ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΗΣ ΜΕΤΑΡΡΥΘΜΙΣΗΣ & ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗΣ ΔΙΑΚΥΒΕΡΝΗΣΗΣ

Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης & Αυτοδιοίκησης

ΕΣΠΑ 2007-2013 ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ Ε.Π. ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΗ ΜΕΤΑΡΡΥΘΜΙΣΗ

ΑΝΙΧΝΕΥΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ ΚΑΙ ΑΠΟΤΙΜΗΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ

ΑΘΗΝΑ 2011

Για την εκπόνηση της μεθοδολογίας Ανίχνευσης Εκπαιδευτικών Αναγκών και Αποτίμησης των αποτελεσμάτων της Επιμόρφωσης συνεργάστηκαν τα στελέχη του επιστημονικού προσωπικού του ΕΚΔΔΑ **Διονύσιος Μεσσάρης, Δημήτριος Κωδωνάς και Φανή Κομσέλη** καθώς και οι ειδικοί επιστήμονες ερευνητές και μέλη του Κύριου Διδακτικού Προσωπικού του ΕΚΔΔΑ **Ιωάννα Τσίγκανου και Διονύσιος Μπαλούρδος.**

Η μεθοδολογία Ανίχνευσης Εκπαιδευτικών Αναγκών και Αποτίμησης των αποτελεσμάτων της Επιμόρφωσης εγκρίθηκε με την απόφαση 3684/17-2-2011 του Διοικητικού Συμβουλίου του ΕΚΔΔΑ και μετά την έκδοση της Υπουργικής Απόφασης ΔΙΕΚ/ΤΜ.Α/Φ.1/15607/5.08.2011 «Καθιέρωση συστήματος ανίχνευσης εκπαιδευτικών-επιμορφωτικών αναγκών στη δημόσια διοίκηση» του Υφυπουργού Διοικητικής Μεταρρύθμισης & Ηλεκτρονικής Διακυβέρνησης (ΦΕΚ 1909/Β/30-8-2011) εφαρμόζεται σε όλους τους φορείς της Δημόσιας Διοίκησης.

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Το Ινστιτούτο Επιμόρφωσης (ΙΝ.ΕΠ.) του Εθνικού Κέντρου Δημόσιας Διοίκησης και Αυτοδιοίκησης (Ε.Κ.Δ.Δ.Α.), στο πλαίσιο της πολιτικής για την ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού υλοποιεί ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα εκπαίδευσης στελεχών του δημόσιου τομέα, με στόχο να συμβάλει στη βελτίωση της αποτελεσματικότητας και της ποιότητας στη Δημόσια Διοίκηση και την Τοπική Αυτοδιοίκηση.

Για το σκοπό αυτό προέβη στην καθιέρωση **Α. της Ανίχνευσης εκπαιδευτικών αναγκών στη Δημόσια Διοίκηση,** στην κατάρτιση **Επιχειρησιακών Σχεδίων Εκπαίδευσης,** καθώς και **Β. της αποτίμησης της αποτελεσματικότητας της επιμόρφωσης** στους φορείς του δημοσίου.

Α .Η Ανίχνευση εκπαιδευτικών αναγκών γίνεται με συγκεκριμένη μεθοδολογία και είναι προσανατολισμένη στις Δημόσιες Πολιτικές.

Χρησιμοποιούνται εργαλεία όπως οι συνεντεύξεις , οι ομάδες εργασίας και τα ατομικά ερωτηματολόγια ώστε να καλύπτεται η ανίχνευση των εκπαιδευτικών αναγκών από πάνω προς τα κάτω και από κάτω προς τα πάνω . Το σύστημα ανίχνευσης στηρίζεται σε μέθοδο, η οποία συνδυάζει αφενός, τις ανάγκες της διοίκησης, όπως αυτές προκύπτουν τόσο από τις ασκούμενες κάθετες (τομεακές) και οριζόντιες πολιτικές, όσο και από τις επιμέρους πολιτικές για την ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού (πρόσληψη, εξέλιξη, μεταβολές, εκπαίδευση) και αφετέρου τις εξατομικευμένες ανάγκες των υπαλλήλων, όπως αυτές προκύπτουν μέσα από το ατομικό τους υπηρεσιακό και προσωπικό προφίλ, και από τις προσωπικές τους εκτιμήσεις για τη βελτίωση της απόδοσής τους στην εργασία τους.

Το σύστημα Α.Ε.Α. εξασφαλίζει τη συνεχή και ουσιαστική συνεργασία με όλους τους φορείς της Δημόσιας Διοίκησης μέσω της συγκρότησης Εσωτερικών Ομάδων Επιμορφωτών σε κάθε Υπουργείο και Ομάδων Ειδικών Επιστημόνων στους ΟΤΑ και ΝΠΔΔ.

Με βάση τα πορίσματα της Α.Ε.Α. καταρτίζεται το επιχειρησιακό σχέδιο εκπαίδευσης του κάθε φορέα της Δημόσιας Διοίκησης και προγραμματίζεται η εκπαίδευση σε ετήσια βάση για το σύνολο του Δημόσιου Τομέα και τους Οργανισμούς Τοπικής Αυτοδιοίκησης.

Β. Η αποτίμηση των αποτελεσμάτων της επιμόρφωσης αφορά στην εφαρμογή και αξιοποίηση , των γνώσεων και δεξιοτήτων που απέκτησαν οι υπάλληλοι των φορέων της δημόσιας διοίκησης από τη συμμετοχή τους στα επιμορφωτικά προγράμματα , στην καθημερινή εργασία τους αλλά και τις αλλαγές που προκλήθηκαν στη λειτουργία της υπηρεσίας που εργάζονται καθώς και στην εξυπηρέτηση των πολιτών.

Η αποτίμηση των αποτελεσμάτων της επιμόρφωσης στους φορείς του δημοσίου γίνεται με συνεντεύξεις , ομάδες εργασίας και ερωτηματολόγια που συμπληρώνουν οι ίδιοι οι επιμορφωμένοι δύο μήνες μετά την ολοκλήρωση του επιμορφωτικού προγράμματος και την επιστροφή τους στην εργασία.

Όλες οι παραπάνω εφαρμογές υποστηρίζονται από το ολοκληρωμένο πληροφοριακό σύστημα του ΕΚΔΔΑ, ώστε να έχουμε ταχύτατη επεξεργασία δεδομένων και τεκμηρίωση συμπερασμάτων που θα μας βοηθήσουν να κάνουμε τις αναγκαίες βελτιώσεις για την καλύτερη αποτελεσματικότητα των επιμορφωτικών προγραμμάτων μας.

Περιεχόμενα

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΑΝΙΧΝΕΥΣΗ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ - ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ .....

1.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ... ……..σελ. 7
1.2 ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΚΑΤΑΒΟΛΕΣ ΚΑΙ ΥΠΟΔΕΙΓΜΑΤΑ ..... σελ. 9

1.3 ΒΑΣΙΚΕΣ ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΫΠΟΘΕΣΕΙΣ ..... σελ. 34
1.4 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΑΝΙΧΝΕΥΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ – ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ – ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ..... .σελ. 41
1.5 ΤΑ ΕΡΓΑΛΕΙΑ ΤΗΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ ΑΝΙΧΝΕΥΣΗΣ ..... σελ. 48
1.6 Η ΣΥΛΛΟΓΗ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΩΝ..... σελ. 76
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ..... σελ. 92
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΑΝΙΧΝΕΥΣΗ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ - ΟΔΗΓΟΣ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ .....
2.1 ΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΑΝΑΦΟΡΑΣ ..... σελ. 98
2.2 ΥΠΟΔΕΙΓΜΑ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ ΑΝΙΧΝΕΥΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ ..... σελ. 105
2.3 ΣΤΑΔΙΟ 1. ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ..... σελ. 115
2.4 ΣΤΑΔΙΟ 2. ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΜΕ ΤΟΝ ΔΗΜΟΣΙΟ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟ – ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΟΜΑΔΑΣ ΑΝΙΧΝΕΥΣΗΣ ΑΝΑΓΚΩΝ..... σελ. 116
2.5 ΣΤΑΔΙΟ 3. ΕΚΣΤΡΑΤΕΙΑ ΕΥΑΙΣΘΗΤΟΠΟΙΗΣΗΣ (MOBILISATION CAMPAIGN) … σελ. 124
2.6 ΣΤΑΔΙΟ 4. ΑΠΟΤΥΠΩΣΗ ΤΩΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ ΣΤΗ ΒΑΣΗ ΑΠΟΔΕΛΤΙΩΣΗΣ ΕΝΤΥΠΟΥ ΥΛΙΚΟΥ (DESK RESEARCH)..... σελ. 127
2.7 ΣΤΑΔΙΟ 5. ΔΙΑΒΟΥΛΕΥΣΗ – ΑΠΟΤΥΠΩΣΗ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ ..... σελ. 131
2.8 ΣΤΑΔΙΟ 6. ΠΡΟΚΑΤΑΡΚΤΙΚΗ ΔΙΕΥΡΕΥΝΗΣΗ ΤΩΝ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ, ΑΝΤΙΛΗΨΕΩΝ ΚΑΙ ΑΝΑΓΚΩΝ ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΤΟΥ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΥ – ΔΙΕΞΑΓΩΓΗ ΟΜΑΔΑΣ ΕΣΤΙΑΣΜΕΝΗΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ (FOCUS GROUP)..... σελ. 133
2.9 ΣΤΑΔΙΟ 7. ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΚΑΙ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΗΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ ΑΝΙΧΝΕΥΣΗΣ – ΔΙΕΞΑΓΩΗ ΤΩΝ ΕΡΕΥΝΩΝ ΠΕΔΙΟΥ ..... σελ. 140
2.10 ΣΤΑΔΙΟ 8. ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΚΑΙ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΗΣ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑΣ ΤΩΝ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΩΝ ΑΝΑ ΠΗΓΗ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΩΝ ΚΑΙ ΣΥΝΟΛΙΚΑ…..... ……..….. σελ. 153
2.11 ΣΤΑΔΙΟ 9. ΔΙΑΤΥΠΩΣΗ ΣΥΓΚΕΚΡΙΜΕΝΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ ΑΝΑ ΤΜΗΜΑ/ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ, ΜΟΝΑΔΑ Η ΟΜΑΔΕΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΥ/ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΤΟΥ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΥ ..... σελ. 161
2.12 ΣΤΑΔΙΟ 10. ΣΥΝΤΑΞΗ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟΥ ΣΧΕΔΙΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ …….σελ. 162
2.13 ΣΤΑΔΙΟ 11. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ ΑΝΙΧΝΕΥΣΗΣ…… ..... …….. ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ/ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ …… ……..σελ. 164
2.14 ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ..... σελ. 165
2.15 ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι.....
Ερωτηματολόγιο Υπαλλήλων..... σελ. 177
Ερωτηματολόγιο Προϊσταμένων ..... σελ. 183
Σχέδιο Εκπαίδευσης ..... σελ. 190
ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ..... σελ. 193
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΣΤΗ ΔΗΜΟΣΙΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗ - ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ
3.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ ..... σελ. 199
3.2 ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΟ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ, ΣΤΟΧΟΙ ΚΑΙ ΤΥΠΟΛΟΓΙΕΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ
3.2.1 Εννοιολογικές διασαφηνίσεις και στόχοι της αξιολόγησης ..... σελ. 202
3.2.2 Τύποι αξιολόγησης……..... σελ. 214
3.3 ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ..... σελ. 223
3.3.1 Τα πλέον συχνόχρηστα μοντέλα αξιολόγησης ..... σελ. 226
3.3.2 Αναφορά σε άλλα επιλεγμένα μοντέλα αξιολόγησης ……σελ. 231
3.3.3 Επιλεγμένα μοντέλα που εστιάζουν στην αξιολόγηση μεταφοράς της μάθησης στο περιβάλλον εργασίας ..... σελ. 235
3.4 ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΗ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΗΣ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΗΣ ΠΑΡΕΧΟΜΕΝΗΣ ΑΠΟ ΤΟ ΕΚΔΔΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ
3.4.1 Θεωρητική προσέγγιση ……. ……σελ. 240
3.4.2 Αξιολόγηση βάσει στόχων: αξιολόγηση σε τέσσερα στάδια ..... …σελ. 245
3.4.3 Περιγραφή Μεθοδολογίας «Αξιολόγηση βάσει στόχων»
3.4.3.1 Το μοντέλο Kirkpatric …….. σελ. 248
3.4.3.2 Το μοντέλο των Baldwin και Ford ……σελ. 263
3.5 ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΚΑΙ ΔΙΕΞΑΓΩΓΗ ΤΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ …….……σελ. 272
3.5.1 Μεθοδολογία διεξαγωγής της αξιολόγησης …….…….....σελ. 275
3.5.2 Επιλογή ερευνητικών αξόνων ....σελ. 279
3.5.3 Διενέργεια ποιοτικής έρευνας …….……σελ. 283
3.5.4 Μεθοδολογικό πλαίσιο των ομαδικά εστιασμένων συνεντεύξεων

(focus group interviews) ……..……..……...σελ. 284
3.5.5 Ημιδομημένες συνεντεύξεις …….……..…..σελ. 291
3.5.6 Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων και θεμελιωμένη θεωρία …….……σελ. 294
3.6 ΠΟΣΟΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ ……...……...…….……σελ. 297
3.6.1 Ο Ρόλος της ποσοτικοποίησης στο σχεδιασμό και την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων των προγραμμάτων επιμόρφωσης ..... ……σελ. 301
3.6.2 Δειγματοληψία ....σελ. 306
3.6.3 Επεξεργασία Δεδομένων ……....σελ. 312
3.6.4 Ανάλυση δεδομένων με το SPSS: σύντομη αναφορά ……..…….……σελ. 315
3.7 ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ……..…….……..σελ. 317
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ..... ..σελ. 322
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΣΤΗ ΔΗΜΟΣΙΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗ - ΟΔΗΓΟΣ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ
4.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ
4.1.1 Το πλαίσιο αναφοράς ……σελ. 334
4.1.2 Σκοπός και στόχοι της αξιολόγησης, προτεινόμενο σχέδιο μεθοδολογίας
4.1.2.1 Σκοπός και στόχοι της αξιολόγησης ……σελ. 339
4.1.2.2 Προτεινόμενο σχέδιο μεθοδολογίας ……...……σελ. 341
4.1.3 Σε ποιους απευθύνεται ο Οδηγός, προϋποθέσεις αξιοποίησης της διαδικασίας αξιολόγησης από το ΕΚΔΔΑ ……σελ. 345
4.2 Η ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΚΑΙ ΤΑ ΒΗΜΑΤΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ
4.2.1 Ο Οδηγός αξιολόγησης της αποτελεσματικότητας
4.2.1.1 Τα βήματα της αξιολόγησης……σελ. 347
4.2.1.2 Προϋποθέσεις αξιοποίησης της διαδικασίας αξιολόγησης από το Ε.Κ.Δ.Δ.Α. ……σελ. 351
4.3 ΣΤΑΔΙΑ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ ΤΗΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ
4.3.1 Τα στάδια της αξιολόγησης ..... .σελ. 354
4.3.1.1 Στάδιο 1ο: Σχεδιασμός έρευνας αξιολόγησης της αποτελεσματικότητας (από το ΕΚΔΔΑ σε συνεργασία με το Φορέα ή τους Φορείς που συμμετέχουν στην αξιολόγηση) ..... .σελ. 355
4.3.1.2 Στάδιο 2ο: Επικοινωνία / Δίαυλοι συνεργασίας ΕΚΔΑΑ/ Οργανισμού ….….σελ. 358
4.3.1.3 Στάδιο 3ο: Διεξαγωγή Ομάδας Εστιασμένης Συνέντευξης (focus group) και διαβούλευση ..... .σελ. 360
4.3.1.4 Στάδιο 4ο: Σχεδιασμός και οργάνωση της διαδικασίας αξιολόγησης – διεξαγωγή ποιοτικής έρευνας πεδίου- ημιδομημένες συνεντεύξεις …. ..... .σελ. 370
4.3.1.5 Στάδιο 5ο: Διεξαγωγή ποσοτικής έρευνας στη βάση αυτοσυμπληρούμενων ερωτηματολογίων ..... σελ. 377
4.3.1.6 Στάδιο 6ο: Σχεδιασμός και οργάνωση της επεξεργασίας των πληροφοριών ..... σελ. 391
4.3.1.7 Στάδιο 7ο: Ανάλυση, επεξεργασία και στατιστική ανάλυση στοιχείων .. …….σελ. 394
4.3.1.8 Στάδιο 8ο: Διατύπωση συμπερασμάτων συνολικά και ανά Τμήμα / Διεύθυνση, Μονάδα ή Ομάδες προσωπικού / στελεχών του οργανισμού ……..….σελ. 396
4.3.1.9 Στάδιο 9ο: Ανακοίνωση συμπερασμάτων, ενημέρωση και διάχυση αποτελεσμάτων, σχετικά με τα πορίσματα της αξιολόγησης ..... ……σελ. 398
4.3.1.10 Στάδιο 10ο: Κριτική ανάλυση στοιχείων ……....σελ. 400
4.4 ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι
Ερωτηματολόγιο για Επιμορφωθέντες ……..……..σελ. 406
Ερωτηματολόγιο για Προϊσταμένους ……..…….…….……...σελ. 417

.

ΑΝΙΧΝΕΥΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ ΚΑΙ ΑΠΟΤΙΜΗΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1:ΑΝΙΧΝΕΥΣΗ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ - ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

1.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το αντικείμενο της μελέτης:

Βασικό στόχο της παρούσας μελέτης αποτελεί η περιγραφή μιας ενιαίας διαδικασίας ανίχνευσης εκπαιδευτικών – επιμορφωτικών αναγκών και το προτεινόμενο πρότυπο εφαρμογής της. Η επίτευξη αυτού του στόχου αναγκαστικά διέρχεται από μια στοιχειώδη έστω *περιήγηση* στις ήδη διατυπωμένες διαδικασίες ανίχνευσης εκπαιδευτικών-επιμορφωτικών αναγκών με ιδιαίτερη έμφαση σε όσες εξ αυτών έχουν ήδη βρει πεδίο εφαρμογής - ή προτείνονται προς τούτο - στη δημόσια διοίκηση και την τοπική αυτοδιοίκηση. Δεν πρόκειται λοιπόν για μια εξαντλητική θεωρητική αποτύπωση του αντικειμένου αλλά για μια στοχοθετημένη αναζήτηση και στη συνέχεια συγκρότηση μιας ενιαίας ερευνητικής διαδικασίας ανίχνευσης επιμορφωτικών αναγκών. Ως εκ τούτου η προτεινόμενη διαδικασία επικεντρώνεται σε δόκιμες τεχνικές και εργαλεία ανίχνευσης επιμορφωτικών αναγκών κυρίως και όχι αρχικής μόρφωσης - εκπαίδευσης ή επαγγελματικής κατάρτισης. Με αυτόν τον τρόπο θεωρούμενο το αντικείμενο της μελέτης αποκαλύπτει και τη θεωρητική του συγγένεια με συγκεκριμένες θεωρητικές προσεγγίσεις και πρακτικές εφαρμογές που αφορούν το επιμορφωτικό περιεχόμενο μιας εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Από την άλλη πλευρά στόχος της παρούσας μελέτης είναι να υποστηρίξει την εισαγωγή μιας πολιτικής επιμόρφωσης του προσωπικού της Δημόσιας Διοίκησης και Τοπικής Αυτοδιοίκησης και την εφαρμογή της από το Ε.Κ.Δ.Δ.Α., σε όλο το εύρος της παρεχόμενης επιμόρφωσης, η οποία θα εξασφαλίζει στο μέγιστο δυνατό βαθμό ότι οι παρεχόμενες από την επιμόρφωση γνώσεις και δεξιότητες θα ανταποκρίνονται προς τις πραγματικές, επιχειρησιακές ανάγκες τόσο των δημοσίων υπαλλήλων που συμμετέχουν σε προγράμματα επιμόρφωσης όσο και των οργανισμών από τους οποίους προέρχονται.

Από τα παραπάνω καθίσταται σαφές ότι ως προς τις θεωρητικές της καταβολές η μελέτη κινείται σε δύο παράλληλα επίπεδα: το επίπεδο της *εκπαίδευσης ενηλίκων* και

το επίπεδο του *πολιτικού και στρατηγικού σχεδιασμού* για το ρόλο και τη λειτουργία της δημόσιας διοίκησης και αυτοδιοίκησης στη χώρα.

Σε πρακτικό επίπεδο βασική επιδίωξη του παρόντος κειμένου είναι ***να αποτυπώσει συνοπτικά μια διαδικασία διαμόρφωσης μιας εκπαιδευτικής δράσης επιμόρφωσης, δηλαδή μιας οργανωμένης και σχεδιασμένης μάθησης η οποία να λαμβάνει υπόψη της τις εκάστοτε εκπαιδευτικές/επιμορφωτικές ανάγκες ενηλίκων, και πιο συγκεκριμένα δημοσίων υπαλλήλων.***

Με αυτόν τον τρόπο διατυπωμένο το αντικείμενο της παρούσας μελέτης περιγράφει και το περιεχόμενο των κειμένων που ακολουθούν: Έτσι, αρχικά αναλύονται οι θεωρητικές προϋποθέσεις της παραπάνω διαδικασίας. Ακολουθεί η αναλυτική έκθεση της μεθοδολογίας που προτείνεται να ακολουθείται προκειμένου οι επιμέρους δράσεις που θα αναπτυχθούν να κατατείνουν στην διατύπωση ενός ***Επιχειρησιακού Σχεδίου Εκπαίδευσης/Επιμόρφωσης*** υπαλλήλων το οποίο να συνάδει τόσο με τον κάθε φορά επιτελικό σχεδιασμό για τη δημόσια διοίκηση και την τοπική αυτοδιοίκηση στη χώρα όσο και με τις διαπιστωμένες επιμορφωτικές ανάγκες υπαλλήλων και στελεχών. Τέλος εξειδικεύονται τα εργαλεία που συνοδεύουν την ως άνω διαδικασία και περιγράφονται συνοπτικά ο τρόπος τα στάδια εφαρμογής τους.

1.2 ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΚΑΤΑΒΟΛΕΣ ΚΑΙ ΥΠΟΔΕΙΓΜΑΤΑ

Εννοιολογικές διευκρινίσεις

Η μάθηση είναι μια σύνθετη διαδικασία που η διάρκειά της σχετίζεται με τη διάρκεια ολόκληρης της ζωής του ανθρώπου. Με την πάροδο των αιώνων έχει αποκτήσει ολοένα και μεγαλύτερη σημασία, καθώς *«η ταχύτητα εμφάνισης αλλαγών στην κοινωνία έχει αυξηθεί τόσο, ώστε τα μέλη της να είναι σχεδόν υποχρεωμάνα να εξακολουθούν να μαθαίνουν προκειμένου να παραμείνουν μέλη… Ωστόσο η μάθηση και η εκπαίδευση αποτελούν θεμελιωδώς διαφορετικές έννοιες».*[1]

Με τον όρο *εκπαίδευση* νοείται η συστηματική και οργανωμένη προσπάθεια την οποία αναλαμβάνουν κρατικοί ή μη φορείς και ιδρύματα προκειμένου να εξασφαλίσουν στους αποδέκτες τα αγαθά της αγωγής. Στην τυπική μορφή της σχετίζεται με συγκεκριμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα που οργανώνεται από κάποιο φορέα/ίδρυμα και νοείται ως μάθηση που προκαλείται από έναν εκπαιδευτικό ή μια ομάδα εκπαιδευτικών. Στην άτυπη μορφή της η εκπαίδευση παρέχεται σε χώρους εκτός εκπαιδευτικών ιδρυμάτων όπως, ενδεικτικά, στο χώρο εργασίας. Το βαθύτερο νόημα της εκπαίδευσης ανεξάρτητα από την ηλικία κατά την οποία πραγματοποιείται συνίσταται στο ότι αποσκοπεί «*στην ανάπτυξη νέων ταυτοτήτων, στη διερεύνηση νέων τρόπων ύπαρξης, πέρα από τους ήδη υπάρχοντες. Η εκπαίδευση δεν είναι απλώς και μόνο διαμορφωτική αλλά μετασχηματιστική διαδικασία».*[2]

Κατά τον Labaree η εκπαίδευση θεωρείται ότι επιδιώκει τρεις μείζονες στόχους: τη δημοκρατική ισότητα, την κοινωνική κινητικότητα και την κοινωνική αποτελεσματικότητα.[3] Το φιλοσοφικό έρεισμα του πρώτου στόχου *ανιχνεύεται στην ισότιμη πρόσβαση και ίση μεταχείριση όλων των πολιτών και θεωρεί την εκπαίδευση δημόσιο αγαθό. Ο βασικός σκοπός της εκπαίδευσης, συνεπώς, είναι η ανάπτυξη δημιουργικών πολιτών και όχι αναγκαστικά αποδοτικών εργατών, οι οποίοι μπορούν*

[1] Jarvis P., (2003): «Συνεχιζόμενη εκπαίδευση και κατάρτιση. Θεωρία και Πράξη», μτφρ. Επιστ. Επιμ. Κόκκος Α., Αθήνα, Μεταίχμιο, σελ. 25.
[2] Παπασταμάτης Α., (2010): «Εκπαίδευση Ενηλίκων: Θεμέλια της Διδακτικής Πράξης», Αθήνα, Σιδέρης, σελ. 21 κ. όπου παραπ.
[3] Labaree D., (1997): "How to Succeed in School Without Really Learning", New Haven, Yale University Press.

να μεγιστοποιήσουν την προσωπική τους ολοκλήρωση.[4] Αυτό δεν αναιρεί την σημαντικότητα και την αναγκαιότητα της επαγγελματικής εκπαίδευσης, αντίθετα σημαίνει ότι η επιμόρφωση / κατάρτιση πρέπει να εντάσσονται μέσα στον ευρύτερο ρόλο που η εκπαίδευση πρέπει να διαδραματίζει στην ανάπτυξη «μιας *κοινωνικά συνεκτικής δημοκρατικής κοινότητας. Οι σκοποί της εκπαίδευσης συνεπώς πρέπει να είναι περισσότερο κοινωνικοί και πολιτισμικοί και λιγότερο οικονομικοί, να εστιάζουν περισσότερο στην κοινωνία και λιγότερο στο άτομο».*[5] Από την άλλη πλευρά, η διασύνδεση των στόχων της εκπαίδευσης με την κοινωνική αποτελεσματικότητα αφενός επικεντρώνεται στο άτομο και αφετέρου *«απαιτεί η εκπαίδευση να διαδραματίζει πιο σημαντικό ρόλο, συντελεστικό, στη δημιουργία εργαζομένων οι οποίοι μπορούν να συμβάλλουν στην οικονομική ανάπτυξη των κρατών και των οργανισμών. Αξιολογεί τα εκπαιδευτικά συστήματα με βάση την αποτελεσματικότητα, δηλαδή τη δυνατότητά τους να παράγουν εργαζομένους με γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις που συντελούν στην αύξηση της παραγωγής. Με τον τρόπο αυτό η εκπαίδευση θεωρείται τόσο δημόσιο όσο και προσωπικό αγαθό».*[6]

Αναφορικά με τη διάκριση ανάμεσα στις έννοιες *εκπαίδευση* και *κατάρτιση*, σημειώνεται ότι ενώ συχνά χρησιμοποιούνται επάλληλα, και παρά το γεγονός ότι στη διδακτική πράξη οι έννοιες αυτές αναμειγνύονται σε σημείο που κάποιοι να υποστηρίζουν ότι η παραδοσιακή μεταξύ τους διάκριση να εξαφανίζεται,[7] δεν είναι ταυτόσημες. *«Η κατάρτιση αναφέρεται στη βελτίωση των επαγγελματικών και τεχνικών δραστηριοτήτων… Ο σκοπός είναι να αναπτυχθεί στους μαθητευόμενους καλύτερο επίπεδο συμπεριφοράς και αποτελεσματικότητας. Σχετίζεται κλειστά με τις ικανότητες και την προσδοκώμενη επίδοση, την οποία οι εργαζόμενοι οφείλουν να μεγιστοποιήσουν στην αγορά εργασίας».*[8]

Από την άλλη πλευρά και αναφορικά με τόσο με την *εκπαίδευση ενηλίκων* όσο και με την νοηματοδότηση του όρου *ενήλικος ή ενήλικας* το συνηθέστερο κριτήριο των ορισμών αυτών είναι η ηλικία. Πέρα από το βιολογικό αυτό κριτήριο, η κοινωνική διάσταση των όρων αυτών αναφέρεται και στο στάδιο της *ωριμότητας*, δηλαδή της

[4] Βλ. Παπασταμάτης Α., (2010), ανωτ. σημ. σελ. 23.
[5] Βλ. Παπασταμάτης Α., (2010), ανωτ. σημ. σελ. 23.
[6] Βλ. Παπασταμάτης Α., (2010), ανωτ. σημ. σελ. 23. Όπως διατείνεται μάλιστα ο συγγραφέας «η έννοια του δημόσιου αγαθού, την οποία προωθεί η άποψη της κοινωνικής αποτελεσματικότητας, είναι πολύ διαφορετική από την έννοια της κοινωνικής δημοκρατικότητας, η οποία θεωρεί την εκπαίδευση αγαθό καθαυτό, και όχι επειδή σχετίζεται με την αποδοτικότητα των οργανισμών», ομοίως σελ. 23.
[7] Βλ. Jarvis P., (2003), ανωτ. σημ.
[8] Βλ. Παπασταμάτης Α., (2010), ανωτ. σημ. σελ. 24.

ολοκλήρωσης της σωματικής και νοητικής ανάπτυξης του ατόμου. Σχετικά με την *εκπαίδευση ενηλίκων* έχουν χρησιμοποιηθεί διάφορες έννοιες όπως *η εναλλασσόμενη εκπαίδευση, η συνεχιζόμενη εκπαίδευση, η συνεχής εκπαίδευση, η επιμόρφωση* και *η δια βίου μάθηση ή εκπαίδευση*. Στις σύγχρονες δυτικού τύπου οργανωμένες κοινωνίες, παρά τις σημαντικές κριτικές επισημάνσεις ειδικών, κυριαρχεί η παραδοχή η οποία ως ιδεολογία είναι περισσότερο γνωστή ως *«θεωρία του ανθρώπινου κεφαλαίου»*, ή ως *«ανάπτυξη και εξέλιξη του ανθρώπινου δυναμικού ή των ανθρώπινων πόρων»*, η οποία θεάται την εκπαίδευση ως εργαλείο της αναπτυξιακής διαδικασίας του κοινωνικού γίγνεσθαι. Για το λόγο αυτό οι στόχοι της εκπαίδευσης ενηλίκων επικεντρώνονται στη δομικού τύπου ανάγκη να αναπτυχθούν οι δεξιότητες του εργατικού δυναμικού.

Εκπαίδευση ενηλίκων: Θεωρητικές προκλήσεις και εφαρμογές

Όπως έχει υποστηριχθεί, *«στο σκηνικό της μεταπολεμικής Ευρώπης ο θεσμός της εκπαίδευσης ενηλίκων αποτελεί έναν από τους βασικούς μοχλούς του κράτους πρόνοιας»,*[9] ο οποίος ακροβατεί ανάμεσα σε θεσμούς γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων και συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης ή επιμόρφωσης, ενώ παράλληλα και οι δύο αυτοί θεσμοί καθιερώνονται ως ακαδημαϊκά αναγνωρισμένες επιστημονικές περιοχές.[10]

Στην Ελλάδα, αναδρομές στις συστηματικές απόπειρες για την ανάπτυξη των παραπάνω θεσμών καταδεικνύουν ότι όπως και άλλοι θεσμοί της ελληνικής κοινωνίας και πολιτείας, η εκπαίδευση / επιμόρφωση ανηλίκων είναι θεσμός *επείσακτος*.[11] Οι συναφείς διαδικασίες, από τις πρώτες συστηματικές απόπειρες από τη Λαϊκή Επιμόρφωση στα Κοινοτικά Πλαίσια Στήριξης και από τη στροφή προς τη συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση στη σημερινή έμφαση στη δια βίου μάθηση,[12] καταδεικνύουν μια εξάρτηση της πορείας του θεσμού της εκπαίδευσης / επιμόρφωσης ενηλίκων, από κοινοτικές προδιαγραφές και χρηματοδοτήσεις, καθώς *στην πορεία διαμόρφωσης του ελληνικού κοινωνικού σχηματισμού και τη συνακόλουθη*

[9] Καραλής Θ., (2009): «Η εξέλιξη της εκπαίδευσης ενηλίκων στην Ελλάδα», στο Βεργίδης Δ. & Κόκκος Α., «Εκπαίδευση Ενηλίκων: Διεθνείς προσεγγίσεις και ελληνικές διαδρομές», σελ. 17-42, εδώ σελ. 21.
[10] Καραλής Θ., (2009), βλ. ανωτ. σημ., σελ. 22.
[11] Καραλής Θ., (2009), βλ. ανωτ. σημ., σελ. 38.
[12] Βλ. σχετικά Καραντινός Δ., (2009): «Συμμετοχή στη δια βίου μάθηση: Τάσεις και Προοπτικές», στο Βεργίδης Δ. & Κόκκος Α., «Εκπαίδευση Ενηλίκων: Διεθνείς προσεγγίσεις και ελληνικές διαδρομές», σελ. 43-62.

συλλογική νοοοτροπία, η εκπαίδευση ενηλίκων δε συνιστά μόρφωμα εγγεγραμμένο στη συλλογική συνείδηση.[13]

Σήμερα διαπιστώνεται μια *ποσοτική επέκταση και ποιοτική αναβάθμιση* του θεσμού της εκπαίδευσης / επιμόρφωσης ενηλίκων και η σταδιακή καθιέρωσή του ως *διακριτής επιστημονικής περιοχής και πεδίου δραστηριοτήτων* τόσο ως προς τους εκπαιδευόμενους όσο και ως προς τους εκπαιδευτές.[14]

Δύο είναι οι κυρίαρχες προσεγγίσεις που έχουν επηρεάσει σημαντικά τους όρους και τις διαδικασίες εκπαίδευσης / επιμόρφωσης ενηλίκων: Η θεώρηση της «κριτικής συνειδητοποίησης» του Paulo Freire και η «μετασχηματίζουσα μάθηση» του Jack Mezirow.[15]

Όπως υποστηρίζεται, η θεώρηση της «κριτικής συνειδητοποίησης» του Freire[16] όπως διέρχεται από την *παρακαταθήκη του 'κριτικού στοχασμού'* του John Dewey, τη *κριτική θεωρία* της Σχολής της Φρανκφούρτης και τη *συστημική προσέγγιση* του Gregory Bateson, *«συνίσταται στο να αποκτούν οι άνθρωποι επίγνωση των κοινωνικών, πολιτισμικών και πολιτικών συνθηκών που καθορίζουν τη ζωή τους, να τις επανεξετάζουν και να διαμορφώνουν νέες αντιλήψεις, που αντιστοιχούν στα ζωτικά συμφέροντά τους*».[17] Από την άλλη πλευρά η «μετασχηματίζουσα μάθηση» κατά Mezirow, εδράζεται στη βασική ιδέα ότι *«οι άνθρωποι βρίσκονται συνήθως εγκλωβισμένοι σε ένα σύστημα 'νοητικών συνηθειών' (προδιαθέσεων με βάση τις οποίες ερμηνεύουν την πραγματικότητα), το οποίο υιοθετούν στην παιδική ηλικία μέσα από τη διαδικασία της κοινωνικοποίησης χωρίς να είναι σε θέση να κρίνουν την αξία που έχει για τη ζωή τους. Ωστόσο στην ενηλικότητα αντιλαμβάνονται συχνά ότι αυτό το σύστημα έχει αποβεί προβληματικό δεδομένου ότι περιέχει διαστρεβλωμένες ή ατελείς παραδοχές, που τους εμποδίζουν να εντάσσονται λειτουργικά στην πραγματικότητα.*

[13] Βλ. σχετικά Κόκκος Α., (2005): «Εκπαίδευση Ενηλίκων: Ανιχνεύοντας το πεδίο», Αθήνα, Μεταίχμιο.
[14] Καραλής Θ., (2009), βλ. ανωτ. σημ., σελ. 39.
[15] Βλ. αναλυτικά Κόκκος Α., (2009): «Κριτικός στοχασμός: Ένα κρίσιμο ζήτημα», στο Βεργίδης Δ. & Κόκκος Α., «Εκπαίδευση Ενηλίκων: Διεθνείς προσεγγίσεις και ελληνικές διαδρομές», σελ. 65-93. Επίσης, Λιντζέρης Π., (2009): «Θεωρία της μετασχηματίζουσας μάθησης: δυνατότητα για μια κριτική και χειραφετική στροφή στην πρακτική της εκπαίδευσης ενηλίκων», στο Βεργίδης Δ. & Κόκκος Α., «Εκπαίδευση Ενηλίκων: Διεθνείς προσεγγίσεις και ελληνικές διαδρομές», σελ. 94-124. Επίσης βλ. Jarvis P., επιμ., (2007): «Οι θεμελιωτές της εκπαίδευσης ενηλίκων», Αθήνα, Μεταίχμιο.
[16] Freire P., (1974): "Conscientisation et revolution", στο Preire P., "Pedagogie des opprimes", Paris, Maspero. Freire P., (1978): "L' education: Pratique de la liberte", Paris Cerf. Freire P., & Shor I., (1987): "A pedagogy for liberation", South Hadley, MA: Bergin and Carvey. Freire P., (1977):» Η αγωγή του καταπιεζόμενου», Αθήνα, Ράππας. Freire P., (2006): «Δέκα επιστολές προς εκείνους που τολμούν να διδάσκουν», Αθήνα, Επίκεντρο.
[17] Κόκκος Α., (2009), βλ. ανωτ. σημ., σελ. 75.

Χρειάζεται λοιπόν οι ενήλικοι να βοηθούνται να επανεξετάζουν κριτικά τις νοητικές τους συνήθειες και να τις μετασχηματίζουν, ώστε να μπορούν να δίνουν ζωογόνο νόημα στις εμπειρίες τους».[18] Αυτή η διεργασία ορίζεται από τον Mezirow ως «μετασχηματίζουσα μάθηση», μέσα από την οποία *«αναδιαπλάθονται προβληματικά πλαίσια αναφοράς (δομές σκέψεων, νοητικές συνήθειες, νοηματικές πρακτικές) – δομές παραδοχών και προσδοκιών – ώστε να γίνουν περισσότερο περιεκτικά, σαφή, ανοικτά, στοχαστικά και συναισθηματικά δεκτικά στην αλλαγή».*[19] Η δε μάθηση που επιτελείται διαμέσου του εν λόγω «μετασχηματισμού» διακρίνεται σε τέσσερα είδη: 1) Σε *επεξεργασία μιας υπάρχουσας άποψης,* 2) σε *υιοθέτηση μιας νέας άποψης,* 3) σε *ριζικό μετασχηματισμό μιας άποψης* και 4) σε *μετασχηματισμό μιας νοητικής συνήθειας ή ολόκληρου του συστήματος των νοητικών συνηθειών*. Τα δύο τελευταία είδη φέρουν εμφανείς επιρροές από τη θεώρηση του *κριτικού στοχασμού*. Έτσι, ως *«θεωρία της μετασχηματίζουσας μάθησης θα μπορούσε να ονομαστεί το σύνολο των θεωρητικών προσεγγίσεων που εκτιμούν ότι βασικός σκοπός της εκπαίδευσης ενηλίκων είναι η ενίσχυση της διεργασίας κριτικού στοχασμού, ορθολογικής εξέτασης, συναισθηματικής αξιολόγησης, συνειδητοποίησης και μεταβολής των δυσλειτουργικών επιστημολογικώμ, κοινωνικο-πολιτισμικών και ψυχολογικών παραδοχών που οδηγούν σε προβληματικές αντιλήψεις και αναποτελεσματικές συμπεριφορές... Με άλλα λόγια συνιστά μια σημαντική τροποποίηση της εικόνας που έχουμε για τον εαυτό μας, τους άλλους και τον κόσμο που μας περιβάλλει».*[20]

Στη συνέχεια, σημαντική ήταν η επίδραση του *κριτικού στοχασμού* και της *μετασχηματίζουσας μάθησης* στη διαδικασία της *αυτοκατευθυνόμενης μάθησης*[21] και μέσω αυτής στη *δια βίου εκπαίδευση*. Στο πλαίσιο αυτό σημαντική διαφαίνεται η συμβολή των C. Houle[22] και A. Tough.[23] Όπως υποστηρίζεται, μέσα από τις έρευνές τους επιχειρηματοποιείται ότι *η πιο ολοκληρωμένη μορφή μάθησης επισυμβαίνει όταν το ίδιο το άτομο συνειδητοποιεί ότι αυτή συμβάλλει στην εξέλιξη και την ολοκλήρωση*

[18] Βλ. Κόκκος Α., (2009), ανωτ. σημ., σελ. 76.
[19] Merizow J., (2009): "An overview of transformative learning", στο Illeris K., (ed.), "Contemporary theories of learning", London, Routledge, σελ. 90-105, εδώ σελ. 92. Βλ. επίσης, ενδεικτικά, Merizow J. et al, (1990): "Fostering critical reflection in adulthood", San Francisco, Jossey-Bass. Merizow J., (1991): "Transformative dimensions of adult learning", San Francisco, Jossey-Bass.
[20] Λιντζέρης Π., (2009), βλ. ανωτ. σημ. σελ. 95.
[21] Καλογρίδη Σ., (2009): «Η συμβολή της αυτοκατευθυνόμενης μάθησης στην εκπαίδευση ενηλίκων», στο Βεργίδης Δ. & Κόκκος Α., «Εκπαίδευση Ενηλίκων: Διεθνείς προσεγγίσεις και ελληνικές διαδρομές», σελ. 127-163.

[22] Houle C. O. (1961): "The inquiring mind", Madison, University of Wisconsin Press.
[23] Tough A., (1979): "The adult's learning projects: A fresh approach to theory and practice in adult learning", Research in Education Series No 1, Austin, TX: Learning Concepts.

της προσωπικότητάς του. «Πρόκειται για αυτό που ο Houle ονόμασε 'μάθηση για τη μάθηση' και ο Tough 'μάθηση για την αλλαγή'».[24]

Αναφορικά με τα δόκιμα μοντέλα αυτοκατευθυνόμενης μάθησης ως διαδικασίας διακριτή θέση κατέχουν τα εξής: Το γραμμικό μοντέλο του Tough[25] και το επίσης γραμμικό μοντέλο του Knowles.[26]

Στο πρώτο, ευδιάκριτα καθίστανται 13 βήματα:

1.	*Αποφασίζω με λεπτομέρεια τι γνώσεις και δεξιότητες θέλω να αποκτήσω.*
2.	*Αποφασίζω τις συγκεκριμένες δραστηριότητες, μεθόδους και πηγές που θα χρησιμοποιήσω.*
3.	*Αποφασίζω πού θα μάθω.*
4.	*Βάζω συγκεκριμένες προθεσμίες ή ενδιάμεσους στόχους.*
5.	*Αποφασίζω πότε θα ξεκινήσω.*
6.	*Αποφασίζω το χρονικό διάστημα της μαθησιακής διαδικασίας.*
7.	*Εκτιμώ το σημερινό επίπεδο των γνώσεων ή των δεξιοτήτων μου ή την πρόοδό μου στην απόκτηση των επιθυμητών γνώσεων και δεξιοτήτων.*
8.	*Ανιχνεύω κάθε παράγοντα που έχει παρεμποδίσει τη μάθηση ή ανακαλύπτω τις ανεπαρκείς πλευρές της τρέχουσας διαδικασίας.*
9.	*Αποκτώ τους επιθυμητούς πόρους ή τον εξοπλισμό ή πλησιάζω προς αυτά.*
10.	*Προετοιμάζω το χώρο μάθησης εξασφαλίζοντας καλές συνθήκες.*
11.	*Αποκτώ ή αποτεμιεύω τα χρήματα που είναι αναγκαία.*
12.	*Βρίσκω χρόνο για τη μάθηση.*
13.	*Αυξάνω τα κίνητρα μάθησης.*

Στη συνέχεια ο knowles σχεδίασε ένα παρόμοιο γραμμικό μοντέλο το οποίο αποτελείται από έξι βασικά στάδια:

1.	*Η οργάνωση του μαθησιακού κλίματος*
2.	*Η διάγνωση των αναγκών μάθησης*

[24] Καλογρίδη Σ., (2009), βλ. ανωτ. σημ. σελ.131.
[25] Tough A., (1979), βλ., ανωτ. σημ., σελ. 94-96.
[26] Knowles M., (1975): "Self-directed learning", New York, Association Press.

3.	*Η διαμόρφωση των στόχων μάθησης*
4.	*Η επιλογή των ανθρώπινων και των υλικών πόρων μάθησης*
5.	*Η επιλογή και η εφαρμογή κατάλληλων στρατηγικών μάθησης*
6.	*Η αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της μάθησης*

Από τα λοιπά μοντέλα αυτοκατευθυνόμενης μάθησης χαρακτηριστική είναι η περίπτωση των μοντέλων που εξετάζουν τη μάθηση αυτή υπό το πρίσμα τριών παραγόντων: *την προσωπικότητα του εκπαιδευόμενου (προσωπικά χαρακτηριστικά), τον έέγχο από αυτόν της διαδικασίας μάθησης και το κοινωνικό περιβάλλον όπου αυτή συντελείται.*[27] Ιδιαίτερα χαρακτηριστική είναι η περίπτωση του μοντέλου του Candy[28] όπου η μάθηση εμπεριέχει στοιχεία διαδικασίας και αποτελέσματος και αναφέρεται σε τέσσερα διακριτά πεδία:

1.	*Στην προσωπική αυτονομία*
2.	*Στην ευελιξία και στη ικανότητα / δυνατότητα να διαχειρίζεταικάποιος την εκπαίδευσή του*
3.	*Στη δυνατότητα του ελέγχου στην οργάνωση / αναζήτηση ευκαιριών μάθησης της εκπαίδευσής του*
4.	*Στη θέση που έχει αυτή η μάθηση στην κοινωνία όπου αυτή πραγματοποιείται.*

Στη συνέχεια, εξετάζοντας τις επιστημολογικές προσεγγίσεις στην εκπαίδευση ενηλίκων και βασιζόμενοι στις επιστημολογικές ταξινομίες των Lawson[29] και Foley[30] μπορούμε, όπως έχει βάσιμα υποστηριχθεί, να διακρίνουμε τέσσερις βασικές

[27] Βλ. σχετικά με τα αναφερόμενα μοντέλα, Καλογρίδη Σ., (2009), βλ. ανωτ. σημ. σελ.132-135, εδώ σελ. 135.
[28] Candy P. C., (1991): "Self-direction for lifelong learing: A comprehensive guide to theory and practice", San Francisco, Jossey-Bass.
[29] Lawson K., (1998): "Philosophical issues in the education of adults", Nottingham, Continuing Education Press.
[30] Foley G., (2000): "A framework for understanding adult learning and education", στο G. Foley (ed.,), "Understanding adult education and training", Sydney, Allen and Unwin.

επιστημολογικές προσεγγίσεις: τη λειτουργιστική, της γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων, την προσωποκεντρική και την κριτική.[31]

Η ***λειτουργιστική εκπαίδευση*** βασισμένη στην κατά Durkheim[32] θεώρηση της κοινωνίας ως οργανικού συστήματος που λειτουργεί για το κοινό καλό, θεωρεί την εκπαίδευση ενηλίκων ως έναν από τους τρόπους κοινωνικής διαιώνισης και αναπαραγωγής με απόλυτα θετικιστικό τρόπο, όπου σκοπός της γνώσης είναι η υφιστάμενη κοινωνία και οι θεσμοί της. Δηλαδή, «*η μεταφορά της 'ουδέτερης' αυτής γνώσης έχει πραξιακό προσανατολισμό. Αναζητά πρακτικές λύσεις σε πρακτικά προβλήματα... Στη σύγχρονη κοινωνία η λειτουργιστική εκπαίδευση ενηλίκων εστιάζεται στην οικονομική ανάπτυξη μέσα στο παγκοσμιοποιημένο κλίμα του ανταγωνισμού... Θέτοντας ως πρόβλημα την απασχολησιμότητα και την παραγωγή κέρδους η λύση που προτείνει η λειτουργιστική εκπαίδευση ενηλίκων είναι αυτή της ευελιξίας, η οποία πρέπει να επιτευχθεί μέσω την ανάπτυξης χρηστικών δεξιοτήτων και της συνεχούς ανανέωσης των γνώσεων».*[33]

Είναι γεγονός ότι η προσέγγιση της Ευρωπαϊκής Ένωσης προσιδιάζει στη λειτουργιστική εκπαίδευση με την έμφαση *στην καλλιέργεια της εργασιακής ηθικής και στην οικονομική ανάπτυξη της κοινότητας καθώς και η σύνδεση αυτών με την καταπολέμηση κοινωνικών προβλημάτων.*[34] Αυτή η λογική σε πρακτικό επίπεδο μεταφράζεται σε εξωτερικό σχεδιασμό των αναλυτικών προγραμμάτων, δηλαδή σε σχεδιασμό που εδράζεται σε *εξωτερικούς σκοπούς*, στην εξειδίκευση ειδικών προκαθορισμένων στόχων των μαθημάτων μετά απο διερεύνηση αναγκών των κοινωνικο-οικονομικών δομών, στην επίτευξη των στόχων μέσα από συγκεκριμένες εκπαιδευτικές πρακτικές, όπως η εισήγηση, η επίδειξη και η πρακτική άσκηση. Η αξιολόγηση δε της εμπέδωσης του περιεχομένου συνιστά βασικό τμήμα της διδακτικής διαδικασίας μέσα από την εξέταση των εκπαιδευομένων από τον εκπαιδευτή-ειδικό και την ικανοποίηση των στόχων που έχουν τεθεί.[35]

Στον αντίποδα του παραπάνω υποδείγματος βρίσκεται ***η προσέγγιση της γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων***, καθώς εδώ, σκοπός της απόκτησης γνώσης γενικότερα – και της εκπαίδευσης ειδικότερα – είναι η διαμόρφωση μιας δημοκρατικής και συνεκτικής

[31] Παπαγεωργίου Η., (2009): «Διερεύνηση των επιστημολογικών πεποιθήσεων εκπαιδευτών ενηλίκων – Μια μελέτη περίπτωσης σε σχολεία δεύτερης ευκαιρίας», στο Βεργίδης Δ. & Κόκκος Α., «Εκπαίδευση Ενηλίκων: Διεθνείς προσεγγίσεις και ελληνικές διαδρομές», σελ. 306-328.
[32] Durkheim E., (1972): "Selected Writings", London, Cambridge University Press.
[33] Παπαγεωργίου Η., (2009), σελ. 309.
[34] Παπαγεωργίου Η., (2009), σελ. 309-310.
[35] Jarvis P., (1985): "The sociology of adult and continuing education", London, Croom Helm.

κοινωνίας. Θεωρείται ότι μέσα από την απόκτηση γνώσης 'υψηλότερου επιπέδου', η εκπαίδευση ενηλίκων οδηγεί στην καλλιέργεια ατόμων ικανών να ανταποκριθούν σε ανώτερα είδη εμπειριών και δραστηριοτήτων. Πρόκειται για ένα μοντέλο πλουραλιστικό όπου ο εκπαιδευόμενος συνδιαλέγεται με τη μεταδιδόμενη γνώση, η έμφαση δίνεται στη θεμελιώδη κατανόηση της γνώσης και όχι στην απλή μετάδοσή της, ο ρόλος της επίσημης αξιολόγησης είναι περιορισμένος, ενώ άτυπες μορφές αυτοαξιολόγησης επιστρατεύονται ως μέσο ανατροφοδότησης της εκπαιδευτικής διαδικασίας.[36]

Η προσωποκεντρική προσέγγιση καταφανώς επηρεασμένη από την επιστημολογία του Dewey,[37] αναδεικνύει την πτυχή ότι η γνώση βασίζεται στις εμπειρίες των εκπαιδευομένων και οικοδομείται μέσα από την προσπάθεια επίλυσης συγκεκριμένων και απτών προβλημάτων. Αυτή η έμφαση στη φύση της γνώσης ως υποκειμενικής οντότητας επιφέρει αλλαγές ως προς τη θέαση και τον τρόπου οικοδόμησής της. Από τους Kolb[38] και Knowles[39] κι εντεύθεν, στο επίκεντρο τοποθετούνται οι εκπαιδευόμενοι και οι πρακτικές πλευρές και επιλογές της ζωής τους. Στόχο απόκτησης της γνώσης αποτελούν οι κοινωνικοί ρόλοι των εκπαιδευομένων οι οποίοι δημιουργούν τις ανάγκες για νέα γνώση και την αποτελεσματικότερη εκπλήρωσή τους. Έτσι, η στατική εκπαιδευτική διαδικασία ενδυναμώνεται με την εισαγωγή της δυναμικής *εμψυχωτικής* εκπαίδευσης,το δε αναλυτικό πρόγραμμα στοχεύει στις ατομικές ανάγκες, επιθυμίες και εμπειρίες των εκπαιδευομένων. Χαρακτηριστικές εκπαιδευτικέςμέθοδοι που εφαρμόζονται είναι ο συνδιαμορφωτικός διάλογος, η δουκειά σε ομάδες, τα παιχνίδια ρόλων, και γενικότερα η βιωματική μάθηση. Η αυτοαξιολόγηση συνιστά ίδια αξία και μέσο ανατροφοδότησης τόσο για τον εκπαιδευόμενο όσο και για τον εκπαιδευτικό.[40]

Στην ***κριτική προσέγγιση*** τέλος, η αντίληψη της γνώσης ως 'ουδέτερης' ανφισβητείται. Ο στόχος της εκπαίδευσης επικεντρώνεται στο άτομο ως 'κοινωνικό όν' που διαβιοί σε μια διαρκώς μεταβαλλόμενη κοινωνική πραγματικότητα την οποία καλείται να νοηματοδοτήσει και να αποκωδικοποιήσει εκ νέου. Η γνώση

[36] Παπαγεωργίου Η., (2009), σελ. 311, και όπου παραπέμπει.
[37] Dewey J., (1966): "Democracy and education: An introduction to the philosophy of education", London, Collier/Macmillan.
[38] Kolb D. A., (1984): "Experiential learning: Experience as the source of learning and development", New Jersey, Prentice-Hall.
[39] Knowles M., (1984): "Andragogy in action: Applying modern principles of adult learning", San Francisco, Jossey-Bass.
[40] Παπαγεωργίου Η., (2009), σελ. 311-312.

οικοδομείται μέσω του *στοχαστικού διαλόγου* και περιλαμβάνει τη *συναισθηματική νοημοσύνη*. Έμφαση δίνεται στη μεταγνωστική διαδικασία καλλιεργώντας την επίγνωση του πώς αποκτάται η γνώση τόσο στο ατομικό όσο και στο κοινωνικό επίπεδο. Σε πρακτικό επίπεδο, εκτός από το διάλογο που βασίζεται στον *κριτικό στοχασμό* άλλες βασικές μέθοδοι οικοδόμησης της γνώσης είναι η *επίλυση προβλημάτων* και η *αποκωδικοποίηση*.[41]

Από την πλευρά των θεωριών των κινήτρων μάθησης εκτός από τη γνωστή *μπιχεβιοριστική θεωρία / θεωρίες της ενίσχυσης*, σημαντικό ρόλο διαδραμάτισε η *θεωρία των αναγκών* η οποία από τα μέσα του 20ου αιώνα που πρωτοεμφανίστηκε ως αντίδοτο στη θεωρία της ενίσχυσης, συναντάται με πολλές παραλλαγές. Σε όλες τις παραλλαγές το βασικότερο κίνητρο δραστηριοποίησης του ατόμου προς την κατεύθυνση της εκπαίδευσης/επιμόρφωσης θεωρούνται οι τάσεις για αυτοπραγμάτωση και αυτό-ολοκλήρωση.[42] Η έμφαση αυτή στην ικανοποίηση αναγκών σε ατομικό επίπεδο διατρέχει όλες τις προσπάθειες ανίχνευσης εκπαιδευτικών / επιμορφωτικών αναγκών.

Από την άλλη πλευρά, από το πεδίο της μελέτης της δομής και λειτουργίας της δημόσιας διοίκησης, εντοπίζονται εισροές που θέτουν με δυναμικό τρόπο τη διαδικασία ανίχνευσης εκπαιδευτικών/επιμορφωτικών αναγκών των υπαλλήλων περισσότερο στο επίπεδο της διασφάλισης της αποτελεσματικότητας της υπηρεσίας με την καλύτερη αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού της και λιγότερο στο ατομοκεντρικό επίπεδο των προσωπικών φιλοδοξιών και επιδιώξεων του προσωπικού των φορέων. Επί του ζητήματος αυτού ασχολείται αναλυτικά το υποκεφάλαιο που ακολουθεί

Δημόσια διοίκηση / αυτοδιοίκηση και πολιτικός σχεδιασμός

Κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του 1980 για τον εκσυγχρονισμό της δημόσιας διοίκησης και την μετάβασή της σε μια νέα αναδιοργάνωση, με νέες μεταρρυθμίσεις που καλείται Νέο Δημόσιο Management.[43] Η ανάπτυξη και ο εκσυγχρονισμός των

[41] Παπαγεωργίου Η., (2009), σελ. 314.
[42] Βλ. Παπασταμάτης Α., (2010), ανωτ. σημ. σελ. 178 επ., και όπου αυτός παραπέμπει.
[43] Βλ. σχετική ενδεικτική βιβλιογραφία στην οποία στηρίζεται το κείμενο που ακολουθεί στα κάτωθι: DUNLEAVY P., HOOD C. (1994), "From Old Public Administration to New Public Management", *Public Money and Management*, July-September, pp. 9-16. HOOD C. (1995), "The New Public Management in the 1980s: Variations on a Theme", *Accounting, Organizations and Society*, Vol. 20, No. 2/3, pp. 93-109. POLLITT C., HARRISON S. (1994), *Handbook of Public Services Management*,

ιδιωτικών επιχειρήσεων κατά την δεκαετία του ΄50 και ΄60 με νέες μεθόδους οργάνωσης και διαχείρισης είχε οδηγήσει σε μεγάλο χάσμα ανάμεσα στον Ιδιωτικό και Δημόσιο τομέα. Οι μεγάλες μεταρρυθμίσεις στις μεγάλες εταιρείες διαμόρφωσαν ένα γενικότερο κλίμα αλλαγών, αναδεικνύοντας τον ουσιαστικό ρόλο των κοινωνικών εταίρων και των πολιτών στην λήψη αποφάσεων . Σύμφωνα με τους ερευνητές οι λόγοι εδραίωσης του δημόσιου management είναι συνοπτικά οι εξής:

1. Η λειτουργική ανεπάρκεια των μεγάλων γραφειοκρατικών οργανώσεων σε συνθήκες χρηματοοικονομικής στενότητας

2. Η πληροφορική έκρηξη

3. Η παγκοσμιοποίηση της οικονομίας

4. Οι αυξημένες αξιώσεις των πολιτών- πελατών των δημόσιών υπηρεσιών για ποιοτικές υπηρεσίες

5. Η αναζήτηση από τους νοήμονες εργαζόμενους εργασιών που παρέχουν δυνατότητες ανάπτυξης και όχι απλώς μια αμοιβή».

Σε γενικές γραμμές μπορούμε να υποστηρίξουμε ότι οι λόγοι που συνέβαλαν καταλυτικά στην εμφάνιση του δημόσιου management μπορούν να κατηγοριοποιηθούν σε κοινωνικούς, πολιτισμικούς και οικονομικούς. Ο σημαντικότερος από τους ανωτέρω λόγους ήταν ο οικονομικός και αναλύεται θεωρητικά σε δύο επίπεδα: στο επίπεδο της πολιτικής οικονομίας και στο επίπεδο της

Oxford: Blackwell. FLYNN N. (1993), *Public Sector Management,* 2nd edition, Hemel Hempstead: Harverster Wheatsheaf. GREER P. (1994), *Transforming Central Government: The Next Steps Initiative*, Buckingham: Open University Press. HOOD C. (1991), "A Public Management for All Seasons?", *Public Administration*, Vol. 69, Spring, pp. 3-19. WILSON J., HINTON P. (1993), *Public Services in the 1990s: Issues in Public Service Finance and Management,* Sevenoaks: Tudor. ZIFCAK S. (1994), *New Managerialism: Administrative Reform in Whitehall and Canberra,* Buckingham: Open University Press.
GLYNN J.J. (1993), *Public Sector Financial Control*, 2nd Edition, Oxford: Blackwell. PENDLEBURY M. JONES R., KARBHARI Y. (1992), "Accounting for Executive Agencies in the UK Government", *Financial Accountability and Management,* Vol. 8, No. 1, pp. 35-48. GREER P. (1992), "The Next Steps Initiative: An Examination of the Agency Framework Document", *Public Administration*, Vol. 70, Spring, pp. 89-98. DOPSON S. (1993), "Are Agencies an Act of Faith? The Experience of the HMSO", *Public Money and Management*, Vol. 13, No. 3, April-June, pp. 17-23. MELLON E. (1993), "Executive Agencies: Leading Change from the Outside-In", *Public Money and Management,* Vol. 13, No. 3, April-June, pp.25-31. RICHARD S. (1988), "Management of central government: the next steps", *Public Money and Management,* Spring/Summer, pp. 87-90. Chandler J.A, "Δημόσια Διοίκηση Συγκριτική Ανάλυση", Εκδόσεις Παπαζήση, ΑΘΗΝΑ 2003. Καρβούνης Α., «Εισαγωγή Στην Οργάνωση Και Λειτουργία Του Κράτους», Εκδόσεις Πατάκη, Αθήνα, 2003. Καρκατσούλης Παν, «Το κράτος σε Μετάβαση, Από τη «διοικητική μεταρρύθμιση» και το «νέο δημόσιο μάνατζμεντ» στη «διακυβέρνηση»» Εκδόσεις: Ι.Σιδερης, Αθήνα, 2004. Μιχαλόπουλος Νίκος, "Από τη Δημόσια Γραφειοκρατία στο Δημόσιο MANAGEMENT", Εκδόσεις Παπαζήση, Αθήνα, 2003.

διοίκησης των επιχειρήσεων. Η άνθηση του δημόσιου management οφείλεται κυρίως στην οικονομική ύφεση και στον διεθνή ανταγωνισμό των χωρών με αποτέλεσμα την αναμόρφωση του δημόσιου συστήματος πολιτικής εξουσίας. Αν το γραφειοκρατικό σύστημα διοίκησης του δημόσιου τομέα αναπτύχθηκε σε συνθήκες οικονομικής ευρωστίας, το δημόσιο management θεμελιώθηκε σε περιβάλλον οικονομικής στενότητας.

Το δημόσιο management βασίστηκε για να αναπτυχθεί στη θεωρία και πρακτική ανάπτυξης την ιδιωτικών επιχειρήσεων. Ο εκσυγχρονισμός των ιδιωτικών επιχειρήσεων κατά την δεκαετία του ’60 αποτυπώθηκε θεωρητικά στην επιστήμη του management και απέδωσε ορατά αποτελέσματα στην ανάπτυξη των επιχειρήσεων και των αγορών. Η μεταφορά υποδειγμάτων του επιχειρηματικού management προκρίθηκε σταδιακά ως λύση για τα προβλήματα που ταλάνιζαν τη δημόσια διοίκηση. Με τη βοήθεια της διοικητικής επιστήμης και τον εμπλουτισμό με στοιχεία πολιτικών και νομικών επιστημών διαμορφώθηκε το πεδίο του δημόσιου management.

Τα στοιχεία που διαφοροποιούν το δημόσιο management από τη δημόσια γραφειοκρατία είναι:

- Ο μακροπρόθεσμος προγραμματισμός
- Η δυναμική στοχοθεσία
- Η επιδίωξη της επιτυχίας
- Οι οικονομικοί πόροι που είναι πρωτεύουσας σημασίας
- Η απέριττη δομή
- Η μέγιστη εκχώρηση της εξουσίας λήψης αποφάσεων
- Η έμφαση στα αποτελέσματα.

Ωστόσο η μεταφορά του δημόσιου management από τη παραδοσιακή διοίκηση δημιούργησε κενό το οποίο ήρθε να καλύψει το μόρφωμα του Νέου δημόσιου management. Οι δημόσιες επιχειρήσεις που εφαρμόζουν το Νέο δημόσιο management έχουν ως στόχο την καλύτερη εξυπηρέτηση των πολιτών πελατών, τη βελτίωση της ποιότητας και των παρεχόμενων υπηρεσιών και κρίνονται με βάση τα αποτελέσματα τους και αφορούν την :

- Ποιότητα

- Αποτελεσματικότητα
- Αποδοτικότητα
- Οικονομικότητα των διοικητικών δράσεων.

Το νέο δημόσιο management, σε αντίθεση με την παραδοσιακή γραφειοκρατία και τη θεωρία της δημόσιας διοίκησης που έδιναν έμφαση στις διαδικασίες παραγωγής των αποτελεσμάτων και στη σωστή χρήση των κανόνων δικαίου, απομακρύνεται από την εσωστρέφεια και τον νομικισμό. Το νέο δημόσιο management, διαφοροποιείται και στον τομέα διοίκησης των ανθρώπινων πόρων και δίνει έμφαση στην προσωπική ευθύνη και επίδοση του υπαλλήλου η οποία μετράται και αξιολογείται σε σύγκριση με τις επιδόσεις άλλων υπαλλήλων. Ιδιαίτερο ρόλο στην προώθηση των μεταρρυθμίσεων του Ν.Δ.Μ. διαδραματίζουν διεθνείς οργανισμοί, όπως ο Ο.Ο.Σ.Α., ο Ο.Η.Ε., η Παγκόσμια Τράπεζα και το Διεθνές Νομισματικό ταμείο. Οι διεθνείς οργανισμοί συνδράμουν στη διαδικασία κατάρτισης και εφαρμογής των μεταρρυθμιστικών πολιτικών στις χώρες-μέλη τους και με τον παραδοσιακά ελεγκτικό ρόλο τους συμβάλλουν στην υλοποίησή τους.

Η Έννοια της Διακυβέρνησης σύμφωνα με τον Ο.Ο.Σ.Α.

Ο όρος διακυβέρνηση, σύμφωνα με τον Οργανισμό Ηνωμένων Εθνών, περιλαμβάνει τους νόμους και διαδικασίες μέσω των οποίων το κράτος, ιδιώτες και κοινωνικές ομάδες προωθούν τις απόψεις τους και τα συμφεροντά τους, επιλύουν τις διαφορές τους και εκπληρώνουν τις αρμοδιότητές τους. Πρόκειται για έντονη αλληλεξάρτηση και αλληλεπίδραση μεταξύ της κρατικής εξουσίας, του ιδιωτικού τομέα και της κοινωνίας των πολιτών. Η συνεργασία (partnerships) συνεπώς των εταιρικών ομάδων συνεισφέρουν στην ολοκλήρωση των διακυβερνητικών δεσμεύσεων, αναγνωρίζοντας το γεγονός ότι αποτελούν συμπλήρωμα, και όχι υποκατάστατο της πολιτικής για την εφαρμογή των διακυβερνητικών δεσμεύσεων.

Ο Ο.Ο.Σ.Α. έχει διατυπώσει (6) έξι αρχές καλής διακυβέρνησης:

i. <u>Λογοδοσία (Accountability):</u> η κυβέρνηση μπορεί και θέλει να δείξει το βαθμό στον οποίο οι αποφάσεις της είναι συνεπείς προς ξεκάθαρα διατυπωμένους και προσυμφωνημένους στόχους.

ii. Διαφάνεια (Transparency): οι δράσεις, οι αποφάσεις και οι διαδικασίες λήψης αποφάσεων της κυβέρνησης υπόκεινται σε κατάλληλη μορφή ελέγχου από άλλα τμήματα της κυβέρνησης, από την κοινωνία των πολιτών και σε κάποιες περιπτώσεις από εξωτερικά όργανα και κυβερνήσεις.

iii. Αποδοτικότητα και αποτελεσματικότητα (Efficiency and effectiveness): η κυβέρνηση προσπαθεί να παράγει ποιοτικά δημόσια προϊόντα και υπηρεσίες προς τους πολίτες, με το χαμηλότερο κόστος, εξασφαλίζοντας ότι τα αποτελέσματα ανταποκρίνονται στις αρχικές προθέσεις αυτών που διαμορφώνουν την πολιτική.

iv. Ανταποκρισιμότητα (ressponsiveness): η κυβέρνηση έχει την ικανότητα και την ευελιξία να ανταποκρίνεται γρήγορα στις κοινωνικές αλλαγές, λαμβάνει υπ'όψη της τις προσδοκίες της κοινωνίας των πολιτών όταν προσδιορίζει το γενικό δημόσιο συμφέρον και είναι πρόθυμη να επανεξετάσει με κριτικό μάτι το ρόλο της.

v. Διορατικότητα (Forward vision): η κυβέρνηση μπορεί και προβλέπει τα μελλοντικά προβλήματα βασιζόμενη στα τρέχοντα στοιχεία και τάσεις και διαμορφώνει πολιτικές που λαμβάνουν υπ'όψη τους τις μελλοντικές δαπάνες και τις προβλεπόμενες αλλαγές (π.χ. δημογραφικές, οικονομικές, περιβαλλοντικές).

Ευρωπαϊκή Ένωση και οι αρχές του New Public Management

Η Ευρώπη επιχειρεί να διαμορφώσει ένα συνθετικό μοντέλο διοικητικής μεταρρύθμισης, το οποίο θα αφομοιώνει τα θετικά στοιχεία της ιδιωτικής διοίκησης (αγοράς) και τη δημιουργία ενός θεσμικού πλαισίου ενώ παράλληλα να μπορεί να εφαρμόζεται σε κάθε χώρα χωρίς να θίγει τις ιδιαιτερότητες των διοικήσεων τους. Η λειτουργία της Ε.Ε. συμβάλλει μέσω των θεσμικών της οργάνων στη σύγκριση πολιτικών και πρακτικών, στην ανάλυση των αποτελεσμάτων και επιτυχιών ή αποτυχιών και έτσι τα κράτη- μέλη μαθαίνουν τις αντίστοιχες πολιτικές επιλογές και τον τρόπο διοίκησή τους.

Ελληνική Δημόσια Διοίκηση και οι αρχές του New Public Management

Σε επίπεδο ελληνικής κοινωνικής και οικονομικής πραγματικότητας η δημόσια γραφειοκρατία, συνδυαζόμενη με τη δεδομένη κανονιστική ασάφεια της ελληνικής έννομης τάξης, θεωρείται τροχοπέδη της ανταγωνιστικότητας και της οικονομικής ανάπτυξης των επιχειρήσεων, τις οποίες επιβαρύνει δυσβάστακτα οικονομικά, σε ποσοστό ανώτερο του 7% της προστιθεμένης αξίας. Η εδραιωμένη αυτή πεποίθηση,

παραδεκτή εξάλλου και από την ίδια τη Δημόσια Διοίκηση η οποία για να αντιμετωπίσει τη γραφειοκρατική δυσλειτουργία της ιδρύει 8 νέους γραφειοκρατικούς φορείς, όπως τα ΚΕΠ (Κέντρα Εξυπηρέτησης Πολιτών), είναι εκείνη που προσφέρει, κατ' αρχήν, γόνιμο έδαφος για οποιαδήποτε προσπάθεια διοικητικής μεταρρύθμισης.

Στην Ελλάδα, τα τελευταία χρόνια έχουν τεθεί σε εφαρμογή προγράμματα και δράσεις στη λογική του Ν.Δ.Μ.. Ο σημαντικότερος παράγοντας που ευνοεί και ωθεί τις μεταρρυθμίσεις είναι προγράμματα και δράσεις της Ε.Ε. Η κινητικότητα των μεταρρυθμίσεων που παρατηρείται σε ευρωπαϊκό επίπεδο επέρχεται και στην Ελλάδα μετά τη σύνοδο κορυφής της Λισσαβόνας, το Μάρτιο του 2000. Οι μεταρρυθμιστικές δράσεις που υιοθετούνται από την ελληνική διοίκηση αναφέρονται στη βελτίωση της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών και περιέχονται στα προγράμματα του ΥΠΕΣΔΑ «Ποιότητα για τον Πολίτη», και «Πολιτεία» καθώς και προγράμματα όπως το «e- Government" , «Κοινωνία της Πληροφορίας» τη δημιουργία «Κέντρων Εξυπηρέτησης του Πολίτη» κ.α.

Οι νέες Τεχνολογίες Πληροφορικής και επικοινωνιών μπορούν να συντελέσουν στην αναδιοργάνωση του δημόσιου τομέα, αφενός μέσω της εφαρμογής προγραμμάτων ηλεκτρονικής ανταλλαγής δεδομένων μεταξύ των δημοσίων υπηρεσιών που θα οδηγήσουν στη δικτύωση των δημόσιων διοικήσεων, και από την άλλη, μέσω της ηλεκτρονικής διασύνδεσης των πολιτών με τους δημόσιους φορείς που θα διευκολύνει την πρόσβαση σε πληροφορίες δημοσίου ενδιαφέροντος.

Κοινωνία της Πληροφορίας και Τεχνολογίες Πληροφορικής και Επικοινωνιών

Οι Τεχνολογίες Πληροφορικής και Επικοινωνιών αποτελούν τη βάση για την εδραίωση μιας νέας μορφής διακυβέρνησης της Ηλεκτρονικής αλλά και μιας νέας σχέσης μεταξύ κράτους και πολιτών.Στην Ελλάδα ένας από τους βασικούς στόχους της ελληνικής στρατηγικής για την Κοινωνία της Πληροφορίας είναι η «ανοιχτή» και αποτελεσματική διακυβέρνηση» που σημαίνει εκσυγχρονισμός της δημόσιας διοίκησης και παροχή υψηλής ποιότητας υπηρεσιών σε σύντομο χρόνο και με το μικρότερο δυνατό κόστος, διαφάνεια και ενίσχυση της δημοκρατικής συμμετοχής καθώς και ορθολογική διαχείριση του δημόσιου χρήματος.

Η Θεωρία της Ηλεκτρονικής διακυβέρνησης έγινε γνωστή κατά τη δεκαετία του ΄90, και ήρθε να καλύψει μια σειρά από νέα εργαλεία πληροφορικής και επικοινωνιών που σε συνδυασμό με νέες μεθόδους διοίκησης βοήθησαν στον εκσυγχρονισμό της

δημόσιας διοίκησης . Κύριο γνώρισμα της «Ηλεκτρονικής διακυβέρνησης» είναι ο ηλεκτρονικός τρόπος παραγωγής προϊόντων και παροχής υπηρεσιών. Εν κατακλείδι, η Ηλεκτρονική Διακυβέρνηση έχει σαν στόχο να υποστηρίξει το σύνολο των παραπάνω σχέσεων, δίνοντας έμφαση στη χρήση Τ.Π.Ε. σε τρεις βασικούς τομείς:

- Βελτίωση των διαδικασιών – ηλεκτρονική δημόσια διοίκηση (διευθέτηση διοικητικών ζητημάτων)
- Διασύνδεση των πολιτών - ηλεκτρονικές υπηρεσίες (στην υποστήριξη της οργάνωσης της καθημερινής ζωής)
- Οικοδόμηση σχέσεων αλληλόδρασης- ηλεκτρονική πολιτεία (στις πολιτικές διαδικασίες σχηματισμού γνώμης και λήψης απόφασης.

Από τα παραπάνω διαφαίνεται ότι η ηλεκτρονική διακυβέρνηση βαδίζει πάνω στα χνάρια του Ν.Δ.Μ.. Οι αρχές που διέπουν την ηλεκτρονική διακυβέρνηση

Ολοκληρώνοντας αυτή την σύντομη παρουσίαση μπορούμε να πούμε ότι το ΝΔΜ βασίζεται στην εφαρμογή της αρχής της νομιμότητας και το διαρκή έλεγχο του φορέα που διαχειρίζεται την απονεμόμενη εξουσία. Η εφαρμογή του δεν οδηγεί στην ακύρωση του δικαιϊκού συστήματος του κράτους δικαίου και των αρχών που το συγκροτούν αλλά καταλήγει στον εμπλουτισμό του με έννοιες όπως λ.χ. η αποτελεσματικότητα, η αποδοτικότητα, η παραγωγικότητα και η ποιότητα.[44]

Ο ρόλος της Δημόσιας Διαβούλευσης στο πλαίσιο του New Public Management

Η έλλειψη εμπιστοσύνης στους δημοκρατικούς θεσμούς και στην αποτελεσματικότητα των κυβερνήσεων έχει σημάνει την αναζήτηση ενός νέου συμβολαίου μεταξύ κυβερνόντων και κυβερνωμένων. Η ενδυνάμωση της κοινωνίας των πολιτών και η αύξηση της συμμετοχικότητας θεωρούνται πλέον μονόδρομος. Πιο συγκεκριμένα, η συμμετοχή των πολιτών στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων και στην εφαρμογή των δημοσίων πολιτικών μέσω μηχανισμών διαβούλευσης είναι τουλάχιστον στα σχέδια των περισσότερων αναπτυγμένων κρατών. Τις τελευταίες δύο δεκαετίες παρατηρείται διάχυση των διαδικασιών διαβούλευσης τόσο στις

[44] Βλ. ενδεικτικά, Καρκατσούλης Π. (2004), *Το κράτος σε μετάβαση. Από τη διοικητική μεταρρύθμιση και το νέο δημόσιο μανατζμεντ στη διακυβέρνηση*, Αθήνα: Σιδέρη. Λαδή Σ., (2009), 'Δημόσια διαβούλευση, συμμετοχικότητα και διοικητική μεταρρύθμιση', στο Δ. Ξενάκης (επ.), *Πολιτικές Αλλαγής για την Ελλάδα του Αύριο*, Αθήνα: Παπαζήσης. Μπέκου Β. (2008), *Νέες μορφές διακυβέρνησης στην Ελλάδα και την Ευρωπαϊκή Ένωση – Νέες δομές και ειδικές νομικές ρυθμίσεις*, Διπλωματική Εργασία, Πάντειο Πανεπιστήμιο, Τμήμα Οικονομικής και Περιφερειακής Ανάπτυξης.

δυτικές κοινωνίες (π.χ. ΗΠΑ, Μ. Βρετανία, Καναδάς), όσο και στα πλαίσια διακρατικών και διεθνών οργανισμών (π.χ. ΟΟΣΑ, ΕΕ).

Ορισμός, Αρχές και Τύποι της Δημόσιας Συμμετοχής

Ένας γενικά αποδεκτός ορισμός της δημόσιας συμμετοχής υποστηρίζει ότι πρόκειται για μια πρακτική που στοχεύει στην εμπλοκή των πολιτών κατά τις δράσεις διαμόρφωσης της ατζέντας, της λήψης αποφάσεων και του σχηματισμού των πολιτικών, των οργανισμών και των θεσμών που είναι υπεύθυνοι για την ανάπτυξη δημόσιων πολιτικών.

Ελληνική Δημόσια Διοίκηση και Δημόσια Διαβούλευση

Στην Ελλάδα, η συζήτηση περί διαβούλευσης έχει αρχίσει να εντείνεται τα τελευταία χρόνια, αλλά οι πρακτικές είναι ακόμα περιορισμένες. Την παρούσα στιγμή, μια σημαντική ευκαιρία εδραίωσης του θεσμού της διαβούλευσης και στην Ελλάδα αποτελεί το Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Διοικητικής Μεταρρύθμισης του Υπουργείου Εσωτερικών το οποίο προβλέπει «τη διοικητική και επιχειρησιακή ενίσχυση των δομών κοινωνικής διαβούλευσης». Στην πράξη όμως η εδραίωση μηχανισμών δημόσιας συμμετοχής αποτελεί μια πρόκληση καθώς το ελληνικό διοικητικό μοντέλο είναι ιεραρχικό ενώ οι συμμετοχικές διαδικασίες είναι χαρακτηριστικό διοικητικών μοντέλων που οργανώνονται με βάση τα δίκτυα. Θα μπορούσε να υποστηριχθεί ότι η ουσιαστική καθιέρωση της δημόσιας συμμετοχής ως αναπόσπαστου στοιχείου του κύκλου της δημόσιας πολιτικής, στην πραγματικότητα ισοδυναμεί με αλλαγή παραδείγματος για την Ελλάδα.

Σύμφωνα με όλες τις παραπάνω νέες μεθοδολογικές προσεγγίσεις, κεντρικές έννοιες στην ανίχνευση εκπαιδευτικών αναγκών είναι *η δια βίου μάθηση* και *η ανάπτυξη ανθρώπινου δυναμικού*. Η πρώτη έννοια είναι στενά συνδεδεμένη με τις γνωστικές και τεχνολογικές εξελίξεις που συμβαίνουν τόσο σε οικονομικό όσο και σε κοινωνικό επίπεδο στο σύγχρονο δυτικό –ή δυτικοποιημένο- κόσμο. Σε αυτό το πλαίσιο, η γνώση και δεξιότητες παίζουν κεντρικό ρόλο στις κοινωνικές και οικονομικές διαδικασίες, και το προσωπικό της Δημόσιας Διοίκησης πρέπει να έχει τα μέσα να ανταποκριθεί και να ακολουθήσει τις αλλαγές. Η έννοια της δια βίου μάθησης πρέπει λοιπόν να αντιμετωπίσει αυτές τις πρώτιστες ανάγκες: ***να δώσει τα μέσα σε όλους τους εργαζόμενους στην Δημόσια Διοίκηση να αναπτύξουν τις γνώσεις και δεξιότητες που χρειάζονται κάθε φορά για να ανταποκριθούν στις ανάγκες της επαγγελματικής ζωής τους.***

Η έννοια της ανάπτυξης ανθρώπινου δυναμικού σηματοδοτεί την αλλαγή στις παραδοσιακές προσεγγίσεις διοίκησης προσωπικού: ***το προσωπικό αναγνωρίζεται πλέον ως παράγοντας στρατηγικής σημασίας στην πορεία κάθε οργανισμού, και υπογραμμίζεται η ανάγκη να αναπτύσσεται και να αξιοποιείται συνεχώς. Ετσι διασφαλίζεται και η ανάπτυξη του οργανισμού που αποτελεί και την τελική αποστολή της εκπαίδευσης.***

Σε αντίθεση με το τεϋλορικό μοντέλο οργάνωσης εργασίας όπου η επιμόρφωση και ανάπτυξη απευθυνόταν μόνο στα στελέχη της διοίκησης, το νέο μοντέλο προάγει έναν οργανισμό μάθησης, όπου εκπαίδευση και κατάρτιση απευθύνεται σε όλους τους εργαζόμενους και είναι μέρος της κουλτούρας του οργανισμού, επιδιώκοντας τελικά την επίτευξη ευελιξίας προσαρμογής σε αλλαγές του περιβάλλοντος και ανταγωνιστικού πλεονεκτήματος σε σχέση με οργανισμούς που ακολουθούν πιο παραδοσιακά μοντέλα. Στόχος του οργανισμού μάθησης είναι η δημιουργία ενός «σκεπτόμενου εργατικού δυναμικού», το οποίο θα αξιοποιείται μέσω συμμετοχικών διαδικασιών, παράγοντας που τελικά θα συμβάλλει στην μείωση του κόστους παραγωγής και τη βελτίωση της ποιότητας. Η μάθηση, η οποία ορίζεται ως μάθηση σταδιοδρομίας και όχι ως στενά εξειδικευμένη κατάρτιση, σε αυτόν τον οργανισμό δεν προκαθορίζεται από κάποιο τμήμα, αλλά διαμορφώνεται από όλο το προσωπικό μέσα από την αλληλεπίδραση εργασίας και μαθησιακών μοντέλων.

Αναφορικά με τη σχετική ευρωπαϊκή εμπειρία και τις καλές πρακτικές, (Organisational changes, skills and the role of leadership requires by egovernment, European Institute of Public Administration, Luxembourg, June 2005), η επισκόπηση της θέσης και της εμπειρίας των 19 ευρωπαϊκών χωρών (η Ελλάδα δεν συμμετείχε) που συμμετείχαν στο υπό σημείωση ερευνητικό πρόγραμμα, οδήγησε σε μια σειρά από συμπεράσματα σε ότι αφορά τις οργανωσιακές αλλαγές, τις δεξιότητες του ανθρώπινου δυναμικού και το ρόλο της ηγεσίας. Βασικό συμπέρασμα σε ότι αφορά τις δεξιότητες ήταν ότι στο επίπεδο των διοικητικών στελεχών, ως σημαντικότερο ζήτημα αναδεικνύεται η ικανότητα στρατηγικού σχεδιασμού, ενώ για το λοιπό προσωπικό οι τεχνολογικές δεξιότητες δεν αποτελούν τόσο σοβαρό πρόβλημα όσο οι ικανότητες σχεδιασμού, διαχείρισης (αυτο-διαχείρισης, οργάνωσης και διαχείρισης έργου) καθώς και οι διαπροσωπικές, κοινωνικές και επικοινωνιακές δεξιότητες που απαιτούνται από τη νέα οργάνωση της εργασίας που προκύπτει με την εισαγωγή της ηλεκτρονικής διακυβέρνησης και ειδικώτερα:

Οργανωσιακές αλλαγές

Συνοχή και Στρατηγική προσέγγιση: η εμπειρία των μελετώμενων περιπτώσεων σε σχέση με τις οργανωτικές αλλαγές δεικνύει τα οφέλη από την υιοθέτηση μιας μακροχρόνιας στρατηγικής προσέγγισης, από τη στιγμή όπου η ανάγκη για αλλαγή έχει συμφωνηθεί. Είναι σημαντικό τα διοικητικά στελέχη διαφόρων επιπέδων να επιδοκιμάσουν μια τέτοια προσέγγιση, προκειμένου να επιτευχθεί η επικοινωνία και ομαλότερη εισαγωγή των αλλαγών στο λοιπό προσωπικό. Εξίσου σημαντικό είναι οι βραχυχρόνιοι στόχοι και έργα που θα τεθούν να διαμορφωθούν σε συνέπεια με τους στρατηγικούς στόχους. Μεμονωμένα έργα που δεν εμπίπτουν στην ευρύτερη σφαίρα στρατηγικής δεν συνιστώνται, ακόμα και αν είναι σημαντικά από μόνα τους, αφού κάτι τέτοιο θα σήμαινε εκτροπή προσπαθειών και πόρων από μια ενιαία και συντονισμένη προσπάθεια.

Ενσωμάτωση "front office" και *"back office":* ένας άλλος σημαντικός παράγοντας είναι η ανάγκη για μεγαλύτερη ενσωμάτωση των μπροστά και πίσω γραφείων, η οποία βέβαια θα πραγματοποιηθεί μέσω ηλεκτρονικών συστημάτων, αλλά πρέπει επίσης η αλλαγή αυτή να αντανακλαστεί στις οργανωσιακές δομές και τη ροή της εργασίας, οι οποίες μπορεί να μην αλλάζουν μορφή, αλλά εκσυγχρονίζονται και γίνονται αποτελεσματικές και ευέλικτες. Ενδεικτικά, η μελέτη κατέδειξε παραδείγματα εφαρμογής ηλεκτρονικής διαχείρισης αρχείων με την ανάπτυξη κοινής πλατφόρμας πρόσβασης μεταξύ διαφόρων μονάδων, καθώς και δημιουργίας ιστοσελίδας. Σε όλες τις περιπτώσεις σημαντικό ήταν να μάθουν όλα τα εμπλεκόμενα μέρη να εργάζονται σαν ενιαίο δίκτυο υποστήριξης.

Οι δομικές αποφάσεις πρέπει να αντανακλούν συγκεκριμένες ανάγκες και μακροχρόνια στρατηγική: η τελευταία κοινή πρακτική είναι η αναγνώριση ότι οι δομικές αλλαγές πρέπει να ανταναμκλούν συγκεκριμένες αποφάσεις και μακροχρόνιες στρατηγικές, παρά βραχύχρονες σκοπιμότητες. Οι δομικές αλλαγές εκ φύσεως απαιτούν μακροχρόνια δέσμευση και χρονικό σχεδιασμό, ενώ λαμβάνουν χώρα σιγά ή σταδιακά. Αξίζει να σημειωθεί ότι η εμπειρία των μελετώμενων περιπτώσεων υποδεικνύει ότι οι αλλαγές αυτές δεν είναι πάντα απαραίτητες και συνυφασμένες με την εφαρμογή νέων συστημάτων, μάλλον η εφαρμογή των συστημάτων δίνει την ευκαιρία αναθεώρησης και βελτιστοποίησης των υπαρχόντων δομών και λειτουργιών, ενώ υπάρχει περίπτωση να χρειαστεί η ανάπτυξη νέων διαδικασιών.

Δεξιότητες και ανθρώπινο δυναμικό

Προσωπικό και Αλλαγές Δεξιοτήτων: Σημαντικά είναι τα ευρήματα των περιπτώσεων όσον αφορά τις αλλαγές σε δεξιότητες και προσωπικό, αφού, παρά όσο πιστεύεται σχετικά, στις περισσότερες περιπτώσεις η εισαγωγή της ηλεκτρονικής διακυβάρνησης, για παράδειγμα, δεν απαίτησε σημαντική εκπαίδευση σε νέες τεχνικές δεξιότητες, αφού τα περισσότερα συστήματα απαιτούν βασικές γνώσεις και μπορούν να προσαρμόζονται στο χρήστη. Αλλαγές σημειώθηκαν σε κοινωνικές και επικοινωνιακές δεξιότητες, δεδομένου ότι η εισαγωγή των νέων τεχνολογιών στη δημόσια διοίκηση, επέφερε αλλαγές στην οργάνωση εργασίας, και απαξίωσε κάποιες θέσεις εργασίας –το προσωπικό σε αυτήν την περίπτωση εκπαιδεύτηκε εγκαίρως προκειμένου να απασχοληθεί αλλού στον οργανισμό, ή διάλεξε εθελοντική έξοδο.

Νέο είδος και «μωσαϊκό» δεξιοτήτων: Πέρα από τις τεχνολογικές δεξιότητες που απαιτεί η εισαγωγή Ηλεκτρονικής Διακυβέρνησης, χρειάζονται επίσης μια σειρά από μη-τεχνολογικές δεξιότητες, ιδίως προσωπικές ικανότητες, δεξιότητες επικοινωνίας και οργάνωσης. Η μελέτη έδειξε ότι στα πλαίσια των ευρύτερων στρατηγικών αλλαγών στην εργασία, χρειάστηκε η γρήγορη ανάπτυξη νέων ικανοτήτων, τόσο σε επίπεδο μέσης και ανώτερης διοίκησης όσο και στο λοιπό προσωπικό, όπως λήψης πρωτοβουλίας, διάχυσης γνώσης, ευέλικτης εργασίας, άτυπης συνεργασίας (δηλ. συνεργασία στα πλαίσια άτυπων δικτύων), αυτο-διαχείρισης κλπ.

Νέοι τρόποι εργασίας: Αυτές οι νέες δεξιότητες και μίγμα δεξιοτήτων, σε συνδυασμό με τις αλλαγές στην εργασία και σε μερικές περιπτώσεις, οργανωσιακές αλλαγές, συνήθως οδηγούν στην ανάγκη να δουλεύει κανείς με νέους και όχι τόσο οικείους τρόπους. Οι νέες συνθήκες εργασίας απαιτούν κάποιο βαθμό ευελιξίας, προσαρμογής και συνεχούς μάθησης. Επίσης, διαπιστώθηκαν αλλαγές στην ταυτότητα του εργαζομένου στην υπηρεσία, αφού οι ρόλοι και τα καθήκοντα αναπροσδιορίζονται και κεντρικό πρόσωπο γίνεται ο πολίτης που πρέπει να εξυπηρετηθεί, όχι η διαδικασία.

Εκπαίδευση και μάθηση: η εκπαίδευση και επανεκπαίδευση αναδείχθηκε σε σημαντικό παράγοντα, προκειμένου οι εργαζόμενοι να αποκτήσουν τις απαραίτητες δεξιότητες κατά τη μεταβατική περίοδο αλλαγών στον τρόπο λειτουργίας της δημόσιας διοίκησης. Εν τούτοις, οι μελετώμενες περιπτώσεις δεικνύουν ότι είναι σημαντικό να μην αντιλαμβανόμαστε τις δεξιότητες μόνο με τη στενή έννοια τους, δηλαδή αποκτώμενες μέσα από οργανωμένα μαθήματα, αλλά σαν μέσο

μακροχρόνιων διαδικασιών εκμάθησης, π.χ. μέσω δεξιοτήτων που αποκτώνται κατά την εργασία και συντείνουν στην προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη και κατά επέκταση στην οργανωσιακή επιτυχία. Όλες οι μελέτες υπέδειξαν, ότι είναι σημαντικό για το δημόσιο τομέα, όπως εξάλλου και για τον ιδιωτικό, να παρέχουν συνεχή εκπαίδευση στο προσωπικό ώστε να αντεπεξέλθει στις γρήγορες αλλαγές που συμβαίνουν στο περιβάλλον της δημόσιας διοίκησης.

Οργανωσιακή μάθηση και διοίκηση γνώσης: Εκτός της εκπαίδευσης και κατάρτισης των ατόμων στον οργανισμό, ιδιαίτερα σημαντικός παράγοντας είναι οι διαδικασίες οργανωσιακής μάθησης, που σχετίζονται στενά με τη διοίκηση γνώσης και στρατηγικές ανάπτυξης ανθρώπινου δυναμικού. Η διάχυση γνώσης μεταξύ προσωπικού θεωρείται βασικό στοιχείο για την ανάπτυξη του προσωπικού αλλά και του οργανισμού, ενώ η βελτίωση των δεξιοτήτων του προσωπικού θεωρείται κομμάτι της ευρύτερης στρατηγικής "οργανωσιακής μάθησης" δηλαδή διοίκησης και αξιοποίησης της γνώσης που ενυπάρχει στον οργανισμό. Η Δημόσια Διοίκηση μπορεί να επιτύχει μόνο εάν καταστεί ικανή να διατηρήσει τη συλλογική και εναλλασσόμενη τεχνογνωσία των εργαζομένων, μειώνοντας τους κινδύνους από την έξοδο των εργαζομένων και διασφαλίζοντας ότι η παραγωγική δύναμη του οργανισμού διατηρείται και αξιοποιείται.

Ο ρόλος της ηγεσίας

Το να παρθούν οι σωστές αποφάσεις εγκαίρως και να υλοποιηθούν με τον κατάλληλο τρόπο έχει αντίκτυπο στον εκσυγχρονισμό του δημόσιου τομέα. Η Ηγεσία θα πρέπει να εξασφαλίσει ότι υπάρχει μια συνεχή και στρατηγική προσέγγιση, ότι οι δομικές αποφάσεις αντανακλούν συγκεκριμένες ανάγκες του φορέα και της μακροχρόνιας στρατηγικής του, και ότι οι δεξιότητες και το ανθρώπινο δυναμικό αναπτύσσονται κατάλληλα.[45] Η Ηγεσία πρέπει να ενεργοποιείται σε διαφορετικά επίπεδα και σε διαφορετικά περιβάλλοντα. Διακρίνονται τουλάχιστον 3 είδη ηγεσίας:

Η πολιτική ηγεσία είναι απαραίτητο στοιχείο. Τίποτε δεν μπορεί να πραγματοποιηθεί χωρίς τη συνεχή υποστήριξη της πολιτικής ηγεσίας.

Η στρατηγική ηγεσία αναδεικνύεται στις περισσότερες περιπτώσεις με την εξάσκηση των καθηκόντων της ανώτατης διοίκησης του κάθε φορέα, όσον αφορά τον

[45] Βλ. σχετικά Σκουλάς Ν., (2010): «ΗΓΕΣΙΑ ΜΑΝΑΤΖΜΕΝΤ ΟΜΑΔΙΚΟΤΗΤΑ: ΤΟ ΤΡΙΠΤΥΧΟ ΤΗΣ ΕΠΙΤΥΧΙΑΣ» , Αθήνα, Μοντέρνοι Καιροί.

προσανατολισμό των αλλαγών και τις νέες στρατηγικές προτεραιότητες. Είναι σημαντικό σε μια διαδικασία αλλαγών τα ίδια τα στελέχη να φροντίζουν να ανανεώνουν και να προσαρμόζουν τις δεξιότητες τους, αλλά και την αντίληψη που έχουν για την νέα οργανωσιακή πραγματικότητα, το εξωτερικό περιβάλλον και την αγορά.

Η διοικητική ηγεσία, τέλος, έχει την ευθύνη για την καθημερινή διοίκηση των διαδικασιών, και την παροχή υποστήριξης στους διαχειριστές των επιμέρους έργων και ομάδων, είτε μέσω άμεσης επικοινωνίας μαζί τους, είτε διευκολύνοντας την επικοινωνία με την ανώτερη διοίκηση.

Θετικά καθοδηγούμενη αλλαγή και αναμενόμενη αντίσταση. Καθοδηγώντας αποφασιστικά και θετικά τις αλλαγές, ενώ παράλληλα να είναι προετοιμασμένη για να ανταποκριθεί σε αντίσταση των εργαζομένων στις επερχόμενες αλλαγές, είναι σημαντικός παράγοντας επιτυχημένης ηγεσίας. Πρέπει να τονιστεί ότι η αντίσταση στις αλλαγές δεν είναι συνυφασμένη με την ηλικία –οι παλαιότεροι εργαζόμενοι μπορεί να είναι εξίσου ενθουσιώδεις με τους νέους. Σημαντικό στη διοίκηση αλλαγών είναι να εμπλακούν και οι εργαζόμενοι, στο βαθμό που είναι δυνατό, στις επερχόμενες αλλαγές, ενώ πρέπει να δημιουργηθούν σαφείς δίαυλοι επικοινωνίας, από όπου οι εργαζόμενοι θα ενημερώνονται θετικά για την πρόοδο και τις επιπτώσεις των μεταρρυθμίσεων.

Δημιουργία κοινού οράματος και κουλτούρας. Σημαντικό δίδαγμα της εμπειρίας είναι η σπουδαιότητα της δημιουργίας ενός θετικού κλίματος και μιας κουλτούρας εμπιστοσύνης και ενθουσιασμού μέσα στο δημόσιο φορέα, τόσο σε πολιτικό όσο και τεχνικό επίπεδο. Σε αυτό συντείνει η σαφής επικοινωνιακή πολιτική των αλλαγών και αναγκών που δημιουργούνται και των αναμενόμενων αποτελεσμάτων, καθώς και σαφής ιεράρχηση των στόχων του έργου προ της διοικητικής δομής, ώστε σε περίπτωση που αυτή δεν αλλάξει, τουλάχιστον δε θα λειτουργήσουν σαν τροχοπέδη της προόδου και των αλλαγών.

Επικοινωνία και σαφείς στρατηγικές: Τελικό κοινό σημείο των μελετώμενων περιπτώσεων, όπως καταφαίνεται και από τα προηγούμενα, είναι η σπουδαιότητα δημιουργίας σαφών διαύλων εσωτερικής και εξωτερικής επικοινωνίας, η οποία μπορεί να διευκολύνει στην διάχυση και διαχείριση των πληροφοριών ώστε να βελτιωθεί η εσωτερική αποδοτικότητα και η ποιότητα των εξωτερικών υπηρεσιών. Παραδείγματα όπου η επικοινωνιακή πολιτική αντιμετώπισε προβλήματα κατά τη

διοίκηση αλλαγών, όπως φαίνεται από τις περιπτώσεις, είναι η αποσαφήνιση των συνεπειών των αλλαγών στους ρόλους και τα καθήκοντα των υπαλλήλων, καθώς και στην ενημέρωση / ευαισθητοποίηση της ανώτερης διοίκησης σχετικά με τους νέους τρόπους εργασίας που θα ακολουθούσε.

Η συμβολή των επιμορφωτικών ιδρυμάτων και φορέων

Στη βάση των Επιχειρησιακών Σχεδίων της Δημόσιας Διοίκησης της τελευταίας πενταετίας, οι παραπάνω πολιτικές αντικατοπτρίζουν τη στροφή από το πρότυπο της *"πολιτικής προσφοράς"* (supply based policy) προς το πρότυπο της *"πολιτικής ζήτησης"* (demand based policy). Σύμφωνα με το *πρότυπο της προσφοράς* διαμορφώνεται ένα θεματολόγιο προγραμμάτων επιμόρφωσης τα οποία προσφέρονται προς τους δημόσιους υπαλλήλους καλώντας κάθε φορά τους ενδιαφερόμενους δημοσίους οργανισμούς, και μέσω αυτών το προσωπικό τους, να εκδηλώσουν ενδιαφέρον για συμμετοχή. Σε πολύ μικρό βαθμό η διαδικασία αυτή επιτρέπει στους δημοσίους οργανισμούς να προσδιορίσουν συγκεκριμένες ανάγκες επιμόρφωσης και να «παραγγείλουν» σε φορείς επιμόρφωσης όπως το Ε.Κ.Δ.Δ.Α. τα κατάλληλα προγράμματα επιμόρφωσης για την κάλυψη των τρεχουσών ή/και νέων επιμορφωτικών αναγκών του προσωπικού τους.

Όπως τονίζεται και σε προγενέστερες μελέτες του Ε.Κ.Δ.Δ.Α., (βλ. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι), η πολιτική αυτή κυρίως εδράζεται στην αδυναμία των ίδιων των δημοσίων οργανισμών να προσδιορίσουν τις ανάγκες τους, δεδομένου ότι στην πλειονότητά τους μια πολιτική *«Ανάπτυξης Ανθρώπινου Δυναμικού»* είναι ανύπαρκτη. Οι δε αρμόδιες για την εκπαίδευση οργανικές μονάδες εκπαίδευσης ή προσωπικού περιορίζονται στη διαχείριση των θεμάτων υπηρεσιακής κατάστασης του προσωπικού και, σε ότι αφορά την εκπαίδευση – επιμόρφωση, στην διεκπεραίωση τυπικών διαδικασιών συμμετοχής των υπαλλήλων στα επιμορφωτικά προγράμματα του Ε.Κ.Δ.Δ.Α. Ως αποτέλεσμα, η συμμετοχή των δημοσίων υπαλλήλων στα προγράμματα επιμόρφωσης είναι ευκαιριακή, η αξιοποίηση στην πράξη των γνώσεων και δεξιοτήτων που προσφέρονται είναι περιορισμένη ενώ, παράλληλα, η απόδοση των επενδυόμενων εκ μέρους του Ε.Κ.Δ.Δ.Α. πόρων αλλά και του χρόνου και της προσπάθειας εκ μέρους των συμμετεχόντων στα προγράμματα επιμόρφωσης δημοσίων υπαλλήλων είναι επίσης δυσανάλογη των επιδιωκόμενων κάθε φορά στόχων.

Αντίθετα με το πρότυπο της *«πολιτικής της ζήτησης»,* και με την προϋπόθεση ότι οι δημόσιοι οργανισμοί στους οποίους παρέχει υπηρεσίες επιμόρφωσης το Ε.Κ.Δ.Δ.Α. είναι διατεθειμένοι να αναπτύξουν μια πολιτική *«Ανάπτυξης Ανθρώπινου Δυναμικού»,* καθίσταται δυνατό να υπάρξει ανταπόκριση της προσφερόμενης επιμόρφωσης προς τις πραγματικές ανάγκες βελτίωσης γνώσεων και δεξιοτήτων των δημοσίων υπαλλήλων που συμμετέχουν στα προγράμματα αυτά και αντίστοιχα προς τις πραγματικές, επιχειρησιακές, ανάγκες των δημοσίων οργανισμών από τους οποίους προέρχονται, καθώς και προσαρμογή των προγραμμάτων επιμόρφωσης προς τις μεταβαλλόμενες ανάγκες.

Η υιοθέτηση μιας πολιτικής ανάπτυξης ανθρώπινου δυναμικού και αξιοποίησης των ανθρώπινων πόρων στην πολιτική επιμόρφωσης των δημοσίων υπαλλήλων αποτελεί επιτακτική ανάγκη και κεντρικό όρο αποτελεσματικότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης στο πλαίσιο και των νέων επιχειρησιακών σχεδίων της Δημόσιας Διοίκησης, για δύο ειδικότερους λόγους: Πρώτον, γιατί η αποστολή, ο ρόλος και η επιχειρησιακή λειτουργία των υπηρεσιών της Δημόσιας Διοίκησης μεταβάλλονται ολοένα και με πιο ταχείς ρυθμούς. Δεύτερον, γιατί η μετεξέλιξη του κλασσικού μοντέλου λειτουργίας της Δημόσιας Διοίκησης στο μοντέλο της *"Ηλεκτρονικής Διακυβέρνησης"*, ενδεικτικά, απαιτούν την συνεχή προσαρμογή των γνώσεων και δεξιοτήτων προς τις εξελίξεις και την απόκτηση νέων γνώσεων και δεξιοτήτων.

Στο πλαίσιο της στροφής αυτής στην πολιτική επιμόρφωσης των δημοσίων υπαλλήλων επιχειρείται στην παρούσα μελέτη μια αξιολόγηση προγενέστερων προσεγγίσεων και μεθοδολογικών διαδικασιών ανίχνευσης επιμορφωτικών αναγκών που υπακούουν σε διαφορετικές στρατηγικές στοχεύσεις επιμόρφωσης, η κάθε μία προσαρμοζόμενη στις κρατούσες πολιτικές επιλογές επιμόρφωσης και τους στρατηγικούς στόχους της Δημόσιας Διοίκησης αλλά και τη λειτουργία και αποστολή του Ε.Κ.Δ.Δ.Α.[46] Στη συνέχεια, η μελέτη στοχεύει στο σχεδιασμό μιας μεθοδολογίας ανίχνευσης επιμορφωτικών αναγκών που να υπακούει στις σύγχρονες θεωρητικές αρχές περί *«δημόσιας διοίκησης και διαχείρισης των δημοσίων πραγμάτων»* ("new public management") αφενός, και στους στρατηγικούς στόχους και προτεραιότητες των νέων επιχειρησιακών σχεδίων της δημόσιας διοίκησης και αυτοδιοίκησης

[46] Στο σημείο αυτό πρέπει να σημειωθεί η ουσιαστική συμβολή της κ Δέσποινας Βαλάση, υποψήφιας διδάκτορος στην Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης, οι παρατηρήσεις της οποίας ήταν καθοριστικές για τη διαμόρφωση του παρόντος κειμένου.

αφετέρου. Ο ρόλος και η λειτουργία του Ε.Κ.Δ.Δ.Α. στο σημείο αυτό συνεκτιμάται και συνυπολογίζεται.

Ως εκ τούτων, και πριν από την προσπάθεια αποτύπωσης μιας ολοκληρωμένης μεθοδολογίας ανίχνευσης επιμορφωτικών αναγκών στο πλαίσιο αναφοράς που προαναφέρθηκε, επιχειρείται στο κεφάλαιο που ακολουθεί, μια συνοπτική αξιολόγηση μεθοδολογιών και αποτελεσμάτων προγενέστερων συναφών μελετών - ερευνών του Ε.Κ.Δ.Δ.Α. τα οποία τέθησαν υπόψη της συντάκτριας του παρόντος και τα οποία αποτελούν Παράρτημα της παρούσας μελέτης (βλ. σχετικά, ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι).

1.3 ΒΑΣΙΚΕΣ ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΫΠΟΘΕΣΕΙΣ

Παρά το γεγονός ότι το παρόν εγχείρημα είναι από τη φύση του εργαλειακό, για λόγους καθαρά εσωτερικής και εξωτερικής εγκυρότητας και αξιοπιστίας και ενότητας του συνολικού έργου ως προς τη θεωρητική του τοποθέτηση αρκεί να υπογραμμίσουμε τα εξής:

Όπως προαναφέρθηκε ήδη, οι διαδικασίες παγκοσμιοποίησης, οι νέες τεχνολογίες και οι διαρθρωτικές αλλαγές στην οικονομία έχουν άμεση επίπτωση στις επιχειρήσεις, τη δημόσια διοίκηση και τους εργαζόμενους, δεδομένων των αυξημένων αναγκών ευελιξίας και προσαρμογής τους στις νέες συνθήκες. Υπό το πρίσμα αυτό διαπιστώνεται μια μεγάλη στροφή στην όσο το δυνατόν μεγαλύτερη αξιοποίηση των ατομικών ικανοτήτων και τη βελτίωση των δεξιοτήτων και των προσόντων των εργαζομένων, αναζητάται η πολυλειτουργικότητα και η επένδυση στο ανθρώπινο δυναμικό ως καθοριστικού παράγοντα στις διαδικασίες αναδιάρθρωσης, εισαγωγής καινοτομιών και ενίσχυσης του ανταγωνιστικού τους πλεονεκτήματος. Ταυτόχρονα ενισχύεται η ιδέα της ικανότητας προσαρμογής και διατήρησης ενός υψηλού επιπέδου επικαιροποιημένων προσόντων εφόσον η αποτελεσματική συμμετοχή των εργαζομένων προϋποθέτει εντατική επαγγελματική κατάρτιση / επιμόρφωση και συστηματική απόκτηση νέων / υψηλών προσόντων. Η διεύρυνση των απαιτούμενων προσόντων, συνέπεια των τεχνολογικών και οργανωτικών αλλαγών, συνέβαλε στην εξέλιξη του προσανατολισμού της επιμόρφωσης προς την κατεύθυνση της διαχείρισης των αλλαγών οργάνωσης της εργασίας στις αρχές της δεκαετίας του 1990. Παράλληλα, οι σύγχρονες απαιτήσεις για την απόκτηση ικανοτήτων αυτόνομης δράσης και αξιοποίησης γνώσεων καθιστούν ακόμη πιο αναγκαία την ενίσχυση και τον επαναπροσδιορισμό της κατάρτισης – επιμόρφωσης και δια βίου μάθησης των εργαζομένων.[47]

[47] Βλ. σχετικά, Γαλατά Π., Β., «Η επαγγελματική κατάρτιση στις επιχειρήσεις και οι συλλογικές συμβάσεις εργασίας», Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών, 130 Γ', 2009, σελ. 3-30, Κόκκος Α., (επ.), «Διεθνής Συνδιάσκεψη για την εκπαίδευση ενηλίκων», Πάντειο Παν/μιο, Αθήνα, Μεταίχμιο, 2002, Κουζής Γ., «Εργασιακές σχέσεις και ευρωπαϊκή ενοποίηση, ευελιξία και απορρύθμιση ή αναβάθμιση της εργασίας ; », Αθήνα, 2001, ΙΝΕ – ΓΣΕΕ / ΑΔΕΔΥ, Παληός Ζ., (επ.), «Κατάρτιση και Απασχόληση», Αθήνα, 2003, ΙΝΕ – ΓΣΕΕ / ΑΔΕΔΥ, Ρομπόλης Σ., κ. ά., «Η δια βίου επαγγελματική κατάρτιση στην Ελλάδα», Αθήνα, 1999, ΙΝΕ – ΓΣΕΕ / ΑΔΕΔΥ, European Commission (EC), 2006, Employment in Eyrope 2006, Luxembourg, Office for Official Publications of the Eyropean

Οι πιο πρόσφατες προσπάθειες συνίστανται στη διαμόρφωση λειτουργιών συντονισμού των συστημάτων εκπαίδευσης – επιμόρφωσης – κατάρτισης στο πλαίσιο μιας συνολικής στρατηγικής για τη δια βίου μάθηση. Σ' αυτό το πλαίσιο, στο παρόν κείμενο υποστηρίζεται η αναγκαιότητα μιας συνολικής και συλλογικής ρύθμισης της επιμόρφωσης στο δημόσιο τομέα, επικεντρώνοντας την προσοχή στα οφέλη των οργανισμών και των εργαζομένων από τον κοινό προγραμματισμό της επιμόρφωσης του προσωπικού σε συνάρτηση με τις ειδικές ανάγκες του οργανισμού. Μια τέτοια αποδοχή οδηγεί κατά λογική ακολουθία στη διατύπωση μιας ολοκληρωμένης διαδικασίας ανίχνευσης εκπαιδευτικών / επιμορφωτικών αναγκών στο δημόσιο τομέα.

Όπως σωστά υποστηρίζεται στις προγενέστερες μελέτες του Ε.Κ.Δ.Δ.Α., είναι γεγονός ότι η διεθνής αλλά και η εγχώρια βιβλιογραφία πλέον έχει να επιδείξει πληθώρα μελετών για την ανίχνευση εκπαιδευτικών αναγκών, τη μεθοδολογία της ανίχνευσης αλλά και την αξιολόγηση των σχετικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Η αρχική έμφαση στον ιδιωτικό τομέα - επειδή εκεί συνήθως επικεντρωνόταν η ιδέα της *αποτελεσματικότητας* η οποία με την σειρά της ήταν συνδεδεμένη με αυτήν του κέρδους – συμπληρώθηκε σύντομα από *μεταφορά* των σχετικών υποδειγμάτων για εφαρμογή και στον δημόσιο τομέα. Έτσι, ο αριθμός των μελετών ανίχνευσης αναγκών στο δημόσιο τομέα λόγω αφενός των νέων θεωριών περί διοίκησης δημοσίων φορέων και οργανισμών και αφετέρου των προσπαθειών των κρατών και της Ευρωπαϊκής Ένωσης για *εκσυγχρονισμό*, αυξάνει συνεχώς (Gray, 1997)[48]. Τόσο οι θεωρίες διοίκησης επιχειρήσεων όσο και οι καλές πρακτικές των *επιχειρήσεων* αρχίζουν να λαμβάνονται υπόψη από τους *δημόσιους οργανισμούς*. Τείνει δε να γίνει κοινή συνείδηση ότι για *την αποτελεσματικότητα του οργανισμού πρωτεύουσα είναι η ποιότητα των ατόμων που το στελεχώνουν.*

Από την μελέτη της διεθνούς βιβλιογραφίας διαφαίνεται ότι δεν υπάρχει ένα κοινά αποδεκτό μοντέλο ανίχνευσης αναγκών εκπαίδευσης και κατάρτισης για στελέχη επιχειρήσεων και οργανισμών, είτε αυτά ανήκουν στον δημόσιο είτε στον ιδιωτικό τομέα. Η διαδικασία ανίχνευσης των αναγκών ορίζεται ως ένα συστηματικό σύνολο διαδικασιών που αναλαμβάνονται με σκοπό τον καθορισμό προτεραιοτήτων και τη λήψη των αποφάσεων για ένα πρόγραμμα αναβάθμισης του οργανισμού, που μπορεί

Communities, Vandenberghe V., 2000, La formation professionnelle continue: transformations, contraintes et enjeux, Louvain La Neuve, Academia Bruylant.

[48] Gray, G.R. et al. (1997), Training Practices in State Government Agencies, *Public Personnel Management, vol. 26* (2), pp. 187-202.

να συνεπάγεται οργανωτικές βελτιώσεις, οργανωτική αναδιάρθρωση, ανακατανομή πόρων, ή απλά τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του οργανισμού και την επίλυση προβλημάτων. Σήμερα θα μπορούσε κάποιος βάσιμα να υποστηρίξει ότι ***η διαδικασία αυτή πρέπει να είναι άμμεσα συναρτημένη με τον επιτελικό σχεδιασμό και χάραξη του επιχειρησιακού σχεδίου του οργανισμού το οποίο προϋπάρχει και καθορίζει ή ανακαθορίζει τις εκπαιδευτικές ανάγκες του ανθρώπινου δυναμικού με τρόπο που να εξυπηρετούν με τον πλέον αποτελεσματικό τρόπο το επιχειρησιακό σχέδιο και τις προτεραιότητες που έχουν τεθεί.***

Η ανάγκη εκπαίδευσης ορίζεται γενικά από την απόκλιση μεταξύ της υφιστάμενης κατάστασης δεξιοτήτων του προσωπικού και της επιθυμητής κατάστασης (Kaufman 1988, 1992, Witkin 1995)[49,50]. Στόχος της ανίχνευσης εκπαιδευτικών αναγκών είναι ο προσδιορισμός εκείνων των δεξιοτήτων που μπορούν να βελτιωθούν ή να αποκτηθούν εξ αρχής μέσω κατάρτισης (Gillet 1973)[51]. Οι Richterich και Chancerell (1987)[52] υποστηρίζουν ότι ο στόχος είναι όχι μόνο να προσδιοριστούν τα στοιχεία που υποδηλώνουν την απόκλιση δεξιοτήτων, αλλά να δηλωθεί η ανάλογη σημασία τους, ώστε να επιλεγούν αυτά τα οποία είναι απαραίτητα ή μόνο επιθυμητά για τους στόχους και τις νέες ανάγκες του οργανισμού.

Υπάρχουν τουλάχιστον δυο διαφορετικές θεωρητικές προσεγγίσεις. Η πρώτη είναι βασισμένη στην θεωρία της ανίχνευσης της επάρκειας προσόντων (competence based assessment) η οποία χρησιμοποιείται για να προσδιορίσει υπαρκτά κενά (gap analysis)[53], η δε δεύτερη για να προσδιορίσει μελλοντικές ανάγκες κατάρτισης (capability based assessment) επικεντρώνοντας στην ανίχνευση των ικανοτήτων.

Στην διεθνή βιβλιογραφία και εκπαιδευτική πρακτική, η ανίχνευση των αναγκών είναι συστατικό στοιχείο για την αποτελεσματική κατάστρωση προγραμμάτων διαρκούς επαγγελματικής και προσωπικής ανάπτυξης δεξιοτήτων και ικανοτήτων που αποσκοπούν στην ανέλιξη τόσο του προσωπικού όσο και του οργανισμού και κατά συνέπεια της κοινωνίας που αυτό υπηρετεί. Σημαντικά θεωρούνται τα εξής ζητήματα:

[49] Kaufman, R., (1988). *Planning educational systems: A results-based approach*. Lancaster, PA: Technomic και Kaufman, R., (1992). *Strategic planning plus: An organizational guide*. Newbury Park, CA: Sage.

[50] Witkin, Belle Ruth & Altschuld, James W., 1995. *Planning and conducting needs assessments: A practical guide*. Thousand Oaks, CA: Sage.

[51] Gillet, B. (1973) Améliorer la formation professionnelle par l'étude du travail. Paris: Les editions d'organisations.

[52] Richterich, R. and J. Chancerell. (1987) *Identifying the needs of adults learning a foreign language*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.

[53] «Ανάλυση χάσματος» (gap analysis) είναι η διαδικασία καθορισμού και αξιολόγησης της διαφοροποίησης μεταξύ των ιδιοτήτων δυο συγκρίσιμων συντεταγμένων .

- Η ανάγκη για ενεργό συμμετοχή του προσωπικού του οργανισμού στην διαδικασία ανίχνευσης των αναγκών

- Ο κίνδυνος αντίθεσης μεταξύ προσωπικών, επαγγελματικών (καριέρα, επιμόρφωση) και γενικότερων αναγκών (κυβερνητική πολιτική για την διοίκηση, περιβάλλον του οργανισμού)

- Η ανάγκη ανίχνευσης των αναγκών να ακολουθείται από ανάλυση αυτών των αναγκών και μέτρα για την αντιμετώπισή τους όπως επιμόρφωση, μετεκπαίδευση, ειδική εκπαίδευση, υλικοτεχνική υποδομή

Στη βάση αυτής της ταξινόμησης, οι εκπαιδευτικές ανάγκες έχουν ενταχθεί σε τουλάχιστον τρεις κατηγορίες, (Riegle, 1987)[54]

1. **Προσωπικές:** Αυτές στοχεύουν στην ικανοποίηση προσωπικών στόχων και ατομικών επιδιώξεων.

2. **Επαγγελματικές:** Αυτές στοχεύουν στην ανάπτυξη επαγγελματικών προσόντων και δεξιοτήτων και πηγάζουν από την ανάγκη του εκπαιδευόμενου ως ατόμου να εξελιχθεί με τρόπο που να ανταποκρίνεται σε όλες τις πτυχές του λειτουργήματός του, π.χ. η ανάγκη επιμόρφωσης στις νέες τεχνολογίες, η διαρκής επαγγελματική κατάρτιση σε νέους ορίζοντες της διοίκησης κλπ.

3. **Σταδιοδρομίας**: Αυτές στοχεύουν στην ανάπτυξη δεξιοτήτων που απαιτεί η επαγγελματική ανέλιξη σε ανώτερη βαθμίδα με πρόσθετες αρμοδιότητες και ευθύνες, π.χ. τμηματάρχης, προϊστάμενος.

Αυτή η κατηγοριοποίηση του Riegle, μπορεί να αξιοποιηθεί για την ανίχνευση αναγκών στη δημόσια διοίκηση, διότι κάνει σαφή αναφορά στις ανάγκες ενός οργανισμού και συνδέει τις εκπαιδευτικές ανάγκες του προσωπικού με την φιλοσοφία και τη λειτουργία του θεσμού της διοίκησης.

Οι May και Fisher (2004)[55] προτείνουν επίσης ένα μοντέλο ανάλυσης αναγκών, το οποίο μπορεί να εφαρμοστεί για την ανίχνευση αναγκών στο δημόσιο τομέα. Το μοντέλο αυτό συνδυάζει την ανίχνευση επάρκειας προσόντων ως προς τις τρέχουσες ανάγκες, για τον προσδιορισμό των υπαρκτών κενών σε δεξιότητες και γνώσεις, με την ανίχνευση μελλοντικών αναγκών κατάρτισης, επικεντρώνοντας στην ανίχνευση των ικανοτήτων.

[54] Riegle, R. P., (1987) "Conceptions of Faculty Development" in *Educational Theory* vol.37, pp. 53-59

[55] Win May & Dixie Fisher, (1994) "Needs Assessment in Medical Education", introductory (pre-workshop) paper, M.Ed. course, University of Southern California.

Οι τρεις διαστάσεις του μοντέλου αυτού μπορούν να προσδιοριστούν από τρεις τύπους αναγκών του οργανισμού, ως εξής

1. **Τις ανάγκες επίλυσης προβλημάτων** που επηρεάζουν τη ομαλή λειτουργία του οργανισμού. Τρία βήματα μπορούν να προσδιοριστούν στην πορεία ανίχνευσης αναγκών στη διάσταση αυτή:

- Το πρώτο βήμα αφορά στον προσδιορισμό του προβλήματος και στην επίδραση του προβλήματος επί της ομαλής λειτουργίας του οργανισμού.
- Το δεύτερο βήμα αφορά στον συσχετισμό του προβλήματος με το παραγόμενο έργο και την αποτελεσματικότητα του στελέχους.
- Το τρίτο βήμα περικλείει την απόφαση του κατά πόσον το συγκεκριμένο πρόβλημα μπορεί να αντιμετωπιστεί με εκπαίδευση.

2. **Τις ανάγκες που προκύπτουν από οργανωτικές αλλαγές στον οργανισμό και την προσαρμογή του σε νέο τρόπο λειτουργίας**. Αλλαγή της πολιτικής του οργανισμού ή της φιλοσοφίας του είναι συνήθως αιτίες που δημιουργούν αυτές τις ανάγκες. Η αναμόρφωση της δημόσιας διοίκησης ανήκει σε αυτή την κατηγορία. Εδώ διακρίνονται δύο βήματα:

- Το πρώτο βήμα αναφέρεται στον προσδιορισμό του χαρακτήρα και του περιεχομένου της αλλαγής, με ιδιαίτερη αναφορά σε τυχόν αλλαγή στην φιλοσοφία εκπαίδευσης, και σε διαφοροποίηση των απαιτούμενων δεξιοτήτων και ικανοτήτων των στελεχών του οργανισμού.
- Το δεύτερο βήμα αναφέρεται στην εκτίμηση των προσδοκιών που πλέον θα έχει ο οργανισμός από τα στελέχη του, ως προς τις γνώσεις και ικανότητες τους και στον προσδιορισμό του τύπου και περιεχομένου εκπαίδευσης που απαιτείται για την απόκτηση νέων γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων.

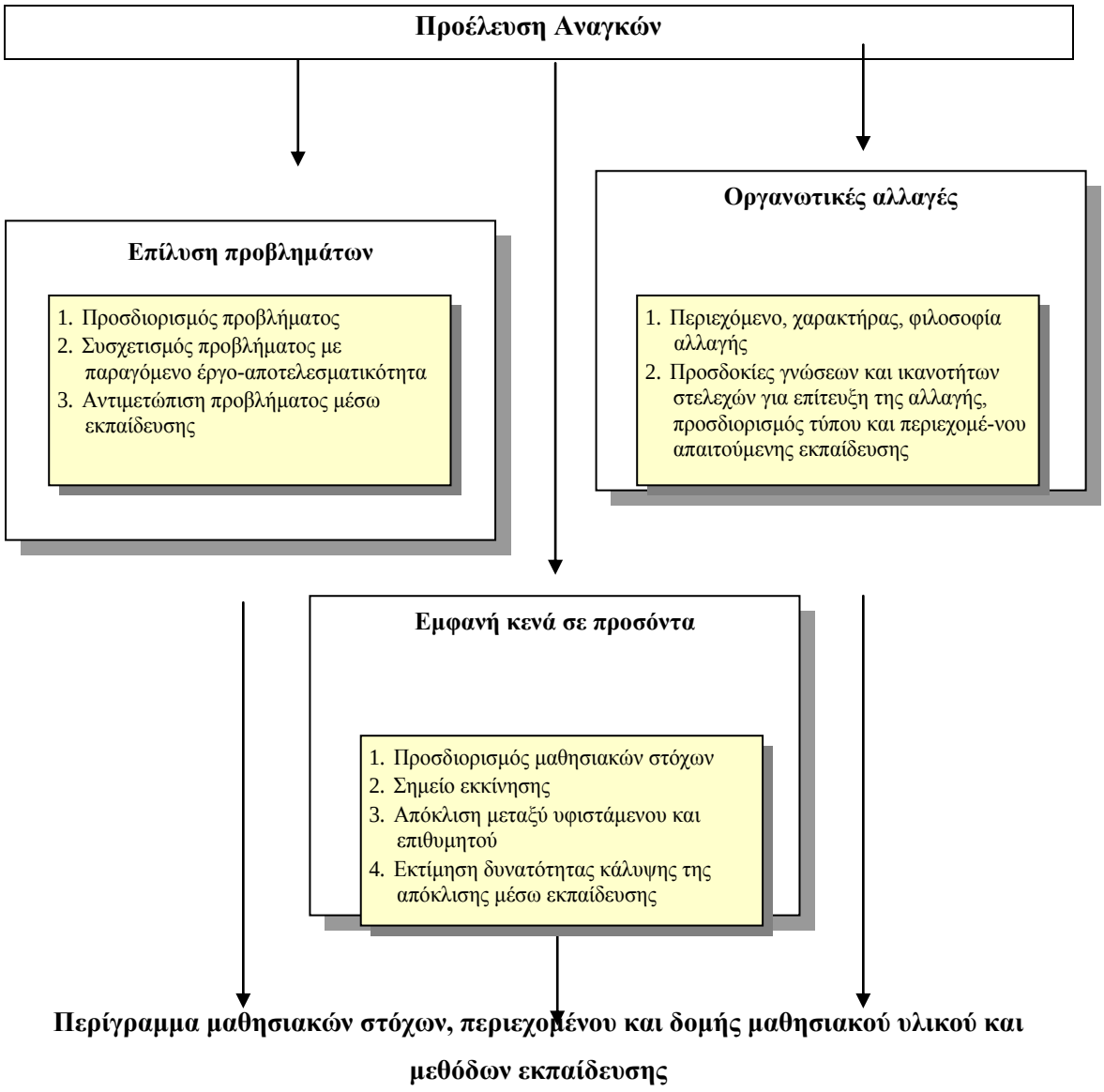
3. **Τις ανάγκες που προκύπτουν από κενά στα προσόντα του προσωπικού** και στην αποτελεσματικότητα της εργασίας που αυτά συνεπάγονται. Στην περίπτωση αυτή έχουν ήδη προσδιοριστεί οι στόχοι της εκπαίδευσης και το επιδιωκόμενο επίπεδο δεξιοτήτων και οι εκπαιδευόμενοι αξιολογούνται προκειμένου να προσδιοριστεί η απόκλιση μεταξύ του πραγματικού και ιδανικού επιπέδου δεξιοτήτων. Τέσσερα βήματα απαιτούνται για την υλοποίηση αυτής της διάστασης:

- Το πρώτο βήμα αφορά στην καταγραφή των μαθησιακών στόχων.

- Το δεύτερο βήμα αξιολογεί το «σημείο εκκίνησης» για τη επίτευξη των στόχων με ειδικά τεστ, αυτο-αξιολόγηση και αξιολόγηση επί της εργασίας.
- Το τρίτο βήμα αφορά στον προσδιορισμό της απόκλισης μεταξύ του «τι είναι» και του «τι πρέπει να είναι», και με βάση την απόκλιση αυτή καθορίζονται μαθησιακές προτεραιότητες..
- Το τελευταίο βήμα αφορά στην εκτίμηση της πραγματικής δυνατότητας κάλυψης της απόκλισης μέσω εκπαίδευσης.

Σχηματικά, το μοντέλο αυτό έχει παρουσιαστεί διαγραμματικά ως εξής:

ΜΟΝΤΕΛΟ ΑΝΑΛΥΣΗΣ ΑΝΑΓΚΩΝ (ΚΑΤΑ MAY + FISCHER)



Τα δύο παραπάνω μοντέλα (Riegle, 1987[56] και May και Fisher, 2004[57]) χαρακτηρίζονται από διαφορετική φιλοσοφία. Ως εκ τούτου κανένα δεν αξιολογείται επαρκές από μόνο του σε μια προσπάθεια πλήρους αποτύπωσης των εκπαιδευτικών αναγκών του προσωπικού ενός οργανισμού, ιδιαίτερα δημόσιου χαρακτήρα.

Στην παρούσα μελέτη θα ακολουθήσουμε το σχεδιασμό μιας σύνθετης μεθοδολογίας και της συνεπούς με αυτήν διαδικασίας ανίχνευσης κατά στάδια τα οποία αποτελούνται από επιμέρους ενέργειες - ή διαφορετικά «βήματα» - που να ανταποκρίνεται και να προσαρμόζεται στους στόχους του συνολικού εγχειρήματος.

Η σύνθετη αυτή προσέγγιση αφενός λαμβάνει υπόψη της τόσο το προφίλ του εργαζόμενου (προσόντα, ανάγκες, φιλοδοξίες, δεξιότητες), όσο και την οργανωτική στοχοθεσία και σκοποθεσία της «θέσης εργασίας» και του περιβάλλοντός της, δηλαδή, του οργανισμού.

Με αυτόν τον τρόπο η προτεινόμενη μεθοδολογία λαμβάνει υπόψη της τόσο τον υποκειμενικό παράγοντα όσο και τις αντικειμενικές συνθήκες που η ανίχνευση αναγκών εξυπηρετεί. Επιπλέον το παραπάνω σχήμα πρέπει να αναδιαμορφωθεί ώστε να λάμβάνει υπόψη τις συγκεκριμένες κάθε φορά επιχειρησιακές ανάγκες και ιεραρχημένες προτεραιότητες της φυσιογνωμίας, στόχων, οργάνωσης και λειτουργίας της διοικητικής δομής / φορέα / οργανισμού δημόσιου ή αυτοδιοικητικού.

[56] Riegle, R. P., (1987) "Conceptions of Faculty Development" in *Educational Theory* vol.37, pp. 53-59

[57] Win May & Dixie Fisher, (1994) "Needs Assessment in Medical Education", introductory (pre-workshop) paper, M.Ed. course, University of Southern California.

1.4 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΑΝΙΧΝΕΥΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ – ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ – ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ

Μια σχεδιαγραμματική αποτύπωση της προτεινόμενης μεθοδολογίας ανίχνευσης εκπαιδευτικών ή/και επιμορφωτικών αναγκών έχει λάβει υπόψη της τα εξής: Η αξιολόγηση προγενέστερων προσπαθειών σχεδιασμού, οργάνωσης και εφαρμογής ενός συστήματος, ανίχνευσης εκπαιδευτικών αναγκών στη δημόσια διοίκηση, η επισκόπηση της σχετικής διεθνούς βιβλιογραφίας, η εξέταση των σύγχρονων μεταρρυθμιστικών στοχεύσεων της Δημόσιας Διοίκησης και η συνεξέταση του συνεχώς διαμορφούμενου διεθνούς και ευρωπαϊκού περιβάλλοντος αναδεικνύουν το ρόλο και τη σημασία της καθιέρωσης ενός συστήματος ανίχνευσης εκπαιδευτικών / επιμορφωτικών αναγκών στη δημόσια διοίκηση απότο Ε.Κ.Δ.Δ.Α.

Πρόκειται βέβαια για την καθιέρωση ενός συστήματος που κατατείνει στην επιμόρφωση μάλλον παρά στην αρχική εκπαίδευση των υπαλλήλων της δημόσιας διοίκησης και τοπικής αυτοδιοίκησης ώστε να μπορούν να ανταποκριθούν αποτελεσματικότερα στους νέους στρατηγικούς ή/και μεταρρυθμιστικούς στόχους των υπηρεσιών που υπηρετούν και τις νέες προτεραιότητες όπως αυτές διαμορφώνονται κάθε φορά ως αποτέλεσμα του πολιτικού – επιτελικού σχεδιασμού για την επιχειρησιακή λειτουργία του κράτους.

Ως εκ των παραπάνω, η καθιέρωση ενός συστήματος, ανίχνευσης εκπαιδευτικών / επιμορφωτικών αναγκών αναγκαστικά διέπεται από μια κυρίαρχη εκ των άνω διαμορφούμενη επιχειρησιακή λογική («top-down») η οποία όμως έχει τη δυνατότητα να ενσωματώνει και τις υποδείξεις / ανάγκες, προτεραιότητες, επιμορφωτικούς στόχους και επιθυμίες, των «χρηστών – πελατών» του συστήματος («bottom-up» ανατροφοδότηση), καθώς αυτοί υπηρετούν στην πράξη τη σχέση κράτους – πολίτη και μπορούν να υποδείξουν με τη «φωνή» τους τις ανάγκες επιμόρφωσής τους ιδιαίτερα σε «τόπους» διοίκησης όπου εφαρμόζονται μείζονες μεταρρυθμίσεις.

Ο σχεδιασμός και η εφαρμογή ενός συστήματος ανίχνευσης επιμορφωτικών αναγκών στο δημόσιο τομέα (δημόσια διοίκηση και τοπική αυτοδιοίκηση), το οποίο μάλιστα θα προσφέρει συστηματική και συνεχή παρακολούθηση των τρεχουσών και μελλοντικών αναγκών για επιμόρφωση των υπαλλήλων του ως άνω δημόσιου τομέα

καθώς και για τον απολογισμό και την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της εκπαίδευσης με τρόπον ώστε να παρέχεται μια ρεαλιστική βάση προγραμματισμού των εκπαιδευτικών/επιμορφωτικών προγραμμάτων απαιτεί μια διαδικασία με τα ακόλουθα στάδια :

Πρώτο Στάδιο αποτελεί ο προσδιορισμός των σύγχρονων κάθε φορά επιμορφωτικών αναγκών σε επιτελικό / κεντρικό επίπεδο με βάση τις προτεραιότητες της κυβερνητικής πολιτικής λαμβάνοντας υπόψη τα Επιχειρησιακά Σχέδια της Δημόσιας Διοίκησης ή/και των επιμέρους Φορέων της. ***Τελικός στόχος είναι η σύνταξη ενός Στρατηγικού Σχεδίου Κάλυψης των Επιμορφωτικών Αναγκών του συνόλου της Δημόσιας Διοίκησης και Τοπικής Αυτοδιοίκησης το οποίο όμως θα εξειδικεύεται ανά Φορέα Διοίκησης και Θεματικά.***

Δεύτερο Στάδιο αποτελεί ο προσδιορισμός των επιμορφωτικών αναγκών σε επίπεδο Φορέα Διοίκησης με βάση τους στόχους που έχουν χαρακτηριστεί στρατηγικοί στον τομέα δραστηριότητας του Φορέα. ***Τελικός στόχος είναι η σύνταξη ενός Στρατηγικού Σχεδίου Κάλυψης των Επιμορφωτικών Αναγκών του Φορέα Διοίκησης το οποίο όμως θα εξειδικεύεται και Θεματικά.***

Τρίτο Στάδιο αποτελεί ο προσδιορισμός των επιμορφωτικών αναγκών σε επίπεδο Διευθύνσεων των Δημοσίων Υπηρεσιών με βάση αφενός τους στόχους που έχουν χαρακτηριστεί στρατηγικοί σε επίπεδο Διεύθυνσης και αφετέρου το σύνολο των επιμορφωτικών αναγκών των υπαλλήλων στον τομέα δραστηριότητας της Διεύθυνσης. ***Τελικός στόχος είναι η σύνταξη ενός Στρατηγικού Σχεδίου Κάλυψης των Επιμορφωτικών Αναγκών σε επίπεδο Διεύθυνσης το οποίο όμως θα εξειδικεύεται και Θεματικά.*** Το σχέδιο αυτό αποτελεί μια συνισταμένη των επιμορφωτικών αναγκών σε επίπεδο διεύθυνσης όπως αυτές προκύπτουν από την υποχρέωση επίτευξης των επιχειρησιακών / στρατηγικών στόχων της διεύθυνσης και των επιμορφωτικών αναγκών των υπαλλήλων που καλούνται να υλοποιήσουν αυτούς τους στόχους.

Τέταρτο Στάδιο αποτελεί η εκ των υστέρων αξιολόγηση της διαδικασίας ανίχνευσης και κάλυψης των επιμορφωτικών αναγκών για να διαπιστωθεί εάν και σε ποιο βαθμό έχουν ικανοποιηθεί οι ως άνω επιμορφωτικές ανάγκες.

Πέμπτο Στάδιο αποτελεί η αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας της επιμόρφωσης των δημοσίων υπαλλήλων. Η αξιολόγηση αυτή θα πραγματοποιείται από **ειδικά**

σχεδιασμένο έντυπο αξιολόγησης το οποίο θα απευθύνεται σε όλους τους συμμετέχοντες. Στόχος της αξιολόγησης είναι η επιμέτρηση της προστιθέμενης αξίας της επιμόρφωσης τόσο σε ατομικό επίπεδο όσο και σε επίπεδο φορέα. Επιπλέον τα στελέχη της διοίκησης αξιολογούν στη βάση ειδικά σχεδιασμένου εντύπου τη βελτίωση της επίδοσης των επιμορφωθέντων και γενικότερα την επίπτωση της επιμόρφωσης στο χώρο εργασίας αναφορικά με την υλοποίηση των στρατηγικών επιχειρησιακών στόχων της υπηρεσίας και της ανάπτυξης του ανθρώπινου δυναμικού.

Η σχηματική τυποποίηση σε επίπεδο περιγραφής μιας διαδικασίας ανίχνευσης περιλαμβάνει τα ακόλουθα:

Α) Εισαγωγικές ενέργειες

1.Υφιστάμενο σύστημα ανίχνευσης επιμορφωτικών αναγκών στην Ελλάδα: κριτική επισκόπηση

2.Διεθνής εμπειρία στην ανίχνευση επιμορφωτικών αναγκών

2.1.Διεθνής εμπειρία (ανά χώρα και μοντέλο)

2.2.Ευρωπαϊκή εμπειρία (ανά χώρα και μοντέλο)

2.3.Καλές πρακτικές

3.Θεωρητικά παραδείγματα ανίχνευσης επιμορφωτικών αναγκών

4.Ευρωπαϊκή Ένωση και οι αρχές του New Public Management

5.Ελληνική Δημόσια Διοίκηση και οι αρχές του New Public Management

6.Προτεινόμενο Μοντέλο Ανίχνευσης Εκπαιδευτικών Αναγκών (ανά οργανισμό, έργο, γνώσεις, δεξιότητες, ικανότητα)

Β) Προερευνητικές της έρευνας πεδίου ενέργειες

1.Περιγραφή των οργανωσιακών χαρακτηριστικών του οργανισμού (εξωτερικό περιβάλλον)

2.Προσδιορισμός της μεθόδου και των κατηγοριών ανάλυσης του υλικού

3. Συλλογή και επεξεργασία δευτερογενών δεδομένων (διαθέσιμο γραπτό υλικό ανά υπηρεσία και οργανισμό, εκθέσεις, καθηκοντολόγιο)

4. Ποιοτική έρευνα (προερευνητική φάση) με συνεντεύξεις

5. Προσδιορισμός πληθυσμού

6. Προσδιορισμός δειγματοληπτικού πλαισίου

7. Πιλοτική εφαρμογή εργαλείων ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας (pilot study) – διορθώσεις εργαλείων

Γ) Διεξαγωγή ερευνών ανίχνευσης αναγκών

1.Ποιοτικές έρευνες

2. Ποσοτικές έρευνες

3. Μελέτες περίπτωσης

Δ) Αξιολόγηση

Με τον τρόπο αυτό επιχειρείται η διάγνωση των επιμορφωτικών αναγκών κατά άξονες ως εξής:

ΑΞΟΝΑΣ 1: Χαρτογράφηση των Επιχειρησιακών Σχεδίων και Προγραμμάτων σε επίπεδο Κεντρικής και Περιφερειακής Διοίκησης

Στόχος του Άξονα 1 είναι ο προσδιορισμός των επιμορφωτικών αναγκών ανά επιχειρησιακό σχέδιο ή πρόγραμμα και ο προσδιορισμός των ομάδων δημοσίων υπαλλήλων που απευθύνεται (ανώτερα στελέχη, προϊστάμενοι, υπάλληλοι ΟΤΑ, λοιποί υπάλληλοι, κ.ο.κ.). Ενδεικτικά τα Επιχειρησιακά Σχέδια και Προγράμματα που θα πρέπει να χρησιμοποιηθούν:

- Επιχειρησιακό Πρόγραμμα ΠΟΛΙΤΕΙΑ 2008 – 2010: Εθνικό Σχέδιο Δράσεων για τη Δημόσια Διοίκηση 2008 – 2010
- Επιχειρησιακό Πρόγραμμα ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΗ ΜΕΤΑΡΡΥΘΜΙΣΗ 2007 – 2013
- Νέα Αρχιτεκτονική Αυτοδιοίκησης και Αποκεντρωμένης Διοίκησης – Πρόγραμμα Καλλικράτης (Ν.3852/10)
- Το πλαίσιο Ηλεκτρονικής Διακυβέρνησης της Δημόσιας Διοίκησης

- Επιχειρησιακό Κοινωνία της Πληροφορίας
- Επιχειρησιακό Πρόγραμμα ΣΥΖΕΥΞΗΣ
- Επιχειρησιακά Προγράμματα άλλων Κεντρικών Υπουργείων και Περιφερειών

Για την επεξεργασία των συγκεκριμένων Επιχειρησιακών Σχεδίων και Προγραμμάτων θα πρέπει κάθε φορά να εξειδικεύονται οι κατηγορίες ανάλυσης, να προσδιορίζονται θεματικοί άξονες καθώς και ο πληθυσμός στόχος στον οποίον αναφέρονται.

ΑΞΟΝΑΣ 2: Καταγραφή των επιμορφωτικών αναγκών στη Ελληνική Δημόσια Διοίκηση και διερεύνηση των απόψεων των εμπλεκομένων στελεχών - υπαλλήλων των αντίστοιχων φορέων

Πρόκειται για καταγραφή των επιμορφωτικών αναγκών στην Ελληνική Δημόσια Διοίκηση (Κεντρική και Περιφερειακή Διοίκηση) η οποία στοχεύει κυρίως στον προσδιορισμό των αναγκών σε γνώσεις και δεξιότητες των υπαλλήλων των διαφόρων δημοσίων οργανισμών. Επίσης πρόκειται για τη διερεύνηση των απόψεων των εμπλεκομένων στελεχών – υπαλλήλων των αντίστοιχων φορέων (*)

(*) Δυνητικοί Πληθυσμοί Έρευνας: Στελέχη δημόσιας διοίκησης, Σύλλογος Αποφοίτων ΕΣΔΑ & ΕΣΤΑ, Κοινωνικοί εταίροι (π.χ. ΑΔΕΔΥ), Ανεξάρτητες Αρχές (π.χ. Συνήγορος του Πολίτη), Μη- Κυβερνητικοί Οργανισμοί (π.χ. Διεθνής Διαφάνεια).

Εργαλεία διερεύνησης:

1) Ποιοτική έρευνα (Διαβούλευση, Συνεντεύξεις, Ομάδες εστίασης - focus groups)

2) Ποσοτική έρευνα

Α) Προσδιορισμός πληθυσμού έρευνας

Β) Αιτιολόγηση της επιλογής του πληθυσμού έρευνας σε σχέση με τους στόχους

Γ) Προσδιορισμός των μεθόδων επεξεργασίας του εμπειρικού υλικού (Κατηγορίες ανάλυσης, Στατιστικοί μέθοδοι και τρόποι συσχέτισης (ελλείψεις → ανάγκες → προτάσεις)

Δ) Case studies (όπου απαιτείται)[58]

Ο συνδυασμός των παραπάνω ενεργειών καταλήγει σε συγκεκριμένα βήματα και κατηγορίες ανάλυσης αναγκών ως ακολούθως:

ΒΗΜΑΤΑ ΑΝΙΧΝΕΥΣΗΣ ΑΝΑΓΚΩΝ ΚΑΙ ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ ΑΝΑΛΥΣΗΣ:

- **Ανάλυση του περιβάλλοντος του οργανισμού:** αφορά τους στόχους και τις αρμοδιότητες του οργανισμού, τους πόρους που διαθέτει και την οργάνωση του, τους στόχους και τις προτεραιότητές του με βάση το επιχειρησιακό σχέδιο ή το οργανόγραμμα που διαθέτει

- **Ανάλυση καθηκόντων της θέσης εργασία**ς: αφορά τα συγκεκριμένα καθήκοντα και τις επιμέρους εργασίες που συγκροτούν μια θέση εργασίας,

- **Ανάλυση των προσόντων** που είναι απαραίτητα για την αποτελεσματική εκτέλεση των καθηκόντων: αφορά τα τυπικά προσόντα που συνοδεύουν τη θέση (π.χ. απολυτήριο Λυκείου, πτυχίο ΑΕΙ ή ΤΕΙ, μεταπτυχιακές σπουδές, ξένες γλώσσες) και τα ουσιαστικά προσόντα που απορρέουν από τα καθήκοντα και τις θέσεις (π.χ. ειδικές τεχνικές γνώσεις, χειρισμός Η/Υ κλπ).

- **Προσδιορισμός γνώσεων-δεξιοτήτων-στάσεων:** αφορά την εξειδίκευση των ουσιαστικών προσόντων που απαιτούνται ως γνώσεις, ικανότητες και συμπεριφορές για το σύνολο των καθηκόντων κάθε θέσης. Ο προσδιορισμός αυτός πρέπει κάθε αφορά να ανάγεται στους νέους επιχειρησιακούς στόχους και προτεραιότητες.

- **Ανάλυση ατόμου**: αφορά την εκτίμηση των γνώσεων, δεξιοτήτων και επαγγελματικής συμπεριφοράς που είναι απαραίτητες για την εκπλήρωση των

---

[58] **Παρατηρήσεις για Άξονα 1: 1.Αναφορικά με τρόπους ανάλυσης των επιχειρησιακών σχεδίων και προγραμμάτων (άλλα και άλλων σημαντικών νομοθετημάτων π.χ. Καλλικράτης),** βλ. κατωτέρω. **2.Αναφορικά με τον τρόπο εφαρμογής των ομάδων εστίασης:** Στο σύνολο των μελετών που αξιολογήσαμε, οι 'ομάδες εστίασης' χρησιμοποιούνται στην διερευνητική φάση ανάδειξης επιμορφωτικών αναγκών. Προτείνουμε η συγκεκριμένη μέθοδος να εφαρμόζεται πάνω σε οδηγούς συζήτησης με πιο επεξεργασμένες ιδέες - προτάσεις, προκειμένου να κινητοποιούν τις συμμετέχοντες. Έτσι, θα αποτελούν και αφορμή για αναστοχασμό και αναθεώρηση όπου αυτό κρίνεται απαραίτητο. Ένας άλλος λόγος αφορά την προσπάθεια αποφυγής των 'αυτονόητων' λόγων και εννοιών που απλά αναπαράγουν προεγκαταστημένες αντιλήψεις. **3.Αναφορικά με τον τρόπο εφαρμογής της διαβούλευσης στον προσδιορισμό των επιμορφωτικών αναγκών:** Σχετικά με τη σημασία της διαβούλευσης βλ. κείμενο για το New Public Management. Επιπλέον, η ανοιχτή συζήτηση των αποτελεσμάτων των Αξόνων 1 & 2 με κοινωνικούς εταίρους που εμπλέκονται άμεσα ή έμμεσα στα ζητήματα της δημόσιας διοίκησης π.χ. συνδικαλιστικοί φορείς, μη κυβερνητικές οργανώσεις, κ.α. δημιουργεί τους βασικούς όρους και τις προϋποθέσεις ενός γόνιμου διαλόγου και αποφυγής μιας 'από τα πάνω' επιβολής.

καθηκόντων της θέσης ιδιαίτερα αναφορικά με τους νέους επιχειρησιακούς στόχους και προτεραιότητες του οργανισμού. *Αν εντοπιστούν ελλείψεις ή αδυναμίες, αν δηλαδή το άτομο δεν διαθέτει τα απαραίτητα προσόντα σε ικανοποιητικό βαθμό, ιδιαίτερα στην περίπτωση αλλαγών στόχων και προτεραιοτήτων, τότε προσδιορίζεται η απόκλιση, καθορίζονται οι εκπαιδευτικές ανάγκες του ατόμου και προτείνεται ο τύπος και το περιεχόμενο επιμόρφωσης που θα του επιτρέψει να καλύψει την απόκλιση.*

- **Δημιουργία τυπολογίας αναγκών επιμόρφωσης**: αφορά τη σύνθεση των αποτελεσμάτων της εξατομικευμένης ανάλυσης και την ομαδοποίηση και συστηματοποίηση των αναγκών επιμόρφωσης κατά θέση και τύπο καθηκόντων για συγκεκριμένα επαγγελματικά προφίλ.

- **Αντιστοίχηση της τυπολογίας αναγκών επιμόρφωσης με ενότητες μάθησης:** αφορά τον προσδιορισμό θεματικών ενοτήτων μάθησης οι οποίες θα μπορούν να καλύψουν οριζόντια πολλές θέσεις εργασίας και επαγγελματικά προφίλ. Για κάθε επαγγελματικό προφίλ θα μπορούσε να δημιουργηθεί ένα «μενού» θεματικών ενοτήτων με αρθρωτή δομή (modular), το οποίο και να αποτελέσει τη βάση για την επιλογή του προγράμματος επιμόρφωσης κάθε στελέχους / υπαλλήλου.

- **Ανάπτυξη προγραμμάτων σπουδών**, στη βάση των παραπάνω θεματικών ενοτήτων. Οι θεματικές ενότητες θα μπορούσαν να συνδεθούν με εναλλακτικές εκπαιδευτικές διαδρομές. Κάθε διαδρομή θα μπορούσε να ορίζεται από τη συσχέτιση καθηκόντων, προσόντων και γνώσεων-δεξιοτήτων-στάσεων και να διατυπώνεται ο σκοπός και η αιτιολόγηση της επιλογής του συγκεκριμένου «μείγματος» ενοτήτων. Η κάθε διαδρομή θα πρέπει να συνοδεύεται από αναλυτικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα, εκπαιδευτικό υλικό και προφίλ εκπαιδευτών.

- **Δημιουργία εργαλείου ανίχνευσης** για τη διενέργεια και υποστήριξη της ανίχνευσης εκπαιδευτικών αναγκών. *Το εργαλείο ανίχνευσης θα περιέχει όλα τα μεθοδολογικά εργαλεία καταγραφής και ανάλυσης αναγκών, τον σχεδιασμό θεματικών ενοτήτων και διαδρομών μάθησης, προγραμμάτων σπουδών και προτύπου επικοινωνίας. Βασικό στοιχείο του εργαλείου είναι η ανάπτυξη Οδηγού της Διαδικασίας Ανίχνευσης Αναγκών.*

1.5 ΤΑ ΕΡΓΑΛΕΙΑ ΤΗΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ ΑΝΙΧΝΕΥΣΗΣ

Μέθοδοι λήψης πληροφοριών

Α) Αποδελτίωση γραπτών τεκμηρίων:

Το παρόν κείμενο έχει στόχο να συμβάλλει στο ζήτημα της προσέγγισης και ανάλυσης των κειμένων των Επιχειρησιακών Σχεδίων και Προγραμμάτων καθώς και σημαντικών Νομοθετημάτων όπως αυτά αναφέρονται στον Άξονα 1 της προτεινόμενης μεθοδολογικής προσέγγισης διερεύνησης και προσδιορισμού επιμορφωτικών αναγκών για την ελληνική δημόσια διοίκηση. Η συγκεκριμένη προσέγγιση ανάλυσης είναι ενδεικτική. Τέλος, ίσως να μπορεί να χρησιμοποιηθεί και στην ανάλυση των ομάδων εστίασης.

Α.1. Έρευνα τεκμηρίων

Ορισμός και χαρακτηριστικά

Η **έρευνα τεκμηρίων** είναι μια κλασσική ερευνητική διαδικασία η οποία βασίζεται σε **δευτερογενείς πηγές** υλικού. Πρόκειται για ποιοτική μέθοδο. Συχνά κατατάσσεται στη βιβλιογραφία ανάμεσα στις **μεθόδους δευτερογενούς ανάλυσης** (secondary analysis) διότι αφορά μεταγενέστερη (χρονικά) επεξεργασία πρωτογενούς υλικού ή από άτομα πέραν των δημιουργών του υλικού και των πηγών. Επίσης κατατάσσεται και αυτή η μέθοδος (με την έννοια της ερευνητικής διαδικασίας στις **λιγότερο κραυγαλέες και «δειλές» μεθόδους** (unobtrusive methods), αφού ο στόχος είναι κι εδώ, όπως και στην ποιοτική ανάλυση περιεχομένου η μελέτη της ανθρώπινης συμπεριφοράς μέσα από τα *ίχνη* της, τα προϊόντα του πολιτισμού, αρχεία, (πολιτικά / νομοθετικά / δικαστικά / εφημερίδων και τηλεόρασης κλπ.), λοιπά **δημόσια έγγραφα**, πρακτικά σωμάτων, κλπ. Οποιοδήποτε αρχειακού τύπου υλικό μπορεί να θεωρηθεί (και αποτελεί) τεκμήριο μιας συγκεκριμένης κοινωνικοϊστορικής και πολιτισμικής συγκυρίας και μπορεί να προσεγγιστεί ερευνητικά με συγκεκριμένους τρόπους και μέσα. Επίσης, με τη μέθοδο αυτή μπορούν να διερευνηθούν **προσωπικά αρχεία** όπως: βιογραφίες, αυτοβιογραφίες, επιστολές, ημερολόγια, κλπ.

Είδη προσέγγισης:

Τα είδη της έρευνας τεκμηρίων που είναι αναγκαία για τις ανάγκες της προτεινόμενης μεθοδολογίας συμπυκνώνονται στην περίπτωση των **δημοσίων εγγράφων και ντοκουμέντων (αποδείξεων)** τα οποία συνιστούν έγγραφα από δημόσια θεσμικά όργανα και θεσμούς δημόσιου χαρακτήρα, (την κυβέρνηση, τη βουλή, τη δημόσια διοίκηση, τα σχολεία, τα νοσοκομεία, την αστυνομία, τη δικαιοσύνη, τα πολιτικά κόμματα, τα Μ.Μ.Ε., το διαδίκτυο κλπ.). Αν και τα διαφορετικά είδη εγγράφων μπορεί να απαιτούν εξειδικευμένες τεχνικές επεξεργασίας και ανάλυσης, τα περισσότερα μελετώνται με παρόμοιες τεχνικές, και κυρίως είτε με τη χρήση της **θεμελιωμένης θεωρίας** είτε με τη χρήση της **ποιοτικής ανάλυσης περιεχομένου**.[59]

Α.2. Η Μέθοδος / Εργαλείο της Θεμελιωμένης Θεωρίας (εφαρμόζεται και σε συνεντεύξεις – ερωτηματολόγια):

Εισαγωγικά για την Θεμελιωμένη ή Εμπειρική Θεωρία (grounded theory):

Η θεμελιωμένη θεωρία είναι μάλλον η πιο διαδεδομένη μεθοδολογία ποιοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες, πιθανόν επειδή είναι η πιο συστηματοποιημένη από τις ποιοτικές ερευνητικές μεθοδολογίες. Η θεμελιωμένη θεωρία περιλαμβάνει έναν αριθμό από συστηματικές επαγωγικές κατευθυντήριες γραμμές, για τη συλλογή και την ανάλυση δεδομένων, με στόχο τη δημιουργία θεωρίας «μεσαίας τάξης», η οποία ερμηνεύει τα δεδομένα. Σε όλη τη διάρκεια της ερευνητικής διαδικασίας, οι ερευνητές αναπτύσσουν αναλυτικές ερμηνείες των δεδομένων, ώστε να επικεντρωθούν περαιτέρω τη συλλογή δεδομένων, τα οποία χρησιμοποιούν, με τη σειρά τους, για να τροφοδοτήσουν και να εκλεπτύνουν τις αναπτυσσόμενες θεωρητικές τους αναλύσεις. Η ανάλυση ξεκινά από μεμονωμένες περιπτώσεις, γεγονότα ή εμπειρίες και σταδιακά προχωρά σε πιο αφηρημένες εννοιολογικές κατηγορίες, ώστε να συντεθούν, να εξηγηθούν και να κατανοηθούν τα δεδομένα και να αναγνωριστούν μοτίβα και συνδέσεις στις μεταξύ τους σχέσεις. Αποσκοπεί στην ανακάλυψη νέων τρόπων κατανόησης και στη δημιουργία μιας νέας θεωρίας, η οποία δεν επιβάλλεται στα δεδομένα, αλλά «θεμελιώνεται» σε αυτά. Με άλλα λόγα, η θεμελιωμένη θεωρία αποτελείται από ένα σύνολο λογικά συμβατών διαδικασιών για τη συλλογή και την ανάλυση δεδομένων, οι οποίες αποσκοπούν στην ανάπτυξη

[59] Βλ. σχετικά, Nachmias D. & Nachmias Ch. (1987): "Research Methods in the Social Sciences", St. Martin's Press, New York, 329.

θεωρίας, μέσα από τη σταδιακή αναγνώριση και απαρτίωση ***κατηγοριών νοήματος*** από τα δεδομένα. Ο όρος «θεμελιωμένη θεωρία» αναφέρεται τόσο στη *μέθοδο*, η οποία παρέχει κατευθυντήριες γραμμές για το πώς να αναγνωρίζονται κατηγορίες, όσο και στο προϊόν της έρευνας, δηλαδή ένα *ερμηνευτικό πλαίσιο* μέσα στο οποίο μπορεί κανείς να κατανοήσει το υπό μελέτη φαινόμενο.

Οι βασικές φάσεις της θεμελιωμένης θεωρίας:

Η πορεία της ανάλυσης στη θεμελιωμένη θεωρία ακολουθεί τις παρακάτω αναλυτικές διαδικασίες:

- Αρχικά ο αναλυτής κωδικοποιεί σειρά σειρά το κείμενο. Σε αυτή τη φάση η ευαισθησία του αναλυτή απέναντι στα δεδομένα, δηλαδή η ικανότητά του να διακρίνει τα πολλαπλά νοήματα του υλικού, θεωρείται βασικό χαρακτηριστικό μιας καλής ανάλυσης.

- Καθώς απορροφάται ο αναλυτής από το υλικό, μετά από πολλαπλές αναγνώσεις και αλλεπάλληλες κατηγοριοποιήσεις, «αναδύονται» σταδιακά κατηγορίες ανώτερης τάξης.

- Τελικός στόχος είναι η «ανάδυση» μιας κεντρικής κατηγορίας, η οποία θεωρείται ότι περιέχει το θεμελιώδες νόημα του αντικειμένου της έρευνας και η οποία δεν περιορίζεται σε μια απλή περιγραφή του υλικού, αλλά αποτελεί έναν τρόπο για την κατανόησή του.

Τα βασικά χαρακτηριστικά της θεμελιωμένης θεωρίας:

1. Η σύγχρονη εμπλοκή στη συλλογή και στην ανάλυση δεδομένων
2. Η δημιουργία αναλυτικών κωδικών και κατηγοριών, που βασίζονται στα δεδομένα και όχι σε προϋπάρχουσες θεωρητικές υποθέσεις
3. Η δημιουργία μνημονίων
4. Η θεωρητική δειγματοληψία
5. Η μέθοδος συνεχούς σύγκρισης
6. Η ανάπτυξη θεωρίας «μεσαίου επιπέδου» για την εξήγηση συμπεριφορών και διαδικασιών

Οι στρατηγικές της θεμελιωμένης θεωρίας:

Η συλλογή δεδομένων

Συχνά χρησιμοποιούνται δεδομένα από συνεντεύξεις, αν και αυτές δεν αποτελούν τη μόνη δυνατή πηγή δεδομένων για ανάλυση. Μια άλλη μορφή δεδομένων αποτελούν διάφορα 'κείμενα'.

Η κωδικοποίηση δεδομένων

Σε αντίθεση με την ποσοτική έρευνα όπου εφαρμόζονται στα δεδομένα προκατασκευασμένες κατηγορίες, οι αρχικοί κωδικοί (codes) *δημιουργούνται* μέσα από τη μελέτη των δεδομένων, κατά τη διαδικασία της ανάλυσης. Στις αρχικές φάσεις της έρευνας, η κωδικοποίηση είναι σε μεγάλο βαθμό περιγραφική. Όσο προχωρά η ανάλυση, ο ερευνητής σταδιακά αναγνωρίζει κατηγορίες υψηλότερης τάξης, οι οποίες απαρτιώνουν με συστηματικό τρόπο κατηγορίες κατώτερης τάξης σε μονάδες που έχουν νόημα. Οι κατηγορίες ομαδοποιούν γεγονότα ή διαδικασίες, τα οποία μοιράζονται κοινά χαρακτηριστικά. Αρχικά συχνά λειτουργούν ως ***περιγραφικές ταμπέλες*** αλλά σταδιακά χρησιμοποιούνται κατηγορίες ανώτερης τάξης, πιο αφηρημένες, οι οποίες είναι ***αναλυτικές*** και όχι περιγραφικές κατηγορίες.

Οι κατηγορίες στη θεμελιωμένη θεωρία αναδύονται από τα δεδομένα, δεν είναι αμοιβαία αποκλειόμενες και εξελίσσονται σε όλη τη διαδικασία της έρευνας.

Οι κατηγορίες θεωρείται ότι πηγάζουν:

(1) από τα λεγόμενα των συμμετεχόντων ή τα ίδια τα κείμενα,

(2) από την «κοινή λογική» του αναλυτή, και

(3) από τη βιβλιογραφία γύρω από το θέμα

Για την ανάλυση είναι πολύ βασική η σε βάθος γνώση του ερευνητικού υλικού.

Η κωδικοποίηση των δεδομένων συμβαίνει ταυτόχρονα με τη συλλογή τους. Δηλαδή, μέσα από την κωδικοποίηση των πρώτων δεδομένων, αρχίζουμε να τα οργανώνουμε σε κατηγορίες, οι οποίες προσανατολίζουν την περαιτέρω συλλογή δεδομένων.

Θεωρητικός κορεσμός

Ιδεατά, η διαδικασία συλλογής και ανάλυσης συνεχίζεται μέχρι να επιτευχθεί θεωρητικός κορεσμός. Με άλλα λόγια, ο ερευνητής συνεχίζει να δειγματοληπτεί και να κωδικοποιεί μέχρι να μην αναδύονται νέες κατηγορίες, και μέχρι να πάψουν να εμφανίζονται νέα περιστατικά μεταβλητότητας στις ήδη υπάρχουσες κατηγορίες. Ο

θεωρητικός κορεσμός αποτελεί ένα στόχο και όχι μια πραγματικότητα, γιατί υπάρχει πάντοτε η δυνατότητα για αλλαγές στις κατηγορίες. Στην πράξη, το κριτήριο του θεωρητικού κορεσμού είναι αρκετά ελαστικό, και εξαρτάται από τον ερευνητή, σε ένα μεγάλο βαθμό.

Δυνατά σημεία της Θεμελιωμένης ή Εμπειρικής Θεωρίας:

Στα δυνατά σημεία της θεμελιωμένης θεωρίας μπορούμε να συμπεριλάβουμε

(α) το γεγονός ότι υπάρχουν διατυπωμένες στρατηγικές που οδηγούν τον ερευνητή, βήμα προς βήμα, μέσα στην αναλυτική διαδικασία,

(β) την αυτό-διορθωτική φύση της διαδικασίας συλλογής δεδομένων,

(γ) την εγγενή τάση της μεθόδου προς τη θεωρία και η σύγχρονη απομάκρυνση από την αποπλαισιωμένη περιγραφή, και

(δ) την έμφαση που δίνεται στις συγκριτικές μεθόδους

Το πιο συχνό σημείο κριτικής για τη θεμελιωμένη θεωρία αφορά την επιστημολογική της βάση, καθώς έχει υποστηριχθεί ότι έχει θετικιστικές βάσεις και ότι παραβλέπει ζητήματα που συνδέονται με την αναστοχαστικότητα. Ειδικά στην αρχική εκδοχή της θεμελιωμένης θεωρίας υπολανθάνει η παραδοχή ότι τα δεδομένα «μιλούν από μόνα τους» και ότι η θεωρία «αναδύεται» (από μόνη της) από τα δεδομένα. Το (επιστημολογικό) πρόβλημα με αυτή τη θέση είναι ότι παραβλέπεται ο ρόλος του ερευνητή στη διαδικασία της έρευνας.

Α.3. Ποιοτική ανάλυση περιεχομένου (εφαρμόζεται σε γραπτά τεκμήρια και υλικό από συνεντεύξεις, ερωτηματολόγια, ομάδες εστίασης, διαβούλευση):

Ορισμός και χαρακτηριστικά**:**

Η **ανάλυση περιεχομένου** είναι μια κλασσική διαδικασία ανάλυσης γραπτού και προφορικού λόγου (υλικού), ανεξάρτητα από τις πηγές προέλευσης αυτού του υλικού οι οποίες ποικίλλουν από πηγές που σχετίζονται με τα Μ.Μ.Ε., τα δημόσια έγγραφα, τον κινηματογράφο ή τα ερωτηματολόγια μιας εμπειρικής κοινωνικής έρευνας, (αννοικτές ερωτήσεις) κλπ.

Ένα από τα βασικά χαρακτηριστικά της μεθόδου είναι η χρήση **κατηγοριών οι οποίες εκπηγάζουν συνήθως από θεωρητικά μοντέλα.** Οι κατηγορίες μπορεί να

επινοηθούν με βάση το προς ανάλυσιν εμπειρικό υλικό αλλά δεν εκπηγάζουν κατ' ανάγκην απ' αυτό. Αποτελούν ανεξάρτητες *θεωρητικές οντότητες* οι οποίες *εφαρμόζονται* στο εμπειρικό υλικό, *ελέγχονται* συστηματικά και επανειλημμένα με βάση αυτό και μπορούν να *τροποποιηθούν* αν η περίσταση το υπαγορεύει.

Το βασικό χαρακτηριστικό της μεθόδου το οποίο τη διαφοροποιεί από άλλες διαδικασίες ανάλυσης εντοπίζεται στο στόχο της ο οποίος είναι **η καθυπόταξη του υλικού μέσα από μια μεταποιημένη ανάγνωση, μια περιοριστική ή μη θεωρητική αναγωγή.** Αυτή είναι και **η συμβολή της μεθόδου** στη γενική συζήτηση επί της μεθοδολογίας. Η μέθοδος στοχεύει σε μια συνεπή αποδόμηση των κειμένων / του υλικού. Η **χρήση κατηγοριών** και των συναρτημένων με αυτές **συστημάτων κωδικοποίησης** του υλικού συμβάλλουν στη βαθύτερη κατανόηση του περιεχομένου και των σημασιών / νοημάτων που περικλείονται σ' αυτό.

Η ερμηνεία του υλικού ακολουθεί συγκεκριμένους μεθοδολογικούς κανόνες. Υπάρχει όμως η απαραίτητη ευελιξία και ελευθερία στη διαμόρφωσή τους ανάλογα με την περίπτωση. Αυτή είναι και μια βασική διαφοροποίηση της μεθόδου από άλλες διαδικασίες ερμηνείας κειμένων διότι η ανάλυση αποστασιοποιείται και απομακρύνεται από το κείμενο αυτό καθαυτό κατά τη διαδικασία της ερμηνείας προκειμένου να διαμορφωθούν οι κατηγορίες και οι μεταξύ τους σχέσεις, δηλαδή, πρόκειται για την *παραγωγή θεωρίας.* Με αυτόν τον τρόπο, **η μέθοδος συνδυάζει την επαγωγική λογική της δημιουργίας μιας θεωρίας (inductive logic of theory building) με μια αύξουσα απαγωγική διαχείριση του υλικού και των κατηγοριών ανάλυσής του (deductive handling of material).**

Τέλος, πρόκειται για ποιοτική μέθοδο. Γι' αυτό συχνά απαντάται στη βιβλιογραφία με τον όρο **ποιοτική ανάλυση περιεχομένου** (qualitative content analysis), αν και εμπεριέχει αριθμοποιήσεις συγκεκριμένων κριτηρίων, ιδιοτήτων ή χαρακτηριστικών του υλικού, οι οποίες σε καμμία περίπτωση δεν αλλοιώνουν την ποιοτική διάσταση της μεθόδου και στην ουσία συνιστούν ποσοτικοποιήσεις ποιοτικών δεδομένων και στοιχείων. Επίσης συχνά κατατάσσεται στη βιβλιογραφία ανάμεσα στις **μεθόδους δευτερογενούς ανάλυσης** (secondary analysis) διότι βασικά αφορά μια μεταγενέστερη επεξεργασία πρωτογενούς υλικού ή στις **λιγότερο κραυγαλέες και «δειλές» μεθόδους** (unobtrusive methods), αφού ο στόχος είναι να αποκαλυφθεί *το άρρητο*, να φανερωθεί *το άδηλο*, να αναδειχθεί *το κρυμμένο*, με τη μελέτη της ανθρώπινης συμπεριφοράς όχι με την απευθείας συνέντευξη μαζί τους ή

την απλή ή/και συμμετοχική παρατήρηση αλλά παρακολουθώντας τα *ίχνη* της, τα προϊόντα του πολιτισμού, αρχεία, ΜΜΕ, διαδίκτυο κλπ.

Κατ' άλλους, η ποιοτική ανάλυση περιεχομένου είναι ένα από τα **βασικά εργαλεία της λεγόμενης θεμελιωμένης *προσγειωμένης στα δεδομένα θεωρίας* - "grounded theory",** της οποίας οι ερευνητικές στρατηγικές αποτελούνται από συστηματικές επαγωγικές οδηγίες για τη συλλογή και την ανάλυση εμπειρικού υλικού για τη δημιουργία ενός θεωρητικού πλαισίου «μέσου βεληνεκούς» το οποίο και επεξηγεί το υλικό που συγκεντρώθηκε.

Η συλλογή και η ανάλυση των πληροφοριών:

Ο ερευνητής συνήθως έρχεται αντιμέτωπος με πλήθος συναφών με το υπό διερεύνηση θέμα πηγών κατάλληλων για ποιοτική ανάλυση περιεχομένου, από κείμενα ερωτηματολογίων, αρχείων, διαλόγων, μέχρι ανάλυση οπτικού υλικού ή προσωπικών εμπειριών. Στο στάδιο αυτό η επιλογή των συμπληρωματικών μεθόδων και τεχνικών καθώς και του υλικού είναι απαραίτητη, καθώς ο ερευνητής επιζητεί τρόπους διαχείρισης συνήθως μεγάλου όγκου υλικού για τον επιτυχημένο έλεγχο του οποίου χρησιμοποιούνται πλέον ευρύτατα και ειδικά προγράμματα υπολογιστών.

Είδη ερευνητέων θεμάτων /ερωτήσεων:

Παράδειγμα:[60]

Μονάδα Καταγραφής / Ανάλυσης	**Είδος /** τύπος (Τι είδους / τύπου / μορφής είναι)	**Δομή** (Ποια είναι η δομή του)	**Συχνότητα** (Με ποια συχνότητα απαντάται)	**Αιτίες** (Ποιες είναι οι αιτίες)	**Διαδικασίες** (Ποιες είναι οι διαδικασίες)	**Συνέπειες** (Ποιες είναι οι συνέπειες)	**Στρατηγικές δράσης** (Πώς δρουν, αντιδρούν, δια-ντιδρουν τα κοινωνικά υποκείμενα)
Νοήματα							
Πρακτικές							
Επεισόδια							
Επαφές							
Ρόλοι							
Σχέσεις							

[60] Βλ. σχετικά: Flick Uwe (2002): "An Introduction to Qualitative Research", Sage, σελ. 51.

Ομάδες							
Οργανισμοί							
Εγκαταστάσεις							
Κοινωνία							
Τρόπος ζωής							

Γενικά μιλώντας, μπορούμε να διακρίνουμε δυο είδη ερωτήσεων: αυτές που στοχεύουν στην αποκάλυψη καταστάσεων κι εκείνες που στοχεύουν στην ανακάλυψη διαδικασιών. Στην πρώτη περίπτωση πρέπει να διερευνηθεί με ποιο τρόπο μια συγκεκριμένη κατάσταση (βλ. ανωτ. πίνακα, είδος, συχνότητα) εμφανίζεται (αιτίες, στρατηγικές) και πώς συντηρείται (δομή). Στη δεύτερη περίπτωση ο στόχος είναι να διερευνηθεί με ποιο τρόπο τα πράγματα εμφανίζονται, εξελίσσονται και αλλάζουν (αιτίες, διαδικασίες, συνέπειες, στρατηγικές).

Key sensitizing questions / concepts:

Ο ερευνητής συνήθως αντιμετωπίζει το πρόβλημα των όψεων του ερευνητέου θέματος τις οποίες πρέπει να συμπεριλάβει στην έρευνά του (ως βασικές και απαραίτητες, χειρίσιμες κλπ.) ή να αποκλείσει από αυτήν (ως δευτερεύουσας σημασίας, λιγότερο σχετικές, συναφείς και απαραίτητες). Σε αυτό το στάδιο, η χρήση των **ερωτημάτων / εννοιών ευαισθητοποίησης (key sensitizing questions / concepts)** μπορεί να επισημάνει το εύρος των πιθανών διαδικασιών που είναι συναφείς με το πεδίο της έρευνας και μπορεί να αποτελέσει και το εναρκτήριο βήμα αυτής της ίδιας της διερεύνησης. Γι' αυτό το λόγο καλούνται και «αναλυτικές έννοιες ευαισθητοποίησης» ("analytical and sensitizing concepts").[61]

Τεχνικές δειγματοληψίας:

Το θέμα της δειγματοληψίας εμφανίζεται σε διάφορα στάδια της ερευνητικής διαδικασίας. Σε μελέτες, για παράδειγμα που διεξάγονται με συνεντεύξεις, συνδέεται με την απόφαση για το ποια κοινωνικά υποκείμενα πρόκειται να ερωτηθούν (δειγματοληψία περίπτωσης – case sampling) και από ποιες κοινωνικές ομάδες αυτά θα προέρχονται (δειγματοληψία ομάδων περιπτώσεων - sampling groups of cases). Επίσης συνδέεται με την απόφαση για το ποιες από τις συνεντεύξεις θα τύχουν

[61] Από τους Glaser B. G. & Strauss A.L. (1967): "The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research", New York, Aldine, σελ. 38.

περαιτέρω επεξεργασίας, π.χ. θα αποκωδικοποιηθούν και θα ερμηνευτούν (δειγματοληψία υλικού-material sampling). Κατά τη διάρκεια της επεξεργασίας των δεδομένων η δειγματοληψία συνδέεται με την απόφαση για το ποια τμήματα των συνεντεύξεων θα επιλεγούν για ερμηνεία ή για περισσότερο λεπτομερείς επεξεργασίες (δειγματοληψία εντός του υλικού -sampling within the material). Τέλος, η ανάγκη επιλογής δείγματος εμφανίζεται εκ νέου κατά την παρουσίαση των αποτελεσμάτων: ποιες περιπτώσεις ή τμήματα των συνεντεύξεων αναδεικνύουν καλύτερα τα ευρήματα (δειγματοληψία παρουσίασης - presentational sampling).

Η διαδικασία της δειγματοληψίας στηρίζεται σε δύο πόλους κριτηρίων: α) σε λίγο ή πολύ αφηρημένα κριτήρια και β) σε λίγο ή πολύ συγκεκριμένα κριτήρια: Αφηρημένα είναι τα κριτήρια όταν προαποφασίζονται και συνδέονται με τις έννοιες της τυπικότητας και της κατανομής του δείγματος. Αυτή είναι η λογική του στατιστικού δείγματος.

Σε καθαρά ποιοτικού τύπου αναλύσεις τα τελευταία χρόνια κερδίζει έδαφος η εφαρμογή της τεχνικής του «θεωρητικού δείγματος» - theoretical sampling, όπου οι αποφάσεις για την επιλογή και την ομαδοποίηση του εμπειρικού υλικού, η συγκρότηση δηλαδή του δείγματος, είναι μια αέναη διαδικασία η οποία λαμβάνει χώρα κατά τη διάρκεια της συλλογής αλλά και της ερμηνείας του υλικού. Έτσι, ως θεωρητικό δείγμα ορίζεται *«η διαδικασία της συλλογής δεδομένων για τη ανάδειξη μιας θεωρητικής κατασκευής όπου ο αναλυτής συλλέγει, κωδικοποιεί και αναλύει συνδυαστικά το υλικό του και ταυτόχρονα αποφασίζει τι δεδομένα θα συλλέξει στη συνέχεια, από ποιες πηγές ώστε να αναπτύξει τη θεωρία όπως αυτή εμφανίζεται 'καθ' οδόν'. Αυτή η διαδικασία της συλλογής δεδομένων ελέγχεται από την αναδυόμενη θεωρία / θεωρητική κατασκευή».*[62]

Στην περίπτωση του θεωρητικού δείγματος, η εγγύηση της *αντιπροσωπευτικότητας* δεν εδράζεται στο τυχαίο του δείγματος ούτε σε κάποιου είδους στρωματοποίηση. Το υλικό επιλέγεται με βάση την αναμενόμενη δυνατότητά του να *«ρίξει νέο φως»* στην υπό επεξεργασία θεωρία. Έτσι η υπό διαμόρφωση θεωρία θέτει και τους περιορισμούς της έκτασης του δείγματος.

[62] Βλ. σχετικά ανωτ. σημ. Glaser B. G. & Strauss A.L. (1967), σελ. 45.

Χαρακτηριστικά θεωρητικού και στατιστικού δείγματος:[63]

Θεωρητικό Δείγμα	Στατιστικό δείγμα
Η έκταση του πλήθους των μονάδων της έρευνας δεν είναι προκαθορισμένη ή γνωστή εκ των προτέρων	Η έκταση του πλήθους των μονάδων της έρευνας είναι προκαθορισμένη ή γνωστή εκ των προτέρων
Τα χαρακτηριστικά των βασικών μονάδων της έρευνας δεν είναι γνωστά εκ των προτέρων ή προσχεδιασμένα	Οι κατανομές των χαρακτηριστικών των βασικών μονάδων της έρευνας μπορούν να εκτιμηθούν εκ των προτέρων
Συνεχής σχεδιασμός του δείγματος με κριτήρια που προσδιορίζονται σε κάθε στάδιο της ερευνητικής διαδικασίας	Η δειγματοληψία ακολουθεί αυστηρούς κανόνες που έχουν τεθεί εκ των προτέρων
Το μέγεθος του δείγματος δεν προκαθορίζεται αλλά διαμορφώνεται καθ' οδόν	Το μέγεθος του δείγματος είναι γνωστό εκ των προτέρων
Η δειγματοληψία περαιώνεται όταν διαπιστωθεί θεωρητικός κορεσμός	Η δειγματοληψία περαιώνεται όταν το σύνολο του δείγματος έχει διερευνηθεί

Με βάση τα παραπάνω οι στρατηγικές δειγματοληψίας που εφαρμόζονται στις ποιοτικές έρευνες συμπυκνώνονται στις παρακάτω κατηγορίες :

- Εκ των προτέρων καθορισμός της δειγματοληψίας
- Συλλογή όλων των συναφών δεδομένων
- Θεωρητική δειγματοληψία
- Δειγματοληψία εξαιρετικών περιπτώσεων
- Δειγματοληψία τυπικών περιπτώσεων
- Δειγματοληψία εξαιρετικά διαφοροποιημένων περιπτώσεων
- Δειγματοληψία περιπτώσεων με ειδικό βάρος
- Δειγματοληψία σημαντικών και κρίσιμων περιπτώσεων
- Δειγματοληψία ευαίσθητων περιπτώσεων – θεμάτων
- Δειγματοληψία πρόσφορων περιπτώσεων
- Πρωτογενής συλλογή
- Δευτερογενής συλλογή

Κωδικοποίηση και Κατηγοριοποίηση Δεδομένων:

Κωδικοποίηση:

Η διαδικασία της επεξεργασίας (ερμηνείας και ανάλυσης) των δεδομένων, αρχίζει με την κωδικοποίησή τους. Η κωδικοποίηση περιλαμβάνει τη συνεχή σύγκριση των φαινομένων, περιπτώσεων, εννοιών, κλπ., και της διαμόρφωσης ερωτήσεων που απευθύνονται στο κείμενο. Με βάση τα δεδομένα η διαδικασία της κωδικοποίησης οδηγεί στην ανάδειξη θεωριών μέσα από μια αφαιρετική διαδικασία. Έννοιες ή κωδικοί εφαρμόζονται, αρχικά συγκεκριμένα και μεταγενέστερα περισσότερο αφηρημένα, στο εμπειρικό υλικό. Η κωδικοποίηση δηλαδή αναπαριστά στις

[63] Από το βιβλίο Flick Uwe (2002): "An Introduction to Qualitative Research", Sage, σελ. 66.

λειτουργίες με τις οποίες τα δεδομένα αποδομούνται, εννοιολογούνται και σημασιοδοτούνται με νέους τρόπους. Είναι η βασική διαδικασία ανάδυσης της θεωρίας από τα δεδομένα.

Κατηγοριοποίηση:

Η κατηγοριοποίηση εδώ σημαίνει στη σύνοψη των εννοιών ή των κωδικών σε γενικευμένες περισσότερο αφηρημένες έννοιες - τις κατηγορίες - ("generic concepts") και στη διατύπωση των σχέσεων ανάμεσα στις έννοιες ή τους κωδικούς, τις κατηγορίες και άλλες περισσότερο αφηρημένες έννοιες. Η διατύπωση μιας θεωρητικής κατασκευής αφορά τη διαμόρφωση *δικτύων κατηγοριών ή εννοιών* και των σχέσεων ανάμεσά τους. Οι δε σχέσεις μπορούν να διατυπωθούν ανάμεσα σε κατηγορίες υψηλής ή χαμηλής εννοιολογικής αφαιρετικής εμβέλειας (ιεραρχικά) αλλά επίσης και ανάμεσα σε έννοιες της αυτής τάξης. Κατά τη διάρκεια αυτής της διαδικασίας εντυπώσεις, σχέσεις, ιδέες κλπ. σημειώνονται σε ειδικό σημειωματάριο ή λεξικό κωδικών (code book, code notes) τα οποία επεξηγούν τους κωδικούς, ή περισσότερο αναλυτικά περιγράφονται σε μνημόνια (memos).

Είδη κωδικοποίησης:

Γενική παρατήρηση: Ανεξάρτητα από το είδος κωδικοποίησης ο ερευνητής θα πρέπει να απευθύνει στο απόσπασμα λόγου ή κειμένου κατά τακτά διαστήματα και επανειλημμένα τον ακόλουθο κατάλογο των ονομαζόμενων βασικών ερωτήσεων (ως *key sensitizing questions*). Έτσι το υλικό αποκαλύπτεται. Επιπρόσθετα, συγκρίσεις ανάμεσα στις εντελώς αντίθετες ή αντιφατικές όψεις μιας διάστασης ή ιδιότητας (*"flip-flop technique"*) ή συγκρίσεις με φαινόμενα από διαφορετικά περιβάλλοντα καθώς μια διαρκής αμφισβήτηση του αυταπόδεικτου (*"waving – the- red- flag technique"*) αποτελούν σημαντική συμβολή στο ξεδίπλωμα των διαστάσεων και του περιεχομένου κωδικών και κατηγοριών.

Βασικές ερωτήσεις:[64]

- *Τι;* Τι υπάρχει εδώ; Ποιο είναι το φαινόμενο;
- *Ποιος;* Χαρακτηριστικά ατόμων - πρωταγωνιστών / Ρόλοι / Διαντιδράσεις.
- *Πώς;* Όψεις του φαινομένου. Ποιες θίγονται και ποιες όχι;
- *Πότε; Για πόσο; Πού;* (Χρόνος / Διάρκεια / Τόπος).
- *Πόσο πολύ; Πόσο ισχυρά;* Όψεις έντασης.
- *Γιατί;* Ποιοι λόγοι/αιτίες αποκαλύπτονται ή ανασκευάζονται;
- *Για ποιο λόγο/αιτία;* Με τι στόχο, για ποιο σκοπό;
- *Από ποιον;* Μέσα / τακτικές / στρατηγικές, για την επίτευξη του στόχου.

[64] Βλ. Straus & Corbin (1990), ανωτ. σημ. σελ. 77. Επίσης στο Bohm A. (2002): «Theoretical Coding», στο Flick U., Kardorff E. & Steinke I. (eds): "Qualitative Research: A Handbook", Sage, London.

Κωδικοποίηση ανοικτού τύπου (open coding):

Αποτελεί το συνηθέστερο είδος κωδικοποίησης. Στοχεύει στην ανάγνωση των δεδομένων με βάση έννοιες. Για το σκοπό αυτό τα δεδομένα διασπώνται, διαχωρίζονται, αποκολλώνται από τη φυσική τους κατάσταση ή την αρχική τους θέση στο λόγο, στο κείμενο, στην εικόνα κλπ. Εκφράσεις κατηγοριοποιούνται με βάση τις μονάδες σημασιοδότησής τους (λέξεις, μερικές λέξεις στη σειρά, ολόκληρες προτάσεις) ώστε να προσαρτηθούν κωδικοί και έννοιες σ' αυτές. Λόγω της λεπτομερειακής επεξεργασίας του λόγου ή των κειμένων ο τύπος αυτός κωδικοποίησης δεν μπορεί να εφαρμοστεί σε μεγάλα κείμενα. Προτιμάται συνήθως για την επεξεργασία των λιγότερο ξεκάθαρων τμημάτων λόγου.

Μερικές φορές εκατοντάδες κωδικοί μπορεί να προκύψουν. Σ' αυτήν την περίπτωση το επόμενο βήμα στη διαδικασία είναι η κατηγοριοποίηση των κωδικών σε σύνολα γύρω από φαινόμενα που έχουν ανακαλυφθεί από τα δεδομένα και είναι ιδιαίτερα σχετικά με τα ερευνητέα ερωτήματα. Οι κατηγορίες που έχουν προκύψει συνδέονται και πάλι με κωδικούς - έννοιες σε ένα υψηλότερο επίπεδο αφαίρεσης, Οι κωδικοί πλέον αναφέρονται στο περιεχόμενο της κατηγορίας με ευδιάκριτο τρόπο και κυρίως με τρόπο που να βοηθάει την υπενθύμιση της αναφοράς της κατηγορίας. Οι κατηγορίες αυτές στη συνέχεια μπορούν να αποτελέσουν αντικείμενο περαιτέρω επεξεργασίας. Γι' αυτό το λόγο οι ιδιότητες που ανήκουν σε μια κατηγορία ονοματίζονται και καθορίζονται ως προς το εύρος τους, δηλαδή, τοποθετούνται σε μια ιδεατή συνεχή γραμμή ώστε να καταστεί δυνατός ο επακριβής προσδιορισμός του περιεχομένου της κατηγορίας.

Η ανοικτή κωδικοποίηση μπορεί να εφαρμοστεί σε διάφορα επίπεδα λεπτομερειακότητας. Ένα κείμενο μπορεί να κωδικοποιηθεί λέξη - λέξη, σειρά – σειρά, πρόταση – πρόταση, παράγραφο – παράγραφο. 'Ενας κωδικός μπορεί να εφαρμοστεί ακόμη και σε ολόκληρο το κείμενο (ένα πρωτόκολλο, μία περίπτωση κλπ.). Σε όλες τις περιπτώσεις ο στόχος παραμένει ο ίδιος: η αποδόμηση και η κατανόηση του κειμένου καθώς και η ανάδειξη θεωρητικών εργαλείων – κατηγοριών και η ταξινόμησή τους. [65]

[65] Όπως παραπέμπει ο U. Flick (2002), βλ. ανωτ. σημ. σελ. 179. Charmaz K. (1995): "Grounded Theory", στο Smith J. A., Harre R & Langenhove L. (eds): "Rethinking Methods in Psychology", London, Sage, σελ. 27-49.

Κωδικοποίηση κατά άξονες (axial coding):

Αυτού του τύπου η κωδικοποίηση επιβοηθεί την λεπτομερή επεξεργασία και τη διαφοροποίηση των κατηγοριών οι οποίες προκύπτουν από την ανοικτού τύπου κωδικοποίηση. Επίσης σχέσεις ανάμεσα σε κατηγορίες και υποκατηγορίες εγκαθιδρύονται. Πρόκειται για μια πολύπλοκη διαδικασία επαγωγικής και απαγωγικής λογικής διαφόρων σταδίων που στοχεύει στην ανακάλυψη και συσχετισμό των κατηγοριών με θεωρητικούς όρους.

Επιλεκτική Κωδικοποίηση (selective coding):

Η επιλεκτική κωδικοποίηση είναι συνέχεια της κωδικοποίησης κατά άξονες και κινείται σε υψηλότερο επίπεδο αφαίρεσης. Ο στόχος εδώ είναι να «κτιστεί» μια κεντρική κατηγορία που να ενσωματώνει τις λοιπές κατηγορίες. Με αυτόν τον τρόπο *κτίζεται η ιστορία μιας περίπτωσης ή ενός φαινομένου.* Γι' αυτό το λόγο ο τύπος αυτός της κωδικοποίησης συνήθως χρησιμοποιείται στη διερεύνηση φαινομένων ή περιπτώσεων και όχι ενός ατόμου ή μιας συνέντευξης. Ο αναλυτής πρέπει να συγκρίνει τα επιμέρους χαρακτηριστικά ενός φαινομένου ή μιας περίπτωσης, να τα ζυγίσει προσεκτικά και να αποφασίσει γύρω από ποιό χαρακτηριστικό ή ιδιότητα θα κτίσει τη βασική του κατηγορία με τις υποκατηγορίες της. Η ανάλυση εδώ στοχεύει στην ανακάλυψη ενός υποδείγματος – σχεδίου μέσα από τα δεδομένα και των συνθηκών - όρων υπό τα οποία αυτό εμφανίζεται, με τρόπο ώστε ο αναλυτής να μπορεί να καταλήξει: *«... Κάτω από αυτές τις συνθήκες (και τις απαριθμεί), συμβαίνει τούτο... ενώ κάτω από εκείνους τους όρους, (απαρίθμηση) προκύπτει το εξής...».* Τέλος η διαδικασία είναι αρκετά ευέλικτη καθώς ο αναλυτής μπορεί να επιστρέψει πολλές φορές στα δεδομένα και τους ίδιους κωδικούς της ανοικτής κωδικοποίησης με διαφορετικά ερευνητικά ερωτήματα κάθε φορά και σκοπό την ανάδειξη μιας θεωρίας που αφορά διαφορετικό ερευνητέο ζήτημα.

Θεματική Κωδικοποίηση (thematic coding):

Η διαδικασία αυτή επινοήθηκε για χρήση σε συγκριτικές έρευνες. Εδώ η δειγματοληψία διενεργείται εκ των προτέρων και συγκροτείται και θεωρητικό δείγμα με την επιλογή των συγκεκριμένων περιπτώσεων που θα μελετηθούν. Αντίστοιχα, η συλλογή των δεδομένων διενεργείται με τρόπο που επιζητεί εγγυήσεις της συγκρισιμότητας, ορίζοντας κατ' αρχήν τα θέματα και συγχρόνως παραμένοντας

ανοικτή (η συλλογή) στις απόψεις που σχετίζονται με αυτά.[66]

Βασικά σημεία της ποιοτικής ανάλυσης περιεχομένου:

Η βασική διαδικασία περιλαμβάνει τρεις τεχνικές: Στην ***περιληπτική ανάλυση περιεχομένου*** το υλικό παραφράζεται, το οποίο σημαίνει ότι λιγότερο σχετικές παράγραφοι ή παραφράσεις με το αυτό νόημα παραλείπονται (πρώτη έκπτωση - μείωση) και παρόμοιες παραφράσεις συνοψίζονται (δεύτερη έκπτωση-μείωση). Αυτός είναι ένας συνδυασμός της μείωσης του υλικού με την απαλλοιφή προτάσεων που συμπεριλαμβάνονται σε μια γενικευτική πρόταση με την έννοια ότι συνοψίζονται σε υψηλότερο επίπεδο αφαίρεσης.

Παράδειγμα:[67] Η πρόταση από συνέντευξη με έναν άνεργο καθηγητή *«...και πράγματι, εντελώς το αντίθετο, ήμουν πάρα πολύ ενθουσιασμένος που τελικά δίδασκα για πρώτη φορά...»*, παραφράστηκε ως *«εντελώς το αντίθετο, υπερβολικά ενθουσιασμένος με την άσκηση του επαγγέλματός μου»* και γενικεύτηκε ως *«μάλλον αναμένοντας με ανυπομονησία την άσκηση του επαγγέλματός μου»*.

Η **επεξηγηματική ανάλυση περιεχομένου** είναι ή εντελώς αντίθετη διαδικασία: Στόχος είναι η διευκρίνιση δυσνόητων, αμφίβολων ή αντιφατικών τμημάτων του λόγου με την εισροή του περιεχομένου του υλικού στην ανάλυση. Για το σκοπό αυτό χρησιμοποιούνται ή/και διαμορφώνονται ορισμοί από λεξικά ή βασισμένοι σε γραμματικούς κανόνες. Η «ανάλυση περιεχομένου εν στενή εννοία» επιλέγει πρόσθετες προτάσεις από το υπό ανάλυση απόσπασμα προκειμένου να επιβοηθηθεί η ανάλυση μιας συγκεκριμένης (άλλης) πρότασης του κειμένου. Η «ανάλυση περιεχομένου εν ευρεία εννοία» αναζητεί πρόσθετες πληροφορίες «έξω και πέρα» από το προς ανάλυση κείμενο (π.χ. για τον συγγραφέα, την εποχή, θεωρίες κλπ.). Σ' αυτή τη βάση ένα είδος «επεξηγηματικής παράφρασης» διαμορφώνεται και ελέγχεται.

Παράδειγμα:[68] Σε συνέντευξη ένας καθηγητής εκφράζει τις δυσκολίες που συναντά κατά την εκπαιδευτική διαδικασία δηλώνοντας ότι *«...αντίθετα από συναδέλφους δεν ήταν 'διασκεδαστικός τύπος'»*. Με στόχο ο αναλυτής να ανακαλύψει το θέλει ο ερωτώμενος να εκφράσει με τη χρήση αυτής της έννοιας: 1) Συγκέντρωσε ορισμούς του όρου 'διασκεδαστικός' από δύο λεξικά. 2) Αναζήτησε τα χαρακτηριστικά ενός καθηγητή που *ήταν 'διασκεδαστικός τύπος'* κατά τον ερωτώμενο. 3) Άλλα κείμενα χρησιμοποιήθηκαν συμβουλευτικά (π.χ. άλλες συνεντεύξεις σχετικές). 4) Με βάση τις περιγραφές των συναδέλφων που συμπεριλαμβάνονταν σ' αυτά τα άλλα κείμενα, μια *'επεξηγηματική παράφραση διαμορφώθηκε: 'διασκεδαστικός τύπος είναι κάποιος που διαδραματίζει το ρόλο ενός εξωστρεφούς, εμπνευσμένου, λαμπερού, ζωντανού και διαθέτοντος αυτοπεποίθηση ατόμου'*. Αυτή η διαπίστωση ελέγχθηκε και πάλι εφαρμόζοντάς της στο ακριβές περιβάλλον μέσα στο οποίο η έννοια χρησιμοποιήθηκε.

[66] Όπ. παραπ. Flick U., (2002), βλ. ανωτ. σημ., σελ. 187.
[67] Πηγή: Mayring P. (1983), όπ. παραπ. Flick U, (2002), βλ. ανωτ. σημ., σελ. 191.
[68] Πηγή: Mayring P. (1983), όπ. παραπ. Flick U, (2002), βλ. ανωτ. σημ., σελ. 192.

Η **δομημένη ανάλυση περιεχομένου** αναζητεί είδη / μορφές ή τύπους δομών στο υλικό. Η δόμηση εφαρμόζεται είτε στο επίπεδο της μορφής είτε στο επίπεδο του περιεχομένου.

Παράδειγμα:[69] Μία από τις βασικές ερωτήσεις στην έρευνα ήταν: *«Το σοκ της επαφής με την πράξη επηρέασε την αυτοπεποίθησή σου;»* Άρα η έννοια αυτοπεποίθηση η οποία εκφέρεται στην ερώτηση απλά, παρήγαγε 4 κατηγορίες: *Γ1, υψηλή, Γ2 μέτρια, Γ3 χαμηλή, Γ4 δεν ήταν δυνατόν να διαπιστωθεί.* Για κάθε βαθμό της κλίμακας διαμορφώθηκε ένας ορισμός. Π.χ. Για τη μέτρια αυτοπεποίθηση: *«Κάπως τα καταφέρνω αλλά συχνά περπατάω σε τεντωμένο σχοινί».* Στη συνέχεια διαμορφώνονται οι κανόνες κωδικοποίησης και οι κωδικοί χρησιμοποιούνται για την ανίχνευση μέσα στο κείμενο για τμήματα με προτάσεις περί αυτοπεποίθησης. Μετά, οι κατηγοριοποιήσεις κατατάσσονται σε κλίμακες συχνοτήτων για κάθε κατηγορία.

Β) Ομάδες εστίασης (focus groups)

Η διεξαγωγή ομάδας/δων εστιασμένης συνέντευξης, (focus group), ιδιαίτερα σε ένα πιλοτικό στάδιο ανίχνευσης εκπαιδευτικών - επιμορφωτικών αναγκών, με σκοπό να αναδειχτούν οι έννοιες που προέχουν στην αντίληψη των στελεχών και του προσωπικού για την ανίχνευση των αναγκών, το εύρος και ο τύπος των αναγκών που κρίνουν ότι υπάρχουν όχι μόνον στους ίδιους αλλά και στους συναδέλφους τους, και το ενδιαφέρον τους για επιμόρφωση είναι απαραίτητο εργαλείο ανίχνευσης.

Εισαγωγικά:

Η μέθοδος «ομάδων εστίασης» (focus groups) αποτελεί ποιοτική μέθοδο των κοινωνικών επιστημών που χρησιμοποιείται πλέον ευρέως τόσο στην κοινωνιολογία και τις πολιτικές επιστήμες, όσο και στον οικονομικό και εμπορικό τομέα, στο management και το marketing. Τα Focus Groups έχουν μακρά ιστορία στο χώρο των Κοινωνικών Ερευνών. Άρχισαν να χρησιμοποιούνται κατά το Β' Παγκόσμιο Πόλεμο και προέκυψαν από τις μη – κατευθυνόμενες συνεντεύξεις. Η πρώτη 'ομάδα εστίασης' έγινε από τον γνωστό αμερικανό κοινωνιολόγο Robert Merton.

Στόχος των '*Ομάδων Εστίασης'* είναι να εντοπιστούν και να συζητηθούν σε βάθος σημαντικά ζητήματα που έχουν σχέση με ένα συγκεκριμένο πρόβλημα. Στην περίπτωση που εξετάζουμε, η συγκεκριμένη ποιοτική διερεύνηση συμβάλλει στην

[69] Πηγή: Mayring P. (1983), όπ. παραπ. Flick U, (2002), βλ. ανωτ. σημ., σελ. 192.

εξειδίκευση των ζητημάτων που σχετίζονται με τις επιμορφωτικές ανάγκες. Ιδιαίτερο πλεονέκτημα των ομάδων εστίασης αποτελεί η αλληλεπίδραση που αναπτύσσεται μεταξύ των συμμετεχόντων γεγονός που επιτρέπει να διερευνήσουμε τις αντιλήψεις και τις στάσεις των συμμετεχόντων εντός ενός κοινωνικού πλαισίου, να αντιληφθούμε π.χ. το πως η κάθε άποψη ή στάση συγκροτείται σε αντιδιαστολή με μια αντίθετη θέση.

Η τεχνική των ομάδων εστίασης πραγματοποιείται με την σε βάθος – συζήτηση εντός μικρών ομάδων, των 8 ή 10 ατόμων, που έχουν επιλογεί προσεκτικά με συγκεκριμένα κριτήρια. Η συζήτηση συνήθως διαρκεί 1 με 2 ώρες. Κατά τις συνεντεύξεις στις ομάδες εστίασης υπάρχει επαφή και επικοινωνία μεταξύ των συμμετεχόντων/-ουσών, οι οποίοι/-ες, πραγματεύονται σειρά θεμάτων που έχουν καθοριστεί με σαφήνεια και τους δίνονται στη αρχή της ομάδας εστίασης με τη μορφή ερωτήσεων. Οι συζητήσεις των ομάδων εστίασης απομαγνητοφωνούνται και ακολουθεί η ανάλυση τους.

Ενδεικτική παρουσίαση της οργάνωσης και διεξαγωγής των Ομάδων Εστίασης

Πριν ακόμα διεξαχθεί η πρώτη '*Ομάδα Εστίασης'* υπάρχει μια σειρά από ζητήματα που θα πρέπει να ληφθούν υπ' όψη. Οι επιστήμονες διακρίνουν τέσσερα στάδια στη διαδικασία των '*Ομάδων Εστίασης'*:

Το *πρώτο στάδιο* είναι ο σχεδιασμός των '*Ομάδων Εστίασης'*, ο καθορισμός δηλαδή του αριθμού των ομάδων και του αριθμού των συναθροίσεων. Το *δεύτερο στάδιο* περιλαμβάνει τη στρατολόγηση των συμμετεχόντων. Το *τρίτο στάδιο* αφορά στη διεξαγωγή της συζήτησης, όπου παρουσιάζεται η διαμόρφωση και ο προέλεγχος του *'οδηγού συζήτησης'*, ο χώρος διεξαγωγής της, η επιλογή και η εκπαίδευση των '*συντονιστών*' (*moderators*) καθώς και η διαδικασία συντονισμού των ομάδων. Το *τέταρτο* και τελευταίο στάδιο αφορά στην ανάλυση των δεδομένων. Στο στάδιο αυτό εξετάζονται τα είδη των δεδομένων που προκύπτουν από τη διαδικασία διεξαγωγής των '*Ομάδων Εστίασης'*, τα ερωτήματα που θα πρέπει να ληφθούν υπόψη πριν τη διαδικασία ανάλυσης των δεδομένων, οι αρχές λειτουργίας της ποιοτικής ανάλυσης, οι συντελεστές ανάλυσης στην έρευνα των '*Ομάδων Εστίασης'*. Επίσης το στάδιο αυτό αναφέρεται στο περιεχόμενο και τους κανόνες που θα πρέπει να ακολουθηθούν για τη σύνταξη της '*έκθεσης'* μετά την ανάλυση των δεδομένων.

Σχηματικά τα στάδια οργάνωσης των Ομάδων Εστίασης είναι τα εξής:

- **ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ** (τι περιλαμβάνει συνοπτικά)

- καθορισμός αριθμού ομάδων: βασικό κριτήριο για τον καθορισμό των συμμετεχόντων αποτελεί ο βαθμός 'αλληλεπίδρασης' που ο ερευνητής επιθυμεί να επιτύχει

- καθορισμός του αριθμού των συναθροίσεων: σύμφωνα με τη μεθοδολογία των '*Ομάδων Εστίασης'* γίνεται σαφές δεν θα πρέπει ποτέ τα αποτελέσματα να βασίζονται σε μια μόνο ομάδα, όσο καλά και αν αυτή έχει σχεδιαστεί, δομηθεί και αναλυθεί. Τα αποτελέσματα μπορεί να επηρεάζονται από τις απόψεις των επικρατέστερων ατόμων, τον τρόπο συντονισμού, κ.α. Σε μερικές περιπτώσεις, μέχρι έξι '*Ομάδες Εστίασης'* μπορεί να δώσουν μια αρκετά καλή πληροφορία.

- **ΣΤΡΑΤΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ** (τι περιλαμβάνει συνοπτικά)

- προσδιορισμός κριτηρίων στρατολόγησης συμμετεχόντων: στο στάδιο της στρατολόγησης των συμμετεχόντων οι ομάδες που μπορεί να δημιουργηθούν διακρίνονται σε '*ομοιογενείς*' και '*ετερογενείς*', που ακολουθούν συγκεκριμένα κριτήρια. Ένα άλλο κριτήριο για τη στρατολόγηση του δείγματος είναι το κατά πόσο τα '*άτομα που θα συμμετέχουν στη συζήτηση γνωρίζονται μεταξύ τους'* ή αποτελούνται από *'άτομα που έχουν επιλεγεί τυχαία'* (*sampled groups)*, ή ακόμα τέλος από άτομα από *'υπάρχουσες ομάδες'*.

- προσδιορισμός του τρόπου δόμησης των 'ομάδων εστίασης': ο τρόπος δόμησης των '*Ομάδων Εστίασης'* μπορεί να γίνει με τη βοήθεια συγκεκριμένων '*ατόμων που θα μεσολαβήσουν',* καθώς και με την εφαρμογή της '*μεθόδου της χιονοστιβάδας'* (*snowball method*).

- **ΔΙΕΞΑΓΩΓΗ** (τι περιλαμβάνει συνοπτικά)

Στο στάδιο της διεξαγωγής της συζήτησης θα πρέπει να εξεταστεί η διαμόρφωση του '*οδηγού συζήτησης'*, η διαμόρφωση του χώρου διεξαγωγής της συζήτησης, η επιλογή και η εκπαίδευση των '*συντονιστών'* και η διαδικασία συντονισμού των ομάδων που έχουν να κάνουν με το πλαίσιο και τους κανόνες που θα πρέπει να ακολουθηθούν από τους συντονιστές για την ομαλή και αποδοτική διεξαγωγή της συζήτησης.

- **ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ** (τι περιλαμβάνει συνοπτικά)

Το στάδιο της ανάλυσης των δεδομένων περιλαμβάνει την περιγραφή των δεδομένων που μπορεί να προκύψουν από τη διαδικασία της διεξαγωγής των '*Ομάδων Εστίασης'*, τον προβληματισμό γύρω από τα ερωτήματα που θα πρέπει να ληφθούν υπόψη πριν τη διαδικασία ανάλυσης των δεδομένων, τη μελέτη των αρχών λειτουργίας της ποιοτικής ανάλυσης των δεδομένων, καθώς και την αναφορά των συντελεστών ανάλυσης στην έρευνα των '*Ομάδων Εστίασης'*.

Μέθοδος ανάλυσης των δεδομένων των '*Ομάδων Εστίασης'* (Focus groups)

Η βασικότερη μέθοδος ανάλυσης των δεδομένων των Ομάδων Εστίασης είναι αυτή της θεματικής ανάλυσης όπου τα δεδομένα αναλύονται κατά θέμα. Αυτό το είδος της ανάλυσης είναι επαγωγική, δηλαδή, τα θέματα προκύπτουν από τα δεδομένα και δεν επιβάλλονται σ 'αυτήν από τον ερευνητή. Στενά συνδεδεμένη με τη θεματική ανάλυση είναι η συγκριτική ανάλυση. Η θεματική ανάλυση των δεδομένων των *Ομάδων Εστίασης* βρίσκει της επιστημονικής της τεκμηρίωση στις αρχές της *Εμπειρικής Θεωρίας* (Grounded Theory).

Η *Εμπειρική Θεωρία* έχει στόχο να σκιαγραφήσει μία '*επαγωγική'* μέθοδο στην ποιοτική έρευνα που μπορεί να επιτρέψει τη συστηματική ανάπτυξη θεωρίας από τα δεδομένα. Άλλες μέθοδοι ανάλυσης των δεδομένων των Ομάδων Εστίασης είναι αυτές τις 'ανάλυσης περιεχομένου' και τις 'μέθοδο σταθερής σύγκρισης'.

Σχηματικά και εν συντομία μπορούμε να παρουσιάσουμε τα στάδια θεματικής ανάλυσης των δεδομένων των *'Ομάδων Εστίασης'* ως εξής:

- ορισμός των 'μονάδων ανάλυσης' και αποδελτίωση των απομαγνητοφωνημένων συζητήσεων βάσει αυτών.
- συγκρότηση ενός κατάλληλου συστήματος κατηγοριών
- ταξινόμηση των δελτίων ανά κατηγορία και υποκατηγορία
- συγκρότηση ενός κατάλληλου συστήματος κατηγοριών
- ταξινόμηση των δελτίων ανά κατηγορία και υποκατηγορία
- αποδελτίωση και ταξινόμηση του περιεχομένου των δελτίων βάσει του συστήματος των (υπο) – κατηγοριών αναλύεται με το 'παράδειγμα' της **δόμησης περιεχομένου**, δηλαδή περιγράφονται μέσω της παράφρασης ανά υπο-κατηγορία και κατηγορία. Με τον τρόπο αυτό γίνεται δυνατή η αναπαράσταση του αποδελτιωμένου υλικού σε μακρο-επίπεδο

- επιλογή, από το σύνολο των χωρίων που παραφράστηκαν με το «παράδειγμα» της δόμησης περιεχομένου, των ενδεικτικότερων παραδειγμάτων για κάθε (υπο)-κατηγορία και αυτούσια παράθεση. Στο κείμενο της ανάλυσης παρατίθενται ως εμπειρικά αποτελέσματα των συνεντεύξεων και των ομάδων εστίασης

Γ) Προσωπικές συνεντεύξεις – οδηγοί συνέντευξης – ερωτηματολόγια

Κατά βάση μπορεί κανείς να επιλέξει ανάμεσα σε τέσσερις τύπους συλλογής πληροφοριών: τη λεπτομερή συνέντευξη (προσωπική συνέντευξη όπου χρησιμοποιούνται μόνο γενικές οδηγίες), τη δια ζώσης συνέντευξη (προσωπική συνέντευξη όπου χρησιμοποιείται συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο και τις γραπτές συνεντεύξεις.

Λεπτομερής Συνέντευξη

Στη λεπτομερή συνέντευξη γίνεται χρήση ενός γενικού οδηγού συνέντευξης, όπου αναφέρονται μόνο τα προς συζήτηση θέματα. Αυτός ο τύπος συνέντευξης χρησιμοποιείται όταν το θέμα είναι πολύπλοκο και δεν υπάρχει η δυνατότητα προκαθορισμένων ποσοτικών κριτηρίων. Πρέπει όμως να πραγματοποιείται από έμπειρο πρόσωπο. Δεν θα πρέπει να χρησιμοποιείται όταν τα δεδομένα δεν είναι άμεσα διαθέσιμα στον ερωτώμενο.

Τα πλεονεκτήματα της τεχνικής αυτής είναι:

- πλούσια πληροφόρηση
- ευελιξία κατά τη διάρκεια της συνέντευξης

Τα μειονεκτήματα είναι:

- υψηλό κόστος
- μη ισοδύναμες συνεντεύξεις
- περιορισμένος αριθμός ερωτώμενων
- έλλειψη διαδικασιών ρουτίνας για την επεξεργασία των δεδομένων

Στην περίπτωσή μας αυτού του τύπου οι συνεντεύξεις μπορούν να στοχεύουν, και με συνοδευτικά εργαλεία «σε βάθος» διερεύνησης, να αποτυπώσουν την υφιστάμενη

κατάσταση ως προς τη διασύνδεση θέσης εργασίας -καθηκοντολογίου -δεξιοτήτων. Ειδικότερα:

- Να αποτυπώσουν τις απόψεις των στελεχών ως προς όλες τις διαστάσεις των μοντέλων που προαναφέρθηκαν, (προβλήματα οργανισμού, στάσεις'η/και αντιστάσεις ως προς αναμενόμενες οργανωτικές αλλαγές, κενά προσόντων κ. ά.) για τον οργανισμό και για το άτομο, και το ενδιαφέρον τους για αναβάθμιση των δεξιοτήτων και προσόντων τους.
- Να επιβεβαιώσουν, θα εμπλουτίσουν και θα διευκρινίσουν τη σύνδεση μεταξύ θέσης εργασίας, καθηκοντολογίου.
- Να εμβαθύνουν στην περιγραφή των δεξιοτήτων που απαιτούνται για την επιτυχή διαχείριση των καθηκόντων της θέσης, με έμφαση στις δεξιότητες-γνώσεις-συμπεριφορές που είναι απαραίτητες για την εκπλήρωση των καθηκόντων.
- Να καθορίσουν τα κενά και τις εκπαιδευτικές ανάγκες ανά θέση εργασίας.

Τυποποιημένη δια ζώσης συνέντευξη

Οι τυποποιημένες διαζώσης συνεντεύξεις είναι χρήσιμες όταν υπάρχουν επαρκείς πληροφορίες για την ανάπτυξη ενός συγκροτημένου έστω και ημι-δομημένου ερωτηματολογίου. Χρησιμοποιούνται όταν η διάρκεια της συνέντευξης αναμένεται να είναι μεγάλη, η συνέντευξη απαιτεί παρουσίαση υλικού ή το ερωτηματολόγιο είναι πολύπλοκο και ενδέχεται ο ερωτώμενος να χρειαστεί διευκρινίσεις. Ο ερωτώμενος πρέπει να έχει άμεσα στη διάθεσή του τις πληροφορίες για τις οποίες θα ερωτηθεί.

Τα πλεονεκτήματα του εργαλείου είναι τα εξής:

- Επιτρέπει τη χρήση σύνθετων ερωτηματολογίων
- Επιτρέπει την παρουσίαση υλικού
- Είναι δυνατή η επεξεργασία δεδομένων με τυποποιημένες διαδικασίες
- Είναι δυνατές οι τεχνικές δειγματοληψίας
- Έλεγχος των χρονικών υπερβάσεων της επιτόπιας εργασίας

Τα μειονεκτήματα συμπυκνώνονται στα εξής:

- Υψηλό κόστος

- Περιορισμένη ευελιξία κατά τη συνέντευξη

Η χρήση αυτού του εργαλείου κρίνεται πρόσφορη σε σύνθετα ερωτηματολόγια μη εμπιστευτικού χαρακτήρα, ιδιαίτερα όταν εμπεριέχουν ερωτήσεις που αφορούν συμπεριφορά, όταν επιδιώκονται αυθόρμητες αντιδράσεις ή είναι πολύ σημαντική η σειρά των ερωτήσεων. Τα τελευταία χρόνια μάλιστα έχει αυξηθεί η χρήση κατά τη συνέντευξη Η/Υ μέσω διαλογικού λογισμικού κατά τις δια ζώσης συνεντεύξεις. Τα πρόσωπα που διενεργούν τις συνεντεύξεις χρησιμοποιούν φορητούς ηλεκτρονικούς υπολογιστές. Η χρήση αυτής της τεχνικής παρουσιάζει πλεονεκτήματα όπως ο πλήρης έλεγχος της πορείας του ερωτηματολογίου και η αυξανόμενη ταχύτητα συγκέντρωσης και επεξεργασίαστων πληροφοριών που παράλληλα περιορίζουν το κόστος.

Γραπτές συνεντεύξεις

ή, διαφορετικά,

Διενέργεια καταγραφικής – απογραφικής διερεύνησης με τη βοήθεια αυτοσυμπληρούμενου ατομικού ερωτηματολογίου

Τελευταία η τεχνική αυτή έχει καταστεί ιδιαίτερα δημοφιλής. Είναι σχετικά οικονομική και δεν αντιμετωπίζει ζητήματα δειγματοληψίας – εκτός βέβαια από την περίπτωση μεγάλης απώλειας ή λαθών ανταπόκρισης οπότε το πρωτότυπο δείγμα ή ο πληθυσμός καταστρέφονται εντελώς. Έχει περιορισμένο πεδίο εφαρμογής και συχνά χρησιμοποιείται με λάθος τρόπο. Εάν δε ληφθούν υπόψη το κόστος υπενθύμισης και οι περιπτώσεις μη ανταπόκρισης – ιδιαίτερα στην περίπτωση της on line εκδοχής του προδομημένου ερωτηματολογίου – τότε η αναλογία κόστους – ποιότητας ενδέχεται να αποδειχτεί εξαιρετικά χαμηλή, ειδικά όταν δεν έχει γίνει πολύ προσεκτική επιλογή και σύνταξη των ερωτήσεων. Η αξιοπιστία των απαντήσεων είναι επίσης ένας παράγοντας που πρέπει στην περίπτωση αυτή να εξετάζεται με μεγάλη προσοχή όπως και η πολυπλοκότητα της διάρθρωσης του ερωτηματολογίου η οποία θα πρέπει να ελέγχεται μέσω πιλοτικών διερευνήσεων διεξοδικά εκ των προτέρων.

Τα πλεονεκτήματα της τεχνικής είναι:

- Οικονομία
- Διαθέσιμες τυποποιημένες διαδικασίες για επεξεργασία δεδομένων

Τα μειονεκτήματα είναι:

- Ενδεχόμενα χαμηλό ποσοστό ανταπόκρισης
- Έλλειψη ελέγχου στις παρεχόμενες πληροφορίες
- Προβλήματα στη διάρκεια της επιτόπιας εργασίας
- Ασάφεια ως προς την ταυτοποίηση του ατόμου που θα συμπληρώσει το ερωτηματολόγιο

Η τεχνική είναι χρήσιμη για συγκέντρωση διοικητικού τύπου πληροφοριών καθώς και τη συγκέντρωση εμπιστευτικών ή ιδιαίτερα ευαίσθητων δεδομένων.

Τεχνικές και κανόνες ερωτηματολογίων

Ένα καλό ερωτηματολόγιο πρέπει να λαμβάνει υπόψη τις πληροφορίες που θα πρέπει να συγκεντρωθούν και τους περιορισμούς της ανάλυσης. Η συγκέντρωση των καλύτερων δυνατόν πληροφοριών σημαίνει: σαφή προσδιορισμό των πληροφοριών, διευκόλυνση του έργου της διερεύνησης, σύνταξη κατάλληλης εισαγωγής που θα προσδώσει αξιοπιστία, προσεκτικός καθορισμός της έκτασης και της δομής του ερωτηματολογίου, διαμόρφωση των κατάλληλων ερωτήσεων, σωστή πρόβλεψη για την επεξεργασία των μη ανταποκρίσεων. Είναι γενικά αποδεκτό ότι η κατάρτιση του ερωτηματολογίου πρέπει να ανταποκρίνεται σε τρία θεμελιώδη χαρακτηριστικά. Ένα ερωτηματολόγιο πρέπει να είναι:

- *Έγκυρο:* Πρέπει να εξασφαλίζει, με τον κατάλληλο προσανατολισμό των απαντήσεων, τη συγκέντρωση ή την παεουσίαση πληροφοριών που να ανταποκρίνονται περισσότερο στην πραγματικότητα.
- *Αξιόπιστο:* Πρέπει όταν χρησιμοποιείται από διαφορετικούς ερευνητές ή όταν διανεμηθεί στους ίδιους ανθρώπους να παρέχει τις ίδιες απαντήσεις.
- *Λειτουργικό:* Πρέπει να διευκολύνεται η χρήση του και η ερμηνεία των απαντήσεων και να ικανοποιούνται οι προσδοκίες του συντάκτη.

Κατά την κατάρτιση του ερωτηματολογίου πρέπει να δοθεί πολύ μεγάλη προσοχή στη δομή του. Η διατύπωση των ερωτήσεων, η ιεράρχησή τους, η ‘αισθητική’ παρουσίαση του συνόλου, είναι σημεία που όταν αγνοούνται δυσχεραίνουν το έργο των αξιολογητών. Ιδιαίτερα στα «αυτο-συμπληρούμενα» ερωτηματολόγια, αυξάνονται οι απαιτήσεις για σαφήνεια και ακρίβεια στη διατύπωση των ερωτήσεων και στην επεξεργασία του. Είναι σημαντικό οι σχεδιαστές ενός ερωτηματολογίου να

έχουν υπόψη τους δύο κυρίως ζητήματα: Τις **τεχνικές υποδείξεις** σχετικά με τη γενική οικονομία που πρέπει να χαρακτηρίζει ένα ερωτηματολόγιο και τους **κανόνες** σχετικά με το προσχέδιο των ερωτήσεων.[70]

Τεχνικές υποδείξεις

❖ Η παρουσίαση του ερωτηματολογίου πρέπει να σχεδιαστεί προσεκτικά ανάλογα με τους στόχους της διερεύνησης.

❖ Ερωτήσεις που δεν αντιστοιχούν σε συγκεκριμένο στόχο πληροφοριών πρέπει να παραλείπονται.

❖ Προτεραιότητα έχουν οι 'κλειστές ερωτήσεις' με αναγκαστική επιλογή απαντήσεων. Βέβαια ο ερωτώμενος πρέπει να έχει τη δυνατότητα να εκφράσει τη γνώμη του για οποιοδήποτε ευαίσθητο τμήμα - θεματική ενότητα. Έτσι, οι 'ανοικτές ερωτήσεις' επιτρέπουν στον ερωτώμενο να εκφράσει ελεύθερα τη γνώμη του.

❖ Σε όλες τις περιπτώσεις, πρέπει να αναδεικνύεται καθαρά η σειρά που αφορά τον τρόπο διατύπωσης των απαντήσεων.

❖ Όταν γίνεται χρήση ερωτήσεων 'πολλαπλής επιλογής' και προκειμένου να περιορίσουμε, εκ μέρους του ερωτώμενου, το φαινόμενο - ηχώ που οφείλεται στη διάταξη των απαντήσεων, θα πρέπει να παρέχεται διαφορετική παρουσίαση της σειράς των πιθανών απαντήσεων σε διαφορετικούς ερωτώμενους (τεχνική διαχωρισμού – split ballot).

❖ Πρέπει να ληφθεί υπόψη ότι ο ερωτώμενος έχει υπόψη το σύνολο του ερωτηματολογίου. Έτσι, θα πρέπει ο σχεδιασμός του να μη διευκολύνει απάντηση σε μια ερώτηση όταν οι σε κοντινή απόσταση ερωτήσεις περιέχουν πιθανές απαντήσεις στην ίδια αυτή ερώτηση.

❖ Οι απαντήσεις που προτείνονται για κλειστές ερωτήσεις ή κάποιο υποσύνολο πρέπει να έχουν κωδικοποιηθεί εκ των προτέρων για να διευκολυνθεί η ανάλυση των δεδομένων, και να υπάρχει εμφανώς η επιλογή της μη απάντησης με την αντίστοιχη κωδικοποίησή της.

[70] Βλ. σχετικά ΟΔΗΓΟΣ ΓΙΑ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ, ΓΓΕΤ,1995, Commission of the European Communities, DG XIII, ECSC – EEC – EAEC, κεφάλαιο 3, σελ. 31 επ.

Θεμελιώδεις κανόνες για τη σχεδίαση ερωτηματολογίου:

- Πριν τη διατύπωση των ερωτήσεων, να έχει προκαταρκτικά καταρτισθεί κατάλογος των απαιτουμένων δεδομένων – πληροφοριών.
- Το εισαγωγικό κείμενο να προσδίδει αξιοπιστία τη διερεύνηση εκθέτοντας με σαφήνεια τους στόχους της.
- Προκειμένου το ερωτηματολόγιο να είναι αποτελεσματικό θα πρέπει, ιδιαίτερα στην περίπτωση που είναι εκτενές, να προκαλεί και να διατηρεί το ενδιαφέρον του ερωτώμενου.
- Η αρχική ερώτηση θα πρέπει να καλύπτει το θέμα κάθε ενότητας.
- Η διάταξη των ερωτήσεων να ακολουθεί συγκεκριμένη λογική χωρίς αναφορές σε προηγούμενα κατά το δυνατόν και να αποφεύγονται απότομες αλλαγές θέματος.
- Ερωτήσεις που αναφέρονται στο ίδιο θέμα ομαδοποιούνται.
- Οι ερωτήσεις επί γεγονότων προηγούνται ερωτήσεων προσωπικής άποψης.
- Οι ‘λεπτές’ ερωτήσεις τοποθετούνται στη μέση του θέματος στο οποίο αναφέρονται, ο δε ερωτώμενος οδηγείται στο σημείο αυτό με ευκολότερες ερωτήσεις.
- Η κάθε ερώτηση να περιέχει μια και μόνον ιδέα προκειμένου να αποφεύγεται η σύγχυση.
- Να χρησιμοποιούνται οι όροι, ακόμη και οι τεχνικοί, της γλώσσας του αποδέκτη του ερωτηματολογίου.
- Οι ερωτήσεις να μην έχουν ασάφειες, οι προτάσεις να είναι σύντομες, καταφατικές και να μην περιέχουν διπλές αρνήσεις.
- Η ερώτηση να είναι αντικειμενική και να μην επηρεάζει τη διερεύνηση με τη λεκτική της διατύπωση.
- Θα πρέπει να αποφεύγονται οι ερωτήσεις που μπορούν να επηρεάσουν την απάντηση της επόμενης ερώτησης, δηλαδή να δημιουργούν ‘φαινόμενα επιρροής’.
- Η ‘ανοικτή’ ερώτηση είναι προτιμότερη από μια ‘λεπτή’ ερώτηση.
- Να αποφεύγονται ερωτήσεις με αξιολογικές κρίσεις ή ιεράρχηση των κοινωνικών αξιών.

❖ Το ερωτηματολόγιο συντάσσεται σε γλώσσα απλή και κατανοητή για τον ερωτώμενο.

❖ Το ερωτηματολόγιο θα πρέπει να είναι επιδεκτικό αλλαγών και βελτιώσεων. Κατά συνέπεια είναι απαραίτητο να ελεγθεί εκ των προτέρων πιλοτικά σε δείγμα του σχετικού πληθυσμού.

Η φύση των ερωτήσεων:

Οι ερωτήσεις συνήθως διαχωρίζονται σε:

❖ Πληροφοριακές ερωτήσεις επί γεγονότων

❖ Ερωτήσεις δράσεων

❖ Ερωτήσεις υποθετικής συμπεριφοράς

❖ Ερωτήσεις γνώμης

Η μορφή των ερωτήσεων:

Η μορφή των ερωτήσεων επιδρά στο λειτουργικό χαρακτήρα του ερωτηματολογίου. Διακρίνονται σε «κλειστές ερωτήσεις» που αφορούν το σύνολο των αναμενομένων απαντήσεων και μπορούν να υπάρχουν με αναγκαστική ή πολλαπλή επιλογή, σε «ανοικτές ερωτήσεις» που δίνουν πληροφορίες σε μεγαλύτερο βάθος, ειδικά για διφορούμενα ή ευαίσθητα ζητήματα και σε «ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής», που προσφέρουν στον ερωτώμενο τη δυνατότητα και προσθήκης ελεύθερων απαντήσεων δίπλα στις απαντήσεις που έκρινε ο σχεδιαστής του ερωτηματολογίου ως βασικές ή κύριες.

Οι απαντήσεις είναι δυνατόν να εισάγονται με την τεχνική των «κλιμάκων». Το πλεονέκτημα των κλιμάκων είναι διπλό: Εισάγεται μια αρχή συνοχής και ομοιογένειας ενώ παράλληλα αυξάνεται ο βαθμός κατανόησης. Έτσι επιτρέπεται ή διευκολύνεται η μέτρηση και ο υπολογισμός των απαντήσεων. Οι κλίμακες διακρίνονται σε:

Απλές κλίμακες:

❖ Ονομαστικές κλίμακες με αρίθμηση στοιχείων χωρίς σειρά μεγέθους ή ιεραρχίας και κάθε απάντηση έχει την ίδια βαρύτητα.

❖ Κλίμακα σειράς με την καταχώριση των επιλογών σε συγκεκριμένη σειρά ιδανική για ιεραρχήσεις.

❖ Κλίμακα διαστημάτων όπου όχι μόνον λαμβάνεται υπόψη η σειρά αλλά και καθορίζεται η πραγματική απόσταση που διαχωρίζει δύο στοιχεία. Αυτό απαιτεί τα διαστήματα να μετρούνται με κοινή μονάδα (π.χ. μια χρονολογική σειρά).

❖ Αναλογική κλίμακα όπου υπάρχει η δυνατότητα έκφρασης της σχέσης που υπάρχει ανάμεσα σε δυο στοιχεία (π.χ. η κλίμακα ηλικιών).

Κλίμακες συμπεριφοράς:

❖ Η κλίμακα εννοιολογικής διαφοροποίησης (Osgood), όπου ο ερωτώμενος καλείται να τοποθετηθεί ανάμεσα σε δύο αντιτιθέμενες αξίες (π.χ. ενεργό... παθητικό, παραγωγικό... μη παραγωγικό).

❖ Η συσσωρευτική κλίμακα Likert, όπου κάθε στοιχείο επιτρέπει 5 βαθμίδες από την ολική έγκριση ως την ολική απόρριψη με μέση απάντηση το «δεν γνωρίζω». Η απάντηση που δίδεται βαθμολογείται με 1,2,3, κλπ., ενώ όλες οι απαντήσεις προστίθενται και ο κάθε ερωτώμενος λαμβάνει μια βαθμολογία. Έτσι, είναι εφικτή μια πραγματικά ενιαία δέσμη προτάσεων όπου όλα συνδέονται με ικανοποιητικό τρόπο στο πεδίο που εξετάζεται.

❖ Η ιεραρχική κλίμακα Guttman όπου τα στοιχεία παρουσιάζονται με αυξανόμενη σειρά σε μια δεδομένη συνέχεια και οι απαντήσεις που δίδινται ανήκουν στον τύπο διπολικής επιλογής.

Στην περίπτωσή της προτεινόμενης μεθοδολογίας, η συμπλήρωση ατομικών αυτοσυμπληρούμενων ερωτηματολογίων θα μπορούσε να στοχεύει στην κατάκτηση μιας όσον το δυνατόν πληρέστερης εικόνας των επιμορφωτικών αναγκών ως προς τη διασύνδεση θέσης εργασίας - επιχειρησιακών αλλαγών και στόχων - καθηκοντολογίου - ατομικών δεξιοτήτων. Έτσι, το εργαλείο αυτό θα μπορούσε να βασιστεί σε ένα «πακέτο» με τρία μέρη:

(α) Ένα **ερωτηματολόγιο** με ανοιχτές κλειστές ερωτήσεις, καθώς και ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής, για την καταγραφή απόψεων και προθέσεων, αναφορικά με τις διαστάσεις των ως άνω μοντέλων ανίχνευσης εκπαιδευτικών αναγκών (ενδεικτικά, προβλήματα, οργανωτικές αλλαγές, εμφανή κενά προσόντων κ. ά.) για το υποσύνολο

των θέσεων που κάθε φορά μελετάται. Ενδεικτικά μια μέθοδος άμεσης ποσοτικοποίησης όπως η μέθοδος κλίμακας Likert με τιμές από 1-5 θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί για ερωτήσεις όπου ένα ΝΑΙ ή ένα ΟΧΙ δεν είναι αρκετό και για να μετρήσει τις τοποθετήσεις των ερωτώμενων και το βαθμό συμφωνίας ή διαφωνίας τους με σειρά διάταξης των δηλώσεων. Τα αποτελέσματα έτσι αθροίζονται για να δώσουν ένα σύνθετο μέτρο των τοποθετήσεων. Το ερωτηματολόγιο αυτό θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί με την κατάλληλη προσαρμογή και για τις δύο κατηγορίες στελεχών (προϊστάμενοι Διεύθυνσης και προϊστάμενοι Τμήματος) καθώς και για την κατηγορία των υπαλλήλων του οργανισμού.

(β) Μια **συστηματική καταγραφή** έργου, καθηκόντων, δεξιοτήτων, προσόντων, για το υποσύνολο των θέσεων που κάθε φορά μελετάται. Η καταγραφή θα εξασφαλίσει τα ακόλουθα στοιχεία:

- Αναλυτική περιγραφή θέσεων.
- Αντιστοίχηση των προδιαγραφών της θέσης εργασίας με τα καθήκοντα.
- Οργάνωση, ταξινόμηση και εκτίμηση της σημασίας του καθηκοντολογίου ανά θέση.
- Ανάλυση γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων που προδιαγράφουν την κάθε θέση.

(γ) Εφαρμογή **εργαλείων αυτο-αξιολόγησης δεξιοτήτων και προσόντων, ενσωματωμένων στα ερωτηματολόγια.**

Δ) Δειγματοληψία

Πέρα από τα προαναφερόμενα για τη δειγματοληψία στην περίπτωση της εφαρμογής της ποιοτικής ανάλυσης περιεχομένου τονίζουμε επιπρόσθετα τα εξής: Οι τεχνικές δειγματοληψίας μπορούν να χρησιμοποιηθούν ιδιαίτερα στην περίπτωση μεγάλων σχετικών με το αντικείμενο της διερεύνησης πληθυσμών. Στην περίπτωσή μας το εργαλείο αυτό προτείνεται να χρησιμοποιηθεί ως εξής:

- Στην εκδοχή της στατιστικού τύπου δειγματοληψίας στην περίπτωση λεπτομερούς εξέτασης τμήματος του υπό διερεύνηση πληθυσμού και σε μεγαλύτερο βάθος από το σύνολο της πληθυσμού (ενδεικτικά, συνεντεύξεις με δείγμα προϊσταμένων / στελεχών του οργανισμού ή/και δείγμα προσωπικού βάσης)

- Στην εκδοχή του θεωρητικού τύπου δειγματοληψίας στις ποιοτικού τύπου αναλύσεις (κειμένων, διευθυντικών στελεχών, κλπ.)
- Στην εκδοχή της δειγματοληψίας εξαιρετικών περιπτώσεων ή προτύπων περιπτώσεων προκειμένου να διενεργηθεί η μελέτη μιας ειδικής, εξαιρετικής ή πρότυπης περίπτωσης φορέα ή υποσυνόλου προσωπικού.

Τέλος αρκεί να σημειώσουμε ότι στην καταγραφική - απογραφική περίσταση δεν τίθεται ζήτημα δειγματοληψίας

1.6 Η ΣΥΛΛΟΓΗ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΩΝ

Όπως προαναφέρθηκε η υλοποίηση της ερευνητικής μεθοδολογίας προτείνεται να ακολουθήσει τα ακόλουθα στάδια:

Στάδιο Ι: Έρευνα σε επίπεδο φορέα ή συγκεκριμένης δομής:

Η έρευνα στο επίπεδο του φορέα περιλαμβάνει 4 ενέργειες:

1. Αρχική συνάντηση ενημέρωσης-ευαισθητοποίησης του φορέα ή της δομής ως προς τους στόχους μιας διαδικασίας ανίχνευσης εκπαιδευτικών αναγκών, τη χρησιμότητα της διαδικασίας αυτής για τον φορέα, το ρόλο και τη λειτουργία του Ε.Κ.Δ.Δ.Α., και τις διαδικασίες υλοποίησης της προτεινόμενης διερεύνησης.

2. Συγκρότηση Ομάδας Εργασίας: Η συγκρότηση της Ομάδας Εργασίας θα αποτελέσει σημαντικό παράγοντα επιτυχίας της διερεύνησης. Πέραν της βοήθειας που θα προσφέρει για την συλλογή πληροφοριών σχετικών με τις θέσεις εργασίας, θα συμβάλλει:

- Στην ενεργό υποστήριξη του φορέα στη διαδικασία ανίχνευσης αναγκών και στην αξιοποίηση των αποτελεσμάτων της εφαρμογής από τον φορέα.
- Στην επιλογή των μονάδων που θα καλύψει η έρευνα και των ατόμων που θα συμμετάσχουν στην έρευνα.
- Στην διευκόλυνση της πρόσβασης της Ομάδας Μελέτης στο προσωπικό του φορέα για τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων.
- Στη συλλογή των στοιχείων που απαιτούνται για την αναγνώριση και καταγραφή του περιβάλλοντος του φορέα.

3. Αναγνώριση και καταγραφή του περιβάλλοντος του φορέα. Η αναγνώριση θα βασιστεί στην συλλογή στοιχείων από διαθέσιμο γραπτό υλικό, σε συνεντεύξεις με επιλεγμένα στελέχη του φορέα και στο υλικό (συνδυαστικά) που θα προκύψει από τις εστασμένες συνεντεύξεις και τη διαβούλευση. Με τα στοιχεία αυτά καταγράφεται το εξωτερικό περιβάλλον του οργανισμού, οι στόχοι, η δομή και τα βασικά χαρακτηριστικά του οργανισμού, οι προτεραιότητες, οι στρατηγικές . Τα στοιχεία αυτά θα περιλάβουν:

- Τους στρατηγικούς στόχους του φορέα
- Το επιχειρησιακό σχέδιο του φορέα
- Το οργανόγραμμα και τις αρμοδιότητες του φορέα
- Το στελεχιακό δυναμικό του φορέα.
- Καθηκοντολόγιο, όπου υπάρχει.
- Στρατηγική και σχεδιασμό επιμόρφωσης, εφόσον υπάρχει, και προγράμματα στα οποία έχει συμμετάσχει το προσωπικό του φορέα.
- Τυχόν σχετικές αξιολογήσεις (π.χ. σε ότι αφορά την αξιοποίηση επιμόρφωσης, μεταφορά εμπειριών και τεχνογνωσίας, αποτίμηση των αποτελεσμάτων της επιμόρφωσης κλπ).
- Σχετικές εκθέσεις ή μελέτες.
- Σχετικές κοινοτικές αποφάσεις/οδηγίες.

Με τα στοιχεία αυτά θα αποτυπωθούν η αποστολή του οργανισμού, οι βασικές αρμοδιότητες και στρατηγικοί στόχοι, ποσοτικά μεγέθη (δείκτες) δραστηριότητας του φορέα, προτεραιότητες πολιτικής και επιχειρησιακής λειτουργίας, προβλήματα, τυχόν τρέχουσες ή προγραμματιζόμενες διαδικασίες οργανωτικής αλλαγής και της αλλαγής του γενικότερου περιβάλλοντος εργασίας, το λειτουργικό και τεχνολογικό πλαίσιο των συστημάτων των οποίων είναι χρήστες οι εργαζόμενοι.

4. Επιλογή των μονάδων που θα καλύψει η έρευνα και καταγραφή των αρμοδιοτήτων και της οργανικής σύνθεσης των μονάδων που θα καλυφθούν.

Στάδιο ΙΙ: έρευνα στο επίπεδο των στελεχών

Η έρευνα στο πεδίο των στελεχών περιλαμβάνει τέσσερις ενέργειες:

1. Διαβούλευση σε πολιτικό(ανώτατο διοικητικό, επιτελικό) επίπεδο με στόχο των καθορισμό των στόχων και νέων προτεραιοτήτων στη δημόσια διοίκηση και το συγκεκριμένο φορέα.

2. Διεξαγωγή ομάδας εστιασμένης συνέντευξης.

Η ομάδα συζήτησης (focus group) θα διεξαχθεί σε επίπεδο ανώτερων στελεχών, με σκοπό να αναδειχτούν οι έννοιες που προέχουν στην αντίληψη τους για την ανίχνευση των αναγκών και για τις ίδιες τις ανάγκες εκπαίδευσης, το εύρος και ο

τύπος των αναγκών που κρίνουν ότι υπάρχουν όχι μόνον στους ίδιους αλλά και στους συναδέλφους τους, και το ενδιαφέρον των στελεχών της δημόσιας διοίκησης για εκπαίδευση και επιμόρφωση.

Θα επιδιωχθεί να καλυφθούν θέματα όπως:

- Η σημασία διαδικασιών ανίχνευσης εκπαιδευτικών αναγκών για την δημόσια διοίκηση – στάσεις και αντιλήψεις στελεχών της.
- Η σημασία διαδικασιών ανίχνευσης εκπαιδευτικών αναγκών για την δημόσια διοίκηση – στάσεις και αντιλήψεις στελεχών της στο πλαίσιο των πορισμάτων της κωδικοποίησης των νέων επιχειρησιακών σχεδίων και της διαβούλευσης.
- Αλλαγές στο πεδίο δράσης, το περιβάλλον και τις αρμοδιότητες των υπηρεσιών που επιβάλλουν προσαρμογές στην οργάνωση και τον τρόπο λειτουργίας των υπηρεσιών, και οι προοπτικές αλλαγών στα επόμενα χρόνια.
- Τα κενά σε δεξιότητες χρήσης και αξιοποίησης των ΤΠΕ από τις υπηρεσίες και πως αντιμετωπίζονται ή μπορούν να αντιμετωπισθούν.
- Οι ανάγκες επιμόρφωσης και η εμπειρία από συμμετοχή σε προγράμματα επιμόρφωσης.
- Εμπόδια και προϋποθέσεις αξιοποίησης γνώσεων και δεξιοτήτων.
- Πιλοτική διερεύνηση του αυτοσυμπληρούμενη – καταγραφικού ερωτηματολογίου για το προσωπικό βάσης της δομής / οργανισμού.

3. Διεξαγωγή προσωπικών συνεντεύξεων με προϊσταμένους Διευθύνσεων και Τμημάτων ή/και επιστημονικό προσωπικό του φορέα.

Στο επίπεδο αυτό θα εφαρμοσθεί η προτεινόμενη μεθοδολογία (βλ. σχετικά και τον Οδηγό) με τυχόν προσαρμογές που μπορεί να προέλθουν από εισροές από την διεξαγωγή της έρευνας στο επίπεδο του φορέα. Οι συνεντεύξεις θα διεξαχθούν σε δύο φάσεις. Στην πρώτη φάση θα επιλεγούν Προϊστάμενοι Διεύθυνσης και στην συνέχεια Προϊστάμενοι Τμήματος που ανήκουν στις Διευθύνσεις και λοιπά στελέχη του φορέα ή της δομής.

Το ερωτηματολόγιο - οδηγός συνέντευξης που θα χρησιμοποιηθεί θα ακολουθήσει κοινό θεματολόγιο και για τα δύο επίπεδα διοίκησης του προϊσταμένου της

Διεύθυνσης και του προϊσταμένου του Τμήματος. Το ερωτηματολόγιο - οδηγός συνέντευξης στοχεύει στην επίτευξη των ακόλουθων στόχων

- Καταγραφή αρμοδιοτήτων, οργανογράμματος Διεύθυνσης ή Τμήματος, θέσεων εργασίας, στελεχιακού δυναμικού, αλλαγών που έχουν συντελεστεί.
- Ανάλυση θέσεων εργασίας: προσδιορισμός καθηκόντων και επιμέρους εργασιών αναγνώριση των αναγκαίων γνώσεων και ικανοτήτων, αποτίμηση του βαθμού κάλυψης των απαιτήσεων της θέσης σε γνώσεις και ικανότητες, προσδιορισμός αυξημένων απαιτήσεων της θέσης σε γνώσεις και ικανότητες στο μέλλον.
- Καταγραφή διαθέσιμων υποδομών και αποτίμηση αναγκών για πρόσθετο εξοπλισμό - εργαλεία.
- Καταγραφή συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα και αποτίμηση των αποτελεσμάτων από την συμμετοχή.
- Καταγραφή των αναγκών του προσωπικού του Τμήματος σε πρόσθετες γνώσεις και ικανότητες.
- Καταγραφή της συμμετοχής του προσωπικού του Τμήματος σε εκπαιδευτικά προγράμματα.
- Αποτίμηση των αναγκών επιμόρφωσης.
- Αντίληψη για την βελτίωση της λειτουργίας της Δημόσιας Διοίκησης γενικά και της λειτουργίας του Τμήματος ειδικά, σήμερα και στο μέλλον.

Το ερωτηματολόγιο – οδηγός συνέντευξης θα συμπληρώνεται και από ένα εργαλείο αυτο-αξιολόγησης των δεξιοτήτων, προσόντων και αναγκών.

4. Διεξαγωγή προσωπικών συνεντεύξεων με δείγμα υπαλλήλων – προσωπικού του φορέα ή της δομής.

Η ως άνω περιγραφόμενη διαδικασία ακολουθείται και στις συνεντεύξεις με υπαλλήλους, μέλη του προσωπικού του φορέα ή της δομής.

5. Καταγραφή - απογραφή των εκπαιδευτικών αναγκών στη βάση των ατομικών αυτοσυμπληρούμενων ερωτηματολογίων από διευθυντικά στελέχη και το προσωπικό του φορέα / δομής.

Για την έρευνα του συνολικού προσωπικού ενός φορέα/δομής θα χρησιμοποιηθεί ένα κατάλληλα προσαρμοσμένο αυτοσυμπληρούμενο ερωτηματολόγιο ανά κατηγορία προσωπικού (διευθυντικό στέλεχος, προϊστάμενος, υπάλληλος) σε έντυπη και ηλεκτρονική μορφή το οποίο θα ακολουθεί τη θεματολογία των ερωτηματολογίων – οδηγών συνέντευξης των προσωπικών συνεντεύξεων. Στόχος κι εδώ είναι τα κάτωθι:

- Καταγραφή αρμοδιοτήτων, οργανογράμματος Διεύθυνσης ή Τμήματος, θέσεων εργασίας, στελεχιακού δυναμικού, αλλαγών που έχουν συντελεστεί.
- Ανάλυση θέσεων εργασίας: προσδιορισμός καθηκόντων και επιμέρους εργασιών αναγνώριση των αναγκαίων γνώσεων και ικανοτήτων, αποτίμηση του βαθμού κάλυψης των απαιτήσεων της θέσης σε γνώσεις και ικανότητες, προσδιορισμός αυξημένων απαιτήσεων της θέσης σε γνώσεις και ικανότητες στο μέλλον.
- Καταγραφή διαθέσιμων υποδομών και αποτίμηση αναγκών για πρόσθετο εξοπλισμό - εργαλεία.
- Καταγραφή συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα και αποτίμηση των αποτελεσμάτων από την συμμετοχή.
- Καταγραφή των αναγκών του προσωπικού του Τμήματος σε πρόσθετες γνώσεις και ικανότητες.
- Καταγραφή της συμμετοχής του προσωπικού του Τμήματος σε εκπαιδευτικά προγράμματα.
- Αποτίμηση των αναγκών επιμόρφωσης.
- Αντίληψη για την βελτίωση της λειτουργίας της Δημόσιας Διοίκησης γενικά και της λειτουργίας του Τμήματος ειδικά, σήμερα και στο μέλλον.

Στάδιο ΙΙΙ: Επεξεργασία πληροφοριών και αξιολόγηση των απαντήσεων

1. Κωδικοποίηση των απαντήσεων

Ανάλογα με το εργαλείο επεξεργασίας, στατιστικό πακέτο ή σχεσιακό μοντέλο ΒΔ., ή και τη χρήση και των δύο, αδιάφορα από το είδος (ποσοτική ή ποιοτική διερεύνηση) απαιτείται κωδικοποίηση των απαντήσεων. Για μεν τις ποσοτικές διερευνήσεις αυτή μπορεί να διενεργηθεί με το στατιστικό τρόπο (ιδιαίτερα στην περίπτωση προ-δομημένου ερωτηματολογίου και για τις 'κλειστές' ερωτήσεις) προκαθορίζεται και ο κωδικός της απάντησης, για δε τις ποιοτικές διερευνήσεις η κωδικοποίηση διενεργείται με τον τρόπο που προαναφέρθηκε (βλ. ποιοτική ανάλυση περιεχομένου). Στη δεύτερη περίπτωση οι 'ανοικτές' ερωτήσεις μετατρέπονται εκ των υστέρων σε 'κλειστές' και λαμβάνουν επίσης προκαθορισμένο κωδικό.

2. Ανάλυση των πληροφοριών

Η ανάλυση των στοιχείων από τα επιχειρησιακά σχέδια, τη διαβούλευση, τις προσωπικές συνεντεύξεις, τις ομάδες εστιασμένης συνέντευξης ή/και τη μελέτη περίπτωσης, όπου αυτή προκριθεί, θα χρησιμοποιηθεί για να αναζητηθούν μέσω της ανάλυσης των στοιχείων τα κάτωθι:

Α) Διαδοχικά βήματα προσδιορισμού των απαιτούμενων δεξιοτήτων στο επίπεδο της θέσης εργασίας:

- **Βήμα 1.** Συσχέτιση θέσεων εργασίας με καθήκοντα: προσδιορίζονται για κάθε θέση εργασίας τα βασικά καθήκοντα (2-3)
- **Βήμα 2.** Συσχέτιση καθηκόντων με απαιτούμενο επίπεδο δεξιοτήτων: για κάθε καθήκον προσδιορίζεται το απαιτούμενο επίπεδο δεξιοτήτων.
- **Βήμα 3.** Με βάση τις δύο προηγούμενες συσχετίσεις προσδιορίζονται για κάθε θέση εργασίας οι αναγκαίες δεξιότητες και το απαιτούμενο επίπεδο δεξιότητας για κάθε θέση εργασίας
- **Βήμα 4.** Όλα τα παραπάνω σταθμίζονται με βάση τις προτεραιότητες του επιχειρησιακού σχεδιασμού.

Οι συναφείς συσχετισμοί θα μπορούσαν να ακολουθήσουν την προτεινόμενη μεθοδολογία των check – lists είτε την παρακάτω δημιουργία τυπολογίας στη βάση

προγενέστερων μελετών του Ε.Κ.Δ.Δ.Α.(Βλ. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ και ειδικότερα τη μελέτη της PRISMA).

Παράδειγμα:

Δημιουργία τυπολογίας απαιτούμενων δεξιοτήτων κατά επαγγελματικό προφίλ

ΒΗΜΑ 1. ΚΑΘΗΚΟΝΤΑ ΚΑΤΑ ΘΕΣΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Θέσεις εργασίας	**Καθήκοντα**							
	ΚΘ 1	**ΚΘ2**	**ΚΘ3**	**ΚΘ4**	**ΚΘ5**			**ΚΘν**
ΘΕ 1	✓	✓				✓		
ΘΕ2			✓		✓		✓	
ΘΕ3	✓			✓		✓		✓
ΘΕ4		✓			✓		✓	✓
			✓	✓				
Θεν	✓						✓	✓

ΒΗΜΑ 2. ΕΠΙΠΕΔΟ ΑΠΑΙΤΟΥΜΕΝΩΝ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ ΚΑΤΑ ΤΥΠΟ ΚΑΘΗΚΟΝΤΟΣ

Καθήκοντα	**Απαιτήσεις σε δεξιότητες (επίπεδο)**							
	ΑΔ1	**ΑΔ 2**	**ΑΔ 3**	**ΑΔ 4**	**ΑΔ 5**			**ΑΔ ν**
ΚΘ1	Χ	Χ	Χ	Χ	Χ	Χ	Χ	Χ
ΚΘ1	Χ	Χ	Χ	Χ	Χ	Χ	Χ	Χ
ΚΘ1	Χ	Χ	Χ	Χ	Χ	Χ	Χ	Χ
ΚΘ1	Χ	Χ	Χ	Χ	Χ	Χ	Χ	Χ
	Χ	Χ	Χ	Χ	Χ	Χ	Χ	Χ
ΚΘν	Χ	Χ	Χ	Χ	Χ	Χ	Χ	Χ

Χ=1-10

ΒΗΜΑ 3. ΣΤΑΘΜΙΣΜΕΝΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΑΠΑΙΤΟΥΜΕΝΩΝ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ ΚΑΤΑ ΘΕΣΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Θέσεις εργασίας	**Απαιτήσεις σε δεξιότητες (σταθμισμένο επίπεδο)**							
	ΑΔ 1	**ΑΔ 2**	**ΑΔ 3**	**ΑΔ 4**	**ΑΔ 5**			**ΑΔ ν**
ΘΕ 1	Ψ	Ψ	Ψ	Ψ	Ψ	Ψ	Ψ	Ψ
ΘΕ2	Ψ	Ψ	Ψ	Ψ	Ψ	Ψ	Ψ	Ψ
ΘΕ3	Ψ	Ψ	Ψ	Ψ	Ψ	Ψ	Ψ	Ψ
ΘΕ4	Ψ	Ψ	Ψ	Ψ	Ψ	Ψ	Ψ	Ψ
	Ψ	Ψ	Ψ	Ψ	Ψ	Ψ	Ψ	Ψ
Θεν	Ψ	Ψ	Ψ	Ψ	Ψ	Ψ	Ψ	Ψ

Ψ=1-10

Ο συσχετισμός των στοιχείων των τριών πινάκων (θέσεις εργασίας, καθήκοντα, δεξιότητες) θα υποδείξει ομάδες θέσεων εργασίας και δεξιοτήτων (clusters) που

ανταποκρίνονται σε διακριτά «επαγγελματικά προφίλ» και σε ευρύτερες κατηγορίες υπηρεσιών της δημόσιας διοίκησης όπως υπηρεσίες ελεγκτικού χαρακτήρα, τεχνικού χαρακτήρα, παροχής προσωπικών υπηρεσιών, επιτελικού χαρακτήρα κλπ., καθώς και τις εκπαιδευτικές ανάγκες ανά «επαγγελματικό προφίλ», «προφίλ σταδιοδρομίας» κλπ. Η διασταύρωση αυτών των τυπολογιών των «επαγγελματικών προφίλ» και των «προφίλ σταδιοδρομίας» αφενός με τις εκπαιδευτικές ανάγκες και δεξιότητες υπαρκτές και ως ζητούμενο, αφετέρου, θα αναδείξει και τα κενά και τις προτεραιότητες εκπαίδευσης. Έμφαση θα δοθεί στις δεξιότητες αλλά θα επιδιωχθεί επέκταση του κύκλου δεξιοτήτων σε εξειδικευμένα καθήκοντα, με το σκεπτικό ότι:

- Καταγράφεται όλο το εύρος των «ελλείψεων δεξιοτήτων».
- Καταγράφονται οι ελλείψεις δεξιοτήτων που απαιτούνται και για τη εκπλήρωση άλλων καθηκόντων, όπως διοίκηση, τεχνικά καθήκοντα κλπ.

Η ανάλυση και ερμηνεία των αποτελεσμάτων μπορεί να διενεργηθεί όπως προτείνεται και από την PRISMA, με έμφαση στα εξής:

- Συσχετισμός τύπων καθηκόντων με τα **απαραίτητα** για κάθε τύπο **προσόντα-γνώσεις-δεξιότητες.**
- Συσχετισμός τύπων καθηκόντων με τα **πρόσθετα προσόντα-γνώσεις-δεξιότητες** που απαιτούνται για την πληρέστερη άσκηση των καθηκόντων. Προσδιορισμός ελλείψεων.
- Συσχετισμός τύπων καθηκόντων με τις **στάσεις** προϊσταμένων και προσωπικού έναντι των καθηκόντων τους.
- Συσχετισμός τύπων καθηκόντων με τις **προτιμήσεις επιμόρφωσης.**
- Σύνταξη επαγγελματικού προφίλ κατά τύπο καθηκόντων και συσχετισμός του με **ελλείψεις γνώσεων-δεξιοτήτων** και **ανάγκες επιμόρφωσης.**
- Η αντιστοίχηση των ελλείψεων σε γνώσεις-δεξιότητες με ενότητες μάθησης (modules) σε συγκεκριμένες αυτοτελείς ενότητες, συνδυασμός των οποίων θα αποτελέσει το εκπαιδευτικό πρόγραμμα που απαιτείται κατά επαγγελματικό προφίλ, με εξατομίκευση κατά περίπτωση.
- Συσχετισμός των παραπάνω με τις επιχειρησιακές προτεραιότητες της δημόσιας διοίκησης, της τοπικής αυτοδιοίκησης και του συγκεκριμένου φορέα / οργανισμού.

Μια αξιολόγηση των διαθέσιμων εργαλείων ποσοτικής ανάλυσης και στο πλαίσιο της προτεινόμενης μεθοδολογικής προσέγγισης, βέβαια, κατατείνει στο ότι δεν απαιτείται κατ' ανάγκην προηγμένο λογισμικό για την ανάλυση των ποσοτικών δεδομένων. Στην πλειονότητα των περιπτώσεων χρησιμοποιούνται απλές συχνότητες ή πίνακες. Η τυποποίηση είναι χρήσιμη για την ανάλυση και την παρουσίαση των αποτελεσμάτων. Σχετικά με τον τομέα αυτόν δεν θα παράσχουμε οδηγίες για τη διαδικασία κωδικοποίησης καθώς αφενός χρησιμοποιούνται πλέον αυτοματοποιημένες τεχνικές με υπολογιστές και οι οδηγίες αυτές δεν καθίστανται πλέον αναγκαίες. Από την άλλη πλευρά οι περισσότερες μελέτες δεν απαιτούν ειδικές στατιστικές επεξεργασίες (π.χ. πολύπλοκα στατιστικά τεστ, πολυπαραμετρική ανάλυση ή προηγμένη επεξεργασία δεδομένων). Οι αντίστοιχες εκθέσεις δεν παρουσιάζουν τίποτε περισσότερο από απλές συχνότητες. Για την εύκολη δημιουργία πινάκων συνιστάται ειδικό λογισμικό που επιτρέπει την εύκολη διαχείριση (στατιστικό πακέτο SPSS ή μια απλή βάση δεδομένων εύκολα χειρίσιμη τύπου Oracle κλπ.).

3. Σχέδιο αξιολόγησης της διαδικασίας ανίχνευσης

Η διαδικασία διεξαγωγής της διερεύνησης, η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε για την συλλογή των στοιχείων, και τα αποτελέσματα θα αξιολογηθούν κατά την διάρκεια διεξαγωγής της διαδικασίας ανίχνευσης εκπαιδευτικών αναγκών (on going) και μετά την ολοκλήρωσή της (ex post).

Η αξιολόγηση θα καλύψει 4 κύριες ενότητες.

- Την διαδικασία προσέγγισης του φορέα / δομής, τον βαθμό ανταπόκρισης του φορέα/δομής, και τον βαθμό συνεργασίας για την διεξαγωγή της έρευνας.

- Την διαδικασία διεξαγωγής των ομάδων συζήτησης, τον βαθμό ανταπόκρισης των συμμετεχόντων και την συμβολή της διεξαγωγής της ομάδας συζήτησης στον εμπλουτισμό του εννοιολογικού πλαισίου και των εργαλείων της έρευνας.

- Την διαδικασία επιλογής του δείγματος που θα συμμετάσχουν από κάθε φορέα στη διερεύνηση, τον βαθμό ανταπόκρισης και συνεργασίας στην διεξαγωγή των συνεντεύξεων.

- Την λειτουργικότητα των εργαλείων της έρευνας του ερωτηματολογίου που θα χρησιμοποιηθούν για τις προσωπικές συνεντεύξεις με τα άτομα που θα συμμετάσχουν από κάθε φορέα.

Για κάθε μια από τις ενότητες αυτές η αξιολόγηση θα βασισθεί:

- Πρώτον σε παρατηρήσεις και συμπεράσματα κατά την διάρκεια της διεξαγωγής των επιμέρους ενεργειών της έρευνας από τα στελέχη που θα έχουν την ευθύνη διεξαγωγής της έρευνας και θα συμμετάσχουν στις σχετικές ενέργειες καθώς και από τους συνεντευκτές οι οποίοι θα αναλάβουν την διεξαγωγή των προσωπικών συνεντεύξεων, τα οποία θα συζητούνται σε τακτικές συναντήσεις της Ομάδας Έργου (Έρευνας).

- Δεύτερον, στην συνολική επισκόπηση της διαδικασίας και των αποτελεσμάτων της μετά την ολοκλήρωσή της από την Ομάδα Έργου, σε συνεργασία με τον φορέα της εφαρμογής της διερεύνησης.

- Τρίτον, στην ανταπόκριση του φορέα εφαρμογής της διερεύνησης προς τα ευρήματα και τα συμπεράσματα της έρευνας μετά την ολοκλήρωσή της.

Με την διαδικασία αυτή θα επισημανθούν τυχόν ελλείψεις ή προβλήματα τα οποία θα αποτελέσουν τις εισροές για διορθωτικές παρεμβάσεις, εμπλουτισμό και οριστικοποίηση των εκπαιδευτικών αναγκών και το σχεδιασμό των απαιτουμένων προγραμμάτων σπουδών.

Τέλος, τα πορίσματα της διαδικασίας αξιολόγησης επανατίθενται σε διαβούλευση πριν από το σχεδιασμό των προγραμμάτων επιμόρφωσης.

4. Συμβολή της προτεινόμενης μεθοδολογίας στη διάγνωση εκπαιδευτικών αναγκών στο δημόσιο τομέα:

Όπως τονίζεται τόσο σε προγενέστερη έκθεση της PRISMA (βλ ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι) όσο και σε σχετική έκθεση του ΙΝ.ΕΠ. – Ε.Κ.Δ.Δ.Α. (Ιούλιος 2010), για την επιτυχή διεξαγωγή μιας διαδικασίας διάγνωσης επιμορφωτικών αναγκών προτείνονται συγκεκριμένα απαραίτητα εργαλεία Ανίχνευσης Εκπαιδευτικών/Επιμορφωτικών Αναγκών:

- *Ειδικά ερωτηματολόγια,*
- *Προσωπικές συνεντεύξεις,*
- *Έρευνα ποιοτικού τύπου-εστιασμένη συνέντευξη (focus groups)*

- *Αξιοποίηση στοιχείων από διαθέσιμες πηγές (desk research)*
- *Αξιοποίηση πορισμάτων διαβούλευσης*

Με τον τρόπο αυτό υποστηρίζεται αποτελεσματικά η αναλυτική και έγκυρη εξαγωγή στοιχείων που είναι στατιστικά επεξεργάσιμα και αφορούν όλες τις διαστάσεις/πτυχές της διαδικασίας. Προϋποθέσεις για τη διεξαγωγή της διαδικασίας αποτελούν η κατηγοριοποίηση και επιλογή δημοσίων υπηρεσιών βάσει καθορισμένων κριτηρίων και κατευθύνσεων και η ύπαρξη οργανογράμματος για κάθε υπουργείο ή οργανισμό που θα συμμετέχει στη διαδικασία της Ανίχνευσης Εκπαιδευτικών Αναγκών.

Οι εκπαιδευτικές/επιμορφωτικές ανάγκες μπορεί να προσδιορίζονται ως:

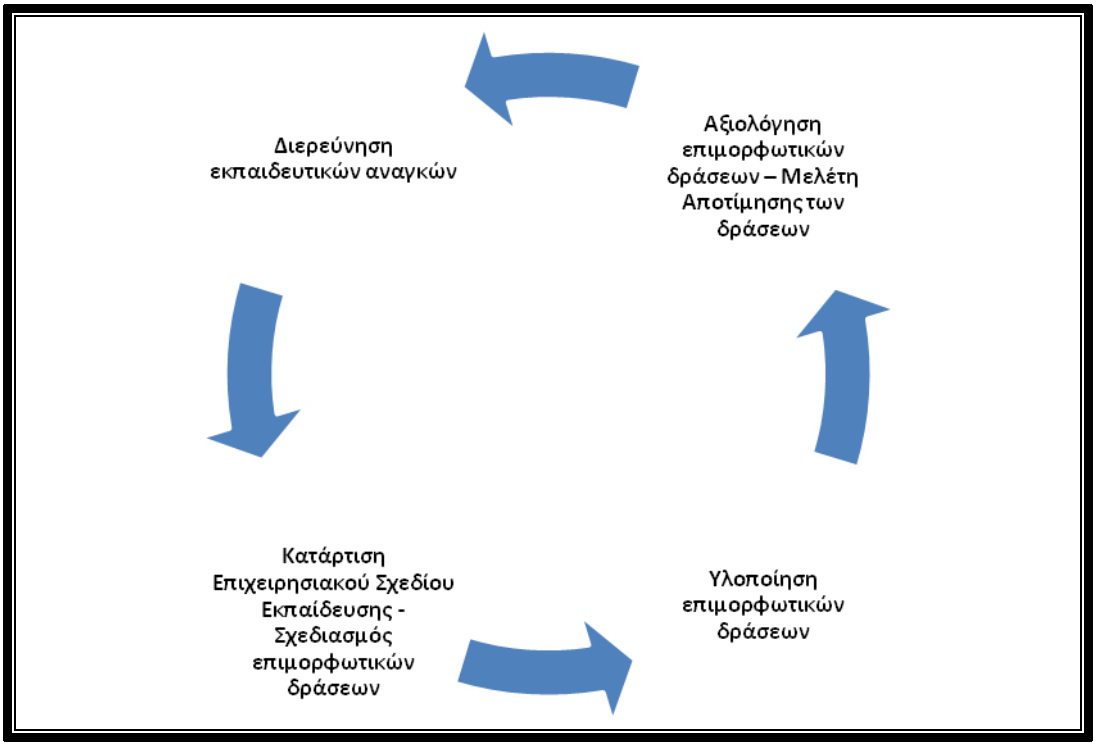
- Ανάγκες ενός φορέα ή οργανισμού
- Ανάγκες μιας επαγγελματικής ομάδας
- Ανάγκες μιας γεωγραφικής περιοχής ή διοικητικής περιφέρειας
- Ανάγκες των τμημάτων υπηρεσιών
- Ανάγκες ατόμων

Οι εκπαιδευτικές/επιμορφωτικές ανάγκες μπορεί να έχουν μια υποκειμενική διάσταση και μια αντικειμενική διάσταση και συναρτώνται πάντα με το βαθμό συνειδητοποίησης των αλλαγών που συμβαίνουν σε προσωπικό ή διαπροσωπικό επίπεδο, σε κοινωνικό και εργασιακό περιβάλλον.

Οι εκπαιδευτικές/επιμορφωτικές ανάγκες των στελεχών ενός οργανισμού προσδιορίζονται από το περιβάλλον του, δηλαδή από τους στόχους, την οργάνωση και τις διαδικασίες της εργασίας. Οι εκπαιδευτικές ανάγκες εκφράζονται ως έλλειμμα γνώσεων ή/και δεξιοτήτων των υπαλλήλων και είναι δυνατό να προκύπτουν από αλλαγές στο θεσμικό πλαίσιο του οργανισμού ή γενικότερα του δημοσίου τομέα, από δομικές ή οργανωσιακές αλλαγές, από την ανάγκη για εφαρμογή νέων ευρωπαϊκών, εθνικών ή περιφερειακών πολιτικών, από την ανάγκη για εφαρμογή επιστημονικών και τεχνολογικών εξελίξεων, από αλλαγή στη θέση και τις αρμοδιότητες που ασκεί το προσωπικό του φορέα κ.ά. Ο εντοπισμός, η οργάνωση και η τεκμηριωμένη καταγραφή των εκπαιδευτικών αναγκών αποτελεί θεμελιώδη διαδικασία για τη διεξαγωγή επιμορφωτικών δράσεων και επηρεάζει αποφασιστικά το βαθμό της αποτελεσματικότητας και την προστιθέμενη αξία της εκπαίδευσης. Το σχήμα που ακολουθεί (Σχήμα 1) περιγράφει την διαδικασία από την διερεύνηση και τον εντοπισμό των εκπαιδευτικών/επιμορφωτικών αναγκών έως και την αξιολόγηση της

επιμορφωτικής δράσης με σκοπό την ανατροφοδότηση για βελτίωση των επιμορφωτικών δράσεων.

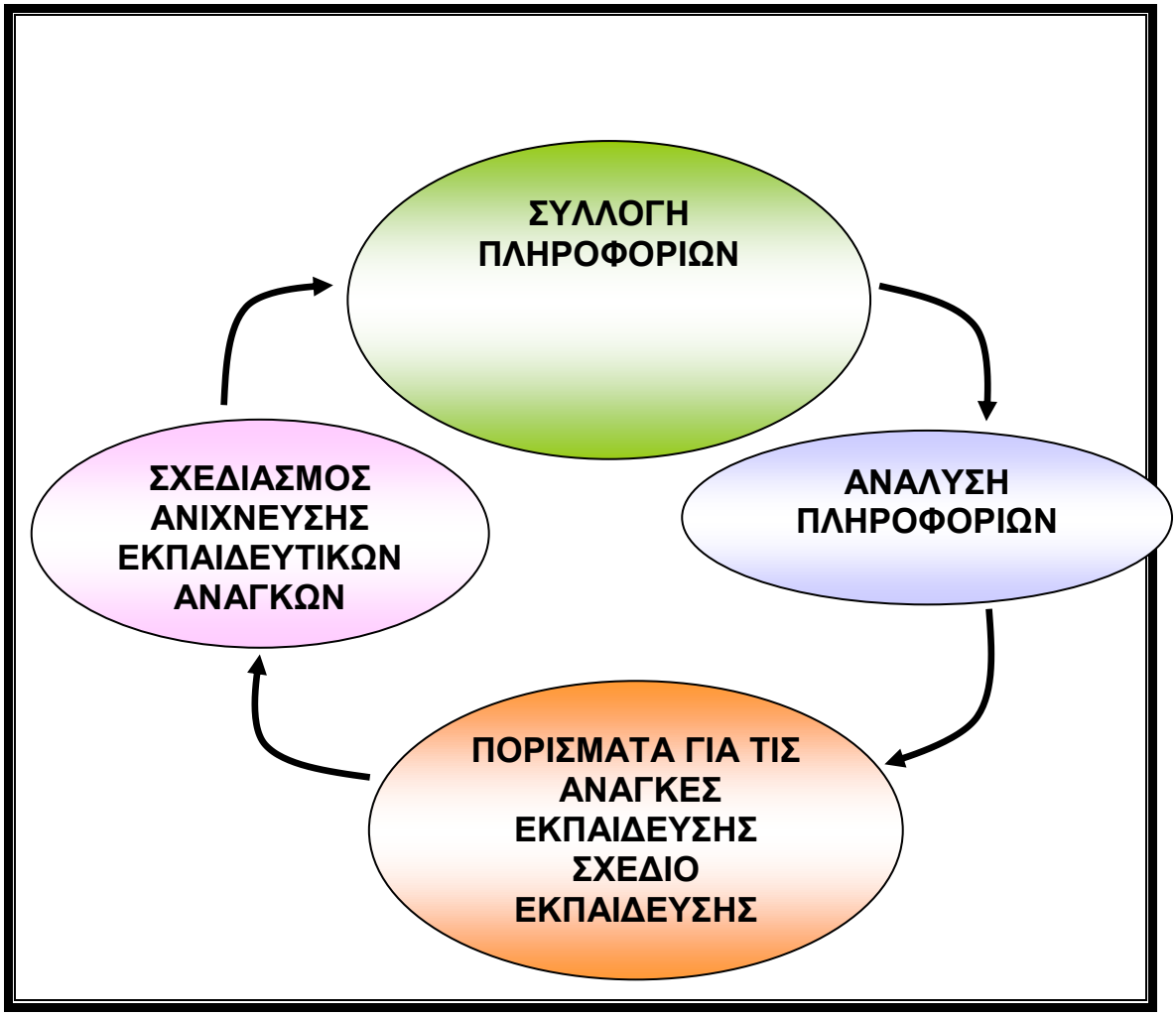
Σχήμα 1: Η διαδικασία



Με βάση τις παραπάνω αρχές μπορούν να προωθηθούν από το Ε.Κ.Δ.Δ.Α. Επιχειρησιακά Σχέδια Εκπαίδευσης (Ε.Σ.Ε.) σύμφωνα με τις εκπαιδευτικές ανάγκες ανά φορέα του δημοσίου. Για το λόγο αυτό πρέπει τα Ε.Σ.Ε:

- Να συντάσσονται επιτροπές εργασίας στελεχών του Ε.Κ.Δ.Δ.Α.
- Να βασίζονται σε έρευνα ανίχνευσης εκπαιδευτικών/επιμορφωτικών αναγκών,
- Να ανταποκρίνονται στους στρατηγικούς στόχους του φορέα,
- Να είναι δεσμευτικά για τον φορέα και το Ε.Κ.Δ.Δ.Α., και
- Να έχουν χρονοπρογραμματισμό των επιμορφωτικών δράσεων σε βάθος διετίας τουλάχιστον.

Σχήμα 2: Φάσεις στη διάγνωση αναγκών εκπαίδευσης



Αναλυτικά, η διαδικασία περιλαμβάνει τα εξής στάδια (Σχήμα 2):

1. Επικοινωνία με τους Γενικούς Γραμματείς των Υπουργείων ώστε να προγραμματιστούν συναντήσεις ή/και συνεντεύξεις με τους Γενικούς Διευθυντές, τους Διευθυντές και τους Προϊσταμένους των συγκεκριμένων Δημοσίων Υπηρεσιών.

2. Προγραμματισμός Συναντήσεων Εργασίας με τους Διευθυντές και Προϊσταμένους των Υπηρεσιών, τις αντίστοιχες Διευθύνσεις Εκπαίδευσης και τους εκπροσώπους των εργαζομένων. Στις συναντήσεις εργασίας κύριο αντικείμενο αποτελεί η οργάνωση και διεξαγωγή των ομάδων εστασμένης συνέντευξης, των συνεντεύξεων ώστε να καταγραφούν οι συγκεκριμένες εκπαιδευτικές ανάγκες των υπηρεσιών και των υπαλλήλων και η παρουσίαση, συζήτηση και από κοινού αποδοχή του ερωτηματολογίου που θα χρησιμοποιηθεί από τα στελέχη και τους υπαλλήλους της υπηρεσίας.

3. Διανομή και συμπλήρωση ερωτηματολογίου από τα στελέχη και τους υπαλλήλους των υπηρεσιών. Το ερωτηματολόγιο διανέμεται και επεξηγείται από τις Διευθύνσεις εκπαίδευσης.

4. Συγκέντρωση των ερωτηματολογίων με ευθύνη των Διευθύνσεων Εκπαίδευσης των υπηρεσιών και παράδοσή τους σε καθορισμένη ημερομηνία στους Υπευθύνους της Ομάδας Εργασίας.

5. Επεξεργασία όλου του συγκεντρωθέντος υλικού από την Ομάδα Εργασίας του Ε.Κ.Δ.Δ.Α.

6. Επεξεργασία των κειμένων των συνεντεύξεων (Διευθυντών, Προϊστάμενων) από την Ομάδα Εργασίας του Ε.Κ.Δ.Δ.Α.

7. Κριτική Ανάλυση των στοιχείων από την Ομάδα Εργασίας του Ε.Κ.Δ.Δ.Α.

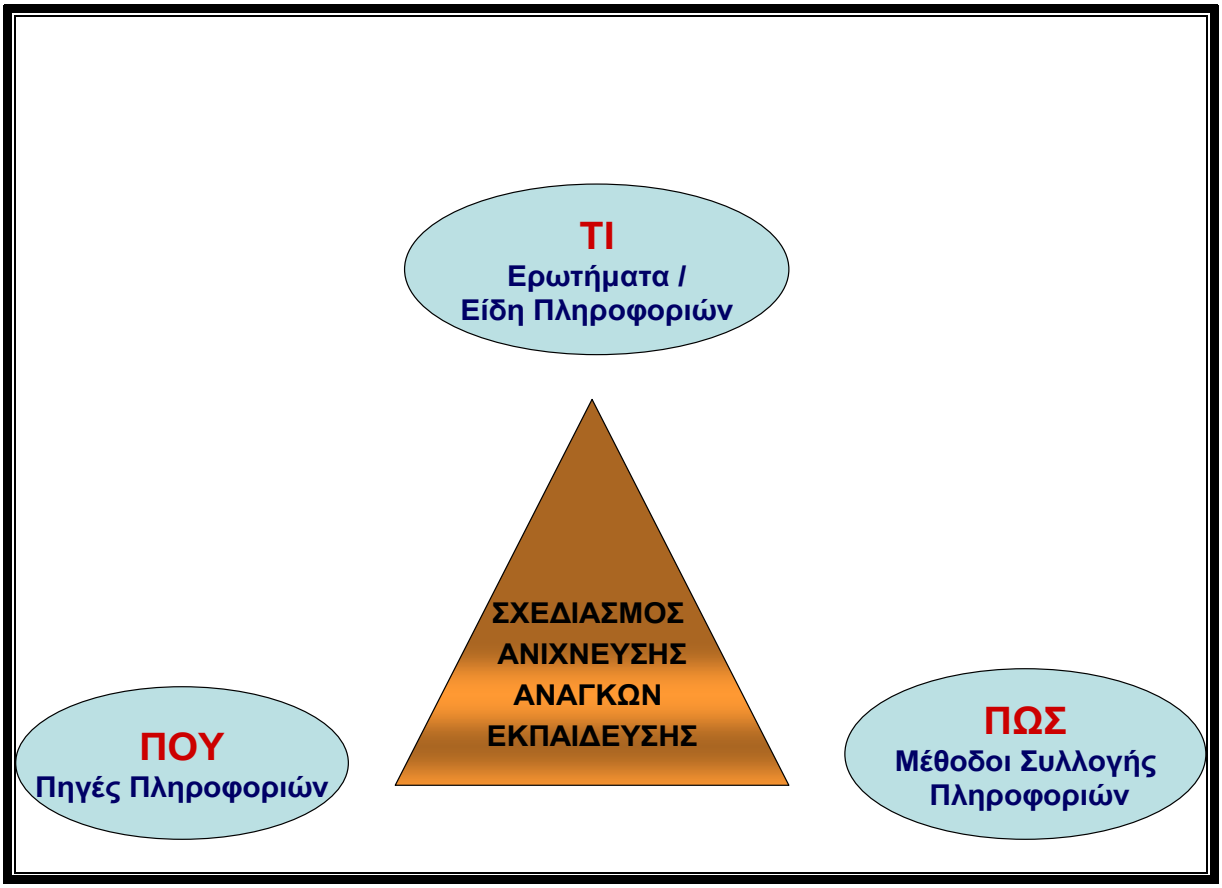
8. Καταγραφή και ανάλυση των προτεινόμενων εκπαιδευτικών αναγκών και συσχέτισή τους με το Εθνικό Στρατηγικό Πλαίσιο Αναφοράς.

9. Κατάρτιση του τελικού Σχεδίου Εκπαίδευσης για το φορέα από την Ομάδα Εργασίας, με βάση το υπόδειγμα του Ε.Κ.Δ.Δ.Α. (Επιχειρησιακά Σχέδια Εκπαίδευσης).

Τα βασικά ερωτήματα, που τίθενται κατά το σχεδιασμό της ανίχνευσης των αναγκών εκπαίδευσης έχουν ως εξής (Σχήμα 3):

- -Προσδιορισμός/Καταγραφή **είδους και περιεχομένου απαιτούμενων Πληροφοριών** για Ανίχνευση Εκπαιδευτικών Αναγκών.
- Προσδιορισμός/Καταγραφή **πηγών** άντλησης των απαιτούμενων πληροφοριών.
- Προσδιορισμός/Καταγραφή **μεθόδων και μέσων/εργαλείων** για τη συλλογή των απαιτούμενων πληροφοριών.

Σχήμα 3. Σχεδιασμός ανίχνευσης εκπαιδευτικών αναγκών



Με βάση την προτεινόμενη μεθοδολογία ανίχνευσης επομορφωτικών αναγκών το παραπάνω σχήμα υλοποιείται ως εξής:

Δημιουργία Ομάδας Έργου

Μελέτη γραπτών τεκμηρίων - Επιχειρησιακά σχέδια – Περιβάλλον του Οργανισμού

Διαβούλευση

Δημιουργία Ομάδων Εστιασμένης Συνέντευξης

Μελέτη Περιπτώσεων όπου απαιτείται

Σχεδιασμός και διεξαγωγή προσωπικών συνεντεύξεων με στελέχη και προσωπικό βάσης του οργανισμού
Σχεδιασμός ποσοτικής καταγραφικής έρευνας σε στελέχη και προσωπικό βάσης του οργανισμού

Αξιολόγηση – Πορίσματα – Διαβούλευση

Σχεδιασμός προγραμμάτων επιμόρφωσης

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Bohm A. (2002): «Theoretical Coding», στο Flick U., Kardorff E. & Steinke I. (eds): "Qualitative Research: A Handbook", Sage, London.

Candy P. C., (1991): "Self-direction for lifelong learing: A comprehensive guide to theory and practice", San Francisco, Jossey-Bass.

Chandler J.A, "Δημόσια Διοίκηση Συγκριτική Ανάλυση", Εκδόσεις Παπαζήση, ΑΘΗΝΑ 2003. Καρβούνης Α., «Εισαγωγή Στην Οργάνωση Και Λειτουργία Του Κράτους», Εκδόσεις Πατάκη, Αθήνα, 2003.

Charmaz K. (1995): "Grounded Theory", στο Smith J. A., Harre R & Langenhove L. (eds): "Rethinking Methods in Psychology", London, Sage.

Dewey J., (1966): "Democracy and education: An introduction to the philosophy of education", London, Collier/Macmillan.

DOPSON S. (1993), "Are Agencies an Act of Faith? The Experience of the HMSO", *Public Money and Management,* Vol. 13, No. 3, April-June, pp. 17-23.

DUNLEAVY P., HOOD C. (1994), "From Old Public Administration to New Public Management", *Public Money and Management,* July-September, pp. 9-16.

Durkheim E., (1972): "Selected Writings", London, Cambridge University Press.

European Commission (EC), 2006, Employment in Eyrope 2006, Luxembourg, Office for Official Publications of the Eyropean Communities.

Flick Uwe (2002): "An Introduction to Qualitative Research", Sage.

Foley G., (2000): "A framework for understanding adult learning and education", στο G. Foley (ed.,), "Understanding adult education and training", Sydney, Allen and Unwin.

Freire P., & Shor I., (1987): "A pedagogy for liberation", South Hadley, MA: Bergin and Carvey.

Freire P., (1974): "Conscientisation et revolution", στο Preire P., "Pedagogie des opprimes", Paris, Maspero.

Freire P., (1977):» Η αγωγή του καταπιεζόμενου», Αθήνα, Ράππας.

Freire P., (1978): "L' education: Pratique de la liberte", Paris Cerf.

Freire P., (2006): «Δέκα επιστολές προς εκείνους που τολμούν να διδάσκουν», Αθήνα, Επίκεντρο.

Gillet, B. (1973) Améliorer la formation professionnelle par l'étude du travail. Paris: Les editions d'organisations.

Glaser B. G. & Strauss A.L. (1967): “The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research”, New York, Aldine.

GLYNN J.J. (1993), *Public Sector Financial Control*, 2nd Edition, Oxford: Blackwell.

Gray, G.R. et al. (1997), Training Practices in State Government Agencies, *Public Personnel Management, vol. 26* (2), pp. 187-202.

GREER P. (1992), "The Next Steps Initiative: An Examination of the Agency Framework Document", *Public Administration,* Vol. 70, Spring, pp. 89-98.

HOOD C. (1991), "A Public Management for All Seasons?", *Public Administration,* Vol. 69, Spring, pp. 3-19.

HOOD C. (1995), "The New Public Management in the 1980s: Variations on a Theme", *Accounting, Organizations and Society,* Vol. 20, No. 2/3, pp. 93-109.

Houle C. O. (1961): “The inquiring mind”, Madison, University of Wisconsin Press.

Jarvis P., (1985): “The sociology of adult and continuing education”, London, Croom Helm.

Jarvis P., (2003): «Συνεχιζόμενη εκπαίδευση και κατάρτιση. Θεωρία και Πράξη», μτφρ. Επιστ. Επιμ. Κόκκος Α., Αθήνα, Μεταίχμιο.

Jarvis P., επιμ., (2007): «Οι θεμελιωτές της εκπαίδευσης ενηλίκων», Αθήνα, Μεταίχμιο.

Kaufman, R., (1988). *Planning educational systems: A results-based approach*.

Knowles M., (1975): “Self-directed learning”, New York, Association Press.

Knowles M., (1984): “Andragogy in action: Applying modern principles of adult learning”, San Francisco, Jossey-Bass.

Kolb D. A., (1984): “Experiential learning: Experience as the source of learning and development”, New Jersey, Prentice-Hall.

Labaree D., (1997): “How to Succeed in School Without Really Learning”, New Haven, Yale University Press.

Lancaster, PA: Technomic και Kaufman, R., (1992). *Strategic planning plus: An organizational guide*. Newbury Park, CA: Sage.

Lawson K., (1998): “Philosophical issues in the education of adults”, Nottingham, Continuing Education Press.

MELLON E. (1993), "Executive Agencies: Leading Change from the Outside-In", *Public Money and Management,* Vol. 13, No. 3, April-June, pp.25-31.

Merizow J. et al, (1990): “Fostering critical reflection in adulthood”, San Francisco, Jossey-Bass. Merizow J., (1991): “Transformative dimensions of adult learning”, San Francisco, Jossey-Bass.

Merizow J., (2009): “An overview of transformative learning”, στο Illeris K., (ed.), “Contemporary theories of learning”, London, Routledge.

Nachmias D. & Nachmias Ch. (1987): “Research Methods in the Social Sciences”, St. Martin’s Press, New York.

PENDLEBURY M. JONES R., KARBHARI Y. (1992), "Accounting for Executive Agencies in the UK Government", *Financial Accountability and Management,* Vol. 8, No. 1, pp. 35-48.

POLLITT C., HARRISON S. (1994), *Handbook of Public Services Management,* Oxford: Blackwell. FLYNN N. (1993), *Public Sector Management,* 2nd edition, Hemel Hempstead: Harverster Wheatsheaf. GREER P. (1994), *Transforming Central Government: The Next Steps Initiative*, Buckingham: Open University Press.

RICHARD S. (1988), "Management of central government: the next steps", *Public Money and Management*, Spring/Summer, pp. 87-90.

Richterich, R. and J. Chancerell. (1987) *Identifying the needs of adults learning a foreign language*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.

Riegle, R. P., (1987) “Conceptions of Faculty Development” in *Educational Theory* vol.37, pp. 53-59

Riegle, R. P., (1987) “Conceptions of Faculty Development” in *Educational Theory* vol.37, pp. 53-59

Tough A., (1979): “The adult’s learning projects: A fresh approach to theory and practice in adult learning”, Research in Education Series No 1, Austin, TX: Learning Concepts.

Vandenberghe V., 2000, La formation professionnelle continue: transformations, contraintes et enjeux, Louvain La Neuve, Academia Bruylant.

WILSON J., HINTON P. (1993), *Public Services in the 1990s: Issues in Public Service Finance and Management,* Sevenoaks: Tudor.

Win May & Dixie Fisher, (1994) “Needs Assessment in Medical Education”, introductory (pre-workshop) paper, M.Ed. course, University of Southern California.

Win May & Dixie Fisher, (1994) "Needs Assessment in Medical Education", introductory (pre-workshop) paper, M.Ed. course, University of Southern California.
Witkin, Belle Ruth & Altschuld, James W., 1995. *Planning and conducting needs assessments: A practical guide*. Thousand Oaks, CA: Sage.
ZIFCAK S. (1994), *New Managerialism: Administrative Reform in Whitehall and Canberra*, Buckingham: Open University Press.
Γαλατά Π., Β., «Η επαγγελματική κατάρτιση στις επιχειρήσεις και οι συλλογικές συμβάσεις εργασίας», Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών, 130 Γ', 2009, σελ. 3-30.
Καλογρίδη Σ., (2009): «Η συμβολή της αυτοκατευθυνόμενης μάθησης στην εκπαίδευση ενηλίκων», στο Βεργίδης Δ. & Κόκκος Α., «Εκπαίδευση Ενηλίκων: Διεθνείς προσεγγίσεις και ελληνικές διαδρομές».
Καραλής Θ., (2009): «Η εξέλιξη της εκπαίδευσης ενηλίκων στην Ελλάδα», στο Βεργίδης Δ. & Κόκκος Α., «Εκπαίδευση Ενηλίκων: Διεθνείς προσεγγίσεις και ελληνικές διαδρομές».
Καραντινός Δ., (2009): «Συμμετοχή στη δια βίου μάθηση: Τάσεις και Προοπτικές», στο Βεργίδης Δ. & Κόκκος Α., «Εκπαίδευση Ενηλίκων: Διεθνείς προσεγγίσεις και ελληνικές διαδρομές».
Καρκατσούλης Π. (2004), *Το κράτος σε μετάβαση. Από τη διοικητική μεταρρύθμιση και το νέο δημόσιο μανατζμεντ στη διακυβέρνηση*, Αθήνα: Σιδέρη.
Καρκατσούλης Π., «Το κράτος σε Μετάβαση, Από τη «διοικητική μεταρρύθμιση» και το «νέο δημόσιο μάνατζμεντ» στη «διακυβέρνηση»» Εκδόσεις: Ι.Σιδερης, Αθήνα, 2004.
Κόκκος Α., (2005): «Εκπαίδευση Ενηλίκων: Ανιχνεύοντας το πεδίο», Αθήνα, Μεταίχμιο.
Κόκκος Α., (επ.), «Διεθνής Συνδιάσκεψη για την εκπαίδευση ενηλίκων», Πάντειο Παν/μιο, Αθήνα, Μεταίχμιο, 2002.
Κουζής Γ., «Εργασιακές σχέσεις και ευρωπαϊκή ενοποίηση, ευελιξία και απορρύθμιση ή αναβάθμιση της εργασίας ; », Αθήνα, 2001, ΙΝΕ – ΓΣΕΕ / ΑΔΕΔΥ.
Λαδή Σ., (2009), 'Δημόσια διαβούλευση, συμμετοχικότητα και διοικητική μεταρρύθμιση', στο Δ. Ξενάκης (επ.), *Πολιτικές Αλλαγής για την Ελλάδα του Αύριο*, Αθήνα: Παπαζήσης.
Μιχαλόπουλος Νίκος, "Από τη Δημόσια Γραφειοκρατία στο Δημόσιο MANAGEMENT", Εκδόσεις Παπαζήση, Αθήνα, 2003.

Μπέκου Β. (2008), *Νέες μορφές διακυβέρνησης στην Ελλάδα και την Ευρωπαϊκή Ένωση – Νέες δομές και ειδικές νομικές ρυθμίσεις*, Διπλωματική Εργασία, Πάντειο Πανεπιστήμιο, Τμήμα Οικονομικής και Περιφερειακής Ανάπτυξης.

Παληός Ζ., (επ.), «Κατάρτιση και Απασχόληση», Αθήνα, 2003, ΙΝΕ – ΓΣΕΕ / ΑΔΕΔΥ.

Παπαγεωργίου Η., (2009): «Διερεύνηση των επιστημολογικών πεποιθήσεων εκπαιδευτών ενηλίκων – Μια μελέτη περίπτωσης σε σχολεία δεύτερης ευκαιρίας», στο Βεργίδης Δ. & Κόκκος Α., «Εκπαίδευση Ενηλίκων: Διεθνείς προσεγγίσεις και ελληνικές διαδρομές».

Παπασταμάτης Α., (2010): «Εκπαίδευση Ενηλίκων: Θεμέλια της Διδακτικής Πράξης», Αθήνα, Σιδέρης.

Ρομπόλης Σ., κ. ά., «Η δια βίου επαγγελματική κατάρτιση στην Ελλάδα», Αθήνα, 1999, ΙΝΕ – ΓΣΕΕ / ΑΔΕΔΥ.

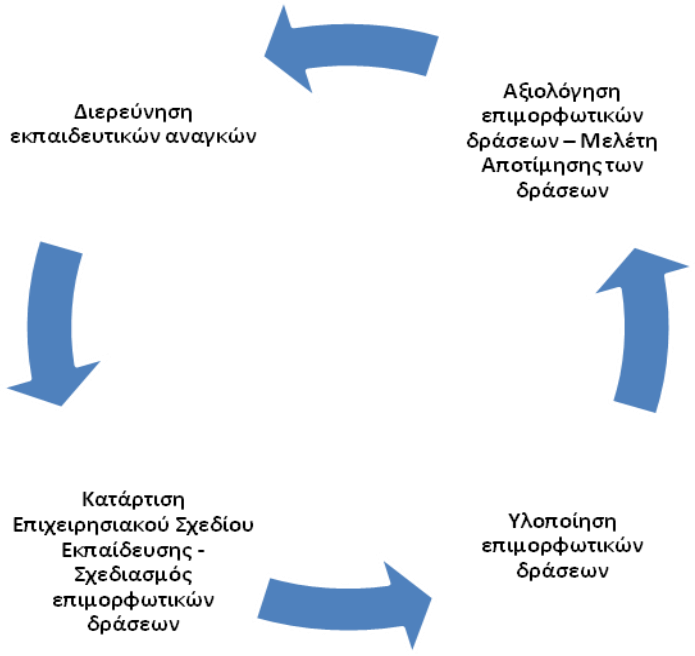
Σκουλάς Ν., (2010): «ΗΓΕΣΙΑ ΜΑΝΑΤΖΜΕΝΤ ΟΜΑΔΙΚΟΤΗΤΑ: ΤΟ ΤΡΙΠΤΥΧΟ ΤΗΣ ΕΠΙΤΥΧΙΑΣ» , Αθήνα, Μοντέρνοι Καιροί.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΑΝΙΧΝΕΥΣΗ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ – ΟΔΗΓΟΣ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ

2.1 ΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΑΝΑΦΟΡΑΣ

Η διαδικασία

Όπως αναφέρεται και στα προηγούμενα κεφάλαια, ο εντοπισμός, η οργάνωση και η τεκμηριωμένη καταγραφή των εκπαιδευτικών / επιμορφωτικών αναγκών, αποτελεί θεμελιώδη διαδικασία για τη διεξαγωγή επιμορφωτικών δράσεων και επηρεάζει αποφασιστικά το βαθμό της αποτελεσματικότητας και την προστιθέμενη αξία της διαδικασίας επιμόρφωσης. Το σχήμα που ακολουθεί περιγράφει την διαδικασία από την διερεύνηση και τον εντοπισμό των εκπαιδευτικών αναγκών έως και την αξιολόγηση της επιμορφωτικής δράσης με σκοπό την ανατροφοδότηση για βελτίωση των επιμορφωτικών δράσεων.[71]



Η ανίχνευση των αναγκών εκπαίδευσης και επιμόρφωσης του στελεχιακού δυναμικού της Δημόσιας Διοίκησης, όλων των βαθμίδων, αποτελεί στρατηγική προτεραιότητα του Ε.Κ.Δ.Δ.Α. Συνιστά απαραίτητη προϋπόθεση ανταπόκρισης της εκπαιδευτικής του δράσης προς τις πραγματικές ανάγκες των δημοσίων υπαλλήλων και τις εξελίξεις

[71] Ο οδηγός αυτός στηρίχθηκε στον αντίστοιχο Οδηγό της PRISMA (βλ. σχετικά Τελική Έκθεση) και τον Οδηγό του ΙΝ.ΕΠ. – ΕΚΔΔΑ, Ιούλιος 2010. Τμήματα των αντίστοιχων εκθέσεων έχουν συμπεριληφθεί με συνεκτικό τρόπο στην παρούσα μελέτη. Ως προς τα εργαλεία, η αξιολόγηση κατέδειξε ως πλέον δόκιμα τα εργαλεία του Οδηγό του ΙΝ.ΕΠ. – ΕΚΔΔΑ, Ιούλιος 2010. Γι' αυτό το λόγο συμπεριελήφθησαν στην παρούσα μελέτη με τροποποιήσεις.

και προτεραιότητες της Δημόσιας Διοίκησης στο επίπεδο των πολιτικών και της εφαρμογής τους στην καθημερινή λειτουργία του κράτους, που οι δημόσιοι υπάλληλοι καλούνται να υπηρετήσουν.

Στο πλαίσιο αυτό, η ανίχνευση των αναγκών εκπαίδευσης και επιμόρφωσης, περιλαμβάνεται σε ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα δράσεων που στοχεύει στην αναβάθμιση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών δράσεων του Ε.Κ.Δ.Δ.Α. για την βελτίωση του ανθρώπινου δυναμικού της Δημόσιας Διοίκησης, η οποία έχει ενταχθεί σε προγραμματική συμφωνία με το Ε.Κ.Δ.Δ.Α. και την ΑΔΕΔΥ δεκαετούς διάρκειας 2004-2014.

Η αρχική εφαρμογή της μεθοδολογίας ανίχνευσης είχε οδηγήσει το ΕΚΔΔΑ και ειδικότερα το ΙΝ.ΕΠ. σε μια διαδικασία κατάρτισης ενός «Αναλυτικού Θεματολογίου Προγραμμάτων Επιμόρφωσης» περιοδικά αναθεωρούμενου. Το θεματολόγιο βασιζόταν σε μια πλειάδα εισροών (από τα ανώτερα επίπεδα των φορέων της Δημόσιας Διοίκησης, αιτήματα των φορέων, την αντίληψη του ίδιου του Ε.Κ.Δ.Δ.Α. και του ΙΝ.ΕΠ. για τις ανάγκες επιμόρφωσης και εκπαίδευσης, κλπ.), αλλά όχι σε συστηματική εξατομικευμένη ανίχνευση αναγκών ή συστηματική ανίχνευση αναγκών στο επίπεδο του φορέα και των αρμόδιων μονάδων εκπαίδευσης. Το θεματολόγιο προσδιόριζε την «προσφορά» επιμόρφωσης του ΙΝ.ΕΠ., με βάση το πρόγραμμα «ΠΟΛΙΤΕΙΑ», και οι φορείς επέλεγαν τα προγράμματα που θεωρούσαν ότι είναι χρήσιμα για το στελεχιακό τους δυναμικό προσδιορίζοντας με τον τρόπο αυτό την «ζήτηση» για επιμόρφωση.

Η διαδικασία του «Αναλυτικού Θεματολογίου» δεν εξασφάλιζε την ανταπόκριση της επιμορφωτικής δράσης του Ε.Κ.Δ.Δ.Α. προς το σύνολο των πραγματικών αναγκών και παρουσίαζε προβλήματα τα οποία είχαν διαπιστωθεί και από ορισμένες μελέτες ανίχνευσης αναγκών που εκπονήθηκαν την περίοδο 2002-2003 σε μικρό αριθμό φορέων της δημόσιας διοίκησης. Υπό τις συνθήκες αυτές το Ε.Κ.Δ.Δ.Α. έχει επεξεργασθεί μια νέα εκπαιδευτική προσέγγιση η οποία βασίζεται στην καθιέρωση της συστηματικής ανίχνευσης των αναγκών επιμόρφωσης και εκπαίδευσης σε συνδυασμό με την ενδυνάμωση της θέσης και του ρόλου των μονάδων εκπαίδευσης, τον μετασχηματισμό τους σε μονάδες ανάπτυξης ανθρώπινου δυναμικού, με κεντρικό καθήκον την ανίχνευση των αναγκών και την διασύνδεσή τους με το ΙΝ.ΕΠ. – ΕΚΔΔΑ. Στο πλαίσιο αυτής της προσπάθειας το ΙΝ.ΕΠ. - ΕΚΔΔΑ έχει εκπονήσει σειρά μελετών και έχει διοργανώσει τα αντιστοιχούντα σε αυτές προγράμματα

εκπαίδευσης και για τα στελέχη των μονάδων εκπαίδευσης με αντικείμενο την ανίχνευση των εκπαιδευτικών αναγκών. Στην προσπάθεια αυτή εντάσσεται και το παρόν Εργο.

Με βάση την προηγούμενη εμπειρία του ΙΝ.ΕΠ. και την ευρύτερη εμπειρία από τον ελληνικό χώρο, όσο και τη διεθνή εμπειρία, το ΕΚΔΔΑ προχώρησε στον επαναπροσδιορισμό των στόχων και των πρακτικών του στη βάση του Επιχειρησιακού Σχεδίου για τη μεταρρύθμιση στη Δημόσια Διοίκηση. Τελικός στόχος της προσπάθειας αυτής είναι η δημιουργία ενός ανοιχτού συστήματος ανάπτυξης στελεχών στο δημόσιο τομέα, μέσω αφενός της αναβάθμισης του ρόλου των Δ/σεων Εκπαίδευσης και την ενεργή εμπλοκή τους σε διαδικασίες μάθησης, ώστε να υποστηριχθούν οι πραγματικές ανάγκες για επαγγελματικές γνώσεις, δεξιότητες και συμπεριφορές των εργαζομένων καθ' όλη τη διάρκεια της επαγγελματικής τους ζωής.

Σύμφωνα με αυτή τη μεθοδολογική προσέγγιση, διαμορφώνονται αναπόφευκτα νέες τάσεις και στρατηγικές στα συστήματα επιμόρφωσης / κατάρτισης, όσον αφορά το ρόλο των εκπαιδευτικών οργανισμών, αλλά και των οργανισμών μάθησης. Πιο συγκεκριμένα:

- Τα εκπαιδευτικά προγράμματα διαμορφώνονται μέσω της ανάλυσης αναγκών των εργαζομένων. Ο ρόλος των εκπαιδευτικών οργανισμών είναι να ανιχνεύσουν και να ικανοποιήσουν τις εκπαιδευτικές ανάγκες, και όχι να προσφέρουν έτοιμα πακέτα κατάρτισης.

- Η διαδικασία κατάρτισης δεν αντιμετωπίζει μόνο προβλήματα κατά περίπτωση αλλά βασίζεται σε μια συνεχή διαδικασία ανίχνευσης αναγκών, στην οποία παρακινούνται να συμμετέχουν ενεργά οι ίδιοι οι εργαζόμενοι.

- Η επιτυχία του συστήματος εκπαίδευσης δεν κρίνεται πλέον από την ατομική επιτυχία του κάθε εργαζόμενου να μάθει, αλλά από την επιτυχία όλου του οργανισμού και συναρτάται άμεσα με τις επιχειρησιακές προτεραιότητες και το στρατηγικό σχεδιασμό του φορέα.

Η νέα αυτή προσέγγιση στην εκπαίδευση του ανθρώπινου δυναμικού της δημόσιας διοίκησης έχει θέσει το διττό στόχο πρώτον να αντιμετωπίζει τις τρέχουσες εκπαιδευτικές ανάγκες, και παράλληλα να αναπτύσσει τέτοιες ικανότητες (π.χ. πρωτοβουλία, αποφασιστικότητα) στους εργαζόμενους ώστε να τους προετοιμάζει να

αναλάβουν καθήκοντα σε μελλοντικές, πιο απαιτητικές, θέσεις. Σημαντικό ρόλο στην επίτευξη του διττού αυτού στόχου έχει η σωστή διάγνωση των αναγκών μάθησης, προκειμένου να αντιμετωπίζονται οι πραγματικές ανάγκες των εργαζομένων. Το ΙΝ.ΕΠ. έχει ήδη προωθήσει μια διαδικασία διάγνωσης εκπαιδευτικών αναγκών που ολοκληρώνεται σε 4 φάσεις (ΙΝ.ΕΠ.: επιμορφωτικό σεμινάριο με θέμα «ανίχνευση επιμορφωτικών αναγκών, 2005):

- ανίχνευση εκπαιδευτικών αναγκών,
- σχεδιασμός εκπαιδευτικών προγραμμάτων,
- υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και
- αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων

Ο σχεδιασμός της ανίχνευσης εκπαιδευτικών αναγκών απαντά σε δύο βασικά ερωτήματα:

- Ποιες είναι οι πηγές απαραίτητων πληροφοριών. Εδώ γίνεται χρήση τόσο εσωτερικών γραπτών πηγών (νόμοι, διατάξεις, εκθέσεις πεπραγμένων, επιχειρησιακά σχέδια κλπ.), όσο και ερωτηματολόγια και συνεντεύξεις με προσωπικό, και εξωτερικές αρχές που επηρεάζουν τη λειτουργία του οργανισμού (δημοσίους υπαλλήλους, κοινωνικούς εταίρους ανεξάρτητες διοικητικές αρχές κλπ.).

- Ποιες είναι οι μέθοδοι συλλογής πληροφοριών. Για το σκοπό αυτό χρησιμοποιούνται τόσο ποσοτικές όσο και ποιοτικές μέθοδοι, δεδομένου ότι οι εκπαιδευτικές ανάγκες δεν είναι πάντα συνειδητές. Ως καταλληλότερες μέθοδοι προτείνονται: η έρευνα γραφείου (desk research), εστιασμένες συνεντεύξεις (focus groups) με πληροφορητές κλειδιά (key informats), προσωπικές συνεντεύξεις σε δείγμα του πληθυσμού των στελεχών και του προσωπικού της δημόσιας διοίκησης, η μελέτη περίπτωσης και η καταγραφική / απογραφική διερεύνηση των αναγκών των δημοσίων υπαλλήλων στη βάση ενός απογραφικού δελτίου / προ-δομημένου / ημιδομημένου ερωτηματολογίου.

Η δε διαδικασία ανίχνευσης επιμορφωτικών / εκπαιδευτικών αναγκών στη δημόσια διοίκηση ακολουθεί τα εξής **δύο βήματα:**

1. Διερεύνηση του πεδίου παρέμβασης, όπου προσδιορίζονται αφενός το εξωτερικό οικονομικό-κοινωνικό περιβάλλον και αφετέρου το εσωτερικό περιβάλλον, προκειμένου να αποτυπωθούν οι σημαντικότεροι εξωτερικοί παράγοντες

που μπορεί να επηρεάσουν τον οργανισμό, να προσδιοριστούν οι στρατηγικοί στόχοι και οι στόχοι άμεσης προτεραιότητας προς υλοποίηση, να προσδιοριστούν οι υφιστάμενες και νέες θέσεις εργασίας, και τελικά να επιλεγούν αυτές που θα γίνουν αντικείμενο περαιτέρω ανάλυσης του προγράμματος.

2. Προσδιορισμός των επιμορφωτικών/εκπαιδευτικών αναγκών, όπου ως επιμορφωτική ανάγκη ορίζεται κάθε γνώση, δεξιότητα ή στάση, που είναι απαραίτητη για την επιτυχή εκτέλεση μιας εργασίας, αλλά δεν είναι διαθέσιμη από το άτομο που την εκτελεί. Ο προσδιορισμός των αναγκών ολοκληρώνεται σε **τρία στάδια:**

- Αποτύπωση των στόχων και επιχειρησιακών προτεραιοτήτων του οργανισμού.
- Περιγραφή των θέσεων εργασίας, όσον αφορά τυπικά προσόντα, αποστολή και λειτουργία θέσης εργασίας, και προσδιορισμός αναγκαίων γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων.
- Καταγραφή στο επίπεδο του ατόμου-εργαζομένου (προϊσταμένων και προσωπικού βάσης) των υφιστάμενων γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων σε σύγκριση με τις απαιτούμενες για τη συγκεκριμένη θέση εργασίας στο πλαίσιο των επιχειρησιακών – στρατηγικών στόχων και προτεραιοτήτων του οργανισμού.

Από τη σύγκριση μεταξύ υφιστάμενων και αναγκαίων γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων προκύπτουν οι επιμορφωτικές ανάγκες.

Οι μέθοδοι που έχουν προταθεί και ακολουθηθεί από το ΙΝ.ΕΠ. για τη διαπίστωση επιμορφωτικών / εκπαιδευτικών αναγκών είναι:

- Μελέτη σχετικών κειμένων
- Συζητήσεις – διαβούλευση με Γενικούς Γραμματείς Υπουργείων και Γενικούς Διευθυντές σχετικά με τις προβλεπόμενες νέες δημόσιες πολιτικές και τις εκπαιδευτικές ανάγκες των φορέων τους.
- Ερωτηματολόγια και δομημένες ατομικές συνεντεύξεις με Διευθυντές ή/και Προϊσταμένους Τμημάτων, όπου αναζητούνται πληροφορίες σχετικά με θέματα που προκύπτουν από την εξέταση των κειμένων, στρατηγικά και επιχειρησιακά σχέδια, δυσκολίες στην εφαρμογή τους, προσωπικές εκπαιδευτικές ανάγκες, διερεύνηση στοιχείων σχετικά με την ανάλυση θέσης εργασίας, κ.α.

- Ερωτηματολόγια (και πιο σπάνια δομημένες ατομικές συνεντεύξεις με εργαζομένους), με αντίστοιχα προσαρμοσμένα ερωτήματα όσον αφορά την ανάλυση θέσης, την καταγραφή γνώσεων και δεξιοτήτων των εργαζομένων που απαιτούνται στις θέσεις εργασίας, όπως αυτές δυνητικά προσαρμόζονται στους εκάστοτε στόχους και προτεραιότητες του οργανισμού, προβλήματα και ελλείψεις εκπαίδευσης, καταγραφή προηγούμενης επιμόρφωσης και προσωπικές επαγγελματικές φιλοδοξίες.

- Ομαδικές συνεντεύξεις με εργαζομένους που έχουν κοινές ή αντίστοιχες εργασιακές θέσεις, και αναζητούνται πληροφορίες σχετικά με την ανάλυση θέσης εργασίας, προβλήματα και αδυναμίες στην εκτέλεση εργασίας, προσωπικές εμπειρίες και βιώματα, πληροφορίες σχετικά με το δίκτυο επικοινωνίας και συνεργασίας μεταξύ του προσωπικού και με το κοινό.

Επιχειρησιακό σχέδιο υλοποίησης

Στη βάση των ανωτέρω και σε πρακτικό – επιχειρησιακό επίπεδο, η ερευνητική δραστηριότητα του ΕΚΔΔΑ για τον εντοπισμό των επιμορφωτικών - εκπαιδευτικών αναγκών βασίζεται στη συμμετοχή του προσωπικού των οργανισμών του δημοσίου τομέα και προβλέπει τη δημιουργία Κοινών Επιτροπών Εργασίας που αποτελούνται από στελέχη του ΕΚΔΔΑ και στελέχη των φορέων του δημοσίου που θα καθοδηγούν και θα συντονίζουν τις επιμορφωτικές τους δράσεις. Με τον τρόπο αυτό, αναβαθμίζεται ο ρόλος και ενισχύεται η συμμετοχή του ίδιου του φορέα στο σχεδιασμό της επιμόρφωσης των στελεχών του. Στη συνέχεια το ΕΚΔΔΑ προωθεί την κατάρτιση των Επιχειρησιακών Σχεδίων Εκπαίδευσης (Ε.Σ.Ε.) ανά φορέα του δημοσίου. Τα Ε.Σ.Ε.:

- Συντάσσονται από τις κοινές επιτροπές εργασίας στελεχών του ΕΚΔΔΑ και του φορέα του δημοσίου,
- βασίζονται σε έρευνα ανίχνευσης εκπαιδευτικών αναγκών,
- ανταποκρίνονται στους στρατηγικούς στόχους του φορέα,
- είναι δεσμευτικά για τον φορέα και το ΕΚΔΔΑ, και
- έχουν χρονοπρογραμματισμό των επιμορφωτικών δράσεων.

Όπως προαναφέρθηκε, οι εκπαιδευτικές ανάγκες των στελεχών ενός οργανισμού προσδιορίζονται από το περιβάλλον του, δηλαδή από τους στόχους, την οργάνωση

και τις διαδικασίες της εργασίας. Οι εκπαιδευτικές ανάγκες εκφράζονται ως έλλειμμα γνώσεων ή/και δεξιοτήτων των υπαλλήλων και είναι δυνατό να προκύπτουν από αλλαγές στο θεσμικό πλαίσιο του οργανισμού ή γενικότερα του δημοσίου τομέα, από δομικές ή οργανωσιακές αλλαγές, από την ανάγκη για εφαρμογή νέων ευρωπαϊκών, εθνικών ή περιφερειακών πολιτικών, από την ανάγκη για εφαρμογή επιστημονικών και τεχνολογικών εξελίξεων, από αλλαγή στη θέση και τις αρμοδιότητες που ασκεί το προσωπικό του φορέα κ.ά.

Για την εκπλήρωση των στόχων της διερεύνησης των εκπαιδευτικών αναγκών στο δημόσιο τομέα απαιτείται συνδυασμός μεθόδων και τεχνικών. Ο παρόν οδηγός περιγράφει με τρόπο σαφή και αναλυτικό τη διαδικασία ανίχνευσης των παραπάνω αναγκών κατά στάδια αφενός και τα τα εργαλεία, τη χρήση και αξιοποίησή τους αφετέρου.

2.2 ΥΠΟΔΕΙΓΜΑ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ ΑΝΙΧΝΕΥΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ

Στόχοι και σημασία της ανίχνευσης αναγκών

Όπως αναφέρθηκε ήδη, βασικός όρος αποτελεσματικότητας της παρεχόμενης στο προσωπικό της Δημόσιας Διοίκησης εκπαίδευσης, είναι η ανταπόκρισή της προς τις πραγματικές ανάγκες του προσωπικού και προς τις επιχειρησιακές προτεραιότητες των οργανισμών από τους οποίους προέρχεται το προσωπικό που συμμετέχει σε προγράμματα επιμόρφωσης. Οι ανάγκες αυτές μεταβάλλονται ανάλογα με τις τεχνολογικές εξελίξεις και την εξέλιξη του ρόλου της Δημόσιας Διοίκησης. Προς τις εξελίξεις αυτές πρέπει να προσαρμόζεται και η παρεχόμενη εκπαίδευση.

Απαραίτητη προϋπόθεση για την εκπλήρωση του όρου αυτού είναι η συστηματική και διαρκής ανίχνευση των ελλείψεων του προσωπικού σε γνώσεις και δεξιότητες και η κατάλληλη προσαρμογή των προγραμμάτων επιμόρφωσης προς νέες ανάγκες σε γνώσεις και δεξιότητες που πρέπει να καλυφθούν. Για τον σκοπό αυτό το ΕΚΔΔΑ προχώρησε στην ανάπτυξη μιας ενιαίας ***Μεθοδολογίας Ανίχνευσης Επιμορφωτικών / Εκπαιδευτικών Αναγκών,*** την οποία θα χρησιμοποιεί σε μόνιμη βάση, για τον σχεδιασμό των προγραμμάτων επιμόρφωσης που προσφέρει έτσι ώστε να ανταποκρίνονται στις μεταβαλλόμενες ανάγκες. Η συστηματική εισαγωγή της ανίχνευσης των εκπαιδευτικών αναγκών με στόχο την κάλυψη των πραγματικών αναγκών του προσωπικού της Δημόσιας Διοίκησης αποτελεί κεντρική επιλογή του ΕΚΔΔΑ και θα καλύψει σταδιακά όλο το εύρος της εκπαίδευσης που προσφέρει.

Ο Οδηγός Ανίχνευσης

Ο παρόν ***Οδηγός*** βασίζεται στην εμπειρία, τα ευρήματα και τα αποτελέσματα προγενέστερων μελετών που είχαν ανατεθεί από το ΕΚΔΔΑ, καθώς και σε προγενέστερο ***Οδηγό*** του ΙΝ.ΕΠ. Ο Οδηγός περιλαμβάνει την εξέλιξη της διαδικασίας ανίχνευσης επιμορφωτικών αναγκών ***κατά Στάδια*** των οποίων το περιεχόμενο αποσαφηνίζεται στα επόμενα κεφάλαια. Τα Στάδια αυτά έχουν συνοπτικά ως εξής:

• ***Στάδιο 1. Συνολικός Σχεδιασμός.***
• ***Στάδιο 2. Επικοινωνία / Δίαυλοι συνεργασίας ΕΚΔΔΑ με τον δημόσιο οργανισμό, δημιουργία Ομάδας Ανίχνευσης Αναγκών.***
• ***Στάδιο 3^{ο}: Εκστρατεία ευαισθητοποίησης (mobilisation campaign)***
• ***Στάδιο 4^{ο}: Αποτύπωση των επιμορφωτικών αναγκών στη βάση αποδελτίωσης έντυπου υλικού (desk research):***
• ***Στάδιο 5^{ο}: Διαβούλευση - Αποτύπωση Επιμορφωτικών Αναγκών***
• ***Στάδιο 6: Προκαταρκτική διερεύνηση των δεξιοτήτων, αντιλήψεων και αναγκών στελεχών του Οργανισμού - Διεξαγωγή Ομάδας Εστιασμένης Συνέντευξης (focus group)***
• ***Στάδιο 7^{ο}: Σχεδιασμός και οργάνωση της διαδικασίας ανίχνευσης – διεξαγωγή των ερευνών πεδίου***
• ***Στάδιο 8^{ο}: Σχεδιασμός και οργάνωση της επεξεργασίας των πληροφοριών ανά πηγή πληροφοριών και συνολικά:***
• ***Στάδιο 9^{ο}: Διατύπωση συγκεκριμένων εκπαιδευτικών αναγκών ανά Τμήμα / Σιεύθυνση . Μονάδα ή Ομάδες προσωπικού / στελεχών του οργανισμού***
• ***Στάδιο 10^{ο}: Κατάρτιση Επιχειρησιακού Σχεδίου Εκπαίδευσης***
• ***Στάδιο 11^{ο}: Αξιολόγηση διαδικασίας ανίχνευσης εκπαιδευτικών / επιμορφωτικών αναγκών***

Ομάδες στόχοι:

Ο Οδηγός απευθύνεται στους δημόσιους οργανισμούς, σε όλο το εύρος της Δημόσιας Διοίκησης και ειδικότερα στις ακόλουθες διακριτές ομάδες-στόχους:

1. Στελέχη του ΕΚΔΔΑ οποία θα πρέπει να υποστηρίζουν την εφαρμογή της διαδικασίας ανίχνευσης και να αξιοποιήσουν τα αποτελέσματά της.

2. Ανώτερα στελέχη (π.χ. Γενικοί Διευθυντές, Προϊστάμενοι Διευθύνσεων) διοίκησης δημόσιων οργανισμών, τα οποία θα πρέπει να υποστηρίζουν την εφαρμογή της διαδικασίας ανίχνευσης στους οργανισμούς τους και να αξιοποιήσουν τα αποτελέσματα της ανίχνευσης.

3. Στελέχη των δημόσιων οργανισμών με επιχειρησιακές αρμοδιότητες στις λειτουργίες της Εκπαίδευσης ή της Διοίκησης Προσωπικού, ή σε άλλες συναφείς λειτουργίες (π.χ. Διοικητικής Οργάνωσης, Ποιότητας, κλπ.), τα οποία θα αναλάβουν σε συνεργασία με τα στελέχη του ΕΚΔΔΑ την οργάνωση και διεξαγωγή της διαδικασίας ανίχνευσης και να προωθήσουν τις απαραίτητες ενέργειες αξιοποίησης των αποτελεσμάτων της διαδικασίας ανίχνευσης στον τομέα της εκπαίδευσης και ευρύτερα της αναβάθμισης του ανθρώπινου δυναμικού του οργανισμού.

4. Στελέχη και προσωπικό των οργανισμών στους οποίους απευθύνονται τα ερωτηματολόγια, δηλαδή προϊσταμένους και προσωπικό βάσης που συμμετέχουν στις διαδικασίες ανίχνευσης ως ερωτώμενοι για τις ανάγκες τους, εφόσον ενδιαφέρονται για το μεθοδολογικό πλαίσιο στο οποίο εντάσσεται η διαδικασία ανίχνευσης και η συμμετοχή τους σε αυτή.

5. Στελέχη του ΕΚΔΔΑ με αρμοδιότητα για την τεχνική υποστήριξη και κατεύθυνση των δημοσίων οργανισμών σε ότι αφορά την εφαρμογή της διαδικασίας ανίχνευσης και αξιοποίησης των αποτελεσμάτων της από τους οργανισμούς.

6. Στελέχη του ΕΚΔΔΑ. με αρμοδιότητα για τον προγραμματισμό του επιμορφωτικού έργου του, τον σχεδιασμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων και την διαχείριση των διαδικασιών συνεργασίας με δημόσιους οργανισμούς για την επιλογή και συμμετοχή ενδιαφερομένων στα προγράμματα επιμόρφωσης.

7. Στελέχη άλλων εκπαιδευτικών οργανισμών δια βίου μάθησης.

Μεταξύ των ομάδων στόχων (οι οποίες στην πράξη μπορεί και να επικαλύπτονται), η δεύτερη ομάδα και η τέταρτη ομάδα αποτελούν τους κεντρικούς «επιχειρησιακούς»

χρήστες των διαδικασιών ανίχνευσης αναγκών. Για την τέταρτη ομάδα απαιτείται ειδική εκπαίδευση, για την οποία προτείνεται και το κατάλληλο πρόγραμμα επιμόρφωσης. Η δεύτερη ομάδα (ανώτατα και ανώτερα στελέχη) είναι εξαιρετικά σημαντική γιατί η δέσμευση της διοίκησης του δημοσίου οργανισμού είναι προϋπόθεση επιτυχούς εφαρμογής και αξιοποίησης της διαδικασίας ανίχνευσης, ενώ για την έκτη ομάδα τα αποτελέσματα της ανίχνευσης θα αποτελέσουν εισροή στις διαδικασίες προγραμματισμού και διαχείρισης του επιμορφωτικού έργου του ΕΚΔΔΑ.

Για τις δύο αυτές ομάδες αρκεί η ενημέρωση και η εξοικείωση με τους στόχους, την λογική και την διαδικασία εφαρμογής και αξιοποίησης της διαδικασίας ανίχνευσης.

Ουσιαστικές προϋποθέσεις επιτυχίας – εναλλακτικές επιλογές

Βασική προϋπόθεση για την επιτυχία της διαδικασίας ανίχνευσης εκπαιδευτικών αναγκών αποτελεί η ουσιαστική δέσμευση του Οργανισμού, όπου εφαρμόζεται η διαδικασία ανίχνευσης, στο ανώτατο επίπεδο της πολιτικής ηγεσίας (π.χ. Γενικού Γραμματέα ή Διοικητή) όχι μόνο για την τεχνική και διοικητική υποστήριξη της εφαρμογής της διαδικασίας ανίχνευσης αλλά και για την αξιοποίηση των αποτελεσμάτων της ανίχνευσης και της εμπειρίας συνεργασίας του Οργανισμού με το ΕΚΔΔΑ, και αντίστοιχα η δέσμευση του ΕΚΔΔΑ ότι θα αξιοποιήσει τα αποτελέσματα της ανίχνευσης και θα ανταποκριθεί στις ανάγκες του Οργανισμού καλύπτοντας τις ανάγκες επιμόρφωσης που θα έχουν προσδιορισθεί. Τελικός στόχος είναι η δρομολόγηση μιας συστηματικής προσπάθειας για την αναβάθμιση των γνώσεων και δεξιοτήτων του στελεχιακού του δυναμικού και η αξιοποίηση της εκπαίδευσης για την ουσιαστική βελτίωση της λειτουργίας του Οργανισμού. Για τον στόχο αυτό είναι απαραίτητη η δέσμευση τόσο της πολιτικής ηγεσίας όσο και του αρμόδιου για τον τομέα του ανθρώπινου δυναμικού διευθυντικού προσωπικού, αλλά και του προσωπικού του Οργανισμού που θα κληθεί να ανταποκριθεί στην εφαρμογή της διαδικασίας ανίχνευσης των αναγκών.

Η διαδικασία ανίχνευσης αναγκών και τα εργαλεία και μέθοδοι που προτείνονται μπορούν να εφαρμοσθούν κατά διαφορετικούς τρόπους ανάλογα με τους εξής παράγοντες:

- Την πολιτική και τους στόχους του ΕΚΔΔΑ,

- Την ετοιμότητα και ενδιαφέρον των οργανισμών του δημοσίου,
- Τους διαθέσιμους πόρους, εκ μέρους των οργανισμών αλλά και του ΕΚΔΔΑ., για την υποστήριξη της διαδικασίας ανίχνευσης.

Οι διαθέσιμες εναλλακτικές επιλογές εφαρμογής της διαδικασίας ανίχνευσης μπορούν να οριοθετηθούν με δύο βασικά, ενδεικτικά, σενάρια εφαρμογής ως εξής:

- ***Σενάριο Α. Ολοκληρωμένη εφαρμογή της διαδικασίας ανίχνευσης στο επίπεδο του δημοσίου Οργανισμού.***

Στο σενάριο αυτό η εφαρμογή της διαδικασίας ανίχνευσης αντιμετωπίζει με ολοκληρωμένο τρόπο το θέμα της αναβάθμισης των γνώσεων και δεξιοτήτων του προσωπικού του Οργανισμού καταλήγει σε ένα επιχειρησιακό σχέδιο εκπαίδευσης και διασφαλίζει την ανταπόκριση της εκπαίδευσης στις επιχειρησιακές ανάγκες και στόχους του δημόσιου οργανισμού που συμμετέχει στην διαδικασία ανίχνευσης. Το σενάριο αυτό προϋποθέτει την ουσιαστική δέσμευση της ηγεσίας του Οργανισμού και αυθεντικό ενδιαφέρον για την αξιοποίηση της διαδικασίας ανίχνευσης, απαιτεί πόρους σε ανθρώπινο δυναμικό εκ μέρους του Οργανισμού και, ιδιαίτερα στα πρώτα στάδια εφαρμογής της διαδικασίας ανίχνευσης, αλλά θα εξασφαλίσει τις προϋποθέσεις πραγματικής ανταπόκρισης της επιμόρφωσης προς τις ανάγκες του Οργανισμού και θα ωθήσει τον Οργανισμό προς την κατεύθυνση της ουσιαστικής αναβάθμισης της λειτουργίας της εκπαίδευσης και ευρύτερα της λειτουργίας ανάπτυξης του ανθρώπινου δυναμικού.

- ***Σενάριο Β. Μαζική εφαρμογή της διαδικασίας ανίχνευσης.***

Το σενάριο αυτό μπορεί να εξυπηρετήσει άμεσες ανάγκες του ΕΚΔΔΑ για την προσαρμογή των επιμορφωτικών προγραμμάτων προς τις εκπαιδευτικές ανάγκες του προσωπικού δημοσίων οργανισμών. Απαιτεί πάντως την ενεργό συμμετοχή των δημοσίων οργανισμών για την κινητοποίηση του προσωπικού έτσι ώστε να ανταποκριθούν στην έρευνα καταγραφής αναγκών.

Στην πράξη τα δύο αυτά σενάρια εκτιμάται ότι μπορεί να λειτουργήσουν παράλληλα, δηλαδή:

- Για τους δημόσιους οργανισμούς που έχουν την διάθεση να αντιμετωπίσουν με ολοκληρωμένο τρόπο το ζήτημα της ανάπτυξης του ανθρώπινου δυναμικού, και σε έκταση τέτοια που μπορεί να υποστηριχθεί ενεργά από το ΕΚΔΔΑ, κατάλληλη είναι η επιλογή του Σεναρίου Α.
- Παράλληλα μπορεί να επιλεγεί και το Σενάριο Β για την μαζική εφαρμογή της Διαδικασίας Ανίχνευσης για ένα μεγαλύτερο αριθμό δημοσίων οργανισμών της Δημόσιας Διοίκησης και για συγκεκριμένους τομείς γνώσεων και δεξιοτήτων, όπου οι ανάγκες είναι περισσότερο ή λιγότερο κοινές σε όλο το εύρος των οργανισμών της Δημόσιας Διοίκησης.

Ζήτημα αποτελεί, ιδιαίτερα στην περίπτωση επιλογής του Σεναρίου Β, το αν θα υπάρξει ανταπόκριση σε ένα αυτοσυμπληρωνόμενο ερωτηματολόγιο ανίχνευσης εκπαιδευτικών αναγκών, σε ποσοστό από τα συνήθη πολύ χαμηλά ποσοστά ανταπόκρισης στις έρευνες αυτού του είδους, κίνδυνος ο οποίος φαίνεται ότι επιβεβαιώνεται και από την εμπειρία προγενέστερων μελετών του ΕΚΔΔΑ. Σε κάθε περίπτωση και για τα δύο σενάρια, αλλά ιδιαίτερα για το Σενάριο Β, θεωρείται σκόπιμο να διερευνηθεί η σκοπιμότητα θέσπισης κινήτρων στο επίπεδο του οργανισμού αλλά και στο επίπεδο των υπαλλήλων των οποίων θα ζητηθεί η ανταπόκριση. Κατάλληλα κίνητρα μπορεί να είναι η συμμετοχή του οργανισμού να αποτελεί πρόκριμα για την συμμετοχή του προσωπικού του στα προγράμματα επιμόρφωσης του ΕΚΔΔΑ, και η ανταπόκριση του υπαλλήλου να αποτελεί επίσης πρόκριμα επιλογής του για συμμετοχή στα αντίστοιχα προγράμματα επιμόρφωσης.

Βασική διαφορά μεταξύ των δύο σεναρίων είναι ότι με το Σενάριο Α η επιμόρφωση καθοδηγείται από την ζήτηση των οργανισμών που αποτελούν τους χρήστες των υπηρεσιών επιμόρφωσης (demand driven) ενώ με το Σενάριο Β εξακολουθεί να καθοδηγείται, με οριακές βελτιώσεις, από την προσφορά των οργανισμών (του ΕΚΔΔΑ) που παρέχουν επιμόρφωση (supply driven).

Ο παρόν Οδηγός προτείνει την οργάνωση μιας ολοκληρωμένης διαδικασίας ανίχνευσης σε 5 διακριτά στάδια- ενότητες ενεργειών που συμπεριλαμβάνουν τα Σενάρια Α και Β. Στην περίπτωση επιλογής του Σεναρίου Β, ή ενδιάμεσης επιλογής μεταξύ του Σεναρίου Α και του Σεναρίου Β, κάποια από τα προτεινόμενα βήματα

μπορούν να συμπτυχθούν ή ορισμένα από αυτά να παραλειφθούν ανάλογα με την επιλογή που θα γίνει.

Οργανωτικές και λειτουργικές προϋποθέσεις εφαρμογής

Στο επίπεδο του ΕΚΔΔΑ, τα αποτελέσματα της εφαρμογής της διαδικασίας ανίχνευσης εκπαιδευτικών αναγκών σε επιλεγμένους δημόσιους οργανισμούς κατά το Σενάριο Α ή και κατά το σενάριο Β, μπορούν να αξιοποιηθούν σε δύο επίπεδα:

1. Στο επίπεδο της διαχείρισης της προσφερόμενης επιμόρφωσης σε συγκεκριμένους ενδιαφερόμενους δημόσιους οργανισμούς.

2. Στο επίπεδο του συνολικού σχεδιασμού των επιμορφωτικών προγραμμάτων που προσφέρει το ΕΚΔΔΑ.

Η αξιοποίηση των αποτελεσμάτων της εφαρμογής της διαδικασίας ανίχνευσης αφορά την συνεργασία του ΕΚΔΔΑ με κάθε ενδιαφερόμενο δημόσιο οργανισμό στη βάση μιας τεκμηριωμένης καταγραφής αναγκών είτε αυτή προέρχεται από την εφαρμογή της διαδικασίας ανίχνευσης με το Σενάριο Α, είτε αυτή προέρχεται από την εφαρμογή της διαδικασίας με το Σενάριο Β ή και με την εφαρμογή και των δύο σεναρίων.

Η πλέον οικονομική και γρήγορη αποτύπωση των αναγκών διενεργείται βέβαια με το συνδυασμό των δύο Σεναρίων, λογική που υιοθετείται από τον παρόντα Οδηγό. Με αυτήν την επιλογή αποφεύγεται η περίπτωση δημόσιων οργανισμών που δεν έχουν συμμετάσχει καθόλου στην εφαρμογή της διαδικασίας ανίχνευσης αναγκών, ή που η συμμετοχή τους στο πλαίσιο του Σεναρίου Β δεν ήταν ουσιαστική (π.χ. πολύ μικρό ποσοστό ανταπόκρισης στα ερωτηματολόγια). Τα αποτελέσματα της εφαρμογής της διαδικασίας ανίχνευσης με το Σενάριο Α και με το Σενάριο Β, αθροιζόμενα, προσδιορίζουν την συνολική ζήτηση επιμόρφωσης στην μορφή καταγραφής των αναγκών για απόκτηση πρόσθετων γνώσεων και δεξιοτήτων όπως αυτές προσδιορίζονται και από τους ίδιους τους υπαλλήλους. Η χρήση πρότυπων ερωτηματολογίων, (κοινών για όλους τους οργανισμούς είτε πρόκειται για το Σενάριο Α είτε πρόκειται για το Σενάριο Β) ακόμα και με τυχόν προσαρμογές (στο βαθμό που δεν αλλοιώνεται η δομή και ο κορμός των βασικών μεταβλητών των ερωτηματολογίων) εξασφαλίζει την συγκρισιμότητα των απαντήσεων και την συνθετική επεξεργασία των σχετικών στοιχείων με την στατιστική τους επεξεργασία. Στην πιο απλή της μορφή η επεξεργασία αυτή θα προσδιορίσει το μέγεθος της

ζήτησης με βάση τις δηλώσεις αναγκών για τις διάφορες κατηγορίες γνώσεων και δεξιοτήτων.

Η επιλογή μιας «ολιστικής» διαδικασίας ανίχνευσης αναγκών όπως αυτή που προτείνεται στον παρόντα Οδηγό απαντά με ουσιαστικό τρόπο και στο βασικό ερώτημα προγενέστερων προσπαθειών που ακολουθούν κατ' αποκλειστικότητα είτε το ένα είτε το άλλο σενάριο για το αν η καταγραφή της ζήτησης, με βάση τις δηλώσεις αναγκών μόνο από το ίδιο το προσωπικό ιδιαίτερα υπό το Σενάριο Β, πράγματι προσδιορίζει τις πραγματικές ανάγκες, δεδομένου ότι ο προσδιορισμός των αναγκών από τον ίδιο τον υπάλληλο δεν είναι κατ' ανάγκην αντικειμενικός. Περιορίζεται από το συγκεκριμένο περιβάλλον εργασίας του υπαλλήλου και την αντίληψη που έχει ο ίδιος για το ρόλο του. Η αντίληψη αυτή, ιδιαίτερα στο περιβάλλον της Ελληνικής Δημόσιας Διοίκησης, συχνά δεν ανταποκρίνεται στις πραγματικές ανάγκες. Από την άλλη πλευρά και η μοναδιαία εφαρμογή του Σεναρίου Α στο οποίο η διαδικασία ανίχνευσης των αναγκών αξιοποιεί τις απόψεις των ανωτάτων ή των ανωτέρων στελεχών του Οργανισμού, τα χαρακτηριστικά του επιχειρησιακού περιβάλλοντος, της αποστολής και των αρμοδιοτήτων του Οργανισμού, τα οποία κατά κανόνα προσδιορίζουν καθήκοντα και αντικείμενα τα οποία για διάφορους λόγους απουσιάζουν ή υπολειτουργούν και τα οποία μπορεί να απαιτούν γνώσεις και δεξιότητες που δεν διαθέτει το προσωπικό αλλά ούτε θεωρεί σχετικές με την τρέχουσα εργασία του, ούτε ενδεχομένως διαθέτει τα κατάλληλα προσόντα για να μπορεί να τις αποκτήσει μέσω της επιμόρφωσης, παραμένει ελλειματική. Για τους λόγους αυτούς κυρίως απαιτείται μια ολοκληρωμένη προσέγγιση.

Η επιτυχής εφαρμογή της διαδικασίας ανίχνευσης των εκπαιδευτικών αναγκών έχει δύο βασικές προϋποθέσεις:

- Την εγκατάσταση στο ΕΚΔΔΑ ενός ολοκληρωμένου συστήματος διαχείρισης και αξιοποίησης της διαδικασίας ανίχνευσης αναγκών.
- Την ανάπτυξη αντίστοιχης οργανωτικής υποδομής και τεχνογνωσίας στους οργανισμούς του δημοσίου.

Προϋποθέσεις αξιοποίησης της διαδικασίας ανίχνευσης από το ΕΚΔΔΑ

Σε ότι αφορά το ΕΚΔΔΑ, όπως ρητά αναφέρεται σε προγενέστερο οδηγό που συντάχθηκε για χρήση του ΙΝΕΠ / ΕΚΔΔΑ, το σύστημα διαχείρισης και αξιοποίησης της διαδικασίας ανίχνευσης απαιτεί την ύπαρξη συγκεκριμένων ρόλων κατ' αντιστοιχία προς τα βήματα εφαρμογής της διαδικασίας ανίχνευσης των εκπαιδευτικών αναγκών. Οι ρόλοι αυτοί προσδιορίζουν τις απαιτήσεις τεχνογνωσίας και δεξιοτήτων και, ενδεικτικά, τα μεγέθη στελέχωσης για την αποτελεσματική λειτουργία του συστήματος. Οι ρόλοι αυτοί προδιαγράφονται στον Πίνακα που ακολουθεί μαζί με τις αντίστοιχες απαιτήσεις στελέχωσης, εξειδίκευσης και εμπειρίας.

ΑΠΑΙΤΗΣΕΙΣ ΣΕ ΡΟΛΟΥΣ ΚΑΙ ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΗ ΣΤΕΛΕΧΩΣΗ, ΕΞΕΙΔΙΚΕΥΣΗ, ΕΜΠΕΙΡΙΑ

α/α	Ρόλοι	Απαιτήσεις στελέχωσης –εξειδίκευσης και εμπειρίας
1.	Ρόλος Συντονιστή της συνολικής διαδικασίας	Μερική απασχόληση στελέχους με εξειδίκευση στην Ανίχνευση Εκπαιδευτικών Αναγκών, Εκπαίδευση και Επιμόρφωση Δημοσίων Υπαλλήλων, διοικητικές ικανότητες και δεξιότητες επικοινωνίας
2.	Ρόλος επικοινωνίας και συνεργασίας με τους δημόσιους οργανισμούς που συμμετέχουν στην διαδικασία ανίχνευσης	Μερική απασχόληση στελέχους με εξειδίκευση στην Ανίχνευση Εκπαιδευτικών Αναγκών, Εκπαίδευση και Επιμόρφωση Δημοσίων Υπαλλήλων, στην Ποιοτική Έρευνα και Δεξιότητες Επικοινωνίας
3.	Ρόλος καταγραφής των χαρακτηριστικών του εσωτερικού και εξωτερικού περιβάλλοντος των οργανισμών του δημοσίου και αναγνώρισης των βασικών παραμέτρων και ζητημάτων που σχετίζονται με τις εκπαιδευτικές ανάγκες	
4.	Ρόλος τεχνικής υποστήριξης των δημόσιων οργανισμών συμμετέχουν στην διαδικασία ανίχνευσης για να αναπτύξουν την αναγκαία, για την αποτελεσματική συμμετοχή τους, οργανωτική υποδομή και τεχνογνωσία, περιλαμβανομένης και υπηρεσίας **help desk**	Μερική απασχόληση στελέχους με εξειδίκευση στην Οργανωτική Ανάλυση και Οργανωτική Αλλαγή, και εμπειρία εφαρμογής στο περιβάλλον του δημόσιου τομέα
5.	Ρόλος οργάνωσης της εφαρμογής της διαδικασίας ανίχνευσης κατά το μέρος που αφορά την διεξαγωγή των απαραίτητων ερευνών πεδίου Προϊσταμένων και Προσωπικού Βάσης	Μερική απασχόληση στελέχους με εξειδίκευση στην Εκπαίδευση Ενηλίκων, και εμπειρία στην επιμόρφωση δημοσίων υπαλλήλων και στην οργάνωση ερευνών πεδίου
6.	Ρόλος τεχνικής υποστήριξης σε ότι αφορά την διαχείριση των εργαλείων ΤΠΕ που θα χρησιμοποιήθηκαν για την διεξαγωγή των ερευνών πεδίου και την επεξεργασία των αποτελεσμάτων.	Μερική απασχόληση στελέχους με εξειδίκευση στις ΤΠΕ σε επίπεδο intermediate ή advanced.
7.	Ρόλος τεχνικής υποστήριξης σε ότι αφορά την στατιστική επεξεργασία των αποτελεσμάτων των ερευνών πεδίου	Μερική απασχόληση στελέχους με εξειδίκευση στην Στατιστική Ανάλυση, και εμπειρία χρήσης του στατιστικού πακέτου SPSS (Statistical Package for the Social Sciences)
8.	Ρόλος ερμηνείας και εκπαιδευτικής αξιοποίησης των αποτελεσμάτων των ερευνών πεδίου και όλου του συνοδευτικού πληροφοριακού υλικού καταγραφής των χαρακτηριστικών και αναγνώρισης του περιβάλλοντος των οργανισμών του δημοσίου, ως εισροή για τις διαδικασίες επιλογής ενοτήτων μάθησης, κατάρτισης επιμορφωτικών προγραμμάτων και διαχείρισης προτεραιοτήτων συμμετοχής μεταξύ ενδιαφερομένων, στο επίπεδο του δημόσιου οργανισμού ή στο ατομικό επίπεδο του ενδιαφερόμενου υπαλλήλου.	Μερική απασχόληση στελέχους με εξειδίκευση στην Εκπαίδευση Ενηλίκων, και εμπειρία στον σχεδιασμό επιμορφωτικών προγραμμάτων για δημόσιους υπαλλήλους

Οι απαιτήσεις στελέχωσης που παρουσιάζονται στον προηγούμενο Πίνακα δεν αντιστοιχούν προς διακριτές θέσεις εργασίας για καθένα από τους ρόλους που προδιαγράφονται με εξαίρεση αυτές που αφορούν εξειδίκευση σε ΤΠΕ και, τουλάχιστον κατά την έναρξη της εφαρμογής της διαδικασίας ανίχνευσης, την εξειδίκευση σε Στατιστική Ανάλυση. Οι υπόλοιπες ανάγκες στελέχωσης εκτιμάται ότι

κατ' ελάχιστον απαιτούν δύο ή τρία έμπειρα στελέχη με την αναγκαία γραμματειακή υποστήριξη ανάλογα βεβαίως και με την επιλογή του σεναρίου που θα ακολουθηθεί και την έκταση της εφαρμογής της διαδικασίας ανίχνευσης.

Ως αβέβαιες παράμετροι για τον προσδιορισμό των αναγκών στελέχωσης και για την επιτυχία του όλου εγχειρήματος, πρέπει να θεωρηθούν ζητήματα που αφορούν την ετοιμότητα, το ενδιαφέρον και την ικανότητα των οργανισμών του δημοσίου να συμμετάσχουν στην διαδικασία ανίχνευσης. Ως εκ τούτου, θεωρείται σκόπιμο να δημιουργηθεί και λειτουργήσει στο πλαίσιο του ΕΚΔΔΑ **ιδιαίτερη Ομάδα Ανίχνευσης Εκπαιδευτικών Αναγκών,** η οποία θα περιλάβει και υπηρεσία **help desk**, π.χ. σε επίπεδο αυτοτελούς γραφείου, στελεχωμένη καταρχήν με Υπεύθυνο Ανίχνευσης Εκπαιδευτικών Αναγκών, και, ανάλογα με την εξέλιξη της κάλυψης της Δημόσιας Διοίκησης σε ότι αφορά την ανίχνευση αναγκών και τις ανάγκες που θα προκύψουν, έναν ή περισσότερους, Συνεργάτες Ανίχνευσης Εκπαιδευτικών Αναγκών καθώς και την απαραίτητη γραμματειακή υποστήριξη στο πλαίσιο της όλης λειτουργίας του ΕΚΔΔΑ. Ο Υπεύθυνος Ανίχνευσης θα πρέπει να υποστηρίζεται στα θέματα ΤΠΕ και Στατιστικής από στελέχη του ΕΚΔΔΑ. Ο Υπεύθυνος Ανίχνευσης θα πρέπει επίσης να συνεργάζεται στενά με τους επικεφαλής των Διευθύνσεων Εκπαίδευσης τόσο του ΕΚΔΔΑ όσο και με τους αντίστοιχους συνδέσμους σε δημόσιους οργανισμούς (π.χ. Υπουργεία).

2.3 ΣΤΑΔΙΟ 1. ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ

Το Στάδιο αυτό περιλαμβάνει τη χάραξη της συνολικής ερευνητικής στρατηγικής και των αποτελεσμάτων της, ενδεικτικά, ως ακολούθως:[72]

Ι. Σχεδιασμός έρευνας εντοπισμού εκπαιδευτικών αναγκών (από το Φορέα σε συνεργασία με το ΕΚΔΔΑ)

1. *Προσδιορισμός **Πληθυσμού-Στόχου**: προσδιορισμός της Ομάδας – στόχου όπου θα γίνει η ανίχνευση εκπ/κών αναγκών, ειδικότερα των Διευθύνσεων, Τμημάτων, Μονάδων/Υπηρεσιών (κεντρικών ή/και αποκεντρωμένων) του Φορέα που θα αφορά το Σχέδιο Εκπαίδευσης*

2. *Καταγραφή **είδους και περιεχομένου Πληροφοριών (ΠΙ)** για την Ανίχνευση Εκπαιδευτικών Αναγκών των στελεχών του φορέα*

3. *Προσδιορισμός/Καταγραφή **πηγών** άντλησης των απαιτούμενων πληροφοριών **(ΠΟΥ** θα αναζητηθούν**)***

4. *Προσδιορισμός/Καταγραφή **μεθόδων και μέσων/εργαλείων** που θα χρησιμοποιηθούν για τη συλλογή των απαιτούμενων πληροφοριών για την Ανίχνευση Εκπαιδευτικών Αναγκών των συγκεκριμένων Δ.Υ **(ΠΩΣ)***

5. *Καθορισμός **χρόνου και περιοδικότητας διενέργειας της έρευνας** ανίχνευσης εκπαιδευτικών αναγκών για επικαιροποίηση των στοιχείων.*

6. ***Ορισμός στελεχών – ομάδας** που θα διενεργήσει την έρευνα*

ΙΙ. Συλλογή των απαιτούμενων πληροφοριών

ΙΙΙ. Ανάλυση των πληροφοριών

ΙV. Διατύπωση συγκεκριμένων **εκπαιδευτικών αναγκών** σε επίπεδο Υπηρεσίας/μονάδας, Τμήματος, Διεύθυνσης και υπαλλήλου, όπου είναι εφικτό

V. Σύνταξη προτεινόμενου Σχεδίου Εκπαίδευσης του φορέα για την κάλυψη των ανιχνευμένων αναγκών (σχεδιασμός-προγραμματισμός).

VI. Αξιολόγηση διαδικασίας Ανίχνευσης Εκπαιδευτικών Αναγκών (εντοπισμός δυσκολιών, αδυναμιών, προβλημάτων – προτάσεις βελτίωσης και ανασχεδιασμού της)

[72] Βλ. σχετικά Οδηγό Ανίχνευσης Εκπαιδευτικών Αναγκών, ΙΝ.ΕΠ. - ΕΚΔΔΑ.

2.4 ΣΤΑΔΙΟ 2. ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΜΕ ΤΟΝ ΔΗΜΟΣΙΟ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟ – ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΟΜΑΔΑΣ ΑΝΙΧΝΕΥΣΗΣ ΑΝΑΓΚΩΝ

Το στάδιο αυτό είναι εξαιρετικά σημαντικό για την επιτυχία του εγχειρήματος της ανίχνευσης των εκπαιδευτικών αναγκών, γιατί στο στάδιο αυτό θα πρέπει να τεθούν οι βάσεις της συνεργασίας του δημόσιου οργανισμού με το ΕΚΔΔΑ και να εξασφαλισθούν βασικές προϋποθέσεις επιτυχίας όπως είναι:

- Η πλήρης κατανόηση εκ μέρους της Διοίκησης και των ανωτέρων στελεχών του δημόσιου οργανισμού:

✓ των στόχων της διαδικασίας ανίχνευσης.

✓ των πρακτικών διαστάσεων της διαδικασίας ανίχνευσης και των αντίστοιχων απαιτήσεων συνεργασίας του οργανισμού για την επιτυχή διεξαγωγή της ανίχνευσης.

✓ του πώς θα πρέπει να αξιοποιηθούν τα αποτελέσματα της ανίχνευσης.

✓ των προϋποθέσεων αξιοποίησής τους σε ότι αφορά οργανωτικές αλλαγές, αξιοποίηση και κινητοποίηση στελεχών κλπ.

- Η δέσμευση της Διοίκησης του οργανισμού και βασικών ανωτέρων στελεχών του οργανισμού (π.χ. Γενικοί Διευθυντές, Διευθυντής Προσωπικού, κλπ.) για την ουσιαστική αξιοποίηση των αποτελεσμάτων της ανίχνευσης και την ένταξή τους σε μια, νέα για τους περισσότερους δημόσιους οργανισμούς, λειτουργία «ανάπτυξης του ανθρώπινου δυναμικού» σε ότι αφορά οργανωτικές αλλαγές, αξιοποίηση και κινητοποίηση στελεχών. Η δέσμευση αυτή πρέπει να είναι ουσιαστική και κατά προτίμηση επίσημη στην μορφή μιας προγραμματικής συμφωνίας ή μνημονίου.

- Η συνεργασία από την αρχή της Ομάδας Ανίχνευσης Εκπαιδευτικών Αναγκών του ΕΚΔΔΑ με μια ολιγομελή Ομάδα - Πυρήνα - Ανίχνευσης Αναγκών (2-3 άτομα) στην οποία θα συμμετέχουν στελέχη του οργανισμού με επιχειρησιακή αρμοδιότητα για τα θέματα προσωπικού και εκπαίδευσης ή/και για θέματα αποδοτικότητας και ποιότητας. Βασικές προϋποθέσεις αποτελεσματικής λειτουργίας της Ομάδας Ανίχνευσης είναι:

✓ Τα στελέχη της Ομάδας Ανίχνευσης Αναγκών να έχουν άμεση πρόσβαση στη Διοίκηση του οργανισμού, θα αναλάβουν να "τρέξουν" την διαδικασία ανίχνευσης,

και θα αποτελέσουν τον πυρήνα αξιοποίησης στην συνέχεια των αποτελεσμάτων της ανίχνευσης.

✓ Η Ομάδα Ανίχνευσης Αναγκών θα αποτελεί το «σύνδεσμο» με την Ομάδα Ανίχνευσης Εκπαιδευτικών Αναγκών του ΕΚΔΔΑ που θα αναλάβει να υποστηρίξει εκ μέρους του ΕΚΔΔΑ την διαδικασία αυτή.

✓ Η Ομάδα Ανίχνευσης Αναγκών αποτελείται από άτομα τα οποία απολαμβάνουν της εμπιστοσύνης του προσωπικού του οργανισμού, δεδομένου του ευαίσθητου και εμπιστευτικού χαρακτήρα των πληροφοριών που θα συγκεντρωθούν.

- Η δημιουργία θετικού κλίματος και η κινητοποίηση του προσωπικού του Οργανισμού ώστε να ανταποκριθεί στις διαδικασίες της ανίχνευσης.

Οι βασικοί κίνδυνοι στο στάδιο αυτό είναι τέσσερις:

- Η Διοίκηση του οργανισμού να μην κατανοήσει τις υποχρεώσεις που αναλαμβάνει και για την εφαρμογή της διαδικασίας της ανίχνευσης αλλά και για την αξιοποίηση των αποτελεσμάτων της.

- Να μην ανταποκριθεί το προσωπικό του οργανισμού, (να αδιαφορήσει ή να αντιδράσει στην διαδικασία ανίχνευσης) είτε πρόκειται για στελέχη σε θέσεις ευθύνης είτε πρόκειται για προσωπικό βάσης, και να αποφύγει να συμμετάσχει στην διαδικασία ανίχνευσης αναγκών ή να μην καταθέσει με πληρότητα και ειλικρίνεια τις απόψεις του στο στάδιο της έρευνας.

- Να μην λειτουργήσει ουσιαστικά η Ομάδα Ανίχνευσης Αναγκών και τα στελέχη που θα αναλάβουν, εκ μέρους του οργανισμού, να τρέξουν την διαδικασία της ανίχνευσης και να υποστηρίξουν στη συνέχεια την αξιοποίηση των αποτελεσμάτων τους να μην διαθέτουν είτε τις ικανότητες για αυτό το έργο είτε την απαραίτητη πρόσβαση στη Διοίκηση και τα ανώτερα στελέχη του οργανισμού των οποίων η στήριξη είναι απαραίτητη.

- Το ΕΚΔΔΑ να μην είναι σε θέση να διαθέσει την τεχνική υποστήριξη που απαιτείται για την επιτυχία της διαδικασίας ανίχνευσης.

- Το ΕΚΔΔΑ να μην είναι σε θέση να ανταποκριθεί στο μεγάλο όγκο υλοποίησης επιμορφωτικών προγραμμάτων που θα προκύψουν από τη διαδικασία ανίχνευσης και τα σχέδια εκπαίδευσης.

Για την αντιμετώπιση των κινδύνων αυτών από την αρχή είναι απαραίτητο:

Να υπάρξει ρητή πολιτική δέσμευση σε επίπεδο τουλάχιστον Γενικών Γραμματέων του ΕΚΔΔΑ και του υπό διερεύνηση δημόσιου οργανισμού για την αναγκαιότητα της διαδικασίας ανίχνευσης. Επίσης:

- Να υπάρξει εμπεριστατωμένη ενημέρωση της Διοίκησης και των ανωτέρω στελεχών του οργανισμού από την Ομάδα Ανίχνευσης Εκπαιδευτικών Αναγκών του ΕΚΔΔΑ με επισήμανση των προϋποθέσεων επιτυχίας που αναφέρθηκαν προηγουμένως.
- Να γίνει ειλικρινής συζήτηση με την Διοίκηση και τα ανώτερα στελέχη του οργανισμού για το κατά πόσον οι προϋποθέσεις αυτές μπορούν να ικανοποιηθούν και για τις ενέργειες που απαιτούνται για την εξασφάλιση των προϋποθέσεων αυτών.
- Να υπάρξει επίσημη επιβεβαίωση στην μορφή προγραμματικής συμφωνίας ή μνημονίου συνεργασίας, για το αντικείμενο συνεργασίας μεταξύ ΕΚΔΔΑ και οργανισμού, και τις ειδικότερες ενέργειες –το σχέδιο δράσης- με τις οποίες θα εφαρμοσθεί η διαδικασία ανίχνευσης.
- Να διαμορφωθεί με ενέργειες της Διοίκησης του Οργανισμού και των ανωτέρων στελεχών θετικό κλίμα μεταξύ του προσωπικού του Οργανισμού και να ενθαρρυνθεί η ενεργός και ουσιαστική ανταπόκρισή του.

Το μνημόνιο συνεργασίας θα πρέπει, σε μια συνοπτική έκδοσή του, να αποτελέσει και κείμενο ενημέρωσης του προσωπικού του οργανισμού που θα κληθεί να συμμετάσχει στην διαδικασία ανίχνευσης και να συμμετάσχει στις αντίστοιχες έρευνες πεδίου. Αποτελεί βασική προϋπόθεση επιτυχίας το προσωπικό να πεισθεί για την αναγκαιότητα της διαδικασίας ανίχνευσης και για το ότι θα οδηγήσει σε εκπαίδευση και δεν θα χρησιμοποιηθεί για άλλους σκοπούς, π.χ. για την αξιολόγησή του.

Πρακτικά οι ενέργειες του Σταδίου αυτού θα απαιτήσουν τις κατάλληλες συναντήσεις ενημέρωσης και συνεργασίας μεταξύ του ΕΚΔΔΑ και του οργανισμού και ενδεικτικά κατ' ελάχιστον, με την σειρά που ακολουθεί, τις εξής:

- Συνάντηση πολιτικής ηγεσίας ΕΚΔΔΑ και οργανισμού.
- Συνάντηση της Ομάδας Ανίχνευσης Εκπαιδευτικών Αναγκών ΕΚΔΔΑ ή εκπροσώπου της με την Διοίκηση του οργανισμού.
- Συνάντηση της Ομάδας Ανίχνευσης Εκπαιδευτικών Αναγνών ΕΚΔΔΑ με βασικά διευθυντικά στελέχη του οργανισμού με πρωτοβουλία της Διοίκησης του οργανισμού.

- Συνάντηση της Ομάδας Ανίχνευσης Εκπαιδευτικών Αναγκών ΕΚΔΔΑ με τα στελέχη ή στέλεχος του οργανισμού (π.χ. Προϊστάμενος Διεύθυνσης Εκπαίδευσης ή Προσωπικού) που θα έχει την ευθύνη εκ μέρους της Διοίκησης για το όλο έργο.
- Συγκρότηση Μεικτής Ομάδας
- Συναντήσεις εργασίας της Μεικτής πλέον Ομάδας Ανίχνευσης Αναγκών που θα τρέξει την διαδικασία ανίχνευσης και επεξεργασία σχεδίου δράσης για την εφαρμογή της διαδικασίας ανίχνευσης.
- Συνάντηση της Μεικτής πλέον Ομάδας Ανίχνευσης Αναγκών ή εκπροσώπου της με την Διοίκηση του οργανισμού για την οριστικοποίηση του σχεδίου δράσης για την εφαρμογή της διαδικασίας ανίχνευσης και την επιβεβαίωση της συμφωνίας συνεργασίας.
- Κοινοποίηση του σχεδίου δράσης για την εφαρμογή της διαδικασίας ανίχνευσης στα διευθυντικά στελέχη του οργανισμού.
- Δημοσιοποίηση του σχεδίου δράσης για την εφαρμογή της διαδικασίας ανίχνευσης μεταξύ του προσωπικού του οργανισμού, με γραπτή ενημέρωση και προφορική ενημέρωση από τους προϊσταμένους (π.χ. κατά Διεύθυνση), καθώς και ηλεκτρονικά με δημοσίευση στην ιστοσελίδα του οργανισμού.

Έτσι, ειδικότερα προτείνεται η ανίχνευση των εκπαιδευτικών αναγκών και η κατάρτιση σχεδίων εκπαίδευσης στις Υπηρεσίες του Δημοσίου Τομέα και της Τοπικής Αυτοδιοίκησης να διενεργείται από μεικτές ομάδες εργασίας οι οποίες συγκροτούνται με απόφαση του Γ.Γ. του Ε.Κ.Δ.Δ.Α. και στις οποίες συμμετέχουν:

- Υπεύθυνοι Σπουδών & Έρευνας του Ε.Κ.Δ.Δ.Α. ή μέλη του Μητρώου Κύριου Διδακτικού Προσωπικού του ΕΚΔΔΑ
- Ο Διευθυντής της Διεύθυνσης Εκπαίδευσης ή σχετικό στέλεχος, όπου υπάρχει, ή υπάλληλος της Διεύθυνσης Διοικητικού.
- Ένα στέλεχος ή δύο στελέχη της υπηρεσίας που προτείνεται από τον Γενικό Γραμματέα του φορέα / δημόσιου οργανισμού.

Οι συγκεκριμένες ομάδες εργασίας αναλαμβάνουν την Ανίχνευση Εκπαιδευτικών Αναγκών και την κατάρτιση Σχεδίων Εκπαίδευσης σε συγκεκριμένους φορείς του δημοσίου τομέα. Συνοπτικά, το έργο των ομάδων περιλαμβάνει την επεξεργασία και

κριτική αποτίμηση των εκπαιδευτικών αναγκών των φορέων και στη συνέχεια την υποβολή των σχεδίων εκπαίδευσης, η δε διαδικασία υποστηρίζεται από το Ολοκληρωμένο Πληροφοριακό Σύστημα του ΕΚΔΔΑ. Προϋποθέσεις για τη διεξαγωγή της διαδικασίας αποτελούν η κατηγοριοποίηση και επιλογή δημοσίων υπηρεσιών βάσει καθορισμένων κριτηρίων και κατευθύνσεων και η ύπαρξη οργανογράμματος για κάθε υπουργείο ή οργανισμό που θα συμμετέχει στη διαδικασία της Ανίχνευσης Εκπαιδευτικών Αναγκών.

Αναλυτικά, η διαδικασία περιλαμβάνει τα εξής στάδια:

- Επικοινωνία με τους Γενικούς Γραμματείς των Υπουργείων ώστε να προγραμματιστούν συναντήσεις ή/και συνεντεύξεις με τους Γενικούς Διευθυντές, τους Διευθυντές, τους Προϊσταμένους Τμημάτων και Εκπροσώπους των εργαζομένων των συγκεκριμένων Δημοσίων Υπηρεσιών.
- Προγραμματισμός Συναντήσεων Εργασίας των ομάδων εργασίας με τους Διευθυντές και Προϊσταμένους των Υπηρεσιών, στελέχη των υπηρεσιών που διαδραματίζουν το ρόλο των κεντρικών πληροφορητών (key informats) και τις αντίστοιχες Διευθύνσεις Εκπαίδευσης. Στις συναντήσεις εργασίας κύριο αντικείμενο αποτελούν:

1) Η οργάνωση της διαδικασίας ανίχνευσης και διενέργεια των απαραίτητων ενεργειών προετοιμασίας, πραγματοποίησης και ολοκλήρωσης των βημάτων – σταδίων της διαδικασίας ανίχνευσης

2) Η καταγραφή και αναζήτηση όλων των δόκιμων πηγών πληροφοριών για τον προσδιορισμό των εκπαιδευτικών αναγκών

- Διεξαγωγή εκτεταμένης έρευνας γραφείου και σύνταξη έκθεσης πορισμάτων
- Συγκρότηση ομάδων εστιασμένης συνέντευξης και η οργάνωση και διεξαγωγή δομημένων συζητήσεων
- Δειγματοληψία και συγκρότηση των δειγμάτων των διευθυντικών στελεχών και του προσωπικού στους οποίους θα απευθυνθεί ημι-δομημένη συνέντευξη (επιλογή των μονάδων της έρευνας)
- Συγκρότηση των οδηγών συνέντευξης, διενέργεια των συνεντεύξεων και σύνταξη πορισμάτων

- Παρουσίαση, συζήτηση και από κοινού αποδοχή του αυτοσυμπληρούμενου ερωτηματολογίου που θα χρησιμοποιηθεί από τα στελέχη και τους υπαλλήλους της υπηρεσίας.
- Διανομή και συμπλήρωση των ερωτηματολογίων αυτών.
- Συγκέντρωση των ερωτηματολογίων με ευθύνη των Διευθύνσεων Εκπαίδευσης των υπηρεσιών και παράδοσή τους σε καθορισμένη ημερομηνία στους Υπευθύνους της ομάδας εργασίας, ή ηλεκτρονικά στη βάση on line σύνδεσης
- Επεξεργασία των ερωτηματολογίων από την ομάδα εργασίας.
- Επεξεργασία των κειμένων της έρευνας γραφείου και των συνεντεύξεων από την ομάδα εργασίας.
- Κριτική Ανάλυση των στοιχείων από την ομάδα εργασίας.
- Καταγραφή και ανάλυση των προτεινόμενων εκπαιδευτικών αναγκών και συσχέτισή τους με το Εθνικό Στρατηγικό Πλαίσιο Αναφοράς.
- Κατάρτιση του τελικού Σχεδίου Εκπαίδευσης για το φορέα από την ομάδα εργασίας, με βάση το υπόδειγμα του Ε.Κ.Δ.Δ.Α. (Επιχειρησιακά Σχέδια Εκπαίδευσης).

Ειδικότερα για την Κατάρτιση Σχεδίων Εκπαίδευσης σημειώνουμε τα ακόλουθα:

Τα Σχέδια Εκπαίδευσης εντάσσονται σε μία από τις τρείς ακόλουθες κατηγορίες ανάλογα με τη διαδικασία εκπόνησής τους:

1. Επιχειρησιακά Σχέδια Εκπαίδευσης (Ε.Σ.Ε.) που προκύπτουν από τη συνεργασία με φορείς του Δημοσίου όπως περιγράφεται στην διαδικασία Ανίχνευσης Εκπαιδευτικών Αναγκών. Το Σχέδιο Εκπαίδευσης συντάσσεται βάσει του προτύπου που έχει εκπονηθεί από το Ε.Κ.Δ.Δ.Α. Τα Σχέδια Εκπαίδευσης αυτής της μορφής έχουν το μειονέκτημα της απαιτούμενης χρονοβόρου διαδικασίας και της ανάγκης συνεχούς επικαιροποίησής τους, χαρακτηρίζονται όμως από το πλεονέκτημα της ολιστικής, τεκμηριωμένης, ιεραρχημένης και χρονικά καθορισμένης αποτύπωσης των αναγκών επιμόρφωσης για όλο το ανθρώπινο δυναμικό του φορέα.
2. Σχέδια Εκπαίδευσης που προκύπτουν από την επεξεργασία των ατομικών αιτημάτων των υπαλλήλων. Το Ε.Κ.Δ.Δ.Α. επεξεργάζεται τις αιτήσεις των υπαλλήλων και συντάσσει Σχέδια Εκπαίδευσης ανά φορέα του Δημοσίου Τομέα, ανά θεματική κατηγορία και τίτλο επιμορφωτικού προγράμματος. Η διαδικασία είναι δυναμική, ευέλικτη και ολοκληρώνεται σε σχετικά μικρό χρονικό διάστημα. Έχει

επιπλέον το πλεονέκτημα της καθημερινής ενημέρωσης σχετικά με την πρόοδο της υλοποίησης της επιμόρφωσης και της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών αναγκών.

3. Σχέδια Εκπαίδευσης που προκύπτουν από την επεξεργασία των εντύπων των αξιολογήσεων των επιμορφωνόμενων. Η καταγραφή των εκπαιδευτικών αναγκών από τους ίδιους τους εκπαιδευόμενους, η επεξεργασία τους και η δημιουργία των σχεδίων εκπαίδευσης, έχει σε ορισμένες περιπτώσεις αποσπασματικό χαρακτήρα, συνιστά όμως μια διαδικασία σύντομη και ασφαλή με την έννοια ότι βοηθά στον εντοπισμό επίκαιρων εκπαιδευτικών αναγκών.

Οι δύο τελευταίες διαδικασίες ανίχνευσης εκπαιδευτικών αναγκών, δρουν συμπληρωματικά ή/και ενισχυτικά ή ακόμα μπορεί να αντικαταστήσουν την πρώτη διαδικασία στην περίπτωση που αυτή δεν έχει ολοκληρωθεί.

Ένα Επιχειρησιακό Σχέδιο Εκπαίδευσης περιλαμβάνει όλα τα απαραίτητα στοιχεία που θα οδηγήσουν στο συνολικό και τεκμηριωμένο σχεδιασμό των απαιτούμενων επιμορφωτικών προγραμμάτων. Στα στοιχεία αυτά περιλαμβάνονται, οι στόχοι του φορέα, οι απαιτούμενες γνώσεις και δεξιότητες του προσωπικού για την επίτευξη των στόχων του, το αντίστοιχο προφίλ της ομάδας-στόχου (θέση εργασίας, αρμοδιότητες, κατηγορία και κλάδος, πλήθος υπαλλήλων), ο τόπος και ο χρόνος διεξαγωγής της επιμορφωτικής δράσης και το αναμενόμενο αποτέλεσμα για την υπηρεσία. Το Επιχειρησιακό Σχέδιο Εκπαίδευσης καταλήγει σε προτεινόμενους τίτλους επιμορφωτικών προγραμμάτων, με ένδειξη της προτεραιότητας υλοποίησης κάθε τίτλου.

Η μεθοδολογία και τα εργαλεία της ανίχνευσης των εκπαιδευτικών αναγκών (ερωτηματολόγια, συνεντεύξεις κ.λπ.), περιλαμβάνονται ως τεκμηρίωση της ορθότητας και της πληρότητας του Σχεδίου Εκπαίδευσης.

Οι υπεύθυνοι σπουδών και έρευνας της ομάδας Ανίχνευσης Εκπαιδευτικών Αναγκών, επεξεργάζονται τα Σχέδια Εκπαίδευσης που προκύπτουν με τις παραπάνω διαφορετικές μεθοδολογίες και συνθέτουν τις κατευθύνσεις του προγραμματισμού εκπαιδευτικών προγραμμάτων του Ε.Κ.Δ.Δ.Α.

Στη συνέχεια καταρτίζεται συγκεντρωτικός πίνακας στον οποίο περιλαμβάνονται:

α) Οι τίτλοι των επιμορφωτικών προγραμμάτων που προτείνεται να υλοποιηθούν
β) Οι φορείς του Δημοσίου Τομέα για τους οποίους θα υλοποιηθούν
γ) Ομάδες υπαλλήλων που θα συμμετάσχουν (περιγραφή θέσης, καθήκοντα)

δ) Αριθμός υπαλλήλων που θα συμμετάσχουν

ε) Χρονική περίοδος υλοποίησης – προτεραιότητες.

2.5 ΣΤΑΔΙΟ 3. ΕΚΣΤΡΑΤΕΙΑ ΕΥΑΙΣΘΗΤΟΠΟΙΗΣΗΣ (MOBILISATION CAMPAIGN)

Στο στάδιο αυτό μεγάλη σημασία αποδίδεται στην «επικοινωνιακή πολιτική» του ΕΚΔΔΑ ώστε να καταστεί εφικτή η κινητοποίηση των δημοσίων υπαλλήλων να συμμετάσχουν στη διαδικασία ανίχνευσης των εκπαιδευτικών αναγκών. Με δεδομένες τις αγκυλώσεις και τις δυσκολίες που αναφέρθηκαν στην εισαγωγή μια «εκστρατεία ευαισθητοποίησης» τόσο των στελεχών όσο και του προσωπικού βάσης των δημοσίων οργανισμών κρίνεται απαραίτητη. Η εκστρατεία αυτή πρέπει απαραιτήτως να περιλαμβάνει τα ακόλουθα:

1. Στοιχεία για το ΕΚΔΔΑ, όπως:

Α) Το Θεσμικό περιβάλλον του Κέντρου: αρμοδιότητες, αποστολή, ρόλος

Ενδεικτικά και ως παράδειγμα:

«Το Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης και Αυτοδιοίκησης (ΕΚΔΔΑ) ιδρύθηκε το 1983, ως νομικό πρόσωπο δημοσίου δικαίου και εποπτεύεται το Υπουργείο Εσωτερικών Δημόσιας Διοίκησης και Αποκέντρωσης. Η αποστολή του όπως προσδιορίζεται στον πρόσφατο Οργανισμό του είναι «ο διαρκής εκσυγχρονισμός της Δημόσιας Διοίκησης, κεντρικής και περιφερειακής, του ευρύτερου δημόσιου τομέα και της αυτοδιοίκησης α' και β' βαθμίδας, με την άσκηση στρατηγικών δράσεων ανάπτυξης του ανθρώπινου δυναμικού της μελέτης, των δομών και διαδικασιών τους, καθώς και υποστήριξης των μεταρρυθμιστικών προγραμμάτων των μέσων και μεθόδων λειτουργίας της».

Με βάση την αποστολή του, το Κέντρο έχει ένα ευρύτατο πεδίο δράσης το οποίο εστιάζεται στην ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού της Δημόσιας Διοίκησης, αλλά παράλληλα επεκτείνεται και στο πεδίο μεταρρύθμισης της Δημόσιας Διοίκησης με υποστηρικτές δράσεις οι οποίες δεν περιορίζονται στον τομέα του ανθρώπινου δυναμικού αλλά καλύπτουν δομές, διαδικασίες, μέσα και μεθόδους λειτουργίας της Δημόσιας Διοίκησης.

Υπό τους όρους αυτούς η δραστηριότητα και ο ρόλος του ΕΚΔΔΑ συγκροτείται από τρεις διακριτούς αλλά αλληλοσυνδεόμενους ρόλους:

- *Ένα παραγωγικό ρόλο παροχής υπηρεσιών εκπαίδευσης και επιμόρφωσης στο προσωπικό της Δημόσιας Διοίκησης.*

- *Ένα επιτελικό ρόλο ανάπτυξης του ανθρώπινου δυναμικού της Δημόσιας Διοίκησης ο οποίος δεν περιορίζεται στην εκπαίδευση και την επιμόρφωση.*
- *Ένα επιτελικό ρόλο υποστήριξης της μεταρρύθμισης της Δημόσιας Διοίκησης, ευρύτερο του τομέα του ανθρώπινου δυναμικού.*

Και οι τρεις αυτοί ρόλοι προσδιορίζουν το πεδίο δράσης του ΕΚΔΔΑ ως ένα ιδιαίτερα εξωστρεφές πεδίο συνεργασίας με το σύνολο των φορέων της Δημόσιας Διοίκησης στους οποίους το Κέντρο παρέχει υπηρεσίες εκπαίδευσης και επιμόρφωσης, σε συνδυασμό με την συνεργασία με το ΥΠΕΣΔΑ, την μεταρρυθμιστική πολιτική του οποίου υλοποιεί με τις δράσεις εκπαίδευσης και επιμόρφωσης που προσφέρει και υποστηρίζει με τις επιτελικές δράσεις που αναπτύσσει.

Στην παρούσα περίοδο το Κέντρο βρίσκεται σε μία μεταβατική φάση, ιδιαίτερα σε ότι αφορά την δραστηριότητα της επιμόρφωσης. Τα κύρια στοιχεία αυτής της μεταβατικής φάσης είναι:

- *Η στροφή της μεθοδολογίας προσφοράς υπηρεσιών εκπαίδευσης του ΙΝΕΠ από το πρότυπο που βασίζεται στην προσφορά προς ένα πρότυπο που θα βασίζεται στην ανίχνευση των αναγκών και στον προσανατολισμό της επιμόρφωσης προς τις ανάγκες συγκεκριμένων επαγγελματικών προφίλ.*
- *Η εισαγωγή της ηλεκτρονικής μάθησης.*
- *Ο προσανατολισμός προς τις ευκαιρίες και τις υποχρεώσεις που δημιουργεί το ψηφιακό περιβάλλον λειτουργίας της Δημόσιας Διοίκησης, σε ότι αφορά την προσαρμογή του ανθρώπινου δυναμικού της Δημόσιας Διοίκησης προς το περιβάλλον των ΤΠΕ αλλά και την αξιοποίηση των ΤΠΕ στις διαδικασίες (μάθησης).*
- *Η εισαγωγή της θεσμικής συνεργασίας του Κέντρου με την ΑΔΕΔΥ. Το 2004 υπογράφηκε προγραμματική συμφωνία μεταξύ του Ελληνικού Δημοσίου και του ΕΚΔΔΑ, και της Α.Δ.Ε.Δ.Υ με διάρκεια ως το τέλος του 2014, με την οποία οι δύο φορείς, έχοντας από κοινού διαπιστώσει την ανάγκη διαμόρφωσης ενός σύγχρονου και ολοκληρωμένου συστήματος ανάπτυξης του ανθρώπινου δυναμικού της Δημόσιας Διοίκησης, δεσμεύτηκαν να υποστηρίξουν μια σειρά από δράσεις μεταξύ των οποίων και η ανίχνευση εκπαιδευτικών αναγκών.*

Β) Το Οργανωτικό περιβάλλον του Κέντρου με έμφαση στους στόχους και την οργάνωση των Εκπαιδευτικών Μονάδων του.

2. Τις προτεραιότητες και τους στρατηγικούς στόχους (εν περιλήψει) των παρακάτω κειμένων:

-Του Επιχειρησιακού Προγράμματος της Δημόσιας Διοίκησης

-Του Προγράμματος «Καλλικράτης»

-Του Επιχειρησιακού Προγράμματος του Οργανισμού

3. Ενημερωτικό υλικό (ηλεκτρονικά ή έντυπα) για τη σημασία και τους στόχους της διερεύνησης των επιμορφωτικών αναγκών.

Το στάδιο αυτό είναι εξαιρετικά σημαντικό για την επιτυχία του εγχειρήματος της ανίχνευσης των εκπαιδευτικών αναγκών, γιατί στο στάδιο αυτό θα πρέπει να τεθούν οι βάσεις της συνεργασίας του οργανισμού με το ΕΚΔΔΑ και να εξασφαλισθούν βασικές προϋποθέσεις επιτυχίας.

2.6 ΣΤΑΔΙΟ 4. ΑΠΟΤΥΠΩΣΗ ΤΩΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ ΣΤΗ ΒΑΣΗ ΑΠΟΔΕΛΤΙΩΣΗΣ ΕΝΤΥΠΟΥ ΥΛΙΟΥ (DESK RESEARCH)

Το στάδιο αυτό προκρίνεται ως το βασικό αρχικό στάδιο της διαδικασίας ανίχνευσης επιμορφωτικών αναγκών. Πρόκειται για μια χαρτογράφηση του αντικειμένου μέσα από τους στόχους και της προτεραιότητες τόσο των Επιχειρησιακών Σχεδίων και Προγραμμάτων σε επίπεδο Κεντρικής και Περιφερειακής Διοίκησης όσο και των επιμέρους κειμένων των Δημοσίων Οργανισμών όπως νομικών κειμένων, οργανισμών, καθηκοντολογίου (όπου υπάρχει), εγκυκλίων, κλπ. Στόχος στο στάδιο αυτό είναι η αποτύπωση των επιμορφωτικών αναγκών ως συνάρτηση της κατανομής ή/και ανακατανομής προτεραιοτήτων στόχων και επιδιώξεων του Οργανισμού στη βάση των ως άνω κειμένων, της διατύπωσης ή αναδιατύπωσης αρμοδιοτήτων, καθηκόντων και περιγραφής προσόντων και δεξιοτήτων. Πρόκειται για ένα στάδιο το οποίο περιγράφει τις δυνητικές ανάγκες του Οργανισμού σε προσόντα και δεξιότητες προσωπικού κατά θέση και ειδικότητα. Για την πραγμάτωση του Σταδίου απαραίτητα κρίνονται τα παρακάτω βήματα:

1. Συγκέντρωση του έντυπου υλικού (νομικού, επιχειρησιακού οργανωσιακού κλπ. περιεχομένου).
2. Εντοπισμός στόχων, προτεραιοτήτων, αρμοδιοτήτων, καθηκόντων, προσόντων, δεξιοτήτων, ανά είδος έντυπου υλικού και ανά περιγραφόμενη θέση και ειδικότητα.
3. Αποδελτίωση στόχων, προτεραιοτήτων, αρμοδιοτήτων, καθηκόντων, προσόντων, δεξιοτήτων, ανά είδος έντυπου υλικού και ανά περιγραφόμενη θέση και ειδικότητα.
4. Χαρτογράφηση στόχων, προτεραιοτήτων, αρμοδιοτήτων, καθηκόντων, προσόντων, δεξιοτήτων, ανά είδος έντυπου υλικού και ανά περιγραφόμενη θέση και ειδικότητα.
5. Αντιστοίχηση στόχων, προτεραιοτήτων, αρμοδιοτήτων, καθηκόντων, προσόντων, δεξιοτήτων, ανά είδος έντυπου υλικού και ανά περιγραφόμενη θέση και ειδικότητα.

Ιδιαίτερα σημαντική στο στάδιο αυτό κρίνεται η αναγνώριση των επιχειρησιακών χαρακτηριστικών και του περιβάλλοντος του οργανισμού. Η αναγνώριση του

περιβάλλοντος του οργανισμού αφορά τα χαρακτηριστικά και το οργανωσιακό περιβάλλον του οργανισμού όπου θα διεξαχθεί η ανίχνευση των εκπαιδευτικών αναγκών και το ειδικότερο περιβάλλον και εμπειρία εκπαίδευσης του οργανισμού. Η αναγνώριση αυτή του περιβάλλοντος του οργανισμού αποτελεί απαραίτητο στοιχείο προετοιμασίας της εφαρμογής της διαδικασίας ανίχνευσης αλλά και αξιοποίησης των αποτελεσμάτων της.

Η αναγνώριση του Οργανισμού θα επιτρέψει:

- Την καλύτερη στόχευση της διαδικασίας ανίχνευσης, και, όπου είναι σκόπιμο την σταδιακή προσέγγιση διαφορετικών κατηγοριών ή ομάδων προσωπικού ιδιαίτερα στις περιπτώσεις οργανισμών μεγάλου μεγέθους και ποικιλίας αρμοδιοτήτων,
- Την αποτελεσματικότερη οργάνωση της εφαρμογής της διαδικασίας ανίχνευσης,
- Την σύνδεση των ευρημάτων με το περιβάλλον του οργανισμού και την σωστή ερμηνεία των αποτελεσμάτων της διαδικασίας της ανίχνευσης χωρίς την οποία η πλήρης αξιοποίηση τους από τον Οργανισμό δεν θα είναι δυνατή.
- Τον συνδυασμό της «εκ των κάτω» ανίχνευσης των αναγκών μέσω των ερευνών πεδίου με την «εκ των άνω» ανίχνευση των αναγκών με βάση την αναγνώριση του περιβάλλοντος του Οργανισμού και τις απόψεις «της διοίκησης και των ανώτερων στελεχών».

Για την αναγνώριση του περιβάλλοντος του Οργανισμού απαιτούνται δύο επιμέρους ενέργειες:

- Η αποτύπωση - καταγραφή των επιχειρησιακών και οργανωσιακών χαρακτηριστικών του Οργανισμού.
- Συνεντεύξεις με την διοίκηση και ανώτερα στελέχη του Οργανισμού.

Ενέργεια Πρώτη:

Καταγραφή των επιχειρησιακών και οργανωσιακών χαρακτηριστικών του Οργανισμού

Η καταγραφή των χαρακτηριστικών του οργανισμού θα απαιτήσει τον συνδυασμό συνεντεύξεων με την διοίκηση και ανώτερα στελέχη του Οργανισμού και την επεξεργασία διαθέσιμου πληροφοριακού υλικού του Οργανισμού. Για την καταγραφή προτείνεται το ακόλουθο θεματολόγιο, το οποίο εστιάζεται σε τέσσερις τομείς:

- Αποστολή, επιχειρησιακό σχέδιο/στόχοι, αρμοδιότητες του Οργανισμού
- Οργάνωση Οργανισμού
- Ανθρώπινο δυναμικό Οργανισμού και εμπειρία εκπαίδευσης
- Υποδομές και υπηρεσίες

Προφανώς η εξειδίκευση του θεματολογίου πρέπει να προσαρμόζεται κάθε φορά στα χαρακτηριστικά του συγκεκριμένου οργανισμού, ιδιαίτερα σε ότι αφορά τις κατάλληλες πηγές, και τις πρακτικές δυνατότητες άντλησης των σχετικών στοιχείων. Κατά κανόνα τα απαραίτητα για την καταγραφή στοιχεία αναγνώρισης μπορούν να συλλεχθούν με την διεξαγωγή 2-3 συνεντεύξεων με στελέχη αρμόδια για τα αντίστοιχα θέματα του θεματολογίου (προϊστάμενοι Διευθύνσεων ή Τμημάτων). Ορισμένα από τα στοιχεία αυτά αναμένεται ότι θα είναι άμεσα διαθέσιμα (π.χ. το Οργανόγραμμα και η στελέχωσή του, επιχειρησιακά σχέδια εφόσον υπάρχουν, κλπ.), ενώ για κάποια άλλα θα χρειασθεί να συλλεχθούν στοιχεία από τα αρμόδια στελέχη του Οργανισμού (μεγέθη-κατηγορίες προσωπικού, ιστορικό εκπαίδευσης, υποδομές και υπηρεσίες.

- ***Ενέργεια Δεύτερη:***

- ***Συνεντεύξεις με την διοίκηση και ανώτερα στελέχη του Οργανισμού – προκαταρκτική διερεύνηση - διαβούλευση.***

Στόχος της διεξαγωγής συνεντεύξεων – προκαταρκτικών συνομιλιών με τη διοίκηση και ανώτερα στελέχη του Οργανισμού είναι αφενός η συμπλήρωση της χαρτογράφησης των επιχειρησιακών και οργανωσιακών χαρακτηριστικών του οργανισμού και αφετέρου η προκαταρκτική διερεύνηση του κλίματος και των αντιλήψεων που επικρατούν στον Οργανισμό σχετικά με τις ελλείψεις σε γνώσεις και δεξιότητες, τις ανάγκες εκπαίδευσης, την εμπειρία εκπαίδευσης και την στάση του προσωπικού έναντι της εκπαίδευσης.

Με το πέρας όλων των ενεργειών του παρόντος Σταδίου, η Ομάδα Ανίχνευσης Αναγκών θα διαθέτει ένα χαρτογραφικό εργαλείο στο οποίο αποτυπώνονται αφενός οι δυνητικές επιχειρησιακές και οργανωσιακές ανάγκες ενός δημόσιου οργανισμού στη βάση τόσο των γενικότερων επιχειρησιακών μεταβολών στόχων και προτεραιοτήτων στη δημόσια διοίκηση εν γένει, όσο και του ειδικότερου

επιχειρησιακού και οργανωσιακού περιβάλλοντος του συγκεκριμένου Οργανισμού το οποίο πέραν του προσδιορισμού των δυνητικών αναγκών επιμόρφωσης θα αποτυπώνει και τα απολύτως απαραίτητα στοιχεία για το προσωπικό ως κάτωθι:

- Με το επίπεδο εκπαίδευσης και αντίστοιχες κατηγορίες κλάδων ΠΕ-Πανεπιστημιακής, ΤΕ-Τεχνολογικής, ΔΕ-Δευτεροβάθμιας, ΥΕ-Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης
- Το αν κατέχει θέση ευθύνης και σε πιο επίπεδο: Γενικοί Διευθυντές, Προϊστάμενοι Διευθύνσεων, Προϊστάμενοι Τμημάτων και Αυτοτελών Γραφείων.
- Βασικές κατηγορίες καθηκόντων, π.χ. υπάλληλοι γραφείου, τεχνίτες, κλπ.
- Τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του οργανισμού ιδιαίτερα στις περιπτώσεις οργανισμών μεγάλου μεγέθους και ποικιλίας καθηκόντων, ή οργανισμών ειδικών καθηκόντων, π.χ. υπηρεσίες δημόσιας τάξης, όπως η Αστυνομία και το Λιμενικό Σώμα.

2.7 ΣΤΑΔΙΟ 5. ΔΙΑΒΟΥΛΕΥΣΗ – ΑΠΟΤΥΠΩΣΗ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ

Τα πορίσματα του προηγούμενου Σταδίου πρέπει απαραιτήτως να τεθούν σε διαβούλευση με επιτελικά στελέχη των εμπλεκομένων οργανισμών: Του ΕΚΔΔΑ και του υπό διερεύνηση δημόσιου οργανισμού πριν από οποιαδήποτε ενέργεια έναρξης της εμπειρικής διερεύνησης των επιμορφωτικών αναγκών. Με βάση κυρίως το Γαλλλικό παράδειγμα, στόχος της διαβούλευσης είναι η αποσαφήνιση των προτεραιοτήτων του δημόσιου οργανισμού με βάση τα επιχειρησιακά σχέδια και οι αντιστοιχούσες εκπαιδευτικές - επιμορφωτικές ανάγκες.

Μια τυπική Ομάδα Διαβούλευσης θα πρέπει να περιλάβει όχι περισσότερα από 8-10 άτομα κατά προτίμηση στο επίπεδο ανωτάτων στελεχών (π.χ. σε επιτελικό / πολιτικό επίπεδο, όπως, Γενικούς Γραμματείς, Γενικούς Διευθυντές, Συνήγορο του Πολίτη, Ανώτατα Στελέχη Κοινωνικών Εταίρτων κλπ.) και με τη συμμετοχή της μεικτής Ομάδας Ανίχνευσης Αναγκών.

Η διαβούλευση θα διενεργηθεί στη βάση προ-δομημένης ημερήσιας διάταξης η οποία θα περιλαμβάνει τα εξής:

- Την αποτύπωση των επιχειρησιακών στόχων και προτεραιοτήτων των Επιχειρησιακών Σχεδίων της Δημόσιας Διοίκησης, του «Καλλικράτη» και του υπό διερεύνηση δημόσιου οργανισμού.
- Την αποτύπωση των δυνητικών επιμορφωτικών αναγκών για την εφαρμογή τους..
- Την αποτύπωση της υφιστάμενης κατάστασης προσωπικού, καθηκόντων, γνώσεων, δεξιοτήτων.
- Την αποτύπωση των «κενών» ανάμεσα στις δυνητικές ανάγκες και την υφιστάμενη κατάσταση.

Η διάρκεια της Διαβούλευσης δεν πρέπει να υπερβεί τις 3 ώρες και θα ακολουθήσει μια διαδικασία ανοικτής, ελεύθερης συζήτησης πάνω στην ημερήσια διάταξη. Ο συντονισμός και η καταγραφή της συζήτησης πρέπει να αναληφθεί από εκπροσώπους του ΕΚΔΔΑ, το οποίο είναι σε θέση να εγγυηθεί την στόχευση της συζήτησης και να διευκολύνει την παραγωγική κατάθεση και ανταλλαγή απόψεων.

Στόχος είναι να διερευνηθούν και να αποτυπωθούν οι προτεραιότητες επιμορφωτικών αναγκών σε αναφορά με τα επιχειρησιακά σχέδια αλλά και η διερεύνηση του κλίματος και των αντιλήψεων που επικρατούν στον Οργανισμό σχετικά με τις ελλείψεις σε γνώσεις και δεξιότητες, τις ανάγκες εκπαίδευσης, την εμπειρία εκπαίδευσης και την στάση του προσωπικού έναντι της εκπαίδευσης.

2.8 ΣΤΑΔΙΟ 6. ΠΡΟΚΑΤΑΡΚΤΙΚΗ ΔΙΕΥΡΕΥΝΗΣΗ ΤΩΝ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ, ΑΝΤΙΛΗΨΕΩΝ ΚΑΙ ΑΝΑΓΚΩΝ ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΤΟΥ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΥ – ΔΙΕΞΑΓΩΓΗ ΟΜΑΔΑΣ ΕΣΤΙΑΣΜΕΝΗΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ (FOCUS GROUP)

Στόχος της διεξαγωγής της προτεινόμενης Ομάδας εστιασμένης συνέντευξης, μιας Ομάδας με ανώτερα στελέχη (κατά προτίμηση στο επίπεδο προϊσταμένου τμήματος τα οποία να είναι κατά το δυνατόν αντιπροσωπευτικά της δομής και των κατηγοριών προσωπικού του οργανισμού) με τη συμμετοχή εκπροσώπου των εργαζομένων στον Οργανισμό είναι η προκαταρκτική διερεύνηση του κλίματος και των αντιλήψεων που επικρατούν στον Οργανισμό σχετικά με τις ελλείψεις σε γνώσεις και δεξιότητες, τις ανάγκες εκπαίδευσης, την εμπειρία εκπαίδευσης και την στάση του προσωπικού έναντι της εκπαίδευσης. Στόχος επίσης είναι η διερεύνηση των αντιλήψεων σχετικά με τις ελλείψεις σε γνώσεις και δεξιότητες, τις ανάγκες εκπαίδευσης, την εμπειρία εκπαίδευσης και την στάση των στελεχών απέναντι στις προτεραιότητες με τον τρόπο που θα έχουν αποτυπωθεί κατά τα προηγούμενα Στάδια της διαδικασίας.

Μια τυπική Ομάδα Συζήτησης θα πρέπει να περιλάβει όχι περισσότερα από 10 άτομα. Δεν συνιστάται η συμμετοχή ανωτέρων στελεχών προκειμένου οι συμμετέχοντες να εκφρασθούν κατά το δυνατόν ελεύθερα, ενώ είναι σκόπιμη η συμμετοχή στελέχους από την οργανική μονάδα την αρμόδια για την εκπαίδευση. Η διάρκεια της Ομάδας Συζήτησης δεν πρέπει να υπερβεί τις 3 ώρες και θα ακολουθήσει μια διαδικασία ανοικτής, ελεύθερης συζήτησης πάνω σε μια χαλαρή ημερήσια διάταξη.

Ο συντονισμός και η καταγραφή της συζήτησης πρέπει να αναληφθεί από εκπροσώπους του ΕΚΔΔΑ, το οποίο είναι σε θέση να εγγυηθεί την στόχευση της συζήτησης και να διευκολύνει την παραγωγική κατάθεση και ανταλλαγή απόψεων. Εκτιμάται ότι μια ομάδα συζήτησης επαρκεί εκτός εάν το μέγεθος ή ο βαθμός εσωτερικής διαφοροποίησης της οργάνωσης και του στελεχιακού δυναμικού του Οργανισμού επιτάσσουν περισσότερες ομάδες συζήτησης (πάντως όχι πάνω από δύο στις περισσότερες περιπτώσεις) με επί μέρους τμήματα ή κατηγορίες στελεχών του Οργανισμού.

Τα αποτελέσματα της Ομάδας Συζήτησης, στη μορφή πρακτικών που θα κρατηθούν, πρέπει να ενταχθούν στην Τελική Έκθεση Αποτελεσμάτων Εφαρμογής της Διαδικασίας Ανίχνευσης προκειμένου να σχεδιαστεί το Σχέδιο Εκπαίδευσης.

Ακολουθεί παράδειγμα Ομαδικής Εστιασμένης Συνέντευξης:[73]

ΟΜΑΔΙΚΗ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ (Focus Group)
για Ανίχνευση Εκπαιδευτικών Αναγκών στις Δημόσιες Υπηρεσίες
(ΟΔΗΓΙΕΣ)[74]

Βασικές Αρχές

⇨ Επιλογή συμμετεχόντων (-10 άτομα

⇨ Καθορισμός θεμάτων/ερωτημάτων που θα συζητηθούν (ίσως και με τη μορφή ημι-δομημένου ερωτηματολογίου με δυνατότητα προσαρμογής και διεύρυνσης), όπως προέκυψαν από την επεξεργασία των πληροφοριών των προηγούμενων σταδίων

⇨ Καθορισμός χρονικής διάρκειας (3 ώρες)

⇨ Επιλογή **Συντονιστή**:

- ενημερώνει/θέτει τα ερωτήματα προς συζήτηση (ανοικτές ερωτήσεις)
- συντονίζει τη συζήτηση, αλλά δεν παίρνει θέση (ουδέτερη στάση)
- υποβάλλει διερευνητικές-διευκρινιστικές ερωτήσεις
- επαναφέρει-διατηρεί στο επίκεντρο της συζήτησης τα κύρια θέματα-ερωτήματα που έχουν τεθεί, όταν οι συνομιλητές παρεκκλίνουν ή πλατειάζουν
- διατηρεί ήπια και φιλική ατμόσφαιρα διαλόγου, εκτονώνει εντάσεις και συμβιβάζει αντιθέσεις
- καλλιεργεί ομαδικό κλίμα ενθαρρύνοντας όλα τα μέλη να συμμετάσχουν κάνοντας διάλογο μεταξύ τους, απευθύνει το λόγο σε όλους κατανέμοντας ομαλά το διαθέσιμο χρόνο (όχι παράλληλες ατομικές συνεντεύξεις)
- συνοψίζει απόψεις και συμπεράσματα κατά διαστήματα και στο τέλος της συζήτησης (ανακεφαλαίωση – συμφωνία)

[73] Βλ. σχετικά και Κοντονή Α., (2010): «Εκπαίδευση Ενηλίκων: Θεωρητικές Προσεγγίσεις και Τεχνικές Εφαρμογής», Ελληνοεκδοτική.
[74] Βλ. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ, ΟΔΗΓΟΥ ΙΝ.ΕΠ. – ΕΚΔΔΑ.

⇨ Επιλογή **Καταγραφέα**:

- δεν παίρνει θέση (ουδέτερη στάση)
- καταγράφει με ακρίβεια και πιστότητα όλες τις απόψεις που διατυπώνονται
- θέτει διευκρινιστικά ερωτήματα όποτε χρειάζεται (για την ορθή και ακριβή καταγραφή των λεχθέντων)
- ανακεφαλαιώνει/συνοψίζει και ζητά την επαλήθευση και την επικύρωση αυτών που έχουν καταγραφεί από τους συμμετέχοντες στο τέλος της συζήτησης (εξαγωγή συμπερασμάτων κοινώς αποδεκτών & συμφωνημένων)

Βήματα Ομαδικής Συνέντευξης (Focus Group)

⇨ Ενημερώνουμε για το σκοπό, τα θέματα, το χώρο και το χρόνο διεξαγωγής της Ομαδικής Συνέντευξης, καθώς και τη σύνθεση της Ομάδας (με προσωπική επαφή)

⇨ Δημιουργούμε κατάλληλη ατμόσφαιρα (φιλικής συζήτησης, οικειότητας, ελεύθερης έκφρασης, συνεργασίας, απουσίας κριτικής διάθεσης), διαμορφώνοντας αντίστοιχα και το χώρο (κυκλική διάταξη καθισμάτων, άνετα καθίσματα, καλή θερμοκρασία, επαρκής φωτισμός-αερισμός κ.τ.λ.). Διαβεβαιώνουμε τους συμμετέχοντες ότι η συζήτηση δε σχετίζεται με καμία διαδικασία αξιολόγησης ή κρίσης των ιδίων.

⇨ Συστηνόμαστε και ζητάμε να παρουσιάσει κάθε μέλος τον εαυτό του (γνωριμία)

⇨ Υπενθυμίζουμε το σκοπό της συζήτησης, τη σημασία της και το δικό μας ρόλο ως συντονιστή και καταγραφέα

⇨ Καταγράφουμε τα θέματα-ερωτήματα που θα συζητηθούν σε εμφανές σε όλους σημείο (πίνακα, διαφάνεια, προβολή σε τοίχο κ.τ.λ.) και συμφωνούμε τη χρονική διάρκεια της συζήτησης.

⇨ Αρχίζουμε τη συζήτηση με υποβολή $1^{ου}$ ερωτήματος-θέματος σε όλους και ζητάμε τη γνώμη όλων πριν προχωρήσουμε στο επόμενο.

⇨ Καταγράφουμε όλες τις απόψεις και απαντήσεις (ανεξαιρέτως και αδιακρίτως) κατά τη διάρκεια της συζήτησης

⇨ Συνοψίζουμε/Ανακεφαλαιώνουμε τα πορίσματα και συμπεράσματα της συζήτησης (σε σχέση με τα αρχικά θέματα-ερωτήματα) και συμφωνούμε πάνω σ' αυτά.

⇨ Προγραμματίζουμε από κοινού με τα μέλη της ομάδας τα επόμενα βήματα για την ανίχνευση των επιμορφωτικών αναγκών της Υπηρεσίας (*π.χ. 2η Ομαδική συνέντευξη / καθορισμός δειγμάυτων για προσωπικές συνεντεύξεις / διανομή ερωτηματολογίου στους υπαλλήλους βάσης του Οργανισμού κ.τ.λ.)*

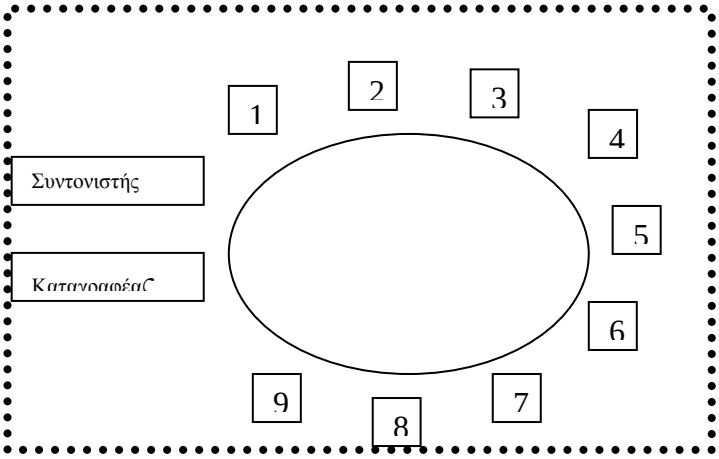
Προσωπικά στοιχεία Συμμετεχόντων (πλάνο Ομάδας)

⇨ Καταγράφουμε τα στοιχεία των συμμετεχόντων σε ένα Πίνακα (*Πίνακας 1*) και φτιάχνουμε ένα πλάνο της ομάδας (*Πλάνο 1*) που συμμετέχει στη συζήτηση, ώστε να διευκολυνθούμε στην ανασκόπηση των συμπερασμάτων και την επεξεργασία-αξιοποίηση των στοιχείων/ πληροφοριών που προκύπτουν από την ομαδική συζήτηση.

Πίνακας 1

Α/Α	**Ονοματεπώνυμο**	**Φύλο (Α/Θ)**	**Θέση**	**Βαθμίδα**	**Κλάδος**	**Χρόνος Π/ϋπηρ**
1						
2						
3						
..						
..						
9						

Πλάνο 1



Προτεινόμενες Ερωτήσεις-Θέματα συζήτησης

⇨ Τα **ειδικά Θέματα-Ερωτήματα κάθε ομαδικής συζήτησης** καθορίζονται κάθε φορά από την ανάλυση των πληροφοριών που προκύπτουν από τα προηγούμενα Στάδια και τις άλλες πηγές πληροφόρησης. Γενικά όμως αφορούν/επικεντρώνονται κυρίως σε:

- Περιγραφή-αποσαφήνιση καθηκόντων και αρμοδιοτήτων ανά θέση εργασίας
- Προβλήματα/αδυναμίες/δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι συμμετέχοντες στην επιτέλεση της εργασίας τους και σχετίζονται με συγκεκριμένες γνώσεις, δεξιότητες, στάσεις, συμπεριφορές (υφιστάμενες - απαιτούμενες- επιθυμητές)
- Προβλήματα στις σχέσεις και τη συνεργασία μεταξύ διαφορετικών κατηγοριών υπαλλήλων(προϊσταμένων–υφισταμένων/ ισόβαθμων συναδέλφων με το ίδιο ή διαφορετικό αντικείμενο) ή διαφορετικών τμημάτων/διευθύνσεων ή της συγκεκριμένης υπηρεσίας με άλλες υπηρεσίες ή των υπαλλήλων με το κοινό κ.τ.λ.

Ενδεικτικές διατυπώσεις ανοιχτών ερωτημάτων σε Ομαδική Συνεντευξη:

1. *Ας μιλήσουμε/Θα ήταν χρήσιμο να μιλήσουμε για .....(χ θέμα)*
2. *Πώς θα προσδιορίζατε/περιγράφατε τα καθήκοντα που εκτελείτε στη θέση εργασίας σας;*
3. *Αν μπορούσατε να αλλάξετε ένα πράγμα στον τρόπο που εκτελείτε την..... (χ εργασία), ποιο θα ήταν αυτό;*
4. *Πώς θα προσδιορίζατε τις αρμοδιότητες του ..... (π.χ. Προϊσταμένου του τμήματός σας/ υπεύθυνου υποδοχής ασθενών κ.τ.λ.)*
5. *Ποιοι θα μπορούσαν να είναι οι λόγοι/Ποιες θα ήταν ο πιθανές αιτίες για ..... (χ κατάσταση/ πρόβλημα) στην Υπηρεσία σας;*
6. *Πώς θα προτιμούσατε να διεκπεραιώνεται η .....(Χ διαδικασία/εργασία) από το Τμήμα σας;*
7. *Πώς θα μπορούσε να αντιμετωπιστεί/να λυθεί ή να ελαχιστοποιηθεί το .....(χ πρόβλημα);*
8. *Δεν είναι πολύ σαφές αυτό. Θα μπορούσατε να μας το εξηγήσετε λίγο περισσότερο; Θα μπορούσατε να μας δώσετε ένα παράδειγμα/εξηγήσετε τι εννοείτε;*
9. *Αν έπρεπε να εκτελέσω εγώ τις εργασίες που έχετε αναλάβει, τι θα χρειαζόταν να γνωρίζω/ποιες γνώσεις θα μου ήταν απαραίτητες;*
10. *Αν βρισκόμουν στο γραφείο σας, τι θα έβλεπα να κάνει ο .....(χ υπάλληλος, π.χ. υπεύθυνος λογιστηρίου, υπεύθυνος διοικητικής μέριμνας)*

<u>Παρατήρηση:</u> Στην περίπτωσή μας οι παραπάνω ερωτήσεις αναπροσαρμόζονται στη βάση των πορισμάτων των σταδίων της έρευνας τεκμηρίων και της διαβούλευσης σχετικά με τους επιχειρησιακούς στόχους και τις νέες κάθε φορά προτεραιότητες που τίθενται για τον οργανισμό. Στόχος της συζήτησης εδώ είναι να διευκρινιστούν οι απόψεις στάσεις και αντιλήψεις των ομάδων εστίασης σχετικά με τις προτεινόμενες αλλαγές, την ανάγκη επιμόρφωσης σε νέες δεξιότητες για την υλοποίηση αυτών των στόχων, την προτεραιοποίηση των θεμάτων και τον πιλοτικό ποιοτικό έλεγχο του αυτοσυμπληρούμενου ερωτηματολογίου που θα απευθυνθεί στο σύνολο του προσωπικού και των στελεχών του οργανισμού.

Κλείσιμο Ομαδικής Συζήτησης

Ευχαριστούμε πολύ για τη συνεργασία. Η συζήτησή μας ήταν πολύ σημαντική για τον προσδιορισμό των πραγματικών αναγκών επιμόρφωσης του προσωπικού της Υπηρεσίας σας και το σχεδιασμό αντίστοιχων προγραμμάτων και άλλων δράσεων που πιστεύουμε ότι θα βελτιώσουν κατά πολύ τις συνθήκες και το αποτέλεσμα της δουλειάς σας, αλλά και την αποδοτικότητα/λειτουργία της Υπηρεσίας γενικότερα! Ελπίζουμε ότι θα συνεχίσετε να στηρίζετε αυτή την προσπάθεια με τη γνώση και την εμπειρία σας ενθαρρύνοντας και την ενεργό συμμετοχή των άλλων υπαλλήλων της Υπηρεσίας σας.

2.9 ΣΤΑΔΙΟ 7. ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΚΑΙ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΗΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ ΑΝΙΧΝΕΥΣΗΣ – ΔΙΕΞΑΓΩΓΗ ΤΩΝ ΕΡΕΥΝΩΝ ΠΕΔΙΟΥ

Βήμα 1^{ο}: Επιλογή εργαλείων ανίχνευσης

Οι βασικές διαθέσιμες επιλογές διεξαγωγής των ερευνών προϊσταμένων και προσωπικού βάσης ενός δημοσίου οργανισμού αφορούν δύο ζητήματα: την μέθοδο εφαρμογής της διαδικασίας ανίχνευσης και την τήρηση ή όχι της ανωνυμίας.

Το ζήτημα της μεθόδου εφαρμογής της διαδικασίας ανίχνευσης

Οι επιλογές μεθόδων εφαρμογής της διαδικασίας ανίχνευσης αφορούν:

- Την επιλογή μεταξύ της χρήσης προσωπικής συνέντευξης ή της αυτοσυμπλήρωσης ερωτηματολογίων.
- Την επιλογή μεταξύ της χρήσης έντυπου ή on-line ερωτηματολογίου στην περίπτωση αυτοσυμπληρωνόμενου ερωτηματολογίου

Σε ότι αφορά την επιλογή της προσωπικής συνέντευξης, υπάρχουν πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα:

- Πλεονεκτήματα αποτελούν η πλουσιότερη πληροφορία που αποκομίζει ο συνεντευκτής, μέσω της καλύτερης ανταπόκρισης του ερωτώμενου στις ανοιχτές ερωτήσεις.
- Μειονεκτήματα αποτελούν το κόστος διεξαγωγής των συνεντεύξεων που απαιτεί εκπαιδευτικό προσωπικό, αμφιβολίες που μπορεί να εμφιλοχωρήσουν για την ανεξαρτησία του συνεντευκτή και την τήρηση της εμπιστευτικότητας – δεδομένα που καθιστούν περίπου υποχρεωτική την προσφυγή σε εξωτερικό σύμβουλο και την επιβάρυνση του Οργανισμού με το αντίστοιχο κόστος.

Σχετικά με την περίπτωση αυτοσυμπληρωνόμενων ερωτηματολογίων, την επιλογή μεταξύ της χρήσης εντύπων ερωτηματολογίων και της συμπλήρωσης του on-line υπάρχουν και εδώ πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα.

- Πλεονεκτήματα της επιλογής on-line αποτελούν ο μηδενισμός του κόστους διακίνησης των έντυπων ερωτηματολογίων στο προσωπικό του Οργανισμού και της εξάρτησης από την καλή θέληση της υπηρεσιακής ιεραρχίας που θα διακινήσει τα ερωτηματολόγια. Πλεονέκτημα αποτελεί επίσης η διασφάλιση της συνεπούς

συμπλήρωσης των ερωτηματολογίων με τις διαδικασίες ελέγχου που εξασφαλίζει το on-line ερωτηματολόγιο πολύ περισσότερο από το έντυπο ερωτηματολόγιο.

- Μειονέκτημα της επιλογής on-line αποτελεί η χαμηλή εξοικείωση ενός μέρους του προσωπικού με τους Η/Υ και το Διαδίκτυο και το γεγονός ότι σημαντικό ποσοστό υπαλλήλων δεν διαθέτει προσωπικό Η/Υ και προσωπικό λογαριασμό ηλεκτρονικού ταχυδρομείου. Το γεγονός αυτό περιορίζει εκ των πραγμάτων τους δυνητικούς αποδέκτες του on-line ερωτηματολογίου και επιβάλλει για σημαντικό αριθμό υπαλλήλων την χρήση του έντυπου ερωτηματολογίου. Πρέπει να σημειωθεί ότι οι περιπτώσεις οργανικής μονάδας με ένα μόνο λογαριασμό ηλεκτρονικού ταχυδρομείου μπορούν να αντιμετωπισθούν τεχνικά με το Εργαλείο Ανίχνευσης (με την αποστολή ξεχωριστών προσωπικών προσκλήσεων στον λογαριασμό αυτό για καθένα από τους υπαλλήλους της μονάδας) αλλά απαιτούν την διακίνηση της πρόσκλησης συμπλήρωσης των ερωτηματολογίων στο εσωτερικό της οργανικής μονάδας. Μειονέκτημα μπορεί επίσης να αποτελέσει η δυσπιστία των ερωτώμενων για το αν πραγματικά διασφαλίζεται η ανωνυμία τους.
- Πλεονεκτήματα της επιλογής του έντυπου ερωτηματολογίου αποτελούν η μεγαλύτερη εξοικείωση των ερωτώμενων. Βασικό μειονέκτημα αποτελεί το κόστος διακίνησης και το κόστος εισαγωγής των στοιχείων από το έντυπο ερωτηματολόγιο στη Βάση Δεδομένων του Εργαλείου Ανίχνευσης, (συμπλήρωση των στοιχείων του εντύπου ερωτηματολογίου στο on-line ερωτηματολόγιο).

Το ζήτημα της ανωνυμίας

Η επιλογή που προτείνεται ως γενική αρχή είναι η ανωνυμία των απαντήσεων. Η ανωνυμία διευκολύνει την ειλικρίνεια στις απαιτήσεις των ερωτώμενων και αυξάνει το ποσοστό ανταπόκρισης. Επίσης επιτρέπει και την καταγραφή σχετικά ευαίσθητων στοιχείων, π.χ. σε ότι αφορά την στάση των υπαλλήλων έναντι της εργασίας τους, στοιχεία τα οποία δεν θα ήταν ίσως διατεθειμένοι να απαντήσουν ή να απαντήσουν με ειλικρίνεια αν δεν υπάρχει ανωνυμία. Βασική προϋπόθεση για την διασφάλιση της ανωνυμίας, πλην της μη αναγραφής του ονόματος του υπαλλήλου στο έντυπο ερωτηματολόγιο (και της παράδοσης του συμπληρωμένου ερωτηματολογίου σε κλειστό ανώνυμο φάκελο) και της διαφύλαξης της ανωνυμίας με τεχνικά μέσα στο on-line ερωτηματολόγιο, είναι η τήρηση εμπιστευτικότητας έναντι όχι μόνον της Διοίκησης του Οργανισμού αλλά και των μελών της Ομάδας Ανίχνευσης Αναγκών

που προέρχονται από τον Οργανισμό. Σημειώνεται ότι η διαπίστωση της ταυτότητας του ερωτώμενου είναι σε ορισμένες περιπτώσεις έμμεσα δυνατή με βάση στοιχεία θέσης στον οργανισμό (Διεύθυνση, Τμήμα), δημογραφικά και προσωπικά στοιχεία κλπ. Κομβικής σημασίας για το σκοπό αυτό είναι ο ρόλος του διαχειριστή των ερωτηματολογίων και των στοιχείων τους και η δέσμευσή του για την διαφύλαξη της ανωνυμίας των απαντήσεων.

Από την άλλη πλευρά, υπάρχει και η επιλογή επώνυμης εφαρμογής της διαδικασίας ανίχνευσης που επιτρέπει την εξατομικευμένη καταγραφή των αναγκών εκπαίδευσης και την αξιοποίησή τους για την επεξεργασία του Σχεδίου Εκπαίδευσης και της γενικότερης στρατηγικής ανάπτυξης του ανθρώπινου δυναμικού του Οργανισμού.

Για την περίπτωση επιλογής των προσωπικών συνεντεύξεων είναι αυτονόητο ότι δεν μπορεί να τηρηθεί απόλυτη ανωνυμία εφόσον χρησιμοποιείται η μέθοδος της προσωπικής συνέντευξης, τουλάχιστον σε ότι αφορά το στάδιο της σύνταξης και το στάδιο της επεξεργασίας των απαντήσεων. Το ερωτηματολόγιο – οδηγός συνέντευξης θα πρέπει να είναι ανώνυμο αλλά η ταυτότητα του ερωτώμενου θα μπορεί να συνταχθεί από τα στοιχεία της θέσης του. Στην περίπτωση του αυτοσυμπληρούμενου ερωτηματολογίου βεβαίως, η ανωνυμία μπορεί να εξασφαλισθεί, τόσο για τα στελέχη όσο και για το προσωπικό βάσης. Παρ' όλα αυτά, στην περίπτωση που εξετάζουμε η γενική αρχή της ανωνυμίας φαίνεται πως κάμπτεται χωρίς αυτή η επιλογή να μπορεί να επηρεάσει το παραχθέν αποτέλεσμα.

Τα εργαλεία

Στη βάση των παραπάνω και στη βάση ενός επιδέξιου και αποτελεσματικού χειρισμού του συνδυασμού των ποσοτικών και ποιοτικών μεθόδων και τεχνικών, απαιτούνται δύο βασικά εργαλεία έρευνας πεδίου –οδηγός προσωπικής συνέντευξης και ερωτηματολόγιο- για καθεμιά από τις δύο βασικές ομάδες στόχου, κατηγορίες προσωπικού, (προσωπικό βάσης, προϊστάμενοι τμημάτων/στελέχη), οι απόψεις των οποίων θα καταγραφούν.

Δεν περιλαμβάνεται στις δύο αυτές ομάδες στόχου, το προσωπικό σε θέσεις ευθύνης Προϊσταμένου Διεύθυνσης και Γενικής Διεύθυνσης. Και για την κατηγορία αυτή προγενέστερες έρευνες έχουν καταδείξει ότι υπάρχουν υπαρκτές ανάγκες βελτίωσης γνώσεων και δεξιοτήτων. Η απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων στο γενικό

αντικείμενο άσκησης διοίκησης (management), αλλά και σε ειδικότερα αντικείμενα σχετικά με τον τομέα των αρμοδιοτήτων τους συνιστά βασική προτεραιότητα. Όμως για την κατηγορία αυτή του προσωπικού χρειάζεται η κατάλληλη προσαρμογή της Διαδικασίας Ανίχνευσης.

Για την κατηγορία των ανωτέρων στελεχών, η θέση τους στην ιεραρχία και τα σύνθετα χαρακτηριστικά του ρόλου τους, σε συνδυασμό με το ευαίσθητο της διερεύνησης αναγκών σε γνώσεις και δεξιότητες, απαιτεί διαφορετική, περισσότερο ποιοτική, προσέγγιση. Η προσέγγιση αυτή πρέπει να γίνει από υψηλότερο επίπεδο ιεραρχίας, να εντάσσεται στο ευρύτερο ζήτημα της αναβάθμισης της διοίκησης (management development) του οργανισμού, να στοχεύει κυρίως στην ενίσχυση των ικανοτήτων άσκησης διοίκησης και να διαθέτει τεχνική υποστήριξη από πολύ έμπειρο στέλεχος εξειδικευμένο στον τομέα των ανθρώπινων πόρων.

Εκτός από την διάκριση αυτή, ανάλογα με τα καθήκοντα και την θέση του προσωπικού στην ιεραρχία, θα πρέπει να εξετασθεί αν είναι σκόπιμο να υπάρξει και διάκριση ανάλογα με τις κατηγορίες καθηκόντων ή την διάρθρωση της δομής του Οργανισμού. Η δεύτερη αυτή περίπτωση μπορεί να αφορά την διάκριση κατά Γενική Γραμματεία στην περίπτωση ενός Υπουργείου, ή την διάκριση σε επί μέρους υποσύνολα των υπηρεσιών στην περίπτωση μιας Γενικής Γραμματείας.

Διακρίσεις όπως οι παραπάνω είναι σκόπιμες σε πολλές περιπτώσεις για κάποιον από τους δύο, ή και για τους δύο, λόγους που ακολουθούν:

- Ο πρώτος λόγος είναι ότι η κάλυψη ενός πολύ μεγάλου αριθμού προσωπικού με μιας, είναι πρακτικά δύσκολη και ενέχει κινδύνους μηχανιστικής εφαρμογής της διαδικασίας ανίχνευσης, ιδίως εάν ο Οργανισμός δεν διαθέτει ένα ισχυρό υπόβαθρο στον τομέα της εκπαίδευσης. Στις περιπτώσεις αυτές είναι προτιμότερη η σταδιακή προσέγγιση του προσωπικού του Οργανισμού. Μια εφαρμογή της διαδικασίας ανίχνευσης σε περιορισμένο αριθμό προσωπικού και σε οριοθετημένο μέρος της δομής του Οργανισμού, οργανώνεται και υλοποιείται πιο εύκολα και επιτρέπει την εξαγωγή «διδαγμάτων» τα οποία θα αξιοποιηθούν σε επόμενα στάδια την κάλυψη του συνόλου του Οργανισμού.

- Ο δεύτερος λόγος είναι ότι με την διάκριση αυτή, είναι δυνατόν να προσαρμοσθεί η διαδικασία ανίχνευσης στα ειδικότερα χαρακτηριστικά επί μέρους κατηγοριών προσωπικού και αντίστοιχων υποσυνόλων του Οργανισμού, εξασφαλίζοντας έτσι καλύτερη στόχευση αλλά και φιλικότερη προσέγγιση προς το προσωπικό, εφόσον τα

σχετικά ερωτηματολόγια ανταποκρίνονται περισσότερο στα χαρακτηριστικά της κατηγορίας και του αντίστοιχου υποσυνόλου του προσωπικού.

Εν κατακλείδι, στον παρόντα οδηγό προτείνεται:

1) Η διεξαγωγή προσωπικών συνεντεύξεων σε δείγμα ανώτερων στελεχών / προϊσταμένων τμημάτων του Οργανισμού (25-50 κατά περίπτωση) και σε δείγμα προσωπικού (50-75 κατά περίπτωση) στη βάση ημιδομημένου Οδηγού Συνέντευξης προσαρμοσμένου κατάλληλα για κάθε κατηγορία υπαλλήλων.

2) Η καταγραφική / απογραφική αποτύπωση στη βάση προδομημένου αυτοσυμπληρούμενου ερωτηματολογίου τόσο από το σύνολο των στελεχών και το σύνολο του προσωπικού βάσης στην on line εκδοχή του.

Βήμα 2ο: Προετοιμασία της έρευνας πεδίου - Δειγματοληψία

Το βήμα αυτό αφορά στον καθορισμό των «μονάδων της διερεύνησης», δηλαδή, των κοινωνικών υποκεμένων τόσο σε επίπεδο προϊσταμένων όσο και σε επίπεδο προσωπικού βάσης με τους οποίους θα διενεργηθούν οι προσωπικές συνεντεύξεις. Δεν πρόκειται για στατιστικό δείγμα αλλά για θεωρητικό το οποίο υπακούει στη ρήτρα του «κορεσμού». Επίσης η διαδικασία υπόκειται στους όρους διεξαγωγής έρευνας με «βασικούς πληροφορητές κλειδιά» - (Key informants). Γι' αυτό το λόγο δεν μπορεί εκ των προτέρων να καθοριστεί ο ακριβής αριθμός των συνεντεύξεων ανά κατηγορία αλλά τα ως άνω μεγέθη έχουν προσδιοριστεί κατ' εκτίμησιν και υπόκεινται σε αναθεωρήσεις.

Βήμα 3ο: Διενέργεια προσωπικών συνεντεύξεων[75]

Η διενέργεια προσωπικών συνεντεύξεων στη βάση προ-δομημένου Οδηγού Συνέντευξης υπακούει στις ακόλουθες βασικές αρχές:

⇨ Προετοιμασία - προκαταρκτική επικοινωνία:

[75] ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι, ΟΔΗΓΟΥ ΙΝ.ΕΠ. – ΕΚΔΔΑ.

- ενημέρωση για την έρευνα, σημασία της συνεργασίας του ερωτώμενου,
- εξασφάλιση της συναίνεσής του, προσωπικής δέσμευσης/συμφωνίας του ερωτώμενου για την ενεργό εμπλοκή του στον προσδιορισμό των εκπαιδευτικών αναγκών και στην ανάληψη δράσης για την κάλυψή τους
- ραντεβού για συνέντευξη (βολικός τόπος και χρόνος για ερωτώμενο)

⇨ Κατά τη διεξαγωγή της συνέντευξης

- διαμόρφωση κλίματος φιλικού και θετικού
- ουδετερότητα
- ενθάρρυνση-επιδοκιμασία ερωτώμενου
- έλεγχος συζήτησης, επαναφορά στα βασικά θέματα συζήτησης
- λεπτομερής και πιστή καταγραφή όλων των απαντήσεων

Βήματα Συνέντευξης

⇨ Πρώτη επαφή:Ενημερώνουμε για το ρόλο μας και το σκοπό της συνέντευξης. Κλείνουμε ραντεβού για τη συνέντευξη, αναφέρουμε τα κύρια θέματα συζήτησης.

⇨ Δημιουργούμε κατάλληλη ατμόσφαιρα: άνεση χρόνου και χώρου, απουσία κάθε αίσθησης αξιολόγησης ή κριτικής, φιλικό κλίμα εμπιστοσύνης

- Αρχίζουμε με χαλαρή συζήτηση επί θεμάτων γενικού ενδιαφέροντος
- Εξηγούμε/Υπενθυμίζουμε το σκοπό της συζήτησης, τη σημασία της και το δικό μας ρόλο.
- Διαβεβαιώνουμε το συνομιλητή μας ότι η συζήτηση είναι εμπιστευτική και ότι δε σχετίζεται με καμία διαδικασία αξιολόγησης ή κρίσης του ιδίου.

⇨ Κατευθύνουμε τη συζήτηση στη σαφή διατύπωση των επιδιωκόμενων αποτελεσμάτων από τον ίδιο το συνομιλητή(υπάλληλο/διευθυντή), καθώς και των προσωπικών επαγγελματικών του στόχων, φιλοδοξιών, προοπτικών.

⇨ Προσδιορίζουμε από κοινού συγκεκριμένες Γνώσεις, Δεξιότητες και Ικανότητες που απαιτούνται για την επίτευξη των παραπάνω αποτελεσμάτων και στόχων (Λίστα/Πίνακας με Επαγγελματικά Έργα και αντίστοιχες υφιστάμενες-απαιτούμενες ΓΔΣ)

⇨ Συνοψίζουμε τα πορίσματα της συζήτησης (εντοπισμένες εκπαιδευτικές ανάγκες), συμφωνούμε πάνω σ' αυτά, προγραμματίζουμε το επόμενο βήμα (επόμενη συζήτηση/ ανάληψη συγκεκριμένων δράσεων για την κάλυψη εντοπισμένων αναγκών κ.τ.λ.)

Σημείωση: Μαγνητοφωνούμε τη συνέντευξη, **μόνο εάν** συναινεί ο συνομιλητής μας, ή παίρνουμε τη συνέντευξη κρατώντας σημειώσεις.

ΥΠΟΔΕΙΓΜΑ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ

Προσωπικά στοιχεία Συνομιλητή (συμπληρώνονται από το Συνεντευκτή)

1. Ονοματεπώνυμο:.....
2. Σπουδές/Εκπαίδευση:

α. Υποχρεωτική	☐
β. Δ/βάθμια	☐
γ. Ανώτερη	☐
δ. Ανώτατη	☐
ε. Μεταπτυχιακό	☐
στ. Διδακτορικό	☐

Επιμόρφωση και σε ποια αντικείμενα:

……

……

…….

3. Φύλο**:** Α. Άνδρας ☐ Β. Γυναίκα ☐
4. Θέση:…….

Προτεινόμενες Ερωτήσεις-Θέματα συζήτησης Δομημένης Συνέντευξης

1. Θα μπορούσατε να περιγράψετε πολύ σύντομα την ταυτότητα και την αποστολή της Υπηρεσία σας;

2. Ποιες είναι οι βασικές δραστηριότητες/λειτουργίες της Διεύθυνσης/του Τμήματός σας, ειδικότερα, μέσα στην Υπηρεσία;

3. *Από πότε έχετε αναλάβει τη θέση που κατέχετε (Πόσο χρόνο είστε σε αυτή τη θέση;)/ Πόσο χρόνο συνολικά εργάζεστε σ' αυτή την υπηρεσία; /Ποια ήταν η υπηρεσιακή σας εξέλιξη-πορεία μέσα στην Υπηρεσία; Υπάρχει προοπτική μετακίνησης, αλλαγής θέσης;*

4. *Πώς θα περιγράφατε τις αρμοδιότητες και τα καθήκοντά σας στη θέση που κατέχετε;*

5. *Πόσα και ποια τμήματα έχετε υπό την ευθύνη/τη δικαιοδοσία σας;*

6. *Πόσοι είναι οι προϊστάμενοι σας και τι θέση κατέχουν;*

7. ***Ποιοι είναι οι στρατηγικοί στόχοι τ****ης Υπηρεσίας σας σε ετήσια και διετή βάση; (Προγραμματίζονται κάποιες αλλαγές σε συγκεκριμένους τομείς; Αν ναι, τι οδήγησε σε αυτές τις αλλαγές;)*

8. ***Με ποιες δράσεις*** *θεωρείτε ότι μπορούν να υλοποιηθούν οι παραπάνω στρατηγικοί στόχοι;* Πώς σχεδιάζετε να φθάσετε στην επίτευξη αυτών των στόχων; (Υπάρχει επιχειρησιακό σχέδιο/σχέδιο δράσης για την επίτευξη αυτών των στόχων;)

Ποιος είναι ο ρόλος της δικής σας Διεύθυνσης/του δικού σας Τμήματος σε αυτό το σχέδιο δράσης;

9. ***Ποια προβλήματα ή αδύνατα σημεία της Υπηρεσίας*** *θα μπορούσαν, κατά τη γνώμη σας, να παρεμποδίσουν την επίτευξη των στρατηγικών σας στόχων και γιατί;*

10. ***Ποιο στόχο θεωρείτε σημαντικότερο; Ποιο στόχο*** *θεωρείτε ότι πρέπει* ***κατά προτεραιότητα*** *να επιτύχετε για την αποτελεσματικότερη λειτουργία της Υπηρεσίας σας;*

11. ***Ποιες δυσκολίες*** *αντιμετωπίζετε στην προσπάθεια για την επίτευξη των ανωτέρω στόχων σας, αναφορικά* ***με το προσωπικό, τους διαθέσιμους πόρους, άλλα ζητήματα οργάνωσης και λειτουργίας της Υπηρεσίας***

12. ***Με ποια μέτρα (***με ποιες δράσεις, με τι είδους αλλαγές και σε ποιους τομείς) *κρίνετε ότι μπορούν να ξεπεραστούν οι ανωτέρω δυσκολίες;*

13. ***Ποιες δράσεις και λύσεις*** *θα προτείνατε;* ***Με ποιους τρόπους*** *σχεδιάζετε ή έχετε ήδη σχεδιάσει να αντιμετωπίσετε τις ανωτέρω δυσκολίες****;***

14. ***Ποια Τμήματα και Ποιες Διευθύνσεις θεωρείτε πιο κρίσιμες*** *για την επίτευξη των στόχων της Υπηρεσίας; Ειδικότερα,* ***ποιες θέσεις εργασίας*** *παίζουν σημαντικότερο ρόλο/επηρεάζουν περισσότερο την υλοποίηση των συγκεκριμένων στόχων;*

15. ***Ποια Τμήματα και Διευθύνσεις χρειάζεται να διαλειτουργούν*** *ώστε να λειτουργεί ομαλά και αποτελεσματικά η Υπηρεσία; Πώς θα περιγράφατε* ***την επικοινωνία και τη συνεργασία τους;***

16. Πώς θα μπορούσε να βοηθήσει η ***εκπαίδευση/επιμόρφωση του προσωπικού*** *στην αντιμετώπιση αυτών των προβλημάτων/δυσκολιών;*

17. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι το προσωπικό της Υπηρεσίας έχει τις ***απαιτούμενες γνώσεις, δεξιότητες, ικανότητες, στάσεις*** *για να ανταποκριθεί με επιτυχία στην εκπλήρωση των στρατηγικών στόχων/της αποστολής της Υπηρεσίας;*

18. ***Ποιοι υπάλληλοι(σε ποιες θέσεις/σε ποια τμήματα και πόσοι) θεωρείτε ότι χρειάζονται*** *να αποκτήσουν κάποιες νέες ή διαφορετικές γνώσεις, δεξιότητες ή στάσεις/ συμπεριφορές κατά προτεραιότητα;*

19. Ποιοι άλλοι θα χρειάζονταν επιμόρφωση/εκπαίδευση σε συγκεκριμένα θέματα; Πόσοι και σε ποια, κατά τη δική σας εκτίμηση;

20. Ποιός/ Ποιοί τρόποι εκπαίδευσης νομίζετε ότι θα ήταν ο ενδεδειγμένος για τη ..(Χ).. ομάδα εργαζομένων/ το ..(Χ).. Τμήμα, κατά τη γνώμη σας;

21. Ποιοι είναι οι προσωπικοί σας επαγγελματικοί στόχοι για το τρέχον έτος;

22. Ποιοι είναι οι προσωπικοί σας επαγγελματικοί στόχοι σε μια προοπτική διετίας ή/και πενταετίας;

23. Ποιες γνώσεις θεωρείτε ότι απαιτούνται για την επιτυχή εκτέλεση των καθηκόντων σας;

24. Ποιες δεξιότητες θεωρείτε απαραίτητες για την επιτυχή εκτέλεση των καθηκόντων σας;

25. Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζετε εσείς κατά την εκτέλεση του έργου σας;

26. Ποιες γνώσεις και ποιες δεξιότητες βλέπετε ότι χρειάζεστε/θα σας ήταν χρήσιμες για να επιτελείτε καλύτερα και ευκολότερα το έργο σας;

27. Μπορείτε να αναφέρετε τις 3 γνωστικές ενότητες/ομάδες δεξιοτήτων/ δεξιότητες που θεωρείτε απαραίτητες και πιο σημαντικές για την αποτελεσματικότερη εκτέλεση της εργασίας σας;

1. .....

2. .....

3. .....

22. Τι σας ικανοποίησε/ευχαρίστησε και τι σας δυσαρέστησε περισσότερο μέσα στους τελευταίους 12 μήνες στο χώρο εργασίας σας;

<u>Παρατήρηση:</u> Και στην περίπτωση αυτή οι παραπάνω ερωτήσεις αναπροσαρμόζονται στη βάση των πορισμάτων των σταδίων της έρευνας τεκμηρίων και της διαβούλευσης σχετικά με τους επιχειρησιακούς στόχους και τις νέες κάθε φορά προτεραιότητες που τίθενται για τον οργανισμό. Στόχος της συζήτησης εδώ είναι να διευκρινιστούν οι απόψεις στάσεις και αντιλήψεις των ερωτώμενων σχετικά με τις προτεινόμενες αλλαγές, την ανάγκη επιμόρφωσης σε νέες δεξιότητες για την υλοποίηση αυτών των στόχων, την προτεραιοποίηση των θεμάτων και τον πιλοτικό ποιοτικό έλεγχο του αυτοσυμπληρούμενου ερωτηματολογίου που θα απευθυνθεί στο σύνολο του προσωπικού και των στελεχών του οργανισμού.

Κλείσιμο συνέντευξης

«Ευχαριστούμε πολύ για τη συνεργασία. Η συζήτησή μας ήταν πολύ σημαντική για τον προσδιορισμό των πραγματικών αναγκών επιμόρφωσης του προσωπικού της Υπηρεσίας σας και το σχεδιασμό αντίστοιχων προγραμμάτων και άλλων δράσεων που πιστεύουμε ότι θα βελτιώσουν κατά πολύ τις συνθήκες και το αποτέλεσμα της δουλειάς σας, αλλά και την αποδοτικότητα/λειτουργία της Υπηρεσίας γενικότερα! Ελπίζουμε ότι θα συνεχίσετε να στηρίζετε αυτή την προσπάθεια με τη γνώση και την εμπειρία σας ενθαρρύνοντας και την ενεργό συμμετοχή των άλλων υπαλλήλων της Υπηρεσίας

Βήμα 4ο: Καταγραφική αποτύπωση αναγκών στη βάση αυτοσυμπληρούμενων ερωτηματολογίων [76]

Στο στάδιο αυτό επιχειρείται η πλήρης αποτύπωση των επιμορφωτικών αναγκών στη βάση αυτοσυμπληρούμενων ερωτηματολογίων τόσο από τα στελέχη όσο και από το προσωπικό βάσης του δημόσιου οργανισμού. Για τα ερωτηματολόγια αυτά μπορεί να χρησιμοποιηθούν τα πρότυπα του Αυτοσυμπληρούμενου Ερωτηματολογίου Προϊσταμένων και του Αυτοσυμπληρωνόμενου Ερωτηματολογίου Προσωπικού Βάσης τα οποία έχουν συμπεριληφθεί στο παράρτημα του παρόντος

[76] ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙΙ, ΟΔΗΓΟΥ ΙΝ.ΕΠ. – ΕΚΔΔΑ.

Οδηγού. Τα πρότυπα αυτά μπορούν να χρησιμοποιηθούν είτε αυτούσια, είτε με μικρές προσαρμογές.

Βασικές Αρχές της διαδικασίας:

⇨ Οι ερωτήσεις αφορούν μόνο στοιχεία που δεν μπορούν να συλλεγούν από άλλες πηγές, παρά μόνο άμεσα από τους ερωτώμενους. Πρέπει να είναι σαφείς, απλές και να οδηγούν σε συγκεκριμένες και χρήσιμες πληροφορίες.

⇨ Εστίαση στον καθορισμό από τους ερωτώμενους συγκεκριμένων στόχων (βραχυπρόθεσμων και μακροπρόθεσμων) και επαγγελματικών έργων που εκτελεί.

⇨ Συνεχής υποκίνηση και ενίσχυση του στελέχους/υπαλλήλου να σκεφτεί και να προσδιορίσει ο ίδιος συγκεκριμένες Γνώσεις, Δεξιότητες, Στάσεις και αντίστοιχες Εκπαιδευτικές ανάγκες του

⇨ Εξασφάλιση της προσωπικής δέσμευσης και συμφωνίας του στελέχους/ υπαλλήλου για την ενεργό εμπλοκή του στον προσδιορισμό των προσωπικών του εκπαιδευτικών αναγκών και στην ανάληψη δράσης για την κάλυψή τους.

⇨ Ειλικρίνεια, εντιμότητα συνέπεια των ερευνητών κατά την αρχική ενημέρωση των ερωτώμενων και καθ' όλη τη διαδικασία της διανομής, συλλογής και επεξεργασίας των ερωτηματολογίων.

Βήματα χρήσης Ερωτηματολογίου

⇨ Προσυνεννόηση: Ενημερώνουμε εκ των προτέρων τους ερωτώμενους για το σκοπό και το περιεχόμενο των ερωτηματολογίων που θα τους διανείμουμε, καθώς και τη σημαντικότητα/χρησιμότητα της συμπλήρωσής τους.

⇨ Προσδιορίζουμε χρόνο επιστροφής (ανάλογα με το μέγεθος και το περιεχόμενο του ερωτηματολογίου), τονίζοντας τη σημασία της έγκαιρης συμπλήρωσής τους (συνήθως 1-2 εβδομάδες).

⇨ Επικοινωνούμε 2-3 μέρες πριν τη λήξη της προθεσμίας και κάνουμε ευγενική υπενθύμιση. Αν δεν έχουν επιστραφεί, επαναλαμβάνουμε την υπενθύμιση 2-3 μέρες μετά τη λήξη της προθεσμίας.

⇨ Διαβεβαιώνουμε τους ερωτώμενους ότι θα τηρηθεί η ανωνυμία τους, όπως και ότι οι πληροφορίες που θα μας δώσουν είναι εμπιστευτικές και δεν πρόκειται να χρησιμοποιηθούν σε καμία διαδικασία αξιολόγησης ή κρίσης των ίδιων.

⇨ Διανέμουμε το ερωτηματολόγιο πιλοτικά/δοκιμαστικά σε 3-5 άτομα(μέρος του δείγματος), ώστε να εντοπίσουμε και να διορθώσουμε σφάλματα και ελλείψεις του πριν τη διανομή του στο σύνολο του δείγματός μας.

⇨ Διορθώνουμε και οριστικοποιούμε το Ερωτηματολόγιο

⇨ Αποστέλλουμε τα ερωτηματολόγια on line με συνοδευτική επιστολή ή τα διανέμουμε προσωπικά (όταν αυτό είναι εφικτό) με σχετική συνεννόηση για την επιστροφή τους (σε κλειστό φάκελο, ανώνυμα, με δική μας αρίθμηση).

✓ *Όταν το ερωτηματολόγιο απευθύνεται σε υπαλλήλους προτείνεται να προηγηθεί συνάντηση με τον Προϊστάμενό τους, όπου θα του παρουσιάσουμε το ερωτηματολόγιο, ώστε να εμπλακεί ενεργά και να διευκολύνει τη διαδικασία ΑΕΑ ενθαρρύνοντας τους υπαλλήλους να ενεργοποιηθούν.*

ΒΑΣΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ που περιλαμβάνει το Ερωτηματολόγιο:

1. Προφίλ, χαρακτηριστικά των ερωτώμενων στελεχών σε σχέση με τη θέση εργασίας τους (υφιστάμενη)
2. Ανάλυση καθηκόντων/επαγγελματικών έργων για προσδιορισμό της θέσης εργασίας (εφόσον δεν υπάρχει σαφής περιγραφή)
3. Περιγραφή/Προσδιορισμός απαιτούμενων Γνώσεων, Δεξιοτήτων, Στάσεων, Συμπεριφορών για την επιτέλεση της συγκεκριμένης εργασίας
4. Περιγραφή/Προσδιορισμός υφιστάμενων Γνώσεων, Δεξιοτήτων, Στάσεων, Συμπεριφορών του κατόχου της συγκεκριμένης θέσης εργασίας
5. Προσωπικοί επαγγελματικοί στόχοι-φιλοδοξίες του ερωτώμενου & Στόχοι της Υπηρεσίας ή/και του Τμήματός του
6. Πορεία – Προοπτικές του ερωτώμενου μέσα στην υπηρεσία(αλλαγή θέσης-βαθμίδας, μετακίνηση, απόσπαση, μετάθεση κ.τ.λ.)
7. Προβλήματα/Αδυναμίες/Ελλείψεις που αντιμετωπίζει ο ερωτώμενος και παρεμποδίζουν την επιτυχή εκτέλεση της εργασίας του/την επίτευξη των προσωπικών του επαγγελματικών στόχων και των στρατηγικών στόχων της Υπηρεσίας/του Τμήματός του

8. Προηγούμενη επιμόρφωση
9. Προτάσεις – Θέματα για περαιτέρω επιμόρφωση

Βασικά στοιχεία της δομής των δύο ερωτηματολογίων αποτελούν τα **κ*αθήκοντα, προσόντα, γνώσεις, δεξιότητες, βασικές και εξειδικευμένες γνώσεις και δεξιότητες, ατομικές φιλοδοξίες, στάσεις, αντιλήψεις.*** Τα ερωτηματολόγια ανίχνευσης αναγκών επιδέχονται όποιες προσαρμογές επιθυμεί ο χρήστης, δεδομένου ότι το Εργαλείο Ανίχνευσης από το οποίο προέρχονται επιτρέπει οπωσδήποτε αλλαγές ή ακόμη και την δημιουργία νέου ερωτηματολογίου. Η δε προσθήκη ερωτήσεων, εφόσον δεν αλλοιώνουν τον προσανατολισμό της διαδικασίας ανίχνευσης και δεν επιβαρύνουν πολύ τον χρόνο που απαιτείται για την συμπλήρωση του, μπορεί να είναι χρήσιμη για την καταγραφή της γνώμης του προσωπικού για συγκεκριμένα θέματα που απασχολούν τον οργανισμό. Σε κάθε περίπτωση, οι όποιες προσαρμογές είναι απαραίτητο να συμφωνούνται. Ειδική περίπτωση προσαρμογής μπορεί να αποτελεί η εξατομικευμένη και επώνυμη εφαρμογή των ερωτηματολογίων, οπότε για ερωτήσεις που αφορούν ευαίσθητα προσωπικά ζητήματα (όπως π.χ. το βαθμό ικανοποίησης του υπαλλήλου από την εργασία του) μπορεί να εξετασθεί η σκοπιμότητα αφαίρεσής τους από τα ερωτηματολόγια.

2.10 ΣΤΑΔΙΟ 8. ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΚΑΙ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΗΣ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑΣ ΤΩΝ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΩΝ ΑΝΑ ΠΗΓΗ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΩΝ ΚΑΙ ΣΥΝΟΛΙΚΑ

Η επεξεργασία και ανάλυση του συνόλου των πληροφοριών αναφορικά με τις επιμορφωτικές ανάγκες του Οργανισμού ακολουθεί τα ακόλουθα βήματα:

Βήμα 1ο:

⇨ Επιλογή και χρήση καταλληλότερων ποιοτικών και ποσοτικών μεθόδων ανάλυσης των πληροφοριών:

α) Ποιοτικές τεχνικές ανάλυσης των στοιχείων από τη μελέτη των κειμένων/γραπτών πηγών, από ατομικές συνεντεύξεις και ομαδικές συζητήσεις (κατηγοριοποίηση των απαντήσεων, ανάλυση περιεχομένου)

β) Ποσοτικές (στατιστικές) τεχνικές ανάλυσης των στοιχείων από τα ερωτηματολόγια (με σύγχρονα λογισμικά πακέτα επεξεργασίας δεδομένων)

Βήμα 2ο: Επεξεργασία των ποσοτικών δεδομένων στη βάση των αυτοσυπληρούμενων ερωτηματολογίων - Στατιστική ανάλυση των ερευνών

Η στατιστική ανάλυση των ερευνών Προϊσταμένων και Προσωπικού Βάσης αφορά την παραγωγή απλών πινάκων συχνοτήτων, σύνθετων στατιστικών πινάκων, και εφόσον κριθεί σκόπιμο, εξειδικευμένες στατιστικές αναλύσεις των στοιχείων των ερωτηματολογίων. Για τις κλειστές ερωτήσεις, και τις αντίστοιχες προ-κωδικοποιημένες ερωτήσεις η στατιστική ανάλυση είναι άμεσα δυνατή. Για τις ανοικτές ερωτήσεις, απαιτείται η καταγραφή των απαντήσεων και η ποιοτική ανάλυσή τους, για όσες από αυτές κριθεί σκόπιμο να υποστούν κωδικοποίηση ή στατιστική ανάλυση.

Τυπικές περιπτώσεις ανοιχτών ερωτήσεων για τις οποίες μπορεί να είναι χρήσιμη η κωδικοποίησή τους και η ένταξή τους στην στατιστική ανάλυση των αποτελεσμάτων αποτελούν τα επιμορφωτικά προγράμματα στα οποία έχει συμμετάσχει ο προϊστάμενος ή ο υπάλληλος. Στις περιπτώσεις αυτές η κωδικοποίηση μπορεί να γίνει με βάση ένα κατάλογο κατηγοριών επιμορφωτικών προγραμμάτων ο οποίος θα

προκύψει από την ποιοτική επεξεργασία των απαντήσεων οι οποίες στην συνέχεια θα κωδικοποιηθούν.

Με την στατιστική αυτή ανάλυση των στοιχείων των ερωτηματολογίων δημιουργείται το προφίλ του Οργανισμού σε ότι αφορά τις ανάγκες σε δεξιότητες και γνώσεις και τα άλλα χαρακτηριστικά που καταγράφονται με τις αντίστοιχες έρευνες, και αυτό αποτελεί το πρώτο στάδιο για την επεξεργασία των αποτελεσμάτων της διαδικασίας ανίχνευσης των αναγκών και την κατάρτιση του Σχεδίου Εκπαίδευσης του Οργανισμού.

Η στατιστική αυτή ανάλυση μπορεί να γίνει σε δύο επίπεδα:

- Στο επίπεδο του ίδιου του Εργαλείου Ανίχνευσης το οποίο παράγει αυτόματα απλές αναλύσεις (πίνακες συχνοτήτων) των ποσοτικών μεταβλητών και κατάλογο των απαντήσεων στις ανοιχτές ερωτήσεις.
- Στο επίπεδο της ολοκληρωμένης στατιστικής ανάλυσης με την εισαγωγή των στοιχείων σε ειδικό στατιστικό πακέτο SPSS (Statistical Analysis for the Social Sciences), και την χρησιμοποίηση των κατάλληλων ρουτινών στατιστικής επεξεργασίας που διαθέτει το πακέτο για σύνθετες (π.χ. πίνακες δύο εισόδων) ή εξειδικευμένες στατιστικές αναλύσεις (π.χ. συσχέτιση μεταβλητών) που μπορεί να είναι χρήσιμες.

Απλές αναλύσεις

Η ανάλυση στο επίπεδο του ίδιου του Εργαλείου Ανίχνευσης περιορίζεται σε *απλούς πίνακες* συχνοτήτων (απόλυτες τιμές και ποσοστά) για κάθε μια από τις κλειστές ερωτήσεις (μεταβλητές) του αντίστοιχου ερωτηματολογίου και σε *πίνακες κειμένου* για κάθε μια από τις ανοικτές ερωτήσεις με τις απαντήσεις των ερωτώμενων. Οι πίνακες αυτοί είναι διαθέσιμοι στην οθόνη του P/C και σε εκτυπωμένη μορφή.

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΑΠΛΟΥ ΠΙΝΑΚΑ ΣΥΧΝΟΤΗΤΩΝ ΓΙΑ ΤΙΣ ΚΛΕΙΣΤΕΣ ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ

Αποτελέσματα		
Αρ. εγγραφών στο τρέχον ερώτημα της βάσης: 508 Σύνολο εγγραφών για το ερωτηματολόγιο: 508 Ποσοστό επί του Συνόλου: 100.00% SQL: SELECT count(*) FROM survey_11		
Browse Export		
Περίληψη Πεδίων για Q05:		
Στην θέση που είσαστε έχετε επικοινωνία με πολίτες ή με επιχειρήσεις;		
Απάντηση	**Καταμέτρηση**	**Ποσοστό**
Δ.Ξ/Δ.Α	6	1.18%
ΝΑΙ (2)	396	77.95%
ΟΧΙ (1)	106	20.87%
Περίληψη Πεδίων για Q06:		
Εαν ναι, πόσο συχνά;		
Απάντηση	**Καταμέτρηση**	**Ποσοστό**
Δ.Ξ/Δ.Α	115	22.64%
ΚΑΘΗΜΕΡΙΝΑ (4)	281	55.31%
ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ ΤΗΝ ΕΒΔΟΜΑΔΑ (3)	67	13.19%
ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ ΤΟ ΜΗΝΑ (2)	37	7.28%
ΛΙΓΟΤΕΡΟ ΣΥΧΝΑ (1)	8	1.57%

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΑΠΛΟΥ ΠΙΝΑΚΑ ΑΠΑΝΤΗΣΕΩΝ ΣΕ ΑΝΟΙΚΤΕΣ ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ

Αποτελέσματα		
Αρ. εγγραφών στο τρέχον ερώτημα της βάσης: 508 Σύνολο εγγραφών για το ερωτηματολόγιο: 508 Ποσοστό επί του Συνόλου: 100.00% SQL: SELECT count(*) FROM survey_11		
Browse Export		
Περίληψη Πεδίων για Q30b:		
Εισάγετε όποιαν άλλη γλώσσα γνωρίζετε καλά.		
Απάντηση	**Καταμέτρηση**	**Ποσοστό**
Απάντηση Διάβασμα	14	2.76%
Δ.Ξ/Δ.Α	494	97.24%
Περίληψη Πεδίων για Q31:		
Υπάρχει κάτι άλλο που θα θέλατε να αναφέρετε σε σχέση με τις εκπαιδευτικές ανάγκες;		
Απάντηση	**Καταμέτρηση**	**Ποσοστό**
Απάντηση Διάβασμα	45	8.86%
Δ.Ξ/Δ.Α	463	91.14%

Σύνθετες αναλύσεις

Με την χρήση του πακέτου SPSS, η οποία πάντως απαιτεί τουλάχιστον βασικές γνώσεις χρήσης, είναι δυνατή η παραγωγή όχι μόνο πινάκων συχνοτήτων για κάθε μια μεταβλητή, αλλά και σύνθετων πινάκων για ομάδες θεματικά συναφών μεταβλητών ή συνδυασμού μεταβλητών (π.χ. μεταβλητές προσόντων, γνώσεων, δεξιοτήτων, σε συνδυασμό με δημογραφικά χαρακτηριστικά, αντίληψη για τα χαρακτηριστικά της εργασίας κλπ.), καθώς και σύνθετων στατιστικών αναλύσεων (factor analysis, κλπ.) με τις οποίες διευκολύνεται η ανάλυση και ερμηνεία των αποτελεσμάτων.

Βήμα 3^{ο}: Ποιοτική επεξεργασία υλικού

Η ποιοτική επεξεργασία των δεδομένων (βλ. αναλυτικά την προτεινόμενη μεθοδολογία) για λόγους πρακτικούς προτείνεται να ακολουθήσει είτε την κωδικοποίηση κατά άξονες, είτε την θεματική κατηγοριοποίηση του υλικού. Η συνήθης πρακτική ιδιαίτερα στην περίπτωση της επεξεργασίας πληροφοριών που προέρχονται από 'ανοικτού' τύπου ερωτήσεις είναι η υπαγωγή τους σε κατάλογο ή πίνακα νέων κατηγοριών για να καταστεί δυνατή η ποσοτικοποίησή τους και η συνδυαστική τους επεξεργασία με το υποσύνολο των ποσοτικών δεδομένων. Ο κίνδυνος εδώ είναι οι κατασκευασθείσες νέες κατηγορίες να υπόκεινται σε 'προκατάληψη' γι' αυτό και απαιτείται μεγάλη προσοχή στην κατασκευή της σχετικής μήτρας ταξινόμησης.

Ιδιαίτερης σημασίας για τη λειτουργία των εργαλείων ανίχνευσης είναι η ανάπτυξη μιας περιεκτικής τυπολογίας προσόντων-γνώσεων-δεξιοτήτων. Σύμφωνα με τη συνήθη πρακτική εφαρμόζεται μια μικτή μεθοδολογία για τη διαμόρφωση της τυπολογίας αυτής:

- συμπεριλαμβάνονται ανοικτές ερωτήσεις, τόσο για τα απαραίτητα προσόντα-γνώσεις-δεξιότητες για την κάθε θέση, όσο και για τις πρόσθετες γνώσεις-δεξιότητες που χρειάζονται τα συγκεκριμένα άτομα για την πληρέστερη άσκηση των καθηκόντων τους. Οι ερωτήσεις αυτές συμπληρώνονται από μία πρόσθετη ερώτηση σχετικά με τα αντικείμενα εκπαίδευσης/επιμόρφωσης τα οποία ο ερωτώμενος θα ήθελε να παρακολουθήσει εάν του δινόταν η ευκαιρία, και
- δοκιμάζεται μία λίστα προδομημένων απαντήσεων (checklist) με βάση τη σχετική βιβλιογραφία, για την καταγραφή της εκτίμησης των ερωτώμενων όσον αφορά στις ελλείψεις γνώσεων-δεξιοτήτων.

Η ανάπτυξη τυπολογιών (ενδεικτικά καθηκόντων) παρουσιάζει ιδιαίτερα προβλήματα, κύρια διότι η διατύπωση των καθηκόντων από τους ερωτώμενους είναι σε πολλές περιπτώσεις ασαφής, ενώ υπάρχει συχνά σύγχυση μεταξύ καθηκόντων και εργασιών. Οι τρεις έννοιες, δηλ. αρμοδιότητες, καθήκοντα και εργασίες δεν γίνονται εύκολα για πολλούς διαχωρίσιμες και διακριτές κατά την περιγραφή του περιεχομένου της θέσης τους. Κρίνεται λοιπόν απαραίτητο να περιγραφούν τα καθήκοντα της κάθε θέσης από :

- τις αρμοδιότητες του Τμήματος (όπως καταγράφονται στον Οργανισμό του συμμετέχοντος οργανισμού),
- από τα καθήκοντα προϊσταμένων, όπως τα διατυπώνουν οι ίδιοι,
- από τις εργασίες που αντιστοιχούν σε κάθε καθήκον, όπως επίσης τις διατυπώνουν οι ίδιοι και
- από τα καθήκοντα του υπόλοιπου προσωπικού όπως τα διατυπώνουν οι ίδιοι.

Με βάση το συνδυασμό όλων των παραπάνω απαντήσεων μπορούν να διαμορφωθούν περισσότερο αξιόπιστες τυπολογίες. Η ίδια διαδικασία μπορεί να επαναληφθεί για τις ανάγκες με τη διαφορά ότι στην περίπτωση αυτή καθίστανται γνωστές στον ερωτώμενο οι στρατηγικές προτεραιότητες του οργανισμού.

Η αντιστοίχηση καθηκόντων με απαραίτητες γνώσεις-δεξιότητες κατά καθήκον δεν αποδεικνύεται εύκολα εφικτή σε επίπεδο ερωτηματολογίου. Απαιτούν εκ των υστέρων επεξεργασία από την Ομάδα Έργου.

Βήμα 4^{ο}: Προσδιορισμός των επιμορφωτικών αναγκών του Οργανισμού

Στο στάδιο αυτό τα στοιχεία αξιοποιούνται για την καταγραφή των αναγκών σε γνώσεις και δεξιότητες συνολικά για τον Οργανισμό και ειδικότερα τον προσδιορισμό των αναγκών κατά κατηγορία καθήκοντος.

Οι ανάγκες σε γνώσεις και δεξιότητες συνολικά για τον Οργανισμό προσδιορίζονται από την επεξεργασία του υλικού των προηγούμενων βημάτων του Σταδίου αυτού συνολικά.

Ένας τρόπος για τον προσδιορισμό των απαραίτητων γνώσεων και δεξιοτήτων για τις διαφορετικές κατηγορίες καθηκόντων, είναι να συσχετιστούν οι κατηγορίες καθηκόντων με τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες και ανάγκες πρόσθετων γνώσεων και δεξιοτήτων, σε πίνακες διπλής εισόδου. Σχηματικά η συσχέτιση αυτή παρουσιάζεται στον Πίνακα διπλής εισόδου που ακολουθεί. Η συσχέτιση δηλώνεται με την καταγραφή σε κάθε κατηγορία καθήκοντος της ύπαρξης συσχέτισης είτε με ένα ΝΑΙ/ΟΧΙ είτε με την καταγραφή του αριθμού ή του ποσοστού των περιπτώσεων για τις οποίες υπάρχει συσχέτιση.

Κατηγορίες γνώσεων και δεξιοτήτων	Κατηγορίες καθηκόντων								
	Κ1	**Κ2**	**Κ3**	**....**	**....**	**....**	**....**	**....**	**Κν**
Γ1									
Γ2									
....									
....									
....									
Γκ									
Δ1									
Δ2									
....									
....									
....									
Δμ									

Στην συνέχεια, με βάση την συσχέτιση καθηκόντων με απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες προσδιορίζεται το επαγγελματικό προφίλ κάθε κατηγορίας καθήκοντος αλλά και πρόσθετη σχετική διαθέσιμη πληροφορία όπως η στάση έναντι της εργασίας και οι προτιμήσεις επιμόρφωσης.

Παράδειγμα επαγγελματικού προφίλ όπως προσδιορίσθηκε σε προηγούμενη μελέτη του Ε.Κ.Δ.Δ.Α. ακολουθεί.[77]

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΟΥ ΠΡΟΦΙΛ

ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ ΚΑΙ ΕΚΤΕΛΕΣΗ ΠΡΟΫΠΟΛΟΓΙΣΜΟΥ
Προϊστάμενοι Τμημάτων

Απαραίτητα προσόντα	
ΑΕΙ-Διοικητικές Επιστήμες (2)	
ΑΕΙ-Οικονομικές Επιστήμες (6)	
ΤΕΙ (1)	
Απαραίτητες γνώσεις	**Ανάγκες για πρόσθετες γνώσεις**
Συγκεκριμένες διαδικασίες εκτέλεσης των εργασιών του Τμήματος σας (6)	Συγκεκριμένες διαδικασίες εκτέλεσης των εργασιών του Τμήματος σας (2)
Ειδικό επιστημονικό ή τεχνικό αντικείμενο σχετικό με το τμήμα σας (6)	Ειδικό επιστημονικό ή τεχνικό αντικείμενο σχετικό με το τμήμα σας (1)
Διαδικασίες και λειτουργία της Ελληνικής Δημόσιας Διοίκησης (6)	Διαδικασίες και λειτουργία της Ελληνικής Δημόσιας Διοίκησης (1)
Οικονομική διαχείριση (7)	Οικονομική διαχείριση (3)
Γνώσεις σύγχρονης διοικητικής επιστήμης (6)	Γνώσεις σύγχρονης διοικητικής επιστήμης (1)
Γνώσεις ξένων γλωσσών (5)	Γνώσεις ξένων γλωσσών (2)
Χρήση Η/Υ και διαδικτύου (γενικά) (10)	Χρήση Η/Υ και διαδικτύου (γενικά) (1)
Εξειδικευμένη γνώση Η/Υ, π.χ. βάσεις δεδομένων, γνώση δικτύων-λειτουργικών συστημάτων (4)	
Ευρύτερο έργο και πολιτικές του Οργανισμού που ανήκει το τμήμα (4)	
Εθνική Νομοθεσία (6)	Εθνική Νομοθεσία (2)
Ευρωπαϊκή Νομοθεσία (2)	
Διαχείριση έργου (project management) (3)	

[77] Βλ. σχετικά, ΤΕΛΙΚΗ ΕΚΘΕΣΗ της ΠΡΙΣΜΑ και ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΟ ΠΡΟΦΙΛ ΑΠΟΦΟΙΤΩΝ ΕΚΔΔΑ, του ΙΝ.ΕΠ.

Διαδικασίες και χρηματοδοτήσεις Ε.Ε. (3)	
Απαραίτητες δεξιότητες	**Ανάγκες για πρόσθετες δεξιότητες**
Μεθοδικότητα, προσοχή στην λεπτομέρεια (6)	Μεθοδικότητα, προσοχή στην λεπτομέρεια (3)
Καλή επικοινωνία με τρίτους (6)	Καλή επικοινωνία με τρίτους (5)
Καλή διαχείριση χρόνου-τήρηση προθεσμιών (6)	Καλή διαχείριση χρόνου-τήρηση προθεσμιών (5)
Διοικητική ικανότητα (5)	Διοικητική ικανότητα (4)
Επίλυση προβλημάτων (5)	Επίλυση προβλημάτων (4)
Αναλυτική σκέψη (ανάλυση ενός προβλήματος στα επιμέρους στοιχεία του) (4)	Αναλυτική σκέψη (ανάλυση ενός προβλήματος στα επιμέρους στοιχεία του) (2)
Συνθετική σκέψη (επεξεργασία πληροφοριών από πολλές πηγές για την εξαγωγή συμπερασμάτων) (4)	Συνθετική σκέψη (επεξεργασία πληροφοριών από πολλές πηγές για την εξαγωγή συμπερασμάτων) (2)
Αντοχή σε πίεση (5)	Αντοχή σε πίεση (4)
Σύνταξη κειμένων με σαφήνεια και πληρότητα (5)	Σύνταξη κειμένων με σαφήνεια και πληρότητα (2)
Διαχείριση κρίσεων (7)	Διαχείριση κρίσεων (4)
Ικανότητα συνεργασίας (5)	Ικανότητα συνεργασίας (4)
Ικανότητα διαπραγμάτευσης (5)	Ικανότητα διαπραγμάτευσης (3)
Οργανωτική ικανότητα (6)	Οργανωτική ικανότητα (4)
Προσαρμοστικότητα σε νέα αντικείμενα και συνθήκες εργασίας (6)	Προσαρμοστικότητα σε νέα αντικείμενα και συνθήκες εργασίας (3)
Πρωτοβουλία (5)	Πρωτοβουλία (3)
Ικανότητα μάθησης από το περιβάλλον της εργασίας και την εμπειρία (6)	Ικανότητα μάθησης από το περιβάλλον της εργασίας και την εμπειρία (4)
Αποφυγή τυπολατρίας (6)	Αποφυγή τυπολατρίας (3)

Προτιμήσεις επιμόρφωσης
Εκσυγχρονισμός Δ.Δ. (1)
Management (1)
Χρηστή διοίκηση (1)
Ξένες γλώσσες(2)
Οικονομική διαχείριση (3)
Εξειδικευμένα Η/Υ (1)

Η ανάλυση και ερμηνεία των δεδομένων πρέπει να διενεργείται με έμφαση στα εξής:

- Συσχετισμός τύπων καθηκόντων με τα **απαραίτητα** για κάθε τύπο **προσόντα-γνώσεις-δεξιότητες**. Τα απαραίτητα προσόντα-γνώσεις-δεξιότητες συνάγονται αφενός από την εκτίμηση των ερωτώμενων για τον εαυτό τους, και αφετέρου από το "προφίλ" του Τμήματος, το οποίο καταγράφεται μέσω άλλων ερωτήσεων σε συνδυασμό με τις αρμοδιότητες που ορίζει ο Οργανισμός και λοιπές πηγές (π.χ. Επιχειρησιακά Σχέδια) του συμμετέχοντος οργανισμού.
- Συσχετισμός τύπων καθηκόντων με τα **πρόσθετα προσόντα-γνώσεις-δεξιότητες** που απαιτούνται για την πληρέστερη άσκηση των καθηκόντων των ερωτώμενων. Προσδιορισμός ελλείψεων προσωπικού.
- Συσχετισμός τύπων καθηκόντων με τις **στάσεις** του προσωπικού έναντι των καθηκόντων τους.
- Συσχετισμός τύπων καθηκόντων με τις **προτιμήσεις επιμόρφωσης**.
- Σύνταξη επαγγελματικού προφίλ κατά τύπο καθηκόντων και συσχετισμός του με **ελλείψεις γνώσεων-δεξιοτήτων** και **ανάγκες επιμόρφωσης**.

- Αντιστοίχηση των ελλείψεων σε γνώσεις-δεξιότητες με ενότητες μάθησης (modules) σε συγκεκριμένες αυτοτελείς ενότητες, συνδυασμός των οποίων θα αποτελέσει το εκπαιδευτικό πρόγραμμα που απαιτείται κατά επαγγελματικό προφίλ, με εξατομίκευση κατά περίπτωση.
- Συσχετισμοί με τα επιχειρησιακά σχέδια και στρατηγικούς στόχους και προτεραιότητες του οργανισμού.

2.11 ΣΤΑΔΙΟ 9. ΔΙΑΤΥΠΩΣΗ ΣΥΓΚΕΚΡΙΜΕΝΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ ΑΝΑ ΤΜΗΜΑ/ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ, ΜΟΝΑΔΑ Η ΟΜΑΔΕΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΥ/ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΤΟΥ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΥ

Ο σχεδιασμός θεματικών ενοτήτων μάθησης και αντίστοιχων προγραμμάτων σπουδών βασίζεται στα ευρήματα της καταγραφής των εκπαιδευτικών αναγκών όπως αυτά προκύπτουν από τα προηγούμενα στάδια.

Μια πρώτη προτεραιοποίηση προκύπτει από τα πορίσματα του Σταδίου της Διαβούλευσης και των Ομάδων Εστασμένης Συνέντευξης και το μέγεθος των ελλείψεων σε συνδυασμό με τον αριθμό των ατόμων που δηλώνουν ελλείψεις. Αυτή η κατ' αρχήν προτεραιοποίηση αναγκών οδηγεί στον προσδιορισμό στη συνέχεια θεματικών ενοτήτων και αντιστοίχων εκπαιδευτικών προγραμμάτων κάλυψης των ελλείψεων που καταγράφηκαν.

Αν προκύψει μεγάλο εύρος γνώσεων και δεξιοτήτων τότε είναι απαραίτητη η ομαδοποίηση των γνώσεων και δεξιοτήτων σε ειδικότερες κατηγορίες ενδεικτικά ως εξής:

I. Γνώσεις και δεξιότητες που αφορούν ειδικό τεχνικό ή επιστημονικό αντικείμενο για τις οποίες απαιτείται εξειδικευμένη εκπαίδευση, για πρόσθετες γνώσεις ή επικαιροποίηση υφιστάμενων γνώσεων. Στην κατηγορία αυτή υπάγονται και οι γνώσεις ξένων γλωσσών.

II. Γνώσεις και δεξιότητες διοίκησης και διαχείρισης έργων, πόρων και προσωπικού. Σε αυτές περιλαμβάνονται και γνώσεις-δεξιότητες κορμού (core skills) για θέσεις προϊσταμένου, όπως: επικοινωνία, διοικητική ικανότητα, λήψη αποφάσεων, οργανωτική ικανότητα, διαχείριση χρόνου, συνεργασία, διαπραγμάτευση, κλπ.

III. Γνώσεις και δεξιότητες που αφορούν την χρήση και την ανάπτυξη των ΤΠΕ.

2.12 ΣΤΑΔΙΟ 10. ΣΥΝΤΑΞΗ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟΥ ΣΧΕΔΙΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Ένα Επιχειρησιακό Σχέδιο Εκπαίδευσης μπορεί να ενταχθεί σε μία από τις ακόλουθες κατηγορίες ανάλογα με τη διαδικασία εκπόνησής τους:

- Επιχειρησιακά Σχέδια Εκπαίδευσης (Ε.Σ.Ε.) που προκύπτουν από τη συνεργασία με φορείς του Δημοσίου.
- Το Επιχειρησιακό Σχέδιο Εκπαίδευσης μπορεί να συντάσσεται βάσει του προτύπου που έχει εκπονηθεί από το Ε.Κ.Δ.Δ.Α.[78] Τα Σχέδια Εκπαίδευσης αυτής της μορφής έχουν το μειονέκτημα της απαιτούμενης χρονοβόρου διαδικασίας και της ανάγκης συνεχούς επικαιροποίησής τους, χαρακτηρίζονται όμως από το πλεονέκτημα της ολιστικής, τεκμηριωμένης, ιεραρχημένης και χρονικά καθορισμένης αποτύπωσης των αναγκών επιμόρφωσης για όλο το ανθρώπινο δυναμικό του φορέα.
- Σχέδια Εκπαίδευσης που προκύπτουν από την επεξεργασία των ατομικών αιτημάτων των υπαλλήλων. Το Ε.Κ.Δ.Δ.Α. επεξεργάζεται τις αιτήσεις των υπαλλήλων και μπορεί να συντάσσει Σχέδια Εκπαίδευσης ανά φορέα του Δημοσίου Τομέα, ανά θεματική κατηγορία και τίτλο επιμορφωτικού προγράμματος. Η διαδικασία είναι δυναμική, ευέλικτη και ολοκληρώνεται σε σχετικά μικρό χρονικό διάστημα. Έχει επιπλέον το πλεονέκτημα της καθημερινής ενημέρωσης σχετικά με την πρόοδο της υλοποίησης της επιμόρφωσης και της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών αναγκών.
- Σχέδια Εκπαίδευσης που προκύπτουν από την επεξεργασία των εντύπων των αξιολογήσεων των επιμορφωνόμενων. Η καταγραφή των εκπαιδευτικών αναγκών από τους ίδιους τους εκπαιδευόμενους, η επεξεργασία τους από το ΙΝ.ΕΠ. και η δημιουργία των σχεδίων εκπαίδευσης, έχει σε ορισμένες περιπτώσεις αποσπασματικό χαρακτήρα, συνιστά όμως μια διαδικασία σύντομη και ασφαλή με την έννοια ότι βοηθά στον εντοπισμό επίκαιρων εκπαιδευτικών αναγκών.

Οι δύο τελευταίες διαδικασίες ανίχνευσης εκπαιδευτικών αναγκών, δρουν συμπληρωματικά ή/και ενισχυτικά ή ακόμα μπορεί να αντικαταστήσουν την πρώτη διαδικασία στην περίπτωση που αυτή δεν έχει ολοκληρωθεί.

Ένα Επιχειρησιακό Σχέδιο Εκπαίδευσης περιλαμβάνει όλα τα απαραίτητα στοιχεία που θα οδηγήσουν στο συνολικό και τεκμηριωμένο σχεδιασμό των απαιτούμενων

[78] Βλ. σχετικό Οδηγό Ανίχνευσης Εκπαιδευτικών Αναγκών ΙΝΕΠ – ΕΚΚΔΑ Ιούλιος 2010.

επιμορφωτικών προγραμμάτων. Στα στοιχεία αυτά περιλαμβάνονται, οι στόχοι του φορέα, οι απαιτούμενες γνώσεις και δεξιότητες του προσωπικού για την επίτευξη των στόχων του, το αντίστοιχο προφίλ της ομάδας-στόχου (θέση εργασίας, αρμοδιότητες, κατηγορία και κλάδος, πλήθος υπαλλήλων), ο τόπος και ο χρόνος διεξαγωγής της επιμορφωτικής δράσης και το αναμενόμενο αποτέλεσμα για την υπηρεσία. Το Επιχειρησιακό Σχέδιο Εκπαίδευσης καταλήγει σε προτεινόμενους τίτλους επιμορφωτικών προγραμμάτων.

Η μεθοδολογία και τα εργαλεία της ανίχνευσης των εκπαιδευτικών αναγκών (ερωτηματολόγια, συνεντεύξεις κ.λπ.), περιλαμβάνονται ως τεκμηρίωση της ορθότητας και της πληρότητας του Σχεδίου Εκπαίδευσης.

Οι υπεύθυνοι σπουδών και έρευνας της ομάδας Ανίχνευσης Εκπαιδευτικών Αναγκών, επεξεργάζονται τα Σχέδια Εκπαίδευσης που προκύπτουν με τις παραπάνω διαφορετικές μεθοδολογίες και συνθέτουν τις κατευθύνσεις του προγραμματισμού εκπαιδευτικών προγραμμάτων του Ε.Κ.Δ.Δ.Α.

Στη συνέχεια καταρτίζεται συγκεντρωτικός πίνακας στον οποίο περιλαμβάνονται:

α) οι τίτλοι των επιμορφωτικών προγραμμάτων που προτείνεται να υλοποιηθούν

β) οι φορείς του Δημοσίου Τομέα για τους οποίους θα υλοποιηθούν

γ) Ομάδες υπαλλήλων που θα συμμετάσχουν (περιγραφή θέσης, καθήκοντα)

δ) Αριθμός υπαλλήλων που θα συμμετάσχουν

ε) Χρονική περίοδος υλοποίησης – προτεραιότητες.

2.13 ΣΤΑΔΙΟ 11. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ ΑΝΙΧΝΕΥΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ/ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ

Μια αξιολόγηση της διαδικασίας ανίχνευσης εκπαιδευτικών αναγκών αναγκαστικά επιχειρείται σε δύο βήματα ως εξής:

- Επισήμανση προβλημάτων και αδυναμιών κατά τη διενέργεια της ανίχνευσης και καταγραφής των εκπαιδευτικών αναγκών του φορέα από την Ομάδα των στελεχών του φορέα και του ΕΚΔΔΑ που τη σχεδίασε και την υλοποίησε.

- Διατύπωση προτάσεων για τη βελτίωση και τον ανασχεδιασμό της διαδικασίας σε επόμενη εφαρμογή

Η ανάγκη για αξιολόγηση δεν αμφισβητείται. Η αξιολόγηση είναι απαραίτητο εργαλείο της διοίκησης κατά το σχεδιασμό δράσεων, όπως στην περίπτωσή μας.

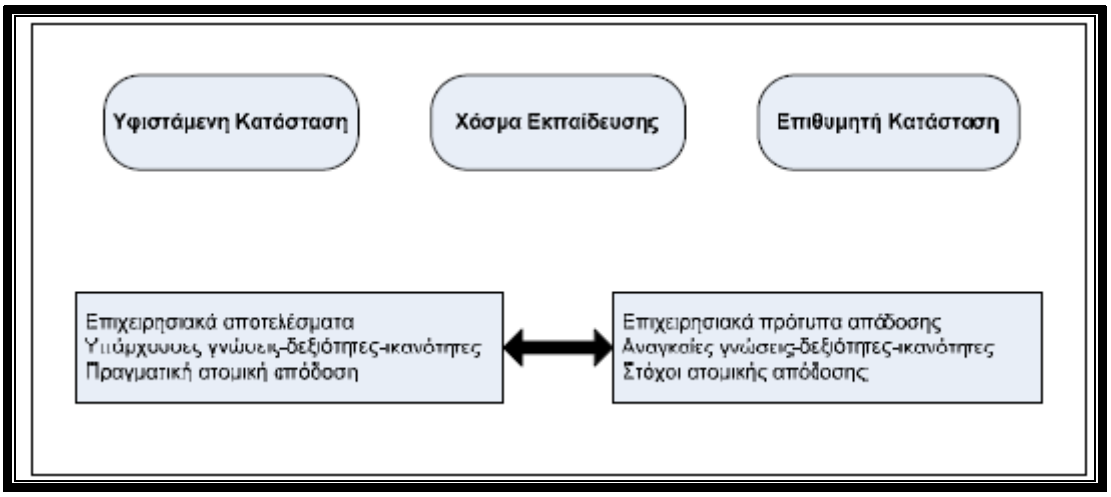
2.14 ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ

ΑΝΙΧΝΕΥΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ

Παράδειγμα 1

Η εργασία των Κρασαδάκη Ε., Ματσατσίνη Ν., Χαντζή Α. και Πολυχρονάκη Γ. (2008)[79] εστιάζει στη διάγνωση των εκπαιδευτικών αναγκών των εργαζομένων στον τραπεζικό τομέα. Με βάση το μοντέλο του Armstrong M. (2000), οι εκπαιδευτικές ανάγκες προκύπτουν από τη διαπίστωση του χάσματος εκπαίδευσης που υπάρχει μεταξύ της υφιστάμενης και επιθυμητής κατάστασης, όπως φαίνεται στο κάτωθι Σχήμα 1.

Σχήμα 1. Χάσμα εκπαίδευσης: μοντέλο του Armstrong M. (2000)



Το analytiko μοντέλο που προτείνουν προϋποθέτει την ανάλυση των θέσεων εργασίας, η οποία περιλαμβάνει 7 βήματα.

[79] Βλ. Κρασαδάκη Ε., Ματσατσίνη Ν., Χαντζή Α. και Πολυχρονάκη Γ. (2008) «*Διάγνωση εκπαιδευτικών αναγκών: Η περίπτωση των τραπεζών*», που παρουσιάστηκε στο 7ο Ετήσιο Συνέδριο Συνδέσμου Επιστημόνων Χρηματοοικονομικής και Λογιστικής Ελλάδος. Παρουσίαση στο 20ο συνέδριο της Ελληνικής Εταιρείας Επιχειρησιακών Ερευνών. http://www.math.upatras.gr/ ~msa/Talks/ Program-20EEEE-2008.pdf.

Βήμα 1. Διαγραμματική απεικόνιση θέσεων εργασίας, δηλαδή σύνταξη οργανογράμματος που να υποδεικνύει τα Τμήματα στα οποία αναλύεται το υπό μελέτη τραπεζικό κατάστημα.

Βήμα 2. Προσδιορισμός θέσεων εργασίας, ανά κατάστημα/ τμήμα.

Βήμα 3. Προσδιορισμός εργασιακών ρόλων.

Βήμα 4. Σύνδεση θέσεων εργασίας με εργασιακούς ρόλους. Η σύνδεση των θέσεων εργασίας με τους εργασιακούς ρόλους αναδεικνύει τους μόνιμους και τους περιστασιακούς εργασιακούς ρόλους που ενδέχεται να αναλαμβάνουν οι εργαζόμενοι.

Βήμα 5. Ανάλυση εργασιακών ρόλων σε tasks, που απαντά στο ερώτημα 'με τι απασχολείται κάθε εργαζόμενος'. Τα tasks δεν συμπίπτουν κατ' ανάγκη με τα γενικώς διατυπωμένα καθήκοντα αλλά τα εξειδικεύουν αρκετά. Η διερεύνηση των tasks προϋποθέτει συνεργασία με κάθε εργαζόμενο προκειμένου να αποτυπωθούν οι εργασίες τις οποίες διεκπεραιώνει καθημερινά στην πράξη.

Βήμα 6. Σύνδεση κάθε task με γνώσεις-δεξιότητες-ικανότητες, που ουσιαστικά απαντά στο ερώτημα 'τι χρειάζεται να γνωρίζει ο εργαζόμενος προκειμένου να πραγματοποιήσει μια εργασία'.

Βήμα 7. Ορισμός επιθυμητής κατάστασης γνώσεων-δεξιοτήτων-ικανοτήτων ανά εργασιακό ρόλο που αποτελεί μια ιδανικά πρότυπη κατάσταση, την οποία θα πρέπει να ορίσει η τράπεζα.

Ως μέθοδος συλλογής της απαιτούμενης πληροφόρησης χρησιμοποιήθηκε η ημιδομημένη συνέντευξη, η οποία βασίστηκε σε μια λίστα σημείων (ως βάση συζήτησης). Συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν τόσο στους διευθυντές όσο και σε εργαζόμενους των καταστημάτων. Επίσης, για τις ανάγκες της ανάλυσης αξιοποιήθηκαν γραπτές πηγές της τράπεζας (υπάρχουσες περιγραφές και αναλύσεις θέσεων εργασίας) καθώς και η εμπειρογνωμοσύνη του Τμήματος Διοίκησης Ανθρώπινου Δυναμικού. Πραγματοποιήθηκαν επιτόπιες επισκέψεις συνεργασίας

διάρκειας 3 έως 5 ωρών σε δύο καταστήματα του δικτύου της συνεργαζόμενης τράπεζας. Οι συνεντεύξεις είχαν κυρίως διερευνητικό χαρακτήρα, βασίστηκαν σε μία λίστα σημείων και προϋπέθεταν γνώση των τραπεζικών αντικειμένων. Γι' αυτό επιδιώχθηκε μετά την πρώτη επαφή με τους εργαζομένους και τους διευθυντές και την αρχική διατύπωση της ανάλυσης των θέσεων εργασίας να ακολουθήσει ένα δεύτερο και τρίτο στάδιο επιβεβαίωσης σε συνεργασία με τους διευθυντές των καταστημάτων.

Οι θέσεις εργασίας τραπεζικών καταστημάτων, οι οποίες προτείνονται με γνώμονα την ανάλυση που πραγματοποιήθηκε στην τράπεζα εφαρμογής, είναι συνολικά επτά (7):

1. Διευθυντής Καταστήματος
2. Υπεύθυνος Χορηγήσεων
3. Υπάλληλος/οι Χορηγήσεων
4. Υπεύθυνος Καταθέσεων
5. Υπάλληλος/οι Καταθέσεων
6. Κεντρικός Ταμίας
7. Ταμίας

Αναφορικά με την περίπτωση του ταμία, σύμφωνα με τα στοιχεία που προέκυψαν από την συνέντευξη, στα γενικότερα αντικείμενα εκπαίδευσης ή κατάρτισης περιλαμβάνονται εκτός των θεμελιωδών γνώσεων τραπεζικής λειτουργίας και εξειδικευμένα αντικείμενα όπως: η λειτουργία των ταμιακών εργασιών, τα ζητήματα ασφάλειας ταμείου (πχ όρια συναλλαγών, ασφαλισμένα χρηματικά όρια), τα εξειδικευμένα νομικά θέματα που αφορούν την εξόφληση επιταγών, ζητήματα που αφορούν την αντιμετώπιση κρίσεων όπου απειλούνται ζωές, θέματα ελέγχου γνησιότητας αξιών και εγγράφων καθώς και θέματα των κανονισμών της τράπεζας.

Μια ενδεικτική αφετηρία συζήτησης για το θέμα του προσδιορισμού της επάρκειας σε γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητες του προσωπικού, αναφέρονται στο κάτωθι Σχήμα.

SWOT διάγραμμα για ανθρώπινο δυναμικό της Τράπεζας		
	Δυνατά σημεία	**Αδύνατα σημεία**
Εσωτερικό περιβάλλον	Αφοσιωμένοι εργαζόμενοι	Αριθμός νεοπροσληφθέντων εργαζομένων
	Ομαδικότητα	Πρότερη επαγγελματική εμπειρία
	Καλό επίπεδο συνεργασίας	Πλήθος εργασιακών καθηκόντων
	Ηλικιακά νέοι	Αριθμός πιστοποιημένων
	Αρκετοί πτυχιούχοι	Ευκαιρίες εξέλιξης
	Κατανομή ανδρών-γυναικών	Σύστημα Διοίκησης Ανθρώπινου
	Αφοσιωμένοι εργαζόμενοι	Δυναμικο
	Ομαδικότητα	
Εξωτερικό περιβάλλον	**Ευκαιρίες**	**Απειλές**
	Επαγγελματικά πιστοποιητικά	Μετακίνηση σε ανταγωνιστές
	Σπουδές / Κατάρτιση	Ικανοποίηση εργαζομένων
	Βελτίωση ξένης γλώσσας / χρήσης	Πολιτική προσέλκυσης εργαζομένων από
	Η-Υ	ανταγωνιστές
	Πρόσθετες εξωτερικές παροχές	

Ερωτήματα:

1. Η έρευνα των Κρασαδάκη Ε., Ματσατσίνη Ν., Χαντζή Α. και Πολυχρονάκη Γ. (2008) αναφέρεται σε ανίχνευση των εκπαιδευτικών αναγκών σε μία τράπεζα. Δεν αναφέρεται ωστόσο μέσα στην εργασία το όνομα της τράπεζας. Θα μπορούσε να αυτό να είχε αποφευχθεί και να υπήρχαν τα στοιχείων της Τράπεζας και κάτω από ποιες προϋποθέσεις;
2. Τα κυριότερα αποτελέσματα της έρευνας των Κρασαδάκη Ε., Ματσατσίνη Ν., Χαντζή Α. και Πολυχρονάκη Γ. (2008) αναφέρονται για την περίπτωση του Κεντρικού ταμία και του ταμία. Πρέπει να υπάρχει εξειδικευμένη ανάλυση για τις θέσεις εργασίας σε όλα τα τμήματα μιας τράπεζας και η ανάλυση των τελευταίων στη συνέχεια υποδεικνύει την εκπαίδευση που χρειάζεται κάθε εργαζόμενος;
3. Να δώσετε κάποια ερωτήματα τα οποία θα ήταν χρήσιμα για την περίπτωση της έρευνας στο Διευθυντή του Καταστήματος, στον Υπεύθυνο Χορηγήσεων και στον Υπάλληλος/οι Χορηγήσεων

4. Θα μπορούσε να υπάρχουν επιπλέον στοιχεία στο διάγραμμα SWOT και ποια (υποκειμενική απάντηση);

Παράδειγμα 2

Ο Nowack, K.M. (1991)[80], εστιάζει αποκλειστικά στην περιγραφή μιας μεθοδολογίας ανίχνευσης σε εννέα βήματα:

Βήμα 1: Διενέργεια έρευνας (focus group) για το προσδιορισμό των θέσεων εργασίας (με το προσωπικό και τους προϊσταμένους)

Βήμα 2: Ανάπτυξη του ερωτηματολογίου το οποίο περιλαμβάνει τρεις βασικές ενότητες: ερωτήσεις που εστιάζουν στο κλίμα ή στη στάση του εργοδότη, ερωτήσεις που αφορούν το περιβάλλον εργασίας και ερωτήσεις αναφορικά με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εργαζομένων

Βήμα 3: Διακίνηση του ερωτηματολογίου

Βήμα 4: Ανάλυση των στοιχείων των ερωτηματολογίων

Βήμα 5: Ερμηνεία των αποτελεσμάτων

Βήμα 6: Εστιασμένες συνεντεύξεις με μικρό αριθμό συμμετεχόντων για την ανάλυση επιπλέον στοιχείων και ερωτήσεων που προέκυψαν από την επιτόπια έρευνα

Βήμα 7: Ανατροφοδότηση (Feedback)

Βήμα 8: Ανάπτυξη των αντικειμενικών στόχων της επιμόρφωσης

Βήμα 9: Αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας

[80] Βλ. Nowack, K.M. (1991), "A True Training Need Analysis", *Training & Development Journal*, 45(4), 69-74.

Ερωτήματα:

1. Μπορείτε να προσαρμόσετε τα βήματα του Nowack, K.M. (1991), σε ένα οργανισμό επιλογής σας;

2. Εξειδικεύστε τα ερωτήματα που πιθανά θα ήταν χρήσιμα να συζητηθούν στη διενέργεια των focus group.

3. Η αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας (Βήμα 9), συνδέεται με την ανίχνευση και πώς;

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Παράδειγμα 1

Η έρευνα του Clarke N. (2002),[81] βασίζεται στο μοντέλο των Baldwin and Ford (1988) και εξετάζει του παράγοντες που επιδρούν στη μεταφορά γνώσεων και δεξιοτήτων που αποκτήθηκαν στην επιμόρφωση. Στηρίζεται σε συμπεράσματα τα οποία προκύπτουν από εμπειρική ποιοτική έρευνα σε οργανισμούς / κοινωνικές υπηρεσίες του δημόσιου τομέα στο Ηνωμένο Βασίλειο. Η έρευνα επιδιώκει να απαντήσει σε δύο ερωτήματα: (1) Ποιοι παράγοντες επηρεάζουν τη μεταφορά και (2) αν αυτοί οι παράγοντες είναι διαφορετικοί από αυτούς που προτείνονται στη βιβλιογραφία.

Δεκατέσσερις εκπαιδευόμενοι κοινωνικοί λειτουργοί συμμετείχαν εθελοντικά σε ένα διμερές πρόγραμμα επιμόρφωσης, το οποίο πραγματοποιήθηκε σε ένα τμήμα κοινωνικών υπηρεσιών του Ηνωμένου Βασιλείου. Ένας ανεξάρτητος ερευνητής κλήθηκε να αναλάβει την αξιολόγηση, της οποίας στόχος ήταν να καθοριστεί ο βαθμός στον οποίο οι ιδιαίτερες γνώσεις και δεξιότητες έχουν μεταφερθεί στο περιβάλλον εργασίας.

Βασικό μοντέλο αναφοράς ήταν το μοντέλο των τεσσάρων επιπέδων του Kirkpatrick (1994) καθώς και το μοντέλο των Baldwin and Ford. Χρησιμοποιήθηκαν ημιδομημένες συνεντεύξεις, οι οποίες επαναλήφθηκαν μετά από κάποιους μήνες με στόχο την αξιολόγηση της μεταφοράς μάθησης/ επιμόρφωσης στο περιβάλλον εργασίας.

Τα βασικά συμπεράσματα που προέκυψαν από την ανάλυση της ποιοτικής έρευνας, αφορούσαν το βαθμό κατά τον οποίο η εργασία και το περιβάλλον της εργασίας είχαν αποτρέψει τη χρήση των νέων γνώσεων/ δεξιοτήτων. Από το σύνολο των εκπαιδευομένων, 11 ανάφεραν η σύντομη διάρκεια του προγράμματος ήταν ανασταλτικός παράγοντας. Επιπλέον αναφέρθηκε ότι υπήρχαν απαγορεύσεις / περιορισμοί στο χώρο της εργασίας οι οποίοι δεν άφηναν πολλές ευκαιρίες για την

[81] Clarke N. (2002), Job/work environment factors influencing training transfer within a human service agency: some indicative support for Baldwin and Ford's transfer climate construct. *International Journal of Training and Development, 6(3).*

χρησιμοποίηση των νέων δεξιοτήτων / γνώσεων. Επιπρόσθετα, 12 επιμορφωνόμενοι ανάφεραν ότι δεν είχαν την απαραίτητη υποστήριξη από τους προϊστάμενους τους. Όπου όμως οι εκπαιδευόμενοι είχαν υποστήριξη, αυτό έτεινε να είναι υπό μορφή γενικών σχολίων και όχι σε πραγματική υποστήριξη για την μεταφορά της επιμόρφωσης στο περιβάλλον της εργασίας.

Ερωτήματα:

1. Ποια είναι τα βασικά χαρακτηριστικά του μοντέλου των Baldwin and Ford (1988) και πως διαφοροποιείται από το μοντέλο του Kirkpatrick (1994);

2. Αναφέρετε κάποια ερωτήματα, τα οποία θα εστίαζαν στη μεταφορά γνώσεων/ δεξιοτήτων στο χώρο εργασίας.

3. Η αξιολόγηση θα μπορούσε να γίνει σε 360^{o}; Αν ναι περιγράψτε τα βασικά βήματα της.

Παράδειγμα 2

Η έρευνα των Ματσικοπούλου Σ. και Ψυχή Δ. (2010)[82] εξετάζει τις στάσεις - απόψεις των εργαζομένων του ευρύτερου δημόσιου τομέα απέναντι στην αποτελεσματικότητα από την εφαρμογή συστημάτων επιμόρφωσης και αξιολόγησης. Οι στάσεις αυτές συσχετίζονται με συγκεκριμένα δημογραφικά χαρακτηριστικά (ανεξάρτητες μεταβλητές) προκειμένου να διερευνηθεί εάν και σε ποιο βαθμό επηρεάζονται από αυτά. Οι ανεξάρτητες αυτές μεταβλητές είναι τα έτη παραμονής σε μια θέση εργασίας, το φύλο και το μορφωτικό επίπεδο των εργαζομένων. Το βασικό ερευνητικό ερώτημα είναι το εξής: «Ποιοι παράγοντες επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα;»

Η αποτελεσματικότητα του ανθρώπινου δυναμικού ορίζεται ως η ανάπτυξη και η ενδυνάμωση των εργαζομένων έτσι ώστε να δίνουν τον καλύτερό τους εαυτό στον

[82] Βλ. Ματσικοπούλου Σ., Ψυχή Δ. (2010), Οι στάσεις των δημοσίων υπαλλήλων σε σχέση με την αποτελεσματικότητα και τα συστήματα αξιολόγησης. Εθνικό Συνέδριο Διοίκησης και Οικονομίας, 2010. http://esdo.teilar.gr/synedria/esdo2010/ORAL/22_final.pdf

Οργανισμό/ επιχείρηση όπου εργάζονται, ενώ ταυτόχρονα να συμμετέχουν μέσω των αμοιβών τους στα αποτελέσματα και την επιτυχία του ίδιου αυτού Οργανισμού/ επιχείρησης. Οι παράγοντες βάση των οποίων θα προσεγγιστεί η μεταβλητή της αποτελεσματικότητας είναι τα έτη παραμονής σε μια θέση εργασίας του δημοσίου, το φύλο και το μορφωτικό επίπεδο των εργαζομένων.

Η αποτελεσματικότητα μέσω επιμόρφωσης αναφέρεται στο βαθμό επίτευξης των εκπαιδευτικών στόχων. Γενικά, η μέτρηση της αποτελεσματικότητας μέσω επιμόρφωσης γίνεται με τη βοήθεια διαφόρων δεικτών όπως είναι η αντίδραση, η εκμάθηση, η συμπεριφορά και τα αποτελέσματα (Kirkpatrick 1976).

Όπως αναφέρουν οι συγγραφείς της μελέτης, μολονότι στη θεωρία φαίνεται να υπάρχει θετική σχέση ανάμεσα στην επιμόρφωση και στην αποτελεσματικότητα η εμπειρική σχέση ωστόσο δεν επιβεβαιώνεται σε ικανοποιητικό βαθμό, καθώς τα στοιχεία είναι ακόμα ανεπαρκή σε παγκόσμιο επίπεδο αλλά και στον ελληνικό χώρο ειδικότερα.

Για την εμπειρική ανάλυση, έχει επιλεγεί τυχαίο δείγμα από 166 εργαζόμενους του ευρύτερου δημοσίου τομέα. Η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με τη μέθοδο του γραπτού ερωτηματολογίου το οποίο περιείχε δύο θεματικές ενότητες. Η πρώτη αφορούσε στα δημογραφικά χαρακτηριστικά και το κοινωνικό προφίλ των εργαζομένων και η δεύτερη περιείχε ερωτήσεις σχετικά με την ικανοποίηση από την εργασία, την αποδοτικότητα των εργαζομένων, την επιμόρφωση και την αξιολόγηση.

Όλες οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου ήταν κλειστού τύπου. Οι απαντήσεις στις ερωτήσεις που αφορούσαν στα δημογραφικά χαρακτηριστικά (πλην του φύλου) ήταν όλες ταξινομημένες κατά ομάδες ενώ στις ερωτήσεις που σχετίζονταν με την αποδοτικότητα μέσω επιμόρφωσης και αξιολόγησης οι πιθανές απαντήσεις ομαδοποιήθηκαν σε μία κλίμακα 5 διαβαθμίσεων (δεν το πιστεύω καθόλου έως το πιστεύω απόλυτα). Η στατιστική μέθοδος η οποία χρησιμοποιήθηκε για την ανάλυση των υποθέσεων της έρευνας και την εξαγωγή συμπερασμάτων είναι οι πίνακας συνάφειας (2x2 ή ‘r x c’).

Οι υποθέσεις μελέτης διατυπώνονται ως εξής:

Η1: Η στάση – άποψη του εργαζομένου απέναντι στην αποτελεσματικότητα μέσω συστημάτων επιμόρφωσης επηρεάζεται από τα έτη παραμονής σε μια θέση εργασίας.

Η2: Η στάση – άποψη του εργαζομένου απέναντι στην αποτελεσματικότητα μέσω συστημάτων επιμόρφωσης επηρεάζεται από το φύλο του εργαζομένου.

Η3: Η στάση – άποψη του εργαζομένου απέναντι στην αποτελεσματικότητα μέσω συστημάτων επιμόρφωσης επηρεάζεται από το μορφωτικό του επίπεδο.

Η4: Η στάση – άποψη του εργαζομένου απέναντι στην αποτελεσματικότητα μέσω συστημάτων αξιολόγησης επηρεάζεται από τα έτη παραμονής σε μια θέση εργασίας.

Η5: Η στάση – άποψη του εργαζομένου απέναντι στην αποτελεσματικότητα μέσω συστημάτων αξιολόγησης επηρεάζεται από το φύλο του εργαζομένου.

Η6: Η στάση – άποψη του εργαζομένου απέναντι στην αποτελεσματικότητα μέσω συστημάτων αξιολόγησης επηρεάζεται από το μορφωτικό επίπεδο.

Όπως προκύπτει από την ανάλυση των στοιχείων, όλοι οι ερωτώμενοι θεωρούν ότι η εφαρμογή ενός συστήματος επιμόρφωσης μπορεί συντελέσει περισσότερο στην αύξηση της αποτελεσματικότητας.[83] Ενδεχομένως αυτό να οφείλεται στο γεγονός ότι οι άνθρωποι γενικά θεωρούν την εκπαίδευση εξ ορισμού ως κάτι καλό και επομένως θεωρούν και την αποτελεσματικότητά της δεδομένη. Αυτή η άποψη φαίνεται να επηρεάζει και τη στάση τους απέναντι στης επιμόρφωση. Οι πιο ένθερμοι υποστηρικτές των προγραμμάτων επιμόρφωσης είναι γυναίκες, απόφοιτοι ΑΕΙ, που έχουν παραμείνει στην ίδια θέση εργασίας 5 με 9 έτη.

Ακόμη διαπιστώθηκε ότι υπάρχει θετική στάση απέναντι στην αύξηση της αποτελεσματικότητας μέσω της εφαρμογής προγραμμάτων είτε επιμόρφωσης είτε αξιολόγησης. Αυτό ενδεχομένως να οφείλεται στο γεγονός ότι οι εργαζόμενοι ανεξαρτήτως βαθμίδας κατανοούν τις συνεχείς αλλαγές των συνθηκών και των

[83] Από ότι η εφαρμογή ενός συστήματος αξιολόγησης της απόδοσης.

απαιτήσεων του εργασιακού περιβάλλοντος στις οποίες επιθυμούν να έχουν τις απαραίτητες ικανότητες ώστε να ανταπεξέρχονται στο βέλτιστο βαθμό.

Τα αποτελέσματα της έρευνας ωστόσο αποδεικνύουν ότι κανένα από τα δημογραφικά χαρακτηριστικά που μελετήθηκαν - έτη εργασίας, φύλο και μορφωτικό επίπεδο αλλά και η ηλικία των εργαζομένων-, δεν επηρεάζει ή επιδρά στη στάση των ερωτώμενων απέναντι στην εφαρμογή συστημάτων είτε επιμορφωτικού είτε αξιολογικού χαρακτήρα.

Ερωτήματα:

1. Ποια η εξαρτημένη και ποια/ες η ανεξάρτητη/ες μεταβλητή/ες στη μελέτη των Ματσικοπούλου Σ. και Ψυχή Δ. (2010).

2. Πως ορίζεται η αποτελεσματικότητα στη μελέτη των Ματσικοπούλου Σ. και Ψυχή Δ. (2010) και από ποιους παράγοντες επηρεάζεται.

3. Πως γίνεται η μέτρηση της αποτελεσματικότητας μέσω επιμόρφωσης;

4. Διατυπώστε επιπλέον υποθέσεις εργασίας που θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν.

2.15 ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι

ΤΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΑ ΑΝΙΧΝΕΥΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ ΜΕ ΜΙΚΡΕΣ ΠΑΡΑΛΛΑΓΕΣ ΠΟΥ ΣΧΕΤΙΖΟΝΤΑΙ ΜΕ ΤΗΝ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΚΑΙ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΩΝ ΠΟΥ ΠΡΟΚΥΠΤΟΥΝ ΑΠΟ ΤΟΝ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟ ΚΑΙ ΤΙΣ ΑΠΑΙΤΟΥΜΕΝΕΣ ΕΙΔΙΚΟΤΕΡΕΣ ΓΝΩΣΕΙΣ ΚΑΙ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΑΝΑ ΦΟΡΕΑ ΤΟΥ ΔΗΜΟΣΙΟΥ ΤΟΜΕΑ , ΔΙΑΤΙΘΕΝΤΑΙ ΣΤΗΝ ΙΣΤΟΣΕΛΙΔΑ ΤΟΥ ΕΚΔΔΑ ΚΑΙ ΣΥΜΠΛΗΡΩΝΟΝΤΑΙ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΑ ΑΠΟ ΥΠΑΛΛΗΛΟΥΣ ΚΑΙ ΠΡΟΙΣΤΑΜΕΝΟΥΣ ΤΩΝ ΔΗΜΟΣΙΩΝ ΥΠΗΡΕΣΙΩΝ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΥΠΑΛΛΗΛΩΝ[84]

Παρακαλούμε, διαβάστε προσεκτικά τις ακόλουθες ερωτήσεις και απαντήστε με όσο το δυνατό μεγαλύτερη ακρίβεια και ειλικρίνεια.

Η συνεργασία σας είναι πολύ σημαντική, καθώς οι απαντήσεις σας θα συμβάλουν στον προσδιορισμό των πραγματικών εκπαιδευτικών σας αναγκών και θα μας βοηθήσουν στο σχεδιασμό αντίστοιχων επιμορφωτικών προγραμμάτων, ώστε να βελτιωθούν οι συνθήκες και τα αποτελέσματα της εργασίας σας, αλλά και η αποδοτικότητα και η λειτουργία της Υπηρεσίας σας γενικότερα.

Σας διαβεβαιώνουμε ότι θα εξασφαλιστεί η απόλυτη εχεμύθεια και εμπιστευτικότητα των πληροφοριών που παρέχετε και ότι αυτές θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για την εξυπηρέτηση των σκοπών της παραπάνω έρευνας.

Σας παρακαλούμε να επιστρέψετε συμπληρωμένο το ερωτηματολόγιο εντός 10 ημερών (μέχρι τις/τη .../.../200...)

Ευχαριστούμε εκ των προτέρων για την πολύτιμη συνεργασία!

1. Ποιές είναι οι πιο σημαντικές (1-3) εργασίες με τις οποίες ασχολείστε στο πλαίσιο άσκησης των καθηκόντων – αρμοδιοτήτων σας; Παρακαλώ περιγράψτε συνοπτικά τις αντίστοιχες επιμέρους εργασίες (1-3 κυριότερες) που εκτελείτεκαι με ποια συχνότητα.

ΕΡΓΑΣΙΕΣ	ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ	Καθημερινά	Κάποιες φορές την εβδομάδα	Κάποιες φορές το μήνα	Σπάνια	Καθόλου
1.						
2.						
3.						

2. Σημειώστε με (✓) α) ποιες από τις παρακάτω γνώσεις θεωρείτε απαραίτητες, ποιες απλώς χρήσιμες και ποιες επιθυμητές για την επιτυχή επιτέλεση των καθηκόντων σας, β) ποιες από αυτές κρίνετε ότι τις κατέχετε πλήρως, μερικώς ή καθόλου .

ΓΝΩΣΕΙΣ	Απαραίτητες Πλήρως / Μερικώς / Καθόλου	Χρήσιμες Πλήρως / Μερικώς / Καθόλου	Επιθυμητές Πλήρως / Μερικώς / Καθόλου
1. Γνώσεις που αφορούν αποκλειστικά το αντικείμενο της εργασίας			
2. Γνώσεις οικονομικής διαχείρισης			
3. Γνώσεις προγραμματισμού ή/και προϋπολογισμού			
4. Γνώσεις διαχείρισης / παρακολούθησης έργων			
5. Γνώσεις σχετικές με την αποστολή και στρατηγικές του Φορέα			
6. Γνώσεις σχετικές με τις			

[84] Το παρόν Ερωτηματολόγιο βασίστηκε σε αντίστοιχο Ερωτηματολόγιο του ΙΝ.ΕΠ – ΕΚΔΔΑ.

διαδικασίες λειτουργίας της Ελληνικής Δημόσιας Διοίκησης			
7. Γνώσεις εθνικής νομοθεσίας			
8. Γνώσεις Ευρωπαϊκής νομοθεσίας			
9. Γνώσεις σύγχρονου μάνατζμεντ			
10. Γνώσεις διαχείρισης και ανάπτυξης ανθρώπινου δυναμικού			
11. Γνώσεις σύγχρονων τρόπων εξυπηρέτησης πολιτών			
12. Γνώσεις χρήσης Η/Υ (Microsoft Office ή συναφή πακέτα)			
13. Γνώσεις χρήσης δια-δικτύου			
14. Εξειδικευμένες γνώσεις Η/Υ(π.χ. για βάσεις δεδομένων, λειτουργικά συστήματα)			
15. Γνώσεις ξένων γλωσσών			
16. Γνώσεις διαδικασιών χρηματοδότησης από την Ε.Ε.			
17. Γνώσεις ηλεκτρονικής διακυβέρνησης (e-government)			
18. Γνώσεις διοικητικών διαδικασιών / διαδικασιών γενικότερα			
19. Άλλες (παρακαλώ περιγράψτε επιγραμματικά) 20. …… 21. ……			

3. Σημειώστε με (✓) α) ποιες από τις παρακάτω δεξιότητες - ικανότητες θεωρείτε απαραίτητες, ποιες απλώς χρήσιμες και ποιες επιθυμητές για την επιτυχή επιτέλεση των καθηκόντων σας, β) ποιες από αυτές κρίνετε ότι τις κατέχετε πλήρως, μερικώς ή καθόλου .

ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ – ΙΚΑΝΟΤΗΤΕΣ
1. Μεθοδικότητα – προσοχή στη λεπτομέρεια
2. Ομαδικότητα / δυνατότητα καλής συνεργασίας
3. Πρωτοβουλία
4. Αποτελεσματικότητα
5. Ικανότητα διοίκησης / ηγεσία
6. Ικανότητα επικοινωνίας και παρουσίασης θεμάτων
7. Οργανωτική ικανότητα
8. Επίλυση προβλημάτων
9. Ικανότητα διαχείρισης κρίσεων
10. Ευελιξία / δεκτικότητα σε αλλαγές
11. Καλή επικοινωνία με τρίτους

12. Αντοχή σε πίεση – φόρτο εργασίας
13. Ικανότητα διαπραγμάτευσης και ελιγμών
14. Σύνταξη κειμένων με σαφήνεια και πληρότητα
15. Προσαρμοστικότητα σε νέα αντικείμενα και συνθήκες εργασίας
16. Αποφυγή τυπολατρείας
17. Άλλο… Εξηγείστε

4. Παρακαλώ αναφέρετε συνοπτικά τα σημαντικότερα προβλήματα/δυσκολίες (1-4) που αντιμετωπίζετε κατά την εκτέλεση των καθηκόντων σας.

1. .....
2. .....
3. .....
4. .....

5. Στο πλαίσιο των αρμοδιοτήτων σας και των εργασιών σας, κάνετε χρήση:

	καθημερινά	***2-3 φορές την εβδομάδα***	***Μερικές φορές το μήνα***	***Σπάνια***	***ποτέ***
Α. ηλεκτρονικού υπολογιστή					
Β. του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου					
Γ. του διαδικτύου					

6. Αν ναι, σε τι βαθμό διευκολύνει και επιταχύνει την εργασία σας η χρήση Η/Υ;

καθόλου	**Λίγο**	**σε μέτριο βαθμό**	**σε μεγάλο βαθμό**	**σε πολύ μεγάλο βαθμό**

7. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από την εργασία σας;

1.	Πολύ	☐
2.	Αρκετά	☐
3.	Λίγο	☐
4.	Καθόλου	☐

8. Ποιοι είναι οι σημαντικότεροι/ες επαγγελματικοί σας στόχοι/φιλοδοξίες για τα επόμενα 1-2 έτη (*αναφέρετε επιγραμματικά από 1 έως 3*):

a. .....

b. .....

c. .....

9. Έχετε παρακολουθήσει προγράμματα επιμόρφωσης στο παρελθόν;

ΝΑΙ ΟΧΙ

❑ ❑

10 α. Αν ΝΑΙ, συμπληρώστε τον παρακάτω πίνακα:

ΘΕΜΑ	ΧΡΟΝΟΣ ΔΙΕΞΑΓΩΓΗΣ(Ημ/νίες)	ΔΙΑΡΚΕΙΑ (ΩΡΕΣ)
1.		
2.		
3.		
4.		
...		

11. Σημειώστε, <u>κατά προτεραιότητα</u>, από (1) έως (5) θέματα στα οποία θεωρείτε ότι χρειάζεστε επιμόρφωση, προκειμένου να εκτελείτε με επιτυχία την εργασία σας.

1. ……
2. ……
3. ……
4. ……
5. ……

14. Στον επόμενο πίνακα περιγράφονται οι επιχειρησιακοί στόχοι και οι προτεραιότητες του φορέα σας. Παρακαλείστε να τους διαβάσετε προσεκτικά και στη συνέχεια να συμπληρώσετε τις επόμενες ερωτήσεις.

12. Θε λέγατε ότι διαθέτετε τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες για την υλοποίηση αυτών των στόχων

ΝΑΙ	ΟΧΙ
❑	❑

13. Αν ΟΧΙ σημειώστε, <u>κατά προτεραιότητα</u>, από (1) έως (5) θέματα στα οποία θεωρείτε ότι χρειάζεστε επιμόρφωση, προκειμένου να εκτελείτε με επιτυχία την εργασία σας στο πλαίσιο των παραπάνω στόχων του φορέα σας.

- ……

- ……
- ……
- ……
- ……

14. Αν επρόκειτο να προσλάβετε κάποιον για να εκτελεί τις εργασίες που εκτελείτε εσείς τώρα, ποια προσόντα (γνώσεις και δεξιότητες) θα λέγατε ότι είναι <u>απαραίτητα</u> για να μπορέσει στο ανταποκριθεί όσο γίνεται καλύτερα στα καθήκοντά του/της;

15. Αν επρόκειτο να προσλάβετε κάποιον για να εκτελεί τις εργασίες που αντιστοιχούν στους επιχειρησιακούς στόχους του φορέα σας, ποια προσόντα (γνώσεις και δεξιότητες) θα λέγατε ότι είναι <u>απαραίτητα</u> για να μπορέσει στο ανταποκριθεί όσο γίνεται καλύτερα στα καθήκοντά του/της;

ΠΡΟΣΩΠΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΕΡΩΤΩΜΕΝΟΥ

1. **ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ** (προαιρετικό): .....

2. **ΦΥΛΟ**: α. ΑΝΔΡΑΣ ☐ β. ΓΥΝΑΙΚΑ ☐

3. **ΕΤΟΣ ΓΕΝΝΗΣΗΣ**: ☐☐☐☐

4. **ΦΟΡΕΑΣ/ΥΠΗΡΕΣΙΑ**: .....

5. **ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ – ΤΜΗΜΑ**: ……..

6. **ΘΕΣΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ**: .....

7. **ΧΡΟΝΟΣ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ ΣΤΗΝ ΠΑΡΟΥΣΑ ΘΕΣΗ**: *Έτη* ☐☐ *Μήνες* ☐☐

8. **ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΧΡΟΝΟΣ ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑΣ ΣΤΟ ΔΗΜ.ΤΟΜΕΑ**: ☐☐ ☐☐

9. **ΒΑΘΜΟΣ** Α ☐ Β ☐ Γ ☐ Δ ☐

10. **ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ** ΠΕ ☐ ΤΕ ☐ ΔΕ ☐ ΥΕ ☐

11. **ΕΠΙΠΕΔΟ ΣΠΟΥΔΩΝ** (με ✓)

♦ Απολυτήριο Λυκείου	☐
♦ Πτυχίο ΤΕΙ Ειδικότητα/τίτλος σπουδών:.....	☐
♦ Πτυχίο ΑΕΙ Ειδικότητα/τίτλος σπουδών:.....	☐

♦ Μεταπτυχιακές σπουδές Ειδικότητα / τίτλος σπουδών:.....	☐
♦ Απόφοιτος ΙΕΚ	☐
♦ Απόφοιτος ΤΕΕ	☐
♦ Απόφοιτος Εθνικής Σχολής Τοπικής Αυτοδιοίκησης Τμήμα εξειδίκευσης:.....	☐
♦ Απόφοιτος Εθνικής Σχολής Δημόσιας Διοίκησης Τμήμα εξειδίκευσης:.....	☐

Ξένες γλώσσες (με ✓)

	Άριστα	**Μέτρια**	***Λίγο***
♦ Αγγλικά	❑	❑	❑
♦ Γαλλικά	❑	❑	❑
♦ Άλλη...	❑	❑	❑

Παρακαλούμε να ελέγξετε αν έχουν συμπληρωθεί οι απαντήσεις σε όλα τα ερωτήματα και θα θέλαμε να σας ευχαριστήσουμε θερμά για την πολύτιμη συνεργασία σας!

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΠΡΟΪΣΤΑΜΕΝΩΝ[85]

Παρακαλούμε, διαβάστε προσεκτικά τις ακόλουθες ερωτήσεις και απαντήστε με όσο το δυνατό μεγαλύτερη ακρίβεια και ειλικρίνεια.

Η συνεργασία σας είναι πολύ σημαντική, καθώς οι απαντήσεις σας θα μας βοηθήσουν στο σχεδιασμό επιμορφωτικών προγραμμάτων, ώστε να βελτιωθούν οι συνθήκες, η αποδοτικότητα και η λειτουργία της Υπηρεσίας σας γενικότερα.

Σας διαβεβαιώνουμε ότι θα εξασφαλιστεί η απόλυτη εχεμύθεια και εμπιστευτικότητα των πληροφοριών που παρέχετε και ότι αυτές θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για την εξυπηρέτηση των σκοπών της παραπάνω έρευνας.

Σας παρακαλούμε να επιστρέψετε συμπληρωμένο το ερωτηματολόγιο εντός 10 ημερών (μέχρι τις/τη .../.../200...)

Ευχαριστούμε εκ των προτέρων για την πολύτιμη συνεργασία!

10. Σημειώστε αριθμό και κλάδο - κατηγορία των στελεχών των οποίων προϊστασθε

ΚΛΑΔΟΣ - ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ -	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΤΕΛΕΧΩΝ
1.	
2.	
3.	
4.	
...	
ΣΥΝΟΛΟ	

11. Σημειώστε ποιες από τις παρακάτω γνώσεις θεωρείτε απαραίτητες, χρήσιμες ή επιθυμητές για την επιτυχή επιτέλεση των καθηκόντων των υπαλλήλων σας και β) ποιές κρίνετε ότι κατέχουν πλήρως, μερικώς ή καθόλου.

ΓΝΩΣΕΙΣ	Απαραίτητες Πλήρως / Μερικώς / Καθόλου	Χρήσιμες Πλήρως / Μερικώς / Καθόλου	Επιθυμητές Πλήρως / Μερικώς / Καθόλου
Γνώσεις που αφορούν αποκλειστικά το αντικείμενο της εργασίας			
Γνώσεις οικονομικής διαχείρισης			
Γνώσεις προγραμματισμού ή/και προϋπολογισμού			
Γνώσεις διαχείρισης / παρακολούθησης έργων			
Γνώσεις σχετικές με την αποστολή και στρατηγικές του Φορέα			
Γνώσεις σχετικές με τις διαδικασίες			

[85] Το παρόν Ερωτηματολόγιο βασίστηκε σε αντίστοιχο Ερωτηματολόγιο του ΙΝ.ΕΠ – ΕΚΔΔΑ.

λειτουργίας της Ελληνικής Δημόσιας Διοίκησης			
Γνώσεις εθνικής νομοθεσίας			
Γνώσεις Ευρωπαϊκής νομοθεσίας			
Γνώσεις σύγχρονου μάνατζμεντ			
Γνώσεις διαχείρισης και ανάπτυξης ανθρώπινου δυναμικού			
Γνώσεις σύγχρονων τρόπων εξυπηρέτησης πολιτών			
Γνώσεις χρήσης Η/Υ (Microsoft Office ή συναφή πακέτα)			
Γνώσεις χρήσης δια-δικτύου			
Εξειδικευμένες γνώσεις Η/Υ(π.χ. για βάσεις δεδομένων, λειτουργικά συστήματα)			
Γνώσεις ξένων γλωσσών			
Γνώσεις διαδικασιών χρηματοδότησης από την Ε.Ε.			
Γνώσεις ηλεκτρονικής διακυβέρνησης (e-government)			
Γνώσεις διοικητικών διαδικασιών / διαδικασιών γενικότερα			
Άλλες (παρακαλώ περιγράψτε επιγραμματικά) …… ……			

3. Σημειώστε με (✓) α) ποιες από τις παρακάτω δεξιότητες - ικανότητες θεωρείτε απαραίτητες, ποιες απλώς χρήσιμες και ποιες επιθυμητές για την επιτυχή επιτέλεση των καθηκόντων των υπαλλήλων σας και β) ποιες από αυτές κρίνετε ότι τις κατέχουν πλήρως, μερικώς ή καθόλου .

ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ – ΙΚΑΝΟΤΗΤΕΣ	
15.	Μεθοδικότητα – προσοχή στη λεπτομέρεια
16.	Ομαδικότητα / δυνατότητα καλής συνεργασίας
17.	Πρωτοβουλία
18.	Αποτελεσματικότητα
19.	Ικανότητα διοίκησης / ηγεσία
20.	Ικανότητα επικοινωνίας και παρουσίασης θεμάτων
21.	Οργανωτική ικανότητα
22.	Επίλυση προβλημάτων
23.	Ικανότητα διαχείρισης κρίσεων
24.	Ευελιξία / δεκτικότητα σε αλλαγές
25.	Καλή επικοινωνία με τρίτους
26.	Αντοχή σε πίεση – φόρτο εργασίας
27.	Ικανότητα διαπραγμάτευσης και ελιγμών

14. Σύνταξη κειμένων με σαφήνεια και πληρότητα
15. Προσαρμοστικότητα σε νέα αντικείμενα και συνθήκες εργασίας
16. Αποφυγή τυπολατρείας
17. Άλλο… Εξηγείστε

4. Παρακαλώ σημειώστε σε τι βαθμό τα στελέχη του τμήματός σας έχουν τις παρακάτω στάσεις/ συμπεριφορές, κατά την εκτίμησή σας:

ΣΤΑΣΕΙΣ – ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΕΣ	**καθόλου**	**λίγο**	**σε μέτριο βαθμό**	**σε μεγάλο βαθμό**	**σε πολύ μεγάλο βαθμό**
1. Είναι ικανοποιημένοι από το αντικείμενο εργασίας					
2. Αισθάνονται δέσμευση στους στόχους που έχουν τεθεί					
3. Προσπαθούν για τις υψηλότερες δυνατές επιδόσεις					
4. Αναλαμβάνουν υπευθυνότητες					
5. Συνεργάζονται με τους συναδέλφους τους					
6. Δείχνουν ενδιαφέρον για την άμεση εξυπηρέτηση του πολίτη					
7. Δείχνουν αφοσίωση στο έργο που τους έχει ανατεθεί					
8. Είναι πρόθυμοι να παρακολουθήσουν επιμορφωτικά προγράμματα					
9. Ενδιαφέρονται για τις τεχνολογικές εξελίξεις					

5. Πώς αντιμετωπίζετε τυχόν δυσκολίες του τμήματός σας λόγω της απουσίας του προσωπικού σε άδειες, εκπαίδευση κλπ;

Με ανάθεση των καθηκόντων των εκπαιδευόμενων σε άλλα στελέχη του Τμήματος	☐
Με προσωρινή μετακίνηση προσωπικού	☐
Δεν αντιμετωπίζονται	☐
Δημιουργούνται προβλήματα στη λειτουργία της Υπηρεσίας	
Άλλο: (*περιγράψτε)*	☐

6. Υλοποιούνται ενέργειες ανίχνευσης των εκπαιδευτικών αναγκών του τμήματός σας από την αρμόδια Διεύθυνση του Φορέα σας;

ΝΑΙ	**ΟΧΙ**	***ΔΕΝ ΞΕΡΩ***
❑	❑	❑

7. Ποια θέματα επιμόρφωσης θα ήταν πιο χρήσιμα για το προσωπικό του τμήματός σας, κατά την κρίση σας (αναφέρετε 2-5);

1. ……
2. ……
3. ……
4. ……
5. ……

8. Στον επόμενο πίνακα περιγράφονται οι επιχειρησιακοί στόχοι και οι προτεραιότητες του φορέα σας. Παρακαλείστε να τους διαβάσετε προσεκτικά και στη συνέχεια να συμπληρώσετε τις επόμενες ερωτήσεις.

9. Αν επρόκειτο να προσλάβετε κάποιον για να εκτελεί τις εργασίες που αντιστοιχούν στους επιχειρησιακούς στόχους του φορέα σας, ποια προσόντα (γνώσεις και δεξιότητες) θα λέγατε ότι είναι <u>απαραίτητα</u> για να μπορέσει στο ανταποκριθεί όσο γίνεται καλύτερα στα καθήκοντά του/της;

ΠΡΟΣΩΠΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΕΡΩΤΩΜΕΝΟΥ

1. **ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ** (προαιρετικό): .....

2. **ΦΥΛΟ**: α. ΑΝΔΡΑΣ ☐ β. ΓΥΝΑΙΚΑ ☐

3. **ΕΤΟΣ ΓΕΝΝΗΣΗΣ** : ☐☐☐☐

4. **ΦΟΡΕΑΣ/ΥΠΗΡΕΣΙΑ**: .....

5. **ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ – ΤΜΗΜΑ**: ……..

6. **ΘΕΣΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ**: .....

7. **ΧΡΟΝΟΣ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ ΣΤΗΝ ΠΑΡΟΥΣΑ ΘΕΣΗ**: *Έτη* ☐☐ *Μήνες* ☐☐

8. **ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΧΡΟΝΟΣ ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑΣ ΣΤΟ ΔΗΜ.ΤΟΜΕΑ**: ☐☐ ☐☐

9. **ΒΑΘΜΟΣ** Α ☐ Β ☐ Γ ☐ Δ ☐

10. **ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ** ΠΕ ☐ ΤΕ ☐ ΔΕ ☐ ΥΕ ☐

11. **ΕΠΙΠΕΔΟ ΣΠΟΥΔΩΝ** (με ✓)

♦ Απολυτήριο Λυκείου	☐
♦ Πτυχίο ΤΕΙ Ειδικότητα/τίτλος σπουδών:.....	☐
♦ Πτυχίο ΑΕΙ Ειδικότητα/τίτλος σπουδών:.....	☐
♦ Μεταπτυχιακές σπουδές Ειδικότητα / τίτλος σπουδών:.....	☐
♦ Απόφοιτος ΙΕΚ	☐
♦ Απόφοιτος ΤΕΕ	☐
♦ Απόφοιτος Εθνικής Σχολής Τοπικής Αυτοδιοίκησης Τμήμα εξειδίκευσης:.....	☐
♦ Απόφοιτος Εθνικής Σχολής Δημόσιας Διοίκησης Τμήμα εξειδίκευσης:.....	☐

Ξένες γλώσσες (με ✓)

	Άριστα	**Μέτρια**	***Λίγο***
♦ Αγγλικά	❑	❑	❑

♦ Γαλλικά	❑	❑	❑
♦ Άλλη...	❑	❑	❑

Παρακαλούμε να ελέγξετε αν έχουν συμπληρωθεί οι απαντήσεις σε όλα τα ερωτήματα και θα θέλαμε να σας ευχαριστήσουμε θερμά για την πολύτιμη συνεργασία σας!

<u>Παρατηρήσεις:</u> Και στην περίπτωση των αυτό-συπληρούμενων ερωτηματολογίων οι παραπάνω ερωτήσεις αναπροσαρμόζονται στη βάση των πορισμάτων των σταδίων της έρευνας τεκμηρίων και της διαβούλευσης σχετικά με τους επιχειρησιακούς στόχους και τις νέες κάθε φορά προτεραιότητες που τίθενται για τον οργανισμό. Στόχος εδώ είναι να διευκρινιστούν οι απόψεις στάσεις και αντιλήψεις των ερωτώμενων σχετικά με τις προτεινόμενες αλλαγές, την ανάγκη αλλά και την επιθυμία επιμόρφωσης σε νέες δεξιότητες για την υλοποίηση αυτών των στόχων, την προτεραιοποίηση των θεμάτων.

Σχέδιο Εκπαίδευσης/Επιμόρφωσης	
Πίνακας Α. ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ – ΣΤΟΧΟΙ ΦΟΡΕΑ	
Α.1 Υπουργείο/Φορέας:	
Α.2 Οργανική Μονάδα:	
Α.3 Περιφέρεια	
Α.4 Δήμος	
Α.5 Πόλη	
Α.6 Στοιχεία Επικοινωνίας: Ονομ/μο Υπαλλήλου: Τηλέφωνο: e-mail:	
Α.7 Στόχοι φορέα που για την υλοποίησή τους απαιτείται επιμόρφωση του προσωπικού	**1……** **2. ……..** **3. ……..**
Α.8 Συσχέτιση των στόχων που αναφέρονται στο Α.4 με τους στόχους και τις προτεραιότητες του Ε.Π. «ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΗ ΜΕΤΑΡΡΥΘΜΙΣΗ»	

Πίνακας Β. ΑΝΑΛΥΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ/ΣΤΟΧΩΝ **ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ/ ΤΜΗΜΑ :**								
Απαιτούμενες γνώσεις/ δεξιότητες/ στάσεις των στελεχών για την επίτευξη των στόχων	**Προφίλ Ομάδας – Στόχου**				**Αναμενόμενο αποτέλεσμα για την Υπηρεσία**	**ΤΟΠΟΣ ΔΙΕΞΑΓΩΓΗΣ**	**ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ ΔΙΕΞΑΓΩΓΗΣ**	**ΠΡΟΤΕΙΝΟΜ ΤΙΤΛΟΣ**
	ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ (Π.Ε., Τ.Ε., Δ.Ε., Υ.Ε.,..)	**Θέση εργασίας (ΠΡΟΪΣΤ. Δ/ΝΣΗΣ, ΠΡΟΪΣΤ. ΤΜΗΜ. ΥΠΑΛΛΗΛΟΣ)**	**Αριθμός**	**Καθήκοντα – Αρμοδιότητες**				

[86] **Προαιρετική η συμπλήρωση του πεδίου**

ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ

«ΑΝΙΧΝΕΥΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ»

ΒΑΣΙΚΟΙ ΟΡΟΙ ΚΑΙ ΠΡΟΫΠΟΘΕΣΕΙΣ

ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗ:

- ‘Οπως έχει υποστηριχθεί, η εργασία σε ομάδες αποτελεί ένα εκπαιδευτικό εργαλείο - προϊόν εκπαιδευτικής «κουλτούρας».[87] Είναι μια παιδαγωγική θεώρηση που αποβλέπει στη διασφάλιση της συμμετοχικής μάθησης.
- Οι ομάδες συγκροτούνται απο τον εκπαιδευτή, έχουν ως στόχο την εκτέλεση μιας συγκεκριμένης εργασίας για την οποία δίνονται οδηγίες και η οποία κατά κανόνα παρουσιάζεται γραπτώς.
- Η εργασία σε ομάδες μπορεί να εφαρμοστεί στο πλαίσιο συγκεκριμένου προγράμματος για τη διεξαγωγή μιας προσδιορισμένης εργασίας σε συγκεκριμένο χρόνο (διδακτικές ώρες).

ΣΥΝΘΕΣΗ ΤΩΝ ΟΜΑΔΩΝ

- Οι πολυπληθείς ομάδες χρειάζονται πολύ χρόνο για να ολοκληρώσουν την εργασία τους.
- Οι ομάδες κάτω των τεσσάρων ατόμων δυσχεραίνουν τον εποπτικό – καθοδηγητικό ρόλο του εκπαιδευτή.
- Ο αριθμός των 4 ατόμων είναι ο ιδανικότερος.
- Οι ομάδες καλό θα ήταν να μη χαρακτηρίζονται από ομοιογένεια του γνωστικού επιπέδου ή/και του γνωστικού πεδίου του μελών.

ΚΑΤΑΝΟΜΗ ΡΟΛΩΝ

- Καλό θα ήταν στις ομάδες να κατανέμονται αρμοδιότητες – ρόλοι οι οποίοι και να εναλλάσσονται μεταξύ των μελών.

[87] Βλ. Σχετικά Κοντονή Α., (2010): «Εκπαίδευση Ενηλίκων», Αθήνα, Εκδοτική, σελ. 73 επ., και όπου αυτή παραπέμπει.

- Επίσης πρέπει να ορίζεται ένας εκπρόσωπος για να παρουσιάζει στην ολομέλεια τα αποτελέσματα της εργασίας.

ΚΑΤΑΝΟΜΗ ΚΑΘΗΚΟΝΤΩΝ

Τα καθήκοντα στις παραπάνω ομάδες συνήθως είναι:

- Του υπευθύνου για τη διανομή του υλικού.
- Του υπευθύνου για τον έλεγχο τήρησης του χρονοδιαγράμματος που τίθεται για τη διεκπεραίωση της εργασίας και για τη διαπίστωση αν όλα τα μέλη τηρούν τις υποχρεώσεις τους.
- Του υπευθύνου για τον συντονισμό των συζητήσεων, ώστε να μη γίνεται θόρυβος, για την παρακίνηση όλων των μελών να εκφέρουν την άποψή τους δίνοντας σε όλους το λόγο εκ περιτροπής.
- Του υπευθύνου για την καταγραφή των πρακτικών των συνεδριάσεων και την τήρηση ημερολογίου.
- Του υπευθύνου για την ενημέρωση των λοιπών συμμετεχόντων.

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ ΜΕΘΟΔΟΥ ΔΙΕΞΑΓΩΓΗΣ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟΥ

1. **Επιλογή του θέματος**
2. **Συγκρότηση ομάδων εργασίας** (κατά τα ανωτέρω)
3. **Γνωστικό πλαίσιο**

Οι προϋποθέσεις του γνωστικού πλαισίου για την επιτυχή ολοκλήρωση του εργαστηρίου είναι:

- Γνώση του θέματος (ξεκάθαρες απόψεις τα χαρακτηριστικά σημεία του υπό επεξεργασία θέματος που θα οδηγήσουν στο επιδιωκόμενο αποτέλεσμα – το σκοπό. Το υπό επεξεργασία θέμα πρέπει να παρουσιάζεται ως οργανικό σύνολο με αρχή, μέση και τέλος)
- Προσδιορισμός των επιμέρους εργασιών.

- Ενεργοποίηση γνώσεων και δεξιοτήτων από διαφορετικά πεδία επιστήμης και εμπειριών
- Ενεργοποίηση όλων των δυνατών μέσων και τεχνικών μάθησης.

4. **Χρονοδιάγραμμα** (πρέπει να έχει προσδιοριστεί ανά στάδιο υλοποίησης και να είναι η τήρησή του δεσμευτική για όλους).
5. **Εξωτερικές συνεργασίες** (όπου αυτό κρίνεται απαραίτητο)
6. **Έλεγχος περάτωσης**

ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΡΟΛΩΝ

Με τη χρήση αυτής της τεχνικής, οι εκπαιδευόμενοι υποδύονται ρόλους, προκειμένου να κατανοήσουν καλλίτερα το στόχο που έχει τεθεί. Για να διεξαχθεί σωστά αυτή η τεχνική είναι απαραίτητο να τηρούνται ορισμένες προϋποθέσεις:

- Συναίνεση των εκπαιδευομένων
- Κλίμα αποδοχής και εμπιστοσύνης
- Ο εκπαιδευτής πρέπει να εξηγεί τους στόχους
- Οι εκπαιδευόμενοι είναι ενημερωμένοι στη βάση εκπαιδευτικού υλικού εκ των προτέρων
- Ο εκπαιδευτής παρέχει οδηγίες σχετικά με το ρόλο και το προς επίλυση ζήτημα
- Οι εκπαιδευόμενοι αποσύρονται για λίγα λεπτά, μελετούν τις οδηγίες και προγραμματίζουν το ρόλο τους
- Ο εκπαιδευτής δεν παρεμβαίνει όταν οι εκπαιδευόμενοι υποδύονται τους ρόλους
- Οι λοιποί εκπαιδευόμενοι παρατηρούν και σημειώνουν εντυπώσεις και σχόλια
- Όταν ολοκληρωθεί η τεχνική οι παικτες εκφράζουν τις απόψεις τους
- Ο εκπαιδευτής καταγράφει το σχολιασμό και τα συμπεράσματα.

1.ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΑΝΙΧΝΕΥΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ / ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ

ΠΡΟΚΑΤΑΡΚΤΙΚΕΣ ΕΝΕΡΓΕΙΕΣ

- ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΤΕΤΡΑΜΕΛΩΝ ΟΜΑΔΩΝ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΑΠΟ ΥΠΑΛΛΗΛΟΥΣ ΤΟΥ ΙΔΙΟΥ Ή ΠΑΡΕΜΦΕΡΟΥΣ ΦΟΡΕΑ
- ΑΝΑΘΕΣΗ ΡΟΛΩΝ (ΠΡΟΙΣΤΑΜΕΝΟΥ – ΥΠΑΛΛΗΛΟΥ)
- ΔΙΑΝΟΜΗ ΕΡΓΑΛΕΙΩΝ – ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ ΠΡΟΙΣΤΑΜΕΝΩΝ / ΥΠΑΛΛΗΛΩΝ ΚΑΘΩΣ ΚΑΙ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟΥ ΣΧΕΔΙΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΓΙΑ ΠΡΟΣΟΜΟΙΩΣΗ ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ

ΒΗΜΑ 1
ΔΥΟ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΕΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΝΟΥΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΥΠΑΛΛΗΛΩΝ ΚΑΙ ΔΥΟ ΤΩΝ ΠΡΟΙΣΤΑΜΕΝΩΝ.
ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ 60 ΛΕΠΤΑ

ΒΗΜΑ 2
ΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΟΙ ΠΑΙΚΤΕΣ ΑΝΤΑΛΛΑΣΟΥΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΕΝΤΟΠΙΖΟΥΝ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ .
ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΣΥΖΗΤΗΣΗΣ- ΚΑΤΑΓΡΑΦΗΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΩΝ 60 ΛΕΠΤΑ

ΒΗΜΑ 3
ΚΑΙ ΟΙ 4 ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΟΙ ΜΕ ΤΟ ΡΟΛΟ ΠΛΕΟΝ ΤΟΥ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΑ ΥΠΕΥΘΥΝΟΥ ΠΡΟΣΠΑΘΟΥΝ ΝΑ ΒΓΑΛΟΥΝ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΓΙΑ ΤΙΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ ΠΟΥ ΠΡΟΚΥΠΤΟΥΝ ΑΠΟ ΤΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΝΑ ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΟΥΝ ΤΟ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΣΧΕΔΙΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΤΟΥ ΦΟΡΕΑ.
ΔΙΑΡΚΕΙΑ 180 ΛΕΠΤΑ

ΒΗΜΑ 4
ΟΛΗ Η ΟΜΑΔΑ ΣΥΖΗΤΑΕΙ ΚΑΙ ΚΑΤΑΓΡΑΦΕΙ ΘΕΜΑΤΑ ΠΡΟΣ ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΣΤΗΝ ΟΛΟΜΕΛΕΙΑ .
Η ΟΜΑΔΑ ΕΤΟΙΜΑΖΕΙ ΤΗΝ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΗΣ ΚΑΙ ΟΡΙΖΕΙ ΕΝΑ ΜΕΛΟΣ ΤΗΣ ΠΟΥ ΘΑ ΚΑΝΕΙ ΤΗΝ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΩΝ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΩΝ ΣΤΗΝ ΟΛΟΜΕΛΕΙΑ
ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΣΥΖΗΤΗΣΗΣ ΚΑΤΑΓΡΑΦΗΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΩΝ 60 ΛΕΠΤΑ

ΒΗΜΑ 5
ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΩΝ ΟΜΑΔΩΝ –ΣΥΖΗΤΗΣΗ.
ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ 150 ΛΕΠΤΑ

ΒΗΜΑ 6
ΟΙ ΟΜΑΔΕΣ ΟΡΙΣΤΙΚΟΠΟΙΟΥΝ ΤΙΣ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΤΟΥΣ ΚΑΙ ΤΙΣ ΔΙΝΟΥΝ ΚΑΤΑΓΕΓΡΑΜΜΕΝΕΣ ΣΤΟΥΣ ΕΙΣΗΓΗΤΕΣ – ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΕΣ.
ΔΙΑΡΚΕΙΑ 90 ΛΕΠΤΑ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ-ΑΠΟΤΙΜΗΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΣΤΗ ΔΗΜΟΣΙΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗ - ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

3.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η αξιολόγηση αποτελεί οργανικό στοιχείο της διδακτικής-μαθησιακής διαδικασίας, η οποία αρχίζει με τον καθορισμό των στόχων και ολοκληρώνεται με τον έλεγχο της επίτευξής τους. Συναρτάται με την οργάνωση των επιμορφωτικών προγραμμάτων και αφορά όλες τις επιμέρους διαστάσεις και τους συντελεστές των επιμορφωτικών δράσεων: στόχους, πόρους, διαδικασίες, οργάνωση- διαχείριση, αποτελεσματικότητα-χρησιμότητα, εκπαιδευόμενους, εκπαιδευτές κτλ. Με την αξιολόγηση επιδιώκεται η συνεχής βελτίωση του σχεδιασμού, της υλοποίησης και της γενικότερης λειτουργίας των επιμορφωτικών προγραμμάτων καθώς και η συνεχής ενημέρωση των συντελεστών, των εκπαιδευτών και των εκπαιδευόμενων για το αποτέλεσμα των προσπαθειών τους, έτσι ώστε να επιτυγχάνονται τα καλύτερα δυνατά μαθησιακά αποτελέσματα..

Συνήθως, η αξιολόγηση ενός προγράμματος επιμόρφωσης πραγματοποιείται κατά τη λήξη του, ώστε να εκτιμηθεί η επιτυχία των στόχων του. Ωστόσο, πέρα από αυτή την ευρέως αποδεκτή από πολλούς άποψη για την αξιολόγηση, είναι φανερό ότι, η λειτουργία της συνυπάρχει σε όλες τις φάσεις υλοποίησης ενός προγράμματος και μάλιστα εκτείνεται από πριν την έναρξη του έως και πέρα από τα χρονικά όρια της λήξης του, στον χώρο εφαρμογής των αποτελεσμάτων του.

Η αξιολόγηση συνδέεται με την αποδοτικότητα της επιμόρφωσης, υπό την έννοια ότι ο σκοπός της είναι να μετρηθεί, να ερμηνευθεί και να εκτιμηθεί κατά πόσον επιτεύχθηκαν οι στόχοι της (*εσωτερική αποδοτικότητα*), όπως επίσης κατά πόσο αποδοτικά και αποτελεσματικά χρησιμοποιήθηκαν οι πόροι, τα εκπαιδευτικά μέσα και γενικά οι εκπαιδευτικές εισροές, προσεγγίσεις και διαδικασίες, έτσι όπως τέθηκαν κατά το σχεδιασμό της.

Επίσης, η αξιολόγηση συνδέεται με την αποτελεσματικότητα της επιμόρφωσης (*εξωτερική αποδοτικότητα*) (Παλαιοκρασσάς και άλλοι 1997), αφού αξιολογείται η *επίπτωσή της στα αποτελέσματα της εργασίας* και γενικότερα των υπηρεσιών που παρέχουν τα άτομα που υπόκειται σε επιμόρφωση, δηλαδή οι υπάλληλοι της Δημόσιας Διοίκησης.

Με την εξειδίκευση σχετικών κριτηρίων -δεικτών (απόδοσης και αποτελεσματικότητας), διαμορφώνεται μια συνολική εικόνα της επιμορφωτικής διαδικασίας. Σε ένα ευρύτερο

πλαίσιο αναφοράς, η επιμόρφωση συμβάλλει σε αποτελεσματική δημόσια διοίκηση για τους πολίτες και τη βιώσιμη ανάπτυξη. Όταν δε η επιμόρφωση λειτουργεί ικανοποιητικά, τα αποτελέσματά της συμβάλουν στην καλύτερη υλοποίηση των δημόσιων πολιτικών, στην αύξηση της ικανοποίησης των πολιτών, και της κοινωνίας γενικότερα. Επιτυγχάνεται καλύτερη εξοικονόμηση πόρων, επιτάχυνση των διαδικασιών εξυπηρέτησης του πολίτη, μείωση της γραφειοκρατίας και των διοικητικών βαρών.

Η παρούσα μελέτη στοχεύει στα εξής:

- Στην αποσαφήνιση της χρησιμοποιούμενης βασικής ορολογίας τυπολογίας της αξιολόγησης και στη διατύπωση των εννοιών σε μορφή που να είναι κατάλληλη για την αξιολόγηση των προγραμμάτων επιμόρφωσης.
- Στην πρόταση πλαισίου-μοντέλου αναφοράς.
- Τον συγκερασμό της ποικιλομορφίας των μμεθόδων και πρακτικών αξιολόγησης όσον αφορά τη συλλογή δεδομένων και τη σύζευξη ποιοτικών και ποσοτικών μεθόδων.
- Τη διαμόρφωση των βασικών εργαλείων που είναι αναγκαία για την υλοποίηση της αξιολόγησης: ερωτηματολόγια κλπ.

Ειδικότερα, όσον αφορά τη δομή της παρούσας εργασίας αυτή περιλαμβάνει επτά κεφάλαια: Μετά τον πρόλογο, στο δεύτερο κεφάλαιο περιγράφονται οι βασικότεροι τύποι της αξιολόγησης.

Στο τρίτο κεφάλαιο περιγράφονται επιλεγμένα θεωρητικά πρότυπα της αξιολόγησης.
Το τέταρτο κεφάλαιο περιλαμβάνει την προτεινόμενη θεωρητική προσέγγιση για την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας των επιμορφωτικών προγραμμάτων του ΕΚΔΔΑ.

Στο επόμενο κεφάλαιο, παρουσιάζονται οι βασικοί μέθοδοι που προτείνονται να χρησιμοποιηθούν για την αξιολόγηση των προγραμμάτων επιμόρφωσης, ο τρόπος ανάλυσής τους καθώς και τα αντίστοιχα ‘Εργαλεία Μεθοδολογικής Προσέγγισης’, για την ποιοτική έρευνα. Αυτά συνοδεύονται από τους όρους και τις αρχές «κατασκευής» των επιστημονικών εργαλείων. Το έκτο κεφάλαιο εστιάζει στην διαδικασία της ποσοτικής έρευνας, ενώ σο τελευταίο κεφάλαιο περιγράφονται περισσότερο

εξειδικευμένα τα βήματα /στάδια και η διαδικασία της αξιολόγησης -ερευνητικής μεθοδολογίας που προτείνεται.

3.2 ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΟ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ, ΣΤΟΧΟΙ ΚΑΙ ΤΥΠΟΛΟΓΙΕΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

3.2.1 Εννοιολογικές διασαφηνίσεις και στόχοι της αξιολόγησης

Η αξιολόγηση αποτελεί οργανικό στοιχείο της διδακτικής-μαθησιακής διαδικασίας, η οποία αρχίζει με τον καθορισμό των στόχων και ολοκληρώνεται με τον έλεγχο της επίτευξής τους. Αποσκοπεί στη συνεχή βελτίωση του σχεδιασμού, της υλοποίησης και της γενικότερης λειτουργίας των επιμορφωτικών προγραμμάτων καθώς και στη συνεχή ενημέρωση όλων των συντελεστών (εκπαιδευτών και εκπαιδευόμενων) για το αποτέλεσμα των προσπαθειών τους, έτσι ώστε να επιτυγχάνονται τα καλύτερα δυνατά μαθησιακά αποτελέσματα.

Όπως αναφέρουν οι Quinones και Kirshestein (1998) η αξιολόγηση είναι απαραίτητη για την παροχή πληροφόρησης στο προσωπικό του προγράμματος αλλά και στους ευρύτερα εμπλεκόμενους για τα σημεία της διαδικασίας που λειτουργούν καλά, αλλά κυρίως για τα προβληματικά σημεία. Είναι επίσης χρήσιμη για τον εντοπισμό και τη διόρθωση τυχόν ουσιωδών λαθών στην αρχή του προγράμματος, πριν αυτά καταστούν κρίσιμα και προβληματικά καθώς και για την εκτίμηση του αντίκτυπου που έχει το πρόγραμμα στους συμμετέχοντες.

Η αξιολόγηση ενός προγράμματος επιμόρφωσης[88] συνήθως πραγματοποιείται μετά τη λήξη του, ώστε να εκτιμηθεί η επιτυχία των στόχων του. Ωστόσο, πέρα από αυτή την ευρέως αποδεκτή από πολλούς άποψη για την αξιολόγηση, είναι φανερό ότι, η λειτουργία της συνυπάρχει σε όλες τις φάσεις υλοποίησης ενός προγράμματος και μάλιστα εκτείνεται από πριν την έναρξη του έως και πέρα από τα χρονικά όρια της λήξης του, στον χώρο εφαρμογής των αποτελεσμάτων του. Συνδέεται με την αποδοτικότητα της επιμόρφωσης, υπό την έννοια ότι ο σκοπός της είναι να μετρηθεί, να ερμηνευθεί και

[88] Ως επιμόρφωση ορίζεται το σύνολο των μέτρων και των δραστηριοτήτων που εφαρμόζονται με σκοπό τη βελτίωση και την ανάπτυξη των ακαδημαϊκών ή πρακτικών και προσωπικών ή επαγγελματικών γνώσεων, δεξιοτήτων, ικανοτήτων και ενδιαφερόντων των επιμορφωνόμενων κατά τη διάρκεια του εργασιακού τους βίου.

να εκτιμηθεί κατά πόσον επιτεύχθηκαν οι στόχοι της (*εσωτερική αποδοτικότητα*), όπως επίσης κατά πόσο αποδοτικά και αποτελεσματικά χρησιμοποιήθηκαν οι πόροι, τα εκπαιδευτικά μέσα και γενικά οι εκπαιδευτικές εισροές, προσεγγίσεις και διαδικασίες, έτσι όπως τέθηκαν κατά το σχεδιασμό της. Επίσης, η αξιολόγηση συνδέεται με την αποτελεσματικότητα της επιμόρφωσης (*εξωτερική αποδοτικότητα*) (Παλαιοκρασσάς και άλλοι 1997), αφού αξιολογείται η *επίπτωσή της στα αποτελέσματα της εργασίας* και γενικότερα των υπηρεσιών που παρέχουν τα άτομα που υπόκειται σε επιμόρφωση, όπως π.χ. η επιμόρφωση του προσωπικού της Δημόσιας Διοίκησης και Τοπικής Αυτοδιοίκησης από το Ε.Κ.Δ.Δ.Α.

Η έννοια της αξιολόγησης στην εκπαίδευση/ επιμόρφωση προσεγγίζεται από διαφορετικές επιστήμες, με διαφορετικούς στόχους, διαφορετικά θεωρητικά υποδείγματα και μεθοδολογικά εργαλεία. Ως διαδικασία, συνδέεται άμεσα με τη λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος, με τα αναλυτικά προγράμματα, το διδακτικό υλικό, την οργάνωση, την υποδομή, τις μεθόδους διδασκαλίας, τις εκπαιδευτικές διαδικασίες, την κατάρτιση, την ανάλυση των παραγόντων που επηρεάζουν την εκπαιδευτική πράξη και πολλούς άλλους σχετικούς παράγοντες.

Η Meyer, (2003), σε μία εκτενή επισκόπηση της βιβλιογραφίας προσδιορίζει πέντε διαφορετικούς ορισμούς αξιολόγησης:

- Κατά τον Phillips (1991) ως αξιολόγηση ορίζεται η συστηματική διαδικασία καθορισμού της αξίας των αξιολογούμενων (evaluands)
- Οι Holli και Calabrese (1998), καθορίζουν την αξιολόγηση μέσα από το αποτέλεσμα συγκρίσεων μεταξύ μιας παρατηρηθείσας αξίας ή ποιότητας με κάποια σχετικά κριτήρια ή πρότυπα αξίας ή ποιότητας. Στο πλαίσιο αυτό, η αξιολόγηση ορίζεται ως μία διαδικασία διαμόρφωσης κρίσης για την αξία της ποιότητας των προγραμμάτων, των προϊόντων, και των στόχων. Κατά συνέπεια, η αξιολόγηση σχετίζεται με τα μέσα που χρησιμοποιούνται για να καθορίσουν την αξία ενός επιμορφωτικού προγράμματος
- Οι Boulmetis και Dutwin (2000) ορίζουν ως αξιολόγηση τη συστηματική διαδικασία συλλογής και ανάλυσης δεδομένων προκειμένου να καθοριστεί εάν και σε ποιο βαθμό οι στόχοι μιας δράσης ή ενός προγράμματος έχουν επιτευχθεί. Κατά

συνέπεια, η αξιολόγηση εκλαμβάνεται ως μία διαδικασία βελτίωσης ενός επιμορφωτικού προγράμματος, και μεταξύ άλλων, συναρτάται με το αν πρέπει να συνεχιστεί ή να μην συνεχιστεί το πρόγραμμα

- Ο Schalock (2001) όρισε την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας ως τον προσδιορισμό του βαθμού στον οποίο ένα πρόγραμμα έχει επιτύχει τους σκοπούς και τους στόχους της απόδοσής του
- Ο Scriven (1967 ΚΑΙ 1991, σ.1) θεωρεί ως αξιολόγηση τη μελέτη που έχει σχεδιαστεί και πραγματοποιηθεί, για να βοηθήσει στον καθορισμό της αξίας ενός αντικειμένου.[89] Ο παραπάνω ορισμός περικλείεται και σε πρόσφατους ορισμούς που δόθηκαν (Stake, 2000; Stufflebeam, 2001a). Σε έναν πιο ευρύ όμως ορισμό, η αξιολόγηση ορίζεται ως η αναγνώριση, αποσαφήνιση και εφαρμογή βάσιμων κριτηρίων ώστε να καθοριστεί η αξιολόγηση της αξίας ενός πράγματος με βάση τα παραπάνω κριτήρια (Fitzpatrick et al., 2004).

Η Thorpe (1988), καθορίζει την αξιολόγηση ως συλλογή, ανάλυση και επεξήγηση - αξιοποίηση των πληροφοριών για οποιαδήποτε διάσταση ενός προγράμματος εκπαίδευσης –επιμόρφωσης-κατάρτισης και ως σκέλος μιας διαδικασίας αποτίμησης της αποτελεσματικότητας και της αποδοτικότητας και οιουδήποτε άλλου αποτελέσματος που το πρόγραμμα αυτό θα μπορούσε να έχει. Αντίστοιχα, ο Μακράκης (1999) αναφέρει ότι η αξιολόγηση είναι η συστηματική διαδικασία προσδιορισμού του βαθμού υλοποίησης των στόχων μιας εκπαιδευτικής διαδικασίας ή ενός εκπαιδευτικού συστήματος ως σύνολο.

Οι Rossi & Freeman (1993, σ. 5) προτείνουν τον ορισμό: «*αξιολόγηση είναι η συστηματική εφαρμογή ερευνητικών μεθόδων των κοινωνικών επιστημών για την αποτίμηση του εννοιολογικού περιεχομένου, του σχεδιασμού, της υλοποίησης και της ωφέλειας προγραμμάτων ή κοινωνικών παρεμβάσεων»,* ενώ η Ευρωπαϊκή επιτροπή θεωρεί ότι η αξιολόγηση είναι η διατύπωση κρίσης για την αξία μιας κοινωνικής

[89] Όπως αναφέρεται, η αναφορά στη *διαδικασία* γίνεται για να τονιστεί το γεγονός, ότι κάθε αξιολόγηση είναι μία συστηματική αλληλουχία ενεργειών με συγκεκριμένο σκοπό και όχι μια εμπειρική ή διαισθητική διατύπωση άποψης ή κρίσης. Με τον όρο *αντικείμενο* προσδιορίζονται όλα τα πιθανά αξιολογούμενα (evaluands).

παρέμβασης, με αναφορά σε συγκεκριμένα και ρητά κριτήρια ή πρότυπα (European Commission, 1999, σ. 17).

Ο Γραμματικόπουλος (2006), αναφέρει ότι η αξιολόγηση που έχει ως αντικείμενο ένα ή περισσότερα στοιχεία της εκπαίδευσης καλείται εκπαιδευτική αξιολόγηση. Όπως αναφέρεται από τον ίδιο συγγραφέα[90]: «*Πολλοί ορισμοί παρατέθηκαν για τον όρο εκπαιδευτική αξιολόγηση στη βιβλιογραφία (Worthen & Sanders, 1973). Ο Δημητρόπουλος (1998) προσπαθώντας να συνοψίσει όλες τις τάσεις, δίνει τον εξής ορισμό: «εκπαιδευτική αξιολόγηση ορίζεται ως η συστηματική και οργανωμένη διαδικασία, κατά την οποία διεργασίες, συστήματα, άτομα, μέσα, πλαίσια ή αποτελέσματα ενός εκπαιδευτικού μηχανισμού εκτιμώνται με βάση προκαθορισμένα κριτήρια και μέσα και προκαθορισμένους σκοπούς».*

Ο Μακράκης (1999) αναφέρει ότι η αξιολόγηση είναι η συστηματική διαδικασία προσδιορισμού του βαθμού υλοποίησης των στόχων μιας εκπαιδευτικής διαδικασίας ή ενός εκπαιδευτικού συστήματος σαν σύνολο.

Ο Βεργίδης (2001 και 2003, σ. 237), ειδικότερα για την περίπτωση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, κάνει την διάκριση της αξιολόγησης ως:

•Ερευνητική διαδικασία:

1. Υπάρχει πιθανώς μοντέλο αναφοράς, όμως αυτό κατά τη διάρκεια της αξιολόγησης υπόκειται σε αναθεώρηση, εμπλουτισμό και αλλαγές.
2. Χρησιμοποιούνται ερευνητικές μέθοδοι και τεχνικές.
3. Προτάσσεται η διερεύνηση της πολιτικής, κοινωνικής και εκπαιδευτικής συγκυρίας.
4. Διενεργείται από ερευνητές με συγκεκριμένες θεωρητικές επιλογές και δίνεται έμφαση στην έκφραση όλων των συντελεστών του προγράμματος, και στις ενδεχόμενες διαφορές, συγκρούσεις, αντιθέσεις, συγκλίσεις και συμφωνίες τους.
5. Είναι ανοιχτή διαδικασία που συμβάλλει στην ανάπτυξη και βελτίωση του εκπαιδευτικού προγράμματος

[90] Γραμματικόπουλος 2006, σ. 239

• Ε*λεγκτική διαδικασία:*

1. Προϋποθέτει ένα εξωτερικό μοντέλο αναφοράς,
2. Απαιτεί σαφείς κανόνες της εφαρμογής και των αποτελεσμάτων του προγράμματος.
3. Βασίζεται στην αντίληψη πως οι εκπαιδευτικές πρακτικές είναι προβλέψιμες, ανα-παραγώγιμες και ομοιογενείς.
4. Διενεργείται από μια ιεραρχημένη υπηρεσία με σαφή διάκριση μεταξύ ελεγκτών και ελεγχομένων,
5. Πρόκειται για κλειστή διαδικασία που καταλήγει σε κυρώσεις ή επιβραβεύσεις

Επιπλέον, ο Βεργίδης (1999), διακρίνει την αξιολόγηση από την παρακολούθηση (monitoring) της εφαρμογής ενός εκπαιδευτικού μέτρου ή ενός εκπαιδευτικού προγράμματος που συνίσταται στη συστηματική συγκέντρωση στοιχείων για την εξέλιξή του και συνήθως αποτελεί έργο της διοίκησης του φορέα υλοποίησης.

Η παρακολούθηση μιας εκπαιδευτικής παρέμβασης δεν καταλήγει σε αξιολογικές κρίσεις, όπως συμβαίνει στην περίπτωση των αξιολογήσεων όπου υπάρχουν τα απαραίτητα πορίσματα αναφορικά με την επίτευξη των στόχων, την αποδοτικότητα της χρήσης των πόρων και την αποτελεσματικότητα των παρεμβάσεων.

Όπως αναφέρεται ειδικότερα, η αξιολόγηση είναι ερευνητική δραστηριότητα, που προϋποθέτει τη συγκρότηση ερευνητικής ομάδας και την εφαρμογή θεωριών, μεθόδων και τεχνικών από το χώρο των κοινωνικών επιστημών. Η αξιολόγηση διαφοροποιείται αλλά και συνδυάζεται με τον έλεγχο, τον απολογισμό και την παρακολούθηση μιας εκπαιδευτικής παρέμβασης, με την προϋπόθεση ότι δεν τους υποκαθιστά και ότι χρησιμοποιείται η κατάλληλη ερευνητική μέθοδος (Βεργίδης, 2001). Για την εκπόνηση μελέτης αξιολόγησης μιας εκπαιδευτικής παρέμβασης προσδιορίζουμε: την κατηγορία αξιολόγησης που επιλέγουμε, τον τύπο αξιολόγησης που θα χρησιμοποιήσουμε, τα γενικά κριτήρια αξιολόγησης, τη μέθοδο και τις τεχνικές συλλογής δεδομένων.[91]

[91] Ο Καραλής (χ.χ.), αναφέρει ότι με βάση τη διεθνή βιβλιογραφία μπορούμε να διακρίνουμε έξη πεδία αξιολόγησης: *Προϊόντος, προσωπικού, προγράμματος, πολιτικής, πρότασης και απόδοσης*.

Οι Alvarez, Salas και Garofano (2010), διαχωρίζουν την αξιολόγηση ως προσέγγιση η οποία εστιάζει μεμονωμένα στη μέτρηση των αποτελεσμάτων της εκπαίδευσης/ επιμόρφωσης από την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας που εστιάζει στον καθορισμό των μεταβλητών που πιθανά επηρεάζουν τα αποτελέσματα[92] στα διάφορα στάδια της επιμόρφωσης.[93] Οι μεταβλητές αυτές, έχουν τη δυνατότητα να αυξήσουν ή να μειώσουν την πιθανότητα επιτυχών αποτελεσμάτων και τυπικά διακρίνονται σε τρεις ευρείες κατηγορίες: χαρακτηριστικά επιμορφωνόμενων, χαρακτηριστικά επιμορφωτικών προγραμμάτων και οργανωτικά χαρακτηριστικά.

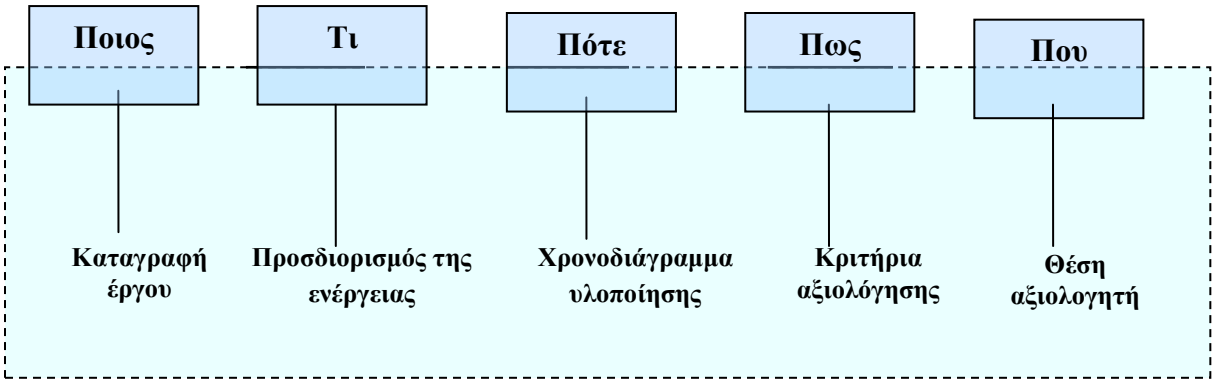
Αντίστοιχα, στο business dictionary[94] *ως* αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας *ορίζεται η μεθοδολογία εκείνη η οποία μετρά το βαθμό στον οποίο οι στόχοι της επιμόρφωσης εκπληρώνονται, και ανιχνεύει τους παράγοντες που εμποδίζουν ή διευκολύνουν την πραγματοποίησή τους. Περιλαμβάνει επίσης την ανάλυση των σχέσεων αιτίου –αιτιατού για το βαθμό στον οποίο μια ιδιαίτερη πολιτική (ή ένα σύνολο πολιτικών) παράγει την επιθυμητή έκβαση.*

Σε γενικές γραμμές, η αξιολόγηση αφορά την κρίση για την ορθότητα μιας στρατηγικής (συμπεριλαμβανομένων και των μέσων που χρησιμοποιούνται) και ιδιαίτερα τις εκβάσεις ή τα συγκεκριμένα οφέλη (χρηματικά και μη-χρηματικά) που αποδίδει η στρατηγική αυτή. Απαντά στο ερώτημα αν η επιμόρφωση έφερε τα αναμενόμενα αποτελέσματα και αν τα αποτελέσματα αυτά έχουν κάποια αξία. Συνεπώς, για την αξιολόγηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος είναι απαραίτητη η επιλογή, του *τύπου και των κριτηρίων αξιολόγησης* καθώς και της *μεθόδου και των τεχνικών συλλογής των δεδομένων*. Στο πλαίσιο αυτό, υπάρχει διαφοροποίηση και συνδυασμός με τον έλεγχο, τον απολογισμό και την παρακολούθηση μιας εκπαιδευτικής παρέμβασης.

[92] Αποτελέσματα είναι οι (άμεσες) επενέργειες, επί των άμεσα ωφελούμενων, των επιμορφωτικών ενεργειών (π.χ. αριθμός επιμορφωνόμενων που ολοκλήρωσαν το πρόγραμμα με επιτυχία).
[93] Πριν, κατά τη διάρκεια και μετά.
[94] Βλέπε: http://www.businessdictionary.com/definition/effectiveness-evaluation.html.

Η στοχοθεσία αποτελεί κρίσιμη λειτουργία τόσο στο σχεδιασμό όσο και στην υλοποίηση και στην αξιολόγηση των επιμορφωτικών προγραμμάτων. Οι στόχοι, που συγκεκριμενοποιούνται, συνδέονται με τους διατιθέμενους πόρους, ενώ καθορίζονται δείκτες για τη μέτρηση, τη παρακολούθηση και την αξιολόγηση των εκροών, των πραγματικών αποτελεσμάτων και των συνεπειών τους. Ένας σκοπός μετατρέπεται σε στόχο, όταν απαντά στα ερωτήματα '*τι', 'γιατί', 'ποιος', 'πότε', 'πώς και 'που''* (Σχήμα 1).

Σχήμα 1. Ολοκληρωμένο κύκλωμα στοχοθεσίας



Πηγή: Δεκλερής, 1989. Χριστοπούλου 2008. Ίδιες προσαρμογές.

Το '*ποιος*' αποδίδει το πρόσωπο ή τα πρόσωπα, στο οποίο/α αναθέτουμε τη διαδικασία αξιολόγησης αναφορικά με την επίτευξη των στόχων του προγράμματος. πραγμάτωσης των στόχων. Αφορά δηλαδή, τον ορισμό στελεχών – ομάδας που θα διενεργήσει την έρευνα, και αναφορά στο ποιος θα επηρεαστεί. Το '*τι*' συγκεκριμενοποιεί αυτό που θέλουμε να κάνουμε, και αναφέρεται στο είδος των πληροφοριών που χρειάζονται για την αξιολόγηση. Το '*γιατί*' αναδεικνύει την αναγκαιότητα αυτού που θέλουμε να κάνουμε. Το '*πότε*' αναφέρεται στον καθορισμό του χρόνου και της περιοδικότητας διενέργειας της έρευνας αξιολόγησης. Το 'πώς' απαντά στην κινητοποίηση των απαιτούμενων μέσων για την υλοποίηση του εκάστοτε έργου. Αφορά δηλαδή τον Προσδιορισμό/ Καταγραφή των μεθόδων καθώς και των μέσων/ εργαλείων που θα χρησιμοποιηθούν για τη συλλογή των απαιτούμενων πληροφοριών για την αξιολόγηση.[95]

[95]Βλ. Μ. Δεκλερής, «Συστημική Θεωρία», εκδ. Αντ. Σάκκουλα, Αθήνα-Κομοτηνή 1989

Το ερώτημα '*που*' αναφέρεται στη θέση του αξιολογητή εντός ή εκτός της διαδικασίας.

Οι στόχοι ως συγκεκριμένα αποτελέσματα προς επίτευξη σε συγκεκριμένο χρονικό διάστημα, διακρίνονται σε βραχυπρόθεσμους και μακροπρόθεσμους. Οι *μακροπρόθεσμοι στόχοι* είναι τα τελικά αποτελέσματα (ends) που η οργάνωση επιθυμεί να πετύχει (λ.χ. ολοκληρωμένες υπηρεσίες) και οι *βραχυπρόθεσμοι* αφορούν στα επιθυμητά αποτελέσματα που αναμένεται να επιτευχθούν σε σύντομο χρονικό διάστημα (Χριστοπούλου, 2008).

Άλλωστε, μερικοί βασικοί σκοποί της αξιολόγησης είναι οι κάτωθι:

- ανατροφοδότηση
- έλεγχος
- έρευνα
- παρέμβαση
- δύναμη

Ανατροφοδότηση:

Η ανατροφοδότηση παρέχει ποιοτικό έλεγχο του σχεδιασμού και της υλοποίησης των δραστηριοτήτων της επιμόρφωσης. Μερικές σημαντικές ερωτήσεις "αξιολόγησης για την ανατροφοδότηση" περιλαμβάνουν τα εξής:

-έχουν επιτευχθεί οι στόχοι;

- καλύφθηκαν τα σχετικά θέματα εκμάθησης;

- υπάρχουν ενδείξεις για το επίπεδο των επιμορφωνόμενων πριν και μετά την επιμόρφωση;

- υπάρχουν στοιχεία μεταφοράς της εκμάθησης πίσω στον εργασιακό χώρο;

- γνωρίζουμε για ποιους το πρόγραμμα ήταν το περισσότερο ή ελάχιστα ευεργετικό;

- τι ήταν καλό και τι δεν πήγε όσο έπρεπε καλά, στο πρόγραμμα;

Έλεγχος:

Ο έλεγχος αφορά την πολιτική επιμόρφωσης και τη πρακτική στους οργανωτικούς στόχους (π.χ. βελτίωση της απόδοσης των επιμορφωνόμενων, σύγκριση του κόστους με

το κέρδος). Μερικές σημαντικές ερωτήσεις "αξιολόγησης για τον έλεγχο" περιλαμβάνουν τα εξής:

- ποια είναι η αξία της επιμόρφωσης στον οργανισμό;
- τι προκύπτει συγκρίνοντας το κόστος και το όφελός των προγραμμάτων επιμόρφωσης;
- δόθηκε προσοχή στους διαφορετικούς συνδυασμούς παρεμβάσεων για την αντιμετώπιση του προβλήματος (εξετάστηκαν άλλοι περιορισμοί και δυνατότητες εκτός της επιμόρφωσης);

Έρευνα:

Η έρευνα υλοποιείται με την προοπτική ότι πρόκειται να προσθέσει γνώση στις βασικές αρχές της επιμόρφωσης και να βελτιώσει τις τεχνικές υλοποίησής της. Μερικές σημαντικές ερωτήσεις "αξιολόγησης για την έρευνα" έχουν ως εξής:

- μρι ποιο σημείο μπορούν τα ιδιαίτερα συμπεράσματα να αντληθούν με ακρίβεια από τα δεδομένα που έχουν συλλεχθεί;
- μχρι ποιο σημείο μπορούν οι πληροφορίες που λαμβάνονται από ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα να ισχύσουν γενικά και για άλλες αντίστοιχες καταστάσεις και προγράμματα;

Παρέμβαση:

Η παρέμβαση είναι η διαδικασία χρήσης της αξιολόγησης που σκοπεύει να επηρεάσει τον τρόπο με τον οποίο το πρόγραμμα αντιμετωπίζεται, και επαναπροσδιορίσει τις βασικές του λειτουργίες: Μερικές σημαντικές ερωτήσεις "αξιολόγησης για την παρέμβαση" έχουν ως εξής:

- οι διευθυντές και οι προϊστάμενοι συμμετέχουν στις δραστηριότητες επιμόρφωσης;
- είναι η διαχείριση μία συνιστώσα του προγράμματος;
- γίνονται αλλαγές στο περιβάλλον της εργασίας για να στηρίξουν τη χρήση δεξιοτήτων που μαθαίνονται κατά τη διάρκεια της επιμόρφωσης;

Δύναμη:

Η δύναμη είναι να χρησιμοποιηθούν οι πληροφορίες αξιολόγησης για μια πολιτική. Μερικές σημαντικές ερωτήσεις "αξιολόγησης για τη δύναμη" έχουν ως εξής:

- τα στοιχεία που συγκεντρώνονται και χρησιμοποιούνται μέσω της αξιολόγησης είναι ικανοποιητικά και αξιόπιστα;
- παρουσιάζονται κατάλληλα και στους κατάλληλους αποδέκτες;

Τέλος, αναφέρεται ότι σύμφωνα με τον P. Demunter (2001), οι απαραίτητες ενέργειες για κάθε αξιολόγηση είναι οι εξής:[96]

- ο προσδιορισμός του «αντικειμένου» της αξιολόγησης, δηλαδή ο βασικός σκοπός, οι επιμέρους στόχοι και τα αναμενόμενα αποτελέσματα της αξιολόγησης
- η επιλογή των κριτηρίων αξιολόγησης.
- μέθοδος διερεύνησης η έρευνα – δράση.
- ο καθορισμός της μεθοδολογίας
- η διατύπωση κρίσεων
- η διατύπωση προτάσεων.

Συνεπώς, ως αξιολόγηση ορίζεται η επιλεκτική, συστηματική και αντικειμενική εκτίμηση μιας δράσης, ενός προγράμματος ή μίας δημόσιας πολιτικής συμπεριλαμβανομένου του σχεδιασμού, της εφαρμογής και των αποτελεσμάτων τους.[97] Πρόκειται για μία διαδικασία, η οποία συνδέεται άμεσα με τη λήψη αποφάσεων, την οποία και (ανα-) τροφοδοτεί με αξιόπιστες και χρήσιμες πληροφορίες, ενισχύοντας την ικανότητα του συστήματος να βελτιώνεται αλλά και την πληροφόρηση των άμεσα εμπλεκόμενων και ενδιαφερομένων. Με αυτό τον τρόπο δύναται να εντοπιστούν τόσο οι αδυναμίες του συστήματος όσο και τα σημεία που επιδέχονται βελτιώσεις, σε όλο το φάσμα της εκπλήρωσης των στόχων, μέσα από τις προβλεπόμενες διαδικασίες.
Ο λειτουργικός ρόλος της αξιολόγησης έγκειται στις δυνατότητές της, ως μηχανισμός εποπτείας, να παρέχει απαντήσεις σε καίρια ερωτήματα, να 'ελέγχει', μεταξύ άλλων την αποτελεσματικότητα ενός προγράμματος, να ενισχύει τη διαφάνεια και την αξιοπιστία,

[96] Βλέπε επίσης: Γαρουφαλίδου, 2009, σ. 19.
[97] Jody Zall Kusek, Ray C. Rist, "Ten Steps to a Results-Based Monitoring and Evaluation", World Bank, 2004, Washington, USA, σελ. 12 και UNDP, "Handbook on Monitoring and Evaluating for Results", UNDP, Evaluation Office, New York, 2002, σελ. 6., Michael Thomas, "Special Operating Agencies: Audit and Evaluation", Canadian Centre for Management Development, 1996, Ottawa, Canada.

και να επιδρά ουσιαστικά και παρεμβατικά όπου κρίνεται αναγκαίο. Η αξιολόγηση δίνει μεγάλη έμφαση, όχι τόσο στις διαδικασίες όπως συμβαίνει με την παρακολούθηση, αλλά πρωτίστως στην επίτευξη των αποτελεσμάτων και τη συμφωνία τους με τους τιθέμενους στόχους. Επιπλέον, οι αξιολογήσεις λαμβάνουν χώρα για συγκεκριμένο χρονικό διάστημα, σε συγκεκριμένη χρονική στιγμή και μπορεί να εφαρμόζονται περιοδικά και όχι διαρκώς.

Η αξιολόγηση ενός προγράμματος επιμόρφωσης είναι διαδικασία περισσότερο αναλυτική. Αναφέρεται κυρίως και περιλαμβάνει τη συλλογή, καταγραφή και ανάλυση στοιχείων, με στόχο:

- τον προσδιορισμό και την εκτίμηση της αποτελεσματικότητας του με κριτήρια βασισμένα στους στόχους του
- τον εντοπισμό και την εκτίμηση του βαθμού θετικής ή αρνητικής συμβολής των βασικών δραστηριοτήτων και των χαρακτηριστικών τους στη διαμόρφωση της εκτιμώμενης αποτελεσματικότητας
- τη διαμόρφωση κρίσεων ή/και συστάσεις για τη βελτίωση της ποιότητας ενός επιμορφωτικού προγράμματος
- να ανατροφοδοτεί τους σχεδιαστές των προγραμμάτων με δυναμικά δεδομένα για τον επανακαθορισμό των στόχων και τον επανασχεδιασμό θεματικών και διδακτικών ενοτήτων επιμόρφωσης.

Κύρια κριτήρια της αποτελεσματικότητας του προγράμματος, συνήθως, αποτελούν:

- η απόκτηση γνώσεων, η ανάπτυξη δεξιοτήτων ή και η διαμόρφωση στάσεων
- η βελτίωση της επαγγελματικής/ οικονομικής ή κοινωνικής θέσης ή και η μεταβολή της συμπεριφοράς των συμμετεχόντων στο πρόγραμμα κυρίως λόγω της συμμετοχής τους

Όπως θα δούμε στη συνέχεια όμως, οι στόχοι της αξιολόγησης δεν ταυτίζονται σε όλες τις περιπτώσεις με τους στόχους του προγράμματος, καθώς ο αξιολογητής έχει τη δυνατότητα να διαμορφώσει ένα πλαίσιο αξιολόγησης διαφορετικό από το πλαίσιο που διαμορφώνουν οι στόχοι του προγράμματος και έτσι να έχουμε σε δύο διαφορετικούς

τύπους αξιολόγησης: την αξιολόγηση με βάση τους στόχους (goal based evaluation) και την ανεξάρτητη των στόχων αξιολόγηση (goal free evaluation).

Η επιμόρφωση είναι μία από τις βασικές στρατηγικές των δημόσιων οργανισμών μέσω της οποίας επιδιώκεται να αποκτήσουν οι υπάλληλοι γνώσεις, ικανότητες και δεξιότητες πάνω στο αντικείμενο εργασίας, ικανούς να ανταπεξέλθουν σε οποιαδήποτε πρόκληση (Goldstein and Gilliam, 1990**,** Rosow and Zager, 1988). Πρόκειται για μια διαδικασία που αποκτά όλο και μεγαλύτερη σημασία τα τελευταία χρόνια, λόγω της αυξανόμενης ηλικίας των εργαζομένων και την ραγδαία εισαγωγή ολοένα και πιο προηγμένων τεχνολογιών στο περιβάλλον της εργασίας. Ως εκ τούτου η επιμόρφωση ως διαδικασία εκπαίδευσης, επανεκπαίδευσης και μετεκπαίδευσης του προσωπικού είναι επιβεβλημένη διαδικασία στην σημερινή εποχή (Colquitt κ.α. 2000**,** Howard 1995, Quiñones 1997). Το αντικείμενο της επιμόρφωσης ωστόσο, δεν θα πρέπει να είναι αποκλειστικά η αύξηση των σχετιζόμενων με την εργασία γνώσεων, ικανοτήτων και δεξιοτήτων αλλά και η αλλαγή της στάσης των εργαζομένων έτσι ώστε να εναρμονίζεται με τον στόχο και το όραμα του οργανισμού (Καντάς, 1998. Ξηροτύρη-Κουφίδου, 2001).

Αντίστοιχα, η αποτελεσματικότητα μέσω επιμόρφωσης αναφέρεται στο βαθμό επίτευξης των εκπαιδευτικών στόχων, ενώ η μέτρησή της επιτυγχάνεται με την επιλογή του κατάλληλου μοντέλου. Βασικός λοιπόν στόχος για κάθε αξιολογητή είναι να σχεδιάσει και να εφαρμόσει την καλύτερη δυνατή αξιολόγηση που ταιριάζει στην εκάστοτε περίσταση, επικεντρώνοντας όχι μονάχα στις τεχνικές απαιτήσεις της αξιολόγησης, αλλά στην επιλογή του κατάλληλου μοντέλου και στην αποδοτική χρήση των ευρημάτων της.

3.2.2 Τύποι αξιολόγησης

Αναφορικά με τις διάφορες *τυπολογίες* της αξιολόγησης ένας βασικός διαχωρισμός που εμφανίζεται σήμερα στη βιβλιογραφία αφορά τη «***διαμορφωτική»*** (formative) και ***απολογιστική*** (summative) αξιολόγηση (Scriven, 1967). Η διαμορφωτική αξιολόγηση πραγματοποιείται κατά την εξέλιξη μιας διαδικασίας και έχει σκοπό την παροχή πληροφοριών που μπορούν να οδηγήσουν στη βελτίωση της εσωτερικής λειτουργίας και των αναμενόμενων αποτελεσμάτων ενός προγράμματος. Έχει ως κύρια χαρακτηριστικά (Καραλής, χ.χ., σ. 10-11):

- τον εντοπισμό των αποκλίσεων σε σχέση με τον αρχικό σχεδιασμό του προγράμματος και τη διατύπωση προτάσεων για την επίτευξη των αρχικών στόχων

- την ανάδειξη των πιθανών εναλλακτικών λύσεων σε σχέση με αυτές που έχουν ακολουθηθεί και οι οποίες αξιολογήθηκαν ως ανεπαρκείς

- ένα συνεχή ‘διάλογο’, ανάμεσα στον αξιολογητή και τους συντελεστές του προγράμματος.

Αντίθετα η απολογιστική (summative) αξιολόγηση αναφέρεται στην αξιολόγηση που διενεργείται με σκοπό την εξαγωγή συμπερασμάτων και την τεκμηριωμένη διατύπωση κρίσεων σχετικά με την αξία ενός προγράμματος και η οποία συνήθως συνδυάζεται με την απόρριψη συνέχιση ή διαφοροποίηση του (Scriven, 1967). Κύρια χαρακτηριστικά της είναι:

- η διατύπωση τελικών συμπερασμάτων και κρίσεων σε σχέση με την επίτευξη των στόχων του προγράμματος και η αποτύπωση των παραγόντων που συνεισέφεραν στη διαμόρφωση του τελικού αποτελέσματος
- η επεξεργασία τεκμηριωμένων προτάσεων, ώστε ο φορέας χρηματοδότησης ή/και υλοποίησης να είναι σε θέση να αποφασίζει σχετικά με τη συνέχιση, ή την διαφοροποίηση του αξιολογούμενου προγράμματος.

Στον Πίνακα 1 παρατίθενται ορισμένες βασικές διαφορές των δύο τύπων αξιολογήσεων που βοηθούν στην κατανόηση της διαφοροποίησης τους.

Πίνακας 1. Διαφορές μεταξύ διαμορφωτικής και απολογιστικής αξιολόγησης

	Διαμορφωτική αξιολόγηση	**Απολογιστική αξιολόγηση**
Χρήση	Βελτίωση της διαδικασίας	**Αποφάσεις για το μέλλον της διαδικασίας**
Ποιος την διεξάγει	Άτομα που εμπλέκονται στην εφαρμογή της διαδικασίας	**Εξωτερικοί αξιολογητές που δεν συμμετέχουν στη διαδικασία**
Βασικά χαρακτηριστικά	Παροχή ανατροφοδότησης για βελτίωση της διαδικασίας	**Παροχή πληροφόρησης για τη συνέχιση της διαδικασίας**
Εμπόδια σχεδιασμού	Ποιες είναι σημαντικές πληροφορίες και πότε	**Τι είδους αποδείξεις χρειάζονται για να ληφθούν σημαντικές αποφάσεις**
Συλλογή δεδομένων	Διαγνωστικός ρόλος	**Κριτικός ρόλος**
Μέγεθος δείγματος	Συνήθως μικρό	**Συνήθως μεγάλο**
Ερωτήσεις που απαντώνται	Τι πάει καλά; Τι χρειάζεται βελτίωση; Πως μπορεί να βελτιωθεί αυτό;	**Τι αποτέλεσμα προέκυψε;** **Κάτω από ποιες συνθήκες;** **Με τι εκπαίδευση;** **Με τι κόστος;**

Πηγή: Γραμματικόπουλος, 2006.

Ένας άλλος βασικός διαχωρισμός της αξιολόγησης που εμφανίζεται σήμερα στη βιβλιογραφία είναι η ***εσωτερική*** και η ***εξωτερική*** αξιολόγηση (Πίνακας 2). Εσωτερική χαρακτηρίζεται η αξιολόγηση η οποία διεξάγεται από εμπλεκόμενους στην υπό αξιολόγηση διαδικασία. Αντίθετα εξωτερική χαρακτηρίζεται η αξιολόγηση που γίνεται από άτομα που δεν εμπλέκονται στο σχεδιασμό ή την υλοποίηση της υπό αξιολόγηση

διαδικασίας (Scriven,1991). Η Χαβιαρά (2009), καταγράφει τα κάτωθι πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα της εσωτερικής και της εξωτερικής αξιολόγησης.

Πίνακας 2. «Τύποι αξιολόγησης-θέση φορέα»

Είδη Αξιολόγησης (θέση φορέα αξιολόγησης)	
ΕΞΩΤΕΡΙΚΗ: **Ο φορέας ανήκει στο προσωπικό που υλοποιεί το σχεδιασμό ή τον οργανισμό που εποπτεύει το σχεδιασμό**	**ΕΣΩΤΕΡΙΚΗ:** **Ο φορέας δεν ανήκει στον οργανισμό που υλοποιεί το σχεδιασμό**
Πρόκειται για συμμετοχική αξιολόγηση.	Ο φορέας δεν ανήκει στον οργανισμό που υλοποιεί το σχεδιασμό
Ο αξιολογητής γνωρίζει πολύ καλά τον οργανισμό, τους στόχους του σχεδιασμού αλλά και τις ιδιαίτερες συνθήκες που επικρατούν σ΄ αυτό/ον.	Πρόκειται για μη συμμετοχική αξιολόγηση.
Ο αξιολογητής μπορεί ευκολότερα να αντλήσει αξιόπιστες πληροφορίες γιατί υπάρχει μεγαλύτερη εμπιστοσύνη σε σχέση με έναν εξωτερικό αξιολογητή.	Δεν έχει εξάρτηση από τον οργανισμό, ούτε ιεραρχική θέση με κανέναν από τους συντελεστές του σχεδιασμού.
Ο αξιολογητής ενδιαφέρεται περισσότερο για την εξέλιξη του σχεδιασμού.	Δε δεσμεύεται από τα αποτελέσματα της αξιολόγησης αλλά και από την εξέλιξη του σχεδιασμού.
Είναι σε θέση, μετά το πέρας του σχεδιασμός, να εφαρμόσει τα συμπεράσματα της αξιολόγησης προς την κατεύθυνση της βελτίωσης του οργανισμού που υπό την εποπτεία του υλοποιείται ο σχεδιασμός.	Έχοντας πιθανόν αναλάβει αξιολογήσεις και για άλλους οργανισμούς, είναι σε θέση να διαμορφώσει μια σφαιρικότερη αντίληψη για τον υπό αξιολόγηση σχεδιασμό.
Πλεονεκτήματα	Πλεονεκτήματα
Ενισχύει το πνεύμα της συλλογικότητας και της συνεργασίας.	Μπορεί να συμβάλλει στον εντοπισμό προβλημάτων και στη μεθόδευση επίλυσής τους.
Ευαισθητοποιεί τα άτομα και ενισχύει τη γνώση και την αυτοπεποίθησή τους, ενθαρρύνει πρωτοβουλίες και δραστηριότητες.	Επιτελείται από πρόσωπα που δεν έχουν άμεση σχέση με τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό, άρα πιο αξιόπιστες κρίσεις.
Ενισχύει την ικανότητα του εκπαιδευτικού σχεδιασμού για αυτοέλεγχο.	Γίνεται σε συγκεκριμένο και περιορισμένο χρόνο και δεν προσθέτει απασχόληση στους εμπλεκόμενους φορείς.
Καλλιεργεί κλίμα συνευθύνης των εμπλεκομένων στις διαδικασίες της και αυτοδέσμευσής τους για βελτίωση του έργου τους	Ενισχύεται η συγκρισιμότητα των κρίσεων (εφόσον ο φορέας επισκέπτεται διάφορους αντίστοιχους σχεδιασμούς) και έτσι διευκολύνεται η διατύπωση προτάσεων βελτίωσης ευρείας εμβέλειας.
Μειονεκτήματα	**Μειονεκτήματα**
Δυσκολία υπέρβασης των συγκρούσεων όταν αυτές εμφανίζονται.	Τα αποτελέσματά της δεν γίνονται εύκολα κτήμα εκπαιδευτών και εκπαιδευομένων και δεν συμβάλλουν στη δραστηριοποίησή τους για τη βελτίωση του εκπαιδευτικού προγράμματος.
Ανάγκη πάντα να υπάρχει ένα τρίτο μάτι, ένας εξωτερικός κριτής της διαδικασίας αξιολόγησης του εκπαιδευτικού σχεδιασμού.	Προάγει τον ατομισμό και αποσυνθέτει το συλλογικό πνεύμα στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα.
Επικέντρωση συχνά σε ζητήματα που αφορούν ανώδυνες πτυχές του σχεδιασμού ή σε πτυχές που δεν φέρει συνήθως ευθύνη ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός.	Επικεντρώνεται στα μετρήσιμα και παρατηρήσιμα αποτελέσματα της διαδικασίας καθώς και στις ικανότητες των προσώπων, παραμερίζοντας στοιχεία που συμβάλλουν στην ποιότητα του εκπαιδευτικού προγράμματος.
Έλλειψη συστηματικότητας στη διαδικασία της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού σχεδιασμού..	Δεν προάγει τη συνειδητοποίηση και την αυτογνωσία εκπαιδευτών και εκπαιδευόμενων.
Δημιουργεί μια τάση εσωστρέφειας του εκπαιδευτικού σχεδιασμού και δυσκολία σύνδεσής του με άλλους αντίστοιχους.	

Πηγή: Χαβιαρά, 2009, σ. 142.

Ανάλογα με τις μεθόδους και τις τεχνικές χρησιμοποιούνται οι αξιολόγησης διακρίνονται σε ποσοτικές και ποιοτικές (Mark, Henry, & Julnes, 2000, σ. 161), ενώ ανάλογα με την *επικέντρωση σε συγκεκριμένες φάσεις* ή παραμέτρους του προγράμματος έχουμε:

α) τις αξιολογήσεις *αποτελέσματος* που εστιάζουν στο είδος, την ποιότητα και την επάρκεια των αποτελεσμάτων ή/και των προϊόντων του.

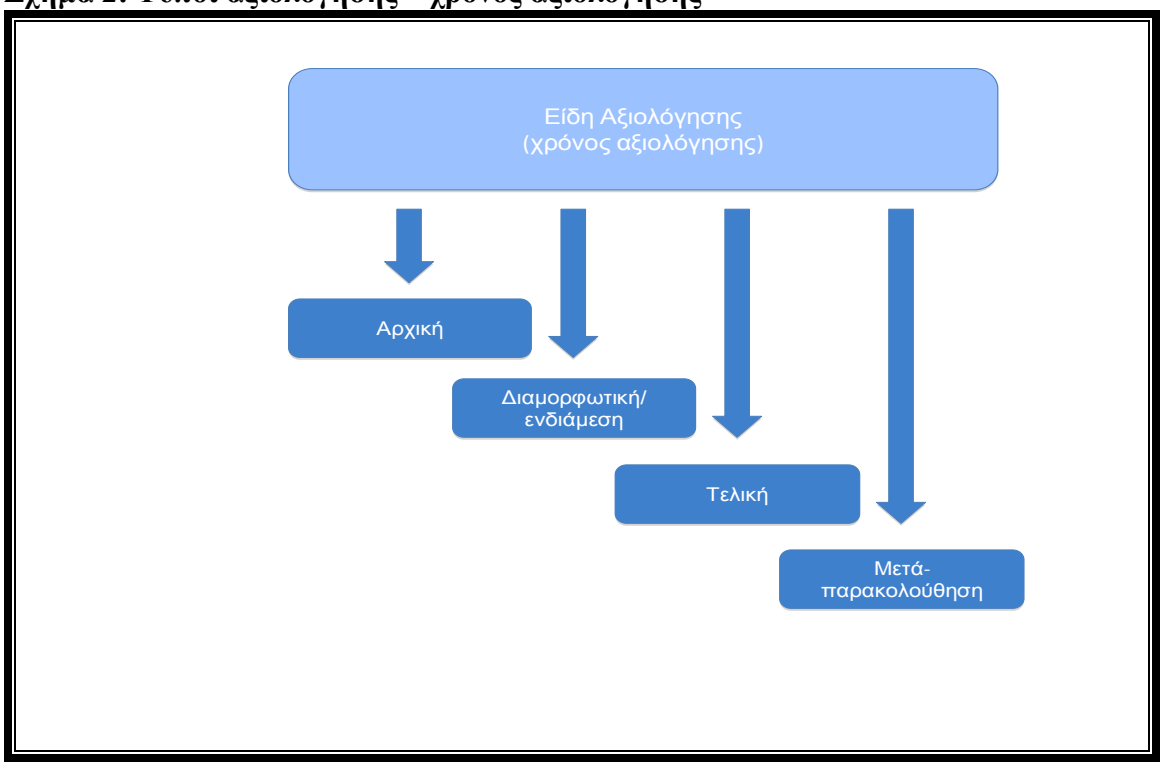
β) τις αξιολογήσεις που δίνουν έμφαση στη *σχέση μεταξύ αρχικών συνθηκών και αποτελέσματος*, εντοπίζοντας τους κρίσιμους παράγοντες που διαμόρφωσαν τα τελικά αποτελέσματα και αναφέρονται ως αξιολογήσεις *διαδικασίας* (Schalock, 2001).

Επιπλέον, με βάση το βαθμό συμμετοχής των συντελεστών του προγράμματος έχουμε τις *συμμετοχικές* και τις *μη-συμμετοχικές* ενώ ανάλογα με το σκοπό και τους στόχους του προγράμματος, έχουμε αξιολόγηση με βάση τους στόχους[98] (goal based evaluation) και την ανεξάρτητη στόχων αξιολόγηση (goal free evaluation).[99]

Ακόμη, μια διάκριση της αξιολόγησης είναι με κριτήριο τη χρονική περίοδο.[100] Στο πλαίσιο αυτό έχουμε (Βλέπε: Σχήμα 2):

[98] Η διαδικασία αξιολόγησης επικεντρώνεται στην αποτίμηση του βαθμού επίτευξης των στόχων.
[99] Επομένως οι στόχοι συνιστούν αντικείμενο αξιολόγησης.
[100] Βλέπε: Βεργίδης και Καραλής, 1999, σ. 128-129. Αθανασούλα-Ρέππα κ.ά, σ., 1999:22-24.

Σχήμα 2: Τύποι αξιολόγησης – χρόνος αξιολόγησης



Πηγή: Βεργίδης & Καραλής ,1999, Αθανασούλα Ρέππα κ.σ., 1999. Χουλιάρα, 2009.

α) αρχική ή διαγνωστική (στην αρχή για την αποτίμηση των μεταβλητών που μπορούν να επηρεάσουν την πρόοδο του εκπαιδευτικού έργου, έλεγχος επιπέδου αρχικών στάσεων, διαθέσεων, ενδιαφερόντων, δεξιοτήτων, γνώσεων, και απαραίτητες πληροφορίες για τον προγραμματισμό του σχεδιασμού).

β) ενδιάμεση ή διαμορφωτική (κατά τη διάρκεια του εκπαιδευτικού έργου για καταγραφή αδυναμιών και πραγματοποίηση διορθωτικών παρεμβάσεων, έλεγχος πορείας σχεδιασμού προς την επίτευξη στόχου/ων που έχουν τεθεί, τοποθέτηση ή/και επανατοποθέτηση του σχεδιασμού σε σχέση με στόχο/ους, συγκεκριμενοποίηση των δυσκολιών του σχεδιασμού, τα εμπόδια που συναντώνται και προσπάθεια υπερσκελισμού τους.

γ) τελική ή απολογιστική (μετά την ολοκλήρωση του εκπαιδευτικού έργου για αποτύπωση αποτελεσμάτων, αποτίμηση της αποτελεσματικότητας του σχεδιασμού για ένα σύνολο στόχων, ο σχεδιασμός τοποθετείται αξιολογικά, τόσο απέναντι στους στόχους όσο και απέναντι σε συναφείς σχεδιασμούς).

δ) μετά-παρακολούθηση (μετά από αρκετό χρόνο για την αποτίμηση αποτελεσματικότητας του σχεδιασμού για ένα σύνολο στόχων, ο σχεδιασμός τοποθετείται μετά-αξιολογικά, απέναντι στους στόχους που τέθηκαν).

Αναφέρεται ότι μία απλή μέθοδος να ανακαλούμε τις βασικές ιδιότητες των δύο τύπων αξιολόγησης είναι να γνωρίζουμε ότι η εξωτερική-εσωτερική αξιολόγηση απαντά στο ερώτημα '**που'** (θέση του αξιολογητή εντός ή εκτός της διαδικασίας) και η διαμορφωτική-ολική στο '**πότε'** (χρονική στιγμή που πραγματοποιείται η αξιολόγηση, κατά τη διάρκεια ή μετά το τέλος της διαδικασίας).

Στον Πίνακα 3 παρατίθενται ορισμένες βασικές διαφορές των διαφόρων τύπων

Η επιλογή του τύπου και γενικότερα ο σχεδιασμός της αξιολόγησης δεν εξαντλείται στην επιλογή μεθόδων ή τεχνικών, ούτε περιορίζεται στη διαμόρφωση κριτηρίων ή δεικτών, αλλά αφορά στη συγκρότηση μιας ολοκληρωμένης πρότασης σχετικά με τους στόχους της αξιολόγησης, και το μοντέλο που επιλέγονται, το βαθμό συμμετοχής των συντελεστών, καθώς και τις πιθανές προοπτικές και χρήσεις των αποτελεσμάτων. Στην αντίθετη περίπτωση, η διαδικασία της αξιολόγησης μετατρέπεται σε μια απλή συλλογή και παράθεση στοιχείων, τα οποία λόγω της έλλειψης ερμηνευτικού πλαισίου δεν μπορούν να οργανωθούν συστηματικά ώστε να αποτελέσουν σημεία εκκίνησης για τη διαμόρφωση αξιόπιστων συμπερασμάτων και προτάσεων.

Επίσης, είναι εξαιρετικά αναγκαίο να αναφέρουμε ορισμένα χαρακτηριστικά που καθιστούν την αξιολόγηση αξιόπιστη. Ενδεικτικά ο Ματραλής (1999) αναφέρεται σε :

• Εγκυρότητα
• Αξιοπιστία
• Εντιμότητα
• Εφαρμοσιμότητα

Ο Demunter (2001, σ. 36), αναφέρεται ενδεικτικά σε ορισμένα από τα πιθανά κριτήρια της αξιολόγησης όπως είναι:

- η συνέπεια (υλοποίηση του προγράμματος σύμφωνα με τον προγραμματισμό),

- η αποτελεσματικότητα (διερεύνηση του βαθμού επίτευξης των στόχων του προγράμματος),

- η αποδοτικότητα (σύγκριση του κόστους του προγράμματος με άλλα προγράμματα που είχαν παρόμοια αποτελέσματα),

- η καταλληλότητα (αν οι στόχοι του προγράμματος ήταν επαρκείς σε σχέση με το πρόβλημα που αναμενόταν να επιλύσουν),

- η συνάφεια (αν οι επιμέρους ενέργειες υλοποίησης ήταν συνεκτικές ή παρατηρήθηκε αντίφαση μεταξύ τους;),

- η κατάλληλη οργάνωση (αν οι ενέργειες του προγράμματος υλοποιήθηκαν την κατάλληλη χρονική στιγμή).

Κλείνοντας την ενότητα αυτή επισημαίνεται ότι κύρια ζητήματα αξιολόγησης είναι:
Η αποτελεσματικότητα*: Σε ποιο βαθμό το πρόγραμμα συνέτεινε στην επίτευξη των ειδικών και γενικών του στόχων;* Συγκρίνει εκείνο που έγινε με ό,τι είχε αρχικώς προγραμματιστεί, δηλαδή συγκρίνει τις πραγματικές με τις προσδοκώμενες ή εκτιμώμενες εκροές, αποτελέσματα ή/ και επιπτώσεις
Η απόδοση**:** *Ποιος ήταν ο τρόπος κατά τον οποίο οι πόροι (εισροές) μετατράπηκαν σε εκροές ή αποτελέσματα; Εξετάζει τον λόγο μεταξύ των εκροών, αποτελεσμάτων ή/και επιπτώσεων και των χρησιμοποιούμενων εισροών (ιδιαίτερα οικονομικών πόρων) για την επίτευξή τους.*
Η χρησιμότητα*: Είχε το πρόγραμμα επιπτώσεις στις στοχευόμενες ομάδες ή στους στοχευόμενους πληθυσμούς σε σχέση με τις ανάγκες τους;*
Η διατηρησιμότητα*: Σε ποια έκταση αναμένεται να διαρκέσουν τυχόν αλλαγές (ή οφέλη) αφού ολοκληρωθεί το πρόγραμμα;*
Σχετικότητα/συνάφεια: Σε ποια έκταση οι προγραμματικοί στόχοι έχουν σχέση με τις εξελισσόμενες ανάγκες και προτεραιότητες σε εθνικό επίπεδο [συνάφεια μεταβλητών;]

Σε πιο πρόσφατη βιβλιογραφία αξιολόγησης γίνεται αναφορά στην **έννοια της επίδοσης**, καλύπτοντας τους δείκτες αποτελεσματικότητας και απόδοσης (συμπεριλαμβανομένης

της διαχειριστικής απόδοσης), οι οποίοι συνδέονται με το πρόγραμμα. Ο όρος χρησιμοποιείται στο πλαίσιο μιας στροφής της διοίκησης προς αποτελέσματα, παροχή υπηρεσιών ποιότητας και ικανοποίηση του χρήστη/ πελάτη.

Πίνακας 3. Βασικές τυπολογίες αξιολόγησης και ασυμβατότητες

Κριτήριο	Τύπος αξιολόγησης	Διαμορφωτική	Απολογιστική	Εσωτερική	Εξωτερική	Διαδικασίας	Αποτελέσματος	Ανεξάρτητη στόχων	Με βάση τους στόχους	Συμμετοχική	Μη-συμμετοχική
Σκοπός αξιολόγησης	Διαμορφωτική		√						√		√
	Απολογιστική	√									
Προέλευση αξιολογητή	Εσωτερική				√						
	Εξωτερική			√							
Έμφαση σε παραμέτρους / διαδικασίες	Διαδικασίας						√				
	Αποτελέσματος					√					
Τοποθέτηση έναντι των στόχων	Ανεξάρτητη στόχων								√		
	Με βάση τους στόχους	√						√			
Βαθμός συμμετοχής συντελεστών	Συμμετοχική										√
	Μη-συμμετοχική	√								√	

Πηγή: Καραλής, 2006, σ. 103.

3.3 ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Σήμερα στο χώρο της αξιολόγησης υπάρχει ένας μεγάλος αριθμός διαφορετικών μοντέλων τα οποία αποτελούν το επιστημονικό υπόβαθρο της αξιολόγησης. Τα μοντέλα αυτά έχουν μεταξύ τους διαφορές, αλλά και πολλές ομοιότητες και επικαλύψεις. Έτσι, ένας σχετικός προβληματισμός αφορά τη ταξινόμηση αυτών των μοντέλων με βάση τα χαρακτηριστικά τους και πολλοί επιστήμονες έχουν ασχοληθεί με το θέμα αυτό μέχρι τρα (Δημητρόπουλος, 1998. Stufflebeam, 2001. Fitzpatrick κ.ά., 2004. Meyer, 2003. Stufflebeam, 2001. Stufflebeam, Madaus, Kellaghan, 2000. Willms, 1992. Stufflebeam, Madaus, & Kellaghan, 2000. Γραμματικόπουλος, 2006).

Κατά τον Καραλή (1999), ειδικότερα όσον αφορά τα μοντέλα τα οποία χρησιμοποιούνται για την αξιολόγηση προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων, αυτά διακρίνονται ανάλογα με το στόχους και τα χαρακτηριστικά του αξιολογούμενου προγράμματος (σκοπός και στόχοι, τύπος προγράμματος, εκπαιδευόμενοι) το θεσμικό πλαίσιο και τις προδιαγραφές που αυτά θέτουν ή υπαγορεύουν για τη διαδικασία αξιολόγησης. Όπως αναφέρει αναλυτικότερα, αν και ορισμένα μοντέλα αξιολόγησης είναι περισσότερο συμβατά με συγκεκριμένους τύπους αξιολόγησης καθώς και με συγκεκριμένες ερευνητικές μεθόδους και τεχνικές, εντούτοις η επιλογή μοντέλου αξιολόγησης, μεταξύ άλλων, εξαρτάται σε σημαντικό βαθμό από:

- το σκοπό και τους στόχους της ίδιας της διαδικασίας αξιολόγησης

- τα χαρακτηριστικά του αξιολογούμενου προγράμματος (σκοπός και στόχοι, τύπος προγράμματος, εκπαιδευόμενοι)

- το θεσμικό πλαίσιο και τις προδιαγραφές που αυτό θέτει για τη διαδικασία αξιολόγησης.

Αντίστοιχα οι Βεργίδης & Καραλής (1999, σ. 135-144), θεωρούν ότι τα μοντέλα αξιολόγησης αποτελούν εξειδικευμένες προσεγγίσεις αξιολόγησης των εκπαιδευτικών οργανισμών και ιδρυμάτων, οι οποίες περιλαμβάνουν: θεωρητικό πλαίσιο και προτάσεις για τους σκοπούς, τους επιμέρους στόχους, την εμβέλεια

εφαρμογής, την αξία και τη χρήση των αποτελεσμάτων, τους ρόλους όλων των εμπλεκόμενων, τις ερευνητικές μεθόδους, τις τεχνικές, τα αντικείμενα και τους άξονες της αξιολόγησης (Βλέπε: Πίνακα 4).

Πίνακας 4. Προσεγγίσεις αξιολόγησης – κριτήρια διάκρισης

Προσέγγιση	Κριτήριο διάκρισης
Ολική ♦ Μερική ή τμηματική	**Εύρος προσπαθειών**
Ποιοτική ♦ Ποσοτική	**Φύση δεδομένων**
Άμεση ♦ Έμμεση	**Σχέση αξιολογητή με αντικείμενο αξιολόγησης**
Αυτοαξιολόγηση ♦ ετεροαξιολόγηση - αλληλοαξιολόγηση	**Ρόλος αξιολογούμενου**
Εξωτερική (εξωτερικός αξιολογητής)♦ Εσωτερική (εσωτερικός αξιολογητής)	**Επίκεντρο δραστηριότητας - φορείς**
Αντικειμενική ♦ υποκειμενική	**Αντικειμενικότητα**
Περιγραφή της κατάστασης ♦ κρίση/ αξιολόγηση	**Κύρια επιδίωξη**
Μηχανιστική-τεχνοκρατική ♦ ανθρωπιστική-πλουραλιστική-δημοκρατική	**Ύφος/ ήθος**
Συντελεστές, εξέλιξη, βελτίωση (διαμορφωτική)♦ απολογιστική, θεμελίωση	**Επίκεντρο ενδιαφέροντος**
Επιθεωρησιακή ♦ ανθρωποκεντρική, συμβουλευτική	**Νοοτροπία - χαρακτήρας**
Διαδικασίας ♦ αποτελέσματος ή Προϊόντος	**Εστίαση έμφασης**

Πηγή: Βεργίδης & Καραλής, 1999. Χουλιαρά, 2009.

Ο Γραμματικόπουλος (2006, σ. 239), αναφερόμενος στην ταξινόμηση των μοντέλων αξιολόγησης κάνει την εξής διάκριση:

- Αξιολογήσεις προσανατολισμένες στους σκοπούς

-Αξιολογήσεις προσανατολισμένες στη διοίκηση

-Αξιολογήσεις προσανατολισμένες στον καταναλωτή

-Αξιολογήσεις προσανατολισμένες στην αυθεντία

-Αξιολογήσεις προσανατολισμένες στους συμμετέχοντες

Ο Eseryel (2002)[101] αναφέρεται σε έξι γενικές προσεγγίσεις της εκπαιδευτικής αξιολόγησης:

- Αξιολογήσεις με βάση τους στόχους (Goal-based evaluation)
- Ανεξάρτητη των στόχων αξιολόγηση (Goal-free evaluation)
- Αξιολόγηση ανταπόκρισης (Responsive evaluation)

[101] Βλ. http://www.ifets.info/journals/5_2/eseryel.html. Βλέπε και Bramley, 1991,Worthen & Sanders, 1987.

- Συστημική αξιολόγηση (Systems evaluation): Επιδιώκεται να ελεγχθεί αν η στοχοθεσία κατακτήθηκε από τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό. Τοποθέτηση του σχεδιασμού απέναντι στους στόχους
- Επισκόπηση επαγγελματιών (Professional review) και
- Αξιολογήσεις τύπου ‘Quasi-legal’

3.3.1 Τα πλέον συχνόχρηστα μοντέλα αξιολόγησης

Οι Βεργίδης και Καραλής (1999, σ.135-143) και η Χουλιαρά (2009), αναφέρουν ότι τρία από τα πλέον συχνόχρηστα μοντέλα αξιολόγησης του εκπαιδευτικού – επιμορφωτικού έργου είναι τα εξής (Βλ. σχήμα 3):

• **Το συμπεριφοριστικό μοντέλο του Kirkpatrick**[102] (1959), έχει ως υπόβαθρο την αξιολόγηση βάση στόχων και εστιάζει σε τέσσερα επίπεδα αποτελεσμάτων αξιολόγησης:

-*Το επίπεδο αντίδρασης (reaction):* εξετάζει την άμεση αντίδραση των συμμετεχόντων δηλαδή αν βρήκαν την επιμόρφωσης επιτυχή και χρήσιμη, την υλικοτεχνική υποδομή κατάλληλη κλπ.

-*Το αρχικό/ επίπεδο μάθησης –τι έχει μαθευτεί (learning):* αναφέρεται κατά πόσο οι συμμετέχοντες ανέπτυξαν ή βελτίωσαν τις δεξιότητες τους μέσα από την επίδραση του προγράμματος.

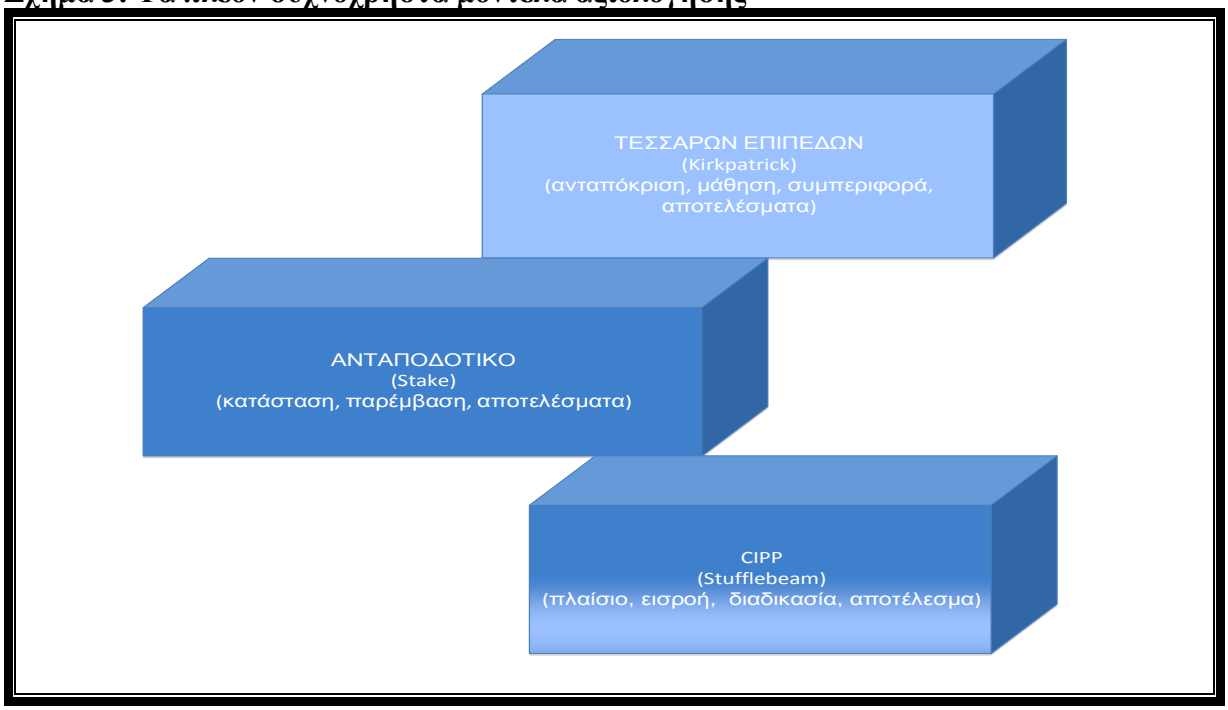
-*Το ενδιάμεσο/ επίπεδο εργασιακής συμπεριφοράς (behavior):* Αφορά την μέτρηση των αλλαγών στην μακροπρόθεσμη -συμπεριφορά του ατόμου π. χ αν ένας Δ.Υ. έχει μεταφέρει ή όχι τις δεξιότητες που απέκτησε μέσο του προγράμματος στο εργασιακό περιβάλλον

- *Το τελικό/ επίπεδο αποτελεσμάτων (results):* Αφορά το αντίκτυπο ή το όφελος της επιμόρφωσης σε οργανωτικό επίπεδο / συνολικά για τον Οργανισμό. [103]

[102] Εξετάζεται εκτενέστερα παρακάτω.

[103] Η αξιολόγηση του σταδίου αυτού, που αφορά στο σύνολο του Οργανισμού δεν προτείνεται άμεσα για την περίπτωση του ΕΚΔΔΑ. Προτείνεται ωστόσο να διερευνηθεί η δυνατότητα υλοποίησής του σε κάποια πιλοτική εφαρμογή και να σχεδιαστεί στη συνέχεια η συστηματική υλοποίησή του.

Σχήμα 3: Τα πλέον συχνόχρηστα μοντέλα αξιολόγησης



• **Η ανταποδοτική αξιολόγηση του Stake**, αναλύει τις σχέσεις:

υπάρχουσα κατάσταση ⟶ παρέμβαση

παρέμβαση ⟶ αποτελέσματα

επιδιώκοντας να προσδιορίσει τα κρίσιμα για την εξέλιξη του προγράμματος σημεία. Ξεκινά δηλαδή από την υπάρχουσα κατάσταση, κάνει την παρέμβαση και καταλήγει σε μια μορφή αξιολόγησης όπου απουσιάζει ο διάλογος και υπερισχύει ο προσανατολισμός στις ενέργειες του προγράμματος και όχι στον αρχικό σχεδιασμό.

Όπως ο ίδιος αναφέρει (Stake, 1975, σ. 14), «η αξιολόγηση είναι αξιολόγηση ανταπόδοσης εάν προσανατολίζεται περισσότερο στις ενέργειες και δραστηριότητες του προγράμματος και λιγότερο στις προθέσεις του αξιολογητή». Μεθοδολογικά η πρόταση του είναι η εξής: Η αξιολόγηση ξεκινά από το σημείο συνεργασίας με τους πελάτες της αξιολόγησης και μετά τα βήματα που ακολουθούν είναι ο εντοπισμός του φάσματος του προγράμματος, η γενική θεώρηση των δραστηριοτήτων, ο εντοπισμός των σκοπών, η θεωρητική σύλληψη των θεμάτων, ο εντοπισμός των δεδομένων, η επιλογή παρατηρητών, κριτών και οργάνων, η παρατήρηση των συνθηκών του προγράμματος, η προετοιμασία μελετών, η επιβεβαίωση, η προετοιμασία, συγγραφή και παράδοση της έκθεσης αξιολόγησης. Η ανταποδοτική αξιολόγηση είχε μεγάλη

απήχηση στον χώρο της εκπαιδευτικής αξιολόγησης και αποτέλεσε τη βάση για πολλές άλλες αξιολογήσεις πλουραλιστικής κατεύθυνσης.

Σε γενικές γραμμές, η αξιολόγηση που βασίζεται στην ανταποδοτικότητα πληρεί, τις παρακάτω προϋποθέσεις (Γαρουφαλίδου, 2009, σ. 36-37):

· Προωθεί την επαναδιαπραγμάτευση του προγράμματος, καθώς αυτό αναπτύσσεται και με βάση τα προβλήματα που αναδεικνύονται.

· Επικεντρώνεται περισσότερο στις ενέργειες του προγράμματος και όχι στον αρχικό σχεδιασμό.

· Ανταποκρίνεται στα αιτήματα των συμμετεχόντων για ενημέρωση και πληροφόρηση σχετικά με την πορεία του προγράμματος.

· Θεωρεί την "επιτυχία" ή την "αποτυχία" ενός προγράμματος ως σχετικές έννοιες που ορίζονται με βάση συστήματα αξιών, τα οποία και πρέπει να αναφέρονται κατά τη διατύπωση των τελικών κρίσεων

• **Το μοντέλο αξιολόγησης CIPP** (πλαίσιο-context, εισροή-input, διαδικασία-process, αποτέλεσμα- product), αναπτύχθηκε για να βοηθήσει τη διοίκηση να αντιμετωπίσει με επιτυχία τέσσερα είδη αποφάσεων[104] (Πίνακας 5).

Τα τέσσερα στάδια αξιολόγησης είναι διαδοχικά και ακολουθούν την παραπάνω σειρά. Επίσης ο Stufflebeam (1973) πρότεινε κάθε αξιολόγηση να ακολουθεί συγκεκριμένα βήματα: α) εστίαση αξιολόγησης, β) συλλογή πληροφοριών, γ) οργάνωση πληροφοριών, δ) ανάλυση πληροφοριών, ε) παρουσίαση πληροφοριών και στ) διαχείριση της αξιολόγησης.

Τα γενικά ερωτήματα που προκύπτουν στη διάρκεια της αξιολόγησης ενός προγράμματος επιμόρφωσης εστιάζουν:

- στη διερεύνηση της συμβατότητας του περιεχομένου του προγράμματος με τις ανάγκες της ομάδας – στόχου
- στην αποτύπωση των απόψεων των επιμορφωνόμενων σχετικά με το περιεχόμενο αλλά και την ποιότητα υλοποίησης του προγράμματος,
- στην διερεύνηση των γνώσεων και των δεξιοτήτων που απέκτησαν οι καταρτιζόμενοι,

[104] Το εν λόγω μοντέλο είναι αντιπροσωπευτικό στην κατηγορία των αξιολογήσεων προσανατολισμένων στη διοίκηση (Γραμματικόπουλος, 2006).

- στο καθορισμό του βαθμού της ανταπόκρισης του προγράμματος σε σχέση με την απασχόληση των επιμορφωνόμενων,
- στο πως έχουν κατανεμηθεί οι πόροι (ανθρώπινοι και υλικοί) διερευνώντας προς τη κατεύθυνση της αποτελεσματικής υλοποίησης του προγράμματος,
- στην αποτύπωση των δυσκολιών και των προβλημάτων που εντοπίστηκαν, καθώς επίσης και των διορθωτικών παρεμβάσεων που έγιναν για τη βελτίωση του προγράμματος.

Πίνακας 5. Σχηματική παράσταση αξιολόγησης CIPP του Stufflebeam (1971)

	Αξιολόγηση	Επεξηγήσεις
C	πλαισίου (Context)	**Εξυπηρετεί αποφάσεις σχεδιασμού. Καθορισμός αναγκών και συνθηκών που επικρατούν, επιλογή στόχων κλπ. Κάθε τι που βοηθάει το σχεδιασμό.**
I	εισροής (Input)	**Εξυπηρετεί δομικές αποφάσεις. Καθορισμός διαφόρων επιλογών και ανάπτυξη εναλλακτικών προτάσεων.**
P	διαδικασίας (Process)	**Εξυπηρετεί αποφάσεις εφαρμογής. Πόσο καλά εφαρμόστηκε το πλάνο, τι απειλεί την επιτυχία, τι πρέπει να αλλάξει κλπ.**
P	αποτελέσματος (Product)	**Εξυπηρετεί αποφάσεις ανάδρασης. Τι αποτελέσματα επιτεύχθηκαν, τι ανάγκες εξυπηρετήθηκαν κλπ. Βασικά γίνεται η κρίση των επιτευγμάτων του προγράμματος**

Πηγή: Βεργίδης & Καραλής, 1999. Χουλιαρά 2009.

Στην προσπάθεια επομένως να δοθούν απαντήσεις στα ερωτήματα που προκύπτουν, γίνεται και ο διαχωρισμός της αξιολόγησης στις τέσσερις επιμέρους φάσεις που είναι: Η φάση της *αξιολόγησης πλαισίου* (καταγραφή των ισχυρών και ασθενών σημείων ενός προγράμματος ή ενός οργανισμού και στον προσδιορισμό των ενεργειών που πρέπει να γίνουν στην κατεύθυνση της βελτίωσης), *αξιολόγηση εισόδου* που κυρίως στοχεύει στη διαμόρφωση της στρατηγικής που θα ακολουθηθεί στη συνέχεια κατά την υλοποίηση του προγράμματος, η αξιολόγηση διαδικασίας αφορά στην παρακολούθηση, την αποτίμηση και τη συνεχή εποπτεία της υλοποίησης των στόχων και της στρατηγικής του προγράμματος, η *αξιολόγηση αποτελέσματος* στοχεύει στην εκτίμηση και ερμηνεία της αξίας των αποτελεσμάτων και προϊόντων του προγράμματος και περιλαμβάνει την καταγραφή και ανάλυση των επιπτώσεων (θετικών και αρνητικών) που παρατηρήθηκαν κατά την εφαρμογή του προγράμματος, αλλά και τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και των προϊόντων με αντίστοιχα άλλων σχετικών προγραμμάτων.

Πρόκειται για ένα πιο σύνθετο μοντέλο, βασισμένο στη μελέτη των συστημάτων πρότυπο. Όμως δεν παρέχει λεπτομερείς περιγραφές των διαδικασιών που περιλαμβάνονται σε κάθε βήμα ούτε και κάνει αναφορά στα εργαλεία της αξιολόγησης. Επιπλέον, δεν εξετάζει τη συνεργατική διαδικασία της αξιολόγησης, δηλαδή τους διαφορετικούς ρόλους και τις ευθύνες που οι άνθρωποι μπορούν να διαδραματίσουν κατά τη διάρκεια μιας διαδικασίας αξιολόγησης.

Παρεμφερές με το μοντέλο αξιολόγησης CIPP είναι και το μοντέλο UCLA του Alkin (1969). Στο θεωρητικό του σχήμα προτείνονται πέντε στάδια αξιολόγησης, που σχετίζονται με τα αντίστοιχα του Stufflebeam: α) συστήματος, β) σχεδιασμού προγράμματος, γ) εφαρμογής προγράμματος, δ) βελτίωσης προγράμματος και ε) πιστοποίησης προγράμματος. Αν και στην κατηγορία αυτή εμφανίστηκαν και κάποιες άλλες προτάσεις (Patton, 1986. Wholey, 1983), τελικά τα μοντέλα UCLA και κυρίως το CIPP ήταν αυτά που κυριάρχησαν στην πράξη.

3.3.2 Αναφορά σε άλλα επιλεγμένα μοντέλα αξιολόγησης

Μερικά άλλα μοντέλα τα οποία συναντώνται στη βιβλιογραφία τα οποία σχετίζονται με την αξιολόγηση της εκπαίδευσης επιμόρφωσης είναι τα κάτωθι.

Το μοντέλο των Marshall & Shriver (Marshall & Shriver 1994, pp.6-9) περιλαμβάνει 5 επίπεδα αξιολόγησης – αποτίμησης που αφορούν το διδάσκοντα, το εκπαιδευτικό υλικό, τη διδακτέα ύλη, τις ενότητες της σειράς, και τη μεταφορά της γνώσης στο περιβάλλον εργασίας, τα οποία έχουν ως εξής:[105]

• Ο διδάσκων: Ζητούμενο του επιπέδου αυτού είναι η συλλογή και καταγραφή πληροφοριών που θα χρησιμεύσουν σαν ανάδραση για το διδακτικό έργο.

• Το εκπαιδευτικό υλικό: Αξιολόγηση για την δυσκολία την οποία τυχόν παρουσιάζει και για την γενικότερη συμβολή του.

• Η διδακτέα ύλη της σειράς των μαθημάτων: Εδώ η σύγκριση με τα αντίστοιχα άλλων σειρών από ανταγωνιστές κυρίως είναι η κυρίαρχη πρακτική.

• Οι ενότητες της σειράς. Με εστίαση την δομή και την κατανόησή τους από τους εκπαιδευόμενους.

• Η μεταφορά της γνώσης: Η διερεύνηση για το κατά πόσον οι αποκτηθείσες γνώσεις μεταφέρονται στο αληθινό εργασιακό περιβάλλον.

Είναι ένα μοντέλο κατάλληλο και για formative και για summative προσέγγιση στην αποτίμηση. Ο πίνακας 6 που ακολουθεί αποδίδει παραστατικά τα βασικά σημεία του μοντέλου.

[105] Βλέπε: Κουράκος, Μακρής, Μπενάκη. http://www.scribd.com/doc/9953451/Elearning-Evaluation-by-NKourakos-Et-Al

Πίνακας 6. Τα κύρια σημεία του μοντέλου Marshall & Shriver

Επίπεδο	Εστίαση
Διδάσκων	Ανάδραση από εκπαιδευόμενους. Αυτοαξιολόγηση
Εκπαιδευτικό υλικό	Δυσκολία Συνολική συνεισφορά του
Διδακτέα ύλη της ενότητας	Σύγκριση με ανταγωνιστικά
Ενότητες των σειρών	Δομή και αποτελεσματικότητα
Μεταφορά γνώσης	Διερεύνηση της μετάγγισης της γνώσης στο εργασιακό περιβάλλον

Πηγή: Κουράκος, Μακρής, Μπενάκη.

Το μοντέλο των Van Slyke, Kittner & Belanger (Van Slyke et al.,1998), εισαγάγει την έννοια των προσδιοριστικών παραγόντων (determinants) για την επιτυχία, όπως επίσης και των κριτηρίων αξιολόγησης.[106] Τους καθοριστικούς παράγοντες τους αναλύει σε τέσσερα επίπεδα μεταβλητών: αυτές που αφορούν το Ίδρυμα, τον εκπαιδευόμενο, το μάθημα και τέλος εκείνες που έχουν σχέση με τα χαρακτηριστικά της εκπαίδευσης (Πίνακας 7).[107]

Το πρόγραμμα Flashlight της American Association for Higher Education (AAHE) (Ehrmann 1997, σ.1), αποτελεί επίσης μία χαρακτηριστική περίπτωση αξιολόγησης πανεπιστημιακής εκπαίδευσης.

Πίνακας 7. Τα κύρια σημεία του μοντέλου Van Slyke, Kittner & Belanger

Επίπεδο	Χαρακτηριστικά	Μεταβλητές
Προσδιοριστικοί παράγοντες για την επιτυχία	-Τα θεσμικά χαρακτηριστικά -Τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευομένων	• Στόχοι • Παροχή • Δομή • Οι στόχοι τους • Οι δεξιότητές τους
	Τα χαρακτηριστικά της ενότητας	• Οι επιμέρους ενότητες • Οι μέθοδοι αποτίμησης
	Τα χαρακτηριστικά της εκπαίδευσης	• Έκταση & Χρήση τεχνολογίας • Περιβάλλον υλοποίησης
Κριτήρια αξιολόγησης	Εκπαιδευόμενος	• Αυξημένες δεξιότητες

[106] Βλέπε: Κουράκος, Μακρής, Μπενάκη.
[107] Το μοντέλο αυτό έχει ιδιαίτερη εφαρμογή στην εξ' αποστάσεων εκπαίδευση.

		• Στοιχεία ποιοτικής ανταλλαγής θέσεων με τον ομιλητή (lecturer)
	Εκπαιδευτικό ίδρυμα	• Συμπίεση του κόστους εκπαίδευσης • Αύξηση της παραγωγικότητας μεταξύ των ιδρυμάτων • Το επίπεδο καταμερισμού των πόρων
	Κοινωνία	• Καλά εκπαιδευμένοι επαγγελματίες

Πηγή: Βλέπε: Κουράκος, Μακρής, Μπενάκη.

Αντίστοιχα στην έκθεση: 'BP Evaluation of Learning Technology (ELT) (BP ELT report 1, 2001), [108] η χρησιμοποιούμενη προσέγγιση και το αντίστοιχο 'εργαλείο' (toolkit), απαρτίζεται από 6 στάδια, τα εξής (Βλέπε: Πίνακα 8):

• Αναγνώριση των 'παικτών - μετόχων' (stakeholders).

• Επιλογή και επεξεργασία των ερωτήσεων.

• Επιλογή μια μεθόδου αποτίμησης.

• Επιλογή των καταλλήλων μεθόδων συλλογής των δεδομένων.

• Επιλογή της μεθόδου με την οποία θα αναλύσουμε τα στοιχεία και τέλος,

• Επιλογή της μορφής για την παρουσίαση των ευρημάτων.

Πίνακας 8. Τυπικοί παίκτες (stakeholders) και τα ζητήματα

Παίκτες	Ζητήματα / ερωτήματα
Εισηγητής/ δάσκαλος	• Η ποιότητα της εκπαιδευτικής εμπειρίας των μαθητών • Ο χρόνος που δαπανήθηκε για αυτή την δράση • Η καταλληλότητα των εφοδίων γενικευμένα

[108] Βλέπε: Κουράκος, Μακρής, Μπενάκη. http://www.scribd.com/doc/9953451/Elearning-Evaluation-by-NKourakos-Et-Al

	• Ο βαθμός ενσωμάτωσης των τεχνικών εφοδίων με το όλο πλαίσιο
Μαθητές	• Ο χρόνος που απαιτεί • Κατά πόσο βοηθά να περάσω τις εξετάσεις • Η ευκολία στη χρήση • Κατά πόσο οι άλλες δραστηριότητες της ενότητας έχουν να κάνουν με την ενασχόλησή μου με αυτό
Managers	• Αποδοτικότητα •Σχέση κόστους / οφέλους (cost / benefit analysis) •Πρόοδος των μαθητών •Ανάπτυξη δεξιοτήτων και δυνατοτήτων για απασχόληση των συμμετεχόντων
Senior managers	• Υποστηρίζει και συνάδει με την γενικότερη στρατηγική? • Ποιότητα της μαθησιακής εμπειρίας •Απόδοση – αξία Value for money.
Προσωπικό υποστήριξης	•Ποιες οι πρόσθετες ανάγκες σε υποστήριξη; •Υπάρχει εναρμόνιση με τις άλλες υπηρεσίες

Πηγή: Κουράκος, Μακρής, Μπενάκη.

3.3.3 Επιλεγμένα μοντέλα που εστιάζουν στην αξιολόγηση μεταφοράς της μάθησης[109] στο περιβάλλον εργασίας

Η International Encyclopaedia of Adult Education and Training (1996, σ.519), ορίζει την επιμόρφωση/ κατάρτιση ως την παροχή που στοχεύει στη δημιουργία σκόπιμων διαδικασιών μάθησης που συμβάλλουν στη βελτίωση των επιδόσεων των εργαζομένων στην παρούσα τους εργασία. Ο ορισμός αυτός δεν διαφέρει σημαντικά από τους ορισμούς της επιμόρφωσης/ κατάρτισης στα πλαίσια της Ανάπτυξης Ανθρώπινου Δυναμικού (ΑΑΔ). Για παράδειγμα, σε ένα περιβάλλον ανάπτυξης ανθρώπινου δυναμικού, η επιμόρφωση συνήθως ορίζεται ως μια προγραμματισμένη εμπειρία εκμάθησης που αποσκοπεί στην μόνιμη αλλαγή στις γνώσεις, στις στάσεις, ή στις δεξιότητες ενός ατόμου (Campbell, Dunnete, Lawler & Weick 1970, σ. 497). Ο Goldstein (1992, σ.3), παρείχε έναν ορισμό ο οποίος συνέδεε την επιμόρφωση/ κατάρτιση με τις ατομικές επιδόσεις, ο οποίος είναι, αναμφισβήτητα, μια πιο εύστοχη περιγραφή των στόχων της ΑΑΔ. Όρισε την επιμόρφωση/ κατάρτιση ως την συστηματική απόκτηση στάσεων, αντιλήψεων, γνώσεων, ρόλων και δεξιοτήτων, που έχουν ως αποτέλεσμα τη βελτίωση της απόδοσης στην εργασία. Γενικά, διαπιστώθηκε ότι οι περισσότεροι ορισμοί της επιμόρφωσης όταν αναφέρονται στην στο χώρο εργασίας, όπως παρέχονται από τη διεθνή βιβλιογραφία, δίνουν έμφαση στη τρέχουσα εργασία. Για παράδειγμα, οι Tziner, Haccoun και Kadish (1991) σημείωσαν ότι ο θεμελιώδης σκοπός της επιμόρφωσης/ κατάρτισης είναι να βοηθήσει τα άτομα να αναπτύξουν δεξιότητες και ικανότητες, οι οποίες, όταν εφαρμόζονται στην εργασία, θα ενισχύσουν την απόδοση τους. Ο ορισμός που παρέχεται από τον Tziner κ.α. (1991) συνδέει την απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων που αποκτώνται μέσω της επιμόρφωσης/ κατάρτισης με την εφαρμογή στο χώρο εργασίας. Η διασύνδεση αυτή αντιπροσωπεύει την έννοια της μεταφοράς της μάθησης.

Ανεξάρτητα από το πώς έχει περιγραφεί η μεταφορά της μάθησης στο περιβάλλον της εργασίας, υπήρξε γενική συναίνεση στο ότι πρόκειται για ένα κρίσιμο ζήτημα στην ανάπτυξη ανθρώπινου δυναμικού. Για παράδειγμα, στο μοντέλο των Baldwin και Ford[110] (1988), τρεις ομάδες παραγόντων θεωρούνται ιδιαίτερα σημαντικές για τη

[109] Στη βιβλιογραφία χρησιμοποιούνται οι όροι «μεταφορά- μεταβίβαση της κατάρτισης (*transfer of training*)» και «μεταβίβαση της μάθησης (*transfer of learning*)», *αδιακρίτως* για να αναφερθούν στην εφαρμογή των γνώσεων και των δεξιοτήτων που αποκτήθηκαν στην διδακτική-μαθησιακή διαδικασία και χρησιμοποιούνται όταν οι υπάλληλοι επιστρέφουν πίσω στην εργασία. Η χρησιμοποίηση των γνώσεων- δεξιοτήτων αυτών περιγράφεται ως μία συνεχή άσκηση παρά ως ένα μεμονωμένο καθήκον.

[110] Γίνεται εκτενέστερη αναφορά παρακάτω.

μεταφορά μάθησης και αφορούν: τα χαρακτηριστικά των επιμορφωνόμενων, το σχεδιασμό των προγραμμάτων και το περιβάλλον της εργασίας. Επιπλέον, σύμφωνα με τον Bates (2003), η επιμόρφωση μπορεί να κάνει ελάχιστα για να αυξήσει την ατομική ή οργανωτική απόδοση, εκτός και αν τα αποτελέσματά της μεταφερθούν στην ίδια την εργασία.

Το χάσμα μεταξύ του τι έχει γίνει κατανοητό και τι πραγματικά εφαρμόζεται στην εργασία αποτελεί, τουλάχιστον σε όρους ανάπτυξης ανθρώπινου δυναμικού, ένα μείζον πρόβλημα (Baldwin & Ford 1988, Broad & Newstrom 1992, Ford 1994). Σε έρευνα των Broad και Newstrom (1992) ζητήθηκε από 85 εκπαιδευόμενους να τους απαντήσουν κατά πόσο το υλικό στο οποίο καταρτίστηκαν χρησιμοποιήθηκε στην εργασία τους. Οι απαντήσεις ήταν: α) αμέσως: 41%, β) Έξι μήνες αργότερα: 24%, γ) ένα χρόνο αργότερα: 15%. Οι Broad και Newstrom (1992) σημείωσαν επίσης ότι η έλλειψη συμμετοχής των προϊσταμένων, και η έλλειψης μέτρων ενίσχυσης της μεταφοράς στην εργασία αποτελούσαν μείζονα εμπόδια της όλης διαδικασίας. Ως εκ τούτου δεν αποτελεί έκπληξη, ότι κατά την βιβλιογραφία ένα ελάχιστο ποσοστό που δεν ξεπερνά το 10% καταγράφει στοιχεία βελτίωσης της απόδοσης και μεταφοράς στο περιβάλλον εργασίας (Garavaglia 1993. Georgenson 1982).
Παρά τα προβλήματα που αναφέρθηκαν όσον αφορά την επίτευξη αποτελεσματικής μεταφοράς της επιμόρφωσης στη διεθνή βιβλιογραφία για την Ανάπτυξη του Ανθρώπινου Δυναμικού, η εκπαίδευση και επιμόρφωση των εργαζομένων εξακολουθεί να θεωρείται ως μια βασική στρατηγική για τους Οργανισμούς που επιδιώκουν να αποκτήσουν ένα ανταγωνιστικό πλεονέκτημα (Goldstein 1992. Noe 2005. Wexley & Latham 1991).

Ένας παράγοντας που αναφέρεται συχνά στη διεθνή βιβλιογραφία, ότι συμβάλλει στην αποτελεσματικότερη μεταφορά, αφορά το κίνητρο που έχουν οι επιμορφωνόμενοι να χρησιμοποιήσουν στην εργασία τους, στοιχεία από αυτά που διδάχτηκαν. Πράγματι, πολλοί ερευνητές έχουν αναγνωρίσει ότι η μεταφορά της επιμόρφωσης πραγματοποιείται μόνο όταν οι εκπαιδευόμενοι έχουν το κίνητρο ή την επιθυμία να χρησιμοποιήσουν τις νέες γνώσεις και δεξιότητες στην εργασία τους (Baldwin, Ford 1988. Noe 1986. Noe, Schmitt 1986. Wexley, Latham 1991).

Αναμφισβήτητα, χωρίς κίνητρα για την μεταφορά, ακόμη και το πιο συστηματικό πρόγραμμα επιμόρφωσης δύσκολα θα είναι αποτελεσματικό. Ωστόσο, λίγα είναι γνωστά για τους ειδικούς παράγοντες που επηρεάζουν την παροχή κινήτρων του εκπαιδευομένου για τη μεταφορά της επιμόρφωσης στην εργασία (Seyler κ.α. 1998, Tannenbau, Yulk 1992).

Το μοντέλο του Kirkpatrick[111] (1994) και το Σύστημα Καταγραφής Μεταφοράς της Εκμάθησης (Learning Transfer System Inventory) (Holton κ.α. 2000), είναι τα δυο μοντέλα που έτυχαν μεγαλύτερης προσοχής από τους ερευνητές στον τομέα της αξιολόγησης της επιμόρφωσης/ κατάρτισης.[112]

Αναλυτικότερα, σύμφωνα με τους Holton, Bates και Ruona (2000), οι οργανισμοί που επιθυμούν να ενισχύσουν την απόδοση της επένδυσης από την επιμόρφωση/ κατάρτιση πρέπει να κατανοήσουν τους παράγοντες που επηρεάζουν τη μεταφορά στο περιβάλλον εργασίας και στη συνέχεια να παρέμβουν προκειμένου να απομακρύνουν εκείνους οι οποίοι λειτουργούν αρνητικά. Πράγματι, οι συγγραφείς υποστηρίζουν ότι το πρώτο βήμα για τη βελτίωση της μεταφοράς είναι η ακριβής διάγνωση των παραγόντων αποτροπής. Το 2000, στην μελέτη τους με τίτλο "Ανάπτυξη Γενικευμένων Συστημάτων Καταγραφής Μεταβίβασης της Εκμάθησης ("Development of a Generalised Learning Transfer System Inventory- LTSI ")», εισήγαγαν την έννοια του συστήματος μεταφοράς, στο οποίο περιλαμβάνονται παράγοντες που αφορούν το άτομο, παράγοντες που αφορούν την επιμόρφωση/ κατάρτιση και παράγοντες που αφορούν την οργάνωση, οι οποίοι επηρεάζουν την μεταφορά και την βελτίωση της απόδοσης στην εργασία.

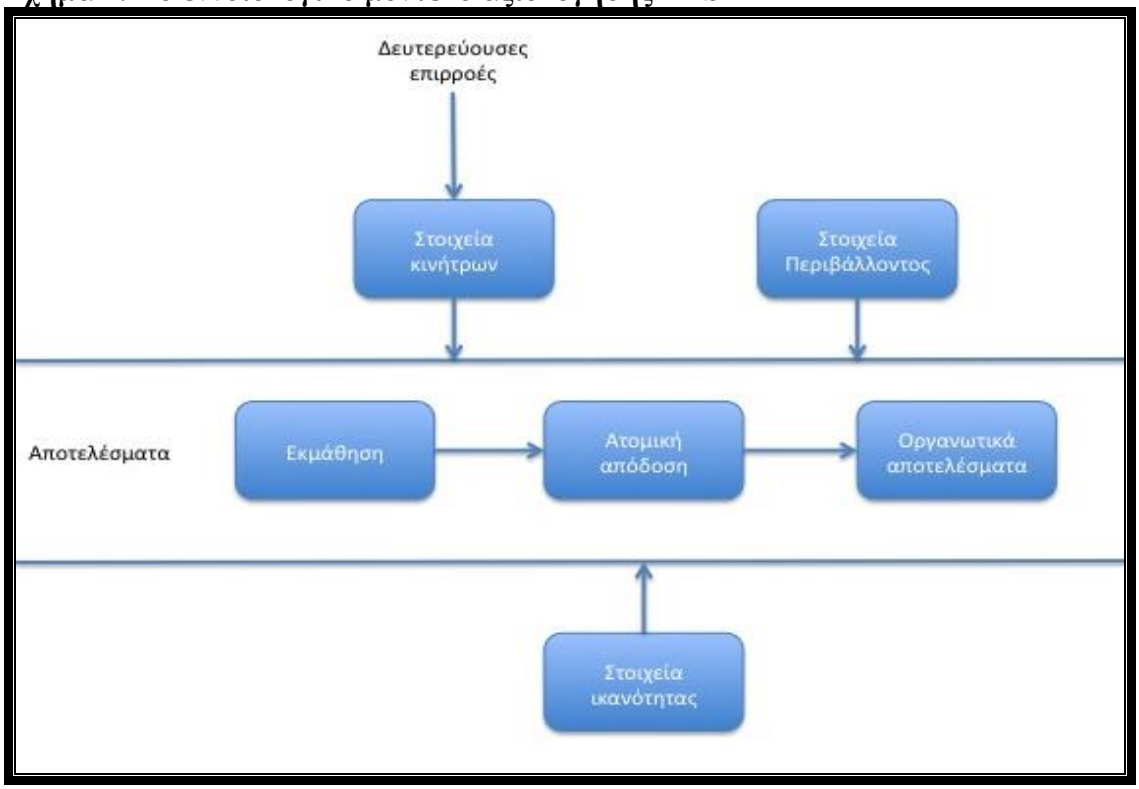
Το εννοιολογικό μοντέλο αξιολόγησης LTSI απεικονίζεται στο Σχήμα 4. Τρία πρωτογενή αποτελέσματα της επιμόρφωσης/κατάρτισης καθορίστηκαν με αυτό το μοντέλο. Αυτά τα αποτελέσματα ήταν: εκμάθηση, ατομικές επιδόσεις, και

[111] Καθώς περιγράφεται εκτενέστερα παρακάτω, στην παρούσα ενότητα δίνεται έμφαση στην περιγραφή των υπόλοιπων μοντέλων.

[112] Άλλα μοντέλα αξιολόγησης, όπως αυτά που αναπτύχθηκαν από τους Hamblin (1974), Phillips (1995) και (Brinkerhoff 1987) θεωρούνται ως εκτεταμένες εκδοχές του μοντέλου του Kirkpatrick. Για παράδειγμα, ο Hamblin (1974) συμπεριέλαβε οικονομικά οφέλη (σε ένα μοντέλο πέντε επιπέδων), ενώ ο Brinkerhoff (1987) προτείνει ένα μοντέλο έξι επιπέδων. Αντίστοιχα, ο Phillips (1995) επικεντρώθηκε στην απόδοση της επένδυσης -επιμόρφωσης.

οργανωτικά αποτελέσματα. Η εκμάθηση ορίστηκε ως επίτευξη των μαθησιακών αποτελεσμάτων. Η αλλαγή στην ατομική απόδοση, ορίζεται αντίστοιχα ως αποτέλεσμα της εκμάθησης, όπως εφαρμόζεται στην εργασία, και τα αποτελέσματα στο οργανωτικά επίπεδο ως συνέπεια της μεταβολής των ατομικών επιδόσεων (Holton 1996, σ. 9).

Σχήμα 4: Το εννοιολογικό μοντέλο αξιολόγησης LTSI



Σε σύγκριση με το μοντέλο αξιολόγησης της κατάρτισης του Kirkpatrick, τρεις βασικές διαφορές πρέπει να σημειωθούν. Πρώτον, στο μοντέλο LTSI υπάρχει έλλειψη του επιπέδου της αντίδρασης. Οι Holton, Bates και Ruona (2000) υποστήριξαν ότι οι αντιδράσεις θα πρέπει να αφαιρεθούν από τα μοντέλα αξιολόγησης, επικαλούμενοι διάφορες μελέτες που έδειξαν ότι οι αντιδράσεις δεν είχαν καμία σημαντική σχέση με τη εκμάθηση (Alliger και Janak 1989, Dixon 1990, Noe & Schmitt 1986, Warr & Bunce 1995). Για παράδειγμα, οι Warr και Bunce (1995) διαίρεσαν τις αντιδράσεις σε τρία τμήματα (ευχαρίστηση, χρησιμότητα και εκτιμώμενη δυσκολία) και διαπίστωσαν ότι δεν υπήρχε σημαντική συσχέτιση μεταξύ οποιουδήποτε εξ αυτών και των μαθησιακών αποτελεσμάτων.

Δεύτερον, η ατομική απόδοση χρησιμοποιείται αντί της συμπεριφοράς του μοντέλου Kirkpatrick (1994), διότι οι Holton κ.α. (2000) ισχυρίστηκαν ότι η ατομική απόδοση είναι μια ευρύτερη κατασκευή από την αλλαγή της συμπεριφοράς, και περιγράφει πιο κατάλληλα τους στόχους ΑΑΔ. Και τρίτον, το εννοιολογικό μοντέλο LTSI είναι αναμφίβολα ένα πιο ολοκληρωμένο μοντέλο από ΄τι το μοντέλο του Kirkpatrick (1994), διότι λαμβάνει υπόψη τις επιπτώσεις στοιχείων όπως τα κίνητρα των επιμορφωνόμενων, η μεταφορά στο περιβάλλον εργασίας και τα χαρακτηριστικά ή οι ικανότητες των επιμορφωνόμενων.

Σε μία νεότερη ανάπτυξη του μοντέλου, από τους Holton, Bates, Seyler και Carvalho (1997) προσδιορίζονται μια σειρά μεταβλητών κλίματος στο περιβάλλον εργασίας (climate variables) που επηρεάζουν τη μεταφορά επαγγελματικής επιμόρφωσης/ κατάρτισης, όπως:

- υποστήριξη υπευθύνου/ προϊστάμενου (ενθάρρυνση για χρήση γνώσεων/ δεξιοτήτων στην εργασία),
- δυνατότητα χρήσης (παροχή πόρων ή κινήτρων στους εκπαιδευόμενους, προκειμένου να τους επιτραπεί η χρήση της επιμόρφωσης/ κατάρτισης στην εργασία),
- συναδελφική υποστήριξη (οι συνάδελφοι υποστηρίζουν τη χρήση νέων δεξιοτήτων στην εργασία),
- κυρώσεις υπευθύνων (αρνητική στάση προϊσταμένων, στην εφαρμογή δεξιότητες που αποκτώνται από την επιμόρφωση),
- προσωπικές συνέπειες – θετικές,
- προσωπικές συνέπειες – αρνητικές και
- θετική προδιάθεση στην αλλαγή (η «κυρίαρχη ομάδα» αποθαρρύνει τη χρήση των δεξιοτήτων και των γνώσεων που αποκτήθηκαν κατά την επιμόρφωση)

3.4 ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΗ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΗΣ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΗΣ ΠΑΡΕΧΟΜΕΝΗΣ ΑΠΟ ΤΟ Ε.Κ.Δ.Δ.Α ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ

3.4.1 Θεωρητική προσέγγιση

Η κύρια θεωρητική προσέγγιση στην πρακτική της επιμόρφωσης / κατάρτισης εστιάζει στη βελτίωση της απόδοσης (performance) του ανθρώπινου δυναμικού. Η τάση αυτή, έχει το θεωρητικό της υπόβαθρο στη *συστημική θεώρηση*[113] και τις επιστήμες της οικονομίας και της βιομηχανικής ψυχολογίας (Swanson, 2001). Κατά το πρότυπο εισροές → μετασχηματισμός → εκροές, η επιμόρφωση χρηματοδοτείται, δέχεται πληροφορίες, εκπαιδευτές, εκπαιδευόμενους κ.λπ, από άλλα υποσυστήματα και από το ευρύτερο περιβάλλον της εκπαίδευσης και της απασχόλησης και αναμένεται να παρέχει σε αυτά νέες υπηρεσίες, νέες γνώσεις, καλύτερες ικανότητες και θετικές στάσεις (Goldstein 1991. Swanson, 2001).

Έτσι, οποιοδήποτε ζήτημα της επιμορφωτικής διαδικασίας δέχεται επιρροή και επηρεάζει ενός πλήρους παραγόντων. Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εργαζομένων, η απόδοσή τους, ο βαθμός επιτυχίας ενός προγράμματος κλπ θα πρέπει να εξετάζεται ως το αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασης ενός πλήθους παραγόντων. Για παράδειγμα η μεταφορά γνώσεων/ δεξιοτήτων από το περιβάλλον επιμόρφωσης στο περιβάλλον εργασίας επηρεάζεται από ένα μεγάλο πλέγμα μεταβλητών όπως π.χ. τα χαρακτηριστικά των επιμορφωνόμενων, τα κίνητρά τους για τη συμμετοχή στο πρόγραμμα, οι παράγοντες αποτροπής ή ενίσχυσης της μεταφοράς, η οργάνωση της εργασίας, η ενίσχυση από πλευράς της διοίκησης κ.α.

Μία βασική παραδοχή της συστημικής προσέγγισης, αναφορικά με την επιμόρφωση είναι ότι αυτή θα πρέπει να είναι αποδοτική. Ως εκ τούτου το αποτέλεσμα του έργου της επιμορφωτικής διαδικασίας είναι η μάθηση που συνεπάγεται βελτίωση της απόδοσης του επιμορφωνόμενου ή/και του φορέα ή οργανισμού στον οποίο εργάζεται. Ο στόχος αυτός, της βελτίωσης της απόδοσης για την περίπτωση της

[113] Τα επιστημολογικά θεμέλια της συστημικής βρίσκονται στην θεωρία του ‘’πραγματισμού’’ (William James, John Dewey). Είναι η μέθοδος που συνδυάζει και συνενώνει τη θεωρία με την πράξη και αυτό το χαρακτηριστικό δείχνει την επιστημονική της εγκυρότητα στο να ανταποκριθεί ή να προσεγγίσει το συστημικό πρότυπο την πραγματικότητα. Έτσι ένα πρότυπο είναι επιστημονικά ορθό, όταν επιτυγχάνει τους πρακτικούς σκοπούς του (model realism)(Δεκλερής,1986, σ.25).

επιμόρφωσης επιτυγχάνεται όταν οι νέες γνώσεις και ικανότητες μεταφέρονται και χρησιμοποιούνται στον εργασιακό περιβάλλον, με θετικά αποτελέσματα (Holton 2002. Παπαστεφανάκη-Παπά, 2006). Από αυτή την οπτική, για οποιοδήποτε θέμα του φορέα / οργανισμού που προέρχεται ο επιμορφωνόμενος – ποιότητα παρεχόμενων υπηρεσιών ή προϊόντων κλπ- το ζητούμενο είναι η απόδοση ή *βελτίωση της απόδοσης του ανθρώπινου δυναμικού* (Performance Improvement, Human Performance Technology).

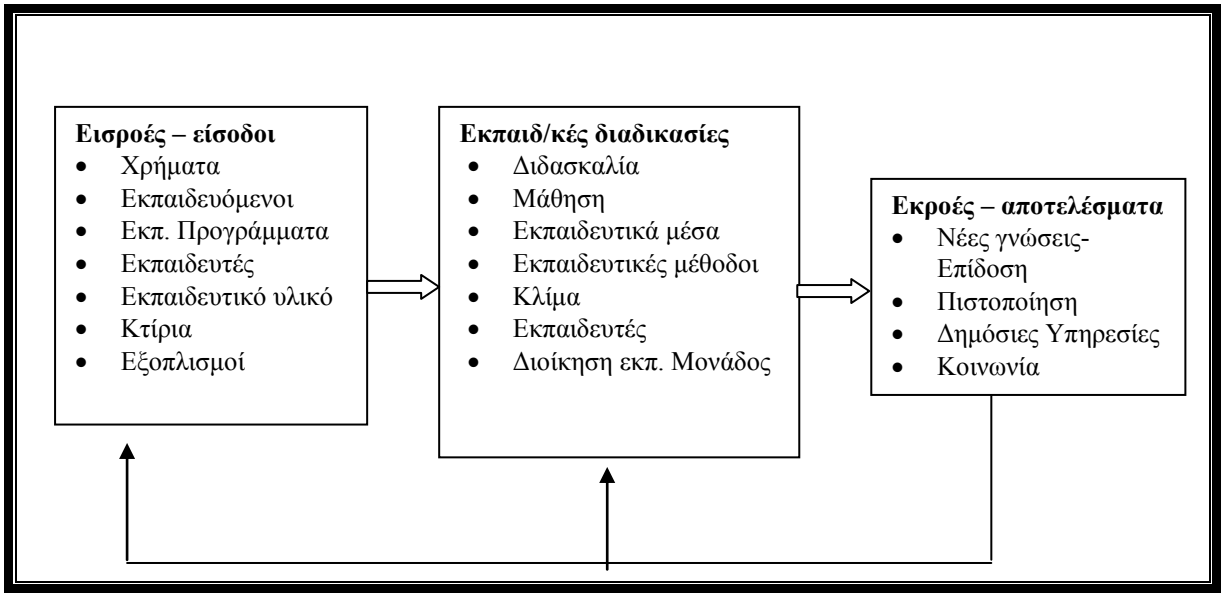
Σε άλλες περιπτώσεις έμφαση δίνεται στις ατομικές επιδιώξεις και τις ανάγκες κάθε εργαζόμενου (Russ-Eft, 1996. Aktouf 1992). Έτσι, είναι ζωτικής σημασίας η επιτυχής διάγνωση των παραγόντων που επηρεάζουν την απόδοση καθώς έτσι μπορεί να σχεδιαστούν οι κατάλληλες και επιτυχείς παρεμβάσεις για τη βελτίωσή της.

Στο πλαίσιο αυτό, ζωτικής σημασίας είναι το ζήτημα που έχει να κάνει με την αντίληψη της ποιότητας στην επιμόρφωση, η οποία σχετίζεται με τις διεργασίες του μετασχηματισμού των εισροών (οικονομικοί πόροι, προγράμματα, εκπαιδευτές, εξοπλισμοί κτλ) σε εκροές που έχουν μια χρήσιμη αξία στους αποδέκτες του εκπαιδευτικού συστήματος (απόφοιτοι, αγορά εργασίας, οικονομία κτλ). Κυρίαρχος στόχος είναι η διασφάλιση ότι οι διαδικασίες του εκπαιδευτικού συστήματος θα παρατηρούνται, και θα αξιολογούνται συνεχώς, ανατροφοδοτώντας δραστηριότητες ανασχεδιασμού και βελτίωσης των επιμορφωτικών ρκέντρων. Μ' αυτόν τον τρόπο εμπεδώνεται μια κουλτούρα ποιότητας από την ίδια την εκπαιδευτική κοινότητα, η οποία ανατροφοδοτεί και συντηρεί κάθε προσπάθεια βελτίωσης των επί μέρους λειτουργικών της διαδικασιών. Άλλωστε, για να λειτουργήσει αποτελεσματικά ένα εκπαιδευτικό κέντρο θα πρέπει όλοι οι συντελεστές που το λειτουργούν να έχουν συνεχή, σταθερή και αξιόπιστη ανατροφοδότηση των αποτελεσμάτων που επιτυγχάνουν. Η ανατροφοδότηση αυτή είναι απαραίτητη για την έναρξη της επαναλαμβανόμενης διαδικασίας που οδηγεί στη βελτίωση της αποδοτικότητας και της αποτελεσματικότητας των προγραμμάτων επιμόρφωσης και κατ' επέκταση στην αποτελεσματικότερη λειτουργία του ΕΚΔΔΑ και στη βελτίωση των παρεχόμενων υπηρεσιών του προς τις δημόσιες υπηρεσίες και γενικά την κοινωνία.

Σε συνάρτηση με τα παραπάνω, **η συστημική προσέγγιση** δηλαδή της συμμετοχής στη διαδικασία της αξιολόγησης όλων των μερών που απαρτίζουν ένα εκπαιδευτικό

σύστημα, περιγράφεται στο Σχήμα 5. Όπως αναφέρεται ειδικότερα:[114] «*Σε όρους διοικητικής επιστήμης, η λειτουργία ενός εκπαιδευτικού κέντρου προσομοιάζει με τη λειτουργία ενός συστήματος το οποίο αποτελείται από τέσσερα λειτουργικά υποσυστήματα, - των εκπαιδευτικών, των εκπαιδευομένων, των αποδεκτών της νέας μάθησης (δημόσιες υπηρεσίες) και των διευθυντών. Για να εντοπισθεί η λειτουργικότητα, αλλά και η αποτελεσματικότητα του συνολικού συστήματος θα πρέπει να εντοπισθούν, τόσο οι επί μέρους ουσιώδης παράμετροι λειτουργίας των υποσυστημάτων, όσο και οι μεταξύ τους σχέσεις, που αλληλεπιδρούν για να δημιουργήσουν την ολοκληρωμένη εικόνα της λειτουργικότητας ενός εκπαιδευτικού φορέα».*

Σχήμα 5. Η Συστημική Λειτουργία της Εκπαίδευσης



Πηγή: Swanson, 2001 σ. 305. Βλέπε επίσης: Αξιολόγηση των αποτελεσμάτων επιμόρφωσης στη Δημόσια Διοίκηση: Π10. Πρόταση για την Περιοδική Εφαρμογή Συστήματος Αξιολόγησης της Αποτελεσματικότητας της Παρεχόμενης από το Ε.Κ.Δ.Δ.Α Επιμόρφωσης, σ.23.

Με τη συστημική προσέγγιση ε**πιδιώκεται να ελεγχθεί αν η στοχοθεσία επιτεύχθηκε από τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό.** Στο πλαίσιο αυτό, η αξιολόγηση θα πρέπει να στηριχθεί σε ορισμένους δείκτες οι οποίοι και ονομάζονται **δείκτες**

[114] Βλέπε: Αξιολόγηση των αποτελεσμάτων επιμόρφωσης στη Δημόσια Διοίκηση: Π10. Πρόταση για την Περιοδική Εφαρμογή Συστήματος Αξιολόγησης της Αποτελεσματικότητας της Παρεχόμενης από το Ε.Κ.Δ.Δ.Α. επιμόρφωσης, σ. 24.

απόδοσης. Οι δείκτες αυτοί διαμορφώνονται βάσει της πληροφόρησης που λαμβάνεται από επιλεγμένες και αντιπροσωπευτικές περιοχές του συστήματος λειτουργίας του εκπαιδευτικού έργου των εκπαιδευτικών μονάδων. Αν και υπάρχουν διάφοροι τρόποι συλλογής των πληροφοριών που θα διαμορφώσουν τους δείκτες, ο πλέον συνηθισμένος είναι το ερωτηματολόγιο.

Σύμφωνα με μία ευρύτερη προσέγγιση, οι στόχοι της επιμόρφωσης δεν πρέπει να περιορίζονται στην αποκλειστική βελτίωση της αποτελεσματικότητας, καθώς υπάρχουν πολλά επιπλέον στοιχεία τα οποία θα πρέπει να συνυπολογίζονται όπως (Jashapara 1993. DeVito 1996. Pedler, Burgoyne και Boydell 1988. & 1997. Leitch κ.ά. 1986, σ. 32-33. Παπαστεφανάκη- Παπά, 2006):

- Διαμόρφωση στρατηγικής με βάση τη μάθηση
- Συμμετοχική λήψη αποφάσεων
- Πρόσβαση σε πληροφόρηση
- Εσωτερικές ανταλλαγές
- Ευελιξία στις ανταμοιβές
- Κατάλληλες δομές
- Εργαζόμενοι οι οποίοι διερευνούν το περιβάλλον του οργανισμού
- Ενίσχυση της μάθησης
- Κλίμα μάθησης
- Ίσες ευκαιρίες αυτοανάπτυξης

Όπως επίσης αναφέρεται, ολοένα και περισσότερο αναγνωρίζεται ότι μέσα και έξω από έναν φορέα-οργανισμό υπάρχουν διαφορετικές ομάδες με διαφορετικά συμφέροντα, οι οποίες αφενός ενδιαφέρονται για την εκπαίδευση καθώς θεωρούν ότι διαδραματίζει κάποιο ρόλο για την επίτευξη των στόχων τους και αφετέρου διαθέτουν και οι ίδιοι μεγαλύτερη ή μικρότερη ισχύ και δυνατότητα να επηρεάσουν τη λειτουργία της εκπαίδευσης (stakeholders).

Στο πλαίσιο αυτό η διοίκηση, οι εργαζόμενοι, οι συνδικαλιστικές ενώσεις, οι κρατικοί φορείς αποτελούν παραδείγματα τέτοιων ομάδων. Όπως αναφέρεται ειδικότερα αν και δεν έχει διερευνηθεί επαρκώς ο βαθμός επιρροής που ασκεί κάθε συγκεκριμένη ομάδα, θεωρούνται ιδιαίτερα σημαντικές οι σχέσεις της εκπαίδευσης με τη Διοίκηση, τη Διεύθυνση Ανθρώπινου Δυναμικού, τα ανώτερα στελέχη του φορέα-οργανισμού

αλλά και τους εργαζόμενους (Παπαστεφανάκη- Παπά, 2006,σ. 42). Είναι επομένως αναγκαίο η στρατηγική της εκπαίδευσης –συμπεριλαμβανόμενης και της αξιολόγησης- να προέρχεται από συναίνεση των διάφορων σημαντικών ομάδων ώστε αυτές ταυτόχρονα να δεσμεύονται και να συμβάλλουν στην υλοποίησή της (Reid και Barrington 1994, σ. 105. Παπαστεφανάκη- Παπά, 2006, σ. 42-43)

Ζητούμενο της επιμόρφωσης είναι να αποκτήσουν και εφαρμόσουν οι εργαζόμενοι γνώσεις και ικανότητες που απόκτησαν στη θέση εργασίας τους.

Όπως αναφέρεται (Παπαστεφανάκη- Παπά, 2006, σ. 49): «το ζήτημα της '**μεταφοράς της μάθησης/ γνώσης**' (learning transfer ή training transfer), όπως συνήθως ονομάζεται, απασχολεί σε μεγάλο βαθμό τη βιβλιογραφία την τελευταία δεκαπενταετία, καθώς θεωρείται ότι δεν έχει διερευνηθεί επαρκώς, αν κι αποτελεί το συνδετικό κρίκο ανάμεσα στην επιμόρφωση και στην απόδοση της επιχείρησης. Η θέση που καθοδηγεί την έρευνα είναι ότι οι συγκεκριμένοι παράγοντες επηρεάζουν το κατά πόσο οι εκπαιδευόμενοι θα αποκτήσουν αλλά θα εφαρμόσουν τις νεοαποκτηθείσες γνώσεις και ικανότητες στην εργασία τους, ενώ επιδιώκεται να προσδιοριστούν οι παράγοντες αυτοί και να αποτιμηθεί η επίδρασή τους».

Όπως θα δούμε στη συνέχεια, το γνωστό μοντέλο τεσσάρων επιπέδων του Kirkpatric, που περιγράφεται αναλυτικότερα στη συνέχεια, αν και αναφέρεται εντούτοις δεν δίνει ιδιαίτερη έμφαση στη μεταφορά της μάθησης/ γνώσης και για τον λόγο αυτό, είναι απαραίτητη η αναφορά και συμπλήρωση του από το μοντέλο των Baldwin & Ford (1988), που επίσης περιγράφεται παρακάτω, στις ενότητες που ακολουθούν.

3.4.2 Αξιολόγηση βάσει στόχων: αξιολόγηση σε τέσσερα στάδια

Όπως έχει επισημανθεί, η επιλογή μοντέλου αξιολόγησης σε σημαντικό βαθμό εξαρτάται από το σκοπό και τους στόχους της διαδικασίας της αξιολόγησης καθώς επίσης και τα χαρακτηριστικά του αξιολογούμενου προγράμματος (σκοπός και στόχοι, τύπος προγράμματος, επιμορφωνόμενοι κλπ).[115] Η προσέγγιση που προτείνεται ως πιο ολοκληρωμένη είναι αυτή της αξιολόγησης βάσει στόχων που διενεργείται σε *τέσσερα στάδια*- μοντέλο του **Kirkpatrick** (Πίνακας 9).

Πίνακας 9: Στάδια της Αξιολόγησης Βάσει Στόχων

Προσέγγιση	Μεθοδολογία	Τεχνική
• Αξιολόγηση βάσει στόχων	Διατυπώνονται οι μαθησιακοί στόχοι, οι οποίοι προέρχονται από την ανάλυση εργασίας ή άλλη μέθοδο ανάλυσης εκπαιδευτικών αναγκών και αποτελούν το μέτρο σύγκρισης - πρότυπα (standards) με τα όποια μαθησιακά αποτελέσματα επιτευχθούν στο πρόγραμμα.	Εφαρμόζεται η αξιολόγηση των τεσσάρων σταδίων: • Αντίδρασης • Μάθησης • Αλλαγής συμπεριφοράς • Αποτελεσμάτων στην εργασία

Πηγή: Αξιολόγηση των αποτελεσμάτων επιμόρφωσης στη Δημόσια Διοίκηση: Π10. Πρόταση για την Περιοδική Εφαρμογή Συστήματος Αξιολόγησης της Αποτελεσματικότητας της Παρεχόμενης από το Ε.Κ.Δ.Δ.Α Επιμόρφωσης

Όπως αναφέρεται[116] ένας λόγος για τον οποίο επιλέγεται η προσέγγιση αυτή είναι γιατί ταιριάζει περισσότερο σε μεγάλους οργανισμούς που εφαρμόζουν μια συνεχή διαδικασία κατάρτισης των εργαζομένων τους και επιδιώκουν σε συνεχή βάση να παρακολουθούν τα αποτελέσματά της στους εργαζομένους και στον ίδιο τον οργανισμό. Ένας δεύτερος λόγος είναι ότι η προσέγγιση αυτή βρίσκεται πιο κοντά στις σύγχρονες απόψεις περί μάθησης βάσει των οποίων η μάθηση είναι η ικανότητα αποτελεσματικής πράξης στο χώρο της εργασίας (άμεση διασύνδεση εργασίας και μάθησης).

[115] Ένα άλλο στοιχείο αφορά το θεσμικό και νομοθετικό πλαίσιο και τις προδιαγραφές που αυτά θέτουν ή υπαγορεύουν για τη διαδικασία αξιολόγησης (Βλέπε: Καραλής χ.χ., σ. 18)

[116] Βλέπε: Αξιολόγηση των αποτελεσμάτων επιμόρφωσης στη Δημόσια Διοίκηση: Π10. Πρόταση για την Περιοδική Εφαρμογή Συστήματος Αξιολόγησης της Αποτελεσματικότητας της Παρεχόμενης από το Ε.Κ.Δ.Δ.Α. επιμόρφωσης.

Σύμφωνα με το μοντέλο αυτό, που είναι γνωστό ως μοντέλο τεσσάρων επιπέδων ή μοντέλο του Kirkpatrick, η αξιολόγηση εκτείνεται και παρακολουθεί τους εκπαιδευομένους στην πορεία από πριν την είσοδο τους σ' ένα πρόγραμμα κατάρτισης έως την επάνοδο τους πίσω στις εργασίες τους και αξιολογεί το αποτέλεσμα της εργασίας τους σε ολόκληρη την υπηρεσία από την οποία προέρχεται.

Άλλωστε, το στάδιο της αξιολόγησης αποτελεί το τέταρτο και κρισιμότατο στάδιο του επιτυχημένου σχεδιασμού και της διενέργειας κάθε επιμορφωτικού προγράμματος σύμφωνα με τις διεθνείς προδιαγραφές πιστοποίησης.[117] Επομένως η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου επεκτείνεται σε όλους τους συντελεστές της εκπαιδευτικής διαδικασίας αλλά και σε όλα τα επίπεδα:[118]

α) ανίχνευση επιμορφωτικών αναγκών

β) σχεδιασμό θεματικών ενοτήτων βάσει των αποτελεσμάτων της ανίχνευσης,

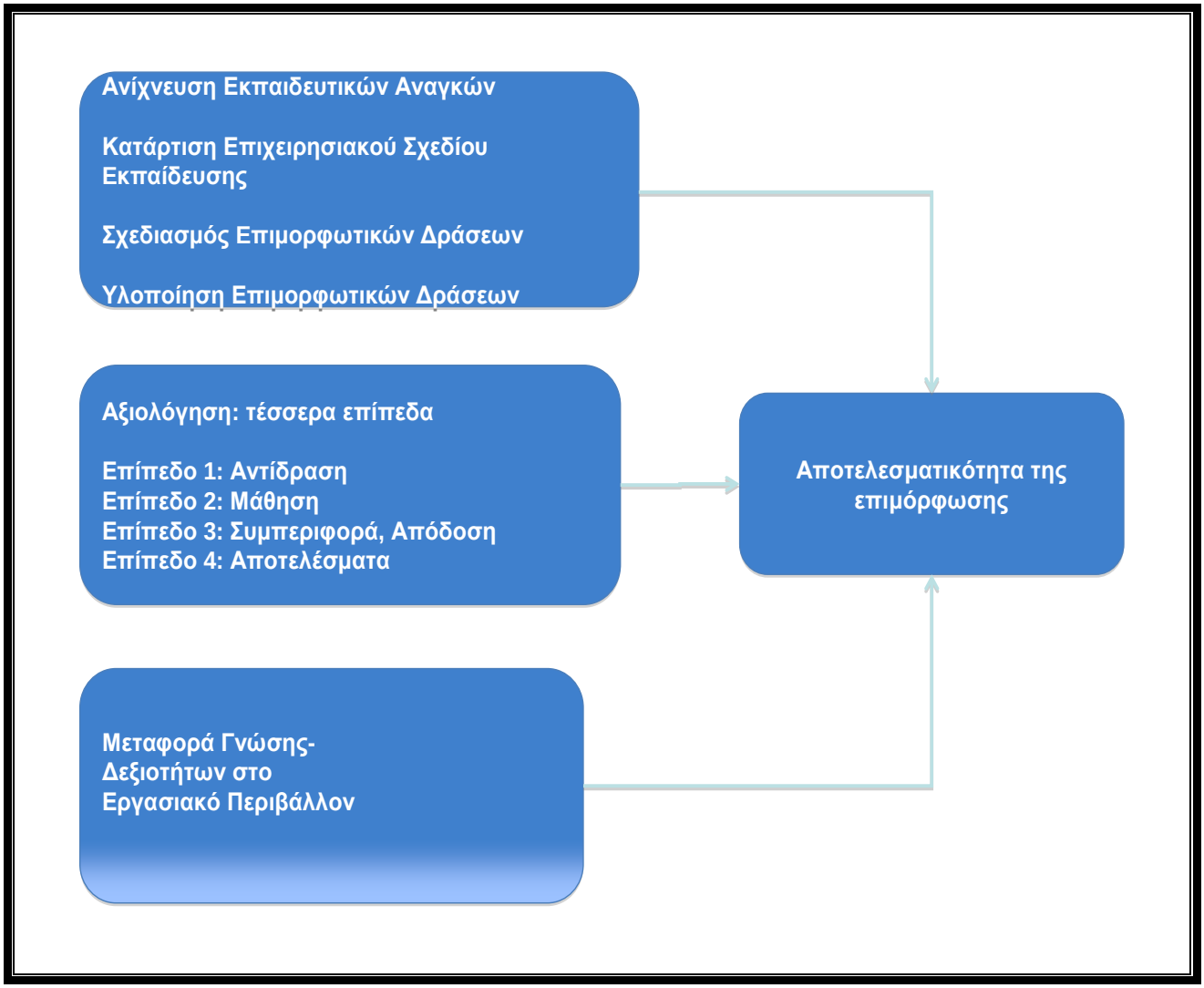
γ) υλοποίηση του επιμορφωτικού προγράμματος

δ) αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της παρεχόμενης επιμόρφωσης (τόσο ως προς την διαδικασία της επιμόρφωσης όσο και ως προς το βαθμό εφαρμογής –μεταφοράς γνώσεων/ ικανοτήτων στο εργασιακό περιβάλλον).

Όπως θα διαπιστωθεί άλλωστε, στα πλαίσια της προτεινόμενης μεθοδολογικής προσέγγισης, ένα βασικό κριτήριο αξιολόγησης είναι ο βαθμός μεταφοράς και εφαρμογής επίκτητων γνώσεων και ικανοτήτων στο εργασιακό περιβάλλον (Σχήμα 6):

[117] Οδηγία για τη Διαδικασία Επιμόρφωσης (ISO 10015:1999).
[118] Βλέπε: «Αξιολόγηση των αποτελεσμάτων επιμόρφωσης στη Δημόσια Διοίκηση: Έκθεση αποτελεσμάτων και ταυτότητας»

Σχήμα 6. Πλαίσιο Αξιολόγησης της αποτελεσματικότητας της επιμόρφωσης του Ε.Κ.Δ.Δ.Α.



3.4.3 Περιγραφή Μεθοδολογίας «Αξιολόγηση βάσει στόχων»

3.4.3.1 Το μοντέλο Kirkpatric[119]

Η *αξιολόγηση βάσει στόχων*, αποτελεί την πλέον αντικειμενική μορφή αξιολόγησης, δεδομένου ότι δίνει τη δυνατότητα μέτρησης των εκπαιδευτικών στόχων, η σωστή διατύπωση των οποίων εγγυάται την *πληρότητα* και την *ακρίβεια* της μέτρησης του επιδιωκόμενου αποτελέσματος της επιμόρφωσης. Η διαδικασία της αξιολόγησης επιτυγχάνει την παρακολούθηση της υλοποίησης ενός εκπαιδευτικού προγράμματος από πριν την είσοδο ενός εκπαιδευόμενου στην αίθουσα διδασκαλίας έως την επιστροφή του στην υπηρεσία που εργάζεται. Μ' αυτόν τον τρόπο επιτυγχάνεται η διασύνδεση του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος με το περιβάλλον της εργασίας.
Όπως αναφέρεται ειδικότερα[120]: «Θα πρέπει να τονιστεί ότι στην προσέγγιση αυτή, το δυνατό σημείο της, δηλαδή η αντικειμενικότητά της, γίνεται ταυτόχρονα και αδύνατο σημείο, γιατί είναι φανερό ότι, εάν δεν υπάρχουν σαφείς προσδιορισμένοι και διατυπωμένοι μαθησιακοί στόχοι, δεν είναι δυνατό να μετρηθούν και να αξιολογηθούν τα αποτελέσματα ενός εκπαιδευτικού προγράμματος».

Αυτή η τεχνική αξιολόγησης στηρίζεται στη μέτρηση *προκαθορισμένων στόχων,* δομημένων πριν την έναρξη της επιμόρφωσης και είναι δυνατόν να πραγματοποιηθεί σε διάφορα στάδια της ανάπτυξης ενός εκπαιδευτικού προγράμματος. Η διαδικασία της αξιολόγησης αναπτύσσεται στα πλαίσια του ερωτήματος: «αποτελεσματικότητα ως προ τι όρους; αντιδράσεις, μάθηση, συμπεριφορά ή αποτέλεσμα;» Στα πλαίσια του ερωτήματος αυτού, οι εκπαιδευτικές και ευρύτερα μαθησιακές-επιμορφωτικές δραστηριότητες αξιολογούνται με τέσσερα κριτήρια (Βλέπε Σχήμα 7):

---

[119] Ο τύπος του προγράμματος, η εμπειρία του αξιολογητή αλλά και η άποψή του για τα διαφορετικά μοντέλα και τύπους αξιολόγησης είναι καθοριστικά στοιχεία που διαμορφώνουν τις επιλογές του σχετικά με το μοντέλο και τη διαδικασία αξιολόγησης. Ορισμένες βασικές παράμετροι του πλαισίου υλοποίησης του προγράμματος επιμόρφωσης καθορίζουν σε σημαντικό βαθμό τις επιλογές σχετικά με μοντέλο ή τον τύπο που επιλέγεται. Ορισμένες από αυτές τις παραμέτρους είναι:
η διάρκεια του προγράμματος, η ομάδα – στόχος το είδος του προγράμματοςκαι ο βαθμός συμμετοχής των συντελεστών του προγράμματος. Όπως αναφέρει ο Καραλής (.χ.χ) το μοντέλο των τεσσάρων επιπέδων εφαρμόζεται στα περισσότερα προγράμματα, ακριβώς γιατί δίνει ιδιαίτερη έμφαση στη μέτρηση της αποτελεσματικότητας. Αντίθετα, δεν ενδείκνυται για την αξιολόγηση προγραμμάτων βασικής παιδείας και αλφαβητισμού ενηλίκων ή για την αξιολόγηση προγραμμάτων που απευθύνονται σε ευάλωτες κοινωνικές ομάδες.

[120] Βλέπε: «ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΣΤΗ ΔΗΜΟΣΙΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗ: Π10. Πρόταση για την Περιοδική Εφαρμογή Συστήματος Αξιολόγησης της Αποτελεσματικότητας της Παρεχόμενης από το Ε.Κ.Δ.Δ.Α Επιμόρφωσης», σ. 8.

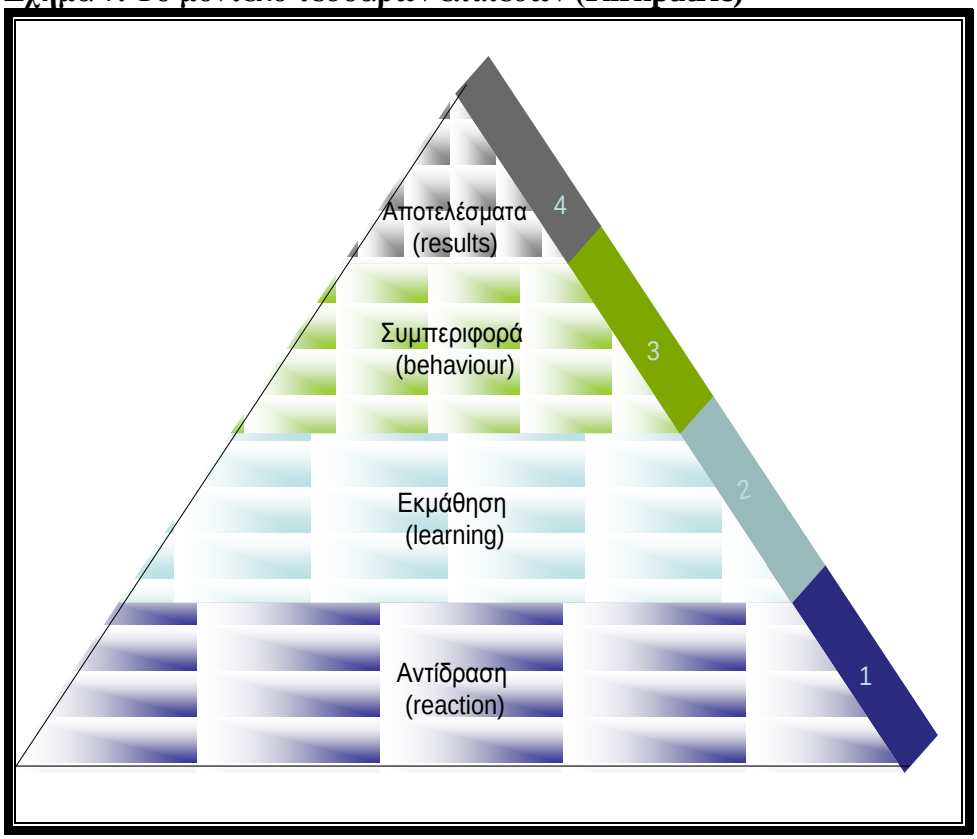
1. Τις αντιδράσεις, όπου διερευνάται κατά πόσο οι επιμορφωνόμενοι θεωρούν ότι το πρόγραμμα επιμόρφωσης που παρακολούθησαν ήταν αποτελεσματικό και χρήσιμο.

2. Τη μάθηση, όπου αξιολογείται αν οι επιμορφωνόμενοι απέκτησαν πράγματι τις γνώσεις και τις ικανότητες που είχαν τεθεί ως στόχοι της επιμόρφωσης.

3. Την εργασιακή συμπεριφορά, όπου αξιολογεί κατά πόσο οι νέες γνώσεις, οι νέες δεξιότητες και οι νέες στάσεις μεταφέρθηκαν και χρησιμοποιούνται με επιτυχία στην εργασιακή πρακτική[121].

4. Τα συνολικά αποτελέσματα, όπου αξιολογείται ποια υπήρξε η συνολική επίδραση της επιμόρφωσης στον Οργανισμό/ Υπηρεσία.

Σχήμα 7. Το μοντέλο τεσσάρων επιπέδων (Kirkpatric)



[121] Ο ορισμός αυτός, διευρύνει την παραδοσιακή έννοια της μεταφοράς που αφορά μόνο την αποτελεσματική εκμάθηση σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα.

Στο πλαίσιο αυτού του μοντέλου, προοδευτικά ορίζονται στόχοι, ανάλογα με την εξέλιξη ενός εκπαιδευτικού προγράμματος. Έτσι, ορίζονται έτσι στόχοι μέτρησης πρώτων αντιδράσεων των εκπαιδευομένων καθώς και στόχοι μέτρησης της μάθησης αμέσως μετά τη λήξη ενός προγράμματος. Τίθενται επίσης στόχοι μέτρησης της αλλαγής της συμπεριφοράς των εκπαιδευομένων στον εργασιακό χώρο και στόχοι μέτρησης της αλλαγής των αποτελεσμάτων ενός φορέα-υπηρεσίας, ως αποτέλεσμα της υλοποίησης εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Επομένως η αξιολόγηση πρέπει πάντα να αρχίσει με το επίπεδο ένα, και έπειτα να ακολουθούν διαδοχικά τα υπόλοιπα επίπεδα. Ο κάτωθι Πίνακας 10, περιγράφει τα βασικά χαρακτηριστικά κάθε σταδίου, της θεωρίας του Kirkpatrick.

Στη συνέχεια, περιγράφεται το κάθε στάδιο αξιολόγησης, *ενώ έμφαση δίνεται στην περιγραφή του σταδίου 3*, όπως θα δούμε στη συνέχεια.[122]

Πίνακας 10: Μεθοδολογία αξιολόγησης των τεσσάρων σταδίων

Κριτήριο	Στάδιο	Τι μετρά	Πώς γίνεται	Από ποιον γίνεται	Πότε
1ο : αντίδραση	*Διαδικασία- Process*	Τις πρώτες αντιδράσεις των επιμορφωνόμενων.	1. Ερωτηματολόγια: ‘χαμογελαστά φύλλα’ (smile sheets), εξαιρετικά απλά και εύκολα στην συμπλήρωσή τους 2. Προφορική αξιολόγηση στην τάξη.	Από τον υπεύθυνο του προγράμματος (ΕΚΔΔΑ)	Στη λήξη του προγράμματος.
2ο : εκπαίδευση/ επιμόρφωση	*Επίπτωση- Impact*	Τις γνώσεις, τις δεξιότητες και τις συμπεριφορές των επιμορφωνόμενων.	Τεστ, τεστ πολλαπλών επιλογών, παρατήρηση, κλίμακες στάσεων.	Από τον υπεύθυνο του προγράμματος (ΕΚΔΔΑ)	Στη λήξη του προγράμματος.
3ο : συμπεριφορά	*Αποτέλεσμα -Outcome*	Το βαθμό στο οποίο οι εκπαιδευομένων εφαρμόζουν όσα έμαθαν στο στάδιο επιμόρφωσης	Συνεντεύξεις, ερωτηματολόγια, ομάδα ελέγχου, focus group, ημιδομημένες συνεντεύξεις,	Από τον υπεύθυνο του προγράμματος και τους προϊσταμένους των επιμορφωνόμενων	Στην εργασία 3-6 μήνες μετά τη λήξη του προγράμματος

[122] Βασική πηγή για την περιγραφή των σταδίων είναι η «ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΣΤΗ ΔΗΜΟΣΙΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗ: Π10. Πρόταση για την Περιοδική Εφαρμογή Συστήματος Αξιολόγησης της Αποτελεσματικότητας της Παρεχόμενης από το Ε.Κ.Δ.Δ.Α. Επιμόρφωσης». Φορέας Ανάθεσης Ε.Κ.Δ.Δ.Α.

4ο : αποτέλεσμα	*Αποτέλεσμα- Outcome*	Τα αποτελέσματα της επιμόρφωσης στους εργασιακούς χώρους των επιμορφωνόμενων.	Συνεντεύξεις, ερωτηματολόγια, ομάδες ελέγχου.	Από τον υπεύθυνο του προγράμματος, τους προϊσταμένους των επιμορφωμένων και τη διεύθυνση της υπηρεσίας των επιμορφωμένων.	Στην εργασία 6-12 μήνες μετά την αξιολόγηση του 3ου σταδίου.

Πηγή: Προσαρμοσμένο από: Αξιολόγηση των αποτελεσμάτων επιμόρφωσης στη Δημόσια Διοίκηση: Π10. Πρόταση για την Περιοδική Εφαρμογή Συστήματος Αξιολόγησης της Αποτελεσματικότητας της Παρεχόμενης από το Ε.Κ.Δ.Δ.Α Επιμόρφωσης. Kirkpatrick, 1998.

1ο στάδιο: Μέτρηση στόχων αντίδρασης (reaction)

Το πρώτο αυτό στάδιο της αξιολόγησης μετρά τις πρώτες αντιδράσεις των εκπαιδευομένων στις μαθησιακές δραστηριότητες του προγράμματος και την τοποθέτησή τους στις επιμέρους λειτουργίες του. Στόχος είναι να διαπιστωθεί αν οι εκπαιδευόμενοι ενδιαφέρονται και παρακινούνται από την εκμάθηση.

Είναι σημαντικό να υπάρχουν θετικές στάσεις των συμμετεχόντων. Αν για παράδειγμα υπάρχουν αρνητικά σχόλια από τους εκπαιδευόμενους είναι πιθανό να υπάρχει ιδιαίτερη άρνηση για εφαρμογή των όσων διδάχθηκαν οι εκπαιδευόμενοι στην καθημερινή τους εργασία.

Συγκεκριμένες περιοχές που αξιολογούνται σε αυτό το επίπεδο μπορεί να είναι:

- Αντιλήψεις συμμετεχόντων» για τη χρησιμότητα της επιμόρφωσης
- Αντιλήψεις συμμετεχόντων» για την ποιότητα της κατάρτισης
- Ικανοποίηση συμμετεχόντων με την κατάρτιση κά.

Η αξιολόγηση στο πρώτο στάδιο είναι χρήσιμη επειδή:[123]

(α) μπορεί να προσφέρει πολύτιμες πληροφορίες για τη συνολική λειτουργία του προγράμματος, εντοπίζοντας σημεία που θα πρέπει να απασχολήσουν τον μελλοντικό σχεδιαστή,

(β) δίνει την ευκαιρία στους εκπαιδευόμενους να εκφραστούν και να διατυπώσουν ελεύθερα τις απόψεις τους, πράγμα που ενισχύει την υπευθυνότητά τους στη μαθησιακή διαδικασία τους,

[123] Βλέπε: Αξιολόγηση των αποτελεσμάτων επιμόρφωσης στη Δημόσια Διοίκηση: Π10. Πρόταση για την Περιοδική Εφαρμογή Συστήματος Αξιολόγησης της Αποτελεσματικότητας της Παρεχόμενης από το Ε.Κ.Δ.Δ.Α Επιμόρφωσης.

(γ) παρέχει τη δυνατότητα στους εκπαιδευτές να πάρουν επαναπληροφόρηση για το πόσο αποτελεσματικοί ήταν στην εκπαιδευτική τους διαδικασία και
(δ) παρέχει ποσοτικά δεδομένα σε απλή μορφή, τα οποία μπορούν να παρουσιασθούν σε όλα τα ενδιαφερόμενα μέρη του προγράμματος.

2ο στάδιο: Μέτρηση στόχων μάθησης (learning)

Η μάθηση στο στάδιο αυτό ορίζεται ως ο βαθμός με τον οποίο οι εκπαιδευόμενοι αλλάζουν στάσεις, αυξάνουν τις γνώσεις τους και βελτιώνουν τις δεξιότητές τους λόγω της συμμετοχής τους στο πρόγραμμα (Kirkpartick, 1994. Βλέπε και Θ. Καραλής, χ.χ., σ. 24). Ειδικότερα, κάθε εκπαιδευτικό πρόγραμμα επιδιώκει να προσφέρει μια ή συνδυασμό των ακόλουθων περιοχών μάθησης:

- *γνώσεις*, ως μια συγκεκριμένη ομάδα πληροφοριών που θα διευκολύνουν την εργασία των εκπαιδευομένων,
- *δεξιότητες*, ως μια συγκεκριμένη εφαρμόσιμη τεχνική ή διανοητική διαδικασία που απαιτείται να επιδείξει ένας εκπαιδευόμενος και
- *συμπεριφορές*, ως επιλογή και τήρηση ορισμένων εργασιακών συμπεριφορικών και κοινωνικών δεοντολογιών που πρέπει να ακολουθήσει ένας δημόσιος υπάλληλος στην εκτέλεση των καθηκόντων του.

Το ενδιαφέρον της αξιολόγησης στο στάδιο αυτό εστιάζεται στη μέτρηση του βαθμού απόκτησης και κατανόησης των νέων γνώσεων, των νέων δεξιοτήτων και των νέων εργασιακών συμπεριφορών ή στάσεων. Είναι σημαντικό να μετρηθεί η μάθηση στο σημείο της λήξης του προγράμματος, γιατί χωρίς μάθηση δεν θα έλθει αλλαγή της εργασιακής συμπεριφοράς των εκπαιδευομένων.
Η μέτρηση της μάθησης γίνεται στη λήξη του εκπαιδευτικού προγράμματος και μπορεί να πραγματοποιηθεί με έναν ή με συνδυασμό διαφορετικών τρόπων αξιολόγησης μάθησης, όπως περιγράφεται στη συνέχεια.

Υπάρχουν βέβαια και εναλλακτικές τεχνικές αξιολόγησης της Επιμόρφωσης, όπως:

Ι. Αξιολόγηση συνολικού αποτελέσματος. Υπάρχουν περιπτώσεις στις οποίες ενδιαφέρει να προσδιορισθεί άμεσα, δηλαδή σε μικρό χρονικό διάστημα, με συντομότερη διαδικασία, και με μικρότερο κόστος, η συνολική επίδραση που είχε

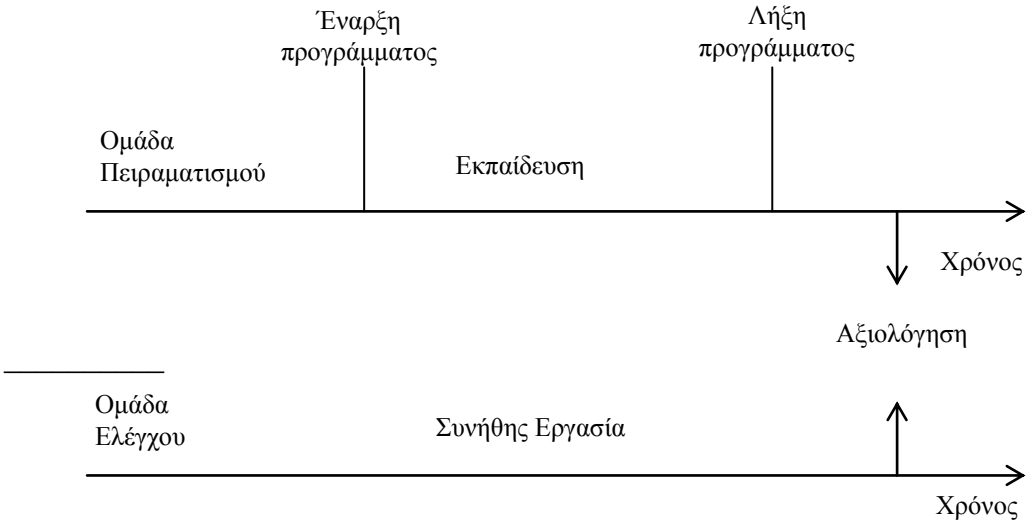
ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα στη μάθηση. Σε αυτές τις περιπτώσεις υπολογίζουμε, τόσο σε επίπεδο εκπαιδευομένου, όσο και σε συνολικό επίπεδο την ποσότητα, εκφρασμένη σε ποσοστά, της νεο-αποκτημένης μάθησης.

Ο τρόπος για να επιτευχθεί αυτό είναι να αξιολογηθεί το επίπεδο των προηγούμενων γνώσεων, δεξιοτήτων ή στάσεων των εκπαιδευομένων, πριν από την έναρξη του προγράμματος, και αντίστοιχα κατά τη λήξη του. Η διαφορά μεταξύ των δύο αυτών αξιολογήσεων, εκφρασμένη σε ποσοστά, θα δώσει την *ποσότητα* της συνολικής μάθησης που προήλθε από το πρόγραμμα.
Με τον τρόπο αυτόν μπορούμε να υπολογίσουμε τη συνολική μέση γνώση που αποκτήθηκε και την ατομική γνώση που απέκτησε κάθε εκπαιδευόμενος.

ΙΙ. Πειραματική αξιολόγηση. Πρόκειται για μια μέθοδο η οποία παρουσιάζει αρκετά μεγάλη αξιοπιστία. Μπορεί να εφαρμοσθεί τόσο στο στάδιο της αξιολόγησης μάθησης όσο και στο στάδιο της εργασιακής συμπεριφοράς καθώς και των αποτελεσμάτων για την υπηρεσία.

Στηρίζεται στη σύγκριση των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης δύο διαφορετικών ομάδων στόχου: (α) της *ομάδας πειραματισμού*, και (β) της *ομάδας ελέγχου* (Σχήμα 8).

Σχήμα 8. Διαγραμματική παρουσίαση της πειραματικής αξιολόγησης



Πηγή: Αξιολόγηση των αποτελεσμάτων επιμόρφωσης στη Δημόσια Διοίκηση: Π10. Πρόταση για την Περιοδική Εφαρμογή Συστήματος Αξιολόγησης της Αποτελεσματικότητας της Παρεχόμενης από το Ε.Κ.Δ.Δ.Α

Η μέθοδος εφαρμόζεται ως εξής:

- Επιλέγουμε την ομάδα πειραματισμού, που αποτελείται από εκπαιδευόμενους σύμφωνα με το γενικότερο σχεδιασμό ενός προγράμματος.
- Ταυτόχρονα επιλέγουμε την ομάδα ελέγχου, η οποία έχει τα ίδια ακριβώς χαρακτηριστικά με την ομάδα πειραματισμού. Δηλαδή, θα πρέπει να έχει το ίδιο μορφωτικό επίπεδο, τις ίδιες εργασιακές εμπειρίες, να εργάζονται κάτω από παρόμοιες εργασιακές συνθήκες και να έχουν τις ίδιες εκπαιδευτικές ανάγκες. Ιδανική περίπτωση θα ήταν, εάν η ομάδα ελέγχου επιλεγόταν με τυχαία βάση.
- Υλοποιούμε το πρόγραμμα της πειραματικής ομάδας.
- Αξιολογούμε με την ίδια μεθοδολογία και τις δύο ομάδες. Εάν η πειραματική ομάδα πραγματοποίησε καλύτερα αποτελέσματα, αυτά θα οφείλονται στην επίδραση του εκπαιδευτικού προγράμματος.

3ο στάδιο: Μέτρηση στόχων Εργασιακής Συμπεριφοράς ((behavior).

Το τρίτο επίπεδο της διαδικασίας αξιολόγησης στο κλασικό μοντέλο του Kirkpatrick (1994, σ.52) εστιάζει στο βαθμό στον οποίο έχει εμφανιστεί αλλαγή στη συμπεριφορά επειδή ο υπάλληλος (εκπαιδευόμενος) παρακολούθησε κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα. Προσπαθεί δηλαδή να μετρήσει το βαθμό της μεταφοράς μάθησης και δεξιοτήτων και την *αλλαγή στις στάσεις* που εμφανίζονται. Ο Kirkpatrick (1994, σ.52) αναφέρει ότι είναι σημαντικό να δει κανείς εάν τα στοιχεία αυτά, που αποκτήθηκαν στο επιμορφωτικό πρόγραμμα, έχουν στη συνέχεια μεταφερθεί και χρησιμοποιούνται στην εργασία. Τόνισε δε -για το στάδιο αυτό- ότι καμία αξιολόγηση δεν πρέπει να επιχειρηθεί έως ότου οι εκπαιδευόμενοι έχουν μια ευκαιρία να χρησιμοποιήσουν τη νέα αυτή μάθηση στη δουλεία τους.[124] Ειδικότερα, στο στάδιο αυτό διερευνάται *εάν και κατά πόσο επήλθε αλλαγή στους τρόπους εργασίας και συνεπώς στην εργασιακή απόδοση των εκπαιδευθέντων*. Εξετάζεται δηλαδή η αλλαγή της εργασιακής συμπεριφοράς – αν τα εργασιακά καθήκοντα εκτελούνται διαφορετικά πριν και μετά την επιμόρφωση.

Πρέπει να σημειωθεί ότι είναι δυνατόν στα πρώτα δύο στάδια της αξιολόγησης να έχουν παρατηρηθεί εξαιρετικά αποτελέσματα μάθησης, αλλά τα θετικά αυτά

[124] Κατά συνέπεια, η αξιολόγηση μπορεί να γίνει μετά από την παρέλευση κάποιων μηνών, όταν ο υπάλληλος έχει επιστρέψει στην εργασία του. Όπως επίσης αναφέρεται η αξιολόγηση μπορεί να γίνει με τη χρησιμοποίηση ερευνών και συνεντεύξεων από τους εκπαιδευόμενους, τους προϊσταμένους ή τους διευθυντές τους (Kikpatrick 1994, σ.55).

αποτελέσματα να μην είναι δυνατόν ή να δυσκολεύονται να μεταφερθούν στο χώρο της εργασίας. Σ' αυτή την περίπτωση το περιβάλλον της εργασίας χαρακτηρίζεται ως μη δεκτικό της νέας γνώσης. Τονίζεται ότι η μη εφαρμογή της νέας μάθησης δεν οφείλεται πάντοτε στον εκπαιδευόμενο, καθώς για να εφαρμόσει κάποιος τη γνώση και τις δεξιότητες που απόκτησε *πρέπει να υπάρχουν και οι κατάλληλες διοικητικές - οργανωτικές προϋποθέσεις στο χώρο της εργασίας*.

Επομένως το στάδιο αυτό της αξιολόγησης αγγίζει και αναδεικνύει θέματα που αφορούν περισσότερο στην ίδια την υπηρεσία στην οποία εργάζεται ο εκπαιδευόμενος. Οπότε και η ευθύνη της μάθησης μετατίθεται στους προϊσταμένους που θα υποδεχθούν τους εκπαιδευόμενους και θα τους υποστηρίξουν να εφαρμόσουν τη νέα γνώση.

Είναι σημαντικό στο στάδιο αυτό, να καταγραφούν οι όποιες δυσκολίες εφαρμογής των όσων αποδεδειγμένα διδάχθηκαν στους εκπαιδευόμενους, ούτως ώστε να διασφαλίζεται η έγκαιρη αντιμετώπισή τους, στοχεύοντας στην εκπαίδευση προς όφελος των υπηρεσιών (από τις οποίες προέρχονται οι εκπαιδευθέντες) και όχι στην *εκπαίδευση για την εκπαίδευση*.

Πρόκειται για το επίπεδο της αξιολόγησης στο οποίο καθορίζεται α) ποιες γνώσεις/ δεξιότητες «μεταφέρονται» πίσω στη εργασία, β) την επιτυχία της επιμόρφωσης να «μεταφέρει» τις δεξιότητες αυτές και γ) ποιες δεξιότητες χρειάζονται στην εργασία αλλά δεν συμπεριλαμβάνονται στην επιμόρφωση. Έτσι οι επιμορφωνόμενοι έρχονται αντιμέτωποι με τα εξής ερωτήματα (Dixon, 1990, σ. 91):

- Είναι οι νεοαποκτηθείσες δεξιότητες σχετικές με το εργασιακό τους περιβάλλον
- Μπορούν να τροποποιηθούν και να προσαρμοστούν για άλλες καταστάσεις – στην εργασία
- Αν οι δεξιότητες δεν είναι λειτουργικές στην εργασία, θα εξακολουθούν να τις χρησιμοποιούν οι επιμορφωνόμενοι;

Επομένως η αξιολόγηση στο επίπεδο αυτό, (προσδιορισμός αλλαγής της συμπεριφοράς), χρειάζεται η πληροφόρηση για το τι εμποδίζει τους επιμορφωνόμενους να χρησιμοποιήσουν τα όσα διδάχτηκαν (Dixon, 1990. σ. 7).

Η αξιολόγηση της απόδοσης των εργαζομένων μπορεί να πραγματοποιηθεί

α. *μέσω αυτό-αξιολόγησης, π.χ. με αυτοσυμπληρούμενο ερωτηματολόγιο*

β. *μέσω διπλής αξιολόγησης (αυτό-αξιολόγηση και αξιολόγηση από προϊστάμενο)* καθώς και

γ. *μέσω αξιολόγησης της μορφής των 360 μοιρών (εργαζόμενος, προϊστάμενος, συνάδελφοι, υφιστάμενοι)*.

Επιπλέον, αν δεν υπάρχει, η δυνατότητα να χρησιμοποιηθούν «ομάδες ελέγχου»,[125] η πιο ιδανική μέθοδος θα ήταν να χρησιμοποιηθεί μέτρηση –αξιολόγηση *πριν και μετά* την επιμόρφωση. Παρά ταύτα, αν χρησιμοποιηθούν έμμεσες μετρήσεις αυτές θα πρέπει να μετρήσουν την πραγματική απόδοση και όχι την πρόθεση ή την οιονεί απόδοση του επιμορφωνόμενου (Brinkerhoff, 1988, p. 132)

Άλλωστε, ο Kirkpatrick (1979) υπογραμμίζει ότι για να επιτευχθεί αλλαγή στη συμπεριφορά, πρέπει να υπάρχουν οι εξής προϋποθέσεις:

- Επιθυμία για αλλαγή
- Τεχνογνωσία για το 'τι' και 'πως' θα γίνει
- Το σωστό κλίμα εργασίας
- Βοήθεια για την εφαρμογή του τι μαθεύτηκε κατά τη διάρκεια της επιμόρφωσης
- Ανταπόδοση για την αλλαγή της συμπεριφοράς

Για την επιτυχή υλοποίηση της αξιολόγησης στο στάδιο αυτό, προτείνει ένα μεθοδολογικό πλαίσιο (multidimensional on-the-job evaluations), σχετικό με την «μέτρηση» της αλλαγής συμπεριφοράς το οποίο έχει ως χαρακτηριστικά:

1. Τη συστηματική αποτίμηση-αξιολόγηση της εργασιακής συμπεριφοράς – απόδοση της απασχόλησης *πριν και μετά* την επιμόρφωση.

2. Την αποτίμηση αυτή της απόδοσης, που πρέπει να γίνεται:

- στον ίδιο τον συμμετέχοντα

[125] Δηλαδή άτομα με προσόντα παρόμοια με των επιμορφωνόμενων, τα οποία όμως *δεν συμμετείχαν* στην επιμόρφωση. Η πρακτική αυτή δεν προτείνεται στα πλαίσια της παρούσας μελέτης.

- λαμβάνοντας πληροφορίες από τους προϊσταμένους (ή στον προϊστάμενό) του[126]

3. Μία στατιστική ανάλυση που πρέπει να γίνεται για να συγκρίνει την απόδοση του συμμετέχοντος πριν από-και μετά από την ολοκλήρωση της επιμόρφωσης.

4. Την αξιολόγηση μετά-την επιμόρφωση –σε διάστημα τουλάχιστον τριών μηνών έτσι ώστε οι συμμετέχοντες να έχουν ευκαιρία να χρησιμοποιήσουν στην εργασία τους τις γνώσεις που έχουν αποκτήσει.

5. Στο στάδιο αυτό της αξιολόγησης της εργασιακής συμπεριφοράς (όπως και στο στάδιο της μάθησης καθώς και των αποτελεσμάτων για την υπηρεσία), μπορεί να εφαρμοσθεί πειραματική αξιολόγηση η οποία στηρίζεται στη σύγκριση των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης δύο διαφορετικών ομάδων στόχου: (α) της *ομάδας πειραματισμού*, και (β) της *ομάδας ελέγχου.*[127]

6. Αν δεν υπάρχει α) η δυνατότητα δύο μετρήσεων των ατόμων της ομάδας στόχου – *πριν και μετά* την επιμόρφωση- και β) σύγκριση των αποτελεσμάτων με ομάδα ελέγχου, τότε στο στάδιο αυτό της αξιολόγησης της εργασιακής συμπεριφοράς μπορεί να χρησιμοποιηθεί η τεχνική ενός *αναδρομικού σχεδίου έρευνας (retrospective survey design)*. Πρόκειται για μία τεχνική με βάση την οποία, στα πλαίσια ειδικών ερωτημάτων εξετάζεται (αναδρομικά) η συμπεριφορά των επιμορφωνόμενων πριν από το επιμορφωτικό πρόγραμμα και συγκρίνεται έπειτα με το τρέχον επίπεδο συμπεριφοράς τους (στο χώρο της εργασίας τους), και, τελικά, για να αξιολογηθεί εάν η συμπεριφορά έχει αλλάξει λόγω της επιμόρφωσης.

Οι *δείκτες* που μπορεί να αποτιμήσουν την απόδοση του επιμορφωνόμενου, είναι τα πρακτικά εργαλεία που μπορεί να μετρήσουν τις πραγματικές δεξιότητες, τις γνώσεις και τις αλλαγές στις στάσεις (Dixon, 1990, σ.39).

---

[126] Σε ορισμένες περιπτώσεις, η αξιολόγηση αφορά ακόμη και από τους υφιστάμενους του και από άτομα που είναι σε παρόμοια θέση και γνωρίζουν τα καθήκοντα και την απόδοσή του στο χώρο εργασίας. Η περίπτωση αυτή δεν εξετάζεται στα πλαίσια της παρούσας εργασίας.

[127] Η πρακτική αυτή δεν προτείνεται στα πλαίσια της παρούσας μελέτης.

4^{ο} στάδιο: Μέτρηση στόχων αποτελεσμάτων στην Υπηρεσία

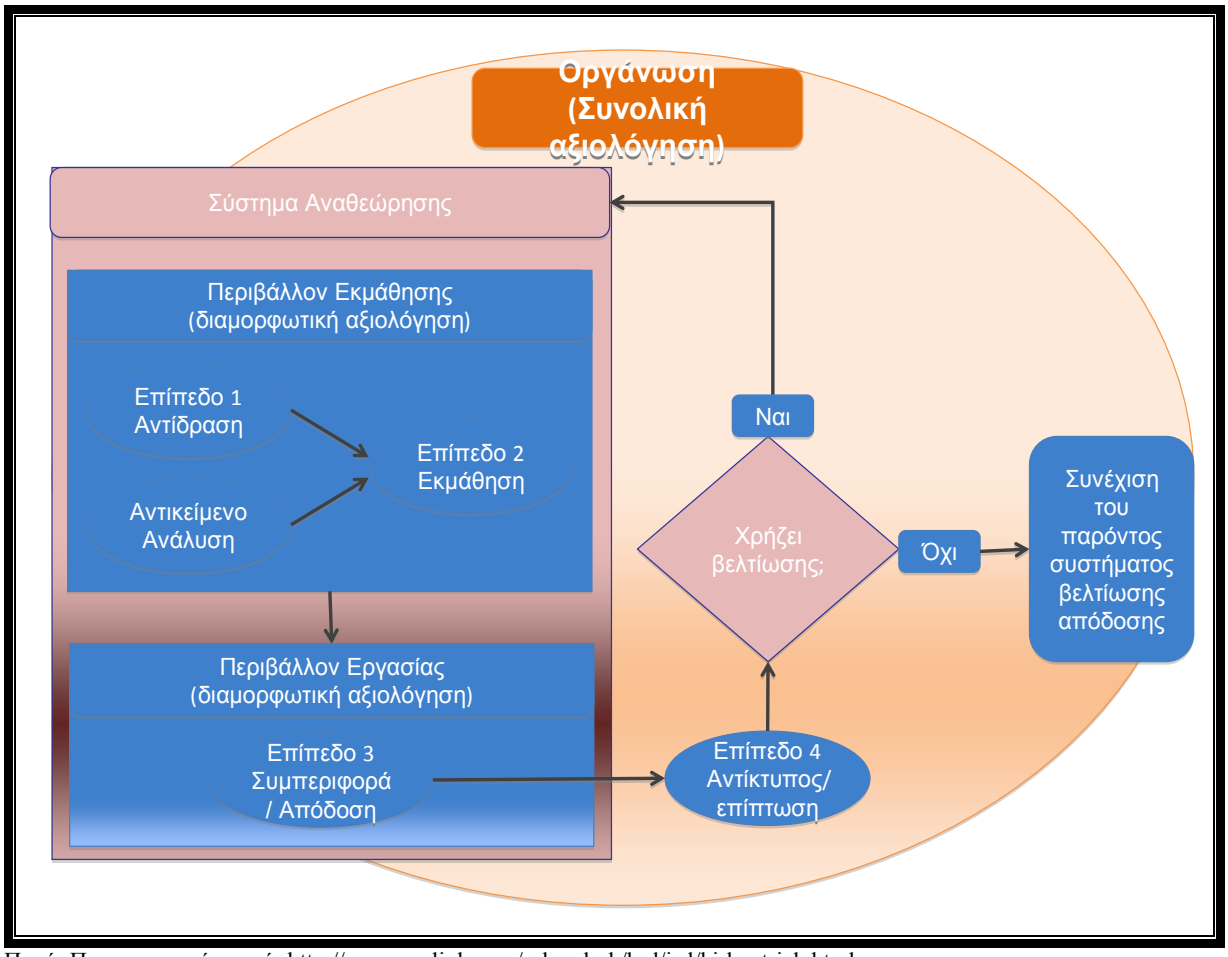
Στο στάδιο αυτό διερευνώνται τα τυχόν θετικά αποτελέσματα που προήλθαν από την παρακολούθηση του σεμιναρίου από υπαλλήλους μιας διεύθυνσης ή της ευρύτερης οργανωτικής μονάδας. Στόχος είναι ο εντοπισμός του βαθμού επιρροής της εφαρμογής της νέας γνώσης (3^{ο} στάδιο) στη βελτίωση της λειτουργικότητας και της αποδοτικότητας της διεύθυνσης από την οποία προέρχονται οι εκπαιδευθέντες.

Το στάδιο αυτό μετρά εάν και κατά πόσον οι αλλαγές στην εργασιακή συμπεριφορά των εκπαιδευομένων έφεραν αλλαγή στα γενικότερα ή συνολικότερα αποτελέσματα της λειτουργίας μιας δημόσιας υπηρεσίας. Για παράδειγμα κατά πόσο βελτιώθηκε το εργασιακό κλίμα σε μια υπηρεσία, κατά πόσο βελτιώθηκε το επίπεδο της εξυπηρέτησης του πολίτη, κατά πόσο μειώθηκαν οι ενδο-υπηρεσιακές αντιθέσεις και συγκρούσεις, κατά πόσο μειώθηκαν τα λάθη και αυξήθηκε ο ρυθμός παραγωγής έργων κτλ.

Αν και το στάδιο αυτό είναι ιδιαίτερα σημαντικό, εντούτοις αποτελεί το δυσκολότερο τμήμα της αξιολόγησης. Αυτό συμβαίνει διότι σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα είναι παρακινδυνευμένο να καταλογίσει κάποιος με βεβαιότητα τα καλύτερα ή χειρότερα επιχειρησιακά αποτελέσματα μιας υπηρεσίας. Αυτό είναι εμφανές, γιατί υπάρχουν αρκετοί άλλοι παράγοντες και συνθήκες βελτίωσης ή χειροτέρευσης των εργασιακών αποτελεσμάτων, εκτός της εκπαίδευσης. Ωστόσο, παρά τις δυσκολίες, η αξιολόγηση του τέταρτου σταδίου μπορεί να δώσει αξιόπιστα αποτελέσματα.

Το κάτωθι Σχήμα 9, δείχνει τα διάφορα στάδια στο μοντέλο του Kirkpatrick, καθώς και την μεταξύ τους διασύνδεση.

Σχήμα 9. Τα τέσσερα επίπεδα αξιολόγησης και ο τύπος αξιολόγησης τους.



Πηγή: Προσαρμοσμένο από: http://www.nwlink.com/~donclark/hrd/isd/kirkpatrick.html.

Εν συντομία, τα 4 στάδια της αξιολόγησης και τα βασικά βήματα υλοποίησής τους, περιγράφονται στον Πίνακα 11.

Πίνακας 11: Κύριες διαδικασίες υλοποίησης της αξιολόγησης ανά στάδιο[128]

Στάδιο υλοποίησης	**Διαδικασίες/βήματα μεθοδολογίας**
1ο Στάδιο: Αντίδρασης	Διενεργείται σε όλα τα εκπαιδευτικά προγράμματα στη λήξη τους και τροφοδοτεί με στατιστικώς επεξεργασμένα αποτελέσματα μια τράπεζα δεδομένων αξιολόγησης προγραμμάτων. Τα αποτελέσματα είναι απόρροια: **1.** ενός ενιαίου ερωτηματολογίου (για να υπάρχουν συγκρίσιμα αποτελέσματα)**.** **2.** μιας προφορικής αξιολόγησης με τη μορφή συζήτησης που γίνεται από τον επιστημονικό υπεύθυνο του προγράμματος. Όλοι οι συμμετέχοντες εκφράζουν ελεύθερα, πέρα από τις διατυπωμένες απόψεις τους στο ερωτηματολόγιο, συμπληρωματικές κρίσεις, απόψεις και εντυπώσεις από το πρόγραμμα (κυρίως δυνατά και αδύνατα σημεία). Οι απόψεις αυτές καταγράφονται, κωδικοποιούνται και αποτελούν συμπλήρωμα της έκθεσης του επιστημονικού υπευθύνου. **3.** μιας σύντομης έκθεσης ανάλυσης, ερμηνείας και συμπερασμάτων των αποτελεσμάτων που κοινοποιούνται στη διεύθυνση του ΕΚΔΔΑ.
2ο Στάδιο: Μάθησης	Διενεργείται στα προγράμματα που έχουν συγκεκριμένους στόχους μάθησης (ποιες γνώσεις, ποιες δεξιότητες και ποιες συμπεριφορές επιδιώκει να εφοδιάσει το πρόγραμμα). Ο βαθμός και η έκταση της απορροφητικότητας και της κατανόησης των μαθησιακών στόχων μετράται και ποσοτικοποιείται ως βαθμολογία. Η αξιολόγηση μπορεί να είναι τόσο κριτηρίου (criterion), όταν τα ερωτήματα αξιολόγησης είναι συνδεδεμένα με συγκεκριμένους στόχους και προδιαγραφές μάθησης όσο και νόρμας (norm reference), όταν ενδιαφέρει η συγκριτική μάθηση μεταξύ των εκπαιδευομένων. Η βαθμολογία μπορεί να καταχωρηθεί στην τράπεζα πληροφοριών των εκπαιδευομένων για να χρησιμοποιηθεί εάν απαιτηθεί από την υπηρεσία των εκπαιδευομένων. Τα αποτελέσματα της βαθμολογίας δύνανται να παρουσιασθούν συνοπτικά στην αναφορά λήξης των προγραμμάτων που διενεργείται από τον επιστημονικό υπεύθυνο τους. Η αξιολόγηση στο στάδιο αυτό βασίζεται σε: 1. Ερωτηματολόγια, τα οποία είναι δυνατόν να περιλαμβάνουν διαφόρους τύπους ερωτήσεων, όπως π.χ. • τεστ, τεστ πολλαπλών επιλογών • σωστό – λάθος • σύντομες απαντήσεις • κατάλογος ελέγχου (check lists) • κλίμακες διαθέσεων (likert) 2. Ερωτηματολόγια για εντοπισμό γνωσιακής κατάστασης πριν και μετά την παρακολούθηση ενός προγράμματος (εντοπισμός συνολικού αποτελέσματος). 3. Πειραματική αξιολόγηση (με ομάδα ελέγχου). Επιλέγεται μια ομάδα

[128] Προσαρμοσμένο από: Αξιολόγηση των αποτελεσμάτων επιμόρφωσης στη Δημόσια Διοίκηση: Π10. Πρόταση για την Περιοδική Εφαρμογή Συστήματος Αξιολόγησης της Αποτελεσματικότητας της Παρεχόμενης από το Ε.Κ.Δ.Δ.Α Επιμόρφωσης.

	ελέγχου από εργαζόμενους με παρόμοια χαρακτηριστικά με τους εκπαιδευθέντες ενός υπό αξιολόγηση σεμιναρίου και συγκρίνονται τα μαθησιακά αποτελέσματα κάθε ομάδας.
3^{ο} Στάδιο: Εργασιακή Συμπεριφορά	Στο στάδιο αυτό ελέγχεται η δυνατότητα εφαρμογής των όποιων μαθησιακών αποτελεσμάτων σε περιβάλλον εργασίας: *α) αλλαγή στη συμπεριφορά* *β) μεταφορά δεξιοτήτων-επιμόρφωσης* στο χώρο εργασίας Ο έλεγχος (αξιολόγηση) γίνεται: 1. με κατάλληλα ερωτηματολόγια που θα απαντήσουν οι εκπαιδευθέντες αλλά και οι προϊστάμενοι τους, στο υπό αξιολόγηση πρόγραμμα 2. με ομάδες ελέγχου (πειραματική αξιολόγηση) ή/ και με παρατήρηση[129] 3. με focus groups 4. με ημιδομημένες συνεντεύξεις Στο στάδιο αυτό εντοπίζονται εκτός των άλλων και τυχόν διοικητικο-οργανωτικές αδυναμίες των υπηρεσιών από όπου προέρχονται οι εκπαιδευόμενοι. Πρέπει να παρέλθει χρονικό διάστημα τουλάχιστον 3 μηνών μετά τη λήξη του υπό διερεύνηση προγράμματος, προκειμένου να μετρηθούν οι στόχοι αυτού του σταδίου
4ο Στάδιο: Αποτελέσματα	Στο στάδιο αυτό ερευνάται το αποτέλεσμα της εφαρμογής της νέας μάθησης στη συνολική λειτουργικότητα της υπηρεσίας από την οποία ή τις οποίες προέρχονται οι εκπαιδευθέντες. Αξιολογείται η βελτίωση της απόδοσης, της ποιότητας, η εξοικονόμηση κόστους της υπηρεσίας και γενικότερα η απόδοση της επένδυσης -του εκπαιδευτικού μαθήματος. Πρέπει να παρέλθει χρονικό διάστημα τουλάχιστον 6 μηνών μετά τη λήξη του υπό διερεύνηση προγράμματος, προκειμένου να μετρηθούν οι στόχοι αυτού του σταδίου. Ο έλεγχος γίνεται με: 1. κατάλληλα ερωτηματολόγια που απαντούν οι εκπαιδευθέντες, οι προϊστάμενοί τους αλλά και μη εκπαιδευθέντες, συνάδελφοι στην υπηρεσία 2. με ομάδες ελέγχου (πειραματική αξιολόγηση) ή/ και με παρατήρηση 3. με focus groups 4. με ημιδομημένες συνεντεύξεις

Πηγή: Προσαρμοσμένο από: «Αξιολόγηση των αποτελεσμάτων επιμόρφωσης στη Δημόσια Διοίκηση: Π10. Πρόταση
για την Περιοδική Εφαρμογή Συστήματος Αξιολόγησης της Αποτελεσματικότητας της Παρεχόμενης από το Ε.Κ.Δ.Δ.Α
Επιμόρφωσης».

[129] Η πρακτική αυτή δεν προτείνεται στα πλαίσια της παρούσας μελέτης.

Αναφέρεται ότι, παρά το γεγονός ότι η αξιολόγηση των προγραμμάτων επιμόρφωσης είναι πολυδιάστατη και έχει διαφορετικούς επιμέρους στόχους, στην πράξη οι περισσότερες αξιολογήσεις περιορίζονται ως επί το πλείστον στο πρώτο («μέτρηση στόχων αντίδρασης») ή και το δεύτερο στάδιο («μέτρηση στόχων μάθησης»).
Κατά πολλούς τούτο συμβαίνει διότι τα άλλα δύο στάδια εμφανίζουν σημαντικές δυσκολίες κατά την υλοποίησή τους και συγκεκριμένα:

- στο μεν τρίτο στάδιο («μέτρηση στόχων εργασιακής συμπεριφοράς») υπάρχει το ανυπέρβλητο, πολλές φορές, πρόβλημα της μεταφοράς της μάθησης, δηλαδή η δυσκολία μεταφοράς και εφαρμογής όλων όσων διδάχθηκαν στη διάρκεια του σεμιναρίου στον εργασιακό χώρο.
- στο τέταρτο στάδιο («μέτρηση στόχων αποτελεσμάτων στην υπηρεσία») υπάρχει το πρόβλημα της δυσκολίας μέτρησης της επίδρασης των αποτελεσμάτων της μάθησης στα αποτελέσματα μιας υπηρεσίας ή ολόκληρης οργανωτικής μονάδας όπως υπουργείου, ΟΤΑ κτλ. Και τούτο διότι, όπως έχει αναφερθεί ήδη είναι πολλοί οι παράγοντες που επηρεάζουν το τελικό αποτέλεσμα των παρεχόμενων υπηρεσιών σε μια υπηρεσία, παράγοντες οι οποίοι επίσης αλληλεπιδρούν και μεταξύ τους, κάνοντας έτσι ακόμα δυσκολότερη την εξαγωγή συμπερασμάτων όσον αφορά στα αποτελέσματα στην υπηρεσία.

Όπως αναφέρει και ο Kirkpatric, σε κάθε περίπτωση είναι σημαντικό η αξιολόγηση να μην σταματά στα δύο πρώτα στάδια. Και τούτο γιατί, ενώ μπορούν να προσδιορίσουν την επιτυχή έκβαση ενός προγράμματος (αποδοτικότητα), δεν εντοπίζουν συνθήκες μεταφοράς και εφαρμογής της μάθησης (αποτελεσματικότητα). Οπότε δεν δίνεται βαρύτητα σε παράγοντες που αφορούν για παράδειγμα το ευρύτερο περιβάλλον λειτουργίας των εκπαιδευθέντων (π.χ. εργασιακός χώρος, σχέσεις/συνεργασίες με συναδέλφους, ρόλος προϊσταμένων κλπ) και οι οποίοι είναι δυνατόν να επιδράσουν άμεσα και πολλές φορές καταλυτικά στα τελικά αποτελέσματα της επιμόρφωσης. Είναι επομένως αναγκαίο να δοθεί βαρύτητα και στα επόμενα στάδια, ούτως ώστε να είναι δυνατόν να αποτυπωθούν ολοκληρωμένα τα αποτελέσματα της κατάρτισης.[130]

[130] Βλέπε: «Αξιολόγηση των αποτελεσμάτων επιμόρφωσης στη Δημόσια Διοίκηση: Π10. Πρόταση για
την Περιοδική Εφαρμογή Συστήματος Αξιολόγησης της Αποτελεσματικότητας της Παρεχόμενης από το Ε.Κ.Δ.Δ.Α Επιμόρφωσης».

3.4.3.2 Το μοντέλο των Baldwin και Ford

Παρά την κυριαρχία του στον τομέα της αξιολόγησης, το μοντέλο του Kirkpatrick εστιάζει μονόπλευρα στην παραδοχή ότι η επιμόρφωση –μάθηση είναι η βάση οποιαδήποτε έκβασης,[131] αγνοώντας την επιρροή –επίδραση άλλων σχετικών παραγόντων.

Επιπλέον, βασίζεται στην παραδοχή ότι η μάθηση θα επιτευχθεί εφ' όσον υπάρξει θετική αντίδραση από τους επιμορφωνόμενους, αν και σε πολλές περιπτώσεις ένα πρόγραμμα μπορεί πιο εύκολα να σχεδιαστεί έτσι ώστε να έχει θετικές αντιδράσεις, συγκριτικά με ένα άλλο πρόγραμμα το οποίο θα έχει έμφαση σε πραγματική μάθηση και σε αλλαγή συμπεριφοράς (Bates, 2004).
Ανεξάρτητα από το πώς κανείς χαρακτηρίζει το τρίτο επίπεδο αξιολόγησης στο μοντέλο του Kirkpatrick, η εστίαση είναι *στην απόδοση* που επιτυγχάνεται μετά την ολοκλήρωση του επιμορφωτικού προγράμματος.[132] Πάνω στο πλαίσιο αυτό, πολλοί ερευνητές έχουν αναγνωρίσει ότι η μάθηση και οι δεξιότητες που αποκτήθηκαν στην διδακτική-μαθησιακή διαδικασία, είναι *αποδοτικές* μόνο όταν οι εκπαιδευόμενοι έχουν τις δυνατότητες, το κίνητρο ή την επιθυμία να τις χρησιμοποιήσουν όταν επιστρέψουν στην εργασία τους (Baldwin και Ford 1988. Noe 1986. Noe και Schmitt 1986. Wexley και Latham 1991). Άλλες μελέτες, όπως αυτή των Wexley και Latham (1991) αναφέρονται σε θετική μεταφορά όταν η επιμόρφωση, έχει ως αποτέλεσμα την καλύτερη απόδοση στην εργασία. Αντίθετα φτωχότερες επιδόσεις στην εργασία σχετίζονται με αρνητική μεταφορά ενώ μηδενική μεταφορά, προφανώς, συντελείται όταν η επιμόρφωση δεν έχει καμία επίδραση στην απόδοση στην εργασία.

Άλλοι ερευνητές όπως για παράδειγμα, οι Cormier και Hagman (1987) θεωρούν ότι η μεταφορά διακρίνεται σε *γενική* και σε *ειδική*. Η πρώτη αναφέρεται στην εφαρμογή γνώσεων και δεξιοτήτων σε ένα υψηλότερο επίπεδο ή σε ένα πιο σύνθετο περιβάλλον εργασίας. Αυτό συμβαίνει όταν ένας εκπαιδευόμενος έχει κατανοήσει τις γενικές

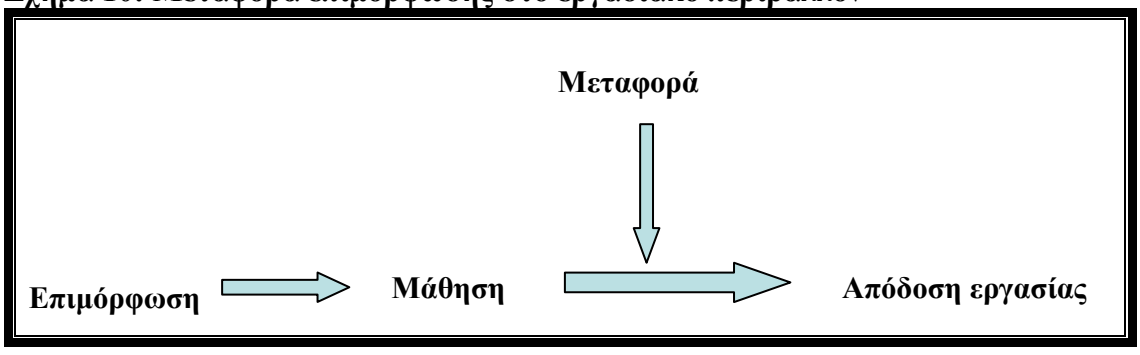
[131] Η επίκτητη γνώση και οι δεξιότητες που αποκτώνται από την επιμόρφωση δεν μεταφέρονται αυτόματα στο χώρο εργασίας.
[132] Κατά συνέπεια, η αξιολόγηση μπορεί να γίνει μετά από την παρέλευση κάποιων μηνών, όταν ο υπάλληλος έχει επιστρέψει στην εργασία του. Όπως επίσης αναφέρεται η αξιολόγηση μπορεί να γίνει με τη χρησιμοποίηση ερευνών και συνεντεύξεων από τους εκπαιδευόμενους, τους προϊσταμένους ή τους διευθυντές τους (Kikpatrick 1994, σ.55).

έννοιες και δεξιότητες, και γενίκευσε την εφαρμογή τους (όπως για παράδειγμα, η επίλυση προβλημάτων). Ειδική μεταφορά πραγματοποιείται όταν ο εκπαιδευόμενος μπορεί να εφαρμόσει αυτό που έχει μάθει κατά την κατάρτιση-επιμόρφωση σε μια παρόμοια κατάσταση εργασίας (για παράδειγμα, η εκμάθηση ενός επεξεργαστή κειμένου στην κατάρτιση, με εφαρμογή της μάθησης αυτής στο χώρο εργασίας).

Ο Laker (1990) πρότεινε μια διάκριση μεταξύ *πλησίον* και *απώτερης* μεταβίβασης στα πλαίσιο της διδακτικής-μαθησιακής διαδικασίας. Σύμφωνα με τον συγγραφέα, *πλησίον* μεταβίβαση συντελείται όταν οι εκπαιδευόμενοι εφαρμόζουν τις γνώσεις που απόκτησαν σε καταστάσεις παρόμοιες με εκείνες στις οποίες εκπαιδεύτηκαν. *Απώτερη* μεταφορά, αντιθέτως, εμφανίζεται όταν οι εκπαιδευόμενοι εφαρμόζουν την εκπαίδευση σε διαφορετικές καταστάσεις από εκείνες στις οποίες είχαν εκπαιδευτεί.

Σε γενικές γραμμές, υποστηρίζεται ότι αποτελεσματική επιμόρφωση εμφανίζεται όταν οι εκπαιδευόμενοι έχουν τη δυνατότητα («*μπορεί να κάνουν*») να χρησιμοποιήσουν τη γνώση και τις δεξιότητές τους καθώς επίσης και την πρόθεση («*θα κάνουν*») να τις εφαρμόσουν στον εργασιακό χώρο, αφότου ολοκληρώνεται η διαδικασία μάθησης.[133] Στο πλαίσιο αυτό, η μεταφορά εκλαμβάνεται ως η αποτελεσματική και συνεχής εφαρμογή των επίκτητων από την επιμόρφωση-γνώσεων/ μάθησης/ ικανοτήτων στο περιβάλλον της εργασίας και αποτιμάται με την απόδοση του επιμορφωνόμενου, όπως φαίνεται στο κάτωθι Σχήμα 10.

Σχήμα 10: Μεταφορά επιμόρφωσης στο εργασιακό περιβάλλον



[133] Βλέπε: Bostrom κά. 1988. Compeau κά. 1995. Noe 1986. Olfman κά. 1986. Santhanam 2002 Tannenbaum και Yukl 1992.

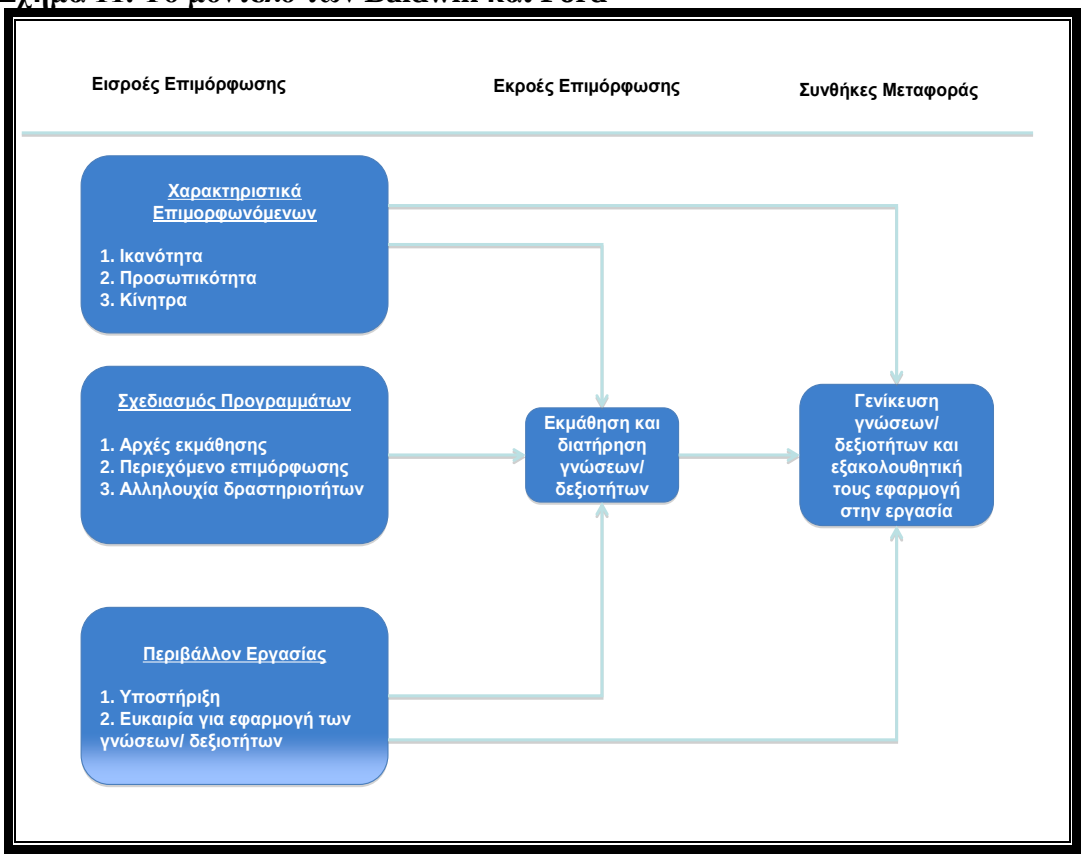
Ωστόσο, η αξιολόγηση της απόδοσης κάθε εργαζόμενου, είναι ιδιαίτερα δύσκολο να μετρηθεί. Χρειάζονται αφ' ενός πολυδιάστατα κριτήρια και αφ' ετέρου αξιολογείται καλύτερα με πιο σύνθετα μοντέλα από αυτό του Kirkpatrick.

Γενικότερα ωστόσο, το ζήτημα της 'μεταφοράς μάθησης/ γνώσης/ δεξιοτήτων', δεν έχει μελετηθεί επαρκώς. Υποστηρίζεται ωστόσο αν και υπάρχουν συγκεκριμένοι παράγοντες που επηρεάζουν το κατά πόσο οι επιμορφωνόμενοι απόκτησαν και θα εφαρμόζουν τα όσα έμαθαν (τουλάχιστον κατά ένα μέρος), στην εργασία τους, ενώ επιδιώκεται να προσδιοριστούν οι παράγοντες αυτοί και να αξιολογηθεί η επίδρασή τους. Η πρώτη αξιόλογη προσπάθεια, σχετικά με τη διαδικασία της μεταφοράς, χρησιμοποιεί *αξιολόγηση απόδοσης 360° (360-degree performance appraisal)* που συγκεντρώνει τις αξιολογήσεις όσων σχετίζονται με τον εργαζόμενο (π.χ. προϊσταμένων και του ιδίου του επιμορφωνόμενου) και παρέχει μια πιο ολοκληρωμένη εικόνα της *απόδοσης* του εργαζομένου.

Αναλυτικότερα, στο μοντέλο των Baldwin και Ford (1988), δύο όροι πρέπει να ικανοποιηθούν για να είναι αποτελεσματική μεταφορά: α) εκμάθηση και διατήρηση γνώσεων/ δεξιοτήτων και (β) εξακολουθητική τους εφαρμογή στην εργασία. Σύμφωνα με το μοντέλο αυτό, τρεις ομάδες παραγόντων θεωρούνται ιδιαίτερα σημαντικές για τη μεταφορά μάθησης και αφορούν (Σχήμα 11):

- Τους επιμορφωνόμενους (π.χ. κίνητρα για συμμετοχή στην επιμόρφωση, στάσεις αναφορικά με την εργασία και την επαγγελματική τους ανέλιξη κλπ)
- Το σχεδιασμό προγραμμάτων: εξετάζονται οι παράγοντες που ευνοούν-αποτρέπουν τη μεταφορά μάθησης π.χ αν οι επιμορφωνόμενοι κρίνουν ότι το περιεχόμενο της επιμόρφωσης είναι χρήσιμο για την εργασίας τους, αν οι ίδιοι επιλέγουν να συμμετάσχουν, αν στο πρόγραμμα περιλαμβάνονται δραστηριότητες και ασκήσεις που βοηθούν την εφαρμογή στο περιβάλλον εργασίας κλπ.
- Το περιβάλλον εργασίας (π.χ. υποστήριξη από προϊστάμενο/ διευθυντή και ευκαιρία να χρησιμοποιηθούν η μάθηση ή οι επίκτητες δεξιότητες στο περιβάλλον της εργασίας).

Σχήμα 11. Το μοντέλο των Baldwin και Ford



Παράλληλα, σε άλλες εμπειρικές έρευνες διαπιστώνεται ότι η μεταφορά ευνοείται όταν οι επιμορφωνόμενοι αξιολογούν ότι το περιεχόμενο της επιμόρφωσης είναι χρήσιμο για την εργασία τους ή την εξέλιξή τους, και στο πλαίσιο αυτό κρίνουν και επιλέγουν μόνοι τους να επιμορφωθούν επηρεαζόμενοι πιθανά από το γεγονός ότι υπάρχουν στην επιμόρφωση δραστηριότητες και ασκήσεις που βοηθούν τους επιμορφωνόμενους να εφαρμόσουν τη μάθηση, τις γνώσεις ή τις δεξιότητες στο εργασιακό τους περιβάλλον, με την ολοκλήρωση του προγράμματος ακολουθούν 'μετα-επιμορφωτικές παρεμβάσεις' οι οποίες έχουν ως στόχο να υποστηρίξουν τη μεταφορά της μάθησης και όπως αναφέρεται[134] τέτοιες παρεμβάσεις περιλαμβάνουν τη διατύπωση συγκεκριμένων στόχων για το πώς αναμένεται να χρησιμοποιήσουν οι εργαζόμενοι τις γνώσεις που απόκτησαν, την παροχή ανατροφοδότησης και την εκπαίδευση των εργαζόμενων σε θέματα 'αυτοδιαχείρισης' της διαδικασίας μεταφοράς (Holton κ.ά. 2000. Bates κ.ά 2000. Foxon, 1993. Baldwin κ.ά. 1991. Burke και Hutchins 2010. Haslinda και Mahyuddin 2009. Velada, Caetano, Michel, Lyons και Kavanagh 2007. Blume, Ford, Baldwin και Huang 2009).

[134] Βλ. Παπαστεφανάκη- Παπά, 2006, σ. 50.

Σε ορισμένες περιπτώσεις, όπως για παράδειγμα στην προσέγγιση των Cormier και Hagman (1987), θεωρείται ότι η μεταφορά αποτελείται από δύο στοιχεία: την *γενική* και την *ειδική*. Η γενική μεταφορά αναφέρεται στην εφαρμογή γνώσεων και δεξιοτήτων σε ένα υψηλότερο επίπεδο ή σε ένα πιο σύνθετο περιβάλλον εργασίας. Αυτό συμβαίνει όταν ένας εκπαιδευόμενος έχει κατανοήσει τις γενικές έννοιες και δεξιότητες, και μπορεί να γενικεύσεις εφαρμογή τους (π.χ. επίλυση προβλημάτων). Ειδική μεταφορά πραγματοποιείται όταν ο εκπαιδευόμενος μπορεί να εφαρμοστεί αυτό που έχει μάθει στην επιμόρφωση σε μια παρόμοια κατάσταση εργασίας). [135]

Επίσης, ο Laker (1990) πρότεινε μια διάκριση μεταξύ *πλησίον* και *απώτερης* μεταφοράς στα πλαίσιο της επιμορφωτικής διαδικασίας. Σύμφωνα με τον συγγραφέα, *πλησίον* μεταφορά σημειώνεται όταν οι εκπαιδευόμενοι εφαρμόζουν τις γνώσεις που απόκτησαν σε καταστάσεις παρόμοιες με εκείνες στις οποίες εκπαιδεύτηκαν. *Απώτερη* μεταφορά, αντιθέτως, εμφανίζεται όταν οι εκπαιδευόμενοι εφαρμόζουν την εκπαίδευση σε διαφορετικές καταστάσεις από εκείνες στις οποίες είχαν εκπαιδευτεί.

Ούτως ή άλλως υπάρχει συναίνεση ότι η μεταφορά γνώσης/ δεξιοτήτων στο χώρο της εργασίας είναι μία πολυδιάστατη έννοια. Για παράδειγμα, οι Wexley και Latham (1991) θεωρούν ότι η μεταφορά μπορεί να μετρηθεί ως θετική, αρνητική ή μηδενική. Θετική είναι όταν η επιμόρφωση, έχει ως αποτέλεσμα την καλύτερη απόδοση στην εργασία, ενώ είναι αρνητική όταν η επιμόρφωση, έχει ως αποτέλεσμα φτωχότερες επιδόσεις στην εργασία. Μηδενική μεταφορά, προφανώς, συντελείται όταν η επιμόρφωση δεν έχει καμία επίδραση στην απόδοση στην εργασία.

Σε γενικές γραμμές, φαίνεται να υπάρχει συναίνεση στο ότι υπάρχουν παράγοντες που ενισχύουν και παράγοντες που αποτρέπουν την μεταφορά. Το μοντέλο της M. Foxon (1993), αναγνωρίζει ότι ολόκληρο το σύστημα μέσα στο οποίο το άτομο μαθαίνει, εφαρμόζει και διατηρεί τη νέα γνώση, επηρεάζεται από μία σειρά παραγόντων που ενισχύουν ή αποτρέπουν τη μεταφορά (Σχήμα 12).

[135] Π.χ. η εκμάθηση ενός επεξεργαστή κειμένου, με εφαρμογή της μάθησης αυτής στο χώρο εργασίας.

Αν και η μεταφορά της μάθησης στο εργασιακό περιβάλλον θεωρείται δύσκολη,[136] είναι πολύ πιθανό να δημιουργηθούν συνθήκες που την ενισχύουν.

Οι Boverie κ.ά (1994) προτείνουν δέκα οδηγίες για το σχεδιασμό της επιμόρφωσης με έμφαση στη μεταφορά.

1. Δημιουργία ενός σχεδίου μεταφοράς, εξαρχής στο πρόγραμμα επιμόρφωσης.

2. Επιδίωξη δημιουργίας θετικού κλίματος και κινήτρων για τη την εφαρμογή δεξιοτήτων που δημιουργηθήκαν στην επιμόρφωση.

3. Διερεύνηση των απόψεων-στάσεων σε λήπτες των υπηρεσιών που θα παρέχουν οι επιμορφωνόμενοι

4. Καθορισμός αρχικών στόχων απόδοσης βασισμένους στις ανάγκες –που προκύπτουν από την ανίχνευση αναγκών.

5. Χρήση θεματολογίας -κατά την επιμόρφωση- η οποία είναι σχετική με την εργασία των Δ.Υ.

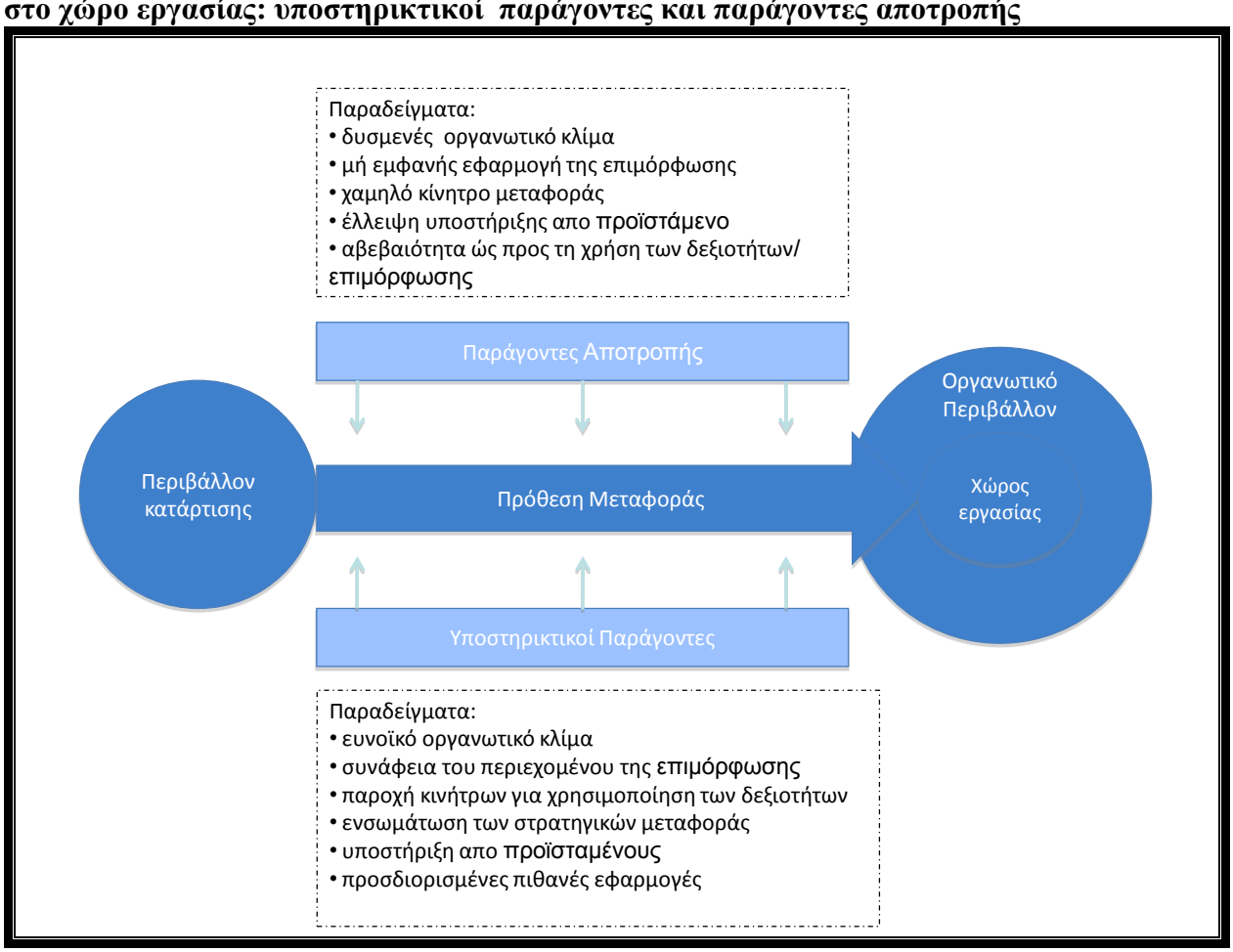
6. Αξιοποίηση των απόψεων του διευθυντή ή του προϊστάμενου του επιμορφωνόμενου.

7. Σύντομες ενότητες επιμόρφωσης.

8. Αν υπάρχει δυνατότητα πρακτικής άσκησης, η οποία να ταιριάζει με το περιβάλλον της απασχόλησης.

[136] Περίπου 15% των γνώσεων δεξιοτήτων μεταφέρονται στο εργασιακό περιβάλλον.

Σχήμα 12. Μεταφορά στοιχείων συμπεριφοράς από το περιβάλλον επιμόρφωσης στο χώρο εργασίας: υποστηρικτικοί παράγοντες και παράγοντες αποτροπής



Πηγή: Foxon, 1993.

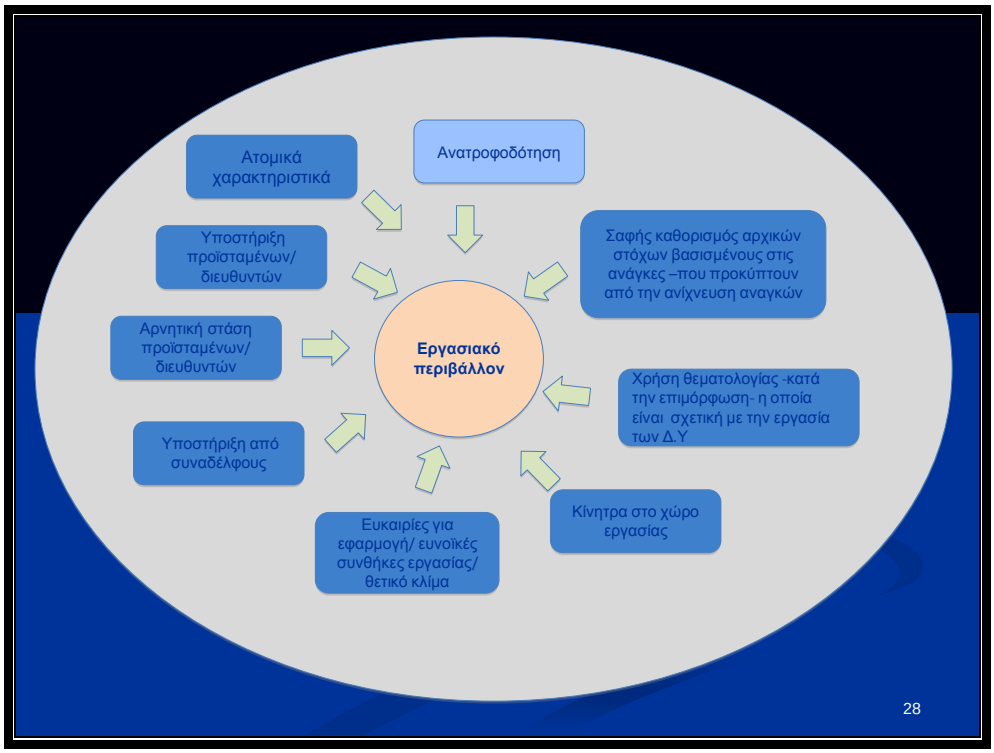
9. Ανάπτυξη σχεδίου αξιολόγησης της μεταφοράς, το οποίο να είναι πολυδιάστατο στο οποίο να συμπεριλαμβάνεται οι επιμορφωνόμενοι, οι προϊστάμενοί τους (και αν είναι δυνατόν οι υφιστάμενοι τους ή άτομα που εργάζονται μαζί τους στο ίδιο περιβάλλον).

10. Το πρόγραμμα επιμόρφωσης δεν πρέπει να θεωρηθεί ότι ολοκληρώθηκε, μέχρι να ολοκληρωθεί η αξιολόγηση της μεταφοράς

Φαίνεται επομένως ότι κατά ένα μεγάλο βαθμό, η μεταφορά της μάθησης, σχετίζεται με παράγοντες που λειτουργούν μέσα στο περιβάλλον επιμόρφωσης, όσο και από παράγοντες που λειτουργούν στον άμεσο εργασιακό χώρο, καθώς επίσης και το ευρύτερο οργανωτικό περιβάλλον (Βλέπε, Σχήμα 13). Εάν το άτομο που έχει συμμετάσχει σε πρόγραμμα επιμόρφωσης, θα εφαρμόσει ή δεν θα εφαρμόσει τη νέα

γνώση και τις δεξιότητες που διδάχτηκε στην εργασία του εξαρτάται από το βαθμό επίδρασης των παραγόντων ενθάρρυνσης ή αποτροπής. Με μείωση της επιρροής των παραγόντων αποτροπής και την ενίσχυση των ενισχυτικών παραγόντων, η έναρξη μεταφοράς υποστηρίζεται άμεσα.

Σχήμα 13: Παράγοντες επηρεασμού μεταφοράς γνώσεων/ δεξιοτήτων στο περιβάλλον εργασίας



Συνήθεις ερωτήματα αξιολόγησης είναι:

• Οι εκπαιδευόμενοι εφάρμοσαν στοιχεία από την εκμάθησή τους όταν επέστρεψαν πίσω στην εργασία;

• Χρησιμοποιούν σχετικές δεξιότητες και τη γνώση στα συνηθισμένα τους καθήκοντα;

• Υπήρξε αξιοπρόσεχτη και μετρήσιμη αλλαγή στη δραστηριότητα και την απόδοση των εκπαιδευόμενων όταν επέστρεψαν στους εργασιακούς τους ρόλους;

• Η αλλαγή στη συμπεριφορά και το νέο επίπεδο γνώσης υποστηρίχτηκε;

• Ο εκπαιδευόμενος ήταν σε θέση να μεταφέρει στοιχεία από την εκμάθησή του σε ένα άλλο άτομο;

3.5 ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΚΑΙ ΔΙΕΞΑΓΩΓΗ ΤΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Ο σχεδιασμός της αξιολόγησης αφορά στη συγκρότηση μιας ολοκληρωμένης πρότασης σχετικά με τους στόχους, τον τύπο και το μοντέλο που επιλέγονται, το βαθμό συμμετοχής των συντελεστών, καθώς και τις πιθανές χρήσεις των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης.

Όπως περιγράφει ο (Καραλής χ.χ. Βλέπε Σχήμα 14), η διαδικασία της αξιολόγησης ενός προγράμματος διοργανώνεται σε στάδια τα οποία έχουν ως εξής:

Ι. Σχεδιασμό της αξιολόγησης

- Διερεύνηση αναγκών
- Προσδιορισμό των στόχων της αξιολόγησης
- Επιλογή τύπου και μοντέλου αξιολόγησης
- Χρονοδιάγραμμα και προϋπολογισμός

ΙΙ. Διεξαγωγή της αξιολόγησης

- Προσδιορισμό αντικειμένων, αξόνων και δεικτών
- Επιλογή μεθόδων και τεχνικών, και συλλογή και ανάλυση δεδομένων
- Ερμηνεία αποτελεσμάτων και διατύπωση προτάσεων

ΙΙΙ. Κοινοποίηση αποτελεσμάτων

- Επιλογή αποδεκτών της αξιολόγησης
- Συλλογή έκθεσης αξιολόγησης
- Κοινοποίηση αποτελεσμάτων στους αποδέκτες

Τόσο τα επιμέρους στάδια όσο κυρίως το περιεχόμενο αυτών των σταδίων, θα πρέπει να προσαρμόζονται κατά περίπτωση ανάλογα με τις ιδιαίτερες παραμέτρους του προγράμματος ή του σχήματος αξιολόγησης που επιλέγεται. Άλλωστε οι Quinones, Kirshstein και Loy (1998, σ. 6) αναφέρουν ότι αν και τα μοντέλα αξιολόγησης

διαφέρουν μεταξύ τους, υπάρχουν κάποια βήματα τα οποία ακολουθούνται σε κάθε διαδικασία αξιολόγησης και δεν διαφοροποιούνται από αυτά του Σχήματος 13.

Ο σχεδιασμός της αξιολόγησης αφορά στη συγκρότηση μιας ολοκληρωμένης πρότασης σχετικά με τους στόχους της αξιολόγησης, τον τύπο και το μοντέλο που επιλέγονται, το βαθμό συμμετοχής των συντελεστών, καθώς και τις πιθανές χρήσεις των αποτελεσμάτων. Στο πλαίσιο αυτό στην παρούσα ενότητα έμφαση δίνεται στην επιλογή μεθόδων και τεχνικών και συλλογή και ανάλυση δεδομένων.

Ειδικότερα, όσον αφορά τη δομή του παρόντος κεφαλαίου αυτό περιλαμβάνει τη μεθοδολογική προσέγγιση δηλαδή οι μέθοδοι που προτείνονται να χρησιμοποιηθούν για την αξιολόγηση των προγραμμάτων επιμόρφωσης καθώς και ο τρόπος ανάλυσής τους.

Στο επόμενο κεφάλαιο, παρουσιάζονται *η μεθοδολογική προσέγγιση* και τα *εργαλεία μεθοδολογικής προσέγγισης*, τα οποία συνάδουν με τις προτεινόμενες μεθόδους**.**

Σχήμα 14: Τα στάδια της αξιολόγησης

Πηγή: Καραλής χ.χ.

3.5.1 Μεθοδολογία διεξαγωγής της αξιολόγησης

Κάθε διαδικασία αξιολόγησης αποτελεί ένα είδος ερευνητικής διαδικασίας, καθώς αυτό το οποίο επιδιώκεται είναι η απάντηση ερωτημάτων μέσα από μία συστηματοποιημένη διαδικασία, δηλαδή μία διαδικασία η οποία προϋποθέτει μία μεθοδολογική προσέγγιση στα πλαίσια της οποίας καθορίζονται οι αρχές και οι στόχοι της αξιολόγησης, επιλέγεται το κατάλληλο μοντέλο, τα εργαλεία και οι μέθοδοι συλλογής, ανάλυσης και επεξεργασίας του υλικού.

Η αξιολόγηση και η κατανόηση των αποτελεσμάτων της επιμόρφωσης, απαιτεί τη **συνδυαστική χρήση ποιοτικών και ποσοτικών** μεθόδων **(τριγωνοποίηση)**.[137]

Η πολλαπλότητα των ερωτημάτων που πρέπει να απαντηθούν και οι φορείς οι οποίοι εμπλέκονται σε αυτή τη διαδικασία, συνηγορούν προς την κατεύθυνση αυτή (χρήση ποσοτικών και ποιοτικών μεθόδων). Η τριγωνοποίηση, βοηθά στην αλληλοσυμπλήρωση και αλληλοτροφοδότηση των ερευνητικών αποτελεσμάτων και συνεισφέρει στο να μελετηθούν όσο το δυνατόν περισσότερες πτυχές ενός φαινομένου

Όπως υποστηρίζεται[138]: «*Κατά τη μεθοδολογική τριγωνοποίηση στο χώρο της εκπαιδευτικής αξιολόγησης ένας ερευνητής που ασχολείται με την αξιολόγηση παρεμβατικών προγραμμάτων έχει τη δυνατότητα να αναπτύξει αξιολογικές έρευνες στηριζόμενος σε θεωρητικά μοντέλα που ανήκουν σε τέσσερις βασικές κατηγορίες : μοντέλα σκοπών, μοντέλα διοίκησης, μοντέλα κρίσης και συμμετοχικά μοντέλα*»**.**

Στο πλαίσιο αυτό, αναφερόμαστε στην περίπτωση των έρευνας/ αξιολόγησης όπου θα συγκεντρώνονται δεδομένα με τη βοήθεια δύο ή και περισσότερων μεθόδων που αναφέρονται στην ίδια πτυχή του υπό εξέταση φαινομένου. Η σύγκριση των δεδομένων που συγκεντρώνονται, επιτρέπει στον ερευνητή/ αξιολογητή να εξετάσει τη συντρέχουσα εγκυρότητα της έρευνας. Στην κατηγορία αυτή ανήκουν συνήθως έρευνες στις οποίες χρησιμοποιούνται δύο ή και περισσότερες μέθοδοι οι οποίες

[137] Που αποκαλείται και ως πολυμεθοδολογική ερευνητική στρατηγική, καθώς συλλέγονται δεδομένα με διαφορετικές μεθόδους (π.χ. από παρατήρηση και από ημιδομημένη συνέντευξη) ώστε να έχουμε πληροφορίες από διαφορετικές οπτικές γωνίες.
[138] Βλέπε: http://zonafos.net/TRIGWNOPOIHSH.doc/.

στηρίζονται είτε μόνο στις αρχές της ποσοτικής έρευνας είτε μόνο στις αρχές της ποιοτικής έρευνας.

Αναφέρεται ότι η *ποσοτική έρευνα / αξιολόγηση* δομείται σε ένα σύνολο μεταβλητών, δηλαδή, σε χαρακτηριστικά τα οποία διαφοροποιούνται στις περιπτώσεις που περιλαμβάνονται στα άτομα της ομάδας στόχου. Τα χαρακτηριστικά αυτά συσχετίζονται με σκοπό την ανεύρεση γενικών τάσεων ή/ και της σχέσης μεταξύ αιτίου και αιτιατού.

Το τυποποιημένο ερωτηματολόγιο που αποτελεί το βασικό εργαλείο για τη συλλογή ποσοτικών δεδομένων, επιβάλλει την οριστικοποίηση των θεμάτων και των ερωτημάτων από την αρχή της αξιολόγησης. Η μεταβλητή είναι η βασική μονάδα όχι μόνο για την ποσοτική ανάλυση των στοιχείων αλλά και για τη θεωρητική επεξεργασία των υπό εξέταση ζητημάτων.
Η *ποιοτική έρευνα/ αξιολόγηση σ*τοχεύει στη μελέτη σε βάθος των περιπτώσεων, δηλαδή στην περιγραφή, ανάλυση, ερμηνεία και κατανόηση της αποτελεσματικότητας της των επιμορφωτικών δράσεων απαντώντας κυρίως στα ερωτήματα «πως» και «γιατί». Κύριο χαρακτηριστικό της είναι ότι βασίζεται σε συγκριτικά μικρότερο αριθμό περιπτώσεων με στόχο όχι στην ανακάλυψη γενικών τάσεων, αλλά στην προσπάθεια να ανακαλύψει φαινόμενα και σχέσεις μεταξύ τους, αιτίες, παράγοντες που επηρεάζουν, αντιδράσεις και αποτελέσματα από τις δράσεις ανθρώπων. Ενδιαφέρεται για τη συγκέντρωση ποιοτικών και όχι ποσοτικών στοιχείων δίνοντας μεγαλύτερη έμφαση στην υποκειμενική προσέγγιση της ανθρώπινης συμπεριφοράς. Γι' αυτό και τις περισσότερες φορές «λειτουργεί» συνοδευτικά με τις ποσοτικές μεθόδους (Ιωσηφίδης 2003).

Οι βασικές διαφορές ανάμεσα στις δύο μεθόδους περιγράφονται στον Πίνακα 12.

Πίνακας 12. Διαφορές ποιοτικής και ποσοτικής έρευνας

ΠΟΙΟΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ	ΠΟΣΟΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ
- Φαινομενολογική - Επαγωγική - Ολιστική - Υποκειμενική - Διαδικαστική - Σχετική αδυναμία ελέγχου - Στόχευση στην κατανόηση - Ερμηνευτική - Επεξηγητική	- Θετικιστική - Υποθετικό - παραγωγική - Μερική - Αντικειμενική - Στοχεύει σε μετρήσιμα αποτελέσματα - Στοχεύει στον έλεγχο των μεταβλητών - Επιβεβαιωτική
Πηγή: Ιωσηφίδης, 2003.	

Υπογραμμίζεται ότι μερικές φορές, για την ανάπτυξη για την ανάπτυξη μοντέλων επιμόρφωσης ως ένα εκ των αρχικών βημάτων προτείνεται η αξιολόγηση της απόδοσης των εργαζομένων (Naquin and Holton, 2006):

α. *μέσω αυτό-αξιολόγησης, π.χ. με αυτοσυμπληρούμενο ερωτηματολόγιο*

β. *μέσω διπλής αξιολόγησης (αυτό-αξιολόγηση και αξιολόγηση από προϊστάμενο)* καθώς και

γ. *μέσω αξιολόγησης της μορφής των 360 μοιρών (εργαζόμενος, προϊστάμενος, συνάδελφοι, υφιστάμενοι).*

Εκτιμούμε ότι μια ανάλογη αποτύπωση, επιλέγοντας μια εκ των τριών ανωτέρω μορφών ερωτηματολογίων, προϋποθέτει σαφή και λεπτομερή γνώση για την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας της επιμόρφωσης κάθε εργαζόμενου.

Αναλυτικότερα, στην παρούσα μελέτη, για να υπάρχει η δυνατότητα σε βάθος αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας προτείνεται ο συνδυασμός:

1. *Ποσοτικής έρευνας : με το μεθοδολογικό εργαλείο της διπλής αξιολόγησης (αυτό-αξιολόγηση επιμορφωνόμενου και αξιολόγηση από προϊστάμενο).*

2. Το μεθοδολογικό εργαλείο της *Ημιδομημένης Συνέντευξης* καθώς και

3. Το μεθοδολογικό εργαλείο *της ομαδικά εστιασμένης συνέντευξης (focus group interview)*:στην οποία μπορεί να συμμετέχουν *εργαζόμενοι που έχουν την εμπειρία της επιμόρφωσης, προϊστάμενοι των εργαζόμενων, συνάδελφοι, υφιστάμενοι, λοιποί εμπλεκόμενοι στην επιμόρφωση*

Στο πλαίσιο αυτό, η τριγωνοποίηση απαιτεί τρία εργαλεία. Για τη μεν **ποιοτική έρευνα** επιλέχθηκε η δημιουργία ενός δελτίου ημιδομημένης συνέντευξης καθώς και η δημιουργία ενός οδηγού για την ομαδικά εστιασμένη συνέντευξη, ενώ για την ποσοτική το αυτοσυμπληρούμενο δομημένο ερωτηματολόγιο. Τα αυτά εργαλεία συνηθίζονται στην εκπαιδευτική έρευνα, και αποτελούν μέσα στα οποία στηρίζεται η συλλογή δεδομένων σε συγκεκριμένο χρονικό σημείο με σκοπό να περιγραφούν οι συνθήκες που επικρατούν σε σχέση το υπό διερεύνηση φαινόμενο και να εξετασθούν οι τυχόν σχέσεις μεταξύ των παραγόντων που σχετίζονται με τις υποθέσεις που τίθενται.

Στη συνέχεια, μετά την επιλογή των ερευνητικών αξόνων θα περιγραφούν τα βασικά στοιχεία κάθε μεθοδολογίας.

3.5.2 Επιλογή ερευνητικών αξόνων

Αξίζει να σημειωθεί ότι -παρά την πληθώρα των ερευνών σε θέματα επιμόρφωσης- τα ερευνητικά δεδομένα που καταγράφουν με τρόπο συστηματικό την αποτελεσματικότητα της επιμόρφωσης, είναι περιορισμένα και αποσπασματικά. Σε εμπειρικό επίπεδο, με βάση το μοντέλο αξιολόγησης, είναι απαραίτητο να καταγραφούν, να διερευνηθούν, να αναλυθούν και να ερμηνευθούν τα αποτελέσματα της επιμόρφωσης μέσα από μια σειρά καίριων ερευνητικών υποθέσεων, αξόνων και ερωτημάτων. Στο πλαίσιο αυτό, για την επιλογή των ερευνητικών αξόνων ελήφθησαν υπόψη τα παρακάτω:

-Τα επιμορφωτικά προγράμματα αποτελούν πόλο έλξης για πολλούς Δ.Υ. που ‘επενδύουν’ σε αυτά με την προσδοκία να αποκομίσουν στο άμεσο μέλλον κάποια οφέλη (οικονομικά, εξέλιξη κλπ). Επομένως τυχόν θετική στάση συμμετοχής στην επιμόρφωση κατά ένα βαθμό, μπορεί να απορρέει από τα κίνητρα αυτά.

-Σε ένα διαμορφωμένο πλαίσιο επιμορφωτικής πολιτικής ο/η Δ.Υ. έχει ήδη αποκτήσει χρήσιμη εμπειρία η οποία τον βοηθά να αποφανθεί και να έχει μία στάση αναφορικά με τον τύπο επιμόρφωσης που κρίνει *ωφέλιμο και αναγκαίο*, όπως και γι’ αυτόν που κρίνει ως λιγότερο χρήσιμο και αναγκαίο.

- Η επιμορφωτική πολιτική υλοποιείται μέσα από επιμορφωτικά προγράμματα, των οποίων κύριο χαρακτηριστικό αποτελεί το περιεχόμενό τους, σε συνάρτηση με τη δυνατότητα σύζευξης και μεταφοράς γνώσεων/ δεξιοτήτων στο εργασιακό περιβάλλον. Οι αποτύπωση των δυσκολιών που συναντά ο Δ.Υ. στην ανταπόκρισή του, στους εργασιακούς ρόλους του, κατά ένα μεγάλο βαθμό, αξιολογεί την αποτελεσματικότητα ως προς την επίτευξη του στόχου της μεταφοράς.

-Το ευρύτερο περιβάλλον εργασίας (*εργαζόμενος, προϊστάμενος, συνάδελφοι, υφιστάμενοι)*λειτουργεί υποστηρικτικά ή αποτρέπει τη συμμετοχή στην επιμόρφωση. Επομένως, η συμμετοχή ή μη συμμετοχή σε προγράμματα επιμόρφωσης, καθώς και οι δυνατότητες μεταφοράς μπορεί να οφείλεται σε άλλους παράγοντες που σχετίζονται με το εργασιακό περιβάλλον ή/ και τα ατομικά χαρακτηριστικά του Δ.Υ.

Με βάση τα παραπάνω και σε συνδυασμό με το προτεινόμενο θεωρητικό μοντέλο[139]*, διαμορφώνονται 2 ενότητες και 3 βασικοί ερευνητικοί άξονες οι οποίοι αποτελούν τη βάση της κατασκευής των ερευνητικών εργαλείων της αξιολόγησης.*

Ενότητα Α

Η επιμόρφωση φαίνεται να αποτελεί σημαντική διαδικασία, καθώς συμβάλλει τόσο στην προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη του ατόμου, όσο και στην αναβάθμιση του κλάδου ή/και την υπηρεσίας που ανήκει ο Δ.Υ. ή/και στην αναβάθμιση της Δημόσιας Διοίκησης γενικότερα. Παρά το ότι οι παραπάνω παράμετροι ενδιαφέρουν αλληλένδετα όλα τα μέρη που εμπλέκονται στο θέμα της επιμόρφωσης –την πολιτεία και το ΕΚΔΔΑ- ΙΝ.ΕΠ που προσφέρουν επιμόρφωση, τις Υπηρεσιες του Δημοσίου που απασχολούνται οι Δ.Υ καθώς και τους ίδιους του επιμορφωνόμενους ή/ και τα συνδικαλιστικά/ συλλογικά όργανα τους, είναι φανερό ότι οι παράμετροι που καθορίζουν την αποτελεσματικότητα της επιμόρφωσης έχουν διαφορετική βαρύτητα για κάθε μέρος.

Στο πλαίσιο αυτό, η αποτελεσματικότητα της επιμόρφωσης αξιολογείται πάνω σε δύο συμπληρωματικούς ερευνητικούς άξονες:

<u>Ερευνητικός άξονας (1)</u>: διερεύνηση στάσεων

Το ΕΚΔΔΑ και το ΙΝ.ΕΠ, ως φορείς εκπαιδευτικού σχεδιασμού/ εκπαιδευτικής πολιτικής αναμένεται ότι ενεργούν στο θέμα της επιμόρφωσης δίνοντας ιδιαίτερο βάρος στη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού συστήματος. Αντίστοιχα, τα συνδικαλιστικά όργανα επικεντρώνονται στην αναβάθμιση του κλάδου ενώ οι Δ.Υ. ενδιαφέρονται πρώτιστα για την προσωπική και επαγγελματική τους αναβάθμιση. Αναζητούν την επιμόρφωση εκείνη η οποία από άποψη περιεχομένου, θα τους κάνει να γίνουν καλύτεροι και πιο αποδοτικοί στην άσκηση των καθηκόντων τους και

[139] Υπενθυμίζεται ότι πρόκειται για το μοντέλο των τεσσάρων επιπέδων (Kirkpatric) και το μοντέλο των Baldwin και Ford , σύμφωνα με το οποίο τρεις ομάδες παραγόντων θεωρούνται ιδιαίτερα σημαντικές για τη μεταφορά μάθησης και αφορούν: τους επιμορφωνόμενους (ατομικά χαρακτηριστικά), το σχεδιασμό προγραμμάτων και το περιβάλλον εργασίας.

πιθανά θα αναβαθμίσει τα προσόντα τους, με πιθανότητα να ανελιχθούν στην ιεραρχία του επαγγέλματος.
Αντίστοιχα, η συμμετοχή των ΔΥ σε επιμορφωτικά προγράμματα έχει αναχθεί σε σημαντικό μέρος της επαγγελματικής τους ζωής και η εμπειρία τους από επιμόρφωση αναμένεται ότι είναι ήδη σημαντική.

Με βάση τα παραπάνω διαμορφώθηκε μια σειρά αξιολογητικών/ ερευνητικών ερωτημάτων στον άξονα αυτό, σύμφωνα με τα οποία ο/η Δ.Υ (επιμορφωθέντες και οι προϊστάμενοι τους) εκφράζουν την άποψή τους:

α) απέναντι στην Επιμόρφωση,
β) απέναντι στη Δια βίου μάθηση,
γ) απέναντι στο ΙΝ.ΕΠ. ως φορέα επιμόρφωσης

<u>Ερευνητικός άξονας (2)</u>: αξιολόγηση αποτελεσματικότητας των επιμορφωτικών προγραμμάτων

Η αποτελεσματικότητα των επιμορφωτικών προγραμμάτων, μετριέται με μεταβλητές που σχετίζονται α) με την αποτίμηση κόστους – οφέλους από τη συμμετοχή στην επιμορφωτική διαδικασία[140] και β) με την αξιολόγηση συγκεκριμένων επιμορφωτικών προγραμμάτων.

Με βάση τα παραπάνω διαμορφώθηκε μια σειρά αξιολογητικών/ ερευνητικών ερωτημάτων στον άξονα αυτό, σύμφωνα με τα οποία ο/η Δ.Υ (επιμορφωθέντες και οι προϊστάμενοι τους) εκφράζει την άποψή του και καλείται:

α) να αποτιμήσει τη συχνότητα εφαρμογής (από τους επιμορφωνόμενους) των αποκτηθέντων γνώσεων και δεξιοτήτων στην καθημερινή επιτέλεση της εργασίας,

β) να αναφερθεί στο βαθμό και στο τομέα στον οποίο διαπιστώνεται μεταβολή στην απόδοσή τους (μετά την παρακολούθηση του επιμορφωτικού προγράμματος)

[140] Το στοιχείο αυτό, αν και δεν είναι άμεσα εφαρμόσιμο στην παρούσα φάση από το ΕΚΔΔΑ, θα μπορούσε να σχεδιαστεί και να διερευνηθεί η πραγματοποίησή του σε κάποιο επόμενο στάδιο.

γ) να αναφερθεί στη χρησιμότητα/ αναγκαιότητα των επιμορφωτικών προγραμμάτων και των προϊσταμένων για τα προσδοκώμενα οφέλη από τη διαδικασία της επιμόρφωσης.

δ) να αξιολογήσει τις επιμέρους παραμέτρους της επιμόρφωσης (εκπαιδευτικού υλικού, εισηγητών, οργάνωσης και μαθησιακής διαδικασίας, διάρκειας), από την οποία προκύπτει η συνολική αποτίμηση της ποιότητάς τους.

ε) να τοποθετηθεί ως προς το βαθμό συνάφειας του θεματικού περιεχόμενου των επιμορφωτικών προγραμμάτων σε συνάρτηση με το αντικείμενο εργασίας.

Άλλωστε, η αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων μετριέται και με αρνητικούς δείκτες που προκύπτουν από τον εντοπισμό ενδεχόμενων προβλημάτων και αδυναμιών των παρεχόμενων υπηρεσιών επιμόρφωσης. Η καταγραφή των παραπάνω είναι αναγκαία προϋπόθεση για να δρομολογηθεί η αποτελεσματικότερη αντιμετώπισή τους.

Τα παραπάνω θα πρέπει να συνεξεταστούν με το βαθμό εφαρμογής των νεοαποκτηθέντων γνώσεων και δεξιοτήτων στην εργασία, ούτως ώστε να διαπιστωθεί εάν και κατά πόσον η επιμόρφωση συνέβαλε πράγματι στην αναβάθμιση της επαγγελματικής επάρκειας των υπαλλήλων.

Ενότητα Β

Ατομικά χαρακτηριστικά επιμορφωνόμενων και των Διευθυντών-προϊσταμένων τους

Περιλαμβάνει ερωτήσεις[141] σχετικά με το φύλο, την ηλικία, τις σπουδές, τις γνώσεις ξένων γλωσσών και υπολογιστών, τα χρόνια υπηρεσίας, τον τομέα απασχόλησης, το είδος της εκπαιδευτικής μονάδας, τον τόπο εργασίας κλπ.

[141] Η ενότητα αυτή μπορεί να θεωρηθεί ως ένας ξεχωριστός άξονας (3).

3.5.3 Διενέργεια ποιοτικής έρευνας

Στην παρούσα ποιοτική διερεύνηση δύο μέθοδοι κρίνονται ως καταλληλότεροι για την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας της επιμόρφωσης της Δημόσιας Διοίκησης

i) Ομάδες εστίασης (focus groups)

ii) Ποιοτική έρευνα με ημι-δομημένο ερωτηματολόγιο σε επιμορφωθέντες υπαλλήλους –και στους προϊσταμένους τους

3.5.4 Μεθοδολογικό πλαίσιο των ομαδικά εστιασμένων συνεντεύξεων (focus group interviews)

Για την εκπόνηση της παρούσας μελέτης περίπτωσης, προτείνεται η διενέργεια ποιοτικού τύπου έρευνας, εφαρμόζοντας για αυτό το σκοπό το μεθοδολογικό εργαλείο της Ομαδικά Εστιασμένης Συνέντευξης (focus group interview) με στόχο την ποιοτική αποτίμηση και την εις βάθος ανάλυση της αποτελεσματικότητας της παρεχόμενης από το ΙΝ.ΕΠ επιμόρφωσης. Η συγκεκριμένη ποιοτική διερεύνηση θα συμβάλλει στην εξειδίκευση των ζητημάτων που σχετίζονται με την εργασιακή εμπειρία και τη μεταφορά των γνώσεων / δεξιοτήτων που αποκτήθηκαν στην επιμόρφωση, τις στάσεις απέναντι στην επιμόρφωση και θα συμπληρώσει με ερμηνευτικές δυνατότητες την ποσοτική έρευνα.

Αναφέρεται ότι, η τεχνική των ομάδων εστίασης αποτελεί ένα εργαλείο χρήσιμο για τον προσδιορισμό και τη διερεύνηση των βασικών παραμέτρων που αφορούν τους όρους και τις συνθήκες πραγματοποίησης της επιμορφωτικής διαδικασίας. Στις ομαδικά εστιασμένες συνεντεύξεις εξετάζονται τόσο η βαθύτερη προσωπική στάση και άποψη κάθε μέλους όσο και οι αντιδράσεις μεταξύ μελών. Τα πλεονεκτήματα της μεθόδου αυτής είναι:

- η αλληλεπίδραση των μελών της ομάδας που διευκολύνει την ανάπτυξη νέων ιδεών και απόψεων, οι οποίες πιθανόν να μην αναφερθούν σε μια ατομική συνέντευξη

- το γεγονός ότι η ομάδα παρουσιάζει μια μικρογραφία της λειτουργίας και της δυναμικής αντίστοιχων κοινωνικών ομάδων

- η συζήτηση και η δημιουργία ερεθισμάτων η οποία επιτρέπει στα μέλη της ομάδας να γίνουν πιο αυθόρμητα από ότι στις ατομικές συνεντεύξεις

Η διερεύνηση πραγματοποιείται βάσει μιας σειράς θεμάτων και όχι βάσει κάποιου καθορισμένου ερωτηματολογίου. Αναλυτικότερα, η τεχνική των ομάδων εστίασης πραγματοποιείται με την σε βάθος – συζήτηση εντός μικρών ομάδων, των 8 ή 10 ατόμων, που έχουν επιλογή προσεκτικά με συγκεκριμένα κριτήρια. Η συζήτηση

συνήθως διαρκεί 2 με 3 ώρες και συνήθως καταγράφεται σε μαγνητόφωνο ή κάποιο άλλο σχετικό μέσο. Κατά τις συνεντεύξεις στις ομάδες εστίασης υπάρχει επαφή και επικοινωνία μεταξύ των συμμετεχόντων/-ουσών, οι οποίοι/-ες, πραγματεύονται σειρά θεμάτων που έχουν καθοριστεί με σαφήνεια και τους δίνονται στη αρχή της ομάδας εστίασης με τη μορφή ερωτήσεων. Οι συζητήσεις των ομάδων εστίασης απομαγνητοφωνούνται και ακολουθεί η ανάλυση τους.

Στην αρχή κάθε εστιασμένης συνέντευξης γίνεται η γνωριμία με τους συμμετέχοντες, εξηγούμε τον τρόπο διεξαγωγής της συζήτησης (μαγνητοσκόπηση, μαγνητοφώνηση[142], καταγραφή με σημειώσεις κλπ) και το αντικείμενο της έρευνας και επιδιώκουμε τη δημιουργία ενός φιλικού και «ασφαλούς» περιβάλλοντος για την συζήτηση. Θα πρέπει πάντα να παρέχουμε διαβεβαίωση διατήρησης της ανωνυμίας των συμμετεχόντων.
Επίσης, τους τονίζουμε ότι επιζητούμε να μάθουμε τις προσωπικές τους αντιλήψεις, την προσωπική τους υποκειμενική πραγματικότητα ώστε να μην νομίζουν ότι υπάρχουν «σωστές» και «λάθος» απαντήσεις.
Εφόσον ολοκληρωθεί η συνέντευξη ή η ομαδική συζήτηση, το μαγνητοφωνημένο υλικό δίνεται για απομαγνητοφώνηση και χρησιμοποιείται για την ανάλυση. Οι μέθοδοι ανάλυσης (που προέρχονται από τις κοινωνικές επιστήμες) της κάθε έρευνας είναι πολλοί και συνήθως χρησιμοποιούνται σε συνδυασμό.

Μερικά παραδείγματα είναι: η ανάλυση περιεχομένου, η ερμηνευτική ανάλυση βασισμένη σε ποικίλες ψυχολογικές θεωρίες, η σημειωτική και η φαινομενολογική ανάλυση.

Επισημαίνεται ότι η επιλογή για την εφαρμογή της μεθόδου της ομαδικά εστιασμένης συνέντευξης, ως βασικού εργαλείου για την ποιοτική αποτίμηση και την εις βάθος ανάλυση της αποτελεσματικότητας της επιμόρφωσης, βασίζεται μεταξύ άλλων στο

[142] Τα πλεονεκτήματα που προσφέρει η χρήση του μαγνητοφώνου σε μια συνέντευξη μπορεί να συνοψιστούν ως εξής : α) Παρέχονται ακριβή και αμερόληπτα δεδομένα, β) μπορούμε να ακούσουμε πολλές φορές το περιεχόμενο γ) μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε αυτούσιες προτάσεις και λόγια των ερωτώμενων δ) τα δεδομένα μπορούν να αποτελέσουν ένα μόνιμο ακουστικό αρχείο που μπορεί να χρησιμοποιηθεί και από άλλους ερευνητές.
Οπωσδήποτε θα πρέπει να ζητείται η άδεια για τη χρήση του μαγνητοφώνου καθώς και να επιτρέπεται στους συμμετέχοντες να έχουν έλεγχο του μαγνητοφώνου δηλαδή όταν δε θέλει κάποιος να ηχογραφηθούν κάποιες απαντήσεις του, να σταματάει η ηχογράφηση. Σ` εκείνη την περίπτωση θα πρέπει να κρατούνται σημειώσεις.

γεγονός ότι μία τέτοιου τύπου ποιοτική έρευνα όχι μόνο επιτρέπει στους ερωτώμενους – συμμετέχοντες να εκφράσουν ελεύθερα τις δικές τους απόψεις, χωρίς περιορισμούς, αλλά τους παρέχει τη δυνατότητα να ενημερωθούν και να ανταλλάξουν πληροφορίες, εμπειρίες και προβληματισμούς. Πέραν τούτου, η μέθοδος αυτή επιτρέπει την από κοινού διερεύνηση των προβλημάτων και οδηγεί, σε πολλές περιπτώσεις, σε μία από κοινού αναζήτηση των δυνατών λύσεων στα προβλήματα αυτά.

Πλεονεκτήματα της «Ομαδικά Εστιασμένης Συνέντευξης»

Από ερευνητικής άποψης, η ομαδικά εστιασμένη συνέντευξη δεν περιορίζει τα άτομα–υποκείμενα της έρευνας με τον τρόπο που περιορίζονται από τη δομή ενός κλειστού ερωτηματολογίου. Αντί αυτού, στηρίζεται στην υπόθεση ότι άτομα τα οποία μοιράζονται συναφείς ή / και ίδιες εμπειρίες και προβλήματα νιώθουν πιο άνετα όταν μιλάνε μεταξύ τους για αυτό το θέμα. Σε αυτή την περίπτωση, έμφαση δίνεται στην ομάδα, στην αλληλεπίδραση μεταξύ των μελών, και στις δυναμικές αλληλεπιδράσεις που αναπτύσσονται κατά την διάρκεια της συνέντευξης.

Αντίθετα, οι κλειστές ερωτήσεις των ερωτηματολογίων, που συνήθως χρησιμοποιούνται στην ποσοτική έρευνα έχουν ένα μεγάλο μειονέκτημα. Δεν επιτρέπουν στον ερωτώμενο να εκφράσει μια διαφορετική άποψη πέρα από τις επιλογές που έχει κάνει ο ερευνητής. Από την άλλη πλευρά, η ποιοτική έρευνα χρησιμοποιώντας ανοικτές ερωτήσεις επιτρέπει στον ερωτώμενο να εκφράσει τις δικές του απόψεις, να δώσει τις δικές του εξηγήσεις και να μοιραστεί τις εμπειρίες του με τις δικές του λέξεις και χωρίς περιορισμούς.

Εκτός αυτών, η ομαδικά εστιασμένη συνέντευξη έχει κι άλλα πλεονεκτήματα που την καθιστούν ολοένα και πιο δημοφιλή στην έρευνα, όπως το χαμηλό κόστος, τα άμεσα και κατανοητά αποτελέσματα και τέλος, την αντιμετώπιση των συμμετεχόντων ως οντότητες και όχι ως αριθμούς.

Η επιλογή των συμμετεχόντων

Επισημαίνεται ότι κατά την επιλογή των συμμετεχόντων σε ομαδικά εστιασμένες συνεντεύξεις, είναι ιδιαίτερα σημαντικό να διασφαλίζεται τόσο η ομοιογένεια ως προς την ύπαρξη κάποιου συγκεκριμένου κοινού ενδιαφέροντος σε σχέση με το υπό

διερεύνηση θέμα, όσο και η διαφορετικότητα τους ως προς τους φορείς προέλευσης. Ειδικότερα, οι συμμετέχοντες επιλέγονται με κριτήριο τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά ή προβλήματα που αντιμετωπίζουν και τα οποία τους συνδέουν με το θέμα, χωρίς να είναι απαραίτητο να γνωρίζονται μεταξύ τους, αλλά πρέπει οπωσδήποτε να έχουν κάτι κοινό να μοιραστούν. Αντίθετα, όταν οι συμμετέχοντες γνωρίζονται μεταξύ τους και ιδιαίτερα όταν η έρευνα διεξάγεται μέσα στον ίδιο οργανισμό απαιτείται ιδιαίτερη προσοχή. Άτομα που έχουν συχνές κοινωνικές επαφές ή βρίσκονται σε εξαρτημένη θέση εργασίας είναι φυσικό να επηρεάζονται από τις προηγούμενες εμπειρίες και συζητήσεις τους με αποτέλεσμα να δυσκολεύονται στην ελεύθερη έκφραση των απόψεών τους.

Ειδικότερα, στο πλαίσιο της παρούσας μελέτης προτείνεται η διεξαγωγή Ομαδικά Εστιασμένη Συνέντευξης (Focus Group Interview) με τη συμμετοχή επιλεγμένων στελεχών φορέων που έχουν άμεση εμπλοκή στην διαδικασία της επιμόρφωσης είτε επειδή έχουν οι ίδιοι συμμετάσχει είτε είναι προϊστάμενοι ατόμων που επιμορφώθηκαν είτε είναι εκπρόσωποι φορέων των εργαζομένων κλπ.

Ο ρόλος του συντονιστή

Ο συντονιστής της ομαδικά εστιασμένης συνέντευξης είναι προφανές ότι διαδραματίζει ένα πολύ σημαντικό ρόλο στο πλαίσιο της ομάδας. Ειδικότερα, ο συντονιστής είναι υπεύθυνος για τη δημιουργία ενός συναινετικού, υποστηρικτικού κλίματος, το οποίο επιτρέπει την έκφραση ιδεών, απόψεων, συναισθημάτων, και την αλληλεπίδραση μεταξύ των συμμετεχόντων.

Ειδικότερα, στο πλαίσιο της παρούσας μελέτης και των συγκεκριμένων συναντήσεων εργασίας, κάθε μέλος της ομάδας είναι ελεύθερο να εκφραστεί χωρίς πίεση, ή να σωπάσει. Για το σκοπό αυτό ο συντονιστής πέραν του ότι πρέπει να είναι εκπαιδευμένος σε θέματα δυναμικής της ομάδας έπρεπε να διαθέτει τις απαραίτητες δεξιότητες για τη διεξαγωγή της ομαδικά εστιασμένης συνέντευξης, έτσι ώστε να μην είναι καθοδηγητικός, χωρίς όμως παράλληλα να χάνει τον έλεγχο της ομάδας. Κατά την διάρκεια των Ομαδικά Εστιασμένων Συνεντεύξεων θα καταβληθεί προσπάθεια για τη δημιουργία του απαραίτητου κλίματος άνεσης μεταξύ των συμμετεχόντων.

Η διαμόρφωση των βασικών αξόνων συζήτησης στο πλαίσιο των «Ομαδικά Εστιασμένων Συνεντεύξεων»

Ο αριθμός, το είδος και οι τρόποι διατύπωσης των ερωτήσεων απαιτούν ιδιαίτερη προσοχή στην πραγματοποίηση της Ομαδικά Εστιασμένης Συνέντευξης. Θα πρέπει να είναι προσεκτικά επιλεγμένες και να μην υπερβαίνουν *τις δέκα ερωτήσεις*. Πέντε έως έξι συνολικά καλοδιατυπωμένες ερωτήσεις είναι αρκετές για να καλύψουν ένα θέμα. Αυτές οι ερωτήσεις πρέπει να δείχνουν αυθόρμητες, αλλά παράλληλα πρέπει να έχουν επιλεγεί έτσι ώστε να μπορούν να αποδώσουν τα μέγιστα. Εάν αυτές οι ερωτήσεις για παράδειγμα επρόκειτο να χρησιμοποιηθούν σε μια ατομική συνέντευξη κάποιος θα μπορούσε να απαντήσει σε μερικά λεπτά. Οι ίδιες ερωτήσεις στη διάρκεια μιας συνεδρίας μπορούν να παράγουν συζήτηση ωρών. Η συνεδρία μπορεί να ξεκινήσει με μια γενικότερη συζήτηση για το θέμα και να καταλήγει σε ειδικότερη. Κατά την διάρκεια της συνεδρίας θα πρέπει να αποφεύγονται οι ερωτήσεις, οι οποίες μπορούν να απαντηθούν μονολεκτικά. Η καταγραφή των ερωτήσεων βοηθά τον ερευνητή κατά την διάρκεια των συνεδριών και της ανάλυσης.

Ειδικότερα, για την άρτια διεξαγωγή των συναντήσεων εργασίας, στο πλαίσιο της εκπόνησης της παρούσας μελέτης, προτείνεται να διαμορφωθούν συγκεκριμένοι θεματικοί άξονες ερωτήσεων βάσει των οποίων θα αναπτυχθεί ο βασικός «κορμός» της συζήτησης για τη διεξαγωγή της Ομαδικά Εστιασμένης Συνέντευξης.

Προτείνεται ειδικότερα, οι ερευνητικοί άξονες να ακολουθούν και να βασίζονται στη βασική φιλοσοφία των ερωτηματολογίων που θα διακινηθούν για τους επιμορφωθέντες και τους προϊσταμένους/ διευθυντές τους και σε γενικές γραμμές με την εστιασμένη ομαδική συζήτηση να εξετάζεται και να μπαίνουν σε δοκιμασία και σε ‘έλεγχο’ το περιεχόμενό τους. Οι άξονες της συζήτησης σε γενικές γραμμές έχουν ως εξής:

<u>Άξονας 1: Διερεύνηση Στάσεων</u>

1.1. Στάση απέναντι στην Επιμόρφωση

α) άποψη προϊσταμένων και υπαλλήλων για την επιμόρφωση,

β) συχνότητα παρακολούθησης επιμορφωτικών προγραμμάτων του ΙΝ.ΕΠ.

γ) πρόθεση και κίνητρα υπαλλήλων και προϊσταμένων για συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα

δ) συμπεριφορά προϊσταμένων σε σχέση με την επιμόρφωση των υπαλλήλων τους:

i. βαθμός υποκίνησης-αποτροπής για παρακολούθηση επιμορφωτικών δράσεων, αποδέσμευση υπαλλήλων για παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων

ii. κριτήρια επιλογής στελεχών για επιμόρφωση

ε) οι λόγοι και η σκοπιμότητα συμμετοχής στα επιμορφωτικά προγράμματα

στ) χρόνος και πηγές ενημέρωσης των στελεχών του Δημόσιου Τομέα, αναφορικά με τη διεξαγωγή επιμορφωτικών προγραμμάτων.

1.2. Στάση απέναντι στη Δια βίου μάθηση

1.3. Στάση απέναντι στο ΙΝ.ΕΠ. ως φορέα επιμόρφωσης

<u>Άξονας 2: Αποτελεσματικότητα των επιμορφωτικών προγραμμάτων</u>

α) συχνότητα εφαρμογής (από τους επιμορφωνόμενους) των αποκτηθέντων γνώσεων και δεξιοτήτων στην καθημερινή επιτέλεση της εργασίας,

β) βαθμός και ο τομέας στον οποίο διαπιστώνεται μεταβολή στην απόδοσή τους (μετά την παρακολούθηση του επιμορφωτικού προγράμματος)

γ) άμεση εκτίμηση των υπαλλήλων για τη χρησιμότητα/ αναγκαιότητα των επιμορφωτικών προγραμμάτων και των προϊσταμένων για τα προσδοκώμενα οφέλη από τη διαδικασία της επιμόρφωσης.

δ) Αξιολόγηση των επιμέρους παραμέτρων των επιμορφωτικών προγραμμάτων (εκπαιδευτικού υλικού, εισηγητών, οργάνωσης και μαθησιακής διαδικασίας, διάρκειας), από την οποία προκύπτει η συνολική αποτίμηση της ποιότητάς τους.

ε) Βαθμός συνάφειας του θεματικού περιεχόμενου των επιμορφωτικών προγραμμάτων σε συνάρτηση με το αντικείμενο εργασίας.

στ) Προτάσεις για εισαγωγή νέων θεματικών πεδίων

Το στάδιο της ανάλυσης των δεδομένων περιλαμβάνει την περιγραφή των δεδομένων που μπορεί να προκύψουν από τη διαδικασία της διεξαγωγής των '*Ομάδων Εστίασης*. Η βασικότερη μέθοδος ανάλυσης των δεδομένων των Ομάδων Εστίασης είναι αυτή της θεματικής ανάλυσης όπου τα δεδομένα αναλύονται κατά θέμα/ κατηγορία/ υποκατηγορία.

3.5.5 Ημιδομημένες συνεντεύξεις

Για τη συμπλήρωση του απαραίτητου υλικού της παρούσας μελέτης χρησιμοποιείται το μεθοδολογικό εργαλείο της Ημιδομημένης Συνέντευξης, το οποίο θα εφαρμοστεί σε επιλεγμένους Δ.Υ που έχουν επιμορφωθεί καθώς και στους προϊσταμένους τους[143]. Επισημαίνεται ότι για την επιτυχή εφαρμογή της εν λόγω τεχνικής, ο ερευνητής προσαρμόζει κατάλληλα το μεθοδολογικό πλαίσιο των διαδικασιών ανάπτυξης του εργαλείου της Ημιδομημένης Συνέντευξης, έτσι ώστε να ανταποκρίνεται με επάρκεια στις ανάγκες του συγκεκριμένου έργου.

Υπό αυτό το πρίσμα, στο πλαίσιο της παρούσας μελέτης, το μεθοδολογικό πλαίσιο των διαδικασιών ανάπτυξης του εργαλείου της Ημιδομημένης Συνέντευξης έγινε με τέτοιο τρόπο προκειμένου να συμπληρωθεί η εικόνα της αξιολόγησης της αποτελεσματικότητας της επιμόρφωσης των Δ.Υ.

Σημειώνεται ότι, για την εφαρμογή του μεθοδολογικού εργαλείου της Ημιδομημένης Συνέντευξης απαιτείται ο κατάλληλος σχεδιασμός ενός ενδεικτικού θεματικού πλαισίου και η διατύπωση μιας σειράς σχετικών ερωτήσεων οι οποίες χωρίς να είναι δεσμευτικές τίθενται υπόψη των συμμετεχόντων προκειμένου να αποτελέσουν οδηγό για τον προσανατολισμό και τη διεξαγωγή της αντίστοιχης συζήτησης.[144]

Υπάρχει η εξής κατηγοριοποίηση:

Περιγραφικές ερωτήσεις ζητούν πληροφορία- μια γενική περιγραφή για το «τι συνέβη» ή «πώς είναι η κατάσταση» - είναι ερωτήσεις που αφορούν βιογραφικού τύπου στοιχεία.

Δομικές ερωτήσεις αφορούν το πώς οργανώνει ο συμμετέχοντας τη γνώση του.

Ερωτήσεις αντίθεσης ζητούν από τον συμμετέχοντα να κάνει συγκρίσεις ανάμεσα σε γεγονότα και εμπειρίες.

Ερωτήσεις αξιολόγησης έχουν να κάνουν με τα συναισθήματα του συμμετέχοντα για κάποιο θέμα ή κάποιο πρόσωπο.

Συνήθως, η ημιδομημένη συνέντευξη- χαρακτηρίζεται από την ύπαρξη οδηγού συνέντευξης και από το γεγονός ότι ο σκοπός της συνέντευξης είναι εντοπισμένος

[143] Θα είναι σχετικά περιορισμένες, θα επιλέγονται τυχαία ενώ ο αριθμός τους θα καθορίζεται ως ποσοστό του συνόλου των επιμορφωθέντων ανά έτος.
[144] Κυριαζή, 2005.

χωρίς όμως το αντικείμενο να είναι απόλυτα περιορισμένο. Η τεχνική αυτή στηρίζεται σε ένα κατάλογο προκαθορισμένων ερωτήσεων όπου ο ερωτώμενος διατυπώνει την άποψή του και την εμπειρία του, σε μια πιο ελεύθερη πρακτική πάνω στους βασικούς άξονες της συνέντευξης.

Ειδικότερα, για την εκπόνησης της παρούσας μελέτης, *το περιεχόμενο των ημιδομημένων συνεντεύξεων* θα στοχεύει στην ποιοτική αποτύπωση των απόψεων των επιμορφωθέντων και των προϊσταμένων τους ως προς τις διαστάσεις/ άξονες της αποτελεσματικότητας της επιμόρφωσης.

Στο πλαίσιο αυτό, αντίστοιχα με την εστιασμένη συνέντευξη, διαμορφώνονται και χρησιμοποιούνται οι δύο βασικοί άξονες συζήτησης με στόχο την ποιοτική αποτίμηση και την εις βάθος ανάλυση της αποτελεσματικότητας της παρεχόμενης από το ΙΝ.ΕΠ επιμόρφωσης (Άξονας 1: Διερεύνηση Στάσεων και Άξονας 2: Αποτελεσματικότητα των επιμορφωτικών προγραμμάτων)
Αναφέρεται ότι ισχυρά σημεία της ημιδομημένης συνέντευξης είναι ότι μπορεί να έχει ευελιξία**,** μπορεί να υπεισέλθει σε βάθος της ανάλυσης/ έμφαση στα νοήματα, μπορεί να δώσουν καλύτερα αποτελέσματα σε «ευαίσθητα» θέματα, επιτρέπουν την μελέτη από τις εμπειρίες των ανθρώπων.

Ένα βασικό χαρακτηριστικό της ημιδομημένης συνέντευξης είναι η ***ποιοτική δειγματοληψία***, η οποία βασίζεται σε δύο βασικούς κανόνες: *της καταλληλότητας και της επάρκειας*. Δηλαδή, για την ποιοτική έρευνα το δείγμα θα πρέπει να είναι το κατάλληλο για την ερμηνεία του φαινομένου και θα πρέπει να είναι επαρκές όχι σε ποσότητα αλλά σε παροχή ποιοτικών πληροφοριών που θα επιτρέψουν να επιτευχθεί η έννοια του κορεσμού, αναφορικά με τις πληροφορίες για το υπό έρευνα φαινόμενο.
Πιο απλά, στην ποιοτική έρευνα το δείγμα δεν χρειάζεται να είναι ποσοτικά μεγάλο για τη διεξαγωγή έγκυρης έρευνας. Συνήθως αφορά σε διψήφιο ή ακόμη και σε μονοψήφιο αριθμό. Ένα μεγάλο δείγμα δεν εξυπηρετεί ούτε τους στόχους ούτε τους σκοπούς της ποιοτικής έρευνας. Αντιθέτως, ένα μεγάλο δείγμα συνήθως λειτουργεί αρνητικά για την εγκυρότητα της ποιοτικής έρευνας, αφού μέσα στο μεγάλο αριθμό των συμμετεχόντων χάνονται τα υποκειμενικά και εξατομικευμένα χαρακτηριστικά, τα οποία θέλει να κατανοήσει η ποιοτική έρευνα (Κυριαζή, 2001).

Επιπλέον, το δείγμα πρέπει να είναι κατάλληλο, για να παρέχει την πληροφορία που απαιτείται. Αυτό το δείγμα χαρακτηρίζεται ως *δείγμα σκοπιμότητας* (purposive sampling), επιλέγεται σκοπίμως και όχι τυχαία, γιατί έχει τα χαρακτηριστικά για να δώσει πιο ολοκληρωμένες και σε βάθος απαντήσεις. Έτσι, το δείγμα επιλέγεται όχι με αντικειμενικές και τυχαίες τεχνικές, αλλά με βάση την υποκειμενική γνώση του ερευνητή για τα χαρακτηριστικά του δείγματος. Τέλος, το δείγμα δεν απαιτείται να είναι αντιπροσωπευτικό, αφού ο βασικός στόχος της ποιοτικής έρευνας δεν είναι τα γενικά και αντικειμενικά χαρακτηριστικά.

3.5.6 Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων και θεμελιωμένη θεωρία

Η ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων συνιστά ένα κρίσιμο στάδιο από το οποίο θα προκύψουν γενικά και ειδικά συμπεράσματα του της αξιολόγησης. Προϋπόθεση για την ανάλυση του ποιοτικού υλικού είναι η αποτελεσματική διαχείριση των δεδομένων (data management), που σύμφωνα με τους Huberman και Miles (1994) περιλαμβάνει τη συστηματική και συνεπή διαδικασία της συλλογής, αποθήκευσης (storage) και ανάκτησης (retrieval) του ποιοτικού υλικού, από τις οποίες οι δύο τελευταίες αποτελούν την πιο κρίσιμη διάσταση της διαχείρισης. Ο Levine (1985) διακρίνει πέντε γενικές λειτουργίες αποθήκευσης και ανάκτησης του ποιοτικού υλικού: 1) Δόμηση (formatic) ή κατηγοριοποίηση του ποιοτικού υλικού σε φακέλους ή αρχεία, 2) σύνδεση των διαφορετικών κατηγοριών μεταξύ τους, 3) καταλογογράφηση (indexing), δηλ. οργάνωση και δόμηση των κωδικών του ποιοτικού υλικού σε κατηγορίες, 4) σύνταξη περιλήψεων (abstracting), δηλ. περιλήψεις εκτεταμένων ποιοτικών δεδομένων και 5) εύρεση και πρόσβαση σε τμήματα του ποιοτικού υλικού.

Η θεμελιωμένη θεωρία (grounded theory) αναφέρεται τόσο στη *μέθοδο*, η οποία παρέχει κατευθυντήριες γραμμές για το πώς να αναγνωρίζονται κατηγορίες, όσο και στο προϊόν της έρευνας, δηλαδή ένα *ερμηνευτικό πλαίσιο* μέσα στο οποίο μπορεί κανείς να κατανοήσει το υπό μελέτη φαινόμενο. Στις περισσότερες περιπτώσεις, διατυπώνεται μια σειρά ερευνητικών ερωτημάτων τα οποία συνδέονται άμεσα μεταξύ τους και εξειδικεύουν τους στόχους και τα αντικείμενα της έρευνας. Τελικός στόχος είναι η «ανάδυση» μιας κεντρικής κατηγορίας,[145] η οποία θεωρείται ότι περιέχει το θεμελιώδες νόημα του αντικειμένου της έρευνας και η οποία δεν περιορίζεται σε μια απλή περιγραφή του υλικού, αλλά αποτελεί έναν τρόπο για την κατανόησή του. Η ανάλυση αποτελεί μία κυκλική και αναδραστική διαδικασία και είναι διαρκής καθ' όλη τη διαδικασία (Ιωσηφίδης, 2003).

[145] Με τη μέθοδο της συνεχούς σύγκρισης (constant comparison) στοχεύεται κυρίως η ανάπτυξη θεωρίας / θεωρητικών υποθέσεων.

Σε γενικές γραμμές, η ανάλυση δεδομένων 'ποιοτικής' μορφής είναι μια κυκλική διαδικασία που περιλαμβάνει τη συστηματική κωδικοποίηση/ομαδοποίηση των δεδομένων και προτείνει ένα ολοκληρωμένο θεωρητικό πλαίσιο που περιλαμβάνει και ερμηνεύει τα δεδομένα μέσα από την προοπτική των υποκειμένων της έρευνας, έχοντας πάντοτε ως πλαίσιο αναφοράς το εκάστοτε συγκείμενο.

Ο/η ερευνητής/τρια ακολουθεί σε γενικές γραμμές τα πιο κάτω στάδια:[146]

- *κάνοντας μια γενική επισκόπηση-μελέτη των δεδομένων δημιουργεί 'κατηγορίες' που ταιριάζουν στα δεδομένα.*
- *μελετά με λεπτομέρεια τα δεδομένα και τα 'κωδικοποιεί'.*
- *επιχειρεί να διατυπώσει πιο γενικές και αφηρημένες έννοιες που εκφράζουν καλύτερα τις κωδικοποιημένες κατηγορίες.*
- *εξετάζει τις σχέσεις μεταξύ των εννοιών/κατηγοριών και διατυπώνει υποθέσεις που αφορούν αυτές τις σχέσεις. Μελετά επίσης τη σύνδεση των σχέσεων αυτών με άλλα θεωρητικά σχήματα.*
- *αναπτύσσει μια νέα θεωρία που εδράζεται στα δεδομένα της έρευνας*

Η θεμελιωμένη θεωρία ενδείκνυται σε περιπτώσεις ζητημάτων, τα οποία δεν έχουν διερευνηθεί επαρκώς, και βοηθά στο να υπάρξουν και να δομηθούν ερωτήσεις και θεωρητικές υποθέσεις που να είναι ελέγξιμες σε παρόμοιες περιπτώσεις με ποσοτικό, ποιοτικό ή πολυμεθοδολογικό τρόπο. Στο πλαίσιο της θεμελιωμένης θεωρίας ενδυναμώνεται σημαντικά η ερευνητική και αναλυτική διαφάνεια (transparency) καθώς είναι δυνατόν να δημιουργηθούν και να ελεγχθούν τα συμπεράσματα στα πρωτογενή εμπειρικά δεδομένα. Τα διάφορα στάδια της ανάλυσης δεδομένων μιας έρευνας ποιοτικού τύπου περιγράφονται στο κάτωθι σχήμα 14.

Αναφέρεται τέλος, ότι υπάρχουν πολλά είδη λογισμικού για την ανάλυση ποιοτικών δεδομένων (*Nvivo, Observer*, το *Nud*Ist* κλπ). Μερικά από τα πακέτα αυτά, εκτός

[146] Βλέπε: http://www.relabs.org/pb/wp_1d662ef1/EDG599_11.ppt#336,2,Ανάλυση Ποιοτικών Δεδομένων (π.χ. από συνεντεύξεις)

από εργαλεία ανάλυσης δεδομένων, είναι και εργαλεία συλλογής δεδομένων, αφού διαθέτουν διαδικασίες καταγραφής και αποθήκευσης αρχείων πολλών μορφών.

Το κάτωθι σχήμα, δίνει μία συνοπτική περιγραφή των διαφόρων σταδίων της ανάλυσης δεδομένων για ποιοτική έρευνα.

Σχήμα 15. Συνοπτική περιγραφή των διαφόρων σταδίων της ανάλυσης δεδομένων για την ποιοτική έρευνα

Πηγή: Ματζούκας, 2007.

3.6 ΠΟΣΟΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ

Η διαδικασία διεξαγωγής μιας ποσοτικής έρευνας ακολουθεί δύο διακριτά στάδια.

Το στάδιο σχεδιασμού, όπου διατυπώνονται οι σκοποί της έρευνας και προσδιορίζονται τα ζητούμενα, βάσει υποθέσεων εργασίας, ενώ επιλέγεται η μέθοδος πραγματοποίησης της και τα βήματα υλοποίησή της.

Το στάδιο υλοποίησης, όπου συλλέγονται τα στοιχεία, ακολουθεί η επεξεργασία και η ανάλυση τους που είναι απαραίτητα στοιχεία για τη διατύπωση των σχετικών συμπερασμάτων

6.1. Εργαλεία Διεξαγωγής της Αξιολόγησης

Από τα πλέον δημοφιλή εργαλεία διεξαγωγής αξιολόγησης είναι τα ατομικά ερωτηματολόγια. Προκειμένου να διεξαχθεί η έρευνα, αναπτύσσεται συνήθως ένας κατάλογος ερωτήσεων κλειστού τύπου, αλλά και ανοικτού τύπου, εάν ο εκπαιδευτής επιθυμεί να μην περιορίσει το πεδίο των απαντήσεων. Οι ερωτήσεις που είναι δυνατόν να περιλαμβάνονται σε ένα ερωτηματολόγιο μπορεί να είναι: [147]

- **Ερωτήσεις πολλαπλών απαντήσεων.** Αποτελεί την πλέον εφαρμόσιμη αντικειμενική μορφή αξιολόγησης της μάθησης του γνωσιακού κυρίως τομέα. Ο τρόπος που εφαρμόζεται είναι ο εξής:
  - Γράφεται μια ερώτηση που να καλύπτει έναν εκπαιδευτικό στόχο ή ένα μέρος του.
  - Στη συνέχεια παρατίθενται τέσσερις ή πέντε απαντήσεις με τη διαφορά ότι μόνο η μια είναι η αληθινή.
  - Ο εκπαιδευόμενος καλείται να εντοπίσει και να ελέγξει τη σωστή απάντηση.
- **Σωστό-λάθος.** Με την τεχνική αυτή διατυπώνουμε μια ερώτηση ή μια απάντηση, και αφήνουμε τον εκπαιδευόμενο να επιλέξει εάν συμφωνεί ή διαφωνεί. Η μέθοδος αυτή αφήνει μεγαλύτερες πιθανότητες (50%) στον εκπαιδευόμενο να απαντήσει σωστά, αλλά και μεγαλύτερο περιθώριο να απαντήσει στην τύχη.

[147] Προσαρμοσμένο από: «Αξιολόγηση των αποτελεσμάτων επιμόρφωσης στη Δημόσια Διοίκηση: Π10. Πρόταση για την Περιοδική Εφαρμογή Συστήματος Αξιολόγησης της Αποτελεσματικότητας της Παρεχόμενης από το Ε.Κ.Δ.Δ.Α»

- **Σύντομες απαντήσεις ή συμπλήρωση κενών.** Στην περίπτωση αυτή καλούμε τους εκπαιδευόμενους να απαντήσουν με λίγα λόγια σε μια ερώτηση ή να συμπληρώσουν ένα κενό λέξεων σε μια απάντηση.
- **Κατάλογοι ελέγχου (check-list).** Είναι οι πλέον κατάλληλοι για να ελέγξουν α) την ύπαρξη ενός χαρακτηριστικού από έναν κατάλογο δεξιοτήτων που πρέπει να έχει αποκτήσει ο εκπαιδευόμενος και β) εάν μια πράξη έχει γίνει ή όχι. Οι κατάλογοι ελέγχου είναι ιδιαίτερα χρήσιμοι για έλεγχο εκείνων των δεξιοτήτων που μπορούν να διαιρεθούν σε μια σειρά από προκαθορισμένες ενέργειες. Με τους καταλόγους ελέγχου μπορούμε να ελέγξουμε γνώσεις τόσο του ψυχοκινητικού τομέα όσο και του συναισθηματικού τομέα.
- **Κλίμακες διαθέσεων (Likert).** Δε διαφέρουν κατά πολύ από τους καταλόγους ελέγχου. Αποτελούνται από μια σειρά ποιοτικών χαρακτηριστικών για την οποία απαιτείται να γίνει μια κρίση ή μια εκτίμηση πάνω σε μια συγκεκριμένη κλίμακα. Η διαφορά με τους καταλόγους ελέγχου είναι ότι με τις κλίμακες διαθέσεων ο έλεγχος της απάντησης είναι περισσότερο συγκεκριμένος και διαβαθμισμένος πάνω σε μετρήσιμη κλίμακα.
- **Γραπτό κείμενο.** Ο εκπαιδευτής καλεί τους εκπαιδευόμενους να αναπτύξουν ένα θέμα σε γραπτή μορφή. Αποτελεί μια υποκειμενική μορφή αξιολόγησης, εφόσον η εκτίμηση του αποτελέσματος δεν εξαντλείται μόνο στην αντικειμενική αξιολόγηση των γνώσεων, αλλά μπορεί να επηρεασθεί από τις προδιαθέσεις, τις αξίες ή τις πολιτισμικές ιδιαιτερότητες του αξιολογητή. Η μέθοδος αυτή όμως πλεονεκτεί έναντι των άλλων, γιατί δίνει μεγαλύτερη ευκαιρία στους εκπαιδευόμενους να αναπτύξουν, να αναλύσουν και να τεκμηριώσουν τις απόψεις και τις ιδέες τους.

Το βασικό εργαλείο (δομημένο αυτοσυμπληρούμενο ερωτηματολόγιο)), θα αξιοποιηθεί για την συστηματική καταγραφή και συμπλήρωση των σχετικών ερωτήσεων που εξειδικεύονται στο πλαίσιο των ερευνητικών αξόνων, με σκοπό την δημιουργία ενός πλαισίου αξιολόγησης της αποτελεσματικότητας της επιμόρφωσης και θα απευθύνεται στους επιμορφωθέντες και τους προϊστάμενους τους.
Αναλυτικότερα, η έρευνα αξιολόγησης πρέπει να έχει προετοιμαστεί με κάθε λεπτομέρεια, καθώς πρόκειται για πολυάριθμες και ιδιαίτερα σημαντικές πληροφορίες. Αυτή η προετοιμασία οδηγεί στην κατάστρωση ερωτηματολόγιου, στο οποίο:
α) Οι σκοποί της έρευνας/ αξιολόγησης μετατρέπεται σε επί μέρους ερωτήσεις.

β) Τα ερωτήματα προσαρμόζονται στα άτομα της ομάδας πρόσωπα με τα οποία απευθύνονται (επιμορφωνόμενοι και προϊσταμένους Διεύθυνσης ή/και προϊσταμένους Τμημάτων).
γ) Τα ερωτήματα διατυπώνονται με σαφήνεια

Στη δόμηση του ερωτηματολογίου ακολουθήθηκαν οι ενότητες και οι άξονες που αναφέρθηκαν παραπάνω, παραπάνω. Ο κάτωθι Πίνακας περιγράφει τους δύο άξονες και τις ενότητες του ερωτηματολογίου με μερικά ενδεικτικά ερωτήματα.

Πίνακας 13. Άξονες ερωτηματολογίου ποσοτικής έρευνας, προτεινόμενα θέματα

Άξονες συνέντευξης	
Άξονας 1: Διερεύνηση Στάσεων	**Ενδεικτικά ερωτήματα**
1.1. Στάση απέναντι στην Επιμόρφωση	○ άποψη προϊσταμένων και υπαλλήλων για την επιμόρφωση, ○ συχνότητα παρακολούθησης επιμορφωτικών προγραμμάτων του ΙΝ.ΕΠ. ○ πρόθεση και κίνητρα υπαλλήλων και προϊσταμένων για συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα ○ κριτήρια επιλογής για συμμετοχή στην επιμόρφωση ○ συμπεριφορά προϊσταμένων σε σχέση με την επιμόρφωση των υπαλλήλων τους: i. βαθμός υποκίνησης-αποτροπής για παρακολούθηση επιμορφωτικών δράσεων, αποδέσμευση υπαλλήλων για παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων ii. κριτήρια επιλογής στελεχών για επιμόρφωση ○ οι λόγοι και η σκοπιμότητα συμμετοχής στα επιμορφωτικά προγράμματα ○ χρόνος και πηγές ενημέρωσης των στελεχών του Δημόσιου Τομέα, αναφορικά με τη διεξαγωγή επιμορφωτικών προγραμμάτων
1.2. Στάση απέναντι στη Δια βίου μάθηση	Διατύπωση άποψης αναφορικά με το τι σημαίνει δια βίου μάθηση στο Δημόσιο Τομέα
1.3. Στάση απέναντι στο ΙΝ.ΕΠ. ως φορέα επιμόρφωσης	○ Κατά πόσο το ΙΝ.ΕΠ. ως φορέας επιμόρφωσης – ενημέρωσης συμβάλλει σημαντικά στην αποτελεσματικότερη επιτέλεση του έργου των Δ.Υ ○ πρέπει να επεκταθεί και σε άλλα θεματικά πεδία που αφορούν ειδικότερους διοικητικούς κλάδους
Άξονας 2: Αποτελεσματικότητα των επιμορφωτικών προγραμμάτων	

2.1. συχνότητα εφαρμογής (από τους επιμορφωνόμενους) των αποκτηθέντων γνώσεων και δεξιοτήτων στην καθημερινή επιτέλεση της εργασίας	Πόσο συχνά θεωρείτε ότι τα στελέχη σας χρησιμοποιούν τις γνώσεις και δεξιότητες που απέκτησαν στο επιμορφωτικό πρόγραμμα
2.2. βαθμός και ο τομέας στον οποίο διαπιστώνεται μεταβολή στην απόδοσή τους (μετά την παρακολούθηση του επιμορφωτικού προγράμματος)	Το πρόσφατο σεμινάριο, επηρέασε την επαγγελματική απόδοση των επιμορφωθέντων
2.3. άμεση εκτίμηση των υπαλλήλων για τη χρησιμότητα/ αναγκαιότητα των επιμορφωτικών προγραμμάτων και των προϊσταμένων για τα προσδοκώμενα οφέλη από τη διαδικασία της επιμόρφωσης	○ Ο κυριότερος λόγος για τον οποίο ο/ οι Δ.Υ. συμμετείχε/ αν στο συγκεκριμένο επιμορφωτικό πρόγραμμα ○ οι απαιτούμενες γνώσεις και δεξιότητες για την καλύτερη επιτέλεση της εργασίας των στελεχών του Δημόσιου Τομέα αποκτώνται από επιμορφωτικές δράσεις εμπειρίας στο αντικείμενο εργασίας ή και από τα δύο
2.4. Αξιολόγηση των επιμέρους παραμέτρων των επιμορφωτικών προγραμμάτων (εκπαιδευτικού υλικού, εισηγητών, οργάνωσης και μαθησιακής διαδικασίας, διάρκειας), από την οποία προκύπτει η συνολική αποτίμηση της ποιότητάς τους.	Η διάρκεια του επιμορφωτικού προγράμματος ήταν ικανοποιητική ή όχι, το εκπαιδευτικό υλικό – υλικό υποστήριξης που δόθηκε στο επιμορφωτικό πρόγραμμα ήταν επαρκές ή όχι, αδυναμίες στο επιμορφωτικό πρόγραμμα κλπ
2.5. Βαθμός συνάφειας του θεματικού περιεχόμενου των επιμορφωτικών προγραμμάτων σε συνάρτηση με το αντικείμενο εργασίας.	Η επιμόρφωση που σας παρείχε το ΙΝ.ΕΠ. είχε Άμεση / έμμεση ή καμία σχέση με το αντικείμενο της εργασίας (σχετικές Γνώσεις, Δεξιότητες)
2.6. Προτάσεις για εισαγωγή νέων θεματικών πεδίων	Επιπλέον γνώσεις και προσόντα που προτείνεται να αποκτήσουν οι Δ.Υ. για την αποτελεσματικότερη επιτέλεση της εργασίας τους

Οι απαντήσεις των ερωτωμένων μετατρέπονται σε δείκτες με σκοπό τη στατιστική τους επεξεργασία και την κατάδειξη εμπειρικών γενικεύσεων.

3.6.1 Ο Ρόλος της ποσοτικοποίησης στο σχεδιασμό και την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων των προγραμμάτων επιμόρφωσης

Οι αξιολογήσεις επιμορφωτικών προγραμμάτων, δίνουν ιδιαίτερη έμφαση στην δυνατότητα ποσοτικής αποτύπωσης των ποικίλων παραμέτρων που συνδέονται με τον σχεδιασμό και την εφαρμογή τους. Χωρίς ποσοτικοποίηση δεν υπάρχει δυνατότητα αποσαφήνισης, κατανόησης και χειρισμού κρίσιμων στοιχείων τα οποία απορέουν από την αξιολόγηση. Πρακτικά εργαλεία ποσοτικοποίησης συνιστούν οι δείκτες. Οι δείκτες αποτελούν κρίσιμη έννοια στη διαδικασία στοχοθεσίας και είναι βασικά εργαλεία σχεδιασμού, ελέγχου, αξιολόγησης και ανα-προσανατολισμού της δράσης των κάθε είδους οργανώσεων, ανεξαρτήτως του παραγωγικού τους αντικειμένου. Η ύπαρξη δεικτών αποτελεί προϋπόθεση τόσο για τον καθορισμό συγκεκριμένων στόχων όσο και την διακρίβωση της επίτευξής τους.[148]

Ως δείκτες μέτρησης των επιμορφωτικών προγραμμάτων[149] ορίζονται γενικά οι πάσης φύσεως ποσοτικές αποτιμήσεις μεταβλητών δια των οποίων καταγράφονται:

- Οι επιδιωκόμενοι στόχοι
- Ο βαθμός επίτευξης αποτελεσμάτων,
- Η δαπάνη πόρων,
- Ο ρυθμός υλοποίησης διαδικασιών και
- Οι μεταξύ τους σχέσεις

Ο σχεδιασμός των δεικτών θα πρέπει να διασφαλίζει ορισμένα ποιοτικά χαρακτηριστικά:

1. Δεν θα εξαντλούνται στην μέτρηση των άμεσων αποτελεσμάτων (εκροών - outputs) τα οποία είναι συνήθως απτά και προφανή και θα αγνοούν τις δυσκολότερα προσδιορίσιμες επιπτώσεις (outcomes). Οι (μεσο-μακροπρόθεσμες) επιπτώσεις

[148] Innes J. E., (1990), Knowledge and Public Policy: The Search for Meaningful Indicators, Transaction Publishers.
[149] Τσέκος Θ., (2005), Διοίκηση με Στόχους και Μέτρηση της Αποδοτικότητας. Τμήμα Τοπικής Αυτοδιοίκησης, ΑΤΕΙ Καλαμάτας.

αποτελούν άλλωστε τα πλέον ενδιαφέροντα για την άσκηση δημοσίων πολιτικών μεγέθη διότι συνδέονται με το τελικώς ζητούμενο.

2. Δεν θα επιλέγονται με κριτήριο την ευκολία μέτρησης

3. Δεν θα αγνοούν, αντιστρόφως, το κόστος μέτρησης

4. Ο προσδιορισμός και η μέτρηση των δεικτών θα γίνεται οριζόντια – διατομεακά παρακολουθώντας την διαδοχή των ενεργειών που οδηγούν στην παραγωγή ενός συγκεκριμένου αποτελέσματος / παραδοτέου και όχι κάθετα περιοριζόμενοι στις διαδικασίες και τα ενδιάμεσα αποτελέσματα μιας μόνο εκτελεστικής μονάδας (υπηρεσίας, διεύθυνσης, τμήματος.)

5. Ο καθορισμός των δεικτών θα γίνεται καθοδικά μέσα από την κατ' αρχήν αποτύπωση του γενικότερου (τομεακά ή/ και γεωγραφικά ευρύτερες στοχεύσεις, γενικότερα αποτελέσματα) και εν συνεχεία εξειδίκευσής του και όχι ανοδικά όπου οι γενικότεροι δείκτες προκύπτουν ως συμπίλημα των μερικότερων.

6. Ένα σημείο που χρήζει ιδιαίτερης προσοχής κατά τον σχεδιασμό αποτελεί η διάκριση μεταβλητών – δεικτών. Θα πρέπει να υπάρξει δηλαδή η αναγκαία μέριμνα ώστε να μην συγχέεται η μεταβλητή, που αποτελεί το υπό διερεύνηση μέγεθος με τον δείκτη ο οποίος είναι το εργαλείο δια του οποίου παρακολουθείται η μεταβλητή. Κατά συνέπεια δεν θα αναζητηθούν δείκτες χωρίς προηγουμένως να έχουν προσδιορισθεί με σαφήνεια οι μεταβλητές και χωρίς να έχει τεκμηριωθεί η χρησιμότητα παρακολούθησης των μεταβλητών αυτών για την άσκηση της συγκεκριμένης δημόσιας πολιτικής –εν προκειμένω της πολιτικής ένταξης των μεταναστών.

Οι δείκτες που θα προσδιορισθούν θα εντάσσονται στις ακόλουθες βασικές κατηγορίες:

I. Δείκτες που αποτιμούν τα εισερχόμενα και εξερχόμενα προς και από την οργάνωση στοιχεία:

1. οι διαθέσιμοι και δαπανώμενοι πόροι[150] στα προγράμματα, που αποκαλούνται γενικά "εισροές" (inputs)

2. τα άμεσα αποτελέσματα της ευρύτερης αυτής διαδικασίας που χαρακτηρίζονται ως "εκροές" (outputs)[151]

3. τα ευρύτερα αποτελέσματα της επιμορφωτικής διαδικασίας που ονομάζονται "επιπτώσεις" (outcomes) [152] της διαδικασίας αυτής.

II. Δείκτες που αποτιμούν σχέσεις μεταξύ στοιχείων

1. σχέση μεταξύ προκαθορισθέντων στόχων και επιτευχθέντων αποτελεσμάτων που καλείται "αποτελεσματικότητα" (effectiveness)

2. σχέση μεταξύ πόρων και αποτελεσμάτων (εισροών και εκροών ή επιπτώσεων) που είναι γνωστή ως "αποδοτικότητα" (efficiency)

3. σχέση μεταξύ εισροών, εκροών /επιπτώσεων και ανθρωπίνων πόρων ή οργανωσιακών ενοτήτων (μεμονωμένων / ατομικών θέσεων εργασίας ή συνόλων θέσεων εργασίας/ οργανωσιακών υπομονάδων)

III. Δείκτες που παρακολουθούν το πεδίο αναφοράς των μεταβλητών

1. " Εσωτερικοί ": πόροι που αντλούνται και αποτελέσματα τα οποία επιτυγχάνονται και αναλώνονται κατά κύριο λόγο, εντός μιας συγκεκριμένης υπηρεσίας / δημόσιου φορέα που εμπλέκεται στην διαδικασία της επιμόρφωσης.

2. "Εξωτερικοί": διαδράσεις μεταξύ της συγκεκριμένης υπηρεσίας / δημόσιου φορέα και του ευρύτερου περιβάλλοντος του.

Ειδικότερα, οι δείκτες εισροών θα μετρούν τα εισερχόμενα στην επιμορφωτική διαδικασία στοιχεία και θα καταγράφουν, ενώ οι δείκτες εκροών καταγράφουν τόσο τα άμεσα αποτελέσματα (εκροές – outputs), όσο και τα μακροπρόθεσμα αποτελέσματα (επιπτώσεις-outcomes)

Οι δείκτες σχέσεων θα μετρούν αναλογίες μεταξύ εισερχομένων και εξερχομένων στοιχείων όπως:

1. Εισροές /Εκροές

2. Εκροές / Εισροές

[150] Αφορούν είτε ανθρώπινο δυναμικό είτε υλικό.
[151] Οι εκροές μπορεί να έχουν όχι μόνο ποσοτικές αλλά και ποιοτικές διαστάσεις.
[152] Ως *αποτελέσματα (outcomes*) ορίζουμε τις συνέπειες των εκροών στα ενδιαφερόμενα άτομα.

3. Επιπτώσεις / Εισροές
4. Επιπτώσεις / Εκροές

Αντίστοιχα οι ποιοτικοί δείκτες αναφέρονται σε μεταβλητές όπως η ανταποκριτικότητα (responsiveness) των προγραμμάτων επιμόρφωσης στις πραγματικές ανάγκες του πληθυσμού-στόχου, τις αντιλήψεις (ικανοποίηση ή δυσαρέσκεια) σε ένα πρώτο στάδιο των επιμορφωνόμενων και των εξυπηρετούμενων από αυτούς, σε ένα επόμενο στάδιο.

Ένα βασικό στοιχείο αφορά τον καθορισμό του περιεχομένου των δεικτών θα ληφθούν υπ' όψη: α) τα χαρακτηριστικά των επιμορφωνόμενων (π.χ. κίνητρα για συμμετοχή στην επιμόρφωση, στάσεις αναφορικά με την εργασία και την επαγγελματική τους ανέλιξη κλπ), β) ο σχεδιασμός των προγραμμάτων υπό την έννοια ότι θα εξεταστούν αν υπάρχουν παράγοντες που ευνοούν-αποτρέπουν τη μεταφορά μάθησης (π.χ αν οι επιμορφωνόμενοι κρίνουν ότι το περιεχόμενο της επιμόρφωσης είναι χρήσιμο για την εργασίας τους, αν οι ίδιοι επιλέγουν να συμμετάσχουν, αν στο πρόγραμμα περιλαμβάνονται δραστηριότητες και ασκήσεις που βοηθούν την εφαρμογή στο περιβάλλον εργασίας κλπ), γ) το περιβάλλον εργασίας (π.χ. υποστήριξη από προϊστάμενο/ διευθυντή και ευκαιρία να χρησιμοποιηθούν η μάθηση ή οι επίκτητες δεξιότητες στο περιβάλλον της εργασίας) και διάφοροι άλλοι παράγοντες όπως π.χ. η πρόσβαση στην πληροφόρηση και η υπέρβαση προβλημάτων από τις διοικητικές διαδικασίες.

Ακόμη είναι σκόπιμο να παρακολουθούνται μεταβλητές οι οποίες αφορούν το υφιστάμενο θεσμικό πλαίσιο, τις επί μέρους στοχεύσεις των δημόσιων υπηρεσιών όπως αυτές προκύπτουν από τις στρατηγικές κατευθύνσεις (ενδιάμεσοι στόχοι – ενδιάμεσα αποτελέσματα) και τις ακολουθούμενες διοικητικές διαδικασίες για την επίτευξη των ενδιαμέσων αποτελεσμάτων.

Θα πρέπει επομένως να έχουν σχεδιαστεί και να υπάρχουν κατάλληλοι δείκτες οι οποίοι:

1. Θα αποτυπώνουν τις προκύπτουσες ενέργειες και τις αντίστοιχες εισροές / εκροές / σχέσεις τόσο για τον φορέα υλοποίησης / Οργανισμό όσο και για τον αποδέκτη (επιμορφωνόμενο)

2. Θα επιτρέπουν την συναγωγή συμπερασμάτων σε όλες τις φάσεις υλοποίησης του προγράμματος (σχεδιασμός, ενδιάμεση παρακολούθηση, αξιολόγηση, ανασχεδιασμός)

3. Θα λαμβάνουν υπ' όψη τις υφιστάμενες δυνατότητες μέτρησης

Τέλος θα πρέπει να διασφαλίζεται ότι η μέτρηση των αποτελεσμάτων της επιμόρφωσης

θα αποτελέσει πάγια υπηρεσιακή διαδικασία του Οργανισμού, οι δείκτες θα ενσωματωθούν σε ένα σύστημα στοχοθεσίας και αξιολόγησης, τα προϊστάμενα κλιμάκια θα εστιάσουν την ελεγκτική τους λειτουργία σε δείκτες, οι οποίοι θα δίνουν πληροφορίες άμεσα αναγκαίες και αξιοποιήσιμες στην διαδικασία άσκησης πολιτικής του Οργανισμοί και θα μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε σύγκριση επιδόσεων (benchmarking) σε χρονική ή χωρική διάσταση άρα θα διασφαλίζεται η ομοιογένεια και συμβατότητα μεταβλητών και δεικτών σε εθνικό, ευρωπαϊκό και διεθνές επίπεδο

3.6.2 Δειγματοληψία[153]

Σε περίπτωση που τα δεδομένα- χαρακτηριστικά που μας ενδιαφέρουν προέρχονται από έναν αριθμητικά μεγάλο πληθυσμό, η συγκέντρωσή τους με απογραφή προϋποθέτει μεγάλη δαπάνη χρόνου και υψηλό οικονομικό κόστος. Αντίθετα με τη μέθοδο της δειγματοληψίας, δηλαδή με την μελέτη ενός τμήματος του πληθυσμού, η συλλογή των στοιχείων και τα συμπεράσματα παρέχονται σχετικά γρήγορα και είναι περισσότερο εύχρηστα.

Ένα δείγμα, δεν είναι τίποτε περισσότερο από ένα τμήμα ενός μεγαλύτερου συνόλου το οποίο και αντιπροσωπεύει. Δηλαδή με τη μελέτη του δείγματος φτάνουμε σε κατάλληλα συμπεράσματα για τον συνολικό (ερευνώμενο) πληθυσμό. Η αναγωγή αυτή δεν γίνεται πάντα με απόλυτη βεβαιότητα και πάντα υπάρχει η πιθανότητα μικρής ή μεγάλης έκτασης σφαλμάτων. Ωστόσο ο κίνδυνος αυτός είναι δεδομένος και γνωστός από την αρχή και με κατάλληλους χειρισμούς μπορεί να περιοριστεί.

Τα σφάλματα διακρίνονται σε *τυχαία* και σε *συστηματικά*. Τα πρώτα προέρχονται από απροσεξία (ανθρώπινος παράγοντας) κατά τη διαδικασία εφαρμογής της δειγματοληψίας και της συλλογής των δεδομένων (π.χ. λάθος καταμέτρησης, λάθος καταχώρισης, λάθος επιλογής κ.λπ.). Υπάρχουν βέβαια και άλλα μειονεκτήματα τα οποία μπορεί να προέλθουν από κακό σχεδιασμό, αποτυχία στη συλλογή πληροφοριών με μεγάλο ποσοστό άρνησης των ερωτωμένων κ.λπ. Παρ' όλες της αδυναμίες, η δειγματοληψία συγκεντρώνει μία σειρά πλεονεκτημάτων κυριότερα των οποίων είναι: μείωση του κόστους (μειωμένος προϋπολογισμός), εξοικονόμηση χρόνου, καλύτερη ευχρηστία και μεγαλύτερη ταχύτητα αξιόπιστης πληροφόρησης.

Για να σχηματίσουμε το δείγμα που μας ενδιαφέρει, είναι απαραίτητο να ροσδιορίσουμε με σαφήνεια τον αντίστοιχο συνολικό πληθυσμό (**πλαίσιο ή βάση δειγματοληψίας**) ο οποίος αποτελείται (περιλαμβάνει) τις υποψήφιες δειγματολειπτικές μονάδες. Στη συγκεκριμένη περίπτωση, για τη σύσταση μιας αξιόπιστης βάσης δειγματοληψίας χρησιμοποιούνται ως πηγές οι βάσεις δεδομένων

[153] Τεχνικές δειγματοληψίας μπορεί να εφαρμοστούν τόσο σε ποσοτικές, όσο και σε έρευνες ποιοτικού τύπου.

που έχουν δομηθεί και υπάρχουν κατά την καταγραφή των ατόμων που συμμετέχουν στα διάφορα προγράμματα κατάρτισης.

Τα δειγματοληπτικά πλαίσια, όσο λεπτομερή και ολοκληρωμένα και αν είναι μεταβάλλονται και με την πάροδο του χρόνου φθείρονται. Η συνεχής ανανέωσή και ενημέρωση τους είναι πραγματοποιήσιμη αλλά συνήθως με μεγάλο κόστος και γιαυτό συνήθως δεν επιδιώκεται.
Αφού έχει οριστεί το δειγματοληπτικό πλαίσιο, η συλλογή στατιστικών στοιχείων μπορεί να γίνει με τη μέθοδο της συνέντευξης (με ή χωρίς ερωτηματολόγιο), με ταχυδρομική επιστολή ερωτηματολογίων, με άμεση παρατήρηση κ.λπ. Ο τρόπος με τον οποίο θα επιλεχθούν οι δειγματοληπτικές μονάδες δεν είναι μόνον ένας, όπως θα δούμε παρακάτω, ούτε και πρόκειται για μία απλή επιστημονική διαδικασία. Σε περίπτωση που δεν ληφθούν υπόψη πολλοί παράγοντες ο κίνδυνος αύξησης των σφαλμάτων μεγαλώνει.

Σύμφωνα με τα παραπάνω, η δειγματοληψία αποτελεί συνάρτηση του χρονικού ορίζοντα, των διαθέσιμων χρηματικών πόρων, της απαιτούμενης ακρίβειας των αποτελεσμάτων, του δειγματοπληπτικού πλαισίου και άλλων παραγόντων που άμεσα ή έμμεσα "βοηθούν" και έχουν σχέση με την μεθοδολογία που τελικά επιλέγεται.
Διακρίνεται σε τυχαία η οποία διέπεται από νόμους επιστημονικά αποδεκτούς και μη τυχαία η οποία δεν εκλαμβάνεται ως επιστημονική και τα αποτελέσματά της θεωρούνται ευκαιριακά ή αποδίδονται σε παράγοντες σύμπτωσης, μεροληψίας και προκατάληψης.

Η τυχαία δειγματοληψία ξεπερνά όλα τα "εμπόδια" αυτά (που κύρια αφορούν την μη τυχαία δειγματοληψία) και "επιτρέπει" σε όλες τις δειγματοληπτικές μονάδες να έχουν κάποια (ισοδύναμη ή μη ισοδύναμη) πιθανότητα επιλογής και σε γενικές γραμμές "υπακούει" στον κανόνα της τύχης. Αν και η μέθοδος της δειγματοληψίας που ταιριάζει περισσότερο στην περίπτωση των προγραμμάτων του ΙΝ.ΕΠ. είναι η *στρωματοποιημένη, τυχαία δειγματοληψία*., όπου στρώματα μπορούν να είναι είτε ομάδες εκπαιδευομένων (υπάλληλοι , διευθυντές κτλ) ή ομάδες προγραμμάτων (διοίκησης, Η/Υ, πολιτισμός κτλ), εντούτοις δίνεται σύντομη περιγραφή και σε άλλες δειγματοληπτικές μεθόδους:

1. Απλή τυχαία δειγματοληψία

2. Δειγματοληψία κατά στρώματα

3. Συστηματική δειγματοληψία

4. Δειγματοληψία κατά ομάδες

Σε περίπτωση που η δειγματοληψία έχει διενεργηθεί με αυστηρά επιστημονικά κριτήρια (π.χ. σύμφωνα με κάποια μεθοδολογία από τις 1-4 που θα περιγράψουμε αναλυτικότερα παρακάτω), η γενίκευση των αποτελεσμάτων που προκύπτουν μπορούν να αφορούν ολόκληρο τον πληθυσμό (που αποτελεί το πλαίσιο της δειγματοληψίας) και τότε το δείγμα λέγεται αντιπροσωπευτικό του πληθυσμού αυτού.

Η ***απλή τυχαία δειγματοληψία*** αποτελεί την πιο γνωστή και ίσως την πιο σπουδαία μεθοδολογία από τις τέσσερις που έχουμε αναφέρει. Ορίζεται ως η διαδικασία επιλογής σύμφωνα με την οποία κάθε δειγματοληπτική μονάδα έχει ίδια πιθανότητα (με τις υπόλοιπες του δειγματοληπτικού πλαισίου) επιλογής. Είναι η πιο διαδεδομένη μέθοδος και κάθε άτομο στον πληθυσμό έχει την ίδια πιθανότητα να επιλεγεί στο δείγμα. Συνήθως γίνεται μέσα από κάποιο κατάλογο όπου επιλέγονται τυχαία τα άτομα που θα αποτελέσουν το δείγμα.

Υπάρχουν δύο τρόποι να γίνει η επιλογή: με επανατοποθέτηση των μονάδων στο δειγματοληπτικό πλαίσιο και με χωρίς επανατοποθέτηση. Η επιλογή με επανατοποθέτηση πραγματοποιείται όταν ύστερα από κάθε επιλογή μονάδας η οποία περιλαμβάνεται στο δείγμα, το δειγματοληπτικό πλαίσιο κατά τη διαδικασία της επόμενης επιλογή παραμένει ίδιο. Αντίθετα η επιλογή δίχως επανατοποθέτηση προϋποθέτει ότι η εκάστοτε δειγματοληπτική μονάδα δεν έχει πιθανότητα επαναεκλογής, διότι αφαιρείται από το δειγματοληπτικό πλαίσιο μέχρι να ολοκληρωθεί η επιλογή του συνολικού δείγματος.

Σε περιπτώσεις που ο πληθυσμός για τον οποίο ενδιαφερόμαστε εμφανίζει μεγάλη ανομοιογένεια και το πλαίσιο που έχουμε περιέχει αρκετές λεπτομέρειες έτσι ώστε να διαχωρίζεται ο πληθυσμός σε δύο ή περισσότερους υποπληθυσμούς, τότε μπορεί να εφαρμοστεί η ***δειγματοληψία κατά στρώματα.*** Κάθε στρώμα περιλαμβάνει τα άτομα μιας συγκεκριμένης κατηγορίας ή ενός συγκεκριμένου χαρακτηριστικού το οποίο δεν

περιλαμβάνεται στα υπόλοιπα. Στη συγκεκριμένη περίπτωση, στρώματα μπορούν να είναι είτε ομάδες εκπαιδευομένων (υπάλληλοι , διευθυντές κτλ) ή ομάδες προγραμμάτων (διοίκησης, Η/Υ, πολιτισμός κτλ). Κατά αυτή την τεχνική, σχηματίζεται μια πλήρως αντιπροσωπευτική βάση δειγματοληψίας η οποία στρωματοποιείται ως προς το συνδυασμό των κατηγοριών /στρωμάτων που έχουν καθοριστεί. Πρόκειται για μία επιλογή η οποία προτιμάται εφ' όσον με προσεκτικό ορισμό των στρωμάτων τα αποτελέσματα που προκύπτουν έχουν καλύτερη ακρίβεια. Η ταξινόμηση του πληθυσμού σε στρώματα βασίζεται στην αρχή της ομοιογένειας. Σε κάθε (υπο-) στρώμα η ομοιογένεια επιτυγχάνεται με τη βοήθεια μιας μεταβλητής (χαρακτηριστικό), η οποία και ονομάζεται μεταβλητή στρωματοποίησης.

Εντός κάθε στρώματος, η δειγματοληψία μπορεί να είναι απολύτως τυχαία (επιλογή με ίσες πιθανότητες). Με τον τρόπο αυτό προκύπτουν στο τελικό δείγμα άτομα από όλους τους φορείς που συμμετείχαν στην επιμόρφωση. Επισημαίνεται ότι η κατανομή του συνολικού δείγματος σε στρώματα μπορεί να γίνει αναλογικά, δηλαδή με σταθερό κλάσμα δειγματοληψίας[154] σε κάθε στρώμα. Η πρακτική αυτή συνήθως προτιμάται για λόγους ευχρηστίας και ευκολίας. Εκτός αυτού επιτυγχάνεται η μέγιστη δυνατή ακρίβεια στις εκτιμήσεις του μέσου όρου.
Σε περίπτωση που το κόστος συλλογής των στατιστικών στοιχείων είναι ίδιο σε όλα τα στρώματα, αλλά η διακύμανση του χαρακτηριστικού που μας ενδιαφέρει, εμφανίζει εναλλαγές από στρώμα σε στρώμα, τότε η δειγματοληψία με μεταβλητό μέγεθος (σε κάθε στρώμα) δίνει μεγαλύτερη ακρίβεια στις εκτιμήσεις. Με άλλα λόγια χρησιμοποιούμε μεταβλητό κλάσμα δειγματοληψίας και δίνεται έμφαση σε στρώματα όπου ο πληθυσμός έχει χαμηλή ανομοιογένεια.

Συστηματική δειγματοληψία είναι παρόμοια με την απλή τυχαία δειγματοληψία αλλά εδώ ο ερευνητής καθορίζει ένα συγκεκριμένο τρόπο που θα επιλεγεί το δείγμα. Για παράδειγμα, μέσα από ένα κατάλογο με 100 άτομα, εάν χρειαζόμαστε 10, επιλέγουμε έναν τυχαίο αριθμό μεταξύ του 1 και του 10 (έστω το 5) και στη συνέχεια επιλέγουμε τοις επόμενες περιπτώσεις αθροίζοντας κάθε φορά στο αρχικό τυχαίο αριθμό το 10 (10= 100/10): 5, 15, 25, 35, 45, 55, 65, 75, 86, 95.

[154] Ορίζεται ως κλάσμα με αριθμητή το μέγεθος του δείγματος και παρανομαστή το συνολικό μέγεθος του πληθυσμού στόχου.

Η συστηματική δειγματοληψία προϋποθέτει την επιλογή κάθε δειγματοληπτικής μονάδας ξεκινώντας από έναν τυχαίο αριθμό **μ**, ο οποίος επιλέγεται τυχαία μεταξύ των υπαρχόντων στο διάστημα 1 έως k, όπου το k είναι ένας ακέραιος αριθμός ο οποίος βρίσκεται πλησιέστερα του[155] N/n (το αντίστροφο του δειγματοληπτικού κλάσματος).

Ο τυχαίος αριθμός **μ**, επιλέγεται ανάμεσα στους 1 έως k και ονομάζεται ως τυχαίος αρχικός αριθμός ενώ ο σταθερός αριθμός k, ονομάζεται ως διάστημα δειγματοληψίας. Το δείγμα που τελικά επιλέγεται ονομάζεται συστηματικό δείγμα με τυχαία επιλογή της αρχικής μονάδας.

Οι μονάδες του δειγματοληπτικού πλαισίου αφού έχουν αριθμηθεί επιλέγονται ως εξής: έστω μ=20 (επιλογή από πίνακα τυχαίων αριθμών μ≤30), άρα η πρώτη μονάδα είναι αυτή με τον αριθμό 20, η δεύτερη είναι 20+30=50, η τρίτη 50+30=80 κ.οκ. Η διαφορά μεταξύ της απλής τυχαίας και της συστηματικής δειγματοληψίας εντοπίζεται στο ότι πρακτικά η πρώτη μέθοδος είναι πιο εύκολη και πιο εύχρηστη και αυτό είναι ιδιαίτερα σημαντικό σε μεγάλες έρευνες. Παράλληλα η συστηματική δειγματοληψία μπορεί να έχει πιο αξιόπιστες και ακριβείς εκτιμήσεις για τον μέσο όρο του πληθυσμού κάτω από ορισμένες προϋποθέσεις οι οποίες έχουν να κάνουν με την πρακτική εφαρμογή της
μεθοδολογίας.

Όλες οι δειγματοληπτικές μεθοδολογίες που έχουν μέχρι στιγμής αναφερθεί έχουν ένα κοινό σημείο. Συνήθως μία δειγματοληπτική μονάδα επιλέγεται από τον συνολικό πληθυσμό ή από κάποιο στρώμα του πληθυσμού αυτού. Η μονάδα αυτή μπορεί να έχει πιθανότητες επαναεκλογής ή όχι ανάλογα με το αν έχει ή δεν έχει επανατοποθετηθεί. Κάτι τέτοιο δεν έχει εφαρμογή στη ***δειγματοληψία κατά ομάδες***, εφ' όσον αυτό που έχει σημαντικότητα είναι ότι οι δειγματοληπτικές μονάδες δεν είναι συνδεδεμένες μεταξύ τους και δεν προκαλείται π.χ. η δυνατότητα η επιλογή της μιας να προκαλέσει και επιλογής της άλλης.

Για παράδειγμα, σε περίπτωση που επιθυμούμε να επιλέξουμε δύο μονάδες, από έναν πληθυσμό με σύνολο 6, δεν υπάρχει κανένα πρόβλημα το να μοιράσουμε τον πληθυσμό σε 3 ομάδες με δύο μονάδες η κάθε μία και κατόπιν να επιλέξουμε μία

[155] N= συνολικός αριθμός επιμορφωθέντων σε μία χρονική περίοδο και n = μέγεθος του δείγματος.

ομάδα από τις τρεις. Η ομάδα αυτή αποτελεί το δείγμα, ενώ η μέθοδος επιλογής που έχει τόσο απλά περιγραφεί ονομάζεται δειγματοληψία κατά ομάδες

Με βάση τη ***σκόπιμη δειγματοληψία*** **(purposive sample)** ο ερευνητής χρησιμοποιεί χαρακτηριστικές περιπτώσεις του πληθυσμού που θέλει να μελετήσει. Μια άλλη μέθοδος είναι η **δειγματοληψία αναλογίας (quota sampling)** όπου ο ερευνητής στην προσπάθειά του να επιλέξει ένα δείγμα αντιπροσωπευτικό της ομάδας που μελετά επιλέγει το δείγμα του με συγκεκριμένα κριτήρια.
Η μέθοδος της ***δειγματοληψίας χιονοστιβάδας*** χρησιμοποιείται κυρίως σε ποιοτικές μελέτες. Στο πρώτο στάδιο ο ερευνητής επιλέγει ορισμένα άτομα με τα συγκεκριμένα χαρακτηριστικά που επιθυμεί να μελετήσει π.χ. άτομα που δεν ολοκλήρωσαν το πρόγραμμα επιμόρφωσης. Στη συνέχεια, τα άτομα αυτά προτείνουν άλλα άτομα που γνωρίζουν και συμμετέχουν στην έρευνα. Η μέθοδος αυτή στηρίζεται στη δικτύωση και είναι απαραίτητη σε πληθυσμούς που δεν είναι εύκολο να εντοπισθούν με τυχαία δειγματοληψία.

Στην περιγραφή που έχει γίνει μέχρι στιγμής, δεν έχει αναφερθεί το *πόσο πρέπει να είναι το μέγεθος του δείγματος* για να θεωρηθεί ως αντιπροσωπευτικό ενός πληθυσμού. Άλλωστε, ένα από τα συγκριτικά πλεονεκτήματα της δειγματοληψίας είναι η δυνατότητα του παρέχεται να μειωθεί το λάθος των εκτιμήσεων με σωστό προσδιορισμό του μεγέθους του δείγματος. Για το λόγο αυτό άλλωστε, συχνά σε εμπειρικές έρευνες προκύπτουν ερωτήματα σχετικά με το αν το μέγεθος του δείγματος ήταν υπερβολικά μεγάλο ή πολύ μικρό. Μάλιστα αρκετές έρευνες θα είχαν καλύτερα αποτελέσματα αν είχαν λάβει υπόψη αρκετές αρχές ή έστω απλούς κανόνες της δειγματοληψίας. Σε ορισμένες περιπτώσεις αναφέρεται ότι ένα μέγεθος δείγματος γύρω από το 10% του συνόλου του πληθυσμού στόχου φέρνει αξιόπιστα αποτελέσματα.

3.6.3 Επεξεργασία Δεδομένων

Όταν έχει ολοκληρωθεί η φάση της συλλογής των δεδομένων ακολουθεί το στάδιο της επεξεργασίας και της ανάλυσης. Η επεξεργασία περιλαμβάνει τα εξής στάδια:

1. Έλεγχος

2. Κωδικογράφηση

3. Επεξεργασία, δηλαδή:

α) Εισαγωγή δεδομένων σε ηλεκτρονικό υπολογιστή και

β) Πινακοποίηση-ανάλυση

Ο έλεγχος, αφορά όλο το υλικό που έχει συλλεχθεί είτε με στοιχειοληψία είτε ια το σύνολο του πληθυσμού αναφοράς. Ο έλεγχος ουσιαστικά ασκείται σε όλη τη διάρκεια μιας ποσοτικής ερευνητικής διαδικασίας και μεταξύ άλλων καλύπτει τη σωστή διατύπωση των στόχων της έρευνας και την αποτύπωσή τους στο ερωτηματολόγιο, τη σωστή διανομή των ερωτηματολόγιων, την παρακολούθηση του βαθμού ανταποκρισιμότητας και την ορθή συμπλήρωση των ερωτηματολογίων, την τήρηση κανόνων εμπιστευτικότητας κλπ.

Αν για παράδειγμα έχει πραγματοποιηθεί μία έρευνα με αυτοσυμπληρούμενο ερωτηματολόγιο, ο έλεγχος που γίνεται αφορά τον προσδιορισμό λαθών ή ελλείψεων, συμπλήρωσης σε κάποια ερωτήματα. Γενικά, η παράληψη μπορεί να μην θεωρηθεί τυχαία αν πρόκειται για ερωτήματα που θεωρούνται ευαίσθητα ή έχουν δυσκολίες κατανόησης. Ο έλεγχος αφορά την "ποιότητα" του ερωτηματολογίου με την έννοια της σωστής και ολοκληρωμένης συμπλήρωσής του.
Με αυτή τη μέθοδο (αυτοσυμπληρούμενο ερωτηματολόγιο) μπορεί να συμπληρωθούν αρκετά ερωτηματολόγια σε μικρό χρονικό διάστημα και το άλλο θετικό στοιχείο είναι ότι ο ερωτώμενος μπορεί να εκφράσει τις όποιες απόψεις του απαλλαγμένος από το άγχος ότι κάποιος, έστω και άγνωστος, γνωρίζει τις απαντήσεις

που έδωσε. Το αρνητικό σε αυτή τη μέθοδο είναι ότι αρκετά ερωτηματολόγια δεν επιστρέφονται και από αυτά που επιστρέφονται αρκετά δεν είναι πλήρως συμπληρωμένα. Σε αυτές τις περιπτώσεις εντοπίζονται και οι περισσότερες μη απαντηθέντες ανοιχτές ερωτήσεις. Τα ερωτηματολόγια που διανέμονται σε συγκεκριμένους χώρους ή περιοχές μπορούν είτε να δοθούν από τον ερευνητή είτε να ταχυδρομηθούν. Στη χώρα μας έχει παρατηρηθεί σε ερωτηματολόγια που ταχυδρομούνται επιστρέφεται πίσω ένα χαμηλό ποσοστό (γύρω στο 10%).

Η κωδικογράφηση, αναφέρεται στην μετατροπή των απαντήσεων σε αριθμούς ή σύμβολα έτσι ώστε να διευκολυνθεί η μηχανογραφική τους επεξεργασία, δηλαδή η εισαγωγή τους στον Η/Υ και η δημιουργία μιας Βάσης Δεδομένων. Αν και αφορά την μετατροπή ποιοτικών κυρίως μεταβλητών σε αριθμούς, η διαδικασία αυτή είναι απαραίτητη και υποχρεωτική κατά κάποιο τρόπο, εφ' όσον μόνον έτσι επιτυγχάνεται η περαιτέρω μηχανογραφική επεξεργασία των δεδομένων. Είναι χαρακτηριστικό το γεγονός, ότι ακόμη και τα πιο εξελιγμένα πακέτα μηχανογράφησης και ανάλυσης λειτουργούν πιο αποτελεσματικά με κωδικοποιημένα στοιχεία. Επίσης σε πολλές περιπτώσεις η κωδικογράφηση μπορεί να γίνει πριν (προκωδικογράφηση) ή "εκ των υστέρων", όταν επιστραφούν τα συμπληρωμένα ερωτηματολόγια.
Για την περαιτέρω στατιστική επεξεργασία των δεδομένων χρησιμοποιούνται εξειδικευμένα Στατιστικά Προγράμματα, στα οποία αναφερόμαστε παρακάτω.

Η ***επεξεργασία*** των δεδομένων χωρίζεται σε δύο υποπεριπτώσεις: Αρχικά πρέπει να εισαχθούν τα δεδομένα σε ηλεκτρονικό υπολογιστή. Η διαδικασία αυτή είναι ιδιαίτερα "λεπτή" και απαιτεί μεγάλη προσοχή, λόγω των λαθών που συνήθως μπορεί να προκύψουν και για το λόγο αυτό, υπάρχουν ειδικές διαδικασίες (λογικοί έλεγχοι) που διορθώνουν τα λάθη αυτά. Αναλυτικότερα, όταν έχει ολοκληρωθεί η εισαγωγή των δεδομένων σε Η/Υ ακολουθεί ο "καθαρισμός" τους δηλαδή με (λογικούς) ελέγχους γίνεται προσπάθεια εντοπισμού λαθών τα οποία έχουν προκύψει από την εισαγωγή (ανθρώπινος παράγοντας) και ακολουθεί η διόρθωσή τους.

Όταν ολοκληρώνεται η διαδικασία αυτή, ακολουθεί η φάση ***στατιστικής επεξεργασίας των δεδομένων***, που συνήθως αρχίζει με απλές συχνότητες ή απλές πινακοποιήσεις / - εξαγωγή των πρώτων αποτελεσμάτων. Λογικά ο ηλεκτρονικός υπολογιστής θα πρέπει να είναι εφοδιασμένος με το κατάλληλο πρόγραμμα

επεξεργασίας των στοιχείων. Φυσικά η στατιστική επεξεργασία και ανάλυση, επεκτείνεται πέρα από την απλή οργάνωση-ταξινόμηση των δεδομένων και την απλή περιγραφική τους παρουσίαση.

Υπογραμμίζεται ότι τα περισσότερα προγράμματα διαχείρισης βάσεων δεδομένων δεν παρέχουν επαρκείς λειτουργίες για την στατιστική επεξεργασία των δεδομένων. Για τον σκοπό αυτόν υπάρχουν ειδικά προγράμματα, που προσφέρονται για απλές και σύνθετες στατιστικές επεξεργασίες, όπως είναι για παράδειγμα το SPSS.

Τα συμπληρωμένα ερωτηματολόγια ανά στάδιο αξιολόγησης συγκεντρώνονται από τους υπευθύνους της έρευνας, οι οποίοι τα επεξεργάζονται με τη βοήθεια στατιστικού πακέτου (π.χ. SPSS).

Είναι δυνατόν τα ερωτηματολόγια της αξιολόγησης να συμπληρώνονται από τους ερωτώμενους και *μέσω internet*. Σε αυτή την περίπτωση θα πρέπει να έχει αναπτυχθεί ειδικό λογισμικό το οποίο θα είναι «αναρτημένο» σε συγκεκριμένη περιοχή του ιστοχώρου και την οποία θα μπορούν να επισκέπονται οι ερωτώμενοι και να συμπληρώνουν τις απαντήσεις τους στις ερωτήσεις. Κατά αυτόν τον τρόπο επιτυγχάνεται και η αυτόματη καταγραφή των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης *(σύστημα καταγραφής αποτελεσμάτων αξιολόγησης)*.

3.6.4 Ανάλυση δεδομένων με το SPSS: σύντομη αναφορά

Η χρήση Η/Υ για την ανάλυση δεδομένων είναι μία συνηθισμένη διαδικασία, η οποία είναι απαραίτητη για την υλοποίηση μιας κοινωνικής έρευνας. Συνήθως αυτό που απαιτείται είναι η διάθεση του κατάλληλου στατιστικού πακέτου καθώς και η δημιουργία ή η χρήση και διάθεση της βάσης δεδομένων. Μία βάση δεδομένων, σχεδόν κατά κανόνα, εκτός από έναν μεγάλο όγκο αριθμητικής πληροφόρησης περιέχει και το σύστημα διαχείρισης και επεξεργασίας του υλικού. Οι βάσεις ή τα αρχεία δεδομένων επικοινωνούν - διαβάζονται από πολλές εφαρμογές (EXCEL, LOTUS, DBASE κ.λ.π).

Το στατιστικό πακέτο **SPSS for Windows** για παράδειγμα δέχεται δηλαδή διαβάζει αρχεία EXCEL, DBASE, LOTUS κλπ. Εξ' ορισμού το SPSS, θεωρεί ότι κάθε αρχείο δεδομένων είναι οργανωμένο σε στήλες οι οποίες αντιστοιχούν σε μεταβλητές (VAR00001, VAR00002, ...) και σε γραμμές οι οποίες αφορούν τις περιπτώσεις. Φυσικά για να δημιουργηθεί ένα αρχείο δεδομένων θα πρέπει να εισαχθούν τα δεδομένα και να οριστούν οι αντίστοιχες μεταβλητές. Για κάθε μεταβλητή μπορεί να οριστεί μία ετικέτα (variable label), δηλαδή ένα συνοπτικό επεξηγηματικό κείμενο το οποίο θα εμφανίζεται σε όλη τη διάρκεια των αναλύσεων. Εκτός αυτού ετικέτα μπορεί να οριστεί και για κάθε μία ξεχωριστή τιμή μιας μεταβλητής. Για παράδειγμα, ας υποθέσουμε ότι η μεταβλητή var0001, αναφέρεται στο φύλο του ερωτώμενου, τότε μία πιθανή τιμή 1 μπορεί να τιμή που αφορά τους άνδρες και 2 την αντίστοιχη τιμή (ετικέτα) για τις γυναίκες.
Για να οριστούν οι ετικέτες σε μία μεταβλητή στο παράθυρο των δεδομένων το (Data editor) εντοπίζεται η εντολή Define, Variable Define και Labels: sex (ή φύλο σε περίπτωση που μπορεί να χρησιμοποιηθεί ο κειμενογράφος στα ελληνικά).

Ο έλεγχος των δεδομένων, γίνεται με τις εντολές **LIST** και **FREQUENCIES**. Η πρώτη εντολή δείχνει στο παράθυρο αποτελεσμάτων (ή/και εκτυπώνει) τις τιμές όλων ή επιλεγμένων μεταβλητών και φυσικά με (οπτική) ανάγνωση μπορεί να εντοπιστούν οι τιμές που έχουν προέλθει από λάθος, κατά τη διαδικασία της εισαγωγής. Αναλυτικότερα με την εντολή LIST μπορούμε να τυπώσουμε στο παράθυρο των αποτελεσμάτων και κατ᾽ επέκταση στον εκτυπωτή τις τιμές όλων ή επιλεγμένων μεταβλητών και περιπτώσεων ενός αρχείου.

Η εντολή **FREQUENCIES**, δημιουργεί πίνακα συχνοτήτων για όλες ή για επιλεγμένες μεταβλητές. Ασυνήθιστες και εσφαλμένες τιμές, συνήθως αναγνωρίζονται αμέσως και μπορεί να διορθωθούν. Πρόκειται ίσως για την πιο "δημοφιλή" και εύχρηστη εντολή η οποία πέραν των άλλων αποτελεί το πρώτο βήμα και τη βάση μιας εμπεριστατωμένης και ολοκληρωμένης περιγραφικής ανάλυσης δεδομένων.
Για να δημιουργήσουμε έναν πίνακα συχνοτήτων επιλέγουμε διαδοχικά τις εντολές:

Statistics

Summarize

Frequencies

Η εντολή **DESCRIPTIVES**, χρησιμοποιείται κυρίως για την ανάλυση μεταβλητών οι οποίες κατά κανόνα είναι ποσοτικές και μπορούν, ως εκ τούτου να εκτιμηθούν τόσο οι παράμετροι κεντρικής τάσης (μέσος όρος, διάμεσος, μέγιστη και ελάχιστη τιμή κ.λ.π) όσο και οι παράμετροι διασποράς (διακύμανση, τυπική απόκλιση, μέση απόκλιση κ.λπ). Η εντολή δίνεται επιλέγοντας διαδοχικά:

Statistics

Summarize

Descriptives

Η εντολή **CROSSTABS** χρησιμοποιείται για τη δημιουργία πινάκων διπλής ή πολλαπλής εισόδου. Για κάθε συγκεκριμένο Πίνακα μπορούν να επιλεχθούν τουλάχιστον δύο μη συνεχείς-κατηγορικές μεταβλητές (με σχετικά λογικό αριθμό κατηγοριών). Η μία από αυτές ορίζει τις γραμμές (rows) του πίνακα και η άλλη τις στήλες (columns).

Η εντολή δίνεται επιλέγοντας διαδοχικά:

Statistics

Summarize

Crosstabs

3.7 ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Η διαδικασία αξιολόγησης συνιστά μια σειρά στενά συνδεδεμένων δραστηριοτήτων που αλληλεπικαλύπτονται. Σε **κάθε φάση ο ερευνητής / αξιολογητής γνωρίζει τις απαιτήσεις των μετέπειτα φάσεων.** Τα αναλυτικά τα βήματα που ακολουθεί μία αξιολόγηση που χρησιμοποιεί ποσοτική ή/και ποιοτική έρευνα έχουν ως εξής:

1.	**Διατύπωση του στόχου αξιολόγησης**	
2.	**Επιλογή μεθοδολογίας, κατάρτιση του σχεδίου αξιολόγησης**	**ΣΤΑΔΙΟ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ**
3.	**Σχεδιασμός εργαλείων αξιολόγησης**	
4.	**Μέθοδος συλλογής στοιχείων**	**ΣΤΑΔΙΟ ΕΚΤΕΛΕΣΗΣ**
5.	**Επεξεργασία και ανάλυση στοιχείων**	

Όταν ξεπεραστεί η φάση 1 και έχει διατυπωθεί ο στόχος της έρευνας, τότε προκύπτουν μία σειρά από προβλήματα όπως: ο καθορισμός των στόχων της αξιολόγησης, προσδιορισμός του πληθυσμού στόχου, τρόπος με τον οποίο θα ληφθούν οι πληροφορίες, απογραφή ή τυχαία επιλογή, κατάρτιση του δειγματοληπτικού πλαισίου (αποτελείται από το σύνολο του ερευνώμενου πληθυσμού), πιθανότητα επανάληψης της έρευνας κ.λπ. Στο πλαίσιο αυτό καταρτίζεται το σχέδιο της έρευνας / αξιολόγησης.

Στη συνέχεια, στο στάδιο εκτέλεσης, προτείνεται να ακολουθηθεί η εξής αναλυτική διαδικασία:

1. Συγκρότηση Ομάδας Αξιολόγησης η οποία θα συνεργαστεί και θα παρακολουθεί τη διαδικασία. Η συγκρότηση της Ομάδας Αξιολόγησης θα αποτελέσει σημαντικό παράγοντα επιτυχίας και αξιόπιστου αποτελέσματος. Πέραν της βοήθειας που θα

προσφέρει για την συλλογή πληροφοριών σχετικών με την αξιολόγηση, θα συμβάλλει:

- Στην ενεργό υποστήριξη των ατόμων που συμπληρώνουν το ερωτηματολόγιο και στην παροχή –αν χρειαστεί- διευκρινήσεων.
- Στην διαδοχική επιλογή του συνόλου των μονάδων που θα καλύψει η αξιολόγηση και των ατόμων που κατά περίπτωση που συμμετάσχουν σε αυτή.
- Στην ανάληψη ενισχυτικών πρωτοβουλιών, για την επιτυχή συμπλήρωση των ερωτηματολογίων και τον περιορισμό μη- ανταποκρισιμότητας και 'άκυρων' απαντήσεων.
- Στη συλλογή των στοιχείων που απαιτούνται για την αναγνώριση και καταγραφή του περιβάλλοντος του φορέα.
- Στην αναζήτηση 'ομάδας ελέγχου' από τον φορέα.[156]
- Θα σχεδιάσει και θα συμμετέχει στην υλοποίηση των «Ομαδικά Εστιασμένων Συνεντεύξεων»

2. Desk research: συλλογή γενικών πληροφοριών που θα αποτυπώνουν την αποστολή του οργανισμού/ υπηρεσίας, τις βασικές αρμοδιότητες και στρατηγικούς στόχους, ποσοτικά μεγέθη (δείκτες) δραστηριότητας του φορέα, προτεραιότητες πολιτικής και επιχειρησιακής λειτουργίας, προβλήματα, τυχόν τρέχουσες ή προγραμματιζόμενες διαδικασίες οργανωτικής αλλαγής και της αλλαγής του γενικότερου περιβάλλοντος εργασίας, το λειτουργικό και τεχνολογικό πλαίσιο των συστημάτων των οποίων είναι χρήστες οι εργαζόμενοι.

3. Η ομάδα συζήτησης (focus group): θα διεξαχθεί σε επίπεδο ανώτερων στελεχών του φορέα-οργανισμού, εκπροσώπων συνδικαλιστικών ενώσεων, επιμορφωνόμενοι, προϊστάμενοι επιμορφωνόμενων κ.α με σκοπό να αναδειχτούν οι έννοιες που προέχουν στην αντίληψη τους για την αποτελεσματικότητα της επιμόρφωσης, το εύρος και ο τύπος των αδυναμιών ή πλεονεκτημάτων που κρίνουν ότι υπάρχουν, και το ενδιαφέρον των στελεχών της δημόσιας διοίκησης για εκπαίδευση και επιμόρφωση. Στις ομάδες συζήτησης θα συμμετάσχουν όχι περισσότερα από 10 άτομα εκ μέρους του φορέα και 3 άτομα εκ μέρους της Ομάδας Μελέτης, από την οποία θα τεθούν τα προς συζήτηση θέματα.

[156] Αν τελικά ακολουθηθεί η μέθοδος αυτή.

Η διεξαγωγή των ομαδικά εστιασμένων συζητήσεων καθορίζεται από το μέγεθος του Οργανισμού και των συμμετεχόντων Δ.Υ που επιμορφώθηκαν.
Βασικός στόχος είναι να αποτιμηθούν τα αποτελέσματα της επιμόρφωσης στην επίδοση των Δ.Υ. (στο χώρο της εργασίας) και να συζητηθούν τα ερωτήματα τα οποία είναι κατάλληλα να αποτυπώσουν τα αποτελέσματα αυτά (ως ενότητες και ως ερωτήματα στα ερωτηματολόγια της έρευνας).

4. Προγραμματισμός και επιλογή των μονάδων που θα καλύψει η ποιοτική έρευνα: Ημιδομημένες συνετεύξεις

Στο επίπεδο αυτό θα εφαρμοσθεί η προτεινόμενη μεθοδολογία ημιδομημένων συνεντεύξεων με τυχόν προσαρμογές που μπορεί να προέλθουν από εισροές από την διεξαγωγή της έρευνας στο επίπεδο του φορέα. Οι συνεντεύξεις θα διεξαχθούν σε δύο φάσεις.
α. Στην πρώτη φάση θα επιλεγούν εργαζόμενοι που έχουν συμμετάσχει σε πρόγραμμα επιμόρφωσης
β. Στην δεύτερη φάση θα επιλεγούν οι Προϊστάμενοι Τμήματος ή/και Προϊστάμενοι Διεύθυνσης του φορέα ή της δομής των επιμορφωνόμενων.

Το ερωτηματολόγιο που θα χρησιμοποιηθεί θα ακολουθήσει κατά ένα μεγάλο βαθμό, κοινό θεματολόγιο και για τα δύο επίπεδα διοίκησης του προϊσταμένου της Διεύθυνσης ή του προϊσταμένου του Τμήματος καθώς και του επιμορφωνόμενου προσωπικού
Το ερωτηματολόγιο στοχεύει στην αποτύπωσης των κριτηρίων αποτελεσματικότητας του προγράμματος, πάνω στους δύο βασικούς άξονες:

- η απόκτηση γνώσεων, η ανάπτυξη δεξιοτήτων ή /και η διαμόρφωση στάσεων
- η μεταβολή της συμπεριφοράς των συμμετεχόντων στο πρόγραμμα κυρίως λόγω της συμμετοχής τους σε αυτό
- οι δυνατότητες μεταφοράς γνώσεων και δεξιοτήτων στο χώρο εργασίας

5. Αποστολή των ατομικών αυτοσυμπληρούμενων ερωτηματολογίων.

Για την έρευνα του συνολικού προσωπικού ενός φορέα/δομής που έχει επιμορφωθεί θα χρησιμοποιηθεί ένα κατάλληλα προσαρμοσμένο αυτοσυμπληρούμενο ερωτηματολόγιο σε ηλεκτρονική μορφή, το οποίο θα ακολουθεί τη θεματολογία των ημι-δομημένων ερωτηματολογίων.

Το ερωτηματολόγιο θα απευθύνεται και θα διανέμεται ανά κατηγορία προσωπικού:

- διευθυντικό στέλεχος ή προϊστάμενος,
- υπάλληλος/ προσωπικό βάσης

6. Επεξεργασία πληροφοριών, τυποποίηση και αξιολόγηση των απαντήσεων

Ανάλογα με την περίπτωση, ορισμένες ερωτήσεις πρέπει να κωδικοποιηθούν πριν την τελική τους χρησιμοποίηση και ανάλυση

Η ανάλυση των δεδομένων μπορεί να βασιστεί σε πινακοποιήσεις εκ των οποίων (ενδεικτικά) ενδιαφέρον παρουσιάζουν: η 'διασταύρωση' μεταβλητών όπως η ηλικία, το φύλο, το μορφωτικό επίπεδο η θέση στη διοικητική ιεραρχία με τις ακόλουθες μεταβλητές:

i) τη στάση απέναντι στην επιμόρφωση

ii) τη στάση απέναντι στη δια βίου μάθηση

iii) τη στάση απέναντι στο ΙΝ.ΕΠ. ως φορέα επιμόρφωσης

iv) την αποτελεσματικότητα των επιμορφωτικών προγραμμάτων: δυνατότητα μεταφοράς γνώσεων/ δεξιοτήτων στο χώρο εργασίας κλπ.

Ακόμη είναι σημαντικό να γίνει συσχετισμός των απαντήσεων προϊσταμένων και υπαλλήλων στις ερωτήσεις που είναι κοινές και στα δυο ερωτηματολόγια, προκειμένου να διαπιστωθεί σε ποιο βαθμό υπάλληλοι και προϊστάμενοι εμφανίζουν συγκλίσεις ή αποκλίσεις ως προς τα υπό διερεύνηση ερωτήματα.

Επιπλέον σε ότι αφορά τους προϊσταμένους ενδιαφέρον παρουσιάζει η 'διασταύρωση'

στα κριτήρια επιλογής των στελεχών και το βαθμό κάλυψης των αναγκών της Υπηρεσίας. Συγχρόνως, διερευνάται ο συσχετισμός ανάμεσα αφενός στους λόγους αποτροπής υπαλλήλων και αφετέρου στην εκτίμηση κόστους (ή οφέλους) από την επιμόρφωση.

Η εξέταση επιμέρους πινακοποιήσεων θα μας επιτρέψει να εντοπίσουμε πιθανές αιτιακές σχέσεις και ιδιαίτερους παράγοντες που φαίνεται να επηρεάζουν την όποια στάση προϊσταμένων και υπαλλήλων απέναντι στη δια βίου μάθηση, την επιμόρφωση και το ΙΝ.ΕΠ.

Η εφαρμογή ολοκληρωμένης αξιολόγησης θα λειτουργήσει προς την κατεύθυνση της συνεχούς βελτίωσης των υπηρεσιών του ΙΝ.ΕΠ. ως μοχλού ανάπτυξης της δια βίου μάθησης στην ελληνική Δημόσια Διοίκηση και Αυτοδιοίκηση.

Ο συσχετισμός των στοιχείων και οι πινακοποιήσεις θα υποδείξουν τα στοιχεία εκείνα που είναι απαραίτητα για την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας: μεταφορά γνώσεων/ δεξιοτήτων στο χώρο εργασίας, στάσεις ως προς το ΙΝ.ΕΠ, τη δια βίου μάθηση κλπ κατά φορέα ή οργανισμού, επαγγελματική ομάδα, γεωγραφική περιοχή ή διοικητική περιφέρεια κλπ.

Για την ανάλυση των στοιχείων μπορεί να χρησιμοποιηθεί το στατιστικό πακέτο SPSS.
Τέλος αναφέρεται ότι η αξιολόγηση της επιμόρφωσης αφενός καλύπτει ένα ευρύ φάσμα δραστηριοτήτων, μέρος των οποίων αποτελεί η εστίαση στην πρόοδο και στη βελτίωση της απόδοσης στην εργασία Αφετέρου τα αποτελέσματά της συνεισφέρουν στην ανατροφοδότηση δηλαδή στην επανεξέταση ή/και αναθεώρηση των παραγόντων της εκπαιδευτικής διαδικασίας, έτσι ώστε να δίνεται η δυνατότητα παρέμβασης για συνεχή βελτίωση του προσφερόμενου εκπαιδευτικού έργου από το ΕΚΔΔΑ.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Alkin A., 1969, Evaluation theory development. Evaluation, comment 2.

Alvarez, K., E. Salas E., και Garofano, C.M., 2004, An integrated model of training evaluation and effectiveness, *Human Resource Development Review* 3 (4) .

Αθανασούλα Ρέππα, Α., Ανθοπούλου, Σ.Σ., Κατσουλάκης, Σ., Μαυρογιώργος, Γ., 1999, Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού. ΠΑΤΡΑ: ΕΑΠ.

Αθανασούλα Ρέππα, Α., Κουτούζης, Μ., Μαυρογιώργος, Γ., Νιτσόπουλος, Β., Χαλκιώτης, Δ.,1999, *Εκπαιδευτική Διοίκηση & Πολιτική.* ΠΑΤΡΑ:ΕΑΠ.

Ash, R. A., και Levine, E., 1985, Job applicant training and work experience evaluation: An empirical comparison of four methods. *Journal of Applied Psychology, 70*.

Baldwin, T. T., Ford, J. K.,1988, Transfer of training: A review and directions for future research. *Personnel Psychology, 41,* 63-105.

Baldwin, T. T., Magjuka, R. J., 1991, Organizational training and signals of importance: Linking pretraining perceptions to intentions to transfer. *Human Resource Development*
Quarterly, 2, 25-36.

Bates A. W., 2000, Managing technological change. San Francisco: Jossey Bass.

Baldwin-Evans, K., 2006, Key steps to implementing a successful blended learning strategy. *Industrial & Commercial Training, 38,* 156–163.

Baldwin, T. T., Ford, J. K., και Blume, B. D., 2009, Transfer of Training 1988-2008: An
Updated Review and New Agenda for Future Research. In G.P. Hodgkinson and J.K. Ford (Eds.), *International Review of Industrial and Organizational Psychology* (Vol. 24,
pp. 41-70). Chichester, UK: Wiley.

Baldwin, T., Ford, J., 1988, Transfer of training: A review and directions for future research. *Personnel Psychology, 41,* 63-105.

Baldwin, T.T. & Magjuka, R.J., 1991, Organizational training and signals of importance: Linking pre-training perceptions to intentions to transfer. *Human Resource Development Quarterly 2,*25-36.

Baldwin, T; Ford, K; & Naquin, S., 2000, Managing transfer before learning begins: Enhancing the motivation to improve work through learning. *Advance in Developing Human Resources, 8,*23-35.

Bates, R. A., 2003, Managers as transfer agents: Improving learning transfer in organizations. In E. F. Holton III & T. T. Baldwin (Eds.), *Improving learning transfer in organizations* (pp. 243–270). San Francisco: Jossey-Bass.

Βεργίδης, Δ.,2003, Η Συμβολή της Αξιολόγησης στην Υλοποίηση Ολοκληρωμένων Προγραμμάτων Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Στο Δ. Βεργίδης (επιμ.), Εκπαίδευση Ενηλίκων: Συμβολή στην Εξειδίκευση Στελεχών και Εκπαιδευτών. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σσ. 235-254.

Βεργίδης Δ., 2001, Διαβίου Εκπαίδευση και Εκπαιδευτική Πολιτική, στο Κ. Π. Χάρης, Ν. Β. Πετρουλάκης & Σ. Νικόδημος (επιμ.), Πρακτικά του Θ΄ Διεθνούς Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος ‘‘Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση και Διαβίου Μάθηση: Διεθνής Εμπειρία και Ελληνική Προοπτική’’, 127-144, Αθήνα: Ατραπός

Βεργίδης Δ., 2005, Η εκπαίδευση ενηλίκων στην Ελλάδα: επιτεύγματα και δυσλειτουργίες, Πρακτικά του 1ου Συνεδρίου της Επιστημονικής Ένωσης Εκπαίδευσης Ενηλίκων, 55-72, Αθήνα: Μεταίχμιο

Βεργίδης, Δ., 2008, Η Εκπαίδευση ενηλίκων στις Σύγχρονες Κοινωνικο-Οικονομικές, Πολιτικές και Πολιτισμικές Συνθήκες. Στο: Δ. Βεργίδης, Η *εξέλιξη της Εκπαίδευσης Ενηλίκων στην Ελλάδα και η Κοινωνικο-οικονομική Λειτουργία της.* Τόμος Β. Πάτρα: ΕΑΠ

Βεργίδης Δ., Καραλής Θ., 1999, Εκπαίδευση Ενηλίκων: Σχεδιασμός Οργάνωση και Αξιολόγηση Προγραμμάτων, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα

Blume, B. D., Ford, J. K., Baldwin, T. T., και Huang, J. L., 2010, Transfer of Training: A Meta-Analytic Review. *Journal of Management, 36*, 1065-1105

Bostrom, R.P., Olfman, L., και Sein, M.K. 1988. The Importance of Individual Differences in End-User Training: The Case for Learning Style, *ACM*.

Burke L.A. και Hutchins, H., M.,2010, *Training Transfer: An Integrative Literature Review. Human Resource Development Review Vol. 6, No. 3 September 2007 263-296*

Burke, L., Hutchin H.M., 2007, Training Transfer: An Integrative Literature Review. Human Resource Development Review / September 2007

Cheng E.W.L. Ho, Δ.C.K. 1999, A review of transfer of training studies in the past Decade. Personnel Review 30,1

Cohen, D.J. , 1990, What motivates trainees? *Training and Development Jouranl,44*(11),91-93.

Compeau R. και C.A. Higgins, Application of social cognitive theory to training for computer skills. *Information Systems Research* **6** 2 (1995), σ. 118–143.

Cormier, S., and Hagmam, J., 1987, Transfer of Learning. San Diego, CA: Academic Press.

Δεκλερής Μ. (επιμ.) 1989, Διοίκηση Συστημάτων. Εκδ. Σάκκουλα, Αθήνα-Κομοτηνή

Γραμματικόπουλος, 2006, Εκπαιδευτική Αξιολόγηση: Μοντέλα Αξιολόγησης Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων**.** Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή & τον Αθλητισμό τόμος 4(2), 237 – 246.

Dixon, N.M., 1990, Evaluation: A tool for improving HRD quality, University Associates, San Diego (1990).

Δημητρόπουλος, Ε., 1998, Εκπαιδευτική αξιολόγηση – μέρος πρώτο: Η αξιολόγηση της
εκπαίδευσης και του εκπαιδευτικού έργου (4η έκδ.). Αθήνα: Γρηγόρης.

Δημητρόπουλος, Ε., 2002, Εκπαιδευτική Αξιολόγηση- Η Αξιολόγηση της Εκπαίδευσης και του Εκπαιδευτικού Έργου. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.

Fitzpatrick, J. L., Sanders, J. R., και Worthen, B. R., 2004, *Program evaluation: Alternatives approaches and practical guides* (3rd ed.). New York: Longman.

Fitzgerald, C. , 2002, Transfer of training and transfer climate: The relationship to the use of transfer maintenance strategies in an autonomous job context. *Dissertation Abstracts International, 63*(02), 463A.

Ford, J. K., Quinones, M. A., Sego, D. J., & Sorra, J. S., 1992, Factors affecting the opportunity to perform trained tasks on the job. *Personnel Psychology, 45*, 511-527.

Foxon, M., 1997, The influence of motivation to transfer, action planning, and manager
support on the transfer process. *Performance Improvement Quarterly*, 10(2), 42-63.
Fontana, A., και Frey, J., 2000, The Interview. Στο N. Denzin & Y. Lincoln (Eds.), Handbook of Qualitative Research (2ed., pp. 645-672). London: Sage.

Foxon, M., 1993, A process approach to the transfer of training. Part 1: The impact of motivation and supervisor support on transfer maintenance. *Australian Journal of Educational Technology*, 9(2), 130-143. http://www.ascilite.org.au/ajet/ajet9/foxon.html

Denzin, N., και Lincoln, Y., 2000, The discipine and practice of qualitative research. In N. Denzin και Y. Lincoln (Eds.), Handbook of Qualitative Research. London: Sage.
De Vito, J., 1996, The learning organization. In R. Craig (Ed.), *The ASTD training and development handbook* (4th ed.). New York: McGraw-Hill.

Καραλής, Θ., 2005, Αξιολόγηση Προγραμμάτων Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

ΕΘΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΔΗΜΟΣΙΑΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΚΑΙ ΑΥΤΟΔΙΟΙΚΗΣΗΣ (Ε.Κ.Δ.Δ.Α.), 2009, Έκθεση: «Αξιολόγηση των αποτελεσμάτων επιμόρφωσης στη Δημόσια Διοίκηση: Έκθεση αποτελεσμάτων και ταυτότητας».

ΕΘΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΔΗΜΟΣΙΑΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΚΑΙ ΑΥΤΟΔΙΟΙΚΗΣΗΣ (Ε.Κ.Δ.Δ.Α.), 2009, Έκθεση: «Ανίχνευση Εκπαιδευτικών Αναγκών- Διαδικασία Εφαρμογής».
Έκθεση: «Ανίχνευση Εκπαιδευτικών Αναγκών- Διαδικασία Εφαρμογής» [157].
Fielding, N., & Raymond, L. (1998). Computer Analysis and Qualitative Research. London: Sage.

Goldstein I.L., 1991, Training in ork organizions. In M.D. Dunnette & L.M. Houghs (επιμ.), Handbook of industrial and organizational psychology (2nd e., Vl. 2, pp. 507-620). Palo, CA: Consulting Psychologists Press.

Goldstein, I. L., 1974, Training: Program development and evaluation. Monterey, CA: Brooks/Cole.

Goldstein, I., & Ford, J. K., 2002, Training in organizations (4th ed.). Belmont, CA: Wadsworth.

Harris, D. M. and DeSimone, R.L., 1994, *Human Resources Development*, Orlando, Fl: the Dryden Press.

Haslinda, A, Mahyuddin, M. Y, 2009, The Effectiveness of Training in the Public Service. American Journal of Scientific Research. ISSN 1450-223X Issue 6, pp.39-51.

Holton III, E.F., Bates, R.A. and Ruona, W.E.A., 2000, Development and validation of a generalized learning transfer system inventory. *Human Resource Development Quarterly* 114, pp. 333–360.
Miles, M.B, and Huberman, A.M., 1994, *Qualitative Data Analysis*, 2nd Ed., p. 10-12. Newbury Park, CA: Sage.

Ιωσηφίδης Θ, 2003, Ανάλυση Ποιοτικών Δεδομένων στις Κοινωνικές Επιστήμες. Κριτική, Αθήνα.

Ιωσηφίδης Θ. & Μ. Σπυριδάκης, 2006, Ποιοτική Κοινωνική Έρευνα. Μεθοδολογικές προσεγγίσεις και ανάλυση δεδομένων. Αθήνα: Κριτική.

Jashapara, Ashok, 1993, Competitive Learning Organizations – A Way Forward in the European Construction Industry, Proceedings of the CIB W-65 Symposium on 'Organization and Management of Construction – The Way Forward', The University of West Indies, pp. 653-670.

Καραλής, Θ., 2006, Τυπολογίες αξιολόγησης: Θεωρητικές προσεγγίσεις και προϋποθέσεις εφαρμογής. Νέα Παιδεία, Τεύχος 120.
Καραλής Θ., 1999, «Αξιολόγηση Προγραμμάτων Εκπαίδευσης Ειδικών Κοινωνικών Ομάδων», Πάτρα, Μέντωρ Εκπαιδευτική.
Καραλής, χ.χ. Ζητήματα αξιολόγησης προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων. Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης καθ της Αγωγής Υγείας. http://eclass.upatras.gr/modules/document/file.php/PN1458/ap89.pdf

[157] Φορέας σύνταξης της Έκθεσης Ε.Κ.Δ.Δ.Α.

Καραλής, Θ., 2001, Μεθοδολογικές προσεγγίσεις στην αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Στο Γ. Μπαγάκης (Επιμ.), Αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και σχολείου (σελ.290-299). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Καραλής, Α., 2008, Τυπολογίες και Μοντέλα Αξιολόγησης. Στο Δ. Βεργίδης, Α. Καραλής, *Εισαγωγή στην Εκπαίδευση Ενηλίκων. Σχεδιασμός, Οργάνωση και Αξιολόγηση Προγραμμάτων*. Τόμος Γ. Πάτρα: ΕΑΠ.

Kim, H. K., & Lee, C., 2001, Implications of near and far transfer of training on structured on-the-job training. *Advances in Developing Human Resources*, *3*, 442-451.

Kirkpatrick, D.,1974, Techniques for evaluating training programs. *Journal of the American Society of Training Directors, 13*, 3–9, 21–26.

Kirkpatrick, D. L. , 1976, Evaluation of Training. *Training and Development Handbook: Aguide to Human Resource Development* (2nd ed., pp. 301-319). New York: McGraw-Hill.

Kirkpatrick, D. L.,1994, Evaluating Training Programs: The Four Levels. San Francisco, CA: Berret-Koehler.

Kirkpatrick, D.L., 1998, *Evaluating Training Programs: The Four Levels*. San Francisco: Berrett-Koehler

Καραλής Θ. (2002), Η εξέλιξη του πεδίου της Λαϊκής Επιμόρφωσης κατά την περίοδο 1989-1999, Πανεπιστήμιο Πατρών: Διδακτορική Διατριβή

Κόκκος Α. (2002), Η εκπαίδευση ενηλίκων στην Ευρώπη και στην Ελλάδα: προσδιορισμός του πεδίου, τάσεις, πολιτικές, στο Κόκκος Α. (επιμ.), Διεθνής Συνδιάσκεψη για την Εκπαίδευση Ενηλίκων, 27-49, Αθήνα: Μεταίχμιο

Κόκκος, Α., 1998, Ο προσδιορισμός του Εκπαιδευτικού Σκοπού και των Εκπαιδευτικών Στόχων. Στο: Α. Κόκκος, Α. Λιοναράκης, *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Σχέσεις διδασκόντων - διδασκομένων.* Τόμος Β. Πάτρα: ΕΑΠ

Κουλαϊδής, Β.,1992, Αξιολόγηση και Αναλυτικά Προγράμματα. Στο Α. Ανδρέου (επιμ.), Αξιολόγηση τον Εκπαιδευτικού Έργου - Βασική Κατάρτιση και Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών. Αθήνα: ΕΟΣΚ, σσ. 71-85.

Κυριαζή, Ν., 2005, Η Κοινωνιολογική Έρευνα: Κριτική Επισκόπηση των Μεθόδων και των Τεχνικών (η έκδοση). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Laker, D. R., 1990, . Dual dimensionality of training transfer. *Human Resource Development Quarterly, 1* (3), 209–235.

Holton, E.F., 1996, The flawed four level evaluation model. *Human Resources Development Quarterly, 7, 5-21*.

Holton, E; & Baldwin, T., 2000, Making transfer happen: An action perspective on learning transfer systems. *Advances in Developing Human Resources, 8,* 1-6.

Holton,E. F; III, Bates, R., και Ruona,W.E.A., 2000, Development of a generalized learning transfer system inventory. *Human Resource Development Quarterly,11*, 333-360.

Holton, E. F. III; Bates, R.A., Seyler, D.L., και Carvalho, M.B., 1997, Toward construct
validation of a transfer climate instrument. *Human Resource Development Quarterly,8*, 95-113.

Holton, E. F. III, Ruona, W.E.A., και Leimbach, M., 1998, Development and validation
of a generalized learning transfer climate questionnaire: Final research. Στο R. Torraco (επιμ.), *Academy of Human Resource Development 1998 conference proceedings* (pp. 482–489). Baton Rouge, LA: Academy of Human Resource Development.

Kirshestein, R., 1998, An educators guide to evaluating. U. S. Department of Education.
Skilbeck, M.,1984, Readings in school-based curriculum development. London: Herper & Row

Laker, D. R. , 1990, Dual dimensionality of training transfer. *Human Resource Development Quarterly*, *1*(3), 209-224.

Levine, H. G., 1985, Scientists and Culture Heroes in Ethnographic Method. *Reviews in Anthropology*, 12, 338-345.

Locke, E. A.,1968, Toward a theory of task motivation and incentives. *Organizational Behavior and Human Performance, 3,* 157–189

Locke, E. A., και Latham, G. P., 1984, *Goal setting: A motivational technique that works.*Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall

Leitch κ.ά. 1986, What stories Are. The Pennsylvania State Univeristy Press.
Λάμνιας, Κ., 2010, Κοινωνιολογική Θεωρία και Εκπαίδευση: Διακριτές Προσεγγίσεις. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Λυδάκη, Ά., 2001, Ποιοτικές Μέθοδοι της Κοινωνικής Έρευνας. Αθήνα: Καστανιώτης.

Madaus, G. F., & Kellaghan, T., 2000, Models, metaphors, and definitions in evaluation. In D. L. Dtufflebeam, G. F. Madaus, & T. Kellaghan (Eds.), *Evaluation models: Viewpoints on educational and human services evaluation* (2nd ed., pp. 19-32). Hingham, MA: Kluwer Academic Publishers.

Μακράκης, Β., 1999, Αρχές σχεδιασμού και ανάπτυξη ενός συστήματος τηλεκατάρτισης των εκπαιδευτικών της Ελληνικής ως δεύτερης και ξένης γλώσσας στους Ομογενείς της διασποράς. Στα Πρακτικά Πανελληνίου - Πανομογενειακού συνεδρίου, *Ελληνόγλωσση Εκπαίδευση στο Εξωτερικό*, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Ρέθυμνο, 1999.

Μακράκης, Β., 1998, Απομυθοποιώντας το μεθοδολογικό μονισμό, Στο Γ. Παπαγεωργίου, (Επιμ.), *Μέθοδοι στην κοινωνιολογική έρευνα,* Αθήνα: ΤΥΠΩΘΗΤΩ

Mark, M., Henry, G., & Julnes, G., 2000, Evaluation: An Integrated Framework For Understanding, Guiding, And Improving Public And Nonprofit Policies And Programs. Publisher: Jossey-bass.

Μαντζούκας, Σ., 2007, Ποιοτική έρευνα σε έξι εύκολα βήματα. Η επιστημολογία, οι μέθοδοι και η παρουσίαση. ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ, Νοσηλευτική 46 (1).

Meyer A, 2003, Urban commensal rodent control: fact or fiction? Στο: Singleton GR, Hinds LA, Krebs CJ, Spratt DM (editors), Rats, mice and people: rodent biology and managementCanberra: Australian Centre for International Agricultural Research.

Μιχαλόπουλος Ν.,2007, Η Δημόσια Διοίκηση στην εποχή των αποτελεσμάτων. Παπαζήσης, Αθήνα.

Merriam SB., Leahy, B. 2005, Learning Transfer: A Review of the Research in Adult Education and Training. PAACE Journal of Lifelong Learning, Vol. 14, 2005, 1-24.

Naquin, S. S., & Holton, E. F., III., 2006, Leadership and managerial competency models: A simplified process and resulting model. *Advances in Human Resource Development,* 8, 144-165.

Noe, R. 1986, 'Trainees' attributes and attitudes: neglected influences in training effectiveness', *Academy of Management Review,* 11, 4, 736–49.

Noe, R.A. and Schmitt, N., 1986, 'The Influence of Trainee Attitudes on Training Effectiveness: Test of a Model', *Personnel Psychology* 39: 497–523.

Olfman, Lorne, Sein, Maung K., & Bostrom, Robert P., 1986, Training for end user computing: Are basic abilities enough for learning? In Paul S. Licker (Ed.), Proceedings of the Twenty-Second annual Computer Personnel Research Conference (pp. 1-11). New York: ACM.

Παλαιοκρασάς Σ., 1997, Αξιολόγηση της εκπαίδευσης. εκδ. Ίων.

Παπαστεφανάκη-Παπά, Σ., 2006, Ενδοεπιχειρησιακή εκπαίδευση η περίπτωση των τραπεζών. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Διδακτορική Διατριβή
Παραδοτέα του έργου: «Αξιολόγηση των αποτελεσμάτων επιμόρφωσης στη Δημόσια Διοίκηση». Αναθέτουσα αρχή: ΕΘΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΔΗΜΟΣΙΑΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΚΑΙ ΑΥΤΟΔΙΟΙΚΗΣΗΣ (Ε.Κ.Δ.Δ.Α.)

Παραδοτέα του έργου: «Ανάπτυξη δεξιοτήτων διοικητικής εργασίας σε ψηφιακό περιβάλλον ΤΠΕ», Αθήνα, 2006. Φορέας υλοποίησης PRISMA: Κέντρο Αναπτυξιακών Μελετών. Φορέας ανάθεσης: ΕΚΔΔΑ

Παραδοτέα του έργου: «Προσδιορισμός Εκπαιδευτικών Αναγκών στην Τοπική Αυτοδιοίκηση», 2008, Φορέας υλοποίησης European Profiles. Φορέας ανάθεσης: ΕΚΔΔΑ.

Παραδοτέα του έργου: «Αξιολόγηση των αποτελεσμάτων επιμόρφωσης στη Δημόσια Διοίκηση: Έκθεση αποτελεσμάτων και ταυτότητας». 2008, Φορέας υλοποίησης European Profiles. Φορέας ανάθεσης: ΕΚΔΔΑ.

Patton, M.Q., 1986, Utilization-focused evaluation. (2nd ed.), Sage, Beverly Hills, CA.
Pedler, M., Boydell, T. and Burgoyne, J., 1988, Learning Company Project Report, Training Agency.

Pedler, M., Boydell, T. και Burgoyne, J., 1989, Towards the learning company, Management Education and Development, Vol. 20 No. 1, pp. 1-8.

Pedler, M., Burgoyne, J. και Boydell, T., 1991, The Learning Company, a Strategy for Sustainable Development, McGraw-Hill, London.

Pedler M, Burgoyne J και Boydell J, 1977, The Learning Company, McGraw Hill

Phillips, J J. 1990, Handbook of training evaluation and measurement methods. London:
Kogan Page.

Provus, M.M., 1971, Discrepancy Evaluation. Berkeley: McCutcham.

Rae, W L., 1991, How to measure training effectiveness. Aldershot: Gower.

Richman-Hirsch,W.L., 2001, Posttraining interventions to enhance transfer: The moderating effects of work environments. *Human Resource Development Quarterly, (12)* 2, 105-120

Rogers A., 1999, *Η Εκπαίδευση Ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχμιο

Stufflebeam D., 1983, The CIPP Model for Program Evaluation. In: G. Madaus, M. Scriven, D. Stufflebeam, *Evaluation Models: Viewpoints on Educational and Human Services Evaluation.* Boston: Kluwer-Nijhoff Publishing.

Santhanam, E., 2002, Congruence of teaching, learning, assessment and evaluation. In *Focusing on the Student.* Proceedings of the 11th Annual Teaching Learning Forum, 5-6 February 2002. Perth: Edith Cowan University. http://lsn.curtin.edu.au/tlf/tlf2002/abstracts/santhanam-abs.html

Schalock, R. L., 2001, *Outcomes-based evaluation* (2nd ed.). New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers.

Scriven, M., 1973, The methodology of evaluation. In B. R. Worthen & J. R. Sanders (Eds.), *Educational evaluation: Theory and practice* (pp. 60-106). Belmont, California: Wadsworth Publishing Company, Inc.

Scriven, M., 1974, Pros and cons about goal-free evaluation (reprint). In W. J. Popham
(Ed.), *Evaluation in education* (pp. 34-43). Berkeley, CA: McCutchan Publishing Corporation.

Scriven, M. S., 1967, The Methodology of Evaluation. In R. W. Tyler, R. M. Gagne, & M. S. Scriven (Eds.), Perspectives of curriculum evaluation. Chicago: Rand McNally.

Scriven, M.S., 1991, Evaluation thesaurus (4th ed). Thousand Oaks, CA: Sage.

Scriven, M.S.,1972, Pros and cons about goal-free evaluation. *Evaluation Comment, 3*,

Stake, R. E., 1973, The countenance of educational evaluation. In B. R. Worthen & J. R.

Sanders (Eds.), Educational evaluation: Theory and practice (pp. 106-127). Belmont, California: Wadsworth Publishing Company, Inc.

Stevens, F., Lawrenz, F., & Sharp, L., 1997, *User-friendly handbook for project evaluation: Science, mathematics, engineering, and technology education*. Arlington, VA: National Science Foundation.

Stufflebeam, D. L., 1973, Educational evaluation and decision-making. In B. R. Worthen & J. R. Sanders (Eds.), *Educational Evaluation: Theory and Practice* (pp. 128-142). Belmont, California: Wadsworth Publishing Company, Inc.

Stake, R.E.,2000, Case studies. In N.K. Denzin & Y.S. Lincoln (Eds.), *Evaluation as a democratic process: Promoting inclusion, dialogue, and deliberation*. *New Directions for Evaluation No. 85* (pp. 97-106). San Francisco: Jossey-Bass.

Stufflebeam, D.L.,1971, The relevance of the CIPP evaluation model for educational accountability. *Journal of Research and Development in Education, 5*, 19-25.

Stufflebeam, D.L.,1973, Experts from "Evaluation as enlightenment for decision making." In B.R. Worthen & J.R. Sanders (Eds.), *Educational Evaluation: Theory and Practice* (pp. 176-198). Belmont, CA: Wadsworth.

Stufflebeam, D.L.,2000, Lessons in contracting for evaluations. *American Journal of Evaluation, 21*, 293-314.

Stufflebeam, D.L.,2001, *Evaluation Models*. *New Directions for Evaluation, No 89*. San Francisco: Jossey-Bass.

Stufflebeam, D.L., Madaus, G.F., και Kellaghan, T., 2000, Evaluation Models (Rev. ed.). Boston: Kluwer.

Tannenbaum, S. I. και G. Yukl. 1992. "Training and development in work organizations." In Annual review of psychology. Eds. P. R. Rozenzwig and L. W. Porter. Palo Alto, CA: Annual Reviews, Inc. pp. 399-441.

Thorpe, M., 1988, Handbook of Education Technology. Ellington, Percival and Race.

Χατζηπαναγιώτου, Π., 2001, Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: Ζητήματα Οργάνωσης, Σχεδιασμού και Αξιολόγησης. Αθήνα: Δαρδανός.

Χουλιαρά, Ξ., 2009, Η Αξιολόγηση των εκπαιδευτικών οργανισμών και ιδρυμάτων, η συστημική θεωρία και το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. 5th International Conference in Open & Distance Learning - November 2009, Athens, Greece – PROCEEDINGS.

Van Slyke, C., Kittner, M., and Bélanger, F., 1998. Identifying Candidates for Distance Education: A Telecommuting Perspective, Proceedings of the America's Conference on Information Systems (AMCIS), Baltimore, MD, August 14-16, 666-668.

Van Slyke, C. Bélanger, F., Lou, H., and Sridhar, V., 2004. The Influence of Culture on Consumer-Oriented Electronic-Commerce Adoption, Proceedings of the 2004 Southern Association for Information Systems Conference, Savannah, GA, Feb. 27-28, 310-315.

Van Slyke, C., Bélanger, F., and Hightower, R., 2005. Understanding Gender-based Differences in Consumer E-commerce Adoption, Proceedings of the 2005 Southern Association for Information Systems Conference, Savannah, GA, Feb. 25-26.

Velada R, Caetano A, Michel JW, Lyons BD, Kavanagh MJ , 2007, The effects of training design, individual characteristics and work environment on transfer of training. Int. J. Train. Dev. 11(4).

Weitzman, E., 2000, Software and Qualitative Research. Denzin N., Lincoln Y. (επιμ.), Handbook of Qualitative Research (2nd ed.). London: Sage.

Wexley K.N., G.P. Latham, 1991, Developing and training human resources in organizations. , Harper Collins, New York (1991).

Wholey, J. S., 1983, *Evaluation and effective public management*. Boston: Little, Brown, & Co.
Willms, D.J., 1992, Monitoring school performance: A guide for educators. London: The Falmer Press.

Δικτυακοί τόποι

1. Transfer of Training Strategies

http://www.businessperform.com/workplace-training/training_transfer.html

2. A Practitioner Guide to Transfer of Learning and Training
Intergovernmental Studies Program Primer Published September 2006

http://www.albany.edu/igsp/pdf/transfer%20learning_primer_final.pdf

3. Training Transfer and Behavior Change

http://humanresources.about.com/d/trainingtransfer/Training_Transfer_and_Behavior_Change.htm

4. Transfer of Training to the Workplace

http://www.businessperform.com/workplace-training/transfer_of_training.html

5. The Best Websites about the Transfer of Learning

http://reviewing.co.uk/transfer/index.htm

6. Transfer of Training. Society for human resource management

http://www.shrm.org/Education/hreducation/Documents/Transfer%20of%20Training_Syllabus.pdf

7. Transfer of training

http://www.businessdictionary.com/definition/transfer-of-training.html

8. Questionnaire for Training Transfer

http://www.citehr.com/107112-questionnaire-training-transfer.html

9. Transfer of Training How to Promote Skill Transfer in Your Organization

http://www.evancarmichael.com/Business-Coach/382/Transfer-of-Training-How-to-Promote-Skill-Transfer-in-Your-Organization.html

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΣΤΗ ΔΗΜΟΣΙΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗ – ΟΔΗΓΟΣ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ

4.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ

4.1.1 Το πλαίσιο αναφοράς

Στην Ελλάδα, ο κύριος φορέας της διαρκούς επιμόρφωσης και κατάρτισης για το σύνολο των υπαλλήλων της Δημόσιας Διοίκησης και Αυτοδιοίκησης έχει το Ινστιτούτο Επιμόρφωσης (ΙΝ.ΕΠ.) του Εθνικού Κέντρου Δημόσιας Διοίκησης και Αυτοδιοίκησης (Ε.Κ.Δ.Δ.Α.).

Προκειμένου να διασφαλιστεί ότι η υλοποίηση των επιμορφωτικών δράσεων του ΙΝ.ΕΠ επιφέρει απτά αποτελέσματα στη σύγχρονη διοικητική πρακτική, απαιτείται συστηματική και τακτική αξιολόγησή τους. Εξάλλου το στάδιο της αξιολόγησης αποτελεί το τέταρτο και κρισιμότατο στάδιο του επιτυχημένου σχεδιασμού και της διενέργειας κάθε επιμορφωτικού προγράμματος, όπως προκύπτει από επισκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας (Βλέπε: Goldstein 1991. Harris και DeSimone 1994. Καραλής 1999) καθώς και από τις διεθνείς προδιαγραφές πιστοποίησης:[158]

α) ανίχνευση επιμορφωτικών αναγκών

β) σχεδιασμό επιμορφωτικών θεματικών ενοτήτων βάσει των αποτελεσμάτων της ανίχνευσης

γ) υλοποίηση του επιμορφωτικών προγραμμάτων

δ) αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της παρεχόμενης επιμόρφωσης.

Όπως αναφέρεται άλλωστε:[159] «προκειμένου να συντελεί στη βελτίωση των παρεχόμενων υπηρεσιών επιμόρφωσης και κατ' επέκταση στην αποτελεσματικότητα

[158] Οδηγία για τη Διαδικασία Επιμόρφωσης (ISO 10015:1999).

[159] Βλέπε: ΕΚΔΑΑ-ΙΝ.ΕΠ, 2010, 'Αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της επιμόρφωσης στη Δημόσια Διοίκηση: Έκθεση αποτελεσμάτων και ταυτότητας πιλοτικής έρευνας'. Βλέπε επίσης: Σταμάτης Παλαιοκρασσάς, «Αξιολόγηση Επιμορφωτικών Προγραμμάτων/ Δραστηριοτήτων Μάθησης», σημειώσεις στο πλαίσιο του σεμιναρίου «Ανίχνευση Εκπαιδευτικών Αναγκών στη Δημόσια Διοίκηση» τομέας Δημοσίου Management, ΙΝ.ΕΠ., Αθήνα 2005.

και την αποδοτικότητα, του στελεχιακού δυναμικού του Δημόσιου Τομέα, απαιτείται η εφαρμογή ενός συστήματος αξιολόγησης των δράσεων του ΙΝ.ΕΠ. σε όλα τα στάδια προετοιμασίας και υλοποίησής τους:

- πριν την διεξαγωγή ενός επιμορφωτικού προγράμματος, εκ των προτέρων αξιολόγηση (ex-ante evaluation)

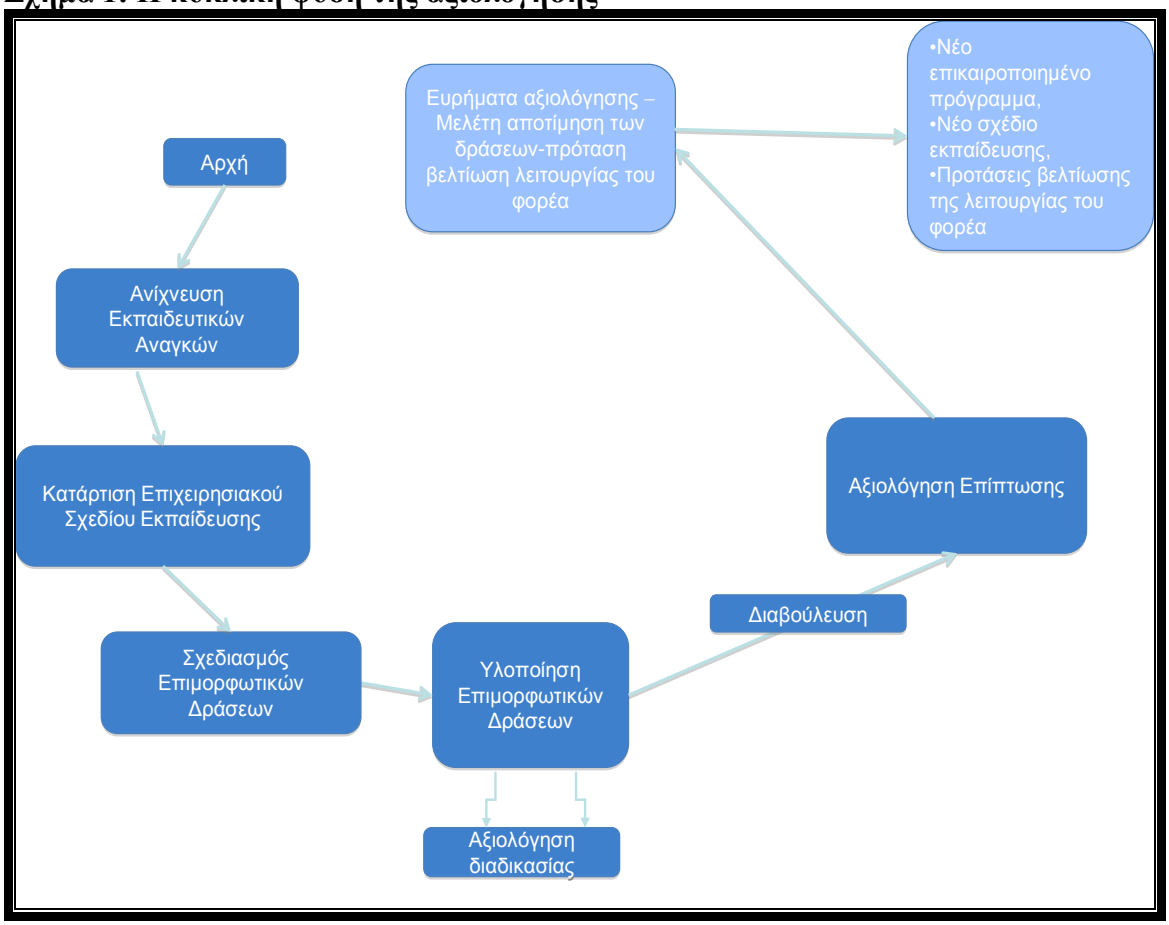
- κατά τη διαμόρφωση και υλοποίηση του προγράμματος, διαμορφωτική αξιολόγηση (formative evaluation)

- μετά το πέρας του προγράμματος, απολογιστική αξιολόγηση (summative evaluation)

- μετά την παρέλευση ενός εύλογου χρονικού διαστήματος δύο έως τεσσάρων περίπου μηνών από την υλοποίηση του προγράμματος, εκ των υστέρων αξιολόγηση (ex-post evaluation).

Το Σχήμα 1, περιγράφει την διαδικασία από την διερεύνηση και τον εντοπισμό των εκπαιδευτικών αναγκών έως και την αξιολόγηση της επιμορφωτικής δράσης με σκοπό την ανατροφοδότηση για βελτίωση των επιμορφωτικών δράσεων.

Σχήμα 1: Η κυκλική φύση της αξιολόγησης



Η αξιολόγηση αποτελεί μια ερευνητική δραστηριότητα που απαιτεί καθορισμένη μεθοδολογία και επιδιώκει την εκτίμηση της αποτελεσματικότητας του προγράμματος επιμόρφωσης και παράλληλα τον εντοπισμό των παραγόντων που ενδεχόμενα επέδρασαν θετικά ή αρνητικά στην ποιότητα και την αποτελεσματικότητα των βασικών συντελεστών του. Όπως αναφέρει ο Βεργίδης (2001), αξιολόγηση είναι *ερευνητική δραστηριότητα* που προϋποθέτει συγκρότηση ερευνητικής ομάδας και την εφαρμογή θεωριών, μεθόδων και τεχνικών από το χώρο των κοινωνικών επιστημών. Επομένως, για την εκπόνηση μελέτης αξιολόγησης τίθενται συγκεκριμένοι στόχοι με βάση τους οποίους επιλέγεται *ο τύπος, τα γενικά κριτήρια αξιολόγησης, η μέθοδος και οι τεχνικές συλλογής δεδομένων.*

Με βάση τα παραπάνω μπορούμε να πούμε ότι η αξιολόγηση της επιμόρφωσης επιδιώκει να προσδιορίσει τα οφέλη που έχουν οι επιμορφωνόμενοι από το πρόγραμμα σε όρους μάθησης και βελτίωσης της απόδοσής τους στο εργασιακό περιβάλλον. Τα αποτελέσματα της δείχνουν 'τι συνέβη' μέσω της επιμόρφωσης.

Το αντικείμενο της επιμόρφωσης ωστόσο, δεν θα πρέπει να είναι αποκλειστικά η αύξηση των σχετιζόμενων με την εργασία γνώσεων, ικανοτήτων και δεξιοτήτων αλλά και η μετατροπή της στάσης των εργαζομένων έτσι ώστε να εναρμονίζεται με τον στόχο και το όραμα του οργανισμού. Με την επιμόρφωση του προσωπικού δηλαδή, θα πρέπει να στοχεύονται παράλληλα και τυχόν αλλαγές της συμπεριφοράς των εργαζομένων της ώστε να ανταποκρίνονται καλύτερα στις απαιτήσεις της εργασίας τους. Άλλωστε, η αποτελεσματικότητα μέσω επιμόρφωσης αναφέρεται στο βαθμό επίτευξης των εκπαιδευτικών στόχων.

Στο πλαίσιο αυτό, τα επιμορφωτικά προγράμματα του Ινστιτούτου Επιμόρφωσης σχεδιάζονται επί τη βάσει σαφώς προσδιορισμένων επιμορφωτικών στόχων στο πλαίσιο μιας *εκ των προτέρων αξιολόγησης*. Επιπλέον επιδιώκεται η *διαμορφωτική* αξιολόγηση, μέσα από τη διαδικασία της συμπλήρωσης εντύπων αξιολόγησης στο τέλος κάθε επιμορφωτικού προγράμματος, τόσο από τους επιμορφωνόμενους, όσο και από τους εισηγητές που συμμετείχαν σε αυτό. Η διαμορφωτική αξιολόγηση δεν περιορίζεται μόνο στη χρήση εντύπου, αλλά γίνεται και στο πλαίσιο διαλόγου με εισηγητές και επιμορφωνόμενους κατά τις εργασίες λήξης κάθε επιμορφωτικού προγράμματος.

Πιο συγκεκριμένα, κατά την έναρξη κάθε προγράμματος διατυπώνονται οι επιμορφωτικοί στόχοι και υπογραμμίζεται η σημασία της ενεργού συμμετοχής των επιμορφωνόμενων σε μια ουσιαστική αξιολόγηση του προγράμματος για την περαιτέρω βελτίωσή του - κυρίως του επιστημονικού του σχεδιασμού. Κατά τη λήξη κάθε προγράμματος, το επιστημονικό προσωπικό του Κέντρου, το οποίο έχει και την ευθύνη του σχεδιασμού, διενεργεί μια αναλυτική συζήτηση με τους επιμορφωνόμενους αξιολογώντας την ποιότητα και την αναμενόμενη αποτελεσματικότητα του επιμορφωτικού προγράμματος. Τέλος, επιχειρείται μια *απολογιστική αξιολόγηση* μέσα από τη σύνταξη τρίμηνων εκθέσεων αξιολόγησης των επιμέρους δράσεων κάθε τομέα, η οποία υποβάλλεται στη Διεύθυνση του ΙΝ.ΕΠ.[160]

[160] Βλέπε: ΕΚΔΔΑ-ΙΝ.ΕΠ, 2010, (σ. 5-6), 'Αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της επιμόρφωσης στη Δημόσια Διοίκηση: Έκθεση αποτελεσμάτων και ταυτότητας πιλοτικής έρευνας'.

Ωστόσο, η αξιολόγηση των επιμορφωτικών δράσεων του ΙΝ.ΕΠ. θα πρέπει να εντάσσεται σε ένα ολοκληρωμένο σύστημα αξιολόγησης (βλέπε Σχήμα 2) που θα περιλαμβάνει και την (εκ των υστέρων) αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας.
Ζητούμενο της επιμόρφωσης είναι οι εργαζόμενοι να αποκτήσουν και στη συνέχεια να εφαρμόσουν συγκεκριμένες γνώσεις και ικανότητες όταν επιστρέψουν πίσω στην εργασία τους. Έτσι αναπόσπαστο κομμάτι του σχεδιασμού θα πρέπει να αποτελούν και οι ενέργειες του Ινστιτούτο Επιμόρφωσης (ΙΝ.ΕΠ.) του Ε.Κ.Δ.Δ.Α. μέσω των οποίων θα αξιολογείται και θα υποστηρίζεται η εφαρμογή των γνώσεων-δεξιοτήτων στο χώρο εργασίας.

Ο παρόν Οδηγός έχει αυτόν ακριβώς το στόχο περιγράφει την εφαρμογή ενός συστήματος εκ των υστέρων αξιολόγησης, η οποία θα γίνεται ανά τακτά χρονικά διαστήματα, ούτως ώστε από τα στοιχεία που θα προκύπτουν να καθίσταται εφικτή η συνεχής βελτίωση των υπηρεσιών του Ινστιτούτου Επιμόρφωσης ως μοχλού ανάπτυξης της δια βίου μάθησης στο σύγχρονο Δημόσιο Τομέα και βελτίωσης της αποτελεσματικότητας των προσφερόμενων από το Δημόσιο Τομέα υπηρεσιών προς τον πολίτη.

4.1.2 Σκοπός και στόχοι της αξιολόγησης, προτεινόμενο σχέδιο μεθοδολογίας

4.1.2.1 Σκοπός και στόχοι της αξιολόγησης

Κύριος στόχος της αξιολόγησης είναι:

- να εκτιμηθεί **η αποτελεσματικότητα των επιμορφωτικών προγραμμάτων** του ΙΝ.ΕΠ., δηλαδή αν και σε ποιο βαθμό συμβάλλουν στη βελτίωση της αποδοτικότητας των υπαλλήλων και της λειτουργίας των Υπηρεσιών τους. Το βασικό ερευνητικό ερώτημα που τίθεται είναι: πως αποτιμάται η επιμόρφωση, τι αποτέλεσμα –επιπτώσεις είχε;

Επιμέρους στόχοι της αξιολόγησης μπορεί να είναι:

- να διερευνηθεί **η στάση** των επιμορφωθέντων *δημοσίων υπαλλήλων* και των διευθυντών-*προϊσταμένων* τους ως προς:

α) την επιμόρφωση

β) τη δια βίου μάθηση γενικά

γ) το ΙΝ.ΕΠ. ως φορέα επιμόρφωσης.

- να εντοπίσει τυχόν νέα θεματικά πεδία και αντικείμενα μάθησης**,** που θα μπορούσαν ν' αποτελέσουν το περιεχόμενο επιμορφωτικών προγραμμάτων του Ε.Κ.Δ.Δ.Α., προκειμένου να καλυφθούν οι πραγματικές ανάγκες επιμόρφωσης των στελεχών της Δημόσιας Διοίκησης και Τοπικής Αυτοδιοίκησης.
- να αποτιμηθεί το πρόγραμμα σε σχέση με τους αρχικούς στόχους. Η διαδικασία αυτή πραγματοποιείται κατά βάση κατά τη λήξη του προγράμματος.

Σε γενικές γραμμές, πρέπει να υπάρχει δυνατότητα *ανατροφοδότησης* (*feedback*) στην αποτελεσματικότητα των δραστηριοτήτων επιμόρφωσης, *έλεγχος (Control)* –στην παροχή των προγραμμάτων επιμόρφωσης και *παρέμβαση* (*Intervention)* στις οργανωτικές διαδικασίες που έχουν επιπτώσεις στην εκπαίδευση/ επιμόρφωση. Τα

στοιχεία αυτά λαμβάνονται υπόψη στο προτεινόμενο σχέδιο μεθοδολογίας που ακολουθεί

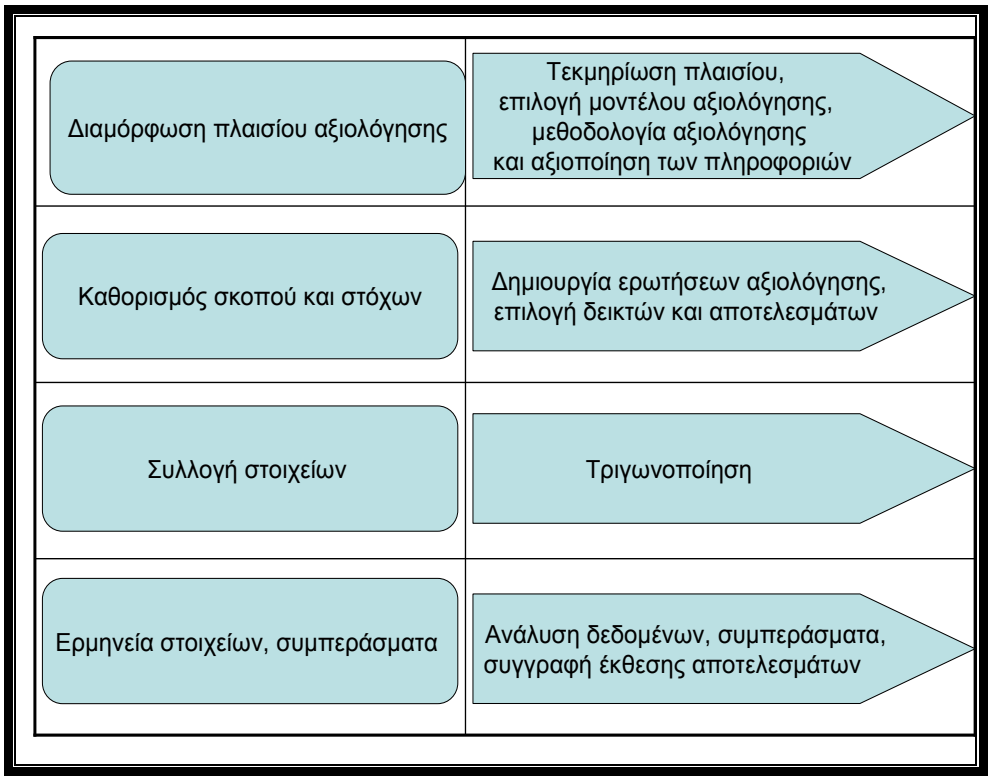
4.1.2.2 Προτεινόμενο σχέδιο μεθοδολογίας

Ο σχεδιασμός της αξιολόγησης της αποτελεσματικότητας βασίζεται στις εξής αρχές:

- την έμφαση στην εμπειρία των συμμετεχόντων και των προϊσταμένων τους
- την έμφαση στην πλαισιωμένη και ολιστική κατανόηση
- την έμφαση σε μία κυκλικά ανατροφοδοτούμενη διαδικασία, σε σχέση με τις επιμέρους φάσεις-στάδια της αξιολόγησης και σε σχέση με την ανίχνευση των εκπαιδευτικών αναγκών
- την έμφαση σε αναστοχαστικές διαδικασίες και σε αναλυτικές περιγραφές
- την έμφαση στη συνεργατικότητα με τους συμμετέχοντες
- την διαφάνεια και τη διαβούλευση

Η διερεύνηση αυτή πραγματοποιείται κατά βάση κατά τη λήξη των προγραμμάτων επιμόρφωσης. Στο πλαίσιο αυτό, ο σχεδιασμός και η οργάνωση της αξιολόγησης απαντά σε τρία βασικά ερωτήματα: Ποιο το μοντέλο αξιολόγησης, Ποιες οι διαθέσιμες πηγές πληροφοριών, ποιοι οι μέθοδοι συλλογής πληροφοριών (Βλέπε: Σχήμα 2)

Σχήμα 2. Οργάνωση της διαδικασίας αξιολόγησης



- *Ποιο το μοντέλο αξιολόγησης*; Εδώ υπενθυμίζεται ότι βασικά χρησιμοποιείται το μοντέλο του Kirkpatrick, όπου έμφαση δίνεται στην αλλαγή συμπεριφοράς καθώς και τη μεταφορά γνώσεων / δεξιοτήτων στο εργασιακό περιβάλλον.

- *Ποιες είναι οι πηγές απαραίτητων πληροφοριών;* Εδώ γίνεται χρήση εσωτερικών πηγών (οργανογράμματα, εκθέσεις πεπραγμένων, επιχειρησιακά σχέδια οργανισμού κλπ.), πληροφοριών που συλλέγονται με υποδείξεις από το προσωπικό του Οργανισμού και με εμπειρική έρευνα

- *Ποιες είναι οι μέθοδοι συλλογής πληροφοριών;* Εδώ προσδιορίζονται τα στοιχεία της αξιολόγησης που σχετίζονται με επιμορφωτικές/ εκπαιδευτικές δράσεις (γνώση, δεξιότητα ή στάση), που είναι απαραίτητες για την επιτυχή εκτέλεση μιας εργασίας και έχουν αποκτηθεί και χρησιμοποιούνται (ή όχι) από το άτομο που την εκτελεί. Για μεγαλύτερη αξιοπιστία, στην προτεινόμενη μεθοδολογία αξιολόγησης χρησιμοποιείται η μορφή της *τριγωνοποίησης (triangulation)*, που είναι συνδυασμός ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας.

- *Ποιες οι μέθοδοι αξιολόγησης και αξιοποίησης των πληροφοριών*; Εδώ πραγματοποιείται η αντιπαράθεση των αποτελεσμάτων με τους τιθέμενους στόχους, όπως αυτοί αποτυπώνονται στο σχεδιασμό. Ανάλογα με το στάδιο στο οποίο έχουν εφαρμοσθεί οι δείκτες, οι κινήσεις που θα υιοθετηθούν μπορεί να είναι διορθωτικές / βελτιωτικές. Τα αποτελέσματα κοινοποιούνται στους αποδέκτες ή/και τίθενται σε διαβούλευση.

Για τους σκοπούς της *ποσοτικής έρευνας* (αξιολόγησης) έχουν σχεδιαστεί και έχουν δοκιμαστεί δύο **διαφορετικά ερωτηματολόγια** και θα απευθύνονται:

i) σε όλους τους υπαλλήλους που επιμορφώθηκαν στο πλαίσιο επιμορφωτικών δράσεων του ΙΝ.ΕΠ

ii) στον διευθυντή ή τμηματάρχη-προϊστάμενο των επιμορφωθέντων υπαλλήλων.

Απ' την άλλη, το κύριο χαρακτηριστικό της *ποιοτικής έρευνας* είναι ότι βασίζεται σε

συγκριτικά μικρότερο αριθμό περιπτώσεων με στόχο όχι την ανακάλυψη γενικών τάσεων αλλά τη διαμόρφωση συνολικής και σε βάθος εικόνας για την κάθε περίπτωση, γι' αυτό και τις περισσότερες φορές **«λειτουργεί» συμπληρωματικά με τις ποσοτικές μεθόδους**. Ειδικότερα, για τις ανάγκες της αξιολόγησης επιλέγονται και προτείνονται:

iii) εστιασμένες συνεντεύξεις (focus groups) με άτομα που έχουν επιμορφωθεί, τους προϊσταμένους τους ή και άτομα από το κοντινό εργασιακό τους περιβάλλον ή/και εκπροσώπους από τους εργαζόμενους, και πληροφορητές κλειδιά (key informats) και

iv) συνεντεύξεις (ημι-δομημένες[161]) που θα απευθύνονται: α**)** σε τυχαίο δείγμα επιμορφωθέντων υπαλλήλων και β) σε τυχαίο δείγμα διευθυντών και τμηματαρχών- προϊσταμένων των επιμορφωθέντων υπαλλήλων, στη βάση ενός ημιδομημένου ερωτηματολογίου.

Αναλυτικότερα, οι μέθοδοι που έχουν προταθεί για την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας είναι:

- Ερωτηματολόγια (αυτοσυμπληρούμενα) και δομημένες ατομικές συνεντεύξεις με επιμορφωθέντες Δ.Υ. καθώς και στους Διευθυντές ή/και Προϊσταμένους-Τμηματάρχες τους, όπου αναζητούνται πληροφορίες σχετικά με το βαθμό χρησιμοποίησης των γνώσεων/ δεξιοτήτων στο εργασιακό περιβάλλον, βελτίωση της απόδοσης, βαθμός ενίσχυσης ή αποτροπής, στάση απέναντι στην επιμόρφωση (στο ΙΝ.ΕΠ) και στη δια βίου μάθηση γενικότερα.

- Ερωτηματολόγια (ημι- δομημένες ατομικές συνεντεύξεις) σε δείγμα εργαζομένων και των Διευθυντών ή/και Προϊσταμένων- Τμηματάρχων τους, προσωπικές εμπειρίες και βιώματα, με αντίστοιχα προσαρμοσμένα ερωτήματα κλπ.

[161] Στις ημιδομημένες συνεντεύξεις, ο συνεντευκτής/ ερευνητής καταρτίζει από πριν ένα δελτίο συνέντευξης: καταγράφει δηλαδή συγκεκριμένα ερωτήματα γύρω από ένα αρχικό θέμα. Στη συνέχεια, και σε κάποιο βαθμό, καθοδηγείται από τις απαντήσεις του ερωτώμενου για να συνεχίσει την επόμενη ακολουθία θεμάτων. Οι μη δομημένες συνεντεύξεις είναι μη τυποποιημένες, ανοικτές και σε βάθος συνεντεύξεις.

- Ομαδικές συνεντεύξεις με τους ίδιους τους εργαζομένους (με κριτήριο να έχουν επιμορφωθεί) και άλλους εργαζόμενους με παρόμοιες κοινές ή αντίστοιχες εργασιακές θέσεις, Διευθυντών ή/και Προϊσταμένων- Τμηματάρχων τους, εκπροσώπους των εργαζομένων. Αναζητούνται πληροφορίες σχετικά με την συνεισφορά της επιμόρφωσης στην βελτίωση επιτέλεσης της εργασίας, προβλήματα και αδυναμίες στην μεταφορά, προβλήματα και αδυναμίες στη διαδικασία επιμόρφωσης, προσωπικές εμπειρίες και βιώματα κλπ.

Συνολικά χρησιμοποιούνται τα κάτωθι ερευνητικά εργαλεία:

• ένας οδηγός ημι-κατευθυνόμενης συνέντευξης - ημιδομημένο ερωτηματολόγιο προς τους επιμορφωθέντες (σε δείγμα)

• ένας οδηγός ημι-κατευθυνόμενης συνέντευξης - ημιδομημένο ερωτηματολόγιο προς τους προϊστάμενους τους

• ένας οδηγός θεματικών ενοτήτων των ομάδων εστίασης

• ένα αυτοσυμπληρούμενο ερωτηματολόγιο προς τους επιμορφωθέντες

• ένα αυτοσυμπληρούμενο ερωτηματολόγιο προς τους προϊστάμενους των επιμορφωθέντων

4.1.3 Σε ποιους απευθύνεται ο Οδηγός, προϋποθέσεις αξιοποίησης της διαδικασίας αξιολόγησης από το ΕΚΔΔΑ

Σε ποιους απευθύνεται ο Οδηγός:

Ο παρόν Οδηγός πρέπει να χρησιμοποιείται κατά ρεαλιστικό και ευέλικτο τρόπο, συνεκτιμώντας μεταξύ άλλων τους διαθέσιμους πόρους και παράλληλα προς τις προσπάθειες που καταβάλλουν οι εθνικές και οι περιφερειακές αρχές για να βελτιώσουν την αποτελεσματικότητα των ιδίων συστημάτων παρακολούθησης. Απευθύνεται στους δημόσιους οργανισμούς, σε όλο το εύρος της Δημόσιας Διοίκησης και ειδικότερα σε πέντε διακριτές ομάδες-στόχους:[162]

α. Ανώτερα στελέχη (π.χ. Προϊστάμενοι Διευθύνσεων-τμημάτων) διοίκησης δημόσιων οργανισμών, τα οποία θα πρέπει να υποστηρίζουν την εφαρμογή της διαδικασίας αξιολόγησης της αποτελεσματικότητας των επιμορφωτικών προγραμμάτων.

β. Στελέχη των δημόσιων οργανισμών με επιχειρησιακές αρμοδιότητες στις λειτουργίες της Εκπαίδευσης ή της Διοίκησης Προσωπικού, ή σε άλλες συναφείς λειτουργίες (π.χ. Διοικητικής Οργάνωσης, Ποιότητας, κλπ.), τα οποία θα συμμετέχουν στην οργάνωση και διεξαγωγή της διαδικασίας αξιολόγησης της αποτελεσματικότητας και θα προωθήσουν τις απαραίτητες ενέργειες αξιοποίησης των αποτελεσμάτων στον τομέα της εκπαίδευσης και ευρύτερα της αναβάθμισης του ανθρώπινου δυναμικού του οργανισμού.

γ. Στελέχη του ΙΝ.ΕΠ. με αρμοδιότητα για τον προγραμματισμό του επιμορφωτικού έργου του ΙΝ.ΕΠ., τον σχεδιασμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων και την διαχείριση των διαδικασιών συνεργασίας με δημόσιους οργανισμούς για την επιλογή και συμμετοχή ενδιαφερομένων στα προγράμματα επιμόρφωσης του ΙΝ.ΕΠ.

---

[162] *Προσαρμοσμένο από το Παραδοτέο του έργου: «Ανάπτυξη δεξιοτήτων διοικητικής εργασίας σε ψηφιακό περιβάλλον ΤΠΕ», «Τελική έκδοση» (Αθήνα, 2006). Φορέας υλοποίησης PRISMA: Κέντρο Αναπτυξιακών Μελετών. Φορέας ανάθεσης: ΕΚΔΔΑ.*

δ. Στελέχη του ΙΝ.ΕΠ. με αρμοδιότητα για την τεχνική υποστήριξη και κατεύθυνση των δημοσίων οργανισμών σε ότι αφορά την εφαρμογή της διαδικασίας αξιολόγησης της αποτελεσματικότητας και αξιοποίησης των αποτελεσμάτων της από τους οργανισμούς.

Όπου κρίνεται σκόπιμο, σε οποιαδήποτε από τις παραπάνω ομάδες γίνεται ειδική εκπαίδευση, για την οποία προτείνεται και το κατάλληλο πρόγραμμα επιμόρφωσης. Η πρώτη ομάδα (ανώτερα στελέχη) είναι εξαιρετικά σημαντική γιατί η εμπλοκή και κατά ένα βαθμό η δέσμευση της διοίκησης του δημοσίου οργανισμού είναι προϋπόθεση επιτυχούς εφαρμογής και αξιοποίησης της διαδικασίας αξιολόγησης. Τα αποτελέσματα της αξιολόγησης θα αποτελέσουν εισροή στις διαδικασίες προγραμματισμού και διαχείρισης του επιμορφωτικού έργου του ΙΝ.ΕΠ. [163]

[163] *Βλέπε, Παραδοτέο του έργου: «Ανάπτυξη δεξιοτήτων διοικητικής εργασίας σε ψηφιακό περιβάλλον ΤΠΕ», «Τελική έκδοση» (Αθήνα, 2006). Φορέας υλοποίησης PRISMA: Κέντρο Αναπτυξιακών Μελετών. Φορέας ανάθεσης: ΕΚΔΔΑ.*

4.2 Η ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΚΑΙ ΤΑ ΒΗΜΑΤΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

4.2.1 Ο Οδηγός αξιολόγησης της αποτελεσματικότητας

4.2.1.1 Τα βήματα της αξιολόγησης

Ο παρόν Οδηγός βασίζεται στην εμπειρία, τα ευρήματα και τα αποτελέσματα του Έργου Πιλοτικής Έρευνας:[164] «Αξιολόγησης των αποτελεσμάτων επιμόρφωσης στη Δημόσια Διοίκηση: Έκθεση αποτελεσμάτων και ταυτότητας» καθώς και του έργου: «Αξιολόγηση των αποτελεσμάτων επιμόρφωσης στη Δημόσια Διοίκηση», το οποίο υλοποιήθηκε για λογαριασμό του Εθνικού Κέντρου Δημόσιας Διοίκησης και Αποκέντρωσης.

Σε σχέση με όσα αναφέρθηκαν πριν, για το σχεδιασμό και την υλοποίηση της διαδικασίας εφαρμογής της αξιολόγησης, προτείνεται να συγκροτηθούν μεικτές ομάδες εργασίας - με απόφαση του Γ.Γ. του Ε.Κ.Δ.Δ.Α. - στις οποίες συμμετέχουν[165]:

- Δύο Υπεύθυνοι Σπουδών και Έρευνας του Ε.Κ.Δ.Δ.Α. ή μέλη του Μητρώου Κύριου Διδακτικού Προσωπικού του ΕΚΔΔΑ
- Ο Διευθυντής της Διεύθυνσης Εκπαίδευσης ή σχετικό στέλεχος, όπου υπάρχει, ή υπάλληλος της Διεύθυνσης Διοικητικού του φορέα / δημόσιου οργανισμού.
- Δύο στελέχη της υπηρεσίας που προτείνονται από τον Γενικό Γραμματέα του φορέα / δημόσιου οργανισμού.

[164] Αναφέρεται ότι η πιλοτική έρευνα διενεργήθηκε στο πλαίσιο του Έργου *«Ανάπτυξη στελεχών υποστήριξης και υλοποίησης ηλεκτρονικής μάθησης στην Δημόσια Διοίκηση (οργανωτών, τεχνικών, εκπαιδευτών κ.λ.π.)»*, με αντικείμενο την αναδρομική –εκ των υστέρων αξιολόγηση των προγραμμάτων Επιμόρφωσης που υλοποιήθηκαν από το ΙΝ.ΕΠ. στους φορείς του Δημόσιου και ευρύτερου Δημόσιου Τομέα. Διεξήχθη σε τυχαίο δείγμα 51 συνολικά στελεχών που προέρχονταν από διάφορους δημόσιους Οργανισμούς, 32 υπαλλήλων που παρακολούθησαν επιμορφωτικά προγράμματα διαφόρων Τομέων του ΙΝ.ΕΠ. κατά το α’ εξάμηνο του 2005 και 19 προϊσταμένων των υπαλλήλων αυτών.

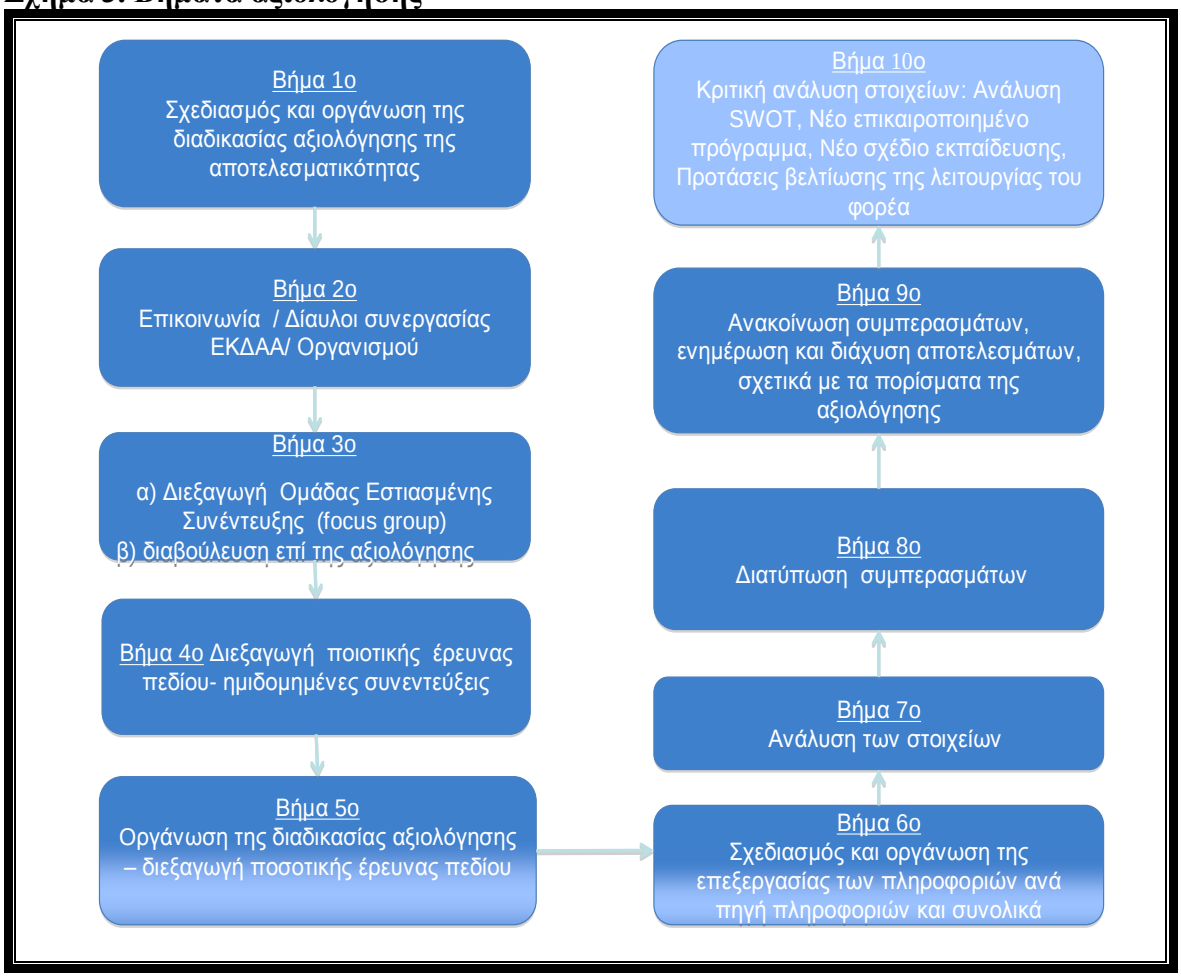
[165] Κατ’ αντιστοιχία με τη διαδικασία για την ανίχνευση αναγκών, που περιγράφεται στην μελέτη: «Ανίχνευση Εκπαιδευτικών Αναγκών- Διαδικασία Εφαρμογής», Ε.Κ.Δ.Δ.Α-ΙΝ.ΕΠ., 2010.

Οι συγκεκριμένες ομάδες εργασίας αναλαμβάνουν την υλοποίηση της Αξιολόγησης. Για την επιτυχή διεξαγωγή της διαδικασίας, το ΙΝ.ΕΠ. έχει δημιουργήσει και θέσει σε εφαρμογή τα απαραίτητα εργαλεία αξιολόγησης (ειδικά ερωτηματολόγια, ημι-δομημένες συνεντεύξεις, ειδικά σχεδιασμένη βάση δεδομένων). Με τον τρόπο αυτό υποστηρίζεται αποτελεσματικά η αναλυτική και έγκυρη εξαγωγή στοιχείων που είναι στατιστικά επεξεργάσιμα και αφορούν όλες τις διαστάσεις/πτυχές αξιολόγησης της αποτελεσματικότητας.

Προϋποθέσεις για τη διεξαγωγή της διαδικασίας αποτελούν η κατηγοριοποίηση και επιλογή δημοσίων υπηρεσιών βάσει καθορισμένων κριτηρίων και κατευθύνσεων και η ύπαρξη οργανογράμματος για κάθε υπουργείο ή οργανισμό που θα συμμετέχει στη διαδικασία της Αξιολόγησης της Αποτελεσματικότητας.

Ο Οδηγός περιλαμβάνει την εξέλιξη της διαδικασίας αξιολόγησης, κατά Στάδια/ βήματα των οποίων το περιεχόμενο αποσαφηνίζεται στα επόμενα κεφάλαια. Τα Βήματα/ Στάδια αυτά έχουν συνοπτικά ως εξής (Βλέπε: Σχήμα 3):

Σχήμα 3. Βήματα αξιολόγησης



- ***Στάδιο 1ο:*** *Αναλυτικός σχεδιασμός αξιολόγησης*

- ***Στάδιο 2ο:*** *Επικοινωνία / Δίαυλοι συνεργασίας ΕΚΔΑΑ/ Οργανισμού*

- ***Στάδιο 3ο:*** *Διεξαγωγή Ομάδας Εστιασμένης Συνέντευξης (focus group) και διαβούλευση*

- ***Στάδιο 4ο:*** *Διεξαγωγή ποιοτικής έρευνας πεδίου- ημιδομημένες συνεντεύξεις*

- ***Στάδιο 5ο:*** *Διεξαγωγή ποσοτικής έρευνας πεδίου*

- ***Στάδιο 6ο:*** *Σχεδιασμός και οργάνωση της επεξεργασίας των πληροφοριών*

- ***Στάδιο 7ο:*** *Ανάλυση επεξεργασία και στατιστική ανάλυση στοιχείων*

- ***Στάδιο 8ο:*** *Διατύπωση συμπερασμάτων συνολικά και ανά Τμήμα / Διεύθυνση, Μονάδα ή Ομάδες προσωπικού / στελεχών του οργανισμού*

- ***Στάδιο 9ο:*** *Ανακοίνωση συμπερασμάτων, ενημέρωση και διάχυση αποτελεσμάτων, σχετικά με τα πορίσματα της αξιολόγησης*
- ***Στάδιο 10ο:*** *Κριτική ανάλυση στοιχείων: Ανάλυση SWOT, καταγραφή και ανάλυση των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης και συσχέτισή τους, με τα Σχέδια Εκπαίδευσης που δημιουργούνται από το ΙΝ.ΕΠ. και χρησιμοποίησή τους προκειμένου να γίνουν τροποποιήσεις στα προγράμματα επιμόρφωσης, προτάσεις βελτίωσης της λειτουργίας του φορέα:*

- Νέο επικαιροποιημένο πρόγραμμα,
- Νέο σχέδιο εκπαίδευσης,
- Προτάσεις βελτίωσης της λειτουργίας του φορέα

Ο Οδηγός περιλαμβάνει δύο Παραρτήματα,[166] που παρουσιάζουν τα ερωτηματολόγια προϊσταμένων και προσωπικού βάσης που στο μεγαλύτερό τους μέρος έχουν ήδη χρησιμοποιηθεί και δοκιμαστεί σε προηγούμενες μελέτες από το ΕΚΔΑ, καθώς και υποδείγματα των επιστολών του Διευθυντή του ΙΝ.ΕΠ που θα τα συνοδεύει.

Ειδικότερα, Ο Οδηγός και τα ερωτηματολόγια στην on-line μορφή τους είναι διαθέσιμα στην διεύθυνση www…...……

[166] Παρατίθενται στο τέλος του Οδηγού.

4.2.1.2 Προϋποθέσεις αξιοποίησης της διαδικασίας αξιολόγησης από το Ε.Κ.Δ.Δ.Α.

Η διαδικασία αξιολόγησης και τα εργαλεία και μέθοδοι που προτείνονται μπορούν να εφαρμοσθούν κατά διαφορετικούς τρόπους ανάλογα με τους εξής παράγοντες:

- Την πολιτική και τους στόχους του Ε.Κ.Δ.Δ.Α.,
- Την ετοιμότητα και ενδιαφέρον των οργανισμών του δημοσίου,
- Τους διαθέσιμους πόρους, εκ μέρους των οργανισμών αλλά και του Ε.Κ.Δ.Δ.Α., για την υποστήριξη της διαδικασίας ανίχνευσης.

Οι διαθέσιμες εναλλακτικές επιλογές εφαρμογής της διαδικασίας αξιολόγησης μπορούν να οριοθετηθούν με δύο βασικά, ενδεικτικά, σενάρια εφαρμογής ως εξής:

Σενάριο Α: η εφαρμογή της διαδικασίας αξιολόγησης αντιμετωπίζει με ολοκληρωμένο τρόπο το θέμα της μεταφοράς γνώσεων/ δεξιοτήτων στο εργασιακό περιβάλλον. Καταλήγει σε νέο επικαιροποιημένο πρόγραμμα, που απορρέει από προτάσεις βελτίωσης της λειτουργίας του φορέα και διασφαλίζει την ανταπόκριση της εκπαίδευσης στις επιχειρησιακές ανάγκες, του στόχους, τις απαιτήσεις του δημόσιου οργανισμού που συμμετέχει στην διαδικασία αξιολόγησης και στη βελτίωση της απόδοσης των στελεχών του.

*Σενάριο Β***.** μπορεί να εξυπηρετήσει άμεσες ανάγκες του Ε.Κ.Δ.Δ.Α για ένα μεγαλύτερο αριθμό δημοσίων οργανισμών της Δημόσιας Διοίκησης και για στοχευμένους τομείς γνώσεων και δεξιοτήτων, όπου οι ανάγκες είναι περισσότερο ή λιγότερο κοινές στο μεγαλύτερο εύρος των οργανισμών της Δημόσιας Διοίκησης.

Στην περίπτωση επιλογής του Σεναρίου Β, κάποια από τα προτεινόμενα βήματα μπορούν να συμπτυχθούν ή ορισμένα από αυτά να παραλειφθούν ανάλογα με την επιλογή που θα γίνει.

Η επιτυχής εφαρμογή της αξιολόγησης της αποτελεσματικότητας έχει δύο βασικές προϋποθέσεις:

- Την εγκατάσταση στο Ε.Κ.Δ.Δ.Α ενός ολοκληρωμένου συστήματος διαχείρισης και αξιοποίησης της διαδικασίας αξιολόγησης.
- Την ανάπτυξη αντίστοιχης οργανωτικής υποδομής και τεχνογνωσίας στους οργανισμούς του δημοσίου.

Σε ότι αφορά το Ε.Κ.Δ.Δ.Α, το σύστημα υλοποίησης της αξιολόγησης απαιτεί την ύπαρξη συγκεκριμένων ρόλων κατ' αντιστοιχία προς τα βήματα εφαρμογής της διαδικασίας αξιολόγησης. Οι ρόλοι αυτοί προσδιορίζουν τις απαιτήσεις τεχνογνωσίας και δεξιοτήτων και, ενδεικτικά, τα μεγέθη στελέχωσης για την αποτελεσματική λειτουργία του συστήματος. Οι ρόλοι αυτοί προδιαγράφονται στον Πίνακα που ακολουθεί μαζί με τις αντίστοιχες απαιτήσεις στελέχωσης, εξειδίκευσης και εμπειρίας.

ΑΠΑΙΤΗΣΕΙΣ ΣΕ ΡΟΛΟΥΣ ΚΑΙ ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΗ ΣΤΕΛΕΧΩΣΗ, ΕΞΕΙΔΙΚΕΥΣΗ, ΕΜΠΕΙΡΙΑ[167]

α/α	**Ρόλοι**	**Απαιτήσεις στελέχωσης –εξειδίκευσης και εμπειρίας**
1.	Ρόλος επικοινωνίας και συνεργασίας με τους δημόσιους οργανισμούς που συμμετέχουν στην διαδικασία αξιολόγησης	Μερική απασχόληση στελέχους με εξειδίκευση στην Αξιολόγηση, Εκπαίδευση και Επιμόρφωση Δημοσίων Υπαλλήλων, στην Ποιοτική Έρευνα και Δεξιότητες Επικοινωνίας
2.	Ρόλος καταγραφής των χαρακτηριστικών του εσωτερικού και εξωτερικού περιβάλλοντος των οργανισμών του δημοσίου και αναγνώρισης των βασικών παραμέτρων και ζητημάτων που σχετίζονται με την αξιολόγηση: Desk research	
3.	Ρόλος τεχνικής υποστήριξης των δημόσιων οργανισμών με στελέχη που έχουν επιμορφωθεί για να αναπτύξουν την αναγκαία, για την αποτελεσματική συμμετοχή τους, οργανωτική υποδομή και τεχνογνωσία, περιλαμβανομένης και υπηρεσίας help desk	Μερική απασχόληση στελέχους με εξειδίκευση στην Οργανωτική Ανάλυση και Οργανωτική Αλλαγή, και εμπειρία εφαρμογής στο περιβάλλον του δημόσιου τομέα
4.	Ρόλος οργάνωσης της εφαρμογής της διαδικασίας αξιολόγησης κατά το μέρος που αφορά την διεξαγωγή των απαραίτητων ερευνών πεδίου Προϊσταμένων και Προσωπικού Βάσης	Μερική απασχόληση στελέχους με εξειδίκευση στην Εκπαίδευση Ενηλίκων, και εμπειρία στην επιμόρφωση δημοσίων υπαλλήλων και στην οργάνωση ερευνών πεδίου
5.	Ρόλος τεχνικής υποστήριξης σε ότι αφορά την διαχείριση των εργαλείων ΤΠΕ που θα χρησιμοποιήθηκαν για την διεξαγωγή των ερευνών πεδίου και την επεξεργασία των αποτελεσμάτων.	Μερική απασχόληση στελέχους με εξειδίκευση στις ΤΠΕ σε επίπεδο intermediate ή advanced.

[167] *Προσαρμοσμένο από το Παραδοτέο του έργου: «Ανάπτυξη δεξιοτήτων διοικητικής εργασίας σε ψηφιακό περιβάλλον ΤΠΕ», «Τελική έκδοση, σ. 185» (Αθήνα, 2006). Φορέας υλοποίησης PRISMA: Κέντρο Αναπτυξιακών Μελετών. Φορέας ανάθεσης: ΕΚΔΔΑ.*

6.	Ρόλος τεχνικής υποστήριξης σε ότι αφορά την στατιστική επεξεργασία των αποτελεσμάτων των ερευνών πεδίου	Μερική απασχόληση στελέχους με εξειδίκευση στην Στατιστική Ανάλυση, και εμπειρία χρήσης του στατιστικού πακέτου SPSS (Statistical Package for the Social Sciences)
7.	Ρόλος ερμηνείας και εκπαιδευτικής αξιοποίησης των αποτελεσμάτων των ερευνών πεδίου και όλου του συνοδευτικού πληροφοριακού υλικού καταγραφής των χαρακτηριστικών και αναγνώρισης του περιβάλλοντος των οργανισμών του δημοσίου, ως εισροή για τις διαδικασίες επιλογής ενοτήτων μάθησης, κατάρτισης ή/και βελτίωσης επιμορφωτικών προγραμμάτων και διαχείρισης προτεραιοτήτων συμμετοχής μεταξύ ενδιαφερομένων, στο επίπεδο του δημόσιου οργανισμού ή στο ατομικό επίπεδο του ενδιαφερόμενου υπαλλήλου.	Μερική απασχόληση στελέχους με εξειδίκευση στην Εκπαίδευση Ενηλίκων, και εμπειρία στον σχεδιασμό επιμορφωτικών προγραμμάτων για δημόσιους υπαλλήλους

Όπως αναφέρεται ειδικότερα, [168] οι απαιτήσεις στελέχωσης που παρουσιάζονται στον προηγούμενο Πίνακα δεν αντιστοιχούν προς διακριτές θέσεις εργασίας για καθένα από τους ρόλους που προδιαγράφονται με εξαίρεση αυτές που αφορούν εξειδίκευση σε ΤΠΕ και την απαραίτητη εξειδίκευση σε Στατιστική Ανάλυση και χρήση του SPSS.

Ως αβέβαιες παράμετροι για τον προσδιορισμό των αναγκών στελέχωσης και για την επιτυχία του όλου εγχειρήματος, πρέπει να θεωρηθούν ζητήματα που αφορούν την ετοιμότητα, το ενδιαφέρον και την ικανότητα των οργανισμών του δημοσίου να συμμετάσχουν στην διαδικασία αξιολόγησης. Ως εκ τούτου, θεωρείται σκόπιμο να δημιουργηθεί και λειτουργήσει στο πλαίσιο του Ε.Κ.Δ.Δ.Α. ιδιαίτερη Ομάδα Αξιολόγησης, η οποία θα περιλάβει και υπηρεσία help desk, στελεχωμένη καταρχήν με Υπεύθυνο Αξιολόγησης, και έναν ή περισσότερους, Συνεργάτες Αξιολόγησης καθώς και την απαραίτητη γραμματειακή υποστήριξη στο πλαίσιο της όλης λειτουργίας του Ε.Κ.Δ.Δ.Α. Ο Υπεύθυνος Αξιολόγησης θα πρέπει να υποστηρίζεται στα θέματα ΤΠΕ και Στατιστικής από στελέχη του Ε.Κ.Δ.Δ.Α. και να συνεργάζεται με τους επικεφαλής των Διευθύνσεων Εκπαίδευσης τόσο του Ε.Κ.Δ.Δ.Α. όσο και με τους αντίστοιχους συνδέσμους σε δημόσιους οργανισμούς.

Στη συνέχεια εξετάζονται αναλυτικότερα, τα στάδια της αξιολόγησης.

[168] *Βλέπε: Παραδοτέο του έργου: «Ανάπτυξη δεξιοτήτων διοικητικής εργασίας σε ψηφιακό περιβάλλον ΤΠΕ», «Τελική έκδοση» (Αθήνα, 2006). Φορέας υλοποίησης PRISMA: Κέντρο Αναπτυξιακών Μελετών. Φορέας ανάθεσης: ΕΚΔΔΑ.*

4.3 ΣΤΑΔΙΑ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ ΤΗΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

4.3.1 Τα στάδια της αξιολόγησης

Η περιγραφή των σταδίων αξιολόγησης ακολουθεί την εξής διαδικασία Αρχικά περιγράφεται το περιεχόμενο του κάθε σταδίου. Παράλληλα γίνεται αναφορά στους εμπλεκόμενους / υπεύθυνους για την υλοποίηση κάθε σταδίου καθώς και στα βασικά εργαλεία που είναι απαραίτητα για την υλοποίηση του κάθε σταδίου.

4.3.1.1 Στάδιο 1ο: Σχεδιασμός έρευνας αξιολόγησης της αποτελεσματικότητας (από το ΕΚΔΔΑ σε συνεργασία με το Φορέα ή τους Φορείς που συμμετέχουν στην αξιολόγηση)

Στο στάδιο αυτό γίνονται όλες οι απαραίτητες ενέργειες και οι προετοιμασίες που είναι απαραίτητες για την επιτυχή διενέργεια της αξιολόγησης. Περιλαμβάνει:

1. Προσδιορισμός της Ομάδας – στόχου όπου θα γίνει η αξιολόγηση, ειδικότερα και διαδοχικά των Διευθύνσεων, Τμημάτων, Μονάδων/Υπηρεσιών (κεντρικών ή/και αποκεντρωμένων) του Φορέα που θα αφορά την αξιολόγηση
2. Καταγραφή είδους και περιεχομένου Πληροφοριών (ΤΙ) που χρειάζονται για την Αξιολόγηση της Αποτελεσματικότητας των στελεχών του φορέα
3. Προσδιορισμός/Καταγραφή πηγών άντλησης των απαιτούμενων πληροφοριών (ΠΟΥ θα τις αναζητήσουμε)
4. Προσδιορισμός/Καταγραφή μεθόδων και μέσων/εργαλείων που θα χρησιμοποιηθούν για τη συλλογή των απαιτούμενων πληροφοριών για την Αξιολόγηση της Αποτελεσματικότητας (ΠΩΣ)
5. Καθορισμός χρόνου και περιοδικότητας διενέργειας της έρευνας αξιολόγησης (ΠΟΤΕ)
6. Ορισμός στελεχών – ομάδας που θα διενεργήσει την έρευνα

Αναλυτικότερα, από τη βάση δεδομένων του ΕΚΔΔΑ–φάκελο επιμορφωνόμενου- λαμβάνονται οι απαραίτητες πληροφορίες για να υπάρξει επικοινωνία με τα άτομα της ομάδας στόχου (επιμορφωνόμενοι). Ακόμη χρειάζονται στοιχεία της Υπηρεσίας, των Τομέων/Διευθύνσεων/Τμημάτων της Υπηρεσίας και κυρίως *των προϊσταμένων* του επιμορφωνόμενου.

Στο πλαίσιο αυτό, βασική προϋπόθεση επιτυχίας του σταδίου αυτού, μεταξύ άλλων είναι η αναλυτική έρευνα γραφείου ***(Desk research),*** για τη συλλογή όλων των απαιτούμενων πληροφοριών.

Οι πληροφορίες αυτές, εκτός των άλλων, θα εστιάζουν στους Οργανισμούς των οποίων τα στελέχη έχουν συμμετάσχει σε εκπαιδευτικές δράσεις του ΕΚΔΔΑ και θα

αποτυπώνουν την αποστολή του οργανισμού/ υπηρεσίας, τις βασικές αρμοδιότητες και στρατηγικούς στόχους, ποσοτικά μεγέθη (δείκτες) δραστηριότητας του φορέα, προτεραιότητες πολιτικής και επιχειρησιακής λειτουργίας, προβλήματα, τυχόν τρέχουσες ή προγραμματιζόμενες διαδικασίες οργανωτικής αλλαγής και της αλλαγής του γενικότερου περιβάλλοντος εργασίας κλπ. Έμφαση θα δοθεί σε Οργανισμούς με υψηλή συμμετοχή στελεχών σε επιμορφωτικές δράσεις του ΕΚΔΔΑ.[169]

Βασικός στόχος, στο στάδιο αυτό είναι η αναγνώριση των επιχειρησιακών χαρακτηριστικών και του περιβάλλοντος του οργανισμού, καθώς έτσι θα μπορεί να υπάρξει καλύτερη και αποτελεσματικότερη οργάνωση της εφαρμογής της διαδικασίας αξιολόγησης, και καλύτερη σύνδεση των ευρημάτων με το περιβάλλον του οργανισμού και την σωστή ερμηνεία των αποτελεσμάτων.
Για την αναγνώριση του περιβάλλοντος του Οργανισμού απαραίτητη είναι η καταγραφή των χαρακτηριστικών του και απαιτείται επικοινωνία και ενημέρωση από την διοίκηση και ανώτερα στελέχη για τη διάθεση και την πιθανή επεξεργασία διαθέσιμου πληροφοριακού υλικού του Οργανισμού. Για την καταγραφή προτείνεται θεματολόγιο, το οποίο απαραίτητα εστιάζεται στην αποστολή, επιχειρησιακό σχέδιο/στόχοι, αρμοδιότητες του Οργανισμού καθώς και στην καταγραφή αρμοδιοτήτων, οργανογράμματος Διεύθυνσης ή Τμήματος, θέσεων εργασίας, στελεχιακού δυναμικού, καταγραφή συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα και αν είναι δυνατόν, αποτίμηση των αποτελεσμάτων από την συμμετοχή, αντίληψη για την βελτίωση της λειτουργίας της Δημόσιας Διοίκησης γενικά και της λειτουργίας του Τμήματος ειδικά, σήμερα- μετά τη συμμετοχή υπαλλήλων σε σεμινάρια επιμόρφωσης.

Προφανώς η εξειδίκευση του θεματολογίου πρέπει να προσαρμόζεται κάθε φορά στα χαρακτηριστικά του συγκεκριμένου οργανισμού, ιδιαίτερα σε ότι αφορά τις κατάλληλες πηγές, και τις πρακτικές δυνατότητες άντλησης των σχετικών στοιχείων. Κατά κανόνα τα απαραίτητα για την καταγραφή στοιχεία αναγνώρισης μπορούν να συλλεχθούν με την διεξαγωγή 2-3 επαφών με στελέχη αρμόδια για τα αντίστοιχα θέματα του θεματολογίου (προϊστάμενοι Διευθύνσεων ή Τμημάτων). Ορισμένα από τα στοιχεία αυτά αναμένεται ότι θα είναι άμεσα διαθέσιμα (π.χ. το Οργανόγραμμα

[169] Καθώς θα υπάρχου περιπτώσεις φορέων/ Οργανισμών με ιδιαίτερα χαμηλή συμμετοχή.

και η στελέχωσή του, επιχειρησιακά σχέδια εφόσον υπάρχουν, κλπ.), ενώ για κάποια άλλα θα χρειασθεί να συλλεχθούν στοιχεία από τα αρμόδια στελέχη του Οργανισμού (μεγέθη-κατηγορίες προσωπικού, ιστορικό εκπαίδευσης, υποδομές και υπηρεσίες).

Τα στοιχεία αυτά είναι απαραίτητα όχι μόνον για λόγους που προαναφέρθηκαν, αλλά καθώς θα αποτυπώνουν μεταξύ άλλων, την υφιστάμενη κατάσταση προσωπικού θα μπορεί να αναζητηθεί και να επιλεγεί '*ομάδα ελέγχου'* για τη ποσοτική έρευνα, καθώς και η επιλογή και συμμετοχή κατάλληλων στελεχών για τις εστιασμένες συνεντεύξεις, ενώ είναι απαραίτητα για τα άτομα από το ΙΝ.ΕΠ που θα απαρτίζουν τις ομάδες αξιολόγησης ή/και θα συντονίζουν τις εστιασμένες συνεντεύξεις.[170]

Η περιοδικότητα της δράσης αυτής, καθώς και όλων των υπολοίπων σχετίζεται με τις επιλογές του ΕΚΔΔΑ, όσον αφορά τη συχνότητα της υλοποίησης της αξιολόγησης της αποτελεσματικότητας.

Επισημαίνεται ότι είναι ιδιαίτερα σημαντικό στο στάδιο αυτό, να έχουν προσδιοριστεί οι αποδέκτες (φορείς, οργανισμοί κλπ) της αξιολόγησης κατά το στάδιο σχεδιασμού γιατί, κατά τη διαδικασία αξιολόγησης θα αποτελέσουν πηγές πληροφόρησης σχετικά με την εξέλιξη του προγράμματος, ενώ θα πρέπει να λάβουν γνώση και όσοι συμμετέχουν ή επηρεάζονται (άμεσα ή έμμεσα) από την υλοποίηση και τα αποτελέσματα της αξιολόγησης.

[170] Σε ορισμένες περιπτώσεις οι πληροφορίες του σταδίου αυτού μπορεί να είναι ήδη διαθέσιμες από την αντίστοιχη διαδικασία της ανίχνευσης αναγκών.

4.3.1.2 Στάδιο 2ο: Επικοινωνία / Δίαυλοι συνεργασίας ΕΚΔΔΑ/ Οργανισμού [171]

Το στάδιο αυτό προκρίνεται ως το βασικό αρχικό στάδιο της διαδικασίας αξιολόγησης. Επιδιώκεται επικοινωνία των ομάδων εργασίας με τους Διευθυντές και Προϊσταμένους των Υπηρεσιών και τις αντίστοιχες Διευθύνσεις Εκπαίδευσης. Κύριο αντικείμενο της επικοινωνίας είναι να εξασφαλισθούν οι βασικές προϋποθέσεις επιτυχίας της αξιολόγησης όπως είναι:

- Η πλήρης κατανόηση εκ μέρους της Διοίκησης και των ανωτέρων στελεχών του δημόσιου οργανισμού:
  - των στόχων της αξιολόγησης
  - των πρακτικών διαστάσεων της διαδικασίας αξιολόγησης και των αντίστοιχων απαιτήσεων συνεργασίας του οργανισμού για την επιτυχή διεξαγωγή της
  - του πως θα πρέπει να αξιοποιηθούν τα αποτελέσματα της αξιολόγησης
  - των προϋποθέσεων αξιοποίησής τους σε ότι αφορά οργανωτικές αλλαγές, αξιοποίηση και κινητοποίηση στελεχών κ.ά.
- Η δέσμευση της Διοίκησης του οργανισμού για την ουσιαστική αξιοποίηση των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης και ενίσχυση των διαδικασιών "ανάπτυξης του ανθρώπινου δυναμικού" σε ότι αφορά οργανωτικές αλλαγές, αξιοποίηση και κινητοποίηση στελεχών.[172]
- Η συνεργασία ολιγομελούς Ομάδας Αξιολόγησης στην οποία θα συμμετέχουν στελέχη του οργανισμού[173] με επιχειρησιακή αρμοδιότητα για τα θέματα προσωπικού και εκπαίδευσης ή/και για θέματα αποδοτικότητας και ποιότητας. Τα στελέχη της Ομάδας πρέπει να έχουν άμεση πρόσβαση στη Διοίκηση του οργανισμού καθώς θα έχουν ενεργό συμμετοχή στη διαδικασία αξιολόγησης, και θα αποτελέσουν τον πυρήνα αξιοποίησης στην συνέχεια των αποτελεσμάτων της. Έμφαση θα δοθεί σε Οργανισμούς με υψηλή συμμετοχή στελεχών σε επιμορφωτικές δράσεις του ΕΚΔΔΑ.[174] Είναι αναγκαίο, στην Ομάδα Αξιολόγησης να συμμετάσχουν και

---

[171] *Το στάδιο αυτό είναι προσαρμοσμένο από το Παραδοτέο του έργου: «Ανάπτυξη δεξιοτήτων διοικητικής εργασίας σε ψηφιακό περιβάλλον ΤΠΕ», «Τελική έκδοση, σ. 152-153» (Αθήνα, 2006). Φορέας υλοποίησης PRISMA: Κέντρο Αναπτυξιακών Μελετών. Φορέας ανάθεσης: ΕΚΔΔΑ.*

[172] Η δέσμευση αυτή, καθώς προτείνεται και στη διαδικασία ανίχνευσης αναγκών μπορεί να αποτελέσει προγραμματική συμφωνία ή μνημονίου και για τις δύο περιπτώσεις.

[173] Προτείνεται κυρίως για Φορείς/ Οργανισμοί στους οποίους η συμμετοχή στην επιμόρφωση είναι σχετικά υψηλή (δεν αφορά λίγους/ μερικούς από τους σύνολο των εργαζομένων).

[174] Καθώς θα υπάρχου περιπτώσεις φορέων/ Οργανισμών με ιδιαίτερα χαμηλή συμμετοχή.

εκπρόσωποι του ΙΝ.ΕΠ. που θα αναλάβουν να υποστηρίξουν εκ μέρους του ΙΝ.ΕΠ. την διαδικασία αυτή και να μεταφέρουν προς το ΙΝ.ΕΠ. τα αποτελέσματά της για να αξιοποιηθούν στον σχεδιασμό της επιμόρφωσης (Βλέπε και παρ. 4.1).

- Η Ομάδα Αξιολόγησης αποτελείται από άτομα τα οποία απολαμβάνουν της εμπιστοσύνης του προσωπικού του οργανισμού, δεδομένου του ευαίσθητου και εμπιστευτικού χαρακτήρα των πληροφοριών που θα συγκεντρωθούν. Τα άτομα αυτά θα πρέπει να έχουν εκπαιδευτεί από το ΙΝ.ΕΠ. συμμετέχοντας στο προτεινόμενο επιμορφωτικό πρόγραμμα (Βλέπε: Φάκελο Σχεδιασμού του προγράμματος).
- Καθώς η διαδικασία αυτή, εμπεριέχει μία σειρά από κινδύνους[175] θα πρέπει οι κίνδυνοι αυτοί να έχουν προβλεφθεί και να έχουν κατά περίπτωση προταθεί λύσεις. Π.χ. σύναψη μνημονίου συνεργασίας (τόσο για την αξιολόγηση όσο και για την ανίχνευση αναγκών) και ενημέρωση του προσωπικού του οργανισμού που θα κληθεί να συμμετάσχει στην διαδικασία αξιολόγησης ή/και στις αντίστοιχες έρευνες πεδίου (π.χ σε focus groups ή σε συμπλήρωση ερωτηματολογίων).

Πρακτικά οι ενέργειες του Σταδίου αυτού θα απαιτήσουν προγραμματισμό και κατάλληλες συναντήσεις ενημέρωσης και συνεργασίας μεταξύ ΙΝ.ΕΠ. και οργανισμού: Συνάντηση εκπροσώπου ΙΝ.ΕΠ. με την Διοίκηση του οργανισμού, με βασικά διευθυντικά στελέχη του οργανισμού με πρωτοβουλία της Διοίκησης του οργανισμού και το άτομο που θα έχει οριστεί ως υπεύθυνο από τη Διοίκηση για την αξιολόγηση. Συναντήσεις εργασίας της Ομάδας Αξιολόγησης και από κοινού σχεδιασμός εφαρμογής της διαδικασίας αξιολόγησης κλπ.

[175] Αναφέρονται οι εξής κίνδυνοι:

- Η Διοίκηση του οργανισμού να μην κατανοήσει τις υποχρεώσεις που αναλαμβάνει και για την εφαρμογή της αξιολόγησης αλλά και για την αξιοποίηση των αποτελεσμάτων της.
- Να μην ανταποκριθεί το προσωπικό του οργανισμού, (να αδιαφορήσει ή να αντιδράσει), είτε πρόκειται για στελέχη σε θέσεις ευθύνης είτε πρόκειται για προσωπικό βάσης, και να αποφύγει να συμμετάσχει ή να μην καταθέσει με πληρότητα και ειλικρίνεια τις απόψεις του στο στάδιο της έρευνας.
- Να μην λειτουργήσει ουσιαστικά η Ομάδα Αξιολόγησης.
- Το ΕΚΔΔΑ να μην είναι σε θέση να διαθέσει την τεχνική υποστήριξη που απαιτείται για την επιτυχία της αξιολόγησης.

4.3.1.3 Στάδιο 3ο: Διεξαγωγή Ομάδας Εστιασμένης Συνέντευξης (focus group) και διαβούλευση

Στόχος της Ομάδας εστιασμένης συνέντευξης, είναι να η διερεύνηση του κλίματος και των αντιλήψεων που επικρατούν αναφορικά με την επιμόρφωση, το ΙΝ.ΕΠ και τη δια βίου μάθηση, τις δυνατότητες μεταφοράς και εφαρμογής των γνώσεων/ δεξιοτήτων καθώς και συζήτηση αναφορικά με τη μεταβολή στην απόδοση των επιμορφωνόμενων. Επιδίωξη είναι να αποκτηθούν κάποιες γενικές πληροφορίες σχετικά με την επιμόρφωση και τα αποτελέσματά της στους υπαλλήλους, στους Δημόσιους Οργανισμούς και στη Δημόσια Διοίκηση. Μέσω της εστιασμένης συνέντευξης θα προκύψουν κάποιες ερευνητικές υποθέσεις και συμπεράσματα, τα οποία θα δοκιμαστούν περαιτέρω με ποσοτικές προσεγγίσεις.

Επιπλέον στόχος είναι να γίνει προβληματισμός και να συγκεκριμενοποιηθούν οι θεματικές ενότητες των ερωτηματολογίων της ποσοτικής και της ποιοτικής έρευνας και να δοκιμαστούν και να συζητηθούν ομαδικά ως προς το περιεχόμενό τους. Συνολικός στόχος είναι να προκληθούν οι συμμετέχοντες να εκφράσουν τις απόψεις τους για την ίδια τη διαδικασία της αξιολόγησης καθώς και ιδέες γύρω από το πώς θα μπορούσε να είναι χρήσιμη και υπό την έννοια αυτή οι συμμετέχοντες έχουν ενεργό ρόλο και εκφράζουν την άποψή τους στο σχεδιασμό της αξιολόγησης και των εργαλείων που θα εφαρμοστούν.

Στο πλαίσιο αυτό, προτού ξεκινήσει η ποσοτική έρευνα πεδίου (συμπλήρωση των ερωτηματολογίων) και οι ημιδομημένες συνεντεύξεις, θα υπάρξει η δυνατότητα δοκιμασίας των ερωτηματολογίων, με κύριο στόχο την αποφυγή λαθών στην έρευνα πεδίου και τον εντοπισμό ασαφειών, μη κατανοητών όρων, δυσκολία στην επιλογή απάντησης ιδιαίτερα στις κλειστές ερωτήσεις όπου οι απαντήσεις είναι προκαθορισμένες κλπ. Μετά από το στάδιο αυτό, θα οριστικοποιηθεί το ερωτηματολόγιο ώστε να προχωρήσει ο ερευνητής στην έρευνα πεδίου.

Η ομάδα εστίασης μπορεί να αποτελείται από ανώτερα στελέχη (κατά προτίμηση στο επίπεδο προϊσταμένου/ διευθυντή τμήματος τα οποία να είναι κατά το δυνατόν αντιπροσωπευτικά της δομής και των κατηγοριών προσωπικού του οργανισμού) με τη συμμετοχή εκπροσώπου των εργαζομένων στον Οργανισμό, ατόμων που έχουν

επιμορφωθεί και διαθέτουν εμπειρία στην εκπαίδευση.[176] Η συμπερίληψη ενός τέτοιου φάσματος υποκειμένων συμβάλλει στην ενίσχυση της εγκυρότητας ως προς το περιεχόμενο και της αξιοπιστίας ως προς τα πορίσματα της μελέτης.

Μια τυπική Ομάδα Εστιασμένης Συνέντευξης θα πρέπει να περιλάβει όχι περισσότερα από 10 άτομα. Η διάρκεια της συνέντευξης δεν πρέπει να υπερβεί τις 2-3 ώρες και θα ακολουθήσει μια διαδικασία ανοικτής συζήτησης πάνω σε μια χαλαρή ημερήσια διάταξη.

Ο συντονισμός και η καταγραφή της συζήτησης πρέπει να αναληφθεί από εκπροσώπους του ΕΚΔΔΑ, το οποίο είναι σε θέση να εγγυηθεί την στόχευση της συζήτησης και να διευκολύνει την παραγωγική κατάθεση και ανταλλαγή απόψεων.[177]

Τα αποτελέσματα της Ομάδας Εστιασμένης Συνέντευξης, στη μορφή πρακτικών (χειρόγραφα ή/και μαγνητοφωνημένα) που θα κρατηθούν, πρέπει να ενταχθούν στην Τελική Έκθεση Αποτελεσμάτων της αξιολόγησης και να αποτελέσουν αντικείμενο κατά τη διαδικασία διαμόρφωσης νέου σχεδίου εκπαίδευσης και στις προτάσεις βελτίωσης της λειτουργίας του φορέα.

Σημείωση: Μαγνητοφωνούμε τη συνέντευξη, **μόνο εάν** συναινούν οι συμμετέχοντες. διαφορετικά κρατώνται σημειώσεις.

Ακολουθεί παράδειγμα Ομαδικής Εστιασμένης Συνέντευξης:[178]

Βασικές Αρχές

Επιλογή συμμετεχόντων (7-10 άτομα): Μικτή σύνθεση με 2-3 άτομα από διαφορετικές βαθμίδες και τμήματα/κλάδους της υπηρεσίας. Προϋπόθεση συμμετοχής: να έχουν

[176] Δεν συνιστάται η συμμετοχή ανωτάτων στελεχών προκειμένου οι συμμετέχοντες να εκφρασθούν κατά το δυνατόν ελεύθερα, ενώ είναι σκόπιμη η συμμετοχή στελέχους από την οργανική μονάδα την αρμόδια για την εκπαίδευση

[177] Εκτιμάται ότι μια ομάδα συζήτησης επαρκεί εκτός εάν το μέγεθος ή ο βαθμός εσωτερικής διαφοροποίησης της οργάνωσης και του στελεχιακού δυναμικού του Οργανισμού επιτάσσουν περισσότερες ομάδες συζήτησης (πάντως όχι πάνω από δύο στις περισσότερες περιπτώσεις) με επί μέρους τμήματα ή κατηγορίες στελεχών του Οργανισμού.

[178] Προσαρμοσμένο από: «Ανίχνευση Εκπαιδευτικών Αναγκών- Διαδικασία Εφαρμογής» ΕΚΔΔΑ., 2010.

συμμετάσχει οι ίδιοι σε επιμόρφωση ή να είναι προϊστάμενοι/ υφιστάμενοι/συνεργάτες/ άτομα στο ίδιο περιβάλλον σε άτομα που έχουνε επιμορφωθεί, ή /και εκπρόσωποι των εργαζομένων στον Οργανισμό.

⇨ Καθορισμός θεμάτων/ερωτημάτων που θα συζητηθούν (Ημι-δομημένο ερωτηματολόγιο ανοιχτών ερωτήσεων με δυνατότητα προσαρμογής και διεύρυνσης), πάνω σε προκαθορισμένους άξονες συζήτησης.

⇨ Καθορισμός χρονικής διάρκειας (2-3 ώρες)

⇨ Επιλογή **Συντονιστή (από το ΕΚΔΔΑ)**:

- ενημερώνει/θέτει τα ερωτήματα προς συζήτηση (ανοικτές ερωτήσεις)
- εξηγεί τον σκοπό της ομάδας, αυτό που αναμένεται από τους συμμετέχοντες και το τι θα συμβεί με τα αποτελέσματα
- ενημερώνει σχετικά με τα θέματα ανωνυμίας των συμμετεχόντων και την εμπιστευτικότητα, ζητώντας επίσης να μην μεταβιβάσουν όσα ελέχθησαν στην ομάδα του σε τρίτους[179]
- συντονίζει τη συζήτηση, αλλά δεν παίρνει θέση (ουδέτερη στάση)
- υποβάλλει διερευνητικές-διευκρινιστικές ερωτήσεις
- επαναφέρει-διατηρεί στο επίκεντρο της συζήτησης τα κύρια θέματα-ερωτήματα που έχουν τεθεί, όταν οι συνομιλητές παρεκκλίνουν ή πλατειάζουν
- διατηρεί την ισορροπία και να μην επιτρέψει κανένα άτομο να κυριαρχεί στη συζήτηση, καθώς αυτό θα επηρεάσει τα δεδομένα.
- διατηρεί ήπια και φιλική ατμόσφαιρα διαλόγου, εκτονώνει εντάσεις και συμβιβάζει αντιθέσεις
- καλλιεργεί ομαδικό κλίμα ενθαρρύνοντας όλα τα μέλη να συμμετάσχουν κάνοντας διάλογο μεταξύ τους, απευθύνει το λόγο σε όλους κατανέμοντας ομαλά το διαθέσιμο χρόνο (όχι παράλληλες ατομικές συνεντεύξεις)
- συνοψίζει απόψεις και συμπεράσματα κατά διαστήματα και στο τέλος της συζήτησης (ανακεφαλαίωση – συμφωνία)

⇨ Επιλογή **Καταγραφέα**:

[179] Είναι σκόπιμο να δημιουργηθεί από το ΕΚΔΔΑ **κώδικας δεοντολογίας** ο οποίος θα διανέμεται στους συμμετέχοντες, μαζί με την ενημερωτική επιστολή του Διευθυντή του Ινστιτούτου Επιμόρφωσης. Διαφορετικά, η δυσπιστία των ερωτώμενων για το αν πραγματικά διασφαλίζεται η ανωνυμία τους, μπορεί να επηρεάσει την ανταποκρισμότητα.

- δεν παίρνει θέση (ουδέτερη στάση)
- καταγράφει με ακρίβεια και πιστότητα όλες τις απόψεις που διατυπώνονται
- θέτει διευκρινιστικά ερωτήματα όποτε χρειάζεται (για την ορθή και ακριβή καταγραφή των λεχθέντων)
- ανακεφαλαιώνει/συνοψίζει και ζητά την επαλήθευση και την επικύρωση αυτών που έχουν καταγραφεί από τους συμμετέχοντες στο τέλος της συζήτησης (εξαγωγή συμπερασμάτων κοινώς αποδεκτών & συμφωνημένων)

Βήματα Ομαδικά Εστιασμένης Συνέντευξης (Focus Group)

⇨ Ενημερώνουμε για το σκοπό, τα θέματα, το χώρο και το χρόνο διεξαγωγής της Ομαδικά Εστιασμένης Συνέντευξης, καθώς και τη σύνθεση της Ομάδας (με προσωπική επαφή)

⇨ Δημιουργούμε κατάλληλη ατμόσφαιρα (φιλικής συζήτησης, οικειότητας, ελεύθερης έκφρασης, συνεργασίας, απουσίας κριτικής διάθεσης), διαμορφώνοντας αντίστοιχα και το χώρο (κυκλική διάταξη καθισμάτων, άνετα καθίσματα, καλή θερμοκρασία, επαρκής φωτισμός-αερισμός κ.τ.λ.). Διαβεβαιώνουμε τους συμμετέχοντες ότι η συζήτηση δε σχετίζεται με καμία διαδικασία αξιολόγησης ή κρίσης των ιδίων.

⇨ Συστηνόμαστε και ζητάμε να παρουσιάσει κάθε μέλος τον εαυτό του (γνωριμία)

⇨ Υπενθυμίζουμε το σκοπό της συζήτησης, τη σημασία της και το δικό μας ρόλο ως συντονιστή και καταγραφέα

⇨ Καταγράφουμε τα θέματα-ερωτήματα που θα συζητηθούν σε εμφανές σε όλους σημείο (πίνακα, διαφάνεια, προβολή σε τοίχο κ.τ.λ.) και συμφωνούμε τη χρονική διάρκεια της συζήτησης

⇨ Αρχίζουμε τη συζήτηση με υποβολή $1^{ου}$ ερωτήματος-θέματος σε όλους και ζητάμε τη γνώμη όλων πριν προχωρήσουμε στο επόμενο.

⇨ Καταγράφουμε όλες τις απόψεις και απαντήσεις (ανεξαιρέτως και αδιακρίτως) κατά τη διάρκεια της συζήτησης

⇨ Συνοψίζουμε/Ανακεφαλαιώνουμε τα πορίσματα και συμπεράσματα της συζήτησης (σε σχέση με τα αρχικά θέματα-ερωτήματα) και συμφωνούμε πάνω σ' αυτά.

⇨ Προγραμματίζουμε από κοινού με τα μέλη της ομάδας τα επόμενα βήματα για την αξιολόγηση (*π.χ. $2^{η}$ Ομαδικά Εστιασμένη Συνέντευξη, συζήτηση με άλλη ομάδα*

διαφορετικής σύνθεσης/Διανομή ερωτηματολογίου στους υπαλλήλους συγκεκριμένου/ων τμήματος/ τμημάτων κ.τ..).

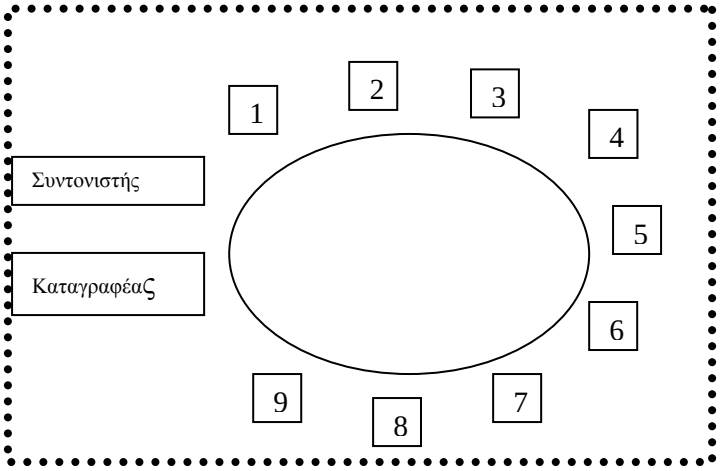
Προσωπικά στοιχεία Συμμετεχόντων (πλάνο Ομάδας)

⇨ Καταγράφουμε τα στοιχεία των συμμετεχόντων σε ένα Πίνακα (*Πίνακας Π1*) και φτιάχνουμε ένα πλάνο της ομάδας (*Πλάνο Π1*) που συμμετέχει στη συζήτηση, ώστε να διευκολυνθούμε στην ανασκόπηση των συμπερασμάτων και την επεξεργασία-αξιοποίηση των στοιχείων/ πληροφοριών που προκύπτουν από την ομαδική συζήτηση.

Πίνακας Π1: Καταγραφή στοιχείων συμμετεχόντων

Α/Α	**Ονοματεπώνυμο**	**Φύλο (Α/Θ)**	**Θέση**	**Βαθμίδα**	**Κλάδος**	**Χρόνος Π/ϋπηρ**
1						
2						
3						
..						
..						
9						

Πλάνο Π1:



Προτεινόμενες Ερωτήσεις-Θέματα συζήτησης

⇨ Τα **ειδικά Θέματα-Ερωτήματα κάθε ομαδικής συζήτησης** καθορίζονται κάθε φορά από την ανάλυση των πληροφοριών που προκύπτουν από τη/τις συνέντευξη/συνεντεύξεις με προϊσταμένους/διευθυντές και άλλες πηγές πληροφόρησης. Γενικά όμως αφορούν/επικεντρώνονται κυρίως στις εξής βασικές ενότητες συζήτησης:

- γνώση και τη στάση των Δ.Υ. και αντιστοίχως των προϊσταμένων τους και των συμμετεχόντων στην ομαδική συζήτηση, απέναντι στην Επιμόρφωση, απέναντι στη Δια βίου μάθηση, απέναντι στο ΙΝ.ΕΠ. ως φορέα επιμόρφωσης
- δυνατότητα και συχνότητα εφαρμογής (από τους επιμορφωνόμενους) των αποκτηθέντων γνώσεων και δεξιοτήτων στην καθημερινή επιτέλεση της εργασίας και βαθμός συνάφειας του θεματικού περιεχόμενου των επιμορφωτικών προγραμμάτων σε συνάρτηση με το αντικείμενο εργασίας και συγκεκριμένο πρόγραμμα αναφοράς.
- αν διαπιστώνεται μεταβολή στην απόδοσή (μετά την παρακολούθηση του επιμορφωτικού προγράμματος –ποιο είναι αυτό το συγκεκριμένο πρόγραμμα αναφοράς).
- χρησιμότητα/ αναγκαιότητα των επιμορφωτικών προγραμμάτων και των προϊσταμένων για τα προσδοκώμενα οφέλη από τη διαδικασία της επιμόρφωσης.
- Αξιολόγηση των επιμέρους παραμέτρων της επιμόρφωσης (εκπαιδευτικού υλικού, εισηγητών, οργάνωσης και μαθησιακής διαδικασίας, διάρκειας), από την οποία προκύπτει η συνολική αποτίμηση της ποιότητάς τους.

Ενδεικτικές διατυπώσεις ανοιχτών ερωτημάτων σε Ομαδική Συνέντευξη:

11. *Ας μιλήσουμε/ Θα ήταν χρήσιμο να μιλήσουμε για .....(χ θέμα/ πρόβλημα)*
12. *Ποια είναι η γενική αίσθηση από τους εκπαιδευόμενους για τη μάθηση που αποκόμισαν;*
13. *Ποια είναι η πρακτική εφαρμογή της μάθησης;*
14. *Ποια είναι η χρησιμότητα της μάθησης;*
15. *Σε σχέση με τα παραπάνω σε ποιο ή σε ποια προγράμματα αναφερόμαστε (εστίαση στο/α πλέον πρόσφατο/α);*
16. *Υπάρχει σύστημα παρακολούθησης της εφαρμογής της μάθησης;*
17. *Πώς ήταν η επίδοση των εκπαιδευομένων;*
18. *Πώς κοινοποιήθηκαν τα αποτελέσματα του προγράμματος στα ενδιαφερόμενα μέρη;*
19. *Ποια είναι η αντίδραση των ενδιαφερόμενων μερών;*
20. *Υπάρχει πρόνοια για ανατροφοδότηση των αποτελεσμάτων;*
21. *Ποιος ο βαθμός αξιοποίησης των νέων γνώσεων, των δεξιοτήτων ή των εργασιακών συμπεριφορών πίσω στην εργασία;*

22. *Οι διευθυντές και προϊστάμενοι διευκόλυναν την εφαρμογή των νέων γνώσεων, δεξιοτήτων και εργασιακών συμπεριφορών;*
23. *Τι είδους προβλήματα διευκολύνονται στην επίλυση τους από την εκπαίδευση;*
24. *Ποια είναι τα κίνητρα συμμετοχής των επιμορφωνόμενων;*
25. *Πως θα μπορούσε να συμβάλλει περισσότερο το ΙΝ.ΕΠ. στην αποτελεσματικότερη επιτέλεση του έργου του Φορέα;*
26. *Θα θέλαμε να δείτε τα ερωτηματολόγια της έρευνας και να διατυπώσετε τις απόψεις ως προς το περιεχόμενό τους (ενότητες και επιμέρους ερωτήματα);*

Κλείσιμο Ομαδικής Συζήτησης

Ευχαριστούμε πολύ για τη συνεργασία. Η συζήτησή μας ήταν πολύ σημαντική για τον προσδιορισμό και την αξιολόγηση του έργου του ΙΝ.ΕΠ, την παροχή κατάλληλων και βελτιούμενων προγραμμάτων επιμόρφωσης του προσωπικού της Υπηρεσίας σας που πιστεύουμε ότι βελτιώσουν κατά πολύ τις συνθήκες και το αποτέλεσμα της δουλειάς σας, αλλά και την αποδοτικότητα/λειτουργία της Υπηρεσίας γενικότερα. Ελπίζουμε ότι θα συνεχίσετε να στηρίζετε αυτή την προσπάθεια με τη γνώση και την εμπειρία σας ενθαρρύνοντας και την ενεργό συμμετοχή των άλλων υπαλλήλων της Υπηρεσίας σας.

Η επιλογή της υλοποίησης της ομαδικής συζήτησης είναι ιδιαίτερα χρήσιμη καθώς λαμβάνονται υπόψη οι απόψεις περισσότερων σχετικών ατόμων, πέραν των επιμορφωθέντων Δ.Υ και των προϊσταμένων τους. Απαιτεί ωστόσο προσεκτική διαδικασία και συναίνεση συμμετοχής.

Δημόσια συμμετοχή και Διαβούλευση

Η δημόσια διαδικασία-διαβούλευση μπορεί να ξεκινήσει παράλληλα-πριν- την αρχή της υλοποίησης των ενεργειών της έρευνας πεδίου.

Οι στόχοι και η διαδικασία της αξιολόγησης, πρέπει να τεθούν σε διαβούλευση με στελέχη των εμπλεκομένων οργανισμών: Του ΕΚΔΔΑ, των δημόσιων οργανισμών, των επιμορφωθέντων, των προϊσταμένων, των εκπροσώπων των εργαζομένων στους Οργανισμούς κλπ. Η χρονική στιγμή μπορεί να είναι σε κάποιο αρχικό στάδιο κοντά ή/και παράλληλα με την διενέργεια των ομαδικά εστιασμένων συνεντεύξεων.

Η Διαβούλευση αποτελεί μορφή δημόσιου διαλόγου, και στοχεύει στην καταγραφή απόψεων και εισηγήσεων σε θέματα επιμόρφωσης και κυρίως των στόχων και της διαδικασίας της αξιολόγησης. Στη Διαβούλευση θα πρέπει να λαμβάνουν μέρος οι εκπρόσωποι από τη Διοίκηση των εμπλεκόμενων φορέων/ οργανισμών καθώς και οι υπηρεσίες και οι κοινωνικοί εταίροι, που επηρεάζονται είτε άμεσα είτε έμμεσα από την εφαρμογή και τα αποτελέσματα της αξιολόγησης.

Η Διαβούλευση δύναται να έχει τα εξής χαρακτηριστικά: [180]

• Διενεργείται στην αρχή της διαδικασίας της αξιολόγησης, και γνωστοποιείται οι ο στόχος και η διαδικασία

• Παρέχεται όλο το αναγκαίο ενημερωτικό υλικό στους εμπλεκόμενους φορείς αναφορικά με την αξιολόγηση.

• Διεξάγεται γραπτή επικοινωνία μεταξύ του ΕΚΔΔΑ και των φορέων οργανισμών της Δημόσιας Διοίκηση, που καλούνται να συμμετάσχουν στη διαβούλευση

• Καθορίζονται συγκεκριμένα χρονοδιαγράμματα για την αποστολή γραπτών εισηγήσεων και απόψεων για τα ερωτήματα που τίθενται προς διαβούλευση -στα ενημερωτικά έγγραφα. Οι συμμετέχοντες ή/και οι επηρεαζόμενοι και ενδιαφερόμενοι φορείς θα πρέπει μέσα στο καθορισμένο χρονικό διάστημα να μελετήσουν τα έγγραφα και να αποστείλουν γραπτώς τη συνεισφορά / απόψεις τους.

• Ενημερώνονται όλοι οι εμπλεκόμενοι για την ανάλυση / επεξεργασία και αξιοποίηση των απόψεών τους.

• Καταγράφονται τα πεπραγμένα.

Απαραίτητη προϋπόθεση συνιστά ο ορισμός από το Ε.Κ.Δ.Δ.Α. Ομάδας Διαβούλευσης, ενώ ο κάθε ενδιαφερόμενος Οργανισμός / Υπηρεσία καλείται όπως ορίσει αντίστοιχα άτομο υπεύθυνο για τη διαβούλευση, ο οποίος θα είναι αρμόδιος για την υλοποίηση των απαραίτητων ενεργειών. Ομάδα *Διαβούλευσης συστήνεται να είναι από το ΕΚΔΔΑ τα άτομα που θα οριστούν να απαρτίζουν την Ομάδα αξιολόγησης*.

• Η Ομάδα Διαβούλευσης, είναι υπεύθυνη για:[181]

– τον εντοπισμό όλων των εμπλεκόμενων φορέων που θα λάβουν μέρος στη διαδικασία της Διαβούλευσης,

[180] Βλέπε, αναλυτικά: http://www.mof.gov.cy/mof/mof.nsf.

[181] Βλέπε, αναλυτικά: http://www.mof.gov.cy/mof/mof.nsf.

– τη διευθέτηση όλων των συναντήσεων, την ετοιμασία και την αποστολή του ενημερωτικού υλικού (όπου αυτό χρειάζεται),
– τον καθορισμό χρονοδιαγραμμάτων και παρακολούθησης τήρησης τους,
– τη λήψη των απόψεων / προτάσεων από τους εμπλεκόμενους φορείς,
– την επεξεργασία, ανάλυση και αξιοποίηση των απόψεων / προτάσεων,
- την καταγραφή και τήρηση πεπραγμένων
- Το γενικό συντονισμό των Λειτουργών Διαβούλευσης- θα λαμβάνει γνώση και γενικά θα έχει μια γενική εικόνα για τις Διαβουλεύσεις που διεξάγονται.

Οι απόψεις ή /και η σύνοψη των απόψεων καταχωρούνται στην ιστοσελίδα του ΕΚΔΔΑ, όχι αργότερα από περίοδο 2 εβδομάδων από τη λήξη της γραπτής επικοινωνίας.

Τα αναλυτικά βήματα της διαβούλευσης έχουν ως εξής:

1. Έναρξη της διαδικασίας δημόσιας διαβούλευσης με τη λήψη πολιτικής απόφασης από το ΕΚΔΔΑ.

2. Εμφάνιση εικονιδίου με την ονομασία «Δημόσια Διαβούλευση», στην ιστοσελίδα του ΕΚΔΔΑ, όπου θα υπάρχουν συγκεντρωμένα όλα τα στοιχεία που αφορούν την υπό εξέλιξη Διαβούλευση.

3. Εμφάνιση στην ιστοσελίδα του ΕΚΔΔΑ κάτω από το εικονίδιο «Δημόσια Διαβούλευση», των στοιχείων του λειτουργού που είναι υπεύθυνος για τη διαδικασία διαβούλευσης (τηλέφωνο, φαξ, ηλεκτρονικό ταχυδρομείο)

4. Παράθεση σύντομης περίληψης του υπό συζήτηση θέματος, η οποία να περιλαμβάνει: i) το σκοπό της δημόσιας διαβούλευσης, ii) τις επιλογές πολιτικής που θα συζητηθούν, iii) τις ομάδες που πιθανόν να επηρεαστούν, iv) άλλες πηγές για περαιτέρω πληροφόρηση.
Με την ολοκλήρωση, ακολουθεί ανάλυση /κωδικοποίηση των απόψεων που διατυπώνονται. Επιπλέον δημιουργείται μία σύνοψη η οποία παρέχει ανάλυση των απαντήσεων στα θέματα τα οποία τέθηκαν στη Διαβούλευση. Η σύνοψη περιλαμβάνεται και στα επόμενα στάδια για την τελική διαμόρφωση και τυχόν

τροποποιήσεις τόσο όσον αφορά την διαδικασία της αξιολόγησης όσο και την τεκμηρίωση των στόχων και επιδιώξεων που αναμένονται από την ολοκλήρωση της διαδικασίας.

Οργάνωση ημερίδας

Προτείνεται επίσης *η οργάνωση ημερίδας*, η οποία θα συνιστά το βασικό άξονα της διαβούλευσης. Στόχος είναι η όσο το δυνατόν καλύτερη πληροφόρηση, ενημέρωση, διαβούλευση και συζήτηση με τους ενδιαφερόμενους Οργανισμούς επί των στόχων, της διαδικασίας και των αναμενόμενων αποτελεσμάτων της αξιολόγησης. Η ενημέρωση πλαισιώνει την πληροφόρηση που περιλαμβάνεται στην ενημερωτική έκθεση, με επιπρόσθετες διευκρινιστικές πληροφορίες στοχεύοντας στην ολοκληρωμένη πληροφόρηση θέτοντας έτσι το σωστό πλαίσιο για την εποικοδομητική ανταλλαγή απόψεων σε πνεύμα διαφάνειας και ανταλλαγής απόψεων. Οι όποιες παρεμβάσεις και οι απόψεις που θα κατατεθούν, θα καταγραφούν και θα οργανωθούν κατάλληλα και θα ληφθούν υπόψη στα στάδια του κύκλου της αξιολόγησης

Η διαβούλευση θα μπορούσε να αφορά την τοποθέτηση σε θεματικές ενότητες / άξονες, όπως οι κάτωθι που περιγράφονται ενδεικτικά.

Ενδεικτικοί άξονες διαβούλευσης	**Ζητούμενο:**
1ος	*Διευκρίνηση του στόχου της αξιολόγησης; Μεγαλύτερη διασύνδεση της επιμόρφωσης με τις ανάγκες στο εργασιακό περιβάλλον, με την εφαρμογή κατάλληλων εργαλείων και μέσων προσαρμογής (στοχευμένη πρακτική άσκηση, χρήση νέων δεξιοτήτων στη Δημόσια Διοίκηση)*
2ος	*Κίνητρα για τη συμμετοχή των Δ.Υ.*
3ος	*Οι απαιτούμενες γνώσεις και δεξιότητες για την καλύτερη επιτέλεση της εργασίας των στελεχών του Δημόσιου Τομέα να αποκτώνται κυρίως με συνδυασμό επιμορφωτικών δράσεων και εμπειρίας στο αντικείμενο εργασίας;*
4ος	*Με ποια συχνότητα θα έπρεπε να παρακολουθούν τα στελέχη επιμορφωτικά προγράμματα;*

4.3.1.4 Στάδιο 4ο: Σχεδιασμός και οργάνωση της διαδικασίας αξιολόγησης – διεξαγωγή ποιοτικής έρευνας πεδίου - ημιδομημένες συνεντεύξεις

Στόχος της ποιοτικής έρευνας με ημιδομημένες συνεντεύξεις είναι η περαιτέρω εμβάθυνση και κυρίως η συλλογή *και καταγραφή προσωπικών απόψεων και εμπειριών/ δεδομένων* σχετικά με την αποτελεσματικότητα της επιμόρφωσης. Αναλυτικότερα, περιλαμβάνει τη διενέργεια ημιδομημένων συνεντεύξεων σε τυχαίο δείγμα επιμορφωνόμενων και των διευθυντών- προϊσταμένων τους. Η υλοποίηση των συνεντεύξεων αυτών ακολουθεί τους θεματικούς άξονες και τους στόχους της αξιολόγησης στα διάφορα στάδια.
Οι συνεντεύξεις είναι ημι-δομημένες, με την έννοια ότι υπάρχει η δυνατότητα τα ίδια τα άτομα να αναπτύξουν τις απόψεις τους χωρίς αυτό να κατευθύνεται αυστηρά από συγκεκριμένες- δομημένες ερωτήσεις. Εισαγωγικά ωστόσο, επεξηγούνται (με συνοδευτική επιστολή) οι στόχοι της συνέντευξης καθώς και οι γενικότερες θεματικές περιοχές ενδιαφέροντος.

Ουσιαστικά, μέσω των ημιδομημένων συνεντεύξεων επιδιώκεται η κατασκευή μιας αναπαράστασης της επίπτωσης της επιμόρφωσης από τη μελέτη σε βάθος ενός συγκριτικά μικρότερου αριθμού περιπτώσεων.

Η διαδικασία αναλυτικά, κατά βήματα έχει ως εξής:

Βήμα 1ο: καθορισμός εργαλείων αξιολόγησης
Για τις ανάγκες της αξιολόγησης, *προτείνεται η χρήση on-line αυτοσυμπληρωνόμενου ερωτηματολογίου*. Επιπλέον, τόσο στο επίπεδο του Προσωπικού Βάσης όσο και στο προσωπικό διευθυντών- τμηματαρχών- προϊσταμένων, η επιλογή που προτείνεται καταρχήν να βασίζεται σε αρχές αμεροληψίας, ειλικρίνειας και εξασφάλισης της εμπιστευτικότητας των συμμετεχόντων.

Αναλυτικότερα, στο επίπεδο του Προσωπικού Βάσης, στο on-line ερωτηματολόγιο, προτείνεται η τήρηση εμπιστευτικότητας έναντι όχι μόνον της Διοίκησης του Οργανισμού αλλά και των μελών της Ομάδας Αξιολόγησης και των ατόμων που θα

διαχειριστούν τα ερωτηματολόγια.[182] Μόνον έτσι, θα επιτευχθεί καταγραφή απόψεων σε ευαίσθητα στοιχείων, π.χ. σε ότι αφορά την στάση των υπαλλήλων έναντι της εργασίας τους, στοιχεία τα οποία δεν θα ήταν ίσως διατεθειμένοι να απαντήσουν ή να απαντήσουν με ειλικρίνεια αν δεν υπάρχει εγγύηση της εμπιστευτικότητάς τους από το ΕΚΔΔΑ.

Πρέπει, να υπάρχει ρητή επιβεβαίωση και δέσμευση από το ΕΚΔΔΑ ως διαχειριστή των ερωτηματολογίων και των στοιχείων, ότι διασφαλίζεται η εμπιστευτικότητα των απαντήσεων.

Τα εργαλεία:

Στη βάση των παραπάνω και στη βάση ενός επιδέξιου και αποτελεσματικού χειρισμού ποιοτικών μεθόδων και τεχνικών, απαιτούνται δύο βασικά εργαλεία έρευνας πεδίου –οδηγός προσωπικής συνέντευξης και ερωτηματολόγιο- για καθεμιά από τις δύο βασικές ομάδες στόχου, κατηγορίες προσωπικού, (προσωπικό βάσης, προϊστάμενοι τμημάτων/στελέχη), οι απόψεις των οποίων θα καταγραφούν.

Τα Ερωτηματολόγια διανέμονται στους επιμορφωθέντες και στους διευθυντές-τμηματάρχες-προϊσταμένους τους, **μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου**, win fax ή fax συνοδευόμενα από ενημερωτική επιστολή του Διευθυντή του Ινστιτούτου Επιμόρφωσης όπου αναφέρονται ο Φορέας που διενεργεί την έρευνα (ΙΝ.ΕΠ.), ο σκοπός, το αντικείμενο και τα αναμενόμενα αποτελέσματα/ οφέλη της εν λόγω έρευνας, καθώς και η σημασία της συμμετοχής στην έρευνα.

Βήμα 2ο: Προετοιμασία της έρευνας πεδίου – Ποιοτική Δειγματοληψία

Το βήμα αυτό αφορά στον καθορισμό των «μονάδων της διερεύνησης», δηλαδή, των κοινωνικών υποκειμένων τόσο σε επίπεδο προϊσταμένων όσο και σε επίπεδο προσωπικού βάσης με τους οποίους θα διενεργηθούν οι προσωπικές ημιδομημένες

[182] Όπως έχει ήδη επισημανθεί, είναι σκόπιμο να δημιουργηθεί από το ΕΚΔΔΑ **κώδικας δεοντολογίας** με έμφαση στην εμπιστευτικότητα των στοιχείων που παρέχονται και ο οποίος θα διανέμεται στους συμμετέχοντες, μαζί με την ενημερωτική επιστολή του Διευθυντή του Ινστιτούτου Επιμόρφωσης.

συνεντεύξεις. Ο ακριβής αριθμός των συνεντεύξεων ανά κατηγορία καθορίζεται σε συνάρτηση με το συνολικό μέγεθος των επιμορφωνόμενων ανά έτος, οργανισμό κλπ. Προτείνεται να χρησιμοποιηθεί η μεθοδολογία επιλογής θεωρητικού δείγματος. μικρού μεγέθους (μέχρι 20 περιπτώσεις). Δηλαδή, η επιλογή θα γίνεται από την Ομάδα Αξιολόγησης όχι με αντικειμενικές και τυχαίες τεχνικές, αλλά με βάση την υποκειμενική γνώση για τα χαρακτηριστικά του δείγματος και με στόχο την βαθύτερη κατανόηση των αναλυθεισών περιπτώσεων και τη διευκόλυνση και ανάπτυξη του αναλυτικού πλαισίου της αξιολόγησης της αποτελεσματικότητας.

Αφού επιλεγεί το δείγμα ακολουθεί προετοιμασία - προκαταρκτική επικοινωνία, μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, όπου θα αναφέρεται:

- ενημέρωση για την έρευνα, σημασία της συνεργασίας του ερωτώμενου,
- εξασφάλιση της συναίνεσής του, προσωπικής δέσμευσης/συμφωνίας του ερωτώμενου για την ενεργό εμπλοκή του στην αξιολόγηση και στην ανάληψη δράσης για την κάλυψή τους

Βήμα 3^{ο}: Διενέργεια συνεντεύξεων

Η διενέργεια συνεντεύξεων στη βάση προ-δομημένου Οδηγού Συνέντευξης, έχει ως εξής:

⇨ Προετοιμασία - επικοινωνία: Αποστολή ερωτηματολογίων στους επιμορφωθέντες και στους διευθυντές- τμηματάρχες-προϊσταμένους τους, μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, win fax ή fax συνοδευόμενα:

⇨ α) από ενημερωτική επιστολή του Διευθυντή του Ινστιτούτου Επιμόρφωσης όπου αναφέρονται ο Φορέας που διενεργεί την έρευνα (ΙΝ.ΕΠ.), ο σκοπός, το αντικείμενο και τα αναμενόμενα αποτελέσματα/ οφέλη της εν λόγω έρευνας, καθώς και η σημασία της συμμετοχής στην έρευνα.

⇨ β) οδηγίες συμπλήρωσης των ερωτήσεων σε φιλικά διαμορφωμένο κείμενο, ενθάρρυνσης και επιδοκιμασίας του ερωτώμενου, στοιχεία επικοινωνίας υπεύθυνου για διευκρινίσεις ερωτήματα.

⇨ γ) διαβεβαίωση ότι η διαδικασία είναι εμπιστευτική και ότι δε σχετίζεται με καμία διαδικασία αξιολόγησης ή κρίσης του ιδίου.

⇨ δ) ημερομηνία αποστολής/ επιστροφής του συμπληρωμένου ερωτηματολογίου

Υπόδειγμα Συνέντευξης: Ερωτηματολόγιο για τους εκπαιδευόμενους

Α' ενότητα: Προσωπικά στοιχεία

5. Ονοματεπώνυμο: Προαιρετικό
6. Σπουδές/Εκπαίδευση:

α. Υποχρεωτική	☐
β. Δ/βάθμια	☐
γ. Ανώτερη	☐
δ. Ανώτατη	☐
ε. Μεταπτυχιακό	☐
στ. Διδακτορικό	☐

7. Φύλο**:** Α. Άνδρας ☐ Β. Γυναίκα ☐
8. Θέση:…….

Β' ενότητα: Προτεινόμενα θέματα ημιδομημένου ερωτηματολογίου[183]

1. Σε ποιο βαθμό εφαρμόσατε τις γνώσεις που αποκτήσατε από το σεμινάριο (αναφερθείτε στο/α πλέον πρόσφατο/α σεμινάριο/α που είναι ……..);
2. Σας ζήτησε ο προϊστάμενος αναφορά για το τι μάθατε από το σεμινάριο;
3. Έδειξε ενδιαφέρον ο προϊστάμενος για να εφαρμόσετε αυτά που μάθατε στο σεμινάριο;
4. Είχαν σχέση αυτά που μάθατε στο σεμινάριο με το αντικείμενο της εργασίας σας;
5. Νοιώθετε πως σας επηρέασαν αυτά που μάθατε στο σεμινάριο και έχετε αλλάξει τρόπο εργασίας;
6. Σε ποιο βαθμό η οργανωτική δομή (ιεραρχία, διαδικασίες, μέσα εργασίας κτλ) διευκόλυνε την πρόθεση σας για εφαρμογή νέων εργασιακών πρακτικών που μαθεύτηκαν στο σεμινάριο;

[183] Προσαρμοσμένο από τα παραδοτέα του έργου: «Αξιολόγηση των αποτελεσμάτων επιμόρφωσης στη Δημόσια Διοίκηση».

7. Νοιώθετε ότι μπορείτε να συνεισφέρετε στην εργασία σας περισσότερα μετά από την παρακολούθηση της εκπαίδευσης;
8. Το περιβάλλον εργασίας ευνοεί να εφαρμόσετε όσα μάθατε στο σεμινάριο;
9. Είχατε δυσκολίες να εφαρμόσετε όσα μάθατε στο σεμινάριο; Αναφερθείτε σε μερικές από αυτές.
10. Θα είχατε ίδια απόδοση στην εργασία σας αν δεν είχατε συμμετάσχει στο σεμινάριο επιμόρφωσης;

Αναφέρετε και συζητείστε τις δυσκολίες στην εφαρμογή όσων μάθατε

Ολοκλήρωση συνέντευξης- με την επιστροφή τους συμπληρωμένου ερωτηματολογίου

Ευχαριστούμε πολύ για τη συνεργασία. Η συμμετοχή σας ήταν πολύ σημαντική για την αξιολόγηση της επιμόρφωσης του προσωπικού της Υπηρεσίας σας, τη βελτίωση και το σχεδιασμό αντίστοιχων προγραμμάτων και άλλων δράσεων που πιστεύουμε ότι θα βελτιώσουν κατά πολύ τις συνθήκες και το αποτέλεσμα της δουλειάς σας, αλλά και την αποδοτικότητα/λειτουργία της Υπηρεσίας γενικότερα. Ελπίζουμε ότι θα συνεχίσετε να στηρίζετε αυτή την προσπάθεια με τη γνώση και την εμπειρία σας ενθαρρύνοντας και την ενεργό συμμετοχή των άλλων υπαλλήλων της Υπηρεσίας.

<u>Υπόδειγμα συνέντευξης</u>: Ερωτηματολόγιο για τους προϊσταμένους/ διευθυντές των εκπαιδευθέντων

Α' ενότητα: Προσωπικά στοιχεία

9. Ονοματεπώνυμο: Προαιρετικό
10. Σπουδές/Εκπαίδευση:

α. Υποχρεωτική	☐
β. Δ/βάθμια	☐
γ. Ανώτερη	☐
δ. Ανώτατη	☐
ε. Μεταπτυχιακό	☐
στ. Διδακτορικό	☐

11. Φύλο**:** Α. Άνδρας ☐ Β. Γυναίκα ☐
12. Θέση:…….

Β' ενότητα: Προτεινόμενα θέματα ημιδομημένου ερωτηματολογίου[184]

1. Ποιο ή ποια σεμινάρια παρακολούθησαν πρόσφατα υπάλληλοι του Οργανισμού/ Φορέα σας;

Σεμινάριο 1:……..

Σεμινάριο 2: ……..

2. Ζητήσατε και με ποιο τρόπο, αναφορά νέων γνώσεων ή ικανοτήτων που μαθεύτηκαν από το σεμινάριο, από τους υφισταμένους σας που παρακολούθησαν το σεμινάριο ……..

3. Έχετε την αίσθηση ότι αυτά που έμαθαν/ μάθατε μπορούν να εφαρμοσθούν στην υπηρεσία που προΐστασθε;

4. Ποια προβλήματα εντοπίσατε στην εφαρμογή τους;

5. Καλέσατε σύσκεψη για τη διάχυση γνώσεων από το σεμινάριο και στους άλλους υπαλλήλους της υπηρεσίας σας;

6. Σε ποιο βαθμό η οργανωτική δομή (ιεραρχία, διαδικασίες, μέσα εργασίας κτλ) διευκολύνει την πρόθεση σας για εφαρμογή των νέων εργασιακών πρακτικών που μαθεύτηκαν από τους υφισταμένους σας στο σεμινάριο;

7. Έχετε την αίσθηση ότι οι υφιστάμενοι σας θα θελήσουν να προωθήσουν νέες εργασιακές πρακτικές και ιδέες ως αποτέλεσμα της εκπαίδευσης που πήραν;

8. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι το προσωπικό της Υπηρεσίας απόκτησε τις απαιτούμενες γνώσεις, δεξιότητες, ικανότητες, στάσεις για να ανταποκριθεί με επιτυχία στην εκπλήρωση των στρατηγικών στόχων/της αποστολής της Υπηρεσίας;

9. Το περιβάλλον εργασίας ευνοεί να εφαρμόσουν οι υπάλληλοι όσα έμαθαν στο σεμινάριο;

9. Θα είχαν ίδια απόδοση αν δεν είχαν συμμετάσχει στο σεμινάριο επιμόρφωσης;

Ολοκλήρωση συνέντευξης- με την επιστροφή τους συμπληρωμένου ερωτηματολογίου

[184] Προσαρμοσμένο από τα παραδοτέα του έργου: «Αξιολόγηση των αποτελεσμάτων επιμόρφωσης στη Δημόσια Διοίκηση».

Ευχαριστούμε πολύ για τη συνεργασία. Η συμμετοχή σας ήταν πολύ σημαντική για την αξιολόγηση της επιμόρφωσης του προσωπικού της Υπηρεσίας σας, τη βελτίωση και το σχεδιασμό αντίστοιχων προγραμμάτων και άλλων δράσεων που πιστεύουμε ότι θα βελτιώσουν κατά πολύ τις συνθήκες και το αποτέλεσμα της δουλειάς σας, αλλά και την αποδοτικότητα/ λειτουργία της Υπηρεσίας γενικότερα. Ελπίζουμε ότι θα συνεχίσετε να στηρίζετε αυτή την προσπάθεια με τη γνώση και την εμπειρία σας ενθαρρύνοντας και την ενεργό συμμετοχή των άλλων υπαλλήλων της Υπηρεσίας.

4.3.1.5 Στάδιο 5ο: Διεξαγωγή ποσοτικής έρευνας στη βάση αυτοσυμπληρούμενων ερωτηματολογίων

Η διαδικασία της ποσοτικής έρευνας ακολουθεί τα κάτωθι βήματα:

Επιλογή εργαλείων αξιολόγησης

Όπως και στην περίπτωση των ημιδομημένων συνεντεύξεων, για τις ανάγκες της αξιολόγησης, προτείνεται η χρήση on-line αυτοσυμπληρωνόμενου ερωτηματολογίου. Επιπλέον, τόσο στο επίπεδο του Προσωπικού Βάσης όσο και στο προσωπικό διευθυντών- τμηματαρχών- προϊσταμένων, η επιλογή που προτείνεται καταρχήν είναι να διασφαλίζεται η εμπιστευτικότητα των απαντήσεων.

Αναφέρεται ότι τα ερωτηματολόγια επιδέχονται αλλαγές, ανάλογα με την ομάδα στόχου. Υπενθυμίζεται επίσης ότι απαραίτητη προϋπόθεση για την επιτυχία της προτεινόμενης μεθόδου είναι να διασφαλίζεται η εμπιστευτικότητα έναντι της Διοίκησης του Οργανισμού και των μελών της Ομάδας Αξιολόγησης.

Τα Ερωτηματολόγια διανέμονται στους επιμορφωθέντες και στους διευθυντές-τμηματάρχες-προϊσταμένους τους, μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, win fax ή fax συνοδευόμενα από ενημερωτική επιστολή του Διευθυντή του Ινστιτούτου Επιμόρφωσης όπου αναφέρονται ο Φορέας που διενεργεί την έρευνα (ΙΝ.ΕΠ.), ο σκοπός, το αντικείμενο και τα αναμενόμενα αποτελέσματα/ οφέλη της εν λόγω έρευνας, καθώς και η σημασία της συμμετοχής στην έρευνα.

Τα εργαλεία:

Στη βάση των παραπάνω, απαιτούνται δύο βασικά εργαλεία έρευνας πεδίου που θα εξυπηρετούν τους σκοπούς της αξιολόγησης, και είναι αυτοσυμπληρούμενα ερωτηματολόγια και θα απευθύνονται:

α) σε όλους τους υπαλλήλους που επιμορφώθηκαν στο πλαίσιο επιμορφωτικών δράσεων του ΙΝ.ΕΠ

β) στον διευθυντή ή τμηματάρχη- προϊστάμενο των επιμορφωθέντων υπαλλήλων.

Προετοιμασία της έρευνας πεδίου - Δειγματοληψία

Το βήμα αυτό αφορά στον καθορισμό των «μονάδων της διερεύνησης», δηλαδή, των κοινωνικών υποκείμενων τόσο σε επίπεδο προϊσταμένων όσο και σε επίπεδο προσωπικού βάσης με τους οποίους θα διενεργηθούν οι συνεντεύξεις. Προτείνονται τα δύο εναλλακτικές μεθοδολογίες:

α) Αποστολή ερωτηματολογίων σε όλους τους επιμορφωθέντες Δ.Υ καθώς και σε όλους του προϊσταμένους τους σε μία χρονική περίοδο π.χ. ένα ακαδημαϊκό έτος.
Τυχόν επεξηγήσεις δίνονται από τα μέλη των ομάδων εργασίας ή/και τις Διευθύνσεις εκπαίδευσης.

β) Αποστολή ερωτηματολογίων σε τυχαίο δείγμα Δ.Υ. και αποστολή ερωτηματολογίων στους ιδίους και στους προϊσταμένους τους *(paired samples).*

Η αντιπροσωπευτικότητα του δείγματος καθορίζεται από δύο στοιχεία κυρίως: α) τη μέθοδο επιλογής των περιπτώσεων που θα αποτελέσουν το δείγμα, και β) το μέγεθος του δείγματος. Επομένως, το πρώτο πρόβλημα που καλείται να αντιμετωπίσει ένας ερευνητής σχετικά με τη δειγματοληψία είναι: α) να είναι ο πληθυσμός του όσο το δυνατόν ευρύτερος ώστε τα ευρήματά του να έχουν τη μεγαλύτερη δυνατή γενικευτική ισχύ, β) να επιλέξει ένα δείγμα όσο το δυνατόν μικρότερο σε μέγεθος ώστε να είναι οικονομική η έρευνά του, και γ) να είναι το δείγμα όσο το δυνατόν πιο όμοιο με τον πληθυσμό ώστε να εξασφαλίζεται μια ικανοποιητικότερη προσέγγιση στις εκτιμήσεις για την αληθή τιμή του πληθυσμού.
Επιπλέον το μέγεθος του δείγματος σχετίζεται με το είδος της στατιστικής ανάλυσης που θα χρησιμοποιηθεί. Καλό είναι να μην είναι χαμηλότερο της τάξης του 10% και να επιλεγεί με μία σχετική και ενδεδειγμένη μέθοδο δειγματοληψίας, όπως για παράδειγμα, η τυχαία κατά στρώματα δειγματοληψία. Κριτήρια για τη διαστρωμάτωση μπορεί να αποτελέσουν:

i. ο Κύκλος του επιμορφωτικού προγράμματος του ΙΝ.ΕΠ που είχαν παρακολουθήσει οι υπάλληλοι,

ii. το φύλο,

iii. ο Φορέας/η Υπηρεσία απασχόλησης των υπαλλήλων

Η επιλογή του α) ή του β) υπόκειται σε κριτήρια χρόνου και κόστους, τα οποία οφείλει να λάβει υπόψη η Διοίκηση του ΕΚΔΔΑ (σε συνεργασία με την Ομάδα Αξιολόγησης) και να αποφασίσει ανάλογα.

Πειραματική ομάδα και ομάδα ελέγχου

Για να μπορέσει ο ερευνητής να ελέγξει την επίδραση της επιμόρφωσης στους Δ.Υ, χωρίζει τους συμμετέχοντες σε δύο ομάδες, την πειραματική (experimental) και την ομάδα ελέγχου (control group). Στο πλαίσιο αυτό, ο πειραματικός σχεδιασμός που θα χρησιμοποιηθεί έχει δύο βασικούς σκοπούς:
α) να ελέγξει, δηλαδή να βεβαιώσει ή όχι ότι, κάτω από ορισμένες ειδικά προσδιορισμένες συνθήκες, υπάρχει σχέση μεταξύ δύο ή περισσότερων μεταβλητών, π.χ. επιμόρφωσης και βελτίωση της απόδοσης και β) να εντοπίσει και να ελέγξει τις μεταβλητές που, ενώ δεν αποτελούν το επίκεντρο του ενδιαφέροντος του πειράματος, μπορούν να επηρεάσουν τα αποτελέσματα και να δημιουργήσουν πειραματικά σφάλματα ή/ και να υπολογίσει στοιχεία «νεκρού βάρους». [185]

Ο μεθοδολογικός σχεδιασμός της έρευνας αξιολόγησης αναφέρεται σε δύο μέρη, το πειραματικό και το διερευνητικό. Στο πλαίσιο του πειραματικού μέρους, πραγματοποιούνται μετρήσεις με τη χρήση δύο αυτοσυμπληρούμενων ερωτηματολογίων, σε επιμορφωθέντες και των προϊσταμένων τους.
Αντίστοιχα, η επιλογή της *ομάδας ελέγχου* (άτομα –εργαζόμενοι του οργανισμού που δεν έχουν ακόμα επιμορφωθεί) πρέπει να γίνει με το κριτήριο της δημιουργίας μιας ισοδύναμης συγκριτικά ομάδας (ως προς ορισμένα χαρακτηριστικά όπως π.χ. το φύλο, η ηλικία, οι δεξιότητες, η συνάφεια των επιτελούμενων στην εργασία καθηκόντων κλπ. καθώς και ως προς τις ίδιες ανάγκες όπως προκύπτει από την

[185] Υπό την έννοια ότι η επίδοση των συμμετεχόντων στην επιμόρφωση θα είχε βελτιωθεί ούτως ή άλλως και χωρίς να έχει υπάρξει επιμόρφωση.

ανίχνευση των αναγκών) και να επιλεγεί και για αυτούς *ο σχεδιασμός ειδικού ερωτηματολογίου*, στη βάση του οποίου θα παραχθούν στοιχεία σύγκρισης με την πειραματική ομάδα.

Πρόκειται για μία σχετικά χρονοβόρα διαδικασία, καθώς στοιχεία της ομάδας ελέγχου όπως οι στάσεις, η απόδοση κλπ θα συλλεγούν, θα αναλυθούν και στη συνέχεια θα συγκριθούν με την πειραματική ομάδα.

Με δεδομένες τις υψηλές απαιτήσεις χρόνου και κόστους, στην παρούσα φάση προτείνεται να μην χρησιμοποιηθεί ομάδα ελέγχου.

Βήματα χρήσης Ερωτηματολογίου

Στο στάδιο αυτό επιχειρείται η αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας στη βάση αυτοσυμπληρούμενων ερωτηματολογίων τόσο από τα στελέχη όσο και από το προσωπικό βάσης του δημόσιου οργανισμού, που έχει συμμετάσχει σε πρόγραμμα επιμόρφωσης. Για τα ερωτηματολόγια αυτά μπορεί να χρησιμοποιηθούν τα πρότυπα του Αυτοσυμπληρούμενου Ερωτηματολογίου Προϊσταμένων και του Αυτοσυμπληρωνόμενου Ερωτηματολογίου Προσωπικού Βάσης τα οποία έχουν συμπεριληφθεί στο παράρτημα του παρόντος Οδηγού. Τα πρότυπα αυτά μπορούν να χρησιμοποιηθούν είτε αυτούσια, είτε με μικρές προσαρμογές.

Βασικές Αρχές της διαδικασίας:

⇨ Οι ερωτήσεις αφορούν μόνο στοιχεία που δεν μπορούν να συλλεγούν από άλλες πηγές, παρά μόνο άμεσα από τους ερωτώμενους. Πρέπει να είναι σαφείς, απλές και να οδηγούν σε συγκεκριμένες και χρήσιμες πληροφορίες.

⇨ Εξασφάλιση της προσωπικής δέσμευσης και συμφωνίας του επιμορφωθέντος στελέχους/ υπαλλήλου για την ενεργό εμπλοκή του στη διαδικασία αξιολόγησης

⇨ Ειλικρίνεια, εντιμότητα συνέπεια όλων των εμπλεκόμενων καθ' όλη τη διαδικασία της διανομής, συλλογής και επεξεργασίας των ερωτηματολογίων.

Βήματα χρήσης Ερωτηματολογίου

⇨ Αρχικά, διανέμουμε το ερωτηματολόγιο πιλοτικά/δοκιμαστικά σε 3-5 άτομα (μέρος του δείγματος), ώστε να εντοπίσουμε και να διορθώσουμε σφάλματα και ελλείψεις του πριν τη διανομή του στο σύνολο του δείγματός μας ή του συνόλου των τόμων της ομάδας στόχου.

⇨ Διορθώνουμε και οριστικοποιούμε το Ερωτηματολόγιο

⇨ Προετοιμασία - επικοινωνία: Αποστολή ερωτηματολογίων στους επιμορφωθέντες και στους διευθυντές- τμηματάρχες-προϊσταμένους τους, **μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου**, win fax ή fax (ανώνυμα, με δική μας αρίθμηση), συνοδευόμενα:

⇨ από ενημερωτική επιστολή του Διευθυντή του Ινστιτούτου Επιμόρφωσης όπου αναφέρονται ο Φορέας που διενεργεί την έρευνα (ΙΝ.ΕΠ.), ο σκοπός, το αντικείμενο και τα αναμενόμενα αποτελέσματα/ οφέλη της εν λόγω έρευνας, καθώς και η σημασία της συμμετοχής στην έρευνα,

⇨ οδηγίες συμπλήρωσης των ερωτήσεων σε φιλικά διαμορφωμένο κείμενο, ενθάρρυνσης και επιδοκιμασίας του ερωτώμενου, στοιχεία επικοινωνίας υπεύθυνου για διευκρινίσεις ερωτήματα,

⇨ διαβεβαίωση ότι θα τηρηθεί η ανωνυμία τους, όπως και ότι οι πληροφορίες που θα μας δώσουν είναι εμπιστευτικές και δεν πρόκειται να χρησιμοποιηθούν σε καμία διαδικασία αξιολόγησης ή κρίσης των ίδιων, ότι η διαδικασία είναι εμπιστευτική και ότι δε σχετίζεται με καμία διαδικασία αξιολόγησης ή κρίσης του ιδίου,

⇨ ημερομηνία αποστολής/ επιστροφής του συμπληρωμένου ερωτηματολογίου, τονίζοντας τη σημασία της έγκαιρης συμπλήρωσής τους (συνήθως 1-2 εβδομάδες).

⇨ Επικοινωνούμε 2-3 μέρες πριν τη λήξη της προθεσμίας και κάνουμε ευγενική υπενθύμιση. Αν δεν έχουν επιστραφεί, επαναλαμβάνουμε την υπενθύμιση 2-3 μέρες μετά τη λήξη της προθεσμίας.

✓ *Καθώς το ερωτηματολόγιο απευθύνεται σε υπαλλήλους και στους Προϊστάμενους τους, προτείνεται να υπογραμμιστεί το ότι ο προϊστάμενος πρέπει να εμπλακεί ενεργά και να διευκολύνει τη διαδικασία αξιολόγηση όχι απλά με τη δική του συμμετοχή αλλά ενθαρρύνοντας τους υπαλλήλους να ενεργοποιηθούν και να ανταποκριθούν στην έρευνα.*

Για την δημιουργία των ερωτηματολογίων λήφθηκαν υπόψη τα κάτωθι:

(α) Μελετήθηκαν οι διάφορες παράμετροι που προσδιορίζουν τα χαρακτηριστικά της επιμόρφωσης στη Δημόσια Διοίκηση, καθώς και τα χαρακτηριστικά που σχετίζονται με τη μεταφορά γνώσεων και δεξιοτήτων στο εργασιακό περιβάλλον.

(β) Με προκαταρκτική έρευνα, και έρευνα που εκπονήθηκε για λογαριασμό του ΕΚΔΔΑ[186]από επιλεγμένους φορείς- επιμορφωθέντες ΔΥ και προϊστάμενους τους διερευνήθηκε η δυνατότητα επαφής μαζί τους για τη συμμετοχή στην έρευνα και δοκιμάστηκαν και αποφασίστηκαν οι κύριες θεματικές ενότητες του οργάνου της ποσοτικής έρευνας, του δομημένου ερωτηματολογίου.

Τα ερωτηματολόγια είναι δομημένα με ερωτήσεις με αντικείμενο που αφορούν δύο θεματικούς άξονες:[187]

1ος άξονας: γνώση και τη στάση των Δ.Υ. και αντιστοίχως των προϊσταμένων τους αναφορικά με τις έννοιες της επιμόρφωσης και δια βίου εκπαίδευσης

2ος άξονας: αποτελεσματικότητα της παρεχόμενης από το ΙΝ.ΕΠ. επιμόρφωσης στην επιτέλεση της εργασίας των Δ.Υ.

Επιπλέον, σε ειδική ενότητα καταγράφονται τα προσωπικά στοιχεία/στοιχεία ταυτότητας του ερωτώμενου.

Πιο αναλυτικά διερευνώνται:

[186] Αξιολόγηση των αποτελεσμάτων επιμόρφωσης στη Δημόσια Διοίκηση.
[187] Βλέπε: Ε.Κ.Δ.Δ.Α., 2010, έκθεση: «Αξιολόγηση των αποτελεσμάτων επιμόρφωσης στη Δημόσια Διοίκηση: Έκθεση αποτελεσμάτων και ταυτότητας», σ. 15-16.

Ι. Οι στάσεις που αφορούν: [188]

- άποψη προϊσταμένων και υπαλλήλων για την επιμόρφωση,

- συχνότητα παρακολούθησης επιμορφωτικών προγραμμάτων του ΙΝ.ΕΠ. (ισχύουσα και επιθυμητή)

- πρόθεση και κίνητρα υπαλλήλων και προϊσταμένων για συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα

- συμπεριφορά προϊσταμένων σε σχέση με την επιμόρφωση των υπαλλήλων τους: α) βαθμός υποκίνησης-αποτροπής για παρακολούθηση επιμορφωτικών δράσεων, αποδέσμευση υπαλλήλων για παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων και β) κριτήρια επιλογής στελεχών για επιμόρφωση

- οι λόγοι και η σκοπιμότητα συμμετοχής στα επιμορφωτικά προγράμματα

- ποιες είναι οι ισχύουσες πηγές ενημέρωσης και κατά πόσον αυτές είναι επαρκείς για την έγκαιρη και έγκυρη πληροφόρηση των υπαλλήλων σχετικά με τα επιμορφωτικά προγράμματα του ΙΝ.ΕΠ

- στάση απέναντι στη Δια βίου μάθηση

- στάση απέναντι στο ΙΝ.ΕΠ. ως φορέα επιμόρφωσης: η γνώμη (επιμορφωθέντων και των προϊστάμενων τους) για την συμβολή του στην αποτελεσματική επιτέλεση της εργασίας τους, η εκτίμησή τους για το θεσμικό ρόλο του ΙΝ.ΕΠ., η άποψή τους για το εύρος και το είδος των θεμάτων επιμόρφωσης που καλύπτει η παρεχόμενη από αυτό επιμόρφωση καθώς και ανίχνευση τυχόν θεματικών ενοτήτων για τις οποίες υπάρχει ζήτηση αλλά δεν περιλαμβάνονται στο πλαίσιο των επιμορφωτικών δράσεων του ΙΝ.ΕΠ

[188] Βλέπε: Ε.Κ.Δ.Δ.Α., 2010, έκθεση: «Αξιολόγηση των αποτελεσμάτων επιμόρφωσης στη Δημόσια Διοίκηση: Έκθεση αποτελεσμάτων και ταυτότητας».

ΙΙ. Η αποτελεσματικότητα των επιμορφωτικών προγραμμάτων: [189]

Ειδικότερα, εξετάζονται:

- η συχνότητα εφαρμογής (από τους επιμορφωνόμενους) των αποκτηθέντων γνώσεων και δεξιοτήτων στην καθημερινή επιτέλεση της εργασίας.

- ο βαθμός και ο τομέας στον οποίο διαπιστώνεται μεταβολή στην απόδοσή τους (μετά την παρακολούθηση του επιμορφωτικού προγράμματος).
- η άμεση εκτίμηση των υπαλλήλων για τη χρησιμότητα/αναγκαιότητα των επιμορφωτικών προγραμμάτων για τα προσδοκώμενα οφέλη από τη διαδικασία της επιμόρφωσης.

- η αξιολόγηση επιμέρους παραμέτρων των επιμορφωτικών προγραμμάτων: εκπαιδευτικού υλικού, εισηγητών, οργάνωσης και μαθησιακής διαδικασίας, διάρκειας, από την οποία προκύπτει η συνολική αποτίμηση της ποιότητάς τους.

- ενδεχόμενα προβλήματα και αδυναμίες των παρεχόμενων υπηρεσιών επιμόρφωσης. Η καταγραφή των παραπάνω είναι αναγκαία προϋπόθεση για να δρομολογηθεί η αποτελεσματικότερη αντιμετώπισή τους.

- ο βαθμός συνάφειας του θεματικού περιεχόμενου των επιμορφωτικών προγραμμάτων σε συνάρτηση με το αντικείμενο εργασίας. Τα παραπάνω θα πρέπει να συνεξεταστούν με το βαθμό εφαρμογής των νεοαποκτηθέντων γνώσεων και δεξιοτήτων στην εργασία, ούτως ώστε να διαπιστωθεί εάν και κατά πόσον η επιμόρφωση συνέβαλε πράγματι στην αναβάθμιση της επαγγελματικής επάρκειας των υπαλλήλων.

- προβλήματα και δυσλειτουργίες από την υλοποίηση Επιμόρφωσης.

- προτάσεις για εισαγωγή νέων θεματικών πεδίων.

[189] Βλέπε: Ε.Κ.Δ.Δ.Α., 2010, έκθεση: «Αξιολόγηση των αποτελεσμάτων επιμόρφωσης στη Δημόσια Διοίκηση: Έκθεση αποτελεσμάτων και ταυτότητας».

Καθένα από τα ερωτηματολόγια περιλαμβάνει κυρίως ερωτήσεις κλειστού τύπου (πολλαπλών επιλογών, ιεράρχησης, κλίμακας, διάζευξης/τύπου ΝΑΙ-ΟΧΙ κ.τ.λ.) και κάποιες ερωτήσεις ανοιχτού τύπου, οι οποίες κατασκευάστηκαν και πρέπει να ομαδοποιούνται σε αντιστοιχία με τους στόχους της έρευνας και τις υπό διερεύνηση μεταβλητές. Ορισμένες ερωτήσεις είναι κοινές και στα δυο ερωτηματολόγια, ενώ άλλες αφορούν αποκλειστικά τη μια από τις δυο διερευνούμενες ομάδες.

Αναλυτικότερα, η δομή των ερωτηματολογίων έχει ως εξής:[190]

Ερωτηματολόγιο προϊσταμένων

Στο **πρώτο μέρος** του ερωτηματολογίου περιλαμβάνονται 6 ερωτήσεις που αφορούν το αν έχει και με ποιο τρόπο έχει υποβληθεί στο ΕΚΔΔΑ σχέδιο εκπαίδευσης, από που υπάρχει η ενημέρωση, πως προέκυψε η πρωτοβουλία για την παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων, με ποια κριτήρια επιλέγονται τα στελέχη προκειμένου να παρακολουθήσουν επιμορφωτικά προγράμματα και ερώτηση αναφορικά με το τι σημαίνει η επιμόρφωση για το Δημόσιο Τομέα.

Στο **δεύτερο μέρος** περιλαμβάνονται 20 ερωτήσεις οι οποίες εστιάζουν στα αποτελέσματα του επιμορφωτικού προγράμματος: αν το επιμορφωτικό πρόγραμμα είχε σχέση με το αντικείμενο της εργασίας, αν το περιεχόμενο ικανοποίησε τις εκπαιδευτικές ανάγκες των επιμορφωθέντων, αν η διάρκεια του προγράμματος ήταν ικανοποιητική, αν δίνεται η ευκαιρία μεταφοράς και με ποια ενέργεια, αν ήταν εφαρμόσιμα τα όσα έμαθαν και αν επηρεάστηκε η επαγγελματική απόδοση των επιμορφωθέντων, σε ποιο βαθμό επηρεάστηκαν (βελτιώθηκαν) οι γνώσεις/ δεξιότητες, τη συχνότητα χρησιμοποίησης των νέων γνώσεων, το βαθμό βελτίωσης της λειτουργίας της υπηρεσίας, τις αλλαγές που εφαρμόστηκαν στην υπηρεσία, ποιες από αυτές είχαν καινοτόμο χαρακτήρα, την προστιθέμενη αξία του προγράμματος στις παρατηρηθείσες αλλαγές. Ακόμη στην ίδια ενότητα υπάρχουν ερωτήσεις σχετικά

[190] Η περιγραφή των δύο ερωτηματολογίων προέρχεται (με μικρές τροποποιήσεις), από την έκθεση: «Αξιολόγηση των αποτελεσμάτων επιμόρφωσης στη Δημόσια Διοίκηση: Έκθεση αποτελεσμάτων και ταυτότητας», Ε.Κ.Δ.Δ.Α., 2010, σ. 22-25.

με τα εμπόδια μεταφοράς και εφαρμογής γνώσεων / δεξιοτήτων που αποκτήθηκαν στην επιμόρφωση και διάφορα άλλα ερωτήματα τα οποία επικεντρώνονται σε υποκειμενικές εκτιμήσεις αναφορικά με τα επιμορφωτικά προγράμματα.

Στο τρίτο μέρος ζητείται από τους ερωτώμενους να μας δώσουν πληροφορίες για τα προσωπικά τους στοιχεία, συγκεκριμένα την Υπηρεσία/το Φορέα απασχόλησής τους, τη Διεύθυνση/το Τμήμα τους, τη θέση και το βαθμό που κατέχουν (Α,Β,Γ...), την ηλικία και το φύλο τους, το συνολικό χρόνο προϋπηρεσίας τους στο Δημόσιο Τομέα, τον κλάδο τους (Διοικητικός, Ιατρικός, Μηχανικών, Πληροφορικής κ.τ.λ.), το μορφωτικό τους επίπεδο (ΑΕΙ, ΤΕΙ, Μεταπτυχιακές σπουδές κ.τ.λ.) και την κατηγορία προσωπικού όπου ανήκουν (ΠΕ, ΤΕ, ΔΕ,...).

Ερωτηματολόγιο επιμορφωθέντων υπαλλήλων

Στο **πρώτο μέρος** περιλαμβάνονται 7 ερωτήσεις . Οι πρώτες αφορούν τη συχνότητα παρακολούθησης επιμορφωτικών προγραμμάτων του ΙΝ.ΕΠ. και τις πηγές ενημέρωσης για τα επιμορφωτικά προγράμματα του ΙΝ.ΕΠ., Η $3^{η}$ και η $4^{η}$ ερώτηση αφορούν την ανάληψη της πρωτοβουλίας παρακολούθησης των επιμορφωτικών προγραμμάτων και την αντίδραση του προϊσταμένου παρακ. Οι ερωτήσεις 5 και 6 εξετάζουν την αντίδραση των συναδέλφων και το λόγο συμμετοχής στο πρόγραμμα. Η ερώτηση 7, εστιάζει στην υποκειμενική άποψη του ερωτώμενου αναφορικά με το τι σημαίνει για αυτόν η επιμόρφωση στο Δημόσιο Τομέα.

Το Β' μέρος αφορά στην αξιολόγηση των αποτελεσμάτων του επιμορφωτικού προγράμματος και στο μεγαλύτερό του μέρος είναι παρόμοιο με το αντίστοιχο ερωτηματολόγιο των προϊσταμένων.

Στο τρίτο μέρος, όπως και στο προηγούμενο Ερωτηματολόγιο ζητείται από τους ερωτώμενους να μας δώσουν πληροφορίες για τα προσωπικά τους στοιχεία, συγκεκριμένα την Υπηρεσία/το Φορέα απασχόλησής τους, τη Διεύθυνση/το Τμήμα τους, τη θέση και το βαθμό που κατέχουν (Α,Β,Γ...), την ηλικία και το φύλο τους, το συνολικό χρόνο προϋπηρεσίας τους στο Δημόσιο Τομέα, τον κλάδο τους (Διοικητικός, Ιατρικός, Μηχανικών, Πληροφορικής κ.τ.λ.), το μορφωτικό τους επίπεδο (ΑΕΙ, ΤΕΙ, Μεταπτυχιακές σπουδές κ.τ.λ.) και την κατηγορία προσωπικού όπου ανήκουν (ΠΕ, ΤΕ, ΔΕ,...).

Τα ερωτηματολόγια αξιολόγησης επιδέχονται όποιες προσαρμογές επιθυμεί ο χρήστης ενώ η σειρά τους μπορεί να τροποποιηθεί αν κριθεί σκόπιμο. Η δε προσθήκη ερωτήσεων, εφόσον δεν αλλοιώνουν τον προσανατολισμό της διαδικασίας αξιολόγησης της αποτελεσματικότητας και δεν επιβαρύνουν πολύ τον χρόνο που απαιτείται για την συμπλήρωση του, μπορεί να είναι χρήσιμη για την καταγραφή της γνώμης του προσωπικού για συγκεκριμένα θέματα που απασχολούν τον οργανισμό. Σε κάθε περίπτωση, οι όποιες προσαρμογές είναι απαραίτητο να συμφωνούνται.

Δείκτες αξιολόγησης:

Κατά τη στοχοθεσία, τίθενται στόχοι, συγκεκριμενοποιούνται, συνδέονται με τους διατιθέμενους πόρους και τίθενται δείκτες για τη μέτρηση, παρακολούθηση και αξιολόγηση των εκροών, των πραγματικών αποτελεσμάτων και των συνεπειών τους. Κρίσιμη έννοια στη διαδικασία στοχοθεσίας αποτελούν οι δείκτες μέτρησης αποτελεσμάτων, καθώς ο σαφής και εκ των προτέρων προσδιορισμός των επιδιωκόμενων στόχων οφείλει να περιλαμβάνει περιγραφή των αποτελεσμάτων και ασφαλή κριτήρια ή δείκτες επαλήθευσης. Αποτελούν εργαλεία μέτρησης της οργανωτικής απόδοσης και διακρίνονται σε *ποσοτικούς δείκτες* (αποτυπώνονται με αριθμούς), και σε *ποιοτικούς δείκτες* (η αποτύπωσή τους γίνεται με ποιοτικές διαβαθμίσεις π.χ. καλά, μέτρια).

Ζητούμενο, εφόσον η χρήση δεικτών αποκτά βαρύνουσα σημασία τα τελευταία χρόνια, αποτελεί η εξασφάλιση και εδραίωση των προϋποθέσεων που θα καταστήσουν ορθή τη χρήση τους. Η εφαρμογή ενός απολύτως ξεκάθαρου και κατανοητού πλαισίου αποτελεί, επίσης, ζωτική προϋπόθεση για την ύπαρξη αναπτυγμένων συστημάτων μέτρησης, τα οποία πρέπει να σχεδιάζονται από πρόσωπα που κατέχουν την απαιτούμενη εξειδικευμένη γνώση που θα καταρτίσουν με ορθολογικό τρόπο το σύστημα χρήσης των δεικτών. Παράλληλα, θα πρέπει να διασφαλίζεται η επανεξέτασή τους, ώστε να συσχετίζονται οι στρατηγικοί στόχοι με το σύστημα μέτρησης. Η αναθεώρηση των δεικτών καθίσταται αναγκαία σε μια εποχή, όπου οι δημόσιες οργανώσεις δεν είναι εσωστρεφή, κλειστά συστήματα περιχαρακωμένα στον εαυτό τους με συμπαγή μονολιθική δομή αλλά ευέλικτα συστήματα με υψηλή αναστοχαστικότητα που τροφοδοτούνται με την αναγκαία επαναπληροφόρηση (feedback).

Η συνεχής και συστηματική παρακολούθηση καθώς και η συγκριτική ανάλυση των δεικτών επιμόρφωσης αποτελεί χρήσιμο εργαλείο στην προσπάθεια που καταβάλλει το ΕΚΔΔΑ για επίτευξη των στρατηγικών στόχων οι οποίοι κατά ένα μεγάλο βαθμό είχαν καθοριστεί στο πρόγραμμα δράσης για επαναπροώθηση της Στρατηγικής της Λισσαβόνας. Η εξέταση των δεδομένων που διαμορφώνονται διαχρονικά στον τομέα αυτό αποκτά ιδιαίτερη σημασία αφού συμβάλλει σημαντικά στη λήψη κατάλληλων αποφάσεων πολιτικής και την προώθηση διορθωτικών μέτρων όπου χρειάζεται υποβοηθώντας την προσπάθεια για δημιουργία ενός σύγχρονου και άρτια καταρτισμένου ανθρώπινου δυναμικού.

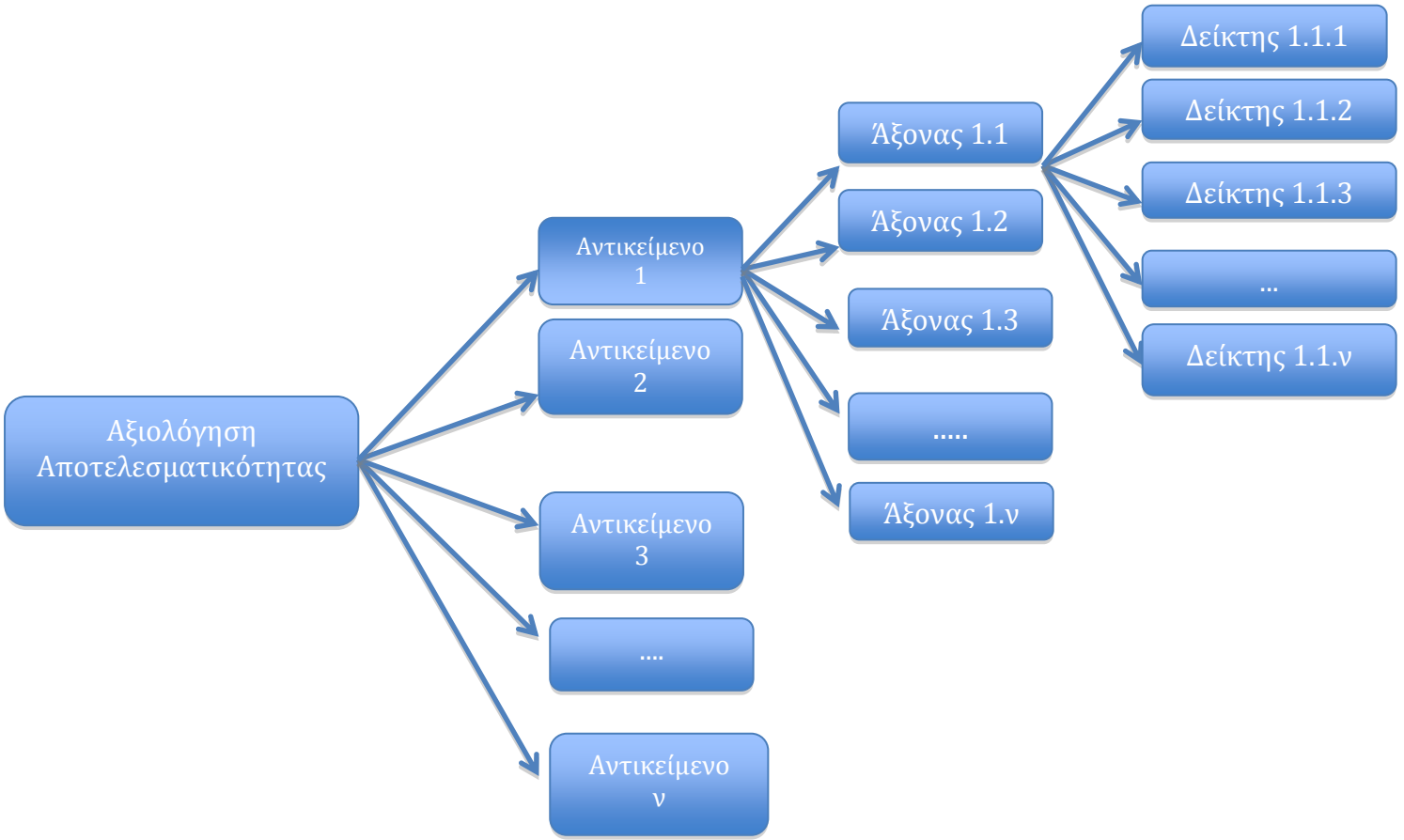
Στο σημείο αυτό, αναφερόμαστε στους όρους, αντικείμενο, άξονας και δείκτης αξιολόγησης που σχετίζονται κάθε φορά σε σχέση με τον τύπο της αξιολόγησης (Βλέπε Σχήμα 4).

Οι δείκτες (ποσοτικοί ή ποιοτικοί) αποτελούν τις παραμέτρους με βάση τις οποίες αξιολογούμε καθέναν από τους προσδιορισμένους άξονες. Σημειώνουμε, επίσης, ότι οι δείκτες διακρίνονται σε: σχετικούς (δηλαδή εκείνους που συνεκτιμώνται με τις υπόλοιπες παραμέτρους της αξιολόγησης, προκειμένου να οδηγήσουν σε συμπεράσματα) και σε απολύτους (δηλαδή εκείνους που οδηγούν σε άμεσες εκτιμήσεις).

Καθώς η αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας εστιάζει χρονικά, την περίοδο που πρόγραμμα έχει ολοκληρωθεί, το ζητούμενο είναι αν έχει υπάρξει επιτυχία στην υλοποίησή του, δηλαδή να αξιολογηθούν τα αποτελέσματά του ή/και οι εκβάσεις του, με δείκτες όπως: βελτίωση απόδοσης με τη χρήση νέων γνώσεων στο εργασιακό περιβάλλον, αλλαγή συμπεριφοράς / στάσεων κλπ.

Στο πλαίσιο αυτό, παρακάτω (Πίνακας 1) περιγράφονται μία σειρά από δείκτες που είναι ενδεικτικοί για την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας της επιμόρφωσης των Δ.Υ.

Σχήμα 4. Αντικείμενα, άξονες και δείκτες αξιολόγησης[191]



[191] Προσαρμοσμένο από Καραλής, χ.χ. Ζητήματα αξιολόγησης προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων. Ανάκτηση από: http://eclass.upatras.gr.

Πίνακας 1. Προτεινόμενοι δείκτες αξιολόγησης αποτελεσματικότητας της επιμόρφωσης

Ομάδα δεικτών		**Περιγραφή δείκτη**
Αλλαγή συμπεριφοράς στην εργασία	**1**	Αριθμός επιμορφωθέντων που δηλώνει ότι χρησιμοποιεί τις γνώσεις και τις δεξιότητες από το επιμορφωτικό πρόγραμμα στο περιβάλλον εργασίας, 1-3 φορές την εβδομάδα ή/και κάθε ημέρα
	2.	Αριθμός επιμορφωθέντων που δηλώνει ότι είναι εφαρμόσιμα αυτά που αποκόμισε από το επιμορφωτικό πρόγραμμα που παρακολούθησε σε αρκετά μεγάλο βαθμό
	3.	Αριθμός επιμορφωθέντων των οποίων οι προϊστάμενοι/ διευθυντές δηλώνουν ότι χρησιμοποιεί τις γνώσεις και δεξιότητες από το επιμορφωτικό πρόγραμμα τουλάχιστον 1-3 φορές την εβδομάδα ή/και κάθε ημέρα
	4.	Αριθμός επιμορφωθέντων που πραγματικά[192] χρησιμοποιεί τις γνώσεις και δεξιότητες από το επιμορφωτικό πρόγραμμα συχνά (1-3 φορές την εβδομάδα ή/και κάθε ημέρα)
Αλλαγή στην απόδοση	**5.**	Αριθμός επιμορφωθέντων που δηλώνει ότι το σεμινάριο επηρέασε την επαγγελματική τους απόδοση
	6.	Αριθμός επιμορφωθέντων των οποίων οι προϊστάμενοι δηλώνουν ότι το σεμινάριο έχει αλλάξει την απόδοση τους
	7.	Αριθμός επιμορφωθέντων που πραγματικά άλλαξε απόδοση[193]

.
Υπάρχει η δική τους δήλωση η οποία επιβεβαιώνεται και από τους προϊσταμένους τους.
[193] Υπάρχει επιβεβαίωση από τον ίδιο τον Δ.Υ. και τον προϊστάμενό του.

4.3.1.6 Στάδιο 6ο: Σχεδιασμός και οργάνωση της επεξεργασίας των πληροφοριών

Η επεξεργασία και ανάλυση του συνόλου των πληροφοριών ακολουθεί τα ακόλουθα βήματα:

Βήμα 1ο:

⇨ Επιλογή και χρήση καταλληλότερων ποιοτικών και ποσοτικών μεθόδων ανάλυσης των πληροφοριών:

α) Ποιοτικές τεχνικές ανάλυσης των στοιχείων από ατομικές ημιδομημένες συνεντεύξεις και ομαδικές συζητήσεις (κατηγοριοποίηση των απαντήσεων, ανάλυση περιεχομένου)

β) Ποσοτικές (στατιστικές) τεχνικές ανάλυσης των στοιχείων από τα ερωτηματολόγια (με σύγχρονα λογισμικά πακέτα επεξεργασίας δεδομένων)

Βήμα 2ο: Επεξεργασία των ποσοτικών δεδομένων στη βάση των αυτοσυπληρούμενων ερωτηματολογίων

Με την στατιστική ανάλυση των στοιχείων των ερωτηματολογίων δημιουργείται μια συνολική εικόνα σε ότι αφορά τη μεταφορά δεξιοτήτων και γνώσεων και τα άλλα χαρακτηριστικά που καταγράφονται με τις αντίστοιχες έρευνες, και αυτό αποτελεί το πρώτο στάδιο για την επεξεργασία των αποτελεσμάτων της επιμόρφωσης. Η ανάλυση μπορεί να γίνει σε χαμηλότερο επίπεδο –π.χ. – περιφέρειας ή ακόμη και Οργανισμού ανά Τμήμα / Διεύθυνση, Μονάδα ή Ομάδες προσωπικού ανάλογα με τον αριθμό των περιπτώσεων.

Προηγούνται της στατιστικής ανάλυσης:

1.Η *κωδικογράφηση***:** μετατροπή των απαντήσεων σε αριθμούς ή σύμβολα, κατάλληλα για μηχανογραφική επεξεργασία. Αν οι απαντήσεις είναι προκωδικογραφημένες οι ερωτήσεις χαρακτηρίζονται «κλειστές», ενώ αντίθετα στις «ανοιχτές» ερωτήσεις δεν υπάρχει πρόβλεψη απάντησης (δεν είναι προκωδικογραφημένες). Τότε, εκ των υστέρων, οι απαντήσεις ομαδοποιούνται κατά

κατηγορίες, χαρακτηρίζονται με κωδικούς οι ομάδες απαντήσεων και κωδικογραφούνται (ανοιχτές ερωτήσεις)

2.Η εισαγωγή στοιχείων στον Ηλεκτρονικό Υπολογιστή Η/Υ: Με την ολοκλήρωση των προβλεπόμενων ελέγχων και της κωδικογράφησης, τα στοιχεία των ερωτηματολογίων είναι έτοιμα για την εισαγωγή τους στον Η/Υ.

3. Δημιουργία βάσης δεδομένων με τα στοιχεία της ποσοτικής έρευνας. Ειδικότερα, δημιουργούνται δύο ξεχωριστές βάσεις

α. Βάση δεδομένων με τα στοιχεία από τα ερωτηματολόγια των επιμορφωνόμενων

β. Βάση δεδομένων με τα στοιχεία από τα ερωτηματολόγια των προϊσταμένων

Η στατιστική ανάλυση μπορεί να γίνει στο επίπεδο της ολοκληρωμένης στατιστικής ανάλυσης με την εισαγωγή των στοιχείων σε ειδικό στατιστικό πακέτο ***SPSS (Statistical Analysis for the Social Sciences)***, και την χρησιμοποίηση των κατάλληλων εντολών στατιστικής επεξεργασίας που διαθέτει το πακέτο για σύνθετες (π.χ. πίνακες δύο εισόδων) ή εξειδικευμένες στατιστικές αναλύσεις (π.χ. συσχέτιση μεταβλητών) που μπορεί να είναι χρήσιμες.

Βήμα 3^{ο}: Ποιοτική επεξεργασία υλικού

Επεξεργασία των κειμένων (ημιδομημένων συνεντεύξεων, ομάδων εστίασης) των καταρτισθέντων Δ.Υ. και των προϊσταμένων τους από την τετραμελή ομάδα εργασίας. Χρησιμοποιούμαι ποιοτικές τεχνικές ανάλυσης των στοιχείων που συλλέγουμε.

Για τις ημιδομημένες συνεντεύξεις ακολουθούνται τα εξής βήματα:[194]

- *κάνοντας μια γενική επισκόπηση-μελέτη των δεδομένων δημιουργούμε 'κατηγορίες' που ταιριάζουν στα δεδομένα.*
- *Μελετάμε και εξετάζουμε με λεπτομέρεια τα δεδομένα και τα 'κωδικοποιούμαι'.*

[194] Βλέπε: http://www.relabs.org/pb/wp_1d662ef1/EDG599_11.ppt#336,2,Ανάλυση Ποιοτικών Δεδομένων (π.χ. από συνεντεύξεις)

■ *Επιχειρούμε να διατυπώσουμε κάποιες πιο γενικές και αφηρημένες έννοιες που εκφράζουν καλύτερα τις κωδικοποιημένες κατηγορίες.*

■ *Εξετάζουμε τις σχέσεις μεταξύ των εννοιών/κατηγοριών και διατυπώνουμε κάποιες υποθέσεις που αφορούν αυτές τις σχέσεις. Μελετάμε επίσης τη σύνδεση των σχέσεων αυτών με κατάλληλα θεωρητικά σχήματα.*

Για την περίπτωση των ομάδων εστίασης έχουμε λάβει υπόψη τις παρατηρήσεις και τα σχόλια τα οποία είναι απαραίτητα για την τελική φάση των ενοτήτων και των ερωτημάτων του ερωτηματολογίου.

Η ποιοτική ανάλυση μπορεί να γίνεται παράλληλα με συλλογή δεδομένων (ερωτηματολόγια επιμορφωθέντων και των προϊσταμένων τους).

4.3.1.7 Στάδιο 7ο: Ανάλυση, επεξεργασία και στατιστική ανάλυση στοιχείων

Η ποσοτική στατιστική ανάλυση μπορεί να γίνει σε δύο επίπεδα:

Στο επίπεδο του ίδιου του Εργαλείου Αξιολόγησης το οποίο μπορεί π.χ. να παράγει αυτόματα απλές αναλύσεις (πίνακες συχνοτήτων) των ποσοτικών μεταβλητών και κατάλογο των απαντήσεων στις ανοιχτές ερωτήσεις[195]. Η ανάλυση ωστόσο, περιορίζεται σε *απλούς πίνακες* συχνοτήτων (απόλυτες τιμές και ποσοστά) για κάθε μια από τις κλειστές ερωτήσεις (μεταβλητές) του αντίστοιχου ερωτηματολογίου και σε *πίνακες κειμένου* για κάθε μια από τις ανοικτές ερωτήσεις με τις απαντήσεις των ερωτώμενων

Στο επίπεδο της ολοκληρωμένης στατιστικής ανάλυσης με την εισαγωγή των στοιχείων σε ειδικό στατιστικό πακέτο SPSS (Statistical Analysis for the Social Sciences), και την χρησιμοποίηση των κατάλληλων εντολών στατιστικής επεξεργασίας που διαθέτει το πακέτο για σύνθετες (π.χ. πίνακες δύο εισόδων) ή εξειδικευμένες στατιστικές αναλύσεις (π.χ. συσχέτιση μεταβλητών) που μπορεί να είναι χρήσιμες. Οι βασικές μεταβλητές είναι οι κάτωθι:

v) στάση απέναντι στην επιμόρφωση

vi) στάση απέναντι στη δια βίου μάθηση

vii) στάση απέναντι στο ΙΝ.ΕΠ. ως φορέα επιμόρφωσης

viii) αποτελεσματικότητα των επιμορφωτικών προγραμμάτων.

ix) Προβλήματα της υπηρεσίας που εμποδίζουν την εφαρμογή γνώσεων/ δεξιοτήτων στο περιβάλλον εργασίας

Στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας μας ενδιαφέρει να εξετάσουμε τη σχέση των μεταβλητών αυτών με τα στοιχεία ταυτότητας των υποκειμένων της έρευνας (ηλικία,

[195] Π.χ. ένα δημοφιλές πρόγραμμα δημιουργίας βάσεων δεδομένων είναι η Microsoft Access.

φύλο, μορφωτικό επίπεδο, θέση στη διοικητική ιεραρχία). Ακόμη είναι σημαντικό να γίνει συσχετισμός των απαντήσεων προϊσταμένων και υπαλλήλων στις ερωτήσεις που είναι κοινές και στα δυο ερωτηματολόγια, προκειμένου να διαπιστωθεί σε ποιο βαθμό υπάλληλοι και προϊστάμενοι εμφανίζουν διαφοροποιήσεις στα υπό διερεύνηση ερωτήματα.

Σύνθετες αναλύσεις

Με την χρήση του πακέτου SPSS, η οποία πάντως απαιτεί τουλάχιστον βασικές γνώσεις χρήσης, είναι δυνατή η παραγωγή όχι μόνο πινάκων συχνοτήτων για κάθε μια μεταβλητή, αλλά και σύνθετων πινάκων για ομάδες θεματικά συναφών μεταβλητών ή συνδυασμού μεταβλητών, καθώς και σύνθετων στατιστικών αναλύσεων (cluster analysis, factor analysis, κλπ.) με τις οποίες διευκολύνεται η ανάλυση και ερμηνεία των αποτελεσμάτων.

Απαραίτητη στο στάδιο αυτό είναι η συμμετοχή ενός ατόμου με εξειδίκευση στην στατιστική ανάλυση των δεδομένων, στην ερμηνεία τους ή/ και με εξειδίκευσης στην πληροφορική

4.3.1.8 Στάδιο 8ο: Διατύπωση συμπερασμάτων συνολικά και ανά Τμήμα / Διεύθυνση, Μονάδα ή Ομάδες προσωπικού / στελεχών

Η διατύπωση συμπερασμάτων περιέχεται στην τελική έκθεση αξιολόγησης, η οποία συντάσσεται με την ευθύνη της Ομάδας Αξιολόγησης. Έχει ως βασικό στόχο την κοινοποίηση των αποτελεσμάτων του προγράμματος, καθώς επίσης και των συμπερασμάτων και των προτάσεων που προέκυψαν από την αξιολόγηση, σε όλους τους ενδιαφερομένους φορείς και φυσικά πρόσωπα.

Στη συνεχεία παρατίθενται ορισμένες πρακτικές οδηγίες για τη συγγραφής της τελικής έκθεσης αξιολόγησης, καθώς επίσης και προτάσσεις σχετικά με τα περιεχόμενά της, που προτείνει ο Καραλής (χ.χ.) και περιλαμβάνουν:

Σύνοψη: Δηλαδή περιληπτική αναφορά στους βασικούς στόχους, στο σκοπό και στη διαδικασία αξιολόγησης και στα βασικά συμπεράσματα.

Περιγραφή του προγράμματος: Αναφέρονται ο σκοπός και στόχοι της αξιολόγησης, ο τόπος και ο χρόνος υλοποίησης, οι συμμετέχοντες, ο/ οι φορείς ανάθεσης, στοιχεία προϋπολογισμού (αν είναι δυνατόν) και χρονοδιάγραμμα.

Περιγραφή της διαδικασίας αξιολόγησης: Σκοπός και στόχοι της αξιολόγησης, επιλογή τύπου και μοντέλου, περιγραφή του σχήματος αξιολόγησης, αντικείμενα-άξονες και δείκτες, σχεδιασμός, μέθοδοι και τεχνικές, ερευνητικά εργαλεία.

Παρουσίαση των δεδομένων: Παρουσίαση των δεδομένων (πίνακες, διαγράμματα, απομαγνητοφωνημένες συνεντεύξεις), ανάλυση και ερμηνεία των δεδομένων.

Συμπεράσματα: Παρουσίαση των συμπερασμάτων και προτάσεις βελτίωσης.

Επισημαίνεται ότι ανάλογα με το μέγεθος του πληθυσμού στόχου, υπάρχουν οι δυνατότητες να παρουσιαστεί αξιολόγηση αναλυτικά κατά Τμήμα / Διεύθυνση, Μονάδα ή Ομάδες προσωπικού / στελεχών (π.χ. προσωπικό βάσης – προϊστάμενοι κλπ).

Με βάση τα αποτελέσματα, η Ομάδα Αξιολόγησης μπορεί να προχωρήσει στην ερμηνεία των αποτελεσμάτων της επιμόρφωσης, καθώς και στην εξαγωγή γενικεύσιμων συμπερασμάτων. Τα συμπεράσματα αυτά στη συνέχεια μπορούν να συνδεθούν με το μοντέλο που υιοθετήθηκε για τη δημιουργία των υποθέσεων της έρευνας / αξιολόγησης.

Συνολικά μπορεί να ειπωθεί ότι η ποσοτική και η ποιοτική έρευνα, είναι χρήσιμες μεθοδολογίες, για τη περιγραφή και διερεύνηση ορισμένων αντικειμενικών χαρακτηριστικών του υπό έρευνα πληθυσμού. Συγκεντρώνουν αξιόπιστα και έγκυρα στοιχεία που οδηγούν σε γενικεύσιμα και σε βάθος συμπεράσματα. Η ποσοτική μέθοδος σε συνδυασμό με ποιοτική είναι η καλύτερη επιλογή για την κατανόηση συγκεκριμένων πτυχών της αποτελεσματικότητας της επιμόρφωσης και συμβάλλουν μεταξύ άλλων στην δημιουργία προτάσεων βελτίωσης και αναδιαμόρφωσης των επιμορφωτικών προγραμμάτων.

Στα συμπεράσματα αυτά μπορούν να περιληφθούν και προτάσεις αναδιοργάνωσης του φορέα.

4.3.1.9 Στάδιο 9ο: Ανακοίνωση συμπερασμάτων, ενημέρωση και διάχυση αποτελεσμάτων, σχετικά με τα πορίσματα της αξιολόγησης

Εκτός από την έκθεση αξιολόγησης μπορεί να έχουμε και άλλες μορφές κοινοποίησης των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης. Η κοινοποίηση μπορεί να έχει το χαρακτήρα προφορικής επικοινωνίας (πολλές φορές άτυπης) με τις διάφορες ομάδες εμπλεκομένων στο πρόγραμμα ή να έχει τη μορφή ανεπίσημων εσωτερικών κειμένων. Όπως αναφέρει ειδικότερα ο Καραλής (χ.χ.) Η μορφή κοινοποίησης των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από το μηχανισμό ανατροφοδότησης που έχει επιλεγεί, προκειμένου τα προβλήματα που προκύπτουν να αναλύονται και να οδηγούν στην ανάληψη διορθωτικών παρεμβάσεων.

Για αρκετές κατηγορίες αποδεκτών η έκθεση αξιολόγησης δεν έχει μεγάλη χρηστική αξία, καθώς δεν είναι σε θέση να ερμηνεύσουν τα όσα περιλαμβάνονται σε αυτήν. Στις περιπτώσεις αυτές η σύνοψη της έκθεσης, έχει ως αποτέλεσμα να επιτύχουμε το βασικό στόχο που είναι η δημοσιοποίηση των συμπερασμάτων και των προτάσεων που προέκυψαν κατά την αξιολόγηση του προγράμματος σε όσο το δυνατόν περισσότερους ενδιαφερομένους φορείς, οργανισμούς και φυσικά πρόσωπα.
Στον πίνακα που ακολουθεί παρατίθενται οι πιθανοί τρόποι κοινοποίησης των αποτελεσμάτων από την επιμόρφωση:[196]

[196] Προσαρμοσμένο από Καραλής (χ.χ.), σ. 48.

Πίνακας Π2: τρόποι κοινοποίησης των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης

	Συναντήσεις	Ανεπίσημες Εκθέσεις	Εμπιστευτικά Έγγραφα	Έκθεση Αξιολόγησης	Σύνοψη της Έκθεσης	Παρουσιάσεις	Ενημερωτικά φυλλάδια	Συνέντευξη τύπου
Φορέας Υλοποίησης /Χρηματοδότησης			X	X	X	X		
Στελέχη του Φορέα	X	X		X		X		
Οργανισμοί/ Υπηρεσίες / εθνικές, περιφερειακές και τοπικές αρχές				X	X		X	
Πολίτες και ΜΜΕ					X		X	X

4.3.1.10 Στάδιο 10^{ο}: Κριτική ανάλυση στοιχείων

Η διάγνωση και εκτίμηση των δυνατών και αδύνατων σημείων ενός οργανισμού, καθώς και των ευκαιριών και απειλών που διαφαίνονται κατά τον προγραμματισμό ονομάζεται ανάλυση SWOT. Η μέθοδος αυτή είναι απλή και χρησιμοποιείται και για προσωρινό προγραμματισμό. Ανάλογα με το επίπεδο και τον τρόπο εφαρμογής της, η ανάλυση SWOT μπορεί να χρησιμοποιηθεί για δύο σκοπούς:

I. Για την ανάλυση της ανταγωνιστικής θέσης μιας οργανωτικής μονάδας, ενός προϊόντος ή μιας υπηρεσίας.

II. Για τη διάγνωση και αξιολόγηση των δεδομένων μιας επιχείρησης ή ενός οργανισμού γενικότερα.

Στη συγκεκριμένη περίπτωση, η ανάλυση SWOT, αφορά την καταγραφή και ανάλυση των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης και συσχέτισή τους, με τα Σχέδια Εκπαίδευσης που δημιουργούνται από το ΙΝ.ΕΠ. και χρησιμοποίησή τους προκειμένου να γίνουν τροποποιήσεις στα προγράμματα επιμόρφωσης, προτάσεις βελτίωσης της λειτουργίας του φορέα:

- Νέο επικαιροποιημένο πρόγραμμα,
- Σύνταξη νέου σχεδίου εκπαίδευσης,
- Προτάσεις βελτίωσης της λειτουργίας του φορέα

Στο στάδιο αυτό επιχειρείται συνοπτική αξιολόγηση με την εφαρμογής της ανάλυσης SWOT, που αναφέρεται σε:

- Δυνατά σημεία (Strengths): τα οποία πρέπει να διατηρήσουμε και να ενισχύσουμε.

- Αδύνατα σημεία (Weaknesses): τα οποία πρέπει να διορθώσουμε, ή να αποφύγουμε.
- Ευκαιρίες (Opportunities): τις οποίες πρέπει να διευρύνουμε, ή να εκμεταλλευτούμε, και
- Απειλές (Threats): τις οποίες πρέπει να υπολογίσουμε και να λάβουμε υπόψη μας.

Για την αποτελεσματική χρήση της μεθόδου είναι απαραίτητο να ακολουθήσουμε κάποιους κανόνες:

Εστίαση: Η ανάλυση SWOT εφόσον χρησιμοποιηθεί για την κατάστρωση στρατηγικών επιλογών και στόχων θα πρέπει να εστιάζει σε συγκεκριμένες περιοχές π.χ. σε επιπτώσεις της επιμόρφωσης σε έναν συγκεκριμένο τομέα π.χ βελτίωση της απόδοσης των επιμορφωμένων ή/και δυνατότητες μεταφοράς στο χώρο εργασίας και όχι στο σύνολο των επιμορφωτικών δράσεων. Αν όμως θέλουμε να έχουμε μια γενική άποψη των δράσεων του ΕΚΔΔΑ, τότε μπορεί να γίνει για κάθε μια από τις κρίσιμες περιοχές του φορέα, που όλες μαζί προσδίδουν μια ολοκληρωμένη εικόνα για αυτόν.

Για τη διεξαγωγή της ανάλυσης SWOT καθοριστικά είναι τα παρακάτω ερωτήματα:

Δυνατά σημεία:

- Ποια είναι τα πλεονεκτήματα της επιμόρφωσης;
- Τι πράττει το ΙΝ.ΕΠ. και το ΕΚΔΑ καλά;
- Τι θεωρούν οι άλλοι ως δυνατά σημεία του φορέα;

Ο εντοπισμός και η εξέταση των δυνατών σημείων θα πρέπει να γίνεται μέσω των απόψεων των ατόμων από τον φορέα (ΙΝ.ΕΠ και ΕΚΔΔΑ) καθώς και απόψεις άλλων σχετικών ατόμων, από άλλους σχετικούς φορείς.

Αδυναμίες:

- Τι μπορεί να βελτιωθεί;
- Τι πραγματοποιείται λάθος;
- Τι πρέπει να αποφεύγεται;

Και πάλι ο εντοπισμός των αδύνατων σημείων θα πρέπει να γίνεται μέσω εσωτερικών και εξωτερικών παραγόντων. Έτσι μπορεί να φανεί εάν οι αδυναμίες όπως καταγράφονται π.χ. από το ΕΚΔΔΑ συμπίπτουν με αυτές που καταγράφονται από εξωτερικούς παράγοντες. Είναι προτιμότερο σε αυτή την φάση να υπάρχει ρεαλιστική αποτίμηση των αδυναμιών.

Ευκαιρίες:

- Ποιες καλές ευκαιρίες υπάρχουν;
- Ποιες είναι οι ενδιαφέρουσες τάσεις που υπάρχουν;
- Πολύτιμες ευκαιρίες μπορεί να προέλθουν και από που;
- Αλλαγές στην τεχνολογία και στις αγορές σε μικρή και μεγάλη κλίμακα.
- Αλλαγές στην κυβερνητική πολιτική που αφορούν το πεδίο δραστηριοτήτων του ΕΚΔΔΑ
- Αλλαγές σε κοινωνικό επίπεδο, δημογραφικό επίπεδο και επίπεδο τρόπου ζωής.

Απειλές:

- Ποια εμπόδια υπάρχουν ;
- Μήπως αλλάζουν οι προδιαγραφές της εργασίας ή υπηρεσιών και αυτό δεν είναι άμεσα αντιληπτό από την Διοίκηση του Οργανισμού;
- Μήπως απειλείται ο Οργανισμός, λόγω ραγδαίων αλλαγών στην τεχνολογία;

Αναλυτικότερα, στο στάδιο αυτό, θα γίνει σύζευξη τόσο των πορισμάτων της αξιολόγησης όσο και των αποτελεσμάτων της διαβούλευσης. Σκοπός είναι τα στοιχεία αυτά να ληφθούν υπόψη και να υπάρξει διατύπωση προτάσεων για τη βελτίωση και τον ανασχεδιασμό της διαδικασίας σε επόμενη εφαρμογή. Τα στοιχεία αυτά, συνοπτικά μπορεί να αποτυπωθούν στην ανάλυση SWOT, με ενδεικτικό το κάτωθι περιεχόμενο.

Ενδεικτικά στοιχεία, ανάλυσης SWOT

Πλεονεκτήματα:	**Μειονεκτήματα:**
• Βελτίωση της απόδοσης των επιμορφωνόμενων • Έμφαση των στρατηγικών στόχων για την ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού	• Ιδιαίτερα χαμηλά ποσοστά συμμετοχής στη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων αξιολόγησης • Ανασφάλεια, όσον αφορά την εμπιστευτικότητα στις παρεχόμενες

• Εφαρμογή πολιτικών για στήριξη της δια βίου μάθησης, της κατάρτισης μέσω των ΚΠΣ • Δυνατότητα προώθησης ίσων ευκαιριών επιμόρφωσης, με ευχέρεια πρόσβασης π.χ. σε γυναίκες και νέους σε δράσεις δια βίου μάθησης • Δημιουργία προϋποθέσεων για την ανάπτυξη ολοκληρωμένης στρατηγικής δια βίου μάθησης	πληροφορίες π.χ. μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου • Χρονοβόρα διαδικασία • Χαμηλός βαθμός σύζευξης με την ανίχνευση εκπαιδευτικών αναγκών;
Ευκαιρίες: • Αναβάθμιση των δεξιοτήτων των Δ.Υ που μπορεί να συμβάλει στη βελτίωση των παρεχόμενων υπηρεσιών της δημόσιας διοίκησης • Διασύνδεση της επιμόρφωσης με τις ανάγκες στο εργασιακό περιβάλλον με την εφαρμογή κατάλληλων εργαλείων και μέσων προσαρμογής (στοχευμένη πρακτική άσκηση, χρήση νέων δεξιοτήτων στη Δημόσια Διοίκηση, εφαρμογή προγραμμάτων επιμόρφωσης σε δίκτυα υπηρεσιών) • Η ανάπτυξη και αξιοποίηση των Τεχνολογιών Πληροφορικής Τηλεπικοινωνιών μπορεί να συμβάλει σημαντικά στην υιοθέτηση ευέλικτων μορφών εργασίας και σε αναβάθμιση των παρεχόμενων υπηρεσιών	**Απειλές:** • Η έλλειψη κατανόησης της αξίας της αξιολόγησης στο σύστημα επιμόρφωσης των Δ.Υ. • Συμμετοχή των Δ.Υ. μόνον για την απόκτηση βεβαίωσης συμμετοχής και όχι για την απόκτηση της γνώσης και των δεξιοτήτων της επιμόρφωσης • Η υιοθέτηση αρνητικής στάσης στην επιμόρφωση • Η νοοτροπία αποτροπής συμμετοχής των Δ.Υ. από ορισμένους προϊστάμενους

Συνεκτιμώντας όλα τα παραπάνω, στοιχεία, στην ενότητα αυτή εντοπίζονται τα κυριότερα θετικά και αρνητικά στοιχεία που έχουν εντοπιστεί και συνάγονται από τις

προηγούμενες ενότητες –στάδια, ενώ αναγνωρίζονται ευκαιρίες αξιοποίησης των θετικών σημείων. Τα βασικά ερωτήματα που εξετάζονται είναι:

«Ποια, είναι τα κυριότερα θετικά και αρνητικά σημεία της επιμόρφωσης, όπως αυτά προκύπτουν μέσα από την Έκθεση Αξιολόγησης και τη διαδικασία διαβούλευσης»;

«Διακρίνονται ευκαιρίες αξιοποίησης των θετικών σημείων και ενδεχόμενους κινδύνους από τα αρνητικά σημεία';

Τα αποτελέσματα, καταλήγουν σε ένα βραχυπρόθεσμο σχέδιο δράσης από το ΙΝ.ΕΠ. για την άρση των αρνητικών και την ενίσχυση των θετικών σημείων και διατυπώνονται προτάσεις προς δράση από τη Διοίκηση του ΕΚΔΔΑ.

Στόχος είναι η συσχέτιση των αποτελεσμάτων με τα Σχέδια Εκπαίδευσης που δημιουργούνται από το ΙΝ.ΕΠ. προκειμένου να:

- Γίνει νέο επικαιροποιημένο πρόγραμμα,
- Γίνει νέο σχέδιο εκπαίδευσης,
- Γίνουν προτάσεις βελτίωσης της λειτουργίας του φορέα.

4.4 ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι (ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΑ)

ΤΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΑ ΑΠΟΤΙΜΗΣΗΣ ΤΗΣ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΔΙΑΤΙΘΕΝΤΑΙ ΣΤΗΝ ΙΣΤΟΣΕΛΙΔΑ ΤΟΥ ΕΚΔΔΑ ΜΕ ΜΙΚΡΕΣ ΤΡΟΠΟΠΟΙΗΣΕΙΣ ΠΟΥ ΣΧΕΤΙΖΟΝΤΑΙ ΜΕ ΤΗ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΚΑΙ ΤΗΝ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΟΥΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΩΝ ΕΚΘΕΣΕΩΝ.

ΤΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΑ ΣΥΜΠΛΗΡΩΝΟΝΤΑΙ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΑ ΑΠΟ ΥΠΑΛΛΗΛΟΥΣ ΤΩΝ ΔΗΜΟΣΙΩΝ ΥΠΗΡΕΣΙΩΝ 60 ΗΜΕΡΕΣ ΜΕΤΑ ΤΗΝ ΟΛΟΚΛΗΡΩΣΗ ΤΟΥ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΣΤΟ ΟΠΟΙΟ ΣΥΜΜΕΤΕΙΧΑΝ.

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΕΠΙΜΟΡΦΩΘΕΝΤΩΝ ΣΤΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΤΟΥ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟΥ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΤΟΥ Ε.Κ.Δ.Δ.Α

ΥΠΟΒΑΛΕΤΑΙ 60 ΗΜΕΡΕΣ ΜΕΤΑ ΤΟ ΤΕΛΟΣ ΤΟΥ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΕΣΩΤΕΡΙΚΩΝ, ΔΗΜΟΣΙΑΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΚΑΙ ΑΠΟΚΕΝΤΡΩΣΗΣ

ΕΘΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΔΗΜΟΣΙΑΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ & ΑΥΤΟΔΙΟΙΚΗΣΗΣ

ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ (ΙΝ.ΕΠ.)

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΑΠΟΤΙΜΗΣΗΣ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΣΤΗ ΔΗΜΟΣΙΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗ

Η συμπλήρωση του παρόντος ερωτηματολογίου θα συμβάλει καθοριστικά στη βελτίωση των προγραμμάτων επιμόρφωσης του ΙΝ.ΕΠ. Σας διαβεβαιώνουμε, επίσης, ότι οι πληροφορίες που θα μας δώσετε θα είναι απολύτως εμπιστευτικές και δεν πρόκειται να χρησιμοποιηθούν για κανένα άλλο σκοπό, παρά μόνο για την αποτίμηση της αποτελεσματικότητας της επιμόρφωσης στη Δημόσια Διοίκηση, τον εντοπισμό των υφιστάμενων προβλημάτων με σκοπό την ταχύτερη δυνατή επίλυσή τους και τη βελτίωση τόσο της παρεχόμενης εκπαίδευσης των Δημοσίων Υπαλλήλων όσο και της εφαρμογής βελτιώσεων και καινοτομιών στη λειτουργία της Δημόσιας Διοίκησης . Παρακαλούμε να συμπληρώσετε και να επιστρέψετε το ερωτηματολόγια έως ……

Σας ευχαριστούμε θερμά για τη συνεργασία σας και τη συμβολή σας στη βελτίωση των επιμορφωτικών προγραμμάτων του ΙΝ.ΕΠ και της Δημόσιας Διοίκησης.

ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΠΟΥ ΠΑΡΑΚΟΛΟΥΘΗΣΑΤΕ :

ΤΙΤΛΟΣ: _____

ΚΩΔΙΚΟΣ: _____

Α΄ ΜΕΡΟΣ : Περί προγραμμάτων επιμόρφωσης

Α1. Πόσο συχνά είχατε παρακολουθήσει μέχρι τώρα επιμορφωτικά προγράμματα που διοργανώθηκαν από το ΙΝ.ΕΠ. ή άλλους φορείς: *(σημειώστε με Χ μια απάντηση στο αντίστοιχο πλαίσιο)*

Συχνότητα παρακολούθησης	**Στο ΙΝ.ΕΠ**	**Σε άλλο φορέα**
3 ή περισσότερες φορές ανά έτος		
1-2 φορές ανά έτος		
Λιγότερο συχνά		
Ποτέ		

Α2. Από πού προέρχεται η ενημέρωσή σας για τα επιμορφωτικά προγράμματα του ΙΝ.ΕΠ.; *(Μπορείτε να επιλέξετε περισσότερες από μια απαντήσεις, Ιεραρχείστε τις κατά σειρά προτεραιότητας με 1, 2, 3 κλπ στο αντίστοιχο πλαίσιο)*

Από την υπηρεσία (εγγράφως ή προφορικώς)	
Από εξωτερική εγκύκλιο προς την υπηρεσία	
Από συναδέλφους εντός υπηρεσίας	
Από συναδέλφους άλλων υπηρεσιών	
Από προσωπική επικοινωνία με το ΙΝ.ΕΠ.	
Από την ιστοσελίδα του ΕΚΔΔΑ	
Από μήνυμα ηλεκτρονικού ταχυδρομείου	
Από το Διαδίκτυο	
Από τα Μ.Μ.Ε.	
Άλλο, προσδιορίστε:	

Α3. Η πρωτοβουλία για την παρακολούθηση των επιμορφωτικών προγραμμάτων είναι συνήθως: *(σημειώστε με Χ μια απάντηση στο αντίστοιχο πλαίσιο)*

Δική σας	
Του προϊσταμένου σας	
Του τμήματος ή της Δ/νσης Εκπ/σης της υπηρεσίας σας	
Άλλο, προσδιορίστε:	

Α4. Ο προϊστάμενός σας στην προοπτική συμμετοχή σας σε επιμορφωτικά προγράμματα του ΙΝ.ΕΠ. αντέδρασε: *(σημειώστε με Χ μια απάντηση στο αντίστοιχο πλαίσιο)*

Πολύ θετικά	
Θετικά	
Ουδέτερα	
Αρνητικά	
Πολύ αρνητικά	

Α5. Οι συνάδελφοι του ιδίου τμήματος στην προοπτική συμμετοχή σας στο επιμορφωτικό πρόγραμμα του ΙΝ.ΕΠ. αντέδρασαν: *(σημειώστε με Χ μια απάντηση στο αντίστοιχο πλαίσιο)*

Πολύ θετικά	
Θετικά	
Ουδέτερα	
Αρνητικά	
Πολύ αρνητικά	

Α6. Ποιος ήταν ο κυριότερος λόγος για τον οποίο συμμετείχατε στο συγκεκριμένο επιμορφωτικό πρόγραμμα; *(σημειώστε με Χ μια απάντηση στο αντίστοιχο πλαίσιο)*

Αλλαγή αντικειμένου εργασίας / αρμοδιοτήτων	
Οργανωτική και λειτουργική αναδιάρθρωση της υπηρεσίας	
Έλλειψη αναγκαίων γνώσεων/δεξιοτήτων για την επιτέλεση του έργου σας	
Αύξηση των τυπικών σας προσόντων	
Προσωπικό ενδιαφέρον	
Άλλοι λόγοι, προσδιορίστε:	

Α7. Κατά τη γνώμη σας, η επιμόρφωση στο Δημόσιο Τομέα σημαίνει: *(Μπορείτε να επιλέξετε περισσότερες από μια απαντήσεις. Ιεραρχείστε τις κατά σειρά προτεραιότητας με 1 στην απάντηση που σας εκφράζει περισσότερο, 2 στην αμέσως επόμενη κοκ*)

Διαρκής αναβάθμιση των προσόντων των στελεχών της Δημόσιας Διοίκησης	
Αναβάθμιση των υπηρεσιών του Δημόσιου Τομέα	
Δυσλειτουργία των υπηρεσιών λόγω απουσιών του προσωπικού	
Επιβάρυνση του προσωπικού που θα πρέπει να ανταπεξέλθει σε εργασία και επιμόρφωση	
Παροχή ευκαιριών για εξέλιξη στην ιεραρχία	
Θεσμικά επιβεβλημένη οργάνωση επιμορφωτικών προγραμμάτων, η οποία δεν εξυπηρετεί πραγματικές ανάγκες	
Άλλο, προσδιορίστε:	

Β΄ ΜΕΡΟΣ : Αποτελέσματα επιμορφωτικού προγράμματος

Β1. Σε ποιο βαθμό το επιμορφωτικό πρόγραμμα που παρακολουθήσατε είχε σχέση με το αντικείμενο της εργασίας σας.
Βαθμολογείστε με βάση την κλίμακα **από «0= Δεν είχε σχέση με το αντικείμενο της εργασίας σας» έως «10= Άμεση σχέση με το αντικείμενο της εργασίας σας»** *(σημειώστε τη βαθμολογία σας στο παρακάτω πλαίσιο κυκλώνοντας το βαθμό που σας αντιπροσωπεύει)*

0	*1*	*2*	*3*	*4*	*5*	*6*	*7*	*8*	*9*	*10*

Β2. Σε ποιο βαθμό το περιεχόμενο του επιμορφωτικού προγράμματος που παρακολουθήσατε ικανοποίησε τις εκπαιδευτικές ανάγκες σας.

Βαθμολογείστε *με βάση την κλίμακα* από «0= Δεν τις ικανοποίησε καθόλου » έως «10=Τις ικανοποίησε πλήρως» » *(σημειώστε τη βαθμολογία σας στο παρακάτω πλαίσιο κυκλώνοντας το βαθμό που σας αντιπροσωπεύει)*

0	*1*	*2*	*3*	*4*	*5*	*6*	*7*	*8*	*9*	*10*

Β3. Η διάρκεια του επιμορφωτικού προγράμματος σε σχέση με τις εκπαιδευτικές ανάγκες σας ήταν: *(σημειώστε με Χ μια απάντηση στο αντίστοιχο πλαίσιο)*

Μεγαλύτερη απ' ότι θα έπρεπε	
Ικανοποιητική	
Μικρότερη απ' ότι θα έπρεπε	

Β4. Μεταφέρατε στην υπηρεσία σας την εμπειρία που αποκομίσατε από το επιμορφωτικό πρόγραμμα που παρακολουθήσατε; *(σημειώστε με Χ μια απάντηση στο αντίστοιχο πλαίσιο)*

	ΝΑΙ	**ΟΧΙ**
Μου ζητήθηκε από τον προϊστάμενό μου		
Αποτελεί πάγια υποχρέωση μας		
Πήρα εγώ την πρωτοβουλία		

Β4.α. Εάν σας δόθηκε η ευκαιρία να μεταφέρετε την εμπειρία σας από το επιμορφωτικό πρόγραμμα, που παρακολουθήσατε, στην υπηρεσία σας ,με ποια ενέργειά έγινε;
(Μπορείτε να επιλέξετε περισσότερες από μια απαντήσεις σημειώνοντας Χ στα αντίστοιχα πλαίσια)

Προτείνατε στον προϊστάμενο ή τη Δ/νση Εκπ/σης να παρακολουθήσουν και άλλα στελέχη το επιμορφωτικό πρόγραμμα	
Υποβάλατε γραπτή έκθεση στον προϊστάμενο σας	
Δώσατε εκπαιδευτικό υλικό στους συναδέλφους σας	
Ενημερώσατε το προσωπικό της υπηρεσίας σε ομαδική συζήτηση-παρουσίαση	
Κάνατε προφορικές συζητήσεις με συναδέλφους	
Κάνατε προσπάθεια μεταφοράς της εμπειρίας σας αλλά δεν εισακουστήκατε	
Δεν κάνατε καμία ενέργεια	

Β4.β. Σε ποιο βαθμό, έχετε την αίσθηση ότι οι ενέργειες που κάνατε προξένησαν το ενδιαφέρον της υπηρεσίας σας; Βαθμολογείστε *με βάση την κλίμακα* από «0=καθόλου ανταπόκριση» έως «10=πολύ μεγάλη ανταπόκριση». *(σημειώστε τη βαθμολογία σας στο παρακάτω πλαίσιο κυκλώνοντας το βαθμό που σας αντιπροσωπεύει)*

0	*1*	*2*	*3*	*4*	*5*	*6*	*7*	*8*	*9*	*10*

Β5. Σε ποιο βαθμό, θεωρείτε ότι είναι εφαρμόσιμα αυτά που αποκομίσατε από το επιμορφωτικό πρόγραμμα που παρακολουθήσατε; Βαθμολογείστε *με βάση την κλίμακα*

από «0=καθόλου εφαρμόσιμα» έως «10=άκρως εφαρμόσιμα». *(σημειώστε τη βαθμολογία σας στο παρακάτω πλαίσιο κυκλώνοντας το βαθμό που σας αντιπροσωπεύει)*

0	*1*	*2*	*3*	*4*	*5*	*6*	*7*	*8*	*9*	*10*

Β6. Σε ποιο βαθμό, θεωρείτε ότι το επιμορφωτικό πρόγραμμα που παρακολουθήσατε επηρέασε την επαγγελματική σας απόδοση; Βαθμολογείστε *με βάση την κλίμακα* από «0=καθόλου» έως «10=πάρα πολύ».
(σημειώστε τη βαθμολογία σας στο παρακάτω πλαίσιο κυκλώνοντας το βαθμό που σας αντιπροσωπεύει)

0	*1*	*2*	*3*	*4*	*5*	*6*	*7*	*8*	*9*	*10*

Β7. Σε ποιο βαθμό εκτιμάτε ότι η εκπαίδευση σας συνέβαλε στη βελτίωση των γνώσεων και των ικανοτήτων / δεξιοτήτων σας;
Βαθμολογείστε *με βάση την κλίμακα από «0=καθόλου» έως και «10=εξαιρετικά»*
(σημειώστε τη βαθμολογία σας στο παρακάτω πλαίσιο κυκλώνοντας το βαθμό που σας αντιπροσωπεύει)

0	*1*	*2*	*3*	*4*	*5*	*6*	*7*	*8*	*9*	*10*

Β7.α. Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε τις γνώσεις και δεξιότητες που αποκομίσατε από το τελευταίο επιμορφωτικό πρόγραμμα που παρακολουθήσατε; *(σημειώστε με Χ μια απάντηση στο αντίστοιχο πλαίσιο)*

Κάθε μέρα	
1-3 φορές την εβδομάδα	
1-3 φορές το μήνα	
Καθόλου	

Β7.β. Σε ποιους από τους παρακάτω τομείς νομίζετε ότι βελτιώθηκε η λειτουργία της υπηρεσίας μετά το επιμορφωτικό σεμινάριο;
Βαθμολογείστε *με βάση την κλίμακα από «0=καθόλου» έως και «10=εξαιρετικά»*
(εάν δε σας καλύπτει ο πίνακας συμπληρώστε άλλους τομείς)

ΤΟΜΕΙΣ ΠΟΥ ΣΧΕΤΙΖΟΝΤΑΙ ΜΕ	**ΒΑΘΜΟΣ**
1. Επιχειρησιακό Σχεδιασμό-Διοίκηση	
2.Υπηρεσίες προς τον πολίτη/επιχειρήσεις	
3.Διενέργεια ελέγχων	
4.Προώθηση Επενδύσεων	
5.Δημόσιες Σχέσεις	
6.Ηλεκτρονική Διακυβέρνηση-Διαχείριση πληροφοριών	
7.Διαχείριση και αξιοποίηση υλικών πόρων οργανισμού	
8.Διαχείριση και αξιοποίηση ανθρώπινων πόρων	
9.Οργάνωση και Διεκπεραίωση διοικητικών διαδικασιών	
10.Διαφάνεια	
11.Σχεδιασμό και παρακολούθηση έργων/προγραμμάτων	
12.Μελέτη ,κατασκευή, συντήρηση τεχνικών έργων και εγκαταστάσεων	
13. Δημοσιονομικά θέματα	

14.Διαχείριση Περιβάλλοντος	
15.Λειτουργίες πόλεων-οικισμών	
16.Πολιτιστική- Τουριστική ανάπτυξη	
17.Φορολογικά και άλλα έσοδα	
18. Εκπαίδευση τυπική-άτυπη	
19.Εφαρμογή ευρωπαϊκής και εθνικής νομοθεσίας	
20. θέματα Πληροφορικής	
21. τεχνικά θέματα	
22. Διαχείριση κρίσεων	
23.Αναδιοργάνωση και καινοτομία	
24.	
24.	
25.	

Β8. Έχετε εφαρμόσει κάποια αλλαγή στην υπηρεσία σας με βάση τις γνώσεις και δεξιότητες που αποκομίσατε από το συγκεκριμένο επιμορφωτικό πρόγραμμα;

Ναι
Όχι

Αν Ναι συνεχίστε αν Όχι πηγαίνετε στην ερώτηση Β11

Β8.α. Πως εφαρμόσατε στην υπηρεσία σας τις γνώσεις και δεξιότητες που αποκομίσατε από το συγκεκριμένο επιμορφωτικό πρόγραμμα: (Περιγράψτε πολύ συγκεκριμένες ενέργειες)

ΑΛΛΑΓΗ ΠΟΥ ΕΦΑΡΜΟΣΤΗΚΕ	**ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΕΝΕΡΓΕΙΑΣ**
Σε συμπεριφορές και στάσεις	
Σε διαδικασίες	
Στη διοίκηση	
Στη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού	
Στην αλλαγή εντύπων και εργαλείων	
Στην οργάνωση	
Στη χρήση νέων τεχνολογιών	
Στη μείωση της γραφειοκρατίας	
Στην εφαρμογή κανόνων διαφάνειας	
Άλλο, προσδιορίστε:	

Β8.β. Ποιές από τις παραπάνω αλλαγές –εφαρμογές που υλοποιήσατε στην υπηρεσία σας –εργασία σας θεωρείτε ότι έχουν πρωτότυπο και καινοτόμο χαρακτήρα; (παρακαλώ εξηγείστε)

Β9. Θα είχατε εφαρμόσει παρόμοιες αλλαγές –εφαρμογές αν δεν είχατε παρακολουθήσει το επιμορφωτικό πρόγραμμα; *(σημειώστε με Χ μια απάντηση στο αντίστοιχο πλαίσιο)*

Ναι	
Όχι	

Β10. Ποιον αντίκτυπο είχε η εφαρμογή των προηγούμενων αλλαγών-εφαρμογών στη βελτίωση της αποτελεσματικότητας της υπηρεσία σας; *(Μπορείτε να επιλέξετε περισσότερες από μια απαντήσεις σημειώνοντας Χ στα αντίστοιχα πλαίσια)*

Καλύτερη εξυπηρέτηση πολιτών/ επιχειρήσεων	
Απλούστευση διαδικασιών – μείωση γραφειοκρατίας	
Καλύτερη αξιοποίηση οικονομικών πόρων	
Εξοικονόμηση υλικών πόρων	
Καλύτερη αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού	
Καλύτερη αξιοποίηση των πληροφοριακών συστημάτων	
Μεγαλύτερη διαφάνεια στις πράξεις της διοίκησης	
Άλλο, προσδιορίστε:	

Β11. Ποια εμπόδια/ δυσκολίες θεωρείτε ότι υφίστανται στην υπηρεσία σας που δυσκολεύουν την εφαρμογή όσων αποκομίσατε στο επιμορφωτικό πρόγραμμα;
(Μπορείτε να επιλέξετε περισσότερες από μια απαντήσεις σημειώνοντας Χ στα αντίστοιχα πλαίσια)

α. Η επιφυλακτικότητα των συναδέλφων μου για αλλαγές	
β. Η υπάρχουσα οργανωτική δομή της υπηρεσίας μου	
γ. Το υπάρχον θεσμικό πλαίσιο	
δ. Η ανεπάρκεια υποδομών, εξοπλισμού και εργαλείων	
ε. Η μη αποτελεσματική κατανομή και αξιοποίηση ανθρώπινων πόρων	
στ. Η γραφειοκρατία	
ζ. Η αντίδραση της ιεραρχίας	
η. Η έλλειψη κουλτούρας αλλαγών	
Άλλο, προσδιορίστε:	
Δεν υπήρχαν εμπόδια	

Β11.α. Συσχετίστε τις εφαρμογές που θα θέλατε να υλοποιήσετε στη υπηρεσία σας, μετά τη συμμετοχή σας στο επιμορφωτικό πρόγραμμα, με τα εμπόδια/ δυσκολίες που αντιμετωπίζετε στο εργασιακό σας περιβάλλον.(αναφέρατε το πολύ τρείς εφαρμογές. Τα λεκτικά α,β,…ν, ταυτίζονται με τις επιλογές της προηγούμενης ερώτησης Β11)

Εφαρμογές που θα θέλατε να υλοποιήσετε στην υπηρεσία σας	Σημειώστε με Χ τις Δυσκολίες που αντιμετωπίζετε στο εργασιακό σας περιβάλλον	
1.	α.	
	β.	
	γ.	
	δ.	
	ε.	
	στ.	
	ζ.	
	η.	
2.	α.	
	β.	
	γ.	
	δ.	
	ε.	
	στ.	
	ζ.	
	η.	
3.	α.	
	β.	
	γ.	
	δ.	
	ε.	
	στ.	
	ζ.	
	η.	

Β12. Σε περίπτωση που δε χρησιμοποιήθηκαν άμεσα οι γνώσεις και δεξιότητες που αποκτήσατε στο επιμορφωτικό πρόγραμμα που παρακολουθήσατε, θεωρείτε ότι υπάρχει προοπτική να χρησιμοποιηθούν; *(σημειώστε με Χ μια απάντηση στο αντίστοιχο πλαίσιο)*

Στο επόμενο εξάμηνο	
Στους επόμενους 12 μήνες	
Ποτέ	
Δε γνωρίζω	

Β13. Σε ποια αντικείμενα θεωρείτε ότι θα ήταν χρήσιμο να επιμορφωθείτε για την άσκηση των καθηκόντων σας; *(μέχρι 3 αντικείμενα κατά σειρά προτεραιότητας)*

1. _____

2. _____

_____

3. _____

Β14. Κατά τη γνώμη σας, το ΙΝ.ΕΠ. ως φορέας επιμόρφωσης-ενημέρωσης: *(σημειώστε με Χ μια απάντηση στο αντίστοιχο πλαίσιο)*

Συμβάλλει σημαντικά στην αποτελεσματικότερη επιτέλεση του έργου σας	
Θα μπορούσε να συμβάλλει περισσότερο στην αποτελεσματικότερη επιτέλεση του έργου σας	
Δεν έχει σημαντική συμβολή στην καλύτερη επιτέλεση του έργου σας	

Β15. Άλλες παρατηρήσεις-προτάσεις σχετικά με την επιμόρφωση που παρέχει το ΙΝ.ΕΠ.:

_____

_____

_____

Γ΄ ΜΕΡΟΣ : Προτάσεις - παρατηρήσεις για την Υπηρεσία σας

Ποιες κατά τη γνώμη σας είναι οι απαραίτητες αλλαγές που προτείνετε να γίνουν στην υπηρεσία σας ώστε να βελτιωθούν οι υπηρεσίες που παρέχονται προς τους πολίτες και τις επιχειρήσεις στο τρίπτυχο αποτελεσματικότητα-ποιότητα-εξοικονόμηση και αξιοποίηση πόρων;

Οι προτάσεις σας μπορεί να αφορούν:

Α. Αναδιοργάνωση μέρους η ολόκληρης της υπηρεσίας σας
Β. Συγκεκριμένες αλλαγές – καινοτομίες σε διαδικασίες ,λειτουργίες, πρακτικές

Δ΄ ΜΕΡΟΣ : ΑΤΟΜΙΚΑ ΚΑΙ ΥΠΗΡΕΣΙΑΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ
(θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για στατιστική επεξεργασία)

Δ1. Υπηρεσία/Φορέας: _____
Δ2. Διεύθυνση/Τμήμα: _____
Δ3. Υφιστάμενη θέση εργασίας: _____

Δ4. Έτος γέννησης: | | | | |

Δ5. Φύλο:

Άνδρας	
Γυναίκα	

	Έτη	**Μήνες**
Δ6. Προϋπηρεσία στο Δημόσιο, σε έτη και μήνες:		
Δ7. Χρόνος προϋπηρεσίας στη θέση που κατέχετε, σε έτη και μήνες:		

Δ8. Ποιος είναι ο βαθμός σας; *(σημειώστε με Χ μια απάντηση στο αντίστοιχο πλαίσιο)*

Στέλεχος με βαθμό Α	
Στέλεχος με βαθμό Β	
Στέλεχος με βαθμό Γ	
Στέλεχος με βαθμό Δ	

Δ9. Σε ποιον από τους παρακάτω γενικούς κλάδους ανήκετε; *(σημειώστε με Χ μια απάντηση στο αντίστοιχο πλαίσιο)*

Διοικητικός/Οικονομικός	
Πληροφορικής	
Μηχανικών/Τεχνικών	
Εκπαιδευτικός	
Ιατρικός/Υγειονομικός	
Στρατιωτικός/Σωμάτων Ασφαλείας	
Ειδικό Επιστημονικό Προσωπικό	
Άλλος κλάδος, προσδιορίστε:	

Δ10. Ποιο είναι το επίπεδο εκπαίδευσής σας; *(σημειώστε με Χ στο αντίστοιχο πλαίσιο)*

Γυμνάσιο	
Λύκειο	
ΤΕΙ	
ΑΕΙ	
Μεταπτυχιακό	
Διδακτορικό	

Είστε απόφοιτος της Εθνικής Σχολής Δημόσιας Διοίκησης ή της Εθνικής Σχολής Τοπικής Αυτοδιοίκησης *(σημειώστε με Χ μια απάντηση στο αντίστοιχο πλαίσιο)*

Ε.Σ.Δ.Δ.	
Ε.Σ.Τ.Α.	

Δ11. Σε ποια κατηγορία προσωπικού ανήκετε; *(σημειώστε με Χ μια απάντηση στο αντίστοιχο πλαίσιο)*

ΥΕ	
ΔΕ	
ΤΕ	
ΠΕ	

Σας ευχαριστούμε θερμά για τη συνεργασία σας

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΠΡΟΙΣΤΑΜΕΝΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΠΟΤΙΜΗΣΗ ΤΗΣ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΤΩΝ ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΤΟΥΣ ΠΟΥ ΠΑΡΑΚΟΛΟΥΘΗΣΑΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

ΥΠΟΒΑΛΕΤΑΙ 60 ΗΜΕΡΕΣ ΜΕΤΑ ΤΟ ΤΕΛΟΣ ΤΟΥ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΕΣΩΤΕΡΙΚΩΝ, ΔΗΜΟΣΙΑΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΚΑΙ ΑΠΟΚΕΝΤΡΩΣΗΣ

ΕΘΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΔΗΜΟΣΙΑΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ & ΑΥΤΟΔΙΟΙΚΗΣΗΣ

ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ (ΙΝ.ΕΠ.)

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΑΠΟΤΙΜΗΣΗΣ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΣΤΗ ΔΗΜΟΣΙΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗ

Η συμπλήρωση του παρόντος ερωτηματολογίου θα συμβάλει καθοριστικά στη βελτίωση των προγραμμάτων επιμόρφωσης του ΙΝ.ΕΠ. Σας διαβεβαιώνουμε, επίσης, ότι οι πληροφορίες που θα μας δώσετε θα είναι απολύτως εμπιστευτικές και δεν πρόκειται να χρησιμοποιηθούν για κανένα άλλο σκοπό, παρά μόνο για την αποτίμηση της αποτελεσματικότητας της επιμόρφωσης στη Δημόσια Διοίκηση, τον εντοπισμό των υφιστάμενων προβλημάτων με σκοπό την ταχύτερη δυνατή επίλυσή τους και τη βελτίωση τόσο της παρεχόμενης εκπαίδευσης των Δημοσίων Υπαλλήλων όσο και της εφαρμογής βελτιώσεων και καινοτομιών στη λειτουργία της Δημόσιας Διοίκησης . Παρακαλούμε να συμπληρώσετε και να επιστρέψετε το ερωτηματολόγια έως ……

Σας ευχαριστούμε θερμά για τη συνεργασία σας και τη συμβολή σας στη βελτίωση των επιμορφωτικών προγραμμάτων του ΙΝ.ΕΠ και της Δημόσιας Διοίκησης.

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΠΡΟΪΣΤΑΜΕΝΩΝ

ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΠΟΥ ΠΑΡΑΚΟΛΟΥΘΗΣΑΝ ΤΑ ΣΤΕΛΕΧΗ ΤΗΣ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ ΣΑΣ :

ΤΙΤΛΟΣ: _____

ΚΩΔΙΚΟΣ: _____

Α΄ ΜΕΡΟΣ : Περί προγραμμάτων επιμόρφωσης

Α1. Έχετε υποβάλλει στο ΕΚΔΔΑ αίτημα ή σχέδιο εκπαίδευσης για την επιμόρφωση των στελεχών σας ;

Ναι	
Όχι	

Α1.α.Εαν Ναι τότε με ποιό τρόπο έγινε αυτό; *(Μπορείτε να επιλέξετε μέχρι τρεις απαντήσεις, Ιεραρχείστε τις κατά σειρά προτεραιότητας με 1, 2, 3 κλπ στο αντίστοιχο πλαίσιο)*

Με απλό αίτημα χωρίς να προηγηθεί Ανίχνευση Εκπαιδευτικών Αναγκών και μετά από δική σας εκτίμηση των Εκπαιδευτικών Αναγκών των στελεχών της υπηρεσίας σας	
Με αίτημα αφού προηγήθηκε Ανίχνευση Εκπαιδευτικών Αναγκών πού έγινε με δική μας τεχνογνωσία	
Με αίτημα αφού προηγήθηκε Ανίχνευση Εκπαιδευτικών Αναγκών πού έγινε με εξωτερικούς συνεργάτες	
Με υποβολή ολοκληρωμένου Σχεδίου Εκπαίδευσης που έγινε με τη συνεργασία στελεχών του ΕΚΔΔΑ για όλο το φορέα	
Με υποβολή ολοκληρωμένου Σχεδίου Εκπαίδευσης που έγινε με τη συνεργασία στελεχών του ΕΚΔΔΑ μόνο για τη Διεύθυνση που προΐσταμαι	
Με προσωπική επικοινωνία με το ΙΝ.ΕΠ.	
Με αίτημα για το οποίο ελήφθησαν υπόψη μελλοντικές ανάγκες που θα προκύψουν από την εφαρμογή νέων Δημόσιων Πολιτικών	
Με αίτημα μετά από πίεση των στελεχών σας διότι δε μπορούσαν να ανταποκριθούν στα καθήκοντα τους	
Με αίτημα διότι θέλετε να αναδιοργανώσετε την Υπηρεσία σας	
Υποχρεώθηκα από τους ανωτέρους μου να υποβάλω αίτημα – σχέδιο εκπαίδευσης	
Άλλο, προσδιορίστε:	

Α2. Από πού προέρχεται η ενημέρωσή σας για τα επιμορφωτικά προγράμματα του ΙΝ.ΕΠ.; *(Μπορείτε να επιλέξετε περισσότερες από μια απαντήσεις, Ιεραρχείστε τις κατά σειρά προτεραιότητας με 1, 2, 3 κλπ στο αντίστοιχο πλαίσιο)*

Από την υπηρεσία (εγγράφως ή προφορικώς)	
Από εξωτερική εγκύκλιο προς την υπηρεσία	
Από συναδέλφους εντός υπηρεσίας	
Από συναδέλφους άλλων υπηρεσιών	
Από προσωπική επικοινωνία με το ΙΝ.ΕΠ.	
Από την ιστοσελίδα του ΕΚΔΔΑ	
Από μήνυμα ηλεκτρονικού ταχυδρομείου	
Από το Διαδίκτυο	
Από τα Μ.Μ.Ε.	
Άλλο, προσδιορίστε:	

Α3. Η πρωτοβουλία για την παρακολούθηση των επιμορφωτικών προγραμμάτων είναι συνήθως: *(σημειώστε με Χ μια απάντηση στο αντίστοιχο πλαίσιο)*

Δική σας	
Των στελεχών σας	
Του τμήματος ή της Δ/νσης Εκπ/σης της υπηρεσίας σας	
Άλλο, προσδιορίστε:	

Α4. Με ποια κριτήρια επιλέγετε τα στελέχη της υπηρεσίας σας προκειμένου να παρακολουθήσουν επιμορφωτικά προγράμματα του ΙΝ.ΕΠ.; *(Μπορείτε να επιλέξετε περισσότερες από μια απαντήσεις. Ιεραρχείστε τις κατά σειρά προτεραιότητας με 1, 2, 3 κλπ στο αντίστοιχο πλαίσιο)*

Αναβάθμιση των προσόντων τους (γνώσεων, ικανοτήτων, δεξιοτήτων) για τον καλύτερο χειρισμό του υπηρεσιακού τους αντικειμένου	
Αλλαγή αντικειμένου εργασίας ή αρμοδιοτήτων (που έχει ή θα συντελεστεί)	
Προσωπικό ενδιαφέρον /αίτημα του υπαλλήλου	
Δυνατότητα απουσίας από την υπηρεσία, χωρίς πρόκληση δυσλειτουργιών	
Άλλο, προσδιορίστε:	

Α5. Ποιος ήταν ο κυριότερος λόγος για τον οποίο τα στελέχη σας συμμετείχαν στο συγκεκριμένο επιμορφωτικό πρόγραμμα; *(σημειώστε με Χ μια απάντηση στο αντίστοιχο πλαίσιο)*

Αλλαγή αντικειμένου εργασίας / αρμοδιοτήτων	
Οργανωτική και λειτουργική αναδιάρθρωση της υπηρεσίας	
Έλλειψη αναγκαίων γνώσεων/δεξιοτήτων για την επιτέλεση του έργου τους	
Αύξηση των τυπικών τους προσόντων	
Προσωπικό ενδιαφέρον	
Άλλοι λόγοι, προσδιορίστε:	

Α6. Κατά τη γνώμη σας, η επιμόρφωση στο Δημόσιο Τομέα σημαίνει: *(Μπορείτε να επιλέξετε περισσότερες από μια απαντήσεις. Ιεραρχείστε τις κατά σειρά προτεραιότητας με 1 στην απάντηση που σας εκφράζει περισσότερο, 2 στην αμέσως επόμενη κοκ*)

Διαρκής αναβάθμιση των προσόντων των στελεχών της Δημόσιας Διοίκησης	
Αναβάθμιση των υπηρεσιών του Δημόσιου Τομέα	
Δυσλειτουργία των υπηρεσιών λόγω απουσιών του προσωπικού	
Επιβάρυνση του προσωπικού που θα πρέπει να ανταπεξέλθει σε εργασία και επιμόρφωση	
Παροχή ευκαιριών για εξέλιξη στην ιεραρχία	
Θεσμικά επιβεβλημένη οργάνωση επιμορφωτικών προγραμμάτων, η οποία δεν εξυπηρετεί πραγματικές ανάγκες	
Άλλο, προσδιορίστε:	

Β΄ ΜΕΡΟΣ : Αποτελέσματα επιμορφωτικού προγράμματος

Β1. Σε ποιο βαθμό το επιμορφωτικό πρόγραμμα που παρακολούθησαν τα στελέχη σας είχε σχέση με το αντικείμενο της εργασίας τους.
Βαθμολογείστε με βάση την κλίμακα από «0= Δεν είχε σχέση με το αντικείμενο της εργασίας τους» έως «10= Άμεση σχέση με το αντικείμενο της εργασίας τους» *(σημειώστε τη βαθμολογία σας στο παρακάτω πλαίσιο κυκλώνοντας το βαθμό που σας αντιπροσωπεύει)*

0	*1*	*2*	*3*	*4*	*5*	*6*	*7*	*8*	*9*	*10*

Β2. Σε ποιο βαθμό το περιεχόμενο του επιμορφωτικού προγράμματος που παρακολούθησαν τα στελέχη σας ικανοποίησε τις εκπαιδευτικές ανάγκες τους.
Βαθμολογείστε με βάση την κλίμακα από «0= Δεν τις ικανοποίησε καθόλου » έως «10=Τις ικανοποίησε πλήρως» *(σημειώστε τη βαθμολογία σας στο παρακάτω πλαίσιο κυκλώνοντας το βαθμό που σας αντιπροσωπεύει)*

0	*1*	*2*	*3*	*4*	*5*	*6*	*7*	*8*	*9*	*10*

Β3. Η διάρκεια του επιμορφωτικού προγράμματος σε σχέση με τις εκπαιδευτικές ανάγκες τους εκτιμάτε ότι ήταν: *(σημειώστε με Χ μια απάντηση στο αντίστοιχο πλαίσιο)*

Μεγαλύτερη απ' ότι θα έπρεπε	
Ικανοποιητική	
Μικρότερη απ' ότι θα έπρεπε	

Β4. Δώσατε την ευκαιρία να μεταφέρουν την εμπειρία τους από το επιμορφωτικό πρόγραμμα, που παρακολούθησαν, σε εσάς και στα υπόλοιπα στελέχη της υπηρεσία σας;

Ναι	
Όχι	

Β4.α.Εαν τους δώσατε την ευκαιρία να μεταφέρουν την εμπειρία τους ,με ποια ενέργειά έγινε;
*(Μπορείτε να επιλέξετε περισσότερες από μια απαντήσεις σημειώνοντας Χ στα αντίστοιχα πλαίσια και εφόσον απαντήσατε **ναι** στην προηγούμενη ερώτηση)*

Σας υπέβαλαν γραπτή έκθεση	
Ενημέρωσαν το προσωπικό της υπηρεσίας σε ομαδική συζήτηση-παρουσίαση	
Έδωσαν εκπαιδευτικό υλικό στους συναδέλφους τους	
Έκαναν προφορικές συζητήσεις με συναδέλφους	
Έκαναν προσπάθεια να μεταφέρουν την εμπειρία τους αλλά δεν υπήρξε ενδιαφέρον	
Δεν έκαναν καμία ενέργεια	
Άλλο προσδιορίστε:	

Β4.β. Σε ποιο βαθμό, έχετε την αίσθηση ότι οι ενέργειες που τυχόν έκαναν προξένησαν το ενδιαφέρον της υπηρεσίας σας; Βαθμολογείστε με βάση την κλίμακα από «0=καθόλου ανταπόκριση» έως «10=πολύ μεγάλη ανταπόκριση». *(σημειώστε τη βαθμολογία σας στο παρακάτω πλαίσιο κυκλώνοντας το βαθμό που σας αντιπροσωπεύει)*

0	*1*	*2*	*3*	*4*	*5*	*6*	*7*	*8*	*9*	*10*

Β5. Σε ποιο βαθμό, θεωρείτε ότι είναι εφαρμόσιμα αυτά που απεκόμισαν από το επιμορφωτικό πρόγραμμα που παρακολουθήσαν; Βαθμολογείστε με βάση την κλίμακα από «0=καθόλου εφαρμόσιμα» έως «10=άκρως εφαρμόσιμα». ». *(σημειώστε τη βαθμολογία σας στο παρακάτω πλαίσιο κυκλώνοντας το βαθμό που σας αντιπροσωπεύει)*

0	*1*	*2*	*3*	*4*	*5*	*6*	*7*	*8*	*9*	*10*

Β6. Σε ποιο βαθμό, θεωρείτε ότι το επιμορφωτικό πρόγραμμα που παρακολούθησαν επηρέασε την επαγγελματική τους απόδοση; Βαθμολογείστε με βάση την κλίμακα από «0=καθόλου» έως «10=πάρα πολύ». *(σημειώστε τη βαθμολογία σας στο παρακάτω πλαίσιο κυκλώνοντας το βαθμό που σας αντιπροσωπεύει)*

0	*1*	*2*	*3*	*4*	*5*	*6*	*7*	*8*	*9*	*10*

Β7. Σε ποιο βαθμό εκτιμάτε ότι η εκπαίδευση τους συνέβαλε στη βελτίωση των γνώσεων και των ικανοτήτων / δεξιοτήτων τους;
Βαθμολογείστε με βάση την κλίμακα από «0=καθόλου» έως και «10=εξαιρετικά» .
(σημειώστε τη βαθμολογία σας στο παρακάτω πλαίσιο κυκλώνοντας το βαθμό που σας αντιπροσωπεύει)

0	*1*	*2*	*3*	*4*	*5*	*6*	*7*	*8*	*9*	*10*

Β7.α. Πόσο συχνά θεωρείτε ότι τα στελέχη σας χρησιμοποιούν τις γνώσεις και δεξιότητες που απέκτησαν στο επιμορφωτικό πρόγραμμα; *(σημειώστε με Χ μια απάντηση στο αντίστοιχο πλαίσιο)*

Κάθε μέρα	
1 – 3 φορές την εβδομάδα	
1 – 3 φορές το μήνα	

Β7.β. Εάν εκτιμάτε ότι η εκπαίδευση συνέβαλε στη βελτίωση των γνώσεων/ ικανοτήτων τους, σε ποιους από τους παρακάτω τομείς νομίζετε ότι βελτιώθηκε η λειτουργία της υπηρεσίας σας;

Βαθμολογείστε *με βάση την κλίμακα από «0=καθόλου» έως και «10=εξαιρετικά»*
(εάν δε σας καλύπτει ο πίνακας συμπληρώστε άλλους τομείς)

ΤΟΜΕΙΣ ΠΟΥ ΣΧΕΤΙΖΟΝΤΑΙ ΜΕ	ΒΑΘΜΟΣ
1. Επιχειρησιακό Σχεδιασμό-Διοίκηση	
2.Υπηρεσίες προς τον πολίτη/επιχειρήσεις	
3.Διενέργεια ελέγχων	
4.Προώθηση Επενδύσεων	
5.Δημόσιες Σχέσεις	
6.Ηλεκτρονική Διακυβέρνηση-Διαχείριση πληροφοριών	
7.Διαχείριση και αξιοποίηση υλικών πόρων οργανισμού	
8.Διαχείριση και αξιοποίηση ανθρώπινων πόρων	
9.Οργάνωση και Διεκπεραίωση διοικητικών διαδικασιών	
10.Διαφάνεια	
11.Σχεδιασμό και παρακολούθηση έργων/προγραμμάτων	
12.Μελέτη ,κατασκευή, συντήρηση τεχνικών έργων και εγκαταστάσεων	
13. Δημοσιονομικά θέματα	
14.Διαχείριση Περιβάλλοντος	
15.Λειτουργίες πόλεων-οικισμών	
16.Πολιτιστική- Τουριστική ανάπτυξη	
17.Φορολογικά και άλλα έσοδα	
18. Εκπαίδευση τυπική-άτυπη	
19.Εφαρμογή ευρωπαϊκής και εθνικής νομοθεσίας	
20. θέματα Πληροφορικής	
21. τεχνικά θέματα	
22. Διαχείριση κρίσεων	
23.Αναδιοργάνωση και καινοτομία	
24.	
24.	
25.	

Β8. Έχουν εφαρμόσει κάποια αλλαγή στην υπηρεσία σας με βάση τις γνώσεις και δεξιότητες που αποκόμισαν από το συγκεκριμένο επιμορφωτικό πρόγραμμα;

Ναι
Όχι

(Αν Ναι συνεχίστε αν Όχι πηγαίνετε στην ερώτηση Β11)

Β8.α. Πως εφάρμοσαν στην υπηρεσία σας τις γνώσεις και δεξιότητες που αποκόμισαν από το συγκεκριμένο επιμορφωτικό πρόγραμμα: (Περιγράψτε πολύ συγκεκριμένες ενέργειες)

ΑΛΛΑΓΗ ΠΟΥ ΕΦΑΡΜΟΣΤΗΚΕ	ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΕΝΕΡΓΕΙΑΣ
Σε συμπεριφορές και στάσεις	
Σε διαδικασίες	
Στη διοίκηση	
Στη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού	
Στην αλλαγή εντύπων και εργαλείων	
Στην οργάνωση	
Στη χρήση νέων τεχνολογιών	
Στη μείωση της γραφειοκρατίας	
Στην εφαρμογή κανόνων διαφάνειας	
Άλλο προσδιορίστε:	

Β8.β.Ποιές από τις παραπάνω αλλαγές –εφαρμογές που υλοποίησαν στην υπηρεσία σας –εργασία τους θεωρείτε ότι έχουν πρωτότυπο και καινοτόμο χαρακτήρα; (παρακαλώ εξηγείστε)

Β9. Θα είχαν εφαρμόσει παρόμοιες αλλαγές –εφαρμογές αν δεν είχαν παρακολουθήσει το επιμορφωτικό πρόγραμμα; *(σημειώστε με Χ μια απάντηση στο αντίστοιχο πλαίσιο)*

Ναι	
Όχι	

Β10. Ποιον αντίκτυπο είχε η εφαρμογή των προηγούμενων αλλαγών στη βελτίωση της αποτελεσματικότητας της υπηρεσία σας; *(Μπορείτε να επιλέξετε περισσότερες από μια απαντήσεις σημειώνοντας Χ στα αντίστοιχα πλαίσια)*

Καλύτερη εξυπηρέτηση πολιτών/ επιχειρήσεων	
Απλούστευση διαδικασιών – μείωση γραφειοκρατίας	
Καλύτερη αξιοποίηση οικονομικών πόρων	
Εξοικονόμηση υλικών πόρων	
Καλύτερη αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού	
Καλύτερη αξιοποίηση των πληροφοριακών συστημάτων	
Μεγαλύτερη διαφάνεια στις πράξεις της διοίκησης	
Άλλο προσδιορίστε:	

Β11. Ποια εμπόδια/ δυσκολίες θεωρείτε ότι υφίστανται στην υπηρεσία σας που δυσκολεύουν την εφαρμογή όσων απεκόμισαν τα στελέχη σας στο επιμορφωτικό πρόγραμμα;
(Μπορείτε να επιλέξετε περισσότερες από μια απαντήσεις σημειώνοντας Χ στα αντίστοιχα πλαίσια)

α. Η επιφυλακτικότητα των συναδέλφων τους για αλλαγές	
β. Η υπάρχουσα οργανωτική δομή της υπηρεσίας μου	
γ. Το υπάρχον θεσμικό πλαίσιο	
δ. Η ανεπάρκεια υποδομών, εξοπλισμού και εργαλείων	
ε. Η μη αποτελεσματική κατανομή και αξιοποίηση ανθρώπινων πόρων	
στ. Η γραφειοκρατία	
ζ. Η δική μου επιφυλακτικότητα	
η. Η έλλειψη κουλτούρας αλλαγών	
Άλλο, προσδιορίστε:	

Δεν υπήρχαν εμπόδια	

Β11.α. Συσχετίστε τις εφαρμογές που θα ήθελαν να υλοποιήσουν στη υπηρεσία σας, μετά τη συμμετοχή σας στο επιμορφωτικό πρόγραμμα, με τα εμπόδια/ δυσκολίες που πιθανά αντιμετωπίζουν στο εργασιακό σας περιβάλλον. (αναφέρατε το πολύ τρεις εφαρμογές. Τα λεκτικά α,β,…ν, ταυτίζονται με τις επιλογές της προηγούμενης ερώτησης Β11)

Εφαρμογές που θα θέλατε να υλοποιήσετε στην υπηρεσία σας	Σημειώστε με Χ τις Δυσκολίες που αντιμετωπίζετε στο εργασιακό σας περιβάλλον	
1.	α.	
	β.	
	γ.	
	δ.	
	ε.	
	στ.	
	ζ.	
	η.	
2.	α.	
	β.	
	γ.	
	δ.	
	ε.	
	στ.	
	ζ.	
	η.	
3.	α.	
	β.	
	γ.	
	δ.	
	ε.	
	στ.	
	ζ.	
	η.	

Β12. Σε περίπτωση που δε χρησιμοποιήθηκαν άμεσα οι γνώσεις και δεξιότητες που απέκτησαν στο επιμορφωτικό πρόγραμμα που παρακολούθησαν, θεωρείτε ότι υπάρχει προοπτική να χρησιμοποιηθούν; *(σημειώστε με Χ μια απάντηση στο αντίστοιχο πλαίσιο)*

Στο επόμενο εξάμηνο	
Στους επόμενους 12 μήνες	
Ποτέ	
Δε γνωρίζω	

Β13. Θα προτρέπατε και πάλι τα στελέχη σας να παρακολουθούν επιμορφωτικά προγράμματα; *(σημειώστε με Χ μια απάντηση στο αντίστοιχο πλαίσιο)*

Ναι	
Όχι	

Β13α. Εάν όχι, για ποιους λόγους; *(Μπορείτε να επιλέξετε περισσότερες από μια απαντήσεις σημειώνοντας Χ στα αντίστοιχα πλαίσια)*

Τα επιμορφωτικά προγράμματα δεν βελτιώνουν την απόδοση του προσωπικού	
Η απουσία των στελεχών σας από την εργασίας τους δυσχεραίνει την ομαλή λειτουργία της υπηρεσίας	
Δεν υπάρχουν προγράμματα αντίστοιχα με τις ανάγκες της υπηρεσίας	
Δεν έχουμε εκπαιδευτικές ανάγκες	
Άλλο, προσδιορίστε:	

Β14. Κατά την απουσία των στελεχών σας λόγω παρακολούθησης των επιμορφωτικών προγραμμάτων: *(σημειώστε με Χ μια απάντηση στο αντίστοιχο πλαίσιο)*

Καλύφθηκαν οι ανάγκες της Υπηρεσίας σε προσωπικό από συναδέλφους του ίδιου τμήματος	
Καλύφθηκαν οι ανάγκες σε προσωπικό από συναδέλφους άλλων τμημάτων	
Έμειναν κενές οι θέσεις τους	

Β15. Η απουσία στελεχών σας από την υπηρεσία κατά τη διάρκεια παρακολούθησης των επιμορφωτικών προγραμμάτων: *(σημειώστε με Χ μια απάντηση στο αντίστοιχο πλαίσιο)*

Δεν προκαλεί προβλήματα ή δυσλειτουργίες στην υπηρεσία	
Προκαλεί κάποια προβλήματα, τα οποία αντισταθμίζονται από το όφελος των επιμορφωτικών προγραμμάτων	
Προκαλεί προβλήματα, αλλά δεν είναι λόγος για να μην γίνονται σεμινάρια	
Προκαλεί σημαντικές δυσλειτουργίες και επομένως αντενδείκνυται	

Β16. Κατά τη γνώμη σας, τα επιμορφωτικά προγράμματα:
(σημειώστε με Χ μια απάντηση στο αντίστοιχο πλαίσιο)

Εισάγουν νέες και απαραίτητες μεθόδους, γνώσεις, δεξιότητες για την αναβάθμιση του παρεχόμενου έργου από την υπηρεσία μου	
Εισάγουν νέες μεθόδους διοίκησης και οργάνωσης που δεν είναι όμως εφαρμόσιμες στο υφιστάμενο πλαίσιο λειτουργίας της Δημόσιας Διοίκησης	
Εισάγουν μεθόδους και πρακτικές οι οποίες δε συντελούν στη βελτίωση της λειτουργίας της υπηρεσίας μου	
Παρέχουν μόνο ακαδημαϊκού τύπου γνώσεις και πληροφόρηση	

Β17. Κατά τη γνώμη σας, τι επιπλέον γνώσεις και προσόντα θα θέλατε να αποκτήσουν τα στελέχη σας για την αποτελεσματικότερη επιτέλεση της εργασίας τους; *(μέχρι 5 αντικείμενα κατά σειρά προτεραιότητας)*

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____

Β18. Σε ποια αντικείμενα θεωρείτε ότι θα ήταν χρήσιμο να επιμορφωθείτε εσείς, για την άσκηση των καθηκόντων σας; *(μέχρι 3 αντικείμενα κατά σειρά προτεραιότητας)*

1. _____

2. _____

3. _____

Β19. Κατά τη γνώμη σας, το ΙΝ.ΕΠ. ως φορέας επιμόρφωσης-ενημέρωσης: *(σημειώστε με Χ μια απάντηση στο αντίστοιχο πλαίσιο)*

Συμβάλλει σημαντικά στην αποτελεσματικότερη επιτέλεση του έργου σας	
Θα μπορούσε να συμβάλλει περισσότερο στην αποτελεσματικότερη επιτέλεση του έργου σας	
Δεν έχει σημαντική συμβολή στην καλύτερη επιτέλεση του έργου σας	

Β20. Άλλες παρατηρήσεις-προτάσεις σχετικά με την επιμόρφωση που παρέχει το ΙΝ.ΕΠ.:

_____

_____

_____

Γ΄ ΜΕΡΟΣ : Προτάσεις - παρατηρήσεις για την Υπηρεσία σας

Ποιες κατά τη γνώμη σας είναι οι απαραίτητες αλλαγές που προτείνετε να γίνουν στην υπηρεσία σας ώστε να βελτιωθούν οι υπηρεσίες που παρέχονται προς τους πολίτες και τις επιχειρήσεις στο τρίπτυχο αποτελεσματικότητα-ποιότητα-εξοικονόμηση και αξιοποίηση πόρων;

Οι προτάσεις σας μπορεί να αφορούν:

Α. Αναδιοργάνωση μέρους η ολόκληρης της υπηρεσίας σας
Β. Συγκεκριμένες αλλαγές – καινοτομίες σε διαδικασίες ,λειτουργίες, πρακτικές

Δ΄ ΜΕΡΟΣ : ΑΤΟΜΙΚΑ ΚΑΙ ΥΠΗΡΕΣΙΑΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ
(θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για στατιστική επεξεργασία)

Δ1. Υπηρεσία/Φορέας: _____
Δ2. Διεύθυνση/Τμήμα: _____
Δ3. Υφιστάμενη θέση εργασίας: _____

Δ4. Έτος γέννησης: | | | | |

Δ5. Φύλο:

Άνδρας	
Γυναίκα	

	Έτη	**Μήνες**
Δ6. Προϋπηρεσία στο Δημόσιο, σε έτη και μήνες:		
Δ7. Χρόνος προϋπηρεσίας στη θέση που κατέχετε, σε έτη και μήνες:		

Δ8. Ποιος είναι ο βαθμός σας; *(σημειώστε με Χ μια απάντηση στο αντίστοιχο πλαίσιο)*

Στέλεχος με βαθμό Α	
Στέλεχος με βαθμό Β	
Στέλεχος με βαθμό Γ	
Στέλεχος με βαθμό Δ	

Δ9. Σε ποιον από τους παρακάτω γενικούς κλάδους ανήκετε; *(σημειώστε με Χ μια απάντηση στο αντίστοιχο πλαίσιο)*

Διοικητικός/Οικονομικός	
Πληροφορικής	
Μηχανικών/Τεχνικών	
Εκπαιδευτικός	
Ιατρικός/Υγειονομικός	
Στρατιωτικός/Σωμάτων Ασφαλείας	
Ειδικό Επιστημονικό Προσωπικό	
Άλλος κλάδος, προσδιορίστε:	

Δ10. Ποιο είναι το επίπεδο εκπαίδευσής σας; *(σημειώστε με Χ στο αντίστοιχο πλαίσιο)*

Γυμνάσιο	
Λύκειο	
ΤΕΙ	
ΑΕΙ	
Μεταπτυχιακό	
Διδακτορικό	

Είστε απόφοιτος της Εθνικής Σχολής Δημόσιας Διοίκησης ή της Εθνικής Σχολής Τοπικής Αυτοδιοίκησης *(σημειώστε με Χ μια απάντηση στο αντίστοιχο πλαίσιο)*

Ε.Σ.Δ.Δ.	
Ε.Σ.Τ.Α.	

Δ11. Σε ποια κατηγορία προσωπικού ανήκετε; *(σημειώστε με Χ μια απάντηση στο αντίστοιχο πλαίσιο)*

ΥΕ	
ΔΕ	
ΤΕ	
ΠΕ	

Σας ευχαριστούμε θερμά για τη συνεργασία σας