

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ  
ΤΜΗΜΑ ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ  
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΤΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΟΛΙΚΗΣ  
ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΕΡΓΑΖΟΜΕΝΩΝ: ΔΕΙΚΤΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΑΠΟΣΤΟΛΟΥ ΕΛΕΝΗ

ΠΕΙΡΑΙΑΣ 2002

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΕΙΣΑΓΩΓΗ**

### **1.1 ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΕΡΓΑΖΟΜΕΝΩΝ – ΔΕΙΚΤΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ. ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ**

Πολλές επιχειρήσεις σε όλο τον κόσμο, διαθέτουν δισεκατομμύρια δολάρια το χρόνο για την εκπαίδευση των εργαζομένων τους, προκειμένου να αποκτήσουν τις απαιτούμενες κάθε φορά γνώσεις και ικανότητες, ώστε να μπορούν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του ανταγωνισμού και της αλλαγής [1].

Ο ρόλος του ανθρώπινου δυναμικού και η σημασία της εκπαίδευσης έχουν αποδειχθεί κρίσιμοι παράγοντες για την αποτελεσματική διαχείριση της ποιότητας, τη βελτίωση των επιχειρηματικών επιδόσεων και την εισαγωγή των απαιτούμενων αλλαγών [2].

Για να είναι επιτυχής η εκπαίδευση που παρέχει μια επιχείρηση στους εργαζομένους της, πρέπει να διαθέτει συγκεκριμένα ποιοτικά χαρακτηριστικά και να μην αρκείται μόνο σε ποσοτικά, όπως είναι π.χ. η αύξηση των εκπαιδευτικών δαπανών, ο αριθμός των εκπαιδευομένων ή των ημερών εκπαίδευσης.

Η αξιολόγηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας αποτελεί - ή τουλάχιστον πρέπει να αποτελεί - αναπόσπαστο «συστατικό» κάθε προσπάθειας βελτίωσης της ποιότητας του εκπαιδευτικού συστήματος.

Η ποιότητα και αποτελεσματικότητα στην εκπαίδευση συναρτάται και συσχετίζεται με τους καθοριζόμενους εκπαιδευτικούς στόχους. Είναι χρήσιμο να διασαφηνιστούν και να ιεραρχηθούν οι επιδιωκόμενοι στόχοι της παρεχόμενης εκπαίδευσης, ώστε να αναπτυχθούν τα καταλληλότερα σχήματα εκπαιδευτικής αξιολόγησης, με σκοπό τη διασφάλιση αποδεκτής ποιότητας της παρεχόμενης εκπαιδευτικής υπηρεσίας.

Η αξιολόγηση της εκπαίδευσης αποσκοπεί: στη διαχρονική παρακολούθηση της διασφάλισης της ποιότητας του εκπαιδευτικού συστήματος, στην αποτίμηση της ποιότητας της εκπαιδευτικής διαδικασίας και στον έλεγχο της επάρκειας και της

αποδοτικότητας του εκπαιδευτικού προσωπικού, στην ύπαρξη και κατάλληλη χρήση του εξοπλισμού και των μέσων διδασκαλίας κλπ.

Από εκτενή έρευνα στη βιβλιογραφία, προκύπτει ότι δεν γίνεται συστηματική ποσοτική αξιολόγηση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας της ενδοεπιχειρησιακής εκπαίδευσης στη χώρα μας.

Ελάχιστα άρθρα αναφέρονται στην ανάγκη αποτίμησης της ποιότητας εκπαίδευσης [4,5], στη διασφάλισή της [6], στην ανάγκης ευρείας εκπαίδευσης σε θέματα ποιότητας [7].

Σχετικά με το θέμα της αξιολόγησης της εκπαίδευσης υπάρχει μικρή αναφορά σε δείκτες με διάφορες ονομασίες, όπως «δείκτες ποιότητας» [8], «κοινωνικοί δείκτες» [9], «δείκτες απόδοσης», «δείκτες εκτέλεσης» [10], «δείκτες αποτελεσματικότητας», «δείκτες ωφέλειας» [11]. Η βιβλιογραφία / αρθρογραφία αυτή περιορίζεται απλώς στην αναφορά ύπαρξης ή / και της ανάγκης χρήσης αυτών των δεικτών.

Επίσημοι δείκτες μέτρησης της ποιότητας και αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης εργαζομένων, δεν υπάρχουν σήμερα στην Ελλάδα. Στην πράξη κανένας κρατικός Οργανισμός δεν χρησιμοποιεί ακόμη ποσοτικούς δείκτες για την αποτίμηση της ποιότητας των εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Το Υπουργείο Εργασίας παρόλο που θέτει συγκεκριμένα κριτήρια για την έγκριση προγραμμάτων κατάρτισης εργαζομένων στις επιχειρήσεις, τα οποία χρηματοδοτούνται από τον ΟΑΕΔ και την ΕΕ, δεν αποτιμά την ποιότητά τους με συγκεκριμένους αντικειμενικούς ποσοτικούς δείκτες [13].

Η ΕΕ, μέσω του οργάνου της στα θέματα συνεχιζόμενης εκπαίδευσης εργαζομένων CEDEFOP, άρχισε να διενεργεί έρευνες με σκοπό την εκτίμηση της αποτελεσματικότητας της παρεχόμενης στους εργαζόμενους εκπαίδευσης, άρα και της απόδοσης των κονδυλίων της [14]. Αυτές οι έρευνες είναι ακόμα σε αρχικό στάδιο, όμως αναφέρονται παραδείγματα χωρών, όπως η Δανία και η Πορτογαλία, οι οποίες άρχισαν να εφαρμόζουν τους δείκτες [15].

Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας, ως φιλοσοφία και σύστημα διοίκησης, προτείνει τη δημιουργία μαθησιακών οργανισμών. Δηλαδή, οργανισμών / επιχειρήσεων που επιδιώκουν τη βελτίωση μέσα από συνεχή μάθηση – εκπαίδευση.

Η έννοια της ολικής ποιότητας και η διαχείρισή της (Total Quality Management) αναφέρεται στην επιδίωξη ενός οργανισμού κατάρτισης να βελτιώνει συνεχώς την ποιότητα των παρεχομένων υπηρεσιών κατάρτισης, με τη διαρκή

προσαρμογή των προσφερομένων προγραμμάτων κατάρτισης στις ιδιαίτερες ανάγκες και απαιτήσεις των εκπαιδευομένων, τον συνεχή έλεγχο και τη βελτίωση της ποιότητας των εκπαιδευτικών διαδικασιών, την πρόληψη αντί της εκ των υστέρων διαπίστωσης προβλημάτων στην υλοποίηση των προγραμμάτων κατάρτισης, την έμφαση στην ομαδική εργασία κατά το σχεδιασμό, την υλοποίηση και την αξιολόγηση των προγραμμάτων κατάρτισης και τέλος την ανάπτυξη και εφαρμογή κατάλληλων μεθόδων, τεχνικών και κριτηρίων ελέγχου και διασφάλισης της ποιότητας των προσφερόμενων προγραμμάτων κατάρτισης [17].

Η εφαρμογή της φιλοσοφίας της ΔΟΠ στο θέμα ποιότητας εκπαίδευσης δεν οδήγησε μόνο στην ανάγκη συλλογής δεδομένων με συστηματικό τρόπο (τα οποία χρησιμοποιούνται για τη διασφάλιση και βελτίωση ποιότητας) αλλά και στην ανάγκη ανάπτυξης πολλών δεικτών, οι οποίοι είναι απλοί, κατανοητοί, συσχετίζονται αυστηρά με τις κρίσιμες διαδικασίες και μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την ανάλυση τάσεων ή άλλους σκοπούς σύγκρισης [18].

Η ανάπτυξη δεικτών αξιολόγησης της ποιότητας και αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης είναι απολύτως αναγκαία και υποστηρίζεται πλήρως από την Ευρωπαϊκή Ένωση [19].

Στην παρούσα εργασία θα μελετηθούν τα συστήματα αξιολόγησης της εκπαίδευσης τα οποία εφαρμόζονται στη ΔΕΗ, ΡΑΝΑΦΟΝ, ΕΛΑΪΣ, ΕΘΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΔΗΜΟΣΙΑΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ / ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ και θα εφαρμοστεί ένα σύστημα δεικτών για την αποτίμηση της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης, όπως π.χ.

- εκπαιδευτικές ημέρες ανά εργαζόμενο,
- ποσοστά εργαζομένων που συμμετείχαν σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες,
- ποσοστά δαπανών για την εκπαίδευση,
- δείκτης ατυχημάτων,
- απώλεια χρόνου λόγω ατυχημάτων και άλλα [20].

Έτσι οι **στόχοι** της εργασίας διαμορφώνονται ως εξής:

1. Εξέταση της υφιστάμενης κατάστασης στις επιλεγμένες επιχειρήσεις.
2. Εκτίμηση σχετικά με τις μεθοδολογίες αξιολόγησης της εκπαιδευτικής διαδικασίας και χρήσης ή μη χρήσης ποσοτικών δεικτών εκπαίδευσης. Σύγκριση με τα θεωρητικά πρότυπα - μοντέλα.

3. Επιλογή κατάλληλου συστήματος δεικτών ποιότητας και πιλοτική εφαρμογή του στην PANAFON.
4. Αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της εφαρμογής του προτεινόμενου συνόλου δεικτών ποιότητας εκπαίδευσης.
5. Προτάσεις για την αποτελεσματικότερη αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου.

Για την υλοποίηση της εργασίας σχεδιάστηκαν **τα ακόλουθα βασικά βήματα** μεθοδολογικής προσέγγισης:

- Μελέτη της βιβλιογραφίας στα θέματα: συνεχιζόμενη εκπαίδευση εργαζομένων, συμβολή της εκπαίδευσης στην αλλαγή νοοτροπίας, στάσεων, αντιλήψεων των εργαζομένων και του πολιτισμικού περιβάλλοντος της επιχείρησης, ποιότητα εκπαίδευσης, διασφάλιση ποιότητας εκπαίδευσης, αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων, δείκτες αποτελεσματικότητας εκπαίδευσης, δείκτες ποιότητας, ανάπτυξη συστήματος δεικτών, benchmarking στην εκπαίδευση.
- Προετοιμασία ενός ερωτηματολογίου - λίστας με σύστημα δεικτών εκπαίδευσης, επιλεγμένων από την βιβλιογραφία και αποστολή του στα στελέχη τμημάτων εκπαίδευσης των επιχειρήσεων ΔΕΗ, ΕΛΑΪΣ, ΕΚΔΔ, PANAFON.
- Προετοιμασία ενός οδηγού ερωτήσεων για τη διενέργεια συνεντεύξεων.
- Έρευνα - μελέτη του υπάρχοντος συστήματος εκπαίδευσης, της διασφάλισης ποιότητας και των χρησιμοποιούμενων δεικτών ποιότητας και αποτελεσματικότητας του συστήματος εκπαίδευσης στις επιλεγμένες επιχειρήσεις (ΔΕΗ, ΕΛΑΪΣ, ΕΚΔΔ, PANAFON), από τα υπάρχοντα αρχεία, αλλά και τις συνεντεύξεις με τα στελέχη της.
- Πιλοτική εφαρμογή του προτεινόμενου συστήματος δεικτών στην PANAFON.
- Ανάλυση - επεξεργασία των δεδομένων και των προβλημάτων της διαδικασίας αξιολόγησης εκπαιδευτικών προγραμμάτων στη ΔΕΗ, ΕΛΑΪΣ, ΕΚΔΔ και PANAFON.
- Προτάσεις για τη βελτίωση της διαδικασίας αξιολόγησης της εκπαίδευσης εργαζομένων βασιζόμενες στη χρήση προτεινόμενων δεικτών εκπαίδευσης.

## **ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

- [1] J. M. Liedtka, C. Weber, J. Weber, "Creating a significant and sustainable executive education experience. A case study", Journal of Managerial Psychology, Vol. 14, Issue 5, 1999, p. 43.
- [2] Δ. Λίποβατζ, «Διαχείριση Ποιότητας και ανάγκες Εκπαίδευσης», QUALITY FORUM 98. ECO-Q Μάρτιος-Απρίλιος 1999, τ. 15, σελ. 32.
- [3] Γ. Χαλάς, «Αξιολόγηση της εκπαίδευσης στελεχών», κεφ. 10, σελ. 287, στο Χ. Κ. Κανελλόπουλος, Ν. Α. Παπαλεξανδρή, «Αξιοποίηση προσωπικού με ανάπτυξη στελεχών και βελτίωση οργάνωσης», International Publishing Co, Αθήνα 1990.
- [4] Δ. Χασάπης, «Ποιότητα στη συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση στην Ελλάδα», Εθνικό Ινστιτούτο Εργασίας, 1, Οκτώβριος 1994, FORCE, σελ. V.
- [5] Χ. Χρήστου, «Αποτελεσματικότητα και ποιότητα της εκπαίδευσης», ΕΛΕΥΘΕΡΟΤΥΠΙΑ, 04/05/01, σελ. 10.
- [6] Γ. Παπάς, Π. Στεφανέας, «Αξιολόγηση και διασφάλιση της ποιότητας στην εκπαίδευση» ΕΛΕΥΘΕΡΟΤΥΠΙΑ (05/01/01), σελ. 45.
- [7] Δ. Λίποβατζ, ο.π. σελ. 32.
- [8] Γ. Παπάς, Π. Στεφανέας, ο.π.
- [9] Γ. Γαλάνης, «Ψυχολογία της (επι)μόρφωσης ενηλίκων» Παπαζήσης, Αθήνα 1993, σελ. 260-261.
- [10] Ε. Δημητρόπουλος, «Εκπαιδευτική αξιολόγηση. Η αξιολόγηση της εκπαίδευσης και του Εκπαιδευτικού έργου» (Μέρος Α) Γρηγόρη, Αθήνα 1991 σελ. 138.
- [11] Ε. Δημητρόπουλος, ο.π. σελ. 140.
- [12] Λ. Χυτήρης, «Διοίκηση Ανθρωπίνων πόρων», Interbooks, Αθήνα 2001, σελ. 160.
- [13] ΟΑΕΔ - ΛΑΕΚ, «Γενική Εκθεση Προγράμματος Κατάρτισης», «ΥΠΟΔΕΙΓΜΑ 9», 2001.
- [14] CEDEFOP «Exploring the returns to continuing vocational training in enterprises», July 1998, p. 1.
- [15] «Application of ISO 9000 standards to education and training interpretation and guidelines in a European perspective», CEDEFOP Document, 1998, p. 16.
- [16] Indicators in perspective "The use of quality indicators in vocational education and training", CEDEFOP Document, 1998, p. 3.

[17] Δ. Χασάπης, «Σχεδιασμός, οργάνωση, εφαρμογή και αξιολόγηση προγραμμάτων επαγγελματικής κατάρτισης» Μεταίχιμο, Αθήνα 2000, σελ. 11.

[18] “Application of ISO 9000 standards to education and training interpretation and guidelines in a European perspective”, ο.π., p. 16.

[19] “Application of ISO 9000 standards to education and training interpretation and guidelines in a European perspective”, ο.π., p. 15.

[20] Κ. Α. Δημητρίου, «Η ικανοποίηση εργαζομένων σε περιβάλλον διοίκησης ολικής ποιότητας εφαρμογές άριστων επιχειρήσεων», ECO-Q Ιούλιος – Αύγουστος 1999, σελ. 32.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΣΧΕΤΙΚΗΣ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ**

### **2.1 Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΤΩΝ ΕΡΓΑΖΟΜΕΝΩΝ**

#### **2.1.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ**

Ο Σωκράτης έλεγε: «Γηράσκω αεί διδασκόμενος», ενώ ο Πλάτωνας θεωρούσε την εκπαίδευση ως διαδικασία αέναη που φέρνει την ψυχή στη γνώση. Μία γνώση που διαμορφώνει τη βούληση του ανθρώπου, επιλέγει ενσυνείδητα στόχους και ενσυνείδητα δρα για την επίτευξή τους. Αυτή η βούληση για μάθηση είναι η πύρινη ωθητική ενέργεια που γέννησε τους λαμπρότερους πολιτισμούς όλων των εποχών. Πολιτισμούς όχι μόνο του πνεύματος αλλά και των τεχνικών και τεχνολογίας. Ο Αριστοτέλης στο έργο του αναφέρει την αέναη ενδελέχεια. Η δια βίου παιδεία είναι το βασικό μέσο της ενδελέχειας. Η παιδεία, η εκπαίδευση, είναι η ασταμάτητη πορεία εξανθρωπισμού του ανθρώπου [1].

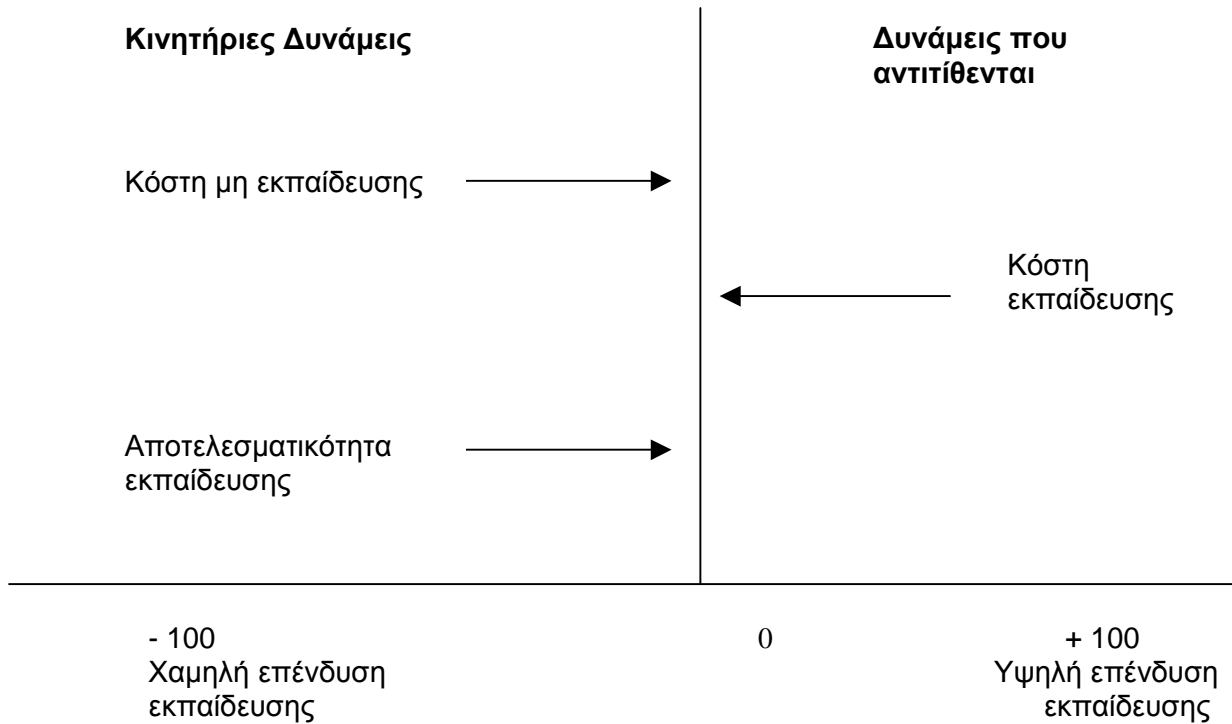
Ως εκπαίδευση μπορεί να οριστεί η αλληλουχία των εμπειριών ή ευκαιριών που έχουν σκοπό να τροποποιήσουν την ανθρώπινη συμπεριφορά για την επίτευξη κάποιου στόχου. Είναι η δραστηριότητα που προσπαθεί να βελτιώσει τις ικανότητες του ατόμου για να μπορέσει να ανταποκριθεί αποτελεσματικά στις απαιτήσεις της θέσης εργασίας [2].

Αν ένας εργαζόμενος ή μία ομάδα δεν μπορεί να παράγει στο ανώτατο όριο της επίδοσης που έχει οριστεί ως προδιαγραφή από την επιχείρηση, τότε υπάρχει διαφορά ανάμεσα στην πραγματική και επιθυμητή επίδοση και η παραγωγικότητα κλονίζεται. Η εκπαίδευση μπορεί να μειώσει ή να εξαλείψει αυτή την διαφορά [3]. Έτσι το χάσμα απόδοσης και η αναποτελεσματική αξιοποίηση των παραγωγικών πόρων, που οφείλονται στην ανεπάρκεια των εργαζομένων αποτελεί μια από τις αιτίες, που καθιστούν αναγκαία την εκπαίδευση των εργαζομένων. Οι αιτίες αυτές σχετίζονται με τις σημαντικές αλλαγές στις επικρατούσες συνθήκες, τόσο στο εξωτερικό όσο και στο εσωτερικό περιβάλλον της επιχείρησης. Η επιβίωση και η ανάπτυξη των επιχειρήσεων εξαρτάται από την ταχύτητα με την οποία μπορούν να προσαρμοσθούν στις νέες συνθήκες [4].

#### **2.1.2 ΟΦΕΛΗ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ – ΚΟΣΤΟΣ ΜΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**



Η σημασία της εκπαίδευσης θα πρέπει να ληφθεί ως λειτουργία της ισορροπίας ανάμεσα στο κόστος και στα οφέλη, όπως φαίνεται στο παρακάτω σχήμα [5]:



Σχήμα 2.1.1: Επένδυση εκπαίδευσης – Ανάλυση Δυνάμεων Πεδίου.

Πηγή: Brian Thomas, "Total Quality Training. The Quality Culture and Quality Trainer", Mc Graw – Hill Book Company Europe, 1992, p 53.

Μερικά από τα κόστη που μπορεί να επιφέρει η μη εκπαίδευση των εργαζομένων παρουσιάζονται παρακάτω:

- Κόστος ανακατεργασίας
- Αυξανόμενο ή σταθερό επίπεδο δυσαρεστημένων πελατών
- Μείωση ή σταθερότητα στο μερίδιο αγοράς
- Καθυστέρηση στις παραγγελίες
- Κόστος λόγω μεγάλου αριθμού ελαττωματικών προϊόντων
- Μη συστηματική μείωση του μοναδιαίου κόστους
- Κακή χρήση των υπαρχόντων φυσικών πόρων
- Κακή διοίκηση των ανθρωπίνων πόρων
- Μη αναγκαία συστήματα και λειτουργίες

- Αποτυχία στην χρησιμοποίηση της νέας τεχνολογίας / των νέων μεθόδων και υλικών
- Κόστη ελέγχου
- Ασθένειες λόγω άγχους (καρδιακές παθήσεις, παθήσεις του πεπτικού συστήματος, κ.α.)
- Αλκοολισμός
- Μη αποτελεσματική επιλογή προσωπικού
- Αντιδράσεις στην αλλαγή και στην πρόοδο
- Απάθεια, χαμηλό ηθικό, το προσωπικό δεν αισθάνεται υπερηφάνεια για την εργασία του
- Ζημιά στην εικόνα της επιχείρησης
- Έλλειψη δέσμευσης στην επιχείρηση
- Ατυχήματα
- Λάθη που θα μπορούσαν να αποφευχθούν
- Μικρός αριθμός προτάσεων βελτίωσης από τους εργαζομένους
- Νέες ευκαιρίες στην αγορά που παραμένουν ανεξιχνίαστες
- Δεν είναι δυνατό να εισαχθεί νοοτροπία ποιότητας.

### **2.1.3 ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ**

Για να επιτευχθούν οι επιδιωκόμενοι στόχοι και τα οφέλη θα πρέπει να υπάρχει η κατάλληλη συστηματική προσέγγιση στον σχεδιασμό εκπαίδευσης. Κατά τη διαδικασία αυτή θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη οι απαιτήσεις της συγκεκριμένης θέσης εργασίας αλλά και οι ανάγκες των εκπαιδευομένων. Το Πανεπιστήμιο του Sheffield προτείνει ένα μοντέλο [6] για το σχεδιασμό της εκπαίδευσης, που περιλαμβάνει τέσσερις κύριες δραστηριότητες:

*Διάγνωση:* Όταν διαπιστωθεί πρόβλημα στην παραγωγή ή στη διοίκηση, θα πρέπει να επισημανθούν τα βήματα που απαιτούνται για να καθοριστεί η φύση του και να βρεθούν οι αιτίες που το δημιούργησαν.

*Προγραμματισμός:* Μετά το πρώτο βήμα είναι εύκολο να ληφθεί απόφαση για την καλύτερη λύση του προβλήματος και για τη μορφή που θα πρέπει να έχει το εκπαιδευτικό πρόγραμμα.

*Δομή:* Ακολουθούνται τα κατάλληλα βήματα για το σχεδιασμό του εκπαιδευτικού προγράμματος έτσι ώστε να επιτευχθούν οι αντικειμενικοί σκοποί της μάθησης και να υποκινηθούν οι εκπαιδευόμενοι.

*Αξιολόγηση:* Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα θα πρέπει να αξιολογείται συνεχώς, προκειμένου να καθοριστούν οι επιτυχίες και αποτυχίες του.

## ΕΠΙΛΟΓΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΟΥ, ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΗ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

Η επιτυχία της εκπαίδευσης εξαρτάται και από άλλους παράγοντες, όπως: ο εκπαιδευτής, ο εκπαιδευόμενος και το ίδιο το πρόγραμμα.

Εκπαιδευτής [7]: Ενδείκνυται να έχει τουλάχιστον επτά χρόνια εμπειρίας σε βιομηχανία ή εταιρεία παροχής υπηρεσιών, από τα οποία τα τρία χρόνια να έχει προϋπηρεσία στον τομέα του προσωπικού και της εκπαίδευσης. Να έχει εμπειρία στην ανάλυση αναγκών εκπαίδευσης και στο σχεδιασμό εκπαιδευτικών προγραμμάτων, να είναι ενημερωμένος σε θέματα της επικαιρότητας που αφορούν τον τομέα του, όπως σε αξιολόγηση επίδοσης, τεχνικές εκπαίδευσης και στατιστικές τεχνικές. Να έχει την ικανότητα να παρουσιάζει ιδέες και πληροφορίες με σαφήνεια και ακρίβεια και να μπορεί να πείθει την ανώτατη διοίκηση για νέες μεθόδους και τεχνικές. Ως προς τα προσωπικά χαρακτηριστικά θα πρέπει να είναι λογικός, ενθουσιώδης και να έχει αναλυτικές ικανότητες. Να είναι υπομονετικός, επίμονος, δημιουργικός και καινοτόμος ως προς την λύση εκπαιδευτικών προβλημάτων, καθώς επίσης να μπορεί να αναπτύσσει αποτελεσματικές εργασιακές σχέσεις σε όλα τα επίπεδα διαχείρισης και επίβλεψης.

Εκπαιδευόμενος [8]: Η επιλογή του προσωπικού που θα εκπαιδευτεί έχει μεγάλη σημασία. Θα πρέπει να επιθυμεί την προσωπική εξέλιξη αλλά και την ανάπτυξη της επιχείρησης. Να αντιλαμβάνεται ότι η αύξηση της παραγωγικότητας εξαρτάται και από τη δική του επίδοση, η οποία επηρεάζεται από την κατάλληλη εκπαίδευση. Να αναζητεί την υποκίνηση, και την ανατροφοδότηση που θα του επιτρέψει να βελτιώσει την επίδοσή του, αν χρειαστεί. Επίσης, θα πρέπει να έχει όραμα και διάθεση για ομαδική εργασία.

Εκπαιδευτικό πρόγραμμα [9]: Κατά τον σχεδιασμό του εκπαιδευτικού προγράμματος πρέπει να λαμβάνεται υπόψη η εμπειρία του εκπαιδευόμενου η οποία είναι ενσωματωμένη στην ιδέα που έχει για τον εαυτό του, στην

αυτοεκτίμησή του. Όταν η εμπειρία έχει γνωστοποιηθεί, τότε οι νέες πληροφορίες «χτίζονται» πάνω στην ήδη υπάρχουσα γνώση. Στην αντίληψη του εργαζόμενου παίζει σπουδαίο ρόλο η εμπειρία ως προς τον τρόπο που ο καθένας «φιλτράρει» την καινούργια γνώση.

Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα πρέπει να είναι ευέλικτο π.χ. να δίνει ευκαιρίες για ερωτήσεις, να παρέχει την δυνατότητα στους εκπαιδευόμενους να εκφράσουν την γνώμη τους γι' αυτό και να επιτρέπει τη συλλογική αλλά και ατομική μάθηση. Οι ομαδικές συζητήσεις αποτελούν ένα δυναμικό εργαλείο για την προώθηση της γνώσης, τον προγραμματισμό και την επίλυση προβλημάτων.

Το περιεχόμενο του προγράμματος πρέπει να περιλαμβάνει μελέτες περιπτώσεων που ταιριάζουν με το εργασιακό περιβάλλον των εκπαιδευομένων οι οποίοι προτιμούν να επιλύουν πραγματικά προβλήματα και όχι υποθετικά.

Θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη τα δημογραφικά χαρακτηριστικά [10] (ηλικία, φύλο, επίπεδο μόρφωσης), ως προς την ομοιομορφία των ομάδων που εκπαιδεύονται. Η υποστήριξη από τους προϊσταμένους είναι απαραίτητη για την ενθάρρυνση των εκπαιδευομένων και για την επιτυχία του προγράμματος.

Το πιο σημαντικό κεφάλαιο σε μια επιχείρηση είναι το ανθρώπινο δυναμικό, που αποτελεί το πνευματικό της κεφάλαιο [11] το οποίο ορίζεται ως το γινόμενο «ικανότητα Χ δέσμευση». Ο πρώτος παράγοντας δίνει στην επιχείρηση τη γνώση χωρίς το κέντρισμα να τη χρησιμοποιήσει, ενώ ο δεύτερος δίνει τον ενθουσιασμό χωρίς τις απαραίτητες ικανότητες. Η επένδυση και στους δύο παράγοντες μπορεί να γίνει μέσω μιας ποιοτικής εκπαίδευσης.

#### **2.1.4 ΔΙΑΣΦΑΛΙΣΗ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ**

Οι μηχανισμοί διασφάλισης ποιότητας, οι οποίοι τα τελευταία χρόνια, εφαρμόζονται ευρέως και στον τομέα των υπηρεσιών, με την μορφή των προτύπων της σειράς ISO 9000, εξασφαλίζουν ότι οι εκπαιδευτές και τα εκπαιδευτικά προγράμματα προσεγγίζουν ένα, συνήθως ακαθόριστο, ελάχιστο επίπεδο αποδοχής [12]. Γενικά, σε μία υπηρεσία οι διαδικασίες του συστήματος ποιότητας θα πρέπει να καθορίζουν τις απαιτήσεις επίδοσης για όλες τις διαδικασίες και ιδιαίτερα των τριών κυριοτέρων: του marketing, του σχεδιασμού και της παροχής υπηρεσίας [13]. Μεγάλη σημασία, ιδιαίτερα στη νέα έκδοση του ISO, έχει η βελτίωση της ποιότητας η οποία επιτυγχάνεται ως εξής:

- Με την αξιολόγηση της παρεχόμενης υπηρεσίας από τους προμηθευτές.
- Με την αξιολόγηση της ποιότητας υπηρεσίας από τους πελάτες.
- Μέσω των επιθεωρήσεων ποιότητας για την εφαρμογή και αποτελεσματικότητα των στοιχείων του συστήματος ποιότητας.
- Μέσω της ανατροφοδότησης για την ποιότητα που προκύπτει από την αλληλεπίδραση των διαφόρων στοιχείων του συστήματος στον βρόχο ποιότητας.

Οι παράγοντες – κλειδιά στους οποίους πρέπει να δοθεί έμφαση για την αποτελεσματική λειτουργία ενός συστήματος διασφάλισης ποιότητας είναι:

- Η υπευθυνότητα της διοίκησης
- Η αλληλεπίδραση με τους πελάτες
- Η δομή του συστήματος ποιότητας
- Οι πόροι ( ανθρώπινοι και υλικοί )

Η ανώτατη διοίκηση [14] μέσα από την πολιτική ποιότητας, δηλώνει ότι δεσμεύεται:

1. να παρέχει τους απαραίτητους πόρους (υλικούς και ανθρώπινους) για την εκπαίδευση,
2. να δίνει έμφαση στις απαιτήσεις και προσδοκίες του εκπαιδευόμενου,
3. να αναλαμβάνει έγκαιρα δράση για την τυχόν πρόληψη μη τήρησης των προδιαγραφών,
4. να προτείνει λύσεις σε τυχόν προβλήματα που αφορούν την ποιότητα,
5. να ελέγχει την υλοποίηση των λύσεων αλλά και την λειτουργία του συστήματος διασφάλισης ποιότητας και
6. να βελτιώνει το σύστημα αυτό με την βοήθεια των ευρημάτων επιθεώρησης.

Τα στάνταρ του ISO 9001 και 9002 είναι τα κατάλληλα πλαίσια για την εφαρμογή ενός συστήματος διασφάλισης ποιότητας από τους προμηθευτές εκπαίδευσης και κατάρτισης. Οι απτές και συχνά υποχρεωτικές απαιτήσεις (ποιότητα, πολιτική, εγχειρίδιο ποιότητας και διαδικασίες, τακτικοί έλεγχοι κλπ.) παρέχουν ένα συνολικό, μετρήσιμο πλαίσιο για τις προσπάθειες βελτίωσης ποιότητας, σε αντίθεση με τις λιγότερο συστηματικές και πιο ποιοτικές προσεγγίσεις βελτίωσης. Τα κυριότερα πλεονεκτήματα των κανονισμών του ISO 9000 σε σύγκριση με άλλες προσεγγίσεις διασφάλισης ποιότητας είναι τα

εξής: η πιστοποίηση ISO 9000 συνδυάζει τέσσερις πλευρές σε μία: συνοπτικό σύστημα ποιότητας, αξιόπιστη εκτίμησή του, επίσημη πιστοποίηση, αναγνώριση και εγγύηση προοδευτικής ρύθμισης και βελτίωσης.

Η αξία του ISO 9000 έχει αναγνωριστεί από διάφορους πελάτες εκπαίδευσης και κατάρτισης διεθνώς [15].

Προς το παρόν δεν υπάρχει άλλο διεθνές σύστημα με τα ίδια χαρακτηριστικά. Συγχρόνως, πρέπει να αναγνωριστεί ότι οι κανονισμοί του ISO 9000 δεν είναι τα καλύτερα στάνταρ ποιότητας εκπαίδευσης και κατάρτισης που θα μπορούσε να φανταστεί κανείς και ότι πρέπει να συμπληρωθούν με κριτήρια σχετικά με το περιεχόμενο της εκπαίδευσης. Αλλά το μεγαλύτερο μειονέκτημα παραμένει το αξιοσημείωτο κόστος εφαρμογής – με την έννοια και των εξόδων αλλά και της χρήσης ανθρωπίνων πόρων. Έτσι σήμερα, μόνο εκπαιδευτικοί οργανισμοί με υψηλά στάνταρ ποιότητας και καλή οικονομική διαχείριση μπορούν ασφαλώς να δεσμευτούν με την πιστοποίηση ISO 9000.

Όμως ένα σύστημα διασφάλισης ποιότητας μπορεί να αποτελέσει το εφαλτήριο για το επόμενο βήμα: την εφαρμογή Ολικής Ποιότητας στην εκπαίδευση.

### **2.1.5 ΟΛΙΚΗ ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ**

Τι μπορεί να επιτύχει η διοίκηση ολικής ποιότητας στην εκπαίδευση και κατάρτιση;

Το γεγονός ότι πιθανόν ένα εκατομμύριο ευρωπαϊκών επιχειρήσεων [16] έχουν υιοθετήσει κάποιο είδος συστήματος ποιότητας ή κάποια προσέγγιση διοίκησης ολικής ποιότητας, σημαίνει ότι θα πρέπει να είδαν κάποιο όφελος σ' αυτό. Το ίδιο ισχύει και για τους οργανισμούς εκπαίδευσης και κατάρτισης που έχουν μέχρι τώρα ασπαστεί τις ιδέες της διοίκησης ολικής ποιότητας.

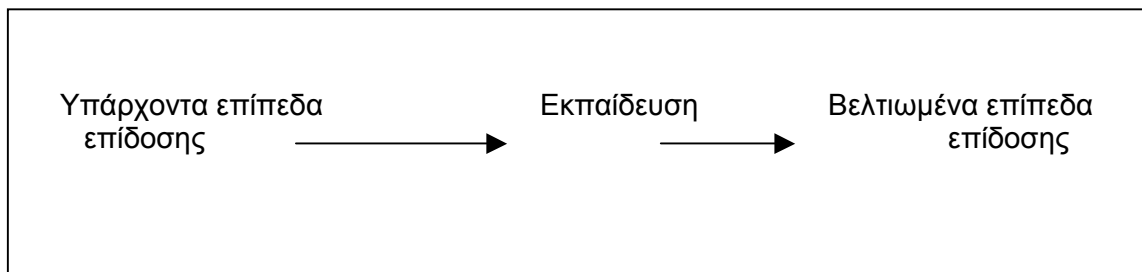
Η βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης απ' αυτούς εκπαίδευσης και κατάρτισης δεν είναι ο μόνος λόγος υιοθέτησης συστημάτων ποιότητας. Με βάση την καταγεγραμμένη εμπειρία και μελέτη δεδομένων, η κύρια αιτιολογία για την προσέγγιση της διοίκησης ολικής ποιότητας φαίνεται να είναι:

- μια βελτιωμένη εξωτερική αντίληψη ποιότητας και εικόνα, χάρη στις καθαρότερες εσωτερικές επιλογές πολιτικής, τον καλύτερο εντοπισμό πελατών και το πιο αποτελεσματικό μάρκετινγκ,

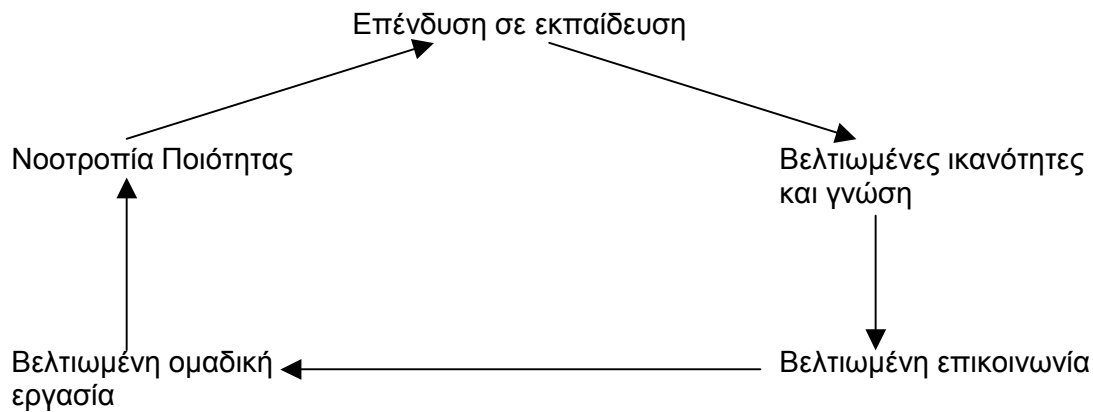
- μια πιο αποδοτική εσωτερική οργάνωση, με αποτελεσματικότερο μάνατζμεντ, καλύτερα ενεργοποιημένο προσωπικό και πιο επιτυχή εσωτερική επικοινωνία,
- η επίτευξη επαγγελματισμού σε μη-εκπαιδευτικές υπηρεσίες, π.χ. υπηρεσίες και δραστηριότητες που παρέχονται επί πλέον της εκπαίδευσης (καταχώρηση, διοίκηση, κλπ.),
- η ανύψωση της ποιότητας των υπηρεσιών και προϊόντων εκπαίδευσης και κατάρτισης (σχετικότητα του προγράμματος, ποιότητα της διδασκαλίας, αποτελεσματικότητα της ανάλυσης των αναγκών, κλπ.) [16].

Είναι προφανές ότι η υιοθέτηση της φιλοσοφίας της Ολικής Ποιότητας ενθαρρύνει την προσωπική βελτίωση του ατόμου μέσα από την εκπαίδευση. Απαιτείται η απόκτηση ειδικών τεχνικών γνώσεων καθώς επίσης και νέων στάσεων ως προς τη μάθηση συμπεριφοράς και ικανοτήτων, προκειμένου να δομηθεί το μυαλό και ο χαρακτήρας. Επίσης απαιτείται προσωπική προσπάθεια. Η εκπαίδευση βοηθά στην ομαλή διαδικασία μεταμόρφωσης, έτσι ώστε τα άτομα να ανταποκρίνονται καλύτερα στις απαιτήσεις της θέσης εργασίας τους. Επίσης απαιτείται η δέσμευση αυτών που στηρίζουν την εκπαίδευση. Η εκπαίδευση του προσωπικού αποτελεί το βασικό συστατικό της αποτελεσματικής βελτίωσης της ποιότητας.

Ως προς της αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης [17] είναι καλό να υπάρχει μια ολιστική προσέγγιση και όχι γραμμική, όπως παρουσιάζονται στα παρακάτω σχήματα:



Σχήμα2.1.2: Γραμμική προσέγγιση της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού προγράμματος  
 Πηγή: Brian Thomas, "Total Quality Training. The Quality Culture and Quality Trainer",  
 Mc Graw – Hill Book Company Europe, 1992, p 67.



Σχήμα 2.1.3: Ολιστική προσέγγιση της αξιολόγησης της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης.

Πηγή: Brian Thomas, “Total Quality Training. The Quality Culture and Quality Trainer”, Mc Graw – Hill Book Company Europe, 1992, p 67.

Στη μεγάλη πλειοψηφία των περιπτώσεων η εκπαίδευση πρέπει να θεωρείται ως παράγοντας για την επίτευξη νοοτροπίας ποιότητας. Σε αντίθεση με την γραμμική προσέγγιση, το ολιστικό μοντέλο επιτρέπει και αναζητεί να επηρεάσει την ανάπτυξη της βελτιωμένης επικοινωνίας και της ομαδικής εργασίας. Προκειμένου να παραχθεί ποιοτική υπηρεσία, θα πρέπει να επικεντρωθεί η προσοχή στο ότι η εκπαίδευση «φυτεύει» τους σπόρους της ποιότητας. Αναπτυσσόμενη αργά συμβάλλει στη μακροχρόνια επίτευξη ασφάλειας της επιχείρησης.

#### **ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

- [1] Μητούλα Ροΐδω, «Η Αναγκαιότητα της Αένανης Εκπαίδευσης των εργαζομένων της ΔΕΗ», Επιστημονικά Χρονικά (του συλλόγου επιστημονικού προσωπικού της ΔΕΗ), τεύχος 1<sup>0</sup>, Ιούνιος 2000, σελ. 7,8.
- [2] A. C. Hamblin M. A., “Evaluation and Control of Training”, Mc Graw – Hill Book Company (U.K.) 1974, pp. 6,7.
- [3] Robert L. Craig, “Training and Development Handbook. A Guide to Human Resource Development”, Mc Graw – Hill Book Company (U.S.A.) 1976, pp. 2-1.
- [4] Λ. Χυτήρης, «Διοίκηση Ανθρώπινων πόρων», Interbooks, Αθήνα 2001, σελ. 114.
- [5] Brian Thomas, “Total Quality Training. The Quality Culture and Quality Trainer”, Mc Graw – Hill Book Company Europe, 1992, pp. 53, 55.
- [6] Ivor K. Davies, “The Organization of Training”, Mc Graw – Hill Book Company (U.K.), 1973, p. 9.
- [7] Terry Farnsworth, “Developing Executive Talent. A Practical Guide”, Mc Graw – Hill Book Company (U.K.), 1975, p. 48.
- [8] G. P. Latham & K. N. Wexley, “Increasing Productivity through Performance Appraisal”, Addison – Wesley Publishing Company Inc. 1981, p. 52.



- [9] C.J. Mac Donald, M.A. Gabriel, J. Bradley Cousins, “Factors influencing adult learning in technology based firms”, The Journal of Management Development, Vol. 19, Issue 3, 2000, p. 4.
- [10] J. M. Liedtka, C. Weber, J. Weber, “Creating a significant and sustainable executive education experience”. A case study, Journal of Managerial Psychology, Vol. 14, Issue 5, 1999, p. 32.
- [11] D. Pollitt, “Strategic issues for training”, Education and Training, Vol. 41, Issue 3, 1999, p. 7.
- [12] J. Mc Kay & D. Kember, “Quality assurance systems and educational development: part 1 – the limitations of quality control”, Quality Assurance in Education, Vol. 7, Issue 1, 1999, p. 25.
- [13] ISO 9004 – 2: 1993: Quality Management and Quality System Elements. Part 2: Guidelines for Services, p. 6.
- [14] AS / NZS ISO 9001: 1994 for Education and Training. Part 5: Guide to Quality Systems Standard, pp. 11-12,14.
- [15] “Application of ISO 9000 standards to education and training interpretation and guidelines in a European perspective”, 1998, p. 31.
- [16] “Application of ISO 9000 standards to education and training interpretation and guidelines in a European perspective”, 1998, pp. 12,13.
- [17] Brian Thomas, ο.π., p. 67.

## **2.2 ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ ΣΤΙΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΙΣ**

### **2.2.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ**

Η ανάγκη για μάθηση υπήρχε ανέκαθεν. Σήμερα όμως με το φαινόμενο της παγκοσμιοποίησης επέρχονται καθημερινά ραγδαίες εξελίξεις στο παγκόσμιο ανταγωνιστικό οικονομικό – πολιτικό περιβάλλον. Τεχνολογίες που παλιότερα παρέμεναν σε ισχύ για 30 χρόνια, σήμερα ξεπερνιούνται σε σύντομο χρονικό διάστημα εβδομάδων ή μηνών και μαζί τους ξεπερνιέται και η γνώση που τις συνοδεύει.

Μια πολύ σημαντική και άρρηκτα συνδεδεμένη έννοια με αυτήν της γνώσης είναι η έννοια της μάθησης (learning). Για την ακρίβεια, οι δύο αυτές έννοιες είναι συμπληρωματικές και η μια (μάθηση) θεωρείται προϋπόθεση της άλλης (γνώση).

**Μάθηση** ορίζεται ως η διαδικασία με την οποία μέσα από την άσκηση και την εμπειρία, προκύπτουν νέες συμπεριφορές και ικανότητες ή μεταβάλλονται αντίστοιχες προϋπάρχουσες.

Με τη μάθηση κάθε άνθρωπος επιδιώκει και πραγματοποιεί δύο σκοπούς:

- Δραστηριοποιεί και κατευθύνει τις δυνάμεις του για να προσαρμοστεί, όσο γίνεται καλύτερα, στο φυσικό και στο ιστορικό του περιβάλλον.
- Αποκτά την ικανότητα και τα μέσα να αλλάξει αυτό το περιβάλλον, να το τροποποιήσει, να το πλουτίσει, να το αναμορφώσει, για να επιτύχει την ικανοποίηση των αναγκών και των φιλοδοξιών του.

Βασικές Βασικές έννοιες στη βιβλιογραφία για το πεδίο της μάθησης σε επίπεδο επιχειρήσεων είναι η γνώση και η πληροφορία. Άμεσα επίσης ενδιαφέρει η αλληλεπίδραση των εννοιών αυτών.

Ως γνωστόν, το έτος 1996 έχει χαρακτηριστεί από την ΕΕ ως «Ευρωπαϊκό Έτος Εκπαίδευσης και δια Βίου Κατάρτισης» («Λευκό Βιβλίο της ΕΕ»).

Για την Ευρωπαϊκή Ένωση η βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης και κατάρτισης αποτελεί μια από τις προϋποθέσεις για την εμφάνιση ενός νέου προτύπου ανάπτυξης, πλούσιου σε θέσεις απασχόλησης [1].

Η πρόκληση είναι διπλή:

- Πρώτον, πρέπει να δοθούν άμεσες απαντήσεις στις σύγχρονες ανάγκες εκπαίδευσης και κατάρτισης.
- Δεύτερον, πρέπει να προετοιμαστεί το μέλλον και να χαραχθεί μια συνολική προοπτική.

Η διεθνοποίηση των ανταλλαγών, η παγκοσμιότητα των τεχνολογιών και ιδίως η έλευση της κοινωνίας της πληροφορικής έχουν αυξήσει τις δυνατότητες πρόσβασης των ατόμων στην πληροφόρηση και τη γνώση. Παράλληλα όμως, όλα αυτά τα φαινόμενα επιφέρουν μια τροποποίηση των κεκτημένων δεξιοτήτων και των συστημάτων εργασίας.

Η εκπαίδευση και κατάρτιση υπήρξαν πάντα καθοριστικοί παράγοντες της ισότητας ευκαιριών. Μέσα από τις γνώσεις και τις δεξιότητες που θα αποκτώνται στην επιχείρηση, τα άτομα θα διασφαλίζουν την εξέλιξή τους.

Η θέση του καθενός στο χώρο της γνώσης και της δεξιότητας θα είναι στο μέλλον αποφασιστική. Θα πρέπει το κάθε άτομο αφενός να μπορεί να αποκτήσει τα μέσα για την δια βίου εκπαίδευση και κατάρτιση και, αφετέρου να έχει πρόσβαση σε πολλές μορφές γνώσης.

Στο μέλλον το άτομο θα πρέπει όλο και περισσότερο να κατανοεί σύνθετες καταστάσεις που εξελίσσονται με απρόβλεπτο τρόπο στον τόπο εργασίας του.

Η ανάπτυξη της γενικής μόρφωσης, της ικανότητας δηλαδή να συλλαμβάνουμε το νόημα των πραγμάτων, να κατανοούμε και να εκφέρουμε κρίση, είναι ο πρώτος παράγοντας στην εξέλιξη της οικονομίας και απασχόλησης.

Πρέπει στο μέλλον «να μάθουμε να μαθαίνουμε» δια βίου και να σκεφτόμαστε περισσότερο με τρόπο συστηματικό.

Σύμφωνα με πολλούς ερευνητές, ένα από τα πιο σημαντικά χαρακτηριστικά της επιχείρησης του 21<sup>ου</sup> αιώνα, θα είναι η ικανότητα να μαθαίνει. Αυτό ακριβώς θα είναι και το ανταγωνιστικό πλεονέκτημα που θα έχουν κάποιες επιχειρήσεις σε σχέση με κάποιες άλλες. Η μάθηση είναι η νέα μορφή εργασίας στα πλαίσια μιας οικονομίας που θα στηρίζεται στη γνώση (Knowledge Economy). Κύρια

ερωτήματα που αναδύονται είναι, όχι μόνο το τι είναι μάθηση σε επίπεδο επιχειρήσεων, αλλά και το πώς αυτή γίνεται και πώς μπορεί να διευκολυνθεί με τη χρήση νέων εργαλείων και τεχνολογιών. Η ανάλυση η οποία θα αποτύπωνε ολοκληρωμένα το πεδίο των μαθησιακών δραστηριοτήτων εξετάζει τα φαινόμενα σε τρία επίπεδα:

A) Μάθηση σε επίπεδο ατόμων (**Individual learning**)

B) Μάθηση σε επίπεδο ομάδων (**Group or team learning**)

Γ) Μάθηση σε επίπεδο επιχειρήσεων (**Organizational learning**)

Η πρόσβαση στην κατάρτιση θα πρέπει να εξασφαλίζεται δια βίου. Στο σύγχρονο κόσμο, η γνώση, υπό την ευρεία έννοια του όρου, μπορεί να οριστεί ως συσσώρευση θεμελιωδών τεχνικών γνώσεων και κοινωνικών δεξιοτήτων. Οι βασικές γνώσεις αποτελούν το υπόβαθρο πάνω στο οποίο οικοδομείται η προσωπική δεξιότητα απασχόλησης του καθενός. Πρόκειται για το κατεξοχήν πεδίο του επίσημου συστήματος εκπαίδευσης και κατάρτισης.

Στη βασική εκπαίδευση πρέπει να βρεθεί μια σωστή ισορροπία ανάμεσα στην απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων, οι οποίες (δεξιότητες) πρέπει να αναπτυχθούν σήμερα. Δεν είναι πλέον δυνατόν να θεωρείται ότι ο ρόλος της επιχείρησης περιορίζεται απλώς στο να ζητάει καταρτισμένα άτομα ή στο να παρέχει κάποια συμπληρωματική κατάρτιση. Η επιχείρηση από δω και στο εξής αποτελεί σημαντικό χώρο παραγωγής γνώσεων και νέας τεχνογνωσίας, κάτι που μπορεί να επιτευχθεί μέσω της συνεχούς επιμόρφωσης.

Το κρίσιμο πρόβλημα της απασχόλησης, σε μια οικονομία που βρίσκεται σε διαρκή αλλαγή, οδηγεί αναπόφευκτα τα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης σε εξέλιξη. Πρόκειται για την τοποθέτηση στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος, της αναζήτησης μιας κατάρτισης προσαρμοσμένης στις προοπτικές εργασίας και απασχόλησης.

Η γενική μόρφωση και κατάρτιση για την απασχόληση έχουν πάψει να αντιτίθενται η μια στην άλλη ή να είναι χωριστές η μια από την άλλη. Η σπουδαιότητα των γενικών γνώσεων που είναι απαραίτητες για το χειρισμό των επαγγελματικών γνώσεων αναγνωρίζεται όλο και περισσότερο.

Οι σημερινές δομές των ιδρυμάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης θα πρέπει να προσαρμοστούν για να αντιμετωπίσουν την ποικιλία των αναγκών.

Το ζήτημα των διαδικασιών πιστοποίησης, επικύρωσης και αναγνώρισης των αποκτώμενων δεξιοτήτων, ιδίως εκείνων που αποκτώνται σε κατάσταση

εργασίας, δηλαδή μέσα στην επιχείρηση, βρίσκεται στο επίκεντρο των συζητήσεων σε πολλά κράτη – μέλη της ΕΕ, καθώς οι παραδοσιακές διαδικασίες φαίνονται συχνά υπερβολικά τυπικές και άκαμπτες.

Η έννοια των δεξιοτήτων κορμού γενικεύεται στο σύνολο των καταρτίσεων. Τα επαγγέλματα και οι ειδικεύσεις αποκτούν μεγαλύτερη ελαστικότητα. Όλα τα κράτη – μέλη της σημερινής ΕΕ θεωρούν ότι ο διαχωρισμός μεταξύ εκπαίδευσης και επαγγελματικής κατάρτισης καθίσταται όλο και λιγότερο σαφής. Στα πλαίσια αυτά, η έννοια της συνέχειας (της δια «βίου μάθησης») αναπτύσσεται με την ενίσχυση των μηχανισμών που υποστηρίζουν την επαναλαμβανόμενη εκπαίδευση [2].

### **2.2.2 ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ, ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ ΣΤΙΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΙΣ**

Η εκπαίδευση μπορεί να οριστεί ως κάθε δραστηριότητα που σκόπιμα προσπαθεί να βελτιώσει τις δεξιότητες ενός ατόμου σε κάποια εργασία (σε αντίθεση με την εκπαίδευση που αφορά κυρίως την προσωπική ανάπτυξη) [3].

Η εκπαίδευση είναι μια από τις τρεις ξεχωριστές διαδικασίες μάθησης που χρησιμοποιούνται στις επιχειρήσεις. Οι άλλες δυο είναι η κατάρτιση και η ανάπτυξη.

Ο όρος «συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση» χρησιμοποιείται για να υποδηλώσει οποιαδήποτε επαγγελματική κατάρτιση στην οποία εμπλέκεται ένας εργαζόμενος / εργάτης σε ολόκληρη την επαγγελματική ζωή του [4].

Η ανάπτυξη ανθρωπίνων πόρων είναι και αυτή μια διαδικασία μάθησης, όμως έχει μεγαλύτερο χρονικό ορίζοντα και ο στόχος είναι ο εργαζόμενος να αποκτήσει γνώσεις και να αναπτύξει ικανότητες που θα τις χρησιμοποιήσει στο μέλλον, σε εργασίες που απαιτούν περισσότερη ευθύνη και πρωτοβουλία. Η ανάπτυξη έχει ένα χαρακτήρα περισσότερο ανθρωποκεντρικό, αφού η όλη διαδικασία μάθησης στοχεύει στο πώς ο εργαζόμενος θα καταστεί ικανός και θα αναπτυχθεί ως προσωπικότητα [5].

Οι επιχειρήσεις συχνά θεωρούν ότι οι τρεις αυτές διαδικασίες είναι σχεδόν ίδιες, με μικρές διαφορές. Όμως πρέπει να γίνει κατανοητό ότι η εκπαίδευση, η ανάπτυξη και κατάρτιση πρέπει να χρησιμοποιούνται για να ικανοποιούν

διαφορετικές ανάγκες μάθησης. Η κάθε μία απαιτεί τις δικές της ξεχωριστές μεθόδους και διαδικασίες. Κάθε μία επιφέρει ένα διαφορετικό είδος βελτίωσης στους ανθρώπινους πόρους της επιχείρησης.

### ΟΡΙΣΜΟΙ ΕΝΔΟΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΗΣ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ

Υπάρχουν διάφορες μορφές ενδοεπιχειρησιακής κατάρτισης εργαζομένων στην επιχείρηση, οι ορισμοί των οποίων παρατίθενται πιο κάτω:

«**Ενδοεπιχειρησιακή κατάρτιση και επιμόρφωση**» (in-company training and further training)- με τον όρο αυτό εννοούμε την επένδυση της επιχείρησης στην ανάπτυξη των ανθρώπινων πόρων της. Η ανάπτυξη αυτή επιδιώκεται με κάθε τύπου δραστηριότητα οργανωμένης κατάρτισης ή επιμόρφωσης, που παρέχεται στους εργαζομένους ή και σε μαθητευόμενους νέους μέσα στην επιχείρηση, στους χώρους εργασίας ή σε ειδικά για το σκοπό αυτό διαμορφωμένους χώρους [6].

«**Κατάρτιση κατά την εργασία**» (on-the-job training) - έχουμε όταν για την ενδοεπιχειρησιακή κατάρτιση χρησιμοποιείται η ίδια η εργασία ως μέσο διδασκαλίας.

«**Κατάρτιση εκτός εργασίας**» (off-the-job training) - έχουμε όταν η διδασκαλία δεν γίνεται κατά την άσκηση της εργασίας ή έστω ενός μέρους της εργασίας.

#### **«Επιμόρφωση»**

Η Επιμόρφωση έχει σκοπό την απόκτηση νέων γνώσεων από το υπηρετούν προσωπικό, ώστε αυτό να ανταποκρίνεται στις εργασιακές μεταβολές, στις απαιτήσεις της επιστήμης και στην εξέλιξη της τεχνολογίας και τεχνικής για να ασκεί με επιτυχία τα καθήκοντά του.

Σκοπός της **Γενικής Επιμόρφωσης** είναι να αυξήσουν οι εργαζόμενοι την παραγωγικότητα τους, χρησιμοποιώντας σύγχρονα μέσα και μεθόδους και να ασκούν διοίκηση με σύγχρονο τρόπο στο χώρο της εργασίας τους.

Η **Επιμόρφωση Ειδικής φύσης** γίνεται και αυτή υπό μορφή σεμιναρίων σε θέματα πολύ εξειδικευμένα, αντίστοιχα του αντικειμένου εργασίας. Έχει διάρκεια 1 έως 5 εβδομάδων περίπου. Είναι σχετικά μικρού εύρους, αλλά μεγαλύτερου βάθους και έχει σκοπό την αύξηση της παραγωγικότητας, την εκτέλεση της εργασίας με μεγαλύτερη ασφάλεια και την εφαρμογή σύγχρονων τεχνολογιών υψηλότερης στάθμης [7].

## «Μετεκπαίδευση»

Η μετεκπαίδευση 1) έχει σκοπό να εκπαιδεύσει τον εργαζόμενο σε καινούργιο αντικείμενο και να αυξήσει την παραγωγικότητα του και 2) ειδικά στη ΔΕΗ η μετεκπαίδευση διαρκεί 2 έως 5 εβδομάδες περίπου και εφαρμόζεται κυρίως σε περιπτώσεις αλλαγής αντικειμένου απασχόλησης του εργαζόμενου. Η άλλη ονομασία είναι η εκ **νέου κατάρτιση (retraining)** και εφαρμόζεται όταν αλλάζει ο προσανατολισμός της παραγωγής και οι εξοπλισμοί ή πιο ειδικά, όταν πρέπει να αλλάξουν οι εργασιακοί ρόλοι ορισμένων μόνο εργαζομένων.

## «Κατάρτιση»

Η Κατάρτιση γίνεται για να αποκτήσουν οι εκπαιδευόμενοι τεχνικοί ειδικές γνώσεις και δεξιότητες τις οποίες δεν ήταν δυνατόν να αποκτήσουν στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (ΤΕΛ, ΤΕΣ, ΟΑΕΔ κλπ.) και οι οποίες απαιτούνται λόγω του εξειδικευμένου αντικειμένου της επιχείρησης.

### 2.2.3 ΤΟ ΙΣΤΟΡΙΚΟ ΚΑΙ Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

Ο θεσμός της ενδοεπιχειρησιακής κατάρτισης και επιμόρφωσης των εργαζομένων διευρύνθηκε παγκόσμια τα τελευταία χρόνια. Παλαιότερα, η επιμόρφωση εργαζομένων δεν είχε συστηματικό χαρακτήρα αλλά γινόταν μόνο με την εισαγωγή νέου εξοπλισμού παραγωγής ή με την αλλαγή προσανατολισμού της επιχείρησης. Σήμερα, η εισαγωγή των νέων τεχνολογιών στην παραγωγή και τις υπηρεσίες, δημιούργησε αυξημένες απαιτήσεις για την επιμόρφωση των εργαζομένων. Οι εφαρμογές νέων τεχνολογιών συνοδεύονται από ραγδαίες εξελίξεις στις διεργασίες και στις μεθόδους εργασίας.

Η Συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση θεωρείται πως επιτελεί πέντε κύριες λειτουργίες:

- Εξασφαλίζει προσαρμογή στη μεταβαλλόμενη φύση και το μεταβαλλόμενο περιεχόμενο των επαγγελμαμάτων και επομένως βελτιώνει τις δεξιότητες και τα προσόντα του εργατικού δυναμικού.

- Συμβάλλει στην κοινωνική ανέλιξη και προώθηση των ατόμων.
- Συμβάλλει στη βελτίωση της παραγωγικότητας των επιχειρήσεων και των εργαζομένων.
- Προλαμβάνει δυσκολίες που πιθανώς θα δημιουργηθούν σε τομείς ή επιχειρήσεις που υφίστανται αναδιάρθρωση. Εντάσσει στην αγορά εργασίας τους άνεργους [8].

Στην Ελλάδα επισημάνθηκε η αναγκαιότητα για ενδοεπιχειρησιακή επιμόρφωση με οργανωμένη μορφή αρχικά από τον Σ. Ν. Παλαιοκρασσά το 1982. Βάσει των στοιχείων που παραθέτει ο Σ. Ν. Παλαιοκρασσάς [9], η πρώτη μεγάλη επιχείρηση που συστηματοποίησε τη συνεχιζόμενη επιμόρφωση των εργαζομένων της ήταν η τσιμεντοβιομηχανία TITAN. Πριν από το 1982 μόνο πολυεθνικές επιχειρήσεις, όπως η SIEMENS HELLAS, η PECHINEY, κ.α. διατηρούσαν ειδικές εγκαταστάσεις και εφάρμοζαν προγράμματα κατάρτισης και επιμόρφωσης για τους εργαζόμενούς τους.

Όμως δεν είναι ακριβώς έτσι τα πράγματα. Η ΔΕΗ από το 1964 οργάνωσε σχολή μαθητείας. Το 1972, το τμήμα εκπαίδευσης που λειτουργούσε από το 1950 αναβαθμίστηκε σε Διεύθυνση Εκπαίδευσης.

Με την ένταξη της χώρας μας στην ΕΟΚ, η επιχορήγηση κατά 37% του συνολικού κόστους από το Κοινωνικό Ταμείο της ΕΟΚ και κατά 33% από τον ΟΑΕΔ για την επαγγελματική κατάρτιση άρχισε να αξιοποιείται από τις μικρότερες ελληνικές επιχειρήσεις. Επιπροσθέτως, δύο άλλες μορφές οικονομικών κινήτρων απευθύνονται στις επιχειρήσεις για την προώθηση της συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης:

- Το κόστος των προγραμμάτων συνεχιζόμενης κατάρτισης εκπίπτει από το φορολογητέο εισόδημα, σύμφωνα με τη σχετική νομοθεσία.
- Οι επιχειρήσεις που οργανώνουν για τους εργαζόμενους σε αυτές δραστηριότητες συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης μπορούν να πάρουν επιπλέον επιδοτήσεις από το Λογαριασμό Απασχόλησης και Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΛΑΕΚ) [10].

Έτσι, το 1988, 850 εταιρείες σε όλη την Ελλάδα κατάρτιζαν και επιμόρφωναν περίπου 50.000 εργαζομένους με συστηματικό ή μη τρόπο [11].

**ΠΙΝΑΚΑΣ 2.2.1: ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΝΔΟΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΗΣ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΥ ΙΔΙΩΤΙΚΩΝ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ.**



Πηγή: Ξένη Μπαλωτή, «Αρχική και συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση στην Ελλάδα». Εθνική έκθεση για το πρόγραμμα Leonardo da Vinci, ΕΘΝΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 1996, σελ. 64.

	Άτομα	Συνολικό κόστος	Ε.Κ.Τ.	Ο.Α.Ε.Δ.
1992	49.060	16.574.996.000	12.431.244.500	4.143.751.500
1993	51.955	14.676.052.980	11.007.040.000	3.669.012.980
1994	37.500	10.012.866.564	7.509.649.809	2.503.216.755
1995	46.000	20.860.000.000	15.800.000.000	5.060.000.000

Σύμφωνα με τα στοιχεία του ΛΑΕΚ-ΟΑΕΔ, το 1998 υλοποιήθηκαν 9100 προγράμματα κατάρτισης εργαζομένων, στα οποία εντάχθηκαν 53.500 άτομα από 2500 επιχειρήσεις. Αρχικά, στην προσπάθεια συμμετείχαν επιχειρήσεις που απασχολούσαν πάνω από 20 άτομα, όμως το 1999 για πρώτη φορά υλοποιήθηκε πρόγραμμα για επιχειρήσεις με λιγότερους από 20 εργαζόμενους [13].

Το 2001 θα υλοποιηθεί ένα νέο πρόγραμμα από τον Λογαριασμό Απασχόλησης και Επαγγελματικής Κατάρτισης. Όσον αφορά τα χρήματα για την υλοποίηση της προσπάθειας, αυτά θα προέλθουν από την εργοδοτική εισφορά 0,45%, που καταβάλλουν οι επιχειρήσεις υπέρ του Λογαριασμού. Ο εκπρόσωπος της ΓΣΕΕ στο ΛΑΕΚ, Γ. Ορφανός τονίζει «Πρόκειται για ένα Λογαριασμό που έχει πολύ έργο ακόμα να υλοποιήσει. Οφείλουμε να δούμε πώς θα κάνουμε το ΛΑΕΚ περισσότερο αποτελεσματικό και να συνεχίσουμε τα προγράμματα κατάρτισης που βοηθούν τους εργαζόμενους να προσαρμοστούν στα νέα δεδομένα» [14].

#### **2.2.4 ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΡΓΑΖΟΜΕΝΩΝ ΣΤΗΝ ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΕΝΩΣΗ**

Η Ευρωπαϊκή Ένωση δίνει μεγάλη σημασία στην εκπαίδευση, χρηματοδοτώντας πολλά εκπαιδευτικά προγράμματα, με στόχο την επαγγελματική εξέλιξη των εργαζομένων μέσω της συνεχούς εκπαίδευσης.

Όλα δείχνουν ότι η ευρωπαϊκή κοινωνία (όπως και άλλες), θα εισέλθει σε μια εποχή οπωσδήποτε πιο ασταθή και περισσότερο απρόβλεπτη από τις προηγούμενες.

Στην ΕΕ, οι δημόσιες δαπάνες στα προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης ήταν της τάξης του 0,5% του ΑΕΠ το 1993 σε σχέση με 0,25% το 1985.

Εκτιμάται ότι οι εργοδότες δαπανούν το 1,5% περίπου της μισθοδοσίας για επαγγελματική κατάρτιση. Εκτιμάται επίσης ότι, κάθε χρόνο στην ΕΕ τουλάχιστον το 20% του ενεργού πληθυσμού συμμετέχει σε κάποια μορφή συνεχούς επαγγελματικής εκπαίδευσης ή κατάρτισης, μέσης διάρκειας μιας ή δύο εβδομάδων.

Σύμφωνα με έρευνες που έγιναν το 1993 στα (τότε) κράτη – μέλη της ΕΕ, το 5% περίπου των ανδρών και το 6% των γυναικών υπαλλήλων ηλικίας άνω των 25 ετών, είχαν συμμετάσχει σε επαγγελματική κατάρτιση.

Ο ιδιωτικός τομέας παίζει σήμερα πιο σημαντικό ρόλο από ποτέ ως φορέας που παρέχει κατάρτιση. Εκτιμάται ότι υπάρχουν περίπου 60.000 ιδιωτικοί φορείς κατάρτισης στην ΕΕ.

Η ελληνίδα επίτροπος Α. Διαμαντοπούλου επισημαίνει για την κατάσταση της απασχόλησης σε επίπεδο ΕΕ τα παρακάτω δεδομένα [15]:

- Την αύξηση των θέσεων εργασίας υψηλών δεξιοτήτων από το 1994 με ρυθμό διπλάσιο σε σύγκριση με το μέσο ρυθμό δημιουργίας νέων θέσεων εργασίας, με παράλληλη μείωση των θέσεων χειρωνακτικής εργασίας.
- Τη μεγαλύτερη αύξηση απασχόλησης που παρατηρήθηκε στο τομέα των υπηρεσιών.
- Τις παρατηρούμενες ελλείψεις σε συγκεκριμένες δεξιότητες σε ορισμένες αγορές εργασίας.

Ενώ σήμερα στους ευρωπαϊκούς στόχους περιλαμβάνονται οι παρακάτω στόχοι [16]:

- Το 10% των ατόμων ηλικίας 25-64 ετών να λάβουν επαγγελματική κατάρτιση ως το έτος 2010. Συγκεκριμένα, για προσαρμογή του εργατικού δυναμικού και ιδιαίτερα για προγράμματα δια βίου κατάρτισης, για την εκμάθηση των νέων τεχνολογιών και για δραστηριότητες προσανατολισμένες στις μικρομεσαίες επιχειρήσεις θα διατεθούν σχεδόν 11 δις ευρώ.
- Όλοι οι εκπαιδευτικοί να είναι γνώστες της χρήσης ηλεκτρονικών υπολογιστών ως το 2002.

Τα προγράμματα αυτά θα δώσουν τη δυνατότητα μέσω της διάθεσης σημαντικού ύψους κοινοτικών κονδυλίων να προωθηθούν νέοι τρόποι οργάνωσης της εργασίας, να καλυφθούν οι ανάγκες για νέες επαγγελματικές δεξιότητες, αλλά και να υπάρξει προσαρμογή στις σύγχρονες προκλήσεις των

νέων τεχνολογιών στο πνεύμα και των δεσμεύσεων της συνόδου κορυφής της Λισσαβόνας τον Μάρτιο 2000.

Στις ΗΠΑ οι επιχειρήσεις επίσης δίνουν μεγάλη σημασία στην εκπαίδευση προσωπικού. Γενικά, το 1995 στις ΗΠΑ εκπαιδεύτηκαν συνολικά 49.600.000 άτομα (αύξηση 26% σε σχέση με το 1990) σε επιχειρήσεις με περισσότερους από εκατό (100) εργαζόμενους [17]. Στον παρακάτω πίνακα φαίνεται πόσες ώρες ανά έτος διέθεσαν για εκπαίδευση κάποιες αμερικανικές επιχειρήσεις το έτος 2000.

ΠΙΝΑΚΑΣ 2.2.2: ΜΕΣΟΣ ΟΡΟΣ ΩΡΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΕΡΓΑΖΟΜΕΝΩΝ ΣΤΙΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΙΣ ΤΩΝ ΗΠΑ ΤΟ ΕΤΟΣ 2000.

Πηγή: «Οι καλύτεροι εργοδότες», Έρευνα του περιοδικού «Fortune», ΤΟ ΒΗΜΑ, 21/01/01, σελ. Δ32

ΕΤΑΙΡΕΙΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΕΡΓΑΖΟΜΕΝΩΝ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ (ΩΡΕΣ/ΕΤΟΣ)
CONTAINER STORE	1.473	162
SAS INSTITUTE	3.897	32
EDWARD JONES	21.643	116
CONTINENTAL AIRLINES	41.541	69
FRANK RUSSEL	985	40
INTEL	46.848	25
MERCK	38.489	40

### 2.2.5 ΣΤΟΧΟΙ ΚΑΙ ΣΧΗΜΑΤΑ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ

Δύο είναι οι κύριοι στόχοι της κατάρτισης των εργαζομένων:

α) Η απόκτηση από τους εργαζόμενους της ικανότητας για διεκπεραίωση συγκεκριμένου έργου και

β) Η θετική προδιάθεση των εργαζομένων απέναντι στην εργασία τους.

Ο πρώτος στόχος αναφέρεται σε δεξιότητες εκτέλεσης της εργασίας.

Η κατάρτιση μέσα στους χώρους της επιχείρησης οδηγεί στην αύξηση της παραγωγικότητας. Οι νέοι υπάλληλοι αποκτούν γρήγορα υψηλή παραγωγικότητα, αξιοποιούνται πιο αποτελεσματικά, ενώ οι έμπειροι υπάλληλοι δεν ασχολούνται πια με την κατάρτιση των νέων υπαλλήλων, συγχρόνως

μειώνεται σημαντικά η απόκλιση δεξιοτήτων ανάμεσα στους νέους και τους έμπειρους εργαζόμενους.

Υπάρχουν πολλά σχήματα κατάρτισης από τα οποία τρία είναι τα πιο βασικά και εφαρμόζονται περισσότερο. Η επιλογή του κατάλληλου σχήματος γίνεται με διάφορα κριτήρια. Το πιο σημαντικό είναι το μέγεθος της επιχείρησης.

Τα τρία σχήματα κατάρτισης εντάσσονται στις εξής γενικές κατηγορίες:

1. Κατάρτιση πριν από την πρόσληψη (pre-service training),
2. Κατάρτιση για την ένταξη στην εργασία (induction training) και
3. Κατάρτιση «εν υπηρεσία» ή επιμόρφωση (in-service training) [19].

Είναι προφανές ότι η συνεχής κατάρτιση ωφελεί τους εργοδότες αλλά και τους εργαζόμενους με πολλαπλό τρόπο.

Για να επιτύχουν τα προγράμματα κατάρτισης, πρέπει να εξασφαλιστούν τρεις προϋποθέσεις:

- α) Να έχει προηγηθεί της εφαρμογής τους ένα καλά προετοιμασμένο σχέδιο δράσης, που θα περιλαμβάνει ενδοεπιχειρησιακή καμπάνια μάρκετινγκ για την εξασφάλιση της υποστήριξης της διοίκησης και των συνδικαλιστών και που θα συνδέει τα προγράμματα με τις ανταγωνιστικές στρατηγικές της επιχείρησης.
- β) Να ακολουθεί ο σχεδιασμός των προγραμμάτων – μια συστηματική προσέγγιση της λύσης που θα περιλαμβάνει τα στάδια ανάπτυξης και εφαρμογής.
- γ) Να υπάρχει ενσωματωμένη στα προγράμματα μια εφαρμοσμένη μέθοδος μάθησης, που θα χρησιμοποιεί τη διαδικασία του «λειτουργικού πλαισίου» που αφορά την κατάρτιση για μια συγκεκριμένη εργασία ή για ένα συγκεκριμένο έργο.

Αυτές οι τρεις προϋποθέσεις αποτελούν την «εφαρμοσμένη προσέγγιση» της κατάρτισης στους χώρους εργασίας (ASTD 1989), η οποία ανταποκρίνεται σήμερα καλύτερα στις ανάγκες και την πραγματικότητα του εργασιακού χώρου [20]. Με αυτή την προσέγγιση, επιτυγχάνεται η σύνδεση της επιχειρησιακής πραγματικότητας, που σχετίζεται με τη μικρή διαθεσιμότητα οικονομικών πόρων, των τεχνολογικών αλλαγών και των διαφορετικών ενίοτε επιδιώξεων της διοίκησης και των συνδικαλιστών, με τις τελευταίες εξελίξεις που αφορούν το σχεδιασμό προγραμμάτων κατάρτισης, τις μεθόδους μάθησης και την αποδοτικότητα των επενδύσεων.

Το πιο σημαντικό πλεονέκτημα της «εφαρμοσμένης προσέγγισης» είναι ότι, κατά κανόνα, εκφράζει την καθημερινή πραγματικότητα του χώρου εργασίας και ότι είναι συνδεδεμένη και με το άτομο που εκτελεί μια συγκεκριμένη εργασία αλλά και τελικά με τον εργοδότη. Η πείρα και η έρευνα δείχνουν ότι, κατά την κατάρτιση των ενηλίκων, η σύνδεση της μάθησης με την πραγματική εργασία που εκτελεί ο εργαζόμενος ωφελεί και τον εργαζόμενο και τον εργοδότη. Αυτή η προσέγγιση είναι πιο αποτελεσματική ως προς το κόστος και όχι γενικής μορφής, και παρέχει κατάρτιση προσαρμοσμένη στις ειδικές ανάγκες του εργοδότη και μια πιο γρήγορη ένταξη της μάθησης στις πραγματικές ανάγκες της εργασίας, με αποτέλεσμα την μεγαλύτερη παραγωγικότητα των εργαζομένων. Βοηθάει τους εργαζόμενους να συγκρατούν τις γνώσεις που αποκτούν, γιατί χρησιμοποιούνται αμέσως και συνέχεια. Βελτιώνει την απόδοση των εργαζομένων με την εφαρμογή των νέων γνώσεων σε πραγματικές ανάγκες της εργασίας τους. Επίσης δίνει στους εργαζόμενους τη δυνατότητα να επιτύχουν καλύτερες αποδοχές και καλύτερη σταδιοδρομία.

Για να εκτιμηθεί αντικειμενικά η επιτυχία και η αξία της κατάρτισης, χρειάζεται μεθοδευμένη και αντικειμενική αξιολόγηση. Στόχος της αξιολόγησης πρέπει να είναι η εξεύρεση των κατάλληλων και αποτελεσματικών, ως προς το κόστος, λύσεων. Πρέπει επίσης να αποδεικνύει ότι το συγκεκριμένο πρόγραμμα κατάρτισης βοηθάει την επιχείρηση να εκπληρώσει τους στρατηγικούς στόχους της. Η αξιολόγηση και τεκμηρίωση εξετάζονται σε βάθος στο επόμενο κεφάλαιο.

## **BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

[1] «Λευκή Βίβλος» για την εκπαίδευση και κατάρτιση στην Ευρώπη. Διδασκαλία και Εκμάθηση. Προς την κοινωνία της γνώσης.

(EL/22/95/01590700 ΡΟΟ, 25.11.1995), σελ. 34, 42-43, 62.

[2] Δ. Χασάπης, «Πρόσβαση, ποιότητα και εύρος της συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης στην Ελλάδα», 2 FORCE, ΕΘΝΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ, Αθήνα 1994, σελ. vii.

[3] D. Celinski, «Εκπαίδευση για την Ποιότητα», κεφ. 38 στο «Διοίκηση ολικής ποιότητας», επιμέλεια D. Lock, GOWER, 2 έκδοση, εκδ. «ΕΛΛΗΝ», σελ. 606.

[4] Δ. Χασάπης, «Ποιότητα στη συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση στην Ελλάδα», Εθνικό Ινστιτούτο Εργασίας, 1, Οκτώβριος 1994, 2 FORCE, σελ. vii.

- [5] Λ. Χυτήρης, «Διοίκηση Ανθρωπίνων Πόρων», Interbooks, Αθήνα 2001, σελ. 113.
- [6] Σ. Ν. Παλαιοκρασσάς «Οργάνωση ενδοεπιχειρησιακής κατάρτισης και επιμόρφωσης», Κεφ. 5 στο Χ. Κ. Κανελλόπουλος, Ν. Α. Παπαλεξανδρή «Αξιοποίηση προσωπικού με ανάπτυξη στελεχών και βελτίωση οργάνωσης», International Publishing Co, Αθήνα 1990, σελ.153.
- [7] Ν. Κωνσταντόπουλος, Μ. Παναγιωτοπούλου, «Μελέτη για την δημιουργία συστήματος αξιολόγησης της εκπαιδευτικής δραστηριότητας στη ΔΕΗ», ΣΤΟΧΟΣ Α/Α 4 1994, σελ. 2,3.
- [8] Δ. Χασάπης, «Ποιότητα στη συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση στην Ελλάδα», Εθνικό Ινστιτούτο Εργασίας, 1, Οκτώβριος 1994, FORCE, σελ.ν.
- [9] Σ. Ν. Παλαιοκρασσάς, ο.π. σελ. 154.
- [10] Δ. Χασάπης, «Έκθεση για την πρόσβαση στη συνεχιζόμενη κατάρτιση στην Ελλάδα», Απόφαση 30-6-93 του Συμβουλίου της ΕΕ, ΕΘΝΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ, Αθήνα 1996, 4 FORCE σελ. 8.
- [11] Σ. Ν. Παλαιοκρασσάς, ο.π., σελ.154.
- [12] Ξένη Μπαλωτή, «Αρχική και συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση στην Ελλάδα» Εθνική έκθεση για το πρόγραμμα Leonardo da Vinci, ΕΘΝΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 1996, σελ. 64.
- [13] Κ. Κοκκαλιάρη, «Προγράμματα κατάρτισης για 55.000 εργαζόμενους», ΕΘΝΟΣ, 09/01/2001, σελ. 18.
- [14] Κ. Κοκκαλιάρη, ο.π. σελ. 18.
- [15] Β. Νικολούλια, «60 δις ευρώ στην αγορά εργασίας», ΤΟ ΒΗΜΑ 21/01/2001, σελ. Δ39.
- [16] Β. Νικολούλια, ο.π. σελ. Δ39.
- [17] Ν. Κωνσταντόπουλος, Μελέτη για την «Καθιέρωση συστήματος προϋπολογισμού Εκπαιδευτικών Ωρών ανά Βασικό Οργανικό Κλιμάκιο», ΔΕΗ, 1996, σελ. 9,10,11.
- [18] «Οι καλύτεροι εργοδότες», Έρευνα του περιοδικού «Fortune», ΤΟ ΒΗΜΑ, 21/01/01, σελ. Δ32.
- [19] Σ. Ν. Παλαιοκρασσάς, ο.π. σελ. 159.
- [20] Ford D. J., «Benchmarking HRD», Training and Development, V. 47, June 1993, pp. 36-41.

## **2.3 ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

Η ελληνική βιβλιογραφία που σχετίζεται ειδικά με την οργάνωση / υλοποίηση προγραμμάτων Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης, είναι περιορισμένη. Ιδιαίτερα όμως αυτή που αναφέρεται στην αξιολόγηση τέτοιων προγραμμάτων και κατ' επέκταση στην πιστοποίηση, είναι ακόμα πιο περιορισμένη. Παρ' όλα αυτά στην παρούσα εργασία έγινε προσπάθεια εξεύρεσης ελληνικής βιβλιογραφίας που αφορά τα θέματα αξιολόγησης εκπαίδευσης και δεικτών εκπαίδευσης.

Από την αρχή σχεδόν της οργάνωσης της συνεχιζόμενης εκπαίδευσης εργαζόμενων γίνονταν επισημάνσεις της αναγκαιότητας της αξιολόγησης της εκπαίδευσης από ερευνητές κοινωνικών επιστημών.

Ο Δ. Βεργίδης ήδη το 1982 γράφει για την ανάγκη της συστηματικής μελέτης και αξιολόγησης των επιμορφωτικών προγραμμάτων εκπαίδευσης της Υπηρεσίας Λαϊκής Επιμόρφωσης [1].

Η Π. Καλογιαννάκη-Χουρδάκη [2] αναφέρει τις δυσκολίες στην αξιολόγηση στο πρακτικό επίπεδο, λόγω της πολυπλοκότητας της εκπαίδευσης ενηλίκων στις βιομηχανίες.

Οι ερευνητές Μ. Κασσωτάκης, Α. Χουρδάκης το 1989 επισημαίνουν ότι η αξιολόγηση εκπαίδευσης ενηλίκων είναι ελάχιστα αναπτυγμένη και όπου γίνεται πραγματοποιείται ευκαιριακά χωρίς συντονισμό [3]. Επίσης ότι παρουσιάζει σημαντικές ιδιαιτερότητες συγκριτικά με την αξιολόγηση των σχολικών προγραμμάτων. Αναφέρουν ότι υπάρχουν ποσοτικές μέθοδοι αξιολόγησης όσο και ποιοτικές χωρίς να αναφερθούν συγκεκριμένα σε αυτές.

Ο Γ. Γαλάνης [4] αναφερόμενος στο θέμα της αξιολόγησης επισημαίνει την ανάγκη χρησιμοποίησης δεικτών, ονομάζοντάς τους κοινωνικούς δείκτες.

Τα τελευταία χρόνια παρουσιάζεται σημαντική αύξηση του όγκου εκπαιδύσεων εργαζόμενων. Ξοδεύονται μεγάλα ποσά, αναπτύσσεται μια «ιδιωτική βιομηχανία επαγγελματικής κατάρτισης», η οποία λειτουργεί ουσιαστικά χωρίς κανέναν έλεγχο από το κράτος. Συγχρόνως αναπτύσσεται αυξημένο ενδιαφέρον για το θέμα εκπαίδευσης στελεχών, ικανών να ανταπεξέλθουν στις ραγδαίες αλλαγές στην αγορά εργασίας, στις αυξημένες απαιτήσεις του ανταγωνισμού σε

παγκόσμια πια κλίμακα. Τα ίδια συμβαίνουν και στην ΕΕ. Το ενδιαφέρον για αυτό το θέμα εκτείνεται πέρα από τα πλαίσια του παραδοσιακού χώρου των εκπαιδευτικών.

Στελέχη επιχειρήσεων έχουν άμεσο ενδιαφέρον να αξιολογηθεί η επένδυση στην εκπαίδευση, και τα αποτελέσματά της. Το κράτος το ίδιο μέσα στα πλαίσια της πολιτικής του για αύξηση των θέσεων εργασίας, μείωση της ανεργίας κλπ. προσβλέπει σε επένδυση στην εκπαίδευση ως λύση, όπως και οι συνδικαλιστικές οργανώσεις.

Έτσι το 1996 οργανώθηκε το πρώτο Ευρωπαϊκό Συνέδριο για την συνεχιζόμενη εκπαίδευση στη Λάρισα υπό την αιγίδα της Περιφέρειας Θεσσαλίας. Όπου και διατυπώνονται πολλές διαπιστώσεις και προβληματισμοί, οι οποίοι αφορούν την σύγχρονη πραγματικότητα της συνεχιζόμενης επαγγελματικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα και ΕΕ. Κάποιες σημαντικές σύγχρονες απόψεις για την αξιολόγηση της ποιότητας της συνεχιζόμενης εκπαίδευσης παρουσιάζονται παρακάτω:

Η Π. Χατζηπαναγιώτου [5] στην έρευνά της για την οργάνωση εκπαίδευσης εκπαιδευτικών χαρακτηρίζει την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της συνεχιζόμενης κατάρτισης ως κριτήριο ποιότητας. Επιπλέον, ενώ η λειτουργία της αξιολόγησης καταγράφεται ως μέσο βελτίωσης της αποδοτικότητας της εκπαίδευσης και εντάσσεται ως απαραίτητη διαδικασία σε κάθε εκπαιδευτική δραστηριότητα, η ουσιαστική της παρουσία στο σχεδιασμό, στη οργάνωση και στην υλοποίηση των προγραμμάτων είναι ανεπαρκής, με αποτέλεσμα να παρατηρούνται τα εξής φαινόμενα:

- άγνοια του συστήματος αξιολόγησης,
- τυχαία επιλογή μοντέλων και επιπέδων αξιολόγησης,
- ερασιτεχνική αντιμετώπιση του ελέγχου καταλληλότητας των μέσων και των μεθόδων,
- απουσία μεθοδικής συλλογής και ερμηνείας των δεδομένων σχετικά με τα αποτελέσματα της επιμόρφωσης,
- επιφύλαξη για την αξιοπιστία και την εγκυρότητα των μετρήσεων,
- υπερτονισμός της υποκειμενικής κρίσης και εκτίμησης του αξιολογητή και
- υπόνοια ότι τα αποτελέσματα της αξιολόγησης «προσαρμόζονται» στις προσδοκίες αυτών που τη χρηματοδοτούν [6].



Η καθηγήτρια του Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης Ζωή Παπαναούμ, στην παρουσίασή της στο συνέδριο αναφέρει ότι η ποιότητα στη συνεχιζόμενη εκπαίδευση στις επιχειρήσεις είναι συνάρτηση του πλαισίου, της μεθόδευσης και των ατόμων που εμπλέκονται [7]. Επισημαίνει ότι η εκπαίδευση θεωρείται πια ως επένδυση, η οποία συμβάλλει στην οικονομική ανάπτυξη μια και ο ρόλος του εργαζόμενου αλλάζει σε ένα συνεχώς μεταβαλλόμενο εργασιακό χώρο. Τέλος συμπεραίνει ότι ανοίγονται νέες δυνατότητες για υψηλή ποιότητα εκπαίδευσης, φτάνει να υποστηριχθεί σε όλες της τις παραμέτρους.

Ο αναπληρωτής καθηγητής του Πανεπιστημίου Κρήτης Π. Γ. Μιχαηλίδης, στην εργασία του καθορίζει ορισμένους όρους οι οποίοι μπορούν να αποτελέσουν βάση για την ανάπτυξη ενός συστήματος αξιολόγησης.

Σημειώνει ότι η ολική αξιολόγηση των προγραμμάτων πραγματοποιείται μετά το πέρας τους οπότε και είναι δύσκολη η βελτίωση του συγκεκριμένου προγράμματος [8].

Ο Κ. Τερζίδης, στην παρουσίασή του με θέμα «Αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας προγραμμάτων συνεχιζόμενης κατάρτισης», θέτει ερωτήματα για την αποτελεσματικότητα ως εξής:

- Ποια αποτελέσματα μπορούν να αποδοθούν αποκλειστικά στο πρόγραμμα κατάρτισης;
- Ποια αποτελέσματα θα έπρεπε συνεπώς να αφαιρεθούν επειδή ούτως ή άλλως θα προέκυπταν;

συμβάλλοντας έτσι στην κατανόηση της αποτελεσματικότητας συγκεκριμένων μέτρων παρέμβασης [9].

Τέλος, πρέπει να αναφερθούν ιδιαίτερα δυο μελετητές που διακρίνονται για τη συστηματικότητα και την έκταση των ερευνών τους στα εξεταζόμενα θέματα.

Μεγάλο ενδιαφέρον και κατά συνέπεια και έργο για το θέμα αξιολόγησης εκπαίδευσης έχει αναπτύξει ο ψυχοπαιδαγωγός Ε. Δημητρόπουλος. Από το 1980 συστηματοποιεί τις σημειώσεις του που χρησιμοποιεί για την διδασκαλία του αντικείμενου της αξιολόγησης στην Παιδαγωγική Σχολή της ΣΕΛΕΤΕ. Στα βιβλία του όπως η «Εκπαιδευτική αξιολόγηση» μέρος πρώτο: Εισαγωγή στη σχολική αξιολόγηση», (ανατύπωση 1989) και «Αξιολόγηση προγραμμάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης» (Οδηγός του αξιολογητή 1999) αναπτύσσει διεξοδικά τη θεωρία αλλά και τη μεθοδολογία της αξιολόγησης της σχολικής

εκπαίδευσης. Ο ίδιος επισημαίνει επανειλημμένα την ανάγκη και σημασία της επιστημονικής κατάρτισης του αξιολογητή, τις δυσκολίες του έργου του, την αξιολόγηση της αξιολόγησης [10,11]. Είναι ο πρώτος που επισημαίνει την ύπαρξη δεικτών εκπαίδευσης, τη συμβολή της φιλοσοφίας της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στο θέμα αξιολόγησης της αποδοτικότητας, αποτελεσματικότητας και ωφέλειας της εκπαίδευσης [12] και εισάγει για πρώτη φορά τις ονομασίες δεικτών όπως δείκτες απόδοσης, αποτελεσματικότητας, εκτέλεσης, χωρίς να αναπτύσσει περαιτέρω το θέμα.

Ο καθηγητής του Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης Δ. Χασάπης, ασχολήθηκε πολύ περισσότερο με τα θέματα της συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης της παρεχόμενης από το ΟΑΕΔ. Επισημαίνει το ρόλο της αξιολόγησης για την εκτίμηση της ποιότητας εκπαίδευσης αλλά και στα προβλήματα στην διεξαγωγή της. Αναφέρεται στους οργανισμούς και επιχειρήσεις οι οποίες αξιολογούν την ποιότητα της εκπαίδευσης που παρέχουν στους εργαζόμενούς τους [13,14,15]. Στο βιβλίο του «Σχεδιασμός, οργάνωση, εφαρμογή και αξιολόγηση προγραμμάτων επαγγελματικής κατάρτισης» [16], όπου αναφέρει ότι η ποιότητα ενός προγράμματος κατάρτισης καθορίζεται από την ποιότητα του σχεδιασμού του και από την ποιότητα της υλοποίησής του. Επίσης, επισημαίνει το ρόλο της οπτικής της «ολικής ποιότητας» στη διασφάλιση συνεχούς βελτίωσης της ποιότητας εκπαίδευσης.

Από την ανασκόπηση αυτή της ελληνικής βιβλιογραφίας γίνεται προφανές ότι σε όλες τις προαναφερόμενες μελέτες, άρθρα και παρουσιάσεις δεν υπήρχε προσέγγιση του θέματος από την οπτική της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας, μια και οι μελετητές προέρχονται από το χώρο της Παιδαγωγικής. Μόνο στις τελείως πρόσφατες μελέτες, άρθρα και βιβλία (της δεκαετίας '90) των επιστημόνων και στελεχών των επιχειρήσεων αναφέρεται η ανάγκη εκτίμησης της αποτελεσματικότητας και αποδοτικότητας της εκπαίδευσης εργαζομένων στις επιχειρήσεις.

Έτσι ο καθηγητής του Πανεπιστημίου Πειραιώς Σ. Καρβούνης επισημαίνει ότι η αξιολόγηση των προτεινόμενων εκπαιδευτικών προγραμμάτων πρέπει να γίνεται με το κριτήριο απόδοσης του κόστους [17], επίσης και την ανάγκη συνεχούς αναθεώρησης του συνολικού εκπαιδευτικού προγράμματος.

Ο αναπληρωτής καθηγητής του Πανεπιστημίου Πειραιώς Λ. Χυτήρης αναφέρει συγκεκριμένους δείκτες εκτίμησης αποδοτικότητας της εκπαίδευσης [18].

Οι μεγάλες επιδοτήσεις της ΕΕ στην επαγγελματική εκπαίδευση, η διαπίστωση ότι το ανθρώπινο δυναμικό είναι πλέον το σημαντικότερο ανταγωνιστικό πλεονέκτημα της επιχείρησης και της ανάγκης ποιο αποτελεσματικής εκπαίδευσής προκαλεί τους μελετητές για νέες έρευνες. Δυο σχετικά πρόσφατες διατριβές ασχολούνται με το θέμα της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης.

Η Ε. Πετρίδου, στη διατριβή της παρουσιάζει ένα μοντέλο αξιολόγησης με το οποίο εκτιμά τα αποτελέσματα, που προκαλεί η επιμόρφωση στα ίδια τα στελέχη, στους οργανισμούς που απασχολούνται και στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο που ανήκουν. Παρουσιάζεται η εμπειρική έρευνα με την διαδικασία και τα αποτελέσματα της πειραματικής εφαρμογής του μοντέλου. Το μοντέλο που προτείνεται, χρησιμοποιεί κριτήρια αξιολόγησης, που προέρχονται από την περιοχή της Διοικητικής Επιστήμης, όσο και από την περιοχή της Ψυχολογίας και των Επιστημών Συμπεριφοράς [19].

Η Ε. Παπαλόη ασχολήθηκε στη διατριβή της με το θέμα: «Η αλλαγή της εμπλοκής και των επαγγελματικών αναπαραστάσεων των εργαζομένων μετά την παρακολούθηση σεμιναρίων» [20].

Συγκεκριμένα ερευνήθηκε: η σχέση μεταξύ Επιχείρησης – Ατόμου – Εκπαίδευσης. Ουσιαστικά έγινε αξιολόγηση -στο τρίτο επίπεδο- της αλλαγής συμπεριφοράς και στάσεων των εργαζομένων, μετά την εκπαίδευση.

Οι αναπαραστάσεις των εργαζομένων δύνανται να τροποποιηθούν και να εμπλουτισθούν μετά την παρακολούθηση σεμιναρίων. Οι μηχανισμοί που ενεργοποιούνται κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής πράξης, επιδρούν:

- στο επίπεδο εμπλοκής,
- στον τρόπο αντίληψης του ρόλου και του «στάτους» μέσα στην επιχείρηση,
- στον τρόπο που οι εργαζόμενοι αντιλαμβάνονται τους κανόνες λειτουργίας της επιχείρησης,
- στις σχέσεις μέσα στην ομάδα και στη συνεργασία με άλλες ομάδες μέσα στην επιχείρηση,
- στη συμμετοχή σε ότι συμβαίνει μέσα στην επιχείρηση,
- στο συναίσθημα ολοκλήρωσης, επιθυμία πραγμάτωσης προσωπικών στόχων και προετοιμασία στις οργανωτικές αλλαγές.

Από την ανασκόπηση γίνεται προφανές ότι στην Ελλάδα υπάρχει κενό στο θέμα της εκτίμησης της ποιότητας και αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης

εργαζομένων με ποσοτικούς μετρήσιμους και συγκρίσιμους δείκτες, ειδικά στο επίπεδο αποτελεσμάτων επιχείρησης.

Στο επόμενο υποκεφάλαιο αναλύεται ένα βασικό μοντέλο αξιολόγησης αποτελεσμάτων εκπαίδευσης ως εκροές με χρήση δεικτών εκπαίδευσης, το οποίο στην Ελλάδα πρώτη φορά εφαρμόζεται στην παρούσα εργασία. Το προτεινόμενο σύστημα δεικτών προέκυψε ως αποτέλεσμα μελέτης αμερικανικής βιβλιογραφίας [21,22] και παρά τις όποιες αδυναμίες του, μπορεί να αποτελέσει μια καλή αρχή στην περαιτέρω ανάπτυξη των δεικτών ποιότητας εκπαίδευσης από κρατικούς οργανισμούς, ερευνητικά ινστιτούτα (παιδαγωγικά, συνδικαλιστικά, κλπ.) αλλά και επιχειρήσεις.

## **ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

[1] Βεργίδης Δ., «Αξιολόγηση της επιμόρφωσης των ενηλίκων», Παιδαγωγική - Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια - Λεξικό, Ελληνικά Γράμματα, 1989, σελ. 628.

[2] Π. Καλογιαννάκη - Χουρδάκη, «Αξιολόγηση στην επαγγελματική και βιομηχανική εκπαίδευση», Παιδαγωγική - Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια - Λεξικό, Ελληνικά Γράμματα, 1989, σελ. 626.

[3] Κασσωτάκης Μ., Χουρδάκης Θ., «Αξιολόγηση της εκπαίδευσης ενηλίκων, τύποι αξιολογήσεων για λαϊκή επιμόρφωση», Παιδαγωγική - Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια - Λεξικό, Ελληνικά Γράμματα, 1989, σελ. 627.

[4] Γαλάνης Γ., «Ψυχολογία της (επι)μόρφωσης ενηλίκων», Παπαζήσης, 1993, σελ. 260-261.

[5] Π. Χατζηπαναγιώτου, «Η αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της συνεχιζόμενης κατάρτισης ως κριτήριο ποιότητας», Πρακτικά του Ευρωπαϊκού Συνεδρίου της συνεχιζόμενης κατάρτισης της ποιοτικής αξιολόγησης προγραμμάτων, Λάρισα 1997, σελ. 171-175.

[6] Π. Χατζηπαναγιώτου «Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών – ζητήματα οργάνωσης, σχεδιασμού και αξιολόγησης», Τυπωθήτω - Γ. Δάρδανος, Αθήνα 2001, σελ.53.

[7] Ζωή Παπαναούμ, «Η συνεχιζόμενη εκπαίδευση στις επιχειρήσεις: κριτήρια και προϋποθέσεις ποιότητας», Πρακτικά του Ευρωπαϊκού Συνεδρίου της συνεχιζόμενης κατάρτισης της ποιοτικής αξιολόγησης προγραμμάτων, Λάρισα 1997, σελ. 95-104.

- [8] Π. Γ. Μιχαηλίδης, «Η αξιολόγηση προγραμμάτων επαγγελματικής κατάρτισης και επιμόρφωσης», Πρακτικά του Ευρωπαϊκού Συνεδρίου της συνεχιζόμενης κατάρτισης της ποιοτικής αξιολόγησης προγραμμάτων, Λάρισα 1997, σελ. 177-182.
- [9] Κ. Τερζίδης, «Αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας προγραμμάτων συνεχιζόμενης κατάρτισης», Πρακτικά του Ευρωπαϊκού Συνεδρίου της συνεχιζόμενης κατάρτισης της ποιοτικής αξιολόγησης προγραμμάτων, Λάρισα 1997, σελ. 183-188.
- [10] Ε. Γ. Δημητρόπουλος, «Εκπαιδευτική αξιολόγηση, μέρος πρώτο: Εισαγωγή στη σχολική αξιολόγηση», ανατύπωση, εκδόσεις Παπαζήση, Αθήνα 1989, σελ. 11.
- [11] Ε. Γ. Δημητρόπουλος, «Αξιολόγηση προγραμμάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης» Οδηγός του αξιολογητή, Γρηγόρης, Αθήνα 1999.
- [12] Ε. Γ. Δημητρόπουλος, «Εκπαιδευτική αξιολόγηση. Η αξιολόγηση της εκπαίδευσης και του Εκπαιδευτικού έργου» (Μέρος Α), Γρηγόρης, Αθήνα 1991, σελ.
- [13] Δ. Χασάπης, «Πρόσβαση, ποιότητα και εύρος της συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης στην Ελλάδα», ΕΘΝΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ, Αθήνα, Σεπτέμβριος 1994.
- [14] Δ. Χασάπης, «Ποιότητα στη συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση στην Ελλάδα», Εθνικό Ινστιτούτο Εργασίας, 1, Οκτώβριος 1994, FORCE.
- [15] Δ. Χασάπης, «Έκθεση για την πρόσβαση στη συνεχιζόμενη κατάρτιση στην Ελλάδα», Απόφαση 30-6-93 του Συμβουλίου της ΕΕ, ΕΘΝΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ, Αθήνα 1996.
- [16] Δ. Χασάπης, «Σχεδιασμός, οργάνωση, εφαρμογή και αξιολόγηση προγραμμάτων επαγγελματικής κατάρτισης», Μεταίχμιο, Αθήνα 2000.
- [17] Σ. Καρβούνης, «Οικονομοτεχνικές μελέτες. Μεθοδολογία-Τεχνικές-Θεωρία», εκδ. Αθ. Σταμούλης, Αθήνα, 2000, σελ. 541, 542.
- [18] Λ. Χυτήρης, «Διοίκηση Ανθρωπίνων πόρων», Interbooks, Αθήνα 2001, σελ. 160, 161.
- [19] Ε. Πετρίδου, «Αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας της επιμόρφωσης των διοικητικών στελεχών», Διδακτορική Διατριβή, Σχολή Νομικών και Οικονομικών Επιστημών, Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, 1992.

**[20]** E. Papaloi, "La transformation de l' implication et des representations professionnelles des employes apres un stage de formation". Universite Toulouse II – Le Mirail, Janvier 2001.

**[21]** D. L. E. Overmyer "Benchmarking Training", Training & Development, V.49, November. 1995, pp. 26-30.

**[22]** D. J. Ford, "Benchmarking HRD", Training & Development, V. 47, June. 1993, pp. 36-41.

## 2.4 ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

### 2.4.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η εκπαίδευση θεωρείται ως καταλύτης για αλλαγές στον τρόπο που οι άνθρωποι ενεργούν. Μετρώντας τα αποτελέσματα που επιτεύχθηκαν με την εκπαίδευση, δηλαδή τη μάθηση και επίσης μετρώντας την επίδρασή της σε ανθρώπους, τμήματα, πελάτες, επιχειρήσεις κλπ., οι άνθρωποι μπορούν να βοηθηθούν να αλλάξουν τις καθημερινές τους πρακτικές.

Τελικά, όσο περισσότερη εκπαίδευση γίνεται η οποία αξιολογείται, τόσο περισσότερο είναι πιθανό να δημιουργηθεί ένα περιβάλλον όπου η μάθηση θα είναι ένα φυσικό μέρος της ρουτίνας του καθενός [1].

Όμως, η αξιολόγηση είναι συχνά παραμελημένη ή γίνεται αποσπασματικά. Ίσως η αιτία γι' αυτό βρίσκεται στο ότι η αξιολόγηση μερικές φορές θεωρείται ως μια επιστημονική έρευνα για τα αποτελέσματα της εκπαίδευσης και την αξία τους για τις επιχειρήσεις. Αυτό μπορεί να φαίνεται ως έργο το οποίο αφενός είναι δύσκολο να γίνει και αφετέρου είναι χωρίς αναγνώριση.

Το κλειδί είναι να αναγνωριστεί η αξιολόγηση σαν αυτό που πραγματικά είναι. Έτσι, όλοι οι εμπλεκόμενοι στη διαδικασία εκπαίδευσης θα πρέπει να συμβάλουν στη συγκέντρωση στοιχείων και να δείξουν εάν η μάθηση έγινε και σε ποια έκταση έχει επηρεάσει τον τρόπο εργασίας. Τα στοιχεία μπορούν να είναι ποσοτικά εξαγόμενα από πρακτικά τεστ, με δείκτες του οργανισμού κλπ., αλλά μπορούν επίσης να είναι ποιοτικά, που εξάγονται από τις αντιλήψεις των ανθρώπων, τα αισθήματα και τη στάση τους όσον αφορά στην εκπαίδευση, στην εργασία κλπ. Από τη σύγκριση των στοιχείων, θα γίνει γνωστό αν η μάθηση έχει μεταφερθεί στην καθημερινή ρουτίνα και αν έχει έτσι κάποια επίδραση στην επιχείρηση.

## ΟΡΙΣΜΟΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Η αξιολόγηση μπορεί να οριστεί με πολλούς τρόπους.

Με τον όρο «αξιολόγηση [2] της εκπαίδευσης, νοούνται δύο πράγματα:

- *Μέτρηση αποτελεσμάτων* – για να εξακριβωθεί σε ποιο βαθμό επιτεύχθηκε η μάθηση και

- *Μέτρηση της επίδρασης* – των αποτελεσμάτων στους εμπλεκόμενους, στα τμήματά τους και τελικά στην επιχείρηση.

Η *μέτρηση αποτελεσμάτων*, δίνει μια σειρά δεδομένων, από τα οποία προκύπτουν ποιοτικά και ποσοτικά στοιχεία, ώστε να μπορεί να απαντηθεί η ερώτηση: «Τι έχουν μάθει οι άνθρωποι από την εκπαίδευση;». Χρησιμοποιώντας τα κατάλληλα εργαλεία, θα είναι δυνατό να εξακριβωθεί ο βαθμός που επιτεύχθηκε η μάθηση. Αναλύοντας και συγκρίνοντας τις πληροφορίες που συγκεντρώθηκαν, μπορούν να εξαχθούν συμπεράσματα για τα αποτελέσματα της εκπαίδευσης και για τον τρόπο με τον οποίο θα ενθαρρυνθεί η μεταφορά της μάθησης στο χώρο εργασίας.

*Με τη μέτρηση της επίδρασης*, θα βρεθούν περισσότερα δεδομένα για να μπορεί να απαντηθεί η ερώτηση: «Οι άνθρωποι έχουν μάθει να ενεργούν διαφορετικά, ή να κάνουν καινούργια πράγματα και ποια αλλαγή έγινε σ' αυτούς, στο τμήμα τους και στην επιχείρηση;». Με τη χρήση κατάλληλων εργαλείων και τεχνικών θα δημιουργηθεί μια βάση δεδομένων με ποσοτικά και ποιοτικά στοιχεία σχετικά με την κατάσταση πριν και μετά την εκπαίδευση.

Η ελληνική βιβλιογραφία στο θέμα της αξιολόγησης δεν είναι ιδιαίτερα πλούσια. Αναφέρουμε τους παρακάτω δυο ορισμούς, που συγκλίνουν αρκετά.

Ο Ε. Δημητρόπουλος [3] την ορίζει «σαν τη συστηματική και οργανωμένη διαδικασία κατά την οποία διεργασίες, συστήματα, άτομα, πλαίσια ενός εκπαιδευτικού οργανισμού εκτιμούνται με βάση προκαθορισμένα κριτήρια και προκαθορισμένους σκοπούς».

Ο Γ. Χαλάς [4] με το όρο αξιολόγηση εννοεί «τη διαδικασία συλλογής και εκτίμησης πληροφοριών, στο αποτέλεσμα ενός εκπαιδευτικού προγράμματος με στόχο την βελτίωση της αποτελεσματικότητας του».

### Η ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Πάρα πολλοί συγγραφείς αναφέρονται στην ανάγκη της αξιολόγησης της εκπαίδευσης. Ο D. Kirkpatrick [5] αναφέρει τρεις λόγους:

#### **Η αξιολόγηση προσφέρει στοιχεία τα οποία:**

- Δικαιολογούν την ύπαρξη της διεύθυνσης εκπαίδευσης αποδεικνύοντας πόσο συμβάλει στην επίτευξη των στόχων της επιχείρησης,



- Βοηθούν στο να αποφασιστεί αν το εκπαιδευτικό πρόγραμμα πρέπει να συνεχιστεί ή όχι,
- Συμβάλουν στο να αποκτηθούν πληροφορίες για το πώς να βελτιωθούν μελλοντικά τα εκπαιδευτικά προγράμματα. Δηλαδή πόσο αποτελεσματικό ήταν το πρόγραμμα και με ποιους τρόπους μπορεί να βελτιωθεί.

Στην ελληνική βιβλιογραφία ο Γ. Χαλάς [6] αναφέρει τρεις σκοπούς ή λόγους για τους οποίους γίνεται η αξιολόγηση: Απόδειξη, Βελτίωση, Μάθηση. Επισημαίνει ότι ανάλογα με το ενδιαφέρον αυτών που προωθούν την ιδέα της εκπαίδευσης, διαφοροποιούνται και οι σκοποί της αξιολόγησης.

Κατά την J. Calder «ο σκοπός της αξιολόγησης της εκπαίδευσης σε περίπτωση κάθε οργανισμού είναι ότι πρέπει να υποστηρίξει τον οργανισμό στην επίτευξη των στόχων του. Με άλλα λόγια να τον κάνει πιο αποτελεσματικό» [7].

#### Η ΩΦΕΛΕΙΑ ΤΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Την αναγκαιότητα της αξιολόγησης θα μπορούσε προφανώς να τη δει κανείς και με την οπτική της ωφέλειάς της στην διαδικασία εκπαίδευσης και τελικά στην ίδια την επιχείρηση.

Υπάρχουν πολλά πιθανά οφέλη που μπορούν να αποκομισθούν από μια συστηματική προσέγγιση στην αξιολόγηση των προγραμμάτων εκπαίδευσης και ανάπτυξης [8].

Έτσι, με την εκτίμηση της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης και της μάθησης:

1. Ενθαρρύνεται ο εκπαιδευόμενος να αλλάξει το τρόπο εκτέλεσης της εργασίας του.
2. Επιβεβαιώνεται ο βαθμός επίτευξης των αντικειμενικών στόχων.
3. Ανταμείβεται ο εκπαιδευόμενος με τη γνώση των αποτελεσμάτων.
4. Εκτιμάται η ικανότητα.
5. Παρέχεται πιστοποίηση των ικανοτήτων για τους σκοπούς της αξιολόγησης.
6. Παρέχονται στοιχεία για τη μάθηση ως βάση για περισσότερη εκπαίδευση.
7. Αναγνωρίζεται η ανάγκη για διορθωτική εκπαίδευση.
8. Διαπιστώνεται η μάθηση που αποκτήθηκε.
9. Παρέχονται αποδείξεις για αναθεώρηση του σχεδίου εκπαίδευσης.
10. Δικαιολογείται η αξιοποίηση των πόρων (χρήματα, άνθρωποι, χώρος, χρόνος, εξοπλισμός).

11. Αναδεικνύονται οι ωφέλειες των επενδύσεων στην εκπαίδευση.
12. Συγκρίνονται τα κόστη / ωφέλειες των διαφόρων μεθόδων εκπαίδευσης και μάθησης.
13. Παρέχονται στοιχεία για το μάρκετινγκ της εκπαίδευσης.
14. Καθίσταται δυνατή η αξιοπιστία και το προφίλ της εκπαιδευτικής λειτουργίας που πρέπει να αναβαθμιστεί.

#### **2.4.2 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ**

Ο Όρος «μεθοδολογία» αναφέρεται γενικά στο «πώς» της αξιολόγησης, δηλαδή στον τρόπο με τον οποίο γίνεται η αξιολόγηση. Η μεθοδολογία περιλαμβάνει πολλές όψεις και διαστάσεις, όπως «προσεγγίσεις», «μεθόδους», «τεχνικές», «μέσα και υλικά» κλπ.

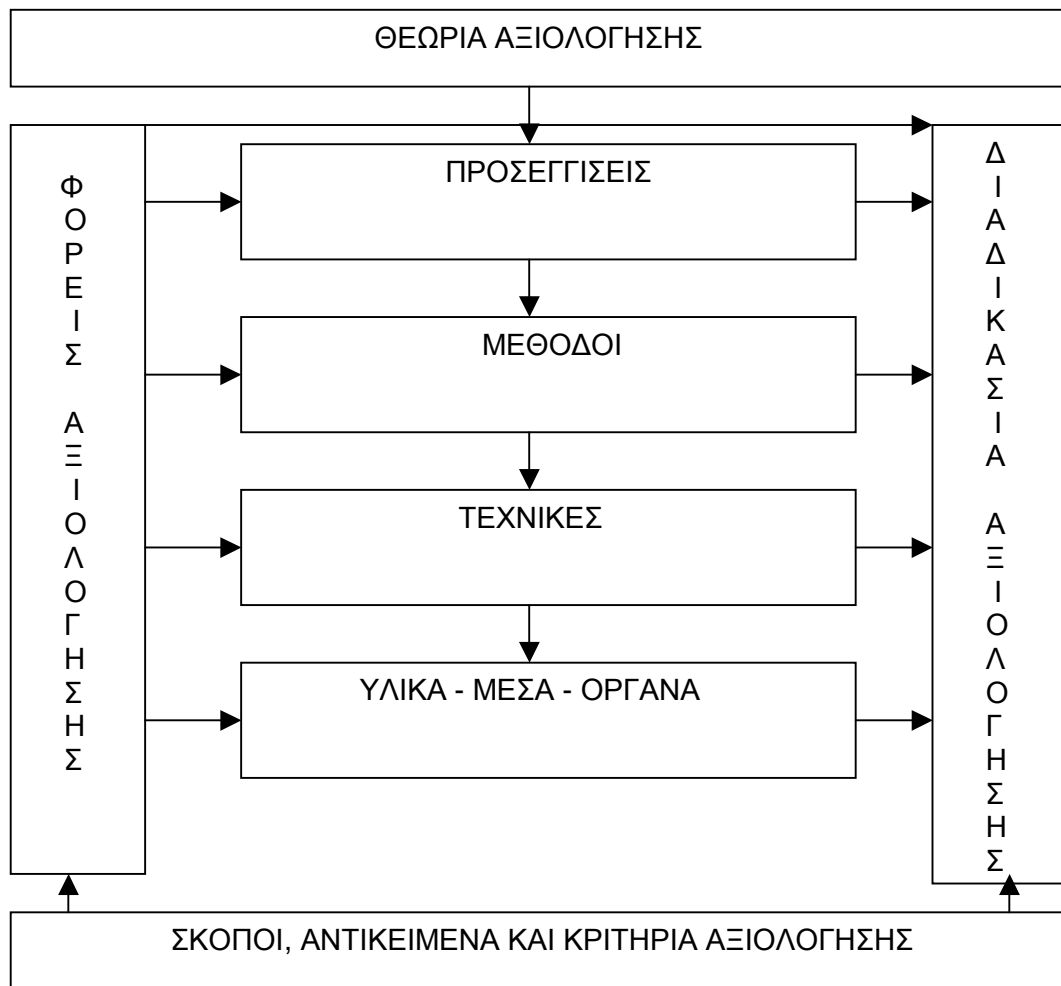
Η μεθοδολογία αξιολόγησης είναι μια πολύ σημαντική όψη της συστηματικής, επιστημονικής αξιολόγησης. Δεν νοείται επιστημονική αξιολόγηση χωρίς επιστημονική μεθοδολογία, όπως δεν είναι δυνατή επιστημονική αξιολόγηση χωρίς επιστημονικά καταρτισμένο αξιολογητή [9].

Με τον όρο «προσέγγιση» στην αξιολόγηση νοείται η γενικότερη φιλοσοφική αφετηρία του αξιολογητή, η οποία και του οριοθετεί τη στάση και τις διαθέσεις πάνω στην αξιολόγηση και από την οποία οδηγείται στην επιλογή συγκεκριμένων μεθόδων και μέσων για την πραγματοποίησή της.

Ανάλογα με την προσέγγιση που έχει υιοθετήσει ο αξιολογητής, οδηγείται στην επιλογή κάποιας ευρύτερης μεθόδου αξιολόγησης (ή κάποιου συνδυασμού μεθόδων). Στο παράτημα Α δίνεται μια περίληψη μεθόδων αξιολόγησης.

Από τη γενική μέθοδο αξιολόγησης που έχει επιλεγεί προσδιορίζονται οι τεχνικές που είναι απαραίτητο να αξιοποιηθούν. Ο όρος «τεχνικές» σημαίνει κατά κανόνα «ειδικές μεθόδους» ή «εξειδικευμένες χρήσεις μεθόδων ή μερών τους».

Σε κάθε περίπτωση αξιολόγησης και ανάλογα με τις μεθόδους και τεχνικές που έχουν επιλεγεί να αξιοποιηθούν, είναι αναγκαίο να χρησιμοποιηθούν και κάποια μέσα, υλικά, όργανα κλπ., ενώ είναι απαραίτητο να δημιουργηθεί ένα ειδικό και κατάλληλο για την περίπτωση πλαίσιο.



ΣΧΗΜΑ 2.4.1: ΣΧΗΜΑΤΙΚΗ ΠΑΡΑΣΤΑΣΗ ΤΗΣ ΕΝΝΟΙΑΣ ΚΑΙ ΤΟΥ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟΥ ΤΗΣ «ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ».

Πηγή: Ε. Γ. Δημητρόπουλος, «Αξιολόγηση προγραμμάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης» Οδηγός του αξιολογητή, Γρηγόρης, Αθήνα 1999, σελ .33

Η εγκυρότητα και η αξιοπιστία του εγχειρήματος όμως δεν εξαρτώνται, αποκλειστικά και μόνο, από την επιστημονική κατάρτιση, την εμπειρία και την προσωπικότητα του ερευνητή – αξιολογητή, δηλαδή από το προφίλ του αξιολογητή ή το προφίλ της ομάδας αξιολόγησης. Καθοριστικής σημασίας τελικά είναι τα περιθώρια αυτόνομης δράσης και ανάληψης πρωτοβουλιών, τα

οποία επιβάλλεται να διασφαλίζουν οι φορείς χρηματοδότησης και οι υπεύθυνοι υλοποίησης για την επιστημονική ομάδα της αξιολόγησης.

Υπάρχει μια προφανής αντίφαση ανάμεσα στα εγχειρίδια που δίνουν έμφαση στην αξιολόγηση αφενός και στην έλλειψή της στην πράξη αφετέρου. Πιθανή αιτία του φαινομένου αυτού μπορεί να είναι η απουσία απλών πρακτικών τεχνικών αξιολόγησης που να γίνονται εύκολα κατανοητές και να εφαρμόζονται εύκολα. Άλλος πιθανός λόγος είναι η σύγχυση σχετικά με την έννοια της αξιολόγησης.

Ο όρος «αξιολόγηση» μπορεί να γίνει κατανοητός σε διάφορα επίπεδα και οι ορισμοί διαφέρουν ανάλογα. «Η εκτίμηση της ολικής αξίας ενός συστήματος εκπαίδευσης, σειράς εκπαίδευσης ή προγράμματος εκπαίδευσης με κοινωνικούς και οικονομικούς όρους. Ο όρος χρησιμοποιείται επίσης με τη γενική κριτική έννοια της συνεχούς παρακολούθησης ενός προγράμματος, ή συνολικά της εκπαιδευτικής λειτουργίας» [11].

Επίσης γίνεται διάκριση ανάμεσα στην εσωτερική (internal) αξιολόγηση (αν το εκπαιδευτικό πρόγραμμα πέτυχε τους στόχους) και την εξωτερική (external) αξιολόγηση (εάν οι στόχοι ήταν οι κατάλληλοι).

Ο A. Hamblin δίνει έναν πιο πλατύ ορισμό χαρακτηρίζοντας την αξιολόγηση ως: «κάθε προσπάθεια να αποκτήσουμε ανάδραση (feedback) για τα αποτελέσματα ενός εκπαιδευτικού προγράμματος και να εκτιμήσουμε την αξία της εκπαίδευσης στο φως αυτής της ανάδρασης» [12].

### **2.4.3 ΜΟΝΤΕΛΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

Ο πιο κοινός τύπος αξιολόγησης που υιοθετήθηκε από τους ασχολούμενους με την εκπαίδευση στις ΗΠΑ, είναι το μοντέλο **Kirkpatrick**. Σύμφωνα με αυτό το μοντέλο η αξιολόγηση γίνεται σε τέσσερα επίπεδα. Συγκεκριμένα:

1. Αντίδραση – πόσο καλό βρήκαν το πρόγραμμα οι συμμετέχοντες;
2. Μάθηση – ποιες γνώσεις (αρχές, στοιχεία και τεχνικές) απέκτησαν από το πρόγραμμα αυτό οι συμμετέχοντες;
3. Συμπεριφορά – ποιες θετικές αλλαγές στην εργασιακή συμπεριφορά των συμμετεχόντων προήλθαν από το εκπαιδευτικό πρόγραμμα;
4. Αποτελέσματα – ποια ήταν για την επιχείρηση τα αποτελέσματα του εκπαιδευτικού προγράμματος, σχετικά με τη μείωση κόστους, βελτίωση ποιότητας εργασίας, αύξηση ποσότητας εργασίας κλπ. [13].

Είναι προφανές, ότι η αξιολόγηση μπορεί να εφαρμοστεί σε μια σειρά από διαφορετικά επίπεδα. Στο κατώτερο επίπεδο («αντίδραση» του Kirkpatrick), είναι εύκολο να συγκεντρωθούν οι απαντήσεις των συμμετεχόντων, αλλά αποδίδουν λίγες πληροφορίες για την αξία της εκπαίδευσης για την επιχείρηση. Στο ανώτερο επίπεδο («αποτελέσματα» του Kirkpatrick), οι πληροφορίες είναι πιο δύσκολο να συγκεντρωθούν, αλλά τα αποτελέσματα είναι πιο αξιόλογα για την επιχείρηση.

Οι εκτιμήσεις δείχνουν ότι πάνω από το 85% όλων των εκπαιδευτικών προγραμμάτων αξιολογούνται στο επίπεδο 1. Αυτός ο αριθμός μειώνεται προοδευτικά καθώς κατεβαίνουμε, με λιγότερο από το 10% να μετρίεται στο επίπεδο 4.

Τα επίπεδα 1 και 2 έχουν σχέση με τη συμπεριφορά των εκπαιδευομένων στο χώρο εκπαίδευσης ή με την πληρότητα της εκπαίδευσης.

Αντίθετα, τα επίπεδα 3 και 4 έχουν σχέση με τη συμπεριφορά των εκπαιδευομένων μετά το τέλος της εκπαίδευσης – μερικές φορές πολύ μετά.

Η δραστηριότητα των εκπαιδευομένων στο χώρο εργασίας τους μετά την εκπαίδευση (όπως μετρήθηκε στα Επίπεδα 3 και 4) επηρεάζεται από πολλούς μεταβλητούς παράγοντες που δεν υπήρχαν στην αίθουσα διδασκαλίας. Τέτοιοι είναι ενδεικτικά οι παρακάτω εννέα παράγοντες:

1. Σχέση του εκπαιδευτικού προγράμματος με το αντικείμενο εργασίας του εκπαιδευόμενου.
2. Αμεσότητα της ευκαιρίας για εφαρμογή των όσων διδάχτηκαν.
3. Υποστήριξη από τον άμεσο προϊστάμενο του εκπαιδευόμενου.
4. Βαθμός στον οποίο οι συνάδελφοι εφαρμόζουν αυτά που οι εκπαιδευόμενοι προσπαθούν να εφαρμόσουν.
5. Χρόνος, χρήμα και πόροι για υποστήριξη της νέας συμπεριφοράς.
6. Βραβεία και τιμωρίες που ενισχύουν τη συμπεριφορά.
7. Κουλτούρα εστιασμένη σε μακροχρόνια δράση.
8. Χώρος εργασίας ελεύθερος από συγχύσεις, διακοπές και φυσικούς περιορισμούς.
9. Αμεσότητα και εξειδίκευση της ανάδρασης [14].

## ΜΟΝΤΕΛΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΟΥ Α. C. HAMBLIN

Ο **A. C. Hamblin** ορίζει την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού προγράμματος, ως έλεγχο της αξίας του στα πλαίσια κάποιων κριτηρίων με την βοήθεια των διαθέσιμων πληροφοριών, που έχει ως σκοπό την βελτίωση της ποιότητας εκπαίδευσης [15].

Η διαφορά της αξιολόγησης από την επικύρωση είναι ότι κατά την διαδικασία αξιολόγησης, γίνεται μία συνολική εκτίμηση κόστους – οφέλους από το εκπαιδευτικό πρόγραμμα και όχι μόνο της επίτευξης των καθορισμένων αντικειμενικών σκοπών. Επιδιώκεται ο συνεχής έλεγχος του προγράμματος και η συστημική προσέγγιση της διαδικασίας της εκπαίδευσης.

Ο κύκλος αξιολόγησης μπορεί να παρασταθεί ως αλυσίδα αιτίας – αποτελέσματος που συνδέει τα πέντε επίπεδα των αποτελεσμάτων εκπαίδευσης δηλαδή:

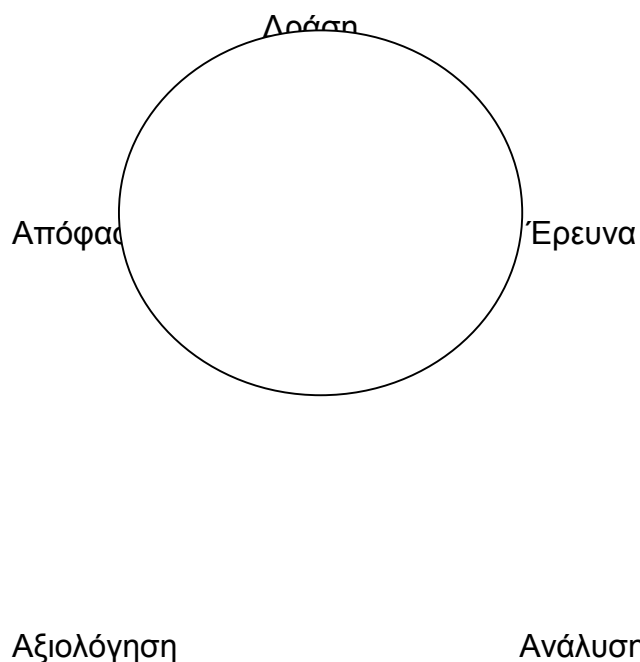
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ  
οδηγεί σε ΑΝΤΙΔΡΑΣΕΙΣ  
οι οποίες οδηγούν σε ΜΑΘΗΣΗ

η οποία οδηγεί σε ΑΛΛΑΓΕΣ ΣΤΗΝ ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ  
οι οποίες οδηγούν σε ΑΛΛΑΓΕΣ ΣΤΗΝ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΗ  
οι οποίες οδηγούν σε ΑΛΛΑΓΕΣ ΣΤΗΝ ΕΠΙΤΕΥΞΗ ΤΩΝ ΤΕΛΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ

Αυτή η αλυσίδα μπορεί να σπάσει σε οποιονδήποτε κρίκο.

Το έργο του αξιολογητή – ελεγκτή είναι να ανακαλύψει αν η αλυσίδα έσπασε κάπου. Εάν έσπασε, θα πρέπει να μπορεί να πει ποιος από τους κρίκους έσπασε και για ποιο λόγο. Επίσης, θα πρέπει να μπορεί να κάνει προτάσεις για το πώς θα διορθωθεί αυτό.

Η αξιολόγηση ως έλεγχος μπορεί να παρασταθεί στο παρακάτω σχήμα:



#### ΣΧΗΜΑ 2.4.2: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΩΣ ΣΥΣΤΗΜΑ ΕΛΕΓΧΟΥ.

Πηγή : A. C. Hamblin M. A., "Evaluation and Control of Training", Mc Graw – Hill Book Company U.K. 1974, p 11

Σκοπός της αξιολόγησης είναι να δημιουργηθεί ένας βρόχος ανάδρασης (loop) ή ένα αυτοβελτιούμενο σύστημα εκπαίδευσης. Σε ένα καλά ελεγχόμενο πρόγραμμα εκπαίδευσης οι αδυναμίες και οι αποτυχίες διαπιστώνονται και διορθώνονται με την έννοια της αρνητικής ανάδρασης, ενώ οι επιτυχίες και οι δυνατότητες διαπιστώνονται και ενισχύονται με την έννοια της θετικής ανάδρασης.

Η αξιολόγηση μπορεί να δώσει όχι μόνο πληροφορίες ελέγχου, αλλά επίσης πληροφορίες που βοηθούν τους εκπαιδευτές και τους εκπαιδευόμενους να συνειδητοποιήσουν τις νέες ευκαιρίες που παρουσιάζονται. Έτσι, αυξάνεται η ελευθερία τους για δράση.

Το σπουδαίο είναι ότι το σύστημα εκπαίδευσης / αξιολόγησης, ως σύνολο, είναι πιο αποτελεσματικό. Σκοπός της αξιολόγησης είναι απλά να βελτιώσει την εκπαίδευση, ή με άλλα λόγια η αξιολόγηση είναι μια βοήθεια για την εκπαίδευση.

Ίσως πρέπει να τονιστεί ότι όπως δεν υπάρχει άριστος τρόπος εκπαίδευσης, έτσι δεν υπάρχει κάποιος άριστος τρόπος αξιολόγησης για όλες τις περιπτώσεις.

Εάν πρόκειται να αξιολογηθεί η εκπαίδευση, πρέπει να συγκεντρωθούν μερικές πληροφορίες για τις αλλαγές που προκλήθηκαν από την εκπαίδευση. Για να γίνει αυτό συστηματικά, πρέπει να μελετηθεί, ποια θα είναι τα είδη των αποτελεσμάτων που θα έχει ένα κομμάτι της εκπαίδευσης (αν είναι επιτυχής) και η σειρά με την οποία πραγματοποιούνται αυτά τα αποτελέσματα.

#### ΜΟΝΤΕΛΟ ΤΩΝ P. B. WARR, M. W. BIRD, N. RACKHAM

Κατά τους **P. B. Warr, M. W. Bird και N. Rackham** το περιεχόμενο, το οποίο προσδιορίζεται από τον προσεκτικό καθορισμό των αναγκών επιμόρφωσης και οι άλλες εισροές (input) στη διαδικασία της επιμόρφωσης, αποτελούν το πρώτο επίπεδο αξιολόγησής της στο μοντέλο αυτό. Στο επίπεδο των αντιδράσεων



(reactions) εξετάζονται οι άμεσες (immediate) εκδηλώσεις ενδιαφέροντος, αποδοχής ή μη αποδοχής του προγράμματος από τους επιμορφωμένους. Ενώ, οι ενδιάμεσες (intermediate) αντιδράσεις τους, που εκδηλώνονται κατά την εκτέλεση του έργου τους, αποτελούν το τρίτο επίπεδο αξιολόγησης. Τέλος, τα τελικά αποτελέσματα για τον οργανισμό, θα εξεταστούν σε ένα τέταρτο επίπεδο, το οποίο οι συγγραφείς ονομάζουν τελικό επίπεδο (ultimate level) [17].

Η σχέση μεταξύ μοντέλων του Hamblin, του Kirkpatrick και των Warr, Bird, Rackman φαίνεται από τον παρακάτω πίνακα:

#### ΠΙΝΑΚΑΣ 2.4.2: ΕΠΙΠΕΔΑ ΤΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ: ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΤΗΣ ΟΡΟΛΟΓΙΑΣ.

Πηγή: A. C. Hamblin M. A., "Evaluation and Control of Training", Mc Graw – Hill Book Company U.K. 1974, p 14.

	Hamblin	Kirkpatrick (1967)	Warr, Bird, Rackman(1970)
ΕΠΙΠΕΔΟ 1	ΑΝΤΙΔΡΑΣΗ	ΑΝΤΙΔΡΑΣΗ	ΑΝΤΙΔΡΑΣΗ
ΕΠΙΠΕΔΟ 2	ΜΑΘΗΣΗ	ΜΑΘΗΣΗ	ΑΜΕΣΟΣ
ΕΠΙΠΕΔΟ 3	ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ	ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ	ΕΝΔΙΑΜΕΣΟΣ
ΕΠΙΠΕΔΟ 4	ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΗ	ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	ΤΕΛΙΚΟΣ
ΕΠΙΠΕΔΟ 5	ΤΕΛΙΚΗ ΑΞΙΑ		

#### 2.4.4 ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Η απόφαση να γίνει η αξιολόγηση με κάποιο συγκεκριμένο τρόπο, εξαρτάται από ορισμένους παράγοντες [19]: από το ύψος των διαθέσιμων πόρων, από την αποδοχή εκ μέρους των εκπαιδευτών, εκπαιδευομένων και διευθυντών γραμμής των διάφορων τύπων αξιολόγησης, από την ικανότητα να διατυπωθούν στόχοι εκπαίδευσης (σε διάφορα επίπεδα) με αξιολογήσιμους όρους και τέλος από την αναμενόμενη χρησιμότητα των δεδομένων της αξιολόγησης. Κυρίως όμως, εξαρτάται από τους ρόλους και την επιδεξιότητα των εκπαιδευτών και των διευθυντών εκπαίδευσης που συμμετέχουν καθώς και από το πόσο μεγάλη θέληση και δυνατότητα έχουν να συλλέξουν δεδομένα για

την αξιολόγηση. Η απόφαση να συμμετάσχει κανείς σε κάποιο είδος αξιολόγησης είναι (τουλάχιστον μερικώς) πολιτική απόφαση.

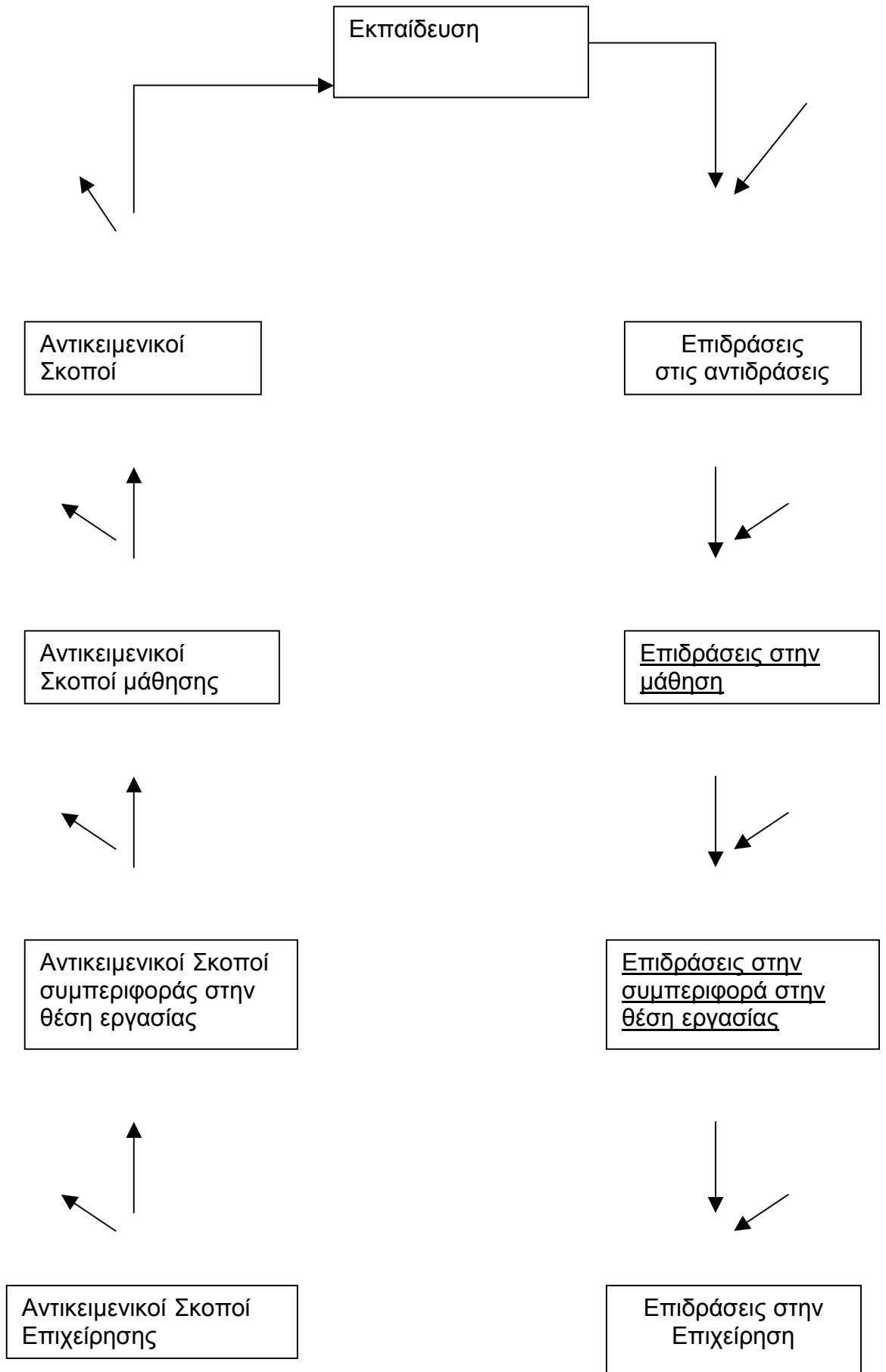
Ο αριθμός των πιθανών στρατηγικών αξιολόγησης είναι τεράστιος. Κάθε στρατηγική πρέπει να ταιριάζει ακριβώς στην εκάστοτε ιδιαίτερη περίπτωση. Υπάρχουν όμως και κάποιες τυπικές στρατηγικές αξιολόγησης, βασισμένες σε διαφορετικά σημεία του διαγράμματος του κύκλου αξιολόγησης της εκπαίδευσης (Σχήμα 2.4.3).

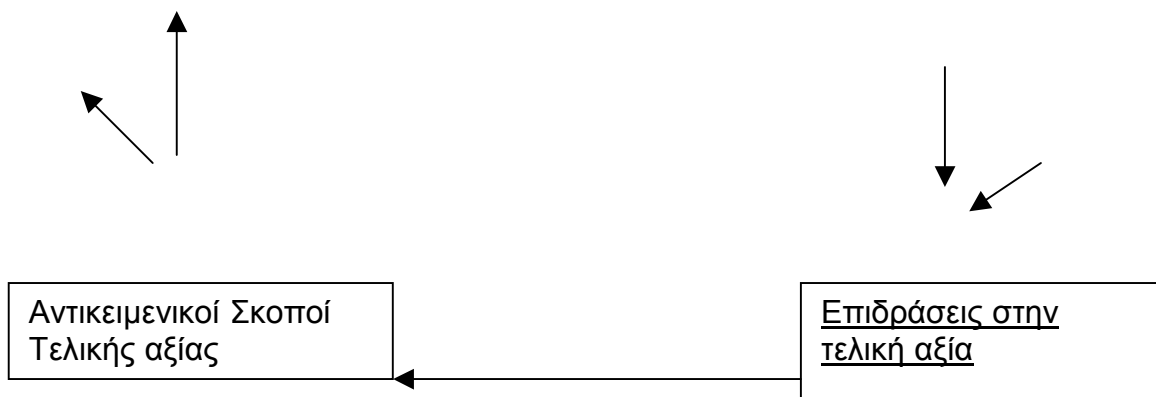
Όπως φαίνεται από τον κύκλο υπάρχουν έξι είδη στρατηγικής για την αξιολόγηση εκπαίδευσης:

- ✓ Η προσέγγιση κόστους – οφέλους (τελικής αξίας)
- ✓ Η προσέγγιση της ανάπτυξης της επιχείρησης
- ✓ Η προσέγγιση που έχει σχέση με την θέση εργασίας
- ✓ Η προσέγγιση που επικεντρώνεται στην μάθηση
- ✓ Η προσέγγιση που επικεντρώνεται στις αντιδράσεις
- ✓ Η προσέγγιση που επικεντρώνεται στην εκπαίδευση.

Η επιλογή στρατηγικής εξαρτάται από την συγκεκριμένη κατάσταση.

Προκειμένου να επιτευχθούν τα επιθυμητά αποτελέσματα, η στρατηγική πρέπει να ικανοποιεί δύο παράγοντες: της σχετικότητας και της δυνατότητας αποδοχής. Επειδή η αξιολόγηση είναι συλλογική δραστηριότητα, πρέπει να λαμβάνεται υπόψη ότι χρειάζονται οι κατάλληλες ερωτήσεις σε συνδυασμό με τις κοινά αποδεκτές μεθόδους για την λήψη των απαντήσεων.





Σχήμα 2.4.3: Ο κύκλος αξιολόγησης.

Πηγή: A. C. Hamblin M. A., "Evaluation and Control of Training", Mc Graw – Hill Book Company U.K. 1974, p 203.

## 2.4.5 ΜΕΘΟΔΟΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Τα εγχειρίδια αξιολόγησης της εκπαίδευσης προσφέρουν διαφορετικές προσεγγίσεις της αξιολόγησης. Για πρακτικούς σκοπούς, μπορούν να επιλεγούν τρεις χρήσιμες μέθοδοι:

- αξιολόγηση ως μέτρηση,
- αξιολόγηση ως επέμβαση,
- αξιολόγηση ως προσέγγιση των συστημάτων.

### **Πολλοί μελετητές χρησιμοποιούν και τις τρεις μεθόδους στην ανάλυσή τους.**

#### **ΜΕΘΟΔΟΣ ΜΕΤΡΗΣΗΣ**

Για να είναι χρήσιμη και αποτελεσματική, η αξιολόγηση πρέπει να χρησιμοποιεί αυστηρές διαδικασίες βασισμένες σε σχετικές έρευνες, κατάλληλα συνδεδεμένες με όλες τις άλλες πλευρές της ανάπτυξης του προγράμματος. Μερικά αποτελέσματα της εκπαίδευσης είναι δύσκολο να προβλεφθούν ή να μετρηθούν, επειδή συχνά προκύπτουν προβλήματα που οφείλονται σε ακαθόριστους και αστάθμητους παράγοντες. Γι αυτό πρέπει να υπάρχει η έμφαση στο σαφή και ακριβή προσδιορισμό των στόχων. Επίσης πρέπει να οριστούν στο πρώτο στάδιο τα κατάλληλα κριτήρια, μαζί με μια προ-εξέταση των εκπαιδευόμενων προκειμένου να είναι δυνατή η παρακολούθηση της προόδου και να εκτιμηθεί σε ποιο βαθμό επιτεύχθηκαν αυτοί οι στόχοι [21].

Τα κύρια χαρακτηριστικά αυτής της προσέγγισης είναι η σύνδεση της αξιολόγησης με την ανάπτυξη του προγράμματος, οι σαφείς και ακριβείς στόχοι και η εξέταση πριν και μετά την εκπαίδευση. Σ' αυτή την προσέγγιση μέτρησης βασίζονται οι απαιτήσεις για τους υποψηφίους των Εθνικών Βραβείων Εκπαίδευσης της Αγγλίας. Οι υποψήφιοι καλούνται να αξιολογήσουν την αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης ως προς τους αρχικούς στόχους και να δείξουν σε ποια έκταση η εκπαίδευση είχε ως αποτέλεσμα συγκεκριμένα οφέλη για την επιχείρηση.

Τα πρότυπα για τους «Επενδυτές σε Ανθρώπους» επίσης αντανακλούν την προσέγγιση της μέτρησης, αλλά είναι πιο ευέλικτα, επιτρέποντας στους υπαλλήλους να διαλέξουν διάφορους τρόπους για να φτάσουν στα πρότυπα, ανάλογα με το μέγεθος και τη φύση της επιχείρησης. Παρ' όλα αυτά, οι

υπάλληλοι χρειάζεται να αξιολογήσουν την επένδυση στην εκπαίδευση, έτσι ώστε να εκτιμήσουν την επίτευξη των στόχων και τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας της επιχείρησης.

Η προσέγγιση της μέτρησης αποτελεί ένα ιδεώδες. Πολλά εγχειρίδια εκπαίδευσης αναφέρουν την προσέγγιση, προσφέρουν οδηγίες για μεθόδους συλλογής δεδομένων και περιγράφουν τις πρακτικές δυσκολίες που υπάρχουν στην εφαρμογή.

## ΜΕΘΟΔΟΣ ΕΠΕΜΒΑΣΗΣ

Οι πρακτικές δυσκολίες της εφαρμογής της αξιολόγησης στην πράξη οδήγησαν, εν μέρει, στην ανάπτυξη πιο εξελιγμένων προσεγγίσεων στην αξιολόγηση. Υπάρχει ένα προφανές πρόβλημα στο να τονιστούν οι διαχωριστικές γραμμές ανάμεσα στα αντικείμενα της εκπαίδευσης και τους στόχους της επιχείρησης, ιδιαίτερα στην εκπαίδευση μάνατζμεντ. Μια τεχνική είναι να ενσωματωθεί η αξιολόγηση μέσα στην εκπαιδευτική διαδικασία και να θεωρηθεί η αξιολόγηση ως συστατικό της αποτελεσματικής εκπαίδευσης.

Έρευνα στο Center for the Study of Management Learning στο Πανεπιστήμιο Lancaster, αναγνώρισε το μετα – εκπαιδευτικό ερωτηματολόγιο (post-course questionnaire) ή (reactionnaire) ως την ευρύτερα χρησιμοποιούμενη μέθοδο αξιολόγησης, αν και θεωρείται ότι έχει περιορισμένη αξία.

Η εναλλακτική τους λύση είναι να ενσωματωθεί περισσότερο η αξιολόγηση μέσα στην εκπαιδευτική διαδικασία. Γι αυτό πρέπει να ζητηθεί από τους συμμετέχοντες να συμπληρώσουν ξανά ερωτηματολόγια πριν και μετά την εκπαίδευση, αλλά με έμφαση στις γνώσεις που αποκτήθηκαν και την εφαρμογή τους. Σε δεύτερη φάση, αυτοί και οι προϊστάμενοι τους πρέπει να συμπληρώσουν ερωτηματολόγια για τα αποτελέσματα της εκπαίδευσης [21].

Αυτή η μέθοδος παρουσιάζει την αξιολόγηση ως ένα σπουδαίο τύπο οργανωτικής επέμβασης, ο οποίος μπορεί να παράγει μια ποικιλία αποτελεσμάτων εκτός του άμεσου στόχου της εκπαίδευσης. Αναπτύχθηκε κυρίως από τον Easterby-Smith του Lancaster University ο οποίος αναγνωρίζει τέσσερις γενικούς σκοπούς της αξιολόγησης:

- απόδειξη, να εξηγηθεί τελικά ότι κάτι συνέβη ως αποτέλεσμα της εκπαιδευτικής και αναπτυξιακής διαδικασίας

- βελτίωση, προσπάθεια να βεβαιωθεί ότι οι τρέχουσες και οι μελλοντικές εκπαιδευτικές διαδικασίες γίνονται καλύτερες
- έλεγχος, επιβεβαίωση ότι οι εκπαιδευτές και η εκπαίδευση λειτουργούν όπως σχεδιάστηκε από τον κεντρικό σχεδιαστή
- μάθηση, η οποία μεταχειρίζεται την αξιολόγηση ως ένα ακέραιο μέρος της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Ο Easterby-Smith υποστηρίζει ότι οι πρόσφατες εξελίξεις στην αξιολόγηση, ενώ δεν αμφισβητούν την αξία της μεθόδου μέτρησης, προσπάθησαν όμως να δώσουν μεγαλύτερη έμφαση στο πως πραγματικά θα χρησιμοποιηθούν οι πληροφορίες. Καθώς η αξιολόγηση δεν μπορεί εύκολα να διαχωριστεί από το στοιχείο της εκπαίδευσης, ο Easterby-Smith ισχυρίζεται ότι με το σχεδιασμό, μπορεί να συνεισφέρει στην εκπαιδευτική διαδικασία ενισχύοντας τους στόχους της εκπαίδευσης. Εξαιτίας αυτού, η αξιολόγηση επεμβαίνει και γίνεται ένα συστατικό της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

#### ΜΕΘΟΔΟΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗΣ ΤΩΝ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ

Η τρίτη προσέγγιση στην αξιολόγηση μπορεί να ονομαστεί προσέγγιση των συστημάτων, χωρίς να γίνει σύγχυση με τη μέθοδο μέτρησης [21].

Αυτή η προσέγγιση περιγράφεται καλύτερα στη μελέτη των Carnevale και Schulz για το American Society for Training and Development (ASTD).

Η μελέτη έδειξε ότι οι περισσότερες αμερικανικές επιχειρήσεις αξιολογούν τα εκπαιδευτικά τους προγράμματα με κάποιο τρόπο και εντάσσουν το σχέδιο αξιολόγησης μέσα στο σχέδιο προγράμματος, όταν οι στόχοι έχουν διατυπωθεί. Επί πλέον, βρήκαν ότι οι αξιολογητές χρησιμοποιούν όλο και πιο πολύ, πολλαπλές πηγές πληροφοριών, συνδυάζοντας ποσοτικά και ποιοτικά δεδομένα. Από αυτή την άποψη, η αμερικανική πρακτική είναι πιο προχωρημένη από την Αγγλική.

Η ιδιαίτερη αξία των μελετών του ASTD οφείλεται στη ρεαλιστικότητα των προτάσεων. Συγκεκριμένα, είναι δύσκολο να απομονωθούν τα ωφέλιμα για την επιχείρηση αποτελέσματα της εκπαίδευσης. Ωστόσο, οι ειδικοί της εκπαίδευσης είναι αναγκασμένοι να ξεκινούν από την κατανόηση των στόχων και σκοπών της επιχείρησης. Σε πολλές περιπτώσεις είναι δυνατό η συμβολή της

εκπαίδευσης να συνδέεται με τις οργανωτικές βελτιώσεις. Ενεργώντας με αυτό τον τρόπο, δεν απαιτείται πλήρης απομόνωση της συνεισφοράς της εκπαίδευσης. Μάλλον, απαιτούνται **αποδείξεις – δείκτες** του αξιόλογου ρόλου της εκπαίδευσης μέσα στα συστήματα της επιχείρησης.

Η εκπαίδευση είναι ένα σύστημα, μια διαδικασία μέσα σε μια επιχείρηση και γι' αυτό, θα πρέπει να αξιολογείται σαν ένα σύστημα υποστήριξης άλλων συστημάτων. Με άλλα λόγια, η εκπαίδευση πρέπει να συνεισφέρει στην επίτευξη των στόχων των τμημάτων που υπηρετεί και μέσω αυτών στους στόχους της επιχείρησης.

Η **αξιολόγηση** της εκπαίδευσης είναι η κύρια μέθοδος που χρησιμοποιείται για να εκτιμηθεί κατά πόσο η εκπαίδευση συμφωνεί με τους επιθυμητούς στόχους. Πρέπει να αναζητηθούν πολλαπλές πηγές δεδομένων, επειδή τέτοιες πηγές μάς παρέχουν σφαιρική άποψη και πιο ισχυρή υποστήριξη σχετικά με τα αποτελέσματα της αξιολόγησης.

Έτσι, τα καταλληλότερα σχέδια αξιολόγησης έχουν τα παρακάτω χαρακτηριστικά:

- συλλέγουν στοιχεία από πολλούς, ίσως όλους τους συμμετέχοντες,
- συλλέγουν στοιχεία περισσότερο από μία φορά, πιθανόν πολλές φορές,
- αξιολογούν περισσότερο στο επίπεδο αποτελεσμάτων για την επιχείρηση,
- χρησιμοποιούν μεθόδους συλλογής ποσοτικών δεδομένων,
- κοστίζουν περισσότερο,
- είναι πιο χρονοβόρα,
- παράγουν τυπικές αναφορές,
- χρησιμοποιούνται για να ληφθούν αποφάσεις για τη συνέχιση ή διακοπή του προγράμματος,
- χρησιμοποιούνται όταν η επιτυχία της εκπαίδευσης είναι κρίσιμη για την ασφάλεια ή για τους στρατηγικούς σκοπούς της επιχείρησης.

#### **2.4.6 ΜΟΝΤΕΛΟ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ**

Μια πρακτική προσέγγιση [22] στον σχεδιασμό ενός ζητούμενου συστήματος αξιολόγησης περιλαμβάνει τα παρακάτω:

σχεδιασμός της διαδικασίας αξιολόγησης, ( σχήμα 2.4.4),

σύνταξη του ερωτηματολογίου των αντιδράσεων μετά την εκπαίδευση,

σύνταξη του ερωτηματολογίου των προσωπικών συνεντεύξεων.

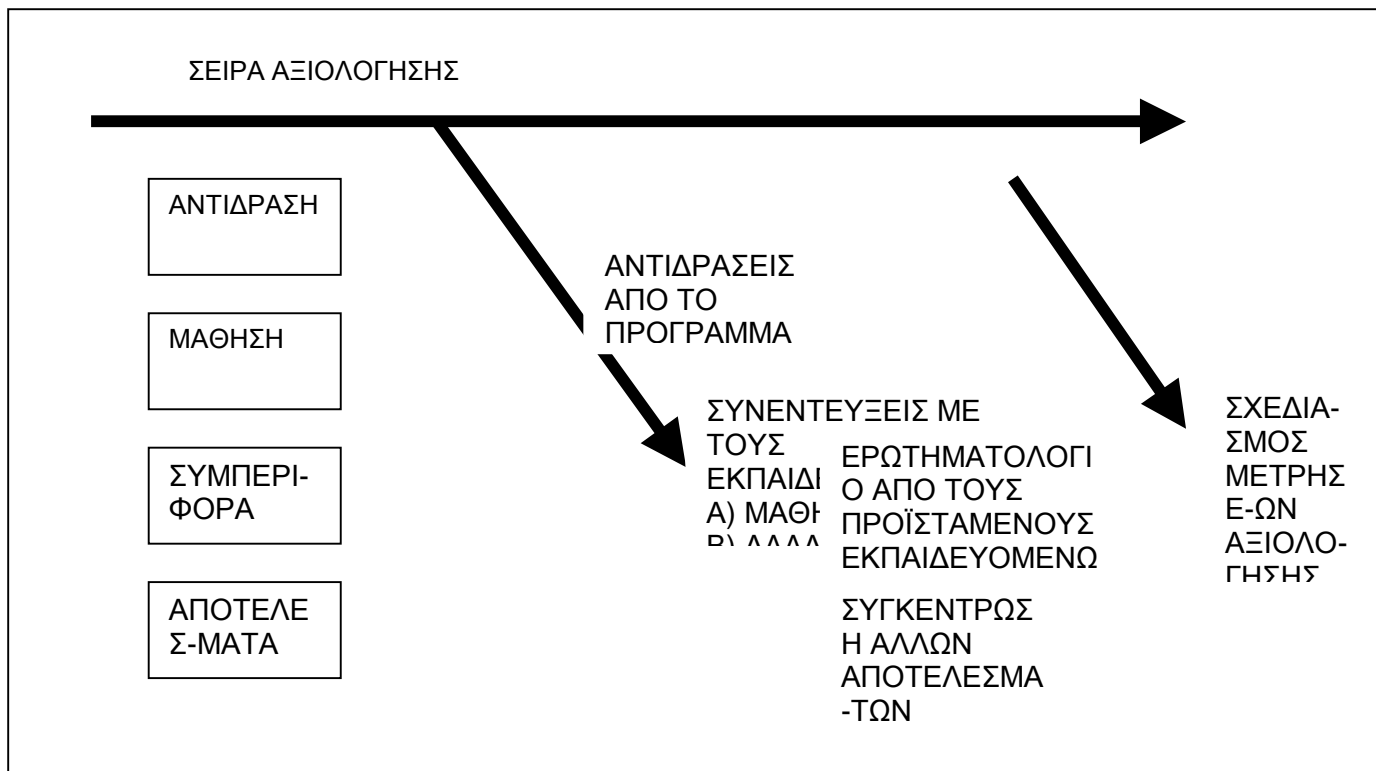


Το σχεδιάγραμμα αξιολόγησης (σχήμα) βασίζεται σε μια πρόταση των Carnevale και Schulz για το ASTD.

Είναι προφανές ότι αυτό ακολουθεί το μοντέλο Kirkpatrick και προτείνει να γίνει συλλογή πληροφοριών σε τέσσερα επίπεδα, αλλά και από πολλές πηγές:

- από τις αντιδράσεις των εκπαιδευομένων,
- από τις συνεντεύξεις με τους προϊστάμενους,
- από τις συνεντεύξεις με τους συμμετέχοντες μετά την εκπαίδευση,
- από τις συνεντεύξεις με τους επικεφαλής της επιχείρησης,
- από άλλα σχετικά αποτελέσματα.

Επίσης από το σχήμα διαφαίνεται ότι υπάρχει ένας σχεδιασμός μετρήσεων της αξιολόγησης, αλλά και της αντιμετώπισης των ζητημάτων των συστημάτων. Αυτό αποδεικνύει ότι η εκπαίδευση είναι μόνο ένα από τα συστήματα λειτουργίας σε μια επιχείρηση και δεν μπορεί να εξεταστεί απομονωμένα.



#### ΣΧΗΜΑ 2.4.4: ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ.

Πηγή: M. Sloman, "A handbook for training strategy", Gower 1994 p 154.

#### ΤΑ «ΣΦΑΛΜΑΤΑ» ΣΤΗΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Τα σφάλματα αξιολόγησης μπορεί να είναι πολλά και προέρχονται από διάφορες πηγές. Πηγή σφαλμάτων μπορεί να είναι κάθε παράγων, συντελεστής ή τομέας της αξιολόγησης: Μπορεί να είναι ο ίδιος ο αξιολογητής, τα αξιολογούμενα πρόσωπα, πρόσωπα που δεν αξιολογούνται αλλά επηρεάζουν την κατάσταση αξιολόγησης και τα αντικείμενα αξιολόγησης, η μεθοδολογία της αξιολόγησης (σ' όλες τις διαστάσεις της) κλπ.

Τα ίδια τα σφάλματα, για τους σκοπούς ειδικά αυτής της εργασίας είναι δυνατόν να τα εντάξουμε σε δύο γενικές ομάδες: (α) Στα σφάλματα μεθοδολογίας και (β) στα σφάλματα εκτίμησης.

Η λύση για την αποφυγή σφαλμάτων βρίσκεται πάντα στην εφαρμογή επιστημονικής αξιολόγησης από σωστά εκπαιδευμένους αξιολογητές [23].

#### 2.4.7 ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΚΟΣΤΟΥΣ – ΟΦΕΛΟΥΣ

Όπως κάθε άλλο τμήμα ή λειτουργία, η εκπαίδευση πρέπει να είναι – και να φαίνεται ότι είναι – αποτελεσματική από άποψη κόστους. Επειδή αυτό μπορεί

να είναι ένα μάλλον δύσκολο ζήτημα που πρέπει να λυθεί, πολλοί διευθυντές έχουν αρνηθεί την ευκαιρία να αξιολογήσουν την εκπαίδευση και τη μάθηση μ' αυτό τον τρόπο. Συνεπώς, υπάρχει μια διαδεδομένη αίσθηση, ότι η ανάλυση κόστους – ωφελειών, δεν μπορεί να εφαρμοσθεί στην εκπαίδευση [24].

Επί πλέον, ένας αριθμός ανθρώπων πιστεύουν ότι είναι αδύνατο να απομονωθούν τα οφέλη του τμήματος ή της επιχείρησης ως άμεσο αποτέλεσμα της εκπαίδευσης και των αναπτυξιακών προγραμμάτων και γι αυτό δεν έχουν κάνει τίποτα. Όμως, αυτή η αντιμετώπιση τείνει να υποβαθμίσει τον όλο σκοπό και τις λειτουργίες της εκπαίδευσης και της μάθησης. Έτσι, η κοστολόγηση της εκπαίδευσης μπορεί να υποβαθμιστεί από μια σειρά λόγους:

- χρησιμοποίηση των πηγών
- λήψη αποφάσεων
- προετοιμασία των προϋπολογισμών
- δικαιολόγηση της δαπάνης
- αναφορά στην εξεύρεση κεφαλαίων
- συγκρίσεις ανάμεσα στα σχέδια εκπαίδευσης και στα προγράμματα.

Υπολογισμός του κόστους της εκπαίδευσης

Η διαδικασία κοστολόγησης της εκπαίδευσης και μάθησης μπορεί να συνοψισθεί σε 4 στάδια:

Στάδιο 1 Συγκεντρώνονται τα κόστη.

Στάδιο 2 Ταξινομούνται τα κόστη.

Στάδιο 3 Γίνεται κατανομή στα άμεσα κόστη.

Στάδιο 4 Γίνεται καταμερισμός στα έμμεσα κόστη.

### ΒΑΣΙΚΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΚΟΣΤΟΥΣ

Ο G. Head διακρίνει τους παρακάτω παράγοντες κόστους εκπαιδευτικών προγραμμάτων [25]:

Τρόπος διδασκαλίας (θεωρητική / εργαστηριακή)

#### **Αναμενόμενη διάρκεια κύκλου σεμιναρίων**

Διάρκεια σεμιναρίου

#### **Αριθμός εκπαιδευομένων ανά τάξη**

Αριθμός σεμιναρίων σε κάθε κύκλο ανά έτος

Γεωγραφική τοποθεσία διενέργειας του σεμιναρίου

Κόστος εγκαταστάσεων και εκπαιδευτικού εξοπλισμού

Μέσος ετήσιος μισθός

Εκπαιδευόμενοι

Εισηγητές

Σχεδιαστές εκπαιδευτικών προγραμμάτων

Ειδικοί του θέματος εκπαίδευσης

Υπαλληλικό προσωπικό

Υπεύθυνος σχεδιασμού

Υπεύθυνος ανάπτυξης εκπαιδευτικών προγραμμάτων

Διευθυντής

Πρόσθετα οφέλη επιχείρησης (%)

Εργάσιμες (παραγωγικές) μέρες ανά έτος

Μέσος όρος εξόδων για διαμονή

Εκπαιδευόμενοι

Εισηγητές

Μέσος όρος εξόδων για μετακίνηση

Εκπαιδευόμενοι

Εισηγητές

Αριθμός εισηγητών ανά τάξη

Απαιτούμενος χρόνος ανάπτυξης εκπαιδευτικού προγράμματος

Αρχηγός σχεδιασμού

Σχεδιαστής εκπαιδευτικών προγραμμάτων

Ειδικός του θέματος εκπαίδευσης

### **Διευθυντής**

Υπάλληλος

Κόστος παραγωγής εκπαιδευτικών μέσων

Κόστος εκπαιδευτικού υλικού

Μιας χρήσης

Αναλώσιμα

Κόστος αξιολόγησης

Αναθεώρηση (%)

Τα κόστη μπορούν να αναγνωριστούν ως **άμεσα** ή **έμμεσα** και να εφαρμοστούν στην εκπαίδευση εργαζομένων κατά την εργασία ή εκτός εργασίας. Γενικότερα, θα μπορούσαν να επισημανθούν τα παρακάτω άμεσα και έμμεσα κόστη:

ΠΙΝΑΚΑΣ 2.4.3: ΚΟΣΤΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΕΡΓΑΣΙΑ.

Πηγή: D. Simonds, "The Evaluation Toolkit", p 39-4

Άμεσο	Έμμεσο
Αμοιβές εκπαιδευομένων / υπερωρίες	Επί πλέον υλικά λόγω απώλειας ή ελαττωματικών προϊόντων
Ρούχα προστασίας / εξοπλισμός ασφαλείας	Κόστος λόγω βραδύτερης παραγωγής / περισσότερων ατυχημάτων
Χρόνος που ξοδεύτηκε από τον διευθυντή για προγύμναση / συμβουλές, προετοιμασία, εκτίμηση	Ποιότητα εκτέλεσης
Υλικά εκπαίδευσης	Ποιότητα ολοκληρωμένης εργασίας
Εφοδιασμός εκπαίδευσης / πακέτα	Απαξίωση - απόσβεση

ΠΙΝΑΚΑΣ 2.4.4: ΚΟΣΤΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΕΚΤΟΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ.

Πηγή: D. Simonds, "The Evaluation Toolkit", p 39-4

Άμεσο	Έμμεσο
Αμοιβές εκπαιδευτών / υπερωρίες	Κατανεμημένα κόστη διαμονής
Μετακίνηση και διαμονή	Διοίκηση
Αναψυκτικά	Αμοιβές εκπαιδευομένων
Αναλώσιμα υλικά	Ασφάλιση, υποστήριξη, απόσβεση
Υπερωρίες εκπαιδευομένων	Ευκαιριακό κόστος, σοβαρές απώλειες

## **ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΚΑΙ ΤΗΡΗΣΗ ΑΡΧΕΙΟΥ ΚΑΙ ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗΣ**

Η αξιολόγηση θα πρέπει να αποτελεί μέρος του σχεδιασμού και όχι να οργανώνεται στο τέλος της εκπαίδευσης, όπως συνήθως γίνεται. Με το σχεδιασμό της αξιολόγησης καθορίζονται οι διαδικασίες για τη συλλογή, ερμηνεία και καταγραφή των απαραίτητων πληροφοριών, καθώς και το πότε και από ποιόν θα γίνουν αυτά. Οι πληροφορίες αυτές είναι χρήσιμες για τον αξιολογητή του προγράμματος προκειμένου να συγκρίνει καταστάσεις πριν και μετά την εκπαίδευση και να βγάλει έτσι σωστά συμπεράσματα.

Στη φάση του σχεδιασμού της εκπαιδευτικής διαδικασίας πρέπει να γίνει ο καθορισμός της διαδικασίας τεκμηρίωσης.

Η τεκμηρίωση περιλαμβάνει:

- την συλλογή,
- την αρχειοθέτηση,
- την ανάλυση και
- την έκθεση ακριβών στοιχείων για την πρόοδο και τις επιδόσεις του κάθε εκπαιδευόμενου [27].

Τα στοιχεία αυτά, σχετικά με την εκπαίδευση εργαζομένων είναι: παρουσίες, ώρες διδασκαλίας, αποτελέσματα τεστ πριν και μετά την εκπαίδευση, στοιχεία από το εκπαιδευτικό ιστορικό των εργαζομένων κλπ.

Η βάση δεδομένων της επιχείρησης είναι σημαντική πηγή πληροφοριών οικονομικής φύσης. Πολλές επιχειρήσεις διαπιστώνουν ότι η πρόσβαση, ο συνδυασμός και η έκθεση πληροφοριών απαιτούν μέγιστη προσπάθεια [28].

Μια από τις δυσκολότερες προκλήσεις στην εφαρμογή καλύτερης εκπαιδευτικής πρακτικής, αφορά την παροχή κατάλληλων συστημάτων πληροφόρησης. Είναι επίσης ένα από τα πιο παραμελημένα στοιχεία, τόσο στη θεωρία, όσο και στην πράξη [29].

Ενώ για την αξιολόγηση υπάρχει αρκετή βιβλιογραφία, συγκριτικά υπάρχει μικρή θεωρητική καθοδήγηση για τα συστήματα πληροφόρησης στην εκπαίδευση.

Σε γενικό επίπεδο, είναι ανάγκη να συγκεντρωθούν επαρκείς πληροφορίες για την εκπαιδευτική δραστηριότητα, για τους εξής τρεις σημαντικούς λόγους:

- Για τον έλεγχο του κόστους.
- Για την παροχή πληροφοριών στους προϊσταμένους γραμμής για λήψη αποφάσεων.
- Για την παροχή πληροφοριών στους διευθυντές εκπαίδευσης για λήψη αποφάσεων.

Η ανάγκη για πληροφορίες σχετικά με τον έλεγχο του κόστους είναι η πιο προφανής και άμεση.

Οι ανάγκες για πληροφορίες διοίκησης στο τμήμα εκπαίδευσης, είναι πολύ περισσότερες. Οι απαιτήσεις στην περίπτωση αυτή αφορούν δεδομένα για την παρακολούθηση και για τον έλεγχο της εκπαίδευσης μέσα σε μια επιχείρηση.

Οι απαιτήσεις του εκπαιδευτή πρέπει να αντανakλούν την προσέγγιση της διοίκησης εκπαίδευσης, αλλά αυτό πιθανόν να απαιτήσει πληροφορίες από πολλές διαφορετικές πηγές. Τα δεδομένα από μεγαλύτερο αριθμό πηγών μπορούν να διαμορφώσουν μια πιο ευρεία άποψη και θα είναι πιο ισχυρό στήριγμα για τα πορίσματα.

Αυτή η ανάγκη για ποιοτική πληροφόρηση μπορεί να τοποθετηθεί σε ένα πιο ευρύ πλαίσιο διοίκησης.

Το μέγεθος της εκπαιδευτικής δραστηριότητας και το κόστος της εκπαίδευσης, είναι οι κύριες πηγές πληροφόρησης για τους διευθυντές εκπαίδευσης. Άλλες πηγές πληροφόρησης είναι οι μετρήσεις της αξιολόγησης. Για την εξεύρεση τρόπων βελτίωσης της συλλογής δεδομένων, απαιτείται ευρύτερη έρευνα.

Ένας προφανής κίνδυνος στη δημιουργία κατάλληλων συστημάτων μέτρησης, είναι η επικέντρωση της προσοχής σε εκείνες τις πλευρές της εκπαίδευσης που μπορούν εύκολα να μετρηθούν.

#### **2.4.8 ΔΕΙΚΤΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ. ΣΥΣΤΗΜΑ ΔΕΙΚΤΩΝ**

Όλα αυτά τα συστήματα πληροφόρησης παρέχουν στοιχεία τα οποία μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να εκτιμηθεί η απόδοση της επένδυσης στην εκπαίδευση, με την ανάπτυξη ενός κατάλληλου συστήματος δεικτών.

Στην ελληνική βιβλιογραφία αναφέρονται διάφορες ονομασίες για τους δείκτες που αφορούν την εκπαίδευση, όπως: δείκτες εκπαίδευσης, αποτελεσματικότητας, αποδοτικότητας, ποιότητας εκπαίδευσης κλπ, χωρίς να προσδιορίζεται το περιεχόμενό τους. Έτσι υπάρχει σύγχυση ως προς τον προσδιορισμό του τι σημαίνει ο κάθε δείκτης, αλλά και πως κτίζεται ένα κατάλληλο σύστημα δεικτών για την εκπαίδευση.

Τα συστήματα δεικτών εκπαίδευσης εξυπηρετούν παρόμοιους σκοπούς με τα συστήματα δεικτών που χρησιμοποιούνται για να παρακολουθούν την οικονομία, τη δικαιοσύνη και άλλες κοινωνικές λειτουργίες.

Στατιστικοί δείκτες χρησιμοποιούνται για πιο πολύπλοκες συνθήκες, όπου υπάρχει πιθανότητα μη ακριβούς κρίσης, ή αποτυχίας των καθημερινών παρατηρήσεων. Οι κυβερνήσεις αναγνωρίζουν την αξία της στατιστικής η οποία προμηθεύει τρέχουσες πληροφορίες, αναλύει τάσεις και προβλέπει δυσμενείς αλλαγές.

Συνεπώς, δεν είναι παράξενο που οι διαμορφωτές πολιτικής (policymakers) και οι ερευνητές αναζητούν καλύτερους στατιστικούς δείκτες για την εκπαίδευση.

Ο **κύριος ρόλος** των δεικτών είναι να χαρακτηρίζουν τη φύση ενός συστήματος μέσω των συστατικών του στοιχείων – πώς σχετίζονται μεταξύ τους και πώς αλλάζουν με το χρόνο. Αυτές οι πληροφορίες μπορούν κατόπιν να χρησιμοποιηθούν για να κριθεί ο βαθμός της προόδου αναφορικά με την επίτευξη κάποιου στόχου, σε σχέση με κάποια προηγούμενη σύγκριση επιδόσεων, ή σε σύγκριση με δεδομένα άλλων νοσημάτων ή χωρών.

**Δείκτες**, ονομάζονται όλες οι μεταβλητές οι οποίες απεικονίζουν τη συνολική κατάσταση ή την αλλαγή της κατάστασης κάθε ομάδας ανθρώπων, αντικειμένων, θεσμών, ή στοιχείων που μελετώνται και είναι ουσιώδεις σε μια αναφορά κατάστασης ή αλλαγής της κατάστασης των θεμάτων που μελετώνται ή σε μια κατανόηση των συνθηκών των θεμάτων αυτών [30].

Οι εκπαιδευτικοί δείκτες είναι στατιστικά στοιχεία που αντανakλούν σημαντικές πλευρές του εκπαιδευτικού συστήματος, αλλά δεν είναι δείκτες όλα τα στατιστικά στοιχεία που αφορούν την εκπαίδευση. Αυτά μπορούν να είναι δείκτες, μόνο αν εξυπηρετούν ως μέσα μέτρησης. Αυτό σημαίνει ότι πρέπει να δώσουν πολλές πληροφορίες για το όλο σύστημα, εκθέτοντας την κατάσταση μερικών σημαντικών χαρακτηριστικών του. Είναι προφανές ότι ένα εκπαιδευτικό



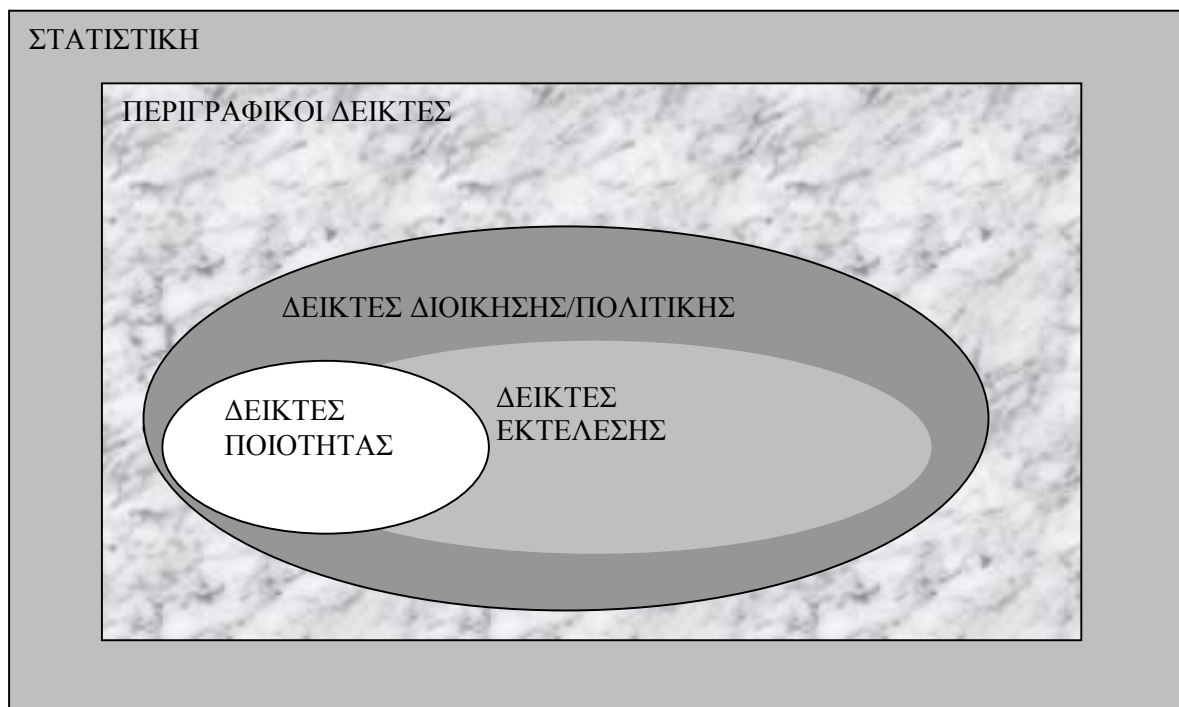
σύστημα μπορεί να περιλαμβάνει ιδιότητες που δεν μπορούν να μετρηθούν ευθέως ή τέλεια. Στο σχήμα 2.5.16.1 βλέπουμε τους διάφορους τύπους δεικτών. **Δείκτης** εκπαίδευσης είναι ένα απλό ή σύνθετο στατιστικό στοιχείο που έχει σχέση με μια βασική δομή εκπαίδευσης και είναι χρήσιμο στο σχεδιασμό πολιτικής.

## ΔΕΙΚΤΕΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ.

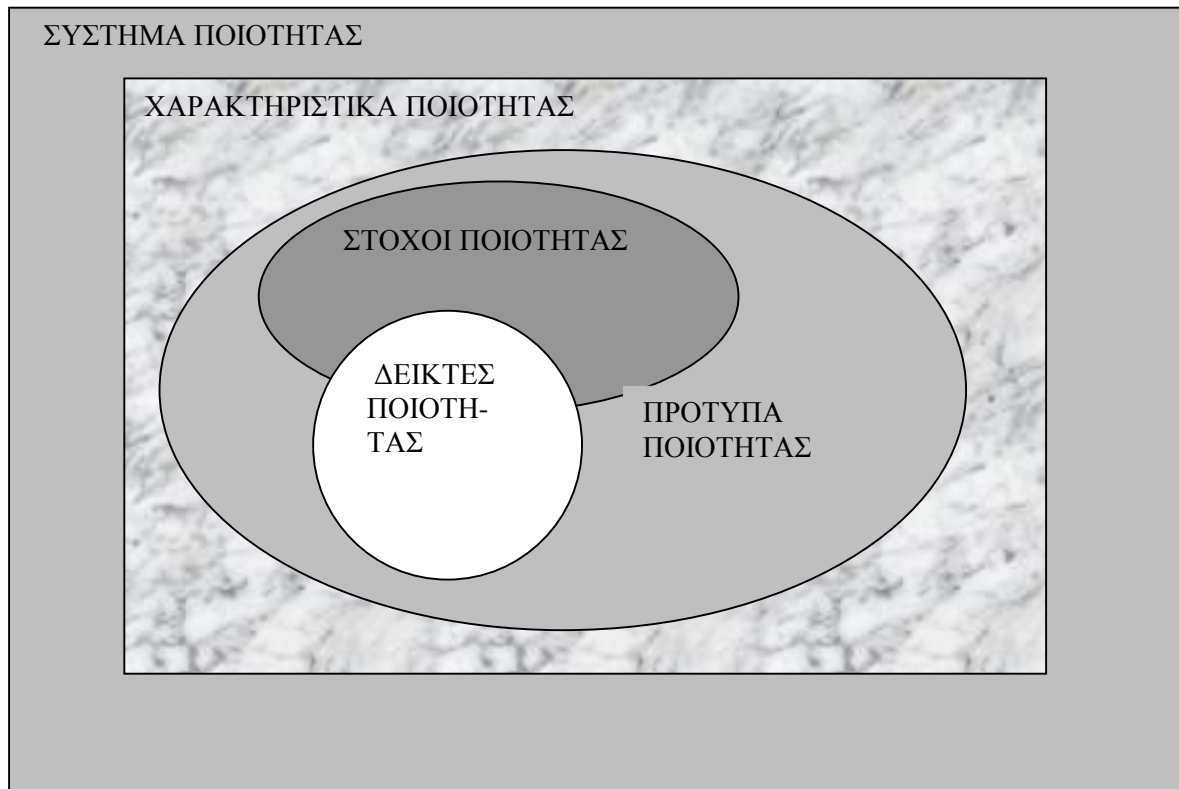
Οι δείκτες ποιότητας στη βιβλιογραφία περιγράφονται ως «δείκτες εκτέλεσης που σχετίζονται με ένα ποιοτικό χαρακτηριστικό ή στόχο». Όμως πιο ακριβής ορισμός είναι: «Δείκτης ποιότητας είναι ένας αριθμητικός δείκτης που βοηθάει στην εκτίμηση ενός χαρακτηριστικού ποιότητας ή της επίτευξης στόχων ποιότητας» [31].

Στα σχήματα 2.4.5 και 2.4.6 βλέπουμε τη συσχέτιση διάφορων τύπων δεικτών, όπως και την συσχέτιση των δεικτών ποιότητας με τις έννοιες ποιότητας [32,33]. Από το σχήμα 2.4.6 φαίνεται ότι:

- Οι δείκτες ποιότητας είναι μόνο ένα μικρό μέρος ενός συνολικού συστήματος ποιότητας.



ΣΧΗΜΑ 2.4.5: ΤΥΠΟΙ ΔΕΙΚΤΩΝ. Πηγή: Indicators in perspective “The use of quality indicators in vocational education and training”, CEDEFOP Document, 1998, p. 8.



ΣΧΗΜΑ 2.4.6: ΣΧΕΣΗ ΔΕΙΚΤΩΝ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΜΕ ΑΛΛΕΣ ΑΡΧΕΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ. Πηγή: Indicators in perspective “The use of quality indicators in vocational education and training”, CEDEFOP Document, 1998, p. 17.

Οι δείκτες ποιότητας είναι μόνο μία από τις πολλές μορφές των χαρακτηριστικών ποιότητας.

- Μερικά πρότυπα ποιότητας, κανόνες ή κριτήρια μπορούν να εκφραστούν ως δείκτες ποιότητας.
- Μερικοί στόχοι ποιότητας μπορούν να διατυπωθούν με την μορφή συγκεκριμένων τιμών δεικτών ποιότητας.

### ΣΥΣΤΗΜΑ ΔΕΙΚΤΩΝ

Ένα άλλο κεντρικό θέμα στην έρευνα για τους δείκτες, είναι το σύστημα δεικτών.

Είτε οι δείκτες είναι απλά είτε σύνθετα στατιστικά στοιχεία, ένας απλός δείκτης σπάνια μπορεί να παρέχει χρήσιμες πληροφορίες για ένα τόσο πολύπλοκο φαινόμενο, όπως είναι η εκπαίδευση.

Τα συστήματα δεικτών συνήθως σχεδιάζονται για να παράγουν όλο και πιο ακριβείς πληροφορίες. Όμως, ένα σύστημα δεικτών είναι κάτι περισσότερο από απλή συλλογή στατιστικών δεικτών.

Ένα ιδεώδες σύστημα δεικτών μετράει διακεκριμένα συστατικά του συστήματος και επίσης παρέχει πληροφορίες για το πώς τα συστατικά αυτά συντελούν στην παραγωγή του αποτελέσματος. Με άλλα λόγια, το σύνολο των πληροφοριών που παρέχονται από ένα σύστημα δεικτών, είναι μεγαλύτερο από το άθροισμα των μερών του.

Οι εθνικοί δείκτες πρέπει να θεωρηθούν ως κάτι πιο περιληπτικό από συνήθη εκπαιδευτικά συμπεράσματα (π.χ. επιτυχία, συμμετοχή). Οι εθνικοί δείκτες πρέπει να αναπαριστούν, τουλάχιστον πρόχειρα, τα σημαντικά συστατικά στοιχεία ενός εκπαιδευτικού συστήματος.

Τελικά, οι δείκτες πρέπει να σχετίζονται μεταξύ τους, έτσι ώστε οι σχέσεις τους και οι αλλαγές σ' αυτές τις σχέσεις, εξακριβωμένα, να συνιστούν πιθανές εξηγήσεις για τις παρατηρούμενες αλλαγές στα συμπεράσματα.

Ένα καλό σύστημα δεικτών εκπαίδευσης πρέπει να παρέχει ακριβείς πληροφορίες για την κατάσταση της εκπαίδευσης και να συνεισφέρει στη βελτίωσή της. Οι πληροφορίες δεν θα προέλθουν ούτε από τυχαίες παρατηρήσεις, ούτε γενικά από άλλες προσπάθειες για συλλογή, έκθεση και ανάλυση δεδομένων εκπαίδευσης. Έτσι, οι δείκτες πρέπει να βοηθούν τους policymakers στη δημιουργία εκπαιδευτικών στόχων και στην πραγματοποίηση αυτών των στόχων.

Παρακάτω αναφέρονται μερικοί δείκτες οι οποίοι χρησιμοποιήθηκαν στις ΗΠΑ για την αξιολόγηση εκπαίδευσης εργαζόμενων στις επιχειρήσεις:

- Μέσος όρος ωρών εκπαίδευσης για κάθε εργαζόμενο
- Μέσο ετήσιο ποσοστό θετικών κρίσεων για το πρόγραμμα
- Μέσο ποσοστό αποκτηθείσας γνώσης ανά Εκπαιδευτικό πρόγραμμα
- Μέσο ποσοστό βελτίωσης απόδοσης στη θέση εργασίας, κλπ. [34].

Στην Ελλάδα δεν αναπτύχθηκε ακόμη ανάλογο εθνικό σύστημα δεικτών για την ποιότητα εκπαίδευσης εργαζομένων [35].

**Τι δεν μπορούν να κάνουν οι δείκτες.**

- Να θέσουν στόχους και προτεραιότητες. Η πολιτεία, θέτει εκπαιδευτικούς στόχους και προτεραιότητες μέσω των εκλεγμένων αντιπροσώπων της. Οι πληροφορίες που προκύπτουν από ένα σύστημα δεικτών, μπορεί να είναι χρήσιμες γι' αυτούς τους στόχους, αλλά είναι μόνο ένας παράγοντας ανάμεσα σε πολλούς ώστε να σχηματιστούν αποφάσεις για την πολιτική και τις προτεραιότητες.
- Να αξιολογήσουν προγράμματα. Οι δείκτες δεν μπορούν να αντικαταστήσουν τις καλά σχεδιασμένες και σε βάθος αξιολογήσεις εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Οι δείκτες δεν παρέχουν το απαραίτητο επίπεδο αυστηρότητας ή λεπτομέρειας.
- Να αναπτύξουν έναν ισολογισμό (balance sheet). Οι κοινωνικοί δείκτες στερούνται της κοινής αναφοράς που έχουν οι οικονομικοί δείκτες. Το να υπάρξει μια οικονομική αναλογία και να προταθεί μια παράλληλη ανάπτυξη για τους κοινωνικούς δείκτες, είναι παραπλανητικό, γιατί στην εκπαίδευση δε μπορούν να περιληφθούν όλα τα δομικά στοιχεία της σε ένα κοινό χρηματικό μετρικό σύστημα, όπως γίνεται π.χ. με το Ακαθάριστο Εθνικό Προϊόν (ΑΕΠ).

**Τι μπορούν να κάνουν οι δείκτες**

Οι προσδοκίες για τους κοινωνικούς δείκτες είναι εντελώς απλές:

- να περιγράφουν και να εκθέτουν προβλήματα πιο καθαρά,
- να επισημαίνουν καινούργια προβλήματα πιο γρήγορα,
- να παρέχουν στοιχεία για καλύτερα εκπαιδευτικά προγράμματα κλπ.

### **ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ ΔΕΙΚΤΩΝ**

Η ανάπτυξη ακόμα και ενός απλού δείκτη, είναι μια χρονοβόρα διαδικασία. Έτσι, έχοντας αυτό υπόψη, προτείνονται τα εξής βήματα για τη διατύπωση ενός αρχικού συνόλου δεικτών και την ανάπτυξη εναλλακτικών συστημάτων δεικτών [36].

1. Σύλληψη ενός εν δυνάμει συνόλου δεικτών.

2. Επιλογή των κατάλληλων δεικτών από το σύνολο των δεικτών με χρήση οκτώ κριτηρίων.
3. Σχεδιασμός εναλλακτικού συστήματος δεικτών.
4. Αξιολόγηση των επιλεγμένων δεικτών ως προς τη χρησιμότητα, δυνατότητα μέτρησης, ωφελιμότητα και κόστος.

Στη συνέχεια κάθε δείκτης πρέπει να ερευνηθεί αν μπορεί:

- Να περιγράψει εθνικές τάσεις (π.χ. το βαθμό επιτυχίας, την ποιότητα διδασκαλίας και την ποιότητα κύκλου σπουδών).
- Να περιγράψει τις τάσεις σε διάφορα κράτη.
- Να καταγράψει προβλήματα που αναφέρονται στον ορίζοντα.
- Να συνδέσει την ποιότητα εκπαιδευτών και σειράς σπουδών με την επίτευξη των στόχων, δίνοντας έτσι τη δυνατότητα στους policymakers να κάνουν τροποποιήσεις.
- Να δώσει τη δυνατότητα στον χορηγό να καθοδηγεί, ελέγχοντας τους τομείς της σειράς σπουδών και επίτευξης στόχων, που συνήθως αγνοούνται.

5. Ανάπτυξη και ξεκαθάρισμα του κάθε δείκτη ξεχωριστά.

Αφού επιλεγεί ένα από τα εναλλακτικά συστήματα δεικτών, η διαδικασία ανάπτυξης ή τελειοποίησης του κάθε δείκτη αρχίζει με μια αξιολόγηση της τεχνικής επάρκειας και χρησιμότητας των υπάρχοντων δεικτών.

Πολλές προσπάθειες συλλογής δεδομένων και αναλύσεις, θα είναι κατώτερες από τις απαιτήσεις του δείκτη. Μερικοί από τους πιο σημαντικούς δυναμικούς δείκτες ίσως δεν μετρηθούν καθόλου. Είναι όμως αναγκαίο να βρεθεί ένα σχέδιο έρευνας, με στόχο τη βελτίωση ενός συστήματος δεικτών. Αυτό το σχέδιο θα γίνει ένα συστατικό στοιχείο έρευνας του ίδιου του συστήματος δεικτών, που θα δώσει τη δυνατότητα στους ερευνητές να στραφούν στην παρακολούθηση δραστηριοτήτων και στην εξέταση εναλλακτικών λύσεων για δείκτες που χρησιμοποιούνται ήδη.

#### **2.4.9 ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΚΑΙ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΣΤΗΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ**

Στην βιβλιογραφία αναφέρονται πολλές δυσκολίες αλλά και αμφισβητήσεις όσον αφορά την αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων, όπως το ότι η

αυστηρή αξιολόγηση δεν χρησιμοποιείται από τους εκπαιδευτές για τους ακόλουθους λόγους:

- 1) είναι χρονοβόρα,
- 2) οι διευθυντές γραμμής δεν ενδιαφέρονται πάντοτε και έτσι δεν συνεργάζονται πάντοτε,
- 3) υπάρχουν πολλά πρακτικά προβλήματα στον προσδιορισμό της κατάλληλης μεθόδου αξιολόγησης, πολλές τεχνικές αξιολόγησης βασίζονται στη συνέντευξη για εύρεση γεγονότων όπου απαιτείται μεγάλη ικανότητα [37].

Με λίγα λόγια, οι διευθυντές εκπαίδευσης αναγνωρίζουν ότι δεν θα μπορούσαν να επιτύχουν τα υψηλά στάνταρ αξιολόγησης που θεωρούν κατάλληλα. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα την αναβλητικότητα και όταν λείπει η πίεση από πλευράς επιχείρησης για αποτελέσματα εκπαίδευσης, δεν προχωρούν στην αξιολόγηση. Επί πλέον, ακόμα και όταν υπάρχει διαθέσιμος χρόνος για αυστηρή αξιολόγηση, είναι συνήθως πολλά τα εμπόδια που πρέπει να υπερπηδηθούν. Καθώς επίσης σημαντικό πρόβλημα υπάρχει και στη συγκέντρωση σημαντικών αποτελεσμάτων αξιολόγησης πριν και μετά την εκπαίδευση, από τα στοιχεία της εκπαίδευσης.

## ΟΙ ΔΕΚΑ ΚΥΡΙΟΤΕΡΕΣ ΑΙΤΙΕΣ ΑΠΟΤΥΧΙΑΣ ΜΙΑΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Η Deborah Guinner, change management consultant στο Andersen Consulting, εντοπίζει τις αιτίες στις οποίες οφείλεται η αποτυχία των επιχειρήσεων στη σωστή αξιολόγηση της εκπαίδευσης και στην εξαγωγή έγκυρων αποτελεσμάτων της επιχείρησης ή της εκτέλεσης. Οι αιτίες κατά σειρά διαδικασίας είναι:

1. Έλλειψη σχεδιασμού
2. Η υπόθεση ότι η εκπαίδευση είναι μάλλον ένα κόστος, παρά κεφάλαιο
3. Έλλειψη χορηγίας
4. Έλλειψη προϋπολογισμού
5. Έλλειψη κατάλληλων μέσων (όπως π.χ. ειδικευμένων και έμπειρων ανθρώπων που να είναι διαθέσιμοι)
6. Έλλειψη κατανόησης του τι είναι σημαντικό να μετρηθεί

7. Τεχνικές αξιολόγησης που δεν συλλαμβάνουν τη δράση εκπαιδευομένων, αλλά μόνο τη δράση των εκπαιδευτών και τα υλικά εκπαίδευσης
8. Έλλειψη έγκυρων μετρήσεων, με αποτέλεσμα εσφαλμένες αναφορές δεδομένων
9. Έλλειψη συλλογής δεδομένων
10. Έλλειψη ανάλυσης δεδομένων [38].

### ΑΜΦΙΣΒΗΤΗΣΕΙΣ - ΝΕΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ

Δεν είναι εύκολη η απόδειξη της αξίας της εκπαίδευσης. Πολλοί μιλούν για την επιτυχία της εκπαίδευσης και τη σημασία της για τα τμήματα που κάνουν εκπαίδευση, αλλά πάνω απ' όλα η εκπαίδευση αξιολογείται με τον ίδιο τρόπο εδώ και χρόνια.

Για παράδειγμα, πώς αξιολογείται η εκπαίδευση που έχει χειροπιαστά αποτελέσματα σε αντίθεση με εκείνη που δεν έχει; Είναι σχετικά εύκολο να μετρηθεί το ROI για εκπαιδεύσεις τεχνικών δεξιοτήτων. Μπορούν να εξετασθούν οι ρυθμοί παραγωγικότητας πριν και μετά, για κάποια εργασία. Αλλά πώς μετρείται η αξία της εκπαίδευσης για θέματα διοίκησης;

#### **1. Hard and Soft Data**

Σύμφωνα με τον Jack J. Phillips ιδρυτή του Performance Resources Organization είναι χρήσιμο να χωρίζονται τα αποτελέσματα της εκπαίδευσης σε δύο πεδία μέτρησης – hard and soft data. Hard data είναι η παραδοσιακή μέτρηση της εκτέλεσης της επιχείρησης. Είναι αντικειμενική και είναι εύκολο να μετρηθεί και να μετατραπεί σε χρηματικές αξίες. Soft data είναι τυπικά η μέτρηση soft δεξιοτήτων, όπως η επικοινωνία. Είναι υποκειμενική και πιο δύσκολο να μετρηθεί και να μετατραπεί σε χρηματικές αξίες [39].

Μερικά παραδείγματα hard and soft data:

<u>Hard Data</u>	<u>Soft Data</u>
<u>(μετρήσεις εκτέλεσης)</u>	<u>(μετρήσεις «μαλακών» δεξιοτήτων)</u>

## **Παραγωγή εργασία**

Μονάδες που παράχθηκαν  
Τεμάχια που συναρμολογήθηκαν  
ή πουλήθηκαν  
Τύποι που χρησιμοποιήθηκαν  
στη διαδικασία  
Στόχοι που ολοκληρώθηκαν  
Παράπονα υπαλλήλων

### **Ποιότητα**

Άχρηστα  
Απώλειες  
Ανακατεργασία  
Ελαττώματα προϊόντων  
ή απορρίψεις

### **Χρόνος**

Χρόνος εφοδιασμού

## **Συνήθειες στην**

Απουσίες υπαλλήλων  
Κόπωση  
Επισκέψεις στο ιατρείο  
Παραβάσεις κανονισμών ασφαλείας

### **Κλίμα εργασίας**

Κινητικότητα υπαλλήλων  
Κατηγορίες για διακρίσεις  
Ικανοποίηση από το επάγγελμα

### **Στάσεις**

Αφοσίωση υπαλλήλων  
Αυτοπεποίθηση των υπαλλήλων  
Αντιλήψεις των υπαλλήλων για τις  
υπευθυνότητες στο επάγγελμα

Ο Kirkpatrick όμως προσφέρει κάποια ευελιξία. Λεει, «Δανειστείτε τύπους αξιολόγησης, διαδικασίες, σχέδια, προσεγγίσεις, τεχνικές και μεθόδους από άλλους ανθρώπους». Επίσης παροτρύνει τους εκπαιδευτές να κατανοήσουν τη διαφορά ανάμεσα στην απόδειξη και στην ένδειξη των αποτελεσμάτων της εκπαίδευσης. Λεει: «Καθώς κοιτάζουμε την αξιολόγηση της ανάδρασης, της μάθησης, της συμπεριφοράς και των αποτελεσμάτων, μπορούμε να δούμε ότι είναι πιο εύκολο να αποκτήσουμε την ένδειξη, παρά την απόδειξη. Σε μερικές περιπτώσεις, η απόδειξη δεν είναι πρακτική και είναι σχεδόν αδύνατο να την έχουμε» [40].

Ο Robert S. Kaplan και ο David P. Norton, συγγραφείς του The Balanced Scorecard, είναι αυτοί που μελέτησαν τα μη απτά αποτελέσματα. Το 1992 σε ένα άρθρο στο Harvard Business Review [41] έγραψαν ότι οι οικονομικές



μετρήσεις απέδωσαν στον τομέα της βιομηχανίας, αλλά τώρα είναι εκτός της σύγχρονης πραγματικότητας, με τις δεξιότητες και τις ικανότητες που μετρούν οι επιχειρήσεις. Προσφέρουν, λοιπόν, μια μέθοδο που εξετάζει τη διεύθυνση των επιχειρήσεων, μετρώντας την εκτέλεση μέσα από τέσσερις οπτικές γωνίες:

- οικονομία,
- πελάτες,
- εσωτερικές διαδικασίες της επιχείρησης και
- μάθηση και ανάπτυξη.

Μπορεί να θεωρηθεί η μέθοδος αυτή ως ένα σύστημα εξέτασης, που δίνει τη δυνατότητα στις επιχειρήσεις να ανακαλύψουν τα οικονομικά αποτελέσματα και να παρακολουθήσουν την πρόοδο στην οικοδόμηση ικανοτήτων και απόκτηση προσόντων χρήσιμων για την ανάπτυξη.

Οι οικονομικές μετρήσεις, λένε, δεν παρέχουν πλήρη οδηγό για τις πρακτικές που πρέπει να εφαρμοσθούν σήμερα και στο μέλλον, ώστε να δημιουργηθεί μια οικονομική αξία.

Τα μη απτά προσόντα και οι ικανότητες επηρεάζουν όλο και περισσότερο την επιτυχία της επιχείρησης. Η Ομάδα Στρατηγικής για την Παγκόσμια Αναγέννηση (Renaissance Worldwide Strategy Group) υποστηρίζει ότι, επειδή τα συστήματα μέτρησης αποτελούνται κυρίως από οικονομικούς δείκτες, κατευθύνουν τις επιχειρήσεις σε παλιούς τρόπους εκτέλεσης και προωθούν μια βραχυπρόθεσμη στρατηγική, αποτυγχάνοντας να προμηθεύσουν διευθυντικές ικανότητες μακροπρόθεσμης στρατηγικής, που χρειάζονται οι σημερινές επιχειρήσεις [42].

Η αξιολόγηση της εκπαίδευσης είναι ένα μίγμα έρευνας και μάρκετινγκ. Χρειάζονται πληροφορίες για την βελτίωση της εκπαίδευσης, αλλά επίσης πρέπει να συγκεντρώνονται και στοιχεία για την αξία της εκπαίδευσης. Το κλειδί είναι ο προσεκτικός σχεδιασμός της αξιολόγησης, η προσοχή στις απαιτήσεις του πελάτη και ο ρεαλισμός στις μετρήσεις.

Ζούμε στην εποχή της πληροφορίας και οι μέθοδοι αξιολόγησης θα πρέπει να το αντανakλούν αυτό. Βέβαια, η καλύτερη στρατηγική εξετάζει τι είναι καλύτερο για μια επιχείρηση, τους υπαλλήλους της και τους πελάτες της. Μας βοηθάει επίσης να δούμε τις αξίες του μέλλοντος και τα αποτελέσματα του παρελθόντος.

Και αυτό δείχνει μια ισορροπημένη άποψη που εξετάζει μετρήσιμες εκτέλεσης hard και soft δεξιοτήτων, απτών και μη ωφελειών και τόσο βραχυπρόθεσμα όσο και μακροπρόθεσμα αποτελέσματα στην αξιολόγηση της εκπαίδευσης.

Στο επόμενο υποκεφάλαιο αναφέρεται ένα μοντέλο αξιολόγησης της εκπαίδευσης το οποίο εξετάζει την αξία της εκπαίδευσης ως εργαλείο διοίκησης στην επίτευξη των επιχειρηματικών στόχων.

#### **2.4.10 ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΟ ΒΑΣΙΚΟ ΜΟΝΤΕΛΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

Η εκπαίδευση και η ανάπτυξη, σαν ένα σύνολο εργαλείων διοίκησης, βελτιώνει τις δεξιότητες και τη γνώση με τέτοιο τρόπο που να επηρεάζει την τρέχουσα δραστηριότητα (εκπαίδευση) ή τη μελλοντική δραστηριότητα (ανάπτυξη) στην εργασία. Αυτό μπορεί να μετρηθεί σημειώνοντας τις αλλαγές στη συμπεριφορά. Αυτές οι αλλαγές στη συμπεριφορά θα επιδράσουν στα αποτελέσματα της δραστηριότητας. Τα αποτελέσματα της δραστηριότητας μετρούνται βάσει των εισροών και εκροών. Οι εισροές είναι πηγές όπως χρήμα και ανθρώπινοι πόροι. Οι εκροές είναι τυπικά μονάδες που πουλήθηκαν, τεμάχια που παρήχθησαν ή στόχοι που εκπληρώθηκαν. Οι εισροές μετρούνται με όρους του χρόνου (για παράδειγμα, ώρες απασχόλησης προσωπικού) και του κόστους (πχ. κόστος μονάδας). Οι εκροές μετρούνται με τον όγκο παραγωγής και την ποιότητα της εργασίας (πχ. ποσοστά άχρηστων προϊόντων ή λαθών).

Τα αποτελέσματα της δραστηριότητας μπορούν επομένως να εκφραστούν από μια αναλογία εκροών προς εισροές (πχ. στόχοι που εκπληρώθηκαν ανά ώρα απασχόλησης προσωπικού). Τα αποτελέσματα της δραστηριότητας κατόπιν θα επηρεάσουν τους στόχους της επιχείρησης. Τα αποτελέσματα σε επίπεδο επιχείρησης μετρούνται με οικονομικούς όρους. Η αξία της εκπαίδευσης και ανάπτυξης είναι επομένως οικονομική. Αν δεν συνεισφέρουν στους (οικονομικούς) στόχους της επιχείρησης, δεν έχουν αξία σαν εργαλεία διοίκησης και ίσως τότε άλλα εργαλεία διοίκησης είναι πιο κατάλληλα [43].

Έχοντας υπόψη το μοντέλο αξιολόγησης του T. Jackson επιλέχθηκε ένα σύστημα δεικτών εκπαίδευσης [44] κατάλληλο για αξιολόγηση της

εκπαιδευτικής δραστηριότητας με ποσοτικούς και οικονομικούς όρους. Στον πίνακα δεικτών εκπαίδευσης παρουσιάζονται οι δείκτες εκπαίδευσης, ο τρόπος υπολογισμού τους και το επίπεδο αξιολόγησης.

Ο πίνακας δεικτών συνοψίζει μια σειρά από 13 είδη μέτρησης, με τα οποία, επιχειρήσεις κάθε μεγέθους μπορούν να μετρήσουν την εκπαιδευτική δραστηριότητα τους και να την συγκρίνουν με αυτή άλλων επιχειρήσεων. Οι μετρήσεις περιλαμβάνουν τρία μεγάλα πεδία που οι περισσότεροι που ασχολούνται με την εκπαίδευση θεωρούν ουσιώδη:

- μετρήσεις της εκπαιδευτικής δραστηριότητας (πόση εκπαίδευση και ανάπτυξη γίνεται)
- μετρήσεις της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης (κατά πόσο η εκπαίδευση και η ανάπτυξη πέτυχαν τους στόχους τους)
- μετρήσεις της αποδοτικότητας της εκπαίδευσης (σε ποιο βαθμό η εκπαίδευση και η ανάπτυξη μεγιστοποιούν τους πόρους στην προσπάθεια εκπλήρωσης της αποστολής τους).

Το πλεονέκτημα αυτών των 13 μετρήσεων είναι ότι επιτρέπουν συγκρίσεις μεταξύ επιχειρήσεων και βιομηχανιών, μετατρέποντας ανεπεξέργαστα δεδομένα σε αναλογίες και ποσοστά. Οι περισσότερες μετρήσεις εκπαιδευτικής δραστηριότητας, για παράδειγμα, βασίζονται σε αναλογίες κατ' άτομο, όπως είναι το ετήσιο ποσό χρημάτων που ξοδεύτηκε για εκπαίδευση ανά υπάλληλο. Όταν γίνει αυτή η μέτρηση επιτρέπει δύο επιχειρήσεις, ανεξαρτήτως μεγέθους, να συγκρίνουν τα εκπαιδευτικά τους έξοδα με ένα πιο ουσιαστικό τρόπο (σύγκριση επιδόσεων). Επίσης, δίνει τη δυνατότητα στους ερευνητές να μελετήσουν εάν μεγάλες επιχειρήσεις μπορούν να πετύχουν χαμηλότερο κόστος κατ' άτομο από μικρές επιχειρήσεις, λόγω των οικονομιών μεγάλου μεγέθους. Και ακόμα μπορεί να τους βοηθήσει να προτείνουν κατευθυντήριες γραμμές για επενδύσεις στην εκπαίδευση για επιχειρήσεις διαφόρων μεγεθών. Καθώς η εκπαίδευση και η ανάπτυξη εξετάζονται όλο και πιο πολύ από μια στρατηγική άποψη, υπάρχει αυξημένο ενδιαφέρον για τις πρακτικές ανάπτυξης της σύγκρισης επιδόσεων. Υπάρχουν πολλά μοντέλα για ακριβή σύγκριση

επιδόσεων [45]. Τα πιο απλά μοντέλα στηρίζονται στο κλασικό σχέδιο τεσσάρων σταδίων του W. Edwards Deming. Το σχέδιο προβλέπει:

1. Σχεδιασμός. Διεξάγεται μια αυτοεξέταση για να καθοριστούν εσωτερικές διαδικασίες και μετρήσεις. Αποφασίζονται οι περιοχές που θα εφαρμοστεί η σύγκριση επιδόσεων και επιλέγεται η επιχείρηση με την οποία θα γίνει η σύγκριση.
2. Συλλογή στοιχείων. Συγκεντρώνονται τα στοιχεία μέσα από επιθεωρήσεις, συνεντεύξεις, site visits και / ή ιστορικά αρχεία.
3. Έλεγχος. Αναλύονται τα δεδομένα για να ανακαλυφθούν τα κενά στην εκτέλεση και γνωστοποιούνται τα πορίσματα και τις συνιστώμενες βελτιώσεις στη διοίκηση.
4. Δράση. Προσδιορίζονται οι στόχοι, εφαρμόζονται ειδικές αλλαγές, παρακολουθείται η πρόοδος και επαναπροσδιορίζονται οι συγκρίσεις επιδόσεων, ως μια διαδικασία συνεχούς βελτίωσης [46].

Πριν αρχίσει μια προσπάθεια σύγκρισης επιδόσεων, οι συμμετέχοντες πρέπει να ξεκαθαρίσουν τη χρησιμότητα των στοιχείων που θα συγκεντρωθούν. Στην εκπαίδευση για σύγκριση επιδόσεων, οι μετρήσεις πρέπει να είναι πολλές.

Κάθε διευθυντής εκπαίδευσης έχοντας τέτοια στοιχεία μπορεί να συγκρίνει δεδομένα κόστους εκπαίδευσης, προσωπικού, διοίκησης, σχεδιασμού, ανάπτυξης και παράδοσης των εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Η σύγκριση επιδόσεων όχι μόνο βοηθάει τις επιχειρήσεις να αξιολογήσουν τα εκπαιδευτικά τους προγράμματα, αλλά η διαδικασία χρησιμεύει ως ανάδραση για να ξαναρχίσουν εκτιμήσεις των αναγκών και να σχεδιαστούν οι μελλοντικές εκπαιδεύσεις.

ΠΙΝΑΚΑΣ 2.4.5: ΔΕΙΚΤΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ. Πηγή: Ford D. J., "Benchmarking HRD", Training & Development, V. 47, June 1993, p. 36-41.

Μονάδα μέτρησης	Τύπος μέτρησης	Υπολογισμός	Μεγέθη πρότυπων επιχειρήσεων
Ποσοστό της μισθοδοσίας για εκπαίδευση	Εκπαιδευτική δραστηριότητα	Συνολικές δαπάνες εκπαίδευσης: σύνολο	

		μισθοδοσίας	
Εκπαιδευτική δαπάνη ανά εργαζόμενο		Συνολικές δαπάνες Εκπαίδευσης: σύνολο εκπαιδευθέντων	
Μέσος όρος ωρών εκπαίδευσης για κάθε εργαζόμενο		Σύνολο ωρών εκπαίδευσης (ώρες συμμετέχοντες) : σύνολο εκπαιδευθέντων	
Ποσοστό εργαζομένων που εκπαιδεύτηκαν ανά έτος		Σύνολο εκπαιδευθέντων: σύνολο εργαζομένων στην επιχείρηση	
Ποσοστό του προσωπικού της Διεύθυνσης Εκπαίδευσης ανά 1000 εργαζόμενους		Σύνολο εργαζομένων της ΔΕΚΠ : σύνολο εργαζομένων 1000	
Μέσο ετήσιο ποσοστό θετικών κρίσεων για το πρόγραμμα	Αντίδραση εκπαιδευθέντων	Σύνολο ατόμων που βαθμολόγησαν "καλό" η αποτελεσματικό: Συνολικός αριθμός ατόμων που συμπλήρωσαν φύλλα αξιολόγησης, κατ' έτος	
Μέσο ποσοστό αποκτηθείσας γνώσης ανά εκπαιδευτικό πρόγραμμα	Μάθηση	Μέσο ποσοστό αποκτηθείσας γνώσης (διαφορά πριν και μετά το πρόγραμμα ) για κάθε τάξη εκπαιδευομένων	
Μέσο ποσοστό βελτίωσης απόδοσης στη θέση εργασίας	Συμπεριφορά	Μέσος όρος βελτίωσης απόδοσης (διαφορά πριν και μετά το Πρόγραμμα ) για κάθε τάξη εκπαιδευομένων	
Δείκτης συχνότητας ατυχημάτων		Αριθμός ατυχημάτων 1000000 : σύνολο ωρών έκθεσης στον κίνδυνο	
Απώλεια χρόνου λόγω ατυχημάτων	Αποτελέσματα	Αριθμός ημερών απουσίας λόγω ατυχημάτων.	
Μειώσεις κόστους ως αναλογία εκπαιδευτικών δαπανών		Δραχμοποιημένα οφέλη από μειώσεις σπατάλης και σκάρτων προϊόντων: σύνολο εκπαιδευτικών δαπανών	
Κέρδη ανά εργαζόμενο		Σύνολο μικτών κερδών ανά έτος :σύνολο εργαζομένων στην	

		επιχείρηση	
Κόστος εκπαιδευτικής ώρας	Απόδοση της εκπαίδευσης	Σύνολο του κόστους της Εκπαίδευσης : σύνολο ωρών Εκπαίδευσης	

## BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- [1] S. Bartram, B. Gibson, "EVALUATING TRAINING", Gower, 1999, pp. ix, x.
- [2] S. Bartram, B. Gibson, ο.π. pp. ix, x.
- [3] Ε. Δημητρόπουλος, «Εκπαιδευτική αξιολόγηση. Μέρος πρώτο: Εισαγωγή στη σχολική αξιολόγηση», Παπαζήση, Αθήνα 1989, σελ. 26.
- [4] Γ. Χαλάς, «Αξιολόγηση της εκπαίδευσης στελεχών», κεφ. 10, στο Χ. Κ. Κανελλόπουλος, Ν. Α. Παπαλεξανδρή «Αξιοποίηση προσωπικού με ανάπτυξη στελεχών και βελτίωση οργάνωσης», International Publishing Co, Αθήνα 1990, σελ. 289.
- [5] D. L. Kirpatrick, "Evaluating training programs" The four levels. KOEHLER, San Francisco 1994, p. 18.
- [6] Γ. Χαλάς, ο.π., σελ. 296-297.
- [7] Calder J. "Programme Evaluation and Quality" A Comprehensive Guide to Setting up an Evaluation System. COGAN PAGE 1994, p. 18.
- [8] D. Simonds, "The Evaluation Toolkit", pp. 1-10.
- [9] Ε. Γ. Δημητρόπουλος, «Αξιολόγηση προγραμμάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης» Οδηγός του αξιολογητή, Γρηγόρης, Αθήνα 1999, σελ. 25,45,49,51.
- [10] Ε. Γ. Δημητρόπουλος, ο. π., σελ. 33.
- [11] A. C. Hamblin M. A., "Evaluation and Control of Training", Mc Graw – Hill Book Company U.K., 1974, p. 8.
- [12] A. C. Hamblin M. A., ο.π., p. 8.
- [13] D. L. Kirpatrick, ο.π. pp. 21-26.
- [14] S. B. Parry "Evaluating the impact of training" A collection of tools and technique, ASTD 1997, pp. 5,6.
- [15] A. C. Hamblin M. A., ο.π., p. 11.
- [16] A. C. Hamblin M. A., ο.π., p. 11.
- [17] P.B. Warr, M.W. Bird, N. Rackham "Evaluation of Management and Training", Gower Press, London 1970, p. 34.

- [18] A. C. Hamblin M. A., ο.π., p. 14.
- [19] A. C. Hamblin M. A., ο.π., p. 15
- [20] A. C. Hamblin M. A., ο.π., p. 203.
- [21] M. Sloman, "A handbook for training strategy", Gower 1994 pp. 150,151.
- [22] M. Sloman, ο.π., p. 154.
- [23] Ε. Γ. Δημητρόπουλος, ο.π., σελ. 162.
- [24] D. Simonds, ο.π., p. 39-3.
- [25] G. E. Head, "Training cost analysis", ASTD 1994, p. 17.
- [26] D. Simonds, ο.π., p. 39-4.
- [27] Σ. Ν. Παλαιοκρασσάς, «Οργάνωση ενδοεπιχειρησιακής κατάρτισης και επιμόρφωσης», Κεφ. 5, στο: Χ. Κ. Κανελλόπουλος, Ν. Α. Παπαλεξανδρή «Αξιοποίηση προσωπικού με ανάπτυξη στελεχών και βελτίωση οργάνωσης», International Publishing Co, Αθήναι 1990, σελ. 178.
- [28] H. Watsomm, G. Houdeshel, R. K. Rainer, "Building executive information system and other decision support application", J. Willey & sons, 1997, p. 24.
- [29] M. Sloman, ο.π., p. 141.
- [30] R. J. Shavelson, L. McDonnell, & J. Oakes, "What are Educational Indicator and Indicator Systems? " 1991, <http://ericae.net/pare/getvn.asp?v=2@n=11>, pp. 1,2,3.
- [31] Indicators in perspective "The use of quality indicators in vocational education and training", CEDEFOP Document, 1998, p. 16.
- [32] Indicators in perspective, ο.π., p. 8.
- [33] Indicators in perspective, ο.π., p. 17.
- [34] Ford D. J., "Benchmarking HRD", Training & Development, V. 47, June 1993, pp. 36-41.
- [35] Γ. Παπάς, Π. Στεφανέας, «Αξιολόγηση και διασφάλιση της ποιότητας στην εκπαίδευση», ΕΛΕΥΘΕΡΟΤΥΠΙΑ (05/01/01), σελ. 45.
- [36] R. J. Shavelson, L. McDonnell, & J. Oakes "Steps in designing an Indicator System", 1991 <http://ericae.net/pare/getvn.asp?v=2@n=12>, p.3.
- [37] D. Simonds, ο. π., pp. 1-3.
- [38] Donna J. Abernathy, "Thinking Outside the Evaluating Box", Training & Development, February 1999, pp. 19-23.
- [39] J. J. Phillips, "Handbook of training evaluation and measurement methods", Gulf Publishing, 1997, pp. 45,46.

- [40] D. L. Kirpatrick, ο.π., p. 26.
- [41] R. Kaplan, D. Norton, "Putting the Balanced Scorecard to work", Harvard Business Review, September- October 1992, pp. 10,11,12.
- [42] Donna J. Abernathy, ο. π., p. 21.
- [43] T. Jackson, "EVALUATION: relating training to business performance", UA 1989, pp. 10,11.
- [44] Ford D. J., "Benchmarking HRD", Training & Development, V. 47, June 1993, p. 36-41.
- [45] D. L. E. Overmyer "Benchmarking Training", Training & Development, V. 49, Nov. 1995, pp. 27-28.
- [46] A. Sherman, G. Bohlander, S. Snell "Managing Human Resources" An International Thomson Publishing Company., 11<sup>TH</sup> Edition 1998., p. 240.



## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ**

### **ΕΠΙΛΟΓΗ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζεται η τεκμηρίωση της επιλεγείσας μεθοδολογίας της μελέτης και παρουσιάζονται αναλυτικά τα βήματα που ακολουθήθηκαν.

Από την επισκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας και των πορισμάτων ερευνών που έγιναν στο εξωτερικό, διαπιστώθηκε ότι δεν υπάρχει μεγάλο ενδιαφέρον για την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της επιμόρφωσης στελεχών, ενώ παρατηρήθηκε έλλειψη σε μεγάλο βαθμό της συστηματικής προσέγγισης του θέματος με τη βοήθεια των επιστημών της Ποσοτικής Ανάλυσης. Πιο συγκεκριμένα, μόλις στις αρχές της δεκαετίας του 1960 αναλήφθηκαν σχετικές ερευνητικές προσπάθειες στο διεθνή χώρο, ενώ στην Ελλάδα λείπουν παντελώς και αναφέρονται κύρια στη διερεύνηση των προϋποθέσεων-εισροών της επιμόρφωσης και όχι στα αποτελέσματα-εκροές της. Πολύ πρόσφατα οι έρευνες του Kirkpatrick (1969-1985) και του Hamblin (1968-1974) κάνουν μια στροφή στην αξιολόγηση των αποτελεσμάτων επιμόρφωσης, από την αξιολόγηση των εισροών στην αξιολόγηση των εκροών.

Ετσι αποφασίστηκε να γίνει έρευνα στο θέμα αξιολόγησης της αποτελεσματικότητας και ποιότητας της εκπαίδευσης εργαζομένων με χρήση δεικτών εκπαίδευσης σε δείγμα ελληνικών επιχειρήσεων, οι οποίες είναι οι ηγετικές (leader) στο κλάδο τους. Το θέμα αυτό είναι πρωτότυπο, αναφέρεται σε καίριο πρόβλημα, το οποίο απασχολεί την ελληνική κοινωνία σήμερα, μπορεί να εξετασθεί με επιστημονική ερευνητική μέθοδο και έχει ενδιαφέρον από τη σκοπιά της φιλοσοφίας της ΔΟΠ για τον ερευνητή. Σημειώνουμε ότι δεν υπάρχει καταγεγραμμένη σχετική εμπειρία στην ελληνική βιβλιογραφία.

Όλες οι επιλεγμένες επιχειρήσεις ή οργανισμοί, έχουν κοινό παρανομαστή – οι ΔΕΚΠ τους είναι πιστοποιημένες κατά ISO 9001, κάτι που σημαίνει ότι η απαίτηση για την ποιότητα παρεχόμενης εκπαίδευσης προς τους εργαζόμενους είναι καταγεγραμμένη, τεκμηριωμένη με αρχεία ποιότητας και ελεγμένη από το οργανισμό πιστοποίησης τους.

Οι επιλεγμένες ελληνικές επιχειρήσεις της μελέτης είναι οι παρακάτω:

1. Η ΔΕΗ η οποία ανήκει στον ευρύτερο Δημόσιο τομέα, είναι μια γιγαντιαία βιομηχανία και παίζει βασικό ρόλο στην ανάπτυξη της χώρας, προμηθεύοντας ηλεκτρική ενέργεια στο 99,9% πληθυσμού της.
2. Η ΕΛΑΪΣ, η μεγαλύτερη εταιρεία στον τομέα παραγωγής των ελαιουργικών προϊόντων στην Ελλάδα, με κυρίαρχη παρουσία στο χώρο των τροφίμων. Η ΕΛΑΪΣ πήρε το δεύτερο Βραβείο ποιότητας το 2000 στην Ευρώπη.
3. Η PANAΦON επιλέχτηκε από τον τομέα εταιριών παροχής υπηρεσιών προηγμένης τεχνολογίας, η οποία διατηρεί τον ηγετικό ρόλο της στην αγορά κινητής τηλεφωνίας.
4. Το ΕΚΔΔ - ΙΝΕΠ επιλέχτηκε από το Δημόσιο τομέα. Είναι ο μόνος οργανισμός που παρέχει εκπαιδευτικές υπηρεσίες σε μεγάλο αριθμό εργαζομένων όπως και η ΔΕΗ.

**Τα βήματα της μεθοδολογίας που ακολουθήθηκε είναι:**

1. Σχεδίαση διεξαγωγής της έρευνας.
2. Σύνταξη του ερωτηματολογίου-λίστας με το σύνολο των δεικτών εκπαίδευσης.
3. Σύνταξη του οδηγού συνεντεύξεων.
4. Πρώτη τηλεφωνική επικοινωνία με τα στελέχη των επιλεγμένων επιχειρήσεων.
5. Διεξαγωγή α΄ κύκλου συνεντεύξεων με τους Διευθυντές Εκπαίδευσης για να δοθεί το στίγμα και το πλαίσιο της έρευνας.
6. Διεξαγωγή επόμενων κύκλων συνεντεύξεων με τα στελέχη των ΔΕΚΠ για να ερευνηθούν τα θέματα της εργασίας και να συγκεντρωθούν τα στοιχεία.
7. Διεξαγωγή πιλοτικής εφαρμογής δεικτών εκπαίδευσης στην Panafon.
8. Ανάλυση στοιχείων και καταγραφή αποτελεσμάτων.
9. Συμπεράσματα και προτάσεις για την αξιολόγηση της εκπαιδευτικής δραστηριότητας με δείκτες εκπαίδευσης.

Τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της έρευνας είναι εκείνα που καθορίζουν την καταλληλότερη στρατηγική συλλογής και ανάλυσης των δεδομένων.

Βάσει των στόχων της παρούσας εργασίας θα μπορούσαν να διατυπωθούν τα παρακάτω συγκεκριμένα ερευνητικά ερωτήματα:

- Ποια μεθοδολογία αξιολόγησης εκπαίδευσης χρησιμοποιείται στις τέσσερις επιλεγμένες ελληνικές επιχειρήσεις και αν υπάρχουν διαφορές, ποιες είναι οι καλύτερες πρακτικές;
- Γίνεται η εκτίμηση της εκπαιδευτικής δραστηριότητας με τους δείκτες ποιότητας ή αποτελεσματικότητας ή αποδοτικότητας στον ελληνικό χώρο; Αν όχι, μπορεί να γίνει και με ποια προϋπόθεση;
- Εφόσον χρησιμοποιηθεί η προτεινόμενη νέα μεθοδολογία αξιολόγησης εκπαίδευσης, ποια είναι τα οφέλη αλλά και ποιες οι δυσκολίες;

Τα ερευνητικά ερωτήματα αυτά εστιάζονται στην κατανόηση και σε βάθος περιγραφή των καταστάσεων, της πρακτικής (π.χ. των διαδικασιών αξιολόγησης, διαδικασιών εκπαίδευσης, διαδικασιών βελτίωσης), των μεθόδων διοίκησης, δηλαδή αναφέρονται στο «πώς» και «γιατί» αντί για της ποσοτικής συσχέτισης «πόσο». Για το είδος αυτό των ερευνητικών ερωτημάτων, τα οποία αναφέρθηκαν παραπάνω, η στρατηγική μελέτης περιπτώσεων είναι η πιο κατάλληλη [1].

Σε περιπτώσεις, όπως της παρούσας έρευνας, όπου η διαθέσιμη βιβλιογραφία για τη χρήση δεικτών ποιότητας στην εκπαίδευση εργαζομένων δεν μας καλύπτει επαρκώς και αφού επιχειρείται κάποια νέα μεθοδολογική προσέγγιση στη διαδικασία αξιολόγησης εκπαίδευσης η μελέτη περιπτώσεων θα πρέπει να έχει κυρίως διερευνητικό χαρακτήρα.

Η μελέτη περιπτώσεων στηρίζεται συνήθως σε βάθος συνέντευξη με στελέχη της επιχείρησης, σε ανάλυση των στοιχείων της επιχείρησης, σε παρατήρηση και καταγραφή οργανωτικών και διαδικαστικών χαρακτηριστικών και πρακτικών κ.α. [2].

Έτσι για την συλλογή διαφορετικών ειδών πληροφοριών στις υπό εξέταση επιχειρήσεις χρησιμοποιήθηκαν τα κυριότερα εργαλεία συλλογής δεδομένων σε μη ποσοτική έρευνα, όπως:

- Η παθητική παρατήρηση,
- Συνέντευξη βάσει οδηγού,
- Συμπλήρωση ερωτηματολογίου-λίστας με δείκτες,
- Ανασκόπηση υπάρχουσας τεκμηρίωσης,
- Ατυπες συζητήσεις με τους άμεσα εμπλεκόμενους [3].

Η έρευνα με αποστολή του ερωτηματολογίου συνδυασμένη με τηλεφωνική επικοινωνία είναι λιγότερο αποτελεσματική από τη μέθοδο της συνέντευξης και γι' αυτό το λόγο δεν χρησιμοποιήθηκε.

Η άμεση επαφή και προσωπική επικοινωνία με τον εξεταζόμενο, την οποία προϋποθέτει η συνέντευξη, της εξασφαλίζει, σε σύγκριση προς το ερωτηματολόγιο, σαφή πλεονεκτήματα και επιτρέπει να εξετασθεί σε μεγαλύτερο βάθος το ερευνητικό θέμα. Επίσης, σε πολλές έρευνες τα ερευνητικά δεδομένα, λόγω της ιδιαίτερης υφής τους, πρέπει να συλλέγονται με την προσωπική επικοινωνία [4].

Η συνέντευξη μας επιτρέπει τη μεγαλύτερη ευελιξία στον τρόπο δόμησης και παρουσίασης των ερωτήσεων. Έτσι συγκεκριμένα για την παρούσα εργασία ετοιμάστηκαν:

α) **Οδηγός ημιδομημένης συνέντευξης.** Αυτή η τεχνική χρησιμοποιείται στις περιπτώσεις όπου ερωτήσεις κάποιου που παίρνει συνεντεύξεις, καθώς και η σειρά τους προετοιμάζονται προκαταβολικά, σαν μια φόρμα. Πρέπει να σχεδιαστεί προσεκτικά, για να είναι το είδος και η ποιότητα πληροφοριών τα επιδιωκόμενα [4] (παράρτημα Β).

β) **Ερωτηματολόγιο με δείκτες εκπαίδευσης** (κεφ. 2.4.10), που μελετούνται στην παρούσα εργασία. Ετοιμάστηκε για τα στελέχη εκπαίδευσης κάθε επιχείρησης με σκοπό τη συμπλήρωσή τους για να διεξαχθεί μια σύγκριση επιδόσεων (benchmarking) στην αποτελεσματικότητα και αποδοτικότητα της εκπαίδευσής τους. Μια σειρά από 13 είδη μετρήσεων (δεικτών) της εκπαίδευσης και ανάπτυξης ανθρώπινου δυναμικού, χρησιμοποιούνται για να αξιολογηθούν οι λειτουργίες της Διεύθυνσης Εκπαίδευσης.

Η επιλογή δεικτών έγινε από την αμερικανική βιβλιογραφία [5,6], επειδή στις ΗΠΑ υπάρχει μεγάλη εμπειρία σε ανάλογες έρευνες (benchmarking εκπαίδευσης), δεδομένου ότι η σύγκριση επιδόσεων μπορεί να ωφελήσει στο ζήτημα της ανάπτυξης του ανθρώπινου δυναμικού μιας επιχείρησης [7].

## ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ – ΜΟΝΤΕΛΟ ΑΝΑΛΥΣΗΣ

### ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

Όλες οι μελέτες περιπτώσεων διεξάγονται με τον ίδιο ακριβώς τρόπο και τα βήματα της έρευνας παρουσιάζονται παρακάτω. Με το προτεινόμενο πρωτόκολλο συλλογής δεδομένων και το μοντέλο ανάλυσης διασφαλίζουμε τη μεγαλύτερη εγκυρότητα ερευνητικής προσέγγισης. Το έντυπο ημιδομημένης συνέντευξης παρουσιάζεται στο παράρτημα Β.

#### **Βήμα 1**

Αρχική τηλεφωνική ενημέρωση (μετά την επιστολή) των συμμετεχόντων για τους γενικούς στόχους της έρευνας.

#### **Βήμα 2**

Συνάντηση πριν τη διεξαγωγή του κύριου μέρους της συνέντευξης, εξήγηση με περισσότερες λεπτομέρειες του θέματος προς διερεύνηση. Παρουσίαση του πίνακα με δείκτες ποιότητας για την επεξεργασία του από τους συμμετέχοντες. Πρώτη συλλογή έντυπου υλικού με γενικά στοιχεία για την επιχείρηση από τους συμμετέχοντες.

#### **Βήμα 3**

Συζήτηση βασισμένη σε οδηγό ημιδομημένης συνέντευξης. Έτσι επιτυγχάνεται η διερεύνηση της υπάρχουσας κατάστασης. Ο οδηγός δεν δίνεται (παρέχεται) στους συμμετέχοντες στη συνέντευξη.

Οι ερωτήσεις του οδηγού είναι ανοιχτού τύπου και υποστηρίζουν τη συζήτηση. Εξασφαλίζει τη συλλογή των απαραίτητων για την έρευνα στοιχείων. Βέβαια, ανάλογα με τις ιδιαιτερότητες της κάθε περίπτωσης (επιχείρησης) μπορεί να μην απαντηθούν όλες οι ερωτήσεις, ιδιαίτερα ερωτήσεις οικονομικής φύσεως.

#### **Βήμα 4**

Ανασκόπηση της τεκμηρίωσης. Ζητείται από τους συμμετέχοντες να παράσχουν τη σχετική με την έρευνα τεκμηρίωση:

α) Αρχεία προσωπικών φακέλων εκπαίδευσης του κάθε εργαζόμενου

- β) Αρχεία εντύπων αξιολόγησης των εκπαιδευτικών προγραμμάτων από τους εκπαιδευμένους
- γ) Ανάλογα έντυπα αξιολόγησης
- δ) Έντυπα με τις καταγεγραμμένες διαδικασίες
- ε) Οργανογράμματα
- στ) Προϋπολογισμοί
- η) Ετήσιες εκθέσεις τους
- θ) Άλλα έντυπα όπως άρθρα, πρακτικά συνεδρίων, ημερήσια πολιτικά και οικονομικά έντυπα.

### **Βήμα 5**

Πιλοτική εφαρμογή προτεινόμενης μεθοδολογίας αξιολόγησης της ποιότητας εκπαίδευσης εργαζομένων με χρήση των δεικτών εκπαίδευσης από την Panafon.

### **Βήμα 6**

Συλλογή των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης της εκπαίδευσης εργαζομένων στην Panafon.

### **Μοντέλο ανάλυσης δεδομένων**

1. Καταγράφονται όλα τα στοιχεία που συγκεντρώθηκαν στους πίνακες για να μπορούν να μελετηθούν συγκριτικά.
2. Υπολογίζονται οι δείκτες ποιότητας για τις άλλες επιχειρήσεις (όπου είναι αρκετές οι πληροφορίες ποσοτικής και οικονομικής φύσης).
3. Καταγράφονται στον πίνακα για να γίνει σύγκριση των δεικτών μεταξύ των επιχειρήσεων.
4. Αξιολόγηση των ευρημάτων και καταγραφή συμπερασμάτων.

### **ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

[1] Κ. Π. Τερζίδης «Συγκριτική διοίκηση. Benchmarking», Σύγχρονη Εκδοτική, Αθήνα 2000, σελ. 29, 30.

- [2] A. Strauss, J. Corbin, "Basics of Qualitative research. Technique and procedures for developing grounded theory", Sage Publication, Inc. 1998, pp. 10,11.
- [3] A. Strauss, J. Corbin, ο.π., pp. 10,11.
- [4] Ν. Παρασκευόπουλος, «Μεθοδολογία επιστημονικής έρευνας», τόμοι 2, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1993, σελ. 128.
- [5] D. L. E. Overmyer "Benchmarking Training", Training & Development, V. 49, Nov. 1995, pp. 26-30.
- [6] D. J. Ford, "Benchmarking HRD", Training & Development, V. 47, June 1993, pp. 36-41.
- [7] D. L. E. Overmyer, ο.π., pp. 27- 28.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

### 4.1 ΓΕΝΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΡΕΥΝΑ

Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζονται γενικές πληροφορίες για την διεξαγωγή της έρευνας και τις επιχειρήσεις οι οποίες συμμετείχαν στην έρευνα στους πίνακες 4.1.1 και 4.1.2.

Οι αναφορές για την κάθε επιχείρηση βασίστηκαν στα στοιχεία από τις συνεντεύξεις με τα στελέχη τους με τη χρήση του οδηγού (παράρτημα Β), όπως και σε άλλες πηγές. Καταβλήθηκε προσπάθεια για ομοιομορφία των αναφορών σε ποιότητα και ποσότητα πληροφοριών, πράγμα που αποδείχτηκε δύσκολο για τους παρακάτω λόγους:

1. Ο χρόνος που δόθηκε από τα στελέχη διάφορων επιχειρήσεων δεν ήταν ο ίδιος.
2. Η διάθεση στοιχείων δεν ήταν η ίδια από άποψη ποσότητας και ποιότητας. Τα στοιχεία οικονομικής φύσεως, δεν δόθηκαν από όλους σε μορφή που να ήταν χρήσιμη για την έρευνα, ή στην ποσότητα, ή στο ζητούμενο βάθος.
3. Αυτό σχετίζεται και με το χρόνο αλλά και με την πολιτική της κάθε επιχείρησης σχετικά με τη διάθεση στοιχείων, όπως και με τη θέληση του κάθε στελέχους να συν-εργαστεί περισσότερο για την έρευνα αυτή. Ενώ ζητήθηκαν τα ίδια στοιχεία, δεν ικανοποιήθηκε το αίτημα από όλους στον ίδιο βαθμό.
4. Από τη ΔΕΗ και το ΙΝΕΠ-ΕΚΔΔ δόθηκαν τα περισσότερα στοιχεία για την διασφάλιση ποιότητας και την αξιολόγηση, προφανώς λόγω του ότι ανήκουν στο Δημόσιο ή στον ευρύτερο Δημόσιο τομέα. Από την άλλη, δεν «μπορούσαν» τα στοιχεία τους να τα προσαρμόσουν στα ζητούμενα της έρευνας, ούτε να παράγουν άλλα καινούργια, χρήσιμα π.χ. για τον υπολογισμό δεικτών.
5. Από τον ιδιωτικό τομέα η Ραπαφον έδειξε ευελιξία και ενδιαφέρον να εφαρμόσει τους δείκτες εκπαίδευσης, παράγοντας και διαθέτοντας για την έρευνα αυτή καινούργια αρχεία δεδομένων για την επιχείρηση.
6. Η ΕΛΑΪΣ δεν έδειξε ανάλογη ευελιξία και ενδιαφέρον, διαθέτοντας μόνο στοιχεία που υπήρχαν στην επιχείρηση.



Στη συνέχεια ακολουθεί η ανάλυση των αποτελεσμάτων και η διατύπωση γενικότερων παρατηρήσεων. Τέλος, στο παράρτημα Γ δίνονται πρόσθετες χρήσιμες πληροφορίες.

## ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΥΣΕΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΙΣ

ΠΙΝΑΚΑΣ 4.1.1 ΓΕΝΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΥΣΩΝ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ

	ΔΕΗ 1999	ΙΝΕΠ 1999	ΡΑΝΑΦΟΝ 1999	ΕΛΑΪΣ 1999
ΥΠΗΡΕΣΙΕΣ Ή ΠΑΡΑΓΩΓΗ	ΠΑΡΑΓΩΓΗ	ΠΑΡΟΧΗ ΥΠΗΡΕΣΙΩΝ	ΠΑΡΟΧΗ ΥΠΗΡΕΣΙΩΝ	ΠΑΡΑΓΩΓΗ
ΚΥΚΛΟΣ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 1998 (σε εκατ. δραχμές)	839.243	—	207.595	53.604
ΑΡΙΘΜΟΣ ΕΡΓΑΖΟΜΕΝΩΝ	~32400	~39	~1265	~ 400
ΤΟΜΕΑΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ	ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΗΛΕΚΤΡΙΚΗΣ ΕΝΕΡΓΕΙΑΣ	ΠΑΡΟΧΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΥΠΗΡΕΣΙΩΝ	ΠΑΡΟΧΗ ΥΠΗΡΕΣΙΩΝ ΚΙΝΗΤΗΣ ΤΗΛΕΦΩΝΙΑΣ	ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΕΛΑΙΟΥΡΓΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΛΛΩΝ ΠΡΟΪΟΝΤΩΝ ΤΡΟΦΙΜΩΝ
ΠΕΛΑΤΕΣ	ΠΑΝΩ ΑΠΟ 6,5 ΕΚΑΤ. ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ	ΔΗΜΟΣΙΟΣ ΤΟΜΕΑΣ ΚΑΙ ΔΕΚΟ	ΠΕΛΑΤΕΣ ΣΤΟ ΣΥΝΟΛΟ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΕΠΙΚΡΑΤΕΙΑΣ (ΙΔΙΩΤΕΣ ΚΑΙ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΙΣ) ~670000 (03/00) ΣΥΝΔΡΟΜΗΤΕΣ	ΠΕΛΑΤΕΣ ΣΤΟ ΣΥΝΟΛΟ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΕΠΙΚΡΑΤΕΙΑΣ (ΙΔΙΩΤΕΣ ΚΑΙ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΙΣ), ΑΛΛΑ ΚΑΙ ΣΤΟ ΕΞΩΤΕΡΙΚΟ
ΙΔΙΟΚΤΗΣΙΑΚΟ ΚΑΘΕΣΤΩΣ	ΔΗΜΟΣΙΑ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΗ ΙΔΙΩΤΙΚΟΥ ΔΙΚΑΙΟΥ	ΔΗΜΟΣΙΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΣ	ΑΝΩΝΥΜΗ ΕΤΑΙΡΙΑ ΤΗΛΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΩΝ*	ΑΝΩΝΥΜΟΣ ΕΤΑΙΡΙΑ ΕΛΑΙΟΥΡΓΙΚΩΝ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ
ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΗ ΔΟΜΗ	ΚΛΑΣΙΚΗ ΙΕΡΑΡΧΙΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ	ΚΛΑΣΙΚΗ ΙΕΡΑΡΧΙΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ	ΚΛΑΣΙΚΗ ΙΕΡΑΡΧΙΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ	ΚΛΑΣΙΚΗ ΙΕΡΑΡΧΙΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ
ΕΙΔΗ ΠΡΟΪΟΝΤΩΝ-ΥΠΗΡΕΣΙΩΝ	ΗΛΕΚΤΡΙΚΗ ΕΝΕΡΓΕΙΑ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	ΥΠΗΡΕΣΙΕΣ ΚΙΝΗΤΗΣ ΤΗΛΕΦΩΝΙΑΣ	ΕΛΑΙΟΥΡΓΙΚΑ ΚΑΙ ΑΛΛΑ ΠΡΟΪΟΝΤΑ ΤΡΟΦΙΜΩΝ

### ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ

Η έρευνα βασίστηκε σε τέσσερις ξεχωριστές μελέτες περιπτώσεων. Διερευνήθηκε το ίδιο θέμα της αξιολόγησης ποιότητας εκπαίδευσης εργαζομένων σε διαφορετικά είδη επιχειρήσεων ως προς τον τομέα δραστηριότητας, το μέγεθός τους, το ιδιοκτησιακό καθεστώς, το μερίδιο αγοράς κλπ. Οι πολλαπλές περιπτώσεις διευκολύνουν και ενισχύουν τη διεξαγωγή των τελικών συμπερασμάτων.

## ΠΙΝΑΚΑΣ 4.1.2 ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΣΥΝΑΝΤΗΣΕΩΝ

ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΗ	ΔΕΗ	ΙΝΕΠ	ΡΑΝΑΦΟΝ	ΕΛΑΪΣ
ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΝΑΝΤΗΣΕΩΝ	ΠΟΛΛΕΣ	6	5	2
ΤΟΠΟΣ	ΑΘΗΝΑ	ΑΘΗΝΑ	ΑΘΗΝΑ	ΑΘΗΝΑ
ΔΙΑΡΚΕΙΑ	ΠΟΛΛΕΣ ΩΡΕΣ	6 ΩΡΕΣ	5 ΩΡΕΣ	2 ΩΡΕΣ
ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΕΣ ΑΠΟ ΠΛΕΥΡΑΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ	ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΔΕΚΠ, ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΙΑΣΦΑΛΙΣΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ, ΥΠΕΥΘΥΝΟΣ ΥΠΟΤΟΜΕΑ ΜΕΛΕΤΩΝ ΚΑΙ ΑΛΛΟΙ	ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΙΝΕΠ, ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΙΑΣΦΑΛΙΣΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ, ΥΠΕΥΘΥΝΟΣ ΜΗΧΑΝΟΓΡΑΦΗΣΗΣ	ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ, ΥΠΕΥΘΥΝΟΣ ΑΣΦΑΛΕΙΑΣ ΚΑΙ ΥΓΙΕΙΝΗΣ	ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ, ΥΠΕΥΘΥΝΟΣ ΤΕΧΝΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ, ΥΠΕΥΘΥΝΟΣ ΔΙΑΣΦΑΛΙΣΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ
ΔΙΑΘΕΣΗ ΥΛΙΚΟΥ ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗΣ	ΝΑΙ	ΝΑΙ	ΝΑΙ	ΝΑΙ (ΚΑΤΑ ΤΟ ΕΛΑΧΙΣΤΟ)
ΔΙΑΘΕΣΗ ΔΕΙΚΤΩΝ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ	ΟΧΙ	ΟΧΙ	ΝΑΙ	ΟΧΙ
ΠΡΟΣΒΑΣΗ ΣΤΟ ΑΡΧΕΙΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ	ΝΑΙ	ΟΧΙ	ΟΧΙ	ΟΧΙ

### ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ

Το θεματικό αντικείμενο της έρευνας απαιτεί να γίνουν συνεντεύξεις με στελέχη από όλα τα επίπεδα της ιεραρχίας, όπως είναι οι διευθυντές εκπαίδευσης, οι υπεύθυνοι διασφάλισης ποιότητας, οι τεχνικοί ασφάλειας και υγιεινής, οι υπάλληλοι τμημάτων μηχανογράφησης, οικονομικής διαχείρισης, γραμματειακής υποστήριξης κλπ., κάτι που απαιτήσε αρκετό χρόνο και προσπάθεια.

## 4.2 ΠΑΡΑΘΕΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΣΤΟΙΧΕΙΩΝ – ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΩΝ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ

### ΔΕΗ

Η ΔΕΗ ιδρύθηκε το 1950 και είναι ο μοναδικός παραγωγός και προμηθευτής ηλεκτρικής ενέργειας στην Ελλάδα. Σήμερα η ΔΕΗ είναι μια γιγαντιαία βιομηχανία η οποία παίζει βασικό ρόλο στην ανάπτυξη της χώρας, προμηθεύοντας ηλεκτρική ενέργεια στο 99,9% πληθυσμού της [1]. Η ενεργειακή αγορά απελευθερώνεται στην Ελλάδα από τον Φεβρουάριο του 2001. Αποτέλεσμα της απελευθέρωσης θα είναι ότι οι ιδιώτες παραγωγοί ενέργειας θα δικαιούνται το 28%-30% του συνολικού τζίρου, που εφέτος θα προσεγγίσει το 1 τρις. δρχ. ενώ η θέση της ΔΕΗ θα μπει σε κίνδυνο [2]. Ο ανταγωνισμός που θα εμφανιστεί σύντομα, καθιστά αναγκαίο να δοθεί ιδιαίτερη προσοχή στον εκσυγχρονισμό της ΔΕΗ. Αυτό σημαίνει ότι πρέπει να γίνει πλήρης αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού. Στο διάγραμμα 4.2.1 (σελ. 98) παρουσιάζεται η δύναμη του προσωπικού της ΔΕΗ κατά κατηγορίες.

Η έλλειψη κατάλληλα εκπαιδευμένου ανθρώπινου δυναμικού είναι σοβαρός περιοριστικός παράγοντας, γι αυτό, είναι αυτονόητη η ανάγκη συνεχούς εκπαίδευσης [3]. Η «Επένδυση στη Γνώση» αποτελεί για τη ΔΕΗ θέμα προτεραιότητας, αφού φιλοδοξεί να έχει κυρίαρχη θέση στο καθεστώς της απελευθέρωσης. Την εκπαίδευση αναλαμβάνει ο πλέον αρμόδιος φορέας, η Διεύθυνση Εκπαίδευσης (ΔΕΚΠ) [4].

Η Διεύθυνση Εκπαίδευσης της ΔΕΗ άρχισε να λειτουργεί το 1950, παράλληλα με τη ΔΕΗ, ως «Τμήμα Εκπαιδύσεως και Οργανώσεως» με κύρια αρμοδιότητα την εποπτεία δύο Σχολών Μετεκπαίδευσης Τεχνικών. Στόχος της δημιουργίας των Σχολών Μετεκπαίδευσης ήταν η επανακατάρτιση του τεχνικού προσωπικού. Το «Τμήμα Εκπαιδύσεως και Οργανώσεως» μετεξελίχθηκε το 1972 σε Διεύθυνση Εκπαίδευσης (ΔΕΚΠ).

Η ΔΕΚΠ υλοποιεί την εκπαιδευτική πολιτική της Επιχείρησης, αναλαμβάνει την αρχική και συνεχιζόμενη εκπαίδευση και μετεκπαίδευση των εργαζομένων σε όλη τη ΔΕΗ και μεριμνά για την εξασφάλιση ασφαλών και υγιεινών συνθηκών εργασίας στους εργαζόμενους της ΔΕΗ.

Η ΔΕΚΠ το 1997, πιστοποιήθηκε σύμφωνα με το ISO 9001 από τον ΕΛΟΤ για:

- Σχεδιασμό
- Ανάπτυξη
- Υλοποίηση Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων
- Εκπόνηση Μελετών και
- Αξιολόγηση μέσων ατομικής προστασίας [5].

Η ΔΕΚΠ το 1998 πιστοποιήθηκε ως Κέντρο συνεχιζόμενης Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΚΕΚ), από το Εθνικό Κέντρο Πιστοποίησης (ΕΚΕΠΙΣ), στις παρακάτω θεματικές ενότητες:

1. Παιδαγωγικά Επαγγέλματα και Εκπαίδευση Εκπαιδευτών
2. Επαγγέλματα Οικονομίας και Διοίκησης
3. Επαγγέλματα Πληροφορικής
4. Επαγγέλματα Τεχνικά και Μεταφορών.

## **ΥΠΗΡΕΣΙΕΣ – ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΤΗΣ ΔΕΚΠ**

### **ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ – ΜΕΤΑΤΑΞΕΙΣ**

Η εισαγωγική κατάρτιση έχει σκοπό την ανάπτυξη ειδικών γνώσεων, δεξιοτήτων και συμπεριφορών στο νεοπροσλαμβανόμενο τεχνικό προσωπικό, με ειδικά ταχύρυθμα προγράμματα. Τα προγράμματα αυτά έχουν περισσότερο πρακτικό χαρακτήρα με ιδιαίτερη έμφαση στην ασφαλή εργασία. Σήμερα στις Σχολές της ΔΕΗ καταρτίζονται 24 ειδικότητες τεχνικού προσωπικού. Τα εκπαιδευτικά προγράμματα μετατάξεων έχουν σκοπό την παροχή ειδικών γνώσεων αλλά και δεξιοτήτων στο υπηρετούν προσωπικό, που αλλάζει αντικείμενο εργασίας, σύμφωνα με τις ανάγκες της Επιχείρησης.

### **ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ**

Η Επιμόρφωση έχει σκοπό την απόκτηση νέων γνώσεων από το υπηρετούν προσωπικό, ώστε αυτό να ανταποκρίνεται στις εργασιακές μεταβολές, στις απαιτήσεις της επιστήμης και στην εξέλιξη της τεχνολογίας και τεχνικής για να ασκεί με επιτυχία τα καθήκοντά του.

### **ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ**

Η ΔΕΚΠ υλοποιεί περί τα 500 Εκπαιδευτικά Προγράμματα - Σεμινάρια που αφορούν:

- Οργάνωση και Διοίκηση (management)
- Πληροφορική
- Τεχνικά θέματα
- Οικονομικά
- Γενικά θέματα
- Ασφάλεια Εργασίας
- Κοινωνική Υποστήριξη
- Εξειδικευμένα Τεχνικά θέματα (Ορυχείων, Παραγωγής, Μεταφοράς, Διανομής Ηλεκτρικής Ενέργειας).

Ο σκοπός, η συνοπτική περιγραφή της ύλης, οι κατηγορίες εργαζομένων στις οποίες απευθύνονται, καθώς και η χρονική διάρκεια των παραπάνω σεμιναρίων, περιέχονται στο Πρόγραμμα Επιμόρφωσης που εκδίδει η ΔΕΚΠ.

Η ΔΕΚΠ διαθέτει έξι οργανωμένα Εκπαιδευτικά Κέντρα σε όλη την Ελλάδα. Συγκεκριμένα: 2 στην Αθήνα, 3 στη Βόρεια Ελλάδα, 1 στη Νότια Ελλάδα.

#### ΕΠΟΠΤΙΚΑ ΜΕΣΑ – ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ

Όλοι αναγνωρίζουν και ομολογούν τη μεγάλη αξία και σημασία που έχουν για όλους τους τομείς της εκπαίδευσης τόσο τα κλασικά, όσο και τα σύγχρονα εποπτικά μέσα διδασκαλίας, διότι τα μέσα αυτά διευκολύνουν τη μάθηση και συντελούν στην αισθητοποίηση του προφορικού λόγου [7].

Η Διεύθυνση Εκπαίδευσης της ΔΕΗ οργανώνοντας τα επιμορφωτικά σεμινάρια για τους εργαζομένους της δίνει μεγάλη προσοχή στα εκπαιδευτικά μέσα όπως και στις συνθήκες διεξαγωγής τους. Όπως φαίνεται από τα δελτία αξιολόγησης, αξιολογούνται τα παιδαγωγικά μέσα, βιβλία και σημειώσεις, εποπτικά μέσα διδασκαλίας (Ε.Μ.Δ.) κλπ. Αφού γίνει αξιολόγηση του παιδαγωγικού υλικού, η ΔΕΚΠ αναλύει και διερευνά τις ανάγκες που υπάρχουν στα υλικά αυτά και στη συνέχεια τις καλύπτει με μόνιμο στόχο την παροχή υψηλού βαθμού εκπαίδευσης [8].

#### ΕΠΙΔΟΤΟΥΜΕΝΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ

- Η ΔΕΚΠ υποβάλλει προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης για έγκριση και επιδότηση από κοινοτικούς πόρους της ΕΕ.
- Διεκπεραιώνει προγράμματα μέσω του Λογαριασμού για την Απασχόληση και την Επαγγελματική Κατάρτιση (ΛΑΕΚ) του ΟΑΕΔ και του Επιχειρησιακού Προγράμματος Εκπαίδευσης και Ανάπτυξης Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΕΠΕΑΕΚ).

#### **ΑΠΟΡΡΟΦΗΣΗ ΚΟΝΔΥΛΙΩΝ ΓΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΕ ΚΑΙ ΟΑΕΔ**

##### ΕΕ

<b>ΕΤΟΣ</b>	<b>ΠΟΣΑ</b>	<b>ΑΡ. ΠΡΟΓ-ΜΑΤΩΝ</b>	<b>ΑΡ. ΕΚΠΑΙΔΕΥ.</b>	<b>ΩΡΕΣ ΕΚΠ.</b>
1997 1998	936.363.750		4.989	713.427
1999 2000	83.6812.800 1.021.132.800		3.405 3.324	681.000 531.840

## ΟΑΕΔ

ΕΤΟΣ	ΠΟΣΑ	ΑΡ. ΠΡΟΓ-ΜΑΤΩΝ	ΑΡ. ΕΚΠΑΙΔΕΥ.	ΩΡΕΣ ΕΚΠ.
1997	805.114.242	688	787	21.225
1998	950.772.268	659	6.554	23.023
1999	956.438.625	686	7.215	21.915

### **Η ΔΙΑΣΦΑΛΙΣΗ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΣΤΗ ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

Στη ΔΕΚΠ έχουν αναπτυχθεί και εφαρμόζονται τεκμηριωμένες διαδικασίες (σύμφωνα με τις διαδικασίες ποιότητας του διεθνούς προτύπου ISO 9001) για ολόκληρο τον εκπαιδευτικό κύκλο, δηλαδή:

- Έρευνα των εκπαιδευτικών αναγκών
- Εκπόνηση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων
- Υλοποίηση των προγραμμάτων
- Αξιολόγηση - Βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας

Η έρευνα των εκπαιδευτικών αναγκών βασίζεται στην περιγραφή του επαγγέλματος. Για κάθε επάγγελμα προσδιορίζεται το σύνολο των γνώσεων, ικανοτήτων και δεξιοτήτων και με κατάλληλες μεθόδους εντοπίζονται οι τυχόν ελλείψεις κάθε εργαζόμενου.

Ακολουθεί η εκπόνηση αναλυτικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων, που θα καλύψουν τα παραπάνω κενά. Για το σκοπό αυτό λειτουργεί ειδική ομάδα εργαζομένων, που προσαρμόζει την ύλη στις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Για την υλοποίηση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, ομαδοποιούνται οι αιτήσεις συμμετοχής των εργαζομένων, χρονικά και γεωγραφικά. Καταβάλλεται προσπάθεια ικανοποίησης των αιτημάτων των εργαζομένων με ιδιαίτερη έμφαση στην ανάγκη για αποκέντρωση. Ο απολογισμός των συμμετοχών γίνεται μέσω του M.I.S. κατά κατηγορία εργαζομένων, κλιμάκιο στο οποίο εργάζονται και εκπαιδευτικά θέματα, για λήψη αποφάσεων. Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου γίνεται με τη συμπλήρωση εντύπων, μετά τη λήξη του εκπαιδευτικού κύκλου και αργότερα, με συνέντευξη και συμπλήρωση εντύπων στο χώρο εργασίας από τον εκπαιδευόμενο και τον προϊστάμενό του, για έλεγχο της μεταφοράς της εκπαίδευσης στο χώρο εργασίας. Τα αποτελέσματα της επεξεργασίας των εντύπων εκδίδονται, διανέμονται στους υπεύθυνους και οδηγούν στη λήψη μέτρων βελτίωσης.

### ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΑ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ ΑΡΧΕΙΩΝ

Λειτουργεί μηχανογραφικό σύστημα MIS, όπου καταχωρούνται οι επιθυμίες συμμετοχής στα εκπαιδευτικά προγράμματα και η τελική παρακολούθηση της συνολικής εκπαιδευτικής διαδικασίας.

**ΠΟΣΟΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΗΝ ΔΕΗ**

**ΠΙΝΑΚΑΣ 4.2.1: ΑΡΙΘΜΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΩΝ ΑΝΑ ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ**

ΕΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΩΝ	
	1998	1999
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΖΟΜΕΝΩΝ	33.982	32.400
ΣΥΜΜΕΤΟΧΕΣ	17.766	14.493
ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ		
Γ	39	54
ΓΥ1	1	
ΓΥ2	14	22
ΓΥ3	156	96
ΓΥ4	122	46
ΓΥ5	399	340
ΔΟ1	902	846
ΔΟ2	3.940	3.804
ΔΟ3	103	129
Τ1	740	806
Τ2	147	108
Τ3	1.174	840
Τ4	9.644	7.102
Τ5	323	276
Υ1	14	1
Υ2	21	15
Υ3	26	8

**ΠΙΝΑΚΑΣ 4.2.2: ΑΡΙΘΜΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΩΝ ΑΝΑ ΓΕΝΙΚΗ ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ**

ΕΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΩΝ	
	1998	1999
ΣΥΝΟΛΟ ΕΡΓΑΖΟΜΕΝΩΝ	33.982	32.400
ΣΥΜΜΕΤΟΧΕΣ	17.766	14.493
ΓΕΝΙΚΗ ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ		
ΓΕΝΙΚΗ ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ	69	71
Γ/Δ ΟΡΥΧΕΙΩΝ	4.009	4.006
Γ/Δ ΣΤΑΘΜΩΝ ΠΑΡΑΓΩΓΗΣ	440	408
Γ/Δ ΜΕΤΑΦΟΡΑΣ	735	652
Γ/Δ ΔΙΑΝΟΜΗΣ	8.055	5.915
Γ/Δ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟΥ	713	542
Γ/Δ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΟΥ	1.296	917
Γ/Δ ΠΑΡΑΓΩΓΗΣ	2.440	1965

ΠΙΝΑΚΑΣ 4.2.3: ΠΡΟΫΠΟΛΟΓΙΣΜΟΣ ΔΕΚΠ ΣΕ ΕΚΑΤΟΜΜΥΡΙΑ ΔΡΑΧΜΕΣ

ΕΤΟΣ	1998	1999	2000
ΕΚΜΕΤΑΛΛΕΥΣΗ	13.613,2	13.316	13.299
ΕΠΕΝΔΥΣΗ	445,33	475	400
<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>14.018.53</b>	<b>13.791</b>	<b>13.699</b>

**ΠΙΝΑΚΑΣ 4.2.4: ΠΡΟΣΩΠΙΚΟ ΤΗΣ ΔΕΚΠ**

**ΑΝΑ ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ**

ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΥΠΑΛΛΗΛΩΝ
Γ	4
ΓΥ3	9
ΓΥ4	27
ΓΥ5	8
ΔΟ1	26
ΔΟ2	135
ΔΟ3	7
Τ1	9
Τ2	5
Τ3	27
Τ4	94
Τ5	5
<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>356</b>

**ΚΟΣΤΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

ΔΕΚΠ 1999

**ΕΦ ΑΠΑΞ ΚΟΣΤΗ**

- Κόστος διάγνωσης εκπαιδευτικών αναγκών
  - Αμοιβές εκπαιδευτικών συμβουλών
  - Αμοιβές και έξοδα λοιπών τρίτων
  - Σύμβουλοι μικρό ποσοστό
  - Εισηγητές εκτός ΔΕΗ
  - Άλλες υπηρεσίες
  - Κόστος οπτικοακουστικών μέσων και εκπαιδευτικού υλικού λογαριασμός
  - Έντυπα
  - Έξοδα πολλαπλών εκτυπώσεων (σημειώσεις)
  - Γραφική ύλη είδη γραφείου
  - Εκπαιδευτικό υλικό (ντοσιέ, φάκελοι, μπλοκ, χαρτί κτλ.)
  - Αγορές βιβλίων
  - Λοιπά έντυπα
  - Σύνολο
  - Κόστος μόνιμων εγκαταστάσεων εκπαίδευσης ΔΙΣ
- |  |             |
|--|-------------|
|  | 7.091.000   |
|  | 385.150.000 |
|  | <5%         |
|  | 80%         |
|  | 15%         |
|  | 22.000.000  |
|  | 9.000.000   |
|  | 44.431.000  |
|  | 14.500.000  |
|  | 31.000.000  |
|  | 47.000.000  |
|  | 168.417.000 |



## ΚΟΣΤΟΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑΣ ΔΕΚΠ

• Τηλέφωνα + ταχυδρομικά	39.977.000
• Ηλεκτρικό ρεύμα	
• Φόροι-τέλη	19.500.000
• Ύδρευση	6.900.000
• Καθαρισμός	2.000.000
• Θέρμανση (πετρέλαιο στις σχολές)	169.000
• Διάφορα έξοδα (συντήρηση ασανσέρ, ασφάλιστρα, κοινόχρηστες δαπάνες, πετρέλαιο κτλ.)	76.727.000

## **ΚΟΣΤΗ ΑΝΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ**

• Αμοιβές εκπαιδευτών (εισηγητών εκτός ΔΕΗ)	1.506.418
εισηγητών υπαλλήλων ΔΕΗ	143.000.000
• Έξοδα μετακίνησης και παραμονής εκπαιδευτών και εκπαιδευόμενων (υπαλλήλων ΔΕΗ)	915.396.000
• Έξοδα μετακίνησης και παραμονής υπαλλήλων ΔΕΚΠ	84.000.000
Απ' αυτά τα 30.000.000 είναι των μη εκπαιδευτών.	
• Ενοίκια εγκαταστάσεων και εκπαιδευτικών μέσων	
Ενοίκια Κτιρίων	10.000.000
Αιθουσών	11.820.000
Μηχανημάτων	216.000
Ξενοδοχείων (έξοδα στέγασης στα ομαδικά σεμινάρια)	138.654.000

## **ΚΟΣΤΗ ΑΝΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΟ**

• Μισθοί / Ημερομίσθια, κατά το χρόνο εκπαίδευσης	
• Έξοδα μετακίνησης, διατροφής και παραμονής	
• Κόστος εκπαιδευτικού υλικού (π.χ. βιβλία, σημειώσεις, κ.α.)	
• Έξοδα κυλικείου	122.000.000
• Έξοδα, δημοσιεύσεις αγγελιών για το ΚΕΚ κυρίως	16.770.000
• Μεταφορά εκπαιδευόμενων με πούλμαν	47.760.000

## ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Ο σχεδιασμός και η υλοποίηση της εκπαίδευσης για όλους τους εργαζόμενους, και ιδιαίτερα για τους νεοπροσληφθέντες, είναι ένα πρωταρχικό συστατικό του συστήματος ποιότητας της επιχείρησης, έτσι ώστε να διατηρούνται σε υψηλό επίπεδο οι θεωρητικές και πρακτικές ικανότητες όλου του προσωπικού, καθώς και η δέσμευσή τους στην ποιότητα.

Κάθε τομέαρχης ευθύνεται για την αναγνώριση των αναγκών εκπαίδευσης και για την μέριμνα για την παροχή της κατάλληλης επιμόρφωσης σε όλα τα επίπεδα του προσωπικού εντός του τομέα. Αυτή η δραστηριότητα υποστηρίζεται από τον Εκπρόσωπο Εκπαίδευσης της ΔΕΚΠ, καθώς και από την υπηρεσία Διασφάλισης Ποιότητας.

Εκπαίδευση και επανεκπαίδευση προγραμματίζονται σε εξαμηνιαία βάση και εγκρίνονται κατά την διάρκεια των Ανασκοπήσεων του συστήματος ποιότητας από την διοίκηση. Μέλη της Υπηρεσίας Διασφάλισης Ποιότητας σε συνεργασία με εξωτερικούς συμβούλους, έχουν εξουσιοδοτηθεί με την ευθύνη της εκπαίδευσης του εκτελεστικού και διοικητικού προσωπικού, σε θέματα διαχείρισης ποιότητας και στην λειτουργία και διατήρηση του συστήματος ποιότητας της ΔΕΚΠ.

Το προσωπικό της ΔΕΚΠ αξιολογείται μια φορά τον χρόνο, σύμφωνα με τη διαδικασία αξιολόγησης προσωπικού.

## ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ

Διαγραμματικά παρουσιάζεται στο σχήμα 4 στο παράρτημα. Ανάλογα με την εκπαιδευτική δραστηριότητα συμπληρώνονται τα παρακάτω έντυπα:

- Για κατάρτιση.
- Για επιμόρφωση των μισθωτών.
- Για την επαναπληροφόρηση από τον επαγγελματικό χώρο για την κατάρτιση.
- Για την ανατροφοδότηση από τον επαγγελματικό χώρο των μισθωτών που επιμορφώθηκαν.

Ο υποτομέας εκπαιδευτικών μελετών επεξεργάζεται τα δελτία αξιολόγησης ως εξής:

- Στις κλειστές ερωτήσεις με απάντηση ΝΑΙ ή ΟΧΙ αναφέρεται ο αριθμός που επέλεξαν το ΝΑΙ ή ΟΧΙ, αντίστοιχα προς τον αριθμό των μισθωτών που απάντησαν στη συγκεκριμένη ερώτηση.
- Στις απαντήσεις που βαθμολογεί ο μισθωτός σύμφωνα με την κλίμακα του δελτίου, υπολογίζεται ο μέσος όρος της βαθμολογίας.

Όσον αφορά τις παρατηρήσεις των ερωτηθέντων, αυτές ομαδοποιούνται και σε παρένθεση αναφέρεται ο αριθμός όσων απάντησαν προς τον συνολικό αριθμό των ερωτηθέντων. Για κάθε παρατήρηση αναφέρεται ο Τομέας ή οι Τομείς που είναι αρμόδιοι να επιληφθούν του θέματος στο οποίο αναφέρεται η συγκεκριμένη παρατήρηση.

Τα αποτελέσματα των επεξεργασθέντων δελτίων αξιολόγησης του σεμιναρίου φαίνονται στο συγκεντρωτικό δελτίο αξιολόγησης και στέλνονται στον αρμόδιο Τομέα υλοποίησης της εκπαιδευτικής δραστηριότητας. Η μελέτη των συμπερασμάτων αποτελεί εισροή σχεδιασμού των εκπαιδευτικών προγραμμάτων.

Η αξιολόγηση των στόχων εκπαίδευσης και αποτίμησης του εκπαιδευτικού έργου γίνεται με βάση την επαγγελματική απόδοση των αποφοίτων κατάρτισης. Η αναπληροφόρηση από τον χώρο εργασίας γίνεται μετά από έξι μήνες με επικοινωνία

με τους προϊστάμενους των αποφοίτων ή και με τους ίδιους τους απόφοιτους (ως προς τις αρχικές και σημερινές δυσκολίες, τις γνώσεις και δεξιότητες που εφαρμόζουν κλπ.).

### ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η ΔΕΚΠ ΔΕΗ έχει αναπτύξει ένα αξιολογικό σύστημα διασφάλισης ποιότητας εκπαιδευτικών προγραμμάτων.

Επίσης, δίνεται έμφαση στη συνεπή και με τον καλύτερο δυνατό τρόπο έρευνα των εκπαιδευτικών αναγκών, την ανάπτυξη, το σχεδιασμό και την υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Τα στελέχη της ΔΕΚΠ ΔΕΗ εκπόνησαν πολλές αξιολογικές μελέτες για τη βελτίωση της δεδομένης κατάστασης [8,9,10], έχοντας ένα υψηλότερο επίπεδο γνώσεων και εμπειριών, συγκριτικά με τον ιδιωτικό τομέα. Έχουν οργανώσει Ευρωπαϊκό Συνέδριο για το Ανθρώπινο Δυναμικό στις Ηλεκτρικές Εταιρείες στις 24-26/9/1997, στην Αθήνα.

Γενικά η προσπάθεια αυτή κρίνεται αξιολογή αλλά υπάρχουν και ευκαιρίες για συνεχή βελτίωση. Έτσι εκεί που πάσχει η ΔΕΚΠ είναι στην πρακτική υλοποίηση των προτεινομένων από τα στελέχη, ακόμα και των καταγεγραμμένων στη διαδικασία αξιολόγησης.

Επίσης έχει ατονήσει η αξιολόγηση μετά από την εκπαίδευση στους χώρους εργασίας. Δεν υπάρχουν δεδομένα για το αν αξιοποιήθηκαν οι γνώσεις και σε ποιο βαθμό. Η συμμετοχή του εκπροσώπου εργαζομένων, όπως περιγράφεται στη διαδικασία, έχει ατονήσει σχεδόν εντελώς. Αξιολόγηση από τους προϊστάμενους των εκπαιδευόμενων δεν γίνεται.

Υπάρχουν ελλείψεις στην καταγραφή των εξόδων, άρα κατά συνέπεια και στην εκτίμηση του κόστους εκπαίδευσης. Δαπανώνται τα υψηλότερα συγκριτικά ποσά στην εκπαίδευση χωρίς αποτίμηση της αποδοτικότητας και αποτελεσματικότητάς της. Από τον πίνακα δεικτών εκπαίδευσης φαίνεται ότι η ΔΕΗ έχει την ακριβότερη εκπαίδευση συγκριτικά με τις άλλες δυο επιχειρήσεις.

Ενώ το εκπαιδευτικό σύστημα της ΔΕΗ αποτέλεσε πρότυπο για την Ραφαφον, η ίδια δεν "μπόρεσε" να εφαρμόσει το προτεινόμενο σύστημα δεικτών, μάλλον λόγω της γραφειοκρατικής δυσκίνητης δομής της. Γι αυτό οι υπολογισμοί δεικτών έγιναν από την ερευνήτρια, όπου υπήρξαν αρκετά δεδομένα. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται στον πίνακα 4.6.2. Ουσιαστικά, η αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης δεν αποτιμάται καθόλου.

Για τα μεταπτυχιακά προγράμματα δαπανώνται μεγάλα ποσά, όμως δεν γίνεται εκτίμηση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης από διάφορους προμηθευτές, και η επιλογή των καλύτερων. Όπως επίσης δεν γίνεται σύγκριση επιδόσεων στην εκπαίδευση με άλλες επιχειρήσεις.

## **ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

- [1] Α. Χριστοδουλάκης, «Φθηνή – άφθονη ενέργεια, μεγάλες μπίζνες», ΤΟ ΒΗΜΑ, 10/12/200, σελ. Δ10.
- [2] Α. Χριστοδουλάκης, ο.π., σελ. Δ10.
- [3] Α. Χριστοδουλάκης, «Πάνω από 400 δις θα ζητήσει η ΔΕΗ», ΤΟ ΒΗΜΑ, 15/10/2000, σελ. Δ20.
- [4] Απολογισμός ΔΕΗ 1999.
- [5] Εγχειρίδιο διασφάλισης ποιότητας, ΔΕΚΠ ΔΕΗ.
- [6] Στατιστικά στοιχεία ατυχημάτων μόνιμου προσωπικού της επιχείρησης κατά το 1999, ΤΑΕ.
- [7] Α. Χ. Ζευκίλης, «Τα εποπτικά μέσα διδασκαλίας. Σύγχρονη προσέγγιση της εκπαιδευτικής τεχνολογίας», Γρηγόρης, 1989. σελ. 13.
- [8] Ν. Κωνσταντόπουλος, Μ. Παναγιωτοπούλου, «Μελέτη για τη δημιουργία συστήματος αξιολόγησης της εκπαιδευτικής δραστηριότητας στη ΔΕΗ», Στόχος Α/Α 4/1994, 1984, σελ. 6.
- [9] Ν. Κωνσταντόπουλος, Μελέτη για την «Καθιέρωση συστήματος προϋπολογισμού Εκπαιδευτικών Ωρών ανά Βασικό Οργανικό Κλιμάκιο», ΔΕΗ.
- [10] Α. Κατσαλής, Ε. Παπαλόη, «Παράγοντες υποκίνησης στη Διεύθυνση Εκπαίδευσης της ΔΕΗ», 7<sup>ο</sup> Ευρωπαϊκό Συνέδριο για το Ανθρώπινο Δυναμικό στις Ηλεκτρικές Εταιρείες, 24-26/9/1997, Αθήνα.

**ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ**  
**ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΕΣ ΔΕΗ**

ΚΩΔΙΚΟΣ ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑΣ	ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ
Γ	ΔΙΕΥΘΥΝΤΕΣ
ΓΥ1	ΟΔΗΓΟΙ
ΓΥ2	ΤΗΛΕΦΩΝΗΤΕΣ
ΓΥ3	ΚΛΗΤΗΡΕΣ – ΘΥΡΩΡΟΙ
ΓΥ4	ΚΑΘΑΡΙΣΤΡΙΕΣ - ΤΡΑΠΕΖΟΚΟΜΟΙ
ΓΥ5	ΕΡΓΑΤΕΣ
ΔΟ1	ΠΤΥΧΙΟΥΧΟΙ ΑΕΙ
ΔΟ2	ΥΠΑΛΛΗΛΟΙ / ΑΠΟΦΟΙΤΟΙ ΛΥΚΕΙΟΥ
ΔΟ3	ΑΠΟΦΟΙΤΟΙ ΤΕΙ
Τ1	ΜΗΧΑΝΙΚΟΙ /ΑΠΟΦΟΙΤΟΙ ΠΟΛΥΤΕΧΝΕΙΟΥ
Τ2	ΑΠΟΦΟΙΤΟΙ ΘΕΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
Τ3	ΥΠΟΜΗΧΑΝΙΚΟΙ
Τ4	ΤΕΧΝΙΤΕΣ
Τ5	ΟΔΗΓΟΙ
Υ1	ΓΙΑΤΡΟΙ
Υ2	ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΟ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟ
Υ3	ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΟ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟ

*\* Θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε ιδιαίτερα τους παρακάτω εργαζόμενους στην ΔΕΚΠ:*

*κ. Κατσάλη Α. , Διευθυντή Εκπαίδευσης  
κ<sup>α</sup> Πελεκάνου Α. , Υπεύθυνη Ποιότητας και Τομεάρχης Μελετών Μέσων Πληροφορικής  
κ. Κωνσταντόπουλο Ν. , Προϊστάμενο του Υποτομέα Εκπαιδευτικών Μελετών  
κ. Σικαλιά Π. , Αναπληρωτή Υπεύθυνο Συστήματος Διασφάλισης Ποιότητας*

οι οποίοι συνέβαλαν καθοριστικά, με την πολύτιμη βοήθειά τους ,όσον αφορά τα στοιχεία, σε αυτή την μελέτη

**(ΔΥΝΑΜΗ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΥ ΤΗΝ 31-12-1999)**

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΤΗΓΟΡΙΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΤΑΚΤΙΚΩΝ - ΕΚΤΑΚΤΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΑ ΕΠΙ ΤΟΙΣ 100
Γ	ΣΤΕΛΕΧΗ ΓΕΝΙΚΩΝ ΘΕΣΕΩΝ	182	
T1	ΔΙΠΛΩΜΑΤΟΥΧΟΙ ΜΗΧΑΝΙΚΟΙ	1,273	3.93
T2	ΠΤΥΧΙΟΥΧΟΙ ΘΕΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ	204	0.63
T3	ΤΕΧΝΟΛΟΓΟΙ ΜΗΧΑΝΙΚΟΙ	1,615	4.98
T4	ΠΤΥΧΙΟΥΧΟΙ ΑΝΩΤΑΤΩΝ ΣΧΟΛΩΝ	17,194	53.04
ΔΟ1	ΛΟΙΠΟΙ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΟΝΟΜΙΚΟΙ	722	2.23
ΔΟ2	ΤΕΧΝΟΛΟΓΟΙ - ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΟΝΟΜΙΚΟΙ	6,271	19.34
ΔΟ3	ΔΙΚΗΓΟΡΟΙ	161	0.5
N	ΙΑΤΡΟΙ	61	0.19
Υ1	ΛΟΙΠΟΙ ΥΓΕΙΟΝΟΜΙΚΟΙ	71	0.22
Υ2	ΤΕΧΝΟΛΟΓΟΙ ΥΓΕΙΟΝΟΜΙΚΟΙ	139	0.43
Υ3	ΟΔΗΓΟΙ ΟΧΗΜΑΤΩΝ	109	0.34
T5	ΧΕΙΡΙΣΤΕΣ ΤΕΧΝΙΚΟΥ ΕΞΟΠΛΙΣΜΟΥ	1,105	3.41
ΓΥ2	ΠΡΟΣΩΠΙΚΟ ΑΣΦΑΛΕΙΑΣ	97	0.3
ΓΥ3	ΠΡΟΣΩΠΙΚΟ ΟΙΚΟΚΥΡΩΣΥΝΗΣ	988	3.05
ΓΥ4	ΕΡΓΑΤΕΣ	828	2.55
ΓΥ5		1,382	4.26
ΣΥΝΟΛΑ		32,402	100



## PANAFON

Η Panafon είναι η μεγαλύτερη εταιρεία κινητής τηλεφωνίας στην Ελλάδα και κατέχει μία από τις τρεις άδειες κινητής τηλεφωνίας στην Ελλάδα. Ιδρύθηκε το 1992 και από τότε παραμένει κυρίαρχη στον κλάδο παροχής υπηρεσιών κινητής τηλεφωνίας, τόσο από πλευράς μεριδίου αγοράς όσο και από πλευράς κύκλου εργασιών και κερδοφορίας [1].

Επίσης η Panafon είναι η πρώτη εταιρεία στους κόλπους του ομίλου Vodafone που υλοποιεί τη στρατηγική για το Internet [2].

Η ειδοποιός διαφορά που διακρίνει τις επιχειρήσεις, ανεξάρτητα από το αντικείμενο της δραστηριοποίησής τους, είναι οι άνθρωποι, η γνώση και οι εμπειρίες που αυτοί «κουβαλούν» [3]. Έτσι από τον κοινωνικό απολογισμό της εταιρείας για το 1999 βρίσκουμε τα παρακάτω στοιχεία για το προσωπικό και την εκπαίδευση στην Panafon [4]. Στα διαγράμματα 4.3.1-5 (σελ. 108) γίνεται ανάλυση του προσωπικού της επιχείρησης ανά κατηγορία, επίπεδο μόρφωσης, έτη υπηρεσίας, και ηλικία.

Όπως φαίνεται από το οργανόγραμμα (Σχήμα 4.3.1), το τμήμα εκπαίδευσης ανήκει στη διεύθυνση ανθρώπινων πόρων, περιλαμβάνει 7 άτομα από τους οποίους οι δυο διαθέτουν μεταπτυχιακό, άλλοι δυο πτυχίο Πανεπιστημίου, δυο είναι απόφοιτοι των ΤΕΙ και ένας απόφοιτος λυκείου.

### **ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ**

Κατά τη διάρκεια του 1999 πραγματοποιήθηκε σε τακτά χρονικά διαστήματα, όπως προβλεπόταν, το καθιερωμένο πια induction course, το οποίο απευθύνεται σε όλους τους νέους εργαζόμενους των εταιρειών του Ομίλου. Πρόκειται για το πρώτο σεμινάριο που παρακολουθεί κάθε νέος εργαζόμενος και το οποίο έχει ως κύριο σκοπό να πληροφορήσει για την κουλτούρα, τη φιλοσοφία, τον τρόπο λειτουργίας και τη γενικότερη στρατηγική της εταιρείας.

### **ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ**

Η PANAFON προσανατολίζεται σε πρωτοποριακούς τρόπους εκπαίδευσης.

- ✓ **Το 1996-97** δημιουργήθηκε ο Α΄ Κύκλος Εκπαίδευσης με κύριους άξονες την πληροφορική, Teamwork, Επικοινωνία και Ολική Ποιότητα.



- ✓ **To 1998** δημιουργήθηκε ο Β΄ Κύκλος με έμφαση στους πελάτες και το Marketing (Ανταγωνιστικό Marketing, Πελατειακές σχέσεις, Τεχνικές Διαπραγματεύσεων κλπ.).
- ✓ **To 1999** δημιουργήθηκε ο Γ΄ Κύκλος με κύριο άξονα την προσαρμογή όλων των σεμιναρίων σε workshops, ενώ παράλληλα δημιουργήθηκε μια πρώτη σύνδεση με βασικά competencies που αφορούν τη στρατηγική της εταιρείας (Leadership, Product Marketing, Project Management, Internet).
- ✓ **To 2000** άρχισε μια νέα εποχή για την PANAFON, που έχει ως κύριο άξονα τον άνθρωπο, την προσωπικότητά του, τις δεξιότητές του και την ικανότητα προσαρμογής του στον ομαδικό τρόπο εργασίας.

Οι βασικές κατηγορίες εκπαίδευσης του Δ΄ Κύκλου είναι οι εξής:

- Επανεκπαίδευση - όσων μετακινήθηκαν ή ανέλαβαν νέα καθήκοντα.
- Βασική εκπαίδευση - στόχος να διατηρηθούν οι υπάρχουσες γνώσεις και ικανότητες επίκαιρες και έγκυρες (Knowledge pool).
- Ειδική εκπαίδευση - στόχος η ανάπτυξη δεξιοτήτων και συμπεριφορών που δίνουν προστιθέμενη αξία στον εργαζόμενο στην PANAFON.
- Εμπορική εκπαίδευση - στόχος η βελτίωση της ικανοποίησης πελατών (εσωτερικών & εξωτερικών), με έμφαση στα Entrepreneurial skills, e-Marketing, and Sales.
- Ανθρώπινες σχέσεις και κοινωνική συμπεριφορά - στόχος μια πιο ολοκληρωμένη ανάπτυξη του ατόμου μέσα στο εργασιακό του περιβάλλον. Εδώ διδάσκονται κανόνες επιχειρησιακής συμπεριφοράς, πρωτόκολλο, στυλ και εμφάνιση στο γραφείο και στις εκδηλώσεις, τεχνικές οργάνωσης συναντήσεων και συνεδρίων, γευμάτων, και ταξιδιών.

### ΥΓΙΕΙΝΗ & ΑΣΦΑΛΕΙΑ

Το σύστημα Υγιεινής και Ασφάλειας της Εργασίας της εταιρείας πιστοποιήθηκε κατά BS 8800 τον Ιούνιο του 1999, από τον ΕΛΟΤ.

Έχουν γίνει οι παρακάτω εκπαιδεύσεις στα θέματα Υγιεινής και Ασφάλειας:

- ✓ Εκπαίδευση 44 Ομαδαρχών Ασφαλείας σε θέματα πρόληψης καταστάσεων εκτάκτου ανάγκης, χρήσης μέσων και εξοπλισμού αντιμετώπισής τους, παροχής πρώτων βοηθειών και εκκένωσης κτιριακών εγκαταστάσεων.
- ✓ Διεξαγωγή ασκήσεων ετοιμότητας σε όλα τα κτίρια της εταιρείας.

- ✓ Εκπαίδευση εργαζομένων σε γενικά θέματα Υ&Α καθ' όλη τη διάρκεια του έτους στα πλαίσια του σεμιναρίου ένταξης νεοπροσληφθέντων.
- ✓ Εκπαίδευση του προσωπικού αποθήκης σε πρακτικές ασφαλούς εργασίας.

ΠΙΝΑΚΑΣ 4.2.6: ΑΠΩΛΕΙΑ ΕΡΓΑΣΙΜΟΥ ΧΡΟΝΟΥ ΛΟΓΩ ΑΤΥΧΗΜΑΤΩΝ

	1998	1999
Εκπαίδευση εργαζομένων σε γενικά θέματα Υγιεινής & Ασφάλειας αριθμός εργαζομένων που εκπαιδεύτηκαν	151	255
Διενέργεια προληπτικών κλινικών και εργαστηριακών ιατρικών εξετάσεων αριθμός εργαζομένων που συμμετείχαν	374	288
Ημέρες απουσίας για λόγους υγείας Ημέρες απουσίας σε σχέση με το σύνολο των εργασίμων ημερών	0,37%	0,42%
Εργατικά ατυχήματα στο σύνολο των εργατοημερών ατυχήματα	0	1
εργατοημέρες	278161	199094
Τροχαία ατυχήματα (χωρίς τραυματισμούς) με εταιρικά οχήματα αριθμός ατυχημάτων ανά 1.000.000 διανυθέντα χιλιόμετρα	11,4	12,4

ΠΙΝΑΚΑΣ 4.2.7: ΠΟΣΟΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΗΝ ΡΑΝΑΦΟΝ

ΘΕΜΑΤΑ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ	1998 ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΕΜΙΝΑΡΙΩΝ	1999 ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΕΜΙΝΑΡΙΩ N	2000 ** ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΕΜΙΝΑΡΙΩΝ
ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗ	22	17	12
ΕΜΠΟΡΙΚΑ	17	20	24
ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΑ	5	6	2
ΠΡΟΣΩΠΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ	4	7	9
ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΑ	35	44	22
INDUCTION	12	25	4
ΣΥΝΟΛΟ ΣΕΜΙΝΑΡΙΩΝ	95	119	73
ΣΥΝΟΛΑ			
ΣΕΜΙΝΑΡΙΑ	95	119	73
ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΕΣ	1.099	2.040	1.342
ΑΝΘΡΩΠΟΩΡΕΣ	1.623	1.798	1.296
Μ. Ο. ΗΜΕΡΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΑΝΑ ΕΡΓΑΖΟΜΕΝΟ***	5,4	9,1	8,3

\*\* Το 1ο εξάμηνο

\*\*\* Δεν συμπεριλαμβάνονται τα Τεχνικά Σεμινάρια

ΤΕΧΝΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	1998	1999	2000	α' τρίμ.
ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΕΣ	146	608	351	
ΗΜΕΡΕΣ	100	281	210	

ΠΙΝΑΚΑΣ 4.2.8: ΣΥΝΕΙΣΦΟΡΑ ΣΤΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΠΡΟΪΟΝ ΓΙΑ ΤΗ ΧΡΗΣΗ  
1/4/99 - 31/3/00

	ΠΟΣΑ ΣΕ ΕΚΑΤ. ΔΡΧ
ΠΡΟΣΩΠΙΚΟ	
ΣΥΝΟΛΟ ΑΠΟΔΟΧΩΝ	7.364
ΕΙΣΦΟΡΕΣ ΤΗΣ ΕΤΑΙΡΕΙΑΣ ΣΕ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΥΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΑΣΦΑΛΙΣΗΣ & ΙΔΙΩΤΙΚΟΥΣ ΦΟΡΕΙΣ	1.781
ΔΑΠΑΝΕΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ & ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	605
ΛΟΙΠΕΣ ΠΑΡΟΧΕΣ	270
ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ ΔΩΡΕΕΣ – ΧΟΡΗΓΙΕΣ	335
ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΔΗΜΟΣΙΟ ΦΟΡΟΣ ΕΙΣΟΔΗΜΑΤΟΣ	31.804
ΦΠΑ	18.908
ΛΟΙΠΟΙ ΦΟΡΟΙ & ΤΕΛΗ	1.108
ΜΕΤΟΧΟΙ · ΜΕΡΙΣΜΑ	18.963

### ΔΙΑΣΦΑΛΙΣΗ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ

Η ποιότητα για την Panafon δεν σταματά μόνο στην προσφορά εξελιγμένων υπηρεσιών και προϊόντων στους πελάτες της. Για την Panafon ποιότητα σημαίνει επίσης σεβασμός για το περιβάλλον, μέριμνα για την υγεία και την ασφάλεια των εργαζομένων της, δέσμευση στους μετόχους και στους πελάτες της για την ασφαλή διαχείριση πληροφοριών προσωπικού χαρακτήρα, καθώς και πληροφοριών που αφορούν στα επιχειρηματικά στοιχεία της εταιρίας. Για να τα επιτύχει όλα αυτά, η εταιρεία επέκτεινε το σύστημά της πιστοποίησης ISO 9001 και το ενσωμάτωσε και σε άλλα συστήματα διοίκησης, που αφορούν στο περιβάλλον, την ασφάλεια και την υγεία, την ασφάλεια των δεδομένων και τη διαχείριση λογισμικού. Το Ολοκληρωμένο Σύστημα Διαχείρισης (IMS) καλύπτει μια ευρεία γκάμα δραστηριοτήτων: από το σχεδιασμό, την εγκατάσταση, τη λειτουργία και τη συντήρηση του δικτύου GSM μέχρι την παροχή υπηρεσιών

προστιθέμενης αξίας, μισθωμένων γραμμών, υπηρεσιών υποστήριξης και τιμολόγησης μετά τη σύνδεση των πελατών στο δίκτυο της Panafon.

Το IMS πιστοποιήθηκε τον Ιούνιο του 1999 από τον ΕΛΟΤ και από τον οργανισμό NQA της Αγγλίας, για την τήρηση των προτύπων ISO 9001, ISO 14001, BS 8800 και BS 7799. Το γεγονός αυτό κατέστησε την Panafon την πρώτη Ευρωπαϊκή – και συνεπώς ελληνική – εταιρεία που έχει πιστοποιηθεί από ανεξάρτητους οργανισμούς πιστοποίησης για το Ολοκληρωμένο Σύστημα Διαχείρισης που διαθέτει.

Η συνεχής δέσμευση της Panafon στην άμεση εξυπηρέτηση των πελατών της, με ευγενικό και επαγγελματικό τρόπο, είχε ως αποτέλεσμα το Αδαμάντινο Βραβείο (Diamond Award) στο διεθνή διαγωνισμό Teleperformance International Grand Prix, για δεύτερη συνεχή χρονιά.

### Η ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ

Βασικός σκοπός της ανασκόπησης της αξιολόγησης είναι :

1. Να αξιολογηθεί η αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης
2. Να αναγνωριστούν οι περιοχές που χρειάζονται βελτιώσεις
3. Η ανάπτυξη και εφαρμογή διορθωτικών και προληπτικών ενεργειών.

Η αξιολόγηση γίνεται σε δυο επίπεδα:

- ✓ Εκτίμηση στο τέλος του σεμιναρίου
- ✓ Εκτίμηση μετά από 1-3 μήνες από το τέλος του σεμιναρίου από τους συμμετέχοντες και τους προϊσταμένους τους.

Από τα έντυπα που χρησιμοποιούνται για την αξιολόγηση φαίνεται ότι αξιολογούνται τα εξής: περιεχόμενο του σεμιναρίου, ποιότητα συνθηκών διεξαγωγής της εκπαίδευσης, εκπαιδευτής, οφέλη που είχαν από την εκπαίδευση κλπ.

### ΑΡΧΕΙΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ

Τηρούνται τα παρακάτω αρχεία εντύπων διαδικασίας εκπαίδευσης για 4 χρόνια:

- Κατάλογος συμμετεχόντων
- Παρουσιολόγιο σεμιναρίου
- Έντυπα αξιολόγησης
- Ετήσιο πρόγραμμα εκπαίδευσης

- Ετήσια ανάλυση εκπαιδευτικών αναγκών
- Αιτήσεις των εργαζομένων για εκπαίδευση
- Δείκτες εκτέλεσης (Performance Indicators)
- Αρχεία κοστολόγησης.

#### ΤΑ ΚΟΣΤΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Για τον υπολογισμό του κόστους σεμιναρίου συνεκτιμούνται τα παρακάτω:

- ✓ Κόστος σεμιναρίου
- ✓ Διάρκεια σεμιναρίου
- ✓ Χώροι / τόπος σεμιναρίου
- ✓ Κόστος μετακίνησης
- ✓ Κόστος διαμονής
- ✓ Οποιαδήποτε άλλα έξοδα σεμιναρίου

#### ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.

Από τα παραπάνω δεδομένα είναι προφανές ότι η κοστολόγηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας δεν είναι πλήρης. Δεν υπολογίζονται: το κόστος μισθών εκπαιδευομένων, το κόστος απουσίας από την εργασία, το κόστος συντήρησης εγκαταστάσεων, τα λειτουργικά έξοδα κλπ.

Αξιολόγηση εκπαίδευσης προϊστάμενων σε επίπεδο πέρα από το πρώτο δεν γίνεται. Έτσι η αξιολόγηση μετά από την εκπαίδευση στους χώρους εργασίας είναι προβληματική. Δεν υπάρχουν δεδομένα αν αξιοποιήθηκαν οι γνώσεις και σε ποιο βαθμό στην εργασία. Όπως και κατά πόσο άλλαξε η επίδοση εργαζομένων μετά την εκπαίδευση, με ποσοτικούς δείκτες.

Επίσης, δεν γίνεται αξιολόγηση αλλαγής soft δεξιοτήτων εκπαιδευομένων διευθυντών.

Για τα μεταπτυχιακά προγράμματα δίνονται κάποια ποσά, όμως δεν γίνεται εκτίμηση της ποιότητας παρεχόμενης εκπαίδευσης από διάφορους προμηθευτές. Επίσης δεν γίνεται σύγκριση επιδόσεων στην εκπαίδευση με άλλες επιχειρήσεις.

Στην συνεργασία έδειξαν μεγάλο ενδιαφέρον για την ανάπτυξη καινούργιας μεθοδολογίας αξιολόγησης αποτελεσμάτων εκπαίδευσης.

Ο νέος διευθυντής εκπαίδευσης ανέλαβε την εφαρμογή των προτεινόμενων δεικτών στην Panafon και την ανάπτυξη τεκμηρίωσης κατάλληλης για τον υπολογισμό των δεικτών αυτών. Έτσι για πρώτη φορά στην Panafon έγινε

αποτίμηση της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης εργαζομένων τους με σύστημα 13 δεικτών. Από αυτούς χρησιμοποιήθηκαν οι εννέα.

Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται στον πίνακα δεικτών εκπαίδευσης.

## **ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

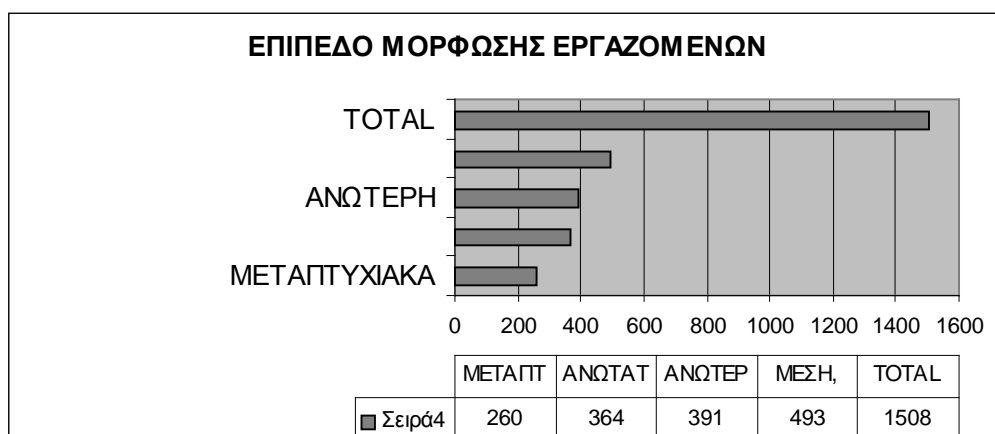
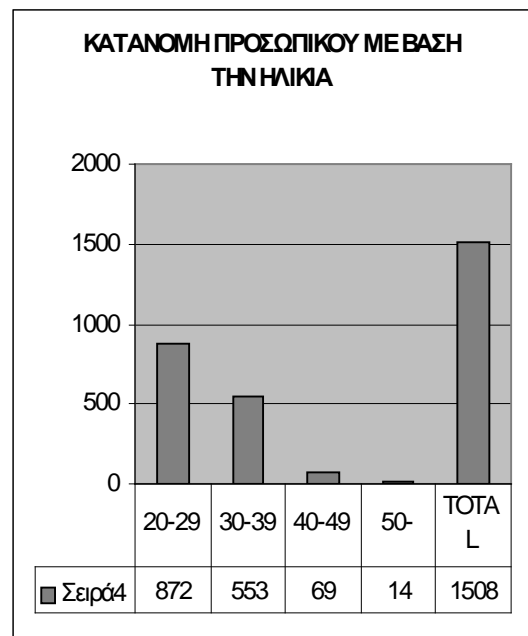
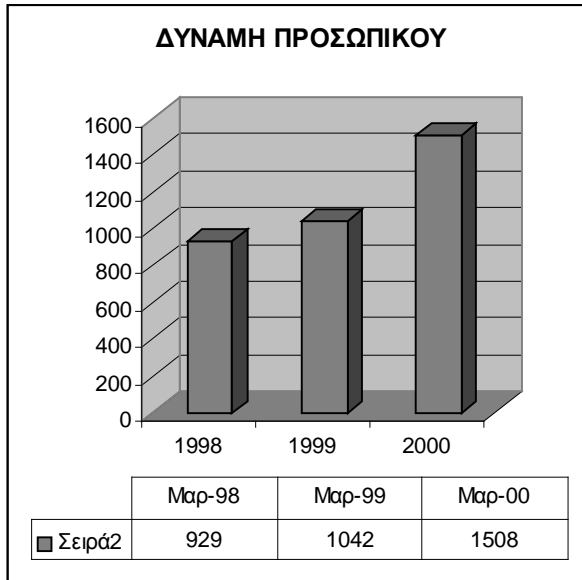
[1] Ν. Φραντζής, «Τηλεπικοινωνίες», ΤΟ ΒΗΜΑ, 12-12-1999.

[2] Σ. Χαικάλης, «Κινητή τηλεφωνία και Ιντερνετ τα νέα μέτωπα αντιπαράθεσης», ΤΟ ΒΗΜΑ, 05-03-2000, file:///A:\1and21.

[3] «Η καριέρα δεν είναι πια «ευθεία γραμμή», ΤΟ ΒΗΜΑ, 21-05-2000, file:///A:\1anD34.htm

[5] Κοινωνικός Απολογισμός PANAΦON 1999.

**ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΑ 4.2.2- 5 ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΥ ΔΥΝΑΜΙΚΟΥ ΤΗΣ ΠΑΝΑΦΟΝ**



**ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΥ**

ΣΤΕΛΕΧΗ 1ης-3ης ΒΑΘΜΙΔΑΣ	180
ΥΠΑΛΛΗΛΟΙ	1328

**ΚΑΤΑΝΟΜΗ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΥ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΗΝ  
ΗΛΙΚΙΑ**

20-29	872
30-39	553
40-49	69
50-	14
TOTAL	1508

**ΚΑΤΑΝΟΜΗ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΥ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΑ ΕΤΗ  
ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ**

0-2	851
2 ΕΩΣ 4	321
4 ΕΩΣ 6	185
6+	151
TOTAL	1508

**ΕΠΙΠΕΔΟ ΜΟΡΦΩΣΗΣ ΕΡΓΑΖΟΜΕΝΩΝ**

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚ Α	260
ΑΝΩΤ ΑΤΗ	364
ΑΝΩΤ ΕΡΗ	391
ΜΕΣΗ, ΕΠΑΓΓΕΛΜ. ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ	493



TOTAL

1508



## ΕΛΑΪΣ

Η ΕΛΑΪΣ είναι η μεγαλύτερη εταιρεία στον τομέα των ελαιουργικών προϊόντων στην Ελλάδα, με κυρίαρχη παρουσία στον χώρο των τροφίμων και ανήκει στον παγκόσμια γνωστό όμιλο επιχειρήσεων της Unilever [1]. Η επιχείρηση αυτή αναμένεται να εμφανίσει μετά φόρων κέρδη της τάξεως των 6,5 δις δρχ. [2]. Η ΕΛΑΪΣ ΑΕ, θεωρείται μία από τις επτά καλύτερες επιχειρήσεις της Ευρώπης, ενώ κατέχει ηγετική θέση στην ελληνική αγορά. Τα προϊόντα της πιστοποιημένα με το πρότυπο ISO 14001 τυγχάνουν ιδιαίτερης προτίμησης από το καταναλωτικό κοινό. Εξάγονται σε ΗΠΑ, Καναδά, Αυστραλία, Νότια Αφρική, Κύπρο, Ευρώπη και σε χώρες της Βαλκανικής [3].

Στον κοινωνικό απολογισμό της εταιρείας αποτυπώνεται η πολιτική της στο θέμα διοίκησης ανθρώπινου δυναμικού. Η ΕΛΑΪΣ πιστεύει ότι το ανθρώπινο δυναμικό της είναι το σημαντικότερο κεφάλαιο που διαθέτει [4]. Ο ανθρωποκεντρικός χαρακτήρας της διοίκησης της ΕΛΑΪΣ την ωθεί σε συνεχείς επενδύσεις στους ανθρώπους της. Μέσα στα πλαίσια της φιλοσοφίας της Ολικής Ποιότητας, εφαρμόζονται από το 1991 προγράμματα κατάρτισης σε κάθε τομέα απασχόλησής τους και η εταιρεία μοιράζεται την τεχνογνωσία της με τους πελάτες και προμηθευτές της, με στόχο τη συνεχή βελτίωση όλων των λειτουργιών και υπηρεσιών της. Στόχος που κατακτάται, αναγνωρίζεται και επιβραβεύεται συνεχώς από το 1996.

**Τον Οκτώβριο του 1999 στο διαγωνισμό για το Ευρωπαϊκό Βραβείο Ποιότητας κατέκτησε τη δεύτερη θέση, για υπεροχή σε όλα τα επίπεδα της επιχειρηματικής δραστηριότητας.**

**Μέσω της επαγγελματικής ανάπτυξης του ανθρώπινου δυναμικού της επιτυγχάνεται η βελτίωση της απόδοσής του και κατά συνέπεια της ίδιας της επιχείρησης, εξασφαλίζεται δε ταυτόχρονα η ανταγωνιστικότητα των εργαζομένων της ως επαγγελματιών και η ανταγωνιστικότητα της ίδιας της επιχείρησης.**

Τα διαγράμματα 4.4.1-4 απεικονίζουν την ανάλυση του συνόλου του ανθρώπινου δυναμικού ως προς το μορφωτικό επίπεδο, ηλικία, έτη υπηρεσίας. Το 49% του προσωπικού διαθέτουν ανώτερη και ανώτατη μόρφωση, από τους οποίους το 26% είναι στελέχη. Η σταθερότητα παραμονής του προσωπικού στην εταιρεία είναι εμφανής, αφού το 51% του προσωπικού έχει πάνω από 10 έτη προϋπηρεσίας [4].

Η επαγγελματική εξέλιξη των εργαζομένων υποστηρίζεται κατά βάση από το σύστημα αξιολόγησης της απόδοσης τους, το οποίο αποσκοπεί στη συνεχή βελτίωση και απαιτεί την ενεργό συμμετοχή καθενός προς αυτή την κατεύθυνση. Το σύστημα αυτό εμπεριέχει τον σαφή καθορισμό των ικανοτήτων και δεξιοτήτων που είναι απαραίτητες για τη μέγιστη ανταπόκριση στις απαιτήσεις κάθε θέσης εργασίας.

Επιπλέον, το σύστημα αξιολόγησης της απόδοσης αποτελεί μια σημαντική και συστηματική πηγή για τον εντοπισμό των εκπαιδευτικών αναγκών των εργαζομένων, βάσει των οποίων καταρτίζεται και υλοποιείται το ετήσιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα.

Έτσι λοιπόν, κατά το 1999 αφιερώθηκαν περισσότερες από 12.500 ώρες εκπαίδευσης που αφορούσαν θέματα διοικητικής και τεχνικής κατάρτισης, πληροφορική, εκμάθηση ξένης γλώσσας κλπ.

Περισσότερες από 7.500 ώρες αφιερώθηκαν σε θέματα διοικητικής κατάρτισης και 2.000 ώρες σε θέματα πληροφορικής. Η τεχνική κατάρτιση κάλυψε περίπου 2.500 ώρες. Αξίζει να σημειωθεί ότι 1.500 ώρες διατέθηκαν για επιμόρφωση στελεχών στο εξωτερικό.

ΠΙΝΑΚΑΣ 4.2.9:ΜΕΣΟΣ ΟΡΟΣ ΗΜΕΡΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΑΝΑ ΕΡΓΑΖΟΜΕΝΟ

1995	1996	1997	1998	1999
6	8	6	5	4

Τέλος, η ΕΛΑΪΣ έχει ως αρχή της, η πρόσληψη, η απασχόληση και η ανάπτυξη του προσωπικού της να γίνονται με μοναδικό κριτήριο τα προσόντα και τις ικανότητες του κάθε ατόμου, ενώ παράλληλα εξασφαλίζει τη δυνατότητα στον εργαζόμενο να εξελιχθεί και να αναπτύξει το πλήρες δυναμικό του

## ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΣΦΑΛΕΙΑ ΚΑΙ ΥΓΙΕΙΝΗ ΤΟΥ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΥ

Η εταιρεία έχει δεσμευτεί και εφαρμόζει επιστημονικές μεθόδους εργασίας, που αντικειμενικά μειώνουν τις επιπτώσεις από τις δραστηριότητές της στην ασφάλεια των εργαζομένων της. Το 1999 φάνηκαν τα αποτελέσματα των επιτυχημένων προγραμμάτων εκπαίδευσης των εργαζομένων σε θέματα ασφαλείας αλλά και στις νέες μεθόδους εργασίας. Το 1999 δεν συνέβη κανένα ατύχημα εκτός κάποιων μικροτραυματισμών (14) χωρίς ημεραργίες. 345 συνεχείς ημέρες εργασίας χωρίς ατύχημα, έναντι 251 του προηγούμενου έτους [4].

ΠΙΝΑΚΑΣ 4.2.10: ΑΠΩΛΕΙΑ ΕΡΓΑΣΙΜΟΥ ΧΡΟΝΟΥ ΛΟΓΩ ΑΤΥΧΗΜΑΤΩΝ

ΧΡΟΝΟΣ	1995	1996	1997	1998	1999	2000
ΑΡΙΘΜΟΣ ΑΤΥΧΗΜΑΤΩΝ	6	9	2	3	0	0
ΜΕΡΕΣ ΑΠΟΥΣΙΑΣ	205	105	47	16	0	0

Είναι γνωστό σε πόσο μεγάλο βαθμό επηρεάζει την απόδοση των εργαζομένων η υγεία και η φυσική κατάσταση του οργανισμού. Σε μια εποχή που οι όροι «παραγωγικότητα» και «ποιοτικό περιβάλλον εργασίας» χρησιμοποιούνται ολοένα και περισσότερο, η ΕΛΑΪΣ έχει εφαρμόσει ένα πρωτοποριακό σύστημα βασισμένο στις πιο σύγχρονες επιστημονικές μεθόδους, που στοχεύει στη διατήρηση και προαγωγή της υγείας των εργαζομένων και στο υψηλό επίπεδο υγιεινής στους χώρους εργασίας.

Η πολιτική της ΕΛΑΪΣ είναι:

- Να εφαρμόσει όλες τις επιστημονικές μεθόδους που αντικειμενικά μειώνουν τις επιπτώσεις από τις δραστηριότητές της στην υγεία των εργαζομένων.

- Να φροντίζει για τη διατήρηση και προαγωγή της υγείας των εργαζομένων της, με την εφαρμογή επιστημονικά τεκμηριωμένων διαδικασιών.
- Να διαθέτει διαδικασίες καταγραφής, διερεύνησης και στατιστικής αξιολόγησης της υγείας και υγιεινής.
- Να παρέχει την κατάλληλη εκπαίδευση στο προσωπικό της σε θέματα διατήρησης και προαγωγής της υγείας.
- Να διαθέτει διαδικασίες γρήγορης επικοινωνίας και αντιμετώπισης σε περιπτώσεις έκτακτης ανάγκης, ώστε να ελαχιστοποιεί τις πιθανές επιπτώσεις στην υγεία των εργαζομένων.
- Να διατηρεί εσωτερικά προγράμματα επιθεωρήσεων για να βεβαιώνει τη συμφωνία με την πολιτική της εταιρείας και με τους εθνικούς και κοινοτικούς κανονισμούς.
- Να μοιράζεται τις γνώσεις και τις εμπειρίες της σε θέματα υγείας, με ομάδες ή εταιρείες ή άτομα, προς όφελος αμοιότροπων.

#### ΟΛΙΚΗ ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΣΤΗΝ ΠΑΡΑΓΩΓΗ

Η μέθοδος TPM (Total Perfect Manufacturing) εφαρμόστηκε και συνεχίζει να εφαρμόζεται με τη συνεργασία του JIPM (Ιαπωνικού Ινστιτούτου Συντήρησης) [4]. Η μέθοδος απαιτεί την καθολική συμμετοχή όλων των εργαζομένων, ανεξάρτητα από το επίπεδο ιεραρχίας και τον τομέα απασχόλησης, στη σωστή αξιολόγηση και αντιμετώπιση των απωλειών και στην οργάνωση για τη σταθεροποίηση και διατήρηση των βελτιώσεων που υλοποιήθηκαν από τη γραμμή παραγωγής.

Κάτω από αυτό το πρίσμα, εργάστηκε η ΕΛΑΪΣ και τη χρονιά που πέρασε και για αυτό έχει να επιδείξει επιτυχίες, σε ότι αφορά τη βελτίωση της παραγωγικότητας, το κόστος, τη χρονική ακρίβεια των παραδόσεων του προϊόντος από το εργοστάσιο στα σημεία πώλησης.

Ειδικότερα, η ΕΛΑΪΣ:

- Απέκτησε μεγαλύτερη ευελιξία με τη μείωση των χρόνων αλλαγής μεγέθους συσκευασίας και πέτυχε την υποστήριξη της προώθησης νέας συσκευασίας προϊόντος.
- Πέτυχε στην πρόληψη και στην αποφυγή ατυχημάτων.
- Μείωσε κατά 20% τα έξοδα συντήρησης, ενώ με την εκπαίδευση του προσωπικού παραγωγής, πέτυχε τη μείωση του χρόνου ακινητοποίησης των γραμμών παραγωγής.
- Με την εκτέλεση των εργασιών συντήρησης από οικείο εξειδικευμένο προσωπικό και όχι από εξωτερικούς συνεργάτες, διατήρησε την τεχνογνωσία «εντός των πυλών».
- Αύξησε την ικανότητα των ανθρώπων της ώστε να είναι σε θέση όχι μόνο να ανακαλύπτουν πηγές απωλειών ή αιτίες ζημιών, αλλά να εισηγούνται και να υλοποιούν μέτρα για την αντιμετώπισή τους.

## **ΤΜΗΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

Η ΕΛΑΪΣ διαθέτει το εκπαιδευτικό κέντρο «ΑΘΗΝΑ», όπως επίσης και τεχνικό κέντρο με τεχνικό εξοπλισμό κατάλληλο για την τεχνική εκπαίδευση. Το τμήμα εκπαίδευσης αποτελείται από δυο άτομα. Η υπεύθυνη για την εκπαίδευση και ανάπτυξη προσωπικού αναφέρεται στον διευθυντή ανθρωπίνων πόρων (σχήμα 4.4.1 ) όπως φαίνεται από το οργανόγραμμα. Στην ανίχνευση αναγκών τεχνικής εκπαίδευσης έχει την συνδρομή του υπεύθυνου τεχνικής εκπαίδευσης.

Τα θέματα των σεμιναρίων είναι τα παρακάτω:

1. εισαγωγική εκπαίδευση
2. μάνατζμεντ
3. πληροφορική
4. εμπορικά
5. ασφάλειας και υγιεινής
6. τεχνική εκπαίδευση
7. προσωπική ανάπτυξη
8. εξατομικευμένη εκπαίδευση

9. ολική ποιότητα

10. συστήματα διασφάλισης ποιότητας

Οι εργαζόμενοι με την αίτηση τους ζητούν τη συγκεκριμένη εκπαίδευση με την έγκριση του προϊσταμένου τους. Μετά την παρακολούθηση της εκπαίδευσης γίνεται η αξιολόγησή της σε δυο επίπεδα.

### Η ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ

Υπάρχουν καταγεγραμμένες διαδικασίες εκπαίδευσης. Η αξιολόγηση είναι αναπόσπαστο μέρος της διαδικασίας εκπαίδευσης. Κατά τη διάρκεια της δεύτερης συνέντευξης μας δόθηκε η ευκαιρία να δούμε τη διαδικασία εκπαίδευσης (δυστυχώς αποτελεί εσωτερικό έγγραφο και απόρρητο).

Οι αξιολογήσεις των προγραμμάτων έχουν ως στόχο να εκτιμηθούν τα παρακάτω:

- η ποιότητα διεξαγωγής μέσω της τήρησης των προδιαγραφών των προγραμμάτων.
- η απόκριση των προγραμμάτων στους στόχους των εκπαιδευόμενων και του οργανισμού.

Η αξιολόγηση των προγραμμάτων γίνεται με τον εξής τρόπο:

- Την αξιολόγηση που δίνουν οι συμμετέχοντες στο τέλος του προγράμματος.
- Την αξιολόγηση των προγραμμάτων που διαμορφώνεται από τους προϊσταμένους των εκπαιδευόμενων και από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων σε ειδικό ερωτηματολόγιο μετά από παρέλευση ενός χρονικού διαστήματος από τη λήξη του προγράμματος. Συνήθως προς το τέλος του χρόνου γίνεται η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου και από τους δυο μαζί (παράρτημα) για όλα τα σεμινάρια που συμμετείχε ο εργαζόμενος.

Υπάρχει σύστημα μηχανογράφησης όλων των δεδομένων της αξιολόγησης, οπότε τα στοιχεία των ερωτηματολογίων εισάγονται στη βάση δεδομένων, παράλληλα με τα άλλα στοιχεία του προγράμματος. Για κάθε εργαζόμενο υπάρχει ένας φάκελος με όλα τα στοιχεία για την εκπαίδευσή του. Έτσι παρακολουθείται η ανάπτυξη των ανθρώπινων πόρων στην ΕΛΑΙΣ μέσω της εκπαίδευσης.

### ΠΙΝΑΚΑΣ 4.2.11: ΠΟΣΟΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΧΡΟΝΟΣ	1998	1999	2000
ΠΡΟΫΠΟΛΟΓΙΣΜΟΣ	40.000.000	55.000.000	60.000.000
ΑΝΘΡΩΠΟΩΡΕΣ	15.566	12.639	-

### ΚΟΣΤΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ.

Η κοστολόγηση του προγράμματος γίνεται μόνο με εκροές.

Δεν γίνεται κοστολόγηση της διαδικασίας διάγνωσης εκπαιδευτικών αναγκών.

Το κόστος εκπαίδευσης ανά εργαζόμενο υπολογίζεται χωρίς να παίρνεται υπόψη ο μισθός του.

Τα λειτουργικά έξοδα εκπαίδευσης δεν υπολογίζονται στο κόστος εκπαίδευσης, όπως επίσης δεν συνυπολογίζεται το κόστος μόνιμων εγκαταστάσεων.

Γενικότερα το κόστος εκπαίδευσης υπολογίζεται ανά τμήμα και εφ' όσον ζητηθεί.

Μεταπτυχιακά προγράμματα δεν παρακολουθούνται.

Ποσοτικοί δείκτες δεν χρησιμοποιούνται για την αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου.

### ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Από τα παραπάνω δεδομένα είναι προφανές ότι η κοστολόγηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας δεν είναι πλήρης. Αυτό κάνει δύσκολη τη χρήση δεικτών εκπαίδευσης στο σύνολό τους και προπαντός αυτών της αποδοτικότητας της εκπαίδευσης. Το αποτέλεσμα είναι να μη γίνεται εκτίμηση των αποτελεσμάτων εκπαίδευσης σε επίπεδο επιχείρησης αλλά ούτε να είναι δυνατή η σύγκριση επιδόσεων με άλλες επιχειρήσεις.

Το μεγαλύτερο ενδιαφέρον στην αξιολόγηση επικεντρώνεται στο πρακτικό επίπεδο, δηλαδή στο αν ήταν ικανοποιητικό το σεμινάριο και αν αυτό φαίνεται σε επίπεδο χρήσης γνώσεων στην εργασία.

Αξιολόγηση εκπαίδευσης προϊσταμένων στο δεύτερο επίπεδο δεν γίνεται.

Οπότε, δεν γίνεται αξιολόγηση αλλαγής soft δεξιοτήτων των εκπαιδευομένων.

Από την συνεργασία φάνηκε η απουσία ενδιαφέροντος για την ανάπτυξη καινούργιας μεθοδολογίας αξιολόγησης αποτελεσμάτων εκπαίδευσης και πλήρης ικανοποίηση από τον εφαρμοζόμενο τρόπο στην επιχείρηση.

### ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

[1] Ν. Φραντζής, «ΕΛΑΙΣ», «ΤΟ ΒΗΜΑ», 12.02.1999. FILE://A:\1rei51.hmt

[2] Σ. Κτενάς, «Ανθηρή βιομηχανία και για το 2000», «ΤΟ ΒΗΜΑ», 09.01.2000.  
FILE://A:\land18.hmt

[3] Σ. Κτενάς, «Πολυεθνικοί βιομηχανικοί κολοσσοί στην Ελλάδα», «ΤΟ ΒΗΜΑ», 27.11.2000 σελ. 7 FILE://A:\land22.hmt

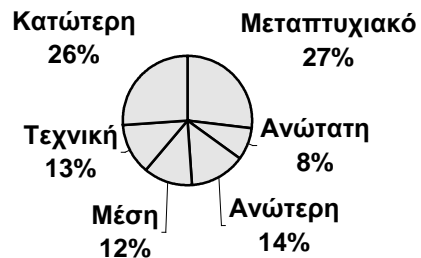
[4] Κοινωνικός Απολογισμός, ΕΛΑΙΣ, 1999, σελ. 5,7,9,11,13.

[5] Απολογισμός Χρήσεως, ΕΛΑΙΣ, 1999.

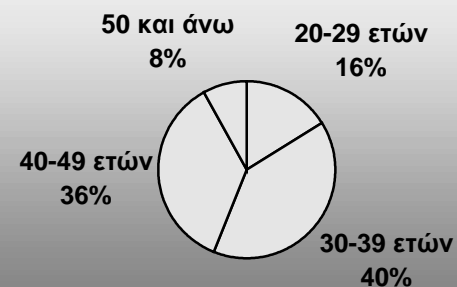


**ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΑ 4.2.6-9 ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΥ ΔΥΝΑΜΙΚΟΥ ΕΛΑΙΣ - ΠΕΛΑΡΓΟΣ**

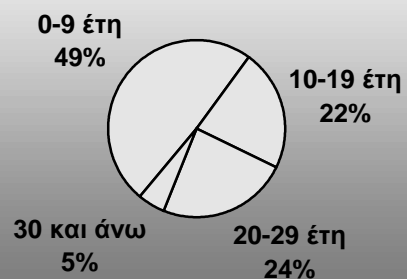
**Μορφωτικό Επίπεδο Εργαζομένων ΕΛΑΪΣ Α.Ε. και Πελαργός (31-12-1999)**



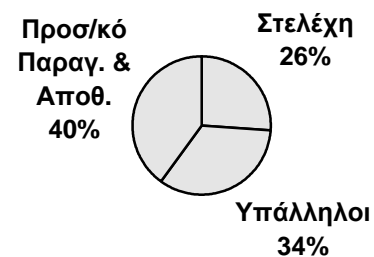
**Κατανομή Προσωπικού ΕΛΑΪΣ Α.Ε. και Πελαργός με βάση την ηλικία (31-12-1999)**



**Κατανομή Προσωπικού ΕΛΑΪΣ Α.Ε. και Πελαργός με βάση τα έτη υπηρεσίας (31-12-1999)**



**Δύναμη Προσωπικού ΕΛΑΪΣ Α.Ε. και Πελαργός (31-12-1999)**



## ΕΚΔΔ - ΙΝΕΠ

### ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης είναι ΝΠΔΔ εποπτευόμενο από το Υπουργείο Εσωτερικών Δημόσιας Διοίκησης και Αποκέντρωσης και περιλαμβάνει την Εθνική Σχολή Δημόσιας Διοίκησης (ΕΣΔΔ) και το Ινστιτούτο Επιμόρφωσης (ΙΝ.ΕΠ). Ιδρύθηκε το 1983 με τον Ν.1388/83 [1].

Σκοπός του ΕΚΔΔ είναι η εκπαίδευση και κατάρτιση των δημοσίων υπαλλήλων και η συμβολή στην επίλυση των προβλημάτων της Δημόσιας Διοίκησης που έχουν σχέση με την κατάρτιση των εργαζομένων, τη γραφειοκρατία, την ταχύτητα εξυπηρέτησης κλπ. [2].

Οι κυριότεροι στόχοι του ΕΚΔΔ είναι:

- Η δημιουργία στελεχών ταχείας εξέλιξης, με την απόκτηση υψηλής ποιότητας εξειδίκευσης.
- Διεύρυνση των γνώσεων και των επαγγελματικών δεξιοτήτων των υπαλλήλων φορέων και υπηρεσιών του δημόσιου τομέα, με ταχύρυθμα σεμινάρια.

Το ΕΚΔΔ αποτελείται από δυο επιστημονικές μονάδες: το Ινστιτούτο Επιμόρφωσης (ΙΝ.ΕΠ) και την Εθνική Σχολή Δημόσιας Διοίκησης (ΕΣΔΔ). Και οι δυο μονάδες παρέχουν κατάρτιση και επαγγελματική εκπαίδευση κατά τρόπο συμπληρωματικό, με σκοπό να συμβάλουν στον εκσυγχρονισμό του Δημόσιου Τομέα.

### ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ (ΙΝ.ΕΠ)

Το ΙΝ.ΕΠ. αναλαμβάνει την εκπαίδευση υπαλλήλων της Κεντρικής Διοίκησης, της Περιφερειακής Διοίκησης, Νομικών Προσώπων Δημοσίου και Ιδιωτικού Δικαίου και υπαλλήλων του ευρύτερου δημόσιου τομέα (ΔΕΗ, ΟΤΕ, ΔΕΠ, κλπ). Παρέχει επίσης υπηρεσίες με αμοιβή, στον ιδιωτικό τομέα και αναλαμβάνει τη διεξαγωγή μελετών, τη διοργάνωση επιστημονικών συνεδρίων, την επιμέλεια εκδόσεων κλπ.

Τα προγράμματα του ΙΝΕΠ έχουν σαν κύριο στόχο τη διεξαγωγή προγραμμάτων κατάρτισης υψηλής ποιότητας αναφορικά με τη βελτίωση της διοικητικής λειτουργίας και την ανάπτυξη δεκτικότητας και ανταποκρισιμότητας στις αλλαγές γενικά.

### ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

Το επιμορφωτικό πρόγραμμα του ΙΝΕΠ αποτελείται από τις εξής ενότητες:

- Δημόσιο μανάτζμεντ

- Πληροφορική
- Οικονομικός, χωρικός και περιβαλλοντικός σχεδιασμός
- Ξένες γλώσσες

Το πρόγραμμα του ΙΝΕΠ ανταποκρίνεται στις ανάγκες ατόμων και τομέων και συμβάλλει σημαντικά στη βελτίωση και την επαγγελματική ανέλιξη των υπαλλήλων που επιμορφώνονται. Η επιμόρφωση που παρέχεται έχει σαν στόχο την ανάπτυξη εκείνων των ικανοτήτων που έχει διαπιστωθεί ότι εξοπλίζουν τον δημόσιο υπάλληλο με τις δεξιότητες και τις γνώσεις που απαιτούνται για την εκτέλεση των καθηκόντων τους [3]. Το περιεχόμενο των θεματικών ενοτήτων επανεξετάζεται και αναθεωρείται συνεχώς, για να συμβαδίζει με τις ικανότητες που θεωρούνται σημαντικές, τις εξελίξεις στις Δημόσιες Υπηρεσίες και τις διδακτικές μεθόδους.

### ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Ένα ειδικό τμήμα των δραστηριοτήτων του ΙΝΕΠ είναι η Εισαγωγική Εκπαίδευση, η οποία διεξάγει ειδικά προγράμματα προσανατολισμένα στη μετάδοση βασικών γνώσεων και δεξιοτήτων στους νέους δημοσίους υπαλλήλους για να μπορούν να ανταποκρίνονται αποτελεσματικά στο έργο τους. Τα προγράμματα αυτά είναι για όλους τους νεοδιοριζόμενους δημοσίους υπαλλήλους πριν αρχίσουν την υπηρεσία τους [4].

Η εισαγωγική εκπαίδευση αναπτύσσει κυρίως τα εξής θέματα:

- Διοικητικό Δίκαιο
- Αρχές δημόσιου μανάτζμεντ
- Δημοσιονομικά
- Ευρωπαϊκά θέματα
- Πληροφορική κλπ.

### ΤΟ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟ ΤΟΥ ΙΝ.ΕΠ.

Το προσωπικό του ΙΝ.ΕΠ. είναι 39 άτομα με τις παρακάτω ειδικότητες:

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟ: 9 ΑΤΟΜΑ (4Α-5Γ)

- 1) ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΟΣ
- 2) ΒΙΟΜΗΧΑΝΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΟΣ
- 3) Δρ. ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ
- 4) ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΟΣ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΑΣ
- 5) ΠΟΛΙΤΙΚΟΣ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΑΣ
- 6) ΟΙΚΟΝΟΜΟΛΟΓΟΣ
- 7) ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΟΣ
- 8) ΠΟΛΕΟΔΟΜΟΣ

## 9) ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ ΕΦΗΡΜΟΣΜΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑΣ

ΜΟΝΙΜΟ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΟ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟ: 16 ΑΤΟΜΑ (14Γ-2Α)

### ΠΡΟΣΩΠΙΚΟ ΜΕ ΣΥΜΒΑΣΗ

ΕΝΟΣ ΕΤΟΥΣ άρθρο 21 Ν.2140/94: 6 ΑΤΟΜΑ (4Γ-2Α)

ΠΡΟΣΩΠΙΚΟ Β.Δ.Π. άρθρο 8 Ν.1388/83: 6 ΑΤΟΜΑ (5Γ-1Α)

### ΠΡΟΣΩΠΙΚΟ ΜΕ ΣΥΜΒΑΣΗ

ΕΝΟΣ ΕΤΟΥΣ Ο.Α.Ε.Δ.: 2 ΑΤΟΜΑ (1Γ-1Α)

ΣΥΝΟΛΟ 39 ΑΤΟΜΑ

## ΤΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΔΙΑΣΦΑΛΙΣΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ

Το Σύστημα Διασφάλισης Ποιότητας καλύπτει τις ανάγκες ποιότητας του ΕΚΔΔ, ενώ ταυτόχρονα σχεδιάστηκε για να ικανοποιεί τις απαιτήσεις του προτύπου ΕΛΟΤ EN ISO 9001/94.

Στην ανάπτυξη του βασίστηκε στις κατευθυντήριες οδηγίες:

- AS/NZS 3905.5:1995 “Guide to quality systems standard AS/NZS ISO 9001:1994 for education and training” και
- ANSI/ASQC Z1.11-1996 “American National Standard – Guidelines for the Application of ANSI/ISO/ASQC Q9001 to Education and Training Institutions”.

### ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ

Το ΕΚΔΔ είναι ο κεντρικός φορέας παροχής εκπαιδευτικών και συμβουλευτικών υπηρεσιών στο ανθρώπινο δυναμικό της Ελληνικής Δημόσιας Διοίκησης.

Στόχος των υπηρεσιών αυτών είναι η βελτίωση της λειτουργίας της Δημόσιας Διοίκησης, η αναβάθμιση των παραγόμενων δημόσιων πολιτικών και των παρεχόμενων υπηρεσιών στους πολίτες [5]. Αυτό επιτυγχάνεται με την ανάπτυξη στάσεων, γνώσεων και δεξιοτήτων των υπαλλήλων της.

Για να επιτύχει το σκοπό αυτό, το ΕΚΔΔ προσαρμόζει τις εκπαιδευτικές και συμβουλευτικές του υπηρεσίες ανάλογα με το κάθε πεδίο παρέμβασής του:

1. Σχεδιάζει εκπαιδευτικά και συμβουλευτικά προγράμματα βάσει διαδικασιών ανίχνευσης των αναγκών του αποδέκτη των υπηρεσιών του. Γι’ αυτό, καταγράφονται λεπτομερώς οι

απόψεις των αποδεκτών και αξιοποιείται η σχετική διεθνής εμπειρία και τα συμπεράσματα της επιστήμης.

2. Αναπτύσει διαδικασίες παραγωγής προγραμμάτων που να εγγυώνται ότι το τελικό αποτέλεσμα θα ανταποκρίνεται στις προδιαγραφές που έχουν τεθεί από τις διαδικασίες ανίχνευσης.
3. Έχει διαρκή διάλογο με τους αποδέκτες των υπηρεσιών του, τόσο κατά τη φάση σχεδιασμού, όσο και κατά τις φάσεις εκτέλεσης και αξιολόγησης των προγραμμάτων.

Για να γίνουν όλα αυτά η Διοίκηση του ΕΚΔΔ αποφάσισε την εφαρμογή του Συστήματος Διασφάλισης Ποιότητας κατά το διεθνές πρότυπο ΕΛΟΤ EN ISO 9001. Το σύστημα ποιότητας που είναι προσαρμοσμένο στις ανάγκες του ΕΚΔΔ και της αποστολής του, απαιτεί την ενεργό συμμετοχή όλου του προσωπικού του ΕΚΔΔ, ώστε να αποδώσει τα αναμενόμενα αποτελέσματα.

Το σύστημα διαχείρισης, μεταξύ άλλων, προβλέπει:

- τη σαφή ανάθεση αρμοδιοτήτων και υπευθυνοτήτων σ' όλο το προσωπικό
- τον ορισμό εκπροσώπου της Διοίκησης για την ποιότητα.

#### ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΙΝΕΠΙ

Οι αξιολογήσεις των προγραμμάτων έχουν ως σκοπό να διερευνήσουν:

- την απόκριση των προγραμμάτων στις ανάγκες των υπηρεσιών
- την ποιότητα διεξαγωγής μέσω της τήρησης των προδιαγραφών των προγραμμάτων [6].

Η αξιολόγηση των προγραμμάτων γίνεται με τις εξής δράσεις:

1. Την αξιολόγηση που δίνουν οι συμμετέχοντες στο τέλος του προγράμματος,
2. Την αξιολόγηση των προγραμμάτων που διαμορφώνεται από τους Επιστημονικούς Υπεύθυνους,
3. Τις απαντήσεις των συμμετεχόντων σε ειδικό ερωτηματολόγιο μετά από παρέλευση ικανού χρονικού διαστήματος από τη λήξη του προγράμματος.

Στο τέλος κάθε προγράμματος καλούνται οι συμμετέχοντες να συμπληρώσουν ειδικό ερωτηματολόγιο αξιολόγησης. Με ευθύνη του Οργανωτικού Υπεύθυνου του κάθε τομέα τα στοιχεία των ερωτηματολογίων εισάγονται στη βάση δεδομένων, παράλληλα με τα άλλα στοιχεία του προγράμματος. Σε τακτά χρονικά διαστήματα γίνεται επεξεργασία των στοιχείων και συντάσσεται από τους Επιστημονικούς Υπεύθυνους έκθεση όπου διατυπώνονται τα προβλήματα που ανακύπτουν από τη διεξαγωγή των προγραμμάτων [7].

Στο τέλος κάθε εξαμήνου ο Υπεύθυνος Οργάνωσης αναλαμβάνει να συντάξει την έκθεση αναφοράς προβλημάτων των προγραμμάτων του τομέα.

Η έκθεση περιέχει :

1. Αναφορά προβλημάτων,
2. Ιεράρχηση προβλημάτων,
3. Προτάσεις βελτίωσης.

Αποστέλλονται αντίγραφα των ανασκοπήσεων στον Διευθυντή του ΙΝΕΠ και στην Επιτροπή Ποιότητας για τη διαμόρφωση προτάσεων βελτίωσης ή και συγκρότηση κύκλων ποιότητας για αντιμετώπιση των προβλημάτων.

Οι δράσεις αξιολόγησης που αναφέρθηκαν πιο πάνω, συμπληρώνονται με την αποστολή, μετά από ικανό χρονικό διάστημα, ειδικών ερωτηματολογίων στους προϊσταμένους των Υπηρεσιών των συμμετεχόντων αλλά και στους ίδιους τους συμμετέχοντες για την καλύτερη δυνατή ανίχνευση της απόκρισης του προγράμματος στις ανάγκες των υπηρεσιών και των ιδίων.

#### ΑΡΧΕΙΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Εκτός των αρχείων ποιότητας τα οποία τηρεί ο Υπεύθυνος Διασφάλισης Ποιότητας, τηρούνται επίσης αρχεία αξιολόγησης εκπαίδευσης από τους παρακάτω:

- Από Επιστημονικό Υπεύθυνο: Αρχείο Αξιολόγησης ανά Πρόγραμμα
- Από Υπεύθυνο Οργάνωσης: Αρχείο Προγράμματος.

#### ΠΟΣΟΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ.

Από τα στοιχεία προϋπολογισμών των 1997, 1998 και 1999 διαφαίνεται η αύξηση δαπανών για την εκπαίδευση εργαζομένων στον Δημόσιο Τομέα, επίσης του ποσοστού χρηματοδότησης από ΕΕ και μείωση του ποσοστού λειτουργικών δαπανών. Αναλυτική κατάσταση των λειτουργικών δαπανών δεν δόθηκε.

ΠΙΝΑΚΑΣ 4.2.12: ΣΤΟΙΧΕΙΩΝ ΠΡΟΫΠΟΛΟΓΙΣΜΟΥ - ΑΠΟΛΟΓΙΣΜΟΥ

ΕΤΟΣ	ΠΡΟΫΠΟ- ΛΟΓΙΣΜΟΣ	ΠΡΑΓΜΑΤΟ- ΠΟΙΗΘΕΙΣΑ ΔΑΠΑΝΗ ΣΕ ΔΡΧ.	ΠΟΣΟΣΤΟ ΧΡΗΜΑΤΟ- ΔΟΤΗΣΗΣ ΑΠΟ Ε.Ε.	ΠΟΣΟΣΤΟ ΑΠΟΡΡΟΦΗ- ΣΗΣ ΧΡΗΜΑ- ΤΟΔΟΤΗΣΗΣ ΑΠΟ Ε.Ε.	ΠΟΣΟΣΤΟ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙ- ΚΩΝ ΔΑΠΑΝΩΝ
1997	2.260.173.000	1.647.532.000	54%	100%	46%
1998	2.563.378.000	1.735.607.000	54,5%	100%	46,5%
1999	3.383.894.000	2.564.068.000	56,4%	100%	43,6%

#### ΚΟΣΤΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Ο Υπεύθυνος Οργάνωσης συλλέγει όλα τα οικονομικά στοιχεία του προγράμματος όπως τιμολόγια, κόστος διατροφής, ώρες εκπαίδευσης κλπ. και τα στέλνει προς τη Διεύθυνση Οικονομικού για τον υπολογισμό του κόστους.

Από τον απολογισμό του ΙΝΕΠ για το 1999 φαίνεται ότι το κόστος της ανθρωποώρας αλλάζει ανάλογα με τον αριθμό των συμμετεχόντων και τον αριθμό σεμιναρίων. Όσο μεγαλύτερος είναι ο αριθμός ανθρωποωρών, τόσο μικρότερο κόστος έχει η ανθρωποώρα. Είναι φυσικό αυτό, εφόσον τα βασικά κόστη εκπαίδευσης καθορίζονται από τα εξής:

- αναμενόμενη διάρκεια κύκλου σεμιναρίων
- διάρκεια σεμιναρίου
- αριθμός μαθητών σε κάθε τάξη
- αριθμός σεμιναρίων σε κάθε κύκλο ανά έτος
- μισθοδοσία εισηγητών κτλ.

ΠΙΝΑΚΑΣ 4.2.13: ΑΠΟΛΟΓΙΣΜΟΥ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟΥ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ (ΕΤΟΣ 1999)  
(Εξαιρούνται 5 σεμινάρια λόγω έλλειψης αιτήσεων)

ΤΟΜΕΑΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΕΜΙΝΑΡΙΩΝ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΕΚΠ/ΝΩΝ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΩΡΩΝ	ΑΝΘΡΩΠΟ-ΩΡΕΣ	ΚΟΣΤΟΣ ΑΝΘΡΩΠΟ-ΩΡΑΣ
ΔΗΜΟΣΙΟΥ ΜΑΝΑΤΖΜΕΝΤ	294	8.995	6.260	191.526,19	1.338,48 Δρχ
ΟΙΚΟΝ.ΧΩΡ. & ΠΕΡΙΒΑΛ. ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ	26	620	972	23.178,46	2.264,67 Δρχ
ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	64	2.112	4.627	152.691,00	2.083,36 Δρχ
ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ	252	4.443	12.083	213.034,80	1.253,15 Δρχ
ΞΕΝΩΝ ΓΛΩΣΣΩΝ	193	2.149	32.622	363.236,67	705,31 Δρχ
ΣΥΝΟΛΟ	829	18.319	56.564	943.667,12	1.528,31 Δρχ

#### ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.

Από τα παραπάνω δεδομένα είναι προφανές ότι η κοστολόγηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας δεν είναι πλήρης. Δεν υπολογίζονται το κόστος μισθών εκπαιδευομένων, το κόστος απουσίας από την εργασία, το κόστος συντήρησης εγκαταστάσεων, τα άλλα λειτουργικά έξοδα κλπ. Αυτό κάνει δύσκολη την χρήση δεικτών εκπαίδευσης που υπολογίστηκαν για την σύγκριση επιδόσεων. Διότι πρέπει να γίνεται ο υπολογισμός με τον ίδιο τρόπο για όλους.

Αξιολόγηση εκπαίδευσης προϊσταμένων στο δεύτερο επίπεδο δεν γίνεται.

Δεν γίνεται αξιολόγηση αλλαγής soft δεξιοτήτων εκπαιδευόμενων διευθυντών.

Δεν χρησιμοποιούν δείκτες εκπαίδευσης.

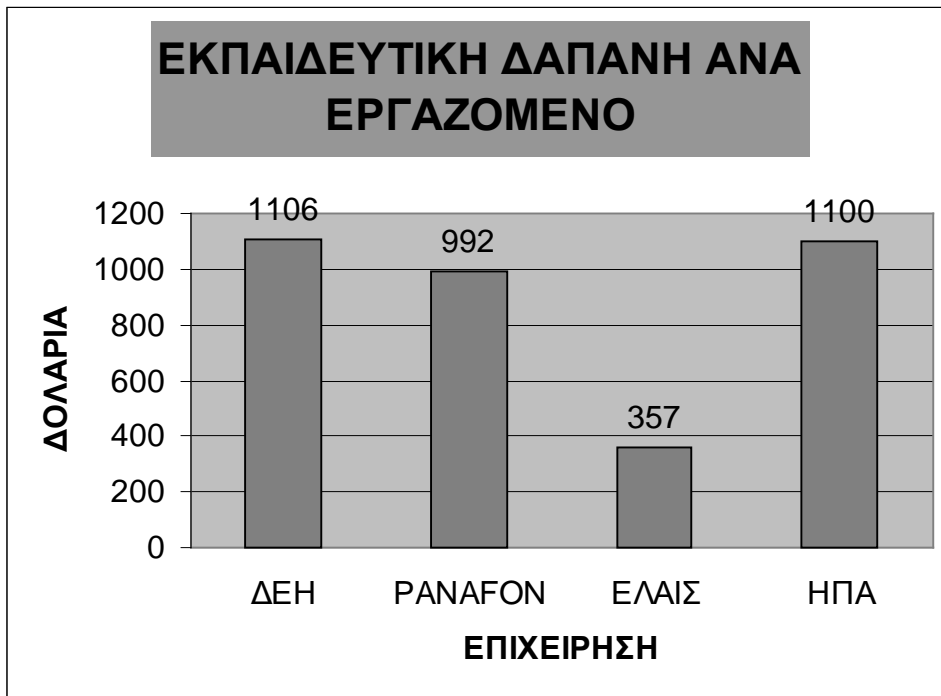
Στη συνεργασία έδειξαν μεγάλο ενδιαφέρον για την ανάπτυξη καινούργιας μεθοδολογίας αξιολόγησης αποτελεσμάτων εκπαίδευσης. Δεν συμμετείχαν όμως ενεργά λόγω οργανωτικών αλλαγών. Είναι ανοιχτοί σε επόμενη παρόμοια συνεργασία.

## **ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

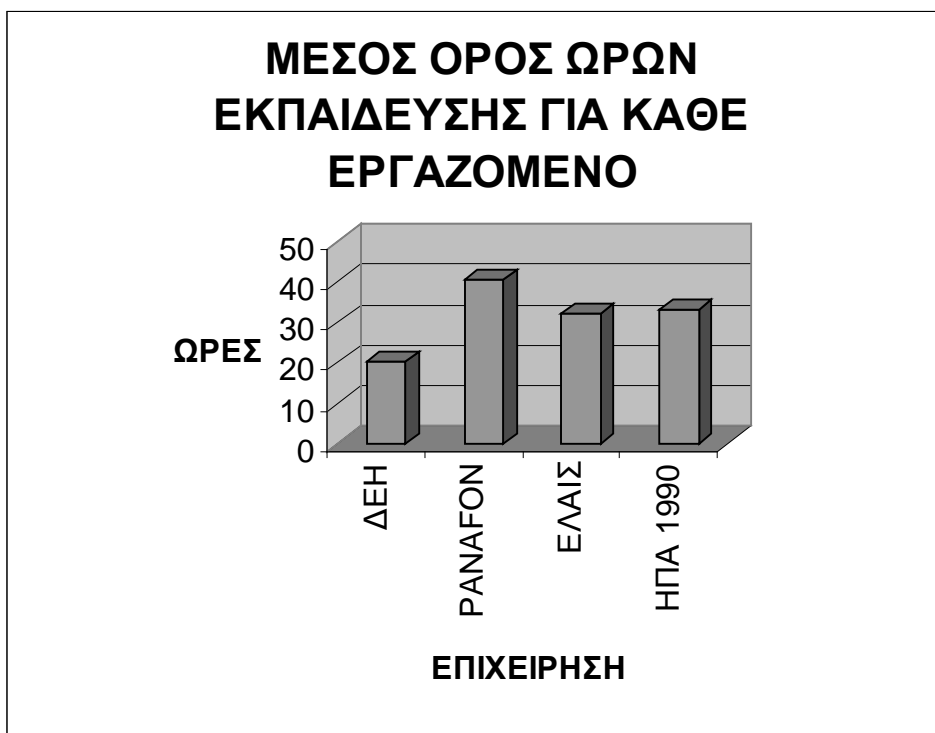
- [1] «Εγχειρίδιο διασφάλισης ποιότητας», Έκδοση Α / Ιούλιος 1999. ΕΚΔΔ, σελ. 4
- [2] «Εγχειρίδιο διασφάλισης ποιότητας», ο.π., σελ. 4,5.
- [3] Θ. Τσέκος «Εκπαίδευση εκπαιδευτών», ΙΝΕΠ, σελ. 4.
- [4] «Επιχειρησιακό Πρόγραμμα ΕΚΔΔ» Σχέδιο, Μάιος 1997 ΕΚΔΔ, σελ. 10.
- [5] «Εγχειρίδιο διασφάλισης ποιότητας», ο.π., σελ. 12.
- [6] «Εκθεση αξιολόγησης των συστημάτων αξιολόγησης του Ινστιτούτου Διαρκούς επιμόρφωσης του ΕΚΔΔ», Ευρωπαϊκό Ινστιτούτο Δημόσιας Διοίκησης, Δεκέμβριος 1994, σελ. 10.
- [7] «Εγχειρίδιο διασφάλισης ποιότητας», ο.π., σελ. 24.



ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 4.3.1

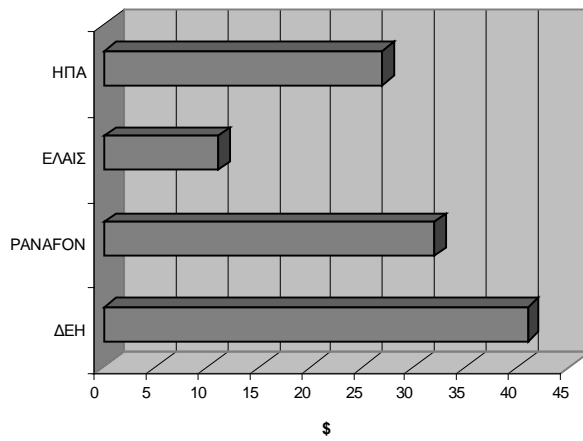


ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 4.3.2



ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 4.3.3

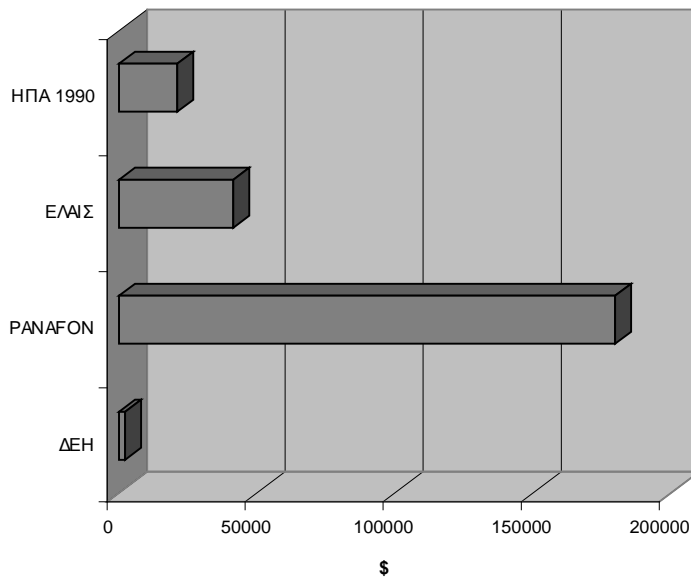
**ΚΟΣΤΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΩΡΑΣ ΣΕ ΔΟΛΑΡΙΑ**



	ΔΕΗ	ΠΑΝΑΦΟΝ	ΕΛΛΙΣ	ΗΠΑ
Σεργό1	41	32	11	27

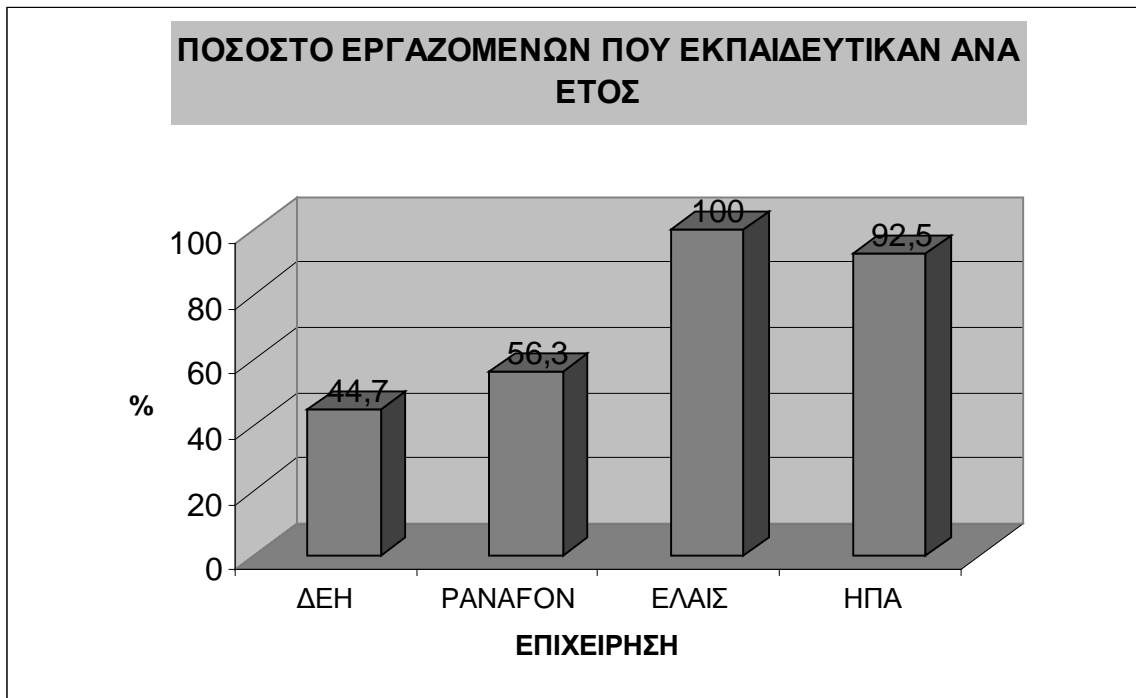
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 4.3.4

**ΚΕΡΔΗ ΑΝΑ ΕΡΓΑΖΟΜΕΝΟ ΑΝΑ ΕΤΟΣ ΣΕ ΔΟΛΑΡΙΑ**

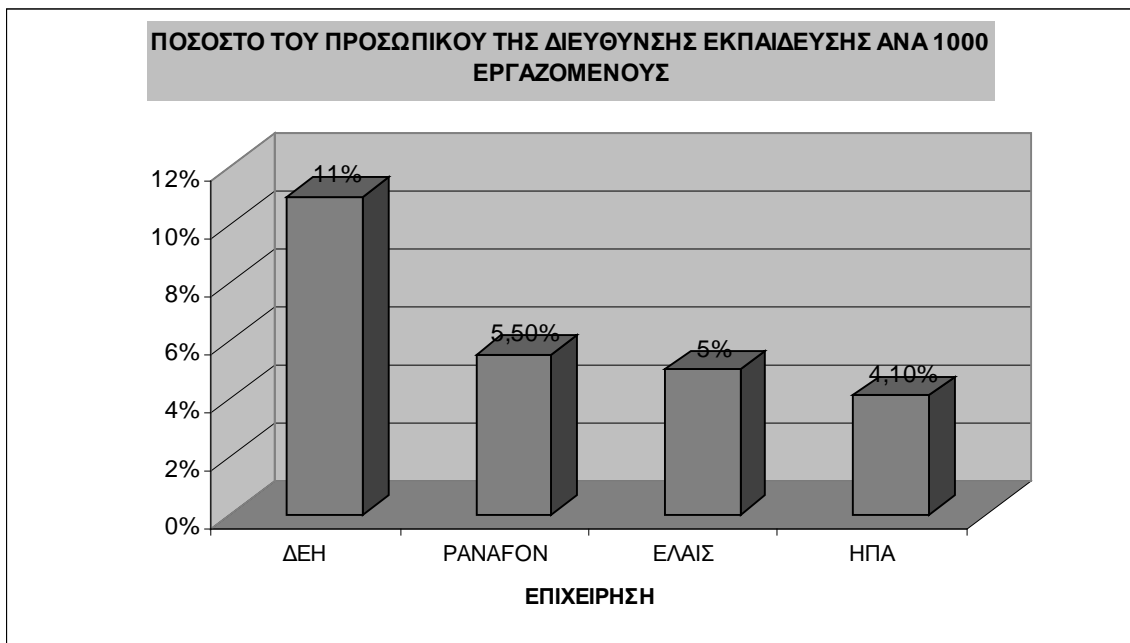


	ΔΕΗ	ΠΑΝΑΦΟΝ	ΕΛΛΙΣ	ΗΠΑ 1990
Σεργό1	2368	179673	41343	21000

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 4.3.5



ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 4.3.6



**ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ**

Με την παρούσα εργασία αναπτύχθηκε μια νέα για τον ελληνικό χώρο προσέγγιση αξιολόγησης των αποτελεσμάτων της εκπαιδευτικής δραστηριότητας.

Η προσέγγιση αυτή εστιάζεται στη χρήση ποσοτικών δεικτών εκπαίδευσης ως εργαλείο αξιολόγησης και βελτίωσης της εκπαίδευσης, το οποίο:

α) Διερευνά τα αποτελέσματα της εκπαίδευσης σε όλα επίπεδα αξιολογώντας αφενός τις εισροές στο επιμορφωτικό σύστημα (διαδικασία επιμόρφωσης) και αφετέρου τις εκροές του, δηλ. τις μεταβολές στη γνώση, τη συμπεριφορά, την ατομική απόδοση κατά την εκτέλεση της εργασίας και την απόδοση ολόκληρης της επιχείρησης.

β) Χρησιμοποιεί ως κριτήρια αξιολόγησης ένα επιλεγμένο σύνολο δεικτών εκπαίδευσης.

Κάποιοι από τους δείκτες, που προτείνονται, είναι δυνατόν να αντικατασταθούν από άλλους για τις εκάστοτε διαφορετικές ανάγκες εφαρμογής τους. Πιο συγκεκριμένα, οι δείκτες που αναφέρονται στα επίπεδα των αντιδράσεων, της μάθησης, της εργασιακής συμπεριφοράς και της απόδοσης κατά την εκτέλεση της εργασίας, είναι εύλογο ότι θα πρέπει να τροποποιούνται έτσι ώστε να προσαρμόζονται στις ιδιαίτερες συνθήκες κάθε επιχείρησης και κάθε οργανωτικής θέσης, όπως επίσης και στο θέμα ή το περιεχόμενο του συγκεκριμένου επιμορφωτικού προγράμματος. Όμως μερικοί δείκτες είναι γενικής φύσεως και μπορούν να χρησιμοποιηθούν από όλες τις επιχειρήσεις. Στη συνέχεια ερευνήθηκε αν το προτεινόμενο σύστημα δεικτών μπορεί να χρησιμοποιηθεί ικανοποιητικά και σε ποιο βαθμό στις τρεις ελληνικές επιχειρήσεις για να αξιολογηθούν τα αποτελέσματα της επιμόρφωσης εργαζομένων.

Από την έρευνα έγινε σαφές ότι αξιολόγηση της ποιότητας της εκπαίδευσης εργαζομένων με ποσοτικούς δείκτες δεν γίνεται ακόμη. Όμως από αρθρογραφία και συζητήσεις με τα στελέχη επιχειρήσεων προβαλλόταν σαφώς η ανάγκη ποσοτικής εκτίμησης της εκπαιδευτικής δραστηριότητας. Από τα στοιχεία που καταγράφηκαν στην παρούσα εργασία είναι φανερό ότι οι προϋπολογισμοί για εκπαίδευση εργαζομένων είναι μεγάλοι και θα αυξηθούν κι άλλο. Τα θέματα, όπως η απόδοση αυτής της επένδυσης, η αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής δραστηριότητας, οι ωφέλειες για την επιχείρηση είναι πια στην πρώτη γραμμή της έρευνας. Η παρούσα εργασία μπορεί να αποτελέσει το έναυσμα μιας σειράς άλλων μελετών σε αυτή τη κατεύθυνση. Τα παρακάτω

συμπεράσματα επίσης μπορούν να συμβάλουν στη διατύπωση καινούργιων ερευνητικών ερωτημάτων:

1. Πάρα πολλές επιχειρήσεις χρησιμοποιούν το λογαριασμό ΛΑΕΚ του ΟΑΕΔ, με την ελάχιστη τεκμηρίωση και έλεγχο ποιότητας, δηλαδή όσο απαιτείται και ελέγχεται από τον ΟΑΕΔ. Προφανώς δεν υπάρχει απαίτηση από το κράτος για την αξιολόγηση της εκπαίδευσης από τις επιχειρήσεις οι οποίες επιδοτούνται. Ούτε απαιτείται η μέτρηση της αποτελεσματικότητας και αποδοτικότητας της επένδυσης στην εκπαίδευση.
2. Η απαίτηση των συστημάτων διασφάλισης ποιότητας (ISO 9000) για τεκμηρίωση και αξιολόγηση της εκπαίδευσης δεν έχει γίνει ακόμη σημαντικό εργαλείο βελτίωσης της ποιότητας εκπαίδευσης εργαζομένων.
3. Για αυτό πρέπει να καλλιεργηθεί η νοοτροπία μάθησης, ανάπτυξης και βελτίωσης για να μπορεί να γίνει η αξιολόγηση της εκπαίδευσης απαραίτητη προϋπόθεση κάθε βελτίωσης της εκπαιδευτικής δραστηριότητας.
4. Πέρα από αυτό, στην Ελλάδα θα πρέπει να καλλιεργηθεί η νοοτροπία μέτρησης αποτελεσμάτων και απόδοσης, χρήσης αντικειμενικών κριτηρίων, το πνεύμα της ομαδικής συνεργασίας και του γενικότερου ενδιαφέροντος για την Ποιότητα. Δηλαδή πρέπει να προηγηθεί εκπαίδευση στα θέματα αναγκαιότητας της ποιότητας για τη βελτίωση της ανταγωνιστικότητας των προϊόντων ή υπηρεσιών (σε τελική ανάλυση) των επιχειρήσεων.

Είναι σημαντικό οι επιχειρήσεις (οι Διοικήσεις) να δουν την αξιολόγηση εκπαίδευσης ως ένα αποτελεσματικό εργαλείο για τη βελτίωση της ποιότητας των παραγόμενων προϊόντων ή υπηρεσιών και να συνεργαστούν με τους ερευνητές, από όπου και αν προέρχονται και να δίνουν τα απαραίτητα στοιχεία, όπως προϋπολογισμοί, κόστη, δαπάνες κλπ. Η διάθεση τέτοιου είδους δεδομένων υπήρξε η δυσκολία της παρούσας εργασίας.

Πρέπει να σημειώσουμε ότι υπάρχουν πολλοί ενδιαφερόμενοι, εκτός των επιχειρήσεων, για τέτοιου είδους έρευνες – όπως το Δημόσιο – δια μέσου ΟΑΕΔ - ΛΑΕΚ, Υπουργείο Εργασίας, Υπουργείο Παιδείας, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, ΙΝΕΠ-ΕΚΔΔ, Συνδικαλιστικές οργανώσεις δια μέσου του Ινστιτούτου Εργασίας της ΓΣΕΕ, ΙΒΕΠΕ, Εθνικό Ινστιτούτο Εργασίας.

Τέλος ως αποτέλεσμα της έρευνας προτείνονται οι παρακάτω δείκτες εκπαιδευτικής δραστηριότητας για την ποσοτική αποτίμηση της. Κάθε επιχείρηση μπορεί να διαλέξει όλους τους δείκτες ή ένα συνδυασμό από αυτούς κατάλληλο και πρακτικό για την περίπτωσή τους. Ή μπορεί να αναπτύξει άλλους που της ταιριάζουν και την ενδιαφέρουν. Θα ήταν χρήσιμο να δημιουργηθεί ένα εφικτό και άμεσα

εφαρμόσιμο σύστημα δεικτών – ως ένας σκελετός, στο οποίο η κάθε επιχείρηση θα μπορεί να αναπτύσσει το δικό της ιδιαίτερο σύστημα δεικτών. Είναι προφανές ότι η χρήση των δεικτών αυτών διευκολύνει τους διευθυντές στην λήψη αποφάσεων.

Οι δείκτες εκπαίδευσης τείνουν να σταθεροποιούνται γρήγορα και πιθανόν να φθάνουν σε ένα τέλος από μόνοι τους. Αλλά το εξωτερικό περιβάλλον αλλάζει γρήγορα, το ίδιο και η καταλληλότητα των ιδιαίτερων δεικτών. Ίσως χρειάζεται μια πιο δυναμική θεώρηση, που να αντανακλά πιο καθαρά τις μεταβαλλόμενες ανάγκες και απαιτήσεις των πελατών. Ένα σύστημα δεικτών είναι ένα δυναμικό σύστημα το οποίο θα πρέπει να αναθεωρείται και να μεταβάλλεται προκειμένου να ενσωματώνει συνεχώς τις μεταβολές που πραγματοποιούνται στο επιχειρησιακό περιβάλλον.

ΠΙΝΑΚΑΣ 5.1: ΚΥΡΙΟΙ ΔΕΙΚΤΕΣ ΕΚΤΕΛΕΣΗΣ (ΚΔΕ)

1	ΚΔΕ	ΤΥΠΟΣ	ΜΟΝΑΔΑ	ΠΕΡΙΟ-ΔΙΚΟ-ΤΗΤΑ
2	Μέσος όρος ωρών ανά εκπαιδευόμενο	Στατιστική (ώρες)	Συνολικός αρ. ωρών εκπαίδευσης (ώρες Χ εκπαιδευόμενοι) / συνολικός αρ. εκπαιδευομένων	Μηνιαία / ετήσια
3	Μέσος όρος ωρών ανά εργαζόμενο	Στατιστική (ώρες)	Συνολικός αρ. εκπαιδευτικών ωρών (ώρες Χ εκπαιδευόμενοι) / συνολικός αρ. εργαζομένων	Μηνιαία / ετήσια
4	Ώρες εκπαίδευσης κατά την εργασία ανά εργαζόμενο	Στατιστική (ώρες)	Αρ. ωρών εκπαίδευσης κατά την εργασία / συνολικός αρ. εργαζομένων	Μηνιαία / ετήσια
5	Ώρες εκπαίδευσης εκτός εργασίας ανά εργαζόμενο	Στατιστική (ώρες)	Αρ. ωρών εκπαίδευσης εκτός εργασίας / συνολικός αρ. εργαζομένων	Μηνιαία / ετήσια
6	Ώρες λειτουργικής εκπαίδευσης ανά εργαζόμενο	Στατιστική (ώρες)	Αρ. ωρών λειτουργικής εκπαίδευσης / συνολικός αρ. εργαζομένων	Μηνιαία / ετήσια
7	Ώρες αναπτυξιακής εκπαίδευσης ανά εργαζόμενο	Στατιστική (ώρες)	Αρ. ωρών αναπτυξιακής εκπαίδευσης / συνολικός αρ. εργαζομένων	Μηνιαία / ετήσια
8	Ποσοστό εργαζομένων % που εκπαιδεύτηκαν ανά μήνα/έτος	Στατιστική	Συνολικός αρ. εκπαιδευομένων / συνολικός αρ. εργαζομένων	Μηνιαία / ετήσια
9	Ανάλυση εκπαιδευομένων ανά ειδικότητα, Τμήμα, φύλο	Στατιστική		Μηνιαία / ετήσια
10	Ποσοστό Συμμετοχής (%)	Στατιστική	Συμμετοχές στο	Μηνιαία

	ανά σεμινάριο		σεμινάριο / συνολικός αρ. προγραμματισμένων (ανά 100)	/ ετήσια
11	Μέση συμμετοχή στα σεμινάρια ανά μήνα/έτος	Στατιστική	Συνολικός αρ. συμμετοχών / συνολικός αρ. προγραμματισμένων (ανά 100)	Μηνιαία / ετήσια
12	Αρ. εργαζομένων που έχουν πάρει Μεταπτυχιακό ανά έτος	Στατιστική	Αρ. εργαζομένων που παίρνουν MSc-MBA ανά έτος	Ετήσια
13	TD staff % ανά 100 εργαζόμενους (ή 1000 για μεγάλες επιχειρήσεις)	Αποτελεσματικότητα TD	Αρ. TD staff /100	Ετήσια
14	Μέσο ποσοστό % (θετικών) αξιολογήσεων για τις εκπαιδεύσεις ανά μήνα/έτος	Αντίδραση εκπαιδευόμενων	Αρ. εκπαιδευομένων που αξιολόγησαν πολύ θετικά τα σεμινάρια / συνολικός αρ. εκπαιδευομένων που συμπλήρωσαν τα έντυπα αξιολόγησης	Μηνιαία / ετήσια
15	Μέσο ποσοστό % βελτίωσης στην εκτέλεση της εργασίας μετά την παρακολούθηση σεμιναρίου (ων)	Εκτέλεση	Αρ. βελτιώσεων που επιτεύχθηκαν / συνολικός αρ. βελτιώσεων που ζητήθηκαν από τους προϊσταμένους	Ετήσια

### ΠΙΝΑΚΑΣ 5.2: ΚΟΣΤΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

1	Μέσο κόστος εκπαίδευσης ανά εργαζόμενο	Κόστος (απόδοση επένδυσης)	Μέσο κόστος εκπαίδευσης / σύνολο εργαζομένων	Μηνιαία / ετήσια
2	Κόστος εκπαίδευσης ανά εργαζόμενο	Κόστος (απόδοση επένδυσης)	Συνολικό κόστος εκπαίδευσης / συνολικός αρ. εκπαιδευομένων	Μηνιαία / ετήσια
3	Κόστος εκπαίδευσης κατά την εργασία ανά εργαζόμενο	Κόστος (απόδοση επένδυσης)	Κόστος εκπαίδευσης κατά την εργασία / συνολικός αρ. εργαζομένων	Μηνιαία / ετήσια
4	Κόστος εκπαίδευσης εκτός εργασίας ανά εργαζόμενο	Κόστος (απόδοση επένδυσης)	Κόστος εκπαίδευσης εκτός εργασίας / συνολικός αρ. εργαζομένων	Μηνιαία / ετήσια
5	Κόστος εκπαίδευσης / σύνολο αμοιβών	%	Συνολικό κόστος εκπαίδευσης / κόστος αμοιβών	
6	Κόστος εκπαίδευσης ανά ώρα	Κόστος (απόδοση επένδυσης)	Συνολικό κόστος εκπαίδευσης / σύνολο ωρών εκπαίδευσης	Μηνιαία / ετήσια
7	Συνολικό κόστος εκπαίδευσης ανά έτος	Συμφωνία	Σύγκριση απολογισμού και προϋπολογισμού	Ετήσια
8	Κόστος εκπαίδευσης (μόνο αμοιβές) ανά σεμινάριο	Κόστος (απόδοση επένδυσης)		Μηνιαία / ετήσια

9	Κόστος ταξιδιών, διευκολύνσεων, συντήρησης ανά σεμινάριο ανά εκπαιδευόμενο	Κόστος (απόδοση επένδυσης)		Μηνιαία / ετήσια
10	Κόστος προμηθευτών εκπαίδευσης εκτός εργασίας ανά σεμινάριο και ανά έτος	Κόστος (απόδοση επένδυσης)		Μηνιαία / ετήσια
11	Κόστος εκπαιδευτικού υλικού ανά σεμινάριο και ανά έτος	Κόστος (απόδοση επένδυσης)		Μηνιαία / ετήσια
12	Επιδότησεις από ΕΕ και ΟΑΕΔ-ΛΑΕΚ	Εξοικονόμηση κόστους		Ετήσια
13	Κόστος ανάλυσης εκπαιδευτικών αναγκών	Εκπαιδευτική δραστηριότητα	Ανθρωπόωρες που χρειάστηκαν Χ μέσο ωρομίσθιο	Ετήσια
14	Κόστος οπτικοακουστικού εξοπλισμού, ενοίκια δωματίων	Κόστος		Ετήσια
15	Μείωση κόστους σαν αποτέλεσμα της επένδυσης στην εκπαίδευση	Αποτέλεσμα	Χρηματικό όφελος από βελτιώσεις στην εκτέλεση / συνολικό κόστος εκπαίδευσης	Ετήσια
16	Κόστος οικονομικής υποστήριξης στους εργαζόμενους για μεταπτυχιακές σπουδές ανά έτος	Κόστος (απόδοση επένδυσης)	Συνολικός αρ. μεταπτυχιακών προγραμμάτων που υποστηρίχτηκαν Χ σύνολο ποσών που πληρώθηκαν σε ένα έτος	Ετήσια

### ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΠΕΡΑΙΤΕΡΩ ΕΡΕΥΝΑ

Επειδή η αξιολόγηση της εκπαιδευτικής δραστηριότητας με ποσοτικούς όρους στην Ελλάδα βρίσκεται ακόμα στα σπάργανα, υπάρχουν πολλοί ανοιχτοί ορίζοντες για έρευνα. Θα πρέπει ίσως κανείς να αρχίσει από τα κυριότερα, δηλαδή την ανάπτυξη των δεικτών εκπαίδευσης.

Το θετικό είναι ότι όλοι αναγνωρίζουν τη συμβολή των δεικτών στη διοίκηση μιας επιχείρησης. Επίσης αναγνωρίζουν ότι η ανάπτυξη ενός κατάλληλου συστήματος δεικτών εκπαίδευσης για τη μέτρηση της αποτελεσματικότητας και



αποδοτικότητας της εκπαίδευσης είναι μια δύσκολη διαδικασία. Απαιτεί ομαδική συνεργασία επιστημόνων διαφόρων ειδικοτήτων με υψηλό επιστημονικό επίπεδο και αρκετό χρόνο για την ανάπτυξη και δοκιμή τους. Είναι λοιπόν προφανές το υψηλό κόστος ανάπτυξης δεικτών, κάτι που δεν έχει δυνατότητα να αναλάβει μια μικρομεσαία επιχείρηση. Μόνο ένας κρατικός επιστημονικός φορέας μπορεί να αναλάβει την εκπόνηση μελέτης ανάπτυξης δεικτών εκπαίδευσης για τις διάφορες βαθμίδες εκπαίδευσης: σχολική, ανώτατη, συνεχιζόμενη και εξ' αποστάσεως.

Επίσης θα ήταν ενδιαφέρον να οργανωθεί μια βάση δεδομένων με τα στοιχεία της εκπαιδευτικής δραστηριότητας πολλών επιχειρήσεων, από όπου κάθε επιχείρηση μέλος θα μπορούσε, δίνοντας τα δικά της στοιχεία εκπαίδευσης, να συγκρίνει τις επιδόσεις της με αυτές άλλων επιχειρήσεων. Για το λόγο αυτό, θα ήταν σκόπιμο να αναπτυχθεί ένας ενιαίος τρόπος υπολογισμού του κόστους διάφορων σταδίων εκπαίδευσης.

Ένας άλλος τομέας που θα ήταν ενδιαφέρον να αξιολογηθεί ως προς την ποιότητα και το κόστος της παρεχόμενης εκπαίδευσης είναι αυτός των εξωτερικών προμηθευτών παροχής εκπαίδευσης – εκτός κρατικών οργανισμών (ΙΝΕΠ, ΟΑΕΔ κλπ.).

Για την παραπέρα ανάπτυξη των δεικτών σε ευρωπαϊκό επίπεδο απαιτείται, πρώτα απ' όλα, συνεργασία των ευρωπαϊκών χωρών και συμφωνία πάνω στο σχεδιασμό των δεικτών ποιότητας εκπαίδευσης, ιδιαίτερα της συνεχιζόμενης εκπαίδευσης και κατάρτισης. Αυτό δεν θα είναι εύκολο, αφού η εφαρμογή της συνεχιζόμενης εκπαίδευσης διαφέρει στις διάφορες χώρες. Είναι επίσης πολύ περισσότερο ποικίλη και λιγότερο ελεγχόμενη από το κράτος συγκριτικά με την αρχική εκπαίδευση και κατάρτιση, πράγμα που κάνει τη συλλογή αξιολογών δεδομένων πιο δαπανηρή και δύσκολη.

Μια άλλη δυσκολία είναι η κατάλληλη χρήση, σε επίπεδο συστήματος και σε θεσμικό επίπεδο, των δεικτών ποιότητας, ως συνεισφορά στη βελτίωση της ποιότητας. Θα μπορούσε να ερευνηθεί αν γίνεται η κατάλληλη χρήση δεικτών στη λήψη αποφάσεων, και σε ποιο βαθμό και επίπεδο.

Χρειάζεται περισσότερη έρευνα σχετικά με το κόστος και την αποτελεσματικότητα της ανάπτυξης, λειτουργίας και χρήσης των δεικτών ποιότητας. Σε ποια έκταση και κάτω από ποιες συνθήκες μπορεί να εφαρμοστεί η θεωρία του «κόστους ποιότητας»; Ποια είναι τα όρια πέρα από τα οποία το

κόστος των δεικτών ποιότητας αρχίζει να ξεπερνά το κόστος των δυνατών ωφελειών; Επίσης χρειάζεται έρευνα για να εξεταστεί με ποιο τρόπο μπορούν να μειωθούν ή να εξαλειφθούν κάποια από τα προβλήματα στο σχεδιασμό και στη χρήση των δεικτών.

Αυτά τα προβλήματα και οι δυσκολίες δεν θα πρέπει να αποτελέσουν πρόφαση για να μη χρησιμοποιούνται οι δείκτες ποιότητας. Μάλλον, συνιστάται η αυξημένη χρήση τους. Δεν μπορεί κανείς να αρνηθεί την προστιθέμενη αξία των δεικτών ποιότητας για την εξασφάλιση της ποιότητας και τις προσπάθειες βελτιώσεων.

Η διαχείριση της ποιότητας φαίνεται δύσκολο να πετύχει χωρίς τη χρήση δεικτών ποιότητας. Είναι βέβαιο επίσης στην εκπαίδευση και στην κατάρτιση ότι η κατάλληλη χρήση των δεικτών ποιότητας και εκτέλεσης βελτιώνει την ποιότητα της συζήτησης για τα θέματα εκπαίδευσης και κατάρτισης.

Τελικά, χρειάζεται περισσότερη φαντασία στο σχεδιασμό και στη χρήση των δεικτών ποιότητας στην εκπαίδευση και κατάρτιση. Πολλά θα μπορούσε να διδάξει η πείρα των επιχειρήσεων, ιδιαίτερα στην Ευρώπη.

## **ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

### **ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

- 1 Απολογισμός ΔΕΗ 1999.
- 2 Απολογισμός ΙΝΕΠ 1999.
- 3 Απολογισμός Χρήσεως ΕΛΑΪΣ 1999.
- 4 Δ. Βεργίδης, «Αξιολόγηση της επιμόρφωσης των ενηλίκων», Παιδαγωγική – Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια – Λεξικό, Ελληνικά Γράμματα, 1989.
- 5 Γ. Γαλάνης, «Ψυχολογία της (επι)μόρφωσης ενηλίκων», Παπαζήσης, Αθήνα 1993.
- 6 Κ. Α. Δημητρίου «Η ικανοποίηση εργαζομένων σε περιβάλλον διοίκησης ολικής ποιότητας, εφαρμογές άριστων επιχειρήσεων», «ECO-Q», Ιούλιος – Αύγουστος 1999.
- 7 Ε. Γ. Δημητρόπουλος, «Αξιολόγηση προγραμμάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης» Οδηγός του αξιολογητή, Γρηγόρης, Αθήνα 1999.
- 8 Ε. Δημητρόπουλος, «Εκπαιδευτική αξιολόγηση. Μέρος πρώτο: Εισαγωγή στη σχολική αξιολόγηση», Παπαζήση, Αθήνα 1989.
- 9 Ε. Γ. Δημητρόπουλος, «Εκπαιδευτική αξιολόγηση» μέρος πρώτο: Η αξιολόγηση της εκπαίδευσης και του εκπαιδευτικού έργου, Γ΄ έκδοση, Γρηγόρης, Αθήνα 1993.
- 10 «Διοίκηση ολικής ποιότητας», επιμέλεια D. Lock, κεφ. 38 «Εκπαίδευση για την Ποιότητα», D. Celinski, GOWER, 2η έκδοση, εκδ. «ΕΛΛΗΝ».
- 11 «Εγχειρίδιο διασφάλισης ποιότητας», Έκδοση Α / 1994, ΔΕΚΠ – ΔΕΗ.
- 12 «Εγχειρίδιο διασφάλισης ποιότητας», Έκδοση Α / Ιούλιος 1999, ΕΚΔΔ.
- 13 «Έκθεση αξιολόγησης των συστημάτων αξιολόγησης του Ινστιτούτου Διαρκούς επιμόρφωσης του ΕΚΔΔ», Ευρωπαϊκό Ινστιτούτο Δημόσιας Διοίκησης, Δεκέμβριος 1994.
- 14 «Επιχειρησιακό Πρόγραμμα ΕΚΔΔ», Σχέδιο, Μάιος 1997, ΕΚΔΔ.
- 15 Α. Χ. Ζευκίλης, «Τα εποπτικά μέσα διδασκαλίας. Σύγχρονη προσέγγιση της εκπαιδευτικής τεχνολογίας», Γρηγόρης, 1989.
- 16 Π. Καλογιαννάκη – Χουρδάκη, «Αξιολόγηση στην επαγγελματική και βιομηχανική εκπαίδευση», Παιδαγωγική – Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια – Λεξικό, Ελληνικά Γράμματα, 1989.
- 17 Χ. Κ. Κανελλόπουλος, Ν. Α. Παπαλεξανδρή, «Αξιοποίηση προσωπικού με ανάπτυξη στελεχών και βελτίωση οργάνωσης», International Publishing Co, Αθήνα 1990.
- 18 Σ. Καρβούνης, «Οικονομοτεχνικές μελέτες. Μεθοδολογία – Τεχνικές – Θεωρία», εκδ. Αθ. Σταμούλης, Αθήνα, 2000.
- 19 Μ. Κασσωτάκης – Θ. Χουρδάκης, «Αξιολόγηση της εκπαίδευσης ενηλίκων, τύποι αξιολογήσεων για λαϊκή επιμόρφωση», Λεξικό, Ελληνικά Γράμματα, 1989.

- 20** Α. Κατσαλής, «Ποιότητα στην εκπαίδευση και η επιχείρηση που μαθαίνει», “Quality Forum 98”, Εκδόσεις ECO-Q, 1998.
- 21** Α. Κατσαλής, Ε. Παπαλόη, «Παράγοντες υποκίνησης στη Διεύθυνση Εκπαίδευσης της ΔΕΗ», 7<sup>ο</sup> Ευρωπαϊκό Συνέδριο για το Ανθρώπινο Δυναμικό στις Ηλεκτρικές Εταιρείες, 24-26/9/1997, Αθήνα.
- 22** «Κοινωνικός Απολογισμός», PANAΦON 1999.
- 23** «Κοινωνικός Απολογισμός», ΕΛΑΪΣ 1999.
- 24** Κ. Κοκκαλιάρη, «Προγράμματα κατάρτισης για 55.000 εργαζόμενους», «ΕΘΝΟΣ», 09/01/2001.
- 25** Ν. Κωνσταντόπουλος, Μελέτη για την «Καθιέρωση συστήματος προϋπολογισμού Εκπαιδευτικών Ωρών ανά Βασικό Οργανικό Κλιμάκιο», ΔΕΗ.
- 26** Ν. Κωνσταντόπουλος, Μ. Παναγιωτοπούλου, «Μελέτη για τη δημιουργία συστήματος αξιολόγησης της εκπαιδευτικής δραστηριότητας στη ΔΕΗ», «Στόχος» Α/Α 4/1994.
- 27** «Λευκό βιβλίο» για την εκπαίδευση και κατάρτιση στην Ε. Ευρώπη. Διδασκαλία και Εκμάθηση. Προς την κοινωνία της γνώσης. (ΕΛ/22/95/01590700 ΡΟΟ, 25.11.1995).
- 28** Δ. Λίποβατζ, «Διαχείριση Ποιότητας και ανάγκες Εκπαίδευσης» QUALITY FORUM 98, «ECO-Q», τ. 15, Μάρτιος-Απρίλιος, 1999.
- 29** Ροΐδω Μητούλα, «Η Αναγκαιότητα της Αένας Εκπαίδευσης των εργαζομένων της ΔΕΗ», «Επιστημονικά Χρονικά» (του συλλόγου επιστημονικού προσωπικού της ΔΕΗ), τεύχος 1<sup>ο</sup>, Ιούνιος, 2000.
- 30** Π. Γ. Μιχαηλίδης, «Η αξιολόγηση προγραμμάτων επαγγελματικής κατάρτισης και επιμόρφωσης», Πρακτικά του Ευρωπαϊκού συνεδρίου της συνεχιζόμενης κατάρτισης της ποιοτικής αξιολόγησης προγραμμάτων, Λάρισα 1997.
- 31** Ξένη Μπαλωτή, «Αρχική και συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση στην Ελλάδα» Εθνική έκθεση για το πρόγραμμα Leonardo da Vinci, Εθνικό Ινστιτούτο Εργασίας, 1996.
- 32** Β. Νικολούλια, «60 δις ευρώ στην αγορά εργασίας», «ΤΟ ΒΗΜΑ» 21/01/2001.
- 33** ΟΑΕΔ – ΛΑΕΚ, «Πρόγραμμα επαγγελματικής κατάρτισης εργαζομένων έτους 2001», «Υπόδειγμα 9» «Γενική έκθεση προγράμματος κατάρτισης», 2001.
- 34** «Οι καλύτεροι εργοδότες», Έρευνα του περιοδικού “Fortune“, «ΤΟ ΒΗΜΑ», 21/01/01.
- 35** Σ. Ν. Παλαιοκρασσάς «Οργάνωση ενδοεπιχειρησιακής κατάρτισης και επιμόρφωσης», Κεφ. 5 στο Χ. Κ. Κανελλόπουλος, Ν. Α. Παπαλεξανδρή, «Αξιοποίηση προσωπικού με ανάπτυξη στελεχών και βελτίωση οργάνωσης», International Publishing Co, Αθήναι 1990.

- 36** Κ. Παπαβασιλείου, «Οι πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης στα θέματα της δια βίου επαγγελματικής κατάρτισης», Πρακτικά του Ευρωπαϊκού Συνεδρίου της συνεχιζόμενης κατάρτισης της ποιοτικής αξιολόγησης προγραμμάτων, Λάρισα 1997.
- 37** Ζωή Παπαναούμ, «Η συνεχιζόμενη εκπαίδευση στις επιχειρήσεις: κριτήρια και προϋποθέσεις ποιότητας», Πρακτικά του Ευρωπαϊκού συνεδρίου της συνεχιζόμενης κατάρτισης της ποιοτικής αξιολόγησης προγραμμάτων, Λάρισα 1997.
- 38** Γ. Παπάς, Π. Στεφανέας, «Αξιολόγηση και διασφάλιση της ποιότητας στην εκπαίδευση», «ΕΛΕΥΘΕΡΟΤΥΠΙΑ» (05/01/01).
- 39** Ι. Ν. Παρασκευόπουλος, «Μεθοδολογία επιστημονικής έρευνας», τόμοι 1,2, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1993.
- 40** Ευγενία Πετρίδου, «Αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας της επιμόρφωσης των διοικητικών στελεχών», Θεσσαλονίκη 1992.
- 41** Γ. Σούλτης, «Πρόταση για ένα σύστημα συνεχιζόμενης κατάρτισης με επίκεντρο τον εκπαιδευτή», Πρακτικά του Ευρωπαϊκού συνεδρίου της συνεχιζόμενης κατάρτισης της ποιοτικής αξιολόγησης προγραμμάτων, Λάρισα 1997.
- 42** «Στατιστικά στοιχεία ατυχημάτων μόνιμου προσωπικού της επιχείρησης κατά το 1999», ΤΑΕ, ΔΕΚΠ-ΔΕΗ, 2000.
- 43** Κ. Τερζίδης, «Αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας προγραμμάτων συνεχιζόμενης κατάρτισης», Πρακτικά του Ευρωπαϊκού συνεδρίου της συνεχιζόμενης κατάρτισης της ποιοτικής αξιολόγησης προγραμμάτων, Λάρισα 1997.
- 44** Κ. Π. Τερζίδης, «Συγκριτική διοίκηση. Benchmarking», Σύγχρονη Εκδοτική, Αθήνα 2000.
- 45** Θ. Τσέκος, «Εκπαίδευση εκπαιδευτών», Εγχειρίδιο Σεμιναρίου ΙΝΕΠ.
- 46** Ν. Φραντζής, «Τηλεπικοινωνίες», «ΤΟ ΒΗΜΑ», 12-12-1999.
- 47** Γ. Χαλάς, «Αξιολόγηση της εκπαίδευσης στελεχών», κεφ. 10, στο Χ. Κ. Κανελλόπουλος, Ν. Α. Παπαλεξανδρή, «Αξιοποίηση προσωπικού με ανάπτυξη στελεχών και βελτίωση οργάνωσης», International Publishing Co, Αθήνα 1990.
- 48** Δ. Χασάπης, «Έκθεση για την πρόσβαση στη συνεχιζόμενη κατάρτιση στην Ελλάδα», Απόφαση 30-6-93 του Συμβουλίου της ΕΕ, Εθνικό Ινστιτούτο Εργασίας, Αθήνα 1996.
- 49** Δ. Χασάπης, «Ποιότητα στη συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση στην Ελλάδα», FORCE, Εθνικό Ινστιτούτο Εργασίας, Αθήνα, Οκτώβριος 1994.
- 50** Δ. Χασάπης, «Πρόσβαση, ποιότητα και εύρος της συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης στην Ελλάδα», FORCE, Εθνικό Ινστιτούτο Εργασίας, Αθήνα 1994.
- 51** Δ. Χασάπης, «Σχεδιασμός, οργάνωση, εφαρμογή και αξιολόγηση προγραμμάτων επαγγελματικής κατάρτισης», Μεταίχμιο, Αθήνα 2000.

- 52 Π. Χατζηπαναγιώτου, «Η αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της συνεχιζόμενης κατάρτισης ως κριτήριο ποιότητας», Πρακτικά του Ευρωπαϊκού συνεδρίου της συνεχιζόμενης κατάρτισης της ποιοτικής αξιολόγησης προγραμμάτων, Λάρισα 1997.
- 53 Π. Χατζηπαναγιώτου, «Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών – ζητήματα οργάνωσης, σχεδιασμού και αξιολόγησης», Τυπωθήτω - Γ. Δάρδανος, Αθήνα 2001.
- 54 Χ. Χρήστου, «Αποτελεσματικότητα και ποιότητα της εκπαίδευσης», «ΕΛΕΥΘΕΡΟΤΥΠΙΑ», 04/05/01.
- 55 Α. Χριστοδουλάκης, «Φθηνή – άφθονη ενέργεια, μεγάλες μπίζνες», «ΤΟ ΒΗΜΑ», 15-10-2000.
- 56 Α.Χριστοδουλάκης, «Πάνω από 400 δις θα ζητήσει η ΔΕΗ», «ΤΟ ΒΗΜΑ», 15-10-2000.
- 57 Λ. Χυτήρης, «Διοίκηση Ανθρωπίνων Πόρων», Interbooks, Αθήνα 2001.

### **ΞΕΝΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

- 1 Donna J. Abernathy, "Thinking Outside the Evaluating Box", Training & Development, February 1999.
- 2 AS / NZS ISO 9001: 1994 for Education and Training. Part 5: Guide to Quality Systems Standard.
- 3 S. Bartram, B. Gibson, "Evaluating Training", Gower, 1999.
- 4 J. Calder, "Programme Evaluation and Quality" A Comprehensive Guide to Setting up an Evaluation System, Cogan Page, 1994.
- 5 CEDEFOP, "Application of ISO 9000 standards to education and training interpretation and guidelines in a European perspective", Document 1998.
- 6 CEDEFOP, "Evaluation of quality aspects in vocational training programs" Synthesis report, 1998.
- 7 CEDEFOP, "Exploring the returns to continuing vocational training in enterprises", July 1998.
- 8 CEDEFOP, "Indicators in perspective. The use of quality indicators in vocational education and training", Document, 1998.
- 9 CEDEFOP, "Quality issues and trends in vocational education and training in Europe", Document 1996.
- 10 Robert L. Craig, "Training and Development Handbook. A Guide to Human Resource Development", Mc Graw – Hill Book Company (USA), 1976.
- 11 Ivor K. Davies, "The Organization of Training", Mc Graw – Hill Book Company (UK), 1973.
- 12 Terry Farnsworth, "Developing Executive Talent. A Practical Guide", Mc Graw – Hill Book Company (UK), 1975.

- 13** D. J. Ford, "Benchmarking HRD", Training & Development, V. 47, June 1993.
- 14** A. C. Hamblin, "Evaluation and Control of Training", Mc Graw – Hill Book Company UK, 1974.
- 15** G. E. Head "Training cost analysis", ASTD 1994.
- 16** J. Holcomb "Make training worth every penny. On -target evaluation", Pfeiffer & company 1994.
- 17** O. Hunt, D. Tourish, O. D.W. Hargie, "The communication experiences of education managers: identifying strengths, weaknesses and critical incidents", The International Journal of Educational Management, Vol. 14, Issue 3, 2000.
- 18** ISO 9004 – 2: 1993: Quality Management and Quality System Elements. Part 2: Guidelines for Services.
- 19** J. Ivancevich, "Human Resource Management", McGraw-Hill Companies, 1998.
- 20** S. L. Jack & A. R. Anderson, "Entrepreneurship education within the enterprise culture producing reflective practitioners", International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research, Vol. 5, Issue 3, 1999.
- 21** T. Jackson "EVALUATION: relating training to business performance", UA 1989.
- 22** F. C. Johnson & W. A. J. Golomskiis, "Quality Concepts in education", The TQM Magazine, Vol. 11, Issue 6, 1999.
- 23** R. Kaplan, D. Norton, "Putting the Balanced Scorecard to work", Harvard Business Review, September – October 1992.
- 24** D. L. Kirpatrick "Evaluating training programs" The four levels. Koehler, San Francisco 1994.
- 25** G. P. Latham & K. N. Wexley, "Increasing Productivity through Performance Appraisal", Addison – Wesley Publishing Company, Inc., 1981.
- 26** C. M. Leitch, & R. T. Harrison, "A process model for entrepreneurship education and development", International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research, Vol. 5, Issue 3, 1999.
- 27** J. M. Liedtka, C. Weber, J. Weber, "Creating a significant and sustainable executive education experience. A case study", Journal of Managerial Psychology, Vol. 14, Issue 5, 1999.
- 28** C.J. Mac Donald, M.A. Gabriel, J. Bradley Cousins, "Factors influencing adult learning in technology based firms", The Journal of Management Development, Vol. 19, Issue 3, 2000.
- 29** J. Mc Kay & D. Kember, "Quality assurance systems and educational development: part 1 – the limitations of quality control", Quality Assurance in Education, Vol. 7, Issue 1, 1999.

- 30** M. E. Milakovich, "Improving Service Quality. Achieving High Performance in the Public and Private Sectors", St. Lucie Press, 1995.
- 31** D. L. E. Overmyer, "Benchmarking Training", Training & Development, V. 49, Nov. 1995.
- 32** I. Papaloi, "La transformation de l' implication et des representations professionnelles des employes apres un stage de formation", Universite Toulouse II, Le Mirail, Janvier 2001.
- 33** S. B. Parry "Evaluating the impact of training" A collection of tools and technique, ASTD, 1997.
- 34** J. J. Phillips, "Handbook of training evaluation and measurement method", Gulf Publishing, 1997.
- 35** D. Pollitt, "Strategic issues for training", Education and Training, Vol. 41, Issue 3, 1999, ISSN 0040-0912.
- 36** A. Sherman, G. Bohlander, S. Snell, "Managing Human Resources" An International Thomson Publishing Company, 11<sup>TH</sup> EDITION, 1998.
- 37** M. Sloman, "A handbook for training strategy", Gower, 1994.
- 38** D. Simonds, "The evaluation Tooklit", Fenman Limited, 1998.
- 39** A. Strauss, J. Corbin, "Basics of Qualitative research. Technique and procedures for developing grounded theory", Sage Publication, Inc. 1998.
- 40** Brian Thomas, "Total Quality Training. The Quality Culture and Quality Trainer", Mc Graw – Hill Book Company Europe, 1992.
- 41** C. Tisdall, "Learning and the part-time worker", Journal of European Industrial Training, Vol. 23, Issue 3, 1999.
- 42** P. B. Warr, M. W. Bird, N. Rackham (1970), "Evaluation of Management and Training", Gower Press, London 1970.
- 43** H. Watsomm, G Houdeshel, R. K. Rainer, "Building executive information system and other decision support application", J. Willey & sons, 1997.

## **BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ ΑΠΟ ΤΟ ΔΙΑΔΙΚΤΥΟ**

- 1** «Η καριέρα δεν είναι πια ευθεία γραμμή», «ΤΟ ΒΗΜΑ», 21-05-2000, file:///A:\1and21.
- 2** Σ. Κτενάς, «Ανθηρή βιομηχανία και για το 2000», «ΤΟ ΒΗΜΑ», 09.01.2000.FILE:///A:\land18.hmt



**3** Σ. Κτενάς, «Πολυεθνικοί βιομηχανικοί κολοσσοί στην Ελλάδα», «ΤΟ ΒΗΜΑ», 27.11.2000 σελ. 7, FILE://A:\land22.hmt

**4** R. J. Shavelson, L. McDonnell, & J. Oakes, "Steps in designing an Indicator System", 1991, <http://ericae.net/pare/getvn.asp?v=2@n=12>.

**5** R. J. Shavelson, L. McDonnell, & J. Oakes, "What are Educational Indicator and Indicator Systems?", 1991, <http://ericae.net/pare/getvn.asp?v=2@n=11>.

**6** Ν. Φραντζής, «ΕΛΛΙΣ», «ΤΟ ΒΗΜΑ», 12.02.1999, File://A:1rei51.hmt.

**7** Σ. Χαϊκάλης, «Κινητή τηλεφωνία και Ίντερνετ τα νέα μέτωπα αντιπαράθεσης», «ΤΟ ΒΗΜΑ», 05-03-2000, file"//A"1and21.

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α

### ΠΕΡΙΛΗΨΗ ΜΕΘΟΔΩΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ.

ΠΙΝΑΚΑΣ 2.4.1 ΠΕΡΙΛΗΨΗ ΜΕΘΟΔΩΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ. Πηγή: D. Simonds.

Επίπεδο	Δείκτης	Ερώτηση	Μέθοδοι(πως;)	Χρόνος(πότ ε;)	Αποτελέσματα
Εκτίμηση της αντίδρασης	Ευτυχία (ικανοποίηση)	Ποιες ήταν οι αντιδράσεις των μαθητών στην εκπαιδευτική δραστηριότητα;	Αρχεία εκπαίδευσης Τρόποι μάθησης Προφορικό ερωτηματολόγιο Παρατήρηση Οπτική εκτίμηση Γλώσσα σώματος Διαπροσωπικές σχέσεις Ερωτηματολόγιο αντιδράσεων	Πριν Κατά τη διάρκεια Αμέσως μετά Μετά ένα μήνα	Έχουν οι εκπαιδευόμενοι κίνητρα για μάθηση; Υπάρχει αξιοπιστία του εκπαιδευτή; Το πρόγραμμα πραγματοποιήθηκε η αυξήθηκε; Τι χρειάζεται να αλλάξει;
Εκτίμηση της μάθησης	Μάθηση	Ποια μάθηση εκπληρώθηκε;	Εκτίμηση της ανάκλησης, κατανόησης, εφαρμογής, ανάλυσης Εκτίμηση πρακτικών, διανοητικών και επικοινωνιακών ικανοτήτων Εκτίμηση σχετικότητας, ειλικρίνειας και αντοχής των προσπαθειών Ολιστική εκτίμηση ολοκλήρωσης της μάθησης στο άτομο συνολικά	Πριν Κατά τη διάρκεια Αμέσως μετά Μετά ένα μήνα Μετά τρεις μήνες Μετά εννέα μήνες	Εσωτερική επικύρωση αλλαγών στη γνώση, εμπειρίες και προσπάθειες Τι πρέπει να μάθουν ακόμα; Τι πρέπει να θυμούνται; Τι χρειάζεται να αλλάξει;
Εκτίμηση της εκτέλεσης	Εφαρμογή	Ποιες άμεσες αλλαγές έγιναν στην εκτέλεση της εργασίας;	Αυτοεκτίμηση Ομότιμη εκτίμηση Εκτίμηση του προϊσταμένου Εκτίμηση των υφισταμένων Δειγματοληψία δραστηριοτήτων Συνεντεύξεις, συζητήσεις, ερωτηματολόγια Παρατήρηση Δείκτες εκτέλεσης/ στόχοι	Πριν Αμέσως μετά Μετά ένα μήνα Μετά τρεις μήνες Μετά εννέα μήνες	Εξωτερική επικύρωση των στόχων της εκπαίδευσης και μάθησης Ποιες βελτιώσεις στην εκτέλεση έχουν μετρηθεί; Ποιες αλλαγές έχουν υποστηριχθεί; Άλλες πρόσθετες αλλαγές;
Εκτίμηση της αξίας	Ελάχιστη αξία	Ποια ήταν η τελική αξία της εκπαίδευσης και μάθησης;	Αναφορά διαδικασιών, συστημάτων και διεργασιών Δείκτες εκτέλεσης Ανάλυση κόστους – οφέλους Ανάλυση επένδυσης στο ανθρώπινο δυναμικό; Αλλαγή στρατηγικής	Πριν Μετά τρεις μήνες Μετά εννέα μήνες	Αξιολόγηση των στόχων της εκπαίδευσης και μάθησης Ποιο είναι το όφελος για το τμήμα / επιχείρηση Τι χρειάζεται ακόμα να αλλάξει;

## **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β**

ΣΥΝΟΔΕΥΤΙΚΟ ΓΡΑΜΜΑ ΚΑΙ

ΟΔΗΓΟΣ ΗΜΙΔΟΜΗΜΕΝΗΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ

## ΣΥΝΟΔΕΥΤΙΚΟ ΓΡΑΜΜΑ

Αξιότιμε κύριε / κυρία

Στα πλαίσια του Μεταπτυχιακού Προγράμματος στη ΔΟΠ, διεξάγεται μια έρευνα σχετικά με την ποιότητα εκπαίδευσης εργαζομένων και τους δείκτες εκπαίδευσης .

Σκοπός της έρευνας είναι η καταγραφή και εκτίμηση μεθόδων αξιολόγησης εκπαιδευτικών διαδικασιών και δεικτών ποιότητας εκπαίδευσης που εφαρμόζονται στις ελληνικές επιχειρήσεις.

Η συμμετοχή σας, με τη γνώση και εμπειρία που έχετε στο αντικείμενο, θα μας βοηθήσει πάρα πολύ στην ολοκλήρωση της έρευνας και θα συνεισφέρει στη διαμόρφωση προτάσεων για την εφαρμογή καλύτερων πρακτικών αξιολόγησης, αλλά και στην ανάπτυξη δεικτών αποτελεσματικότητας αποδοτικότητας και ποιότητας εκπαίδευσης.

Πιστεύοντας ότι αυτή η συνεργασία θα είναι χρήσιμη και για τις δύο πλευρές, σας αποστέλλουμε το ερωτηματολόγιο για τους δείκτες ποιότητας που πιθανόν να χρησιμοποιείτε στην επιχείρησή σας. Επίσης πιστεύουμε ότι πρέπει να πραγματοποιηθεί μια συζήτηση κατ' ιδίαν, η οποία θα βοηθούσε να αναπτύξουμε το θέμα με περισσότερες λεπτομέρειες. Προφανώς, εφ' όσον επιθυμείτε, θα διασφαλιστεί η ανωνυμία των επιχειρήσεων που θα συμμετάσχουν.

Τα αποτελέσματα της έρευνας, εφ' όσον σας ενδιαφέρουν, θα είναι στη διάθεσή σας.

Για οποιαδήποτε πληροφορία παρακαλώ μη διστάσετε να επικοινωνήσετε μαζί μας.

Με εκτίμηση  
Ε. Αποστόλου  
Υπεύθυνη έρευνας

Αξιότιμε κύριε Κ. Παπανικολαου

Η έρευνα για την αξιολόγηση της ποιότητας εκπαίδευσης στις ελληνικές επιχειρήσεις ολοκληρώθηκε. Σας ευχαριστούμε για τη συμμετοχή και το ενδιαφέρον που δείξατε.

Η αποτελεσματικότητα της έρευνας και η μελλοντική χρήση σαν αξιόπιστη πηγή αναφοράς, θα εξαρτηθεί σε σημαντικό βαθμό από την ποιότητα και ποσότητα της πληροφόρησης που είχαμε από τις επιχειρήσεις.

Τα αποτελέσματα της έρευνας είναι χρήσιμα, γιατί θα δίνουν μια εικόνα των σημερινών πρακτικών αξιολόγησης που χρησιμοποιούνται στις τέσσερις επιχειρήσεις οι οποίες πήραν μέρος στην έρευνα.

Ευχαριστούμε και πάλι για την πολύτιμη βοήθειά σας.

Με εκτίμηση  
Ε. Αποστόλου

Πρέπει να σημειώσουμε ότι η PANAΦON ήταν η μοναδική εταιρεία η οποία κάνει χρήση δεικτών ποιότητας αποτελεσματικότητας / αποδοτικότητας της εκπαίδευσης, όπως επίσης έχει αναπτύξει κατάλληλο σύστημα τεκμηρίωσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας και αξιολόγησής της.

## **ΟΔΗΓΟΣ ΗΜΙΑΔΟΜΗΜΕΝΗΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ**

### **(ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ)**

#### Μέρος 1<sup>ο</sup>

##### **1. Γενικά στοιχεία της επιχείρησης**

1.1 Πεδίο δραστηριοποίησης

1.2 Προϊόντα / Υπηρεσίες που παράγει ή διαθέτει στην αγορά

1.3 Αγορές (στοιχεία για τη θέση της επιχείρησης στην αγορά)

1.4 Κύκλος εργασιών / μερίδιο αγοράς

1.5 Οργανόγραμμα της επιχείρησης

1.6 Προσωπικό (ποσοτικά και ποιοτικά στοιχεία)

1.7 Έχει σύστημα διασφάλισης ποιότητας σύμφωνα με το ISO-9000 ή/και άλλα πρότυπα;

#### Μέρος 2<sup>ο</sup>

##### **Γενικά στοιχεία για την εκπαίδευση των εργαζομένων στην επιχείρηση**

1. Οργανόγραμμα της Διεύθυνσης Προσωπικού – όπου να φαίνεται η Υπηρεσία, το Τμήμα της Εκπαίδευσης ή και η Διεύθυνση Εκπαίδευσης

2. Πόσα άτομα ασχολούνται με τα θέματα εκπαίδευσης εργαζομένων. Επίπεδο μόρφωσης, κατηγορίες ειδικοτήτων

3. Πόσα σεμινάρια γίνονται ανά χρόνο

4. Η Διεύθυνση Εκπαίδευσης ή Τμήμα Εκπαίδευσης έχει πιστοποιηθεί κατά ISO 9000 ή άλλο πρότυπο;

5. Τηρείται αρχείο με τα στοιχεία εκπαίδευσης εργαζομένων;

6. Ποια εκπαιδευτικά σεμινάρια γίνονται; θεματικές ενότητες

7. Υπάρχει καταγεγραμμένη διαδικασία εκπαίδευσης;

8. Παρακολουθούν μεταπτυχιακή εκπαίδευση οι εργαζόμενοι; πόσοι και ποια μεταπτυχιακά προγράμματα;

#### Μέρος 3<sup>ο</sup>

##### **Οικονομικά στοιχεία**

1. Ποσά που δαπανώνται για τα εκπαιδευτικά σεμινάρια από την επιχείρηση

2. Ποσά που δαπανώνται από το λογαριασμό ΛΑΕΚ-ΟΑΕΔ

3. Ποσά που δαπανώνται από κονδύλια της ΕΕ

4. Ποσά που προγραμματίζονται για μεταπτυχιακή εκπαίδευση

## Μέρος 4<sup>ο</sup>

### **Στοιχεία κοστολόγησης (κόστος εκπαίδευσης)**

1. Τηρούνται αρχεία με στοιχεία κόστους όπως τα παρακάτω;

#### **Εφ' άπαξ κόστη**

Κόστος διάγνωσης εκπαιδευτικών αναγκών

Αμοιβές εκπαιδευτικών συμβούλων

Κόστος οπτικοακουστικών μέσων και εκπαιδευτικού υλικού

Κόστος μόνιμων εγκαταστάσεων εκπαίδευσης

#### **Κόστη ανά πρόγραμμα**

Αμοιβές εκπαιδευτών

Έξοδα μετακίνησης και παραμονής εκπαιδευτών

**Ενοίκια εγκαταστάσεων και εκπαιδευτικών μέσων**

#### **Κόστη ανά εκπαιδευόμενο**

Μισθοί / ημερομίσθια κατά το χρόνο εκπαίδευσης

Έξοδα μετακίνησης, διατροφής και παραμονής

Κόστος εκπαιδευτικού υλικού (π.χ. βιβλία, σημειώσεις κ.α.)

#### **Κόστη μεταπτυχιακών προγραμμάτων**

Τα ποσά που προγραμματίζονται για μεταπτυχιακή εκπαίδευση

2. Τηρούνται άλλα αρχεία με στοιχεία κόστους εκπαίδευσης και ποια

## Μέρος 5<sup>ο</sup>

### **Γενικά στοιχεία για την αξιολόγηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας**

1. Υπάρχει καταγεγραμμένη διαδικασία αξιολόγησης της εκπαίδευσης των εργαζομένων;
2. Από ποιον εκτελείται η αξιολόγηση της εκπαίδευσης; (πόσα άτομα, επίπεδο μόρφωσης)
3. Προηγήθηκε η εκπαίδευση αυτών των ατόμων για να διεκπεραιώνουν την αξιολόγηση;
4. Τηρούνται αρχεία αξιολόγησης της εκπαίδευσης και ποια;
5. Μελετώνται οι αξιολογήσεις (για την ανάδραση);
6. Προτείνονται βελτιώσεις εκπαιδευτικής διαδικασίας βάσει της μελέτης των αξιολογήσεων αυτών;
7. Σε ποια επίπεδα από τα παρακάτω γίνεται η αξιολόγηση;
  - α. Αντίδραση



- β. Μάθηση
  - γ. Αλλαγή συμπεριφοράς / στάσης
  - δ. Αποτελέσματα στο επίπεδο της επιχείρησης
8. Υπάρχουν έντυπα για τη διαδικασία αξιολόγησης και για ποια επίπεδα από τα παραπάνω;
  9. Γίνονται μετρήσεις της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης;
  10. Χρησιμοποιούνται Δείκτες Ποιότητας και ποιοι;
  11. Χρησιμοποιείται σύγκριση επιδόσεων (benchmarking) με άλλες επιχειρήσεις για την ανακάλυψη καλύτερων πρακτικών στην εκπαίδευση προσωπικού και γενικά στη διοίκηση;

#### Μέρος 6<sup>ο</sup>

#### **Μέτρηση ποιότητας, επιδόσεων και βελτίωσης με χρήση Δεικτών Ποιότητας**

1. Γίνονται οι παρακάτω μετρήσεις, ποιες και αν αποτυπώνονται υπό μορφή Δεικτών Ποιότητας:
  - Ποσοστό της μισθοδοσίας για εκπαίδευση
  - Εκπαιδευτική δαπάνη ανά εργαζόμενο
  - Μέσος όρος ωρών εκπαίδευσης για κάθε εργαζόμενο
  - Ποσοστό εργαζομένων που εκπαιδεύτηκαν ανά έτος
  - Ποσοστό του προσωπικού της Διεύθυνσης Εκπαίδευσης ανά 1000 εργαζόμενους
  - Μέσο ετήσιο ποσοστό θετικών κρίσεων για το πρόγραμμα
  - Μέσο ποσοστό αποκτηθείσας γνώσης ανά εκπαιδευτικό πρόγραμμα
  - Μέσο ποσοστό βελτίωσης απόδοσης στη θέση εργασίας
  - Δείκτης συχνότητας ατυχημάτων
  - Απώλεια χρόνου λόγω ατυχημάτων
  - Μειώσεις κόστους ως αναλογία εκπαιδευτικών δαπανών
  - Κέρδη ανά εργαζόμενο
  - Κόστος εκπαιδευτικής ώρας
  
2. Γίνονται άλλες μετρήσεις και ποιες;

## **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ**

### **ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΚΑΙ ΕΠΑΝΑΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ ΔΕΗ.**

**ΔΕΙΚΤΕΣ ΑΤΥΧΗΜΑΤΩΝ ΣΤΗ ΔΕΗ ΤΟ 1999**