



Πανεπιστήμιο Πειραιώς

Διδακτική της Τεχνολογίας και Ψηφιακών Συστημάτων

Π.Μ.Σ Ηλεκτρονική Μάθηση

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

Αξιολόγηση Προγραμμάτων Δια Βίου Εκπαίδευσης και Επιμόρφωσης Ενηλίκων από Απόσταση

Επιβλέπων καθηγητής: Σ. Ρετάλης

Σπύρος Μήλλας

Πειραιάς, 2008

*Η συγγραφή της παρούσας μεταπτυχιακής διπλωματικής
εργασίας θα ήταν ανέφικτη χωρίς την αμέριστη υποστήριξη
και συμπαράσταση από τους γονείς μου,
στους οποίους και την αφιερώνω.*

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΡΑΙΑ

Περίληψη

Η δια βίου μάθηση και εκπαίδευση παραπέμπει σε μια διαφορετική από τη συμβατική προσέγγιση και οπτική, για να αντιλαμβανόμαστε, να κατανοούμε και να σχεδιάζουμε τις διαδικασίες εκείνες που αναφέρονται στη μάθηση, την εκπαίδευση, τον εκπαιδευτικό θεσμό και τον εκπαιδευόμενο πολίτη – με βασικό στοιχείο διαφοροποίησης την έννοια της συνέχειας, του συνεχούς. Η δια βίου εκπαίδευση περιλαμβάνει όλες τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες, οποιουδήποτε τύπου ή βαθμίδας, που λαμβάνουν χώρα σε τυπικά, μη-τυπικά και άτυπα εκπαιδευτικά πλαίσια και στις οποίες συμμετέχουν εκπαιδευόμενοι κάθε ηλικίας και μορφωτικού επιπέδου, σε οποιαδήποτε φάση του βιολογικού και κοινωνικού τους ρόλου. Για την πρακτική της εφαρμογή και την πλήρη αξιοποίηση των δυνατοτήτων που προσφέρει, υλοποιούνται προγράμματα δια βίου εκπαίδευσης και επιμόρφωσης ενηλίκων από απόσταση.

Κύριο αντικείμενο της διπλωματικής εργασίας είναι η αξιολόγηση των εξ αποστάσεως προγραμμάτων δια βίου εκπαίδευσης και επιμόρφωσης του Κέντρου Εκπαίδευσης και Επιμόρφωσης Ενηλίκων από Απόσταση (Κ.Ε.Ε.ΕΝ.ΑΠ).

Για την αξιολόγηση των εν λόγω προγραμμάτων αναπτύχθηκε ειδικό μοντέλο αξιολόγησης, το οποίο προσεγγίζει με ολιστική οπτική το συνολικό εκπαιδευτικό πλαίσιο του προγράμματος, λαμβάνοντας υπόψη και εξετάζοντας όλους τους παράγοντες που συμβάλλουν στον σχεδιασμό, την ανάπτυξη, την υλοποίηση και την εφαρμογή του προγράμματος. Κύριος σκοπός της διαδικασίας αξιολόγησης είναι η βελτίωση του εκπαιδευτικού προγράμματος.

Τα κύρια συμπεράσματα της εφαρμογής του μοντέλου αξιολόγησης βασίζονται στον εντοπισμό δυνατών και αδύνατων σημείων του προγράμματος, στην αναγνώριση καλών πρακτικών και στην πρόταση ρεαλιστικών και εφικτών βελτιωτικών ρυθμίσεων και ενεργειών.

Λέξεις – κλειδιά:

Δια βίου μάθηση, εξ αποστάσεως εκπαίδευση, αξιολόγηση προγράμματος, μοντέλο αξιολόγησης

Ευχαριστίες

Θερμές ευχαριστίες εκφράζω στον Επίκουρο Καθηγητή κο. Συμεών Ρετάλη για την επίβλεψη και τη βοήθεια που μου παρείχε για την ολοκλήρωση της διπλωματικής μου εργασίας.

Ιδιαίτερες ευχαριστίες οφείλονται στον κο. Κωνσταντίνο Σιασάκο, επιστήμονα και ειδικό συνεργάτη του Ι.Δ.Ε.Κ.Ε για τα δεδομένα που μου κατέστησε διαθέσιμα.

Οφείλω τέλος να ευχαριστήσω όλα τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας του Κ.Ε.Ε.ΕΝ.ΑΠ, εκπαιδευτές, εκπαιδευόμενους, τεχνικό και διοικητικό προσωπικό για την συμμετοχή και τη συνεισφορά τους στην έρευνα αξιολόγησης.

Τέλος εκφράζω την ευγνωμοσύνη μου στους γονείς μου για την υποστήριξη και βοήθειά τους σε όλη τη διάρκεια των μεταπτυχιακών σπουδών μου.

Περιεχόμενα

1.	Εισαγωγή.....	- 1 -
1.1	Δια βίου μάθηση	- 1 -
1.2	Ανάγκη για αξιολόγηση	- 11 -
1.3	Αντικείμενο διπλωματικής εργασίας	- 13 -
1.4	Δομή διπλωματικής εργασίας	- 13 -
2.	Θεωρητικό υπόβαθρο αξιολόγησης.....	- 15 -
2.1	Έννοια και Περιεχόμενο Αξιολόγησης.....	- 15 -
2.2	Σημασία αξιολόγησης.....	- 17 -
2.3	Τύποι αξιολόγησης	- 18 -
2.4	Μοντέλα αξιολόγησης	- 25 -
2.5	Διασφάλιση ποιότητας στην Εξ' Αποστάσεως εκπαίδευση.....	- 34 -
3.	Τα προγράμματα σπουδών του Κ.Ε.Ε.ΕΝ.ΑΠ.....	- 38 -
3.1	Ο οργανισμός εκπαίδευσης Κ.Ε.Ε.ΕΝ.ΑΠ.....	- 38 -
3.2	Το πρόγραμμα εκπαίδευσης.....	- 39 -
3.3	Σκοπός προγράμματος.....	- 41 -
3.4	Το παιδαγωγικό μοντέλο ΤΟΥ Κ.Ε.Ε.ΕΝ.ΑΠ	- 42 -
3.5	Οργανωτική Δομή του Ανθρώπινου Δυναμικού	- 47 -
4.	Προτεινόμενο μοντέλο αξιολόγησης.....	- 49 -
4.1	Σύντομη ανάλυση του μοντέλου.....	- 49 -
4.2	Περιγραφή προγράμματος.....	- 53 -
4.3	Προσδιορισμός αποδεκτών	- 55 -
4.4	Διερευνητικές ερωτήσεις αξιολόγησης.....	- 56 -
4.5	Συλλογή Δεδομένων – Μέθοδοι, Εργαλεία	- 59 -
4.6	Ανάλυση δεδομένων.....	- 66 -
4.7	Τελική αναφορά.....	- 67 -
5.	Αποτελέσματα – Ευρήματα	- 68 -
6.	Συμπεράσματα – Μελλοντικές κατευθύνσεις	- 89 -
6.1	Επισκόπηση διπλωματικής εργασίας.....	- 89 -

6.2	Προτάσεις	90 -
6.3	Μελλοντικές κατευθύνσεις – επεκτάσεις	92 -
7.	Βιβλιογραφία.....	94 -
8.	Παράρτημα	99 -

Λίστα πινάκων

Πίνακας 1:	Συνοπτική παρουσίαση προγραμμάτων δια βίου εκπαίδευσης από απόσταση	10 -
Πίνακας 2:	Είδη αξιολόγησης	24 -
Πίνακας 3:	Προσεγγίσεις αξιολόγησης	25 -
Πίνακας 4:	Προγράμματα δια βίου εκπαίδευσης και επιμόρφωσης ενηλίκων από απόσταση	41 -
Πίνακας 5:	Συγκριτικός πίνακας εργαλείων / μεθόδων συλλογής δεδομένων .-	65 -
Πίνακας 6:	Έγγραφο εργασίας περιγραφής εκπαιδευτικού προγράμματος	99 -
Πίνακας 7:	Έγγραφο εργασίας προσδιορισμού αποδεκτών	101 -
Πίνακας 8:	Αναλυτικός πίνακας αντιστοίχισης ενδιαφερόντων αποδεκτών με κύριες ερωτήσεις αξιολόγησης	104 -
Πίνακας 9:	Ερωτήσεις αξιολόγησης–Μέθοδοι συλλογής Δεδομένων–Χρονοδιάγραμμα.....	109 -

Λίστα σχημάτων

Σχήμα 1:	Μοντέλο Ανταποδοτικής Αξιολόγησης (R. Stake).....	27 -
Σχήμα 2:	Μοντέλο αξιολόγησης τεσσάρων επιπέδων (Kirkpatrick).....	29 -
Σχήμα 3:	Γραφική αναπαράσταση μοντέλου αξιολόγησης CIPP	31 -
Σχήμα 4:	Δομικές συνιστώσες εκπαιδευτικού μέρους Κ.Ε.Ε.ΕΝ.ΑΠ.....	43 -
Σχήμα 5:	Οργανόγραμμα ρόλων Ανθρώπινου Δυναμικού για κάθε εκπαιδευτικό πρόγραμμα	48 -
Σχήμα 6:	Φάσεις Μοντέλου Αξιολόγησης.....	49 -
Σχήμα 7:	2ο Επίπεδο Ανάλυσης – Φάση 4. Συλλογή Δεδομένων.....	52 -
Σχήμα 8:	Πρότυπο Λογικό Μοντέλο Εκπαιδευτικού Προγράμματος.....	100 -

1. Εισαγωγή

1.1 Δια βίου μάθηση

Η εκπαίδευση και κατάρτιση είναι σημαντικοί παράγοντες για την επίτευξη οικονομικής και κοινωνικής αλλαγής. Η ευελιξία και η ασφάλεια που χρειάζονται για τη δημιουργία περισσότερων και καλύτερων θέσεων εργασίας εξαρτώνται από την παροχή της δυνατότητας σε όλους τους πολίτες να αποκτούν βασικές ικανότητες και να ενημερώνουν τις δεξιότητές τους καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής. Η δια βίου μάθηση προωθεί επίσης τη δημιουργικότητα και την καινοτομία και καθιστά δυνατή την πλήρη οικονομική και κοινωνική συμμετοχή.

Στις μέρες μας ο διάλογος για τη δια βίου μάθηση και εκπαίδευση είναι στο επίκεντρο των θεωρητικών αναζητήσεων και του προβληματισμού ερευνητών, ενώσεων εκπαιδευτικών, αλλά και του ευρύτερου κοινού. Ταυτόχρονα, τόσο στα κείμενα των διαμορφωτών πολιτικής, όσο και στα επίσημα κείμενα εθνικών και διεθνών οργανισμών, διαρκώς και πληθαίνουν οι αναφορές στη δια βίου εκπαίδευση, στο ρόλο και τη σημασία της στις σύγχρονες κοινωνίες, στους σκοπούς και τους στόχους της, αλλά και στο περιεχόμενό της.

Πριν γίνει αναφορά στο ρόλο και τη σημασία της εκπαίδευσης ενηλίκων σε διεθνές, ευρωπαϊκό και εθνικό επίπεδο, είναι αναγκαία η προσπάθεια διατύπωσης κάποιων ορισμών, οριοθετώντας το πεδίο και τις επιμέρους περιοχές που το συγκροτούν και διερευνώντας ταυτόχρονα τη σχέση της εκπαίδευσης ενηλίκων με άλλες μορφές και τύπους εκπαίδευσης.

Οι Coombs P. A. & Ahmed M. (1974, σ. 8) έχουν προτείνει την ακόλουθη γενική τυπολογία σε σχέση με τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες:

- ☛ Τυπική εκπαίδευση: το θεσμοθετημένο, ιεραρχικά δομημένο και χρονικά διαβαθμισμένο εκπαιδευτικό σύστημα από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση έως το πανεπιστήμιο.
- ☛ Μη-τυπική εκπαίδευση: στην κατηγορία αυτή περιλαμβάνεται κάθε οργανωμένη εκπαιδευτική δραστηριότητα εκτός του τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος, είτε μεμονωμένη είτε ως μέρος μιας ευρύτερης δραστηριότητας, που στοχεύει σε συγκεκριμένο κοινό και έχει συγκεκριμένους εκπαιδευτικούς στόχους.
- ☛ Άτυπη εκπαίδευση: η δια βίου διαδικασία, όπου το κάθε άτομο συγκεντρώνει και διαμορφώνει γνώσεις, ικανότητες, στάσεις και αξίες, από την καθημερινή εμπειρία του και την επίδραση του κοινωνικού

περιβάλλοντος (επίδραση από την οικογένεια, τη γειτονιά, την εργασία, την ψυχαγωγία, τις κοινωνικές συναναστροφές, την αγορά εργασίας, τα μέσα μαζικής επικοινωνίας κ.ο.κ.).

Ο όρος δια βίου εκπαίδευση έχει επικρατήσει να αναφέρεται σε όλους τους τύπους της εκπαίδευσης (τυπική, μη-τυπική και άτυπη), ταυτόχρονα όμως παραπέμπει και σε «μια φιλοσοφική έννοια, σύμφωνα με την οποία η εκπαίδευση θεωρείται ως μια μακροχρόνια διαδικασία που αρχίζει κατά τη γέννηση και διαρκεί καθόλη τη διάρκεια της ζωής» (CEDEFOP, 1996, σ. 80). Σύμφωνα με τον Βεργίδη Δ. (2001, σελ. 129-143): «Η δια βίου εκπαίδευση αποτελεί μια προσέγγιση του συνόλου των μορφωτικών δραστηριοτήτων (τυπικής, μη-τυπικής και άτυπης) όλων των επιπέδων, που επιτρέπει τη συγκρότησή τους σε ένα εκπαιδευτικό συνεχές, σε διαρκή αλληλεπίδραση με την κοινωνικο-οικονομική, πολιτική και πολιτισμική πραγματικότητα. Η δια βίου εκπαίδευση χαρακτηρίζεται από ευκαμψία στο χρόνο, το χώρο, το περιεχόμενο και τις τεχνικές διδασκαλίας».

Στον ορισμό της UNESCO για τη δια βίου εκπαίδευση και μάθηση (1976, σ. 2) αναφέρεται ότι: «... δηλώνει ένα χωρίς όρια σχήμα, που αποβλέπει στην αναμόρφωση του υπάρχοντος εκπαιδευτικού συστήματος... Η εκπαίδευση και η μάθηση δεν περιορίζονται στη σχολική φοίτηση, πρέπει να επεκτείνονται σε ολόκληρη τη ζωή του ανθρώπου, να περιλαμβάνουν όλες τις δεξιότητες και όλους τους κλάδους της γνώσης, να χρησιμοποιούν όλα τα δυνατά μέσα και να δίνουν την ευκαιρία σε όλους τους ανθρώπους για πλήρη ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους. Οι εκπαιδευτικές και οι σχετικές με τη μάθηση διαδικασίες, στις οποίες τα παιδιά, οι νέοι άνθρωποι και οι ενήλικοι όλων των ηλικιών εμπλέκονται στη διάρκεια της ζωής τους σε οποιαδήποτε μορφή, πρέπει να θεωρηθούν ως σύνολο».

Η εκπαίδευση ενηλίκων αποτελεί περισσότερο οριοθετημένο όρο σε σχέση με τη δια βίου εκπαίδευση, αφού προσδιορίζεται τουλάχιστον με βάση την ηλικία των εκπαιδευομένων, καλύπτοντας ένα τμήμα του συνεχούς, στο οποίο αναφερθήκαμε. Ας δούμε στη συνέχεια πώς προσδιορίζεται το περιεχόμενο του όρου «εκπαίδευση ενηλίκων» στα κείμενα δύο μεγάλων διεθνών οργανισμών – του ΟΟΣΑ και της UNESCO. Σύμφωνα με τον ορισμό που έχει δοθεί από τον ΟΟΣΑ το 1977 (Rogers A., 1999, σ. 55): «Η εκπαίδευση ενηλίκων αφορά οποιαδήποτε μαθησιακή δραστηριότητα ή πρόγραμμα σκόπιμα σχεδιασμένο από κάποιον εκπαιδευτικό φορέα, για να ικανοποιήσει οποιαδήποτε ανάγκη κατάρτισης ή ενδιαφέρον, που ενδέχεται να πραγματοποιηθεί σε οποιοδήποτε στάδιο της ζωής ενός ανθρώπου, που έχει υπερβεί την ηλικία της υποχρεωτικής εκπαίδευσης και η κύρια δραστηριότητά του δεν είναι πλέον η εκπαίδευση. Η 'σφαίρα' της επομένως

καλύπτει μη επαγγελματικές, επαγγελματικές, γενικές, τυπικές και μη τυπικές σπουδές, καθώς επίσης και την εκπαίδευση που έχει συλλογικό σκοπό».

Σύμφωνα με την UNESCO (1976, σελ. 2), με τον όρο εκπαίδευση ενηλίκων εννοούμε: «Ολόκληρο το φάσμα των οργανωμένων εκπαιδευτικών διαδικασιών, οποιουδήποτε περιεχομένου ή επιπέδου και οιασδήποτε μεθόδου, είτε αυτές αφορούν αναγνωρισμένες ή ελεύθερες σπουδές είτε συνεχίζουν ή αναπληρώνουν την αρχική εκπαίδευση σε σχολεία, κολέγια και πανεπιστήμια, καθώς και σε σχολές μαθητείας, με τη βοήθεια των οποίων (διαδικασιών) άτομα θεωρούμενα ως ενήλικα από την κοινωνία στην οποία ανήκουν, αναπτύσσουν τις ικανότητές τους, πλουτίζουν τις γνώσεις τους, βελτιώνουν την τεχνική και επαγγελματική τους κατάρτιση ή στρέφονται προς νέες κατευθύνσεις και μεταβάλλουν τις στάσεις και τις συμπεριφορές τους προς τη διπλή προοπτική της ολοκληρωμένης προσωπικής τους ανάπτυξης και της συμμετοχής τους σε μια ισορροπημένη και ανεξάρτητη κοινωνική, οικονομική και πολιτιστική ανάπτυξη».

Ο σύνθετος όρος εκπαίδευση και κατάρτιση ενηλίκων χρησιμοποιείται για να υποδηλώσει την έντονη σύνδεση των οργανωμένων εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων για ενηλίκους με την απόκτηση γνώσεων και ικανοτήτων, που σχετίζονται άμεσα με την επαγγελματική τους εξέλιξη και συνακόλουθα με τις ανάγκες της οικονομίας. Σύμφωνα με τον ορισμό του CEDEFOP (1996, σ. 51) ο όρος επαγγελματική κατάρτιση αναφέρεται στο «μέρος της επαγγελματικής εκπαίδευσης που παρέχει τις ειδικές επαγγελματικές γνώσεις και ικανότητες, με τις οποίες ολοκληρώνεται η επαγγελματική επάρκεια του εκπαιδευομένου...». Είναι προφανές ότι εδώ το κριτήριο της ενηλικότητας δεν τίθεται ως προϋπόθεση προκειμένου κάποια εκπαιδευτική δραστηριότητα να θεωρηθεί ως δραστηριότητα επαγγελματικής κατάρτισης. Αντίθετα, με τη χρήση του όρου «εκπαίδευση και κατάρτιση ενηλίκων» υποδηλώνεται η αναφορά σε ενήλικους εκπαιδευομένους, αλλά και η σύνδεση των σχετικών δραστηριοτήτων με την απόκτηση γνώσεων και ικανοτήτων που αναφέρονται άμεσα στην επαγγελματική σφαίρα.

Ο προσδιορισμός συνεχιζόμενη (εκπαίδευση, κατάρτιση) αναφέρεται σε οποιασδήποτε μορφής εκπαίδευση ή κατάρτιση πέραν της βασικής (δηλαδή εκείνης που είναι απαραίτητη για την άσκηση κάποιου επαγγέλματος). Για παράδειγμα το CEDEFOP (1996, σ. 63) ορίζει τη συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση ως «συνεχιζόμενη εκπαίδευση που αποβλέπει στη συντήρηση, ανανέωση, αναβάθμιση και εκσυγχρονισμό των επαγγελματικών γνώσεων και ικανοτήτων».

Έχοντας παραθέσει μερικούς μόνον από τους ορισμούς που ερευνητές και διεθνείς οργανισμοί δίνουν για τη δια βίου εκπαίδευση, την εκπαίδευση ενηλίκων και τη συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση, μπορούμε να συμπεράνουμε ότι η

εκπαίδευση ενηλίκων αποτελεί ένα ταχύτατα αναπτυσσόμενο πεδίο, που περιλαμβάνει όλες τις συστηματικές οργανωμένες δραστηριότητες, μέσα από τις οποίες άνθρωποι που θεωρούνται ενήλικοι από την κοινωνία τους, αποκτούν νέες γνώσεις, ικανότητες και στάσεις. Ως υποσυστήματα αυτού του πεδίου μπορούμε να διακρίνουμε (Κόκκος Α., 2002, σ. 29): την αρχική και τη συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση, την επιμόρφωση, τη μαθητεία, την εκπαίδευση σε χώρους εργασίας, την πολυδιάστατη εκπαίδευση ευπαθών κοινωνικών ομάδων.

Η ποικιλία του πεδίου της εκπαίδευσης ενηλίκων και η ποικιλία των προσφερόμενων δραστηριοτήτων θα πρέπει να αποδοθεί στις ραγδαίες μεταβολές σε δύο βασικά επίπεδα των αναπτυσσόμενων και αναπτυσσόμενων κοινωνιών και στις ανάγκες που συνακόλουθα προέκυψαν:

- Στο οικονομικό – τεχνολογικό επίπεδο η διεθνοποίηση της οικονομίας και η όξυνση του οικονομικού ανταγωνισμού, καθώς επίσης και οι εξελίξεις στον τομέα των νέων τεχνολογιών πληροφορικής και επικοινωνιών δημιούργησαν νέες συνθήκες στην αγορά εργασίας. Η ανάγκη για εξειδίκευση των εργαζομένων και για προσαρμογή των γνώσεων και ικανοτήτων τους στο διαρκώς μεταβαλλόμενο νέο περιβάλλον, αλλά και οι πολιτικές καταπολέμησης της ανεργίας, οδήγησαν στην ανάδειξη της επαγγελματικής κατάρτισης σε βασικό μέσο για την προώθηση της οικονομικής ανάπτυξης.
- Στο κοινωνικό – πολιτισμικό επίπεδο οι μετακινήσεις πληθυσμών, η ένταση του φαινομένου του κοινωνικού αποκλεισμού, η κρίση των παραδοσιακών κοινωνικών δομών, οι δημογραφικές εξελίξεις και η αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου, οδήγησαν στην ανάπτυξη άλλων μορφών της εκπαίδευσης ενηλίκων, που δεν συνδέονται άμεσα με την αγορά εργασίας και τις ανάγκες της οικονομίας (Βεργίδης Δ., 2001, σ. 131, Κόκκος Α., 2002, σ. 34).

Η πληθώρα των διαφορετικού τύπου δραστηριοτήτων που αναπτύσσονται στο πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων, οδήγησε οργανισμούς και ερευνητές σε προσπάθειες ανάπτυξης τυπολογιών για τις δραστηριότητες αυτές. Με κριτήριο τις ατομικές ανάγκες των συμμετεχόντων ο Lowe, υπό την ιδιότητα του εμπειρογνώμονα της UNESCO, κατέταξε τις δραστηριότητες εκπαίδευσης ενηλίκων στις ακόλουθες κατηγορίες (Lowe J., 1976, σ. 61):

- ο Συμπληρωματική εκπαίδευση, όπου κυρίως εντάσσονται τα προγράμματα αλφαριθμητισμού και βασικής παιδείας.

- ο Επαγγελματική εκπαίδευση, όπου εντάσσονται τα προγράμματα βασικής και συμπληρωματικής κατάρτισης, αλλά και τα προγράμματα επανακατάρτισης των εργαζομένων.
- ο Εκπαίδευση σε κοινωνικά θέματα, που περιλαμβάνει τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες σε θέματα οικογενειακών σχέσεων, αγωγής υγείας, καταναλωτικής αγωγής, ανατροφής παιδιών κ.τ.ό.
- ο Εκπαίδευση για την πολιτική και κοινωνική ζωή, όπου εντάσσονται τα προγράμματα που αφορούν θέματα αγωγής του πολίτη, τοπικά προβλήματα, συνδικαλιστική επιμόρφωση κ.ά.
- ο Εκπαίδευση για την προσωπική ανάπτυξη, η οποία περιλαμβάνει τις δραστηριότητες που αναφέρονται στα προσωπικά ενδιαφέροντα, τον ελεύθερο χρόνο και τις τέχνες.

Οι εξελίξεις και μεταβολές, που αναφέρθηκαν, οδήγησαν στην αλματώδη ανάπτυξη του πεδίου της εκπαίδευσης ενηλίκων, αλλά ταυτόχρονα και στην εντονότερη σύνδεσή του με την αγορά εργασίας και τις ανάγκες της οικονομίας. Σημειώνεται ενδεικτικά ότι στις ΗΠΑ, στα μέσα της δεκαετίας του 1980, το 80% των δραστηριοτήτων εκπαίδευσης ενηλίκων συνδέονταν άμεσα με την εργασία και τις ανάγκες της οικονομίας, όταν το αντίστοιχο ποσοστό για τη δεκαετία του 1970 ήταν μικρότερο του 50% (Rachal, 1989, σελ. 7).

Ωστόσο αυτή η τάση για άμεση σύνδεση της εκπαίδευσης ενηλίκων με την αγορά εργασίας οδήγησε, σε σύντομο χρονικό διάστημα, στη διαπίστωση πως δεν αρκεί η απόκτηση γνώσεων και ικανοτήτων με βάση τις τρέχουσες ανάγκες της οικονομίας, οι οποίες άλλωστε γρήγορα μεταβάλλονται. Ο ενήλικος που συμμετέχει σε τέτοιου τύπου δραστηριότητες έχει ανάγκες που δεν περιορίζονται στις γνώσεις και ικανότητες που συνδέονται με το εκάστοτε περιεχόμενο της ζήτησης της αγοράς εργασίας. Οι ανάγκες αυτές είναι ευρύτερες και συνδέονται άμεσα με την τάση αυτοκαθορισμού του στο διαρκώς μεταβαλλόμενο τοπίο της αγοράς εργασίας, αλλά και με την ενεργό συμμετοχή του στις μεταβολές που συντελούνται στο κοινωνικο-οικονομικό και πολιτισμικό πεδίο.

Είναι προφανές ότι αλλάζει βαθμιαία η αντίληψη της ΕΕ για το ρόλο της εκπαίδευσης και κατάρτισης ενηλίκων. Κατά τα πρώτα χρόνια της πορείας προς την ευρωπαϊκή ενοποίηση δινόταν έμφαση στη βελτίωση των «δυνατοτήτων απασχόλησης των εργαζομένων». Όμως σταδιακά εμφανίζονται νέες τάσεις, που αναγορεύουν σε ισότιμους στόχους πολιτικής την ανάπτυξη της κοινωνικής συνοχής και τη συμμετοχή των πολιτών σε ολόκληρο το φάσμα του εκπαιδευτικού συνεχούς. Νέοι άξονες και προτεραιότητες πολιτικής αναδύονται (εξασφάλιση της

ευρύτερης δυνατής πρόσβασης στη μάθηση, αύξηση των επενδύσεων σε ανθρώπινους πόρους, έμφαση στις κοινωνικές δεξιότητες). Είναι λοιπόν φανερό ότι κεντρικά σημεία του επιστημονικού προβληματισμού που έχει αναπτυχθεί στο πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων έρχονται πλέον στο προσκήνιο και υιοθετούνται ως στοιχεία της κοινοτικής πολιτικής.

Η ολοκλήρωση των επιμέρους μορφών και τύπων της εκπαίδευσης (τυπική, μη-τυπική και άτυπη εκπαίδευση) σε ένα εκπαιδευτικό συνεχές, υπό το πρίσμα της διαρκώς και εντονότερης σύνδεσης του περιεχομένου της δια βίου μάθησης και εκπαίδευσης με τις ανάγκες της οικονομικής σφαίρας, θεωρούμε ότι αναδεικνύει ορισμένα ζητήματα. Τα ζητήματα αυτά αναφέρονται αφενός στις επιμέρους μορφές του εκπαιδευτικού συνεχούς και αφετέρου στις διαδικασίες, τους όρους και τις προϋποθέσεις ολοκλήρωσής τους σε ενιαίο σχήμα.

Η σύνδεση της δια βίου εκπαίδευσης με τις ανάγκες της οικονομίας και της αγοράς εργασίας, προσδίδει στη μη-τυπική εκπαίδευση ένα ρόλο που έως πρόσφατα είχε ανατεθεί κυρίως στο τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα, εκείνον της τυπικής αναγνώρισης και πιστοποίησης της γνώσης. Έτσι, η μη-τυπική εκπαίδευση μετασχηματίζεται σταδιακά σε ένα μηχανισμό πιστοποίησης: είναι χαρακτηριστικό το γεγονός πως σήμερα στη Μ. Βρετανία δεν χρηματοδοτείται από την κυβέρνηση καμιά μορφή μη πιστοποιημένης εκπαίδευσης ενηλίκων (Rogers, ο.π., 51). Οι διαρκείς αναφορές σε «αναχρονιστικά» προγράμματα σπουδών έχουν ως αποτέλεσμα τη μείωση της εγκυρότητας των τίτλων σπουδών της τυπικής εκπαίδευσης προς όφελος μιας διαρκώς ανανεούμενης πιστοποίησης των γνώσεων και δεξιοτήτων του ανθρώπινου δυναμικού με βάση διαδικασίες μη-τυπικής εκπαίδευσης.

Σύμφωνα με απόφαση του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 15ης Νοεμβρίου 2006 για τη θέσπιση προγράμματος δράσης στον τομέα της δια βίου μάθησης:

«Στόχος του προγράμματος δράσης στον τομέα της δια βίου μάθησης 2007-2013 είναι η ανάπτυξη και η ενίσχυση των ανταλλαγών, της συνεργασίας και της κινητικότητας, ώστε τα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης να καταστούν παγκόσμιο σημείο αναφοράς ως προς την ποιότητα σύμφωνα με τη στρατηγική της Λισσαβόνας. Συμβάλλει έτσι στην ανάπτυξη της Ευρωπαϊκής Ένωσης ως προηγμένης κοινωνίας της γνώσης, με βιώσιμη οικονομική ανάπτυξη, με περισσότερες και καλύτερες θέσεις εργασίας και μεγαλύτερη κοινωνική συνοχή.»
(Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, 2006)

Σε άλλο έγγραφο της η Ευρωπαϊκή Επιτροπή τονίζει ότι, η προώθηση της δια βίου μάθησης συμπεριλαμβάνεται στη στρατηγική της Λισσαβόνας, που ορίζει τους στόχους της οικονομικής ανάπτυξης, της ανταγωνιστικότητας και της κοινωνικής ένταξης και ενθαρρύνει τα κράτη μέλη να μεριμνήσουν για την ποιότητα του συστήματός τους εκπαίδευσης και κατάρτισης των ενηλίκων και για το γενικό επίπεδο δεξιοτήτων των πολιτών τους. (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2006α)

Μια καλύτερη εκπαίδευση και κατάρτιση των ενηλίκων μπορεί να διαδραματίσει βασικό ρόλο στην επαγγελματική κατάρτιση των ευρωπαίων πολιτών και την κοινωνική ένταξη των λιγότερο ευνοημένων κατηγοριών στην αγορά της εργασίας, όπως είναι οι μετανάστες και οι ηλικιωμένοι, που όλο και αυξάνεται ο αριθμός τους στην Ευρώπη. Επιπρόσθετα, η βελτίωση της εκπαίδευσης και της κατάρτισης των ενηλίκων αντιπροσωπεύει σημαντικό πλεονέκτημα τόσο σε συλλογικό όσο και σε ατομικό επίπεδο. Η ανύψωση του γενικού επιπέδου των δεξιοτήτων των πολιτών συμβάλλει στη βελτίωση των οικονομικών δεικτών, όπως η παραγωγικότητα και το ποσοστό ανεργίας, καθώς και των κοινωνικών δεικτών, όπως η συμμετοχή των πολιτών, η εγκληματικότητα και το κόστος των φροντίδων για την υγεία.

Στα πλαίσια αυτών των στρατηγικών, μεταξύ άλλων, θα πρέπει να δοθεί έμφαση:

«... σε μια παιδεία αξιολόγησης που θα επιτρέπει την καθιέρωση αξιόπιστων δεδομένων από εργασίες έρευνας, στατιστικές ή μηχανισμούς αξιολόγησης της προόδου, υποστηρίζοντας έτσι την αποτελεσματικότητα της πολιτικής αυτής, στο πλαίσιο του στρατηγικού στόχου που έθεσε το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισσαβόνας, τον Μάρτιο του 2000, να καταστεί η Ευρωπαϊκή Ένωση η πιο ανταγωνιστική και δυναμική οικονομία της γνώσης στον κόσμο.» (Ευρωπαϊκή Επιτροπή,)

Το πλαίσιο της ολοκληρωμένης πολιτικής συνεργασίας «Εκπαίδευση και κατάρτιση 2010» διέπεται κυρίως από την αρχή της δια βίου εκπαίδευσης και κατάρτισης και μάλιστα σε συνέργια με τα σημαντικά στοιχεία των πολιτικών για τη νεολαία, την απασχόληση, την κοινωνική ένταξη και την έρευνα. Οι νέες ολοκληρωμένες κατευθυντήριες γραμμές που εγκρίθηκαν το 2005 στο πλαίσιο της στρατηγικής της Λισσαβόνας θέτουν επίσης το στόχο της δια βίου εκπαίδευσης και κατάρτισης.

Ο κεντρικός ρόλος του μαθητευομένου, η σπουδαιότητα της ισότητας των ευκαιριών, η ποιότητα και η καταλληλότητα των δυνατοτήτων εκπαίδευσης και κατάρτισης πρέπει να είναι στο επίκεντρο των στρατηγικών για την πραγμάτωση μιας περιοχής δια βίου μάθησης στην Ευρώπη.

Η ανακοίνωση του 2001 καθορίζει τα δομικά στοιχεία τέτοιων στρατηγικών που έχουν σκοπό να υποστηρίξουν τις προσπάθειες των κρατών μελών και των άλλων

ενδιαφερόμενων παραγόντων. Η αναμόρφωση των παραδοσιακών συστημάτων είναι το πρώτο στάδιο που πρέπει να διανυθεί ώστε οι ευκαιρίες δια βίου μάθησης να καταστούν προσβάσιμες σε όλους. Καθορίζονται άλλα δομικά στοιχεία ενόψει της ανάγκης, μεταξύ των οποίων είναι:

- ο η ανίχνευση των αναγκών του μαθητευομένου και της αγοράς εργασίας στο πλαίσιο της κοινωνίας της γνώσης (περιλαμβανομένων π.χ. των νέων τεχνολογιών της πληροφορίας).
- ο η αύξηση πρόσβασης σε ευκαιρίες για μάθηση, ιδίως με τον πολλαπλασιασμό των τοπικών κέντρων μάθησης στους χώρους εργασίας και με τη διευκόλυνση της μάθησης στο χώρο εργασίας. Απαιτούνται ειδικές προσπάθειες έναντι των ατόμων που διατρέχουν ιδιαίτερο κίνδυνο αποκλεισμού όπως είναι, μεταξύ άλλων, οι μειονότητες και οι αγροτικοί πληθυσμοί.
- ο η δημιουργία μιας κουλτούρας μάθησης με σκοπό να κινητοποιηθούν οι (δυνάμει) μαθητευόμενοι, να αυξηθούν τα επίπεδα συμμετοχής και να γίνει αντιληπτό ότι είναι αναγκαία η μάθηση σε κάθε ηλικία.
- ο η εφαρμογή διαδικασιών αξιολόγησης και παρακολούθησης της ποιότητας.

Όπως υπογραμμίζεται στην ανακοίνωση, για την πραγμάτωση της Ευρώπης της δια βίου εκπαίδευσης και κατάρτισης (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2007), υπάρχει ανάγκη:

- αποτίμησης της μάθησης. Αυτό σημαίνει αξιολόγηση των τίτλων σπουδών από το επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα, αλλά και της άτυπης και εξωσχολικής μάθησης με σκοπό να μπορούν να αναγνωρίζονται όλα τα είδη μάθησης.
- ενίσχυσης των υπηρεσιών πληροφόρησης, προσανατολισμού και παροχής συμβουλών σε πανευρωπαϊκό επίπεδο.
- σύνδεσης μαθητευομένων και μαθησιακών ευκαιριών. Αυτό είναι δυνατόν με την ανάπτυξη των τοπικών κέντρων μάθησης και με την ενθάρρυνση της μάθησης στο χώρο εργασίας
- πρόσβασης όλων στις βασικές δεξιότητες
- υποστήριξης της έρευνας καινοτόμων παιδαγωγικών μεθόδων για τους διδάσκοντες, τους εκπαιδευτές και τους συντελεστές της μάθησης, λαμβανομένου υπόψη του αυξανόμενου ρόλου της τεχνολογίας των πληροφοριών και επικοινωνιών.

Τις δύο τελευταίες δεκαετίες παρατηρείται στη χώρα μας σημαντική ανάπτυξη του πεδίου της Εκπαίδευσης Ενηλίκων, η οποία συνεπάγεται αυξημένες ανάγκες στους

ακόλουθους άξονες: διαμόρφωση του θεσμικού και θεωρητικού πλαισίου, ανάπτυξη πανεπιστημιακών σπουδών προπτυχιακού και μεταπτυχιακού επιπέδου, δημιουργία εκπαιδευτικών υποδομών και εκπαιδευτικού υλικού, καθώς και διδακτικού προσωπικού (Βεργίδη 2003).

Τον Ιούνιο του 2005 ψηφίστηκε το Νομοσχέδιο για τη «Συστηματοποίηση της δια βίου μάθησης», σημαντικό βήμα για την εδραίωση της Εκπαίδευσης Ενηλίκων στη χώρα μας. Με το εν λόγω νομοσχέδιο ρυθμίζονται όλα τα σχετικά θέματα που αφορούν τα επαγγελματικά περιγράμματα, τους φορείς παροχής δια βίου εκπαίδευσης / κατάρτισης, την πιστοποίηση και αξιολόγηση προγραμμάτων, καθώς και την ίδρυση, λειτουργία και οικονομική διαχείριση των Ινστιτούτων Δια βίου Εκπαίδευσης στα Πανεπιστήμια (Ν. 3369/2005).

Τέλος, έρευνες μεγάλης κλίμακας (Howell et al., 2003) έχουν αναδείξει ισχυρές τάσεις και παράγοντες που οδηγούν στην εξ' αποστάσεως εκπαίδευση και αναδεικνύουν την συνεχώς αυξανόμενη σημασία της, επανακαθορίζοντας το ρόλο της στα νέα και διαρκώς εξελισσόμενα κοινωνικά και τεχνολογικά πλαίσια. Ορισμένες από τις πιο σημαντικές τάσεις είναι οι ακόλουθες:

- Η υπάρχουσα υποδομή της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης δεν μπορεί πλέον να εξυπηρετήσει επαρκώς την διαρκώς αυξανόμενη ζήτηση και τις απαιτήσεις
- Οι εκπαιδευόμενοι αναζητούν πλέον προγράμματα και μαθήματα που ταιριάζουν πρωτίστως στα δικά τους χρονοδιαγράμματα και είναι ευέλικτα στη διαχείριση και την παρακολούθησή τους.
- Τα προφίλ των εκπαιδευομένων όσο αναφορά την ηλικία και τις τεχνολογικές γνώσεις αλλάζουν.
- Τα ποσοστά συμμετοχής των ενηλίκων, των γυναικών, των μειονοτήτων και των ευπαθών κοινωνικών ομάδων σε εκπαιδευτικά προγράμματα αυξάνονται.
- Η διδασκαλία είναι πλέον περισσότερη μαθητοκεντρική, μη γραμμική και αυτό-κατευθυνόμενη
- Συνεχώς περισσότερα προπτυχιακές και μεταπτυχιακές σπουδές προσφέρονται μέσω προγραμμάτων από απόσταση.
- Το Διαδίκτυο είναι πλέον το κυρίαρχο με διαφορά μέσο σε σχέση με άλλα (τηλεόραση, ραδιόφωνο, αλληλογραφία, κτλ) στην εξ' αποστάσεως εκπαίδευση.

Στην Ελλάδα χαρακτηριστικός φορέας Δια Βίου Εκπαίδευσης και Επιμόρφωσης Ενηλίκων από Απόσταση είναι το Κέντρο Εκπαίδευσης και Επιμόρφωσης Ενηλίκων

από Απόσταση (Κ.Ε.Ε.ΕΝ.ΑΠ), το οποίο υπάγεται στη Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Γ.Γ.Ε.Ε.) του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας & Θρησκευμάτων (Υπ.Ε.Π.Θ.). Στο διεθνή χώρο υπάρχει πληθώρα τέτοιων φορέων / οργανισμών με παρόμοια δομή, η πλειονότητα των οποίων όμως είναι ενσωματωμένη σε πανεπιστημιακές δομές ή μεγάλους ιδιωτικούς και δημόσιους οργανισμούς προσφέροντας προγράμματα που οδηγούν πρωτίστως σε απόκτηση απολυτήριων, πτυχίων, μεταπτυχιακών και διάφορων μορφών πιστοποίησης. Στον παρακάτω πίνακα παρουσιάζονται συνοπτικά ορισμένα τέτοια προγράμματα:

ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΣ	ΤΙΤΛΟΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ	ΕΙΔΟΣ ΠΡΓ/ΤΟΣ	ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗ	ΔΙΑΡΚΕΙΑ
Lancaster University, Department of Continuing Education (http://www.lancs.ac.uk/users/conted/)	ΤΠΕ Δημιουργική γραφή Τοπική ιστορία	μικτό (μελέτη στο σπίτι) - συναντήσεις - εργαστήρια	Πιστοποίηση	μεταβλητό
Department of Adult and Community Education, Department of Agriculture, Food and Forestry, Rural Training Advisory Committee, Ireland (http://adulteducation.nuim.ie/)	Πρόγραμμα Ηλεκτρονικής μάθησης για αγροτικούς πληθυσμούς	μικτό (2 συναντήσεις το μήνα, τα υπόλοιπα εξ αποστάσεως)	Diploma/BSc στην Αγροτική Ανάπτυξη	600 ώρες/χρόνο 2 χρόνια
Pennsylvania Department of Education, Distance Learning Project (http://www.able.state.pa.us)	ΤΠΕ, αλφαριθμητισμός, οικογενειακά θέματα	μικτό	GED, ABE, ECL,	μικτό
Broward county public schools, Florida (http://www.browardschools.com/)	Εναλλακτική Πιστοποίηση για Εκπαιδευτές	Εξ αποστάσεως με χρήση διαδικτυακών τεχνολογιών	Πιστοποίηση Εκπαιδευτικού	1 χρόνος
Department of Agronomy and Horticulture, University of Nebraska-Lincoln (http://www.agronomy.unl.edu)	Γεωπονία & Κηπευτική	Εξ αποστάσεως με χρήση διαδικτυακών τεχνολογιών και συναντήσεις προαιρετικά	Δεν παρέχεται Πιστοποίηση	2-6 μήνες

Πίνακας 1: Συνοπτική παρουσίαση προγραμμάτων δια βίου εκπαίδευσης από απόσταση

Από όλα τα παραπάνω είναι πλέον προφανής η σημασία της δια βίου εκπαίδευσης και επιμόρφωσης από απόσταση, τίθενται όμως πλέον ερωτήματα που αφορούν την διείσδυση, την αποτελεσματικότητα, το εύρος, την ποιότητα και την επίδραση τέτοιων προγραμμάτων. Για την επαρκή κάλυψη αυτών των ερωτημάτων γεννιέται η ανάγκη της αξιολόγησης.

1.2 Ανάγκη για αξιολόγηση

Όλοι οι εμπλεκόμενοι σε ένα πρόγραμμα δια βίου εκπαίδευσης και επιμόρφωσης ενηλίκων από απόσταση, εκπαιδευόμενοι, εκπαιδευτές, διδακτικό και διοικητικό προσωπικό, υπεύθυνοι σπουδών, προσεγγίζουν ο καθένας ξεχωριστά από μια διαφορετική οπτική το πρόγραμμα. Ζητάνε διαφορετική πληροφόρηση σε ποικίλες μορφές, έχουν ιδιαίτερες ανάγκες και απαιτήσεις, λαβαίνουν διαφορετικά οφέλη, συναντάνε ενδεχομένως διαφορετικές δυσκολίες και δέχονται διαφορετικές επιπτώσεις και επιδράσεις από τους υπόλοιπους συμμετέχοντες μέσω της αλληλεπίδρασης. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να εγείρονται για τον κάθε συμμετέχων στο πρόγραμμα ερωτήματα και ανάγκες οι οποίες οφείλουν να καλυφθούν στο μεγαλύτερο δυνατό βαθμό. Για παράδειγμα οι διαχειριστές ενός τέτοιου προγράμματος θα εξέφραζαν σίγουρο ενδιαφέρον για την επιτυχία ή όχι της επένδυσής τους, σε ποιο βαθμό το πρόγραμμα εκπληρώνει τους αρχικούς του στόχους ή πετυχαίνει τον πληθυσμό – στόχο που απευθύνεται; Παρόμοια, οι υπεύθυνοι λήψης αποφάσεων ή υπεύθυνοι προγραμμάτων σπουδών θα ήθελαν να γνωρίζουν την αποτελεσματικότητα των διδακτικών προσεγγίσεων, την επίτευξη των διδακτικών σκοπών και στόχων, την αξία συνέχισης ή/και επέκτασης του προγράμματος, δυσλειτουργίες στην οργανωτική δομή, κ.τ.λ. Τέλος, οι εκπαιδευόμενοι θα θέλουν να γνωρίζουν τι επιλογές έχουν για να εκπαιδευτούν / επιμορφωθούν / καταρτιστούν, την ποιότητα των προγραμμάτων σπουδών, τα οφέλη που θα αποκομίσουν σε επίπεδα γνώσεων, ικανοτήτων, δεξιοτήτων και στάσεων, αν θα λάβουν κάποιου είδους πιστοποίηση, κ.α.

Το σύνολο των παραπάνω ενδεικτικών ερωτημάτων αντικατοπτρίζει δύο μεγάλες κατηγορίες πολύ σημαντικών θεμάτων: (α) ποιοι είναι οι παράγοντες επιτυχίας για ένα πρόγραμμα δια βίου εκπαίδευσης από απόσταση και (β) πως μετριέται η επιτυχία (ή αποτυχία) του προγράμματος. Η αξιολόγηση προγραμμάτων καθίσταται λοιπόν αναγκαία για να απαντήσει σε αυτά τα ερωτήματα.

Διαφορές αξιολόγησης προγραμμάτων Δια Βίου Εκπαίδευσης από παραδοσιακά εκπαιδευτικά προγράμματα

Η εξ' αποστάσεως εκπαίδευση προφανώς θέτει μεγαλύτερες προδιαγραφές από τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας, άρα και η αξιολόγηση της πρέπει να

θεμελιωθεί αναλυτικότερα. Στις περισσότερες μελέτες αξιολόγησης προγραμμάτων εκπαίδευσης από απόσταση γίνεται προσπάθεια αποτίμησης της αποτελεσματικότητας τους σε σύγκριση με τα παραδοσιακά – συμβατικά εκπαιδευτικά συστήματα. Αν και πολλοί ερευνητές (Brown & Mack, 1999, White, 1999) διαφωνούν με αυτή την προσέγγιση συγκριτικής αποτίμησης, φαίνεται να συμφωνούν στο ότι κανένα τεχνολογικό ή επικοινωνιακό μέσο δεν μπορεί να βελτιώσει τα μαθησιακά αποτελέσματα, αν δεν συνοδεύεται και δεν εντάσσεται σε μια παιδαγωγική λογική και δεν υπηρετεί μια δομημένη παιδαγωγική διαδικασία. Με βάση αυτές τις διαπιστώσεις, οι θεωρητικές αρχές της αξιολόγησης φαίνονται να μετατοπίζονται από τις τεχνολογικές παραμέτρους προς τη διερεύνηση των παραγόντων που καθορίζουν το παιδαγωγικό πλαίσιο στο οποίο διαδραματίζεται η διδακτική διαδικασία (Illinois Faculty Seminar, 1999, Ehrman, 1997).

Τα κριτήρια που χρησιμοποιούνται συνήθως για την αποτίμηση της αποτελεσματικότητας της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι παρόμοια ή έχουν τη βάση τους σε αυτά που χρησιμοποιούνται στη για την αξιολόγηση παραδοσιακών εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Όμως οι Phipps et al. (1998) αναφέρουν οκτώ σημαντικά στοιχεία που διαφοροποιούν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση από την παραδοσιακή προσέγγιση και άρα επιδρούν άμεσα και στις μεθοδολογίες αξιολόγησης. Τα στοιχεία αυτά είναι άμεση απόρροια των θεμελίων και των βασικών της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης:

1. Η ανάδυση της ανάγκης για δια βίου εκπαίδευση, με άμεσο αποτέλεσμα τη μεγάλη διαφοροποίηση των εκπαιδευτικών αναγκών και την επακόλουθη διατάραξη του έως τώρα μονοπωλίου της σχολικής εκπαίδευσης.
2. Προσπάθεια για μια πιο μαθητοκεντρική εκπαίδευση, που αναλύεται σε τρία χαρακτηριστικά: η μάθηση είναι πλέον αυτό-διαχειριζόμενη, πιο εστιασμένη και σε σχέση με τα προσωπικά ενδιαφέροντα του εκπαιδευόμενου και απαιτεί προσαρμοζόμενη προσέγγιση από τον εκπαιδευτή.
3. Ανεξαρτησία τόπου, που υπονοεί και τη διαφοροποίηση των αξιολογητικών μεθόδων.
4. Η εξέλιξη της μάθησης βάσει γνωσιακού υλικού, δηλαδή εξειδικευμένου και εμπλουτισμένου εκπαιδευτικού υλικού
5. Η ανάγκη εξειδικευμένου εκπαιδευτικού προσωπικού, αλλά και η επιμόρφωση τους στις νέες διδακτικές προσεγγίσεις.
6. Η διαφοροποιημένη χρονική διαχείριση, τόσο στη παροχή του εκπαιδευτικού υλικού, όσο και στη διαχείριση των δραστηριοτήτων των εκπαιδευομένων, αλλά και του χρονοπρογραμματισμού του προγράμματος.

7. Υποστήριξη εκπαιδευομένων
8. Μαθησιακά αποτελέσματα. Αν και τα μαθησιακά αποτελέσματα πρέπει να είναι τα ίδια με το παραδοσιακό μοντέλο, οι μεθοδολογίες επίτευξης διαφέρουν, συνεπώς και οι μέθοδοι και τεχνικές αξιολόγησης πρέπει να προσαρμοστούν.

1.3 Αντικείμενο διπλωματικής εργασίας

Κύριο αντικείμενο της διπλωματικής εργασίας είναι η αξιολόγηση των εξ αποστάσεως προγραμμάτων δια βίου εκπαίδευσης και επιμόρφωσης του **Κέντρου Εκπαίδευσης και Επιμόρφωσης ΕΝηλίκων από Απόσταση (Κ.Ε.Ε.ΕΝ.ΑΠ)**.

Για την αξιολόγηση των εν λόγω προγραμμάτων αναπτύχθηκε ειδικό μοντέλο αξιολόγησης, το οποίο προσεγγίζει με ολιστική οπτική το συνολικό εκπαιδευτικό πλαίσιο του προγράμματος, λαμβάνοντας υπόψη και εξετάζοντας όλους τους παράγοντες που συμβάλλουν στον σχεδιασμό, την ανάπτυξη, την υλοποίηση και την εφαρμογή του προγράμματος.

1.4 Δομή διπλωματικής εργασίας

Στο πρώτο κεφάλαιο, την «Εισαγωγή», γίνεται εισαγωγή στην Δια Βίου Μάθηση, παραθέτονται οι κύριοι ορισμοί της, αποσαφηνίζονται συναφείς έννοιες, αναδεικνύεται η συνεχώς αυξανόμενη σημασία της, τονίζεται ο ρόλος της στη σύγχρονη κοινωνία, συνδέεται με τα ευρύτερα κοινωνικο-οικονομικά και εκπαιδευτικά πλαίσια, αποδεικνύεται η διείσδυση της και παρουσιάζεται η ανάγκη για την διαρκή αξιολόγηση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων δια βίου εκπαίδευσης και επιμόρφωσης.

Στο δεύτερο κεφάλαιο, το «Θεωρητικό Υπόβαθρο Αξιολόγησης», γίνεται ανάλυση του θεωρητικού πλαισίου αξιολόγησης εκπαιδευτικών προγραμμάτων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και εκπαίδευσης ενηλίκων, παρουσιάζονται η έννοια και το περιεχόμενο της αξιολόγησης, τονίζεται η σημασία της, αναφέρονται αναλυτικά τα κυριότερα μοντέλα και οι τύποι αξιολόγησης και γίνεται αναφορά σε προσεγγίσεις διασφάλισης ποιότητας στην εξ' αποστάσεως εκπαίδευση.

Στο τρίτο κεφάλαιο, το «Ο Οργανισμός Εκπαίδευσης», ξεκινάει ουσιαστικά η τελική αναφορά του εγγράφου αξιολόγησης, με την αναλυτική παρουσίαση του εκπαιδευτικού οργανισμού που αξιολογείται. Παρουσιάζονται τα εκπαιδευτικά του προγράμματα, ο σκοπός τους, το διδακτικό μοντέλο που χρησιμοποιούν και η οργανωτική δομή του ανθρώπινου δυναμικού.

Στο τέταρτο κεφάλαιο, το «Προτεινόμενο Μοντέλο Αξιολόγησης», παρουσιάζεται και αναλύεται το μοντέλο αξιολόγησης που αναπτύχθηκε ειδικά για προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων από απόσταση.

Στο πέμπτο κεφάλαιο, το «Αποτελέσματα - Ευρήματα», παρουσιάζονται διαγραμματικά τα κυριότερα αποτελέσματα και ευρήματα της διαδικασίας της αξιολόγησης.

Στο έκτο κεφάλαιο, το «Συμπεράσματα – Μελλοντικές Κατευθύνσεις», συνοψίζονται τα κυριότερα συμπεράσματα της διαδικασίας της αξιολόγησης, προτείνονται βελτιωτικές ενέργειες και συμβουλές προς τον οργανισμό εκπαίδευσης, επιχειρείται μια αξιολόγηση της πληρότητας της προσέγγισης που ακολουθήθηκε σε σχέση με επίσημες οδηγίες της πολιτείας και αναφέρονται μελλοντικές κατευθύνσεις και επεκτάσεις της παρούσας εργασίας.

2. Θεωρητικό υπόβαθρο αξιολόγησης

2.1 Έννοια και Περιεχόμενο Αξιολόγησης

Στην πρακτική της διάσταση η αξιολόγηση είναι «γνωστή» σε όλους τους ανθρώπους. Διαισθητικά στην καθημερινή μας ζωή, αξιολογούμε δραστηριότητες, δικές μας ή άλλων, αποτιμούμε την αξία προσφερομένων υπηρεσιών ή προϊόντων, επαναπροσδιορίζουμε την πορεία μας προσεγγίζοντας κριτικά τις ενέργειές μας. Όπως χαρακτηριστικά επισημαίνει ο Scriven (1991, σ. 3), η αξιολόγηση είναι μια νέα επιστημονική περιοχή, αλλά και μια αρχαία πρακτική. Αν και συστηματικές διαδικασίες αξιολόγησης του ανθρώπινου δυναμικού αναφέρονται ήδη στην αρχαία Αίγυπτο και την Κίνα, η ανάπτυξη της αξιολόγησης ως επιστημονικής περιοχής εντοπίζεται στις μέρες μας (από τις αρχές της δεκαετίας του 1960) αρχικά στις Ηνωμένες Πολιτείες και στη συνέχεια στην Ευρώπη.

Στη διάρκεια των τελευταίων σαράντα ετών, διακεκριμένοι θεωρητικοί και ερευνητές συνεισέφεραν στην ανάπτυξη διαφορετικών θεωρητικών προσεγγίσεων και στην ανάδειξη ποικίλων πρακτικών, χρησιμοποιώντας εννοιολογικά και μεθοδολογικά εργαλεία από το χώρο των κοινωνικών επιστημών.

Σύμφωνα με τον Scriven, *«Αξιολόγηση είναι η συστηματική αποτίμηση της αξίας ή της ποιότητας ενός αντικειμένου.»*

Ο ορισμός αυτός, που αναφέρεται στα περισσότερα εγχειρίδια αξιολόγησης, είναι εξαιρετικά συνοπτικός και γενικός – ακριβώς για να καλύψει τις πολλές και διαφορετικές εκδοχές της αξιολόγησης. Αναλύοντας τους όρους που περιέχει ο ορισμός του Scriven, μπορούμε να κατανοήσουμε την ποικιλία των μορφών και εκδοχών της αξιολόγησης.

Η αναφορά στη διαδικασία γίνεται για να τονιστεί το γεγονός, ότι κάθε αξιολόγηση είναι μια συστηματική αλληλουχία ενεργειών με συγκεκριμένο σκοπό και όχι μια εμπειρική ή διαισθητική διατύπωση άποψης ή κρίσης. Με τον όρο αντικείμενο προσδιορίζονται όλα τα πιθανά αξιολογούμενα.

Ο ορισμός αυτός τελικά δεν καλύπτει το εύρος και τις προεκτάσεις της έννοιας. Υπάρχουν αρκετοί τύποι αξιολόγησης, οι οποίοι δεν καταλήγουν απαραίτητα στην αποτίμηση της αξίας, όπως για παράδειγμα οι περιγραφικές μελέτες, η ανάλυση υλοποίησης και η διαμορφωτική αξιολόγηση. Πληρέστερος ίσως ορισμός που δίνει έμφαση στην επεξεργασία πληροφοριών και τις λειτουργίες ανατροφοδότησης της διαδικασίας αξιολόγησης είναι:

Αξιολόγηση είναι η συστηματική απόκτηση και αποτίμηση πληροφοριών για την παροχή χρήσιμης ανατροφοδότησης για ένα αντικείμενο.

Οι δύο παραπάνω ορισμοί συμφωνούν στη συστηματική προσέγγιση και κάνουν χρήση του γενικού όρου «αντικείμενο», το οποίο μπορεί να αναφέρεται σε κάποιο πρόγραμμα, τεχνολογία, προϊόν, δραστηριότητα, κτλ.

Ακολουθούν στη συνέχεια επιλεγμένοι ορισμοί που έχουν δοθεί για την αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων από αναγνωρισμένους φορείς και επιστήμονες, με αποδεδειγμένο και καταξιωμένο έργο στον τομέα της εκπαιδευτικής έρευνας.

“Η διαδικασία (1) ορισμού προτύπων του προγράμματος (2) καθορισμού ύπαρξης ασυμφωνίας μεταξύ της απόδοσης ορισμένων πτυχών του προγράμματος και των προτύπων βάση των οποίων λειτουργούν αυτές οι πτυχές και (3) χρήσης των πληροφοριών ασυμφωνίας είτε για την αλλαγή απόδοσης είτε για την αλλαγή των προτύπων του προγράμματος ” (Provus, 1971)

“Η διαδικασία μέτρησης των επιδράσεων ενός προγράμματος σε σχέση με τους αρχικούς σκοπούς, ως μέσο συμβολής στην λήψη αποφάσεων για το πρόγραμμα και την βελτίωση του μελλοντικού προγραμματισμού.” (Weiss, 1972, p. 4)

“Αξιολόγηση είναι η διαδικασία κριτικής εξέτασης ενός προγράμματος. Περιλαμβάνει την συλλογή και ανάλυση πληροφοριών για τις δραστηριότητες, τα χαρακτηριστικά και τα αποτελέσματα του προγράμματος. Σκοπός της είναι η διατύπωση κρίσεων για το πρόγραμμα, η βελτίωση της αποτελεσματικότητας του, και/η ενημέρωση για μελλοντικές προγραμματικές αποφάσεις.” (Patton, 1987, 1997).

“Αξιολόγηση είναι μια συστηματική, αντικειμενική διαδικασία για τον προσδιορισμό της επιτυχίας ενός προγράμματος. Απευθύνει ερωτήσεις σχετικά με το εάν και σε τι εύρος επιτυγχάνονται οι σκοποί και στόχοι του προγράμματος. “[BJA Center for Program Evaluation]

“Αξιολόγηση είναι μια μελέτη, η οποία σχεδιάζεται και διεξάγεται για να υποστηρίξει κάποιο κοινό να αποτιμήσει την αξία ή την ποιότητα ενός αντικειμένου.” (Stufflebeam, 2000)

“Η αξιολόγηση (1) αποτιμά την αποτελεσματικότητα ενός προγράμματος στην επίτευξη των στόχων του (2) βασίζεται σε πρότυπα σχεδιασμού προγραμμάτων για να διακρίνει τις επιδράσεις του από άλλους παράγοντες και (3) σκοπεύει στην βελτίωση του προγράμματος μέσω τροποποιήσεων των τρεχουσών λειτουργιών.” (Κέντρο για την Αξιολόγηση Προγραμμάτων – Κυβέρνηση Η.Π.Α)

“Η αποτίμηση του πόσο καλά ένα πρόγραμμα / δραστηριότητα πετυχαίνει τους στόχους του. Η αξιολόγηση κατά την διάρκεια του προγράμματος καλείται «επισκόπηση» και συνδέεται στενά με την έννοια της παρακολούθησης.” (ASEAN Australia Development Cooperation Program)

“Η διαδικασία επισκόπησης της συνολικής αποδοτικότητας (έγινε το σωστό;), αποτελεσματικότητας (έγινε με τον καλύτερο δυνατό τρόπο;) και της οικονομίας (την μέγιστη δυνατή αξία ανάλογα με την επένδυση) ενός προγράμματος / έργου. Η αξιολόγηση επίσης εξετάζει την σύγκλιση των αποτελεσμάτων του προγράμματος με τους αρχικούς του στόχους. “ (Κυβέρνηση της Αυστραλίας)

Η διατύπωση μιας κρίσης, βασισμένης σε δεδομένα, με σκοπό τον προσδιορισμό της ποιότητας ενός ή περισσότερων (εκπαιδευτικών ή διαχειριστικών) εργασιών και η βελτίωση του τρόπου εκτέλεσής τους. (Ευρωπαϊκό Δίκτυο Πληροφοριών Εκπαίδευσης «Ευριδίκη» (Eurydice))

2.2 Σημασία αξιολόγησης

Ο γενικότερος σκοπός των περισσότερων αξιολογήσεων είναι η παροχή «χρήσιμης ανατροφοδότησης» σε ένα πλήθος ενδιαφερόντων, μεταξύ των οποίων υπεύθυνοι έργου, διαχειριστές, χρηματοδότες, προσωπικό, ομάδες εργασίας, πελάτες και άλλα άτομα ή ομάδες που με κάποιο τρόπο σχετίζονται / επηρεάζονται από το πρόγραμμα / έργο. Χρήσιμη θεωρείται η ανατροφοδότηση όταν συμβάλλει στην λήψη αποφάσεων.

Κύριος σκοπός της διαδικασίας αξιολόγησης είναι η βελτίωση του προγράμματος, η οποία μπορεί να επιτευχθεί μέσω μιας ενδεδειγμένης και κριτικής αποτίμησης όλων των πτυχών του εκπαιδευτικού προγράμματος. Η αποτίμηση αυτή, αφενός περιλαμβάνει την συστηματική και τεκμηριωμένη συλλογή ποιοτικών και ποσοτικών στοιχείων, και αφετέρου την κατάλληλη επεξεργασία και σύγκριση τους με μετρήσιμους δείκτες και κριτήρια, τα οποία φυσικά βασίζονται στις αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων, της δια βίου μάθησης και της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Μέσω αυτής της πολυεπίπεδης διαδικασίας προκύπτουν στοιχεία, σύμφωνα με τα οποία μπορούν να εξαχθούν ασφαλή συμπεράσματα για το εύρος επίτευξης σκοπών και στόχων του εκπαιδευτικού προγράμματος, και μια σειρά άλλων χρήσιμων συμπερασμάτων που είναι ικανά να υποστηρίξουν την λήψη αποφάσεων σε διοικητικά πλέον επίπεδα.

Η αποτίμηση της αξίας και της αποτελεσματικότητας των προγραμμάτων είναι απαραίτητη για:

(α) Την δικαιολόγηση της αρχικής πρωτοβουλίας και επένδυσης

(β) Την διασφάλιση της επίτευξης των στόχων του προγράμματος

(γ) Την βελτίωση των διαδικασιών και αποτελεσμάτων

(δ) Την λήψη αποφάσεων για την επέκταση, συνέχιση ή διακοπή του προγράμματος.

2.3 Τύποι αξιολόγησης

Μια πρώτη διάκριση ανάμεσα σε διαφορετικούς τύπους αξιολόγησης μπορεί να γίνει με κριτήριο το σκοπό της αξιολόγησης. Η άποψη πως η αξιολόγηση στην εκπαίδευση δεν έχει ως σκοπό την εκ των υστέρων αποτίμηση της αποτελεσματικότητας ενός εκπαιδευτικού προγράμματος, αλλά ότι μπορεί να λειτουργήσει κυρίως ως στοιχείο συνδιαμόρφωσης της πορείας και της εξέλιξής του, είχε αρχίσει να εμφανίζεται από τις αρχές της δεκαετίας του 1960. Παρόλα αυτά πρώτος ο M. Scriven το 1967 πρότεινε την κλασική -σήμερα- κατάταξη των αξιολογήσεων με βάση το σκοπό που αυτές εξυπηρετούν, εισάγοντας ταυτόχρονα τους όρους διαμορφωτική (formative) και απολογιστική (summative) αξιολόγηση.

Με τον όρο διαμορφωτική αξιολόγηση αναφερόμαστε στην αξιολόγηση που διενεργείται με σκοπό τη βελτίωση της εσωτερικής λειτουργίας και των αναμενόμενων αποτελεσμάτων ενός προγράμματος. Κατά τη διαμορφωτική αξιολόγηση επιδιώκεται η ανατροφοδότηση των συντελεστών του προγράμματος με τις πληροφορίες που είναι απαραίτητες για την υιοθέτηση των κατάλληλων διορθωτικών παρεμβάσεων προκειμένου να βελτιωθεί η ποιότητα υλοποίησης ενός προγράμματος. Έτσι η διαμορφωτική αξιολόγηση κυρίως χαρακτηρίζεται από:

- τον εντοπισμό των αποκλίσεων σε σχέση με τον αρχικό σχεδιασμό του προγράμματος και τη διατύπωση προτάσεων για την επίτευξη των αρχικών στόχων
- την ανάδειξη των πιθανών εναλλακτικών λύσεων σε σχέση με αυτές που έχουν ακολουθηθεί και οι οποίες αξιολογήθηκαν ως ανεπαρκείς,
- ένα συνεχή "διάλογο", ανάμεσα στον αξιολογητή³ και τους συντελεστές του προγράμματος.

Με τον όρο απολογιστική αξιολόγηση αναφερόμαστε στην αξιολόγηση που διενεργείται με σκοπό την εξαγωγή συμπερασμάτων και την τεκμηριωμένη διατύπωση κρίσεων σχετικά με την αξία ενός προγράμματος και η οποία συνήθως συνδυάζεται με τη συνέχιση ή την επέκταση του προγράμματος. Έτσι η απολογιστική αξιολόγηση κυρίως χαρακτηρίζεται από:

- τη διατύπωση τελικών συμπερασμάτων και κρίσεων σε σχέση με την επίτευξη των στόχων του προγράμματος και την αποτύπωση των παραγόντων που συνεισέφεραν στη διαμόρφωση του τελικού αποτελέσματος,
- τη επεξεργασία τεκμηριωμένων προτάσεων, ώστε ο φορέας χρηματοδότησης ή/και υλοποίησης να είναι σε θέση να αποφασίσει σχετικά με τη συνέχιση, τη διακοπή ή και την επέκταση του αξιολογούμενου προγράμματος,
- τη σύγκριση της ποιότητας υλοποίησης και των αποτελεσμάτων ενός προγράμματος σε σχέση με κάποιο "πρότυπο" αντίστοιχο πρόγραμμα.

Η επιλογή ενός τύπου αξιολόγησης, ανάμεσα στη διαμορφωτική και την απολογιστική, προσδιορίζει αντίστοιχα και ορισμένα από τα βασικά επιμέρους χαρακτηριστικά της ίδιας της διαδικασίας αξιολόγησης.

Επίσης, η επιλογή του τύπου αξιολόγησης διαμορφώνει σε σημαντικό βαθμό και τα ερωτήματα με τα οποία θα ασχοληθεί ο αξιολογητής κατά τη διάρκεια της αξιολόγησης.

Στην περίπτωση της διαμορφωτικής αξιολόγησης τα ερωτήματα αυτά κυρίως αφορούν στην ανίχνευση των ισχυρών και ασθενών σημείων του προγράμματος με στόχο τη διατύπωση προτάσεων για τη βελτίωση της ποιότητας υλοποίησης, ενώ στην περίπτωση της απολογιστικής τα ερωτήματα αφορούν στη διαμόρφωση μιας ολοκληρωμένης και τεκμηριωμένης πρότασης για την αποτελεσματικότητα του προγράμματος σε σχέση με τους αρχικούς του στόχους

Κατά την διευκρίνιση των διαφορών και ομοιοτήτων ανάμεσα στους δύο τύπους αξιολόγησης μπορούν να επισημανθούν τα εξής:

- Ανάλογα με το σχεδιασμό της αξιολόγησης, τόσο η διαμορφωτική όσο και η απολογιστική αξιολόγηση, μπορεί να αφορούν στην αξιολόγηση της διαδικασίας, αλλά και στην αξιολόγηση των αποτελεσμάτων ενός προγράμματος. Αν και με βάση την αρχική τους διάκριση η διαμορφωτική επικεντρώνεται περισσότερο στην πορεία υλοποίησης, ενώ η απολογιστική στην αποτελεσματικότητα και την αξία του προγράμματος, εντούτοις μια σωστά σχεδιασμένη διαμορφωτική αξιολόγηση περιλαμβάνει και την αποτίμηση της αποτελεσματικότητας του προγράμματος, ενώ μια σωστά σχεδιασμένη απολογιστική αξιολόγηση αναφέρεται αναλυτικά στα προβλήματα που προέκυψαν και τις λύσεις που δόθηκαν κατά τη διάρκεια της υλοποίησης. Τόσο η διαμορφωτική όσο και η απολογιστική αξιολόγηση μπορούν να συνεισφέρουν στον εντοπισμό των προβλημάτων που προκύπτουν κατά την εφαρμογή ενός προγράμματος: η διαφορά είναι πως στην πρώτη περίπτωση οι διαπιστώσεις χρησιμοποιούνται για τον αναπροσανατολισμό και τη βελτίωση του

ίδιου του προγράμματος, ενώ στη δεύτερη περίπτωση κυρίως οδηγούν στη διατύπωση κρίσεων και υποβοηθούν τη λήψη αποφάσεων.

- Στην περίπτωση της διαμορφωτικής αξιολόγησης η συλλογή δεδομένων είναι συνεχής και διατρέχει όλες τις φάσεις εφαρμογής, ενώ στην περίπτωση της απολογιστικής η συλλογή δεδομένων είναι προσδιορισμένη εξαρχής και εντοπισμένη σε συγκεκριμένες φάσεις. Θα πρέπει ωστόσο να επισημάνουμε πως και στην περίπτωση της απολογιστικής αξιολόγησης η συλλογή δεδομένων μπορεί να γίνεται στην αρχή, σε ενδιάμεσες φάσεις και στο τέλος του προγράμματος, ιδιαίτερα μάλιστα αν ο φορέας χρηματοδότησης ή υλοποίησης έχει αναθέσει την αξιολόγηση πριν από την έναρξη του προγράμματος. Στην τελευταία περίπτωση είναι αναμενόμενο να επιδιώκεται από τον αξιολογητή η συλλογή δεδομένων σε ολόκληρη τη διάρκεια υλοποίησης του προγράμματος, καθώς με τον τρόπο αυτό θα έχει στη διάθεσή του περισσότερα στοιχεία και πληροφορίες: όπως αναφέραμε όμως και στην αρχή της ενότητας, το κριτήριο με βάση το οποίο χαρακτηρίζουμε μια αξιολόγηση ως διαμορφωτική ή απολογιστική είναι ο σκοπός της αξιολόγησης και όχι η χρονική στιγμή ή η συχνότητα συλλογής των δεδομένων.

- Η επιλογή ενός τύπου αξιολόγησης δεν αποκλείει την ταυτόχρονη επιλογή και του άλλου τύπου. Είναι δηλαδή δυνατόν να έχουμε και διαμορφωτική και απολογιστική αξιολόγηση ενός προγράμματος. Μόνο που στην περίπτωση αυτή πρόκειται ουσιαστικά για δύο διαφορετικές διαδικασίες αξιολόγησης, οι οποίες έχουν σχεδιαστεί αυτόνομα και - για λόγους εγκυρότητας των αποτελεσμάτων - θα πρέπει να διεξάγονται από διαφορετικό αξιολογητή.

- Η επιλογή του τύπου αξιολόγησης δεν εξαρτάται πάντοτε και αποκλειστικά από τον αξιολογητή. Ο σκοπός και οι επιμέρους στόχοι του προγράμματος, οι απαιτήσεις του οργανισμού υλοποίησης, αλλά και οι απαιτήσεις των φορέων που χρηματοδοτούν τα προγράμματα προδιαγράφουν σε σημαντικό βαθμό τον τύπο ή τους τύπους αξιολόγησης που πρόκειται να εφαρμοστούν. Πάντως, στις περισσότερες περιπτώσεις η διαμορφωτική αξιολόγηση επιλέγεται όταν σκοπός είναι η ενημέρωση και η ενεργοποίηση των συμμετεχόντων και των αποδεκτών του προγράμματος, ενώ η απολογιστική όταν σκοπός είναι η πληροφόρηση των υπευθύνων του προγράμματος ή/και διαμορφωτών πολιτικής προκειμένου να λάβουν τις κατάλληλες αποφάσεις.

Ειδικά πάντως στην περίπτωση της διαμορφωτικής αξιολόγησης, ο αξιολογητής θα πρέπει να εξετάζει εάν το θεσμικό πλαίσιο και ο σχεδιασμός του προγράμματος επιτρέπουν την ανατροφοδότηση των συντελεστών και τον αναπροσανατολισμό των επιμέρους λειτουργιών.

Μια δεύτερη διάκριση των τύπων αξιολόγησης μπορεί να γίνει με βάση την προέλευση του αξιολογητή. Όταν ο αξιολογητής προέρχεται από τον οργανισμό που υλοποιεί το πρόγραμμα η αξιολόγηση χαρακτηρίζεται ως εσωτερική, ενώ όταν ο αξιολογητής δεν ανήκει στο προσωπικό του οργανισμού (ή τουλάχιστον στο προσωπικό που συμμετέχει στο πρόγραμμα), πρόκειται για εξωτερική αξιολόγηση. Παρόλο που η συνήθης πρακτική συνηγείται στη σύνδεση της διαμορφωτικής με την εσωτερική αξιολόγηση και της απολογιστικής με την εξωτερική αξιολόγηση, αυτό δεν είναι αναγκαίο να συμβαίνει πάντοτε. Πράγματι, ένας εξωτερικός αξιολογητής μπορεί να διεξάγει διαμορφωτική αξιολόγηση, ανατροφοδοτώντας τους συντελεστές του προγράμματος με τις πληροφορίες που είναι απαραίτητες για την ανάληψη δράσεων και την υιοθέτηση διορθωτικών παρεμβάσεων, ενώ ένας εσωτερικός αξιολογητής μπορεί να διεξάγει για τον ίδιο τον οργανισμό του μια απολογιστικού τύπου αξιολόγηση, διατυπώνοντας τελικές κρίσεις και προτάσεις πολιτικής μετά τη λήξη του προγράμματος.

Στην περίπτωση της εσωτερικής αξιολόγησης, ο αξιολογητής:

- γνωρίζει τον οργανισμό, τους στόχους, αλλά και τις ιδιαίτερες συνθήκες που επικρατούν,
- μπορεί ευκολότερα να αντλήσει πληροφορίες, καθώς το προσωπικό του οργανισμού τον εμπιστεύεται σε μεγαλύτερο βαθμό σε σχέση με έναν εξωτερικό αξιολογητή,
- ενδιαφέρεται περισσότερο για την πορεία του οργανισμού και επομένως και για την εξέλιξη του προγράμματος,
- είναι σε θέση μετά τη λήξη του προγράμματος να εφαρμόσει τα συμπεράσματα της αξιολόγησης στην κατεύθυνση της βελτίωσης των λειτουργιών του οργανισμού.

Στην περίπτωση της εξωτερικής αξιολόγησης, ο αξιολογητής:

- δεν έχει εξάρτηση από τον οργανισμό, ούτε ιεραρχική σχέση με κανέναν από τους συντελεστές του προγράμματος,
- δεν δεσμεύεται από τα αποτελέσματα της αξιολόγησης, ούτε και από την εξέλιξη του προγράμματος,
- έχοντας διεξάγει αξιολογήσεις για άλλους οργανισμούς είναι σε θέση να διαμορφώσει μια σφαιρικότερη αντίληψη για το υπό αξιολόγηση πρόγραμμα.

Μια ειδική περίπτωση εσωτερικής αξιολόγησης είναι η αυτοαξιολόγηση. Στην περίπτωση αυτή, η αξιολόγηση στηρίζεται σε διαδικασίες που οργανώνονται και

παρακολουθούνται από τους συντελεστές του ίδιου του προγράμματος και όχι από στελέχη του οργανισμού υλοποίησης που είναι επιφορτισμένα με το έργο της αξιολόγησης.

Έχει ως βάση συλλογισμού ότι η αξιολόγηση πρέπει να κρίνεται από την χρησιμότητα της και την αξιοποίηση της στην πράξη, δηλαδή πως οι συμμετέχοντες στο πρόγραμμα θα εφαρμόσουν τα αποτελέσματα της αξιολόγησης. Για αυτόν τον λόγο η επικέντρωση γίνεται στις προτιθέμενες χρήσεις από τους αναμενόμενους χρήστες της.

Δευτερεύουσες κατηγοριοποιήσεις για τους τύπους αξιολόγησης μπορεί να γίνουν και με βάση άλλα κριτήρια. Ενδεικτικά, παραθέτονται στη συνέχεια ορισμένες κατηγοριοποιήσεις, που συχνά αναφέρονται στις αξιολογήσεις προγραμμάτων.

- Με κριτήριο τις μεθόδους και τις τεχνικές αξιολόγησης

Στην περίπτωση αυτή συνήθως οι αξιολογήσεις διακρίνονται σε ποσοτικές και ποιοτικές (Mark, Henry, & Julnes, 2000, σ. 161).

- Ανάλογα με την επικέντρωση σε συγκεκριμένες φάσεις ή παραμέτρους του προγράμματος:

Οι αξιολογήσεις αυτής της κατηγορίας διακρίνονται σε αξιολογήσεις εισόδου, διαδικασίας και αποτελέσματος (Schalock, 2001, σ. 6), με κριτήριο την έμφαση που δίνεται από τον αξιολογητή στις παραπάνω παραμέτρους. Οι αξιολογήσεις εισόδου εστιάζουν στις αρχικές συνθήκες του προγράμματος, ενώ οι αξιολογήσεις αποτελέσματος στο είδος, την ποιότητα και την επάρκεια των αποτελεσμάτων του ή/και των προϊόντων του. Οι αξιολογήσεις που δίνουν έμφαση στη σχέση μεταξύ εισόδου και αποτελέσματος, εντοπίζοντας τους κρίσιμους παράγοντες που διαμόρφωσαν τα τελικά αποτελέσματα, χαρακτηρίζονται ως αξιολογήσεις διαδικασίας.

- Με γνώμονα το βαθμό συμμετοχής των συντελεστών του προγράμματος:

Στην περίπτωση αυτή έχουμε συμμετοχικές και μη-συμμετοχικές αξιολογήσεις.

- Ανάλογα με τη χρονική στιγμή που διεξάγεται η αξιολόγηση:

Τέτοιου τύπου αξιολογήσεις είναι η αρχική, η εκ των προτέρων (ex-ante), η ενδιάμεση, η τελική και η εκ των υστέρων (ex-post).

- Με βάση την επικέντρωση στο σκοπό και τους στόχους του προγράμματος:

Πρόκειται για την αξιολόγηση με βάση τους στόχους (goal based evaluation) και την ανεξάρτητη των στόχων αξιολόγηση (goal free evaluation). Στην πρώτη περίπτωση οι στόχοι του προγράμματος θεωρούνται κατάλληλοι και επαρκείς και

επομένως δεν τίθεται ζήτημα αξιολόγησής τους – η διαδικασία της αξιολόγησης επικεντρώνεται στο κατά πόσον αυτοί οι στόχοι επιτεύχθηκαν. Στη δεύτερη περίπτωση οι στόχοι θεωρούνται «διαπραγματεύσιμοι» και επομένως αποτελούν και αυτοί αντικείμενο αξιολόγησης.

Τέλος, σημειώνεται ότι σε αρκετές περιπτώσεις οι διαδικασίες αξιολόγησης περιλαμβάνουν συνδυασμό διαφορετικών τύπων. Για παράδειγμα μια αξιολόγηση μπορεί να είναι διαμορφωτική, συμμετοχική και ανεξάρτητη των στόχων. Υπάρχουν όμως και περιπτώσεις ασύμβατων μεταξύ τους τύπων (όπως για παράδειγμα, διαμορφωτική αξιολόγηση και αξιολόγηση εισόδου).

Στη συνέχεια παρουσιάζονται πίνακες που συνοψίζουν τα κυριότερα είδη και κατηγορίες αξιολόγησης, αναφέροντας τα κύρια σημεία τους.

Είδη αξιολόγησης	Κύρια σημεία
Διαμορφωτική	Σχεδιασμένη για παροχή αρχικών εκτιμήσεων για ένα πρόγραμμα, για την ενημέρωση των υπευθύνων και του προσωπικού, με τελικό σκοπό την διόρθωση ή βελτίωση στοιχείων του προγράμματος.
Απολογιστική	Διενεργείται με σκοπό την εξαγωγή συμπερασμάτων και την τεκμηριωμένη διατύπωση κρίσεων σχετικά με την αξία ενός προγράμματος και η οποία συνήθως συνδυάζεται με τη συνέχιση ή την επέκταση του προγράμματος.
Εσωτερική ή αυτοαξιολόγηση	Υλοποιείται από τον ίδιο τον εκπαιδευτικό οργανισμό, συνήθως στο πλαίσιο ενημέρωσης των υπευθύνων του προγράμματος.
Εξωτερική	Υλοποιείται από έμπειρους αξιολογητές ή ομάδα αξιολογητών που δεν έχουν απευθείας σχέση με τον οργανισμό που υλοποιεί το πρόγραμμα. Προτιμάται για την αντικειμενικότητα των αποτελεσμάτων της.
Εκ των προτέρων (ex-ante) ή αξιολόγηση επιπτώσεων-αντίκτυπου	Προσπάθεια πρόβλεψης πιθανότητας επίτευξης επιθυμητών αποτελεσμάτων ή εκτίμηση ανεπιθύμητων επιπτώσεων.
Ενδιάμεση	Κατά τη διάρκεια του κύκλου ζωής του προγράμματος.
Εκ των υστέρων (ex-post) ή τελική	Μετά το πέρας του προγράμματος με σκοπό την μελέτη της επίτευξης των αρχικών στόχων και την εξαγωγή χρήσιμων συμπερασμάτων για το μέλλον.
Παρακολούθηση	Συστηματική διαδικασία συλλογής δεδομένων με σκοπό την αποτίμηση του τρόπου υλοποίησης του προγράμματος

	σύμφωνα με τον αρχικό σχεδιασμό.
Μετα-αξιολόγηση	Αποτίμηση των διαδικασιών, των μεθόδων και των αποτελεσμάτων της κύριας αξιολόγησης.

Πίνακας 2: Είδη αξιολόγησης

Προσεγγίσεις αξιολόγησης	Κύρια σημεία
Αποτελεσμάτων	Εστιάζει στο είδος, την ποιότητα και την επάρκεια των αποτελεσμάτων του ή/και των προϊόντων του
Διεργασιών	Δίνει έμφαση στην υλοποίηση και τις λειτουργίες του προγράμματος και απαντά ερωτήσεις σχετικά με την προσπάθεια που καταβάλλεται για το πρόγραμμα, αναζητά την σχέση δεδομένων εισόδου και αποτελεσμάτων.
Επιδόσεων	Εξετάζει τις ενδιάμεσες ή τελικές επιδόσεις διαφόρων στοιχείων του προγράμματος ή την συνολική επίδοση του προγράμματος βάση παραμέτρων
Συμμετοχική	Περιλαμβάνει την ενεργή συμμετοχή όλων ή επιλεγμένων συμμετεχόντων του προγράμματος.
Συνεργατική	Προσπάθεια για την μέγιστη δυνατή συνεργασία αξιολογητών και συμμετεχόντων του προγράμματος με σκοπό την εξαγωγή χρήσιμων συμπερασμάτων για την πορεία και τις επιπτώσεις του προγράμματος.
Αξιοποίησης (Utilization-focused)	Υποστηρίζει τους πρωτεύοντες χρήστες της αξιολόγησης στην επιλογή του πιο κατάλληλου περιεχομένου, μοντέλου, μεθόδων και θεωριών αξιολόγησης. Επικεντρώνεται στις χρήσεις της αξιολόγησης, πως δηλαδή θα εφαρμοστούν τα ευρήματα και οι προτάσεις.
Βασισμένη στη θεωρία	Σύμφωνα με τις θεωρίες αλλαγής με σκοπό την εξέταση της ισχύος τους και της εγκυρότητας των υποθέσεων τους
Βασισμένη στους στόχους (goal-based)	Εξετάζει τον βαθμό επίτευξης των αρχικών στόχων του προγράμματος
Ενδυναμωτική	Σκοπεύει στην βελτίωση του προγράμματος μέσω της χρήσης κατάλληλων εργαλείων για την αποτίμηση του σχεδιασμού, της υλοποίησης και της αυτό-αξιολόγησης του προγράμματος. Επίσης ενσωματώνει την αξιολόγηση στο σχεδιασμό και την διαχείριση του προγράμματος ή του οργανισμού. Απαιτεί σε μεγάλο βαθμό συμμετοχή των συμμετεχόντων του

	προγράμματος και διέπεται από δέκα αρχές.
Πιο σημαντικής αλλαγής (Most Significant Change)	Είδος συμμετοχικής παρακολούθησης και αξιολόγησης, το οποίο περιλαμβάνει την συλλογή και συστηματική επισκόπηση και ανάλυση περιπτώσεων αλλαγής. Συμμετέχουν ομάδες συμμετεχόντων ή προσωπικού και έχει ως στόχο την αποτίμηση μεσοπρόθεσμων αποτελεσμάτων και επιπτώσεων του προγράμματος

Πίνακας 3: Προσεγγίσεις αξιολόγησης

2.4 Μοντέλα αξιολόγησης

Ο όρος μοντέλο αξιολόγησης προσδιορίζει μια ολοκληρωμένη προσέγγιση για την αξιολόγηση ενός προγράμματος, η οποία εκτός από το θεωρητικό πλαίσιο περιλαμβάνει προτάσεις για τους σκοπούς και τους επιμέρους στόχους της αξιολόγησης, την εμβέλεια εφαρμογής της, την αξία και τη χρήση των αποτελεσμάτων, τους ρόλους του αξιολογητή και των συντελεστών του προγράμματος, τις ερευνητικές μεθόδους και τεχνικές και, τέλος, τα αντικείμενα και τους άξονες αξιολόγησης. Μοντέλα αξιολόγησης έχουν κατά καιρούς προταθεί για όλα τα πεδία αξιολόγησης, στο πλαίσιο όμως της συγκεκριμένης εργασίας θα γίνει αναφορά στα μοντέλα εκείνα που συνήθως χρησιμοποιούνται για την αξιολόγηση προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων. Αν και ορισμένα μοντέλα αξιολόγησης είναι περισσότερο συμβατά με συγκεκριμένους τύπους αξιολόγησης, ή ακόμη και με συγκεκριμένες ερευνητικές μεθόδους και τεχνικές, εντούτοις η επιλογή μοντέλου αξιολόγησης εξαρτάται σε σημαντικό βαθμό από:

- το σκοπό και τους στόχους της ίδιας της διαδικασίας αξιολόγησης,
- τα χαρακτηριστικά του αξιολογούμενου προγράμματος (σκοπός και στόχοι, τύπος προγράμματος, εκπαιδευόμενοι),
- το θεσμικό και νομοθετικό πλαίσιο και τις προδιαγραφές που αυτά θέτουν ή υπαγορεύουν για τη διαδικασία αξιολόγησης.

Θα γίνει λοιπόν αναφορά στα βασικά σημεία ορισμένων μοντέλων αξιολόγησης (ανταποδοτική αξιολόγηση, μοντέλο τεσσάρων επιπέδων, CIPP και ενδυναμωτική αξιολόγηση), προκειμένου να αναδειχθούν οι διαφορετικές προσεγγίσεις και επιλογές που μπορεί να ακολουθήσει ο αξιολογητής κατά την αξιολόγηση προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων. Πρόκειται για μοντέλα αξιολόγησης που έχουν προταθεί από διακεκριμένους θεωρητικούς της αξιολόγησης και τα οποία, κατά τη διάρκεια των τελευταίων σαράντα ετών, έχουν χρησιμοποιηθεί από μεγάλο αριθμό φορέων και οργανισμών διεθνώς για την αξιολόγηση εκπαιδευτικών

προγραμμάτων και παρεμβάσεων. Δύο από τα τέσσερα αυτά μοντέλα (και συγκεκριμένα της ανταποδοτικής και της ενδυναμωτικής αξιολόγησης) εντάσσονται σε εκείνες τις προσεγγίσεις αξιολόγησης που χαρακτηρίζονται ως συμμετοχικές. Γενικά, η αξιολόγηση ενός προγράμματος μπορεί να χαρακτηριστεί συμμετοχική όταν:

- αφορά τους χρήστες και τους επωφελούμενους του προγράμματος,
- χρησιμοποιεί και αντνακλά τη γνώση και την εμπειρία τους,
- προωθεί τη συμμετοχή τους στο σχεδιασμό και τη διεξαγωγή της αξιολόγησης, αλλά και στη διατύπωση των τελικών κρίσεων για την αξία του προγράμματος.

Ανταποδοτική αξιολόγηση

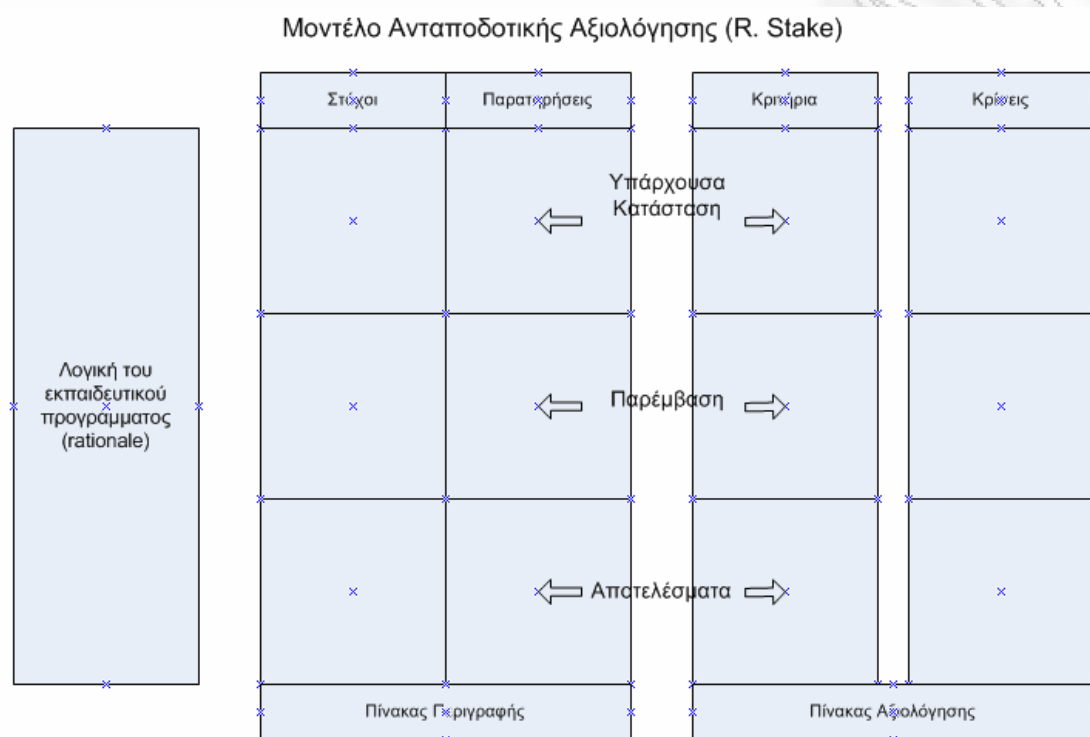
Προτείνοντας το μοντέλο της ανταποδοτικής αξιολόγησης (*responsive evaluation*) ο Robert Stake στόχευε στη διεύρυνση της συμμετοχής των συντελεστών ενός εκπαιδευτικού προγράμματος στις διαδικασίες αξιολόγησης και λήψης αποφάσεων. Ασκώντας κριτική στην κανονιστική προσέγγιση ο Stake (1983, σ. 291), παρατήρησε πως:

- Η προσέγγιση αυτή δεν προωθεί το "διάλογο" μεταξύ του αξιολογητή και των συμμετεχόντων (στελεχών, εκπαιδευτών και εκπαιδευομένων), ο οποίος αποτελεί αναγκαία συνθήκη για τη βελτίωση της ποιότητας των εκπαιδευτικών παρεμβάσεων.
- Αν και το κόστος των αξιολογήσεων που βασίζονται στην κανονιστική προσέγγιση είναι μεγάλο, εντούτοις αυτές δεν δίνουν απαντήσεις στα ουσιαστικά ερωτήματα που προκύπτουν κατά τη διάρκεια της υλοποίησης ενός προγράμματος.
- Στις περισσότερες περιπτώσεις ο σχεδιασμός και η υλοποίηση του προγράμματος βασίζονται στη λογική της αξιολόγησης, ενώ θα έπρεπε να συμβαίνει το αντίθετο.
- Οι εκθέσεις αξιολόγησης δεν συνεισφέρουν στη διαμόρφωση μιας ολοκληρωμένης άποψης για το πρόγραμμα και κυρίως για τις ιδιαιτερότητες και τις καινοτομικές του προτάσεις.

Η αξιολόγηση που βασίζεται στην ανταποδοτικότητα πληροί, κατά τον Stake, τις παρακάτω προϋποθέσεις:

- Προωθεί την επαναδιαπραγμάτευση του προγράμματος, καθώς αυτό αναπτύσσεται και με βάση τα προβλήματα που αναδεικνύονται.
- Επικεντρώνεται περισσότερο στις ενέργειες του προγράμματος και όχι στον αρχικό σχεδιασμό.

- Ανταποκρίνεται στα αιτήματα των συμμετεχόντων για ενημέρωση και πληροφόρηση σχετικά με την πορεία του προγράμματος.
- Θεωρεί την “επιτυχία” ή την “αποτυχία” ενός προγράμματος ως σχετικές έννοιες που ορίζονται με βάση συστήματα αξιών, τα οποία και πρέπει να αναφέρονται κατά τη διατύπωση των τελικών κρίσεων.



Σχήμα 1: Μοντέλο Ανταποδοτικής Αξιολόγησης (R. Stake)

Σε πρώτη φάση έχουμε την αιτιολόγηση και την ανάλυση των λόγων για τους οποίους θεωρείται αναγκαία η συγκεκριμένη εκπαιδευτική παρέμβαση. Στη συνέχεια ο αξιολογητής εργάζεται με βάση τον περιγραφικό πίνακα του σχήματος. Στον πίνακα αυτό καταγράφονται αφενός οι στόχοι του προγράμματος και αφετέρου οι παρατηρήσεις που έχουν προκύψει σχετικά με το βαθμό επίτευξης αυτών των στόχων. Η συμπλήρωση του περιγραφικού πίνακα γίνεται, όπως φαίνεται και στο σχήμα 1.1, σε τρία επίπεδα:

- Υπάρχουσα κατάσταση
- Παρέμβαση
- Αποτελέσματα

Υπάρχουσα κατάσταση: Στο επίπεδο αυτό αναφερόμαστε στην κατάσταση που επικρατεί κατά την έναρξη της εκπαιδευτικής παρέμβασης. Για τον προσδιορισμό αυτής της κατάστασης, αναλύουμε τα χαρακτηριστικά του φορέα υλοποίησης του προγράμματος, των εκπαιδευομένων (γνώσεις, δεξιότητες, προσδοκίες,

κοινωνικοοικονομική κατάσταση, κ.α.), των εκπαιδευτών, των στελεχών και των άμεσα ή έμμεσα επωφελομένων.

Παρέμβαση: Σε αυτό το επίπεδο περιγράφουμε αναλυτικά την εκπαιδευτική παρέμβαση, δίνοντας ιδιαίτερη έμφαση στην αλληλεπίδραση μεταξύ των διαφόρων συντελεστών του προγράμματος.

Αποτελέσματα: Στο επίπεδο αυτό περιγράφουμε τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την εφαρμογή του προγράμματος και κυρίως τα αποτελέσματα που αφορούν στους εκπαιδευόμενους (γνώσεις και δεξιότητες που απέκτησαν, στάσεις που διαμόρφωσαν).

Σημειώνεται πως κατά τη συμπλήρωση του περιγραφικού πίνακα, στόχος δεν είναι η αξιολόγηση των παραγόντων που αναφέρθηκαν, αλλά η περιγραφή τους. Σχεδιάζοντας και διεξάγοντας την αξιολόγηση ενός εκπαιδευτικού προγράμματος με βάση το μοντέλο της ανταποδοτικής αξιολόγησης, ο αξιολογητής:

- Επιδιώκει τη μεγαλύτερη δυνατή συμμετοχή όλων των συντελεστών του προγράμματος, παρέχοντάς τους ταυτόχρονα ενημέρωση κατά τη διάρκεια της υλοποίησης.
- Ενθαρρύνει τους συμμετέχοντες στη διατύπωση κρίσεων, ιδιαίτερα μάλιστα εκείνους που δεν τοποθετούνται θετικά απέναντι στο πρόγραμμα.
- Χρησιμοποιεί κυρίως τη συνέντευξη και την παρατήρηση ως ερευνητικές τεχνικές, προκειμένου να αναδυθούν οι απόψεις και να διερευνηθούν οι στάσεις των συμμετεχόντων.
- Αναλύει τις σχέσεις: υπάρχουσα κατάσταση - παρέμβαση
- παρέμβαση - αποτελέσματα επιδιώκοντας να προσδιορίσει τα κρίσιμα για την εξέλιξη του προγράμματος σημεία.
- Αναλύει τα δεδομένα του περιγραφικού πίνακα και για τα τρία επίπεδα του σχήματος 1.1, προκειμένου να διαπιστώσει κατά πόσο ανταποκρίνονται οι στόχοι του προγράμματος στις παρατηρήσεις που έχουν καταγραφεί κατά την υλοποίηση.
- Διατυπώνει τις τελικές κρίσεις, λαμβάνοντας υπόψη τα διαφορετικά κριτήρια που θέτουν οι συντελεστές του προγράμματος.

Το Μοντέλο των Τεσσάρων Επιπέδων

Το μοντέλο των τεσσάρων επιπέδων (four level model) προτάθηκε το 1959 από τον Donald L. Kirkpatrick και αφορούσε στην αξιολόγηση των προγραμμάτων

ενδοεπιχειρησιακής εκπαίδευσης. Στο χώρο αυτό είναι το ευρύτερα χρησιμοποιούμενο μοντέλο αξιολόγησης (γνωστό και με τον όρο **Kirkpatrick model**), καθώς δίνει ιδιαίτερη έμφαση στη μέτρηση της αποτελεσματικότητας των ενεργειών κατάρτισης. Η άποψη πως τα προγράμματα κατάρτισης εξυπηρετούν τη στρατηγική ανάπτυξης της επιχείρησης που τα χρηματοδοτεί και τα οργανώνει, είναι η βασική αντίληψη στο μοντέλο των τεσσάρων επιπέδων. Ενδεικτικό είναι πως ο ίδιος ο Kirkpatrick, αναλύοντας κατά καιρούς το μοντέλο που έχει αναπτύξει, δεν διατύπωσε ποτέ την άποψη πως προσφέρεται για την αξιολόγηση κοινωνικών ή εκπαιδευτικών παρεμβάσεων άλλου τύπου.

Μοντέλο Αξιολόγησης Τεσσάρων Επιπέδων (Kirkpatrick)



Σχήμα 2: Μοντέλο αξιολόγησης τεσσάρων επιπέδων (Kirkpatrick)

Τα τέσσερα επίπεδα που προτείνει ο Kirkpatrick για την αξιολόγηση των προγραμμάτων κατάρτισης είναι:

Ανταπόκριση (reaction): Το επίπεδο αυτό αφορά στην ανταπόκριση των συμμετεχόντων του προγράμματος και την τοποθέτησή τους απέναντι στις επιμέρους λειτουργίες του. Η θετική στάση των συμμετεχόντων δεν σημαίνει κατ' ανάγκη πως οι στόχοι του προγράμματος έχουν επιτευχθεί, το αντίθετο όμως καθιστά εξαιρετικά δύσκολη την επίτευξή τους.

Μάθηση (learning): Η μάθηση εδώ ορίζεται ως "... ο βαθμός στον οποίο οι εκπαιδευόμενοι αλλάζουν στάσεις, αυξάνουν τις γνώσεις τους και βελτιώνουν τις δεξιότητές τους λόγω της συμμετοχής τους στο πρόγραμμα" (Kirkpartick, 1994). Για την αξιολόγηση της μάθησης είναι αναγκαίος ο προσδιορισμός επιμέρους στόχων για κάθε αξιολογούμενο πρόγραμμα κατάρτισης.

Συμπεριφορά (behavior): Το επίπεδο αυτό αφορά στην αλλαγή της εργασιακής συμπεριφοράς των εκπαιδευομένων, λόγω της συμμετοχής τους στο πρόγραμμα κατάρτισης. Οι αλλαγές στην εργασιακή συμπεριφορά των εκπαιδευομένων αποκτούν ακόμη μεγαλύτερη σημασία αν στα δύο προηγούμενα επίπεδα τα αποτελέσματα της αξιολόγησης ήταν αρνητικά για το πρόγραμμα. Εφόσον η συμπεριφορά αναδεικνύεται σε ένα από τα κριτήρια που καθορίζουν την έκταση της επιτυχίας του προγράμματος, η περιγραφή του υπάρχοντος και του επιθυμητού οργανωτικού κλίματος της επιχείρησης αποτελούν βασικά στοιχεία, που τίθενται στη διάθεση των οργανωτών και των εκπαιδευτών του προγράμματος κατά τη φάση του σχεδιασμού και της προετοιμασίας.

Αποτελέσματα (results): Τα αποτελέσματα στο μοντέλο των τεσσάρων επιπέδων αποτιμώνται με βάση δείκτες που αναφέρονται στη συνεισφορά των εκπαιδευομένων στους στόχους της επιχείρησης και αφορούν στην αύξηση της παραγωγικότητας, τη βελτίωση της ποιότητας των προϊόντων και των υπηρεσιών, τη μείωση του κόστους, την αύξηση των πωλήσεων, κ.ά. Είναι σαφές πως η εκτίμηση των αποτελεσμάτων γίνεται πάντοτε μετά το τέλος του προγράμματος και μάλιστα με όρους που αναφέρονται στην εσωτερική λειτουργία της επιχείρησης και όχι με όρους που αφορούν άμεσα στην ίδια τη διαδικασία της επιμορφωτικής παρέμβασης.

Με την ανάλυση των τεσσάρων επιπέδων γίνεται φανερό αυτό που αναφέραμε στην αρχή της περιγραφής: προνομιακό πεδίο εφαρμογής του μοντέλου των τεσσάρων επιπέδων είναι τα προγράμματα ενδοεπιχειρησιακής εκπαίδευσης. Η διαδικασία της αξιολόγησης προσδιορίζεται σε σημαντικό βαθμό από τις ανάγκες της επιχείρησης που χρηματοδοτεί ή/και υλοποιεί το πρόγραμμα, ενώ ο αξιολογητής λειτουργεί περισσότερο ως σύμβουλος της επιχείρησης και λιγότερο ως παράγοντας βελτίωσης ή αλλαγής της ίδιας της επιμορφωτικής παρέμβασης. Η ενημέρωση και πληροφόρηση των συντελεστών του προγράμματος, που φαίνεται πως αποτελούν βασικά χαρακτηριστικά άλλων μοντέλων, εδώ αγνοούνται και παραχωρούν τη θέση τους στην αποτελεσματικότητα, την ανάλυση κόστους / αποδοτικότητας και τελικά τη διαπίστωση του βαθμού επίτευξης των στόχων της επιχείρησης. Ακριβώς όμως αυτά τα χαρακτηριστικά έχουν αναδείξει το μοντέλο των τεσσάρων επιπέδων στο συχνότερα εφαρμοζόμενο μοντέλο για την

αξιολόγηση προγραμμάτων εκπαίδευσης σε επιχειρήσεις κατά τελευταία σαράντα έτη.

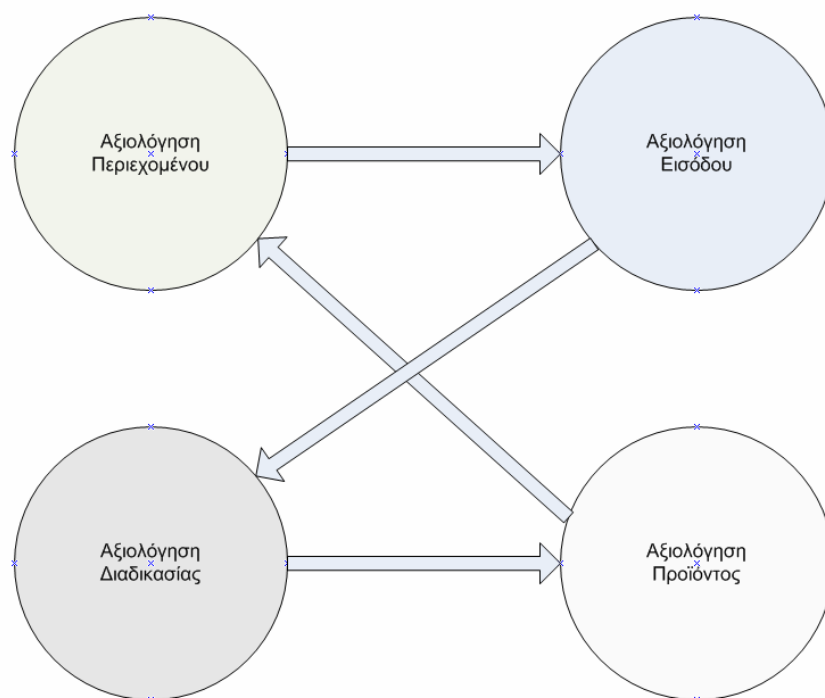
Θα πρέπει εδώ να σημειωθεί ότι το μοντέλο των τεσσάρων επιπέδων παρά το γεγονός ότι είναι προσανατολισμένο σε ορισμένου τύπου προγράμματα, θεωρείται μια από τις θεωρητικές προσεγγίσεις με ιδιαίτερη συμβολή στην ανάπτυξη της θεωρίας της αξιολόγησης. Πρόκειται για το πρώτο, ιστορικά, μοντέλο αξιολόγησης στο οποίο δίνεται έμφαση στο πλαίσιο αναφοράς του προγράμματος. Στην περίπτωση του μοντέλου των τεσσάρων επιπέδων το πλαίσιο του προγράμματος καθορίζει τη λογική και τις προδιαγραφές της διαδικασίας αξιολόγησης.

Το Μοντέλο CIPP

Το μοντέλο CIPP προτάθηκε για πρώτη φορά το 1966 από τον Daniel L. Stufflebeam και αποτέλεσε την πρώτη ολοκληρωμένη πρόταση για την αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Με τις διάφορες επιμέρους βελτιώσεις και αναθεωρήσεις, το μοντέλο αυτό έχει χρησιμοποιηθεί τα τελευταία τριάντα χρόνια από πολλούς οργανισμούς και έχει αποτελέσει αντικείμενο διαλόγου και προβληματισμού στο χώρο της αξιολόγησης προγραμμάτων.

Το ακρωνύμιο CIPP προκύπτει από τις λέξεις Context (πλαίσιο), Input (είσοδος), Process (διαδικασία) και Product (αποτέλεσμα) και αναφέρεται στις τέσσερις διακριτές φάσεις του μοντέλου, οι οποίες περιγράφονται στη συνέχεια.

Μοντέλο Αξιολόγησης CIPP



Σχήμα 3: Γραφική αναπαράσταση μοντέλου αξιολόγησης CIPP

Η φάση της αξιολόγησης πλαισίου αφορά στην καταγραφή των ισχυρών και ασθενών σημείων ενός προγράμματος ή ενός οργανισμού και στον προσδιορισμό των ενεργειών που πρέπει να γίνουν στην κατεύθυνση της βελτίωσης. Η διερεύνηση των αναγκών του πληθυσμού – στόχου, ο εντοπισμός των πιθανών αλληλεπιδράσεων του προγράμματος με το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον, αλλά και η διάγνωση δυσκολιών και προβλημάτων που πιθανόν να προκύψουν, αποτελούν βασικούς στόχους της αξιολόγησης πλαισίου.

Σημαντικό σημείο στην αξιολόγηση πλαισίου είναι η διερεύνηση της ανταπόκρισης των στόχων και των προτεραιοτήτων της σχεδιαζόμενης παρέμβασης στις ανάγκες των συμμετεχόντων και των επωφελομένων.

Η αξιολόγηση εισόδου στοχεύει κυρίως στη διαμόρφωση της στρατηγικής που θα ακολουθηθεί στη συνέχεια κατά την υλοποίηση του προγράμματος. Οι επιμέρους ενέργειες της φάσης αυτής περιλαμβάνουν αξιολόγηση των διαφορετικών εναλλακτικών στρατηγικών, επισκόπηση παρόμοιων επιτυχημένων προγραμμάτων και πρακτικών, διάγνωση των περιορισμών που τίθενται με βάση τα αποτελέσματα της προηγούμενης φάσης, εκτίμηση της διαθεσιμότητας του ανθρώπινου δυναμικού και, τέλος, ανάλυση του προϋπολογισμού και του χρονοδιαγράμματος. Στόχος της φάσης αυτής είναι η επιλογή της βέλτιστης στρατηγικής σε σχέση αφενός με τις ανάγκες των συμμετεχόντων και των επωφελομένων και αφετέρου με τους περιορισμούς που θέτει το οργανωτικό και το ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο.

Η αξιολόγηση διαδικασίας αφορά στην παρακολούθηση, την αποτίμηση και τη συνεχή εποπτεία της υλοποίησης των στόχων και της στρατηγικής του προγράμματος.

Στόχος της αξιολόγησης διαδικασίας είναι η ανατροφοδότηση των συντελεστών του προγράμματος για το βαθμό υλοποίησης των στόχων που έχουν τεθεί κατά την προηγούμενη φάση, καθώς επίσης και για την αποτελεσματική χρήση των διαθέσιμων πόρων. Η καταγραφή και η διάγνωση προβλημάτων που δεν είχαν προβλεφθεί κατά την προηγούμενη φάση, η ανάδειξη των αδυναμιών και των δυσκολιών που έχουν ως συνέπεια την ανεπαρκή ολοκλήρωση επιμέρους ενεργειών και η υποστήριξη για την ανάληψη διορθωτικών παρεμβάσεων αποτελούν βασικά στοιχεία της αξιολόγησης διαδικασίας.

Η αξιολόγηση αποτελέσματος στοχεύει στην εκτίμηση και ερμηνεία της αξίας των αποτελεσμάτων και προϊόντων του προγράμματος και περιλαμβάνει την καταγραφή και ανάλυση των επιπτώσεων (θετικών και αρνητικών) που παρατηρήθηκαν κατά την εφαρμογή του προγράμματος, αλλά και τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και των προϊόντων με αντίστοιχα άλλων σχετικών προγραμμάτων.

Οι αποφάσεις που σχετίζονται με τη συνέχιση, την επανάληψη, την επέκταση, τη βελτίωση, τη γενίκευση ή τη διακοπή ενός προγράμματος αποτελούν την κατάληξη της αξιολόγησης αποτελέσματος. Μέρος, επίσης, της αξιολόγησης αποτελέσματος αποτελεί και η διατύπωση προτάσεων βελτίωσης παρόμοιων προγραμμάτων που σχεδιάζεται να υλοποιηθούν στο μέλλον.

Ενδυναμωτική αξιολόγηση

Με τον όρο ενδυναμωτική αξιολόγηση έχουμε αποδώσει στην ελληνική γλώσσα τον όρο *empowerment evaluation* που χρησιμοποιεί ο *D. Fetterman* για το μοντέλο αξιολόγησης που πρότεινε το 1993. Πρόκειται για μια από τις πλέον πρόσφατες θεωρητικές προσεγγίσεις για την αξιολόγηση προγραμμάτων και παρεμβάσεων, ενώ είναι σίγουρα αυτή που θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως η περισσότερο συμμετοχική. Η αντίληψη του *Fetterman* είναι πως οι συντελεστές ενός προγράμματος δεν πρέπει απλώς να συμμετέχουν σε όλες τις φάσεις μιας διαδικασίας αξιολόγησης, αλλά θα πρέπει να καθορίζουν την πορεία και το περιεχόμενό της. Η αξιολόγηση εδώ θεωρείται ως μέσο για την προώθηση της ενεργητικής συμμετοχής και την ενδυνάμωση όλων των συντελεστών ενός εκπαιδευτικού προγράμματος, και ιδιαίτερα των άμεσα επωφελομένων, δηλαδή των εκπαιδευομένων. Ο αξιολογητής εδώ δεν είναι ούτε ειδικός, ούτε σύμβουλος του οργανισμού υλοποίησης. Είναι παρατηρητής, συνεργάτης των εκπαιδευομένων και διευκολυντής (*facilitator*) στην πορεία της ενδυνάμωσής τους. Η καινοτομία του συγκεκριμένου μοντέλου αξιολόγησης έγκειται στο γεγονός ότι οι εκπαιδευόμενοι ουσιαστικά εκπαιδεύονται, ώστε να γίνουν οι ίδιοι αξιολογητές του προγράμματος στο οποίο συμμετέχουν. Είναι προφανές ότι η εφαρμογή αυτού του μοντέλου απαιτεί ένα πλαίσιο υλοποίησης που να διέπεται από καινοτομικό πνεύμα και όχι αυστηρά προκαθορισμένες συνθήκες υλοποίησης. Η έμφαση εδώ δίνεται στην ενδυνάμωση των εκπαιδευομένων και όχι στην επίτευξη προκαθορισμένων στόχων. Η παραπάνω αναφορά του *Fetterman* στη δημιουργία μιας δυναμικής κοινότητας μάθησης δεν αφορά αποκλειστικά στην εκπαιδευτική διαδικασία ενός προγράμματος εκπαίδευσης ενηλίκων: στο πλαίσιο της ενδυναμωτικής αξιολόγησης, η ίδια η διαδικασία αξιολόγησης θεωρείται ως μια διαδικασία μάθησης και τα θεωρητικά και μεθοδολογικά εργαλεία της αξιολόγησης εξυπηρετούν αυτό τον σκοπό: «Ενδυναμωτική αξιολόγηση είναι η χρήση των εννοιών, των ευρημάτων και των τεχνικών της αξιολόγησης, προκειμένου να προωθηθεί η ανάπτυξη και ο αυτοπροσδιορισμός των συμμετεχόντων».

2.5 Διασφάλιση ποιότητας στην Εξ' Αποστάσεως εκπαίδευση

Στον τομέα της Δια Βίου Μάθησης, όπως και σε άλλους τομείς της εκπαίδευσης, όλοι οι πιθανοί εμπλεκόμενοι, εκπαιδευόμενοι, εκπαιδευτές, εργαζόμενοι, υπεύθυνοι λήψης αποφάσεων και επενδυτές, χρειάζονται ξεκάθαρες και έγκυρες πληροφορίες για την ποιότητα των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, των προγραμμάτων σπουδών και των προσόντων που αποκτούνται. Επίσης, οι οργανισμοί και τα ιδρύματα παροχής δια βίου εκπαίδευσης και επιμόρφωσης πρέπει να έχουν μια ξεκάθαρη πολιτική διασφάλισης ποιότητας θεμελιωμένη σε καλά ορισμένα θεωρητικά πλαίσια.

Ο ορισμός για τη διασφάλιση της ποιότητας που δίνει ο Διεθνής Οργανισμός Προτύπων (*International Standards Organisation ISO*), είναι:

«Η Διασφάλιση Ποιότητας δηλώνει όλες τις σχεδιασμένες και συστηματικές δραστηριότητες που υλοποιούνται μέσα στο πλαίσιο της συστήματος ποιότητας και που περιγράφονται δεόντως, με σκοπό να παρέχουν επαρκή στοιχεία ότι μια οντότητα θα εκπληρώνει τις απαιτήσεις για ποιότητα». (*ISO 8401: 1994, ISO/IEC, 2003, σ.6*).

Ένα σύστημα διασφάλισης ποιότητας αποτελείται από πολιτικές, στρατηγικές, ενέργειες και διαδικασίες απαραίτητες για την εξασφάλιση ότι η ποιότητα διατηρείται και ενισχύεται. Σύστημα διασφάλισης ποιότητας εφαρμόζεται σε:

- ο Στα μαθήματα και το εκπαιδευτικό περιεχόμενο
- ο Στο προσωπικό
- ο Στη τεχνολογία
- ο Στις εκπαιδευτικές μεθόδους
- ο Στις υπηρεσίες
- ο Στις οργανωτικές και διοικητικές δομές

Στην Ευρώπη ορισμένες χώρες έχουν θεσπίσει θεσμούς οι οποίοι εκδίδουν οδηγίες για την διασφάλιση ποιότητας για τους φορείς που παρέχουν εκπαιδευτικές υπηρεσίες. Στην Αγγλία υπάρχουν δύο τέτοια θεσμοί, η Υπηρεσία Διασφάλισης Ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση (*Quality Assurance Agency for Higher Education-QAA*) και το Συμβούλιο για την Ποιότητα στην Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση (*Open and Distance Learning Quality Council-ODLQC*). Οι οδηγίες που δίνει η *QAA (QAA, 1999)* είναι έξι και σκοπός τους είναι «συμβουλευσουν πάνω στη διασφάλιση ποιότητας και των ακαδημαϊκών προτύπων των προγραμμάτων ανώτατης εκπαίδευσης που παρέχονται με τις μεθόδους της εξ

αποστάσεως εκπαίδευσης». Δηλαδή οι συγκεκριμένες οδηγίες αφορούν προγράμματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ανεξάρτητα από τον τρόπο με τον οποίο αυτά προσφέρονται. Επιγραμματικά, οι οδηγίες αυτές είναι οι εξής:

1) Σχεδίαση συστήματος (**System design**): Το εκπαιδευτικό σύστημα θα πρέπει να ακολουθεί τις γενικότερες αρχές της Εκπαίδευσης και να υπηρετεί τους σκοπούς της λαμβάνοντας ταυτόχρονα υπόψη και τις ιδιαιτερότητες της εξ' αποστάσεως διδασκαλίας.

2) Σχεδιασμός προγράμματος (**Programme design, approval and review**): Κατά το σχεδιασμό των διδακτικών μοντέλων θα πρέπει να διασφαλίζεται η συνάφεια ανάμεσα στους σκοπούς και τα προσδοκώμενα αποτελέσματα της μαθησιακής διαδικασίας, τις μεθόδους και τεχνικές της εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης, τα χαρακτηριστικά και τους σκοπούς του εκπαιδευτικού υλικού καθώς και των μορφών και των κριτηρίων της αξιολόγησης.

3) Διαχείριση και εφαρμογή του προγράμματος (**The management of programme delivery**): Το πρόγραμμα σπουδών θα πρέπει να ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις, το επίπεδο, τους στόχους και τα ενδιαφέροντα των σπουδαστών. Επίσης θα πρέπει να προσδιορίζονται με σαφήνεια οι ρόλοι και οι υποχρεώσεις των σπουδαστών καθώς και τα χαρακτηριστικά του συστήματος και ο τρόπος με τον οποίο θα αλληλεπιδρούν με αυτό.

4) Υποστήριξη και εξέλιξη των εκπαιδευομένων (**Student development and support**): Σε όλες τις φάσεις της εκπαιδευτικής διαδικασίας θα πρέπει να δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην αυτόνομη μάθηση και την ενίσχυση και ενθάρρυνση των σπουδαστών ώστε να αναλάβουν τον έλεγχο της μάθησης τους και την ευθύνη της περαιτέρω εξέλιξής τους.

5) Επικοινωνία και εκπροσώπηση εκπαιδευομένων (**Student communication and representation**): Κατά την εφαρμογή του προγράμματος θα πρέπει αφενός να εξασφαλίζονται οι προϋποθέσεις ώστε οι σπουδαστές να επιτύχουν τους μαθησιακούς στόχους τους μέσα από την παρακολούθηση και την ενεργό εμπλοκή τους στη μαθησιακή διαδικασία και αφετέρου να διευκολύνεται η συνεχής επικοινωνία και ανατροφοδότηση μεταξύ των διδασκόντων, των σπουδαστών και των σχεδιαστών του προγράμματος.

6) Αξιολόγηση εκπαιδευομένων (**Student assessment**): Οι διαδικασίες αξιολόγησης, τόσο της διαμορφωτικής όσο και της συνολικής θα πρέπει να παρακολουθούνται συστηματικά από το ίδρυμα που έχει την ευθύνη του προγράμματος.

Το ODLQC κατηγοριοποιεί τα κριτήρια της διασφάλιση ποιότητας ως εξής: 1) Στόχοι και αποτελέσματα προγράμματος (Course Objectives and Outcomes), 2) Περιεχόμενο προγράμματος σπουδών (Course Contents), 3) Δημοσιότητα και στελέχωση (Publicity and Recruitment), 4) Διαδικασίες εισαγωγής (Admission Procedures), 5) Υποστήριξη της μάθησης (Learning Support), 6) Κέντρα στήριξης εκπαίδευσης (Open Learning Centers), 7) Ευημερία των εκπαιδευομένων (Learner Welfare), 8) Οργάνωση του εκπαιδευτικού φορέα (Provider Organisation), 9) Ομαδική μέριμνα (Joint Provision), 10) Πιστοποίηση γνώσεων (Accreditation).

Στα περισσότερα ευρωπαϊκά κράτη υπάρχουν εθνικοί φορείς υπεύθυνοι για την διασφάλιση ποιότητας στην εξ' αποστάσεως εκπαίδευση με συγκεκριμένες πολιτικές και προσεγγίσεις που προβλέπουν και για τον εξωτερικό έλεγχο ποιότητας και την εσωτερική διασφάλιση ενός εκπαιδευτικού οργανισμού. Για παράδειγμα στη Νορβηγία υπάρχει το NADE (Norwegian Association for Distance Education), το οποίο είναι εγκεκριμένο από το νορβηγικό Υπουργείο Παιδείας, είναι υπεύθυνο για την πιστοποίηση και έχει υπό την εποπτεία του όλους τους φορείς, οργανισμούς και ιδρύματα που παρέχουν εξ αποστάσεως εκπαίδευση, ιδιωτικούς ή δημόσιους (NADE, 2008) . Για την διασφάλιση της ποιότητας έχουν αναπτύξει πρότυπα ποιότητας σύμφωνα με τα οποία οι δραστηριότητες ενός οργανισμού χωρίζονται σε τέσσερις κύριες κατηγορίες: (α) Πληροφόρηση και καθοδήγηση (β) Ανάπτυξη μαθημάτων (γ) Διδασκαλία (δ) Οργάνωση. Με τη σειρά της κάθε μια κατηγορία χωρίζεται σε τέσσερις φάσεις: (1) Συνθήκες και περιορισμοί (2) Υλοποίηση (3) Αποτελέσματα (4) Ανατροφοδότηση. Τα πρότυπα ποιότητας περιοδικά υπόκεινται σε επανεξέταση και αναθεώρηση για να διατηρούνται επίκαιρα και έγκυρα.

Στην Αμερική η κατάσταση είναι παρόμοια με αυτήν της Ευρώπης, αν και η διάσταση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης έχει ήδη ενσωματωθεί σε μερικούς θεσμούς που εξάγουν οδηγίες για τη διασφάλιση ποιότητας. Για παράδειγμα το CHEA (Council for Higher Education Accreditation) το οποίο είναι ένας εθνικός, ιδιωτικός, μη κερδοσκοπικός οργανισμός υπεύθυνος για την πιστοποίηση διασφάλισης ποιότητας περισσότερων από 3.000 πανεπιστημίων.

Το Institute for Higher Educational Policy (IHEP, 2000) παραθέτει την ακόλουθη λίστα κριτηρίων:

- ο Θεσμική υποστήριξη
- ο Ανάπτυξη μαθημάτων
- ο Εκπαίδευση / μάθηση

- ο Δομή μαθήματος
- ο Υποστήριξη εκπαιδευομένων
- ο Υποστήριξη διδακτικού προσωπικού
- ο Αξιολόγηση και αποτίμηση

Στην Αυστραλία έχει θεσπιστεί εθνικό πλαίσιο διασφάλισης ποιότητας (Australian Qualifications Framework - AQF) από το αυστραλιανό Υπουργείο Παιδείας (MCEETYA - Ministerial Council on Education, Employment, Training and Youth Affairs) και καλύπτει όλα τα επίπεδα εκπαίδευσης, από τα σχολεία μέχρι την ανώτατη εκπαίδευση, δια βίου και εξ' αποστάσεως και την επαγγελματική.

3. Τα προγράμματα σπουδών του Κ.Ε.Ε.ΕΝ.ΑΠ

3.1 Ο οργανισμός εκπαίδευσης Κ.Ε.Ε.ΕΝ.ΑΠ

Ο φορέας ο οποίος σχεδιάζει και αναλαμβάνει δράσεις στον τομέα της Εκπαίδευσης Ενηλίκων στην Ελλάδα είναι η Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων, του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων.

Αποτελεί τον επιτελικό φορέα στον τομέα της εκπαίδευσης ενηλίκων που σχεδιάζει, συντονίζει και υλοποιεί σε εθνικό επίπεδο και στον απόδημο ελληνισμό ενέργειες που αφορούν στη δια βίου μάθηση όπως:

- ο Η βασική εκπαίδευση ενηλίκων, δηλαδή η καταπολέμηση του αναλφαριθμητισμού και η συμπλήρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης.
- ο Η γενική εκπαίδευση και κατάρτιση ενηλίκων, δηλαδή η παροχή συνεχιζόμενης κατάρτισης, η κατάρτιση και επιμόρφωση ειδικών ομάδων που απειλούνται από κοινωνικό αποκλεισμό, η υλοποίηση προγραμμάτων εκμάθησης της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας καθώς και εκπαίδευσης στον τομέα των νέων τεχνολογιών.
- ο Η κοινωνικο-πολιτιστική εκπαίδευση και επιμόρφωση που αφορά σε θέματα πολιτισμού, υγείας και περιβάλλοντος καθώς και ενημέρωση για θέματα κοινωνικά, πολιτιστικά και ευρωπαϊκά.
- ο Η ανοιχτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση και κατάρτιση καθώς και η σύνδεση και συνεργασία με τα σύγχρονα συστήματα ανοιχτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.
- ο Η εκπαίδευση εκπαιδευτών ενηλίκων.

Η Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Γ.Γ.Ε.Ε.) του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας & Θρησκευμάτων (Υπ.Ε.Π.Θ.), έχει ως αποστολή, μεταξύ άλλων σύμφωνα με την υφιστάμενη νομοθεσία, (νόμος 2909/ 2001, άρθρο 3, παρ.1 εδάφιο δ') την «...ανοιχτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση και κατάρτιση, τη σύνδεση και συνεργασία με τα εκάστοτε συστήματα ανοιχτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης...». Επίσης, σύμφωνα με το νόμο 3369/ 2005 (άρθρο 4, παρ. 3), « τα προγράμματα Δια Βίου Εκπαίδευσης και Δια Βίου Κατάρτισης είναι δυνατόν να διεξάγονται και με μεθόδους εξ αποστάσεως εκπαίδευσης».

Η Γ.Γ.Ε.Ε. σε υλοποίηση των ανωτέρω, ίδρυσε, συγκρότησε, και έθεσε σε λειτουργία με απόφαση του Γενικού Γραμματέα (591/ 8-2-2006) το «Κέντρο Εκπαίδευσης και Επιμόρφωσης Ενηλίκων από Απόσταση, (Κ.Ε.Ε.ΕΝ.ΑΠ)-

Αρχιμήδης». Μέσω του Κ.Ε.Ε.ΕΝ.ΑΠ. πραγματοποιούνται εκπαιδευτικά προγράμματα με απόφαση του Γενικού Γραμματέα της Γ.Γ.Ε.Ε. μετά από γνωμοδότηση της Εθνικής Επιτροπής Δια Βίου Μάθησης (ν. 3369/ 2005).

Η υλοποίηση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων γίνεται από το Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Ι.Δ.ΕΚ.Ε.) της Γ.Γ.Ε.Ε. ή άλλο φορέα του ευρύτερου τομέα. Ένα σύγχρονο σύστημα δια βίου μάθησης, σε επίπεδο ατόμου αποσκοπεί στην ανάπτυξη της προσωπικότητας, στη βελτίωση της απασχολησιμότητας και της ενεργού συμμετοχής στο οικονομικό, κοινωνικό και πολιτισμικό γίνεσθαι και σε επίπεδο κοινωνίας-κράτους στην προώθηση της ανάπτυξης, της απασχόλησης και της κοινωνικής συνοχής.

Με το Κέντρο Δια Βίου Εκπαίδευσης και Επιμόρφωσης Ενηλίκων από Απόσταση (Κ.Ε.Ε.ΕΝ.ΑΠ.) συμπληρώνεται το παραδοσιακό (δια ζώσης) μοντέλο εκπαίδευσης ενηλίκων της Γ.Γ.Ε.Ε. αξιοποιώντας τις τεχνολογίες πληροφορικής και επικοινωνιών, δημιουργώντας ένα μοντέλο ηλεκτρονικής μάθησης ενηλίκων.

3.2 Το πρόγραμμα εκπαίδευσης

Στο πλαίσιο του Έργου «Προγράμματα Δια βίου Εκπαίδευσης στα Κ.Ε.Ε και στο Κ.Ε.Ε.ΕΝ.ΑΠ» πραγματοποιούνται Προγράμματα Δια Βίου Εκπαίδευσης από Απόσταση.

Το περιεχόμενο των Προγραμμάτων Δια Βίου Εκπαίδευσης του Κ.Ε.Ε.ΕΝ.ΑΠ στοχεύει στην απόκτηση ή αναβάθμιση γνώσεων, ικανοτήτων και στάσεων. Είναι προσανατολισμένο στην πρακτική εφαρμογή, την οποία εντάσσει ως οργανικό μέρος στη μαθησιακή διεργασία. Οι εκπαιδευόμενοι μέσα από ενεργητικές εκπαιδευτικές τεχνικές εμπλέκονται στη μάθηση ατομικά και ομαδικά. Ανάλογα με το είδος της δραστηριότητας καλούνται να σχεδιάσουν, να υλοποιήσουν και να αξιολογήσουν τη δράση τους, διασφαλίζοντας εν τέλει την ενεργητική συμμετοχή και την αξιοποίηση των προηγούμενων γνώσεων και εμπειριών τους.

Η παρακολούθηση των Προγραμμάτων Δια Βίου Εκπαίδευσης γίνεται σε ευέλικτο ωράριο με εκπαιδευτικό υλικό που ανταποκρίνεται στις ανάγκες των ενήλικων εκπαιδευομένων.¹

Στην από απόσταση εκπαίδευση η μαθησιακή διεργασία συντελείται σε χρόνο και χώρο που επιλέγει ο ίδιος ο εκπαιδευόμενος, καθώς η απαίτηση της φυσικής

¹ Το πλήθος των στοιχείων που αναφέρονται στο παρόν κεφάλαιο και αφορούν το Κ.Ε.Ε.ΕΝ.ΑΠ σαν οργανισμό εκπαίδευσης, τη δομή του, τα προγράμματα σπουδών του και το παιδαγωγικό μοντέλο, βασίζονται σε κείμενα στρατηγικής του Κ.Ε.Ε.ΕΝ.ΑΠ, σε προσωπικές επικοινωνίες με στελέχη και συνεργάτες του Κ.Ε.Ε.ΕΝ.ΑΠ, καθώς και σε πληροφορίες από τον επίσημο δικτυακό τόπο (<http://www.keenap.gr/keenap>)

παρουσίας είναι αρκετά περιορισμένη. Έτσι ευνοείται η συμμετοχή των πολιτών που αντιμετωπίζουν προβλήματα χρόνου, όπως οι εργαζόμενοι, οι γονείς, οι κάτοικοι απομακρυσμένων περιοχών, κλπ. Στο πλαίσιο αυτό, το Κ.Ε.Ε.ΕΝ.ΑΠ. εμπλουτίζει το παραδοσιακό μοντέλο εκπαίδευσης (δια ζώσης) αξιοποιώντας τις τεχνολογίες της πληροφορικής και των επικοινωνιών. Όσοι ολοκληρώσουν με επιτυχία κάποιο Πρόγραμμα Δια Βίου Εκπαίδευσης, αποκτούν «Πιστοποιητικό Δια Βίου Εκπαίδευσης» μέσα από συγκεκριμένο σύστημα αξιολόγησης, σύμφωνα με το άρθρο 5 του νόμου 3369/6-7-05.

Προσφέρονται δύο (2) εκπαιδευτικά προγράμματα δια βίου εκπαίδευσης και επιμόρφωσης ενηλίκων από απόσταση ετήσιας διάρκειας, 250 ωρών το καθένα:

- Τεχνολογίες Πληροφορικής και Επικοινωνιών.
- Οικονομία - Διοίκηση – Επιχειρήσεις.

Κάθε πρόγραμμα αποτελείται από 5 διδακτικές ενότητες των 50 ωρών η κάθε μία. Η κάθε ενότητα διαρκεί 8 εβδομάδες (έχει υπολογιστεί ότι απαιτούνται περίπου 6 ώρες μελέτης ανά βδομάδα).

Στον παρακάτω πίνακα φαίνονται οι διδακτικές ενότητες και οι ώρες διδασκαλίας για τα εκπαιδευτικά προγράμματα:

Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα	Διδακτικές Ενότητες	Ώρες
Τεχνολογίες Πληροφορικής και Επικοινωνιών	Πληροφορική I - Θέματα επεξεργασίας κειμένου, υπηρεσιών διαδικτύου	50
	Πληροφορική II - Εισαγωγή σε: Υπολογιστικά Φύλλα - Παρουσιάσεις - Βάσεις Δεδομένων	50
	Πληροφορική III - Προχωρημένα Θέματα σχετικά με: Υπολογιστικά Φύλλα – Παρουσιάσεις - Βάσεις Δεδομένων	50
	Πληροφορική IV - Πολυμέσα – Εφαρμογές Παγκόσμιου Ιστού	50
	Πληροφορική V - Πληροφορική και καθημερινές ασχολίες	50
Οικονομία – Διοίκηση-Επιχειρήσεις	Στοιχεία Οικονομικής Θεωρίας - Καινοτομία - Επιχειρηματικότητα	50
	Οργάνωση και Διοίκηση Επιχειρήσεων - Μάρκετινγκ	50
	Μαθηματικά της Αγοράς - Στατιστική	50
	Χρηματοοικονομική – Λογιστική	50

	Χρήση Νέων Τεχνολογιών στις Επιχειρήσεις	50
--	--	----

Πίνακας 4: Προγράμματα δια βίου εκπαίδευσης και επιμόρφωσης ενηλίκων από απόσταση

Οι ώρες διδασκαλίας έχουν οριστεί κατά αντιστοιχία με το παραδοσιακό μοντέλο εκπαίδευσης ενηλίκων για τα αντίστοιχα προγράμματα των Κ.Ε.Ε.

Προσφέρεται επίσης και ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα από απόσταση με τίτλο «Εκπαίδευση Εκπαιδευτών Ενηλίκων» διάρκειας 100 ωρών με την εξής θεματολογία:

- Εισαγωγή στην εκπαίδευση ενηλίκων και στην εξ' αποστάσεως εκπαίδευση - Εκπαιδευόμενοι - Εκπαιδευτές ενηλίκων
- Παιδαγωγική διαδικασία και διεργασία ομάδας - Εκπαίδευση και υποστήριξη ευπαθών κοινωνικών ομάδων
- Σχεδιασμός διδακτικής ενότητας – Παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού
- Αξιολόγηση εκπαιδευτικού προγράμματος και Πιστοποίηση Δεξιοτήτων Εκπαιδευομένων

Το συγκεκριμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα απευθύνεται σε στελέχη και εκπαιδευτές ανεξαρτητως θέσεως, ειδικότητας, θεματικής περιοχής ή διδακτικού αντικειμένου, που συνδέονται με τις δομές και τα προγράμματα που υλοποιεί το Ι.Δ.ΕΚ.Ε και η Γ.Γ.Ε.Ε.

3.3 Σκοπός προγράμματος

Βασικός σκοπός του Έργου «Προγράμματα Δια Βίου Εκπαίδευσης στα Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων και στο Κέντρο Εκπαίδευσης Επιμόρφωσης Ενηλίκων από Απόσταση» είναι η δυνατότητα συμμετοχής των ενηλίκων πολιτών της χώρας σε Προγράμματα Δια Βίου Εκπαίδευσης, τα οποία παρέχουν ευκαιρίες απόκτησης, εκσυγχρονισμού ή αναβάθμισης γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων, συμπληρωματικών προς την τυπική εκπαίδευση, την αρχική επαγγελματική κατάρτιση και την προηγούμενη προσωπική, κοινωνική και επαγγελματική εμπειρία, καθώς και δυνατότητα πιστοποίησης των αποκτηθέντων γνώσεων από την παρακολούθηση των συγκεκριμένων προγραμμάτων.

Στόχος

Τα σύγχρονα Προγράμματα Δια Βίου Μάθησης του Κ.Ε.Ε.ΕΝ.ΑΠ αποσκοπούν :

- a) στην ανάπτυξη της προσωπικότητας, στη βελτίωση της απασχολησιμότητας και της ενεργού συμμετοχής στην οικονομική, κοινωνική και πολιτιστική ζωή,

β) στην προώθηση της ανάπτυξης, της απασχόλησης και της κοινωνικής συνοχής.

Ομάδα – Στόχος (επωφελούμενοι)

Δικαίωμα συμμετοχής στα Προγράμματα Δια Βίου Εκπαίδευσης δια ζώσης και από απόσταση έχουν όλοι οι ενήλικες πολίτες της χώρας ανεξάρτητα από ηλικία, φύλο, θρήσκευμα, καταγωγή, κ.ά. Η καταγραφή και αξιολόγηση της προηγούμενης εκπαιδευτικής, προσωπικής, κοινωνικής εμπειρίας, η επαγγελματική κατάσταση και οι προσδοκίες, αλλά και η διαθεσιμότητα των υποψηφίων εκπαιδευομένων καθορίζει την ένταξή τους στα Προγράμματα Δια Βίου Εκπαίδευσης.

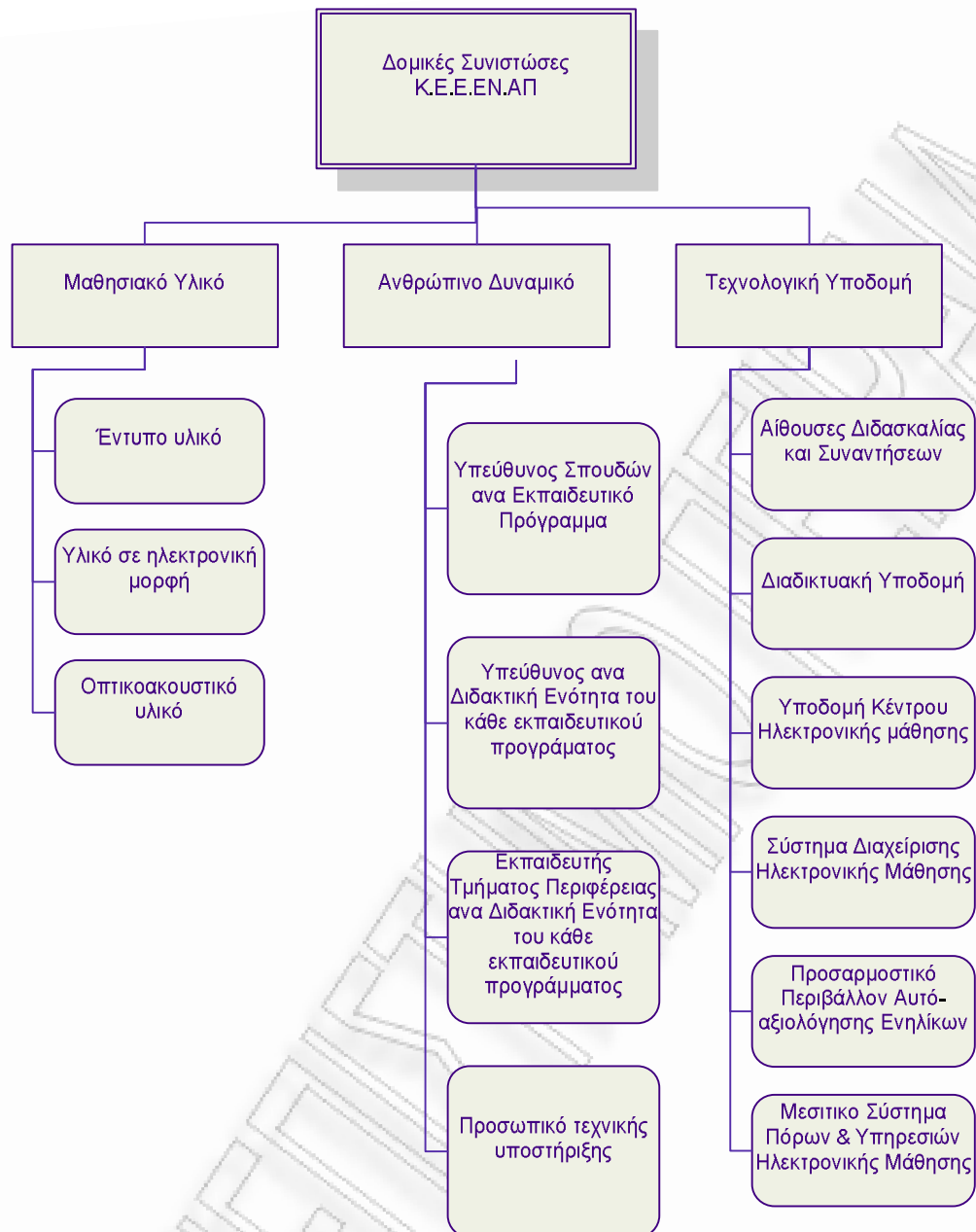
3.4 Το παιδαγωγικό μοντέλο ΤΟΥ Κ.Ε.Ε.ΕΝ.ΑΠ

Το μοντέλο δια βίου εκπαίδευσης και επιμόρφωσης ενηλίκων από απόσταση του Κ.Ε.Ε.ΕΝ.ΑΠ. συνδυάζει τεχνικές από την εκπαίδευση από απόσταση με τεχνικές παραδοσιακής εκπαίδευσης ενηλίκων. Είναι στην ουσία ένα υβριδικό μαθησιακό μοντέλο (*blended learning model*) αφού υπάρχουν τρεις (3) ομαδικές διδακτικές συναντήσεις-σεμινάρια στη διάρκεια της εκπαίδευσης σε κάθε διδακτική ενότητα ενός εκπαιδευτικού προγράμματος.

Η μαθησιακή διαδικασία έχει μαθητοκεντρικό χαρακτήρα και βασίζεται στις αρχές της μάθησης με εξατομικευμένο ρυθμό, της συμβουλευτικής επικοινωνίας, της συνεργατικότητας και αλληλεπίδρασης μεταξύ εκπαιδευόμενων και εκπαιδευτών καθώς και μεταξύ των εκπαιδευόμενων για την πραγματοποίηση μαθησιακών δραστηριοτήτων τόσο δια ζώσης (στα πλαίσια των ομαδικών διδακτικών συναντήσεων) όσο κι από απόσταση χάρη στο «Σύστημα Διαχείρισης Ηλεκτρονικής Μάθησης» και το «Προσαρμοστικό Σύστημα Αυτο-Αξιολόγησης Ενηλίκων» της Γ.Γ.Ε.Ε.

Οι συνιστώσες του Κ.Ε.Ε.ΕΝ.ΑΠ., όπως φαίνονται στο Σχήμα 4, όσον αφορά στο εκπαιδευτικό-επιμορφωτικό έργο είναι:

- ο Το Ανθρώπινο Δυναμικό.
- ο Το Μαθησιακό Υλικό.
- ο Η Τεχνολογική Υποδομή για Παροχή τόσο Διδακτικών (πρόσβαση σε υλικό, σε βιβλιοθήκη, αυτό-αξιολόγηση, fora συζητήσεων, κ.λπ.) όσο και Διαχειριστικών Υπηρεσιών (εγγραφές, πληροφόρηση, κ.ο.κ.).



Σχήμα 4: Δομικές συνιστώσες εκπαιδευτικού μέρους Κ.Ε.Ε.ΕΝ.ΑΠ

Σε ένα τέτοιο περιβάλλον δια βίου εκπαίδευσης και επιμόρφωσης ενηλίκων από απόσταση, ο εκπαιδευόμενος:

- Μελετά υλικό που υπάρχει σε υπερμεσική μορφή και σε μορφή ψηφιακού video
- Πραγματοποιεί τις προτεινόμενες από το αναλυτικό πρόγραμμα και τον εκπαιδευτή μαθησιακές δραστηριότητες
- Λύνει ασκήσεις αυτο-αξιολόγησης

- Απαντά ασύγχρονα σε θέματα προς συζήτηση που τέθηκαν από άλλους εκπαιδευόμενους ή/και τον εκπαιδευτή
- Θέτει απορίες και θέματα προς συζήτηση
- Βρίσκεται μια δεδομένη ώρα και μέρα συνδεδεμένος on-line για να επικοινωνήσει σύγχρονα με άλλους εκπαιδευόμενους ή/και τον εκπαιδευτή
- Συμμετέχει στις τρεις (3) ομαδικές διδακτικές συναντήσεις-σεμινάρια. Οι συναντήσεις αυτές οργανώνονται στην αρχή, στη μέση και στο τέλος της μαθησιακής διαδικασίας. Κάθε συνάντηση διαρκεί περίπου 4 ώρες και χωρίζεται σε τρία (3) μέρη. Στο πρώτο μέρος δίνονται απαντήσεις σε ερωτήσεις σχετικά με τη μαθησιακή πορεία. Στο δεύτερο μέρος οι εκπαιδευόμενοι συγκροτούν μικρές ομάδες εργασίας στο πλαίσιο των οποίων θα συνεργάζονται μεταξύ τους διά ζώσης για την εκπόνηση μαθησιακών δραστηριοτήτων κάνοντας χρήση των εξειδικευμένων συστημάτων του Κ.Ε.Ε.ΕΝ.ΑΠ. Στο τρίτο μέρος γίνεται μία επισκόπηση των αποτελεσμάτων των μαθησιακών δραστηριοτήτων που πραγματοποιήθηκαν και πραγματοποιείται συζήτηση για τα θέματα του γνωστικού αντικείμενου. Ειδικά η πρώτη συνάντηση έχει βαρύνουσα σημασία γιατί αποσκοπεί στην «πρόσωπο με πρόσωπο» γνωριμία μεταξύ των εκπαιδευτών και των εκπαιδευόμενων και στην αλληλογνωριμία των εκπαιδευόμενων. Οι εκπαιδευόμενοι ενημερώνονται αναλυτικά για το μοντέλο της εκπαίδευσης και επιμόρφωσης ενηλίκων από απόσταση, για τη λειτουργία των εξειδικευμένων συστημάτων, την οργάνωση της μελέτης στο σπίτι ή στο γραφείο ή στον προσωπικό χώρο κάθε εκπαιδευόμενου, του τρόπου επικοινωνίας (email, chat, forum, κοκ), τη δομή, περιεχόμενο και τον τρόπο αξιοποίησης του μαθησιακού υλικού της κάθε διδακτικής ενότητας και των επιπλέον μαθησιακών πηγών, και τη διαδικασία αξιολόγησης.

Βασικό ρόλο στην διαδικασία δια βίου εκπαίδευσης και επιμόρφωσης ενηλίκων από απόσταση παίζει ο Εκπαιδευτής Τμήματος Περιφέρειας, ο οποίος αναλαμβάνει το κύριο βάρος της καθοδήγησης, συμβουλευτικής, παρακολούθησης, επίλυσης αποριών και αξιολόγησης της επίδοσης των εκπαιδευόμενων ανά διδακτική ενότητα του κάθε εκπαιδευτικού προγράμματος.

Ο ρόλος του είναι να:

- Πληροφορεί και καθοδηγεί τους εκπαιδευόμενους του τμήματος μάθησης της περιφέρειας για τον τρόπο μελέτης του υλικού

- Προτείνει δραστηριότητες εμπέδωσης και πρακτικής των εννοιών του γνωστικού αντικείμενου της διδακτικής ενότητας
- Δίνει θέματα για συζήτηση και προβληματισμό πάνω στις έννοιες του γνωστικού αντικείμενου της διδακτικής ενότητας
- Απαντά σε ερωτήσεις, επιλύει απορίες και αποσαφηνίζει έννοιες του γνωστικού αντικείμενου
- Δίνει συμβουλές μέσω e-mail ή στο forum ασύγχρονης συζήτησης
- Παρακολουθεί τη διεξαγωγή συζητήσεων και επεμβαίνει στη διευθέτηση θεμάτων ή υποκινεί τους φοιτητές σε πιο ενεργή συμμετοχή
- Οργανώνει και διεκπεραιώνει τις ομαδικές διδακτικές συναντήσεις-σεμινάρια συναντήσεις με τους εκπαιδευόμενους
- Αξιολογεί και δίνει ανατροφοδότηση στους εκπαιδευόμενους κι ενημερώνει το φάκελο κάθε εκπαιδευόμενου για την επίδοσή του
- Στηρίζει ψυχολογικά τους εκπαιδευόμενους
- Συνεργάζεται με τον Υπεύθυνο της Διδακτικής Ενότητας σε ακαδημαϊκό και διοικητικό επίπεδο
- Δίνει ανατροφοδότηση στον Υπεύθυνο της Διδακτικής Ενότητας για την ποιότητα των σπουδών
- Σχολιάζει την ποιότητα του μαθησιακού υλικού και κάνει προτάσεις εμπλουτισμού
- Παρακολουθεί την ποιότητα της διδασκαλίας και υποστήριξης του τεχνικού προσωπικού

Μαθησιακό Υλικό

Το μαθησιακό υλικό είναι κατάλληλα διαμορφωμένο ώστε να παρουσιάζει ξεκάθαρα τους μαθησιακούς στόχους, να δίνει εναύσματα για εφαρμογή και εμπάθυνση σε έννοιες της διδακτικής ενότητας, να προσφέρει στοιχεία ώστε οι εκπαιδευόμενοι να βρίσκονται σε σχέση αλληλεπίδρασης με το αντικείμενο που μελετούν και παραδείγματα που θα βοηθούν τους εκπαιδευόμενους να πραγματοποιήσουν μαθησιακές δραστηριότητες.

Αξιοποιείται και το έντυπο εκπαιδευτικό υλικό που δίνεται στα παραδοσιακά προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων. Το εκπαιδευτικό υλικό διά βίου εκπαίδευσης και επιμόρφωσης ενηλίκων από απόσταση αποτελείται από:

1. **Ηλεκτρονικό βιβλίο** που αξιοποιεί τα υπερμέσα ώστε να παρουσιάζει τα θέματα του γνωστικού αντικειμένου με τρόπο άμεσο, διαδραστικό και ελκυστικό. Το ηλεκτρονικό αυτό βιβλίο θα προκύψει από ψηφιοποίηση του εντύπου υλικού με τέτοιο τρόπο ώστε να είναι κατάλληλο για μελέτη μέσω διαδικτύου. Το ηλεκτρονικό αυτό βιβλίο θα έχει καλαισθητή παρουσίαση και θα προσφέρει στον εκπαιδευόμενο εύκολη πλοήγηση ανάμεσα στις σελίδες του υλικού με τη χρήση πίνακα περιεχομένων διαμορφωμένο σε δεντρική μορφή και την απλοποίηση λειτουργιών όπως η μετάβαση στην προηγούμενη, επόμενη ή κεντρική σελίδα του υλικού. Το ηλεκτρονικό αυτό βιβλίο θα μπορεί ο χρήστης να το μελετήσει με κάποιο από τους γνωστούς αναγνώστες ηλεκτρονικών βιβλίων (e-book readers).

2. **Ψηφιακά μαθησιακά αντικείμενα** σε μορφή διαφανειών- παρουσιάσεων με αφήγηση (ppt slides with audio-video) για κάθε μία από τις υπο-ενότητες του προγράμματος σπουδών. Τα αντικείμενα αυτά θα αντικαθιστούν το υλικό των διαλέξεων των εκπαιδευτών στις ενότητες του προγράμματος και θα συνάδουν με το ύφος και τη νοοτροπία εκπαίδευσης ενηλίκων (θα προκαλούν το ενδιαφέρον, να κάνουν αναφορές σε θέματα της καθημερινότητας, θα έχουν απλό ύφος, κ.λπ.). Τα ψηφιακά αυτά αντικείμενα θα έχουν εκπαιδευτική φιλοσοφία ώστε να μπορεί ο ενήλικας-εκπαιδευόμενος να αντιληφθεί δύσκολες έννοιες-θέματα, να δει με επεξηγηματικό και πολύ παραστατικό τρόπο θέματα που θα πρέπει να υλοποιήσει/επεξεργαστεί ο ίδιος ως πρακτική εξάσκηση

3. **Προσαρμοστικά τεστ αξιολόγησης** τα οποία σχετίζονται με έννοιες του γνωστικού αντικειμένου και τους μαθησιακούς στόχους των διδακτικών ενοτήτων. Κάθε ένα τεστ μπορεί να αποτελείται από ερωτήσεις σωστού / λάθους (True/False), ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής, μιας απάντησης (multiple choice, single response), ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής, πολλαπλής απάντησης (multiple choice, multiple response), ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής, επιλέγοντας τη σωστή σειρά (multiple choice, oriented response), ερωτήσεις όπου ο εκπαιδευόμενος θα γεμίσει τα κενά σε μια πρόταση, ανοικτού τύπου ερωτήσεις, ερωτήσεις με αναγνώριση σημείων σε χάρτη-εικόνα (image hot spots). Η χρήση των τεστ αυτό-αξιολόγησης είναι διπλή: για να αξιολογεί τις γνώσεις του ο εκπαιδευόμενος κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας μίας διδακτικής ενότητας, καθώς και για να αξιολογηθεί στο πέρας της διαδικασίας ώστε να εξαχθεί ένας τελικός βαθμός επίδοσης μέσω ενός τελικού διαγνωστικού τεστ (κριτηρίου) της διδακτικής ενότητας.

4. **Οδηγός μελέτης** που θα περιλαμβάνει συμβουλές για το πώς πρέπει να μελετηθεί το υλικό καθώς και τις εκφωνήσεις των ασκήσεων, των εργασιών, των μαθησιακών δραστηριοτήτων και τα προτεινόμενα θέματα συζήτησης.

5. **Βιβλιογραφία** για το αντικείμενο κάθε διδακτικής ενότητας που θα περιλαμβάνει βιβλία, άρθρα και άλλες πηγές πληροφορίας για αποδοτικότερη και σφαιρικότερη μάθηση του εκπαιδευόμενου.

Η τεχνολογική Υποδομή

Ο εκπαιδευόμενος και ο εκπαιδευτής έχει πρόσβαση σε εξειδικευμένα συστήματα λογισμικού που υπάρχουν στην κεντρική μονάδα του Κ.Ε.Ε.ΕΝ.ΑΠ. για την πραγματοποίηση των δραστηριοτήτων της διαδικασίας ηλεκτρονικής μάθησης. Τα συστήματα αυτά είναι τα ακόλουθα:

1. ένα **σύστημα διαχείρισης** της δια βίου εκπαίδευσης και επιμόρφωσης ενηλίκων από απόσταση, το οποίο υποστηρίζει ποικίλες υπηρεσίες και λειτουργίες, όπως για παράδειγμα τη διαχείριση εγγραφών και στοιχείων βαθμολογίας για τους εκπαιδευόμενους, την παρουσίαση πληροφοριακού και μαθησιακού υλικού στους εκπαιδευόμενους, τη διεκπεραίωση της επικοινωνίας μεταξύ των συμμετεχόντων στο μάθημα (εκπαιδευτών και εκπαιδευόμενων)

2. ένα **προσαρμοστικό περιβάλλον αυτο-αξιολόγησης** ενηλίκων μέσω του οποίου θα μπορεί ο εκπαιδευόμενος να έχει πρόσβαση σε τεστ αυτο-αξιολόγησης και μέσω του οποίου θα δίνεται το τελικό διαγνωστικό τεστ (κριτήριο) της διδακτικής ενότητας.

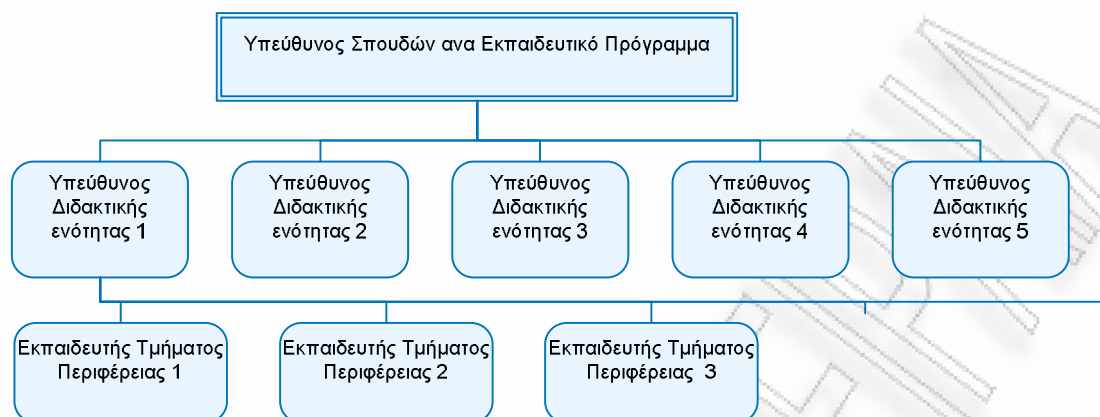
3. ένα **μεσιτικό σύστημα πόρων και υπηρεσιών** δια βίου εκπαίδευσης και επιμόρφωσης ενηλίκων από απόσταση, μέσω του οποίου μπορεί να πραγματοποιηθεί η κατηγοριοποίηση, επεξεργασία, αναζήτηση πληροφορίας και διανομή ψηφιακών εκπαιδευτικών πολυμεσικών πόρων από εκπαιδευόμενους κι εκπαιδευτές.

3.5 Οργανωτική Δομή του Ανθρώπινου Δυναμικού

Σε κάθε εκπαιδευτικό πρόγραμμα διάρκειας από 100 μέχρι 250 ώρες το οποίο οδηγεί σε «Πιστοποιητικό Δια Βίου Εκπαίδευσης» προβλέπονται οι ακόλουθοι ρόλοι:

- ο Υπεύθυνος Σπουδών.
- ο Υπεύθυνος ανά Διδακτική Ενότητα (διάρκειας 50 ωρών) του κάθε εκπαιδευτικού προγράμματος.
- ο Εκπαιδευτής Τμήματος Περιφέρειας ανά διδακτική ενότητα του κάθε εκπαιδευτικού προγράμματος
- ο Προσωπικό τεχνικής υποστήριξης

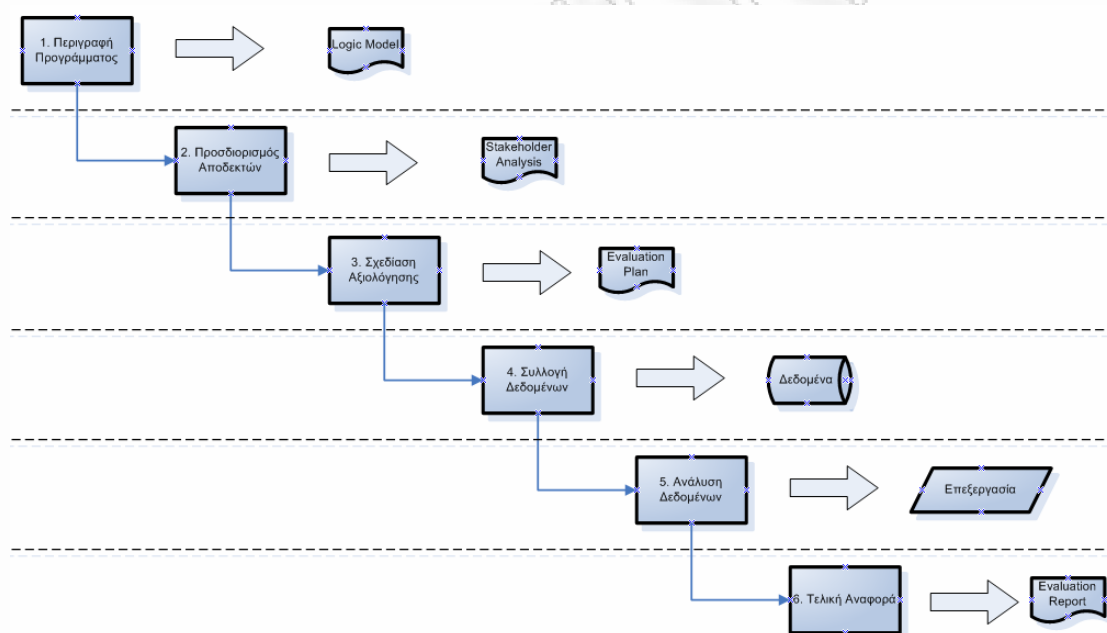
Στο Σχήμα 5 φαίνονται διαγραμματικά οι ρόλοι του ανθρώπινου δυναμικού για εκπαιδευτικό πρόγραμμα διάρκειας 250 ωρών:



Σχήμα 5: Οργανόγραμμα ρόλων Ανθρώπινου Δυναμικού για κάθε εκπαιδευτικό πρόγραμμα

4. Προτεινόμενο μοντέλο αξιολόγησης

Για την αξιολόγηση προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων από απόσταση αναπτύχθηκε και προτείνεται μοντέλο, το οποίο προσεγγίζει με ολιστική οπτική το συνολικό εκπαιδευτικό πλαίσιο του προγράμματος, λαμβάνοντας υπόψη και εξετάζοντας όλους τους παράγοντες που συμβάλλουν στον σχεδιασμό, την ανάπτυξη, την υλοποίηση και την εφαρμογή του προγράμματος. Κύριος σκοπός του μοντέλου αξιολόγησης είναι η πρόταση βελτιωτικών ρυθμίσεων και ενεργειών, και η ανάδειξη καλών πρακτικών για εφαρμογή σε άλλα παρόμοια προγράμματα. Το μοντέλο διακρίνεται στις εξής φάσεις – βήματα: (1) περιγραφή του προγράμματος (2) προσδιορισμός αποδεκτών (3) ανάπτυξη διερευνητικών ερωτήσεων (4) συλλογή δεδομένων (5) επεξεργασία και ανάλυση δεδομένων (6) εξαγωγή τελικών συμπερασμάτων. Γραφική αναπαράσταση του μοντέλου απεικονίζεται στο σχήμα 6.



Σχήμα 6: Φάσεις Μοντέλου Αξιολόγησης

4.1 Σύντομη ανάλυση του μοντέλου

Οι κύριες φάσεις του μοντέλου αξιολόγησης, σε χαμηλότερο επίπεδο ανάλυσης, υλοποιούνται και εξελίσσονται σε διακριτές υπο-φάσεις, κάθε μια από τις οποίες παράγει αποτελέσματα, τα οποία χρησιμοποιούνται ως δεδομένα εισόδου στην επόμενη φάση. Οι υπο-φάσεις αυτές επιγραμματικά είναι:

1.1 Η ανάλυση των στοιχείων του προγράμματος και ο καθορισμός του σκοπού, των στόχων και του εύρους της αξιολόγησης μέσω του λογικού μοντέλου του προγράμματος.

2.1 Ο προσδιορισμός των ενδιαφερόντων / αναγκών των αποδεκτών για το πρόγραμμα.

3.1 Ο προσδιορισμός κατάλληλων διερευνητικών ερωτήσεων, οι οποίες απαντούν στα ενδιαφέροντα / ανάγκες των αποδεκτών, και εκ των οποίων οι πιο σημαντικές θα αποτελέσουν τις τελικές πλέον ερωτήσεις αξιολόγησης.

3.2 Ο προσδιορισμός κριτηρίων και προτύπων που διέπουν τις αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων και της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

3.3 Η κατάταξη των ερωτήσεων σε θεματικούς άξονες, για καλύτερη οργάνωση

4.1 Η τεκμηριωμένη επιλογή των μεθόδων συλλογής δεδομένων που θα χρησιμοποιηθούν για να απαντήσουν στις ερωτήσεις αξιολόγησης.

4.2 Η σύνταξη χρονοδιαγράμματος για την χρονικά έγκυρη υλοποίηση των ανωτέρω βημάτων.

5.1 Η στατιστική επεξεργασία δεδομένων, παραγωγή αξιοποιήσιμων διαγραμμάτων.

6.1 Η ανάπτυξη της δομής και η σύνταξη της τελικής αναφοράς, παράθεση συμπερασμάτων, κριτικής, προτάσεων, μελλοντικών κατευθύνσεων.

6.2 Η κατάλληλη μορφοποίηση αποτελεσμάτων και προτάσεων και κοινοποίηση τους στους ανάλογους αποδέκτες για μελλοντική λήψη αποφάσεων.

Στη συνέχεια ακολουθεί μια πιο αναλυτική επεξήγηση της διαδικασίας αξιολόγησης, όπως αυτή εξελίσσεται μέσα από την κάθε υπο-φάση.

Για την δομημένη και ακριβή περιγραφή των μερών και συσχετίσεων του εκπαιδευτικού προγράμματος γίνεται χρήση της μεθόδου του λογικού μοντέλου (Kellogg Foundation, 2004), το οποίο αποτελεί μια μέθοδο γραφικής απεικόνισης των λογικών συνδέσεων των στοιχείων ενός προγράμματος. Βοηθάει τον αξιολογητή να έχει μια συνολική εικόνα της λειτουργίας του προγράμματος. Συνήθως χρησιμοποιείται για: (α) την ξεκάθαρη και λεπτομερή περιγραφή ενός προγράμματος (β) την χάραξη λογικών σχέσεων μεταξύ των πόρων του προγράμματος, των δραστηριοτήτων και των επιθυμητών αποτελεσμάτων (γ) την αποσαφήνιση του τι θα αξιολογηθεί, και τότε (δ) την συνοπτική παρουσίαση πολύπλοκων προγραμμάτων, με σκοπό την καλύτερη επικοινωνία μεταξύ αποδεκτών, χρηματοδοτών και άλλων συμμετεχόντων. (ε) την υποστήριξη του

πλαίσιου αξιολόγησης, με τον προσδιορισμό διερευνητικών ερωτήσεων για κάθε στοιχείο. Οι λογικές σχέσεις μεταξύ των στοιχείων δείχνουν: (α) Ποιοι συμμετέχουν στο πρόγραμμα και τις δραστηριότητες του (β) Τον τρόπο με τον οποίο οι δραστηριότητες οδηγούν στην επίτευξη των στόχων (γ) Πως η επίτευξη των στόχων αποφέρει τα επιθυμητά αποτελέσματα (σκοπός προγράμματος). Ένα τυπικό λογικό μοντέλο αποτελείται από τέσσερις γενικές κατηγορίες στοιχείων του προγράμματος: (1) Τους πόρους/στοιχεία εισόδου (inputs) (2) Τις δραστηριότητες (activities) (3) Τα παραγόμενα (outputs) (4) Τα αποτελέσματα (outcomes). (McCawley, 2001)

Οι αποδέκτες (stakeholders) είναι τα πρόσωπα και οι οργανισμοί οι οποίοι θα ωφεληθούν από τα αποτελέσματα της διαδικασίας της αξιολόγησης. Αποδέκτες μπορεί να είναι οι συμμετέχοντες στην παροχή των υπηρεσιών του προγράμματος, άτομα που εξυπηρετούνται απευθείας από το πρόγραμμα, και οι προβλεπόμενοι χρήστες της αξιολόγησης. Οι ανάγκες / ενδιαφέροντα των αποδεκτών γενικά αντιπροσωπεύουν τις κύριες ερωτήσεις τις οποίες έχουν οι εμπλεκόμενοι για το πρόγραμμα. Ο προσδιορισμός αυτών των αναγκών βοηθά την διαδικασία της αξιολόγησης, έτσι ώστε τα αποτελέσματα να έχουν όσο το δυνατόν μεγαλύτερη χρησιμότητα και ωφέλεια. Ο ακριβής προσδιορισμός των αποδεκτών και των αναγκών τους είναι πολύ σημαντικός για την διαδικασία της αξιολόγησης, εφόσον επηρεάζει τους εξής παράγοντες της: (1) τον Σκοπό (2) τις Διερευνητικές Ερωτήσεις (3) τις Χρήσεις (4) την Εμβέλεια (5) το Χρονοδιάγραμμα (6) τις Μεθόδους συλλογής δεδομένων (7) την Επεξεργασία & Ανάλυση των Δεδομένων (8) την Αναφορά των αποτελεσμάτων. (Schmeer, 1999)

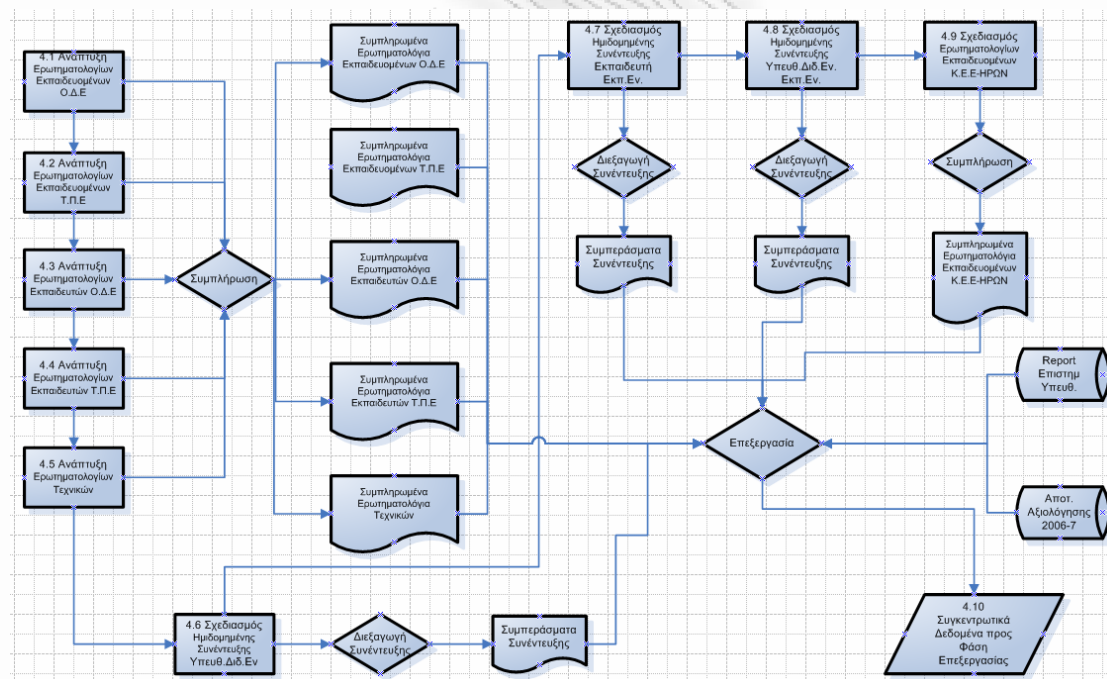
Ένας από τους βασικούς στόχους της αξιολόγησης είναι και η αποτίμηση της “ποιότητας” (quality) και “αποτελεσματικότητας” (effectiveness) του εκπαιδευτικού προγράμματος. Ο όρος ποιότητα αναφέρεται κυρίως στα χαρακτηριστικά και τις διαδικασίες του προγράμματος, ενώ η αποτελεσματικότητα περισσότερο στα αποτελέσματα (μαθησιακά, ικανοποίηση εκπαιδευομένων, κ.α.).

Είναι σημαντικό να κατανοηθεί ότι χωρίς σημεία αναφοράς, οι δύο αυτοί όροι δεν έχουν υπόσταση. Χωρίς την ύπαρξη προτύπων δεν υπάρχουν κριτήρια, στα οποία μπορεί να βασιστεί η αξιολόγηση της ποιότητας. Έτσι, ερωτήσεις του τύπου «Είναι ποιοτικό αυτό το εκπαιδευτικό πρόγραμμα;» και «Είναι αποτελεσματικό αυτό το εκπαιδευτικό πρόγραμμα;» δεν έχουν κάποιο ιδιαίτερο νόημα, παρά μόνο εφόσον μετατραπούν στις ερωτήσεις «Ανταποκρίνεται το εκπαιδευτικό πρόγραμμα στα κοινώς θεσπισμένα, τεκμηριωμένα και αποδεκτά πρότυπα ποιότητας;» και «Είναι το πρόγραμμα αποτελεσματικό, με τέτοιους τρόπους, έτσι ώστε να ικανοποιεί τους

γενικότερους σκοπούς και στόχους του προγράμματος και τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των αποδεκτών του;», αντίστοιχα.

Με τον παραπάνω συλλογισμό ως βάση, έχει γίνει μεγάλη προσπάθεια από πολλούς εκπαιδευτικούς οργανισμούς, ιδρύματα, πανεπιστήμια, κυβερνητικούς φορείς και φορείς εκπαίδευσης ενηλίκων, για την θέσπιση κατάλληλων προτύπων, πάνω στα οποία θα βασίζεται η αξιολόγηση ενός προγράμματος εκπαίδευσης ενηλίκων εξ αποστάσεως, χωρίς μέχρι τώρα να έχει υπάρξει κάποια ιδιαίτερη κοινή συμφωνία ή σύγκλιση.

Από την εξέταση και ανάλυση των κυριότερων και ευρύτερα αποδεκτών προτύπων Moore, 2002; QAA, 1999; U.S.D.E, 2006; Ρετάλης et. Al, 2005), κριτηρίων (IHER, 2000; IMD, 2007; Mariasingam & Hanna, 2006) και κατευθυντήριων γραμμών (ACE, 1996; ADEC. 2002; AEA, 2004; Barker, 1999; CHE, 1997; DEAC, 2007; MSCH, 2002) για την αξιολόγηση της ποιότητας ενός εξ αποστάσεως προγράμματος εκπαίδευσης ενηλίκων, προέκυψε ένα σύνολο κριτηρίων ποιότητας για την ολιστική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού προγράμματος. Για την εξέταση του εύρους ικανοποίησης των κριτηρίων αυτών θα εφαρμοστούν μέθοδοι συλλογής και ανάλυσης δεδομένων.



Σχήμα 7: 2ο Επίπεδο Ανάλυσης – Φάση 4. Συλλογή Δεδομένων

Το μοντέλο κάνει χρήση ποιοτικών και ποσοτικών τεχνικών συλλογής δεδομένων (Dawson, 2002 και Patton, 2002).) καθώς και της μεθόδου της τριγωνοποίησης (Cohen & Manion, 2000). Οι μέθοδοι συλλογής δεδομένων που ανταποκρίνονται στο μοντέλο και καλύπτουν τις ανάγκες του είναι: (α) ερωτηματολόγια (β)

συνεντεύξεις (γ) παρατήρηση (δ) ανάλυση εγγράφων. Έχουν ως σκοπό, αφενός να αποτυπώσουν με ακρίβεια τα κριτήρια ποιότητας, υπό την μορφή ερωτήσεων, και αφετέρου να καταγράψουν τις απαντήσεις των συμμετεχόντων (εκπαιδευτές, εκπαιδευόμενοι, προσωπικό).

Για την καλύτερη οργάνωση και επεξεργασία, οι ερωτήσεις αξιολόγησης ταξινομούνται στους εξής θεματικούς άξονες: **(α)** Θεσμικό πλαίσιο **(β)** Οργάνωση προγράμματος **(γ)** Εκπαιδευτικό περιεχόμενο **(δ)** Τεχνική υποστήριξη.

Κατά την φάση της ανάλυσης, βασική προϋπόθεση αποτελεί ο προσδιορισμός των κατάλληλων δεικτών ή ενδείξεων, τα οποία ένα παραγόμενο (outcome) έχει επιτύχει και οπότε έχει απαντηθεί η ερώτηση αξιολόγησης. Οι δείκτες μπορούν να είναι ποιοτικοί ή ποσοτικοί και να εκφράζουν κάποιο είδος αλλαγής, όπως: (α) Παρουσία ενός στοιχείου (αριθμητική) (β) Επίπεδο χρήσης (π.χ. συχνότητα) (γ) Εύρος δραστηριότητας ή κάλυψη.

Τέλος, τα ευρήματα, συμπεράσματα, αποτελέσματα και προτάσεις της αξιολόγησης είναι απαραίτητο να προσαρμοστούν και να παρουσιαστούν κατάλληλα, ανάλογα σε ποιον απευθύνονται, εφόσον οι διάφοροι αποδέκτες επιθυμούν την απάντηση των ερωτημάτων τους σε διαφορετικές μορφές, στην κατάλληλη χρονική στιγμή ή περίοδο ανάπτυξης του προγράμματος.

Ακολουθώς περιγράφονται αναλυτικά οι φάσεις του μοντέλου.

4.2 Περιγραφή προγράμματος

- ο Φορέας / οργανισμός
- ο Ανάγκες προγράμματος
- ο Περιεχόμενο
- ο Πληθυσμός – στόχος
- ο Σκοπός
- ο Στόχοι
- ο Παιδαγωγικό μοντέλο
- ο Φάση ανάπτυξης
- ο Πόροι
- ο Δραστηριότητες
- ο Λογικό μοντέλο

Ο αξιολογητής ή ομάδα αξιολογητών πρέπει να ξεκινήσει από την αναλυτική περιγραφή του προγράμματος. Η φάση αυτή είναι απαραίτητη εφόσον δίνει την ευκαιρία για την απόλυτη κατανόηση του προγράμματος, των στόχων του, που απευθύνεται, τις σχέσεις μεταξύ των συμμετεχόντων, των διεργασιών και των λειτουργιών του.

Σε περίπτωση εσωτερικής αξιολόγησης η ομάδα αξιολογητών είναι ήδη εξοικειωμένη με το πρόγραμμα, οπότε έχει άμεσα την δυνατότητα να καταγράψει όλα αυτά τα στοιχεία με δομημένο τρόπο.

Η ανάλυση του σκοπού και των στόχων του προγράμματος, καθώς επίσης και η ανάλυση του πλαισίου υλοποίησης είναι βασικά στοιχεία για το σχεδιασμό της αξιολόγησης. Η ανάλυση που γίνεται στο σημείο αυτό περιλαμβάνει επίσης και την επισκόπηση εκθέσεων αξιολόγησης από σχετικά προγράμματα που έχουν υλοποιηθεί κατά το παρελθόν, αλλά και την καταγραφή των συμπερασμάτων και των προτάσεων που έχουν διατυπωθεί σε αυτές.

Πολύ χρήσιμο εργαλείο σε αυτή την φάση είναι και το λογικό μοντέλο του προγράμματος. Το λογικό μοντέλο αποτελεί μια μέθοδο γραφικής απεικόνισης των λογικών συνδέσεων των στοιχείων ενός προγράμματος. Βοηθάει τον αξιολογητή να έχει μια συνολική εικόνα της λειτουργίας του προγράμματος. Συνήθως χρησιμοποιείται για:

- Την ξεκάθαρη και λεπτομερή περιγραφή ενός προγράμματος
- Την χάραξη λογικών σχέσεων μεταξύ των πόρων του προγράμματος, των δραστηριοτήτων και των επιθυμητών αποτελεσμάτων
- Την αποσαφήνιση του τι θα αξιολογηθεί, και πότε
- Την συνοπτική παρουσίαση πολύπλοκων προγραμμάτων, με σκοπό την καλύτερη επικοινωνία μεταξύ αποδεκτών, χρηματοδοτών και άλλων συμμετεχόντων.
- Την υποστήριξη του πλαισίου αξιολόγησης, με τον προσδιορισμό διερευνητικών ερωτήσεων για κάθε στοιχείο

Ένα τυπικό λογικό μοντέλο αποτελείται από τέσσερις γενικές κατηγορίες στοιχείων του προγράμματος:

- Τους πόρους / στοιχεία εισόδου του προγράμματος (inputs)
- Τις δραστηριότητες (activities)
- Τα παραγόμενα (outputs)

Τα αποτελέσματα (outcomes)

Οι λογικές σχέσεις μεταξύ των στοιχείων δείχνουν:

- Ποιοι συμμετέχουν στο πρόγραμμα και τις δραστηριότητες του
- Τον τρόπο με τον οποίο οι δραστηριότητες οδηγούν στην επίτευξη των στόχων
- Πώς επίτευξη των στόχων αποφέρει τα επιθυμητά αποτελέσματα (σκοπός προγράμματος)

Στο Παράρτημα παρουσιάζεται ένα έγγραφο εργασίας για την περιγραφή του προγράμματος και ένα πρότυπο λογικό μοντέλο με αναλυτική επεξήγηση.

4.3 Προσδιορισμός αποδεκτών

- ο Ποιοι είναι οι αποδέκτες
- ο Ποιες είναι οι ανάγκες τους, τα ενδιαφέροντα, τι θέλουν να μάθουν από την αξιολόγηση
- ο Ποιοι θα χρησιμοποιήσουν τα ευρήματα της αξιολόγησης
- ο Πως θα τα χρησιμοποιήσουν
- ο Τι πρέπει να μάθουν από τα ευρήματα της αξιολόγησης

Οι αποδέκτες (stakeholders) είναι τα πρόσωπα και οι οργανισμοί οι οποίοι θα ωφεληθούν από τα αποτελέσματα της διαδικασίας της αξιολόγησης. Αποδέκτες μπορεί να είναι οι συμμετέχοντες στην παροχή των υπηρεσιών του προγράμματος, άτομα που εξυπηρετούνται απευθείας από το πρόγραμμα, και οι προβλεπόμενοι χρήστες της αξιολόγησης.

Οι ανάγκες / ενδιαφέροντα των αποδεκτών γενικά αντιπροσωπεύουν τις κύριες ερωτήσεις τις οποίες έχουν οι εμπλεκόμενοι για το πρόγραμμα. Ο προσδιορισμός αυτών των αναγκών βοηθά την διαδικασία της αξιολόγησης, έτσι ώστε τα αποτελέσματα να έχουν όσο το δυνατόν μεγαλύτερη χρησιμότητα και ωφέλεια.

Οι ανάγκες των αποδεκτών επηρεάζουν τους εξής παράγοντες της διαδικασίας αξιολόγησης:

- Σκοπός
- Διερευνητικές Ερωτήσεις
- Χρήσεις

- Εμβέλεια
- Χρονοδιάγραμμα
- Μέθοδοι συλλογής δεδομένων
- Επεξεργασία & Ανάλυση Δεδομένων
- Αναφορά αποτελεσμάτων

Κατά την διαδικασία προσδιορισμού των αποδεκτών ίσως να χρειαστεί να δοθεί προτεραιότητα σε ορισμένους, οι οποίοι:

- ☛ Μπορούν να αυξήσουν την αξιοπιστία της αξιολόγησης
- ☛ Έχουν ευθύνη για την υλοποίηση των διεργασιών που επηρεάζονται από τα αποτελέσματα της αξιολόγησης
- ☛ Θα υποστηρίξουν ή θα εξουσιοδοτήσουν αλλαγές που μπορεί να προτείνει η αξιολόγηση
- ☛ Θα χρηματοδοτήσουν ή θα αποφανθούν για την συνέχεια του προγράμματος

Στο παράρτημα παρουσιάζονται ορισμένες ενδεικτικές ερωτήσεις απευθυνόμενες στους πιθανούς αποδέκτες καθώς και ένα προτεινόμενο πρότυπο εργασίας για την ανάλυση των αποδεκτών.

4.4 Διερευνητικές ερωτήσεις αξιολόγησης

- ο Ποιες ερωτήσεις πρέπει να απαντήσει η αξιολόγηση

Η ανάπτυξη των ερωτήσεων αξιολόγησης βασίζεται στο εννοιολογικό μοντέλο του προγράμματος και αποτελείται από τα εξής βήματα:

- Τον προσδιορισμό των κύριων αποδεκτών του προγράμματος
- Κατασκευή πιθανών ερωτήσεων ενδιαφέροντος προς τους αποδέκτες
- Καθορισμό μετρήσιμων αποτελεσμάτων
- Προτεραιότητα και ξεκαθάρισμα ερωτήσεων

Ερωτήσεις Αξιολόγησης	Δείκτες	Πηγές πληροφοριών	Μέθοδος συλλογής δεδομένων	Χρονοδιάγραμμα
<i>Τι θέλουμε να μάθουμε</i>	<i>Πως θα το ξέρουμε</i>	<i>Από πού θα πάρουμε τις πληροφορίες</i>	<i>Πως θα συλλέξουμε τις πληροφορίες</i>	<i>Πότε, που και ποιος θα συλλέξει τις πληροφορίες</i>

Πίνακας 2: Πλάνο αξιολόγησης

Καμιά φορά είναι χρήσιμο μια ερώτηση αξιολόγησης να χωριστεί σε υποερωτήσεις. Για παράδειγμα, η ερώτηση «Ποιος επωφελείται του προγράμματος» μπορεί να διασπαστεί στις εξής υποερωτήσεις:

- Ποιος συμμετέχει στο πρόγραμμα; Σε ποιο επίπεδο;
- Ποιος κερδίζει από το πρόγραμμα; Τι κερδίζει;
- Ποια η σύγκριση των συμμετεχόντων με τον γενικότερο πληθυσμό;
- Επηρεάζεται κάποιος αρνητικά; Πως;

Η διαδικασία προσδιορισμού πιθανών πληροφοριών απαιτεί συνήθως απαντήσεις σε περισσότερες ερωτήσεις από αυτές που είναι δυνατόν να διεξαχθούν κατά την διαδικασία της αξιολόγησης. Για αυτόν τον λόγο οι πιθανές ερωτήσεις πρέπει να ικανοποιούν τα παρακάτω κριτήρια:

- ο Την συμβολή των πληροφοριών στους σκοπούς του προγράμματος
- ο Ποιος θα χρησιμοποιήσει την πληροφορία
- ο Εάν η απάντηση στην ερώτηση θα παρέχει πληροφορία, η οποία δεν είναι τώρα διαθέσιμη
- ο Εάν η πληροφορία είναι σημαντική για μια ομάδα ή αρκετούς αποδέκτες
- ο Εάν η πληροφορία θα είναι χρήσιμη και στο μέλλον
- ο Πως η ερώτηση μπορεί να μεταφραστεί σε μετρήσιμους όρους
- ο Με ποιον τρόπο θα αποκτηθεί η πληροφορία, λαμβάνοντας υπόψη ανθρώπινους και οικονομικούς περιορισμούς

Οι ερωτήσεις αξιολόγησης εξαρτώνται από την προσέγγιση της αξιολόγησης που θα ακολουθηθεί, δηλαδή αν θα είναι:

- Βασισμένη στους στόχους του προγράμματος
- Βασισμένη στις διαδικασίες
- Βασισμένη στα αποτελέσματα

Εν προκειμένη περίπτωση θα ακολουθηθεί μια συνδυαστική προσέγγιση και των τριών ειδών.

Βασισμένη στους στόχους του προγράμματος

Συνήθως τα εκπαιδευτικά προγράμματα είναι έτσι διαμορφωμένα για να πετύχουν έναν ή περισσότερους σκοπούς. Η αξιολόγηση τέτοιων προγραμμάτων στοχεύει στην εξέταση της επίτευξης των αρχικών σκοπών του προγράμματος. Ερωτήσεις που οδηγούν σε αυτήν την κατεύθυνση είναι μεταξύ άλλων:

9. Ποια είναι η παρούσα κατάσταση του προγράμματος προς την κατεύθυνση επίτευξης των στόχων;
10. Θα επιτευχθούν οι στόχοι σύμφωνα με τα χρονοδιαγράμματα; Εάν όχι γιατί;
11. Διαθέτει το προσωπικό αρκετούς πόρους για την επίτευξη των στόχων;
12. Χρειάζεται να επανακαθοριστούν οι στόχοι του προγράμματος στο μέλλον;

Βασισμένη στις διαδικασίες

Αξιολογήσεις βασισμένες στις διαδικασίες σκοπεύουν να αναδείξουν πως λειτουργεί ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα, πως δηλαδή παράγει τα επιθυμητά αποτελέσματα, έτσι ώστε να βελτιωθεί. Υπάρχουν αναρίθμητες ερωτήσεις για την εξαγωγή των απαραίτητων πληροφοριών και εξαρτώνται από ένα πλήθος παραμέτρων. Ορισμένες ενδεικτικές είναι:

13. Τι χρειάζονται οι συμμετέχοντες από το πρόγραμμα;
14. Τι χρειάζονται οι εκπαιδευτές για να παραδώσουν τις υπηρεσίες το προγράμματος;
15. Ποιες διαδικασίες ακολουθούνται για τους συμμετέχοντες;
16. Ποια σημεία θεωρούν οι συμμετέχοντες τα ισχυρά / αδύναμα του προγράμματος;
17. Υπάρχουν / έχουν εκφραστεί συγκεκριμένα παράπονα / παρατηρήσεις;
18. Τι προτείνουν οι συμμετέχοντες για την βελτίωση του προγράμματος;

Βασισμένη στα αποτελέσματα

Αξιολόγηση αυτού του είδους είναι πολύ συνηθισμένη και απαιτείται από τους χρηματοδότες ή τον οργανισμό. Σκοπός της είναι να εξετάσει αν τα αποτελέσματα του προγράμματος είναι σύμφωνα με αυτά που έχουν οριστεί εξ αρχής, είτε απαιτούνται από τους συμμετέχοντες. Τα αποτελέσματα αυτά συνήθως αφορούν μαθησιακές διαδικασίες, όπως απόκτηση γνώσεων, αλλαγή στάσεων, αναβάθμιση / απόκτηση δεξιοτήτων, ικανοτήτων, κτλ. Χρησιμοποιείται για:

- ☛ Αποδείξει την αποτελεσματικότητα του προγράμματος
- ☛ Αξιολογήσει την διδασκαλία
- ☛ Κατανόηση του αντίκτυπου των αλλαγών
- ☛ Αποτίμηση του προγράμματος σπουδών / εκπαιδευτικού υλικού

Βασικά χαρακτηριστικά της είναι :

- Τα μαθησιακά αποτελέσματα των εκπαιδευομένων είναι το επίκεντρο
- Είναι συνεχόμενη διαδικασία, δεν εκτελείται μόνο μια φορά

Παρόμοιοι παράγοντες που αποτελούν την βάση για τον τελικό σχηματισμό των ερωτήσεων αξιολόγησης είναι αν επιθυμείται η:

- ο Απόκτηση εμπέθυνσης – αποσαφήνιση του τρόπου με τον οποίο πρέπει να είναι σχεδιασμένες οι εκπαιδευτικές διαδικασίες για να επιφέρουν τα επιθυμητά αποτελέσματα
- ο Αλλαγή πρακτικής – βελτίωση ποιότητας, αποτελεσματικότητας, απόδοσης των εκπαιδευτικών διαδικασιών
- ο Μέτρηση αποτελεσμάτων – εξέταση σχέσης μεταξύ εκπαιδευτικών διαδικασιών και παρατηρούμενων επιπτώσεων.

4.5 Συλλογή Δεδομένων – Μέθοδοι, Εργαλεία

Η πρωτογενής στατιστική έρευνα αναφέρεται στη συλλογή των στατιστικών δεδομένων απευθείας από τις μονάδες που διαθέτουν τα ερευνώμενα χαρακτηριστικά, δηλαδή τα νοικοκυριά, τις επιχειρήσεις, κλπ. Η επιλογή της μεθόδου, με την οποία θα συλλεχτούν πρωτογενώς τα δεδομένα της έρευνας, θα γίνει αφού συνεκτιμηθούν τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα κάθε μιας όπως αυτά παρουσιάζονται στη συνέχεια. Βασική πάντως παράμετρος, όπως και σε όλες τις μεθοδολογικές επιλογές της έρευνας, είναι το είδος και οι επιμέρους στόχοι αυτής, όπως και το κόστος, το διαθέσιμο προσωπικό και ο χρόνος. Οι βασικές μέθοδοι διενέργειας των ερευνών, δειγματοληπτικών ή απογραφικών, που εφαρμόζονται διεθνώς, είναι οι ακόλουθες:

- ο Συνεντεύξεις
- ο Web-survey
- ο Ερωτηματολόγια
- ο Ανάλυση εγγράφων

Ποιοτικές τεχνικές

- Περισσότερο υποκειμενικές
- Συλλογή μεγαλύτερου εύρους και βάθους πληροφοριών
- Δεν επηρεάζονται σημαντικά από μικρά δείγματα
- Πιο ευέλικτες

Στις ποιοτικές προσεγγίσεις το ενδιαφέρον επικεντρώνεται στην εξέταση των προσωπικών νοημάτων που δίνουν οι χρήστες σε αυτό που αξιολογείται.

Ποσοτικές τεχνικές

- περιλαμβάνουν ερωτήσεις των οποίων οι απαντήσεις μπορούν να αναλυθούν στατιστικά
- περιορίζουν το εύρος των απαντήσεων
- χρειάζονται ικανό δείγμα συμμετεχόντων

Στις ποσοτικές προσεγγίσεις ζητείται η συλλογή ποσοτικών κατηγοριοποιημένων δεδομένων, στα οποία αποδίδεται μια αριθμητική τιμή ή αξία και εφαρμόζεται στατιστική επεξεργασία και τεχνικές ανάλυσης.

Τριγωνοποίηση

Είναι η χρήση περισσότερων του ενός ερευνητικών μεθόδων ή μεθόδων συλλογής δεδομένων. Είναι χρήσιμη στην αξιολόγηση για τον συνδυασμό ποιοτικών και ποσοτικών τεχνικών. Ονομάζεται και πολυμεθοδική προσέγγιση.

Προσωπική συνέντευξη

Σύμφωνα με τη μέθοδο αυτή, τα στατιστικά δεδομένα συλλέγονται από ερευνητή, ο οποίος συμπληρώνει ειδικό ερωτηματολόγιο κατά τη διάρκεια συνέντευξης που παίρνει από κατάλληλο πρόσωπο των ερευνωμένων. Η προσωπική επικοινωνία του ερευνητή με τον ερευνώμενο, δίνει τη δυνατότητα συλλογής του μεγαλύτερου όγκου στοιχείων. Επίσης, με τη μέθοδο αυτή είναι δυνατόν να χρησιμοποιηθεί μεγαλύτερος σχετικά αριθμός τεχνικών συνέντευξης, ανάλογα με τις ιδιαίτερες ανάγκες της έρευνας. Στα μειονεκτήματα της μεθόδου περιλαμβάνονται το υψηλό κόστος και ο μεγάλος χρόνος που απαιτείται για τη συλλογή των δεδομένων. Επίσης, δίνει τη δυνατότητα για περισσότερα λάθη καθώς είναι η πλέον σύνθετος στην εκτέλεσή της και βασίζεται σχεδόν αποκλειστικά στις ικανότητες και στο ενδιαφέρον του ερευνητή.

Ορισμένα χαρακτηριστικά είναι:

- Αφορά περιορισμένο ή ειδικό πληθυσμό έρευνας.
- Επιτρέπει στον ερευνητή να προσαρμοστεί ευκολότερα στο γλωσσικό επίπεδο και τη συμπεριφορά του ερωτηθέντος.
- Στοχεύει στη διατύπωση προσωπικών, μη κατηγορηματικών και εμπειριστατωμένων απαντήσεων.
- Δεν αναγκάζει τον ερωτηθέντα να εμπλακεί σε πεδία που δε γνωρίζει ή δεν επιθυμεί να αναπτύξει.
- Προσαρμόζεται σύμφωνα με τα χαρακτηριστικά του ερωτηθέντος.
- Ο ερευνητής πρέπει να είναι ευγενικός, συμπαθητικός, καθησυχαστικός για να δώσει στον ερωτηθέντα μία θετική εντύπωση από την πρώτη στιγμή της συνέντευξης έτσι ώστε να κερδίσει την εμπιστοσύνη του, να του κινήσει το ενδιαφέρον και να τον παροτρύνει να δώσει τις απαντήσεις που χρειάζεται.

Κατευθυνόμενες ή δομημένες συνεντεύξεις

Πραγματοποιούνται μέσω ενός πλαισίου ερωτημάτων, το οποίο περιέχει ανοιχτές τυποποιημένες ερωτήσεις, που ακολουθούν μία σειρά. Οι ερωτήσεις συντάσσονται εκ των προτέρων και η σειρά που ακολουθείται δεν αλλάζει ποτέ.

Ημι-κατευθυνόμενη συνέντευξη

Αποτελείται από ένα σχέδιο συνέντευξης το οποίο περιέχει μία αρχική εκφώνηση/οδηγία και μία λίστα θεμάτων που θα πρέπει να συζητηθούν. Δεν υπάρχει ακριβής σειρά με την οποία πρέπει να τεθούν τα θέματα.

Ελεύθερη συνέντευξη

Το μόνο πρόβλημα που παρουσιάζουν οι ελεύθερες συνεντεύξεις είναι η διατύπωση της αρχικής εκφώνησης που εισάγει το θέμα της συνέντευξης στον ερωτηθέντα. Στη συνέχεια ο ερευνητής είναι ελεύθερος να την κατευθύνει και να την προσανατολίσει σύμφωνα με τα ζητούμενα που έχει προκαθορίσει. Ένα τέτοιο είδος συνέντευξης απαιτεί ο ερευνητής να ακούει προσεκτικά και με κατανόηση τον ερωτηθέντα.

Τα μειονεκτήματα της μεθόδου με προσωπική συνέντευξη και κυρίως η ανάγκη για μείωση του κόστους, οδηγεί σε παρεμφερείς τεχνικές όπως αυτή στην οποία ο ερευνητής συναντά τους ερευνώμενους κατά ομάδες. Η μέθοδος αυτή περιλαμβάνει έναν ελεύθερο διάλογο παρά απαντήσεις σε δομημένο ερωτηματολόγιο.

Η μέθοδος της τηλεφωνικής συνέντευξης είναι εξίσου δημοφιλής, λόγω της μικρής προσπάθειας που απαιτεί για την εύρεση των ερευνωμένων, η ευκολία νέας επαφής και σε οποιαδήποτε ώρα της ημέρας, η τάση του πληθυσμού να μιλά στο τηλέφωνο ευκολότερα από το να ανοίγει την πόρτα του σε ένα ξένο και βεβαίως το χαμηλότερο κόστος που απαιτείται σε σχέση με τις άλλες μεθόδους. Η μέθοδος πάντως απαιτεί κατάλληλα προετοιμασμένους ερευνητές γιατί τα πάντα εξαρτώνται από τη φιλικότητα της φωνής και την εντύπωση που δίνει η ομιλία του και είναι εύκολο στον ερευνώμενο να διακόψει τη συνομιλία ή να μη δώσει ιδιαίτερη σημασία σ' αυτή. Μεγάλες δυνατότητες στις τηλεφωνικές έρευνες έδωσαν οι τεχνολογικές εξελίξεις στην πληροφορική και στις τηλεπικοινωνίες. Με τη νέα τεχνολογία είναι δυνατή η κλήση όλων των εν ενεργεία τηλεφωνικών αριθμών ανεξάρτητα από το αν έχουν συμπεριληφθεί στους τηλεφωνικούς καταλόγους. Με την τεχνική, που καλείται **Computer-assisted telephone interviewing (CATI)**, πέραν της επιλογής του δείγματος, το σύστημα παρέχει τη δυνατότητα εισαγωγής των απαντήσεων (που εμφανίζονται κωδικοποιημένες σε οθόνη) απευθείας στον υπολογιστή, αποφεύγοντας έτσι τις διαδικασίες εγγραφής, διόρθωσης, κωδικογράφησης των ερωτηματολογίων και εισαγωγής των απαντήσεων στον υπολογιστή.

Ερωτηματολόγιο

Σύμφωνα με τη μέθοδο αυτή, ο ερευνητής επισκέπτεται τις προς έρευνα μονάδες μόνο για να τους παραδώσει τα ερωτηματολόγια, τα οποία συμπληρώνονται από τους ίδιους τους ερευνώμενους κατά την ημέρα αναφοράς της έρευνας. Μαζί με τα ερωτηματολόγια δίνεται συνήθως και το σχετικό ενημερωτικό υλικό με βάση το οποίο θα ενεργήσει ο ερευνώμενος. Ακολουθεί νέα επίσκεψη του ερευνητή για τη συγκέντρωση των συμπληρωθέντων ερωτηματολογίων, αφού προηγουμένως ελέγξει την πληρότητα αυτών και την ορθότητα των στοιχείων που έχουν δοθεί. Με τη μέθοδο αυτή, που χρησιμοποιείται συνήθως σε απογραφές ή σε μεγάλες έρευνες, περιορίζεται το κόστος της έρευνας και ο χρόνος διενέργειάς της, ενώ παράλληλα περιορίζεται ο ρόλος του ερευνητή και αποφεύγονται, σε ένα βαθμό, τα μεροληπτικά λάθη που είναι δυνατόν να προκύψουν από αδυναμίες της επικοινωνίας μεταξύ ερευνώμενου και ερευνητή. Από την άλλη μεριά για την επιτυχία της μεθόδου απαιτείται υψηλό μορφωτικό επίπεδο του πληθυσμού που ερευνάται, προϋπόθεση που δεν εξασφαλίζεται εύκολα, ιδιαίτερα σε κοινωνίες όπως αυτή της Ελλάδος. Η αδυναμία αυτή απαιτεί την κατάρτιση ιδιαίτερα απλών ερωτηματολογίων και τη χρήση ειδικών τεχνικών σ' αυτό ώστε ο ερωτώμενος να οδηγείται ευχερώς στον τρόπο με τον οποίο θα συμπληρώσει τα ερωτηματολόγια.

Η μέθοδος αυτή αποτελεί μια ενδιάμεση λύση μεταξύ της μεθόδου με προσωπική συνέντευξη και αυτής που γίνεται μέσω αποστολής των ερωτηματολογίων με το ταχυδρομείο, συγκεντρώνοντας σημαντικά πλεονεκτήματα τόσο της πρώτης μεθόδου (δυνατότητα παρέμβασης του ερευνητή σε τυχόν ελλείψεις, χρήση σχετικά εκτεταμένου ερωτηματολογίου, κλπ.) όσο και της δεύτερης (περιορισμός της κυρίαρχης θέσης του ερευνητή, περιορισμός του κόστους, του χρόνου, κλπ.).

Υπάρχουν διάφορες μεθοδολογίες για τη δημιουργία κλιμάκων μέτρησης στάσεων με πιο γνωστές τις Likert, Guttman και Turstone. Η κλίμακα τύπου Likert είναι η πιο απλή στη δημιουργία και η πιο διαδεδομένη στις κοινωνικές και τις παιδαγωγικές έρευνες. Στόχος της είναι η μέτρηση στάσεων ή απόψεων των υποκειμένων της οποίας καλούνται να επιλέξουν μια από τις δυνατές απαντήσεις σταθερής μορφής σε ένα σύνολο ερωτημάτων τα οποία αντιπροσωπεύουν το προς μελέτη πρόβλημα. Οι απαντήσεις αυτές εκφράζουν το μέγεθος συμφωνίας ή διαφωνίας σε μια ορισμένη δήλωση.

Παρατήρηση

Μέσω της παρατήρησης ο ερευνητής είναι παρών σε μία κατάσταση, στην οποία και εμπλέκεται, την ηχογραφεί και την ερμηνεύει χωρίς όμως να την τροποποιεί. Η συλλογή δεδομένων πραγματοποιείται είτε μέσω « διαδραστικών » (συνέντευξη) είτε μέσω « μη διαδραστικών » διαδικασιών (παρατήρηση γεγονότων, πράξεων ή λόγου των ερευνοούμενων προσώπων). Η παρατήρηση αφορά και παρουσιάζει πράξεις σε αντίθεση με το ερωτηματολόγιο ή τη συνέντευξη που έχουν στόχο να προκαλέσουν παραγωγή λόγου και να φέρουν στην επιφάνεια γνώμες για κάποιες πράξεις. Ο παρατηρητής έχει 4 καθήκοντα:

- α) να βρίσκεται μεταξύ των προσώπων που μελετά και να προσαρμόζεται στις περιστάσεις
 - β) να παρατηρεί τη διεξαγωγή των γεγονότων και την κάθε περίπτωση
 - γ) να ηχογραφεί ή να βιντεοσκοπεί παίρνοντας συγχρόνως σημειώσεις
 - δ) να ερμηνεύει αυτά που παρακολουθεί
- Η παρατήρηση αφορά ειδικό και περιορισμένο πληθυσμό.
 - Στοχεύει στην έρευνα εμπειριστατωμένων ερωτημάτων.
 - Ερευνά τις συμπεριφορές, τις πράξεις και τις κινήσεις των ερωτηθέντων.

Για παράδειγμα, η παρατήρηση μπορεί να εφαρμοστεί για να μελετηθούν φαινόμενα και διαδράσεις κατά τη διάρκεια ενός μαθήματος.

Μειονεκτήματα

- Χρειάζεται πολύς χρόνος για την απομαγνητοφώνηση και για την αποδελτίωση.
- Η παρουσία του παρατηρητή μπορεί να αποτελέσει εμπόδιο στη συλλογή των δεδομένων λόγω της πιθανής αλλαγής της συμπεριφοράς των ατόμων που συμμετέχουν στη παρατήρηση.

Είδη παρατήρησης

- Η άμεση παρατήρηση

Ο παρατηρητής είναι ο μάρτυρας των ατομικών και συλλογικών συμπεριφορών χωρίς να τροποποιεί τη συνήθη διεξαγωγή των περιστάσεων επικοινωνίας.

- Η συμμετοχική παρατήρηση

Ο παρατηρητής συμμετέχει στην περίπτωση που εξετάζει μαζί με τους υπόλοιπους συμμετέχοντες

- Η έμμεση ή προκαλούμενη ή πειραματική παρατήρηση

Ο παρατηρητής μελετάει, όπως και στην προηγούμενη περίπτωση, ατομικές ή συλλογικές συμπεριφορές αλλά αυτή τη φορά μέσα από περιστάσεις που ο ίδιος δημιούργησε.

Στον πίνακα που ακολουθεί παρουσιάζονται συγκριτικά οι μέθοδοι συλλογής δεδομένων με τα ισχυρά και αδύναμα σημεία τους.

Εργαλείο / Μέθοδος	Πλεονεκτήματα	Μειονεκτήματα
Ερωτηματολόγιο Όταν χρειάζονται πολλές πληροφορίες με εύκολο τρόπο	Γρήγορο Χαμηλό κόστος Ανωνυμία	Χαμηλή ποιότητα δεδομένων Πιθανές παρεξηγημένες ερωτήσεις Μη-αξιόπιστες απαντήσεις Ακατάλληλο για πολύπλοκα θέματα Πιθανόν χρονοβόρο
Συνέντευξη Όταν απαιτείται βαθιά κατανόηση εμπειριών, εντυπώσεων, απόψεων	Πλούσια και αποκαλυπτική Καλός ρυθμός αποκρίσεων Οπτική υποστήριξη Εξερεύνηση θεμάτων σε βάθος Δυνατότητα επεξήγησης ή αποσαφήνισης ερωτήσεων Ευέλικτη ανάλογα με τις περιστάσεις	Καλή προετοιμασία Πιθανώς χρονοβόρα Εμπειρία από τον αξιολογητή Δυσκολία αποτύπωσης πληροφοριών Δυσκολία ανάδειξης μετρήσιμων ενδείξεων

<p>Ομάδες συμμετεχόντων</p> <p>Βαθιά ανάλυση ενός θέματος μέσω ανταλλαγής απόψεων</p> <p>Δημοσκόπηση</p> <p>Συγκέντρωση πληροφοριών με συστηματικό τρόπο</p> <p>Παρατήρηση</p> <p>Συλλογή συγκεκριμένων πληροφοριών, συνήθως για διαδικασίες, περιβάλλοντα, συμπεριφορές.</p> <p>Μελέτη εγγράφων</p> <p>Όταν ζητείται εικόνα του γενικότερου πλαισίου που λειτουργεί το πρόγραμμα</p> <p>Μελέτη περιπτώσεων</p> <p>Κατανόηση παρόμοιων περιπτώσεων, εμπειριών, ανάδειξη καλών πρακτικών μέσω της σύγκρισης</p>	<p>και τα πρόσωπα</p>	<p>Πιθανότητα παρερμηνείας</p>
	<p>Συλλογή απόψεων</p> <p>Πολυφωνία</p> <p>Νέες ιδέες</p>	<p>Προετοιμασία</p> <p>Ανάγκη διοργανωτή</p> <p>Προσωπικοί παράγοντες</p>
	<p>Συλλογή περιγραφικών δεδομένων</p> <p>Εύρος θεμάτων</p> <p>Χαμηλό κόστος</p> <p>Πολλές δυνατότητες ανάλυσης</p>	<p>Γενική εικόνα αλλά έλλειψη βάθους</p> <p>Ανεπαρκείς πληροφορίες για το περιεχόμενο</p>
	<p>Άμεση πληροφόρηση για συμπεριφορές ατόμων ή ομάδας</p> <p>Δυνατότητα αξιολογητή κατανόησης καταστάσεων και περιβάλλοντος</p> <p>Ανακάλυψη απρόβλεπτων αποτελεσμάτων</p>	<p>Χρονοβόρα</p> <p>Υψηλό κόστος</p> <p>Έμπειρους και ικανούς αξιολογητές</p> <p>Μπορεί να επηρεάσει τους συμμετέχοντες</p> <p>Επιλεκτική αντίληψη του παρατηρητή</p>
	<p>Διαθέσιμη τοπικά</p> <p>Χαμηλό κόστος</p> <p>Χρήσιμη για προσδιορισμό αξιών, πολιτικού κλίματος, ενδιαφερόντων, θέσεων, απόψεων</p> <p>Παροχή ιστορικών πληροφοριών</p> <p>Μπορεί να διεξαχθεί τμηματικά</p>	<p>Μπορεί να μείνει ανολοκλήρωτη</p> <p>Πιθανότητα ανακρίβειας ή αμφιβόλου αυθεντικότητας</p> <p>Δυσκολία εντοπισμού κατάλληλων εγγράφων</p> <p>Χρονοβόρα</p> <p>Πιθανή δυσκολία ανάλυσης</p>
	<p>Παρόμοιες περιπτώσεις</p> <p>Σε βάθος ανάλυση</p> <p>Δυνατότητα επεξήγησης αλλαγών ή παραγόντων που δεν προκύπτουν άμεσα από τα δεδομένα</p>	<p>Απαιτεί εξεζητημένη ανάλυση</p> <p>Χρονοβόρα</p> <p>Κόστος</p>

Πίνακας 5: Συγκριτικός πίνακας εργαλείων / μεθόδων συλλογής δεδομένων

4.6 Ανάλυση δεδομένων

- ο Δείκτες επιτυχίας (πως μετριέται η επιτυχία)
- ο Κριτήρια
- ο Ποιοτικές / ποσοτικές τεχνικές ανάλυσης

Δείκτες

Βασική πρόκληση στον σχεδιασμό ενός σχεδίου αξιολόγησης αποτελεί ο προσδιορισμός των κατάλληλων δεικτών ή ενδείξεων, τα οποία ένα παραγόμενο (outcome) έχει επιτύχει και οπότε έχει απαντηθεί η ερώτηση αξιολόγησης. Οι δείκτες μπορούν να είναι ποιοτικοί ή ποσοτικοί και να εκφράζουν κάποιο είδος αλλαγής, όπως:

- Παρουσία ενός στοιχείου (αριθμητική)
- Επίπεδο χρήσης (π.χ. συχνότητα)
- Εύρος δραστηριότητας ή κάλυψη
- Ποιότητα
- Απαιτούμενη προσπάθεια για επίτευξη αλλαγής
- Είδος πρόσβασης σε μια υπηρεσία
- Οι δείκτες οφείλουν να είναι:
 - Συγκεκριμένοι
 - Κατανοητοί
 - Αξιόπιστοι
 - Διαθέσιμοι
 - Χρήσιμοι
 - Αληθοφανείς (credible)

Κριτήρια

- Θεσμική Υποστήριξη (Institutional Support Benchmarks).

Περιλαμβάνονται κριτήρια για τις δραστηριότητες του οργανισμού που βοηθούν στην διασφάλιση διεξαγωγής ποιοτικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, καθώς και πολιτικές που ενθαρρύνουν την ανάπτυξη εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

- Ανάπτυξη Μαθήματος (Course Development Benchmarks)

Περιλαμβάνονται κριτήρια για τον σχεδιασμό και ανάπτυξη εκπαιδευτικού υλικού.

Εκπαιδευτικά / Μαθησιακά (Teaching/Learning Benchmarks)

Τα κριτήρια απευθύνονται στη σύνδεση των δραστηριοτήτων με το εκπαιδευτικό μοντέλο.

Δομή Μαθήματος (Course Structure Benchmarks)

Τα κριτήρια απευθύνονται στις πολιτικές και διαδικασίες οι οποίες υποστηρίζουν και σχετίζονται με την εκπαιδευτική / μαθησιακή διαδικασία

Υποστήριξη εκπαιδευομένων (Student Support Benchmarks)

Περιλαμβάνονται κριτήρια που σχετίζονται με του τι είδους βοηθητικές και διαχειριστικές υπηρεσίες προσφέρονται στους εκπαιδευόμενους.

Υποστήριξη Προσωπικού (Faculty Support Benchmarks)

Τα κριτήρια απευθύνονται σε υπηρεσίες που βοηθούν τους εκπαιδευτές στην εξ αποστάσεως διδασκαλία.

Αξιολόγηση & Εκτίμηση (Evaluation and Assessment Benchmarks)

Τα κριτήρια σχετίζονται με πολιτικές και διαδικασίες που αποδεικνύουν αν, και πως, ο εκπαιδευτικός οργανισμός διεξάγει αξιολόγηση και αποτίμηση των προγραμμάτων του.

4.7 Τελική αναφορά

- ο Αποτελέσματα / συμπεράσματα
- ο Ερμηνεία
- ο Προτάσεις καλής πρακτικής

Στην τελική αναφορά παρουσιάζονται τα αποτελέσματα – συμπεράσματα της διαδικασίας αξιολόγησης, με τέτοιο τρόπο ώστε να είναι απόλυτα κατανοητά και σαφή σε αυτούς, τους οποίους απευθύνεται το έγγραφο. Ίσως χρειαστεί να δοθεί και μια ερμηνεία στα συμπεράσματα αυτά, μια επεξήγηση που μπορεί να οφείλονται, ποιοι είναι οι λόγοι που οδηγούν σε αυτά. Τέλος, οφείλει ο αξιολογητής να αναγνωρίσει και να αναδείξει σημεία και διεργασίες που λειτουργούν ποιοτικά και αποδοτικά, έτσι ώστε να καταγραφούν και να επαναχρησιμοποιηθούν στην επόμενη περίοδο υλοποίησης του προγράμματος ή σε άλλα μελλοντικά παρόμοια προγράμματα. Στο Παράρτημα προτείνεται μια ενδεικτική δομή - περιεχόμενα της τελικής αναφοράς.

5. Αποτελέσματα – Ευρήματα

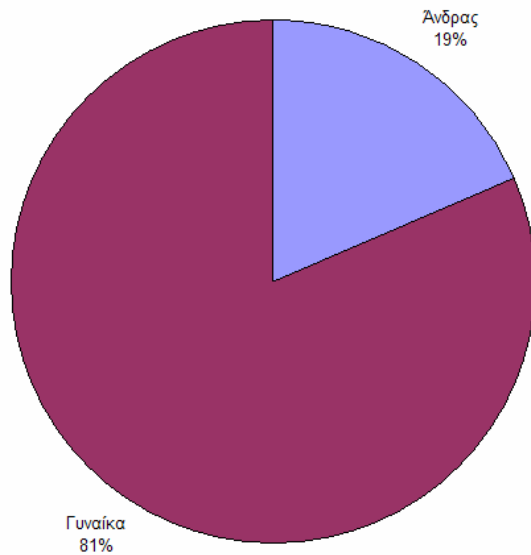
Το μέγεθος του δείγματος της έρευνας φαίνεται στον παρακάτω πίνακα.

Μέγεθος δείγματος εκπαιδευόμενων	
άνδρες	9
γυναίκες	31
Σύνολο	40
Μέγεθος δείγματος εκπαιδευτών	
άνδρες	6
γυναίκες	3
Σύνολο	9

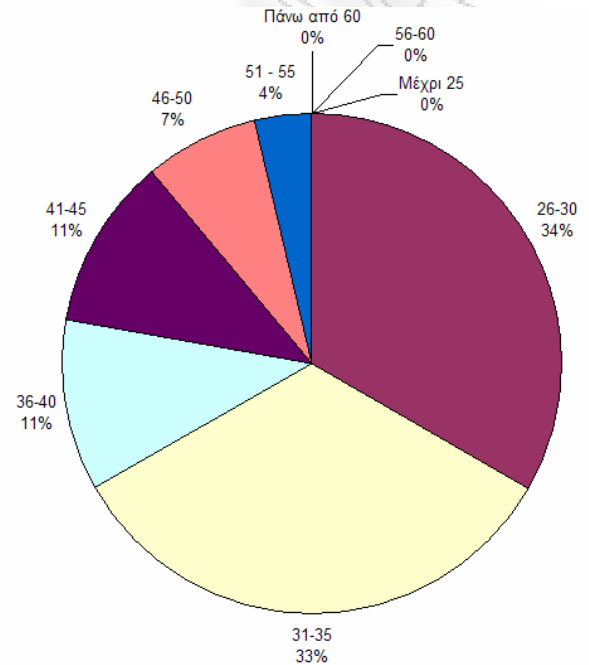
Στη συνέχεια παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας με μορφή διαγραμμάτων για τους εκπαιδευόμενους και τους εκπαιδευτές που συμμετείχαν στην έρευνα, αντίστοιχα.

Εκπαιδευόμενοι

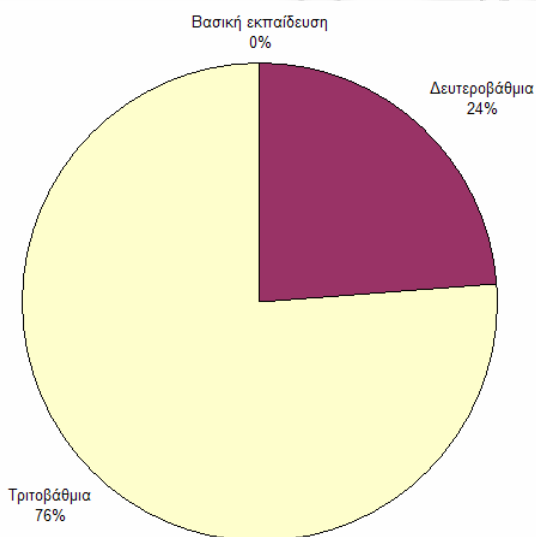
Δημογραφικά χαρακτηριστικά



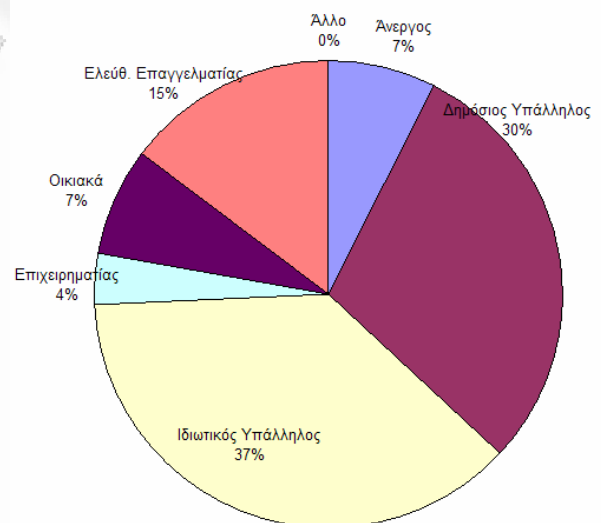
Διάγραμμα 1: Φύλο



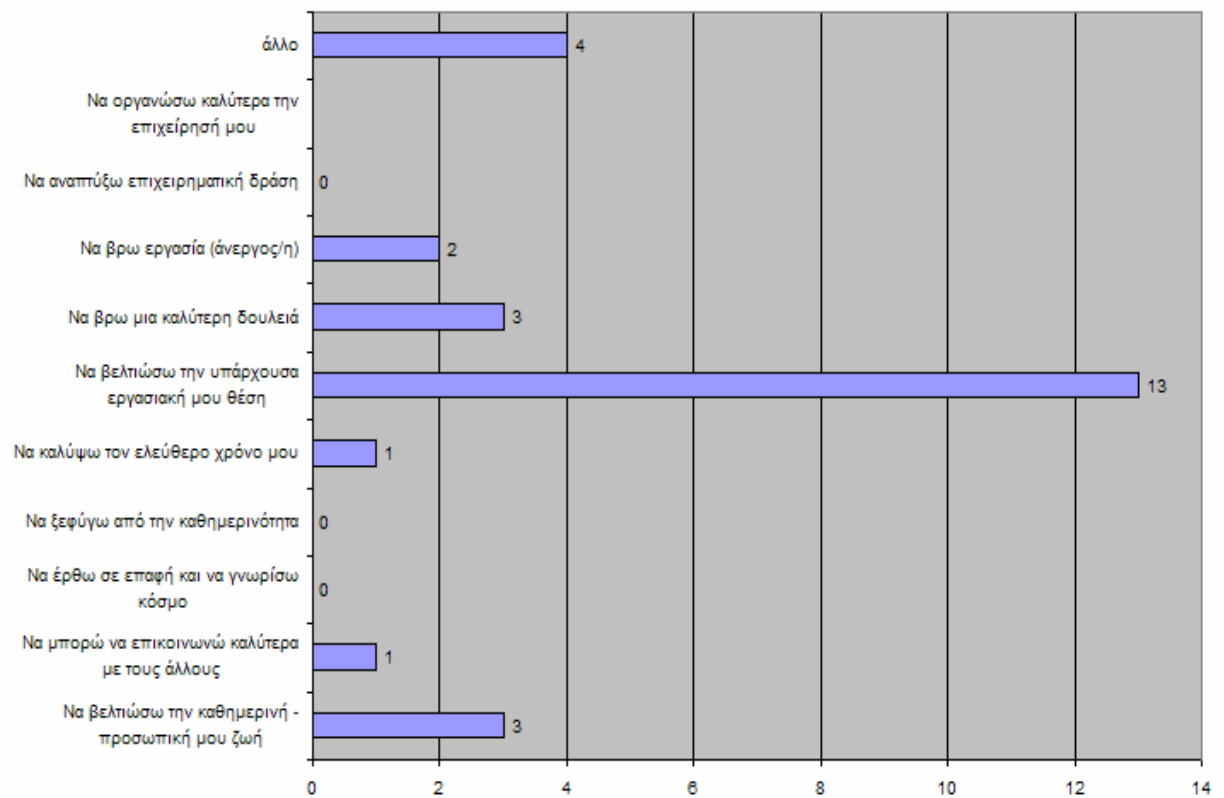
Διάγραμμα 2: Ηλικία



Διάγραμμα 3: Εκπαιδευτικό Επίπεδο

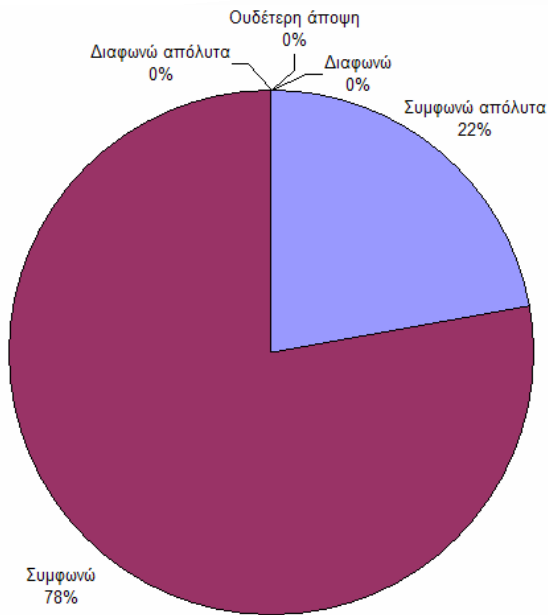


Διάγραμμα 4: Επαγγελματική κατάσταση

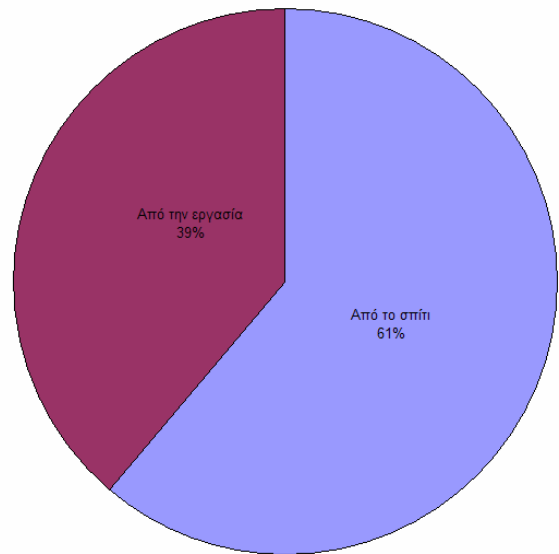


Διάγραμμα 5: Λόγοι Παρακολούθησης

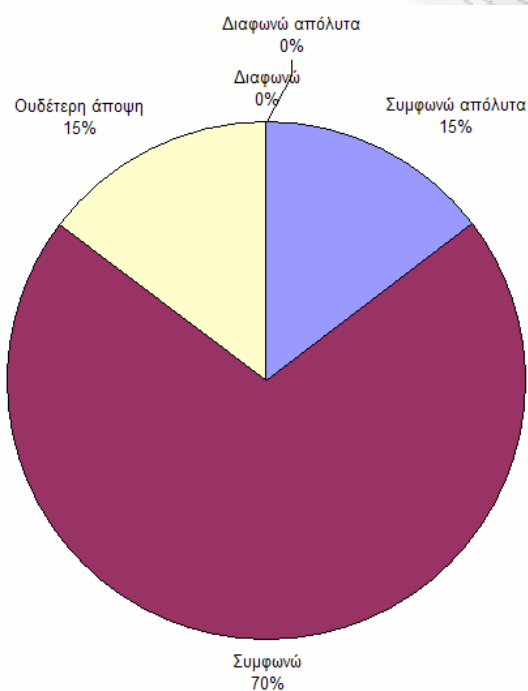
- ο Κύριος λόγος συμμετοχής στο πρόγραμμα διαφαίνεται πως είναι η βελτίωση της υπάρχουσας εργασιακής κατάστασης



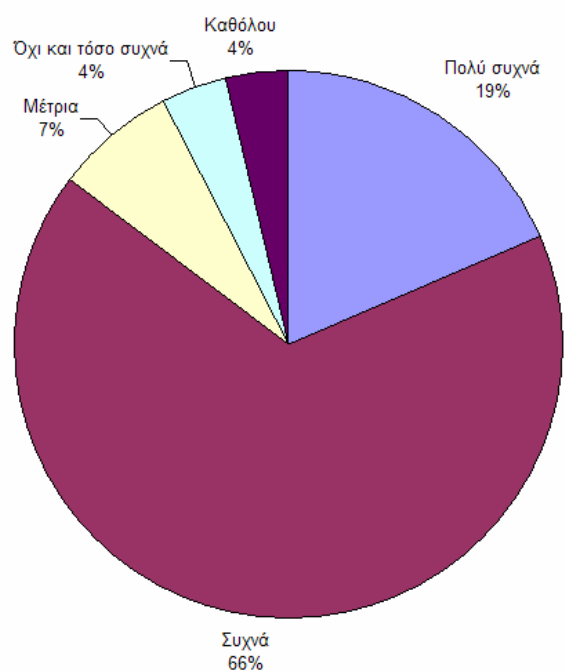
Διάγραμμα 6: Σαφήνεια Διδακτικών στόχων



Διάγραμμα 7: Πρόσβαση Internet



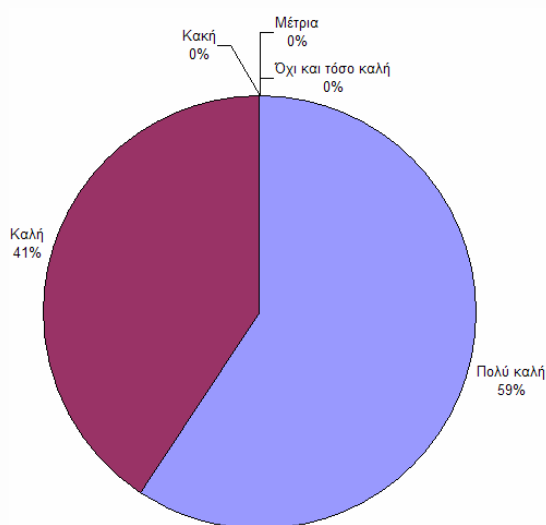
Διάγραμμα 8: Επίτευξη προσδοκιών



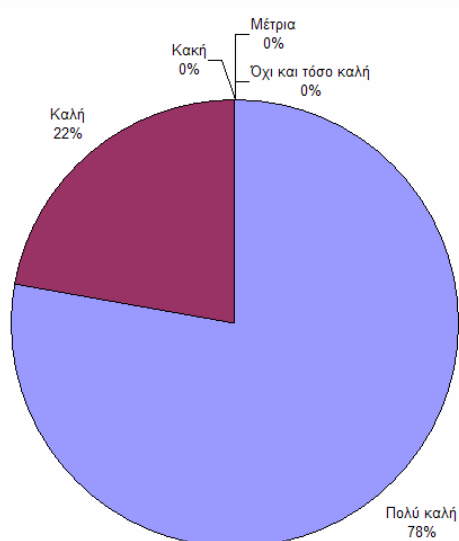
Διάγραμμα 9: Εμπύχωση - Υποκίνηση

- ο Σε ποσοστό 70% ομολογείται από τους εκπαιδευόμενους ότι συμφωνούν πως επιτυγχάνονται οι προσδοκίες τους (15% συμφωνούν σε απόλυτο βαθμό).

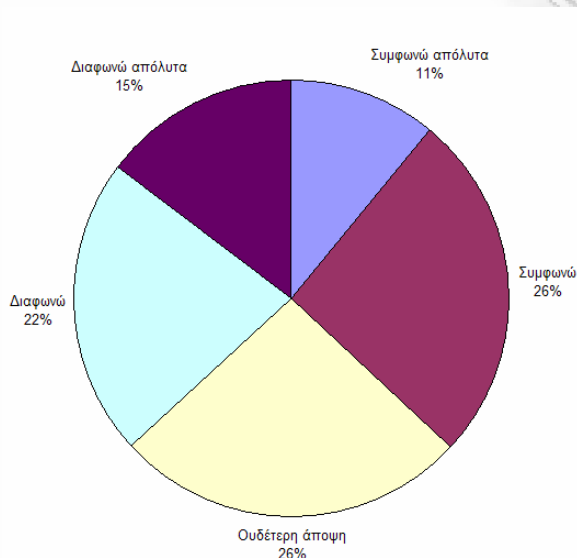
Χαρακτηριστικά ομαδικών συναντήσεων



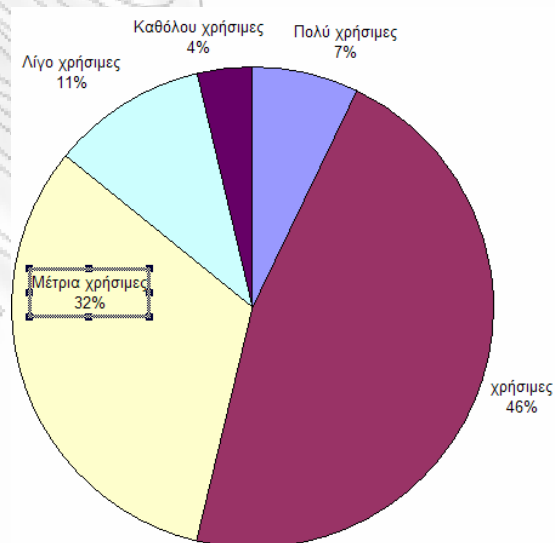
Διάγραμμα 10: Προετοιμασία εκπαιδευτή



Διάγραμμα 11: Συνεργασία με εκπαιδευτή



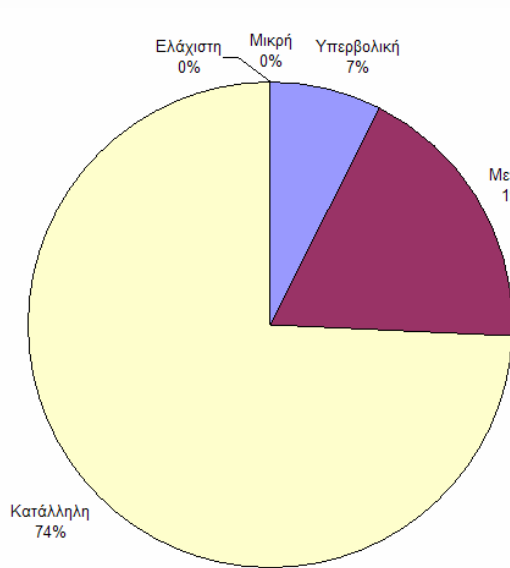
Διάγραμμα 12: Συχνότερες Συναντήσεις – Μικρότερης Διάρκειας



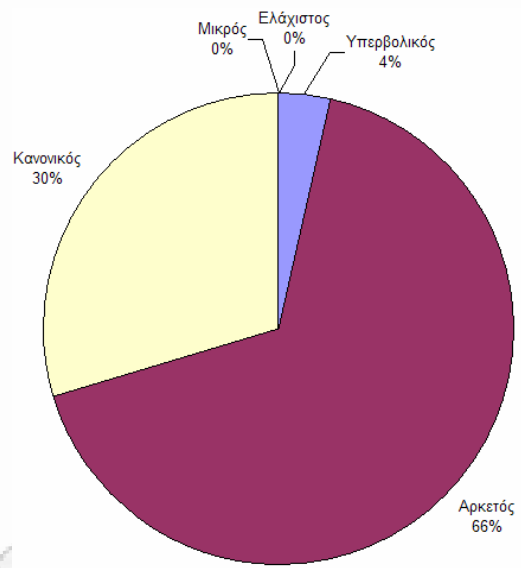
Διάγραμμα 13: Χρησιμότητα ομαδικών συναντήσεων

- οι ομαδικές συναντήσεις παρουσιάζονται χρήσιμες με ποσοστό 46% (μέτρια χρήσιμες 32%), οπότε ίσως ο σχεδιασμός και η διεξαγωγή των ομαδικών συναντήσεων να χρίζουν ιδιαίτερης προσοχής και επιμέλειας.
- 78% των εκπαιδευομένων παραδέχονται ότι έχουν πολύ καλή συνεργασία με τον εκπαιδευτή.

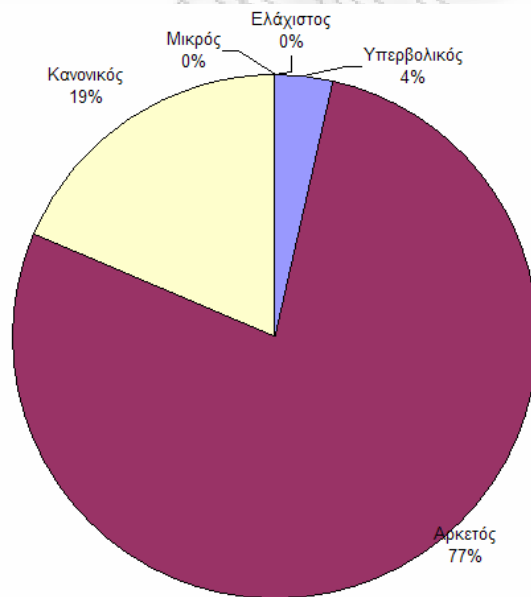
Χαρακτηριστικά προγράμματος



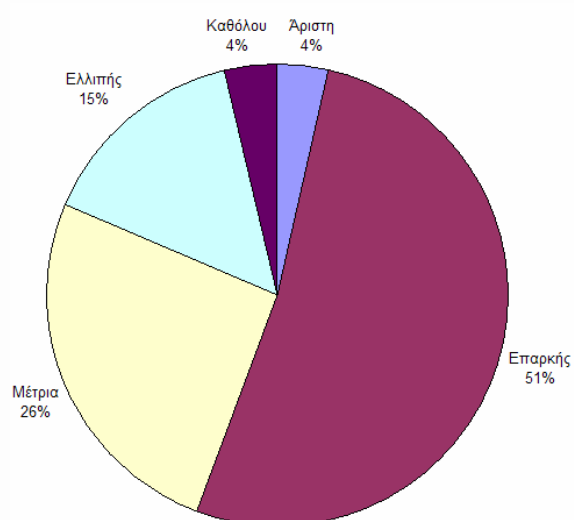
Διάγραμμα 14: Χρονική διάρκεια προγράμ.



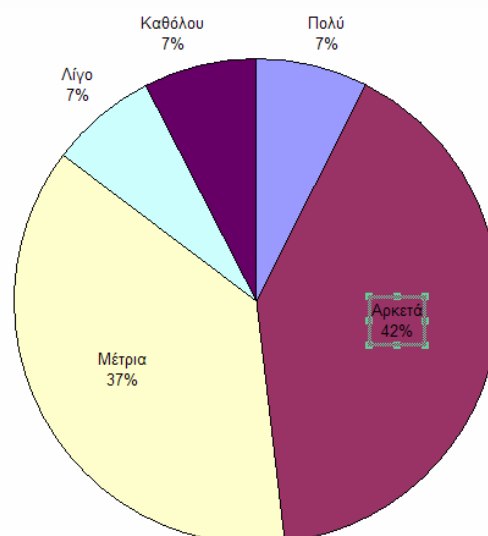
Διάγραμμα 15: Συνολικός όγκος ύλης



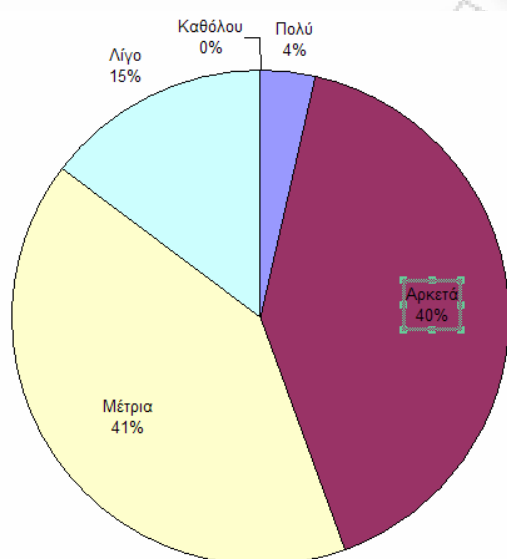
Διάγραμμα 16: Όγκος ύλης ανά εβδομάδα



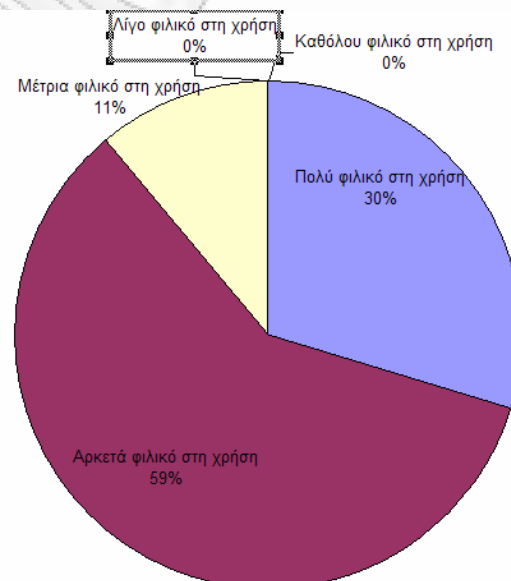
Διάγραμμα 17: Τεχνική υποστήριξη



Διάγραμμα 18: Ενθάρρυνση μέσω LMS



Διάγραμμα 19: Συμβολή LMS στην επικοινωνία

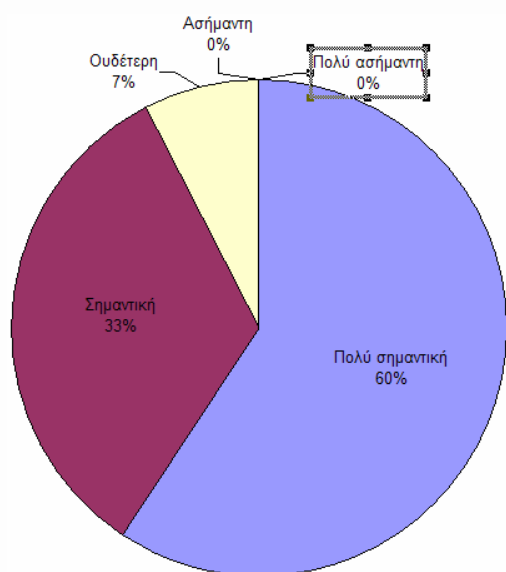


Διάγραμμα 20: Φιλικότητα LMS

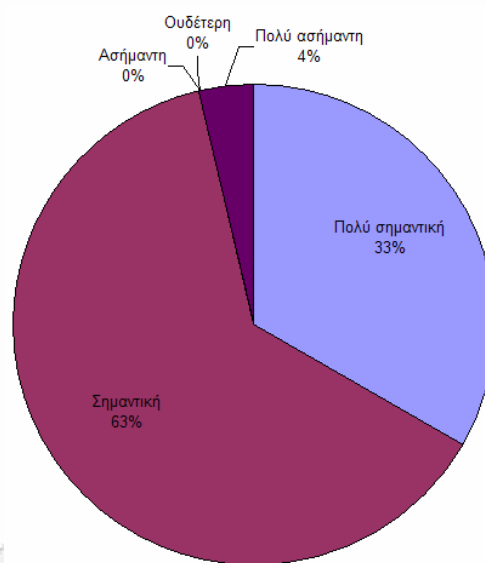
η τεχνική υποστήριξη παρουσιάζεται μεν επαρκής με 51%, αλλά ακολουθεί με 41% η μέτρια και με 15% μικρή τεχνική υποστήριξη.

- ο Μέσω της ηλεκτρονικής πλατφόρμας (LMS) πρέπει να ενισχυθούν τα στοιχεία ενθάρρυνσης, αφού αυτή εμφανίζεται μέτρια με 37%.

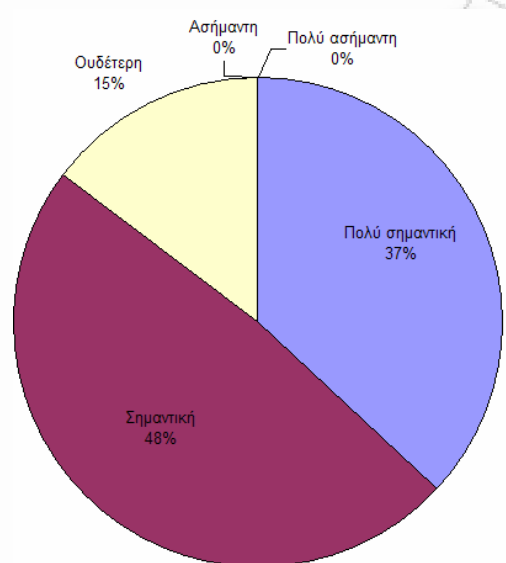
Συμβολή εκπαιδευτικού υλικού στην μαθησιακή διαδικασία



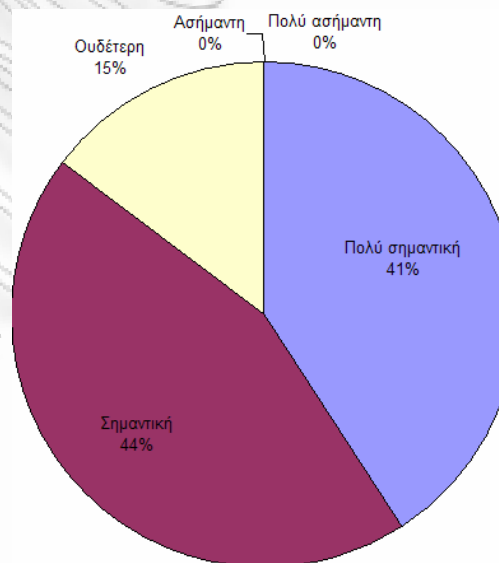
Διάγραμμα 21: Συμβολή ερωτήσεων αυτό-αξιολόγησης



Διάγραμμα 22: Συμβολή ηλεκτρονικού υλικού

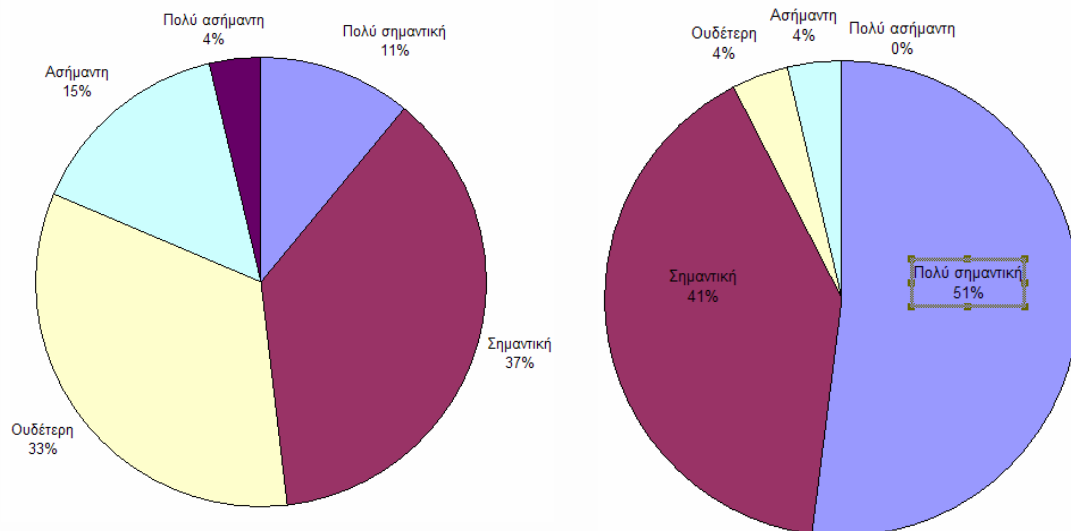


Διάγραμμα 23: Συμβολή οδηγού μελέτης



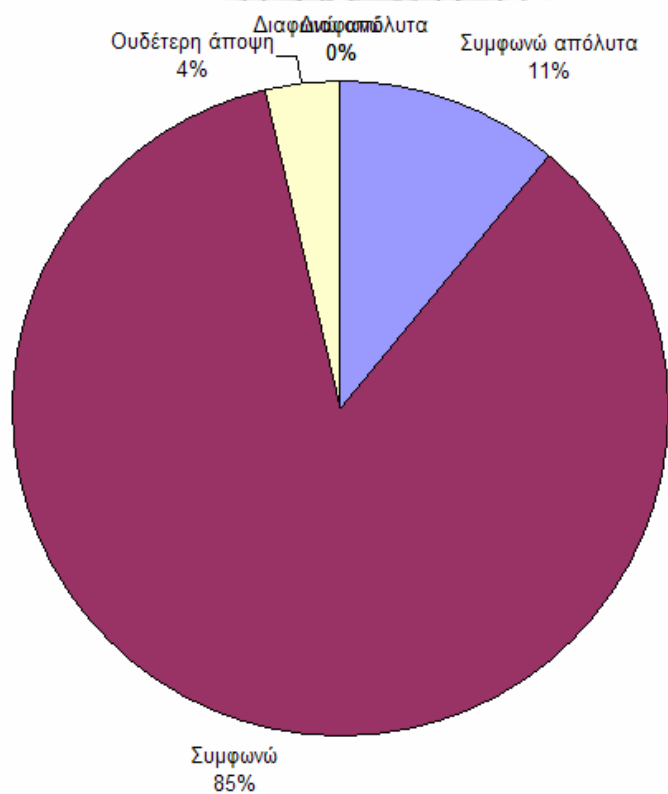
Διάγραμμα 24: Συμβολή δραστηριοτήτων

- ο Σε ποσοστό 63% θεωρούν σημαντική τη συμβολή ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού υλικού στην απόκτηση γνώσεων & δεξιοτήτων (33% τη θεωρούν πολύ σημαντική)
- ο Σε ποσοστό 60% θεωρούν σημαντική τη συμβολή ερωτήσεων αυτό-αξιολόγησης στην απόκτηση γνώσεων & δεξιοτήτων (το 33% τις θεωρεί πολύ σημαντικές)



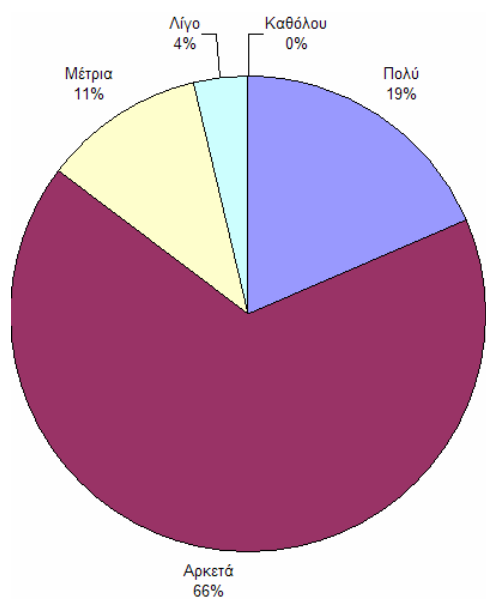
Διάγραμμα 25: Συμβολή βιβλιογραφίας

Διάγραμμα 26: Συμβολή Συμπληρωματικού υλικού

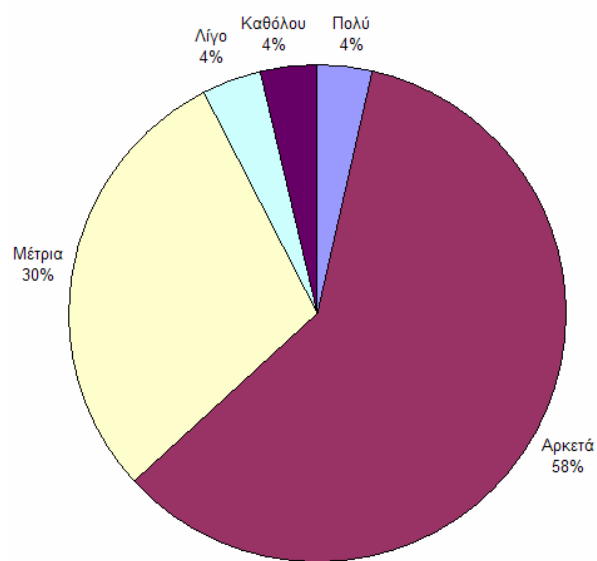


Διάγραμμα 27: Συνολική ικανοποίηση από LMS

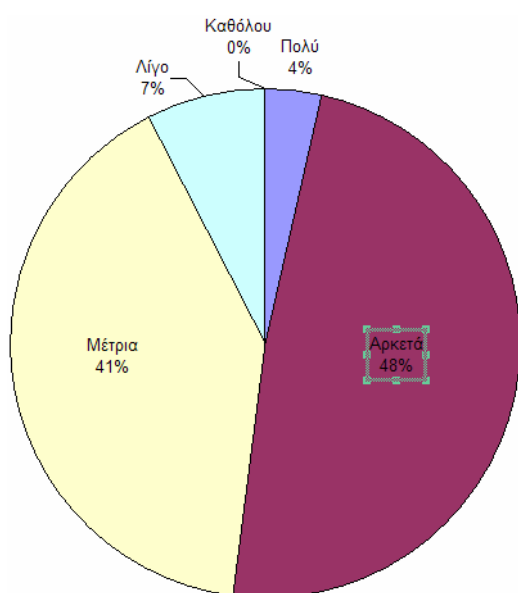
Χαρακτηριστικά εκπαιδευτικού υλικού



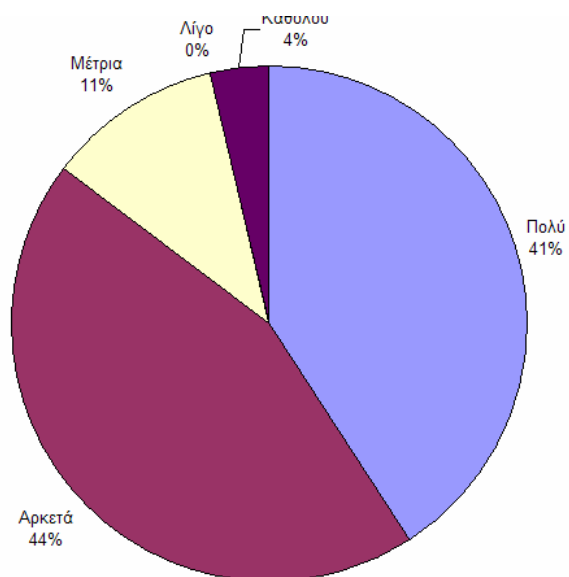
Διάγραμμα 28: Σύνδεση δραστηριοτήτων με στόχους



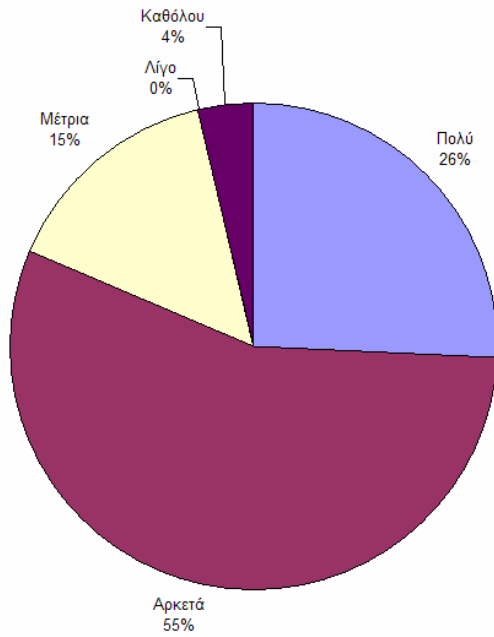
Διάγραμμα 29: Απλή & σαφής διατύπωση



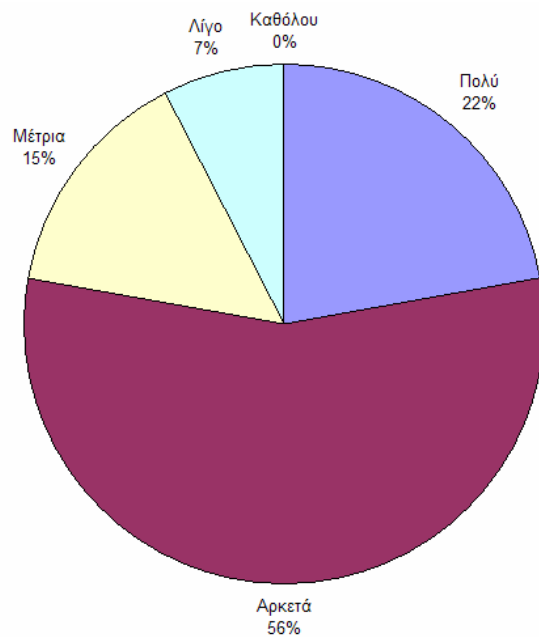
Διάγραμμα 30: Αρκετός χρόνος για μελέτη ύλης



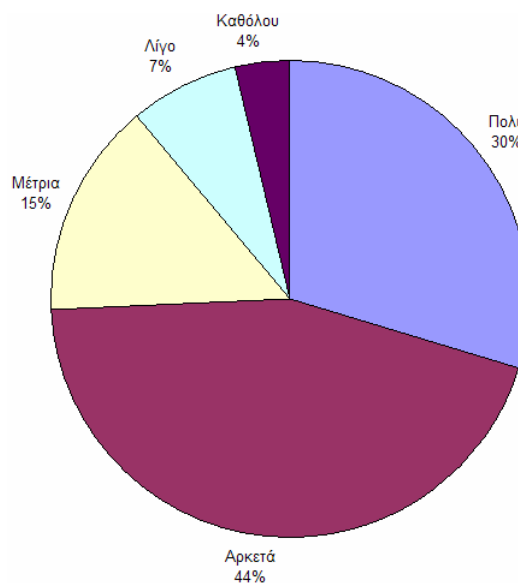
Διάγραμμα 31: Σημασία κατάτμησης ύλης



Διάγραμμα 32: Χρησιμότητα οπτικο-ακουστικού υλικού

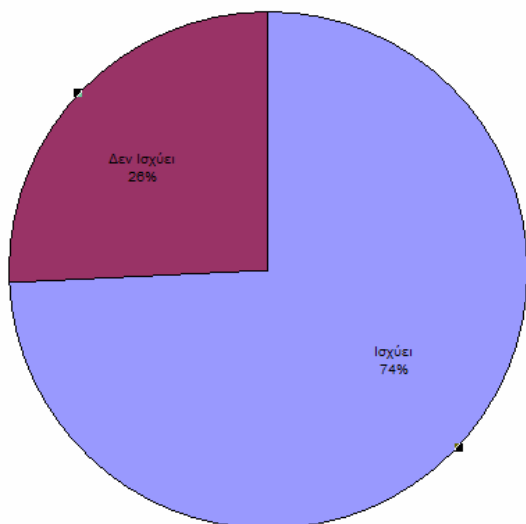


Διάγραμμα 33: Κατανοητό περιεχόμενο οπτικο-ακουστικού υλικού

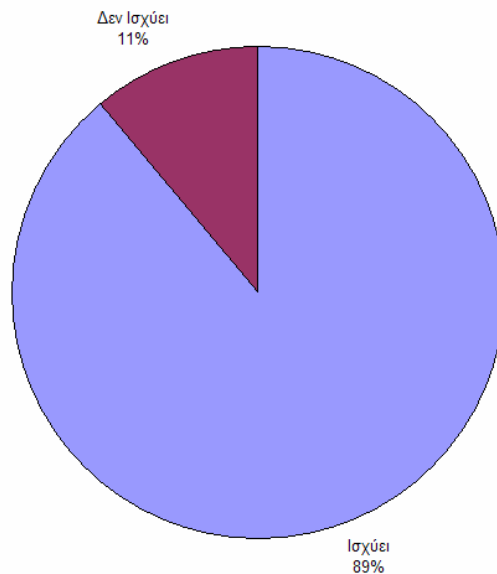


Διάγραμμα 34: Καλαισθησία οπτικο-ακουστικού υλικού

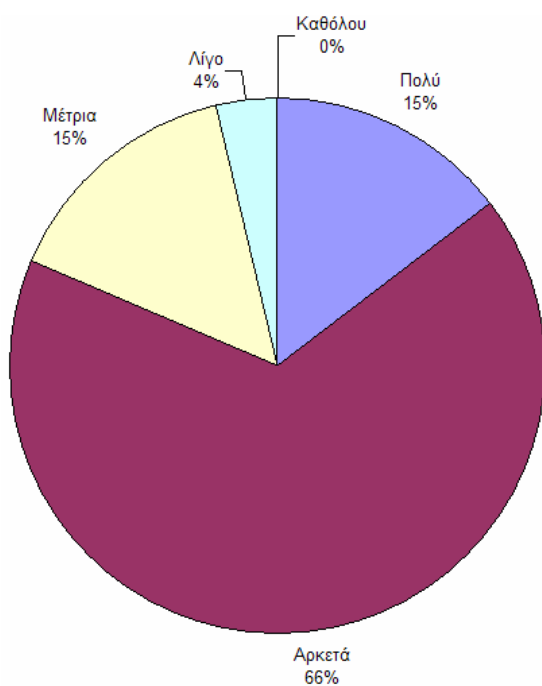
- ο Το ηλεκτρονικό εκπαιδευτικό υλικό σε όλες τις μορφές που παρουσιάζεται (ερωτήσεις αυτό-αξιολόγησης, ηλεκτρονικό βιβλίο, οδηγός μελέτης, δραστηριότητες, συμπληρωματικό υλικό, πολυμεσικό υλικό) εμφανίζει μεγάλο βαθμό συμβολής στην εκπαιδευτική διαδικασία, εκτός ίσως από την βιβλιογραφία, που εμφανίζει ένα ποσοστό 33% ουδέτερη συμβολή. Πολύ υψηλή (85%) εμφανίζεται και η συνολική ικανοποίηση από την ηλεκτρονική πλατφόρμα.



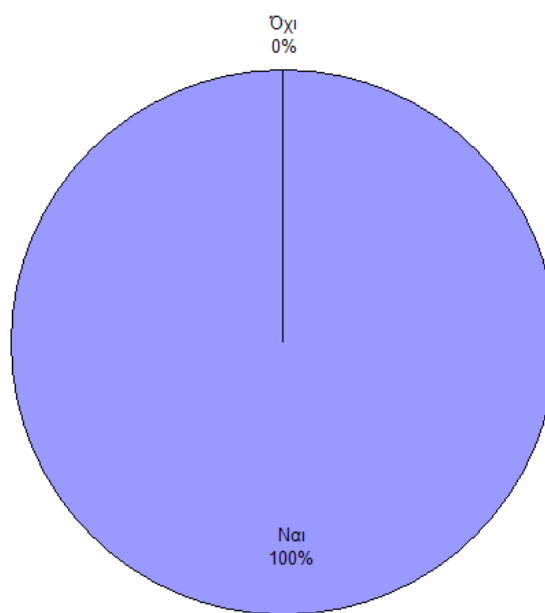
Διάγραμμα 35: Αρκετά παραδείγματα



Διάγραμμα 36: Νέες ικανότητες από παρακολούθηση διδακτικής ενότητας



Διάγραμμα 37: Στοιχεία σαφήνειας

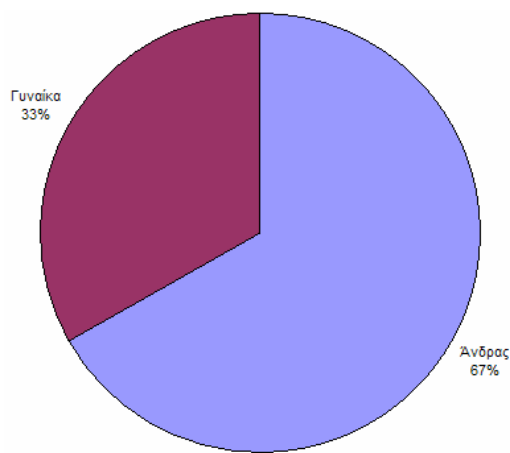


Διάγραμμα 38: Πρόταση προγράμματος σε άλλους

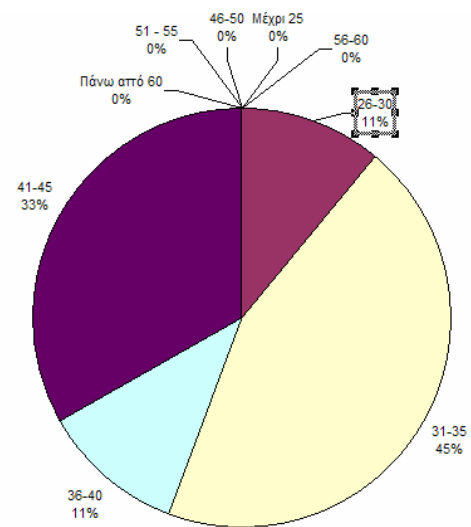
- ο Σε ποσοστό 100% αποδεικνύεται ότι οι εκπαιδευόμενοι θα πρότειναν το εκπαιδευτικό πρόγραμμα σε συνεργάτες, φίλους, κτλ

Εκπαιδευτές

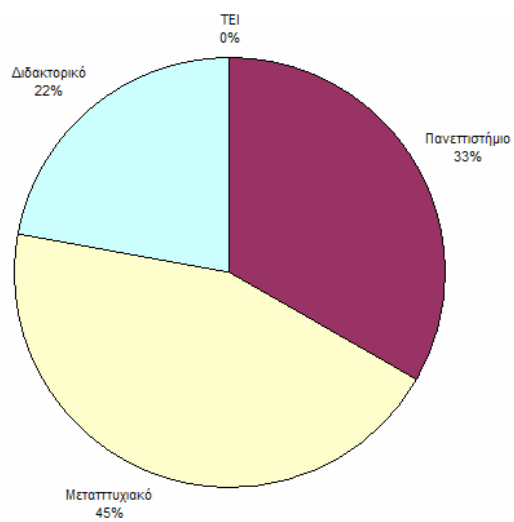
Δημογραφικά χαρακτηριστικά



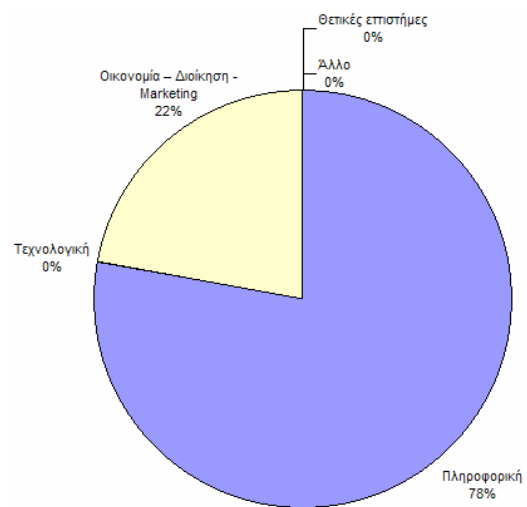
Διάγραμμα 39: Φύλο



Διάγραμμα 40: Ηλικία

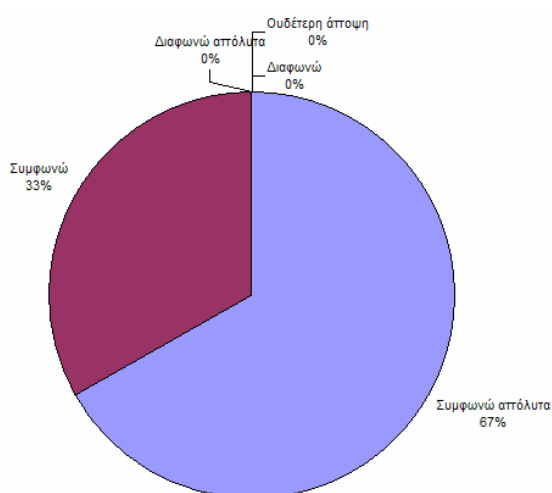


Διάγραμμα 41: Εκπαιδευτικό επίπεδο

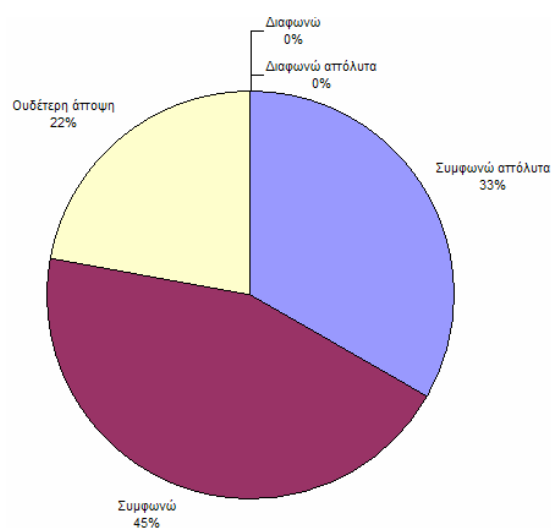


Διάγραμμα 42: Βασική κατεύθυνση σπουδών

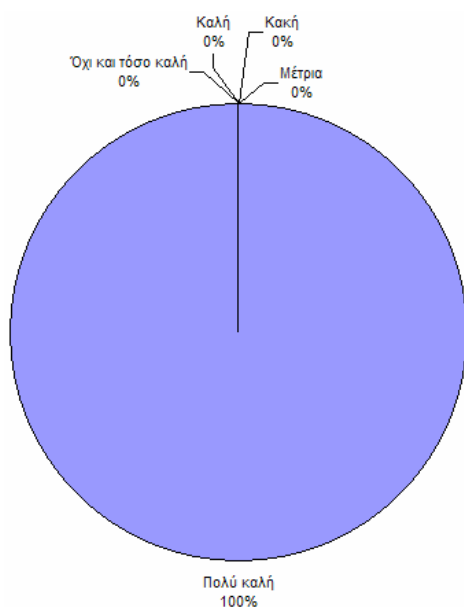
Οργάνωση του προγράμματος



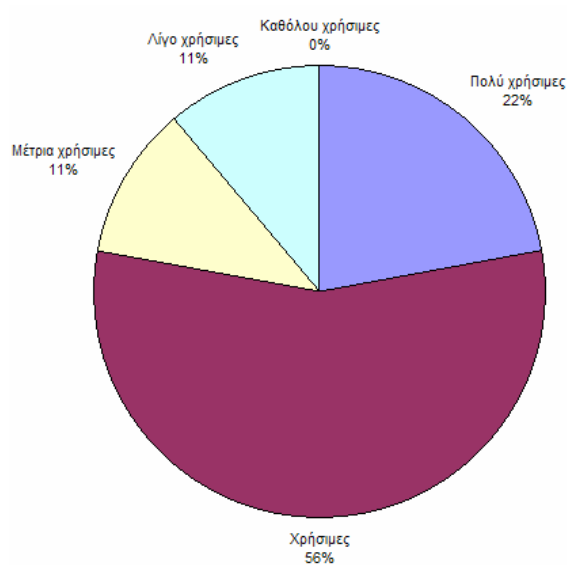
Διάγραμμα 43: Σαφήνεια διδακτικών στόχων



Διάγραμμα 44: Επίτευξη προσδοκιών εκπαιδευομένων



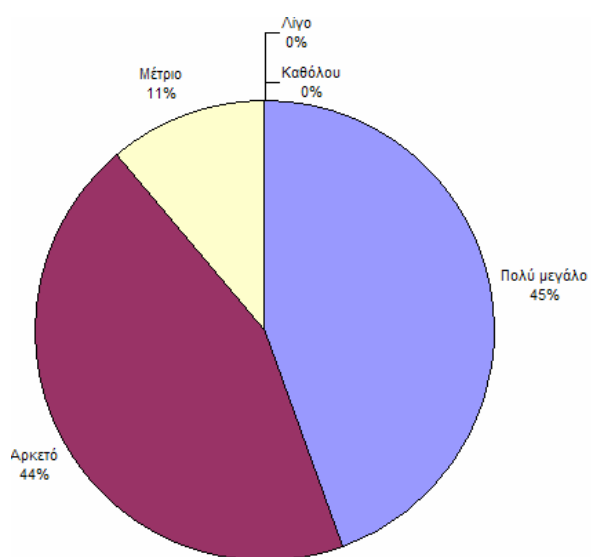
Διάγραμμα 45: Συνεργασία με εκπαιδευόμενους



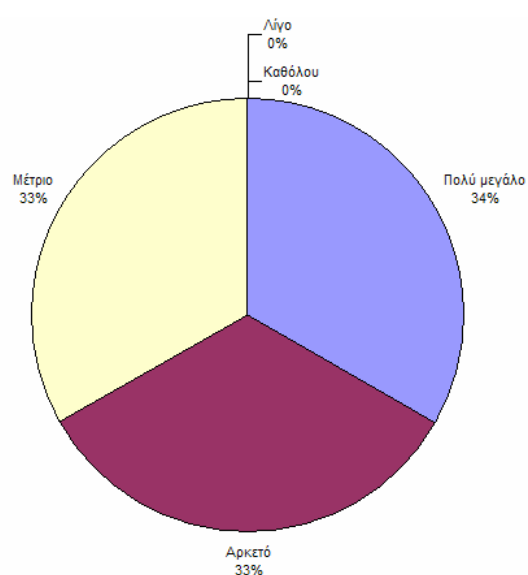
Διάγραμμα 46: Ομαδικές συναντήσεις

- ο Οι εκπαιδευτές σε απόλυτο ποσοστό (100%) θεωρούν τη συνεργασία τους με τους εκπαιδευόμενους πολύ καλή, ωστόσο διαφαίνεται κάποια επιφύλαξη για την χρησιμότητα των εκπαιδευτικών συναντήσεων με ένα συνολικό ποσοστό 22% να θεωρούνται μέτρια ή λιγότερο χρήσιμες.

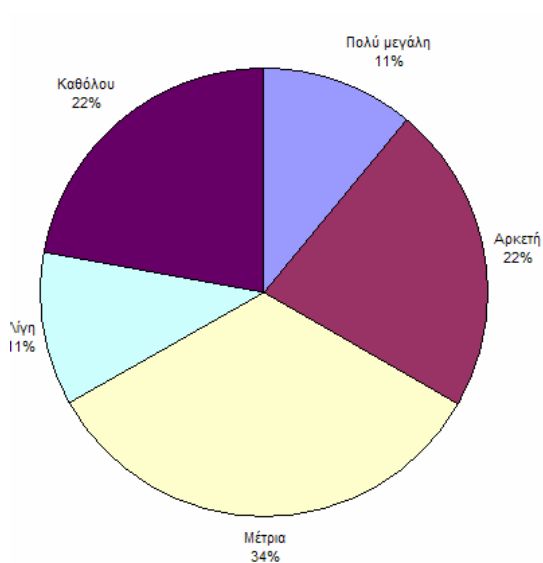
Αξιολόγηση εκπαιδευομένων



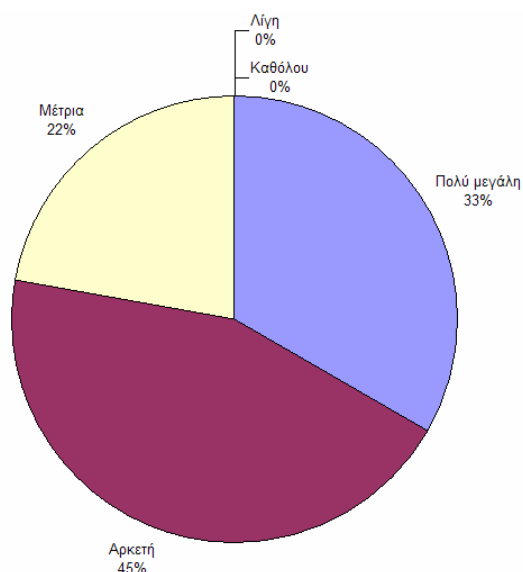
Διάγραμμα 47: Ενδιαφέρον τους για μάθηση



Διάγραμμα 48: Ενεργή συμμετοχή στις ομαδικές συναντήσεις

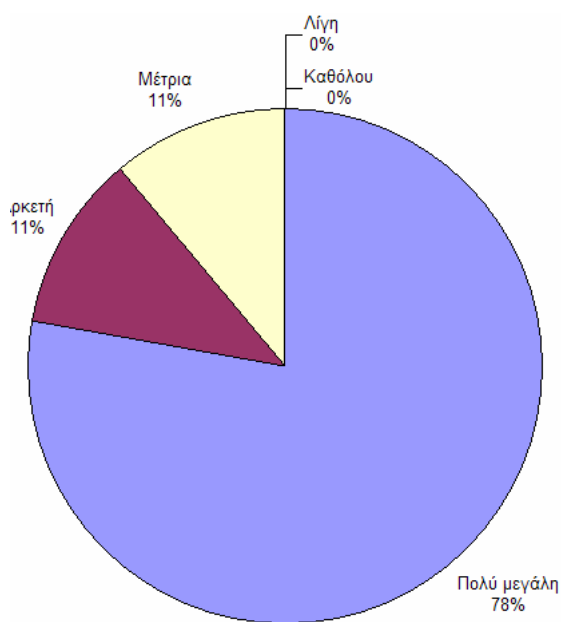


Διάγραμμα 49: Ενεργή συμμετοχή στα fora

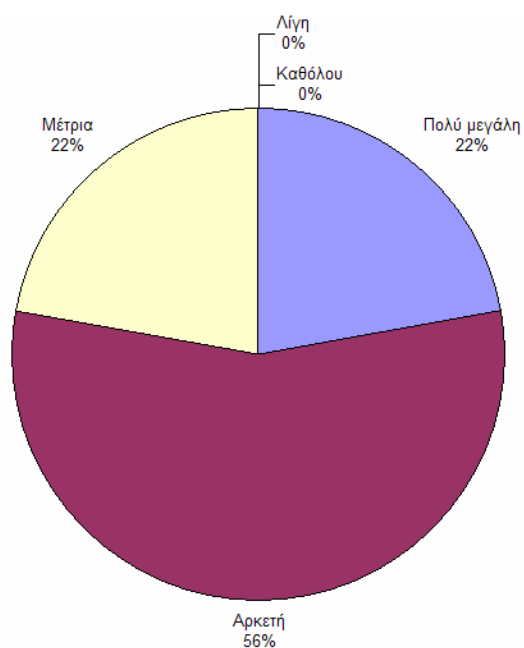


Διάγραμμα 50: συνέπεια στην τήρηση του προγράμματος

- ο Οι εκπαιδευτές παρατηρούν ελλείψεις όσον αφορά τη συμμετοχή και επικοινωνία των εκπαιδευομένων στα fora της ηλεκτρονικής πλατφόρμας, εφόσον τα μεγαλύτερα ποσοστά τείνουν από μέτρια συμμετοχή έως καθόλου (22%).

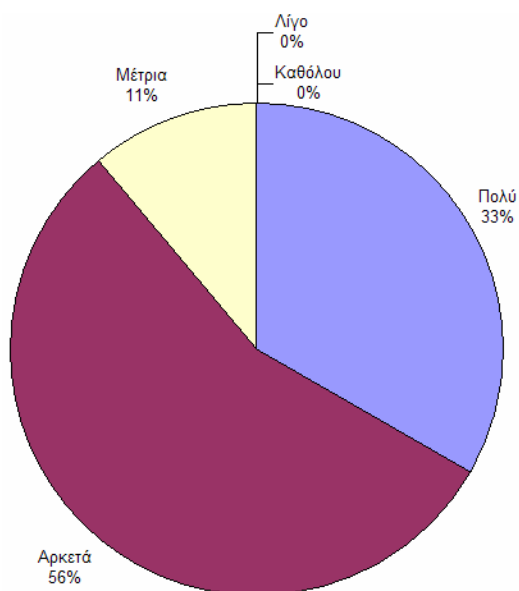


Διάγραμμα 51: Ανταπόκριση σε εργασίες

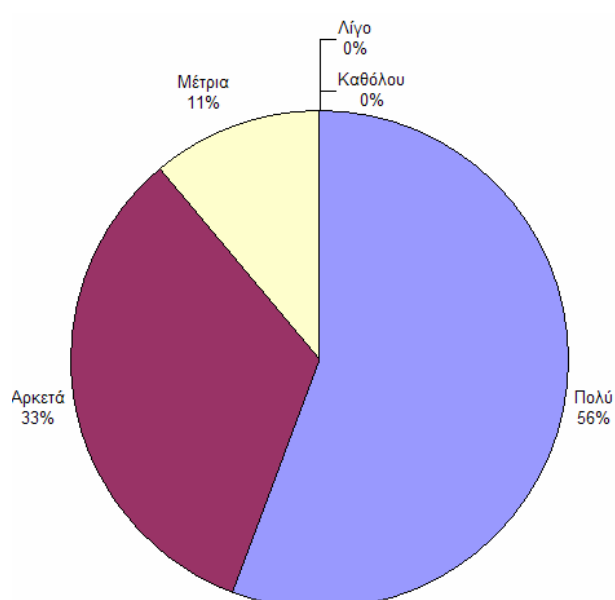


Διάγραμμα 52: Αφομοίωση διδακτικής ενότητας

Εκπαιδευτικό περιεχόμενο

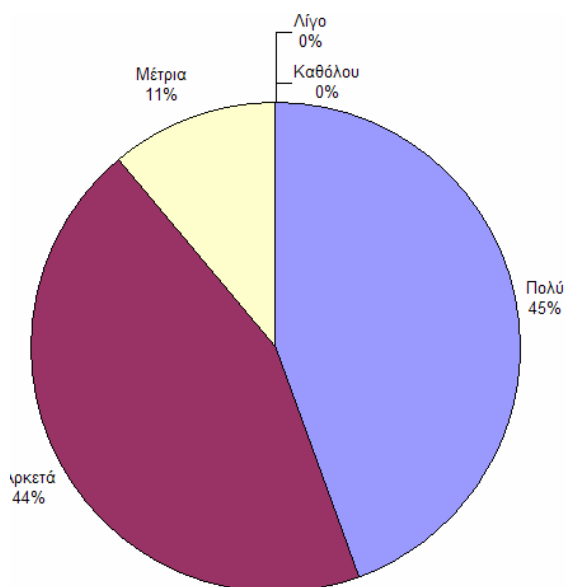


Διάγραμμα 53: μαθησιακή εμπειρία κατάλληλα οργανωμένη για να αυξήσει τον έλεγχο του εκπαιδευόμενου πάνω στο χρόνο, τόπο και τον ρυθμό μάθησης

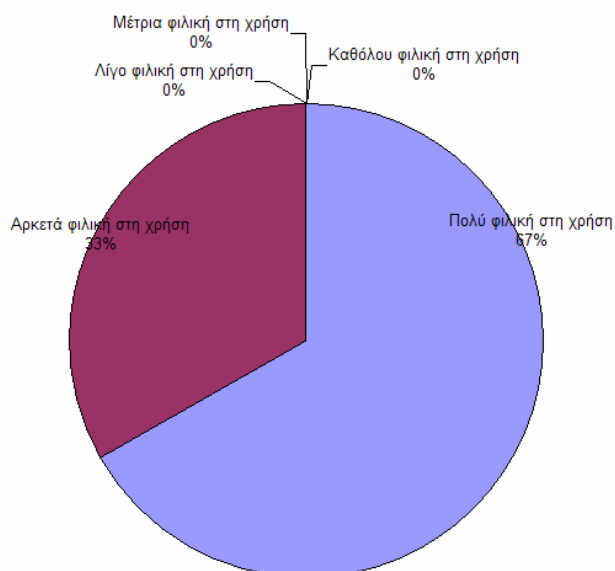


Διάγραμμα 54: ηλεκτρονικό εκπαιδευτικό υλικό σε μορφή βιβλίου-σημειώσεων κατάλληλο και καλύπτει τις ανάγκες της διδακτικής ενότητας

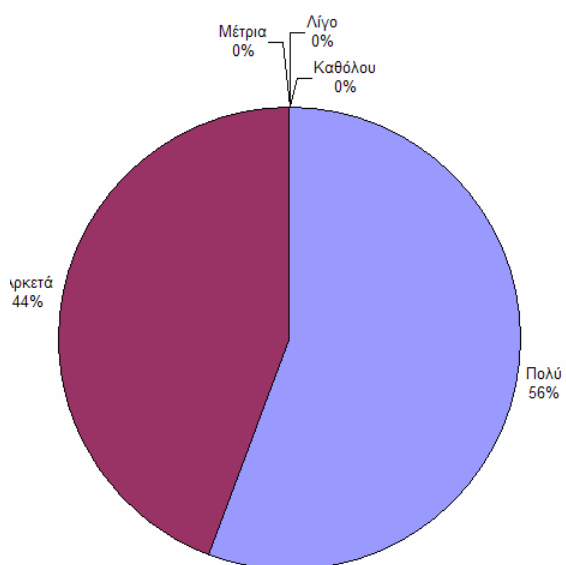
Ηλεκτρονική πλατφόρμα Κ.Ε.Ε.ΕΝ.ΑΠ



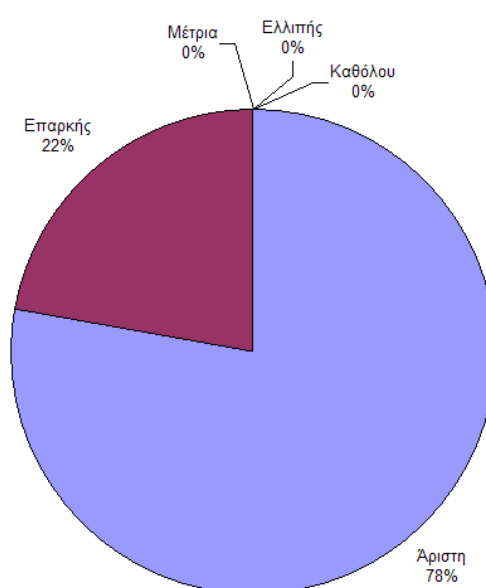
Διάγραμμα 55: Καλαισθησία οπτικο-ακουστικού υλικού



Διάγραμμα 56: ηλεκτρονική πλατφόρμα του Κ.Ε.Ε.ΕΝ.ΑΠ



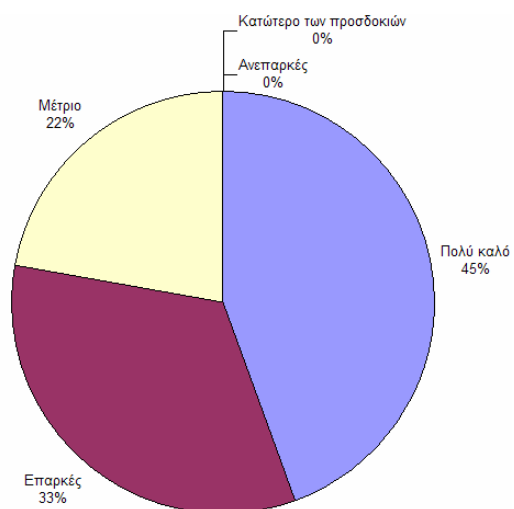
Διάγραμμα 57: ηλεκτρονική πλατφόρμα – υποστήριξη διδασκαλίας



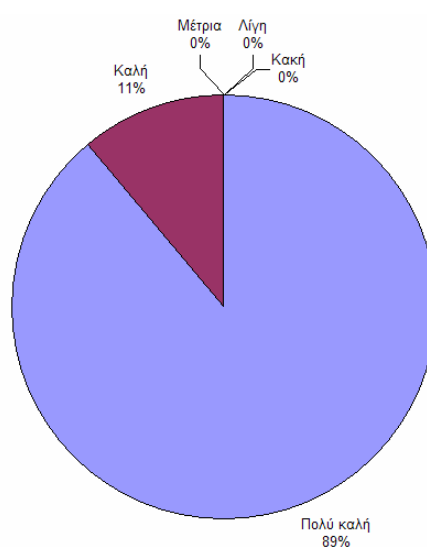
Διάγραμμα 58: τεχνική υποστήριξη

- ο Οι εκπαιδευτές θεωρούν ότι η ηλεκτρονική πλατφόρμα συμβάλλει σημαντικά στην υποστήριξη της διδασκαλίας τους (56%) και είναι πολύ φιλική στη χρήση (67%).

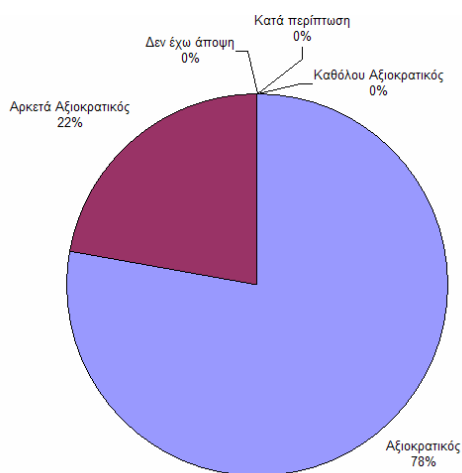
Θεσμικό πλαίσιο



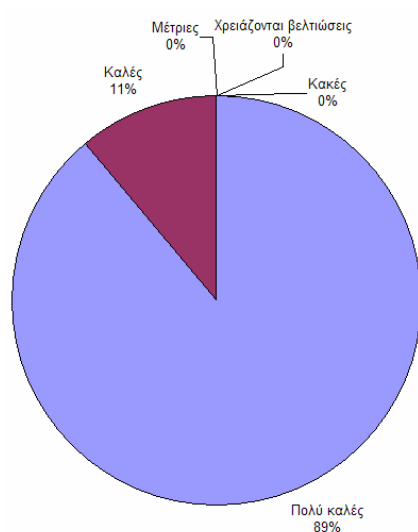
Διάγραμμα 59: περιεχόμενο της διδακτικής ενότητας σε σχέση με τις ανάγκες των εκπαιδευόμενων



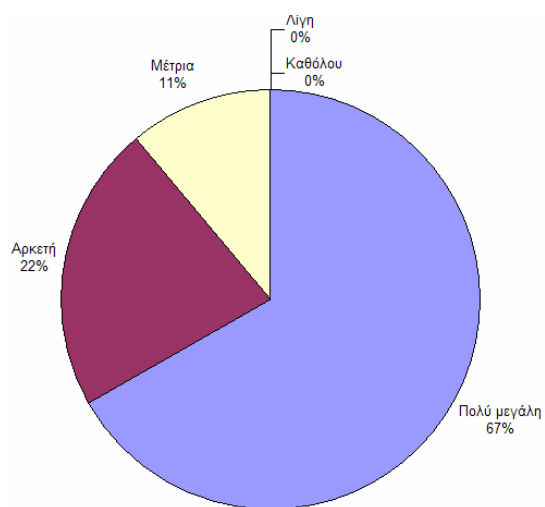
Διάγραμμα 60: πληροφόρηση που σας δόθηκε σε σχέση με τη λειτουργία του Κ.Ε.Ε. ΕΝ. ΑΠ



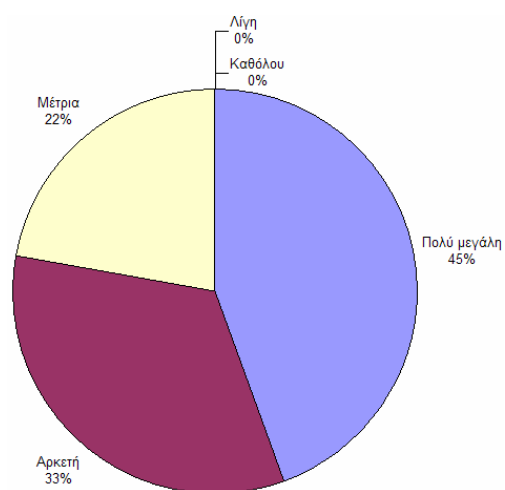
Διάγραμμα 61: τρόπο επιλογής των εκπαιδευτών



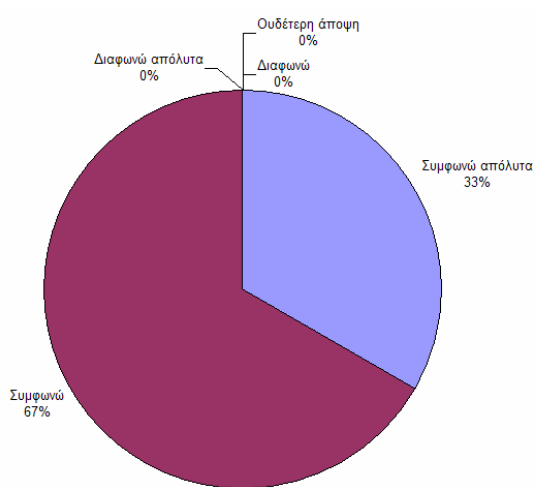
Διάγραμμα 62: συνθήκες εργασίας



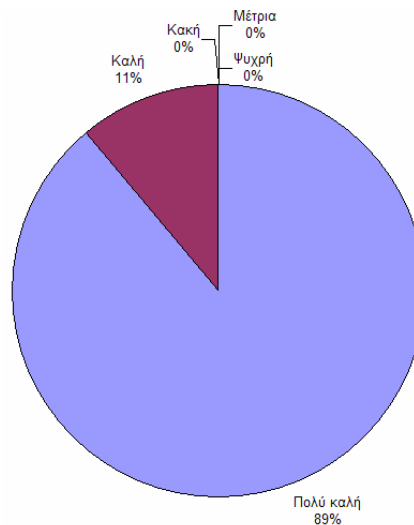
Διάγραμμα 63: Υποστήριξη με εποπτικό υλικό και εκπαιδευτικά μέσα



Διάγραμμα 64: υποστήριξη σε παιδαγωγικά, διδακτικά, μεθοδολογικά θέματα

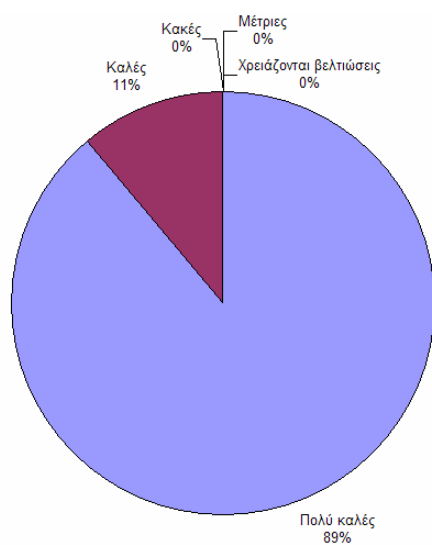


Διάγραμμα 65: ενδειγμένες δραστηριότητες

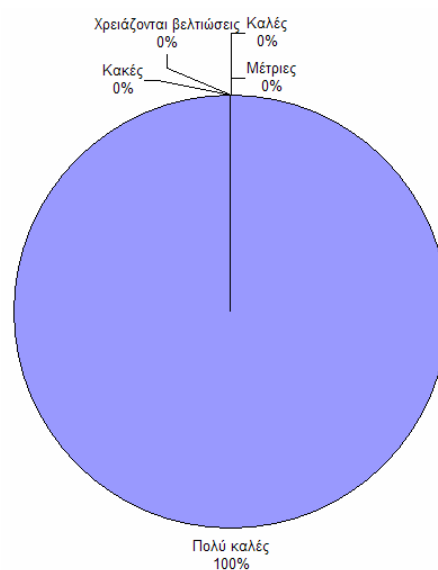


Διάγραμμα 66: συνεργασία σε διοικητικά και οργανωτικά θέματα

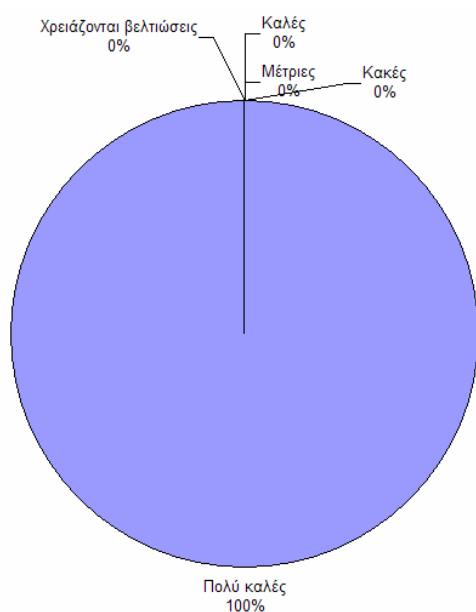
Επικοινωνία με στελέχη του Κ.Ε.Ε. ΕΝ. ΑΠ



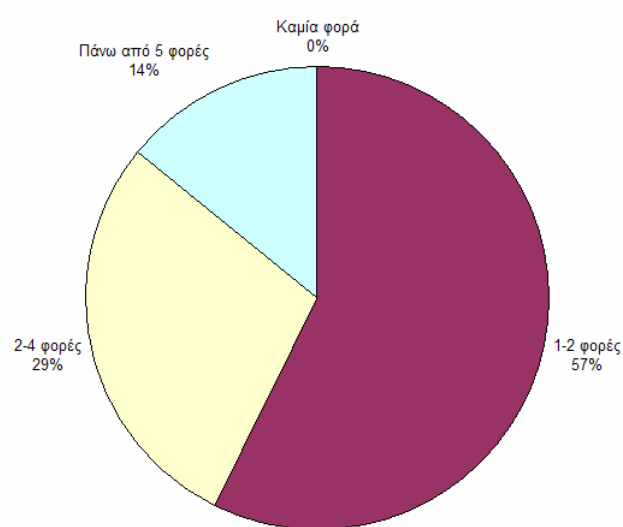
Διάγραμμα 67: σχέσεις επικοινωνίας με υπεύθυνο δ.ε



Διάγραμμα 68: σχέσεις επικοινωνίας με τον υπεύθυνο της οργάνωσης και διοίκησης του Κ.Ε.Ε. ΕΝ. ΑΠ

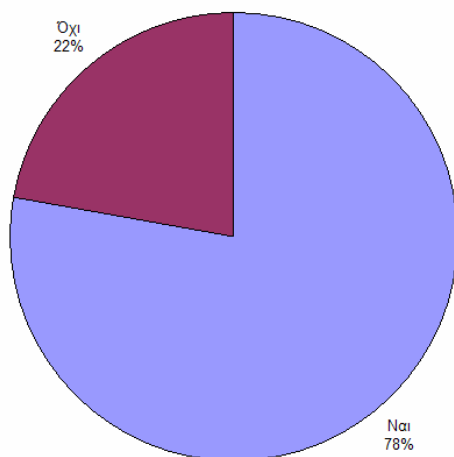


Διάγραμμα 69: σχέσεις επικοινωνίας με τον σύμβουλο εκπαίδευσης του περιφερειακού Κ.Ε.Ε. ΕΝ. ΑΠ

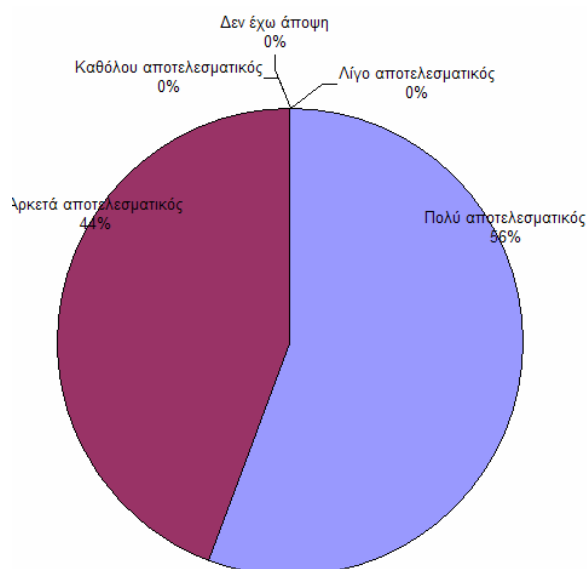


Διάγραμμα 70: φορές επικοινωνίας με Υπεύθυνο της Διδακτικής Ενότητας

- Ο Οι εκπαιδευτές εμφανίζονται πολύ ικανοποιημένοι με την συνεργασία τους με τα στελέχη του Κ.Ε.Ε.ΕΝ.ΑΠ



Διάγραμμα 71: τρόπος βαθμολόγησης των εκπαιδευμένων αντικατοπτρίζει την ακριβή εικόνα της μαθησιακής του πορείας



Διάγραμμα 72: αποτελεσματικότητα του θεσμού, στο πλαίσιο της προώθησης της δια βίου μάθησης

- Ο Οι εκπαιδευτές σε ποσοστό 56% θεωρούν πολύ αποτελεσματικό το θεσμό στα πλαίσια της προώθησης της δια βίου μάθησης.

6. Συμπεράσματα – Μελλοντικές κατευθύνσεις

6.1 Επισκόπηση διπλωματικής εργασίας

Σκοπός της παρούσας διπλωματικής εργασίας είναι η εξωτερική αξιολόγηση των προγραμμάτων Δια Βίου εκπαίδευσης και Επιμόρφωσης Ενηλίκων από Απόσταση του Κ.Ε.Ε.ΕΝ.ΑΠ:

- ο Τεχνολογίες Πληροφορικής και Επικοινωνιών
- ο Οικονομία – Διοίκηση - Επιχειρήσεις

Για τον σκοπό αυτό αναπτύχθηκε ένα ειδικό μοντέλο αξιολόγησης προγραμμάτων το οποίο βασίζεται στις αρχές και τα πρότυπα της εκπαίδευσης ενηλίκων, της δια βίου εκπαίδευσης και επιμόρφωσης και της εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης.

Για την σύνθεση και τον σχεδιασμό του μοντέλου μελετήθηκε η διεθνής βιβλιογραφία και εξετάστηκαν κοινώς αποδεκτά και εφαρμοσμένα μοντέλα αξιολόγησης προγραμμάτων από το ευρύτερο πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων. Από την βιβλιογραφική επισκόπηση θεμελιώθηκε καταρχήν το θεωρητικό πλαίσιο το οποίο υποστηρίζει το μοντέλο αξιολόγησης. Στη συνέχεια από την συγκέντρωση και κριτική εξέταση του συνόλου των ορισμών της αξιολόγησης προέκυψε ένας διαμορφωμένος ορισμός της αξιολόγησης ενός εκπαιδευτικού προγράμματος που ικανοποιεί τις απαιτήσεις και τις ανάγκες των προγραμμάτων προς αξιολόγηση.

Το θεωρητικό πλαίσιο στο οποίο στηρίζεται το μοντέλο θεωρεί την αξιολόγηση ως μια συστηματική διαδικασία αποτίμησης της αξίας, της αποτελεσματικότητας και της επίδρασης του εκπαιδευτικού προγράμματος που αξιολογείται.

Το προτεινόμενο μοντέλο αξιολόγησης θεωρείται σειριακής μορφής και αποτελείται από έξι φάσεις, κάθε μία από τις οποίες διακρίνεται σε υπο-φάσεις. Το πέρασμα από τη μια φάση στην επόμενη προϋποθέτει την ολοκλήρωση της προηγούμενης φάσης, εφόσον τα δεδομένα εξόδου της μιας είναι τα δεδομένα εισόδου της επόμενης. Συνοπτικά οι φάσεις αυτές είναι: (1) περιγραφή του προγράμματος (2) προσδιορισμός αποδεκτών (3) ανάπτυξη διερευνητικών ερωτήσεων (4) συλλογή δεδομένων (5) επεξεργασία και ανάλυση δεδομένων (6) εξαγωγή τελικών συμπερασμάτων.

Από τις τρεις πρώτες φάσεις αναδεικνύονται οι σημαντικοί παράγοντες / στοιχεία που επιθυμούμε να αξιολογήσουμε και στο τέλος της τρίτης φάσης εμφανίζονται με την μορφή ερωτήσεων πολλαπλότητας 1:1, δηλαδή κάθε ερώτηση εξετάζει μόνο μια παράμετρο και η απάντηση της παίρνει συγκεκριμένες διακριτές τιμές.

Οι παράμετροι που επιλέχθηκαν τελικά να εξεταστούν έχουν σχέση με την αποτελεσματικότητα του συνόλου της εκπαιδευτικής διαδικασίας, την αποτελεσματικότητα διαχείρισης και οργάνωσης του προγράμματος από τους υπευθύνους και τα στελέχη του οργανισμού, την αξία και την επίδραση του εκπαιδευτικού προγράμματος, το βαθμό επικοινωνίας σε όλα τα επίπεδα όλων των συμμετεχόντων (εκπαιδευομένων, εκπαιδευτών, υπευθύνων εκπαίδευσης, τεχνικών), την ικανοποίηση εκπαιδευομένων και εκπαιδευτών από το πρόγραμμα, την ποιότητα του εκπαιδευτικού υλικού και την συμβολή των εκπαιδευτικών μέσων και τεχνολογιών.

Το σύνολο των παραμέτρων προς αξιολόγηση πρέπει να ενσωματωθεί σε εργαλεία / μεθόδους συλλογής δεδομένων. Από την κριτική εξέταση ενός υποσυνόλου τέτοιων μεθόδων αποφασίστηκε να χρησιμοποιηθούν τα εξής: ερωτηματολόγιο, συνέντευξη, ανάλυση εγγράφων. Μετά το πέρας της συλλογής δεδομένων ακολούθησε η συγκεντρωτική καταγραφή τους και η μετατροπή τους σε διαγράμματα ποσοστών τα οποία προσδίνουν ένα αυξημένο νόημα στη συνολική εικόνα. Τέλος, από την εξέταση και μελέτη των διαγραμμάτων και των ποιοτικών στοιχείων που συλλέχθηκαν προέκυψαν οι διαπιστώσεις / συμπεράσματα και βάση αυτών ακολούθησαν οι προτάσεις – συστάσεις για την βελτίωση των σημείων που χρίζουν ιδιαίτερης σημασίας και προσοχής.

6.2 Προτάσεις

Από τη συνολική επεξεργασία των ποιοτικών και ποσοτικών δεδομένων που προέκυψαν, εντοπίστηκαν σημεία στο σύνολο του σχεδιασμού, της δομής και της υλοποίησης των εκπαιδευτικών προγραμμάτων του Κ.Ε.Ε.ΕΝ.ΑΠ που χρίζουν ιδιαίτερης προσοχής και επανεξέτασης. Ακολούθως με την μορφή προτάσεων – συστάσεων εντοπίζονται αυτά τα σημεία και προτείνεται και μια πιθανή εναλλακτική προσέγγιση.

- ο Οι εκπαιδευτές των τμημάτων περιφέρειας ανά διδακτική ενότητα αποτελούν κρίσιμη μεταβλητή και θα πρέπει να επιλέγονται με συγκεκριμένα κριτήρια, αλλά και να επιμορφώνονται συνεχώς και με σωστό τρόπο, ώστε να έχουν τις γνώσεις και δεξιότητες που απαιτούνται για ένα τέτοιο συγκεκριμένο ρόλο.
- ο Η αρμονική συνεργασία όλων των εμπλεκόμενων συντελεστών (εκπαιδευτών, υπευθύνων διδακτικών ενότητων και υπευθύνων προγράμματος σπουδών) αποτελεί παράγοντα επιτυχίας, αφού επιλύονται πολύ γρήγορα διδακτικά και διαδικαστικά προβλήματα.

- ο το μαθησιακό περιεχόμενο να μπορεί να εμπλουτιστεί με εύκολο και γρήγορο τρόπο.
- ο Ο συνεχής εμπλουτισμός του μαθησιακού υλικού με αλληλεπιδραστικό εκπαιδευτικό λογισμικό, κατατοπιστικά βίντεο για τη θεωρία αλλά και ασκήσεων πρακτικής άσκησης και αυτό-αξιολόγησης, θεωρείται ότι συμβάλλει ουσιαστικά στην κατανόηση δύσκολων εννοιών της ύλης.
- ο Θα πρέπει να αποφεύγεται η επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευομένων και εκπαιδευτών μέσω τηλεφώνου, παρά μόνο μέσω του forum του συστήματος με σκοπό να καλλιεργηθεί ένα κλίμα εικονικής μαθησιακής κοινότητας ενηλίκων.
- ο Οφείλεται να εξεταστεί το θέμα ομοιογένειας των εκπαιδευτικών ομάδων ως προς τις αρχικές δεξιότητες τους σε χρήση υπολογιστών
- ο Η άμεση και αποτελεσματική τεχνική υποστήριξη εκπαιδευτών και εκπαιδευομένων είναι σημαντικότερος παράγοντας.
- ο Διαφαίνονται πολύ ενθαρρυντικά στοιχεία για την συνέχιση και επέκταση του προγράμματος και σε άλλους θεματικούς τομείς.
- ο Οι δραστηριότητες που εκτελούνται εξ αποστάσεως, καλό είναι να εμπλέκουν τους εκπαιδευόμενους σε μια συχνή επικοινωνία με τους συναδέλφους τους και με τον εκπαιδευτή, έτσι ώστε να μην παρουσιάζονται αξιοσημείωτα χρονικά «κενά» μεταξύ των ομαδικών συναντήσεων, και να διατηρείται μια ομοιογένεια στην εξέλιξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας.
- ο Οι εκπαιδευτές πρέπει να επιμορφώνονται εκ των προτέρων και σε επαρκή χρονικά πλαίσια, ειδικά σε μεθόδους διδασκαλίας εξ αποστάσεως, έτσι ώστε να διαθέτουν τις γνώσεις και τις δεξιότητες να χειριστούν με δημιουργικό και παραγωγικό τρόπο τα ηλεκτρονικά εργαλεία και συστήματα που είναι διαθέσιμα.
- ο Το ηλεκτρονικό μαθησιακό περιβάλλον πρέπει να είναι εύκολο στην πλοήγηση, έτσι ώστε να επιτρέπει στους εκπαιδευόμενους να επικεντρώνονται στο περιεχόμενο παρά στην τεχνολογία.
- ο Να δοθεί ιδιαίτερη έμφαση στην αφομοίωση γνώσεων, ικανοτήτων και δεξιοτήτων που είναι απαραίτητες στην καθημερινότητα και την εργασία του κάθε εκπαιδευόμενου, εφόσον ο κύριος λόγος παρακολούθησης του προγράμματος αποδεικνύεται ότι είναι η βελτίωση της υπάρχουσας εργασιακής θέσης.

- ο Ο εκπαιδευτικός οργανισμός οφείλει να υποβάλλει τα προγράμματα του σε διαρκείς διαδικασίες αξιολόγησης, με σκοπό την συνεχή βελτίωση και αύξηση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου.

6.3 Μελλοντικές κατευθύνσεις – επεκτάσεις

Σκοπός της ενότητας είναι να αναδείξει - προτείνει μελλοντικές ενέργειες που θα συμβάλλουν στην επέκταση – διεύρυνση της παρούσας διπλωματικής εργασίας.

- ☛ Το μοντέλο αξιολόγησης που προτάθηκε και εφαρμόστηκε στα προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων από απόσταση μπορεί να εφαρμοστεί με ελάχιστες αλλαγές και στο πρόγραμμα «Εκπαίδευση Εκπαιδευτών Ενηλίκων» που ξεκίνησε να υλοποιείται πρώτη φορά στα τέλη του 2007.
- ☛ Η συνολική διαδικασία της εξωτερικής αξιολόγησης που διεξήχθη οφείλει να υποβληθεί και η ίδια σε αξιολόγηση, την λεγόμενη μετα-αξιολόγηση, κατά την οποία θα εξεταστούν όλα τα στάδια της κύριας αξιολόγησης, πως διαχειρίστηκαν τα αποτελέσματα και ποια ήταν τελικά η συμβολή και χρησιμότητα της.
- ☛ Το μοντέλο αξιολόγησης οφείλει να εφαρμοστεί-δοκιμαστεί και σε προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων με φυσική παρουσία, έτσι ώστε να ελεγχθεί η ευελιξία του και η προσαρμοστικότητα του.

Σύμφωνα πλέον με τον νόμο 3374/2005 σχετικά με την Διασφάλιση Ποιότητας στην Ανώτατη εκπαίδευση, το διδακτικό, ερευνητικό και κάθε άλλο έργο των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης υπόκειται σε διαρκή αξιολόγηση με σκοπό τη διασφάλιση και βελτίωση της ποιότητας της έρευνας και διδασκαλίας, των σπουδών και των λοιπών υπηρεσιών που παρέχονται από αυτά στο πλαίσιο της αποστολής τους.

Με σκοπό την αξιολόγηση της πληρότητας της παρούσας προσέγγισης αξιολόγησης, επιχειρείται μια σύγκριση με το πλαίσιο και τις διαδικασίες διασφάλισης ποιότητας που ορίζει ο συγκεκριμένος νόμος και αναδεικνύονται κατηγοριοποιημένα στοιχεία / κριτήρια που δεν συμπεριλήφθηκαν στην συγκεκριμένη διαδικασία αξιολόγησης:

Πρόγραμμα Σπουδών

- Υπάρχουν διαδικασίες αξιολόγησης και αναθεώρησης του Προγράμματος Σπουδών; Πόσο αποτελεσματικά εφαρμόζονται;
- Υπάρχει αποτελεσματική διαδικασία παρακολούθησης της επαγγελματικής εξέλιξης των αποφοίτων;

Διδακτικό έργο

- Πώς αξιοποιούνται τα αποτελέσματα της αξιολόγησης των διδασκόντων από τους φοιτητές;
- Υπάρχει διαδικασία επικαιροποίησης / ανανέωσης του εκπαιδευτικού υλικού;
Πως εφαρμόζεται;

Τα προαναφερθέντα κριτήρια θα μπορούσαν να ενσωματωθούν πολύ εύκολα στην επόμενη εφαρμογή του μοντέλου αξιολόγησης.

7. Βιβλιογραφία

- American Council on Education. (1996). *Guiding principles for distance learning in a learning society*. Washington, D. C.: [τελευταία πρόσβαση 10/12/2008] http://www.adec.edu/admin/papers/distance-teaching_principles.html
- American Distance Education Consortium (ADEC). (2002). *Guiding principles for distance learning*. [τελευταία πρόσβαση 10/12/2008] http://www.adec.edu/admin/papers/distance-teaching_principles.html
- American Evaluation Association (2004), *Guiding Principles for Evaluators* [τελευταία πρόσβαση 10/12/2008] <http://www.eval.org/Publications/GuidingPrinciplesPrintable.asp>
- Australian Qualifications Framework (AQF) (2008) <http://www.aqf.edu.au/>
- Barker K. (1999). *Quality Guidelines for Technology Assisted Distance Education*. for Community Association for Community Education (CACE) And the Office of Learning Technologies (OLT) of Human Resources Development Canada (HRDC) [τελευταία πρόσβαση 10/12/2008] <http://www.futured.com/pdf/distance.pdf>
- Bates, A. W. (2000). *Managing technological change. Strategies for college and university leaders*. San Francisco: Jossey-Bass.
- BJA Center for Program Evaluation - *Guide to Program Evaluation*. <http://www.ojp.usdoj.gov/BJA/evaluation/guide/bja-guide-program-evaluation.pdf>
- Brown, G., and Wack, M. (1999). *The Difference Frenzy and Matching Buckshot with Buckshot, The Technology Source*, <http://horizon.unc.edu/ts/reading/1999-05.asp>
- CEDEFOP (1996). *Vocational Training Glossarium*, CEDEFOP, Thessaloniki.
- Chapman, D. D. (2006). *Building an Evaluation Plan for Fully Online Degree Programs*, Online Journal of Distance Learning Administration, Volume IX, Number I, University of West Georgia, Distance Education Center [τελευταία πρόσβαση 10/12/2008] <http://www.westga.edu/~distance/ojdl/spring91/chapman91.pdf>
- Cohen L., Manion L, (2000), *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*, Αθήνα: Μεταίχμιο, 321-346
- Commission on Higher Education. (1997, March). *Guidelines for distance learning programs*. Philadelphia, PA : Middle States Association of Colleges and Schools Ehlers, Ulf-D. (2004). Quality in e-learning from a learner's perspective. [τελευταία πρόσβαση 10/12/2008] http://www.eurodl.org./materials/contrib/2004/Online_Master_COPs.html
- Coombs, P. A., & Ahmed (1974). M., *Attacking Rural Poverty: How Non-formal Education Can Help*, John Hopkins University Press, Baltimore.
- Cyrs, T. E. (2001). *Evaluating Distance Education Program and Courses*. [τελευταία πρόσβαση 10/12/2008] http://www.zianet.com/edacyrs/tips/evaluate_dl.htm
- Davis, B. (1993). *Tools for Teaching (Jossey Bass Higher and Adult Education Series)*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Dawson C. (2002). *Practical Research Methods*, Oxford: How To Books

- Dematteo, D., Festinger D., and G. R. Marczyk (2005). *Essentials of Research Design and Methodology (Essentials of Behavioral Science)*. New York, NY: Wiley
- Department of Education, Science and Training, Australian Government (2004). *The Australian Higher Education Quality Assurance Framework*. Canberra: Australian Government. [τελευταία πρόσβαση 10/12/2008] <http://www.dest.gov.au/archive/highered/ocpaper/00g/default.htm>
- Distance Education Advisory Committee (2007). *Guide for Incorporating the Principles of Good Practise into Electronically-based Courses*. TEXAS Higher Education Coordinating Board [τελευταία πρόσβαση 10/12/2008] <http://www.theccb.state.tx.us/AAR/DistanceEd/PPGCourseGuide.pdf>
- Duning, B. S., Van Kekerix, M. J., & Zaborowski, L. M. (1993). *Reaching learners through telecommunications*. San Francisco, Jossey-Bass.
- Ehrmann, S. C. (1999). *Studying teaching, learning and technology: A tool kit from the Flashlight Program*. TLT Group, One Dupont Circle, NW, Suite 360, Washington, DC, 20036-1110 Flashlight Program. [τελευταία πρόσβαση 10/12/2008] <http://www.tltgroup.org/resources/fstudtool.html>
- Ehrmann, S. C. (1997). *What does research tell us about technology and higher learning?* TLT Group, One Dupont Circle, NW, Suite 360, Washington, DC, 20036-1110 Flashlight Program. Available: <http://www.learner.org/edtech/rscheval/rightquestion.html>
- Howell, S.L., Williams, P.B., Lindsay, N.K. (2003). *Thirty-two Trends Affecting Distance Education: An Informed Foundation for Strategic Planning*. Online Journal of Distance Learning Administration, Volume VI, Number III, Fall 2003. State University of West Georgia, Distance Education Center
- Illinois Faculty Seminar (1999). *Teaching at an Internet Distance: the Pedagogy of Online Teaching and Learning. The Report of a 1998-1999*. University of Illinois Faculty Seminar. http://www.vpaa.uillinois.edu/reports_retreats/tid_final-12-5.pdf
- Institute for Higher Education Policy. (2000). *Quality on the line: Benchmarks for success in Internet-based distance education*. Washington D.C.. [τελευταία πρόσβαση 10/12/2008] http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/custom/portlets/recordDetails/detailmini.jsp?_nfpb=true&_ERICExtSearch_SearchValue_0=ED444407&ERICExtSearch_SearchType_0=no&accno=ED444407
- Instructional Media & Design (2007). *Criteria for Evaluating the Quality of Online Courses*. [τελευταία πρόσβαση 10/12/2008] <http://www.imd.macewan.ca/imd/content.php?contentid=36>
- ISO/IEC. (Working document). (2002). *CEN/ISSS/Workshop on Learning Technologies Project Team Quality Assurance and Guidelines*. ISO/IEC JTC1 SC36 Information Technology for Learning, Education and Training.
- Kefalas P., Retalis, S., Stamatis, D. Kargidis, T. (2003). *Quality Assurance Procedures and e-ODL*, In Proceedings of the International Conference on Network Universities and E-learning Valencia (SPAIN), 8-9 May, 2003, URL: <http://www.city.academic.gr/special/research/xcityng/papers/Kef-Ret-Sta-Kar-03.pdf>
- Mariasingam, M. A., Hanna, D. E. (2006). *Benchmarking Quality in Online Degree Programs Status and Prospects*, Online Journal of Distance Learning Administration, Volume IX, Number III, University of West Georgia, Distance Education Center

- McCawley, Paul F. (2001), *The Logic Model for Program Planning and Evaluation*, University of Idaho
- Middle States Commission on Higher Education (2002). *Distance learning Programs: Interregional Guidelines for Electronically Offered Degree and Certificate Programs*, [τελευταία πρόσβαση 10/12/2008] <http://www.msche.org/publications/distguide02050208135713.pdf>
- Moore, J. (2002). *Elements of quality: The Sloan-C framework*. Pillar Reference manual. Needham MA , USA : The Sloan Consortium (Sloan-C). [τελευταία πρόσβαση 10/12/2008] <http://www.sloan-c.org/publications/books/qualityframework.pdf>
- Moore M.C., Anderson W. G, (2004). *Handbook of Distance Education*. Lawrence Erlbaum Associates. Mahwah, NJ
- Moore, M. G., & Thompson, M. M. (1997). *The effects of distance learning* (Rev. ed.). University Park, PA: Pennsylvania State University, American Center for the Study of Distance Education
- Morrison, G. R., Ross, S. M., & Kemp, J. E. (2004). *Designing effective instruction* (4th ed.). New York: John Wiley & Sons.
- National Science Foundation (2002). *User-Friendly Handbook for Project Evaluation (Evaluation of NSF Educational Programs)*. Washington, D.C.
- National Association for Developmental Education (NADE) (2008) <http://www.nade.net/>
- Nielson, D. (1997). *Quality assessment and quality assurance in distance teacher education*. *Distance Education* . 18 (2). 284-315.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd ed). Thousand Oaks, CA: Sage, 207-339
- Pawlowski, J. M. (2007). *The Quality Adaptation Model: Adaptation and Adoption of the Quality Standard ISO/IEC 19796-1 for Learning, Education, and Training*. *Educational Technology & Society*, 10 (2), 3-16.
- Phipps, R. A., & Merisotis, J. P., (1999), *What's the Difference? A Review of Contemporary Research on the Effectiveness of Distance Learning in Higher Education*. Washington, DC: American Federation of Teachers and National Education Association. <http://www.ihep.org/Pubs/PDF/Difference.pdf>
- Phipps, R. A., Wellman, J. V., & Merisotis, J. P., (1998), *Assuring Quality in Distance Learning: A Preliminary Review*. Washington, DC: Council for Higher Education Accreditation. <http://www.chea.org/Events/QualityAssurance/98May.html>
- Pond, W. K. (2002). *Distributed Education in the 21st Century: Implications for quality assurance*. *Online Journal of Distance Learning Administration*. [τελευταία πρόσβαση 10/12/2008] <http://www.westga.edu/~distance/ojdl/summer52/pond52.html>
- Provus, M. M. (1971). *Discrepancy Evaluation*. Berkeley, Calif.: McCutchan.
- Rachal, J. R., (1989). *The Social Context of Adult and Continuing Education*, In Merriam, S. B., Cunningham, P. M., *Handbook of Adult and Continuing Education*, pp. 3-14, Jossey-Bass: San Francisco
- Reeves, T. C. & Hedberg, J. C. (2003). *Interactive learning systems evaluation*. Englewood Cliffs, NJ: Educational Technology Publications
- Russell, T. L. (1999). *The no significant difference phenomenon as reported in 355 research reports, summaries and papers: A comparative research*

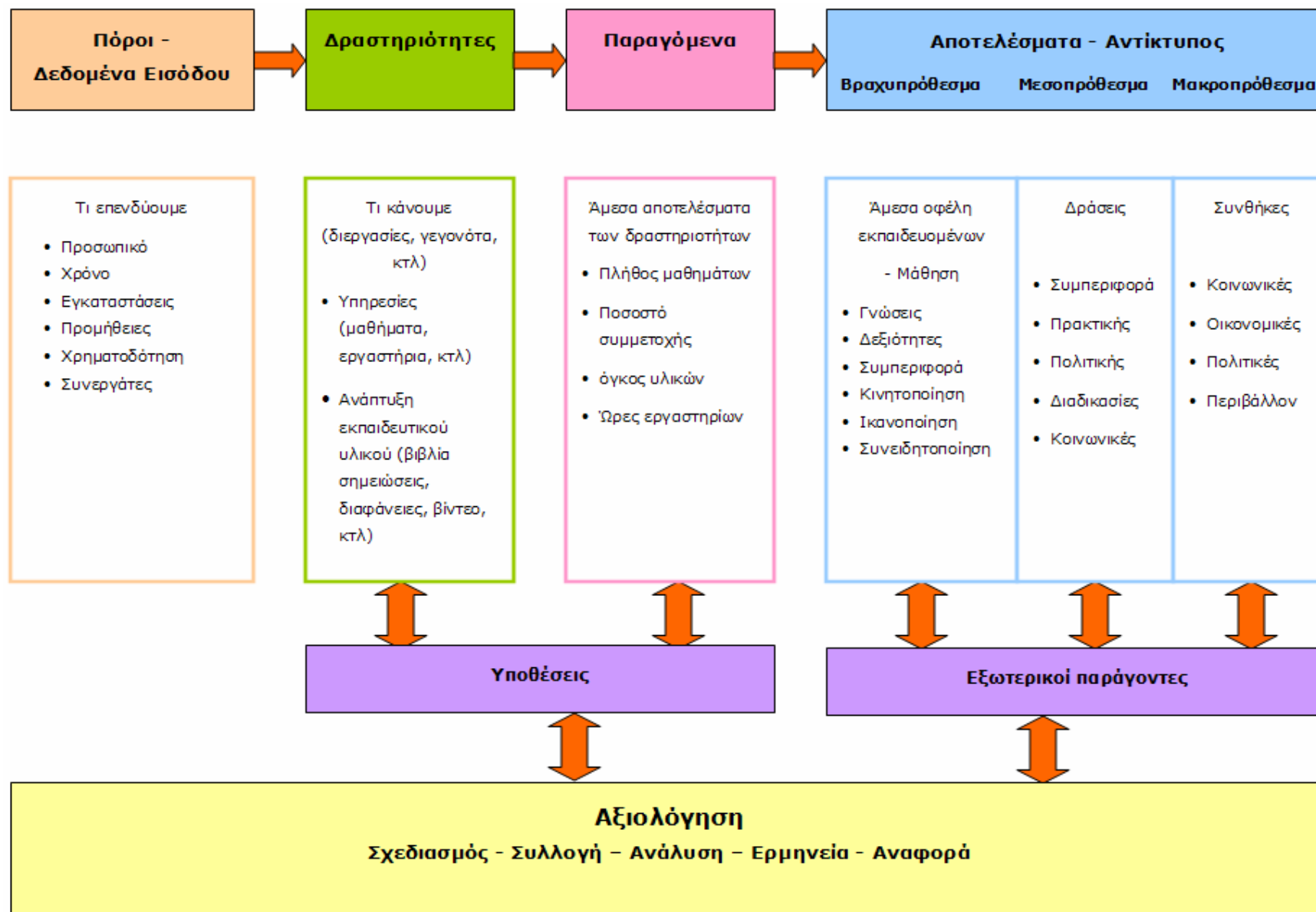
- annotated bibliography on technology for distance education*. Raleigh, NC: North Carolina State University, Office of Instructional Telecommunications
- Quality Assurance Agency for Higher Education (1999). *Guidelines on the quality assurance of distance learning* [τελευταία πρόσβαση 10/12/2008] <http://www.qaa.ac.uk/academicinfrastructure/codeOfPractice/distanceLearning/contents.asp>
- Scriven, M. S. (1991). *Evaluation Thesaurus* (4th ed.). California: Sage Publications
- Schmeer, Kammi. 1999. *Guidelines for Conducting a Stakeholder Analysis*. Bethesda, MD: Partnerships for Health Reform, Abt Associates Inc.
- Simonson, M. R., Smaldino, S. E., Albright, M., & Zvacek, S. (2000). *Teaching and learning at a distance: Foundations of distance education*. Upple Saddle River, NJ: Prentice-Hall
- Stufflebeam, D. L. (1999). *Foundational models for 21st century program evaluation*. Kalamazoo, MI: Western Michigan University, The Evaluation Center
- U.S. Department of Education (March 2006). *Evidence of Quality in Distance Education Programs drawn from interviews with the Accreditation Community* [τελευταία πρόσβαση 10/12/2008] <http://www.itcnetwork.org/Accreditation-evidenceofQualityinDEPrograms.pdf>
- UNESCO (1976). *Recommendation on the Development of Adult Education – Nairobi Conference, UNESCO, Paris*,
- W.K. Kellogg Foundation. (2004). *Logic Model Development Guide: Using Logic Models to Bring Together Planning, Evaluation, and Action*, Michigan, USA
- Weiss, C. H. (1972). *Evaluating Action Programs: Readings in Socd Action and Education*. Boston: Allyn & Bacon.
- White, F. (1999). *Digital Diploma Mills: A Dissenting Voice*, First Monday, Issue 4 no. 7. http://firstmonday.org/issues/issue4_7/white/
- Βεργίδης, Δ. (2003). *Η συμβολή της αξιολόγησης στην υλοποίηση ολοκληρωμένων προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων*. Στο Δ. Βεργίδης (επιμ.), Εκπαίδευση Ενηλίκων: συμβολή στην εξειδίκευση στελεχών και εκπαιδευτών (σσ. 235-254). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Βεργίδης, Δ., (2001.)«*Διαβίου Εκπαίδευση και Εκπαιδευτική Πολιτική*», Στο Κ. Π. Χάρης, Ν. Β. Πετρουλάκης, Σ. Νικόδημος, Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση και Διαβίου Μάθηση: Διεθνής Εμπειρία και Ελληνική Προοπτική (Πρακτικά του Θ' διεθνούς συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος), σ. 127-144, Ατραπός, Αθήνα.
- Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο (2006). *Απόφαση 1720/2006/ΕΚ του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 15ης Νοεμβρίου 2006 για τη θέσπιση προγράμματος δράσης στον τομέα της διά βίου μάθησης*. <http://europa.eu/scadplus/leg/el/cha/c11082.htm>
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2007). *ΑΝΑΚΟΙΝΩΣΗ ΤΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗΣ ΣΤΟ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ, ΤΟ ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΟΒΟΥΛΙΟ, ΤΗΝ ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΚΑΙ ΤΗΝ ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΩΝ Παροχή διά βίου μάθησης για γνώση, δημιουργικότητα και καινοτομία. Σχέδιο κοινής έκθεσης προόδου του Συμβουλίου και της Επιτροπής για το 2008 σχετικά με την εφαρμογή του προγράμματος εργασίας «Εκπαίδευση και κατάρτιση 2010» {SEC(2007) 1484}*.

- Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2006α). *Ανακοίνωση της Επιτροπής προς το Συμβούλιο, της 23ης Οκτωβρίου 2006, σχετικά με την εκπαίδευση ενηλίκων* [COM (2006) 614 τελικό. <http://europa.eu/scadplus/leg/el/cha/c11097.htm>
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2006β). *Ανακοίνωση της Επιτροπής στο Συμβούλιο και το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, της 8ης Σεπτεμβρίου 2006, «Αποδοτικότητα και ισότητα στο πλαίσιο των ευρωπαϊκών συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης»* [COM(2006) 481 τελικό <http://europa.eu/scadplus/leg/el/cha/c11095.htm>
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2006γ). *Ανακοίνωση της Επιτροπής, της 21ης Νοεμβρίου 2001, σχετικά με την πραγμάτωση μιας ευρωπαϊκής περιοχής διά βίου μάθησης* [COM(2001) 678 τελικό. <http://europa.eu/scadplus/leg/el/cha/c11054.htm>
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2006δ). *ΑΝΑΚΟΙΝΩΣΗ ΤΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗΣ ΣΤΟ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ, ΤΟ ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΟΒΟΥΛΙΟ, ΤΗΝ ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΚΑΙ ΤΗΝ ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΩΝ.* <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2007:0703:FIN:EL:PDF>
- Κόκκος Α. (2005). *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Ανιχνεύοντας το πεδίο*, Αθήνα: Μεταίχμιο
- Κόκκος Α. (2002). *Η εκπαίδευση ενηλίκων στην Ευρώπη και στην Ελλάδα: προσδιορισμός του πεδίου, τάσεις, πολιτικές*, Στο Α. Κόκκος (επιμ.), *Διεθνής Συνδιάσκεψη για την Εκπαίδευση Ενηλίκων*, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Ρετάλης Σ., Σιασσάκος Κ., Τσουκαλάς Σ., Ζαμπάρα Α. (2005). *Προτείνοντας ένα Μοντέλο Διασφάλισης της Ποιότητας (ΜΔΠ) σε προγράμματα ηλεκτρονικής διά βίου μάθησης*
- Rogers A. (2002). *Η Εκπαίδευση Ενηλίκων*, Αθήνα: Μεταίχμιο.

8. Παράρτημα

Περιγραφή και Υπόβαθρο Εκπαιδευτικού Προγράμματος	
Ανάγκη Γιατί χρειάζεται το πρόγραμμα. Λόγοι ύπαρξης	
Πλαίσιο Υπό πιο πλαίσιο λειτουργεί το πρόγραμμα.	
Κοινό Σε ποιους απευθύνεται.	
Στόχοι Ποιοι είναι οι στόχοι του προγράμματος	
Φάση ανάπτυξης Ποια είναι η τρέχουσα φάση του	
Πηγές - Πόροι Ποιες πηγές / πόροι είναι διαθέσιμα στο πρόγραμμα	
Δραστηριότητες Ποιες δραστηριότητες εκτελούνται για να επιτευχθούν οι στόχοι	
Παραγόμενο έργο Τι παράγεται από τις δραστηριότητες	
Αποτελέσματα Ποια είναι τα επιδιωκόμενα αποτελέσματα (βραχυπρόθεσμα / μακροπρόθεσμα)	

Πίνακας 6: Έγγραφο εργασίας περιγραφής εκπαιδευτικού προγράμματος



Σχήμα 8: Πρότυπο Λογικό Μοντέλο Εκπαιδευτικού Προγράμματος

Ενδεικτικές ερωτήσεις προς τους αποδέκτες

- ο Ποια είναι τα ενδιαφέροντα σας σε αυτό το πρόγραμμα;
- ο Τι είναι σημαντικό για εσάς σε αυτό το πρόγραμμα;
- ο Τι θα θέλατε αυτό το πρόγραμμα να επιτύχει;
- ο Ποιες είναι οι απαραίτητες ερωτήσεις αξιολόγησης για εσάς;
- ο Πως θα χρησιμοποιήσετε τα αποτελέσματα της αξιολόγησης;
- ο Ποια είδη πόρων μπορείτε να συνεισφέρετε στην προσπάθεια αξιολόγησης (για παράδειγμα χρόνο, εμπειρία αξιολόγησης, πρόσβαση σε υπεύθυνους;

Αποδέκτες	Ενδιαφέροντα	Ερωτήσεις	X	Σειρά

Πίνακας 7: Έγγραφο εργασίας προσδιορισμού αποδεκτών

Η συμπλήρωση του πίνακα θα ακολουθήσει την παρακάτω διαδικασία:

Αναγνώριση ερωτήσεων τις οποίες περισσότεροι από ένας συμμετέχοντες είναι πιθανόν να έχουν. Η στήλη X θα χρησιμοποιηθεί για να σημειώνονται αυτές οι ερωτήσεις, διότι είναι πιθανώς οι πιο σημαντικές.

Ιεράρχηση των ερωτήσεων ανάλογα με την σπουδαιότητα τους. Ίδια ιεραρχία σε παρόμοιες ερωτήσεις.

Επιλογή των τριών πρώτων ερωτήσεων ως επίκεντρο της αξιολόγησης. Αυτές θα είναι και οι κύριες ερωτήσεις.

Αποδέκτες	Ενδιαφέροντα	Ερωτήσεις
Κ.Ε.Ε.ΕΝ.ΑΠ - Προϊστάμενος ΚΕΕΝΑΠ	Αποτελέσματα προγράμματος Κάλυψη αναγκών εκπαιδευομένων Γενικότερη ικανοποίηση εκπαιδευομένων Αποδοχή πολιτικών και αποφάσεων Βιωσιμότητα προγραμμάτων Πιθανές βελτιωτικές κινήσεις / αποφάσεις Περαιτέρω ανάπτυξη / επέκταση των προγραμμάτων	<ul style="list-style-type: none"> ○ Υπάρχει λόγος για την συνέχιση των προγραμμάτων ○ Ποιο είναι το δημογραφικό προφίλ εκπαιδευομένων ○ (Πέτυχε το πρόγραμμα τον αρχικό πληθυσμό-στόχο) ○ Χρησιμοποιούνται οι πόροι αποτελεσματικά ○ Ποια η συνολική αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων ○ Ποια η συνολική χρησιμότητα των προγραμμάτων ○ Ποια η συνολική αποδοτικότητα των προγραμμάτων ○ Σε ποιο εύρος έχουν επιτευχθεί οι στόχοι των προγραμμάτων ○ Καλύπτονται τελικά οι ανάγκες των εκπαιδευομένων ○ Υπάρχουν εξωτερικά / εσωτερικά εμπόδια ή αδυναμίες / δυσλειτουργίες
Υπεύθυνος Έργου	Αποτελεσματικότητα έργου Αποδοτικότητα έργου Τήρηση χρονοδιαγραμμάτων Αποδοχή έργου	<ul style="list-style-type: none"> ○ Υλοποιούνται οι δραστηριότητες που είχαν σχεδιαστεί εξ αρχής ○ Σε ποιο εύρος έχουν επιτευχθεί οι στόχοι του προγράμματος ○ Τι λένε τα δεδομένα για την απόδοση των εκπαιδευομένων στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση σε σχέση με την παραδοσιακή μάθηση ○ Ποιοι τρόποι / μέσα αξιολόγησης παρέχουν συστηματική και συνεχής τροφοδότηση στοιχείων για την βελτίωση του προγράμματος ○ Παράγονται τα αναμενόμενα αποτελέσματα ○ Είναι το προσωπικό κατάλληλο προετοιμασμένο για τις ειδικές απαιτήσεις της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

		<ul style="list-style-type: none"> ○ Παρέχεται στο προσωπικό επαρκή εκπαίδευση και τεχνική υποστήριξη
Υπεύθυνος Σπουδών ανά Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα	<p>Θέματα εκπαιδευτικού σχεδιασμού</p> <p>Θέματα συντονισμού</p> <p>Αξιολόγηση Υπευθύνων Σπουδών και Εκπαιδευομένων</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Το πρόγραμμα σπουδών αντανakλά την φιλοσοφία και τους στόχους του προγράμματος ○ Ο σχεδιασμός των μαθημάτων είναι προσαρμοσμένος στις δυνατότητες του μέσου, ή απλά γίνεται αναπαραγωγή της παραδοσιακής διδασκαλίας στην τάξη ○ Καλύπτεται η ίδια ποσότητα εκπαιδευτικού υλικού και σε ίδιο βάθος, με το αντίστοιχο σε μια παραδοσιακή τάξη ○ Ακολουθούνται κατάλληλες εκπαιδευτικές τεχνικές / στρατηγικές ○ Επιτυγχάνεται επαναχρησιμοποίηση εκπαιδευτικού υλικού (εάν όχι, οι εκπαιδευόμενοι δεν έχουν καμιά εγγύηση ότι το υλικό που διδάσκονται είναι της ίδιας ποιότητας με των προηγούμενων προγραμμάτων / ενοτήτων και ότι έχει ανανεωθεί και βελτιωθεί, για να συμβαδίζει με τις εξελίξεις ή τυχόν αλλαγές στην θεματική περιοχή) ○ Κατανοούν επαρκώς οι εκπαιδευόμενοι τις απαιτήσεις του προγράμματος
Υπεύθυνος Διδακτικής Ενότητας	<p>Παρακολούθηση εκπαιδευομένων, ομαδικές συναντήσεις</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Επιτεύχθηκαν οι σκοποί και οι στόχοι των διδακτικών ενοτήτων; Εάν όχι, γιατί ○ Είναι οι στόχοι της διδακτικής ενότητας ξεκάθαροι και μετρήσιμοι
Εκπαιδευτής Τμήματος Περιφέρειας	<p>Αποτελεσματικότητα εκπαιδευτικών μεθόδων / στρατηγικών / εργαλείων</p> <p>Κάλυψη μαθησιακών αναγκών εκπαιδευομένων</p> <p>Αξιολόγηση και ανατροφοδότηση εκπαιδευομένων</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Ποια μέσα / κριτήρια αξιολόγησης χρησιμοποιούνται για να παρακολουθήσουν την απόδοση των εκπαιδευομένων ○ Διατηρείται προσωπική επαφή μεταξύ εκπαιδευτών – εκπαιδευομένων ○ Ποια στοιχεία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης περισσότερο ενισχύουν / μειώνουν την εμπειρία για τους εκπαιδευόμενους και τους εκπαιδευτές ○ Υπάρχει κάποιο στοιχείο της παραδοσιακής διδασκαλίας που αναζητούν οι εκπαιδευόμενοι στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση ○ Αξιοποιούνται τα πλεονεκτήματα της συνεργατικής μάθησης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση

		<ul style="list-style-type: none"> ○ Αξιολόγηση του εκπαιδευόμενου και ενημέρωση για την πρόοδό του
Εκπαιδευόμενοι	<p>Γνώσεις, δεξιότητες, συμπεριφορές, στάσεις</p> <p>Ενδιαφέρον, Κινητοποίηση, Συμμετοχή</p> <p>Τεχνολογική υποστήριξη</p> <p>Κάλυψη αναγκών</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Πρόσβαση σε επαρκές, κατάλληλο και κατανοητό εκπαιδευτικό υλικό ○ Παρέχεται η δυνατότητα στον εκπαιδευόμενο να επιλέξει τον τόπο, το χρόνο και το ρυθμό της μελέτης του ○ Ενεργητική πρόσβαση των διδασκομένων στην ύλη, προάγει την αλληλεπίδραση με το μαθησιακό-διδακτικό υλικό ○ Αποτελούν το επίκεντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας ○ Δίνονται δυνατότητες διασύνδεσης της σκέψης και της δράσης ○ Προσφέρεται ανάπτυξη του κριτικού τρόπου σκέψης ○ Καλλιεργούνται αμφίδρομες σχέσεις διδασκόντων-διδασκομένων ○ Επιτυγχάνεται ευρετική πορεία προς τη γνώση, ενεργητική πρόσβαση στην ύλη ○ Υπάρχει καθοδήγηση της μελέτης ○ Παρέχονται εμπύχωση, υποκίνηση και ενθάρρυνση ○ Δίνονται δυνατότητες αυτοαξιολόγησης ○ Είναι εύχρηστα τα συστήματα διαχείρισης / υποστήριξης της εκπαιδευτικής διαδικασίας ○ Χαρακτηρίζεται χρονικά ευέλικτη η αλληλεπίδραση με τον εκπαιδευτικό και η ενασχόληση με τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες
Τεχνικό Προσωπικό	<p>Λειτουργικότητα, αξιοπιστία, ευχρηστία</p> <p>τεχνικής υποδομής και για</p> <p>εκπαιδευόμενους και για εκπαιδευτές</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Παρέχεται στους εκπαιδευόμενους / εκπαιδευτές αξιόπιστη και συνεχής τεχνική υποστήριξη

Πίνακας 8: Αναλυτικός πίνακας αντιστοίχισης ενδιαφερόντων αποδεκτών με κύριες ερωτήσεις αξιολόγησης

Άξονας	Ερωτήσεις Αξιολόγησης	Μέθοδος συλλογής δεδομένων	Χρονοδιάγραμμα
Θεσμικό πλαίσιο	Υπάρχει λόγος για την συνέχιση των προγραμμάτων	Συνέντευξη Ερωτηματολόγιο Ανάλυση εγγράφων	Συνάντηση τμήματος
	Υπάρχουν εξωτερικά / εσωτερικά εμπόδια ή αδυναμίες / δυσλειτουργίες	Συνέντευξη Ερωτηματολόγιο	Συνάντηση τμήματος
	Σε ποιο εύρος έχουν επιτευχθεί οι στόχοι των προγραμμάτων	Συνέντευξη Ερωτηματολόγιο Ανάλυση εγγράφων	Συνάντηση τμήματος
	Ποια η συνολική αποδοτικότητα των προγραμμάτων	Συνέντευξη Ερωτηματολόγιο Ανάλυση εγγράφων	Συνάντηση τμήματος
	Ποια η συνολική χρησιμότητα των προγραμμάτων	Συνέντευξη Ερωτηματολόγιο Ανάλυση εγγράφων	Συνάντηση τμήματος
	Ποια η συνολική αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων	Συνέντευξη Ερωτηματολόγιο Ανάλυση εγγράφων	Συνάντηση τμήματος
	Χρησιμοποιούνται οι πόροι αποτελεσματικά	Συνέντευξη	Συνάντηση τμήματος

		Ερωτηματολόγιο Ανάλυση εγγράφων	
	Καλύπτονται τελικά οι ανάγκες των εκπαιδευομένων	Συνέντευξη Ερωτηματολόγιο	Συνάντηση τμήματος
Οργάνωση προγράμματος	Κατανοούν επαρκώς οι εκπαιδευόμενοι τις απαιτήσεις του προγράμματος	Ερωτηματολόγιο	Συνάντηση τμήματος
	Υπάρχει κάποιο στοιχείο της παραδοσιακής διδασκαλίας που αναζητούν οι εκπαιδευόμενοι στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση	Ερωτηματολόγιο	Συνάντηση τμήματος
	Ποια στοιχεία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης περισσότερο ενισχύουν / μειώνουν την εμπειρία για τους εκπαιδευόμενους και τους εκπαιδευτές	Συνέντευξη Ερωτηματολόγιο	Συνάντηση τμήματος
	Δίνονται δυνατότητες διασύνδεσης της σκέψης και της δράσης	Συνέντευξη Ερωτηματολόγιο	Συνάντηση τμήματος
	Αποτελούν το επίκεντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας	Συνέντευξη Ερωτηματολόγιο	Συνάντηση τμήματος
	Ενεργητική πρόσβαση των διδασκομένων στην ύλη, προάγει την αλληλεπίδραση με το μαθησιακό-διδακτικό υλικό	Ερωτηματολόγιο, Σύστημα Διαχείρισης Μάθησης	Συνάντηση τμήματος
	Παρέχεται η δυνατότητα στον εκπαιδευόμενο να επιλέξει τον τόπο, το χρόνο και το ρυθμό της μελέτης του	Ερωτηματολόγιο Σύστημα Διαχείρισης Μάθησης	Συνάντηση τμήματος
	Τι λένε τα δεδομένα για την απόδοση των εκπαιδευομένων στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση σε σχέση με την παραδοσιακή μάθηση	Ερωτηματολόγιο Ανάλυση εγγράφων	Συνάντηση τμήματος
	Παράγονται τα αναμενόμενα αποτελέσματα	Συνέντευξη	Συνάντηση τμήματος

		Ερωτηματολόγιο	
	Σε ποιο εύρος έχουν επιτευχθεί οι στόχοι του προγράμματος	Συνέντευξη Ερωτηματολόγιο	Συνάντηση τμήματος
	Είναι το προσωπικό κατάλληλο προετοιμασμένο για τις ειδικές απαιτήσεις της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης	Συνέντευξη Ερωτηματολόγιο Ανάλυση εγγράφων	Συνάντηση τμήματος
	Ποιοι τρόποι / μέσα αξιολόγησης παρέχουν συστηματική και συνεχής τροφοδότηση στοιχείων για την βελτίωση του προγράμματος	Συνέντευξη Ερωτηματολόγιο Ανάλυση εγγράφων	Συνάντηση τμήματος
Εκπαιδευτικό Περιεχόμενο	Είναι οι στόχοι της διδακτικής ενότητας ξεκάθαροι και μετρήσιμοι	Ερωτηματολόγιο Παρατήρηση	Συνάντηση τμήματος
	Επιτυγχάνεται ευρετική πορεία προς τη γνώση, ενεργητική πρόσβαση στην ύλη	Ερωτηματολόγιο Παρατήρηση	Συνάντηση τμήματος
	Υπάρχει καθοδήγηση της μελέτης	Ερωτηματολόγιο Σύστημα Διαχείρισης Μάθησης Παρατήρηση	Συνάντηση τμήματος
	Παρέχονται εμπύχωση, υποκίνηση και ενθάρρυνση	Ερωτηματολόγιο Σύστημα Διαχείρισης Μάθησης Παρατήρηση	Συνάντηση τμήματος
	Προσφέρεται ανάπτυξη του κριτικού τρόπου σκέψης	Ερωτηματολόγιο Παρατήρηση	Συνάντηση τμήματος

Καλλιεργούνται αμφίδρομες σχέσεις διδασκόντων-διδασκομένων	Συνέντευξη Ερωτηματολόγιο Σύστημα Διαχείρισης Μάθησης Παρατήρηση	Συνάντηση τμήματος
Δίνονται δυνατότητες αυτοαξιολόγησης	Ερωτηματολόγιο	Συνάντηση τμήματος
Είναι εύχρηστα τα συστήματα διαχείρισης / υποστήριξης της εκπαιδευτικής διαδικασίας	Ερωτηματολόγιο Σύστημα Διαχείρισης Μάθησης	Συνάντηση τμήματος
Αξιολόγηση του εκπαιδευόμενου και ενημέρωση για την πρόοδό του	Ερωτηματολόγιο Σύστημα Διαχείρισης Μάθησης	Συνάντηση τμήματος
Χαρακτηρίζεται χρονικά ευέλικτη η αλληλεπίδραση με τον εκπαιδευτικό και η ενασχόληση με τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες	Ερωτηματολόγιο Σύστημα Διαχείρισης Μάθησης	Συνάντηση τμήματος
Αξιοποιούνται τα πλεονεκτήματα της συνεργατικής μάθησης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση	Ερωτηματολόγιο Σύστημα Διαχείρισης Μάθησης	Συνάντηση τμήματος
Διατηρείται προσωπική επαφή μεταξύ εκπαιδευτών – εκπαιδευομένων	Ερωτηματολόγιο Σύστημα Διαχείρισης Μάθησης	Συνάντηση τμήματος
Ποια μέσα / κριτήρια αξιολόγησης χρησιμοποιούνται για να παρακολουθήσουν την απόδοση των εκπαιδευομένων	Ερωτηματολόγιο Σύστημα Διαχείρισης Μάθησης	Συνάντηση τμήματος
Υλοποιούνται οι δραστηριότητες που είχαν σχεδιαστεί εξ αρχής	Ερωτηματολόγιο	Συνάντηση τμήματος
Επιτυγχάνεται επαναχρησιμοποίηση εκπαιδευτικού υλικού (εάν όχι, οι εκπαιδευόμενοι δεν έχουν καμιά εγγύηση ότι το υλικό που διδάσκονται είναι της ίδιας ποιότητας με των προηγούμενων προγραμμάτων / ενοτήτων και ότι έχει	Ερωτηματολόγιο	Συνάντηση τμήματος

	ανανεωθεί και βελτιωθεί, για να συμβαδίζει με τις εξελίξεις ή τυχόν αλλαγές στην θεματική περιοχή)		
	Ακολουθούνται κατάλληλες εκπαιδευτικές τεχνικές / στρατηγικές	Ερωτηματολόγιο Παρατήρηση	Συνάντηση τμήματος
	Καλύπτεται η ίδια ποσότητα εκπαιδευτικού υλικού και σε ίδιο βάθος, με το αντίστοιχο σε μια παραδοσιακή τάξη	Ερωτηματολόγιο	Συνάντηση τμήματος
	Ο σχεδιασμός των μαθημάτων είναι προσαρμοσμένος στις δυνατότητες του μέσου, ή απλά γίνεται αναπαραγωγή της παραδοσιακής διδασκαλίας στην τάξη	Ερωτηματολόγιο Σύστημα Διαχείρισης Μάθησης	Συνάντηση τμήματος
	Το πρόγραμμα σπουδών αντανakλά την φιλοσοφία και τους στόχους του προγράμματος	Ερωτηματολόγιο	Συνάντηση τμήματος
Τεχνική υποστήριξη	Παρέχεται στους εκπαιδευόμενους / εκπαιδευτές αξιόπιστη και συνεχής τεχνική υποστήριξη	Ερωτηματολόγιο Σύστημα Διαχείρισης Μάθησης	Συνάντηση τμήματος
Δημογραφικά στοιχεία	Ποιο είναι το δημογραφικό προφίλ εκπαιδευομένων (Πέτυχε το πρόγραμμα τον αρχικό πληθυσμό-στόχο)	Ερωτηματολόγιο	Συνάντηση τμήματος

Πίνακας 9: Ερωτήσεις αξιολόγησης–Μέθοδοι συλλογής Δεδομένων–Χρονοδιάγραμμα

Ενδεικτική δομή τελικής αναφοράς αξιολόγησης εκπαιδευτικού προγράμματος

Σύνοψη

Το Πρόγραμμα
Μέθοδος Αξιολόγησης
Αποτελέσματα
Υποδείξεις

Περιεχόμενα

Εισαγωγή

Σκοπός αξιολόγησης
Εύρος
Αποδέκτες
Κεντρικές Ερωτήσεις Αξιολόγησης
Χρήσεις Αξιολόγησης
Περιορισμοί

Θεωρητικό υπόβαθρο

Έννοια και ορισμός Αξιολόγησης
Σημασία αξιολόγησης
Μοντέλο αξιολόγησης

Περιγραφή Προγράμματος

Ο οργανισμός εκπαίδευσης
Το πρόγραμμα εκπαίδευσης
Σκοπός προγράμματος
Το παιδαγωγικό μοντέλο

Συλλογή δεδομένων

Επεξεργασία και Ανάλυση δεδομένων

Αποτελέσματα - Ευρήματα

Συμπεράσματα – Μελλοντικές κατευθύνσεις

Παράρτημα

Έγγραφο εργασίας προσδιορισμού αποδεκτών
Λογικό Μοντέλο Προγράμματος Ερωτηματολόγιο εκπαιδευτών
Ερωτηματολόγια εκπαιδευομένων, εκπαιδευτών, προσωπικού
Συνεντεύξεις
Μελέτες περίπτωσης
Έγγραφα τεκμηρίωσης
Άλλα



ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΕΘΝΙΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ & ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΓΕΝΙΚΗ ΓΡΑΜΜΑΤΕΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΕΝΗΛΙΚΩΝ
ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΔΙΑΡΚΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΕΝΗΛΙΚΩΝ

ΚΕΝΤΡΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ και ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΕΝΗΛΙΚΩΝ από ΑΠΟΣΤΑΣΗ (Κ.Ε.Ε. ΕΝ. ΑΠ.)

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΟΥΣ

(Συμπληρώνεται από τους ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΟΥΣ πριν τη λήξη της Διδακτικής Ενότητας)

ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑ	
ΤΙΤΛΟΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ	
ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ ΕΝΑΡΞΗΣ	
ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ Υπευθύνου	

Αγαπητοί/ ές σπουδάστριες/ σπουδαστές,

Το ερωτηματολόγιο που ακολουθεί έχει σκοπό να συμβάλει στην αξιολόγηση και στη βελτίωση των προγραμμάτων δια βίου εκπαίδευσης «**Τεχνολογίες Πληροφορικής – Τηλεπικοινωνιών**» και «**Οικονομία – Διοίκηση – Επιχειρήσεις**» που υλοποιείται από το Κέντρο Εκπαίδευσης και Επιμόρφωσης Ενηλίκων από Απόσταση (Κ.Ε.Ε.ΕΝ.ΑΠ.) της Γενικής Γραμματείας Εκπαίδευσης Ενηλίκων (ΓΓΕΕ).

Η συνεργασία σας είναι εξαιρετικής σημασίας και θα συνδράμει σημαντικά την προσπάθειά μας.

Το ερωτηματολόγιο που ακολουθεί

- ο **δεν έχει καμία σχέση με την επίδοσή σας σε κάποιο μάθημα,**
- ο **δεν θα χρησιμοποιηθεί για κανένα άλλο σκοπό,** εκτός από αυτούς που προαναφέρθηκαν
- ο **και δε θα μετρήσει καθόλου στη βαθμολογία μαθημάτων.**

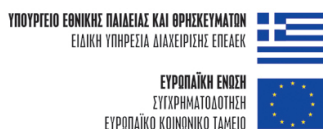
Αποτελεί μέρος έρευνας για την αξιολόγηση της συγκεκριμένης Εκπαιδευτικής Ενότητας. Επίσης, το συμπληρώνετε και το παραδίδετε ΑΝΩΝΥΜΑ.

Παρακαλούμε, διαβάστε προσεκτικά τις παρακάτω ερωτήσεις και απαντήστε τις με ελικρίνεια. Οι προτάσεις σας και τα σχόλιά σας είναι ιδιαίτερα σημαντικά για την αξιολόγηση και την περαιτέρω βελτίωση του προγράμματος.

Στις περιπτώσεις που πρέπει να επιλέξετε έναν αριθμό, σημειώστε τον αριθμό που ταιριάζει στην περίπτωση σας ή που εκφράζει καλύτερα τη γνώμη σας. Παρακαλούμε, επίσης, να αποφύγετε να δηλώνετε ότι έχετε αδιάφορη ή ουδέτερη άποψη στα παρακάτω ερωτήματα, εκτός κι αν είστε απόλυτα σίγουροι/ες για την αδιαφορία και ουδετερότητά σας.

Σε ορισμένες περιπτώσεις που σας ζητείται να γράψετε κάτι μόνος/η σας (χωρίς να επιλέξετε από έτοιμες απαντήσεις), γράψτε το όσο πιο συγκεκριμένα μπορείτε.

Σας ευχαριστούμε εκ των προτέρων για την προσπάθειά σας και το χρόνο που θα αφιερώσετε για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου.



ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ

Δημογραφικά στοιχεία

1. Φύλο	Ανδρας *	Γυναίκα *
---------	----------	-----------

2. Ηλικία								
Μέχρι 25 *	26-30 *	31-35 *	36-40 *	41-45 *	46-50 *	51 - 55 *	56-60 *	Πάνω από 60 *

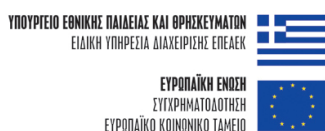
3. Περιοχή κατοικίας	
Πόλη _____	Νομός _____

4. Εκπαιδευτικό Επίπεδο		
Βασική Εκπαίδευση *	Δευτεροβάθμια *	Τριτοβάθμια *

5. Επαγγελματική κατάσταση		
Ανεργος *	Δημόσιος Υπάλληλος *	Ιδιωτικός Υπάλληλος *
Επιχειρηματίας *	Οικιακά *	Ελεύθερος Επαγγελματίας *
Άλλο (προσδιορίστε):		

6. Ξένες γλώσσες			
	Βασικό επίπεδο	Καλό επίπεδο	Άριστο επίπεδο
Αγγλικά	*	*	*
_____	*	*	*
_____	*	*	*
Άλλο (προσδιορίστε):			

7. Έχετε πρόσβαση στο Διαδίκτυο:	Από το σπίτι *	Από την εργασία *
Άλλο (προσδιορίστε)		



8. Προσδιορίστε τον επικρατέστερο και ισχυρότερο λόγο για τον οποίο παρακολουθήσατε το πρόγραμμα του Κ.Ε.Ε.ΕΝ.ΑΠ. (Συμπληρώστε μόνο μία απάντηση με X στο τετράγωνο)

Να βελτιώσω την καθημερινή - προσωπική μου ζωή	*
Να μπορώ να επικοινωνώ καλύτερα με τους άλλους	*
Να έρθω σε επαφή και να γνωρίσω κόσμο	*
Να ξεφύγω από την καθημερινότητα	*
Να καλύψω τον ελεύθερο χρόνο μου	*
Να βελτιώσω την υπάρχουσα εργασιακή μου θέση	*
Να βρω μια καλύτερη δουλειά	*
Να βρω εργασία (άνεργος/η)	*
Να αναπτύξω επιχειρηματική δράση	*
Να οργανώσω καλύτερα την επιχείρησή μου	*

Άλλο (προσδιορίστε):

Αξιολογήστε τα παρακάτω θέματα – ερωτήματα σημειώνοντας με X την απάντησή σας στην αντίστοιχη βαθμολογία:

9. Οι στόχοι της Διδακτικής Ενότητας ήταν σαφείς.				
5	4	3	2	1
Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Ουδέτερη άποψη	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα
10. Επιτεύχθηκαν οι δικές μου προσδοκίες.				
5	4	3	2	1
Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Ουδέτερη άποψη	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα
11. Η προετοιμασία του εκπαιδευτή ήταν:				
5	4	3	2	1
Πολύ καλή προετοιμασία	Καλή προετοιμασία	Μέτρια προετοιμασία	Μικρή προετοιμασία	Καμία προετοιμασία
12. Η συνεργασία με τον εκπαιδευτή ήταν:				
5	4	3	2	1
Πολύ καλή	Καλή	Μέτρια	Όχι και τόσο καλή	Κακή
13. Μέσω της αλληλεπίδρασης με τον εκπαιδευτή δέχομαι στοιχεία εμπύχωσης, υποκίνησης και ενθάρρυνσης :				
5	4	3	2	1
Πολύ συχνά	Συχνά	Μέτρια	Όχι και τόσο συχνά	Καθόλου

14. Οι ομαδικές συναντήσεις ήταν				
5	4	3	2	1
Πολύ χρήσιμες	Χρήσιμες	Μέτρια χρήσιμες	Λίγο χρήσιμες	Καθόλου χρήσιμες
15. Θα προτιμούσα συχνότερες συναντήσεις μικρότερης χρονικής διάρκειας				
5	4	3	2	1
Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Ουδέτερη άποψη	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα
16. Ο όγκος της ύλης που πρέπει να αφομοιωθεί ανά εβδομάδα είναι				
5	4	3	2	1
Υπερβολικός	Αρκετός	Κανονικός	Μικρός	Ελάχιστος
17. Ο όγκος της ύλης που πρέπει να αφομοιωθεί στο σύνολο του εκπαιδευτικού προγράμματος είναι				
5	4	3	2	1
Υπερβολικός	Αρκετός	Κανονικός	Μικρός	Ελάχιστος
18. Τη συνολική χρονική διάρκεια του εκπαιδευτικού προγράμματος την θεωρείτε				
5	4	3	2	1
Υπερβολική	Μεγάλη	Κατάλληλη	Μικρή	Ελάχιστη

Παρακαλούμε να αξιολογήσετε το σύστημα διαχείρισης μάθησης

19. Το σύστημα διαχείρισης μάθησης από απόσταση του Κ.Ε.Ε. ΕΝ. ΑΠ. ήταν				
5	4	3	2	1
Πολύ φιλικό στη χρήση	Αρκετά φιλικό στη χρήση	Μέτρια φιλικό στη χρήση	Λίγο φιλικό στη χρήση	Καθόλου φιλικό στη χρήση
20. Το σύστημα διαχείρισης μάθησης συνέβαλε στην επικοινωνία / συνεργασία μου με τους άλλους εκπαιδευόμενους και τον εκπαιδευτή				
5	4	3	2	1
Πολύ	Αρκετά	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου
21. Το σύστημα διαχείρισης μάθησης με ενθάρρυνε να συμμετάσχω ενεργά σε δραστηριότητες κατά τη διάρκεια του μαθήματος.				
5	4	3	2	1
Πολύ	Αρκετά	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου
22. Κατά την αλληλεπίδραση μου με το σύστημα διαχείρισης μάθησης του Κ.Ε.Ε. ΕΝ. ΑΠ είχα τεχνική υποστήριξη				
5	4	3	2	1
Άριστη	Επαρκής	Μέτρια	Ελλιπής	Καθόλου
23. Συνολικά, είμαι ικανοποιημένος/η με την εμπειρία μου από τη χρήση του συστήματος διαχείρισης μάθησης				
5	4	3	2	1
Συμφωνώ	Συμφωνώ	Ουδέτερη	Διαφωνώ	Διαφωνώ

απόλυτα	άποψη				απόλυτα
Μαθησιακό Υλικό	Ποια η συμβολή του μαθησιακού υλικού στην απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων				
24. Οδηγός μελέτης	5 Πολύ σημαντική	4 Σημαντική	3 Ουδέτερη	2 Ασήμαντη	1 Πολύ ασήμαντη
25. Ηλεκτρονικό Εκπαιδευτικό Υλικό	5 Πολύ σημαντική	4 Σημαντική	3 Ουδέτερη	2 Ασήμαντη	1 Πολύ ασήμαντη
26. Ερωτήσεις αυτοαξιολόγησης	5 Πολύ σημαντική	4 Σημαντική	3 Ουδέτερη	2 Ασήμαντη	1 Πολύ ασήμαντη
27. Βιβλιογραφία	5 Πολύ σημαντική	4 Σημαντική	3 Ουδέτερη	2 Ασήμαντη	1 Πολύ ασήμαντη
28. Συμπληρωματικό υλικό	5 Πολύ σημαντική	4 Σημαντική	3 Ουδέτερη	2 Ασήμαντη	1 Πολύ ασήμαντη
29. Προτεινόμενες Δραστηριότητες	5 Πολύ σημαντική	4 Σημαντική	3 Ουδέτερη	2 Ασήμαντη	1 Πολύ ασήμαντη

Παρακαλούμε να αξιολογήσετε το εκπαιδευτικό υλικό:

Το ηλεκτρονικό βιβλίο	Αξιολόγηση				
30. Η κατάτμηση της ύλης σε μικρές ενότητες βοηθάει στη κατανόηση και αφομοίωση	5 Πολύ	4 Αρκετά	3 Μέτρια	2 Λίγο	1 Καθόλου
31. Είναι ο χρόνος που προτείνεται αρκετός για τη μελέτη της ύλης;	5 Πολύ	4 Αρκετά	3 Μέτρια	2 Λίγο	1 Καθόλου
32. Είναι η διατύπωση απλή και σαφής	5 Πολύ	4 Αρκετά	3 Μέτρια	2 Λίγο	1 Καθόλου
33. Συνδέονται οι δραστηριότητες με τους στόχους της κάθε διδακτικής ενότητας	5 Πολύ	4 Αρκετά	3 Μέτρια	2 Λίγο	1 Καθόλου
34. Περιλαμβάνονται στοιχεία που έχουν σκοπό να προσδώσουν μεγαλύτερη σαφήνεια	5 Πολύ	4 Αρκετά	3 Μέτρια	2 Λίγο	1 Καθόλου

στο κείμενο (σχήματα, εικόνες, πίνακες, υποσημειώσεις)					
Το οπτικο-ακουστικό υλικό (video, διαφάνειες)	Αξιολόγηση				
35. Χρησιμότητα	5 Πολύ	4 Αρκετά	3 Μέτρια	2 Λίγο	1 Καθόλου
36. Κατανοητό περιεχόμενο	5 Πολύ	4 Αρκετά	3 Μέτρια	2 Λίγο	1 Καθόλου
37. Καλαισθησία	5 Πολύ	4 Αρκετά	3 Μέτρια	2 Λίγο	1 Καθόλου

Παρακαλούμε σημειώστε τι από τα παρακάτω ισχύει και τι όχι.		
	Ισχύει	Δεν ισχύει
38. Το διδακτικό υλικό περιλαμβάνει αρκετά παραδείγματα και μελέτες περίπτωσης	*	*
39. Η παρακολούθηση της Διδακτικής Ενότητας μου έδωσε νέες ικανότητες, που θα μπορέσω να αξιοποιήσω στη ζωή μου (προσωπική – επαγγελματική – οικογενειακή).	*	*
40. Προτιμώ τη διά βίου εκπαίδευση από απόσταση από την παραδοσιακή εκπαίδευση (στην τάξη)	*	*

41. Θα συνιστούσατε σε κάποιον γνωστό ή συνεργάτη την παρακολούθηση του προγράμματος	Ναι *	Όχι *
Εάν όχι, υπάρχει κάποιος συγκεκριμένος λόγος; (προσδιορίστε)		

42. Αναφερθείτε σε 2 στοιχεία που θεωρείτε **ΘΕΤΙΚΑ** της Εκπαιδευτικής Ενότητας που παρακολουθήσατε:

1. _____

2. _____

43. Αναφερθείτε σε 2 στοιχεία που θεωρείτε **ΑΡΝΗΤΙΚΑ** της Εκπαιδευτικής Ενότητας που παρακολουθήσατε:

1. _____

2. _____

44. Παρακαλούμε σημειώστε προτάσεις σας, που θα μας βοηθούσαν στο μελλοντικό σχεδιασμό παρομοίων προγραμμάτων.

Ευχαριστούμε πολύ για την πολύτιμη συμβολή σας



ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΕΘΝΙΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ & ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΓΕΝΙΚΗ ΓΡΑΜΜΑΤΕΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΕΝΗΛΙΚΩΝ
ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΔΙΑΡΚΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΕΝΗΛΙΚΩΝ

ΚΕΝΤΡΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ και ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΕΝΗΛΙΚΩΝ από ΑΠΟΣΤΑΣΗ (Κ.Ε.Ε. ΕΝ. ΑΠ.)

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΕΣ

(Συμπληρώνεται από τους ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΕΣ πριν τη λήξη κάθε ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ
Ενότητας)

ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑ	
ΤΙΤΛΟΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ	
ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ ΕΝΑΡΞΗΣ	
ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ ΛΗΞΗΣ	
ΑΡΙΘΜΟΣ ΩΡΩΝ	
ΑΡΙΘΜΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΩΝ	
ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΗ	
ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΗ	

Αγαπητή Εκπαιδεύτρια / Αγαπητέ Εκπαιδευτή,

Το ερωτηματολόγιο που ακολουθεί έχει σκοπό να συμβάλει στην αξιολόγηση, και στη βελτίωση της Εκπαιδευτικής Ενότητας «**Εισαγωγή σε: Υπολογιστικά Φύλλα - Παρουσιάσεις - Βάσεις Δεδομένων**» του προγράμματος δια βίου εκπαίδευσης «**Τεχνολογίες Πληροφορικής – Τηλεπικοινωνιών**» που υλοποιείται από το Κέντρο Εκπαίδευσης και Επιμόρφωσης Ενηλίκων από Απόσταση (Κ.Ε.Ε. ΕΝ. ΑΠ.) της Γενικής Γραμματείας Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Γ.Γ.Ε.Ε.).

Η συνεργασία σας είναι εξαιρετικής σημασίας και θα συνδράμει σημαντικά την προσπάθεια μας.

Το ερωτηματολόγιο που ακολουθεί αποτελεί μέρος της αξιολόγησης της συγκεκριμένης Διδακτικής Ενότητας και δεν θα χρησιμοποιηθεί για κανέναν άλλο πέραν από αυτόν.

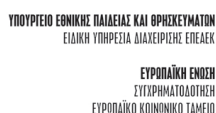
Παρακαλούμε, διαβάστε προσεκτικά τις παρακάτω ερωτήσεις και απαντήστε τις με όση μεγαλύτερη ακρίβεια μπορείτε ώστε να συντελέσετε στην προσπάθεια βελτίωσης του τρόπου εκπαίδευσης που γίνεται.

Οι προτάσεις και τα σχόλιά σας είναι ιδιαίτερα σημαντικά για την αξιολόγηση και την περαιτέρω βελτίωση της Διδακτικής Ενότητας. Οι απόψεις σας είναι πολύτιμες και αναγκαίες.

Στις περιπτώσεις που πρέπει να επιλέξετε έναν αριθμό, σημειώστε τον αριθμό που ταιριάζει στην περίπτωση σας ή που εκφράζει καλύτερα τη γνώμη σας. Παρακαλούμε, επίσης, να αποφύγετε να δηλώνετε ότι έχετε αδιάφορη ή ουδέτερη άποψη στα παρακάτω ερωτήματα εκτός κι αν είσατε απόλυτα σίγουρη/ος για την αδιαφορία και ουδετερότητά σας.

Σε ορισμένες περιπτώσεις που σας ζητείται να γράψετε κάτι μόνος/η σας (χωρίς να επιλέξετε από έτοιμες απαντήσεις), γράψτε το όσο πιο συγκεκριμένα μπορείτε.

Σας ευχαριστούμε εκ των προτέρων για την προσπάθειά σας, το χρόνο που θα αφιερώσετε για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου και την προσεκτική σας απάντηση στις ερωτήσεις.



ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ

Δημογραφικά στοιχεία

45. Φύλο	Ανδρας *	Γυναίκα *
----------	----------	-----------

46. Ηλικία								
Μέχρι 25 *	26-30 *	31-35 *	36-40 *	41-45 *	46-50 *	51 - 55 *	56-60 *	Πάνω από 60 *

47. Εκπαιδευτικό Επίπεδο			
		ΤΕΙ *	Μεταπτυχιακό *
		Πανεπιστήμιο *	Διδακτορικό *

48. Βασική κατεύθυνση σπουδών			
Πληροφορική (μαθηματικά, φυσική, χημεία κλπ.) *	*	Τεχνολογική (μηχανολόγοι μηχανικοί, ηλεκτρολόγοι κλπ.) *	*
Οικονομία – Διοίκηση - Marketing *			
Θετικές επιστήμες (μαθηματικά, φυσική, χημεία κλπ.) *			
Άλλη (προσδιορίστε): _____			

49. Επάγγελμα	
Τρέχουσα κύρια επαγγελματική απασχόληση*	
Κατηγορία επαγγέλματος**	

* Ακριβής περιγραφή πχ. Καθηγητής Πληροφορικής Β/θμιας ΠΕ19, Προγραμματιστής Αναλυτής, κτλ.

**εκπαιδευτικός, μέλος ΔΕΠ, ερευνητής, δημόσιος υπάλληλος, ιδιωτικός υπάλληλος, ελεύθερος επαγγελματίας, κτλ.

50. Επιμορφώσεις στην Εκπαίδευση Ενηλίκων ή/και στην Ηλεκτρονική Μάθηση		
Αντικείμενο	Φορέας	Χρονική Διάρκεια (σε μήνες)

51. Πιστοποιημένη Εκπαιδευτική Εμπειρία			
Εκπαιδευτικός ρόλος	Εκπαιδευτικός φορέας	Αντικείμενο διδασκαλίας	Χρονική διάρκεια (σε μήνες)

52. Κατά μέσο όρο, πόσο χρόνο αφιερώσατε <u>ημερησίως</u> στην υποστήριξη/ καθοδήγηση των εκπαιδευόμενων;		
Μέχρι 2 ώρες *	2-4 ώρες *	4+ ώρες *

Οργάνωση του προγράμματος

Παρακαλούμε αξιολογήστε τα παρακάτω θέματα:

53. Οι στόχοι της Διδακτικής Ενότητας ήταν σαφείς.				
5 Συμφωνώ απόλυτα	4 Συμφωνώ	3 Ουδέτερη άποψη	2 Διαφωνώ	1 Διαφωνώ απόλυτα
54. Επιτεύχθηκαν οι προσδοκίες των εκπαιδευόμενων.				
5 Συμφωνώ απόλυτα	4 Συμφωνώ	3 Ουδέτερη άποψη	2 Διαφωνώ	1 Διαφωνώ απόλυτα
55. Η συνεργασία με τους εκπαιδευόμενους ήταν:				
5 Πολύ καλή	4 Καλή	3 Μέτρια	2 Όχι και τόσο καλή	1 Κακή
56. Οι ομαδικές συναντήσεις ήταν.				
5 Πολύ χρήσιμες	4 Χρήσιμες	3 Μέτρια χρήσιμες	2 Λίγο χρήσιμες	1 Καθόλου χρήσιμες

Εκπαιδευόμενοι

Παρακαλούμε αξιολογήστε τους εκπαιδευόμενους της τάξης σας:

57. Το ενδιαφέρον τους για τη μάθηση.				
5	4	3	2	1
Πολύ μεγάλο	Αρκετό	Μέτριο	Λίγο	Καθόλου
58. Την ενεργή συμμετοχή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία στις ομαδικές συναντήσεις.				
5	4	3	2	1
Πολύ μεγάλη	Αρκετή	Μέτρια	Λίγη	Καθόλου
59. Την ενεργή συμμετοχή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία στα fora.				
5	4	3	2	1
Πολύ μεγάλη	Αρκετή	Μέτρια	Λίγη	Καθόλου
60. Τη συνέπεια στην τήρηση του προγράμματος αναφορικά με τις ομαδικές συναντήσεις (παρουσίες/απουσίες)				
5	4	3	2	1
Πολύ μεγάλη	Αρκετή	Μέτρια	Λίγη	Καθόλου
61. Την ανταπόκρισή τους σε ασκήσεις και εργασίες που τους αναθέτατε.				
5	4	3	2	1
Πολύ μεγάλη	Αρκετή	Μέτρια	Λίγη	Καθόλου
62. Την αφομοίωση της διδακτικής ενότητας.				
5	4	3	2	1
Πολύ μεγάλη	Αρκετή	Μέτρια	Λίγη	Καθόλου

Εκπαιδευτικό Περιεχόμενο

Παρακαλούμε αξιολογήστε το εκπαιδευτικό περιεχόμενο της διδακτικής ενότητας

63. Η μαθησιακή εμπειρία είναι κατάλληλα οργανωμένη για να αυξήσει τον έλεγχο του εκπαιδευόμενου πάνω στο χρόνο, τόπο και τον ρυθμό μάθησης.				
5	4	3	2	1
Πολύ	Αρκετά	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου
64. Το ηλεκτρονικό εκπαιδευτικό υλικό σε μορφή βιβλίου-σημειώσεων είναι κατάλληλο και καλύπτει τις ανάγκες της διδακτικής ενότητας				
5	4	3	2	1
Πολύ	Αρκετά	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου
65. Το οπτικο-ακουστικό υλικό διακρίνεται από καλαισθησία				
5	4	3	2	1
Πολύ	Αρκετά	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου

66. Η ηλεκτρονική πλατφόρμα του Κ.Ε.Ε. ΕΝ. ΑΠ. ήταν				
5	4	3	2	1
Πολύ φιλική στη χρήση	Αρκετά φιλική στη χρήση	Μέτρια φιλική στη χρήση	Λίγο φιλική στη χρήση	Καθόλου φιλική στη χρήση
67. Η ηλεκτρονική πλατφόρμα υποστήριξε επιτυχώς τη διδασκαλία μου				
5	4	3	2	1
Πολύ	Αρκετά	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου
68. Κατά την αλληλεπίδραση μου με την ηλεκτρονική πλατφόρμα του Κ.Ε.Ε. ΕΝ. ΑΠ είχα τεχνική υποστήριξη				
5	4	3	2	1
Άριστη	Επαρκής	Μέτρια	Ελλιπής	Καθόλου

Θεσμικό πλαίσιο

Παρακαλούμε αξιολογήστε τα παρακάτω θέματα – ερωτήματα που αφορούν το θεσμικό πλαίσιο του Κ.Ε.Ε. ΕΝ. ΑΠ.:

	Αξιολόγηση				
69. Το περιεχόμενο της διδακτικής ενότητας σε σχέση με τις ανάγκες των εκπαιδευόμενων	5 Πολύ καλό	4 Επαρκές	3 Μέτριο	2 Κατώτερο των προσδοκιών	1 Ανεπαρκές
70. Την πληροφόρηση που σας δόθηκε σε σχέση με τη λειτουργία του Κ.Ε.Ε. ΕΝ. ΑΠ. & των προγραμμάτων του	5 Πολύ καλή	4 Καλή	3 Μέτρια	2 Λίγη	1 Καθόλου
71. Τον τρόπο επιλογής των εκπαιδευτών	5 Αξιοκρατικός	4 Αρκετά αξιοκρατικός	3 Δεν έχω άποψη	2 Κατά περίπτωση	1 Καθόλου αξιοκρατικός
72. Τις συνθήκες εργασίας (εργασιακές σχέσεις)	5 Πολύ καλές	4 Καλές	3 Μέτριες	2 Χρειάζονται βελτιώσεις	1 Κακές
73. Την υποστήριξή σας με το απαραίτητο εποπτικό υλικό και	5 Πολύ μεγάλη	4 Αρκετή	3 Μέτρια	2 Λίγη	1 Καθόλου

εκπαιδευτικά μέσα όταν χρειάστηκε					
74. Την υποστήριξή σας σε παιδαγωγικά, διδακτικά, μεθοδολογικά θέματα που αντιμετωπίσες κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας	5 Πολύ μεγάλη	4 Αρκετή	3 Μέτρια	2 Λίγη	1 Καθόλου
	Αρκετά νωρίτερα	Έγκαιρη	Τελευταία στιγμή	Λίγο μετά	Μεγάλες καθυστερήσεις
75. Οι δραστηριότητες που ανατίθενται στους εκπαιδευόμενους είναι ενδεδειγμένες για την αξιολόγηση τους	5 Συμφωνώ απόλυτα	4 Συμφωνώ	3 Ουδέτερη άποψη	2 Διαφωνώ	1 Διαφωνώ απόλυτα
76. Τη συνεργασία σε διοικητικά και οργανωτικά θέματα	5 Πολύ καλή	4 Καλή	3 Μέτρια	2 Ψυχρή	1 Κακή

Αξιολογήστε τα παρακάτω θέματα – ερωτήματα που αφορούν την επικοινωνία με τα στελέχη του Κ.Ε.Ε. ΕΝ. ΑΠ.:

77. Τις σχέσεις επικοινωνίας με τον υπεύθυνο της Διδακτικής Ενότητας	5 Πολύ καλές	4 Καλές	3 Μέτριες	2 Χρειάζονται βελτιώσεις	1 Κακές
78. Τις σχέσεις επικοινωνίας με τον υπεύθυνο της οργάνωσης και διοίκησης του Κ.Ε.Ε. ΕΝ. ΑΠ.	5 Πολύ καλές	4 Καλές	3 Μέτριες	2 Χρειάζονται βελτιώσεις	1 Κακές
79. Τις σχέσεις επικοινωνίας με τον σύμβουλο εκπαίδευσης του περιφερειακού Κ.Ε.Ε. ΕΝ. ΑΠ.	5 Πολύ καλές	4 Καλές	3 Μέτριες	2 Χρειάζονται βελτιώσεις	1 Κακές

80. Πόσες φορές επικοινωνήσατε με τον Υπεύθυνο της Διδακτικής Ενότητας:

Καμία φορά * 1-2 φορές * 2-4 φορές * Πάνω από 5 φορές *

81. Υπήρχαν προβλήματα επικοινωνίας και συνεργασίας με τα στελέχη του Κ.Ε.Ε. ΕΝ. ΑΠ; Αν ναι, πού πιστεύετε ότι οφείλονται;

82. Την αποτελεσματικότητα του θεσμού, στο πλαίσιο της προώθησης της διαβίου μάθησης	5	4	3	2	1
	Πολύ αποτελεσματικός	Αρκετά αποτελεσματικός	Δεν έχω άποψη	Λίγο αποτελεσματικός	Καθόλου αποτελεσματικός

83. Ποιους κρίνετε ως βασικούς λόγους για τους οποίους συμμετείχαν στο τμήμα εκπαίδευσης οι εκπαιδευόμενοι (μπορείτε να προσδιορίσετε περισσότερους από ένα [ο «λόγος» της απόκτησης γνώσης πρέπει να ανταποκρίνεται σε συγκεκριμένο στόχο, π.χ. μαθαίνω για να εργαστώ, ή άλλο και όχι η μάθηση για τη μάθηση]);

84. Πιστεύετε ότι ο τρόπος βαθμολόγησης των εκπαιδευομένων μας δίνει ακριβή εικόνα της μαθησιακής του πορείας

Ναι * Όχι *

Εάν όχι, δικαιολογήστε την απάντησή σας

85. Παρακαλούμε να σημειώσετε τυχόν προτάσεις σας, που θα μας βοηθούσαν στο μελλοντικό σχεδιασμό παρομοίων προγραμμάτων.

Ευχαριστούμε πολύ για την πολύτιμη συμβολή σας



ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΕΘΝΙΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ & ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΓΕΝΙΚΗ ΓΡΑΜΜΑΤΕΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΕΝΗΛΙΚΩΝ
ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΔΙΑΡΚΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΕΝΗΛΙΚΩΝ

ΚΕΝΤΡΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ και ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΕΝΗΛΙΚΩΝ από ΑΠΟΣΤΑΣΗ (Κ.Ε.Ε. ΕΝ. ΑΠ.)

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ
ΕΝΟΤΗΤΑΣ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΤΕΧΝΙΚΟΥΣ
(Συμπληρώνεται από τους ΤΕΧΝΙΚΟΥΣ πριν τη λήξη της Διδακτικής Ενότητας)



ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΕΘΝΙΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΕΠΕΑΕΚ

ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΕΝΩΣΗ
ΣΥΓΧΡΗΜΑΤΟΔΟΤΗΣΗ
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



Η ΠΑΙΔΕΙΑ ΣΤΗΝ ΚΟΡΥΦΗ
Επιχειρησιακό Πρόγραμμα
Εκπαίδευσης και Αρχικής
Επαγγελματικής Κατάρτισης



Αγαπητοί/ ές συνάδελφοι,

Το ερωτηματολόγιο που ακολουθεί έχει σκοπό να συμβάλει στην αξιολόγηση και στη βελτίωση των προγραμμάτων δια βίου εκπαίδευσης «**Τεχνολογίες Πληροφορικής – Τηλεπικοινωνιών**» και «**Οικονομία – Διοίκηση – Επιχειρήσεις**» που υλοποιείται από το Κέντρο Εκπαίδευσης και Επιμόρφωσης Ενηλίκων από Απόσταση (Κ.Ε.Ε.ΕΝ.ΑΠ.) της Γενικής Γραμματείας Εκπαίδευσης Ενηλίκων (ΓΓΕΕ).

Η συνεργασία σας είναι εξαιρετικής σημασίας και θα συνδράμει σημαντικά την προσπάθειά μας. Το ερωτηματολόγιο που ακολουθεί αποτελεί μέρος της αξιολόγησης της συγκεκριμένης Διδακτικής Ενότητας και δεν θα χρησιμοποιηθεί για κανέναν άλλο πέραν από αυτόν.

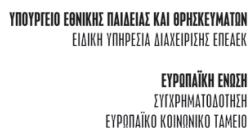
Παρακαλούμε, διάβασε προσεκτικά τις παρακάτω ερωτήσεις και απάντησέ τις με όση μεγαλύτερη ακρίβεια μπορείς ώστε να συντελέσεις στην προσπάθεια βελτίωσης του τρόπου εκπαίδευσης που γίνεται.

Οι προτάσεις και τα σχόλιά σου είναι ιδιαίτερα σημαντικά για την αξιολόγηση και την περαιτέρω βελτίωση της Διδακτικής Ενότητας. Οι απόψεις σου είναι πολύτιμες και αναγκαίες.

Στις περιπτώσεις που πρέπει να επιλέξεις έναν αριθμό, σημείωσε τον αριθμό που ταιριάζει στην περίπτωση σου ή που εκφράζει καλύτερα τη γνώμη σου. Παρακαλούμε, επίσης, να αποφύγεις να δηλώνεις ότι έχεις αδιάφορη ή ουδέτερη άποψη στα παρακάτω ερωτήματα εκτός κι αν είσαι απόλυτα σίγουρη/ος για την αδιαφορία και ουδετερότητά σου.

Σε ορισμένες περιπτώσεις που σου ζητείται να γράψεις κάτι μόνος/η σου (χωρίς να επιλέξεις από έτοιμες απαντήσεις), γράψε το όσο πιο συγκεκριμένα μπορείς.

Σε ευχαριστούμε εκ των προτέρων για την προσπάθειά σου, το χρόνο που θα αφιερώσεις για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου και την προσεκτική απάντηση στις ερωτήσεις.



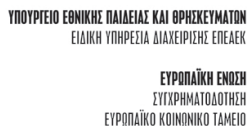
ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ

Αξιολόγηση Συστήματος Διαχείρισης Μάθησης Moodle

Παρακαλούμε αξιολογήστε το Σύστημα Διαχείρισης Μάθησης

86. Το MOODLE ανταποκρίνεται στις ανάγκες και τους στόχους του προγράμματος				
5	4	3	2	1
Πολύ	Αρκετά	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου
87. Θα χαρακτηρίζατε την συνολική διαχείριση του MOODLE ως:				
5	4	3	2	1
Εύκολη	Σχετικά εύκολη	Μέτρια	Σχετικά δύσκολη	Δύσκολη

Παρακαλούμε σημειώστε τι από τα παρακάτω ισχύει και τι όχι.		
	Ισχύει	Δεν ισχύει
88. Παρέχεται ασφάλεια των χρηστών και των προσωπικών δεδομένων τους	*	*
89. Τηρούνται στατιστικά στοιχεία επισκεψιμότητας των χρηστών (ποιες σελίδες επισκέπτονται, πόσο συχνά, κτλ)	*	*
90. Οι ερωτήσεις τεχνικής φύσης των χρηστών απαντώνται μέσα στα προκαθορισμένα χρονικά πλαίσια (π.χ 24ώρες)	*	*
91. Διεξάγονται οι εξετάσεις μέσω του MOODLE με ομαλό τρόπο και χωρίς τεχνικά προβλήματα	*	*
92. Επικρατούν συνθήκες διαφάνειας στην διαδικασία των εξετάσεων μέσω του συστήματος	*	*



Αξιολόγηση γενικότερης υποστήριξης χρηστών

Παρακαλούμε αξιολογήστε την τεχνική υποστήριξη εκπαιδευτών και εκπαιδευομένων

93. Οι ερωτήσεις / απορίες των χρηστών σχετικά με τεχνικά θέματα απαντήθηκαν / λύθηκαν με την πρώτη απάντηση				
5	4	3	2	1
Όλες τις φορές	Τις περισσότερες φορές	Τις μισές φορές	Λίγες φορές	Καμία Φορά
94. Πως θα χαρακτηρίζατε την εξοικείωση των χρηστών (εκπαιδευτών και εκπαιδευομένων) με το σύστημα				
5	4	3	2	1
Πολύ καλή	Καλή	Μέτρια	Μικρή	Καθόλου
95. Πόσες φορές αναφέρθηκαν προβλήματα τεχνικής φύσης του συστήματος από τους χρήστες:				
Καμία φορά *	1-5 φορές *	5-10 φορές *	Πάνω από 10 φορές *	

Αξιολόγηση υλικοτεχνικής υποδομής

Παρακαλούμε αξιολογήστε την υλικοτεχνική υποδομή

96. Οι αίθουσες συναντήσεων των εκπαιδευομένων είναι κατάλληλα εξοπλισμένες και οργανωμένες (τεχνολογικά, χωροταξικά)				
5	4	3	2	1
Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Ουδέτερη άποψη	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα
97. Τα εργαστήρια των εκπαιδευομένων πληρούν όλες τις προϋποθέσεις ασφάλειας και άνετης εργασίας				
5	4	3	2	1
Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Ουδέτερη άποψη	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα
98. Η σύνδεση με το τοπικό δίκτυο και το Διαδίκτυο είναι απρόσκοπτη και καλύπτει τις ανάγκες των συμμετεχόντων				
5	4	3	2	1
Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Ουδέτερη άποψη	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα

99. Ο χώρος εργασίας σας είναι κατάλληλα εξοπλισμένος και οργανωμένος				
5	4	3	2	1
Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Ουδέτερη άποψη	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα
100. Διαθέτετε όλα τα τεχνολογικά μέσα για την ενημέρωση, εμπλουτισμό και υποστήριξη του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιεχομένου				
5	4	3	2	1
Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Ουδέτερη άποψη	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα
101. Οι συνθήκες εργασίας σας είναι κατάλληλες για την πλήρη υποστήριξη του μοντέλου διδασκαλίας εξ αποστάσεως				
5	4	3	2	1
Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Ουδέτερη άποψη	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα

102. Αντιμετωπίσατε προβλήματα / εμπόδια επικοινωνίας και συνεργασίας με τα στελέχη του Κ.Ε.Ε. ΕΝ. ΑΠ; Αν ναι, μπορείτε να τα ονομάσετε;

103. Τι νομίζετε κατά τη γνώμη σας ότι θα βελτίωνε την τεχνολογική υποστήριξη εκπαιδευτών και εκπαιδευομένων και δεν έχει έως τώρα υλοποιηθεί;

Ευχαριστούμε πολύ για την πολύτιμη συμβολή σας



ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΕΘΝΙΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ & ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ

ΓΕΝΙΚΗ ΓΡΑΜΜΑΤΕΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΕΝΗΛΙΚΩΝ

ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΔΙΑΡΚΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΕΝΗΛΙΚΩΝ

ΚΕΝΤΡΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ και ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΕΝΗΛΙΚΩΝ (Κ.Ε.Ε)

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΟΥΣ Κ.Ε.Ε

(Συμπληρώνεται από τους ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΟΥΣ πριν τη λήξη της Διδακτικής Ενότητας)

ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑ	
ΤΙΤΛΟΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ	
ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ ΕΝΑΡΞΗΣ	
ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ ΛΗΞΗΣ	
ΑΡΙΘΜΟΣ ΩΡΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ	
ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΗ	



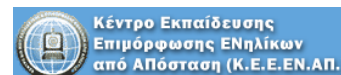
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΕΘΝΙΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΕΠΕΑΕΚ



ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΕΝΩΣΗ
ΣΥΓΧΡΗΜΑΤΟΔΟΤΗΣΗ
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



Η ΠΑΙΔΕΙΑ ΣΤΗΝ ΚΟΡΥΦΗ
Επιχειρησιακό Πρόγραμμα
Εκπαίδευσης και Αρχικής
Επαγγελματικής Κατάρτισης



Αγαπητοί/ ές σπουδάστριες/ σπουδαστές,

Το ερωτηματολόγιο που ακολουθεί έχει σκοπό να συμβάλει στην αξιολόγηση και στη βελτίωση των προγραμμάτων δια βίου εκπαίδευσης «**Οργάνωση και Διοίκηση Επιχειρήσεων - Μάρκετινγκ**» που υλοποιείται από το Κέντρο Εκπαίδευσης και Επιμόρφωσης Ενηλίκων (Κ.Ε.Ε) της Γενικής Γραμματείας Εκπαίδευσης Ενηλίκων (ΓΓΕΕ).

Η συνεργασία σας είναι εξαιρετικής σημασίας και θα συνδράμει σημαντικά την προσπάθειά μας.

Το ερωτηματολόγιο που ακολουθεί

- ο **δεν έχει καμία σχέση με την επίδοσή σας σε κάποιο μάθημα,**
- ο **δεν θα χρησιμοποιηθεί για κανένα άλλο σκοπό,** εκτός από αυτούς που προαναφέρθηκαν
- ο **και δε θα μετρήσει καθόλου στη βαθμολογία μαθημάτων.**

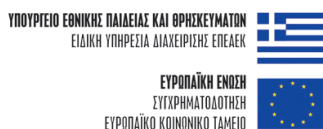
Αποτελεί μέρος έρευνας για την αξιολόγηση της συγκεκριμένης Εκπαιδευτικής Ενότητας. Επίσης, το συμπληρώνετε και το παραδίδετε ΑΝΩΝΥΜΑ.

Παρακαλούμε, διαβάστε προσεκτικά τις παρακάτω ερωτήσεις και απαντήστε τις με ειλικρίνεια. Οι προτάσεις σας και τα σχόλιά σας είναι ιδιαίτερα σημαντικά για την αξιολόγηση και την περαιτέρω βελτίωση του προγράμματος.

Στις περιπτώσεις που πρέπει να επιλέξετε έναν αριθμό, σημειώστε τον αριθμό που ταιριάζει στην περίπτωση σας ή που εκφράζει καλύτερα τη γνώμη σας. Παρακαλούμε, επίσης, να αποφύγετε να δηλώνετε ότι έχετε αδιάφορη ή ουδέτερη άποψη στα παρακάτω ερωτήματα, εκτός κι αν είστε απόλυτα σίγουροι/ες για την αδιαφορία και ουδετερότητά σας.

Σε ορισμένες περιπτώσεις που σας ζητείται να γράψετε κάτι μόνος/η σας (χωρίς να επιλέξετε από έτοιμες απαντήσεις), γράψτε το όσο πιο συγκεκριμένα μπορείτε.

Σας ευχαριστούμε εκ των προτέρων για την προσπάθειά σας και το χρόνο που θα αφιερώσετε για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου.



ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ

Δημογραφικά στοιχεία

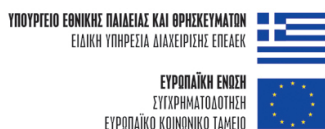
104. Φύλο	Ανδρας *				Γυναίκα *			
105. Ηλικία								
Μέχρι 25 *	26-30 *	31-35 *	36-40 *	41-45 *	46-50 *	51 - 55 *	56-60 *	Πάνω από 60 *
106. Περιοχή κατοικίας								
Πόλη _____				Νομός _____				

107. Εκπαιδευτικό Επίπεδο	Βασική Εκπαίδευση *		Δευτεροβάθμια *		Τριτοβάθμια *	
---------------------------	---------------------	--	-----------------	--	---------------	--

108. Επαγγελματική κατάσταση	Ανεργος *		Δημόσιος Υπάλληλος *		Ιδιωτικός Υπάλληλος *	
	Επιχειρηματίας *		Οικιακά *		Ελεύθερος Επαγγελματίας *	
Άλλο (προσδιορίστε):						

109. Ξένες γλώσσες			
	Βασικό επίπεδο	Καλό επίπεδο	Άριστο επίπεδο
Αγγλικά	*	*	*
_____	*	*	*
_____	*	*	*
Άλλο (προσδιορίστε):			

110. Έχετε πρόσβαση στο Διαδίκτυο:	Από το σπίτι *		Από την εργασία *	
Άλλο (προσδιορίστε)				



111. Πόση ώρα χρειάζεστε για να μεταβείτε στο Κ.Ε.Ε της περιοχής σας για μάθημα				
Μέχρι 10 λεπτά *	Από 10 λεπτά έως μισή ώρα *	Από μισή έως μία ώρα *	Πάνω από μια ώρα *	

112. Προσδιορίστε τον επικρατέστερο και ισχυρότερο λόγο για τον οποίο παρακολουθήσατε το πρόγραμμα του Κ.Ε.Ε (Συμπληρώστε μόνο μία απάντηση με X στο τετράγωνο)				
	Να βελτιώσω την καθημερινή - προσωπική μου ζωή	*		
	Να μπορώ να επικοινωνώ καλύτερα με τους άλλους	*		
	Να έρθω σε επαφή και να γνωρίσω κόσμο	*		
	Να ξεφύγω από την καθημερινότητα	*		
	Να καλύψω τον ελεύθερο χρόνο μου	*		
	Να βελτιώσω την υπάρχουσα εργασιακή μου θέση	*		
	Να βρω μια καλύτερη δουλειά	*		
	Να βρω εργασία (άνεργος/η)	*		
	Να αναπτύξω επιχειρηματική δράση	*		
	Να οργανώσω καλύτερα την επιχείρησή μου	*		
Άλλο (προσδιορίστε):				

Αξιολογήστε τα παρακάτω θέματα – ερωτήματα σημειώνοντας με X την απάντησή σας στην αντίστοιχη βαθμολογία:

113. Οι στόχοι της Διδακτικής Ενότητας ήταν σαφείς.				
5 Συμφωνώ απόλυτα	4 Συμφωνώ	3 Ουδέτερη άποψη	2 Διαφωνώ	1 Διαφωνώ απόλυτα
114. Επιτεύχθηκαν οι δικές μου προσδοκίες.				
5 Συμφωνώ απόλυτα	4 Συμφωνώ	3 Ουδέτερη άποψη	2 Διαφωνώ	1 Διαφωνώ απόλυτα
115. Η προετοιμασία του εκπαιδευτή ήταν:				
5 Πολύ καλή προετοιμασία	4 Καλή προετοιμασία	3 Μέτρια προετοιμασία	2 Μικρή προετοιμασία	1 Καμία προετοιμασία
116. Η συνεργασία με τον εκπαιδευτή ήταν:				

5	4	3	2	1
Πολύ καλή	Καλή	Μέτρια	Όχι και τόσο καλή	Κακή
117. Μέσω της αλληλεπίδρασης με τον εκπαιδευτή δέχομαι στοιχεία εμπύχωσης, υποκίνησης και ενθάρρυνσης :				
5	4	3	2	1
Πολύ συχνά	Συχνά	Μέτρια	Όχι και τόσο συχνά	Καθόλου

118. Οι διαλέξεις του εκπαιδευτή σας κρατάνε το ενδιαφέρον και δεν είναι μονότονες				
5	4	3	2	1
Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Ουδέτερη άποψη	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα
119. Κατά την διάρκεια του μαθήματος καλείστε να συμμετάσχετε σε δραστηριότητες για την καλύτερη κατανόηση του μαθήματος				
5	4	3	2	1
Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Ουδέτερη άποψη	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα
120. Σε ποιο βαθμό σας δίνεται η ευκαιρία για πρακτική εξάσκηση / εφαρμογή αυτών που μαθαίνετε στην θεωρία				
5	4	3	2	1
Σε μεγάλο βαθμό	Σε αρκετό βαθμό	Σε μέτριο βαθμό	Σε μικρό βαθμό	Σε ελάχιστο βαθμό

121. Πόση ώρα αφιερώνετε για μελέτη στο σπίτι την εβδομάδα				
Μέχρι 1 ώρα *	Από 1 έως 2 ώρες *	Από 2 έως 4 ώρες *	Πάνω από 4 ώρες *	

122. Ο όγκος της ύλης που πρέπει να αφομοιωθεί ανά εβδομάδα είναι				
5	4	3	2	1
Υπερβολικός	Αρκετός	Κανονικός	Μικρός	Ελάχιστος
123. Ο όγκος της ύλης που πρέπει να αφομοιωθεί στο σύνολο του εκπαιδευτικού προγράμματος είναι				
5	4	3	2	1
Υπερβολικός	Αρκετός	Κανονικός	Μικρός	Ελάχιστος
124. Τη συνολική χρονική διάρκεια του εκπαιδευτικού προγράμματος την θεωρείτε				

5	4	3	2	1
Υπερβολική	Μεγάλη	Κατάλληλη	Μικρή	Ελάχιστη

Παρακαλούμε να αξιολογήσετε το εκπαιδευτικό βιβλίο:

Το εκπαιδευτικό βιβλίο	Αξιολόγηση				
	5	4	3	2	1
125. Η κατάτμηση της ύλης σε μικρές ενότητες βοηθάει στη κατανόηση και αφομοίωση	Πολύ	Αρκετά	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου
126. Συνδέονται οι δραστηριότητες με τους στόχους της κάθε διδακτικής ενότητας	Πολύ	Αρκετά	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου
127. Περιλαμβάνονται στοιχεία που έχουν σκοπό να προσδώσουν μεγαλύτερη σαφήνεια στο κείμενο (σχήματα, εικόνες, πίνακες, υποσημειώσεις)	Πολύ	Αρκετά	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου

Παρακαλούμε σημειώστε τι από τα παρακάτω ισχύει και τι όχι.		
	Ισχύει	Δεν ισχύει
128. Οι επιτρεπόμενες απουσίες είναι αρκετές	*	*
129. Είμαι αναγκασμένος/η να κάνω περισσότερες απουσίες από τις επιτρεπόμενες.	*	*
130. Θα προτιμούσα να μελετούσα περισσότερο από το σπίτι / την εργασία μου και να μην χρειάζονται τόσες πολλές συναντήσεις.	*	*
131. Εάν παρουσιαστεί κάποιο τεχνικό πρόβλημα (στο εργαστήριο ή την αίθουσα μαθημάτων), υπάρχει άμεσα διαθέσιμη τεχνική υποστήριξη	*	*

Παρακαλούμε αξιολογήστε την οργάνωση του προγράμματος

132. Ο χώρος διεξαγωγής των μαθημάτων είναι οργανωμένος κατάλληλα (χωροταξικά).	5	4	3	2	1
---	---	---	---	---	---

Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Ουδέτερη άποψη	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα
133. Ο χώρος διεξαγωγής των μαθημάτων διαθέτει όλα τα απαραίτητα τεχνολογικά μέσα.				
5 Συμφωνώ απόλυτα	4 Συμφωνώ	3 Ουδέτερη άποψη	2 Διαφωνώ	1 Διαφωνώ απόλυτα
134. Το ωράριο των εκπαιδευτικών συναντήσεων είναι ευέλικτο και προσαρμόζεται εύκολα				
5 Συμφωνώ απόλυτα	4 Συμφωνώ	3 Ουδέτερη άποψη	2 Διαφωνώ	1 Διαφωνώ απόλυτα
135. Τη διαδικασία εγγραφής / ένταξης στο πρόγραμμα την θεωρείτε απλή και σύντομη				
5 Συμφωνώ απόλυτα	4 Συμφωνώ	3 Ουδέτερη άποψη	2 Διαφωνώ	1 Διαφωνώ απόλυτα

136. Θα συνιστούσατε σε κάποιον γνωστό ή συνεργάτη την παρακολούθηση του προγράμματος	Ναι *	Όχι *
Εάν όχι, υπάρχει κάποιος συγκεκριμένος λόγος; (προσδιορίστε)		

137. Αν σας δινόταν η δυνατότητα, θα παρακολουθούσατε το ίδιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα εξ αποστάσεως.(λιγότερες εκπαιδευτικές συναντήσεις, περισσότερη μελέτη στο σπίτι)	Ναι *	Όχι *
Εάν όχι, υπάρχει κάποιος συγκεκριμένος λόγος; (προσδιορίστε)		

138. Αναφερθείτε σε 2 στοιχεία που θεωρείτε **ΘΕΤΙΚΑ** της Εκπαιδευτικής Ενότητας που παρακολουθήσατε:

3. _____

4. _____

139. Αναφερθείτε σε 2 στοιχεία που θεωρείτε **ΑΡΝΗΤΙΚΑ** της Εκπαιδευτικής Ενότητας που παρακολουθήσατε:

3. _____

4. _____

140. Παρακαλούμε σημειώστε προτάσεις σας, που θα μας βοηθούσαν στο μελλοντικό σχεδιασμό παρομοίων προγραμμάτων.

Ευχαριστούμε πολύ για την πολύτιμη συμβολή σας



ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΕΘΝΙΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ & ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ

ΓΕΝΙΚΗ ΓΡΑΜΜΑΤΕΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΕΝΗΛΙΚΩΝ

ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΔΙΑΡΚΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΕΝΗΛΙΚΩΝ

ΚΕΝΤΡΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ και ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΕΝΗΛΙΚΩΝ από ΑΠΟΣΤΑΣΗ (Κ.Ε.Ε. ΕΝ. ΑΠ.)

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ ΜΕ ΥΠΕΥΘΥΝΟ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ
ΕΝΟΤΗΤΑΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΕΣ
ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ -ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΩΝ

ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑ	
ΤΙΤΛΟΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ	
ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ ΕΝΑΡΞΗΣ	
ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ Υπευθύνου	



ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΕΘΝΙΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΕΠΕΑΕΚ



ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΕΝΩΣΗ
ΣΥΧΡΗΜΑΤΟΔΟΤΗΣΗ
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



Η ΠΑΙΔΕΙΑ ΣΤΗΝ ΚΟΡΥΦΗ
Επιχειρησιακό Πρόγραμμα
Εκπαίδευσης και Αρχικής
Επαγγελματικής Κατάρτισης



