



**Πανεπιστήμιο Πειραιώς**  
**Τμήμα Οργάνωσης και Διοίκησης Επιχειρήσεων**  
**Ευρωπαϊκό Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα**  
**στη Διοίκηση Επιχειρήσεων - Ολική Ποιότητα**

**Διπλωματική εργασία:**

**Εκπαίδευση ανθρώπινου δυναμικού στον κλάδο του λιανικού εμπορίου.**  
**Μελέτη περίπτωσης κέντρου logistics μεγάλης επιχείρησης**

**Γεώργιος Η. Παχούλας**  
**Πτυχιούχος Τμήματος Χημικών Μηχανικών**  
**Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο**

**Πειραιάς, 2007**

Στη σύντροφο της ζωής μου  
Άννα Δασκαλάκη  
και στο γιο μας Θανάση

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Ο σύγχρονος επιχειρηματικός κόσμος χαρακτηρίζεται από ραγδαίες αλλαγές και τεχνολογικές εξελίξεις. Όλο και περισσότερες επιχειρήσεις συνειδητοποιούν πως το ανθρώπινο δυναμικό τους είναι ένας από τους πολυτιμότερους πόρους που διαθέτουν. Η εκπαίδευση των εργαζόμενων αναγνωρίζεται ως ένα μέσο που μπορεί να δώσει στους εργαζόμενους τη δυνατότητα να αποκτήσουν και να αναπτύξουν τις δεξιότητες, τις γνώσεις και τις συμπεριφορές αυτές που θα επιτρέψουν στις επιχειρήσεις τους να ανταποκριθούν στις αλλαγές που συντελούνται και να επιτύχουν τους στόχους τους.

Όταν η εκπαίδευση των εργαζομένων συσχετίζεται με τις πραγματικές ανάγκες και τους στόχους των επιχειρήσεων τότε αποκτά μία άλλη οντότητα, αποτελεί μία στρατηγική προσέγγιση και ως τέτοια έχει τη δυνατότητα να προσθέσει αξία στις εκπαιδευτικές δραστηριότητες και τις αντίστοιχες επενδύσεις των επιχειρήσεων.

Οι δυνατότητες των νέων τεχνολογιών και οι νέες μέθοδοι εκπαίδευσης που στηρίζονται σε αυτές δεν πρέπει να υπερεκτιμούνται, αλλά να αποτελέσουν ένα εργαλείο το οποίο σε συνδυασμό με τα πλεονεκτήματα άλλων μεθόδων να συντελέσουν στην επίτευξη των στόχων των επιχειρήσεων και των εργαζομένων.

Η αποτελεσματική και αποδοτική εκπαίδευση των εργαζομένων επιτυγχάνεται όχι απλώς με τη διάθεση μεγάλων χρηματικών ποσών και την πραγματοποίηση αποσπασματικών εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, αλλά με την πραγματική στήριξή της από τις διοικήσεις και τα ανώτατα στελέχη των επιχειρήσεων, τη συστηματική προσέγγιση και την καλλιέργεια κλίματος μάθησης για όλους τους εργαζόμενους.

Προσπάθειες και νέες προσεγγίσεις πρέπει να γίνουν όσον αφορά την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας της όπου και παρατηρείται έλλειμμα.

---

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

---

<b>ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ</b> .....	i
<b>ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ ΠΙΝΑΚΩΝ</b> .....	ii
<b>ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ - ΣΧΗΜΑΤΩΝ</b> .....	iii
<b>ΕΙΣΑΓΩΓΗ</b> .....	1
<b>ΜΕΡΟΣ Α</b> .....	4
<b>Κεφάλαιο 1: Ορισμοί εννοιών και βασικά ζητήματα της εκπαίδευσης του ανθρώπινου δυναμικού</b> .....	5
1.1 Ορισμοί της έννοιας "εκπαίδευση ανθρώπινου δυναμικού" .....	5
1.2 Ορισμοί της έννοιας "διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού" .....	7
1.3 Προσεγγίσεις της διοίκησης ανθρώπινου δυναμικού για την εκπαίδευση του ανθρώπινου δυναμικού .....	9
1.4 Κρίσιμοι παράγοντες για την εκπαίδευση του ανθρώπινου δυναμικού .....	13
1.4.1 Ανάλυση εκπαιδευτικών αναγκών .....	13
1.4.2 Πρακτικές και μέθοδοι εκπαίδευσης .....	18
1.4.3 Υποστήριξη από τη Διοίκηση .....	27
1.4.4 Τόπος διενέργειας της εκπαίδευσης .....	29
1.4.5 Επιλογή του κατάλληλου χρόνου .....	30
1.4.6 Αξιολόγηση της εκπαίδευσης .....	31
<b>Κεφάλαιο 2: Διοίκηση Ολικής Ποιότητας και εκπαίδευση ανθρώπινου δυναμικού</b> .....	41
2.1 Η έννοια της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας .....	41
2.2 Οι βασικές αρχές της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας .....	43
2.3 Η προσέγγιση της ΔΟΠ για την εκπαίδευση του ανθρώπινου δυναμικού .....	47
2.4 Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού κατά τους Deming, Juran, Feigenbaum, Crosby και Ishikawa .....	55
<b>Κεφάλαιο 3: Ο κλάδος του λιανικού εμπορίου στην Ελλάδα και η εκπαίδευση του ανθρώπινου δυναμικού του</b> .....	63
3.1 Ο κλάδος του λιανικού εμπορίου στην Ελλάδα .....	63
3.2 Η εκπαίδευση του ανθρώπινου δυναμικού στις επιχειρήσεις του κλάδου γενικά και η κατάσταση στην Ελλάδα .....	68

<b>ΜΕΡΟΣ Β</b> .....	79
<b>Κεφάλαιο 4: Μεθοδολογία</b> .....	80
<b>Κεφάλαιο 5: Παρουσίαση της επιχείρησης</b> .....	82
5.1 Ιστορικό της επιχείρησης .....	82
5.2 Οργάνωση και δομή της επιχείρησης .....	84
5.3 Όραμα και αξίες της επιχείρησης.....	85
5.4 Το ανθρώπινο δυναμικό της επιχείρησης σε αριθμούς.....	86
5.5 Η διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού της επιχείρησης .....	89
5.6 Η εκπαίδευση του ανθρώπινου δυναμικού .....	91
5.6.1 Σχεδιασμός της εκπαιδευτικής διαδικασίας .....	92
5.6.2 Μέθοδοι εκπαίδευσης.....	93
5.6.3 Αποτίμηση εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων έτους 2006.....	95
<b>Κεφάλαιο 6: Αποτελέσματα έρευνας</b> .....	97
6.1 Αντιλήψεις ερωτώμενων για θέματα εκπαίδευσης ανθρώπινου δυναμικού .....	97
6.2 Δημογραφικά στοιχεία δείγματος.....	111
6.3 Διερεύνηση συσχετίσεων.....	115
<b>Κεφάλαιο 7: Συμπεράσματα – Προτάσεις</b> .....	122
<b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1: ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΕΡΕΥΝΑΣ</b> .....	133
<b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2</b>	
<b>ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ &amp; ΚΑΤΑΝΟΜΕΣ ΑΠΑΝΤΗΣΕΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ</b> .....	138

## ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τον καθηγητή κ. Λ. Χυτήρη – υπό την εποπτεία του οποίου εκπονήθηκε αυτή η εργασία – για την καθοδήγηση, τις συμβουλές και την άριστη συνεργασία, καθώς και την καθηγήτρια κα Λ. Νικολάου-Σμοκοβίτη για τη συνεργασία και την καθοδήγηση κατά τα πρώτα στάδια συγγραφής αυτής της εργασίας.

Ευχαριστώ επίσης θερμά τον υποψήφιο διδάκτορα κ. Λ. Άννινο για την πολύτιμη συμβολή του μέσω των παρατηρήσεων, υποδείξεων και συμβουλών του στην εκπόνηση αυτής της εργασίας.

Η παρούσα εργασία δε θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί χωρίς την έγκριση και την αρωγή στελεχών της «ΑΒ Βασιλόπουλος Α.Ε.», τα οποία και ευχαριστώ θερμά για την ευκαιρία που μου έδωσαν. Ιδιαίτερες ευχαριστίες στον κ. Κ. Δουρβετάκη, HR manager στο κέντρο logistics της εταιρείας, του οποίου η συμβολή υπήρξε πραγματικά πολύτιμη και καθοριστική.

---

## ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ ΠΙΝΑΚΩΝ

---

	Σελ.
Πίνακας 1: Μέθοδοι ανάλυσης εκπαιδευτικών αναγκών και παρακολούθησης της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης	17
Πίνακας 2: Κατηγορίες παραγόντων που επηρεάζουν τη ΔΟΠ	47
Πίνακας 3: Επίδραση της διοίκησης ανθρώπινου δυναμικού στη ΔΟΠ	49
Πίνακας 4: Ο σημαντικότερος παράγοντας για την επιλογή καταστήματος τροφίμων	65
Πίνακας 5: Αιτίες για την αλλαγή του βασικού καταστήματος τροφίμων	66
Πίνακας 6: Σύνοψη μεθόδων εκπαίδευσης στις επιχειρήσεις λιανικού εμπορίου του Ηνωμένου Βασιλείου	69
Πίνακας 7: Ποσοστά ελληνικών επιχειρήσεων σε σχέση με το ποσοστό των εργαζομένων τους που παρακολούθησαν εκπαίδευση (συγκριτική παράθεση για τα έτη 1996 και 2000)	74
Πίνακας 8: Διαφορές στην έκταση και τη διάρκεια της εκπαίδευσης προσωπικού μεταξύ των ελληνικών επιχειρήσεων και του μέσου όρου της υπόλοιπης Ευρώπης	74
Πίνακας 9: Κύρια υπευθυνότητα για αποφάσεις πολιτικής στα παρακάτω θέματα διοίκησης ανθρώπινου δυναμικού	76

---

## ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ - ΣΧΗΜΑΤΩΝ

---

	Σελ.
Διάγραμμα 1: Γραφιστική απεικόνιση κατανομής απαντήσεων ερώτησης 1 ερωτηματολογίου έρευνας	98
Διάγραμμα 2: Γραφιστική απεικόνιση κατανομής απαντήσεων ερώτησης 2 ερωτηματολογίου έρευνας	99
Διάγραμμα 3: Γραφιστική απεικόνιση κατανομής απαντήσεων ερώτησης 3 ερωτηματολογίου έρευνας	99
Διάγραμμα 4: Γραφιστική απεικόνιση κατανομής απαντήσεων ερώτησης 4 ερωτηματολογίου έρευνας	100
Διάγραμμα 5: Γραφιστική απεικόνιση κατανομής απαντήσεων ερώτησης 5 ερωτηματολογίου έρευνας	101
Διάγραμμα 6: Γραφιστική απεικόνιση κατανομής απαντήσεων ερώτησης 6 ερωτηματολογίου έρευνας	101
Διάγραμμα 7: Γραφιστική απεικόνιση κατανομής απαντήσεων ερώτησης 7 ερωτηματολογίου έρευνας	102
Διάγραμμα 8: Γραφιστική απεικόνιση κατανομής απαντήσεων ερώτησης 8 ερωτηματολογίου έρευνας	103
Διάγραμμα 9: Γραφιστική απεικόνιση κατανομής απαντήσεων ερώτησης 9 ερωτηματολογίου έρευνας	104
Διάγραμμα 10: Γραφιστική απεικόνιση κατανομής απαντήσεων ερώτησης 10 ερωτηματολογίου έρευνας	105
Διάγραμμα 11: Γραφιστική απεικόνιση κατανομής απαντήσεων ερώτησης 11 ερωτηματολογίου έρευνας	106
Διάγραμμα 12: Γραφιστική απεικόνιση κατανομής απαντήσεων ερώτησης 12 ερωτηματολογίου έρευνας	107
Διάγραμμα 13: Γραφιστική απεικόνιση κατανομής απαντήσεων ερώτησης 13 ερωτηματολογίου έρευνας	108
Διάγραμμα 14: Γραφιστική απεικόνιση κατανομής απαντήσεων ερώτησης 14 ερωτηματολογίου έρευνας	109



	Σελ.
Διάγραμμα 15: Γραφιστική απεικόνιση κατανομής απαντήσεων ερώτησης 15 ερωτηματολογίου έρευνας	109
Διάγραμμα 16: Γραφιστική απεικόνιση κατανομής απαντήσεων ερώτησης 16 ερωτηματολογίου έρευνας	110
Διάγραμμα 17: Γραφιστική απεικόνιση κατανομής απαντήσεων ερώτησης 17 ερωτηματολογίου έρευνας	111
Διάγραμμα 18: Γραφιστική απεικόνιση κατανομής απαντήσεων ερώτησης 18 ερωτηματολογίου έρευνας	111
Διάγραμμα 19: Γραφιστική απεικόνιση κατανομής απαντήσεων ερώτησης 19 ερωτηματολογίου έρευνας	112
Διάγραμμα 20: Γραφιστική απεικόνιση κατανομής απαντήσεων ερώτησης 20 ερωτηματολογίου έρευνας	112
Διάγραμμα 21: Γραφιστική απεικόνιση κατανομής απαντήσεων ερώτησης 21 ερωτηματολογίου έρευνας	113
Διάγραμμα 22: Γραφιστική απεικόνιση κατανομής απαντήσεων ερώτησης 22 ερωτηματολογίου έρευνας	113
Διάγραμμα 23: Γραφιστική απεικόνιση κατανομής απαντήσεων ερώτησης 23 ερωτηματολογίου έρευνας	114
Διάγραμμα 24: Γραφιστική απεικόνιση κατανομής απαντήσεων ερώτησης 24 ερωτηματολογίου έρευνας	114
Διάγραμμα 25: Συσχέτιση μεταβλητών ηλικίου	119
<hr/>	
Σχήμα 1: Το μοντέλο εκπαίδευσης της ποιότητας	54
Σχήμα 2: Προφίλ εργαζομένων ΑΒ – 2006	87
Σχήμα 3: Κατανομή ανθρώπινου δυναμικού ΑΒ – 2006	87
Σχήμα 4: Εξέλιξη ανθρώπινου δυναμικού ΑΒ έως 2006	88
Σχήμα 5: Κατανομή ανθρώπινου δυναμικού ΑΒ με βάση τίτλους σπουδών - 2005	88
Σχήμα 6: Προϋπηρεσία ανθρώπινου δυναμικού στην ΑΒ - 2006	89
Σχήμα 7: Δομή Διεύθυνσης Ανθρώπινων Πόρων ΑΒ	90

---

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

---

Η εποχή που οι επιχειρήσεις ήταν περισσότερο σταθερές, το μέλλον αποτελούσε μία ευχάριστη πρόκληση και η συνεχής απασχόληση των εργαζομένων έμοιαζε εξασφαλισμένη, έχει πια περάσει. Δύο νέες λέξεις εμφανίστηκαν, η μία μετά την άλλη: τεχνολογία και παγκοσμιοποίηση. Την ίδια σχεδόν στιγμή, μία αλυσίδα γεγονότων διέτρεξε όλο τον πλανήτη: ανασφάλεια και δυσπιστία σε επίπεδο εθνών, φυσικές καταστροφές, οι δομές του εμπορίου άλλαξαν τις αγορές, ο τρόπος ζωής επιταχύνθηκε και η αβεβαιότητα κυριάρχησε. Ο κόσμος μας μοιάζει να περιστρέφεται πιο γρήγορα. Ο χρόνος έχει συμπεσεί. Υπάρχει πλέον η αποδοχή του προσωρινού και της ανάγκης για γρήγορη δράση. Οι άνθρωποι μετακινούνται και αλλάζουν εργασία συχνότερα, αναζητώντας περισσότερη ευχαρίστηση, κάνοντας περισσότερα πράγματα ταυτόχρονα<sup>1</sup> (Rabey, 2007).

Το σύγχρονο επιχειρηματικό περιβάλλον χαρακτηρίζεται από έντονο ανταγωνισμό και ραγδαίες τεχνολογικές εξελίξεις. Σε ένα τέτοιο περιβάλλον, η επιβίωση και ακολούθως η ανάπτυξη των επιχειρήσεων εξαρτάται κατά κύριο λόγο από την ανταγωνιστικότητά τους και την ικανότητά τους να προσαρμόζονται στις αλλαγές που καλούνται να αντιμετωπίσουν .

Οι αλλαγές που συντελούνται, απαιτούν νέες και υψηλότερου επιπέδου δεξιότητες και οι επιχειρήσεις που δεν τις διαθέτουν κινδυνεύουν να μείνουν πίσω. Πώς όμως μπορούν οι επιχειρήσεις να εφοδιάσουν τους εργαζόμενους με τις δεξιότητες και τις ικανότητες αυτές που απαιτούνται για να εκπληρώσουν τωρινές και κυρίως μελλοντικές ανάγκες και προκλήσεις; Χωρίς να αποτελεί έκπληξη, οι περισσότεροι περιμένουν από την εκπαίδευση να παρέχει αποτελεσματικές απαντήσεις<sup>2</sup> (Davenport, 2006).

Η εκπαίδευση του ανθρώπινου δυναμικού αναλαμβάνει την ικανοποίηση της επείγουσας ανάγκης των επιχειρήσεων για επάρκεια ικανοτήτων και αποδοτικότητας σε κάθε πτυχή των επιχειρηματικών διεργασιών.

Η εκπαίδευση του ανθρώπινου δυναμικού των επιχειρήσεων είναι σήμερα περισσότερο διαδεδομένη από ποτέ. Πολλές επιχειρήσεις σε όλο τον κόσμο, δαπανούν μεγάλα ποσά

---

<sup>1</sup> **Gordon Rabey**, “*Diagnose – then act. Some thoughts on training today*”, **Industrial and Commercial Training**, Vol. 39, No 3, 2007, p. 164-165

<sup>2</sup> **Davenport R.**, “*Future of the profession*”, **Training & Development**, Vol. 60, No. 1, 2006, pp. 40-46

για την εκπαίδευση των εργαζομένων τους, προκειμένου να αποκτούν τις απαιτούμενες κάθε φορά γνώσεις και δεξιότητες και να μπορούν στη συνέχεια να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις που διαμορφώνουν ο ανταγωνισμός και οι αλλαγές<sup>3</sup> (J. M. Liedtka, C. Weber, J. Weber, 1999).

Είναι προφανές ότι η υιοθέτηση μίας επιτυχημένης στρατηγικής σε οποιοδήποτε οικονομικό κλάδο ή επιχείρηση, εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από το ανθρώπινο δυναμικό το οποίο καλείται κάθε φορά να αναλάβει την εφαρμογή της. Σε πολλές περιπτώσεις, τα υψηλόβαθμα στελέχη των επιχειρήσεων δηλώνουν πως ο κρίσιμος παράγοντας για την επιτυχία μίας επιχείρησης είναι η ποιότητα των ανθρώπινου δυναμικού της<sup>4</sup> (Papalexandris, Nikandrou, 2000).

Ο κλάδος του λιανικού εμπορίου εξυπηρετεί τις βασικές καθημερινές ανάγκες - σε τρόφιμα και άλλα είδη λιανεμπορίου - ενός μεγάλου αριθμού καταναλωτών (κυρίως αυτών που διαμένουν σε αστικά και ημιαστικά κέντρα). Εξυπηρετεί στην ουσία καθημερινώς ένα μεγάλο αριθμό καταναλωτών, στους οποίους παρέχει μία πολύ μεγάλη ποικιλία προϊόντων (τρόφιμα, ποτά και λοιπά είδη λιανεμπορίου), αλλά και υπηρεσιών. Στις επιχειρήσεις του κλάδου, τα τμήματα διανομής (logistics) αποτελούν έναν κρίκο της εφοδιαστικής αλυσίδας, μεγάλης βαρύτητας και σημασίας για την αποτελεσματική και εύρυθμη λειτουργία αυτής, και εμπλέκονται άμεσα σε μία από τις κύριες διεργασίες αυτών των επιχειρήσεων που είναι η διακίνηση (αποθήκευση / διανομή) των προϊόντων. Από την αποτελεσματική και αποδοτική λειτουργία των τμημάτων διανομής (logistics), εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό, η ανταπόκριση στις ανάγκες των καταναλωτών (παροχή μεγάλης ποικιλίας και υψηλής ποιότητας προϊόντων), η επίτευξη της οποίας συντελεί στην προσπάθεια ανάπτυξης υπεροχής στην εξυπηρέτηση των καταναλωτών σε σχέση με τον ανταγωνισμό και την δημιουργία «πιστών» πελατών.

Η παρούσα εργασία εστιάζει στην εκπαίδευση του ανθρώπινου δυναμικού στον κλάδο του λιανικού εμπορίου και περιλαμβάνει τη μελέτη περίπτωσης κέντρου διανομής (logistics) μεγάλης επιχείρησης.

Στο πρώτο κεφάλαιο επιχειρείται αρχικά η διερεύνηση των εννοιών της εκπαίδευσης του ανθρώπινου δυναμικού, της διοίκησης του ανθρώπινου δυναμικού και ο τρόπος με

---

<sup>3</sup> J. M. Liedtka, C. Weber, J. Weber, "Creating a significant and sustainable executive education experience. A case study", *Journal of Managerial Psychology*, Vo. 14, Issue 5, 1999, p. 43

<sup>4</sup> Papalexandris N., Nikandrou I., "Benchmarking employee skills: results from best practice firms in Greece", *Journal of European Industrial Training*, Vol. 24, Number 7, 2000, pp. 391

τον οποίο τα διάφορα μοντέλα διοίκησης ανθρώπινου δυναμικού προσεγγίζουν την εκπαίδευση του ανθρώπινου δυναμικού. Επιχειρείται επίσης η ανάλυση των παραγόντων αυτών που θεωρούνται κρίσιμοι για την επιτυχημένη και αποτελεσματική εκπαίδευση του ανθρώπινου δυναμικού των επιχειρήσεων.

Στο δεύτερο κεφάλαιο παρουσιάζεται η φιλοσοφία της διοίκησης ολικής ποιότητας, οι βασικές της αρχές και ο τρόπος με τον οποίο αυτή προσεγγίζει την εκπαίδευση του ανθρώπινου δυναμικού. Παρουσιάζεται επίσης, η φιλοσοφία και η προσέγγιση των λεγόμενων guru της ποιότητας αναφορικά με τη διοίκηση και την εκπαίδευση του ανθρώπινου δυναμικού.

Στο τρίτο κεφάλαιο παρουσιάζεται η κατάσταση του κλάδου του λιανικού εμπορίου στην Ελλάδα μέσω στοιχείων που έχουν συλλεχθεί από επίκαιρες μελέτες και έρευνες και στη συνέχεια παρατίθενται στοιχεία σχετικά με την εκπαίδευση του ανθρώπινου δυναμικού στις επιχειρήσεις του κλάδου στην Ελλάδα.

Στο τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζεται η μεθοδολογία βάσει της οποίας πραγματοποιήθηκε η έρευνα για τη μελέτη περίπτωσης. Παρέχονται πληροφορίες σχετικά με τον τρόπο συλλογής των στοιχείων, τη διαμόρφωση του ερωτηματολογίου που χρησιμοποιήθηκε, το δείγμα, την επεξεργασία των συλλεχθέντων στοιχείων και τον τρόπο παρουσίασης των αποτελεσμάτων.

Το πέμπτο κεφάλαιο περιλαμβάνει την παρουσίαση της επιχείρησης που αποτέλεσε το αντικείμενο της μελέτης περίπτωσης στο πλαίσιο αυτής της εργασίας. Παρέχονται πληροφορίες για το ιστορικό, την οργάνωση και δομή της, το όραμα και τις αξίες της, καθώς και για τη διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού και τις διαδικασίες που εφαρμόζονται για την εκπαίδευσή του.

Το έκτο κεφάλαιο περιλαμβάνει τα ευρήματα της έρευνας και την ανάλυση των στοιχείων που προέκυψαν από το σύνολο των απαντημένων ερωτηματολογίων.

Τέλος, στο έβδομο κεφάλαιο καταγράφονται τα συμπεράσματα που προέκυψαν από την διεξαχθείσα έρευνα και προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.

---

**ΜΕΡΟΣ Α**  
**ΚΕΦΑΛΑΙΑ 1 - 3**

---

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΡΑΙΑ

---

## Κεφάλαιο 1: Ορισμοί εννοιών και βασικά ζητήματα της εκπαίδευσης του ανθρώπινου δυναμικού

---

### 1.1 Ορισμοί της έννοιας “εκπαίδευση ανθρώπινου δυναμικού”

Πολλοί μελετητές έχουν δώσει τον δικό τους ορισμό για την έννοια της εκπαίδευσης. Κάνοντας μία ανασκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας και αρθρογραφίας διαπιστώνεται πλήθος ορισμών με κοινές αλλά και διαφορετικές προσεγγίσεις.

Στις αρχές της δεκαετίας του 1970, ο Hamblin υποστηρίζει πως «η εκπαίδευση είναι μία αλληλουχία εμπειριών, που ως σκοπό έχουν, την τροποποίηση της ανθρώπινης συμπεριφοράς για την επίτευξη κάποιου στόχου. Η δραστηριότητα της εκπαίδευσης στοχεύει στην ανάπτυξη και βελτίωση των ικανοτήτων των εργαζομένων, έτσι ώστε να μπορούν να ανταποκριθούν αποτελεσματικά στις απαιτήσεις της εργασίας»<sup>5</sup> (Hamblin, 1974).

Το 1981 η Manpower Services Commission όριζε την εκπαίδευση ως «μία προγραμματισμένη διαδικασία που μεταβάλλει τη στάση, τη συμπεριφορά και τις γνώσεις δεξιοτήτων μέσω της μάθησης για την επίτευξη αποτελεσματικής απόδοσης σε μία δραστηριότητα ή σε ένα σύνολο δραστηριοτήτων. Ο σκοπός της είναι, στο περιβάλλον της εργασίας, να αναπτύξει τις ικανότητες του ατόμου και να ικανοποιήσει τις παρούσες και μελλοντικές ανάγκες της επιχείρησης»<sup>6</sup> (Beardwell, Holden, 1997).

Οι ορισμοί που απαντώνται στην βιβλιογραφία της διοίκησης των ανθρώπινων πόρων αναφέρονται γενικά σε «σχεδιασμένη και συστηματική προσπάθεια για την τροποποίηση ή την ανάπτυξη γνώσεων, δεξιοτήτων και συμπεριφορών μέσω μαθησιακών εμπειριών, με σκοπό την επίτευξη αποτελεσματικής απόδοσης σε μία ή περισσότερες δραστηριότητες»<sup>7</sup> (Garavan, 1997).

Κατά τον Μπαμπινιώτη, εκπαίδευση είναι «η συστηματική διαδικασία μετάδοσης γνώσεων και ανάπτυξης δεξιοτήτων σχετικά με συγκεκριμένο αντικείμενο: τέχνη ή επάγγελμα»<sup>8</sup> (Μπαμπινιώτης, 1998).

---

<sup>5</sup> Hamblin A. C., *Evaluation and Control of Training*, Mc Graw – Hill Book Company, 1974, pp.6-7

<sup>6</sup> Beardwell I., Holden L., *Human Resource Management: a Contemporary Perspective*, Pitman Publishing, 1997, pp.379

<sup>7</sup> Garavan Thomas N., “*Training, development, education and learning: different or the same?*”, *Journal of European Industrial Training*, 21/2, 1997, pp. 40

<sup>8</sup> Μπαμπινιώτης Γ., *Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας*, Κέντρο Λεξικολογίας, 1998, σελ. 580

Σύμφωνα με τον Κάντα, «η εκπαίδευση αποτελεί πλέγμα προσχεδιασμένων δραστηριοτήτων από πλευράς οργανισμού, με στόχο την αύξηση των σχετικών με την εργασία γνώσεων και δεξιοτήτων των εργαζομένων ή τη μετατροπή των στάσεών τους και της κοινωνικής συμπεριφοράς τους με τέτοιο τρόπο ώστε να εναρμονίζονται με τους στόχους του οργανισμού και τις απαιτήσεις της δουλειάς»<sup>9</sup> (Κάντας, 1993).

Πολλοί από τους ορισμούς που απαντώνται στην βιβλιογραφία της διοίκησης των ανθρωπίνων πόρων εστιάζουν στην εκπαίδευση με έμφαση στην εργασία. Σαν δραστηριότητα μπορεί να περιλαμβάνει εκπαίδευση πάνω στην εργασία (on the job training), εκπαίδευση εκτός εργασίας, εκπαίδευση για νέους εργαζόμενους, εκπαίδευση ενηλίκων, τυπική και άτυπη εκπαίδευση μέσω εργασιακών εμπειριών.

Σύμφωνα με τους Van Wart, Cayer και Cork, η εκπαίδευση στοχεύει στην μετάδοση γνώσεων και δεξιοτήτων που είναι άμεσα χρήσιμες σε συγκεκριμένες καταστάσεις<sup>10</sup> (Van Wart, Cayer, Cork, 1993). Η εκπαίδευση, κατά την άποψή τους, ολοκληρώνεται συντομότερα από την μόρφωση και έχει περισσότερο ξεκάθαρα αποτελέσματα.

Ο Hendry κάνει διάκριση μεταξύ της αρχικής εκπαίδευσης, της συνεχούς εκπαίδευσης σε δεξιότητες και της επανεκπαίδευσης<sup>11</sup> (Hendry, Arthur, Jones, 1995), ενώ ο Becker κάνει μία σημαντική διάκριση μεταξύ γενικής και ειδικής εκπαίδευσης. Η διάκριση που κάνει ο Becker βασίζεται στην άποψή του για την «φορητότητα» της εκπαίδευσης μεταξύ των επιχειρήσεων. Το χαρακτηριστικό της γενικής εκπαίδευσης είναι ότι εφαρμόζεται σε πολλούς εργαζόμενους, ενώ η ειδική εκπαίδευση ορίζεται ως η απόκτηση μίας δεξιότητας που έχει αξία σε μία μόνο επιχείρηση. Σαν παράδειγμα αναφέρεται η εκπαίδευση των νεοπροσληφθέντων εργαζομένων που είναι μοναδική για κάθε επιχείρηση και δεν έχει αξία που μπορεί να μεταδοθεί<sup>12</sup> (Becker, 1962).

Ο Rodgers κάνει διάκριση της εκπαίδευσης από την κατήχηση και την μάθηση. Η εκπαίδευση, όπως την ορίζει, έχει στενούς στόχους και καθορίζει τον σωστό τρόπο για να κάνεις κάτι. Η κατήχηση, από την άλλη πλευρά, καθορίζει έναν τρόπο σκέψης και έχει

---

<sup>9</sup> Κάντας Α., *Οργανωτική Βιομηχανική Ψυχολογία, Μέρος 2<sup>ο</sup>: Επιλογή – Αξιολόγηση Προσωπικού*, Ελληνικά Γράμματα, 1993, σελ. 114

<sup>10</sup> Van Wart M., Cayer N.J., Cork S., *Handbook of Training and Development for the Public Sector*, Jossey-Bass, 1993, p.10

<sup>11</sup> Hendry C., Arthur M.B. and Jones A.M., *Strategy through People: Adaptation and Learning in the Small-Medium Enterprise*, Routledge, London, 1995

<sup>12</sup> Becker G.S., *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis*, National Bureau of Economic Research, New York, 1962

παρομοίως στενούς στόχους. Η μάθηση, τέλος, χαρακτηρίζεται από ευρύτητα στόχων και αναγνωρίζει αρκετούς τρόπους σκέψης και δράσης<sup>13</sup> (Rodgers, 1986).

Ο Garavan εκφράζει του προβληματισμούς του για τη διάκριση και τη συσχέτιση των εννοιών της εκπαίδευσης, της ανάπτυξης, της μόρφωσης και της μάθησης. Παρόλο που κάθε έννοια έχει κάποιο ιδιαίτερο χαρακτηριστικό που τη διακρίνει από τις υπόλοιπες, υπάρχουν πολλά κοινά σημεία σε όλες. Συγκεκριμένα, η εκπαίδευση, η ανάπτυξη και η μόρφωση σχετίζονται θεμελιωδώς με τη διαδικασία της μάθησης. Περαιτέρω, η ανάπτυξη είναι η κύρια διεργασία στην οποία συνεισφέρουν η εκπαίδευση και η τυπική μόρφωση. Αυτή η συνεισφορά εξυπηρετεί και τον εργαζόμενο και την επιχείρηση. Οι επιμορφωτικές δραστηριότητες αποτελούν συχνά απαιτούμενη προϋπόθεση για μία θέση εργασίας, γιατί πιστοποιούν την ικανότητα και την καταλληλότητα του ατόμου. Αυτή η καταλληλότητα μπορεί να ενισχυθεί περαιτέρω με την εκπαίδευση. Βλέπουμε δηλαδή ότι είναι λογικό να θεωρήσει κάποιος, πως οι τέσσερις προαναφερθείσες έννοιες αποτελούν συμπληρωματικά στοιχεία της ίδιας διεργασίας, που είναι η ενίσχυση του ταλέντου και της δυναμικής των εργαζομένων. Στον σύγχρονο επιχειρηματικό κόσμο, η ταχύτητα με την οποία συντελούνται οι αλλαγές έχει ως αποτέλεσμα την αυξανόμενη επικάλυψη μεταξύ των εννοιών της εκπαίδευσης, της ανάπτυξης, της μόρφωσης και της μάθησης<sup>14</sup> (Garavan, ό.π.: 41,47).

## 1.2 Ορισμοί της έννοιας "διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού"

Με τον όρο διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού ή ανθρώπινων πόρων εννοούνται όλες εκείνες οι δραστηριότητες που έχουν σχεδιαστεί για να συντονίζουν τους ανθρώπους ενός οργανισμού<sup>15</sup> (Byars and Rue, 1991). Στα πλαίσια αυτών των δραστηριοτήτων λαμβάνονται αποφάσεις για τις ανάγκες της επιχείρησης σε σχέση με το ανθρώπινο δυναμικό της, γίνεται σχεδιασμός συστημάτων εργασίας και λαμβάνει χώρα η επιλογή, η εκπαίδευση και η ανάπτυξη, η υποκίνηση και η αναγνώριση των εργαζομένων.

Σύμφωνα με τους Cascio και Awad, η διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού είναι η προσέλκυση, επιλογή, διατήρηση, ανάπτυξη και χρησιμοποίηση των ανθρώπινων πό-

---

<sup>13</sup> Rodgers A., *Teaching Adults*, Open University Press, Milton Keynes, 1986

<sup>14</sup> Garavan Thomas N., ό.π., pp. 41, 47

<sup>15</sup> Byars L.L. and Rue L.W., *Human Resource Management*, 3<sup>rd</sup> ed., Homewood, IL, R.D. Irwin, 1991, pp.6



ρων με σκοπό την επίτευξη ατομικών και οργανωσιακών στόχων<sup>16</sup> (Cascio and Awad, 1991).

Οι DeNisi και Griffin ορίζουν τη διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού ως ένα σύνολο διοικητικών δραστηριοτήτων και ενεργειών που σχετίζονται με την ανάπτυξη και τη διατήρηση ενός καταρτισμένου εργατικού δυναμικού με τρόπο που συνεισφέρει στην οργανωσιακή αποτελεσματικότητα<sup>17</sup> (DeNisi and Griffin, 2001).

Ο Χυτήρης ορίζει τη διοίκηση ανθρώπινων πόρων ως ένα σύνολο ενεργειών, στρατηγικών και λειτουργιών, που πρέπει να γίνουν για να μπορεί η επιχείρηση να αποκτήσει, διατηρήσει και αξιοποιήσει ικανούς εργαζόμενους που θα εκτελούν επιτυχώς και με παραγωγικό τρόπο το έργο τους. Σύμφωνα με αυτόν τον ορισμό, τέτοιες ενέργειες μπορεί να είναι ο προγραμματισμός των ανθρώπινων πόρων, η ανάλυση εργασίας, η προσέλκυση και επιλογή υποψηφίων, η εκπαίδευση και ανάπτυξη των ανθρώπινων πόρων, η ανταμοιβή των εργαζομένων, η αξιολόγηση της απόδοσης και οι εργασιακές σχέσεις<sup>18</sup> (Χυτήρης, 2001).

Ο εκδοτικός οίκος Prentice Hall, στο ηλεκτρονικό γλωσσάριο που διαθέτει η ιστοσελίδα του, ορίζει τη διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού ως την: «αποτελεσματική χρήση των ανθρώπινων πόρων με σκοπό την ενίσχυση της απόδοσης ενός οργανισμού»<sup>19</sup> (Prentice Hall, 2007).

Ο εκπαιδευτικός εκδοτικός οργανισμός Pearson Education στο ηλεκτρονικό γλωσσάριο που διαθέτει η ιστοσελίδα του, αναφέρει πως «η διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού περιλαμβάνει την προσέλκυση και επιλογή κατάλληλου προσωπικού, καθώς και τη διαχείριση των εργασιακών σχέσεων η οποία περιλαμβάνει συμβόλαια, συλλογικές συμβάσεις, συστήματα αμοιβών και εμπλοκή των εργαζομένων, λαμβάνοντας υπόψη τη στρατηγική και λειτουργική θεώρηση των απαιτήσεων σε ανθρώπινους πόρους»<sup>20</sup> (Pearson Education, 2007).

Συνοψίζοντας όλα τα παραπάνω συνάγεται πως η διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού είναι μία στρατηγική και συνεκτική προσέγγιση για τη διοίκηση των πιο πολύτιμων

---

<sup>16</sup> **Cascio W.F. and Awad E.M.**, *Human Resources Management: an Information Systems Approach*, Reston Publishing Company, Virginia, 1991, p. 3

<sup>17</sup> **DeNisi A.S. and Griffin R.W.**, *Human Resource Management*, Houghton Mifflin Company, Boston, 2001, p. 4

<sup>18</sup> **Χυτήρης Α.Σ.**, *Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων*, Interbooks, 2001, σελ. 18-19

<sup>19</sup> **Prentice Hall**, <http://wps.prenhall.com/wps/media/objects/213/218150/glossary.html>, 2007

<sup>20</sup> **Pearson Education**, <http://wps.pearsoned.co.uk/wps/media/objects/1513/1550326/glossary/glossary.html>, 2007

πόρων ενός οργανισμού: των ανθρώπων που εργάζονται σε αυτόν τον οργανισμό, οι οποίοι ατομικά αλλά και συλλογικά συνεισφέρουν στην επίτευξη των στόχων του οργανισμού αυτού. Οι όροι «διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού» και «ανθρώπινοι πόροι» έχουν αντικαταστήσει κατά ένα μεγάλο μέρος τον όρο «διοίκηση προσωπικού» για να περιγράψουν καλύτερα τις διεργασίες αυτές που εμπλέκονται στη διοίκηση των ανθρώπων ενός οργανισμού. Η διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού είναι εξίσου μία ακαδημαϊκή θεωρία αλλά και μία πρακτική των επιχειρήσεων που καταπιάνεται με θεωρητικές και πρακτικές τεχνικές διοίκησης των εργαζομένων.

### **1.3 Προσεγγίσεις της διοίκησης ανθρώπινου δυναμικού για την εκπαίδευση του ανθρώπινου δυναμικού**

Από τους ορισμούς που διατυπώθηκαν στην προηγούμενη ενότητα, είναι φανερό πως η εκπαίδευση του ανθρώπινου δυναμικού των επιχειρήσεων είναι μία λειτουργία που επιτελείται στα πλαίσια της διοίκησης του ανθρώπινου δυναμικού.

Για να κατανοήσει κανείς την ερμηνεία που δίνεται από τις επιχειρήσεις στις έννοιες της εκπαίδευσης, της μόρφωσης, της ανάπτυξης και της μάθησης, είναι πολύ σημαντικό να γνωρίζει την προσέγγιση ή αλλιώς το μοντέλο που υιοθετεί η διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού κάθε επιχείρησης αναφορικά με τα θέματα της εκπαίδευσης και της ανάπτυξης των εργαζομένων.

Οι πρακτικές και οι μέθοδοι που ακολουθούνται από τις επιχειρήσεις, για την εκπαίδευση του ανθρώπινου δυναμικού τους, αλληλεξαρτώνται και συσχετίζονται με το μοντέλο που εφαρμόζουν για την ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού τους. Ο Garavan αναφέρει τρεις ομάδες μεταβλητών που προσδιορίζουν το μοντέλο, το οποίο μπορεί να εφαρμόζει μία επιχείρηση για την ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού της. Αυτές οι ομάδες μεταβλητών είναι:

- 1. Οι αποφάσεις και οι πολιτικές για την ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού.* Αυτή η ομάδα ενσωματώνει μεταβλητές που σχετίζονται με το επίπεδο των αποφάσεων που αφορούν την ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού, τους κύριους παράγοντες και τα στελέχη της επιχείρησης όσον αφορά τις υπευθυνότητες για την ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού και την παρουσία (ή απουσία) αυτών στο ανώτερο επίπεδο διοίκησης της επιχείρησης.

2. *Η διαχείριση της ανάπτυξης του ανθρώπινου δυναμικού.* Αυτή η ομάδα ενσωματώνει μεταβλητές όπως: η αναγνώριση των αναγκών για την ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού, η αναγνώριση του σκοπού των σχετικών δραστηριοτήτων που λαμβάνουν χώρα στην επιχείρηση και το επίπεδο στο οποίο η επιχείρηση επενδύει για τις δραστηριότητες της ανάπτυξης του ανθρώπινου δυναμικού.
3. *Η εστίαση σε δραστηριότητες ανάπτυξης του ανθρώπινου δυναμικού.* Αυτή η ομάδα ενσωματώνει μεταβλητές όπως: η έκταση κατά την οποία η ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού αναδεικνύει θέματα στρατηγικής σημασίας για την επιχείρηση, η εστίαση σε διαχειριστικούς ρόλους και ο βαθμός κατά τον οποίο δίνεται έμφαση στις δεξιότητες του ανθρώπινου δυναμικού.

Ο τρόπος με τον οποίο αλληλεπιδρούν οι παραπάνω ομάδες μεταβλητών, προσδιορίζει το επικρατέστερο μοντέλο ανάπτυξης του ανθρώπινου δυναμικού που λειτουργεί εντός της επιχείρησης. Σύμφωνα με τα παραπάνω, έχουν – αρχικά – προσδιοριστεί 5 βασικά μοντέλα ανάπτυξης του ανθρώπινου δυναμικού. Στη συνέχεια παρουσιάζονται τα βασικά χαρακτηριστικά αυτών, καθώς και ο τρόπος με τον οποίο, κάθε ένα από αυτά, προσεγγίζει τα θέματα της εκπαίδευσης του ανθρώπινου δυναμικού.

*Στοιχειώδες μοντέλο ανάπτυξης ανθρώπινου δυναμικού.* Σε αυτό το μοντέλο, ο ρόλος του συντονιστή ανατίθεται σε ένα πρόσωπο, το οποίο πιθανώς να μην είναι αποκλειστικής απασχόλησης. Η έρευνα που έχει γίνει, δείχνει μεγάλη ποικιλία αναφορικά με τις σχετικές δραστηριότητες των επιχειρήσεων. Η εκπαίδευση θεωρείται ως το «βασίλειο» των λειτουργικών τμημάτων της επιχείρησης, ενώ η ανάπτυξη και η επιμόρφωση αποτελεί προνόμιο των στελεχών και των εξειδικευμένων εργαζομένων και γίνονται (όποτε γίνονται) σποραδικά και τυχαία. Είναι απίθανο να θεωρηθεί η ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού ως ένας μηχανισμός ενίσχυσης της μάθησης και της ικανότητας και δεν είναι δυνατόν να γίνουν αντιληπτοί οι πιθανοί δεσμοί και συνέργιες μεταξύ των δραστηριοτήτων που επιτελούνται. Η πρωταρχική έννοια είναι συνήθως η κάλυψη των εμφανών κενών και η λήψη διορθωτικών μέτρων.

*Ενδιάμεσο μοντέλο ανάπτυξης ανθρώπινου δυναμικού.* Το ενδιάμεσο μοντέλο μπορεί να αποτελέσει γνώρισμα πολλών δημόσιων οργανισμών ή οργανισμών με μέτριο μέγεθος και πόρους. Σύμφωνα με αυτό, οι δραστηριότητες για την ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού επιτελούνται από ειδικό τμήμα, του οποίου όμως δεν προΐσταται κάποια κεντρική δομή, σχετική με θέματα διοίκησης του ανθρώπινου δυναμικού. Αυτό το μοντέλο χαρακτηρίζεται από τρία γενικά γνωρίσματα. Πρώτο, μία διαχειριστική λειτουργία

χειρίζεται αιτήματα για πληροφόρηση και παρέχει υποστήριξη. Δεύτερο, παρέχεται ένα μεγάλο εύρος δραστηριοτήτων ανάπτυξης του ανθρώπινου δυναμικού, αλλά παρόλα αυτά, κάθε διεύθυνση και τμήμα του οργανισμού επιτελεί το μεγαλύτερο μέρος των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων. Τρίτο, η λειτουργία της ανάπτυξης του ανθρώπινου δυναμικού έχει την τάση να εστιάζει σε δραστηριότητες ανάπτυξης και επιμόρφωσης.

*Εξειδικευμένο μοντέλο ανάπτυξης ανθρώπινου δυναμικού.* Σύμφωνα με αυτό το μοντέλο υπάρχει μία κεντρική δομή για τη λειτουργία της ανάπτυξης του ανθρώπινου δυναμικού, οι δραστηριότητες της οποίας έχουν διαχειριστικές και υποστηρικτικές διαστάσεις. Το μοντέλο αυτό βασίζεται σε συστημικές αρχές με σκοπό την παροχή απλών και εύκολα κατανοητών επεξηγήσεων των εκπαιδευτικών διαδικασιών και δίνει έμφαση στη μάθηση συγκεκριμένων δεξιοτήτων που προσφέρονται άμεσα στο χώρο εργασίας και παράγουν άμεσα αποτελέσματα. Οι δραστηριότητες για την ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού χαρακτηρίζονται από μεγάλο εύρος και ποικιλία, ενώ συνήθως υπάρχει ένας αριθμός εξειδικευμένων εκπαιδευτών (πλήρους απασχόλησης) που αναλαμβάνουν - καλά χρηματοδοτημένες - δραστηριότητες και παρέχουν υπηρεσίες πολύ εξειδικευμένης φύσης. Η δομή της λειτουργίας ενισχύει το διαχωρισμό που υπάρχει μεταξύ των εννοιών της εκπαίδευσης, της ανάπτυξης και της επιμόρφωσης. Παρόλα αυτά, γίνεται μεγάλη προσπάθεια για τη διερεύνηση στα ενδότερα των διεργασιών της μάθησης και στον τρόπο με τον οποίο μπορεί να εξυπηρετείται η μάθηση εντός του οργανισμού. Ο Chaston αναφέρει πως σε μία τέτοια δομή, τρεις είναι οι συνηθέστεροι τρόποι παροχής εκπαίδευσης:

1. Προγράμματα εισαγωγής νεοπροσληφθέντων.
2. Προγράμματα «ενημέρωσης» βασικών δεξιοτήτων, τα οποία έχουν ως σκοπό την υποστήριξη της εξέλιξης των εργαζομένων εντός της επιχείρησης.
3. Ειδικά προγράμματα για την υποστήριξη των εργαζομένων στα πλαίσια επερχόμενων οργανωσιακών αλλαγών που προκύπτουν από σχετικές πρωτοβουλίες (π.χ. εκπαίδευση των εργαζομένων στο πλαίσιο της εισαγωγής ενός νέου πληροφοριακού συστήματος, εκπαίδευση σε θέματα διαχείρισης ομαδικής εργασίας στο πλαίσιο της μετάβασης από ιεραρχικές δομές οργάνωσης σε οριζόντιες κ.α.)<sup>21</sup> (Chaston, 1994).

---

<sup>21</sup> Chaston I., "Managing for Total Training Quality", *Training for Quality*, Volume 2, No 3, MCB University Press, 1994, pp. 11

*Μοντέλο συνεχούς μάθησης.* Σύμφωνα με την παραδοσιακή άποψη<sup>22</sup> (Reid, 1992), η μάθηση πρέπει να συνεχίζεται έως το σημείο αυτό που ο εργαζόμενος φθάσει το επίπεδο του έμπειρου. Η παραπάνω άποψη υπονοείται και από τη φιλοσοφία των μοντέλων που παρουσιάστηκαν προηγουμένως. Το μοντέλο «συνεχούς μάθησης» προσπαθεί να κάνει τους εργαζόμενους να σκεφτούν για τον εαυτό τους και δίνει έμφαση στη συνεχή μάθηση έναντι της εκπαίδευσης με τη στενή έννοια του όρου. Η μάθηση επιτυγχάνεται παράλληλα με την εργασία και μέσω των εργασιακών σχέσεων και προέρχεται από την αντιμετώπιση πραγματικών προβλημάτων και θεμάτων που αφορούν την επιχείρηση. Σύμφωνα με αυτό το μοντέλο, ο εργαζόμενος κατευθύνει ο ίδιος τη μάθησή του και δεν συμμετέχει παθητικά στις σχετικές δραστηριότητες. Η μάθηση ως δραστηριότητα είναι αναπόσπαστο κομμάτι της επιχείρησης και το ανθρώπινο δυναμικό της (εξειδικευμένα και έμπειρα στελέχη, καθώς και οι απλοί εργαζόμενοι) έχει σαφώς καθορισμένους ρόλους. Παρόλα αυτά, η ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού είναι πιθανό να μη συνδέεται άμεσα με στρατηγικής σημασίας στόχους της επιχείρησης.

*Στρατηγικά ενοποιημένο μοντέλο.* Το μοντέλο αυτό έχει ως βασική μέριμνα να διασφαλίσει ότι η διεργασία της ανάπτυξης του ανθρώπινου δυναμικού ενσωματώνεται στον στρατηγικό σχεδιασμό της επιχείρησης, ότι οι σχετικές πολιτικές εφαρμόζονται με συνέπεια σε όλα τα επίπεδα της ιεραρχίας, καθώς και ότι οι πρακτικές και οι μέθοδοι για την ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού είναι αποδεκτές και χρησιμοποιούνται από τα διευθυντικά και λοιπά υψηλόβαθμα στελέχη της επιχείρησης σε καθημερινή βάση. Βέβαια, δεν θα πρέπει να παραβλέψουμε το γεγονός ότι υπάρχει έντονη ανησυχία σχετικά με το πώς μπορεί να ταιριάζει η ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού με την προσπάθεια μίας επιχείρησης για την επίτευξη στόχων στρατηγικής σημασίας. Οι Hendry και Pettigrew θα υποστηρίξουν ότι «ένα τέτοιο στρατηγικά ενοποιημένο μοντέλο, χαρακτηρίζεται όχι από αξίες όπως η ομοφωνία και η αμοιβαία επιδοκιμασία αλλά από σταθερότητα και συνέπεια στις αποφάσεις που σχετίζονται με την εργασία»<sup>23</sup> (Hendry C. And Pettigrew A., 1986). Η ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού θα πρέπει να κρίνεται με βάση τη συνέπεια, τη συνοχή και την καταλληλότητα που την χαρακτηρίζουν. Οι επιχειρήσεις εφαρμόζουν ένα τέτοιου τύπου μοντέλο όταν έχουν δημιουργήσει τις συνθήκες αυτές που θα επιτρέψουν στους εργαζόμενους να αλληλοσυσχετίσουν τις ερ-

---

<sup>22</sup> Reid M., Barrington H. and Kenney J., *Training Interventions*, 2nd ed., Institute of Personnel Management, London, 1992, p. 10

<sup>23</sup> Hendry C. and Pettigrew A., "The practice of strategic human resource management", *Personnel Review*, Vol. 15, No. 3, 1986

γασίες τους. Το «στρατηγικά ενοποιημένο μοντέλο» εστιάζει καθαρά στη μάθηση παρά σε συγκεκριμένες δραστηριότητες εκπαίδευσης, ανάπτυξης και επιμόρφωσης<sup>24</sup> (Garavan, ό.π.: 46).

#### **1.4 Κρίσιμοι παράγοντες για την εκπαίδευση του ανθρώπινου δυναμικού**

##### **1.4.1 Ανάλυση εκπαιδευτικών αναγκών**

Πολλές φορές, ένα νέο εκπαιδευτικό πρόγραμμα θεωρείται αναγκαίο αλλά και ως η πιο αποτελεσματική θεραπεία για την επίλυση ενός προβλήματος απόδοσης. Δυστυχώς όμως, αποδεικνύεται όλο και πιο συχνά ότι οι δαπάνες για την εκπαίδευση είναι απλώς μία ελκυστική, αλλά αναποτελεσματική αντίδραση, η οποία δεν έχει καμία πραγματική και μακροπρόθεσμη επίδραση στην απόδοση των επιχειρήσεων. Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, ο Chaston διατυπώνει τον «χρυσό κανόνα» του εκπαιδευτή, σύμφωνα με τον οποίο: «κάθε εκπαιδευτής θα πρέπει - πριν επιχειρήσει να χρησιμοποιήσει την εκπαίδευση ως ένα μηχανισμό μέσω του οποίου θα ενισχυθούν οι ικανότητες των εργαζομένων – να έχει διασφαλίσει ότι το πλαίσιο αρμοδιοτήτων και καθηκόντων των εργαζομένων είναι σωστά δομημένο, όπως επίσης και ότι η δουλειά των εργαζομένων υποστηρίζεται από τους κατάλληλους πόρους και μέσα». Τα στελέχη της διοίκησης του ανθρώπινου δυναμικού μίας επιχείρησης θα πρέπει να έχουν την πείρα αλλά και τη δυνατότητα να μπορούν να εισηγηθούν στην ανώτερη διοίκηση της επιχείρησης, τη δημιουργία του κατάλληλου εργασιακού περιβάλλοντος πριν από τη λήψη οποιασδήποτε πρωτοβουλίας για την ενίσχυση των ικανοτήτων των εργαζομένων.

Η απαιτούμενη απόδοση των εργαζομένων και οι σχετικές προδιαγραφές που την προσδιορίζουν αποτελούν το μέτρο σύγκρισης, το οποίο όταν συγκρίνεται με τα πραγματικά επιτεύγματα, μας παρέχει μία μέτρηση του χάσματος μεταξύ της επιθυμητής και της πραγματικής απόδοσης των εργαζομένων. Η γνώση αυτού του κενού απαιτείται, προκειμένου να γίνει στη συνέχεια προσεκτική ανάλυση των αιτιών που το προκάλεσαν και να προσδιοριστεί αν και κατά πόσο η παροχή εκπαίδευσης είναι ο κατάλληλος μηχανισμός για την επίλυση του προβλήματος<sup>25</sup>. (Chaston, ό.π.: 12,13)

---

<sup>24</sup> Garavan Thomas N., ό.π., p. 46

<sup>25</sup> Chaston I., ό.π., pp. 12-13

Η ανάλυση των εκπαιδευτικών αναγκών μίας επιχείρησης αποτελεί τη βάση και ταυτόχρονα μία από τις κρισιμότερες φάσεις για το σχεδιασμό και τη διαμόρφωση των στρατηγικών και των δράσεων της επιχείρησης που αφορούν την εκπαίδευση και την ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού της. Η σημασία της έγκειται στο γεγονός ότι αποτελεί ένα εργαλείο για την εκτίμηση των δεξιοτήτων και των ικανοτήτων των εργαζομένων που θα είναι αναγκαίες στο μέλλον σε σχέση με τους επιδιωκόμενους στόχους της επιχείρησης.

Ο Anderson αναφέρει πως σύμφωνα με το «παραδοσιακό» μοντέλο, η αφετηρία της ανάλυσης των εκπαιδευτικών αναγκών μίας επιχείρησης είναι η αναγνώριση αυτών των αναγκών που σχετίζονται με την απόδοση των εργαζομένων και της επιχείρησης. Το μοντέλο αυτό εστιάζει κυρίως στην απόδοση και την ανάλυση των καθηκόντων των εργαζομένων και βασίζεται στη συλλογή ποσοτικών στοιχείων που προκύπτουν από παρατήρηση της εργασίας, δομημένα ερωτηματολόγια και τυπικές συνεντεύξεις. Αυτή η προσέγγιση μπορεί να είναι αρκετά δαπανηρή και χρονοβόρα σε τέτοιο βαθμό, που οι αρχικώς διαγνωσμένες ανάγκες να έχουν αλλάξει έως τη στιγμή που τα στοιχεία θα έχουν αναλυθεί και τα σχετικά εκπαιδευτικά προγράμματα θα έχουν σχεδιασθεί και παραδοθεί. Παρόλα αυτά, οι περισσότερες επιχειρήσεις δεν ακολουθούν την παραπάνω προσέγγιση αλλά δικές τους - λιγότερο συστηματικές - διαδικασίες που βασίζονται στην παράδοση, στις σχέσεις μεταξύ των εργαζομένων (office politics) και σε διάφορες εσωτερικές και εξωτερικές πιέσεις. Τα πράγματα όμως έχουν αλλάξει, νέα επαγγέλματα εμφανίζονται και άλλα παλαιότερα έχουν εξαφανιστεί. Οι απαιτήσεις σε εργασιακές δεξιότητες αλλάζουν για να ικανοποιήσουν νέες ανάγκες της αγοράς εργασίας ή νέες κοινωνικές και οικονομικές προσταγές. Η εκπαίδευση του ανθρώπινου δυναμικού αρχίζει να θεωρείται περισσότερο ως μαθησιακή εμπειρία παρά μία απλή διδακτική διαδικασία. Δεν είναι αρκετό το να καλύπτονται απλώς οι απαιτούμενες δεξιότητες μίας εργασίας όπως αυτή είναι σήμερα χωρίς να εφοδιάζονται οι εργαζόμενοι με δεξιότητες που θα τους επιτρέψουν να αντεπεξέλθουν στις αλλαγές στην εργασία τους οι οποίες θα έλθουν ούτως ή άλλως. Απαιτείται πλέον η υιοθέτηση μίας προληπτικής προσέγγισης η οποία θα εστιάσει στην αναζήτηση τρόπων που θα βοηθήσουν τους εργαζόμενους να αναπτύξουν τα δυνατά τους σημεία και παράλληλα να βελτιώσουν τόσο την ποιότητα της συνεισφοράς τους στην επιχείρηση όσο και τη ζωή τους στον εργασιακό χώρο. Η ίδια προσέγγιση θα πρέπει να εφαρμοστεί και στον τρόπο με τον οποίο γίνεται η ανάλυση των εκπαιδευτικών αναγκών. Σύμφωνα με το προτεινόμενο νέο μοντέλο, η

διεργασία της ανάλυσης των εκπαιδευτικών αναγκών θα πρέπει να αποτελείται από τα παρακάτω στάδια:

1. *Εξέταση της επιχείρησης.*

Ο σκοπός αυτού του σταδίου είναι να αποσαφηνίσει το πρόβλημα ή την κατάσταση αυτή που οδήγησε στην απόφαση να διενεργηθεί η ανάλυση των αναγκών. Ο Χυτήρης υποστηρίζει πως σε αυτό το στάδιο αναλύονται οι παράγοντες του εξωτερικού περιβάλλοντος, τα μελλοντικά επιχειρηματικά σχέδια της επιχείρησης και οι δείκτες της απόδοσης των εργαζόμενων<sup>26</sup> (Χυτήρης, ό.π.: 121-122). Σε αυτό το στάδιο, ερωτήσεις που θα πρέπει να ληφθούν σοβαρά υπόψη είναι: ποια η αποστολή της επιχείρησης και των στόχων που έχουν τεθεί για τα τμήματα αυτής; έχουν επιτευχθεί αυτοί οι στόχοι; ποιοι είναι οι δείκτες αυτοί που μετρούν την επιτυχία της επιχείρησης; πως επιδρά η δομή, η κουλτούρα και το εργασιακό περιβάλλον στην επιτυχία και την απόδοση της επιχείρησης; ποιες οι ενδεχόμενες αλλαγές στην αποστολή, τις μεθόδους και τη διοίκηση της εταιρείας στο μέλλον; οι εργαζόμενοι απολαμβάνουν την εργασία; ποιες οι περιοχές που αντιμετωπίζουν προβλήματα ή αλλαγές; πως αντιλαμβάνονται το ρόλο της εκπαίδευσης οι εμπλεκόμενοι με αυτή; Πολύ συχνά, οι πληροφορίες για τις ερωτήσεις αυτές δεν είναι άμεσα διαθέσιμες αλλά είναι πολύ πιθανό να βρεθούν μέσω της παρατήρησης και άτυπων συζητήσεων, ενώ είναι σχεδόν απίθανο να τις παρέχουν απαντήσεις τυπικών ερωτηματολογίων ανάλυσης εκπαιδευτικών αναγκών.

2. *Εστίαση στην έρευνα / συλλογή στοιχείων.*

Η αρχική εξέταση της επιχείρησης έχει ήδη αποκαλύψει ένα αξιοσημείωτο πλήθος πληροφοριών και σε αυτό το στάδιο επιχειρείται η αναγνώριση πρόσθετων ζητημάτων που πρέπει να γίνουν γνωστά. Οι ερωτήσεις σε αυτό το στάδιο είναι: ποιοι εργαζόμενοι, ποια τμήματα της επιχείρησης, ποιες εργασίες θα πρέπει να διερευνηθούν; Στο στάδιο συλλογής στοιχείων απαιτείται εστίαση σε στελέχη και ομάδες εργαζομένων που είναι σε θέση να παρέχουν τις απαραίτητες πληροφορίες. Οι συζητήσεις πρέπει να επικεντρώνονται στο παρόν και το μέλλον της εργασίας καθώς και στις απαιτήσεις σε ικανότητες και όχι σε παλιές πρακτικές. Θα πρέπει επίσης να λαμβάνονται υπόψη, συμπληρωματικά των υφιστάμενων προβλημάτων, τυχόν τάσεις και μελλοντικές ευκαιρίες που αφορούν την επιχείρηση. Χρήσιμες ερωτήσεις σε αυτή τη φάση είναι: ποιος είναι ο κύριος σκοπός αυτής της θέσης εργασίας; ποια είναι τα κύρια καθήκοντα; ποια τα απαιτούμενα προσόντα σε γνώσεις, δεξιότητες, συμπεριφορά και εμπειρία; ποιες οι α-

---

<sup>26</sup> Χυτήρης Λ.Σ., ό.π.: 121, 122



παιτήσεις που θέτει αυτή η θέση εργασίας σε θέματα επίλυσης προβλημάτων, λήψης αποφάσεων, διαχείριση δραστηριοτήτων, προσωπικών σχέσεων και διαχείρισης του περιβάλλοντος; πώς σχετίζονται οι εργασίες αυτού του τμήματος με τις εργασίες των λοιπών τμημάτων της επιχείρησης; ποια είναι τα τρέχοντα προβλήματα που αντιμετωπίζετε; πώς θα μπορούσαν να επιλυθούν; πώς θα μπορούσε η εργασία να γίνεται καλύτερα; τι θα έκανε τη διαφορά; Αναμένονται νέες τεχνολογικές ή διαδικαστικές αλλαγές; σας ικανοποιεί προσωπικά η εργασία; ποιες είναι οι αμοιβές; ποιες είναι οι πηγές σύγχυσης; τι πρέπει να αλλάξει;

### 3. *Ερμηνεία στοιχείων.*

Σε αυτό το στάδιο προσδιορίζεται η σημασία και η βαρύτητα των στοιχείων που έχουν συλλεχθεί μέσω μίας διεργασίας που εμπλέκει τη διορατικότητα και τη διαίσθηση με τη λογική και τα συμπεράσματα αυτής. Πρόκειται για μία απόπειρα αποκάλυψης όχι μόνο της αντικειμενικής πραγματικότητας (υποθέτοντας πως αυτό είναι δυνατό), αλλά και της πραγματικότητας όπως την αντιλαμβάνονται οι εμπλεκόμενοι με την έρευνα. Κάθε πρόταση για εκπαίδευση ή μη εκπαίδευση πρέπει να αντανακλά πραγματικές ανάγκες σε επίπεδο επιχείρησης, σε επίπεδο ομάδων εργαζομένων και σε επίπεδο εργαζόμενου. Αυτές οι ανάγκες δεν θα υποδηλώνουν μόνο ατέλειες και προβλήματα, αλλά και αντιδράσεις και πρωτοβουλίες που απαιτούνται για την αντιμετώπιση των μελλοντικών αλλαγών. Η συσχέτιση των στοιχείων που προκύπτουν σε αυτό το στάδιο με το μέλλον της επιχείρησης, δίνει τη δυνατότητα για μία ευρεία και στρατηγική θεώρηση των αναγκών εκπαίδευσης. Υπάρχει μεγάλη διαφορά μεταξύ της εκπαίδευσης που προκύπτει σαν αντίδραση σε ένα πρόβλημα, από την εκπαίδευση που αποτελεί μία άρτια στρατηγική της επιχείρησης για την προετοιμασία του ανθρώπινου δυναμικού της για τις αναπόφευκτες αλλαγές και ευκαιρίες από την τεχνολογία, τα συστήματα, τις δομές και την ίδια την φύση της δουλειάς.

### 4. *Δράση*

Όλα τα προηγούμενα στάδια είχαν ως σκοπό την παραγωγή μίας δράσης, η οποία στη συνέχεια θα αξιολογηθεί για την αποτελεσματικότητά της. Η δράση αυτή δεν πρέπει να θεωρηθεί ως τελική φάση, αλλά ως μέσο που οδηγεί όλη τη διεργασία της ανάλυσης των εκπαιδευτικών αναγκών. Από τη διεργασία της ανάλυσης των εκπαιδευτικών αναγκών μίας επιχείρησης προκύπτουν προτάσεις για εκπαίδευση και απαιτείται η εμπλοκή και άλλων προσώπων (ιδίως των στελεχών αυτών που διοικούν) για την ανάληψη περαιτέρω ενεργειών. Από την ανάλυση είναι πιθανό να αποκαλυφθούν και άλλες (μη εκπαιδευτικές) ανάγκες για τις οποίες απαιτείται διαφορετική αντίδραση από την πλευ-

ρά της διοίκησης. Η απόλυτη επιτυχία ενός εκπαιδευτικού προγράμματος εξαρτάται και από την καταλληλότητα αυτής της αντίδρασης έναντι των λοιπών σχετικών αναγκών<sup>27</sup> (Anderson, 1994).

Σύμφωνα με τα ευρήματα διεθνούς έρευνας που πραγματοποιήθηκε από τον οργανισμό Cranet (Cranfield Network on Comparative Human Resource Management), στο 71,4% των επιχειρήσεων στην Ευρώπη πραγματοποιείται συστηματική ανάλυση των εκπαιδευτικών αναγκών των εργαζομένων. Αυτό το υψηλό ποσοστό αποτελεί ένδειξη των προσπαθειών που γίνονται για το «ταίριασμα» της εκπαίδευσης με τις στρατηγικές των επιχειρήσεων<sup>28</sup> (Papalexandris, Chalikias, 2002). Οι μέθοδοι που χρησιμοποιούνται στα πλαίσια αυτής της ανάλυσης περιλαμβάνουν (βλέπε και Πίνακα 1 παρακάτω):

- Αξιολόγηση της απόδοσης των εργαζομένων
- Αιτήματα από διοικητικά στελέχη
- Αιτήματα από εργαζόμενους
- Επιθεωρήσεις εκπαιδευτικών προγραμμάτων
- Ανάλυση επιχειρηματικών σχεδίων

#### Πίνακας 1

##### Μέθοδοι ανάλυσης εκπαιδευτικών αναγκών και παρακολούθησης της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης

	Πάντα ή συχνά (%)		Μερικές φορές ή ποτέ (%)	
	1996	1999	1996	1999
<b>Για την ανάλυση εκπαιδευτικών αναγκών</b>				
Ανάλυση επιχειρηματικών σχεδίων	64.0	88.6	36.0	11.4
Επιθεωρήσεις εκπαιδευτικών προγραμμάτων	78.0	78.0	22.0	22.0
Αιτήματα από διοικητικά στελέχη	87.0	100.0	13.0	0
Αξιολόγηση της απόδοσης των εργαζομένων	76.0	87.9	24.0	12.1
Αιτήματα από εργαζόμενους	62.0	79.5	38.0	20.5

<sup>27</sup> Anderson G., "A proactive model for training needs analysis", *Journal of European Industrial Training*, Vol. 18, No. 3, 1994, p. 23

<sup>28</sup> Papalexandris N., Chalikias J., "Changes in training, performance management and communication issues among Greek firms in the 1990s: intercountry and intracountry comparisons", *Journal of European Industrial Training*, Vol. 26, Number 7, 2002, pp. 343

	Πάντα ή συχνά (%)		Μερικές φορές ή ποτέ (%)	
	1996	1999	1996	1999
<b>Για την παρακολούθηση της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης</b>				
Άμεση τυπική αξιολόγηση	54.0	87.0	46.0	13.0
Τυπική αξιολόγηση μερικούς μήνες μετά	30.0	54.7	70.0	46.0

Πηγή: Cranfield Network on Comparative Human Resource Management<sup>29</sup> (Papalexandris, Chalikias, ό.π.: 344)

Σε πιο πρόσφατη έρευνα, ο Smith διαπιστώνει πως πολλές επιχειρήσεις προχωρούν σε εξατομικευμένη ανάλυση εκπαιδευτικών αναγκών για τους εργαζόμενους τους, εισάγοντας συστήματα διαχείρισης της απόδοσης που εστιάζουν στις ανάγκες ανάπτυξης του κάθε εργαζόμενου. Παρατηρείται μία απομάκρυνση από τις παραδοσιακές μεθόδους εκπαίδευσης που επιβάλλουν τα ίδια εκπαιδευτικά προγράμματα σε ομάδες εργαζόμενων ή σε όλους τους εργαζόμενους. Οι επιχειρήσεις προβληματίζονται ολοένα και περισσότερο, εστιάζοντας σε εκπαιδευτικές δράσεις που μπορούν να επιτύχουν καλή αναλογία προστιθέμενης αξίας / κόστους και αυτή η διεργασία εμπλέκει την αλλαγή μέσω εξατομικευμένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων<sup>30</sup> (Smith, Oczkowski, Noble and Macklin, 2003).

#### 1.4.2 Πρακτικές και μέθοδοι εκπαίδευσης

Οι Clifford και Thorpe παρατηρώντας πως συντελείται η μάθηση μέσα στις επιχειρήσεις, αναγνώρισαν ένα πλήθος διαφορετικών τρόπων με τους οποίους οι εργαζόμενοι αναπτύσσουν γνώσεις, δεξιότητες και συμπεριφορές και κατέταξαν αυτούς τους τρόπους σε τέσσερις ευρείες κατηγορίες δραστηριοτήτων:

1. *Υποστηριζόμενη μάθηση.* Περιλαμβάνει τις περισσότερες παραδοσιακές μεθόδους όπως είναι η παρακολούθηση σειράς μαθημάτων (training courses), η εκπαίδευση εκτός της επιχείρησης, προγράμματα εξειδίκευσης. Είναι μέθοδοι που παραδίδονται από έναν εκπαιδευτή του οποίου ο σκοπός είναι να καταστήσει τους εκπαιδευόμε-

<sup>29</sup> Papalexandris N., Chalikias J., ό.π., pp. 344

<sup>30</sup> Smith A., Oczkowski E., Noble C. and Macklin R., "New management practices and enterprise training in Australia", *International Journal of Manpower*, Vol. 24, No. 1, 2003, pp. 43-44

νους ικανούς να επιτύχουν προκαθορισμένους στόχους ή αποτελέσματα μάθησης. Αυτές οι μέθοδοι είναι συνήθως γρήγορες, «ορατές» και υψηλής έντασης λύσεις και ως τέτοιες είναι διάσημες τόσο στους εργαζόμενους, όσο και στις διοικήσεις των επιχειρήσεων. Η κακή πλευρά των μεθόδων αυτού του τύπου είναι πως εστιάζουν σε ομάδες εργαζομένων και ως αποτέλεσμα δεν ικανοποιούν τις ατομικές μαθησιακές απαιτήσεις των εργαζομένων. Επίσης, αυτές οι μέθοδοι συνήθως απομακρύνουν τους συμμετέχοντες από το χώρο εργασίας, με αποτέλεσμα να είναι δύσκολο για αυτούς να εφαρμόσουν άμεσα ότι έχουν μάθει, ειδικότερα όταν οι προϊστάμενοί τους δεν έχουν επίγνωση των δεξιοτήτων, γνώσεων ή συμπεριφορών που έχουν αποκτήσει.

2. *Μάθηση πάνω στην εργασία.* Αυτή η κατηγορία περιλαμβάνει μεθόδους όπως η μαθητεία, η εκχώρηση αρμοδιοτήτων και υπευθυνοτήτων, η συμμετοχή στην υλοποίηση οργανωμένων σχεδίων, η «σκιώδης» και η προσωρινή προαγωγή και κάθε μέθοδο που πραγματοποιείται στο χώρο εργασίας και δίνει αξία στον εργαζόμενο. Η μάθηση πάνω στην εργασία έχει καλή σχέση αποτελέσματος / κόστους και μπορεί να παρέχεται σε κατάλληλους χρόνους για να ικανοποιήσει ατομικές και εταιρικές απαιτήσεις. Παρόλα αυτά, συχνά γίνεται άναρχα και χωρίς σχέδιο που σημαίνει ότι πιθανώς να μην καθορίζονται και ως εκ τούτου να μην επιτυγχάνονται συγκεκριμένα αποτελέσματα.
3. *Ομαδική μάθηση.* Αναφέρεται σε ομαδικές δραστηριότητες που δεν καθοδηγούνται ή υποστηρίζονται από κάποιον εκπαιδευτή και δεν οργανώνονται ως προγράμματα μάθησης. Τέτοιες δραστηριότητες είναι η καθιέρωση ομάδων συζήτησης, εκδηλώσεις που προάγουν τη δικτύωση των συμμετεχόντων, εκθέσεις επαγγελματικών ιδρυμάτων. Όλες αυτές οι δραστηριότητες φέρνουν σε επαφή ανθρώπους με συγκεκριμένα κοινά ενδιαφέροντα και αποτελούν μία ευκαιρία για αυτούς να μοιραστούν ιδέες, να συζητήσουν πρόσφατες σκέψεις τους και να λάβουν γνώση των καλύτερων πρακτικών. Οι μέθοδοι αυτές δεν θεωρούνται πάντα ως εμπειρίες μάθησης, μπορούν όμως να είναι χρήσιμες σαν μέρος μίας συνολικής διεργασίας μάθησης και ανάπτυξης.
4. *Ατομική μάθηση.* Αυτή η κατηγορία περιλαμβάνει υποστηριζόμενες και μη υποστηριζόμενες δραστηριότητες. Στις μεθόδους αυτής της κατηγορίας συμπεριλαμβάνονται η προσωπική καθοδήγηση (coaching), η καθοδήγηση/κηδεμονία (mentoring), η εξ αποστάσεως εκπαίδευση (distance learning), η ηλεκτρονική μάθηση (e-

learning) και η προσωπική μελέτη. Το πλεονέκτημα αυτών των μεθόδων είναι ότι μπορούν να διαμορφωθούν έτσι ώστε να εκπληρώσουν προσωπικές ανάγκες και ότι μπορούν να πραγματοποιηθούν σε χρόνο και χώρο που εξυπηρετούν τον εκπαιδευόμενο και την επιχείρηση. Για μερικές από τις μεθόδους απαιτείται ο εκπαιδευόμενος να είναι ισχυρά αυτουποκινούμενος για να επιτύχει αποτελέσματα, ενώ σε άλλες η μάθηση επιτυγχάνεται μέσω δουλειάς σε βάση ένας προς έναν με τον καθηγητή ή τον μέντορα<sup>31</sup> (Clifford και Thorpe, 2007).

Ο Wills αναγνωρίζει ένα πλήθος δραστηριοτήτων που θα μπορούσαν να θεωρηθούν ως εκπαίδευση. Οι παρακάτω δραστηριότητες αποτελούν μία ενδεικτική επιλογή:

- Εκπαίδευση στην αίθουσα καθοδηγούμενη από εκπαιδευτή (trainer-led)
- Εξ'αποστάσεως εκπαίδευση (distance learning)
- Εκπαίδευση βασισμένη στη χρήση ηλεκτρονικών υπολογιστών (computer-based training)
- Εκπαίδευση στη θέση εργασίας (on-the-job training)
- Παρακολούθηση σειράς μαθημάτων εκτός επιχείρησης
- Συμμετοχή σε μεγάλης κλίμακας «εργαστήρια» (workshops)
- Παρακολούθηση σεμιναρίων
- Πρόσθετη μόρφωση (π.χ. μεταπτυχιακές σπουδές)

Ορισμένες από τις παραπάνω δραστηριότητες, όπως η εκπαίδευση στην αίθουσα υπό την καθοδήγηση εκπαιδευτή αλλά και η εκπαίδευση που βασίζεται στη χρήση ηλεκτρονικών υπολογιστών εκλαμβάνονται πάντα ως εκπαίδευση. Επίσης, το ίδιο ισχύει και για την εκπαίδευση στη θέση εργασίας, με την υποσημείωση ότι ο χρόνος που οι εκπαιδευόμενοι εργάζονται (υπό την εποπτεία του ανωτέρου τους και στο πλαίσιο της εκπαίδευσής τους) δεν λογίζεται στο σύνολό του ως χρόνος εκπαίδευσης, εφόσον κατά τη διάρκεια μέρους αυτού παράγεται χρήσιμο έργο<sup>32</sup> (Wills, 1994).

Οι Sloman και Webster αναφέρουν πως η κλασική εκπαίδευση στην αίθουσα θα έχει χαμηλή αξία στο μέλλον. Οι εργαζόμενοι μαθαίνουν ο ένας από τον άλλον. Έτσι, άτυπες μέθοδοι μάθησης είναι οι πλέον κατάλληλες και το καίριο ζήτημα για την εκπαί-

---

<sup>31</sup> Clifford J., Thorpe S., "More ways than one... exploring the use of different learning methods in organizations", **Industrial and Commercial Training**, Vol. 39, No. 5, 2007, pp.268-269

<sup>32</sup> Wills M., "Managing the training process: Putting the basics into practice", **Journal of European Industrial Training**, Vol. 18, No. 6, 1994, p. 10

δευση και τους επαγγελματίες του χώρου είναι να εξασφαλίσουν την υποστήριξη αυτών<sup>33</sup> (Sloman and Webster, 2005).

Οι Zenger και Uehlein αναφέρουν πως υπάρχουν περιπτώσεις όπου τα πλεονεκτήματα της παραδοσιακής μεθόδου εκπαίδευσης στην αίθουσα υπό την καθοδήγηση εκπαιδευτή δεν είναι δυνατόν να τα αρνηθεί κανείς. Είναι κοινά αποδεκτό το γεγονός ότι οι άνθρωποι προτιμούν να μαθαίνουν εντός ενός κοινωνικού πλαισίου και συχνά η δομή μίας αίθουσας διδασκαλίας και η προσέγγιση του εκπαιδευτή μπορεί να ενθαρρύνει τη μάθηση με περισσότερη επιτυχία από μία αντίστοιχη σειρά μαθημάτων που παραδίδεται με άλλο τρόπο (π.χ. ηλεκτρονικά.). Υπάρχουν επίσης οφέλη που κερδίζονται μέσω της διαδραστικότητας και της ανάδρασης. Η συνάθροιση ανθρώπων με σκοπό τη μάθηση, επιτρέπει σε κάθε έναν από τους συμμετέχοντες να «τραφεί» από τους άλλους και όλοι μαζί να βελτιώσουν τις γνώσεις τους<sup>34</sup> (Zenger and Uehlein, 2001).

Οι Clifford και Thorpe υποστηρίζουν πως η παρακολούθηση σειράς μαθημάτων (training courses) είναι από τις αγαπημένες μεθόδους εκπαίδευσης που χρησιμοποιούν οι επιχειρήσεις γιατί τις θεωρούν αποτελεσματικές, μπορούν να χωρέσουν στο εργασιακό πρόγραμμα της εβδομάδας, είναι καθαρά «ορατές» και το κόστος τους μπορεί να προσδιοριστεί με ακρίβεια. Οι εργαζόμενοι επίσης είναι εξοικειωμένοι με τη μέθοδο και η παρακολούθηση μίας σειράς μαθημάτων είναι εύκολη για αυτούς καθώς ο εκπαιδευτής είναι αυτός που αναλαμβάνει το μεγαλύτερο βάρος για την κάλυψη του αντικειμένου της εκπαίδευσης. Από την άλλη πλευρά τα ανώτερα στελέχη των επιχειρήσεων αρέσκονται στην επιλογή της μεθόδου γιατί μπορούν να επιλέξουν από μία λίστα διαθέσιμων σειρών μαθημάτων και να αποδείξουν με ποσοτικούς όρους πως αναπτύσσουν τις ομάδες εργαζομένων που διοικούν, ενώ παράλληλα έχουν πολύ λίγα να κάνουν πέρα από την υπογραφή των σχετικών εγκρίσεων. Υπό αυτό το πρίσμα, οι σειρές μαθημάτων χρησιμοποιούνται με λάθος τρόπο και κακώς θεωρούνται ως η απάντηση σε όλες τις ανάγκες εκπαίδευσης και μάθησης, όταν στην πραγματικότητα άλλες μέθοδοι είναι καλύτερες τόσο σε αποτελεσματικότητα όσο και σε επάρκεια πηγών. Οι σειρές μαθημάτων αποτελούν την καλύτερη λύση όταν χρησιμοποιούνται για:

- την παροχή ενός αμετάβλητου μηνύματος σε έναν μεγάλο αριθμό ανθρώπων,

---

<sup>33</sup> Sloman M., Webster L., "Training to learning", **Training and Development**, Vol. 59, No. 9, 2005, pp. 58-63

<sup>34</sup> Zenger J., Uehlein C., "Why blended will win", **Training and Development**, Vol. 55, No. August, 2001, pp. 55-60

- την παροχή τεκμηριωμένης γνώσης και μάθησης που βασίζεται σε δεξιότητες (π.χ. προγράμματα λογισμικού, υγιεινή και ασφάλεια),
- την ενημέρωση των εργαζομένων και των επιχειρήσεων για αλλαγές στη νομοθεσία, σε διαδικασίες και συστήματα,
- την κάλυψη μεγάλου εύρους υλικού σε σύντομο χρονικό διάστημα,
- την ενεργοποίηση της μάθησης σε τεχνικές και διεργασίες (π.χ. διαπραγμάτευση, διενέργεια συνεντεύξεων),
- την ανάπτυξη ομάδων εργαζομένων για κάθε ένα από τα διαπιστωμένα διαφορετικά στυλ μάθησης.

Παρόλα αυτά, πολλές από τις ανάγκες σε εκπαίδευση και μάθηση εντός των επιχειρήσεων δεν ταιριάζουν σε καμία από τις παραπάνω περιπτώσεις. Τέτοιες ανάγκες σχετίζονται με τη βελτίωση υφιστάμενων δεξιοτήτων, την εφαρμογή υφιστάμενης γνώσης, τη βελτίωση διαδικασιών και διεργασιών και τη μεταφορά της μάθησης στο χώρο εργασίας<sup>35</sup> (Clifford και Thorpe, ό.π.).

Η εκπαίδευση στη θέση εργασίας έχει διαπιστωμένα πλεονεκτήματα, όπως:

1. Παρέχει ισχυρή διασύνδεση μεταξύ εκπαίδευσης και εφαρμογής στην πράξη, η οποία έχει θετική επίδραση στο κίνητρο των εκπαιδευόμενων.
2. Οι δεξιότητες που αποκτώνται πάνω στη θέση εργασίας γίνονται κτήμα των εκπαιδευόμενων αποτελεσματικότερα (πιο γρήγορα και με υψηλότερα επίπεδα διατήρησης).
3. Παρέχει ευνοϊκή σχέση κόστους – αποτελεσματικότητας.
4. Ευελιξία - Η εκπαίδευση στη θέση εργασίας είναι πολύ ευέλικτη μέθοδος, παρέχεται την κατάλληλη στιγμή και μπορεί εύκολα να προσαρμοσθεί σε αλλαγές.
5. Τα προβλήματα μεταφοράς ελαχιστοποιούνται καθώς η εκπαίδευση διενεργείται στον τόπο που ο εργαζόμενος θα εργασθεί<sup>36</sup> (Simone J van Zolingen, Jan N Streumer, Rolinda de Jong and Marcel R van der Klink, 2000).

Οι Rhodes και Shiel αναφέρουν πως στο Ηνωμένο Βασίλειο (UK) παρατηρείται αυξανόμενο ενδιαφέρον για την - βασιζόμενη στην εργασία - μάθηση (work-based learning) και την καθιέρωση δεσμών μεταξύ επιχειρήσεων και πανεπιστημίων. Ένα σημαντικό αποτέλεσμα από μία τέτοια σχέση είναι η υποστήριξη των ανωτάτων εκπαιδευτικών

<sup>35</sup> Clifford J., Thorpe S., ό.π.

<sup>36</sup> Simone J van Zolingen, Jan N Streumer, Rolinda de Jong and Marcel R van der Klink, "Implementing on-the-job training: critical success factors", *International Journal of Training and Development*, Vol. 4, No. 3, 2000, p. 209

ιδρυμάτων σε καινοτόμες πρακτικές μάθησης στο χώρο εργασίας. Ο κύριος σκοπός της μάθησης στο χώρο εργασίας είναι να δώσει το έναυσμα για ανάπτυξη και αλλαγή μέσα στο συγκεκριμένο πλαίσιο του χώρου εργασίας. Αυτός ο τρόπος μάθησης έχει τη δυναμική να παρέχει οφέλη και αποτελέσματα, όπως:

1. Βελτίωση της κατανόησης διαφορετικών πρακτικών και ρόλων στο πλαίσιο του χώρου εργασίας.
2. Ευκαιρίες για εξειδίκευση ή υιοθέτηση νέων ρόλων.
3. Μεγαλύτερη επίδραση στην εργασία μέσω της συμμετοχής των εργαζομένων στην ανάπτυξη πρακτικών εργασιών.
4. Επίτευξη της αίσθησης της κυριότητας της εργασίας και ενδυνάμωση των εργαζομένων.
5. Αυξημένα επίπεδα ενθουσιασμού, ικανοποίησης από την εργασία και αίσθησης του σκοπού στην εργασία.<sup>37</sup> (Rhodes and Shiel, 2007)

Οι Jacobs και Jones καθορίζουν κριτήρια βάση των οποίων κρίνεται - αναλόγως της περίπτωσης - εάν η εκπαίδευση στη θέση εργασίας αποτελεί την κατάλληλη μέθοδο εκπαίδευσης. Στα κριτήρια αυτά συμπεριλαμβάνονται: η φύση του σκοπού που θα εκπληρώσει η εκπαίδευση (η εκπαίδευση είναι απαραίτητη άμεσα και εμπλέκει νέους εργαζόμενους, το αντικείμενο της εκπαίδευσης δεν είναι δύσκολο και οι συνέπειες τυχόν λαθών μπορούν να ελαχιστοποιηθούν), η διαθεσιμότητα πόρων (εκπαιδευτές-μέντορες, εξοπλισμός, εργαλεία και στοιχεία είναι διαθέσιμα), περιορισμοί από το πλαίσιο της εργασίας (διαθεσιμότητα χώρων εκπαίδευσης, χαμηλή διάσπαση της προσοχής στην εργασία), οικονομικές σκοπιμότητες (μεγάλος αριθμός εκπαιδευόμενων) και διαφορές μεταξύ των εκπαιδευόμενων (αναγκαίες προϋποθέσεις και προτιμήσεις των εκπαιδευόμενων είναι άγνωστες)<sup>38</sup> (Jacobs and Jones, 1995).

Ως μειονεκτήματα της εκπαίδευσης στη θέση εργασίας θεωρούνται τα εξής:

1. Τα διευθυντικά στελέχη - επιβλέποντες συχνά εκλαμβάνουν το ρόλο τους στην εκπαίδευση στη θέση εργασίας ως ένα επιπλέον βάρος.
2. Η «ατμόσφαιρα» στο χώρο εργασίας πιθανώς να μην είναι ευνοϊκή, τόσο για την έναρξη της μαθησιακής αυτής διεργασίας όσο και για τη διατήρησή της.

---

<sup>37</sup> Rhodes G. and Shiel G., "Meeting the needs of the workplace and the learner through work-based learning", *Journal of Workplace Learning*, Vol. 19, No. 3, 2007, pp. 173-187

<sup>38</sup> Jacobs R.L., Jones M.J., *Structured On-the-Job Training: Unleashing Employee Expertise in the Workplace*, San Francisco, Berrit Koehler Publishers, 1995



3. Η μεγάλη πίεση στην εργασία μπορεί να επιδράσει αρνητικά στην εκπαιδευτική διεργασία.
4. Το σχετικό εκπαιδευτικό υλικό πολλές φορές δεν είναι ενημερωμένο.
5. Εξαιτίας χρονικών περιορισμών, δεν δίδεται η απαραίτητη προσοχή στις απαραίτητες δεξιότητες και γνώσεις που πρέπει να μεταδοθούν.
6. Η προετοιμασία των εκπαιδευτών που θα αναλάβουν την εκπαίδευση στη θέση εργασίας είναι συνήθως ανεπαρκής<sup>39</sup> (Simone J van Zolingen, Jan N Streumer, Rolinda de Jong and Marcel R van der Klink, ό.π.).

Η ηλεκτρονική μάθηση (e-learning) είναι ένας τρόπος για την παροχή εξ'αποστάσεως εκπαίδευσης μέσω της χρήσης του διαδικτύου και των νέων τεχνολογιών της πληροφορικής και της επικοινωνίας. Η Baldwin-Evans υποστηρίζει πως για την πλειοψηφία των επιχειρήσεων, η ηλεκτρονική μάθηση (e-learning) ως μέθοδος εκπαίδευσης, έχει ενσωματωθεί στη στρατηγική τους για την εκπαίδευση μαζί με όλες τις υπόλοιπες μορφές εκπαίδευσης. Επισημαίνει επίσης, πως παρόλη τη συζήτηση που γίνεται για τα πλεονεκτήματα αυτής της μεθόδου, απαιτείται έρευνα όσον αφορά τις συμπεριφορές και τις απόψεις των ίδιων των εργαζόμενων που είναι και οι χρήστες τέτοιων συστημάτων εκπαίδευσης<sup>40</sup> (Baldwin-Evans, 2004).

Η ίδια συγγραφέας, στο πλαίσιο πιο πρόσφατης έρευνας που διεξήγαγε (2006), κατά την οποία έλαβε ανατροφοδότηση (feedback) από 204 εργαζόμενους σε μεγάλες επιχειρήσεις (AT&T, Hilton Group, Siemens, Fedex, Royal Mail) οι οποίοι παρακολούθησαν εκπαιδευτικά προγράμματα e-learning, διαπίστωσε ότι υψηλά ποσοστά αυτών εξέφρασαν ενθαρρυντικά σχόλια για αυτή τη μέθοδο. Συγκεκριμένα το 93,5% απόλαυσε αυτόν τον τρόπο εκπαίδευσης, το 77,5% αναγνώρισε πως είναι μία αποτελεσματική μορφή μάθησης υπό συνθήκες πίεσης χρόνου, το 87,5% βρήκε εύκολη τη χρήση της, ενώ ένα ποσοστό 52% προσπάθησε να μεταφέρει ότι έμαθε στους συναδέλφους του. Από την έρευνα προέκυψε επίσης, πως το μεγαλύτερο πλεονέκτημα της μεθόδου είναι η ευελιξία που παρέχει σε θέματα χρόνου και χώρου<sup>41</sup> (Baldwin-Evans, 2006).

Οι Slotte και Herbert σε έρευνά τους, κατά την οποία επιχειρούν να διερευνήσουν πως μία σειρά ηλεκτρονικών μαθημάτων αποδίδει σε σύγκριση με την αντίστοιχη σειρά

---

<sup>39</sup> Simone J van Zolingen, Jan N Streumer, Rolinda de Jong and Marcel R van der Klink, ό.π.

<sup>40</sup> Baldwin-Evans K., "Employees and e-learning: What do the end-users think?", *Industrial and Commercial Training*, Vol. 36, No. 7, 2004, pp. 269-274

<sup>41</sup> Baldwin-Evans K., "E-Learning: the best training option?", *Development and Learning in Organizations*, Vol. 20, No. 3, 2006, pp. 21-22

μαθημάτων σε έντυπη μορφή, διαπιστώνουν πως ο αριθμός των «ηλεκτρονικά» εκπαιδευόμενων που βαθμολογήθηκαν με «άριστα» ήταν σημαντικά υψηλότερος από τον αντίστοιχο αριθμό των εκπαιδευόμενων που χρησιμοποίησαν έντυπο υλικό. Οι λόγοι που οδήγησαν σε αυτή την επιτυχία του προγράμματος ηλεκτρονικής μάθησης ήταν:

1. Η συμπερίληψη ασκήσεων και τεστ.
2. Οι παρεχόμενες ευκολίες (χρόνου και χώρου).
3. Οι κατ'ιδίαν συναντήσεις που αποτελούσαν μέρος του προγράμματος.

Στο πλαίσιο της ίδιας έρευνας, οι συμμετέχοντες στο πρόγραμμα ηλεκτρονικής μάθησης ανέφεραν μερικά προβλήματα που περιβάλλουν τη διαδικτυακή φύση του προγράμματος. Τα παράπονα έχουν να κάνουν με πολύωρη εργασία μπροστά από την οθόνη ενός Η/Υ και το πλήθος των διαθέσιμων πληροφοριών που καθιστά δύσκολη την επιλογή θέματος για μελέτη. Μερικοί επιθυμούσαν την εκτύπωση πληροφοριών, όμως δεν είχαν τη δυνατότητα να το κάνουν αυτό στο σπίτι τους, ενώ οι εκπαιδευόμενοι που χρησιμοποίησαν έντυπο υλικό εκτίμησαν τη δυνατότητα που είχαν να παίρνουν το υλικό μαζί τους. Ένα ενδιαφέρον σημείο που επισημάνθηκε ήταν η μη χρήση του διαδικτυακού τόπου συζήτησης. Όπως ανέφεραν οι συμμετέχοντες, ήταν νευρικοί καθώς ένιωθαν τους υπόλοιπους «απόμακρους και παράξενους». Όσον αφορά τη διαχείριση του χρόνου, η έρευνα έδειξε πως οι συμμετέχοντες στο πρόγραμμα ηλεκτρονικής μάθησης πήραν την ίδια βαθμολογία με αυτή των συμμετεχόντων στο πρόγραμμα που βασίστηκε στο έντυπο υλικό, έχοντας όμως αφιερώσει λιγότερο χρόνο. Παρατηρήσεις επίσης υπάρχουν και για το ρόλο των εκπαιδευτών που υποστηρίζουν το πρόγραμμα ηλεκτρονικής μάθησης (e-tutors) οι οποίοι πρέπει να δουλέψουν περισσότερο πάνω στο χτίσιμο μίας διαδικτυακής κοινότητας και να εμπλέξουν τους εκπαιδευόμενους περισσότερο στο σχεδιασμό των μαθημάτων<sup>42</sup> (Slotte and Herbert, 2006).

Ο Cunningham σε πρόσφατο άρθρο του επισημαίνει προβλήματα της μεθόδου της ηλεκτρονικής μάθησης. Συγκεκριμένα, αναφέρει πως συχνά αυτή η μέθοδος εκπαίδευσης είναι στατική, ενώ και το εκπαιδευτικό περιεχόμενό της (το οποίο οδηγεί τη μάθηση) είναι επίσης στατικό. Δυναμικές προσεγγίσεις αυτής της μορφής εκπαίδευσης περιλαμβάνουν διαδικτυακούς τόπους συζήτησης, ηλεκτρονική επικοινωνία και άλλες εφαρμογές που διευθύνονται από τους εκπαιδευόμενους. Η κοινωνική δικτύωση μέσω του δια-

---

<sup>42</sup> Slotte V., Herbert A., "Putting professional development online: integrating learning as productive activity", *The Journal of Workplace Learning*, Vol. 18, No. 4, 2006, pp. 235-247

δικτύου έχει πια απογειωθεί και αυτό είναι επίσης μία δράση που διευθύνεται από τους συμμετέχοντες και όχι από κάποιον που ελέγχει το περιεχόμενο, με τον τρόπο που πολλοί οργανισμοί παροχής ηλεκτρονικής μάθησης υποθέτουν πως είναι απαραίτητο. Ένα άλλο πρόβλημα που διαπιστώνεται, είναι το γεγονός ότι συνήθως πολλοί εμπορικοί προμηθευτές λύσεων ηλεκτρονικής μάθησης δεν δίνουν - στους χρήστες των συστημάτων τους - πληροφορίες για τις δωρεάν (και πολύ συχνά περισσότερο ευέλικτες) πηγές που είναι διαθέσιμες στο διαδίκτυο. Ως τέτοιες πηγές αναφέρονται πολλά πανεπιστήμια τα οποία παρέχουν δωρεάν μέσω των ιστοσελίδων τους εργασίες και μελέτες, αλλά και άλλοι δικτυακοί τόποι που παρέχουν επίσης δωρεάν πρόσβαση σε μία μεγάλη ποικιλία υλικού<sup>43</sup> (Cunningham, 2007).

Η μέθοδος της μικτής εκπαίδευσης (blended learning) προέκυψε από την ανάγκη για ταίριασμα των πλεονεκτημάτων της παραδοσιακής μεθόδου της διδασκαλίας στην αίθουσα με αυτά της μεθόδου της ηλεκτρονικής μάθησης. Ορισμένοι ερευνητές την αναφέρουν και ως μέθοδο υβριδικής τηλεεκπαίδευσης. Ο Sloman αναφέρει πως πρωτοεμφανίστηκε το 2001 ως αντίδραση στην αποτυχία της ηλεκτρονικής μάθησης (e-learning) να επιτύχει τις δυνατότητες και τις προοπτικές της. Πρόκειται για μία προσέγγιση για την εκπαίδευση η οποία περιλαμβάνει ένα συνδυασμό μεθόδων εκπαίδευσης ή/και σε μερικές περιπτώσεις συνδυασμό μεθοδολογιών μάθησης. Πιο συγκεκριμένα η μέθοδος της μικτής εκπαίδευσης (blended learning) θεωρεί πως η ηλεκτρονική μάθηση είναι περισσότερο αποτελεσματική όταν είναι μέρος μίας συνολικής στρατηγικής η οποία εμπλέκει την εκπαίδευση στην αίθουσα και τη μάθηση στο χώρο εργασίας<sup>44</sup> (Sloman, 2007).

Η Rossett δίνοντας το δικό της ορισμό, υποστηρίζει πως η μικτή εκπαίδευση (blended learning) ενοποιεί φαινομενικά αντίθετες προσεγγίσεις όπως την τυπική μάθηση με άτυπες μορφές εκπαίδευσης, την επικοινωνία πρόσωπο με πρόσωπο με τις διαδικτυακές εμπειρίες, την καθοδηγούμενη πορεία με την εμπιστοσύνη στον ατομικό προσανατολισμό και τις ψηφιακές αναφορές με τις πανεπιστημιακές διασυνδέσεις, με σκοπό την επίτευξη ατομικών και εταιρικών στόχων<sup>45</sup> (Rossett and Frazee, 2006).

---

<sup>43</sup> **Cunningham I.**, "Creative use of technology for learning and development: avoiding controlling tendencies", **Development and Learning in Organizations**, Vol. 21, No. 6, 2007, pp. 4-6

<sup>44</sup> **Sloman M.**, "Making sense of blended learning", **Industrial and Commercial Training**, Vo. 39, No. 6, 2007, pp. 315-318

<sup>45</sup> **Rossett A., Frazee R.V.**, *Blended Learning Opportunities*, American Management Association, New York, 2006

Οι Zenger και Uehlein υποστηρίζουν πως στη φάση του σχεδιασμού ενός εκπαιδευτικού προγράμματος μικτής εκπαίδευσης, απαιτείται η ανάλυση τριών κρίσιμων παραγόντων: (1) το περιεχόμενο που θα παραδοθεί, (2) οι εκπαιδευόμενοι και (3) η διαθέσιμη τεχνολογία. Κάθε προτεινόμενη «μικτή» λύση που προκύπτει από την ανάλυση αυτών των παραγόντων, θα πρέπει να έχει τα εξής χαρακτηριστικά:

- *Σχεδιασμός ενιαίας εκπαιδευτικής προσέγγισης.* Η εκπαίδευση πρέπει να αποτελεί μέρος μίας συνολικής στρατηγικής και να μην αποτελείται απλώς από στοιχεία ηλεκτρονικής μάθησης που έχουν ενταχθεί σε μία παραδοσιακή δομή εκπαίδευσης.
- *Επιλογή των καλύτερων στοιχείων από κάθε μέθοδο.* Η μέθοδος της ηλεκτρονικής μάθησης μπορεί να αναλάβει την παράδοση του εκπαιδευτικού περιεχομένου και να διαχειριστεί την ανατροφοδότηση των πληροφοριών που θα προκύψουν. Οι συναντήσεις με τον εκπαιδευτή είναι τέλειες για θέματα που απαιτούν αλληλεπίδραση και συναίσθημα.
- *Ευελιξία.* Η ύπαρξη πολλαπλών μεθόδων εκπαίδευσης μπορεί να παρέχει οφέλη στους εκπαιδευόμενους και να διευκολύνει τη μάθηση, δίνοντας στους εκπαιδευόμενους τη δυνατότητα να διαμορφώσουν τον τρόπο με τον οποίο θέλουν να μάθουν.
- *Ποικιλία.* Στο παρόν, οι επιχειρήσεις κλίνουν είτε προς την ηλεκτρονική μάθηση, είτε προς τις παραδοσιακές μεθόδους εκπαίδευσης. Η συνάντηση αυτών στη μέση παρέχει ποικιλία και ενθαρρύνει το υφιστάμενο ενδιαφέρον για μάθηση<sup>46</sup> (Zenger και Uehlein, ό.π.).

Ο Hurwitz αναφέρει πως «οι τρόποι με τους οποίους μαθαίνουμε είναι συχνά συμπληρωματικοί, όπως είναι συχνά συμπληρωματικοί και ταυτόχρονα αντιφατικοί»<sup>47</sup> (Hurwitz, 2006).

#### 1.4.3 Υποστήριξη από τη Διοίκηση

Χωρίς την πραγματική δέσμευση της ανώτατης διοίκησης μίας επιχείρησης, η εκπαίδευση είναι απλώς χάσιμο χρόνου και άσκοπη. Οι εργαζόμενοι έχουν πάντα την προσοχή τους στραμμένη προς τη διοίκηση, για να δουν κατά πόσο η επιχείρηση είναι πραγματικά σοβαρή όσον αφορά τα θέματα εκπαίδευσης. Εάν η διοίκηση δεν είναι δε-

<sup>46</sup> Zenger J., Uehlein C., ό.π.

<sup>47</sup> Hurwitz S., “How thinking on your feet can be taught”, *Development and Learning in Organizations*, Vol. 20, No. 5, 2006, p. 31

σμευμένη στην αλλαγή, τότε το ίδιο θα πράξουν και οι εργαζόμενοι<sup>48</sup> (Motwani, Frahm and Kathawala, 1994).

Η διοίκηση μίας επιχείρησης πρέπει να διαθέσει χρήμα και χρόνο για την εκπαίδευση των εργαζομένων της. Σύμφωνα με τους Bell και Burnham, πολλές επιχειρήσεις υπερθεματίζουν την έννοια της εκπαίδευσης αλλά δεν την υποστηρίζουν με τους απαραίτητους πόρους. Η απουσία κατάλληλων ανθρώπων από τα εκπαιδευτικά προγράμματα έχει συχνά ως αποτέλεσμα την αποτυχία της εκπαίδευσης, διότι οι εργαζόμενοι βλέπουν την έλλειψη δέσμευσης από την πλευρά της διοίκησης. Επίσης, η επαρκής χρηματοδότηση των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων δείχνει στους εργαζόμενους την προτεραιότητα που δίνει η διοίκηση στην εκπαίδευση<sup>49</sup> (Bell and Burnham, 1991).

Η Baldwin-Evans υποστηρίζει πως αποτελεί ένα δίλλημα για τις επιχειρήσεις το γεγονός ότι χρειάζονται επενδύσεις στο ανθρώπινο δυναμικό τους αλλά υπάρχουν πολύ λίγα χρήματα για αυτό. Για να αποτελέσει το ανθρώπινο δυναμικό ένα ανταγωνιστικό πλεονέκτημα της επιχείρησης, απαιτείται η συχνή ενημέρωση / ανανέωση των δεξιοτήτων του με τις εξελίξεις, τις κύριες σχετικές νέες δεξιότητες και νέες προσεγγίσεις διοίκησης. Τα παραπάνω καθιστούν την εκπαίδευση ακριβή και ως εκ τούτου όταν γίνονται περικοπές δαπανών, οι δαπάνες για την εκπαίδευση είναι από τις πρώτες που μειώνονται<sup>50</sup> (Baldwin-Evans, 2006, ό.π.).

Η δέσμευση της διοίκησης στην εκπαίδευση συνεπάγεται και τη θεώρηση αυτής ως μίας στρατηγικής για την εκπλήρωση των επιχειρησιακών στόχων της. Ο Cocheu συγκεκριμένα αναφέρει πως το όραμα, ο προσανατολισμός και οι στρατηγικές μίας επιχείρησης πρέπει να συνδυαστούν και να ενοποιηθούν με την εκπαίδευση. Η επιχείρηση που καταφέρνει να συνδυάσει τα παραπάνω στα εκπαιδευτικά της προγράμματα, στην ουσία έχει διαμορφώσει μία στρατηγική για την εκπαίδευση η οποία θα χρησιμεύσει ως οδηγός για την διοίκηση της επιχείρησης<sup>51</sup> (Cocheu, 1992).

Ο Smith υποστηρίζει πως οι οργανωσιακές αλλαγές που συντελούνται στις επιχειρήσεις είναι αυτές που οδηγούν την εκπαίδευση. Το κύριο ερώτημα σε επίπεδο επιχειρησιακής πολιτικής, δεν είναι το κατά πόσο θα πεισθεί η διοίκηση να επενδύσει στην εκ-

---

<sup>48</sup> **Motwani J.G., Frahm M.L., Kathawala Y.**, "Quality Training, The Key to Quality Improvement", *Training for Quality*, Vol. 2, No. 2, 1994, p. 8

<sup>49</sup> **Bell R.R. and Burnham J.M.**, *Managing Productivity and Change*, South-Western Publishing Co., Cincinnati, OH, 1991

<sup>50</sup> **Baldwin-Evans K.**, 2006, ό.π.

<sup>51</sup> **Cocheu T.**, "Training with Quality", *Training & Development*, Vol. 46, No. 5, 1992, pp. 22-32

παίδευση, αλλά το να δεσμευθεί ως προς την εξασφάλιση των καλύτερων δυνατών τρόπων εκπαίδευσης που θα φέρουν τα καλύτερα δυνατά αποτελέσματα για την επιχείρηση και τους εργαζόμενους της<sup>52</sup> (Smith, Oczkowski, Noble and Macklin, ό.π.: 46).

#### 1.4.4 Τόπος διενέργειας της εκπαίδευσης

Ο Creig διαχωρίζει την εκπαίδευση, ανάλογα με τον τόπο που αυτή διενεργείται, σε τρεις κατηγορίες:

1. *Εκπαιδευτικά προγράμματα εκτός της επιχείρησης.*

Αυτή η μορφή εκπαίδευσης είναι η καταλληλότερη για τις περιπτώσεις αυτές που: ο απαραίτητος εξοπλισμός έχει υψηλό κόστος, είναι πολύπλοκος και διατρέχει κίνδυνο ζημιάς, η τεχνολογία είναι νέα, ο αριθμός των εκπαιδευόμενων είναι μικρός (η εκπαίδευση εκτός της επιχείρησης μπορεί να είναι ιδιαίτερα δαπανηρή), η απόκτηση γνώσης ενδιαφέρει περισσότερο από την πρακτική εφαρμογή. Όταν ο σκοπός της εκπαίδευσης είναι να χτίσει δυνατές βάσεις τεχνικής γνώσης, η «εξωτερική» εκπαίδευση ενδείκνυται καθώς οι εκπαιδευόμενοι θα ακολουθήσουν ένα εγκεκριμένο πρόγραμμα και θα επιτύχουν ένα προδιαγεγραμμένο πρότυπο απόδοσης, υπό την καθοδήγηση εκπαιδευτών που διαθέτουν τα κατάλληλα προσόντα.

2. *Εκπαιδευτικά προγράμματα εντός της επιχείρησης.*

Η ίδια η επιχείρηση είναι ο πιο αποτελεσματικός πάροχος εκπαίδευσης για τις περιπτώσεις αυτές που ο εξοπλισμός – τον οποίο αφορά η εκπαίδευση – είναι μεγάλος, ακριβός και πολύπλοκος, χωρίς να διατρέχει όμως κίνδυνο ζημιάς. Όταν επίσης ο αριθμός των εργαζομένων είναι μεγάλος και οι εξωτερικές διευθετήσεις που απαιτούνται είναι αντίστοιχα υψηλές σε κόστος, η εκπαίδευση εντός της επιχείρησης προτιμείται. Η εκπαίδευση εντός της επιχείρησης είναι αποτελεσματική όταν το επαγγελματικό επίπεδο των εργαζόμενων στους οποίους θα δοθεί η εκπαίδευση είναι σχετικά χαμηλό σε ικανότητες και περιεχόμενο γνώσης. Όταν ο σκοπός της εκπαίδευσης είναι η βελτίωση της απόδοσης μεσαίων και ανώτερων στελεχών της επιχείρησης ή η ανάπτυξη ικανοτήτων και δεξιοτήτων που απαιτούνται για προαγωγή, τότε αυτού του τύπου η εκπαίδευση παρέχεται – σχεδόν πάντα – περισσότερο αποτελεσματικά εντός της επιχείρησης, εντός των ομάδων και του κλίματος στο οποίο συνήθως λειτουργεί ο εκπαιδευόμενος. Η «ενεργητική μάθηση» είναι ένα σημαντικό παράδειγμα εκπαιδευτικής προσέγγισης που σχεδιάστηκε για να χρησιμοποιήσει πραγματικές εργασιακές καταστάσεις ως μέσο

---

<sup>52</sup> Smith A., Oczkowski E., Noble C. and Macklin R., ό.π.: σελ. 46

εκπαίδευσης των διευθυντών των επιχειρήσεων. Ένα άλλο παράδειγμα εκπαιδευτικής προσέγγισης που είναι επικεντρωμένη στην εργασία και η οποία έχει αποδώσει ικανοποιητικά αποτελέσματα τόσο σε ανεπτυγμένες όσο και σε αναπτυσσόμενες χώρες, είναι η προσέγγιση αυτή που αναπτύχθηκε στην Αγγλία για την εκπαίδευση των μεσαίων στελεχών, η οποία χρησιμοποιεί τα ανώτερα στελέχη ως εκπαιδευτές πάνω στην εργασία (on-the-job trainers).

### 3. Εκπαίδευση είτε εντός, είτε εκτός της επιχείρησης.

Οι δύο κατηγορίες εκπαίδευσης που αναφέρθηκαν προηγουμένως αντιστοιχούν σε καταστάσεις και συνθήκες που θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν ως «ακραίες». Υπάρχει όμως ένα πλήθος ενδιάμεσων καταστάσεων που παρέχει διάφορους συνδυασμούς συνθηκών. Σε αυτές τις περιπτώσεις, καμία από τις παραπάνω κατηγορίες εκπαίδευσης δεν παρέχει ξεκάθαρα κάποιο τεχνικό ή οικονομικό πλεονέκτημα. Στην πράξη, η επιλογή του τόπου διενέργειας της εκπαίδευσης εξαρτάται από ορισμένους άλλους παράγοντες, όπως το μέγεθος και ο τρόπος διοίκησης της επιχείρησης. Το πιο σημαντικό σε αυτές τις περιπτώσεις, είναι η δυνατότητα των επιχειρήσεων να έχουν κατάλληλη καθοδήγηση η οποία θα τις βοηθήσει στην επιλογή και την εφαρμογή της προσέγγισης αυτής που ταιριάζει καλύτερα στις ανάγκες τους<sup>53</sup> (Greig, 1997).

Ο Zagarow υποστηρίζει πως η εκπαίδευση των εργαζομένων έχει πλεονεκτήματα τόσο εντός της επιχείρησης όσο και εκτός της επιχείρησης ανάλογα με την κατάσταση της επιχείρησης και των εργαζομένων. Η εκπαίδευση εντός της επιχείρησης παρέχει μειωμένα κόστη καθώς και τη δυνατότητα για ευελιξία όσον αφορά τον προγραμματισμό της. Η εκπαίδευση εκτός της επιχείρησης έχει ως κύριο πλεονέκτημα την απερίσπαστη προσοχή των εκπαιδευόμενων κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσης<sup>54</sup> (Zagarow, 1990).

#### 1.4.5 Επιλογή του κατάλληλου χρόνου

Η επιλογή του κατάλληλου χρόνου για την εκπαίδευση του ανθρώπινου δυναμικού είναι ένας πολύ σημαντικός παράγοντας για την επιτυχία αυτής. Η εκπαίδευση είναι αποτελεσματική όταν μπορεί να εφαρμοστεί από τους εργαζόμενους όσο το δυνατό συντομότερα μετά από την ολοκλήρωσή της<sup>55</sup> (Tollinson, 1992).

---

<sup>53</sup> Greig F.W., "Enterprise training", *International Journal of Manpower*, Vol.18, No. ½, 1997, pp. 185-189

<sup>54</sup> Zagarow H.W., "The Training Challenge", *Quality*, Vol. 29, No. 8, 1990, pp. 22-24

<sup>55</sup> Tollinson P., "Assessing TQM Training Needs", *Journal for Quality and Participation*, Vol. 15, No. 2, 1992, pp. 50-54

Ο Brown επίσης αναφέρει σαν γενικό κανόνα, ότι οι εργαζόμενοι πρέπει να έχουν τη δυνατότητα να εφαρμόσουν τις δεξιότητες και γνώσεις το συντομότερο δυνατό μετά την εκπαίδευσή τους<sup>56</sup> (Brown, 1994).

Οι Thiagarajan και Zairi επισημαίνουν ότι με την επιλογή του κατάλληλου χρόνου για την εκπαίδευση των εργαζομένων μεγιστοποιείται η θετική επίδρασή της. Οι εργαζόμενοι που δεν έχουν τη δυνατότητα να εφαρμόσουν τις γνώσεις τους, ξεχνούν κρίσιμες λεπτομέρειες όταν προκύψει πραγματική ανάγκη και ως αποτέλεσμα απογοητεύονται με άμεσο αντίκτυπο στο ηθικό τους<sup>57</sup> (Thiagarajan and Zairi, 1997).

Οι εργαζόμενοι θεωρούν ότι η εκπαίδευση έχει βαρύτητα όταν καλούνται να εφαρμόσουν τις νέες δεξιότητες που έμαθαν σε εύλογο χρονικό διάστημα. Προσοχή χρειάζεται στις περιπτώσεις που η εφαρμογή ενός νέου τρόπου εργασίας εμπλέκει εργαζόμενους από διαφορετικά τμήματα της επιχείρησης. Σε αυτές τις περιπτώσεις απαιτείται η ολοκλήρωση της εκπαίδευσης όλων των εργαζομένων και ο σωστός σχεδιασμός για την εξασφάλιση των συνθηκών αυτών που θα επιτρέψουν την ομαλή μετάβαση στη βέλτιστη χρονική στιγμή.

#### 1.4.6 Αξιολόγηση της εκπαίδευσης

Στο σύγχρονο επιχειρηματικό κόσμο, η ύπαρξη ανθρώπινου δυναμικού με υψηλού επιπέδου δεξιότητες και γνώσεις είναι κρίσιμη για την επιβίωση και την ανάπτυξη των επιχειρήσεων. Ο ρόλος της εκπαίδευσης είναι πλέον πολύ σημαντικός για τις επιχειρήσεις αυτές που θέλουν να αναπτυχθούν. Παρόλα αυτά, πολλές επιχειρήσεις δεν καταφέρνουν να επιτύχουν αποτελέσματα τέτοια που να δικαιολογούν τις σχετικές προσπάθειες και επενδύσεις. Σύμφωνα με τον Lingham, ο λόγος είναι η απουσία της αξιολόγησης της εκπαίδευσης. Συχνά, πολλές επιχειρήσεις παραβλέπουν αυτή την πλευρά ακόμα και όταν αποτελεί μέρος κάθε εκπαιδευτικού προγράμματος. Η εύρεση μίας κατάλληλης μεθόδου αξιολόγησης δεν είναι κάτι απλό. Είναι δύσκολη η αναγνώριση των χαρακτηριστικών αυτών ενός εκπαιδευτικού προγράμματος, τα οποία πρέπει να αξιο-

---

<sup>56</sup> Brown A., "TQM: Implications for training", *Training for Quality*, Vol. 2, No. 3, 1994, p. 8

<sup>57</sup> Thiagarajan T., Zairi M., "A review of total quality management in practice: understanding the fundamentals through examples of best practice applications – Part 1", *The TQM Magazine*, Vol. 9, No. 4, 1997, p. 276



λογηθούν με σκοπό την ακριβή αποτίμηση της επίπτωσης της εκπαίδευσης στη μάθηση και την απόδοση<sup>58</sup> (Lingham, Richley and Rezanía, 2006).

Ο Kirkpatrick ανέπτυξε ένα μοντέλο για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών προσπαθειών. Αναγνώρισε τέσσερα επίπεδα αξιολόγησης και τα ταξινόμησε ιεραρχικά από το πιο εύκολο έως το πιο δύσκολο. Το πρώτο επίπεδο σχετίζεται με την αξιολόγηση από την πλευρά του εκπαιδευόμενου. Το δεύτερο επίπεδο αξιολόγησης εστιάζει στη μάθηση που αποκτήθηκε μέσω της εκπαίδευσης. Το τρίτο επίπεδο, εστιάζει στις συμπεριφορές: πόσο έχει αλλάξει η συμπεριφορά των συμμετεχόντων ως αποτέλεσμα της εκπαίδευσης; Το τέταρτο και τελευταίο επίπεδο εστιάζει στα αποτελέσματα, αξιολογεί την έκταση της βελτίωσης στα αποτελέσματα της επιχείρησης τα οποία προήλθαν από την αλλαγή στις συμπεριφορές των εκπαιδευομένων<sup>59</sup> (Kirkpatrick, 1994).

Παρά την αναγνώριση του μοντέλου του Kirkpatrick από πολλά στελέχη επιχειρήσεων που ασχολούνται με τη διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού, πολλοί συγγραφείς έχουν ασκήσει κριτική αναφορικά με την αξιοπιστία του παραπάνω μοντέλου. Ο Holton συγκεκριμένα, αναφέρει πως αυτό το μοντέλο δε βασίζεται σε ισχυρά εμπειρικά στοιχεία και ως εκ τούτου είναι ελλιπής. Στην καλύτερη περίπτωση, το μοντέλο αυτό μπορεί να θεωρηθεί ως μία ελλιπής ταξινόμηση, ως ένα πλαίσιο το οποίο δεν περιλαμβάνει τις μεταβλητές αυτές που αποτελούν τη βάση του ενδιαφέροντος. Επίσης οι σχέσεις αιτίας – αιτιατού που υποδηλώνονται μεταξύ των επιπέδων αξιολόγησης, δεν αποδεικνύονται με εμπειρικά στοιχεία και επομένως δεν υπάρχουν<sup>60</sup> (Holton, 1996).

Ο Cunningham επίσης υποστηρίζει πως οι επιχειρήσεις που εφαρμόζουν το μοντέλο του Kirkpatrick, μπορούν στην καλύτερη περίπτωση να φθάσουν έως το τρίτο επίπεδο αξιολόγησης του μοντέλου. Η κύρια αιτία αυτού του φαινομένου είναι πως οι επιχειρήσεις θεωρούν πως υπάρχει συσχέτιση μεταξύ των τεσσάρων επιπέδων του μοντέλου, ενώ αυτό δεν ισχύει. Αναφέρει χαρακτηριστικά περιπτώσεις εκπαιδευομένων που δεν ήταν ικανοποιημένοι από το εκπαιδευτικό πρόγραμμα (επίπεδο 1), ενώ στη συνέχεια

---

<sup>58</sup> Lingham T., Richley B. and Rezanía D., “An evaluation system for training programs: a case study using a four-phase approach”, *Career Development International*, Vol. 11, No. 4, 2006, pp. 334-51

<sup>59</sup> Kirkpatrick D.L., *Evaluating Training Programs: The Four Levels*, Berret – Koehler, San Francisco, 1994

<sup>60</sup> Holton E.F., “The Flawed Four Level Evaluation Model”, *Human Resource Development Quarterly*, Vol. 7, No. 1, 1996, pp. 5-22

διαπιστώθηκαν οι επιθυμητές αλλαγές στη συμπεριφορά τους (επίπεδο 3)<sup>61</sup> (Cunningham, 2007).

Ο Lingham προτείνει ένα μοντέλο για την αξιολόγηση της εκπαίδευσης, το οποίο αποτελείται από τέσσερα διαφορετικά στάδια:

1. *Στάδιο σχεδιασμού του αρχικού εκπαιδευτικού προγράμματος.* Μία κρίσιμη δραστηριότητα κατά τη διάρκεια αυτού του σταδίου είναι οι συνεργασίες μεταξύ των ανώτερων στελεχών της επιχείρησης, των εκπαιδευτών και των αξιολογητών, για τον προσδιορισμό της κατάλληλης μεθόδου για την άντληση ανατροφοδότησης (feedback) από τους συμμετέχοντες, μετά από τις πρώτες υλοποιήσεις του προγράμματος.
2. *Στάδιο υλοποίησης και αξιολόγησης του εκπαιδευτικού προγράμματος.* Κατά τη διάρκεια αυτής της περιόδου, υλοποιείται το εισαγωγικό μέρος της εκπαίδευσης και οι συμμετέχοντες παρέχουν ανατροφοδότηση η οποία ακολούθως αναλύεται.
3. *Στο τρίτο στάδιο,* τα ανώτερα στελέχη της επιχείρησης, οι εκπαιδευτές και οι αξιολογητές χρησιμοποιούν την ανατροφοδότηση που έλαβαν στο προηγούμενο στάδιο για να διορθώσουν και να βελτιώσουν το περιεχόμενο και το σχεδιασμό του προγράμματος. Διαμορφώνουν επίσης έναν οδηγό για την αξιολόγηση του προγράμματος.
4. *Στο τέταρτο στάδιο,* οι τροποποιήσεις ενσωματώνονται στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Τα στοιχεία που συλλέγονται από την αξιολόγηση του προγράμματος, αναλύονται σε σχέση με τα θέματα που αναδείχθηκαν από την ανατροφοδότηση που λήφθηκε στο δεύτερο στάδιο.

Η κυκλική μορφή αυτού του μοντέλου, επιτρέπει τη γρήγορη εξέλιξη ενός εκπαιδευτικού προγράμματος σε ανταπόκριση της ανατροφοδότησης που λαμβάνεται από τους συμμετέχοντες. Αντίθετα, ένα περισσότερο γραμμικό μοντέλο είναι λιγότερο πιθανό να ανταποκριθεί εξίσου γρήγορα<sup>62</sup> (Lingham, Richley and Rezanian, ό.π.).

Αξιολογώντας την επίπτωση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων στις επιχειρήσεις, παρατηρούνται μεγάλες διαφορές της μεταξύ διαφορετικών επιχειρήσεων, αλλά και εντός των ίδιων των επιχειρήσεων. Όταν η «επίπτωση» της εκπαίδευσης ορίζεται ως «η χρή-

<sup>61</sup> Cunningham I., "Sorting out evaluation of learning and development: making it easier for ourselves", *Development and Learning in Organizations*, Vol. 21, No. 5, 2007, p. 4

<sup>62</sup> Lingham T., Richley B. and Rezanian D., ό.π.

ση από τους εργαζόμενους νέων δεξιοτήτων που έμαθαν μέσω της εκπαίδευσης, η οποία οδηγεί σε αξιοπρόσεκτα αποτελέσματα για την επιχείρηση, όπως αυξημένες πωλήσεις, μειωμένα κόστη, ή αυξημένη διατήρηση σημαντικών στελεχών », τότε η επίπτωσή της σε διαφορετικές επιχειρήσεις κυμαίνεται από ένα χαμηλό ποσοστό της τάξης του 5% έως και το υψηλό ποσοστό της τάξης του 80%. Ακόμα και εντός της ίδιας της επιχείρησης, χρησιμοποιώντας ακριβώς το ίδιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα παρατηρούνται μεγάλες διαφορές. Σε κάποιο τμήμα ή ομάδα μπορεί να έχει καλές επιπτώσεις, ενώ σε άλλα λιγότερο καλές επιπτώσεις ή και καθόλου. Η απάντηση σε αυτή την περίπτωση βρίσκεται στον τρόπο με τον οποίο οι επιχειρήσεις χρησιμοποιούν την εκπαίδευση, τον τρόπο με τον οποίο την οργανώνουν, σχεδιάζουν, υλοποιούν και κυρίως την παρακολουθούν και υποστηρίζουν. Μερικές επιχειρήσεις επενδύουν πολλά στη μάθηση, αλλάζοντας τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται και διαχειρίζονται τις εκπαιδευτικές διεργασίες. Άλλες, μένουν προσκολλημένες στο παλιό πρότυπο της εκπαίδευσης που «παρέχεται μέσω προγραμμάτων» και συνεχίζουν να χάνουν χρήμα και να αποτυγχάνουν να αξιοποιήσουν την επένδυσή τους στη μάθηση και την εκπαίδευση<sup>63</sup> (Brinkerhoff, 2006).

Το καλύτερο αποτέλεσμα που μπορεί να πετύχει η εκπαίδευση μόνη της είναι η αύξηση της ικανότητας και της δυνατότητας για απόδοση. Η αξία της εκπαίδευσης φαίνεται όταν αυτή η ικανότητα μετασχηματίζεται σε εργασιακή απόδοση. Όταν η εκπαίδευση παρέχει με επιτυχία μάθηση, η οποία όμως χρησιμοποιείται σπάνια ή καθόλου, τότε δεν προσθέτει αξία στην επένδυση που έκανε η επιχείρηση. Η απόδοση των εργαζομένων στο μέγιστο των δυνατοτήτων τους ή σε χαμηλότερα επίπεδα αυτού, εξαρτάται από ένα σύνθετο σύνολο παραγόντων, οι οποίοι παρόλο που δεν είναι οργανωμένοι και δεν θεωρούνται ως μία συστηματική οντότητα, λειτουργούν σαν σύστημα που είτε ενισχύει την εργασιακή απόδοση, είτε την περιορίζει και για αυτό είναι γνωστό με το όνομα «Σύστημα Διαχείρισης Απόδοσης» (Performance Management System). Τα κίνητρα, για παράδειγμα, παίζουν ένα ρόλο στο κατά πόσο η απόδοση των εργαζομένων θα είναι αποτελεσματική, όπως και οι κατευθύνσεις που δίνονται στους εργαζόμενους, η ανατροφοδότηση πληροφοριών, το σύστημα αμοιβών, τα μέσα και τα εργαλεία της εργασίας. Όλοι αυτοί οι παράγοντες δρουν από κοινού και διαμορφώνουν και οδηγούν

---

<sup>63</sup> **Brinkerhoff R.O**, “Increasing impact of training investments: an evaluation strategy for building organizational learning capability”, **Industrial and Commercial Training**, Vol. 38, No. 6, 2006, pp. 302-307

την απόδοση. Όταν αυτοί οι παράγοντες είναι αποτελεσματικοί, πλήρεις και σε στοίχιση μεταξύ τους, τότε οι ικανότητες των εργαζομένων μπορούν να προκαλέσουν υψηλά επίπεδα απόδοσης. Το σύστημα αυτών των παραγόντων καθορίζει σε μεγάλο βαθμό τις επιπτώσεις της εκπαίδευσης και στις περιπτώσεις που αυτοί δεν είναι ευθυγραμμισμένοι και ενοποιημένοι τότε εύκολα μπορούν να αγρηστέψουν ακόμα και την καλύτερη δυνατή εκπαίδευση<sup>64</sup> (Brinkerhoff, ό.π.).

Έρευνες πάνω στις επιπτώσεις της εκπαίδευσης (Tannenbaum και Yukl<sup>65</sup>, 1993 - Tessmer και Richey<sup>66</sup>, 1997) επιβεβαιώνουν τη δυναμική αυτών των παραγόντων. Στην καλύτερη περίπτωση, το 80% ή και παραπάνω των επιπτώσεων της εκπαίδευσης καθορίστηκαν από παράγοντες του «Συστήματος Διαχείρισης Απόδοσης», ενώ το υπόλοιπο 20% διαμορφώθηκε από την ποιότητα της εκπαίδευσης και τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευόμενων.

Τέλος, οι Murray και Efendioglu επισημαίνουν δύο κύρια προβλήματα στις μεθόδους που χρησιμοποιούνται για την αξιολόγηση των επενδύσεων που γίνονται από τις επιχειρήσεις για την εκπαίδευση του ανθρώπινου δυναμικού τους. Το πρώτο πρόβλημα σχετίζεται με τη μέτρηση και την αποτίμηση σε χρήμα του κόστους και της επίπτωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων. Το δεύτερο είναι οι μη συγκρίσιμες τιμές της απόδοσης των επενδύσεων σε εκπαίδευση, οι οποίες προκύπτουν από άτυπες μεθοδολογίες<sup>67</sup> (Murray και Efendioglu, 2007).

---

<sup>64</sup> Brinkerhoff R.O, ό.π.

<sup>65</sup> Tannenbaum S. and Yukl G., “*Training and development in work organizations*”, in Rosenweig, M.R. and Porter, L.W. (Eds), *Annual Review of Psychology*, No. 43, Annual Reviews, Palo Alto, CA, 1992, pp. 399-441.

<sup>66</sup> Tessmer M. and Richey R.C., “*The role of context in learning and instructional design*”, *Educational Technology Research & Development*, Vol. 45, No. 2, 1997, pp. 85-115.

<sup>67</sup> Murray L.W., Efendioglu A.M., “*Valuing the investment in organizational training*”, *Industrial and Commercial Training*, Vol. 39, No. 7, 2007, pp. 372-379

## Βιβλιογραφικές αναφορές Εισαγωγής & Κεφαλαίου 1

- **Gordon Rabey**, “*Diagnose – then act. Some thoughts on training today*”, **Industrial and Commercial Training**, Vol. 39, No 3, 2007, p. 164-165
- **Davenport R.**, “*Future of the profession*”, **Training & Development**, Vol. 60, No. 1, 2006, pp. 40-46
- **J. M. Liedtka, C. Weber, J. Weber**, “*Creating a significant and sustainable executive education experience. A case study*”, **Journal of Managerial Psychology**, Vol. 14, Issue 5, 1999, p. 43
- **Papalexandris N., Nikandrou I.**, “*Benchmarking employee skills: results from best practice firms in Greece*”, **Journal of European Industrial Training**, Vol. 24, Number 7, 2000, pp. 391
- **Hamblin A. C.**, *Evaluation and Control of Training*, Mc Graw – Hill Book Company, 1974, pp.6-7
- **Beardwell I., Holden L.**, *Human Resource Management: a Contemporary Perspective*, Pitman Publishing, 1997, pp.379
- **Garavan Thomas N.**, “*Training, development, education and learning: different or the same?*”, **Journal of European Industrial Training**, 21/2, 1997, pp. 40
- **Μπαμπινιώτης Γ.**, *Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας*, Κέντρο Λεξικολογίας, 1998, σελ. 580
- **Κάντας Α.**, *Οργανωτική Βιομηχανική Ψυχολογία, Μέρος 2<sup>ο</sup>: Επιλογή – Αξιολόγηση Προσωπικού*, Ελληνικά Γράμματα, 1993, σελ. 114
- **Van Wart M., Cayer N.J., Cork S.**, *Handbook of Training and Development for the Public Sector*, Jossey-Bass, 1993, p.10
- **Hendry C., Arthur M.B. and Jones A.M.**, *Strategy through People: Adaptation and Learning in the Small-Medium Enterprise*, Routledge, London, 1995
- **Becker G.S.**, *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis*, National Bureau of Economic Research, New York, 1962
- **Rodgers A.**, *Teaching Adults*, Open University Press, Milton Keynes, 1986

- **Byars L.L. and RueL.W.**, *Human Resource Management*, 3<sup>rd</sup> ed., Homewood, IL, R.D. Irwin, 1991, pp.6
- **Cascio W.F. and Awad E.M.**, *Human Resources Management: an Information Systems Approach*, Reston Publishing Company, Virginia, 1991, p. 3
- **DeNisi A.S. and Griffin R.W.**, *Human Resource Management*, Houghton Mifflin Company, Boston, 2001, p. 4
- **Χοπήρης Α.Σ.**, *Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων*, Interbooks, 2001, σελ. 18-19
- **Prentice Hall**, <http://wps.prenhall.com/wps/media/objects/213/218150/glossary.html>, 2007
- **Pearson Education**, <http://wps.pearsoned.co.uk/wps/media/objects/1513/1550326/glossary/glossary.html>, 2007
- **Chaston I.**, “*Managing for Total Training Quality*”, **Training for Quality**, Volume 2, No 3, MCB University Press, 1994, pp. 11
- **Reid M., Barrington H. and Kenney J.**, *Training Interventions*, 2nd ed., Institute of Personnel Management, London, 1992, p. 10
- **Hendry C. and Pettigrew A.**, “*The practice of strategic human resource management*”, **Personnel Review**, Vol. 15, No. 3, 1986
- **Anderson G.**, “*A proactive model for training needs analysis*”, **Journal of European Industrial Training**, Vo. 18, No. 3, 1994, p. 23
- **Papalexandris N., Chalikias J.**, “*Changes in training, performance management and communication issues among Greek firms in the 1990s: intercountry and intra-country comparisons*”, **Journal of European Industrial Training**, Vol. 26, Number 7, 2002, pp. 343
- **Smith A., Oczkowski E., Noble C. and Macklin R.**, “*New management practices and enterprise training in Australia*”, **International Journal of Manpower**, Vol. 24, No. 1, 2003, pp. 43-44
- **Clifford J., Thorpe S.**, “*More ways than one... exploring the use of different learning methods in organizations*”, **Industrial and Commercial Training**, Vol. 39, No. 5, 2007, pp.268-269

- **Wills M.**, “*Managing the training process: Putting the basics into practice*”, **Journal of European Industrial Training**, Vol. 18, No. 6, 1994, p. 10
- **Sloman M., Webster L.**, “*Training to learning*”, **Training and Development**, Vol. 59, No. 9, 2005, pp. 58-63
- **Zenger J., Uehlein C.**, “*Why blended will win*”, **Training and Development**, Vol. 55, No. August, 2001, pp. 55-60
- **Simone J van Zolingen, Jan N Streumer, Rolinda de Jong and Marcel R van der Klink**, “*Implementing on-the-job training: critical success factors*”, **International Journal of Training and Development**, Vol. 4, No. 3, 2000, p. 209
- **Rhodes G. and Shiel G.**, “*Meeting the needs of the workplace and the learner through work-based learning*”, **Journal of Workplace Learning**, Vol. 19, No. 3, 2007, pp. 173-187
- **Jacobs R.L., Jones M.J.**, *Structured On-the-Job Training: Unleashing Employee Expertise in the Workplace*, San Francisco, Berrett-Koehler Publishers, 1995
- **Baldwin-Evans K.**, “*Employees and e-learning: What do the end-users think?*”, **Industrial and Commercial Training**, Vol. 36, No. 7, 2004, pp. 269-274
- **Baldwin-Evans K.**, “*E-Learning: the best training option?*”, **Development and Learning in Organizations**, Vol. 20, No. 3, 2006, pp. 21-22
- **Slotte V., Herbert A.**, “*Putting professional development online: integrating learning as productive activity*”, **The Journal of Workplace Learning**, Vol. 18, No. 4, 2006, pp. 235-247
- **Cunningham I.**, “*Creative use of technology for learning and development: avoiding controlling tendencies*”, **Development and Learning in Organizations**, Vol. 21, No. 6, 2007, pp. 4-6
- **Sloman M.**, “*Making sense of blended learning*”, **Industrial and Commercial Training**, Vol. 39, No. 6, 2007, pp. 315-318
- **Rossett A., Frazee R.V.**, *Blended Learning Opportunities*, American Management Association, New York, 2006
- **Hurwitz S.**, “*How thinking on your feet can be taught*”, **Development and Learning in Organizations**, Vol. 20, No. 5, 2006, p. 31

- **Motwani J.G., Frahm M.L., Kathawala Y.**, “*Quality Training, The Key to Quality Improvement*”, **Training for Quality**, Vol. 2, No. 2, 1994, p. 8
- **Bell R.R. and Burnham J.M.**, *Managing Productivity and Change*, South-Western Publishing Co., Cincinnati, OH, 1991
- **Cocheu T.**, “*Training with Quality*”, **Training & Development**, Vol. 46, No. 5, 1992, pp. 22-32
- **Greig F.W.**, “*Enterprise training*”, **International Journal of Manpower**, Vol.18, No. ½, 1997, pp. 185-189
- **Zagarow H.W.**, “*The Training Challenge*”, **Quality**, Vol. 29, No. 8, 1990, pp. 22-24
- **Tollinson P.**, “*Assessing TQM Training Needs*”, **Journal for Quality and Participation**, Vol. 15, No. 2, 1992, pp. 50-54
- **Brown A.**, “*TQM: Implications for training*”, **Training for Quality**, Vol. 2, No. 3, 1994, p. 8
- **Thiagarajan T., Zairi M.**, “*A review of total quality management in practice: understanding the fundamentals through examples of best practice applications – Part 1*”, **The TQM Magazine**, Vol. 9, No. 4, 1997, p. 276
- **Lingham T., Richley B. and Rezanian D.**, “*An evaluation system for training programs: a case study using a four-phase approach*”, **Career Development International**, Vol. 11, No. 4, 2006, pp. 334-51
- **Kirkpatrick D.L.**, *Evaluating Training Programs: The Four Levels*, Berrett – Koehler, San Francisco, 1994
- **Holton E.F.**, “*The Flawed Four Level Evaluation Model*”, **Human Resource Development Quarterly**, Vol. 7, No. 1, 1996, pp. 5-22
- **Cunningham I.**, “*Sorting out evaluation of learning and development: making it easier for ourselves*”, **Development and Learning in Organizations**, Vol. 21, No. 5, 2007, p. 4
- **Brinkerhoff R.O.**, “*Increasing impact of training investments: an evaluation strategy for building organizational learning capability*”, **Industrial and Commercial Training**, Vol. 38, No. 6, 2006, pp. 302-307



- **Tannenbaum S. and Yukl G.**, “*Training and development in work organizations*”, in Rosenweig, M.R.and Porter, L.W. (Eds), **Annual Review of Psychology**, No. 43, Annual Reviews, Palo Alto, CA, 1992, pp. 399-441.
- **Tessmer M. and Richey R.C.**, “*The role of context in learning and instructional design*”, **Educational Technology Research & Development**, Vol. 45, No. 2, 1997, pp. 85-115.
- **Murray L.W., Efendioglou A.M.**, “*Valuing the investment in organizational training*”, **Industrial and Commercial Training**, Vol. 39, No. 7, 2007, pp. 372-379

---

## Κεφάλαιο 2: Διοίκηση Ολικής Ποιότητας και εκπαίδευση ανθρώπινου δυναμικού

---

### 2.1 Η έννοια της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας

Από τα μέσα του 20<sup>ου</sup> αιώνα και καθώς όλο και περισσότερες επιχειρήσεις άρχισαν να αναγνωρίζουν το εύρος και τη σημασία της έννοιας της ποιότητας, αναδύθηκε η έννοια της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας (που από εδώ και στο εξής θα αναφέρεται ως ΔΟΠ). Η διοίκηση της ποιότητας άρχισε να εντάσσεται σταδιακά στο ευρύτερο περιεχόμενο μίας νέας κουλτούρας στο χώρο εργασίας και νέων μεθόδων παραγωγής προϊόντων και παροχής υπηρεσιών. Η ποιότητα είναι μία πτυχή αυτής της νέας κουλτούρας, που καλεί για αλλαγές στον τρόπο διοίκησης, στις μεθόδους παραγωγής, στις δεξιότητες και τις επιχειρηματικές σχέσεις. Η γνώση ποικίλων δεξιοτήτων, η προσαρμοστικότητα του ανθρώπινου δυναμικού, η ενδυνάμωση του ανθρώπινου δυναμικού, οι οριζόντιες δομές διοίκησης και μία σειρά από νέες τεχνικές είναι μέρη αυτής της νέας κουλτούρας. Η φιλοσοφία της ΔΟΠ αναγνωρίζεται όλο και περισσότερο ως ένας από τους πιθανούς τρόπους για την επίτευξη των παραπάνω στόχων.

Η αρχική ανάπτυξη της Διοίκησης Ολικής ποιότητας επηρεάστηκε σημαντικά από τους λεγόμενους «γκουρού» της ποιότητας: Deming, Juran, Feigenbaum, Crosby και Ishikawa, οι οποίοι προσέφεραν ένα πλήθος ιδεών, πολύ σημαντικών για το πώς κατανοούμε και αντιλαμβανόμαστε στις μέρες μας την Διοίκηση Ολικής ποιότητας.

Όλοι οι προαναφερόμενοι «γκουρού» της ποιότητας έχουν παρουσιάσει διαφορετικές λύσεις για τις ανάγκες της διαχείρισης της ποιότητας, προσδιορίζοντας στην πραγματικότητα με αυτόν τον τρόπο τις βασικές αρχές της ολικής ποιότητας. Όπως έχει παρατηρήσει σχετικά και ο Oakland<sup>68</sup> : «μιλούν όλοι την ίδια γλώσσα αλλά χρησιμοποιούν διαφορετικές διαλέκτους» (Oakland 1989).

Οι επιχειρήσεις που ενίσχυσαν τις προσπάθειές τους για την επίτευξη ενός υψηλού επιπέδου ποιότητας, αναγνωρίζουν την ποιότητα ως ένα κρίσιμο στρατηγικό παράγοντα για την επίτευξη της επιτυχίας. Στις ημέρες μας, το φαινόμενο της παγκοσμιοποίησης έφερε ως αποτέλεσμα τον αυξημένο οικονομικό ανταγωνισμό και την συνειδητοποίηση της αξίας και της σημαντικότητας της ΔΟΠ στο δρόμο για την επιτυχία.

---

<sup>68</sup> Oakland J.S., “Preface”, *Total Quality management*, Heinemann, Oxford, 1989, p. xi.

Όπως συμβαίνει και με την έννοια της ποιότητας, έτσι και στην περίπτωση της ΔΟΠ δεν υπάρχει κάποιος απόλυτος ορισμός για αυτήν. Η ορολογία που χρησιμοποιείται ενδέχεται να προκαλέσει σύγχυση. Πολλοί οργανισμοί και επιχειρήσεις χρησιμοποιούν, προσαρμοσμένο στις ανάγκες τους, το ακρωνύμιο TQM, ενώ άλλοι όχι. Σε κάθε περίπτωση, οι περισσότερες προσεγγίσεις έχουν κοινά στοιχεία. Η ΔΟΠ είναι μία φιλοσοφία διοίκησης που διαφέρει από τις παραδοσιακές προσεγγίσεις.

Το 1992, οι πρόεδροι και οι διευθύνοντες σύμβουλοι 9 μεγάλων οργανισμών των Η.Π.Α. σε συνεργασία με ακαδημαϊκούς από τα σημαντικότερα πανεπιστήμια και αναγνωρισμένους συμβούλους συμφώνησαν στον παρακάτω ορισμό για τη ΔΟΠ: «Η ΔΟΠ είναι ένα ανθρωποκεντρικό σύστημα διοίκησης το οποίο στοχεύει στη συνεχή αύξηση της ικανοποίησης των πελατών με συνεχώς χαμηλότερο πραγματικό κόστος. Η ΔΟΠ είναι μία προσέγγιση για το σύνολο ενός συστήματος διοίκησης (όχι ένα ξεχωριστό τμήμα του ή κάποιο πρόγραμμα) και αναπόσπαστο μέρος στρατηγικής υψηλού επιπέδου. Η ΔΟΠ δρα οριζόντια μεταξύ λειτουργιών και τμημάτων, εμπλέκει όλους τους εργαζόμενους από πάνω προς τα κάτω (ιεραρχικά) και εκτείνεται μπρος και πίσω για να συμπεριλάβει την αλυσίδα των προμηθευτών και την αλυσίδα των πελατών. Η ΔΟΠ δίνει έμφαση στη μάθηση και στην προσαρμογή στη συνεχή αλλαγή σαν κλειδιά για την επιτυχία ενός οργανισμού. Η θεμελίωση της ΔΟΠ είναι φιλοσοφική: η επιστημονική μέθοδος. Η ΔΟΠ περιλαμβάνει συστήματα, μεθόδους και εργαλεία. Τα συστήματα επιτρέπουν την αλλαγή, η φιλοσοφία παραμένει η ίδια. Η ΔΟΠ στηρίζεται σε αξίες που δίνουν έμφαση στην αξιοπρέπεια του ατόμου και τη δύναμη της συλλογικής δράσης.»<sup>69</sup> (Procter & Gamble, 1992)

Οι Evans και Lindsay υποστηρίζουν πως «η ΔΟΠ είναι η συνολική προσπάθεια ολόκληρης της επιχείρησης για την επίτευξη της ικανοποίησης των πελατών της, μέσα από την πλήρη εμπλοκή όλων των εργαζομένων και την εστίαση στη διαρκή βελτίωση. Η ΔΟΠ είναι ταυτόχρονα μία ολιστική φιλοσοφία διοίκησης και ένα σύνολο εργαλείων και προσεγγίσεων για την εφαρμογή της. Στο πλαίσιο της ΔΟΠ, οι επιχειρήσεις αναζητούν με ζήλο την αναγνώριση των αναγκών και των προσδοκιών των πελατών, με σκοπό το χτίσιμο της ποιότητας εντός των διεργασιών τους μέσω της γνώσης και της ε-

---

<sup>69</sup> Procter & Gamble, "Report to the Total Quality Leadership Steering Committee and Working Councils", Cincinnati, OH: Procter & Gamble, 1992

μπειρίας του ανθρώπινου δυναμικού τους και τη διαρκή βελτίωση κάθε πλευράς της επιχείρησης.»<sup>70</sup> (Evans και Lindsay, 1999)

Ο Brown αναφέρει σε σχετικό άρθρο του: «η ΔΟΠ είναι μία φιλοσοφία διοίκησης που αναζητά τη συνεχή βελτίωση της ποιότητας όλων των διεργασιών, των προϊόντων και των υπηρεσιών ενός οργανισμού. Δίνει έμφαση στην κατανόηση της απόκλισης, τη σημαντικότητα της μέτρησης, το ρόλο του πελάτη και την εμπλοκή των εργαζομένων σε όλα τα επίπεδα του οργανισμού για την επίτευξη αυτής της βελτίωσης.»<sup>71</sup> (Brown, 1994)

Ο Zairi ορίζει τη ΔΟΠ πιο σύντομα και περιεκτικά: «Η ΔΟΠ είναι ένα σύνολο τεχνικών, αρχών διοίκησης, τεχνολογιών και μεθοδολογιών που ενώνονται για το καλό του τελικού πελάτη.»<sup>72</sup> (Zairi, 1994)

Οι Δερβιτσιώτης και Λαγοδήμος αναφέρουν για τη ΔΟΠ τον ορισμό που δίνει ο οργανισμός ISO: «η ΔΟΠ είναι μία προσέγγιση διοίκησης, επικεντρωμένη στην έννοια της ποιότητας, που στοχεύει στην μακροπρόθεσμη κερδοφορία και στην αύξηση της ανταγωνιστικότητας μίας επιχείρησης μέσω της ικανοποίησης των πάσης φύσεως πελατών (ISO / CD 8402-1)».<sup>73</sup> ( Δερβιτσιώτης και Λαγοδήμος, 2000)

Οι Dale και Cooper ορίζουν τη ΔΟΠ ως «μία φιλοσοφία διοίκησης που περιλαμβάνει όλες τις δραστηριότητες μέσω των οποίων οι ανάγκες και οι προσδοκίες των πελατών και της κοινωνίας και οι στόχοι του οργανισμού ικανοποιούνται με τον πιο αποδοτικό οικονομικά τρόπο, μεγιστοποιώντας τις δυνατότητες όλων των εργαζομένων, μέσα από μία συνολική προσπάθεια για συνεχή βελτίωση.»<sup>74</sup> (Dale και Cooper, 1992)

## 2.2 Οι βασικές αρχές της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας

Όπως διαπιστώνεται στην προηγούμενη ενότητα, πολλοί ερευνητές έχουν δώσει το δικό τους ορισμό για τη ΔΟΠ. Ο κάθε ορισμός έχει τη δική του προσέγγιση και εστιάζει με τον δικό του τρόπο στις διάφορες πτυχές της διοίκησης ενός οργανισμού ή μίας επιχείρησης. Παρά την ποικιλία αυτή των προσεγγίσεων της ΔΟΠ, υπάρχουν πολλά κοινά

---

<sup>70</sup> Evans J.R., Lindsay W.M., *The management and control of quality*, 4<sup>th</sup> edition, South-Western College, Ohio, 1999, p. 118

<sup>71</sup> Brown A., “TQM: Implications for training”, *Training for Quality*, Vol. 2, No. 3, 1994, pp. 4

<sup>72</sup> Zairi M., “TQM: what is wrong with terminology?”, *TQM Magazine*, Vo. 6, No. 4, 1994, pp. 6

<sup>73</sup> Δερβιτσιώτης Κ., Λαγοδήμος Α., Εκπαιδευτικό CD-ROM Π.Μ.Σ. στη Διοίκηση Ολικής Ποιότητας, Πανεπιστήμιο Πειραιά, 2000

<sup>74</sup> Dale B. G., Cooper C. L., *Total Quality and Human Resources: an executive guide*, Blackwell, Oxford, 1992, pp. 10

σημεία μεταξύ τους. Αναγνωρίζονται δηλαδή ορισμένες αρχές που αποτελούν τον κοινό παρονομαστή για αυτές τις διαφορετικές προσεγγίσεις της ΔΟΠ.

Παρά το γεγονός ότι για πολλούς μελετητές αλλά και επιχειρήσεις, το ακρωνύμιο ΔΟΠ (TQM) τείνει να χρησιμοποιείται ολοένα και λιγότερο και πολλοί από αυτούς υπονοούν ότι η ΔΟΠ δεν είναι τίποτα παραπάνω από άλλη μία τάση του επιχειρηματικού κόσμου, οι αρχές της ΔΟΠ αποτελούν αναπόσπαστο μέρος των επιχειρήσεων σε σημείο μάλιστα που η ΔΟΠ να μην θεωρείται πια ως κάτι νέο και ευδιάκριτο. Οι αρχές της ΔΟΠ απλώς αντιπροσωπεύουν τον τρόπο με τον οποίο οι επιχειρήσεις θα πρέπει να διοικούνται με σκοπό την άριστη απόδοσή τους.

Οι Evans και Lindsay αναφέρουν 3 βασικές αρχές της ΔΟΠ:

1. *Εστίαση στον πελάτη.* Η επιχείρηση εστιάζει στον πελάτη με σκοπό την εκπλήρωση ή και την υπέρβαση των προσδοκιών του. Ο πελάτης είναι ο κύριος κριτής της ποιότητας. Οι επιχειρήσεις πρέπει να εστιάζουν στα χαρακτηριστικά των προϊόντων και των υπηρεσιών τους, τα οποία συμβάλουν στον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνεται ο πελάτης την αξία τους και οδηγούν στην ικανοποίησή του. Μέσα από την οπτική της ΔΟΠ, όλες οι στρατηγικές αποφάσεις μία επιχείρησης είναι οδηγούμενες από τους πελάτες της (customer driven). Με άλλα λόγια, η επιχείρηση δείχνει σταθερά την ευαισθησία της στις νέες ανάγκες των πελατών και της αγοράς και μετρά τους παράγοντες αυτούς που οδηγούν στην ικανοποίηση των πελατών. Πολύ σημαντικό επίσης για μία επιχείρηση είναι να αναγνωρίσει ότι στην προσπάθεια για την διασφάλιση της ποιότητας, οι εσωτερικοί πελάτες είναι εξίσου σημαντικοί με τους εξωτερικούς πελάτες (οι οποίοι είναι αυτοί που πληρώνουν για το προϊόν ή την υπηρεσία). Οι εργαζόμενοι που βλέπουν τον εαυτό τους ταυτόχρονα σαν πελάτη και προμηθευτή σε σχέση με τους συναδέλφους τους, κατανοούν τον τρόπο με τον οποίο η εργασία τους συνδέεται με το τελικό προϊόν ή υπηρεσία.
2. *Συμμετοχή και ομαδική εργασία.* Οι εργαζόμενοι στους οποίους δίνεται η δυνατότητα να συμμετέχουν (είτε ως ανεξάρτητα άτομα είτε ως μέλη ομάδων) στη λήψη αποφάσεων που επηρεάζουν την εργασία τους και τους πελάτες τους, μπορούν να συνεισφέρουν ουσιαδώς στην ποιότητα της επιχείρησης. Σε κάθε επιχείρηση και οργανισμό, το άτομο που καταλαβαίνει καλύτερα μία εργασία και τον τρόπο να βελτιώσει το προϊόν και τη σχετική διεργασία είναι αυτός/ή που την εκτελεί. Τα στελέχη μίας επιχείρησης μπορούν να καλλιεργήσουν την πίστη και την εμπιστο-

σύνη των εργαζομένων, εκπαιδευόντάς τους ως προς το να σκέφτονται δημιουργικά και ανταμείβοντας τις καλύτερες προτάσεις για βελτίωση. Ενδυναμώνοντας τους εργαζόμενους για να λαμβάνουν αποφάσεις που ικανοποιούν τους πελάτες, χωρίς να εμποδίζονται από «γραφειοκρατικούς» κανόνες, αποτελεί το ανώτερο επίπεδο εμπιστοσύνης. Ένα άλλο σημαντικό στοιχείο της ΔΟΠ είναι η ομαδική εργασία, η οποία εστιάζει την προσοχή στις σχέσεις πελάτη – προμηθευτή και ενθαρρύνει την εμπλοκή όλων των εργαζομένων στην αντιμετώπιση συστημικών προβλημάτων, ιδίως αυτών που αφορούν διαφορετικά τμήματα της επιχείρησης. Μία από τις σημαντικότερες μορφές ομαδικής εργασίας είναι η “διαλειτουργική ομάδα” (cross-functional team) που αποτελείται από εργαζόμενους σε διαφορετικά τμήματα και λειτουργίες της επιχείρησης. Η φιλοσοφία της ΔΟΠ απαιτεί οριζόντιες συνεργασίες μεταξύ των τμημάτων μίας επιχείρησης. Η χαμηλή ποιότητα είναι συνήθως αποτέλεσμα εστίασης σε κάθετες δομές και αποτυχίας στην αναγνώριση των οριζόντιων αλληλεπιδράσεων (π.χ. αλληλεπίδραση μεταξύ σχεδιασμού και παραγωγής ή μεταξύ παραγωγής και διανομής κλπ.). Ένας πρόσθετος τρόπος για την προαγωγή της ομαδικής εργασίας είναι η ανάπτυξη συνεργασιών μεταξύ της επιχείρησης και των πελατών και προμηθευτών της. Οι συνεργασίες μπορούν να υπηρετήσουν επίσης τα ευρύτερα ενδιαφέροντα της κοινωνίας, με την ανάπτυξη συνδέσμων με την εκπαιδευτική κοινότητα. Η ομαδική εργασία και συμμετοχή των προμηθευτών και των πελατών μίας επιχείρησης, οδηγεί στη δημιουργικότητα, την καινοτομία και σε αμοιβαία οφέλη.

3. *Διαρκής βελτίωση και μάθηση.* Οι έννοιες της διαρκούς βελτίωσης και της μάθησης πρέπει να αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι της διοίκησης των συστημάτων και των διεργασιών μίας επιχείρησης. Ο όρος διαρκής βελτίωση περιλαμβάνει μικρές και σταδιακές βελτιώσεις, όπως επίσης και βελτιώσεις μεγάλες και ξαφνικές. Οι βελτιώσεις μπορούν να περιλαμβάνουν νέα και βελτιωμένα προϊόντα και υπηρεσίες, μείωση του κόστους από λάθη και ελαττωματικά, αύξηση της παραγωγικότητας και αποτελεσματική χρήση των πόρων της επιχείρησης, βελτίωση της ανταπόκρισης στις απαιτήσεις της αγοράς και των πελατών. Η μάθηση αναφέρεται στην ικανότητα προσαρμογής στις αλλαγές, που οδηγεί σε νέους στόχους και προσεγγίσεις. Η μάθηση επιτυγχάνεται μέσω της ανατροφοδότησης (feedback) μεταξύ των πρακτικών που χρησιμοποιούνται και των αποτελεσμάτων. Ένας κύκλος μάθησης εντάσσεται στη λογική του PDCA (Plan Do Check Act), δηλαδή η σειρά των σταδίων

ων είναι Σχεδιασμός, Εκτέλεση, Αποτίμηση και Αναθεώρηση του σχεδιασμού βασισμένη στα ευρήματα της αποτίμησης. Η διαρκής βελτίωση και η μάθηση πρέπει να είναι στοιχεία των καθημερινών δραστηριοτήτων όλων των εργαζομένων. Οι επιχειρήσεις πρέπει να εστιάσουν στην εξάλειψη των πηγών των προβλημάτων, στην αξιοποίηση ευκαιριών και δυνατοτήτων για να γίνουν οι εργασίες καλύτερα, καθώς και στην επίλυση υφιστάμενων προβλημάτων.<sup>75</sup> (Evans και Lindsay, ό.π.: 123)

Ο Brown αναγνωρίζοντας τη ΔΟΠ ως μία φιλοσοφία διοίκησης που αναζητά τη διαρκή βελτίωση της ποιότητας όλων των διεργασιών, προϊόντων και υπηρεσιών μίας επιχείρησης, θεωρεί ως βασικές αρχές της ΔΟΠ τις παρακάτω:

1. *Ικανοποίηση του πελάτη.* (Ο όρος «πελάτης» περιλαμβάνει τον εξωτερικό πελάτη, αλλά και τον εσωτερικό. Για την κατανόηση της έννοιας του εσωτερικού πελάτη, ενδεικτικά αναφέρεται ότι ο κάθε εργαζόμενος έχει σχέσεις προμηθευτή-πελάτη με τους συναδέλφους του).
2. *Διαρκής βελτίωση των διεργασιών και προϊόντων.*
3. *Εμπλοκή των εργαζομένων.* (συνήθως μέσω της ομαδικής εργασίας)
4. *Διοίκηση βασισμένη σε στοιχεία και γεγονότα.*<sup>76</sup> (Brown, ό.π.)

Παρατηρούμε ότι οι 3 πρώτες αρχές της ΔΟΠ που αναφέρει ο Brown, αλληλεπικαλύπτονται με τις αρχές των Evans και Lindsay. Η τέταρτη αρχή (*Διοίκηση βασισμένη σε στοιχεία και γεγονότα*) αναγνωρίζει και εστιάζει στις ανάγκες των επιχειρήσεων για τη συλλογή στοιχείων και την παρακολούθηση κατάλληλων μετρήσιμων μεγεθών, χαρακτηριστικών για την ποιότητα των διεργασιών, των προϊόντων και υπηρεσιών τους. Η διοίκηση των επιχειρήσεων πρέπει να βασίζεται σε στοιχεία και δεδομένα που δίνουν την πραγματική εικόνα της ποιότητας. Για την κάλυψη αυτών των αναγκών οι επιχειρήσεις χρησιμοποιούν συνήθως στατιστικές τεχνικές και ειδικά συστήματα βασισμένα σε νέες τεχνολογίες.

Οι Δερβιτσιώτης και Λαγοδήμος, χωρίς να διαφωνούν με τους προηγούμενους, γίνονται αναλυτικότεροι και αναγνωρίζουν 7 βασικές αρχές για τη ΔΟΠ:

1. Πρώτη προτεραιότητα στην ποιότητα και στη συνεχή βελτίωση (Quality first – Continuous Improvement).

<sup>75</sup> Evans J.R., Lindsay W.M., ό.π., pp. 119-123

<sup>76</sup> Brown A., ό.π.

2. Εστίαση στις απαιτήσεις του πελάτη (customer focus).
3. Έμφαση στην πρόληψη της κακής ποιότητας.
4. Μάνατζμεντ στηριζόμενο σε αντικειμενικά στοιχεία.
5. Συνολική και συστηματική συμμετοχή εργαζομένων.
6. Μάνατζμεντ με μικτές διαλειτουργικές ομάδες.
7. Δέσμευση της διοίκησης. <sup>77</sup> ( Δερβιτσιώτης και Λαγοδήμος, ό.π.)

### 2.3 Η προσέγγιση της ΔΟΠ για την εκπαίδευση του ανθρώπινου δυναμικού

Τις τελευταίες δεκαετίες έχει δημοσιευτεί πλήθος ερευνών σχετικά με τη Διοίκηση Ολικής ποιότητας. Παρόλα αυτά, πολύ λίγες εργασίες επικεντρώθηκαν στον εντοπισμό των κρίσιμων παραγόντων (critical factors) της Διοίκησης Ολικής ποιότητας. Σύμφωνα με σχετική έρευνα, κατά την οποία πραγματοποιήθηκε ανάλυση 347 μελετών (δημοσιευμένων κατά την περίοδο 1989 – 2000) βασισμένων σε έρευνα για τη Διοίκηση Ολικής ποιότητας, οι 76 από αυτές ακολούθησαν μία ολοκληρωμένη προσέγγιση της Διοίκησης Ολικής ποιότητας και έδειξαν πως οι παράγοντες που επηρεάζουν την Διοίκηση Ολικής ποιότητας μπορούν να ομαδοποιηθούν σε 25 κατηγορίες, οι οποίες παρουσιάζονται στον Πίνακα 2 που ακολουθεί:

#### Πίνακας 2

##### Κατηγορίες παραγόντων που επηρεάζουν τη ΔΟΠ

1	Δέσμευση της ανώτατης διοίκησης
2	Κοινωνική ευθύνη (περιλαμβάνει διαχείριση του περιβάλλοντος, υγιεινή και ασφάλεια των εργαζομένων, πελάτες και τοπικές κοινότητες και άλλα σχετικά θέματα)
3	Στρατηγικός σχεδιασμός
4	Εστίαση στον πελάτη και ικανοποίηση του πελάτη
5	Πληροφορίες για την ποιότητα και μέτρηση της απόδοσης
6	Συγκριτική αξιολόγηση (Benchmarking)
7	Διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού (όταν αυτή αναφέρεται στα άρθρα ως μία ευρεία κατηγορία ή όταν συζητούνται θέματα διοίκησης ανθρώπινου δυναμικού διαφορετικά από αυτά παρακάτω (8-13))
8	Εκπαίδευση

<sup>77</sup> Δερβιτσιώτης Κ., Λαγοδήμος Α., ό.π.



9	Συμμετοχή εργαζομένων
10	Ενδυνάμωση εργαζομένων
11	Ικανοποίηση εργαζομένων
12	Ομαδική εργασία
13	Αξιολόγηση εργαζομένων, ανταμοιβές και αναγνώριση
14	Διαχείριση διεργασιών
15	Έλεγχος διεργασιών
16	Σχεδιασμός προϊόντων και υπηρεσιών
17	Διαχείριση προμηθειών
18	Διαρκής βελτίωση και καινοτομία
19	Διασφάλιση ποιότητας
20	Μηδέν ελαττωματικά (zero defects)
21	Κουλτούρα ποιότητας
22	Επικοινωνία
23	Συστήματα διαχείρισης ποιότητας (οι περισσότερες αναφορές εμπλέκουν το ISO 9000)
24	Σύστημα διοίκησης παραγωγής JIT (Just In Time)
25	Ευελιξία

Πηγή: Sila and Ebrahimpour, 2002

Σύμφωνα με την έρευνα, την μεγαλύτερη κάλυψη στο σύνολο των δημοσιευμένων μελετών, παρουσίασαν θέματα σχετικά με την εστίαση στην ικανοποίηση του πελάτη (285), ενώ ακολουθούν θέματα σχετικά με την εκπαίδευση (260), την δέσμευση της ηγεσίας και των υψηλόβαθμων στελεχών (244), την ομαδική εργασία (231), την συμμετοχή των εργαζομένων (220), την διαρκή βελτίωση και την καινοτομία (216) και την πληροφόρηση για την ποιότητα και την μέτρηση της απόδοσης (213). Αυτοί οι αριθμοί είναι σε συμφωνία με αυτά που πολλοί συγγραφείς θεωρούν ως βασικά συστατικά της Διοίκησης Ολικής ποιότητας. Τρεις από τους επτά παράγοντες που καλύφθηκαν περισσότερο (η εκπαίδευση, η ομαδική εργασία και η συμμετοχή των εργαζομένων) σχετίζονται με τη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού. Αυτό μας δείχνει πως το υλικό που έχει προκύψει από την έρευνα στα θέματα της Διοίκησης Ολικής ποιότητας, αναγνωρί-

ζει στη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού έναν κρίσιμο ρόλο για την επιτυχημένη εφαρμογή της Διοίκησης Ολικής ποιότητας<sup>78</sup> (Sila and Ebrahimpour, 2002).

Οι Smyth και Scullion υποστηρίζουν πως ο ρόλος της διοίκησης του ανθρώπινου δυναμικού είναι σημαντικός για την επιτυχία της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας. Στον Πίνακα 3 απεικονίζεται ο ρόλος της διοίκησης του ανθρώπινου δυναμικού και πως επηρεάζει τη Διοίκηση Ολικής Ποιότητας.

### Πίνακας 3

#### Επίδραση της διοίκησης ανθρώπινου δυναμικού στη ΔΟΠ

Παράγοντες που πρέπει να διαχειρισθούν	Υπευθυνότητες της διοίκησης ανθρώπινου δυναμικού	Στοιχεία της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας
Ερμηνεία της εταιρικής στρατηγικής	Προγραμματισμός για το ανθρώπινο δυναμικό και το μέλλον	Αναγνώριση των αναγκών του ανθρώπινου δυναμικού που αναδεικνύονται από την εταιρική στρατηγική
Θεμελίωση δομής για την υποστήριξη της στρατηγικής	Σχεδιασμός και ανάπτυξη της επιχείρησης	Εμπλοκή στην αναγνώριση των κατάλληλων τρόπων που θα καταστήσουν την επιχείρηση ικανή να πετύχει τους στόχους της.
Στυλ διοίκησης	Επίπτωση στη στάση και τη συμπεριφορά της διοίκησης	Αναγνώριση της συμπεριφοράς και στάσης της διοίκησης και των εργαζομένων. Τροποποίηση αυτών όπου εμποδίζεται η ΔΟΠ.
Δεξιότητες και ικανότητες	Ανάλυση αναγκών εκπαίδευσης και ανάπτυξης, απαιτήσεις σε δεξιότητες και ικανότητες και αναγνώριση κενών	Ικανοποίηση απαιτήσεων
Ανθρώπινοι πόροι	Κατάλληλες προσλήψεις, ανάπτυξη καριέρας και πολιτικές αμοιβών	Αποτελεσματικές πολιτικές και διαδικασίες

<sup>78</sup> Ismail Sila, Maling Ebrahimpour, "An investigation of the total quality management survey based research published between 1989 and 2000. A literature review", *International Journal of Quality & Reliability Management*, Vol. 19, No 7, 2002, pp 902-970

Κοινές αξίες	Ικανότητα αναγνώρισης συμπεριφορών, βελτίωσης των κινήτρων, του ηθικού και της επικοινωνίας.	Οι κοινές αξίες έχουν μεγάλη σχέση με ένα πρόγραμμα ΔΟΠ. Το τμήμα διοίκησης ανθρώπινου δυναμικού μπορεί να έχει μεγάλη συνεισφορά σε αυτόν τον τομέα.
--------------	--	---

Πηγή: <sup>79</sup>Smyth και Scullion, 1996

Παρά το γεγονός ότι η διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού και η ΔΟΠ εμπλέκουν στοιχεία που είναι στενά συνδεδεμένα μεταξύ τους, παρατηρούνται συζητήσεις και διαφωνίες σχετικά με το ρόλο που παίζει το κάθε τμήμα μίας επιχείρησης στην εφαρμογή της ΔΟΠ. Ο Herbig υποστηρίζει πως η διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού εξειδικεύεται στην ανάπτυξη των εργαζομένων εστιάζοντας στις λεγόμενες «απαλές» (soft) τεχνικές όπως για παράδειγμα είναι οι τεχνικές για την επικοινωνία, την ομαδική εργασία και την επίλυση προβλημάτων, ενώ η ΔΟΠ είναι υπεύθυνη για την εκπαίδευση στις «σκληρές» περιοχές όπως είναι η διεργασία στατιστικού ελέγχου. Επομένως, η επιτυχία της ΔΟΠ βασίζεται όχι μόνο στην κατανόηση των επιδιώξεων των επιχειρήσεων για επιβίωση αλλά και στην άρτια γνώση της διοίκησης του ανθρώπινου δυναμικού σε κρίσιμες διεργασίες όπως η επιλογή, η αξιολόγηση, η εκπαίδευση και τα συστήματα αμοιβών του ανθρώπινου δυναμικού <sup>80</sup> (Herbig, 1994).

Ο Chaston υποστηρίζει πως η παραδοσιακή προσέγγιση για την ανάπτυξη εκπαιδευτικών προγραμμάτων βασίζεται: (1) στον καθορισμό των δεξιοτήτων, των γνώσεων και των συμπεριφορών που απαιτούν οι εργασιακοί ρόλοι, (2) στον προσδιορισμό του βαθμού κατά τον οποίο η πραγματική απόδοση είναι χαμηλότερη από την επιθυμητή και τέλος (3) στο σχεδιασμό νέων τρόπων εκπαίδευσης που θα ανεβάσουν την απόδοση των εργαζομένων στο επιθυμητό αποτέλεσμα. Αυτή η προσέγγιση εμπεριέχει τον κίνδυνο να δοθεί μεγάλη έμφαση στις ικανότητες των εργαζομένων και να χαθεί ο κύριος σκοπός της εκπαίδευσης που είναι η συνολική ενίσχυση της παραγωγικότητας και της απόδοσης της επιχείρησης. Για την αποφυγή αυτού του κινδύνου κατά τη φάση του σχεδιασμού ενός εκπαιδευτικού προγράμματος, ο συγγραφέας προτείνει μία εναλλακτική προσέγγιση που διέπεται από μία πελατοκεντρική φιλοσοφία, όπως αυτή της ΔΟΠ. Σύμφωνα με αυτήν την προσέγγιση, θα πρέπει να αναγνωριστούν τέσσερις «ο-

<sup>79</sup> Smyth H., Scullion G., "HRM and TQM linkages – a comparative case analysis", **International Journal of Manpower**, Vol. 17, No. 6/7, 1996, pp. 89-105

<sup>80</sup> Herbig P., Palumbo F. and O'Hara B.S., "Total quality and the human resource professional", **The TQM Magazine**, Vol. 6, No. 2, 1994, pp. 33-36

μάδες πελατών», οι ανάγκες των οποίων πρέπει να ληφθούν υπόψη όταν γίνεται ο προσδιορισμός του βαθμού κατά τον οποίο η απόδοση των εργαζομένων χρειάζεται βελτίωση. Αυτές οι «ομάδες πελατών» είναι:

1. Ο εργαζόμενος, ο οποίος μέσω της απόκτησης νέων δεξιοτήτων και ικανοτήτων μπορεί να κερδίσει μεγαλύτερη ικανοποίηση από τον εργασιακό του ρόλο.
2. Οι ιεραρχικά ανώτεροι του εργαζόμενου, οι οποίοι επιθυμούν τη βελτίωση της απόδοσης του υφισταμένου τους.
3. Οι εργαζόμενοι αυτοί, στους οποίους ο εργαζόμενος παρέχει τα αποτελέσματα (απτά και μη) της εργασίας του.
4. Οι εξωτερικοί πελάτες της επιχείρησης, η ικανοποίηση των οποίων σχετίζεται άμεσα με το βαθμό κατά τον οποίο κάθε εργαζόμενος εκπληρώνει αποτελεσματικά και αποδοτικά τον καθορισμένο ρόλο του.

Έχοντας υιοθετήσει την παραπάνω προσέγγιση, το επόμενο βήμα είναι ο προσδιορισμός των αναγκών της απαιτούμενης απόδοσης για κάθε μία από τις τέσσερις «ομάδες πελατών» και περιλαμβάνει μεθόδους που σχετίζονται με την εφαρμογή κάθε συστήματος ΔΟΠ, όπως άτυπες συζητήσεις, οργανωμένες έρευνες και ανάλυση παραμέτρων σχετικών με την απόδοση της επιχείρησης.

Η απαιτούμενη απόδοση των εργαζομένων και οι σχετικές προδιαγραφές που την προσδιορίζουν αποτελούν το μέτρο σύγκρισης, το οποίο όταν συγκρίνεται με τα πραγματικά επιτεύγματα, μας παρέχει μία μέτρηση του χάσματος μεταξύ της επιθυμητής και της πραγματικής απόδοσης των εργαζομένων. Η γνώση αυτού του κενού απαιτείται, προκειμένου να γίνει στη συνέχεια προσεκτική ανάλυση των αιτιών που το προκάλεσαν και να προσδιοριστεί αν και κατά πόσο η παροχή εκπαίδευσης είναι ο κατάλληλος μηχανισμός για την επίλυση του προβλήματος<sup>81</sup> (Chaston, 1994).

Ο Mathews αναφέρει πως η διεργασία της ανάλυσης των εκπαιδευτικών αναγκών μίας επιχείρησης δεσμευμένης στην ποιότητα, πρέπει να είναι τεκμηριωμένη και να συνδέεται με ξεκάθαρους στόχους της επιχείρησης. Αναγνωρίζει μία μεγάλη ποικιλία σχετικών προσεγγίσεων, η οποία κυμαίνεται από τη λήψη πρωτοβουλιών από τους εργαζομένους έως και προσεγγίσεις που επιβάλλονται από τους εργοδότες. Η καθιέρωση στόχων είναι ένα από τα πιο σημαντικά μέρη της διεργασίας. Οι στόχοι που θα τεθούν, θα

---

<sup>81</sup> Chaston I., "Managing for Total Training Quality", *Training for Quality*, Volume 2, No 3, MCB University Press, 1994, pp. 10-12

διαμορφώσουν τη δομή, τη μέθοδο μάθησης και τον τρόπο με τον οποίο θα παραδοθεί ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα, καθώς επίσης και τον τύπο των στοιχείων που θα συλλεχθούν, τους τύπους των «εργαλείων» που θα χρησιμοποιηθούν και το σκοπό της αξιολόγησης. Οι αποφάσεις της ανώτατης διοίκησης και οι γνώμες των προϊσταμένων αποτελούν τις κυριότερες εισροές στη διεργασία της ανάλυσης των εκπαιδευτικών αναγκών. Αυτό το γεγονός δείχνει την ύπαρξη μίας τάσης για επιβολή της εκπαίδευσης, αν και θα μπορούσε να θεωρηθεί ως μία απόδειξη της δέσμευσης της ηγεσίας ως προς τα θέματα ποιότητας. Άλλες εισροές της διεργασίας (χρησιμοποιούμενες λιγότερο συχνά) είναι στοιχεία από αναλύσεις δεξιοτήτων και ικανοτήτων, εκπαιδευτικές επιθεωρήσεις και έρευνες εργαζομένων για τις οποίες αναφέρεται πολύ χαμηλότερη χρήση από την ιδανική, λαμβάνοντας υπόψη ότι ειδικά η τελευταία αποτελεί μία από τις μεθόδους που θεωρούνται κεντρικές σε μία προσέγγιση ΔΟΠ<sup>82</sup> (Mathews, 2001).

Οι Oakland και Waterworth αναφέρουν τις διεργασίες της μάθησης και της δυναμικής μάθησης ως προσεγγίσεις της ΔΟΠ για την εκπαίδευση του ανθρώπινου δυναμικού. Οι προσπάθειες στο πλαίσιο της ΔΟΠ εστιάζονται στην αλλαγή: από τη διδασκαλία στη συστηματική και στρατηγική διαχείριση της μάθησης, από την παθητική απόκτηση γνώσεων στην ενεργή εφαρμογή ιδεών πάνω σε προβλήματα και την ανάπτυξη ικανοποιητικών και καινοτόμων συστημάτων. Απαιτείται εκπαίδευση για όλους, με σκοπό να καταλάβει κάθε ένας εργαζόμενος την ανάγκη για ποιοτική βελτίωση, να μάθει το ρόλο του σε αυτή την προσπάθεια και να δει πως θα ενταχθεί στη διεργασία. Η εκπαίδευση ολόκληρου του ανθρώπινου δυναμικού χρειάζεται να είναι σταθερή σε όρους φιλοσοφίας της επιχείρησης για την ποιότητα και προσέγγισης που ακολουθεί. Οι αποδέκτες της εκπαίδευσης μπορούν γενικά να διακριθούν στις παρακάτω ομάδες: ανώτατα στελέχη της διοίκησης, μεσαία στελέχη, επιβλέποντες και οι υπόλοιποι εργαζόμενοι. Το περιεχόμενο των εκπαιδευτικών προγραμμάτων πρέπει να αντανακλά αυτές τις διαφορετικές ομάδες και τις αντίστοιχες ανάγκες τους<sup>83</sup> (Oakland και Waterworth, 1995).

Από την εξέταση των διάφορων μοντέλων εκπαίδευσης στο πλαίσιο της ΔΟΠ (μοντέλα των Brown, Oakland, Kenny και Reid), είναι φανερό πως οι προσεγγίσεις μοιάζουν και μοιράζονται πολλά κοινά χαρακτηριστικά. Αυτό που τα διαφοροποιεί είναι ο βαθμός της λεπτομέρειάς τους. Οι Oakland και Waterworth σε μία απόπειρά τους για την ανά-

---

<sup>82</sup> Mathews B.P., Ueno A., Kekale T., Repka M., Pereira Z.L. and Silva G., "Quality training: Needs and evaluation – findings from a European survey", *Total Quality Management*, Vol. 12, No. 4, 2001, pp. 485-486

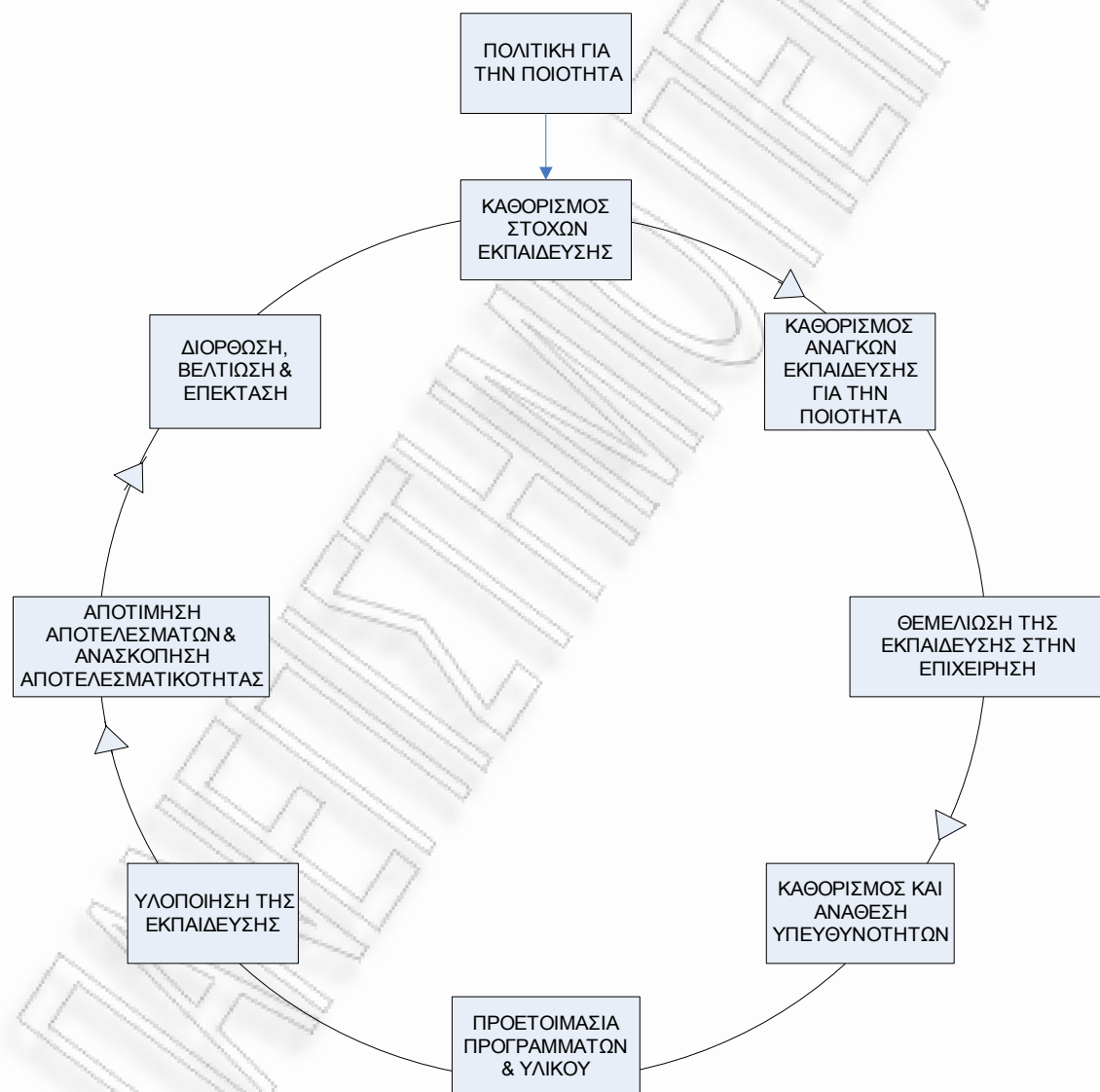
<sup>83</sup> Oakland J.S., Waterworth R.D., "Total quality management training: a review and suggested framework", *Total Quality Management*, Vol. 6, No. 4, 1995, pp. 300-305

πτυξη ενός περιεκτικού μοντέλου εκπαίδευσης στο πλαίσιο της ΔΟΠ, πρότειναν ένα μοντέλο με τα εξής κρίσιμα χαρακτηριστικά:

1. *Καθορισμός των στόχων της εκπαίδευσης.* Με βάση την πολιτική της επιχείρησης για την ποιότητα και μέσω της ανώτατης διοίκησης, πρέπει να αποσαφηνιστούν στόχοι, να τεθούν προτεραιότητες, να προσδιοριστούν όσο το δυνατό πιο ξεκάθαρα οι δεξιότητες και οι γνώσεις που χρειάζεται να αποκτηθούν, καθώς και η απαραίτητη συμπεριφορά και προσέγγιση. Οι στόχοι πρέπει να είναι ρεαλιστικοί και επιτεύξιμοι.
2. *Καθορισμός των εκπαιδευτικών αναγκών για την ποιότητα.* Απαιτείται η αποτίμηση και η αποσαφήνιση συγκεκριμένων εκπαιδευτικών αναγκών για θέματα της ποιότητας, όπως για παράδειγμα: ποιοί και πόσοι χρειάζεται να εκπαιδευθούν και ποιοί είναι οι πόροι που χρειάζονται (χρόνος, χρήμα, τόπος, εργαζόμενοι κλπ.)
3. *Καθορισμός και ανάθεση υπευθυνοτήτων για την εκπαίδευση.* Πρέπει να ληφθούν αποφάσεις σχετικά με το ποιο μέρος της εκπαίδευσης θα παραδοθεί μέσω της επιχείρησης και ποιο μέσω εξωτερικών συμβούλων, όπως επίσης και να γίνει η ανάθεση των υπευθυνοτήτων εντός της επιχείρησης.
4. *Προετοιμασία των εκπαιδευτικών προγραμμάτων και του υλικού.* Με σκοπό την ικανοποίηση των αναγκών και την εκπλήρωση των στόχων, είναι απαραίτητη η χρήση του κατάλληλου συνδυασμού τεχνικών και τόπων εκπαίδευσης.
5. *Υλοποίηση της εκπαίδευσης.* Χρησιμοποιώντας τις καταλληλότερες μεθόδους και τεχνικές, υποστηριζόμενες από δέσμευση και ευελιξία, η υλοποίηση της εκπαίδευσης καθιστά τους εκπαιδευόμενους ικανούς να αποκτήσουν δεξιότητες, γνώσεις και συμπεριφορές που εκπληρώνουν τους εκπαιδευτικούς στόχους.
6. *Αποτίμηση αποτελεσμάτων & ανασκόπηση της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης*  
Το αποτέλεσμα της εκπαίδευσης πρέπει να παρακολουθείται και να αποτιμώνται οι επιπτώσεις της για τον προσδιορισμό της έκτασης κατά την οποία οι μαθησιακοί στόχοι έχουν επιτευχθεί.
7. *Διόρθωση, βελτίωση και επέκταση.* Λαμβάνονται αποφάσεις για το βαθμό κατά τον οποίο ο σχεδιασμός των εκπαιδευτικών προγραμμάτων χρειάζεται βελτιώσεις και πως τυχόν άλλες εκπαιδευτικές απαιτήσεις θα ικανοποιηθούν. Αυτός ο κύκλος θα επαναλαμβάνεται σταθερά, εφόσον σταθερά αλλάζουν και οι ανάγκες της επιχείρησης αλλά και των εργαζομένων.

δ. *Θεμελίωση της εκπαίδευσης στην επιχείρηση.* Η επιχείρηση πρέπει να είναι δεσμευμένη ηθικά ως προς την εκπαίδευση. Η συνολική υπευθυνότητα για την εκπαίδευση της ποιότητας πρέπει να ανήκει σε ανώτατο στέλεχος της διοίκησης<sup>84</sup> (Oakland και Waterworth, ό.π.: 310-311).

Τα παραπάνω χαρακτηριστικά παρέχουν ένα αναλυτικό μοντέλο εκπαίδευσης στο πλαίσιο της ΔΟΠ. Η σχηματική απεικόνιση αυτού του μοντέλου παρέχεται στο Σχήμα 1 που ακολουθεί.



**Σχήμα 1: Το μοντέλο εκπαίδευσης της ποιότητας<sup>85</sup>** (Oakland και Waterworth, ό.π.: 311)

<sup>84</sup> Oakland J.S., Waterworth R.D., ό.π.: 310-311

<sup>85</sup> Oakland J.S., Waterworth R.D., ό.π.: 311

Εξετάζοντας την επίπτωση των πρακτικών της ΔΟΠ πάνω στις συμπεριφορές των εργαζομένων που σχετίζονται με την εργασία, διαπιστώνεται ότι η εκπαίδευση και η μόρφωση έχουν εξαιρετικά θετική επίδραση στην εμπλοκή των εργαζομένων, στην εργασιακή ικανοποίηση και στη δέσμευση προς την επιχείρηση<sup>86</sup> (Karia, Asaari, 2006).

#### **2.4 Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού κατά τους Deming, Juran, Feigenbaum, Crosby και Ishikawa**

Η αρχική ανάπτυξη της Διοίκησης Ολικής ποιότητας επηρεάστηκε σημαντικά από τους λεγόμενους «γκουρού» της ποιότητας: Deming, Juran, Feigenbaum, Crosby και Ishikawa, οι οποίοι προσέφεραν ένα πλήθος ιδεών, πολύ σημαντικών για το πώς κατανοούμε και αντιλαμβανόμαστε στις μέρες μας την Διοίκηση Ολικής ποιότητας.

Όλοι οι προαναφερόμενοι «γκουρού» της ποιότητας παρουσιάζουν διαφορετικές λύσεις για τις ανάγκες της διαχείρισης της ποιότητας, προσδιορίζοντας στην πραγματικότητα με αυτόν τον τρόπο τις βασικές αρχές της ολικής ποιότητας. Όπως έχει παρατηρήσει σχετικά και ο Oakland: «μιλούν όλοι την ίδια γλώσσα αλλά χρησιμοποιούν διαφορετικές διαλέκτους»<sup>87</sup> (Oakland, ό.π.).

Κάνοντας μία ανασκόπηση των βασικών και κύριων ιδεών των παραπάνω και ιδιαίτερα αυτών που σχετίζονται με το ρόλο του ανθρώπινου δυναμικού και την βαρύτητα της συνεισφοράς του κάθε εργαζόμενου στη προσπάθεια των επιχειρήσεων για την εκπλήρωση των αντικειμενικών σκοπών της για την ποιότητα, διαπιστώνονται τα εξής:

##### Deming

Η κύρια θέση του Deming είναι ότι βελτιώνοντας την ποιότητα δημιουργείται η δυνατότητα για αύξηση της παραγωγικότητας, η οποία στη συνέχεια έχει ως αποτέλεσμα τη βελτίωση της ανταγωνιστικότητας της επιχείρησης. Σύμφωνα με τον Deming, χαμηλή ποιότητα σημαίνει υψηλά κόστη τα οποία οδηγούν σε μείωση της ανταγωνιστικότητας της επιχείρησης στην αγορά. Η ποιοτική βελτίωση των κύριων διεργασιών της επιχείρησης θα έχει ως αποτέλεσμα λιγότερες εργασίες για επιδιορθώσεις, λιγότερη σπατάλη ωρών εργασίας, πρώτων υλών και μείωση του αριθμού των λαθών. Τα κόστη για τις επιδιορθώσεις και τα ελαττωματικά, τα οποία είναι ιδιαίτερα ψηλά, μπορούν να αποφευχθούν. Τα μικρότερα κόστη δίνουν τη δυνατότητα στην επιχείρηση να έχει μία α-

<sup>86</sup> Karia N., Asaari M., "The effects of total quality management practices on employees' work-related attitudes", *The TQM Magazine*, Vol. 18, No. 1, 2006, pp. 30-35

<sup>87</sup> Oakland J.S., ό.π..



νταγωνιστικότερη θέση στην αγορά<sup>88</sup> (Kruger, 2001). Με σκοπό την επίτευξη των παραπάνω, ο Deming ανέπτυξε ένα πρόγραμμα ο πυρήνας του οποίου αποτελείται από 14 σημεία. Τα σημεία αυτά δεν εφαρμόζονται εκλεκτικά, αλλά αποτελούν ένα «πακέτο» ενεργειών για τις οποίες η επιχείρηση είτε δεσμεύεται ολοκληρωτικά είτε όχι. Μεταξύ αυτών των 14 σημείων αναφέρεται η καθιέρωση της εκπαίδευσης και η ενίσχυση της μόρφωσης για την προσωπική βελτίωση των εργαζομένων. Για τη διαρκή βελτίωση, σύμφωνα με τον Deming, οι εργαζόμενοι (οποιασδήποτε ιεραρχικής βαθμίδας) χρειάζονται τα κατάλληλα εργαλεία και γνώσεις. Οι άνθρωποι αποτελούν τον πολυτιμότερο πόρο της επιχείρησης, θέλουν να κάνουν καλή δουλειά αλλά συχνά δεν ξέρουν πως. Η διοίκηση πρέπει να αναλάβει την ευθύνη για να τους βοηθήσει. Η εκπαίδευση έχει ως αποτέλεσμα -πέρα από την βελτίωση της ποιότητας και της ανταγωνιστικότητας- την εξύψωση του ηθικού των εργαζομένων και δείχνει σε αυτούς πως η επιχείρηση είναι προσανατολισμένη στο να τους παρέχει βοήθεια και ότι επενδύει στο μέλλον τους. Επιπλέον, η εκπαίδευση μειώνει τα εμπόδια και τις διαχωριστικές μεταξύ των απλών εργαζομένων και των στελεχών που τους επιβλέπουν, δίνοντάς τους περισσότερα κίνητρα για περαιτέρω βελτίωση. Χαρακτηριστικό το παράδειγμα της Honda όπου όλοι οι εργαζόμενοι ξεκινούν να δουλεύουν από το χώρο παραγωγής ανεξαρτήτως της ειδικότητας που έχουν.

### Juran

Ο Juran από την πλευρά του, ήταν ο πρώτος που διεύρυνε την αντίληψή μας για τον ποιοτικό έλεγχο, δίνοντας έμφαση στη σημασία της διαχείρισης της ποιότητας. Σύμφωνα με την προσέγγισή του, ο ποιοτικός έλεγχος πρέπει να διενεργείται σαν αναπόσπαστο κομμάτι της διαχειριστικής λειτουργίας. Η προσωπική ανάμιξη της ηγεσίας μίας επιχείρησης στη διαχείριση της ποιότητας, αποτελεί ένα πολύ σημαντικό σήμα προς κάθε εργαζόμενο και εμπνέει την ποιότητα στο σύνολο της επιχείρησης. Αυτή η ανάμιξη μπορεί να είναι εμφανής με διάφορους τρόπους όπως είναι η δημιουργία «επιτροπής ποιότητας» που θα αναλάβει το συντονισμό των δράσεων εντός της επιχείρησης αναφορικά με την ποιότητα, η καθιέρωση πολιτικής για την ποιότητα που θα αποτελέσει οδηγό για τη δράση σε διοικητικό επίπεδο, η καθιέρωση στόχων για την ποιότητα οι οποίοι θα είναι μετρήσιμοι και θα αναφέρονται σε συγκεκριμένο χρονικό ορίζοντα και η παροχή –με ευθύνη της ηγεσίας- των απαραίτητων πόρων για την επίτευξη αυτών

---

<sup>88</sup> Kruger V., “Main schools of TQM: the big five”, *The TQM Magazine*, Volume 13, No 3, 2001, pp. 146-149

των στόχων. Αυτό μπορεί να σημαίνει επιπλέον εκπαίδευση για τους εργαζόμενους, διάθεση χρημάτων και χρόνου<sup>89</sup> (Kruger, ό.π.: 150).

### Feigenbaum

Ο Feigenbaum προσέφερε δύο νέες απόψεις στη συζήτηση για την ποιότητα. Σύμφωνα με την πρώτη, η ποιότητα είναι ευθύνη για τον κάθε εργαζόμενο της επιχείρησης. Η διοίκηση πρέπει να παρέχει μία θεμελιώδη βάση για τη θετική δέσμευση στην ποιότητα όλων των εργαζομένων της επιχείρησης, από τα ανώτατα στελέχη ως τους απλούς εργαζόμενους. Η ποιότητα δεν παράγεται από κάποιο συγκεκριμένο τμήμα της επιχείρησης, αλλά από το σύνολο των λειτουργιών της. Επιπροσθέτως, ο Feigenbaum πρώτος αναγνώρισε πως τα κόστη της «μη ποιότητας» (non-quality) πρέπει να κατηγοριοποιηθούν προκειμένου να είναι διαχειρίσιμα και έκανε καταρχήν τη διάκριση μεταξύ του κόστους ελέγχου και του κόστους που προκύπτει από την αποτυχία του ελέγχου. Το κόστος ελέγχου προκύπτει από το κόστος πρόληψης το οποίο έχει ως σκοπό τη μη εμφάνιση ελαττωματικών προϊόντων (π.χ. κόστος για την εκπαίδευση του ανθρώπινου δυναμικού) και από το κόστος των ελέγχων που έχουν ως σκοπό τη διατήρηση του ποιοτικού επιπέδου της επιχείρησης (π.χ. έλεγχοι ποιότητας). Το κόστος της «αποτυχίας του ελέγχου» διακρίνεται σε εσωτερικό κόστος (π.χ. άχρηστα, μη επιδιορθώσιμα προϊόντα) και σε εξωτερικό κόστος (π.χ. παράπονα πελατών, επιδιόρθωση προϊόντων)<sup>90</sup> ((Kruger, ό.π.: 151-152). Ο Feigenbaum υποστηρίζει πως αυξάνοντας τις δαπάνες για την πρόληψη (κόστος πρόληψης) επιτυγχάνεται μείωση των ελαττωματικών προϊόντων και κατ'επέκταση μείωση του κόστους ελέγχου αλλά και του κόστους της αποτυχίας του ελέγχου. Το τελικό αποτέλεσμα θα είναι η μείωση του συνολικού κόστους της «μη-ποιότητας» και η βελτίωση της ανταγωνιστικότητας της επιχείρησης<sup>91</sup> (Feigenbaum, 1983).

### Crosby

Ο Crosby έγινε γνωστός για τις έννοιες «μηδέν ελαττωματικά» (zero defects) και «κάνε το σωστά με την πρώτη φορά» (Do it right the first time) που εισήγαγε και τις οποίες θεωρεί ως το μόνο αποδεκτό επίπεδο απόδοσης. Το σημείο αναφοράς στην προσέγγιση του Crosby είναι η δήλωσή του: «Η ποιότητα είναι δωρεάν. Δεν είναι δώρο, αλλά είναι δωρεάν. Αυτό που κοστίζει χρήματα είναι τα μη ποιοτικά πράγματα και όλες αυτές οι

---

<sup>89</sup> Kruger V., ό.π., p.150

<sup>90</sup> Kruger V., ό.π., pp.151-152

<sup>91</sup> Feigenbaum, A.V., *Total Quality Control*, 3<sup>rd</sup> rev. ed., McGraw-Hill, New York, 1983, p.112

ενέργειες που σχετίζονται με το να μην γίνονται οι εργασίες σωστά με την πρώτη φορά»<sup>92</sup> (Crosby, 1979). Ο Crosby προτείνει την εφαρμογή τεσσάρων βασικών αρχών για τη διαχείριση της ποιότητας από τις επιχειρήσεις<sup>93</sup> (Kruger, ό.π.: 153):

1. *«Κάντο σωστά με την πρώτη φορά».* Το κλειδί για να γίνει αυτό, είναι η διασφάλιση του ορισμού ξεκάθαρων απαιτήσεων, οι οποίες είναι κατανοητές τόσο από τους πελάτες όσο και από τους προμηθευτές. Η ποιότητα πρέπει να οριστεί ως συμμόρφωση με απαιτήσεις. Η διοίκηση είναι υπεύθυνη στη συνέχεια, να ορίσει τις εσωτερικές απαιτήσεις (αυτές που οι εργαζόμενοι θα πρέπει να ικανοποιήσουν) και επιπλέον να παρέχει όλα τα απαραίτητα μέσα που χρειάζονται οι εργαζόμενοι για την κάλυψη αυτών.
2. *«Το σύστημα της ποιότητας είναι η πρόληψη».* Η επιθεώρηση και ο έλεγχος μετά από την ολοκλήρωση της παραγωγής οδηγεί σε υψηλά κόστη. Συγκεκριμένα ο Crosby υποστηρίζει πως «η επιθεώρηση και ο έλεγχος είναι ένας δαπανηρός και αναξιόπιστος τρόπος για την επίτευξη της ποιότητας. Ο έλεγχος, η διαλογή και η αξιολόγηση εξετάζουν μόνο ότι έχει ήδη γίνει. Αυτό που πρέπει να γίνει είναι η πρόληψη των λαθών. Ένα λάθος που δεν υπάρχει, δεν μπορεί να μας διαφύγει»<sup>94</sup> (Crosby, 1984).
3. *«Το πρότυπο για την απόδοση είναι: μηδέν ελαττωματικά».* Τα λάθη είναι συνάρτηση της βαρύτητας που δίνουν οι εργαζόμενοι σε συγκεκριμένα πράγματα. Οι εργαζόμενοι δεν είναι το ίδιο προσεκτικοί σε κάθε ενέργειά τους. Τα λάθη προκαλούνται από δύο διαφορετικού τύπου παράγοντες: την έλλειψη προσοχής και την έλλειψη γνώσης. Η έλλειψη γνώσης μπορεί να αντισταθμιστεί από την παροχή κατάλληλης εκπαίδευσης.
4. *«Η μέτρηση της ποιότητας είναι η τιμή της μη-συμμόρφωσης».* Τα κόστη της ποιότητας διακρίνονται σε δύο περιοχές: το κόστος της συμμόρφωσης και το κόστος της μη-συμμόρφωσης. Το κόστος της συμμόρφωσης είναι το σύνολο των δαπανών που απαιτούνται έτσι ώστε οι εργασίες να γίνονται σωστά και περιλαμβάνει όλες τις προληπτικές ενέργειες και την εκπαίδευση για την ποιότητα. Το κόστος της μη-συμμόρφωσης περιλαμβάνει όλες τις δαπάνες που σχετίζονται με λάθος ενέργειες (π.χ. πληρωμές εγγυήσεων, επιδιόρθωση διαδικασιών). Η ποιότητα μετράται μέσω του κόστους της μη-συμμόρφωσης. Παρόλα αυτά ο Crosby δεν κάνει αναφορά στα

---

<sup>92</sup> Crosby, P.B., *Quality is Free*, McGraw-Hill, New York, 1979, p.1

<sup>93</sup> Kruger V., ό.π., p. 153

<sup>94</sup> Crosby, P.B., *Quality without Tears*, McGraw-Hill, New York, 1984, p.67

πραγματικά εργαλεία ποιότητας και τις τεχνικές που απαιτούνται για την υλοποίηση της προσέγγισής του.

### Ishikawa

Ο Ishikawa έγινε γνωστός για την εργασία του πάνω σε τέσσερα σημαντικά θέματα της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας: τους κύκλους ποιότητας, το ζήτημα της συνεχούς εκπαίδευσης, τη χρήση του εργαλείου ποιότητας «διάγραμμα Ishikawa» και την έννοια της αλυσίδας της ποιότητας<sup>95</sup> (Kruger, ό.π.: 154). Μέσω των κύκλων ποιότητας (εθελοντική ομάδα εργαζομένων από το ίδιο τμήμα που έχει ως στόχο τη βελτίωση των διαδικασιών της επιχείρησης για τις οποίες οι εργαζόμενοι είναι υπεύθυνοι) αυξάνεται η εμπλοκή των εργαζομένων και ενδυναμώνεται η δέσμευση κάθε εργαζόμενου στους στόχους ποιότητας της επιχείρησης. Αυτή η εμπλοκή όλων των εργαζομένων στις διεργασίες επίλυσης των προβλημάτων της επιχείρησης απαιτεί τη συνεχή μόρφωση και εκπαίδευσή τους. Ο Ishikawa ισχυρίζεται πως η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας «ξεκινά με τη μόρφωση και τελειώνει με τη μόρφωση»<sup>96</sup> (Ishikawa, 1989). Λόγω του γεγονότος ότι το ανθρώπινο δυναμικό των επιχειρήσεων σταθερά αλλάζει και νέοι εργαζόμενοι ξεκινούν, η μόρφωση και η εκπαίδευση πρέπει να είναι συνεχείς. Όμως, δεν αλλάζει μόνο το ανθρώπινο δυναμικό. Αλλάζουν επίσης οι ανάγκες και οι προσδοκίες των πελατών και υπόκεινται σταθερά σε αλλαγές, για αυτό και ο Ishikawa τονίζει πόσο σημαντικό είναι η εκπαίδευση για την ποιότητα και η μόρφωση να συνεχίζονται χωρίς διακοπές, σε καλές και κακές εποχές. Ο σκοπός κάθε εκπαιδευτικού προγράμματος θα πρέπει να είναι η καθιέρωση της ποιότητας ως ευθύνη και υπόθεση κάθε εργαζόμενου. Κάθε εργαζόμενος πρέπει να κατανοήσει τη νέα φιλοσοφία της ποιότητας και να κάνει κτήμα του τα εργαλεία και τις τεχνικές της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας. Η διεύρυνση της κατανόησης της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας υπό το πρίσμα της προσέγγισης του Ishikawa είναι αξιοσημείωτη. Περιέγραψε τη σπουδαιότητα της ικανοποίησης των απαιτήσεων όχι μόνο των «εξωτερικών» πελατών αλλά και των «εσωτερικών» πελατών και έδωσε προσοχή στις ενδοεπιχειρησιακές σχέσεις. Ανέπτυξε μία συνεχή γραμμική σχέση εσωτερικού πελάτη – προμηθευτή και δημιούργησε τη φράση: «η επόμενη διεργασία είναι ο πελάτης σου». Όλα τα τμήματα μίας επιχείρησης ζουν από τον ίδιο εξωτερικό πελάτη. Η πλήρης ικανοποίηση αυτού του πελάτη θα πρέπει να είναι ο κοινός στόχος κάθε τμήματος της επιχείρησης. Για αυτό το λόγο, θα ήταν πολύ χρήσιμο,

---

<sup>95</sup> Kruger V., ό.π., p. 154

<sup>96</sup> Ishikawa, K., *Introduction to Quality Control*, JUSE Press, Tokyo, 1989, p.68

εάν η επόμενη διεργασία και ο επόμενος σταθμός εργασίας (που προσθέτει αξία στην εργασία που έγινε στον προηγούμενο σταθμό εργασίας) αντιμετωπίζονται ως πελάτες.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΡΑΙΑ

## Βιβλιογραφικές αναφορές Κεφαλαίου 2

- **Oakland J.S.**, “*Preface*”, **Total Quality management**, Heinemann, Oxford, 1989, p. xi.
- **Procter & Gamble**, “*Report to the Total Quality Leadership Steering Committee and Working Councils*”, Cincinnati, OH: Procter & Gamble, 1992
- **Evans J.R., Lindsay W.M.**, *The management and control of quality*, 4<sup>th</sup> edition, South-Western College, Ohio, 1999, p. 118
- **Brown A.**, “*TQM: Implications for training*”, **Training for Quality**, Vol. 2, No. 3, 1994, pp. 4
- **Zairi M.**, “*TQM: what is wrong with terminology?*”, **TQM Magazine**, Vo. 6, No. 4, 1994, pp. 6
- **Δερβιτσιώτης Κ., Λαγοδήμος Α.**, Εκπαιδευτικό CD-ROM Π.Μ.Σ. στη Διοίκηση Ολικής Ποιότητας, Πανεπιστήμιο Πειραιά, 2000
- **Dale B. G. , Cooper C. L.**, *Total Quality and Human Resources: an executive guide*, Blackwell, Oxford, 1992, pp. 10
- **Ismail Sila, Maling Ebrahimpour**, “*An investigation of the total quality management survey based research published between 1989 and 2000. A literature review*”, **International Journal of Quality & Reliability Management**, Vol. 19, No 7, 2002, pp 902-970
- **Smyth H., Scullion G.**, “*HRM and TQM linkages – a comparative case analysis*”, **International Journal of Manpower**, Vol. 17, No. 6/7, 1996, pp. 89-105
- **Herbig P., Palumbo F. and O’Hara B.S.**, “*Total quality and the human resource professional*”, **The TQM Magazine**, Vol. 6, No. 2, 1994, pp. 33-36
- **Chaston I.**, “*Managing for Total Training Quality*”, **Training for Quality**, Volume 2, No 3, MCB University Press, 1994, pp. 10-12
- **Mathews B.P., Ueno A., Kekale T., Repka M., Pereira Z.L. and Silva G.**, “*Quality training: Needs and evaluation – findings from a European survey*”, **Total Quality Management**, Vol. 12, No. 4, 2001, pp. 485-486

- **Oakland J.S., Waterworth R.D.**, “*Total quality management training: a review and suggested framework*”, **Total Quality Management**, Vol. 6, No. 4, 1995, pp. 300-305
- **Karia N., Asaari M.**, “*The effects of total quality management practices on employees’ work-related attitudes*”, **The TQM Magazine**, Vol. 18, No. 1, 2006, pp. 30-35
- **Kruger V.**, “*Main schools of TQM: the big five*”, **The TQM Magazine**, Volume 13, No 3, 2001, pp. 146-154
- **Feigenbaum, A.V.**, *Total Quality Control*, 3<sup>rd</sup> rev. ed., McGraw-Hill, New York, 1983, p.112
- **Crosby, P.B.**, *Quality is Free*, McGraw-Hill, New York, 1979, p.1
- **Crosby, P.B.**, *Quality without Tears*, McGraw-Hill, New York, 1984, p.67
- **Ishikawa, K.**, *Introduction to Quality Control*, JUSE Press, Tokyo, 1989, p.68

---

## Κεφάλαιο 3: Ο κλάδος του λιανικού εμπορίου στην Ελλάδα και η εκπαίδευση του ανθρώπινου δυναμικού του

---

### 3.1 Ο κλάδος του λιανικού εμπορίου στην Ελλάδα

Το λιανεμπόριο στην Ελλάδα χαρακτηρίζεται από την ύπαρξη πολλών μικρών εμπορικών επιχειρήσεων, όπου στις περισσότερες από αυτές εργάζονται οι ίδιοι οι ιδιοκτήτες και οι οικογένειές τους. Αν και αυτές οι μικρές εμπορικές επιχειρήσεις αντιπροσωπεύουν την συνέχεια μίας παράδοσης στο εμπόριο (γεγονός που πιθανώς να συγκινεί τους ρομαντικούς ιστορικούς), για τον σύγχρονο επιχειρηματικό κόσμο της μαζικής κατανάλωσης και των μεγάλων πολυεθνικών αποτελούν ένα απτό σύμβολο ορισμένων βασικών δομικών αδυναμιών της Ελληνικής οικονομίας, όπου η χαμηλή παραγωγικότητα και οι μικρές επιχειρήσεις κυριαρχούν.

Τέσσερις δεκαετίες οικονομικής ανάπτυξης, από τις αρχές του 1950, οδήγησαν σε μεγάλη αύξηση του Ακαθάριστου Εγχώριου προϊόντος (Α.Ε.Π.) και των πραγματικών εισοδημάτων στη χώρα, καθώς και σε μαζική μετακίνηση του πληθυσμού από την επαρχία στις πόλεις. Η ένταξη της χώρας στην Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα το 1981 επέφερε περαιτέρω οικονομική ανάπτυξη και κοινωνικά οφέλη. Ωστόσο, κατά τη διάρκεια αυτής της περιόδου πραγματοποιήθηκαν πολύ λίγες αλλαγές στον χαρακτήρα, τη δομή και την οργάνωση του λιανεμπορίου.

Παρόλα αυτά, η μακρά περίοδος της υποτυπώδους δραστηριότητας του ελληνικού λιανεμπορίου έφτασε απότομα στο τέλος της στις αρχές της δεκαετίας του 1990. Η ανάγκη για εναρμόνιση της νομοθεσίας με την Ενιαία Ευρωπαϊκή Αγορά, η υιοθέτηση από τις κυβερνήσεις πολιτικών ελεύθερης αγοράς και η αναγνώριση μίας ανεκμετάλλευτης ευκαιρίας από τους ξένους εμπόρους συνδύαστηκαν και είχαν ως αποτέλεσμα τη δημιουργία ενός περιβάλλοντος στο οποίο οι επιχειρήσεις άρχισαν να επεκτείνονται απότομα και γρήγορα, σύγχρονες μορφές λιανεμπορίου αναπτύχθηκαν και ταυτόχρονα σύγχρονες προσεγγίσεις για τη διοίκηση των επιχειρήσεων του κλάδου άρχισαν να υιοθετούνται από αυτές.

Οι Bennison και Μπουτσούκη διαπιστώνουν πως οι αλλαγές και η ανάπτυξη στο λιανεμπόριο στις αρχές της δεκαετίας του 1990 συντελούνται απότομα και κατά έναν τρόπο που κανείς δεν θα μπορούσε να διανοηθεί ακόμα και πριν από 5 χρόνια. Ο πραγμα-



τικός αριθμός των επιχειρήσεων που δημιούργησαν αυτή την ανάπτυξη είναι σχετικά μικρός, αλλά η επίδρασή τους στον ανταγωνισμό και στη θεώρηση των πραγμάτων από τους καταναλωτές και τα διοικητικά στελέχη των επιχειρήσεων του κλάδου είναι πολύ σημαντική. Η ανάπτυξη συντελέστηκε αρχικά στις περιοχές της Αττικής και της Θεσσαλονίκης και στη συνέχεια επεκτάθηκε και σε άλλες πόλεις, όπως η Λάρισα, το Ηράκλειο και τα Ιωάννινα, αλλά και σε μικρότερες ακόμα πόλεις. Οι βασικές αλλαγές στον κλάδο μπορούν να ομαδοποιηθούν στις παρακάτω 6 κύριες κατηγορίες:

1. Η είσοδος μεγάλων πολυκαταστημάτων (hypermarkets) με έκταση χώρων πώλησης μεγαλύτερη από 2.500 τ.μ.. Ξένες και ελληνικές επιχειρήσεις συμμετείχαν σε αυτή τη διεργασία (η γαλλική Promodes έκανε την αρχή με τα καταστήματα Continent και ακολούθησαν οι ελληνικές Μαρινόπουλος και Άλφα-Βήτα Βασιλόπουλος που στη συνέχεια συνεργάστηκε με τη βελγική Delhaize group).
2. Η ανάπτυξη μεγαλύτερων υπεραγορών τροφίμων (supermarkets) από έναν αριθμό εγχώριων επιχειρήσεων (Atlantic και Βερόπουλος). Με έκταση χώρων πώλησης μεταξύ 1.000 και 2.000 τ.μ., αυτά τα καταστήματα αντιπροσωπεύουν μία πολύ αξιόλογη ενδυνάμωση των τυπικών μικρών supermarkets που προϋπήρχαν.
3. Η είσοδος μεγάλων καταστημάτων τύπου «cash & carry», με οδηγό την ελληνική θυγατρική της ολλανδικής Macro που ίδρυσε αρχικά 3 μεγάλα καταστήματα με έκταση χώρων πώλησης μεγαλύτερη από 7.000 τ.μ.. Αυτά τα καταστήματα συμπληρώθηκαν στη συνέχεια από 8 καταστήματα της Metro με έκταση χώρων πώλησης περίπου 3.000 τ.μ..
4. Η είσοδος αλυσίδας μεγάλων καταστημάτων τύπου «Φτιάξε τομόνος σου» (Praktiker) με 2 μονάδες αρχικά και με μακροπρόθεσμο στόχο την ανάπτυξη 36.
5. Η είσοδος ξένων επιχειρήσεων εντός ελληνικών πολυκαταστημάτων (οι αγγλικές επιχειρήσεις Marks & Spencer και B&S στις ελληνικές Μαρινόπουλος και Κλαουδάτος αντίστοιχα. Διαφορετική προσέγγιση ακολούθησε η Μινιόν που προχώρησε σε εμπορική συμφωνία με το γαλλικό group Galleries Lafayette που της έδωσε τη δυνατότητα για την αποκλειστική διάθεση των προϊόντων της γαλλικής εταιρίας στην ελληνική αγορά).
6. Η επέκταση του σχήματος δικαιόχρησης (franchising) ενός αριθμού μεγάλων διεθνών επιχειρήσεων (όπως η Mac-Donald's και η Pizza Hut στο χώρο των τροφί-

μων, η Benetton στο χώρο της ένδυσης και η Body Shop στον χώρο των καλλυντικών)<sup>97</sup> (Bennison and Boutsouki, 1995)

Υπάρχουν δύο κύριοι τρόποι κατά τους οποίους επέδρασαν οι αλλαγές στον κλάδο του λιανεμπορίου στους καταναλωτές:

1. Ευαισθησία και επίγνωση σε σχέση με την τιμή: η δυνατότητα των λιανεμπόρων (ειδικά αυτών των τροφίμων) να ανταγωνιστούν στις τιμές συνέπεσε με μία μακρά περίοδο οικονομικής ύφεσης και αυξανόμενης ανεργίας. Έρευνα του 1992 δείχνει πως η τιμή θεωρείται ο πιο σημαντικός παράγοντας που επηρεάζει την επιλογή ενός καταστήματος τροφίμων (Πίνακας 4).

---

#### Πίνακας 4

##### Ο σημαντικότερος παράγοντας για την επιλογή καταστήματος τροφίμων

	% ερωτηθέντων
Τιμή	39
Ποιότητα	18
Ποικιλία	18
Άνεση - διευκολύνσεις	12
Εξυπηρέτηση	6

Πηγή<sup>98</sup>: Food Marketing Institute, 1992

2. Αυξημένη επίγνωση και εκτίμηση των παρεχόμενων υπηρεσιών σε σχέση με το εύρος και την ποιότητα των προϊόντων, την εξυπηρέτηση και το περιβάλλον της επιχείρησης. Έρευνα του 1992 δείχνει πως στον κλάδο των τροφίμων, τα παραπάνω γνωρίσματα μπορούν να δράσουν συμπληρωματικά με την τιμή και να επηρεάσουν την επιλογή του καταστήματος (Πίνακας 5).

---

<sup>97</sup> Bennison D., Boutsouki C., "Greek retailing in transition", *International Journal of Retail & Distribution Management*, Vol. 23, Number 1, 1995, pp.26

<sup>98</sup> Food Marketing Institute, "Trends in Greece: Consumer attitudes and the Supermarket", Athens, 1992

## Πίνακας 5

### Αιτίες για την αλλαγή του βασικού καταστήματος τροφίμων

	% ερωτηθέντων
Καλύτερες τιμές	47
Περισσότερες ανέσεις - διευκολύνσεις	39
Καλύτερες επιλογές	26
Καλύτερη εξυπηρέτηση	11
Καλύτερη ποιότητα	5
Άλλο	12

Πηγή<sup>99</sup>: Food Marketing Institute, ό.π.

Από την πλευρά των επιχειρήσεων, έμφαση δόθηκε στην προσπάθεια για μείωση του κόστους και την επίτευξη οικονομικών κλίμακας μέσω των «πολέμων των τιμών» και των δραστηριοτήτων συγχωνεύσεων και εξαγορών που έλαβαν χώρα. Ένα λιγότερο από αποτέλεσμα, η σημασία του οποίου δεν πρέπει να υποτιμηθεί σε καμία περίπτωση, είναι η ολοένα και αυξανόμενη επίγνωση συστημάτων και τεχνικών των σύγχρονων μορφών διοίκησης επιχειρήσεων, που εισάγουν οι ξένες επιχειρήσεις. Ο Μιχαηλίδης αναφέρει πως πρέπει να αναγνωρισθεί η «γνώση» ως το πιο σημαντικό θέμα που αντιμετωπίζουν οι Έλληνες λιανέμποροι και προτείνει στην κυβέρνηση, το 1993, την εισαγωγή περισσότερης εκπαίδευσης και μόρφωσης σε θέματα διοίκησης των εμπορικών επιχειρήσεων<sup>100</sup> (Μιχαηλίδης, 1993).

Στις μέρες μας, τα κύρια χαρακτηριστικά του κλάδου του ελληνικού λιανεμπορίου είναι:

- Έντονος ανταγωνισμός τιμών
- Εξάπλωση των hard discounters
- Επέκταση των μεγάλων αλυσίδων είτε οργανική, είτε μέσω εξαγοράς μικρότερων τοπικών αλυσίδων
- Αμυντική πολιτική των μικρών και των τοπικών αλυσίδων μέσα από την οργάνωση τους σε ομίλους κοινών αγορών

<sup>99</sup> Food Marketing Institute, ό.π.

<sup>100</sup> Michailidis D., "Letter from the editor", *Self Service Review*, No. 206, November 1993, p. 7

- Επέκταση του σχήματος δικαιόχρησης
- Ανάπτυξη των μικρών καταστημάτων γρήγορης εξυπηρέτησης
- Διεύρυνση και ανάπτυξη των προϊόντων ιδιωτικής ετικέτας
- Παροχή νέων υπηρεσιών

Σύμφωνα με στοιχεία από την Ετήσια Έκθεση Ελληνικού Εμπορίου για το έτος 2006, σχετικά με την απασχόληση στον τομέα του εμπορίου, αναφέρονται, μεταξύ άλλων, τα εξής:

- Επιβεβαιώνεται ότι ο τομέας του εμπορίου είναι ένας από τους σημαντικότερους της ελληνικής οικονομίας, ο οποίος συμβάλλει καθοριστικά στην αύξηση της απασχόλησης. Το 2006, ο τομέας παρείχε απασχόληση σε περίπου 789.290 άτομα, δηλαδή ποσοστό 17,7% της συνολικής απασχόλησης.
- Περίπου το 1/4 των εργαζομένων στον εμπορικό τομέα, είναι νέοι ηλικίας μέχρι 29 ετών (26,2%). Η συμμετοχή των νέων στην απασχόληση του τομέα είναι μεγαλύτερη από τα αντίστοιχα ποσοστά των νέων στο σύνολο της οικονομίας, καθώς και του τομέα των υπηρεσιών (19,8% και 20,9% αντίστοιχα).
- Εκτός του γεγονότος ότι ο τομέας του εμπορίου συγκεντρώνει το υψηλότερο ποσοστό εργαζομένων, αποτελεί ταυτόχρονα σημαντικό πόλο προσέλκυσης των απασχολούμενων γυναικών. Η αναλογία των γυναικών που εργάζονται στον τομέα έφθασε το 2006 στ ο 42% έναντι 39% για το σύνολο της οικονομίας.
- Το λιανικό εμπόριο είναι ο κλάδος στον οποίο εργάζεται η μεγάλη πλειοψηφία των απασχολούμενων στο εμπόριο (64,4%) και ακολουθούν, το χονδρικό εμπόριο (20,2%) και ο κλάδος του εμπορίου, συντήρησης, επισκευής οχημάτων (15,4%).
- Το 2006 το 12% των εργαζομένων στον τομέα του εμπορίου ήταν εργοδότες, το 27,8% αυτοαπασχολούμενοι, το 52,3% μισθωτοί και το 8% συμβοηθούντα μέλη της οικογένειας. Στο σύνολο των μη αγροτικών κλάδων της οικονομίας, το εμπόριο συγκεντρώνει το 28,7% των εργοδοτών, το 34,5% των αυτοαπασχολούμενων και το 40,6% των συμβοηθούντων μελών, ενώ μόλις το 14,7% των μισθωτών. Περίπου ένας στους τρεις επιχειρηματίες δραστηριοποιείται στον τομέα του εμπορίου.
- Ο δείκτης κινητικότητας για τον τομέα του εμπορίου είναι σταθερά υψηλότερος του αντίστοιχου δείκτη τόσο της οικονομίας συνολικά, όσο και του μη αγροτικού τομέα. Αυτό δείχνει μία αυξημένη ευελιξία στις προσλήψεις του τομέα του εμπορί-

ου, καθώς κατά μέσο όρο πάνω από το 7% των μισθωτών του εμπορίου ηλικίας 35-45 αλλάζουν εργοδότη ετησίως.

- Ο τομέας του εμπορίου χαρακτηρίζεται για τη μεγάλη συγκέντρωση απασχολούμενων που είναι απόφοιτοι δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς περίπου 6 στους 10 εργαζόμενους προέρχονται από αυτήν την εκπαιδευτική βαθμίδα. Λίγο πάνω από το 1/4 των απασχολούμενων (26,1%) είναι απόφοιτοι τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, ενώ το 14,4% πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.
- Σημαντικό χαρακτηριστικό του τομέα είναι ακόμη το μεγάλο ποσοστό που του αναλογεί στην απορρόφηση του νέου δυναμικού που προέρχεται από τους άνεργους και τους άεργους που εξασφαλίζουν εργασία στους τομείς της οικονομίας. Οι νέες θέσεις εργασίας που συνολικά δημιουργήθηκαν από τον τομέα, αντιστοιχούν περίπου στο 1/5 των θέσεων που δημιουργήθηκαν από το σύνολο της οικονομίας.
- Αναφορικά με την απασχόληση στις εμπορικές ΑΕ και ΕΠΕ προκύπτει ότι η αύξηση του μέσου μεγέθους των ήδη εν λειτουργία επιχειρήσεων, αποτελεί για τον τομέα του εμπορίου στο σύνολό του το αίτιο αύξησης της συνολικής απασχόλησης. Αντιθέτως, ο αριθμός των επιχειρήσεων του τομέα φαίνεται να επιδρά αρνητικά στη μεταβολή της απασχόλησης, καθώς καταγράφονται λιγότερες επιχειρήσεις έναντι του προηγούμενου έτους<sup>101</sup>. (Εθνική Συνομοσπονδία Ελληνικού Εμπορίου, 2007)

### **3.2 Η εκπαίδευση του ανθρώπινου δυναμικού στις επιχειρήσεις του κλάδου γενικά και η κατάσταση στην Ελλάδα**

Στις επιχειρήσεις λιανικού εμπορίου του Ηνωμένου Βασιλείου (UK) συναντάται μία ευρεία γκάμα μεθόδων εκπαίδευσης. Αυτές περιλαμβάνουν τη χρήση παραδοσιακών μεθόδων εκπαίδευσης στην αίθουσα, έως και τη χρήση προηγμένων εργαλείων όπως τεχνολογίες πληροφοριακών και επικοινωνιακών συστημάτων (ICT: Information and Communication Technology)<sup>102</sup> (Byrom J, Harris J., Parker C., 2000). Στον Πίνακα 6 που ακολουθεί, παρουσιάζεται μία σύνοψη αυτών των μεθόδων:

<sup>101</sup> Εθνική Συνομοσπονδία Ελληνικού Εμπορίου, *Ετήσια Έκθεση Ελληνικού Εμπορίου – Έτος 2006*, Τομέας Έρευνας και Τεκμηρίωσης, Ε.Σ.Ε.Ε., Μάρτιος 2007, σελ. 10-11

<sup>102</sup> Byrom J., Harris J., Parker C., “*Training the independent retailer: an audit of training needs, materials and systems*”, *Journal of European Industrial Training*, Vol. 24, No. 7, 2000, p. 369

## Πίνακας 6

### Σύνοψη μεθόδων εκπαίδευσης στις επιχειρήσεις λιανικού εμπορίου του Ηνωμένου Βασιλείου

Μέθοδος εκπαίδευσης	Περιγραφή
Εκπαίδευση καθοδηγούμενη από εκπαιδευτή (instructor-led)	Χρήση εκπαιδευτή είτε σε σχήμα ένας προς έναν, είτε ένας προς πολλούς στην αίθουσα ή σε άλλο κεντρικό σημείο ή στο χώρο εργασίας
Εκπαίδευση βασισμένη σε γραπτό υλικό (Print-based)	Κείμενα βιβλίων Μελέτες Φυλλάδια Εγχειρίδια
Εκπαίδευση βασισμένη σε ακουστικό υλικό (Audio-based)	Ηχητικές κασέτες Ραδιόφωνο Ηχητική τηλεδιάσκεψη
Εκπαίδευση βασισμένη σε οπτικό υλικό (Visual-based)	Βιντεοκασέτες Τηλεοπτικές μεταδόσεις
Εκπαίδευση βασισμένη σε τεχνολογίες πληροφοριακών και επικοινωνιακών συστημάτων (ICT-based)	Δισκέτες, CD-ROM Τηλεδιάσκεψη μέσω Η/Υ, ομάδες συζήτησης, e-mail Διαδίκτυο (WWW-based) Δορυφορική / Βίντεο τηλεδιάσκεψη
Συνδυασμένες μέθοδοι	Οποιοσδήποτε συνδυασμός των παραπάνω

Πηγή<sup>103</sup>: Byrom J, Harris J., Parker C., ό.π.

Στη συνέχεια παρουσιάζονται με περισσότερη λεπτομέρεια οι διάφορες μέθοδοι εκπαίδευσης που περιλαμβάνονται στον Πίνακα 2.

<sup>103</sup> Byrom J., Harris J., Parker C., ό.π.

#### *Εκπαίδευση καθοδηγούμενη από εκπαιδευτή (instructor-led)*

Η περισσότερο παραδοσιακή μορφή εκπαίδευσης (η οποία συχνά συνδυάζεται με άλλες μεθόδους) πιθανώς δεν αποτελεί τον καλύτερο τρόπο εκπαίδευσης για τον κλάδο του λιανικού εμπορίου. Από σχετική έρευνα του Sargeant προκύπτει πως η αποδοχή αυτού του τύπου εκπαίδευσης είναι χαμηλή λόγω της αρνητικής εικόνας των παραδοσιακών εκπαιδευτικών ιδρυμάτων που την παρέχουν και των μεθόδων τους<sup>104</sup> (Sargeant, 1996). Ακόμα και όταν τα εκπαιδευτικά προγράμματα παρέχονται δωρεάν και διενεργούνται στον τόπο των ενδιαφερομένων, η αποδοχή τους είναι γενικά πολύ χαμηλή.

#### *Εκπαίδευση βασισμένη σε γραπτό υλικό (Print-based)*

Στο ευρύτερο πλαίσιο των μικρομεσαίων επιχειρήσεων, η εκπαίδευση που βασίζεται στη χρήση γραπτού υλικού έχει πλεονεκτήματα λόγω του γεγονότος ότι το γραπτό υλικό παρέχεται εύκολα, άμεσα και είναι εύκολο στη χρήση. Τα κόστη είναι επίσης χαμηλά. Απαιτείται ωστόσο ένα επίπεδο μόρφωσης, ενώ οι δυνατότητες σε αλληλεπίδραση, συνεργασία και λήψη ανατροφοδότησης (feedback) είναι περιορισμένες. Παρά τους περιορισμούς που τέθηκαν προηγουμένως, αυτή η μέθοδος θα μπορούσε να παίξει ένα σημαντικό ρόλο σε συνδυασμό με άλλες. Επίσης, στο στάδιο του αρχικού σχεδιασμού του εκπαιδευτικού υλικού θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψη η ανάγκη για διάνθιση των κειμένων με συναφείς εικόνες, σχήματα, και σχετικά παραδείγματα<sup>105</sup> (Adams, 1999).

#### *Εκπαίδευση βασισμένη σε ακουστικό υλικό (Audio-based)*

Η χρήση των ακουστικών μέσων επικοινωνίας έχει αντικατασταθεί από περισσότερο σύγχρονες τεχνικές όπως το βίντεο και τα πληροφοριακά/επικοινωνιακά συστήματα (ICT).

#### *Εκπαίδευση βασισμένη σε οπτικό υλικό (Visual-based)*

Το προφανές πλεονέκτημα του βίντεο είναι ότι αποτελεί ένα μέσο, με το οποίο είναι εξαιρετικά εξοικειωμένη η πλειοψηφία του πληθυσμού. Η πρόσφατη δυναμική που παρείχε η εισαγωγή της ψηφιακής τηλεόρασης με διαδραστικές δυνατότητες και πρόσβαση στο διαδίκτυο, μπορεί να επιφέρει περισσότερα οφέλη. Πιθανότατα, το βίντεο είναι η πλέον κατάλληλη μέθοδος εκπαίδευσης για τις μικρές εμπορικές επιχειρήσεις. Η σχε-

<sup>104</sup> Sargeant A., "Training for growth: how can education providers assist in the development of small businesses?", *Industrial and Commercial Training*, Vol. 28, No. 2, 1996, pp. 3-5

<sup>105</sup> Adams D., "Every picture tells a story", *Training Journal*, March, 1999, p.15

τική τεχνολογία είναι ευρέως διαδεδομένη αν και τα κόστη παραγωγής ενδέχεται να είναι υψηλά.

#### *Εκπαίδευση βασισμένη σε τεχνολογίες πληροφοριακών και επικοινωνιακών συστημάτων (ICT-based)*

Η αξιοσημείωτη αύξηση της διαθεσιμότητας των τεχνολογιών πληροφοριακών και επικοινωνιακών συστημάτων και η επακόλουθη μείωση στα αντίστοιχα κόστη, έχουν ως αποτέλεσμα την αύξηση της διαθεσιμότητας των προσωπικών Η/Υ (PCs) και της πρόσβασης στο διαδίκτυο για τον ευρύτερο πληθυσμό. Οι πολύ μεγάλες επιπτώσεις που μπορεί να έχουν (τα προαναφερθέντα) στην εκπαίδευση έχουν αναγνωριστεί από ένα πλήθος συγγραφέων (<sup>106</sup>Erffmeyer and Johnson, 1997; <sup>107</sup>Miller, 1996; <sup>108</sup>Winch and McDonald, 1999). Θα πρέπει επίσης να τονιστεί σε αυτό το σημείο, πως παρά την ευρεία διάδοση της χρήσης των τεχνολογιών πληροφοριακών και επικοινωνιακών συστημάτων, πολλές μικρομεσαίες επιχειρήσεις πιθανώς δεν διαθέτουν αντίστοιχα συστήματα ενώ ακόμα και αυτές που διαθέτουν δεν αναγνωρίζουν τη συνάφεια του εξοπλισμού τους με δραστηριότητες που έχουν σχέση με την εκπαίδευση. Παρόλα αυτά η χρήση τέτοιων συστημάτων για εκπαιδευτικούς σκοπούς έχει πολλά πλεονεκτήματα, όπως η ευελιξία και το γεγονός ότι δεν εξαρτώνται από την απόσταση μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενων<sup>109</sup> (Furnell, 1999). Επίσης, η δυναμική αυτού του τύπου εκπαίδευσης δίνει τη δυνατότητα για αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενων μέσω ζωντανής διαδραστικής συνομιλίας, ανταλλαγής ηλεκτρονικών μηνυμάτων αλλά και των γνωστών ιστοσελίδων του τύπου «συχνά ερωτούμενες ερωτήσεις» (frequently asked questions sites). Στον κλάδο των επιχειρήσεων λιανικού εμπορίου, υπάρχουν επίσης παραδείγματα εκπαίδευσης βασισμένης στη χρήση Η/Υ που δεν εμπεριέχουν το στοιχείο της αμεσότητας στην επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτών και εκπαιδευόμενων (computer-based training). Για παράδειγμα οι επιχειρήσεις Marks & Spencer και Specsavers έχουν χρησιμοποιήσει αυτή τη μέθοδο. Σε κάθε περίπτωση, το μεγαλύτερο εμπόδιο στη χρήση των παραπάνω τύπων εκπαίδευσης είναι η απουσία του κατάλληλου εξοπλισμού.

---

<sup>106</sup> **Erffmeyer R.C. and Johnson D.A.**, “The future of sales training: making choices among six distance learning education methods”, **Journal of Business and Industrial Marketing**, Vol. 12, No.3/4, 1997, pp. 185-195

<sup>107</sup> **Miller T.**, “Even technophobes will like this”, **Training Officer**, Vol. 12, No. 9, 1996, pp. 276-7

<sup>108</sup> **Winch G. and McDonald J.**, “SMEs in an environment of change: computer-based tools to aid learning and change management”, **Industrial and Commercial Training**, Vol. 31, No. 2, 1999, pp. 49-56

<sup>109</sup> **Furnell M., Evans M., Phipen A.D. and Abu-Rgheff M.N.A.**, “Online distance learning: expectations, requirements and barriers”, **Virtual University Journal**, Vol. 2, 1999, pp. 34-48



### *Συνδυασμένες μέθοδοι εκπαίδευσης*

Στον κλάδο των επιχειρήσεων λιανικού εμπορίου και ιδιαίτερα στις μικρές επιχειρήσεις του κλάδου, δεν πρέπει να υπερεκτιμάται η σπουδαιότητα μίας ευέλικτης μεθόδου εκπαίδευσης αλλά να λαμβάνονται υπόψη και άλλα θέματα όπως ο χρόνος, το περιεχόμενό της, οι απαιτήσεις για την εισαγωγή της και οι λεπτομέρειες αυτές που απαιτούνται για την οργάνωση και εφαρμογή της<sup>110</sup> (Collis, 1997). Κάθε εκπαιδευτικό πρόγραμμα θα πρέπει να ταιριάζει στο υπερβολικά φορτωμένο πρόγραμμα μίας μικρής εμπορικής επιχείρησης όπου ο χρόνος των εργαζομένων είναι πεπερασμένος και οι αναπληρωματικοί για αυτούς που εκπαιδεύονται απλώς δεν υπάρχουν. Ο συνδυασμός μεθόδων εκπαίδευσης επιτρέπει μεγαλύτερη ευελιξία καθώς «είναι σίγουρο πως καμία μέθοδος δεν μπορεί να σταθεί τελείως μόνη της. Ένα μίγμα σχετικών μεθόδων βοηθά στη μετάδοση και τη διατήρηση της γνώσης»<sup>111</sup> (Tucker, 1999).

Στην Ελλάδα, πολλές ελληνικές επιχειρήσεις (ιδιαίτερα οι μεγαλύτερες) έχουν συνειδητοποιήσει τον σπουδαίο – για την ανάπτυξή τους - ρόλο του ανθρώπινου δυναμικού τους. Συγκεκριμένα, οι ελληνικές επιχειρήσεις έχουν δημιουργήσει ένα ισχυρό ρεύμα για την εισαγωγή της διαχείρισης του ανθρώπινου δυναμικού στις ανώτατες διοικητικές λειτουργίες της επιχείρησης και παράλληλα προσπαθούν να υιοθετήσουν μεθόδους και τεχνικές που ήδη εφαρμόζονται με επιτυχία από τις μεγάλες πολυεθνικές που δραστηριοποιούνται στη χώρα.

Ο υψηλός ανταγωνισμός του επιχειρηματικού περιβάλλοντος οδήγησε τις ελληνικές επιχειρήσεις στην αναζήτηση παραγόντων που θα μπορούσαν να δημιουργήσουν ανταγωνιστικό πλεονέκτημα. Η συνεχής εκπαίδευση του προσωπικού βοηθά τις επιχειρήσεις να πετύχουν τους στόχους τους προσθέτοντας αξία σε έναν κρίσιμο παράγοντα, το ανθρώπινο δυναμικό. Έτσι, η απαίτηση για ανθρώπινο δυναμικό που είναι καταρτισμένο με τα κατάλληλα προσόντα, διαμορφώνεται σε μία - στρατηγικής σημασίας - δύναμη στην προσπάθεια για την αύξηση της ανταγωνιστικότητας των επιχειρήσεων. Η παροχή, η ανάπτυξη και η βελτίωση των απαιτούμενων δεξιοτήτων και ικανοτήτων του ανθρώπινου δυναμικού των επιχειρήσεων είναι σημαντικά για την δυνατότητα απόκρι-

---

<sup>110</sup> Collis B., Vingerhoets J., Moonen J., “Flexibility as a key construct in European training: experiences from the Telescopia Project”, **British Journal of Educational Technology**, Vol. 28, No. 3, 1997, pp. 199-217

<sup>111</sup> Tucker B., “The future of training delivery”, **Training Journal**, January/February, 1999, pp. 19-20

σης των επιχειρήσεων στο ταχέως μεταβαλλόμενο οικονομικό περιβάλλον<sup>112</sup> (Papalexandris, Nikandrou, 2000).

Σύμφωνα με έρευνα του Πανεπιστημίου Cranfield UK, σχετικά με στρατηγικές και πολιτικές για το ανθρώπινο δυναμικό σε όλη την Ευρώπη (η Ελλάδα συμμετείχε στην έρευνα με ένα δείγμα 156 μεγάλων επιχειρήσεων), οι καλύτερες πρακτικές στην περιοχή της εκπαίδευσης του ανθρώπινου δυναμικού είναι πρακτικές που βελτιώνουν τα αποτελέσματα της επιχείρησης μέσω της εκπαίδευσης. Οι καλύτερες πρακτικές συνδυάζουν τις επιχειρηματικές ανάγκες με την διαθεσιμότητα και το περιεχόμενο της εκπαίδευσης. Στόχος τους είναι η μείωση του κενού μεταξύ των απαιτούμενων και των υφιστάμενων δεξιοτήτων του ανθρώπινου δυναμικού, μέσω αποτελεσματικής παρακολούθησης και αναγνώρισης των κατάλληλων μεθόδων για κάθε περίπτωση<sup>113</sup> (Papalexandris, Nikandrou, ό.π.: 394).

Στα πλαίσια διεθνούς έρευνας που πραγματοποιήθηκε από τον οργανισμό Cranet (Cranfield Network on Comparative Human Resource Management), προέκυψαν στοιχεία για την εκπαίδευση και την ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού στις ελληνικές επιχειρήσεις σε σύγκριση με την υπόλοιπη Ευρωπαϊκή Ένωση<sup>114</sup> (Papalexandris, Chalikias, 2002). Παρακάτω παρατίθενται τα βασικότερα από αυτά:

1. Την τελευταία δεκαετία, η Ελλάδα ακολουθεί την τάση αναβάθμισης του στρατηγικού ρόλου της διοίκησης του ανθρώπινου δυναμικού.
2. Τα τελευταία χρόνια, δίδεται ιδιαίτερη έμφαση από τις ελληνικές επιχειρήσεις στην έρευνα και ανάλυση των εκπαιδευτικών αναγκών, την καθιέρωση κριτηρίων για την αξιολόγηση της εκπαίδευσης και τη χρήση μεθόδων εκπαίδευσης πάνω στην εργασία (on-the-job training).
3. Αναφορικά με την «ποσότητα» της εκπαίδευσης, το ποσοστό των επιχειρήσεων που παρείχαν εκπαίδευση σε παραπάνω από 50% του προσωπικού τους, έφθασε το 26% το 1999, έναντι 7.5% το 1996 (βλέπε Πίνακα 7) .

---

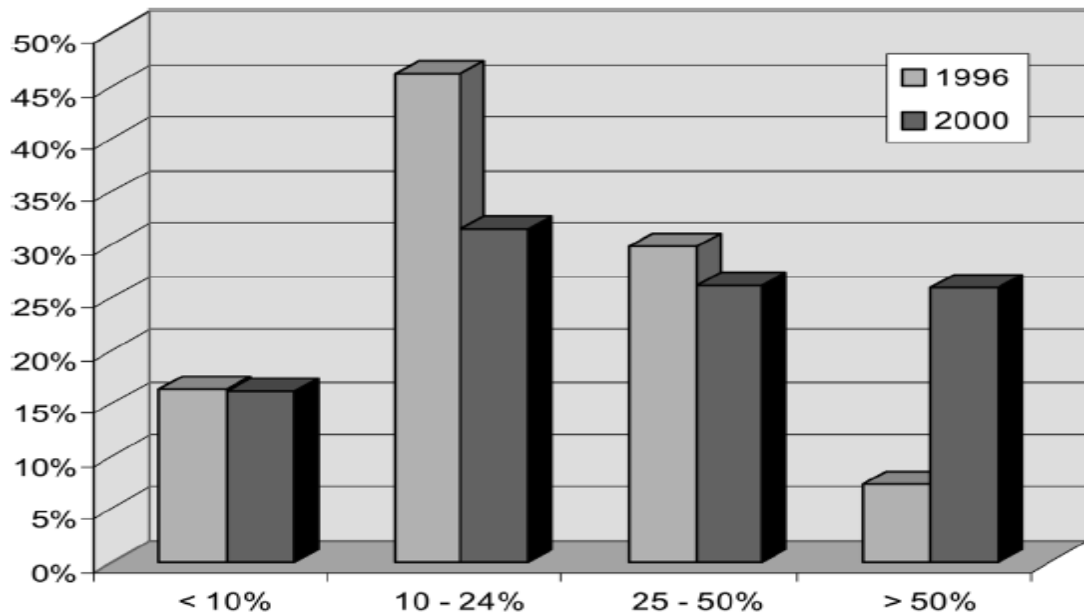
<sup>112</sup> Papalexandris N., Nikandrou I., "Benchmarking employee skills: results from best practice firms in Greece", *Journal of European Industrial Training*, Vol. 24, Number 7, 2000, pp. 391

<sup>113</sup> Papalexandris N., Nikandrou I., ό.π., pp. 394

<sup>114</sup> Papalexandris N., Chalikias J., "Changes in training, performance management and communication issues among Greek firms in the 1990s: intercountry and intracountry comparisons", *Journal of European Industrial Training*, Vol. 26, Number 7, 2002, pp. 343

### Πίνακας 7

Ποσοστά ελληνικών επιχειρήσεων σε σχέση με το ποσοστό των εργαζομένων τους που παρακολούθησαν εκπαίδευση (συγκριτική παράθεση για τα έτη 1996 και 2000)



Πηγή: Cranfield Network on Comparative Human Resource Management<sup>115</sup> (Papalexandris, Chalikias, ό.π.: 343)

4. Η έκταση και η διάρκεια της εκπαίδευσης στις ελληνικές επιχειρήσεις, σε σχέση με το μέσο όρο της υπόλοιπης Ευρώπης, είναι αυξημένη σε συγκεκριμένες θεματικές περιοχές και δίνεται μεγάλη σπουδαιότητα σε ποικίλα εκπαιδευτικά θέματα (βλέπε Πίνακα 8) .

### Πίνακας 8

Διαφορές στην έκταση και τη διάρκεια της εκπαίδευσης προσωπικού μεταξύ των ελληνικών επιχειρήσεων και του μέσου όρου της υπόλοιπης Ευρώπης

	Ελλάδα (%)	Υπόλοιπη ΕΕ (%)
Ποσοστό εργαζομένων που έλαβαν εκπαίδευση κατά τη διάρκεια του τελευταίου έτους	36.00	48.06
Ημέρες εκπαίδευσης ανά έτος: στελέχη διοίκησης	7.40	5.70
Ημέρες εκπαίδευσης ανά έτος: εξειδικευμένοι τεχνικοί	9.08	6.04
Ημέρες εκπαίδευσης ανά έτος: υπαλληλικό προσωπικό	7.07	4.01

<sup>115</sup> Papalexandris N., Chalikias J., ό.π., pp. 343

	<b>Ελλάδα (%)</b>	<b>Υπόλοιπη ΕΕ (%)</b>
Αύξηση της εκπαίδευσης πάνω στην εργασία	39.40	36.50
Αύξηση της εκπαίδευσης με χρήση Η/Υ	66.10	42.20
Υψηλή σημασία της εκπαίδευσης με αντικείμενο τη διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού	52.00	65.20
Υψηλή σημασία της εκπαίδευσης με αντικείμενο τη χρήση Η/Υ	73.10	56.30
Υψηλή σημασία της εκπαίδευσης με αντικείμενο τη διοίκηση επιχειρήσεων	39.80	17.00
Υψηλή σημασία της εκπαίδευσης με αντικείμενο το στρατηγικό σχεδιασμό	50.40	27.10
Υψηλή σημασία της εκπαίδευσης με αντικείμενο το μάρκετινγκ	51.60	26.30
Υψηλή σημασία της εκπαίδευσης με αντικείμενο την Υγιεινή & Ασφάλεια στην εργασία	42.20	22.40
Υψηλή σημασία της εκπαίδευσης με αντικείμενο την εξυπηρέτηση των πελατών	68.80	47.80
Υψηλή σημασία της εκπαίδευσης με αντικείμενο τη διαχείριση αλλαγών	42.00	45.90
Υψηλή σημασία της εκπαίδευσης με αντικείμενο τη διοίκηση ποιότητας	55.30	37.90

Πηγή: Cranfield Network on Comparative Human Resource Management<sup>116</sup> (Papalexandris, Chalikias, ό.π.: 349)

5. Το ποσοστό των εργαζομένων στους οποίους παρέχεται εκπαίδευση από τις ελληνικές επιχειρήσεις (36%) είναι σημαντικά μικρότερο σε σχέση με το μέσο όρο που παρατηρείται στην υπόλοιπη Ευρωπαϊκή Ένωση (48.06%), αλλά η μέση διάρκεια της εκπαίδευσης στις ελληνικές επιχειρήσεις είναι μεγαλύτερη σε κάθε κατηγορία εργαζομένων. Αυτό σημαίνει ότι λιγότεροι εργαζόμενοι λαμβάνουν μεγαλύτερης διάρκειας εκπαίδευση (βλέπε Πίνακα 8).
6. Οι ελληνικές επιχειρήσεις, όπως και στην υπόλοιπη Ευρώπη, συνειδητοποιούν την ανάγκη για βελτίωση των δεξιοτήτων του προσωπικού τους με σκοπό την αύξηση της ανταγωνιστικότητάς τους και η παρεχόμενη εκπαίδευση χαρακτηρίζεται από αυξητικές τάσεις τα τελευταία χρόνια (βλέπε Πίνακα 8).

<sup>116</sup> Papalexandris N., Chalikias J., ό.π., pp. 349

7. Αναφορικά με τις μεθόδους εκπαίδευσης στις ελληνικές επιχειρήσεις, αξιοσημείωτες αλλαγές παρατηρούνται στην εκπαίδευση πάνω στην εργασία (on-the-job training) και στην εκπαίδευση με χρήση Η/Υ, που χρησιμοποιούνται περισσότερο από ότι στην υπόλοιπη ΕΕ. Αυτό προφανώς συμβαίνει διότι οι ελληνικές επιχειρήσεις έχουν συνειδητοποιήσει την ανάγκη να καλύψουν την καθυστέρηση στη χρήση νέων τεχνολογιών και την ανάπτυξη πρακτικών δεξιοτήτων έναντι θεωρητικών θεμάτων, τα οποία συνήθως περιλαμβάνονται σε εκπαιδευτικά σεμινάρια και έχουν περιορισμένη χρησιμότητα για τους εργαζόμενους (βλέπε Πίνακα 8) .
8. Αναφορικά με το περιεχόμενο της εκπαίδευσης, όλα τα θέματα που αναφέρονται στο σχετικό ερωτηματολόγιο έχουν υψηλότερη σημασία στην Ελλάδα από ότι στην υπόλοιπη ΕΕ, με εξαίρεση τη σημασία της εκπαίδευσης με αντικείμενο τη διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού, που στην Ελλάδα, λογίζεται ως λιγότερο σημαντική. Η μεγαλύτερη διαφορά εντοπίζεται στη σημασία της εκπαίδευσης με αντικείμενο τη χρήση Η/Υ, όπου η Ελλάδα υπερβαίνει κάθε προσδοκία δείχνοντας έτσι την ανάγκη που υπάρχει για ανταπόκριση στις απαιτήσεις της «Κοινωνίας της γνώσης» (βλέπε Πίνακα 8).
9. Τέλος, είναι πολύ ενθαρρυντική η διαπίστωση ότι οι «περιοχές», στις οποίες τα διευθυντικά στελέχη των επιχειρήσεων σε όλη την ΕΕ συνεργάζονται στενότερα με τα στελέχη της διοίκησης του ανθρώπινου δυναμικού, είναι η εκπαίδευση και η ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού (βλέπε Πίνακα 9).

### Πίνακας 9

Κύρια υπευθυνότητα για αποφάσεις πολιτικής στα παρακάτω θέματα διοίκησης ανθρώπινου δυναμικού

Δραστηριότητα HR	Διευθυντικά στελέχη			Μοιρασμένη μεταξύ διευθυντικών στελεχών και διεύθυνσης HR			Διεύθυνση HR		
	1993	1996	1999	1993	1996	1999	1993	1996	1999
Εκπαίδευση και ανάπτυξη ανθρώπινου δυναμικού	12	9	11.7	60	71	77.5	21	15	10.8

Πηγή: Cranfield Network on Comparative Human Resource Management<sup>117</sup> (Papalexandris, Chalikias, ό.π.: 345)

<sup>117</sup> Papalexandris N., Chalikias J., ό.π., pp. 345

### Βιβλιογραφικές αναφορές Κεφαλαίου 3

- **Bennison D., Boutsouki C.**, “*Greek retailing in transition*”, **International Journal of Retail & Distribution Management**, Vol. 23, Number 1, 1995, pp.26
- **Michailidis D.**, “*Letter from the editor*”, **Self Service Review**, No. 206, November 1993, p. 7
- **Byrom J., Harris J., Parker C.**, “*Training the independent retailer: an audit of training needs, materials and systems*”, **Journal of European Industrial Training**, Vol. 24, No. 7, 2000, p. 369
- **Εθνική Συνομοσπονδία Ελληνικού Εμπορίου**, *Ετήσια Έκθεση Ελληνικού Εμπορίου – Έτος 2006*, Τομέας Έρευνας και Τεκμηρίωσης, Ε.Σ.Ε.Ε., Μάρτιος 2007, σελ. 10-11
- **Sargeant A.**, “*Training for growth: how can education providers assist in the development of small businesses?*”, **Industrial and Commercial Training**, Vol. 28, No. 2, pp. 3-5
- **Adams D.**, “*Every picture tells a story*”, **Training Journal**, March, 1999, p.15
- **Erffmeyer R.C. and Johnson D.A.**, “*The future of sales training: making choices among six distance learning education methods*”, **Journal of Business and Industrial Marketing**, Vol. 12, No.3/4, 1997, pp. 185-195
- **Miller T.**, “*Even technophobes will like this*”, **Training Officer**, Vol. 12, No. 9, 1996, pp. 276-7
- **Winch G. and McDonald J.**, “*SMEs in an environment of change: computer-based tools to aid learning and change management*”, **Industrial and Commercial Training**, Vol. 31, No. 2, 1999, pp. 49-56
- **Furnell M., Evans M., Phipen A.D. and Abu-Rgheff M.N.A.**, “*Online distance learning: expectations, requirements and barriers*”, **Virtual University Journal**, Vol. 2, 1999, pp. 34-48
- **Collis B., Vingerhoets J., Moonen J.**, “*Flexibility as a key construct in European training: experiences from the Telescopia Project*”, **British Journal of Educational Technology**, Vol. 28, No. 3, 1997, pp. 199-217

- **Tucker B.**, *“The future of training delivery”*, **Training Journal**, January/February, 1999, pp. 19-20
- **Papalexandris N., Nikandrou I.**, *“Benchmarking employee skills: results from best practice firms in Greece”*, **Journal of European Industrial Training**, Vol. 24, Number 7, 2000, pp. 391
- **Papalexandris N., Chalikias J.**, *“Changes in training, performance management and communication issues among Greek firms in the 1990s: intercountry and intra-country comparisons”*, **Journal of European Industrial Training**, Vol. 26, Number 7, 2002, pp. 343

---

**ΜΕΡΟΣ Β**

**ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ: ΚΕΝΤΡΟ LOGISTICS ΜΕΓΑΛΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΗΣ**

**ΚΕΦΑΛΑΙΑ 4 - 7**

---



---

## Κεφάλαιο 4: Μεθοδολογία

---

Το δεύτερο μέρος της παρούσας εργασίας, περιλαμβάνει τη Μελέτη Περίπτωσης (case study) του Κέντρου Logistics της επιχείρησης «ΑΛΦΑ-ΒΗΤΑ» ΒΑΣΙΛΟΠΟΥΛΟΣ Α.Ε.

Ο στόχος της έρευνας που διενεργήθηκε ήταν να εξετάσει:

1. Τη φιλοσοφία και την προσέγγιση της επιχείρησης για τα θέματα του ανθρώπινου δυναμικού της (ύπαρξη οράματος, αξιών, στρατηγικών και πολιτικών)
2. Τον τρόπο με τον οποίο διοικείται το ανθρώπινο δυναμικό της επιχείρησης (μοντέλο διοίκησης, δομή, κύριες δραστηριότητες)
3. Τον τρόπο με τον οποίο σχεδιάζονται και υλοποιούνται οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες (σχεδιασμός εκπαιδευτικών προγραμμάτων, μέθοδοι εκπαίδευσης)
4. Την αντίληψη των εργαζομένων για τα θέματα της εκπαίδευσης

Η συγκέντρωση πληροφοριών και στοιχείων για την εξέταση των 1,2,3 παραπάνω αντικειμένων έγινε μέσω προσωπικών συνεντεύξεων των στελεχών της διεύθυνσης HR και του τμήματος εκπαίδευσης της επιχείρησης και σχετικού τεκμηριωμένου υλικού που δόθηκε από την επιχείρηση.

Για την εξέταση της αντίληψης των εργαζομένων για τα θέματα της εκπαίδευσης, διενεργήθηκε έρευνα με χρήση ανώνυμου ερωτηματολογίου. Έχοντας ως δεδομένο τον μεγάλο αριθμό των εργαζομένων της επιχείρησης και ως εκ τούτου την ύπαρξη αντικειμενικών χωροχρονικών περιορισμών για την επιλογή αντιπροσωπευτικού δείγματος, επιλέχθηκε η διανομή του στους εργαζόμενους του κέντρου διανομής (logistics) της επιχείρησης, η λειτουργία του οποίου είναι στρατηγικής σημασίας για την επιχείρηση συντελώντας στη βελτίωση του κόστους, στη διαχείριση των αποθεμάτων, στην ταχύτητα διακίνησης και την απρόσκοπτη λειτουργία των καταστημάτων πώλησης.

Το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε, διανεμήθηκε σε όλους τους εργαζόμενους (απλοί εργαζόμενοι, διοικητικό προσωπικό, μεσαία και ανώτερα στελέχη) του κέντρου αποθήκευσης και διανομής (κέντρο logistics) της υπό μελέτη επιχείρησης, συνολικά σε 125 εργαζόμενους.

Με σκοπό την απουσία της επιρροής του ερευνητή αλλά και τυχόν άλλων παραγόντων, επισημάνθηκε στους ερωτώμενους πως το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και τους ζητήθηκε να μην πιεσθούν χρονικά για τις απαντήσεις και να προχωρήσουν στη συμπλήρωσή του σε τόπο και χρόνο της επιλογής τους. Η διανομή και η συλλογή των απαντημένων ερωτηματολογίων έγινε από 4 / 06 / 2007 έως και 25 / 06 / 2007. Το ποσοστό επιστροφής ήταν 100%.

Τα στοιχεία – απαντήσεις προς επεξεργασία που συλλέχθηκαν, ανήκουν σε δύο συγκεκριμένες κατηγορίες μεταβλητών ή ορισμάτων, Πηλίκου (Ratio) και Ονομαστικές (Nominal), γεγονός που καθορίστηκε κατά τον σχεδιασμό της έρευνας, συνυπολογίζοντας τους στόχους της και το μέγεθος του εν δυνάμει δείγματος. Με την σχεδιαστική αυτή επιλογή θεωρήθηκε ότι βελτιστοποιήθηκε η στάθμη της έρευνας, με τους δεδομένους περιορισμούς. Ως συνέπεια της επιλογής του τύπου των μεταβλητών-ορισμάτων, προκύπτει και η δυνατότητα κατά περίπτωση υπολογισμού ορισμένων χαρακτηριστικών των αποτελεσμάτων ανά κατηγορία μεταβλητής, όπως η δεσπόζουσα ή επικρατούσα τιμή, η μέση τιμή, η διάμεσος κ.ά.

Η στατιστική επεξεργασία των απαντημένων ερωτηματολογίων έγινε με τη χρήση του λογισμικού SPSS ver. 14.

Το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε παρατίθεται στο Παράρτημα 1.

---

## Κεφάλαιο 5: Παρουσίαση της επιχείρησης

---

### 5.1 Ιστορικό της επιχείρησης

Η «ΑΛΦΑ-ΒΗΤΑ» ΒΑΣΙΛΟΠΟΥΛΟΣ Α.Ε. ιδρύθηκε το Δεκέμβριο 1969 από τους αδελφούς Γεράσιμο και Χαράλαμπο Βασιλόπουλο, έχοντας ήδη εμπειρία 30 χρόνων από το 1939 με ένα παραδοσιακό κατάστημα στην οδό Βουλής και στη συνέχεια το 1950, με το ιστορικό κατάστημα της οδού Σταδίου. Στα επόμενα 20 χρόνια η εταιρία αναπτύσσεται δυναμικά και θεμελιώνει μία ισχυρή αλυσίδα Super Markets στην Ελλάδα έχοντας σαν κύριο στόχο την ικανοποίηση των πελατών σε ποιότητα, ποικιλία και εξυπηρέτηση.

Το Νοέμβριο του 1990 η εταιρία εισάγεται στην Κύρια Αγορά του Χρηματιστηρίου Αθηνών και την ίδια χρονιά ανοίγει το κατάστημα «MEGA ΕΛΛΗΝΙΚΟΥ», που βραβεύεται το 1991 από τον Διεθνή Οργανισμό Λιανεμπορίου (A.I.D.A.) σαν το καλύτερο και πιο ολοκληρωμένο κατάστημα της Ευρώπης.

Το 1992 στα πλαίσια του αναπτυξιακού της προγράμματος η «ΑΛΦΑ-ΒΗΤΑ» προχωρεί στη συνεργασία της με τη μεγάλη Βελγική εταιρία λιανικών πωλήσεων «DELHAIZE», ενώ συνεχίζεται η εντός και εκτός Αττικής επέκταση του δικτύου πωλήσεων της εταιρίας.

Το 1994 η «ΑΛΦΑ-ΒΗΤΑ» καινοτομεί, καθώς είναι η πρώτη αλυσίδα Super Market που αλλάζει τις συμβατικές ταμειακές μηχανές με τις ταμειακές μηχανές αυτόματης ανάγνωσης γραμμωτών κωδικών (scanning), μία αλλαγή που σημαίνει ταχύτερη εξυπηρέτηση των πελατών και ορθότερη διαχείριση των αποθεμάτων. Τον ίδιο χρόνο η εταιρία ξεκινά τη δημιουργία προϊόντων ιδιωτικής ετικέτας, συνδυάζοντας την ποιότητα με τις ανταγωνιστικές τιμές, ενώ παράλληλα συνεχίζεται η επέκταση του δικτύου πωλήσεων εντός και εκτός Αττικής.

Η χρονιά του 1995 σηματοδοτείται από τη δημιουργία ενός σύγχρονου κέντρου αποθήκευσης και διανομής στην Μάνδρα Αττικής, έκτασης 89.000 τ.μ. Μία επένδυση εξαιρετικής στρατηγικής σημασίας, που η υλοποίησή της οδήγησε σε σημαντική βελτίωση του κόστους, της ταχύτητας διακίνησης και της διαχείρισης των αποθεμάτων.

Μέχρι τον Αύγουστο του 2000 η εταιρία αριθμεί 53 καταστήματα σε 11 πόλεις της Ελλάδας. Ημερομηνία ορόσημο για την ανάπτυξη της εταιρίας είναι η 16<sup>η</sup> Οκτωβρίου του 2000, όταν η «ΑΛΦΑ-ΒΗΤΑ» προβαίνει στην εξαγορά των εταιριών «ΤΡΟΦΟ» και «ENA Cash & Carry», δημιουργώντας έτσι την δεύτερη σε μέγεθος αλυσίδα του ελληνικού λιανεμπορίου.

Το 2001, όλες οι αναπτυξιακές ενέργειες επικεντρώνονται στην ενοποίηση των δραστηριοτήτων αγορών, αποθήκευσης και διανομής της «ΤΡΟΦΟ» με αυτές της «ΑΛΦΑ-ΒΗΤΑ», με αποτέλεσμα την ευθυγράμμιση των τιμών και της ποικιλίας, τον ανεφοδιασμό με υψηλής ποιότητας προϊόντα και την κεντρική διαχείριση των εμπορευμάτων.

Στα επόμενα χρόνια η ανοδική πορεία συνεχίζεται. Συγκεκριμένα, ολοκληρώθηκε η διαδικασία ενοποίησης και αναβάθμισης της «ΤΡΟΦΟ» με την ανακαίνιση των καταστημάτων της και την ταυτόχρονη αλλαγή του εμπορικού τους σήματος, άνοιξαν νέα καταστήματα και επεκτάθηκε το δίκτυο καταστημάτων δικαιόχρησης (franchising). Η εισαγωγή νέας δυναμικής σειράς προϊόντων ιδιωτικής ετικέτας «365» που προσφέρονται σε πολύ ανταγωνιστικές τιμές, η μείωση των τιμών σε άλλα 2300 προϊόντα σε βασικές κατηγορίες τυποποιημένων τροφίμων και μη τροφίμων, η έμφαση στα προϊόντα αποκλειστικής διαχείρισης όπως είναι τα «ΑΛΦΑ-ΒΗΤΑ κοντά στην ελληνική γη» που ως στόχο έχουν την προώθηση των ελληνικών τοπικών προϊόντων καθώς και τα προϊόντα ολοκληρωμένης διαχείρισης του καρπού της ελιάς “green leaf” ενισχύουν την ανταγωνιστική θέση.

Το 2004 η εταιρία διαθέτει ένα δίκτυο λιανικής πώλησης που αριθμεί 100 καταστήματα. Το δίκτυο δικαιόχρησης (franchising) επεκτάθηκε σε 19 σημεία πώλησης στην Αττική και στην περιφέρεια. Μαζί με τα 10 καταστήματα Cash-and-Carry της ENA, ο όμιλος στο τέλος του 2004 λειτουργούσε συνολικά 129 καταστήματα και απασχολούσε 6.517 εργαζόμενους. Το ανθρώπινο δυναμικό της εταιρίας την κατατάσσει ανάμεσα στους σημαντικότερους εργοδότες στην ελληνική αγορά. Στο τέλος του 2004 το 64% των εργαζομένων ήταν γυναίκες και το 36% άνδρες. Το προσωπικό πλήρους απασχόλησης αντιπροσώπευε το 52% του συνόλου, ενώ το 48% ήταν μερικής απασχόλησης.

Το 2005 ξεκινάει η εφαρμογή του προγράμματος του «έξυπνου Λιανεμπορίου» (smart retailing), η υιοθέτηση του συστήματος assisted self service, του τμήματος self - traiteur και ο ανασχεδιασμός των bake-off. Ο ανανεωμένος σχεδιασμός των καταστη-

μάτων εφαρμόστηκε σε 3 νέα καταστήματα με πιλοτικό κατάστημα τον Περισσό, ενώ άλλα 8 ανακαινίστηκαν. Τέλος ολοκληρώθηκε η επιχειρηματική προσέγγιση για το δίκτυο Δικαιόχρησης με τον σχεδιασμό των δύο νέων καταστημάτων. Τα μεσαίου μεγέθους με το σήμα AB FOOD MARKET και τα μικρού μεγέθους με το σήμα AB SHOP & GO.

Η εταιρία συνεχίζει να καλλιεργεί μεθοδικά την Σχέση Εμπιστοσύνης Εταιρείας - Εργαζομένων διαμορφώνοντας την Εταιρική κουλτούρα, παρουσιάζοντας το Όραμα της και τις Εταιρικές Αξίες της AB. Η Εταιρική Κοινωνική Ευθύνη ήταν και παραμένει μέρος της ταυτότητας της εταιρίας με σημαντικό άξονα την προστασία του περιβάλλοντος.

## 5.2 Οργάνωση και δομή της επιχείρησης

Όλες οι διευθύνσεις της εταιρίας αναφέρονται στην **Γενική Διεύθυνση**. Ο Γενικός Διευθυντής είναι αρμόδιος για κάθε θέμα που αφορά την λειτουργία της Εταιρίας, εκτός από ειδικές αρμοδιότητες, οι οποίες είτε από το Νόμο, είτε από τον Εσωτερικό Κανονισμό Λειτουργίας της Εταιρίας ή με απόφαση του Διοικητικού Συμβουλίου έχουν διατηρηθεί από το Διοικητικό Συμβούλιο ή έχουν ανατεθεί σε άλλα πρόσωπα ή Διοικητικά Όργανα.

Η **Διεύθυνση Λειτουργίας Καταστημάτων** οργανώνει, στελεχώνει και εποπτεύει τα καταστήματα σουπερμάρκετ και City Store της ΑΛΦΑ-BHTA επίσης δε διορίζει και εποπτεύει τα καταστήματα δικαιοχρησίας (franchisees).

Η **Εμπορική Διεύθυνση** έχει την ευθύνη για την αγορά, τιμολόγηση και προώθηση των εμπορευμάτων, για την επικοινωνία τη διαχείριση ανταπόκρισης προς την πελατεία (C.R.M.), τη διαχείριση μεθόδων και συστημάτων και τη μέριμνα για την ασφάλεια τροφίμων.

Η **Διεύθυνση Προμηθειών** φροντίζει για την αποθήκευση των εμπορευμάτων και διανομή τους προς τα καταστήματα, προωθεί τα νέα συστήματα αλυσίδας προμηθείας (supply chain) και εποπτεύει τη **Διεύθυνση Πληροφορικής** η οποία σχεδιάζει, αναπτύσσει και λειτουργεί τα σύγχρονα συστήματα και δίκτυα πληροφορικής.

Η **Οικονομική Διεύθυνση** έχει την ευθύνη της γενικής λογιστικής και της λογιστικής καταστημάτων, μεριμνά για την εξασφάλιση και διαχείριση των οικονομικών πόρων,

συντάσσει και παρακολουθεί την εφαρμογή του προϋπολογισμού και του προγράμματος ταμιακών ροών, παρακολουθεί τις σχέσεις με τους μετόχους.

Η **Διεύθυνση Ανθρώπινων Πόρων** είναι επιφορτισμένη με τις διαδικασίες που αφορούν τις σχέσεις του προσωπικού με την Εταιρία, την εκπαίδευση και εξέλιξη του προσωπικού, την μισθοδοσία και την ασφάλεια για προστασία από απώλειες.

Η **Διεύθυνση Ανάπτυξης Εργασιών** διευθύνει τη δραστηριότητα cash and carry και εποπτεύει τη **Διεύθυνση Ανάπτυξης και Τεχνικής Υποστήριξης** η οποία περιλαμβάνει τα ακίνητα, τις κατασκευές, τη συντήρηση και την προμήθεια μη εμπορεύσιμων αγαθών και συμβάλει στην ανάπτυξη επιχειρηματικής στρατηγικής.

Η Διοίκηση της Εταιρίας υποστηρίζεται από τη **Διεύθυνση Εσωτερικού Ελέγχου** και τη **Νομική Υπηρεσία**.

### **5.3 Όραμα και αξίες της επιχείρησης**

Στα πλαίσια της συνεχούς της προσπάθειας για την αποτελεσματική ανταπόκριση στις σύγχρονες τάσεις και εξελίξεις, η εταιρεία έχει διατυπώσει και αποσαφηνίσει Όραμα και Αρχές που διέπουν τις δραστηριότητές της, με σκοπό να είναι εύκολα αντιληπτές και κατανοητές από όλους τους κοινωνικούς της εταίρους.

Το όραμα της «ΑΛΦΑ-ΒΗΤΑ» είναι:

“Να είμαστε η πιο αξιοθαύμαστη και προτιμώμενη εταιρία λιανικής τροφίμων, δημιουργώντας υψηλή αξία για τους πελάτες, συνεργάτες, προσωπικό, μετόχους και κοινωνικούς εταίρους, μετατρέποντας καθημερινά τις αγορές σε μια ευχάριστη εμπειρία”

Οι αρχές της «ΑΛΦΑ-ΒΗΤΑ» είναι:

- Αξιοκρατία: «Δίνουμε ίσες ευκαιρίες σε όλους»
- Ακεραιότητα: «Η συνέπεια και η αντικειμενικότητα χαρακτηρίζει όλες μας τις ενέργειες»
- Αποτελεσματικότητα: «Πετυχαίνουμε τους στόχους μας αξιοποιώντας τους πόρους μας με το βέλτιστο τρόπο»

- Δημιουργικότητα: «Αναζητούμε διαρκώς το καινούργιο που προσθέτει αξία σε ό,τι κάνουμε»
- Ευελιξία: «Προσαρμοζόμαστε καθημερινά στις συνθήκες που διαμορφώνονται μέσα και έξω από την εταιρεία»
- Ποιότητα: «Μας χαρακτηρίζει σε κάθε μας ενέργεια»
- Σεβασμός: «Αντιμετωπίζουμε με ευαισθησία και ανθρωπιά τους πελάτες, τους συναδέλφους, τους συνανθρώπους μας»

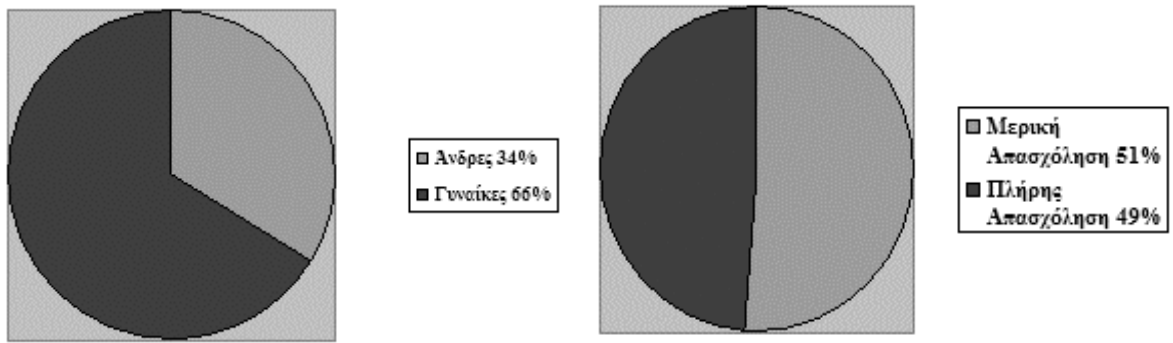
Η σωστή διαχείριση ανάπτυξη και αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού βρίσκεται πάντα στο επίκεντρο της επιχειρησιακής φιλοσοφίας και πρακτικής της ΑΛΦΑ-ΒΗΤΑ, και κατά συνέπεια η επένδυση στο ανθρώπινο δυναμικό της επιχείρησης αποτελεί προτεραιότητα.

Μέσα από αυτή την επιχειρησιακή φιλοσοφία για το ρόλο του ανθρώπινου δυναμικού και ταυτόχρονα μέσα από τη κατάκτηση της θεσμικής ωρίμανσης πηγάζει **το όραμα** της ΑΛΦΑ-ΒΗΤΑ ως **Κοινωνικού Εταίρου**:

- Η αναβάθμιση της ποιότητας εργασίας και της εργασιακής φήμης στον κλάδο του λιανεμπορίου.
- Η αναγνωρισιμότητα / κατοχύρωση της εργασιακής αξίας του κλάδου που θα του προσθέτει κύρος, κάνοντας τον ισότιμο και ανταγωνιστικό παίκτη σε σχέση με τους υπόλοιπους κλάδους της αγοράς εργασίας.
- Η χρήση γνωστικών εργαλείων και επιστημονικών μεθόδων που υπερβαίνουν τις κλασσικές αξίες του λιανεμπορίου, που όχι μόνον θα αποσκοπούν στην διατήρηση της ηγετικής θέσης της ΑΛΦΑ-ΒΗΤΑ αλλά και θα προσθέτουν αίγλη στον κλάδο, αναβαθμίζοντας τον σε έναν εργοδότη που θα είναι πόλος έλξης και ανάπτυξης του ανθρώπινου δυναμικού.

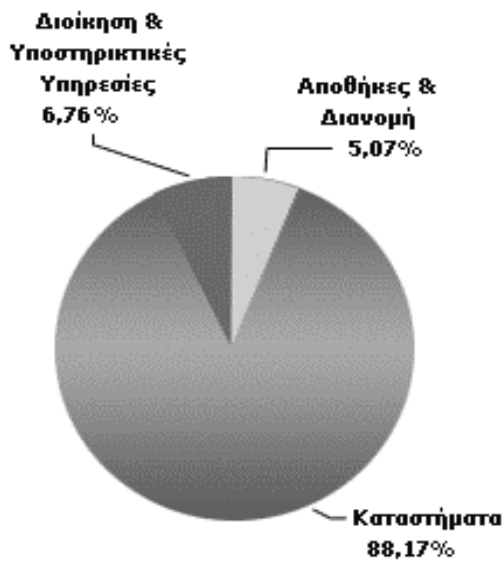
#### **5.4 Το ανθρώπινο δυναμικό της επιχείρησης σε αριθμούς**

Με ανθρώπινο δυναμικό που ανήλθε, το 2006, στα 7.209 άτομα η ΑΒ κατατάσσεται ανάμεσα στους σημαντικότερους εργοδότες στην Ελλάδα. Στο τέλος του 2006, το 66% των εργαζομένων ήταν γυναίκες και το 34% άνδρες. Το προσωπικό πλήρους απασχόλησης αντιπροσώπευε το 49% του συνόλου, ενώ το 51% ήταν μερικής απασχόλησης (σχήμα 2).



**Σχήμα 2:** Προφίλ εργαζομένων AB – 2006 (Πηγή: www.ab.gr)

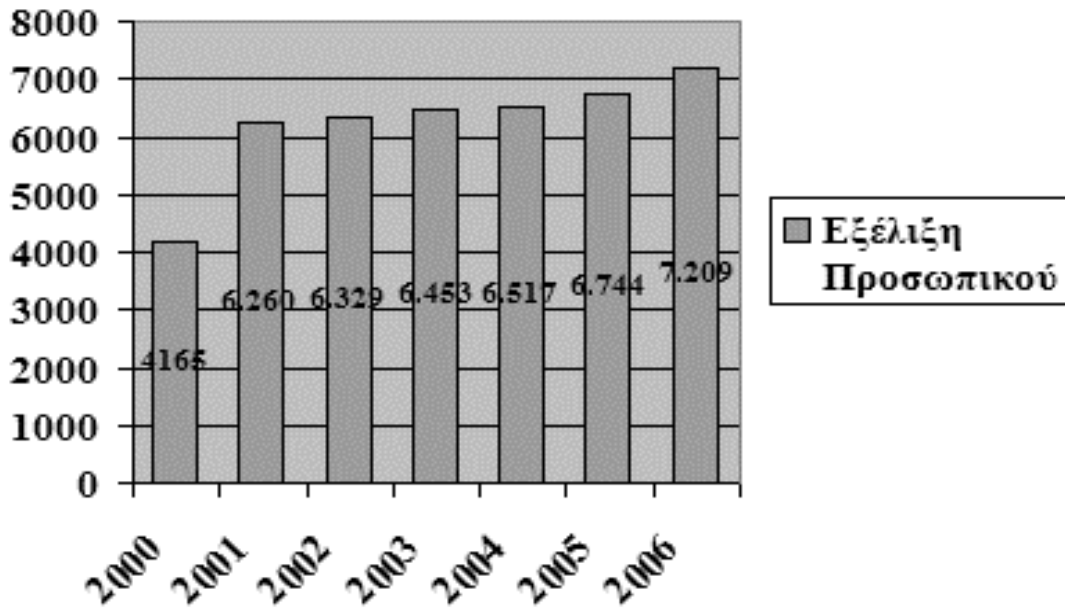
Σύμφωνα με την κατανομή του ανθρώπινου δυναμικού της επιχείρησης, το 6% των εργαζομένων εργάζεται σε διοικητικές θέσεις και υποστηρικτικές υπηρεσίες, το 5% στις αποθήκες και τη διανομή και το μεγαλύτερο μέρος του (89%) εργάζεται στα καταστήματα (Σχήμα 3).



**Σχήμα 3:** Κατανομή ανθρώπινου δυναμικού AB – 2006 (Πηγή: www.ab.gr)

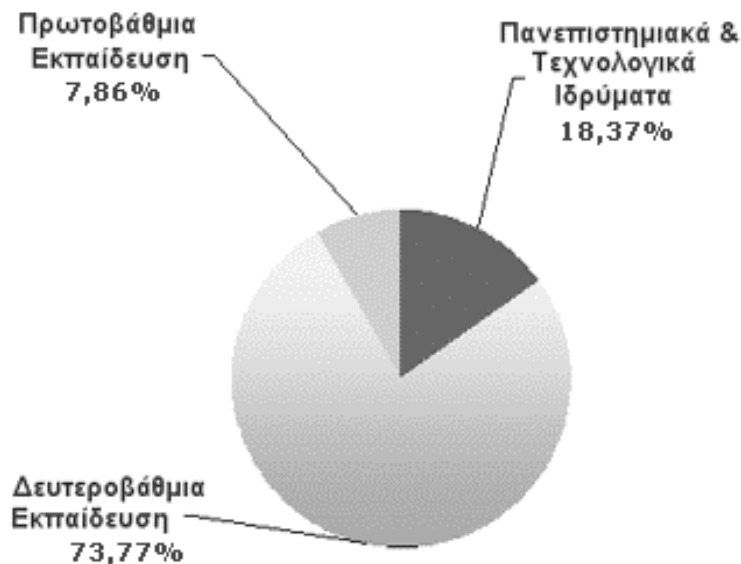
Όσον αφορά τον αριθμό των εργαζομένων παρατηρείται μία συνεχής αύξησή του με αποκορύφωμα το έτος 2006, κατά το οποίο ο αριθμός των εργαζομένων ανέρχεται σε 7.209 (Σχήμα 4).





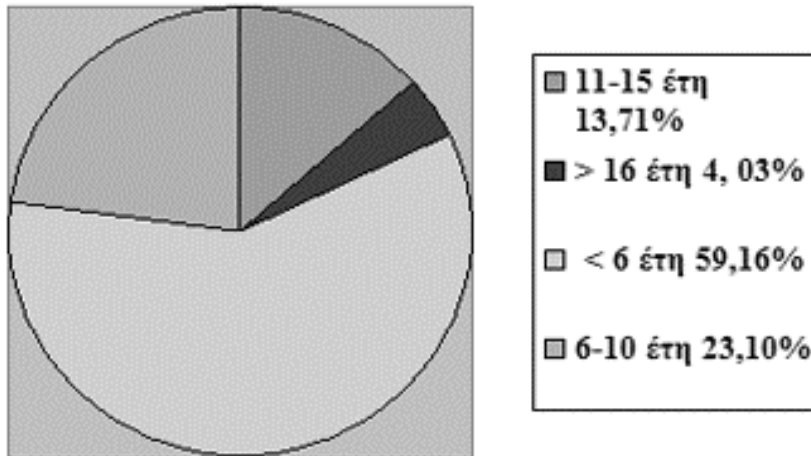
**Σχήμα 4:** Εξέλιξη ανθρώπινου δυναμικού AB έως 2006 (Πηγή: [www.ab.gr](http://www.ab.gr))

Σε σχέση με το επίπεδο μόρφωσης των εργαζομένων και σύμφωνα με στοιχεία του 2005, φαίνεται πως το μεγαλύτερο ποσοστό των εργαζομένων είναι δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (74%), ενώ το 18% είναι ανώτατης εκπαίδευσης και το 8% πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (Σχήμα 5).



**Σχήμα 5:** Κατανομή ανθρώπινου δυναμικού AB με βάση τίτλους σπουδών - 2005 (Πηγή: [www.ab.gr](http://www.ab.gr))

Όσον αφορά την προϋπηρεσία του ανθρώπινου δυναμικού στην ΑΒ, παρατηρείται πως ένα μεγάλο ποσοστό (59%) εργάζεται στην επιχείρηση λιγότερο από 6 έτη, το 23% εργάζεται από 6 έως και 10 έτη, το 14% εργάζεται από 11 έως και 15 έτη και τέλος ένα μικρό ποσοστό εργαζομένων (4%) εργάζεται στην επιχείρηση περισσότερα από 16 έτη (Σχήμα 6).



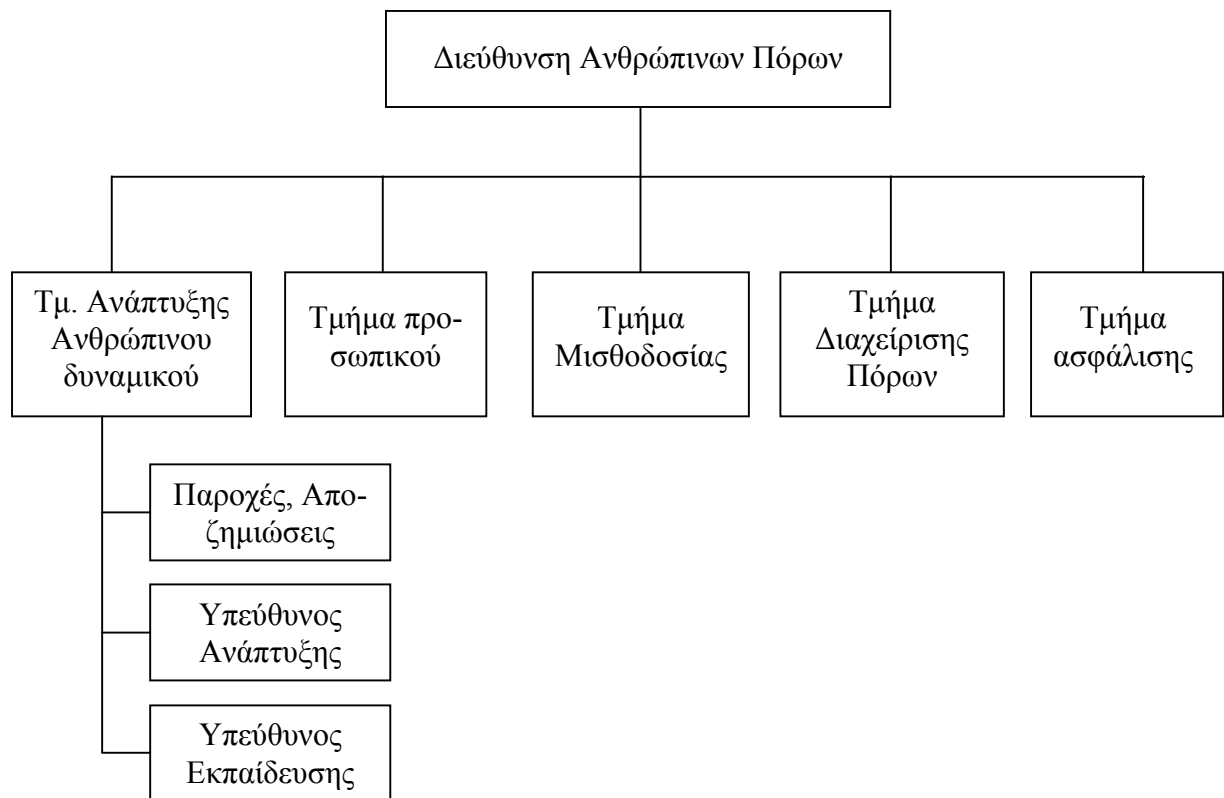
**Σχήμα 6:** Προϋπηρεσία ανθρώπινου δυναμικού στην ΑΒ - 2006

(Πηγή: [www.ab.gr](http://www.ab.gr))

### 5.5 Η διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού της επιχείρησης

Η διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού της εταιρείας επιτελείται από τη **Διεύθυνση Ανθρώπινων Πόρων**, η οποία είναι επιφορτισμένη με τις διαδικασίες που αφορούν τις σχέσεις του προσωπικού με την Εταιρία, την εκπαίδευση και εξέλιξη του προσωπικού, την μισθοδοσία και την ασφάλεια για προστασία από απώλειες.

Η εσωτερική οργανωτική δομή της Διεύθυνσης Ανθρώπινων Πόρων αποτυπώνεται στο σχήμα 7 που ακολουθεί.



**Σχήμα 7:** Δομή Διεύθυνσης Ανθρώπινων Πόρων ΑΒ

Πιστή στις αξίες και το όραμά της η ΑΒ Βασιλόπουλος θεωρεί το ανθρώπινο δυναμικό ως τον σημαντικότερο παράγοντα για την επίτευξη των στρατηγικών της στόχων. Στο πλαίσιο αυτό η εταιρία δίνει πρωταρχικά ιδιαίτερη έμφαση στην προσέλκυση-πρόσληψη ικανών ανθρώπων-υποψηφίων, ενώ επενδύει στη συνεχή εκπαίδευση και εξέλιξη των εργαζομένων της. Προκείμενου να εξασφαλισθεί η αξιοκρατική και επιτυχημένη αξιολόγηση των υποψηφίων, η εταιρία χρησιμοποιεί ακριβείς και αντικειμενικές μεθόδους που στοχεύουν στη διερεύνηση ατομικών ικανοτήτων και δεξιοτήτων.

Ανάλογα με τον εργασιακό τομέα οι μέθοδοι επιλογής που χρησιμοποιούνται είναι οι εξής:

- Προσωπικές συνεντεύξεις
- Ψυχομετρικά τεστ
- Κέντρα αξιολόγησης
- Ασκήσεις προσομοίωσης (in tray exercises)

Με στόχο όχι μόνο την αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού για την επίτευξη επαγγελματικών στόχων, αλλά και την προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη σχεδιάζονται εκπαιδευτικά προγράμματα με γνώμονα τις ανάγκες και τις ικανότητες κάθε εργαζόμενου. Συνδυάζοντας τη θεωρητική κατάρτιση με την πρακτική εκπαίδευση, η ΑΒ Βασιλόπουλος υποδέχεται τους νέους εργαζόμενους με πολύπλευρη ενημέρωση σε θέματα εταιρικής οργάνωσης και κουλτούρας, διαδικασιών και δραστηριοτήτων του Ομίλου (orientation), ενώ τους δίνει αμέσως τη δυνατότητα να αναλάβουν ουσιαστικά καθήκοντα ώστε να ξεκινήσουν δυναμικά και παραγωγικά στο νέο τους ρόλο (on-the-job training).

Οι στόχοι της προσωπικής ανάπτυξης και επαγγελματικής εξέλιξης των συνεργατών της ΑΒ επιτυγχάνονται μέσα από την εφαρμογή ενός σύγχρονου συστήματος αξιολόγησης της απόδοσης (performance appraisal) και τη συμμετοχή των εργαζομένων σε εσωτερικά κέντρα αξιολόγησης και ανάπτυξης (in-house assessment & development centers). Ως αποτέλεσμα σχεδιάζεται ένα ακριβές προσωπικό πλάνο καριέρας (career path) και παράλληλα η εταιρία προχωρά στη δημιουργία πλάνων διαδοχής (succession planning) για τις θέσεις υψηλής ευθύνης του Ομίλου τόσο στην Ελλάδα όσο και στο εξωτερικό.

Ως υποστηρικτικό εργαλείο για τις δραστηριότητες της διοίκησης του ανθρώπινου δυναμικού, η ΑΒ έχει εγκαταστήσει σύστημα διαχείρισης πληροφοριακών δεδομένων Ανθρώπινων Πόρων που δίνει τη δυνατότητα παροχής έγκυρης και έγκαιρης πληροφόρησης υποστηρίζοντας όλες τις λειτουργίες και διαδικασίες διαχείρισης, επιλογής, προσλήψεων, εκπαίδευσης, ανάπτυξης, αμοιβών και παροχών των εργαζομένων της ΑΒ.

## **5.6 Η εκπαίδευση του ανθρώπινου δυναμικού**

Η εκπαίδευση του ανθρώπινου δυναμικού της εταιρείας είναι αρμοδιότητα του τμήματος ανάπτυξης ανθρώπινου δυναμικού, το οποίο στο πλαίσιο των δραστηριοτήτων του παρέχει εκπαιδευτικά προγράμματα που πραγματοποιούνται τόσο με τη συνεργασία στελεχών της εταιρείας (αξιοποιώντας την Εταιρική τεχνογνωσία), όσο και με τη συνεργασία Πανεπιστημιακών Ιδρυμάτων καθώς και διεθνώς καταξιωμένων εκπαιδευτικών οργανισμών. Στις παρακάτω υποενότητες περιγράφεται ο τρόπος με τον οποίο σχεδιάζονται οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες, ο τρόπος με τον οποίο υλοποιούνται

και τέλος παρέχεται μία περιεκτική αποτίμηση των πρόσφατων εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων της επιχείρησης.

### **5.6.1 Σχεδιασμός της εκπαιδευτικής διαδικασίας**

Η εκπαιδευτική διαδικασία ακολουθεί ένα συγκεκριμένο σχεδιασμό προκειμένου να έχει επιτυχία και να μπορεί να χρησιμοποιηθεί και μελλοντικά. Το πρώτο βήμα είναι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών αναγκών διαφόρων ομάδων εργαζομένων ή μεμονωμένων ατόμων, η οποία είναι απαραίτητη προκειμένου να καθοριστούν στη συνέχεια οι στόχοι του εκπαιδευτικού προγράμματος και να γίνει η επιλογή των μεθόδων που θα χρησιμοποιηθούν. Η ανάλυση των εκπαιδευτικών αναγκών διενεργείται σε συνεργασία με τους άμεσους προϊσταμένους των εργαζομένων και πάντα με γνώμονα την εταιρική στρατηγική. Στο τέλος του εκπαιδευτικού προγράμματος αναγκαία είναι η αξιολόγησή του, σύμφωνα με την οποία εκτιμώνται η αξιοπιστία και η εγκυρότητα που παρουσίασε κατά την εκτέλεσή του.

Τα βήματα που ακολουθεί το τμήμα εκπαίδευσης προκειμένου να διενεργήσει ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα είναι:

1. Επισήμανση εκπαιδευτικών αναγκών.
2. Μετατροπή των συγκεκριμένων αναγκών σε εκπαιδευτικούς σκοπούς.
3. Επιλογή υποψηφίων εκπαιδευομένων.
4. Επιλογή εκπαιδευτικών μεθόδων.
5. Επιλογή εκπαιδευτών.
6. Έλεγχος προϋπολογισμού αναφορικά με τους χρηματικούς πόρους.
7. Υλοποίηση εκπαίδευσης
8. Αξιολόγηση

Επισημαίνεται επίσης σε αυτό το σημείο, πως η επιχείρηση έχει καθιερώσει τη λειτουργία «ενδοεταιρικών κέντρων ανάπτυξης» μέσω των οποίων:

- προσδιορίζονται οι εκπαιδευτικές ανάγκες των συμμετεχόντων (μέσω ενός συνόλου επιχειρηματικών ασκήσεων προσομοίωσης)

- συσχετίζονται οι διαγνωσμένες εκπαιδευτικές ανάγκες με στοιχεία από την αξιολόγηση της απόδοσης, καθώς και με τις απαιτήσεις που προκύπτουν από την περιγραφή και τις ιδιότητες κάθε θέσης εργασίας.
- επιλέγονται τα στελέχη που μετά από συγκεκριμένη περίοδο εκπαίδευσης αναλαμβάνουν θέσεις υψηλότερης ευθύνης.

Η αποτελεσματικότητα της λειτουργίας των «ενδοεταιρικών κέντρων ανάπτυξης» είναι σημαντική και για το έτος του 2006, αποτυπώθηκε μέσω της κάλυψης με προαγωγές εκ των έσω του 90% των θέσεων ευθύνης που είτε δημιουργήθηκαν είτε χρειάστηκε να αναπληρωθούν.

### 5.6.2 Μέθοδοι εκπαίδευσης

Η εκπαίδευση στην AB, εστιάζει στη διάχυση της εταιρικής γνώσης εφαρμόζοντας την μέθοδο της «εκπαίδευσης στην εργασία» με παράλληλη αξιοποίηση των έμπειρων στελεχών ως εισηγητών και εκπαιδευτών.

Ιδιαίτερη βαρύτητα δίνεται στην εκπαίδευση των νεοπροσληθέντων υπαλλήλων. Οι κύριοι σκοποί της είναι να:

- Βοηθήσει τους νεοπροσληθέντες να έχουν μια ξεκάθαρη άποψη για την AB Βασιλόπουλος και τους σκοπούς της.
- Βοηθήσει τους νεοπροσληθέντες να κατανοήσουν (στο μέτρο του δυνατού) το ρόλο τους στην εταιρία.
- Κάνει τους εργαζόμενους να αισθανθούν αναπόσπαστο κομμάτι της εταιρίας έτσι ώστε να μπορέσουν να συμβάλλουν στους εταιρικούς σκοπούς όσο πιο γρήγορα και αποτελεσματικά γίνεται, αλλά και να αναπτύξουν τις δυνατότητές τους.
- Παρακινήσει και να χτίσει σχέσεις εμπιστοσύνης μεταξύ εκείνων και του υπάρχοντος προσωπικού.

Η πιο διαδεδομένη μέθοδος εκπαίδευσης στην εταιρία και κυρίως για το προσωπικό στα καταστήματα, τις αποθήκες και τη διανομή είναι η «εκπαίδευση στην εργασία» (on-the-job training), μέσω της οποίας ο εργαζόμενος έχει τη δυνατότητα να δει τη θεωρία στην πράξη. Οι εκπαιδευτές σε αυτή την περίπτωση είναι έμπειροι εργαζόμενοι, ενώ την όλη διαδικασία υποστηρίζουν οι άμεσα προϊστάμενοι των εργαζομένων.

Μέσω της εφαρμογής διαδικασιών και τη χρήση ειδικά διαμορφωμένων εντύπων (check list) διασφαλίζεται η εκπαίδευση των εργαζομένων σε όλες τις απαιτούμενες θεματικές ενότητες που τους αφορούν.

Σύμφωνα με την εταιρία, το βασικό πλεονέκτημα της εκπαίδευσης στον τόπο εργασίας (on-the-job training) αποτελεί το γεγονός ότι οι εκπαιδευόμενοι είναι – ως ένα σημείο – παραγωγικοί από την περίοδο της εκπαίδευσης, ενώ το μειονέκτημα είναι το κόστος παραγωγικότητας των έμπειρων εργαζομένων, οι οποίοι αφιερώνουν χρόνο για την εκπαίδευση των νέων συναδέλφων τους. Παρά το γεγονός ότι ο εκπαιδευόμενος μπορεί να συνεισφέρει στην παραγωγικότητα της εταιρίας, ωστόσο δεν καλύπτει τη μείωση της παραγωγικότητας του έμπειρου εργαζομένου που έχει αφιερώσει χρόνο να τον εκπαιδεύσει.

Άλλες μορφές εκπαίδευσης χρησιμοποιούνται, όταν από την ανάλυση των εκπαιδευτικών αναγκών ομάδων εργαζομένων (π.χ. διοικητικό προσωπικό, εξειδικευμένα μέσα στελέχη κ.α.) ή μεμονωμένων ατόμων προκύπτει ότι απαιτούνται. Σε αυτές τις περιπτώσεις το τμήμα εκπαίδευσης της εταιρίας και σε συνεργασία – κάθε φορά - με τους προϊσταμένους των εργαζομένων και με γνώμονα την εταιρική στρατηγική εκπονεί τα αντίστοιχα εκπαιδευτικά προγράμματα. Αυτά μπορεί να περιλαμβάνουν :

- εισηγήσεις και διαλέξεις από εσωτερικούς εισηγητές – εκπαιδευτές ή από εξωτερικούς συμβούλους,
- εξατομικευμένη λήψη μαθημάτων μέσω ηλεκτρονικού υπολογιστή (computer based courses),
- ειδικά προγράμματα, τα οποία μπορεί να αποτελούν συνδυασμό των παραπάνω με την ανάπτυξη ομάδων εργασίας, την ανάλυση μελετών περιπτώσεων

Επίσης, εντός του 2006 υιοθετήθηκε η μεθοδολογία της Διοίκησης Έργων (project management) για την πραγματοποίηση των στρατηγικών πρωτοβουλιών της επιχείρησης. Μέσω του σύγχρονου αυτού τρόπου ανάπτυξης, σχεδιασμού, και υλοποίησης σύνθετων έργων δίνεται η δυνατότητα στα στελέχη που συμμετέχουν στις Ομάδες Έργων (project teams) να αποκτήσουν πολύτιμες εμπειρίες σε διευρυμένα του άμεσου αντικειμένου εργασίας τους καθήκοντα, ενώ εξασφαλίζεται ένα εργασιακό περιβάλλον ανοικτό στις αλλαγές με στελέχη υψηλών δυνατοτήτων προσαρμογής.

### 5.6.3 Αποτίμηση εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων έτους 2006

Το 2006 η ΑΒ παρείχε στους εργαζομένους της εκπαιδευτικά προγράμματα, που πραγματοποιήθηκαν τόσο με τη συνεργασία στελεχών της εταιρείας (αξιοποιώντας την εταιρική τεχνογνωσία), όσο και με τη συνεργασία Πανεπιστημιακών Ιδρυμάτων καθώς και διεθνώς καταξιωμένων εκπαιδευτικών οργανισμών.

Ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε στο νέο πρόγραμμα ανάπτυξης Υποδιευθυντών καταστημάτων για την αναβάθμιση του γνωστικού επιπέδου και των ηγετικών ικανοτήτων των εργαζομένων. Το πρόγραμμα αυτό στοχεύει στην πλήρη θεωρητική και τεχνική κατάρτιση των συμμετεχόντων στα καθήκοντα και τις διαδικασίες της θέσης του Υποδιευθυντή καταστήματος, καθώς και στην ανάπτυξη θεωρητικού υπόβαθρου που θα ενισχύσει τις επαγγελματικές και διοικητικές τους ικανότητες. Πρόσφατα, το πρόγραμμα αυτό εμπλουτίστηκε με εταιρικές εξειδικευμένες μελέτες περίπτωσης (case studies) για κάθε διδακτέα θεματική ενότητα, οι οποίες αναπτύχθηκαν σε συνεργασία με το Οικονομικό Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Αναπτύχθηκε επίσης, ένα νέο εγχειρίδιο νεοπροσληφθέντων υπαλλήλων, το οποίο περιέχει όλες τις χρήσιμες πληροφορίες σχετικά με θέματα εταιρικής φιλοσοφίας, οράματος, οργάνωσης της ΑΒ αλλά και θέματα μισθοδοσίας, απασχόλησης, εξυπηρέτησης πελατών, ασφάλειας και υγιεινής στους χώρους εργασίας κλπ.

Εγκαταστάθηκε ένα νέο σύστημα διαχείρισης πληροφοριακών δεδομένων Ανθρωπίνων Πόρων που δίνει τη δυνατότητα παροχής έγκυρης και έγκαιρης πληροφόρησης υποστηρίζοντας όλες τις λειτουργίες και διαδικασίες διαχείρισης, επιλογής, προσλήψεων, εκπαίδευσης, ανάπτυξης, αμοιβών και παροχών των εργαζομένων της ΑΒ.

Επιπλέον, στο πλαίσιο της ανάπτυξης κοινής γλώσσας και γνώσης μεταξύ των εταιρειών του Group Delhaize πραγματοποιήθηκε εκπαιδευτικό πρόγραμμα για τη «Δεξιότητα της Χρονιάς» (Skill of the Year) με θέμα "Οικονομικά για μη Οικονομικούς" (Finance Essentials).

Συνολικά, πραγματοποιήθηκαν 70 εκπαιδευτικά προγράμματα διαφόρων θεματικών εννοιών, όπως Ανάπτυξη Στελεχών, Μάνατζμεντ, Τεχνική Εκπαίδευση (τόσο θεωρητική όσο και στο χώρο εργασίας), Τεχνικές Πωλήσεων, Πληροφορική, Ξένες Γλώσσες, Εσωτερικές Διαδικασίες, Υγιεινή - Ασφάλεια και με τη συμμετοχή 2.581 εργαζομένων, στα οποία επενδύθηκαν 94.026 ανθρωπόωρες.



Συνοπτικά την τελευταία πενταετία, στο πλαίσιο της στρατηγικής ανάπτυξης του ανθρώπινου δυναμικού, επενδύθηκαν 438.578 ανθρωποώρες, πραγματοποιήθηκαν 426 εκπαιδευτικά προγράμματα τα οποία εστιάστηκαν τόσο στις εκπαιδευτικές όσο και στις αναπτυξιακές ανάγκες των συμμετεχόντων, τα οποία κατά μέσο όρο την κάθε χρονιά παρακολούθησαν 2.890 εργαζόμενοι.

---

## **Κεφάλαιο 6: Αποτελέσματα έρευνας**

---

Στο πλαίσιο της έρευνας που διενεργήθηκε, το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε, διανεμήθηκε σε όλους τους εργαζόμενους (απλοί εργαζόμενοι, διοικητικό προσωπικό, μεσαία και ανώτερα στελέχη) του κέντρου αποθήκευσης και διανομής (κέντρο logistics) της υπό μελέτη επιχείρησης.

Με σκοπό την απουσία της επιρροής του ερευνητή αλλά και τυχόν άλλων παραγόντων, επισημάνθηκε στους ερωτώμενους πως το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και τους ζητήθηκε να μην πιεσθούν χρονικά για τις απαντήσεις και να προχωρήσουν στη συμπλήρωσή του σε τόπο και χρόνο της επιλογής τους.

Οι ερωτώμενοι ήταν συνολικά 125 εργαζόμενοι, εκ των οποίων οι 39 εργάζονται σε διοικητικές και υποστηρικτικές υπηρεσίες και οι υπόλοιποι 86 ανήκουν στο προσωπικό της αποθήκευσης και διανομής.

Η διανομή και η συλλογή των απαντημένων ερωτηματολογίων έγινε από 4 / 06 / 2007 έως και 25 / 06 / 2007. Το ποσοστό επιστροφής ήταν 100%.

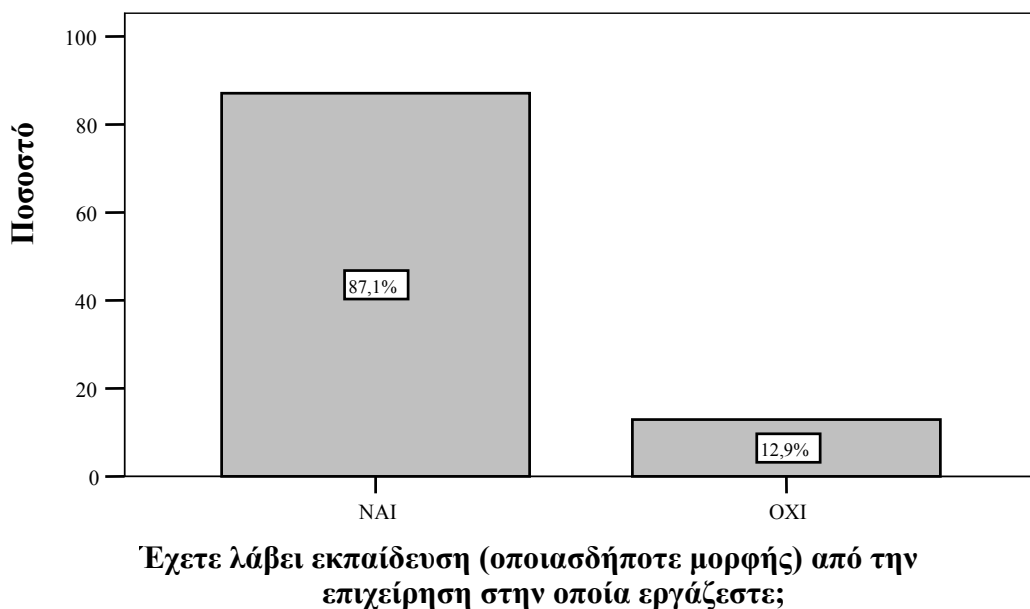
### **6.1 Αντίληψεις ερωτώμενων για θέματα εκπαίδευσης ανθρώπινου δυναμικού**

Οι ερωτήσεις 1 έως και 16 του ερωτηματολογίου έχουν ως σκοπό να αναδείξουν την αντίληψη των ερωτώμενων για θέματα που σχετίζονται με την εκπαίδευση του ανθρώπινου δυναμικού της επιχείρησης. Διερευνάται η διενέργεια εκπαιδευτικών προγραμμάτων για τους νεοπροσληφθέντες εργαζόμενους, η επίπτωση αυτών στην ομαλή ένταξη των εργαζομένων, η συχνότητα παρακολούθησης εκπαιδευτικών προγραμμάτων, ο τρόπος με τον οποίο γίνεται η ανάλυση των εκπαιδευτικών αναγκών, ο χρόνος και ο τόπος διενέργειας εκπαιδευτικών προγραμμάτων, οι μέθοδοι εκπαίδευσης, οι εκπαιδευτές, το περιεχόμενο της εκπαίδευσης, η διενέργεια αξιολόγησης των εκπαιδευτικών προγραμμάτων και τα ατομικά κριτήρια αξιολόγησης, η συμβολή της εκπαίδευσης στην ανάπτυξη εργασιακών δεξιοτήτων και η συνολική ικανοποίηση από την παρεχόμενη εκπαίδευση.

Πιο συγκεκριμένα:

- Στην ερώτηση 1: «Έχετε λάβει εκπαίδευση (οποιασδήποτε μορφής) από την επιχείρηση στην οποία εργάζεστε;», ένα πολύ υψηλό ποσοστό των ερωτηθέντων (87,1%) απαντά ΝΑΙ, ενώ το υπόλοιπο 12,9% απαντά ΟΧΙ. Σε αυτήν την περίπτωση, ενδέχεται το ποσοστό αυτών που απαντούν ΟΧΙ, να προέκυψε πιθανώς λόγω της αντίληψης που έχουν μερικοί εργαζόμενοι για την εκπαίδευση, σύμφωνα με την οποία την συσχετίζουν αποκλειστικά με την υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και δεν την αναγνωρίζουν στις άλλες μορφές της (όπως π.χ. εκπαίδευση στην εργασία). Στο διάγραμμα 1 που ακολουθεί, αποτυπώνεται σχηματικά η κατανομή των απαντήσεων στην ερώτηση 1.

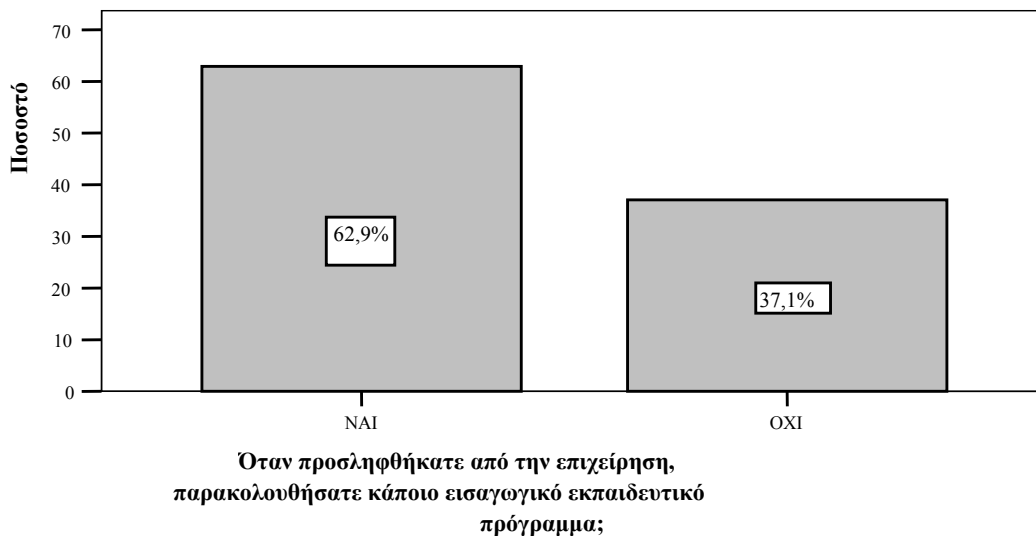
**Διάγραμμα 1**



- Στην ερώτηση 2: «Όταν προσληφθήκατε από την επιχείρηση, παρακολουθήσατε κάποιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα;», το 62,9% των ερωτηθέντων απαντά ΝΑΙ, ενώ το 37,1% απαντά ΟΧΙ.

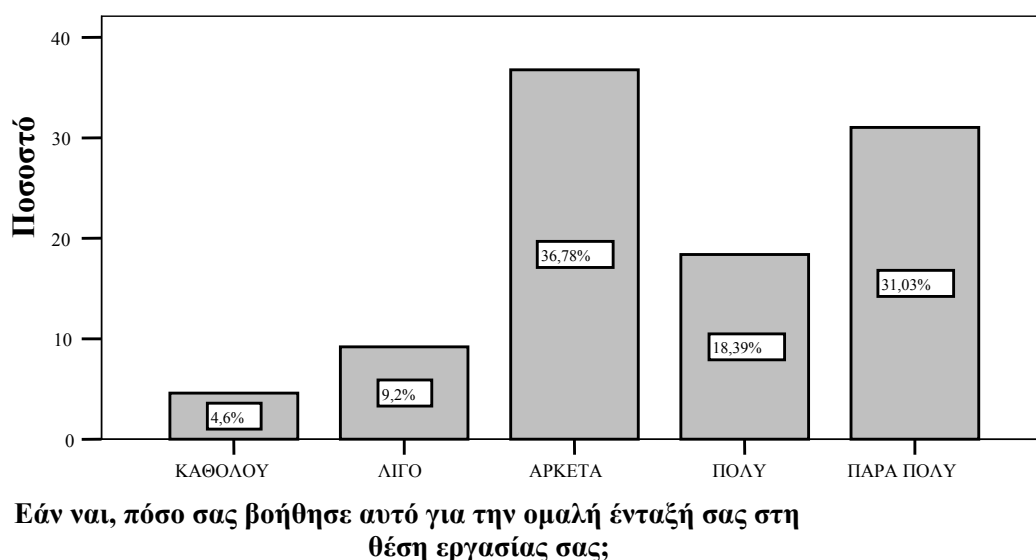
Στο διάγραμμα 2 που ακολουθεί, αποτυπώνεται σχηματικά η κατανομή των απαντήσεων στην ερώτηση 2.

**Διάγραμμα 2**



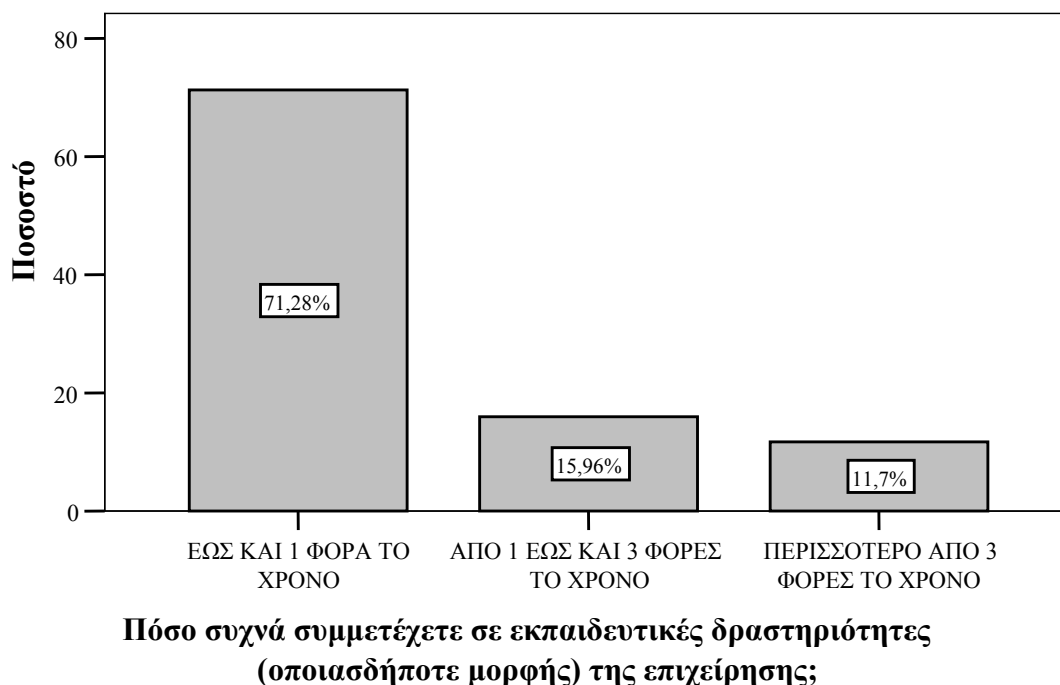
- Στην ερώτηση 3 (η οποία σχετίζεται με την προηγούμενη): «Εάν ναι, πόσο σας βοήθησε για την ομαλή ένταξή σας στη θέση εργασίας σας;», από αυτούς που απάντησαν ΝΑΙ στην προηγούμενη ερώτηση (2), το 31% απαντά ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ, το 18,4% απαντά ΠΟΛΥ και το 36,8% απαντά ΑΡΚΕΤΑ. Το σύνολο των θετικών απαντήσεων αντιστοιχεί περίπου στο 86%, ενώ το 4,6% απαντά πως το εισαγωγικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα δεν τους βοήθησε ΚΑΘΟΛΟΥ και ένα επίσης μικρό ποσοστό (9%) απαντά πως τους βοήθησε ΛΙΓΟ. Στο διάγραμμα 3 που ακολουθεί, αποτυπώνεται σχηματικά η κατανομή των απαντήσεων στην ερώτηση 3.

**Διάγραμμα 3**



- Στην ερώτηση 4: «Πόσο συχνά συμμετέχετε σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες (οποιαδήποτε μορφής) της επιχείρησής;», το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηθέντων (71%) απαντά ΕΩΣ ΚΑΙ 1 ΦΟΡΑ ΤΟ ΧΡΟΝΟ, ενώ τα ποσοστά αυτών που συμμετέχουν σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες ΑΠΟ ΜΙΑ ΕΩΣ ΚΑΙ ΤΡΕΙΣ ΦΟΡΕΣ ΤΟ ΧΡΟΝΟ και ΠΕΡΙΣΣΟΤΕΡΕΣ ΑΠΟ ΤΡΕΙΣ ΦΟΡΕΣ ΤΟ ΧΡΟΝΟ είναι 16% και 12% αντίστοιχα. Στο διάγραμμα 4 που ακολουθεί, αποτυπώνεται σχηματικά η κατανομή των απαντήσεων στην ερώτηση 4.

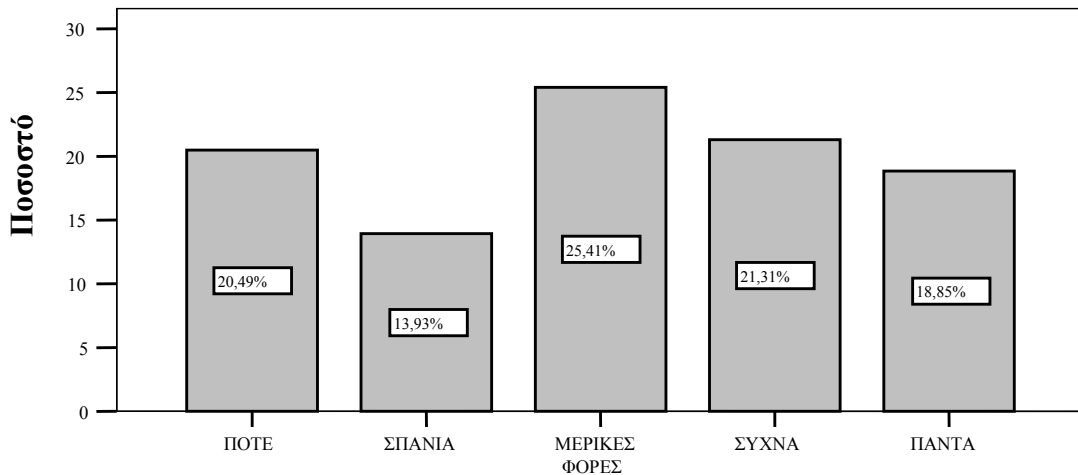
**Διάγραμμα 4**



- Στην ερώτηση 5: «Αναφέρετε στους προϊσταμένους σας ή στο αρμόδιο γραφείο προσωπικού, τυχόν ανάγκες σας για εκπαίδευση;», το 25,4% των ερωτηθέντων απαντά ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ, ενώ μικρότερα είναι τα ποσοστά αυτών που απαντούν ΣΥΧΝΑ και ΠΑΝΤΑ (21,3% και 18,8% αντίστοιχα). Ένα σημαντικό ποσοστό (20,5%) απαντά ΠΟΤΕ και το 14% απαντά ΣΠΑΝΙΑ, τα οποία και πιθανώς αναδεικνύουν θέματα που σχετίζονται με την έλλειψη επικοινωνίας για τις εκπαιδευτι-

κές ανάγκες των εργαζομένων. Στο διάγραμμα 5 που ακολουθεί, αποτυπώνεται σχηματικά η κατανομή των απαντήσεων στην ερώτηση 5.

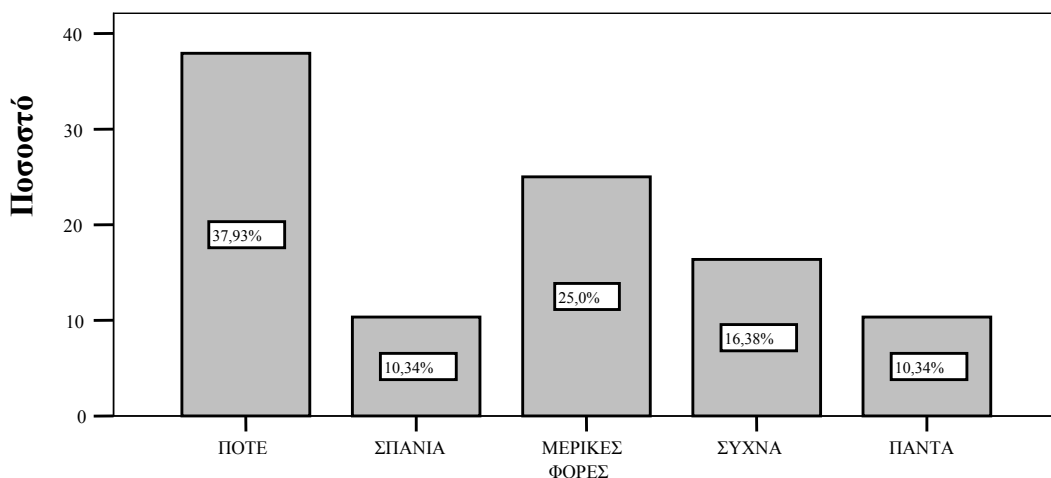
**Διάγραμμα 5**



**Αναφέρετε στους προϊσταμένους σας ή στο αρμόδιο γραφείο προσωπικού, τυχόν ανάγκες σας για εκπαίδευση;**

- Στην ερώτηση 6: «Η επιχείρηση, σας δίνει τη δυνατότητα να επιλέξετε εσείς κάποιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα;», το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηθέντων (38%) απαντά ΠΟΤΕ, γεγονός που ενδέχεται να σημαίνει πως η φάση της ανάλυσης των εκπαιδευτικών αναγκών και της λήψης αποφάσεων για τη διενέργεια εκπαιδευτικών προγραμμάτων κυριαρχείται από τα ανώτερα στελέχη της επιχείρησης. Στο διάγραμμα 6 που ακολουθεί, αποτυπώνεται σχηματικά η κατανομή των απαντήσεων στην ερώτηση 6.

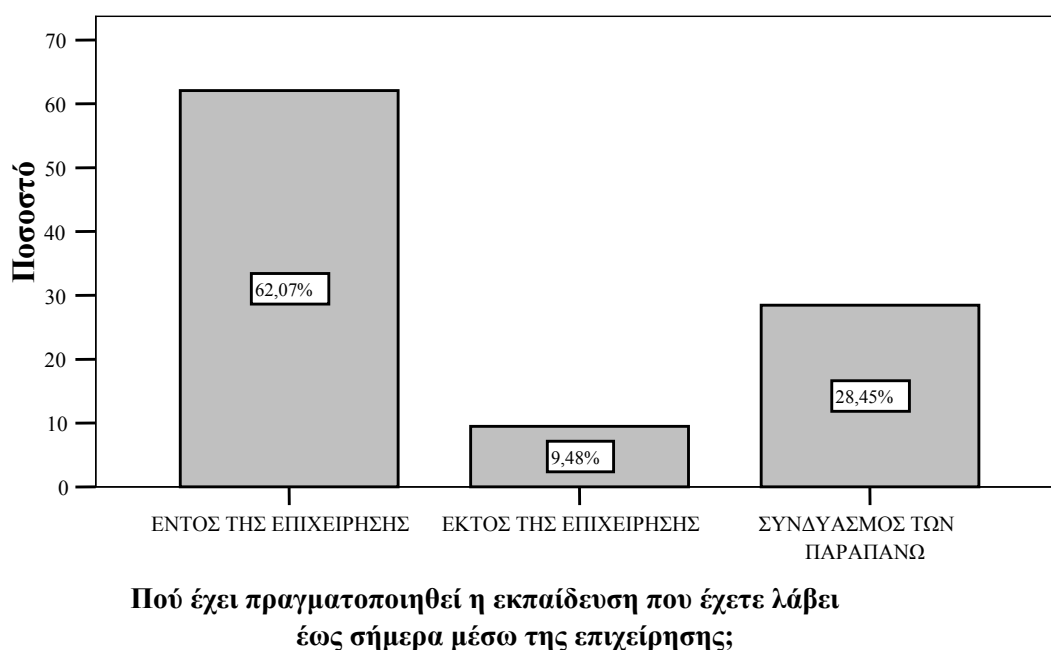
**Διάγραμμα 6**



**Η επιχείρησή, σας δίνει την δυνατότητα να επιλέξετε εσείς κάποιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα**

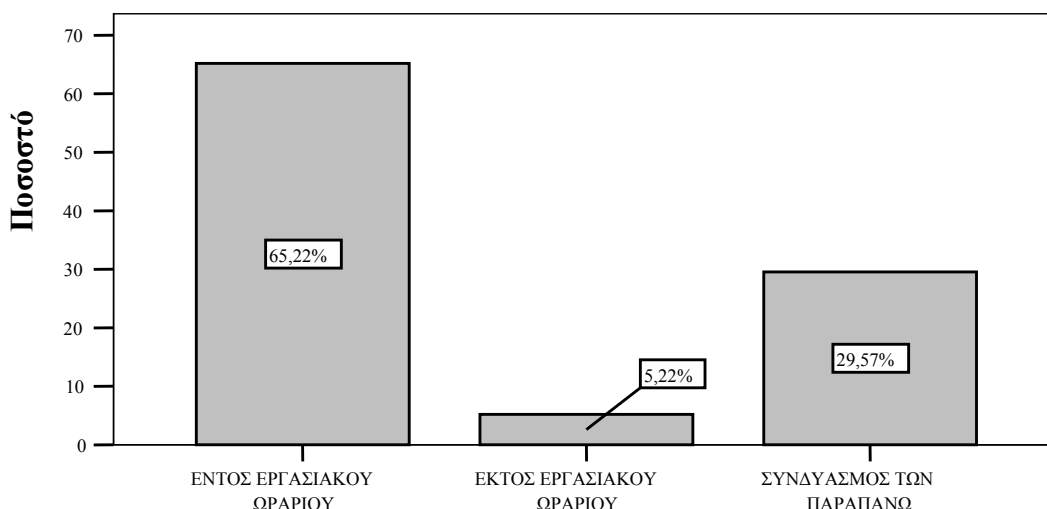
- Στην ερώτηση 7: «Πού έχει πραγματοποιηθεί η εκπαίδευση που έχετε λάβει έως σήμερα μέσω της επιχείρησης;», ένα πολύ υψηλό ποσοστό των ερωτηθέντων (63%) απαντά πως έχει εκπαιδευθεί **ΕΝΤΟΣ ΤΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΗΣ**. Το 9,5% απαντά **ΕΚΤΟΣ ΤΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΗΣ**, ενώ ένα επίσης σημαντικό ποσοστό (28,5%) απαντά πως έχει εκπαιδευθεί με **ΣΥΝΔΥΑΣΜΟ ΤΩΝ ΠΑΡΑΠΑΝΩ**. Στο διάγραμμα 7 που ακολουθεί, αποτυπώνεται σχηματικά η κατανομή των απαντήσεων στην ερώτηση 7.

**Διάγραμμα 7**



- Στην ερώτηση 8: «Σε τι ώρες έχει πραγματοποιηθεί η εκπαίδευση που έχετε λάβει έως σήμερα μέσω της επιχείρησης;», το 65% των ερωτηθέντων απαντά **ΕΝΤΟΣ ΤΟΥ ΕΡΓΑΣΙΑΚΟΥ ΩΡΑΡΙΟΥ**, ένα πολύ μικρό ποσοστό (5%) απαντά **ΕΚΤΟΣ ΕΡΓΑΣΙΑΚΟΥ ΩΡΑΡΙΟΥ**, ενώ ένα σημαντικό ποσοστό (30%) απαντά με **ΣΥΝΔΥΑΣΜΟ ΤΩΝ ΠΑΡΑΠΑΝΩ**. Στο διάγραμμα 8 που ακολουθεί, αποτυπώνεται σχηματικά η κατανομή των απαντήσεων στην ερώτηση 8.

**Διάγραμμα 8**

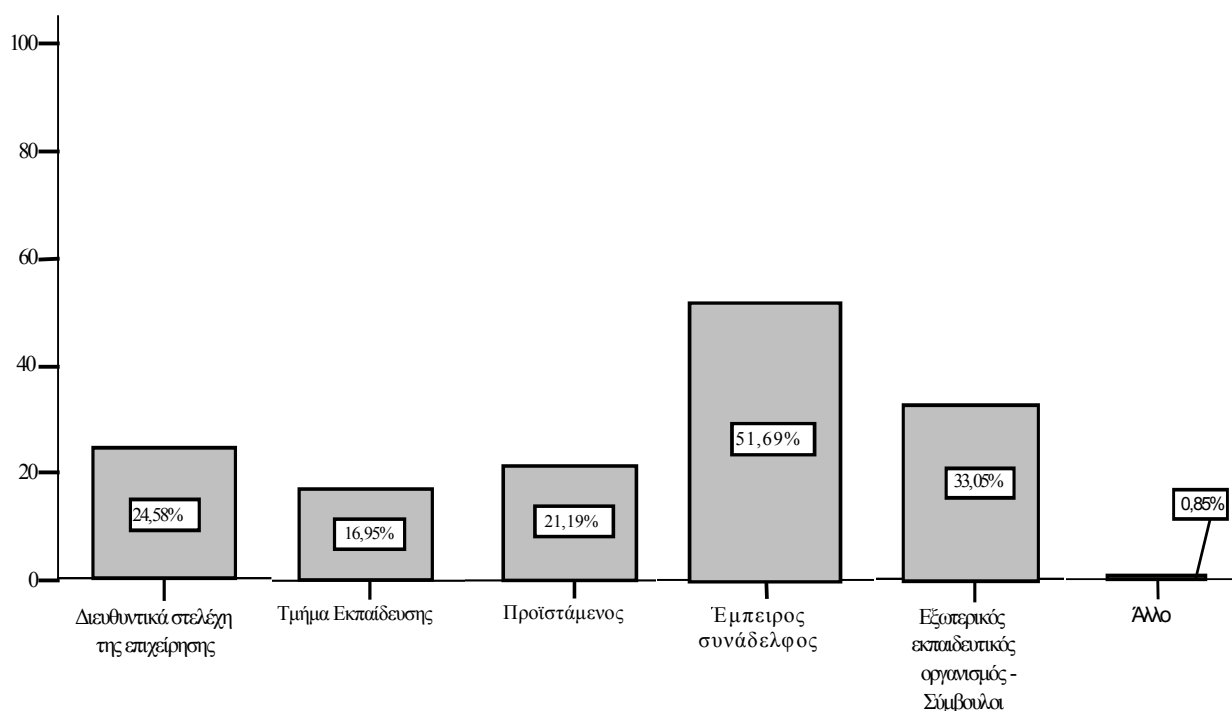


**Σε τι ώρες έχει πραγματοποιηθεί η εκπαίδευση που έχετε λάβει έως σήμερα μέσω της επιχείρησης;**

- Στην ερώτηση 9: «Ποιος ήταν ο εκπαιδευτής στις εκπαιδεύσεις που έχετε λάβει έως σήμερα μέσω της επιχείρησης;», δόθηκε η δυνατότητα να επιλεγθούν περισσότερες από μία απαντήσεις. Το υψηλότερο ποσοστό των ερωτηθέντων (52%) απάντησαν πως έχουν εκπαιδευθεί από κάποιον έμπειρο συνάδελφο, το 33% απάντησε πως έχει εκπαιδευθεί από εξωτερικό οργανισμό ή σύμβουλο της επιχείρησης, ενώ το 17% έχει λάβει εκπαίδευση απευθείας από το τμήμα εκπαίδευσης της επιχείρησης. Σημαντικά είναι επίσης και τα ποσοστά αυτών που έχουν εκπαιδευθεί από ιεραρχικά ανωτέρους τους (24,5% από διευθυντικά στελέχη και το 21% από τους προϊστάμενους τους. Τα στοιχεία αυτά δείχνουν πως το θέμα της εκπαίδευσης δεν αποτελεί απλώς μία δραστηριότητα στο πλαίσιο της λειτουργίας του τμήματος εκπαίδευσης της επιχείρησης και αποτελούν ένδειξη της εμπλοκής των ανωτέρων στελεχών στις εκπαιδευτικές δραστηριότητες της επιχείρησης. Σημαντική είναι επίσης η εμπλοκή των εξωτερικών οργανισμών εκπαίδευσης. Στο διάγραμμα 9 που ακολουθεί, αποτυπώνεται σχηματικά η κατανομή των απαντήσεων στην ερώτηση 9.



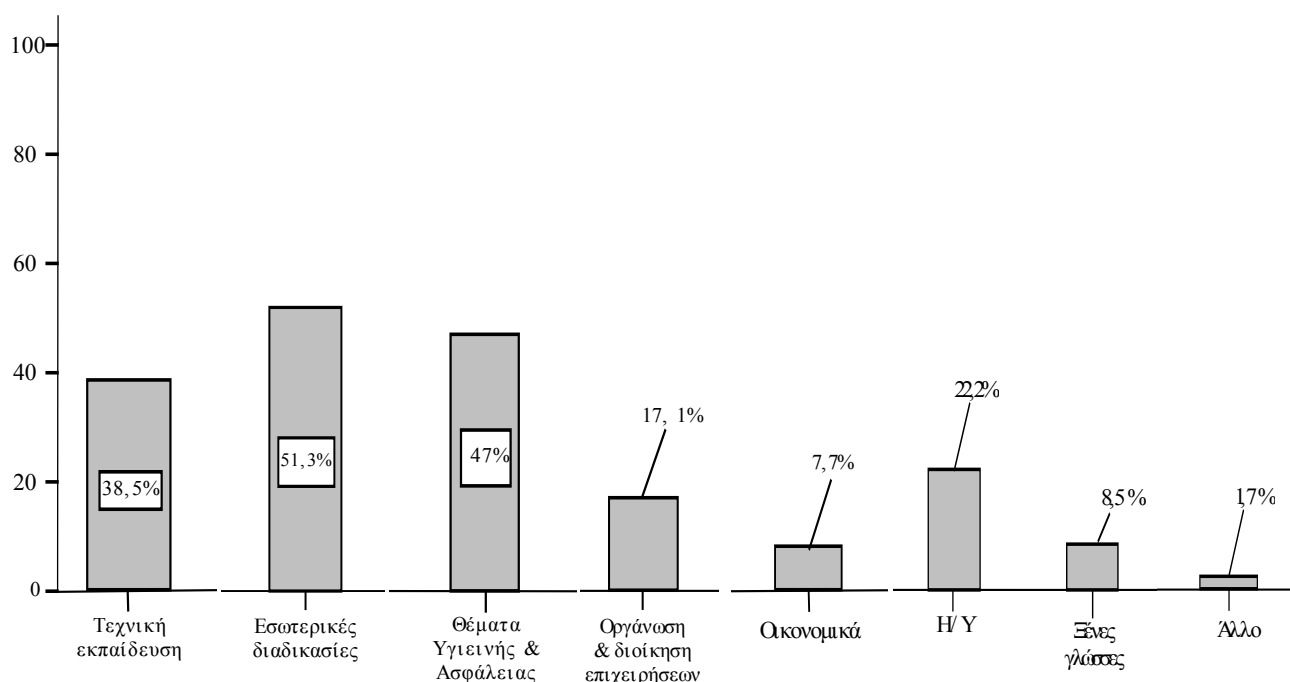
**Διάγραμμα 9**



**Ποιος ήταν ο εκπαιδευτής στις εκπαιδεύσεις που έχετε λάβει έως σήμερα μέσω της επιχείρησης;**

- Στην ερώτηση 10: «Τι αφορούσε η εκπαίδευση που έχετε λάβει έως σήμερα;», δόθηκε η δυνατότητα να επιλεγθούν περισσότερες από μία απαντήσεις. Από τις απαντήσεις που λήφθηκαν φαίνεται πως η εκπαίδευση των εργαζομένων περιλαμβάνει μία ποικιλία ως προς τα θέματα που καλύπτει. Έμφαση δίνεται στην εκπαίδευση που σχετίζεται με θέματα εσωτερικών διαδικασιών (51%), με θέματα υγιεινής και ασφάλειας στο χώρο εργασίας (47%), με τεχνικά ζητήματα (38,5%), αλλά και σχετικά με τη χρήση Η/Υ (22,2%), καθώς και σε άλλα περισσότερο εξειδικευμένα θέματα (διοίκηση και οικονομικά σε ποσοστά 17,1% και 7,7% αντίστοιχα). Στο διάγραμμα 10 που ακολουθεί, αποτυπώνεται σχηματικά η κατανομή των απαντήσεων στην ερώτηση 10.

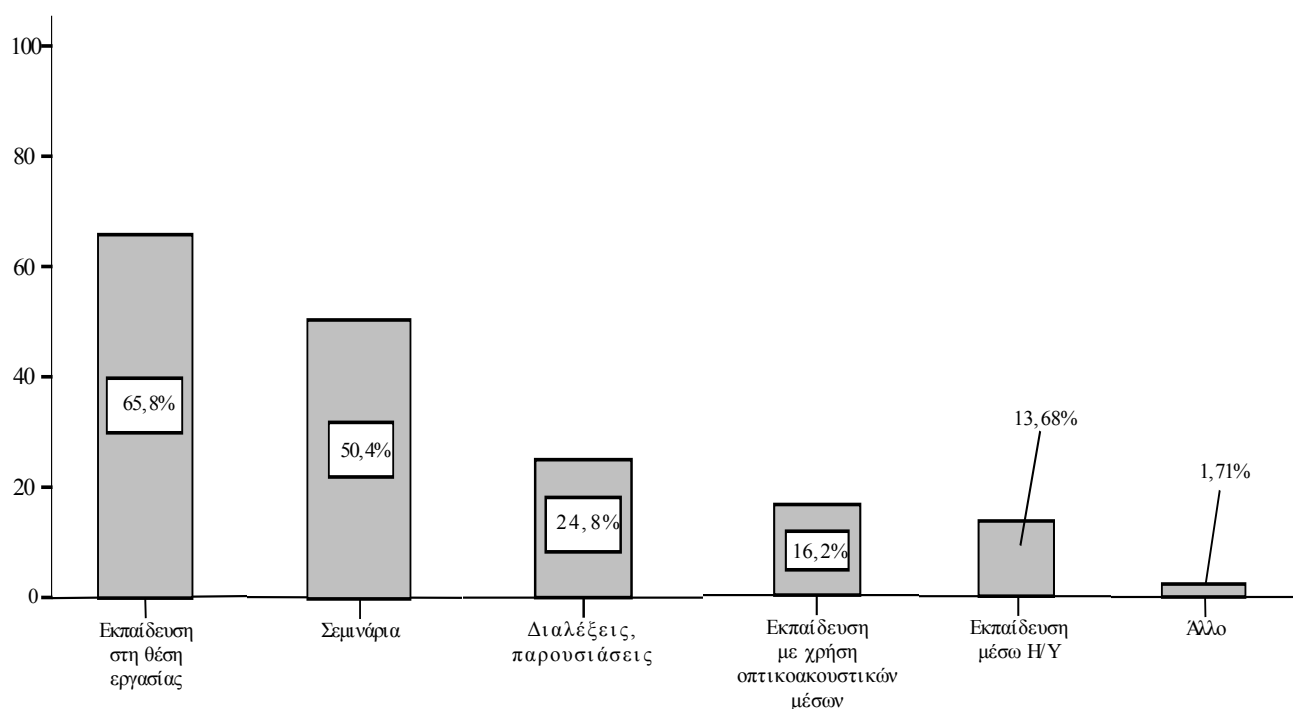
**Διάγραμμα 10**



**Τι αφορούσε η εκπαίδευση που έχετε λάβει έως σήμερα μέσω της επιχείρησής;**

- Στην ερώτηση 11: «Με ποιο τρόπο έχει πραγματοποιηθεί η εκπαίδευση που έχετε λάβει έως σήμερα μέσω της επιχείρησής;» δόθηκε η δυνατότητα να επιλεχθούν περισσότερες από μία απαντήσεις. Από τις απαντήσεις που λήφθηκαν είναι φανερό πως η πλειοψηφία των ερωτηθέντων (66%) έχει εκπαιδευθεί πάνω στη θέση εργασίας. Σημαντικό είναι επίσης το ποσοστό των ερωτηθέντων που έχει παρακολουθήσει σεμιναριακά μαθήματα (50,4%). Διαπιστώνεται επίσης η χρήση – σε μικρότερη κλίμακα - και άλλων μεθόδων εκπαίδευσης όπως οι διαλέξεις (25%), η χρήση οπτικοακουστικών μέσων (16,2%) και η εκπαίδευση μέσω Η/Υ (13,7%). Στο διάγραμμα 11 που ακολουθεί, αποτυπώνεται σχηματικά η κατανομή των απαντήσεων στην ερώτηση 11.

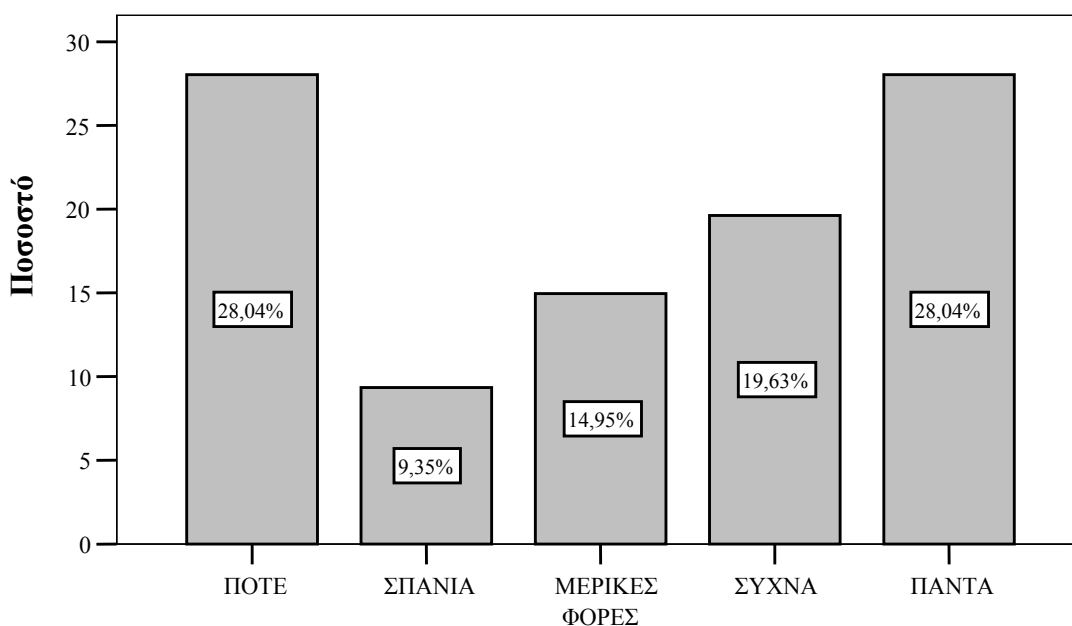
**Διάγραμμα 11**



**Με ποιο τρόπο έχει πραγματοποιηθεί η εκπαίδευση που έχετε λάβει έως σήμερα μέσω της επιχείρησης;**

- Στην ερώτηση 12: «Με την ολοκλήρωση ενός εκπαιδευτικού προγράμματος, σας ζητάνε να το αξιολογήσετε;», από τις απαντήσεις που λήφθηκαν φαίνεται πως πολλοί από τους ερωτηθέντες απαντούν πως είτε δεν τους έχει ζητηθεί ΠΟΤΕ (28%), είτε τους έχει ζητηθεί ΣΠΑΝΙΑ (9,4%) να αξιολογήσουν την εκπαίδευση στην οποία συμμετείχαν. Στον αντίποδα, ένα ποσοστό 28% απαντά πως του ζητείται ΠΑΝΤΑ να αξιολογήσουν το εκπαιδευτικό πρόγραμμα στο οποίο συμμετείχαν, ένα ποσοστό 19,6% απαντά ΣΥΧΝΑ και ένα ποσοστό 15% απαντά ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ. Από τη θεώρηση των απαντήσεων προκύπτει μία ένδειξη ελλείμματος όσον αφορά τη συμμετοχή των εργαζομένων στις διαδικασίες αξιολόγησης της εκπαίδευσης που παρέχεται από την επιχείρηση. Στο διάγραμμα 12 που ακολουθεί, αποτυπώνεται σχηματικά η κατανομή των απαντήσεων στην ερώτηση 12.

**Διάγραμμα 12**

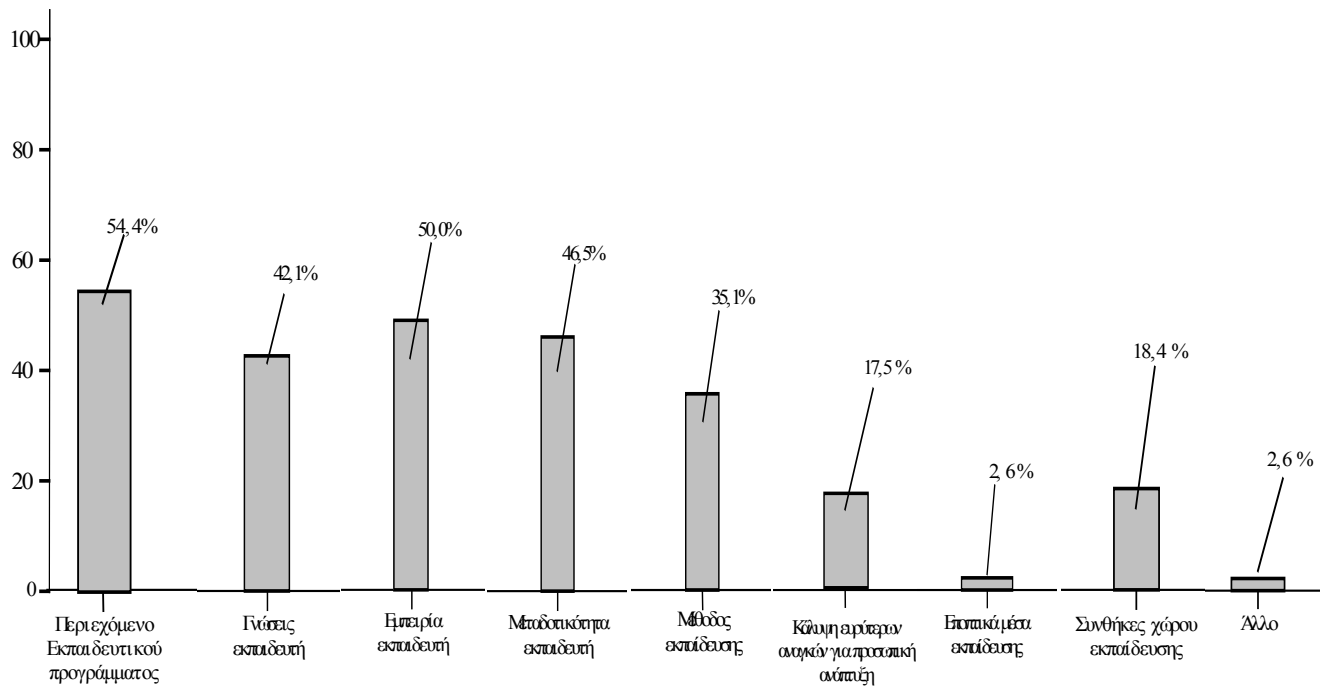


**Με την ολοκλήρωση ενός εκπαιδευτικού προγράμματος, σας ζητάνε να το αξιολογήσετε;**

- Στην ερώτηση 13: «Με ποιά κριτήρια αξιολογείτε εσείς ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα;», δόθηκε η δυνατότητα να επιλεχθούν περισσότερες από μία απαντήσεις. Από τις απαντήσεις που λήφθηκαν φαίνεται πως το περιεχόμενο της εκπαίδευσης αποτελεί σημαντικό κριτήριο αξιολόγησης για το 54,4% των ερωτηθέντων και ακολουθούν η εμπειρία του εκπαιδευτή (50%), η μεταδοτικότητα του εκπαιδευτή (45,5%), οι γνώσεις του εκπαιδευτή (42%), η μέθοδος της εκπαίδευσης (35,1%), οι συνθήκες του χώρου εκπαίδευσης (18,4%), η κάλυψη αναγκών προσωπικής ανάπτυξης (17,5%) και πολύ λιγότερο τα εποπτικά μέσα της εκπαίδευσης (2,6%). Με βάση τα παραπάνω, μπορεί να θεωρηθεί πως ο ρόλος του εκπαιδευτή (όπως και της μεθόδου εκπαίδευσης) είναι ένας σημαντικός παράγοντας για την αξιολόγηση ενός εκπαιδευτικού προγράμματος από την πλευρά των συμμετεχόντων.

Στο διάγραμμα 13 που ακολουθεί, αποτυπώνεται σχηματικά η κατανομή των απαντήσεων στην ερώτηση 13.

**Διάγραμμα 13**

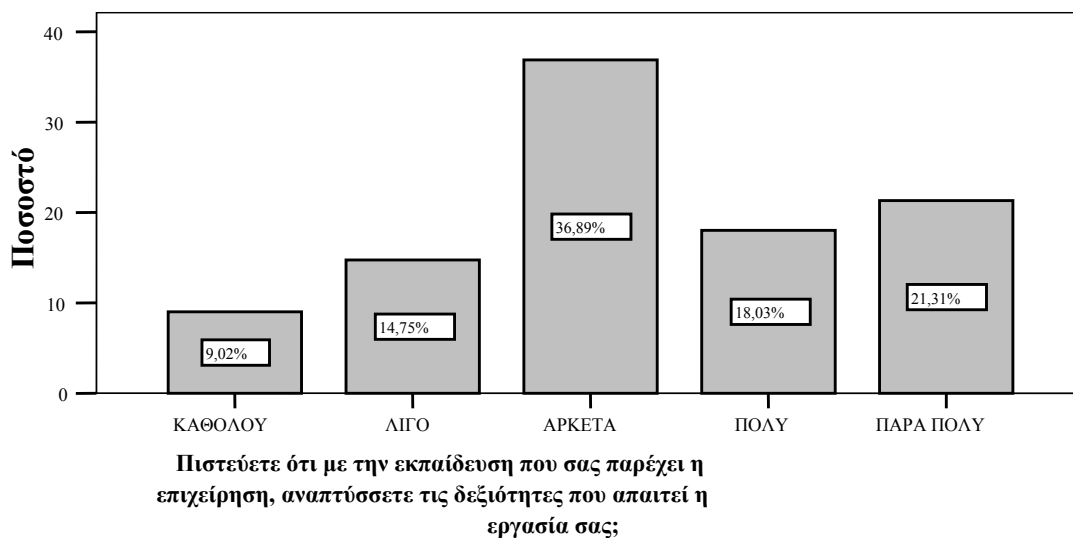


**Με ποια κριτήρια αξιολογείτε εσείς ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα;**

- Στην ερώτηση 14: «Πιστεύετε πως με την εκπαίδευση που σας παρέχει η επιχείρηση, αναπτύσσετε τις δεξιότητες που απαιτεί η εργασία σας;», η πλειοψηφία των ερωτηθέντων (37%) απαντά ΑΡΚΕΤΑ, το 21% απαντά ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ και το 18% απαντά ΠΟΛΥ. Το ποσοστό των ερωτηθέντων που θεωρούν πως η εκπαίδευση που έχουν λάβει δεν τους βοήθησε να αναπτύξουν τις δεξιότητες που απαιτεί η εργασία τους είναι σημαντικά μικρότερο (το 9% απαντά ΚΑΘΟΛΟΥ και το 14,7% απαντά ΛΙΓΟ).

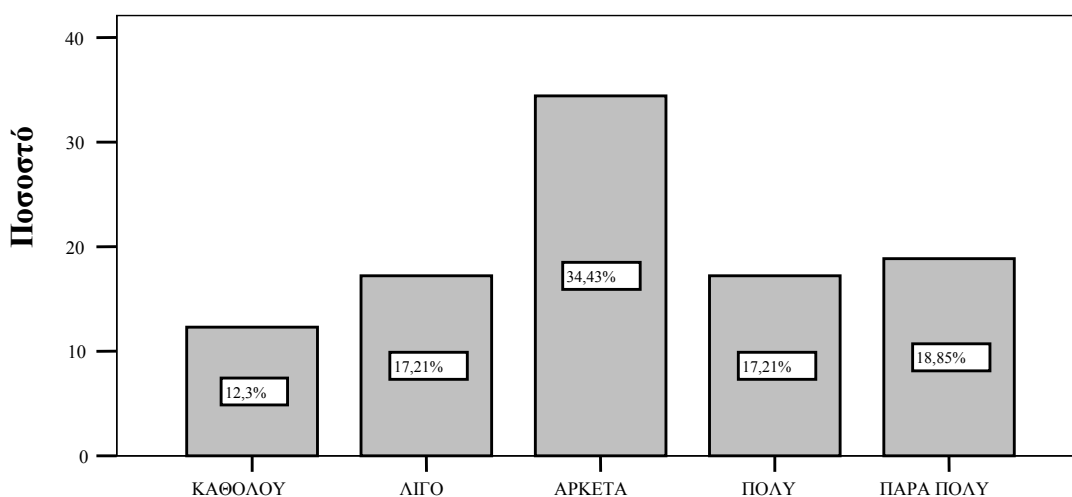
Στο διάγραμμα 14 που ακολουθεί, αποτυπώνεται σχηματικά η κατανομή των απαντήσεων στην ερώτηση 14.

**Διάγραμμα 14**



- Στην ερώτηση 15: «Πιστεύετε ότι με την εκπαίδευση που σας παρέχει η επιχείρηση, αναπτύσσετε προσωπικά;», η πλειοψηφία των ερωτηθέντων (34,4%) απαντά ΑΡΚΕΤΑ, το 18,9% απαντά ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ και το 17,2% απαντά ΠΟΛΥ. Το ποσοστό των ερωτηθέντων που θεωρούν πως η εκπαίδευση που έχουν λάβει δεν τους βοήθησε να αναπτυχθούν προσωπικά είναι σημαντικά μικρότερο (το 12,3% απαντά ΚΑΘΟΛΟΥ και το 17,2% απαντά ΛΙΓΟ). Στο διάγραμμα 15 που ακολουθεί, αποτυπώνεται σχηματικά η κατανομή των απαντήσεων στην ερώτηση 15.

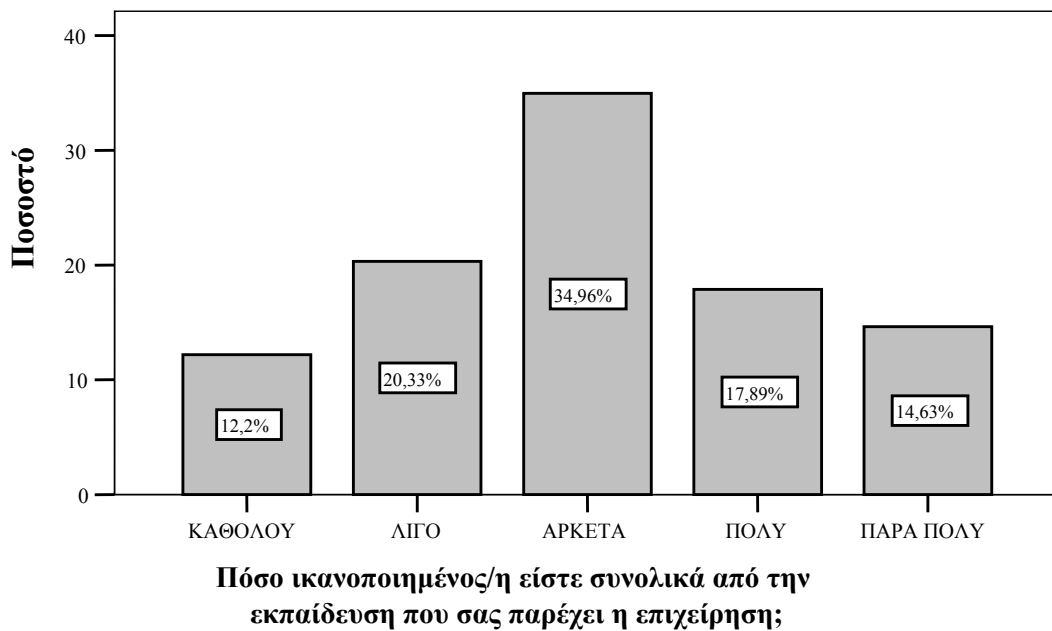
**Διάγραμμα 15**



**Πιστεύετε ότι με την εκπαίδευση που σας παρέχει η επιχείρηση, αναπτύσσετε προσωπικά**

- Στην ερώτηση 16: «Πόσο ικανοποιημένος/η είστε συνολικά από εκπαίδευση που σας παρέχει η επιχείρηση;», η πλειοψηφία των ερωτηθέντων (35%) απαντά ΑΡΚΕΤΑ, το 18% απαντά ΠΟΛΥ και το 14,6% απαντά ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ. Το ποσοστό των ερωτηθέντων που δεν είναι ικανοποιημένοι συνολικά από την εκπαίδευση που τους παρέχει η επιχείρηση είναι μικρότερο (το 12,2% απαντά ΚΑΘΟΛΟΥ και το 20,3% απαντά ΛΙΓΟ). Στο διάγραμμα 16 που ακολουθεί, αποτυπώνεται σχηματικά η κατανομή των απαντήσεων στην ερώτηση 16.

**Διάγραμμα 16**

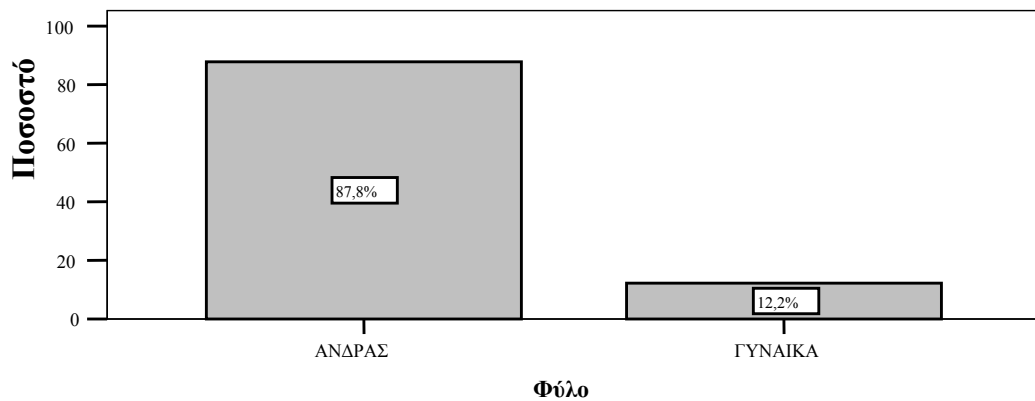


## 6.2 Δημογραφικά στοιχεία δείγματος

Οι ερωτήσεις 17 έως και 24 του ερωτηματολογίου έχουν ως σκοπό την παροχή πληροφοριών για τα δημογραφικά στοιχεία του δείγματος που χρησιμοποιήθηκε. Συγκεκριμένα, από τις σχετικές απαντήσεις φαίνονται τα εξής:

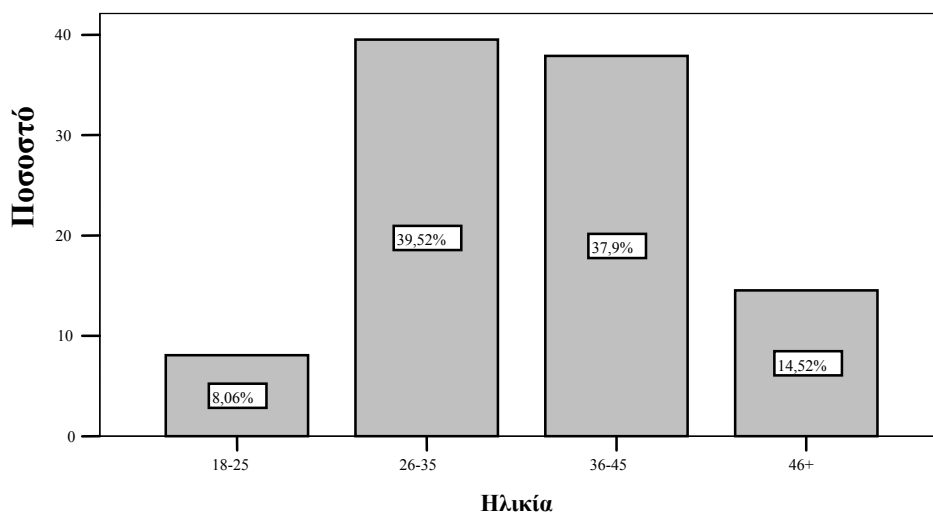
- Το 88% των ερωτηθέντων ήταν άνδρες και το 12% γυναίκες (Διάγραμμα 17)

**Διάγραμμα 17**



- Η ηλικία του 39,5% των ερωτηθέντων ήταν μεταξύ 26-35 ετών, του 38% μεταξύ 36-45, ενώ μικρότερα ήταν τα ποσοστά των άλλων ηλικιακών ομάδων (14,5% άνω των 46 ετών και 8% μεταξύ 18 και 25 ετών (Διάγραμμα 18).

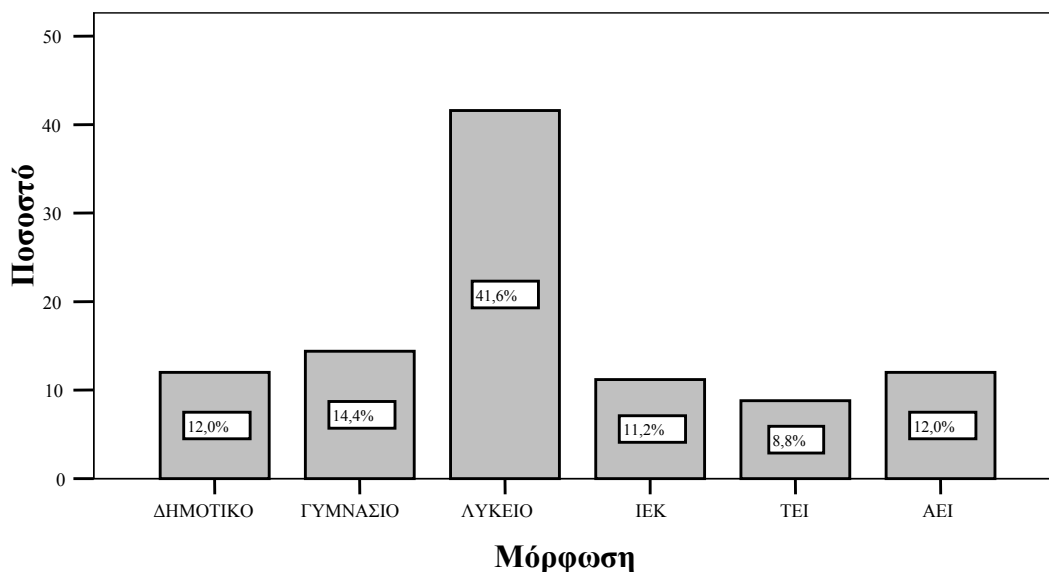
**Διάγραμμα 18**





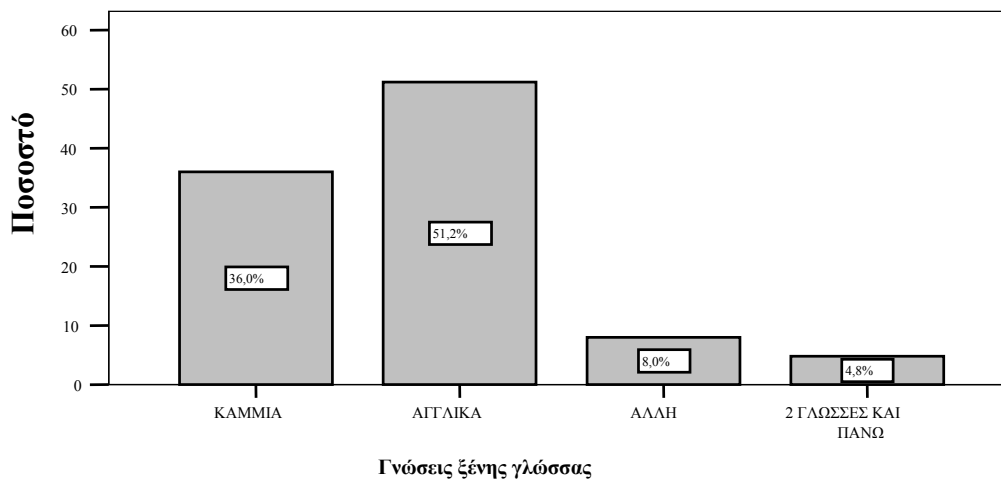
- Όσον αφορά το μορφωτικό προφίλ των ερωτηθέντων, η πλειοψηφία τους (41,6%) είναι δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ενώ το 12% είναι πανεπιστημιακής εκπαίδευσης. (Διάγραμμα 19). Παραπλήσια είναι και τα ποσοστά των αποφοίτων ΙΕΚ (11,2%), ΤΕΙ (8,8%), Γυμνασίου (14,4%) και πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (12%) (Διάγραμμα 19).

**Διάγραμμα 19**



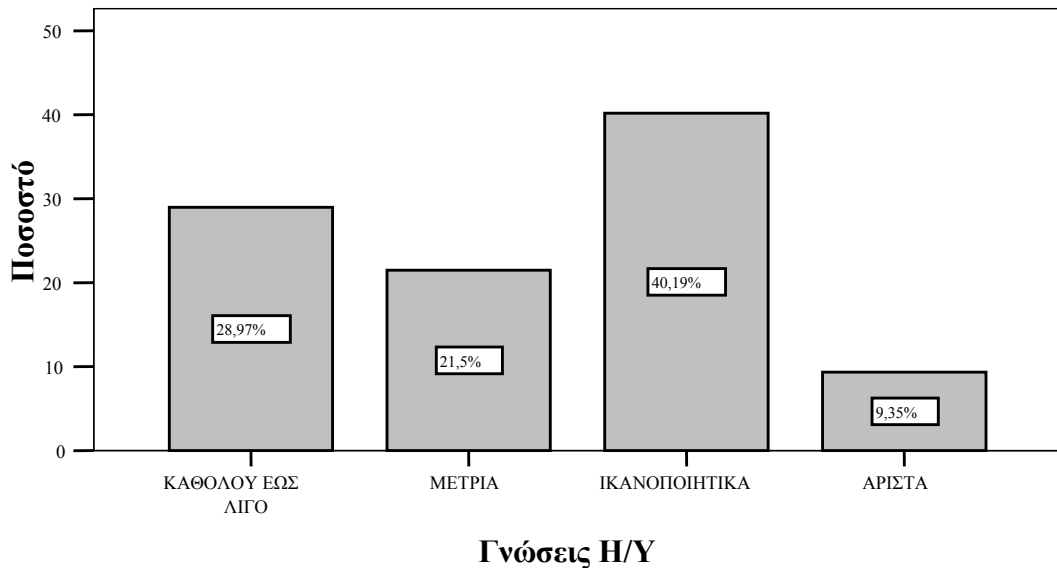
- Το 51,2% των ερωτηθέντων γνωρίζει την Αγγλική γλώσσα, ενώ το 36% δεν γνωρίζει καμία ξένη γλώσσα. Πολύ μικρά είναι τα ποσοστά αυτών που γνωρίζουν άλλη ξένη γλώσσα (8%) ή παραπάνω από μία (4,8%). (Διάγραμμα 20)

**Διάγραμμα 20**



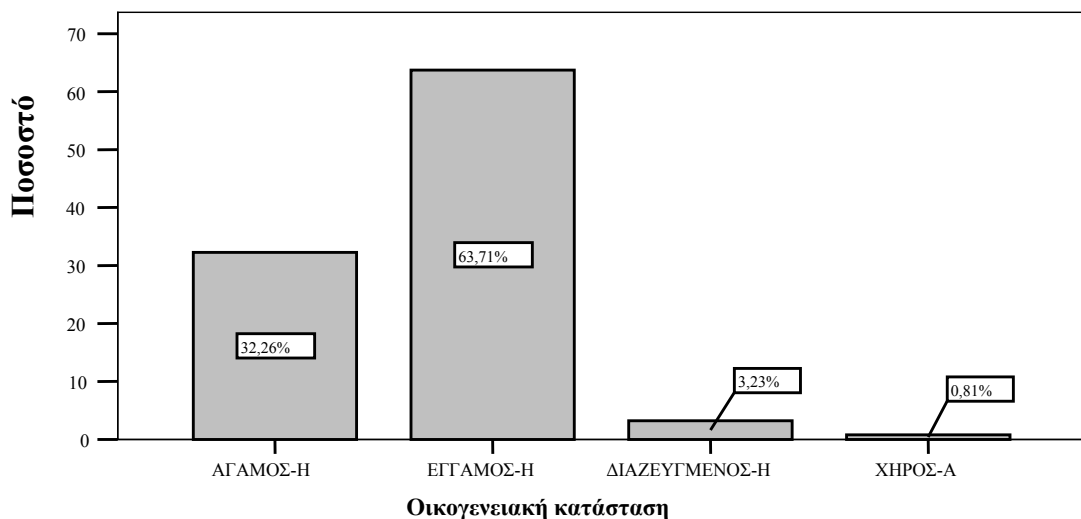
- Το 40,2% των ερωτηθέντων χειρίζεται ικανοποιητικά Η/Υ, το 21,5% μέτρια, ενώ ένα πολύ μικρό ποσοστό (9,3%) άριστα. Επίσης, ένα σημαντικό ποσοστό (29%) των ερωτηθέντων δηλώνει καθόλου ή πολύ λίγες γνώσεις χρήσης Η/Υ (Διάγραμμα 21).

**Διάγραμμα 21**



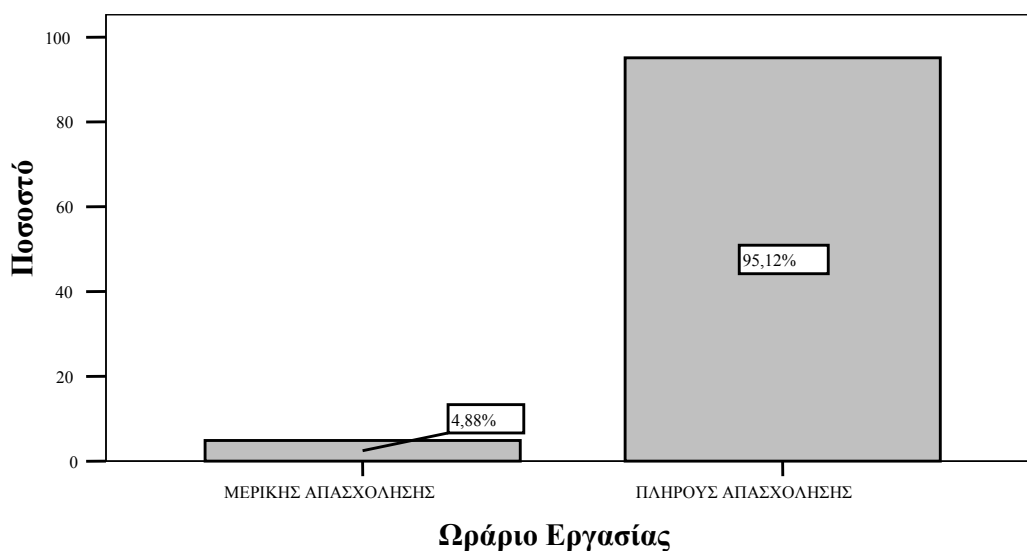
- Όσον αφορά την οικογενειακή κατάσταση των ερωτηθέντων, το 64% είναι έγγαμοι, το 32% άγαμοι, ενώ τα ποσοστά των διαζευγμένων και χήρων πολύ μικρότερα (3,2% και 0,8% αντίστοιχα) (Διάγραμμα 22).

**Διάγραμμα 22**



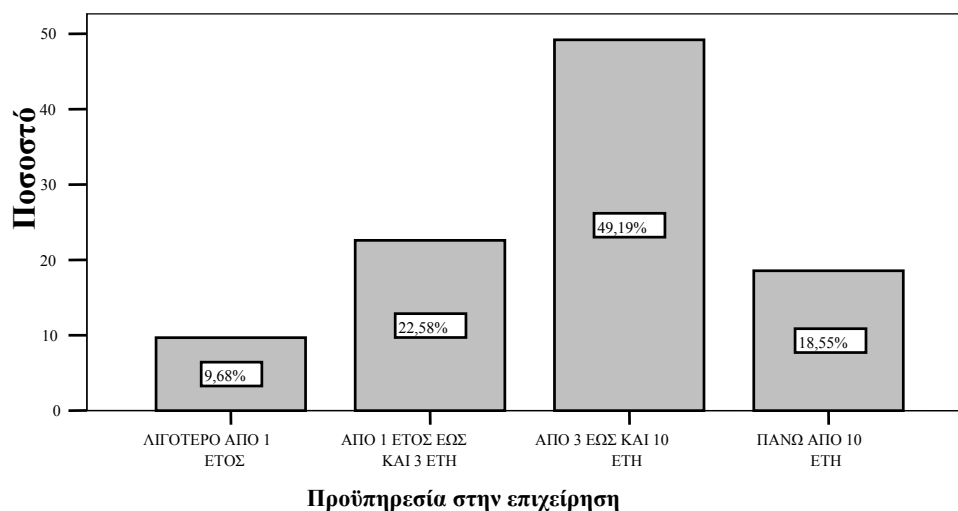
- Όσον αφορά το καθεστώς απασχόλησης των ερωτηθέντων, το 95% αυτών είναι πλήρους απασχόλησης, ενώ το 5% είναι μερικής απασχόλησης (Διάγραμμα 23).

**Διάγραμμα 23**



- Όσον αφορά την προϋπηρεσία στην επιχείρηση, το 49% των ερωτηθέντων έχει προϋπηρεσία από 3 έως 10 έτη, το 23% από 1 έως και 3 έτη, το 19% είναι άνω των 10 ετών στην επιχείρηση, ενώ το μικρότερο ποσοστό (9%) έχει προϋπηρεσία μικρότερη του ενός έτους (Διάγραμμα 24).

**Διάγραμμα 24**



### 6.3 Διερεύνηση συσχετίσεων

Η συσχέτιση αναφέρεται στη διερεύνηση της συνάφειας ή σχέσης μεταξύ δύο μεταβλητών ή μίας ομάδας μεταβλητών. Επισημαίνεται ότι η παρουσία μίας ισχυρής συσχέτισης μεταξύ δύο μεταβλητών δε σημαίνει αναγκαστικά ότι υπάρχει μία αιτιατή σχέση μεταξύ τους. Η παρουσία όμως μίας ισχυρής συσχέτισης μεταξύ δύο μεταβλητών υποδηλώνει την ύπαρξη κάποιας λειτουργικής διασύνδεσης ή συνάφειας, η οποία μπορεί να συνεισφέρει στην εν μέρει ερμηνεία ή πρόβλεψη της μίας μεταβλητής από την άλλη.

Ο προσδιορισμός της σχέσης μεταξύ των τιμών δύο μεταβλητών σε ένα καρτεσιανό σύστημα συντεταγμένων μπορεί να απεικονιστεί με ένα διάγραμμα διασποράς του σμήνους των σημείων που αντιστοιχούν στις δύο μεταβλητές γύρω από μία γραμμή προσαρμογής. Αν τα δεδομένα προσαρμόζονται σε μία ευθεία γραμμή, η σχέση μεταξύ των δύο μεταβλητών είναι γραμμική, διαφορετικά είναι μη γραμμική. Το μέτρο που καθορίζει αυτή τη σχέση είναι ο συντελεστής συσχέτισης του Pearson. Ο συντελεστής αυτός παίρνει τιμές από -1 έως +1. Όσο μεγαλύτερη είναι η απόλυτη τιμή του συντελεστή συσχέτισης μεταξύ δύο μεταβλητών, τόσο περισσότερο ισχυρή είναι η συσχέτισή τους<sup>118</sup> (Μακράκης, 1997).

Η ανεύρεση μίας σχέσης μεταξύ δύο μεταβλητών θέτει τρία βασικά ερωτήματα:

1. Ποια είναι η κατεύθυνση αυτής της σχέσης;
2. Τι αντιπροσωπεύει το μέγεθός της; και
3. Ποιο είναι το επίπεδο σημαντικότητάς της;

Αναφορικά με το πρώτο ερώτημα, ο συντελεστής συσχέτισης του Pearson παίρνει τιμές μεταξύ -1,0 (αρνητική συσχέτιση) και +1,0 (θετική συσχέτιση). Η θετική συσχέτιση υποδηλώνει ότι οι δύο μεταβλητές κινούνται προς την ίδια κατεύθυνση, δηλαδή, καθώς η μία αυξάνεται το ίδιο συμβαίνει και με την άλλη.

Η αξιολόγηση του μεγέθους μίας συσχέτισης στηρίζεται συνήθως σε μία κατηγοριοποίηση, όπου, συσχετίσεις της τάξης από 0,00 μέχρι 0,20 χαρακτηρίζονται ως ασήμαντες, από 0,20 μέχρι 0,40 ως μέτριες, από 0,40 μέχρι 0,70 έως σημαντικές και από 0,70 μέχρι 1,00 ως ισχυρές. Ένα άλλο σημείο που πρέπει να αναφερθεί είναι, ότι αν δύο μεταβλητές είναι γραμμικά μη συσχετισμένες, αυτό δε σημαίνει αναγκαστικά ότι είναι

---

<sup>118</sup> **Μακράκης Β.Γ.**, *Ανάλυση Δεδομένων στην Επιστημονική Έρευνα με τη χρήση του SPSS*, Gutenberg, Αθήνα, 1997, σελ. 163-170

ανεξάρτητες η μία από την άλλη, επειδή είναι πιθανή η ύπαρξη κάποιας συναρτησιακής σχέσης άλλης μορφής (Mallery<sup>119</sup>, 2006 και Μακράκης<sup>120</sup> ό.π.).

Όσον αφορά το τρίτο ερώτημα, μία στατιστικά σημαντική συσχέτιση είναι ενδεικτική μίας πραγματικής σχέσης, παρά μίας σχέσης που μπορεί να οφείλεται αποκλειστικά στην τύχη. Στο λογισμικό που χρησιμοποιήθηκε (SPSS ver. 14) στο πλαίσιο της έρευνας, ο έλεγχος της στατιστικής σημαντικότητας μπορεί να είναι είτε διπλής, είτε μονής κατεύθυνσης σε επίπεδο πιθανότητας  $p < 0,01$  και  $p < 0,05$ .

Έχοντας υπόψη τα παραπάνω, διερευνήθηκε η ύπαρξη, το μέγεθος και η στατιστική σημαντικότητα συσχετίσεων μεταξύ των μεταβλητών πηλίκου που χρησιμοποιήθηκαν υπό τη μορφή των ερωτήσεων 3, 5, 6, 12, 14, 15, 16 του ερωτηματολογίου της έρευνας (Διάγραμμα 25) και διαπιστώθηκαν οι εξής ισχυρές θετικές συσχετίσεις:

- Υπάρχει ισχυρή θετική συσχέτιση (0,772) μεταξύ των μεταβλητών των ερωτήσεων 14 και 15, με στατιστική σημαντικότητα σε επίπεδο πιθανότητας  $p < 0,01$ , δηλαδή υπάρχει πιθανότητα μικρότερη από 1% αυτή η συσχέτιση να οφείλεται σε τυχαίους λόγους. Σύμφωνα με αυτό το αποτέλεσμα, όταν αυξάνεται η πεποίθηση των ερωτηθέντων ότι η εκπαίδευση που τους παρέχεται αναπτύσσει τις εργασιακές τους δεξιότητες, αυξάνεται και η πεποίθησή τους για τη συμβολή της εκπαίδευσης στην προσωπική τους ανάπτυξη.
- Υπάρχει ισχυρή θετική συσχέτιση (0,763) μεταξύ των μεταβλητών των ερωτήσεων 15 και 16, με στατιστική σημαντικότητα σε επίπεδο πιθανότητας  $p < 0,01$ , δηλαδή υπάρχει πιθανότητα μικρότερη από 1% αυτή η συσχέτιση να οφείλεται σε τυχαίους λόγους. Σύμφωνα με αυτό το αποτέλεσμα, όταν αυξάνεται η πεποίθηση των ερωτηθέντων ότι η εκπαίδευση που τους παρέχεται συμβάλει στην προσωπική τους ανάπτυξη, αυξάνεται και η συνολική ικανοποίησή τους από την παρεχόμενη εκπαίδευση.
- Υπάρχει ισχυρή θετική συσχέτιση (0,757) μεταξύ των μεταβλητών των ερωτήσεων 14 και 16, με στατιστική σημαντικότητα σε επίπεδο πιθανότητας  $p < 0,01$ , δηλαδή υπάρχει πιθανότητα μικρότερη από 1% αυτή η συσχέτιση να οφείλεται σε τυχαίους λόγους. Σύμφωνα με αυτό το αποτέλεσμα, όταν αυξάνεται η πεποίθηση των ερωτηθέντων ότι η εκπαίδευση που τους παρέχεται αναπτύσσει τις εργασιακές τους δε-

---

<sup>119</sup> **Mallery G.**, *SPSS for Windows, Step by Step – A simple guide and reference*, Pearson Education Inc., Boston, 2006, p. 126

<sup>120</sup> **Μακράκης Β.Γ.**, ό.π.

ξιότητες, αυξάνεται και η συνολική ικανοποίηση τους από την παρεχόμενη εκπαίδευση.

Από το Διάγραμμα 25, διαπιστώνονται επίσης και άλλες λιγότερο ισχυρές συσχετίσεις (είτε σημαντικές, είτε μέτριες σύμφωνα με την κατηγοριοποίηση που αναφέρθηκε προηγουμένως). Μεταξύ αυτών επισημαίνονται οι εξής:

- Υπάρχει σημαντική θετική συσχέτιση (0,690) μεταξύ των μεταβλητών των ερωτήσεων 6 και 16, με στατιστική σημαντικότητα σε επίπεδο πιθανότητας  $p < 0,01$ , δηλαδή υπάρχει πιθανότητα μικρότερη από 1% αυτή η συσχέτιση να οφείλεται σε τυχαίους λόγους. Σύμφωνα με αυτό το αποτέλεσμα, όταν αυξάνεται η συχνότητα με την οποία η επιχείρηση παρέχει τη δυνατότητα στους ερωτηθέντες να επιλέγουν κάποιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, αυξάνεται και η συνολική ικανοποίηση τους από την παρεχόμενη εκπαίδευση.
- Υπάρχει σημαντική θετική συσχέτιση (0,603) μεταξύ των μεταβλητών των ερωτήσεων 6 και 15, με στατιστική σημαντικότητα σε επίπεδο πιθανότητας  $p < 0,01$ , δηλαδή υπάρχει πιθανότητα μικρότερη από 1% αυτή η συσχέτιση να οφείλεται σε τυχαίους λόγους. Σύμφωνα με αυτό το αποτέλεσμα, όταν αυξάνεται η συχνότητα με την οποία η επιχείρηση παρέχει τη δυνατότητα στους ερωτηθέντες να επιλέγουν κάποιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, αυξάνεται και η πεποίθησή τους ότι η εκπαίδευση που τους παρέχεται συμβάλει στην προσωπική τους ανάπτυξη.
- Υπάρχει σημαντική θετική συσχέτιση (0,597) μεταξύ των μεταβλητών των ερωτήσεων 6 και 14, με στατιστική σημαντικότητα σε επίπεδο πιθανότητας  $p < 0,01$ , δηλαδή υπάρχει πιθανότητα μικρότερη από 1% αυτή η συσχέτιση να οφείλεται σε τυχαίους λόγους. Σύμφωνα με αυτό το αποτέλεσμα, όταν αυξάνεται η συχνότητα με την οποία η επιχείρηση παρέχει τη δυνατότητα στους ερωτηθέντες να επιλέγουν κάποιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, αυξάνεται και η πεποίθησή τους ότι αναπτύσσονται οι εργασιακές τους δεξιότητες.
- Υπάρχει σημαντική θετική συσχέτιση (0,554) μεταξύ των μεταβλητών των ερωτήσεων 12 και 16, με στατιστική σημαντικότητα σε επίπεδο πιθανότητας  $p < 0,01$ , δηλαδή υπάρχει πιθανότητα μικρότερη από 1% αυτή η συσχέτιση να οφείλεται σε τυχαίους λόγους. Σύμφωνα με αυτό το αποτέλεσμα, όταν αυξάνεται η συχνότητα με την οποία η επιχείρηση ζητά την αξιολόγηση των παρεχόμενων εκπαιδευτικών

προγραμμάτων, αυξάνεται και η συνολική ικανοποίηση των ερωτηθέντων από την παρεχόμενη εκπαίδευση.

- Υπάρχει σημαντική θετική συσχέτιση (0,527) μεταξύ των μεταβλητών των ερωτήσεων 3 και 14, με στατιστική σημαντικότητα σε επίπεδο πιθανότητας  $p < 0,01$ , δηλαδή υπάρχει πιθανότητα μικρότερη από 1% αυτή η συσχέτιση να οφείλεται σε τυχαίους λόγους. Σύμφωνα με αυτό το αποτέλεσμα, όταν αυξάνεται η πεποίθηση των ερωτηθέντων ότι η αρχική εκπαίδευση που έλαβαν τους βοήθησε στην ομαλή ένταξή τους στη θέση εργασίας, αυξάνεται και η πεποίθησή τους ότι η εκπαίδευση που τους παρέχεται αναπτύσσει τις εργασιακές τους δεξιότητες.

<b>Διάγραμμα 25</b> <b>Συσχέτιση μεταβλητών ηλικίου</b>		<u>Ερώτηση 3</u> Εάν ναι, πόσο σας βοήθησε αυτό για την ομαλή ένταξή σας στη θέση εργασίας σας;	<u>Ερώτηση 5</u> Αναφέρετε στους προϊσταμένους σας ή στο αρμόδιο γραφείο προσωπικού, τυχόν ανάγκες σας για εκπαίδευση;	<u>Ερώτηση 6</u> Η επιχείρηση, σας δίνει την δυνατότητα να επιλέξετε εσείς κάποιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα;	<u>Ερώτηση 12</u> Με την ολοκλήρωση ενός εκπαιδευτικού προγράμματος, σας ζητάνε να το αξιολογήσετε;	<u>Ερώτηση 14</u> Πιστεύετε ότι με την εκπαίδευση που σας παρέχει η επιχείρηση, αναπτύσσετε τις δεξιότητες που απαιτεί η εργασία σας;	<u>Ερώτηση 15</u> Πιστεύετε ότι με την εκπαίδευση που σας παρέχει η επιχείρηση, αναπτύσσετε προσωπικά;	<u>Ερώτηση 16</u> Πόσο ικανοποιημένος/η είστε συνολικά από την εκπαίδευση που σας παρέχει η επιχείρηση;
<u>Ερώτηση 3</u> Εάν ναι, πόσο σας βοήθησε αυτό για την ομαλή ένταξή σας στη θέση εργασίας σας;	Pearson Correlation	1	,119	,369(**)	,234(*)	,527(**)	,373(**)	,427(**)
	Sig. (2-tailed)		,274	,001	,036	,000	,000	,000
	N	87	86	82	81	86	85	86
<u>Ερώτηση 5</u> Αναφέρετε στους προϊσταμένους σας ή στο αρμόδιο γραφείο προσωπικού, τυχόν ανάγκες σας για εκπαίδευση;	Pearson Correlation	,119	1	,610(**)	,406(**)	,373(**)	,437(**)	,452(**)
	Sig. (2-tailed)	,274		,000	,000	,000	,000	,000
	N	86	122	116	107	119	120	120
<u>Ερώτηση 6</u> Η επιχείρηση, σας δίνει την δυνατότητα να επιλέξετε εσείς κάποιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα;	Pearson Correlation	,369(**)	,610(**)	1	,641(**)	,597(**)	,603(**)	,690(**)
	Sig. (2-tailed)	,001	,000		,000	,000	,000	,000
	N	82	116	116	103	113	114	114
<u>Ερώτηση 12</u> Με την ολοκλήρωση ενός εκπαιδευτικού προγράμματος, σας ζητάνε να το αξιολογήσετε;	Pearson Correlation	,234(*)	,406(**)	,641(**)	1	,554(**)	,456(**)	,584(**)
	Sig. (2-tailed)	,036	,000	,000		,000	,000	,000
	N	81	107	103	107	106	106	106



<b>Διάγραμμα 25</b> <b>Συσχέτιση μεταβλητών ηλικίου</b>		<b>Ερώτηση 3</b> Εάν ναι, πόσο σας βοήθησε αυτό για την ομαλή ένταξή σας στη θέση εργασίας σας;	<b>Ερώτηση 5</b> Αναφέρετε στους προϊστάμενους σας ή στο αρμόδιο γραφείο προσωπικού, τυχόν ανάγκες σας για εκπαίδευση;	<b>Ερώτηση 6</b> Η επιχείρηση, σας δίνει την δυνατότητα να επιλέξετε εσείς κάποιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα;	<b>Ερώτηση 12</b> Με την ολοκλήρωση ενός εκπαιδευτικού προγράμματος, σας ζητάνε να το αξιολογήσετε;	<b>Ερώτηση 14</b> Πιστεύετε ότι με την εκπαίδευση που σας παρέχει η επιχείρηση, αναπτύσσετε τις δεξιότητες που απαιτεί η εργασία σας;	<b>Ερώτηση 15</b> Πιστεύετε ότι με την εκπαίδευση που σας παρέχει η επιχείρηση, αναπτύσσετε προσωπικά;	<b>Ερώτηση 16</b> Πόσο ικανοποιημένος/η είστε συνολικά από την εκπαίδευση που σας παρέχει η επιχείρηση;
<b>Ερώτηση 14</b> Πιστεύετε ότι με την εκπαίδευση που σας παρέχει η επιχείρηση, αναπτύσσετε τις δεξιότητες που απαιτεί η εργασία σας;	Pearson Correlation	,527(**)	,373(**)	,597(**)	,554(**)	1	,772(**)	,757(**)
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000		,000	,000
	N	86	119	113	106	122	121	122
<b>Ερώτηση 15</b> Πιστεύετε ότι με την εκπαίδευση που σας παρέχει η επιχείρηση, αναπτύσσετε προσωπικά;	Pearson Correlation	,373(**)	,437(**)	,603(**)	,456(**)	,772(**)	1	,763(**)
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000		,000
	N	85	120	114	106	121	122	122
<b>Ερώτηση 16</b> Πόσο ικανοποιημένος/η είστε συνολικά από την εκπαίδευση που σας παρέχει η επιχείρηση;	Pearson Correlation	,427(**)	,452(**)	,690(**)	,584(**)	,757(**)	,763(**)	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	86	120	114	106	122	122	123

\*\* Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

\* Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

### **Βιβλιογραφικές αναφορές Κεφαλαίου 6**

- **Μακράκης Β.Γ.**, *Ανάλυση Δεδομένων στην Επιστημονική Έρευνα με τη χρήση του SPSS*, Gutenberg, Αθήνα, 1997, σελ. 163-170
- **Mallery G.**, *SPSS for Windows, Step by Step – A simple guide and reference*, Pearson Education Inc., Boston, 2006, p. 126

---

## Κεφάλαιο 7: Συμπεράσματα – Προτάσεις

---

Όπως διαπιστώθηκε, η επιχείρηση που μελετήθηκε στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας καλλιεργεί μεθοδικά μία σχέση εμπιστοσύνης μεταξύ αυτής και των εργαζομένων της, διαμορφώνοντας μία αντίστοιχη εταιρική κουλτούρα, όραμα και αξίες.

Η σωστή διαχείριση, ανάπτυξη και αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού βρίσκεται στο επίκεντρο της επιχειρησιακής φιλοσοφίας και πρακτικής της και κατά συνέπεια η επένδυση στο ανθρώπινο δυναμικό της επιχείρησης αποτελεί προτεραιότητα.

Μεταξύ των αξιών που διέπουν την επιχειρησιακή φιλοσοφία της, παρατηρείται ιδιαίτερη έμφαση στις εξής:

- Δημιουργικότητα: «Αναζητούμε διαρκώς το καινούργιο που προσθέτει αξία σε ό,τι κάνουμε»
- Ευελιξία: «Προσαρμοζόμαστε καθημερινά στις συνθήκες που διαμορφώνονται μέσα και έξω από την εταιρεία»
- Ποιότητα: «Μας χαρακτηρίζει σε κάθε μας ενέργεια»
- Αποτελεσματικότητα: «Πετυχαίνουμε τους στόχους μας αξιοποιώντας τους πόρους μας με το βέλτιστο τρόπο»

Η εκπαίδευση του ανθρώπινου δυναμικού της επιχείρησης γίνεται συστηματικά, μέσω οργανωμένων δομών και αντιμετωπίζεται ως μία στρατηγική που συνδέεται με στόχους της επιχείρησης.

Η επιχείρηση υποστηρίζει τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες και διαθέτει τους απαιτούμενους πόρους. Χαρακτηριστικά είναι τα σχετικά στοιχεία, σύμφωνα με τα οποία την τελευταία πενταετία, στο πλαίσιο της στρατηγικής ανάπτυξης του ανθρώπινου δυναμικού, επενδύθηκαν 438.578 ανθρωπόωρες, πραγματοποιήθηκαν 426 εκπαιδευτικά προγράμματα τα οποία εστιάστηκαν τόσο στις εκπαιδευτικές όσο και στις αναπτυξιακές ανάγκες των συμμετεχόντων, τα οποία κατά μέσο όρο την κάθε χρονιά παρακολούθησαν 2.890 εργαζόμενοι.

Η επιχείρηση επίσης, χρησιμοποιεί τις νέες τεχνολογίες για την υποστήριξη της δράσης της διεύθυνσης ανθρώπινου δυναμικού. Συγκεκριμένα έχει εγκαταστήσει και λειτουργεί

γεί σύστημα διαχείρισης πληροφοριακών δεδομένων Ανθρωπίνων Πόρων, που δίνει τη δυνατότητα παροχής έγκυρης και έγκαιρης πληροφόρησης υποστηρίζοντας όλες τις λειτουργίες και διαδικασίες διαχείρισης, επιλογής, προσλήψεων, εκπαίδευσης, ανάπτυξης, αμοιβών και παροχών των εργαζομένων της AB.

Επιχειρώντας μία σύγκριση, αναφορικά με τον αριθμό των εργαζομένων που συμμετέχουν σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες σε ετήσια βάση μεταξύ της AB και επιχειρήσεων σε Ελλάδα και Ευρώπη, διαπιστώνεται πως η AB εκπαιδεύει σε ετήσια βάση το 44% του ανθρώπινου δυναμικού της όταν το αντίστοιχο ποσοστό είναι κατά μέσο όρο 36% στις ελληνικές επιχειρήσεις και 48% στην Ευρωπαϊκή Ένωση (βλέπε και σχετικό Πίνακα 8). Από την έρευνα φαίνεται επίσης πως επτά στους δέκα εργαζόμενους δηλώνουν πως συμμετέχουν σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες σχετικά αραιά (έως και μία φορά) (Διάγραμμα 4). Διαφαίνεται ωστόσο η πιθανότητα, αρκετοί εργαζόμενοι να μην θεωρούν την εκπαίδευση στη θέση εργασίας ως καθαρά εκπαιδευτική δραστηριότητα εφόσον κατά τη διάρκειά της οι περισσότεροι παράγουν έργο, γεγονός που επισημαίνεται και προηγουμένως από την βιβλιογραφία (κεφ. 1.4.2., σελ. 20).

Όσον αφορά το σχεδιασμό των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, η επιχείρηση δίνει έμφαση στη διεργασία της ανάλυσης των εκπαιδευτικών αναγκών στην οποία συμμετέχουν και τροφοδοτούν με στοιχεία οι προϊστάμενοι των εργαζομένων αλλά και ανώτερα στελέχη. Επισημαίνεται επίσης σε αυτό το σημείο, πως η επιχείρηση έχει καθιερώσει τη λειτουργία «ενδοεταιρικών κέντρων ανάπτυξης» μέσω των οποίων: (1) προσδιορίζονται οι εκπαιδευτικές ανάγκες των συμμετεχόντων (μέσω ενός συνόλου επιχειρηματικών ασκήσεων προσομοίωσης), (2) συσχετίζονται οι διαγνωσμένες εκπαιδευτικές ανάγκες με στοιχεία από την αξιολόγηση της απόδοσης, καθώς και με τις απαιτήσεις που προκύπτουν από την περιγραφή και τις ιδιότητες κάθε θέσης εργασίας και (3) επιλέγονται τα στελέχη που μετά από συγκεκριμένη περίοδο εκπαίδευσης αναλαμβάνουν θέσεις υψηλότερης ευθύνης.

Μεγάλη βαρύτητα δίνεται, ιδιαίτερα τα τελευταία χρόνια, στην εκπαίδευση των νεοπροσληφθέντων εργαζομένων, στους οποίους παρέχεται εισαγωγικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα με σκοπό την κατανόηση του ρόλου τους στην εταιρεία αλλά και της κουλτούρας, της φιλοσοφίας και των στόχων της εταιρείας.. Σύμφωνα με τα στοιχεία της έρευνας, το 63% των εργαζομένων που συμμετείχαν σε αυτή, δηλώνει πως έχει παρακολουθήσει εισαγωγικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα και το 86% από αυτούς εκφέρεται θετικά για τη χρησιμότητά του (Διάγραμμα 2 και 3).

Όσον αφορά τις μεθόδους εκπαίδευσης που χρησιμοποιούνται, από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας διαπιστώνεται η ανάγκη για συνδυασμό μεθόδων εκπαίδευσης με σκοπό την αξιοποίηση των δυνατών σημείων κάθε μεθόδου. Στην υπό μελέτη επιχείρηση, δύο είναι οι περισσότερο χρησιμοποιούμενες μέθοδοι εκπαίδευσης: η εκπαίδευση στη θέση εργασίας, τα εκπαιδευτικά προγράμματα / σεμινάρια και συνδυασμοί αυτών, ενώ αναφέρονται και άλλες λιγότερο χρησιμοποιούμενες (παρουσιάσεις, χρήση οπτικοακουστικών μέσων, μέσω Η/Υ) (βλέπε διάγραμμα 11). Ως αποτέλεσμα της επικράτησης της μεθόδου εκπαίδευσης στον εργασιακό χώρο, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων διενεργείται στους χώρους της επιχείρησης, γεγονός που επιβεβαιώνεται και από την έρευνα (Διάγραμμα 7).

Όπως έχει επισημανθεί και από τη βιβλιογραφία, ο ρόλος του εκπαιδευτή είναι σημαντικός για την επιτυχία κάθε εκπαιδευτικού προγράμματος. Σε κάθε περίπτωση, η επιχείρηση προσπαθεί να αξιοποιήσει την εταιρική της τεχνογνωσία και αυτό φαίνεται από την ανάθεση ρόλων εκπαιδευτή σε έμπειρα στελέχη της. Από την έρευνα επίσης φαίνεται πως τουλάχιστον οι μισοί ερωτηθέντες έχουν εκπαιδευθεί από κάποιον έμπειρο συνάδελφο, ένα ποσοστό περίπου 20% απαντά πως έχει εκπαιδευθεί από τον προϊστάμενο του ή άλλο ανώτερο στέλεχος, ενώ το 33% απαντά πως έχει εκπαιδευθεί από εξωτερικό οργανισμό / σύμβουλο (Διάγραμμα 9).

Από την έρευνα που διεξήχθη, διαπιστώθηκε πως όταν οι ερωτηθέντες αξιολογούν ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα, οι περισσότεροι από αυτούς δίνουν ιδιαίτερη βαρύτητα στο περιεχόμενο του προγράμματος και αναγνωρίζουν επίσης ως σημαντικό το ρόλο του εκπαιδευτή και της μεθόδου εκπαίδευσης (βλέπε διάγραμμα 13).

Το περιεχόμενο της εκπαίδευσης καλύπτει διάφορες θεματικές ενότητες όπως: Ανάπτυξη Στελεχών, Μάνατζμεντ, Τεχνική Εκπαίδευση (τόσο θεωρητική όσο και στο χώρο εργασίας), Τεχνικές Πωλήσεων, Πληροφορική, Ξένες Γλώσσες, Εσωτερικές Διαδικασίες, Υγιεινή – Ασφάλεια. Από την έρευνα που διεξήχθη φαίνεται πως οι θεματικές ενότητες που καλύπτονται περισσότερο αφορούν εσωτερικές διαδικασίες, υγιεινή και ασφάλεια και τεχνική εκπαίδευση (βλέπε διάγραμμα 10).

Από τη διερεύνηση που πραγματοποιήθηκε αναφορικά με την ύπαρξη, το μέγεθος και τη στατιστική σημαντικότητα συσχετίσεων μεταξύ των μεταβλητών ηλικίας που χρησιμοποιήθηκαν υπό τη μορφή των ερωτήσεων 3, 5, 6, 12, 14, 15, 16 του ερωτηματολογίου της έρευνας (Διάγραμμα 25), φαίνεται πως οι ερωτηθέντες είναι περισσότερο ικα-

νοποιημένοι από την εκπαίδευση που τους παρέχεται συνολικά, όταν αυξάνεται η συχνότητα με την οποία τους παρέχεται η δυνατότητα να επιλέξουν οι ίδιοι κάποιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, όπως επίσης και όταν αυξάνεται η συχνότητα με την οποία τους ζητείται να αξιολογήσουν τα εκπαιδευτικά προγράμματα στα οποία συμμετέχουν. Η συνολική ικανοποίηση από την παρεχόμενη εκπαίδευση συσχετίζεται επίσης ισχυρά θετικά με την κάλυψη των αναγκών των ερωτηθέντων για προσωπική ανάπτυξη.

Από την έρευνα προκύπτει επίσης μία ανάγκη, η οποία επισημαίνεται και στη σχετική βιβλιογραφία και αρθρογραφία. Η ανάγκη αυτή αναφέρεται στην αξιολόγηση της εκπαίδευσης και τη συσχέτιση αυτής με μετρήσιμους στόχους των επιχειρήσεων, καθώς ο τρόπος με τον οποίο γίνεται η αξιολόγηση της εκπαίδευσης στην υπό μελέτη επιχείρηση εστιάζει κυρίως στην γνώμη των εκπαιδευομένων αμέσως μετά την υλοποίηση ενός εκπαιδευτικού προγράμματος, γεγονός το οποίο, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία συμβαίνει και στην πλειοψηφία των επιχειρήσεων. Έτσι, αναδύεται και μία πρόταση για περαιτέρω έρευνα, η οποία συνίσταται στην ανάγκη για ανάπτυξη μοντέλων αξιολόγησης που θα καθιστούν δυνατή τη συσχέτιση της εκπαίδευσης των εργαζομένων με στόχους της επιχείρησης, με τρόπο αντικειμενικό (όσο αυτό είναι δυνατό) και εφικτό. Έτσι, θα είναι δυνατό για τις επιχειρήσεις να αξιολογούν τις επενδύσεις τους στην εκπαίδευση και θα δοθεί η δυνατότητα για πραγματική στρατηγική προσέγγιση των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων και συσχέτισή τους με τους στόχους και τις επιδιώξεις των επιχειρήσεων.

### Ελληνική βιβλιογραφία

- Δερβιτσιώτης Κ., Λαγοδήμος Α., Εκπαιδευτικό CD-ROM Π.Μ.Σ. στη Διοίκηση Ολικής Ποιότητας, Πανεπιστήμιο Πειραιά, 2000
- Εθνική Συνομοσπονδία Ελληνικού Εμπορίου, *Ετήσια Έκθεση Ελληνικού Εμπορίου – Έτος 2006*, Τομέας Έρευνας και Τεκμηρίωσης, Ε.Σ.Ε.Ε., Μάρτιος 2007
- Κάντας Α., *Οργανωτική Βιομηχανική Ψυχολογία, Μέρος 2<sup>ο</sup>: Επιλογή – Αξιολόγηση Προσωπικού*, Ελληνικά Γράμματα, 1993
- Μακράκης Β.Γ., *Ανάλυση Δεδομένων στην Επιστημονική Έρευνα με τη χρήση του SPSS*, Gutenberg, Αθήνα, 1997
- Μπαμπινιώτης Γ., *Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας*, Κέντρο Λεξικολογίας, 1998
- Χυτήρης Α.Σ., *Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων*, Interbooks, 2001

### Ξενόγλωσση βιβλιογραφία

- Adams D., “Every picture tells a story”, **Training Journal**, March, 1999
- Anderson G., “A proactive model for training needs analysis”, **Journal of European Industrial Training**, Vol. 18, No. 3, 1994
- Baldwin-Evans K., “Employees and e-learning: What do the end-users think?”, **Industrial and Commercial Training**, Vol. 36, No. 7, 2004
- Baldwin-Evans K., “E-Learning: the best training option?”, **Development and Learning in Organizations**, Vol. 20, No. 3, 2006
- Beardwell I., Holden L., *Human Resource Management: a Contemporary Perspective*, Pitman Publishing, 1997
- Becker G.S. , *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis*, National Bureau of Economic Research, New York, 1962
- Bell R.R. and Burnham J.M., *Managing Productivity and Change*, South-Western Publishing Co., Cincinnati, OH, 1991
- Bennison D., Boutsouki C., “Greek retailing in transition”, **International Journal of Retail & Distribution Management**, Vol. 23, Number 1, 1995

- **Brinkerhoff R.O.**, “*Increasing impact of training investments: an evaluation strategy for building organizational learning capability*”, **Industrial and Commercial Training**, Vol. 38, No. 6, 2006
- **Brown A.**, “*TQM: Implications for training*”, **Training for Quality**, Vol. 2, No. 3, 1994
- **Byars L.L. and RueL.W.**, *Human Resource Management*, 3<sup>rd</sup> ed., Homewood, IL, R.D. Irwin, 1991
- **Byrom J., Harris J., Parker C.**, “*Training the independent retailer: an audit of training needs, materials and systems*”, **Journal of European Industrial Training**, Vol. 24, No. 7, 2000
- **Cascio W.F. and Awad E.M.**, *Human Resources Management: an Information Systems Approach*, Reston Publishing Company, Virginia, 1991
- **Chaston I.**, “*Managing for Total Training Quality*”, **Training for Quality**, Volume 2, No 3, MCB University Press, 1994
- **Clifford J., Thorpe S.**, “*More ways than one... exploring the use of different learning methods in organizations*”, **Industrial and Commercial Training**, Vol. 39, No. 5, 2007
- **Collis B., Vingerhoets J., Moonen J.**, “*Flexibility as a key construct in European training: experiences from the Telescopia Project*”, **British Journal of Educational Technology**, Vol. 28, No. 3, 1997
- **Cocheu T.**, “*Training with Quality*”, **Training & Development**, Vol. 46, No. 5, 1992
- **Crosby, P.B.**, *Quality is Free*, McGraw-Hill, New York, 1979
- **Crosby, P.B.**, *Quality without Tears*, McGraw-Hill, New York, 1984
- **Cunningham I.**, “*Sorting out evaluation of learning and development: making it easier for ourselves*”, **Development and Learning in Organizations**, Vol. 21, No. 5, 2007
- **Cunningham I.**, “*Creative use of technology for learning and development: avoiding controlling tendencies*”, **Development and Learning in Organizations**, Vol. 21, No. 6, 2007



- **Dale B. G. , Cooper C. L.**, *Total Quality and Human Resources: an executive guide*, Blackwell, Oxford, 1992
- **Davenport R.**, “*Future of the profession*”, **Training & Development**, Vol. 60, No. 1, 2006
- **DeNisi A.S. and Griffin R.W.**, *Human Resource Management*, Houghton Mifflin Company, Boston, 2001
- **Erffmeyer R.C. and Johnson D.A.**, “*The future of sales training: making choices among six distance learning education methods*”, **Journal of Business and Industrial Marketing**, Vol. 12, No.3/4, 1997
- **Evans J.R., Lindsay W.M.**, *The management and control of quality*, 4<sup>th</sup> edition, South-Western College, Ohio, 1999
- **Feigenbaum, A.V.**, *Total Quality Control*, 3<sup>rd</sup> rev. ed., McGraw-Hill, New York, 1983
- **Food Marketing Institute**, “*Trends in Greece: Consumer attitudes and the Supermarket*”, Athens, 1992
- **Furnell M., Evans M., Phipen A.D. and Abu-Rgheff M.N.A.**, “*Online distance learning: expectations, requirements and barriers*”, **Virtual University Journal**, Vol. 2, 1999
- **Garavan Thomas N.**, “*Training, development, education and learning: different or the same?*”, **Journal of European Industrial Training**, 21/2, 1997
- **Gordon Rabey**, “*Diagnose – then act. Some thoughts on training today*”, **Industrial and Commercial Training**, Vol. 39, No 3, 2007
- **Greig F.W.**, “*Enterprise training*”, **International Journal of Manpower**, Vol.18, No. 1/2, 1997
- **Hamblin A. C.**, *Evaluation and Control of Training*, Mc Graw – Hill Book Company, 1974
- **Hendry C. and Pettigrew A.**, “*The practice of strategic human resource management*”, **Personnel Review**, Vol. 15, No. 3, 1986

- **Hendry C., Arthur M.B. and Jones A.M.**, *Strategy through People: Adaptation and Learning in the Small-Medium Enterprise*, Routledge, London, 1995
- **Herbig P., Palumbo F. and O’Hara B.S.**, “*Total quality and the human resource professional*”, **The TQM Magazine**, Vol. 6, No. 2, 1994
- **Holton E.F.**, “*The Flawed Four Level Evaluation Model*”, **Human Resource Development Quarterly**, Vol. 7, No. 1, 1996
- **Hurwitz S.**, “*How thinking on your feet can be taught*”, **Development and Learning in Organizations**, Vol. 20, No. 5, 2006
- **Ishikawa, K.**, *Introduction to Quality Control*, JUSE Press, Tokyo, 1989
- **Jacobs R.L., Jones M.J.**, *Structured On-the-Job Training: Unleashing Employee Expertise in the Workplace*, San Francisco, Berrett Koehler Publishers, 1995
- **Karia N., Asaari M.**, “*The effects of total quality management practices on employees’ work-related attitudes*”, **The TQM Magazine**, Vol. 18, No. 1, 2006
- **Kirkpatrick D.L.**, *Evaluating Training Programs: The Four Levels*, Berrett – Koehler, San Francisco, 1994
- **Kruger V.**, “*Main schools of TQM: the big five*”, **The TQM Magazine**, Volume 13, No 3, 2001
- **Liedtka J. M., Weber C., Weber J.**, “*Creating a significant and sustainable executive education experience. A case study*”, **Journal of Managerial Psychology**, Vo. 14, Issue 5, 1999
- **Lingham T., Richley B. and Rezania D.**, “*An evaluation system for training programs: a case study using a four-phase approach*”, **Career Development International**, Vol. 11, No. 4, 2006
- **Mallery G.**, *SPSS for Windows, Step by Step – A simple guide and reference*, Pearson Education Inc., Boston, 2006
- **Mathews B.P., Ueno A., Kekale T., Repka M., Pereira Z.L. and Silva G.**, “*Quality training: Needs and evaluation – findings from a European survey*”, **Total Quality Management**, Vol. 12, No. 4, 2001

- **Michailidis D.**, “*Letter from the editor*”, **Self Service Review**, No. 206, November 1993
- **Miller T.**, “*Even technophobes will like this*”, **Training Officer**, Vol. 12, No. 9, 1996
- **Motwani J.G., Frahm M.L., Kathawala Y.**, “*Quality Training, The Key to Quality Improvement*”, **Training for Quality**, Vol. 2, No. 2, 1994
- **Murray L.W., Efendioglou A.M.**, “*Valuing the investment in organizational training*”, **Industrial and Commercial Training**, Vol. 39, No. 7, 2007
- **Oakland J.S.**, “*Preface*”, **Total Quality management, Heinemann**, Oxford, 1989
- **Oakland J.S., Waterworth R.D.**, “*Total quality management training: a review and suggested framework*”, **Total Quality Management**, Vol. 6, No. 4, 1995
- **Papalexandris N., Nikandrou I.**, “*Benchmarking employee skills: results from best practice firms in Greece*”, **Journal of European Industrial Training**, Vol. 24, Number 7, 2000
- **Papalexandris N., Chalikias J.**, “*Changes in training, performance management and communication issues among Greek firms in the 1990s: intercountry and intra-country comparisons*”, **Journal of European Industrial Training**, Vol. 26, Number 7, 2002
- **Pearson Education**,  
<http://wps.pearsoned.co.uk/wps/media/objects/1513/1550326/glossary/glossary.html>, 2007
- **Prentice Hall**, <http://wps.prenhall.com/wps/media/objects/213/218150/glossary.html>, 2007
- **Procter & Gamble**, “*Report to the Total Quality Leadership Steering Committee and Working Councils*”, Cincinnati, OH: Procter & Gamble, 1992
- **Reid M., Barrington H. and Kenney J.**, *Training Interventions*, 2nd ed., Institute of Personnel Management, London, 1992
- **Rhodes G. and Shiel G.**, “*Meeting the needs of the workplace and the learner through work-based learning*”, **Journal of Workplace Learning**, Vol. 19, No. 3, 2007

- **Rodgers A.**, *Teaching Adults*, Open University Press, Milton Keynes, 1986
- **Rossett A., Frazee R.V.**, *Blended Learning Opportunities*, American Management Association, New York, 2006
- **Sargeant A.**, “*Training for growth: how can education providers assist in the development of small businesses?*”, **Industrial and Commercial Training**, Vol. 28, No. 2, 1996
- **Sila Ismail, Maling Ebrahimpour**, “*An investigation of the total quality management survey based research published between 1989 and 2000. A literature review*”, **International Journal of Quality & Reliability Management**, Vol. 19, No 7, 2002
- **Simone J van Zolingen, Jan N Streumer, Rolinda de Jong and Marcel R van der Klink**, “*Implementing on-the-job training: critical success factors*”, **International Journal of Training and Development**, Vol. 4, No. 3, 2000
- **Sloman M., Webster L.**, “*Training to learning*”, **Training and Development**, Vol. 59, No. 9, 2005
- **Sloman M.**, “*Making sense of blended learning*”, **Industrial and Commercial Training**, Vol. 39, No. 6, 2007
- **Slotte V., Herbert A.**, “*Putting professional development online: integrating learning as productive activity*”, **The Journal of Workplace Learning**, Vol. 18, No. 4, 2006
- **Smith A., Oczkowski E., Noble C. and Macklin R.**, “*New management practices and enterprise training in Australia*”, **International Journal of Manpower**, Vol. 24, No. 1, 2003
- **Smyth H., Scullion G.**, “*HRM and TQM linkages – a comparative case analysis*”, **International Journal of Manpower**, Vol. 17, No. 6/7, 1996
- **Tannenbaum S. and Yukl G.**, “*Training and development in work organizations*”, in Rosenweig, M.R. and Porter, L.W. (Eds), **Annual Review of Psychology**, No. 43, Annual Reviews, Palo Alto, CA, 1992
- **Tessmer M. and Richey R.C.**, “*The role of context in learning and instructional design*”, **Educational Technology Research & Development**, Vol. 45, No. 2, 1997

- **Thiagarajan T., Zairi M.**, “*A review of total quality management in practice: understanding the fundamentals through examples of best practice applications – Part 1*”, **The TQM Magazine**, Vol. 9, No. 4, 1997
- **Tollinson P.**, “*Assessing TQM Training Needs*”, **Journal for Quality and Participation**, Vol. 15, No. 2, 1992
- **Tucker B.**, “*The future of training delivery*”, **Training Journal**, January/February, 1999
- **Van Wart M., Cayer N.J., Cork S.**, *Handbook of Training and Development for the Public Sector*, Jossey-Bass, 1993
- **Zagarow H.W.**, “*The Training Challenge*”, **Quality**, Vol. 29, No. 8, 1990
- **Zairi M.**, “*TQM: what is wrong with terminology?*”, **TQM Magazine**, Vo. 6, No. 4, 1994
- **Zenger J., Uehlein C.**, “*Why blended will win* ”, **Training and Development**, Vol. 55, No. August, 2001
- **Wills M.**, “*Managing the training process: Putting the basics into practice*”, **Journal of European Industrial Training**, Vol. 18, No. 6, 1994
- **Winch G. and McDonald J.**, “*SMEs in an environment of change: computer-based tools to aid learning and change management*”, **Industrial and Commercial Training**, Vol. 31, No. 2, 1999

## **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1: ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΕΡΕΥΝΑΣ**

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ**

ΤΜΗΜΑ ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ

**ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΤΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΟΛΙΚΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ**

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟΣ ΦΟΙΤΗΤΗΣ: ΠΑΧΟΥΛΑΣ ΓΙΩΡΓΟΣ



**ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ**

**ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΥ ΔΥΝΑΜΙΚΟΥ**

Το ερωτηματολόγιο αυτό διανέμεται στα πλαίσια διπλωματικής μεταπτυχιακής εργασίας. Τα ερωτηματολόγια είναι ανώνυμα και τα στοιχεία που θα προκύψουν από αυτά θα παρουσιαστούν αποκλειστικά στα πλαίσια αυτής της διπλωματικής εργασίας.

Παρακαλείσθε όπως απαντήσετε στις ερωτήσεις επιλέγοντας το κατάλληλο κουτί βάζοντας ένα Χ ή γράφοντας την απάντηση.

**1. Έχετε λάβει εκπαίδευση (οποιασδήποτε μορφής) από την επιχείρηση στην οποία εργάζεστε;**

ΝΑΙ	<input type="checkbox"/>
ΟΧΙ	<input type="checkbox"/>

**2. Όταν προσληφθήκατε από την επιχείρηση, παρακολουθήσατε κάποιο εισαγωγικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα;**

ΝΑΙ	<input type="checkbox"/>
ΟΧΙ	<input type="checkbox"/>

**3. Εάν ναι, πόσο σας βοήθησε αυτό για την ομαλή ένταξή σας στη θέση εργασίας σας;**

(Απαντήστε μόνο σε περίπτωση που στην προηγούμενη ερώτηση έχετε απαντήσει θετικά)

καθόλου	λίγο	αρκετά	πολύ	πάρα πολύ
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**4. Πόσο συχνά συμμετέχετε σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες (οποιασδήποτε μορφής) της επιχείρησης;**

Έως και μία φορά το χρόνο	<input type="checkbox"/>
Από 1 έως και 3 φορές το χρόνο	<input type="checkbox"/>
Περισσότερο από 3 φορές το χρόνο	<input type="checkbox"/>

**5. Αναφέρετε στους προϊσταμένους σας ή στο αρμόδιο γραφείο προσωπικού, τυχόν ανάγκες σας για εκπαίδευση;**

ποτέ	σπάνια	μερικές φορές	συχνά	πάντα
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**6. Η επιχείρηση, σας δίνει την δυνατότητα να επιλέξετε εσείς κάποιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα;**

ποτέ	σπάνια	μερικές φορές	συχνά	πάντα
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**7. Πού έχει πραγματοποιηθεί η εκπαίδευση που έχετε λάβει έως σήμερα μέσω της επιχείρησης;**

Εντός της επιχείρησης	<input type="checkbox"/>
Εκτός της επιχείρησης	<input type="checkbox"/>
Συνδυασμός των παραπάνω	<input type="checkbox"/>

**8. Σε τι ώρες έχει πραγματοποιηθεί η εκπαίδευση που έχετε λάβει έως σήμερα μέσω της επιχείρησης;**

Εντός εργασιακού ωραρίου	<input type="checkbox"/>
Εκτός εργασιακού ωραρίου	<input type="checkbox"/>
Συνδυασμός των παραπάνω	<input type="checkbox"/>

**9. Ποιος ήταν ο εκπαιδευτής στις εκπαιδεύσεις που έχετε λάβει έως σήμερα μέσω της επιχείρησης;**  
(Μπορείτε να επιλέξετε περισσότερες από μία απαντήσεις)

Διευθυντικά στελέχη της επιχείρησης	<input type="checkbox"/>
Τμήμα εκπαίδευσης	<input type="checkbox"/>
Προϊστάμενος	<input type="checkbox"/>
Έμπειρος συνάδελφος	<input type="checkbox"/>
Εξωτερικός εκπαιδευτικός οργανισμός - σύμβουλοι	<input type="checkbox"/>
Άλλο (διευκρινίστε)	<input type="checkbox"/>

**10. Τι αφορούσε η εκπαίδευση που έχετε λάβει έως σήμερα μέσω της επιχείρησης;**  
(Μπορείτε να επιλέξετε περισσότερες από μία απαντήσεις)

Τεχνική εκπαίδευση	<input type="checkbox"/>
Εσωτερικές διαδικασίες	<input type="checkbox"/>
Θέματα Υγιεινής & Ασφάλειας στην εργασία	<input type="checkbox"/>
Θέματα οργάνωσης και διοίκησης επιχειρήσεων	<input type="checkbox"/>
Οικονομικά	<input type="checkbox"/>
Πληροφορική	<input type="checkbox"/>
Ξένες γλώσσες	<input type="checkbox"/>
Άλλο (διευκρινίστε)	<input type="checkbox"/>

**11. Με ποιο τρόπο έχει πραγματοποιηθεί η εκπαίδευση που έχετε λάβει έως σήμερα μέσω της επιχείρησης;**

(Μπορείτε να επιλέξετε περισσότερες από μία απαντήσεις)

Εκπαίδευση στη θέση εργασίας (on the job training)	<input type="checkbox"/>
Σεμινάρια	<input type="checkbox"/>
Διαλέξεις - παρουσιάσεις	<input type="checkbox"/>
Εκπαίδευση με χρήση οπτικοακουστικών μέσων (video, πολυμέσα κλπ.)	<input type="checkbox"/>
Εκπαίδευση μέσω υπολογιστή	<input type="checkbox"/>
Άλλο (διευκρινίστε)	<input type="checkbox"/>

**12. Με την ολοκλήρωση ενός εκπαιδευτικού προγράμματος, σας ζητάνε να το αξιολογήσετε;**

ποτέ	σπάνια	μερικές φορές	συχνά	πάντα
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



**13. Με ποια κριτήρια αξιολογείτε εσείς ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα;**

(Μπορείτε να επιλέξετε περισσότερες από μία απαντήσεις)

Περιεχόμενο εκπαιδευτικού προγράμματος	<input type="checkbox"/>
Γνώσεις εκπαιδευτή	<input type="checkbox"/>
Εμπειρία εκπαιδευτή	<input type="checkbox"/>
Μεταδοτικότητα εκπαιδευτή	<input type="checkbox"/>
Τρόπος / Μέθοδος εκπαίδευσης	<input type="checkbox"/>
Κάλυψη ευρύτερων αναγκών σας για προσωπική ανάπτυξη	<input type="checkbox"/>
Εποπτικά μέσα εκπαίδευσης	<input type="checkbox"/>
Συνθήκες χώρου εκπαίδευσης	<input type="checkbox"/>
Άλλο (διευκρινίστε)	<input type="checkbox"/>

**14. Πιστεύετε ότι με την εκπαίδευση που σας παρέχει η επιχείρηση, αναπτύσσετε τις δεξιότητες που απαιτεί η εργασία σας;**

καθόλου	λίγο	αρκετά	πολύ	πάρα πολύ
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**15. Πιστεύετε ότι με την εκπαίδευση που σας παρέχει η επιχείρηση, αναπτύσσετε προσωπικά;**

καθόλου	λίγο	αρκετά	πολύ	πάρα πολύ
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**16. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε συνολικά από την εκπαίδευση που σας παρέχει η επιχείρηση;**

καθόλου	λίγο	αρκετά	πολύ	πάρα πολύ
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ****17. Φύλο**

Ανδρας	<input type="checkbox"/>
Γυναίκα	<input type="checkbox"/>

**18. Ηλικία**

18-25	<input type="checkbox"/>
26-35	<input type="checkbox"/>
36-45	<input type="checkbox"/>
46-άνω	<input type="checkbox"/>

**19. Μόρφωση**

Δημοτικό	<input type="checkbox"/>
Γυμνάσιο	<input type="checkbox"/>
Λύκειο	<input type="checkbox"/>
ΙΕΚ	<input type="checkbox"/>
ΤΕΙ	<input type="checkbox"/>
ΑΕΙ	<input type="checkbox"/>

<b>20. Γνώσεις ξένης γλώσσας</b>		Αγγλικά	<input type="checkbox"/>	
		Άλλη (διευκρινίστε)	<input type="checkbox"/>	
<b>21. Γνώσεις Η/Υ</b>		Καθόλου έως λίγο	<input type="checkbox"/>	
		Μέτρια	<input type="checkbox"/>	
		Ικανοποιητικά	<input type="checkbox"/>	
		Άριστα	<input type="checkbox"/>	
<b>22. Οικογενειακή κατάσταση</b>		Άγαμος/η	<input type="checkbox"/>	
		Έγγαμος/η	<input type="checkbox"/>	
		Διαζευγμένος/η	<input type="checkbox"/>	
		Χήρος/α	<input type="checkbox"/>	
<b>23. Το ωράριο της εργασίας είναι</b>	Μερικής απασχόλησης (λιγότερο από 30 ώρες / εβδομάδα)	<input type="checkbox"/>	Πλήρους απασχόλησης (περισσότερο από 30 ώρες / εβδομάδα)	<input type="checkbox"/>
<b>24. Πόσα χρόνια προϋπηρεσίας έχετε στην επιχείρηση;</b>	Λιγότερο από 1 έτος	<input type="checkbox"/>	Από 1 έως και 3 έτη	<input type="checkbox"/>
	Από 3 έως και 10 έτη	<input type="checkbox"/>	Πάνω από 10 έτη	<input type="checkbox"/>
<b><u>Σας ευχαριστώ θερμά για το χρόνο που διαθέσατε</u></b>				

**ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2**  
**ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ & ΚΑΤΑΝΟΜΕΣ ΑΠΑΝΤΗΣΕΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ**

**Ερώτηση 1:**

Έχετε λάβει εκπαίδευση (οποιασδήποτε μορφής) από την επιχείρηση στην οποία εργάζεστε;

**Στατιστικά**

N	Valid	124
	Missing	1
Mean		1,13
Std. Error of Mean		,030
Std. Deviation		,337
Variance		,113
Range		1
Minimum		1
Maximum		2

**Κατανομές**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NAI	108	86,4	87,1	87,1
	OXI	16	12,8	12,9	100,0
	Total	124	99,2	100,0	
Missing	System	1	,8		
Total		125	100,0		

**Ερώτηση 2:**

Όταν προσληφθήκατε από την επιχείρηση, παρακολουθήσατε κάποιο εισαγωγικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα;

**Στατιστικά**

N	Valid	124
	Missing	1
Mean		1,37
Std. Error of Mean		,044
Std. Deviation		,485
Variance		,235
Range		1
Minimum		1
Maximum		2

**Κατανομές**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NAI	78	62,4	62,9	62,9
	OXI	46	36,8	37,1	100,0
	Total	124	99,2	100,0	
Missing	System	1	,8		
Total		125	100,0		

**Ερώτηση 3:**

**Εάν ναι, πόσο σας βοήθησε αυτό για την ομαλή ένταξή σας στη θέση εργασίας σας;** (Απαντήστε μόνο σε περίπτωση που στην προηγούμενη ερώτηση έχετε απαντήσει θετικά)

**Στατιστικά**

N	Valid	87
	Missing	38
Mean		3,62
Std. Error of Mean		,124
Std. Deviation		1,154
Variance		1,331
Range		4
Minimum		1
Maximum		5

**Κατανομές**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΚΑΘΟΛΟΥ	4	3,2	4,6	4,6
	ΛΙΓΟ	8	6,4	9,2	13,8
	ΑΡΚΕΤΑ	32	25,6	36,8	50,6
	ΠΟΛΥ	16	12,8	18,4	69,0
	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	27	21,6	31,0	100,0
	Total	87	69,6	100,0	
Missing	System	38	30,4		
Total		125	100,0		

**Ερώτηση 4:**

**Πόσο συχνά συμμετέχετε σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες (οποιασδήποτε μορφής) της επιχείρησης;**

**Στατιστικά**

N	Valid	94
	Missing	31
Mean		1,43
Std. Error of Mean		,076
Std. Deviation		,740
Variance		,548
Range		3
Minimum		1
Maximum		4

### Κατανομές

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΕΩΣ ΚΑΙ 1 ΦΟΡΑ ΤΟ ΧΡΟΝΟ	67	53,6	71,3	71,3
	ΑΠΟ 1 ΕΩΣ ΚΑΙ 3 ΦΟΡΕΣ ΤΟ ΧΡΟΝΟ	15	12,0	16,0	87,2
	ΠΕΡΙΣΣΟΤΕΡΟ ΑΠΟ 3 ΦΟΡΕΣ ΤΟ ΧΡΟΝΟ	11	8,8	11,7	98,9
	4	1	,8	1,1	100,0
	Total	94	75,2	100,0	
Missing	System	31	24,8		
Total		125	100,0		

### Ερώτηση 5:

Αναφέρετε στους προϊσταμένους σας ή στο αρμόδιο γραφείο προσωπικού, τυχόν ανάγκες σας για εκπαίδευση;

### Στατιστικά

N	Valid	122
	Missing	3
Mean		3,04
Std. Error of Mean		,126
Std. Deviation		1,393
Variance		1,940
Range		4
Minimum		1
Maximum		5

### Κατανομές

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΠΟΤΕ	25	20,0	20,5	20,5
	ΣΠΑΝΙΑ	17	13,6	13,9	34,4
	ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ	31	24,8	25,4	59,8
	ΣΥΧΝΑ	26	20,8	21,3	81,1
	ΠΑΝΤΑ	23	18,4	18,9	100,0
	Total	122	97,6	100,0	
Missing	System	3	2,4		
Total		125	100,0		

**Ερώτηση 6:**

Η επιχείρηση, σας δίνει την δυνατότητα να επιλέξετε εσείς κάποιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα;

**Στατιστικά**

N	Valid	116
	Missing	9
Mean		2,51
Std. Error of Mean		,130
Std. Deviation		1,405
Variance		1,974
Range		4
Minimum		1
Maximum		5

**Κατανομές**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΠΟΤΕ	44	35,2	37,9	37,9
	ΣΠΑΝΙΑ	12	9,6	10,3	48,3
	ΜΕΡΙΚΕΣ	29	23,2	25,0	73,3
	ΦΟΡΕΣ	19	15,2	16,4	89,7
	ΣΥΧΝΑ	12	9,6	10,3	100,0
	ΠΑΝΤΑ	116	92,8	100,0	
Missing	System	9	7,2		
Total		125	100,0		

**Ερώτηση 7:**

Που έχει πραγματοποιηθεί η εκπαίδευση που έχετε λάβει έως σήμερα μέσω της επιχείρησης;

**Στατιστικά**

N	Valid	116
	Missing	9
Mean		1,66
Std. Error of Mean		,083
Std. Deviation		,894
Variance		,799
Range		2
Minimum		1
Maximum		3

### Κατανομές

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΕΝΤΟΣ ΤΗΣ ΕΠΙ-ΧΕΙΡΗΣΗΣ	72	57,6	62,1	62,1
	ΕΚΤΟΣ ΤΗΣ ΕΠΙ-ΧΕΙΡΗΣΗΣ	11	8,8	9,5	71,6
	ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ ΤΩΝ ΠΑΡΑΠΑΝΩ	33	26,4	28,4	100,0
	Total	116	92,8	100,0	
Missing	System	9	7,2		
Total		125	100,0		

### Ερώτηση 8:

Σε τι ώρες έχει πραγματοποιηθεί η εκπαίδευση που έχετε λάβει έως σήμερα μέσω της επιχείρησης;

### Στατιστικά

N	Valid	115
	Missing	10
Mean		1,64
Std. Error of Mean		,085
Std. Deviation		,910
Variance		,828
Range		2
Minimum		1
Maximum		3

### Κατανομές

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΕΝΤΟΣ ΕΡΓΑΣΙΑΚΟΥ ΩΡΑΡΙΟΥ	75	60,0	65,2	65,2
	ΕΚΤΟΣ ΕΡΓΑΣΙΑΚΟΥ ΩΡΑΡΙΟΥ	6	4,8	5,2	70,4
	ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ ΤΩΝ ΠΑΡΑΠΑΝΩ	34	27,2	29,6	100,0
	Total	115	92,0	100,0	
Missing	System	10	8,0		
Total		125	100,0		

### Ερώτηση 9:

Ποιος ήταν ο εκπαιδευτής στις εκπαιδεύσεις που έχετε λάβει έως σήμερα μέσω της επιχείρησης; (Μπορείτε να επιλέξετε περισσότερες από μία απαντήσεις)



**Στατιστικά**

N	Valid	118
	Missing	7

**Κατανομές**

		Frequency	Percent
Valid	Διευθυντικά στελέχη της επιχείρησης	29	24,6
	Τμήμα Εκπαίδευσης	20	16,9
	Προϊστάμενος	25	21,2
	Έμπειρος συνάδελφος	61	51,7
	Εξωτερικός εκπαιδευτικός οργανισμός - Σύμβουλοι	39	33,1
	Άλλο	1	, 8

**Ερώτηση 10:**

Τι αφορούσε η εκπαίδευση που έχετε λάβει έως σήμερα μέσω της επιχείρησης; (Μπορείτε να επιλέξετε περισσότερες από μία απαντήσεις)

**Στατιστικά**

N	Valid	118
	Missing	7

**Κατανομές**

		Frequency	Percent
Valid	Τεχνική εκπαίδευση	45	38,5
	Εσωτερικές διαδικασίες	60	51,3
	Θέματα Υγιεινής & Ασφάλειας στην εργασία	55	47,0
	Θέματα οργάνωσης και διοίκησης επιχειρήσεων	20	17,1

Οικονομικά	9	7,7
Πληροφορική	26	22,2
Ξένες γλώσσες	10	8,5
Άλλο (διευκρινίστε)	2	1,7

### **Ερώτηση 11:**

**Με ποιο τρόπο έχει πραγματοποιηθεί η εκπαίδευση που έχετε λάβει έως σήμερα μέσω της επιχείρησής;** (Μπορείτε να επιλέξετε περισσότερες από μία απαντήσεις)

### **Στατιστικά**

N	Valid	118
	Missing	7

### **Κατανομές**

		Frequency	Percent
Valid	Εκπαίδευση στη θέση εργασίας	77	65,8
	Σεμινάρια	59	50,4
	Διαλέξεις - παρουσιάσεις	29	24,8
	Εκπαίδευση με χρήση οπτικοακουστικών μέσων	19	16,2
	Εκπαίδευση μέσω Η/Υ	16	13,7
	Άλλο (διευκρινίστε)	2	1,7

### **Ερώτηση 12:**

**Με την ολοκλήρωση ενός εκπαιδευτικού προγράμματος, σας ζητάνε να το αξιολογήσετε ;**

### **Στατιστικά**

N	Valid	107
	Missing	18
Mean		3,10
Std. Error of Mean		,154
Std. Deviation		1,596
Variance		2,546

Range	4
Minimum	1
Maximum	5

### Κατανομές

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΠΟΤΕ	30	24,0	28,0	28,0
	ΣΠΑΝΙΑ	10	8,0	9,3	37,4
	ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ	16	12,8	15,0	52,3
	ΣΥΧΝΑ	21	16,8	19,6	72,0
	ΠΑΝΤΑ	30	24,0	28,0	100,0
	Total	107	85,6	100,0	
	Missing System	18	14,4		
Total	125	100,0			

### Ερώτηση 13:

Με ποια κριτήρια αξιολογείτε εσείς ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα; (Μπορείτε να επιλέξετε περισσότερες από μία απαντήσεις)

### Στατιστικά

N	Valid	114
	Missing	11

### Κατανομές

		Frequency	Percent
Valid	Περιεχόμενο εκπαιδ. προγράμματος	62	54,4
	Γνώσεις εκπαιδευτή	48	42,1
	Εμπειρία εκπαιδευτή	57	50,0
	Μεταδοτικότητα εκπαιδευτή	53	46,5
	Τρόπος / Μέθοδος εκπαίδευσης	40	35,1
	Κάλυψη ευρύτερων αναγκών	20	17,5
	Εποπτικά μέσα	3	2,6
	Συνθήκες χώρου εκπαίδευσης	21	18,4
	Άλλο (διευκρινίστε)	3	2,6

**Ερώτηση 14:**

**Πιστεύετε ότι με την εκπαίδευση που σας παρέχει η επιχείρηση, αναπτύσσετε τις δεξιότητες που απαιτεί η εργασία σας;**

**Στατιστικά**

N	Valid	122
	Missing	3
Mean		3,28
Std. Error of Mean		,110
Std. Deviation		1,215
Variance		1,475
Range		4
Minimum		1
Maximum		5

**Κατανομές**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΚΑΘΟΛΟΥ	11	8,8	9,0	9,0
	ΛΙΓΟ	18	14,4	14,8	23,8
	ΑΡΚΕΤΑ	45	36,0	36,9	60,7
	ΠΟΛΥ	22	17,6	18,0	78,7
	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	26	20,8	21,3	100,0
	Total	122	97,6	100,0	
Missing	System	3	2,4		
Total		125	100,0		

**Ερώτηση 15:**

**Πιστεύετε ότι με την εκπαίδευση που σας παρέχει η επιχείρηση, αναπτύσσετε προσωπικά;**

**Στατιστικά**

N	Valid	122
	Missing	3
Mean		3,13
Std. Error of Mean		,114
Std. Deviation		1,259
Variance		1,586
Range		4
Minimum		1
Maximum		5

**Κατανομές**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΚΑΘΟΛΟΥ	15	12,0	12,3	12,3
	ΛΙΓΟ	21	16,8	17,2	29,5
	ΑΡΚΕΤΑ	42	33,6	34,4	63,9
	ΠΟΛΥ	21	16,8	17,2	81,1

	ΠΑΡΑ ΠΟ- ΛΥ	23	18,4	18,9	100,0
	Total	122	97,6	100,0	
Missing	System	3	2,4		
Total		125	100,0		

### **Ερώτηση 16:**

**Πόσο ικανοποιημένος/η είστε συνολικά από την εκπαίδευση που σας παρέχει η επιχείρηση;**

#### **Στατιστικά**

N	Valid	123
	Missing	2
Mean		3,02
Std. Error of Mean		,109
Std. Deviation		1,211
Variance		1,467
Range		4
Minimum		1
Maximum		5

#### **Κατανομές**

		Frequency	Percent	Valid Per- cent	Cumulative Percent
Valid	ΚΑΘΟΛΟΥ	15	12,0	12,2	12,2
	ΛΙΓΟ	25	20,0	20,3	32,5
	ΑΡΚΕΤΑ	43	34,4	35,0	67,5
	ΠΟΛΥ	22	17,6	17,9	85,4
	ΠΑΡΑ ΠΟ- ΛΥ	18	14,4	14,6	100,0
	Total	123	98,4	100,0	
Missing	System	2	1,6		
Total		125	100,0		

### **Ερώτηση 17: Φύλο**

#### **Στατιστικά**

N	Valid	123
	Missing	2
Mean		1,12
Std. Error of Mean		,030
Std. Deviation		,329
Variance		,108
Range		1
Minimum		1
Maximum		2

#### **Κατανομές**

		Frequency	Percent	Valid Per- cent	Cumulative Percent
Valid	ΑΝΔΡΑΣ	108	86,4	87,8	87,8

	ΓΥΝΑΙΚΑ	15	12,0	12,2	100,0
Total		123	98,4	100,0	
Missing	System	2	1,6		
Total		125	100,0		

### Ερώτηση 18: Ηλικία

#### Στατιστικά

N	Valid	124
	Missing	1
Mean		2,59
Std. Error of Mean		,075
Std. Deviation		,836
Variance		,699
Range		3
Minimum		1
Maximum		4

#### Κατανομές

		Frequency	Percent	Valid Per- cent	Cumulative Percent
Valid	18-25	10	8,0	8,1	8,1
	26-35	49	39,2	39,5	47,6
	36-45	47	37,6	37,9	85,5
	46+	18	14,4	14,5	100,0
	Total	124	99,2	100,0	
Missing	System	1	,8		
Total		125	100,0		

### Ερώτηση 19: Μόρφωση

#### Στατιστικά

N	Valid	125
	Missing	0
Mean		3,26
Std. Error of Mean		,130
Std. Deviation		1,454
Variance		2,115
Range		5
Minimum		1
Maximum		6

#### Κατανομές

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΔΗΜΟΤΙΚΟ	15	12,0	12,0	12,0
	ΓΥΜΝΑΣΙΟ	18	14,4	14,4	26,4
	ΛΥΚΕΙΟ	52	41,6	41,6	68,0

IEK	14	11,2	11,2	79,2
TEI	11	8,8	8,8	88,0
AEI	15	12,0	12,0	100,0
Total	125	100,0	100,0	

### Ερώτηση 20: Γνώσεις ξένης γλώσσας

#### Στατιστικά

N	Valid	125
	Missing	0
Mean		, 82
Std. Error of Mean		, 069
Std. Deviation		, 777
Variance		, 603
Range		3
Minimum		0
Maximum		3

#### Κατανομές

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ΚΑΜΜΙΑ	45	36,0	36,0	36,0
ΑΓΓΛΙΚΑ	64	51,2	51,2	87,2
ΑΛΛΗ	10	8,0	8,0	95,2
2 ΓΛΩΣΣΕΣ ΚΑΙ ΠΑΝΩ	6	4,8	4,8	100,0
Total	125	100,0	100,0	

### Ερώτηση 21: Γνώσεις Η/Υ

#### Στατιστικά

N	Valid	107
	Missing	18
Mean		2,30
Std. Error of Mean		, 096
Std. Deviation		, 993
Variance		, 985
Range		3
Minimum		1
Maximum		4

#### Κατανομές

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ΚΑΘΟΛΟΥ ΕΩΣ ΛΙΓΟ	31	24,8	29,0	29,0
ΜΕΤΡΙΑ	23	18,4	21,5	50,5
ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΤΙΚΑ	43	34,4	40,2	90,7

	ΑΡΙΣΤΑ	10	8,0	9,3	100,0
	Total	107	85,6	100,0	
Missing	System	18	14,4		
Total		125	100,0		

### Ερώτηση 22: Οικογενειακή κατάσταση

#### Στατιστικά

N	Valid	124
	Missing	1
Mean		1,73
Std. Error of Mean		,050
Std. Deviation		,561
Variance		,314
Range		3
Minimum		1
Maximum		4

#### Κατανομές

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΑΓΑΜΟΣ-Η	40	32,0	32,3	32,3
	ΕΓΓΑΜΟΣ-Η	79	63,2	63,7	96,0
	ΔΙΑΖΕΥΓΜΕΝΟΣ-Η	4	3,2	3,2	99,2
	ΧΗΡΟΣ-Α	1	,8	,8	100,0
	Total	124	99,2	100,0	
Missing	System	1	,8		
Total		125	100,0		

### Ερώτηση 23: Ωράριο εργασίας

#### Στατιστικά

N	Valid	123
	Missing	2
Mean		1,95
Std. Error of Mean		,020
Std. Deviation		,216
Variance		,047
Range		1
Minimum		1
Maximum		2

#### Κατανομές

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΜΕΡΙΚΗΣ ΑΠΑ- ΣΧΟΛΗΣΗΣ	6	4,8	4,9	4,9



	ΠΛΗΡΟΥΣ ΑΠΑ- ΣΧΟΛΗΣΗΣ	117	93,6	95,1	100,0
	Total	123	98,4	100,0	
Missing	System	2	1,6		
Total		125	100,0		

#### **Ερώτηση 24: Προϋπηρεσία στην επιχείρηση**

##### **Στατιστικά**

N	Valid	124
	Missing	1
Mean		2,77
Std. Error of Mean		,078
Std. Deviation		,866
Variance		,750
Range		3
Minimum		1
Maximum		4

##### **Κατανομές**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΛΙΓΟΤΕΡΟ ΑΠΟ 1 ΕΤΟΣ	12	9,6	9,7	9,7
	ΑΠΟ 1 ΕΤΟΣ ΕΩΣ ΚΑΙ 3 ΕΤΗ	28	22,4	22,6	32,3
	ΑΠΟ 3 ΕΩΣ ΚΑΙ 10 ΕΤΗ	61	48,8	49,2	81,5
	ΠΑΝΩ ΑΠΟ 10 ΕΤΗ	23	18,4	18,5	100,0
	Total	124	99,2	100,0	
Missing	System	1	,8		
Total		125	100,0		