ΔΙΑΤΜΗΜΑΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΣΤΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ

Διπλωματική εργασία

ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ ΓΙΑ ΒΕΛΤΙΩΣΗ ΤΗΣ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ:

ΠΡΟΤΑΣΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΕΝΟΣ ΔΗΜΟΣΙΟΥ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΥ

της

ΧΡΙΣΤΙΝΑΣ ΑΘΑΝΑΣΙΟΥ ΧΡΙΣΤΙΑΝΟΥ

Επιβλέπουσα καθηγήτρια:

ΞΗΡΟΤΥΡΗ – ΚΟΥΦΙΔΟΥ ΣΤΕΛΛΑ

Υποβλήθηκε ως απαιτούμενο για την απόκτηση του μεταπτυχιακού

διπλώματος ειδίκευσης στη Διοίκηση Επιχειρήσεων

με εξειδίκευση στη Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων

Φεβρουάριος 2011

Στους αγαπημένους μου γονείς, Θανάση και Κάκια,

που μου προσφέρουν τα πάντα,

στην αδερφή μου, Μαίρη,

που είναι πάντα δίπλα μου

και σε όλους μου τους αγαπημένους,

που μου συμπαραστάθηκαν στην πορεία μου ως τώρα.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα μελέτη επιχειρεί να φωτίσει, μέσω πρωτογενούς έρευνας, κάποιες από τις πτυχές των εκπαιδευτικών αναγκών των εργαζομένων σε ένα δημόσιο οργανισμό.

Η έρευνα διεξήχθη σε μονάδες της Βόρειας Ελλάδας, με τη μέθοδο της συμπλήρωσης ερωτηματολογίων από υπαλλήλους. Τα ευρήματα δείχνουν διαφοροποίηση απόψεων, κυρίως βάσει χρόνου προϋπηρεσίας, καθώς, κατά τεκμήριο, οι παλαιότεροι υπάλληλοι εκπαιδεύονταν συχνότερα απ' ότι οι νέοι, άρα έχουν και διαφορετική αντίληψη για τις ανάγκες που τους χαρακτηρίζουν. Μέσα από την έρευνα επιβεβαιώνεται η αρχική υπόθεσή της, κατά την οποία υπάρχει έντονη ανάγκη να λειτουργεί ο δημόσιος τομέας βάσει των αρχών του σύγχρονου management, τόσο όσον αφορά στη διερεύνηση των εκπαιδευτικών αναγκών και την εφαρμογή της εκπαίδευσης, με συνέπεια και συνέχεια, όσο και στη θέσπιση στόχων και στην αξιολόγηση της απόδοσης, προκειμένου να υπάρχουν ποιοτικά αποτελέσματα.

Η μελέτη καταλήγει σε προτάσεις για τη βελτίωση του συστήματος εκπαίδευσης, ώστε να μπορέσει ο κάθε δημόσιος οργανισμός και πιο συγκεκριμένα αυτός που αποτελεί αντικείμενο της έρευνας, να εκμεταλλευτεί στο μέγιστο βαθμό τις δεξιότητες και τις ικανότητες του προσωπικού του, με σκοπό την επίτευξη των στρατηγικών του στόχων. Η συμβολή της έγκειται στο ότι στην Ελλάδα οι έρευνες εκπαιδευτικών αναγκών, ειδικά σε δημόσιους οργανισμούς, βρίσκεται σε πρώιμο στάδιο, οπότε αποτελεί μια διαφορετική προσέγγιση του θέματος της εκπαίδευσης των υπαλλήλων.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ **σελ.**

1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ 1

1.1. ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΜΕΛΕΤΗΣ 1

2. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ 2

2.1. ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΔΗΜΟΣΙΑΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ 2

2.2. Ο ΕΛΛΗΝΙΚΟΣ ΔΗΜΟΣΙΟΣ ΤΟΜΕΑΣ 5

2.3. ΙΔΙΟΜΟΡΦΙΕΣ ΚΑΙ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΟΥ ΔΗΜΟΣΙΟΥ ΤΟΜΕΑ 7

2.4. ΕΡΓΑΛΕΙΑ ΕΠΙΤΥΧΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ ΣΕ ΔΗΜΟΣΙΟΥΣ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΥΣ 11

3. ΠΑΛΙΕΣ ΚΑΙ ΝΕΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΗΣ ΑΠΟΔΟΣΗΣ ΣΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΔΗΜΟΣΙΟ 16

3.1. ΠΑΛΙΕΣ ΚΑΙ ΝΕΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ 16

3.2. ΠΑΛΙΕΣ ΚΑΙ ΝΕΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΑΠΟΔΟΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ 18

4. ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ 20

4.1. ΣΚΟΠΟΣ ΕΡΕΥΝΑΣ 20

4.2. ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ 20

4.3. ΔΕΙΓΜΑ ΕΡΕΥΝΑΣ 21

4.4. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ 22

5. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ 24

5.1. ΣΤΗΡΙΞΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ 24

5.2. ΧΡΟΝΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ 27

5.3. ΤΡΟΠΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ 28

5.4. ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ 34

5.5. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ 36

6. ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΜΕ ΑΛΛΕΣ ΕΡΕΥΝΕΣ 40

7. ΠΡΟΤΑΣΗ ΓΙΑ ΤΟΝ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟ ΠΟΥ ΕΞΕΤΑΖΕΤΑΙ 44

8. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ 51

9. ΕΠΙΛΟΓΟΣ 52

10. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ 54

11. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 56

ΠΙΝΑΚΑΣ ΕΙΚΟΝΟΓΡΑΦΗΣΕΩΝ

Α) ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ σελ.

Πίνακας 1: Δημογραφικά στοιχεία δείγματος έρευνας 21
Πίνακας 2: Στοιχεία προϋπηρεσίας και τελευταίας εκπαίδευσης 21
Πίνακας 3: Στήριξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας από τον προϊστάμενο 24
Πίνακας 4: Επικοινωνία προϊστάμενου με υφιστάμενους σε θέματα εκπαίδευσης 25
Πίνακας 5: Στοιχεία στήριξης της εκπαίδευσης από τον οργανισμό 26
Πίνακας 6: Εφαρμογή γνώσης στην πράξη 27
Πίνακας 7: Στοιχεία σχετικά με το χρόνο εκπαίδευσης 28
Πίνακας 8: Υπεύθυνος καθορισμού εκπαιδευτικών αναγκών 30
Πίνακας 9: Η ετήσια αξιολόγηση ως εργαλείο διερεύνησης εκπαιδευτικών αναγκών 30
Πίνακας 10: Γνώμες υπαλλήλων σχετικά με την υπάρχουσα στήριξη 33
Πίνακας 11: Αξιολόγηση και αξιοποίηση αποκτηθείσας γνώσης 34
Πίνακας 12: Αντικείμενα εκπαίδευσης 35
Πίνακας 13: Αποτελεσματικότητα εκπαίδευσης 37
Πίνακας 14: Γνώμες εργαζομένων για τα αποτελέσματα της εκπαίδευσης 38
Πίνακας 15: Γνώμες υπαλλήλων για τη σχέση της εκπαίδευσης με την απόδοση 40

Β) ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ

Γράφημα 1: Προτεινόμενοι τρόποι διερεύνησης εκπαιδευτικών αναγκών 31
Γράφημα 2: Προτεινόμενος τόπος διεξαγωγής της εκπαίδευσης 32
Γράφημα 3: Προτεινόμενη μορφή εκπαίδευσης 32
Γράφημα 4: Προτεινόμενοι τρόποι υποστήριξης εκπαιδευτικών δράσεων 34
Γράφημα 5: Αναγκαία πεδία εκπαίδευσης 36
Γράφημα 6: Σύγκριση αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών δράσεων στην εργασία και στην επίλυση προβλημάτων 37
Γράφημα 7: Διαβάθμιση υποκίνησης σε απόλυτους αριθμούς 39
Γράφημα 8: Διαβάθμιση καταξίωσης σε απόλυτους αριθμούς 39

1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

1.1. ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΜΕΛΕΤΗΣ

Η παρούσα μελέτη αποσκοπεί στην ανάδειξη, μέσω πρωτογενούς έρευνας, των απόψεων των εργαζομένων σ' ένα ελληνικό δημόσιο οργανισμό πάνω στην εκπαίδευσή τους, των εκπαιδευτικών αναγκών των ατόμων αυτών, των προβλημάτων που χρειάζεται ν' αντιμετωπιστούν και στη δημιουργία προτάσεων βελτίωσης της διαδικασίας της εκπαίδευσης. Τα ερωτήματα στα οποία επιχειρεί να απαντήσει η μελέτη, αναφέρονται στο ποιες είναι οι εκπαιδευτικές ανάγκες με γνώμονα την άποψη των εργαζομένων στον οργανισμό αυτό, ποιους τρόπους προτείνουν για τη βελτίωση της εκπαίδευσης τους και ποια είναι η αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής πολιτικής που ακολουθείται κατά τη γνώμη τους.

Στόχοι της μελέτης είναι η σύγκριση της εκπαίδευσης στον οργανισμό με αυτή των άλλων χωρών, ο εντοπισμός προβλημάτων και πιθανών λύσεών τους, με στόχο τη βελτίωση της αποδοτικότητας των εργαζομένων, και η εξαγωγή συμπερασμάτων σχετικά με:

α) το σύστημα της εκπαίδευσης του οργανισμού,

β) την αντίληψη, τις προτιμήσεις και τις προτάσεις των εργαζομένων

γ) τους τρόπους βελτίωσης της εκπαίδευσης προς αύξηση της αποτελεσματικότητας.

Τέλος, στα πλαίσια της ανάλυσης των αποτελεσμάτων της έρευνας, επιχειρείται η δημιουργία προτάσεων βελτίωσης της αποτελεσματικότητας, μέσω της εκπαιδευτικής πολιτικής, με σκοπό την ανταπόκριση του οργανισμού στις ραγδαία μεταβαλλόμενες οικονομικοκοινωνικές συνθήκες και ανάγκες.

2. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ

2.1. ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΔΗΜΟΣΙΑΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ

Το εξωτερικό περιβάλλον της δημόσιας διοίκησης έχει υποστεί τεράστιες αλλαγές τα τελευταία χρόνια, εξαιτίας των ταχύτατα μεταβαλλόμενων συνθηκών στην παγκόσμια οικονομία και της τάσης υιοθέτησης πρακτικών διοίκησης από τον ιδιωτικό τομέα στο δημόσιο. Σήμερα, περισσότερο από ποτέ, οι δημόσιοι οργανισμοί αντιμετωπίζουν τεράστια πίεση, προκειμένου να προσαρμοστούν στις σημαντικές αλλαγές του εξωτερικού τους περιβάλλοντος. Ο μεγάλος αριθμός των εξωτερικών και εσωτερικών πελατών, οι δημογραφικές μεταβολές, η πίεση για αύξηση των δημοσίων εσόδων και η συνεχής χειροτέρευση της παγκόσμιας οικονομίας και των αγορών αποτελούν δυνάμεις πρόκλησης αλλαγών στο περιβάλλον της δημόσιας διοίκησης, τις οποίες αυτή καλείται να χειριστεί αποτελεσματικά, ώστε να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις της κοινωνίας και τις σύγχρονες ανάγκες. Σ' ένα τέτοιο περιβάλλον, είναι λογικό να υπάρχει ένα έντονο ρεύμα αποχώρησης ικανών στελεχών και ηγετών, που επιλέγουν την πρόωρη συνταξιοδότηση, με αποτέλεσμα την απογύμνωση της δημόσιας διοίκησης από έμπειρους και ταλαντούχους managers. Δημιουργείται έτσι η ανάγκη για προσαρμογή και αλλαγή πρακτικών στο δημόσιο τομέα, για να αποφευχθεί το φαινόμενο της οργανωσιακής αδράνειας, που οδηγεί στην έλλειψη εμπιστοσύνης, τόσο από τους εξωτερικούς, όσο και από τους εσωτερικούς πελάτες των δημόσιων οργανισμών (Valle, 1999).

Η ιδιαιτερότητα του δημοσίου τομέα σε σχέση με τον ιδιωτικό έγκειται στην έντονη επιρροή του πολιτικού περιβάλλοντος πάνω στη λειτουργία του. Κάθε αλλαγή κυβέρνησης προκαλεί αλλαγές στη νομοθεσία, στους επιδιωκόμενους κρατικούς στόχους και κατ' επέκταση στη λειτουργία της δημόσιας διοίκησης. Από τα εκλεγμένα διοικητικά στελέχη και την εκάστοτε κυβέρνηση μέχρι τα μεμονωμένα άτομα που έχουν συμφέροντα από τη λειτουργία ενός οργανισμού τίθενται διαφορετικά μέτρα και σταθμά για την αξιολόγηση της απόδοσης και της αποτελεσματικότητάς του. Οι προσδοκίες για τα αποτελέσματα της λειτουργίας του και τα κριτήρια της αξιολόγησης της απόδοσής του διαφέρουν από τη μία ομάδα συμφερόντων στην άλλη και τελικά δεν καθορίζονται από τον ίδιο τον οργανισμό, ο οποίος προσπαθεί μάταια να ανταποκριθεί σε αντικρουόμενες προσδοκίες. Άλλωστε, θα πρέπει να ληφθεί υπόψη ότι η ιδιαιτερότητα των αντικειμένων από οργανισμό σε οργανισμό δημιουργεί δυσκολία στην υιοθέτηση ενιαίου τρόπου μέτρησης της αποτελεσματικότητάς του, καθώς συχνά

δημόσιοι οργανισμοί αναλαμβάνουν τομείς στους οποίους τα αποτελέσματα δεν είναι συγκεκριμένα και εύκολο να μετρηθούν (Hall, 2007).

Σημαντικό στοιχείο του περιβάλλοντος της δημόσιας διοίκησης είναι επίσης η επιρροή που δέχεται από τις πρακτικές του ιδιωτικού τομέα. Η λογική της αγοράς διεισδύει στους δημόσιους οργανισμούς, με έννοιες όπως η μείωση του κόστους, η εξυπηρέτηση πελατών και η διοίκηση ολικής ποιότητας, δημιουργώντας την εποχή της «νέας δημόσιας διοίκησης». Στη νέα αυτή εποχή, το να διοικείται ένα κράτος όπως διοικείται μια επιχείρηση σημαίνει ότι οι διοικούντες ολοένα και περισσότερο θεωρούν το κοινό ως πελάτες που πρέπει να εξυπηρετήσουν, παρά ως πολίτες που συμμετέχουν ενεργά στον τρόπο διακυβέρνησης του κράτους, άρα και στη λειτουργία των δημόσιων οργανισμών (Box, 1999). «Η νέα δημόσια διοίκηση», όπως αναφέρουν οι Denhardt και Denhardt (2000), «δεν είναι απλώς η εφαρμογή νέων τεχνικών, αλλά φέρνει μαζί της ένα νέο πακέτο αξιών και συγκεκριμένα ένα πακέτο αξιών που αντλούνται κατά ένα πολύ μεγάλο μέρος από τον ιδιωτικό τομέα». Κάτι τέτοιο συνίσταται σε μεγάλες αλλαγές και στο εσωτερικό περιβάλλον της δημόσιας διοίκησης.

Σύμφωνα με τους Denhardt (2000), εισάγεται ένας νέος όρος, η «νέα δημόσια υπηρεσία», η οποία δίνει έμφαση στη διοίκηση μέσω των ανθρώπων και εγγυάται αποτελέσματα μόνο εφόσον αλλάξουν οι αξίες του δημοσίου τομέα. Τα διάφορα συστήματα βελτίωσης της παραγωγικότητας, αναδιάρθρωσης των διαδικασιών και μέτρησης της απόδοσης, είναι καταδικασμένα να αποτύχουν, αν δε δοθεί η κατάλληλη προσοχή στις προσωπικές αρχές και ενδιαφέροντα των ατόμων που απαρτίζουν τους δημόσιους οργανισμούς. Συγκεκριμένα αναφέρουν:

> «Εφόσον απαιτείται από τους δημοσίους υπαλλήλους να αντιμετωπίζουν τους πολίτες με σεβασμό, πρέπει και οι ίδιοι να εισπράττουν σεβασμό από αυτούς που τους διοικούν (...) Στη θεωρία της «νέας δημόσιας υπηρεσίας» οι τεράστιες προκλήσεις και η πολυπλοκότητα της εργασίας των δημοσίων υπαλλήλων αναγνωρίζονται και οι ίδιοι δε θεωρούνται απλά εργαζόμενοι οι οποίοι αποζητούν την ασφάλεια και τη σταθερότητα του γραφειοκρατικού συστήματος της «παλιάς δημόσιας διοίκησης», ούτε μόνο συμμετέχοντες σε μια διαφορετική αγορά, σύμφωνα με τη «νέα δημόσια διοίκηση». Αντίθετα, είναι άνθρωποι για τους οποίους η υποκίνηση και η ανταμοιβή συνίσταται σε πολλά περισσότερα από ένα μισθό ή την ασφάλεια της μονιμότητας και θέλουν να αλλάξουν προς το καλύτερο τις ζωές των άλλων (Denhardt 1993; Perry and Wise 1990; Vinzant 1998)». (Denhardt and Denhardt, 2000, p.556)

Το ίδιο συμπέρασμα καταγράφει και ο Valle (1999), λέγοντας ότι ο δημόσιος τομέας δεν είναι πια μια στατική βιομηχανία και δεν υπάρχει πια χώρος για άτομα που δεν καινοτομούν και δεν εμπνέουν. Οι προϊστάμενοι θα πρέπει να αντιμετωπίζουν τους υπαλλήλους τους ως άμεσους πελάτες ενεργοποιώντας ένα περιβάλλον ανταλλαγής και μεταφοράς αυτής της αντιμετώπισης, από τους υπαλλήλους στους εξωτερικούς πελάτες.

Στην ελληνική πραγματικότητα, η μετάβαση της δημόσιας διοίκησης από το παλιό γραφειοκρατικό και στατικό σύστημα προς τον εκσυγχρονισμό και την ευελιξία των διαδικασιών του, βρίσκεται σε αρχικό στάδιο. Ιδιαίτερα μετά τη μεγάλη οικονομική κρίση των τελευταίων ετών και την προσφυγή στο Διεθνές Νομισματικό Ταμείο, προκειμένου αυτή να αντιμετωπιστεί, το εξωτερικό περιβάλλον της δημόσιας διοίκησης κάνει ακόμα δυσχερέστερη την αλλαγή του δημοσίου τομέα, σύμφωνα με τις θεωρίες που αναφέρθηκαν πιο πάνω. Το περιβάλλον χαρακτηρίζεται από αστάθεια, ανεργία, περικοπές εξόδων από πλευράς κράτους, μαζικές αποχωρήσεις λόγω συνταξιοδότησης, και έλλειψη εμπιστοσύνης των πολιτών προς τη δημόσια διοίκηση. Σύμφωνα με το Υπουργείο Εσωτερικών, το εγχείρημα της αλλαγής του Δημοσίου τομέα υλοποιείται μέσω του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Διοικητική Μεταρρύθμιση», το οποίο «συνιστά μια ολοκληρωμένη δέσμη αλληλοσυμπληρούμενων παρεμβάσεων, με τις οποίες προσδοκάται ότι θα αντιμετωπισθούν οι βασικές δυσλειτουργίες της Δημόσιας Διοίκησης, σε ότι αφορά τους βασικούς συντελεστές διοικητικής ικανότητας (ανθρώπινο δυναμικό, κανονιστικό πλαίσιο, δομές και συστήματα) και στο επίπεδο της διαμόρφωσης των δημόσιων πολιτικών και στο επίπεδο της εφαρμογής τους από τις υπηρεσίες της Δημόσιας Διοίκησης»[1]. Ωστόσο, όπως αναφέρθηκε νωρίτερα, παράλληλα με τις αλλαγές στα συστήματα και τις πρακτικές θα πρέπει να αλλάξουν οι αξίες και η στάση των ατόμων που απαρτίζουν τους δημόσιους οργανισμούς, προκειμένου να επιτύχει η μεταρρύθμιση. Με άλλα λόγια πρέπει να αλλάξει η οργανωσιακή κουλτούρα του δημοσίου κι εδώ θα πρέπει να τονιστεί ο ιδιαίτερα σημαντικός ρόλος της εκπαίδευσης, ο οποίος αποτελεί και το αντικείμενο της παρούσας έρευνας.

[1] available at http://www.epdm.gr/index.php?obj=95c3f1a8b262ec7a

2.2. Ο ΕΛΛΗΝΙΚΟΣ ΔΗΜΟΣΙΟΣ ΤΟΜΕΑΣ

Η ανάγκη για μεταρρύθμιση στον ελληνικό δημόσιο τομέα ενισχύεται ιδιαίτερα από τις πιέσεις στα δημόσια οικονομικά, που αναμένεται να ασκηθούν τις επόμενες δεκαετίες, από την πτώση της εισροής κεφαλαίων από την Ευρωπαϊκή Ένωση και τις δημογραφικές αλλαγές που προκαλούν μείωση των κρατικών εσόδων (υπογεννητικότητα, μετανάστευση και άλλα). Η αποτελεσματικότητα των δημοσίων υπηρεσιών, ειδικά στην εκπαίδευση και την υγεία, κυμαίνεται κάτω από το μέσο όρο, σύμφωνα με έρευνα του Οργανισμού για την Οικονομική Συνεργασία και Ανάπτυξη (OECD) το 2009, και απαιτούνται οργανωμένες προσπάθειες για τη σταθεροποίηση των δημόσιων οικονομικών.

Η σωστή λειτουργία της δημόσιας διοίκησης παίζει πρωταρχικό ρόλο στον εκσυγχρονισμό της οικονομίας και στη δημιουργία υψηλού βαθμού ανάπτυξης της χώρας. Στη μελέτη του Δαλαμάγκα (2000), σχετικά με το ρόλο του δημοσίου τομέα στην οικονομική ανάπτυξη, αναφέρεται ως συμπέρασμα το ότι το μέγεθος του ελληνικού δημοσίου τομέα επιδρά αρνητικά στα οικονομικά μεγέθη, αφού η παραγωγικότητά του είναι χαμηλότερη από αυτήν των υπολοίπων τομέων της οικονομίας. Εξαιτίας αυτού, στη σύγχρονη ατζέντα της δημόσιας διοίκησης κύριο ζητούμενο, όπως αναφέρουν οι Ζέπου και Σωτηράκου (2003), είναι η ανάπτυξη μιας διοίκησης με βάση την απόδοση και ενός συστήματος μέτρησης των αποτελεσμάτων με τρόπο που να καλύπτει επαρκώς το διπλό ρόλο της δημοσίου τομέα, δηλαδή του επιχειρηματικού και του θεματοφύλακα του δημοσίου συμφέροντος. Τονίζουν, επίσης, ότι η πρόκληση για τη δημόσια διοίκηση σήμερα είναι η διατήρηση της ισορροπίας μεταξύ των αξιών, όπως η δικαιοσύνη, η διαφάνεια, η προσβασιμότητα και η ισότητα, και των απαιτήσεων του σύγχρονου management για αποτελεσματικότητα, απόδοση, ποιότητα υπηρεσιών και επικέντρωση στον πολίτη – πελάτη.

Σχετικά με την αποδοτικότητα και την αποτελεσματικότητα της λειτουργίας του δημοσίου τομέα, στοιχεία που αποτελούν κοινωνική απαίτηση και σχετίζονται με την επιχειρούμενη μεταρρύθμιση στην Ελλάδα, οι Ζαμπετάκης και Μουστάκης (2007), προτάσσουν τη δημόσια επιχειρηματικότητα, ως έννοια κλειδί. Ορίζουν δε το «δημόσιο επιχειρηματία» ως «το άτομο που εργάζεται στο δημόσιο τομέα και που έχει την ικανότητα να δημιουργεί ένα ενεργητικό εργασιακό περιβάλλον στη θέση που απασχολείται και που μέσα από το στρατηγικό όραμα του οργανισμού και την αλλαγή προσανατολισμού, εφαρμόζει ένα σύνολο πρακτικών και δραστηριοτήτων, με σκοπό την προσφορά ποιοτικών υπηρεσιών στον πολίτη» (2007, σελ. 34). Μεταξύ άλλων, μέσα από την έρευνά τους, αναγνώρισαν περιπτώσεις στον ελληνικό δημόσιο τομέα

κατά τις οποίες μια ξαφνική υπερφόρτωση στην εργασία ώθησε τους εργαζόμενους στη λήψη πρωτοβουλιών και δημιουργία λύσεων προς αντιμετώπιση της τρέχουσας κατάστασης, απουσία διοικητικής επίβλεψης ή ξεκάθαρων διαδικασιών. Ανακάλυψαν, επίσης, ότι τα στελέχη γραμμής του δημοσίου τομέα ενδιαφέρονται ν' αποκτήσουν νέες δεξιότητες και είναι πρόθυμα ν' αναγνωρίσουν την ανάγκη για αλλαγή και για βελτίωση των παρεχόμενων υπηρεσιών, αντιπροσωπευτικά δείγματα προσανατολισμού στην αλλαγή, που χαρακτηρίζει την επιχειρηματική συμπεριφορά.

Επειδή όμως ο εκσυγχρονισμός του δημοσίου τομέα προϋποθέτει δέσμευση των υπαλλήλων απέναντι στην αλλαγή (Ζέπου και Σωτηράκου, 2005), κι όχι απλώς αναγνώριση της ανάγκης για αλλαγή, και λόγω του ότι ακόμη κι η καλύτερη στρατηγική δε μπορεί να εφαρμοστεί με επιτυχία, αν τα άτομα δεν έχουν τη γνώση, τις ικανότητες και την ανταγωνιστικότητα που απαιτείται, αναδύεται έντονη η ανάγκη για οργανωμένο, συνεχές και ολοκληρωμένο σύστημα εκπαίδευσης των δημοσίων υπαλλήλων. Μέσα από ένα τέτοιο σύστημα θα μπορέσει να δημιουργηθεί η απαραίτητη δέσμευση των ατόμων και να τεθούν οι βάσεις για την καλύτερη δυνατή οργανωσιακή απόδοση, χρησιμοποιώντας και μεταδίδοντας την άρρητη γνώση τους. Δυστυχώς, σε πολλές περιπτώσεις δημόσιων οργανισμών, η σημασία της σωστής εκπαίδευσης και του ίδιου του ανθρώπινου παράγοντα, προκειμένου να επιτευχθούν αποτελέσματα υψηλής ποιότητας, συχνά υποτιμάται, όπως καταλήγει και η έρευνα των Λούκη και Σπινέλλη (2001) πάνω στο ζήτημα της ασφάλειας των ηλεκτρονικών συστημάτων των βάσεων δεδομένων του ελληνικού δημοσίου.

Ακόμη ένα σημαντικό βήμα προς την αύξηση της αποτελεσματικότητας στη δημόσια διοίκηση είναι το ζήτημα του ρόλου των διοικητικών στελεχών μεσαίου επιπέδου και της αναβάθμισής του, όσο αφορά τομείς όπως η διοίκηση της απόδοσης των εργαζομένων και η οργάνωση και ο καταμερισμός των πόρων. Η ανάγκη να δοθεί στα στελέχη αυτά μεγαλύτερος βαθμός ελέγχου, ώστε να μπορούν να ενεργούν ως πραγματικοί managers και να έχουν τη δυνατότητα ανταπόκρισης στις ευθύνες που τους ανατίθενται εκφράζεται έντονα από τους ίδιους και επιβάλλεται από τις σύγχρονες οργανωσιακές ανάγκες (Κουφίδου et al, 1997).

Για να γίνει όμως μια τέτοια τέτοιου είδους εκχώρηση αρμοδιοτήτων στα μεσαία στελέχη θα πρέπει τόσο τα ίδια όσο και τα άτομα στα ανώτατα κλιμάκια των δημόσιων οργανισμών να έχουν χαρακτηριστικά χαρισματικών ηγετών, ώστε ν' αποτελούν πηγή έμπνευσης για τους υφιστάμενούς τους και να είναι σε θέση να επιφέρουν αλλαγές στην κουλτούρα του οργανισμού, βοηθώντας τους υπαλλήλους να αναγνωρίσουν και να αποδεχτούν νέες αξίες και νόρμες. Οι χαρισματικοί ηγέτες είναι

σε θέση να παρέχουν όραμα και σκοπό στο ανθρώπινο δυναμικό τους και να επικοινωνούν αυτά τα στοιχεία προς τα κάτω με ξεκάθαρο τρόπο. Σε συνδυασμό με την εκπαίδευση στην επίλυση προβλημάτων, στην επικοινωνία, στη διαπραγμάτευση και στη διαχείριση συγκρούσεων οι ικανοί ηγέτες μπορούν να μετατρέψουν τα άτομα σε ομαδικούς παίχτες, έχοντας ως βασική προϋπόθεση ενίσχυσης της ομαδικής εργασίας την προσεκτική επιλογή, την επιμόρφωση και τις ανταμοιβές (Valle, 1999). Οι ελληνικοί δημόσιοι οργανισμοί χαρακτηρίζονται από μια βασική έλλειψη στη λειτουργία τους: δεν ξεκαθαρίζουν στο ανθρώπινο δυναμικό τους ούτε το όραμα και την αποστολή τους, ούτε τους στόχους και τις διαδικασίες μέσα από τις οποίες επιλέγουν κάθε φορά να τους επιτύχουν (Κουφίδου et al, 1997). Εκτός αυτού, τα συστήματα επιλογής, αξιολόγησης και προαγωγής των ατόμων στους ελληνικούς δημόσιους οργανισμούς δεν αξιοποιούνται αποτελεσματικά και τους οδηγούν σε δυσλειτουργία και έλλειψη ατόμων με χαρακτηριστικά χαρισματικών ηγετών σε θέσεις ευθύνης.

2.3. ΙΔΙΟΜΟΡΦΙΕΣ ΚΑΙ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΟΥ ΔΗΜΟΣΙΟΥ ΤΟΜΕΑ

Η βασική ιδιομορφία του δημοσίου τομέα είναι το ότι στόχος της λειτουργίας του είναι η προσφορά στο κοινωνικό σύνολο. Οι αξίες της λειτουργίας του βασίζονται στις αρχές της δημοκρατίας και η δημόσια υπηρεσία είναι στην ουσία ιδέα, στάση, αίσθηση καθήκοντος και κοινωνική ηθική. Για να υπάρχει αποδοτικότητα στη λειτουργία της δημόσιας διοίκησης, η εκπαίδευση των υπαλλήλων θα πρέπει να περιλαμβάνει θέματα τέτοιου είδους κι όχι απλώς θεωρητικών και τεχνικών γνώσεων, ώστε να προωθούν συγκεκριμένο είδος συμπεριφοράς και να τους μεταμορφώνουν σε πρότυπα κοινωνικής συμπεριφοράς (Baroukh and Kleiner, 2002).

Μεγάλο θέμα δημιουργεί στη διαδικασία της εκπαίδευσης των δημοσίων υπαλλήλων το μέγεθος και η διαφοροποίηση του αντικειμένου του δημοσίου τομέα, σε συνδυασμό με τους οικονομικούς περιορισμούς στον κρατικό προϋπολογισμό. Οι περιορισμοί αυτοί οδηγούν στη επιλογή της μεθόδου των διαλέξεων, ως την οικονομικότερη για τον τομέα της εκπαίδευσης, λόγω του ότι καλύπτει μεγάλο αριθμό εκπαιδευόμενων και δίνει στον εκπαιδευτή τον απόλυτο έλεγχο πάνω στο θέμα και τη διαχείριση του χρόνου της εκπαίδευσης. Ωστόσο, η μέθοδος των διαλέξεων δεν ενδείκνυται για την ανάπτυξη των ικανοτήτων και την ανταλλαγή γνώσης μεταξύ των

εκπαιδευόμενων, ούτε και για τη μεταλαμπάδευση αξιών, βάσει των οποίων πρέπει να συμπεριφέρεται ένας δημόσιος υπάλληλος. Επιπλέον, η ευρεία διαφοροποίηση του αντικειμένου, από τον τομέα της ασφάλειας μέχρι την παραγωγή και διάθεση κοινωνικών αγαθών, απαιτεί στοχευμένα εκπαιδευτικά προγράμματα και διαφορετικούς τρόπους χειρισμού της εκπαίδευσης, ανάλογα με τις ιδιαιτερότητες και τις ανάγκες κάθε τομέα. Πέραν των παραπάνω, εξαιτίας του ότι εκτός των μετρήσιμων αποτελεσμάτων της λειτουργίας του δημοσίου τομέα, οικονομικών και άλλων, υπάρχουν πολλά αποτελέσματα που είναι δύσκολο να μετρηθούν, όπως η συνεισφορά στην κοινωνική ευημερία, χρειάζεται να δημιουργηθούν εκλεπτυσμένα κριτήρια διαφόρων επιπέδων, που να δείχνουν το βαθμό επίτευξης των στόχων της κάθε υπηρεσίας και το βαθμό αυτής της συνεισφοράς τους.

Πρόβλημα για την εκπαίδευση στο δημόσιο τομέα αποτελεί, επίσης, η χαμηλή ταχύτητα ανταπόκρισης στις αναδυόμενες ανάγκες για επιμόρφωση. Η μεγάλη έκταση της περιοχής άντλησης πληροφοριών και η περιορισμένη πρακτική διερεύνησης, σχετικά με τις εκπαιδευτικές ανάγκες, οι γρήγορες εξελίξεις στην πολιτική και οικονομική ζωή, οι γραφειοκρατικές διαδικασίες και οι οικονομικοί περιορισμοί αποτελούν αιτίες για την ετεροχρονισμένη αντίδραση της εκπαίδευσης στις νέες ανάγκες. Από την εμφάνισή τους, μέχρι την εφαρμογή των προγραμμάτων επιμόρφωσης που θα τις καλύψουν, περνά τόσο μεγάλο χρονικό διάστημα, που νέες ανάγκες υπερβαίνουν τις αρχικές και τελικά οι εξελίξεις είναι πάντα ένα βήμα μπροστά από τη δημόσια διοίκηση.

Άλλωστε, συνήθως υπάρχει ένας μόνο κρατικός φορέας που αναλαμβάνει το θέμα της επιμόρφωσης στο δημόσιο τομέα και προκειμένου να συμπεριλαμβάνει στα προγράμματά του άτομα από διαφορετικές υπηρεσίες, δημιουργεί και εφαρμόζει εκπαιδευτικές δράσεις γενικού περιεχομένου κι ενδιαφέροντος, οι οποίες δεν ανταποκρίνονται στις προσδοκίες των εκπαιδευόμενων υπαλλήλων, σχετικά με την καθημερινή διοικητική τους δράση στο χώρο της δουλειάς. Από την άλλη, οι προσδοκίες των φορέων εκπαίδευσης του δημοσίου αναφέρονται περισσότερο σε ένα αποτέλεσμα σχετικό με την εφαρμογή των κυβερνητικών επιταγών και λιγότερο με τη διευκόλυνση της λειτουργικής διαδικασίας των υπηρεσιών (Huque and Vyas, 2008).

Στοιχεία από δημοσιευμένες έρευνες, πάνω στο θέμα της εκπαίδευσης στο δημόσιο τομέα, αναδεικνύουν τα προβλήματα και τις ιδιομορφίες, που παρατέθηκαν πιο πάνω, καθώς και πιο συγκεκριμένες παρατηρήσεις. Οι Huque και Vyas, (2008) αναφέρουν ότι στην έρευνά τους, εκπαιδευτές και εκπαιδευόμενοι θεωρούν ότι ο μοναδικός φορέας εκπαίδευσης όλου του δημοσίου τομέα στο Χονγκ Κονγκ δεν είναι

σε θέση να ικανοποιήσει τη ζήτηση για επιμόρφωση από πλευράς υπαλλήλων. Ο περιορισμένος αριθμός θέσεων ανά πρόγραμμα, σε συνδυασμό με το μεγάλο αριθμό των αιτήσεων καταλήγει στο να μένουν εκτός προγραμμάτων άτομα που πραγματικά έχουν ανάγκη από επιμόρφωση ή να γίνονται δεκτοί όσοι απλώς είναι διαθέσιμοι. Η κατάσταση αυτή θα μπορούσε να αποφευχθεί με την εφαρμογή της συστηματικής διερεύνησης των εκπαιδευτικών αναγκών των υπαλλήλων, με σκοπό την καλύτερη οργάνωση και διεξαγωγή των επιμορφωτικών δράσεων. Ο Durra (1991), αναφέρει ότι στην Ιορδανία οι αρμόδιοι για τον προγραμματισμό και την εφαρμογή της εκπαίδευσης στο δημόσιο τομέα ακολουθούσαν μια προσέγγιση περισσότερο βασισμένη σε εντυπώσεις κι αντιλήψεις, παρά συστηματική, για τον εντοπισμό των εκπαιδευτικών αναγκών και επιπλέον δεν είχαν τα απαιτούμενα προσόντα για να ανταποκριθούν στην αποστολή τους. Επόμενο είναι, κάτω από αυτές τις συνθήκες, τα εκπαιδευτικά προγράμματα να μην παράγουν τα επιθυμητά αποτελέσματα.

Σε μια άλλη έρευνα πάνω στην εκπαίδευση των εργαζομένων σε δημόσιες πανεπιστημιακές βιβλιοθήκες στην Κένυα (Ondari-Okemwa, 2000) διαπιστώνεται το πρόβλημα της έλλειψης εκπαίδευσης πάνω σε συγκεκριμένα αντικείμενα εργασίας. Είτε λόγω ανυπαρξίας τεχνικής υποδομής, τεχνολογικών μέσων, χώρων εκπαίδευσης και συντήρησης των υπαρχόντων μέσων, είτε λόγω έλλειψης ικανού προσωπικού εκπαίδευσης, η διαδικασία της επιμόρφωσης περιορίζεται σε θεωρητικό επίπεδο. Αυτός ο περιορισμός εμποδίζει την ανάπτυξη δεξιοτήτων όπως η ομαδική εργασία, η αυτοδιοίκηση των ατόμων και η επικοινωνία στο χώρο εργασίας με εσωτερικούς και εξωτερικούς πελάτες. Επίσης, τονίζεται ο ρόλος των διαπροσωπικών σχέσεων και των αναξιοκρατικών κριτηρίων στην πρακτική της προσωπικής αξιολόγησης, βάσει της οποίας επιλέγονται τα άτομα που θα λάβουν μέρος σε επιμορφωτικές δράσεις. Χαμηλές βαθμολογίες παρατηρούνται σε άτομα από διαφορετικές φυλές, ανεξάρτητα απ' την εργασιακή τους απόδοση. Στην ελληνική δημόσια διοίκηση παρατηρούνται επίσης φαινόμενα αναξιοκρατικής αξιολόγησης, με τη διαφορά του ότι τα άτομα αξιολογούνται με πολύ υψηλούς βαθμούς και σπανιότερα με χαμηλούς, όταν οι αξιολογητές επηρεάζονται από προσωπικές αντιπαραθέσεις. Και στις δύο περιπτώσεις η αξιολόγηση του προσωπικού χάνει τον ουσιαστικό της ρόλο και δε λειτουργεί ως μέσο πληροφόρησης για τις ανάγκες των ατόμων για εκπαίδευση, βελτίωση των δεξιοτήτων τους ή ακόμη κι επιβράβευση για την προσπάθειά τους ν' αποδώσουν.

Σε αντίθεση με τα παραπάνω, όταν η προσωπική αξιολόγηση γίνεται με αντικειμενικό τρόπο και ταυτόχρονα τηρούνται αρχεία της εκπαίδευσης του κάθε υπαλλήλου ξεχωριστά είναι πιο εύκολο να γίνει προγραμματισμός και υλοποίηση του

κατάλληλου προγράμματος εκπαίδευσης, ώστε να καλυφθούν οι τρέχουσες και μελλοντικές ανάγκες. Όπως αναφέρει έρευνα στις μεγάλες διοικητικές περιφέρειες των ΗΠΑ (Jacobson et al, 2002), οι ανάγκες εκπαίδευσης των υπαλλήλων, ανεξαρτήτως επιπέδου, καλύπτονται και από τον ιδιωτικό τομέα κι όχι μόνο από κρατικούς φορείς, δίνοντας τη δυνατότητα επιλογής επιμορφωτικών προγραμμάτων μέσα από μια ευρύτερη θεματική ποικιλία. Από περιφέρεια σε περιφέρεια δίνονται διαφορετικά κίνητρα για την παρακολούθηση και ολοκλήρωση εκπαιδευτικών προγραμμάτων, καθώς και διαφορετικά είδη επιβράβευσης για την εφαρμογή της αποκτηθείσας γνώσης και των δεξιοτήτων στο χώρο εργασίας. Επιπλέον, επιλέγονται προγράμματα είτε κυρίως βασικής εκπαίδευσης, είτε περισσότερο διοικητικής φύσης και ανάπτυξης, ανάλογα με το επίπεδο της αρχικής μόρφωσης του κάθε ατόμου και με τις προσωπικές του ανάγκες και προσδοκίες εξέλιξης, σε συνδυασμό με τις οργανωσιακές ανάγκες της κάθε περιφέρειας. Ο διαχωρισμός αυτός είναι ένας πολύ καλός τρόπος επιλογής των καταλληλότερων προγραμμάτων για κάθε οργανισμό, ανάλογα με τις ιδιαιτερότητες τόσο του ίδιου, όσο και του ανθρώπινου δυναμικού του. Πηγαίνοντας ένα βήμα πιο πέρα, οι οργανισμοί θα πρέπει να αξιολογούν τα αποτελέσματα της εκπαίδευσης των υπαλλήλων τους, να ελέγχουν το αν καλύπτουν τις ανάγκες του προσωπικού τους και να εξετάζουν το κατά πόσο η εκπαίδευση συμβάλλει στη βελτίωση της απόδοσης του οργανισμού.

Η αξιολόγηση όμως των αποτελεσμάτων της εκπαίδευσης στο δημόσιο τομέα δε θα πρέπει να βασίζεται μόνο στις γνώμες των εκπαιδευόμενων, των εκπαιδευτών και των φορέων υλοποίησης των προγραμμάτων. Καθώς οι προσδοκίες των πολιτών αλλάζουν συνεχώς και η απαίτησή τους για αποτελεσματική δημόσια διοίκηση εντείνεται, είναι χρήσιμο να λαμβάνεται υπόψη και η δική τους γνώμη για την αποδοτικότητά της. Αξιολογώντας ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα ερευνάται το κατά πόσο αντιμετωπίζονται, δια μέσου αυτού, οι ελλείψεις, κατά πόσο αλλάζει η στάση και η συμπεριφορά του εκπαιδευόμενου και κατά πόσο διορθώνονται προβληματικές καταστάσεις. Για να υπάρξει όμως χρήσιμη αξιολόγηση, που να παρέχει πληροφορίες για τη βελτίωση των προγραμμάτων, θα πρέπει οι στόχοι τους να είναι προκαθορισμένοι και σαφείς προς όλους τους εμπλεκόμενους σ’ αυτά (Huque and Vyas, 2008), κάτι που όπως έδειξε η παρούσα έρευνα σε ελληνικό δημόσιο οργανισμό δε γίνεται συστηματικά κι αποτελεί εμπόδιο στην αξιολόγηση της εκπαίδευσης.

2.4. ΕΡΓΑΛΕΙΑ ΕΠΙΤΥΧΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ ΣΕ ΔΗΜΟΣΙΟΥΣ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΥΣ

Η σημασία της διαχείρισης της γνώσης στη λειτουργία ενός οργανισμού αυξάνεται σημαντικά, καθώς η γνώση και η πληροφορία αποκτούν ολοένα και πιο ουσιαστικό ρόλο στην επίτευξη στόχων. Δια μέσου της ροής της γνώσης οι οργανισμοί διατηρούν ή αυξάνουν το γνωστικό τους κεφάλαιο. Ειδικότερα, όταν το αντικείμενο δραστηριότητας είναι η παροχή υπηρεσιών, η καλλιέργεια, η ανάπτυξη και η διατήρηση της γνώσης, μέσω προγραμμάτων εκπαίδευσης, κατάρτισης και καταγραφής της, είναι βασικό πλεονέκτημα στην προσπάθεια επίτευξης της αποτελεσματικότητας.

Για να σχεδιαστεί ένα αποτελεσματικό σύστημα εκπαίδευσης και παραγωγής γνώσης θα πρέπει να γνωρίζει κανείς τους βασικούς παράγοντες που επιδρούν σ' αυτό και τους τρόπους με τους οποίους το κάνουν. Επίσης, θα πρέπει να είναι γνωστά τα στοιχεία, οι συνθήκες, οι ιδιαιτερότητες και οι δυσκολίες που υπάρχουν στο εξωτερικό και στο εξωτερικό περιβάλλον ενός οργανισμού. Στη συνέχεια αναλύονται οι παράγοντες επιτυχίας της διαδικασίας δημιουργίας και διατήρησης της γνώσης και διενεργείται μια σύντομη S.W.O.T. ανάλυση, με σκοπό τον εντοπισμό των δυνάμεων, των αδυναμιών, των ευκαιριών και των απειλών που πρέπει να διαχειριστεί ένας οργανισμός, προκειμένου να ακολουθήσει μια εποικοδομητική πολιτική εκπαίδευσης, βάσει της θεωρίας της διοίκησης ανθρώπινων πόρων. Τέλος, επισημαίνεται ο ρόλος της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, με στόχο τη συνεχή βελτίωσή τους.

Α) ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΕΠΙΤΥΧΙΑΣ

Σύμφωνα με το Meister (2005), κάποιοι απ' τους πιο κρίσιμους παράγοντες επιτυχίας στην επίτευξη υψηλής απόδοσης μέσω της εκπαίδευσης είναι οι εξής:

α) Η ευθυγράμμιση της εκπαιδευτικής πολιτικής με τη στρατηγική του οργανισμού

β) Η επικέντρωση στην ανάπτυξη δεξιοτήτων συγκεκριμένων ομάδων εργαζομένων

γ) Η εφαρμογή μίγματος κλασικών και σύγχρονων εκπαιδευτικών μεθόδων

δ) Η εστίαση στην ανάπτυξη ηγετών, μέσω εκπαίδευσης σε θέματα διοίκησης

Προϋποθέσεις, επίσης, αποτελούν ο καθορισμός των οργανωτικών ρόλων, η καλλιέργεια οργανωσιακής κουλτούρας που προωθεί τη γνώση, η μέτρηση της απόδοσης των εκπαιδευτικών προγραμμάτων και η ύπαρξη κατάλληλης τεχνολογίας στήριξης της διαδικασίας δημιουργίας γνώσης και ροής πληροφοριών.

Κατά τον Armstrong (1999), ένας από τους θεμελιώδεις σκοπούς της διοικητικής λειτουργίας είναι η ευθυγράμμιση των ατομικών και των οργανωσιακών στόχων, κάτι που σημαίνει πως οτιδήποτε κάνει το άτομο στα πλαίσια της εργασίας του πρέπει να οδηγεί σε αποτελέσματα, τα οποία προωθούν την επίτευξη των οργανωσιακών αυτών στόχων.

Όπως αυτό εκφράστηκε από το Fletcher (1993):

«Η πραγματική έννοια της αποτελεσματικής διοίκησης σχετίζεται με την προσέγγιση της δημιουργίας ενός κοινού οράματος του σκοπού του οργανισμού, βοηθώντας κάθε εργαζόμενο να αντιληφθεί και να αναγνωρίσει το ρόλο του και τη συνεισφορά του σ' αυτόν και κάνοντάς το να διαχειριστεί και να προσθέσει αξία και ποιότητα στην λειτουργία τόσο του ίδιου, όσο και του οργανισμού» (Armstrong, 1999, p. 498-499).

Η ανάγκη να υπάρξει θεωρητική και ουσιαστική σύνδεση των αντιλήψεων της ανώτατης διοίκησης και των υπαλλήλων σε όλα τα επίπεδα είναι επιτακτική. Θα πρέπει, με άλλα λόγια, να καλλιεργηθεί μία κουλτούρα ομαδικής εργασίας και συμμετοχής, ειδικότερα στον τομέα της μάθησης, και ένα κλίμα προώθησης της γνώσης, μέσα από την ενσωμάτωση διαδικασιών ανάπτυξής της στην καθημερινότητα ενός οργανισμού. Για να γίνει αυτό, θα πρέπει να καθοριστούν οργανωτικοί ρόλοι και να αξιοποιηθούν οι διαθέσιμοι τεχνολογικοί πόροι με τέτοιο τρόπο, ώστε να υπάρξει συνέπεια και συνέχεια στην προσπάθεια ανάπτυξης της γνώσης.

Β) S.W.O.T. ΑΝΑΛΥΣΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΟΝ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΔΗΜΟΣΙΟ ΤΟΜΕΑ

Ξεκινώντας από το εσωτερικό περιβάλλον, με βάση όσα αναφέρθηκαν στη βιβλιογραφική ανασκόπηση και τη γενικότερη θεωρία της εκπαίδευσης, στα πλαίσια της διοίκησης ανθρωπίνων πόρων, οι δυνάμεις και οι αδυναμίες που εντοπίζονται στους δημόσιους οργανισμούς είναι επιγραμματικά οι παρακάτω:

Δυνάμεις (S – strengths)

1. Νέοι υπάλληλοι: σε παραγωγική ηλικία, με εμπειρία στον ιδιωτικό τομέα και διάθεση για δημιουργία και προσφορά
2. Επίπεδο μόρφωσης υπαλλήλων: ποιότητα θεωρητικής κατάρτισης και γνώση Η/Υ.

3. Τεχνολογία: ανανέωση τεχνολογικού εξοπλισμού, εξάπλωση χρήσης ηλεκτρονικών δικτύων.
4. Μονιμότητα: Αίσθημα ασφάλειας, περισσότερη διάθεση για προσφορά και μάθηση
5. Δυνατότητα αξιοποίησης στελεχών, με γνώση και εμπειρία, ως εκπαιδευτές.
6. Ο κοινωνικός ρόλος των δημόσιων οργανισμών τους παρέχει στήριξη από την κοινωνία, εφόσον λειτουργούν σωστά.

Αδυναμίες (W – weeknesses)

1. Γραφειοκρατική δομή και λειτουργία των δημόσιων οργανισμών, χαμηλή ταχύτητα ανταπόκρισης στις αλλαγές
2. Έλλειψη προγραμμάτων εστιασμένης εκπαίδευσης, ένας μόνο φορέας εκπαίδευσης για όλους τους οργανισμούς, με γενικά θέματα επιμόρφωσης
3. Έλλειψη ικανού αριθμού υπαλλήλων σε πολλούς δημόσιους οργανισμούς
4. Απώλεια άρρητης γνώσης, λόγω αποχώρησης έμπειρων στελεχών
5. Φαινόμενα αναξιοκρατίας
6. Έλλειψη επικοινωνίας των στόχων και των στρατηγικών από πάνω προς τα κάτω
7. Έλλειψη προγραμμάτων διερεύνησης εκπαιδευτικών αναγκών υπαλλήλων ανά επίπεδο ιεραρχίας (ανώτερα στελέχη, μεσαία στελέχη, κατώτατες βαθμίδες)
8. Αναποτελεσματικός τρόπος αξιολόγησης της απόδοσης, λόγω παγιωμένης κουλτούρας
9. Έλλειψη θέσπισης και ελέγχου επίτευξης στόχων
10. Μεγάλος μέγεθος δημόσιων οργανισμών σε συνδυασμό με συγκεντρωτική διοίκηση και ύπαρξη απόστασης, φυσικής και διοικητικής μεταξύ διοικούντων και διοικούμενων.
11. Αντίσταση στην αλλαγή, ιδιαίτερα από παλαιότερους υπαλλήλους
12. Έλλειψη υποκίνησης και επιβράβευσης: Στους δημόσιους οργανισμούς, ειδικότερα στην Ελλάδα, δεν υπάρχει σύνδεση αποτελέσματος – επιβράβευσης, σύμφωνα με τη θεωρία των προσδοκιών (Vroom, 1964), ούτε ξεκάθαροι στόχοι προς επίτευξη, σύμφωνα με την θεωρία των Latham and Locke (1979), ούτε ίση μεταχείριση και αντιμετώπιση των υπαλλήλων, σύμφωνα με τη θεωρία της ισότητας (Adams, 1965).

Συνεχίζοντας με τη διερεύνηση του εξωτερικού περιβάλλοντος μπορούν να επισημανθούν οι παρακάτω ευκαιρίες και απειλές:

Ευκαιρίες (O – opportunities)

1. Η συνειδητοποίηση από πλευράς πολιτικής ηγεσίας της ανάγκης για μεταρρύθμιση και αλλαγή του δημοσίου τομέα, με προσανατολισμό στον πολίτη και στα αποτελέσματα κάθε οργανισμού
2. Η αλλαγή του τρόπου και των κριτηρίων στις προαγωγές των υπαλλήλων
3. Η μαζική συνταξιοδότηση ατόμων με πολύχρονη εμπειρία προσφέρει δυνατότητα εκμετάλλευσής τους ως εκπαιδευτές, χωρίς να αποδυναμωθεί περεταίρω το δυναμικό του κάθε οργανισμού
4. Η συνεργασία με το ΙΝ.ΕΠ. μπορεί να βοηθήσει στην καλύτερη αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών αναγκών του προσωπικού ενός δημόσιου οργανισμού
5. Η δημιουργία του Κοινού Πλαισίου Αξιολόγησης και η εφαρμογή του μπορεί να λειτουργήσει θετικά στην άντληση πληροφοριών για τις ανάγκες εκπαίδευσης
6. Το πρόγραμμα Κοινωνία της Πληροφορίας. Η επέκτασή του και η σύνδεση που δημιουργεί μεταξύ υπηρεσιών, μπορεί να αποτελέσει ευκαιρία προσπέλασης καθημερινών προβλημάτων στη συναλλαγή με τους πολίτες, ακόμα και να χρησιμοποιηθεί ως μέσο διακίνησης γνώσης μεταξύ οργανισμών.
7. Η ευρεία εξάπλωση και χρήση των διαδικτύων, εσωτερικών και εξωτερικών, μπορεί να χρησιμοποιηθεί για εφαρμογές e-learning
8. Η ύπαρξη μεθόδων μέτρησης αποτελεσμάτων εφαρμόσιμων στο δημόσιο, που έχουν προταθεί από την Ευρωπαϊκή Ένωση (EFQM και Excellence Model)

Απειλές (T – threats)

1. Οικονομική κρίση: Η μείωση των μισθών των υπαλλήλων αποτελεί αντικίνητρο στη μάθηση και την προσφορά των ατόμων
2. Η μείωση του κρατικού προϋπολογισμού δυσχεραίνει ακόμη περισσότερο τη διάθεση ποσών για την οργάνωση και υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων
3. Το πάγωμα των προσλήψεων στο δημόσιο τομέα αποκλείει την πιθανότητα κάλυψης των κενών οργανικών θέσεων σε δημόσιους οργανισμούς και διατηρεί το πρόβλημα της έλλειψης προσωπικού
4. Ο προσανατολισμός της πολιτικής στην ιδιωτικοποίηση κρατικών οργανισμών και φορέων, ελλειμματικών ή μη, δημιουργεί ανασφάλεια για το μέλλον

Γ) ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΑΠΟΔΟΣΗΣ

Η βιβλιογραφία της διοίκησης ανθρώπινων πόρων δίνει ιδιαίτερη έμφαση στα οργανωσιακά οφέλη από την ύπαρξη συστηματικής προσέγγισης της εκπαίδευσης, με κύρια στοιχεία τη διερεύνηση των αναγκών, το σχεδιασμό, την εφαρμογή και την αξιολόγησή της. Τα αποτελέσματα μιας εκπαιδευτικής δράσης μετρώνται με διάφορους τρόπους. Ένας απ' αυτούς, το μοντέλο του Kirkpatrick (1967) διαχωρίζει την αξιολόγηση σε τέσσερα επίπεδα. Το **πρώτο** αφορά στην καταγραφή των απόψεων των εκπαιδευόμενων πάνω στα θέματα και τις διαδικασίες, το **δεύτερο** στη γνώση και τις δεξιότητες που αποκτήθηκαν από το πρόγραμμα, το **τρίτο** στην αλλαγή στη στάση και τη συμπεριφορά των εκπαιδευόμενων και το **τέταρτο** στα μακροπρόθεσμα οργανωσιακά αποτελέσματα, όπως η αύξηση της παραγωγικότητας και της αποτελεσματικότητας, με την επιστροφή τους στο χώρο εργασίας (Santos and Stuart, 2003). Η αξιολόγηση είναι ολοκληρωμένη μόνο όταν γίνεται σε όλα τα παραπάνω επίπεδα, καθώς το καθένα ξεχωριστά δίνει πληροφορίες σχετικά με την αποτελεσματικότητα σε ένα μόνο τμήμα της εκπαίδευσης, εξαιτίας της συνέργειας διαφόρων παραγόντων στο τελικό αποτέλεσμα μετά από ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα.

Η μελέτη των Huque και Vyas (2008) καταλήγει στο ότι υπάρχει μεν πληθώρα εργαλείων με τα οποία κρίνεται η επιτυχία ή η αποτυχία μιας εκπαιδευτικής δράσης, όπως τα οικονομικά μεγέθη, οι δείκτες αποτελεσματικότητας, τα κοινωνικοπολιτικά κριτήρια και οι εξισορροπημένες κάρτες (balance scorecards), αλλά το σημαντικότερο είναι η αυτοαξιολόγηση των φορέων που παρέχουν υπηρεσίες εκπαίδευσης. Επίσης, λόγω του ότι οι ανάγκες των εκπαιδευόμενων αλλάζουν με την πάροδο του χρόνου, αυτοί αποτελούν πολύτιμη πηγή συλλογής πληροφοριών σ' αυτή τη διαδικασία, για την καλύτερη οργάνωση κι εφαρμογή των μελλοντικών δράσεων από πλευράς εκπαιδευτών.

Η αξιολόγηση όμως θα πρέπει να εφαρμόζεται, εκτός από τα εκπαιδευτικά προγράμματα, και στην απόδοση των εργαζομένων πάνω στο αντικείμενό τους. Όπως αναφέρουν οι Ζέπου και Σωτηράκου (2005), «δεν μπορείς να διοικήσεις ό,τι δε μπορείς να μετρήσεις». Υπό την έννοια αυτή, η αξιολόγηση της απόδοσης μπορεί να λειτουργήσει θετικά στην πληροφόρηση για τις εκπαιδευτικές ανάγκες των εργαζομένων, να διαπιστώσει τα κενά που υπάρχουν ανάμεσα στο «τι πρέπει να γίνεται» και στο «τι γίνεται πραγματικά» και να φωτίσει πτυχές, είτε σε οργανωσιακό επίπεδο, είτε σε λειτουργικό ή προσωπικό, οι οποίες χρειάζονται αντιμετώπιση μέσω εκπαιδευτικών δράσεων.

3. ΠΑΛΙΕΣ ΚΑΙ ΝΕΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΗΣ ΑΠΟΔΟΣΗΣ ΣΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΔΗΜΟΣΙΟ

3.1.ΠΑΛΙΕΣ ΚΑΙ ΝΕΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Απαραίτητη προϋπόθεση μονιμοποίησης των νεοπροσληφθέντων υπαλλήλων στο ελληνικό δημόσιο είναι η επιτυχής παρακολούθηση του εισαγωγικού εκπαιδευτικού προγράμματος, που διοργανώνει το Ινστιτούτο Επιμόρφωσης (ΙΝ.ΕΠ.), του Εθνικού Κέντρου Δημόσιας Διοίκησης και Αυτοδιοίκησης (Ε.Κ.Δ.Δ.Α.). Το πρόγραμμα αυτό πρέπει να ολοκληρωθεί στους πρώτους οχτώ μήνες της δοκιμαστικής περιόδου εργασίας του υπαλλήλου στο δημόσιο τομέα και περιλαμβάνει γενικές πληροφορίες σχετικά με τις δομές, τις αρχές και τα μέσα λειτουργίας του, ώστε ο νέος υπάλληλος να αποκτά μια γενική εικόνα του περιβάλλοντος στο οποίο δραστηριοποιείται ο οργανισμός στον οποίο ανήκει. Η διάρκεια του αρχικού αυτού προγράμματος ήταν, πριν από μερικά χρόνια, τρεις εβδομάδες και πραγματοποιούταν στην Αθήνα. Σήμερα, το πρόγραμμα διαρκεί δύο εβδομάδες και πραγματοποιείται, εκτός από την Αθήνα, και στα Περιφερειακά ΙΝ.ΕΠ., τα οποία βρίσκονται σε Θεσσαλονίκη, Κοζάνη, Τρίπολη, Σύρο, Λάρισα, Πάτρα, Ιωάννινα, Λαμία, Ηράκλειο, Κέρκυρα, Κομοτηνή και Μυτιλήνη, με σκοπό την καλύτερη εξυπηρέτηση των αναγκών των Υπηρεσιών.

Σύμφωνα με τη φιλοσοφία του ΙΝ.ΕΠ. σχετικά με το συγκεκριμένο πρόγραμμα:

Ο Τομέας Εισαγωγικής Εκπαίδευσης, μέσω της υλοποίησης ειδικών επιμορφωτικών προγραμμάτων, στοχεύει στην προετοιμασία των νεοπροσληφθέντων υπαλλήλων κάθε φορέα της Δημόσιας Διοίκησης για αποτελεσματική ενάσκηση των καθηκόντων τους. Ειδικότερα, μέσω των προγραμμάτων Εισαγωγικής Εκπαίδευσης, επιχειρείται η εξοικείωση των νεοδιορισθέντων υπαλλήλων με το πλαίσιο λειτουργιών και αρχών του σύγχρονου διοικητικού περιβάλλοντος, η ευαισθητοποίηση σχετικά με τις ανάγκες του πολίτη, καθώς επίσης η ανάπτυξη της επαγγελματικής ηθικής που απαιτεί το λειτούργημα του δημοσίου υπαλλήλου. Αξίζει να σημειωθεί η ιδιαίτερη βαρύτητα που δίδεται στην εκπαίδευση των νεοδιοριζόμενων υπαλλήλων από την Ελληνική Πολιτεία μέσω της θέσπισης της υποχρεωτικότητας στην παρακολούθηση των προγραμμάτων Εισαγωγικής Εκπαίδευσης από κάθε νεοπροσληφθέντα υπάλληλο (*εντός του 1ου οκταμήνου από το διορισμό του*, όπως αποτυπώνεται στο νομοθετικό

πλαίσιο λειτουργίας του Ε.Κ.Δ.Δ.Α., Ν. 2738/99, Άρθρο 19, παρ. 2). Με βάση το ισχύον νομικό καθεστώς οι συμμετέχοντες στην Εισαγωγική Εκπαίδευση είναι νεοπροσλαμβανόμενοι υπάλληλοι των κατηγοριών ΔΕ, ΤΕ, ΠΕ με διαφορετικούς κλάδους-ειδικότητες και προερχόμενοι από διαφορετικούς φορείς της Δημόσιας Διοίκησης (Κεντρική Διοίκηση, Ν.Π.Δ.Δ., Ο.Τ.Α. Α΄ και Β΄ βαθμίδας). Η ανομοιογένεια του επιμορφωτικού κοινού οδήγησε στο σχεδιασμό κοινού προγράμματος Εισαγωγικής Εκπαίδευσης με σκοπό την παροχή βασικών γνώσεων και δεξιοτήτων σε κάθε νεοδιόριστο ανεξαρτήτως κατηγορίας, κλάδου και φορέα προέλευσης.

Τα προγράμματα Εισαγωγικής Εκπαίδευσης διαρθρώνονται ως ακολούθως:

Στόχος

- Ανάλυση του θεσμικού, οργανωτικού και οικονομικού πλαισίου λειτουργίας της Δημόσιας Διοίκησης στο σύγχρονο παγκοσμιοποιημένο περιβάλλον
- Ευαισθητοποίηση σχετικά με το δημόσιο συμφέρον και υιοθέτηση της επαγγελματικής ηθικής στη διοικητική δράση
- Ενημέρωση σχετικά με τα χαρακτηριστικά της σύγχρονης Δημόσιας Διοίκησης και τις έννοιες Ποιότητας, Αποτελεσματικότητας, Αποδοτικότητας
- Εξοικείωση με τη χρήση των Νέων Τεχνολογιών

Περιεχόμενο

- Θεσμικό πλαίσιο της Δημόσιας Διοίκησης
- Ο σύγχρονος ρόλος της Δημόσιας Διοίκησης
- Βασικές αρχές οργάνωσης και λειτουργίας της Δημόσιας Διοίκησης
- Ποιότητα Υπηρεσιών - Εξυπηρέτηση του Πολίτη
- Η Δημόσια Διοίκηση στο πλαίσιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης και άλλων Διεθνών Οργανισμών
- Οικονομικό περιβάλλον – δημοσιονομική διαχείριση
- Κώδικας Δεοντολογίας Δημοσίων Υπαλλήλων
- Νέες Τεχνολογίες Πληροφορικής και Επικοινωνιών

(Πηγή: www.ekdd.gr/inep)

Εκτός, από τα εισαγωγικά προγράμματα, που επιμελείται το ΙΝ.ΕΠ., ο κάθε δημόσιος οργανισμός διοργανώνει τις δικές του εκπαιδευτικές δράσεις, προσαρμοσμένες στις ιδιαιτερότητές και τις ανάγκες του, σε πολύ μικρότερη συχνότητα απ' ό,τι παλιά, όπως προκύπτει από την έρευνα. Σύμφωνα με πληροφορίες από συνεντεύξεις παλαιών υπαλλήλων, η εκπαίδευση παλαιότερα ήταν πολύ συχνή, εστιασμένη στις ανάγκες κάθε διαφορετικού αντικειμένου εργασίας και παρότι η έλλειψη προσωπικού ήταν και τότε πρόβλημα στη διαδικασία της εκπαίδευσης και κατάρτισης, υπήρχε πληθώρα προγραμμάτων, τα οποία οι υπάλληλοι παρακολουθούσαν, συνήθως υποχρεωτικά.

Σήμερα, το μόνο, σχεδόν, εκπαιδευτικό πρόγραμμα που οργανώνει και διαχειρίζεται ο οργανισμός, στον οποίο διεξήχθη η έρευνα, είναι σχετικά με τη χρήση και τη λειτουργία του Ολοκληρωμένου Πληροφοριακού Συστήματός του (Ο.Π.Σ.). Σε κάποιες περιπτώσεις, όπως είναι η διοργάνωση ημερίδων, επίσης φορέας υλοποίησης είναι αποκλειστικά ο ίδιος ο οργανισμός και το αντικείμενο της κατάρτισης είναι εστιασμένο σε ένα μόνο θέμα, ενός γνωστικού πεδίου, κάτι που αναδεικνύει αυτή τη μορφή εκπαίδευσης ως την πιο αποτελεσματική, κατά την αντίληψη των εκπαιδευόμενων. Ωστόσο, οι πληροφορίες που συλλέχθηκαν από το διαδίκτυο σχετικά με τα μελλοντικά συστήματα εκπαίδευσης και επιμόρφωσης στο δημόσιο τομέα μιλάνε για αποκλειστική ευθύνη του ΙΝ.ΕΠ., σε σχέση με την οργάνωση και την υλοποίησή τους, και για κατάργηση οποιουδήποτε προγράμματος επιμόρφωσης από κάθε υπηρεσία, οργανισμό ή φορέα ανεξάρτητα. Αυτό σημαίνει ότι η διαδικασία της διερεύνησης των εκπαιδευτικών αναγκών από πλευράς ΙΝ.ΕΠ., η οργάνωση και η διασφάλιση της αποτελεσματικότητας των προγραμμάτων θα πρέπει να είναι άρτια και πολύ καλά μελετημένη, ώστε να υπάρξουν τα επιθυμητά αποτελέσματα σε κάθε υπηρεσία ξεχωριστά.

3.2. ΠΑΛΙΕΣ ΚΑΙ ΝΕΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΑΠΟΔΟΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ

Ένα ακόμα σημαντικό στοιχείο που προέκυψε από τη μελέτη των αρχείων του οργανισμού είναι ο τρόπος αξιολόγησης της απόδοσης και συλλογής πληροφοριών σχετικά με τις εκπαιδευτικές ανάγκες των εργαζομένων, που εφαρμοζόταν κατά τη δεκαετία του 1980. Το έντυπο της ετήσιας αξιολόγησης των εργαζομένων από τους προϊστάμενούς τους ήταν σαφώς πληρέστερο και αναλυτικότερο, προσδιορίζοντας την

ποιότητα του αξιολογούμενου σε οχτώ τομείς: επαγγελματικής κατάρτισης, υπηρεσιακού ενδιαφέροντος, ποιοτικής απόδοσης, ποσοτικής απόδοσης, ανάληψης πρωτοβουλίας, διοικητικής ικανότητας, συνεργασίας και συμμετοχικότητας και συμπεριφοράς προς τους πολίτες. Επίσης, η βαθμολόγηση προσδιοριζόταν με περιγραφή της κατάστασης του υπαλλήλου κι όχι απλώς με αριθμητική κλίμακα. Με άλλα λόγια η αιτιολόγηση της βαθμολογίας υπήρχε στο έντυπο, με σκοπό να διευκολύνει και να αποσαφηνίσει την έννοια του βαθμού, αντιστοιχίζοντάς τον με μια συγκεκριμένη κατάσταση ή συμπεριφορά.

Επιπλέον, το έντυπο της αξιολόγησης συνοδευόταν από ένα ειδικό ερωτηματολόγιο που συμπλήρωνε ο εργαζόμενος και αφορούσε τέσσερις ενότητες. Η πρώτη σχετιζόταν με την αξιοποίηση των γνώσεων και των ικανοτήτων του εργαζομένου πάνω στα καθήκοντα που του ανατέθηκαν. Η δεύτερη σχετιζόταν με τους παράγοντες της ενδεχόμενης μειωμένης απόδοσης και μη αξιοποίησης των γνώσεων και των ικανοτήτων. Συγκεκριμένα, ανέφερε τη σχετικότητα του αντικειμένου εργασίας με τα τυπικά προσόντα, το φόρτο εργασίας, τις ανατιθέμενες αρμοδιότητες, την έλλειψη εκπαίδευσης, το ρόλο των προϊσταμένων και άλλους αντικειμενικούς παράγοντες, όπως την πολυπλοκότητα των διαδικασιών, την επικάλυψη αρμοδιοτήτων και άλλα. Η τρίτη ενότητα σχετιζόταν με τυχόν ιδιαίτερα σημαντικές δραστηριότητες του υπαλλήλου και η τέταρτη με προτάσεις για την πληρέστερη αξιοποίηση του ερωτώμενου στο μέλλον και για την αποτελεσματικότερη λειτουργία του οργανισμού.

Στη σημερινή του μορφή το έντυπο της αξιολόγησης της απόδοσης διατηρεί το διαχωρισμό των οχτώ τομέων, όμως η διατύπωση των κριτηρίων αξιολόγησης είναι ασαφής και η βαθμολόγηση είναι απλώς αριθμητική, χωρίς να προσδιορίζεται η εικόνα που αποτυπώνει ο κάθε βαθμός αξιολόγησης. Μια άλλη διαφορά με το παλιό έντυπο είναι ότι ο βαθμολογητής καλείται να αιτιολογήσει τη βαθμολόγηση του εργαζόμενου μόνο στην περίπτωση που είναι ιδιαίτερα υψηλή ή ιδιαίτερα χαμηλή. Όσο αφορά στο ειδικό ερωτηματολόγιο, αυτό έχει καταργηθεί και η διερεύνηση των εκπαιδευτικών αναγκών των υπαλλήλων πραγματοποιείται σε τυχαίο δείγμα κάποιων μεγάλων υποκαταστημάτων του οργανισμού, σε ετήσια βάση.

Από τα παραπάνω φαίνεται ότι ο τρόπος διερεύνησης των εκπαιδευτικών αναγκών του οργανισμού έχει υποβαθμιστεί, αφού, όπως προκύπτει και από τις απαντήσεις στην έρευνα, ούτε η αξιολόγηση της απόδοσης λειτουργεί πληροφοριακά, ούτε υπάρχει κάποιο άλλο σύστημα που να ανταποκρίνεται στο μέγεθος και στις απαιτήσεις του οργανισμού, προκειμένου να γίνει σωστός προγραμματισμός των εκπαιδευτικών δράσεων για την αύξηση της αποτελεσματικότητας της λειτουργίας του.

4. ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Τα γενικά στοιχεία της έρευνας, τα οποία παρουσιάζονται συνοπτικά στη συνέχεια, αναφέρονται στο σκοπό της, στα ερωτήματα στα οποία επιχειρεί να δώσει απαντήσεις, στα χαρακτηριστικά του δείγματος και στη μεθοδολογία που επιλέχθηκε για την προσέγγιση και την επεξεργασία των αποτελεσμάτων.

4.1. ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Η έρευνά μας εστιάζεται στην εξέταση των αντιλήψεων των εργαζομένων σ' ένα δημόσιο οργανισμό σε ό,τι αφορά στην εκπαίδευση που λαμβάνουν απ' αυτόν. Η εξέταση αυτή περιλαμβάνει τις απόψεις τους πάνω σε ουσιαστικά θέματα, όπως τα αντικείμενα των εκπαιδευτικών δράσεων, και σε διαδικαστικά θέματα όπως το «πώς», το «πότε» και το «πού» προτείνουν οι ίδιοι να πραγματοποιούνται αυτές. Επίσης, η έρευνα δίνει ιδιαίτερη βαρύτητα στα αποτελέσματα της εκπαίδευσης κατά τις γνώμες των εργαζομένων και στη συμβολή των μεσαίων στελεχών σε όλα της τα στάδια, με σκοπό την ανάδειξη των τομέων εκείνων, όπου υπάρχει έντονη ανάγκη να εφαρμοστούν πρακτικές αξιοποίησης των ανθρώπινων και των τεχνολογικών πόρων.

4.2.ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Το βασικό ερώτημα, στο οποίο προσπαθεί να απαντήσει η έρευνά μας, είναι το «ποιές είναι οι εκπαιδευτικές ανάγκες των εργαζομένων σε δημόσιους οργανισμούς, με βάση τις αντιλήψεις των ίδιων των εργαζομένων». Η έρευνα περιορίστηκε στις αντιλήψεις, γιατί, όπως φαίνεται, θέματα στρατηγικής και λοιπά οργανωτικά ζητήματα – απαραίτητα για τον προσδιορισμό των εκπαιδευτικών αναγκών – δεν είναι ακόμα αρκετά σαφή στους ελληνικούς δημόσιους οργανισμούς.

Παρότι η εκπαίδευση, σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνάς μας, επιδρά θετικά στη στάση των εργαζομένων απέναντι στον οργανισμό και στη διάθεσή τους να προσφέρουν σ' αυτόν κι ενώ οι εξελίξεις στο περιβάλλον του δημοσίου τομέα επιτάσσουν την εφαρμογή μεθόδων ανάπτυξης του προσωπικού τους με βάση τη σύγχρονη διοίκηση, ώστε να προσφέρουν ποιοτικές υπηρεσίες σε εξωτερικούς και εσωτερικούς πελάτες, διαπιστώνεται ότι δε δίνεται η αρμόζουσα βαρύτητα στο ρόλο

που διαδραματίζει αυτή στην αύξηση της αποδοτικότητας και της αποτελεσματικότητας. Η βασική υπόθεση της έρευνάς μας είναι ότι οι εκπαιδευτικές ανάγκες δεν καλύπτονται και το γεγονός αυτό αποτελεί τροχοπέδη στην αποδοτικότητα των δημοσίων οργανισμών.

4.3.ΔΕΙΓΜΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από υπαλλήλους του οργανισμού στη Βόρεια Ελλάδα. Τα ερωτηματολόγια στάλθηκαν ταχυδρομικά και με τηλεομοιοτυπία, σε 40 περίπου υποκαταστήματα του οργανισμού, κατόπιν συνεννόησης με τους Διευθυντές των μονάδων. Μοιράστηκαν 20 ερωτηματολόγια ανά υποκατάστημα, δηλαδή 800 περίπου συνολικά. Ο τελικός αριθμός των συμπληρωμένων που επιστράφηκαν είναι 93 ερωτηματολόγια, δηλαδή υπήρξε περίπου 11,5% ανταπόκριση. Ο πίνακας 1 παρουσιάζει συνοπτικά τα δημογραφικά στοιχεία του δείγματος, ενώ ο πίνακας 2 τα έτη προϋπηρεσίας και τη χρονική απόσταση από την τελευταία εκπαίδευση.

Πίνακας 1: Δημογραφικά στοιχεία δείγματος έρευνας

ΦΥΛΟ		ΗΛΙΚΙΑ		ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ ΜΟΡΦΩΣΗΣ	
ΑΝΤΡΑΣ	34,41%	**ΚΑΤΩ ΤΩΝ 35**	31,18%	**ΥΕ**	4,30%
ΓΥΝΑΙΚΑ	65,59%	**36 ΜΕ 45**	41,94%	**ΔΕ**	26,88%
	100,00%	**ΑΝΩ ΤΩΝ 45**	26,88%	**ΤΕ**	21,51%
			100,00%	**ΠΕ**	47,31%
					100,00%

Πίνακας 2: Στοιχεία προϋπηρεσίας και τελευταίας εκπαίδευσης

ΕΤΗ ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑΣ		ΤΕΛΕΥΤΑΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	
ΩΣ 5 ΕΤΗ	32,26%	**ΠΟΤΕ**	8,60%
5 ΜΕ 15 ΕΤΗ	36,56%	**ΚΑΤΩ ΤΟΥ 1 ΕΤΟΥΣ**	60,22%
15 ΜΕ 25 ΕΤΗ	17,20%	**ΑΠΌ 1 ΩΣ 2 ΕΤΗ**	21,51%
ΑΝΩ ΤΩΝ 25 ΕΤΩΝ	13,98%	**ΑΠΌ 2 ΩΣ 3 ΕΤΗ**	1,08%
		ΠΑΝΩ ΑΠΌ 3 ΕΤΗ	8,60%
	100,00%		**100,00%**

Το ηλικιακό εύρος των συμμετεχόντων στην έρευνα είναι από 28 μέχρι 58 ετών, με έτη προϋπηρεσίας από 1 έως 35, ενώ το 65,6% αποτελείται από γυναίκες και το 34,4% από άντρες. Όσον αφορά στο μορφωτικό επίπεδο των ερωτηθέντων, το 47,3%

είναι πτυχιούχοι ανώτατης εκπαίδευσης (ΠΕ), το 21,5% είναι ανώτερης εκπαίδευσης (ΤΕ), το 26,9% είναι απόφοιτοι Λυκείου (ΔΕ) και το 4,3% είναι απόφοιτοι υποχρεωτικής εκπαίδευσης Γυμνασίου (ΥΕ). Τέλος, περίπου το 60,2% των υπαλλήλων εκπαιδεύτηκαν για τελευταία φορά πριν από λιγότερο του ενός έτους διάστημα, το 21,5% εκπαιδεύτηκε τελευταία φορά πριν από 1 με 2 χρόνια, το 1% περίπου έχει να εκπαιδευτεί 2 με 3 χρόνια και το 8,6% έχει να περάσει από υπηρεσιακή εκπαίδευση πάνω από 3 χρόνια.

Αξίζει να σημειωθεί ότι οι υπάλληλοι της κατηγορίας ΥΕ, σύμφωνα με όσα αναφέρονται στον κανονισμό λειτουργίας του Ινστιτούτου Επιμόρφωσης, που αποτελεί τον ενιαίο φορέα εκπαίδευσης του ελληνικού δημοσίου τομέα, και για κάποιο λόγο που δεν είναι αντιληπτός από την πλευρά του μελετητή, δεν παρακολουθούν προγράμματα εισαγωγικής εκπαίδευσης. Η μόνη εκπαίδευση που λαμβάνουν πραγματοποιείται στο χώρο εργασίας τους, από τους συναδέλφους τους, εξ' ου και στην έρευνα εμφανίζεται η απάντηση «δεν έχω εκπαιδευτεί ποτέ», παρότι οι ανάγκες του οργανισμού επιβάλλουν συχνά την αξιοποίηση αυτών των ατόμων σε διοικητικές θέσεις που προορίζονται για υπαλλήλους των υπολοίπων κατηγοριών. Στο ποσοστό που παρουσιάζεται στον Πίνακα 2, ύψους 8,6%, με μηδενική εκπαίδευση, συμπεριλαμβάνονται απαντήσεις ατόμων κατηγορίας ΔΕ, τα οποία θα έπρεπε να έχουν περάσει τουλάχιστον από την αρχική εκπαίδευση, προκειμένου να μονιμοποιηθούν στον οργανισμό. Μία εξήγηση είναι ότι τα άτομα αυτά ανήκαν στην κατηγορία ΥΕ όταν προσλήφθηκαν και μεταπήδησαν κατηγορία μετά από κάποια χρόνια υπηρεσίας, είτε ολοκληρώνοντας τις σπουδές του Λυκείου, είτε αναγνωρίζοντας το απολυτήριό τους ως τυπικό προσόν, μετά την πάροδο της επταετούς υπηρεσίας, όπως ορίζει ο κανονισμός του οργανισμού.

4.4. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

Η παρούσα έρευνα βασίζεται σε συλλογή πρωτογενών στοιχείων, μέσω της διαδικασίας συμπλήρωσης ερωτηματολογίων, με κλειστού και ανοιχτού τύπου ερωτήσεις, τα οποία απευθύνθηκαν στους εργαζόμενους ενός δημόσιου οργανισμού. Τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν, εκτός από τα ερωτηματολόγια, περιλαμβάνουν την παρατήρηση της λειτουργίας του οργανισμού και τη μελέτη των αρχείων του. Αποφεύχθηκε να χρησιμοποιηθεί αριθμητική κλίμακα στις ερωτήσεις, προκειμένου να είναι σαφέστερες στον ερωτώμενο, ο οποίος, βάσει της εμπειρίας του συγγραφέα της

παρούσας, δεν είναι εξοικειωμένος με τέτοιου είδους έρευνες. Αντί αριθμών χρησιμοποιήθηκε η κλίμακα «Καθόλου-Λίγο-Αρκετά-Πολύ».

Όσον αφορά στη δομή των ερωτηματολογίων των εργαζομένων, υπάρχουν πέντε συγκεκριμένοι άξονες. Ο **πρώτος** αφορά στη στήριξη που παρέχεται από πλευράς άμεσα προϊσταμένων στους υπαλλήλους, σχετικά με την εκπαίδευσή τους, ο **δεύτερος** αφορά στο χρόνο της εκπαίδευσης, ο **τρίτος** αφορά στους τρόπους, ο **τέταρτος** αφορά στο αντικείμενο και ο **πέμπτος** στην αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών δράσεων. Πέραν αυτών, υπήρξαν και ερωτήσεις σχετικά με το τι γνωρίζουν οι εργαζόμενοι για τη στρατηγική του οργανισμού και ποια είναι η εμπειρία τους από τα υπηρεσιακά εκπαιδευτικά προγράμματα. Επίσης, κάποιες ερωτήσεις δημιουργήθηκαν με σκοπό να διαπιστωθεί η εκτίμηση του ρόλου των εκπαιδευτικών δράσεων από την πλευρά των εργαζομένων, στη γενικότερη λειτουργία του οργανισμού. Στις περισσότερες ερωτήσεις ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες, εκτός των μονολεκτικών επιλογών, να αιτιολογήσουν τις επιλογές τους ή να αναφέρουν τα βασικά στοιχεία που έχουν αποκομίσει από την εμπειρία τους ως εκπαιδευόμενοι στον οργανισμό. Παρότι, η ανταπόκριση στο κομμάτι της αιτιολόγησης δεν ήταν καθολική, τα σχόλια που καταγράφηκαν παρέχουν πολύτιμες πληροφορίες στον ερευνητή.

Στην επεξεργασία των αποτελεσμάτων χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος της ομαδοποίησης των απαντήσεων και παρουσίασής τους σε μορφή ποσοστών, με τη χρήση του Excel, και ο συσχετισμός κάποιων παραμέτρων, όπως τα έτη προϋπηρεσίας, η ηλικία και το επίπεδο μόρφωσης, με την αντίληψη για την αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης και για τη γνώση των απαιτήσεων της θέσης και της στρατηγικής του οργανισμού, με το πρόγραμμα στατιστικής ανάλυσης SPSS. Με το ίδιο πρόγραμμα έγιναν οι έλεγχοι κανονικότητας των αριθμητικών δεδομένων, όπως η ηλικία και τα έτη προϋπηρεσίας, προκειμένου να πραγματοποιηθούν συσχετισμοί και να διερευνηθούν τυχόν συνδέσεις των απαντήσεων μεταξύ τους ή με τα δημογραφικά στοιχεία.

5. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

5.1.ΣΤΗΡΙΞΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Α) ΣΤΗΡΙΞΗ ΑΠΟ ΤΟΥΣ ΠΡΟΪΣΤΑΜΕΝΟΥΣ

Τα μεσαία στελέχη, όπως είναι οι προϊστάμενοι των μονάδων και των τμημάτων, παίζουν πολύ σημαντικό ρόλο στην προώθηση της γνώσης και στη συλλογή πληροφοριών σχετικά με τις εκπαιδευτικές ανάγκες των υπαλλήλων. Δυστυχώς, στην πραγματικότητα αποτελούν αναξιοποίητους ανθρώπινους πόρους, καθώς ο ρόλος τους είναι τρομερά περιορισμένος, τόσο λόγω της δομής του οργανισμού, όσο και λόγω του εγκλωβισμού τους σε καθαρά διαδικαστικά καθήκοντα. Αντιμετωπίζονται δηλαδή από την κεντρική Διοίκηση, ως απλοί υπάλληλοι κι όχι ως διοικητικά στελέχη μέσω των οποίων μπορούν να επιτευχθούν στόχοι. Με άλλα λόγια, δεν αξιοποιούνται ως δίαυλοι στρατηγικών και τακτικών από τη διοίκηση προς τα κατώτερα στρώματα των εργαζομένων.

Ο παρακάτω πίνακας δείχνει σε ποσοστά τις απαντήσεις που δόθηκαν από τους υπαλλήλους, σχετικά με τη στήριξη της εκπαίδευσης από τον προϊστάμενό τους, όπως την αντιλαμβάνονται και τη βιώνουν στην καθημερινότητά τους.

Πίνακας 3: Στήριξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας από τον προϊστάμενο

	ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΑΡΚΕΤΑ	ΠΟΛΥ	ΣΥΝΟΛΟ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΑΠΟ ΤΟΝ ΙΔΙΟ	35,53%	27,63%	25,00%	11,84%	**100,00%**
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗ ΚΑΘΟΔΗΓΗΣΗ	25,00%	27,63%	35,53%	11,84%	**100,00%**
ΕΝΘΑΡΡΥΝΣΗ ΓΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	28,95%	21,05%	28,95%	21,05%	**100,00%**

Από τα στοιχεία του πίνακα προκύπτει ότι κατά την άποψη του 64% των ερωτηθέντων οι προϊστάμενοι λειτουργούν ως εκπαιδευτές από λίγο έως καθόλου και μόνο το 36% λαμβάνει ικανοποιητική εκπαίδευση στο χώρο της εργασίας του από τον προϊστάμενό του. Όπως φαίνεται από τα ποσοστά της δεύτερης στήλης, οι προϊστάμενοι περισσότερο καθοδηγούν τους υφισταμένους τους στο να εκτελέσουν μια εργασία, παρά τους εκπαιδεύουν. Στο θέμα της ενθάρρυνσης από πλευράς προϊσταμένου για περεταίρω εκπαίδευση και επιμόρφωση των υφισταμένων του οι απόψεις είναι μοιρασμένες. Ενδιαφέρον παρουσιάζουν όμως οι διευκρινήσεις, σχετικά

με τον τρόπο με τον οποίο εκφράζεται η ενθάρρυνση για εκπαίδευση, οι οποίες αναφέρονται σε ενημέρωση, παρακίνηση, εισήγηση, διευκόλυνση ή έγκριση συμμετοχής σε επικείμενα προγράμματα επιμόρφωσης από πλευράς προϊσταμένων, και σε παροχή βοήθειας και υποδείξεων σε θέματα μελέτης νόμων, ειδικών περιπτώσεων και παραδειγμάτων, με σκοπό την επίλυση προβλημάτων και τον εμπλουτισμό γνώσεων των υπαλλήλων, ανεξάρτητα από οργανωμένα προγράμματα εκπαίδευσης.

Η βασική αιτία της απουσίας ενθάρρυνσης προς τους υπαλλήλους για εκπαίδευση είναι η έλλειψη προσωπικού, η οποία κάνει τον προϊστάμενο να φοβάται ότι σε περίπτωση απουσίας του υπαλλήλου, με σκοπό τη συμμετοχή του σε κάποιο πρόγραμμα κατάρτισης, τα αποτελέσματα στη συνολική δουλειά θα είναι μάλλον αρνητικά, παρά θετικά. Ο βραχυπρόθεσμος στόχος της εξυπηρέτησης του συναλλασσόμενου «σήμερα» και της μείωσης των εκκρεμών υποθέσεων, με όσες δυνατότητες και γνώσεις υπάρχουν ήδη, υπερισχύει του μακροπρόθεσμου στόχου της ποιοτικής εξυπηρέτησης «στο μέλλον», ως αποτέλεσμα της απόκτησης νέων γνώσεων. Ένας άλλος λόγος είναι η διαμορφωμένη αντίληψη του προϊσταμένου, σχετικά με το ίδιο το αποτέλεσμα της εκπαίδευσης, το οποίο συχνά δεν εκτιμάται θετικά και γι' αυτό θεωρείται χάσιμο χρόνου η παρακολούθηση ενός σεμιναρίου.

Τα στοιχεία που αφορούν τις πτυχές του ρόλου των προϊσταμένων στη φάση της διερεύνησης εκπαιδευτικών αναγκών και στην επικοινωνία των στόχων της εκπαίδευσης παρατίθενται στον πίνακα 4 που ακολουθεί.

Πίνακας 4: Επικοινωνία προϊστάμενου με υφιστάμενους σε θέματα εκπαίδευσης

	ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ ΜΕΣΩ ΣΥΖΗΤΗΣΗΣ	ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑ ΥΠΑΛΛΗΛΩΝ ΓΙΑ ΤΑ ΣΤΟΧΟΥΣ ΚΑΙ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΟΧΙ	64,00%	73,33%
ΛΙΓΟ	5,33%	1,33%
ΝΑΙ	30,67%	25,33%
	100,00%	**100,00%**

Όπως φαίνεται από τον παραπάνω πίνακα, όσο αφορά στο ρόλο του προϊσταμένου στην άτυπη, αλλά ουσιαστική, διερεύνηση των εκπαιδευτικών αναγκών των υφισταμένων του, μέσω της συζήτησης μαζί τους, η έρευνα δείχνει ότι κατά ένα μεγάλο βαθμό (64%) είναι ανύπαρκτος. Σημαντικό βέβαια είναι ότι το 36% των ερωτηθέντων συζητά με τον προϊστάμενο τις ανάγκες του για εκπαίδευση, επιμόρφωση

και κατάρτιση, αλλά, απ' αυτό, το 5,33% θεωρεί ότι ο προϊστάμενος δεν εμβαθύνει στο θέμα και απλώς το συζητά περιστασιακά. Ένα ακόμη σημαντικό εύρημα είναι η έλλειψη επικοινωνίας των στόχων και των αναμενόμενων αποτελεσμάτων μιας εκπαιδευτικής δράσης. Το ποσοστό που ξεπερνά το 73% εξηγείται από την απουσία διαμόρφωσης στόχων και επιθυμητών αποτελεσμάτων κεντρικά. Ακόμα κι όταν υπάρχουν στόχοι, δε μεταφέρονται από την κορυφή της πυραμίδας της ιεραρχίας προς τα στελέχη βάσης, ώστε να υπάρξει διάχυση της γνώσης του τι επιδιώκεται μέσω μιας επικείμενης δράσης. Στην ουσία, δε μπορεί κανείς να τοποθετήσει αποκλειστικά την ευθύνη για την προετοιμασία των υπαλλήλων στους προϊστάμενους, γιατί συχνά κι εκείνοι έχουν μόνο μια γενική ιδέα για το επιθυμητό από τη Διοίκηση αποτέλεσμα που επιδιώκεται μέσω των εκπαιδεύσεων. Επιπλέον, η έρευνα αποκαλύπτει περιπτώσεις στις οποίες οι υπάλληλοι έχουν πολλά περισσότερα χρόνια προϋπηρεσίας από τον προϊστάμενο, ο οποίος δέχεται παρά προσφέρει καθοδήγηση κι ενθάρρυνση για εκπαίδευση.

Β) ΣΤΗΡΙΞΗ ΑΠΟ ΤΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΤΟΥ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΥ

Στο θέμα της στήριξης της εκπαίδευσης από τον οργανισμό και τη Διοίκησή του τα αποτελέσματα της έρευνας δείχνουν ότι το 67,74% θεωρεί ότι η εκπαίδευση που λαμβάνει από την υπηρεσία δεν είναι επαρκής για να επιτελέσει τα καθήκοντα της θέσης που καταλαμβάνει, σχολιάζοντας ότι δεν είναι τακτική και συνεχής κι ότι δεν εφαρμόζεται όταν ένας υπάλληλος αλλάζει αντικείμενο εργασίας, κάτι που θεωρείται απαραίτητο, προκειμένου να αποκτήσει τουλάχιστον βασικές γνώσεις πάνω στη νέα του θέση. Επίσης, οι ερωτηθέντες σημειώνουν την ανάγκη εκπαίδευσης πριν την ανάληψη της υπηρεσίας, ώστε να παρέχονται κάποιες βασικές γνώσεις γύρω από τον οργανισμό στον οποίο πρόκειται να εργαστεί ο νέος υπάλληλος. Ο πίνακας που ακολουθεί εμφανίζει τα ποσοστά θετικών και αρνητικών απόψεων σχετικά με βασικά σημεία στήριξης της εκπαίδευσης του οργανισμού από την κεντρική διοίκηση.

Πίνακας 5: Στοιχεία στήριξης της εκπαίδευσης από τον οργανισμό

	ΞΕΚΑΘΑΡΟ ΕΡΓΟ ΘΕΣΗΣ	ΕΠΑΡΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	ΓΝΩΣΗ ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΥ	ΑΝΤΑΠΟΚΡΙΣΗ ΣΕ ΑΛΛΑΓΕΣ ΚΑΙ ΕΞΕΛΙΞΕΙΣ
ΝΑΙ	68,82%	32,26%	36,56%	30,11%
ΟΧΙ	31,18%	67,74%	63,44%	69,89%
	100,00%	**100,00%**	**100,00%**	**100,00%**

Οι περισσότεροι υπάλληλοι θεωρούν ότι η εκπαίδευση που λαμβάνουν από την υπηρεσία δεν είναι επαρκής για να επιτελέσουν τα καθήκοντα της θέσης τους. Δικαιολογούν την άποψη αυτή τονίζοντας ότι τα επιμορφωτικά προγράμματα είναι λίγα, η εξέταση των ζητημάτων είναι επιφανειακή και ετεροχρονισμένη, το αντικείμενο είναι πολύπλοκο και η νομοθεσία που διέπει τον οργανισμό είναι αχανής. Επιπλέον, επισημαίνουν την ανεπάρκεια χρόνου για εκπαιδευτικές δραστηριότητες εκτός ωραρίου εργασίας, αλλά και εντός, εξαιτίας των κενών που πρέπει να καλυφθούν. Πολλοί αναφέρουν ότι, παρότι είναι ήδη αρκετά χρόνια στην υπηρεσία, έχουν παρακολουθήσει μόνο το εισαγωγικό πρόγραμμα για τους νεοπροσληφθέντες υπαλλήλους, το οποίο είναι γενικό κι όχι εστιασμένο στον οργανισμό που τοποθετήθηκαν, και το σχετικό πρόγραμμα για την εφαρμογή του Ο.Π.Σ. Κατά συνέπεια, οι υπάλληλοι αισθάνονται ότι τοποθετούνται σε μια θέση έρμαια των συνθηκών και των καταστάσεων, χωρίς να λαμβάνουν την παραμικρή εκπαίδευση που θα τους προετοιμάσει και θα τους δώσει τις βασικές γνώσεις πάνω στο αντικείμενο το οποίο καλούνται να φέρουν εις πέρας.

Όπως μπορεί κανείς να δει από τα ποσοστά του πίνακα 5, το 70% περίπου πιστεύει ότι η εκπαίδευση στον οργανισμό δεν προλαβαίνει τις εξελίξεις και τις αλλαγές στη λειτουργία του, τονίζοντας ότι αυτό συμβαίνει σε ολόκληρο το ελληνικό δημόσιο. Επίσης, η έρευνα δείχνει ότι η αποστολή, το όραμα, οι στρατηγικές και οι στόχοι του οργανισμού δεν είναι γνωστοί στους εργαζόμενους. Όσοι απαντούν θετικά, αναφέρουν κάποια γενικά στοιχεία γνώσης αυτών και συγκεκριμένα επιτέλεσης κοινωνικού έργου, στα πλαίσια ενός κράτους πρόνοιας, και είσπραξης δημοσίων εσόδων. Κάποιοι από τους συμμετέχοντες διευκρινίζουν ότι όσα γνωρίζουν για τα παραπάνω προέρχονται από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης και τα δελτία τύπου του οργανισμού κι όχι μέσα από την υπηρεσιακή εκπαίδευση. Ένα εκ των σχολίων αμφισβητεί τη γνώση της ίδιας της διοίκησης του οργανισμού περί αποστολής, οράματος, στρατηγικών και στόχων.

Τέλος, στον επόμενο πίνακα παρουσιάζονται οι απαντήσεις των συμμετεχόντων σχετικά με το αν κατά τη γνώμη τους έχουν ευκαιρίες στη δουλειά τους να εφαρμόσουν τις γνώσεις και τις δεξιότητες που αποκτούν στα εκπαιδευτικά προγράμματα.

Πίνακας 6: Εφαρμογή γνώσης στην πράξη

Ύπαρξη ευκαιριών εφαρμογής αποκτηθείσας γνώσης στο χώρο εργασίας	
ΘΕΤΙΚΕΣ ΓΝΩΜΕΣ	85,23%
ΑΡΝΗΤΙΚΕΣ ΓΝΩΜΕΣ	14,77%
	100,00%

Το 85,23% δηλώνει ότι έχει ευκαιρίες να χρησιμοποιήσει στη δουλειά του τις γνώσεις και τις δεξιότητες που αποκτά από τα εκπαιδευτικά προγράμματα του οργανισμού. Μόνο το 14,77% δε συμφωνεί μ' αυτήν την άποψη και εντοπίζει το πρόβλημα κυρίως στις συχνές αλλαγές αντικειμένου, προκειμένου να καλυφθούν οι εκάστοτε ανάγκες της μονάδας στην οποία υπηρετεί, με αποτέλεσμα οι γνώσεις που απέκτησε από προηγούμενα προγράμματα να μην εφαρμόζονται στο νέο του αντικείμενο. Οι θετικές απαντήσεις δείχνουν ότι η στήριξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας στο θέμα της εφαρμογής της αποκτηθείσας γνώσης βρίσκεται σε καλό επίπεδο. Οι αρνητικές απόψεις αιτιολογούνται είτε λόγω μη συσχετισμού θέσης και εκπαίδευσης, είτε λόγω έλλειψης προσωπικού.

5.2.ΧΡΟΝΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Ο χρόνος της εκπαίδευσης αναφέρεται σε τρία στοιχεία: στη συχνότητα, στο πόσο χρόνο θα διέθετε ο κάθε υπάλληλος ανά έτος για εκπαιδευτικά προγράμματα και στη διάρκεια αυτών. Η έρευνα έδειξε ότι ως προς το πρώτο στοιχείο οι γνώμες συγκλίνουν στην ετήσια βάση εκπαίδευσης, με στόχο τη συνολική ανασκόπηση τόσο των προβλημάτων, όσο και των αλλαγών που επέρχονται κατά τη διάρκεια του έτους στη λειτουργία της υπηρεσίας και σε κάθε αντικείμενο χωριστά.

Στον πίνακα 7, που ακολουθεί παρακάτω, παρουσιάζονται τα ποσοστά προτίμησης όσο αφορά στο χρόνο της εκπαίδευσης και για τα τρία προαναφερόμενα στοιχεία.

Πίνακας 7: Στοιχεία σχετικά με το χρόνο εκπαίδευσης

ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ		ΔΙΑΘΕΣΗ ΧΡΟΝΟΥ		ΔΙΑΡΚΕΙΑ	
ΑΝΑ ΕΞΑΜΗΝΟ	11,83%	1 ΗΜΕΡΑ	2,15%	1-2 ΕΒΔΟΜΑΔΕΣ	24,73%
ΑΝΑ ΕΤΟΣ	36,56%	3 ΗΜΕΡΕΣ	25,81%	3-4 ΗΜΕΡΕΣ	59,14%
ΣΕ ΑΛΛΑΓΗ	44,09%	1 ΕΒΔΟΜΑΔΑ	52,69%	1-2 ΗΜΕΡΕΣ	15,05%
ΑΝΑ ΕΤΟΣ+ΣΕ ΑΛΛΑΓΗ	5,38%	2 ΕΒΔΟΜΑΔΕΣ	17,20%	ΟΣΟ ΑΠΑΙΤΕΙΤΑΙ	1,08%
ΑΝΑ 6ΜΗΝΟ+ΣΕ ΑΛΛΑΓΗ	1,08%	ΟΣΟ ΑΠΑΙΤΕΙΤΑΙ	2,15%		
ΚΑΘΕ ΜΗΝΑ	1,08%				
	100,00%		**100,00%**		**100,00%**

Στον πίνακα βλέπει κανείς ότι ένα μεγάλο ποσοστό, περίπου 44%, θεωρεί ότι η εκπαίδευση είναι απαραίτητη σε κάθε περίπτωση σημαντικής αλλαγής στη νομοθεσία ή στον τρόπο λειτουργίας του οργανισμού, ενώ σχεδόν το 12% θεωρεί ότι η εκπαίδευση θα πρέπει να γίνεται ανά εξάμηνο. Τέλος, ένα 5,4% πιστεύει στο συνδυασμό τακτικής

εκπαίδευσης σε ετήσια βάση και έκτακτης στις περιπτώσεις μεγάλων αλλαγών. Η στατιστική ανάλυση δεν έδειξε συσχετισμό των απαντήσεων αυτών με τα έτη προϋπηρεσίας, την ηλικία ή το επίπεδο μόρφωσης, αλλά αυτό που μπορεί να σχολιαστεί στο σημείο αυτό είναι ότι οι υπάλληλοι αντιλαμβάνονται και κατανοούν τις δυσκολίες και τα προβλήματα που πρέπει να λυθούν, ώστε να υπάρξει ένα πιο οργανωμένο σύστημα εκπαίδευσης, αλλά πιστεύουν ότι η εκπαίδευση είναι απαραίτητη σε ετήσια τουλάχιστον βάση.

Σχετικά με το χρόνο που θα διέθεταν ετησίως για την εκπαίδευσή τους, η πλειοψηφία της τάξεως του 53% σχεδόν, θα διέθετε 1 εβδομάδα ετησίως. Ακολουθεί η επιλογή των 3 ημερών, με ποσοστό σχεδόν 26%, και μόνο 2% διαθέτει μόνο μία ημέρα ανά έτος για εκπαίδευση. Επίσης 2% περίπου δηλώνει ότι θα διέθετε όσο χρόνο απαιτείται από τις εκάστοτε ανάγκες της υπηρεσίας. Συνδέοντας το προηγούμενο σχόλιο, οι εργαζόμενοι δηλώνουν ότι λόγω του μεγάλου όγκου συναλλαγής και εκκρεμοτήτων, αναγνωρίζουν ότι η μακρόχρονη ή η πολύ συχνή απουσία τους από το φυσικό χώρο της εργασίας τους, με σκοπό την εκπαίδευσή τους, δεν είναι προς όφελος, ούτε των ίδιων, αλλά ούτε και της υπηρεσίας. Γι' αυτό το λόγο στο ερώτημα σχετικά με την αποτελεσματικότερη εκπαίδευση, από άποψη χρονικής διάρκειας, καταγράφεται ποσοστό 59,14% υπέρ της μεσαίας διάρκειας των εκπαιδευτικών δράσεων, η οποία εκτείνεται από 3 ως 4 ημέρες ανά πρόγραμμα. Δεύτερη κατά σειρά είναι η μακράς διάρκειας εκπαίδευση, 1 με 2 εβδομάδες, που υποστηρίζεται από το 24,73% και τρίτη η επιλογή της ημερίδας ή διημερίδας, με ποσοστό περίπου 15%. Οι συμμετέχοντες στην έρευνα σημειώνουν ότι τα προγράμματα μεγάλης διάρκειας κουράζουν, ενώ τα μεσαίας διάρκειας εστιάζουν στην ουσία των θεμάτων που εξετάζονται και αφήνουν περιθώρια για συζήτηση και επίλυση απορίων, σε αντίθεση με τις ημερίδες και τις διημερίδες, στις οποίες οι εκπαιδευόμενοι δεν έχουν αρκετό χρόνο για κάτι τέτοιο.

5.3.ΤΡΟΠΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Στην έννοια του τρόπου εκπαίδευσης συμπεριλαμβάνονται τρεις φάσεις ενεργειών: Πριν την εκπαίδευση, κατά την πραγματοποίησή της και μετά απ' τη λήξη της. Για την πρώτη φάση διατυπώθηκαν ερωτήσεις σχετικά με το ποιος πιστεύουν οι εργαζόμενοι ότι καθορίζει τις εκπαιδευτικές ανάγκες τους, αν η ετήσια αξιολόγηση της απόδοσής τους χρησιμεύει στη διερεύνηση αναγκών και ποιος κατά τη γνώμη τους θα ήταν ο πιο αποτελεσματικός τρόπος για να εντοπιστούν οι εκπαιδευτικές τους ανάγκες.

Τα αποτελέσματα των απαντήσεων παρουσιάζονται στους Πίνακες 8 - 9 και στο Γράφημα 3.

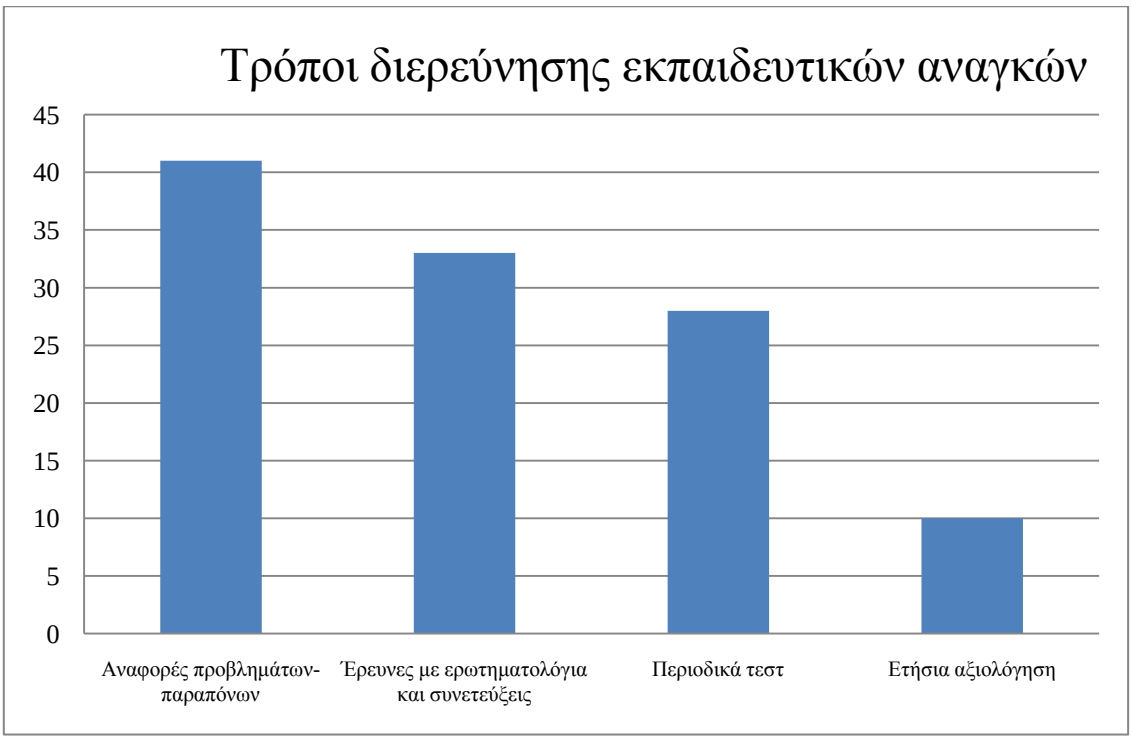
Πίνακας 8: Υπεύθυνος καθορισμού εκπαιδευτικών αναγκών

Η Διοίκηση του οργανισμού	**41,94%**
Το ΙΝ.ΕΠ.	1,08%
Ο προϊστάμενος	20,43%
Εγώ	9,68%
Όλοι οι παραπάνω	5,38%
Δεν ξέρω	20,43%
Κανένας	1,08%
	100,00%

Πίνακας 9: Η ετήσια αξιολόγηση ως εργαλείο διερεύνησης εκπαιδευτικών αναγκών

Χρησιμότητα ετήσιας αξιολόγησης στη διερεύνηση εκπαιδευτικών αναγκών των υπαλλήλων	
ΚΑΘΟΛΟΥ	63,44%
ΛΙΓΟ	22,58%
ΑΡΚΕΤΑ	12,90%
ΠΟΛΎ	1,08%
	100,00%

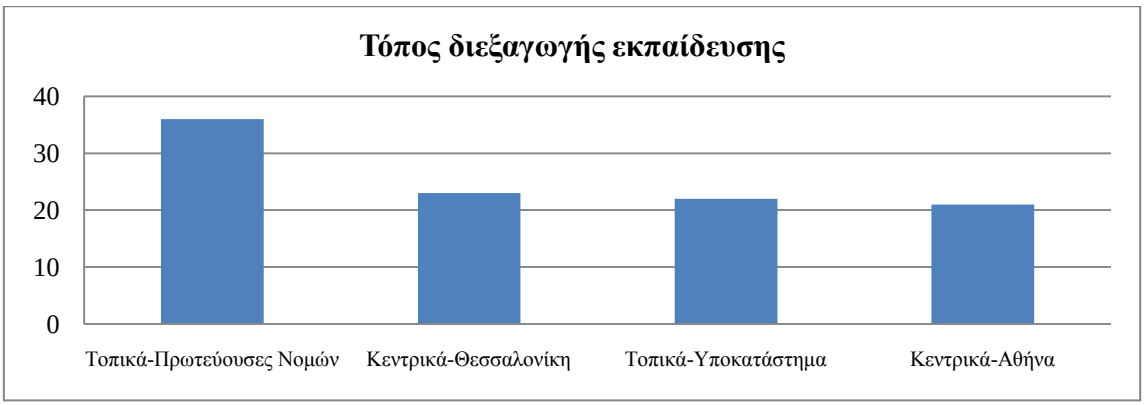
Σύμφωνα με τις γνώμες των ερωτηθέντων, κύριος υπεύθυνος για τον καθορισμό των εκπαιδευτικών αναγκών τους είναι η Διοίκηση του οργανισμού και κατά δεύτερο λόγο ο προϊστάμενος της μονάδας στην οποία υπηρετούν. Ένα σημαντικό ποσοστό, ύψους 20,43%, δηλώνει ότι δε γνωρίζει ποιος καθορίζει τις εκπαιδευτικές του ανάγκες και τελικά αποφασίζει για το είδος, τη συχνότητα και το αντικείμενο της εκπαίδευσης που λαμβάνει στα πλαίσια της εργασίας του. Από την άλλη πλευρά, η ετήσια αξιολόγηση της απόδοσης των εργαζομένων θεωρείται ότι δε χρησιμεύει καθόλου στη διερεύνηση των εκπαιδευτικών αναγκών τους. Αυτό οφείλεται, όπως αναφέρθηκε ήδη, στη δομή του εντύπου αξιολόγησης, στις διαπροσωπικές σχέσεις, που επηρεάζουν τη βαθμολόγηση, αλλά και στο γεγονός του ότι το έντυπο υποβάλλεται στη Διεύθυνση Προσωπικού και μένει εκεί, χωρίς να υπάρχει επικοινωνία με τη Διεύθυνση Εκπαίδευσης του οργανισμού. Με άλλα λόγια, η ετήσια αξιολόγηση, εξ' αρχής, δεν αντιμετωπίζεται ως εργαλείο εντοπισμού κενών μεταξύ του «τι θα έπρεπε να γίνεται» και του «τι γίνεται στην πραγματικότητα», ώστε να δρομολογηθούν οι κατάλληλες ενέργειες για τη διόρθωση προβληματικών καταστάσεων.



Γράφημα 1: Προτεινόμενοι τρόποι διερεύνησης εκπαιδευτικών αναγκών

Από το γράφημα 1 φαίνεται ότι κατά τη γνώμη των συμμετεχόντων ο καλύτερος τρόπος να γίνουν αντιληπτές οι ανάγκες τους για εκπαίδευση είναι οι αναφορές προβλημάτων και παραπόνων τόσο από τους ίδιους, όσο κι από το συναλλασσόμενο κοινό. Υπάρχει η αίσθηση μεταξύ των υπαλλήλων ότι η φωνή τους δεν εισακούγεται στα ανώτερα κλιμάκια του οργανισμού και γι' αυτό το λόγο προτείνουν αρχικά την καταγραφή των προβλημάτων τους είτε μέσω αναφορών, είτε μέσω ερωτηματολογίων και συνεντεύξεων. Στην τρίτη επιλογή κατατάσσουν τα περιοδικά τεστ γνώσεων και δεξιοτήτων και τελευταία την ετήσια αξιολόγηση, την οποία κρίνουν ως αναποτελεσματική και ανούσια, καθώς δε δίνει κανενός είδους πληροφόρηση για την πραγματικότητα της καθημερινότητάς τους, των αναγκών τους και των απαιτήσεων προκειμένου να επιτευχθούν ποιοτικά αποτελέσματα.

Για τη δεύτερη φάση, της πραγματοποίησης των εκπαιδευτικών δράσεων ζητήθηκε ο προτιμητέος τόπος διεξαγωγής τους και η μορφή τους. Στα γραφήματα 2 και 3 παρουσιάζονται τα σχετικά αποτελέσματα.



Γράφημα 2: Προτεινόμενος τόπος διεξαγωγής της εκπαίδευσης

Γράφημα 3: Προτεινόμενη μορφή εκπαίδευσης

Οι μορφές εκπαίδευσης που προτάθηκαν στο ερωτηματολόγιο ήταν οι διαλέξεις και παρουσιάσεις ειδικών, οι πρακτικές ασκήσεις σε μικρές ομάδες και οι συζητήσεις με επισκέπτες ειδικούς εκπαιδευτές. Επίσης, υπήρχε η δυνατότητα αναφοράς από τον ερωτώμενο κάποιου άλλου επιθυμητού τρόπου. Η κλασική και διαδεδομένη μέθοδος των διαλέξεων από εκπαιδευτές φαίνεται να μην θεωρείται από τους εκπαιδευόμενους η καλύτερη δυνατή. Οι προτιμήσεις συγκεντρώνονται στις ομαδικές ασκήσεις και στην πραγματοποίηση συζητήσεων με ειδικούς εκπαιδευτές.

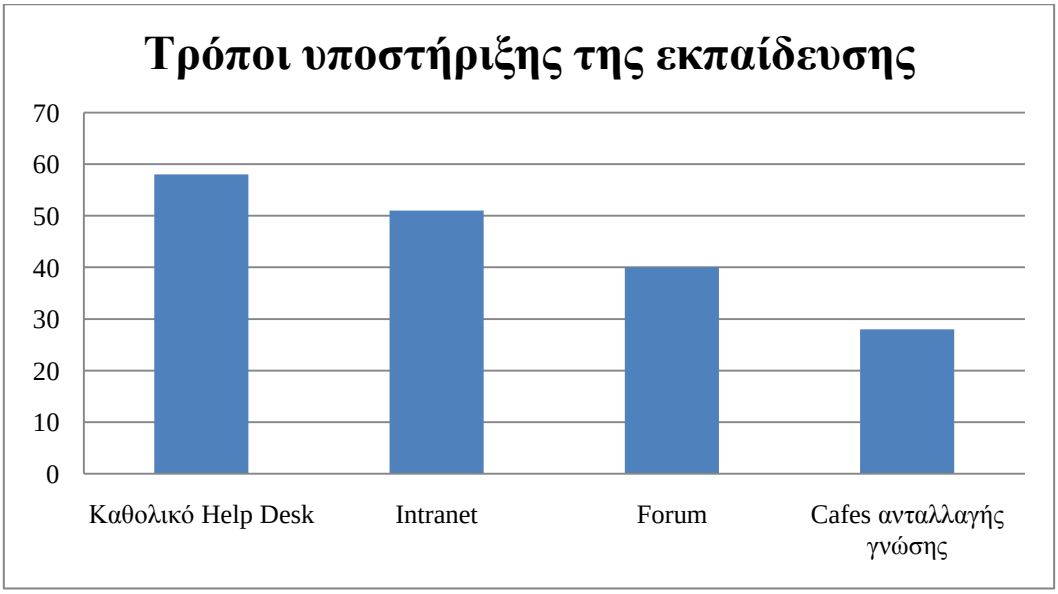
Η εκπαιδευτική διαδικασία είναι καταδικασμένη να αποτύχει, στην περίπτωση που δεν υποστηριχτεί αποτελεσματικά μετά την ολοκλήρωσή της. Ζητήθηκε, βάσει αυτής της παραδοχής, να αξιολογηθεί η παρεχόμενη υποστήριξη των εκπαιδευτικών δράσεων του οργανισμού και να σημειωθούν οι τρόποι που θα ήθελαν οι υπάλληλοι να τους παρέχεται αυτή η υποστήριξη, στην τρίτη φάση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Τα αποτελέσματα σχετικά με την ικανοποίηση από την υπάρχουσα στήριξη φαίνονται στον πίνακα 10, όπου τα ποσοστά μοιράζονται σχεδόν ανάμεσα στις θετικές και τις αρνητικές γνώμες.

Πίνακας 10: Γνώμες υπαλλήλων σχετικά με την υπάρχουσα στήριξη

ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΤΙΚΗ	47,31%
ΜΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΤΙΚΗ	52,69%
	100,00%

Οι θετικές βασίζονται στην ικανοποίηση από τη λειτουργία του Help Desk και του υλικού που διανέμεται με την ύλη των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, ενώ οι αρνητικές στο γεγονός του ότι η τηλεφωνική στήριξη δεν είναι πάντα αποτελεσματική και του ότι λειτουργεί μόνο στον τομέα της μηχανογράφησης κι όχι με καθολικό περιεχόμενο για οποιοδήποτε εκπαιδευτικό πρόγραμμα πραγματοποιεί ο οργανισμός.

Τα αποτελέσματα σχετικά με τους τρόπους που θα ήθελαν οι υπάλληλοι να τους παρέχεται η υποστήριξη των εκπαιδευτικών προγραμμάτων είναι υπέρ ενός μίγματος δραστηριοτήτων και συστημάτων, μέσω των οποίων θα μπορεί να διατηρηθεί η γνώση που αποκτήθηκε στην εκπαίδευση κι ακόμη περισσότερο να εξελιχθεί και να δημιουργήσει νέα γνώση. Αυτό το μίγμα περιλαμβάνει την τηλεφωνική υποστήριξη, με καθολικό περιεχόμενο, μέσω ενός help desk, το οποίο υπάρχει στον οργανισμό αυτή τη στιγμή, και παρότι εστιάζεται στη λειτουργία του Ο.Π.Σ. αποτελεί σημαντική βοήθεια για τους υπαλλήλους, κάτι που αναγνωρίζεται και στην έρευνα μας. Επίσης, περιλαμβάνει ένα εσωτερικό ηλεκτρονικό δίκτυο (intranet), στο οποίο να αναρτώνται λύσεις, από τα κεντρικά, σε συχνά παρουσιαζόμενα προβλήματα και την ταυτόχρονη λειτουργία forum συζητήσεων υπαλλήλων, με επίσημες παρεμβάσεις από τη Διοίκηση και περιοδικές συναντήσεις υπαλλήλων τοπικά και πανελλαδικά, σε μορφή cafés, με σκοπό την ανταλλαγή εμπειριών και απόψεων. Η ερώτηση αυτή μπορούσε να απαντηθεί επιλέγοντας περισσότερες από μία απαντήσεις και παρέχοντας την επιλογή του συνόλου των προτεινόμενων τρόπων υποστήριξης της εκπαίδευσης. Η κατανομή των επιλογών φαίνεται στο γράφημα 6, στο οποίο φαίνεται καθαρά η εκτίμηση από πλευράς εργαζομένων, της λειτουργίας της τηλεφωνικής υποστήριξης και η δεκτικότητά τους απέναντι σε νέες πρακτικές στήριξης της εκπαίδευσης, βασισμένες στις νέες τεχνολογίες. Οι συμμετέχοντες διευκρινίζουν ότι το αρνητικό στοιχείο της υπάρχουσας στήριξης είναι ότι περιορίζεται σε θέματα ΟΠΣ, ενώ υπάρχει ανάγκη να λειτουργεί σε όλο το φάσμα των εργασιών του οργανισμού. Επίσης, σημειώνουν ότι οι εκπαιδευτές συχνά παραχωρούν προσωπικά στοιχεία επικοινωνίας, προκειμένου να μπορούν να παρέχουν βοήθεια όταν οι εκπαιδευόμενοι τη χρειάζονται.



Γράφημα 4: Προτεινόμενοι τρόποι υποστήριξης εκπαιδευτικών δράσεων

Όσον αφορά στη φάση από τη λήξη μιας εκπαιδευτικής δράσης κι έπειτα, διερευνήθηκε επίσης το αν αξιολογούνται οι εκπαιδευόμενοι στην απόκτηση των συγκεκριμένων γνώσεων που έλαβαν από ένα πρόγραμμα. Επιπλέον, ζητήθηκε να διευκρινιστεί το αν ελέγχονται, κατά την επιστροφή στην εργασία τους, για την αξιοποίηση αυτών των γνώσεων στην καθημερινότητά τους. Οι απαντήσεις παρατίθενται σε μορφή ποσοστών στον πίνακα 11.

Πίνακας 11: Αξιολόγηση και αξιοποίηση αποκτηθείσας γνώσης

	Αξιολόγηση μάθησης	Έλεγχος εφαρμογής γνώσης
ΥΠΑΡΧΕΙ	50,54%	38,71%
ΔΕΝ ΥΠΑΡΧΕΙ	49,46%	61,29%
	100,00%	**100,00%**

Στον πίνακα 10 φαίνεται ότι οι εργαζόμενοι είναι μοιρασμένοι σχετικά με το αν αξιολογούνται στην ύλη ενός εκπαιδευτικού προγράμματος. Αυτό συμβαίνει γιατί οι εκπαιδευτές αξιολογούν τον κάθε εκπαιδευόμενο χωριστά, μετά από την εκπαίδευση, αλλά συχνά οι εκπαιδευόμενοι δεν το γνωρίζουν. Πάντως δεν υπάρχει κάποιο γραπτό τεστ ή κάποιος φανερός τρόπος αξιολόγησης της αποκτηθείσας γνώσης. Από την άλλη πλευρά, ο έλεγχος της εφαρμογής των νέων γνώσεων, κατά την άποψη των συμμετεχόντων στην έρευνα, γίνεται τόσο από τον προϊστάμενο, όσο κι από το συναλλασσόμενο κοινό.

5.4.ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Στο θέμα του προσδιορισμού του αντικειμένου, στο οποίο οι υπάλληλοι πιστεύουν ότι έχουν ανάγκη από εκπαίδευση, θα πρέπει να γίνει αρχικά μία διάκριση αντικειμένων, αν και σε πολλές περιπτώσεις αυτό είναι αρκετά δύσκολο, εφόσον αρκετοί υπάλληλοι εξυπηρετούν πολλά διαφορετικά τμήματα, λόγω έλλειψης προσωπικού. Γενικά, ο διαχωρισμός έχει ως εξής:

α) εσόδων

β) παροχών

γ) μητρώου

δ) νομικής υπηρεσίας

ε) λογιστηρίου

στ) διοικητικού

Σύμφωνα με τις απαντήσεις, για τους υπαλλήλους που ανήκουν στο τμήμα εσόδων το βασικό θέμα ενδιαφέροντος είναι ο ουσιαστικός έλεγχος και οι διαδικασίες που πρέπει να ακολουθούνται για τη σωστή ολοκλήρωσή του. Στα τμήματα των παροχών, ο τομέας των ευρωπαϊκών σχέσεων αποτελεί κύριο θέμα στο οποίο οι υπάλληλοι επιθυμούν να εκπαιδευτούν. Οι διεθνείς σχέσεις και η διαχείριση των ευρωπαϊκών εντύπων είναι και για το μητρώο θέμα που χρήζει περεταίρω επιμόρφωσης. Το νομικό τμήμα ασχολείται με τις ρυθμίσεις των οφειλών και την επιβολή αναγκαστικών μέτρων για την είσπραξή τους. Έτσι, τα αναγκαστικά μέτρα αποτελούν το κύριο θέμα στο οποίο επικεντρώνουν τις εκπαιδευτικές ανάγκες τους οι αρμόδιοι υπάλληλοι, ενώ το οικονομικό τμήμα προβάλλει το θέμα της μισθοδοσίας και της συνταξιοδότησης των υπαλλήλων, όπως και τον έλεγχο και την εκκαθάριση λογαριασμών. Ο πίνακας 12 δείχνει τις προτιμήσεις των εργαζομένων όσον αφορά στο εύρος του αντικειμένου της εκπαίδευσής τους.

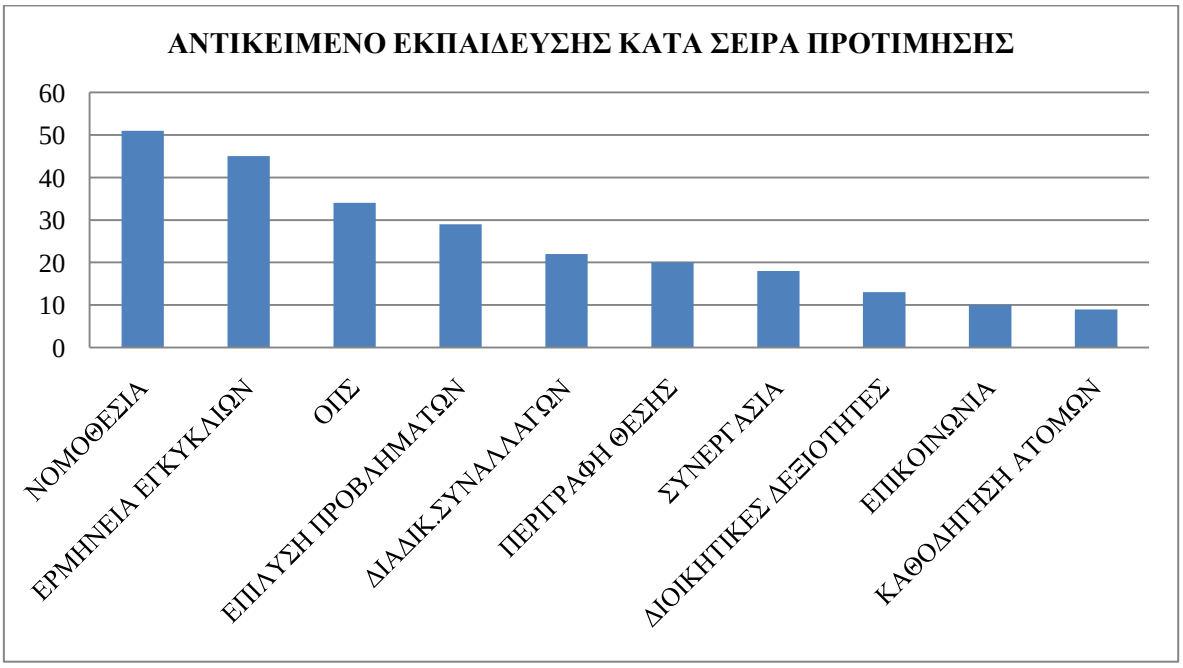
Πίνακας 12: Αντικείμενα εκπαίδευσης

Αναγκαιότητα εκπαίδευσης	
αποκλειστικά στο αντικείμενο θέσης	19,35%
γενικότερα στη λειτουργία του οργανισμού	17,20%
και στα δύο	63,44%
	100,00%

Οι περισσότεροι υπάλληλοι του οργανισμού επιθυμούν να εκπαιδευτούν τόσο στο αντικείμενό τους, όσο και γενικότερα στη λειτουργία του οργανισμού. Αυτό απεικονίζεται στο 63,44% των απαντήσεων, οι οποίες αναφέρουν ως αιτιολόγηση τη

σύνδεση μεταξύ του ειδικού και του γενικού, το μεγάλο όγκο των συναλλασσόμενων και την έλλειψη προσωπικού, που δημιουργεί την ανάγκη αποτελεσματικής κάλυψης των κενών σε διάφορα τμήματα. Ωστόσο, το 19,35% υποστηρίζει ότι η εκπαίδευση πρέπει να είναι εστιασμένη σε συγκεκριμένο γνωστικό πεδίο, λόγω έλλειψης χρόνου για ενημέρωση και κατάρτιση σε επιπλέον θέματα.

Το σημαντικότερο που παρατηρείται στις απαντήσεις όλων των συμμετεχόντων είναι ότι επιθυμούν να εκπαιδευτούν στην νομοθεσία, στις διαδικασίες διεκπεραίωσης των εργασιών και στην ερμηνεία των εγκυκλίων. Κατανέμοντας τα πεδία εκπαίδευσης ξεκινώντας από το πιο αναγκαίο, κατά τη γνώμη των συμμετεχόντων στην έρευνα, τα αποτελέσματα δίνουν τη σειρά που απεικονίζεται στο γράφημα 5.



Γράφημα 5: Αναγκαία πεδία εκπαίδευσης

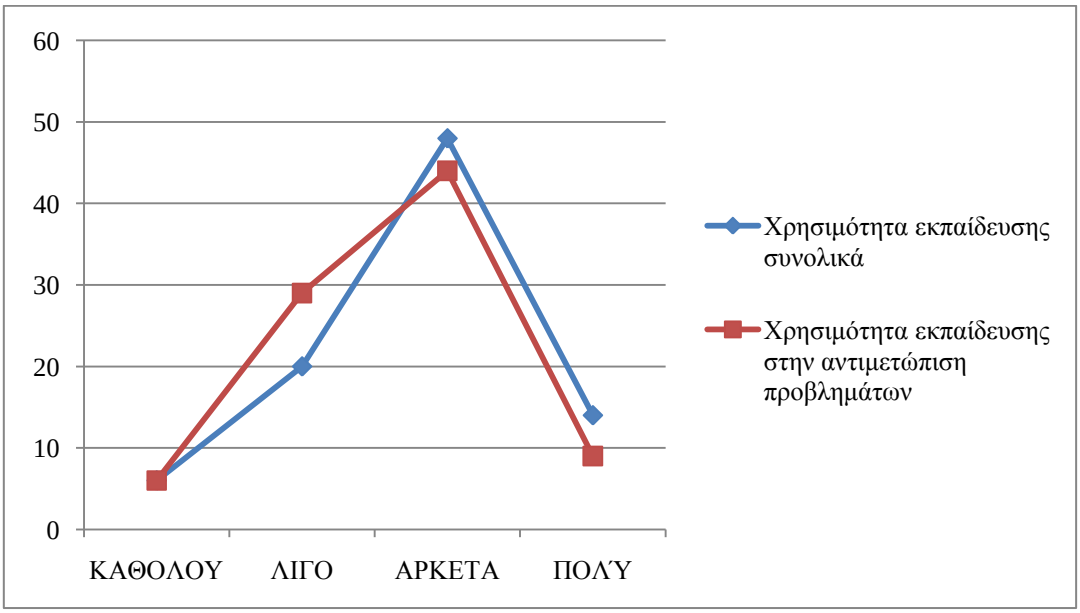
Από το παραπάνω γράφημα εξάγεται το συμπέρασμα ότι οι υπάλληλοι του οργανισμού αντιμετωπίζουν σοβαρά κενά γνώσης της νομοθεσίας που καλούνται να εφαρμόσουν. Συχνά παρουσιάζεται το φαινόμενο αντιμετώπισης του ίδιου θέματος με διαφορετικό τρόπο ανάλογα με το πώς ερμηνεύτηκε ο νόμος ή η εγκύκλιος από το κάθε υποκατάστημα. Το φαινόμενο αυτό, παρότι είναι διαπιστωμένο και από τη Διοίκηση του οργανισμού, η οποία συχνά αποστέλλει διευκρινιστικά έγγραφα, με σκοπό την ομοιόμορφη αντιμετώπιση θεμάτων απ' όλα τα υποκαταστήματά του, δεν έχει αντιμετωπιστεί συστηματικά παρέχοντας την απαραίτητη εκπαίδευση και στήριξη στο προσωπικό του. Αυτός είναι κι ένας βασικός λόγος που οι συμμετέχοντες στην έρευνά μας κρίνουν την εκπαίδευση ανεπαρκή και ετεροχρονισμένη. Η τακτική που ακολουθείται προκειμένου να ενημερωθούν οι υπάλληλοι, βασίζεται σχεδόν αποκλειστικά σε, συχνά, δυσνόητα έγγραφα.

5.5.ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Σχετικά με τη χρησιμότητα των γνώσεων που αποκτήθηκαν στο τελευταίο εκπαιδευτικό πρόγραμμα που παρακολούθησαν οι υπάλληλοι, μεγάλο ποσοστό αξιολογεί θετικά το αποτέλεσμα και την επίδραση στην ποιότητα της εργασίας του. Στον πίνακα 13 μπορεί κανείς να δει τα ποσοστά των απαντήσεων σχετικά με τη χρησιμότητα της εκπαίδευσης, ενώ στο γράφημα 6 φαίνεται η μετατόπιση της άποψης για τη γενική χρησιμότητα της εκπαίδευσης έναντι στη χρησιμότητά της στην αντιμετώπιση προβλημάτων.

Πίνακας 13: Αποτελεσματικότητα εκπαίδευσης

	Χρησιμότητα τελευταίας εκπαίδευσης	Χρησιμότητα εκπαίδευσης συνολικά	Χρησιμότητα εκπαίδευσης στην αντιμετώπιση προβλημάτων
ΚΑΘΟΛΟΥ	7,95%	6,82%	6,82%
ΛΙΓΟ	23,86%	22,73%	32,95%
ΑΡΚΕΤΑ	50,00%	54,55%	50,00%
ΠΟΛΎ	18,18%	15,91%	10,23%
	100,00%	**100,00%**	**100,00%**



Γράφημα 6: Σύγκριση αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών δράσεων στην εργασία και στην επίλυση προβλημάτων

Ο πίνακας 13 δείχνει ότι στο 18% περίπου του δείγματος το τελευταίο πρόγραμμα εκπαίδευσης φάνηκε πολύ χρήσιμο και στο 50% αρκετά χρήσιμο. Ωστόσο, το ποσοστό των ατόμων που δήλωσαν ότι λίγο χρησίμευσαν οι αποκτηθείσες γνώσεις στην πράξη είναι πολύ μεγάλο σχετικά, πάνω από 31%, και θα πρέπει να ληφθούν υπόψη οι παράγοντες στους οποίους οφείλεται, ώστε να επιτευχθεί η μέγιστη δυνατή μείωσή του.

Τα ποσοστά δεν αλλάζουν ιδιαίτερα όταν οι συμμετέχοντες αναφέρονται στην εκπαίδευση που έχουν λάβει καθ' όλη τη διάρκεια της υπηρεσίας τους στον οργανισμό και κρίνουν ότι τους έχει χρησιμεύσει αρκετά στην επιτέλεση των καθηκόντων τους. Στο ερώτημα σχετικά με το κατά πόσο η εκπαίδευσή τους έχει συμβάλει στην αντιμετώπιση των καθημερινών τους προβλημάτων παρατηρείται μια σαφής αρνητική μετατόπιση των απαντήσεων. Η μετατόπιση αυτή είναι λογική αφού οι εκπαιδεύσεις περιορίζονται στη μέθοδο των διαλέξεων, η οποία δεν ενδείκνυται για την εκμάθηση τρόπων αντιμετώπισης κι επίλυσης καθημερινών προβλημάτων των εργαζομένων.

Στις ερωτήσεις σχετικά με τα αποτελέσματα της εκπαίδευσης πάνω στους υπάλληλους, αν εξαιρέσει κανείς τα πέντε άτομα που δεν έχουν λάβει ποτέ εκπαίδευση, τα στοιχεία δείχνουν ότι η πλειοψηφία αισθάνεται αρκετά έως πολύ υποκινημένη να επιφέρει καλύτερα αποτελέσματα στον οργανισμό, μετά από τη συμμετοχή του σε κάποιο πρόγραμμα. Στο ζήτημα της καταξίωσης λόγω της εκπαίδευσης παρατηρείται αρνητική μετατόπιση της στάσης των εργαζομένων παρότι στην απάντηση «αισθάνομαι αρκετά καταξιωμένος» το ποσοστό διατηρείται στα ίδια επίπεδα. Στον πίνακα 14, παρουσιάζονται τα παραπάνω στατιστικά στοιχεία, καθώς και τα στοιχεία σχετικά με τη βελτίωση προοπτικών εξέλιξης και την προσωπική ανάπτυξη που πιστεύουν οι υπάλληλοι ότι συντελείται μέσω της εκπαίδευσης του οργανισμού.

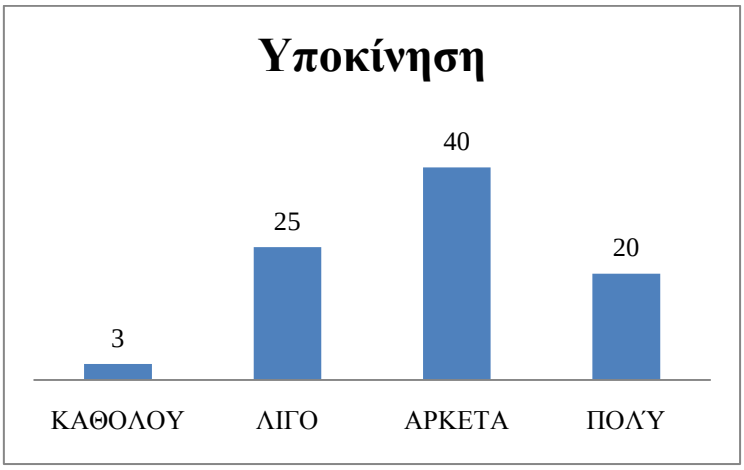
Πίνακας 14: Γνώμες εργαζομένων για τα αποτελέσματα της εκπαίδευσης

	Υποκίνηση	Καταξίωση	Βελτίωση προοπτικών εξέλιξης	Προσωπική ανάπτυξη
ΚΑΘΟΛΟΥ	3,41%	15,91%	28,41%	6,82%
ΛΙΓΟ	28,41%	28,41%	31,82%	31,82%
ΑΡΚΕΤΑ	45,45%	43,18%	27,27%	44,32%
ΠΟΛΥ	22,73%	12,50%	12,50%	17,05%
	100,00%	**100,00%**	**100,00%**	**100,00%**

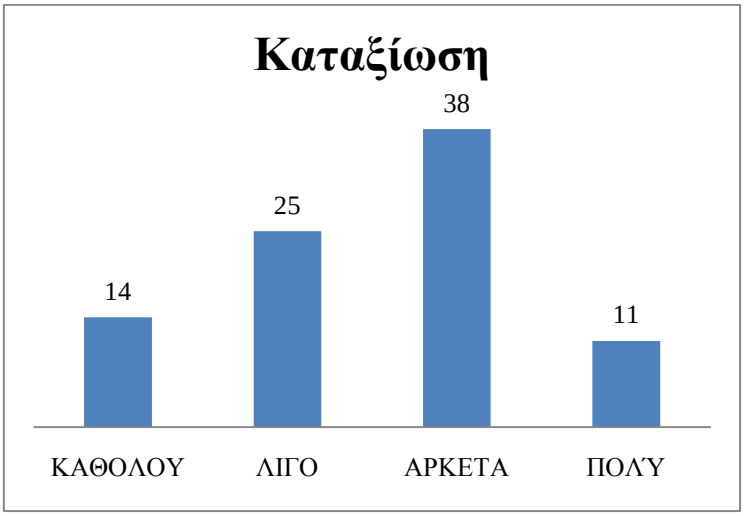
Η διερεύνηση συσχετίσεων μεταξύ ηλικίας και ετών προϋπηρεσίας με τα αποτελέσματα από την εκπαίδευση δεν κατέδειξε σύνδεση μεταξύ τους. Από την άλλη, η εκπαίδευση κατά το μεγαλύτερο μέρος των υπαλλήλων έχει πολύ λίγο να κάνει με τις

προοπτικές εξέλιξής τους στον οργανισμό και τη βελτίωση αυτών. Πάνω από το 60% θεωρούν ότι άλλοι είναι οι παράγοντες που επηρεάζουν θετικά όσους ενδιαφέρονται να εξελιχθούν και να ακολουθήσουν καριέρα στον οργανισμό κι όχι η εκπαίδευση. Αντίθετα, στο θέμα της προσωπικής ανάπτυξης το ίδιο περίπου ποσοστό τοποθετείται θετικά και πιστεύει ότι η εκπαίδευση που λαμβάνει από τον οργανισμό συντελεί από αρκετά ως πολύ σ' αυτήν. Και σ' αυτήν την περίπτωση δε διαπιστώθηκε συσχετισμός μεταξύ των αντικειμενικών παραγόντων που θα μπορούσαν να επηρεάζουν τα συναισθήματα των εργαζομένων.

Στα γραφήματα 7 και 8 που ακολουθούν φαίνεται καθαρά η μετατόπιση που αναφέρθηκε σχετικά με την υποκίνηση και την καταξίωση που αισθάνονται οι εργαζόμενοι μετά από μια εκπαιδευτική δράση.



Γράφημα 7: Διαβάθμιση υποκίνησης σε απόλυτους αριθμούς



Γράφημα 8: Διαβάθμιση καταξίωσης σε απόλυτους αριθμούς

Στο θέμα της συνάρτησης της απόδοσης των εργαζομένων με την υπηρεσιακή τους εκπαίδευση, το μεγαλύτερο ποσοστό των συμμετεχόντων θεωρεί ότι η δεύτερη επηρεάζει αρκετά την πρώτη κι επιχειρηματολογούν λέγοντας ότι μέσω της εκπαίδευσης, εκτός από τον εμπλουτισμό των γνώσεων στο αντικείμενο, επιτυγχάνεται εξοικονόμηση χρόνου στο χώρο εργασίας τους, μέσω της επίλυσης απορίων και προβλημάτων που συντελείται στις εκπαιδεύσεις. Στον πίνακα 15 παρουσιάζονται τα ποσοστά των απαντήσεων των εργαζομένων σχετικά με τη γνώμη τους για τη σχέση της εκπαίδευσης με την απόδοσή τους στον οργανισμό.

Πίνακας 15: Γνώμες υπαλλήλων για τη σχέση της εκπαίδευσης με την απόδοση

ΥΠΑΡΞΗ ΣΧΕΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ-ΑΠΟΔΟΣΗΣ	
ΚΑΘΟΛΟΥ	9,68%
ΛΙΓΟ	12,90%
ΑΡΚΕΤΑ	47,31%
ΠΟΛΥ	30,11%
	100,00%

Πολλοί εργαζόμενοι σχολιάζουν ότι η έλλειψη προσωπικού οδηγεί στην ανάθεση αλλότριων καθηκόντων, χωρίς να υπάρχει η απαραίτητη γνώση για την επιτέλεσή τους. Αυτό συντελεί στη μείωση της συνολικής απόδοσης, η οποία ακόμη κι αν υπήρχε ένα σύστημα εκπαίδευσης που να καλύπτει θέματα από διαφορετικά τμήματα κι αντικείμενα, θα παρέμενε σε χαμηλότερα επίπεδα από τα απαιτούμενα, αφού δε μπορεί ο καθένας να είναι το ίδιο καλός σε όλες τις θέσεις. Επιπλέον, κάποιοι συμμετέχοντες παρατηρούν ότι η απόδοση του κάθε εργαζόμενου εξαρτάται κατά πολύ από τη διάθεσή του να μαθαίνει μέσα από την καθημερινότητα της δουλειάς και να προσφέρει στην υπηρεσία.

6. ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΜΕ ΑΛΛΕΣ ΕΡΕΥΝΕΣ

Τα αποτελέσματα της έρευνας, σχετικά με το αν η εκπαίδευση συμβάλλει στην υποκίνηση, στην καταξίωση των υπαλλήλων στο χώρο εργασίας τους και στην προσωπική τους ανάπτυξη, δείχνουν ότι τα άτομα αντιμετωπίζουν την εκπαιδευτική δράση θετικά και εκτιμούν ότι συμβάλλει σημαντικά στην προσπάθειά τους να αποδώσουν στην εργασία τους. Δεν ισχύει το ίδιο, όμως, και στο ζήτημα της βελτίωσης των προοπτικών εξέλιξης στον οργανισμό. Στα ίδια συμπεράσματα καταλήγει και η

έρευνα των Santos και Stuart (2003), στην οποία αναφέρεται ότι αυτή η γνώμη των εργαζομένων αντικατοπτρίζει το γεγονός ότι η απόκτηση δεξιοτήτων και ανταγωνιστικών πλεονεκτημάτων από πλευράς τους δεν αναγνωρίζεται, ούτε ανταμείβεται από τον εργοδότη τους. Αναφέρεται, επίσης, ότι για την πλειοψηφία των εργαζομένων η εκπαίδευση λειτουργεί θετικά στην αυτοεκτίμησή τους και την εμπιστοσύνη ότι μπορούν να φέρουν εις πέρας το αντικείμενο της εργασίας τους με λιγότερη επίβλεψη από τον προϊστάμενο. Στην έρευνά μας κάτι τέτοιο εμφανίζεται με έμμεσο τρόπο, συνδυάζοντας τη θετική γνώμη για τη σχέση απόδοσης και εκπαίδευσης, με τις ευκαιρίες χρησιμοποίησης της αποκτηθείσας γνώσης στην καθημερινότητα. Παρόλα αυτά, οι Santos και Stuart (2003), εντόπισαν το συχνά εμφανιζόμενο φαινόμενο της αδυναμίας εφαρμογής της εκπαίδευσης στην πράξη. Ο λόγος γι' αυτό είναι η έλλειψη προσπάθειας των εργαζομένων ν' αλλάξουν τον τρόπο που εργάζονται και η έλλειψη προετοιμασίας τους για προσαρμογή σε μια νέα κατάσταση. Αυτή είναι μια διαδικασία που θα έπρεπε να γίνεται χρησιμοποιώντας ως «μοχλούς» τα μεσαία στελέχη, δηλαδή τους προϊστάμενους μονάδων και τμημάτων. Όπως φάνηκε στην έρευνά μας, οι προϊστάμενοι του οργανισμού δε διαδραματίζουν τέτοιο ρόλο, καθώς δε συζητούν με τους υφιστάμενούς τους, ούτε το τι χρειάζονται από πλευράς εκπαίδευσης, ούτε το τι αναμένεται να συμβεί μετά από μια εκπαιδευτική δράση και πώς θα επηρεάσει την εργασία τους.

Επιπρόσθετα, η έρευνα έδειξε ότι τα μεσαία στελέχη δεν ενθαρρύνουν τους εργαζόμενους να εκπαιδεύονται, όπως δε λειτουργούν τα ίδια ως εκπαιδευτές στο αντικείμενο εργασίας τους. Η απουσία στήριξης της εκπαίδευσης από τα μεσαία στελέχη μειώνει την αποτελεσματικότητά της, αφού επιστρέφοντας οι εργαζόμενοι από μια εκπαιδευτική δράση συχνά δε βρίσκουν εύφορο έδαφος για την εφαρμογή και καλλιέργεια των όσων έμαθαν.

Όσο αφορά τις μορφές εκπαίδευσης, η έρευνα των Huque και Vyas (2008) υπογραμμίζει τη σημασία του διαχωρισμού των εκπαιδευόμενων ανάλογα με το επίπεδο των δεξιοτήτων τους. Οι απαντήσεις της δικής μας έρευνας σχετικά με την επιθυμητή διάρκεια των εκπαιδευτικών προγραμμάτων δείχνουν ότι κάποιοι εργαζόμενοι χρειάζονται περισσότερο χρόνο εκπαίδευσης για ν' αποκτήσουν τις γνώσεις και τις δεξιότητες που απαιτούνται, ενώ κάποιοι άλλοι μπορούν να επιτύχουν τα επιθυμητά επίπεδα γνώσης σε λιγότερο χρόνο. Ο διαχωρισμός κατά τους παραπάνω ερευνητές βοηθά στην επιλογή και της καταλληλότερης μεθόδου εκπαίδευσης. Καθώς η κλασική μέθοδος των διαλέξεων μπορεί να θεωρηθεί βαρετή από τους εκπαιδευόμενους, σύμφωνα με τους Huque και Vyas, η προτίμησή τους στρέφεται σε πιο πρακτικές

μεθόδους, όπως η εργασία σε ομάδες και η συζήτηση. Εκτός αυτού, είναι λογικό ότι απαιτείται άλλου είδους εκπαίδευση για τα στελέχη γραμμής, άλλου είδους για τα μεσαία και άλλου είδους για τα ανώτερα στελέχη, ανάλογα με το ποιες ικανότητες και δεξιότητες επιχειρείται να καλλιεργηθούν. Όσο πιο ομοιόμορφο είναι το σύνολο των εκπαιδευόμενων από πλευράς γνώσεων, δεξιοτήτων και ιεραρχικού επιπέδου, τόσο πιο εστιασμένη και προσαρμοσμένη στις ανάγκες του είναι η εκπαίδευσή του, ως προς το θέμα, τα μέσα και τις πρακτικές που χρησιμοποιούνται.

Μια βασική διαφορά με την παρούσα έρευνα είναι ότι στον οργανισμό που εξετάζεται εδώ διενεργούνται εκπαιδευτικές δράσεις κατά βάση για την εφαρμογή του πληροφοριακού συστήματός του. Δεν υπάρχει δηλαδή θεματική ποικιλία ή διαχωρισμός ανά επίπεδο υπαλλήλων. Στις εκπαιδευτικές δράσεις που οργανώνει το ΙΝ.ΕΠ., οι οποίες είναι γενικότερου ενδιαφέροντος κι όχι εστιασμένες στις ανάγκες του συγκεκριμένου οργανισμού, παρατηρείται ό,τι και στην έρευνα της Ondari-Okemwa (2000), στην οποία αναφέρεται ότι επιλέγονται να συμμετάσχουν όσοι έχουν καλές διαπροσωπικές σχέσεις με τους άμεσα προϊστάμενους, ώστε να λάβουν την άδεια και την έγκρισή τους για την παρακολούθηση του προγράμματος. Ήδη έχει αναφερθεί ότι οι προϊστάμενοι του οργανισμού που εξετάζεται, σε μεγάλο βαθμό, αποθαρρύνουν ή και εμποδίζουν τους εργαζόμενους να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα, ειδικά όταν δεν αφορούν άμεσα το αντικείμενό τους, από φόβο των προβλημάτων που θα δημιουργήσει η απουσία τους.

Σε μία άλλη έρευνα που έγινε στις μεγάλες διοικητικές περιφέρειες των Ηνωμένων Πολιτειών της Αμερικής (Jacobson et al., 2002) αναφέρεται ότι η εκπαίδευση των δημοσίων υπαλλήλων αποτελεί συνεχή πρακτική και περιλαμβάνει βασική εκπαίδευση και εκπαίδευση σε διοικητικές δεξιότητες. Δεν υπάρχει μόνο ένας φορέας, αλλά πολλοί και άρα υπάρχει ευρύτητα επιλογών σε εκπαιδευτικά προγράμματα, για την παρακολούθηση των οποίων παρέχονται κίνητρα, τόσο χρηματικά όσο και μη χρηματικά. Επίσης, έχουν δημιουργηθεί κίνητρα και για την ολοκλήρωση των προγραμμάτων με επιτυχία, προκειμένου να υπάρχει επιπλέον ώθηση του δυναμικού των περιφερειών για συνεχή κατάρτιση. Η δική μας έρευνα έδειξε ότι η εκπαίδευση δεν είναι συνεχής, ούτε συστηματική κι ότι δεν υπάρχει δυνατότητα επιλογής εκπαιδευτικών προγραμμάτων ανάλογα με τις προσωπικές ανάγκες των υπαλλήλων, προκειμένου να συνδεθούν με τις οργανωσιακές ανάγκες της υπηρεσίας.

Επίσης, η έρευνα των Jacobson et al. (2002) έδειξε ότι οι διοικητικές περιφέρειες που καλύπτουν θέσεις ευθύνης με άτομα που ανελίχθηκαν μέσα στον ίδιο τον οργανισμό είναι πιθανότερο να εστιάσουν τα εκπαιδευτικά τους προγράμματα στη

γενική επιμόρφωση κι όχι στη διοικητική, προκειμένου να μεταφέρουν τις δεξιότητες που θ' αποκτήσουν μέσα απ' αυτά στις θέσεις που θα καταλάβουν στο μέλλον, ως μεσαία και ανώτερα στελέχη. Μ' αυτόν τον τρόπο χτίζουν ένα μονοπάτι καριέρας στον οργανισμό μέσω της εκπαίδευσης για όσους εργαζόμενους ενδιαφέρονται να ανελιχθούν. Εν αντιθέσει, στη δική μας έρευνα οι απαντήσεις δείχνουν ότι στον οργανισμό δεν παίζει ιδιαίτερο ρόλο η γνώση ή οι δεξιότητες που αποκτά ο εργαζόμενος μέσα από την υπηρεσιακή του εκπαίδευση, όταν αναφερόμαστε στην έννοια της καριέρας. Τα κριτήρια είναι εντελώς διαφορετικά, παρότι πρόσφατα θεσπίστηκε ένα σύνολο κριτηρίων προαγωγής στο ελληνικό δημόσιο, περισσότερο αξιοκρατικό, το οποίο λαμβάνει υπόψη και στοιχεία εκπαίδευσης και επιμόρφωσης.

Συγκρίνοντας, τέλος, τα αποτελέσματα της έρευνάς μας με αυτά των Raboca και Solomon (2010), σε δημόσιες υπηρεσίες της Ρουμανίας, διαπιστώνεται σύγκλιση όσο αφορά στην άποψη των υπαλλήλων για την ύπαρξη ανάγκης για υπηρεσιακή εκπαίδευση, προκειμένου να αυξηθεί η αποδοτικότητά τους. Όπως διαπιστώνεται, σύμφωνα και με τις απαντήσεις της δικής μας έρευνας, οι υπάλληλοι στη Ρουμανία παρότι θεωρούν ότι η ετήσια αξιολόγηση της απόδοσής τους αποτελεί κύριο μέσο διερεύνησης εκπαιδευτικών αναγκών, αξιολογούν αρνητικά το κατά πόσο επιτυγχάνει αυτή την αποστολή. Η διαφορά έγκειται στο ότι, αντίθετα με τον οργανισμό που εξετάζεται στην παρούσα έρευνα, ο Ρουμανικός δημόσιος τομέας χρησιμοποιεί, έστω και σε μικρή έκταση, περιοδικά τεστ αξιολόγησης των γνώσεων των υπαλλήλων, έρευνες με ερωτηματολόγια ή συνεντεύξεις και άμεσες ή έμμεσες, επίσημες και ανεπίσημες συζητήσεις των προϊσταμένων με τους υφιστάμενούς τους πάνω στο ζήτημα των εκπαιδευτικών αναγκών τους. Επίσης, η ανάλυση των παραπόνων και των παρατηρήσεων του συναλλασσόμενου κοινού και των ίδιων των υπαλλήλων κατατάσσεται ψηλά στις προτάσεις τους προκειμένου να διαπιστωθούν προβλήματα που είναι δυνατό να λυθούν μέσα από τη διαδικασία της εκπαίδευσης.

Κλείνοντας τη σύγκριση, στο ζήτημα της μορφής της εκπαίδευσης και οι δύο έρευνες καταδεικνύουν την ανάγκη των εργαζομένων για πρακτική εκπαίδευση και λιγότερο για θεωρητική όπως είναι αυτή τη στιγμή. Τα εκπαιδευτικά προγράμματα, σύμφωνα με τα αποτελέσματα των ερευνών, θα έπρεπε να βασίζονται σε μελέτες περιπτώσεων και παραδείγματα από την πραγματικότητα του οργανισμού, πάνω στα οποία οι εκπαιδευόμενοι θα εργάζονται σε ομάδες αναπτύσσοντας την ομαδική εργασία, τις δεξιότητές τους σε θέματα επίλυσης προβλημάτων και ταυτόχρονα τη θεωρητική τους γνώση, συζητώντας με τους εκπαιδευτές τους και αναλύοντας τις πιθανές εκδοχές ρεαλιστικών σεναρίων.

7. ΠΡΟΤΑΣΗ ΓΙΑ ΤΟΝ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟ ΠΟΥ ΕΞΕΤΑΖΕΤΑΙ

Συνδυάζοντας τα αποτελέσματα της έρευνας με την αρχική ανάλυση των στοιχείων του εσωτερικού και εξωτερικού περιβάλλοντος του δημόσιου οργανισμού στην Ελλάδα μπορούν να διαμορφωθούν προτάσεις για κάθε τμήμα της εκπαιδευτικής διαδικασίας ξεχωριστά. Το πρώτο τμήμα αφορά στην οργάνωση των εκπαιδευτικών δράσεων, το δεύτερο στην υλοποίησή τους και το τρίτο στη διατήρηση των αποτελεσμάτων τους και στην ανάπτυξη της γνώσης του οργανισμού.

Πριν όμως εστιάσει κανείς στα τρία αυτά επίπεδα, είναι απαραίτητο να διασφαλιστεί το υπόβαθρό τους. Αρχικά, λοιπόν, θα πρέπει να γίνει γνωστό και ξεκάθαρο το όραμα και η αποστολή του οργανισμού, οι στρατηγικές που έχει επιλέξει για να επιτύχει τους στόχους του και τα μέσα που έχει στη διάθεσή του για το σκοπό αυτό. Εφόσον συμβεί αυτό, θα μπορέσει να γίνει αντιληπτή από όλους τους εργαζομένους του η επιδιωκόμενη πορεία και ο ρόλος του καθενός σ' αυτήν. Οποιαδήποτε διεργασία μετά απ' αυτό θα διέπεται από μια κοινή λογική σ' όλον τον οργανισμό κι από μια συνέπεια μεταξύ λόγων και έργων. Όπως αναφέρει και ο Pfeffer (1998), «οι οργανωσιακές διευθετήσεις που έχουν εσωτερική λογική και συνέπεια εγγυώνται συνεχή επίπεδα αποδοτικότητας ανεξάρτητα απ' το ποιος διοικεί και ποιες είναι οι τρέχουσες συνθήκες». Επιπλέον, είναι απαραίτητο να διευκολύνεται η ροή της πληροφορίας, να εισακούονται οι ιδέες των εργαζομένων, να διασφαλίζεται η αμφίδρομη επικοινωνία σε όλα τα επίπεδα διοίκησης, να υπάρχει συμμετοχή των μεσαίων στελεχών στη χάραξη των πολιτικών και της στρατηγικής του οργανισμού και να υπάρχει ανατροφοδότηση από τους πολίτες σχετικά με την αποτελεσματικότητα του οργανισμού.

Όπως αναφέρουν και οι Armstrong και Foley (2003), για να γίνει ο δημόσιος οργανισμός ένας «οργανισμός που μαθαίνει», είναι απαραίτητο «να έχει τα κατάλληλα χαρακτηριστικά, όπως όραμα, αξίες, παραδοχές και αποδεκτές και επιθυμητές συμπεριφορές, που να υποστηρίζουν το περιβάλλον μάθησης. Επίσης, θα πρέπει να έχει διαδικασίες προώθησης της ατομικής μάθησης και ανάπτυξης, αναγνωρίζοντας τις εκπαιδευτικές ανάγκες του προσωπικού της και ακόμη, τα δομικά στοιχεία που χρειάζονται για να δημιουργηθεί η δυνατότητα υποστήριξης των δραστηριοτήτων εκπαίδευσης και εφαρμογής τους στο χώρο εργασίας».

Οι προτάσεις που προκύπτουν από τα δεδομένα της μελέτης παρουσιάζονται αρχικά με κριτήριο τις τρεις φάσεις της εκπαίδευσης - προετοιμασία, εφαρμογή και

υποστήριξη - και στη συνέχεια με κριτήριο τις ανάγκες του οργανισμού σε συνδυασμό με τις ανάγκες του κάθε επιπέδου ιεραρχίας ξεχωριστά.

Α) ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΑΝΑ ΣΤΑΔΙΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Στο επίπεδο της προετοιμασίας των εκπαιδευτικών δράσεων του οργανισμού προτείνονται τα παρακάτω:

1. Γραπτή περιγραφή καθηκόντων για κάθε θέση ξεχωριστά, ώστε να είναι σαφές, σε οποιονδήποτε καταλαμβάνει τη θέση, το εύρος του αντικειμένου εργασίας και το τι απαιτεί αυτή, σε γνώσεις, ικανότητες και δεξιότητες
2. Συνεργασία με το ΙΝ.ΕΠ. για ετήσια διεξαγωγή έρευνας εκπαιδευτικών αναγκών σε κάθε επίπεδο ιεραρχίας του οργανισμού, με σκοπό την ανάλυση και τον εντοπισμό των κυριότερων στοιχείων που τις χαρακτηρίζουν και τη δημιουργία του προφίλ του εκπαιδευόμενου
3. Αλλαγή στον τρόπο αξιολόγησης του προσωπικού και χρήση εργαλείων που μέσω της αξιολόγησης θα τροφοδοτούν τη διοίκηση με πληροφορίες, σχετικά με τις εκπαιδευτικές ανάγκες του προσωπικού
4. Πληροφοριακή σύνδεση μεταξύ Διευθύνσεων Προσωπικού και Εκπαίδευσης, ώστε να αξιοποιούνται τα στοιχεία των αξιολογήσεων του προσωπικού σε σχέση με τις εκπαιδευτικές του ανάγκες
5. Σχεδιασμός της εκπαίδευσης με τρόπο που να μπορεί να εφαρμοστεί στην πράξη
6. Δημιουργία εντύπου αναφορών προβλημάτων και παραπόνων του συναλλασσόμενου κοινού και αξιοποίηση των συλλεγόμενων πληροφοριών για τον καθορισμό των εκπαιδευτικών αναγκών του προσωπικού
7. Δημιουργία κινήτρων για εκπαίδευση των υπαλλήλων και εφαρμογή των γνώσεών τους στην πράξη, με τήρηση αξιοκρατικών διαδικασιών και αναγνώριση των προσπαθειών των εργαζομένων
8. Συλλογή πληροφοριών μέσω του Help Desk πάνω στα κύρια προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι υπάλληλοι και στα κενά γνώσεων που υπάρχουν

9. Ενθάρρυνση της προσωπικής ανάπτυξης, μέσω θετικού εργασιακού κλίματος και των πρακτικών διοίκησης (επιλογή, ανταμοιβή, εκπαίδευση σε δεξιότητες κ.α.)
10. Καθιέρωση τακτικών συζητήσεων των προϊσταμένων με τους υφιστάμενούς τους με σκοπό τη διερεύνηση των εκπαιδευτικών αναγκών τους
11. Εκπαίδευση των εκπαιδευτών, οι οποίοι πιθανόν να μην είναι σε επαφή με τα καθημερινά προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι μικρές μονάδες του οργανισμού

Στο επίπεδο της υλοποίησης των εκπαιδευτικών δράσεων προτείνονται τα παρακάτω:

1. Δημιουργία διαφορετικών προγραμμάτων για ανώτερα, για μεσαία και για κατώτερα στελέχη, ανάλογα με τις ιδιαιτερότητες της κάθε ομάδας
2. Υλοποίηση προγραμμάτων σε ετήσια βάση για κάθε τμήμα ξεχωριστά και με θέματα σύμφωνα με τις τρέχουσες ανάγκες και συνθήκες.
3. Άμεση ανταπόκριση σε μεγάλες αλλαγές στον τρόπο λειτουργίας του οργανισμού, με την υλοποίηση έκτακτων σεμιναρίων πάνω σ' αυτές
4. Δημιουργία ομάδων εκπαιδευτών που να επισκέπτονται τις μονάδες του οργανισμού περιοδικά, με εξειδίκευση αντικειμένου για τον κάθε εκπαιδευτή (on the job training)
5. Στρατολόγηση συνταξιούχων της υπηρεσίας ως εκπαιδευτών και δημιουργία συναντήσεων διήγησης ιστοριών (story telling), με σκοπό την εύρεση τρόπων επίλυσης καθημερινών προβλημάτων
6. Απαλλαγή παλιών και έμπειρων υπαλλήλων (Guru) από τα καθημερινά τους καθήκοντα και τοποθέτησή τους σε θέση μέντορα στο γνωστικό τους αντικείμενο, αναθέτοντάς τους συγκεκριμένο αριθμό νέων υπαλλήλων, με σκοπό τη συνεχή εκπαίδευσή τους (coaching and mentoring) είτε εξ' αποστάσεως, είτε με φυσική παρουσία.
7. Δημιουργία τοπικών «εργαστηρίων» (workshops) εκπαίδευσης σε ομάδες, με πρακτικές ασκήσεις αντιμετώπισης συχνών προβλημάτων
8. Δημιουργία εσωτερικού δικτύου (intranet) με οδηγίες τήρησης διαδικασιών βήμα – βήμα, ώστε να υπάρξει ομοιομορφία στην αντιμετώπιση ίδιων θεμάτων από διαφορετικές μονάδες
9. Εκπαίδευση όλων των υπαλλήλων, και της κατηγορίας ΥΕ, στη γενική λειτουργία του οργανισμού, κυρίως τους πρώτους μήνες μετά την

ανάληψη της υπηρεσίας τους, ώστε να αποκτούν μια εικόνα του οργανισμού στον οποίο τοποθετούνται

10. Προσεκτική και αξιοκρατική επιλογή προϊσταμένων, ώστε να είναι σε θέση, τόσο γνωστικά, όσο και εμπειρικά, να παίζουν το ρόλο του εκπαιδευτή στην καθημερινότητα της δουλειάς
11. Επιλογή της μεσαίας διάρκειας εκπαίδευσης και ενημέρωσης, ως την πιο αποτελεσματική μορφή προγράμματος, δεδομένης της έλλειψης χρόνου και προσωπικού, εστιασμένες σε συγκεκριμένο θέμα κάθε φορά

Τέλος, στο επίπεδο της διατήρησης των αποτελεσμάτων των εκπαιδευτικών δράσεων και της ανάπτυξης της γνώσης προτείνονται τα παρακάτω:

1. Κωδικοποίηση της νομοθεσίας σε εύχρηστα μέσα (ηλεκτρονικά ή άλλα) ανά αντικείμενο και τμήμα
2. Δημιουργία εγχειριδίου για κάθε τμήμα, με δυνατότητα ανανέωσής του, σύμφωνα με τις εκάστοτε αλλαγές
3. Δημιουργία συστημάτων μέτρησης της αποδοτικότητας των εκπαιδευτικών δράσεων και διόρθωσης των ελλείψεων που τυχόν υπάρχουν σ’ αυτά
4. Δημιουργία forum στην ιστοσελίδα του οργανισμού για συζητήσεις μεταξύ υπαλλήλων, σχετικά με τα αποτελέσματα των εκπαιδευτικών δράσεων, τα προβλήματα και τις απορίες που δημιουργούνται στο χώρο εργασίας και με επίσημες παρεμβάσεις από τη Διοίκηση
5. Περιοδικές συναντήσεις υπαλλήλων τοπικά και πανελλαδικά σε cafés ανταλλαγής εμπειριών, με brainstorming, ομάδες επίλυσης προβλημάτων και δημιουργίας προτάσεων
6. Δημιουργία ηλεκτρονικού help desk, ώστε να είναι ευκολότερη η πρόσβαση σε απαντήσεις συχνών προβλημάτων και απορίων, χωρίς χάσιμο χρόνου στην προσπάθεια τηλεφωνικής επικοινωνίας
7. Συνεχής υποστήριξη των διαδικασιών εκπαίδευσης με την δημιουργία τοπικών κέντρων αναφοράς προβλημάτων, αξιοποιώντας πρώην και νυν υπαλλήλους με τις απαραίτητες γνώσεις.
8. Δημιουργία ανταποδοτικών παροχών για τους υπαλλήλους που εφαρμόζουν αποτελεσματικά τη γνώση που αποκτούν, μέσω των προγραμμάτων

9. Καλλιέργεια κλίματος εμπιστοσύνης στον εργασιακό χώρο, με την εφαρμογή αξιοκρατικών μεθόδων αντιμετώπισης των υπαλλήλων, δημιουργώντας κοινό αίσθημα δικαιοσύνης και κίνητρα για ομαδική εργασία

Β) ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΩΝ ΜΕΣΑΙΩΝ ΣΤΕΛΕΧΩΝ

Στην προσπάθεια βελτίωσης της εκπαίδευσης και της λειτουργίας του οργανισμού είναι σημαντικό να δοθεί η απαραίτητη βαρύτητα στο ρόλο των μεσαίων στελεχών και στο διαχωρισμό του είδους της εκπαίδευσης που απαιτεί το κάθε επίπεδο ιεραρχίας του. Πάνω σ' αυτή τη βάση ακολουθούν προτάσεις εκπαίδευσης για τα μεσαία στελέχη, δηλαδή τους προϊστάμενους μονάδων και τμημάτων του οργανισμού, αρχικά όσον αφορά στο αντικείμενο της εκπαίδευσής τους και στη συνέχεια όσον αφορά στις μεθόδους.

Α) Ως προς το αντικείμενο:

1. Εκπαίδευση στη στρατηγική και στους επιδιωκόμενους στόχους του οργανισμού, ώστε να είναι σε θέση τα μεσαία στελέχη να μεταφέρουν τη γνώση αυτή στους υφιστάμενούς τους
2. Εκπαίδευση των μεσαίων στελεχών για ικανό χρονικό διάστημα σε όλα τα τμήματα του οργανισμού, με σκοπό την απόκτηση ολοκληρωμένης γνώσης των αντικειμένων και των συνθηκών που επικρατούν σε κάθε ένα από τα τμήματα και της συνεργασίας που απαιτείται να υπάρχει μεταξύ τους
3. Εκπαίδευση των προϊσταμένων πριν την κάθε εκπαίδευση ή σε τακτά χρονικά διαστήματα, με σκοπό να προετοιμάσουν τους υπαλλήλους για τις αλλαγές που θα πραγματοποιηθούν στην πράξη, μέσω των εκπαιδευτικών προγραμμάτων
4. Εκπαίδευση και ενημέρωση των προϊσταμένων πάνω στην αναγκαιότητα, στους τρόπους και στα μέσα συλλογής πληροφοριών, μέσω συζητήσεων, για τις εκπαιδευτικές ανάγκες και τα κενά γνώσης των υφισταμένων τους, με σκοπό τη δημιουργία προτάσεων περί θεμάτων και τρόπων εκπαίδευσης

5. Επιλογή θεμάτων εκπαίδευσης πάνω στη διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού που να ανταποκρίνονται στις πραγματικές ανάγκες του οργανισμού και των προϊσταμένων
6. Εκπαίδευση των προϊσταμένων στην αξιολόγηση προσωπικού, ώστε να μειωθεί στο ελάχιστο η επιρροή των διαπροσωπικών σχέσεων

Β) Ως προς τις μεθόδους:

1. Αξιολόγηση των προϊσταμένων τόσο από τους ίδιους, με τη μορφή της αυτοαξιολόγησης, όσο κι από τους υφιστάμενούς τους, ώστε να είναι σφαιρική και όσο το δυνατόν αντικειμενικότερη, εντοπίζοντας αδυναμίες στη διοίκηση του προσωπικού
2. Δημιουργία αισθήματος συμμετοχής των μεσαίων στελεχών στη διοίκηση του οργανισμού, όχι μόνο με εκχώρηση τυπικών αρμοδιοτήτων, αλλά ουσιαστικών
3. Καθορισμός εκπαιδευτικών αναγκών από τους προϊστάμενους σε συνεργασία με τους υφιστάμενούς τους
4. Περιοδικά τεστ αξιολόγησης γνώσεων και δεξιοτήτων των προϊσταμένων
5. Δημιουργία προγραμμάτων εκπαίδευσης με σύγχρονες μεθόδους ανάπτυξης διοικητικών δεξιοτήτων (υποκίνηση, αξιολόγηση, ενθάρρυνση ομαδικής εργασίας, συντονισμός ομάδων)
6. Εκπαίδευση με τη μέθοδο των παιχνιδιών ρόλων (role playing), με σκοπό την επίλυση πραγματικών προβλημάτων

Γ) ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΩΝ ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΒΑΣΗΣ

Α) Ως προς το αντικείμενο:

1. Εκπαίδευση στη στρατηγική και στους επιδιωκόμενους στόχους του οργανισμού και ένταξη των κατώτατων στελεχών στο αναπτυξιακό του πλάνο
2. Εκπαίδευση στη «διάλεκτο» του οργανισμού και στην ορολογία, για να υπάρχει κοινή γλώσσα επικοινωνίας

3. Ανάπτυξη αισθήματος συμμετοχής του ατόμου στο σύνολο του οργανισμού και στη βελτίωση της πορείας του, μέσα από εκπαίδευση
4. Διαρκής και συνεχής εκπαίδευση στη νομοθεσία, ανά τμήμα
5. Εκπαίδευση στους τρόπους ομαδικής εργασίας και επίλυσης διαφορών
6. Εκπαίδευση στον τρόπο συμπεριφοράς προς τους πολίτες και τους συναδέλφους και σε μια κοινή ηθική
7. Εκπαίδευση σε τυποποιημένες διαδικασίες διεκπεραίωσης συναλλαγών με εσωτερικούς και εξωτερικούς πελάτες
8. Εκπαίδευση σε νέες τεχνολογίες, όπως ηλεκτρονική αλληλογραφία, χρήση διαδικτύου, χειρισμό τεχνικού εξοπλισμού

Β) Ως προς τις μεθόδους:

1. Περιοδικές αναφορές υπαλλήλων προς προϊστάμενους ή και προς τη Διοίκηση του οργανισμού για προβλήματα και παράπονα
2. Καθιέρωση περιοδικών ερευνών με ερωτηματολόγια και συνεντεύξεις
3. Περιοδικά τεστ γνώσεων και δεξιοτήτων
4. Διαχωρισμός υπαλλήλων ανάλογα με τις εκπαιδευτικές ανάγκες και ικανότητές τους και πραγματοποίηση διαφορετικών προγραμμάτων για κάθε ομάδα
5. Ενθάρρυνση εκπαίδευσης από τους προϊστάμενους προς τους υπαλλήλους
6. Εκπαίδευση στην πράξη μετά τα εκπαιδευτικά προγράμματα, με σκοπό την ομαλή μετάβαση από τη θεωρία στην πράξη, προκειμένου να αμβλυνθεί η αντίσταση στην αλλαγή τρόπου εργασίας
7. Κίνητρα για παρακολούθηση και επιτυχή ολοκλήρωση εκπαιδευτικών προγραμμάτων διαφόρων φορέων, εκτός οργανισμού και ΙΝ.ΕΠ., σχετικά με το αντικείμενο εργασίας
8. Εφαρμογή τακτικής αυτοαξιολόγησης των υπαλλήλων

8. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η εκπαιδευτική διαδικασία ορίζεται από τους Buckley και Caple (1992) ως η οργανωμένη και συστηματική προσπάθεια τροποποίησης ή ανάπτυξης της γνώσης, των δεξιοτήτων ή των στάσεων μέσα από την εμπειρία της μάθησης, με σκοπό την αποτελεσματική απόδοση σε κάποιον τομέα δραστηριότητας. Η παρούσα έρευνα έδειξε πως υπάρχει έντονη επιθυμία από μέρους των ατόμων, για επιμόρφωση και κατάρτιση, όχι μόνο στο αντικείμενό τους, αλλά και γενικότερα στη φιλοσοφία, τη στρατηγική και τη λειτουργία του οργανισμού. Επίσης, έδειξε ότι οι υπάλληλοι δεν είναι ικανοποιημένοι από την εκπαίδευση που λαμβάνουν και, παρότι εκτιμούν θετικά τις όποιες εκπαιδευτικές δράσεις εφαρμόζονται, υπογραμμίζουν την έλλειψη οργάνωσης και συχνότητας στα προγράμματα, αμεσότητας αντίδρασης στις αλλαγές και ενθάρρυνσης και υποκίνησης από τους ανωτέρους τους κι από το σύστημα λειτουργίας του οργανισμού.

Όπως σημειώνουν οι Santos και Stuart (2003), «η οργάνωση της εκπαίδευσης θα είναι πιο αποτελεσματική, αν εστιαστεί στη διασφάλιση του ότι το εργασιακό κλίμα και οι πρακτικές της διοίκησης ενθαρρύνουν την προσωπική ανάπτυξη, αφού η αλλαγή στη συμπεριφορά, μετά την εκπαίδευση, είναι πιθανή όταν υποστηρίζεται από τη διοίκηση και εφόσον οι εκπαιδευόμενοι ανταμείβονται για την εφαρμογή των νέων τους δεξιοτήτων».

Συμπερασματικά, λοιπόν, θα έλεγε κανείς ότι ο οργανισμός που εξετάζεται εδώ θα πρέπει να χρησιμοποιήσει αποτελεσματικά τους πόρους που διαθέτει, προκειμένου να καλλιεργήσει το κατάλληλο εργασιακό κλίμα, να εκμεταλλευτεί τις ευκαιρίες, να προσαρμοστεί στις συνθήκες και να οργανώσει την πορεία των εκπαιδευτικών και οργανωσιακών του δράσεων, με τρόπο που να μπορέσει ν’ ανταποκριθεί στις ανάγκες των εξωτερικών και εσωτερικών πελατών του. Η έρευνα δείχνει ότι ο οργανισμός έχει τη δυναμική και τα μέσα για να αναπτυχθεί αποτελεσματικά.

9. ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Όπως γίνεται αντιληπτό από τα δεδομένα της βιβλιογραφίας, η διερεύνηση των εκπαιδευτικών αναγκών αποτελεί ιδιαίτερα σημαντικό παράγοντα στην εκπαιδευτική διαδικασία, γιατί διαγιγνώσκει προβλήματα απόδοσης και συμβάλλει στην αποτελεσματικότερη εκπαίδευση. Ιδιαίτερα οι δημόσιοι οργανισμοί, λόγω του ρόλου και του μεγέθους τους, χρειάζονται συστήματα διαρκούς και οργανωμένης εκπαίδευσης σε όλα τα ιεραρχικά επίπεδα, προκειμένου να είναι αποτελεσματικοί. Για να αναπτυχθεί όμως η εκπαίδευση στο δημόσιο τομέα, θα πρέπει να εφαρμοστούν συστήματα μέτρησης, καθώς όπως σημειώνουν οι Ζέπου και Σωτηράκου (2003), «δε μπορείς να διοικήσεις ό,τι δε μπορείς να μετρήσεις».

Για τον παραπάνω λόγο, αναδύεται η ανάγκη για αλλαγή του τρόπου διοίκησης των δημόσιων οργανισμών, με βάση την απόδοση και τη μέτρηση αποτελεσμάτων. Προς αυτήν την κατεύθυνση και με στόχο την αύξηση της αποτελεσματικότητας είναι απαραίτητο να υπάρχουν ξεκάθαροι στόχοι και στρατηγικές επίτευξής τους, οι οποίοι θα πρέπει να είναι γνωστοί στους εργαζόμενους.

Από την άλλη πλευρά, η φύση των δημόσιων οργανισμών απαιτεί εκπαίδευση σε μια κοινή ηθική, ώστε τα άτομα που τους απαρτίζουν να αποτελούν πρότυπα κοινωνικής συμπεριφοράς. Ο ρόλος των μεσαίων στελεχών σ' αυτό το ζήτημα καθώς και σε όλα τα στάδια της εκπαιδευτικής διαδικασίας είναι πολύ σημαντικός, αλλά στον ελληνικό δημόσιο τομέα τα μεσαία στελέχη δεν αξιοποιούνται αποτελεσματικά στη διαδικασία εκπαίδευσης και εφαρμογής των στρατηγικών των δημοσίων οργανισμών. Οι ελληνικοί δημόσιοι οργανισμοί δείχνουν να μην εκτιμούν τον ανθρώπινο παράγοντα και τη σωστή του εκπαίδευση στο βαθμό που θα έπρεπε, για την αύξηση της αποτελεσματικότητας.

Με βάση τα αποτελέσματα της έρευνας και τη βιβλιογραφία, επιβεβαιώνεται η βασική υπόθεση που διατυπώθηκε στην αρχή. Οι εκπαιδευτικές ανάγκες των υπαλλήλων των ελληνικών δημόσιων οργανισμών δε διερευνώνται συστηματικά και δεν ικανοποιούνται με τρόπο που να αποτελεί εφαλτήριο αύξησης της απόδοσής τους. Η ανάγκη για αλλαγή του τρόπου διοίκησης των δημόσιων οργανισμών και για αξιοποίηση του ανθρώπινου κεφαλαίου αναδύεται ξεκάθαρα μέσα από τις γνώμες των ίδιων των εργαζομένων σ' αυτούς. Σε μια τέτοια προσπάθεια θα πρέπει να θεσπιστούν ξεκάθαροι στόχοι, να εφαρμοστεί μια κοινή ηθική και να επιλεχθούν μέθοδοι ανάπτυξης προσωπικού με βάση τις αρχές της σύγχρονης διοίκησης, ώστε να επιτευχθεί

ένα υψηλό επίπεδο αποτελεσματικότητας. Η έρευνά μας αποδεικνύει ότι οι γνώμες, οι προτάσεις και οι παρατηρήσεις των εργαζομένων μπορούν να συμβάλουν και πρέπει να ληφθούν σοβαρά υπόψη, προκειμένου να αναβαθμιστούν οι παρεχόμενες υπηρεσίες του ελληνικού δημόσιου τομέα και να προσφέρουν ποιότητα, τόσο στους εξωτερικούς, όσο και στους εσωτερικούς πελάτες του.

Κλείνοντας, θα πρότεινε κανείς την περεταίρω διερεύνηση του θέματος και τη διεξαγωγή έρευνας σε μεγαλύτερη κλίμακα, με τη συμμετοχή ατόμων από τα ανώτατα στρώματα της ιεραρχίας, ώστε να διασφαλιστεί η ορθότητα των προτάσεων και των συμπερασμάτων της παρούσας μελέτης. Επίσης, προτείνεται η επέκταση της έρευνας σε σχέση με τους πιθανούς τρόπους ανάπτυξης και διατήρησης της γνώσης στον οργανισμό, δεδομένων των παραγόντων που επιδρούν στο περιβάλλον του και των οικονομικών συνθηκών που διέπουν αυτή τη στιγμή τη χώρα.

10. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Armstrong, M., 1999. *A Handbook of Human Resource Management Practice*, London: Kogan Page, 10th Edition

Armstrong, A., Foley, P. 2003. Foundations for a learning organization: organization learning mechanisms. *The learning organization.* Vol. 10, Iss. 2; pp 74-82

Baroukh, N. and Kleiner, B., (2002). "Recruitment and Training of Public Servants", *Management Research News,* Vol. 25, No 3, pp. 28-42

Box, R. (1999). "Running Government Like a Business: Implications for Public Administration Theory and Practice", *American Review of Public Administration* Vol 29, No 1, pp. 19-43

Buckley, R. and Caple, J. (1992), The Theory and Practice of Training, Kogan Page, London

Dalamagas, B. (2000). "Public Sector and Economic Growth: the Greek Experience", *Applied Economics*, Vol. 32, No 3, pp. 277-288

Denhardt, R. and Denhardt, J. (2000). "The New Public Service: Serving rather than Steering", *Public Administration Review*, Vol. 60 No. 6, pp. 549-559

Doura, B. A., (1991). "Assessment of Training Needs within the Context of Administrative Reform in Jordan, *International Journal of Public Sector Management*, Vol. 4, No. 4, pp. 45-57

Hall, J. (2007). "Implications of Success and Persistence for Public Sector Performance", *Public Organization Review*, Vol. 7, Issue 3, pp. 281-297

Huque, A.S. and Vyas, L., (2008). "Expectations and Performance: Assessment of Public Service Training in Hong Kong", *International Journal of Human Resource Management,* Vol. 19, No 1, pp. 188-204

Jacobson, W., Rubin, V.E. and Selden, S., (2002). "Examining Training in Large Municipalities: Linking Individual and Organizational Training Needs", *Public Personnel Management,* Vol. 31, No 4, pp. 485-506

Kufidou, S., Petridou, E. and Mihail, D., (1997). "Upgrading managerial work in the Greek civil service", *International Journal of Public Sector Management*, Vol. 10 No. 4, pp. 244-53

Loukis, E. and Spinellis, D., (2001). "Information systems security in the Greek public sector", *Information Management & Computer Security*, Vol. 9 Issue 1, pp.21 - 31

Meister, J.C., (2005). "Learning that leads to high performance, "*Chief Learning Officer",* January 2005: 58

Pfeffer, J., 1998. *The Human Equation: Building Profits by Putting People First*, Boston: HBS Press

Raboca Horia, Solomon Adina, "*Exploratory analysis of the training needs in public institutions of the north-west region of Romania*", A 18- cea Annual International Conference NISPACee "Public Administration in Times of Crisis", Warsaw, Poland - 2010

Sadler-Smith, E., 2006. *Learning and development for Managers: Perspectives from Reasearch and Practice,* Oxford: Blackwell Publishing Ltd

Santos, A., Stuart, M., 2003. Employee perceptions and their influence on training effectiveness. *Human Resource Management Journal*. Vol. 13, Iss. 1; pp. 27

Zambetakis, L. and Moustakis, V., (2007). "Entrepreneurial behaviour in the Greek public sector", *International Journal of Entrepreneurial Behaviour & Research*, Vol. 13, No. 1, pp. 19-38

Zeppou, M. and Sotirakou, T., (2003). "The STAIR model: a comprehensive approach for managing and measuring government performance in the postmodern era", *International Journal of Public Sector Management*, Vol. 16, No. 4, pp. 320-32

Zeppou, M. and Sotirakou, T., (2005). "How to Align Greek Civil Service with European Union Public Sector Management Policies", *International Journal of Public Sector Management,* Vol.18, pp. 54–82

Valle, M., (1999). "Crisis, culture and charisma: The New Leader's Work in Public Organizations", *Public Personnel Management*, Vol. 28, No 2, pp. 245-257

11.ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΕΡΕΥΝΑΣ

ΕΝΤΥΠΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΗΣ ΑΠΟΔΟΣΗΣ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΕΡΓΑΖΟΜΕΝΩΝ – ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ

ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΕΡΩΤΩΜΕΝΟΥ:

ΑΝΤΡΑΣ ❑ ΓΥΝΑΙΚΑ ❑ (Σημειώστε με Χ)

ΗΛΙΚΙΑ ……. ΕΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ ……..

ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ❑ ΥΕ ❑ ΔΕ ❑ ΤΕ ❑ ΠΕ

ΤΜΗΜΑ ΠΟΥ ΥΠΗΡΕΤΕΙΤΕ ……

1. Σας είναι ξεκάθαρο το έργο που πρέπει να επιτελεστεί από τη θέση που καταλαμβάνετε;
❑ ΝΑΙ ❑ ΟΧΙ Γιατί;……
2. Θεωρείτε ότι η εκπαίδευση που λαμβάνετε από την Υπηρεσία είναι επαρκής για να επιτελέσετε τα καθήκοντα της θέσης σας; ❑ ΝΑΙ ❑ ΟΧΙ
Γιατί;……
3. Σε πόσα εκπαιδευτικά προγράμματα έχετε συμμετάσχει ως τώρα (περίπου); ……
4. Οι γνώσεις που αποκτήσατε από αυτά, σας χρησίμευσαν στην επιτέλεση των καθηκόντων της θέσης σας; ❑ ΚΑΘΟΛΟΥ ❑ ΛΙΓΟ ❑ ΑΡΚΕΤΑ ❑ ΠΟΛΥ
5. Πριν πόσο καιρό εκπαιδευτήκατε τελευταία φορά; ……
6. Οι γνώσεις που αποκτήσατε από την τελευταία σας εκπαίδευση, σας χρησίμευσαν στην επιτέλεση των καθηκόντων της θέσης σας; ❑ ΚΑΘΟΛΟΥ ❑ ΛΙΓΟ ❑ ΑΡΚΕΤΑ ❑ ΠΟΛΥ
7. Έχετε ευκαιρίες στη δουλειά σας να χρησιμοποιήσετε τις γνώσεις και τις δεξιότητες που αποκτήσατε σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα; ❑ ΝΑΙ ❑ ΟΧΙ
8. Αξιολογείστε πάνω στη μάθηση του εκπαιδευτικού υλικού ενός προγράμματος;
❑ ΝΑΙ ❑ ΟΧΙ
9. Ελέγχεστε για το αν χρησιμοποιείτε στην καθημερινή σας εργασία αυτά που μάθατε σ' ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα; ❑ ΝΑΙ ❑ ΟΧΙ Αν ναι, με ποιόν τρόπο;
……..……..
10. Θεωρείτε ότι η εκπαίδευση στον οργανισμό προλαβαίνει τις εξελίξεις και τις αλλαγές στη λειτουργία του; ❑ ΝΑΙ ❑ ΟΧΙ
Γιατί;……
11. Σας είναι γνωστή η αποστολή του οργανισμού, το όραμά του, οι στόχοι του και οι στρατηγικές του; ❑ ΝΑΙ ❑ ΟΧΙ Αν ναι, τι γνωρίζετε γι' αυτά; ……..
……
12.Κατά πόσο νομίζετε ότι η απόδοσή σας στη δουλειά είναι συνάρτηση της εκπαίδευσης και επιμόρφωσής σας; ❑ ΚΑΘΟΛΟΥ ❑ ΛΙΓΟ ❑ ΑΡΚΕΤΑ ❑ ΠΟΛΥ
Γιατί;……..……
……..……
13. Κατά πόσο πιστεύετε ότι τα εκπαιδευτικά προγράμματα που έχετε παρακολουθήσει συνέβαλλαν στην αντιμετώπιση των καθημερινών προβλημάτων σας στο χώρο εργασίας;
❑ ΚΑΘΟΛΟΥ ❑ ΛΙΓΟ ❑ ΑΡΚΕΤΑ ❑ ΠΟΛΥ
14. Θα σας ενδιέφερε να εκπαιδευτείτε αποκλειστικά στο αντικείμενο της θέσης σας ή γενικότερα στη λειτουργία του ΙΚΑ;
❑ Αποκλειστικά
❑ Γενικότερα
❑ Και τα δύο
Γιατί;……

15.Σε τι θεωρείτε ότι χρειάζεστε περισσότερη εκπαίδευση, σχετικά με τη θέση και τα καθήκοντά της, καθώς και γενικότερα; (**αναφέρετε δύο σημαντικότερα πεδία για τον κάθε τομέα**)

Θέση / καθήκοντα: 1……..
2…….……

Γενικά:
- ❑ Χρήσης ηλεκτρονικών συστημάτων (ΟΠΣ)
- ❑ Διαδικασίες διεκπεραίωσης συναλλαγών
- ❑ Ερμηνεία εγκυκλίων
- ❑ Νομοθεσία
- ❑ Περιγραφή καθηκόντων θέσης
- ❑ Επίλυση προβλημάτων
- ❑ Διοικητικές δεξιότητες
- ❑ Καθοδήγηση ατόμων
- ❑ Θέματα επικοινωνίας
- ❑ Θέματα ομαδικής εργασίας και συνεργασίας

Άλλο……..……

16.Πόσο συχνά θεωρείτε ότι θα έπρεπε να εκπαιδεύεστε στο αντικείμενο της εργασίας σας;
- ❑ Κάθε 6 μήνες
- ❑ Κάθε χρόνο
- ❑ Όποτε υπάρχει σημαντική αλλαγή στη λειτουργία της Υπηρεσίας

Άλλο ……..……

17.Πόσο χρόνο θα διαθέτατε σε προγράμματα επιμόρφωσης **ανά έτος**;
- ❑ 1 ημέρα
- ❑ 3 ημέρες
- ❑ 1 εβδομάδα
- ❑ 2 εβδομάδες

Άλλο……

18.Ποια μορφή επιμορφωτικού προγράμματος θεωρείτε, βάσει της εμπειρίας σας, περισσότερο αποτελεσματική;
- ❑ Μακράς διάρκειας (1-2 εβδομάδες)
- ❑ Μεσαίας διάρκειας (3-4 ημερών)
- ❑ Μικρής διάρκειας (Ημερίδες και διημερίδες)

Γιατί; ……

19.Πού θα προτιμούσατε να πραγματοποιούνται οι εκπαιδεύσεις;
- ❑ Κεντρικά, στην Αθήνα
- ❑ Κεντρικά, στη Θεσσαλονίκη
- ❑ Τοπικά, σε κάθε πρωτεύουσα Νομού, σε ειδικά κέντρα
- ❑ Τοπικά, στο Υποκατάστημα

Αλλού ……

Γιατί; …….

20.Ποιος καθορίζει τις εκπαιδευτικές σας ανάγκες;
- ❑ Η Διοίκηση
- ❑ Το ΙΝ. ΕΠ.
- ❑ Ο άμεσα προϊστάμενος
- ❑ Εγώ, ως εργαζόμενος
- ❑ Δεν ξέρω

Άλλο ……..

21. Με ποιόν τρόπο θεωρείτε ότι θα γινόταν περισσότερο αντιληπτές οι ανάγκες σας για επιμόρφωση;

❑ Έρευνες με ερωτηματολόγια και συνεντεύξεις
❑ Ετήσια αξιολόγηση
❑ Αναφορές προβλημάτων υπαλλήλων και παραπόνων συναλλασσόμενων
❑ Περιοδικά τεστ γνώσεων και δεξιοτήτων
Άλλο……

22. Θεωρείτε ότι η ετήσια αξιολόγηση της απόδοσής σας λαμβάνεται υπόψη για τον προσδιορισμό των εκπαιδευτικών σας αναγκών;

❑ ΚΑΘΟΛΟΥ ❑ ΛΙΓΟ ❑ ΑΡΚΕΤΑ ❑ ΠΟΛΥ

23. Τι μορφή θα θέλατε να έχει η εκπαίδευσή σας;

❑ Διαλέξεις και παρουσιάσεις ειδικών
❑ Ομαδικές ασκήσεις σε μικρά γκρουπ
❑ Συζητήσεις με επισκέπτες ειδικούς εκπαιδευτές
Άλλο……

24. Τι είδους υποστήριξη των εκπαιδευτικών διαδικασιών θα θέλατε να υπάρχει;

❑ Help desk με τηλεφωνική υποστήριξη καθολικού περιεχομένου
❑ Intranet με αναρτημένες λύσεις σε συχνά παρουσιαζόμενα προβλήματα
❑ Forum συζητήσεων υπαλλήλων με επίσημες απαντήσεις από τη Διοίκηση
❑ Περιοδικές συναντήσεις υπαλλήλων τοπικά και πανελλαδικά (cafés ανταλλαγής εμπειριών)
Άλλο ……

25. Θεωρείτε ικανοποιητική την υποστήριξη που σας παρέχεται μετά από ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα; ❑ ΝΑΙ ❑ ΟΧΙ Τι είδους είναι αυτή;……..……..
……

26. Σε ποιο βαθμό λειτουργεί ο προϊστάμενός σας **ως εκπαιδευτής** πάνω στο αντικείμενο εργασίας σας; ❑ ΚΑΘΟΛΟΥ ❑ ΛΙΓΟ ❑ ΑΡΚΕΤΑ ❑ ΠΟΛΥ

27. Σε ποιο βαθμό ο προϊστάμενός σας, **σας καθοδηγεί** αποτελεσματικά στην εκτέλεση της εργασίας σας; ❑ ΚΑΘΟΛΟΥ ❑ ΛΙΓΟ ❑ ΑΡΚΕΤΑ ❑ ΠΟΛΥ

28. Σε ποιό βαθμό ο προϊστάμενός σας, **σας ενθαρρύνει** να εκπαιδεύεστε;

❑ ΚΑΘΟΛΟΥ ❑ ΛΙΓΟ ❑ ΑΡΚΕΤΑ ❑ ΠΟΛΥ

29. Με ποιό τρόπο σας ενθαρρύνει;……...

30. Ο προϊστάμενός σας συζητά μαζί σας τις εκπαιδευτικές σας ανάγκες?.....

31. Πριν παρακολουθήσετε κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα, ο προϊστάμενός σας συζητά μαζί σας για τους στόχους της εκπαίδευσής και τα αναμενόμενα αποτελέσματά της;……

32. Μετά από τη συμμετοχή σας σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα αισθάνεστε πιο **υποκινημένος** να επιφέρετε στον οργανισμό καλύτερα αποτελέσματα;

❑ ΚΑΘΟΛΟΥ ❑ ΛΙΓΟ ❑ ΑΡΚΕΤΑ ❑ ΠΟΛΥ

33. Μετά από τη συμμετοχή σας σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα αισθάνεστε πιο **καταξιωμένος στην εργασία σας;** ❑ ΚΑΘΟΛΟΥ ❑ ΛΙΓΟ ❑ ΑΡΚΕΤΑ ❑ ΠΟΛΥ

34. Θεωρείτε ότι η εκπαίδευση που λαμβάνετε **βελτιώνει τις προοπτικές εξέλιξής σας** στον οργανισμό (προαγωγής, καριέρα κτλ); ❑ ΚΑΘΟΛΟΥ ❑ ΛΙΓΟ ❑ ΑΡΚΕΤΑ ❑ ΠΟΛΥ

35. Θεωρείτε ότι η εκπαίδευση που λαμβάνετε **συντελεί στην προσωπική σας ανάπτυξη,** βελτιώνοντας τις ικανότητες και τις δεξιότητές σας;

❑ ΚΑΘΟΛΟΥ ❑ ΛΙΓΟ ❑ ΑΡΚΕΤΑ ❑ ΠΟΛΥ

36. Έχετε να προτείνετε κάτι σχετικά με την εκπαίδευσή σας, όσο αφορά τη θεματολογία, τις διαδικασίες, τις ανάγκες σας και γενικότερα; (παρακαλώ παραθέστε τις προτάσεις σας)
……

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ .....
ΓΕΝΙΚΗ ΓΡΑΜΜΑΤΕΙΑ ή Ν.Π.Δ.Δ.
ΓΕΝΙΚΗ ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ .....
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ .....

ΕΝΤΥΠΟ Β'
(Υπαλλήλων των κατηγοριών ΠΕ, ΤΕ και ΔΕ)

Αριθ. Πρωτ.:. .....

ΕΚΘΕΣΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Χρονική περίοδος .....

Α. ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΟΥ
(Συμπληρώνεται από τον αξιολογούμενο)

(Επώνυμο με κεφαλαία) (Όνομα) (Πατρώνυμο)

(Κατηγορία & Κλάδος) (Βαθμός) (Τίτλος θέσης)

Β. ΤΙΤΛΟΙ ΣΠΟΥΔΩΝ – ΜΕΤΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ – ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ
(Συμπληρώνεται από τον αξιολογούμενο)

Γ. ΣΥΝΟΠΤΙΚΗ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΟΥ ΕΡΓΟΥ ΠΟΥ ΕΠΙΤΕΛΕΣΘΗΚΕ:
(Συμπληρώνεται από τον αξιολογούμενο. Περιγράφονται οι δραστηριότητες και τα αποτελέσματα που επέτυχε και εκείνες που του ανατέθηκαν πέρα από τα κύρια καθήκοντά του):

α) Συνοπτική περιγραφή του έργου:

β) Μελέτες – άρθρα – προτάσεις – βραβεύσεις:

ΑΠΟ ΤΟ ΕΘΝΙΚΟ ΤΥΠΟΓΡΑΦΕΙΟ

γ) Δυσχέρειες και προβλήματα: _____

(Ημερομηνία)

(Υπογραφή Αξιολογούμενου)

Δ. ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Βαθμολογία (1-10) Α΄ Αξιολογητή

Ι. ΓΝΩΣΗ ΤΟΥ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟΥ

1. Επαγγελματική επάρκεια (θεωρητική κατάρτιση, ειδικές γνώσεις και εμπειρία). ☐
2. Ικανότητα εφαρμογής των γνώσεων και της εμπειρίας κατά την εκτέλεση των καθηκόντων του. ☐
3. Σφαιρική γνώση του αντικειμένου του φορέα (Υπουργείου, αυτοτελούς δημόσιας υπηρεσίας ή ν.π.δ.δ.). ☐

- Ειδική και συγκεκριμένη αιτιολογία του Α΄ Αξιολογητή για βαθμολογία κάθε κριτηρίου με βαθμούς 9 ή 10 ή 4 και κάτω, βάσει πραγματικών στοιχείων:

Βαθμολογία
(1-10)
Α΄ Αξιολογητή

II. ΕΝΔΙΑΦΕΡΟΝ ΚΑΙ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟΤΗΤΑ

4. Ενδιαφέρον και αφοσίωση στην εργασία.
5. Πρωτοβουλία – Καινοτομίες, εκπόνηση σχετικών με την υπηρεσία μελετών, άρθρων ή προτάσεων και βράβευση τέτοιων εργασιών.
6. Ανάληψη ευθυνών.
   - Ειδική και συγκεκριμένη αιτιολογία του Α΄ Αξιολογητή για βαθμολογία κάθε κριτηρίου με βαθμούς 9 ή 10 ή 4 και κάτω, βάσει πραγματικών στοιχείων:

III. ΥΠΗΡΕΣΙΑΚΕΣ ΣΧΕΣΕΙΣ ΚΑΙ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ

* 7. Συμπεριφορά προς πολίτες. Εξυπηρέτηση του κοινού.
8. Επικοινωνία και συνεργασία με συναδέλφους και άλλες υπηρεσίες.
   - Ειδική και συγκεκριμένη αιτιολογία του Α΄ Αξιολογητή για βαθμολογία κάθε κριτηρίου με βαθμούς 9 ή 10 ή 4 και κάτω, βάσει πραγματικών στοιχείων:

* Αξιολογούνται οι υπάλληλοι που λόγω των αρμοδιοτήτων τους έρχονται σε επικοινωνία με το κοινό.

Βαθμολογία
(1-10)
Α΄ Αξιολογητή

IV. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ

9. Ποιότητα και ποσότητα εργασίας.

10. Ικανότητα να προγραμματίζει, οργανώνει, συντονίζει και ελέγχει τις εργασίες του.

– Ειδική και συγκεκριμένη αιτιολογία του Α΄ Αξιολογητή για βαθμολογία κάθε κριτηρίου με βαθμούς 9 ή 10 ή 4 και κάτω, βάσει πραγματικών στοιχείων:

Ε. ΕΞΑΙΡΕΤΙΚΕΣ ΕΠΙΔΟΣΕΙΣ (Συμπληρώνονται από τον Α΄ αξιολογητή βάσει πραγματικών στοιχείων)

α. Αξιολογητής:

β. Κρίση ειδικής επιτροπής αξιολόγησης:
(Αν οι εξαιρετικές επιδόσεις γίνουν δεκτές από την ειδική επιτροπή τα κριτήρια που κατά την εκτίμηση της επιτροπής συνδέονται με τις εξαιρετικές επιδόσεις βαθμολογούνται με το βαθμό 10 άλλως δεν βαθμολογούνται καθόλου).

Α/Α	ΚΡΙΤΗΡΙΑ	Βαθμός 10
1	ΓΝΩΣΗ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟΥ	
2	ΕΝΔΙΑΦΕΡΟΝ ΚΑΙ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟΤΗΤΑ	
3	ΥΠΗΡΕΣΙΑΚΕΣ ΣΧΕΣΕΙΣ ΚΑΙ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ	
4	ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ	
	ΣΥΝΟΛΟ	

Ημερομηνία : .....

Υπογραφή Προέδρου: .....

Ονομ/μο Προέδρου : .....

ΣΤ. ΜΕΤΡΑ ΓΙΑ ΤΗ ΒΕΛΤΙΩΣΗ ΤΗΣ ΑΠΟΔΟΣΗΣ ΤΟΥ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΟΥ

(Προτείνονται από τον Α΄ Αξιολογητή)

Ζ. * ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ ΥΠΟΓΡΑΦΕΣ

Η. ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ Β΄ ΑΞΙΟΛΟΓΗΤΗ:

Θ. ΠΙΝΑΚΑΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

				ΣΥΜΠΛΗΡΩΝΕΤΑΙ ΜΟΝΟ ΑΠΟ ΤΗΝ ΥΠΗΡΕΣΙΑ						
							*** Οριστική Βαθμολογία			
Α/Α	ΚΡΙΤΗΡΙΑ	1 Αυτοαξιολόγηση (1-10)	2 Β΄ Αξιολογητής (1-10)	**3 Α΄ Αξιολογητής (1-10)	4 Επιθεωρητής (1-10)	5 Α΄ Αξιολογητής (1-10)	6 Β΄ Αξιολογητής (1-10)	7 Επιθεωρητής (1-10)	8 Μέσος όρος Βαθμολογίας Α΄, Β΄ Αξιολογητή & Επιθεωρητή (1-10)	9 Συμπληρωματική βαθμολογία για εξαιρετικές επιδόσεις (10)
1	ΓΝΩΣΗ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟΥ									
2	ΕΝΔΙΑΦΕΡΟΝ ΚΑΙ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟΤΗΤΑ									
3	ΥΠΗΡΕΣΙΑΚΕΣ ΣΧΕΣΕΙΣ ΚΑΙ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ									
4	ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ									
									Γενικός μέσος όρος	ΣΥΝΟΛΟ

Ι. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΚΡΙΣΗΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΙΔΙΚΗ ΑΙΤΙΟΛΟΓΙΑ
(Συμπληρώνεται από την Υπηρεσία)

ΙΑ. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΥΧΟΝ ΕΝΣΤΑΣΗΣ
(Συμπληρώνεται από την Υπηρεσία)

Α΄ ΑΞΙΟΛΟΓΗΤΗΣ _____ _____ _____
(Ονοματεπώνυμο) (Τίτλος Θέσης & Βαθμός) (ημερομηνία) (υπογραφή)

Β΄ ΑΞΙΟΛΟΓΗΤΗΣ _____ _____ _____

* Πραγματοποιείται πριν από την αξιολόγηση, κατά την κρίση του αξιολογητή, οπωσδήποτε όμως εφόσον ζητηθεί από τον αξιολογούμενο.
** Τίθεται ο μέσος όρος της βαθμολογίας των επί μέρους κριτηρίων με προσέγγιση εκατοστού.
*** Τίθεται η βαθμολογία αφού ληφθούν υπόψη τα αποτελέσματα της κρίσης της Ειδικής Επιτροπής αξιολόγησης για την ειδική αιτιολογία και του Υπηρεσιακού Συμβουλίου για τυχόν ενστάσεις.