



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ
ΚΑΙ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ
Π.Μ.Σ. «ΜΟΝΤΕΛΑ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ ΚΑΙ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

«Αξιολόγηση Προγραμμάτων στην
Εκπαίδευση Ενηλίκων: Η Περίπτωση των Κ.Ε.Ε.»

Σδράλης Αθανάσιος

A.M.: 426M/2006019

Τριμελής Συμβουλευτική Επιτροπή

Επιβλέπων: Νικόλαος Ανδρεαδάκης, Επίκ. Καθηγητής Π.Τ.Δ.Ε. Παν/μίου Κρήτης

Μέλη: Μαρία Καΐλα, Καθηγήτρια Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ. Παν/μίου Αιγαίου

Ξανθάκου Ποτίτσα, Αναπλ. Καθηγήτρια Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ. Παν/μίου Αιγαίου

Ρόδος, 2008

«Όταν σχεδιάζεις για ένα χρόνο, να σπέρνεις σιτάρι. Όταν σχεδιάζεις για μια δεκαετία, να φυτεύεις δέντρα. Όταν σχεδιάζεις για μια ζωή, να καταρτίζεις και να εκπαιδεύεις ανθρώπους» (Κινεζική παροιμία)

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΡΟΛΟΓΟΣ	5
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	8

ΜΕΡΟΣ Α΄: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΜΕΛΕΤΗΣ

1.	ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΗΣΗ ΒΑΣΙΚΩΝ ΟΡΩΝ	
1.1	Εισαγωγή	10
1.2	Η έννοια της αξιολόγησης	10
1.3.	Η έννοια της εκπαίδευσης ενηλίκων	13
1.4	Η έννοια της Δια Βίου Μάθησης	16
2.	ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ ΚΑΙ Κ.Ε.Ε.	18
2.1	Εκπαίδευση ενηλίκων	18
2.2	Κανονισμός λειτουργίας των Κέντρων Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Κ.Ε.Ε.)	23
3.	ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ	28
3.1	Η συζήτηση για την αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων	28
4.	ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ	37
4.1	Εισαγωγή	37
4.2	Η αξιολόγηση στην Εκπαίδευση Ενηλίκων στο πλαίσιο της ΕΕ	40
4.3	Η αξιολόγηση της Εκπαίδευσης Ενηλίκων στην Ελλάδα: η περίπτωση των Κ.Ε.Ε.	47

ΜΕΡΟΣ Β΄: Η ΕΡΕΥΝΑ

1.	ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	54
1.1	Σημαντικότητα, επικαιρότητα και πρωτοτυπία της έρευνας	54
1.2	Σκοπός και στόχοι της έρευνας	55
1.3	Διερευνητικά ερωτήματα	56
1.4	Μέσα συλλογής δεδομένων	57
1.5	Ερευνητικό δείγμα	59
1.6	Διαδικασία χορήγησης των ερωτηματολογίων	60
1.7	Μέθοδος στατιστικής ανάλυσης των ερευνητικών δεδομένων	60
2.	ΠΕΡΙΓΡΑΦΙΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΙΣ ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΤΩΝ ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΩΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΤΩΝ	62
2.1	Εισαγωγή	62
2.2	Διαχείριση διαθέσιμων πόρων	64
2.3	Διαδικασίες Φορέα	75
2.4	Στελέχη	94
2.5	Πραγματικά αποτελέσματα	102
2.6	Σύνοψη	107
3.	ΠΕΡΙΓΡΑΦΙΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΙΣ ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΤΩΝ ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΩΝ ΣΥΜΒΟΥΛΩΝ	109
3.1	Εισαγωγή	109
3.2	Εκπαιδευτική διαδικασία	110
3.3	Σύνοψη	125

4.	ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΜΕΛΕΤΗ ΤΩΝ ΑΠΑΝΤΗΣΕΩΝ ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΩΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΤΩΝ ΚΑΙ ΣΥΜΒΟΥΛΩΝ	128
4.1	Εισαγωγή	128
4.2	Συγκριτική μελέτη των απαντήσεων Αξιολογητών και Συμβούλων	128
	ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	136
	ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ	141
	ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	144
	Ελληνόγλωσση	144
	Ξενόγλωσση	148
	ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ	152
	ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Στο σημερινό εκπαιδευτικό και πολιτικό λόγο δίνεται πολύ μεγάλη προτεραιότητα στην ανάπτυξη και εφαρμογή προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων. Η εξέλιξη αυτή ακολουθεί τις συζητήσεις των νέων κατευθυντήριων τάσεων της εκπαιδευτικής πολιτικής, όπου η θεώρηση της εκπαίδευσης ενηλίκων ως αναπόσπαστο στοιχείο της δια βίου μάθησης έχει πολύ μεγάλη σημασία για την οικονομική ανάπτυξη και την κοινωνική συνοχή.

Στη σημερινή ελληνική πραγματικότητα, ο εκσυγχρονισμός που επιβάλλεται από τις ραγδαίες διεθνείς οικονομικές¹ και τεχνολογικές² εξελίξεις διαφοροποιεί τις ανάγκες της οικονομίας σε εξειδικευμένο εργατικό δυναμικό και καθιστά ανεπαρκείς τις εκπαιδευτικές διαδικασίες που περιορίζονται στα όρια της υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Στην ίδια κατεύθυνση οδηγούν και οι αλλαγές που συμβαίνουν σε κοινωνικό³ και πολιτισμικό⁴ επίπεδο. Ως αποτέλεσμα εμφανίζεται η εκπαίδευση ενηλίκων ως κύριο σημείο εστίασης των συζητήσεων μεταξύ πανεπιστημιακών, πολιτικών, στελεχών εκπαίδευσης, επιχειρηματιών αλλά και απλών πολιτών.

Μεγάλο μέρος της Εκπαίδευσης Ενηλίκων στην Ελλάδα ως βασικού πυλώνα της Δια Βίου Μάθησης⁵, σχεδιάζεται από τη Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Γ.Γ.Ε.Ε.) και υλοποιείται από το Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Ι.Δ.ΕΚ.Ε.) που υπάγεται στη Γ.Γ.Ε.Ε. του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων.

Τα Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Κ.Ε.Ε.) συνιστούν δομή δια βίου μάθησης της Γ.Γ.Ε.Ε., ενταγμένη σε έργο συγχρηματοδοτούμενο από την Ευρωπαϊκή Ένωση και από το Ελληνικό Δημόσιο. Στις εκπαιδευτικές περιόδους

¹ Διεθνοποίηση της οικονομίας, ανάγκη για ανταγωνιστικότητα προϊόντων και υπηρεσιών, διεύρυνση του τριτογενή τομέα της παραγωγής, αύξηση μέσου όρου ηλικίας του οικονομικά ενεργού πληθυσμού, ραγδαία είσοδος των γυναικών στην αγορά εργασίας, αύξηση της ανεργίας.

² Ανάδειξη νέων επιχειρηματικών τομέων δράσης που βασίζονται στις νέες τεχνολογίες, ένταξη των νέων τεχνολογιών στη μεταποίηση και στις μικρομεσαίες επιχειρήσεις, αυτοματοποίηση επικοινωνίας μεταξύ κράτους, επιχειρήσεων και πολιτών μέσω της ηλεκτρονικής διακυβέρνησης.

³ Γενίκευση πυρηνικής οικογένειας και αύξηση του αριθμού των μονογονεϊκών οικογενειών, συγκέντρωση του πληθυσμού στα μεγάλα αστικά κέντρα, αλλαγή του ρόλου της γυναίκας, υποδοχή μεγάλου αριθμού μεταναστών, παλινοστούτων και προσφύγων, κοινωνικός αποκλεισμός διαφόρων ομάδων πληθυσμού (άτομα με ειδικές ανάγκες, φυλακισμένοι, αποφυλακισμένοι, άτομα πολιτισμικών μειονοτήτων, κλπ)

⁴ Έκρηξη των πληροφοριών και ταχύτατη μετάδοσή τους από πολλαπλά κανάλια, πολυπολιτισμικότητα και ανάγκη αναγνώρισης διαφορετικών κουλτουρών και συνθηκών, ανάγκη αυτοπραγμάτωσης μέσω της γνώσης, καλλιέργεια προσωπικών ενδιαφερόντων, επαφή με την τέχνη, τον πολιτισμό και το περιβάλλον.

⁵ Η Δια Βίου Μάθηση, σύμφωνα με το Νόμο 3369/2005, απαρτίζεται από τη δια βίου εκπαίδευση και τη δια βίου (αρχική και συνεχιζόμενη) κατάρτιση.

2006 – 2007 και 2007 - 2008 λειτούργησαν και λειτουργούν 58 Κ.Ε.Ε. στις 13 περιφέρειες της χώρας, οργανωμένα δικτυακά έτσι ώστε να εξασφαλίζεται η αποτελεσματική λειτουργία τους και η ανταλλαγή εμπειριών και εκπαιδευτικών υλικών μεταξύ στελεχών και εκπαιδευτών.

Τα εκπαιδευτικά προγράμματα των Κ.Ε.Ε. απευθύνονται σε όλους τους ενήλικες πολίτες, ενώ ειδικά προγράμματα απευθύνονται στις ευάλωτες κοινωνικές ομάδες (Τσιγγάνοι, Φυλακισμένοι, Μουσουλμανική Μειονότητα, Μετανάστες – Παλινοστούντες – Πρόσφυγες).

Η σημαντικότητα των Κ.Ε.Ε. έγκειται στο ότι αποτελούν ένα νέο θεσμό για τη δια βίου μάθηση στη χώρα μας. Στοχεύουν στην επικαιροποίηση και αναβάθμιση των υπαρχουσών βασικών δεξιοτήτων αλλά και στην απόκτηση νέων βασικών δεξιοτήτων για τη δημιουργία καλύτερων προϋποθέσεων προσωπικής εξέλιξης και ισότητας ευκαιριών στην εκπαίδευση, την απασχόληση, τη διαχείριση του ελεύθερου χρόνου πολιτών ανεξάρτητα ηλικίας, φύλου, θρησκείας, καταγωγής.

Μια ακόμη σημαντική διάσταση στο σημερινό εκπαιδευτικό και πολιτικό λόγο αποτελεί και η αξιολόγηση προγραμμάτων. Πολύ συχνά διατυπώνονται απόψεις που αφορούν ζητήματα ποιότητας, ευθύνης, προστασίας των «πελατών», αποτελεσματικότητας και άλλα συναφή. Η αξιολόγηση ολοένα και περισσότερο θεωρείται ότι μπορεί να συμβάλει στο σχεδιασμό καινούριων στρατηγικών και προτεραιοτήτων, τον εντοπισμό των δυνατών και αδύναμων σημείων των εκπαιδευτικών παρεμβάσεων, τη βελτίωση της μάθησης, την αποτίμηση της προόδου των εκπαιδευομένων, την ανατροφοδότηση και τη βελτίωση όλων των εμπλεκόμενων στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Όταν το 2004 αποσπάστηκα στη Γ.Γ.Ε.Ε., ως Διευθυντής του γραφείου του Γενικού Γραμματέα Επίκουρου Καθηγητή κ. Τσαμαδιά Κωνσταντίνου και βρέθηκα αντιμέτωπος με την πρόκληση να ασχοληθώ με το πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων, δε φανταζόμουν ότι οι επιρροές που θα δεχόμουν κατά τη διάρκεια της επαγγελματικής μου ενασχόλησης θα είχαν ως τελικό αποτέλεσμα τη σύνταξη του παρόντος πονήματος.

Θεωρώ χρέος μου να ομολογήσω πως ο άνθρωπος που με ενέπνευσε και με έπεισε να ασχοληθώ με το συγκεκριμένο θέμα και να ολοκληρώσω αυτή την εργασία είναι ο κ. Ανδρεαδάκης Νίκος, ο οποίος με υπομονή και επιμονή συντόνισε και καθοδήγησε τις προσπάθειές μου.

Ιδιαίτερα ευχαριστώ τον επιβλέποντα Επίκουρο Καθηγητή κ. Ανδρεαδάκη Νίκο, την Καθηγήτρια κ. Καίλα Μαρία και την Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Ξανθάκου Ποτίτσα για τη συμβολή τους σ' αυτή την προσπάθειά μου, αλλά και για τις παρατηρήσεις, γνώμες και για τα κριτικά τους σχόλια. Επίσης, θέλω να εκφράσω τις ευχαριστίες μου στον Επίκουρο Καθηγητή κ. Τσαμαδιά Κωνσταντίνο που με εμπιστεύτηκε τη θέση του διευθυντή του γραφείου του και που με παρότρυνε να προχωρήσω σε μεταπτυχιακές σπουδές.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η παρούσα μελέτη αποτελείται από δυο βασικά μέρη. Τη θεωρητική μελέτη του θέματος και την έρευνα. Το πρώτο μέρος αποτελείται από τέσσερα κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο εξετάζεται το σημασιολογικό περιεχόμενο των βασικών όρων της μελέτης. Πιο συγκεκριμένα, αναλύονται οι έννοιες της «αξιολόγησης», της «εκπαίδευσης ενηλίκων» και της «Δια Βίου Μάθησης». Στο δεύτερο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στην Εκπαίδευση Ενηλίκων και τα Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Κ.Ε.Ε.). Στο τρίτο κεφάλαιο μελετάται η αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων, με έμφαση στην αναγκαιότητα, τις μορφές και τη μεθοδολογία της αξιολόγησης. Τέλος, το τέταρτο κεφάλαιο περιλαμβάνει προβληματισμούς αναφορικά με την αξιολόγηση στην Εκπαίδευση Ενηλίκων τόσο στο πλαίσιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε.Ε) όσο και στη χώρα μας.

Το δεύτερο μέρος αποτελείται από τέσσερα κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο αναπτύσσεται η μεθοδολογία της έρευνας, εξετάζοντας τη σημαντικότητα, επικαιρότητα και πρωτοτυπία της μελέτης, το σκοπό και τους στόχους της. Γίνεται, επίσης, αναφορά στα διερευνητικά ερωτήματα, τα μέσα συλλογής δεδομένων, το ερευνητικό δείγμα και τη διαδικασία χορήγησης. Τέλος, παρουσιάζεται η μέθοδος της στατιστικής ανάλυσης των ερευνητικών δεδομένων.

Στη συνέχεια, ακολουθεί το κεφάλαιο των περιγραφικών αποτελεσμάτων με βάση τις απαντήσεις των Περιφερειακών Αξιολογητών και το κεφάλαιο των περιγραφικών αποτελεσμάτων με βάση τις απαντήσεις των Περιφερειακών Συμβούλων. Η συγκριτική μελέτη των απόψεων των Περιφερειακών Αξιολογητών και Συμβούλων πραγματοποιείται στο τέταρτο κεφάλαιο.

Η παρούσα διατριβή ολοκληρώνεται με την παρουσίαση των συμπερασμάτων και τη διατύπωση προτάσεων.

ΜΕΡΟΣ Α΄:
ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ
ΤΗΣ ΜΕΛΕΤΗΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΗΣΗ ΒΑΣΙΚΩΝ ΟΡΩΝ

1.1 Εισαγωγή

Στο παρόν κεφάλαιο επιχειρείται η εννοιολογική αποσαφήνιση βασικών όρων της μελέτης όπως: αξιολόγηση, εκπαίδευση ενηλίκων και δια βίου μάθηση. Θεωρείται χρήσιμη η επισκόπηση της σχετικής συζήτησης καθώς διευκολύνει σε σημαντικό βαθμό τη βαθύτερη κατανόηση του προβληματισμού που αναπτύσσεται στο πεδίο της αξιολόγησης προγραμμάτων στην εκπαίδευση ενηλίκων.

1.2 Η έννοια της αξιολόγησης

Η αξιολόγηση ως επιστημονικό πεδίο αποκτά ιδιαίτερα ταχεία ανάπτυξη από τα μέσα του 20^{ου} αιώνα και έπειτα αρχικά στις ΗΠΑ και στη συνέχεια και στην Ευρώπη.

Θα μπορούσε ενδεχομένως να υποστηριχθεί ότι η αξιολόγηση ως διαδικασία αποτελεί μέρος πολλών ανθρώπινων δραστηριοτήτων. Βέβαια υπάρχουν πολλές ενέργειες του ανθρώπου που αποτελούν απλές κρίσεις για διάφορες διαστάσεις της ζωής, οι οποίες όμως δε βασίζονται σε συγκεκριμένα κριτήρια αξιολόγησης ούτε ακολουθούν συστηματικές διαδικασίες διερεύνησης. Αυτές τις ενέργειες θα μπορούσαμε να τις αποκαλέσουμε «άτυπες αξιολογήσεις». Έχουν, όμως τη δική τους σημασία, καθώς πλήθος αποφάσεων και επιλογών στην καθημερινή ζωή εδράζονται σε κρίσεις αυτής της μορφής.

Η αξιολόγηση όμως ως συστηματική διερευνητική διαδικασία διαφοροποιείται σε σημαντικό βαθμό σε σχέση με τις άτυπες αξιολογήσεις. Ο Scriven (1991), ένας από τους σημαντικότερους ερευνητές του πεδίου της αξιολόγησης προγραμμάτων δίνει έναν εξαιρετικά συνοπτικό, αλλά εύχρηστο ορισμό για την αξιολόγηση προκειμένου να καλύψει τις πολλές και διάφορες εκδοχές της. Ο εν λόγω ερευνητής φρονεί ότι *«αξιολόγηση είναι η διαδικασία προσδιορισμού της αξίας ενός αντικειμένου, προσώπου ή γεγονότος»*. Οι Rossi και Freeman (1995:5,

αναφέρεται στο Καραλής, 2005:17) επιχειρώντας να συνδέσουν την αξιολόγηση με την έρευνα στις κοινωνικές επιστήμες αντιλαμβάνονται την αξιολόγηση ως συστηματική εφαρμογή ερευνητικών μεθόδων των κοινωνικών επιστημών για την αποτίμηση του εννοιολογικού περιεχομένου, του σχεδιασμού, της υλοποίησης και της ωφέλειας προγραμμάτων ή κοινωνικών παρεμβάσεων. Είναι προφανές πως οι αξιολογητές, αξιοποιώντας τις μεθόδους έρευνας των κοινωνικών επιστημών, επιχειρούν αρχικά να αποτιμήσουν και στη συνέχεια να βελτιώσουν το σχεδιασμό, την ανάπτυξη και την εφαρμογή των κοινωνικών πολιτικών, των προγραμμάτων και των υπηρεσιών.

Πολύ κοντά στις παραπάνω εννοιολογήσεις της αξιολόγησης, τις οποίες μάλιστα αποδίδει με συνθετικό τρόπο είναι και ο ορισμός του Κασσωτάκη (2003) ο οποίος φρονεί ότι *«αξιολόγηση είναι η απόδοση μιας αξίας σε κάποιο πρόσωπο, αντικείμενο, ή πράγμα με βάση συγκεκριμένα, σαφή και προκαθορισμένα κριτήρια και μέθοδο εκτιμώσεως»*. Είναι προφανές πως ο Κασσωτάκης αντιλαμβάνεται και αυτός την αξιολόγηση ως συστηματική διαδικασία, η οποία εδράζεται σε καθορισμένα επιστημονικά κριτήρια. Τα εν λόγω κριτήρια αφενός διασφαλίζουν την «επιστημονικότητα» της αξιολόγησης αφετέρου καθιστούν εφικτή και αποδεκτή τη δυνατότητα συγκρίσεων. Έτσι λοιπόν *«η αξιολόγηση είναι η έκφραση του αποτελέσματος της συγκρίσεως των μετρήσεων μεταξύ τους ή προς κάποιο καθορισμένο υπόδειγμα»* (Κασσωτάκης, 2003).

Ο Alan Rogers (1999:294), αποδεχόμενος σε σημαντικό βαθμό τις παραπάνω τοποθετήσεις, επισημαίνει την ανάγκη διάκρισης της βαθμολόγησης από την αξιολόγηση. Θεωρεί τη βαθμολόγηση ως συλλογή στοιχείων και μάλιστα επισημαίνει την ανάγκη αντικειμενικότητας και αξιοπιστίας των διαδικασιών συλλογής, έτσι ώστε τα δεδομένα που θα προκύψουν να διασφαλίζουν την «επιστημονικότητα» της αξιολόγησης. Αντιθέτως, η αξιολόγηση, σύμφωνα πάντα με τον Rogers, αποτελεί διαδικασία προσωποποιημένων κρίσεων, λήψης αποφάσεων αναφορικά με τα επιτεύγματα, τις προσδοκίες, την αποτελεσματικότητα και την αξία. Εμπεριέχει αξιακές τοποθετήσεις περί «καλής» και «κακής» διδασκαλίας και μάθησης. Είναι προφανές πως ο εν λόγω ερευνητής εκτιμά ότι η αξιολόγηση εδράζεται σε σημαντικό βαθμό σε προσωπικές απόψεις και ιδεολογίες.

Η ιδιαίτερα αυξημένη βαρύτητα που αποκτά η αξιολόγηση ακόμη και σε επίπεδο εκπαιδευτικής πολιτικής αποτυπώνεται εύγλωττα στο ενδιαφέρον που δείχνουν διεθνείς οργανισμοί όπως ο Ο.Ο.Σ.Α. και η Ευρωπαϊκή Ένωση, οι οποίες

διαμορφώνουν σε σημαντικό βαθμό τις εθνικές πολιτικές για την εκπαίδευση. Σύμφωνα με τον Ο.Ο.Σ.Α. « Οι αξιολογήσεις είναι συστηματικές αναλύσεις των σπουδαιότερων πλευρών μιας πολιτικής, ενός οργανισμού ή ενός προγράμματος, με έμφαση στην εγκυρότητα των αποτελεσμάτων και τη δυνατότητα χρήσης τους. Ο κύριος σκοπός των αξιολογήσεων είναι να συμβάλουν στη βελτίωση της λήψης αποφάσεων, της κατανομής των πόρων και του επιπέδου υπευθυνότητας». Αναμφίβολα ο Ο.Ο.Σ.Α. αντιλαμβάνεται την αξιολόγηση ως αναλυτική και έγκυρη διεργασία, που αξιοποιείται τόσο σε επίπεδο βελτίωσης των προσφερόμενων υπηρεσιών όσο και για «απόδοση λόγου» (accountability). Διαφορετική, σε σύγκριση με τον Ο.Ο.Σ.Α., είναι η τοποθέτηση της Ευρωπαϊκής Επιτροπής (1999:17), η οποία φαίνεται ότι συνάδει περισσότερο με τις τοποθετήσεις των ερευνητών που προαναφέρθηκαν. Σύμφωνα λοιπόν με την εν λόγω επιτροπή «αξιολόγηση είναι η διατύπωση κρίσης για την αξία μιας κοινωνικής παρέμβασης, με αναφορά σε συγκεκριμένα και ρητά κριτήρια και πρότυπα».

Από την λειτουργική θεώρηση του όρου «αξιολόγηση» απορρέουν ορισμένα σημαντικά ερωτήματα στα οποία θα πρέπει να επιχειρηθούν απαντήσεις σε οποιαδήποτε απόπειρα αξιολόγησης (Ανδρεαδάκης, 2004, Μαγγόπουλος, 2005:14):

- Γιατί αξιολογούμε; Οι απαντήσεις σ' αυτό το ερώτημα παραπέμπουν στον φιλοσοφικό, πολιτικό, ιδεολογικό, κοινωνικό και εκπαιδευτικό πλαίσιο-χαρακτήρα της αξιολόγησης. Παραπέμπουν, ακόμη, στην αναγκαιότητα, τη στοχοθεσία αλλά και τις δυνατότητες που προσφέρονται για αξιοποίηση των αποτελεσμάτων της στην πράξη.
- Ποιον αξιολογούμε; Αφορά στο «αντικείμενο» της αξιολόγησης δηλαδή αυτόν που αξιολογείται (πρόσωπο, αντικείμενο, γεγονός, θεσμός, διεργασία, κ.λπ.).
- Τι αξιολογούμε; Αφορά στο είδος και το περιεχόμενο των πληροφοριών που συλλέγονται από ένα «αντικείμενο» ή με άλλα λόγια στα κριτήρια που υιοθετούνται στην αξιολόγηση ενός «αντικειμένου».
- Πώς αξιολογούμε; Το ερώτημα αυτό παραπέμπει στις στρατηγικές, μεθόδους, τεχνικές που χρησιμοποιούνται για την προσέγγιση του είδους και του περιεχομένου των πληροφοριών που συλλέγονται από ένα «αντικείμενο».

- Πότε αξιολογούμε; Αναφέρεται στο χρόνο παρέμβασης της αξιολόγησης, δηλαδή στη χρονική στιγμή ή τις χρονικές στιγμές κατά τις οποίες συλλέγονται οι πληροφορίες από το «αντικείμενο».
- Ποιος αξιολογεί; Το τελευταίο αυτό βασικό ερώτημα παραπέμπει στο φορέα αξιολόγησης, αυτόν δηλαδή που αξιολογεί. Αν υπάρχει ταυτοπροσωπία του φορέα με το «αντικείμενο» αξιολόγησης, τότε είναι η περίπτωση της αυτοαξιολόγησης.

1.2 Η έννοια της εκπαίδευσης ενηλίκων

Η προσπάθεια αποσαφήνισης του σημασιολογικού περιεχομένου της έννοιας «εκπαίδευση ενηλίκων» εμφανίζει αρκετές δυσκολίες που προέρχονται κυρίως από την εμφάνιση πολλών διαφορετικών ορισμών που χρησιμοποιούνται ως εναλλακτικοί. Ενδεικτικά αναφέρονται οι όροι «συνεχιζόμενη εκπαίδευση», «επαναλαμβανόμενη εκπαίδευση», «κατάρτιση» κ.α. Δεν αποτελεί πρόθεσή μας να εισχωρήσουμε στο εσωτερικό της σχετικής συζήτησης, καθώς μια τέτοια επιλογή δεν εντάσσεται στους στόχους της παρούσας μελέτης. Παρόλα αυτά θα επιχειρηθεί η εννοιολογική προσέγγιση του όρου «εκπαίδευση ενηλίκων» προκειμένου να αποκτηθεί μια πρώτη κατόπτευση του σχετικού πεδίου.

Είναι προφανές πως η έννοια του «ενήλικου» είναι κρίσιμη στη σχετική συζήτηση. Ο Rogers (1999:60) εκτιμά ότι το ποιος είναι ενήλικος και μη ενήλικος προσδιορίζεται από κοινωνικούς παράγοντες, με αποτέλεσμα το σημασιολογικό περιεχόμενο του όρου να διαφοροποιείται από κοινωνία σε κοινωνία. Περισσότερο χρήσιμα φαίνεται να είναι εκείνα τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που είναι σύμφυτα της έννοιας της ενηλικιότητας. Ενδεικτικά αναφέρονται η πλήρης ανάπτυξη του ατόμου, η ωριμότητα, η αυτονομία, η υιοθέτηση συγκεκριμένων κοινωνικών και επαγγελματικών ρόλων, η ανάληψη της ευθύνης των επιλογών, αποφάσεων και δράσεων, η απόκτηση αυτοεικόνας και άλλα συναφή (Jarvis, 2004:52, <http://home.twny.rr.com/hiemstra/train1.htm>, ανακτημένο στις 23/8/2007).

Όσο αφορά την εκπαίδευση, η σχετική ελληνόγλωσση και ξενόγλωσση βιβλιογραφία και αρθρογραφία είναι πλούσια και ενδιαφέρουσα. Πολλοί ερευνητές συμφωνούν ότι η εκπαίδευση αποτελεί μια σκόπιμη και σχεδιασμένη δραστηριότητα

η οποία οργανώνεται από κάποιο φορέα, απευθύνεται σε συγκεκριμένο πληθυσμό αναφοράς, έχει προδιαγεγραμμένους σκοπούς και στόχους και αξιοποιεί, συνήθως κάποιο Αναλυτικό Πρόγραμμα (Curricula).

Οι περισσότεροι ερευνητές (Jarvis, 2004, Rogers, 2002) αποφεύγουν να ορίσουν την έννοια της «εκπαίδευσης ενηλίκων», καθώς διαβλέπουν ότι στο σημασιολογικό περιεχόμενό της εντάσσονται ανόμοια στοιχεία. Για παράδειγμα ο Knowles (1980:25, αναφέρεται στο Jarvis, 2004:53) εκτιμά ότι η «διασαφήνιση του όρου «εκπαίδευση ενηλίκων» είναι δυσκολότερη επειδή χρησιμοποιείται με τρεις τουλάχιστον διαφορετικές έννοιες: τη διεργασία των ενηλίκων που μαθαίνουν, ένα σύνολο οργανωμένων δραστηριοτήτων που διεξάγονται από ποικίλα ιδρύματα για την επίτευξη συγκεκριμένων εκπαιδευτικών σκοπών, ένα πεδίο κοινωνικής πρακτικής.

Αν και αρκετοί μελετητές, αντιλαμβανόμενοι τη συνθετότητα του όρου, αποφεύγουν τη διατύπωση ενός ελλειμματικού ορισμού για την εκπαίδευση ενηλίκων, δε συμβαίνει το ίδιο με αρκετούς διεθνείς⁶ οργανισμούς που ενδιαφέρονται για το εν λόγω πεδίο. Έτσι λοιπόν ο Ο.Ο.Σ.Α. (1977) θεωρεί ότι: *«η εκπαίδευση ενηλίκων αφορά οποιαδήποτε μαθησιακή δραστηριότητα ή πρόγραμμα σκόπιμα σχεδιασμένο από κάποιον εκπαιδευτικό φορέα, για να ικανοποιήσει οποιαδήποτε ανάγκη κατάρτισης ή ενδιαφέρον, που ενδέχεται να πραγματοποιηθεί σε οποιοδήποτε στάδιο της ζωής ενός ανθρώπου που έχει υπερβεί την ηλικία της υποχρεωτικής εκπαίδευσης και η κύρια δραστηριότητά του δεν είναι πλέον η εκπαίδευση. Η "σφαίρα" της, επομένως καλύπτει μη επαγγελματικές, επαγγελματικές, γενικές, τυπικές και μη τυπικές σπουδές, καθώς επίσης και την εκπαίδευση που έχει συλλογικό κοινωνικό σκοπό»*. Από την κριτική ανάλυση του παραπάνω όρου γίνεται αντιληπτό ότι ο Ο.Ο.Σ.Α εκτιμά ότι η εκπαίδευση ενηλίκων συντελείτε σε τυπικά, άτυπα και μη τυπικά πλαίσια. Άλλοτε έχει εργαλειακό χαρακτήρα και άλλοτε εστιάζει στην προσωπική ανάπτυξη.

Η UNESCO (1976) επικεντρώνεται στη συμβολή των μαθησιακών δραστηριοτήτων, στην πλήρη προσωπική ανάπτυξη και στη δημιουργική ένταξη στο κοινωνικό, οικονομικό και πολιτισμικό γίγνεσθαι, αποδίδοντας στην εκπαίδευση ένα ανθρωπιστικό χαρακτήρα (Κόκκος, 2005:38). Πιο συγκεκριμένα θεωρεί ότι η *«Εκπαίδευση ενηλίκων είναι κάθε εκπαιδευτική διεργασία, κάθε περιεχομένου,*

⁶ Αξίζει να επισημανθεί ότι στην προσπάθεια τους οι οργανισμοί να καλύψουν όλες τις χώρες και όλες τις συνθήκες, προχωρούν στη διατύπωση ολοένα και περισσότερο εκτενέστερων και περίπλοκων ορισμών της εκπαίδευσης ενηλίκων.

επιπέδου ή μεθόδου, είτε πρόκειται για τυπική εκπαίδευση είτε όχι, είτε για διεργασία που επεκτείνει χρονικά ή αντικαθιστά την αρχική εκπαίδευση στα σχολεία, κολέγια και πανεπιστήμια, καθώς και για μαθητεία, μέσω των οποίων άτομα που θεωρούνται ενήλικα από την κοινωνία στην οποία ανήκουν αναπτύσσουν τις ικανότητές τους, εμπλουτίζουν τις γνώσεις τους, βελτιώνουν τα τεχνικά και επαγγελματικά τους προσόντα ή τα προσανατολίζουν προς άλλη κατεύθυνση και επιφέρουν αλλαγές στις στάσεις ή τη συμπεριφορά τους με τη διπλή προοπτική της πλήρους προσωπικής ανάπτυξης και της συμμετοχής σε μια εναρμονισμένη και αυτοδύναμη κοινωνική, οικονομική και πολιτιστική ανάπτυξη».

Το Εθνικό Ινστιτούτο Εκπαίδευσης Ενηλίκων Αγγλίας και Ουαλίας (NIACE, 1970), αξιολογώντας τα χαρακτηριστικά της ενηλικιότητας, θεωρεί ότι η εκπαίδευση ενηλίκων μπορεί να λάβει χώρα σε τυπικές, μη τυπικές και άτυπες συνθήκες, έχει αντισταθμιστικό και λειτουργικό χαρακτήρα και συμβάλλει στην καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού και την προσωπική ανάπτυξη. Έτσι λοιπόν, προχωρεί στη διατύπωση ενός ευρύτερου ορισμού θεωρώντας ότι «εκπαίδευση ενηλίκων είναι οποιοδήποτε είδος εκπαίδευσης για ανθρώπους που έχουν την ηλικία που τους επιτρέπει να κατέχουν θέση εργασίας, να ψηφίζουν, να στρατεύονται και να συνάπτουν γάμο και που έχουν ολοκληρώσει τον κύκλο της συνεχούς εκπαίδευσης που ξεκίνησε από την παιδική τους ηλικία. Μπορεί να θέλουν να αντισταθμίσουν την περιορισμένη σχολική εκπαίδευση που είχαν λάβει, να δώσουν εξετάσεις, να αποκτήσουν βασικές τεχνικές ή επαγγελματικές δεξιότητες ή να μάθουν καλά νέες λειτουργικές διεργασίες. Μπορεί να στρέφονται στην εκπαίδευση, επειδή επιθυμούν να γνωρίσουν καλύτερα τους εαυτούς τους και τον κόσμο και να δρουν με βάση αυτή τη γνώση, ή μπορεί να συμμετέχουν σε προγράμματα μόνο και μόνο για την ευχαρίστηση που αντλούν από την ανάπτυξη των ικανοτήτων και δεξιοτήτων τους – είτε αυτές είναι πνευματικές είτε αισθητικές είτε φυσικές είτε πρακτικές. Μπορεί ακόμα και να μη συμμετέχουν σε "οργανωμένα προγράμματα". Μπορεί να βρίσκουν αυτό που θέλουν σε βιβλία ή σε εκπομπές ή να καθοδηγούνται με αλληλογραφία από κάποιον επιβλέποντα που ποτέ δεν συνάντησαν. Μπορεί να εκπαιδεύονται τελείως άτυπα, με το να συμμετέχουν σε κοινές αναζητήσεις μα ανθρώπους παρομοίων ενδιαφερόντων».

Σε απόφαση του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της Ευρωπαϊκής Ένωσης (αριθ.1720/2006, άρθρο 2), ως εκπαίδευση ενηλίκων ορίζεται: «κάθε μορφή μη επαγγελματικής εκπαίδευσης ενηλίκων, που μπορεί να έχει επίσημη ή ανεπίσημη ή άτυπη μορφή». Είναι σαφές πως η Ευρωπαϊκή Ένωση διαχωρίζει την

επαγγελματική εκπαίδευση ή κατ' άλλους «επαγγελματική κατάρτιση» που λαμβάνει χώρα σε τυπικά εκπαιδευτικά πλαίσια από την εκπαίδευση ενηλίκων.

1.3 Η έννοια της Δια Βίου Μάθησης

Την τελευταία χρονική περίοδο ιδιαίτερη έμφαση έχει δοθεί στην έννοια της «Δια Βίου Μάθησης» (Δ.Β.Μ) το σημασιολογικό περιεχόμενο της οποίας φαίνεται να είναι αρκετά διευρυμένο, έτσι ώστε να καλύπτει όλες ανεξαιρέτως τις μορφές μάθησης, τόσο εκείνες που παρέχονται από κάθε είδους εκπαιδευτικούς φορείς όσο και τις μορφές άτυπης μάθησης (Κελπανίδης & Βρυσιώτη, 2004:20). Η Δ.Β.Μ. θεωρείται ότι συντελείται καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής ενός ατόμου, αφορά όλες τις σφαίρες της ζωής, δηλαδή, το σχολείο, το χώρο εργασίας, το σπίτι και την κοινότητα (Green, 2006:18) και συνδέεται με την ανάγκη διαρκούς ανανέωσης των γνώσεων και απόκτησης νέων δεξιοτήτων.

Η δημοφιλία του εν λόγω ορισμού φαίνεται ότι ενισχύθηκε όταν υιοθετήθηκε από την Ευρωπαϊκή Ένωση (Ε.Ε) και διεθνείς οργανισμούς. Ενδεικτικό είναι το γεγονός ότι η Ε.Ε αφιέρωσε το έτος 1996 στη « Δια Βίου Μάθηση». Η επίσημη θέση της Ευρωπαϊκής Ένωσης είναι η ακόλουθη: *«Η δια βίου μάθηση [...] είναι περισσότερο μία προσέγγιση που εστιάζει στις ευκαιρίες και τις διαδικασίες μάθησης του ατόμου, αναγνωρίζοντας ότι αυτές οι ευκαιρίες και διαδικασίες τροφοδοτούνται από πολλούς κοινωνικούς θεσμούς, συμπεριλαμβανομένων, όχι μόνο της τυπικής εκπαίδευσης και των συστημάτων κατάρτισης, αλλά και της οικογένειας, της επιχείρησης και των μέσων επικοινωνίας (Βεργίδης, 2001). Σε πρόσφατη απόφασή του (Αριθμ.1720/2006) το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και Συμβούλιο θεσπίζει πρόγραμμα δράσης στον τομέα της δια βίου μάθησης και ως δια βίου μάθηση ορίζει: «Κάθε είδους γενική εκπαίδευση, επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση, ανεπίσημη εκπαίδευση και άτυπη μάθηση καθ' όλη τη διάρκεια του βίου που έχει ως αποτέλεσμα τη βελτίωση των γνώσεων, των δεξιοτήτων και των ικανοτήτων με μια προοπτική προσωπική, του πολίτη, κοινωνική ή/και εργασιακή. Περιλαμβάνει την παροχή προσανατολισμού και συμβουλών».*

Από την κριτική ανάλυση των παραπάνω θέσεων θα μπορούσε ενδεχομένως να υποστηριχτεί ότι κύρια χαρακτηριστικά της δια βίου μάθησης είναι τα εξής:

- Η συμμετοχή στη διαδικασία της δια βίου μάθησης ξεκινά από την οικογένεια και συνεχίζεται σ' όλη τη διάρκεια της ζωής
- Η μάθηση σήμερα «συμβαίνει» παντού και συνεχώς: στο σπίτι, στον εργασιακό χώρο, σε κοινωνικούς χώρους κ.α.
- Η δια βίου μάθηση περιλαμβάνει τυπικές, μη τυπικές και άτυπες μορφές εκπαίδευσης, όπου κι αν αυτές λαμβάνουν χώρα
- Η δια βίου μάθηση χαρακτηρίζεται από ευελιξία στον τρόπο μάθησης και από ποικιλία στο περιεχόμενο, τα μέσα, τις τεχνικές και τη χρονική διάρκεια διδασκαλίας

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ ΚΑΙ Κ.Ε.Ε.

2.1 Εκπαίδευση ενηλίκων

Η εκπαίδευση ενηλίκων αποτελεί ένα πεδίο δραστηριοτήτων που αναπτύχθηκε έντονα στην Ευρώπη και στις Η.Π.Α. από το τέλος του 19^{ου}, ενώ ιδιαίτερη άνθιση γνώρισε στο δεύτερο μισό του 20^{ου} αιώνα και συνεχίζει να κρατά το ενδιαφέρον ερευνητών και πολιτικών μέχρι και τις μέρες μας (Κελπανίδης & Βρυγιώτη, 2004:77-91). Αρχικά είχε αντισταθμιστικό χαρακτήρα (Βεργίδης, 2003:101) στόχευε στη βελτίωση του μορφωτικού επιπέδου των ευπαθών κοινωνικών τάξεων και ήταν συνδεδεμένη με τα λαϊκά κινήματα. Στη διάρκεια του 20^{ου} αιώνα η εκπαίδευση ενηλίκων αναπτύχθηκε ποικιλοτρόπως⁷ σε κάθε χώρα, ανάλογα με τις πολιτικές, οικονομικές, κοινωνικές και πολιτισμικές συνθήκες που επικρατούσαν σε κάθε μια από αυτές.

Το ερώτημα που ενδεχομένως θα έθετε κάποιος αφορά στους λόγους για τους οποίους η εκπαίδευση ενηλίκων απασχολεί ιδιαίτερα τις τελευταίες δεκαετίες την εκπαιδευτική πολιτική, την ακαδημαϊκή κοινότητα καθώς και τον εν γένει δημόσιο βίο; Η απάντηση στο παραπάνω ερώτημα εδράζεται στις ανάγκες που προέκυψαν βαθμιαία σε δυο βασικά επίπεδα των κοινωνικών σχηματισμών: το οικονομικό-τεχνολογικό και το κοινωνικό-πολιτισμικό.

Πιο συγκεκριμένα, είναι γεγονός ότι οι συνθήκες διαβίωσης μεταβάλλονται με ταχύτατους ρυθμούς και τίθενται συνεχώς νέες απαιτήσεις. Οι ραγδαίες διεθνείς μεταβολές διαμορφώνουν μία νέα κοινωνία, η οποία φαίνεται ότι αποδίδει προτεραιότητα στη μάθηση, τη γνώση και την πληροφορία και για το λόγο αυτό περιγράφεται από διάφορους επιστήμονες ως: «κοινωνία της μάθησης», «κοινωνία της γνώσης» και «κοινωνία της πληροφορίας». Οι αμφισβητήσεις, οι συζητήσεις, αλλά και οι ρήξεις με τις συνθήκες του παρελθόντος είναι έντονες, επιφέροντας

⁷ Η εκπαίδευση ενηλίκων γρήγορα επεκτάθηκε σε όλες σχεδόν τις χώρες, αποκτώντας διάφορες μορφές, όπως η επαγγελματική κατάρτιση, η εκπαίδευση σε ζητήματα πολιτικά, κοινωνικά ή πολιτισμικά, καθώς και η εκπαίδευση σε θέματα που σχετίζονται με την αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου. Στις ευρωπαϊκές χώρες, από τις αρχές της δεκαετίας του '80, παρατηρείται σημαντική αύξηση των δραστηριοτήτων της εκπαίδευσης ενηλίκων, οι οποίες μάλιστα έχουν την υποστήριξη και τη χρηματοδότηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

τεράστιες αλλαγές στον τρόπο κοινωνικής οργάνωσης και λειτουργίας. Σε αυτή τη νέα κοινωνία κυρίαρχος παράγοντας ανάπτυξης της είναι η πρόοδος της ανθρώπινης δύναμης για γνώση και πράξη (Φλουρής, 2001, Τσαμαδιάς, 2000, Κελπανίδης & Βρυνιώτη, 2004,).

Οι ραγδαίες τεχνολογικές εξελίξεις, οδηγούν στην ανάγκη εκσυγχρονισμού των εθνικών οικονομιών, τη γενικότερη αύξηση της παραγωγικότητας και της ανταγωνιστικότητας, με αποτέλεσμα να «επιβάλλονται» ριζικές αλλαγές στην οργάνωση της εργασίας. Παράλληλα, έντονη είναι και η ανάγκη για βελτίωση των υπηρεσιών που προσφέρουν οι εργαζόμενοι, καθώς και η «απαίτηση» για συνεχή προσαρμογή τους στα μεταβαλλόμενα επαγγελματικά πλαίσια. Ιδιαίτερα σημαντικές επιπτώσεις προκαλεί η ανάπτυξη της επιστήμης και της τεχνολογίας σε προσωπικό επίπεδο καθώς πολύ γρήγορα απαξιώνονται οι επαγγελματικές και άλλες γνώσεις των ατόμων και έως εκ τούτου πολλοί άνθρωποι είναι αναγκασμένοι να αποκτήσουν πρόσθετες γνώσεις και δεξιότητες για να μη βρεθούν στο περιθώριο της κοινωνικής και εργασιακής ζωής. Στο ίδιο μήκος κύματος κινούνται και τα έθνη-κράτη αλλά και αρκετές επιχειρήσεις οι οποίες αντιμετωπίζουν την εκπαίδευση ως επένδυση στο «ανθρώπινο κεφάλαιο». Για το λόγο αυτό υποστηρίζουν πολιτικές που προωθούν την επανεκπαίδευση και την κατάρτιση (Αραβανής, 1999:244, Φλουρής, 2001:294, Jarvis, 2004:28-29, Steel, 2006:52-53)

Στο κοινωνικό-πολιτισμικό επίπεδο συμβαίνουν εξίσου σημαντικές αλλαγές, που και αυτές με τη σειρά τους προκαλούν την ανάγκη για εκπαίδευση ενηλίκων. Οι μετακινήσεις πληθυσμών προϋποθέτουν την προσαρμογή των μεταναστών, των παλινοστούτων και των προσφύγων στις νέες κοινωνίες, έτσι ώστε να αποφεύγονται φαινόμενα ρατσισμού και κοινωνικών συγκρούσεων. Ο κίνδυνος του κοινωνικού αποκλεισμού, που αφορά κυρίως κατηγορίες πληθυσμών όπως οι εθνικές-πολιτισμικές μειονότητες, τα άτομα με ειδικές ανάγκες, οι φυλακισμένοι κ.α. αντιμετωπίζεται με μέτρα που αποσκοπούν στην πληρέστερη ένταξή τους στο κοινωνικό-πολιτισμικό γίγνεσθαι. Η κρίση που χαρακτηρίζει τα τελευταία χρόνια τις παραδοσιακές κοινωνικές δομές (οικογένεια, τοπικές κοινωνίες) έχει ως αποτέλεσμα όλο και περισσότεροι άνθρωποι να χρειάζονται να καθορίζουν μόνοι την πορεία τους μέσα σε αβέβαιες συνθήκες και συνεπώς αναζητούν εφόδια και στήριξη για να ανταπεξέλθουν (Φλουρής, 2001:301, Green, 2006:23). Επιπλέον, σήμερα όλο και περισσότερα άτομα-και μάλιστα αρκετά άτομα τρίτης ηλικίας-μπορούν και διαθέτουν τον ελεύθερο χρόνο τους διαφορετικά από ό,τι πριν από 15-20 χρόνια. Αναζητούν

δημιουργικές και συστηματικές (εκπαιδευτικού χαρακτήρα) ενασχολήσεις, με στόχο την προσωπική ανάπτυξη, την καλλιέργεια των ενδιαφερόντων, την πληρέστερη επαφή με την τέχνη, με τους πολιτισμούς άλλων χωρών, με το οικολογικό σύστημα που μας περιβάλλει και άλλα συναφή (Κόκκος, 2005).

Οι προαναφερόμενοι παράγοντες είναι αλληλένδετοι και αλληλοεπηρεάζονται δημιουργώντας έτσι ένα πολυσύνθετο πλαίσιο αναγκών και προτεραιοτήτων που δημιουργούν σημαντικές προκλήσεις για τους εκπαιδευτικούς θεσμούς κάθε χώρας.

Η πορεία της εκπαίδευσης ενηλίκων στην Ελλάδα, αν και με κάποια καθυστέρηση, ακολούθησε τις εξελίξεις. Όπως και σε άλλες χώρες έτσι και στην Ελλάδα, από τα τέλη του 19^{ου} αιώνα εμφανίζονται διάφορες μορφές εκπαίδευσης ενηλίκων, με φορείς υλοποίησης μορφωτικούς συλλόγους, ενώ στις αρχές του 20ού αιώνα οι εργατικές ενώσεις οργάνωναν μαθήματα για τα μέλη τους. Σημαντικές μορφές εκπαίδευσης ενηλίκων εμφανίστηκαν κατά τη διάρκεια του Μεσοπολέμου (κρατικά νυχτερινά σχολεία για τον αλφαριθμητισμό), ενώ μετά το 1950 και μέχρι τη μεταπολίτευση η Πολιτεία οργάνωνε εκπαιδευτικές δραστηριότητες προνοιακού ή επαγγελματικού χαρακτήρα (για αγρότες, βιοτέχνες κ.ά.). Ακόμη από τα μέσα της δεκαετίας του '50 άρχισαν να αναπτύσσονται μορφές εκπαίδευσης ενηλίκων με χαρακτηριστικά επαγγελματικής κατάρτισης από δημόσιες υπηρεσίες, από κρατικούς οργανισμούς και από μεγάλες βιομηχανικές μονάδες. Με την είσοδο της χώρας στην Ευρωπαϊκή Ένωση ο αριθμός των προγραμμάτων επαγγελματικής κατάρτισης αυξήθηκε κατακόρυφα. Σήμερα, πλήθος δημόσιων και ιδιωτικών φορέων προσφέρουν διάφορα εκπαιδευτικά προγράμματα σε ενήλικες, και αποτελούν ένα δίκτυο το οποίο αναπτύσσεται παράλληλα και ανεξάρτητα από τις βαθμίδες του επίσημου εκπαιδευτικού συστήματος (Βεργίδης, 1995, Κόκκος, 2005).

Την τελευταία δεκαετία αναπτύσσονται στη χώρα μας ποικίλες εκπαιδευτικές δραστηριότητες κοινωνικού, επαγγελματικού και πολιτιστικού περιεχομένου που απευθύνονται σε ενήλικους, από διάφορους φορείς. Η Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων⁸ (Γ.Γ.Ε.Ε.) του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων είναι ο βασικός επιτελικός δημόσιος φορέας που σχεδιάζει,

⁸ Στη χώρα μας η εκπαίδευση ενηλίκων αποτελεί ευθύνη της Γενικής Γραμματείας Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Γ.Γ.Ε.Ε.) του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων (ΥΠ.Ε.Π.Θ.). Σύμφωνα με τον νόμο 2909/2001, άρθρο 3 παρ. 2 «στις αρμοδιότητες της Γενικής Γραμματείας Εκπαίδευσης Ενηλίκων υπάγονται ο σχεδιασμός, ο συντονισμός και η υλοποίηση, σε εθνικό επίπεδο και στον απόδημο ελληνισμό, ενεργειών που αφορούν στη δια βίου μάθηση...». Στη Γ.Γ.Ε.Ε. υπάγεται το Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Ι.Δ.ΕΚ.Ε.). Το Ι.Δ.ΕΚ.Ε. είναι Ν.Π.Ι.Δ. και σύμφωνα με το Νόμο 2909/2001 «...έχει ως κύρια αποστολή την τεχνολογική και επιστημονική υποστήριξη των προγραμμάτων της Γ.Γ.Ε.Ε. και την υλοποίηση ενεργειών που αφορούν στη δια βίου μάθηση».

συντονίζει και υλοποιεί προγράμματα και δράσεις της δια βίου μάθησης. Βασική επιδίωξή της αποτελεί η αποτελεσματικότερη αξιοποίηση των ανθρώπινων και των οικονομικών πόρων και η διαρκής βελτίωση της ποιότητας των προσφερόμενων υπηρεσιών. Οι δράσεις και τα προγράμματα αυτά αφορούν τόσο το σύνολο του γενικού πληθυσμού όσο και συγκεκριμένες κοινωνικές ομάδες όπως είναι οι άνεργοι, οι γυναίκες, οι μετανάστες, οι παλιννοστούντες, οι πρόσφυγες, οι φυλακισμένοι, οι πρώην χρήστες, οι νέοι που απειλούνται από κοινωνικό αποκλεισμό και τα άτομα τρίτης ηλικίας.

Για την επιτέλεση της αποστολής της η Γ.Γ.Ε.Ε. έχει συγκροτήσει σύστημα (δομές, υπηρεσίες και αυτόνομα εκπαιδευτικά προγράμματα) μέσω του οποίου παρέχει υπηρεσίες δια βίου εκπαίδευσης σε όλους τους ενδιαφερόμενους ενήλικες πολίτες της χώρας, καθώς και πέραν αυτής (απόδημος ελληνισμός, κτλ.). Οι συνιστώσες του συστήματος είναι:

1. Τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας (Σ.Δ.Ε.). Τα 57 Σ.Δ.Ε. που λειτουργούν σήμερα στη χώρα μας προσφέρουν διετές πρόγραμμα εκπαίδευσης σε πολίτες, οι οποίοι δεν έχουν φοιτήσει ή δεν έχουν ολοκληρώσει την υποχρεωτική εκπαίδευση. Οι εκπαιδευόμενοι αποκτούν γνώσεις και δεξιότητες και Οι απόφοιτοι λαμβάνουν απολυτήριο τίτλο ισότιμο με τον τίτλο του απολυτηρίου Γυμνασίου. Σημειώνεται δε ότι 6 ΣΔΕ λειτουργούν στο εσωτερικό σφραγιστικών καταστημάτων της χώρας.
2. Τα Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Κ.Ε.Ε.). Τα 58 Κ.Ε.Ε. προσφέρουν εκπαιδευτικά προγράμματα, τα οποία καλύπτουν ένα ευρύτατο φάσμα θεματικών⁹ πεδίων σε πολίτες που έχουν συμπληρώσει διάφορα επίπεδα εκπαίδευσης. Τα εκπαιδευτικά προγράμματα έχουν διάρκεια μέχρι και 250 ώρες το καθένα.
3. Το Κέντρο Εκπαίδευσης και Επιμόρφωσης Ενηλίκων από Απόσταση –«ΑΡΧΙΜΗΔΗΣ». Το Κέντρο προσφέρει υπηρεσίες δια βίου εκπαίδευσης με συνδυαστικό μοντέλο μάθησης (από απόσταση και περιοδικά με φυσική παρουσία), αξιοποιώντας τις σύγχρονες τεχνολογίες της πληροφορικής και

⁹ Οι θεματικές ενότητες είναι: Ελληνική Γλώσσα – Ιστορία, Ευρωπαϊκές Γλώσσες – Ευρωπαϊκή Ιστορία, Βασικές Γνώσεις Μαθηματικών – Στατιστικής, Τεχνολογίες Πληροφορικής – Επικοινωνιών, Οικονομία – Επιχειρήσεις, Ενεργός Πολίτης: Δικαιώματα – Υποχρεώσεις – Διαχείριση Νοικοκυριού, Πολιτισμός – Τέχνες – Διαχείριση Ελεύθερου Χρόνου, Ειδικά Προγράμματα Κοινωνικά Ευάλωτων Ομάδων Πληθυσμού, Περιβάλλον - Πολιτισμός - Τουρισμός - Περιφερειακή Ανάπτυξη.

των επικοινωνιών. Η κεντρική μονάδα βρίσκεται στο Αιγάλεω και οι 13 περιφερειακές μονάδες στις έδρες των 13 περιφερειών της χώρας.

4. Οι Σχολές Γονέων. Οι 54 Σχολές Γονέων προσφέρουν εκπαιδευτικά-επιμορφωτικά προγράμματα σε θέματα οικογένειας, σχέσεων οικογένειας-σχολείου, κτλ. Σε αυτά συμμετέχουν πολίτες, ανεξάρτητα από το επίπεδο εκπαίδευσης που έχουν ολοκληρώσει.
5. Οι Νομαρχιακές Επιτροπές Λαϊκής Επιμόρφωσης (ΝΕΛΕ). Οι 54 ΝΕΛΕ προσφέρουν στους πολίτες μεγάλη ποικιλία επιμορφωτικών προγραμμάτων διάρκειας μέχρι 75 ώρες το καθένα.
6. Το Κέντρο Επαγγελματικής Κατάρτισης (Κ.Ε.Κ.). Το Κ.Ε.Κ. είναι πιστοποιημένος φορέας επαγγελματικής κατάρτισης από το Ε.ΚΕ.ΠΙΣ..
7. Το Κέντρο Εκπαίδευσης και Επιμόρφωσης Εκπαιδευτών Ενηλίκων – «ΠΛΑΤΩΝ». Το εν λόγω κέντρο έχει ως στόχο τη συνεχή επικαιροποίηση και αναβάθμιση των γνώσεων και δεξιοτήτων των εκπαιδευτών, οι οποίοι στελεχώνουν τις δομές και τα αυτόνομα εκπαιδευτικά προγράμματα, έτσι ώστε να ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις της δια βίου εκπαίδευσης και επιμόρφωσης ενηλίκων.
8. Το Κέντρο Μελετών Δια Βίου Εκπαίδευσης Ενηλίκων – «ΑΡΙΣΤΟΤΕΛΗΣ». Το συγκεκριμένο κέντρο αποτελεί χώρο έρευνας και ανάλυσης θεμάτων σχετικών με τη δια βίου εκπαίδευση και επιμόρφωση στην Ελλάδα και γενικότερα στην Ευρωπαϊκή Ένωση.

Επίσης στο σύστημα εντάσσονται και τα παρακάτω αυτόνομα εκπαιδευτικά προγράμματα: α) Εκπαίδευση Ενηλίκων για την Απόκτηση Βασικών Δεξιοτήτων στις Νέες Τεχνολογίες-ΗΡΩΝ, β) Εκπαίδευση Αγροτών για την Ανάλυση Δράσεων στο Δευτερογενή και Τριτογενή Τομέα της Οικονομίας – ΗΣΙΟΔΟΣ, γ) Εκμάθηση της Ελληνικής ως Δεύτερης Γλώσσας σε Μετανάστες, δ) Εκπαίδευση στη Διαχείριση Κρίσεων, στην Αντιμετώπιση Εκτάκτων Αναγκών και Φυσικών Καταστροφών – Προστατεύω τον Εαυτό μου και τους Άλλους, ε) Εκπαίδευση και Συμβουλευτική Υποστήριξη των Οικογενειών των Τσιγγάνων, Μουσουλμάνων, Παλινοστούντων και Μεταναστών, στ) Αγωγή Υγείας – Σεξουαλικά Μεταδιδόμενα Νοσήματα-AIDS». Τέλος, η Γ.Γ.Ε.Ε. συμμετέχει σε διακρατικά ερευνητικά και πιλοτικά προγράμματα, καθώς και σε έρευνες διεθνών οργανισμών.

2.2 Κανονισμός λειτουργίας των Κέντρων Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Κ.Ε.Ε.)

Τα Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων¹⁰ (Κ.Ε.Ε.) αποτελούν δομές παροχής υπηρεσιών εκπαίδευσης ενηλίκων στο πεδίο της Δια Βίου Μάθησης. Ως δομές Εκπαίδευσης Ενηλίκων ανήκουν στη Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Γ.Γ.Ε.Ε.) του Υπ.Ε.Π.Θ, η οποία έχει και την ευθύνη λειτουργίας τους. Το εκπαιδευτικό έργο δύναται με απόφαση του Γενικού Γραμματέα Εκπαίδευσης Ενηλίκων να ανατίθεται προς υλοποίηση στο Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Ι.Δ.ΕΚ.Ε.). Το κάθε Κ.Ε.Ε. εξακτινώνει τη δράση του σε όλη την έκταση του νομού σε συνεργασία με φορείς της εκκλησίας, της αυτοδιοίκησης, της κοινωνίας, της οικονομίας και του πολιτισμού.

Αντλώντας επιχειρήματα από την αναγκαιότητα της Δια Βίου Εκπαίδευσης, τη φιλοσοφική και επιστημονική θεμελίωσή της, τα Κ.Ε.Ε. έχουν σκοπό τη διάχυση γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων στους ενήλικες πολίτες.

Στόχοι των Κ.Ε.Ε. είναι:

- η εμπέδωση της ενεργούς ιδιότητας του πολίτη
- η εμπέδωση θετικών στάσεων προς τη μάθηση
- η καλλιέργεια της ελληνομάθειας, της πολυγλωσσίας, του ψηφιακού αλφαριθμητισμού, του πολιτισμού, της επιχειρηματικότητας και της αειφόρου ανάπτυξης
- η ενίσχυση των ίσων ευκαιριών πρόσβασης στην εκπαίδευση
- η ενθάρρυνση της συμμετοχής σε διαδικασίες εκπαίδευσης, πολιτών οι οποίοι απειλούνται με κοινωνικό αποκλεισμό
- η απόκτηση της ικανότητας για διαρκή προσαρμογή στις γνωστικές απαιτήσεις ενός διαρκώς εξελισσόμενου κοινωνικού και οικονομικού χώρου δράσης των ενηλίκων πολιτών
- η σύνδεση ή επανασύνδεση με την εκπαιδευτική διαδικασία ενηλίκων ατόμων που για οποιονδήποτε λόγο δεν ολοκλήρωσαν τη βασική εκπαίδευση
- η ενίσχυση των δυνατοτήτων πρόσβασης στην αγορά εργασίας καθώς και η βελτίωση της θέσης εργασίας

¹⁰ Το έργο «Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων» εντάσσεται στο Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Εκπαίδευσης και Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης (Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ. ΙΙ) του ΥΠ.Ε.Π.Θ. (Μέτρο 1.1, Ενέργεια 1.1.2) και συγχρηματοδοτείται από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο (Ε.Κ.Τ.) και το Ευρωπαϊκό Ταμείο Περιφερειακής Ανάπτυξης (Ε.Τ.Π.Α.) καθώς και από το Ελληνικό Δημόσιο.

- η συμμετοχή στην «κοινωνία της γνώσης και πληροφορίας» και η πρόσβαση στις δυνατότητες που αυτή ανοίγει στις εργασιακές, οικονομικές, κοινωνικές και πολιτιστικές ευκαιρίες
- η υποστήριξη της επιχειρηματικής δραστηριοποίησης
- η ενίσχυση της κοινωνικής και επαγγελματικής θέσης των γυναικών και η προώθηση της ισοκατανομής των ρόλων εντός της οικογένειας
- η αναβάθμιση των συνθηκών εκπαίδευσης, εργασίας και κοινωνικής ζωής κοινωνικά ευάλωτων ομάδων
- η αποτελεσματικότερη διαχείριση του ελεύθερου χρόνου

Τα εκπαιδευτικά προγράμματα των Κ.Ε.Ε. ακολουθούν τις αρχές της Εκπαίδευσης Ενηλίκων σύμφωνα με τις οποίες οι εκπαιδευόμενοι αποτελούν το επίκεντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Οι ανάγκες, οι ρυθμοί μάθησης και οι εμπειρίες τους αποτελούν αναπόσπαστο στοιχείο της εκπαίδευσης. Η ενεργοποίηση, η εμπλοκή και η συμμετοχή τους καθίστανται βασικές παράμετροι αποτελεσματικής μάθησης. Η αμφίδρομη σχέση εκπαιδευτών – εκπαιδευόμενων εμπεριέχει διάλογο, επεξεργασία, εμπλουτισμό απόψεων, ανταλλαγή εμπειριών. Λαμβάνοντας υπόψη όλες τις παραπάνω θεμελιώδεις αρχές της Εκπαίδευσης Ενηλίκων η υπηρεσία «Μελετών και Εκπαιδευτικού σχεδιασμού» της Γ.Γ.Ε.Ε. συντάσσει τα γνωστικά πεδία και τα προγράμματα. Στη συνέχεια η Εθνική Επιτροπή Δια Βίου Μάθησης εκφράζει γνώμη προς το Γενικό Γραμματέα Εκπαίδευσης Ενηλίκων, ο οποίος και αποφασίζει για την υλοποίησή τους.

Η εκπαιδευτική λειτουργία των Κ.Ε.Ε. πραγματοποιείται σε δύο περιόδους. Η πρώτη από Σεπτέμβριο μέχρι και Ιανουάριο (χειμερινή περίοδος) και η δεύτερη από Φεβρουάριο μέχρι Ιούνιο (εαρινή περίοδος).

Στα προσφερόμενα προγράμματα μπορούν να συμμετάσχουν όλοι οι ενήλικες πολίτες¹¹ ηλικίας πάνω από 18¹² ετών, ανεξάρτητα από το φύλο, το μορφωτικό επίπεδο, τη χώρα καταγωγής, τη θρησκεία, τον τόπο διαμονής και την κατάσταση απασχόλησής τους. Για τους πολίτες από τις ευάλωτες κοινωνικά ομάδες του πληθυσμού το κατώτερο όριο ηλικίας είναι 15 ετών. Ο αριθμός των εκπαιδευομένων σε ένα τμήμα μάθησης κυμαίνεται μεταξύ 14 και 22 ατόμων. Για τα τμήματα πληροφορικής τηρείται η αναλογία των 2 το πολύ εκπαιδευόμενων ανά Η/Υ. Τα

¹¹ Σημειώνεται ότι ο πληθυσμός στόχος (ενήλικες 17 ετών και άνω) είναι περίπου 7.500.000 πολίτες (απογραφή 2001)..

¹² Για εκπαιδευόμενους τσιγγάνους ή κρατούμενους σε φυλακές ανηλίκων το κατώτερο όριο ηλικίας είναι 15 ετών.

εκπαιδευτικά προγράμματα των Κ.Ε.Ε. πραγματοποιούνται, είτε σε αίθουσες της έδρας του Κ.Ε.Ε., είτε σε χώρους που παραχωρούνται από σχολεία ή φορείς της αυτοδιοίκησης οι οποίοι συμμετέχουν στο δίκτυο « Ευκλείδης». Σε νομούς, που υπάρχουν φυλακές, τα Κ.Ε.Ε. παρέχουν εκπαιδευτικές υπηρεσίες στους κρατούμενους, μέσα στους χώρους των φυλακών και με τη συνεργασία της Διεύθυνσής τους. Είναι προφανές πως για να λειτουργήσουν αποτελεσματικά τα προγράμματα οι εκπαιδευόμενοι έχουν εσωτερικοποιήσει και αποδεχτεί την αξία της Δια Βίου Μάθησης ως διαδικασία με πολλαπλά οφέλη τόσο για τους ίδιους όσο και για το ευρύτερο κοινωνικό σύνολο. Σημειώνεται δε ότι η συμμετοχή στα προγράμματα των Κ.Ε.Ε είναι δωρεάν.

Αναμφίβολα, κομβική διάσταση στα εν λόγω προγράμματα φαίνεται ότι αποτελεί ο ανοιχτός τους χαρακτήρας, προκειμένου να διασφαλιστεί, όσο το δυνατόν γίνεται, η ισότιμη πρόσβαση προς όλους.

Οι εκπαιδευόμενοι των Κ.Ε.Ε. αξιολογούνται με βάση το Πλαίσιο για την πιστοποίηση των επαγγελματικών και προσωπικών προσόντων. Με την ολοκλήρωση κάθε τμήματος μάθησης ο απόφοιτος λαμβάνει είτε «Πιστοποιητικό Επιμόρφωσης» (πρόγραμμα διάρκειας μικρότερης ή ίσης των 75 ωρών) είτε «Πιστοποιητικό δια Βίου Εκπαίδευσης» (πρόγραμμα διάρκειας 100 έως και 250 ωρών).

Σε κεντρικό επίπεδο, ομάδα έργου συντονίζει τη λειτουργία των Κ.Ε.Ε. Οι αρμοδιότητες της ομάδας έργου αφορούν σε γενικές γραμμές το σχεδιασμό του προγράμματος δράσης, τη διαχείριση, το συντονισμό και την παρακολούθηση του έργου, τις δημόσιες σχέσεις των Κ.Ε.Ε. Σε τοπικό επίπεδο κάθε Κ.Ε.Ε. στελεχώνεται από τον Προϊστάμενο Κ.Ε.Ε., τον Υπεύθυνο Εκπαίδευσης Κ.Ε.Ε. και τον Γραμματέα Κ.Ε.Ε. Οι εκπαιδευτές¹³ που αναλαμβάνουν το διδακτικό έργο έχουν γνώσεις και δεξιότητες που σχετίζονται με το γνωστικό αντικείμενο το οποίο διδάσκουν. Η επιλογή τους, τουλάχιστον μέχρι σήμερα, γίνεται από πίνακα κατάταξης, που συγκροτείται έπειτα από σχετική προκήρυξη. Οι αρμόδιες υπηρεσίες, όμως, θέλοντας να διασφαλίσουν όσο το δυνατόν περισσότερο την «ποιότητα» των εκπαιδευτών και κατ' επέκταση το επίπεδο των προσφερομένων υπηρεσιών έχουν ήδη ξεκινήσει τη

¹³ Στις δομές (Κ.Ε.Ε, Σ.Δ.Ε.) και τα αυτόνομα εκπαιδευτικά προγράμματα της Γ.Γ.Ε.Ε. απασχολούνται εκπαιδευτές διαφόρων ειδικοτήτων όπως: Φιλολόγοι, Ιστορικοί-Αρχαιολόγοι, Μηχανικοί, Οικιακής Οικονομίας και Οικολογίας, Μαθηματικοί, Φυσικοί, Οικονομολόγοι, Αγγλικής, Γαλλικής, Γερμανικής, Ιταλικής, Ισπανικής, Ρωσικής, Βουλγαρικής, Νομικοί, Ιατροί, Νοσηλευτές, Πληροφορικής, Κοινωνικοί Λειτουργοί, Κοινωνιολόγοι, Γεωπόνοι, Ψυχολόγοι, Διατροφής, Μουσικοί, Φωτογραφίας, Εικαστικών, Βιβλιοθηκονόμοι, Περιβάλλοντος, Λογιστικής, Γυμναστές, Δάσκαλοι, Δημοσιογράφοι, Θεάτρου, Οργάνωσης και Διοίκησης Επιχειρήσεων, Διεθνών & Ευρωπαϊκών Σπουδών, Γλωσσολόγοι, Πολιτικών Επιστημών και Στελέχη Σωμάτων Ασφαλείας (Π.Σ, Λ, ΚΟΜΑΚ, Μ.Κ.Ο., ΜΙΘΕ).

συγκρότηση ενιαίου «Μητρώου Εκπαιδευτών Ενηλίκων» (Κέντρο Εκπαίδευσης Εκπαιδευτών Ενηλίκων- ΠΛΑΤΩΝ).

Τα Κ.Ε.Ε. αναπτύσσουν συνεργασίες με την τοπική κοινωνία, με δημόσιους ή κοινωνικούς φορείς. Πιο συγκεκριμένα, τα Κ.Ε.Ε. αποτελούν κόμβο στο « Δίκτυο Εκπαίδευσης – Επιμόρφωσης Ενηλίκων – Ευκλείδης». Κάθε Δήμος ή κάθε Κοινότητα καθώς και άλλοι δημόσιοι ή κοινωνικοί φορείς, μπορούν να ενταχθούν στο εν λόγω δίκτυο, το οποίο έχει συγκροτήσει η Γ.Γ.Ε.Ε. και καλύπτει όλη την επικράτεια. Σκοπός του Δικτύου είναι οι υπηρεσίες της δια βίου μάθησης να παρέχονται κοντά στον τόπο κατοικίας ή εργασίας των πολιτών.

Ιδιαίτερη βαρύτητα φαίνεται ότι δίδεται στην αξιολόγηση των Κ.Ε.Ε και πιο συγκεκριμένα στο ανθρώπινο δυναμικό του, προκειμένου να διασφαλιστεί η ποιότητα του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου. Ο Προϊστάμενος του Κ.Ε.Ε. αξιολογείται από τον Περιφερειακό Σύμβουλο. Ο φορέας αξιολόγησης συμπληρώνει το αντίστοιχο φύλλο αξιολόγησης και αφού λάβει υπόψη του και την αυτοαξιολόγηση του Προϊσταμένου συντάσσει έκθεση και προτείνει τα σημεία βελτίωσης ή και την απόρριψη του Προϊσταμένου. Σε περίπτωση ένστασης από τον Προϊστάμενο πραγματοποιείται αξιολόγηση από τον Περιφερειακό Αξιολογητή και από την Ομάδα Έργου.

Ο Υπεύθυνος Εκπαίδευσης του Κ.Ε.Ε. αξιολογείται από τον Προϊστάμενο του Κ.Ε.Ε. και από τον Περιφερειακό Σύμβουλο. Οι δύο φορείς αξιολόγησης συμπληρώνουν τα αντίστοιχα φύλλα αξιολόγησης του Υπεύθυνου Εκπαίδευσης, συντάσσουν έκθεση και προτείνουν τα σημεία βελτίωσης ή και την απόρριψή του. Σε περίπτωση ένστασης από τον Υπεύθυνο Εκπαίδευσης, πραγματοποιείται αξιολόγηση από την Ομάδα Έργου.

Ο Γραμματέας του Κ.Ε.Ε. αξιολογείται από τον Προϊστάμενο του Κ.Ε.Ε. Ο φορέας αξιολόγησης συμπληρώνει το αντίστοιχο φύλλο αξιολόγησης και αφού λάβει υπόψη του την αυτοαξιολόγηση του Γραμματέα, συντάσσει έκθεση και προτείνει τα σημεία βελτίωσης ή και την απόρριψη του Γραμματέα. Σε περίπτωση ένστασης από τον Γραμματέα πραγματοποιείται αξιολόγηση από τον Περιφερειακό Σύμβουλο και από την Ομάδα Έργου.

Οι Εκπαιδευτές αξιολογούνται από τον Προϊστάμενο του Κ.Ε.Ε. και από τον Υπεύθυνο Εκπαίδευσης του Κ.Ε.Ε.. Οι δύο φορείς αξιολόγησης συμπληρώνουν τα αντίστοιχα φύλλα αξιολόγησης και αφού λάβουν υπόψη τους και τα φύλλα αυτοαξιολόγησης των εκπαιδευτών (Ανδρεαδάκης, Καδιανάκη & Ξανθάκου,

2007:225-250) συντάσσουν έκθεση και προτείνουν τα σημεία βελτίωσης ή και την απόρριψή τους. Σε περιπτώσεις ενστάσεων από εκπαιδευτές πραγματοποιείται αξιολόγηση από τον Περιφερειακό Σύμβουλο.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ

3.1 Η συζήτηση για την αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων

Η ανάγκη για αξιολόγηση εντοπίζεται, σύμφωνα με τους Κασσωτάκη (1992:46) και Δημητρόπουλο (1999:33-36), σε τρία επίπεδα το ψυχολογικό-παιδαγωγικό¹⁴, το πρακτικό και τέλος το οικονομικό. Στο παιδαγωγικό επίπεδο η αναγκαιότητα της αξιολόγησης αναδύεται από την ανάγκη βελτίωσης της ποιότητας διδασκαλίας, ανατροφοδότησης, παροχής ηθικής και ψυχολογικής ενίσχυσης στους εκπαιδευτικούς, ανάπτυξης της αυτοκριτικής και ανάληψης των επαγγελματικών ευθυνών (Σόλομων,1999, Παπασταμάτης, 2001:38, Μαγγόπουλος, 2005). Στο πρακτικό επίπεδο η αξιολόγηση αποτελεί διαδικασία που διευκολύνει τη λήψη αποφάσεων αναφορικά: α) με θέματα που άπτονται του συνολικού εκπαιδευτικού σχεδιασμού (Osborne, 1990:153, Υφαντή, 2001:62, Βερέβη, 2003:23), β) με την αποτελεσματική διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος (Κουτούζης, 2003:29), και γ) με τις προαγωγές του εκπαιδευτικού προσωπικού. Στο οικονομικό επίπεδο ο περιορισμός των διαθέσιμων πόρων για την εκπαιδευτική πολιτική επιβάλλει τη μεγιστοποίηση της αποδοτικότητας του εκπαιδευτικού συστήματος. Αναζητούνται λοιπόν μηχανισμοί εξασφάλισης της απόδοσης των επενδύσεων που πραγματοποιούνται στο εκπαιδευτικό σύστημα. Η αξιολόγηση ανήκει στην κατηγορία αυτών των μηχανισμών, αποτελώντας ταυτόχρονα βασικό στοιχείο της εκπαιδευτικής πολιτικής (Αθανασίου, 1989:233-234, Υφαντή, 2001:62, Παπασταμάτης, 2001:38, Ανδρέου, 2003:20, Μαγγόπουλος, 2005).

Πολλοί ερευνητές (Wickline, 1971:9, Κατσουλάκης, 1994:38, Καραφύλλης, 2000:377), μάλιστα, φρονούν ότι η αποδοτικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος ενδιαφέρει και το ευρύτερο κοινωνικό σύνολο. Οι πόροι που διατίθενται για την εκπαίδευση θεωρούνται πλέον ως επένδυση και οι φορολογούμενοι πολίτες θέλουν να γνωρίζουν ότι οι εμπλεκόμενοι εργάζονται με υπευθυνότητα. Η αναγκαιότητα της

¹⁴ Αν και αρχικά ο Knowles, ο θεμελιωτής της ανδραγωγικής, θεώρησε ότι η παιδαγωγική και η ανδραγωγική διαφοροποιούνται σημαντικά μεταξύ τους, στη συνέχεια αναθεώρησε την παραπάνω θέση του, υποστηρίζοντας ότι η παιδαγωγική και η ανδραγωγική μπορούν να λειτουργήσουν συμπληρωματικά μεταξύ τους, δανείζοντας η μια στην άλλη στοιχεία ανάλογα με τις προτεραιότητες, το πλαίσιο και άλλα συναφή. Έτσι λοιπόν, δεν θα πρέπει να θεωρηθεί ότι το θέμα της παρούσας μελέτης δε συνάδει με την αναφορά στην παιδαγωγική.

αξιολόγησης παρουσιάζεται λοιπόν και ως κοινωνική απαίτηση. Σύμφωνα με τους Καρακατσάνη (1994:143) και Laugle (2000:144) το ευρύτερο κοινωνικό σύνολο θεωρεί ότι η ποιοτική αναβάθμιση του εκπαιδευτικού αποτελέσματος υλοποιείται όταν στο εκπαιδευτικό σύστημα εφαρμόζεται η αξιολόγηση. Ικανοποιείται κατ' αυτόν τον τρόπο η απαίτηση του κοινωνικού συνόλου για αποτελεσματική λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος, των σχολικών μονάδων και των εκπαιδευτικών.

Από τη μελέτη της σχετικής βιβλιογραφίας (Duke and Stiggins, 1990:116, Osborne, 1990:166, Teddie and Ellett, 2003:102) η αξιολόγηση φαίνεται ότι «υπηρετεί» δύο βασικούς σκοπούς. Ο ένας επικεντρώνεται στην επαγγελματική ανάπτυξη και τη βελτίωση του εκπαιδευτικού, διοικητικού και άλλου προσωπικού (professional development) όπου το ενδιαφέρον εστιάζεται στη συνεχή βελτίωση των ικανοτήτων, δίνοντας δυναμικό χαρακτήρα στη διαδικασία αξιολόγησης. Η επαγγελματική ανάπτυξη τοποθετείται (Hargreaves and Fullan, 1995:13-38) στη βάση της συνεχιζόμενης ανάπτυξης του ανθρώπινου δυναμικού (Ellet et all, 2002:64, Τσολακίδου, 2003:8) και κατ' επέκταση στη βελτίωση των ικανοτήτων και την παροχή κινήτρων για αυτοβελτίωση (Βερέβη, 2003:23). Ουσιαστικά η δυνατότητα διαρκούς επαγγελματικής ανάπτυξης επιδιώκει να εντάξει τους επαγγελματίες στο πλαίσιο της «κοινωνίας της μάθησης» (Day, 2003:216, Μιχαήλ και άλλοι, 2003:61-62). Ο δεύτερος σκοπός αναφέρεται στην απόδοση λόγου (accountability). Μέσω της αξιολόγησης συλλέγονται στοιχεία προκειμένου να διαπιστωθεί το αναμενόμενο ελάχιστο της απόδοσης (Κυριακίδης και Δημητρίου, 2002:33). Η απόδοση λόγου (accountability) ορίζεται ως η κατάσταση στην οποία τα άτομα που κατέχουν κάποιους ρόλους είναι εκτεθειμένα στον απολογισμό (Kogan, 1986 αναφέρεται από τις Timperley and Robinson, 1998:158). Οι εκπαιδευτές και τα στελέχη της εκπαίδευσης οφείλουν να δώσουν λόγο για τις επαγγελματικές αποφάσεις τους. Είναι προφανές πως η διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος προκειμένου να διασφαλίσει την αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης ενδιαφέρεται να ελέγξει συνολικά το παραγόμενο εκπαιδευτικό έργο.

Ένας άλλος, ιδιαίτερα δημοφιλής διαχωρισμός αναφορικά με τους σκοπούς της αξιολόγησης αφορά στη διάκριση μεταξύ διαμορφωτικής (formative) και τελικής (summative) αξιολόγησης (Manning, 1989:11, Duke and Stiggins 1990:129, Scriven, 1991, Πασιαρδής, 1996:12, Peterson, 2000:63, Stufflebeam, 2003:32). Η διαμορφωτική αξιολόγηση ορίζεται ως η αξιολόγηση που είναι σχεδιασμένη να συνεισφέρει στη βελτίωση ενός αντικειμένου, προγράμματος ή και προσώπου ενώ

αυτό ακόμη βρίσκεται σε εξέλιξη (The joint Committee on Standards for Educational Evaluation, 1981:7). Με άλλα λόγια στη διαμορφωτική αξιολόγηση εντοπίζονται τα δυνατά και αδύναμα σημεία, ενώ «τρέχει» το πρόγραμμα, έτσι ώστε να δρομολογηθούν παρεμβάσεις για περαιτέρω βελτίωση. Η τελική αξιολόγηση ορίζεται ως η αξιολόγηση που είναι σχεδιασμένη να παρουσιάσει συμπεράσματα σχετικά με την αξία ενός αντικειμένου και να παρέχει συστάσεις σχετικά με το τι θα πρέπει να διατηρηθεί ή να αποβληθεί (The joint Committee on Standards for Educational Evaluation, 1981:7). Σε αυτό το στάδιο αξιολόγησης, που συνήθως συντελείται στο τέλος του προγράμματος, λαμβάνονται αποφάσεις που δίνουν προτεραιότητα στις ανάγκες του εκπαιδευτικού συστήματος (Πασιαρδής, 1994:21-22, Χαρακόπουλος, 1998:29, Χανιωτάκης και Καψάλης, 2002:31-32, Κυριακίδης και Δημητρίου, 2002:31).

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, οι αξιολογητές προγραμμάτων εντοπίζουν στην αποστολή του φορέα ανάθεσης ή/και υλοποίησης τους σκοπούς¹⁵ της αξιολόγησης. Για να πετύχουν στο έργο τους θα πρέπει να μελετήσουν προσεκτικά το πρόγραμμα και τις βασικές συνιστώσες τους, έτσι ώστε να το κατανοήσουν. Συνήθως, τα βασικά μέρη ενός προγράμματος αποτελούν οι ανάγκες των δικαιούχων, οι στόχοι του προγράμματος, τα κριτήρια αξιολόγησης, τα στάνταρτ αξιολόγησης, η απόδοση προσωπικού και εκπαιδευομένων και το κόστος του προγράμματος. Κάθε μέρος του προγράμματος θα πρέπει να περιγράφεται και να ερμηνεύεται (Stake, 2004:163). Ιδιαίτερα στην εκπαίδευση ενηλίκων χρειάζεται να επιδειχθεί ρεαλισμός αναφορικά με τους μακροπρόθεσμους σκοπούς, καθώς σε αρκετές περιπτώσεις οι προθέσεις των σχεδιαστών και των πολιτικά υπεύθυνων είναι υπέρμετρα φιλόδοξες. Η αξιολόγηση προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων για να είναι ρεαλιστική θα πρέπει να συνδέει τους σκοπούς με τις διαδικασίες, τις ερωτήσεις και την επιλογή δεικτών και επιτευγμάτων (Κnox, 2002:28), να λαμβάνει υπόψη τους διαθέσιμους πόρους (Shaw, 1999:16), να συγχρονίζει ανάγκες με το οικονομικό, κοινωνικό, πολιτιστικό και πολιτικό πλαίσιο και τις επιδράσεις του (Κnox, 2002:78). Είναι πολύ πιθανό η βαθιά

¹⁵ Ο Stake (2004:33, 348) εκτιμά ότι σκοποί της αξιολόγησης αποτελούν: α) ο βαθμός επίτευξης στόχων, β) η ανάπτυξη του φορέα, γ) η εκτίμηση της ποιότητας του πλαισίου, δ) η μελέτη του πολιτικού πλαισίου, ε) η κοινωνική δράση, στ) η νομιμοποίηση του προγράμματος και της κριτικής, ζ) η διασφάλιση της απόδοσης λόγου, και η) η εξέταση κόστους-αποτελέσματος. Επίσης από την αξιολόγηση αναμένεται η τεκμηρίωση γεγονότων, η καταγραφή της προόδου των μαθητών, ο εντοπισμός της βιωσιμότητας του προγράμματος, η απόδοση της ευθύνης για τις θετικές και αρνητικές προεκτάσεις, η υποστήριξη στη λήψη αποφάσεων, η διευκόλυνση των βελτιωτικών παρεμβάσεων, η ενίσχυση της κατανόησης της διδασκαλίας και μάθησης.

γνώση των λειτουργιών του προγράμματος αν συνδυαστεί με τη δέσμευση¹⁶ στην αξιοποίηση και τη συλλογή ποσοτικών και ποιοτικών δεδομένων, να καταστήσει την αξιολόγηση ιδιαίτερος χρήσιμη και αποκαλυπτική (Stake, 2004:103).

Η συζήτηση αναφορικά με την αξιολόγηση είναι ιδιαίτερος ενδιαφέρουσα, καθώς διαφορετικές απόψεις διαμορφώνουν ένα γόνιμο διάλογο ως προς τα δυνατά και αδύναμα σημεία της. Τα επιχειρήματα που υποστηρίζουν την εφαρμογή της αξιολόγησης αναφέρονται στα παρακάτω (Stufflebeam and Shinkfield, 1995:88, Δημητρόπουλος, 1999:252, Fitzpatrick, Sanders and Worthen, 2004:14):

- βελτιώνεται η ποιότητα των υπηρεσιών προς τους εκπαιδευόμενους
- επιτρέπει στους εμπλεκόμενους να αξιολογήσουν τις πραγματικές ικανότητές τους και να βοηθηθούν στην περαιτέρω βελτίωσή τους
- εντοπίζει τις ανάγκες και ενεργοποιεί για διαρκή βελτίωση και αυτοκριτική
- υποστηρίζει το εκπαιδευτικό έργο μέσω της ανατροφοδότησης
- ελέγχει η Πολιτεία αφενός την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος αφετέρου την κατανομή πόρων
- εξασφαλίζεται η απόδοση λόγου
- αναγνωρίζονται και επιβραβεύονται οι θετικές εκπαιδευτικές πρακτικές
- ενδυναμώνονται οι εμπλεκόμενοι
- αναγνωρίζονται και περιορίζονται οι αναποτελεσματικές πρακτικές
- βελτιώνεται η ποιότητα του εκπαιδευτικού συστήματος με την προώθηση αλλαγών και καινοτομιών από την Πολιτεία
- ενισχύεται το κύρος των εκπαιδευτών αλλά και εν γένει των προγραμμάτων
- ελέγχεται η πρόοδος των εκπαιδευομένων και βελτιώνονται οι επιδόσεις τους

Από την άλλη πλευρά η επιχειρηματολογία που υποστηρίζει τις θέσεις κατά της εφαρμογή της αξιολόγησης στηρίζεται, σύμφωνα με τον Αθανασίου (1989:234-235), το Δημητρόπουλο (1999:251) και τον Κασσωτάκη (2003:3) στα παρακάτω:

- οι διαπροσωπικές σχέσεις των εμπλεκομένων καταστρέφονται

¹⁶ Η περίπτωση να αγνοηθούν τα αποτελέσματα της αξιολόγησης από τους συμμετέχοντες, συνήθως εμφανίζεται όταν προκαλούνται ή απειλούνται οι κυρίαρχες αξίες και τα ενδιαφέροντά τους (Clarke, 1999:180).

- η αξιολόγηση βασίζεται σε άγνωστα, ασαφή κριτήρια με αποτέλεσμα να αμφισβητείται η εγκυρότητα, η αξιοπιστία και η αντικειμενικότητα των αξιολογικών κρίσεων
- αρκετά από τα μαθησιακά επιτεύγματα αποδίδουν μακροπρόθεσμα με αποτέλεσμα οι αξιολογητές, πιθανά, να αδικήσουν τους αξιολογούμενους
- οι αξιολογητές δεν επενδύουν στη συζήτηση με αποτέλεσμα να μην σχεδιάζεται ουσιαστική ανατροφοδότηση των εκπαιδευτικών και η αξιολόγηση να έχει αναπόφευκτα μόνο διοικητική-υπηρεσιακή χρήση
- οι αξιολογητές δεν έχουν την κατάλληλη επιστημονική κατάρτιση
- η αξιολόγηση έχει συνήθως συμμορφωτικό χαρακτήρα προωθούμενη από τη διοικητική ιεραρχία του εκπαιδευτικού συστήματος, αποθαρρύνοντας την ανάληψη πρωτοβουλιών από το προσωπικό
- η αξιολόγηση είναι πολιτική διαδικασία και επιδιώκει να ασκήσει «ιδεολογικό έλεγχο»
- η αξιολόγηση προκαλεί άγχος περιορίζοντας τις πραγματικές ικανότητες των αξιολογούμενων

Από τα παραπάνω προκύπτει ότι αναπτύσσεται διαφορετική επιχειρηματολογία για το βαθμό αλλά και τις συνθήκες κάτω από τις οποίες γίνεται αποδεκτή η αξιολόγηση.

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω είναι πλέον προφανές πως η αξιολόγηση αποτελεί διαδικασία που αναγνωρίζει τις ανάγκες, τοποθετεί προτεραιότητες, μετατρέπει τις ανάγκες σε στόχους του προγράμματος, αναγνωρίζει ή επιλέγει μεταξύ διαφορετικών προσεγγίσεων εκείνη που θα κατευθύνει το πρόγραμμα. Παράλληλα συμβάλλει στην επιλογή προσωπικού, υλικών, και άλλων «δομικών» επιλογών, ελέγχει και προσαρμόζει την πορεία υλοποίησης, αποσαφηνίζει τα επιτεύγματα του προγράμματος, διευκολύνει τις αποφάσεις για υποστήριξη ή μη του προγράμματος και την κατανομή των πόρων. Αναμφίβολα, η αξιολόγηση αποτελεί βασική συνιστώσα στη βελτίωση του προγράμματος (Sanders, 1992:3).

Τα οφέλη από την αξιολόγηση είναι πολλά και ποικίλα. Για παράδειγμα ο Knox (2002:20) φρονεί ότι συμβάλλει στην αυτό-κατευθυνόμενη επαγγελματική ανάπτυξη, στον εντοπισμό του βαθμού συμφωνίας μεταξύ επιδιωκόμενου και εφαρμοσμένου ΑΠ και αν χρειαστεί επιτρέπει τον επαναπροσδιορισμό του ΑΠ, αναπτύσσει τις ικανότητες για έρευνα, αξιολόγηση και κριτικό αναστοχασμό,

ενισχύει τη συνεργασία, την επικοινωνία, τη συμμετοχή σε καινοτόμες δραστηριότητες, τη μάθηση και σε κάποιες περιπτώσεις ενισχύει το αυτοσυναίσθημα και την αυτοπεποίθηση των συμμετεχόντων. Τέλος, δεν αποκλείεται να συμβάλει και στην αναμόρφωση των προτεραιοτήτων της εκπαιδευτικής πολιτικής.

Κομβικό ρόλο στην υλοποίηση της αξιολόγησης διαδραματίζουν οι αξιολογητές, οι οποίοι θα πρέπει να είναι αξιόπιστοι και ικανοί προκειμένου να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της αξιολόγησης (The joint Committee on Standards for Educational Evaluation, 1981:24). Το επίπεδο της εκπαίδευσής τους πρέπει να είναι πολύ υψηλό, έτσι ώστε να εσωτερικοποιήσουν το σύνολο των υπευθυνοτήτων τους. Οι ικανότητες τους, σύμφωνα με αρκετούς ερευνητές (Manning, 1989:59, Duke and Stiggins, 1990:124, Καρακατσάνης, 1994:142, Δημητρόπουλος, 1999:151-152, Stake, 2004:16, Fitzpatrick, Sanders and Worthen, 2004:261, Μαγγόπουλος, 2005:155-160) αναφέρονται:

- στη γνώση του αντικειμένου, του πλαισίου και της μεθοδολογίας της αξιολόγησης
- τη διατύπωση κατάλληλων ερωτημάτων και τη συλλογή των κατάλληλων πληροφοριών
- την επιλογή της κατάλληλης μεθοδολογίας ανάλογα με την περίπτωση και τη φάση διεξαγωγής της αξιολόγησης
- τον σαφή προσδιορισμό των κριτηρίων στα οποία και θα εδράσει την κρίση του
- την οργάνωση αξιολογήσεων
- την εφαρμογή, κατά περίπτωση, της ισχύουσας δεοντολογίας
- ολικό έλεγχο των παραγόντων που υπεισέρχονται στη διαδικασία αξιολόγησης
- τη μεταξιολόγηση

Πέρα, όμως από τεχνικού χαρακτήρα ικανότητες, καλό είναι οι αξιολογητές να έχουν και άλλα χαρακτηριστικά, περισσότερο «ανθρώπινα» και «υποκειμενικά». Ενδεικτικά αναφέρεται ότι η αξιολόγηση γίνεται πιο αποτελεσματική όταν είναι ανθρώπινοι, φιλικοί, ευχάριστοι, δίκαιοι, διακριτικοί, ευγενικοί, επαγγελματίες και υπομονετικοί. Όταν δείχνουν ενδιαφέρον και σεβασμό προς τους συμμετέχοντες, διαμορφώνοντας θετικό κλίμα συνεργασίας (Manning, 1989:101, Stufflebeam and Sanders, 1990:422) και καθιερώνοντας ένα ανοιχτό, ελεύθερο, κριτικό διάλογο

(Αθανασίου, 1989:247, Ιορδανίδης, 1999:85). Όταν αποφεύγουν την εύκολη και ατεκμηρίωτη κριτική, τα αρνητικά σχόλια, αλλά και τη διάθεση να δράσουν ως αυθεντίες που επιβάλλουν συμμόρφωση και έλεγχο.

Θα μπορούσε ενδεχομένως να ειπωθεί ότι η ποιότητα των αξιολογητών προσδιορίζεται από την ικανότητά τους να ανταποκριθούν στις προσδοκίες των ενδιαφερόμενων ομάδων και να προσαρμόζονται στις ανάγκες κάθε κατάστασης αξιολόγησης, έχοντας άριστη γνώση της θεωρίας και της μεθοδολογίας της αξιολόγησης και διασφαλίζοντας την «αντικειμενικότητα» των διαδικασιών και των κρίσεών τους. Κρίσιμη διάσταση αποτελεί επίσης και η ικανότητά τους να διαχειριστούν αποτελεσματικά την αξιολόγηση ως πολιτική διαδικασία (MacDonald, 1989:137, Μαυρογιώργος, 2000:311), ενθαρρύνοντας το διάλογο και τη συνεργασία.

Οι αξιολογητές φαίνεται ότι διαδραματίζουν κεντρικό ρόλο στην επιλογή της μεθοδολογίας. Η συλλογή των δεδομένων είναι ευαίσθητη υπόθεση επειδή προσδιορίζει την αξιοπιστία και εγκυρότητα της μελέτης (Osborne, 1990:161). Αποτελεί την πιο ορατή πλευρά της αξιολόγησης και για αρκετούς αξιολογητές το σημαντικότερο τμήμα της (Hopkins, 1989:50). Από αρκετούς ερευνητές (Αθανασίου, 1989:242, Παπασταμάτης, 2001:57, Μαγγόπουλος, 2005:172) προτείνεται η μεθοδολογία της αξιολόγησης να μην περιορίζεται στην αυστηρή εφαρμογή μιας συγκεκριμένης μεθόδου, αλλά να έχει ευέλικτο χαρακτήρα, αξιοποιώντας τα θετικά σημεία της κάθε μεθόδου, έτσι ώστε να αυξηθεί η «επιστημονικότητα» της μελέτης.

Οι πρόσφατες εξελίξεις στην αξιολόγηση προγραμμάτων καθιστούν κομβική παράμετρο στην αποτελεσματικότητα της αξιολόγησης την ενεργό εμπλοκή των συμμετεχόντων, το διάλογο, τη διαπραγμάτευση και τη συναίνεση, δίνοντας συνολικά στο αξιολογικό εγχείρημα από τα «κάτω προς τα πάνω» κατεύθυνση. Η συμμετοχή των εμπλεκόμενων αφορά κυρίως στη διαμόρφωση των ερωτήσεων¹⁷, την επιλογή των κριτηρίων και της μεθοδολογίας, τα χρονοδιαγράμματα, την ερμηνεία των ευρημάτων, τι συνιστά επιτυχία και τι αποτυχία αλλά και τον εντοπισμό των «αδύναμων φωνών» (Fetterman, 1997:257, Abma, 2005:280). Ο αξιολογητής δεν πρέπει να εγκλωβίσει και να χειραγωγήσει τους συμμετέχοντες, δίνοντας προτεραιότητα στις δικές του επιλογές και αξίες (Patton, 2003:223-224), αλλά να προσδώσει στη μελέτη ευελιξία, προσαρμογή στις τοπικές συνθήκες και ανταπόκριση

¹⁷ Είναι πιθανό οι ερωτήσεις να αφορούν τις ανάγκες, το σχεδιασμό, την εφαρμογή, τα επιτεύγματα, το κόστος και την αποδοτικότητα. Δεν αποκλείεται, όμως, οι ερωτήσεις να εστιάσουν στην εφαρμογή του ΑΠ, τις λειτουργίες του προγράμματος, τις εκπαιδευτικές υπηρεσίες και τα επιτεύγματα (Donaldson, 2007:198).

στο επίπεδο ανάπτυξης του προγράμματος. Για να πετύχει τις παραπάνω προθέσεις καλό είναι να εντάξει στη διαδικασία λήψης αποφάσεων και τους συμμετέχοντες, αναγνωρίζοντας και αξιοποιώντας τις γνώσεις και εμπειρίες που μεταφέρουν στη μελέτη. Στα συμφωνηθέντα θεμελιώνονται τα συμπεράσματα και οι προτάσεις της αξιολόγησης και φυσικά διασφαλίζεται η αποδοχή, η διάχυση και η αξιοποίησή της (Donaldson, 2007:200). Η έμφαση που δίδεται τελευταία στη συμμετοχή και τη συνεργασία των ανθρώπων του προγράμματος στην αξιολόγηση εδράζεται αφενός στην πεποίθηση ότι κατ' αυτόν τον τρόπο ενισχύεται η αξιοποίηση της χρήσης των ευρημάτων αφετέρου στην υιοθέτηση δημοκρατικών αρχών στη λειτουργία της αξιολόγησης (Abma, 2004:996). Η ενεργός εμπλοκή των συμμετεχόντων μετατρέπει την αξιολόγηση σε αναπτυξιακή και εκπαιδευτική διαδικασία.

Τέλος, κλείνοντας το κεφάλαιο για την αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων, αξίζει να ειπωθεί ότι στο εν λόγω πεδίο έχουν αναπτυχθεί διάφορες προσεγγίσεις. Φυσικό αποτέλεσμα άλλωστε της διαφορετικής επιστημολογικής παράδοσης των δημιουργών τους. Παρόλα αυτά δεν είναι λίγες ή ασήμαντες οι κοινές αναφορές που εμφανίζονται μεταξύ των διαφόρων κατευθύνσεων.

Η αποτελεσματικότητα του αξιολογικού εγχειρήματος φαίνεται ότι εξαρτάται σε σημαντικότατο βαθμό από μια σειρά ερωτήσεων που προκύπτουν στο στάδιο σχεδίασης της αξιολόγησης (Joint Committee, 1994, Stufflebeam, 2001:34-40). Οι ερωτήσεις αυτές εντοπίζονται σε δύο βασικά επίπεδα. Το πρώτο αφορά στο πρόγραμμα καθεαυτό και το δεύτερο την αξιολόγηση (Μαγγόπουλος, 2006). Σε επίπεδο προγράμματος ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει, η σκιαγράφιση, ο διαφωτισμός και η αποδόμηση του προγράμματος. Δηλαδή, τι είναι το πρόγραμμα, σε ποιους απευθύνεται και ποιες είναι οι ανάγκες τους, σε ποιο πλαίσιο εφαρμόζεται, ποιες επιδιώξεις έχει, πώς επιχειρεί να τις ικανοποιήσει και με ποια μεθοδολογία εξετάζει εάν πέτυχε τους στόχους του. Βέβαια θα πρέπει να τονιστεί ότι καθένα από τα παραπάνω ερωτήματα αναλύεται σε επιμέρους άξονες. Με αυτόν τον τρόπο επιχειρείται η σε βάθος περιγραφή του προγράμματος προκειμένου να διευκολυνθεί η ανάλυση και η σύνθεση των επιμέρους στοιχείων του.

Σε επίπεδο αξιολόγησης είναι σημαντικό να προσδιοριστούν οι στόχοι της αξιολόγησης, η ακολουθούμενη μεθοδολογία και φυσικά ο έλεγχος της αποτελεσματικότητας της διαδικασίας αξιολόγησης (μεταξιολόγηση). Η μεθοδική σχεδίαση επιχειρεί ουσιαστικά τη διαμόρφωση κριτηρίων (Sanders, 1992:4) και την εξασφάλιση έγκυρων και αξιόπιστων αποτελεσμάτων, έτσι ώστε να δοθούν σαφείς

απαντήσεις στις ενδιαφερόμενες ομάδες αναφορικά με τα ερωτήματα που έθεσαν και κατά συνέπεια να νομιμοποιήσουν τις όποιες αποφάσεις τους .

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ

4.1 Εισαγωγή

Στο λόγο των διαμορφωτών της εκπαιδευτικής πολιτικής, ιδιαίτερα κατά τις τελευταίες δυο δεκαετίες, η αξιολόγηση συνδέεται στενά με έννοιες όπως: *ποιότητα, αποτελεσματικότητα, αποδοτικότητα, ποιοτικός έλεγχος, διασφάλιση ποιότητας, κριτήρια και δείκτες αξιολόγησης*. Η αξιολόγηση τόσο ως διαδικασία όσο και ως αποτέλεσμα θεωρείται ότι μπορεί να διασφαλίσει, τουλάχιστον σε κάποιο βαθμό, την αποτελεσματική και αποδοτική λειτουργία των εκπαιδευτικών συστημάτων. Η βελτίωση της εκπαίδευσης και των προσφερόμενων υπηρεσιών, η απόδοση λόγου όσων έχουν την ευθύνη υλοποίησης των παρεμβάσεων, αλλά και σε κάποιες περιπτώσεις και η παραγωγή νέας γνώσης αποτελούν τις κεντρικές προθέσεις στις περισσότερες αξιολογήσεις.

Η βελτίωση σε όλα τα επίπεδα των παρεμβάσεων και των αποφάσεων μπορεί να ακολουθήσει διαφορετικές κατευθύνσεις. Κάποιοι ερευνητές εκτιμούν ότι η βελτίωση συνδέεται στενά με την απόδοση λόγου. Όσοι έχουν την ευθύνη λήψης αποφάσεων σε διάφορα επίπεδα καλούνται να λογοδοτήσουν για τις επιλογές τους. Η πρακτική αυτή θεωρείται ότι διασφαλίζει τη δέσμευση των επαγγελματιών στην εργασία τους, καθώς από τα αποτελέσματα αυτής κρίνεται σε σημαντικό βαθμό η εργασιακή απόδοσή τους. Πολύ συχνά δε, τόσο σε επίπεδο εκπαιδευτικής πολιτικής όσο και σε επίπεδο ακαδημαϊκής-ερευνητικής κοινότητας, γίνεται λόγος για συστήματα διασφάλισης της ποιότητας (quality assurance). Στα εν λόγω συστήματα η διασφάλισης της ποιότητας και της απόδοσης λόγου προϋποθέτει την εφαρμογή δεικτών απόδοσης (performance indicators), σταθμισμένων κριτηρίων (standards) (Kerr, 1997:65-68, Stake, 2004:176-177), καθώς και συγκριτικών κριτηρίων (benchmarks), τα οποία διαμορφώνονται σε εθνικό επίπεδο ή σε επίπεδο μονάδας εκπαίδευσης, με βάση τα δεδομένα, τις διαδικασίες και τα αποτελέσματα της μάθησης.

Η έννοια της ποιότητας (Βέρδης, 2001, Stake, 2004), όμως σε σημαντικό βαθμό παρουσιάζει έντονη πολυσημία, καθώς εξαρτάται από πολλούς παράγοντες.

Ενδεικτικά αναφέρονται η στοχοθεσία, οι διαδικασίες και τα επιδιωκόμενα αποτελέσματα των προγραμμάτων, το κοινωνικό, πολιτισμικό και ιστορικό πλαίσιο, τα χαρακτηριστικά του τυπικού, μη τυπικού και άτυπου εκπαιδευτικού συστήματος, αλλά και το σύνολο των παραγόντων που επηρεάζουν έναν εκπαιδευτικό οργανισμό¹⁸. Είναι προφανές πως η έννοια της «ποιότητας» είναι σχετική. Προσδιορίζεται σε σχέση με τους στόχους, τις προτεραιότητες και τις προσδοκίες των συμμετεχόντων (stakeholders), δηλαδή των εκπαιδευομένων, των εκπαιδευτών και των στελεχών της εκπαίδευσης, καθώς και των πολιτικών, οικονομικών, κοινωνικών και επαγγελματικών ομάδων που επιδεικνύουν σχετικό ενδιαφέρον (Robson, 2000:16, Knox, 2002:3, Fitzpatrick, Sanders and Worthen, 2004:235). Οι συμμετέχοντες αποτελούν ένα σημαντικό πόρο για την αξιολόγηση και το σύστημα διασφάλισης ποιότητας, καθώς οι προσδοκίες, οι στόχοι, οι εμπειρίες και οι ικανότητές τους συμβάλλουν σημαντικά στην αποτελεσματικότερη υλοποίηση της αξιολόγησης, την αξιοποίηση των συμπερασμάτων και των διαδικασιών και πάνω από όλα στην καθιέρωση μιας κουλτούρας αξιολόγησης.

Αν και σε εννοιολογικό επίπεδο η έννοια της «ποιότητας» παρουσιάζει αρκετές δυσκολίες στην αποσαφήνισή της, σε επίπεδο εφαρμογής φαίνεται ότι συνεργούν τέσσερις βασικοί παράγοντες. Ο πρώτος παράγοντας φαίνεται ότι συνδέεται με την επίτευξη των στόχων. Για το λόγο αυτό πολιτικοί και ερευνητές εστιάζουν την προσοχή τους στη «στοχοκεντρική αξιολόγηση» (goal-based evaluation) (Scriven, 1991:179, Φλουρής, 2000:227, Χατζηγωργίου, 2004). Στην εν λόγω αξιολόγηση δίνεται έμφαση αφενός στον προσδιορισμό προδιαγραφών και κριτηρίων, τα οποία αντλούνται από τη στοχοθεσία του προγράμματος αφετέρου στην εκτίμηση της επίτευξης των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων. Η ποιότητα των εκπαιδευτικών παρεμβάσεων όμως εξετάζεται και με τη μελέτη του βαθμού ικανοποίησης τόσο της ζήτησης για εκπαιδευτικά προγράμματα όσο και των προσδοκιών των αποδεκτών της εκπαίδευσης. Τέλος, ολοένα και περισσότερο γίνεται αποδεκτό ότι μια σημαντική διάσταση της ποιότητας συνδέεται με την εφαρμογή καινοτομιών (Γ.Γ.Ε.Ε. 2006).

Αναμφίβολα η αξιολόγηση μπορεί να έχει αναπτυξιακό χαρακτήρα, καθώς συμβάλλει στο μετασχηματισμό προγραμμάτων, εκπαιδευτικών θεσμών ακόμη και εκπαιδευτικών συστημάτων. Η υλοποίησή της λαμβάνει χώρα με ποικίλες μορφές,

¹⁸ UNESCO, 2004, *Quality Assurance and Accreditation: A Glossary of Basic Terms and Definitions*, σελ. 46.

αξιολογώντας διάφορες μεθόδους και τεχνικές. Στη σχετική βιβλιογραφία, μάλιστα αναφέρονται διάφορα μοντέλα αξιολόγησης τα οποία σε σημαντικό βαθμό προδιαγράφουν ένα πλαίσιο κατευθύνσεων και επιλογών. Η σχετική συζήτηση είναι πράγματι πλούσια και ενδιαφέρουσα. Στην περίπτωση, όμως, της παρούσας μελέτης ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι παρακάτω μορφές και τεχνικές αξιολόγησης:

- *Διαδικασίες αξιολόγησης* (εσωτερικές ή και εξωτερικές). Πρόκειται για εκτιμήσεις σε συγκεκριμένους τομείς (π.χ. ποιότητα διδασκαλίας, διαμόρφωση εκπαιδευτικών περιεχομένων/ προγραμμάτων, κτλ.) με βάση συγκεκριμένα κριτήρια και ανάλογα με την περίπτωση και με δείκτες απόδοσης.
- *Διαδικασίες πιστοποίησης* εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων/ προγραμμάτων που οδηγούν σε ένα προσόν/ τίτλο ή μια επάρκεια.
- *Διαδικασίες απολογισμού και ελέγχου* των εσωτερικών διαδικασιών ενός συστήματος (audit control). Ο έλεγχος αποσκοπεί στην αποτύπωση και εγγύηση της εύρυθμης λειτουργίας του συστήματος και συλλέγει πληροφορίες για την αξιολόγησή του συνολικά. Παράλληλα, ωθεί στο σχεδιασμό διορθωτικών παρεμβάσεων για την αντιμετώπιση προβλημάτων και την παρακολούθηση της εφαρμογής τους.
- *Διαδικασίες εξωτερικής εξέτασης* που ελέγχουν τους δείκτες απόδοσης και την απόδοση των υπηρεσιών.

Έτσι, ένα αποτελεσματικό σύστημα αξιολόγησης συνδυάζει τόσο εξωτερικές διαδικασίες διερεύνησης ή πιστοποίησης όσο και καλά οργανωμένες διαδικασίες αυτοαξιολόγησης. Μάλιστα σε κάποιες περιπτώσεις η διενέργεια των πρώτων προϋποθέτει την ολοκλήρωση των δεύτερων. Τέλος, η διασφάλιση ποιότητας προωθείται και μέσα από μοντέλα ομαδικής αξιολόγησης (peer review of quality assurance agencies) των φορέων εκπαίδευσης, που διενεργούνται με την υποστήριξη εθνικών και υπερεθνικών επιστημονικών δικτύων.

Αναμφίβολα, λοιπόν, η αξιολόγηση και ιδιαίτερα η «αξιολογική έρευνα» αποτελεί συστηματική, ερευνητική διαδικασία κατά την οποία ακολουθείται μια συστηματική αλληλουχία ενεργειών με συγκεκριμένο σκοπό και όχι μία εμπειρική ή διαισθητική διατύπωση άποψης ή κρίσης, όπως στην περίπτωση της άτυπης αξιολόγησης. Ως «αντικείμενο» αξιολόγησης (evaluands) μπορεί να είναι σχεδόν οτιδήποτε. Στην περίπτωση της εκπαίδευσης αυτό υποδηλώνει ότι μπορούν να αξιολογηθούν εκπαιδευτικά συστήματα, προγράμματα, υποδομές, υλικά και μέσα,

διαδικασίες διδασκαλίας και μάθησης, εκπαιδευτικό, διοικητικό και άλλο προσωπικό. Πολλοί ερευνητές υποστηρίζουν ότι η αξιολόγηση ολοκληρώνεται με τη διατύπωση αξιακής κρίσης, η οποία αποτελεί το «αποτέλεσμα» της αξιολόγησης. Ο αξιολογητής οφείλει να καταλήξει σε κάποιο «συμπέρασμα» το οποίο το γνωστοποιεί, ανάλογα με τα συμφωνηθέντα σε κάποιους «συμμετέχοντες¹⁹». Φυσικά, η αξιολόγηση δεν είναι αυτοσκοπός, συντελείται προκειμένου να αξιοποιηθεί για διάφορους σκοπούς, όπως τη βελτίωση, την απόδοση λόγου, την υποστήριξη της λήψης αποφάσεων, την ορθολογική κατανομή πόρων και άλλα συναφή.

Όσον αφορά στην περίπτωση της Εκπαίδευσης Ενηλίκων, η ποικιλία φορέων και προγραμμάτων, ο ανταγωνισμός (Κελπανίδης & Βруνιώτη, 2004), η αύξηση οικονομικών πόρων, η ανάπτυξη και η επέκταση των συστημάτων, αλλά και η ανάγκη ανταπόκρισής τους στις νέες πολυδιάστατες προκλήσεις της παγκόσμιας «κοινωνίας της γνώσης», καθιστούν αναγκαία την ύπαρξη της αξιολόγησης. Διασφαλίζεται έτσι η λογοδοσιμότητα (*accountability*) των άμεσα εμπλεκόμενων, η απόδοση (*efficiency*) των φορέων εκπαίδευσης και κατ' επέκταση η οργάνωση και εξέλιξη των συστημάτων Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

4.2 Η αξιολόγηση στην Εκπαίδευση Ενηλίκων στο πλαίσιο της ΕΕ

Η Ευρωπαϊκή Ένωση βρίσκεται, τα τελευταία χρόνια, στη διαδικασία διαμόρφωσης ενός ευρωπαϊκού πλαισίου δια βίου μάθησης²⁰ που διαπραγματεύεται τόσο τις αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων όσο και τις προκλήσεις οριοθέτησής της. Ιδιαίτερα μετά το 2000 στους κύκλους της ΕΕ η εκπαίδευση ενηλίκων καταδεικνύεται ως ο τέταρτος διακριτός πυλώνας εκπαίδευσης. Θεωρείται, δηλαδή ότι η Εκπαίδευση Ενηλίκων εντάσσεται στο εκπαιδευτικό σύστημα και συμβάλλει στο βαθμό που της αναλογεί «στην ανάπτυξη της Κοινότητας ως προηγμένης κοινωνίας βασισμένης στη γνώση, με βιώσιμη οικονομική ανάπτυξη, καλύτερες και περισσότερες θέσεις απασχόλησης και μεγαλύτερη κοινωνική συνοχή, διασφαλίζοντας, παράλληλα, ικανοποιητική προστασία του περιβάλλοντος για τις μελλοντικές γενιές.

¹⁹ Ως συμμετέχοντες θεωρούνται οι εκπαιδευόμενοι, οι εκπαιδευτές, τα στελέχη των μονάδων εκπαίδευσης, τα περιφερειακά στελέχη, οι Δήμοι και άλλοι φορείς,

²⁰ Σημαντικά κείμενα που προωθούν και οριοθετούν την δια βίου μάθηση είναι το *The Memorandum of Lifelong Learning* (2000) και το *Communication from the Commission-Making a European Area of Lifelong Learning a Reality* (November 2001).

Αποσκοπεί ιδίως στην ενίσχυση των ανταλλαγών, της συνεργασίας και της κινητικότητας μεταξύ των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης στην Κοινότητα ώστε να καταστούν παγκόσμιο σημείο ποιοτικής αναφοράς» (επίσημη εφημερίδα της ΕΕ, 15/11/2006). Η ΕΕ φαίνεται ότι ενδιαφέρεται ιδιαίτερα για τη διασφάλιση της προσβασιμότητας, της απασχολησιμότητας, της επαγγελματικής ευελιξίας, της κοινωνικής ένταξης και των πολλαπλών μαθησιακών επιλογών.

Η ευρωπαϊκή εμπειρία στην εκπαίδευση ενηλίκων είναι πολυδιάστατη, με την ύπαρξη πληθώρας συστημάτων και φορέων υλοποίησης. Πολλές μελέτες και μεταξύ αυτών και μια πρόσφατη μελέτη²¹ της ΕΕ (*Adult Education Trends and Issues in Europe*, 2006) κατάδειξε τη μεγάλη ετερογένεια που παρατηρείται στην οργάνωση και υλοποίηση προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων μεταξύ των χωρών μελών της ΕΕ. Πιο συγκεκριμένα εμφανίζονται σημαντικές αποκλίσεις μεταξύ των αναπτυγμένων βόρειων ευρωπαϊκών κρατών²², των νότιων/νοτιοανατολικών χωρών της Ευρώπης (Πορτογαλία, Μάλτα, Ελλάδα) και των νεοενταγμένων κρατών-μελών της κεντρικής Ευρώπης και των Βαλκανίων. Επίσης, παρατηρείται μεγάλη ανομοιομορφία ως προς τις μεθόδους και τις μορφές εκπαίδευσης (π.χ. υπάρχουν προγράμματα λαϊκής επιμόρφωσης, επαγγελματικής κατάρτισης, λαϊκά πανεπιστήμια κτλ.) και ως προς την εφαρμογή συστηματικών πολιτικών²³. Από τα παραπάνω προκύπτει ότι δεν υπάρχει ένα κοινό ευρωπαϊκό σύστημα εκπαίδευσης ενηλίκων, αλλά πολλά. Ωστόσο, η ύπαρξη πολυμορφίας δεν αποτελεί αρνητικό σημείο, αλλά καταδεικνύει το διαφορετικό επίπεδο ανταπόκρισης στις εθνικές, πολιτισμικές, οικονομικές και κοινωνικές ιδιαιτερότητες της κάθε χώρας.

Σε αυτό το πλαίσιο, η ανάγκη για ευρωπαϊκή διαβούλευση αναφορικά με τη δια βίου μάθηση και κατ' επέκταση την Εκπαίδευση Ενηλίκων εστιάζει στην αποσαφήνιση όρων και τη συστηματοποίηση κοινών ευρωπαϊκών πολιτικών.

²¹ European Adult Education Association, 2006, *Adult Education Trends and Issues in Europe*, EAC/43/05.

²² Η Δανία, η Ολλανδία, η Ιρλανδία, η Αγγλία και οι Σκανδιναβικές χώρες έχουν την ισχυρότερη παράδοση, φιλοσοφία στο χώρο της δια βίου μάθησης, ενώ υπάρχει και συστηματική αναγνώριση και πιστοποίηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων. Συνολικά οι βόρειες και δυτικές ευρωπαϊκές χώρες έχουν καλύτερο βαθμό οργάνωσης, ενώ στις νότιες και ανατολικές παρατηρείται μια πανσπερμία ασύνδετων οργανισμών που προσφέρουν εκπαιδευτικά προγράμματα, κυρίως στο χώρο δουλειάς ή σε διάφορα κοινωνικά πλαίσια και τα οποία δεν είναι ενταγμένα σε συγκεκριμένες δομές εκπαίδευσης.

²³ Σε όλη την Ευρώπη παρατηρείται αποσπασματικότητα ως προς το νομοθετικό πλαίσιο που απαιτείται για την καθιέρωση διακριτών συστημάτων εκπαίδευσης ενηλίκων. Εξάιρεση σε αυτό αποτελεί η Αγγλία, η οποία συντονίζει όλα τα συστήματα εκπαίδευσης μέσω του αντίστοιχου Υπουργείου Παιδείας, αλλά και οι Σκανδιναβικές χώρες που συντονίζουν τις διάφορες μορφές δια βίου μάθησης. Γενικά, τα ευρωπαϊκά κράτη έχουν περιορίσει το ρόλο τους σε τρεις σημαντικούς τομείς α) στην επιχορήγηση ανεξάρτητων φορέων δια βίου μάθησης, β) στη νομική κατοχύρωση της εκπαίδευσης ενηλίκων και γ) στην ενθάρρυνση συνεργασίας μεταξύ των διαφόρων φορέων.

Πρόκειται για μια δυναμική διαδικασία με έντονες διαφορές, ως προς την κατεύθυνση που θα πάρει η εκπαίδευση ενηλίκων και ως προς την κατοχύρωσή της σε σχέση με τα άλλα συστήματα εκπαίδευσης. Ιδιαίτερα οξύς προβληματισμός και αντιπαράθεση παρατηρείται στον καθορισμό και στο περιεχόμενο τόσο των εννοιών *εκπαίδευση ενηλίκων* και *δια βίου μάθηση*²⁴ όσο και των κριτηρίων αναγνώρισης και πιστοποίησης της άτυπης και μη τυπικής εκπαίδευσης και κυρίως της μάθησης που συντελείται στο χώρο δουλειάς (work-based ή workplace learning). (Γ.Γ.Ε.Ε., 2006).

Ο τρόπος με τον οποίο γίνεται κατανοητό το νόημα και ο σκοπός της δια βίου μάθησης στους κόλπους της ΕΕ αποτελεί ένα ακόμη σημείο τριβής και αντιπαράθεσης. Η τάση να συνδέεται η δια βίου μάθηση με τους κανόνες της παγκόσμιας αγοράς εργασίας θεωρείται από πολλούς εκπαιδευτικούς κύκλους ότι έρχεται σε αντίθεση με τον κοινωνικό χαρακτήρα της. Αυτή η αντιπαράθεση έχει τις ρίζες της στην παλιά διαμάχη ανάμεσα στον ακαδημαϊκό και τον επαγγελματικό προσανατολισμό της εκπαίδευσης ή αλλιώς ανάμεσα στην εκπαίδευση και την επαγγελματική κατάρτιση. Η διχοτόμηση αυτή δεν είναι χρήσιμη στον ορισμό της δια βίου μάθησης αφού η σύγχρονη πραγματικότητα καλεί για ένα συγκερασμό και των δύο, που θα αξιοποιεί δυναμικά τόσο τις κοινωνικές αξίες και ανάγκες για μια καλύτερη κοινωνία όσο και τις οικονομικές παγκόσμιες εξελίξεις. Η οικονομική διάσταση δηλαδή, δεν μπορεί να αγνοηθεί, αλλά ταυτόχρονα η δια βίου μάθηση είναι σημαντική για την οικοδόμηση δημοκρατικών κοινωνιών, μέσα από την ενεργή κοινωνική συμμετοχή και την προσωπική ολοκλήρωση.

Η ΕΕ επιδεικνύει εντονότατο ενδιαφέρον για την αξιολόγηση, καθώς από τις υπηρεσίες της προωθούνται και χρηματοδοτούνται ποικίλα προγράμματα, μεταξύ αυτών και της Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Η ΕΕ έχει να αντιμετωπίσει ένα ουσιαστικό δίλημμα. Από τη μια πλευρά δέχεται την πολυμορφία των συστημάτων Δ.Β.Μ. στα κράτη-μέλη, από την άλλη όμως επιχειρεί να θεσπίσει ένα κοινό²⁵ πλαίσιο αρχών και προδιαγραφών. Οι προτεραιότητες που θέτει εντοπίζονται σε τρία επίπεδα.

1. σε επίπεδο εκπαιδευομένων η αξιολόγηση επικεντρώνεται στα μαθησιακά αποτελέσματα (απόκτηση ικανοτήτων).

²⁴ Η δια βίου μάθηση είναι ένας γενικότερος όρος που συμπεριλαμβάνει όλες τις μορφές εκπαίδευσης (σχολείο, επαγγελματική κατάρτιση, πανεπιστημιακή εκπαίδευση και εκπαίδευση ενηλίκων).

²⁵ Θα πρέπει να επισημανθεί, όμως, ότι το κοινό πλαίσιο αρχών «θα υποστηρίζει και θα συμπληρώνει τις ενέργειες που πραγματοποιούν τα κράτη μέλη, σεβόμενο πλήρως την αρμοδιότητά τους όσον αφορά το περιεχόμενο των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης και την πολιτιστική και γλωσσική τους ποικιλομορφία» (επίσημη εφημερίδα της Ε.Ε, 15/11/2006).

2. τόσο σε επίπεδο διοίκησης όσο και σε επίπεδο οργανισμού ενδιαφέρεται για συστήματα διαχείρισης ποιότητας (ολικής, ISO, EFQM) που δίνουν έμφαση στις διοικητικές διαδικασίες.
3. σε επίπεδο συστήματος εστιάζει στη θέσπιση συστήματος αξιολόγησης για τις δομές και τα προγράμματα Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Απώτερος στόχος της ΕΕ είναι η διαμόρφωση ενός συστήματος διασφάλισης ποιότητας της εκπαίδευσης και της Δ.Β.Μ. με συγκρίσιμες μεθόδους και δείκτες (benchmarks) για όλα τα κράτη μέλη.

Ειδικότερα, στόχοι ενός τέτοιου κοινού ευρωπαϊκού πλαισίου αξιολόγησης είναι²⁶:

- Η εστίαση στη διαρκή βελτίωση
- Η καθιέρωση δεικτών απόδοσης για το εκπαιδευτικό σύστημα που αφορούν την προηγούμενη γνώση, τα μαθησιακά αποτελέσματα, τη συνολική απόδοση μιας εκπαιδευτικής μονάδας κτλ.
- Η ανάπτυξη σε επίπεδο εκπαιδευτικής μονάδας ενός συστήματος εποπτείας των εφαρμοζόμενων διαδικασιών
- Η εξέταση του βαθμού ανταπόκρισης της εκπαιδευτικής μονάδας σε σχέση με τους δείκτες ποιότητας της Ευρωπαϊκής Ένωσης
- Η ανάπτυξη ενός συστήματος εσωτερικής πληροφόρησης σε επίπεδο ΕΕ, που υποστηρίζει τη βελτίωση των λειτουργιών
- Η υιοθέτηση συγκεκριμένων κριτηρίων ελέγχου ποιότητας από τις εκπαιδευτικές μονάδες
- Η εφαρμογή των προτεινόμενων διορθωτικών παρεμβάσεων
- Η ορθολογική κατανομή πόρων
- Η διαρκής επιμόρφωση των στελεχών δια βίου εκπαίδευσης σε θέματα διασφάλισης της ποιότητας

Οι δείκτες ποιότητας του κοινού Ευρωπαϊκού Πλαισίου για τις δομές και τα αυτόνομα προγράμματα της Εκπαίδευσης Ενηλίκων²⁷ είναι:

- ✓ Η δυνατότητα πρόσβασης ομάδων πληθυσμού στην εκπαίδευση ενηλίκων κατά την οποία εξετάζεται:

²⁶ European Technical Working Group on Quality, October 2003, *A Limited Set of Coherent Quality Indicators*.

²⁷ European Commission, June 2006, *The Common European Adult Learning Framework*.

- α. η προσφορά εκπαιδευτικών προγραμμάτων σε κοινωνικά ευάλωτες ομάδες
 - β. η προσφορά εκπαιδευτικών προγραμμάτων για ανάπτυξη βασικών δεξιοτήτων σε ενήλικες.
 - γ. η προσφορά εκπαιδευτικών επιλογών που εντάσσονται στο τυπικό σύστημα (π.χ. ισότιμοι τίτλοι Γυμνασίου από τα ΣΔΕ).
 - δ. η προσφορά εκπαιδευτικών προγραμμάτων με συγκεκριμένες πιστωτικές μονάδες.
- ✓ Η δυνατότητα συμμετοχής στην εκπαίδευση ενηλίκων κατά την οποία εξετάζονται:
- α. τα ποσοστά συμμετοχής πληθυσμιακών ομάδων στα προγράμματα δια βίου εκπαίδευσης.
 - β. τα ποσοστά συμμετοχής σε διαφορετικές μορφές μάθησης (εξ αποστάσεως, τυπικό, μη τυπικό και άτυπο σύστημα, κτλ.).
 - γ. τα ποσοστά απόκτησης προβλεπόμενων πιστοποιητικών (Δια βίου ή Κατάρτισης ή ΣΔΕ).
- ✓ Η διαχείριση οικονομικών πόρων κατά την οποία εξετάζεται:
- α. το ποσοστό πόρων για τα προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων σε σχέση με το συνολικό προϋπολογισμό για την επαγγελματική εκπαίδευση.
 - β. το ποσοστό συνεισφοράς κοινωνικών εταίρων.
 - γ. το κόστος λειτουργίας ανά εκπαιδευόμενο των προγραμμάτων.
 - δ. το κόστος ανά εκπαιδευόμενο και ανά ώρα εκπαίδευσης- κατάρτισης.
- ✓ Η Διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού κατά την οποία εξετάζεται:
- α. η εκπαίδευση- κατάρτιση των στελεχών διεύθυνσης.
 - β. η εκπαίδευση- κατάρτιση των εκπαιδευτών.
 - γ. η αναλογία εκπαιδευτών/εκπαιδευομένων.
 - δ. η αναλογία ωρών διδασκαλίας προς ώρες προετοιμασίας των εκπαιδευτών.
 - ε. το ποσοστό συμμετοχής των εκπαιδευτών σε επιμορφώσεις
 - στ. η ωριαία αποζημίωση εκπαιδευτών.
 - ζ. η ηλικία των εκπαιδευτών.
- ✓ Η αξιοποίηση Νέων Τεχνολογιών από τις μονάδες εκπαίδευσης ενηλίκων κατά την οποία εξετάζεται:
- α. η αναλογία Η/Υ ανά εργαζόμενο στη μονάδα εκπαίδευσης.

- β. η αναλογία Η/Υ ανά εκπαιδευόμενο.
 - γ. ο αριθμός των ωρών μάθησης των εκπαιδευομένων στους Η/Υ.
 - δ. ο αριθμός των τμημάτων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.
 - ε. η αναλογία πρόσβασης σε Η/Υ και το διαδίκτυο ανά πληθυσμιακή ομάδα.
- ✓ Η παροχή υπηρεσιών Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού στις μονάδες εκπαίδευσης ενηλίκων κατά την οποία εξετάζεται:
 - α. η αναλογία Συμβούλων Εκπαίδευσης & Προσανατολισμού προς εκπαιδευόμενους
 - β. ο αριθμός των ωρών επιμόρφωσης Συμβούλων Εκπαίδευσης & Προσανατολισμού.
- ✓ Η συνεργασία των μονάδων εκπαίδευσης ενηλίκων με τους φορείς της αυτοδιοίκησης και τους άλλους κοινωνικούς φορείς κατά την οποία εξετάζεται:
 - α. η προώθηση των προγραμμάτων δια βίου εκπαίδευσης στα ΜΜΕ.
 - β. η δυνατότητα συνεργασίας με φορείς της αυτοδιοίκησης και τους τοπικούς κοινωνικούς και επαγγελματικούς φορείς.
 - γ. η εθελοντική προσφορά σε κοινωνικούς οργανισμούς.
- ✓ Η πιστοποίηση των εκπαιδευομένων στις μονάδες εκπαίδευσης ενηλίκων κατά την οποία εξετάζεται:
 - α. η αναγνώριση προηγούμενης γνώσης.
 - β. η αξιολόγηση των εκπαιδευομένων με βάση ένα εθνικό πλαίσιο ικανοτήτων.
 - γ. η παροχή αναγνωρισμένων πιστοποιητικών - Σύστημα Μεταφοράς Πιστωτικών Μονάδων.
 - δ. η σύνδεση με το Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Προσόντων.
- ✓ Η εφαρμογή συστήματος διασφάλισης ποιότητας από τις μονάδες δια βίου εκπαίδευσης των ενηλίκων κατά την οποία εξετάζεται:
 - α. η εφαρμογή του Εθνικού Συστήματος Διασφάλισης και Αξιολόγησης Ποιότητας.
 - β. η κατάρτιση και εμπειρία στελεχών διασφάλισης ποιότητας.
 - γ. η αύξηση αποτελεσματικότητας και ποιότητας.
 - δ. ο αποτελεσματικότερος οικονομικός έλεγχος.
 - ε. η ύπαρξη κινήτρων απόδοσης.

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω είναι σαφές ότι η αξιολόγηση στην Εκπαίδευση Ενηλίκων αναδεικνύεται ως σημαντική ευρωπαϊκή στρατηγική προκειμένου να διασφαλιστεί η ποιότητα των διαδικασιών και των αποτελεσμάτων. Η διαμόρφωση ενός κοινού πλαισίου αξιολόγησης μέσω του οποίου αποτιμώνται: α) η ποιότητα των εισροών των φορέων εκπαίδευσης (εκπαιδευόμενοι, αναλυτικά προγράμματα, οικονομικοί πόροι, ανθρώπινο δυναμικό, κτλ.), β) οι διαδικασίες που τίθενται σε εφαρμογή για την επίτευξη συγκεκριμένων εκπαιδευτικών στόχων, και γ) τα αποτελέσματα σε σχέση πάντα με τους στόχους μιας μονάδας εκπαίδευσης ή συστήματος, θα συμβάλει στην αναβάθμιση των προσφερόμενων υπηρεσιών τόσο σε επίπεδο εκπαιδευτικής μονάδας όσο και σε επίπεδο εκπαιδευτικού συστήματος (Harvey & Newton, 2004).

Συνοψίζοντας τα παραπάνω προκύπτει ότι η Εκπαίδευση Ενηλίκων αποτελεί σημαντική πρόκληση για την Ευρώπη του 21^{ου} αιώνα. Τα κράτη-μέλη καλούνται να συνδέσουν τα εθνικά συστήματα εκπαίδευσής τους με το *Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Προσόντων*²⁸ και το *Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Διασφάλισης Ποιότητας* (Common Quality Assurance Framework). Με αυτόν τον τρόπο θα διασφαλίζεται η οριζόντια εκπαιδευτική κινητικότητα μεταξύ των διαφόρων τομέων ενός εκπαιδευτικού συστήματος σε εθνικό και ευρωπαϊκό επίπεδο. Πολλές χώρες ανταποκρινόμενες στις απαιτήσεις της ΕΕ έχουν προχωρήσει στην καθιέρωση συστημάτων αξιολόγησης προκειμένου να διασφαλίσουν την ποιότητα σε όλες τις δομές της εκπαίδευσης (τυπικής, μη τυπικής και άτυπης).

²⁸ Ήδη από τη σύνοδο Μπέργκεν (2005), έχουν τεθεί οι βάσεις για την ανάπτυξη του Ευρωπαϊκού Πλαισίου Προσόντων για τη δια βίου μάθηση, το οποίο όμως θα πρέπει να εξειδικευτεί σε εθνικό και επαγγελματικό επίπεδο, έχοντας ως στόχο τη διασφάλιση της ποιότητας και στον τομέα της εκπαίδευσης και κατάρτισης ενηλίκων.

4.3 Η αξιολόγηση της Εκπαίδευσης Ενηλίκων στην Ελλάδα: η περίπτωση των Κ.Ε.Ε.

Στην Ελλάδα, η Γ.Γ.Ε.Ε. έχει αναλάβει να προωθήσει ένα σύστημα αξιολόγησης των δομών και των αυτόνομων προγραμμάτων της. Η δημόσια διαβούλευση (Ιανουάριος 2006- Ιούνιος 2007) και η πιλοτική εφαρμογή του «Πλαισίου Βελτίωσης και Ελέγχου Ποιότητας»²⁹ οδήγησαν στη διατύπωση του «Εθνικού Συστήματος Διασφάλισης και Αξιολόγησης Ποιότητας της Εκπαίδευσης Ενηλίκων». Το εν λόγω σύστημα αξιολόγησης συνίσταται στο σύνολο των θεσμικών ρόλων, σχημάτων και διαδικασιών διασφάλισης της ποιότητας και υλοποιείται από την Γ.Γ.Ε.Ε. τόσο σε τοπικό επίπεδο (στο εσωτερικό των μονάδων εκπαίδευσης) όσο και σε περιφερειακό και εθνικό επίπεδο.

Το σύστημα αξιολόγησης, το οποίο εφαρμόζεται πιλοτικά από τον Σεπτέμβριο 2007 έως τον Ιούνιο 2008, προβλέπει τα εξής:

- την αξιοποίηση συμμετοχικών προσεγγίσεων αξιολόγησης όπου οι συμμετέχοντες³⁰ (stakeholders) διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο, καθώς δίνεται προτεραιότητα σε ανοιχτές δημοκρατικές διαδικασίες λήψης αποφάσεων που προέρχονται από τη βάση (από κάτω προς τα πάνω - *bottom-up*)
- ποικίλες μορφές αξιολόγησης. Ενδεικτικά αναφέρονται η αυτοαξιολόγηση, η εξωτερική αξιολόγηση, η αξιολόγηση αντίδρασης, η αξιολόγηση μάθησης και η αξιολόγηση αποτελέσματος.
- αξιοποίηση διαφόρων μεθόδων και τεχνικών έρευνας και αξιολόγησης όπως: ερωτηματολόγια, δομημένες συνεντεύξεις, επεξεργασία δεδομένων και εργαστήρια συζήτησης (workshops)

²⁹ Η Γ.Γ.Ε.Ε. εφάρμοσε πιλοτικά ένα σύστημα διασφάλισης ποιότητας, κοινό για όλες τις δομές και τα αυτόνομα προγράμματα δια βίου εκπαίδευσης των ενηλίκων. Οι στόχοι της πιλοτικής εφαρμογής ήταν να α) αναπτύξουν οι μονάδες εκπαίδευσης διαδικασίες αυτοαξιολόγησης με σκοπό τον καλύτερο εκπαιδευτικό σχεδιασμό, β) προβληματιστούν οι μέτοχοι για την αναγκαιότητα σχεδιασμού συστημάτων διασφάλισης ποιότητας, γ) αποτυπωθούν οι διαδικασίες, δ) οι δράσεις και τα αποτελέσματα των εκπαιδευτικών μονάδων, ε) διατυπωθούν εξειδικευμένα σχέδια βελτίωσης των μονάδων εκπαίδευσης, και στ) να διαπιστωθεί η εύρυθμη λειτουργία των προβλεπόμενων θεσμικών ρόλων σε περιφερειακό επίπεδο. Βλέπε ΓΓΕΕ, 2006, *Πλαίσιο Βελτίωσης και Ελέγχου Ποιότητας*.

³⁰ Με τον όρο *μέτοχοι* δηλώνονται οι οποιοδήποτε φορείς και άτομα που έχουν σχέση με τη μονάδα εκπαίδευσης και οι οποίοι μπορούν να επηρεάσουν ή να έχουν άμεσο ενδιαφέρον σχετικά με τα πορίσματα της αξιολόγησης. Οι μέτοχοι βοηθούν στην εκλογίκευση των λόγων για τους οποίους γίνεται η αξιολόγηση (διασφάλιση ποιότητας), προσδιορίζουν τα ερωτήματα που καθοδηγούν την αξιολόγηση, συντελούν στο σχεδιασμό της έρευνας αξιολόγησης, συμμετέχουν στην ερμηνεία των αποτελεσμάτων και αποφασίζουν πώς θα παρουσιαστούν τα πορίσματα και σε ποιον θα απευθυνθούν.

- αξιολόγηση σε διάφορα επίπεδα του συστήματος Εκπαίδευσης Ενηλίκων

Οι φορείς-πρόσωπα που αναλαμβάνουν την αξιολόγηση είναι πρώτον ο *Περιφερειακός Σύμβουλος Δια Βίου Εκπαίδευσης Ενηλίκων* και δεύτερον ο *Περιφερειακός Αξιολογητής Ποιότητας Δια Βίου Εκπαίδευσης Ενηλίκων*. Στις ευθύνες του Περιφερειακού Συμβούλου Δια Βίου Εκπαίδευσης Ενηλίκων είναι:

- η παροχή επιστημονικής και παιδαγωγικής υποστήριξης στις εκπαιδευτικές μονάδες και τους εκπαιδευτές.
- Η συμμετοχή στην ομάδα συμμετεχόντων για την αποτύπωση και αξιολόγηση των στόχων και των προσδοκιών της εκπαιδευτικής μονάδας και τη συνάφειά τους με τους εθνικούς στόχους.
- Η παρακολούθηση συνολικά του εκπαιδευτικού έργου, των Ωρολογίων και Αναλυτικών Προγραμμάτων, του εκπαιδευτικού υλικού, των επιμορφωτικών παρεμβάσεων και των εκπαιδευτών.
- Η αξιολόγηση και αποτύπωση των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων με βάση τις εκθέσεις αυτοαξιολόγησης και τη συνθετική έκθεση της περιφερειακής συνδιάσκεψης αξιολόγησης (workshop).

Ο Περιφερειακός Αξιολογητής Ποιότητας Δια Βίου Εκπαίδευσης Ενηλίκων υποστηρίζει την ομάδα συμμετεχόντων στο έργο της αποτύπωσης και αυτοαξιολόγησης σχετικά με:

- Τις υποδομές³¹ των μονάδων εκπαίδευσης.
- Τις διαδικασίες που ακολουθούνται από τις μονάδες εκπαίδευσης (π.χ. τις διοικητικές και εκπαιδευτικές διαδικασίες).
- Την ανταπόκριση των στελεχών (διευθυντών, υπευθύνων, συμβούλων εκπαίδευσης, εκπαιδευτών, διοικητικού προσωπικού) με βάση το πλαίσιο λειτουργίας των μονάδων εκπαίδευσης.

Δεδομένου ότι ο Περιφερειακός Αξιολογητής έχει την ευθύνη της αξιολόγησης στο Περιφερειακό Workshop, δηλαδή στο επόμενο στάδιο της διαδικασίας αξιολόγησης, δεν εκφέρει γνώμη στη διαδικασία αυτοαξιολόγησης. Οι Περιφερειακοί Αξιολογητές συντάσσουν τις Συνθετικές Περιφερειακές Εκθέσεις ανά δομή και αυτόνομο πρόγραμμα, καθώς επίσης αναλαμβάνουν και τη μεταξιολόγηση.

Αναμφίβολα οι προσδοκίες από τα Περιφερειακά Στελέχη είναι πολύπλευρες. Πολλοί φρονούν ότι μπορούν να λειτουργήσουν ως παράγοντες αλλαγής (*Agent of*

³¹ Στις υποδομές της μονάδας εκπαίδευσης συμπεριλαμβάνονται τα κτήρια, οι αίθουσες διδασκαλίας, τα εργαστήρια, ο εξοπλισμός κτλ.

Change), μετασχηματίζοντας τις μονάδες εκπαίδευσης σε οργανισμούς μάθησης και να βοηθήσουν, ως «κριτικοί φίλοι», τους συμμετέχοντες στη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης. Αυτό βέβαια σε καμιά περίπτωση δεν υποδηλώνει ότι αδιαφορούν για τη συλλογή δεδομένων τα οποία είναι απαραίτητα για τη διαμόρφωση σφαιρικής άποψης αναφορικά με την αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής μονάδας. Ιδιαίτερα κρίσιμη θεωρείται η συμβολή τους στην εκπόνηση κριτηρίων ποιότητας και την ανατροφοδότηση της διαδικασίας αυτοαξιολόγησης.

Το σύστημα αξιολόγησης που υιοθετεί η Γ.Γ.Ε.Ε. αποδίδει ιδιαίτερη βαρύτητα και στην αυτοαξιολόγηση ή εσωτερική αξιολόγηση των εκπαιδευτικών μονάδων. Οι αυτοαξιολογήσεις πραγματοποιούνται σε συνεργασία με τον Περιφερειακό Αξιολογητή (διαχειριστής της αυτοαξιολόγησης) και τον Περιφερειακό Σύμβουλο. Σκοπός τους είναι η αποτελεσματικότερη λειτουργία της μονάδας εκπαίδευσης, αλλά και η διαρκής αυτοβελτίωσή της με συγκεκριμένες διορθωτικές παρεμβάσεις.

Κατά την αυτοαξιολόγηση εξετάζεται η συμβατότητα και εφικτότητα των κριτηρίων ποιότητας στη συγκεκριμένη μονάδα εκπαίδευσης και εστιάζει τη μελέτη σε ερωτήματα σχετικά με:

- α) το σκοπό και τους στόχους των δομών και των προγραμμάτων
- β) τους πόρους (προσωπικό, εξοπλισμοί, χώροι και άλλοι παράγοντες που απαιτούνται για την επίτευξη του εκπαιδευτικού έργου)
- γ) τις δράσεις/ διαδικασίες (τεχνικές και στρατηγικές) που επιλέγονται για την επίτευξη των στόχων, την αιτιολόγησή τους και την αποτελεσματικότητά τους με βάση μια σειρά ποιοτικών και ποσοτικών δεικτών
- δ) το σύστημα διαχείρισης με το οποίο παρακολουθείται η αποδοτική χρήση των πόρων και των διαδικασιών
- ε) τα κοινωνικά και εκπαιδευτικά αποτελέσματα.

Η κάθε μονάδα εκπαίδευσης καλείται να σχεδιάσει και να πραγματοποιήσει τη διαδικασία αυτοαξιολόγησης με βάση τις συγκεκριμένες προδιαγραφές που αναφέρονται στο «*Συνοπτικό Οδηγό Αυτοαξιολόγησης*». Η διαδικασία αυτοαξιολόγησης διεξάγεται κάθε χρόνο και επικεντρώνεται στη διερεύνηση των αναγκών της μονάδας, καθώς επίσης και στον προσδιορισμό των κριτηρίων αυτοαξιολόγησης. Πιο συγκεκριμένα:

Η διερεύνηση των αναγκών περιλαμβάνει:

- Ανάλυση του σκοπού και των στόχων της μονάδας.

- Ανάλυση των αναγκών της εκπαιδευτικής μονάδας και των μετόχων. Κάτι τέτοιο μπορεί να επιτευχθεί μέσα από μια Μελέτη Ανίχνευσης Αδυναμιών και Δυνατοτήτων - Ευκαιριών και Απειλών (*SWOT analysis*).
- Προσδιορισμός των συμβατικών υποχρεώσεων της μονάδας έναντι του φορέα ανάθεσης και χρηματοδότησης.
- Προσδιορισμός των αποδεκτών της αξιολόγησης.

Ο προσδιορισμός των κριτηρίων αξιολόγησης συντελείται με βάση τους στόχους του φορέα, προκειμένου να διαπιστωθεί και ο βαθμός επίτευξής τους. Επίσης, τα κριτήρια (ποσοτικά και ποιοτικά) είναι ανάγκη να συνάδουν με τους στόχους και το περιεχόμενο της αξιολόγησης.

Σε μεθοδολογικό επίπεδο κατά την αυτοαξιολόγηση ακολουθούνται συγκεκριμένα βήματα και χρονοδιαγράμματα. Έτσι λοιπόν, η αυτοαξιολόγηση της εκπαιδευτική μονάδας ξεκινά με το αρχικό εργαστήριο (workshop) (1 Σεπτεμβρίου – 30 Σεπτεμβρίου), όπου καθορίζονται οι στόχοι, τα κριτήρια ποιότητας, οι γενικοί άξονες και τα εργαλεία της αυτοαξιολόγησης. Η μεθοδολογία που ακολουθείται από την εκπαιδευτική μονάδα για τη συλλογή δεδομένων και τον καθορισμό των στόχων και των κριτηρίων περιλαμβάνει α) την αξιοποίηση των διαθέσιμων ερωτηματολογίων εσωτερικής αξιολόγησης (με ή χωρίς τροποποιήσεις) ή τη διενέργεια νέας έρευνας, β) την ανοιχτή συζήτηση με τήρηση πρακτικών (ομάδες εστίασης-focus group) για την καταγραφή των σημαντικότερων θεμάτων που αντιμετωπίζει η μονάδα, καθώς και των διαδικασιών που εφαρμόζονται, γ) την ομαδική αξιολόγηση, δ) τη διενέργεια ενός εργαστηρίου ή ημερίδας αξιολόγησης, ε) τις προσωπικές συνεντεύξεις, και στ) τις εσωτερικές αξιολογήσεις του προσωπικού, εκπαιδευτών, εκπαιδευομένων, κ.ά.

Στο επόμενο βήμα (1 Οκτωβρίου – 30 Απριλίου) η αυτοαξιολόγηση αποκτά διαμορφωτικό χαρακτήρα. Κατά τα «ενδιάμεσα εργαστήρια» λαμβάνει χώρα:

- η διεξαγωγή των διαδικασιών αυτοαξιολόγησης - αναπροσαρμογή στόχων και χρήση εργαλείων (1 Οκτωβρίου – 1 Μαρτίου).
- η σύνταξη σχεδίου έκθεσης αυτοαξιολόγησης (1 Μαρτίου – 31 Μαρτίου).
- το εργαστήριο συζήτησης του σχεδίου έκθεσης και ερμηνείας των αποτελεσμάτων (1 Απριλίου – 10 Απριλίου).
- η σύνταξη τελικής έκθεσης αξιολόγησης με βάση τα πορίσματα των ενδιάμεσων εργαστηρίων (11 Απριλίου – 20 Απριλίου).

- η υποβολή συνολικού φακέλου (portfolio) αυτοαξιολόγησης (τελικές αξιολογικές εκθέσεις), ο οποίος ενδεικτικά περιέχει: α) την έκθεση αξιολόγησης, β) μια μελέτη ανίχνευσης αναγκών, γ) τα κωδικοποιημένα αποτελέσματα των εργαλείων αυτοαξιολόγησης και δ) όλα τα στοιχεία που τεκμηριώνουν τις διαδικασίες που ακολουθούνται από τη μονάδα εκπαίδευσης (21 Απριλίου –30 Απριλίου).

Στη συνέχεια ακολουθεί η συζήτηση των αυτοαξιολογήσεων των μονάδων εκπαίδευσης σε περιφερειακό επίπεδο. Η διαδικασία αυτή προβλέπει:

- Σύγκλιση Περιφερειακών Συνδιασκέψεων (τελική αξιολόγηση) (1 Μαΐου -20 Μαΐου) ανά δομή και αυτόνομο πρόγραμμα από τους Περιφερειακούς Αξιολογητές Ποιότητας με σκοπό την κατάθεση και συζήτηση των εκθέσεων αξιολόγησης. Πρόκειται για τα κατεξοχήν πεδία δημόσιου διαλόγου με σκοπό τη διάχυση των αποτελεσμάτων και τον καθορισμό των κριτηρίων ποιότητας των δομών και αυτόνομων προγραμμάτων δια βίου μάθησης σε περιφερειακό επίπεδο.
- Υποβολή των Περιφερειακών Εκθέσεων στο αρμόδιο Γραφείο της Γ.Γ.Ε.Ε. (21 Μαΐου – 31 Μαΐου) και παράλληλα κοινοποίηση τους στις μονάδες εκπαίδευσης

Κρίσιμο στάδιο στη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης αποτελεί η διαμόρφωση Εθνικών Δεικτών Ποιότητας (Εθνική Συνδιάσκεψη) και η μεταξιολόγηση (1 Ιουνίου – 30 Ιουνίου). Τέλος, η αυτοαξιολόγηση ολοκληρώνεται με την κοινοποίηση των Εθνικών Κριτηρίων Ποιότητας στις μονάδες εκπαίδευσης (1 Ιουλίου – 31 Αυγούστου) για την επόμενη εκπαιδευτική περίοδο.

Τα κριτήρια αξιολόγησης που διασφαλίζουν την ποιότητα των προσφερόμενων υπηρεσιών στα Κ.Ε.Ε. είναι:

- Η σαφής διατύπωση των εκπαιδευτικών σκοπών και των στόχων από τη φάση του σχεδιασμού των προγραμμάτων, λαμβάνοντας υπόψη τις εκπαιδευτικές ανάγκες του πληθυσμού αναφοράς, το προφίλ των εκπαιδευομένων, την αποτύπωση του προγράμματος.
- Ο σπονδυλωτός σχεδιασμός των εκπαιδευτικών προγραμμάτων που διευκολύνει την ανοιχτή πρόσβαση σε όλους.
- Η ανίχνευση αναγκών και η κατάταξη των υποψηφίων εκπαιδευομένων σε τμήματα μάθησης.

- Ο σχεδιασμός διδακτικών ενοτήτων.
- Η ποικιλία στη διδακτική μεθοδολογία.
- Η αξιοποίηση και αξιολόγηση των εκπαιδευτικών υλικών.
- Η αξιολόγηση των εκπαιδευόμενων.
- Η απόκτηση δεξιοτήτων σύμφωνα με το Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Ικανοτήτων.
- Η συμβατότητα των εκπαιδευτικών προγραμμάτων ως προς το Σύστημα Πιστοποίησης και Μεταφοράς Πιστωτικών Μονάδων.
- Η διαρκής εκπαίδευση στελεχών και εκπαιδευτών.

Το *Εθνικό Σύστημα Διασφάλισης και Αξιολόγησης Ποιότητας* της ΓΓΕΕ αποτελεί μια πρώτη προσπάθεια διαρκούς βελτίωσης των δομών και των προγραμμάτων του συστήματος εκπαίδευσης ενηλίκων στην Ελλάδα. Βέβαια, βρίσκεται στα πρώτα στάδια της εφαρμογής του. Ως εκ τούτου έντονος είναι ο προβληματισμός μεταξύ των συμμετεχόντων για τη σκοπιμότητα, το περιεχόμενο, τη μεθοδολογία, τους φορείς και τα κριτήρια αξιολόγησης. Πολύ συχνά μάλιστα οι όποιες προσπάθειες αξιολόγησης έχουν να αντιμετωπίσουν και την έλλειψη κουλτούρας αξιολόγησης. Ωστόσο, η εφαρμογή ενός τέτοιου συστήματος διασφάλισης ποιότητας προϋποθέτει την θεσμοθέτηση μιας σειράς πλαισίων, όπως:

1. Εθνικού Συστήματος Προσόντων
2. Εθνικού Πλαισίου Ικανοτήτων
3. Εθνικού Συστήματος Πιστοποίησης της προηγούμενης μάθησης
4. Εθνικής Αρχής Διασφάλισης Ποιότητας της Εκπαίδευσης Ενηλίκων

Η οικοδόμηση ενός βιώσιμου, αποδοτικού και ποιοτικού συστήματος δια βίου μάθησης στην Ελλάδα προϋποθέτει τη συνέργεια όλων των εμπλεκόμενων πολιτικών, εκπαιδευτικών και κοινωνικών μετόχων αλλά και διαδικασίες δημόσιας διαβούλευσης και συναίνεσης.

ΜΕΡΟΣ Β΄: Η ΕΡΕΥΝΑ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

1.1 Σημαντικότητα, επικαιρότητα και πρωτοτυπία της έρευνας

Η αξιολόγηση προγραμμάτων εντάσσεται στις προτεραιότητες της εκπαιδευτικής πολιτικής. Οι φορείς εκπαίδευσης ενδιαφέρονται να γνωρίζουν, ολοένα και περισσότερο, την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων τους. Πολλές και σημαντικές αποφάσεις εδράζονται στη μελέτη των εισροών, των διαδικασιών και των αποτελεσμάτων των «παρεχόμενων υπηρεσιών». Ενδεικτικά αναφέρονται οι αποφάσεις που αφορούν στις υποδομές, το ανθρώπινο δυναμικό, την εκπαιδευτική διαδικασία, την χρηματοδότηση καθώς και τη βιωσιμότητα των παρεμβάσεων.

Αν ληφθεί υπόψη ότι ο αριθμός των Κ.Ε.Ε. που έχουν ιδρυθεί και ήδη λειτουργούν στη χώρα μας είναι σήμερα 58, ενώ στο ξεκίνημά τους το 2003-2004 ήταν 10, απεικονίζει εύγλωττα το έντονο ενδιαφέρον σε κοινωνικό και πολιτικό επίπεδο. Η ραγδαία αυτή ανάπτυξη «επιβάλλει» την ανάγκη διερεύνησης της πορείας λειτουργίας τους. Θέτει, ακόμη, προ των ευθυνών τους την πολιτική ηγεσία, το στελεχιακό δυναμικό και τους εκπαιδευτές που εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η διασφάλιση και η βελτίωση της ποιότητας είναι επίκαιρη και επιτακτική.

Η παρούσα μελέτη συνιστά ενδεχομένως μια από τις ελάχιστες ερευνητικές προσπάθειες αξιολόγησης εκπαιδευτικών προγραμμάτων στη χώρα μας και ιδιαίτερα στο πεδίο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Αποτελεί, ακόμη, την πρώτη ίσως προσπάθεια διερεύνησης των συνθηκών λειτουργίας, της κατανομής και αξιοποίησης των διαθέσιμων πόρων, του ανθρώπινου δυναμικού, της εκπαιδευτικής διαδικασίας και των αποτελεσμάτων των Κ.Ε.Ε. Η πληροφόρηση που αποκτάται μας επιτρέπει να έχουμε μια πρώτη κατόπτευση της υπάρχουσας κατάστασης και δίνει τη δυνατότητα να εντοπιστούν τα δυνατά αλλά και τα αδύνατα σημεία της λειτουργίας των Κ.Ε.Ε. Συλλέγοντας δεδομένα από δυο διαφορετικούς φορείς αξιολόγησης, τους Περιφερειακούς Αξιολογητές και τους Περιφερειακούς Συμβούλους, επιχειρείται όχι μόνο η αποτίμηση για καθέναν από αυτούς αλλά και η συγκριτική μελέτη των αξιολογικών τους κρίσεων, στοιχείο που προσφέρει μια δυναμική οπτική γωνία θέασης στο υπό μελέτη αντικείμενο.

1.2 Σκοπός και στόχοι της έρευνας

Η παρούσα έρευνα εντάσσεται στο γενικότερο πλαίσιο της αξιολόγησης προγραμμάτων στην εκπαίδευση ενηλίκων και έχει ως σκοπό την αξιολόγηση του προγράμματος που αφορά στα Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Κ.Ε.Ε.).

Η αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας του προγράμματος των Κ.Ε.Ε. περιορίζεται στα στοιχεία που συγκεντρώθηκαν από τις αξιολογικές εκθέσεις που κατέθεσαν μέσω γραπτών ερωτηματολογίων το έτος 2006-2007, τόσο οι Περιφερειακοί Αξιολογητές όσο και οι Περιφερειακοί Σύμβουλοι των Κ.Ε.Ε.

Ως επιμέρους στόχοι της παρούσας έρευνας τέθηκαν οι παρακάτω:

α) Να μελετηθούν οι απόψεις των Περιφερειακών Αξιολογητών σε θέματα της αρμοδιότητάς τους και πιο συγκεκριμένα: η κτιριακή και εκπαιδευτική υποδομή των Κ.Ε.Ε., το κλίμα και οι σχέσεις συνεργασίας σ' αυτά, το στελεχιακό τους δυναμικό και, τέλος, οι δείκτες αποτελεσμάτων. Η μελέτη επιχειρείται μέσω της ανάλυσης των αποτελεσμάτων 83 συνολικά αναλυτικών δεικτών που ήταν καταγεγραμμένοι στο σχετικό ερωτηματολόγιο.

β) Να διερευνηθούν οι απόψεις των Περιφερειακών Συμβούλων στα θέματα της δικής τους αρμοδιότητας που είναι το κλίμα και οι σχέσεις συνεργασίας στα Κ.Ε.Ε. καθώς και οι δείκτες αποτελεσμάτων. Οι πληροφορίες συγκεντρώνονται από 35 συνολικά αναλυτικούς δείκτες που βρίσκονται καταχωρημένοι στο ερωτηματολόγιο των Συμβούλων.

γ) Να συνεξεταστούν οι απόψεις Περιφερειακών Αξιολογητών και Συμβούλων σε κοινά αξιολογικά ζητήματα, όπως είναι π.χ. το κλίμα συνεργασίας και οι σχέσεις, ώστε να διαπιστωθεί ο βαθμός σύγκλισης ή απόκλισης των απόψεων τους. Η μελέτη εδώ αφορά σε 35 συνολικά αναλυτικούς δείκτες, όσους δηλαδή περιέχει και το ερωτηματολόγιο των Συμβούλων. Εξαιρέθηκαν συνεπώς από τη συγκριτική μελέτη 48 δείκτες οι οποίοι υπήρχαν μεν στο ερωτηματολόγιο των Αξιολογητών, όχι όμως και σε αυτό των Συμβούλων.

1.3 Διερευνητικά ερωτήματα

Στο πλαίσιο της παρούσας μελέτης διατυπώθηκαν 10 συνολικά ερευνητικές υποθέσεις, οι οποίες με τη μορφή διερευνητικών ερωτημάτων είναι οι παρακάτω:

1) Διαφοροποιούνται σε στατιστικά σημαντικό επίπεδο οι απόψεις των Περιφερειακών Αξιολογητών από τις αντίστοιχες των Περιφερειακών Συμβούλων αναφορικά με καθένα από τους επιμέρους αναλυτικούς δείκτες που αντιστοιχούν στη διάσταση «κλίμα και τις σχέσεις συνεργασίας» των Κ.Ε.Ε.; Διαφοροποιούνται, ακόμη, ως προς το συνολικό δείκτη της διάστασης;

2) Διαφοροποιούνται σε στατιστικά σημαντικό επίπεδο οι απόψεις των Περιφερειακών Αξιολογητών από τις αντίστοιχες των Περιφερειακών Συμβούλων αναφορικά με καθένα από τους επιμέρους αναλυτικούς δείκτες που αντιστοιχούν στη διάσταση «διακρίβωση επιδιωκόμενων αποτελεσμάτων της εκπαιδευτικής διαδικασίας» των Κ.Ε.Ε.; Διαφοροποιούνται, ακόμη, ως προς το συνολικό δείκτη της διάστασης;

3) Διαφοροποιούνται σε στατιστικά σημαντικό επίπεδο οι απόψεις των Περιφερειακών Αξιολογητών από τις αντίστοιχες των Περιφερειακών Συμβούλων αναφορικά με καθένα από τους επιμέρους αναλυτικούς δείκτες που αντιστοιχούν στη διάσταση «σχεδιασμό του Αναλυτικού Προγράμματος» των Κ.Ε.Ε.; Διαφοροποιούνται, ακόμη, ως προς το συνολικό δείκτη της διάστασης;

4) Διαφοροποιούνται σε στατιστικά σημαντικό επίπεδο οι απόψεις των Περιφερειακών Αξιολογητών από τις αντίστοιχες των Περιφερειακών Συμβούλων αναφορικά με καθένα από τους επιμέρους αναλυτικούς δείκτες που αντιστοιχούν στη διάσταση «σχεδιασμό των διδακτικών και μαθησιακών διαδικασιών» των Κ.Ε.Ε.; Διαφοροποιούνται, ακόμη, ως προς το συνολικό δείκτη της διάστασης;

5) Διαφοροποιούνται σε στατιστικά σημαντικό επίπεδο οι απόψεις των Περιφερειακών Αξιολογητών από τις αντίστοιχες των Περιφερειακών Συμβούλων αναφορικά με καθένα από τους επιμέρους αναλυτικούς δείκτες που αντιστοιχούν στη διάσταση «αξιολόγηση των εκπαιδευομένων» στα Κ.Ε.Ε.; Διαφοροποιούνται, ακόμη, ως προς το συνολικό δείκτη της διάστασης;

6) Διαφοροποιούνται σε στατιστικά σημαντικό επίπεδο οι απόψεις των Περιφερειακών Αξιολογητών από τις αντίστοιχες των Περιφερειακών Συμβούλων αναφορικά με καθένα από τους επιμέρους αναλυτικούς δείκτες που αντιστοιχούν στη διάσταση «*διαδικασίες εσωτερικής αξιολόγησης προγραμμάτων*» των Κ.Ε.Ε.; Διαφοροποιούνται, ακόμη, ως προς το συνολικό δείκτη της διάστασης;

7) Διαφοροποιούνται σε στατιστικά σημαντικό επίπεδο οι απόψεις των Περιφερειακών Αξιολογητών από τις αντίστοιχες των Περιφερειακών Συμβούλων αναφορικά με καθένα από τους επιμέρους αναλυτικούς δείκτες που αντιστοιχούν στη διάσταση «*εκπαιδευτικά*» των Κ.Ε.Ε.; Διαφοροποιούνται, ακόμη, ως προς το συνολικό δείκτη της διάστασης;

8) Διαφοροποιούνται σε στατιστικά σημαντικό επίπεδο οι απόψεις των Περιφερειακών Αξιολογητών από τις αντίστοιχες των Περιφερειακών Συμβούλων αναφορικά με καθένα από τους επιμέρους αναλυτικούς δείκτες που αντιστοιχούν στη διάσταση «*επιμόρφωση εκπαιδευτικών και στελεχών*» των Κ.Ε.Ε.; Διαφοροποιούνται, ακόμη, ως προς το συνολικό δείκτη της διάστασης;

9) Διαφοροποιούνται σε στατιστικά σημαντικό επίπεδο οι απόψεις των Περιφερειακών Αξιολογητών από τις αντίστοιχες των Περιφερειακών Συμβούλων αναφορικά με καθένα από τους επιμέρους αναλυτικούς δείκτες που αντιστοιχούν στη διάσταση «*πραγματικά αποτελέσματα*» των Κ.Ε.Ε.; Διαφοροποιούνται, ακόμη, ως προς το συνολικό δείκτη της διάστασης; Τέλος:

10) Διαφοροποιούνται σε στατιστικά σημαντικό επίπεδο οι απόψεις των Περιφερειακών Αξιολογητών από τις αντίστοιχες των Περιφερειακών Συμβούλων αναφορικά με το σύνολο των διαστάσεων, όπως αυτό προκύπτει από το μέσο όρο και των 35 κοινών αναλυτικών δεικτών;

1.4 Μέσα συλλογής δεδομένων

Η παρούσα μελέτη αξιοποίησε δυο ερωτηματολόγια που εκπονήθηκαν από τη Γ.Γ.Ε.Ε. Το ένα από αυτά συμπληρώνεται από τον Περιφερειακό Σύμβουλο και εξετάζει μια βασική θεματική ενότητα, αυτή του εκπαιδευτικού έργου, η οποία

αναλύεται σε εννιά διαστάσεις, διερευνώντας συνολικά 32 επιμέρους δείκτες. Το δεύτερο ερωτηματολόγιο συμπληρώνεται από τον Περιφερειακό Αξιολογητή και αποτελείται από τέσσερις βασικές θεματικές ενότητες, μία εκ των οποίων ταυτίζεται με αυτήν του Περιφερειακού Συμβούλου. Οι υπόλοιπες τρεις αποδομούνται σε διαστάσεις, ο αριθμός των οποίων ποικίλει κατά περίπτωση. Ο συνολικός αριθμός δεικτών που μελετά το δεύτερο ερωτηματολόγιο είναι 83.

Αν και η χρησιμότητα των εργαλείων συλλογής δεδομένων είναι αναμφίβολα μεγάλη, καλό είναι να επισημανθούν κάποιες αδυναμίες τους. Ιδιαίτερη αναφορά θα πρέπει να γίνει στη δομή των εργαλείων. Οι θεματικές ενότητες, οι επιμέρους διαστάσεις αλλά και οι δείκτες ενσωματώνονται σε ένα ενιαίο πίνακα, προκαλώντας ενδεχομένως σύγχυση στη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων. Για παράδειγμα, εξετάζοντας κάποια ερωτηματολόγια εντοπίστηκε ότι κάποιοι αξιολογητές απάντησαν όχι μόνο στα πεδία-κελιά των δεικτών, αλλά και σε αυτά των διαστάσεων και θεματικών ενότητων. Είναι προφανές πως η παραπάνω σύγχυση θα μπορούσε να αποφευχθεί εάν κάθε θεματική ενότητα ή ακόμη και κάθε διάσταση παρουσιάζονταν ως αυτόνομη ερώτηση.

Κάποια προβλήματα εμφανίζονται και στη διατύπωση των ερωτήσεων. Για παράδειγμα, υπάρχουν περιπτώσεις όπου ένας δείκτης εξετάζει δυο διαφορετικές παραμέτρους. Ενδεικτική είναι η περίπτωση στο ερώτημα 2.3.1.2 «*διερεύνηση μαθησιακών αναγκών και χαρτογράφηση μαθησιακού πληθυσμού*». Η διερεύνηση των μαθησιακών αναγκών αποτελεί διαφορετικό ζήτημα από τη χαρτογράφηση του μαθησιακού πληθυσμού. Σε αρκετά ερωτήματα (2.3.3.1-2.3.5.2), επίσης, η διατύπωση δε συνάδει με την κλίμακα εκτίμησης. Για παράδειγμα, στο ερώτημα «*ποιες μέθοδοι χρησιμοποιούνται;*» δεν είναι εφικτή η απάντηση, έχοντας την κλίμακα «*ανύπαρκτη, ικανοποιητική, πολύ καλή*».

Τέλος, οι κατηγορίες απάντησης που αξιοποιούνται στα ερωτηματολόγια εμφανίζουν αδυναμίες. Πιο συγκεκριμένα, η απόσταση μεταξύ των «*ανύπαρκτη*» και «*ικανοποιητική*» είναι πολύ μεγαλύτερη από την αντίστοιχη απόσταση μεταξύ των «*ικανοποιητική*» και «*πολύ καλή*». Καλό θα ήταν οι κατηγορίες απάντησης να αποτελούνται από μια διάσταση σε πολλά επίπεδα. Για παράδειγμα, αν υπάρχει πρόθεση να αξιοποιηθεί τρίβαθμη κλίμα, ίσως θα ήταν προτιμότερο να τεθεί η σχέση

«ελάχιστα καλή», «αρκετά καλή» και «πολύ καλή», όπου το μέσο της κλίμακας είναι περισσότερο ευδιάκριτο.

1.5 Ερευνητικό δείγμα

Κατά την εκπαιδευτική περίοδο 2006-2007 που έλαβε χώρα η έρευνα λειτουργούσαν 56 Κ.Ε.Ε. στη χώρα μας. Στην έρευνα ανταποκρίθηκαν μερικά ή ολικά (στέλνοντας ερωτηματολόγια, τόσο οι Αξιολογητές όσο και οι Σύμβουλοι ή μόνο οι Αξιολογητές ή μόνο οι Σύμβουλοι) 44 από τα 56 Κ.Ε.Ε. Οι Περιφερειακοί Αξιολογητές επέστρεψαν απαντημένα ερωτηματολόγια από 32 Κ.Ε.Ε., ενώ οι Περιφερειακοί Σύμβουλοι από 28. Έτσι, η εικόνα που διαμορφώνεται για το δείγμα των Κ.Ε.Ε. που συμμετέχουν στην έρευνα έχει ως εξής: για 16 Κ.Ε.Ε. υπάρχουν δεδομένα και από τους δυο φορείς, για άλλα 16 Κ.Ε.Ε. υπάρχουν δεδομένα μόνο από τους Αξιολογητές και, τέλος, για 12 Κ.Ε.Ε. υπάρχουν διαθέσιμα δεδομένα μόνο από τους Συμβούλους.

Στο σημείο αυτό, όμως, θα πρέπει να επισημανθεί ότι κατά τη χρονική περίοδο 2005-2007 ιδρύθηκαν και λειτούργησαν τα 32 από τα 56 Κ.Ε.Ε. Με δεδομένο την πιλοτική εφαρμογή της αξιολόγησης, το νεοσύστατο χαρακτήρα πολλών Κ.Ε.Ε. και των ζητημάτων αξιολογησιμότητας που προκύπτουν, κάποια Κ.Ε.Ε. αδυνατούσαν να συμπληρώσουν τα ερωτηματολόγια. Αυτό, βέβαια, σε καμιά περίπτωση δε μειώνει την αξία των ερευνητικών δεδομένων, καθώς ποικίλες και χρήσιμες πληροφορίες έχουν συγκεντρωθεί, όπως άλλωστε θα διαφανεί στα επόμενα κεφάλαια.

Όσον αφορά την κατανομή του ερευνητικού δείγματος, θα πρέπει να αναφερθεί ότι οι μονάδες που ανταποκρίθηκαν προέρχονται από όλες τις γεωγραφικές περιοχές της χώρας και όχι μόνο από κάποιες συγκεκριμένες, προσδίδοντας κατ' αυτό τον τρόπο μια ικανοποιητική διασπορά-αντιπροσωπευτικότητα στη σύνθεση του δείγματος.

1.6 Διαδικασία χορήγησης των ερωτηματολογίων

Τα ερωτηματολόγια στάλθηκαν από τη Γ.Γ.Ε.Ε στα Κ.Ε.Ε. αλλά και τους αξιολογητές κατά την εκπαιδευτική περίοδο 2006-2007. Οι Περιφερειακοί Αξιολογητές και οι Περιφερειακοί Σύμβουλοι είχαν την ευθύνη συμπλήρωσης των ερωτηματολογίων. Προκειμένου να συγκεντρώσουν τα δεδομένα θα έπρεπε να προβούν σε επιτόπια έρευνα, παρατήρηση, μελέτη αρχείων, συνεντεύξεις με τα στελέχη, τους εκπαιδευτές και τους εκπαιδευόμενους. Θα έπρεπε, δηλαδή, να επισκεφτούν κάθε ένα Κ.Ε.Ε. που ανήκει στην περιοχή ευθύνης τους. Σημειώνεται δε ότι οι αξιολογητές έχουν στην αρμοδιότητά τους όλα τα Κ.Ε.Ε. της Περιφέρειάς³² τους, γεγονός που ουσιαστικά υποδηλώνει ότι συνεργάζονται με περισσότερες από δύο εκπαιδευτικές μονάδες. Τα συμπληρωμένα ερωτηματολόγια επιστράφηκαν από τους αξιολογητές στη Γ.Γ.Ε.Ε. και έπειτα από σχετικό αίτημα, μας παραχωρήθηκαν αντίγραφα αυτών.

Κατά τη διάρκεια της χορήγησης των ερωτηματολογίων υπήρχε επικοινωνία του ερευνητή με τους αξιολογητές, συζητώντας τα προβλήματα που προέκυπταν κατά περίπτωση.

1.7 Μέθοδος στατιστικής ανάλυσης των ερευνητικών δεδομένων

Μετά τη συγκέντρωση των απαντημένων ερωτηματολογίων από τους Περιφερειακούς Αξιολογητές και Συμβούλους, ακολούθησε η κωδικοποίηση των απαντήσεων των υποκειμένων σε όλους τους δείκτες και στη συνέχεια εισήχθησαν τα ερευνητικά δεδομένα σε Η/Υ με τη βοήθεια του προγράμματος εισαγωγής Dbase. Η στατιστική επεξεργασία και ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων διενεργήθηκε με το στατιστικό πακέτο S.P.S.S.

Οι ερευνητικές μεταβλητές, ανάλογα με την κλίμακα μέτρησής τους, δηλαδή το είδος των τιμών που λαμβάνουν, ταξινομήθηκαν στις βασικές κατηγορίες των κατηγορικών και ποιοτικών μεταβλητών. Ως μοναδική κατηγορική μεταβλητή, θεωρήθηκε η μεταβλητή

³² Ο χωρισμός σε Περιφέρειες έγινε με βάση τη γεωγραφική κατανομή των Περιφερειών της χώρας.

«ερωτώμενος» που μας δηλώνει το πρόσωπο που απάντησε στο ερωτηματολόγιο και πήρε τις τιμές; 1= Περιφερειακός Σύμβουλος και 2=Περιφερειακός Αξιολογητής. Όλα τα ερωτήματα-δείκτες ήταν διατυπωμένα σε τρίβαθμη διαβαθμιστική κλίμακα και συνεπώς αντιμετωπίστηκαν ως ποιοτικές μεταβλητές.

Σε επίπεδο περιγραφικής στατιστικής, δίνονται μονομεταβλητοί πίνακες κατανομής συχνοτήτων για την περίπτωση των ποιοτικών μεταβλητών-δεικτών (π.χ. «Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών σε καθένα από τους δείκτες που αφορούν στην κτιριακή υποδομή των Κ.Ε.Ε.» ή «Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Συμβούλων σε καθένα από τους δείκτες που αφορούν στο κλίμα και τις σχέσεις συνεργασίας στα Κ.Ε.Ε.»), ενώ για να σχηματιστεί και μια συνοπτική αλλά και εύχρηστη εικόνα δίνεται συμπληρωματικά ο μέσος όρος ως μέτρο κεντρικής τάσης και η τυπική απόκλιση ως μέτρο διασποράς των τιμών .

Σε επίπεδο επαγωγικής στατιστικής, για τον έλεγχο της διαφοροποίησης των απόψεων των Περιφερειακών Συμβούλων από τις αντίστοιχες των Περιφερειακών Αξιολογητών σε καθένα Κ.Ε.Ε. και για καθένα από τους εξεταζόμενους δείκτες, εφαρμόστηκε το t-test για εξαρτημένα δείγματα.

Αξίζει, τέλος, να προστεθεί, ότι για όλες τις περιπτώσεις στατιστικού ελέγχου, ως ελάχιστο επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας υιοθετήθηκε το $p=,05$. Προτιμήθηκε, μάλιστα, στις περιπτώσεις όπου εντοπίστηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές, να αναγράφεται στους σχετικούς πίνακες το επίπεδο σημαντικότητας με έντονους χαρακτήρες και με την ακριβή του τιμή.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

ΠΕΡΙΓΡΑΦΙΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΙΣ ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΤΩΝ ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΩΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΤΩΝ

2.1 Εισαγωγή

Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάζονται με αναλυτικό τρόπο τα περιγραφικά αποτελέσματα της έρευνας που προέκυψαν από την ανάλυση των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών. Η σειρά παρουσίασης θα είναι αντίστοιχη με τη σειρά που εμφανίστηκαν οι διάφοροι δείκτες στο ερωτηματολόγιο που απαντήθηκε από τους 32 Περιφερειακούς Αξιολογητές που διενήργησαν την αξιολόγηση των Κέντρων Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Κ.Ε.Ε.).

Το πρώτο μέρος της παρουσίασης αφορά στη διαχείριση των διαθέσιμων πόρων των Κ.Ε.Ε. Πιο συγκεκριμένα, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα που αφορούν στη κτιριακή υποδομή, τις εκπαιδευτικές υποδομές και ακολουθούν τα αντίστοιχα αποτελέσματα αναφορικά με τον εξοπλισμό της διοίκησης.

Το δεύτερο μέρος αντιστοιχεί στις διαδικασίες του φορέα. Αρχικά εξετάζεται το διοικητικό έργο των Κ.Ε.Ε. και στη συνέχεια η συζήτηση επικεντρώνεται στον παράγοντα «κλίμα και σχέσεις συνεργασίας». Το δεύτερο μέρος ολοκληρώνεται με την περιγραφή του εκπαιδευτικού έργου των Κ.Ε.Ε.

Στο τρίτο μέρος της παρουσίασης, το ενδιαφέρον εστιάζεται στην εξέταση ζητημάτων που αφορούν στο στελεχιακό δυναμικό. Πιο αναλυτικά: στη Διεύθυνση του Φορέα υλοποίησης του έργου, στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό εκ μέρους του Φορέα, τη γραμματειακή υποστήριξη, την τήρηση συμβατικών υποχρεώσεων, κ.λπ.

Η παρουσίαση των αποτελεσμάτων για τους Περιφερειακούς Αξιολογητές ολοκληρώνεται με το τέταρτο μέρος που αντιστοιχεί σε δείκτες αποτελεσμάτων (μαθησιακά, αποδοτικότητα στελεχών, κοινωνικά, κ.λπ.).

Κατά την περιγραφή των αποτελεσμάτων, σε όλες τις περιπτώσεις των δεικτών, εμφανίζεται η κατανομή (απόλυτων και εκατοστιαίων συχνοτήτων) των

απαντήσεων των Αξιολογητών στις διάφορες κατηγορίες. Παρά το γεγονός ότι θεωρείται γενικά αδόκιμο όταν ο αριθμός των υποκειμένων του δείγματος είναι μικρότερος από 100 να εμφανίζονται εκατοστιαίες συχνότητες, προτιμήθηκε τελικά να εμφανίζονται στους σχετικούς πίνακες εκτός των απολύτων και οι αντίστοιχες εκατοστιαίες, για λόγους συγκρισιμότητας των αποτελεσμάτων μεταξύ των διαφόρων δεικτών. Εμφανίζονται, ακόμη, στους σχετικούς πίνακες, τόσο ο μέσος όρος (μ.ο) όσο και η τυπική απόκλιση (τ.α) ως συνοπτικά μέτρα κεντρικής τάσης και διασποράς των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών του δείγματος. Για την ευχερέστερη ανάγνωση των αποτελεσμάτων, θεωρούμε σκόπιμο εδώ να υπενθυμίσουμε ότι οι παραπάνω δείκτες χρησιμοποιήθηκαν σε όλα τα ερωτήματα, εφόσον αυτά ήταν διατυπωμένα σε τρίβαθμη διαβαθμιστική κλίμακα και η κωδικοποίηση των δεδομένων για την εξαγωγή των τιμών των παραπάνω δεικτών έγινε με τον εξής τρόπο:

- Πολύ καλή=3,
- Ικανοποιητική=2,
- Ανύπαρκτη=1.

Έτσι, το εύρος των τιμών των διαφόρων δεικτών είναι: «πολύ καλή» αν ο μ.ο του εξεταζόμενου δείκτη βρεθεί στο διάστημα από 2,51 έως και 3,00, «ικανοποιητική» αν ο μ.ο εντοπιστεί από 1,51 έως και 2,50, «ανύπαρκτη» αν ο αντίστοιχος μέσος όρος δεν υπερβεί την τιμή 1,50.

Έτσι, μ.ο: 2,12 σημαίνει ότι οι Αξιολογητές του δείγματος κατά μέσο όρο δήλωσαν ως ικανοποιητική την εκτίμησή τους για τον εξεταζόμενο δείκτη. Η εξαγωγή του μ.ο παρουσιάζει το πλεονέκτημα ότι μπορούν πλέον να συγκριθούν μεταξύ τους οι διάφοροι δείκτες με ένα απόλυτο τρόπο, σύμφωνα με την τιμή του μέσου όρου σε καθέναν από αυτούς.

2.2 Διαχείριση διαθέσιμων πόρων

Υπενθυμίζεται, αρχικά, ότι η διαχείριση διαθέσιμων πόρων αφορά στη κτιριακή υποδομή, τις εκπαιδευτικές υποδομές και τον εξοπλισμό της διοίκησης.

Στον πίνακα 2.1 εμφανίζεται, για καθένα από τους δείκτες που αφορούν στην κτιριακή υποδομή των Κ.Ε.Ε., η κατανομή των απαντήσεων των 32 Περιφερειακών Αξιολογητών του δείγματος.

Πίνακας 2.1

Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών σε καθένα από τους δείκτες που αφορούν στην κτιριακή υποδομή των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών

ΚΤΙΡΙΑΚΗ ΥΠΟΔΟΜΗ (επάρκεια και ποιότητα)	Ανύπαρκτη		Ικανοποιητική		Πολύ καλή		Δεν απάντησαν		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	f	%	f	%	f	%	f	%	μ. ο.	τ. α.
Κεντρικό κτίριο φορέα (οργάνωση χώρου, τεχνικά χαρακτηριστικά, εξοπλισμός, δίκτυα και παροχές)	10	35,7	12	42,9	6	21,4	4	12,5	1,86	0,76
Γραφεία Προσωπικού (οργάνωση χώρου, τεχνικά χαρακτηριστικά, εξοπλισμός, δίκτυα και παροχές)	8	28,6	14	50,0	6	21,4	4	12,5	1,93	0,72
Προαύλιοι χώροι (διάδρομοι, ανελκυστήρες, είσοδοι, κ.λπ.) (οργάνωση χώρου, τεχνικά χαρακτηριστικά, εξοπλισμός, δίκτυα και παροχές)	12	46,2	12	46,2	2	7,7	6	18,8	1,62	0,64
Χώροι διαλείμματος & Κυλικείο (οργάνωση χώρου, τεχνικά χαρακτηριστικά, εξοπλισμός, δίκτυα και παροχές)	18	69,2	6	23,1	2	7,7	6	18,8	1,38	0,64
Χώροι Υγιεινής (προσωπικού και εκπαιδευο-μένων) (οργάνωση χώρου, τεχνικά χαρακτηριστικά, εξοπλισμός, δίκτυα και παροχές)	8	28,6	16	57,1	4	14,3	4	12,5	1,86	0,65
Αποθηκευτικοί χώροι (εποπτικών μέσων και γενικού υλικού) (οργάνωση χώρου, τεχνικά χαρακτηριστικά, εξοπλισμός, δίκτυα και παροχές)	16	57,2	6	21,4	6	21,4	4	12,5	1,64	0,83
Γενικές προδιαγραφές (πρόσβαση ατόμων με ειδικές ανάγκες, καταλληλότητα χώρων εργασίας και αιθουσών, φυσικός φωτισμός, κ.λπ.)	14	50,0	14	50,0	0	0,0	4	12,5	1,50	0,51
Άλλα κτίρια (οργάνωση χώρου, τεχνικά χαρακτηριστικά, εξοπλισμός, δίκτυα και παροχές)	18	75,0	4	16,7	2	8,3	8	25,0	1,33	0,64
ΣΥΝΟΛΟ	(f=24)								1,57	0,50

Από την γενικότερη εξέταση των στοιχείων του πίνακα διαπιστώνεται ότι τα ποσοστά των Περιφερειακών Αξιολογητών που εγκατέλειψαν κάποιους από τους δείκτες κυμαίνονται από 12,5% έως και 25,0%. Από τη μελέτη του ύψους των τιμών

του μ.ο στους διάφορους δείκτες για τη κτιριακή υποδομή των Κ.Ε.Ε., διαπιστώνονται οι χαμηλές τιμές των δεικτών σε όλες σχεδόν τις περιπτώσεις. Αντίθετα, διαπιστώνονται υψηλές τιμές τυπικών αποκλίσεων, στοιχείο δηλωτικό της διαφοροποίησης του τρόπου με τον οποίον σημείωσαν τη θέση τους για τα εποπτευόμενα Κ.Ε.Ε. οι Περιφερειακοί Αξιολογητές.

Από τα αναλυτικά στοιχεία του πίνακα 2.1 διαπιστώνεται ότι:

➤ Η χαμηλότερη τιμή δείκτη εμφανίζεται στην περίπτωση των άλλων κτιρίων με μ.ο.=1,33 (με ελάχιστη τιμή 1 και μέγιστη 3). Στον πίνακα 2.1 παρατηρούμε ότι από το σύνολο των Αξιολογητών που σημείωσαν το συγκεκριμένο δείκτη, το 75,0% δήλωσαν ως ανύπαρκτη αυτού του είδους την υποδομή, το 16,7% ως ικανοποιητική και μόλις το 8,3% ως πολύ καλή.

➤ Ακολουθεί με πολύ χαμηλό επίσης μέσο όρο (1,38) ο δείκτης «*χώροι διαλείμματος και κυλικείο*». Το 69,2% των ερωτηθέντων Αξιολογητών δήλωσε ότι η συγκεκριμένη υποδομή είναι ανύπαρκτη στο Κ.Ε.Ε. που είναι στην περιοχή ευθύνης τους, το 23,1% ότι είναι ικανοποιητική και, τέλος, μόνο το 7,7% ότι είναι πολύ καλή.

➤ Στο άνω ακριβώς όριο της ανύπαρκτης υποδομής (μ.ο.=1,50) βρίσκονται και οι «*γενικές προδιαγραφές*» της κτιριακής υποδομής που αφορούν σε πρόσβαση ατόμων με ειδικές ανάγκες, καταλληλότητα χώρων εργασίας και αιθουσών, φυσικό φωτισμό, κ.λπ. Οι μισοί ακριβώς (50,0%) από τους Αξιολογητές που σημείωσαν για τον εξεταζόμενο δείκτη, δήλωσαν ότι η υποδομή είναι ανύπαρκτη και οι υπόλοιποι μισοί (50,0%) ότι είναι ικανοποιητική. Δεν βρέθηκε κανένας Αξιολογητής να δηλώσει ότι η υποδομή είναι πολύ καλή.

➤ Λίγο θετικότερη είναι η εικόνα που προέκυψε, τόσο για τους προαύλιους χώρους (διάδρομοι, ανελκυστήρες, είσοδοι, κ.λπ.) με μ.ο.=1,62 και τους αποθηκευτικούς χώρους (εποπτικών μέσων και γενικού υλικού) με μ.ο.=1,64. Στην περίπτωση των προαύλιων χώρων, το 46,2% των Αξιολογητών δηλώνουν ότι είναι ανύπαρκτοι, ενώ ίδιο ακριβώς (46,2%) είναι και το ποσοστό όσων δηλώνουν ότι είναι ικανοποιητικοί, με το υπόλοιπο 7,7% των Αξιολογητών να υποστηρίζουν ότι είναι πολύ καλοί. Στην περίπτωση των αποθηκευτικών χώρων, η δυσαρέσκεια είναι ακόμη μεγαλύτερη, εφόσον το 57,2% των Αξιολογητών σημειώνει την ανυπαρξία τέτοιων χώρων, με το υπόλοιπο 42,8% να μοιράζεται εξίσου ανάμεσα στην ικανοποιητική (21,4%) και την πολύ καλή (21,4%) εκτίμηση.

➤ Μέτρια εμφανίζεται η εικόνα για το «κεντρικό κτίριο του Φορέα» (μ.ο.=1,86) ως προς την οργάνωση του χώρου, τα τεχνικά του χαρακτηριστικά, τον εξοπλισμό του και τα δίκτυα-παροχές που διαθέτει, ενώ ακριβώς ίδια είναι και η εικόνα για τους «χώρους υγιεινής» (μ.ο.=1,86) προσωπικού και εκπαιδευομένων. Αναφορικά με τον πρώτο δείκτη, το 1/3 περίπου των Αξιολογητών (35,7%) δήλωσαν ότι η υποδομή του κεντρικού κτιρίου είναι ανύπαρκτη, το 42,9% ότι είναι ικανοποιητική και το 12,5% απάντησαν ότι είναι πολύ καλή. Όσον αφορά στο δεύτερο δείκτη, το 28,6% δήλωσαν την ανυπαρξία χώρων υγιεινής, το 57,1% χαρακτήρισαν ως ικανοποιητική την υποδομή των χώρων υγιεινής και το υπόλοιπο 14,3% εξέφρασαν την πλήρη ικανοποίησή τους.

➤ Ο υψηλότερος από τους 8 εξεταζόμενους δείκτες της κτιριακής υποδομής είναι αυτός που αντιστοιχεί στα «γραφεία του προσωπικού», χωρίς όμως ο μέσος όρος και σε αυτή την περίπτωση να προσεγγίσει μια τιμή που θα χαρακτήριζε το δείκτη ως πολύ καλό. Η τιμή του δείκτη βρέθηκε 1,93 και τον κατατάσσει σαφώς στο μέσο περίπου της κατηγορίας «ικανοποιητικός». Από τα περιγραφικά στοιχεία του πίνακα παρατηρείται ότι το 28,6% των Αξιολογητών δήλωσαν τη δυσαρέσκειά τους σημειώνοντας την κατηγορία «ανύπαρκτη», οι μισοί ακριβώς Αξιολογητές (50,0%)% χαρακτήρισαν τη συγκεκριμένη υποδομή ως «ικανοποιητική» και, τέλος, το υπόλοιπο 21,4% ως «πολύ καλή».

Στον πίνακα 2.2 εμφανίζεται, για καθένα από τους δείκτες που αφορούν στις εκπαιδευτικές υποδομές των Κ.Ε.Ε., η κατανομή των απαντήσεων των 32 Περιφερειακών Αξιολογητών του δείγματος.

Πίνακας 2.2

Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών σε καθένα από τους δείκτες που αφορούν στις εκπαιδευτικές υποδομές των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΥΠΟΔΟΜΕΣ	Ανύπαρκτη		Ικανοποιητική		Πολύ καλή		Δεν απάντησαν		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	f	%	f	%	f	%	f	%	μ. ο.	τ. α.
Αίθουσες διδασκαλίας (οργάνωση χώρου, τεχνικά χαρακτηριστικά, εξοπλισμός, δίκτυα και παροχές)	6	18,8	20	62,5	6	18,8	0	0,0	2,00	0,62
Αίθουσες Η/Υ (οργάνωση χώρου, τεχνικά χαρακτηριστικά, εξοπλισμός, δίκτυα και παροχές)	8	25,0	18	56,3	6	18,8	0	0,0	1,94	0,67
Βιβλιοθήκη - Αναγνωστήριο (οργάνωση χώρου, τεχνικά χαρακτηριστικά, εξοπλισμός, δίκτυα και παροχές)	26	86,7	2	6,7	2	6,7	2	6,3	1,20	0,55
Αίθουσα Πολλαπλών χρήσεων (οργάνωση χώρου, τεχνικά χαρακτηριστικά, εξοπλισμός, δίκτυα και παροχές)	24	80,0	6	20,0	0	0,0	2	6,3	1,20	0,41
ΣΥΝΟΛΟ	(f=32)								1,55	0,48

Από την γενικότερη ανάγνωση των στοιχείων του πίνακα διαπιστώνεται ότι τα ποσοστά των Περιφερειακών Αξιολογητών που εγκατέλειψαν κάποιους από τους δείκτες βρίσκονται σε πολύ χαμηλά επίπεδα και κυμαίνονται από 0,0% έως και 6,3%. Οι υψηλές τιμές των τυπικών αποκλίσεων στις τρεις πρώτες τουλάχιστον περιπτώσεις δεικτών συνιστά εμφατικό στοιχείο της ετερογένειας των απαντήσεων που έδωσαν οι Αξιολογητές του δείγματος και υποδηλώνει ότι οι εκτιμήσεις στα διάφορα Κ.Ε.Ε. ποικίλουν σημαντικά από Κέντρο σε Κέντρο.

Από την εξέταση του ύψους των τιμών του μ.ο στους διάφορους δείκτες για τις εκπαιδευτικές υποδομές των Κ.Ε.Ε., διαπιστώνονται οι χαμηλές ή μέτριες τιμές των δεικτών σε όλες σχεδόν τις περιπτώσεις.

Από τα αναλυτικά στοιχεία του πίνακα 2.2 διαπιστώνεται ότι:

➤ Η χαμηλότερη τιμή δείκτη ($\mu.o.=1,20$) εμφανίζεται σε δυο από τους τέσσερις δείκτες. Πρόκειται για την Αίθουσα Πολλαπλών Χρήσεων, όπου το 80,0% των Αξιολογητών δηλώνουν ότι αυτού του είδους η υποδομή είναι ανύπαρκτη, το υπόλοιπο 20% να δηλώνει ότι είναι ικανοποιητική, ενώ χαρακτηριστικό είναι το γεγονός ότι κανένας απολύτως Αξιολογητής δεν δηλώνει την κατηγορία «πολύ καλή». Παρεμφερής είναι και η εικόνα που εμφανίζει η Βιβλιοθήκη – Αναγνωστήριο, με το 86,7% των Αξιολογητών να δηλώνει την ανυπαρξία αυτής της βασικής υποδομής, το 6,7% να τη χαρακτηρίζει ως ικανοποιητική και επίσης 6,7% να τη θεωρεί ως πολύ καλή.

➤ Για τις αίθουσες Η/Υ προκύπτει μια σαφώς καλύτερη εικόνα, χωρίς όμως συγχρόνως να υπερβαίνει και τη μετριότητα ($\mu.o.=1,94$). Το ¼ των ερωτηθέντων (25%) χαρακτηρίζει τη συγκεκριμένη υποδομή ως ανύπαρκτη, το 56,3% ως ικανοποιητική και το υπόλοιπο 18,8% ως πολύ καλή.

➤ Οι αίθουσες διδασκαλίας είναι η εκπαιδευτική υποδομή με τον υψηλότερο μέσο όρο ($\mu.o.=2,00$), χωρίς όμως και πάλι να μπορεί να ισχυριστεί κανείς ότι βρίσκεται σε πολύ καλό επίπεδο. Το 18,8% των Αξιολογητών χαρακτηρίζει την προαναφερθείσα υποδομή ως ανύπαρκτη, το 62,5% ως ικανοποιητική και το υπόλοιπο 18,8% ως πολύ καλή.

Ο πίνακας 2.3 αποτυπώνει, για καθένα από τους δείκτες που αφορούν στον εξοπλισμό της Διοίκησης των Κ.Ε.Ε., την κατανομή των απαντήσεων των 32 Περιφερειακών Αξιολογητών του δείγματος.

Πίνακας 2.3

Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών σε καθένα από τους δείκτες που αφορούν στον εξοπλισμό Διοίκησης των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών

ΕΞΟΠΛΙΣΜΟΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ	Ανύπαρκτη		Ικανοποιητική		Πολύ καλή		Δεν απάντησαν		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	f	%	f	%	f	%	f	%	μ. ο.	τ. α.
Χώρος υποδοχής (οργάνωση χώρου, τεχνικά χαρακτηριστικά, εξοπλισμός, δίκτυα και παροχές)	8	26,7	18	60,0	4	13,3	2	6,3	1,87	0,63
Γραμματεία - Αρχείο	4	13,3	14	46,7	12	40,0	2	6,3	2,27	0,69
Γραφείο Διεύθυνσης	12	40,0	10	33,3	8	26,7	2	6,3	1,87	0,82
Γραφείο Προσωπικού	12	40,0	12	40,0	6	20,0	2	6,3	1,80	0,76
Γραφείο Εκπαιδευτών	26	86,7	0	0,0	4	13,3	2	6,3	1,27	0,69
ΣΥΝΟΛΟ	(f=30)								1,81	0,56

Από την γενικότερη ανάγνωση των στοιχείων του πίνακα διαπιστώνεται ότι τα ποσοστά των Περιφερειακών Αξιολογητών που εγκατέλειψαν κάποιους από τους εξεταζόμενους δείκτες είναι αφενός σταθερά και αφετέρου βρίσκονται σε πολύ χαμηλό επίπεδο (6,3%).

Από τη μελέτη του ύψους των τιμών των τυπικών αποκλίσεων των διαφόρων δεικτών (0,63 έως και 0,82) συνάγεται το συμπέρασμα ότι σε όλες τις περιπτώσεις δεικτών οι τιμές θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν ως ιδιαίτερα υψηλές και υπογραμμίζεται η διαφορετικότητα με την οποία σημείωσαν την κρίση τους οι διάφοροι Αξιολογητές. Δηλαδή, υπήρξαν Αξιολογητές που εξέφρασαν ιδιαίτερα θετική κρίση και άλλοι οι οποίοι τοποθετήθηκαν στον αντίποδα ασκώντας έντονη κριτική στα Κ.Ε.Ε. που είχαν υπό την εποπτεία τους.

Από τη συγκριτική μελέτη του ύψους των τιμών του μ.ο στους διάφορους δείκτες για τον εξοπλισμό της Διοίκησης των Κ.Ε.Ε., προκύπτει ότι οι τιμές των δεικτών μπορούν να ταξινομηθούν σε τρεις ευδιάκριτες σχετικά ομάδες:

➤ Η πρώτη ομάδα εμπεριέχει ένα μόνο δείκτη, το «Γραφείο Εκπαιδευτών», όπου ο μέσος όρος είναι ιδιαίτερα απογοητευτικός (μ.ο.=1,20). Η συντριπτική πλειονότητα των Αξιολογητών του δείγματος (86,7%) δηλώνει την ανυπαρξία ενός τέτοιου χώρου, κανένας απολύτως Αξιολογητής δεν χαρακτηρίζει το χώρο ως ικανοποιητικό, ενώ μόνο για μια πολύ μικρή μερίδα Αξιολογητών (13,3%) ο συγκεκριμένος χώρος εμφανίζεται ως πολύ καλός, δηλαδή συμβατός με τις προδιαγραφές της Γ.Γ.Ε.Ε.

➤ Η δεύτερη ομάδα, σύμφωνα με το ύψος της τιμής των δεικτών, περιλαμβάνει τρεις συνολικά δείκτες με παρόμοιες τιμές οι οποίες όμως αντιστοιχούν στη μεσαία διαβαθμιστική κατηγορία «ικανοποιητική». Πρόκειται για το «Γραφείο Προσωπικού» (μ.ο.=1,80), το «Γραφείο Διεύθυνσης» (μ.ο.=1,87) και το «Χώρο Υποδοχής» (μ.ο.=1,87).

➤ Στην τρίτη ομάδα αντιστοιχεί ένας μόνο δείκτης με τιμή σαφώς υψηλότερη σε σχέση με εκείνες που παρατηρήθηκαν στην προηγούμενη ομάδα. Πρόκειται για το δείκτη «Γραμματεία – Αρχείο» με μ.ο. 2,27. Από τα αναλυτικά δεδομένα του πίνακα προκύπτει ότι μόλις το 13,3% των Αξιολογητών δηλώνει ως ανύπαρκτο το συγκεκριμένο χώρο, ενώ το 46,7% τον θεωρεί ως ικανοποιητικό και το υπόλοιπο 40,0% τον χαρακτηρίζει ως πολύ καλό.

Στους πίνακες 2.4, 2.5 και 2.6 παρατίθενται οι κατανομές των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών για τους οικονομικούς πόρους, τους ανθρώπινους πόρους και την επάρκεια υλικού αντίστοιχα.

Από την γενικότερη ανάγνωση των στοιχείων των πινάκων 2.4, 2.5 και 2.6 διαπιστώνεται ότι τα ποσοστά των Περιφερειακών Αξιολογητών που εγκατέλειψαν κάποιους από τους εξεταζόμενους βρίσκονται σε πολύ χαμηλά επίπεδα (από 0,0% έως και 6,3%).

Πίνακας 2.4

Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών στο δείκτη που αφορά στους οικονομικούς πόρους των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών

ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟΙ ΠΟΡΟΙ	Ανύπαρκτη		Ικανοποιητική		Πολύ καλή		Δεν απάντησαν		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	f	%	f	%	f	%	f	%	μ. ο.	τ. α.
Οικονομικοί πόροι (εκπόνηση και διαχείριση προϋπολογισμού, προγραμματισμός δαπανών)	8	26,7	16	53,3	6	20,0	2	6,3	1,93	0,69
ΣΥΝΟΛΟ	(f=30)								1,93	0,69

Πίνακας 2.5

Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών στο δείκτη που αφορά στους ανθρώπινους πόρους των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών

ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΙ ΠΟΡΟΙ	Ανύπαρκτη		Ικανοποιητική		Πολύ καλή		Δεν απάντησαν		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	f	%	f	%	f	%	f	%	μ. ο.	τ. α.
Ανθρώπινοι πόροι (χαρακτηριστικά προσω-πικού, αριθμός, κ.λπ.)	0	0,0	14	46,7	16	53,3	2	6,3	2,53	0,51
ΣΥΝΟΛΟ	(f=30)								2,53	0,51

Πίνακας 2.6

Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών στο δείκτη που αφορά στην επάρκεια υλικού των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών

ΕΠΑΡΚΕΙΑ ΥΛΙΚΟΥ	Ανύπαρκτη		Ικανοποιητική		Πολύ καλή		Δεν απάντησαν		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	f	%	f	%	f	%	f	%	μ. ο.	τ. α.
Επάρκεια διοικητικού, εκπαιδευτικού και εποπτικού υλικού	6	18,8	24	75,0	2	6,3	0	0,0	1,88	0,49
ΣΥΝΟΛΟ	(f=32)								1,88	0,49

Από τα αναλυτικά στοιχεία των παραπάνω πινάκων προκύπτουν οι παρακάτω διαπιστώσεις:

➤ Ο μέσος όρος του δείκτη «οικονομικοί πόροι» (πίνακας 2.4) βρέθηκε σε μέτρια σχετικά επίπεδο (μ.ο.=1,93), ενώ δεν θα μπορούσε κάποιος να ισχυριστεί το ίδιο και για την τιμή της τυπικής απόκλισης (τ.α.=0,69). Το 26,7% των Αξιολογητών δήλωσαν την ανυπαρξία οικονομικών πόρων, το 53,3% χαρακτηρίζουν το δείκτη ως απλώς ικανοποιητικό και μόνο το ¼ των ερωτηθέντων (20,0%) ισχυρίζεται ότι το επίπεδο των οικονομικών πόρων είναι πολύ καλό.

➤ Οι «ανθρώπινοι πόροι» (πίνακας 2.5) φαίνεται να είναι ένα αρκετά ισχυρό στοιχείο των Κ.Ε.Ε. Ο μέσος όρος των απαντήσεων των Αξιολογητών υπολογίστηκε και βρέθηκε 2,53, τιμή που κατατάσσει το δείκτη οριακά έστω στην κατηγορία της «πολύ καλής» υποδομής. Δεν εντοπίστηκε Αξιολογητής που να δηλώσει για τον υπό εξέταση δείκτη ότι είναι ανύπαρκτος, ενώ οι θετικές αξιολογήσεις μοιράζονται στις κατηγορίες «ικανοποιητική» με 46,7% και «πολύ καλή» με 53,3%.

➤ Η «επάρκεια υλικού» (πίνακας 2.6) εμφανίζει μια μέτρια εικόνα (μ.ο.=1,88). Το 18,8% των ερωτηθέντων Αξιολογητών δήλωσαν τη δυσαρέσκειά τους χαρακτηρίζοντας την επάρκεια ως ανύπαρκτη, το 75,0% ως ικανοποιητική και μόλις το 6,3% εξέφρασε την ικανοποίησή του αποδίδοντας το χαρακτηρισμό «πολύ καλή».

Συνοψίζοντας το υποκεφάλαιο που αναφέρεται στη διαχείριση των διαθέσιμων πόρων, κατασκευάστηκε συμπληρωματικά ο «αθροιστικός» πίνακας 2.7, με βάση τα στοιχεία της τελευταίας γραμμής των πινάκων 2.1 έως 2.6 που

αναφέρεται στα συνολικά αποτελέσματα. Έτσι, ο πίνακας 2.7 συγκεντρώνει τις τιμές των 20 συνολικά δεικτών που αφορούν στις διάφορες διαστάσεις της διαχείρισης των διαθέσιμων πόρων.

Πίνακας 2.7

Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών σε καθένα από τους συνολικούς δείκτες που αφορούν στις διάφορες διαστάσεις της διαχείρισης διαθέσιμων πόρων των Κ.Ε.Ε.

ΣΥΝΟΛΙΚΟΙ ΔΕΙΚΤΕΣ	ΔΕΙΚΤΕΣ	
	μ. ο.	τ. α.
ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΔΙΑΘΕΣΙΜΩΝ ΠΟΡΩΝ		
ΚΤΙΡΙΑΚΗ ΥΠΟΔΟΜΗ	1,57	0,50
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΥΠΟΔΟΜΕΣ	1,55	0,48
ΕΞΟΠΛΙΣΜΟΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ	1,81	0,56
ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟΙ ΠΟΡΟΙ	1,93	0,69
ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΙ ΠΟΡΟΙ	2,53	0,51
ΕΠΑΡΚΕΙΑ ΥΛΙΚΟΥ	1,88	0,49
ΣΥΝΟΛΟ (f=22)	1,78	0,24

Από τα συγκεντρωτικά δεδομένα του πίνακα 2.7 προκύπτει άμεσα η αξιολογική ιεράρχηση των συνολικών δεικτών:

➤ Ο δείκτης «ανθρώπινοι πόροι» εμφανίζει τον υψηλότερο μέσο όρο (2,53) που τον κατατάσσει μάλιστα οριακά στην κατηγορία της «πολύ καλής» υποδομής.

➤ Ακολουθούν οι δείκτες «οικονομικοί πόροι» (μ.ο.=1,93), «επάρκεια υλικού» (μ.ο.=1,88) και «εξοπλισμός Διοίκησης» (μ.ο.=1,81) που και οι τρεις εντάσσονται σαφώς στη μεσαία αξιολογική κατηγορία της «ικανοποιητικής» υποδομής.

➤ Τελευταίοι στην κλίμακα ιεράρχησης έρχονται οι δείκτες «κτιριακή υποδομή» (μ.ο.=1,57) και «εκπαιδευτικές υποδομές» (μ.ο.=1,55) που μόλις και μετά βίας υπερβαίνουν ελάχιστα το όριο της αξιολογικής κατηγορίας της «ανύπαρκτης» υποδομής.

2.3 Διαδικασίες Φορέα

Θα πρέπει αρχικά να υπενθυμιστεί ότι οι διαδικασίες Φορέα επιμερίζονται στους παρακάτω θεματικούς άξονες: διοικητικό έργο, κλίμα και σχέσεις συνεργασίας, επιδιωκόμενα αποτελέσματα, σχεδιασμός Αναλυτικού Προγράμματος, σχεδιασμός διδακτικών και μαθησιακών διαδικασιών, αξιολόγηση εκπαιδευομένων, διαδικασίες εσωτερικής αξιολόγησης προγραμμάτων, εκπαιδευτικά υλικά και, τέλος, επιμόρφωση εκπαιδευτών και στελεχών.

Ο πίνακας 2.8 αποτυπώνει, για καθένα από τους δείκτες που αφορούν στο διοικητικό έργο των Κ.Ε.Ε., την κατανομή των απαντήσεων των 32 Περιφερειακών Αξιολογητών του δείγματος.

Από την γενικότερη ανάγνωση των στοιχείων του παραπάνω πίνακα διαπιστώνεται ότι τα ποσοστά των Περιφερειακών Αξιολογητών που δεν απάντησαν για κάποιους από τους εξεταζόμενους δείκτες ποικίλουν από δείκτη σε δείκτη. Για τους 4 πρώτους από τους 7 συνολικά δείκτες του διοικητικού έργου τα ποσοστά εγκατάλειψης είναι ακριβώς μηδενικά (0,0%). Για τους υπόλοιπους 3 δείκτες είναι αυξανόμενα: η «*ύπαρξη και τήρηση εσωτερικού κανονισμού λειτουργίας*» εμφανίζει ποσοστό 6,3%, ακολουθεί ο δείκτης «*στόχοι και συνολική δομή συστήματος ποιότητας*» με 25,0%, ενώ για τη «*χρήση των δεδομένων διασφάλισης ποιότητας από το Φορέα για περαιτέρω βελτίωση*» παρουσιάζεται το μέγιστο ποσοστό αποχής 31,3%.

Πίνακας 2.8

Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών σε καθένα από τους δείκτες που αφορούν στο διοικητικό έργο των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών

ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΟ ΕΡΓΟ	Ανύπαρκτη		Ικανοποιητική		Πολύ καλή		Δεν απάντησαν		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	f	%	f	%	f	%	f	%	μ. ο.	τ. α.
Διαμόρφωση εκπαιδευτικού οράματος και στόχων του φορέα	0	0,0	10	31,3	22	68,8	0	0,0	2,69	0,47
Συντονισμός και εφαρμογή εκπαιδευτικού και διοικητικού προγραμματισμού	0	0,0	6	18,8	26	81,3	0	0,0	2,81	0,40
Τήρηση αρχείου & διοικητικών διαδικασιών	0	0,0	2	6,3	30	93,8	0	0,0	2,94	0,25
Ύπαρξη υποστηρικτικών υπηρεσιών για τους εκπαιδευόμενους (υπηρεσίες παροχής πληροφόρησης & προσανατολισμού)	6	18,8	8	25,0	18	56,3	0	0,0	2,38	0,79
Ύπαρξη και τήρηση εσωτερικού κανονισμού λειτουργίας	0	0,0	0	0,0	30	100,0	2	6,3	3,00	0,00
Στόχοι και συνολική δομή συστήματος ποιότητας (συστήματα οικονομικού ελέγχου, μείωση γραφειοκρατίας, ανταπόκριση στις ανάγκες των εκπαιδευόμενων, καινοτόμες δράσεις)	4	16,7	6	25,0	14	58,3	8	25,0	2,42	0,78
Χρήση των δεδομένων διασφάλισης ποιότητας από το φορέα για περαιτέρω βελτίωση	4	18,2	10	45,5	8	36,4	10	31,3	2,18	0,73
ΣΥΝΟΛΟ	(f=18)								2,71	0,23

Από την εξέταση των έγκυρων ποσοστών και κυρίως του ύψους των τιμών του μ.ο στους διάφορους δείκτες για το διοικητικό έργο των Κ.Ε.Ε., διαπιστώνονται υψηλές τιμές σε όλες σχεδόν τις περιπτώσεις δεικτών.

Από τα αναλυτικά στοιχεία του πίνακα 2.8 διαπιστώνεται ότι:

➤ Την απόλυτα υψηλή τιμή δείκτη που είναι 3 μονάδες (με μέγιστη τιμή το 3) διαθέτει ο δείκτης «Υπαρξη και τήρηση εσωτερικού κανονισμού λειτουργίας». Όλοι ανεξαιρέτως οι Περιφερειακοί Αξιολογητές, που απάντησαν για το συγκεκριμένο δείκτη, σημείωσαν την κατηγορία «πολύ καλή» (100,0%).

➤ Τρεις συνολικά δείκτες σημείωσαν μέσους όρους που τους κατατάσσουν επίσης στην κατηγορία «πολύ καλή». Πρόκειται για τους δείκτες: «τήρηση αρχείου & διοικητικών διαδικασιών» με μ.ο. 2,94, «συντονισμός και εφαρμογή εκπαιδευτικού και διοικητικού προγραμματισμού» με μ.ο. 2,81 και «διαμόρφωση εκπαιδευτικού οράματος και στόχων του φορέα» με μ.ο. 2,69. Κοινό χαρακτηριστικό και των τριών αυτών δεικτών είναι ότι δεν βρέθηκε κανένας απολύτως Αξιολογητής να σημειώσει την κατηγορία «ανύπαρκτη». Έτσι, οι τιμές των μέσων όρων διαμορφώνονται από τις επιμέρους τοποθετήσεις των Αξιολογητών στις κατηγορίες «ικανοποιητική» και «πολύ καλή». Από τα αναλυτικά στοιχεία του πίνακα διαπιστώνεται ότι το ποσοστό των Αξιολογητών που σημείωσαν την κατηγορία «πολύ καλή» είναι 93,8% για τον 1^ο δείκτη, 81,3% για το 2^ο και 68,8% για τον 3^ο δείκτη.

➤ Οι υπόλοιποι τρεις δείκτες «Στόχοι και συνολική δομή συστήματος ποιότητας» (μ.ο.=2,42), «Υπαρξη υποστηρικτικών υπηρεσιών για τους εκπαιδευόμενους» (μ.ο.=2,38) και «Χρήση των δεδομένων διασφάλισης ποιότητας από το φορέα για περαιτέρω βελτίωση» (μ.ο.=2,18) ταξινομούνται, με βάση το ύψος της τιμής του μέσου όρου, στη μεσαία κατηγορία «ικανοποιητική», ενώ δεν θα πρέπει να αγνοηθούν και οι υψηλές τιμές των τυπικών αποκλίσεων (0,73 έως και 0,79). Πράγματι, οι ενδιάμεσες τιμές των μέσων όρων δίνουν τη δυνατότητα για την ύπαρξη Αξιολογητών και στην ακραία και συγχρόνως αρνητική κατηγορία «ανύπαρκτη». Τα αντίστοιχα ποσοστά είναι: 16,7% για τον 1^ο δείκτη, 18,8% για το 2^ο και 18,2% για τον 3^ο δείκτη.

Ο πίνακας 2.9 συνοψίζει την κατανομή των απαντήσεων των 32 Περιφερειακών Αξιολογητών του δείγματος, για καθένα από τους δείκτες που αφορούν στην ιδιαίτερης σημασίας διάσταση «κλίμα και σχέσεις συνεργασίας» στα Κ.Ε.Ε.

Πίνακας 2.9

Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών σε καθένα από τους δείκτες που αφορούν στο κλίμα και τις σχέσεις συνεργασίας στα Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών

ΚΛΙΜΑ ΚΑΙ ΣΧΕΣΕΙΣ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ	Ανύπαρκτ η		Ικανοποιη κή		Πολύ καλή		Δεν απάντησα ν		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	f	%	f	%	f	%	f	%	μ. ο.	τ. α.
Κλίμα/Συνεργασία μεταξύ προσωπικού	0	0,0	0	0,0	32	100,0	0	0,0	3,00	0,00
Κλίμα/Συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτών και προσωπικού	0	0,0	2	6,3	30	93,8	0	0,0	2,94	0,25
Κλίμα/Συνεργασία μεταξύ προσωπικού και εκπαιδευόμενων	0	0,0	4	12,5	28	87,5	0	0,0	2,88	0,34
Κλίμα/Συνεργασία μεταξύ προσωπικού και Ομάδας Έργου	0	0,0	6	18,8	26	81,3	0	0,0	2,81	0,40
Κλίμα/συνεργασία μεταξύ στελεχών, εκπαιδευτών, μελών Ομάδας Έργου, περιφερειακών οργάνων αξιολόγησης και Γ.Γ.Ε.Ε. και ΙΔΕΚΕ	0	0,0	4	12,5	28	87,5	0	0,0	2,88	0,34
Κίνητρα/ευαισθητοποίηση/υπευθυνότητα στελεχών/προσωπικού	0	0,0	8	25,0	24	75,0	0	0,0	2,75	0,44
Κίνητρα/ευαισθητοποίηση/υπευθυνότητα εκπαιδευτών	0	0,0	12	40,0	18	60,0	2	6,3	2,60	0,50
Αλληλεπίδραση του φορέα με την τοπική κοινοβία και προσφορά στην εξέλιξή της (επικοινωνία και συνεργασία με τοπικούς φορείς & μάρκετινγκ)	0	0,0	8	28,6	20	71,4	4	12,5	2,71	0,46
ΣΥΝΟΛΟ	(f=28)								2,81	0,28

Από την γενικότερη εξέταση των στατιστικών στοιχείων του πίνακα 2.9 διαπιστώνεται ότι τα ποσοστά των Περιφερειακών Αξιολογητών που δεν απάντησαν σε κάποια από τα κριτήρια βρίσκονται σε μηδενικά επίπεδα για την πλειονότητα των κριτηρίων. Πράγματι, σε 6 από τους 8 συνολικά δείκτες τα ποσοστά εγκατάλειψης είναι 0,0%. Στο δείκτη «κίνητρα/ευαισθητοποίηση/υπευθυνότητα εκπαιδευτών» είναι μόλις 6,3%, ενώ για τον τελευταίο στον πίνακα δείκτη «αλληλεπίδραση του Φορέα με

την τοπική κοινωνία και προσφορά στην εξέλιξή της» εντοπίζεται να είναι διπλάσιο (12,5%).

Μια πρώτη γενική διαπίστωση που συνάγεται από τα στοιχεία του πίνακα 2.9 είναι ότι όλοι ανεξαιρέτως οι δείκτες που αντιστοιχούν στην εξεταζόμενη διάσταση συγκεντρώνουν υψηλές τιμές στην κλίμακα ταξινόμησης των μέσων όρων, υποδεικνύοντας έμμεσα ότι το κλίμα και οι σχέσεις συνεργασίας είναι ένα σημαντικό πλεονέκτημα που διαθέτουν τα Κ.Ε.Ε. Αυτό διαφαίνεται επίσης από το γεγονός ότι σε κανένα απολύτως δείκτη δεν υπήρξε έστω και ένας Αξιολογητής να σημειώσει στην κατηγορία «ανύπαρκτη», με συνέπεια οι τιμές των τυπικών αποκλίσεων να διατηρούνται σε όλες τις περιπτώσεις δεικτών εντός της οριακής τιμής 0,50.

Από τη μελέτη του ύψους των τιμών του μ.ο αλλά και τα αναλυτικά ποσοστά στους διάφορους δείκτες, προκύπτουν οι παρακάτω διαπιστώσεις:

➤ Ο δείκτης «κλίμα/συνεργασία μεταξύ προσωπικού» συγκεντρώνει την απόλυτα υψηλή τιμή του μέσου όρου, δηλαδή τις 3 ακριβώς μονάδες. Όλοι οι Αξιολογητές ομόφωνα τοποθετούνται στην κατηγορία «πολύ καλή».

➤ Ιδιαίτερα υψηλές τιμές μέσων όρων που κινούνται από 2,81 έως και 2,94, εμφανίζουν οι δείκτες «κλίμα/συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτών και προσωπικού» (μ.ο.=2,94), «κλίμα/συνεργασία μεταξύ προσωπικού και εκπαιδευόμενων» (μ.ο.=2,88), «κλίμα/συνεργασία μεταξύ στελεχών, εκπαιδευτών, μελών Ομάδας Έργου, περιφερειακών οργάνων αξιολόγησης και Γ.Γ.Ε.Ε. - ΙΔΕΚΕ» (μ.ο.=2,88) και «κλίμα/συνεργασία μεταξύ προσωπικού και Ομάδας Έργου» (μ.ο.=2,81). Από τα περιγραφικά στοιχεία του πίνακα συνάγεται συμπληρωματικά για τους προαναφερθέντες δείκτες ότι τα ποσοστά των Αξιολογητών που σημείωσαν την κατηγορία «πολύ καλή» κινούνται στο διάστημα από 81,3% έως και 93,8%.

➤ Θετικότερη είναι η εκτίμηση και για τους υπόλοιπους τρεις δείκτες που, αν και συγκεντρώνουν χαμηλότερες τιμές μέσων όρων σε σχέση με την προηγούμενη ομάδα δεικτών, κατατάσσονται επίσης με άνεση στη διαβαθμιστική κατηγορία «πολύ καλή». Ο δείκτης «κίνητρα/ευαισθητοποίηση/υπευθυνότητα στελεχών/προσωπικού» συγκέντρωσε μέσο όρο 2,75, ο δείκτης «αλληλεπίδραση του φορέα με την τοπική κοινωνία και προσφορά στην εξέλιξή της» σημείωσε τιμή 2,71 και ο δείκτης «κίνητρα/ευαισθητοποίηση/υπευθυνότητα εκπαιδευτών», τελευταίος μεν στην ιεραρχική κλίμακα αλλά με μέσο όρο αρκετά υψηλό 2,60. Ενδεικτικά αναφέρουμε για τον τελευταίο

αυτό δείκτη ότι το ποσοστό που συγκέντρωσε η κατηγορία «πολύ καλή» ήταν 60,0% με το υπόλοιπο 40,0% να ανήκει στην κατηγορία «ικανοποιητική».

Οι πίνακες 2.10 έως και 2.16 αντιστοιχούν στο διδακτικό έργο των Κ.Ε.Ε.

Στον πίνακα 2.10 παρατίθεται η κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών του δείγματος για τα επιδιωκόμενα αποτελέσματα.

Πίνακας 2.10

Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών σε καθένα από τους δείκτες που αφορούν στη διακρίβωση των επιδιωκόμενων αποτελεσμάτων των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών

ΕΠΙΔΙΩΚΟΜΕΝΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	Ανύπαρκτη		Ικανοποιητική		Πολύ καλή		Δεν απάντησαν		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	f	%	f	%	f	%	f	%	μ. ο.	τ. α.
Εκπαιδευτικός σχεδιασμός και στοχοθεσία	0	0,0	10	31,3	22	68,8	0	0,0	2,69	0,47
Διερεύνηση μαθησιακών αναγκών και χαρτο-γράφηση μαθησιακού πληθυσμού	2	6,3	16	50,0	14	43,8	0	0,0	2,38	0,61
Εξακρίβωση ικανοτήτων που αποκτιούνται μετά το πέρας ενός εκπαιδευτικού προγράμματος	4	12,5	12	37,5	16	50,0	0	0,0	2,38	0,71
Αναθεώρηση εκπαιδευτικού προγράμματος με βάση την προηγούμενη γνώση των εκπαιδευομένων	6	18,8	8	25,0	18	56,3	0	0,0	2,38	0,79
Συνάφεια εκπαιδευτικού προγράμματος και ένταξη των εκπαιδευομένων στην αγορά εργασίας	6	18,8	14	43,8	12	37,5	0	0,0	2,19	0,74
Συνάφεια εκπαιδευτικού προγράμματος και ενίσχυση κοινωνικής συμμετοχικότητας και ποιότητα ζωής των εκπαιδευομένων	4	12,5	10	31,3	18	56,3	0	0,0	2,44	0,72
Στατιστική επεξεργασία και αποτίμηση φοίτησης ανά πρόγραμμα/θεματική ενότητα	4	13,3	8	26,7	18	60,0	2	6,3	2,47	0,73
ΣΥΝΟΛΟ	(f=30)								2,38	0,54

Από τη μελέτη των στατιστικών στοιχείων της κατηγορίας «δεν απάντησαν» είναι εύκολο να διαπιστώσει κανείς ότι σε όλους τους δείκτες οι Αξιολογητές ανταποκρίθηκαν εκφράζοντας την κρίση τους (έλλειψη απάντησης 0,0%), με μοναδική εξαίρεση τον τελευταίο δείκτη που αναφέρεται στη «στατιστική επεξεργασία και αποτίμηση φοίτησης ανά πρόγραμμα/θεματική ενότητα» (6,3%).

Από τη μελέτη των τιμών του μέσου όρου του πίνακα 2.10, συνάγεται το γενικό συμπέρασμα ότι για τη συντριπτική πλειονότητα των δεικτών που αντιστοιχούν στα επιδιωκόμενα αποτελέσματα, οι τιμές τους αντιστοιχούν στη μεσαία κατηγορία «ικανοποιητική», προσεγγίζοντας μάλιστα σε αρκετές περιπτώσεις την ανώτερη κατηγορία «πολύ καλή». Παρατηρούνται, ακόμη, σε όλες τις περιπτώσεις δεικτών, όπως άλλωστε ήταν αναμενόμενο, υψηλές τιμές τυπικών αποκλίσεων που κινούνται στο διάστημα [0,61-0,79], με μοναδική εξαίρεση τον πρώτο δείκτη «εκπαιδευτικός σχεδιασμός και στοχοθεσία» όπου η υψηλή τιμή που συγκέντρωσε ο μέσος όρος δεν άφησε ιδιαίτερα περιθώρια για να κινηθεί και η αντίστοιχη τυπική απόκλιση σε υψηλά επίπεδα.

Πιο αναλυτικά:

➤ Ο «εκπαιδευτικός σχεδιασμός και στοχοθεσία» είναι, όπως προαναφέρθηκε, ο δείκτης με τον υψηλότερο μέσο όρο (μ.ο.=2,69). Κανένας απολύτως Αξιολογητής δε σημείωσε για τον παραπάνω δείκτη την κατηγορία «ανύπαρκτη», ενώ τα 2/3 περίπου από αυτούς (68,8%) τοποθετούνται στην κατηγορία «πολύ καλή» και το υπόλοιπο 1/3 (31,3%) στην κατηγορία «ικανοποιητική».

➤ Για δυο δείκτες, τη «στατιστική επεξεργασία και αποτίμηση φοίτησης ανά πρόγραμμα/θεματική ενότητα» και τη «συνάφεια εκπαιδευτικού προγράμματος και ενίσχυση κοινωνικής συμμετοχικότητας και ποιότητα ζωής των εκπαιδευομένων», οι τιμές του μέσου όρου αν και προσεγγίζουν αρκετά την κατηγορία «πολύ καλή» εντάσσονται τελικά στην κατηγορία «ικανοποιητική» (2,47 και 2,44 αντίστοιχα).

➤ Τρεις ακόμη δείκτες, η «διερεύνηση μαθησιακών αναγκών και χαρτογράφηση μαθησιακού πληθυσμού», η «εξακρίβωση ικανοτήτων που αποκτιούνται μετά το πέρας ενός εκπαιδευτικού προγράμματος» και η «αναθεώρηση εκπαιδευτικού προγράμματος με βάση την προηγούμενη γνώση των εκπαιδευομένων», εμφανίζονται με την ίδια ακριβώς τιμή ως προς το μέσο όρο (2,38).

➤ Την τελευταία θέση στη σειρά ιεράρχησης, με βάση το μέσο όρο, καταλαμβάνει ο δείκτης «Συνάφεια εκπαιδευτικού προγράμματος και ένταξη των εκπαιδευομένων στην αγορά εργασίας» (μ.ο=2,19). Η χαμηλότερη τιμή του δείκτη αφήνει τα περιθώρια για μεγαλύτερη διασπορά των ποσοστών στις τρεις κατηγορίες της διαβαθμιστικής κλίμακας. Στην κατηγορία «ανύπαρκτη» τοποθετείται το 18,8%

των Αξιολογητών, στην κατηγορία «ικανοποιητική» το 43,8% και, τέλος, στην κατηγορία «πολύ καλή» το 37,5% από αυτούς.

Στον πίνακα 2.11 καταγράφονται οι απαντήσεις των Περιφερειακών Αξιολογητών του δείγματος για το σχεδιασμό του Αναλυτικού Προγράμματος.

Πίνακας 2.11

Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών σε καθένα από τους δείκτες που αφορούν στο σχεδιασμό του Αναλυτικού Προγράμματος των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών

ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΑΝΑΛΥΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ	Ανύπαρκτη		Ικανοποιητική		Πολύ καλή		Δεν απάντησαν		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	f	%	f	%	f	%	f	%	μ. ο.	τ. α.
Τι διδάσκεται, με ποια προτεραιότητα και γιατί	0	0,0	8	25,0	24	75,0	0	0,0	2,75	0,44
Πώς η διδασκαλία συνεισφέρει στα επιδιω-κόμενα μαθησιακά αποτελέσματα;	0	0,0	16	50,0	16	50,0	0	0,0	2,50	0,51
Ποια εκπαιδευτικά υλικά και εποπτικό υλικό χρησιμοποιούνται	4	12,5	20	62,5	8	25,0	0	0,0	2,13	0,61
ΣΥΝΟΛΟ	(f=32)								2,46	0,38

Από τα στατιστικά στοιχεία του πίνακα 2.11 προκύπτει σε μια πρώτη ανάγνωση ότι όλοι ανεξαιρέτως οι Αξιολογητές απάντησαν για τους δείκτες που αφορούν στο σχεδιασμό του Αναλυτικού Προγράμματος.

Από τους τρεις συνολικά δείκτες που εξετάζουν το σχεδιασμό του Α.Π., ο πρώτος εντάσσεται σαφώς στην κατηγορία «πολύ καλή», ο δεύτερος στο όριο ακριβώς των κατηγοριών «ικανοποιητική» και «πολύ καλή» και ο τρίτος αντιστοιχεί στην κατηγορία «ικανοποιητική».

Η κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών του ερευνητικού δείγματος στους διάφορους δείκτες, έδειξε ότι:

➤ Στην πρώτη θέση της σειράς ιεράρχησης των τιμών του μέσου όρου απαντάται ο δείκτης *«Τι διδάσκεται, με ποια προτεραιότητα και γιατί»* με μ.ο. τιμών 2,75. Τα $\frac{3}{4}$ των Αξιολογητών (75,0%) δήλωσαν την *«πολύ καλή»* τους εκτίμηση για τον παραπάνω δείκτη, με το υπόλοιπο $\frac{1}{4}$ να σημειώνει την κατηγορία *«ικανοποιητική»*.

➤ Για το δείκτη *«συνεισφορά διδασκαλίας στα επιδιωκόμενα μαθησιακά αποτελέσματα»*, οι απαντήσεις των Αξιολογητών είναι εξίσου μοιρασμένες (50,0%) στις κατηγορίες *«ικανοποιητική»* και *«πολύ καλή»*, με συνέπεια η τιμή του μέσου όρου να είναι ακριβώς 2,50.

➤ Εμφανώς χαμηλότερη είναι η τιμή του δείκτη *«χρήση εκπαιδευτικού και εποπτικού υλικού»* (μ.ο.=2,13). Το 12,5% των ερωτηθέντων σημείωσαν την παντελή έλλειψη χρήσης σχετικού υλικού, το 62,5% τη χαρακτήρισαν ως ικανοποιητική και το υπόλοιπο 25,0% ως πολύ καλή.

Στον πίνακα 2.12 εμφανίζονται τα περιγραφικά αποτελέσματα αναφορικά με το σχεδιασμό των διδακτικών και μαθησιακών διαδικασιών.

Πίνακας 2.12

Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών σε καθένα από τους δείκτες που αφορούν στο σχεδιασμό των διδακτικών και μαθησιακών διαδικασιών των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών

ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΜΑΘΗΣΙΑΚΩΝ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΩΝ	Ανύπαρκτ η		Ικανοποιη κή		Πολύ καλή		Δεν απάντησα ν		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	f	%	f	%	f	%	f	%	μ. ο.	τ. α.
Πώς οργανώνεται η μαθησιακή διαδικασία και διδακτική πρακτική;	2	6,3	18	56,3	12	37,5	0	0,0	2,31	0,59
Ποιες μέθοδοι χρησιμοποιούνται;	2	6,3	16	50,0	14	43,8	0	0,0	2,38	0,61
Πώς χορηγείται η ανατροφοδότηση στους εκπαιδευόμενους;	2	6,7	14	46,7	14	46,7	2	6,3	2,40	0,62
Ποιος ο ρόλος και οι ευθύνες των Στελεχών που εμπλέκονται;	0	0,0	10	31,3	22	68,8	0	0,0	2,69	0,47
ΣΥΝΟΛΟ	(f=30)								2,42	0,48

Από την εξέταση των δεδομένων της στήλης «δεν απάντησαν», προκύπτει ότι τα σχετικά ποσοστά βρίσκονται σε πολύ χαμηλά επίπεδα (0,0% - 6,3%). Από τις τιμές των μέσων όρων προκύπτει μια μέτρια εικόνα, με τους Αξιολογητές να τοποθετούνται σε 3 από τους 4 δείκτες στην κατηγορία «ικανοποιητική».

Από την αναλυτικότερη εξέταση των στοιχείων του πίνακα 2.12 προκύπτουν οι παρακάτω διαπιστώσεις:

➤ Ο δείκτης «ρόλος και ευθύνη των Στελεχών που εμπλέκονται» εμφανίζει τον υψηλότερο μέσο όρο (2,69) και η τιμή του τον τοποθετεί με άνεση στην κατηγορία «πολύ καλή». Το 68,3% των Αξιολογητών σημειώνουν την κατηγορία «πολύ καλή» και το υπόλοιπο 31,3% την κατηγορία «ικανοποιητική». Δεν εντοπίστηκε κανένας Αξιολογητής να δηλώνει ανυπαρξία του παραπάνω χαρακτηριστικού.

➤ Παρόμοιου ύψους είναι οι τιμές του μέσου όρου για τους τρεις υπόλοιπους δείκτες: οργάνωση μαθησιακής διαδικασίας και διδακτικής πρακτικής, χρήση

μεθόδων και χορήγηση ανατροφοδότησης στους εκπαιδευόμενους (2,31, 2,38 και 2,40 αντίστοιχα).

Στον πίνακα 2.13 παρατίθενται οι κατανομές συχνοτήτων αλλά και τα συνοπτικά μέτρα κεντρικής τάσης και διασποράς που αφορούν στους τρεις δείκτες της ενότητας «αξιολόγηση εκπαιδευομένων».

Πίνακας 2.13

Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών σε καθένα από τους δείκτες που αφορούν στην αξιολόγηση των εκπαιδευομένων των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΩΝ	Ανύπαρκτη		Ικανοποιητική		Πολύ καλή		Δεν απάντησαν		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	f	%	f	%	f	%	f	%	μ. ο.	τ. α.
Ποιες διαδικασίες/κριτήρια/δείκτες ικανοτήτων χρησιμοποιούνται;	2	6,3	12	37,5	18	56,3	0	0,0	2,50	0,62
Ποιες φάσεις αξιολόγησης υλοποιούνται;	0	0,0	10	31,3	22	68,8	0	0,0	2,69	0,47
Ποιος είναι υπεύθυνος για την αξιολόγηση;	2	6,3	8	25,0	22	68,8	0	0,0	2,63	0,61
ΣΥΝΟΛΟ	(f=32)								2,60	0,45

Όπως διαπιστώνεται από τα αριθμητικά δεδομένα του πίνακα 2.13, τα ποσοστά αναπάντητων δεικτών είναι μηδενικά. Από τη μελέτη του ύψους των τιμών του μ.ο στους τρεις δείκτες που συνοψίζουν την αξιολόγηση των εκπαιδευομένων, διαπιστώνεται η ιδιαίτερα θετική εκτίμηση των Περιφερειακών Αξιολογητών.

Από την αναλυτική εξέταση των στοιχείων των πίνακα, προκύπτουν οι παρακάτω διαπιστώσεις:

➤ Η υλοποίηση των φάσεων αξιολόγησης καταλαμβάνει την υψηλότερη θέση στην αξιολογική κλίμακα (μ.ο.=2,69). Τα 2/3 περίπου (68,8%) των Αξιολογητών σημειώνουν την κατηγορία «πολύ καλή» και το υπόλοιπο 1/3 (31,3%)

τοποθετούνται στην κατηγορία «ικανοποιητική». Παρόμοια είναι η εικόνα και για το δείκτη που αφορά στον υπεύθυνο για την αξιολόγηση (μ.ο.=2,63), με μοναδική διαφοροποίηση 2 Αξιολογητές που από το μέσο της διαβαθμιστικής κλίμακας μεταφέρονται στην ακραία κατηγορία «ανύπαρκτη».

➤ Ο δείκτης που αφορά στις διαδικασίες-κριτήρια-ικανότητες επιτυγχάνει μέσο όρο στο όριο ακριβώς μεταξύ των κατηγοριών «ικανοποιητική» και «πολύ καλή» (μ.ο.=2,50). Το 56,3% των Αξιολογητών υποστηρίζουν ότι ο δείκτης είναι πολύ καλός, το 37,5% ότι είναι ικανοποιητικός και το υπόλοιπο 6,3% ισχυρίζεται την ανυπαρξία του παραπάνω δείκτη.

Στον πίνακα 2.14 καταγράφονται οι απαντήσεις των Αξιολογητών του δείγματος αναφορικά με τις διαδικασίες εσωτερικής αξιολόγησης των προγραμμάτων.

Τα ποσοστά αναπάντητων δεικτών, όπως διαπιστώνεται από τα δεδομένα του πίνακα 2.14, είναι μηδενικά.

Πίνακας 2.14

Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών σε καθένα από τους δείκτες που αφορούν στις διαδικασίες εσωτερικής αξιολόγησης των προγραμμάτων των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών

ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ ΕΣΩΤΕΡΙΚΗΣ ΑΞΙΟ-ΛΟΓΗΣΗΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ	Ανύπαρκτη		Ικανοποιητική		Πολύ καλή		Δεν απάντησαν		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	f	%	f	%	f	%	f	%	μ. ο.	τ. α.
Ποιες διαδικασίες εφαρμόζει ο φορέας για την βελτίωση των παρεχόμενων υπηρεσιών;	2	6,3	12	37,5	18	56,3	0	0,0	2,50	0,62
Πώς ελέγχει ότι το περιεχόμενο, η μέθοδος συνάδουν με τις ανάγκες των εκπαιδευόμενων;	0	0,0	12	37,5	20	62,5	0	0,0	2,63	0,49
Συμμετοχή εκπαιδευομένων και εξωτερι-κών κοινωνικών παραγόντων στην αξιο-λόγηση της παρεχόμενης εκπαίδευσης	4	12,5	14	43,8	14	43,8	0	0,0	2,31	0,69
ΣΥΝΟΛΟ	(f=32)								2,48	0,51

Αναφορικά με το μέτρο κεντρικής τάσης των δεικτών, παρατηρείται ότι ένας δείκτης τοποθετείται στην κατηγορία «πολύ καλή», ένας δείκτης στην κατηγορία «ικανοποιητική» και ο έτερος στο μέσον ακριβώς των δυο προαναφερθεισών κατηγοριών. Οι δυο τελευταίοι μάλιστα δείκτες εμφανίζουν και υψηλές τιμές τυπικής απόκλισης, υποδεικνύοντας την ανομοιογένεια των Αξιολογητών ως προς τη στάση τους απέναντι στους συγκεκριμένους δείκτες.

Πιο αναλυτικά:

➤ Ο δείκτης που εξετάζει τη συνάφεια του περιεχομένου και των μεθόδων των προγραμμάτων με τις ανάγκες των εκπαιδευομένων, εμφανίζει υψηλότερη τιμή (μ.ο.=2,63) σε σχέση τους υπόλοιπους δυο δείκτες εσωτερικής αξιολόγησης, με αναλογία ποσοστών 2/1 της κατηγορίας «πολύ καλή» σε σχέση με την κατηγορία «ικανοποιητική» (62,5% έναντι 37,5%).

➤ Στο μέσον των παραπάνω κατηγοριών βρίσκεται ο μέσος όρος του δείκτη «διαδικασίες που εφαρμόζει ο φορέας για την βελτίωση των παρεχόμενων υπηρεσιών» (μ.ο.=2,50). Η διασπορά των ποσοστών στις τρεις κατηγορίες απάντησης είναι σαφώς

υψηλότερη στον υπό εξέταση δείκτη: 56,3% «πολύ καλή», 37,5% «ικανοποιητική» και 6,3% «ανύπαρκτη».

➤ Χαμηλότερη είναι η τιμή του μέσου όρου στην περίπτωση του κριτηρίου «συμμετοχή εκπαιδευομένων και εξωτερικών κοινωνικών παραγόντων στην αξιολόγηση της παρεχόμενης εκπαίδευσης» (2,31). Εδώ παρατηρείται, σε σχέση με τους προηγούμενους δείκτες, μια μεγαλύτερη μετατόπιση των ποσοστών από τη δεξιά προς την αριστερή πλευρά της κλίμακας (43,8%, 43,8% και 12,5%).

Οι πίνακες 2.15 και 2.16 ολοκληρώνουν τον παράγοντα «διδακτικό έργο» και εμπεριέχουν από ένα δείκτη ο καθένας, τα εκπαιδευτικά υλικά και την επιμόρφωση εκπαιδευτών-Στελεχών αντίστοιχα.

Πίνακας 2.15

Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών στο δείκτη που αφορά στα εκπαιδευτικά υλικά των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΥΛΙΚΑ	Ανύπαρκτη		Ικανοποιητική		Πολύ καλή		Δεν απάντησαν		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	f	%	f	%	f	%	f	%	μ. ο.	τ. α.
Εκπαιδευτικά υλικά (καταλληλότητα, ποικιλία και διανομή)	8	26,7	20	66,7	2	6,7	2	6,3	1,80	0,55
ΣΥΝΟΛΟ	(f=30)								1,80	0,55

Πίνακας 2.16

Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών στο δείκτη που αφορά στην επιμόρφωση εκπαιδευτών και στελεχών των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών

ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΩΝ ΚΑΙ ΣΤΕΛΕΧΩΝ	Ανύπαρκτη		Ικανοποιητική		Πολύ καλή		Δεν απάντησαν		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	f	%	f	%	f	%	f	%	μ. ο.	τ. α.
Επιμόρφωση εκπαιδευτών και στελεχών	8	25,0	20	62,5	4	12,5	0	0,0	1,88	0,61
ΣΥΝΟΛΟ	(f=32)								1,88	0,61

Από μια πρώτη προσέγγιση των στατιστικών δεδομένων των πινάκων 2.15 και 2.16 διαπιστώνεται το χαμηλό ποσοστό εγκατάλειψης δεικτών (6,3% και 0,05 αντίστοιχα).

Μια άξια επισήμανσης και συγχρόνως κοινή διαπίστωση για τους δυο πίνακες, είναι οι ιδιαίτερα χαμηλές τιμές των μέσων όρων για δείκτες όμως οι οποίοι φαίνεται να έχουν σημαντικό αν όχι καθοριστικό ρόλο στην επιτυχή εφαρμογή των προγραμμάτων των Κ.Ε.Ε.:

➤ Ο δείκτης «εκπαιδευτικά υλικά (καταλληλότητα, ποικιλία και διανομή)» εμφανίζει αξιοπρόσεκτα χαμηλό μέσο όρο 1,80 στην αξιολογική κλίμακα 1-3. Ποσοστό 26,7% των ερωτηθέντων Περιφερειακών Αξιολογητών δηλώνουν «ανύπαρκτη» υποδομή, 66,7% «ικανοποιητική» και μόλις 6,7% «πολύ καλή».

➤ Δεν αποκλίνει παρά ελάχιστα από τις προηγούμενες διαπιστώσεις η εικόνα που απορρέει από τα στοιχεία του πίνακα 2.16 για το δείκτη «επιμόρφωση εκπαιδευτών και Στελεχών» (μ.ο.=1,88). Εδώ το ποσοστό των Αξιολογητών που δήλωσαν ανυπαρξία επιμόρφωσης είναι 25,0%, με την πλειονότητά τους (62,5%) να τοποθετείται στη μεσαία κατηγορία «ικανοποιητική» και, τέλος, μόνο το 12,5% να εκφράζει απόλυτα θετική άποψη.

Συνοψίζοντας τα αποτελέσματα που αφορούν στο διδακτικό έργο των Κ.Ε.Ε., με βάση τα στοιχεία των πινάκων 2.10 έως και 2.16, κατασκευάστηκε συμπληρωματικά ο πίνακας 2.17 που αναφέρεται στα συνολικά αποτελέσματα, όπως αυτά προκύπτουν από τα στοιχεία της τελευταίας γραμμής κάθε επιμέρους πίνακα.

Πίνακας 2.17

Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών σε καθένα από τους συνολικούς δείκτες που αφορούν στο διδακτικό έργο των Κ.Ε.Ε.

ΣΥΝΟΛΙΚΟΙ ΔΕΙΚΤΕΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ	ΔΕΙΚΤΕΣ	
	μ. ο.	τ. α.
ΕΠΙΔΙΩΚΟΜΕΝΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	2,38	0,54
ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΑΝΑΛΥΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ	2,46	0,38
ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΜΑΘΗΣΙΑΚΩΝ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΩΝ	2,42	0,48
ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΩΝ	2,60	0,45
ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ ΕΣΩΤΕΡΙΚΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ	2,48	0,51
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΥΛΙΚΑ	1,80	0,55
ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΩΝ ΚΑΙ ΣΤΕΛΕΧΩΝ	1,88	0,61
ΣΥΝΟΛΟ (f=28)	2,40	0,38

Από το ύψος των τιμών των μέσων όρων προκύπτουν οι παρακάτω ανακεφαλαιωτικές διαπιστώσεις:

➤ Ο υψηλότερος συνολικός δείκτης εμφανίζεται στην περίπτωση της αξιολόγησης των εκπαιδευομένων (μ.ο.=2.60). Είναι, μάλιστα, ο μοναδικός δείκτης που υπερβαίνει τις 2,5 μονάδες που συνιστά και την οριακή τιμή για το χαρακτηρισμό ενός δείκτη ως πολύ καλού.

➤ Τέσσερις συνολικά δείκτες βρίσκονται στο διάστημα από 2,0 έως 2,5 μονάδες: οι διαδικασίες εσωτερικής αξιολόγησης των προγραμμάτων (2,48), ο σχεδιασμός Αναλυτικού Προγράμματος (2,46), ο σχεδιασμός διδακτικών και μαθησιακών διαδικασιών (2,42) και τα επιδιωκόμενα αποτελέσματα (2,38).

➤ Οι δείκτες «*επιμόρφωση εκπαιδευτών και Στελεχών*» (1,88) και «*εκπαιδευτικά υλικά*» (1,80) είναι σαφώς χαμηλότεροι και προσεγγίζουν αρκετά προς τα κάτω την κρίσιμη κατηγορία της ανύπαρκτης υποδομής. Μάλιστα, οι υψηλότερες σχετικά τιμές της τυπικής απόκλισης σε αυτούς ακριβώς τους δείκτες, μας υποχρεώνει να επισημάνουμε ότι πιθανόν υπάρχουν σημαντικές διαφοροποιήσεις μεταξύ των διαφόρων Κ.Ε.Ε. ως προς την επιμορφωτική υποστήριξη που προσφέρουν στους εκπαιδευτές καθώς και τα αξιοποιούμενα εκπαιδευτικά υλικά.

➤ Τέλος, ο συνολικός δείκτης για το διδακτικό έργο, που αντιστοιχεί στο μέσο όρο όλων των 22 επιμέρους δεικτών φαίνεται να παραμένει σε ικανοποιητικά επίπεδα (2,40).

Ολοκληρώνοντας τη διάσταση που αφορά στις διαδικασίες του Φορέα, παρατίθεται ο τελευταίος πίνακας 2.18 που συνιστά και τον ανακεφαλαιωτικό πίνακα της διάστασης (πίνακες 2.8 έως και 2.17) και περιλαμβάνει 37 συνολικά αναλυτικούς δείκτες. Δίνονται οι συγκεντρωτικοί μέσοι όροι καθώς και οι αντίστοιχες τυπικές αποκλίσεις για τους τρεις επιμέρους άξονες αυτής της διάστασης: Το διοικητικό έργο, το κλίμα & τις σχέσεις συνεργασίας και, τέλος, το διδακτικό έργο.

Πίνακας 2.18

Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών σε καθένα από τους συνολικούς δείκτες που αφορούν στις διαδικασίες Φορέα των Κ.Ε.Ε.

ΣΥΝΟΛΙΚΟΙ ΔΕΙΚΤΕΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΩΝ ΦΟΡΕΑ	ΔΕΙΚΤΕΣ	
	μ. ο.	τ. α.
ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΟ ΕΡΓΟ	2,71	0,23
ΚΛΙΜΑ ΚΑΙ ΣΧΕΣΕΙΣ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ	2,81	0,28
ΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΕΡΓΟ	2,40	0,38
ΣΥΝΟΛΟ (f=14)	2,76	0,20

Από τους συνολικούς δείκτες των διαδικασιών του Φορέα, το κλίμα και οι σχέσεις συνεργασίας εμφανίζουν ιδιαίτερα υψηλό μέσο όρο που προσεγγίζει το απόλυτο όριο των 3 μονάδων (μ.ο.=2,81). Ιδιαίτερα υψηλός μέσος όρος παρατηρείται και για το διοικητικό έργο (μ.ο.=2,71) που κατατάσσει ευχερώς το δείκτη στην κατηγορία «πολύ καλή». Ο συνολικός δείκτης που αντιστοιχεί στο διδακτικό έργο φαίνεται να είναι ένας συγκριτικά αδύναμος κρίκος στην τριάδα των δεικτών που συναπαρτίζουν τις διαδικασίες του Φορέα (μ.ο.=2,40). Τέλος, η εξεταζόμενη στο παρόν υποκεφάλαιο διάσταση εμφανίζει στο σύνολό της ικανοποιητικό μέσο όρο 2,76. Βέβαια, αξίζει να επισημανθεί ως περιορισμός της έρευνας ότι τα συνολικά αποτελέσματα των μέσων όρων της εξετασθείσας διάστασης, προέκυψαν από 14 μόνο από τους 32 Περιφερειακούς Αξιολογητές για τους οποίους είχαμε πλήρη διαθέσιμα δεδομένα και στους 37 διαφορετικούς δείκτες που συναποτελούσαν τη διάσταση «διαδικασίες Φορέα».

2.4 Στελέχη

Η διάσταση που αφορά στα Στελέχη εμφανίζεται στους πίνακες 2.19 έως και 2.23 και επιμερίζεται: α) στη «Διεύθυνση Φορέα και τήρηση διαδικασιών», β) στον «εκπαιδευτικό σχεδιασμό», γ) τη «γραμματειακή υποστήριξη», δ) τη «διδασκαλία», και ε) την «Ομάδα Έργου».

Στον πίνακα 2.19 εμφανίζεται, για καθένα από τους δείκτες που αφορούν στη «Διεύθυνση Φορέα και τήρηση διαδικασιών (Διευθυντές, Προϊστάμενοι και Υπεύθυνοι αυτόνομων προγραμμάτων)» των Κ.Ε.Ε., η κατανομή των απαντήσεων των 32 Περιφερειακών Αξιολογητών του δείγματος.

Πίνακας 2.19

Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών σε καθένα από τους δείκτες που αφορούν στη Διεύθυνση Φορέα (Διευθυντές, Προϊστάμενοι και Υπεύθυνοι αυτόνομων προγραμμάτων) των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών

ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΦΟΡΕΑ ΚΑΙ ΤΗΡΗΣΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΩΝ	Ανύπαρκτη		Ικανοποιητική		Πολύ καλή		Δεν απάντησαν		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	f	%	f	%	f	%	f	%	μ. ο.	τ. α.
Εκπόνηση προγραμματισμού (π.χ. επιχειρησιακό πλάνο - SWOT analysis)	2	6,7	8	26,7	20	66,7	2	6,3	2,60	0,62
Ανίχνευση αναγκών	0	0,0	8	25,0	24	75,0	0	0,0	2,75	0,44
Πόροι που απαιτούνται και πως χρησιμο-ποιούνται	2	6,3	12	37,5	18	56,3	0	0,0	2,50	0,62
Επίβλεψη και αξιολόγηση Έργου	0	0,0	2	6,3	30	93,8	0	0,0	2,94	0,25
Εφαρμογή δομών διασφάλισης ποιότητας	4	12,5	6	18,8	22	68,8	0	0,0	2,56	0,72
Διασφάλιση επικοινωνίας/ συνεργασίας με Στελέχη και Ομάδα Έργου	0	0,0	6	18,8	26	81,3	0	0,0	2,81	0,40
ΣΥΝΟΛΟ	(f=30)								2,73	0,28

Από τη γενικότερη εξέταση των στατιστικών στοιχείων του πίνακα 2.19 διαπιστώνεται ότι, τα ποσοστά των Αξιολογητών που δεν έδωσαν απάντηση για κάποιον από τους δείκτες, βρίσκονται σχεδόν σε όλες τις περιπτώσεις δεικτών σε μηδενικά επίπεδα. Μοναδική εξαίρεση αποτέλεσε ο δείκτης «*εκπόνηση προγραμματισμού*» όπου το 6,3% των Αξιολογητών δε σημείωσαν την εκτίμησή τους.

Από μια πρώτη μελέτη των τιμών των μέσων όρων, προκύπτει ότι για όλους ανεξαιρέτως τους δείκτες η εκτίμηση των Αξιολογητών είναι ιδιαίτερα θετική.

Από τα αναλυτικά περιγραφικά στοιχεία του πίνακα 2.19 συνάγονται οι παρακάτω διαπιστώσεις:

➤ Ο δείκτης με την υψηλότερη τιμή μέσου όρου είναι αυτός που αναφέρεται στην «*επίβλεψη και αξιολόγηση του Έργου*» (μ.ο.=2,94). Το 93,8% των ερωτηθέντων τοποθετούν τον εαυτό τους στην κατηγορία «*πολύ καλή*» και το υπόλοιπο 6,3% στην αμέσως προηγούμενη ιεραρχικά κατηγορία «*ικανοποιητική*».

➤ Ιδιαίτερα υψηλές τιμές εμφανίζουν και οι δείκτες «*διασφάλιση επικοινωνίας/συνεργασίας με Στελέχη και Ομάδα Έργου*» (μ.ο.=2,81) και «*ανίχνευση αναγκών*» (μ.ο.=2,75), με τα ποσοστά των Αξιολογητών που δήλωσαν την κατηγορία «*πολύ καλή*» να είναι 81,3% και 75,0% αντίστοιχα, χωρίς μάλιστα την ύπαρξη έστω και ένα Αξιολογητή στην κατηγορία «*ανύπαρκτη*».

➤ Οι υπόλοιποι τρεις δείκτες αν και εμφανίζουν συγκριτικά χαμηλότερες τιμές, τοποθετούνται εντούτοις σχεδόν οριακά εντός της κατηγορίας «*πολύ καλή*». Ο δείκτης «*εκπόνηση προγραμματισμού*» με μέσο όρο 2,60, ο δείκτης «*εφαρμογή δομών διασφάλισης ποιότητας*» με αντίστοιχη τιμή 2,56 και, τέλος, ο δείκτης «*πόροι που απαιτούνται και πως χρησιμοποιούνται*» με τιμή 2,50. Αξίζει να επισημανθεί επιπρόσθετα εδώ, ότι μικρά έστω ποσοστά εμφανίζουν οι τρεις παραπάνω δείκτες και στην με «*αρνητικό πρόσημο*» κατηγορία «*ανύπαρκτη*» (6,7%, 12,5% και 6,3% αντίστοιχα), με συνέπεια να αφήνονται αρκετά περιθώρια για υψηλές τιμές τυπικών αποκλίσεων.

Στον πίνακα 2.20 καταγράφονται οι απαντήσεις των Περιφερειακών Αξιολογητών του δείγματος αναφορικά με τους 8 δείκτες που αντιστοιχούν στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό.

Από την κατανομή των αναπάντητων δεικτών φαίνεται ο υψηλός βαθμός ανταπόκρισης των Αξιολογητών σε όλους τους εξεταζόμενους δείκτες (0,0% έως 6,3% τα ποσοστά της στήλης «δεν απάντησαν»).

Πίνακας 2.20

Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών σε καθένα από τους δείκτες που αφορούν στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό (Υπεύθυνοι Εκπαίδευσης & Σύμβουλοι Σταδιοδρομίας/Ψυχολόγοι) των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ	Ανύπαρκτη		Ικανοποιητική		Πολύ καλή		Δεν απάντησαν		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	f	%	f	%	f	%	f	%	μ. ο.	τ. α.
Κατάταξη εκπαιδευομένων και διερεύνηση προηγούμενης γνώσης	0	0,0	8	25,0	24	75,0	0	0,0	2,75	0,44
Ένταξη εκπαιδευομένων σε εκπαιδευτικό πρόγραμμα	0	0,0	4	12,5	28	87,5	0	0,0	2,88	0,34
Αναθεώρηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και υλικού με βάση τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευομένων	4	12,5	6	18,8	22	68,8	0	0,0	2,56	0,72
Διδακτική μεθοδολογία και αξιολόγηση εκπαιδευομένων	0	0,0	12	37,5	20	62,5	0	0,0	2,63	0,49
Συμβουλευτική και ακαδημαϊκός προσανατολισμός εκπαιδευομένων	4	12,5	10	31,3	18	56,3	0	0,0	2,44	0,72
Αναθεώρηση εκπαιδευτικής διαδικασίας με βάση εσωτερικές αξιολογήσεις (στοχοθεσία και μέθοδος)	4	12,5	10	31,3	18	56,3	0	0,0	2,44	0,72
Επιμόρφωση εκπαιδευτών	16	53,3	6	20,0	8	26,7	2	6,3	1,73	0,87
Τήρηση συμβατικών υποχρεώσεων	0	0,0	4	13,3	26	86,7	2	6,3	2,87	0,35
ΣΥΝΟΛΟ	(f=28)								2,57	0,37

Στην πλειονότητα των περιπτώσεων, οι μέσοι όροι των δεικτών εμφανίζονται με ιδιαίτερα υψηλές τιμές. Τρεις μόνο από τους οκτώ συνολικά δείκτες εμφανίζουν

τιμές που εντάσσονται στην κατηγορία «ικανοποιητική» με υψηλές τιμές μάλιστα ως προς τις τυπικές αποκλίσεις, ενώ δεν εντοπίστηκε κανένας δείκτης στην κατηγορία «ανύπαρκτη».

Από την εξέταση των στοιχείων του πίνακα 2.20, προκύπτουν οι παρακάτω διαπιστώσεις:

➤ Τις υψηλότερες τιμές δεικτών εμφανίζουν η «ένταξη εκπαιδευομένων σε εκπαιδευτικό πρόγραμμα» (μ.ο.=2,88), η «τήρηση συμβατικών υποχρεώσεων» (μ.ο.=2,87) και η «κατάταξη εκπαιδευομένων και διερεύνηση προηγούμενης γνώσης» (μ.ο.=2,75). Και στις τρεις περιπτώσεις δεικτών, τα ποσοστά που συγκεντρώνει η στήλη «ανύπαρκτη» είναι μηδενικά, ενώ τα ποσοστά της θετικότερης στήλης «πολύ καλή» είναι 87,5%, 86,7% και 75,0% αντίστοιχα.

➤ Ακολουθούν οι δείκτες «διδασκτική μεθοδολογία και αξιολόγηση εκπαιδευομένων» (μ.ο.=2,63) και «αναθεώρηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και υλικού με βάση τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευομένων» (μ.ο.=2,56), οι οποίοι εντάσσονται επίσης στην διαβαθμιστική κατηγορία «πολύ καλή».

➤ Εντός της κατηγορίας «ικανοποιητική», αλλά εγγύτατα του άνω ορίου της, εμφανίζονται οι τιμές του μέσου όρου για τους δείκτες «συμβουλευτική και ακαδημαϊκός προσανατολισμός εκπαιδευομένων» και «αναθεώρηση εκπαιδευτικής διαδικασίας με βάση εσωτερικές αξιολογήσεις». Οι δυο προαναφερθέντες δείκτες ταυτίζονται, τόσο ως προς την τιμή του μέσου όρου (2,44) όσο και ως προς τα επιμέρους ποσοστά (56,3% για την κατηγορία «πολύ καλή», 31,3% για την κατηγορία «ικανοποιητική» και 12,5% για την κατηγορία «ανύπαρκτη»).

➤ Τέλος, χαμηλός εμφανίζεται ο μέσος όρος (1,73) για το δείκτη «επιμόρφωση εκπαιδευτών» με το 26,7% μόλις των Αξιολογητών του δείγματος να τοποθετούνται στην κατηγορία «πολύ καλή», το 20,0% στην κατηγορία «ικανοποιητική» και τους μισούς και πλέον Αξιολογητές (53,3%) να εκφράζουν τη δυσαρέσκειά τους τοποθετώντας την κρίση τους στην κατηγορία «ανύπαρκτη».

Ο πίνακας 2.21 αποτυπώνει τις εκτιμήσεις των Περιφερειακών Αξιολογητών του δείγματος αναφορικά με τη γραμματειακή υποστήριξη.

Πίνακας 2.21

Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών σε καθένα από τους δείκτες που αφορούν στη γραμματειακή υποστήριξη (π.χ. υπεύθυνοι τεχνικής υποστήριξης) των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών

ΓΡΑΜΜΑΤΕΙΑΚΗ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ	Ανύπαρκτη		Ικανοποιητική		Πολύ καλή		Δεν απάντησαν		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	f	%	f	%	f	%	f	%	μ. ο.	τ. α.
Ενημέρωση Τηλεματικού	0	0,0	2	6,3	30	93,8	0	0,0	2,94	0,25
Τήρηση συμβατικών υποχρεώσεων	0	0,0	2	6,3	30	93,8	0	0,0	2,94	0,25
ΣΥΝΟΛΟ	(f=32)								2,94	0,25

Όλοι οι Αξιολογητές πήραν θέση σχετικά με τη γραμματειακή υποστήριξη. Μάλιστα, η θέση των Αξιολογητών θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως ακραία θετική και για τους δυο δείκτες που συναπαρτίζουν τη γραμματειακή υποστήριξη.

Πράγματι από τα δεδομένα του παραπάνω πίνακα προκύπτει ότι:

➤ Και οι δυο εξεταζόμενοι δείκτες «*ενημέρωση τηλεματικού*» και «*τήρηση συμβατικών υποχρεώσεων*» συγκεντρώνουν υψηλότερη τιμή μέσου όρου 2,94 με άριστα τις 3 μονάδες, με πανομοιότυπη μάλιστα κατανομή απόλυτων ή σχετικών συχνοτήτων (93,8%, 6,3% και 0,0% αντίστοιχα).

Ο πίνακας 2.22 αποτυπώνει τις θέσεις των Περιφερειακών Αξιολογητών αναφορικά με τη διδασκαλία.

Πίνακας 2.22

Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών σε καθένα από τους δείκτες που αφορούν στη διδασκαλία (π.χ. εκπαιδευτές) των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών

ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ	Ανύπαρκτη		Ικανοποιητική		Πολύ καλή		Δεν απάντησαν		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	f	%	f	%	f	%	f	%	μ. ο.	τ. α.
Τήρηση συμβατικών υποχρεώσεων	0	0,0	14	43,8	18	56,3	0	0,0	2,56	0,50
Ενημέρωση με βάση τα δεδομένα εσωτερικής αξιολόγησης και αναθεώρηση διδακτικών πρακτικών	2	6,3	14	43,8	16	50,0	0	0,0	2,44	0,62
ΣΥΝΟΛΟ	(f=32)								2,50	0,51

Τα ποσοστά εγκατάλειψης δεικτών από την πλευρά των Αξιολογητών συνεχίζουν και εδώ να είναι μηδενικά. Οι δυο δείκτες που αντιστοιχούν στη διδασκαλία, αν και δεν απέχουν σημαντικά μεταξύ τους, ο ένας από αυτούς εντοπίζεται να τοποθετείται οριακά εντός της κατηγορίας «πολύ καλή» και ο άλλος επίσης οριακά εντός της κατηγορίας «ικανοποιητική».

Από τα στατιστικά περιγραφικά στοιχεία του παρακάτω πίνακα διαπιστώνεται ότι:

➤ Ο δείκτης «*τήρηση συμβατικών υποχρεώσεων*» εμφανίζει μέσο όρο 2,56, με το 56,3% των ερωτηθέντων να τη χαρακτηρίζει ως «πολύ καλή» και το υπόλοιπο 43,8% ως «ικανοποιητική».

➤ Ο δείκτης «*ενημέρωση με βάση τα δεδομένα εσωτερικής αξιολόγησης και αναθεώρηση διδακτικών πρακτικών*» σημειώνει, όπως προαναφέρθηκε, ελαφρώς χαμηλότερο μέσο 2,44, με τους μισούς ακριβώς Αξιολογητές (50,0%) να δηλώνουν «πολύ καλή», το 43,8% «ικανοποιητική» και ένα πολύ μικρό ποσοστό Αξιολογητών να τοποθετούνται στην ακραία κατηγορία «ανύπαρκτη».

Η μελέτη της διάστασης που αφορά στα Στελέχη ολοκληρώνεται με την εξέταση του δείκτη που καταγράφει την τήρηση των συμβατικών υποχρεώσεων της Ομάδας Έργου και εμφανίζεται στον πίνακα 2.23.

Σχολιάζοντας τα στοιχεία του πίνακα 2.23, διαπιστώνεται αρχικά ότι όλοι οι Αξιολογητές απάντησαν στο συγκεκριμένο κριτήριο «*τήρηση συμβατικών*

υποχρεώσεων» της Ομάδας Έργου. Ο μέσος όρος του κριτηρίου σημειώνει ιδιαίτερα υψηλή τιμή 2,81, με το 87,5% των Αξιολογητών να συγκλίνουν με τις προδιαγραφές της Γ.Γ.Ε.Ε. και να τοποθετούνται στην κατηγορία «πολύ καλή», ενώ από 6,3% καταλαμβάνουν οι υπόλοιπες δυο κατηγορίες «ικανοποιητική» και «ανύπαρκτη».

Πίνακας 2.23

Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών στο δείκτη που αφορά στην Ομάδα Έργου των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών

ΟΜΑΔΑ ΕΡΓΟΥ	Ανύπαρκτη		Ικανοποιητική		Πολύ καλή		Δεν απάντησαν		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	f	%	f	%	f	%	f	%	μ. ο.	τ. α.
Τήρηση συμβατικών υποχρεώσεων	2	6,3	2	6,3	28	87,5	0	0,0	2,81	0,54
ΣΥΝΟΛΟ	(f=32)								2,81	0,54

Η διάσταση που αφορά στα Στελέχη συναπαρτίζεται από 5 συνολικούς δείκτες που επιμερίζονται σε 19 αναλυτικούς δείκτες. Ο πίνακας 2.24 συνιστά το συγκεντρωτικό πίνακα για τη συγκεκριμένη διάσταση. Στον πίνακα αυτό παρατίθενται οι συγκεντρωτικοί μέσοι όροι καθώς και οι αντίστοιχες τυπικές αποκλίσεις για τους πέντε επιμέρους άξονες αυτής της διάστασης: Τη Διεύθυνση Φορέα και την τήρηση διαδικασιών, τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό, τη γραμματειακή υποστήριξη, τη διδασκαλία, και τέλος, την Ομάδα Έργου.

Πίνακας 2.24

Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών σε καθένα από τους συνολικούς δείκτες που αφορούν στα Στελέχη των Κ.Ε.Ε.

ΣΥΝΟΛΙΚΟΙ ΔΕΙΚΤΕΣ ΣΤΕΛΕΧΩΝ	ΔΕΙΚΤΕΣ	
	μ. ο.	τ. α.
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΦΟΡΕΑ ΚΑΙ ΤΗΡΗΣΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΩΝ	2,73	0,28
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ	2,57	0,37
ΓΡΑΜΜΑΤΕΙΑΚΗ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ	2,94	0,25
ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ	2,50	0,51
ΟΜΑΔΑ ΕΡΓΟΥ	2,81	0,54
ΣΥΝΟΛΟ (f=28)	2,71	0,27

Ο συνολικός μέσος όρος για τη διάσταση που καλύπτει τα Στελέχη και προκύπτει από τις θέσεις 28 συνολικά Περιφερειακών Αξιολογητών, κρίνεται με βάση την τιμή του (2,71) ως ιδιαίτερα ικανοποιητικός. Από τους συνολικούς δείκτες, η γραμματειακή υποστήριξη (μ.ο.=2,94) και η Ομάδα Έργου (μ.ο.=2,81) συγκεντρώνουν τους υψηλότερους μέσους όρους, πολύ κοντά μάλιστα στην ανώτατη τιμή των 3 μονάδων. Ακολουθεί ο συνολικός δείκτης «Διεύθυνση Φορέα και τήρηση διαδικασιών» με μ.ο. 2,73 και στη συνέχεια, χωρίς σημαντική διαφορά μεταξύ τους οι συνολικοί δείκτες «εκπαιδευτικός σχεδιασμός» (μ.ο.=2,57) και «διδασκαλία» (μ.ο.=2,50). Κοινό χαρακτηριστικό όλων των συνολικών δεικτών είναι ότι εντάσσονται στην κατηγορία «πολύ καλή».

2.5 Πραγματικά αποτελέσματα

Η διάσταση «πραγματικά αποτελέσματα» είναι η τελευταία εξεταζόμενη διάσταση και περιλαμβάνει τέσσερις συνολικά ενότητες: τα μαθησιακά αποτελέσματα, την αποδοτικότητα των στελεχών, τα κοινωνικά αποτελέσματα και την αποτελεσματικότητα λειτουργίας του Φορέα.

Στον πίνακα 2.25 έχουν καταχωρηθεί τα δεδομένα ως προς τα «μαθησιακά αποτελέσματα».

Πίνακας 2.25

Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών σε καθένα από τους δείκτες που αφορούν στα μαθησιακά αποτελέσματα των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών

ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	Ανύπαρκτη		Ικανοποιητική		Πολύ καλή		Δεν απάντησαν		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	f	%	f	%	f	%	f	%	μ. ο.	τ. α.
Μαθησιακά αποτελέσματα: γνώμη εκπαιδευο-μένων	0	0,0	8	25,0	24	75,0	0	0,0	2,75	0,44
Μαθησιακά αποτελέσματα: επιδόσεις εκπαι-δευομένων	0	0,0	16	50,0	16	50,0	0	0,0	2,50	0,51
ΣΥΝΟΛΟ	(f=32)								2,63	0,42

Για τους δυο δείκτες που αντιστοιχούν στα μαθησιακά αποτελέσματα, δεν εντοπίστηκαν Περιφερειακοί Αξιολογητές χωρίς να σημειώσουν τη θέση τους, ενώ οι μέσοι όροι των τιμών των δεικτών φαίνεται να βρίσκονται σε καλό επίπεδο.

Πιο αναλυτικά:

➤ Ο δείκτης που εξετάζει τη γνώμη των εκπαιδευομένων εμφανίζει μέσο όρο 2,75, ο οποίος προκύπτει από το γεγονός ότι το 75,0% των Αξιολογητών σημειώνουν την κατηγορία «πολύ καλή» και το υπόλοιπο 25,0% την κατηγορία «ικανοποιητική».

➤ Ο δείκτης που εστιάζει στις επιδόσεις των εκπαιδευομένων υπολείπεται κατά 0,25 του προηγούμενου δείκτη και εμφανίζει μέσο όρο στο κάτω όριο ακριβώς της κατηγορίας «πολύ καλή» (μ.ο.=2,50). Εδώ, οι μισοί ακριβώς από τους Αξιολογητές (50,0%) τοποθετούν την κρίση τους στην κατηγορία «πολύ καλή» και οι άλλοι μισοί στην κατηγορία «ικανοποιητική».

Ο πίνακας 2.26 πινακοποιεί τα ερευνητικά δεδομένα που αφορούν στην αποτελεσματικότητα των Στελεχών.

Πίνακας 2.26

Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών σε καθένα από τους δείκτες που αφορούν στην αποδοτικότητα των στελεχών των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών

ΑΠΟΔΟΤΙΚΟΤΗΤΑ ΣΤΕΛΕΧΩΝ	Ανύπαρκτη		Ικανοποιητική		Πολύ καλή		Δεν απάντησαν		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	f	%	f	%	f	%	f	%	μ. ο.	τ. α.
Αποδοτικότητα στελεχών: ικανοποίηση στελε-χών	0	0,0	6	18,8	26	81,3	0	0,0	2,81	0,40
Αποδοτικότητα στελεχών: επιδόσεις στελε-χών	0	0,0	4	12,5	28	87,5	0	0,0	2,88	0,34
ΣΥΝΟΛΟ	(f=32)								2,84	0,30

Τα δεδομένα του πίνακα 2.26 χαρακτηρίζονται, αφενός από τα μηδενικά ποσοστά εγκατάλειψης και αφετέρου από τις ιδιαίτερα υψηλές τιμές μέσων όρων.

Αν επικεντρωθούμε στην αναλυτική μελέτη των στοιχείων του πίνακα, καταλήγουμε στις παρακάτω διαπιστώσεις:

➤ Η ικανοποίηση των Στελεχών από την αποδοτικότητά τους συγκεντρώνει μέσο όρο 2,81, με το 81,3% των Αξιολογητών να σημειώνουν την κατηγορία «πολύ καλή» και τους υπόλοιπους (18,8%) να τοποθετούνται στη μεσαία κατηγορία «ικανοποιητική».

➤ Οι επιδόσεις των Στελεχών εμφανίζουν ιδιαίτερα υψηλή ένταση (2,88), με το 87,5% των Αξιολογητών να σημειώνουν την κατηγορία «πολύ καλή» και το υπόλοιπο 12,5% να τοποθετείται στην κατηγορία «ικανοποιητική».

Στον πίνακα 2.27 παρατίθεται η κατανομή των απαντήσεων των Αξιολογητών του δείγματος, αναφορικά με τα κοινωνικά αποτελέσματα των Κ.Ε.Ε.

Από τη γενικότερη εξέταση των στοιχείων του πίνακα 2.27, προκύπτει ότι όλοι οι Αξιολογητές ανταποκρίθηκαν και στα δυο κριτήρια που αναφέρονται στις κοινωνικές επιπτώσεις, ενώ διαφοροποιούν αρκετά τη θέση τους στα υπό εξέταση κριτήρια.

Πίνακας 2.27

Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών σε καθένα από τους δείκτες που αφορούν στα κοινωνικά αποτελέσματα των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών

ΚΟΙΝΩΝΙΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	Ανύπαρκτη		Ικανοποιητική		Πολύ καλή		Δεν απάντησαν		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	f	%	f	%	f	%	f	%	μ. ο.	τ. α.
Κοινωνικά αποτελέσματα (γνώμη κοινωνικών εταίρων και τοπικής κοινωνίας για τον οργανισμό)	2	6,3	6	18,8	24	75,0	0	0,0	2,69	0,59
Κοινωνικά αποτελέσματα (συμμετοχή & ανταπόκριση τοπικής κοινωνίας, κάλυψη στον τύπο, διάθεση δομών, βραβεία, επιχορηγήσεις)	4	12,5	12	37,5	16	50,0	0	0,0	2,38	0,71
ΣΥΝΟΛΟ	(f=32)								2,53	0,52

➤ Ο δείκτης που αφορά στη γνώμη κοινωνικών εταίρων και τοπικής κοινωνίας για τον Οργανισμό επιτυγχάνει υψηλό μέσο όρο 2,69. Τα ¾ των Αξιολογητών (75%) σημείωσαν την κατηγορία «πολύ καλή», με τις κατηγορίες

«ικανοποιητική» και «ανύπαρκτη» να συγκεντρώνουν ποσοστά 18,8% και 6,3% αντίστοιχα.

➤ Ο δείκτης, όμως, που αφορά στη συμμετοχή και την ανταπόκριση τοπικής κοινωνίας, την κάλυψη στον τύπο, τη διάθεση δομών, τα βραβεία ή επιχορηγήσεις, έχει τιμή 2,38, δηλαδή κατά 0,31 μονάδες χαμηλότερο μέσο όρο, με συνέπεια να τοποθετείται πλέον στην κατηγορία «ικανοποιητική». Στο συγκεκριμένο δείκτη οι μισοί ακριβώς από τους Αξιολογητές σημειώνουν την κατηγορία «πολύ καλή», ενώ οι υπόλοιποι σε αναλογία 3:1 τοποθετούνται στις κατηγορίες «ικανοποιητική» και «ανύπαρκτη» (37,5% έναντι 12,5%).

Ο τελευταίος αναλυτικός δείκτης για να ολοκληρωθεί η παρουσίαση των αποτελεσμάτων για τους Περιφερειακούς Αξιολογητές του δείγματος είναι αυτός που αναφέρεται στην αποτελεσματικότητα της λειτουργίας του Φορέα με βάση εκπαιδευτικούς και οικονομικούς δείκτες αποδοτικότητας.

Πίνακας 2.28

Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών στο δείκτη που αφορά στην αποτελεσματικότητα λειτουργίας του Φορέα των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑΣ ΦΟΡΕΑ	Ανύπαρκτη		Ικανοποιητική		Πολύ καλή		Δεν απάντησαν		ΔΕΙΚΤΕΣ		
	f	%	f	%	f	%	f	%	μ. ο.	τ. α.	
Αποτελεσματικότητα λειτουργίας φορέα (με βάση εκπαιδευτικούς και οικονομικούς δείκτες αποδοτικότητας)	2	6,3	12	37,5	18	56,3	0	0,0	2,50	0,62	
ΣΥΝΟΛΟ	(f=32)									2,50	0,62

Από τα στατιστικά δεδομένα του πίνακα 2.28, διαπιστώνεται ότι ο εξεταζόμενος δείκτης βρίσκεται ακριβώς στο όριο τιμών των κατηγοριών «πολύ καλή» και «ικανοποιητική» (μ.ο.=2,50). Το 56,3% των Αξιολογητών τοποθετείται στην κατηγορία «πολύ καλή», το 37,5% στην κατηγορία «ικανοποιητική» και, τέλος, το υπόλοιπο 6,3% στην κατηγορία «ανύπαρκτη». Η διασπορά των ποσοστών στις

τρεις κατηγορίες της διαβαθμιστικής κλίμακας, έχει ως συνέπεια την ύπαρξη αρκετά υψηλής τιμής της τυπικής απόκλισης (0,62).

Ο πίνακας 2.29 είναι ανακεφαλαιωτικός για την αξιολογική διάσταση που αφορά στα πραγματικά αποτελέσματα με βάση τις πληροφορίες που συλλέχθηκαν από τους 7 αναλυτικούς δείκτες της συγκεκριμένης διάστασης.

Πίνακας 2.29

Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών σε καθένα από τους συνολικούς δείκτες που αφορούν στα πραγματικά αποτελέσματα των Κ.Ε.Ε.

ΣΥΝΟΛΙΚΟΙ ΔΕΙΚΤΕΣ ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ	ΔΕΙΚΤΕΣ	
	μ. ο.	τ. α.
ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	2,63	0,42
ΑΠΟΔΟΤΙΚΟΤΗΤΑ ΣΤΕΛΕΧΩΝ	2,84	0,30
ΚΟΙΝΩΝΙΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	2,53	0,52
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑΣ ΦΟΡΕΑ	2,50	0,62
ΣΥΝΟΛΟ (f=32)	2,63	0,39

Ο συνολικός μέσος όρος για τα πραγματικά αποτελέσματα υπολογίστηκε και βρέθηκε να έχει υψηλή τιμή 2,63. Όλοι οι επιμέρους συνολικοί δείκτες σημειώνουν τιμές που βρίσκονται εντός της κατηγορίας απάντησης «πολύ καλή», με οριακή τιμή στην περίπτωση του δείκτη «αποτελεσματικότητα λειτουργίας Φορέα». Τον υψηλότερο συγκριτικά μέσο όρο, αλλά ιδιαίτερα υψηλό κατ' απόλυτη εκτίμηση, συγκεντρώνει ο δείκτης «αποδοτικότητα Στελεχών» (μ.ο.=2,84). Ακολουθεί, 2^{ος} στη σειρά ιεράρχησης, ο δείκτης «μαθησιακά αποτελέσματα» με μέσο όρο 2,63. Οι υπόλοιποι δυο δείκτες «κοινωνικά αποτελέσματα» και «αποτελεσματικότητα λειτουργίας Φορέα», εμφανίζουν τιμές κοντά ή ακριβώς στο διαχωριστικό όριο των κατηγοριών «ικανοποιητική» και «πολύ καλή» (2,53 και 2,50 αντίστοιχα). Αυτοί ακριβώς οι

δείκτες είναι που εμφανίζουν και σχετικά υψηλές τιμές τυπικής απόκλισης (0,52 και 0,63 αντίστοιχα), υποδεικνύοντας τη διαφορετικότητα της στάσης των Περιφερειακών Αξιολογητών για τα Κ.Ε.Ε. της δικαιοδοσίας τους.

2.6 Σύνοψη

Στο παρόν κεφάλαιο μελετήθηκε η αποτελεσματικότητα της λειτουργίας των Κ.Ε.Ε., με βάση 83 αναλυτικούς δείκτες που συμπλήρωσαν στο σχετικό ερωτηματολόγιο οι Περιφερειακοί Αξιολογητές του δείγματος. Οι δείκτες αυτοί επιμερίζονται σε 4 συνολικά διαστάσεις: «*διαχείριση διαθέσιμων πόρων*» με 20 δείκτες, «*διδασκτικό έργο*» με 37 δείκτες, «*Στελέχη*» με 19 δείκτες και, τέλος, «*πραγματικά αποτελέσματα*» με 7 δείκτες. Ο πίνακας 2.30 είναι ανακεφαλαιωτικός και συνοψίζει τα ευρήματα για τις 4 εξετασθείσες διαστάσεις.

Πίνακας 2.30

Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών σε καθένα από τους συνολικούς δείκτες ποιότητας των Κ.Ε.Ε.

ΣΥΝΟΛΙΚΟΙ ΔΕΙΚΤΕΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ	ΔΕΙΚΤΕΣ	
	μ. ο.	τ. α.
ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΔΕΙΚΤΗΣ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΔΙΑΘΕΣΙΜΩΝ ΠΟΡΩΝ	1,78	0,24
ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΔΕΙΚΤΗΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΩΝ ΦΟΡΕΑ	2,76	0,20
ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΔΕΙΚΤΗΣ ΣΤΕΛΕΧΩΝ	2,71	0,27
ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΔΕΙΚΤΗΣ ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ	2,63	0,39

Από τις 4 αξιολογικές διαστάσεις, οι Διαδικασίες του Φορέα φαίνεται να είναι, σύμφωνα με την ομόφωνη κρίση των Περιφερειακών Αξιολογητών, το πιο

ισχυρό στοιχείο αποτελεσματικότητας των Κ.Ε.Ε. με μέσο όρο 2,76 με άριστα τις τρεις μονάδες. Η χαμηλή τιμή της τυπικής απόκλισης (0,20) υπογραμμίζει απλά την ομοφωνία των Αξιολογητών ως προς την πολύ καλή εικόνα που εμφανίζουν οι Διαδικασίες του Φορέα..

Δεύτερη στην ιεραρχική κλίμακα έρχεται η διάσταση «Στελέχη» με ικανοποιητικότατο μέσο όρο 2,71 που την κατατάσσει σαφώς στην αξιολογική κατηγορία «πολύ καλή». Η συγκεκριμένη διάσταση εμφανίζει συγχρόνως και με μια χαμηλής τάξης τυπική απόκλιση (0,27) που υποδηλώνει ότι υπάρχει υψηλή ομοιογένεια μεταξύ των Κέντρων Εκπαίδευσης Ενηλίκων, όσον αφορά στο βαθμό ικανοποίησης των Αξιολογητών από το επιτελικό δυναμικό που τα στελεχώνει.

Ως τρίτη αξιολογικά διάσταση, με βάση τις τιμές του μέσου όρου, τοποθετείται αυτή που αντιστοιχεί στα πραγματικά αποτελέσματα. Μάλιστα, η τιμή 2,63 του μέσου όρου την ταξινομεί λίγο πιο πάνω από το όριο της κατηγορίας «ικανοποιητική». Η διάσταση αυτή εμφανίζει συγχρόνως και με μια μεσαίας τάξης τυπική απόκλιση (0,39) που υποδηλώνει ότι υπάρχει σχετική διαφοροποίηση από Κέντρο Εκπαίδευσης σε Κέντρο Εκπαίδευσης, όσον αφορά στο βαθμό ικανοποίησης των Αξιολογητών.

Τέλος, η ‘αχίλλειος πτέρνα’ της αποτελεσματικότητας των Κ.Ε.Ε., όπως υποστηρίζει η συντριπτική πλειονότητα των Αξιολογητών του δείγματος (η τυπική απόκλιση βρέθηκε μόλις 0,24), είναι η διαχείριση των διαθέσιμων πόρων. Η ιδιαίτερα χαμηλή τιμή του συνολικού δείκτη (1,78), τον τοποθετεί εντός της κατηγορίας «ικανοποιητική» αλλά όχι σε ασφαλή απόσταση από την κατηγορία «ανύπαρκτη».

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

ΠΕΡΙΓΡΑΦΙΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΙΣ ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΤΩΝ ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΩΝ ΣΥΜΒΟΥΛΩΝ

3.1 Εισαγωγή

Στο παρόν κεφάλαιο περιγράφονται αναλυτικά τα περιγραφικά αποτελέσματα της έρευνας που προέκυψαν από την ανάλυση των απαντήσεων των Περιφερειακών Συμβούλων στους 35 συνολικά δείκτες που αφορούν στην αξιολόγηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η σειρά παρουσίασης θα είναι αντίστοιχη με τη σειρά που εμφανίστηκαν οι διάφοροι δείκτες στο ερωτηματολόγιο που απαντήθηκε από τους από τους 28 Περιφερειακούς Συμβούλους που διενήργησαν, εκτός από τους Περιφερειακούς Αξιολογητές, την αξιολόγηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας στα Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Κ.Ε.Ε.). Μάλιστα, η σειρά εμφάνισης των δεικτών στο ερωτηματολόγιο των Συμβούλων συμπίπτει με την αντίστοιχη σειρά στο ερωτηματολόγιο των Αξιολογητών. Έτσι, η σειρά παρουσίασης θα είναι: 1) κλίμα και σχέσεις συνεργασίας (6 δείκτες), 2) επιδιωκόμενα αποτελέσματα εκπαιδευτικής διαδικασίας (7 δείκτες), 3) σχεδιασμός αναλυτικού προγράμματος (3 δείκτες), 4) σχεδιασμός διδακτικών και μαθησιακών διαδικασιών (4 δείκτες), 5) αξιολόγηση εκπαιδευομένων (3 δείκτες), 6) διαδικασίες εσωτερικής αξιολόγησης των προγραμμάτων (3 δείκτες) , 7) εκπαιδευτικά υλικά (1 δείκτης), 8) επιμόρφωση εκπαιδευτών και Στελεχών (1 δείκτης), και 9) αποτελέσματα (7 δείκτες).

Ο τρόπος παρουσίασης των στοιχείων θα είναι επίσης αντίστοιχος με τον τρόπο που υιοθετήθηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο. Υπενθυμίζεται, απλά εδώ ότι η κλίμακα διαβάθμισης των απαντήσεων των Συμβούλων ήταν τρίβαθμη με τιμές: ● Ανύπαρκτη=1, ● Ικανοποιητική=2, ● Πολύ καλή=3.

Τέλος, το κεφάλαιο θα ολοκληρωθεί με μια σύνοψη των περιγραφικών στοιχείων.

3.2 Εκπαιδευτική διαδικασία

Ο πίνακας 3.1 παρουσιάζει την κατανομή των απαντήσεων των 28 Περιφερειακών Συμβούλων του δείγματος, για καθένα από τους δείκτες που αφορούν στη διάσταση «κλίμα και σχέσεις συνεργασίας» στα Κ.Ε.Ε.

Πίνακας 3.1

Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Συμβούλων σε καθένα από τους δείκτες που αφορούν στο κλίμα και τις σχέσεις συνεργασίας στα Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών

ΚΛΙΜΑ ΚΑΙ ΣΧΕΣΕΙΣ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ	Ανύπαρκτ η		Ικανοποιη κή		Πολύ καλή		Δεν απάντησα ν		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	f	%	f	%	f	%	f	%	μ. ο.	τ. α.
Κλίμα/Συνεργασία μεταξύ προσωπικού	0	0,0	2	7,1	26	92,9	0	0,0	2,93	0,26
Κλίμα/Συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτών και προσωπικού	0	0,0	4	14,3	24	85,7	0	0,0	2,86	0,36
Κλίμα/Συνεργασία μεταξύ προσωπικού και εκπαιδευόμενων	0	0,0	0	0,0	28	100,0	0	0,0	3,0	0,0
Κλίμα/Συνεργασία μεταξύ προσωπικού και Ομάδας Έργου	0	0,0	4	14,3	24	85,7	0	0,0	2,86	0,36
Κλίμα/συνεργασία μεταξύ στελεχών, εκπαιδευ-τών, μελών Ομάδας Έργου, περιφερειακών οργάνων αξιολόγησης και Γ.Γ.Ε.Ε. και ΙΔΕΚΕ.	0	0,0	4	14,3	24	85,7	0	0,0	2,86	0,36
Κίνητρα/ευαισθητοποίηση στελεχών/προσω-πικού	0	0,0	4	14,3	24	85,7	0	0,0	2,86	0,36
ΣΥΝΟΛΟ	(f=28)								2,89	0,22

Από την γενικότερη εξέταση των στατιστικών στοιχείων του πίνακα 3.1 προκύπτει ότι όλοι ανεξαιρέτως οι Περιφερειακοί Σύμβουλοι, ανταποκρίθηκαν στους αναλυτικούς δείκτες που αφορούν στο κλίμα και τις σχέσεις συνεργασίας στα Κ.Ε.Ε.,

με συνέπεια τα ποσοστά των αναπάντητων δεικτών να είναι σε μηδενικά επίπεδα. Διαπιστώνεται, ακόμη, ότι όλοι ανεξαιρέτως οι δείκτες που αντιστοιχούν στην εξεταζόμενη διάσταση συγκεντρώνουν υψηλές τιμές μέσω των όρων, προβάλλοντας έμμεσα ότι το κλίμα και οι σχέσεις συνεργασίας είναι ένα σημαντικό πλεονέκτημα που διαθέτουν τα Κ.Ε.Ε. Αυτό διαφαίνεται επίσης από το γεγονός ότι σε κανένα απολύτως δείκτη δεν υπήρξε κανένας Σύμβουλος να σημειώσει στην κατηγορία «*ανύπαρκτη*», με συνέπεια οι τιμές των τυπικών αποκλίσεων να διατηρούνται σε όλες τις περιπτώσεις δεικτών σε πολύ χαμηλά επίπεδα (0,0 έως 0,36).

Από τη μελέτη του ύψους των τιμών του μ.ο αλλά και τα αναλυτικά ποσοστά στους διάφορους δείκτες, προκύπτουν οι παρακάτω διαπιστώσεις:

➤ Ο δείκτης «*κλίμα/συνεργασία μεταξύ προσωπικού και εκπαιδευμένων*» συγκεντρώνει την απόλυτα υψηλή τιμή του μέσου όρου, δηλαδή τις 3 ακριβώς μονάδες. Όλοι οι Σύμβουλοι τοποθετούνται ομόθυμα στην κατηγορία «*πολύ καλή*», με αποτέλεσμα και η τυπική απόκλιση να έχει μηδενική τιμή.

➤ Όλοι οι υπόλοιποι δείκτες συγκεντρώνουν ιδιαίτερα υψηλές τιμές μέσω των όρων. Ο δείκτης «*κλίμα/συνεργασία μεταξύ προσωπικού*» εμφανίζει μέσο όρο 2,93, με το 92,9% των Συμβούλων να τοποθετούνται στην κατηγορία «*πολύ καλή*». Οι 4 εναπομείναντες δείκτες: «*κλίμα/συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτών και προσωπικού*», «*κλίμα/συνεργασία μεταξύ προσωπικού και Ομάδας Έργου*», «*κλίμα/συνεργασία μεταξύ στελεχών, εκπαιδευτών, μελών Ομάδας Έργου, περιφερειακών οργάνων αξιολόγησης και Γ.Γ.Ε.Ε. - ΙΔΕΚΕ*» και «*κίνητρα/ευαισθητοποίηση/υπευθυνότητα στελεχών/προσωπικού*» συγκέντρωσαν ίδια τιμή μέσου όρου 2,86. Στους παραπάνω δείκτες, το ποσοστό των Συμβούλων που τοποθετούνται στην κατηγορία «*πολύ καλή*» είναι 85,7% με το υπόλοιπο ποσοστό 14,3% να αντιστοιχεί στην κατηγορία «*ικανοποιητική*».

Οι πίνακες 3.2 έως και 3.8 αντιστοιχούν στο διδακτικό έργο των Κ.Ε.Ε.

Στον πίνακα 3.2 παρατίθεται η κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Συμβούλων του δείγματος για τα επιδιωκόμενα αποτελέσματα της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Από τη μελέτη των στατιστικών στοιχείων της κατηγορίας «δεν απάντησαν» είναι εύκολο να διαπιστώσει κανείς ότι σε όλους τους δείκτες οι Σύμβουλοι ανταποκρίθηκαν πλήρως εκφράζοντας την κρίση τους (έλλειψη απάντησης 0,0%), με μοναδική εξαίρεση τον τελευταίο δείκτη που αναφέρεται στη «στατιστική επεξεργασία και αποτίμηση φοίτησης ανά πρόγραμμα/θεματική ενότητα» (7,1%).

Από τη μελέτη του ύψους των τιμών του μέσου όρου του πίνακα 3.2, συνάγεται το γενικό συμπέρασμα ότι για όλους τους δείκτες που αντιστοιχούν στα επιδιωκόμενα αποτελέσματα, με εξαίρεση μια και μοναδική περίπτωση δείκτη, οι τιμές τους αντιστοιχούν στην κατηγορία «πολύ καλή», ενώ συγχρόνως δεν εμφανίζεται κανένας Σύμβουλος στην κατηγορία απάντησης «ανύπαρκτη». Παρατηρούνται, ακόμη, σε όλες τις παραπάνω περιπτώσεις δεικτών, όπως άλλωστε ήταν αναμενόμενο, χαμηλές σχετικά τιμές τυπικών αποκλίσεων που κινούνται γύρω από την οριακή τιμή 0,50 και πιο συγκεκριμένα στο διάστημα [0,47-0,51].

Πίνακας 3.2

Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Συμβούλων σε καθένα από τους δείκτες που αφορούν στη διακρίβωση των επιδιωκόμενων αποτελεσμάτων της εκπαιδευτικής διαδικασίας των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών

ΕΠΙΔΙΩΚΟΜΕΝΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ	Ανύπαρκτ η		Ικανοποιη κή		Πολύ καλή		Δεν απάντησα ν		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	f	%	f	%	f	%	f	%	μ. ο.	τ. α.
Εκπαιδευτικός σχεδιασμός και στοχοθεσία	0	0,0	10	35,7	18	64,3	0	0,0	2,64	0,49
Διερεύνηση μαθησιακών αναγκών	0	0,0	12	42,9	16	57,1	0	0,0	2,57	0,50
Εξακρίβωση ικανοτήτων που αποκτιούνται μετά το πέρας ενός εκπ. προγράμματος	0	0,0	14	50,0	14	50,0	0	0,0	2,50	0,51
Αναθεώρηση εκπ. προγράμματος με βάση την προηγούμενη γνώση των εκπαιδευομένων	2	7,7	6	23,1	18	69,2	2	7,1	2,62	0,64
Συνάφεια εκπ. προγράμματος και ένταξη των εκπαιδευομένων στην αγορά εργασίας	0	0,0	18	64,3	10	35,7	0	0,0	2,36	0,49
Συνάφεια εκπ. προγράμματος και ενίσχυση κοινωνικής συμμετοχικότητας και ποιότητα ζωής των εκπαιδευομένων	0	0,0	10	35,7	18	64,3	0	0,0	2,64	0,49
Στατιστική επεξεργασία και αποτίμηση φοίτησης ανά πρόγραμμα/θεματική ενότητα	0	0,0	8	30,8	18	69,2	2	7,1	2,69	0,47
ΣΥΝΟΛΟ	(f=24)								2,61	0,36

Αναλυτικότερα:

➤ Η «στατιστική επεξεργασία και αποτίμηση φοίτησης ανά πρόγραμμα/θεματική ενότητα» είναι ο δείκτης με τον υψηλότερο μέσο όρο (μ.ο.=2,69). Από τους 26 Συμβούλους που ανταποκρίθηκαν στον υπό εξέταση δείκτη, τα 2/3 περίπου από αυτούς (69,2%) τοποθετούνται στην κατηγορία «πολύ καλή» και το υπόλοιπο 1/3 (30,8%) στην κατηγορία «ικανοποιητική».

➤ Για τέσσερις ακόμη δείκτες, και πιο συγκεκριμένα τους δείκτες «εκπαιδευτικός σχεδιασμός και στοχοθεσία» (μ.ο=2,64), «συνάφεια εκπαιδευτικού

προγράμματος και ενίσχυση κοινωνικής συμμετοχικότητας και ποιότητα ζωής των εκπαιδευομένων» (μ.ο=2,64), «αναθεώρηση εκπαιδευτικού προγράμματος με βάση την προηγούμενη γνώση των εκπαιδευομένων» (μ.ο=2,62) και «διερεύνηση μαθησιακών αναγκών» (μ.ο=2,57), οι τιμές του μέσου όρου εντάσσονται επίσης με άνεση στην κατηγορία «πολύ καλή» αν και προσεγγίζουν κάπως την κατηγορία «ικανοποιητική». Άξιο επισημάνσης είναι, ακόμη, το γεγονός ότι ο δείκτης «αναθεώρηση εκπαιδευτικού προγράμματος με βάση την προηγούμενη γνώση των εκπαιδευομένων» εμφανίζει υψηλότερη συγκριτικά τιμή τυπικής απόκλισης (0,64), εφόσον παρατηρείται μεγαλύτερη διασπορά των ποσοστών στις τρεις κατηγορίες της διαβαθμιστικής κλίμακας. Στην κατηγορία «ανύπαρκτη» τοποθετείται το 7,7% των Συμβούλων, στην κατηγορία «ικανοποιητική» το 23,1% και, τέλος, στην κατηγορία «πολύ καλή» το 69,2% από αυτούς.

➤ Ο δείκτης «εξακρίβωση ικανοτήτων που αποκτιούνται μετά το πέρας ενός εκπαιδευτικού προγράμματος» εμφανίζει τιμή που τοποθετείται οριακά μεταξύ των κατηγοριών της διαβαθμιστικής κλίμακας «ικανοποιητική» και «πολύ καλή» (μ.ο.=2,50). Η τιμή του δείκτη είναι απόρροια του γεγονότος ότι οι μισοί ακριβώς από τους Συμβούλους τοποθετούνται στην κατηγορία «πολύ καλή» (50,0%) και οι άλλοι μισοί (50,0%) στην κατηγορία «ικανοποιητική».

➤ Την τελευταία θέση στη σειρά ιεράρχησης, με βάση το μέσο όρο, καταλαμβάνει ο δείκτης «συνάφεια εκπαιδευτικού προγράμματος και ένταξη των εκπαιδευομένων στην αγορά εργασίας» (μ.ο=2,36), τιμή που κατατάσσει πλέον το δείκτη στην κατηγορία «ικανοποιητική». Στην κατηγορία «ανύπαρκτη» δεν τοποθετείται κανένας Περιφερειακός Σύμβουλος, στην κατηγορία «ικανοποιητική» το 64,3% από τους Συμβούλους και, τέλος, στην κατηγορία «πολύ καλή» το 35,7% από αυτούς.

Στον πίνακα 3.3 καταγράφονται οι απαντήσεις των Περιφερειακών Συμβούλων του δείγματος για το σχεδιασμό του Αναλυτικού Προγράμματος.

Πίνακας 3.3

Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Συμβούλων σε καθένα από τους δείκτες που αφορούν στο σχεδιασμό του Αναλυτικού Προγράμματος των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών

ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΑΝΑΛΥΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ	Ανύπαρκτη		Ικανοποιητική		Πολύ καλή		Δεν απάντησαν		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	f	%	f	%	f	%	f	%	μ. ο.	τ. α.
Τι διδάσκεται, με ποια προτεραιότητα και γιατί	0	0,0	10	35,7	18	64,3	0	0,0	2,64	0,49
Η διδασκαλία συνεισφέρει στα επιδιωκόμενα μαθησιακά αποτελέσματα	0	0,0	8	28,6	20	71,4	0	0,0	2,71	0,46
Εκπαιδευτικά υλικά και εποπτικό υλικό (επάρκεια και χρήση)	4	14,3	24	85,7	0	0,0	0	0,0	1,86	0,36
ΣΥΝΟΛΟ	(f=28)								2,40	0,32

Από τα στατιστικά στοιχεία του πίνακα 3.3 προκύπτει σε μια πρώτη ανάγνωση ότι όλοι ανεξαιρέτως οι Σύμβουλοι απάντησαν για τους δείκτες που αφορούν στο σχεδιασμό του Αναλυτικού Προγράμματος. Από τους τρεις συνολικά δείκτες που εξετάζουν το σχεδιασμό του Α.Π., ο πρώτος και ο δεύτερος εντάσσονται σαφώς στην κατηγορία «πολύ καλή», ενώ ο τρίτος αντιστοιχεί στην κατηγορία «ικανοποιητική». Κοινό χαρακτηριστικό και των τριών δεικτών, ανεξάρτητα από το ύψος της τιμής του μέσου όρου, είναι η χαμηλή τιμή της τυπικής απόκλισης. Η παρατήρηση αυτή αποκτά ιδιαίτερο ενδιαφέρον στην περίπτωση του τρίτου δείκτη «εκπαιδευτικά υλικά και εποπτικό υλικό», όπου η τιμή του μέσου όρου εντοπίστηκε να είναι αρκετά χαμηλή και θεωρητικά τουλάχιστον άφηνε πολλά περιθώρια για υψηλή τιμή στην τυπική απόκλιση.

Η κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Συμβούλων του ερευνητικού δείγματος στους διάφορους δείκτες, έδειξε ότι:

➤ Στην πρώτη θέση της σειράς ιεράρχησης των τιμών του μέσου όρου απαντάται ο δείκτης «συνεισφορά διδασκαλίας στα επιδιωκόμενα μαθησιακά αποτελέσματα» με μ.ο. τιμών 2,71. Το 71,4% των Συμβούλων δήλωσαν την «πολύ καλή» τους εκτίμηση για τον παραπάνω δείκτη, με το υπόλοιπο 28,6% να σημειώνει την κατηγορία «ικανοποιητική».

➤ Για το δείκτη «*Τι διδάσκεται, με ποια προτεραιότητα και γιατί*», η κατανομή των κρίσεων των Συμβούλων ήταν 35,7% «ικανοποιητική» και 64,3% «πολύ καλή», με συνέπεια η τιμή του μέσου όρου να είναι ακριβώς 2,64.

➤ Εμφανώς χαμηλότερη είναι η τιμή του δείκτη «*εκπαιδευτικά υλικά και εποπτικό υλικό*» (μ.ο.=1,86), τιμή που τοποθετεί το δείκτη εντός της περιοχής «ικανοποιητική» αλλά αρκετά κάτω από το μέσο του εύρους (1,5 – 2,5] αυτής της κατηγορίας. Το 14,3% των ερωτηθέντων σημείωσαν την παντελή έλλειψη χρήσης σχετικού υλικού, με το υπόλοιπο 85,7% να τη χαρακτηρίζει ως ικανοποιητική. Άξιο επισήμανσης είναι το γεγονός ότι κανένας απολύτως Σύμβουλος δεν καταχώρησε την απάντησή του στην κατηγορία «πολύ καλή».

Στον πίνακα 3.4 παρουσιάζεται η περιγραφή των αποτελεσμάτων, αναφορικά με το σχεδιασμό των διδακτικών και μαθησιακών διαδικασιών.

Πίνακας 3.4

Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Συμβούλων σε καθένα από τους δείκτες που αφορούν στο σχεδιασμό διδακτικών και μαθησιακών διαδικασιών των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών

ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΜΑΘΗΣΙΑΚΩΝ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΩΝ	Ανύπαρκτη		Ικανοποιητική		Πολύ καλή		Δεν απάντησαν		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	f	%	f	%	f	%	f	%	μ. ο.	τ. α.
Οργάνωση μαθησιακής διαδικασίας και διδακτική πρακτική	0	0,0	14	50,0	14	50,0	0	0,0	2,50	0,51
Διδακτικές μέθοδοι (ποικιλία και χρήση)	0	0,0	10	38,5	16	61,5	2	7,1	2,62	0,50
Χορήγηση ανατροφοδότησης στους εκπαι-δευόμενους	0	0,0	10	38,5	16	61,5	2	7,1	2,62	0,50
Ρόλος, συνεργασία και ευθύνες των στελεχών που εμπλέκονται	0	0,0	6	21,4	22	78,6	0	0,0	2,79	0,42
ΣΥΝΟΛΟ	(f=26)								2,63	0,34

Από την εξέταση των δεδομένων της στήλης «δεν απάντησαν», προκύπτει ότι τα σχετικά ποσοστά βρίσκονται σε πολύ χαμηλά επίπεδα (0,0% - 7,1%). Από τις τιμές των μέσων όρων προκύπτει μια θετικότερη εικόνα, με τους Συμβούλους να τοποθετούνται σε όλους ανεξαιρέτως τους δείκτες στην κατηγορία «πολύ καλή». Αξιοσημείωτο είναι, επίσης, το γεγονός ότι κανένας απολύτως Σύμβουλος δεν σημείωσε την κατηγορία «ανύπαρκτη», με συνέπεια και οι τιμές των τυπικών αποκλίσεων να βρίσκονται σε χαμηλά επίπεδα.

Από την αναλυτικότερη μελέτη των στοιχείων του πίνακα 3.4 προκύπτουν οι παρακάτω διαπιστώσεις:

➤ Ο δείκτης «ρόλος και ευθύνη των Στελεχών που εμπλέκονται» εμφανίζει τον υψηλότερο μέσο όρο (2,79). Το 78,6% των Συμβούλων σημειώνουν την κατηγορία «πολύ καλή» και το υπόλοιπο 31,3% την κατηγορία «ικανοποιητική». Δεν εντοπίστηκε κανένας Αξιολογητής να δηλώνει ανυπαρξία του παραπάνω χαρακτηριστικού.

➤ Αρκετά χαμηλότερες, αλλά εντός της κατηγορίας «πολύ καλή», είναι οι τιμές του μέσου όρου για τους δείκτες: «*διδασκτικές μέθοδοι*» και «*χορήγηση ανατροφοδότησης στους εκπαιδευόμενους*» (2,62 και στις δυο περιπτώσεις). Το 61,5% των Συμβούλων δήλωσε την κατηγορία «πολύ καλή» και το υπόλοιπο 38,5% την κατηγορία «ικανοποιητική».

➤ Τέλος, ακριβώς στο όριο των κατηγοριών «ικανοποιητική» και «πολύ καλή» βρέθηκε ο μέσος όρος του δείκτη «*οργάνωση μαθησιακής διαδικασίας και διδακτική πρακτική*» (μ.ο.=2,50), με το ήμισυ των Συμβούλων να σημειώνει την πρώτη κατηγορία και το άλλο ήμισυ τη δεύτερη.

Στον πίνακα 3.5 παρατίθενται οι κατανομές συχνοτήτων αλλά και τα συνοπτικά μέτρα κεντρικής τάσης και διασποράς που αφορούν στους τρεις δείκτες της ενότητας «*αξιολόγηση εκπαιδευομένων*».

Όπως διαπιστώνεται από τα αριθμητικά δεδομένα του πίνακα 3.5, τα ποσοστά αναπάντητων δεικτών ποικίλουν από δείκτη σε δείκτη. Ο πρώτος πινακοποιημένος δείκτης έχει ποσοστό εγκατάλειψης 0,0%, ο δεύτερος 7,1% και ο τρίτος δείκτης εμφανίζει το υψηλότερο ποσοστό εγκατάλειψης (28,6%) και από τους 35 συνολικά δείκτες αξιολόγησης της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Από τη μελέτη του ύψους των τιμών του μ.ο στους τρεις δείκτες που συνοψίζουν την αξιολόγηση των εκπαιδευομένων, διαπιστώνεται η μέτρια εκτίμηση των Περιφερειακών Συμβούλων για τους δυο από τους τρεις εξεταζόμενους δείκτες.

Πίνακας 3.5

Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Συμβούλων σε καθένα από τους δείκτες που αφορούν στην αξιολόγηση των εκπαιδευομένων των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΩΝ	Ανύπαρκτ η		Ικανοποιη κή		Πολύ καλή		Δεν απάντησα ν		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	f	%	f	%	f	%	f	%	μ. ο.	τ. α.
Διαδικασίες/κριτήρια/δείκτες ικανοτήτων	0	0,0	18	64,3	10	35,7	0	0,0	2,36	0,49
Φάσεις αξιολόγησης που υλοποιούνται	0	0,0	16	61,5	10	38,5	2	7,1	2,38	0,50
Απόδοση υπεύθυνων για την αξιολόγηση	0	0,0	6	30,0	14	70,0	8	28,6	2,70	0,47
ΣΥΝΟΛΟ	(f=20)								2,53	0,44

Από την αναλυτική εξέταση των στοιχείων των πίνακα, προκύπτουν οι παρακάτω διαπιστώσεις:

➤ Η «απόδοση υπεύθυνων για την αξιολόγηση» καταλαμβάνει υψηλή θέση στην αξιολογική κλίμακα (μ.ο.=2,70). Τα 2/3 περίπου (70,0%) των Συμβούλων σημειώνουν την κατηγορία «πολύ καλή» και το υπόλοιπο 1/3 (30,0%) τοποθετούνται στην κατηγορία «ικανοποιητική».

➤ Οι δείκτες που αφορούν στις «διαδικασίες-κριτήρια-ικανότητες» και στις «φάσεις αξιολόγησης που υλοποιούνται» εμφανίζουν πολύ χαμηλότερους δείκτες (2,36 και 2,38 αντίστοιχα) και τοποθετούνται κατά μέσο όρο στην κατηγορία «ικανοποιητική». Αν και κανένας Σύμβουλος δεν τοποθετείται στην ακραία κατηγορία «ανύπαρκτη», η πλειονότητά τους εντούτοις σημειώνουν τη μεσαία κατηγορία «ικανοποιητική» (64,3% και 61,5% αντίστοιχα).

Στον πίνακα 3.6 έχουν καταχωρηθεί οι απαντήσεις των Περιφερειακών Συμβούλων του δείγματος, αναφορικά με τις διαδικασίες εσωτερικής αξιολόγησης των προγραμμάτων.

Τα ποσοστά αναπάντητων δεικτών, όπως διαπιστώνεται από τα δεδομένα του πίνακα 3.6, είναι μηδενικά. Αναφορικά με το μέτρο κεντρικής τάσης των δεικτών, παρατηρείται ότι όλοι οι δείκτες μπορούν να τοποθετηθούν στην κατηγορία «πολύ καλή». Επίσης, οι τιμές της τυπικής απόκλισης βρίσκονται σε αρκετά χαμηλά επίπεδα και γύρω από το όριο 0,50 και αυτό έγκειται κυρίως στο γεγονός ότι κανένας απολύτως Σύμβουλος δεν κατέγραψε την κρίση του στην κατηγορία «ανύπαρκτη».

Πίνακας 3.6

Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Συμβούλων σε καθένα από τους δείκτες που αφορούν στις διαδικασίες εσωτερικής αξιολόγησης των προγραμμάτων των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών

ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ ΕΣΩΤΕΡΙΚΗΣ ΑΞΙΟ-ΛΟΓΗΣΗΣ ΤΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ	Ανύπαρκτη		Ικανοποιητική		Πολύ καλή		Δεν απάντησαν		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	f	%	f	%	f	%	f	%	μ. ο.	τ. α.
Διαδικασίες που εφαρμόζει ο φορέας για τη βελτίωση των παρεχόμενων υπηρεσιών	0	0,0	10	35,7	18	64,3	0	0,0	2,64	0,49
Έλεγχος περιεχομένου, μεθόδου σε σχέση με τις ανάγκες των εκπαιδευόμενων	0	0,0	8	28,6	20	71,4	0	0,0	2,71	0,46
Συμμετοχή εκπαιδευομένων και εξωτερικών κοινωνικών παραγόντων στην αξιολόγηση της παρεχόμενης εκπαίδευσης	0	0,0	14	50,0	14	50,0	0	0,0	2,50	0,51
ΣΥΝΟΛΟ	(f=28)								2,62	0,40

Πιο αναλυτικά:

➤ Ο δείκτης που εξετάζει τη συνάφεια του περιεχομένου και των μεθόδων των προγραμμάτων με τις ανάγκες των εκπαιδευομένων, εμφανίζει υψηλότερη τιμή σε σχέση τους υπόλοιπους δυο δείκτες εσωτερικής αξιολόγησης (μ.ο.=2,71), με την κατηγορία «πολύ καλή» να συγκεντρώνει ποσοστό 71,4% και την κατηγορία «ικανοποιητική» το υπόλοιπο 28,6%. Ο δείκτης «διαδικασίες που εφαρμόζει ο φορέας για τη βελτίωση των παρεχόμενων υπηρεσιών» εντάσσεται επίσης σαφώς εντός της κατηγορίας «πολύ καλή» (μ.ο.=2,64), με το 64,3% των Συμβούλων να δηλώνουν την

κατηγορία «πολύ καλή» και το υπόλοιπο 35,7% τη μεσαία κατηγορία «ικανοποιητική».

➤ Στο μέσον ακριβώς των κατηγοριών «ικανοποιητική» και «πολύ καλή» βρίσκεται ο μέσος όρος του δείκτη «συμμετοχή εκπαιδευομένων και εξωτερικών κοινωνικών παραγόντων στην αξιολόγηση της παρεχόμενης εκπαίδευσης» (μ.ο.=2,50). Η διασπορά των ποσοστών είναι ακριβώς 50,0% για καθεμία από τις παραπάνω κατηγορίες.

Οι πίνακες 3.7 και 3.8 ολοκληρώνουν τον παράγοντα «διδασκτικό έργο» και εμπεριέχουν από ένα δείκτη ο καθένας, τα εκπαιδευτικά υλικά και την επιμόρφωση εκπαιδευτών-Στελεχών αντίστοιχα.

Από μια πρώτη προσέγγιση των στατιστικών δεδομένων των πινάκων 3.7 και 3.8 διαπιστώνεται το μηδενικό ποσοστό εγκατάλειψης δεικτών. Μια άξια επισήμανσης και συγχρόνως κοινή διαπίστωση για τους δυο πίνακες, είναι οι ιδιαίτερα χαμηλές τιμές των μέσων όρων για δείκτες όμως οι οποίοι φαίνεται να έχουν σημαντικό αν όχι καθοριστικό ρόλο στην επιτυχή εφαρμογή των προγραμμάτων των Κ.Ε.Ε.

Πίνακας 3.7

Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Συμβούλων στο δείκτη που αφορά στα εκπαιδευτικά υλικά των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΥΛΙΚΑ	Ανύπαρκτη		Ικανοποιητική		Πολύ καλή		Δεν απάντησαν		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	f	%	f	%	f	%	f	%	μ. ο.	τ. α.
Εκπαιδευτικά υλικά (καταλληλότητα, ποικιλία και διανομή)	6	21,4	18	64,3	4	14,3	0	0,0	1,93	0,60
ΣΥΝΟΛΟ	(f=28)								1,93	0,60

Πίνακας 3.8

Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Συμβούλων στο δείκτη που αφορά στην επιμόρφωση εκπαιδευτών και στελεχών των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών

ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΩΝ ΚΑΙ ΣΤΕΛΕΧΩΝ	Ανύπαρκτη		Ικανοποιητική		Πολύ καλή		Δεν απάντησαν		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	f	%	f	%	f	%	f	%	μ. ο.	τ. α.
Επιμόρφωση εκπαιδευτών και στελεχών	0	0,0	26	100,0	0	0,0	0	0,0	2,00	0,00
ΣΥΝΟΛΟ	(f=28)								2,00	0,00

Αναλυτικότερα:

➤ Ο δείκτης «εκπαιδευτικά υλικά (καταλληλότητα, ποικιλία και διανομή)» εμφανίζει χαμηλό μέσο όρο 1,93 στην αξιολογική κλίμακα 1-3. Ποσοστό 21,4% των ερωτηθέντων Περιφερειακών Συμβούλων δηλώνουν «ανύπαρκτη» υποδομή, 64,3% «ικανοποιητική» και μόλις 14,3% «πολύ καλή».

➤ Ο δείκτης «επιμόρφωση εκπαιδευτών και Στελεχών» αν και εμφανίζει μέσο όρο παρόμοιο με αυτόν των εκπαιδευτικών υλικών (μ.ο.=2,00), διαφοροποιείται

εντούτοις σημαντικά ως προς την κατανομή των ποσοστών. Εδώ, όλοι οι Σύμβουλοι ομόφωνα (100,0%) καταχωρούνται στην κατηγορία «ικανοποιητική».

Η διάσταση «πραγματικά αποτελέσματα» είναι η τελευταία εξεταζόμενη διάσταση, περιλαμβάνει επτά συνολικά δείκτες, και στον πίνακα 3.9 έχουν καταχωρηθεί τα σχετικά δεδομένα.

Από μια πρώτη εξέταση των στοιχείων του πίνακα 3.9 προκύπτει το χαμηλό ποσοστό αναπάντητων δεικτών (0,0% σε πέντε περιπτώσεις και 7,1% στις υπόλοιπες δυο). Διαπιστώνεται, ακόμη, ότι κανένας απολύτως Σύμβουλος δεν τοποθετήθηκε στην κατηγορία «ανύπαρκτη».

Πίνακας 3.9

Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Συμβούλων σε καθένα από τους δείκτες που αφορούν στα «πραγματικά αποτελέσματα» των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	Ανύπαρκτη		Ικανοποιητική		Πολύ καλή		Δεν απάντησαν		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	f	%	f	%	f	%	f	%	μ. ο.	τ. α.
Μαθησιακά αποτελέσματα (γνώμη εκπαιδευο-μένων)	0	0,0	2	7,1	26	92,9	0	0,0	2,93	0,26
Μαθησιακά αποτελέσματα (επιδόσεις εκπαι-δευομένων)	0	0,0	12	42,9	16	57,1	0	0,0	2,57	0,50
Αποδοτικότητα Στελεχών (ικανοποίηση στε-λεχών)	0	0,0	6	21,4	22	78,6	0	0,0	2,79	0,42
Αποδοτικότητα Στελεχών (επιδόσεις Στελε-χών)	0	0,0	4	15,4	22	84,6	2	7,1	2,85	0,37
Κοινωνικά αποτελέσματα (γνώμη κοινωνικών εταίρων και τοπικής κοινωνίας για τον οργανισμό)	0	0,0	2	7,1	26	92,9	0	0,0	2,93	0,26
Κοινωνικά αποτελέσματα (συμμετοχή και ανταπόκριση τοπικής κοινωνίας, κάλυψη στον τύπο, διάθεση δομών, βραβεία, επιχορηγήσεις, κ.λπ.)	0	0,0	10	35,7	18	64,3	0	0,0	2,64	0,49
Αποτελεσματικότητα λειτουργίας φορέα (με βάση εκπαιδευτικούς και οικονομικούς δείκτες αποδοτικότητας)	0	0,0	14	53,8	12	46,2	2	7,1	2,46	0,51
ΣΥΝΟΛΟ	(f=24)								2,75	0,32

Για τους δυο πρώτους δείκτες που αντιστοιχούν στα μαθησιακά αποτελέσματα, οι μέσοι όροι των τιμών των δεικτών φαίνεται να βρίσκονται σε καλό επίπεδο. Πιο αναλυτικά:

➤ Ο δείκτης που εξετάζει τη γνώμη των εκπαιδευομένων εμφανίζει υψηλότερο μέσο όρο 2,93, ο οποίος προκύπτει από το γεγονός ότι το 92,9% των Συμβούλων σημειώνουν την κατηγορία «πολύ καλή» και το υπόλοιπο 7,1% την κατηγορία «ικανοποιητική».

➤ Ο δείκτης που εστιάζει στις επιδόσεις των εκπαιδευομένων υπολείπεται κατά 0,36 του προηγούμενου δείκτη και εμφανίζει μέσο όρο κοντά στο κάτω όριο της κατηγορίας «πολύ καλή» (μ.ο.=2,57). Εδώ, το 57,1% των Συμβούλων τοποθετήθηκαν στην κατηγορία «πολύ καλή» και το υπόλοιπο 42,9% από τους Συμβούλους τοποθετεί την κρίση του στην κατηγορία «ικανοποιητική».

Για τους επόμενους δυο δείκτες που αφορούν στην αποτελεσματικότητα των Στελεχών, προκύπτουν τα παρακάτω:

➤ Η ικανοποίηση των Στελεχών από την αποδοτικότητά τους συγκεντρώνει μέσο όρο 2,79, με το 78,6% των Συμβούλων να σημειώνουν την κατηγορία «πολύ καλή» και τους υπόλοιπους (21,4%) να τοποθετούνται στη μεσαία κατηγορία «ικανοποιητική».

➤ Οι επιδόσεις των Στελεχών εμφανίζουν υψηλή ένταση (2,85), με το 84,6% των Συμβούλων να σημειώνουν την κατηγορία «πολύ καλή» και το υπόλοιπο 15,4% να τοποθετείται στην κατηγορία «ικανοποιητική».

Η κατανομή των απαντήσεων των Συμβούλων του δείγματος, αναφορικά με τα κοινωνικά αποτελέσματα των Κ.Ε.Ε. (δείκτες 5^{ος} και 6^{ος}) έχει ως εξής:

➤ Ο δείκτης που αφορά στη γνώμη κοινωνικών εταίρων και τοπικής κοινωνίας για τον Οργανισμό επιτυγχάνει μέσο όρο πολύ κοντά στο ανώτατο όριο των 3 μονάδων (μ.ο.=2,93). Τα ποσοστά εδώ είναι συντριπτικά υπέρ της κατηγορίας «πολύ καλή» (92,9%).

➤ Ο δείκτης, όμως, που αφορά στη συμμετοχή και την ανταπόκριση της τοπικής κοινωνίας, την κάλυψη στον τύπο, τη διάθεση δομών, τα βραβεία ή

επιχορηγήσεις, έχει μέση τιμή 2,64, δηλαδή κατά 0,29 μονάδες χαμηλότερη σε σχέση με την προηγούμενη. Στο συγκεκριμένο δείκτη, τα 2/3 περίπου των Συμβούλων (64,3%) σημειώνουν την κατηγορία «πολύ καλή» και το υπόλοιπο 1/3 (ή ποσοστό 35,7%) τοποθετούνται στην κατηγορία «ικανοποιητική».

Ο τελευταίος αναλυτικός δείκτης για να ολοκληρωθεί η παρουσίαση των αποτελεσμάτων για τους Περιφερειακούς Συμβούλους του δείγματος είναι αυτός που αναφέρεται στην αποτελεσματικότητα της λειτουργίας του Φορέα με βάση εκπαιδευτικούς και οικονομικούς δείκτες αποδοτικότητας. Από τα στατιστικά δεδομένα του πίνακα 3.9, διαπιστώνεται ότι ο εξεταζόμενος δείκτης βρίσκεται κάτω από το όριο τιμών της κατηγορίας «πολύ καλή» και καταχωρείται πλέον εντός της κατηγορίας «ικανοποιητική» (μ.ο.=2,46). Το 46,2% των Συμβούλων εντάσσεται στην κατηγορία «πολύ καλή» και το υπόλοιπο 53,8% στην κατηγορία «ικανοποιητική».

3.3 Σύνοψη

Στο παρόν κεφάλαιο μελετήθηκε η αποτελεσματικότητα της λειτουργίας των Κ.Ε.Ε., με βάση 35 συνολικά αναλυτικούς δείκτες που συμπλήρωσαν στο σχετικό ερωτηματολόγιο οι Περιφερειακοί Σύμβουλοι του δείγματος και επιμερίζονται σε εννέα συνολικά διαστάσεις που αναφέρθηκαν στην εισαγωγή του παρόντος κεφαλαίου. Ο πίνακας 3.10 είναι ανακεφαλαιωτικός και συνοψίζει τα ευρήματα για τις 9 εξετασθείσες διαστάσεις.

Πίνακας 3.10

Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών των απαντήσεων των Περιφερειακών Συμβούλων σε καθένα από τους συνολικούς δείκτες που αφορούν στις διάφορες διαστάσεις της αξιολόγησης των Κ.Ε.Ε.

ΣΥΝΟΛΙΚΟΙ ΔΕΙΚΤΕΣ	ΔΕΙΚΤΕΣ	
	μ. ο.	τ. α.
ΚΛΙΜΑ ΚΑΙ ΣΧΕΣΕΙΣ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ	2,89	0,22
ΕΠΙΔΙΩΚΟΜΕΝΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ	2,61	0,36
ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΑΝΑΛΥΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ	2,40	0,32
ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΜΑΘΗΣΙΑΚΩΝ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΩΝ	2,63	0,34
ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΩΝ	2,53	0,44
ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ ΕΣΩΤΕΡΙΚΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ	2,62	0,40
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΥΛΙΚΑ	1,93	0,60
ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΩΝ ΚΑΙ ΣΤΕΛΕΧΩΝ	2,00	0,00
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	2,75	0,32

Από τις 9 αξιολογικές διαστάσεις, το κλίμα και οι σχέσεις συνεργασίας φαίνεται να είναι, σύμφωνα με την σχεδόν ομόφωνη κρίση των Περιφερειακών Συμβούλων, το πιο ισχυρό στοιχείο αποτελεσματικότητας των Κ.Ε.Ε. με μέσο όρο 2,89 με άριστα τις τρεις μονάδες. Η χαμηλή τιμή της τυπικής απόκλισης (0,22) υπογραμμίζει απλά την ομοφωνία των Αξιολογητών ως προς την πολύ καλή εικόνα που εμφανίζει η συγκεκριμένη διάσταση.

Δεύτερη στην ιεραρχική κλίμακα έρχεται η διάσταση «αποτελέσματα» με ικανοποιητικότατο μέσο όρο 2,75 που την κατατάσσει ευχερέστατα στην αξιολογική κατηγορία «πολύ καλή». Ακολουθούν τρεις διαστάσεις με μέσους όρους λίγο πιο πάνω από την τιμή 2,60. Πρόκειται για τις: «σχεδιασμός διδακτικών και μαθησιακών

διαδικασιών» (μ.ο.=2,63), «διαδικασίες εσωτερικής αξιολόγησης των προγραμμάτων» (μ.ο.=2,62) και «επιδιωκόμενα αποτελέσματα εκπαιδευτικής διαδικασίας» (μ.ο.=2,61).

Στο όριο μεταξύ των κατηγοριών «πολύ καλή» και «ικανοποιητική» τοποθετούνται δυο συνολικά διαστάσεις: η «αξιολόγηση εκπαιδευόμενων» με μέσο όρο 2,53 και ο «σχεδιασμός Αναλυτικού Προγράμματος» με μέσο όρο 2,40.

Εμφανίζει, όμως, συγχρόνως και με μια μεσαία τάξης τυπική απόκλιση (0,52) που υποδηλώνει ότι υπάρχει σχετική διαφοροποίηση από Κέντρο Εκπαίδευσης σε Κέντρο Εκπαίδευσης, όσον αφορά στο βαθμό ικανοποίησης των Αξιολογητών από το επιτελικό δυναμικό που τα στελεχώνει.

Ως τρίτη αξιολογικά διάσταση, με βάση τις τιμές του μέσου όρου, τοποθετείται αυτή που αντιστοιχεί στα πραγματικά αποτελέσματα. Μάλιστα, η τιμή 2,50 του μέσου όρου την ταξινομεί στο όριο των κατηγοριών «ικανοποιητική» και «πολύ καλή». Άξιο επισήμανσης είναι και το γεγονός της αρκετά υψηλής τιμής της τυπικής απόκλισης (0,62), στοιχείο ενδεικτικό και πάλι της διαφοροποίησης μεταξύ των Περιφερειακών Αξιολογητών για τα Κ.Ε.Ε. της αρμοδιότητάς τους.

Τέλος, τα αδύναμα σημεία της αποτελεσματικότητας της εκπαιδευτικής διαδικασίας των Κ.Ε.Ε., σύμφωνα με τις εκτιμήσεις των Περιφερειακών Συμβούλων, είναι η επιμόρφωση εκπαιδευτών και Στελεχών (μ.ο.=2,00) και τα εκπαιδευτικά υλικά (μ.ο.=1,93). Βασική διαφοροποίηση μεταξύ αυτών των δυο δεικτών είναι ότι στην επιμόρφωση τοποθετούνται όλοι οι Σύμβουλοι ομόφωνα στη μεσαία κατηγορία «ικανοποιητική» (τ.α.=0,00), ενώ στα υλικά εντοπίζεται αρκετά σημαντική διάσταση απόψεων (τ.α.=0,60).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΜΕΛΕΤΗ ΤΩΝ ΑΠΑΝΤΗΣΕΩΝ ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΩΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΤΩΝ ΚΑΙ ΣΥΜΒΟΥΛΩΝ

4.1 Εισαγωγή

Κατά τη μελέτη των περιγραφικών αποτελεσμάτων της έρευνας στα δυο προηγούμενα κεφάλαια (2^ο και 3^ο), διαπιστώθηκε σε ορισμένες περιπτώσεις δεικτών μια σχετική διάσταση απόψεων μεταξύ Περιφερειακών Συμβούλων και Περιφερειακών Αξιολογητών. Οι κατανομές των απαντήσεων Συμβούλων και Αξιολογητών δημιούργησαν σε αρκετές περιπτώσεις μια πρώτη αίσθηση ύπαρξης διαφορετικών προσεγγίσεων. Εύλογα, λοιπόν, τίθεται το γενικό ερώτημα αν τελικά διαφοροποιούνται σε στατιστικά σημαντικό επίπεδο οι απόψεις των δυο υπό εξέταση ομάδων αξιολογητών. Στο παρόν κεφάλαιο διερευνάται, τόσο για καθένα από τους 35 κοινούς αναλυτικούς δείκτες στα δυο ερωτηματολόγια όσο και για τους συνολικούς δείκτες που αναφέρονται στις 9 επιμέρους διαστάσεις της αξιολογικής διαδικασίας, αν οι διαφορές των μέσων όρων των δεικτών μπορούν να χαρακτηριστούν ως στατιστικά σημαντικές. Τα δεδομένα της σύγκρισης αντλήθηκαν από 16 συνολικά Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων, για τα οποία υπήρξαν απαντημένα ερωτηματολόγια τόσο από τους Περιφερειακούς Συμβούλους όσο και από τους Περιφερειακούς Αξιολογητές.

4.2 Συγκριτική μελέτη των απαντήσεων Συμβούλων και Αξιολογητών

Στον πίνακα 4.1 εμφανίζονται οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων Περιφερειακών Συμβούλων και Περιφερειακών Αξιολογητών του δείγματος σε όλους τους κοινούς δείκτες, αναλυτικούς και συνολικούς, των δυο ερωτηματολογίων. Παρουσιάζονται, ακόμη, τα αποτελέσματα που προέκυψαν από τον έλεγχο της στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών των μέσων όρων.

Πίνακας 4.1

Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων Περιφερειακών Συμβούλων και Περιφερειακών Αξιολογητών του δείγματος σε όλους τους κοινούς δείκτες των δυο ερωτηματολογίων. Έλεγχος στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών των μέσων όρων

ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ	ΣΥΜΒΟΥΛΟ I		ΑΞΙΟΛΟΓΗΤ ΕΣ		ΕΛΕΓΧΟΣ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗΣ ΣΗΜΑΝΤΙΚΟΤΗΤΑΣ		
	μ. ο	τ. α	μ. ο	τ. α	t	df	p
ΚΛΙΜΑ ΚΑΙ ΣΧΕΣΕΙΣ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ							
Κλίμα/Συνεργασία μεταξύ προσωπικού	2,88	0,34	3,00	0,00	-1,46	15	.164
Κλίμα/Συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτών και προσωπικού	2,88	0,34	2,88	0,34	0,00	15	1.00 0
Κλίμα/Συνεργασία μεταξύ προσωπικού και εκπαιδευόμενων	3,00	0,00	2,88	0,34	1,46	15	.164
Κλίμα/Συνεργασία μεταξύ προσωπικού και Ομάδας Έργου	2,75	0,45	2,75	0,45	0,00	15	1.00 0
Κλίμα/συνεργασία μεταξύ στελεχών, εκπαιδευ-τών, μελών Ομάδας Έργου, περιφερειακών οργάνων αξιολόγησης και Γ.Γ.Ε.Ε. και ΙΔΕΚΕ	2,88	0,34	2,75	0,45	0,81	15	.432
Κίνητρα/ευαισθητοποίηση στελεχών/προσω-πικού	2,88	0,34	2,75	0,45	0,81	15	.432
ΣΥΝΟΛΟ	2,88	0,28	2,83	0,29	0,38	15	.708
ΔΙΑΚΡΙΒΩΣΗ ΕΠΙΔΙΩΚΟΜΕΝΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ							
Εκπαιδευτικός σχεδιασμός και στοχοθεσία	2,63	0,50	2,63	0,50	0,00	15	1.00 0
Διερεύνηση μαθησιακών αναγκών	2,75	0,45	2,50	0,52	2,24	15	.041
Εξακρίβωση ικανοτήτων που αποκτιούνται μετά το πέρας ενός εκπ. προγράμματος	2,63	0,50	2,38	0,72	1,46	15	.164
Αναθεώρηση εκπ. προγράμματος με βάση την προηγούμενη γνώση των εκπαιδευομένων	2,63	0,72	2,25	0,86	2,09	15	.054

Συνάφεια εκπ. προγράμματος και ένταξη των εκπαιδευομένων στην αγορά εργασίας	2,63	0,50	2,38	0,72	1,46	15	.164
Συνάφεια εκπ. προγράμματος και ενίσχυση κοινωνικής συμμετοχικότητας και ποιότητα ζωής των εκπαιδευομένων	2,75	0,45	2,50	0,73	1,46	15	.164
Στατιστική επεξεργασία και αποτίμηση φοίτησης ανά πρόγραμμα/θεματική ενότητα	2,88	0,34	2,50	0,73	2,09	15	.054
ΣΥΝΟΛΟ	2,70	0,40	2,45	0,63	1,71	15	.108
ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΑΝΑΛΥΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ							
Τι διδάσκεται, με ποια προτεραιότητα και γιατί	2,75	0,45	2,88	0,34	-0,81	15	.432
Η διδασκαλία συνεισφέρει στα επιδιωκόμενα μαθησιακά αποτελέσματα	3,00	0,00	2,63	0,50	3,00	15	.009
Εκπαιδευτικά υλικά και εποπτικό υλικό (επάρκεια και χρήση)	2,00	0,00	2,00	0,52	0,00	15	1.00 0
ΣΥΝΟΛΟ	2,58	0,15	2,50	0,38	0,81	15	.432

(η συνέχεια του πίνακα στην επόμενη σελίδα➔)

ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ	ΣΥΜΒΟΥΛΟ I		ΑΞΙΟΛΟΓΗΤ ΕΣ		ΕΛΕΓΧΟΣ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗΣ ΣΗΜΑΝΤΙΚΟΤΗΤΑΣ		
	μ. ο	τ. α	μ. ο	τ. α	t	df	p
ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΜΑΘΗΣΙΑΚΩΝ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΩΝ							
Οργάνωση μαθησιακής διαδικασίας και διδακτική πρακτική	2,63	0,50	2,38	0,50	1,46	15	.164
Διδακτικές μέθοδοι (ποικιλία και χρήση)	2,75	0,45	2,50	0,52	2,24	15	.041
Χορήγηση ανατροφοδότησης στους εκπαι-δευόμενους	2,71	0,47	2,57	0,51	0,81	15	.435
Ρόλος, συνεργασία και ευθύνες των στελεχών που εμπλέκονται	2,75	0,45	2,63	0,50	0,62	15	.544
ΣΥΝΟΛΟ	2,69	0,34	2,53	0,46	1,30	15	.214
ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΩΝ							
Διαδικασίες/κριτήρια/δείκτες ικανοτήτων	2,38	0,50	2,63	0,50	-1,46	15	.164
Φάσεις αξιολόγησης που υλοποιούνται	2,50	0,52	2,63	0,50	-0,81	15	.432

Απόδοση υπεύθυνων για την αξιολόγηση	2,80	0,42	2,40	0,84	1,18	15	.164
ΣΥΝΟΛΟ	2,46	0,49	2,63	0,40	-0,97	15	.348
ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ ΕΣΩΤΕΡΙΚΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ							
Διαδικασίες που εφαρμόζει ο φορέας για τη βελτίωση των παρεχόμενων υπηρεσιών	2,75	0,45	2,25	0,68	3,87	15	.002
Έλεγχος περιεχομένου, μεθόδου σε σχέση με τις ανάγκες των εκπαιδευόμενων	2,75	0,45	2,63	0,50	0,62	15	.544
Συμμετοχή εκπαιδευόμενων και εξωτε-ρικών κοινωνικών παραγόντων στην αξιολόγηση της παρεχόμενης εκπαίδευση	2,63	0,50	2,25	0,68	3,00	15	.009
ΣΥΝΟΛΟ	2,71	0,36	2,38	0,53	2,74	15	.015
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΥΛΙΚΑ							
Εκπαιδευτικά υλικά (καταλληλότητα, ποικιλία και διανομή)	2,14	0,36	2,00	0,56	0,81	15	.435
ΣΥΝΟΛΟ	2,14	0,36	2,00	0,56	0,81	15	.435
ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΣΤΕΛΕΧΩΝ							
Επιμόρφωση εκπαιδευτών και στελεχών	2,00	0,00	2,13	0,62	-0,81	15	.432
ΣΥΝΟΛΟ	2,00	0,00	2,13	0,62	-0,81	15	.432
ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ							
Μαθησιακά αποτελέσματα (γνώμη εκπαιδευόμενων)	3,00	0,00	2,75	0,45	2,24	15	.041
Μαθησιακά αποτελέσματα (επιδόσεις εκπαιδευόμενων)	2,75	0,45	2,75	0,45	0,00	15	1.00 0
Αποδοτικότητα Στελεχών (ικανοποίηση στελεχών)	2,88	0,34	2,75	0,45	1,46	15	.164
Αποδοτικότητα Στελεχών (επιδόσεις στελεχών)	2,86	0,36	2,86	0,36	0,00	15	1.00 0
Κοινωνικά αποτελέσματα (γνώμη κοινωνικών εταίρων και τοπικής κοινωνίας για τον οργανισμό)	3,00	0,00	2,63	0,72	2,08	15	.054

(η συνέχεια του πίνακα στην επόμενη σελίδα➔)

ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ	ΣΥΜΒΟΥΛΟ I		ΑΞΙΟΛΟΓΗΤ ΕΣ		ΕΛΕΓΧΟΣ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗΣ ΣΗΜΑΝΤΙΚΟΤΗΤΑΣ		
	μ. ο	τ. α	μ. ο	τ. α	t	df	p

Κοινωνικά αποτελέσματα (συμμετοχή και ανταπόκριση τοπικής κοινωνίας, κάλυψη στον τύπο, διάθεση δομών, βραβεία, επιχορηγήσεις, κ.λπ.)	2,75	0,45	2,63	0,50	1,46	15	.164
Αποτελεσματικότητα λειτουργίας φορέα (με βάση εκπαιδευτικούς και οικονομικούς δείκτες αποδοτικότητας)	2,63	0,50	2,63	0,50	0,00	15	1.000
ΣΥΝΟΛΟ	2,83	0,24	2,70	0,44	1,34	15	.202
ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ	2,55	0,22	2,43	0,39	1,34	15	.294

Βασιζόμενοι στα στατιστικά δεδομένα του πίνακα 4.1, μπορούμε να καταλήξουμε στις παρακάτω διαπιστώσεις:

➤ Στην τελευταία γραμμή του πίνακα εμφανίζονται οι μέσοι όροι των μέσων όρων των κρίσεων Περιφερειακών Συμβούλων και Περιφερειακών Αξιολογητών, αναφορικά με τους 35 κοινούς αναλυτικούς δείκτες που εξετάζονται στο πλαίσιο του παρόντος κεφαλαίου. Από το ύψος των τιμών των μέσων όρων διαφαίνεται ότι δεν υπάρχει σημαντική απόκλιση μεταξύ των δυο ομάδων, εφόσον ο μέσος όρος των Συμβούλων βρέθηκε 2,55 ενώ των Αξιολογητών ήταν 2,43. Απέχουν, δηλαδή, μεταξύ τους μόλις κατά 0,12 μονάδες στην κλίμακα 1-3. Η εικόνα αυτή επιβεβαιώνεται και από τον έλεγχο στατιστικής σημαντικότητας της παρατηρούμενης διαφοράς των μέσων όρων. Η εφαρμογή του στατιστικού κριτηρίου t-test για επαναληπτικές μετρήσεις, έδωσε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας $p=.294>.05$, αρκετά πιο πάνω δηλαδή από την κρίσιμη τιμή του επιπέδου σημαντικότητας. Άξιο επισήμανσης είναι, επίσης, το γεγονός ότι η τυπική απόκλιση των κρίσεων των Αξιολογητών σε σχέση με την αντίστοιχη των Συμβούλων είναι σχεδόν διπλάσια (0,39 έναντι 0,22), υποδηλώνοντας υψηλότερη διασπορά στις κρίσεις των πρώτων.

➤ Αναφορικά με την πρώτη διάσταση «κλίμα και σχέσεις συνεργασίας», η διαφορά των τιμών των μέσων όρων των κρίσεων Συμβούλων και Αξιολογητών είναι στατιστικά εντελώς ασήμαντη ($p=.708>.05$). Η τιμή του μέσου όρου για τους Συμβούλους βρέθηκε 2,88, με την αντίστοιχη τιμή για τους Αξιολογητές να είναι 2,83. Μάλιστα, από τις τιμές του επιπέδου στατιστικής σημαντικότητας για τους 6 αναλυτικούς δείκτες που συναπαρτίζουν τη συγκεκριμένη διάσταση, προκύπτει ότι για κανένα απολύτως αναλυτικό δείκτη δεν εντοπίζεται στατιστικά σημαντική διαφορά. Πιο εξειδικευμένα: «κλίμα/συνεργασία μεταξύ προσωπικού» ($p=.164>.05$),

«κλίμα/συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτών και προσωπικού» ($p=1.000>.05$), «κλίμα/συνεργασία μεταξύ προσωπικού και εκπαιδευόμενων» ($p=.164>.05$), «κλίμα/συνεργασία μεταξύ προσωπικού και Ομάδας Έργου» ($p=1.000>.05$), «κλίμα/συνεργασία μεταξύ στελεχών, εκπαιδευτών, μελών Ομάδας Έργου, περιφερειακών οργάνων αξιολόγησης και Γ.Γ.Ε.Ε. και ΙΔΕΚΕ» ($p=.432>.05$) και «κίνητρα/ευαισθητοποίηση στελεχών/προσωπικού» ($p=.432>.05$).

➤ Όσον αφορά στη δεύτερη εξεταζόμενη διάσταση «διακρίβωση επιδιωκόμενων αποτελεσμάτων της εκπαιδευτικής διαδικασίας» δεν παρατηρείται επίσης στατιστικά σημαντική διαφορά ($p=.108>.05$). Πράγματι, από την εξέταση των τιμών των μέσων όρων των συνολικών δεικτών της διάστασης για Συμβούλους και Αξιολογητές, διαπιστώνεται ότι αυτοί δεν αποκλίνουν σημαντικά μεταξύ τους (2,70 και 2,45 αντίστοιχα). Από τη διεξοδική μελέτη των επιμέρους δεικτών της διάστασης, προκύπτει η διαπίστωση ότι για τους έξι από τους επτά δείκτες δεν εντοπίζεται στατιστικά σημαντική διαφορά των μέσων όρων μεταξύ Συμβούλων και Αξιολογητών ($p>.05$). Μοναδική εξαίρεση αποτελεί ο δείκτης «διερεύνηση μαθησιακών αναγκών» με το επίπεδο σημαντικότητάς του να βρίσκεται ελαφρά πιο κάτω από την κρίσιμη τιμή ($p=.041<.05$). Στην προκειμένη περίπτωση, ο μέσος όρος της αξιολόγησης των Συμβούλων βρέθηκε 2,75 ενώ ο αντίστοιχος των Αξιολογητών ήταν 2,50.

➤ Στην τρίτη κατά σειρά διάσταση «σχεδιασμός αναλυτικού προγράμματος», παρά το γεγονός ότι για ένα από τους τρεις δείκτες που συναπαρτίζουν τη διάσταση σημειώθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά, η συνολική εικόνα της διάστασης εμφανίζει τις δυο ομάδες αξιολογητών να μην αποκλίνουν σε στατιστικά σημαντικό επίπεδο ($p=.432>.05$, με μέσο όρο για τους Συμβούλους 2,58 και για τους Αξιολογητές 2,50). Ο αναλυτικός δείκτης, στον οποίο και εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική διαφορά, είναι ο «Η διδασκαλία συνεισφέρει στα επιδιωκόμενα μαθησιακά αποτελέσματα;» ($p=.009<.05$). Όλοι οι Σύμβουλοι σημείωσαν την κατηγορία 3 «πολύ καλή» με συνέπεια και ο μέσος όρος να είναι ακριβώς 3,00, ενώ για τους Αξιολογητές ο μέσος όρος βρέθηκε 2,63.

➤ Ο «σχεδιασμός διδακτικών και μαθησιακών διαδικασιών» είναι μια ακόμη διάσταση με χαρακτηριστικό γνώρισμα την ανύπαρκτη στατιστικά διαφορά μεταξύ Συμβούλων και Αξιολογητών ($p=.214>.05$, με μέσο όρο για τους Συμβούλους 2,69 και για τους Αξιολογητές 2,53). Παρόλα αυτά, στατιστικά σημαντική διαφορά των

μέσων όρων εμφανίζει ο ένας από τους τέσσερις αναλυτικούς δείκτες της διάστασης. Πρόκειται για το δείκτη «διδασκτικές μέθοδοι» ($p=.041<.05$), με το μέσο όρο των Συμβούλων να είναι 2,75, ενώ για τους Αξιολογητές υπολογίστηκε 2,50.

➤ Στη διάσταση «αξιολόγηση εκπαιδευομένων» παρατηρείται το φαινόμενο, τόσο ο συνολικός δείκτης όσο και οι τρεις επιμέρους αναλυτικοί δείκτες, να μη διαφοροποιούν καθόλου -ως προς τις εκτιμήσεις τους- τους Συμβούλους από τους Αξιολογητές. (σε όλες τις περιπτώσεις $p>.05$). Συνεπώς, εδώ δεν υπάρχει κανένας απολύτως λόγος για αναλυτικά σχόλια.

➤ Η 6^η διάσταση «*διαδικασίες εσωτερικής αξιολόγησης προγραμμάτων*» φαίνεται να είναι η κατεξοχήν διάσταση στην οποία διαπιστώνονται σημαντικές αποκλίσεις στις απόψεις Περιφερειακών Συμβούλων και Αξιολογητών. Στο σύνολο της διάστασης, εντοπίζεται στατιστικά σημαντικότερη διαφορά των απόψεων Συμβούλων και Αξιολογητών ($p=.015<.05$). Οι Σύμβουλοι αξιολογούν θετικότερα τη συγκεκριμένη διάσταση σε σχέση με τους Αξιολογητές. Όπως φαίνεται και από τα περιγραφικά στοιχεία του πίνακα, ο μέσος όρος για τους Συμβούλους είναι κατά 0,33 μονάδες υψηλότερος από τον αντίστοιχο των Αξιολογητών (2,71 έναντι 2,38). Στατιστικά σημαντικές διαφορές διαπιστώνονται στους δυο από τους τρεις αναλυτικούς δείκτες, με τους Συμβούλους να εκφράζουν, όπως άλλωστε ήταν αναμενόμενο από την εικόνα του συνολικού δείκτη, θετικότερη κρίση και στις δυο περιπτώσεις. Έτσι, για τον αναλυτικό δείκτη «*διαδικασίες που εφαρμόζει ο φορέας για τη βελτίωση των παρεχόμενων υπηρεσιών*» ($p=.002<.05$), ο μέσος όρος για τους Συμβούλους βρέθηκε κατά μισή ακριβώς μονάδα υψηλότερος (2,75 έναντι 2,25). Στατιστικά σημαντική διαφορά εμφανίζει, επίσης, ο δείκτης «*συμμετοχή εκπαιδευομένων και εξωτερικών κοινωνικών παραγόντων στην αξιολόγηση της παρεχόμενης εκπαίδευσης*» ($p=.009<.05$), με το μέσο όρο για τους Συμβούλους να είναι 2,63 και για τους Αξιολογητές 2,25. Τέλος, στον τελευταίο αναλυτικό δείκτη «*έλεγχος περιεχομένου, μεθόδου σε σχέση με τις ανάγκες των εκπαιδευόμενων*» οι μέσοι όροι Συμβούλων και Αξιολογητών δεν διαφοροποιούνται σε στατιστικά σημαντικό επίπεδο ($p=.544>.05$).

➤ Τόσο η 7^η όσο και η 8^η διάσταση εκπροσωπούνται με ένα μόνο αναλυτικό δείκτη. Ως προς την 7^η διάσταση «*εκπαιδευτικά υλικά*» δεν εντοπίστηκε διάσταση απόψεων μεταξύ Περιφερειακών Συμβούλων και Αξιολογητών ($p=.435>.05$), ενώ

παρόμοια είναι η εικόνα και για την 8^η διάσταση «*επιμόρφωση εκπαιδευτών και στελεχών*» ($p=.432>.05$).

➤ Στην 9^η και τελευταία διάσταση «*πραγματικά αποτελέσματα*» αντιστοιχούν 7 συνολικά επιμέρους δείκτες. Στους 6 από αυτούς δεν εντοπίζονται στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ Συμβούλων και Αξιολογητών, με λογική συνέπεια η διάσταση στο σύνολό της να μη διαφοροποιεί τους Συμβούλους έναντι των Αξιολογητών ($p=.202>.05$). Μοναδική και οριακή εξαίρεση αποτέλεσε ο αναλυτικός δείκτης «*μαθησιακά αποτελέσματα σύμφωνα με τη γνώμη των εκπαιδευομένων*» ($p=.041<.05$), όπου οι Αξιολογητές εμφανίστηκαν λίγο πιο συντηρητικοί στις εκτιμήσεις τους ($\mu.o=2,75$) συγκρινόμενοι με τους Συμβούλους που ήταν όλοι ανεξαιρέτως απόλυτα θετικοί ($\mu.o.=3,00$).

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η παρούσα μελέτη επεχείρησε να μελετήσει αλλά και να διερευνήσει συγκριτικά τις αξιολογικές κρίσεις των Περιφερειακών Αξιολογητών και των Περιφερειακών Συμβούλων για την οργάνωση και λειτουργία των Κέντρων Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Κ.Ε.Ε.) της χώρας. Για την υλοποίηση του σκοπού της μελέτης, τα ερευνητικά δεδομένα αντλήθηκαν από το σύνολο των απαντημένων ερωτηματολογίων που είχε στη διάθεσή της η Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Γ.Γ.Ε.Ε.).

Για την ευχερέστερη ανάγνωση των αποτελεσμάτων της έρευνας, αυτά επιμερίστηκαν σε 3 συνολικά κεφάλαια: στην παρουσίαση των ευρημάτων από το ερωτηματολόγιο των Περιφερειακών Αξιολογητών (Μέρος Β΄: Κεφάλαιο 2), στην παρουσίαση των ευρημάτων από το ερωτηματολόγιο των Περιφερειακών Συμβούλων (Μέρος Β΄: Κεφάλαιο 3), ενώ, τέλος, ιδιαίτερη θέση κατέλαβε στην παρούσα μελέτη η συγκριτική θεώρηση των ευρημάτων των δυο ερωτηματολογίων (Μέρος Β΄: Κεφάλαιο 4). Στη συνέχεια, ανακεφαλαιώνονται τα σημαντικότερα συμπεράσματα που προέκυψαν από την παρούσα ερευνητική προσπάθεια.

1. Ερωτηματολόγιο Περιφερειακών Αξιολογητών

Από τις 4 αξιολογικές διαστάσεις, οι διαδικασίες του Φορέα εμφανίζονται ως το πιο θετικό στοιχείο αποτελεσματικότητας των Κ.Ε.Ε. Το κλίμα – σχέσεις συνεργασίας αλλά και το διοικητικό έργο εμφανίζονται ως οι ισχυρότεροι παράγοντες αυτής της διάστασης, με το διδακτικό έργο να υπολείπεται αρκετά. Αυτό οφείλεται κυρίως σε αδυναμίες που εντοπίζονται προς την κατεύθυνση των εκπαιδευτικών υλικών και της επιμόρφωσης εκπαιδευτών – στελεχών.

Δεύτερη στην ιεραρχική κλίμακα έρχεται η διάσταση «Στελέχη» που την κατατάσσει σαφώς στην ανώτερη αξιολογικά κατηγορία «πολύ καλή». Αν θα επιχειρούσαμε να επισημάνουμε μια μικρή αδυναμία στο εσωτερικό της διάστασης, θα μπορούσαμε να επικαλεστούμε τον παράγοντα που αφορά στον εκπαιδευτικό

σχεδιασμό, με έμφαση και πάλι στην επιμόρφωση των εκπαιδευτών από τους Υπεύθυνους Εκπαίδευσης και τους Συμβούλους Σταδιοδρομίας.

Ως τρίτη αξιολογικά διάσταση, αλλά με σχετική διαφοροποίηση από Κέντρο Εκπαίδευσης σε Κέντρο Εκπαίδευσης όσον αφορά στο βαθμό ικανοποίησης των Αξιολογητών, εμφανίζεται αυτή που αντιστοιχεί στα πραγματικά αποτελέσματα (μαθησιακά, κοινωνικά, κ.λπ.) με τιμή μάλιστα που την τοποθετεί λίγο πιο πάνω από το όριο της κατηγορίας «ικανοποιητική». Αν εμβαθύνει κανείς στις επιμέρους όψεις της διάστασης, είναι εύκολο να διαπιστώσει μια μικρή υστέρηση όσον αφορά στα κοινωνικά αποτελέσματα αλλά και στην αποτελεσματικότητα της λειτουργίας του Φορέα.

Τέλος, ως ιδιαίτερα αδύναμη και «σχεδόν ανύπαρκτη» διάσταση από πλευράς αποτελεσματικότητας των Κ.Ε.Ε. εμφανίζεται η διαχείριση των διαθέσιμων πόρων. Αξίζει τον κόπο να επισημάνουμε εδώ την ιδιαίτερα αρνητική κρίση των Αξιολογητών για όλους σχεδόν τους παράγοντες που συναπαρτίζουν τη διάσταση και κυρίως: α) την κτιριακή υποδομή των Κ.Ε.Ε., με έμφαση στους χώρους αναψυχής, τους αύλειους χώρους, τους αποθηκευτικούς χώρους, το φυσικό φωτισμό, την προσβασιμότητα των ατόμων με ειδικές ανάγκες, κ.λπ., και β) τις εκπαιδευτικές υποδομές και κυρίως στην ανυπαρξία Βιβλιοθήκης ή Αναγνωστηρίου αλλά και στην ανυπαρξία αίθουσας πολλαπλών χρήσεων. Μοναδική εξαίρεση αποτέλεσαν οι ανθρώπινοι πόροι (αριθμός και χαρακτηριστικά προσωπικού).

2. Ερωτηματολόγιο Περιφερειακών Συμβούλων

Το κλίμα και οι σχέσεις συνεργασίας φαίνεται να είναι, σύμφωνα με την σχεδόν ομόφωνη αξιολογική κρίση των Περιφερειακών Συμβούλων, η αιχμή του δόρατος όσον αφορά στην αποτελεσματικότητα των Κ.Ε.Ε. Το κλίμα μεταξύ των μελών του προσωπικού των Κ.Ε.Ε., μεταξύ εκπαιδευτών και εκπαιδευομένων, μεταξύ προσωπικού και εκπαιδευομένων, φαίνεται να είναι ιδιαίτερα θετικό. Τα ίδια θα μπορούσε να ισχυριστεί κανείς και για τη συνεργασία μεταξύ των υπολοίπων μελών,

όπως είναι τα Στελέχη, η Ομάδα Έργου, τα Περιφερειακά Όργανα Αξιολόγησης, το Ι.Δ.ΕΚ.Ε., η Γ.Γ.Ε.Ε., κ.λπ.

Δεύτερη στην ιεραρχική κλίμακα έρχεται η διάσταση «αποτελέσματα» με ικανοποιητικότατο μέσο όρο που την κατατάσσει ευχερέστατα στην αξιολογική κατηγορία «πολύ καλή». Η γνώμη των εκπαιδευομένων για τα μαθησιακά αποτελέσματα, η αποδοτικότητα των Στελεχών καθώς και η γνώμη των κοινωνικών εταίρων και της τοπικής κοινωνίας για τα Κ.Ε.Ε. εμφανίζονται ως οι ισχυρότεροι παράγοντες αυτής της διάστασης. Η αποτελεσματικότητα λειτουργίας του Φορέα, με βάση εκπαιδευτικούς και οικονομικούς δείκτες, συνιστά τη μοναδική της ίσως αδυναμία.

Ακολουθούν τρεις διαστάσεις που αξιολογούνται και αυτές από τους Περιφερειακούς Συμβούλους ως πολύ καλές. Πρόκειται για τις: «*σχεδιασμός διδακτικών και μαθησιακών διαδικασιών*», «*διαδικασίες εσωτερικής αξιολόγησης των προγραμμάτων*» και «*επιδιωκόμενα αποτελέσματα εκπαιδευτικής διαδικασίας*». Αν θα επιχειρούσε κανείς να επισημάνει κάποιες σχετικά αδύναμες πτυχές αυτών των διαστάσεων θα μπορούσε να αναφέρει την «*οργάνωση της μαθησιακής διαδικασίας με έμφαση στη διδακτική πρακτική*» από την πρώτη διάσταση, τη «*συμμετοχή εκπαιδευομένων και εξωτερικών κοινωνικών παραγόντων στην αξιολόγηση της παρεχόμενης εκπαίδευσης*» από τη δεύτερη διάσταση και την «*εξακρίβωση ικανοτήτων που αποκτώνται μετά το πέρας ενός εκπαιδευτικού προγράμματος*» από την τρίτη διάσταση.

Στο όριο μεταξύ των κατηγοριών «πολύ καλή» και «ικανοποιητική» τοποθετούνται δυο συνολικά διαστάσεις: η «*αξιολόγηση εκπαιδευομένων*» και ο «*σχεδιασμός Αναλυτικού Προγράμματος*». Αναφορικά με την πρώτη διάσταση, ενώ η απόδοση των υπευθύνων κρίνεται ως απολύτως ικανοποιητική, δε συμβαίνει το ίδιο και με τις διαδικασίες και τα κριτήρια αξιολόγησης. Σχετικά με τη δεύτερη διάσταση, σημαντικό πρόβλημα αναδύεται όσον αφορά στην επάρκεια και χρήση εκπαιδευτικού ή εποπτικού υλικού. Το μέγεθος του προβλήματος επιβεβαιώνεται και από τη διάσταση που αφορά αποκλειστικά τα εκπαιδευτικά υλικά ως προς την καταλληλότητα, την ποικιλία και τη διανομή τους. Ο μέσος όρος ήταν απογοητευτικός.

Τέλος, αδύναμο σημείο της αποτελεσματικότητας της εκπαιδευτικής διαδικασίας των Κ.Ε.Ε., σύμφωνα με την ομόφωνη τοποθέτηση των Περιφερειακών Συμβούλων, είναι η επιμόρφωση εκπαιδευτών και Στελεχών.

3. Συγκριτική μελέτη των απαντήσεων Περιφερειακών Αξιολογητών και Συμβούλων

Η γενικότερη αξιολογική κρίση των Περιφερειακών Αξιολογητών δε φαίνεται να διαφοροποιείται από την κρίση των Περιφερειακών Συμβούλων, αν εξεταστεί στο σύνολο και των 35 κοινών αναλυτικών δεικτών και στα δυο ερωτηματολόγια, αν και διαπιστώνεται υψηλότερη διασπορά στις κρίσεις των πρώτων έναντι των δευτέρων.

Αναφορικά με την πρώτη κοινή διάσταση «κλίμα και σχέσεις συνεργασίας», η διαφοροποίηση των απόψεων των Αξιολογητών από εκείνες των Συμβούλων είναι εντελώς ασήμαντη. Αυτό ισχύει τόσο για ολόκληρη τη διάσταση όσο και για τους 6 επιμέρους δείκτες της. Ίδια είναι η εικόνα και για τη δεύτερη διάσταση «*διακρίβωση επιδιωκόμενων αποτελεσμάτων της εκπαιδευτικής διαδικασίας*», με μοναδική εξαίρεση ένα μόνο από τους επτά αναλυτικούς δείκτες της διάστασης. Πρόκειται για τη «*διερεύνηση των μαθησιακών αναγκών*» των εκπαιδευομένων, όπου οι Σύμβουλοι εξέφρασαν σαφώς θετικότερη άποψη σε σχέση με τους Αξιολογητές.

Στην τρίτη διάσταση «*σχεδιασμός αναλυτικού προγράμματος*», η συνολική εικόνα δε διαφοροποιεί Αξιολογητές και Συμβούλους. Η εξέταση των επιμέρους τριών αναλυτικών δεικτών της διάστασης έδειξε μόνο ότι οι Σύμβουλοι ισχυρίζονται σε υψηλότερο βαθμό ότι η διδασκαλία συνεισφέρει στα επιδιωκόμενα αποτελέσματα.

Αναφορικά με τις διαστάσεις «*σχεδιασμός διδακτικών και μαθησιακών διαδικασιών*» και «*αξιολόγηση εκπαιδευομένων*» δεν παρατηρήθηκε καμία σημαντική διαφοροποίηση μεταξύ των δυο ομάδων αξιολογητών.

Η έκτη διάσταση «*διαδικασίες εσωτερικής αξιολόγησης προγραμμάτων*» φαίνεται να αποτελεί σημείο διαφωνίας μεταξύ Αξιολογητών και Συμβούλων. Οι Σύμβουλοι εκφράζουν σημαντικά θετικότερη στάση απέναντι στη συγκεκριμένη διάσταση. Μάλιστα, σε δυο από τους τρεις αναλυτικούς δείκτες που εντοπίστηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές, οι Σύμβουλοι διάκινται θετικότερα από τους Αξιολογητές. Πρόκειται για τους δείκτες «*διαδικασίες που εφαρμόζει ο Φορέας για τη βελτίωση των παρεχόμενων υπηρεσιών*» και «*συμμετοχή εκπαιδευομένων και εξωτερικών κοινωνικών παραγόντων στην αξιολόγηση της παρεχόμενης εκπαίδευσης*».

Στις διαστάσεις «εκπαιδευτικά υλικά» και «επιμόρφωση εκπαιδευτών και στελεχών» (7^η και 8^η διάσταση που εκπροσωπούνται με έναν μόνο αναλυτικό δείκτη η καθεμία) δεν εντοπίστηκαν διαφορές μεταξύ Αξιολογητών και Συμβούλων.

Τέλος, στη διάσταση «πραγματικά αποτελέσματα», αν και στο σύνολό της δεν εντοπίστηκε σημαντική απόκλιση των κρίσεων Αξιολογητών και Συμβούλων, σε έναν από τους επτά αναλυτικούς δείκτες οι Σύμβουλοι τοποθετήθηκαν και πάλι θετικότερα από τους Αξιολογητές. Πρόκειται για το δείκτη που αφορά στη γνώμη των εκπαιδευομένων για τα μαθησιακά αποτελέσματα.

Αν επιχειρούσαμε μια συντομογραφική ανακεφαλαίωση των συμπερασμάτων, θα μπορούσαμε να ισχυριστούμε ότι η γενική εικόνα που προέκυψε από την ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων, εμφανίζει τόσο τους Αξιολογητές όσο και τους Συμβούλους να επιχειρούν να προτάξουν ως θετικότερες όλες εκείνες τις διαστάσεις που θεωρείται ότι είναι της αρμοδιότητάς τους με ιδιαίτερη έμφαση στο ανθρώπινο δυναμικό. Τέτοιες π.χ. είναι το κλίμα και οι σχέσεις συνεργασίας στα Κ.Ε.Ε., τα Στελέχη, το διοικητικό έργο, τα μαθησιακά αποτελέσματα, κ.λπ. Μάλιστα, ένας κακοπροαίρετος εξωτερικός παρατηρητής θα μπορούσε να ισχυριστεί ότι υπάρχει μια άτυπη αλλά εμφανής αλληλοϋποστήριξη στις κρίσεις μεταξύ των δυο ομάδων αξιολογητών του έργου των Κ.Ε.Ε. Τέλος, αδυναμίες φαίνεται να εμφανίζουν τα Κ.Ε.Ε. ως προς την κτιριακή και υλικοτεχνική τους υποδομή, ενώ κρίσιμα αναδύονται και τα προβλήματα στην επιμόρφωση εκπαιδευτών και Στελεχών.

ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

- Η Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων θα πρέπει να φροντίσει για την άμεση τροφοδότηση των Κ.Ε.Ε. με εκπαιδευτικό και υποστηρικτικό εποπτικό υλικό. Αξίζει να επισημανθεί εδώ ότι την παρούσα χρονιά 2007-2008 η Γ.Γ.Ε.Ε. έχει κάνει σημαντικότερες προσπάθειες προς αυτή την κατεύθυνση, προσπάθειες όμως που θα πρέπει να συνεχιστούν στο μέλλον.
- Η Γ.Γ.Ε.Ε. θα πρέπει να ενισχύσει και να εμπλουτίσει τις επιμορφωτικές της δράσεις προς την κατεύθυνση των εκπαιδευτών αλλά και των Στελεχών με ημερίδες, σεμινάρια, κ.λπ. Θα μπορούσε, ακόμη, να οργανώσει στο μέλλον επί μέρους επιμορφωτικές συναντήσεις στα Κ.Ε.Ε., ανάλογα με τις ιδιαιτερότητες που έχει το καθένα από αυτά (π.χ. τη σύνθεση του δυναμικού των εκπαιδευομένων, τα προγράμματα που αναπτύσσει, τα ιδιαίτερα προβλήματα που αντιμετωπίζει, κ.λπ.).
- Η Γ.Γ.Ε.Ε. θα πρέπει ίσως να συνεργαστεί στενότερα με την Τοπική Αυτοδιοίκηση και τις Γενικές Γραμματείες των Περιφερειών για παραχώρηση, ανακατασκευή ή βελτίωση της κτιριακής υποδομής των Κ.Ε.Ε. Στις περιπτώσεις που δεν είναι εφικτό κάτι τέτοιο, να προχωρήσει στην εξεύρεση χρηματικών πόρων για την αντιμετώπιση του προβλήματος. Παρόμοιες ενέργειες θα πρέπει να γίνουν προς την κατεύθυνση της υλικοτεχνικής υποδομής. Θα πρέπει να επισημάνουμε εδώ, ότι η Γ.Γ.Ε.Ε., αναγνωρίζοντας το μέγεθος αλλά και τη σημαντικότητα του προβλήματος, έχει κάνει σημαντικότερα βήματα προόδου προς αυτή την κατεύθυνση την παρούσα χρονιά, με την ανακατασκευή, την αναπαλαίωση ή τη συντήρηση μεγάλου αριθμού εκπαιδευτικών κέντρων.
- Τα κριτήρια που χρησιμοποιήθηκαν στα ερωτηματολόγια, σε μια μελλοντική επαναχορήγηση, θα πρέπει να επανεξεταστούν και να αναθεωρηθούν σε αρκετά σημεία, όπως είναι: η συντακτική τους δομή, η λεκτική ομοιογένεια, η απλότητα και σαφήνεια, ο αριθμός και η περιγραφή των κατηγοριών της διαβαθμιστικής κλίμακας, κ.λπ. Καλό θα ήταν επίσης να εμπλουτιστούν και με κάποιες ανοικτές ερωτήσεις για εμβάθυνση σε κάποιες όψεις της οργάνωσης και λειτουργίας των Κ.Ε.Ε., ώστε να δοθεί η δυνατότητα ανάληψης συγκεκριμένων βελτιωτικών μέτρων.
- Για μια ολιστικότερη προσέγγιση του θέματος, θα προτείνουμε να δοθεί έμφαση στο μέλλον σε διαδικασίες εσωτερικής αξιολόγησης των Κ.Ε.Ε., με τη συλλογή

πληροφοριών απευθείας από τους εκπαιδευτές, τους εκπαιδευόμενους, το διοικητικό και επιστημονικό προσωπικό των Κ.Ε.Ε, ώστε τα αξιολογικά δεδομένα να συνεισφέρουν στη μελλοντική βελτίωση και ανάπτυξη τους. Θα μπορούσε πιθανόν αυτή η προσπάθεια να συνδυαστεί και με διαδικασίες εξωτερικής αξιολόγησης από εξωτερικούς φορείς αξιολόγησης, ώστε να δοθεί η δυνατότητα στη Γ.Γ.Ε.Ε. να έχει σε επιτελικό επίπεδο μια σφαιρικότερη και αντικειμενικότερη ίσως εικόνα για την οργάνωση και λειτουργία των Κ.Ε.Ε., τόσο σε περιφερειακό όσο και σε εθνικό επίπεδο.

- Τα πρόσωπα ή οι φορείς που θα εμπλακούν στο μέλλον στη διαδικασία αξιολόγησης προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων (όπως είναι και τα Κ.Ε.Ε.) θα πρέπει να είναι επαρκώς καταρτισμένα θεωρητικά και να έχουν ασκηθεί συστηματικά σε καταστάσεις αξιολόγησης πριν προβούν σε οποιαδήποτε εφαρμογή της διαδικασίας.

- Προτείνεται η επανεξέταση του θέματος, με την εφαρμογή ή τη συνδυαστική εφαρμογή -εκτός των ποσοτικών μεθόδων- ποιοτικών μεθόδων έρευνας (όπως είναι π.χ. η μελέτη περίπτωσης ή η εθνογραφική έρευνα σε συγκεκριμένο/α Κ.Ε.Ε.) για να εμπλουτιστεί έτσι η συζήτηση γύρω από τον τρόπο οργάνωσης και λειτουργίας των Κ.Ε.Ε.

- Θα μπορούσε η παρούσα ερευνητική προσπάθεια μετά τις αναγκαίες αναδομήσεις των αξιολογικών στρατηγικών και εργαλείων να αποτελέσει το ερέθισμα για ένα μακροπρόθεσμο σχεδιασμό μιας διαδικασίας αξιολόγησης, η οποία θα εξετάζει διαχρονικά την αποτελεσματικότητα των Κ.Ε.Ε., προκειμένου να διαφανούν τυχόν διαφοροποιήσεις στην προστιθέμενη αξία τους.

- Ως ιδιαίτερα θετική θα αξιολογούσαμε κάθε προσπάθεια ένταξης στο μέλλον σχετικών μαθημάτων με την αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων στα Προγράμματα Σπουδών, τόσο των Παιδαγωγικών Τμημάτων όσο και των αντίστοιχων Διδασκαλείων. Θα άξιζε τον κόπο, ακόμη, να αναληφθούν ερευνητικά προγράμματα ή διδακτορικές διατριβές στην περιοχή της αξιολόγησης εκπαιδευτικών προγραμμάτων, λόγω και της ένδειας που παρουσιάζει η συγκεκριμένη περιοχή στον ελλαδικό χώρο. Θα μπορούσε π.χ. να εξεταστεί το ενδεχόμενο της προσομοίωσης μοντέλων αξιολόγησης από τον αγγλοσαξονικό χώρο (όπως είναι π.χ. το μοντέλο της

ενδυναμωτικής αξιολόγησης) με τη συνεξέταση των προϋποθέσεων αλλά και των ιδιαίτερων συνθηκών εφαρμογής τους στη χώρα μας.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση

- Αθανασίου, Λ. (1989): Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού στο σχολείο. Στο: *Η αμφισβήτηση των εξετάσεων και βαθμών στο σχολείο*. Αθήνα: Γρηγόρης, 229-254.
- Ανδρεαδάκης, Ν. (2006). Πανεπιστημιακές παραδόσεις. Ρόδος.
- Ανδρεαδάκης, Ν., Καδιανάκη, Μ., Ξανθάκου, Γ. (2007): Αυτοαξιολόγηση εκπαιδευτικού: Επιπτώσεις στο έργο του και τεχνικές. *Το βήμα των κοινωνικών επιστημών*, 49, 225-250.
- Ανδρέου, Α. (2003): Τάσεις και προσεγγίσεις για την αξιολόγηση στην εκπαίδευση. *Η λέσχη των εκπαιδευτικών*, 30, 20-22.
- Αραβάνης, Γ. (1999): Η κοινωνική αναγκαιότητα της συνεχιζόμενης εκπαίδευσης και διαβίου μάθησης. Στο Γ. Χάρης, Κ., Πετρουλάκης, Ν. Νικοδήμος, Σ. (Επιμ.), *Συνεχιζόμενη εκπαίδευση και διαβίου μάθηση: Διεθνής εμπειρία και ελληνική προοπτική*. Αθήνα: Ατραπός, 244-249.
- Βεργίδης, Δ. (1995): *Υποεκπαίδευση. Κοινωνικές, πολιτικές και πολιτισμικές διαστάσεις*. Δ Βεργίδης & Ύψιλον/ βιβλία.
- Βεργίδης, Δ. (2003): Σχεδιασμός προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων για ευάλωτες κοινωνικές ομάδες. Στο Δ. Βεργίδης (Επιμ.), *Εκπαίδευση ενηλίκων: συμβολή στην εξειδίκευση στελεχών και εκπαιδευτών*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα, 92-122.
- Βέρδης, Α. (2001): Αξιολόγηση, Εκπαιδευτικό Έργο, Ποιότητα: Αποσαφηνίσεις και Συσχετίσεις. Στο *Αξιολόγηση Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων και Σχολείου: Εκπαιδευτική Αξιολόγηση; Πώς;*. Αθήνα: Μεταίχιμο, 97-106.
- Βερέβη, Α. (2003): Η συμβολή του εκπαιδευτικού στην αξιολόγηση και βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου. *Η λέσχη των εκπαιδευτικών*, 30, 23-25.

- Γ.Γ.Ε.Ε. (2006): *Πλαίσιο λειτουργίας των Κ.Ε.Ε.* Αθήνα
- Γ.Γ.Ε.Ε. (2006): *Πλαίσιο Βελτίωσης και Ελέγχου Ποιότητας.* Αθήνα
- Day, C. (2003): *Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών.* Αθήνα:Τυπωθήτω.
- Δημητρόπουλος, (1998): *Εκπαιδευτική Αξιολόγηση – Μέρος Πρώτο: Η Αξιολόγηση της Εκπαίδευσης και του Εκπαιδευτικού Έργου.* Αθήνα: Γρηγόρης, 4^η έκδοση.
- Επιτροπή των Ευρωπαϊκών κοινοτήτων (2006): *Θέσπιση του ευρωπαϊκού πλαισίου επαγγελματικών προσόντων για τη δια βίου μάθηση.* Βρυξέλλες.
- Green, A. (2006): Οι πολλές όψεις της δια βίου μάθησης: σύγχρονες τάσεις στην εκπαιδευτική πολιτική στην Ευρώπη. Στο Α, Καψάλης και Α, Παπασταμάτης (Επιμ.) *Επαγγελματισμός στη συνεχιζόμενη εκπαίδευση.* Αθήνα:Τυπωθήτω, 15-42.
- Hargreaves, A., Fullan, M. (1995): Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών ως ανάπτυξη γνώσεων και δεξιοτήτων. Στο η εξέλιξη των εκπαιδευτικών. Αθήνα: Πατάκη, 13-41.
- Jarvis, P. (2003): *Συνεχιζόμενη εκπαίδευση και κατάρτιση: Θεωρία και πράξη.* Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Ιορδανίδη, Γ. (1999): Συζήτησε τα πιθανά στοιχεία ενός σχεδίου αξιολόγησης, που θα μπορούσε να εφαρμοστεί στον οργανισμό ή το εκπαιδευτικό ίδρυμά σου. *Τα Εκπαιδευτικά*, 49-50, 80-87.
- Καρακατσάνης, Γ. (1994): *Θέματα Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης.* Θεσ/νίκη: Art of Text.
- Καραφύλλης, Α. (2001): Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στον 21^ο αι. σε σχέση με την αξιολόγηση του παρελθόντος. Στο *Ο δάσκαλος του 21^{ου} αι. στην Ευρωπαϊκή ένωση.* Ξάνθη:Σπανίδη, 375-379.
- Κασσωτάκης, Μ. (1992): Το Αίτημα της Αντικειμενικής Αξιολόγησης του Εκπαιδευτικού Έργου και τα Προβλήματά του. Στο *Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου: Βασική Κατάρτιση και Επιμόρφωση των*

Εκπαιδευτικών, Αθήνα: Εκδοτικός Όμιλος Συγγραφέων – Καθηγητών, 46-70.

- Κασσωτάκης, Μ. (2003): *Η αξιολόγηση της επιδόσεως των μαθητών: μέσα, μέθοδοι, προβλήματα, πρακτικές*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Κασσωτάκης, Μ. (2003): Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών. *Η λέσχη των εκπαιδευτικών*, 30, 3-7.
- Κατσουλάκης, Σ. (1994); Η σωστή αξιολόγηση των εκπαιδευτικών. *Οικονομικός Ταχυδρόμος*, 6, 38-40.
- Κελπανίδης, Μ. & Βруνιώτη, Κ. (2004): *Διαβίου μάθηση: Κοινωνικές προϋποθέσεις και λειτουργίες. Δεδομένα και διαπιστώσεις*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κόκκος, Α. (2005): *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Ανιχνεύοντας το πεδίο*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κουτούζης, Μ. (2003): Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση: Εξηγήσεις και παρεξηγήσεις. *Η λέσχη των εκπαιδευτικών*, 30, 28-29.
- Κυριακίδης, Λ., Δημητρίου, Δ. (2002): Οι αντιλήψεις των Κυπρίων εκπαιδευτικών για τα κριτήρια αξιολόγησης τους όπως αυτά προκύπτουν από την έρευνα για τον αποτελεσματικό εκπαιδευτικό. *Επιστήμες της Αγωγής*, 3, 31- 46.
- Μαγγόπουλος, Γ. (2005): *Απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αναφορικά με την αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών*. Μεταπτυχιακή εργασία. Ρέθυμνο.
- MacDonald, B. (1989): Η αξιολόγηση και ο έλεγχος της εκπαίδευσης. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 11, 127- 145.
- Μαυρογιώργος, Γ. (2000): *Αξιολόγηση και διδασκαλία*. Εκδόσεις Πανεπιστημίου Ιωαννίνων: Ιωάννινα.
- Μιχαήλ, Κ., Σαββίδης, Ι., Στυλιανίδης Μ., Τσιάκκιρος Α., Πασιαρδής, Π. (2003): Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών λειτουργιών: μια νέα προσέγγιση. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 36, 60-81.

- Παπασταμάτης, Α. (2001): Η αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 31, 37-63.
- Πασιαρδής, Π. (1996): *Η Αξιολόγηση του Έργου των Εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Rogers, A. (1999): *Η Εκπαίδευση Ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Σολομών, Ι (1999): *Εσωτερική Αξιολόγηση και Προγραμματισμός του Εκπαιδευτικού Έργου στη Σχολική Μονάδα*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο – Τμήμα Αξιολόγησης.
- Steel, T. (2006): Ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων στην εποχή της «διαβίου μάθησης» και της παγκοσμιοποίησης. Στο Α, Καψάλης και Α, Παπασταμάτης (Επιμ.) *Επαγγελματισμός στη συνεχιζόμενη εκπαίδευση*. Αθήνα: Τυπωθήτω, 15-42.
- Τσαμαδιάς, Κ. (2000): *Η αποδοτικότητα των επενδύσεων στην Τριτοβάθμια Τεχνολογική Εκπαίδευση*. Διδακτορική Διατριβή. Αθήνα.
- Τσολακίδου, Σ. (2003): Το σύστημα αξιολόγησης της εκπαίδευσης στη Δανία. *Η λέσχη των εκπαιδευτικών*, 30, 8-9.
- Υφαντή, Α. (2001): Αξιολόγηση και η Πολιτική των Εκπαιδευτικών Αλλαγών. Στο *Αξιολόγηση Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων και Σχολείου: Εκπαιδευτική Αξιολόγηση; Πώς;*, Αθήνα: Μεταίχμιο, 61-70.
- Φλουρής, Γ. (2000): *Αναλυτικά προγράμματα για μια νέα εποχή στην εκπαίδευση* (7^η έκδ.). Αθήνα: Γρηγόρης.
- Φλουρής, Γ. (2001): Από το δείκτη νοημοσύνης στη νοημοσύνη της επιτυχίας στο χώρο της εργασίας. Στο *Πρακτικά Α΄ Διεθνούς Συνεδρίου του Ε.Κ.Ε.Π., Εξελίξεις στη συμβουλευτική και τον επαγγελματικό προσανατολισμό την Αυγή του 21^{ου} αιώνα*. ΥΠΕΠΘ : Αθήνα, 292-304.
- Χανιωτάκης Ν., Καψάλης Α. (2002): Αξιολόγηση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού. *Επιστήμες της Αγωγής*, 2, 27- 36.

- Χαρακόπουλος, Κ. (1998): *Διερεύνηση των αντιλήψεων και των στάσεων των Ελλήνων εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ως προς την αξιολόγησή τους και την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας*. Διδακτορική διατριβή. Αθήνα.
- Χατζηγεωργίου, Γ. (2004): Ο σχεδιασμός των αναλυτικών προγραμμάτων από μια ολιστική-οικολογική προοπτική: Ένα θεωρητικό πλαίσιο. Στο Γ. Μπαγάκης (Επιμ.), *Ο εκπαιδευτικός και το αναλυτικό πρόγραμμα*. Αθήνα: Μεταίχμιο, 70-76.
- Χατζηγεωργίου, Γ. (2004): Αναλυτικά προγράμματα: Προβλήματα και προοπτικές. Στο Γ. Μπαγάκης (Επιμ.), *Ο εκπαιδευτικός και το αναλυτικό πρόγραμμα*. Αθήνα: Μεταίχμιο, 511-522.

Ξενογλώσση

- Abma, T. (2005): Responsive evaluation: Its meaning and special contribution to health promotion. *Evaluation and Program Planning*, 28, 279–289.
- Abma, T. (2004): Responsive Evaluation: The Meaning and Special Contribution to Public Administration. *Public Administration*, 82-4, 993–1012.
- Clarke, A. (1999): *Evaluation research*. London: Sage.
- Donaldson, S. (2007): *Program Theory-Driven Evaluation Science: strategies and applications*. New York: Lawrence Erlbaum Associates.
- Duke, D. and Stiggins R. (1990): Beyond minimum competence: evaluation for professional development. In *The new handbook of teacher evaluation*. Corwin Press: California.
- Ellet, C., Annuziata, Schiavove (2002): Web based support for teacher evaluation and professional growth: The professional assessment and comprehensive evaluation system (PACES). *Journal of Personnel evaluation in education*, 16:1, 63-74.

- European Technical Working Group on Quality (2003): *A Limited Set of Coherent Quality Indicators*.
- European Commission (2006): *The Common European Adult Learning Framework*.
- Fetterman, D. (1997): Empowerment Evaluation: A Response to Patton and Scriven. *Evaluation Practice*, 18- 3, 253-266.
- Fitzpatrick, J., Sanders, J., Worthen, B (2004): *Program Evaluation: alternative approaches and practical guidelines*. Boston: Pearson.
- Hopkins, D. (1989): *Evaluation for school improvement*. Open University Press.
- Kerr, B. (1997): A Responsive Evaluation Of a Graduate Distance Education Course Offering.
- Knox, A. (2002): *Evaluation fro Continuing education: a comprehensive guide to success*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Laugle, K. and Naugle, L., Naugle, R (2000): Kirkpatrick's evaluation model as a means of evaluating teacher performance. *Education*, 121:1.
- Manning, R (1989): *The teacher evaluation Handbook step by step techniques and forms for improving instruction*. USA: Prentice Hall.
- Osborne, A. (1990): Managing the evaluation of schools. In *Education management for the 1990s*. London: West- Burnham Longman.
- Patton, M. (2003): Utilization-Focused Evaluation. In *International Handbook of Educational Evaluation*. Boston: Kluwer Academic Publishers, 223-244.
- Peterson, K. (2000): *Teacher evaluation: A comprehensive guide to new directions and practices*. California: Corwin Press.
- Robson, C. (2000): *Small-scale evaluation*. London: Sage.

- Sanders, J. (1992): *Evaluating school programs*. California: Corwin Press.
- Scriven, M. (1991): *Evaluation Thesaurus* (4th Ed.). California: Sage.
- Shaw, I. (1999): *Qualitative evaluation*. Sage: London.
- Stake, R. (2004): *Standards-Based & Responsive Evaluation*. London: Sage.
- Stufflebeam, D. (2001): *Evaluation Models*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Stufflebeam, D. (2003): The CIPP Model for Evaluation. In Kellaghan, T., Stufflebeam, D. (ED), *International handbook of educational Evaluation.*, 31-62.
- Stufflebeam, D., Sanders, J. (1990): Using the personal evaluation standards to improve teacher evaluation. In *The new handbook of teacher evaluation*, California: Corwin Press.
- Stufflebeam, D., Shinfield (1995): Teacher evaluation to effective practice. In *Teacher evaluation: Guide to effective practice*. London: Kluwer Academic Publishers.
- Stufflebeam, D., Shinfield (1995): School professionals' guide to improving teacher evaluation system. In *Teacher evaluation: Guide to effective practice*. London: Kluwer Academic Publishers.
- Teddie, C., Ellett, C. (2003): Teacher evaluation, teacher effectiveness and school effectiveness: Perspectives from The USA. *Journal of Personnel evaluation in education*, 7:1,101-128.
- The Joint Committee On Standards For Educational Evaluation (1981): *The Program Evaluation Standards: How to Assess Evaluations of Educational Programs*. New York: McGraw-Hill Book Company.
- The Joint Committee on Standards for Educational Evaluation (1994): *The Program Evaluation Standards: How to Assess Evaluations of Educational Programs* (2nd ed.). California: Sage.

- Wickline, L. (1971): Educational accountability. *Educational accountability through evaluation*. New Jersey: educational technology publications 7-18.

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας	Περιγραφή	Σελ.
2.1	<i>Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών σε καθένα από τους δείκτες που αφορούν στην κτιριακή υποδομή των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών</i>	60
2.2	<i>Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών σε καθένα από τους δείκτες που αφορούν στις εκπαιδευτικές υποδομές των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών</i>	62
2.3	<i>Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών σε καθένα από τους δείκτες που αφορούν στον εξοπλισμό Διοίκησης των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών</i>	63
2.4	<i>Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών στο δείκτη που αφορά στους οικονομικούς πόρους των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών</i>	65
2.5	<i>Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών στο δείκτη που αφορά στους ανθρώπινους πόρους των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών</i>	65
2.6	<i>Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών στο δείκτη που αφορά στην επάρκεια υλικού των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών</i>	65
2.7	<i>Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών σε καθένα από τους συνολικούς δείκτες που αφορούν στις διάφορες διαστάσεις της διαχείρισης διαθέσιμων πόρων των Κ.Ε.Ε.</i>	66
2.8	<i>Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών σε καθένα από τους δείκτες που αφορούν στο διοικητικό έργο των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών</i>	68
2.9	<i>Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών σε καθένα από τους δείκτες που αφορούν στο κλίμα και τις σχέσεις συνεργασίας στα Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών</i>	69
2.10	<i>Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών σε καθένα από τους δείκτες που αφορούν στη διακρίβωση των επιδιωκόμενων αποτελεσμάτων των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών</i>	71
2.11	<i>Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών σε καθένα από τους δείκτες που αφορούν στο σχεδιασμό του Αναλυτικού Προγράμματος των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των</i>	73

	<i>κατανομών</i>	
2.12	<i>Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών σε καθένα από τους δείκτες που αφορούν στο σχεδιασμό των διδακτικών και μαθησιακών διαδικασιών των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών</i>	74
2.13	<i>Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών σε καθένα από τους δείκτες που αφορούν στην αξιολόγηση των εκπαιδευομένων των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών</i>	75
2.14	<i>Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών σε καθένα από τους δείκτες που αφορούν στις διαδικασίες εσωτερικής αξιολόγησης των προγραμμάτων των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών</i>	76
2.15	<i>Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών στο δείκτη που αφορά στα εκπαιδευτικά υλικά των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών</i>	77
2.16	<i>Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών στο δείκτη που αφορά στην επιμόρφωση εκπαιδευτών και στελεχών των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών</i>	77
2.17	<i>Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών σε καθένα από τους συνολικούς δείκτες που αφορούν στο διδακτικό έργο των Κ.Ε.Ε</i>	78
2.18	<i>Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών σε καθένα από τους συνολικούς δείκτες που αφορούν στις διαδικασίες Φορέα των Κ.Ε.Ε.</i>	79
2.19	<i>Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών σε καθένα από τους δείκτες που αφορούν στη Διεύθυνση Φορέα (Διευθυντές, Προϊστάμενοι και Υπεύθυνοι αυτόνομων προγραμμάτων) των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών</i>	80
2.20	<i>Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών σε καθένα από τους δείκτες που αφορούν στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό (Υπεύθυνοι Εκπαίδευσης & Σύμβουλοι Σταδιοδρομίας/Ψυχολόγοι) των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών</i>	82
2.21	<i>Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών σε καθένα από τους δείκτες που αφορούν στη γραμματειακή υποστήριξη (π.χ. υπεύθυνοι τεχνικής υποστήριξης) των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών</i>	83
2.22	<i>Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών σε</i>	84

	<i>καθένα από τους δείκτες που αφορούν στη διδασκαλία (π.χ. εκπαιδευτές) των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών</i>	
2.23	<i>Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών στο δείκτη που αφορά στην Ομάδα Έργου των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών</i>	85
2.24	<i>Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών σε καθένα από τους συνολικούς δείκτες που αφορούν στα Στελέχη των Κ.Ε.Ε.</i>	85
2.25	<i>Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών σε καθένα από τους δείκτες που αφορούν στα μαθησιακά αποτελέσματα των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών</i>	86
2.26	<i>Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών σε καθένα από τους δείκτες που αφορούν στην αποδοτικότητα των στελεχών των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών</i>	87
2.27	<i>Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών σε καθένα από τους δείκτες που αφορούν στα κοινωνικά αποτελέσματα των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών</i>	88
2.28	<i>Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών στο δείκτη που αφορά στην αποτελεσματικότητα λειτουργίας του Φορέα των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών</i>	88
2.29	<i>Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών σε καθένα από τους συνολικούς δείκτες που αφορούν στα πραγματικά αποτελέσματα των Κ.Ε.Ε.</i>	89
2.30	<i>Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών των απαντήσεων των Περιφερειακών Αξιολογητών σε καθένα από τους συνολικούς δείκτες ποιότητας των Κ.Ε.Ε.</i>	90
3.1	<i>Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Συμβούλων σε καθένα από τους δείκτες που αφορούν στο κλίμα και τις σχέσεις συνεργασίας στα Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών</i>	93
3.2	<i>Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Συμβούλων σε καθένα από τους δείκτες που αφορούν στη διακρίβωση των επιδιωκόμενων αποτελεσμάτων της εκπαιδευτικής διαδικασίας των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών</i>	95

3.3	<i>Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Συμβούλων σε καθένα από τους δείκτες που αφορούν στο σχεδιασμό του Αναλυτικού Προγράμματος των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών</i>	96
3.4	<i>Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Συμβούλων σε καθένα από τους δείκτες που αφορούν στο σχεδιασμό διδακτικών και μαθησιακών διαδικασιών των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών</i>	97
3.5	<i>Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Συμβούλων σε καθένα από τους δείκτες που αφορούν στην αξιολόγηση των εκπαιδευομένων των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών</i>	99
3.6	<i>Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Συμβούλων σε καθένα από τους δείκτες που αφορούν στις διαδικασίες εσωτερικής αξιολόγησης των προγραμμάτων των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών</i>	100
3.7	<i>Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Συμβούλων στο δείκτη που αφορά στα εκπαιδευτικά υλικά των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών</i>	101
3.8	<i>Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Συμβούλων στο δείκτη που αφορά στην επιμόρφωση εκπαιδευτών και στελεχών των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών</i>	101
3.9	<i>Κατανομή των απαντήσεων των Περιφερειακών Συμβούλων σε καθένα από τους δείκτες που αφορούν στα «πραγματικά αποτελέσματα» των Κ.Ε.Ε. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών</i>	102
3.10	<i>Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών των απαντήσεων των Περιφερειακών Συμβούλων σε καθένα από τους συνολικούς δείκτες που αφορούν στις διάφορες διαστάσεις της αξιολόγησης των Κ.Ε.Ε.</i>	104
4.1	<i>Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων Περιφερειακών Συμβούλων και Περιφερειακών Αξιολογητών του δείγματος σε όλους τους κοινούς δείκτες των δυο ερωτηματολογίων. Έλεγχος στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών των μέσων όρων</i>	107

