

## Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών στη Λογιστική και Χρηματοοικονομική

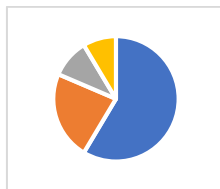


### Μεταπτυχιακή Διατριβή

**«Εσωτερικός Έλεγχος στον Δημόσιο Τομέα και ειδικότερα στις  
Υπηρεσίες και τις Σχολικές Μονάδες του Υπουργείου Παιδείας,  
Θρησκευμάτων & Αθλητισμού»**

**Νεκταρία Αθανασέκου**

Επιβλέπων Καθηγητής: Ελένη Αγοράκη



Διατριβή υποβληθείσα στο Τμήμα Λογιστικής & Χρηματοοικονομικής του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου. Η παρούσα διατριβή αποτελεί μέρος των απαιτήσεων για την απόκτηση του Μεταπτυχιακού Διπλώματος στη Λογιστική και Χρηματοοικονομική

Καλαμάτα, ΑΠΡΙΛΙΟΣ 2025

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ  
ΤΜΗΜΑ ΛΟΓΙΣΤΙΚΗΣ & ΧΡΗΜΑΤΟΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ

## Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών στη Λογιστική και Χρηματοοικονομική



### Τριμελής Εξεταστική Επιτροπή

**Ελένη Αγοράκη**

**Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, Τμήμα Λογιστικής &  
Χρηματοοικονομικής, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου**

**Παναγιώτης Δημητρόπουλος**

**Επίκουρος Καθηγητής, Τμήμα Λογιστικής &  
Χρηματοοικονομικής, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου**

**Βασίλειος Γιαννόπουλος**

**Αναπληρωτής Καθηγητής, Τμήμα Λογιστικής &  
Χρηματοοικονομικής, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου**

Νεκταρία Αθανασέκου

UNIVERSITY OF PELOPONNESE  
DEPARTMENT OF ACCOUNTING & FINANCE

**Master Program in Accounting and Finance**



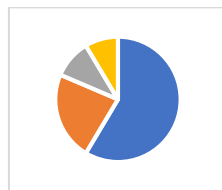
**Master of Science (M.Sc)  
in Accounting and Finance**

**Postgraduate Thesis**

**«Internal Audit in the Public Sector and specifically in the Services and  
the School Units of the Ministry of Education, Religious Affairs and  
Sports»**

**Nektaria Athanasekou**

**Supervising Professor: Eleni Agoraki**



This thesis submitted to the Department of Accounting & Finance of the University of Peloponnese. This dissertation is part of the requirements for obtaining the Master's Degree in Accounting and Finance

Kalamata, APRIL 2025

UNIVERSITY OF PELOPONNESE  
DEPARTMENT OF ACCOUNTING & FINANCE

**Master Program in Accounting and Finance**



**Master of Science (M.Sc)  
in Accounting and Finance**

**Thesis Committee**

**Eleni Agoraki**

**Associate Professor, Department of Accounting &  
Finance, University of Peloponnese**

**Panagiotis Dimitropoulos**

**Assistant Professor, Department of Accounting &  
Finance, University of Peloponnese**

**Vasilios Giannopoulos**

**Associate Professor, Department of Accounting &  
Finance, University of Peloponnese**

**Nektaria Athanasekou**

δηλώνω υπεύθυνα ότι:

- 1)** Είμαι ο κάτοχος των πνευματικών δικαιωμάτων της πρωτότυπης αυτής εργασίας και από όσο γνωρίζω η εργασία μου δε συκοφαντεί πρόσωπα, ούτε προσβάλλει τα πνευματικά δικαιώματα τρίτων.
  
- 2)** Αποδέχομαι ότι το Τμήμα Λογιστικής & Χρηματοοικονομικής μπορεί, χωρίς να αλλάξει το περιεχόμενο της εργασίας μου, να τη διαθέσει σε ηλεκτρονική μορφή μέσα από τη ψηφιακή Βιβλιοθήκη του Ιδρύματος, να την αντιγράψει σε οποιοδήποτε μέσο ή/και σε οποιοδήποτε μορφότυπο καθώς και να κρατά περισσότερα από ένα αντίγραφα για λόγους συντήρησης και ασφάλειας.

***Η εργασία αυτή αφιερώνεται στην μητέρα μου.***

***« Όταν η εργασία είναι χαρά, η ζωή είναι ωραία.  
Όταν η εργασία είναι καθήκον, η ζωή είναι σκλαβιά».***

Μαξίμ Γκόρκι  
(Ρώσος συγγραφέας 1868-1936)

## ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Η παρούσα διπλωματική εργασία ολοκληρώνει τις σπουδές μου, «Στο Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών στην Λογιστική και Χρηματοοικονομική» του Τμήματος Λογιστικής και Χρηματοοικονομικής του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου.

Η συμβολή των καθηγητών μου στην ολοκλήρωση των σπουδών μου ήταν καθοριστική και θέλω να εκφράσω τις ειλικρινείς μου ευχαριστίες για τη τόσο σημαντική τους προσπάθεια.

Επιθυμώ να ευχαριστήσω ιδιαίτερα την καθηγήτριά μου και επιβλέπουσα την παρούσα διπλωματική εργασία, κα. Ελένη Αγοράκη για την συμβουλευτική και επιστημονική της καθοδήγηση μέσα από τις διεισδυτικές και επιστημονικά τεκμηριωμένες παρατηρήσεις της.

Επίσης οφείλω να εκφράσω τις ευχαριστίες μου στον Εργοδότη μου, ο οποίος πάντα πίστευε και ενθάρρυνε κάθε προσπάθεια προόδου και επιμόρφωσης των υπαλλήλων του.

Επιπλέον θα ήθελα να ευχαριστήσω τους συναδέλφους μου, τους φίλους και γνωστούς μου, καθώς και όλους τους συμμετέχοντες στην διεξαγωγή της ερευνάς, η αρωγή των οποίων συνετέλεσε στην ολοκλήρωση της μεταπτυχιακής μου διατριβής.

Τέλος, οφείλω να ευχαριστήσω την μητέρα μου, η οποία πάντα πρέσβευε και πρεσβεύει την πρόοδο σε κάθε επίπεδο της ανθρώπινης πορείας στην ζωή.

### **Περιεχόμενα**

Περίληψη.....	10
---------------	----

Abstract .....	11
Κατάλογος Πινάκων .....	12
Κατάλογος Διαγραμμάτων .....	16
Κατάλογος Συντομογραφιών .....	17
Εισαγωγή .....	18
1. Οι έννοιες του εσωτερικού ελέγχου και της εκπαίδευσης .....	20
1.1. Επισκόπηση της έννοιας του Εσωτερικού Ελέγχου .....	20
1.2. Το ιστορικό του εσωτερικού ελέγχου στην Ελλάδα .....	21
1.3. Το ιστορικό της αξιολόγησης στην εκπαίδευση στην Ελλάδα.....	26
1.4 Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα σήμερα .....	32
2. Θεωρητικό πλαίσιο .....	38
2.1. Γενικά θεωρητικά πλαίσια και μοντέλα συμπερίληψης στον εσωτερικό έλεγχο .....	38
2.2. Θεωρητικά πλαίσια και Δημόσιος Τομέας.....	39
2.3 Θεωρητική σύνδεση των ερευνητικών ερωτημάτων με τη βιβλιογραφία.....	41
2.3.1 Η σημασία της αξιολόγησης για τους δημόσιους υπαλλήλους.....	41
2.3.2 Αξιολόγηση εκπαιδευτικών: Θεωρητικές και πρακτικές προκλήσεις.....	42
2.3.3 Δημογραφικές διαφοροποιήσεις και κοινωνιο-πολιτισμικές παράμετροι .....	44
2.3.4 Από τη θεωρία στα ερευνητικά ερωτήματα .....	45
3. Μεθοδολογία έρευνας.....	47
3.1. Σκοπός της έρευνας.....	47
3.2 Τα ερευνητικά ερωτήματα.....	47
3.3 Το ερωτηματολόγιο και το δείγμα της έρευνας .....	47
3.4 Ανάλυση εγκυρότητας.....	51
3.5 Στατιστικές μέθοδοι επεξεργασίας δεδομένων.....	52
4. Τα αποτελέσματα της έρευνας .....	53
4.1 Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος.....	53
4.2 Οι απόψεις του δείγματος για την αξιολόγηση των δημοσίων υπαλλήλων .....	54
4.3 Οι απόψεις του δείγματος για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών.....	65
4.4 Οι διαφορές στις απόψεις των ερωτώμενων με βάση διαφορετικά δημογραφικά χαρακτηριστικά .....	75
Συμπεράσματα .....	89
Επίλογος .....	97
Βιβλιογραφία .....	101
Παράρτημα Α.....	105
Παράρτημα Β.....	118



## Περίληψη

Η εργασία διερευνά τις αντιλήψεις των δημοσίων υπαλλήλων και των εκπαιδευτικών σχετικά με τις διαδικασίες αξιολόγησης στο δημόσιο τομέα, με ιδιαίτερη έμφαση στη λογοδοσία, τη βελτίωση της απόδοσης και τη διαφάνεια. Η μεθοδολογία της έρευνας αφορούσε ένα δομημένο ερωτηματολόγιο που διανεμήθηκε σε δείγμα δημοσίων υπαλλήλων, εκπαιδευτικών και άλλων επαγγελματιών. Η έρευνα αξιολόγησε τις απόψεις των συμμετεχόντων σχετικά με το ρόλο των αξιολογήσεων στην προώθηση της ποιότητας των υπηρεσιών, της αυτοβελτίωσης και της τεχνολογικής υιοθέτησης, ενώ εξέτασε επίσης τις δημογραφικές διαφορές στις αντιλήψεις. Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι η σημαντική πλειοψηφία των συμμετεχόντων θεωρεί τις αξιολογήσεις ως απαραίτητες για τη βελτίωση της λογοδοσίας και των επιδόσεων τόσο στις δημόσιες υπηρεσίες όσο και στην εκπαίδευση. Ωστόσο, επικρατούσαν ανησυχίες σχετικά με τη διαφάνεια, τη δικαιοσύνη και την επάρκεια των πόρων, ειδικά μεταξύ των μεγαλύτερης ηλικίας ερωτηθέντων και εκείνων με ανώτερα εκπαιδευτικά προσόντα. Διαφορές στις αντιλήψεις σημειώθηκαν επίσης μεταξύ επαγγελματικών ομάδων, με τους ελεύθερους επαγγελματίες να δείχνουν πιο ευνοϊκές απόψεις σε σύγκριση με τους δημόσιους υπαλλήλους και τους εκπαιδευτικούς, που ήταν πιο επικριτικοί για τα συστήματα αξιολόγησης. Αυτά τα ευρήματα υπογραμμίζουν την ανάγκη για σαφέστερα πλαίσια αξιολόγησης, βελτιωμένη εκπαίδευση για τους αξιολογητές και την ενσωμάτωση ανατροφοδότησης από πολλές πηγές για τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας της αξιολόγησης.

**Λέξεις κλειδιά:** δημόσιος τομέας, αξιολόγηση εκπαιδευτικών, λογοδοσία, βελτίωση απόδοσης, διαφάνεια.

## **Abstract**

This study explores the perceptions of public servants and educators regarding the evaluation processes in the public sector, with a particular focus on accountability, performance improvement, and transparency. The survey methodology involved a structured questionnaire distributed to a sample of public servants, educators, and other professionals. The survey assessed participants' views on the role of evaluations in fostering service quality, self-improvement, and technological adoption, while also examining demographic differences in perceptions. Results indicate that a significant majority of participants view evaluations as essential for enhancing accountability and performance in both public services and education. However, concerns about transparency, fairness, and resource adequacy were prevalent, especially among older respondents and those with higher educational qualifications. Differences in perceptions were also noted between professional groups, with freelance professionals showing more favorable views compared to public servants and teachers, who were more critical of the evaluation systems. These findings highlight the need for clearer evaluation frameworks, improved training for evaluators, and the integration of multi-source feedback to enhance evaluation effectiveness.

**Keywords:** public sector, teacher evaluation, accountability, performance improvement, transparency.

## Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1. Τα αποτελέσματα της ανάλυσης αξιοπιστίας.....	51
Πίνακας 2. Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος.....	53
Πίνακας 3. Η αξιολόγηση των δημοσίων υπαλλήλων είναι απαραίτητη για τη βελτίωση της ποιότητας των υπηρεσιών τους προς τους πολίτες; .....	54
Πίνακας 4. Η αξιολόγηση των δημοσίων υπαλλήλων ενθαρρύνει τη χρήση σύγχρονων τεχνολογιών στις δημόσιες υπηρεσίες. ....	55
Πίνακας 5. Η αξιολόγηση παρακινεί τους δημόσιους υπαλλήλους να αναζητήσουν αυτοβελτίωση. ....	56
Πίνακας 6. Τα οικονομικά οφέλη είναι ένα σημαντικό αποτέλεσμα των αξιολογήσεων των δημοσίων υπαλλήλων. ....	57
Πίνακας 7. Η Στοχοθεσία και η Επίτευξη Στόχων, είναι μια καινοτόμα διαδικασία αξιολόγησης των προϊστάμενων του δημοσίου τομέα.....	57
Πίνακας 8 .Η διαδικασία αξιολόγησης των δημοσίων υπαλλήλων θα πρέπει να είναι πιο διαφανής.....	58
Πίνακας 9. Οι αξιολογήσεις των δημοσίων υπαλλήλων βοηθούν στον εντοπισμό τομέων που χρειάζονται βελτίωση. ....	59
Πίνακας 10. Οι αξιολογήσεις των δημοσίων υπαλλήλων θα πρέπει να περιλαμβάνουν σχόλια από τους πολίτες που εξυπηρετούν. ....	60
Πίνακας 11. Οι τακτικές αξιολογήσεις αυξάνουν τη λογοδοσία μεταξύ των δημοσίων υπαλλήλων.....	60
Πίνακας 12. Η αντικειμενικότητα και η αμεροληψία μπορούν να διασφαλιστούν στην αξιολόγηση των δημοσίων υπαλλήλων μέσω τυποποιημένων κριτηρίων. ....	61
Πίνακας 13. Υπάρχουν επαρκείς πόροι και κατάρτιση για τους αξιολογητές για τη διεξαγωγή δίκαιων αξιολογήσεων.....	62

Πίνακας 14. Οι αξιολογήσεις των δημοσίων υπαλλήλων θα πρέπει να συνδέονται με την εξέλιξη της σταδιοδρομίας και τις προαγωγές.....	62
Πίνακας 15. Το τρέχον σύστημα αξιολόγησης των δημοσίων υπαλλήλων είναι δίκαιο και αμερόληπτο.....	63
Πίνακας 16. Η αξιολόγηση των δημοσίων υπαλλήλων βοηθά στην επαγγελματική τους εξέλιξη.....	63
Πίνακας 17. Οι τακτικές αξιολογήσεις των δημοσίων υπαλλήλων βελτιώνουν τη συνολική κυβερνητική αποτελεσματικότητα.....	64
Πίνακας 18. Οι αξιολογήσεις οδηγούν σε καλύτερη παροχή υπηρεσιών από τους δημόσιους υπαλλήλους.....	65
Πίνακας 19. Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών είναι απαραίτητη για τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης.....	65
Πίνακας 20. Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών οδηγεί στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας.....	66
Πίνακας 21. Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών ενθαρρύνει τη χρήση σύγχρονων τεχνολογιών στη διδασκαλία.....	67
Πίνακας 22. Η αξιολόγηση των δασκάλων παρακινεί την αυτοβελτίωση μεταξύ των εκπαιδευτικών.....	67
Πίνακας 23. Οι αξιολογήσεις των δασκάλων θα πρέπει να περιλαμβάνουν την ανατροφοδότηση των μαθητών.....	68
Πίνακας 24. Οι αξιολογήσεις από συναδέλφους πρέπει να αποτελούν μέρος της διαδικασίας αξιολόγησης των εκπαιδευτικών.....	69
Πίνακας 25. Το τρέχον σύστημα αξιολόγησης των εκπαιδευτικών είναι δίκαιο και αμερόληπτο.....	69
Πίνακας 26. Η αντικειμενικότητα και η αμεροληψία μπορούν να διασφαλιστούν στην αξιολόγηση των εκπαιδευτικών μέσω τυποποιημένων κριτηρίων.....	70

Πίνακας 27. Η συνεχής επαγγελματική εξέλιξη είναι βασικό πλεονέκτημα των αξιολογήσεων των εκπαιδευτικών.....	71
Πίνακας 28. Οι αξιολογήσεις των εκπαιδευτικών θα πρέπει να συνδέονται με την εξέλιξη της σταδιοδρομίας και τις προαγωγές.....	71
Πίνακας 29. Η διαδικασία αξιολόγησης για τους εκπαιδευτικούς πρέπει να είναι πιο διαφανής.....	72
Πίνακας 30. Οι αξιολογήσεις των δασκάλων μπορούν να βελτιώσουν τα αποτελέσματα των μαθητών.....	73
Πίνακας 31. Οι αξιολογήσεις βοηθούν τους εκπαιδευτικούς να εντοπίσουν τομείς που χρειάζονται βελτίωση.....	73
Πίνακας 32. Οι αξιολογήσεις των εκπαιδευτικών προάγουν την υπευθυνότητα στην εκπαίδευση.....	74
Πίνακας 33. Οι αξιολογήσεις των εκπαιδευτικών ενισχύουν το συνολικό εκπαιδευτικό περιβάλλον.....	74
Πίνακας 34. Οι στατιστικά σημαντικές διαφορές στις απόψεις των ατόμων του δείγματος διαφορετικού φύλου.....	76
Πίνακας 35. Οι στατιστικά σημαντικές διαφορές στις απόψεις των ατόμων του δείγματος διαφορετικής ηλικίας.....	78
Πίνακας 36. Τα αποτελέσματα του post hoc test LSD για την ηλικία.....	78
Πίνακας 37. Οι στατιστικά σημαντικές διαφορές στις απόψεις των ατόμων του δείγματος διαφορετικού μορφωτικού επιπέδου.....	80
Πίνακας 38. Τα αποτελέσματα του post hoc test LSD για το μορφωτικό επίπεδο.....	81
Πίνακας 39. Οι στατιστικά σημαντικές διαφορές στις απόψεις των ατόμων του δείγματος διαφορετικής απασχόλησης.....	83
Πίνακας 40. Τα αποτελέσματα του post hoc test LSD για την επαγγελματική κατάσταση ...	84

Πίνακας 41. Περιγραφικά χαρακτηριστικά των συνολικών μεταβλητών ανάλογα με την εργασία των ερωτώμενων του δείγματος ..... 87

## Κατάλογος Διαγραμμάτων

Διάγραμμα 1. Διαγραμματική απεικόνιση των στατιστικά σημαντικών διαφορών στις απόψεις των ατόμων του δείγματος διαφορετικού φύλου .....	77
Διάγραμμα 2. Διαγραμματική απεικόνιση των στατιστικά σημαντικών διαφορών στις απόψεις των ατόμων του δείγματος διαφορετικής ηλικίας .....	79
Διάγραμμα 3. Διαγραμματική απεικόνιση των στατιστικά σημαντικών διαφορών στις απόψεις των ατόμων του δείγματος διαφορετικού μορφωτικού επιπέδου .....	82
Διάγραμμα 4. Διαγραμματική απεικόνιση των στατιστικά σημαντικών διαφορών στις απόψεις των ατόμων του δείγματος διαφορετικής απασχόλησης.....	85
Διάγραμμα 5. Διαγραμματική απεικόνιση των στατιστικά σημαντικών διαφορών στις απόψεις των ατόμων του δείγματος διαφορετικής απασχόλησης II.....	86

## Κατάλογος Συντομογραφιών

<i>Συντομογραφία</i>	<i>Σημασία</i>
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences
ANOVA	Analysis of Variance
CA	Continuous Audit
ESG	Environmental, Social, and Governance
ΕΣΚΔ	Εθνικό Σχέδιο Καταπολέμησης της Διαφθοράς
ΕΙΕΕ	Ελληνικό Ινστιτούτο Εσωτερικών Ελεγκτών
ΔΕΚΟ	Δημόσιες Επιχειρήσεις και Οργανισμοί
ΕΑΔ	Εθνική Αρχή Διαφάνειας
ΠΔ	Προεδρικό Διάταγμα
ΕΣΠΑ	Εταιρικό Σύμφωνο Περιφερειακής Ανάπτυξης
ΕΕ	Ευρωπαϊκή Ένωση
ΤΠ	Τομέας της Πληροφορικής
ΣΔΠ	Συστήματα Διαχείρισης Ποιότητας

## Εισαγωγή

Οι διαδικασίες εσωτερικού ελέγχου και αξιολόγησης αποτελούν κρίσιμα στοιχεία για τη διασφάλιση της λογοδοσίας και της αποτελεσματικότητας τόσο στον δημόσιο όσο και στον ιδιωτικό τομέα. Τα τελευταία χρόνια, αυτοί οι μηχανισμοί έχουν αποκτήσει εξέχουσα θέση, ιδιαίτερα στον δημόσιο τομέα, όπου η εφαρμογή τους επηρεάζει άμεσα την ποιότητα των υπηρεσιών και τη θεσμική αποτελεσματικότητα. Στον τομέα της εκπαίδευσης, οι αξιολογήσεις των εκπαιδευτικών έχουν γίνει βασικός τομέας εστίασης, με στόχο τη βελτίωση των διδακτικών πρακτικών και των συνολικών εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων. Η σύνδεση μεταξύ εσωτερικού ελέγχου, λογοδοσίας και επαγγελματικής ανάπτυξης υπογραμμίζει τη σημασία των καλά δομημένων συστημάτων αξιολόγησης για την προώθηση της διαφάνειας, της δικαιοσύνης και της συνεχούς βελτίωσης στους οργανισμούς.

Η παρούσα διπλωματική εργασία διερευνά τις αντιλήψεις των δημοσίων υπαλλήλων και των εκπαιδευτικών σχετικά με τις διαδικασίες αξιολόγησης στον ελληνικό δημόσιο τομέα. Ένα δομημένο ερωτηματολόγιο διανεμήθηκε σε ένα ποικίλο δείγμα επαγγελματιών, με στόχο να αξιολογήσει τις απόψεις τους σχετικά με την αποτελεσματικότητα, τη διαφάνεια και τη δικαιοσύνη των αξιολογήσεων. Η σημασία αυτής της μελέτης έγκειται στη δυνατότητά της να ενημερώνει για βελτιώσεις πολιτικής εντοπίζοντας βασικούς τομείς ελλείψεων από τα τρέχοντα συστήματα αξιολόγησης. Εστιάζοντας τόσο στους δημόσιους υπαλλήλους όσο και στους εκπαιδευτικούς, η έρευνα αναδεικνύει τον τρόπο με τον οποίο οι αξιολογήσεις μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την προώθηση της υπευθυνότητας και της επαγγελματικής ανάπτυξης, ενώ αντιμετωπίζονται δομικές προκλήσεις και προκλήσεις που σχετίζονται με τους πόρους κατά την εφαρμογή τους.

Η δομή της παρούσας διπλωματικής εργασίας χωρίζεται σε πέντε κύρια κεφάλαια. Το πρώτο κεφάλαιο παρέχει μια ολοκληρωμένη επισκόπηση του εσωτερικού ελέγχου και της αξιολόγησης στην Ελλάδα, συμπεριλαμβανομένου του ιστορικού πλαισίου αυτών των πρακτικών. Στο δεύτερο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα θεωρητικά πλαίσια που ενημερώνουν τα μοντέλα εσωτερικού ελέγχου και αξιολόγησης του δημόσιου τομέα. Το τρίτο κεφάλαιο περιγράφει τη μεθοδολογία της

έρευνας, συμπεριλαμβανομένου του σκοπού της μελέτης, των ερευνητικών ερωτημάτων και του σχεδιασμού της έρευνας. Το τέταρτο κεφάλαιο συζητά τα αποτελέσματα της έρευνας, εστιάζοντας στα δημογραφικά χαρακτηριστικά και τις απόψεις των ερωτηθέντων σχετικά με τις αξιολογήσεις των δημοσίων υπαλλήλων και των εκπαιδευτικών. Το τελευταίο κεφάλαιο προσφέρει συμπεράσματα με βάση τα ευρήματα και προτείνει συνέπειες για την πολιτική και την πρακτική.

## **1. Οι έννοιες του εσωτερικού ελέγχου και της εκπαίδευσης**

### **1.1. Επισκόπηση της έννοιας του Εσωτερικού Ελέγχου**

Η έννοια, η ιστορία και η εξέλιξη του εσωτερικού ελέγχου (ΕΕ) αποτελούν αναπόσπαστες πτυχές της κατανόησης του ρόλου που διαδραματίζει σε διάφορους τομείς, όπως ο δημόσιος τομέας και ειδικοί τομείς όπως η εκπαίδευση. Η εξέλιξη του εσωτερικού ελέγχου υπήρξε δυναμική και επηρεάστηκε σημαντικά από τις αλλαγές στην εταιρική διακυβέρνηση, την τεχνολογία και το επιχειρηματικό περιβάλλον. Η εξέλιξη αυτή χαρακτηρίζεται από τη μετάβαση από τις παραδοσιακές λειτουργίες εποπτείας σε πιο σύνθετους ρόλους που περιλαμβάνουν τη διαχείριση κινδύνων και την οργανωτική στρατηγική.

Ο ρόλος του εσωτερικού ελέγχου έχει εξελιχθεί ώστε να παρέχει μια ανεξάρτητη και αντικειμενική διαβεβαίωση ότι οι διαδικασίες διαχείρισης κινδύνων, διακυβέρνησης και εσωτερικού ελέγχου ενός οργανισμού λειτουργούν αποτελεσματικά. Η εξέλιξη αυτή οφείλεται στις αλλαγές στην παγκόσμια αγορά και στα τραπεζικά συστήματα, που οδήγησαν σε έναν διευρυμένο ρόλο των εσωτερικών ελεγκτών στην αξιολόγηση των κινδύνων και στην ενσωμάτωση με τις επιχειρηματικές στρατηγικές (Dasek, 2018).

Τα ιστορικά στάδια της διαμόρφωσης και της ανάπτυξης του εσωτερικού ελέγχου έχουν χαρακτηριστεί από διάφορες προσεγγίσεις για την περιοδοποίηση και την εξέλιξη στο πλαίσιο διαφορετικών οργανωτικών και διοικητικών θεωριών, μέσα από την εξέταση του περιεχομένου, των δυνατών σημείων και των αδυναμιών του εσωτερικού ελέγχου σε διάφορα στάδια της ανάπτυξής του (Danilkova, 2021).

Η εξέλιξη του εσωτερικού ελέγχου αναδεικνύεται επίσης από τη μετάβασή του από την εστίαση στον οικονομικό έλεγχο και τον έλεγχο συμμόρφωσης στους διαχειριστικούς ελέγχους. Η διαχειριστική πτυχή του εσωτερικού ελέγχου, που εφαρμόστηκε ήδη από τη δεκαετία του 1870 από εταιρείες όπως η Hudson's Bay Company, επικεντρώθηκε στην παροχή πληροφοριών σχετικά με τις λειτουργίες και στη συμπλήρωση άλλων ελέγχων (Spraaakman, 2001).

Οι διαφορές στις πρακτικές του εσωτερικού ελέγχου σε διάφορους τομείς μπορούν να γίνουν κατανοητές εξετάζοντας την εξέλιξή του σε συγκεκριμένα πλαίσια, όπου η λειτουργία εξελίχθηκε από τις χρηματοοικονομικές λειτουργίες στην αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας και της αποδοτικότητας. Η επισκόπηση του εσωτερικού ελέγχου αποκαλύπτει εν ολίγοις τη δυναμική του φύση, καθώς εξελίσσεται από την παραδοσιακή χρηματοοικονομική εποπτεία στην ανάληψη ευρύτερων ρόλων στη διαχείριση κινδύνων και την εταιρική διακυβέρνηση. Η εξέλιξη αυτή έχει επηρεαστεί από διάφορους παράγοντες, συμπεριλαμβανομένων των νομοθετικών αλλαγών, των τεχνολογικών εξελίξεων και των μετατοπίσεων στις επιχειρηματικές πρακτικές, αντανακλώντας την αυξανόμενη πολυπλοκότητα και σημασία του σε διάφορους τομείς.

## **1.2. Το ιστορικό του εσωτερικού ελέγχου στην Ελλάδα**

Μετά την οικονομική κρίση, η Ελλάδα έχει ξεκινήσει μια διαδικασία για να αναθεωρήσει τη δημοσιονομική της διαχείριση και, ευρύτερα, τη δημόσια διακυβέρνησή της. Το σχέδιο ενίσχυσης της δημόσιας διοίκησης της χώρας εισάγει μια σειρά διαρθρωτικών μεταρρυθμίσεων με στόχο την προώθηση μιας αξιοκρατικής και ικανής δημόσιας διοίκησης. Αυτή η πρωτοβουλία στοχεύει στην αντιμετώπιση των θεμελιωδών προβλημάτων που οδήγησαν στην κρίση και αντιπροσωπεύει ένα σημαντικό βήμα για τη βελτίωση των δομών διακυβέρνησης.

Κεντρική θέση σε αυτές τις μεταρρυθμίσεις είναι η αναγνώριση του ζωτικού ρόλου των ισχυρών και αποτελεσματικών συστημάτων εσωτερικού ελέγχου στον δημόσιο τομέα. Ένα τέτοιο σύστημα είναι ζωτικής σημασίας όχι μόνο για τη διασφάλιση της λογοδοσίας, αλλά και για την αποκατάσταση της εμπιστοσύνης του κοινού στους κρατικούς θεσμούς. Η δομή του εσωτερικού ελέγχου στην ελληνική δημόσια διοίκηση επικεντρώνεται κυρίως στη συμμόρφωση με τους νομικούς κανονισμούς. Ωστόσο, ορισμένοι υποστηρίζουν ότι η ουσία της λειτουργίας εσωτερικού ελέγχου έγκειται στην ικανότητά της να παρέχει διαβεβαίωση στην κυβέρνηση και το κοινό ότι οι κρατικοί θεσμοί υποστηρίζονται από επαρκείς και αποτελεσματικούς μηχανισμούς εσωτερικού ελέγχου.

Επιπλέον, η υπηρεσία εσωτερικού ελέγχου είναι ένα σημαντικό εργαλείο για τη διασφάλιση της συνετής δαπάνης των δημόσιων πόρων και ένας διάυλος μέσω του οποίου αξιολογείται η απόδοση της κυβέρνησης. Η λειτουργία εσωτερικού ελέγχου, που κατοχυρώνεται στο Εθνικό Σχέδιο Καταπολέμησης της Διαφθοράς, θεωρείται βασικό εργαλείο για την καταπολέμηση των πρακτικών διαφθοράς. Λειτουργώντας ως αυτόνομος φορέας αξιολόγησης, ο εσωτερικός έλεγχος ρίχνει φως στις διοικητικές πρακτικές και δραστηριότητες σε δημόσιους οργανισμούς, ενισχύοντας την κυβερνητική αποτελεσματικότητα και τη διαφάνεια των διαδικασιών λήψης αποφάσεων.

Ο εσωτερικός έλεγχος παρέχει στα ανώτερα στελέχη σημαντική βεβαιότητα σχετικά με τις δομές διακυβέρνησης, τη διαχείριση κινδύνων και τις διαδικασίες ελέγχου εντός του οργανισμού. Ο εσωτερικός έλεγχος εξετάζει την ακρίβεια των συστημάτων διαχείρισης, των επιχειρηματικών λειτουργιών, των οικονομικών και άλλων δεδομένων. Οι πληροφορίες από τις δραστηριότητες εσωτερικού ελέγχου συμβάλλουν στον εντοπισμό πιθανών κινδύνων και ασυνεπειών και ανοίγουν το δρόμο για συστάσεις για την ενίσχυση των συστημάτων.

Σύμφωνα με τα παγκόσμια πρότυπα, η Ελλάδα βελτιώνει και αναπτύσσει ενεργά τους μηχανισμούς ελέγχου της για να ανταποκριθεί στις σύγχρονες απαιτήσεις για ένα αποτελεσματικό πλαίσιο εσωτερικού ελέγχου. Οι τρέχουσες αξίες απαιτούν από όλους τους δημόσιους φορείς να θεσπίσουν μέτρα ελέγχου και ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα ελέγχου που να καλύπτει όλες τις πτυχές των οικονομικών και διοικητικών λειτουργιών. Η ενσωμάτωση του εσωτερικού ελέγχου στο πλαίσιο ελέγχου ενός οργανισμού απαιτεί ενσωμάτωση σε όλα τα επίπεδα διαχείρισης και λειτουργίας. Προκειμένου ο εσωτερικός έλεγχος να επιτύχει τους στόχους του, οι δημόσιοι φορείς πρέπει να διαθέτουν τα απαραίτητα εργαλεία και αρμοδιότητες. Αυτό θα διευκολύνει την πραγματοποίηση μιας αυτόνομης και αποτελεσματικής λειτουργίας εσωτερικού ελέγχου. Αυτή η εξέλιξη αντιπροσωπεύει ένα μετασχηματιστικό βήμα προς μεγαλύτερη υπευθυνότητα, αποτελεσματικότητα και ακεραιότητα στον δημόσιο τομέα και προαναγγέλλει μια νέα εποχή διακυβέρνησης στην Ελλάδα.

Η ανάπτυξη του εσωτερικού ελέγχου στην Ελλάδα καταδεικνύει τον σημαντικό ρόλο που διαδραμάτισε στη μετάβαση στην εφαρμογή της «νέας δημόσιας διοίκησης» αριθ. 1457 της 7ης Ιουνίου 1985 για την ίδρυση του Ελληνικού Ινστιτούτου Εσωτερικών Ελεγκτών (ΕΙΕΕ). Ο οργανισμός αυτός είναι μέλος του παγκόσμιου Διεθνούς Ινστιτούτου Εσωτερικών Ελεγκτών και αποτελεί απόδειξη της δέσμευσης της Ελλάδας να συμμορφώνεται με τα διεθνή πρότυπα πρακτικής εσωτερικού ελέγχου. Στο δεύτερο μισό του εικοστού αιώνα σημειώθηκαν περαιτέρω ρυθμιστικές εξελίξεις με στόχο την ενίσχυση της διαφάνειας, της διακυβέρνησης και των εσωτερικών ελέγχων στις εισηγμένες εταιρείες, ιδίως μέσω της οδηγίας του 1999 της Επιτροπής Κεφαλαιαγοράς και του Ελληνικού Ινστιτούτου Εσωτερικών Υποθέσεων. Το 2000 ιδρύθηκε τμήμα εσωτερικού ελέγχου, το οποίο έχει λεπτομερώς το εύρος των αρμοδιοτήτων του και θεσπίζει εσωτερικούς κανόνες λειτουργίας (ΦΕΚ 1487/Β/7.6).

Στη συνέχεια, η νομοθεσία, συμπεριλαμβανομένου του νόμου 3016/2002, απαιτούσε από τις εισηγμένες εταιρείες να ιδρύσουν υπηρεσία εσωτερικού ελέγχου, δίνοντας έμφαση στην ανεξαρτησία των εσωτερικών ελεγκτών από την οργανωτική δομή και σε μια γραμμή άμεσης αναφοράς στο διοικητικό συμβούλιο. Σε αυτούς τους ελεγκτές παρέχεται απεριόριστη πρόσβαση σε όλα τα εταιρικά αρχεία και απαιτείται να συνεργάζονται με όλους τους υπαλλήλους για τη διευκόλυνση των ελεγκτικών δραστηριοτήτων.

Προκειμένου να αποσαφηνιστεί η συνολική ανάπτυξη των φορέων εσωτερικού ελέγχου στο δημόσιο τομέα, επιτεύχθηκε σημαντικό ορόσημο με τον Ν. 3429/2005, ο οποίος επέβαλλε τη ρύθμιση του έργου εσωτερικού ελέγχου στις ΔΕΚΟ. Ο Νόμος όριζε την προετοιμασία εσωτερικών κανόνων εργασίας που περιγράφουν λεπτομερώς την οργανωτική δομή, τους στόχους, τις σχέσεις διαχείρισης και τις διαδικασίες αξιολόγησης για τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας της διαχείρισης. Ενίσχυσε επίσης τον ρόλο της υπηρεσίας ελέγχου στην προώθηση της διαφάνειας και της εποπτείας απαιτώντας τριμηνιαίες εκθέσεις προς το διοικητικό συμβούλιο και τη γενική συνέλευση των μετόχων.

Ο νόμος 3492 του 2006 διευκρίνισε περαιτέρω τον ορισμό και τις προσδοκίες της λειτουργίας εσωτερικού ελέγχου και υπογράμμισε την ανεξαρτησία, τον

συμβουλευτικό και τον διασφαλιστικό ρόλο της στην αξιολόγηση και τη βελτίωση των συστημάτων διαχείρισης και ελέγχου του οργανισμού. Ο νόμος άνοιξε το δρόμο για τη δημιουργία μονάδων εσωτερικού ελέγχου σε υπουργεία και περιφέρειες για τη βελτίωση της λειτουργικής αποτελεσματικότητας, τη διαχείριση των κινδύνων, την ενίσχυση των διαδικασιών ελέγχου και την προστασία των οικονομικών τους συμφερόντων.

Η καθολική εφαρμογή του εσωτερικού ελέγχου μεταξύ των κρατικών φορέων ενισχύθηκε με τον Ν. 3871/2010 υπό την εποπτεία της Κρατικής Υπηρεσίας Ελέγχου και της Γενικής Διεύθυνσης Ελέγχου. Ο νόμος 4270/2014 ενσωμάτωσε περαιτέρω την έκθεση εσωτερικού ελέγχου στον εποπτικό μηχανισμό της Υπηρεσίας Ελέγχου στη μονάδα εσωτερικού ελέγχου.

Η ίδρυση της Εθνικής Αρχής Διαφάνειας (ΕΑΔ) με τον νόμο 4622/2019 ήταν μεταμορφωτική, δημιουργώντας για πρώτη φορά στην Ελλάδα έναν ανεξάρτητο φορέα αφιερωμένο στην αμερόληπτη εποπτεία σύμφωνα με τα διεθνή πρότυπα. Η Αρχή στοχεύει στην ενίσχυση της λογοδοσίας, της ακεραιότητας και της διαφάνειας στη δημόσια διοίκηση ενσωματώνοντας τις λειτουργίες του υφιστάμενου μηχανισμού ελέγχου και της Γραμματείας Καταπολέμησης της Διαφθοράς. Αυτή η πρωτοβουλία είναι μια κοινή προσπάθεια για την τυποποίηση και ενοποίηση των διοικητικών διαδικασιών στη δημόσια διοίκηση και την ενίσχυση της δέσμευσης της Ελλάδας για αποτελεσματική διακυβέρνηση και καταπολέμηση της κακοδιαχείρισης και της διαφθοράς.

Η έναρξη ισχύος του Ν. 4795/2021 αποτελεί ένα σημαντικό βήμα προόδου στην εξέλιξη της ελληνικής δημόσιας διοίκησης, καθώς στοχεύει στους πολύπλευρους κινδύνους που αντιμετωπίζουν οι δημόσιοι οργανισμοί και οι δημόσιες υπηρεσίες στο σημερινό δυναμικό οικονομικό και κοινωνικό κλίμα. Αυτές οι προκλήσεις κυμαίνονται από την αποτελεσματική και οικονομικά αποδοτική παροχή ποιοτικών υπηρεσιών στους πολίτες έως την τήρηση των αρχών της υποδειγματικής διακυβέρνησης, της οικονομικής διαχείρισης και της διοικητικής αποτελεσματικότητας. Ενόψει των συνεχιζόμενων δημοσιονομικών πιέσεων, η Ελλάδα επιθυμεί να ενσωματώσει τις αρχές της λιτότητας και της

αποτελεσματικότητας στους δημόσιους θεσμικούς προϋπολογισμούς με απώτερο στόχο τη βελτίωση της ευημερίας των πολιτών της.

Οι πρόσφατες αντιξοότητες όπως η οικονομική ύφεση, τα σκάνδαλα διαφθοράς, η υποβάθμιση του περιβάλλοντος και η υγειονομική κρίση έχουν αυξήσει την πιθανότητα επανάληψης μιας κρίσης. Σε αυτό το πλαίσιο, υπάρχει μια αυξανόμενη ώθηση για εκσυγχρονισμό της δημόσιας διοίκησης, λαμβάνοντας υπόψη τους νέους κινδύνους στην Ευρωπαϊκή Ένωση και τις αυξανόμενες απαιτήσεις για χρηστή διακυβέρνηση. Για το λόγο αυτό, ο νομοθέτης θέσπισε το Νόμο 4795/2021 με τίτλο «Σύστημα Εσωτερικού Ελέγχου του Δημοσίου Τομέα, Σύμβουλος Ακεραιότητας, στη Δημόσια Διοίκηση και άλλες διατάξεις για τη Δημόσια Διοίκηση και την Τοπική Αυτοδιοίκηση» με στόχο την ενσωμάτωση της έννοιας, της μεθοδολογίας και της πρακτικής του εσωτερικού ελέγχου σε όλο το δημόσιο τομέα.

Ο νόμος στοχεύει στην ενίσχυση του πλαισίου λογοδοσίας στις δημόσιες διοικήσεις με τη θέσπιση λειτουργίας εσωτερικού ελέγχου και την ενσωμάτωση του συστήματος εσωτερικού ελέγχου σε όλη τη δημόσια διοίκηση. Ο Νόμος ρυθμίζει την εισαγωγή και διεξαγωγή της λειτουργίας εσωτερικού ελέγχου, επεξεργάζεται την οργανωτική δομή του εσωτερικού ελέγχου, καθορίζει βασικές έννοιες, διασφαλίζει τη λειτουργική ανεξαρτησία και παρέχει μια ολοκληρωμένη νομική προσέγγιση για την ενίσχυση της αποτελεσματικότητας του εσωτερικού ελέγχου. Επιτροπές ελέγχου έχουν συσταθεί σε όλους τους οργανισμούς για να διασφαλιστεί μια συνεπής δομή διακυβέρνησης και οι ρόλοι του ελέγχου και οι λειτουργικές σχέσεις καθορίζονται με σαφήνεια.

Εκτός από τη βαθιά κατανόηση των διεθνών προτύπων και την τήρηση των βέλτιστων πρακτικών εσωτερικού ελέγχου που συνιστώνται από έγκυρα όργανα όπως η Επιτροπή Υποστήριξης Οργανισμών της Επιτροπής Treadway και το Ινστιτούτο Εσωτερικών Ελεγκτών, μια νέα απαίτηση του Νόμου είναι τα επαγγελματικά προσόντα των εσωτερικών ελεγκτών. Η συμπερίληψη των λειτουργιών διαχείρισης κινδύνου και εσωτερικού ελέγχου είναι μια μεταρρύθμιση ορόσημο για τη διακυβέρνηση και τη λογοδοσία της δημόσιας διοίκησης. Η στελέχωση των μονάδων εσωτερικού ελέγχου με προσωπικό εξοικειωμένο με τη διαχείριση κινδύνων, τις χρηματοοικονομικές επιστήμες, τη διαχείριση ανθρώπινων πόρων, την εταιρική

διακυβέρνηση και τα ελεγκτικά πρότυπα αντιστακτικά τον στόχο της ευθυγράμμισης με τις διεθνείς βέλτιστες πρακτικές.

Επιπλέον, οι εξελισσόμενοι κίνδυνοι απαιτούν ολοκληρωμένη κατανόηση της ασφάλειας δεδομένων, της κανονιστικής συμμόρφωσης και των περιβαλλοντικών, κοινωνικών προτύπων και προτύπων διακυβέρνησης (ESG), που αντικατοπτρίζουν τη δέσμευση για περιβαλλοντική διαχείριση, κοινωνική ευθύνη και ισχυρή διακυβέρνηση. Η προσαρμογή σε νέους κινδύνους και οι αλλαγές στις εθνικές διαδικασίες ως απάντηση στην πρόσφατη κρίση οδήγησαν σε επαναξιολόγηση των αρχών εσωτερικού ελέγχου.

Οι υπάλληλοι του τμήματος εσωτερικού ελέγχου υποχρεούνται να συντάσσουν λεπτομερείς εκθέσεις προς την ελεγκτική επιτροπή, τη διαχείριση και τα όργανα εξωτερικού ελέγχου (όπως η Εθνική Αρχή Διαφάνειας και το Δικαστήριο για την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας της εργασίας τους). Ο νόμος 4795/2021 είναι μια κρίσιμη μεταρρύθμιση που προωθεί μια κουλτούρα διαφάνειας, αποτελεσματικής διακυβέρνησης και υγιούς συστήματος εσωτερικού ελέγχου σε όλη τη δημόσια διοίκηση. Θέτει τις βάσεις για ένα ενιαίο και ανθεκτικό πλαίσιο εσωτερικού ελέγχου και προάγει μια κουλτούρα λογοδοσίας και ακεραιότητας, που είναι ζωτικής σημασίας για τη βελτίωση της ποιότητας των διοικητικών υπηρεσιών.

### **1.3. Το ιστορικό της αξιολόγησης στην εκπαίδευση στην Ελλάδα**

Τα τελευταία 40 χρόνια έχουν γίνει αρκετές νομοθετικές προσπάθειες για την αξιολόγηση της απόδοσης των εκπαιδευτικών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Παρά τις αρχικές προσδοκίες, οι προσπάθειες αυτές ήταν σε μεγάλο βαθμό ανεπιτυχείς, κυρίως λόγω της αντίστασης των σωματείων των εκπαιδευτικών στις προτάσεις αξιολόγησης υπό την καθοδήγηση της κυβέρνησης. Επί του παρόντος, η αξιολόγηση της ποιότητας της εκπαίδευσης στην Ελλάδα βασίζεται σε μεγάλο βαθμό σε εξωτερικές εκθέσεις διεθνών οργανισμών όπως ο PISA, οι οποίοι παρέχουν ετήσιες περιλήψεις των σχολικών επιδόσεων χωρίς εις βάθος ανάλυση της πολυπλοκότητας και των ευρύτερων επιπτώσεων της επιχείρησης της εκπαίδευσης.

Η Επιθεώρηση, που ιδρύθηκε το 1934, ήταν παραδοσιακά ο μηχανισμός αξιολόγησης των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα, αλλά έχει συχνά επικριθεί για το ρόλο της στη θεσμική αποτυχία της εκπαιδευτικής αξιολόγησης στη χώρα. Οι επιθεωρητές πραγματοποίησαν παράτυπες και απροειδοποίητες επισκέψεις στις τάξεις, εστιάζοντας στις μεθόδους διδασκαλίας και τη συμμόρφωση με τις προβλεπόμενες οδηγίες. Οι δάσκαλοι αξιολογήθηκαν όχι μόνο με βάση τις επαγγελματικές τους ικανότητες αλλά και με προσωπικά χαρακτηριστικά όπως η εργατικότητα, η ηθική υπόσταση και ακόμη και οι πολιτικές πεποιθήσεις. Αυτός ο διττός ρόλος των επιθεωρητών, τόσο με διοικητική εποπτεία όσο και με ευθύνες αξιολόγησης και συστάσεων, οδήγησε τελικά σε μια αντίληψη εξουσίας που πολλοί δάσκαλοι θεώρησαν εκφοβιστική και αντιπαραγωγική για την επαγγελματική τους εξέλιξη (Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994).

Η μεταπολίτευση, που χαρακτηρίστηκε από προσπάθειες εκδημοκρατισμού, οδήγησε σε σημαντική κριτική στο σύστημα αξιολόγησης, αλλά οι μεταρρυθμίσεις 1976-1977 δεν άλλαξαν τον ρόλο των επιθεωρητών. Συγκεκριμένα, οι μεταρρυθμίσεις αυτές εφαρμόστηκαν με τη σύμφωνη γνώμη των σωματείων των εκπαιδευτικών. Ωστόσο, στα τέλη της δεκαετίας του 1970 και στις αρχές της δεκαετίας του 1980, η εκπαιδευτική πολιτική άλλαξε σημαντικά και οι επιθεωρήσεις των εκπαιδευτικών ανεστάλησαν με υπουργικό διάταγμα, ιδίως το 1981-82. Ο νόμος 1304/1982 εισήγαγε αποφασιστική αλλαγή καταργώντας τη θέση του επιθεωρητή και καθιερώνοντας ρόλους όπως διευθυντής γραφείου εκπαίδευσης και σχολικός σύμβουλος.

Η μετάβαση σε ένα μοντέλο παροχής συμβουλών έγινε γενικά αποδεκτή και αντανάκλωσε τις μακροχρόνιες απαιτήσεις των επαγγελματιών της εκπαίδευσης. Μεταγενέστερες νομοθετικές ρυθμίσεις, όπως το ΠΔ.214 του 1984 και ο Νόμος 1566 του 1985, επαναπροσδιόρισαν την εκπαιδευτική αξιολόγηση. Αυτή η προσέγγιση στόχευε να διαχωρίσει την αξιολόγηση από τους τιμωρητικούς ελέγχους και τους ελέγχους που συνδέονται ιστορικά με το σύστημα επιθεωρήσεων (Κάτσικας, Θεριανός, Τσιριγώτης, & Καββαδίας, 2007).

Παρά αυτές τις νομοθετικές αλλαγές, το πλαίσιο για την εκπαιδευτική αξιολόγηση παρέμεινε σε μεγάλο βαθμό θεωρητικό και δεν εφαρμόστηκε ποτέ λόγω της

συνεχιζόμενης αντίστασης των συνδικαλιστικών οργανώσεων των εκπαιδευτικών, που ήταν επιφυλακτικές για τα μέτρα επανεισαγωγής του επιθεωρητικού ελέγχου. Αυτή η περίοδος ανέδειξε τη μετάβαση από μια περίοδο αυστηρής ιδεολογικής και βασισμένης στην εξουσία εποπτείας από την Επιθεώρηση σε μια φάση που χαρακτηρίζεται από την απουσία ουσιαστικού συστήματος αξιολόγησης της ποιότητας της εκπαίδευσης και κατέδειξε τη δυσκολία εξεύρεσης μιας ισορροπημένης και αποτελεσματικής προσέγγισης στην αξιολόγηση στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο.

Το 1987, επί υπουργού Αντώνη Τρίτση, προτάθηκε μια αξιοσημείωτη αλλαγή στην προσέγγιση της Ελλάδας στην εκπαιδευτική αξιολόγηση με σχέδιο Προεδρικού Διατάγματος που μετέφερε το επίκεντρο από την αξιολόγηση μεμονωμένων εκπαιδευτικών σε μια ευρύτερη αξιολόγηση του εκπαιδευτικού ιδρύματος συνολικά. Αυτός ο άξονας είχε σκοπό να βελτιώσει τη συνολική ποιότητα των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, αλλά συνάντησε την αντίθεση από τα σωματεία εκπαιδευτικών, που ανησυχούσαν ότι το προτεινόμενο πλαίσιο θα συνέδεε τους σχολικούς συμβούλους με τη διαδικασία αξιολόγησης. Η συζήτηση για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών επανήλθε στις αρχές της δεκαετίας του 1990 υπό το καθεστώς της Νέας Δημοκρατίας. Μεταξύ 1990 και 1991 υπήρξε ένα μεγάλο κίνημα διαμαρτυρίας των φοιτητών ενάντια στις προτεινόμενες μεθόδους αξιολόγησης τόσο των μαθητών όσο και των καθηγητών, που οδήγησε στην παραίτηση του τότε υπουργού Παιδείας, Βασίλη Κοντογιαννόπουλου. Όταν ο διάδοχός του, Γιώργος Σουφλιάς, έγινε υπουργός Παιδείας, αναζωπύρωσε τη συζήτηση για την αξιολόγηση δασκάλων και μαθητών εισάγοντας ένα νέο διάταγμα που είχε ως στόχο να καθορίσει μια συλλογική προσέγγιση στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου. Παρά τις προσπάθειες αυτές, τα σωματεία των εκπαιδευτικών έχουν εκφράσει ανησυχίες για υποχώρηση προς τις πρακτικές επιθεώρησης (Καλλιμάνη, 2016).

Το 1993, το Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, εξέδωσε οδηγία στην οποία δηλώνει την πρόθεσή της να αναστείλει την αξιολόγηση και να αναθεωρήσει το σύστημα. Ωστόσο, το θέμα της εκπαιδευτικής αξιολόγησης παρέμεινε σε μεγάλο βαθμό εκτός εστίασης μέχρι το 1997, όταν το σύγγραμμα «Εκπαίδευση 2000», που εξέδωσε το

υπουργείο, αναθεώρησε την έννοια της εκπαιδευτικής αξιολόγησης και πρότεινε εσωτερική αξιολόγηση που διαχειρίζεται ειδικό συμβούλιο αξιολογητών (Γιαννικόπουλος, 2016).

Κατόπιν αυτού, ο νόμος 2525 το 1997 και το Π.Δ. 140/1998 το 1998 επισημοποίησαν τη διαδικασία αξιολόγησης εισάγοντας μια δομημένη ιεραρχία που περιλαμβάνει τη σύσταση σχολικών διευθυντών, συμβούλων, μόνιμου συμβουλίου αξιολογητών και επιτροπών αξιολόγησης σχολικών μονάδων. Αυτά τα έγγραφα αναφέρουν επίσης την αυτοαξιολόγηση των εκπαιδευτικών, αλλά δεν διευκρινίζουν την εφαρμογή της. Αν και η υποχρέωση σύνταξης εκθέσεων αξιολόγησης δηλώνεται ως προϋπόθεση για τη διατήρηση των εκπαιδευτικών και την εξέλιξη της σταδιοδρομίας τους, στην πράξη μόνο οι νέοι εκπαιδευτικοί αξιολογούνται με συνέπεια από τον διευθυντή του σχολείου μετά από δύο χρόνια. Αυτό το πλαίσιο οδήγησε σε σημαντική αντίθεση από τα σωματεία των εκπαιδευτικών και είχε ως αποτέλεσμα την αναστολή αυτών των διαδικασιών αξιολόγησης.

Ο νόμος 2986 του 2002 αποσκοπούσε στη βελτίωση του συστήματος αξιολόγησης και ανέθεσε στο Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας και στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο την εποπτεία των διδακτικών καθηκόντων και την αξιολόγηση της απόδοσης των εκπαιδευτικών, αντίστοιχα. Ο νόμος εισήγαγε έννοιες όπως η εθελοντική αξιολόγηση για επαγγελματική προαγωγή και η αυτοαξιολόγηση σχολικών ομάδων, αλλά ήταν σε μεγάλο βαθμό αναποτελεσματικός καθώς δεν υπήρχαν λεπτομερείς διατάξεις εφαρμογής. Οι επικριτές υποστήριξαν ότι παρόλο που ο σκοπός του νόμου ήταν να βελτιώσει την ποιότητα της εκπαίδευσης, δεν υπήρχε σαφής σχέση μεταξύ των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης και της επαγγελματικής εξέλιξης των εκπαιδευτικών. Από το 1982, όταν καταργήθηκε η Επιθεώρηση, η έλλειψη εναλλακτικών μηχανισμών αξιολόγησης αντικατοπτρίζει ένα ευρύτερο πρόβλημα της απροθυμίας του εκπαιδευτικού τομέα να ασχοληθεί με την αυτοαξιολόγηση και τον αναπτυξιακό σχεδιασμό (Κασσωτάκης, 2016).

Το 2004, το ενδιαφέρον του ελληνικού Υπουργείου Παιδείας μετατοπίστηκε στην αξιολόγηση των ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, με μικρή αλλαγή στην αξιολόγηση της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Μέχρι το 2010,

ωστόσο, ξεκίνησε μια νέα πρωτοβουλία για την αξιολόγηση τόσο μεμονωμένων εκπαιδευτικών όσο και σχολικών μονάδων. Ο νόμος που στηρίζει αυτή τη φάση ήταν ο Νόμος 3848/2010, ο οποίος υποστηρίχθηκε από το Προεδρικό Διάταγμα 152/2013 για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και διάφορα διατάγματα και εγκυκλίους που περιγράφουν τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης του σχολείου. Αυτό το βήμα προς την αυτοαξιολόγησης αντανάκλα μια συνολική προσέγγιση για την αξιολόγηση και τη βελτίωση των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων και εισήχθη επίσημα σε όλες τις σχολικές μονάδες το σχολικό έτος 2013-14.

Το πλαίσιο αυτοαξιολόγησης επικεντρώθηκε στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού προγράμματος, στην ανάπτυξη μέτρων βελτίωσης, στην εφαρμογή και παρακολούθησή τους και στη χρήση των αποτελεσμάτων για περαιτέρω βελτίωση. Την ευθύνη για την προετοιμασία των σχεδίων δράσης και των εκθέσεων αξιολόγησης ανέλαβε ο διευθυντής του σχολείου σε συνεργασία με εκπαιδευτικούς και σχολικούς συμβούλους. Αυτά τα έγγραφα διατέθηκαν σε μαθητές και γονείς, επιδεικνύοντας μια διαφανή προσέγγιση στην εκπαιδευτική αξιολόγηση.

Το 2011, ιδρύθηκε το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής για την επίβλεψη αυτών των πρωτοβουλιών, συγκεντρώνοντας πολλές υπάρχουσες εκπαιδευτικές αρχές. Οι προσπάθειες για την προώθηση της αυτοαξιολόγησης συνεχίστηκαν, υποστηριζόμενες από ειδικά έργα που χρηματοδοτήθηκαν από το ΕΣΠΑ για την ενσωμάτωση των πρακτικών αυτοαξιολόγησης σε σχολικό επίπεδο.

Ωστόσο, οι προσπάθειες αξιολόγησης ξεπέρασαν την αυτοαξιολόγησης και επεκτάθηκαν στην ιεραρχική αξιολόγηση εντός του εκπαιδευτικού συστήματος: Η εγκύκλιος 152/2013 διευκρίνισε τους ρόλους αξιολόγησης των διευθυντών και συμβούλων και επικεντρώθηκε σε διάφορα κριτήρια όπως η επικοινωνία, οι μέθοδοι διδασκαλίας και η επιστημονική εκπαίδευση. Επιπλέον, ο νόμος 4024 του 2011 εισήγαγε ένα ανταγωνιστικό και ιεραρχικό σύστημα καθιερώνοντας μια αμφιλεγόμενη σχέση μεταξύ των μισθολογικών και βαθμολογικών προαγωγών και των αποτελεσμάτων αξιολόγησης.

Αυτές οι διατάξεις έχουν επικριθεί με το σκεπτικό ότι έχουν τη δυνατότητα να αναβιώσουν ένα μοντέλο αξιολόγησης «από πάνω προς τα κάτω» που θυμίζει παλιές πρακτικές επιθεώρησης και ενθαρρύνουν την πολιτική ένταση και ένα ανταγωνιστικό περιβάλλον μεταξύ εκπαιδευτικών και σχολείων. Οι επικριτές έχουν επισημάνει τη δυνατότητα αυξημένης γραφειοκρατίας και ανταγωνισμού να υπονομεύσει την βασική αποστολή της εκπαίδευσης.

Στις επόμενες κυβερνήσεις, ιδιαίτερα στο καθεστώς του ΣΥΡΙΖΑ, οι διαδικασίες ατομικής αξιολόγησης καταργήθηκαν, αλλά το πλαίσιο αυτοαξιολόγησης διατηρήθηκε για λίγο. Ωστόσο, με τις επακόλουθες αλλαγές πολιτικής, αυτές οι διαδικασίες καταργήθηκαν, αντανακλώντας τη συνεχιζόμενη συζήτηση και τις προκλήσεις για τη δημιουργία ενός συνεκτικού και αποτελεσματικού πλαισίου αξιολόγησης στην ελληνική εκπαίδευση.

Στη συνέχεια, η επόμενη κυβέρνηση εισήγαγε ένα νέο πλαίσιο αξιολόγησης μέσω του νόμου 4692/20 με στόχο την επανεισαγωγή της αξιολόγησης τόσο του σχολείου όσο και των εκπαιδευτικών. Αυτή η προσέγγιση, που χαρακτηρίστηκε ως μείγμα εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης, πυροδότησε συζητήσεις σχετικά με την ταξινόμηση των σχολείων και τον αντίκτυπό της στο ευρύτερο εκπαιδευτικό πλαίσιο. Αυτές οι εξελίξεις αναδεικνύουν την πολυπλοκότητα της εκπαιδευτικής αξιολόγησης στην Ελλάδα και αντικατοπτρίζουν την ένταση μεταξύ του σκοπού της αξιολόγησης, της αυτονομίας των εκπαιδευτικών και των ευρύτερων στόχων της εκπαιδευτικής βελτίωσης και υπευθυνότητας (Κορδής, 2020).

Ωστόσο ο Νόμος 4823/2021 εκκινεί σήμερα ουσιαστικά την αξιολόγησή των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, μέσα από μια πολυδιάστατη και αρκετές φορές δύσκολη ή ατελή κάποιες φορές διαδικασία, η οποία θα αποτελέσει μέρος της παρούσας έρευνας.

#### **1.4 Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα σήμερα**

Από το 2020, η αξιολόγηση των δημοσίων υπαλλήλων και των εκπαιδευτικών στην Ευρώπη έχει ακολουθήσει διάφορες προσεγγίσεις που δίνουν έμφαση στην απόδοση, τη λογοδοσία και την ανάπτυξη. Οι αξιολογήσεις των δημοσίων υπαλλήλων συχνά επικεντρώνονται σε αξιολογήσεις απόδοσης που συνδέονται με συγκεκριμένους στόχους και αποτελέσματα. Για παράδειγμα, πολλές χώρες της ΕΕ έχουν εφαρμόσει συστήματα διαχείρισης απόδοσης που περιλαμβάνουν τακτικές αξιολογήσεις, μηχανισμούς ανατροφοδότησης και αμοιβές που σχετίζονται με την απόδοση. Χώρες όπως η Γερμανία, η Ολλανδία και η Σουηδία διαθέτουν ισχυρά συστήματα όπου οι αξιολογήσεις επηρεάζουν την εξέλιξη της σταδιοδρομίας, τις ανάγκες κατάρτισης και τις αμοιβές.

Στην εκπαίδευση, οι αξιολογήσεις των εκπαιδευτικών έχουν γίνει πιο δομημένες και συχνές, ενσωματώνοντας πολλαπλούς δείκτες απόδοσης. Οι αξιολογήσεις στοχεύουν στη βελτίωση της ποιότητας της διδασκαλίας, της επαγγελματικής ανάπτυξης και των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων. Οι μέθοδοι περιλαμβάνουν συνήθως παρατηρήσεις στην τάξη, αυτοαξιολογήσεις, σχόλια μαθητών και αξιολογήσεις από συναδέλφους. Στη Φινλανδία, για παράδειγμα, οι αξιολογήσεις των εκπαιδευτικών δίνουν έμφαση στην επαγγελματική ανάπτυξη και συνδέονται στενά με τη συνεχή κατάρτιση και υποστήριξη παρά με τιμωρητικά μέτρα. Ομοίως, η Εσθονία χρησιμοποιεί ένα ολοκληρωμένο σύστημα που περιλαμβάνει την αυτοαξιολόγηση των εκπαιδευτικών, τις αξιολογήσεις από συναδέλφους και την ανατροφοδότηση των μαθητών, εστιάζοντας στη συνεχή βελτίωση και καινοτομία στις διδακτικές πρακτικές (European Commission, 2023).

Η Ευρωπαϊκή Ένωση έχει επίσης προωθήσει βέλτιστες πρακτικές μέσω πρωτοβουλιών όπως το Ευρωπαϊκό Πλαίσιο για τη Διαχείριση Ποιότητας (EFQM) και το Δίκτυο Δημόσιας Διοίκησης, ενθαρρύνοντας τα κράτη μέλη να υιοθετήσουν σύγχρονα, αποτελεσματικά συστήματα αξιολόγησης. Αυτά τα πλαίσια συνηγορούν υπέρ της διαφάνειας, της αντικειμενικότητας και της δικαιοσύνης στις αξιολογήσεις, διασφαλίζοντας ότι συμβάλλουν τόσο στην ατομική όσο και στην οργανωτική ανάπτυξη. Συνολικά, μετά το 2020, οι ευρωπαϊκές χώρες έχουν ολοένα και

περισσότερο επικεντρωθεί στην ανάπτυξη ολοκληρωμένων, δίκαιων και εποικοδομητικών συστημάτων αξιολόγησης τόσο για τους δημοσίους υπαλλήλους όσο και για τους εκπαιδευτικούς. Αυτά τα συστήματα έχουν σχεδιαστεί για να προάγουν τη λογοδοσία, την επαγγελματική ανάπτυξη και τη βελτιωμένη παροχή υπηρεσιών, αντανακλώντας μια ευρύτερη στροφή προς τη διαχείριση δημόσιων υπηρεσιών με γνώμονα τις επιδόσεις (European Commission, 2023).

Στην Ελλάδα, η αξιολόγηση των δημοσίων υπαλλήλων και εκπαιδευτικών ακολουθεί διαφορετικά πρωτόκολλα. Οι δημόσιοι υπάλληλοι αξιολογούνται ετησίως από το 2017 βάσει του Ν. 4369/2016, με ενημερώσεις το 2023 (Ν. 4940/2022), με επίκεντρο την επίτευξη στόχων. Οι αξιολογήσεις των εκπαιδευτικών ξεκίνησαν το 2023 βάσει του Ν. 4823/2021 και γίνονται κάθε τέσσερα χρόνια, ξεκινώντας από νέους εκπαιδευτικούς. Η αξιολόγηση διενεργείται από συμβούλους εκπαίδευσης και διευθυντές σχολείων. Συγκεκριμένα, ο νόμος συνδέει τη μονιμότητα και την υπηρεσιακή εξέλιξη των νεοδιορισθέντων εκπαιδευτικών με τα αποτελέσματα της αξιολόγησης, χρησιμοποιώντας αυτό ως μοχλό κατά των αποχών που ανακοινώθηκαν από τα συνδικάτα. Η συμμετοχή στην αξιολόγηση είναι υποχρεωτική και η μη συμμόρφωση αποτελεί πειθαρχικό παράπτωμα.

Οι Σαχπατζίδης κ.α. (2018) εξετάζουν τη διττή προσέγγιση της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών πρακτικών στην Ελλάδα μέσω εξωτερικών εκπαιδευμένων αξιολογητών και εσωτερικών αξιολογήσεων της σχολικής διοίκησης. Οι εξωτερικές αξιολογήσεις περιλαμβάνουν μια συστηματική διαδικασία όπου οι αξιολογητές προετοιμάζονται κατανοώντας το πλαίσιο του σχολείου, διεξάγουν παρατηρήσεις και συλλέγουν δεδομένα μέσω συνεντεύξεων και αναθεωρήσεων εγγράφων. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα μια λεπτομερή αναφορά που επισημαίνει δυνατά σημεία όπως καινοτόμες διδακτικές πρακτικές και τομείς που χρειάζονται βελτίωση, όπως η κατανομή πόρων και οι ενημερώσεις του προγράμματος σπουδών. Οι εσωτερικές αξιολογήσεις, που διεξάγονται από τη διεύθυνση του σχολείου, περιλαμβάνουν αυτοαξιολόγηση και ανατροφοδότηση από τα ενδιαφερόμενα μέρη για την ανάπτυξη σχεδίων δράσης. Αυτές οι εσωτερικές αξιολογήσεις αποκαλύπτουν γνώσεις σχετικά με το πλαίσιο, σημειώνοντας πλεονεκτήματα όπως μια υποστηρικτική κοινότητα και

προκλήσεις όπως διοικητικές ανεπάρκειες, άλλωστε οι εσωτερικοί αξιολογητές είναι και οι ίδιοι εκπαιδευτικοί με θητεία στην διεύθυνση της εκάστοτε Σχολικής Μονάδας. Οι Σαχπατζίδης κ.α. (2018) τονίζουν τη σημασία του συνδυασμού και των δύο τύπων αξιολόγησης για την προώθηση της εκπαιδευτικής βελτίωσης. Οι συστάσεις περιλαμβάνουν τη συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη για τους εκπαιδευτικούς, την αυξημένη συμμετοχή των ενδιαφερομένων, την κατανομή στρατηγικών πόρων και την τακτική παρακολούθηση των σχεδίων δράσης. Εφαρμόζοντας αυτές τις στρατηγικές, τα σχολεία μπορούν να ευθυγραμμίσουν τις πρακτικές τους με τα εκπαιδευτικά πρότυπα, ενισχύοντας τελικά τα αποτελέσματα των μαθητών.

Οι Μαντάς κ.α. (2018) διερευνούν επίσης διάφορες μεθοδολογίες για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου στην Ελλάδα. Περιγράφουν και αυτοί τόσο τις μεθόδους εξωτερικής όσο και εσωτερικής αξιολόγησης, τονίζοντας την αναγκαιότητα μιας συνολικής προσέγγισης για τη βελτίωση της εκπαιδευτικής ποιότητας. Οι εξωτερικές αξιολογήσεις διεξάγονται από ανεξάρτητους, εκπαιδευμένους αξιολογητές που αξιολογούν τα σχολεία με βάση ένα σύνολο τυποποιημένων κριτηρίων. Αυτές οι αξιολογήσεις περιλαμβάνουν στάδια προετοιμασίας, συλλογής δεδομένων και αναφοράς. Τα ευρήματα από εξωτερικές αξιολογήσεις συχνά υπογραμμίζουν αποτελεσματικές πρακτικές διδασκαλίας και εντοπίζουν τομείς που χρειάζονται βελτίωση, όπως η κατανομή πόρων και η ανάπτυξη προγραμμάτων σπουδών. Οι εσωτερικές αξιολογήσεις πραγματοποιούνται από τη διεύθυνση του σχολείου και περιλαμβάνουν μια διαδικασία συνεργασίας που περιλαμβάνει δασκάλους, μαθητές και γονείς. Αυτές οι αξιολογήσεις επικεντρώνονται στην αυτοαξιολόγηση και τη συνεχή βελτίωση, με στόχο τη δημιουργία ενός υποστηρικτικού και αποτελεσματικού περιβάλλοντος μάθησης. Η διαδικασία εσωτερικής αξιολόγησης περιλαμβάνει συνήθως την αυτοαξιολόγηση, τη συμμετοχή των ενδιαφερομένων και την ανάπτυξη σχεδίων δράσης για την αντιμετώπιση των εντοπισμένων ζητημάτων. Η εν λόγω έρευνα εξετάζει επίσης τα θεωρητικά πλαίσια και τα μοντέλα της εκπαιδευτικής αξιολόγησης, κάνοντας διάκριση μεταξύ τεχνοκρατικών και ανθρωπιστικών-πλουραλιστικών μοντέλων. Το τεχνοκρατικό μοντέλο, που επικρατούσε στις δεκαετίες του 1980 και του 1990, δίνει έμφαση στην ποσοτική αξιολόγηση και στην επίτευξη προκαθορισμένων εκπαιδευτικών στόχων. Αντίθετα, το ανθρωπιστικό-πλουραλιστικό

μοντέλο εστιάζει σε ποιοτικές πτυχές, όπως οι αλληλεπιδράσεις μεταξύ των συμμετεχόντων στην εκπαιδευτική διαδικασία και τα νοήματα που κατασκευάζουν. Επιπλέον, η έρευνα υπογραμμίζει τη σημασία τόσο των εσωτερικών όσο και των εξωτερικών αξιολογήσεων για την επίτευξη ενός ισορροπημένου και αποτελεσματικού συστήματος αξιολόγησης. Συνιστά συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη για τους εκπαιδευτικούς, ενισχυμένη εμπλοκή των ενδιαφερομένων, στρατηγική κατανομή πόρων και τακτική παρακολούθηση των σχεδίων δράσης. Αυτές οι στρατηγικές είναι ζωτικής σημασίας για την ευθυγράμμιση των εκπαιδευτικών πρακτικών με τα πρότυπα και τη βελτίωση των αποτελεσμάτων των μαθητών.

Το πιο πρόσφατο έγγραφο του Υπουργείου Παιδείας της Ελλάδας (2023) με τίτλο «16 Ερωτήσεις και απαντήσεις σχετικά με την ατομική αξιολόγηση εκπαιδευτικών» παρέχει μια λεπτομερή επισκόπηση της διαδικασίας αξιολόγησης των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα, εστιάζοντας στους στόχους, τα κριτήρια και τις διαδικασίες της. Ο πρωταρχικός στόχος της αξιολόγησης είναι να βελτιωθεί η ποιότητα της διδασκαλίας, η παιδαγωγική και η υποστηρικτική εργασία και να εντοπιστούν τομείς όπου οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται βελτίωση ή εστιασμένη κατάρτιση. Αυτή η διαδικασία είναι πρωτίστως διαμορφωτική, με στόχο την αυτοβελτίωση και τη συνεχή επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών. Οι εκπαιδευτικοί αξιολογούνται με βάση το διδακτικό και παιδαγωγικό τους έργο, το οποίο περιλαμβάνει τη γενική και εξειδικευμένη διδακτική, τη διαχείριση της τάξης και την επαγγελματική τους συνέπεια και επάρκεια. Η αξιολόγηση χρησιμοποιεί μια περιγραφική κλίμακα τεσσάρων σημείων: «άριστα», «πολύ καλά», «ικανοποιητικά» και «μη ικανοποιητικά». Στους αξιολογητές περιλαμβάνονται ο Εκπαιδευτικός Σύμβουλος Επιστημονικής Υπευθυνότητας, ο Εκπαιδευτικός Σύμβουλος Παιδαγωγικής Υπευθυνότητας του σχολείου και ο Διευθυντής του σχολείου. Το έγγραφο περιγράφει συγκεκριμένα κριτήρια αξιολόγησης, όπως π.χ. προετοιμασία μαθήματος, γνώση του θέματος, μεθοδολογία διδασκαλίας, κλίμα στην τάξη και αυτοαξιολόγηση. Επιπλέον, καλύπτει την επαγγελματική συνέπεια των εκπαιδευτικών, συμπεριλαμβανομένης της συμμετοχής τους σε σχολικές λειτουργίες, της συνεργασίας με συναδέλφους και της επικοινωνίας με τους γονείς και τα ενδιαφερόμενα μέρη. Η διαδικασία αξιολόγησης ξεκινά με μια αρχική συνάντηση μεταξύ του αξιολογητή και του

αξιολογούμενου για να συζητηθεί η διαδικασία και τα κριτήρια. Ακολουθούν παρατηρήσεις στην τάξη και υποβολή εκθέσεων αυτοαξιολόγησης από τους εκπαιδευτικούς. Τα αποτελέσματα τεκμηριώνονται σε ψηφιακό σύστημα προσβάσιμο μέσω της ενιαίας ψηφιακής πύλης της ελληνικής κυβέρνησης (γον.gr), η οποία επιτρέπει επίσης την υποβολή ενστάσεων ή προσφυγών. Συνολικά, το έγγραφο υπογραμμίζει τη συστηματική προσέγγιση της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα, δίνοντας έμφαση στη συνεχή βελτίωση και την επαγγελματική εξέλιξη. Αντανακλά την ευρύτερη ευρωπαϊκή τάση ενσωμάτωσης τόσο εσωτερικών όσο και εξωτερικών αξιολογήσεων για τη διασφάλιση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης.

Ωστόσο, από την άλλη πλευρά, θα πρέπει να σημειωθεί και η κριτική που ασκείται σε αυτή την αξιολόγηση. Είναι εύλογο ότι η πρόσφατη φάση της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα σηματοδοτεί μια κομβική αλλαγή, που απαιτεί από τους διευθυντές να αξιολογούν τους εκπαιδευτικούς παιδαγωγικά για πρώτη φορά, διευρύνοντας τους παραδοσιακούς τους ρόλους. Ωστόσο, όπως σημειώνει η Τσαγκαράτου (2024) στη «βιασύνη του Υπουργείου Παιδείας να εφαρμόσει αυτήν την αξιολόγηση αντικατοπτρίζει τον αγώνα του με τα χαμηλά ποσοστά συμμόρφωσης, με μόνο το 40% των νέων εκπαιδευτικών να συμμετέχει». Αυτή η φάση περιλαμβάνει αρχικές συναντήσεις, παρατηρήσεις στην τάξη και εκθέσεις αυτοαξιολόγησης, όλες ψηφιακά τεκμηριωμένες, με στόχο τη μείωση του άγχους των εκπαιδευτικών και τη διασφάλιση της διαφάνειας. Η διαδικασία υπογραμμίζει το ρόλο του δασκάλου στην καλλιέργεια ενός θετικού κλίματος στην τάξη, στην αντιμετώπιση της πειθαρχίας και στην προώθηση του αμοιβαίου σεβασμού. Το πλαίσιο αξιολόγησης, επηρεασμένο από αγγλοσαξονικά μοντέλα, δίνει έμφαση στην ατομική ευθύνη του εκπαιδευτικού για τα αποτελέσματα των μαθητών, συχνά παραμελώντας ευρύτερους κοινωνικοοικονομικούς παράγοντες. Ο ρόλος των διευθυντών εξελίσσεται περαιτέρω, με συστάσεις να έχουν μεγαλύτερο ρόλο στις προσλήψεις, αντανakλώντας μια τάση για πιο αυτόνομη σχολική ηγεσία. Αυτό ευθυγραμμίζεται με τις ευρύτερες εκπαιδευτικές πολιτικές του ΟΟΣΑ και της ΕΕ, δίνοντας έμφαση στον επαγγελματισμό και την υπευθυνότητα στην εκπαίδευση. Παρά τις αλλαγές αυτές, η αντίσταση του ελληνικού εκπαιδευτικού κινήματος υπήρξε σημαντική,

αμφισβητώντας τη διαδικασία αξιολόγησης και υπερασπίζοντας τον δημόσιο χαρακτήρα της εκπαίδευσης (Τσαγκαράτου, 2024). Επιπλέον, από προσωπική μου εμπειρία ως υπάλληλος του Υ.ΠΑΙ.Θ.Α., «στην ίδια βιασύνη του Υπουργείου Παιδείας να υλοποιήσει το πρόγραμμα της αξιολόγησης», ξεκίνησε την εφαρμογή της έχοντας ελλείψεις συγκρότησης βασικών θεσμικών ρόλων όπως των Επιτροπών Εξέτασης Ενστάσεων, Συμβούλων Εκπαίδευσης στους κλάδους ΤΕ, κ.α. Ελλείψεις οι οποίες έχουν άμεση συνέπεια στην ολοκλήρωση της αξιολογικής διαδικασίας, με αποτέλεσμα την καθυστέρηση της υπηρεσιακής εξέλιξης των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών, με όσα συνεπάγεται αυτό. Είναι εξαιρετικά σημαντικό στην διοικητική διαδικασία, ενώ απαιτεί, να είναι ταυτόχρονα σε θέση να εξυπηρετήσει τις δικές της απαιτήσεις.

## 2. Θεωρητικό πλαίσιο

### 2.1. Γενικά θεωρητικά πλαίσια και μοντέλα συμπερίληψης στον εσωτερικό έλεγχο

Τα θεωρητικά πλαίσια στον εσωτερικό έλεγχο περιλαμβάνουν μια σειρά από μοντέλα που καθοδηγούν τις πρακτικές και την εξέλιξη των λειτουργιών του εσωτερικού ελέγχου. Τα μοντέλα αυτά συμβάλλουν καθοριστικά στη διαμόρφωση των στρατηγικών, των μεθοδολογιών και των προσεγγίσεων που χρησιμοποιούνται στον εσωτερικό έλεγχο.

Ένα σημαντικό θεωρητικό μοντέλο στον εσωτερικό έλεγχο είναι η προσέγγιση με βάση τον κίνδυνο, η οποία επικεντρώνεται στον εντοπισμό και την αξιολόγηση των κινδύνων για την παροχή υπηρεσιών διασφάλισης και παροχής συμβουλών. Οι Kiral και Karabacak (2020) χρησιμοποίησαν ένα μοντέλο παιγνίων σηματοδότησης για να αναλύσουν τις συγκρούσεις ρόλων στον εσωτερικό έλεγχο, τονίζοντας τη συμβατότητα μεταξύ των ρόλων διασφάλισης και παροχής συμβουλών και τη σημασία των αποτελεσματικών μηχανισμών διαλόγου μεταξύ του εσωτερικού ελέγχου και της διοίκησης (Kiral & Karabacak, 2020).

Οι Henderson et al., (2013) εξέτασαν τον αντίκτυπο των γνώσεων των εσωτερικών ελεγκτών στον τομέα της πληροφορικής (ΤΠ) στους ολοκληρωμένους εσωτερικούς ελέγχους. Η έρευνά τους επέκτεινε τη δυνατότητα γενίκευσης της θεωρίας των κοινών νοητικών μοντέλων στον τομέα του εσωτερικού ελέγχου, τονίζοντας τη σημασία των γνώσεων σχετικά με τους κινδύνους ΤΠ και τους ελέγχους εφαρμογών (Henderson, Davis, & Lapke, 2013).

Οι Alic και Rusjan (2010) ανέπτυξαν ένα θεωρητικό πλαίσιο αξιολόγησης της συμβολής του εσωτερικού ελέγχου στην απόδοση των επιχειρήσεων, ενσωματώνοντας τα συστήματα διαχείρισης ποιότητας (ΣΔΠ) με τον εσωτερικό έλεγχο σε ένα ευρύτερο διαχειριστικό σύστημα. Τα ευρήματά τους δείχνουν ότι τα ώριμα ΣΔΠ ποιότητας μπορούν να ενισχύσουν την αποδοτικότητα και τους στρατηγικούς στόχους μιας επιχείρησης, με τον εσωτερικό έλεγχο να διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο σε αυτή τη διαδικασία (Alic & Rusjan, 2010).

Οι Fang Qi-fu και Li Hongwen (2008) ανέλυσαν τις δομές εταιρικής διακυβέρνησης και τις ιδιαιτερότητες του εσωτερικού ελέγχου, υποδεικνύοντας ότι ο εσωτερικός έλεγχος τελειοποιεί αποτελεσματικά την εταιρική διακυβέρνηση. Το έργο τους εισάγει στοιχεία της θεωρίας του στρατηγικού δρώντα και της θεσμικής θεωρίας, παρέχοντας πληροφορίες για τη σχέση μεταξύ του εσωτερικού ελέγχου και της εταιρικής διακυβέρνησης (Fang Qi-fu & Li Hongwen, 2008).

Οι Pendegraft et al., (2014) πρότειναν ένα θεωρητικό μοντέλο για τον συνεχή έλεγχο (CA) που βασίζεται σε μια συνάρτηση παραγωγής Cobb-Douglas, διερευνώντας τους παράγοντες που επηρεάζουν τον συνδυασμό CA και παραδοσιακών τεχνικών ελέγχου ενός οργανισμού. Το μοντέλο τους παρέχει πληροφορίες σχετικά με το βέλτιστο μείγμα συνεχών και παραδοσιακών τεχνικών ελέγχου (Pendegraft, N., Stone, R., & Kraut, M. 2014).

Τα θεωρητικά πλαίσια στον εσωτερικό έλεγχο είναι ποικίλα και πολύπλευρα, περιλαμβάνοντας προσεγγίσεις που βασίζονται στον κίνδυνο, την ενσωμάτωση της γνώσης ΤΠ, τα συστήματα διαχείρισης ποιότητας, τις θεωρίες στρατηγικών φορέων και θεσμικών οργάνων και τα μοντέλα συνεχούς ελέγχου. Αυτά τα πλαίσια είναι καθοριστικής σημασίας για την καθοδήγηση της λειτουργίας του εσωτερικού ελέγχου ώστε να αντιμετωπίζει αποτελεσματικά τους κινδύνους, να ενισχύει την επιχειρηματική απόδοση και να συμβάλλει στη συνολική διακυβέρνηση και τους στρατηγικούς στόχους των οργανισμών.

## **2.2. Θεωρητικά πλαίσια και Δημόσιος Τομέας**

Η εφαρμογή των θεωρητικών πλαισίων του εσωτερικού ελέγχου στο δημόσιο τομέα, ιδίως στην εκπαίδευση, απαιτεί την προσαρμογή των μοντέλων αυτών στις μοναδικές λειτουργικές και διοικητικές δομές των εν λόγω ιδρυμάτων.

Μια μελέτη των Ma'ayan και Carmeli (2016) σχετικά με τους εσωτερικούς ελέγχους σε οργανισμούς του δημόσιου τομέα του Ισραήλ αποκάλυψε τον ρόλο της ανώτατης διοίκησης και των εσωτερικών ελεγκτών στη διευκόλυνση της μάθησης από τους ελέγχους, οδηγώντας έτσι στην αντιληπτή βελτίωση των επιδόσεων όσον αφορά τη

δεοντολογική συμπεριφορά, την αποδοτικότητα και την αποτελεσματικότητα. Το γεγονός αυτό υπογραμμίζει τη σημασία της υποστήριξης της διοίκησης και των ικανοτήτων των ελεγκτών στη βελτίωση των αποτελεσμάτων του ελέγχου στον δημόσιο τομέα (Ma'ayan & Carmeli, 2016).

Στο πλαίσιο της εκπαίδευσης, οι εσωτερικοί έλεγχοι είναι ζωτικής σημασίας για τη διαχείριση της ποιότητας των εκπαιδευτικών διαδικασιών και αποτελεσμάτων. Σε μελέτη του Reznik (2021) σχετικά με τον εσωτερικό έλεγχο στις σχολικές δραστηριότητες ως εργαλείο διαχείρισης της ποιότητας της εκπαίδευσης δόθηκε έμφαση στη χρήση μοντέλων παραγόντων-κριτηρίων για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων. Η προσέγγιση αυτή υπογραμμίζει τη σημασία μιας συστηματικής και βασισμένης σε κριτήρια διαδικασίας εσωτερικού ελέγχου στα εκπαιδευτικά ιδρύματα (Reznik, S. 2021).

Η εργασία του Christopher (2012) επικεντρώθηκε στην υιοθέτηση του εσωτερικού ελέγχου ως μηχανισμού ελέγχου της διακυβέρνησης στα δημόσια πανεπιστήμια της Αυστραλίας. Η μελέτη ανέδειξε τον ρόλο του εσωτερικού ελέγχου στην αντιμετώπιση των αρνητικών συνεπειών της αλλαγής και στη μείωση του χάσματος μεταξύ θεωρίας και πρακτικής, καταδεικνύοντας τη σημασία των εσωτερικών ελέγχων στη διακυβέρνηση των πανεπιστημίων και στη διαχείριση της αλλαγής (Christopher, J. 2012).

Η εφαρμογή των θεωρητικών μοντέλων εσωτερικού ελέγχου στον δημόσιο τομέα, και συγκεκριμένα στην εκπαίδευση, περιλαμβάνει την προσαρμογή των μοντέλων αυτών για την αντιμετώπιση των μοναδικών προκλήσεων και των δομών διακυβέρνησης των εν λόγω ιδρυμάτων. Οι μελέτες αναδεικνύουν τη σημασία της διοικητικής υποστήριξης, της ικανότητας των ελεγκτών, της ποιότητας των πληροφοριών και της συστηματικής αξιολόγησης για την ενίσχυση της αποτελεσματικότητας και των μετασχηματιστικών δυνατοτήτων των εσωτερικών ελέγχων στον δημόσιο τομέα.

### **2.3 Θεωρητική σύνδεση των ερευνητικών ερωτημάτων με τη βιβλιογραφία**

Η αξιολόγηση στον δημόσιο τομέα και ειδικότερα στην εκπαίδευση συνιστά ένα πεδίο που συγκεντρώνει σημαντικό ερευνητικό και πρακτικό ενδιαφέρον. Η διεθνής βιβλιογραφία καταδεικνύει ότι η αξιολόγηση μπορεί να λειτουργήσει ως μοχλός αναβάθμισης της ποιότητας των υπηρεσιών, ενίσχυσης της λογοδοσίας και προώθησης καινοτομιών (Boyne, Meier, O'Toole, & Walker, 2006· Brewer & Selden, 2000). Ωστόσο, οι διεργασίες και τα κριτήρια αξιολόγησης συχνά αποτελούν πεδίο έντονων συζητήσεων, καθώς εμπλέκονται μεταβλητές όπως η κατανομή πόρων, η οργανωσιακή κουλτούρα, οι τεχνολογικές υποδομές και, κυρίως, οι προσδοκίες που φέρουν οι αξιολογούμενοι και οι αξιολογητές (Berman & West, 1998; Μογνιχαν, 2008). Παράλληλα, η μελέτη των διαφοροποιήσεων στη στάση των ατόμων προς την αξιολόγηση —όπως αυτές επηρεάζονται από το φύλο, την ηλικία, το μορφωτικό επίπεδο και την επαγγελματική εμπειρία— αναδεικνύει πώς κοινωνικές και πολιτισμικές παράμετροι επηρεάζουν την πρόσληψη και αποδοχή των αξιολογικών μηχανισμών (Egri & Ralston, 2004; Heinrich, 2007).

#### **2.3.1 Η σημασία της αξιολόγησης για τους δημόσιους υπαλλήλους**

Στον δημόσιο τομέα, η αξιολόγηση θεωρείται ένα από τα κύρια εργαλεία βελτίωσης της αποτελεσματικότητας και ενίσχυσης της διαφάνειας (Μογνιχαν, 2008). Μέσα από την τεκμηριωμένη αποτίμηση της απόδοσης των δημοσίων υπαλλήλων, οι οργανισμοί μπορούν να εντοπίσουν αδυναμίες, να προάγουν τη λογοδοσία και να εφαρμόσουν προγράμματα επιμόρφωσης. Στο πλαίσιο αυτό, η αξιολόγηση δεν περιορίζεται απλώς στη μέτρηση μεμονωμένων επιτευγμάτων, αλλά ενσωματώνεται σε μια ευρύτερη λογική ανάπτυξης του ανθρώπινου δυναμικού και στρατηγικής διαχείρισης των υπηρεσιών (Brewer & Selden, 2000).

Ωστόσο, η επιτυχημένη εφαρμογή των συστημάτων αξιολόγησης προϋποθέτει σαφήνεια ως προς τα κριτήρια, διαφάνεια στη διαδικασία και επαρκή εκπαίδευση των αξιολογητών (Kim, 2005). Σύμφωνα με τους Berman και West (1998), όταν δεν υπάρχει επαρκής σαφήνεια στις μεθόδους και τους στόχους της αξιολόγησης, οι υπάλληλοι τείνουν να την αντιμετωπίζουν με δυσπιστία ή φόβο, γεγονός που μπορεί

να οδηγήσει σε χαμηλότερη αποδοτικότητα ή και αρνητισμό. Από την άλλη πλευρά, η λογική της «διαχείρισης βάσει απόδοσης» (performance management) επισημαίνει ότι οι δείκτες αξιολόγησης πρέπει να είναι μετρήσιμοι, ρεαλιστικοί και ευθυγραμμισμένοι με τους στρατηγικούς στόχους του οργανισμού (Boyne et al., 2006). Όταν αυτά τα στοιχεία συνδυαστούν, η αξιολόγηση μπορεί να αναδειχθεί σε μηχανισμό τόνωσης της καινοτομίας, καθώς οι δημόσιοι υπάλληλοι ενθαρρύνονται να βελτιώνουν τις δεξιότητές τους και να αναζητούν πιο αποτελεσματικές πρακτικές.

Η βιβλιογραφία υπογραμμίζει επίσης τον ρόλο της οργανωσιακής κουλτούρας στην επιτυχία των αξιολογήσεων (Moynihan, 2008). Εάν μια υπηρεσία προάγει την ανταγωνιστικότητα αντί για τη συνεργασία ή εάν επικρατεί η αντίληψη ότι η αξιολόγηση μπορεί να οδηγήσει σε πειθαρχικές κυρώσεις, οι υπάλληλοι ενδέχεται να αποκρύψουν σφάλματα ή να αποφύγουν να αναλάβουν δημιουργικές πρωτοβουλίες. Αντιθέτως, όταν η διαδικασία είναι συνεργατική και βασίζεται στη θετική ανατροφοδότηση, διαμορφώνεται περιβάλλον εμπιστοσύνης που ευνοεί την αυτοβελτίωση. Σε αυτό το σημείο αναδεικνύεται και η αξία της διαθέσιμης υποδομής: η απουσία τεχνολογικών εργαλείων ή επαρκούς επιμόρφωσης μπορεί να υποβαθμίσει σημαντικά την ποιότητα των στοιχείων που συλλέγονται και, άρα, την εγκυρότητα των συμπερασμάτων της αξιολόγησης (Kim, 2005). Έτσι, διαμορφώνεται ένας προβληματισμός γύρω από τις ακόλουθες διαστάσεις: Πώς αντιλαμβάνονται οι δημόσιοι υπάλληλοι την αξιολόγηση ως προς την ορθότητα και τη χρησιμότητά της; Σε ποιο βαθμό συνδέεται η αξιολόγηση με την επιδίωξη βελτίωσης των υπηρεσιών ή περιορίζεται σε ένα τιμωρητικό ή τυπικό πλαίσιο; Οι ερωτήσεις αυτές παραμένουν στο επίκεντρο των θεωρητικών αναζητήσεων, υπογραμμίζοντας την ανάγκη για περαιτέρω εμπειρική διερεύνηση.

### **2.3.2 Αξιολόγηση εκπαιδευτικών: Θεωρητικές και πρακτικές προκλήσεις**

Στο πεδίο της εκπαίδευσης, η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών έχει αποτελέσει αντικείμενο εντατικής μελέτης, δεδομένου ότι οι εκπαιδευτικοί διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στην ποιότητα του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου (Darling-Hammond, 2013). Ένα από τα βασικά επιχειρήματα υπέρ της αξιολόγησης είναι ότι

μπορεί να αποτελέσει εργαλείο εντοπισμού αναγκών επιμόρφωσης, συμβάλλοντας στη συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη των διδασκόντων. Η Danielson (2013) επισημαίνει πως η ύπαρξη ενός δομημένου πλαισίου, με συγκεκριμένα κριτήρια και ενδείξεις «αποτελεσματικής διδασκαλίας», βοηθά τους εκπαιδευτικούς να γνωρίζουν επακριβώς τι αναμένεται από εκείνους και, κατ' επέκταση, να αναπτύξουν στοχευμένες πρακτικές.

Ταυτόχρονα, η συζήτηση περιστρέφεται γύρω από το ποιες μέθοδοι αξιολόγησης είναι οι πιο κατάλληλες. Η παράθεση τυποποιημένων εξετάσεων μαθητών αποτελεί συχνά έναν γρήγορο, αλλά όχι απαραίτητα επαρκή, τρόπο αξιολόγησης της διδακτικής επάρκειας (Marzano, 2012). Ο Stronge (2010) υπογραμμίζει ότι η ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου δεν μπορεί να αποτυπωθεί αποκλειστικά σε στατιστικές αποδόσεις· απαιτούνται πολυεπίπεδα εργαλεία, όπως συστηματικές παρατηρήσεις στην τάξη, συνεντεύξεις με τον εκπαιδευτικό και ανάλυση του εκπαιδευτικού υλικού. Παρομοίως, οι Pianta και Hamre (2009) τονίζουν τη σημασία της σχέσης εκπαιδευτικού–μαθητή, ενός παράγοντα που δύσκολα ποσοτικοποιείται χωρίς ποιοτικά δεδομένα.

Η ανάγκη για υψηλή εγκυρότητα και αξιοπιστία στη συλλογή και ανάλυση των στοιχείων καθιστά την επιμόρφωση των αξιολογητών κρίσιμη (Danielson, 2013). Διευθυντές σχολείων και σύμβουλοι που δεν έχουν λάβει κατάλληλη εκπαίδευση ίσως αδυνατούν να εντοπίσουν με ακρίβεια τα αδύναμα σημεία ενός εκπαιδευτικού ή να αναγνωρίσουν καινοτόμες διδακτικές πρακτικές. Παράλληλα, οι εκπαιδευτικοί μπορεί να θεωρήσουν άδικη μια διαδικασία που δεν είναι επαρκώς τεκμηριωμένη ή διαφανής, γεγονός που οδηγεί σε αβεβαιότητα και αντίσταση (Darling-Hammond, 2013).

Οι σύγχρονες θεωρήσεις επισημαίνουν ακόμη ότι το πλαίσιο στο οποίο εντάσσεται η αξιολόγηση διαδραματίζει αποφασιστικό ρόλο. Όταν οι εκπαιδευτικοί βλέπουν την αξιολόγηση ως αφορμή για τιμωρία ή ανταγωνισμό μεταξύ συναδέλφων, τείνουν να την απορρίπτουν. Εάν, όμως, αντιλαμβάνονται τη διαδικασία ως μια ευκαιρία να λάβουν παραγωγική ανατροφοδότηση και να βελτιωθούν, είναι πιο πρόθυμοι να συμμετέχουν ενεργά και να συνεργάζονται (Marzano, 2012). Επομένως, προκύπτουν

νέα ερωτήματα που αφορούν τον βαθμό αποδοχής και εσωτερίκευσης των εργαλείων αξιολόγησης, όπως και τις προϋποθέσεις για μια αποτελεσματική εφαρμογή στο σχολικό περιβάλλον.

### **2.3.3 Δημογραφικές διαφοροποιήσεις και κοινωνιο-πολιτισμικές παράμετροι**

Η βιβλιογραφία υποδεικνύει ότι οι απόψεις των ατόμων για τις διαδικασίες αξιολόγησης δεν διαμορφώνονται μονοδιάστατα, αλλά επηρεάζονται από ένα ευρύ φάσμα παραγόντων, στους οποίους συμπεριλαμβάνονται το φύλο, η ηλικία, το μορφωτικό επίπεδο και η επαγγελματική εμπειρία (Egri & Ralston, 2004). Για παράδειγμα, σε ορισμένες μελέτες αναφέρεται πως νεότεροι υπάλληλοι τείνουν να είναι πιο ανοιχτοί σε νέα συστήματα καινοτομίας ή σε τεχνολογικές πλατφόρμες που υποστηρίζουν την αξιολόγηση, ενώ οι μεγαλύτεροι σε ηλικία συνάδελφοί τους, έχοντας ενδεχομένως δοκιμάσει πολλαπλά συστήματα κατά τη διάρκεια της επαγγελματικής τους πορείας, προσεγγίζουν την αξιολόγηση με επιφυλακτικότητα (Heinrich, 2007).

Εξίσου σημαντική είναι η διάσταση του φύλου στην πρόσληψη της αξιολόγησης, κυρίως στον δημόσιο τομέα, όπου συχνά παρατηρούνται διαφορές ως προς τα επαγγελματικά δικαιώματα και τις ευκαιρίες ανέλιξης. Η βιβλιογραφία θέτει ερωτήματα για το κατά πόσο τα συστήματα αξιολόγησης λαμβάνουν υπόψη τις έμφυλες ανισότητες, καθώς και για το εάν οι γυναίκες υπάλληλοι αντιμετωπίζουν φαινόμενα μεροληψίας κατά τη διαδικασία (Egri & Ralston, 2004). Το μορφωτικό επίπεδο, από την άλλη πλευρά, μπορεί να καθορίσει τον βαθμό στον οποίο ένα άτομο αναμένει αυστηρότητα και ακρίβεια από τις μεθόδους αξιολόγησης (Van de Walle & Van Ryzin, 2011). Άτομα με ανώτερη πανεπιστημιακή εκπαίδευση τείνουν να αναμένουν υψηλά πρότυπα επιστημονικής τεκμηρίωσης, ενώ όσοι διαθέτουν περιορισμένη επαφή με ακαδημαϊκές ή ερευνητικές πρακτικές ενδέχεται να αρκούνται σε λιγότερο συστηματικές προσεγγίσεις.

Στο πλαίσιο της εκπαίδευσης, αυτές οι δημογραφικές παράμετροι ενδέχεται να αποτυπωθούν διαφορετικά, καθώς το επάγγελμα του εκπαιδευτικού συγκεντρώνει ποικιλία από ηλικιακές ομάδες και επίπεδα εμπειρίας. Ορισμένοι εκπαιδευτικοί που

έχουν πολυετή εμπειρία και έχουν εφαρμοστεί διαδοχικά συστήματα αξιολόγησης, ενδέχεται να δυσπιστούν απέναντι σε μια νέα προσέγγιση, είτε διότι έχουν προηγούμενες αρνητικές εμπειρίες είτε διότι διατηρούν επιφυλάξεις σχετικά με την αντικειμενικότητα των κριτηρίων (Heinrich, 2007). Αντίθετα, νεότεροι εκπαιδευτικοί, εξοικειωμένοι με σύγχρονα εργαλεία πληροφορικής ή πιο ανοιχτοί σε δημιουργικές διδακτικές μεθόδους, μπορεί να αναζητούν ενεργά ευκαιρίες αξιολόγησης, τόσο για να επιβεβαιώσουν την αποτελεσματικότητά τους όσο και για να βελτιωθούν.

Ένα ακόμα ζήτημα αφορά το επαγγελματικό υπόβαθρο. Άτομα που εργάζονται σε συνθήκες μεγαλύτερης αυτονομίας (π.χ. ελεύθεροι επαγγελματίες) ίσως έχουν πιο θεωρητική ή «αποστασιοποιημένη» αντίληψη για το τι σημαίνει αξιολόγηση, σε σύγκριση με όσους βρίσκονται σε αυστηρά δομημένους οργανισμούς, όπως οι δημόσιες υπηρεσίες ή τα σχολεία (Van de Walle & Van Ryzin, 2011). Αυτό μπορεί να εξηγεί γιατί συχνά συναντάμε μεγαλύτερο ενθουσιασμό ή θετική διάθεση για τις διαδικασίες αξιολόγησης σε όσους τις αντιλαμβάνονται σε πιο γενικό πλαίσιο, αντίθετα από εκείνους που έρχονται αντιμέτωποι με τις πρακτικές αδυναμίες τους.

#### **2.3.4 Από τη θεωρία στα ερευνητικά ερωτήματα**

Λαμβάνοντας υπόψη τις παραπάνω θεωρητικές κατευθύνσεις, αναδεικνύονται τρεις διακριτοί άξονες που απαιτούν συστηματική μελέτη:

Η αξιολόγηση των δημοσίων υπαλλήλων: Η βιβλιογραφία υποστηρίζει ότι η αξιολόγηση στοχεύει στη βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας των παρεχόμενων δημόσιων υπηρεσιών (Moynihan, 2008). Ωστόσο, προκύπτουν ερωτήματα σχετικά με τον βαθμό στον οποίο οι δημόσιοι υπάλληλοι αντιλαμβάνονται αυτή τη διαδικασία ως ευκαιρία ανάπτυξης ή την αντιμετωπίζουν με ανησυχία και δυσπιστία, κυρίως όταν τα κριτήρια ή η εφαρμογή δεν είναι σαφή (Berman & West, 1998).

Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών: Οι μελέτες υποδεικνύουν ότι η αξιολόγηση μπορεί να λειτουργήσει καταλυτικά για την αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης, μέσα από στοχευμένη ανατροφοδότηση και αναγνώριση των αναγκών επιμόρφωσης (Danielson, 2013; Darling-Hammond, 2013). Εντούτοις, γεννάται το ερώτημα αν οι

εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι τα υφιστάμενα ή προτεινόμενα συστήματα αξιολόγησης συνεισφέρουν πραγματικά στην επαγγελματική τους ενδυνάμωση, ή αν λειτουργούν περισσότερο ως γραφειοκρατική διαδικασία χωρίς ουσιαστικό όφελος.

Η επίδραση των δημογραφικών χαρακτηριστικών: Όπως επισημαίνουν οι Egri και Ralston (2004), αλλά και η Heinrich (2007), το φύλο, η ηλικία, το μορφωτικό επίπεδο και η επαγγελματική εμπειρία ενδέχεται να επηρεάζουν σημαντικά τον τρόπο με τον οποίο οι άνθρωποι προσεγγίζουν ή αποδέχονται τις διαδικασίες αξιολόγησης. Η ποικιλομορφία των εμπειριών, καθώς και τα διαφορετικά επίπεδα εξοικείωσης με τη λογική των αξιολογικών συστημάτων, μπορούν να οδηγούν σε έντονες διαφοροποιήσεις στις στάσεις, δημιουργώντας την ανάγκη για προσαρμοσμένες πολιτικές και πρακτικές.

Οι εν λόγω άξονες αντικατοπτρίζουν τους θεωρητικούς προβληματισμούς που απασχολούν τη διεθνή κοινότητα των ερευνητών και των επαγγελματιών, καθώς η αξιολόγηση στον δημόσιο τομέα και στην εκπαίδευση συνδέεται άμεσα με την επίτευξη ποιοτικών υπηρεσιών και τη δημιουργία ενός δυναμικού και καινοτόμου περιβάλλοντος. Παράλληλα, οι δημογραφικοί παράγοντες αναδεικνύουν τη συνθετότητα αυτού του πεδίου, δεδομένου ότι κάθε σύστημα αξιολόγησης καλείται να ανταποκριθεί σε ποικίλες απαιτήσεις και προσδοκίες.

### **3. Μεθοδολογία έρευνας**

#### **3.1. Σκοπός της έρευνας**

Σκοπός της έρευνας που πραγματοποιήθηκε στα πλαίσια εκπόνησης της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση των απόψεων των ατόμων που συμμετείχαν σε αυτήν, σχετικά με την αξιολόγηση των δημοσίων υπαλλήλων και των εκπαιδευτικών. Για την ικανοποίηση του σκοπού αυτού, διατυπώθηκαν τα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα.

#### **3.2 Τα ερευνητικά ερωτήματα**

Τα ερευνητικά ερωτήματα διατυπώνονται ως εξής.

- ✓ Ποιες είναι οι απόψεις των ατόμων που συμμετείχαν στην έρευνα σχετικά με την αξιολόγηση των δημοσίων υπαλλήλων;
- ✓ Ποιες είναι οι απόψεις των ατόμων που συμμετείχαν στην έρευνα σχετικά με την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών;
- ✓ Επηρεάζονται και με ποιον τρόπο οι απόψεις των ερωτώμενων από τα ειδικά δημογραφικά χαρακτηριστικά τους;

#### **3.3 Το ερωτηματολόγιο και το δείγμα της έρευνας**

##### **1. Γενικά για το ερωτηματολόγιο**

Το ερωτηματολόγιο της έρευνας αποτελείται από συνολικά 36 ερωτήσεις που είναι χωρισμένες σε τρία τμήματα. Τα πρώτα δυο τμήματα του ερωτηματολογίου διερευνούσαν τις απόψεις και τις στάσεις των ατόμων που συμμετείχαν στην έρευνα σχετικά με την αξιολόγηση των α) δημοσίων υπαλλήλων (16 ερωτήσεις) και β) των εκπαιδευτικών (15 ερωτήσεις). Οι ερωτώμενοι θα έπρεπε να απαντήσουν σε αυτές με την βοήθεια της κλίμακας

- ✓ 1= Διαφωνώ απόλυτα
- ✓ 2= Διαφωνώ
- ✓ 3= Είμαι ουδέτερος

- ✓ 4= Συμφωνώ
- ✓ 5= Συμφωνώ απόλυτα

Το τρίτο και τελευταίο τμήμα του ερωτηματολογίου αποτελούνταν από 5 ερωτήσεις που αναφέρονταν σε πληροφορίες σχετικά με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος. Το ερωτηματολόγιο, τέλος, σχεδιάστηκε και διαμοιράστηκε ηλεκτρονικά μέσω της εφαρμογής google drive σε 120 περίπου άτομα. Τα ερωτηματολόγια συμπληρώθηκαν την περίοδο από τον Ιούλιο μέχρι και τον Σεπτέμβριο του 2024. Από αυτά, επιστράφηκαν συμπληρωμένα τα 103, διαμορφώνοντας τον βαθμό ανταποκρισιμότητας στο 85,8%.

## 2. Σχεδιασμός του ερωτηματολογίου για τη δημόσια διοίκηση

Οι πρώτες ερωτήσεις επικεντρώνονται στη σχέση ανάμεσα στην αξιολόγηση και τη βελτίωση της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών, καθώς και στην υιοθέτηση νέων τεχνολογιών. Η διάσταση αυτή υποστηρίζεται από μελέτες που συνδέουν την αξιολόγηση με την οργανωσιακή μάθηση και την καινοτομία, στοιχείο που ενθαρρύνει τη συνεχή βελτίωση (Moynihan, 2008). Για παράδειγμα, η ερώτηση «Η αξιολόγηση των δημοσίων υπαλλήλων ενθαρρύνει τη χρήση σύγχρονων τεχνολογιών στις δημόσιες υπηρεσίες» αντανακλά το πώς η κατάλληλη ανατροφοδότηση μπορεί να επιδράσει θετικά σε πρωτοβουλίες ψηφιακού εκσυγχρονισμού (Heinrich, 2007).

Η επόμενη ενότητα αναφέρεται στον τρόπο με τον οποίο η αξιολόγηση παρακινεί τους υπαλλήλους να επιδιώξουν περαιτέρω εκπαίδευση ή βελτίωση δεξιοτήτων. Σύμφωνα με την Kim (2005), η ικανοποίηση των εργαζομένων και η επαγγελματική τους ανέλιξη αποτελούν σημαντικούς προβλεπτικούς παράγοντες θετικής οργανωσιακής απόδοσης. Ενδεικτικά, η ερώτηση «Η αξιολόγηση παρακινεί τους δημόσιους υπαλλήλους να αναζητήσουν αυτο-βελτίωση» εξετάζει ακριβώς αυτήν τη διασύνδεση. Παράλληλα, η εισαγωγή της «Στοχοθεσίας και Επίτευξης Στόχων» (goal setting) βασίζεται στη λογική πως η διαδικασία αυτή ευθυγραμμίζει τις ατομικές ενέργειες με τους στρατηγικούς στόχους, οδηγώντας σε συνολική οργανωσιακή αλλαγή (Boyer et al., 2006).

Ζητήματα διαφάνειας και αμεροληψίας είναι κεντρικά στη θεωρία της δημόσιας διοίκησης (Berman & West, 1998). Η εισαγωγή ερωτήσεων περί διαφάνειας στη διαδικασία αξιολόγησης των δημοσίων υπαλλήλων αλλά και περί εμπλοκής των πολιτών (π.χ. «Οι αξιολογήσεις των δημοσίων υπαλλήλων θα πρέπει να περιλαμβάνουν σχόλια από τους πολίτες που εξυπηρετούν») υπογραμμίζει τη σημασία της συμμετοχικής διαδικασίας. Κατ' αυτόν τον τρόπο, αναδεικνύεται η αναγκαιότητα λογοδοσίας στους πολίτες, στοιχείο που ευθυγραμμίζεται με την άποψη ότι οι πολίτες αποτελούν βασικούς ωφελούμενους από τη δημόσια παροχή υπηρεσιών (Van de Walle & Van Ryzin, 2011).

Η βιβλιογραφία τονίζει τη σημασία σύνδεσης της αξιολόγησης με συγκεκριμένα κίνητρα, όπως επαγγελματικές προαγωγές και επιδόματα (Brewer & Selden, 2000). Ερωτήσεις του τύπου «Οι αξιολογήσεις των δημοσίων υπαλλήλων θα πρέπει να συνδέονται με την εξέλιξη της σταδιοδρομίας και τις προαγωγές» εξετάζουν ακριβώς κατά πόσο οι συμμετέχοντες θεωρούν ότι η αξιολόγηση οφείλει να έχει άμεσες επιπτώσεις στην επαγγελματική εξέλιξή τους. Αυτό είναι σύμφωνο με την αντίληψη ότι οι εργαζόμενοι ανταποκρίνονται θετικά σε συστήματα που ανταμείβουν την καλή απόδοση και ενθαρρύνουν την ανάπτυξη δεξιοτήτων (Egri & Ralston, 2004).

### 3. Σχεδιασμός του ερωτηματολογίου για την εκπαίδευση

Για τους εκπαιδευτικούς, είναι κρίσιμο να εντοπίσουμε πόσο η αξιολόγηση συμβάλλει στην αναβάθμιση της ποιότητας της διδασκαλίας (Darling-Hammond, 2013). Γι' αυτό, οι ερωτήσεις «Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών είναι απαραίτητη για τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης» και «Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών οδηγεί στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας» αντανακλούν τους κεντρικούς στόχους που περιγράφονται στη σύγχρονη βιβλιογραφία για την εκπαιδευτική αποτελεσματικότητα (Marzano, 2012).

Η παρότρυνση για χρήση σύγχρονων τεχνολογιών στη διδασκαλία παρουσιάζεται ως σημαντική θεματική (Danielson, 2013). Η ερώτηση «Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών ενθαρρύνει τη χρήση σύγχρονων τεχνολογιών στη διδασκαλία» καταδεικνύει πώς ένας αξιολογικός μηχανισμός μπορεί να ενισχύσει τον εκσυγχρονισμό της

εκπαιδευτικής διαδικασίας, εφόσον συνδέεται με παροχή κινήτρων και υποστήριξης (Pianta & Hamre, 2009).

Επιπλέον, η ανατροφοδότηση από μαθητές, γονείς και συναδέλφους θεωρείται ουσιαστικό στοιχείο για μια ολοκληρωμένη εικόνα της απόδοσης του εκπαιδευτικού (Stronge, 2010). Έτσι, ερωτήσεις όπως «Οι αξιολογήσεις των εκπαιδευτικών θα πρέπει να περιλαμβάνουν την ανατροφοδότηση των μαθητών» και «Οι αξιολογήσεις από συναδέλφους πρέπει να αποτελούν μέρος της διαδικασίας αξιολόγησης των εκπαιδευτικών» εδράζονται στη θεώρηση ότι οι διαφορετικές οπτικές μπορούν να εντοπίσουν πολλαπλές πτυχές της διδακτικής πρακτικής (Darling-Hammond, 2013).

Τέλος, όπως και στη δημόσια διοίκηση, η διαφάνεια αποτελεί κεντρικό πυλώνα στη διαδικασία αξιολόγησης των εκπαιδευτικών (European Commission, 2023). Επιπρόσθετα, η σύνδεση των αξιολογήσεων με την επαγγελματική ανέλιξη και τις προαγωγές θεωρείται σημαντική, αφού επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς να έχουν απτά κίνητρα για συνεχή βελτίωση (Marzano, 2012). Παράλληλα, η τακτική παρακολούθηση των τομέων που χρειάζονται ενίσχυση (π.χ. «Οι αξιολογήσεις βοηθούν τους εκπαιδευτικούς να εντοπίσουν τομείς που χρειάζονται βελτίωση») ανταποκρίνεται στην αντίληψη ότι οι αξιολογήσεις πρέπει να αποτελούν αφετηρία σχεδιασμού περαιτέρω επιμόρφωσης (Pianta & Hamre, 2009).

Η διάρθρωση του ερωτηματολογίου για την αξιολόγηση των δημοσίων υπαλλήλων και των εκπαιδευτικών βασίζεται σε καθιερωμένες θεωρητικές προσεγγίσεις και ερευνητικά ευρήματα. Από τη μια πλευρά, εστιάζει στη βελτίωση της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών, τη διαφάνεια, την αντικειμενικότητα, τη συμμετοχή των πολιτών και τα κίνητρα για ανάπτυξη δεξιοτήτων στον δημόσιο τομέα (Bergman & West, 1998· Boyne et al., 2006). Από την άλλη, υπογραμμίζει τη σημασία της επαγγελματικής ανάπτυξης, της συμμετοχικής αξιολόγησης και της ενίσχυσης της αποτελεσματικής διδασκαλίας στον χώρο της εκπαίδευσης (Darling-Hammond, 2013· Marzano, 2012).

Οι συγκεκριμένες ερωτήσεις έχουν σχεδιαστεί με σκοπό να καλύπτουν ένα ευρύ φάσμα θεματικών περιοχών: από την ενθάρρυνση της καινοτομίας και της αυτο-

βελτίωσης, μέχρι τη διασφάλιση δικαιοσύνης και διαφάνειας, καθώς και τη σύνδεση της αξιολόγησης με την επαγγελματική εξέλιξη. Με τον τρόπο αυτό, το ερωτηματολόγιο δύναται να λειτουργήσει ως αποτελεσματικό εργαλείο συλλογής δεδομένων, επιτρέποντας στην εκάστοτε διοίκηση ή στις αρμόδιες εκπαιδευτικές αρχές να λαμβάνουν εμπειριστατωμένες αποφάσεις.

### **3.4 Ανάλυση εγκυρότητας**

Η ανάλυση αξιοπιστίας είναι ένα κρίσιμο βήμα για την επικύρωση της συνέπειας ενός ερωτηματολογίου ή ενός εργαλείου έρευνας. Αξιολογεί εάν τα στοιχεία ενός ερωτηματολογίου μετρούν με συνέπεια την επιδιωκόμενη θεωρητική κατασκευή. Μία από τις πιο συχνά χρησιμοποιούμενες μεθόδους για την ανάλυση αξιοπιστίας είναι το άλφα του Cronbach ( $\alpha$ ), το οποίο μετρά την εσωτερική συνέπεια. Οι τιμές άλφα του Cronbach κυμαίνονται από 0 έως 1, με υψηλότερες τιμές να υποδηλώνουν μεγαλύτερη αξιοπιστία. Μια τιμή πάνω από 0,7 θεωρείται γενικά αποδεκτή, ενώ οι τιμές πάνω από 0,9 είναι εξαιρετικές, υποδεικνύοντας ότι οι ερωτήσεις έχουν υψηλή συσχέτιση και μετρούν την ίδια υποκείμενη έννοια. Η υψηλή αξιοπιστία υποδηλώνει ότι τα δεδομένα που συλλέγονται θα είναι σταθερά και επαναλαμβανόμενα με την πάροδο του χρόνου, ελαχιστοποιώντας τα σφάλματα μέτρησης και ενισχύοντας την εγκυρότητα της έρευνας.

Σε αυτή τη μελέτη, η ανάλυση αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου αποκάλυψε πολύ υψηλές τιμές Cronbach's  $\alpha$  και στις δυο διαφορετικές ενότητες. Το συνολικό ερωτηματολόγιο για την αξιολόγηση των δημοσίων υπαλλήλων, αποτελούμενο από 16 στοιχεία, είχε Cronbach's  $\alpha$  0,861, υποδεικνύοντας εξαιρετική εσωτερική συνέπεια. Ενώ το αντίστοιχο ερωτηματολόγιο για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, που περιλαμβάνει 15 στοιχεία, έδειξε επίσης ισχυρή αξιοπιστία με άλφα Cronbach 0,909. Αυτές οι υψηλές τιμές υποδεικνύουν ότι το ερωτηματολόγιο μετρά αξιόπιστα την τις απόψεις των ερωτώμενων για αυτά τα δυο σκέλη, διασφαλίζοντας ότι τα ευρήματα από τη μελέτη βασίζονται σε ένα ισχυρό και συνεπές εργαλείο μέτρησης.

Πίνακας 1. Τα αποτελέσματα της ανάλυσης αξιοπιστίας

Τμήμα Ερωτηματολογίου	Αριθμός ερωτήσεων	Cronbach's a
Αξιολόγηση δημοσίων υπαλλήλων	16	0,861
Αξιολόγηση εκπαιδευτικών	15	0,909

### 3.5 Στατιστικές μέθοδοι επεξεργασίας δεδομένων

Τα ερωτηματολόγια στην συνέχεια μεταφέρθηκαν από το excel στο spss ώστε να είναι δυνατή η επεξεργασία τους. Σε σχέση με τα στατιστικά εργαλεία, τα μέτρα θέσης και διασποράς που χρησιμοποιήθηκαν ήταν οι απόλυτες και οι σχετικές συχνότητες, οι μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις. Εξάλλου, έγινε χρήση της μονοπαραγοντικής ανάλυσης διακύμανσης στις περιπτώσεις που η ανεξάρτητη μεταβλητή είχε πέραν των δυο παραγόντων και του t-test για ανεξάρτητα δείγματα στις περιπτώσεις που η ανεξάρτητη μεταβλητή είχε ακριβώς δυο παράγοντες, ενώ για τις στατιστικά σημαντικές διαφορές, η ανάλυση συνεχίστηκε με την διενέργεια του post hoc ελέγχου LSD.. Το διάστημα εμπιστοσύνης τοποθετήθηκε στο 95% όπως συνηθίζεται στις αντίστοιχες κοινωνικές έρευνες.

## 4. Τα αποτελέσματα της έρευνας

### 4.1 Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος

Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από 103 συμμετέχοντες. Ως προς το φύλο, 45 συμμετέχοντες (43,7%) είναι άνδρες, ενώ 58 συμμετέχοντες (56,3%) είναι γυναίκες. Όσον αφορά την ηλικία, η μεγαλύτερη ομάδα ερωτηθέντων, 36 άτομα (35,0%), είναι μεταξύ 31 και 40 ετών. Ακολουθούν 27 συμμετέχοντες (26,2%) ηλικίας μεταξύ 20 και 30 ετών, 21 συμμετέχοντες (20,4%) που είναι άνω των 50 ετών και 19 συμμετέχοντες (18,4%) ηλικίας μεταξύ 41 και 50 ετών. Όσον αφορά το μορφωτικό επίπεδο, 49 συμμετέχοντες (47,6%) είναι κάτοχοι πανεπιστημιακού πτυχίου, καθιστώντας αυτό το πιο συνηθισμένο μορφωτικό επίτευγμα. Επιπλέον, 25 συμμετέχοντες (24,3%) έχουν πραγματοποιήσει μεταπτυχιακές σπουδές, 24 συμμετέχοντες (23,3%) έχουν ολοκληρώσει τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και 5 συμμετέχοντες (4,9%) έχουν λάβει διδακτορικό δίπλωμα. Ως προς το καθεστώς απασχόλησης, 80 συμμετέχοντες (77,7%) είναι πλήρως απασχολούμενοι, 11 συμμετέχοντες (10,7%) είναι άνεργοι, 8 συμμετέχοντες (7,8%) εργάζονται με μερική απασχόληση και 5 συμμετέχοντες (3,9%) είναι συνταξιούχοι. Τέλος, όσον αφορά το επάγγελμα, 47 συμμετέχοντες (45,6%) δεν ταυτίστηκαν με καμία από τις αναφερόμενες κατηγορίες. Από αυτούς που το έκαναν, 21 συμμετέχοντες (20,4%) είναι δημόσιοι υπάλληλοι, 19 συμμετέχοντες (18,4%) είναι αυτοαπασχολούμενοι και 16 συμμετέχοντες (15,5%) εκπαιδευτικοί.

Πίνακας 2. Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος

Ερώτηση	Επιλογές	Συχνότητες	% Συχνότητες
Φύλο	Άντρας	45	43,7
	Γυναίκα	58	56,3
Ηλικία	20-30 ετών	27	26,2
	31-40 ετών	36	35,0
	41-50 ετών	19	18,4
	πάνω από 50 ετών	21	20,4
Μορφωτικό επίπεδο	δευτεροβάθμια εκπαίδευση	24	23,3
	πτυχίο πανεπιστημίου	49	47,6

	μεταπτυχιακές σπουδές	25	24,3
	διδακτορικές σπουδές	5	4,9
επαγγελματική κατάσταση	άνεργος/η	11	10,7
	μερική απασχόληση	8	7,8
	πλήρης απασχόληση	80	77,7
	συνταξιούχος	5	3,9
Είστε	εκπαιδευτικός	16	15,5
	δημόσιος υπάλληλος	21	20,4
	Ελεύθερος επαγγελματίας	19	18,4
	Τίποτα από τα παραπάνω	47	45,6

#### 4.2 Οι απόψεις του δείγματος για την αξιολόγηση των δημοσίων υπαλλήλων

Τα αποτελέσματα της έρευνας για την πρώτη ερώτηση δείχνουν ότι η μεγάλη πλειοψηφία των συμμετεχόντων πιστεύει ότι η αξιολόγηση των δημοσίων υπαλλήλων είναι απαραίτητη για τη βελτίωση της ποιότητας των υπηρεσιών τους προς τους πολίτες. Συγκεκριμένα, το 86,5% των ερωτηθέντων συμφώνησε, με το 51,5% να εκφράζει ισχυρή συμφωνία. Μόνο ένα μικρό ποσοστό, το 5,8%, διαφώνησε, υποδεικνύοντας ότι οι περισσότεροι συμμετέχοντες αναγνωρίζουν τη σημασία των αξιολογήσεων για την ενίσχυση της υπευθυνότητας και της συνολικής ποιότητας των υπηρεσιών. Η ισχυρή συμφωνία αντικατοπτρίζει την πίστη στην ικανότητα των αξιολογήσεων να ενθαρρύνουν μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα και ανταπόκριση στις δημόσιες υπηρεσίες. Αυτό το αποτέλεσμα ευθυγραμμίζεται με την ευρέως διαδεδομένη αντίληψη ότι οι αξιολογήσεις απόδοσης είναι απαραίτητα εργαλεία για τη βελτίωση του δημόσιου τομέα, ιδίως όσον αφορά τη διασφάλιση ότι οι δημόσιοι υπάλληλοι λογοδοτούν και μπορούν να βελτιώνουν συνεχώς την παροχή των υπηρεσιών τους για την κάλυψη των αναγκών των πολιτών.

Πίνακας 3. Η αξιολόγηση των δημοσίων υπαλλήλων είναι απαραίτητη για τη βελτίωση της ποιότητας των υπηρεσιών τους προς τους πολίτες;

Ερώτηση A1	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
------------	---------------------	---------------------

Διαφωνώ απόλυτα	0	0
Διαφωνώ	6	5,8
Είμαι ουδέτερος/η	8	7,8
Συμφωνώ	36	35,0
Συμφωνώ απόλυτα	53	51,5
Σύνολο	103	100,0

Σχετικά με το εάν η αξιολόγηση των δημοσίων υπαλλήλων ενθαρρύνει τη χρήση σύγχρονων τεχνολογιών στις δημόσιες υπηρεσίες, το 73,8% των συμμετεχόντων συμφώνησε, με το 29,1% να συμφωνεί απόλυτα. Ωστόσο, το 11,7% διαφώνησε και το 14,6% παρέμεινε ουδέτερο. Αυτό δείχνει ότι, ενώ η πλειονότητα των ερωτηθέντων πιστεύει ότι οι αξιολογήσεις είναι καθοριστικές για την προώθηση της υιοθέτησης σύγχρονων τεχνολογιών στις δημόσιες υπηρεσίες, υπάρχει κάποια επιφύλαξη, η οποία πιθανώς σχετίζεται με πρακτικές προκλήσεις στην εφαρμογή της νέας τεχνολογίας. Οι μικτές απαντήσεις θα μπορούσαν να υποδηλώνουν ότι παρά τις αντιληπτές δυνατότητες των αξιολογήσεων να οδηγήσουν την τεχνολογική καινοτομία, παράγοντες όπως οι περιορισμοί πόρων ή η ανεπαρκής εκπαίδευση μπορεί να περιορίσουν την αποτελεσματικότητα της υιοθέτησης τεχνολογίας. Ωστόσο, το γενικό αίσθημα υποστηρίζει την ιδέα ότι οι αξιολογήσεις μπορούν να αποτελέσουν κινητήρια δύναμη της τεχνολογικής προόδου στον δημόσιο τομέα, συμβάλλοντας στον εκσυγχρονισμό και τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας των υπηρεσιών.

Πίνακας 4. Η αξιολόγηση των δημοσίων υπαλλήλων ενθαρρύνει τη χρήση σύγχρονων τεχνολογιών στις δημόσιες υπηρεσίες.

Ερώτηση A2	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Διαφωνώ απόλυτα	0	0
Διαφωνώ	12	11,7
Είμαι ουδέτερος/η	15	14,6
Συμφωνώ	46	44,7
Συμφωνώ απόλυτα	30	29,1
Σύνολο	103	100,0

Όταν ρωτήθηκαν για το εάν οι αξιολογήσεις παρακινούν τους δημόσιους υπαλλήλους να επιδιώξουν αυτοβελτίωση, το 72,8% των ερωτηθέντων συμφώνησε, με το 26,2% να εκφράζει ισχυρή συμφωνία. Εν τω μεταξύ, το 9,7% διαφώνησε και το 17,5% ήταν ουδέτερο. Αυτά τα αποτελέσματα υποδηλώνουν ότι η πλειοψηφία των συμμετεχόντων θεωρεί τις αξιολογήσεις ως σημαντικό εργαλείο για την ενθάρρυνση της προσωπικής και επαγγελματικής ανάπτυξης μεταξύ των δημοσίων υπαλλήλων. Ωστόσο, το γεγονός ότι σχεδόν το ένα τρίτο των ερωτηθέντων ήταν είτε ουδέτεροι είτε διαφώνησαν, υποδηλώνει ότι ορισμένοι συμμετέχοντες μπορεί να είναι δύσπιστοι για το βαθμό στον οποίο οι αξιολογήσεις πράγματι προωθούν την αυτοβελτίωση. Αυτό μπορεί να οφείλεται σε ανησυχίες σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο διεξάγονται οι αξιολογήσεις ή εάν συνδέονται με σημαντικές ευκαιρίες για ανάπτυξη και πρόοδο. Ωστόσο, το γενικό θετικό συναίσθημα αντανακλά την πίστη στη δυνατότητα των αξιολογήσεων να ενθαρρύνουν τους δημόσιους υπαλλήλους να αγωνιστούν για καλύτερες επιδόσεις και βελτίωση δεξιοτήτων.

Πίνακας 5. Η αξιολόγηση παρακινεί τους δημόσιους υπαλλήλους να αναζητήσουν αυτο-βελτίωση.

Ερώτηση A3	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Διαφωνώ απόλυτα	0	0
Διαφωνώ	10	9,7
Είμαι ουδέτερος/η	18	17,5
Συμφωνώ	48	46,6
Συμφωνώ απόλυτα	27	26,2
Σύνολο	103	100,0

Η αντίληψη για το εάν τα οικονομικά οφέλη αποτελούν σημαντικό αποτέλεσμα των αξιολογήσεων των δημοσίων υπαλλήλων συγκέντρωσε πιο μικτές απαντήσεις. Ένα αξιοσημείωτο 47,6% συμφώνησε και το 20,4% συμφώνησε απόλυτα, υποδεικνύοντας ότι η πλειονότητα των ερωτηθέντων αναγνωρίζει τη σχέση μεταξύ αξιολογήσεων και οικονομικών ανταμοιβών. Ωστόσο, το 16,5% διαφώνησε και το 15,5% ήταν ουδέτερο, υποδηλώνοντας ότι δεν βλέπουν όλοι οι συμμετέχοντες μια άμεση ή ισχυρή σύνδεση μεταξύ των αξιολογήσεων και της οικονομικής αποζημίωσης. Η διαίρεση στις

απαντήσεις μπορεί να υποδηλώνει ασυνέπειες στον τρόπο με τον οποίο οι αξιολογήσεις συνδέονται με οικονομικά κίνητρα εντός του δημόσιου τομέα ή ίσως διαφορετικές εμπειρίες σε διάφορα τμήματα και ρόλους. Ενώ η πλειονότητα αναγνωρίζει τη δυνατότητα για οικονομικά οφέλη, η παρουσία διαφορετικών απόψεων υποδηλώνει ότι αυτό το αποτέλεσμα μπορεί να μην βιώνεται ομοιόμορφα ή να μην κοινοποιείται αποτελεσματικά σε όλους τους δημόσιους υπαλλήλους.

Πίνακας 6. Τα οικονομικά οφέλη είναι ένα σημαντικό αποτέλεσμα των αξιολογήσεων των δημοσίων υπαλλήλων.

Ερώτηση A4	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Διαφωνώ απόλυτα	0	0
Διαφωνώ	17	16,5
Είμαι ουδέτερος/η	16	15,5
Συμφωνώ	49	47,6
Συμφωνώ απόλυτα	21	20,4
Σύνολο	103	100,0

Όσον αφορά την ιδέα ότι ο καθορισμός στόχων και η επίτευξη στόχων είναι μια καινοτόμος διαδικασία αξιολόγησης για τα στελέχη του δημόσιου τομέα, το 53,4% συμφώνησε, ενώ ένα επιπλέον 16,5% συμφωνεί απόλυτα. Ωστόσο, το 19,4% ήταν ουδέτερο και ένα μικρότερο ποσοστό, το 10,7%, διαφώνησε. Αυτό δείχνει ότι ενώ η πλειοψηφία των ερωτηθέντων θεωρεί τον καθορισμό στόχων ως πολύτιμη καινοτομία στις αξιολογήσεις του δημόσιου τομέα, ένα σημαντικό μέρος είτε αισθάνεται αδιάφορο είτε έχει επιφυλάξεις σχετικά με την αποτελεσματικότητά του. Οι ουδέτερες και αρνητικές απαντήσεις μπορεί να υποδηλώνουν σκεπτικισμό σχετικά με το πόσο καλά εφαρμόζεται αυτή η προσέγγιση ή εάν πραγματικά οδηγεί σε καλύτερα αποτελέσματα στην πράξη. Ωστόσο, η συνολική θετική ανταπόκριση αντικατοπτρίζει την υποστήριξη της έννοιας του καθορισμού στόχων ως μέρος της διαδικασίας αξιολόγησης, ιδιαίτερα στην προώθηση της λογοδοσίας και των επιδόσεων μεταξύ των ηγετών του δημόσιου τομέα.

Πίνακας 7. Η Στοχοθεσία και η Επίτευξη Στόχων, είναι μια καινοτόμα διαδικασία αξιολόγησης των προϊστάμενων του δημοσίου τομέα

Ερώτηση Α5	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Διαφωνώ απόλυτα	5	4,9
Διαφωνώ	6	5,8
Είμαι ουδέτερος/η	20	19,4
Συμφωνώ	55	53,4
Συμφωνώ απόλυτα	17	16,5
Σύνολο	103	100,0

Όταν ρωτήθηκαν εάν η διαδικασία αξιολόγησης των δημοσίων υπαλλήλων θα πρέπει να είναι πιο διαφανής, ένα σημαντικό ποσοστό 53,4% συμφώνησε έντονα και ένα επιπλέον 26,2% συμφώνησε. Μόνο το 4,9% διαφώνησε και το 15,5% ήταν ουδέτερο. Αυτά τα αποτελέσματα υποδηλώνουν ισχυρό αίτημα για μεγαλύτερη διαφάνεια στη διαδικασία αξιολόγησης, με την πλειοψηφία των ερωτηθέντων να πιστεύουν ότι η αυξημένη διαφάνεια θα βελτιώνει τη δικαιοσύνη και την αποτελεσματικότητα των αξιολογήσεων. Το σχετικά χαμηλό ποσοστό διαφωνίας δείχνει ότι οι ανησυχίες για τη διαφάνεια είναι ευρέως κοινές μεταξύ των ερωτηθέντων, οι οποίοι πιθανώς βλέπουν τη διαφάνεια ως απαραίτητη για τη διασφάλιση της δίκαιης διεξαγωγής των αξιολογήσεων και ότι τα αποτελέσματά τους είναι αξιόπιστα και εφαρμόσιμα. Αυτή η απάντηση υπογραμμίζει τη σημασία της ενίσχυσης της επικοινωνίας και της διαφάνειας στις διαδικασίες αξιολόγησης εντός του δημόσιου τομέα.

Πίνακας 8. Η διαδικασία αξιολόγησης των δημοσίων υπαλλήλων θα πρέπει να είναι πιο διαφανής.

Ερώτηση Α6	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Διαφωνώ απόλυτα	0	0
Διαφωνώ	5	4,9
Είμαι ουδέτερος/η	16	15,5
Συμφωνώ	27	26,2
Συμφωνώ απόλυτα	55	53,4
Σύνολο	103	100,0

Το ερώτημα εάν οι αξιολογήσεις βοηθούν στον εντοπισμό περιοχών που χρήζουν βελτίωσης έδωσε μια γενικά θετική απάντηση. Συγκεκριμένα, το 44,7% των

ερωτηθέντων συμφώνησε και το 37,9% συμφωνούσε απόλυτα, ενώ μόνο το 7,8% διαφώνησε. Αυτό υποδηλώνει ότι η πλειονότητα των συμμετεχόντων πιστεύει ότι οι αξιολογήσεις είναι χρήσιμες για τον εντοπισμό αδυναμιών ή τομέων ανάπτυξης στις δημόσιες υπηρεσίες. Ωστόσο, το γεγονός ότι το 9,7% ήταν ουδέτερο και το 7,8% διαφώνησε, δείχνει ότι ορισμένοι ερωτηθέντες μπορεί να μην είναι σίγουροι για την αποτελεσματικότητα των αξιολογήσεων στον προσδιορισμό συγκεκριμένων τομέων προς βελτίωση. Αυτό θα μπορούσε να αντανακλά ασυνέπειες στον τρόπο διεξαγωγής των αξιολογήσεων ή στον τρόπο με τον οποίο κοινοποιούνται τα σχόλια. Ωστόσο, η συνολική θετική απάντηση υποδηλώνει ότι οι αξιολογήσεις θεωρούνται σε μεγάλο βαθμό ωφέλιμες για συνεχείς προσπάθειες βελτίωσης στον δημόσιο τομέα.

Πίνακας 9. Οι αξιολογήσεις των δημοσίων υπαλλήλων βοηθούν στον εντοπισμό τομέων που χρειάζονται βελτίωση.

Ερώτηση A7	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Διαφωνώ απόλυτα	0	0
Διαφωνώ	8	7,8
Είμαι ουδέτερος/η	10	9,7
Συμφωνώ	46	44,7
Συμφωνώ απόλυτα	39	37,9
Σύνολο	103	100,0

Όταν ρωτήθηκαν εάν οι αξιολογήσεις πρέπει να περιλαμβάνουν σχόλια από τους πολίτες που εξυπηρετούνται από δημόσιους υπαλλήλους, το 38,8% συμφώνησε και το 36,9% συμφώνησε απόλυτα, ενώ το 15,5% ήταν ουδέτερο και το 8,7% διαφώνησε. Αυτά τα αποτελέσματα δείχνουν ότι η πλειονότητα των ερωτηθέντων υποστηρίζει την ιδέα της ενσωμάτωσης της ανατροφοδότησης των πολιτών στη διαδικασία αξιολόγησης, θεωρώντας την ως πολύτιμη πηγή εισροών για την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας των δημοσίων υπαλλήλων. Η συμπερίληψη της ανατροφοδότησης των πολιτών θεωρείται πιθανότατα ως ένας τρόπος ενίσχυσης της λογοδοσίας και διασφάλισης ότι οι δημόσιες υπηρεσίες ευθυγραμμίζονται με τις ανάγκες και τις προσδοκίες του κοινού. Ωστόσο, η παρουσία ουδέτερων και αρνητικών απαντήσεων υποδηλώνει ότι ορισμένοι συμμετέχοντες μπορεί να έχουν

ανησυχίες σχετικά με το να βασίζονται στη συμβολή των πολιτών στις επίσημες αξιολογήσεις. Παρά αυτές τις ανησυχίες, η συνολική θετική ανταπόκριση αντικατοπτρίζει την υποστήριξη για να γίνει η διαδικασία αξιολόγησης πιο περιεκτική, λαμβάνοντας υπόψη τις προοπτικές εκείνων που επηρεάζονται άμεσα από τις δημόσιες υπηρεσίες

Πίνακας 10. Οι αξιολογήσεις των δημοσίων υπαλλήλων θα πρέπει να περιλαμβάνουν σχόλια από τους πολίτες που εξυπηρετούν.

Ερώτηση A8	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Διαφωνώ απόλυτα	0	0
Διαφωνώ	9	8,7
Είμαι ουδέτερος/η	16	15,5
Συμφωνώ	40	38,8
Συμφωνώ απόλυτα	38	36,9
Σύνολο	103	100,0

Τα αποτελέσματα επίσης δείχνουν ότι το 62,1% των ερωτηθέντων συμφωνεί ή συμφωνεί απόλυτα με το ότι οι τακτικές αξιολογήσεις αυξάνουν τη λογοδοσία μεταξύ των δημοσίων υπαλλήλων, με το 20,4% να συμφωνεί απόλυτα. Ωστόσο, το 11,7% διαφωνεί και το 26,2% παραμένει ουδέτερο. Αυτά τα ευρήματα υποδηλώνουν ότι, ενώ η πλειοψηφία αντιλαμβάνεται τις τακτικές αξιολογήσεις ως τρόπο ενίσχυσης της λογοδοσίας, εξακολουθεί να υπάρχει κάποιος δισταγμός ή αβεβαιότητα σχετικά με το πόσο αποτελεσματικά επιτυγχάνεται αυτός ο στόχος από τις αξιολογήσεις. Οι ουδέτερες απαντήσεις θα μπορούσαν να υποδεικνύουν ότι πολλοί δεν είναι βέβαιοι εάν το τρέχον σύστημα αξιολόγησης είναι αρκετά αυστηρό ώστε να ενθαρρύνει ουσιαστική λογοδοσία.

Πίνακας 11. Οι τακτικές αξιολογήσεις αυξάνουν τη λογοδοσία μεταξύ των δημοσίων υπαλλήλων.

Ερώτηση A9	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Διαφωνώ απόλυτα	0	0
Διαφωνώ	12	11,7

Είμαι ουδέτερος/η	27	26,2
Συμφωνώ	43	41,7
Συμφωνώ απόλυτα	21	20,4
Σύνολο	103	100,0

Όταν ρωτήθηκαν εάν η αντικειμενικότητα και η αμεροληψία μπορούν να διασφαλιστούν στη διαδικασία αξιολόγησης μέσω τυποποιημένων κριτηρίων, το 59,2% των ερωτηθέντων συμφώνησε ή συμφώνησε απόλυτα, με το 13,6% να εκφράζει απόλυτη συμφωνία. Ωστόσο, ένα αξιοσημείωτο 13,6% διαφώνησε και το 27,2% ήταν ουδέτερο. Αυτά τα αποτελέσματα υποδηλώνουν ότι ενώ η πλειονότητα βλέπει τα τυποποιημένα κριτήρια ως μια οδό προς δικαιότερες αξιολογήσεις, μια σημαντική μερίδα των ερωτηθέντων παραμένει είτε σκεπτικιστής είτε αβέβαιος σχετικά με το ενδεχόμενο πλήρους αμεροληψίας. Το υψηλό επίπεδο ουδετερότητας μπορεί να αντανακλά ανησυχίες σχετικά με την πρακτική εφαρμογή αυτών των κριτηρίων ή πιθανές προκαταλήψεις στο τρέχον σύστημα.

Πίνακας 12. Η αντικειμενικότητα και η αμεροληψία μπορούν να διασφαλιστούν στην αξιολόγηση των δημοσίων υπαλλήλων μέσω τυποποιημένων κριτηρίων.

Ερώτηση A10	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Διαφωνώ απόλυτα	0	0
Διαφωνώ	14	13,6
Είμαι ουδέτερος/η	28	27,2
Συμφωνώ	47	45,6
Συμφωνώ απόλυτα	14	13,6
Σύνολο	103	100,0

Σημαντική μερίδα των ερωτηθέντων, το 51,5%, διαφώνησε ότι υπάρχουν επαρκείς πόροι και εκπαίδευση για τους αξιολογητές για τη διεξαγωγή δίκαιων αξιολογήσεων, με το 10,7% να διαφωνεί έντονα. Μόνο το 15,6% των ερωτηθέντων συμφώνησε, ενώ το 33,0% παρέμεινε ουδέτερο. Αυτά τα ευρήματα υπογραμμίζουν την αντίληψη ότι οι τρέχοντες πόροι και η κατάρτιση για τους αξιολογητές είναι ανεπαρκείς. Αυτή η έλλειψη υποστήριξης μπορεί να εμποδίσει την ικανότητα των αξιολογητών να πραγματοποιούν αντικειμενικές και δίκαιες αξιολογήσεις, κάτι που θα μπορούσε με

τη σειρά του να επηρεάσει τη συνολική αξιοπιστία και αποτελεσματικότητα της διαδικασίας αξιολόγησης.

Πίνακας 13. Υπάρχουν επαρκείς πόροι και κατάρτιση για τους αξιολογητές για τη διεξαγωγή δίκαιων αξιολογήσεων.

Ερώτηση A11	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Διαφωνώ απόλυτα	11	10,7
Διαφωνώ	42	40,8
Είμαι ουδέτερος/η	34	33,0
Συμφωνώ	11	10,7
Συμφωνώ απόλυτα	5	4,9
Σύνολο	103	100,0

Όσον αφορά το εάν οι αξιολογήσεις των δημοσίων υπαλλήλων θα πρέπει να συνδέονται με την επαγγελματική ανέλιξη και τις προαγωγές, το 74,8% συμφώνησε ή συμφώνησε απόλυτα, ενώ το 27,2% συμφωνεί απόλυτα. Μόνο το 12,6% διαφώνησε και το ίδιο ποσοστό ήταν ουδέτερο. Αυτά τα ευρήματα υποδηλώνουν ισχυρή υποστήριξη για την ιδέα ότι οι αξιολογήσεις πρέπει να παίζουν ρόλο στην εξέλιξη της σταδιοδρομίας. Οι ερωτώμενοι φαίνεται να βλέπουν τις αξιολογήσεις ως μηχανισμό που μπορεί να ενισχύσει την ανοδική κινητικότητα, αν και οι ουδέτερες απαντήσεις μπορεί να υποδηλώνουν ότι ορισμένοι δεν είναι σίγουροι για το πόσο αποτελεσματικά εφαρμόζεται επί του παρόντος στην πράξη.

Πίνακας 14. Οι αξιολογήσεις των δημοσίων υπαλλήλων θα πρέπει να συνδέονται με την εξέλιξη της σταδιοδρομίας και τις προαγωγές.

Ερώτηση A12	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Διαφωνώ απόλυτα	0	0
Διαφωνώ	13	12,6
Είμαι ουδέτερος/η	13	12,6
Συμφωνώ	49	47,6
Συμφωνώ απόλυτα	28	27,2
Σύνολο	103	100,0

Το τρέχον σύστημα αξιολόγησης των δημοσίων υπαλλήλων αντιμετωπίζεται με σκεπτικισμό από τους περισσότερους ερωτηθέντες, με το 61,2% να διαφωνεί ή να διαφωνεί σθεναρά ότι είναι δίκαιο και αμερόληπτο. Μόνο το 7,8% συμφώνησε, ενώ το 31,1% παρέμεινε ουδέτερο. Αυτά τα αποτελέσματα υποδηλώνουν ότι υπάρχει ευρεία δυσαρέσκεια με το υπάρχον σύστημα αξιολόγησης, ιδίως όσον αφορά τη δικαιοσύνη και την αντικειμενικότητά του. Το υψηλό επίπεδο ουδετερότητας μπορεί να υποδηλώνει ότι ορισμένοι ερωτηθέντες έχουν ανάμεικτα συναισθήματα ή δεν είχαν επαρκή έκθεση στη διαδικασία αξιολόγησης για να σχηματίσουν μια οριστική γνώμη.

Πίνακας 15. Το τρέχον σύστημα αξιολόγησης των δημοσίων υπαλλήλων είναι δίκαιο και αμερόληπτο.

Ερώτηση A13	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Διαφωνώ απόλυτα	30	29,1
Διαφωνώ	33	32,0
Είμαι ουδέτερος/η	32	31,1
Συμφωνώ	8	7,8
Συμφωνώ απόλυτα	0	0
Σύνολο	103	100,0

Όσον αφορά το εάν η διαδικασία αξιολόγησης βοηθά στην επαγγελματική εξέλιξη, το 60,2% των ερωτηθέντων συμφώνησε ή συμφωνούσε απόλυτα, με το 15,5% να συμφωνεί απόλυτα. Ωστόσο, το 13,6% διαφώνησε και το 26,2% παρέμεινε ουδέτερο. Αυτά τα ευρήματα υποδηλώνουν ότι ενώ η πλειονότητα των ερωτηθέντων βλέπει τις αξιολογήσεις ως εργαλείο για την εξέλιξη της σταδιοδρομίας, ένα αξιοσημείωτο μέρος είτε είναι αβέβαιο είτε διαφωνεί. Οι ουδέτερες απαντήσεις μπορεί να υποδηλώνουν ότι ορισμένοι ερωτώμενοι δεν πιστεύουν ότι οι αξιολογήσεις στις οποίες υποβάλλονται συνδέονται άμεσα με απτές ευκαιρίες για πρόοδο ή εξέλιξη.

Πίνακας 16. Η αξιολόγηση των δημοσίων υπαλλήλων βοηθά στην επαγγελματική τους εξέλιξη.

Ερώτηση A14	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
-------------	---------------------	---------------------

Διαφωνώ απόλυτα	0	0
Διαφωνώ	14	13,6
Είμαι ουδέτερος/η	27	26,2
Συμφωνώ	46	44,7
Συμφωνώ απόλυτα	16	15,5
Σύνολο	103	100,0

Όταν ρωτήθηκαν εάν οι τακτικές αξιολογήσεις βελτιώνουν τη συνολική κυβερνητική αποτελεσματικότητα, το 44,7% των ερωτηθέντων συμφώνησε ή συμφώνησε απόλυτα, με το 11,7% να συμφωνεί απόλυτα. Ωστόσο, μια σημαντική μερίδα, το 24,2%, διαφώνησε και το 31,1% ήταν ουδέτερο. Αυτά τα μικτά αποτελέσματα υποδηλώνουν ότι, ενώ ορισμένοι ερωτώμενοι βλέπουν τις αξιολογήσεις ως ωφέλιμες για τη βελτίωση της κυβερνητικής απόδοσης, ένας σημαντικός αριθμός δεν φαίνεται να συμφωνεί. Το σχετικά υψηλό ποσοστό ουδέτερων απαντήσεων μπορεί να αντανακλά την αβεβαιότητα σχετικά με το εάν τα τρέχοντα συστήματα αξιολόγησης είναι αρκετά αποτελεσματικά ώστε να επηρεάζουν ουσιαστικά την κυβερνητική αποτελεσματικότητα.

Πίνακας 17. Οι τακτικές αξιολογήσεις των δημοσίων υπαλλήλων βελτιώνουν τη συνολική κυβερνητική αποτελεσματικότητα.

Ερώτηση A15	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Διαφωνώ απόλυτα	6	5,8
Διαφωνώ	19	18,4
Είμαι ουδέτερος/η	32	31,1
Συμφωνώ	34	33,0
Συμφωνώ απόλυτα	12	11,7
Σύνολο	103	100,0

Τέλος, το 73,8% των ερωτηθέντων συμφώνησε ή συμφώνησε απόλυτα ότι οι αξιολογήσεις οδηγούν σε καλύτερη παροχή υπηρεσιών από τους δημόσιους υπαλλήλους, με το 21,4% να συμφωνεί απόλυτα. Μόνο το 7,8% διαφώνησε, ενώ το 18,4% παρέμεινε ουδέτερο. Αυτά τα αποτελέσματα δείχνουν ότι η πλειονότητα των ερωτώμενων πιστεύει ότι οι αξιολογήσεις συμβάλλουν στη βελτίωση της ποιότητας

των υπηρεσιών που παρέχονται στους πολίτες. Ωστόσο, η παρουσία ουδέτερων και αρνητικών απαντήσεων υποδηλώνει ότι ορισμένοι ερωτώμενοι είτε αμφισβητούν τη σχέση μεταξύ αξιολογήσεων και ποιότητας υπηρεσιών είτε πιστεύουν ότι οι βελτιώσεις στην παροχή υπηρεσιών μπορεί να επηρεαστούν από παράγοντες πέρα από τις αξιολογήσεις απόδοσης.

Πίνακας 18. Οι αξιολογήσεις οδηγούν σε καλύτερη παροχή υπηρεσιών από τους δημόσιους υπαλλήλους.

Ερώτηση A16	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Διαφωνώ απόλυτα	0	0
Διαφωνώ	8	7,8
Είμαι ουδέτερος/η	19	18,4
Συμφωνώ	54	52,4
Συμφωνώ απόλυτα	22	21,4
Σύνολο	103	100,0

#### 4.3 Οι απόψεις του δείγματος για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών

Τα αποτελέσματα της έρευνας δείχνουν ότι η μεγάλη πλειοψηφία των ερωτηθέντων πιστεύει ότι οι αξιολογήσεις των εκπαιδευτικών είναι απαραίτητες για τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, το 79,6% των συμμετεχόντων συμφώνησε ή συμφώνησε απόλυτα με αυτή τη δήλωση, με το 40,8% να συμφωνεί απόλυτα. Μόνο το 6,8% διαφώνησε, ενώ το 13,6% ήταν ουδέτερο. Αυτά τα αποτελέσματα υποδηλώνουν ότι οι περισσότεροι ερωτηθέντες βλέπουν τις αξιολογήσεις ως ένα ζωτικό εργαλείο για τη βελτίωση της εκπαιδευτικής ποιότητας. Το σχετικά υψηλό ποσοστό συμφωνίας αντανακλά την κοινή πεποίθηση ότι οι αξιολογήσεις των εκπαιδευτικών είναι ζωτικής σημασίας για τη διασφάλιση καλύτερης απόδοσης στην τάξη και τη βελτίωση της συνολικής εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Πίνακας 19. Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών είναι απαραίτητη για τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης.

Ερώτηση B1	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Διαφωνώ απόλυτα	0	0
Διαφωνώ	7	6,8
Είμαι ουδέτερος/η	14	13,6
Συμφωνώ	40	38,8
Συμφωνώ απόλυτα	42	40,8
Σύνολο	103	100,0

Όταν ρωτήθηκε εάν οι αξιολογήσεις των εκπαιδευτικών βελτιώνουν την εκπαιδευτική διαδικασία, το 72,8% των ερωτηθέντων συμφώνησε ή συμφώνησε απόλυτα, με το 30,1% να συμφωνεί απόλυτα. Ωστόσο, το 12,6% διαφώνησε και το 14,6% ήταν ουδέτερο. Αυτά τα αποτελέσματα δείχνουν ισχυρή υποστήριξη για την ιδέα ότι οι αξιολογήσεις συμβάλλουν στη βελτίωση των εκπαιδευτικών μεθόδων και αποτελεσμάτων. Ωστόσο, οι ουδέτερες απαντήσεις δείχνουν ότι ορισμένοι συμμετέχοντες μπορεί να έχουν επιφυλάξεις σχετικά με το πόσο αποτελεσματικές είναι αυτές οι αξιολογήσεις στην πράξη, πιθανώς λόγω ανησυχιών σχετικά με την εφαρμογή ή τα κριτήρια που χρησιμοποιούνται στη διαδικασία αξιολόγησης.

Πίνακας 20. Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών οδηγεί στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Ερώτηση B2	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Διαφωνώ απόλυτα	0	0
Διαφωνώ	13	12,6
Είμαι ουδέτερος/η	15	14,6
Συμφωνώ	44	42,7
Συμφωνώ απόλυτα	31	30,1
Σύνολο	103	100,0

Όσον αφορά το ερώτημα εάν οι αξιολογήσεις των εκπαιδευτικών ενθαρρύνουν τη χρήση σύγχρονων τεχνολογιών στη διδασκαλία, το 69,9% των ερωτηθέντων συμφώνησε ή συμφωνούσε απόλυτα, ενώ το 28,2% συμφωνεί απόλυτα. Εν τω μεταξύ, το 10,7% διαφώνησε και το 19,4% ήταν ουδέτερο. Αυτά τα ευρήματα υποδηλώνουν ότι οι περισσότεροι ερωτηθέντες πιστεύουν ότι οι αξιολογήσεις

παίζουν ρόλο στην προώθηση της υιοθέτησης νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση. Ωστόσο, το σχετικά υψηλό ποσοστό ουδέτερων απαντήσεων δείχνει ότι ορισμένοι συμμετέχοντες μπορεί να μην είναι απολύτως πεπεισμένοι για τον βαθμό στον οποίο οι αξιολογήσεις προάγουν άμεσα την τεχνολογική ολοκλήρωση στη διδασκαλία.

Πίνακας 21. Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών ενθαρρύνει τη χρήση σύγχρονων τεχνολογιών στη διδασκαλία.

Ερώτηση Β3	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Διαφωνώ απόλυτα	0	0
Διαφωνώ	11	10,7
Είμαι ουδέτερος/η	20	19,4
Συμφωνώ	43	41,7
Συμφωνώ απόλυτα	29	28,2
Σύνολο	103	100,0

Όταν ρωτήθηκαν εάν οι αξιολογήσεις των εκπαιδευτικών παρακινούν την αυτοβελτίωση μεταξύ των εκπαιδευτικών, το 67% των ερωτηθέντων συμφώνησε ή συμφώνησε απόλυτα, με το 26,2% να συμφωνεί απόλυτα. Από την άλλη πλευρά, το 13,6% διαφώνησε και το 19,4% παρέμεινε ουδέτερο. Αυτά τα αποτελέσματα υποδηλώνουν ότι οι περισσότεροι ερωτηθέντες βλέπουν τις αξιολογήσεις ως εργαλείο για την ενθάρρυνση της προσωπικής και επαγγελματικής ανάπτυξης μεταξύ των εκπαιδευτικών. Ωστόσο, το σημαντικό ποσοστό ουδέτερων απαντήσεων δείχνει ότι ορισμένοι συμμετέχοντες μπορεί να είναι αβέβαιοι για το πόσο αποτελεσματικές είναι οι αξιολογήσεις στην προώθηση της αυτοβελτίωσης, πιθανώς λόγω ανησυχιών για τη φύση της ανατροφοδότησης ή την υποστήριξη που παρέχεται μετά από αξιολογήσεις.

Πίνακας 22. Η αξιολόγηση των δασκάλων παρακινεί την αυτοβελτίωση μεταξύ των εκπαιδευτικών.

Ερώτηση Β4	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Διαφωνώ απόλυτα	0	0
Διαφωνώ	14	13,6

Είμαι ουδέτερος/η	20	19,4
Συμφωνώ	42	40,8
Συμφωνώ απόλυτα	27	26,2
Σύνολο	10,	100,0

Όσον αφορά το εάν οι αξιολογήσεις των εκπαιδευτικών θα πρέπει να περιλαμβάνουν την ανατροφοδότηση των μαθητών, το 69,9% των ερωτηθέντων συμφώνησε ή συμφώνησε απόλυτα, ενώ το 20,4% συμφωνεί απόλυτα. Εν τω μεταξύ, το 10,7% διαφώνησε και το 19,4% ήταν ουδέτερο. Αυτά τα ευρήματα υποδηλώνουν ότι η πλειοψηφία των ερωτηθέντων υποστηρίζει την ιδέα της ενσωμάτωσης της ανατροφοδότησης των μαθητών στη διαδικασία αξιολόγησης, καθώς θα μπορούσε να προσφέρει πολύτιμες γνώσεις για την απόδοση των εκπαιδευτικών. Ωστόσο, οι ουδέτερες και αρνητικές απαντήσεις μπορεί να αντικατοπτρίζουν ανησυχίες σχετικά με την αξιοπιστία ή τη δικαιοσύνη των σχολίων των μαθητών, καθώς και πιθανές προκλήσεις για την ενσωμάτωσή τους σε επίσημες αξιολογήσεις.

Πίνακας 23. Οι αξιολογήσεις των δασκάλων θα πρέπει να περιλαμβάνουν την ανατροφοδότηση των μαθητών.

Ερώτηση B5	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Διαφωνώ απόλυτα	0	0
Διαφωνώ	11	10,7
Είμαι ουδέτερος/η	20	19,4
Συμφωνώ	51	49,5
Συμφωνώ απόλυτα	21	20,4
Σύνολο	103	100,0

Όταν ρωτήθηκαν εάν οι αξιολογήσεις από συναδέλφους πρέπει να αποτελούν μέρος της διαδικασίας αξιολόγησης των εκπαιδευτικών, τα αποτελέσματα ήταν περισσότερο διχασμένα. Ενώ το 37,9% συμφώνησε ή συμφώνησε έντονα, το 32% των ερωτηθέντων διαφώνησε και το 30,1% ήταν ουδέτερο. Αυτά τα ευρήματα υποδηλώνουν μικτές απόψεις σχετικά με τη συμπερίληψη των αξιολογήσεων από συναδέλφους. Ενώ ορισμένοι το θεωρούν ευεργετικό, άλλοι μπορεί να αμφισβητούν την αντικειμενικότητα ή τη συνάφεια των σχολίων από συναδέλφους. Το υψηλό

ποσοστό ουδέτερων απαντήσεων υποδηλώνει αβεβαιότητα, αντικατοπτρίζοντας ίσως αμφιβολίες σχετικά με το πόσο αποτελεσματικά μπορούν να συμβάλουν οι αξιολογήσεις από συναδέλφους στις συνολικές αξιολογήσεις απόδοσης.

Πίνακας 24. Οι αξιολογήσεις από συναδέλφους πρέπει να αποτελούν μέρος της διαδικασίας αξιολόγησης των εκπαιδευτικών.

Ερώτηση B6	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Διαφωνώ απόλυτα	13	12,6
Διαφωνώ	20	19,4
Είμαι ουδέτερος/η	31	30,1
Συμφωνώ	28	27,2
Συμφωνώ απόλυτα	11	10,7
Σύνολο	103	100,0

Όσον αφορά τη δικαιοσύνη και την αμεροληψία του τρέχοντος συστήματος αξιολόγησης των εκπαιδευτικών, τα αποτελέσματα δείχνουν σημαντικό σκεπτικισμό. Η πλειοψηφία, το 56,3%, είτε διαφώνησε είτε διαφώνησε κάθετα με τη δήλωση ότι το σημερινό σύστημα είναι δίκαιο και αμερόληπτο, ενώ το 35% ήταν ουδέτερο. Μόνο ένα μικρό ποσοστό, 8,8%, συμφώνησε. Αυτά τα ευρήματα υποδηλώνουν ευρεία δυσαρέσκεια με το υπάρχον σύστημα αξιολόγησης, με πολλούς ερωτηθέντες να αμφισβητούν την αντικειμενικότητα και τη δικαιοσύνη του. Το υψηλό επίπεδο ουδετερότητας μπορεί να υποδηλώνει ότι ορισμένοι ερωτηθέντες δεν είχαν αρκετή έκθεση στη διαδικασία αξιολόγησης ή δεν είναι σίγουροι για τη δικαιοσύνη της.

Πίνακας 25. Το τρέχον σύστημα αξιολόγησης των εκπαιδευτικών είναι δίκαιο και αμερόληπτο.

Ερώτηση B7	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Διαφωνώ απόλυτα	23	22,3
Διαφωνώ	35	34,0
Είμαι ουδέτερος/η	36	35,0
Συμφωνώ	4	3,9
Συμφωνώ απόλυτα	5	4,9

Σύνολο	103	100,0
--------	-----	-------

Στο ερώτημα εάν η αντικειμενικότητα και η αμεροληψία στις αξιολογήσεις των εκπαιδευτικών μπορεί να διασφαλιστεί μέσω τυποποιημένων κριτηρίων, το 44,7% συμφώνησε ή συμφώνησε απόλυτα, με το 11,7% να συμφωνεί απόλυτα. Ωστόσο, το 19,4% διαφώνησε και το 35,9% ήταν ουδέτερο. Αυτά τα αποτελέσματα δείχνουν ότι ενώ πολλοί ερωτηθέντες πιστεύουν ότι τα τυποποιημένα κριτήρια μπορούν να βοηθήσουν στη διασφάλιση της δικαιοσύνης, ένα σημαντικό μέρος παραμένει σκεπτικιστικό ή αναποφάσιστο. Το υψηλό ποσοστό ουδέτερων απαντήσεων μπορεί να αντανάκλα ανησυχίες σχετικά με το πόσο καλά εφαρμόζονται τέτοια κριτήρια ή εάν μπορούν πραγματικά να εξαλείψουν τις προκαταλήψεις στη διαδικασία αξιολόγησης.

Πίνακας 26. Η αντικειμενικότητα και η αμεροληψία μπορούν να διασφαλιστούν στην αξιολόγηση των εκπαιδευτικών μέσω τυποποιημένων κριτηρίων.

Ερώτηση B8	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Διαφωνώ απόλυτα	6	5,8
Διαφωνώ	14	13,6
Είμαι ουδέτερος/η	37	35,9
Συμφωνώ	34	33,0
Συμφωνώ απόλυτα	12	11,7
Σύνολο	103	100,0

Τα αποτελέσματα της έρευνας δείχνουν ότι το 63,1% των ερωτηθέντων συμφώνησε ή συμφώνησε απόλυτα με το ότι η συνεχής επαγγελματική εξέλιξη είναι βασικό πλεονέκτημα των αξιολογήσεων των εκπαιδευτικών, με το 14,6% να συμφωνεί απόλυτα. Εν τω μεταξύ, το 11,7% διαφώνησε και το 25,2% παρέμεινε ουδέτερο. Αυτά τα ευρήματα δείχνουν ότι οι περισσότεροι ερωτηθέντες πιστεύουν ότι οι αξιολογήσεις διαδραματίζουν ζωτικό ρόλο στην προώθηση της επαγγελματικής ανάπτυξης μεταξύ των εκπαιδευτικών. Ωστόσο, το σημαντικό ποσοστό των ουδέτερων απαντήσεων υποδηλώνει ότι ορισμένοι συμμετέχοντες μπορεί να είναι αβέβαιοι για το πόσο καλά υποστηρίζει το τρέχον σύστημα αξιολόγησης τη συνεχή

ανάπτυξη ή μπορεί να αισθάνονται ότι αυτό το όφελος δεν υλοποιείται με συνέπεια σε διαφορετικά πλαίσια.

Πίνακας 27. Η συνεχής επαγγελματική εξέλιξη είναι βασικό πλεονέκτημα των αξιολογήσεων των εκπαιδευτικών.

Ερώτηση B9	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Διαφωνώ απόλυτα	0	0
Διαφωνώ	12	11,7
Είμαι ουδέτερος/η	26	25,2
Συμφωνώ	50	48,5
Συμφωνώ απόλυτα	15	14,6
Σύνολο	103	100,0

Σε απάντηση στο εάν οι αξιολογήσεις των εκπαιδευτικών πρέπει να συνδέονται με την εξέλιξη της σταδιοδρομίας και τις προαγωγές, το 68% των συμμετεχόντων συμφώνησε ή συμφώνησε απόλυτα, ενώ το 14,6% συμφωνεί απόλυτα. Μόνο το 8,7% διαφώνησε, ενώ το 23,3% ήταν ουδέτερο. Αυτά τα αποτελέσματα αντικατοπτρίζουν ένα ισχυρό αίσθημα ότι οι αξιολογήσεις πρέπει να χρησιμεύουν ως βάση για την εξέλιξη της σταδιοδρομίας, δίνοντας έμφαση στο ρόλο των αξιολογήσεων απόδοσης στην επαγγελματική ανάπτυξη. Οι ουδέτερες απαντήσεις, ωστόσο, υποδηλώνουν ότι ορισμένοι συμμετέχοντες ενδέχεται να αμφισβητήσουν την πρακτικότητα ή τη δίκαιη σύνδεση των αξιολογήσεων απευθείας με τις προαγωγές, πιθανώς λόγω ασυνέπειας στο τρέχον σύστημα.

Πίνακας 28. Οι αξιολογήσεις των εκπαιδευτικών θα πρέπει να συνδέονται με την εξέλιξη της σταδιοδρομίας και τις προαγωγές.

Ερώτηση B10	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Διαφωνώ απόλυτα	0	0
Διαφωνώ	9	8,7
Είμαι ουδέτερος/η	24	23,3
Συμφωνώ	55	53,4
Συμφωνώ απόλυτα	15	14,6

Σύνολο	103	100,0
--------	-----	-------

Όσον αφορά τη διαφάνεια της διαδικασίας αξιολόγησης, το 79,6% των ερωτηθέντων συμφώνησε ή συμφώνησε απόλυτα ότι η διαδικασία αξιολόγησης για τους εκπαιδευτικούς πρέπει να είναι πιο διαφανής, με το 35,9% να συμφωνεί απόλυτα. Κανένας από τους ερωτηθέντες δεν διαφώνησε, αλλά το 20,4% ήταν ουδέτερο. Αυτά τα αποτελέσματα υποδεικνύουν ευρεία υποστήριξη για μεγαλύτερη διαφάνεια στις αξιολογήσεις των εκπαιδευτικών, αντανακλώντας ανησυχίες σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο διεξάγονται οι αξιολογήσεις και εάν τα αποτελέσματα είναι πλήρως προσβάσιμα και κατανοητά από αυτούς που αξιολογούνται. Οι ουδέτερες απαντήσεις θα μπορούσαν να υποδεικνύουν ότι, ενώ η διαφάνεια εκτιμάται γενικά, ορισμένοι μπορεί να μην έχουν αντιμετωπίσει προβλήματα με την τρέχουσα διαδικασία.

Πίνακας 29. Η διαδικασία αξιολόγησης για τους εκπαιδευτικούς πρέπει να είναι πιο διαφανής.

Ερώτηση B11	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Διαφωνώ απόλυτα	0	0
Διαφωνώ	0	0
Είμαι ουδέτερος/η	21	20,4
Συμφωνώ	45	43,7
Συμφωνώ απόλυτα	37	35,9
Σύνολο	103	100,0

Όταν ρωτήθηκαν εάν οι αξιολογήσεις μπορούν να βελτιώσουν τα αποτελέσματα των μαθητών, το 66% των ερωτηθέντων συμφώνησε ή συμφώνησε απόλυτα, με το 24,3% να συμφωνεί απόλυτα. Ωστόσο, το 12,6% διαφώνησε και το 21,4% ήταν ουδέτερο. Αυτό υποδηλώνει ότι ενώ η πλειονότητα των ερωτηθέντων βλέπει μια σύνδεση μεταξύ των αξιολογήσεων των δασκάλων και της επιτυχίας των μαθητών, ένα σημαντικό μέρος παραμένει φαίνεται να έχει διαφορετική γνώμη. Οι ουδέτερες και αρνητικές απαντήσεις μπορεί να αντικατοπτρίζουν αμφιβολίες σχετικά με τον άμεσο αντίκτυπο των αξιολογήσεων στην απόδοση των μαθητών ή ανησυχίες σχετικά με το

εάν οι αξιολογήσεις εστιάζουν αρκετά σε σχετικές πτυχές της διδασκαλίας που συμβάλλουν σε καλύτερα εκπαιδευτικά αποτελέσματα.

Πίνακας 30. Οι αξιολογήσεις των δασκάλων μπορούν να βελτιώσουν τα αποτελέσματα των μαθητών.

Ερώτηση B12	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Διαφωνώ απόλυτα	6	5,8
Διαφωνώ	7	6,8
Είμαι ουδέτερος/η	22	21,4
Συμφωνώ	43	41,7
Συμφωνώ απόλυτα	25	24,3
Σύνολο	103	100,0

Οι περισσότεροι ερωτηθέντες, το 81,6%, συμφώνησαν ή συμφώνησαν απόλυτα με το ότι οι αξιολογήσεις βοηθούν τους εκπαιδευτικούς να εντοπίσουν τομείς που χρειάζονται βελτίωση, με το 28,2% να συμφωνεί απόλυτα. Μόνο το 7,8% διαφώνησε και το 10,7% ήταν ουδέτερο. Αυτά τα αποτελέσματα δείχνουν μια ισχυρή πεποίθηση ότι οι αξιολογήσεις είναι ένα πολύτιμο εργαλείο για τον εντοπισμό αδυναμιών στις διδακτικές πρακτικές. Το υψηλό ποσοστό συμφωνίας αντανακλά την εμπιστοσύνη στη διαδικασία αξιολόγησης ως μέσο προώθησης της συνεχούς βελτίωσης, αν και ορισμένες ουδέτερες και αρνητικές απαντήσεις υποδηλώνουν ότι δεν αισθάνονται όλοι οι συμμετέχοντες ότι αυτό το δυναμικό αξιοποιείται πλήρως.

Πίνακας 31. Οι αξιολογήσεις βοηθούν τους εκπαιδευτικούς να εντοπίσουν τομείς που χρειάζονται βελτίωση.

Ερώτηση B13	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Διαφωνώ απόλυτα	0	0
Διαφωνώ	8	7,8
Είμαι ουδέτερος/η	11	10,7
Συμφωνώ	55	53,4
Συμφωνώ απόλυτα	29	28,2
Σύνολο	103	100,0

Όσον αφορά το εάν οι αξιολογήσεις προάγουν τη λογοδοσία στην εκπαίδευση, το 67,9% των ερωτηθέντων συμφώνησε ή συμφώνησε απόλυτα, ενώ το 22,3% συμφωνεί απόλυτα. Ωστόσο, το 15,5% διαφώνησε και το 16,5% ήταν ουδέτερο. Αυτά τα ευρήματα υποδηλώνουν ότι ενώ η πλειονότητα των ερωτηθέντων πιστεύει ότι οι αξιολογήσεις ενθαρρύνουν τη λογοδοσία μεταξύ των εκπαιδευτικών, ένα αξιοσημείωτο μέρος είτε είναι αβέβαιο είτε διαφωνεί. Οι μικτές απαντήσεις μπορεί να αντικατοπτρίζουν ανησυχίες σχετικά με τον τρόπο μέτρησης της λογοδοσίας ή εάν το σύστημα αξιολόγησης ικανοποιεί δίκαια όλους τους εκπαιδευτικούς στα ίδια πρότυπα.

Πίνακας 32. Οι αξιολογήσεις των εκπαιδευτικών προάγουν την υπευθυνότητα στην εκπαίδευση.

Ερώτηση B14	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Διαφωνώ απόλυτα	6	5,8
Διαφωνώ	10	9,7
Είμαι ουδέτερος/η	17	16,5
Συμφωνώ	47	45,6
Συμφωνώ απόλυτα	23	22,3
Σύνολο	103	100,0

Τέλος, όταν ρωτήθηκε εάν οι αξιολογήσεις ενισχύουν το συνολικό εκπαιδευτικό περιβάλλον, το 69,9% των ερωτηθέντων συμφώνησε ή συμφωνούσε απόλυτα, με το 28,2% να συμφωνεί απόλυτα. Εν τω μεταξύ, το 11,7% διαφώνησε και το 18,4% ήταν ουδέτερο. Αυτά τα αποτελέσματα υποδηλώνουν ότι η πλειοψηφία των συμμετεχόντων πιστεύει ότι οι αξιολογήσεις συμβάλλουν θετικά στο εκπαιδευτικό περιβάλλον βελτιώνοντας τις διδακτικές πρακτικές και ενισχύοντας την υπευθυνότητα. Ωστόσο, η παρουσία ουδέτερων και αρνητικών απαντήσεων δείχνει ότι ορισμένοι δεν είναι απολύτως πεπεισμένοι για την αποτελεσματικότητα των αξιολογήσεων στην ενίσχυση του ευρύτερου εκπαιδευτικού περιβάλλοντος.

Πίνακας 33. Οι αξιολογήσεις των εκπαιδευτικών ενισχύουν το συνολικό εκπαιδευτικό περιβάλλον.

Ερώτηση B15	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Διαφωνώ απόλυτα	0	0
Διαφωνώ	12	11,7
Είμαι ουδέτερος/η	19	18,4
Συμφωνώ	43	41,7
Συμφωνώ απόλυτα	29	28,2
Σύνολο	103	100,0

#### 4.4 Οι διαφορές στις απόψεις των ερωτώμενων με βάση διαφορετικά δημογραφικά χαρακτηριστικά

Στην ενότητα αυτή παρουσιάζονται οι στατιστικά σημαντικές διαφορές στις απόψεις των ερωτώμενων με βάση διαφορετικά δημογραφικά χαρακτηριστικά. Τα στατιστικά στον παρακάτω πίνακα παρέχουν πληροφορίες για τις διαφορές στις αντιλήψεις μεταξύ ανδρών και γυναικών συμμετεχόντων σε πολλά βασικά ερωτήματα που σχετίζονται με τις αξιολογήσεις των δημοσίων υπαλλήλων και των δασκάλων.

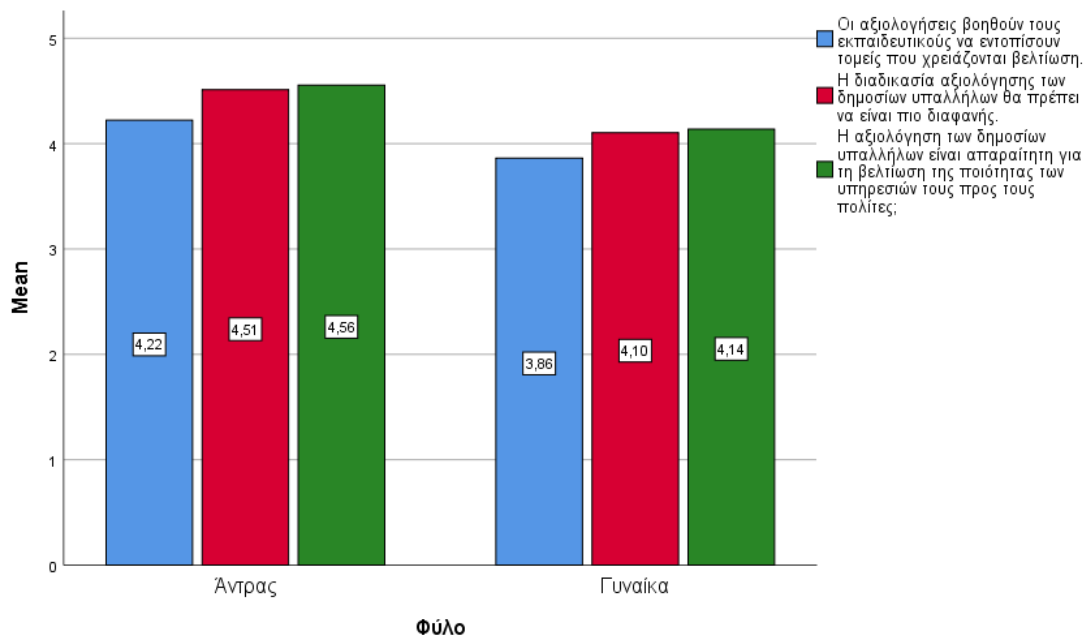
Για το ερώτημα «Είναι απαραίτητη η αξιολόγηση των δημοσίων υπαλλήλων για τη βελτίωση της ποιότητας των υπηρεσιών προς τους πολίτες;» Οι άνδρες είχαν υψηλότερη μέση βαθμολογία ( $M = 4,56$ ,  $SD = 0,755$ ) σε σύγκριση με τις γυναίκες ( $M = 4,14$ ,  $SD = 0,888$ ). Αυτό δείχνει ότι οι άνδρες τείνουν να συμφωνούν πιο έντονα από τις γυναίκες ότι οι αξιολογήσεις είναι απαραίτητες για τη βελτίωση των υπηρεσιών. Τα αποτελέσματα του t-test δείχνουν μια στατιστικά σημαντική διαφορά ( $t(101) = 2,525$ ,  $p = 0,013$ ), που σημαίνει ότι η παρατηρούμενη διαφορά στη συμφωνία μεταξύ των φύλων δεν οφείλεται σε τυχαίους λόγους.

Σχετικά με το ερώτημα «Πρέπει η διαδικασία αξιολόγησης των δημοσίων υπαλλήλων να είναι πιο διαφανής;» Οι άνδρες είχαν και πάλι υψηλότερο μέσο όρο ( $M = 4,51$ ,  $SD = 0,843$ ) σε σύγκριση με τις γυναίκες ( $M = 4,10$ ,  $SD = 0,912$ ). Αυτό υποδηλώνει ότι οι άνδρες αισθάνονται πιο έντονα την ανάγκη για διαφάνεια στις αξιολογήσεις. Η διαφορά είναι στατιστικά σημαντική ( $t(101) = 2.326$ ,  $p = 0.022$ ), υποδεικνύοντας περαιτέρω ότι το φύλο παίζει ρόλο στις αντιλήψεις για τη διαφάνεια στις αξιολογήσεις των δημοσίων υπαλλήλων.

Για την ερώτηση «Βοηθούν οι αξιολογήσεις τους εκπαιδευτικούς να εντοπίσουν τομείς που χρειάζονται βελτίωση;» Οι άνδρες είχαν υψηλότερη μέση βαθμολογία ( $M = 4,22, SD = 0,599$ ) σε σύγκριση με τις γυναίκες ( $M = 3,86, SD = 0,963$ ). Η διαφορά στους μέσους όρους είναι στατιστικά σημαντική ( $t(101) = 2,199, p = 0,030$ ), υποδηλώνοντας ότι οι άνδρες πιστεύουν πιο έντονα ότι οι αξιολογήσεις βοηθούν στον εντοπισμό περιοχών για βελτίωση στη διδασκαλία. Συνολικά, οι άνδρες συμμετέχοντες βαθμολόγησαν σταθερά τη σημασία των αξιολογήσεων και των σχετικών διαδικασιών τους υψηλότερα από τις γυναίκες συμμετέχουσες στις ερωτήσεις, με στατιστικά σημαντικές διαφορές να υποστηρίζουν αυτά τα ευρήματα.

Πίνακας 34. Οι στατιστικά σημαντικές διαφορές στις απόψεις των ατόμων του δείγματος διαφορετικού φύλου

	Φύλο	N	Mean	Std. Deviation	t	p-value
Η αξιολόγηση των δημοσίων υπαλλήλων είναι απαραίτητη για τη βελτίωση της ποιότητας των υπηρεσιών τους προς τους πολίτες;	Άντρας	45	4,56	,755		
	Γυναίκα	58	4,14	,888	2,525	,013
Η διαδικασία αξιολόγησης των δημοσίων υπαλλήλων θα πρέπει να είναι πιο διαφανής.	Άντρας	45	4,51	,843		
	Γυναίκα	58	4,10	,912	2,326	,022
Οι αξιολογήσεις βοηθούν τους εκπαιδευτικούς να εντοπίσουν τομείς που χρειάζονται βελτίωση.	Άντρας	45	4,22	,599		
	Γυναίκα	58	3,86	,963	2,326	,022



Διάγραμμα 1. Διαγραμματική απεικόνιση των στατιστικά σημαντικών διαφορών στις απόψεις των ατόμων του δείγματος διαφορετικού φύλου

Τα περιγραφικά στατιστικά στοιχεία στον παρακάτω πίνακα, εξάλλου, υποδεικνύουν διακυμάνσεις στις αντιλήψεις σχετικά με το εάν υπάρχουν επαρκείς πόροι και κατάρτιση για τους αξιολογητές για τη διεξαγωγή δίκαιων αξιολογήσεων σε διαφορετικές ηλικιακές ομάδες. Οι συμμετέχοντες ηλικίας 20-30 ανέφεραν την υψηλότερη μέση βαθμολογία ( $M = 3,19$ ,  $SD = 1,039$ ), υποδεικνύοντας ότι είναι πιο πιθανό να πιστεύουν ότι οι πόροι και η εκπαίδευση είναι επαρκείς. Αντίθετα, οι συμμετέχοντες ηλικίας 31-40 ( $M = 2,42$ ,  $SD = 0,841$ ), 41-50 ( $M = 2,32$ ,  $SD = 1,003$ ) και άνω των 50 ( $M = 2,33$ ,  $SD = 0,856$ ) ανέφεραν χαμηλότερη μέση βαθμολογία, αντανακλώντας πιο αρνητική αντίληψη για την επάρκεια των πόρων και την κατάρτιση των αξιολογητών.

Το τεστ ANOVA δείχνει ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των ηλικιακών ομάδων ( $F(3, 99) = 5,186$ ,  $p = 0,002$ ), υποδεικνύοντας ότι οι αντιλήψεις για την επάρκεια των πόρων και της κατάρτισης ποικίλλουν σημαντικά ανάλογα με την ηλικία. Η τιμή σημαντικότητας ( $p < 0,05$ ) επιβεβαιώνει ότι οι παρατηρούμενες διαφορές δεν οφείλονται σε τυχαία διακύμανση.

Πίνακας 35. Οι στατιστικά σημαντικές διαφορές στις απόψεις των ατόμων του δείγματος διαφορετικής ηλικίας

Υπάρχουν επαρκείς πόροι και κατάρτιση για τους αξιολογητές για τη διεξαγωγή δίκαιων αξιολογήσεων.					
	N	Mean	Std. Deviation	F	Sig.
20-30 ετών	27	3,19	1,039		
31-40 ετών	36	2,42	,841		
41-50 ετών	19	2,32	1,003		
πάνω από 50 ετών	21	2,33	,856		
Total	103	2,58	,985	5,186	,002

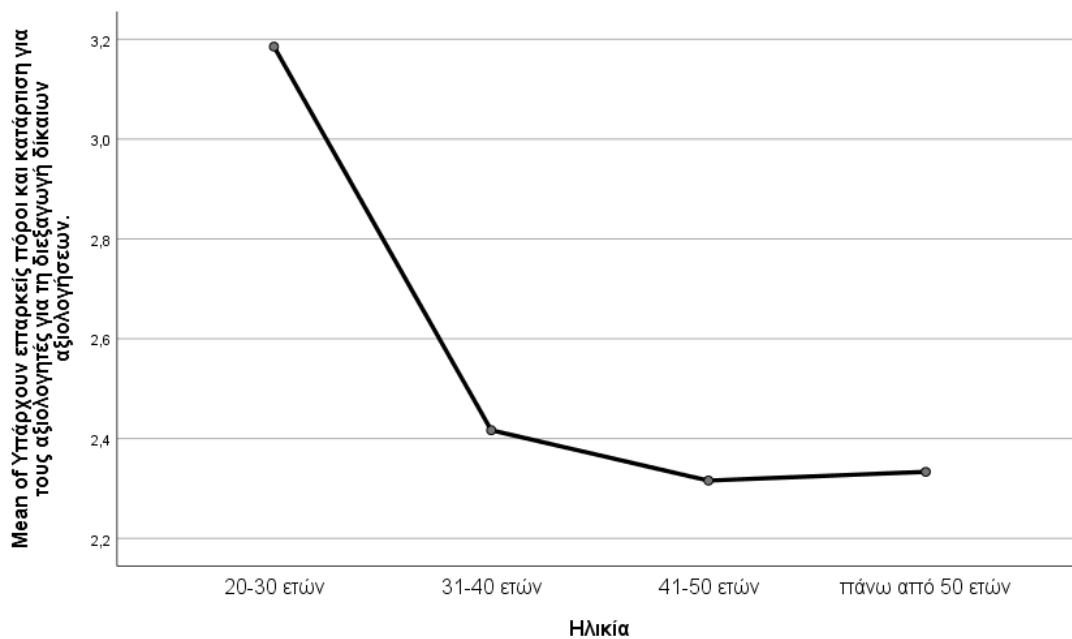
Οι πολλαπλές συγκρίσεις με τη χρήση του τεστ LSD υπογραμμίζουν περαιτέρω πού βρίσκονται αυτές οι διαφορές. Οι συμμετέχοντες ηλικίας 20-30 ετών βαθμολόγησαν την επάρκεια των πόρων και της εκπαίδευσης σημαντικά υψηλότερα από εκείνους στις ηλικιακές ομάδες 31-40, 41-50 και άνω των 50 ετών ( $p = 0,002$  για όλες τις συγκρίσεις). Δεν υπάρχει σημαντική διαφορά μεταξύ των ηλικιακών ομάδων 31-40, 41-50 και άνω των 50 ετών, γεγονός που υποδηλώνει ότι οι συμμετέχοντες σε αυτές τις κατηγορίες μοιράζονται παρόμοιες απόψεις σχετικά με την ανεπάρκεια πόρων και εκπαίδευσης για τους αξιολογητές. Αυτό δείχνει ότι οι νεότεροι συμμετέχοντες, ιδιαίτερα εκείνοι ηλικίας 20-30 ετών, είναι πιο αισιόδοξοι για τη διαθεσιμότητα των πόρων, ενώ οι μεγαλύτερες ηλικιακές ομάδες είναι πιο επικριτικές.

Πίνακας 36. Τα αποτελέσματα του post hoc test LSD για την ηλικία

<b>Multiple Comparisons</b>				
Dependent Variable: Υπάρχουν επαρκείς πόροι και κατάρτιση για τους αξιολογητές για τη διεξαγωγή δίκαιων αξιολογήσεων.				
LSD				
(I) Ηλικία	(J) Ηλικία	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
20-30 ετών	31-40 ετών	,769*	,237	,002

	41-50 ετών	,869*	,278	,002
	πάνω από 50 ετών	,852*	,271	,002
31-40 ετών	20-30 ετών	-,769*	,237	,002
	41-50 ετών	,101	,264	,703
	πάνω από 50 ετών	,083	,255	,745
41-50 ετών	20-30 ετών	-,869*	,278	,002
	31-40 ετών	-,101	,264	,703
	πάνω από 50 ετών	-,018	,294	,953
πάνω από 50 ετών	20-30 ετών	-,852*	,271	,002
	31-40 ετών	-,083	,255	,745
	41-50 ετών	,018	,294	,953

\*. The mean difference is significant at the 0.05 level.



Διάγραμμα 2. Διαγραμματική απεικόνιση των στατιστικά σημαντικών διαφορών στις απόψεις των ατόμων του δείγματος διαφορετικής ηλικίας

Τα περιγραφικά στατιστικά στον επόμενο πίνακα, εξάλλου, αποκαλύπτουν αξιοσημείωτες διαφορές στις αντιλήψεις σχετικά με το εάν υπάρχουν επαρκείς πόροι

και εκπαίδευση για τους αξιολογητές για τη διεξαγωγή δίκαιων αξιολογήσεων, με βάση το μορφωτικό επίπεδο των συμμετεχόντων. Όσοι έχουν δευτεροβάθμια εκπαίδευση ανέφεραν την υψηλότερη μέση βαθμολογία ( $M = 3,25$ ,  $SD = 1,073$ ), υποδεικνύοντας μια πιο θετική άποψη για τη διαθεσιμότητα πόρων και κατάρτισης. Αντίθετα, οι συμμετέχοντες με πανεπιστημιακούς τίτλους ( $M = 2,47$ ,  $SD = 0,892$ ), μεταπτυχιακούς τίτλους ( $M = 2,40$ ,  $SD = 0,764$ ) και διδακτορικούς τίτλους ( $M = 1,40$ ,  $SD = 0,548$ ) ανέφεραν χαμηλότερη μέση βαθμολογία, αντανακλώντας μια πιο κριτική προοπτική. Το τεστ ANOVA δείχνει μια στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των εκπαιδευτικών ομάδων ( $F(3, 99) = 7.907$ ,  $p < 0.001$ ), επιβεβαιώνοντας ότι οι αντιλήψεις ποικίλλουν σημαντικά ανάλογα με το επίπεδο εκπαίδευσης. Αυτό υποδηλώνει ότι όσο αυξάνεται το μορφωτικό επίπεδο, οι αντιλήψεις για την επάρκεια των πόρων και την κατάρτιση των αξιολογητών γίνονται πιο κρίσιμες.

Πίνακας 37. Οι στατιστικά σημαντικές διαφορές στις απόψεις των ατόμων του δείγματος διαφορετικού μορφωτικού επιπέδου

Υπάρχουν επαρκείς πόροι και κατάρτιση για τους αξιολογητές για τη διεξαγωγή δίκαιων αξιολογήσεων.					
	N	Mean	Std. Deviation	F	Sig.
δευτεροβάθμια εκπαίδευση	24	3,25	1,073		
πτυχίο πανεπιστημίου	49	2,47	,892		
μεταπτυχιακές σπουδές	25	2,40	,764		
διδακτορικές σπουδές	5	1,40	,548		
Total	103	2,58	,985	7,907	,000

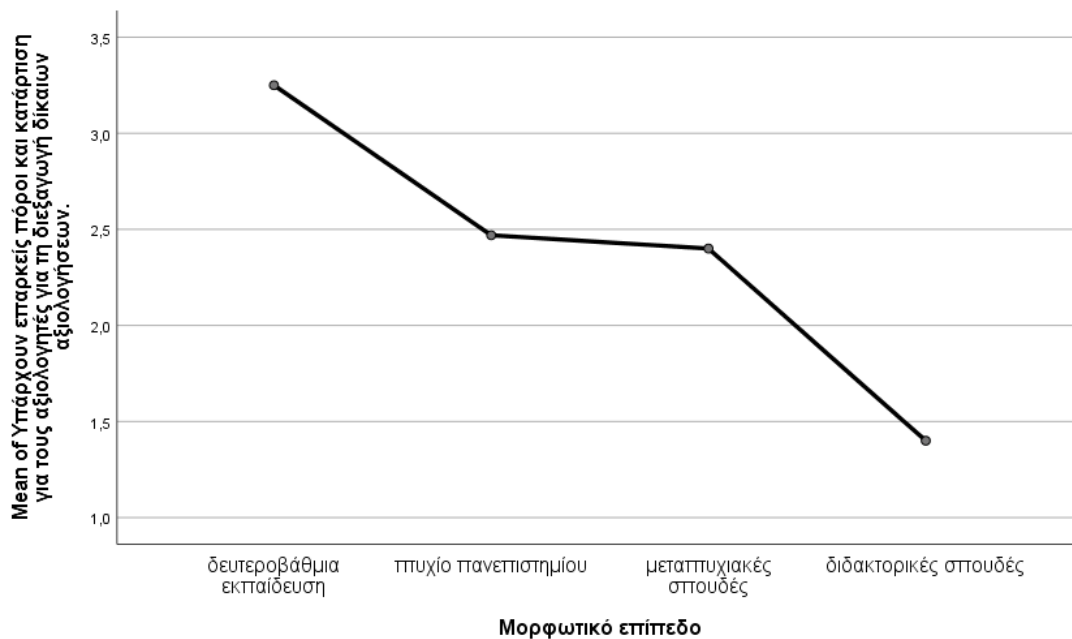
Οι πολλαπλές συγκρίσεις με τη χρήση του τεστ LSD δείχνουν ότι οι συμμετέχοντες με δευτεροβάθμια εκπαίδευση είχαν σημαντικά υψηλότερες μέσες βαθμολογίες σε σύγκριση με εκείνους με πανεπιστημιακούς τίτλους ( $p = 0,001$ ), μεταπτυχιακούς τίτλους ( $p = 0,001$ ) και διδακτορικούς τίτλους ( $p = 0,000$ ). Επιπρόσθετα, όσοι είχαν πανεπιστημιακό πτυχίο βαθμολόγησαν την επάρκεια των πόρων υψηλότερα από τους συμμετέχοντες με διδακτορικούς τίτλους ( $p = 0,013$ ), και οι κάτοχοι μεταπτυχιακών τίτλων σπουδών την βαθμολόγησαν επίσης υψηλότερα από εκείνους

με διδακτορικούς τίτλους ( $p = 0,025$ ). Αυτά τα αποτελέσματα δείχνουν ότι όσο πιο προχωρημένο είναι το επίπεδο εκπαίδευσης, τόσο πιο κριτική είναι η άποψη των διαθέσιμων πόρων και της κατάρτισης για τους αξιολογητές, με τους κατόχους διδακτορικού διπλώματος να εκφράζουν τις πιο αρνητικές αντιλήψεις.

Πίνακας 38. Τα αποτελέσματα του post hoc test LSD για το μορφωτικό επίπεδο

<b>Multiple Comparisons</b>				
Dependent Variable: Υπάρχουν επαρκείς πόροι και κατάρτιση για τους αξιολογητές για τη διεξαγωγή δίκαιων αξιολογήσεων.				
LSD				
(I) Μορφωτικό επίπεδο	(J) Μορφωτικό επίπεδο	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
δευτεροβάθμια εκπαίδευση	πτυχίο πανεπιστημίου	,781*	,224	,001
	μεταπτυχιακές σπουδές	,850*	,257	,001
	διδακτορικές σπουδές	1,850*	,442	,000
πτυχίο πανεπιστημίου	δευτεροβάθμια εκπαίδευση	-,781*	,224	,001
	μεταπτυχιακές σπουδές	,069	,221	,754
	διδακτορικές σπουδές	1,069*	,422	,013
μεταπτυχιακές σπουδές	δευτεροβάθμια εκπαίδευση	-,850*	,257	,001
	πτυχίο πανεπιστημίου	-,069	,221	,754
	διδακτορικές σπουδές	1,000*	,440	,025
διδακτορικές σπουδές	δευτεροβάθμια εκπαίδευση	-1,850*	,442	,000
	πτυχίο πανεπιστημίου	-1,069*	,422	,013
	μεταπτυχιακές σπουδές	-1,000*	,440	,025

\*. The mean difference is significant at the 0.05 level.



Διάγραμμα 3. Διαγραμματική απεικόνιση των στατιστικά σημαντικών διαφορών στις απόψεις των ατόμων του δείγματος διαφορετικού μορφωτικού επιπέδου

Τέλος, τα περιγραφικά στατιστικά στοιχεία και τα αποτελέσματα της ANOVA αποκαλύπτουν διαφορές στις αντιλήψεις σχετικά με τη διαφάνεια των διαδικασιών αξιολόγησης για τους δημόσιους υπαλλήλους και τους εκπαιδευτικούς, με βάση το καθεστώς απασχόλησης.

Για τη δήλωση «Η διαδικασία αξιολόγησης για τους δημόσιους υπαλλήλους πρέπει να είναι πιο διαφανής», οι συμμετέχοντες σε μερική και πλήρη απασχόληση βαθμολόγησαν την ανάγκη για διαφάνεια υψηλότερη ( $M = 4,38$  και  $M = 4,39$ , αντίστοιχα) σε σύγκριση με τους άνεργους συμμετέχοντες ( $M = 3,55$ ) και τους συνταξιούχους ( $M = 4,00$ ). Η ANOVA υποδεικνύει μια στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των ομάδων ( $F(3, 99) = 3.163$ ,  $p = 0.028$ ), επιβεβαιώνοντας ότι οι αντιλήψεις για τη διαφάνεια στις αξιολογήσεις των δημοσίων υπαλλήλων διαφέρουν ανάλογα με το καθεστώς απασχόλησης. Οι πολλαπλές συγκρίσεις δείχνουν ότι οι άνεργοι συμμετέχοντες βαθμολόγησαν τη διαφάνεια σημαντικά χαμηλότερα από εκείνους της μερικής απασχόλησης ( $p = 0,044$ ) και της πλήρους απασχόλησης ( $p = 0,003$ ),

υποδηλώνοντας ότι όσοι απασχολούνται σήμερα έχουν ισχυρότερες απόψεις για τη σημασία των διαφανών αξιολογήσεων.

Ομοίως, για τη δήλωση «Η διαδικασία αξιολόγησης για τους εκπαιδευτικούς πρέπει να είναι πιο διαφανής», οι εργαζόμενοι πλήρους απασχόλησης ( $M = 4,20$ ) και οι συνταξιούχοι ( $M = 4,75$ ) βαθμολόγησαν την ανάγκη για διαφάνεια υψηλότερα σε σύγκριση με τους ανέργους ( $M = 3,64$ ). Η ANOVA δείχνει επίσης μια στατιστικά σημαντική διαφορά ( $F(3, 99) = 2,942, p = 0,037$ ). Οι πολλαπλές συγκρίσεις υποδεικνύουν σημαντικές διαφορές μεταξύ των ανέργων συμμετεχόντων και των ατόμων με πλήρη απασχόληση ( $p = 0,016$ ) καθώς και των συνταξιούχων ( $p = 0,009$ ), με τους συνταξιούχους να αντιλαμβάνονται πολύ πιο έντονα την ανάγκη για διαφάνεια. Αυτά τα αποτελέσματα υποδηλώνουν ότι όσοι εργάζονταν επί του παρόντος ή είχαν προηγουμένως απασχοληθεί με πλήρη απασχόληση ή συνταξιοδοτήθηκαν βλέπουν μεγαλύτερη αξία στο να καταστούν οι διαδικασίες αξιολόγησης πιο διαφανείς, ιδιαίτερα στο πλαίσιο της εκπαίδευσης.

Πίνακας 39. Οι στατιστικά σημαντικές διαφορές στις απόψεις των ατόμων του δείγματος διαφορετικής απασχόλησης

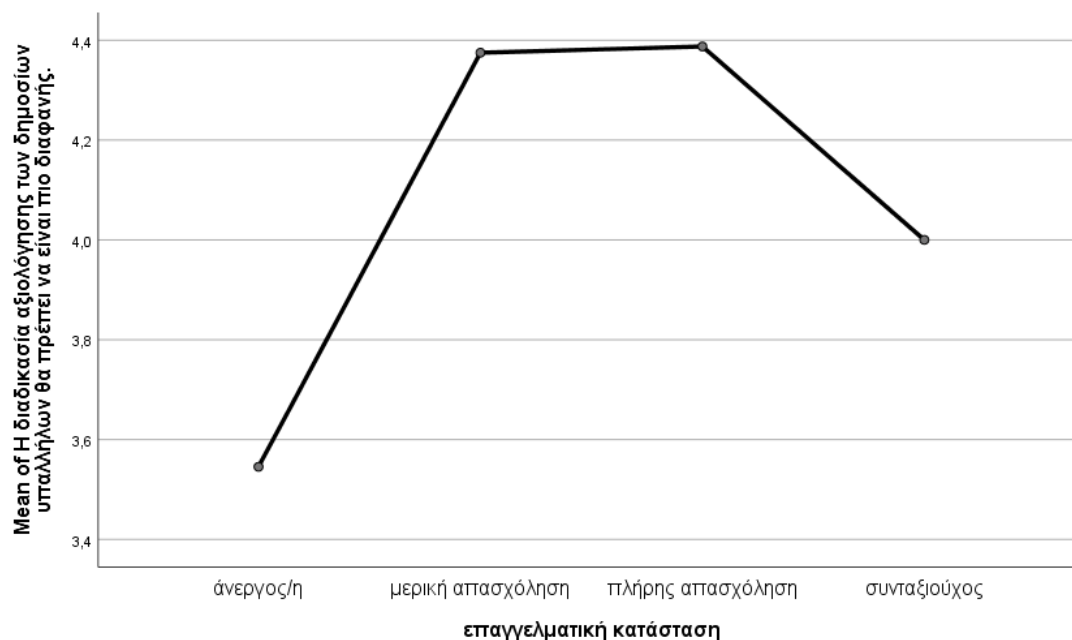
		N	Mean	Std. Deviation	F	Sig.
Η διαδικασία αξιολόγησης των δημοσίων υπαλλήλων θα πρέπει να είναι πιο διαφανής.	άνεργος/η	11	3,55	,934		
	μερική απασχόληση	8	4,38	,744		
	πλήρης απασχόληση	80	4,39	,879		
	συνταξιούχος	4	4,00	,816		
	Total	103	4,28	,901	3,163	,028
Η διαδικασία αξιολόγησης για τους εκπαιδευτικούς πρέπει να είναι πιο διαφανής.	άνεργος/η	11	3,64	,674		
	μερική απασχόληση	8	4,13	,835		
	πλήρης απασχόληση	80	4,20	,719		
	συνταξιούχος	4	4,75	,500		

	Total	103	4,16	,738	2,942	,037
--	-------	-----	------	------	-------	------

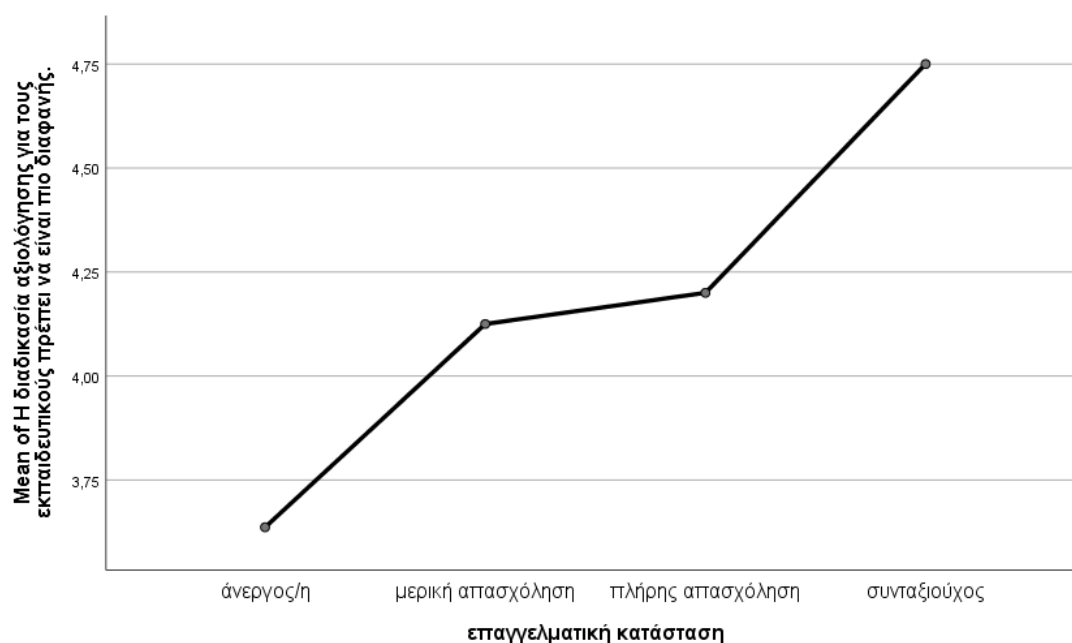
Πίνακας 40. Τα αποτελέσματα του post hoc test LSD για την επαγγελματική κατάσταση

Multiple Comparisons					
LSD					
Dependent Variable	(I) επαγγελματική κατάσταση	(J) επαγγελματική κατάσταση	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
Η διαδικασία αξιολόγησης των δημοσίων υπαλλήλων θα πρέπει να είναι πιο διαφανής.	άνεργος/η	μερική απασχόληση	-,830*	,406	,044
		πλήρης απασχόληση	-,842*	,281	,003
		συνταξιούχος	-,455	,510	,375
	μερική απασχόληση	άνεργος/η	,830*	,406	,044
		πλήρης απασχόληση	-,013	,324	,969
		συνταξιούχος	,375	,535	,485
	πλήρης απασχόληση	άνεργος/η	,842*	,281	,003
		μερική απασχόληση	,013	,324	,969
		συνταξιούχος	,388	,448	,389
	συνταξιούχος	άνεργος/η	,455	,510	,375
		μερική απασχόληση	-,375	,535	,485
		πλήρης απασχόληση	-,388	,448	,389
Η διαδικασία αξιολόγησης για τους εκπαιδευτικούς πρέπει να είναι πιο διαφανής.	άνεργος/η	μερική απασχόληση	-,489	,333	,146
		πλήρης απασχόληση	-,564*	,231	,016
		συνταξιούχος	-1,114*	,419	,009
	μερική απασχόληση	άνεργος/η	,489	,333	,146
		πλήρης απασχόληση	-,075	,266	,779
		συνταξιούχος	-,625	,439	,158
	πλήρης απασχόληση	άνεργος/η	,564*	,231	,016
		μερική απασχόληση	,075	,266	,779
		συνταξιούχος	-,550	,368	,138
	συνταξιούχος	άνεργος/η	1,114*	,419	,009
		μερική απασχόληση	,625	,439	,158

		πλήρης απασχόληση	,550	,368	,138
*. The mean difference is significant at the 0.05 level.					



Διάγραμμα 4. Διαγραμματική απεικόνιση των στατιστικά σημαντικών διαφορών στις απόψεις των ατόμων του δείγματος διαφορετικής απασχόλησης



Διάγραμμα 5. Διαγραμματική απεικόνιση των στατιστικά σημαντικών διαφορών στις απόψεις των ατόμων του δείγματος διαφορετικής απασχόλησης II

Τέλος, ο επόμενος πίνακας παρουσιάζει τα περιγραφικά στατιστικά στοιχεία που αποκαλύπτουν διαφορές στις αντιλήψεις για τη διαδικασία αξιολόγησης για τους δημόσιους υπαλλήλους και τους εκπαιδευτικούς σε διαφορετικά επαγγέλματα. Αναλύοντας τις δύο μεταβλητές -αξιολόγηση δημοσίων υπαλλήλων και αξιολόγηση εκπαιδευτικών- μπορούμε να κατανοήσουμε καλύτερα πώς αντιλαμβάνονται αυτές οι διαδικασίες αξιολόγησης διαφορετικές επαγγελματικές ομάδες.

Όσον αφορά την αξιολόγηση των δημοσίων υπαλλήλων, οι ελεύθεροι επαγγελματίες είχαν την υψηλότερη μέση βαθμολογία ( $M = 3,91$ ,  $SD = 0,407$ ), ακολουθούμενοι από τους συμμετέχοντες που δεν ταυτίστηκαν με κανένα από τα αναφερόμενα επαγγέλματα ( $M = 3,82$ ,  $SD = 0,510$ ). Οι ίδιοι οι δημόσιοι υπάλληλοι βαθμολόγησαν αυτή τη μεταβλητή χαμηλότερα, με μέσο όρο  $3,41$  ( $SD = 0,418$ ). Οι εκπαιδευτικοί είχαν τη χαμηλότερη μέση βαθμολογία ( $M = 3,25$ ,  $SD = 0,502$ ). Αυτά τα αποτελέσματα δείχνουν ότι οι ελεύθεροι επαγγελματίες και οι συμμετέχοντες χωρίς καθορισμένη κατηγορία έχουν πιο θετική άποψη για τη διαδικασία αξιολόγησης των δημοσίων υπαλλήλων, ενώ όσοι εργάζονται άμεσα ως δημόσιοι υπάλληλοι ή δάσκαλοι τη βλέπουν λιγότερο ευνοϊκά. Οι χαμηλότερες βαθμολογίες από τους ίδιους τους δημόσιους υπαλλήλους μπορεί να υποδηλώνουν μια πιο κριτική προοπτική για τη δικαιοσύνη ή την αποτελεσματικότητα της διαδικασίας αξιολόγησης στον τομέα τους.

Για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, τα αποτελέσματα δείχνουν παρόμοια τάση. Οι ελεύθεροι επαγγελματίες ανέφεραν και πάλι τον υψηλότερο μέσο όρο ( $M = 3,89$ ,  $SD = 0,506$ ), ακολουθούμενοι από τους συμμετέχοντες που δεν ταυτίστηκαν με κάποιο συγκεκριμένο επάγγελμα ( $M = 3,86$ ,  $SD = 0,585$ ). Οι δημόσιοι υπάλληλοι βαθμολόγησαν αυτή τη διαδικασία ελαφρώς χαμηλότερα ( $M = 3,29$ ,  $SD = 0,713$ ), ενώ οι εκπαιδευτικοί είχαν μέση βαθμολογία  $3,31$  ( $SD = 0,474$ ). Οι αντιλήψεις των ελεύθερων επαγγελματιών και των λοιπών συμμετεχόντων προκαθορίζουν μια πιο αυστηρή άποψη για τη διαδικασία αξιολόγησης των εκπαιδευτικών σε σύγκριση με τους ίδιους τους δημόσιους υπαλλήλους και τους εκπαιδευτικούς. Οι δάσκαλοι, όπως και οι δημόσιοι υπάλληλοι, βαθμολόγησαν την αξιολόγηση του δικού τους

επαγγέλματος χαμηλότερα, γεγονός που θα μπορούσε να υποδηλώνει σκεπτικισμό ή δυσαρέσκεια με τον τρόπο διεξαγωγής αυτών των αξιολογήσεων ή τα αποτελέσματά τους.

Συνολικά, οι ελεύθεροι επαγγελματίες και οι συμμετέχοντες χωρίς συγκεκριμένη κατηγορία βαθμολόγησαν σταθερά τόσο την αξιολόγηση των δημοσίων υπαλλήλων όσο και των εκπαιδευτικών υψηλότερη από εκείνων που εμπλέκονται άμεσα σε αυτά τα επαγγέλματα. Οι δάσκαλοι και οι δημόσιοι υπάλληλοι φαίνεται να βλέπουν τις διαδικασίες αξιολόγησης με πιο κριτικό πρίσμα, πιθανώς λόγω της εμπειρίας τους με αυτά τα συστήματα. Οι δημόσιοι υπάλληλοι, ειδικότερα, βαθμολογούν την αξιολόγηση της δουλειάς τους χαμηλότερα ( $M = 3,41$ ) σε σύγκριση με τον τρόπο με τον οποίο βλέπουν τις αξιολογήσεις των εκπαιδευτικών ( $M = 3,29$ ), υποδηλώνοντας μια ελαφρώς πιο αρνητική αντίληψη για τη δική τους διαδικασία αξιολόγησης. Αντίθετα, οι ελεύθεροι επαγγελματίες και όσοι βρίσκονται εκτός προκαθορισμένων κατηγοριών θέσεων εργασίας βλέπουν και τις δύο διαδικασίες αξιολόγησης πιο ευνοϊκά, αντανακλώντας ίσως τη μικρότερη άμεση συμμετοχή ή επένδυση στα συστήματα, οδηγώντας σε πιο θετικές ή ουδέτερες προοπτικές. Η ομοιότητα μεταξύ των αξιολογήσεων των εκπαιδευτικών, των δημοσίων υπαλλήλων και μεταξύ των ελεύθερων επαγγελματιών υποδηλώνει ότι μπορεί να αντιλαμβάνονται τα συστήματα αξιολόγησης γενικά ως αποτελεσματικά, αλλά σε διαφορετικούς τομείς και με διαφορετική αντίληψη στην διαδικασία, τον στόχο και το τελικό αποτέλεσμα. Συνοψίζοντας, ενώ οι ελεύθεροι επαγγελματίες και οι συμμετέχοντες χωρίς συγκεκριμένες κατηγορίες εργασίας έχουν γενικά πιο θετική άποψη για τις αξιολογήσεις, οι δημόσιοι υπάλληλοι και οι δάσκαλοι επιδεικνύουν πιο επικριτική στάση, πιθανώς λόγω της άμεσης εμπειρίας τους με αυτές τις διαδικασίες. Ωστόσο τα αποτελέσματα αυτά δεν είναι στατιστικά σημαντικά.

Πίνακας 41. Περιγραφικά χαρακτηριστικά των συνολικών μεταβλητών ανάλογα με την εργασία των ερωτώμενων του δείγματος

Είστε	N	Min	Max	Mean	Std. Deviation
-------	---	-----	-----	------	----------------

εκπαιδευτικός	αξιολόγηση δημοσίων υπαλλήλων	16	2,25	4,25	3,25	,502
	αξιολόγηση εκπαιδευτικών	16	2,27	4,13	3,31	,474
	Valid N (listwise)	16				
δημόσιος υπάλληλος	αξιολόγηση δημοσίων υπαλλήλων	21	2,06	4,06	3,41	,418
	αξιολόγηση εκπαιδευτικών	21	1,73	4,67	3,29	,713
	Valid N (listwise)	21				
Ελεύθερος επαγγελματίας	αξιολόγηση δημοσίων υπαλλήλων	19	2,88	4,81	3,91	,407
	αξιολόγηση εκπαιδευτικών	19	2,93	5,00	3,89	,506
	Valid N (listwise)	19				
Τίποτα από τα παραπάνω	αξιολόγηση δημοσίων υπαλλήλων	47	2,13	4,94	3,82	,510
	αξιολόγηση εκπαιδευτικών	47	2,20	5,00	3,86	,585
	Valid N (listwise)	47				

## Συμπεράσματα

Σε σχέση με το πρώτο ερευνητικό ερώτημα που διερευνούσε τις απόψεις για την αξιολόγηση των δημοσίων υπαλλήλων, τα αποτελέσματα της έρευνας αποκαλύπτουν ότι μια σημαντική πλειοψηφία των συμμετεχόντων θεωρεί την αξιολόγηση των δημοσίων υπαλλήλων ως απαραίτητη για τη βελτίωση της ποιότητας των δημόσιων υπηρεσιών. Η γενική συναίνεση αντανακλά την ισχυρή συμφωνία ότι οι αξιολογήσεις ενισχύουν τη λογοδοσία και οδηγούν σε βελτιώσεις στην ποιότητα των υπηρεσιών στον δημόσιο τομέα. Οι περισσότεροι ερωτηθέντες πιστεύουν ότι οι αξιολογήσεις διαδραματίζουν κρίσιμο ρόλο στη διασφάλιση ότι οι δημόσιοι υπάλληλοι παρέχουν αποτελεσματικές και ανταποκρινόμενες υπηρεσίες στους πολίτες. Αυτή η προοπτική πιθανότατα συνδέεται με το αντιληπτό δυναμικό των αξιολογήσεων για την προώθηση μεγαλύτερης λογοδοσίας και τη βελτίωση της απόδοσης των δημοσίων υπαλλήλων. Οι αξιολογήσεις θεωρούνται εργαλείο για την παρακολούθηση και την παροχή κινήτρων στους δημόσιους υπαλλήλους ώστε να πληρούν τα πρότυπα απόδοσης, διασφαλίζοντας ότι ευθυγραμμίζονται με τις προσδοκίες των ρόλων τους. Ωστόσο, οι ανάμεικτες απαντήσεις σχετικά με το εάν οι αξιολογήσεις ενθαρρύνουν αποτελεσματικά την αυτοβελτίωση ή την τεχνολογική υιοθέτηση υποδηλώνουν ότι, ενώ οι συμμετέχοντες αναγνωρίζουν τη σημασία των αξιολογήσεων, υπάρχει κάποιος σκεπτικισμός σχετικά με την πρακτική εφαρμογή αυτών των διαδικασιών. Για παράδειγμα, ενώ οι αξιολογήσεις μπορεί να προάγουν την τεχνολογική υιοθέτηση στη θεωρία, πρακτικές προκλήσεις όπως οι περιορισμένοι πόροι ή η ανεπαρκής εκπαίδευση μπορεί να εμποδίσουν αυτό το αποτέλεσμα. Συνολικά, οι συμμετέχοντες υποστηρίζουν την ιδέα ότι οι αξιολογήσεις μπορούν να συμβάλουν στην προσωπική ανάπτυξη και την τεχνολογική πρόοδο εντός του δημόσιου τομέα, αλλά εκφράζουν επίσης ανησυχίες για τους διαρθρωτικούς περιορισμούς και τους περιορισμούς που σχετίζονται με τους πόρους που μπορεί να εμποδίσουν τις αξιολογήσεις να αξιοποιήσουν πλήρως τις δυνατότητές τους.

Σε σχέση με το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα που διερευνούσε τις απόψεις για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, τα αποτελέσματα της έρευνας δείχνουν ότι η πλειοψηφία των ερωτηθέντων πιστεύει ότι αυτές οι αξιολογήσεις είναι ζωτικής σημασίας για τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης. Οι αξιολογήσεις των

εκπαιδευτικών θεωρούνται βασικός μηχανισμός για την ενίσχυση των εκπαιδευτικών πρακτικών και τη διασφάλιση ότι οι εκπαιδευτικοί τηρούν υψηλά πρότυπα απόδοσης. Οι ερωτηθέντες βλέπουν αυτές τις αξιολογήσεις ως απαραίτητες για την προώθηση της υπευθυνότητας στο εκπαιδευτικό σύστημα, με πολλούς να πιστεύουν ότι βοηθούν στον εντοπισμό τομέων όπου οι δάσκαλοι χρειάζονται βελτίωση, οδηγώντας έτσι σε καλύτερα αποτελέσματα των μαθητών. Ωστόσο, η έρευνα υπογραμμίζει επίσης κάποιο σκεπτικισμό σχετικά με την αποτελεσματικότητα των αξιολογήσεων στην πράξη. Ενώ υπάρχει ευρεία συμφωνία ότι οι αξιολογήσεις των εκπαιδευτικών μπορούν να βελτιώσουν την εκπαιδευτική διαδικασία, οι ανησυχίες σχετικά με την εφαρμογή και τη δικαιοσύνη αυτών των αξιολογήσεων εξακολουθούν να υφίστανται. Οι ερωτηθέντες φαίνεται να πιστεύουν ότι ενώ οι αξιολογήσεις των εκπαιδευτικών μπορούν, θεωρητικά, να προωθήσουν την επαγγελματική ανάπτυξη και να ενθαρρύνουν την υιοθέτηση σύγχρονων τεχνολογιών, αυτοί οι στόχοι μπορεί να μην πραγματοποιούνται πάντα λόγω ασυνέπειας στο σύστημα αξιολόγησης. Υπάρχει επίσης μια έντονη έκκληση για μεγαλύτερη διαφάνεια και δικαιοσύνη στις αξιολογήσεις των εκπαιδευτικών, με τους ερωτηθέντες να υποστηρίζουν σαφέστερα κριτήρια και πιο ανοιχτές διαδικασίες για να διασφαλιστεί ότι οι αξιολογήσεις διεξάγονται δίκαια. Η συμπερίληψη ανατροφοδότησης από μαθητές και συναδέλφους είναι ένας άλλος τομέας όπου οι ερωτηθέντες εξέφρασαν διαφορετικές απόψεις, με ορισμένους να υποστηρίζουν αυτά τα μέτρα ως τρόπο βελτίωσης της αντικειμενικότητας, ενώ άλλοι εξέφρασαν ανησυχίες σχετικά με την αξιοπιστία τέτοιων ανατροφοδοτήσεων.

Σε σχέση με το τρίτο ερευνητικό ερώτημα που διερευνούσε τις δημογραφικές διαφορές στις απόψεις, τα αποτελέσματα της έρευνας αποκαλύπτουν επίσης αξιοσημείωτες διαφορές. Οι διαφορές μεταξύ των φύλων, για παράδειγμα, δείχνουν ότι οι άνδρες τείνουν να έχουν πιο θετική άποψη για τις αξιολογήσεις από τις γυναίκες, ιδιαίτερα στο πλαίσιο των αξιολογήσεων των δημοσίων υπαλλήλων. Οι άνδρες ήταν πιο πιθανό να πιστεύουν ότι οι αξιολογήσεις βελτιώνουν την ποιότητα και τη διαφάνεια των υπηρεσιών, ενώ οι γυναίκες εξέφρασαν περισσότερο σκεπτικισμό, ιδιαίτερα όσον αφορά τη δικαιοσύνη και τη διαφάνεια αυτών των διαδικασιών. Η ηλικία παίζει επίσης σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση απόψεων για

τις αξιολογήσεις. Οι νεότεροι συμμετέχοντες, ιδιαίτερα εκείνοι ηλικίας 20-30 ετών, ήταν πιο αισιόδοξοι για τη διαθεσιμότητα πόρων και εκπαίδευσης για αξιολογητές, ενώ οι μεγαλύτεροι σε ηλικία συμμετέχοντες εξέφρασαν πιο επικριτικές απόψεις. Αυτή η διαφορά υποδηλώνει ότι οι νεότεροι ερωτηθέντες μπορεί να έχουν λιγότερη εμπειρία με το σύστημα αξιολόγησης ή μπορεί να είναι πιο αισιόδοξοι για τις δυνατότητές του, ενώ οι μεγαλύτεροι σε ηλικία συμμετέχοντες, με μεγαλύτερη εμπειρία, μπορεί να έχουν μεγαλύτερη επίγνωση των ελλείψεων του. Το μορφωτικό επίπεδο επηρεάζει επίσης τις αντιλήψεις, με τους συμμετέχοντες που κατέχουν επίπεδα δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης να εκφράζουν πιο θετικές απόψεις για την επάρκεια των πόρων για αξιολογήσεις σε σύγκριση με εκείνους με ανώτερα εκπαιδευτικά προσόντα. Οι συμμετέχοντες με διδακτορικούς τίτλους, ειδικότερα, ήταν οι πιο επικριτικοί για τις διαδικασίες αξιολόγησης, ίσως λόγω των υψηλότερων προσδοκιών για δικαιοσύνη, διαφάνεια και επαγγελματισμό στα συστήματα αξιολόγησης.

Η έρευνα υπογραμμίζει περαιτέρω διαφορές στις απόψεις σχετικά με τις αξιολογήσεις μεταξύ συμμετεχόντων από διαφορετικά επαγγελματικά υπόβαθρα. Οι ελεύθεροι επαγγελματίες και τα άτομα που δεν ταυτίζονταν με καμία από τις προκαθορισμένες κατηγορίες θέσεων εργασίας εξέφρασαν σταθερά πιο θετικές απόψεις για τις αξιολογήσεις τόσο των δημοσίων υπαλλήλων όσο και των εκπαιδευτικών σε σύγκριση με εκείνους που εμπλέκονται άμεσα σε αυτά τα πεδία. Οι ελεύθεροι επαγγελματίες, ειδικότερα, βαθμολόγησαν την αξιολόγηση των δημοσίων υπαλλήλων και των εκπαιδευτικών πιο ευνοϊκά, πιθανώς επειδή επηρεάζονται λιγότερο άμεσα από αυτές τις αξιολογήσεις και μπορεί να τις θεωρούν πιο αφηρημένα ως απαραίτητες για τη βελτίωση της θεσμικής λογοδοσίας και απόδοσης. Αντίθετα, οι ίδιοι οι δημόσιοι υπάλληλοι και οι εκπαιδευτικοί του δείγματος έτειναν να έχουν πιο επικριτική άποψη για τις διαδικασίες αξιολόγησης στα αντίστοιχα πεδία τους. Οι δημόσιοι υπάλληλοι, για παράδειγμα, βαθμολόγησαν την αξιολόγηση της δουλειάς τους χαμηλότερα από την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, υποδεικνύοντας μια πιο δύσπιστη άποψη για το πόσο καλά λειτουργούν οι αξιολογήσεις στο δημόσιο τομέα. Ομοίως, οι εκπαιδευτικοί βαθμολόγησαν τις δικές τους αξιολογήσεις πιο κριτικά από αυτές που διενεργήθηκαν

για τους δημόσιους υπαλλήλους, αντανακλώντας ίσως ανησυχίες σχετικά με τη δικαιοσύνη, τη διαφάνεια και τον αντίκτυπο αυτών των αξιολογήσεων στην επαγγελματική τους εξέλιξη. Το χάσμα μεταξύ των ελεύθερων επαγγελματιών και εκείνων που επηρεάζονται άμεσα από τις αξιολογήσεις υποδηλώνει ότι οι αντιλήψεις των αξιολογήσεων διαμορφώνονται από την εγγύτητα στο σύστημα - όσοι βιώνουν τις αξιολογήσεις «από πρώτο χέρι» είναι πιο πιθανό να είναι επικριτικοί, ενώ εκείνοι που παρατηρούν από έξω μπορεί να έχουν πιο ευνοϊκή ή εξιδανικευμένη άποψη αυτών των διαδικασιών.

### *Συζήτηση αποτελεσμάτων*

Τα συμπεράσματα αυτής της μελέτης πρέπει να εξεταστούν μέσα από το πρίσμα των υφιστάμενων θεωρητικών πλαισίων και μοντέλων εσωτερικού ελέγχου, ιδιαίτερα στο πλαίσιο των αξιολογήσεων του δημόσιου τομέα. Ο εσωτερικός έλεγχος, ως βασικό στοιχείο της διακυβέρνησης, διαδραματίζει κρίσιμο ρόλο στη διασφάλιση της λογοδοσίας, στη βελτίωση της απόδοσης και στη διαχείριση των κινδύνων. Τα ευρήματα της έρευνας ευθυγραμμίζονται με τις θεωρητικές προσεγγίσεις που συζητούνται στη βιβλιογραφία, υπογραμμίζοντας τη σημασία των αξιολογήσεων σε οργανισμούς του δημόσιου τομέα, συμπεριλαμβανομένης της εκπαίδευσης, για τη βελτίωση της ποιότητας των υπηρεσιών και της επαγγελματικής εξέλιξης.

Η βασισμένη στον κίνδυνο προσέγγιση για τον εσωτερικό έλεγχο, όπως τονίστηκε από τους Kiral και Karabacak (2020), εστιάζει στη διαχείριση των κινδύνων διασφαλίζοντας τη συμβατότητα μεταξύ συμβουλευτικών και διασφαλιστικών ρόλων. Αυτό αντικατοπτρίζεται στα αποτελέσματα της έρευνας, όπου οι ερωτηθέντες θεωρούν την αξιολόγηση των δημοσίων υπαλλήλων ως απαραίτητη για τη βελτίωση της ποιότητας των δημόσιων υπηρεσιών. Η πλειοψηφία των συμμετεχόντων συμφωνεί ότι οι αξιολογήσεις ενισχύουν τη λογοδοσία και βοηθούν τους δημόσιους υπαλλήλους να πληρούν τα πρότυπα απόδοσης, μετριάζοντας έτσι τους κινδύνους που συνδέονται με την αναποτελεσματικότητα ή την έλλειψη ανταπόκρισης. Ωστόσο, οι μικτές απαντήσεις σχετικά με την αυτοβελτίωση και την τεχνολογική υιοθέτηση υποδεικνύουν ένα πιθανό χάσμα μεταξύ των θεωρητικών οφελών των αξιολογήσεων και της πρακτικής εφαρμογής τους, υπογραμμίζοντας την ανάγκη για καλύτερη

κατανομή των πόρων και πιο σαφέστερα κριτήρια αξιολόγησης. Αυτό ευθυγραμμίζεται με τα ευρήματα των Henderson et al. (2013), οι οποίοι τονίζουν τη σημασία της εξειδικευμένης γνώσης (όπως η γνώση πληροφορικής) για τη διεξαγωγή ολοκληρωμένων αξιολογήσεων, προτείνοντας ότι οι περιορισμοί στους πόρους και την τεχνογνωσία θα μπορούσαν να εμποδίσουν την αξιοποίηση του πλήρους δυναμικού των αξιολογήσεων.

Επιπλέον, η ενσωμάτωση του εσωτερικού ελέγχου των Alic και Rusjan (2010) με συστήματα διαχείρισης ποιότητας (QMS) παρέχει ένα πλαίσιο για την κατανόηση του ρόλου των αξιολογήσεων τόσο στις δημόσιες υπηρεσίες όσο και στην εκπαίδευση. Σε αυτό το πλαίσιο, τα αποτελέσματα της έρευνας σχετικά με τις αξιολογήσεις των εκπαιδευτικών καταδεικνύουν ότι ενώ οι αξιολογήσεις θεωρούνται απαραίτητες για τη βελτίωση των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων, οι ανησυχίες για τη διαφάνεια και τη δικαιοσύνη αντικατοπτρίζουν τις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι αξιολογήσεις του δημόσιου τομέα. Η έκκληση για μεγαλύτερη διαφάνεια και δικαιοσύνη, όπως τονίστηκε από τους ερωτηθέντες, απηχεί την ανάγκη για συστηματικές, βασισμένες σε κριτήρια αξιολογήσεις, παρόμοια με τα μοντέλα παραγοντικών κριτηρίων που προτείνει ο Reznik (2021) στα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Αυτό υποδηλώνει ότι οι αξιολογήσεις, όταν είναι καλά δομημένες και διαφανείς, μπορούν πράγματι να συμβάλουν στην επαγγελματική ανάπτυξη και στη βελτίωση της απόδοσης, αλλά οι ασυνέπειες στις τρέχουσες πρακτικές περιορίζουν την αποτελεσματικότητά τους.

Οι δημογραφικές διαφορές που παρατηρήθηκαν στην έρευνα —ιδιαίτερα μεταξύ ηλικιακών ομάδων και μορφωτικού υπόβαθρου— συνδέονται περαιτέρω με το μοντέλο συνεχούς ελέγχου (CA) των Pendegraft et al. (2014). Οι νεότεροι συμμετέχοντες, πιο αισιόδοξοι για τους διαθέσιμους πόρους για αξιολογήσεις, μπορεί να είναι πιο δεκτικοί στην εξελισσόμενη φύση των συστημάτων εσωτερικού ελέγχου, όπως ο συνεχής έλεγχος, ο οποίος απαιτεί μια πιο δυναμική και προσαρμόσιμη προσέγγιση στην κατανομή των πόρων. Αντίθετα, οι μεγαλύτεροι σε ηλικία ερωτηθέντες, που έχουν περισσότερη εμπειρία με τα παραδοσιακά συστήματα αξιολόγησης, μπορεί να είναι πιο επικριτικοί, αντανακλώντας ανησυχίες σχετικά με την επάρκεια των πόρων και την κατάρτιση των αξιολογητών. Οι κριτικές απόψεις όσων έχουν υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο, ιδιαίτερα εκείνων που

κατέχουν διδακτορικούς τίτλους, ευθυγραμμίζονται περαιτέρω με αυτήν την προοπτική. Αυτοί οι συμμετέχοντες μπορεί να αναμένουν υψηλότερα επίπεδα επαγγελματισμού και αυστηρότητας στη διαδικασία αξιολόγησης, κάτι που συνάδει με το θεωρητικό πλαίσιο που συνδέει τα συστήματα εσωτερικού ελέγχου με στρατηγικούς και οργανωτικούς στόχους.

Τέλος, οι διαφορές στις απόψεις μεταξύ διαφορετικών επαγγελματικών ομάδων, όπως οι ελεύθεροι επαγγελματίες έναντι των δημοσίων υπαλλήλων και των εκπαιδευτικών, ενισχύουν την ευρύτερη θεωρητική συζήτηση σχετικά με το σκοπό και την αποτελεσματικότητα των εσωτερικών αξιολογήσεων. Οι ελεύθεροι επαγγελματίες, οι οποίοι επηρεάζονται λιγότερο άμεσα από αυτές τις αξιολογήσεις, τείνουν να τις βλέπουν πιο ευνοϊκά. Αυτό ευθυγραμμίζεται με την αφηρημένη, θεωρητική άποψη των αξιολογήσεων ως βασικών εργαλείων για τη θεσμική ευθύνη και τη βελτίωση της απόδοσης. Οι δημόσιοι υπάλληλοι και οι εκπαιδευτικοί, ωστόσο, εκφράζουν πιο επικριτικές απόψεις, πιθανότατα λόγω της άμεσης εμπλοκής και της εμπειρίας τους με τους περιορισμούς του συστήματος αξιολόγησης. Αυτό αντικατοπτρίζει τα ευρήματα του Christopher (2012) σχετικά με τον ρόλο του εσωτερικού ελέγχου στη διακυβέρνηση των πανεπιστημίων, όπου οι εσωτερικοί έλεγχοι θεωρήθηκαν απαραίτητοι για τη διαχείριση της αλλαγής, αλλά αντιμετώπιζαν επίσης πρακτικές προκλήσεις κατά την εφαρμογή.

Συμπερασματικά, τα ευρήματα της έρευνας επιβεβαιώνουν μεγάλο μέρος της υπάρχουσας θεωρητικής βιβλιογραφίας για τον εσωτερικό έλεγχο, ιδιαίτερα στον δημόσιο τομέα. Οι αξιολογήσεις θεωρούνται κρίσιμες για τη βελτίωση της ποιότητας και της υπευθυνότητας των υπηρεσιών, ωστόσο οι πρακτικές προκλήσεις, όπως οι περιορισμοί πόρων, τα ζητήματα διαφάνειας και τα ασυνεπή κριτήρια, περιορίζουν την αποτελεσματικότητά τους. Θεωρητικά μοντέλα, όπως η προσέγγιση που βασίζεται στον κίνδυνο, ο συνεχής έλεγχος και τα συστήματα διαχείρισης, παρέχουν χρήσιμα πλαίσια για την αντιμετώπιση αυτών των προκλήσεων και διασφαλίζοντας ότι οι αξιολογήσεις συμβάλλουν ουσιαστικά στην απόδοση και τη διακυβέρνηση του δημόσιου τομέα. Ωστόσο, τα ευρήματα της μελέτης υποδηλώνουν ότι χρειάζεται να δοθεί περισσότερη προσοχή στην πρακτική πραγματικότητα της εφαρμογής αυτών των μοντέλων, ιδιαίτερα όσον αφορά την κατανομή πόρων, την εκπαίδευση των

αξιολογητών και τη διασφάλιση ότι οι διαδικασίες αξιολόγησης είναι διαφανείς, δίκαιες και ευθυγραμμισμένες με τους οργανωτικούς στόχους.

### *Εφαρμογές Πολιτικών*

Με βάση τα ευρήματα αυτής της μελέτης, μπορούν να γίνουν διάφορες συστάσεις πολιτικής για την ενίσχυση της αποτελεσματικότητας των διαδικασιών αξιολόγησης στο δημόσιο τομέα, ιδιαίτερα για τους δημόσιους υπαλλήλους και τους εκπαιδευτικούς. Πρώτον, είναι σημαντικό να θεσπιστούν σαφέστερα και πιο διαφανή κριτήρια αξιολόγησης. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν έντονη ζήτηση για διαφάνεια στις αξιολογήσεις, ιδίως μεταξύ των δημοσίων υπαλλήλων και των εκπαιδευτικών. Οι υπεύθυνοι πολιτικής χάραξης θα πρέπει να επικεντρωθούν στη δημιουργία τυποποιημένων πλαισίων αξιολόγησης που είναι εύκολα κατανοητά και προσβάσιμα σε όλα τα ενδιαφερόμενα μέρη. Αυτό θα διασφαλίσει ότι η διαδικασία αξιολόγησης γίνεται αντιληπτή ως δίκαιη και αμερόληπτη, γεγονός που μπορεί να αυξήσει την εμπιστοσύνη στο σύστημα.

Δεύτερον, η ανάπτυξη προγραμμάτων κατάρτισης για αξιολογητές είναι ζωτικής σημασίας. Τα ευρήματα της έρευνας έδειξαν ότι οι ερωτηθέντες θεώρησαν ότι δεν υπήρχαν επαρκείς πόροι και εκπαίδευση για τους αξιολογητές για τη διεξαγωγή δίκαιων και περιεκτικών αξιολογήσεων. Για να αντιμετωπιστεί αυτό, οι δημόσιοι οργανισμοί θα πρέπει να εφαρμόσουν υποχρεωτικά προγράμματα κατάρτισης για όσους είναι υπεύθυνοι για τη διεξαγωγή αξιολογήσεων, εστιάζοντας τόσο σε τεχνικές πτυχές όσο και σε διαπροσωπικές δεξιότητες. Η κατάρτιση θα πρέπει επίσης να περιλαμβάνει μεθόδους για την ενσωμάτωση σύγχρονων τεχνολογιών στη διαδικασία αξιολόγησης, δεδομένης της αντιληπτής σχέσης μεταξύ των αξιολογήσεων και της τεχνολογικής προόδου.

Τρίτον, η ανατροφοδότηση από πολλαπλές πηγές, συμπεριλαμβανομένων πολιτών και μαθητών, θα πρέπει να ενσωματωθεί στη διαδικασία αξιολόγησης. Ενώ ορισμένοι ερωτηθέντες εξέφρασαν ανησυχίες σχετικά με την αξιοπιστία της ανατροφοδότησης από μη επαγγελματικές πηγές, η ανατροφοδότηση πολλαπλών πηγών μπορεί να παρέχει μια πιο ολοκληρωμένη αξιολόγηση της απόδοσης, ιδιαίτερα για ρόλους που αντιμετωπίζουν το κοινό, όπως δημόσιοι υπάλληλοι και εκπαιδευτικοί. Οι υπεύθυνοι

πολιτικής χάραξης θα μπορούσαν να αναπτύξουν πρωτόκολλα για τον τρόπο συλλογής, ανάλυσης και ενσωμάτωσης αυτής της ανατροφοδότησης στη συνολική διαδικασία αξιολόγησης για να διασφαλίσουν ότι θα συμβάλει εποικοδομητικά.

Τέλος, οι αξιολογήσεις θα πρέπει να συνδέονται πιο ρητά με την εξέλιξη της σταδιοδρομίας και τα κίνητρα. Η πλειοψηφία των ερωτηθέντων υποστήριξε την ιδέα ότι οι αξιολογήσεις πρέπει να παίζουν ρόλο στις προαγωγές και την εξέλιξη της σταδιοδρομίας. Οι οργανισμοί θα πρέπει να θεσπίσουν σαφείς κατευθυντήριες γραμμές σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο τα αποτελέσματα της αξιολόγησης επηρεάζουν την εξέλιξη της σταδιοδρομίας, συμπεριλαμβανομένων των οικονομικών ανταμοιβών ή άλλων ευκαιριών επαγγελματικής εξέλιξης. Κάνοντας σαφείς αυτούς τους συνδέσμους, οι αξιολογήσεις θα μπορούσαν να αποτελούν κινητήρια δύναμη για τους εργαζόμενους, ενθαρρύνοντας μεγαλύτερη αφοσίωση και βελτιώσεις απόδοσης.

## Επίλογος

Η έρευνα ανέδειξε τη γενική συναίνεση ότι οι αξιολογήσεις δημοσίων υπαλλήλων βελτιώνουν την ποιότητα υπηρεσιών, ενισχύοντας τη λογοδοσία και την αποτελεσματικότητα. Ωστόσο, παρατηρείται σκεπτικισμός σχετικά με την πρακτική τους εφαρμογή, κυρίως λόγω έλλειψης πόρων και ασαφών κριτηρίων αξιολόγησης. Αντίστοιχα, οι περισσότερες απόψεις για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών αναγνωρίζουν τη σημασία των αξιολογήσεων για την αναβάθμιση της διδασκαλίας και των μαθησιακών αποτελεσμάτων. Παρά την ευρεία αποδοχή της θεωρητικής τους αξίας, επισημαίνονται θέματα δικαιοσύνης, διαφάνειας και ομοιομορφίας στα κριτήρια αξιολόγησης, που περιορίζουν την πλήρη αξιοποίηση των θετικών τους επιδράσεων.

Επιπλέον, εντοπίζονται αξιοσημείωτες δημογραφικές διαφοροποιήσεις. Οι νεότεροι συμμετέχοντες φαίνεται ότι έχουν πιο αισιόδοξη στάση, αποδίδοντάς την εν μέρει στο γεγονός ότι είναι περισσότερο δεκτικοί στην υιοθέτηση νέων τεχνολογιών και μεθόδων αξιολόγησης. Αντίθετα, οι μεγαλύτεροι σε ηλικία, με εμπειρία στα παραδοσιακά συστήματα, εκφράζουν κριτικές θέσεις για την αποτελεσματικότητα και την επάρκεια των διαθέσιμων πόρων. Οι άνδρες τείνουν να εμφανίζουν πιο θετικές αντιλήψεις σε σχέση με τις γυναίκες, ενώ το υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο σχετίζεται με αυξημένες απαιτήσεις για επαγγελματισμό και αυστηρότητα στις διαδικασίες αξιολόγησης. Παράλληλα, οι ελεύθεροι επαγγελματίες παρουσιάζουν σταθερά ευνοϊκότερες απόψεις, πιθανώς λόγω της έμμεσης εμπλοκής τους στις διαδικασίες αξιολόγησης. Αντιθέτως, οι δημόσιοι υπάλληλοι και οι εκπαιδευτικοί έχουν μεγαλύτερη επιφυλακτικότητα, εστιάζοντας στις ελλείψεις σε διαφάνεια και συνέπεια.

Από την προοπτική του εσωτερικού ελέγχου, τα ευρήματα συνάδουν με τα διεθνή μοντέλα που υπογραμμίζουν τη σημασία της λογοδοσίας και της διαχείρισης κινδύνων. Ωστόσο, η αποτελεσματική εφαρμογή προϋποθέτει σαφείς προδιαγραφές, επαρκή κατάρτιση αξιολογητών και ενσωμάτωση πολυεπίπεδης ανατροφοδότησης. Τέλος, η σύνδεση των αξιολογήσεων με την επαγγελματική εξέλιξη διαφαίνεται ως κομβικός παράγοντας που μπορεί να ενθαρρύνει τη βελτίωση και την υιοθέτηση

καινοτόμων πρακτικών. Αυτό προϋποθέτει επίσης συνεχή αξιολόγηση των επιπτώσεων της πολιτικής και αναπροσαρμογή των κριτηρίων με γνώμονα τις πραγματικές ανάγκες των οργανισμών και των πολιτών. Εντέλει, οι συμμετέχοντες συμφωνούν ότι ορισμένες αξιολογήσεις μπορούν να ενισχύσουν ουσιαστικά την απόδοση.

#### *Περιορισμοί της έρευνας*

Ενώ αυτή η μελέτη παρέχει πολύτιμες γνώσεις για τις αντιλήψεις περί των δημοσίων υπαλλήλων και των εκπαιδευτικών σχετικά με τις αξιολογήσεις, πρέπει να αναγνωριστούν αρκετοί περιορισμοί. Ένας σημαντικός περιορισμός ήταν το μέγεθος του δείγματος, ιδιαίτερα στο πλαίσιο των διαφορετικών ειδών απασχόλησης. Το περιορισμένο δείγμα κατέστησε αδύνατη τη διεξαγωγή μιας ανάλυσης chi-square για τη διερεύνηση της σχέσης μεταξύ των τύπων εργασίας και των απόψεων σχετικά με τις διαδικασίες αξιολόγησης με αποτέλεσμα για αυτό η εργασία να περιλαμβάνει μόνο περιγραφικά στοιχεία. Ένα μεγαλύτερο, πιο διαφοροποιημένο δείγμα θα επέτρεπε πιο ισχυρές στατιστικές δοκιμές, προσφέροντας βαθύτερες γνώσεις σχετικά με το εάν συγκεκριμένοι ρόλοι εργασίας επηρεάζουν διαφορετικά τις αντιλήψεις των αξιολογήσεων.

Ένας άλλος περιορισμός είναι η εξάρτηση από αυτοαναφερόμενα δεδομένα, τα οποία ενδέχεται να υπόκεινται σε προκαταλήψεις όπως η κοινωνική επιθυμία ή η μεροληψία ανάκλησης. Οι συμμετέχοντες μπορεί να έδωσαν απαντήσεις που πίστευαν ότι ήταν αναμενόμενες ή ευνοϊκές, παρά εκείνες που αντικατοπτρίζουν τις αληθινές τους απόψεις. Επιπλέον, ενώ η έρευνα κάλυψε μια σειρά θεμάτων που σχετίζονται με την αξιολόγηση, δεν εμβαθύνει σε συγκεκριμένες ποιοτικές εμπειρίες των συμμετεχόντων, οι οποίες θα μπορούσαν να εμπλουτίσουν τα ευρήματα προσφέροντας μια πιο λεπτή κατανόηση των προκλήσεων που αντιμετωπίζουν με τα συστήματα αξιολόγησης.

Τέλος, η μελέτη επικεντρώθηκε κυρίως στις αντιλήψεις και ως εκ τούτου δεν μέτρησε την πραγματική αποτελεσματικότητα των συστημάτων αξιολόγησης στη βελτίωση της απόδοσης ή της ποιότητας των υπηρεσιών. Μελλοντικές μελέτες θα πρέπει να

προσπαθήσουν να γεφυρώσουν αυτό το χάσμα συνδυάζοντας αντιληπτικά δεδομένα με αντικειμενικά αποτελέσματα απόδοσης.

#### *Προτάσεις για μελλοντική έρευνα*

Η μελλοντική έρευνα θα πρέπει να αντιμετωπίσει τους περιορισμούς που περιγράφονται παραπάνω και να επεκταθεί στα ευρήματα αυτής της μελέτης χρησιμοποιώντας ένα μεγαλύτερο, πιο ποικίλο δείγμα. Ένα πιο ολοκληρωμένο δείγμα θα επέτρεπε πιο λεπτομερή στατιστική ανάλυση, όπως τεστ  $\chi^2$ , για να διερευνηθεί εάν οι διαφορές στις αντιλήψεις των αξιολογήσεων συνδέονται σημαντικά με τον τύπο εργασίας ή άλλους δημογραφικούς παράγοντες. Αυτό θα παρείχε μια σαφέστερη εικόνα του τρόπου με τον οποίο διαφορετικές επαγγελματικές ομάδες βιώνουν και βλέπουν τις διαδικασίες αξιολόγησης.

Επιπλέον, μελλοντικές μελέτες θα μπορούσαν να ενσωματώσουν ποιοτικές μεθόδους, όπως συνεντεύξεις ή ομάδες εστίασης, για να συγκεντρώσουν περισσότερες εμπειριστατωμένες γνώσεις σχετικά με τις βιωμένες εμπειρίες δημοσίων υπαλλήλων και εκπαιδευτικών με συστήματα αξιολόγησης. Τα ποιοτικά δεδομένα θα μπορούσαν να βοηθήσουν στον εντοπισμό συγκεκριμένων περιοχών όπου οι αξιολογήσεις αποτυγχάνουν να επιτύχουν τους επιδιωκόμενους στόχους τους ή όπου θεωρούνται άδικες ή αναποτελεσματικές.

Μια άλλη πολύτιμη κατεύθυνση για μελλοντική έρευνα θα ήταν η διερεύνηση του αντίκτυπου των συστημάτων αξιολόγησης στα πραγματικά αποτελέσματα απόδοσης. Ενώ αυτή η μελέτη επικεντρώθηκε στις αντιλήψεις, η κατανόηση του αν οι αξιολογήσεις αυτές οδηγούν σε απτές βελτιώσεις στην παροχή υπηρεσιών ή στην ποιότητα της εκπαίδευσης θα παρείχαν ισχυρότερα στοιχεία για την αποτελεσματικότητα διαφορετικών μοντέλων αξιολόγησης. Οι ερευνητές θα μπορούσαν να αναλύσουν διαχρονικά δεδομένα για να παρακολουθήσουν τις αλλαγές στην απόδοση με την πάροδο του χρόνου, συνδέοντας αυτές τις αλλαγές με συγκεκριμένες πρακτικές αξιολόγησης ή εφαρμογές πολιτικής.

Τέλος, η διερεύνηση των διαπολιτισμικών προοπτικών για τις αξιολογήσεις του δημόσιου τομέα και της εκπαίδευσης θα μπορούσε να δώσει πολύτιμες γνώσεις. Διαφορετικές χώρες μπορεί να χρησιμοποιούν διαφορετικά μοντέλα αξιολόγησης,

επηρεαζόμενα από τα ειδικά συστήματα διακυβέρνησης και τα εκπαιδευτικά τους συστήματα. Οι συγκριτικές μελέτες θα μπορούσαν να εντοπίσουν τις βέλτιστες πρακτικές παγκοσμίως και να βοηθήσουν στην προσαρμογή των συστημάτων αξιολόγησης σε διαφορετικά θεσμικά και πολιτισμικά πλαίσια. Αυτό θα επέτρεπε επίσης στους υπεύθυνους χάραξης πολιτικής να διδαχθούν από επιτυχημένα συστήματα σε άλλες περιοχές και να προσαρμόσουν τις προσεγγίσεις τους ανάλογα.

## Βιβλιογραφία

Alic, M., & Rusjan, B. (2010). Contribution of the ISO 9001 internal audit to business performance. *International Journal of Quality & Reliability Management*, 27, 916-937. <https://doi.org/10.1108/02656711011075116>.

Berman, E. M., & West, J. P. (1998). Responsible risk-taking in local government: Policy, management, and ethics. *Public Administration Review*, 58(5), 346-352.

Boyne, G. A., Meier, K. J., O'Toole, L. J., & Walker, R. M. (2006). *Public service performance: Perspectives on measurement and management*. Cambridge University Press.

Brewer, G. A., & Selden, S. C. (2000). Why elephants gallop: Assessing and predicting organizational performance in federal agencies. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 10(4), 685-711.

Christopher, J. (2012). The adoption of internal audit as a governance control mechanism in Australian public universities – views from the CEOs. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 34, 529 - 541. <https://doi.org/10.1080/1360080X.2012.716001>.

Danielson, C. (2013). *The framework for teaching: Evaluation instrument*. ASCD.

Danilkova, S. (2021). Evolution of Internal Audit in the Context of Management Theories. *Vestnik NSUEM*. <https://doi.org/10.34020/2073-6495-2021-3-096-102>.

Darling-Hammond, L. (2013). *Getting teacher evaluation right: What really matters for effectiveness and improvement*. New York, NY: Teachers College Press.

Dasek, T. (2018). Ewolucja audytu wewnętrznego na świecie. *Studenckie Prace Prawnicze, Administratywistyczne i Ekonomiczne*. <https://doi.org/10.19195/1733-5779.22.3>.

Egri, C. P., & Ralston, D. A. (2004). Generation cohorts and personal values: A comparison of China and the United States. *Organization Science*, 15(2), 210-220.

European Commission. (2023). Improving quality and equity in education and training

Heinrich, C. J. (2007). Evidence-based policy and performance management: Challenges and prospects in two parallel movements. *The American Review of Public Administration*, 37(3), 255-277.

Henderson, D., Davis, J., & Lapke, M. (2013). The Effect of Internal Auditors' Information Technology Knowledge on Integrated Internal Audits. *International Business Research*, 6, 147. <https://doi.org/10.5539/IBR.V6N4P147>.

Kidron, A., Ofek, Y., & Cohen, H. (2016). New perspective on the black box of internal auditing and organisational change. *Managerial Auditing Journal*, 31, 804-820. <https://doi.org/10.1108/MAJ-07-2015-1220>.

Kim, S. (2005). Individual-level factors and organizational performance in government organizations. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 15(2), 245-261.

Kıral, H., & Karabacak, H. (2020). Resolution of the Internal Audit-Based Role Conflicts in Risk Management: Evidence from Signaling Game Analysis. *Group Decision and Negotiation*, 1-19. <https://doi.org/10.1007/s10726-020-09679-x>.

Ma'ayan, Y., & Carmeli, A. (2016). Internal Audits as a Source of Ethical Behavior, Efficiency, and Effectiveness in Work Units. *Journal of Business Ethics*, 137, 347-363. <https://doi.org/10.1007/S10551-015-2561-0>.

Marzano, R. J. (2012). The two purposes of teacher evaluation. *Educational Leadership*, 70(3), 14-19.

Moynihan, D. P. (2008). *The dynamics of performance management: Constructing information and reform*. Washington, DC: Georgetown University Press.

Pendegraft, N., Stone, R., & Kraut, M. (2014). *Conceptually modelling the trade-offs between continuous and traditional auditing*. <https://doi.org/10.1504/IJAUDIT.2014.066222>.

Pianta, R. C., & Hamre, B. K. (2009). Conceptualization, measurement, and improvement of classroom processes: Standardized observation can leverage capacity. *Educational Researcher*, 38(2), 109-119.

Qi-fu, F., & Hongwen, L. (2008). Discussion on the relationship between internal audit and corporate governance. *Journal of Jiangsu Teachers University of Technology*, 23, 16-20.

Reznik, S. (2021). Internal audit of school activities as a tool to manage the quality of education. *Economics & Education*. <https://doi.org/10.30525/2500-946x/2021-4-3>.

Spraakman, G. (2001). Internal audit at the historical Hudson's bay company: a challenge to accepted history. *The Accounting historians journal*, 28, 19-41. <https://doi.org/10.2308/0148-4184.28.1.19>

Stronge, J. H. (2010). *Evaluating what good teachers do: Eight research-based standards for assessing teacher excellence*. Larchmont, NY: Eye on Education.

Van de Walle, S., & Van Ryzin, G. G. (2011). The order of questions in a survey on citizen satisfaction with public services: Lessons from a split-ballot experiment. *Public Administration*, 89(4), 1436-1450.

Ανδρέου, Α., & Παπακωνσταντίνου, Γ. (1994). «Εξουσία και Οργάνωση- Διοίκηση του Εκπαιδευτικού συστήματος», Αθήνα: Λιβάνη.

Γιαννικόπουλος, Ι. (2016). Η Αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα, Ιστορική αναδρομή μετά την Μεταπολίτευση. Πρακτικά Α΄ Επιστημ. Συνεδρίου της Ε.Ε.Ε.Α. «Αξιολόγηση των Σχολικών Μονάδων και των Εκπαιδευτικών: Σύγχρονες Τάσεις, Διλήμματα και Προοπτικές", Τόμος 1, σσ. 811-815. Αθήνα.

Καλλιμάνη, Μ. (2016). Η Θεσμοποιημένη Διαδικασία Αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας ως ευκαιρία για συλλογική δημιουργική δράση και αυτοβελτίωση των εκπαιδευτικών. Πρακτικά Α΄ Επιστ. Συνεδρίου Ε.Ε.Ε.Α: «Αξιολόγηση των Σχολικών Μονάδων και των Εκπαιδευτικών: Σύγχρονες Τάσεις, Διλήμματα και Προοπτικές», Τόμος 1, σσ. 780-790. Αθήνα.

Κασσωτάκης, Μ. (1992). Το αίτημα της αντικειμενικής αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και τα προβλήματά του. Στο Α. Ανδρέου, Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου: βασική κατάρτιση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών (σσ. 46-70). Αθήνα: Εκδοτικός Όμιλος Συγγραφέων-Καθηγητών.

Κάτσικας, Χ., Θεριανός, Κ., Τσιριγώτης, Θ., & Καββαδίας, Γ. (2007). «*Η αξιολόγηση στην Εκπαίδευση*». Αθήνα: Λιβάνης.

Κορδής, Ν. (2020). «*Αξιολόγηση των σχολικών μονάδων & των εκπαιδευτικών*»: Ενημερωτικό ΚΥΣΔΕ Αθήνα 5/7/2020.

Μαντάς, Π., Ταβουλάρη, Ζ., & Δαλαβίκας, Θ. (2018). Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου. Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, 195-209.

Σαχπατζίδης, Α., Κόλτσος, Χ., Τόλκα, Ε. & Κόλτσος, Σ. (2018). Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου Ι. Αξιολόγηση από εκπαιδευμένους αξιολογητές ΙΙ. Εσωτερική αξιολόγηση από τη Διεύθυνση του Σχολείου. Διατίθεται στο διαδικτυακό τόπο: <https://www.researchgate.net/publication/335404301>

Τσαγκαράτου, Α. (2024). Για τη «νέα φάση» αξιολόγησης των εκπαιδευτικών. Διατίθεται στον διαδικτυακό τόπο: <https://selidodeiktis.edu.gr>.

Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων (2023). 16 Ερωτήσεις και απαντήσεις σχετικά με την ατομική αξιολόγηση εκπαιδευτικών.

## Παράρτημα Α

Ενότητα 1 από 4

### Εσωτερικός έλεγχος στο δημόσιο τομέα και ειδικότερα στις υπηρεσίες και τις σχολικές μονάδες του υπουργείου παιδείας, θρησκευμάτων και αθλητισμού

**B** *I* U ☰ ☒

Περιγραφή φόρμας

Μετά την ενότητα 1 Συνέχεια στην επόμενη ενότητα ▼

Ενότητα 2 από 4

#### Α. Δημογραφικά

Περιγραφή (προαιρετικό)

**Φύλο \***

Άντρας

Γυναίκα

**Ηλικία \***

20-30 ετών

31-40 ετών

41-50 ετών

πάνω από 50 ετών

**Μορφωτικό επίπεδο \***

Στοιχειώδης εκπαίδευση

δευτεροβάθμια εκπαίδευση

πτυχίο πανεπιστημίου

Μορφωτικό επίπεδο \*

- Στοιχειώδης εκπαίδευση
- δευτεροβάθμια εκπαίδευση
- πτυχίο πανεπιστημίου
- μεταπτυχιακές σπουδές
- διδακτορικές σπουδές

επαγγελματική κατάσταση \*

- άνεργος/η
- μερική απασχόληση
- πλήρης απασχόληση
- συνταξιούχος

Είστε \*

- εκπαιδευτικός
- δημόσιος υπάλληλος
- Αγρότης
- Ελεύθερος επαγγελματίας
- Οικιακά
- Τίποτα από τα παραπάνω

## Ερωτήσεις που αφορούν Δημόσιους Υπαλλήλους



Περιγραφή (προαιρετικό)

Η αξιολόγηση των δημοσίων υπαλλήλων είναι απαραίτητη για τη βελτίωση της ποιότητας των υπηρεσιών τους προς τους πολίτες; \*

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Είμαι ουδέτερος/η
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

Η αξιολόγηση των δημοσίων υπαλλήλων ενθαρρύνει τη χρήση σύγχρονων τεχνολογιών στις δημόσιες υπηρεσίες. \*

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Είμαι ουδέτερος/η
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

Η αξιολόγηση παρακινεί τους δημόσιους υπαλλήλους να αναζητήσουν αυτο-βελτίωση. \*

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Είμαι ουδέτερος/η
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

Τα οικονομικά οφέλη είναι ένα σημαντικό αποτέλεσμα των αξιολογήσεων των δημοσίων υπαλλήλων. \*

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Είμαι ουδέτερος/η
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

Η Στοχοθεσία και η Επίτευξη Στόχων, είναι μια καινοτόμα διαδικασία αξιολόγησης των προϊστάμενων του δημοσίου τομέα με απώτερο στόχο την συνολική αλλαγή. \*

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Είμαι ουδέτερος/η
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

Η διαδικασία αξιολόγησης των δημοσίων υπαλλήλων θα πρέπει να είναι πιο διαφανής. \*

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Είμαι ουδέτερος/η
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

Οι αξιολογήσεις των δημοσίων υπαλλήλων βοηθούν στον εντοπισμό τομέων που χρειάζονται βελτίωση. \*

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Είμαι ουδέτερος/η
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

Οι αξιολογήσεις των δημοσίων υπαλλήλων θα πρέπει να περιλαμβάνουν σχόλια από τους πολίτες που εξυπηρετούν. \*

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Είμαι ουδέτερος/η
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

Οι τακτικές αξιολογήσεις αυξάνουν τη λογοδοσία μεταξύ των δημοσίων υπαλλήλων. \*

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Είμαι ουδέτερος/η
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

Η αντικειμενικότητα και η αμεροληψία μπορούν να διασφαλιστούν στην αξιολόγηση των δημοσίων υπαλλήλων μέσω τυποποιημένων κριτηρίων. \*

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Είμαι ουδέτερος/η
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

...

Υπάρχουν επαρκείς πόροι και κατάρτιση για τους αξιολογητές για τη διεξαγωγή δίκαιων αξιολογήσεων. \*

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Είμαι ουδέτερος/η
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

Οι αξιολογήσεις των δημοσίων υπαλλήλων θα πρέπει να συνδέονται με την εξέλιξη της σταδιοδρομίας και τις προσαγωγές. \*

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Είμαι ουδέτερος/η
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

Το τρέχον σύστημα αξιολόγησης των δημοσίων υπαλλήλων είναι δίκαιο και αμερόληπτο. \*

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Είμαι ουδέτερος/η
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

Η αξιολόγηση των δημοσίων υπαλλήλων βοηθά στην επαγγελματική τους εξέλιξη. \*

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Είμαι ουδέτερος/η
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

Οι τακτικές αξιολογήσεις των δημοσίων υπαλλήλων βελτιώνουν τη συνολική κυβερνητική αποτελεσματικότητα. \*

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Είμαι ουδέτερος/η
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

Οι αξιολογήσεις οδηγούν σε καλύτερη παροχή υπηρεσιών από τους δημόσιους υπαλλήλους. \*

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Είμαι ουδέτερος/η
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

Μετά την ενότητα 3 Συνέχεια στην επόμενη ενότητα

Ενότητα 4 από 4

Ερωτήσεις που αφορούν Εκπαιδευτικούς



Περιγραφή (προαιρετικό)

Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών είναι απαραίτητη για τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης. \*

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Είμαι ουδέτερος/η
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών οδηγεί στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. \*

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Είμαι ουδέτερος/η
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών ενθαρρύνει τη χρήση σύγχρονων τεχνολογιών στη διδασκαλία. \*

- Διαφωνώ απόλυτα
  - Διαφωνώ
  - Είμαι ουδέτερος/η
  - Συμφωνώ
  - Συμφωνώ απόλυτα
- 

Η αξιολόγηση των δασκάλων παρακινεί την αυτοβελτίωση μεταξύ των εκπαιδευτικών. \*

- Διαφωνώ απόλυτα
  - Διαφωνώ
  - Είμαι ουδέτερος/η
  - Συμφωνώ
  - Συμφωνώ απόλυτα
- 

Οι αξιολογήσεις των δασκάλων θα πρέπει να περιλαμβάνουν την ανατροφοδότηση των μαθητών. \*

- Διαφωνώ απόλυτα
  - Διαφωνώ
  - Είμαι ουδέτερος/η
  - Συμφωνώ
  - Συμφωνώ απόλυτα
-

Οι αξιολογήσεις από συναδέλφους πρέπει να αποτελούν μέρος της διαδικασίας αξιολόγησης των εκπαιδευτικών. \*

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Είμαι ουδέτερος/η
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

...

Το τρέχον σύστημα αξιολόγησης των εκπαιδευτικών είναι δίκαιο και αμερόληπτο. \*

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Είμαι ουδέτερος/η
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

Η αντικειμενικότητα και η αμεροληψία μπορούν να διασφαλιστούν στην αξιολόγηση των εκπαιδευτικών μέσω τυποποιημένων κριτηρίων. \*

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Είμαι ουδέτερος/η
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

Η συνεχής επαγγελματική εξέλιξη είναι βασικό πλεονέκτημα των αξιολογήσεων των εκπαιδευτικών. \*

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Είμαι ουδέτερος/η
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

Οι αξιολογήσεις των εκπαιδευτικών θα πρέπει να συνδέονται με την εξέλιξη της σταδιοδρομίας \* και τις προαγωγές.

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Είμαι ουδέτερος/η
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

Η διαδικασία αξιολόγησης για τους εκπαιδευτικούς πρέπει να είναι πιο διαφανής. \*

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Είμαι ουδέτερος/η
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

Οι αξιολογήσεις των δασκάλων μπορούν να βελτιώσουν τα αποτελέσματα των μαθητών. \*

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Είμαι ουδέτερος/η
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

...

Οι αξιολογήσεις βοηθούν τους εκπαιδευτικούς να εντοπίσουν τομείς που χρειάζονται βελτίωση. \*

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Είμαι ουδέτερος/η
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

Οι αξιολογήσεις των εκπαιδευτικών προάγουν την υπευθυνότητα στην εκπαίδευση. \*

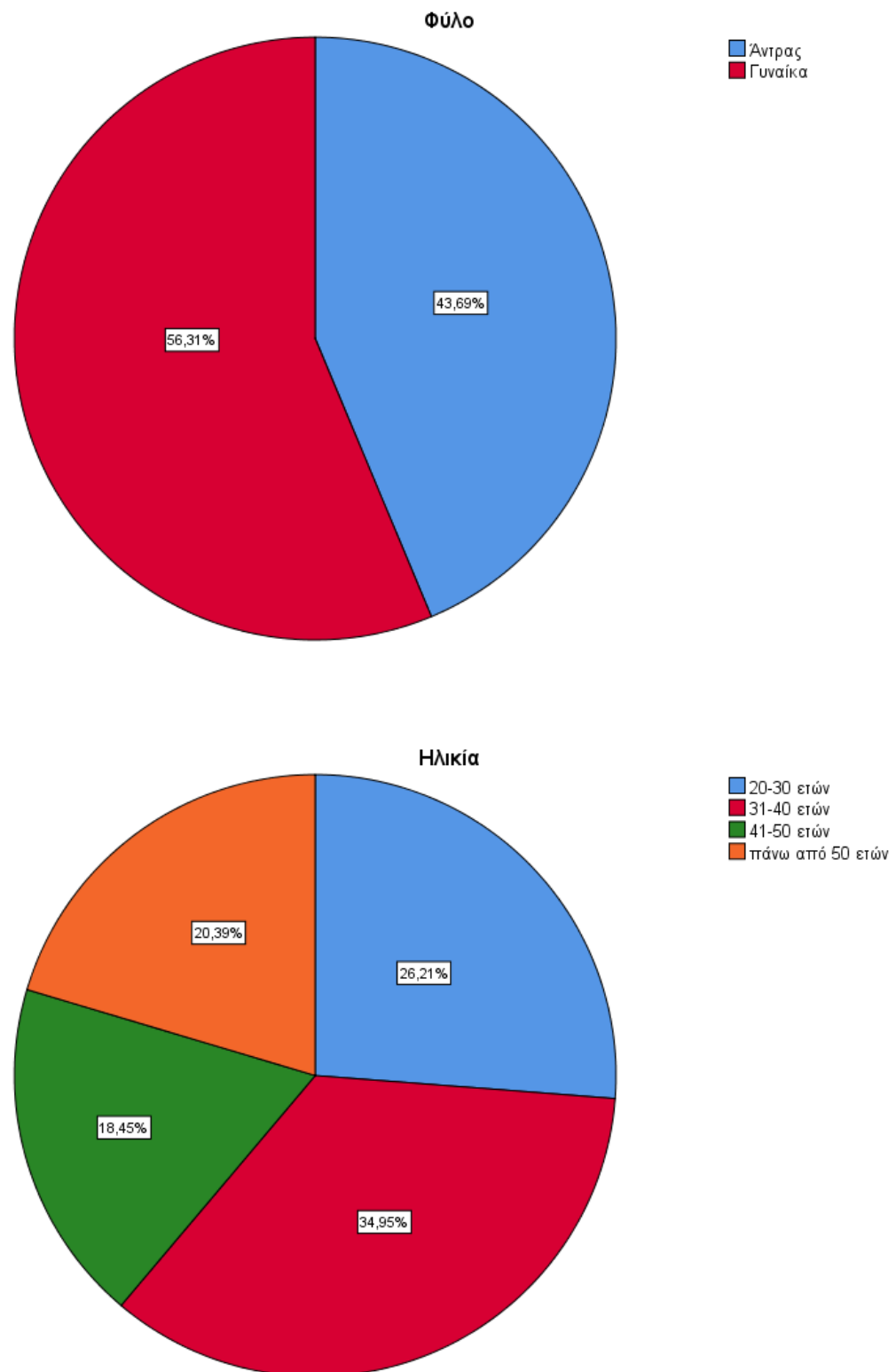
- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Είμαι ουδέτερος/η
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

Οι αξιολογήσεις των εκπαιδευτικών ενισχύουν το συνολικό εκπαιδευτικό περιβάλλον. \*

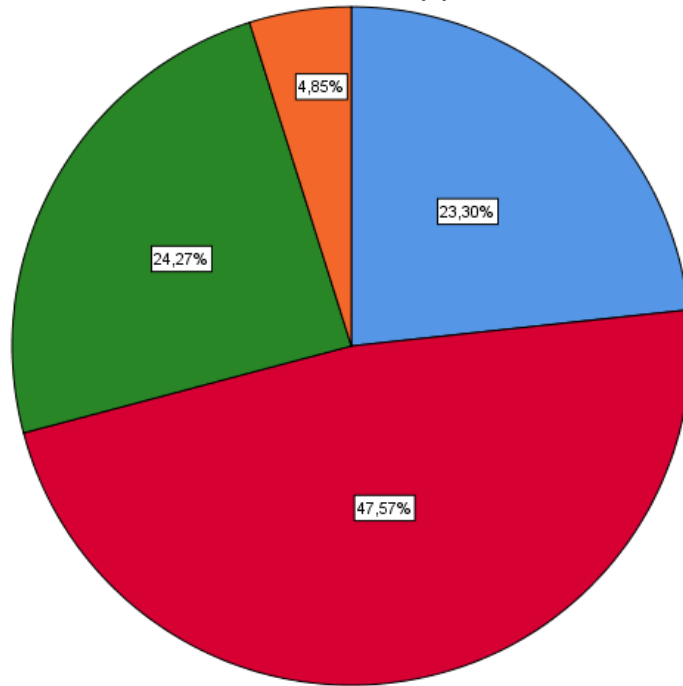
- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Είμαι ουδέτερος/η
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα



## Παράρτημα Β

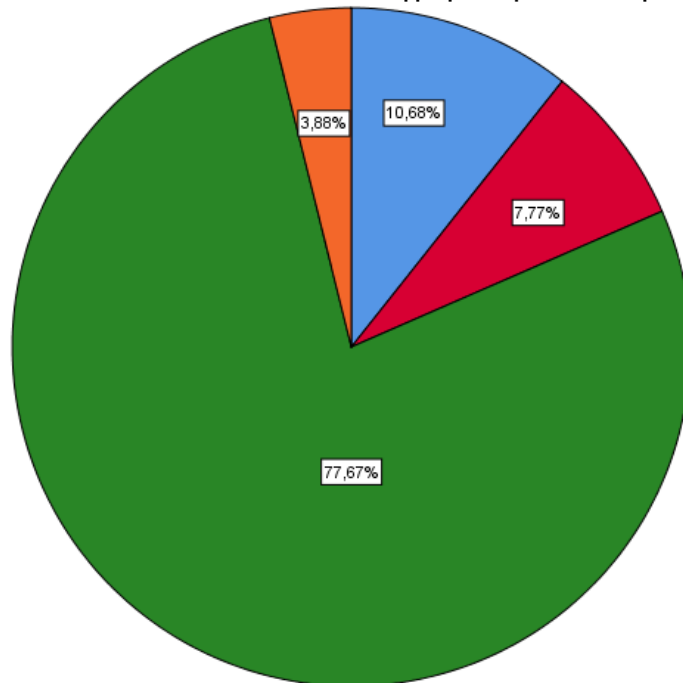


### Μορφωτικό επίπεδο

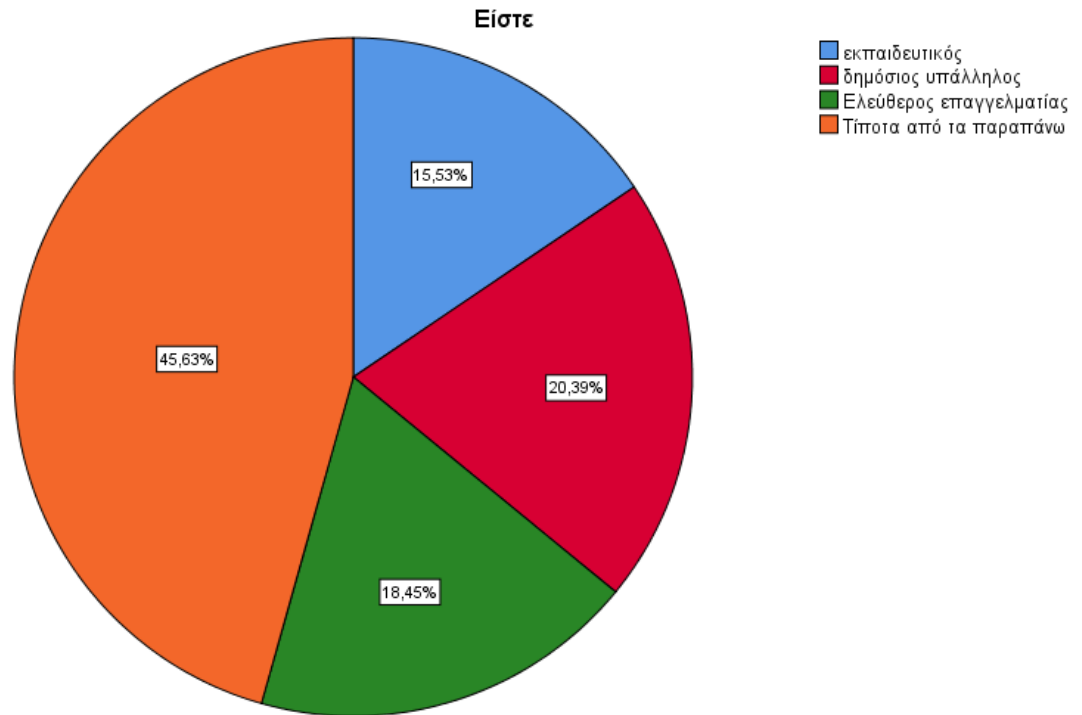


- δευτεροβάθμια εκπαίδευση
- πτυχίο πανεπιστημίου
- μεταπτυχιακές σπουδές
- διδακτορικές σπουδές

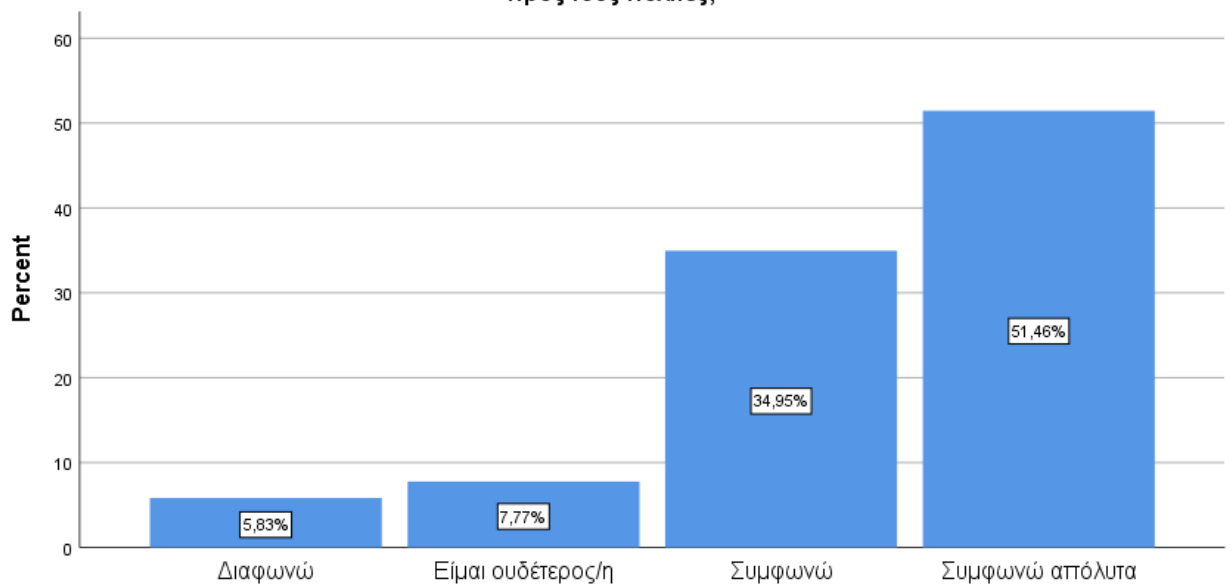
### επαγγελματική κατάσταση



- άνεργος/η
- μερική απασχόληση
- πλήρης απασχόληση
- συνταξιούχος

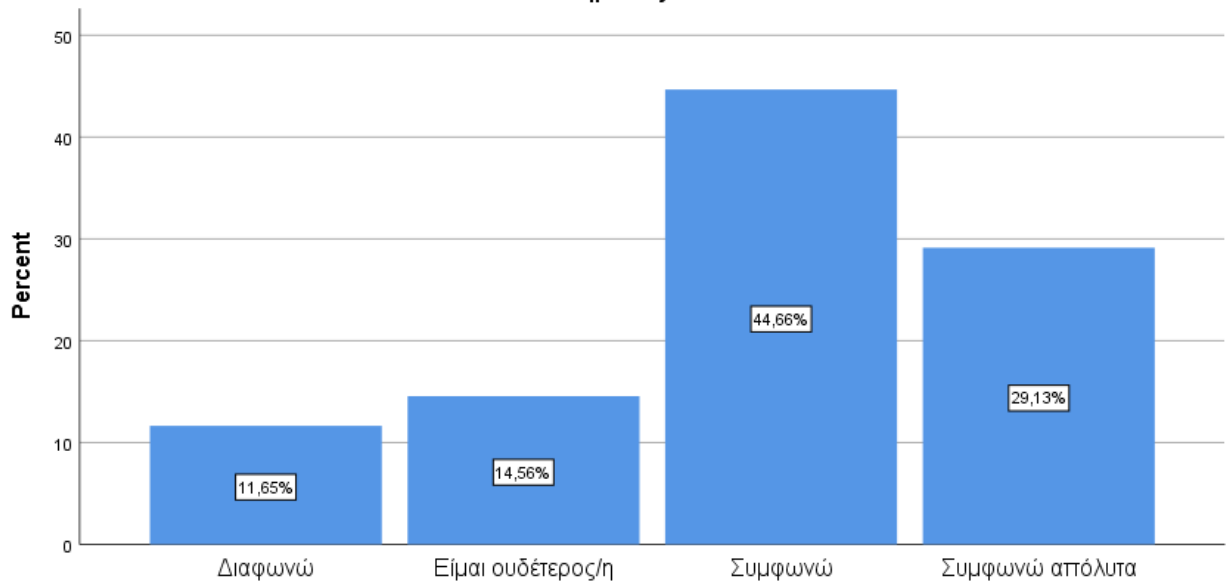


**Η αξιολόγηση των δημοσίων υπαλλήλων είναι απαραίτητη για τη βελτίωση της ποιότητας των υπηρεσιών τους προς τους πολίτες;**



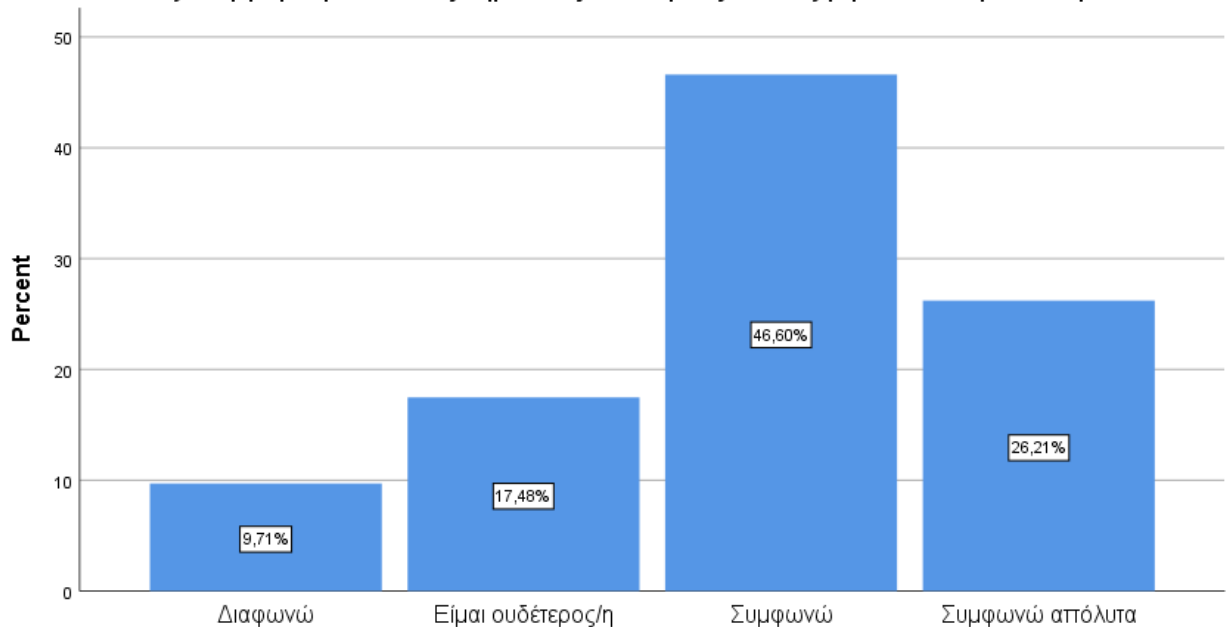
**Η αξιολόγηση των δημοσίων υπαλλήλων είναι απαραίτητη για τη βελτίωση της ποιότητας των υπηρεσιών τους προς τους πολίτες;**

**Η αξιολόγηση των δημοσίων υπαλλήλων ενθαρρύνει τη χρήση σύγχρονων τεχνολογιών στις δημόσιες υπηρεσίες.**

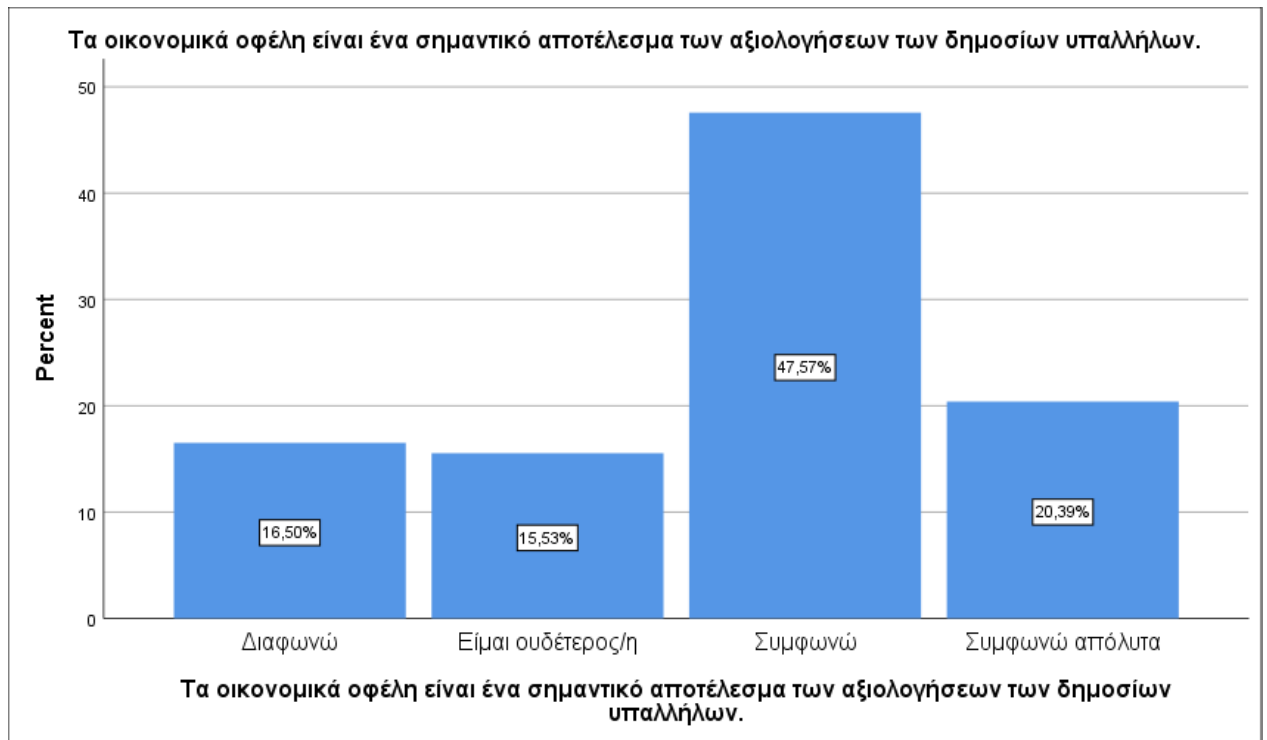


**Η αξιολόγηση των δημοσίων υπαλλήλων ενθαρρύνει τη χρήση σύγχρονων τεχνολογιών στις δημόσιες υπηρεσίες.**

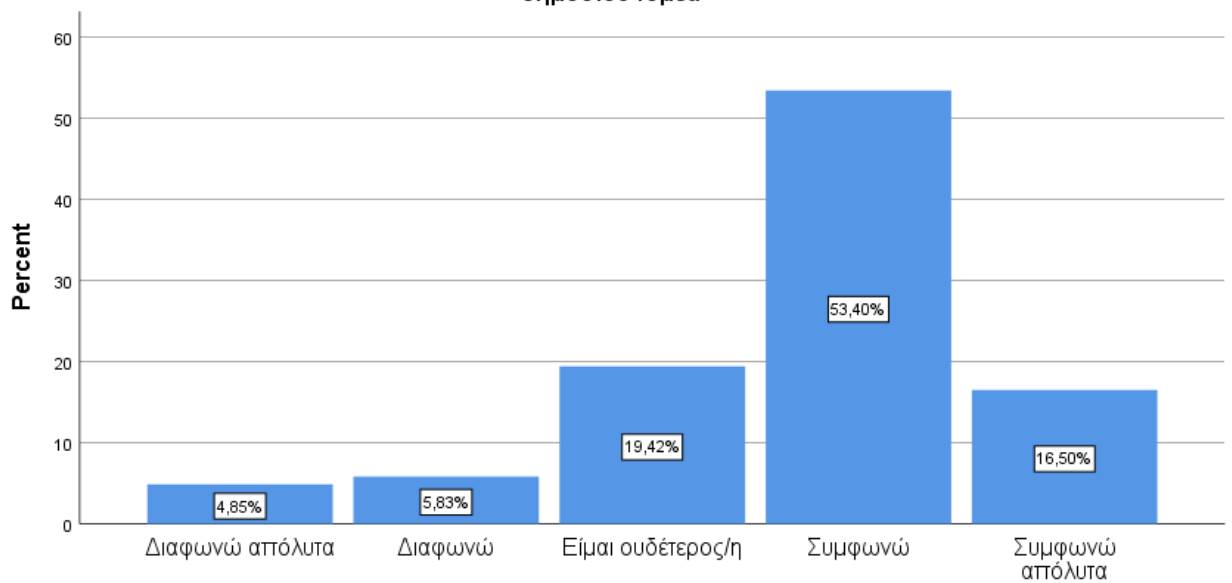
**Η αξιολόγηση παρακινεί τους δημόσιους υπαλλήλους να αναζητήσουν αυτο-βελτίωση.**



**Η αξιολόγηση παρακινεί τους δημόσιους υπαλλήλους να αναζητήσουν αυτο-βελτίωση.**

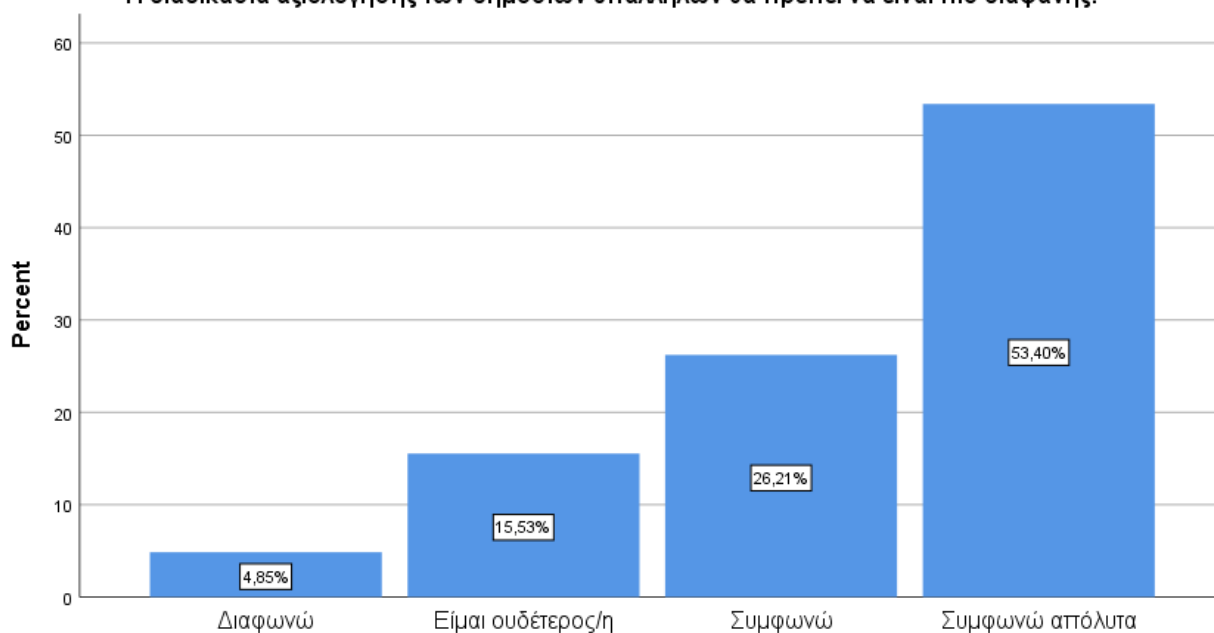


**Η Στοχοθεσία και η Επίτευξη Στόχων, είναι μια καινοτόμα διαδικασία αξιολόγησης των προϊστάμενων του δημοσίου τομέα**



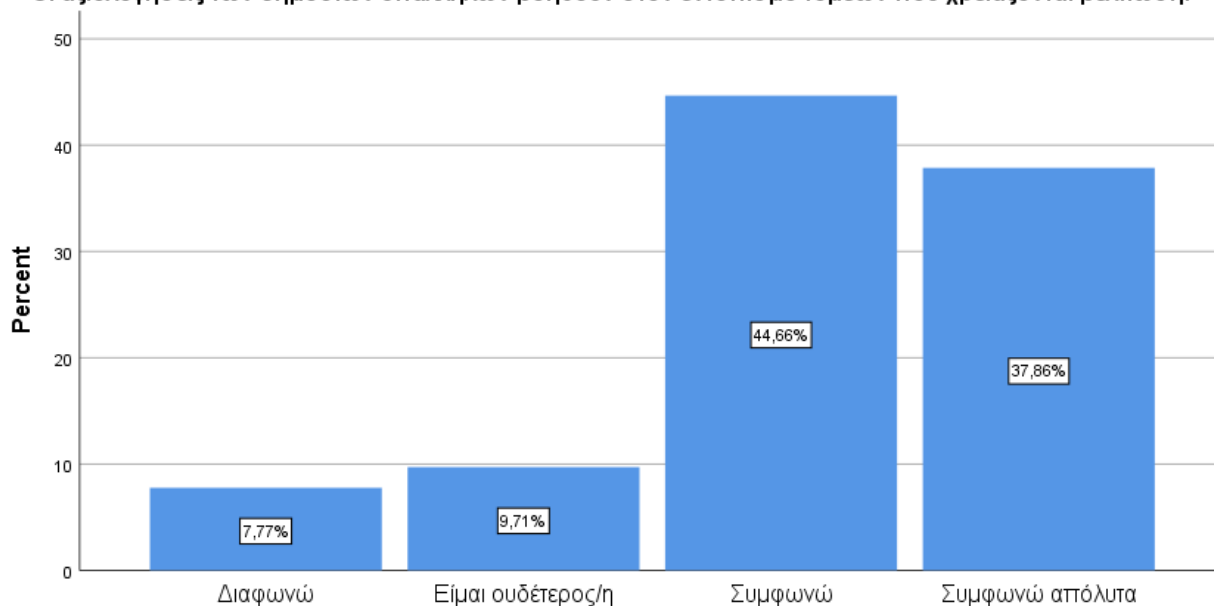
**Η Στοχοθεσία και η Επίτευξη Στόχων, είναι μια καινοτόμα διαδικασία αξιολόγησης των προϊστάμενων του δημοσίου τομέα**

Η διαδικασία αξιολόγησης των δημοσίων υπαλλήλων θα πρέπει να είναι πιο διαφανής.



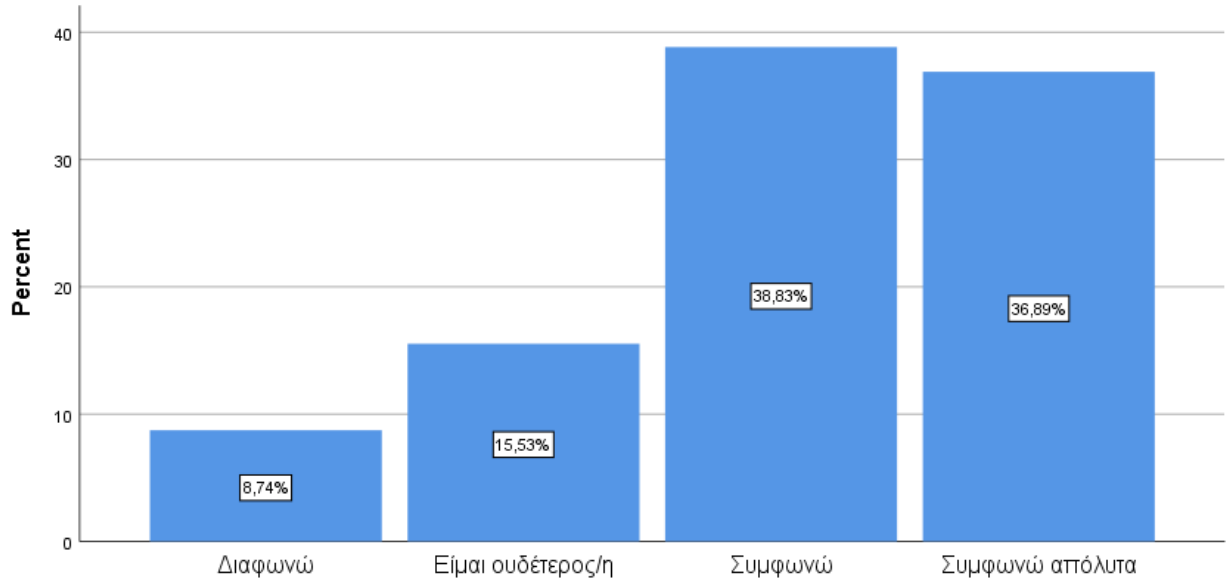
Η διαδικασία αξιολόγησης των δημοσίων υπαλλήλων θα πρέπει να είναι πιο διαφανής.

Οι αξιολογήσεις των δημοσίων υπαλλήλων βοηθούν στον εντοπισμό τομέων που χρειάζονται βελτίωση.



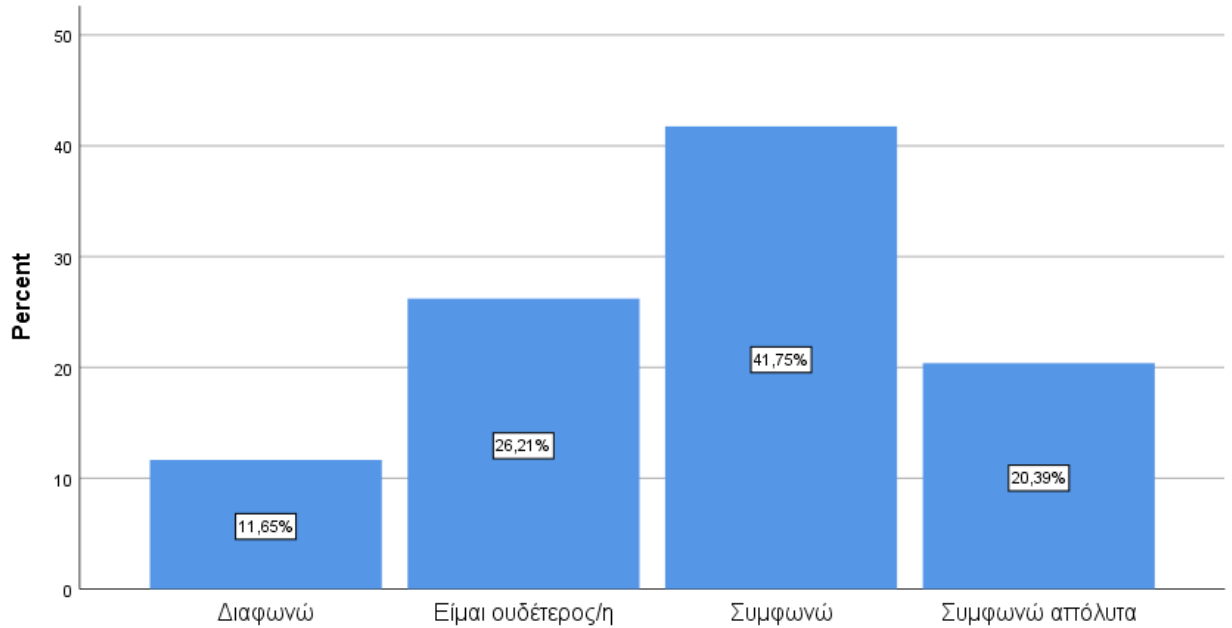
Οι αξιολογήσεις των δημοσίων υπαλλήλων βοηθούν στον εντοπισμό τομέων που χρειάζονται βελτίωση.

**Οι αξιολογήσεις των δημοσίων υπαλλήλων θα πρέπει να περιλαμβάνουν σχόλια από τους πολίτες που εξυπηρετούν.**



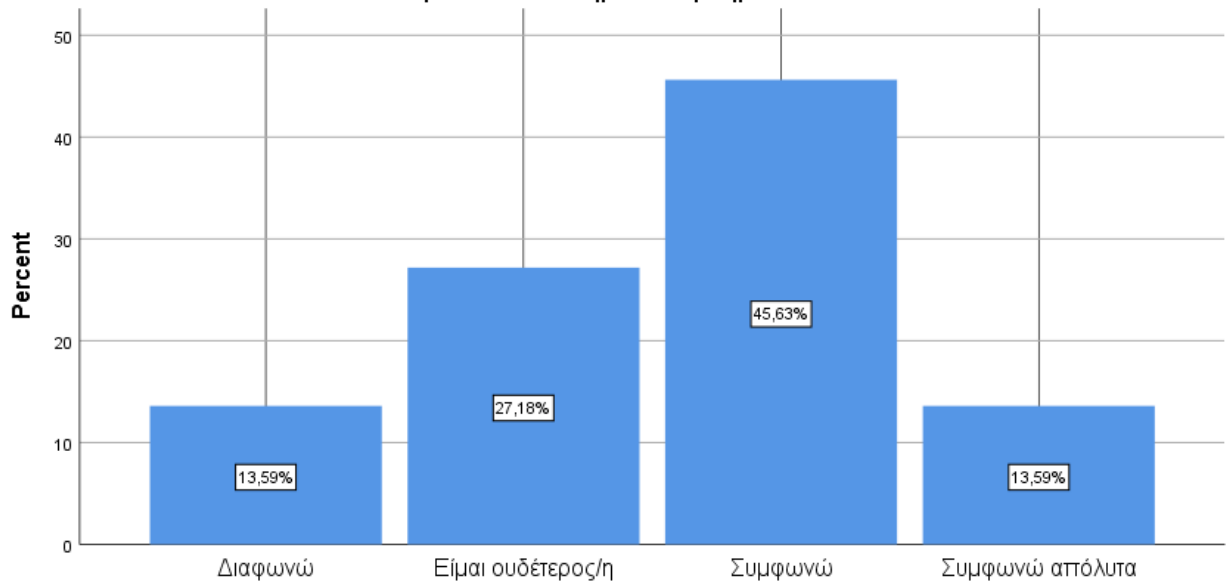
**Οι αξιολογήσεις των δημοσίων υπαλλήλων θα πρέπει να περιλαμβάνουν σχόλια από τους πολίτες που εξυπηρετούν.**

**Οι τακτικές αξιολογήσεις αυξάνουν τη λογοδοσία μεταξύ των δημοσίων υπαλλήλων.**



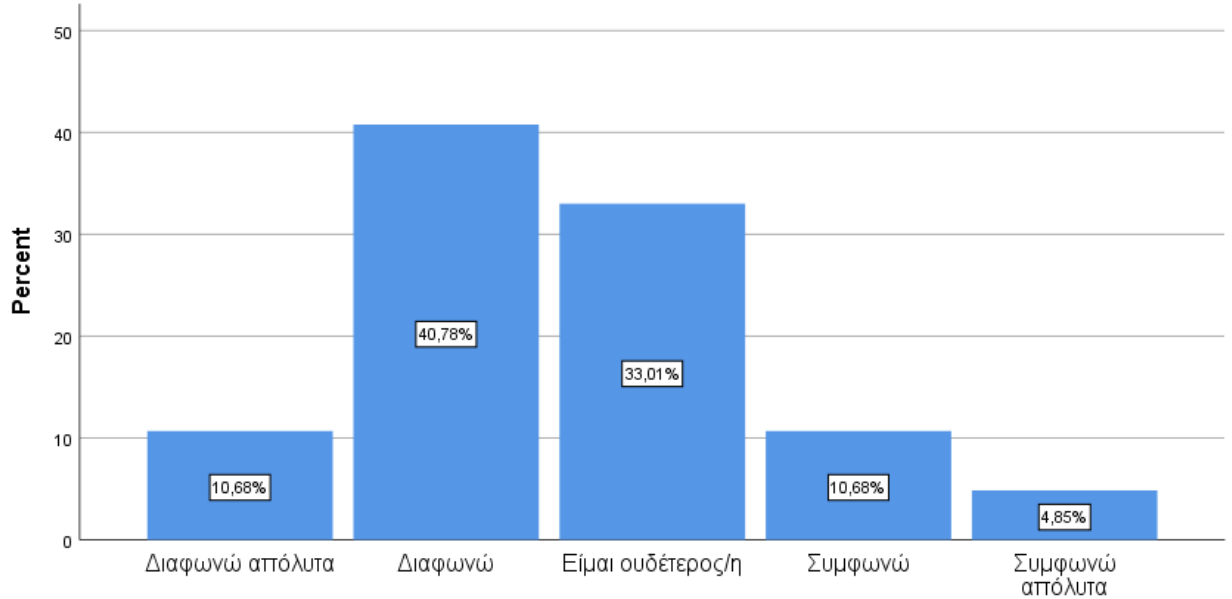
**Οι τακτικές αξιολογήσεις αυξάνουν τη λογοδοσία μεταξύ των δημοσίων υπαλλήλων.**

**Η αντικειμενικότητα και η αμεροληψία μπορούν να διασφαλιστούν στην αξιολόγηση των δημοσίων υπαλλήλων μέσω τυποποιημένων κριτηρίων.**



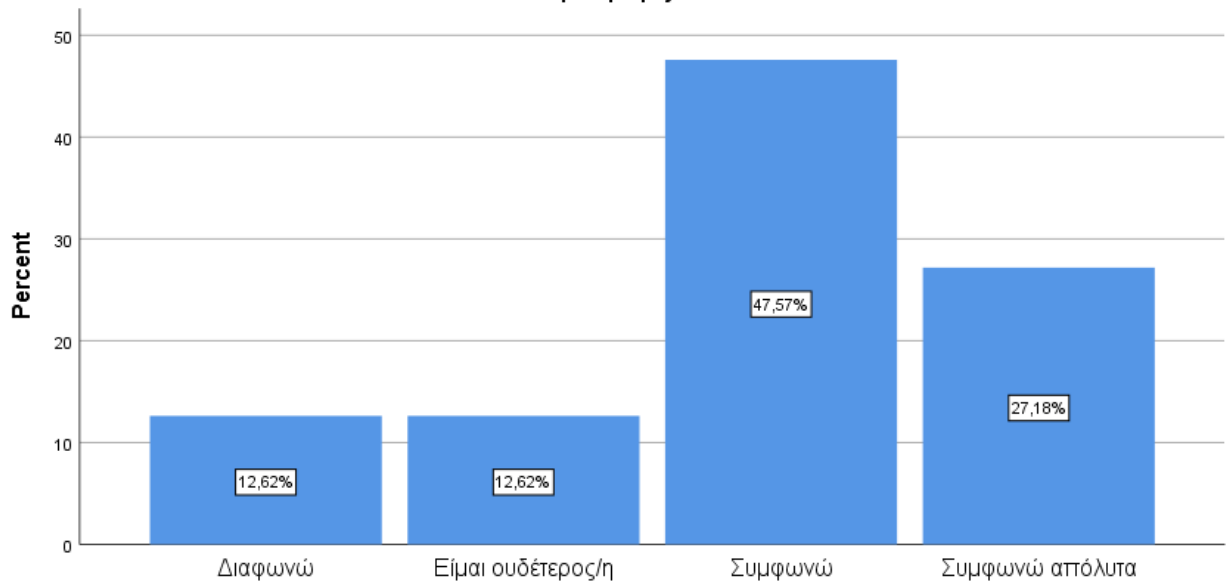
**Η αντικειμενικότητα και η αμεροληψία μπορούν να διασφαλιστούν στην αξιολόγηση των δημοσίων υπαλλήλων μέσω τυποποιημένων κριτηρίων.**

**Υπάρχουν επαρκείς πόροι και κατάρτιση για τους αξιολογητές για τη διεξαγωγή δίκαιων αξιολογήσεων.**



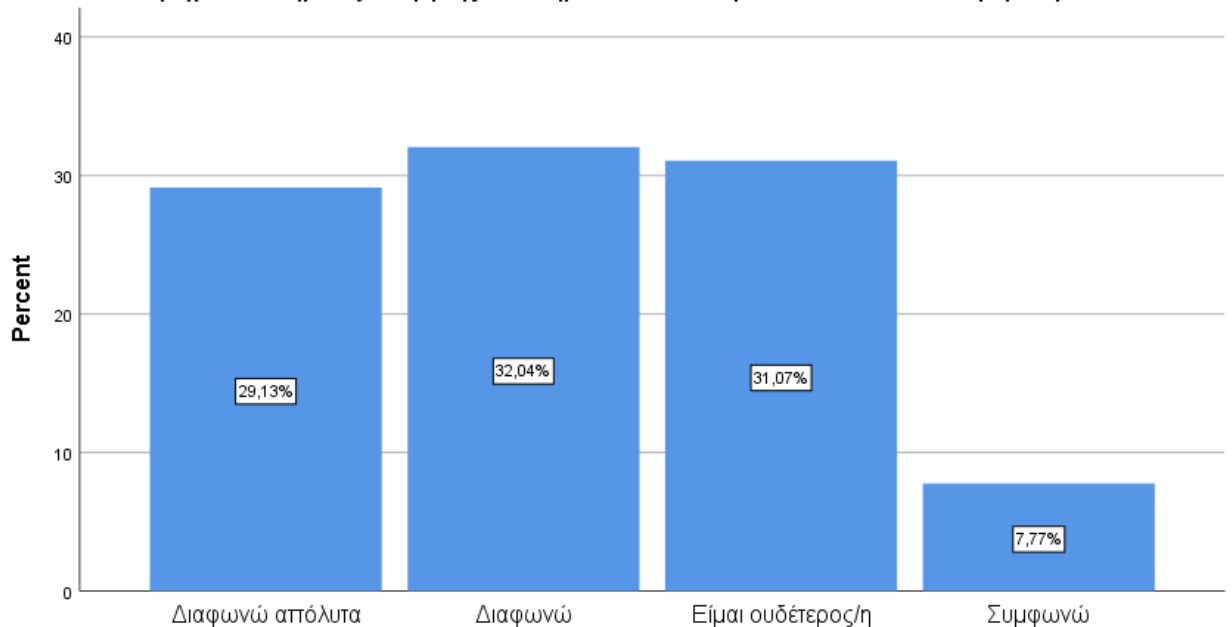
**Υπάρχουν επαρκείς πόροι και κατάρτιση για τους αξιολογητές για τη διεξαγωγή δίκαιων αξιολογήσεων.**

**Οι αξιολογήσεις των δημοσίων υπαλλήλων θα πρέπει να συνδέονται με την εξέλιξη της σταδιοδρομίας και τις προαγωγές.**



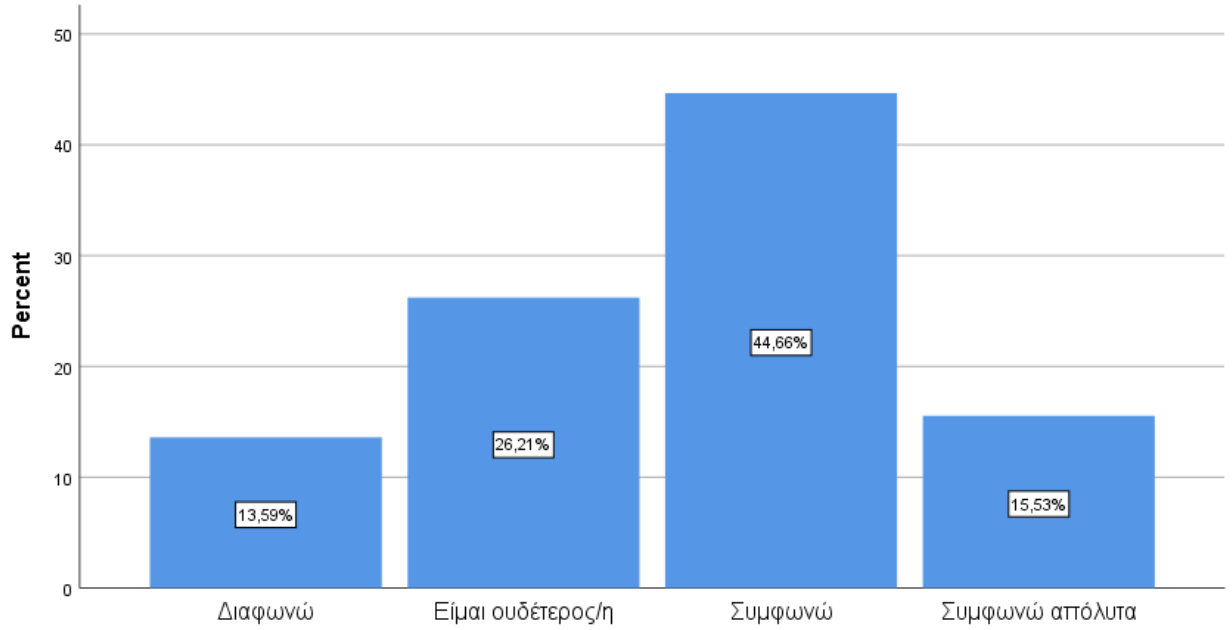
**Οι αξιολογήσεις των δημοσίων υπαλλήλων θα πρέπει να συνδέονται με την εξέλιξη της σταδιοδρομίας και τις προαγωγές.**

**Το τρέχον σύστημα αξιολόγησης των δημοσίων υπαλλήλων είναι δίκαιο και αμερόληπτο.**



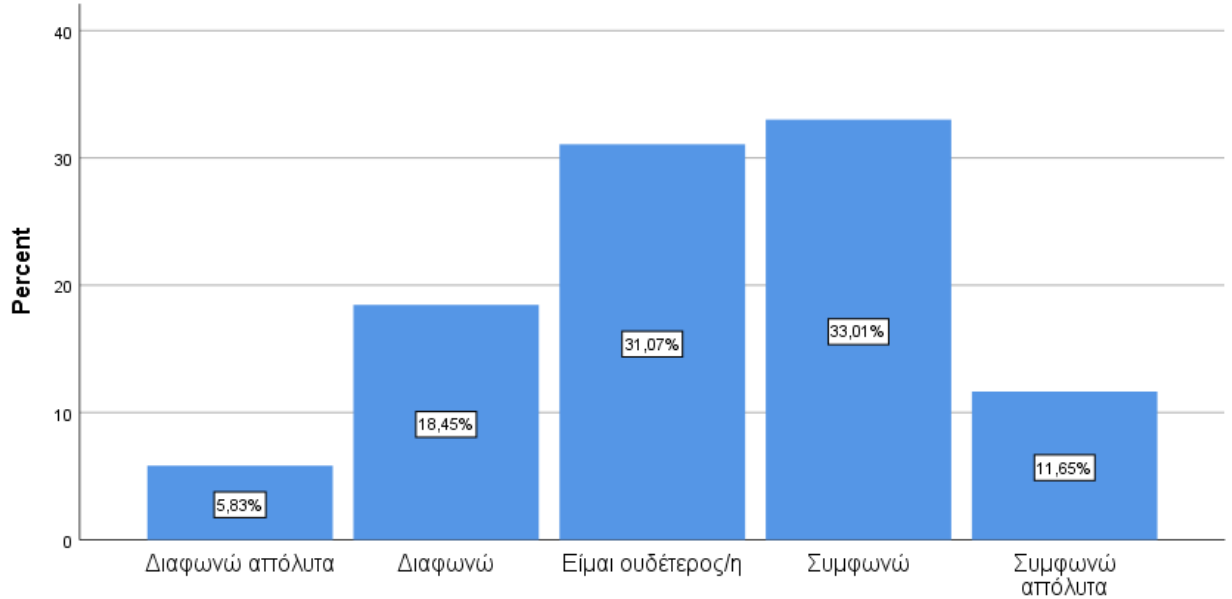
**Το τρέχον σύστημα αξιολόγησης των δημοσίων υπαλλήλων είναι δίκαιο και αμερόληπτο.**

**Η αξιολόγηση των δημοσίων υπαλλήλων βοηθά στην επαγγελματική τους εξέλιξη.**



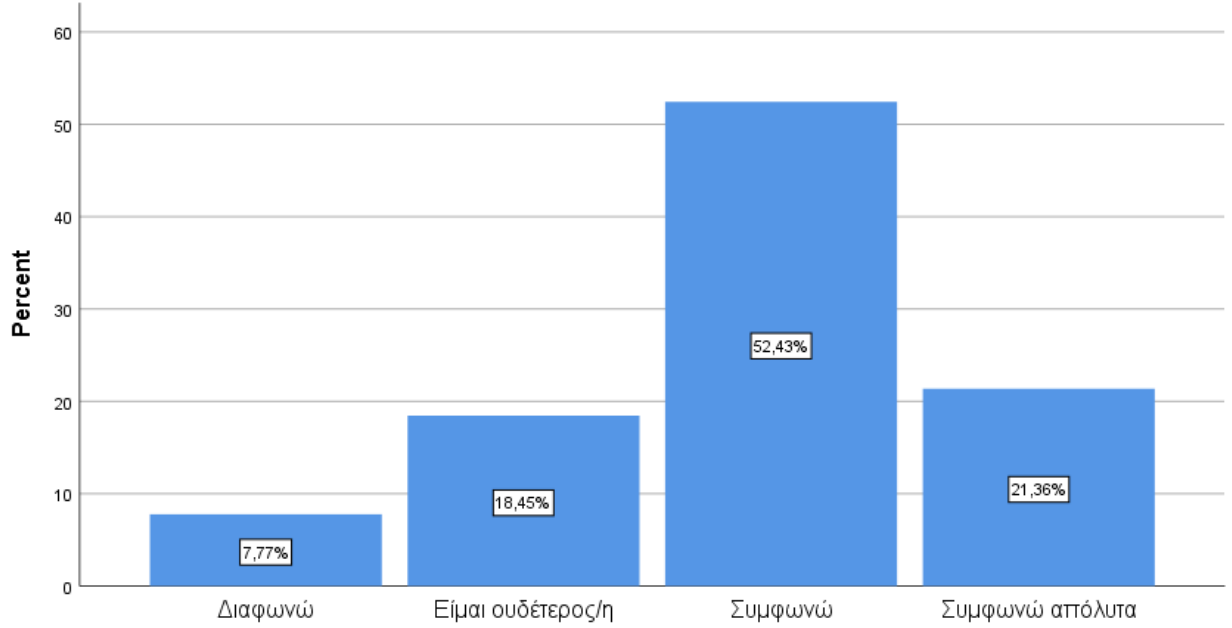
**Η αξιολόγηση των δημοσίων υπαλλήλων βοηθά στην επαγγελματική τους εξέλιξη.**

**Οι τακτικές αξιολογήσεις των δημοσίων υπαλλήλων βελτιώνουν τη συνολική κυβερνητική αποτελεσματικότητα.**



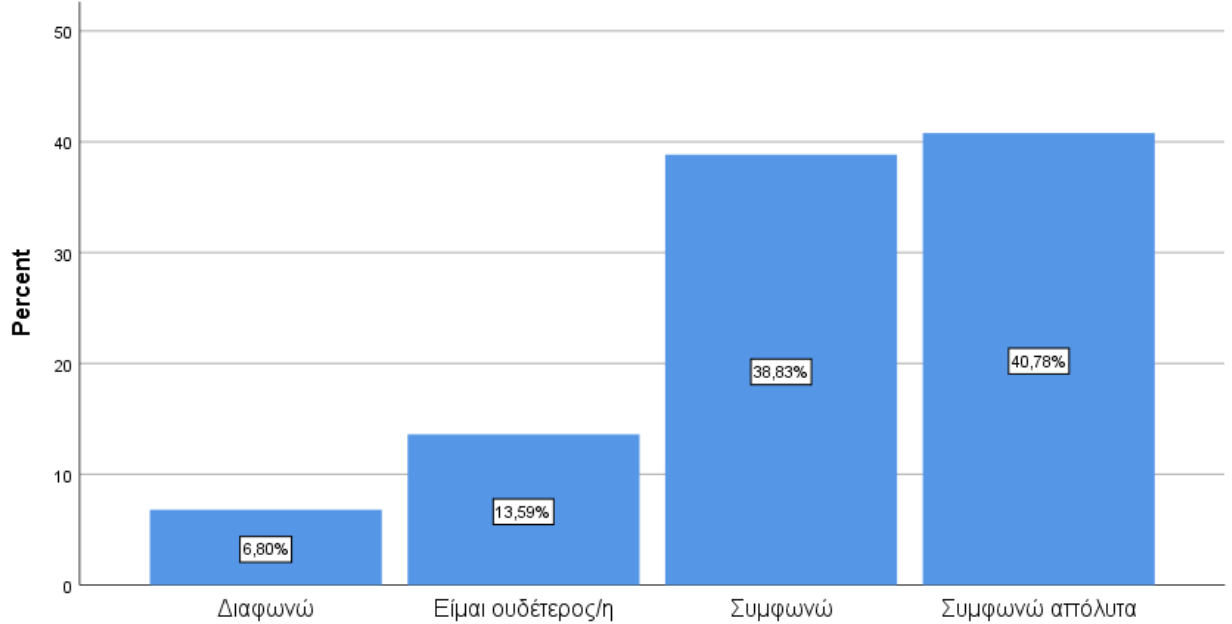
**Οι τακτικές αξιολογήσεις των δημοσίων υπαλλήλων βελτιώνουν τη συνολική κυβερνητική αποτελεσματικότητα.**

Οι αξιολογήσεις οδηγούν σε καλύτερη παροχή υπηρεσιών από τους δημόσιους υπαλλήλους.



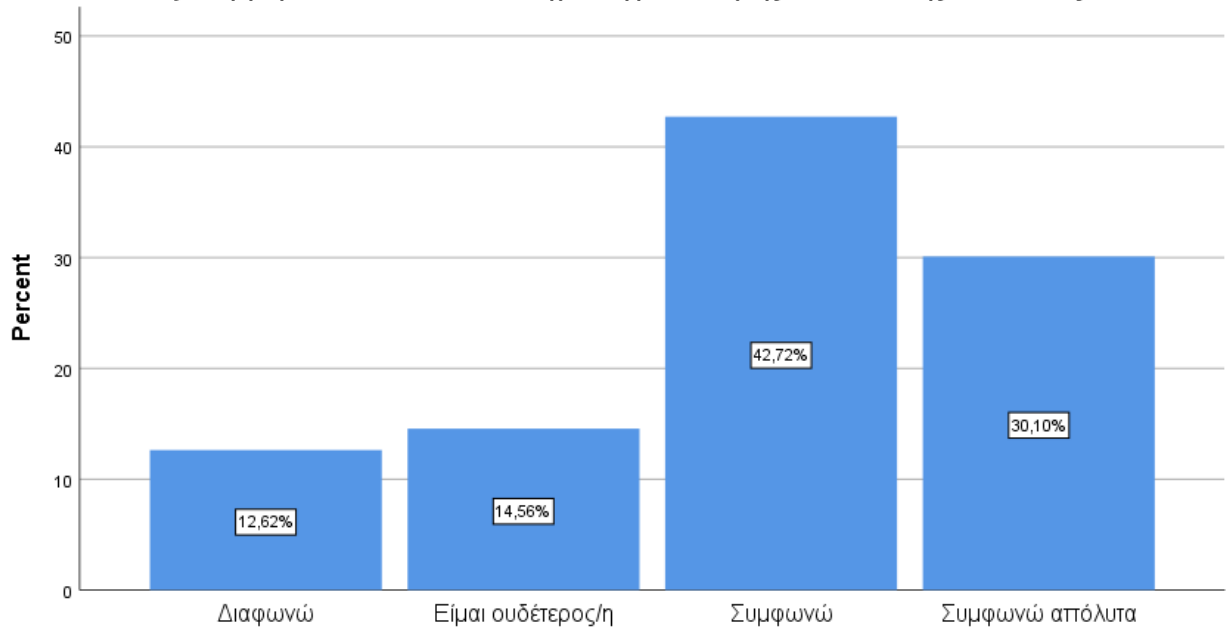
Οι αξιολογήσεις οδηγούν σε καλύτερη παροχή υπηρεσιών από τους δημόσιους υπαλλήλους.

Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών είναι απαραίτητη για τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης.



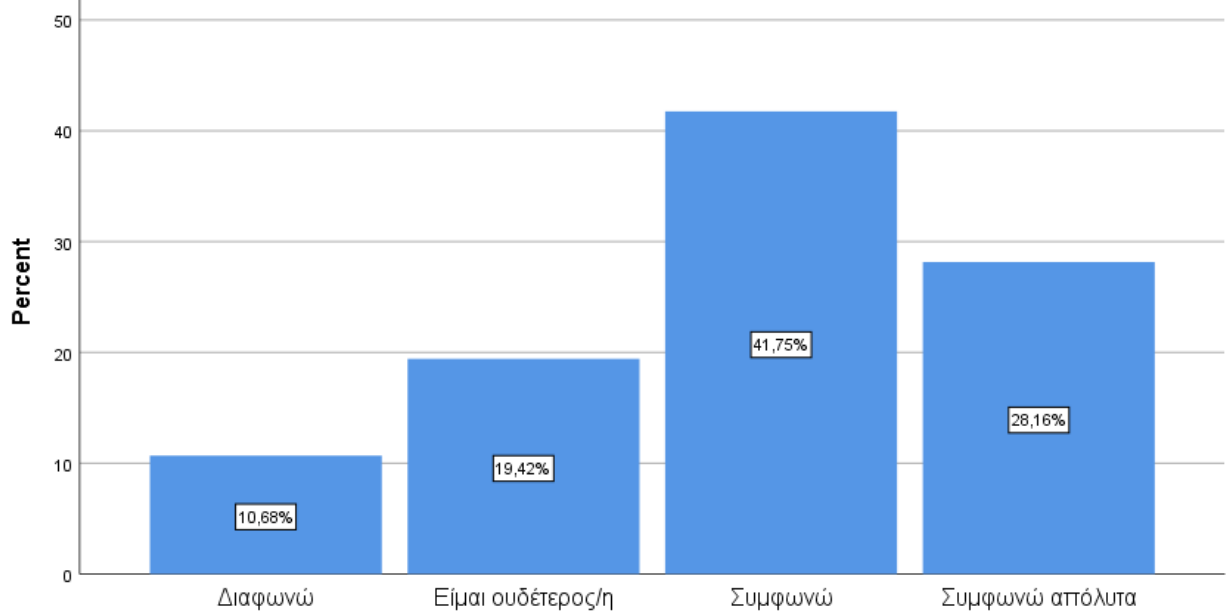
Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών είναι απαραίτητη για τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης.

Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών οδηγεί στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας.



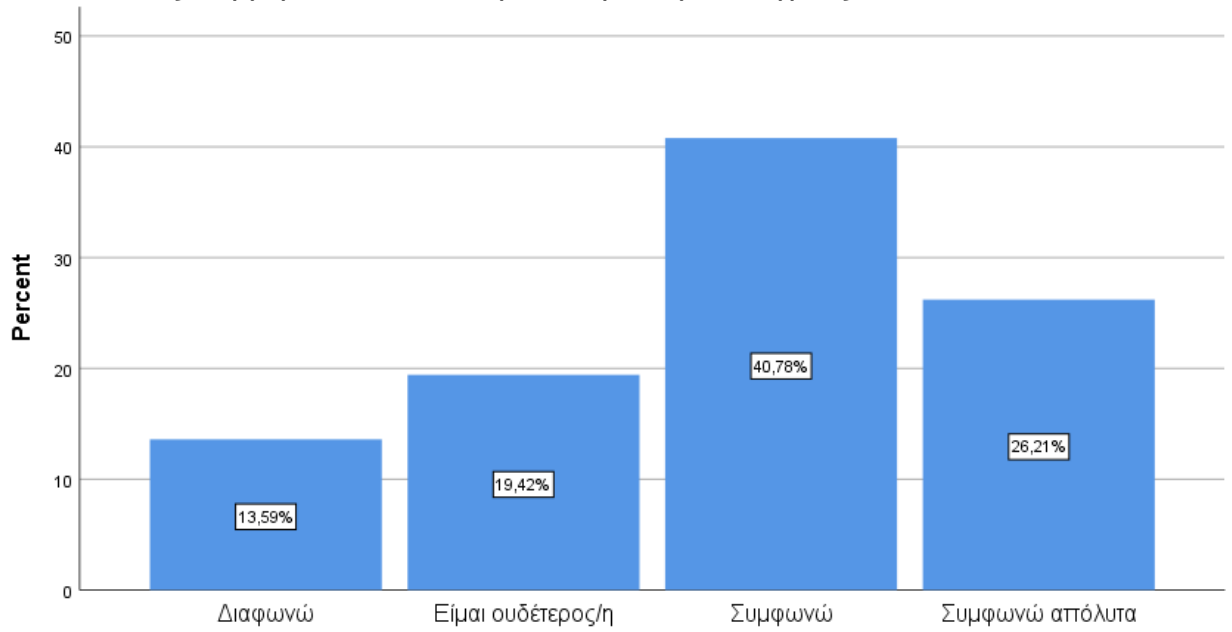
Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών οδηγεί στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών ενθαρρύνει τη χρήση σύγχρονων τεχνολογιών στη διδασκαλία.



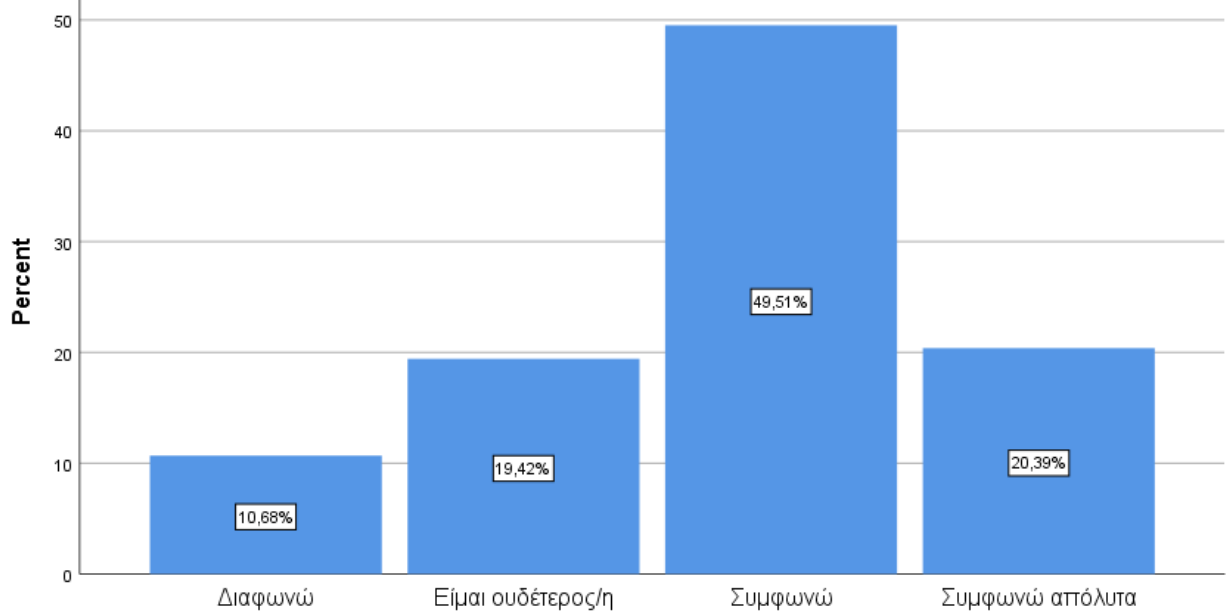
Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών ενθαρρύνει τη χρήση σύγχρονων τεχνολογιών στη διδασκαλία.

**Η αξιολόγηση των δασκάλων παρακινεί την αυτοβελτίωση μεταξύ των εκπαιδευτικών.**



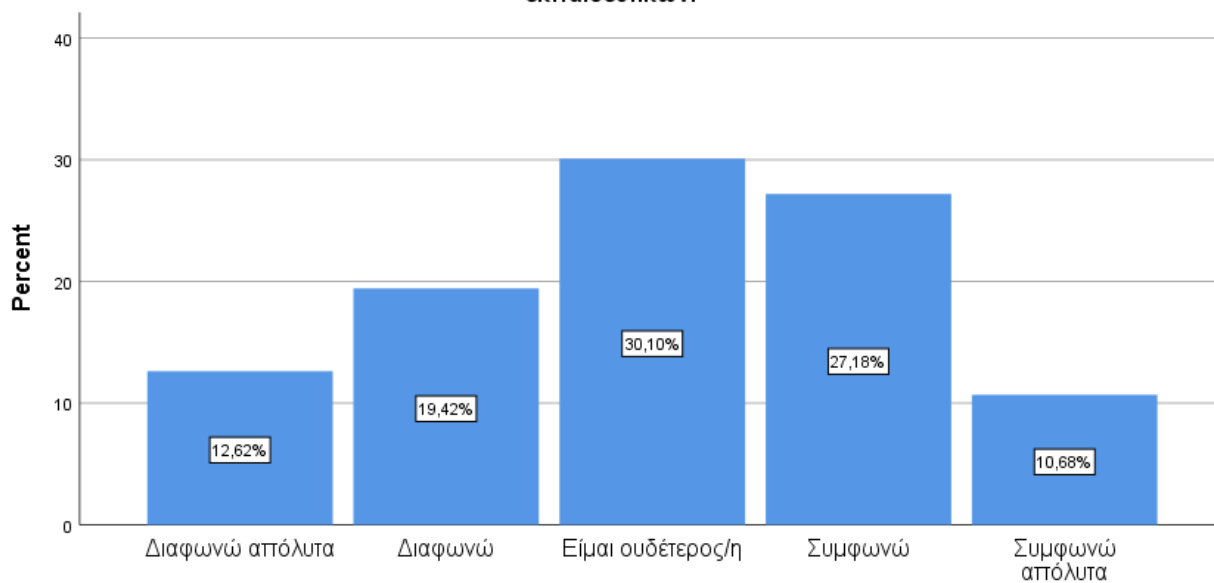
**Η αξιολόγηση των δασκάλων παρακινεί την αυτοβελτίωση μεταξύ των εκπαιδευτικών.**

**Οι αξιολογήσεις των δασκάλων θα πρέπει να περιλαμβάνουν την ανατροφοδότηση των μαθητών.**



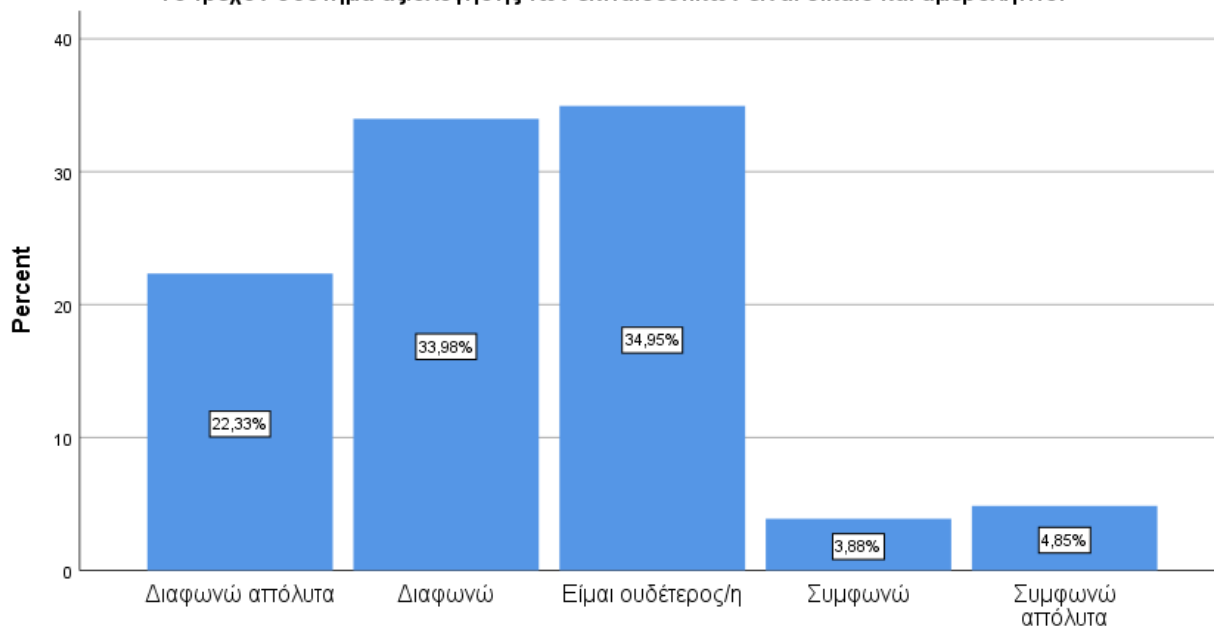
**Οι αξιολογήσεις των δασκάλων θα πρέπει να περιλαμβάνουν την ανατροφοδότηση των μαθητών.**

**Οι αξιολογήσεις από συναδέλφους πρέπει να αποτελούν μέρος της διαδικασίας αξιολόγησης των εκπαιδευτικών.**



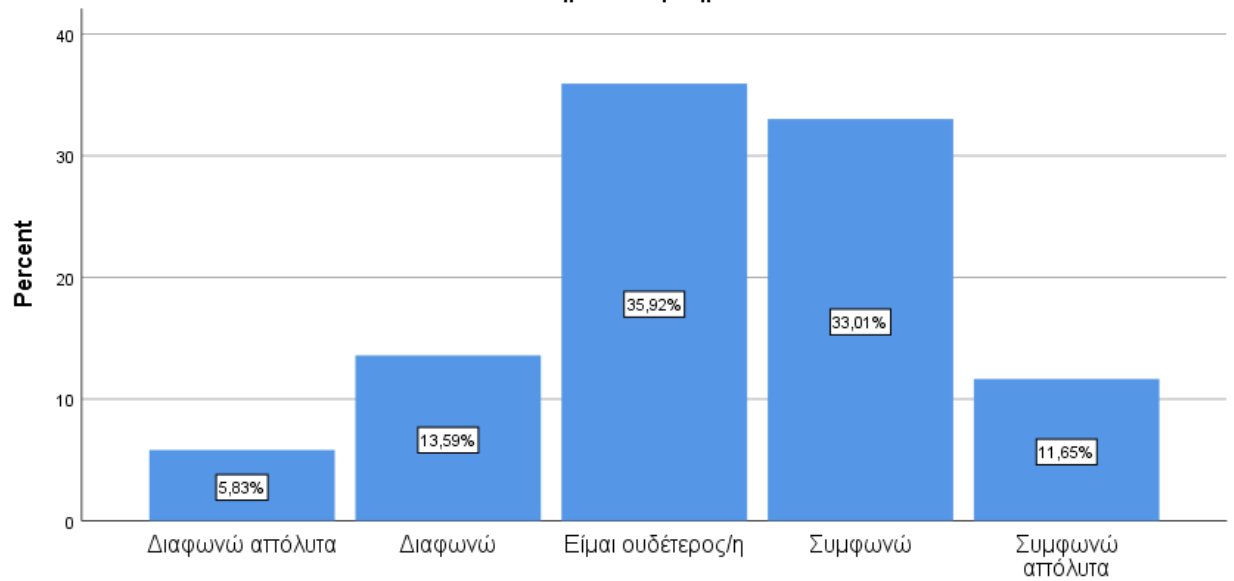
**Οι αξιολογήσεις από συναδέλφους πρέπει να αποτελούν μέρος της διαδικασίας αξιολόγησης των εκπαιδευτικών.**

**Το τρέχον σύστημα αξιολόγησης των εκπαιδευτικών είναι δίκαιο και αμερόληπτο.**



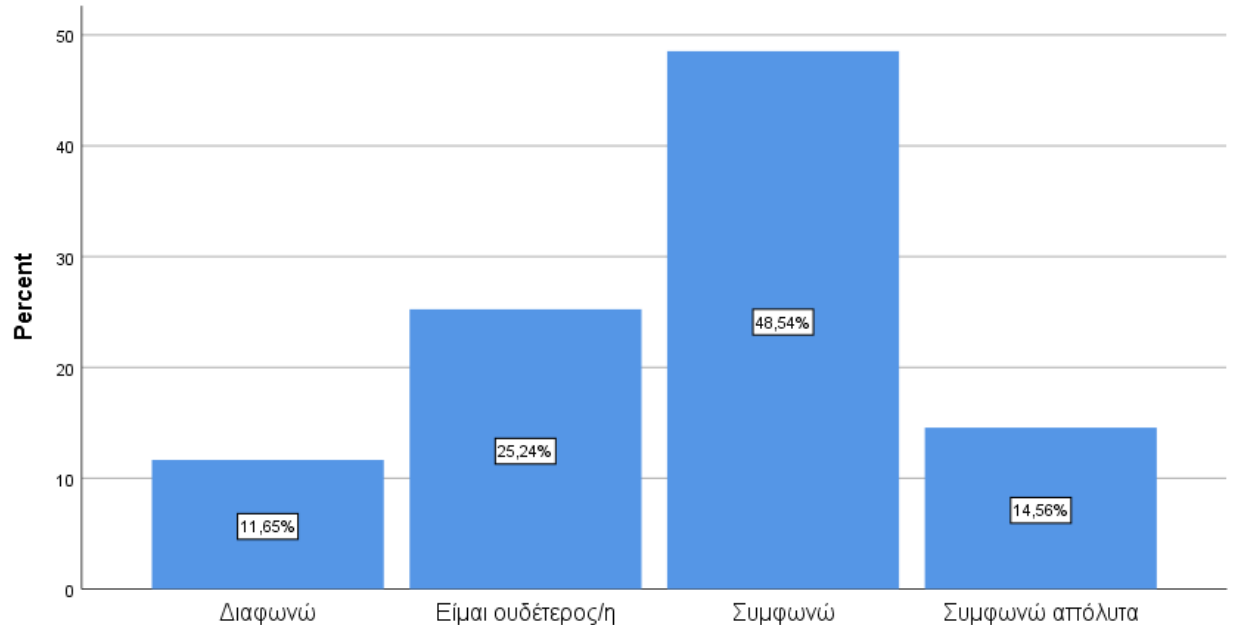
**Το τρέχον σύστημα αξιολόγησης των εκπαιδευτικών είναι δίκαιο και αμερόληπτο.**

**Η αντικειμενικότητα και η αμεροληψία μπορούν να διασφαλιστούν στην αξιολόγηση των εκπαιδευτικών μέσω τυποποιημένων κριτηρίων.**



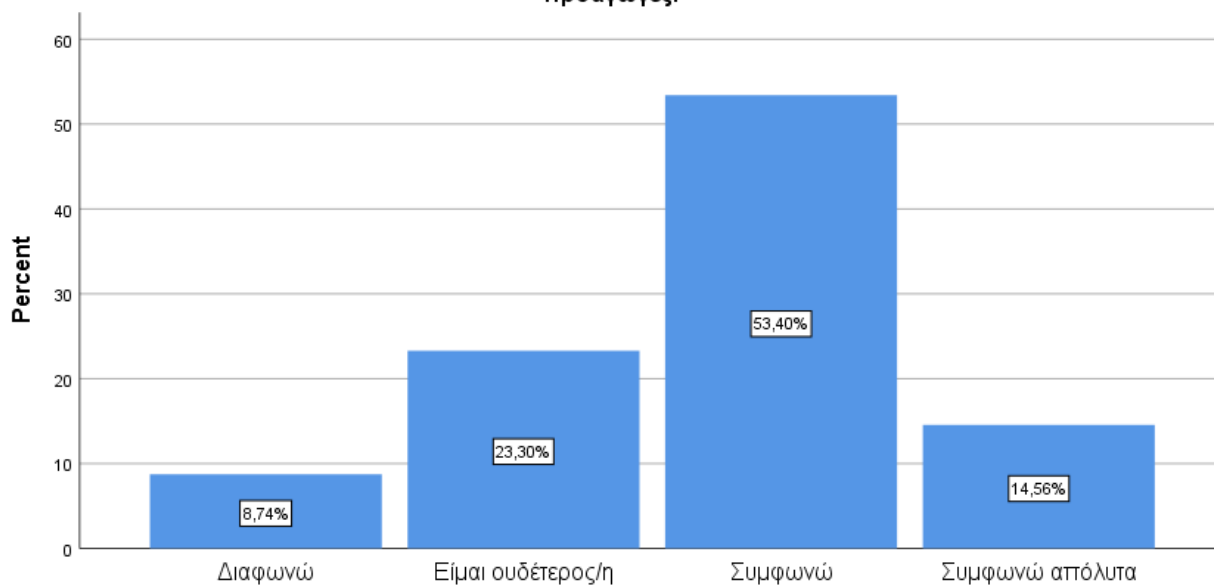
**Η αντικειμενικότητα και η αμεροληψία μπορούν να διασφαλιστούν στην αξιολόγηση των εκπαιδευτικών μέσω τυποποιημένων κριτηρίων.**

**Η συνεχής επαγγελματική εξέλιξη είναι βασικό πλεονέκτημα των αξιολογήσεων των εκπαιδευτικών.**



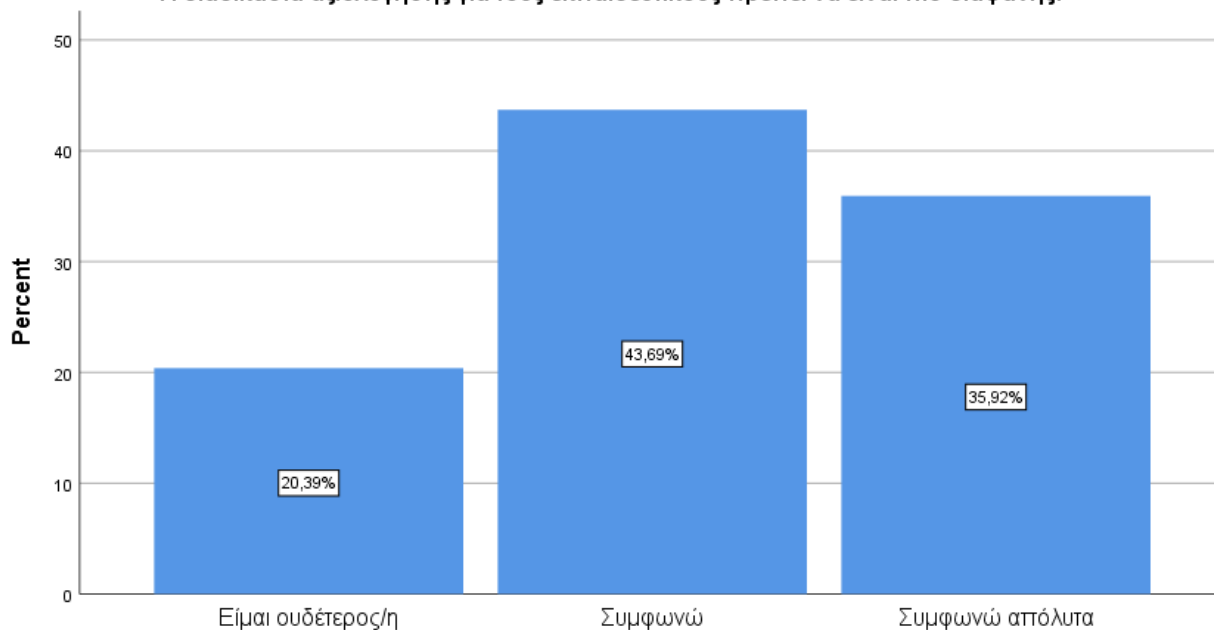
**Η συνεχής επαγγελματική εξέλιξη είναι βασικό πλεονέκτημα των αξιολογήσεων των εκπαιδευτικών.**

**Οι αξιολογήσεις των εκπαιδευτικών θα πρέπει να συνδέονται με την εξέλιξη της σταδιοδρομίας και τις προαγωγές.**



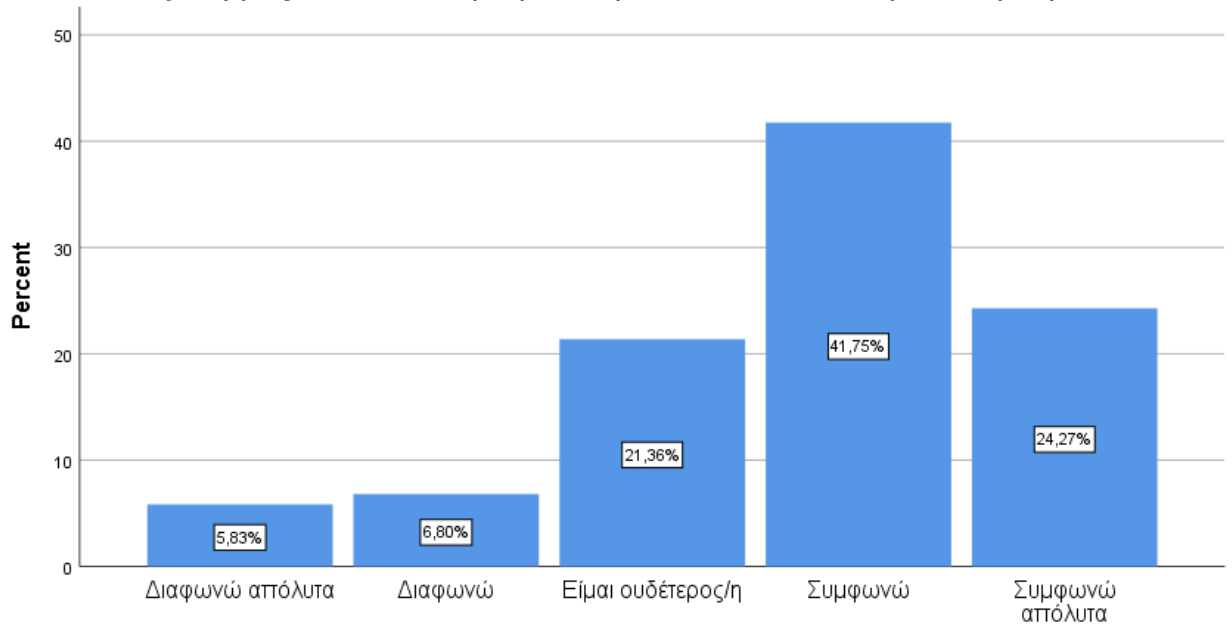
**Οι αξιολογήσεις των εκπαιδευτικών θα πρέπει να συνδέονται με την εξέλιξη της σταδιοδρομίας και τις προαγωγές.**

**Η διαδικασία αξιολόγησης για τους εκπαιδευτικούς πρέπει να είναι πιο διαφανής.**



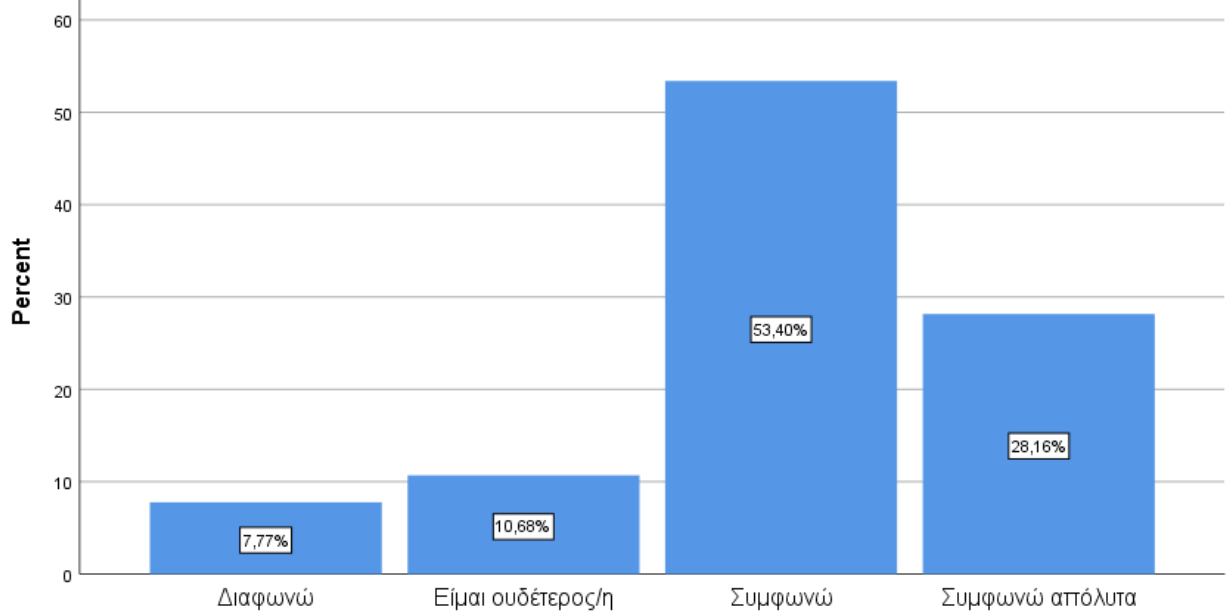
**Η διαδικασία αξιολόγησης για τους εκπαιδευτικούς πρέπει να είναι πιο διαφανής.**

Οι αξιολογήσεις των δασκάλων μπορούν να βελτιώσουν τα αποτελέσματα των μαθητών.



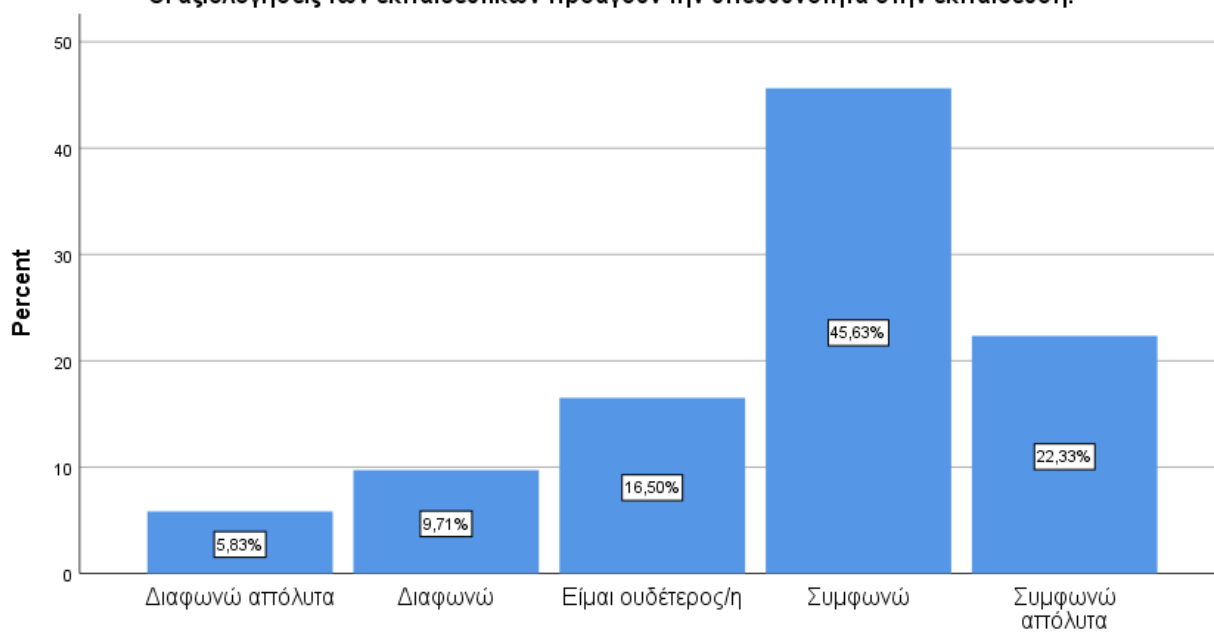
Οι αξιολογήσεις των δασκάλων μπορούν να βελτιώσουν τα αποτελέσματα των μαθητών.

Οι αξιολογήσεις βοηθούν τους εκπαιδευτικούς να εντοπίσουν τομείς που χρειάζονται βελτίωση.



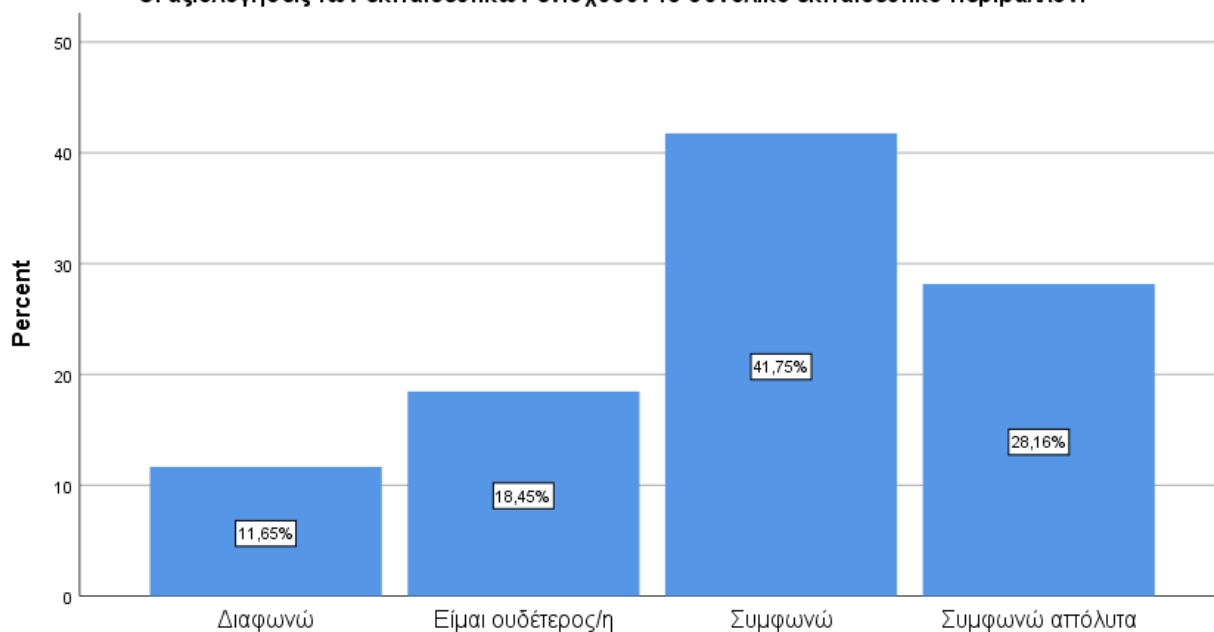
Οι αξιολογήσεις βοηθούν τους εκπαιδευτικούς να εντοπίσουν τομείς που χρειάζονται βελτίωση.

Οι αξιολογήσεις των εκπαιδευτικών προάγουν την υπευθυνότητα στην εκπαίδευση.



Οι αξιολογήσεις των εκπαιδευτικών προάγουν την υπευθυνότητα στην εκπαίδευση.

Οι αξιολογήσεις των εκπαιδευτικών ενισχύουν το συνολικό εκπαιδευτικό περιβάλλον.



Οι αξιολογήσεις των εκπαιδευτικών ενισχύουν το συνολικό εκπαιδευτικό περιβάλλον.