



**ΑΛΕΞΑΝΔΡΕΙΟ Τ.Ε.Ι. ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ**

**ΣΧΟΛΗ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΩΝ ΕΦΑΡΜΟΓΩΝ**

**ΤΜΗΜΑ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ**



**Πτυχιακή εργασία**

**“ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΗΣ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗΣ  
ΑΠΟ ΤΙΣ ΣΠΟΥΔΕΣ ΣΤΟ Α.Τ.Ε.Ι.  
ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ”**



Των Φοιτητών:

Χρυσοβαλάντη Λουκαρίδη (ΑΜ:03/2337)

Κωνσταντίνου Μιχαηλίδη (ΑΜ:03/2341)

Επιβλέπων καθηγητής:

Βασίλης Κώστογλου, Αναπλ. καθηγητής Α.Τ.Ε.Ι-Θ

Θεσσαλονίκη, 2010

## Περιεχόμενα

Ευχαριστίες .....	3
Περίληψη .....	4
Abstract.....	5
Εισαγωγή .....	6
Κεφάλαιο 1 <sup>ο</sup> : .....	8
Το μέλλον της εκπαίδευσης στην Ευρώπη.....	8
1.1 Εκπαίδευση και τρόποι χρηματοδότησης .....	8
1.2 Η Συνθήκη της Μπολόνια: Δημιουργία του Ευρωπαϊκού χώρου τριτοβάθμιας εκπαίδευσης .....	11
1.3 Η δέσμευση για μεταρρυθμίσεις στην τριτοβάθμια εκπαίδευση .....	14
1.4 Ευρωπαϊκή Ένωση: Ο ρόλος των Πανεπιστημίων στην Ευρώπη της γνώσης	15
1.5 Το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο στη Λισσαβόνα και τριτοβάθμια εκπαίδευση .....	16
1.6 Τα πανεπιστήμια στο επίκεντρο της Ευρώπης της γνώσης.....	18
1.7 Το Ευρωπαϊκό Πανεπιστημιακό τοπίο .....	19
Κεφάλαιο 2 <sup>ο</sup> : .....	21
Το εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα και η τριτοβάθμια ανώτατη εκπαίδευση..	21
2.1. Κοινωνικοί παράγοντες που επηρέασαν την Ελληνική εκπαίδευση σήμερα ....	21
2.2. Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.....	22
2.3. Οι μέθοδοι αξιολόγησης και πρόσβασης στην Ανώτατη Εκπαίδευση .....	25
2.4 Η Τεχνολογική εκπαίδευση στην Ελλάδα .....	28
2.5 Ιστορική αναδρομή της τεχνολογικής εκπαίδευσης.....	30
Κεφάλαιο 3ο: .....	32
Η αξιολόγηση των Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων .....	32
3.1 Η πορεία προς την αξιολόγηση .....	32
3.2 Η αξιολόγηση ως επιστημονική διαδικασία και η έννοια της εκπαιδευτικής αξιολόγησης.....	33
3.3 Η αξιολόγηση της ποιότητας της Ανώτατης Εκπαίδευσης .....	34
3.4 Νόμος 3374/2005 .....	40
Κεφάλαιο 4ο: .....	44
Έρευνα αξιολόγησης του ΑΤΕΙΘ .....	44
4.1 Μεθοδολογία έρευνας .....	44
4.2 Παρουσίαση απαντήσεων .....	46
4.3 Ανάλυση απαντήσεων .....	76
Κεφάλαιο 5 <sup>ο</sup> .....	87
Συμπεράσματα .....	87
5.1 Περιληπτική παρουσίαση των συμπερασμάτων από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση .....	87
5.2 Συνοπτική παρουσίαση αξιολόγησης των Ανώτατων Ιδρυμάτων στη Ελλάδα ....	89
5.3 Βασικά ευρήματα της έρευνας.....	93
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	96
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ .....	100

## Ευχαριστίες

Πρώτα απ' όλα, θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε τον επιβλέποντα της πτυχιακής εργασίας μας, Αναπληρωτή Καθηγητή του Α.Τ.Ε.Ι-Θ κ. Βασίλη Κώστογλου, για την πολύτιμη βοήθεια και καθοδήγησή του κατά τη διάρκεια της δουλειάς μας. Επίσης, ευχαριστούμε όλους τους φοιτητές του ΑΤΕΙΘ, για το χρόνο που αφιέρωσαν, για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου. Τέλος, οφείλουμε ευχαριστίες στον Καθηγητή κ. Αντώνη Βαφειάδη, καθώς με τη βοήθειά του, καταφέραμε να έχουμε πρόσβαση στην κεντρική βάση δεδομένων του ιδρύματος , απ' όπου και συλλέξαμε τα στατιστικά στοιχεία για τον πληθυσμό του ΑΤΕΙΘ.

## Περίληψη

Αντικείμενο της εργασίας είναι η διερεύνηση της ικανοποίησης των φοιτητών της ανώτατης τεχνολογικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Συγκεκριμένα διερευνάται η ικανοποίηση των φοιτητών όλων των τμημάτων του Αλεξάνδρειου ΤΕΙ Θεσσαλονίκης. Για το σκοπό αυτό αρχικά γίνεται μελέτη της σχετικής βιβλιογραφίας (παλαιότερες έρευνες, μελέτες αξιολόγησης, σχετικά ερωτηματολόγια κλπ). Κατόπιν συντάσσεται ένα δομημένο και κωδικοποιημένο ερωτηματολόγιο, το οποίο αποτελεί το εργαλείο δημοσκόπησης. Το ερωτηματολόγιο διανεμήθηκε σε στρωματοποιημένο κατά τμήμα και φύλο δείγμα του ενεργού φοιτητικού πληθυσμού του ΑΤΕΙ-Θ. Ακολουθεί η εισαγωγή των απαντήσεων στο πακέτο SPSS και στατιστική επεξεργασία, τόσο περιγραφική όσο και αναλυτική (διερεύνηση των παραγόντων που επηρεάζουν το βαθμό ικανοποίησης). Τέλος, συντάσσονται πίνακες και διαγράμματα αποτελεσμάτων, σχολιάζονται τα σχετικά συμπεράσματα και γίνεται υποβολή προτάσεων προς τη διοίκηση του Ιδρύματος.

## **Abstract**

Object of this paper is to investigate the satisfaction of students of maximum technological education in Greece. Particularly is investigated the students' satisfaction of all departments of Alexandreio TEI of Thessaloniki. For this aim initially becomes study of relative bibliography (older researches, studies of evaluation, relative questionnaires etc). Then is drawn up a structured and coded questionnaire, which constitutes the tool of poll. The questionnaire was distributed in stratified at department and sex sample of active student population of ATEI-Thessalonikis. Follows the import of answers in the statistic program SPSS and statistical treatment, so much descriptive what analytic (investigation of factors that influences the degree of satisfaction). Finally, are drawn up tables and diagrams of results, are commented the relative conclusions and become submission of proposals to the administration of Institution.

## Εισαγωγή

Η ικανοποίηση που νιώθει ο φοιτητής από τις προσφερόμενες σε αυτόν υπηρεσίες του πανεπιστημίου που φοιτά, αποτελεί έναν από τους δείκτες αξιολόγησης των εκπαιδευτικών προγραμμάτων των πανεπιστημίων. Η ανάπτυξη προγραμμάτων σπουδών στα Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (ΤΕΙ) ακολούθησε μια εξελικτική πορεία με ένα αυξανόμενο ρυθμό αυτοτέλειας. Σε πρώτη φάση, με την ίδρυση των ΤΕΙ (1983) τα Προγράμματα σπουδών τους καταρτίστηκαν από ομάδες εργασίας που όρισε το Υπουργείο Παιδείας και εφαρμόστηκαν ενιαία σε όλα τα ομοειδή Τμήματα. Σε δεύτερη φάση, με νομοθετική ρύθμιση (1998), τα ΤΕΙ απέκτησαν έναν ικανοποιητικό βαθμό αυτοτέλειας με δυνατότητα να καταρτίζουν τα Προγράμματα σπουδών τους, σύμφωνα με κριτήρια και προδιαγραφές που κατήρτισε το Ινστιτούτο Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (ΙΤΕ) του ΥΠΕΠΘ, και στα οποία συμφώνησαν τα ίδια τα Ιδρύματα, ενώ η τελική έγκριση του κάθε προγράμματος σπουδών γινόταν με απόφαση του Επιστημονικού Συμβουλίου του ΙΤΕ. Στην τρίτη και τελευταία φάση ολοκληρώθηκε η αυτοτέλεια, όταν τα ΤΕΙ εντάχθηκαν στην ανώτατη εκπαίδευση και νομοθετήθηκε το 2005 η μεταφορά της απόφασης έγκρισης των προγραμμάτων από το ΙΤΕ στα ίδια τα Ιδρύματα.

Η αναμόρφωση των προγραμμάτων σπουδών των ΤΕΙ άρχισε μετά τον Ιανουάριο του 1999 και πριν από τη διακήρυξη της Bologna (Ιούνιος 1999), όταν κυκλοφόρησε η εγκύκλιος του ΙΤΕ που καθόρισε τους όρους και τις διαδικασίες ανάπτυξης προγραμμάτων σπουδών από μηδενική βάση (Καζάζης 2000). Συγκεκριμένα, το πρόγραμμα σπουδών κάθε Τμήματος δομείται με βάση το Περιεχόμενο Σπουδών του Τμήματος, η σύνταξη του οποίου προηγείται του Προγράμματος, και εκδίδεται με Προεδρικό Διάταγμα, μετά από πρόταση του Τμήματος και γνώμη του ΙΤΕ. Το Περιεχόμενο Σπουδών περιλαμβάνει την **Περιγραφή του Πτυχιούχου του Τμήματος**, που αναφέρεται στους γνωστικούς στόχους του προγράμματος, δηλαδή περιγράφει τις γνώσεις, τις ικανότητες και δεξιότητες που αποκτά ο φοιτητής με την ολοκλήρωση των σπουδών του.

Η παρούσα εργασία έχει ως σκοπό να εξηγήσει στον αναγνώστη τι εστί αξιολόγηση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και εν συνεχεία να εφαρμόσει μια αξιολόγηση στο ΑΤΕΙΘ. Η αξιολόγηση θα γίνει από τους φοιτητές του ΑΤΕΙΘ με τη συμπλήρωση

ερωτηματολογίων. Ένας στόχος που έχουμε θέσει είναι η καταγραφή της άποψης των φοιτητών σε δείγμα μεγαλύτερο των τριακοσίων ατόμων. Αυτό το θέλουμε για να υπάρξει μεγαλύτερη αντιπροσωπευτικότητα στο δείγμα μας. Ένας δεύτερος στόχος είναι να πάρουμε απαντήσεις από φοιτητές 20 τουλάχιστον τμημάτων για να εξυπηρετείται και πάλι η όσο το δυνατόν μεγαλύτερη αντιπροσωπευτικότητα.

Η διάρθρωση των κεφαλαίων της εργασίας έγινε με τέτοιο τρόπο έτσι ώστε να εξυπηρετείται ο σκοπός της. Επειδή το θέμα της αξιολόγησης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι ένα θέμα που ξεκίνησε από την Ε.Ε., κρίναμε σκόπιμο το πρώτο κεφάλαιο της εργασίας να αναφέρεται στο μέλλον της εκπαίδευσης στην Ε.Ε.. Στο κεφάλαιο αυτό αναπτύσσονται θέματα σχετικά με την χρηματοδότηση της εκπαίδευσης στην Ε.Ε. , τη συνθήκη της Μπολόνια και γενικότερα πως σχεδιάζει η Ε.Ε., να λειτουργεί η εκπαίδευση σε όλα τα κράτη-μέλη. Στο επόμενο κεφάλαιο της εργασίας γίνεται μια σύντομη περιγραφή του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος και της Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης ειδικότερα. Πιο συγκεκριμένα, περιγράφεται ο τρόπος πρόσβασης στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση και γίνεται λόγος για την Τεχνολογική εκπαίδευση στην Ελλάδα. Ακολουθεί το τρίτο κεφάλαιο που πραγματεύεται την έννοια της αξιολόγησης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Τέλος τα επόμενα δύο κεφάλαια επικεντρώνονται στην αξιολόγηση του ΑΤΕΙΘ. Ειδικότερα, το τέταρτο κεφάλαιο αφιερώνεται στην παρουσίαση των απαντήσεων που δώσανε οι φοιτητές στο ερωτηματολόγιο και το πέμπτο κεφάλαιο είναι κεφάλαιο συμπερασμάτων, στο οποίο συνοψίζονται τα πιο ουσιαστικά μέρη των προηγούμενων κεφαλαίων.

## Κεφάλαιο 1<sup>ο</sup>:

### Το μέλλον της εκπαίδευσης στην Ευρώπη

#### 1.1 Εκπαίδευση και τρόποι χρηματοδότησης

Ένα από τα πιο σημαντικά ζητήματα της εποχής μας, που απασχολούν τις ανθρώπινες κοινότητες και τα κράτη είναι αυτό της εκπαίδευσης, άρρηκτα συνδεδεμένο με την κοινωνική και οικονομική άνοδο των χωρών και των πολιτών. Η εκπαίδευση βρίσκεται και στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος της Ευρωπαϊκής Ένωσης και των θεσμών που την εκπροσωπούν. Αυτό το ενδιαφέρον είναι φανερό από την στιγμή της ίδρυσης της Ε.Ε., αλλά με την συνθήκη της Μπολόνια του 1999 και την σύνοδο της Λισσαβόνα το 2000, είναι πλέον επιτακτικό ζητούμενο να γίνουν διαρθρωτικές αλλαγές στην τριτοβάθμια εκπαίδευση των κρατών μελών, με πολλαπλούς στόχους. Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή σε κείμενο που δημοσιοποιήθηκε το 2003 με τίτλο «Ο ρόλος των Πανεπιστημίων στην Ευρώπη της Γνώσης» θέτει για πρώτη φορά σε συζήτηση τις βασικές της προτάσεις για τον νέο ρόλο των πανεπιστημίων που οραματίζεται στο μέλλον. Με το κείμενο αυτό καλεί τους βασικούς συντελεστές της εκπαίδευσης, πανεπιστήμια, συνόδους πρυτάνεων, φορείς της πανεπιστημιακής κοινότητας, υπεύθυνες κρατικές αρχές, επιχειρήσεις και τους πολίτες της Ευρώπης να εκφράσουν γνώμη, ώστε να ολοκληρώσει τις προτάσεις της για μελλοντικές δράσεις στις Συνόδους Υπουργών Παιδείας και Έρευνας καθώς και στις επόμενες Συνόδους Κορυφής. Το κείμενο αυτό αποτελεί συνέχεια της συνθήκης της Μπολόνια και των προσθετών συζητήσεων της Πράγας ([www.ypepth.gr](http://www.ypepth.gr)).

Το κείμενο διαπιστώνει μια σειρά προβλημάτων όπως ο υψηλός βαθμός ετερογένειας μεταξύ των ιδρυμάτων, ως προς την οργάνωση, τη διοίκηση, τις εργασιακές σχέσεις του προσωπικού κ.ά.. Θεωρεί χαμηλό το βαθμό κινητικότητας των σπουδαστών, διαπιστώνοντας ότι μόλις το 2,3% του συνόλου των φοιτητών φοιτούν σε άλλες χώρες, αλλά και των ερευνητών. Εκτιμά χαμηλότερη χρηματοδότηση των πανεπιστημίων σε σχέση με τα αντίστοιχα πανεπιστήμια στις ΗΠΑ. Θεωρεί πρόβλημα τις ανισότητες στη διάρκεια σπουδών για την ίδια ειδικότητα ανάμεσα στις χώρες της



Ευρώπης και διαπιστώνει δυσκολίες ισότιμης αναγνώρισης τυπικών πτυχίων και δεξιοτήτων. Βρίσκει υψηλά τα ποσοστά «αποτυχίας» και «λιμναζόντων» φοιτητών και χαμηλή την ανταγωνιστικότητα των Ευρωπαϊκών πανεπιστημίων σε σύγκριση με τα πανεπιστήμια των ΗΠΑ, σε σχέση με την προσέλευση φοιτητών από τρίτες χώρες, κ.ά.

Επισημαίνονται λοιπόν μια σειρά από υπαρκτά προβλήματα, που έχουν απασχολήσει συστηματικά στο παρελθόν την ακαδημαϊκή κοινότητα αλλά και τους πολιτικούς και τους πολίτες. Είναι δε προβλήματα που η λύση τους απαιτεί, πέρα από πολιτικές συνεργασίες και αποφάσεις σε εθνικό και ευρωπαϊκό επίπεδο, ενεργή εμπλοκή της ακαδημαϊκής κοινότητας και κοινωνική συναίνεση, δεδομένου ότι επιδέχονται διαφορετικούς τρόπους αντιμετώπισης και κάθε πολιτική εκφράζει μια ιδεολογική αντίληψη.

Ποιο θα είναι το μέλλον της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ε.Ε; Στο κείμενο αυτό, στο πλαίσιο των γενικών κατευθύνσεων της GATS - Γενική Συμφωνία Εμπορίου των Υπηρεσιών αναφέρονται ενδεικτικά ως βασικοί στόχοι, η αύξηση της ιδιωτικής χρηματοδότησης των Πανεπιστημίων και το άνοιγμα του Πανεπιστημίου στην ιδιωτική οικονομία.

Έχοντας ήδη θέσει ως στόχο την αύξηση της χρηματοδότησης στο 3% του ΑΕΠ κάθε κράτους μέλος, θεωρεί ότι δεν πρέπει να αυξηθεί περαιτέρω η δημόσια χρηματοδότηση για την παιδεία που ανέρχεται στο 5% του ΑΕΠ κατά μέσο όρο στις χώρες της Ε.Ε. Προτείνει η χρηματοδότηση να γίνει μέσω προσέλκυσης ιδιωτικών δωρεών, φορολογικών απαλλαγών και κίνητρων όπως και στις ΗΠΑ, μέσω νέων εσόδων από την πώληση υπηρεσιών και εμπορευματική αξιοποίηση των ερευνητικών αποτελεσμάτων, και μέσω διδάκτρων από τους φοιτητές. Προκρίνει άκριτα, σύμφωνα με τον Π. Γετίμη (2003: εφημερίδα Τα ΝΕΑ 14-03-2003 σ.Ν06) το νεο-φιλελεύθερο μοντέλο οργάνωσης, διοίκησης και χρηματοδότησης των πανεπιστημίων, το οποίο έχει υιοθετηθεί από ορισμένα πανεπιστήμια χωρών της Ε.Ε. όπως της Αγγλίας και της Ολλανδίας, καθώς και χωρών της διεύρυνσης όπως της Πολωνίας, της Ουγγαρίας, και της Βουλγαρίας. Δεν συζητά ούτε αναζητεί εναλλακτικές μορφές για το Ευρωπαϊκό Πανεπιστήμιο, παρά το γεγονός ότι σε πολλές χώρες της «Παλαιάς Ευρώπης» όπως στη Γερμανία, τη Δανία, και τη Γαλλία τα πανεπιστήμια ακολουθούν την παράδοση και προέκταση του ιδεατού χουμπολτιανού μοντέλου, το οποίο θέτει την έρευνα στην καρδιά

της πανεπιστημιακής δραστηριότητας και ως βάση για τη διδασκαλία, οι αρχές που εξακολουθούν να παραμένουν ισχυρές και να συνυπάρχουν με τις νέες μεταρρυθμίσεις.

Το άνοιγμα του πανεπιστημίου στην ιδιωτική οικονομία θεωρεί ότι μπορεί να γίνει με πολλαπλούς τρόπους όπως ένταξη στη διοίκηση των πανεπιστημίων εκπροσώπων από τον επιχειρηματικό χώρο, δημιουργία νέων επιχειρήσεων από τα πανεπιστήμια «spin off», απλοποίηση του θεσμικού πλαισίου για την «πνευματική ιδιοκτησία» ώστε τα ερευνητικά αποτελέσματα που παράγονται με δημόσια χρηματοδότηση να μπορούν εύκολα να γίνουν εμπορεύσιμα (Δημητρόπουλος, 1999). Ποιο θα είναι λοιπόν το μέλλον της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ε.Ε; Πόσο προετοιμασμένη και διατεθειμένη είναι η χώρα μας να ακολουθήσει την επίσημη πολιτική της Ε.Ε. και πόσο αυτή η πολιτική αποτελεί μονόδρομο εάν επιθυμούμε να έχουμε ένα ρόλο στα σύγχρονα δρώμενα στην Ε.Ε. και στη διεθνή κοινότητα (Καζάζης,2000).

Στα πλαίσια αυτής της πτυχιακής εργασίας δεν μπορούμε να δώσουμε απαντήσεις σε τέτοια ερωτήματα, πολιτικών και ιδεολογικών αποφάσεων, παρά το ότι μπορούμε να έχουμε γνώμη για αυτά. Μπορούμε όμως να παρουσιάσουμε ένα κείμενο που θα ενημερώνει, και θα επιτρέπει ίσως στον αναγνώστη να κατανοήσει την απόσταση του δικού μας εκπαιδευτικού συστήματος από τις προοπτικές που η Ε.Ε. δίνει στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Έτσι, αρχικά θα αναφερθούμε στις πολιτικές της Ε.Ε για την τριτοβάθμια εκπαίδευση. Στη συνέχεια θα παρουσιάσουμε διαχρονικά την εξέλιξη των ΤΕΙ αφού κάνουμε μια σύντομη αναφορά στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας (Μουζακίτης, 1987) και θα ακολουθήσει η παρουσίαση των σπουδών στην Ανώτατη Τεχνολογική Εκπαίδευση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Τέλος, θα αναφερθούμε στην αξιολόγηση των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, διαδικασία που αποτελεί την βάση και την απαρχή κάθε αλλαγής είτε αυτή θέλει να ευθυγραμμιστεί με την επίσημη πολιτική της Ε.Ε. και τις δεσμεύσεις της Ελληνικής Πολιτείας σε αυτή την πολιτική, είτε θέλει να διαφοροποιηθεί και να προβάλλει άλλες προοπτικές και πολιτικές (Νόβα-Καλτσούνη, 1996).

## 1.2 Η Συνθήκη της Μπολόνια: Δημιουργία του Ευρωπαϊκού χώρου τριτοβάθμιας εκπαίδευσης

Η συνθήκη της Μπολόνια που ήρθε στο φως μετά την σύνοδο των υπουργών Παιδείας της Ε.Ε. την 19<sup>η</sup> Ιουνίου του 1999, υπογεγραμμένη από 29 χώρες, έδωσε το εναρκτήριο λάκτισμα της λεγόμενης διαδικασίας της Μπολόνια που αποσκοπεί στην εισαγωγή ενός συστήματος εύκολα αναγνώσιμων και συγκρίσιμων ακαδημαϊκών βαθμίδων, στην προώθηση της κινητικότητας των σπουδαστών, των διδασκόντων και των ερευνητών, στην εξασφάλιση της ποιότητας στην εκπαίδευση και στο συνυπολογισμό της ευρωπαϊκής διάστασης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Πρόκειται για μια πρωτοβουλία της Ευρωπαϊκής Ένωσης που σκοπό έχει την σύμπλευση της εκπαιδευτικής πορείας των χωρών της Ένωσης αλλά και όσων άλλων χωρών της Ευρώπης υπογράψουν την συνθήκη. Σαράντα χώρες, μεταξύ των οποίων και η Ελλάδα, έχουν προσχωρήσει στο φιλόδοξο αυτό σχέδιο να οικοδομήσουν ένα κοινό μέλλον για όλους τους φοιτητές, μελλοντικούς ευρωπαίους εργαζόμενους. Από αυτή την άποψη, καταλαβαίνουμε ότι η χώρα έχει αναλάβει μια σειρά από δεσμεύσεις σχετικά με την πορεία της εκπαίδευσης και θεωρούμε σημαντικό να τις κατανοήσουμε, μιας και θα είναι άρρηκτα δεμένες με την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, ως ιδρύματα Ευρωπαϊκής χώρας. Πληροφορίες αντλήθηκαν από την επίσημη ιστοσελίδα της Ε.Ε ([www.europa.eu](http://www.europa.eu)).

Πρόκειται λοιπόν για ένα σύστημα ακαδημαϊκών τίτλων εύκολα αναγνώσιμων και συγκρίσιμων σε διεθνές επίπεδο, το οποίο αυξάνει τις δυνατότητες κινητικότητας των διδασκόντων, των διδασκομένων και των ερευνητών. Η διαδικασία αυτή αφορά την τριτοβάθμια εκπαίδευση δηλαδή τα πανεπιστήμια, τις μεγάλες σχολές, τις ανώτατες σχολές καλών τεχνών, τα ανώτατα ινστιτούτα αρχιτεκτονικής κ.α.. Κατά συνέπεια, επεκτείνεται πολύ περισσότερο από τα υφιστάμενα ευρωπαϊκά προγράμματα ανταλλαγών, όπως το πρόγραμμα Erasmus, στο οποίο έχουν πρόσβαση ορισμένες μόνο κατηγορίες σπουδαστών. Εξάλλου, διευκολύνει την αναγνώριση των πτυχίων σε ευρωπαϊκό επίπεδο. Έτσι, μέχρι το 2010 όλα τα πανεπιστήμια που συμμετέχουν στη διαδικασία αυτή θα πρέπει:

- να έχουν υιοθετήσει ένα σύστημα σπουδών τριών κύκλων.

• να έχουν προσαρμοστεί στο ευρωπαϊκό πρότυπο «LMD» Πτυχίο – Master - Διδακτορικό που σημαίνει ότι μετά το απολυτήριο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης θα πρέπει να υπάρχουν 3 επιπλέον έτη σπουδών για την λήψη βασικού πανεπιστημιακού πτυχίου ή 5 επιπλέον έτη σπουδών για την απόκτηση τίτλου Master, ή 8 έτη επιπλέον σπουδών για την απόκτηση Διδακτορικού διπλώματος ([www.europa.eu](http://www.europa.eu), [www.ypepth.gr](http://www.ypepth.gr)).

Η διακήρυξη της Μπολόνια βασίζεται σε έξι δράσεις:

- Δημιουργία ενός συστήματος εύκολα αναγνώσιμων και συγκρίσιμων ακαδημαϊκών βαθμίδων. Περιλαμβάνει την εφαρμογή ενός συμπληρώματος διπλώματος με σκοπό τη βελτίωση της διαφάνειας.
- Το σύστημα θεμελιώνεται βασικά σε δύο κύκλους: τον πρώτο κύκλο σπουδών που εστιάζεται στην αγορά εργασίας με διάρκεια τουλάχιστον 3 ετών και το δεύτερο κύκλο σπουδών (Master), στον οποίο αποκτούν πρόσβαση μόνον οι απόφοιτοι του πρώτου κύκλου.
- Θεωρεί απαραίτητο το σύστημα σώρευσης και μεταφοράς πιστωτικών μονάδων, το οποίο χρησιμοποιείται σήμερα στο πλαίσιο των ανταλλαγών Socrates-Erasmus.
- Σκοπεύει την κινητικότητα των σπουδαστών, των διδασκόντων και των ερευνητών με την εξάλειψη όλων των φραγμών στην ελευθερία κυκλοφορίας.
- Θέλει τη συνεργασία σε θέματα εξασφάλισης της ποιότητας της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.
- Θέλει την ευρωπαϊκή διάσταση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης: τον πολλαπλασιασμό σε όλα τα επίπεδα των διδακτικών ενοτήτων, των μαθημάτων και των κλάδων των οποίων το περιεχόμενο, ο προσανατολισμός ή η οργάνωση χαρακτηρίζονται από μια ευρωπαϊκή διάσταση (Γετίμης, «Τα Νέα», 14-03-2003, στ. 106.).

Στην Πράγα, στις 19 Μαΐου 2001 προστέθηκαν οι ακόλουθες σημαντικές δράσεις στη συνθήκη της Μπολόνια:

- Η εκπαίδευση και η δια-βίου μάθηση αποτελούν βασικό στοιχείο του ευρωπαϊκού χώρου τριτοβάθμιας εκπαίδευσης με στόχο την αντιμετώπιση της οικονομικής ανταγωνιστικότητας.

- Η συμμετοχή των ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και των σπουδαστών θεωρείται σημαντική, στο να δημιουργηθεί με εποικοδομητικό τρόπο ένας ευρωπαϊκός χώρος τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.
- Η ενίσχυση της ελκυστικότητας του ευρωπαϊκού χώρου τριτοβάθμιας εκπαίδευσης μεταξύ των σπουδαστών στην Ευρώπη καθώς και των σπουδαστών από άλλα μέρη του κόσμου.

Κατά τη διάσκεψη του Βερολίνου το 2003 οι αρμόδιοι υπουργοί για θέματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης εξέδωσαν στις 19 Σεπτεμβρίου ένα ανακοινωθέν με το οποίο οι διδακτορικές σπουδές και οι συνέργιες στον ευρωπαϊκό χώρο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και έρευνας εντάσσονται στη διαδικασία της Μπολόνια. Οι υπουργοί υπογράμμισαν τη σημασία της έρευνας, της κατάρτισης για την έρευνα καθώς και της προώθησης των δια-τομεακών σπουδών, έτσι ώστε να διατηρηθεί και να βελτιωθεί η ποιότητα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και να ενισχυθεί η ανταγωνιστικότητά της. Επίσης, απηύθυναν έκκληση για την επίτευξη αυξημένης κινητικότητας στο επίπεδο των διδακτορικών και μεταδιδακτορικών σπουδών και ενθάρρυναν τα ενδιαφερόμενα ιδρύματα να ενισχύσουν τη συνεργασία τους στους τομείς των διδακτορικών σπουδών και της κατάρτισης νέων ερευνητών ([www.ypepth.gr](http://www.ypepth.gr), [www.skle.gr](http://www.skle.gr)).

Στο ανακοινωθέν του Μπέργκεν της 20ής Μαΐου 2005 διαπιστώνεται η επίτευξη σημαντικής προόδου όσον αφορά τους στόχους της συνθήκης, όπως μαρτυρεί η γενική έκθεση 2003-2005 της ομάδας παρακολούθησης. Οι υπουργοί επιθυμούν την επίτευξη προόδου με ορίζοντα το 2007, ημερομηνία της επόμενης συνόδου τους, ιδίως όσον αφορά:

- την εφαρμογή των σημείων αναφοράς και των γραμμών προσανατολισμού για την εξασφάλιση της ποιότητας, όπως προτείνει η έκθεση της Ευρωπαϊκής Ένωσης Εξασφάλισης της Ποιότητας στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση – ENQA
- την εφαρμογή των εθνικών πλαισίων προσόντων
- την έκδοση και την αναγνώριση των κοινών τίτλων, συμπεριλαμβανομένων των τίτλων διδακτορικών σπουδών
- τη δημιουργία ευκαιριών για ευέλικτα δρομολόγια κατάρτισης εντός της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, συμπεριλαμβανομένης της ύπαρξης ρυθμίσεων για την επικύρωση των κεκτημένων ([www.europa.eu](http://www.europa.eu)).

### **1.3 Η δέσμευση για μεταρρυθμίσεις στην τριτοβάθμια εκπαίδευση**

Η επόμενη σύνοδος των υπουργών θα γίνει τον Μάιο του 2007 στο Λονδίνο. Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή δημοσίευσε στις 24 Ιανουαρίου 2006 μια διακήρυξη σχετικά με τη μεταρρύθμιση των συστημάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης: «Από το Μπέργκεν στο Λονδίνο - η συμβολή της Ευρωπαϊκής Ένωσης». Η διακήρυξη αποτελεί μια εθελοντική δέσμευση της κάθε υπογράφουσας χώρας να μεταρρυθμίσει το εκπαιδευτικό της σύστημα: Η μεταρρύθμιση αυτή με κανέναν τρόπο δεν επιβάλλεται στις εθνικές κυβερνήσεις ή στα πανεπιστήμια. Όσον αφορά τα κράτη μέλη της ΕΕ, το άρθρο 149 της συνθήκης για την ίδρυση της Ευρωπαϊκής Κοινότητας (συνθήκη ΕΚ) ορίζει ότι η Κοινότητα «συμβάλλει στην ανάπτυξη παιδείας υψηλού επιπέδου, ενθαρρύνοντας τη συνεργασία μεταξύ κρατών μελών». Τα κράτη μέλη παραμένουν απολύτως υπεύθυνα για το περιεχόμενο και την οργάνωση του εκπαιδευτικού τους συστήματος.

Στη χώρα μας ακόμη δεν έχουν προωθηθεί σχετικές ενέργειες για την υλοποίηση της συνθήκης της Μπολόνια και των μετέπειτα δεσμεύσεων. Η ακαδημαϊκή κοινότητα στέκεται διχασμένη στο θέμα αυτό, το αρμόδιο υπουργείο δεν έχει προχωρήσει σε προτάσεις και το ερώτημα που προκύπτει είναι αν η Ελλάδα θα συμπλεύσει με τις άλλες ευρωπαϊκές χώρες και θα «εισέλθει» σε αυτό το ευέλικτο σύστημα με τα όποια αρνητικά του σημεία.

Σήμερα, όπως έχει αναφερθεί προηγουμένως, πάνω από σαράντα χώρες συμμετέχουν στη διαδικασία της Μπολόνια, καθώς έχουν εκπληρώσει τις προϋποθέσεις και διαδικασίες προσχώρησής τους. Οι χώρες που αποτελούν μέρη της ευρωπαϊκής πολιτιστικής σύμβασης, η οποία υπογράφηκε στις 19 Δεκεμβρίου 1954 υπό την αιγίδα του Συμβουλίου της Ευρώπης, είναι επιλέξιμες για να γίνουν μέλη του ΕΧΤΕ, εφόσον διακηρύξουν την πρόθεσή τους να εφαρμόσουν το στόχο της διαδικασίας της Μπολόνια στο σύστημα τριτοβάθμιας εκπαίδευσής τους. Οι αιτήσεις προσχώρησής τους πρέπει να περιλαμβάνουν πληροφορίες σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο θα εφαρμόσουν τις εν λόγω αρχές και στόχους. Η διαδικασία της Μπολόνια εγγράφεται στους στόχους της στρατηγικής της Λισσαβόνας.

## 1.4 Ευρωπαϊκή Ένωση: Ο ρόλος των Πανεπιστημίων στην Ευρώπη της γνώσης

Επιπρόσθετα, ανακοίνωση της Επιτροπής των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, που συνετάχθη στις Βρυξέλλες στις 5 Φεβρουαρίου του 2003, έχει τίτλο «Ο ρόλος των Πανεπιστημίων στην Ευρώπη της γνώσης» και μας δίδει μια ολοκληρωμένη σκοπιά της κατάστασης της ανώτατης εκπαίδευσης στη Γηραιά Ήπειρο. Αναφέρει: «Σκοπός της παρούσας ανακοίνωσης είναι να εγκαινιάσει τη συζήτηση σχετικά με το ρόλο που διαδραματίζουν τα πανεπιστήμια στην κοινωνία και την οικονομία της γνώσης στην Ευρώπη καθώς και τις συνθήκες υπό τις οποίες θα μπορέσουν να φέρουν εις πέρας το ρόλο αυτό. Η κοινωνία της γνώσης για την ανάπτυξή της εξαρτάται από την παραγωγή νέων γνώσεων, τη μετάδοσή τους μέσω της εκπαίδευσης και της κατάρτισης, τη διάδοσή τους με τη βοήθεια των τεχνολογιών, πληροφοριών και επικοινωνιών και τέλος τη χρήση τους με νέες βιομηχανικές διαδικασίες ή υπηρεσίες. Η θέση των πανεπιστημίων είναι μοναδική καθώς συμμετέχουν και στις τρεις αυτές διαδικασίες και μάλιστα στο επίκεντρο τους χάρη στον κύριο ρόλο που επιτελούν στους τρεις τομείς έρευνας και εκμετάλλευσης των ερευνητικών αποτελεσμάτων, τη βιομηχανική συνεργασία και τις παράγωγες εταιρείες (spin-offs), την εκπαίδευση και την κατάρτιση, ιδιαίτερα την κατάρτιση ερευνητών, καθώς και την περιφερειακή και την τοπική ανάπτυξη, στην οποία μπορούν να συμβάλλουν σημαντικά. Η Ευρωπαϊκή Ένωση συνεπώς χρειάζεται έναν υγιή και αναπτυσσόμενο πανεπιστημιακό κόσμο. Η Ευρώπη χρειάζεται την αριστεία των πανεπιστημίων της, για να βελτιώσει στο μέγιστο δυνατό τις διαδικασίες που υποστηρίζουν την κοινωνία της γνώσης και να επιτύχει το στόχο, που έθεσε το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισσαβόνας, να καταστεί δηλαδή η Ένωση η ανταγωνιστικότερη και δυναμικότερη οικονομία της γνώσης ανά την υφήλιο, ικανή να εξασφαλίσει βιώσιμη οικονομική ανάπτυξη με περισσότερες και καλύτερες θέσεις εργασίας και με μεγαλύτερη κοινωνική συνοχή. Το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο στη Βαρκελώνη αναγνώρισε την ανάγκη αριστείας, στην έκκληση που απεύθυνε τα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά συστήματα να αποτελέσουν σημείο αναφοράς παγκοσμίως έως το 2012. Παρόλα αυτά ο πανεπιστημιακός κόσμος στην Ευρώπη δεν είναι αμέτοχος προβλημάτων και τα ευρωπαϊκά πανεπιστήμια προς το παρόν δεν είναι ανταγωνιστικά

σε παγκόσμιο επίπεδο απέναντι στα πανεπιστήμια των κυριότερων εταίρων μας παρά τις υψηλού επιπέδου επιστημονικές δημοσιεύσεις που παράγουν. Η ανακοίνωση επισημαίνει μια σειρά από τομείς για τους οποίους απαιτείται προβληματισμός και συχνά η ανάληψη δράσης (Φραγκουδάκη, 1985).

Θέτει δε μια σειρά από ερωτήματα σχετικά με την εξασφάλιση και διατήρηση εκ μέρους των πανεπιστημίων, κατάλληλων πόρων και αποτελεσματικότερης δυνατής χρήση αυτών, την διαφύλαξη της αυτονομίας και τον επαγγελματισμό όσον αφορά την ακαδημαϊκή οργάνωση και τη διοίκηση των πανεπιστημίων, την επικέντρωση των πόρων στην επίτευξη αριστείας καθώς και στη δημιουργία των συνθηκών υπό τις οποίες τα πανεπιστήμια θα μπορέσουν να επιτύχουν και να αναπτύξουν την αριστεία, για την συμβολή τους στην εκπλήρωση των τοπικών και περιφερειακών αναγκών και στρατηγικών, για την καλλιέργεια στενότερης συνεργασίας μεταξύ πανεπιστημίων και επιχειρήσεων προκειμένου να ενισχυθεί η διάδοση και η αξιοποίηση νέων γνώσεων στην οικονομία και την κοινωνία γενικότερα και τέλος, ερωτήματα σχετικά με το πώς μπορεί να δημιουργηθεί με τα παραπάνω ένας συνεκτικός, αρμονικός και ανταγωνιστικός ευρωπαϊκός χώρος για την τριτοβάθμια εκπαίδευση, που θέτει ως στόχο η Διακήρυξη της Μπολόνια, καθώς και ο ευρωπαϊκός χώρος έρευνας, που έθεσε επίσης ως στόχο για την Ένωση το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισσαβόνα το Μάρτιο του 2000 (Δημητρόπουλος, 1999).

## **1.5 Το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο στη Λισσαβόνα και τριτοβάθμια εκπαίδευση**

Η συνθήκη της Μπολόνια υπήρξε προπομπός των αποφάσεων του Συμβουλίου της Ε.Ε που πραγματοποιήθηκε στη Λισσαβόνα τον Μάρτιο του 2000 και εμπλουτίστηκε από τα διάφορα Ευρωπαϊκά Συμβούλια που ακολούθησαν και ιδιαίτερα από τα Ευρωπαϊκά Συμβούλια στη Στοκχόλμη το Μάρτιο του 2001 και στη Βαρκελώνη το Μάρτιο του 2002. Η ατζέντα της Λισσαβόνα μεταξύ άλλων ασχολείται με την πανεπιστημιακή εκπαίδευση και με τον ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο τους, τη διπλή αποστολή που παραδοσιακά επιτελούν, την έρευνα και τη διδασκαλία, στην ολοένα και



μεγαλύτερη συμβολή τους στην πολύπλοκη διαδικασία της καινοτομίας, καθώς και στη συνεισφορά τους με άλλους τρόπους στην ανταγωνιστικότητα της οικονομίας και την κοινωνική συνοχή. Με δεδομένο τον κεντρικό ρόλο των πανεπιστημίων, η δημιουργία μιας Ευρώπης που να βασίζεται στη γνώση αποτελεί για αυτά πηγή ευκαιριών αλλά και σημαντικών προκλήσεων. Τα πανεπιστήμια λειτουργούν όντως σε ένα πλαίσιο που χαρακτηρίζεται από μια όλο και μεγαλύτερη παγκοσμιοποίηση, βρίσκονται σε συνεχή εξέλιξη και διακρίνονται από εντεινόμενο ανταγωνισμό για την προσέλκυση και τη διατήρηση των πιο προικισμένων στελεχών καθώς και από την εμφάνιση νέων αναγκών στις οποίες καλούνται να ανταποκριθούν ([www.pi-schools.gr](http://www.pi-schools.gr)).

Τα ευρωπαϊκά πανεπιστήμια πάντως, κατά την Λισσαβόνα, προσφέρουν λιγότερες παροχές και διαθέτουν μικρότερους πόρους από ό,τι τα αντίστοιχα πανεπιστήμια των αναπτυσσόμενων χωρών και ιδιαίτερα των ΗΠΑ. Τίθεται συνεπώς το ερώτημα κατά πόσο μπορούν να ανταγωνιστούν με τα καλύτερα πανεπιστήμια στον κόσμο κατοχυρώνοντας παράλληλα ένα επίπεδο αριστείας που να μπορεί να διατηρηθεί. Το ερώτημα αυτό ήταν ιδιαίτερα επίκαιρο ενόψει της διεύρυνσης της Ε.Ε., εάν συνεκτιμηθεί η ολοένα και δυσχερέστερη κατάσταση των πανεπιστημίων στις τότε υποψήφιες και τώρα πλέον χώρες μέλη, όσον αφορά το ανθρώπινο δυναμικό καθώς και τους οικονομικούς τους πόρους. Η Ευρωπαϊκή Ένωση για να υλοποιηθεί η ατζέντα της Λισσαβόνα προώθησε μια σειρά από δράσεις και πρωτοβουλίες στους τομείς της έρευνας και της εκπαίδευσης. Στο πλαίσιο αυτό μπορεί να μνημονευθεί ο ευρωπαϊκός χώρος έρευνας και καινοτομίας, για τη δημιουργία του οποίου εγκαινιάστηκαν νέες προοπτικές καθώς και ο στόχος για την αύξηση των ερευνητικών και αναπτυξιακών ευρωπαϊκών προσπαθειών στο 3% του ΑΕΠ της Ένωσης έως το 2010. Στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης μπορεί να αναφερθεί η δημιουργία ενός ευρωπαϊκού χώρου δια βίου μάθησης, η εφαρμογή του λεπτομερούς προγράμματος εργασιών σχετικά με τους στόχους των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης, οι εργασίες με σκοπό τη σύγκλιση των συστημάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, σύμφωνα με τη συνθήκη της Μπολόνια, και των συστημάτων επαγγελματικής εκπαίδευσης, σύμφωνα με τη Διακήρυξη της Κοπεγχάγης. Η Ευρωπαϊκή Ένωση πάντως, ενδιαφέρεται σταθερά για τη θέση και το ρόλο των ευρωπαϊκών πανεπιστημίων στην κοινωνία και στην οικονομία της γνώσης, προτείνει ορισμένες ιδέες για τα πανεπιστήμια στο πλαίσιο της ευρωπαϊκής

προοπτικής και παρουσιάζει τις κύριες προκλήσεις που αντιμετωπίζουν τα ευρωπαϊκά πανεπιστήμια καθώς και τα αντίστοιχα θέματα προβληματισμού. Επιζητεί τον διάλογο με τα ίδια τα πανεπιστήμια, τις συνελεύσεις των πρυτάνεων, τις εθνικές και περιφερειακές αρχές, τον επιχειρηματικό και ερευνητικό κόσμο, τους φοιτητές και τους ευρωπαίους πολίτες.

## 1.6 Τα πανεπιστήμια στο επίκεντρο της Ευρώπης της γνώσης

Σύμφωνα με την Ε.Ε. η οικονομία και η κοινωνία της γνώσης απορρέουν από τη συναρμογή τεσσάρων αλληλοεξαρτώμενων στοιχείων:

- την παραγωγή των γνώσεων, κυρίως μέσω της επιστημονικής έρευνας
- τη μετάδοσή των γνώσεων αυτών μέσω της εκπαίδευσης και της κατάρτισης
- τη διάδοσή τους μέσω των τεχνολογιών πληροφοριών και επικοινωνιών
- την εφαρμογή τους μέσω τεχνολογικών καινοτομιών ([www.ntua.gr](http://www.ntua.gr)).

Τα πανεπιστήμια, καθώς βρίσκονται στο σταυροδρόμι της έρευνας, της εκπαίδευσης και της καινοτομίας, κατέχουν από πολλές απόψεις το κλειδί της οικονομίας και της κοινωνίας της γνώσης. Απασχολούν εκ των πραγμάτων το 34% του συνόλου των ερευνητών στην Ευρώπη. Με βάση τα επιμέρους εθνικά στοιχεία υπάρχουν διαφορές μεταξύ των κρατών μελών που μπορεί να κυμαίνονται στο 1: 3 (26% στη Γερμανία, 55% στην Ισπανία και πάνω από 70% στην Ελλάδα). Επίσης τα πανεπιστήμια εκπροσωπούν το 80% των βασικών ερευνών που διενεργούνται στην Ευρώπη.

Επιπλέον στα πανεπιστήμια σπουδάζουν όλο και περισσότεροι φοιτητές που διαθέτουν όλο και περισσότερα προσόντα και συμβάλλουν με τον τρόπο αυτό στην αύξηση της ανταγωνιστικότητας της ευρωπαϊκής οικονομίας: το ένα τρίτο των Ευρωπαίων εργάζεται σήμερα σε τομείς υψηλής έντασης γνώσεων (άνω του 40% σε χώρες όπως η Δανία και η Σουηδία), οι οποίοι με τη σειρά τους συνέβαλαν στη δημιουργία των μισών θέσεων εργασίας που δημιουργήθηκαν μεταξύ των ετών 1999 και 2000. Τα πανεπιστήμια συμβάλλουν επίσης στην επίτευξη και των λοιπών στόχων της στρατηγικής της Λισσαβόνα, ιδιαίτερα της απασχόλησης, της κοινωνικής συνοχής καθώς και της αύξησης του συνολικού μορφωτικού επιπέδου στην Ευρώπη. Πολύ

περισσότεροι νέοι Ευρωπαίοι έχουν ολοκληρώσει πανεπιστημιακές σπουδές σε σχέση με τις προηγούμενες γενιές. Αν και περίπου το 20% των Ευρωπαίων ηλικίας 35-39 ετών διαθέτουν πτυχίο πανεπιστημιακού επιπέδου το Ποσοστό (%) αυτό ανέρχεται μόλις στο 12,5% στις ηλικίες 55-59 ετών. Εάν εξετάσουμε το σύνολο του πληθυσμού ηλικίας 25-64 ετών, το Ποσοστό (%) απασχόλησης των πτυχιούχων πανεπιστημιακού επιπέδου ανήλθε στο 84% το 2001, δηλαδή περίπου 15 ποσοστιαίες μονάδες πάνω από το μέσο όρο για όλα τα επίπεδα εκπαίδευσης και σχεδόν 30 ποσοστιαίες μονάδες πάνω από το μέσο όρο όσων έφτασαν μέχρι το κατώτερο επίπεδο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Τέλος, το Ποσοστό (%) ανεργίας των πτυχιούχων πανεπιστημιακού επιπέδου ανήλθε το 2001 στο 3,9%, το ένα τρίτο δηλαδή των ατόμων με χαμηλό επίπεδο προσόντων ([www.teipat.gr](http://www.teipat.gr), [www.teiher.gr](http://www.teiher.gr), [www.ypepth.gr](http://www.ypepth.gr)).

## **1.7 Το Ευρωπαϊκό Πανεπιστημιακό τοπίο**

Στην Ευρωπαϊκή Ένωση υπάρχουν περίπου 3.300 ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης και στο σύνολο της Ευρώπης περίπου 4.000, εάν συνυπολογιστούν οι υπόλοιπες χώρες της Δυτικής Ευρώπης και οι χώρες που εντάχθηκαν στην ένωση το 2006. Στα ιδρύματα αυτά σπουδάζει ένας αυξανόμενος αριθμός φοιτητών: πάνω από 12,5 εκατομμύρια το 2000 έναντι λιγότερο των 9 εκατομμυρίων πριν από δέκα έτη. Το ευρωπαϊκό πανεπιστημιακό τοπίο διαρθρώνεται κυρίως στο εθνικό και το περιφερειακό επίπεδο και χαρακτηρίζεται από σημαντική ετερογένεια που αντανακλάται στην οργάνωση, τη διοίκηση και τους όρους λειτουργίας. Η ανομοιογένεια αυτή απαντάται τόσο στο καθεστώς των πανεπιστημίων όσο και τους όρους απασχόλησης και πρόσληψης του διδακτικού προσωπικού και των ερευνητών. Το φαινόμενο αυτό παρατηρείται μεταξύ των χωρών, λόγω των υφιστάμενων πολιτιστικών και νομοθετικών διαφορών, δεδομένου και του ότι όλα τα πανεπιστήμια δεν έχουν την ίδια αποστολή και δεν αντιδρούν στον ίδιο βαθμό και με τον ίδιο τρόπο στις αλλαγές που τα επηρεάζουν. Οι διαρθρωτικές μεταρρυθμίσεις που έλαβαν χώρα σε πολλά κράτη-μέλη, μετά τη διαδικασία της Μπολόνια αποτελούν μια προσπάθεια για να υπαχθεί η πολυμορφία αυτή σε ένα πιο συνεκτικό και αρμονικότερο ευρωπαϊκό σύστημα. Η εναρμόνιση αυτή αποτελεί προϋπόθεση για την ετοιμότητα και επακόλουθα την ανταγωνιστικότητα των

ευρωπαϊκών πανεπιστημίων τόσο εντός της Ευρώπης όσο και παγκοσμίως ([www.socudm.duth.gr](http://www.socudm.duth.gr) , [www.teiath.gr](http://www.teiath.gr)).

## **Κεφάλαιο 2<sup>ο</sup>:**

### **Το εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα και η τριτοβάθμια ανώτατη εκπαίδευση**

#### **2.1. Κοινωνικοί παράγοντες που επηρέασαν την Ελληνική εκπαίδευση σήμερα**

Οι κοινωνικοπολιτικές ανακατατάξεις που συνέβησαν στην δεκαετία του 1960 επηρέασαν σε μεγάλο βαθμό τη δομή και την εξέλιξη της ελληνικής εκπαίδευσης. Η σημαντικότερη διαρθρωτική αλλαγή που πραγματοποιήθηκε την περίοδο αυτή στην Ελλάδα, αφορούσε την μετατροπή μεγάλου μέρους του αγροτικού πληθυσμού σε ημιαστικό και αστικό, υπό το βάρος των οικονομικών δυσχερειών και την παράλληλη αναζήτηση εργασίας στα αστικά κέντρα της χώρας. Επίσης, η μείωση της απασχόλησης στο τομέα της γεωργίας και η εκρηκτική αύξηση στις υπηρεσίες δημιουργούσαν νέα δεδομένα. Μελέτες που έλαβαν χώρα στην εποχή εκείνη από το ΕΚΚΕ (1990, τ.17), επιβεβαιώνουν τα παραπάνω στοιχεία.

Ο δημόσιος τομέας διογκώνεται ενώ παρουσιάζεται μείωση του ιδιωτικού. Συνάμα, ιδεολογικό-πολιτικά ρεύματα της εποχής (θεωρεία του ανθρώπινου κεφαλαίου, φιλελεύθερη θεώρηση) εμφανίζονται να συνδέουν άμεσα την αύξηση των διπλωματούχων με την οικονομική ανάπτυξη και να αιτούνται την εξίσωση των εκπαιδευτικών ευκαιριών (Γ. Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη 1997). Παράλληλα η αστική τάξη, που πλέον αποκρυσταλλώνεται ιδεολογικά στον ελληνικό χώρο, επιδιώκει τη συμμετοχή της τόσο στη εκπαίδευση, όσο και στη άσκηση εκπαιδευτικής πολιτικής.

Μέσα σε αυτό το κλίμα διαγράφονται ζυμώσεις και επέρχονται αλλαγές. Στις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις που έλαβαν χώρα το 1964 (Ν.Δ. 4379/1964, ΦΕΚ 182/24-10-1964) προβλέπεται «η καθολική φοίτηση στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και στη κατώτερη βαθμίδα της δευτεροβάθμιας, ενώ η μαζική φοίτηση στην δευτεροβάθμια διατηρείται με πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση».

Ο Τσουκαλάς (1987, σ.280) αναφέρει ότι «η πίεση για σπουδές αποτυπώνει την αντίδραση της ελληνικής οικογένειας στις νέες οικονομικοκοινωνικές συνθήκες. Οι

υπαρκτές αντικειμενικές δυνατότητες για οικονομική άνοδο μέσω του σχολείου δημιουργούν ένα πλεόνασμα βλέψεων για εκπαίδευση και λειτουργούν τα ανελικτικά σύνδρομα, η πίστη στη δυνατότητα της ατομικής κοινωνικής ανέλιξης».

Στα αιτήματα της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης του 1964, την θέση της «αριστοκρατικής προέλευσης» ως απαραίτητο μέσο πρόσβασης στις ανώτερες βαθμίδες της εκπαίδευσης, λαμβάνει η «φυσική» ανωτερότητα ενώ μια δέσμη μέτρων όπως ο δωρεάν και κρατικός χαρακτήρας της εκπαίδευσης, ελήφθησαν προς το σκοπό αυτό.

Την ίδια περίοδο, ο εκπαιδευτικός μηχανισμός καλείται να επιλέξει έναν αριθμό φορέων από τα μικρομεσαία στρώματα που θα στελεχώσουν τις πολλαπλασιαζόμενες θέσεις στον τριτογενή τομέα. «Η γενικευμένη εκπαιδευτική ζήτηση που παρουσιάζεται, συνδέεται άμεσα πια με την επαγγελματική αποκατάσταση», αναφέρουν σχετικά οι Χ. Κάτσικας και Καββαδίας (1994 σ.24). Το ποθούμενο δεν είναι η παιδεία, αλλά η εκπαίδευση, δεν είναι η δομή και η λειτουργία του σχολείου, αλλά το άνοιγμά του «ώστε να μπορέσουν οι ικανοί να αποκτήσουν εφόδια για την μελλοντική τους αποκατάσταση». Ο χαρακτήρας της εκπαιδευτικής πολιτικής ως σήμερα είναι επηρεασμένος από το φιλελεύθερο πρότυπο.

Η φοίτηση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση πέρασε σταδιακά από την «ελεύθερη εγγραφή» στο «numerus clauses», με την υιοθέτηση εξεταστικών πρακτικών για την πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Ο Οδυσσέας Ταμβάκης (1994 τ.27, σ. 31), ισχυρίζεται πως «η ζήτηση για ισότητα ευκαιριών παραγκώνισε κάθε ανάδειξη της ταξικής λειτουργίας της εκπαίδευσης για την αναπαραγωγή της διάκρισης χειρονακτικής και πνευματικής εργασίας και γενικότερα για την διευρυμένη αναπαραγωγή των κοινωνικών τάξεων».

## **2.2. Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα**

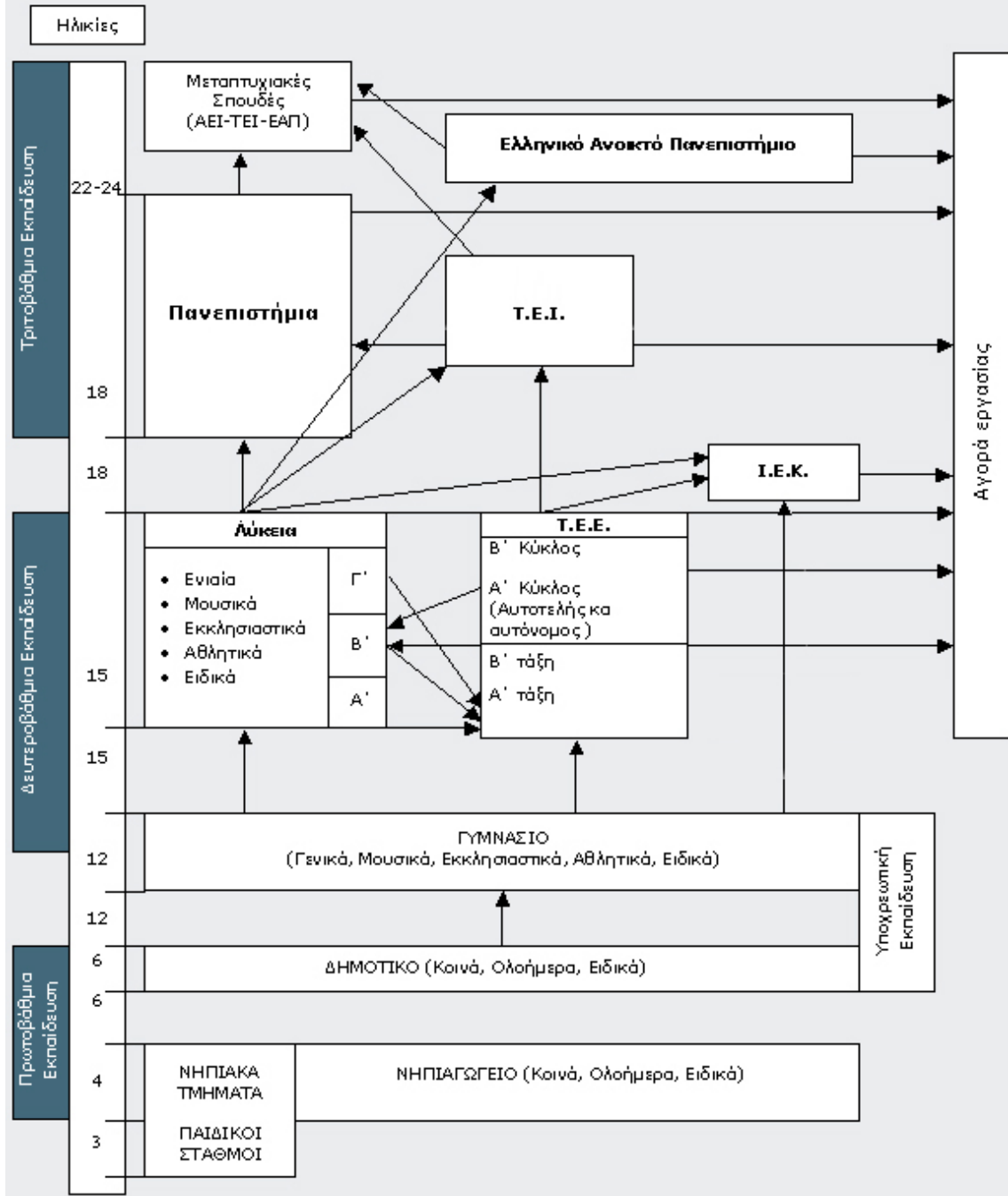
Εκπαίδευση στην Ελλάδα είναι υποχρεωτική για όλα τα παιδιά μεταξύ των ηλικιών 6-15, δηλαδή περιλαμβάνει την πρωτοβάθμια (Δημοτικό) και την κατώτερη δευτεροβάθμια (Γυμνάσιο). Η μετα-υποχρεωτική δευτεροβάθμια εκπαίδευση, σύμφωνα με τη μεταρρύθμιση του 1997, περιλαμβάνει δύο τύπους σχολείων: τα Ενιαία Λύκεια και

τα Τεχνικά Επαγγελματικά Εκπαιδευτήρια. Η διάρκεια φοίτησης τόσο στα Ενιαία Λύκεια όσο και στα Τεχνικά Επαγγελματικά Εκπαιδευτήρια τριετής, δεν αποκλείονται αμοιβαίες μετακινήσεις από τον ένα τύπο σχολείου στον άλλο και τα πτυχία θεωρούνται ισότιμα. Στη μετά-υποχρεωτική δευτεροβάθμια εκπαίδευση εντάσσονται και τα Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης, τα οποία προσφέρουν επίσημη αλλά αδιαβάθμητη εκπαίδευση. Τα ιδρύματα αυτά χαρακτηρίζονται αδιαβάθμητα, γιατί δέχονται τόσο αποφοίτους Γυμνασίου όσο και αποφοίτους Λυκείου, ανάλογα με τις επιμέρους ειδικότητες που προσφέρουν. Η δημόσια τριτοβάθμια εκπαίδευση περιλαμβάνει τα πανεπιστήμια, τα πολυτεχνία (ΑΕΙ) και τα Τεχνολογικά εκπαιδευτικά Ιδρύματα (ΤΕΙ). Η εισαγωγή των φοιτητών σε αυτά τα ιδρύματα εξαρτάται από την επίδοσή τους σε εξετάσεις εθνικού επιπέδου που λαμβάνουν χώρα στη Β΄ και Γ΄ τάξη του Λυκείου. Επιπρόσθετα, στο Ελεύθερο Ανοιχτό Πανεπιστήμιο (ΕΑΠ) οι φοιτητές γίνονται αποδεκτοί από την ηλικία των 22 ετών μετά από κλήρωση.

Στο διάγραμμα που ακολουθεί παρουσιάζει συνοπτικά τη δομή του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, όπως αυτό συγκροτείται από ιδρύματα της επίσημης τυπικής, διαβαθμισμένης ή αδιαβάθμητης εκπαίδευσης. Η επίσημη τυπική εκπαίδευση χαρακτηρίζεται από καθορισμένη διάρκεια σπουδών, επαναληψιμότητα, και απονομή επίσημου τίτλου σπουδών στο τέλος τους, ο οποίος αποτελεί και την κρατική νομιμοποίησή της. Η διαβάθμιση των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων συνεπάγεται την υποχρέωση κατοχής του αποδεικτικού τίτλου (απολυτηρίου, πτυχίου κλπ.) του προηγούμενου επιπέδου σπουδών για τη συνέχιση στο επόμενο.

Επισημαίνεται ότι το διάγραμμα δίνει τη γενική εικόνα του εκπαιδευτικού συστήματος σε όσες εκφάνσεις του εμποπτεύονται κυρίως από το ΥΠΕΠΘ, που είναι και οι μεγαλύτερες σε έκταση. Όμως, μια ευρύτερη ανάλυση δείχνει ότι το σύνολο των εκπαιδευτικών υπηρεσιών που προσφέρονται στην Ελλάδα αποτελεί ένα πλέγμα πολύ πιο πολύπλοκο, πολυεπίπεδο και διαφοροποιημένο. Πολλές άλλες εκπαιδευτικές υπηρεσίες, διαβαθμισμένες ή αδιαβάθμητες, προσφέρονται μέσα στο επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα και σε συνεργασία με αυτό ή και εντελώς ανεξάρτητες από όσες εντάσσονται στον βασικό πυρήνα του.

ΔΟΜΗ ΤΟΥ ΕΛΛΗΝΙΚΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ



Η εικόνα και η εξέλιξη της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης δεν μπορεί παρά να εξεταστεί μέσα στο ενιαίο εκπαιδευτικό πλαίσιο και τις ιδιαίτερες οικονομικοκοινωνικές



συνθήκες όπως εκείνες έχουν διαμορφωθεί. Η πορεία της επηρεάστηκε βαθιά από την αστικοποίηση, την σύνδεση του πτυχίου με την επαγγελματική αναγνώριση και χρησιμοποιήθηκε ως μοχλός ανέλιξης και κοινωνικής κινητικότητας της αστικής τάξης που ζητούσε μερίδιο στην γνώση και την εξουσία που πηγάζει από αυτή. Το αίτημα κι εδώ για ισότητα ευκαιριών και άνοιγμα των πυλών της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, είναι έντονο και επιτακτικό, ενώ εκφράζεται παράλληλα και από τις κατώτερες οικονομικά τάξεις, ως μέσο έκφρασης, κοινωνικής ανόδου και διαφυγής από τις δύσκολες συνθήκες διαβίωσης της επαρχίας (Καπαρός, 2005) .

Η άνοδος του μορφωτικού επιπέδου του ελληνικού πληθυσμού, συνδέεται και με την ραγδαία αύξηση των προσφερόμενων θέσεων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. ο 2002 ο αριθμός των εισακτέων ανέρχεται στην τριτοβάθμια εκπαίδευση στους 3.050. Λειτουργούν 20 πανεπιστημιακά ιδρύματα και 237 τμήματα. Ο αριθμός των εισαγόμενων φοιτητών κατά έτος ανέρχεται στις 40.000 ενώ υπάρχουν 233 προγράμματα Μεταπτυχιακών Σπουδών και 517 ειδιεύσεις Μεταπτυχιακών Διπλωμάτων Ειδίκευσης. Ο αριθμός των μεταπτυχιακών φοιτητών ανέρχεται στις 2.000. Υπηρετούν 9.200 μέλη Διδακτικού και Ερευνητικού προσωπικού, ενώ η τακτική επιχορήγηση για λειτουργικές δαπάνες ανέρχεται στην επόμενη εξαετία στο ποσό των 938,5 εκ. ευρώ.

### **2.3. Οι μέθοδοι αξιολόγησης και πρόσβασης στην Ανώτατη Εκπαίδευση**

Θεσμικά, η πρόσβαση στην ανώτατη εκπαίδευση κατοχυρώνεται με το νόμο 2525/97 «Ενιαίο Λύκειο, Πρόσβαση των αποφοίτων του στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και άλλες διατάξεις» και με τις συμπληρωματικές του διατάξεις.

Από το σχολικό έτος 1997-1998 καθιερώνεται ο θεσμός του Ενιαίου Λυκείου με σκοπό την:

- α) παροχή γενικής παιδείας υψηλού επιπέδου
- β) ανάπτυξη των ικανοτήτων, της πρωτοβουλίας, της δημιουργικότητας και της κριτικής σκέψης των μαθητών.

γ) προσφορά στους μαθητές των απαραίτητων γνώσεων και εφοδίων για τη συνέχιση των σπουδών τους στην επόμενη εκπαιδευτική βαθμίδα και

δ) καλλιέργεια στους μαθητές δεξιοτήτων που θα τους διευκολύνουν την πρόσβαση, ύστερα από περαιτέρω εξειδίκευση ή κατάρτιση, στην αγορά εργασίας.

Στην Α' τάξη του Ενιαίου Λυκείου εφαρμόζεται πρόγραμμα μαθημάτων γενικής παιδείας, κοινά για όλους τους μαθητές. Η Β' τάξη περιλαμβάνει τρεις κατευθύνσεις, *θεωρητική, θετική και τεχνολογική*. Στην τάξη αυτή διδάσκονται μαθήματα γενικής παιδείας σε ποσοστό 60% μέχρι 65% επί του συνόλου του προγράμματος και μαθήματα κατεύθυνσης σε ποσοστό 35% μέχρι 40%. Στη Γ' τάξη, κάθε μια από τις τρεις κατευθύνσεις μπορεί να περιλαμβάνει κύκλους σπουδών για τη διδασκαλία μαθημάτων επιλογής. Στην τάξη αυτή διδάσκονται μαθήματα γενικής παιδείας σε ποσοστό 50% μέχρι 55% και επί του συνόλου του προγράμματος και μαθήματα επιλογής ανά κύκλο σπουδών σε ποσοστό 45% μέχρι 50%. Στα εσπερινά Ενιαία Λύκεια, τετραετούς φοίτησης, η κατανομή του αναλυτικού και ωρολογίου προγράμματος των διδασκομένων μαθημάτων κατά τάξεις, καθορίζεται από εισήγηση του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου προς τον Υπουργό Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων οποίος και παίρνει την απόφαση. ύστερα , τα προγράμματα και τις προϋποθέσεις του λυκείου σε σχέση με την πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Στους αποφοίτους του Ενιαίου Λυκείου χορηγείται Απολυτήριο Ενιαίου Λυκείου, το οποίο παρέχει τη δυνατότητα εγγραφής στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, απόκτησης επαγγελματικής εξειδίκευσης, μετά τη φοίτηση σε μεταλυκειακά ιδρύματα επαγγελματικής κατάρτισης.

Η αξιολόγηση των μαθητών του Λυκείου είναι απαραίτητο στοιχείο διδακτικής διαδικασίας και έχει ως στόχο να ελέγξει το βαθμό συγκράτησης πληροφοριών και να υιοθετήσει πρακτικές οι οποίες αξιολογούν το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων, χωρίς πρόσθετη εξεταστική επιβάρυνση. Ταυτόχρονα, προωθεί το θεσμό των συνθετικών δημιουργικών εργασιών με στόχο ο μαθητής να αναπτύσσουν τη δημιουργική και συνθετική τους ικανότητα και τη δυνατότητα ανατροφοδότησης της διδακτικής διαδικασίας. Στο Ενιαίο Λύκειο εφαρμόζονται επίσης προγράμματα ενισχυτικής διδασκαλίας για μαθητές που παρουσιάζουν μαθησιακές δυσκολίες.

Με προεδρικό διάταγμα, που εκδίδεται με πρόταση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων καθορίζονται θέματα που αφορούν στα αναλυτικά

προγράμματα, στις κατευθύνσεις, στον τίτλο σπουδών και γενικά στον τρόπο λειτουργίας των Εκκλησιαστικών Λυκείων καθώς επίσης και οι προϋποθέσεις πρόσβασης των αποφοίτων τους σε τμήματα της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Από το ακαδημαϊκό έτος 2000-2001 οι κάτοχοι του απολυτηρίου Ενιαίου έχουν δικαίωμα πρόσβασης σε όλες τις σχολές και τα τμήματα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης καθώς και σε όλες τις σχολές που υπάγονται στο σύστημα των γενικών εξετάσεων κατά τις διατάξεις του Ν. 1351/1983 (ΦΕΚ 56 Α'), όπως τροποποιήθηκαν και ισχύουν. Από το ίδιο ακαδημαϊκό έτος, καταργούνται για τους απόφοιτους των ΤΕΛ, ΕΠΛ και εσπερινών ΓΕΛ, οι εξετάσεις εισαγωγής στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, καθώς και τα ειδικά ποσοστά εισαγωγής στα ΤΕΙ.

(Επιτροπή αξιολόγησης του πανεπιστημίου Κρήτης, «Θεσμοθέτηση Εθνικού συστήματος και φορέα αξιολόγησης της ποιότητας της ανώτατης εκπαίδευσης», Ρέθυμνο, 12 03-2002.)

Η πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση γίνεται:

α) στα ισχύοντα προγράμματα σπουδών των ΑΕΙ και ΤΕΙ και άλλων σχολών ου συμπεριλαμβάνονται στο σύστημα των Γενικών Εξετάσεων

β) στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (Ε.Α.Π.)

Οι υποψήφιοι για εισαγωγή στα προγράμματα σπουδών (Π.Σ.) καταθέτουν δήλωση προτίμησης για δύο κατ' ανώτατο όριο επιστημονικά πεδία και για συγκεκριμένα τμήματα ή προγράμματα σπουδών, μετά τη γνωστοποίηση του συνολικού αριθμού των μορίων που συγκεντρώνουν. Ως επιστημονικό πεδίο νοείται ένα σύνολο ομοειδών ή συγγενών γνωστικών αντικειμένων που θεραπεύονται από αντίστοιχα τμήματα ή Π.Σ.Ε των ΑΕΙ και ΤΕΙ. Όπου, για την εισαγωγή σε συγκεκριμένες σχολές και τμήματα απαιτούνται επιδόσεις σε ειδικά μαθήματα ή δεξιότητες, διενεργούνται χωριστές εξετάσεις και δοκιμασίες, κατά τα ισχύοντα για τη διεξαγωγή των γενικών εξετάσεων. Με απόφαση του υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, που εκδίδεται ύστερα από εισήγηση του Ιονίου πανεπιστημίου και των Ανωτάτων Σχολών Καλών Τεχνών, καθορίζονται τα ειδικά μαθήματα, στα οποία εξετάζονται οι υποψήφιοι για τα Ιδρύματα αυτά, ο τρόπος εξέτασής τους και ο τρόπος υπολογισμού της βαθμολογίας στα μαθήματα αυτά για την εγγραφή τους. Οι προτεραιότητες ικανοποίησης των προτιμήσεων των υποψηφίων για συγκεκριμένα τμήματα, στα οποία δεν επαρκούν οι

θέσεις, προσδιορίζονται από τα συνολικά μόρια του υποψηφίου. Τα μόρια αυτά προσδιορίζονται από το βαθμό του Απολυτηρίου του Ενιαίου Λυκείου, από την επίδοση στη δοκιμασία δεξιοτήτων και τη βαθμολογία σε δύο μαθήματα της τελευταίας τάξης του Ενιαίου Λυκείου, που ορίζονται για κάθε επιστημονικό πεδίο και από το χρόνο αποφοίτησης από το Λύκειο.

Με απόφαση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων καθορίζονται τα επιστημονικά πεδία, τα θέματα διεξαγωγής και αξιολόγησης της δοκιμασίας δεξιοτήτων, τα δύο μαθήματα της τελευταίας τάξης του Ενιαίου Λυκείου για κάθε επιστημονικό πεδίο, στα οποία η επίδοση των υποψηφίων λαμβάνεται πόψη για τον προσδιορισμό του συνόλου των μορίων, ο τρόπος διεξαγωγής των εξετάσεων στα πρόσθετα ειδικά μαθήματα, οι συντελεστές υπολογισμού των μορίων, ο τρόπος γνωστοποίησης του συνολικού αριθμού μορίων που συγκεντρώνουν οι υποψήφιοι, το περιεχόμενο αυτών, ο τρόπος συγκέντρωσης και επεξεργασίας των δηλώσεων προτίμησης και ανακοίνωσης των πινάκων εισαγωγής, η διαδικασία εγγραφής στα τμήματα Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης και κάθε άλλη σχετική λεπτομέρεια, που αναφέρεται στην πρόσβαση κατόχων Απολυτηρίου Ενιαίου Λυκείου στα ΠΣ Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Εξ άλλου, για την διασφάλιση της αντικειμενικότητας και της αξιοπιστίας των γενικών πανελλαδικών εξετάσεων για την πρόσβαση στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση ισχύουν μια σειρά από νομοθετικές ρυθμίσεις (Ν. 2525/97, Ν. 2909/01, Φ253/120789/β6/1-11-2005) και εκδίδονται ετήσια λεπτομερείς οδηγοί προς τους εκπαιδευτικούς που εμπλέκονται στην σχετική διαδικασία.

## **2.4 Η Τεχνολογική εκπαίδευση στην Ελλάδα**

Η Τεχνολογική Εκπαίδευση στην Ελλάδα ιστορεί από το 1950, για να πάρει μια πιο συγκεκριμένη και θεσμικά αναγνωρισμένη μορφή την δεκαετία του 1970 με την ίδρυση των ΚΑΤΕΕ και τις μετέπειτα μετεξελίξεις και αναβαθμίσεις των σχολών αυτών σε ΚΑΤΕΕ, ΤΕΙ Ζετούς φοίτησης. Καθοριστικής σημασίας για την ποιοτική αναβάθμιση της τεχνολογικής εκπαίδευσης αποτέλεσε ο Ν. 1404/83 "Δομή και Λειτουργία των Τεχνολογικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων" (ΦΕΚ 173 Α΄/24-11-1983), οι αλλαγές που

θεσπίστηκαν την δεκαετία του 1990 και ο Ν. 2916/2001. Με το Ν.2916/2001 η ανώτατη εκπαίδευση αποτελείται από δύο παράλληλους τομείς:

- τον πανεπιστημιακό τομέα, ο οποίος περιλαμβάνει τα Πανεπιστήμια, τα Πολυτεχνεία και την Ανωτάτη Σχολή Καλών Τεχνών και

- τον τεχνολογικό τομέα, ο οποίος περιλαμβάνει τα Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα.

Τα Ιδρύματα των δύο τομέων της ανώτατης εκπαίδευσης λειτουργούν συμπληρωματικά, με διακριτές φυσιογνωμίες και με ρόλους, σκοπό και αποστολή που διαφοροποιούνται σύμφωνα με τις διατάξεις που ισχύουν για τον πανεπιστημιακό τομέα και για τον τεχνολογικό τομέα. Οι διατάξεις του ίδιου νόμου αναφέρουν ότι το πτυχίο που χορηγείται στα Τμήματα ΤΕΙ είναι βασικός τίτλος σπουδών ανώτατης εκπαίδευσης αλλά όχι πανεπιστημιακού τομέα.

Η φοίτηση στα ιδρύματα έγινε τετραετής και απαλείφθηκε ο όρος ανώτερη εκπαίδευση που μέχρι τότε τα προσδιόριζε σε σχέση με την ανώτατη, δηλαδή τα πανεπιστήμια και τα πολυτεχνία, και τα διαφοροποιούσε, όχι ως προς τον χαρακτήρα των σπουδών αλλά ως προς την ποιότητα. Τα Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα, με χαμηλή χρηματοδότηση και αρκετή κοινωνική απαξίωση σε σχέση με τα ΑΕΙ, χρειάστηκε να «αγωνιστούν» για να προσδεύσουν, στο βαθμό που το έκαναν, να κατοχυρώσουν τον τεχνολογικό χαρακτήρα της παρεχόμενης εκπαίδευσης, να αποκτήσουν δικαίωμα χρηματοδότησης για εφαρμοσμένη έρευνα, και να αναπτύξουν μεταπτυχιακά προγράμματα σπουδών, όχι ακόμη αυτοτελή. Βρίσκονται σήμερα, παρά τα σημαντικά προβλήματα, σε ανοδική τροχιά σε σχέση με το παρελθόν, και επιδιώκουν, δια στόματος της συνόδου των προέδρων τους, να υποβληθούν σε διαδικασία αξιολόγησης, με σκοπό τον εντοπισμό των αδυναμιών τους, ώστε να στηριχθούν από την πολιτεία και τους θεσμούς και να βελτιώσουν την παρεχόμενη εκπαίδευση προς όφελος των σπουδαστών τους. Τα επιστημονικά επιτεύγματα και η αναγνώριση τους στην ακαδημαϊκή κοινότητα αποτελεί μόνιμη επιδίωξη. Πάντως, τα ΤΕΙ αποτελούν την κατάληξη μιας ανορθόδοξης και απρογραμμάτιστης πορείας στον χώρο της τεχνολογικής εκπαίδευσης, που πρέπει να την αφήσουν πίσω για τα καλά.

## 2.5 Ιστορική αναδρομή της τεχνολογικής εκπαίδευσης

Ο προγραμματισμός της εκπαίδευσης στην Ελλάδα, αλλά και ειδικότερα η ίδρυση και λειτουργία νέων τμημάτων ή και σχολών ειδικότητας στο δευτεροβάθμιο και τριτοβάθμιο εκπαιδευτικό επίπεδο δεν πραγματοποιείται, ουσιαστικά, μέχρι σήμερα, με βάση τυχόν μελέτες αγοράς εργασίας ή γενικότερα μελέτες αναγκών σε επίπεδο οικονομίας ή κοινωνίας. Αντίθετα, η μέχρι σήμερα πρακτική δείχνει, ότι η ίδρυση νέων Τμημάτων ή Σχολών, ανεξαρτήτως επιπέδου, πραγματοποιείται με βάση μια κυρίαρχη κατά περίπτωση άποψη, που δημιουργείται στο επίπεδο λήψης αποφάσεων, είτε από μιμητισμό, είτε από εμπειρίες που αντλούνται, όμως, από περιορισμένο πεδίο δραστηριοτήτων ή έχουν προσωπικό χαρακτήρα. Αυτή η τοποθέτηση του Θ. Παπαθεοδοσίου ([www.athena.teiath.gr](http://www.athena.teiath.gr)) , μας δίνει κατά την γνώμη μας, το στίγμα της πορείας της εκπαίδευσης στη χώρα μας.

Κατά το πρόσφατο παρελθόν υπήρξαν, προσπάθειες σύνδεσης της εκπαίδευσης με τις ανάγκες της οικονομίας και κοινωνίας και εκπονήθηκαν μελέτες που είχαν αντικείμενο τον εκπαιδευτικό προγραμματισμό και τη διαπίστωση ζήτησης διαφόρων κατά περίπτωση ειδικοτήτων στην αγορά εργασίας, όμως οι μελέτες αυτές ήταν αποσπασματικές και δεν εντάχθηκαν σε ένα γενικότερο πρόγραμμα-πλαίσιο παρακολούθησης των αναγκών της οικονομίας και κοινωνίας. Οι μελέτες αυτές βελτίωσαν, βέβαια, οπωσδήποτε τη διαδικασία λήψης αποφάσεων χωρίς, όμως, να μεταβάλλουν ουσιαστικά τη μέχρι σήμερα πρακτική (Θ. Παπαθεοδοσίου [www.athena.teiath.gr](http://www.athena.teiath.gr)). Παρά τις διάφορες «εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις» ή «εκσυγχρονισμούς» που επιδιώχθηκαν ή επιτελέστηκαν στην τριτοβάθμια εκπαίδευση αλλά και σε όλο το εκπαιδευτικό σύστημα στη χώρα, η κατάσταση άρχισε να μεταβάλλεται μόνο στο πρόσφατο παρελθόν, χωρίς όμως ακόμα η όποια αλλαγή να έχει λάβει τέτοιες διαστάσεις που θα επέτρεπαν ένα προγραμματισμό της εκπαίδευσης, στα πλαίσια του οποίου θα πραγματοποιούντο συνεχείς αξιολογήσεις της λειτουργίας των Τμημάτων και Σχολών της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σε συνάρτηση, τουλάχιστον, με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας. Αν κανείς θέλει να δει σύντομα την ιστορία της μεταλυκιακής ή τριτοβάθμιας εκπαίδευσης θα πρέπει να ξεκινήσει από τα μέσα της δεκαετίας του 1950, που κάτω από την πίεση της εισαγωγής νέων (τότε) επιστημονικών και

τεχνολογικών επιτευγμάτων στην παραγωγική διαδικασία, αλλά και των απαρχών ενός διεθνούς ανταγωνισμού, έγινε έντονη και στην Ελλάδα η ανάγκη μεταρρυθμίσεων στην εκπαίδευση. Ήδη, υπήρχαν διάφορες σποραδικές προσπάθειες βελτίωσης, τουλάχιστον ποσοτικά, του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος και χαρακτηριστικό είναι ότι το 1956 άρχισε τη λειτουργία της η Πολυτεχνική Σχολή του Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης. Το 1957 συγκροτήθηκε από την τότε κυβέρνηση Κ. Καραμανλή, Επιτροπή Παιδείας, με σκοπό να μελετήσει όλο το εκπαιδευτικό πρόβλημα της χώρας και να υποβάλλει σχετικές απόψεις – προτάσεις. Στα πορίσματα της διετύπωσε τις απόψεις και προτάσεις της για μια ευρύτερη εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, που κατά τη γνώμη της αποτελούσε επείγουσα ανάγκη για τη χώρα. Η Επιτροπή ανέφερε, ότι η ελληνική οικονομία, η οποία βρισκόταν σε πλήρη εξέλιξη, χρειαζόταν συνεχώς και σε μεγαλύτερη κλίμακα τεχνικούς όλων των βαθμίδων. Οι θέσεις αυτές άνοιξαν νέες προοπτικές για την τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση στην Ελλάδα, περιλαμβανομένης και αυτής που σήμερα ονομάζουμε τεχνολογική εκπαίδευση. Ειδικότερα, την εποχή εκείνη λειτουργούσαν οι ιδρυμένες, πριν από το Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο, Μέσες Σχολές Υπομηχανικών, οι οποίες μεταπολεμικά λειτούργησαν κυρίως στην Αθήνα και Θεσσαλονίκη. Οι σχολές αυτές καταργήθηκαν με το νομοθετικό διάταγμα (Ν.Δ. 3422/1955). Το 1958 ιδρύθηκαν τεχνικές σχολές στην Αθήνα και Θεσσαλονίκη προσαρτημένες στο Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο αλλά και στην ιδρυόμενη τότε Σχολή Εκπαιδευτικών Λειτουργιών Επαγγελματικής Τεχνικής Εκπαίδευσης, για να τύχουν της κατάλληλης επιμόρφωσης και παιδαγωγικής κατάρτισης και να αποκτήσουν προσόντα διορισμού στη μέση τεχνική επαγγελματική εκπαίδευση.

Οι απόφοιτοι των σχολών αυτών μπορούσαν να καταλαμβάνουν θέσεις στις δημόσιες υπηρεσίες, οργανισμούς ή επιχειρήσεις ή να ασκήσουν ελεύθερο επάγγελμα, «άνευ» όμως «δικαιώματος αυτοδυνάμου υπογραφής, μελέτης ή αυτοδυνάμου ασκήσεως επιβλέψεως». Το 1959 ιδρύεται στην κεντρική υπηρεσία του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Γενική Διεύθυνση Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, που αποτελεί την πρώτη συγκροτημένη προσπάθεια συντονισμού της τεχνικής επαγγελματικής εκπαίδευσης όλων των βαθμίδων.

## Κεφάλαιο 3ο:

### Η αξιολόγηση των Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων

#### 3.1 Η πορεία προς την αξιολόγηση

Όπως έχει ήδη αναφερθεί από την υπογραφή της Συνθήκης Μπολόνια (Ιούνιος 99) από 29 υπουργούς Παιδείας της Ευρώπης ένας από τους στόχους που καθιερώθηκε ήταν η διασφάλιση της ποιότητας της εκπαίδευσης. Η συνεργασία που εγκαινιάστηκε σκοπό έχει μεταξύ άλλων να προωθήσει ένα σύστημα αξιολόγησης των πανεπιστημίων συμβάλλοντας στην διαμόρφωση ενός Κοινού Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης ως το 2010. Στην ίδια κατεύθυνση με την Μπολόνια κινήθηκε η Συνδιάσκεψη των ευρωπαϊκών τριτοβάθμιων ιδρυμάτων στη Σαλαμάνκα (2001) όπου, σύμφωνα με το Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο (<http://www.ntua.gr/posdep/MME/media/2004-12-09>) «οι πρυτανικές και διοικούσες αρχές των ιδρυμάτων συμφώνησαν με τους Υπουργούς Παιδείας σφραγίζοντας μια συμμαχία ακαδημαϊκής ελίτ και αστικών κυβερνήσεων». Η συνδιάσκεψη στη Σαλαμάνκα ήταν αναγκαίος σταθμός συναίνεσης από τον ακαδημαϊκό χώρο και προλείανε το έδαφος για τις συνθήκες Πράγας (2001) – Βερολίνου (2003). Ο επόμενος σταθμός των Υπουργών Παιδείας είναι το Μπέργκεν της Νορβηγίας (Μάιος 2005). Οι αντιδράσεις για την αξιολόγηση των ιδρυμάτων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης ήταν έντονες, τουλάχιστον από τον χώρο των ΑΕΙ. Το νομοσχέδιο του ΠΑΣΟΚ καταποντίστηκε εν μέσω φοιτητικών κινητοποιήσεων και βουλευτικών εκλογών και ουδέποτε ψηφίστηκε. Η σκυτάλη πλέον περνάει στην Νέα Δημοκρατία με τον Πρωθυπουργό κ. Κ. Καραμανλή να δηλώνει στη Βουλή στις 8 Νοεμβρίου 2004 προλειαίνοντας τον Εθνικό Διάλογο Παιδείας: «... η Ελλάδα υπογράφοντας το 1999 και επαναβεβαιώνοντας το 2001 και το 2001 στη διακήρυξη της Μπολόνια έχει αναλάβει απέναντι στην Ευρωπαϊκή Ένωση σημαντικές δεσμεύσεις σε πέντε θεματικές ενότητες με χρονικό όριο τον ερχόμενο Μάιο. Σε ό, τι αφορά την πρώτη ενότητα, την διασφάλιση της ποιότητας της εκπαίδευσης οι υποχρεώσεις αφορούν κυρίως θέματα αξιολόγησης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης... Επείγει η θεσμοθέτηση εθνικού φορέα αξιολόγησης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης» ενώ



η Υπουργός Παιδείας συμφώνησε: «Οι δεσμεύσεις που αναφέρθηκαν από τον Πρωθυπουργό είναι συγκεκριμένες. Το πρώτο ζήτημα που πρέπει να συζητηθεί είναι η αξιολόγηση».

### **3.2 Η αξιολόγηση ως επιστημονική διαδικασία και η έννοια της εκπαιδευτικής αξιολόγησης**

Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση ταυτιζόταν παλαιότερα με την εξέταση και βαθμολόγηση των μαθητών, ενώ τις τελευταίες δεκαετίες έχει δοθεί σημαντική έμφαση στην αξιολόγηση και άλλων όψεων της εκπαίδευσης στον Ελλαδικό χώρο (Ε. Δημητρόπουλος 1999). Η αξιολόγηση γενικά, ως όρος μιας νέας επιστημονικής περιοχής, αποτέλεσε αντικείμενο προβληματισμού ανάμεσα στους διαφορετικούς θεωρητικούς της. Ο Guba (1969) εντοπίζει τρεις τάσεις στο περιεχόμενο των ορισμών της αξιολόγησης στη βιβλιογραφία:

1. τη μέτρηση,
2. τη συμφωνία σκοπών και στόχων,
3. την επιστημονική κρίση.

Η συνήθης προσέγγιση του όρου της Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης βασίζεται στη σχέση μεταξύ εκπαιδευτικής προσπάθειας και παιδαγωγικών σκοπών, δηλαδή στο κατά πόσον υλοποιούνται οι προσχεδιασμένοι στόχοι στην παροχή των εκπαιδευτικών αγαθών. Ο Δημητρόπουλος (1999: 30) σε συγκερασμού των ορισμών που έχουν τεθεί από μελετητές, ορίζει την εκπαιδευτική αξιολόγηση ως τη συστηματική και οργανωμένη διαδικασία, κατά την οποία διεργασίες, συστήματα, άτομα, μέσα, πλαίσια ή και αποτελέσματα ενός εκπαιδευτικού μηχανισμού εκτιμώνται με βάση προκαθορισμένα κριτήρια, μέσα και σκοπούς.

Η ανάγκη για εκπαιδευτική αξιολόγηση αναφέρεται και ανάγεται σε τρία διαφορετικά επίπεδα:

1. Στο οικονομικό επίπεδο, όπου ενδιαφέρεται κυρίως στο «να αναλύσει την προσπάθεια κόστους-αποτελέσματος της εκπαίδευσης», θεωρώντας την εκπαίδευση σαν «μια κολοσσιαία επένδυση, κολοσσιαία δαπάνη».

2. Στο ψυχολογικό-παιδαγωγικό επίπεδο, όπου σχετίζεται άμεσα με τη χρήση αποτελεσματικής διδακτικής μεθοδολογίας και την εξασφάλιση τρόπων που θα διευκολύνουν τη μάθηση και θα αυξάνουν την αποδοτικότητα της εκπαιδευτικής προσπάθειας.
3. Στο διοικητικό επίπεδο, που αναφέρεται στην αντιμετώπιση διοικητικών, εκπαιδευτικών προβλημάτων καθώς και σε θέματα που αφορούν την κρίση προσωπικού, την επιλογή μαθητών, τον εκπαιδευτικό προγραμματισμό.

Στην χώρα μας οι ρυθμοί που ακολουθήθηκαν στην υιοθέτηση αξιολογικών πρακτικών είναι διαφορετικοί από εκείνους των υπολοίπων αναπτυγμένων κρατών. Στην καθυστέρηση που παρατηρείται, σημαντικό ρόλο παίζει «η συγκεντρωτική δομή του εκπαιδευτικού συστήματος και η γραφειοκρατική του δομή, αφού τα πάντα αποφασίζονται και ελέγχονται από την κεντρική ηγεσία» ( Οικονομικός Ταχυδρόμος, Γ. Αντωνόπουλος , Π. Χριστόπουλος τ. 2056:38-39). Πάντως, υπό την πίεση διεθνών οργανισμών και στο πλαίσιο υιοθέτησης υποχρεωτικών ρυθμίσεων της Ευρωπαϊκής Ένωσης, παρατηρείται την τελευταία δεκαετία τάση παρακολούθησης των διεθνών πρακτικών στο θέμα της εκπαιδευτικής αξιολόγησης. Η μαζικοποίηση της εκπαίδευσης, η συνακόλουθη αύξηση Τμημάτων και Ιδρυμάτων καθώς και η θεώρηση της εκπαίδευσης ως «δαπανηρή υποχρέωση» της πολιτείας, επέτειναν τη δημιουργία αξιολογικών μηχανισμών στην εκπαίδευση.

### **3.3 Η αξιολόγηση της ποιότητας της Ανώτατης Εκπαίδευσης**

Η αξιολόγηση των Ιδρυμάτων Ανώτατης Εκπαίδευσης αποτελεί μια διαδικασία που άρχισε να λαμβάνει χώρα διεθνώς από τη δεκαετία του 1960 και πρωτοεμφανίστηκε στις Η.Π.Α.. Στην Ευρώπη η ποιότητα των ιδρυμάτων πανεπιστημιακής εκπαίδευσης θεωρείτο μέχρι πρόσφατα δεδομένη», ενώ η αξιολόγηση αποτελούσε «εσωτερική υπόθεση των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων που θέσπιζαν μεμονωμένα εσωτερικές διαδικασίες για τον έλεγχο της ποιότητας στην εκπαίδευση» ( Ι. Καζάζης 2000:69).

Τα δεδομένα σταδιακά αλλάζουν. Νέες ανάγκες αλλά και προσδοκίες δημιουργούνται. Η εκπαίδευση ως «προϊόν» πρέπει σε συνθήκες ανταγωνισμού να μετρηθεί κυρίως «ποιοτικά». Τα συστήματα αξιολόγησης έρχονται να καλύψουν την

ανάγκη αυτή. Ο Ι. Καζάζης επιχειρεί να συνθέσει τα κοινά στοιχεία των αξιολογικών μηχανισμών που δημιουργούνται σε κάθε χώρα. Συγκεκριμένα, παραθέτει ορισμένα κοινά σημεία όπως:

- Το γεγονός της ύπαρξης μιας εξωτερικής ομάδας αξιολογητών, από καθηγητές δηλαδή άλλων ιδρυμάτων που εργάζονται στον ίδιο τομέα γνώσεων, με σκοπό να εξετάσουν την παρεχόμενη εκπαίδευση σύμφωνα με προσυμφωνηθέντα κριτήρια.
- Την ύπαρξη αξιολογικού μηχανισμού μέσω της αυτοαξιολόγησης.
- Την υιοθέτηση και τον συντονισμό του όλου εγχειρήματος σε έναν ανεξάρτητο οργανισμό και την γνωστοποίηση των αποτελεσμάτων στο κοινό.

Στο σημείο αυτό αξίζει να γίνει αναφορά στο πιλοτικό πρόγραμμα αξιολόγησης Ιδρυμάτων Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ευρωπαϊκή Ένωση και κυρίως των Ελληνικών ( Ι. Παναρέτος, 1996). Το πρόγραμμα αυτό αποφασίστηκε στο συμβούλιο Υπουργών Παιδείας επί Ολλανδικής Προεδρίας το 1994. Απέβλεπε στον καθορισμό κοινών κριτηρίων στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την αξιολόγηση της ποιότητας στα Ιδρύματα της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Με δεδομένο ότι στην Ευρώπη η κοινωνία χρηματοδοτεί τα Πανεπιστήμια σε Ποσοστό (%) που φθάνει το 90% της χρηματοδότησης, είναι προφανές ότι τα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα στο σύνολό τους είναι υποχρεωμένα να εξηγούν στην κοινωνία τις δραστηριότητές τους, ώστε η κοινωνία να πείθεται ότι τα χρήματα, που προσφέρει, διατίθενται κατά τον καλύτερο δυνατό τρόπο. Ταυτόχρονα, οι φοιτητές θα πρέπει να γνωρίζουν την ποιότητα της Εκπαίδευσης που παρέχουν τα Ιδρύματα αυτά. Στην Ευρώπη αναπτύχθηκαν σταδιακά τη δεκαετία του 80 τέσσερα κυρίως συστήματα αξιολόγησης: το Γαλλικό, το Βρετανικό, το Ολλανδικό και το Δανικό. Με το πιλοτικό πρόγραμμα έγινε προσπάθεια να συγκλίνουν τα συστήματα αυτά, ώστε να οδηγηθούμε σε ένα σύστημα αξιολόγησης, που να συνθέτει τα τέσσερα αυτά συστήματα.

Σύμφωνα με τους κανόνες που υιοθετήθηκαν τότε από την Ευρωπαϊκή Ένωση, η διαδικασία αξιολόγησης περιελάμβανε τις εξής φάσεις:

- Συγγραφή μιας έκθεσης αυτοαξιολόγησης από την υπό αξιολόγηση μονάδα.
- Εξωτερική αξιολόγηση από Ομάδα Ομότιμων.
- Έκθεση της Ομάδας Ομότιμων.

- Σχολιασμός της έκθεσης της Ομάδας Ομότιμων από τα υπό αξιολόγηση Ιδρύματα.
- Έκθεση της Εθνικής Επιτροπής.
- Συζήτηση στην Ευρωπαϊκή Ένωση και αξιολόγηση της πιλοτικής φάσης του προγράμματος.

Σε κάθε Ευρωπαϊκή χώρα συγκροτήθηκε μια Εθνική Επιτροπή, η οποία έχει και την ευθύνη του συντονισμού της όλης διαδικασίας αξιολόγησης και της επιλογής των Ιδρυμάτων, που θα συμμετείχαν στην πιλοτική αυτή φάση. Από την Ελλάδα επελέγη ένα Πανεπιστημιακό Τμήμα και ένα Τμήμα Τ.Ε.Ι, τα οποία είναι: το Τμήμα Ηλεκτρολόγων Μηχανικών και Μηχανικών Ηλεκτρονικών Υπολογιστών του Εθνικού Μετσόβιου Πολυτεχνείου (Ε.Μ.Π) και το Τμήμα Ηλεκτρολογίας του Τ.Ε.Ι Πατρών. Συγκροτήθηκε Εθνική Επιτροπή για τη χώρα μας, η οποία αποτελείτο από τον Καθηγητή του Οικονομικού Πανεπιστημίου Αθηνών κ. Ι. Πανάρετο ως Πρόεδρο, τον Γραμματέα του Πανεπιστημίου Πατρών κ. Σ. Παπαθανασόπουλο ως Γραμματέα και μέλη τους κ. Γ. Καλατζόπουλο Καθηγητή του Γεωπονικού Πανεπιστημίου Αθηνών, κ. Σ. Πνευματικό Αναπληρωτή Καθηγητή του Πανεπιστημίου Κρήτης, κ. Ν. Βαρδή Καθηγητή και Πρόεδρο του Τ.Ε.Ι. Κρήτης, κ. Ρ. Μωυσή Γενικό Γραμματέα του Σ.Ε.Β.. Την ευθύνη από πλευράς των υπό αξιολόγηση Τμημάτων είχαν ο Καθηγητής Ι. Αβαριτσιώτης, Πρόεδρος του Τμήματος Ηλεκτρολόγων Μηχανικών και Μηχανικών Η/Υ του ΕΜΠ και ο Καθηγητής Π. Βλαχόπουλος από το Τμήμα Ηλεκτρολογίας του Πανεπιστημίου της Πάτρας. Φυσικά, τη γενική ευθύνη για τα δύο Ιδρύματα είχαν ο Πρύτανης κ. Ν. Μαρκάτος για το Ε.Μ.Π. και ο Πρόεδρος κ. Σ. Καπλάνης του Τ.Ε.Ι. Πατρών.

Από το πρόγραμμα αξιολόγησης βγήκε το συμπέρασμα ότι υπάρχει γενική συμφωνία για την Ευρωπαϊκή διάσταση της Ανώτατης Παιδείας, η σημασία της οποίας είναι ευδιάκριτη με την ελεύθερη διακίνηση και την ανοικτή Ευρωπαϊκή αγορά. Σε συνάντηση που έγινε Πανεπιστήμιο του Las Palmas της Ισπανίας τονίστηκε για μια ακόμη φορά ότι η Ευρωπαϊκή διάσταση είναι ανάγκη να συνδυαστεί με την αξιολόγηση της ποιότητας.

Μέσω της έκθεσης της Ελληνικής Εθνικής Επιτροπής αναφορικά με το Πιλοτικό Πρόγραμμα Αξιολόγησης της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης διατυπώθηκαν ωφέλιμες κρίσεις και σκέψεις. Στην Ελλάδα η αξιολόγηση και ιδιαίτερα η ποιοτική αξιολόγηση της

Ανώτατης Εκπαίδευσης δεν αποτελεί κοινή πρακτική. Ωστόσο, το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων φάνηκε πως είχε πρόθεση να κάνει την ποιοτική αξιολόγηση αναπόσπαστο τμήμα της πολιτικής του για την Ανώτατη Εκπαίδευση. Είναι φανερό από τα παραπάνω ότι πριν από το Ευρωπαϊκό Πιλοτικό Πρόγραμμα δεν υπήρχαν Εθνικές οδηγίες για την αξιολόγηση. Η θετική πλευρά αυτού είναι ότι η εμπειρία του προγράμματος θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί στη διαμόρφωση της Εθνικής Πολιτικής για την ποιοτική αξιολόγηση.

Έχει ενδιαφέρον να επισημάνουμε διάφορα συμπεράσματα, πλεονεκτήματα και αδυναμίες καθώς και προτάσεις για την βελτίωση των τμημάτων. «Σε σχέση με το τμήμα του Ε.Μ.Π ως πλεονεκτήματα αναφέρθηκαν εν συντομία η διοικητική και ακαδημαϊκή δομή, το πλέγμα των Επιτροπών, η υψηλή ποιότητα του προγράμματος σπουδών και το περιεχόμενό του, ο υψηλός βαθμός ευελιξίας και προσαρμοστικότητας, η ποιότητα διδασκαλίας και οι μέθοδοι αξιολόγησης των φοιτητών. Επίσης, σημασία αποδίδεται και στην διπλωματική εργασία. Οι κυριότερες αδυναμίες και τα προβλήματα, που εντοπίστηκαν, αφορούν τη χαμηλή εκπροσώπηση του ακαδημαϊκού προσωπικού στα διάφορα διοικητικά όργανα, η έλλειψη μιας Επιτροπής αρμόδιας για την αξιολόγηση των δραστηριοτήτων του τμήματος, ενός μηχανισμού προγραμματισμού και ενός συστήματος επαναπληροφόρησης, ο μεγάλος φόρτος εργασίας των φοιτητών, η έλλειψη ενός συστήματος ή μεθόδου για την αξιολόγηση του προσωπικού και του αναλυτικού προγράμματος σπουδών ως και η έλλειψη παρακολούθησης της επαγγελματικής σταδιοδρομίας των απόφοιτων. Η κυριότερη πρόταση, που έγινε, αφορά τη μεγαλύτερη εκπροσώπηση του ακαδημαϊκού προσωπικού στα διάφορα διοικητικά όργανα. Επίσης, θα μπορούσε να ορισθεί μια επιτροπή υπεύθυνη για τη σύνδεση του τμήματος με τ βιομηχανία, να ληφθεί μέριμνα για τη μείωση το φόρτου εργασίας των φοιτητών με ενδεχόμενη συγχώνευση μερικών μαθημάτων, να ορισθούν καθηγητές σύμβουλοι των φοιτητών, να καθιερωθούν κοινές συναντήσεις ανάμεσα στο προσωπικό και τους φοιτητές. Επιπρόσθετα, χρειάζεται το Τμήμα να εξερευνήσει και άλλες πηγές χρηματοδότησης, η βιβλιοθήκη να βελτιωθεί και εμπλουτισθεί και τέλος πρέπει να καθιερωθεί ένας μηχανισμός παρακολούθησης της επαγγελματικής σταδιοδρομίας των αποφοίτων.

Ως προς το Τμήμα του Τ.Ε.Ι Πατρών, τα πλεονεκτήματα που κατεγράφησαν είναι η διοικητική και ακαδημαϊκή δομή, το πλέγμα Επιτροπών, η ύπαρξη μηχανισμού προγραμματισμού και ενός συστήματος διαχείρισης των πληροφοριών σε σχέση με τον βιομηχανικό και επιχειρησιακό τομέα, η ικανοποιητικά αναλογία διδασκομένων – διδασκόντων, η καθοδήγηση των σπουδαστών, ένα αναπτυγμένο δίκτυο Η/Υ, ο τομέας εκδόσεων, οι δραστηριότητες του γραφείου σταδιοδρομίας, η ενεργός συμμετοχή στα Ευρωπαϊκά Προγράμματα Κινητικότητας και η συνεργασία με την Πολυτεχνική Σχολή του Πανεπιστημίου Πατρών. Αντίθετα, οι αδυναμίες οφείλονται κυρίως σε διατάξεις νόμων που διέπουν τη λειτουργία του Εκπαιδευτικού Ιδρύματος. Πρόκειται για τη χαμηλή εκπροσώπηση του ακαδημαϊκού προσωπικού στις διάφορες διοικητικές υποθέσεις, την ακαμψία του προγράμματος σπουδών, την απουσία μηχανισμού αξιολόγησης των δραστηριοτήτων του Τμήματος και του προσωπικού, τις δυσκολίες που προκύπτουν από την οικονομική διαχείριση».

Ήταν δίχως αμφιβολία μια σημαντική εμπειρία για δυο Ελληνικά Ιδρύματα Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, καθώς ενεπλάκησαν για πρώτη φορά σε διαδικασία αξιολόγησης. Τονίζοντας πλεονεκτήματα και ανασύροντας μειονεκτήματα, υποβάλλοντας προτάσεις και εξάγοντας συμπεράσματα, μπορεί κανείς να επαναπροσδιορίσει σχέδια και στόχους, να μετρήσει τις δυνάμεις του και να προχωρήσει με μεγαλύτερη σταθερότητα και αυτοπεποίθηση προς το μέλλον.

Το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο ασχολήθηκε με το συγκεκριμένο ζήτημα. Ο Χ. Δούκας, πρόεδρος του σημειώνει στο κείμενό του «Ποιότητα και Αξιολόγηση στην εκπαίδευση – Συνοπτική ερευνητική επισκόπηση» ( [www.pi-schools.gr](http://www.pi-schools.gr)) ότι οι έννοιες «ποιότητα, αποτελεσματικότητα, αποδοτικότητα, ποιοτικός έλεγχος, διασφάλιση της ποιότητας, κριτήρια και δείκτες αξιολόγησης κατέχουν κεντρική θέση στον εκπαιδευτικό λόγο της δεκαετίας του 90. Οι έννοιες αυτές έχουν ως προέλευσή τους το χώρο της οικονομίας, συνδέονται με τον στόχο της αύξησης της αποτελεσματικότητας των παραγωγικών μονάδων και επεκτείνεται η επίδρασή τους στον εκπαιδευτικό χώρο, στον οποίο διαμορφώνουν στρατηγικές και μεθοδολογίες ανάπτυξης των εκπαιδευτικών συστημάτων».

Ο Δούκας (1997) δίδει μεγάλη βαρύτητα στη σύνδεση αξιολόγησης και ποιότητας στην εκπαίδευση. «Η αξιολόγηση της ποιότητας είναι μια κεντρική έννοια στο λόγο της

αξιολόγησης στην εκπαίδευση. Εξάλλου, αυτή η σύνδεση αποτελεί μια κεντρική τάση στον διεθνή χώρο. Αρχικά ο Οργανισμός για την Οικονομική Συνεργασία και Ανάπτυξη (Ο.Ο.Σ.Α.) άνοιξε τη συζήτηση και επεξεργάστηκε σχέδια ποιοτικής αξιολόγησης (OECD, 1989, 1994, 1995). Στη δεκαετία του 90 η Ευρωπαϊκή Ένωση (Ε.Ε) εισήγαγε την πολιτική αυτή ως αυτόνομη εκπαιδευτική δράση πρώτα στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση (Ε.Υ 1994) και αργότερα στην εκπαίδευση (Ε.Υ 1996). Η ανάπτυξη των δράσεων στηρίζεται στο άρθρο 126 της Συνθήκης της Ε.Ε (1993) σχετικά με την επιδίωξη της ποιότητας της εκπαίδευσης, η οποία στον Ευρωπαϊκό λόγο είναι συνδεδεμένη με την αξιολόγηση ». Ειδικότερα, τονίζεται πως «η αυτό-αξιολόγηση είναι το κέντρο βάρους της αξιολογικής λειτουργίας, ενώ η εξωτερική λειτουργεί ως μετα – αξιολόγηση ή επικεντρωμένη με τους εξής στόχους:

- Την επίβλεψη και υποστήριξη του συστήματος της εσωτερικής αξιολόγησης.
- Την εκτίμηση των αποτελεσμάτων της εσωτερικής αξιολόγησης, η οποία μπορεί να αναληφθεί από φορείς, όπως ερευνητικά ιδρύματα, συμβούλους, ειδικούς εμπειρογνώμονες.

Η προσπάθεια εναρμόνισης με την εκπαιδευτική πολιτική που επιχειρεί να ασκήσει η Ευρωπαϊκή Ένωση σε συλλογικό επίπεδο καθώς και η «λειτουργία ανάλογων συστημάτων σε όλες σχεδόν τις Ευρωπαϊκές χώρες» οδήγησαν στη θεσμοθέτηση του Εθνικού Συστήματος Αξιολόγησης και μετέπειτα στο Νόμο υπ' αριθ. 3374 (2005) «Διασφάλιση της Ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση». Ιδιαίτερο ενδιαφέρον έχει το κείμενο σχετικά με τη Θεσμοθέτηση Εθνικού Συστήματος και Φορέα Αξιολόγησης της Ποιότητας της Ανώτατης Εκπαίδευσης, που συνέγραψε το 2002 η Επιτροπή Αξιολόγησης του Πανεπιστημίου Κρήτης.

Ο ιδρυτικός Νόμος των Τ.Ε.Ι. (Ν. 1404/83) αναφέρει ότι «τα Τ.Ε.Ι. έχουν σαν αποστολή να παρέχουν εκπαίδευση επαρκή για την εφαρμογή γνώσεων και δεξιοτήτων», προσθέτοντας ότι «όλα τα μέλη του Τ.Ε.Ι. έχουν το δικαίωμα και την υποχρέωση να συμβάλλουν στην εκπλήρωση της αποστολής του Τ.Ε.Ι. και να μην εμποδίζεται κανείς στην άσκηση των δικαιωμάτων και υποχρεώσεων». Προβλέπονται επίσης διατάξεις σχετικά με την υποχρέωση του Προέδρου του Τ.Ε.Ι. να υποβάλλει έκθεση πεπραγμένων στην Γενική Συνέλευση, να ενημερώνεται η κοινή γνώμη, ενώ παράλληλα αναφέρεται στην δυνατότητα του Συμβουλίου Τμήματος να συντάσσει

εκθέσεις για την δραστηριότητα (εκπαιδευτική, ερευνητική) των μελών του εκπαιδευτικού προσωπικού. Ο Γ. Ηλιόπουλος (2000:32) αναφέρει χαρακτηριστικά ότι «η διαδικασία αξιολόγησης μέσα από το θεσμικό πλαίσιο, που αναφέρθηκε, παραγκωνίστηκε ελλείψει επιστημονικά καταρτισμένων οργάνων, αδιαφορίας και υποτίμησης από πλευράς του εκπαιδευτικού προσωπικού της εκπαιδευτικής αξιολόγησης των Ιδρυμάτων».

Η απουσία νομοθετικής ρύθμισης όσον αφορά την αξιολόγηση των Τ.Ε.Ι. ήταν εμφανής πριν από το Ν. υπ' αριθ. 3374/05, ο οποίος στο άρθρο 1 ξεκαθαρίζει ότι «το διδακτικό, ερευνητικό και κάθε άλλο έργο των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης υπόκειται σε διαρκή αξιολόγηση με σκοπό τη διασφάλιση και βελτίωση της ποιότητας της έρευνας και διδασκαλίας, των σπουδών και λοιπών υπηρεσιών που παρέχονται από αυτά στο πλαίσιο της αποστολή τους». Ο νόμος αυτός αποτελεί τη βάση και τον κινητήριο μοχλό της αξιολογικής διαδικασίας. Όλα τα άρθρα του αποσαφηνίζουν τη μέθοδο, τα κριτήρια, τις αρχές και το περιεχόμενο της αξιολόγησης στην Ανώτατη Εκπαίδευση, άρα και της Τεχνολογική κατεύθυνσή της. Για την καλύτερη δυνατή συγκρότηση του νοήματος, παρατίθεται στο πλαίσιο του παραρτήματος αυτούσιο το κείμενο του συγκεκριμένου Νόμου.

### **3.4 Νόμος 3374/2005**

Αναντίρρητα, όμως, παρόλες τις προηγούμενες διαπιστώσεις, προβληματισμούς και αντιλήψεις, η πλέον κατοχυρωμένη και ισχυρή από άποψη βαρύτητας θέση είναι αυτή του νόμου 3374/2005 (ΦΕΚ 189/Α'/2.8.2005), που αναφέρεται στην αξιολόγηση και την διασφάλιση της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση. Τα κυριότερα σημεία του νόμου είναι τα εξής: « Το διδακτικό, ερευνητικό και κάθε άλλο έργο των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης υπόκειται σε διαρκή αξιολόγηση με σκοπό τη διασφάλιση και βελτίωση της ποιότητας της έρευνας και διδασκαλίας, των σπουδών και των λοιπών υπηρεσιών που παρέχονται από αυτά στο πλαίσιο της αποστολής τους. Η διαδικασία αυτή συνίσταται στη συστηματική, τεκμηριωμένη και λεπτομερή αποτίμηση, ανάδειξη και καταγραφή του έργου με τη χρήση αντικειμενικών κριτηρίων, και στην κριτική ανάλυση και διαπίστωση τυχόν υφιστάμενων αδυναμιών και αποκλίσεων σε σχέση με την ακαδημαϊκή φυσιογνωμία, τους στόχους και την αποστολή τους, όπως περιγράφονται



ειδικότερα στις διατάξεις της ισχύουσας νομοθεσίας». Ένα βαρύνουσα σημασίας ζήτημα είναι ότι με βάση τα αποτελέσματα της αξιολόγησης λαμβάνονται από τα ακαδημαϊκά ιδρύματα και την Πολιτεία τα αναγκαία μέτρα διασφάλισης και βελτίωσης της ποιότητας του έργου που επιτελούν τα ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης στο πλαίσιο της αποστολής τους να παρέχουν ανώτατη παιδεία υψηλού ποιοτικού επιπέδου. Τα αποτελέσματα της αξιολόγησης και τα μέτρα που λαμβάνονται για τη διασφάλιση και βελτίωση της ποιότητας του επιτελούμενου έργου δημοσιοποιούνται με τον πλέον πρόσφορο τρόπο, ώστε να εξασφαλίζεται η ευρύτερη δυνατή διαφάνεια του εθνικού συστήματος ανώτατης παιδείας. Τονίζεται, λοιπόν, στο Άρθρο 1 του Νόμου ότι η εκτίμηση των αποτελεσμάτων θα γίνεται πρωταρχικά από το ίδιο το εκπαιδευτικό ίδρυμα σε συνεργασία με την Πολιτεία, όπως και ότι θα υπάρχει μια διαφάνεια και διασφάλιση μέσω της δημοσιοποίησης.

Στο άρθρο 2 επισημαίνεται ότι «η διαδικασία της αξιολόγησης πραγματοποιείται σε δυο στάδια: Το πρώτο στάδιο αφορά στην αξιολόγηση του επιτελούμενου έργου από τις ίδιες τις ακαδημαϊκές μονάδες των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης σε σχέση με τη φυσιογνωμία, τους στόχους και την αποστολή τους (εσωτερική αξιολόγηση). Ύστερα από την ολοκλήρωση του πρώτου σταδίου ακολουθεί σε δεύτερο στάδιο η αξιολόγηση του επιτελούμενου έργου από επιτροπή που αποτελείται από ανεξάρτητους εμπειρογνώμονες, η οποία λαμβάνει υπόψη και τα αποτελέσματα της έκθεσης εσωτερικής αξιολόγησης της ακαδημαϊκής μονάδας (εξωτερική αξιολόγηση)». Συνυπάρχει, άρα, μια διπλή οπτική γωνία των πραγμάτων που δύναται να φθάσει στην εξαγωγή ασφαλέστερων συμπερασμάτων. Επίσης, η επανάληψη της εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης το αργότερο κάθε τέταρτο έτος συμβάλει στο να εξετάζεται η υλοποίηση ή μη των πορισμάτων της προηγούμενης αξιολόγησης, ιδίως των προτάσεων, υποδείξεων και συστάσεων της επιτροπής εξωτερικής αξιολόγησης. Η συμμετοχή των φοιτητών ή σπουδαστών, τις διαδικασίες αξιολόγησης και ο τρόπος συμμετοχής τους προβλέπονται από τις διατάξεις του νόμου αυτού.

Τις διαδικασίες αξιολόγησης των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης συντονίζει και υποστηρίζει σε εθνικό επίπεδο η ανεξάρτητη διοικητική αρχή με την επωνυμία «Αρχή Διασφάλισης της Ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση (Α.ΔΙ.Π). Εσωτερικά δε, «σε κάθε ίδρυμα συγκροτείται με απόφαση του οικείου ανώτατου συλλογικού οργάνου

«Μονάδα Διασφάλισης Ποιότητας» (ΜΟ.ΔΙ.Π.) για το συντονισμό και την υποστήριξη των διαδικασιών αξιολόγησης του Ιδρύματος.

Τα κριτήρια τώρα για την αξιολόγηση της ποιότητας και αποτελεσματικότητας – εκφραζόμενα με ποσοτικούς και ποιοτικούς δείκτες – είναι :

- « Ως προς την ποιότητα του διδακτικού έργου: η αποτελεσματικότητα του διδακτικού προσωπικού, η ποιότητα της διδακτικής διαδικασίας, η οργάνωση και η εφαρμογή του διδακτικού έργου, τα εκπαιδευτικά βοηθήματα, τα μέσα και οι υποδομές, η αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών, η αναλογία και η συνεργασία μεταξύ διδασκόντων και διδασκόμενων, το επίπεδο και η επικαιρότητα των παρεχόμενων γνώσεων, η σύνδεση της έρευνας με τη διδασκαλία, η κινητικότητα του διδακτικού προσωπικού και των φοιτητών ή σπουδαστών.
- Ως προς την ποιότητα του ερευνητικού έργου: η προαγωγή της έρευνας στο πλαίσιο της ακαδημαϊκής μονάδας, οι επιστημονικές δημοσιεύσεις, οι ερευνητικές υποδομές, τα ερευνητικά προγράμματα, η αποτελεσματικότητα του ερευνητικού έργου, η πρωτοτυπία της έρευνας, η αναγνωρισιμότητα της έρευνας από τρίτους, οι ερευνητικές συνεργασίες, οι διακρίσεις και η επιβράβευση της έρευνας, η συμμετοχή των φοιτητών ή σπουδαστών στην έρευνα.
- Ως προς την ποιότητα των προγραμμάτων σπουδών: ο βαθμός ανταπόκρισης του προγράμματος σπουδών στους στόχους της ακαδημαϊκής μονάδας και στις απαιτήσεις της κοινωνίας, η συνεκτικότητα και η λειτουργικότητα του προγράμματος σπουδών, ο συντονισμός της ύλης των μαθημάτων, η ορθολογική οργάνωση των εκπαιδευτικών θεσμών, το εξεταστικό σύστημα, η υποστήριξη από διαθέσιμες εκπαιδευτικές υποδομές.
- Ως προς την ποιότητα των λοιπών υπηρεσιών: η αποτελεσματικότητα των διοικητικών υπηρεσιών, οι υπηρεσίες φοιτητικής μέριμνας, οι πάσης φύσης υποδομές, η αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών, η διαφάνεια και η αποτελεσματικότητα στη διαχείριση των οικονομικών πόρων και στη χρήση των υποδομών και του εξοπλισμού, οι συνεργασίες με άλλα εκπαιδευτικά ή

ερευνητικά ιδρύματα του εσωτερικού και του εξωτερικού, καθώς και με το κοινωνικό σύνολο».

## **Κεφάλαιο 4ο:**

### **Έρευνα αξιολόγησης του ΑΤΕΙΘ**

#### **4.1 Μεθοδολογία έρευνας**

Ο σκοπός της εργασίας είναι να πραγματοποιηθεί η καταγραφή της άποψης των φοιτητών για την παρεχόμενη εκπαίδευση από το ΑΤΕΙΘ, και γενικότερα τον βαθμό ικανοποίησης των σπουδαστών που φοιτούν στο ΑΤΕΙΘ σχετικά με θέματα που άπτονται της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Ενέχει, κατά μία έννοια, μορφή εσωτερικής αξιολόγησης και γίνεται προσπάθεια προσέγγισης ζητημάτων όπως: εκπαιδευτικό σύστημα, πρόγραμμα σπουδών, μέθοδοι διδασκαλίας, σχέσεις καθηγητών – σπουδαστών, μέθοδος βαθμολόγησης, ακαδημαϊκά συγγράμματα, διοικητικές διαδικασίες, υποδομές, κοινωνικές παροχές, κοινωνικές δραστηριότητες και την γενικότερη λειτουργία του Ιδρύματος. Επιμέρους στόχοι, είναι η πληροφόρηση για το βαθμό ικανοποίησης των φοιτητών από το περιεχόμενο των σπουδών, τον τρόπο διδασκαλίας, την διαμόρφωση των χώρων του Ιδρύματος και τον σχολιασμό των φοιτητών για τον τρόπο μετάβασης στο ΑΤΕΙΘ. Η συλλογή των στοιχείων της έρευνας πραγματοποιήθηκε με ερωτηματολόγια, στα οποία απάντησαν οι σπουδαστές. Αποφασίσαμε να εξάγουμε τα συμπεράσματά μας, επιλέγοντας σαν δείγμα το 2% του συνολικού πληθυσμού του ΑΤΕΙΘ. Τα στατιστικά του κάθε τμήματος τα συλλέξαμε από την κεντρική βάση δεδομένων του ιδρύματος. Η κεντρική βάση συγχρονίζεται με τα δεδομένα των offline κόμβων - σχολών του ΑΤΕΙΘ και περιέχει δεδομένα από όλα τα τμήματα του ΑΤΕΙΘ. Παρακάτω σας παραθέτουμε το τελικό δείγμα που χρησιμοποιήσαμε για την έρευνά μας.



για τους καθοριστικούς παράγοντες στην επιλογή φοίτησης στο Αλεξάνδρειο Εκπαιδευτικό Ίδρυμα, αντιλήψεις του δείγματος για πρακτικά ζητήματα των σπουδών αλλά και εκτιμήσεις και προσδοκίες για την χρησιμότητα της ακαδημαϊκής εκπαίδευσης. Έτσι οι πρώτες ερωτήσεις αφορούν καθαρά δημογραφικά στοιχεία όπως τμήμα, φύλλο, εξάμηνο φοίτησης κτλ. Με αυτές τις ερωτήσεις επιχειρούμε να καταγράψουμε το προφίλ των σπουδαστών. Στο δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου οι φοιτητές ερωτώνται για τον τρόπο εισαγωγής και τα κριτήρια με τα οποία επέλεξαν τη σχολή τους. Οι επόμενες ερωτήσεις είναι σχετικές με την ικανοποίηση των φοιτητών από τα μαθήματα της σχολής τους. Στο τέταρτο μέρος ακολουθούν οι ερωτήσεις που αφορούν το εκπαιδευτικό προσωπικό του Ιδρύματος και οι υπόλοιπες ερωτήσεις έχουν να κάνουν με τις υποδομές και την παρουσία των φοιτητών στο Ίδρυμα. Όλες οι ερωτήσεις της έρευνας είναι κλειστού τύπου και τα αποτελέσματα των απαντήσεων επεξεργάστηκαν με τη βοήθεια του στατιστικού προγράμματος SPSS.

Τέλος, αξίζει να αναφέρουμε πως η παρούσα διερευνητική μελέτη, που διεξήχθη με ποσοτική μεθοδολογία, βασίστηκε σε ένα βαθμό σε σχετικό ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε σε έρευνα του Εθνικού Κέντρου Κοινωνικών Ερευνών (ΕΚΚΕ) αναφορικά με την προσωπικότητα και τις στάσεις των φοιτητών των Ελληνικών Ανωτάτων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων.

## 4.2 Παρουσίαση απαντήσεων

Μετά την παρουσίαση της μεθοδολογίας που εφαρμόστηκε για την διεξαγωγή της έρευνας ήρθε η ώρα για την παρουσίαση των ευρημάτων. Οι φοιτητές απάντησαν σε 45 ερωτήσεις οι οποίες ήταν χωρισμένες σε έξι ενότητες :

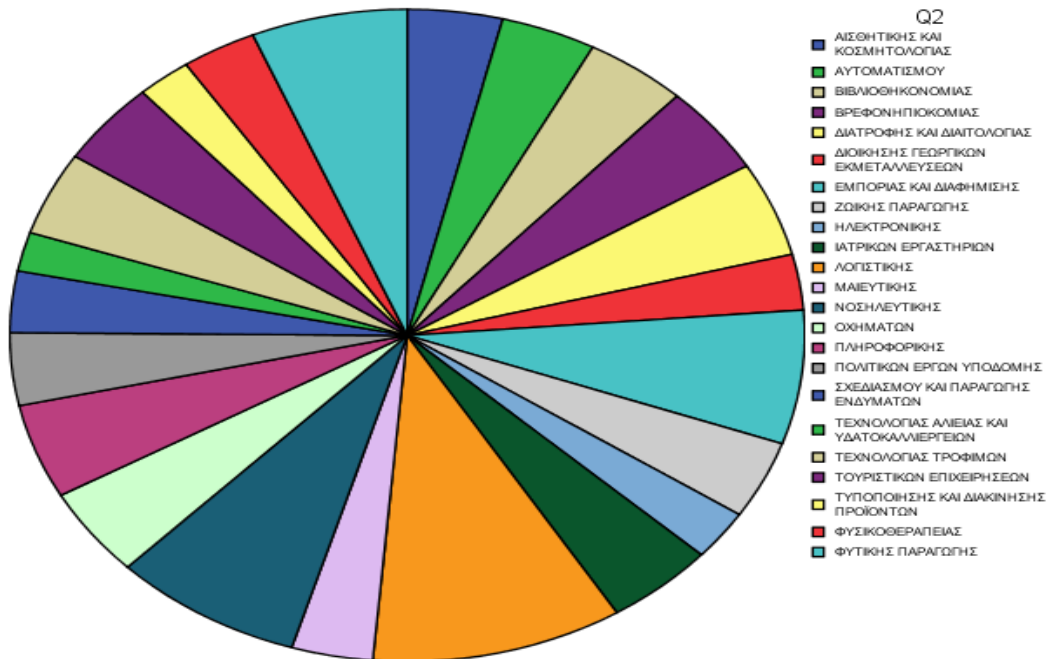
- Α. Στοιχεία ερωτηθέντων (ερωτήσεις 1 έως 3)
- Β. Εισαγωγή στο ΑΤΕΙΘ ( ερωτήσεις 4 έως 7)
- Γ. Μαθήματα (ερωτήσεις 8 έως 22 )
- Δ. Εκπαιδευτικό προσωπικό (ερωτήσεις 23 έως 29)
- Ε. Υποδομές (ερωτήσεις 30 έως 39)
- ΣΤ. Παρουσία στο ΑΤΕΙΘ (ερωτήσεις 40 έως 45)

Έχοντας ολοκληρωθεί η συμπλήρωση των ερωτηματολογίων, οι απαντήσεις καταχωρήθηκαν στο στατιστικό πρόγραμμα SPSS για να υπολογιστούν οι συχνότητες εμφάνισης των απαντήσεων σε κάθε ερώτηση και να διενεργηθούν οι διάφοροι στατιστικοί έλεγχοι. Στη συνέχεια της ενότητας παρουσιάζονται τα αποτελέσματα με τη μορφή πινάκων κατανομής συχνοτήτων και σε μερικές περιπτώσεις με διαγράμματα πίτας. Σε κάθε πίνακα και διάγραμμα γίνεται αναφορά της σχετικής ερώτησης για να διευκολυνθεί ο αναγνώστης.

**Πίνακας 1. Φύλλο ερωτηθέντων**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Έγκυρο Ποσοστό (%)	Αθροιστική Συχνότητα (%)
Άνδρας	149	41.2	41.2	41.2
Γυναίκα	213	58.8	58.8	100.0
Σύνολο	362	100.0	100.0	

Από τους 362 σπουδαστές που απάντησαν το ερωτηματολόγιο οι περισσότερες είναι γυναίκες. Συγκεκριμένα το 41,2% ήταν άντρες και το 58,8% γυναίκες.



**Σχήμα 1. Τμήμα φοίτησης**

Από τους ερωτηθέντες, οι 4,1% φοιτούν στη σχολή βιβλιοθηκονομίας, 4,4% στη σχολή βρεφονηπιοκομίας, 4,7% στη σχολή διατροφής και διαιτολογίας, 6,6% στη σχολή εμπορίας και διαφήμισης, 4,4% στη σχολή ιατρικών εργαστηρίων, 10,2% στη σχολή λογιστικής, 7,7% στη σχολή νοσηλευτικής, 4,4% οχημάτων, 4,7% πληροφορικής, 4,1% τεχνολογίας τροφίμων, 4,1% τουριστικών επιχειρήσεων και 6,5% φυτικής παραγωγής. Τα τμήματα που είναι κάτω από 4% δεν τα αναφέρουμε καθόλου. Ας ρίξουμε μια ματιά στον πίνακα που ακολουθεί για να δούμε το φύλλο των ερωτηθέντων ανά τμήμα φοίτησης.



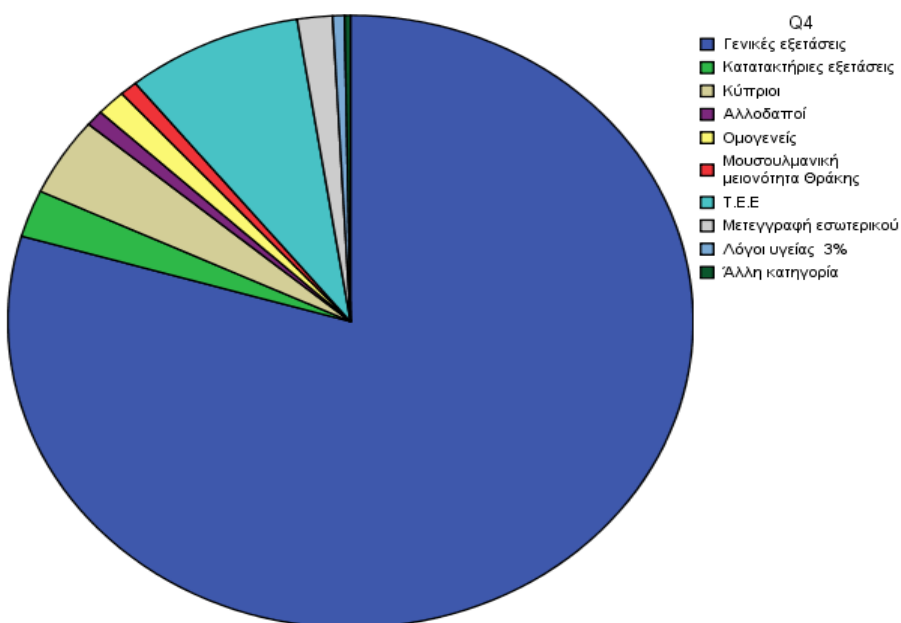
Πίνακας 2. Φύλλο και τμήμα φοίτησης

Τμήμα φοίτησης	Φύλο ερωτηθέντων		
	Ανδρας	Γυναίκα	
	Table %	Table %	Σύνολο
ΑΙΣΘΗΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΚΟΣΜΗΤΟΛΟΓΙΑΣ	0,6%	3,3%	3,9%
ΑΥΤΟΜΑΤΙΣΜΟΥ	3,3%	0,6%	3,9%
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΟΝΟΜΙΑΣ	0,8%	3,3%	4,1%
ΒΡΕΦΟΝΗΠΙΟΚΟΜΙΑΣ	0,6%	3,9%	4,4%
ΔΙΑΤΡΟΦΗΣ ΚΑΙ ΔΙΑΙΤΟΛΟΓΙΑΣ	0,8%	3,9%	4,7%
ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΓΕΩΡΓΙΚΩΝ ΕΚΜΕΤΑΛΛΕΥΣΕΩΝ	1,4%	1,4%	2,8%
ΕΜΠΟΡΙΑΣ ΚΑΙ ΔΙΑΦΗΜΙΣΗΣ	3,0%	3,6%	6,6%
ΖΩΙΚΗΣ ΠΑΡΑΓΩΓΗΣ	2,2%	1,7%	3,9%
ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗΣ	1,9%	0,6%	2,5%
ΙΑΤΡΙΚΩΝ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΩΝ	1,1%	3,3%	4,4%
ΛΟΓΙΣΤΙΚΗΣ	4,4%	5,8%	10,2%
ΜΑΙΕΥΤΙΚΗΣ	0,6%	2,8%	3,3%
ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗΣ	1,4%	6,4%	7,7%
ΟΧΗΜΑΤΩΝ	3,9%	0,6%	4,4%
ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ	3,3%	1,4%	4,7%
ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΕΡΓΩΝ ΥΠΟΔΟΜΗΣ	2,2%	1,4%	3,6%
ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ ΚΑΙ ΠΑΡΑΓΩΓΗΣ ΕΝΔΥΜΑΤΩΝ	0,6%	2,5%	3,0%
ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑΣ ΑΛΙΕΙΑΣ ΚΑΙ ΥΔΑΤΟΚΑΛΛΙΕΡΓΕΙΩΝ	1,1%	0,8%	1,9%
ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑΣ ΤΡΟΦΙΜΩΝ	1,7%	2,5%	4,1%
ΤΟΥΡΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ	1,1%	3,0%	4,1%
ΤΥΠΟΠΟΙΗΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΑΚΙΝΗΣΗΣ ΠΡΟΪΟΝΤΩΝ	0,8%	1,4%	2,2%
ΦΥΣΙΚΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ	1,1%	1,9%	3,0%
ΦΥΤΙΚΗΣ ΠΑΡΑΓΩΓΗΣ	3,3%	3,0%	6,4%
Σύνολο	41,2%	58,8%	100,0%

**Πίνακας 3. Εξάμηνο φοίτησης**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Έγκυρο Ποσοστό (%)	Αθροιστική Συχνότητα (%)
1.00	70	19.3	19.3	19.3
2.00	80	22.1	22.1	41.4
3.00	72	19.9	19.9	61.3
4.00	140	38.7	38.7	100.0
Σύνολο	362	100.0	100.0	

Η πλειονότητα των ερωτηθέντων φοιτά σε εξάμηνο μεγαλύτερο του Ζ'. Οι απαντήσεις αναλυτικά έχουν ως εξής, το 19,3% φοιτά στο Ε' εξάμηνο, το 22,1% στο ΣΤ' εξάμηνο, το 19,9% στο Ζ' εξάμηνο και το 38,7% σε εξάμηνο μεγαλύτερο του Ζ'.

**Σχήμα 2. Τρόπος εισαγωγής**

Οι περισσότεροι φοιτητές για να πάρουν το 'εισιτήριο' της σχολής τους υποβλήθηκαν σε γραπτή δοκιμασία. Πιο συγκεκριμένα το 79,3% εισήχθη με γενικές εξετάσεις, το 2,4% με κατατακτήριες εξετάσεις, το 4,1% είναι Κύπριοι, το 0,8% είναι αλλοδαποί, το 1,4% είναι ομογενείς, το 0,8% αποτελούν τμήμα της μουσουλμανικής μειονότητας της Θράκης, το 8,3% είναι από ΤΕΕ, το 1,6% είναι από μετεγγραφή εσωτερικού, το 0,5% από

μετεγγραφή εξωτερικού και το 0,27% για λόγους υγείας. Για τη διευκόλυνση της οπτικής παρατήρησης των απαντήσεων παραθέτουμε και ένα γράφημα με τις απαντήσεις της ερώτησης.

**Πίνακας 4. Σειρά επιλογής**

		Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Έγκυρο Ποσοστό (%)	Αθροιστική Συχνότητα (%)
	1.00	100	27.6	27.8	27.8
	2.00	170	47.0	47.2	75.0
	3.00	90	24.9	25.0	100.0
	Σύνολο	360	99.4	100.0	
Missing	System	2	.6		
Σύνολο		362	100.0		

Η έρευνα μας δείχνει πως οι περισσότεροι φοιτητές φοιτούν σε τμήμα το οποίο αποτελούσε από μία από τις πέντε πρώτες επιλογές στο μηχανογραφικό τους. Πιο αναλυτικά για το 27,8% το τμήμα στο οποίο σπουδάζουν αποτελούσε την πρώτη τους επιλογή, για το 47,2% από τη δεύτερη έως την Πέμπτη και για το υπόλοιπο 25% επιλογή πιο κάτω από την Πέμπτη.

**Πίνακας 5. Σας αρέσει η ειδικότητά σας**

		Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Έγκυρο Ποσοστό (%)	Αθροιστική Συχνότητα (%)
		1	.3	.3	.3
	Καθόλου	10	2.8	2.8	3.0
	Λίγο	21	5.8	5.8	8.8
	Μέτρια	101	27.9	27.9	36.7
	Πολύ	147	40.6	40.6	77.3
	Πάρα πολύ	82	22.7	22.7	100.0
	Σύνολο	362	100.0	100.0	

Ένα ενθαρρυντικό στοιχείο της έρευνας είναι ότι σε αρκετούς φοιτητές το τμήμα στο οποίο φοιτούν τους αρέσει πολύ και πάρα πολύ. Όπως παρατηρούμε και από τον σχετικό πίνακα το 2,8% απάντησε πως η ειδικότητα την οποία επέλεξε δεν του αρέσει καθόλου, το 5,8% λίγο, το 27,9% μέτρια, το 40,6% πολύ και οι το 22,7% πάρα πολύ. Εάν αθροίσουμε τα ποσοστά των απαντήσεων 'πολύ' και 'πάρα πολύ' έχουμε ένα ποσοστό κοντά στο 64% που είναι αρκετά υψηλό.

**Πίνακας 6. Επιλογή με βάση το αντικείμενο**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Έγκυρο Ποσοστό (%)	Αθροιστική Συχνότητα (%)
.00	159	43.9	43.9	43.9
1.00	203	56.1	56.1	100.0
Σύνολο	362	100.0	100.0	

**Πίνακας 7. Επιλογή με βάση τον τόπο διαμονής**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Έγκυρο Ποσοστό (%)	Αθροιστική Συχνότητα (%)
.00	292	80.7	80.7	80.7
1.00	70	19.3	19.3	100.0
Σύνολο	362	100.0	100.0	

**Πίνακας 8. Επιλογή με βάση την οικονομική κατάσταση**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Έγκυρο Ποσοστό (%)	Αθροιστική Συχνότητα (%)
.00	324	89.5	89.5	89.5
1.00	38	10.5	10.5	100.0
Σύνολο	362	100.0	100.0	

**Πίνακας 9. Επιλογή με βάση την αποκατάσταση**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Έγκυρο Ποσοστό (%)	Αθροιστική Συχνότητα (%)
.00	180	49.7	49.7	49.7
1.00	181	50.0	50.0	99.7
4.00	1	.3	.3	100.0
Σύνολο	362	100.0	100.0	

Η έβδομη ερώτηση αφορά το κριτήριο με το οποίο επέλεξαν οι φοιτητές τη σχολή στην οποία φοιτούν. Σ' αυτή την ερώτηση οι ερωτηθέντες έχουν να επιλέξουν παραπάνω από μία απάντηση. Τα πιο σημαντικά κριτήρια είναι η ειδικότητα και το αντικείμενο σπουδών (56,1%) και η επαγγελματική αποκατάσταση (50%). Οι υπόλοιπες απαντήσεις έχουν ως εξής: το 10,5% επέλεξε το τμήμα με βάση την οικονομική κατάσταση της οικογένειας του και το 19,3% με βάση τον τόπο διαμονής του.

**Πίνακας 10. Παρακολούθηση θεωρητικών μαθημάτων**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Έγκυρο Ποσοστό (%)	Αθροιστική Συχνότητα (%)
Καθόλου	39	10.8	10.8	10.8
Λίγο	91	25.1	25.1	35.9
Μέτρια	145	40.1	40.1	76.0
Πολύ	65	18.0	18.0	93.9
Πάρα πολύ	22	6.1	6.1	100.0
Σύνολο	362	100.0	100.0	

Η παρακολούθηση των θεωρητικών μαθημάτων από τους φοιτητές δεν είναι σε αρκετά ικανοποιητικό επίπεδο αφού οι περισσότεροι δήλωσαν πως παρακολουθούν 'μέτρια' τα θεωρητικά μαθήματα. Το σύνολο των απαντήσεων έχει ως εξής: το 10,8% δεν παρακολουθεί καθόλου τις διαλέξεις των θεωρητικών μαθημάτων, το 25,1% λίγο, το 40,1% μέτρια, το 18,0% πολύ και το 6,1% πάρα πολύ.

**Πίνακας 11. Παρακολούθηση εργαστηριακών μαθημάτων**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Έγκυρο Ποσοστό (%)	Αθροιστική Συχνότητα (%)
Λίγο	6	1.7	1.7	1.7
Μέτρια	10	2.8	2.8	4.4
Πολύ	83	22.9	22.9	27.3
Πάρα πολύ	263	72.7	72.7	100.0
Σύνολο	362	100.0	100.0	

Σε αντίθεση με τα θεωρητικά μαθήματα, οι φοιτητές παρακολουθούν 'πάρα πολύ' τα εργαστηριακά μαθήματα. Από τον παραπάνω πίνακα βλέπουμε πως το 1,7% παρακολουθεί λίγο τα εργαστηριακά μαθήματα, το 2,8% μέτρια, το 22,9% πολύ και το 72,7% πάρα πολύ.

**Πίνακας 12. Βαθμός ικανοποίησης θεωρητικών μαθημάτων**

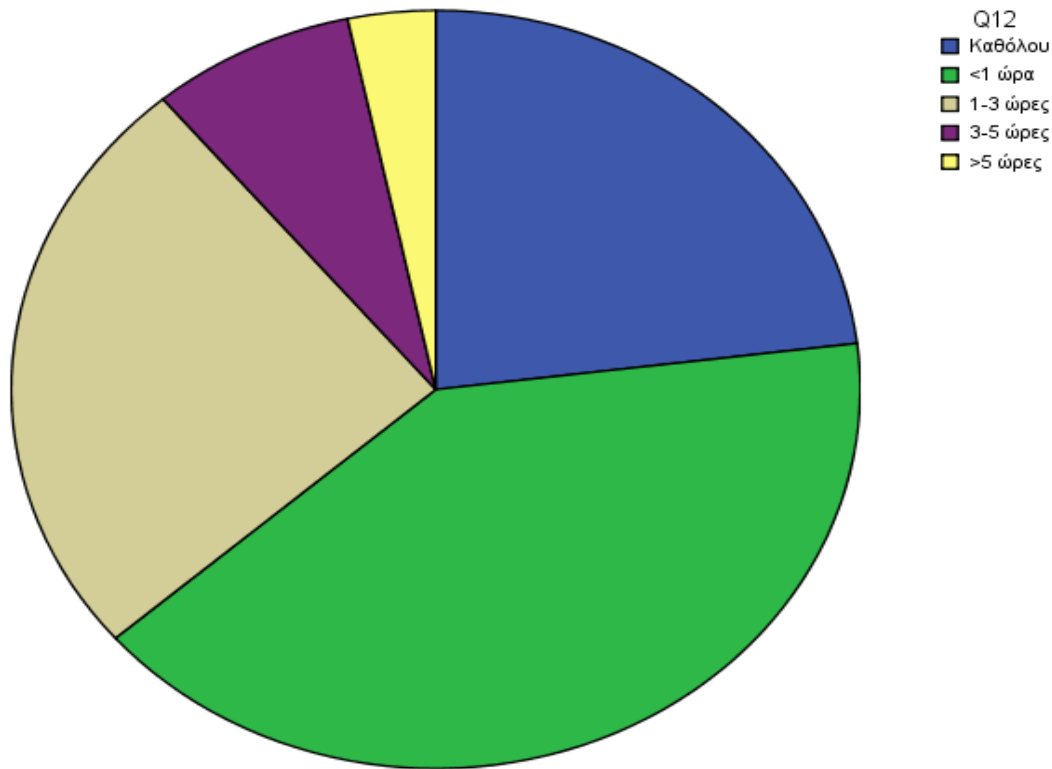
	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Έγκυρο Ποσοστό (%)	Αθροιστική Συχνότητα (%)
Καθόλου	25	6.9	7.0	7.0
Λίγο	68	18.8	19.0	26.0
Μέτρια	172	47.5	48.0	74.0
Πολύ	82	22.7	22.9	96.9
Πάρα πολύ	11	3.0	3.1	100.0
Σύνολο	358	98.9	100.0	
Missing System	4	1.1		
Σύνολο	362	100.0		

Μέτρια είναι η ικανοποίηση της πλειονότητας των φοιτητών από τα θεωρητικά μαθήματα. Αναλυτικότερα οι απαντήσεις της σχετικής ερώτησης έχουν ως εξής: το 7,0% δεν είναι καθόλου ικανοποιημένοι από τις ώρες διδασκαλίας των θεωρητικών μαθημάτων, το 19% λίγο, το 48% μέτρια, το 22,9% πολύ και το 3,1% πάρα πολύ.

**Πίνακας 13. Ικανοποίηση διδασκαλίας εργαστηριακών μαθημάτων**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Έγκυρο Ποσοστό (%)	Αθροιστική Συχνότητα (%)
	Καθόλου	12	3.3	3.3
	Λίγο	33	9.1	12.5
	Μέτρια	164	45.3	57.9
	Πολύ	126	34.8	92.8
	Πάρα πολύ	26	7.2	100.0
	Σύνολο	361	99.7	100.0
Missing	System	1	.3	
Σύνολο		362	100.0	

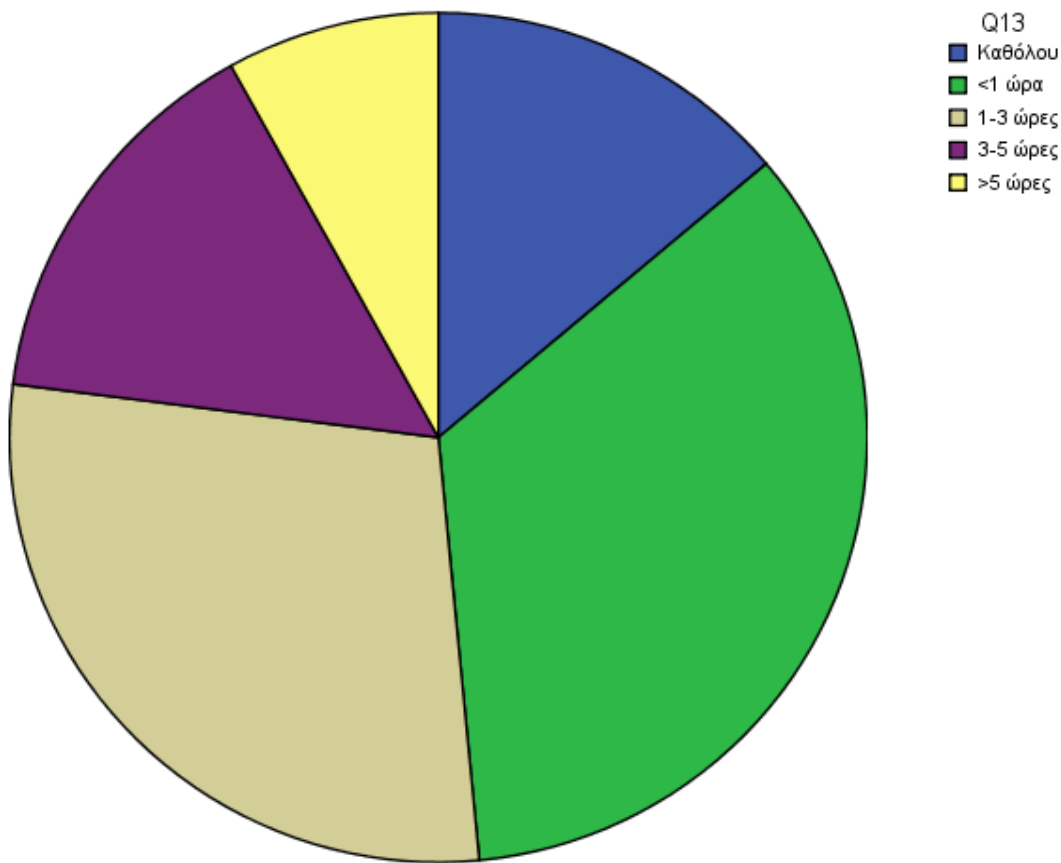
Η ικανοποίηση των φοιτητών για τα εργαστηριακά μαθήματα δεν διαφοροποιείται αισθητά σε σχέση με τα θεωρητικά μαθήματα. Η ικανοποίηση των φοιτητών εξακολουθεί να είναι 'μέτρια' αλλά αυξάνεται το ποσοστό εκείνων που είναι 'πολύ' και 'πάρα πολύ' ικανοποιημένοι. Οι σχετικές απαντήσεις έχουν ως εξής: το 3,3% δεν είναι καθόλου ικανοποιημένοι από τις ώρες διδασκαλίας των εργαστηριακών μαθημάτων, το 9,1% λίγο, το 45,4% μέτρια, το 34,9% πολύ και το 7,2% πάρα πολύ.



**Σχήμα 3. Χρόνος μελέτης θεωρητικών μαθημάτων**

Ο εβδομαδιαίος χρόνος μελέτης των θεωρητικών μαθημάτων είναι αρκετά χαμηλός για τους φοιτητές του ΑΤΕΙΘ. Ας δούμε τις απαντήσεις όπως απεικονίζονται στο παραπάνω διάγραμμα πίτας. Τοι 22,9% δεν αφιερώνει καθόλου χρόνο εβδομαδιαίως για τα θεωρητικά μαθήματα, το 40,3% αφιερώνει λιγότερο από 1 ώρα, το 25,1% από 1 έως 3 ώρες, το 7,7% από 3 έως 5 ώρες και το 3,3% περισσότερες από 5 ώρες. Εάν αθροίσουμε το ποσοστό εκείνων που δεν αφιερώνουν καθόλου χρόνο και εκείνων που αφιερώνουν λιγότερο από μία ώρα θα οδηγηθούμε σε ένα ποσοστό της τάξης του 64,2%.





**Σχήμα 4. Χρόνος μελέτης εργαστηριακών μαθημάτων**

Οι σπουδαστές του ΑΤΕΙΘ δεν φαίνεται να μελετούν ιδιαίτερα αφού όπως δηλώσανε το 13,8% δεν αφιερώνει καθόλου χρόνο εβδομαδιαίως για τα εργαστηριακά του μαθήματα, το 34,5% αφιερώνει λιγότερο από 1 ώρα, το 28,4% αφιερώνει από 1 έως 3 ώρες, το 14,9% από 3 έως 5 ώρες και το 8,0% αφιερώνει περισσότερες από 5 ώρες την εβδομάδα.

**Πίνακας 14. Διάρκεια διδασκαλίας**

		Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Έγκυρο Ποσοστό (%)	Αθροιστική Συχνότητα (%)
	1.00	11	3.0	3.0	3.0
	2.00	57	15.7	15.8	18.8
	3.00	200	55.2	55.4	74.2
	4.00	81	22.4	22.4	96.7
	5.00	12	3.3	3.3	100.0
	Σύνολο	361	99.7	100.0	
Missing	System	1	.3		
Σύνολο		362	100.0		

Μέτρια φαίνεται να είναι η ικανοποίηση των φοιτητών από την εβδομαδιαία διδασκαλία των μαθημάτων. Οι απαντήσεις που δώσανε είναι: το 3,0% δεν είναι καθόλου ευχαριστημένοι με την εβδομαδιαία διάρκεια διδασκαλίας των μαθημάτων, το 15,8% είναι λίγο, το 55,4% μέτρια, το 22,4% πολύ και το 3,3% πάρα πολύ.

**Πίνακας 15. Ύλη διδασκαλίας**

		Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Έγκυρο Ποσοστό (%)	Αθροιστική Συχνότητα (%)
	1.00	43	11.9	11.9	11.9
	2.00	79	21.8	21.9	33.8
	3.00	185	51.1	51.2	85.0
	4.00	51	14.1	14.1	99.2
	5.00	3	.8	.8	100.0
	Σύνολο	361	99.7	100.0	
Missing	System	1	.3		
Σύνολο		362	100.0		

Οι φοιτητές δεν φαίνεται να είναι ενθουσιασμένοι ούτε με την ύλη διδασκαλίας μιας και οι περισσότεροι απάντησαν πως την αξιολογούν 'μέτρια'. Το σύνολο των απαντήσεων διαρθρώνεται ως εξής: το 11,9% δεν είναι καθόλου ευχαριστημένοι με την ύλη που διδάσκεται, το 21,9% είναι λίγο, το 51,2% μέτρια, το 14,1% πολύ και μόνο το 0,8% πάρα πολύ.

**Πίνακας 16. Επάρκεια σημειώσεων**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Έγκυρο Ποσοστό (%)	Αθροιστική Συχνότητα (%)
1.00	42	11.6	11.6	11.6
2.00	87	24.0	24.0	35.6
3.00	170	47.0	47.0	82.6
4.00	56	15.5	15.5	98.1
5.00	7	1.9	1.9	100.0
Σύνολο	362	100.0	100.0	

Από τον πίνακα που αφορά την ερώτηση για την επάρκεια των σημειώσεων βλέπουμε πως το 11,6% πιστεύει ότι οι σημειώσεις δεν είναι επαρκείς, το 24,0% ότι είναι λίγο επαρκείς, το 47,0% μέτρια επαρκείς, το 15,5% πολύ και το 1,9% πάρα πολύ επαρκείς. Επομένως η επικρατέστερη απάντηση είναι και πάλι η απάντηση 'μέτρια'.

**Πίνακας 17. Εξοπλισμός εργαστηρίων**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Έγκυρο Ποσοστό (%)	Αθροιστική Συχνότητα (%)
1.00	27	7.5	7.5	7.5
2.00	79	21.8	21.8	29.3
3.00	138	38.1	38.1	67.4
4.00	101	27.9	27.9	95.3
5.00	17	4.7	4.7	100.0
Σύνολο	362	100.0	100.0	

Σχετικά με τον εξοπλισμό των εργαστηρίων βλέπουμε πως οι φοιτητές βάζουν καλύτερη βαθμολογία σε σχέση με τις προηγούμενες απαντήσεις. Ας ρίξουμε μια ματιά : το 7,5% πιστεύει ότι ο εξοπλισμός των εργαστηρίων δεν είναι επαρκής, το 21,8% λίγο, το 38,1% μέτρια, το 27,9% πολύ και το 4,7% πάρα πολύ. Όπως παρατηρούμε, η επικρατέστερη απάντηση είναι και πάλι η απάντηση 'μέτρια', όμως υπάρχει ένα υψηλό ποσοστό (27,9%) στην απάντηση 'πολύ'. Επομένως υπάρχει μεγαλύτερος βαθμός ικανοποίησης σε σχέση με τις προηγούμενες ερωτήσεις.

**Πίνακας 18. Προτιμήσεις παρακολούθησης**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Έγκυρο Ποσοστό (%)	Αθροιστική Συχνότητα (%)
1.00	19	5.2	5.2	5.2
2.00	230	63.5	63.5	68.8
3.00	86	23.8	23.8	92.5
4.00	27	7.5	7.5	100.0
Σύνολο	362	100.0	100.0	

Οι πλειονότητα των φοιτητών προτιμά να παρακολουθεί εργαστηριακά μαθήματα. Πιο συγκεκριμένα, το 5,2% προτιμά να παρακολουθούν θεωρίες, το 63,5% εργαστήρια, το 23,8% και τα δύο και το 7,5% κανένα από τα δύο.

**Πίνακας 19. Παρακολούθηση επειδή είναι υποχρεωτικά**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Έγκυρο Ποσοστό (%)	Αθροιστική Συχνότητα (%)
.00	131	36.2	36.2	36.2
1.00	231	63.8	63.8	100.0
Σύνολο	362	100.0	100.0	

**Πίνακας 20. Παρακολούθηση επειδή είναι δύσκολα**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Έγκυρο Ποσοστό (%)	Αθροιστική Συχνότητα (%)
.00	269	74.3	74.3	74.3
1.00	93	25.7	25.7	100.0
Σύνολο	362	100.0	100.0	

**Πίνακας 21. Παρακολούθηση επειδή τους αρέσουν**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Έγκυρο Ποσοστό (%)	Αθροιστική Συχνότητα (%)
.00	235	64.9	64.9	64.9
1.00	127	35.1	35.1	100.0
Σύνολο	362	100.0	100.0	

**Πίνακας 22. Παρακολούθηση για επιπλέον μονάδες**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Έγκυρο Ποσοστό (%)	Αθροιστική Συχνότητα (%)
.00	292	80.7	80.7	80.7
1.00	70	19.3	19.3	100.0
Σύνολο	362	100.0	100.0	

**Πίνακας 23. Καθόλου παρακολούθηση**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Έγκυρο Ποσοστό (%)	Αθροιστική Συχνότητα (%)
.00	357	98.6	98.6	98.6
1.00	5	1.4	1.4	100.0
Σύνολο	362	100.0	100.0	

Η ερώτηση 19 σχετίζεται με τον λόγο για τον οποίο παρακολουθούν τα μαθήματα οι φοιτητές. Η ερώτηση αυτή έχει διαφορετικό τρόπο απάντησης σε σχέση με τις προηγούμενες, δίνονται τέσσερις επιλογές από τις οποίες μπορεί ο φοιτητής να επιλέξει όσες θέλει. Από τα αποτελέσματα των απαντήσεων φαίνεται πως ο επικρατέστερος λόγος παρακολούθησης είναι επειδή τα μαθήματα είναι υποχρεωτικά. Οι απαντήσεις που πήραμε είναι: το 63,8% παρακολουθεί τα μαθήματά του επειδή είναι υποχρεωτικά, το 25,7% τα παρακολουθεί επειδή είναι δύσκολα, το 35,1% τα παρακολουθεί επειδή τους αρέσουν, το 19,3% τα παρακολουθεί επειδή κερδίζει επιπλέον μονάδες στον τελικό βαθμό και το 1,4% δεν τα παρακολουθεί καθόλου.

**Πίνακας 24. Νέα μαθήματα οδηγού σπουδών**

		Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Έγκυρο Ποσοστό (%)	Αθροιστική Συχνότητα (%)
	1.00	155	42.8	42.9	42.9
	2.00	135	37.3	37.4	80.3
	3.00	71	19.6	19.7	100.0
	Σύνολο	361	99.7	100.0	
Missing	System	1	.3		
Σύνολο		362	100.0		

Οι απαντήσεις της ερώτησης 20 μας δείχνουν πως αρκετοί φοιτητές επιθυμούν την προσθήκη νέων μαθημάτων στον οδηγό σπουδών. Αναλυτικότερα, το 42,9% θέλει νέα μαθήματα στον οδηγό σπουδών, το 37,4% δεν θέλουν και το 19,7% δεν ξέρουν/δεν απαντούν

**Πίνακας 25. Πρόγραμμα σπουδών**

		Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Έγκυρο Ποσοστό (%)	Αθροιστική Συχνότητα (%)
	1.00	26	7.2	7.2	7.2
	2.00	78	21.5	21.5	28.7
	3.00	192	53.0	53.0	81.8
	4.00	61	16.9	16.9	98.6
	5.00	5	1.4	1.4	100.0
	Σύνολο	362	100.0	100.0	

Η πλειονότητα των φοιτητών φαίνεται να είναι μέτρια ικανοποιημένη από το πρόγραμμα σπουδών. Το σύνολο των απαντήσεων έχει ως εξής: το 7,2% δεν είναι ευχαριστημένοι από το πρόγραμμα σπουδών τους, το 21,5% είναι λίγο, το 53,0% μέτρια, το 16,9% πολύ και μόνο το 1,4% πάρα πολύ.

**Πίνακας 26. Αναμόρφωση προγράμματος σπουδών**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Έγκυρο Ποσοστό (%)	Αθροιστική Συχνότητα (%)
	.00	1	.3	.3
	1.00	260	71.8	72.1
	2.00	55	15.2	87.3
	3.00	46	12.7	100.0
	Σύνολο	362	100.0	

Οι φοιτητές του ΑΤΕΙΘ μας δήλωσαν σε μεγάλο ποσοστό πως το πρόγραμμα σπουδών της σχολής τους χρειάζεται αναμόρφωση. Το 71,8% πιστεύει ότι το πρόγραμμα σπουδών χρειάζεται αναμόρφωση, το 15,2% πως δεν χρειάζεται και το 12,7% δεν ξέρουν/δεν απαντούν.

**Πίνακας 27. Οργάνωση του μαθήματος**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Έγκυρο Ποσοστό (%)	Αθροιστική Συχνότητα (%)
	1.00	10	2.8	2.8
	2.00	59	16.3	19.1
	3.00	213	58.8	78.1
	4.00	74	20.4	98.6
	5.00	5	1.4	100.0
	Σύνολο	361	99.7	
Missing	System	1	.3	
	Σύνολο	362	100.0	

Στην ερώτηση που αφορά την οργάνωση του μαθήματος από τους καθηγητές η απάντηση με το μεγαλύτερο ποσοστό εμφάνισης είναι 'μέτρια'. Ακόμη το 2,8% πιστεύει ότι οι διδάσκοντες καθηγητές δεν οργανώνουν καθόλου την παρουσίαση του μαθήματος, το 16,3% λίγο, το 59,0% μέτρια, το 20,5% πολύ και το 1,4% πάρα πολύ.

**Πίνακας 28. Παρακίνηση καθηγητών στη γνώση**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Έγκυρο Ποσοστό (%)	Αθροιστική Συχνότητα (%)
1.00	36	9.9	9.9	9.9
2.00	89	24.6	24.6	34.5
3.00	188	51.9	51.9	86.5
4.00	41	11.3	11.3	97.8
5.00	8	2.2	2.2	100.0
Σύνολο	362	100.0	100.0	

Οι φοιτητές μας δήλωσαν πως οι καθηγητές εμπνέουν 'μέτρια' τους φοιτητές. Πιο συγκεκριμένα το 9,9% πιστεύει ότι οι καθηγητές δεν εμπνέουν καθόλου τη γνώση, το 24,6% λίγο, το 51,9% μέτρια, το 11,3% πολύ και το 2,2% πάρα πολύ.

**Πίνακας 29. Προσιτότητα καθηγητών**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Έγκυρο Ποσοστό (%)	Αθροιστική Συχνότητα (%)
1.00	21	5.8	5.8	5.8
2.00	79	21.8	21.8	27.6
3.00	177	48.9	48.9	76.5
4.00	74	20.4	20.4	97.0
5.00	11	3.0	3.0	100.0
Σύνολο	362	100.0	100.0	

Η πλειονότητα των ερωτηθέντων χαρακτηρίζει τους καθηγητές του ΑΤΕΙΘ 'μέτρια' προσιτούς. Αναλυτικά: το 5,8% πιστεύει ότι οι καθηγητές δεν είναι καθόλου προσιτοί, το 21,8% λίγο, το 48,9% μέτρια, το 20,4% πολύ και το 3,0% πάρα πολύ.



**Πίνακας 30. Προετοιμασία καθηγητών**

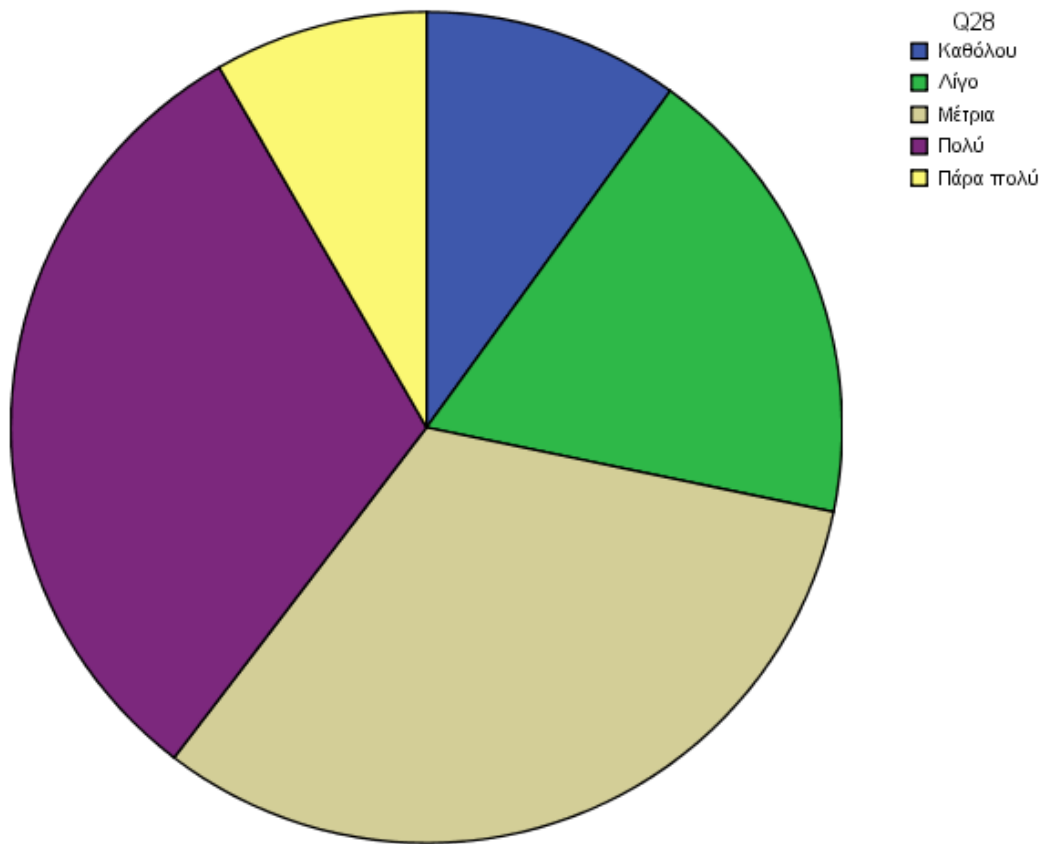
		Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Έγκυρο Ποσοστό (%)	Αθροιστική Συχνότητα (%)
	1.00	15	4.1	4.2	4.2
	2.00	50	13.8	13.9	18.0
	3.00	144	39.8	39.9	57.9
	4.00	136	37.6	37.7	95.6
	5.00	16	4.4	4.4	100.0
	Σύνολο	361	99.7	100.0	
Missing	System	1	.3		
Σύνολο		362	100.0		

Οι δύο απαντήσεις με το μεγαλύτερο ποσοστό είναι 'μέτρια' με 39,9% και 'πολύ' με 37,7%. Συνολικά οι απαντήσεις έχουν ως εξής: το 4,2% πιστεύει ότι οι καθηγητές δεν είναι προετοιμασμένοι για την παράδοση καθόλου, το 13,9% λίγο, το 39,9% μέτρια, το 37,7% πολύ και το 4,4% πάρα πολύ.

**Πίνακας 31. Τρόπος διδασκαλίας**

		Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Έγκυρο Ποσοστό (%)	Αθροιστική Συχνότητα (%)
	1.00	32	8.8	8.8	8.8
	2.00	67	18.5	18.5	27.3
	3.00	203	56.1	56.1	83.4
	4.00	53	14.6	14.6	98.1
	5.00	7	1.9	1.9	100.0
	Σύνολο	362	100.0	100.0	

Οι περισσότεροι φοιτητές είναι 'μέτρια' ικανοποιημένοι από τον τρόπο διδασκαλίας των καθηγητών του ΑΤΕΙΘ. Το σύνολο των απαντήσεων για της ερώτησης είναι : 8,8% δεν είναι καθόλου ικανοποιημένοι από τον τρόπο διδασκαλίας, 18,5% είναι λίγο ικανοποιημένοι, 56,1% είναι μέτρια ικανοποιημένοι, 14,6% πολύ ικανοποιημένοι και το 1,9% πάρα πολύ ικανοποιημένοι.



**Σχήμα 5. Χρήση οπτικοακουστικών μέσων**

Οι περισσότεροι φοιτητές δηλώνουν μέτρια και πολύ ικανοποιημένοι από την χρήση οπτικοακουστικών μέσων από το εκπαιδευτικό προσωπικό του ΑΤΕΙΘ. Τα αποτελέσματα των απαντήσεων μας έδειξαν πως το 9,9% των ερωτηθέντων δεν είναι καθόλου ικανοποιημένοι από την χρήση οπτικοακουστικών μέσων, το 18,2% είναι λίγο ικανοποιημένοι, το 32% είναι μέτρια ικανοποιημένοι, το 31,2% πολύ και το 8,3% πάρα πολύ ικανοποιημένοι.

**Πίνακας 32. Απαντήσεις στις απορίες**

		Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Έγκυρο Ποσοστό (%)	Αθροιστική Συχνότητα (%)
	1.00	15	4.1	4.2	4.2
	2.00	45	12.4	12.5	16.7
	3.00	137	37.8	38.1	54.7
	4.00	143	39.5	39.7	94.4
	5.00	20	5.5	5.6	100.0
	Σύνολο	360	99.4	100.0	
Missing	System	2	.6		
Σύνολο		362	100.0		

Οι καθηγητές του ΑΤΕΙΘ φαίνεται να μην αφήνουν αναπάντητες τις απορίες των φοιτητών, μιας και οι περισσότερες απαντήσεις ήταν 'μέτρια επαρκώς' και 'πολύ επαρκώς'. Οι απαντήσεις της ερώτησης έχουν ως εξής: το 4,2% λέει ότι ο καθηγητής δεν απαντά επαρκώς στις απορίες, το 12,5% πως απαντά κάπως επαρκώς, το 38,1% μέτρια επαρκώς, το 39,7% πολύ επαρκώς και το 5,6% πάρα πολύ επαρκώς.

**Πίνακας 33. Χώρος ΑΤΕΙΘ**

		Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Έγκυρο Ποσοστό (%)	Αθροιστική Συχνότητα (%)
	1.00	27	7.5	7.5	7.5
	2.00	58	16.0	16.0	23.5
	3.00	97	26.8	26.8	50.3
	4.00	121	33.4	33.4	83.7
	5.00	59	16.3	16.3	100.0
	Σύνολο	362	100.0	100.0	

Η διαμόρφωση του περιβάλλοντα χώρου δείχνει να είναι ένας παράγοντας που επηρεάζει την παρουσία των φοιτητών στα μαθήματα. Αναλυτικά οι απαντήσεις της ερώτησης είναι: το 7,5% απάντησε πως ο χώρος του ΑΤΕΙΘ δεν τους επηρεάζει καθόλου στην παρουσία τους στα μαθήματα, το 16,0% λίγο, το 26,8% μέτρια, το 33,4% πολύ και το 16,3% πάρα πολύ.

**Πίνακας 34. Βελτίωση περιβάλλοντος**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Έγκυρο Ποσοστό (%)	Αθροιστική Συχνότητα (%)
1.00	5	1.4	1.4	1.4
2.00	18	5.0	5.0	6.4
3.00	49	13.5	13.5	19.9
4.00	157	43.4	43.4	63.3
5.00	133	36.7	36.7	100.0
Σύνολο	362	100.0	100.0	

Όπως και στην προηγούμενη ερώτηση οι φοιτητές δήλωσαν πως η βελτίωση του περιβάλλοντος στο ΑΤΕΙΘ θα βελτιώσει ‘πολύ’ την παρουσία τους στα μαθήματα. Πιο συγκεκριμένα: το 1,4% πιστεύει πως ένα καλύτερο περιβάλλον δεν τους επηρεάζει καθόλου στην παρουσία στα μαθήματα, το 5,0% τους επηρεάζει λίγο, το 13,5% τους επηρεάζει μέτρια, το 43,4% πολύ και το 36,7% πάρα πολύ.

**Πίνακας 35. Καθαριότητα**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Έγκυρο Ποσοστό (%)	Αθροιστική Συχνότητα (%)
1.00	56	15.5	15.5	15.5
2.00	92	25.4	25.4	40.9
3.00	152	42.0	42.0	82.9
4.00	51	14.1	14.1	97.0
5.00	11	3.0	3.0	100.0
Σύνολο	362	100.0	100.0	

Το 15,5% απαντούν πως οι αίθουσες καθώς και οι υπόλοιποι χώροι δεν είναι καθόλου καθαροί, το 25,4% πως είναι λίγο, το 42,0% μέτρια, το 14,1% πολύ καθαροί και το 3,0% πάρα πολύ καθαροί.

**Πίνακας 36. Καθαριότητα τουαλέτας**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Έγκυρο Ποσοστό (%)	Αθροιστική Συχνότητα (%)
1.00	194	53.6	53.6	53.6
2.00	80	22.1	22.1	75.7
3.00	65	18.0	18.0	93.6
4.00	19	5.2	5.2	98.9
5.00	4	1.1	1.1	100.0
Σύνολο	362	100.0	100.0	

Η κατάσταση των τουαλετών δεν είναι σε καθόλου καλή κατάσταση με βάση το 53,6% των σπουδαστών, σε λίγο καλή με βάση το 22,1%, σε μέτρια καλή με βάση το 18,0% , σε πολύ καλή με βάση το 5,2% και σε πάρα πολύ καλή με βάση το υπόλοιπο 1,1%.

**Πίνακας 37. Ασφάλεια κτιρίου**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Έγκυρο Ποσοστό (%)	Αθροιστική Συχνότητα (%)
1.00	81	22.4	22.7	22.7
2.00	110	30.4	30.8	53.5
3.00	119	32.9	33.3	86.8
4.00	43	11.9	12.0	98.9
5.00	4	1.1	1.1	100.0
Σύνολο	357	98.6	100.0	
Missing System	5	1.4		
Σύνολο	362	100.0		

Το 22,7% πιστεύει ότι η ασφάλεια του κτιρίου δεν είναι καθόλου επαρκής, το 30,8% λίγο, το 33,3% μέτρια, το 12,0% πολύ και το 1,1% πάρα πολύ.

**Πίνακας 38. Βελτίωση χώρων και εγκαταστάσεων**

		Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Έγκυρο Ποσοστό (%)	Αθροιστική Συχνότητα (%)
	1.00	140	38.7	39.1	39.1
	2.00	80	22.1	22.3	61.5
	3.00	77	21.3	21.5	83.0
	4.00	53	14.6	14.8	97.8
	5.00	8	2.2	2.2	100.0
	Σύνολο	358	98.9	100.0	
Missing	System	4	1.1		
Σύνολο		362	100.0		

Το 39,1% πιστεύει ότι οι χώροι αναψυχής και οι αθλητικές εγκαταστάσεις δεν συμβάλλουν καθόλου θετικά, το 22,35 λίγο, το 21,5% μέτρια, το 14,8% πολύ και το 2,2% πάρα πολύ.

**Πίνακας 39. Τεχνολογικός εξοπλισμός**

		Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Έγκυρο Ποσοστό (%)	Αθροιστική Συχνότητα (%)
	1.00	52	14.4	14.4	14.4
	2.00	107	29.6	29.6	43.9
	3.00	137	37.8	37.8	81.8
	4.00	57	15.7	15.7	97.5
	5.00	9	2.5	2.5	100.0
	Σύνολο	362	100.0	100.0	

Ο βαθμός ικανοποίησης των περισσότερων φοιτητών, από τον τεχνολογικό εξοπλισμό είναι 'μέτριος'. Αναλυτικά οι απαντήσεις έχουν ως εξής: το 14,4% δεν είναι καθόλου ευχαριστημένοι από τον υπάρχον τεχνολογικό εξοπλισμό, το 29,6% λίγο, το 37,8% μέτρια, το 15,7% πολύ και το 2,5% πάρα πολύ.

**Πίνακας 40. Ύπαρξη βιβλιοθήκης**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Έγκυρο Ποσοστό (%)	Αθροιστική Συχνότητα (%)
1.00	26	7.2	7.2	7.2
2.00	86	23.8	23.8	30.9
3.00	115	31.8	31.8	62.7
4.00	113	31.2	31.2	93.9
5.00	22	6.1	6.1	100.0
Σύνολο	362	100.0	100.0	

Στην ερώτηση 37 οι φοιτητές ερωτώνται εάν πιστεύουν πως η ύπαρξη βιβλιοθήκης βοηθά την διεκπεραίωση των σπουδών. Οι απαντήσεις με το μεγαλύτερο ποσοστό είναι η απάντηση 'μέτρια' και η απάντηση 'πολύ'. Η συνολική κατανομή των απαντήσεων είναι : το 7,2% πιστεύει πως η ύπαρξη βιβλιοθήκης δεν βοηθά καθόλου στην διεκπεραίωση των σπουδών, το 23,8% λίγο, το 31,8% μέτρια, το 31,2% πολύ και το 6,1% πάρα πολύ.

**Πίνακας 41. Δωρεάν σίτιση**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Έγκυρο Ποσοστό (%)	Αθροιστική Συχνότητα (%)
1.00	40	11.0	11.1	11.1
2.00	55	15.2	15.3	26.4
3.00	100	27.6	27.8	54.2
4.00	112	30.9	31.1	85.3
5.00	53	14.6	14.7	100.0
Σύνολο	360	99.4	100.0	
Missing	System	2	.6	
Σύνολο		362	100.0	

Η πλειονότητα των φοιτητών είναι πού ικανοποιημένη από την παροχή δωρεάν σίτισης. Οι απαντήσεις της ερώτησης έχουν ως εξής: το 11,1% δεν είναι ικανοποιημένοι καθόλου από την παροχή δωρεάν σίτισης, το 15,3% λίγο, το 27,8% μέτρια, το 31,1% πολύ και το 14,7% πάρα πολύ.

**Πίνακας 42. Ικανοποίηση από τη γραμματεία**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Έγκυρο Ποσοστό (%)	Αθροιστική Συχνότητα (%)
1.00	100	27.6	27.7	27.7
2.00	83	22.9	23.0	50.7
3.00	93	25.7	25.8	76.5
4.00	54	14.9	15.0	91.4
5.00	31	8.6	8.6	100.0
Σύνολο	361	99.7	100.0	
Σύνολο	362	100.0		

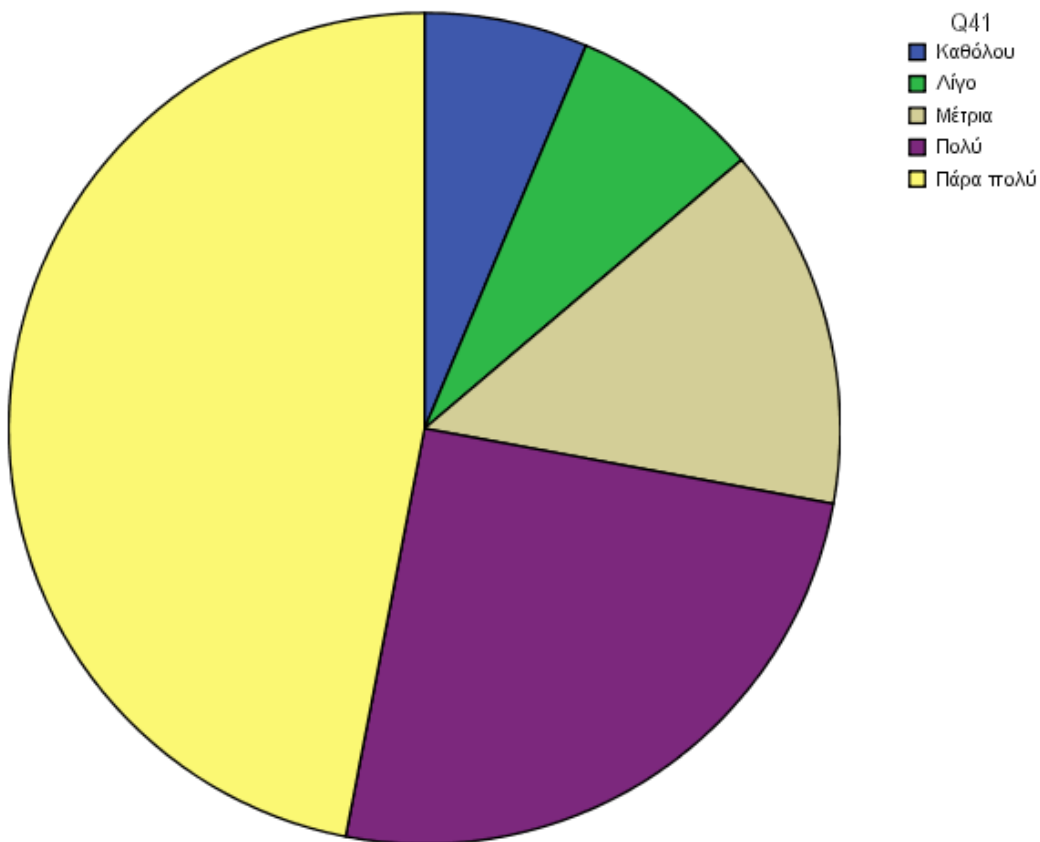
Η εξυπηρέτηση από τις γραμματείες των τμημάτων δεν ικανοποιεί καθόλου τους περισσότερους φοιτητές. Οι απαντήσεις των φοιτητών έχουν ως εξής: το 27,7% δεν είναι ικανοποιημένοι καθόλου από την γραμματεία του τμήματος, το 23,0% είναι λίγο, το 25,8% μέτρια, το 15,0% πολύ και το 8,6% πάρα πολύ.

**Πίνακας 43. Γεωγραφική θέση**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Έγκυρο Ποσοστό (%)	Αθροιστική Συχνότητα (%)
1.00	25	6.9	6.9	6.9
2.00	35	9.7	9.7	16.6
3.00	44	12.2	12.2	28.7
4.00	89	24.6	24.6	53.3
5.00	169	46.7	46.7	100.0
Σύνολο	362	100.0	100.0	

Η γεωγραφική θέση του ΑΤΕΙΘ φαίνεται να παίζει σημαντικό ρόλο στην ακαδημαϊκή σταδιοδρομία των φοιτητών αφού οι περισσότεροι απάντησαν πως επηρεάζονται πάρα πολύ. Συνολικά οι απαντήσεις είναι : το 6,9% των ερωτηθέντων δεν επηρεάζονται καθόλου από την γεωγραφική θέση του ΑΤΕΙΘ, το 9,7% λίγο, το 12,2% μέτρια, το 24,6% πολύ και το 46,7% πάρα πολύ.





**Σχήμα 6. Τρόπος μετάβασης**

Ένας άλλος σημαντικός παράγοντας στην παρουσία των σπουδαστών στο ΑΤΕΙΘ είναι ο τρόπος μετάβασης. Το 6,4% δεν επηρεάζεται καθόλου από τον τρόπο μετάβασης στο ΑΤΕΙΘ, το 7,5% λίγο, το 14% μέτρια, το 25,1% πολύ και το 47,0% πάρα πολύ.

**Πίνακας 44. Παρουσία στη σχολή**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Έγκυρο Ποσοστό (%)	Αθροιστική Συχνότητα (%)
1.00	14	3.9	3.9	3.9
2.00	11	3.0	3.0	6.9
3.00	72	19.9	19.9	26.8
4.00	121	33.4	33.4	60.2
5.00	144	39.8	39.8	100.0
Σύνολο	362	100.0	100.0	

Σχεδόν καθημερινή είναι η παρουσία για τους περισσότερους φοιτητές αφού το 39,8% απάντησε πως πηγαίνει στο ΑΤΕΙΘ 4 έως 5 φορές την εβδομάδα. Ας δούμε το σύνολο των απαντήσεων: το 3,9% δεν έχει καθόλου συχνή παρουσία στη σχολή του, το 3,0% 1 φορά την εβδομάδα, το 19,9% 2 φορές την εβδομάδα, το 33,4% 3 φορές την εβδομάδα και το 39,8% από 4 έως 5 φορές την εβδομάδα.

**Πίνακας 45. Εξωτερικές δραστηριότητες**

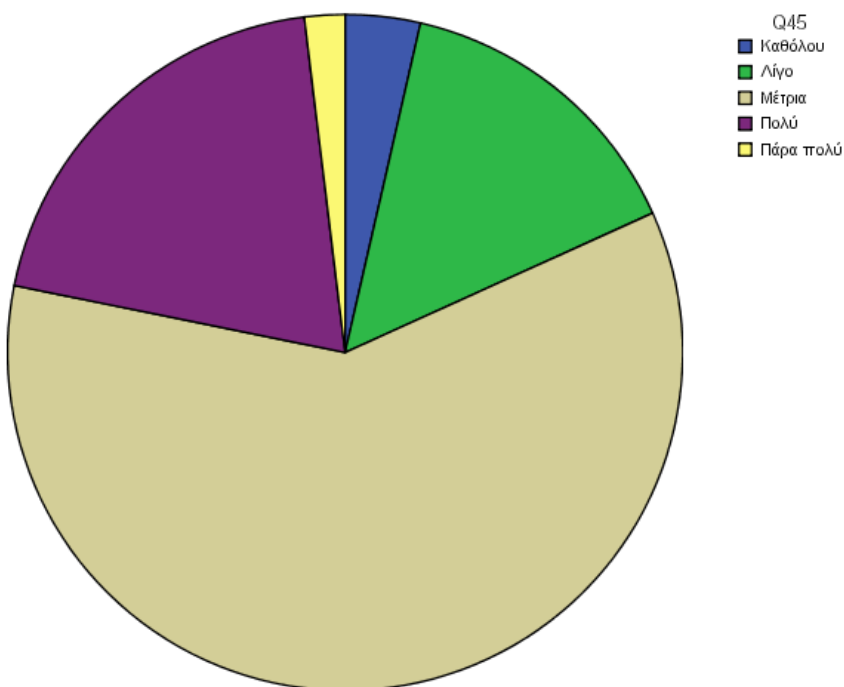
	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Έγκυρο Ποσοστό (%)	Αθροιστική Συχνότητα (%)
1.00	210	58.0	58.2	58.2
2.00	76	21.0	21.1	79.2
3.00	38	10.5	10.5	89.8
4.00	22	6.1	6.1	95.8
5.00	15	4.1	4.2	100.0
Σύνολο	361	99.7	100.0	
Missing	System	1	.3	
Σύνολο		362	100.0	

Το 58,2% δεν ασχολείται καθόλου με τις εξωτερικές δραστηριότητες του ΑΤΕΙΘ, το 21,1% ασχολείται λίγο, το 10,5% μέτρια, το 6,1% πολύ και το 4,2% πάρα πολύ.

**Πίνακας 46. Κομματικές παρατάξεις**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Έγκυρο Ποσοστό (%)	Αθροιστική Συχνότητα (%)
1.00	208	57.5	57.5	57.5
2.00	61	16.9	16.9	74.3
3.00	45	12.4	12.4	86.7
4.00	29	8.0	8.0	94.8
5.00	19	5.2	5.2	100.0
Σύνολο	362	100.0	100.0	

Η πλειονότητα των φοιτητών μένει ανεπηρέαστη από τις κομματικές παρατάξεις. Πιο συγκεκριμένα, το 57,5% δεν επηρεάζονται καθόλου από την ύπαρξη κομματικών παρατάξεων, το 16,9% λίγο, το 12,4% μέτρια, το 8,0% πολύ και το 5,2% πάρα πολύ.

**Σχήμα 7. Ικανοποίηση από τη φοίτηση**

Ο βαθμός ικανοποίησης από τη φοίτηση για τους περισσότερους σπουδαστές του ΑΤΕΙΘ είναι μέτριος. Αναλυτικά οι απαντήσεις είναι: το 3,6% των σπουδαστών δεν είναι καθόλου ικανοποιημένοι από τη φοίτησή τους στο ΑΤΕΙΘ, το 14,6% λίγο, το 60,0% μέτρια, το 19,9% πολύ και το 1,9% πάρα πολύ.

### 4.3 Ανάλυση απαντήσεων

Στην ενότητα αυτή θα προσπαθήσουμε να κάνουμε μια πιο βαθιά ανάλυση των αποτελεσμάτων και να οδηγηθούμε σε κάποια συμπεράσματα. Για να πραγματοποιηθεί αυτό κρίνουμε σκόπιμο να εξετάσουμε τις απαντήσεις που έδωσαν οι ερωτηθέντες ανά ομάδες. Αυτή η ομαδοποιημένη εξέταση των ερωτήσεων θα μας βοηθήσει να εντοπίσουμε πιθανές εξαρτήσεις μεταξύ ερωτήσεων ή μεταξύ ομάδων ερωτήσεων. Εφαρμόζοντας την προσέγγιση που αναφέραμε προηγουμένως, φιλοδοξούμε να καταλήξουμε στην εξαγωγή γενικών συμπερασμάτων για την άποψη των φοιτητών.

Η πρώτη ομάδα ερωτήσεων αφορά τις ερωτήσεις 1 έως 7. Οι απαντήσεις αυτής της ομάδας μας πληροφορούν περισσότερο για τα χαρακτηριστικά των ερωτηθέντων σχετικά με το φύλλο, το τμήμα φοίτησης κτλ. Από την πρώτη ερώτηση πληροφορούμαστε ότι οι περισσότεροι ερωτηθέντες είναι εκπρόσωποι του γυναικείου φύλλου. Η διάρθρωση των φοιτητών με βάση το τμήμα φοίτησης είναι σχετικά ισοροπημένη. Έχουμε εκπροσώπους από αρκετές σχολές με αριθμό που κυμαίνεται από 10 έως 15 άτομα. Εξαίρεση αποτελούν τρία τμήματα από τα οποία υπάρχουν περισσότεροι ερωτηθέντες. Όσον αφορά το εξάμηνο στο οποίο φοιτούν οι ερωτηθέντες, οι περισσότεροι φοιτούν σε εξάμηνο μεγαλύτερο του Ζ'. Από τις επόμενες ερωτήσεις συμπεραίνουμε πως οι περισσότεροι φοιτητές εισήχθησαν με γενικές εξετάσεις και η σχολή στην οποία φοιτούν αποτελούσε από δεύτερη έως πέμπτη επιλογή τους. Αρκετοί είναι και εκείνοι που η σχολή τους αποτελούσε την πρώτη επιλογή τους. Άλλες χρήσιμες πληροφορίες είναι ότι για την επιλογή των φοιτητών σημαντικοί παράγοντες ήταν η επαγγελματική αποκατάσταση αλλά και το αντικείμενο σπουδών του κάθε τμήματος. Τέλος, η απάντηση για το εάν αρέσει στους φοιτητές η ειδικότητά τους είναι μέτρια και πολύ για την συντριπτική πλειοψηφία των ερωτηθέντων.

Θα συνεχίσουμε με την επόμενη ομάδα ερωτήσεων οι οποία περιλαμβάνει τις ερωτήσεις από 8 έως 22. Οι ερωτήσεις αυτής της ομάδας μας πληροφορούν για την παρακολούθηση των μαθημάτων, την ικανοποίηση από τις ώρες διδασκαλίας, τον χρόνο που αφιερώνουν οι φοιτητές για τη μελέτη των μαθημάτων και άλλα συναφή θέματα. Όσον αφορά την παρακολούθηση μαθημάτων οι πλειοψηφία των φοιτητών παρακολουθούν μέτρια τα θεωρητικά μαθήματα και πάρα πολύ τα εργαστηριακά

μαθήματα. Σε αυτό παίζει σημαντικό ρόλο η υποχρεωτική παρακολούθηση των εργαστηριακών μαθημάτων. Μια άλλη πτυχή είναι η θέση του ΤΕΙ Θεσσαλονίκης που ενδεχομένως να δυσχεραίνει την μετάβαση των φοιτητών για την παρακολούθηση μαθημάτων αλλά επειδή υπάρχει σχετική ερώτηση στη συνέχεια του ερωτηματολογίου θα εξετάσουμε το θέμα μετά τις απαντήσεις των φοιτητών στη σχετική ερώτηση. Μέτρια ικανοποίηση παρουσιάζουν οι φοιτητές και στις ώρες διδασκαλίας τόσο των θεωρητικών όσο και των εργαστηριακών μαθημάτων. Ενδιαφέρον παρουσιάζει ο εβδομαδιαίος χρόνος που αφιερώνουν οι φοιτητές για τη μελέτη των μαθημάτων. Οι περισσότεροι απάντησαν πως αφιερώνουν λιγότερο από μία ώρα την εβδομάδα για τα θεωρητικά και εργαστηριακά τους μαθήματα. Μέτρια είναι η ικανοποίηση για την εβδομαδιαία διάρκεια διδασκαλίας και την ύλη που διδάσκεται. Σχετικά με τις σημειώσεις και τον εξοπλισμό των εργαστηρίων μέτρια κρίνουν την επάρκεια τους οι φοιτητές. Οι σπουδαστές στην πλειοψηφία τους προτιμούν να παρακολουθούν τα εργαστήρια ενώ οι πιο σημαντικοί λόγοι παρακολούθησης είναι επειδή συνεισφέρουν επιπλέον μονάδες στον τελικό βαθμό και επειδή είναι δύσκολα. Για τον οδηγό σπουδών της σχολής τους οι φοιτητές πιστεύουν ότι χρειάζεται αναμόρφωση και είναι μέτρια ευχαριστημένοι. Σχεδόν οι μισοί φοιτητές θέλουν να προστεθούν νέα μαθήματα στον οδηγό σπουδών.

Στο σημείο αυτό θεωρούμε χρήσιμο να εξετάσουμε κάποιες συσχετίσεις των απαντήσεων της πρώτης ομάδας με απαντήσεις της δεύτερης ομάδας. Πιο συγκεκριμένα, θα εξετάσουμε εάν υπάρχει διαφοροποίηση των απαντήσεων σχετικά με την συχνότητα παρακολούθησης μαθημάτων ανάλογα με το τμήμα στο οποίο φοιτούν οι σπουδαστές.

Οι περισσότεροι σπουδαστές του τμήματος κοσμητολογίας δεν παρακολουθούν καθόλου τα θεωρητικά μαθήματα ενώ παρακολουθούν πάρα πολύ τα εργαστηριακά μαθήματα. Σχετικά με την ικανοποίηση από τις ώρες διδασκαλίας των θεωρητικών και των εργαστηριακών μαθημάτων δηλώνουν μέτρια ικανοποίηση, όπως άλλωστε και το σύνολο του δείγματος. Οι σπουδαστές του τμήματος κοσμητολογίας δηλώνουν πως δεν αφιερώνουν πολύ χρόνο εβδομαδιαίως για την μελέτη των μαθημάτων. Συγκεκριμένα δήλωσαν πως δεν αφιερώνουν καθόλου χρόνο για τα θεωρητικά μαθήματα και μέχρι μια ώρα στα εργαστηριακά μαθήματα. Η ικανοποίηση των φοιτητών για την εβδομαδιαία διάρκεια διδασκαλίας, την ύλη, την επάρκεια των σημειώσεων και τον εξοπλισμό των

εργαστηρίων κυμαίνεται σε μέτρια επίπεδα. Οι φοιτητές προτιμούν να παρακολουθούν εργαστηριακά μαθήματα και ο λόγος για τον οποίο πηγαίνουν στις παραδόσεις μαθημάτων είναι επειδή είναι υποχρεωτικά. Ο βαθμός ικανοποίησης για τον οδηγό σπουδών είναι μέτριος και οι περισσότεροι πιστεύουν πως χρειάζεται αναμόρφωση. Εξετάσαμε μία μία και τις υπόλοιπες επιλογές της ερώτησης δύο αλλά δεν παρατηρήσαμε σημαντικές διαφορές από το σύνολο του δείγματος. Επομένως, το συμπέρασμα είναι πως δεν υπάρχει συσχέτιση του τμήματος φοίτησης με τις απαντήσεις των φοιτητών για τα μαθήματα της σχολής τους.

Επόμενη ομάδα ερωτήσεων είναι οι ερωτήσεις 23 έως 29 οι οποίες αφορούν την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού προσωπικού του ΤΕΙ. Οι απαντήσεις των φοιτητών κρίνουν μέτρια την οργάνωση του μαθήματος από τους καθηγητές και οι περισσότεροι πιστεύουν πως οι καθηγητές εμπνέουν μέτριο βαθμό γνώσης στους σπουδαστές. Μέτρια κρίνεται και η προσιότητα των καθηγητών. Όσον αφορά την παράδοση, τον τρόπο διδασκαλίας και την χρήση οπτικοακουστικών μέσων ο βαθμός με τον οποίο αξιολογούν οι φοιτητές είναι μέτριος έως πολύ, ενώ τέλος, οι σπουδαστές πιστεύουν πως οι καθηγητές απαντούν μέτρια έως πολύ επαρκώς στις απορίες τους.

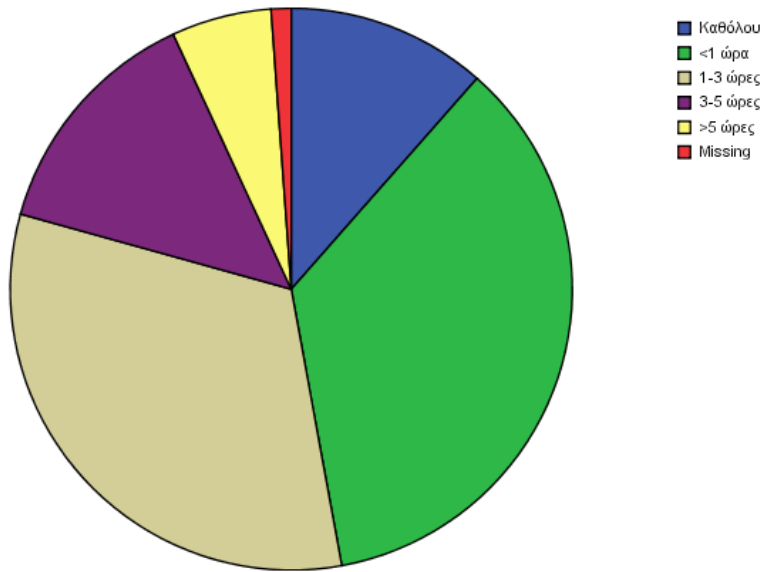
Μια άλλη ομάδα ερωτήσεων είναι οι ερωτήσεις που αφορούν τις υποδομές του ιδρύματος και είναι οι ερωτήσεις 30 έως 39. Οι φοιτητές πιστεύουν πως ο χώρος του ΤΕΙ παίζει ρόλο στην παρουσία τους στα μαθήματα και πως ένα καλύτερο περιβάλλον θα βοηθούσε αρκετά στην αύξηση της παρουσία τους. Για τους χώρους τους ΤΕΙ οι φοιτητές πιστεύουν πως είναι μέτρια καθαροί ενώ για τις τουαλέτες πως δεν είναι καθόλου καθαρές. Οι σπουδαστές, κρίνουν την ασφάλεια του κτιρίου μέτρια έως λίγο επαρκή και πιστεύουν πως οι χώροι αναψυχής και οι αθλητικές εγκαταστάσεις δεν θα συμβάλλουν θετικά στην παρουσία τους. Χαμηλό επίπεδο ικανοποίησης των φοιτητών παρατηρείται τόσο στον τεχνολογικό εξοπλισμό όσο και στην εξυπηρέτηση από τις γραμματείες των τμημάτων. Τέλος, θετικές και μέτριες είναι οι περισσότερες απαντήσεις για την ύπαρξη βιβλιοθήκης στο ΤΕΙ και από την παροχή δωρεάν σίτισης.

Η τελευταία ομάδα ερωτήσεων είναι οι ερωτήσεις 40 έως 45 και αφορούν την παρουσία των φοιτητών στο ΑΤΕΙΘ. Οι φοιτητές δηλώνουν πως επηρεάζονται πάρα πολύ από την γεωγραφική θέση και τον τρόπο μετάβασης στο ΑΤΕΙΘ και πως η παρουσία των περισσότερων είναι από τρεις έως πέντε φορές την εβδομάδα. Σχετικά με

τις εξωτερικές δραστηριότητες του ΑΤΕΙΘ οι περισσότεροι δηλώνουν πως δεν ασχολούνται καθόλου. Οι απαντήσεις για την ύπαρξη κομματικών παρατάξεων δείχνουν πως οι φοιτητές δεν επηρεάζονται απ' αυτές , ενώ τέλος η ικανοποίηση των ερωτηθέντων για τη φοίτηση στο ΑΤΕΙΘ είναι μέτρια.

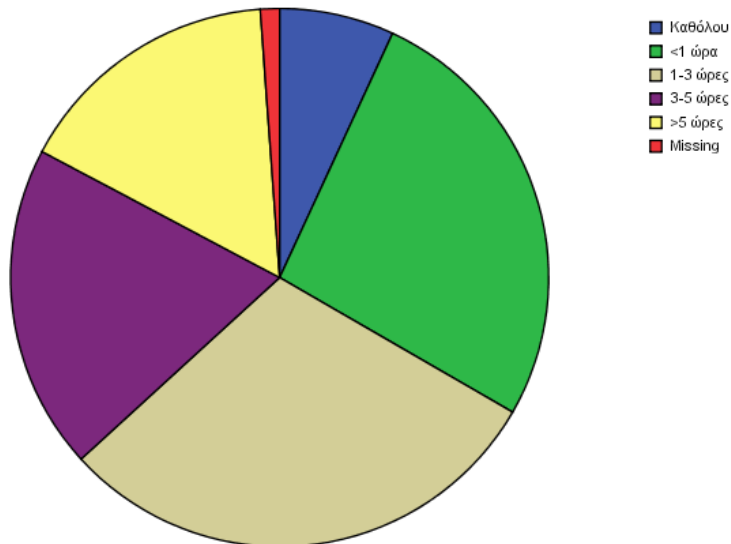
Στο σημείο αυτό θέλουμε να εξετάσουμε εάν οι απαντήσεις που έδωσαν οι φοιτητές, έχουν σχέση με το ενδιαφέρον που δείχνουν οι ίδιοι για τα μαθήματά τους. Στην ουσία πρόκειται για τη συσχέτιση της ερώτησης 8 (παρακολούθηση θεωρητικών μαθημάτων) με τις υπόλοιπες ερωτήσεις. Δεν λαμβάνουμε υπόψη τα αποτελέσματα της ερώτησης 9 (παρακολούθηση εργαστηριακών μαθημάτων) επειδή η παρακολούθηση των εργαστηριακών μαθημάτων είναι υποχρεωτική και δεν αποτελεί συνειδητή απόφαση των φοιτητών. Το σκεπτικό της ανάλυσης είναι το εξής, θέλουμε να δούμε εάν η αλλάζει ικανοποίηση των φοιτητών που παρακολουθούν πολύ και πάρα πολύ τα θεωρητικά μαθήματα μιας και είναι εκείνοι που έχουν πάρει πιο σοβαρά την εκπαίδευση τους και παρακολουθούν τα θεωρητικά μαθήματα χωρίς να τους το επιβάλλει κάποιος. Με την ανάλυση στο SPSS πήραμε αποτελέσματα για όλες τις ερωτήσεις, αλλά επειδή είναι κουραστικό να ξαναπαρουσιάσουμε 45 πίνακες ή διαγράμματα, θα παρουσιάσουμε τα αποτελέσματα των ερωτήσεων εκείνων που υπάρχει διαφοροποίηση από τις απαντήσεις του συνολικού δείγματος. Από το σύνολο του δείγματος οι 87 παρακολουθούν πολύ και πάρα πολύ τα θεωρητικά μαθήματα. Η πρώτη διαφοροποίηση έχει να κάνει τις εβδομαδιαίες ώρες μελέτης παρακάτω ακολουθούν τα σχετικά διαγράμματα.

Q12



Σχήμα 8. Μελέτη θεωρητικών μαθημάτων

Q13



Σχήμα 9. Μελέτη εργαστηριακών μαθημάτων



Από τα διαγράμματα παρατηρούμε πως αυξάνεται το Ποσοστό (%) των φοιτητών που μελετούν από 1 έως 3 ώρες την εβδομάδα τα θεωρητικά και τα εργαστηριακά μαθήματα. Να θυμίσουμε ότι στο σύνολο του δείγματος οι περισσότεροι φοιτητές είχαν απαντήσει ότι αφιερώνουν το πολύ μία ώρα την εβδομάδα τόσο για τα θεωρητικά όσο και για τα εργαστηριακά μαθήματα.

Δοκιμάσαμε και άλλους συνδυασμούς ερωτήσεων με το στατιστικό πρόγραμμα αλλά δεν υπήρξαν τραγικές διαφοροποιήσεις από το συνολικό δείγμα των ερωτηθέντων. Επομένως ότι ισχύει για την ικανοποίηση του συνόλου των ερωτηθέντων ισχύει και για τις μεμονωμένες κατηγορίες σπουδαστών, εκτός από τις περιπτώσεις που αναφερθήκαμε πιο πάνω. Συμπερασματικά λοιπόν, θα μπορούσαμε να πούμε πως οι περισσότεροι φοιτητές του ΑΤΕΙΘ κρίνουν μέτρια την δομή του οδηγού σπουδών, το επίπεδο μεταδοτικότητας των καθηγητών, τις εκπαιδευτικές μεθόδους, τον εξοπλισμό και την θέση του ΑΤΕΙΘ. Μια άλλη παρατήρηση που έχουμε να κάνουμε είναι πως η μέτρια αξιολόγηση δεν έχει να κάνει με το τμήμα στο οποίο φοιτούν οι φοιτητές ούτε με το πόσο επιμελείς είναι, μιας και δεν προέκυψαν συσχετίσεις μεταξύ των σχετικών ερωτήσεων. Η μόνη συσχέτιση που προέκυψε είναι ότι οι φοιτητές που παρακολουθούν πιο συχνά τα θεωρητικά μαθήματα, αφιερώνουν περισσότερο εβδομαδιαίο χρόνο για την μελέτη των μαθημάτων τους. Τέλος, θα πρέπει να απασχολήσει τους υπευθύνους για την κατάρτιση των προγραμμάτων σπουδών αλλά και τους υπευθύνους για τον τρόπο διδασκαλίας, ο μέτριος βαθμός ικανοποίησης των φοιτητών. Ακόμη, σημαντικό είναι το ζήτημα του τρόπου μετάβασης των φοιτητών στο ΑΤΕΙΘ αφού παίζει σημαντικό ρόλο στην παρακολούθηση μαθημάτων.

Ένα τελευταίο είδος ανάλυσης είναι η στατιστική ανάλυση  $\chi^2$  για να πραγματοποιήσουμε έλεγχο ανεξαρτησίας μεταξύ των ερωτήσεων (Contingency – tables test) . Με τον συγκεκριμένο έλεγχο εξετάζουμε εάν οι απαντήσεις μίας ερώτησης, επηρεάζουν τις απαντήσεις άλλων ερωτήσεων. Ο στατιστικός δείκτης που μας ενδιαφέρει είναι ο Chi-square που αφορά τη δοκιμασία ελέγχου ανεξαρτησίας δύο μεταβλητών. Προχωρούμε στην στατιστική ανάλυση με τον έλεγχο  $\chi^2$  και σχηματίζουμε την γενική υπόθεση που θα ισχύει για όλα τα ζεύγη ερωτήσεων :

**$H_0$  : Δεν υπάρχει σχέση** μεταξύ των δύο κατηγορικών μεταβλητών (δηλ. **δεν υπάρχει σχέση** των δύο υπό εξέταση ερωτήσεων)

**H<sub>1</sub> :Υπάρχει σχέση** μεταξύ των δύο κατηγορικών μεταβλητών (δηλ. **υπάρχει σχέση** των δύο υπό εξέταση ερωτήσεων)

Εν συνεχεία με τη βοήθεια του SPSS πραγματοποιήσαμε τον έλεγχο  $\chi^2$  με τη μέθοδο του Pearson (Κατσιλλης, 2006). Από το σύνολο των ελέγχων, παρουσιάζουμε τα ζεύγη των ερωτήσεων που διαπιστώθηκε συσχέτιση.

**Πίνακας 47. Chi square test (Φύλλο και τμήμα φοίτησης)**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	74,013(a)	22	,000
Likelihood Ratio	78,858	22	,000
Linear-by-Linear Association	1,626	1	,202
N of Valid Cases	362		

Παρατηρούμε ότι σύμφωνα με τον έλεγχο Pearson η τιμή του  $\chi^2 = 74,013$  με 22 βαθμούς ελευθερίας και επίπεδο σημαντικότητας το 0,000 άρα, δεδομένου ότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από το  $\alpha=0,05$  θα αποδεχθούμε την εναλλακτική υπόθεση, ότι δηλαδή υπάρχει εξάρτηση των ερωτήσεων.

**Πίνακας 48. Chi square test (Φύλλο και Ικανοποίηση από το προγρ. Σπουδών)**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	15,094(a)	4	,005
Likelihood Ratio	15,117	4	,004
Linear-by-Linear Association	3,057	1	,080
N of Valid Cases	362		

Παρατηρούμε ότι σύμφωνα με τον έλεγχο Pearson η τιμή του  $\chi^2 = 15,094$  με 4 βαθμούς ελευθερίας και επίπεδο σημαντικότητας το 0,005 άρα, δεδομένου ότι το

επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από το  $\alpha=0,05$  θα αποδεχθούμε την εναλλακτική υπόθεση, ότι δηλαδή υπάρχει εξάρτηση των ερωτήσεων.

**Πίνακας 49. Chi square test (Φύλλο και ασφάλεια κτιρίων)**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	11,413(a)	4	,022
Likelihood Ratio	11,315	4	,023
Linear-by-Linear Association	2,074	1	,150
N of Valid Cases	357		

Παρατηρούμε ότι σύμφωνα με τον έλεγχο Pearson η τιμή του  $\chi^2 = 11,413$  με 4 βαθμούς ελευθερίας και επίπεδο σημαντικότητας το 0,022 άρα, δεδομένου ότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από το  $\alpha=0,05$  θα αποδεχθούμε την εναλλακτική υπόθεση, ότι δηλαδή υπάρχει εξάρτηση των ερωτήσεων.

**Πίνακας 50. Chi square test (Φύλλο και ικανοποίηση από δωρεάν σίτιση)**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	10,005(a)	4	,040
Likelihood Ratio	10,062	4	,039
Linear-by-Linear Association	,624	1	,429
N of Valid Cases	360		

Παρατηρούμε ότι σύμφωνα με τον έλεγχο Pearson η τιμή του  $\chi^2 = 10,005$  με 4 βαθμούς ελευθερίας και επίπεδο σημαντικότητας το 0,040 άρα, δεδομένου ότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από το  $\alpha=0,05$  θα αποδεχθούμε την εναλλακτική υπόθεση, ότι δηλαδή υπάρχει εξάρτηση των ερωτήσεων.

**Πίνακας 51. Chi square test (Φύλλο και επιρροή από κομματικές παρατάξεις)**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	26,144(a)	4	,000
Likelihood Ratio	26,570	4	,000
Linear-by-Linear Association	21,477	1	,000
N of Valid Cases	362		

Παρατηρούμε ότι σύμφωνα με τον έλεγχο Pearson η τιμή του  $\chi^2 = 26,144$  με 4 βαθμούς ελευθερίας και επίπεδο σημαντικότητας το 0,000 άρα, δεδομένου ότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από το  $\alpha=0,05$  θα αποδεχθούμε την εναλλακτική υπόθεση, ότι δηλαδή υπάρχει εξάρτηση των ερωτήσεων.

**Πίνακας 52. Chi square test (Εξάμηνο και σειρά επιλογής της σχολής)**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	22,826(a)	6	,001
Likelihood Ratio	21,648	6	,001
Linear-by-Linear Association	4,766	1	,029
N of Valid Cases	360		

Παρατηρούμε ότι σύμφωνα με τον έλεγχο Pearson η τιμή του  $\chi^2 = 22,826$  με 6 βαθμούς ελευθερίας και επίπεδο σημαντικότητας το 0,001 άρα, δεδομένου ότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από το  $\alpha=0,05$  θα αποδεχθούμε την εναλλακτική υπόθεση, ότι δηλαδή υπάρχει εξάρτηση των ερωτήσεων.

**Πίνακας 53. Chi square test(Εξάμηνο και παρακολούθηση θεωρητικών μαθημάτων)**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	23,418(a)	12	,024
Likelihood Ratio	26,915	12	,008
Linear-by-Linear Association	,202	1	,653
N of Valid Cases	362		

Παρατηρούμε ότι σύμφωνα με τον έλεγχο Pearson η τιμή του  $\chi^2 = 23,418$  με 12 βαθμούς ελευθερίας και επίπεδο σημαντικότητας το 0,024 άρα, δεδομένου ότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από το  $\alpha=0,05$  θα αποδεχθούμε την εναλλακτική υπόθεση, ότι δηλαδή υπάρχει εξάρτηση των ερωτήσεων.

**Πίνακας 54. Chi square test (Εξάμηνο και νέα μαθήματα στον οδηγό σπουδών)**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	14,888(a)	6	,021
Likelihood Ratio	14,673	6	,023
Linear-by-Linear Association	,374	1	,541
N of Valid Cases	361		

Παρατηρούμε ότι σύμφωνα με τον έλεγχο Pearson η τιμή του  $\chi^2 = 14,888$  με 6 βαθμούς ελευθερίας και επίπεδο σημαντικότητας το 0,021 άρα, δεδομένου ότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από το  $\alpha=0,05$  θα αποδεχθούμε την εναλλακτική υπόθεση, ότι δηλαδή υπάρχει εξάρτηση των ερωτήσεων.

**Πίνακας 55. Chi square test (Εξάμηνο και κατάσταση τουαλετών)**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	21,579(a)	12	,043
Likelihood Ratio	24,450	12	,018
Linear-by-Linear Association	,189	1	,664
N of Valid Cases	362		

Παρατηρούμε ότι σύμφωνα με τον έλεγχο Pearson η τιμή του  $\chi^2 = 21,579$  με 12 βαθμούς ελευθερίας και επίπεδο σημαντικότητας το 0,043 άρα, δεδομένου ότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από το  $\alpha=0,05$  θα αποδεχθούμε την εναλλακτική υπόθεση, ότι δηλαδή υπάρχει εξάρτηση των ερωτήσεων.

**Πίνακας 56. Chi square test (Εξάμηνο και συχνότητα παρουσίας στο ΑΤΕΙΘ)**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	21,699(a)	12	,041
Likelihood Ratio	21,212	12	,047
Linear-by-Linear Association	4,895	1	,027
N of Valid Cases	362		

Παρατηρούμε ότι σύμφωνα με τον έλεγχο Pearson η τιμή του  $\chi^2 = 21,699$  με 12 βαθμούς ελευθερίας και επίπεδο σημαντικότητας το 0,041 άρα, δεδομένου ότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από το  $\alpha=0,05$  θα αποδεχθούμε την εναλλακτική υπόθεση, ότι δηλαδή υπάρχει εξάρτηση των ερωτήσεων.

## **Κεφάλαιο 5<sup>ο</sup>**

### **Συμπεράσματα**

Το τελευταίο κεφάλαιο της εργασίας έχει ρόλο καθαρά συμπερασματικό. Αφού παρουσιάσουμε τις εργασίες που έγιναν στα προηγούμενα κεφάλαια καταλήγουμε στα συμπεράσματα που προκύπτουν από το σύνολο της εργασίας. Ακόμη, προσπαθούμε να εντοπίσουμε πτυχές που δεν εξετάστηκαν από την παρούσα εργασία και θα μπορούσαν να αποτελέσουν αντικείμενο μελέτης άλλων εργασιών.

Ας περάσουμε στην διάρθρωση του κεφαλαίου. Στην ενότητα 5.2 γίνεται μια συνοπτική παρουσίαση στα συμπεράσματα που προέκυψαν από την ανασκόπηση της θεωρητικής βιβλιογραφίας. Στην ενότητα 5.3 περιγράφονται συνοπτικά οι διαδικασίες αξιολόγησης των Ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η ενότητα 5.4 που έχει τίτλο 'περιληπτική παρουσίαση του πλαισίου έρευνας' περιέχει μια περίληψη των συμπερασμάτων που προέκυψαν από το πέμπτο κεφάλαιο. Στην ουσία πρόκειται για την περιγραφή των αποτελεσμάτων στα οποία κατέληξε η έρευνα της εργασίας. Στην τελευταία ενότητα γίνονται κάποιες σκέψεις για να παρακινήσουν άλλους ερευνητές να ασχοληθούν με τα σημεία που δεν κατόρθωσε η παρούσα εργασία να καλύψει.

### **5.1 Περιληπτική παρουσίαση των συμπερασμάτων από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση**

Στη σημερινή εποχή η εκπαίδευση, είναι ένα σημαντικό ζήτημα που απασχολεί τα κράτη του ανεπτυγμένου κόσμου και για το λόγο αυτό όλα τα κράτη δίνουν ιδιαίτερη έμφαση στα εκπαιδευτικά τους ζητήματα. Η Ευρωπαϊκή Ένωση με τη συνθήκη της Μπολόνια (1999) και τη σύνοδο της Λισσαβόνας (2000) δείχνει το δρόμο στα μέλη της για ουσιαστικότερη παροχή των υπηρεσιών της εκπαίδευσης και για μεγαλύτερη σύνδεση της εκπαίδευσης με τον επιχειρηματικό κόσμο. Τα προβλήματα που διαπίστωσε η Ε.Ε. στα πανεπιστήμια των χωρών της, έχουν να κάνουν με την οργάνωση, τη διοίκηση, τις εργασιακές σχέσεις του προσωπικού τον βαθμό κινητικότητας των σπουδαστών τις δυσκολίες ισότιμης αναγνώρισης των πτυχίων

μεταξύ των χωρών και τη χρηματοδότηση των Ευρωπαϊκών πανεπιστημίων η οποία είναι πολύ χαμηλή σε σχέση με αυτή των Η.Π.Α.. Για να αντιμετωπιστούν αυτά τα προβλήματα η Ε.Ε. προτείνει να αυξηθεί η χρηματοδότηση των πανεπιστημίων, αλλά όχι από το δημόσιο. Αυτό που προτείνει είναι να προσελκύσουν τα πανεπιστήμια ιδιωτικές δωρεές, να γίνουν φορολογικές απαλλαγές, να υπάρξει αξιοποίηση των ερευνών (έναντι αμοιβής) και να επιβληθούν δίδακτρα στους φοιτητές.

Στην Ελλάδα η δημόσια τριτοβάθμια εκπαίδευση περιλαμβάνει τα πανεπιστήμια, τα πολυτεχνία (ΑΕΙ) και τα Τεχνολογικά εκπαιδευτικά Ιδρύματα (ΤΕΙ). Η εισαγωγή των φοιτητών σε αυτά τα ιδρύματα εξαρτάται από την επίδοσή τους σε εξετάσεις πανελλαδικές εξετάσεις διενεργούνται κατά την αποφοίτηση από το Λύκειο. Η ιστορία της Τεχνολογικής Εκπαίδευσης στην Ελλάδα ξεκινάει το 1950. Σήμερα η φοίτηση στις τριτοβάθμιες σχολές τεχνολογικής εκπαίδευσης είναι τετραετής και απαλείφθηκε ο όρος ανώτερη εκπαίδευση που μέχρι πριν μερικά χρόνια τα προσδιόριζε. Τα Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα, έχοντας χαμηλή χρηματοδότηση και αρκετή κοινωνική απαξίωση σε σχέση με τα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα, επιθυμούν να κατοχυρώσουν τον τεχνολογικό χαρακτήρα της παρεχόμενης εκπαίδευσης, να αποκτήσουν δικαίωμα χρηματοδότησης για εφαρμοσμένη έρευνα, και να αναπτύξουν προγράμματα σπουδών. Σύμφωνα με τη σύνοδο των προέδρων τους, τα Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα επιδιώκουν να υποβληθούν σε διαδικασία αξιολόγησης, με σκοπό να εντοπίσουν των αδυναμιών τους, ώστε να στηριχθούν από την πολιτεία και τους θεσμούς και να βελτιώσουν την παρεχόμενη εκπαίδευση προς όφελος των σπουδαστών τους.

Όπως έχει ήδη αναφερθεί από την υπογραφή της Συνθήκης Μπολόνια (Ιούνιος 99) από 29 υπουργούς Παιδείας της Ευρώπης ένας από τους στόχους που καθιερώθηκε ήταν η διασφάλιση της ποιότητας της εκπαίδευσης. Η συνεργασία που εγκαινιάστηκε σκοπό έχει μεταξύ άλλων να προωθήσει ένα σύστημα αξιολόγησης των πανεπιστημίων συμβάλλοντας στην διαμόρφωση ενός Κοινού Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης ως το 2010. Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση ταυτιζόταν παλαιότερα με την εξέταση και βαθμολόγηση των μαθητών, ενώ τις τελευταίες δεκαετίες έχει δοθεί σημαντική έμφαση στην αξιολόγηση και άλλων όψεων της εκπαίδευσης στον Ελλαδικό χώρο (Ε. Δημητρόπουλος 1999). Η αξιολόγηση γενικά, ως όρος μιας νέας



επιστημονικής περιοχής, αποτέλεσε αντικείμενο προβληματισμού ανάμεσα στους διαφορετικούς θεωρητικούς της. Η ανάγκη για εκπαιδευτική αξιολόγηση αναφέρεται και ανάγεται σε τρία διαφορετικά επίπεδα:

- Στο οικονομικό επίπεδο, όπου ενδιαφέρεται κυρίως στο «να αναλύσει την προσπάθεια κόστους-αποτελέσματος της εκπαίδευσης», θεωρώντας την εκπαίδευση σαν «μια κολοσσιαία επένδυση, κολοσσιαία δαπάνη».
- Στο ψυχολογικό-παιδαγωγικό επίπεδο, όπου σχετίζεται άμεσα με τη χρήση αποτελεσματικής διδακτικής μεθοδολογίας και την εξασφάλιση τρόπων που θα διευκολύνουν τη μάθηση και θα αυξάνουν την αποδοτικότητα της εκπαιδευτικής προσπάθειας.
- Στο διοικητικό επίπεδο, που αναφέρεται στην αντιμετώπιση διοικητικών, εκπαιδευτικών προβλημάτων καθώς και σε θέματα που αφορούν την κρίση προσωπικού, την επιλογή μαθητών, τον εκπαιδευτικό προγραμματισμό.

## **5.2 Συνοπτική παρουσίαση αξιολόγησης των Ανώτατων Ιδρυμάτων στη Ελλάδα**

Στην η Ελλάδα οι ρυθμοί που ακολουθήθηκαν στην υιοθέτηση αξιολογικών πρακτικών είναι διαφορετικοί από εκείνους των υπολοίπων αναπτυγμένων κρατών. Στην καθυστέρηση που παρατηρείται, σημαντικό ρόλο παίζει «η συγκεντρωτική δομή του εκπαιδευτικού συστήματος και η γραφειοκρατική του δομή, αφού τα πάντα αποφασίζονται και ελέγχονται από την κεντρική ηγεσία» ( Οικονομικός Ταχυδρόμος, Γ. Αντωνόπουλος , Π. Χριστόπουλος τ. 2056:38-39) Την τελευταία δεκαετία, υπό την πίεση διεθνών οργανισμών και στο πλαίσιο υιοθέτησης υποχρεωτικών ρυθμίσεων της Ευρωπαϊκής Ένωσης, παρατηρείται τάση παρακολούθησης των διεθνών πρακτικών στο θέμα της εκπαιδευτικής αξιολόγησης. Η μαζικοποίηση της εκπαίδευσης, η συνακόλουθη αύξηση Τμημάτων και Ιδρυμάτων καθώς και η θεώρηση της εκπαίδευσης ως «δαπανηρή υποχρέωση» της πολιτείας, επέτειναν τη δημιουργία αξιολογικών μηχανισμών στην εκπαίδευση.

Το 1994 επί Ολλανδικής Προεδρίας το 1994 το συμβούλιο Υπουργών Παιδείας αποφάσισε την εφαρμογή ενός πιλοτικού προγράμματος αξιολόγησης Ιδρυμάτων Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ευρωπαϊκή Ένωση και κυρίως των Ελληνικών ( I. Παναρέτος, 1996) το οποίο απέβλεπε στον καθορισμό κοινών κριτηρίων στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την αξιολόγηση της ποιότητας στα Ιδρύματα της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Σύμφωνα με τους κανόνες που υιοθετήθηκαν τότε από την Ευρωπαϊκή Ένωση, η διαδικασία αξιολόγησης περιελάμβανε τις εξής φάσεις:

- Συγγραφή μιας έκθεσης αυτοαξιολόγησης από την υπό αξιολόγηση μονάδα.
- Εξωτερική αξιολόγηση από Ομάδα Ομότιμων.
- Έκθεση της Ομάδας Ομότιμων.
- Σχολιασμός της έκθεσης της Ομάδας Ομότιμων από τα υπό αξιολόγηση Ιδρύματα.
- Έκθεση της Εθνικής Επιτροπής.
- Συζήτηση στην Ευρωπαϊκή Ένωση και αξιολόγηση της πιλοτικής φάσης του προγράμματος.

Σε κάθε Ευρωπαϊκή χώρα συγκροτήθηκε μια Εθνική Επιτροπή, η οποία έχει και την ευθύνη του συντονισμού της όλης διαδικασίας αξιολόγησης και της επιλογής των Ιδρυμάτων, που θα συμμετείχαν στην πιλοτική αυτή φάση. Από την Ελλάδα επελέγη ένα Πανεπιστημιακό Τμήμα και ένα Τμήμα Τ.Ε.Ι, τα οποία είναι: το Τμήμα Ηλεκτρολόγων Μηχανικών και Μηχανικών Ηλεκτρονικών Υπολογιστών του Εθνικού Μετσόβιου Πολυτεχνείου (Ε.Μ.Π) και το Τμήμα Ηλεκτρολογίας του Τ.Ε.Ι Πατρών. Από το πρόγραμμα αξιολόγησης βγήκε το συμπέρασμα ότι υπάρχει γενική συμφωνία για την Ευρωπαϊκή διάσταση της Ανώτατης Παιδείας, η σημασία της οποίας είναι ευδιάκριτη με την ελεύθερη διακίνηση και την ανοικτή Ευρωπαϊκή αγορά. Σε συνάντηση που έγινε Πανεπιστήμιο του Las Palmas της Ισπανίας τονίστηκε για μια ακόμη φορά ότι η Ευρωπαϊκή διάσταση είναι ανάγκη να συνδυαστεί με την αξιολόγηση της ποιότητας.

Τα συμπεράσματα του προγράμματος σε σχέση με το τμήμα του Ε.Μ.Π ήταν ότι διαπιστώθηκε πως υπάρχει πολύ καλή διοικητική και ακαδημαϊκή δομή, υψηλή ποιότητα του προγράμματος σπουδών και του περιεχομένου του, υψηλός βαθμός ευελιξίας και προσαρμοστικότητας, υψηλή ποιότητα διδασκαλίας Επίσης, διαπιστώθηκαν και κάποιες αδυναμίες, που αφορούν τη χαμηλή εκπροσώπηση του ακαδημαϊκού προσωπικού στα

διάφορα διοικητικά όργανα, την έλλειψη μιας Επιτροπής αρμόδιας για την αξιολόγηση των δραστηριοτήτων του τμήματος, ενός μηχανισμού προγραμματισμού και ενός συστήματος επαναπληροφόρησης, τον μεγάλο φόρτο εργασίας των φοιτητών, την έλλειψη ενός συστήματος για την αξιολόγηση του προσωπικού και του αναλυτικού προγράμματος σπουδών ως και την έλλειψη παρακολούθησης της επαγγελματικής σταδιοδρομίας των απόφοιτων.

Τα συμπεράσματα σε σχέση με το Τμήμα του Τ.Ε.Ι Πατρών, έχουν να κάνουν με την καλή ποιότητα στην διοικητική και ακαδημαϊκή δομή, την ύπαρξη μηχανισμού προγραμματισμού και ενός συστήματος διαχείρισης των πληροφοριών σε σχέση με τον βιομηχανικό και επιχειρησιακό τομέα, την ικανοποιητική αναλογία διδασκομένων – διδασκόντων, τις ικανοποιητικές δραστηριότητες του γραφείου σταδιοδρομίας, την ενεργό συμμετοχή στα Ευρωπαϊκά Προγράμματα Κινητικότητας και τη συνεργασία με την Πολυτεχνική Σχολή του Πανεπιστημίου Πατρών. Αντίθετα, οι αδυναμίες οφείλονται κυρίως σε διατάξεις νόμων που διέπουν τη λειτουργία του Εκπαιδευτικού Ιδρύματος. Πρόκειται για τη χαμηλή εκπροσώπηση του ακαδημαϊκού προσωπικού στις διάφορες διοικητικές υποθέσεις, την ακαμψία του προγράμματος σπουδών, την απουσία μηχανισμού αξιολόγησης των δραστηριοτήτων του Τμήματος και του προσωπικού, τις δυσκολίες που προκύπτουν από την οικονομική διαχείριση.

Η εμπειρία της αξιολόγησης μέσω του πιλοτικού προγράμματος ήταν αναμφίβολα πολύ σημαντική για τα δυο Ελληνικά Ιδρύματα Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, καθώς ενεπλάκησαν για πρώτη φορά σε διαδικασία αξιολόγησης. Τονίζοντας πλεονεκτήματα και ανασύροντας μειονεκτήματα, υποβάλλοντας προτάσεις και εξάγοντας συμπεράσματα, μπορεί κανείς να επαναπροσδιορίσει σχέδια και στόχους, να μετρήσει τις δυνάμεις του και να προχωρήσει με μεγαλύτερη σταθερότητα και αυτοπεποίθηση προς το μέλλον. Ο Χ. Δούκας, πρόεδρος Παιδαγωγικού Ινστιτούτου σημειώνει στο κείμενό του «Ποιότητα και Αξιολόγηση στην εκπαίδευση – Συνοπτική ερευνητική επισκόπηση» ( [www.pi-schools.gr](http://www.pi-schools.gr)) ότι οι έννοιες «ποιότητα, αποτελεσματικότητα, αποδοτικότητα, ποιοτικός έλεγχος, διασφάλιση της ποιότητας, κριτήρια και δείκτες αξιολόγησης» κατέχουν κεντρική θέση στον εκπαιδευτικό λόγο της δεκαετίας του 90. Οι έννοιες αυτές έχουν ως προέλευσή τους το χώρο της οικονομίας, συνδέονται με τον στόχο της αύξησης της αποτελεσματικότητας των παραγωγικών μονάδων και

επεκτείνεται η επίδρασή τους στον εκπαιδευτικό χώρο, στον οποίο διαμορφώνουν στρατηγικές και μεθοδολογίες ανάπτυξης των εκπαιδευτικών συστημάτων.

Η προσπάθεια εναρμόνισης με την εκπαιδευτική πολιτική που επιχειρεί να ασκήσει η Ευρωπαϊκή Ένωση σε συλλογικό επίπεδο καθώς και η λειτουργία ανάλογων συστημάτων σε όλες σχεδόν τις Ευρωπαϊκές χώρες οδήγησαν στη θεσμοθέτηση του Εθνικού Συστήματος Αξιολόγησης και μετέπειτα στο Νόμο υπ' αριθ. 3374 (2005) «Διασφάλιση της Ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση». Ο ιδρυτικός Νόμος των Τ.Ε.Ι. (Ν. 1404/83) αναφέρει ότι «τα Τ.Ε.Ι. έχουν σαν αποστολή να παρέχουν εκπαίδευση επαρκή για την εφαρμογή γνώσεων και δεξιοτήτων», προσθέτοντας ότι «όλα τα μέλη του Τ.Ε.Ι. έχουν το δικαίωμα και την υποχρέωση να συμβάλλουν στην εκπλήρωση της αποστολής του Τ.Ε.Ι. και να μην εμποδίζεται κανείς στην άσκηση των δικαιωμάτων και υποχρεώσεων». Προβλέπονται επίσης διατάξεις σχετικά με την υποχρέωση του Προέδρου του Τ.Ε.Ι. να υποβάλλει έκθεση πεπραγμένων στην Γενική Συνέλευση, να ενημερώνεται η κοινή γνώμη, ενώ παράλληλα αναφέρεται στην δυνατότητα του Συμβουλίου Τμήματος να συντάσσει εκθέσεις για την δραστηριότητα (εκπαιδευτική, ερευνητική) των μελών του εκπαιδευτικού προσωπικού. Ο Γ. Ηλιόπουλος (2000:32) αναφέρει χαρακτηριστικά ότι «η διαδικασία αξιολόγησης μέσα από το θεσμικό πλαίσιο, που αναφέρθηκε, παραγκωνίστηκε ελλείψει επιστημονικά καταρτισμένων οργάνων, αδιαφορίας και υποτίμησης από πλευράς του εκπαιδευτικού προσωπικού της εκπαιδευτικής αξιολόγησης των Ιδρυμάτων». Η απουσία νομοθετικής ρύθμισης όσον αφορά την αξιολόγηση των Τ.Ε.Ι. ήταν εμφανής πριν από το Ν. υπ' αριθ. 3374/05, ο οποίος στο άρθρο 1 ξεκαθαρίζει ότι «το διδακτικό, ερευνητικό και κάθε άλλο έργο των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης υπόκειται σε διαρκή αξιολόγηση με σκοπό τη διασφάλιση και βελτίωση της ποιότητας της έρευνας και διδασκαλίας, των σπουδών και λοιπών υπηρεσιών που παρέχονται από αυτά στο πλαίσιο της αποστολή τους». Ο νόμος αυτός αποτελεί τη βάση και τον κινητήριο μοχλό της αξιολογικής διαδικασίας. Όλα τα άρθρα του αποσαφηνίζουν τη μέθοδο, τα κριτήρια, τις αρχές και το περιεχόμενο της αξιολόγησης στην Ανώτατη Εκπαίδευση, άρα και της Τεχνολογική κατεύθυνσή της.

## 5.3 Βασικά ευρήματα της έρευνας

Με την ανάλυση που πραγματοποιήθηκε στο τέταρτο κεφάλαιο προέκυψαν κάποια στοιχεία από την έρευνα της εργασίας. Οι περισσότεροι από τους ερωτηθέντες είναι γυναίκες ενώ η διάρθρωση των φοιτητών με βάση το τμήμα φοίτησης είναι σχετικά ισοροπημένη. Όσον αφορά το εξάμηνο στο οποίο φοιτούν οι ερωτηθέντες, οι περισσότεροι φοιτούν σε εξάμηνο μεγαλύτερο του Ζ' και οι περισσότεροι εισήχθησαν με γενικές εξετάσεις. Για την πλειονότητα των σπουδαστών η σχολή στην οποία φοιτούν αποτελούσε από δεύτερη έως πέμπτη επιλογή, ενώ δεν είναι λίγοι και εκείνοι που η σχολή τους αποτελούσε την πρώτη επιλογή τους. Άλλες χρήσιμες πληροφορίες είναι ότι για την επιλογή των φοιτητών σημαντικοί παράγοντες ήταν η επαγγελματική αποκατάσταση αλλά και το αντικείμενο σπουδών του κάθε τμήματος. Τέλος, για το εάν αρέσει στους φοιτητές η ειδικότητά τους η απάντηση είναι μέτρια και πολύ για την συντριπτική πλειοψηφία των ερωτηθέντων.

**“Οι περισσότεροι ερωτηθέντες είναι γυναίκες και φοιτούν σε εξάμηνο μεγαλύτερο του Ζ’.”**

Ένα από τα σημαντικά ευρήματα της έρευνας είναι πως η πλειοψηφία των φοιτητών παρακολουθούν μέτρια τα θεωρητικά μαθήματα και πάρα πολύ τα εργαστηριακά μαθήματα. Το γεγονός δεν μας εκπλήσσει αφού όπως γνωρίζουμε η παρακολούθηση των εργαστηριακών μαθημάτων είναι υποχρεωτική. Η ικανοποίηση των σπουδαστών για τις ώρες διδασκαλίας τόσο των θεωρητικών όσο και των εργαστηριακών μαθημάτων είναι ‘μέτρια’, ενώ σημαντικό ενδιαφέρον παρουσιάζει ο εβδομαδιαίος χρόνος που αφιερώνουν οι φοιτητές για τη μελέτη των μαθημάτων αφού οι περισσότεροι απάντησαν πως αφιερώνουν λιγότερο από μία ώρα την εβδομάδα για τα θεωρητικά και εργαστηριακά τους μαθήματα. Η ικανοποίηση για την εβδομαδιαία διάρκεια διδασκαλίας και την ύλη που διδάσκεται είναι ‘μέτρια’ για τους περισσότερους φοιτητές και όσον αφορά τις σημειώσεις και τον εξοπλισμό των εργαστηρίων οι φοιτητές κρίνουν μέτρια την επάρκειά τους. Οι σπουδαστές στην πλειοψηφία τους προτιμούν να παρακολουθούν τα εργαστηριακά μαθήματα ενώ οι κυριότεροι λόγοι παρακολούθησης

είναι επειδή συνεισφέρουν επιπλέον μονάδες στον τελικό βαθμό και επειδή είναι δύσκολα. Για τον οδηγό σπουδών της σχολής τους οι φοιτητές πιστεύουν ότι χρειάζεται αναμόρφωση και προσθήκη νέων μαθημάτων. Με τους διάφορους ελέγχους που πραγματοποιήθηκαν με τη βοήθεια του στατιστικού προγράμματος, καταλήξαμε στο συμπέρασμα πως δεν υπάρχει συσχέτιση του τμήματος φοίτησης με τις απαντήσεις των φοιτητών για τα μαθήματα της σχολής τους.

**“ Μέτριος ο βαθμός ικανοποίησης για τις ώρες διδασκαλίας και το περιεχόμενο των μαθημάτων.”**

Οι απαντήσεις των φοιτητών για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού προσωπικού του ΑΤΕΙΘ μας έδειξαν πως η βαθμολογία των περισσότερων είναι ‘μέτρια’ σε επίπεδο οργάνωσης του μαθήματος από τους καθηγητές, έμπνευσης γνώσης στους σπουδαστές, προσιτότητας των καθηγητών και τρόπο διδασκαλίας. Όσον αφορά τις υποδομές, οι φοιτητές πιστεύουν πως ο χώρος του ΤΕΙ παίζει ρόλο στην παρουσία τους στα μαθήματα και πως ένα καλύτερο περιβάλλον θα βοηθούσε αρκετά στην αύξηση της παρουσία τους. Για τους χώρους τους ΤΕΙ οι φοιτητές πιστεύουν πως είναι μέτρια καθαροί ενώ για τις τουαλέτες πως δεν είναι καθόλου καθαρές. Οι σπουδαστές, κρίνουν την ασφάλεια του κτιρίου μέτρια έως λίγο επαρκή και πιστεύουν πως οι χώροι αναψυχής και οι αθλητικές εγκαταστάσεις δεν θα συμβάλλουν θετικά στην παρουσία τους. Αντιθέτως σημαντικό ρόλο στην παρουσία των φοιτητών παίζει η γεωγραφική θέση και ο τρόπος μετάβασης στο ΑΤΕΙΘ, αλλά παρόλα αυτά η παρουσία των περισσότερων είναι από τρεις έως πέντε φορές την εβδομάδα.

**“ Μέτρια είναι η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού προσωπικού από τους φοιτητές”**

Τέλος, από τον έλεγχο ανεξαρτησίας μεταξύ των ερωτήσεων (Contingency – tables test) που αφορούν το φύλλο των ερωτηθέντων και το εξάμηνο φοίτησης σε σχέση με τις υπόλοιπες ερωτήσεις οδηγηθήκαμε σε σημαντικά συμπεράσματα. Με τον συγκεκριμένο έλεγχο εξετάζουμε εάν οι απαντήσεις μίας ερώτησης, επηρεάζουν τις απαντήσεις άλλων ερωτήσεων. Ο έλεγχος έγινε με τη βοήθεια του δείκτη Chi-square

που αφορά τη δοκιμασία ελέγχου ανεξαρτησίας δύο μεταβλητών. Μετά τη διενέργεια των ελέγχων καταλήξαμε ότι, το φύλλο των ερωτηθέντων παρουσιάζει εξάρτηση με τις ερωτήσεις που αφορούν:

- Το τμήμα φοίτησης
- Την ικανοποίηση από το πρόγραμμα σπουδών
- Την ασφάλεια των κτιρίων
- Την ικανοποίηση από τη δωρεάν σίτιση
- Την επιρροή από τις κομματικές παρατάξεις

Πράγμα που σημαίνει πως το φύλλο των ερωτηθέντων επηρεάζει τις απαντήσεις των παραπάνω ερωτήσεων.

Το εξάμηνο στο οποίο φοιτούν οι φοιτητές φαίνεται να παίζει σημαντικό ρόλο στον τρόπο που αξιολογούν διάφορες παρεχόμενες υπηρεσίες από το ΑΤΕΙΘ αφού σύμφωνα με τον στατιστικό έλεγχο το εξάμηνο φοίτησης παρουσιάζει εξάρτηση με τις ερωτήσεις που αφορούν:

- Την παρακολούθηση των θεωρητικών μαθημάτων
- Την προσθήκη νέων μαθημάτων στον οδηγό σπουδών
- Την κατάσταση που επικρατεί στις τουαλέτες
- Τη συχνότητα παρουσίας στο ΑΤΕΙΘ.

Συνεπώς, το εξάμηνο φοίτησης επηρεάζει τις απαντήσεις στις παραπάνω ερωτήσεις.

## **ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

### **Ελληνική**

**Καζάζης, Ι. (2000).** Διαδικασίες Αναθεώρησης των Προγραμμάτων Σπουδών των ΤΕΙ και Κριτήρια του ΙΤΕ για τον Έλεγχο, την Αξιολόγηση και την Κρίση. Ειδικά Θέματα. Έκδοση ΥΠΕΠΘ/ΙΤΕ. Εκδόσεις Λύχνος, Αθήνα 2000, ISBN 960-7121-15-5

**Καζάζης, Ι. (2003).** Αρχές στρατηγικού σχεδιασμού στα ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης. Εισήγηση στην ημερίδα για το 'Επιχειρησιακό Σχέδιο Ανάπτυξης του ΤΕΙ Αθήνας'. Τ.Ε.Ι. Αθήνας. Αμφιθέατρο Τελετών. Τρίτη 13 Μαΐου 2003. Αθήνα

**Καζάζης, Ι. (2004).** Νεότερες εξελίξεις στην ποιότητα σπουδών στην Ευρώπη. Παρουσίαση στην Ημερίδα του ΙΤΕ 'Νέες τάσεις στην ποιότητα της Ευρωπαϊκής ανώτατης εκπαίδευσης. Η εφαρμογή του ECTS και του Παραρτήματος Διπλώματος στα ΤΕΙ'. 15-10-2004, Ξενοδοχείο IMPERIAL PALACE, Θεσσαλονίκη

**Κατσίλλης Μ. Ιωάννης (2006).** Επαγωγική στατιστική . Εκδόσεις Gutenberg, 2006.

### **Ξένα**

**Adam, St. (2004).** Learning Outcomes. A consideration of the nature, role, application and implications for European education of employing "learning outcomes" at the local, national and international levels. United Kingdom Bologna seminar 1-2 July 2004. Edinburgh, Scotland.

**Bloom, B.S.(1984).** Taxonomy of educational objectives. Allyn and Bacon, Boston, MA. Pearson Education.

**Bologna WG (2004).** Bologna Working Group on Qualifications Framework. Report on a Framework for Qualifications of the European Higher education Area (December 2004).



**Bologna Declaration (1999).** Towards the European higher education area. Joint Declaration of the European Ministers of Education Convened in Bologna on the 19th of June 1999.

**European Commission (2006).** From Bergen to London. *The EU contribution.*

**Gehmilch, V. (2004).** Recognition of Credits-Achievements Challenges and Problems -A Stocktaking Exercise. *Bologna Conference, Riga Dec. 3-5/2004*

**Gonzalez, J., Wagenaar, R. (2003).** Tuning Educational Structures in Europe. Final Report, Pilot Project, Phase One. Project Supported by the European Commission in the framework of the Socrates Programme. *University of Deusto and University of Groningen. Universidad de Deusto, Bilbao*

**Helsinki (Bologna) Seminar (2001) Seminar** on Bachelor-level Degrees. Conclusions and recommendations of the seminar to the Prague higher education summit. **Helsinki**, Finland February 16-17, 2001

**JQI (2004).** Shared "Dublin" descriptors for Short Cycle, First Cycle, Second Cycle and Third Cycle Awards. Draft 1 working document on JQI meeting in Dublin on 18 October 2004.

**Kazazis, I. (2005)** Curriculum Development Advances in Europe and in Greek Higher Technological Education. [Proceedings of the international conference on Engineering Education 2005](#), Vouliagmeni, Athens, Greece, July 8-10, 2005

**Kazazis, I.,(2004).** Quality Assurance Advances in Curriculum Development. Standards and Procedures in Greek Higher Technological Education. *EURASHE 14<sup>TH</sup> Annual Conference, 7-5-2004, Cyprus College, Nicosia, Cyprus*

**Kazazis, I. (2001)** Quality Audit in International Relations- European Experience from Agricultural Universities. 13th Annual Conference: International Education:Realising Human Potential. *European Association for International Education (EAIE)*. 5-8 December 2001, Tampere, Finland.

**Kazazis, I. (2001)** Future Education Endowments and Needs of the Transatlantic Region. Opening statement. *Leadership for Attacking Global Food and Agribusiness Barriers Conference*. March 12-14, 2001 Fairfax, Virginia, USA

**Prague Communiqué (May 2001)** Towards the European higher education area. *Communiqué of the meeting of European Ministers in charge of higher education in Prague on May 19th 2001*

**Rauhvangers, A. (2004)**. Improving the Recognition of Qualifications and Study Credit Points. *Bologna Seminar on Recognition "Improving the Recognition System of Degrees and Study Credit Points in the European Higher Education Area"*. University of Latvia, Riga, Latvia 3-4 December 2004.

### Internet

**ENQA**. European Network for Quality Assurance. <http://www.enqa.net>

**JQI**. Joint Quality Initiative, <http://www.joitquality.org>

### Άλλες πηγές

**Νομοθετικό Διάταγμα 4379/1964**. «Περί Οργανώσεως και Διοικήσεως της Γενικής Εκπαιδεύσεως (Στοιχειώδους και Μέσης)» (ΦΕΚ 182 Α'/24-10-1964)

**Νόμος 1351/1983**. « Εισαγωγή σπουδαστών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και άλλες διατάξεις» (ΦΕΚ 56 Α'/28-4-1983)

**Νόμος 1404/1983**. «Δομή και λειτουργία των Τεχνολογικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων» (ΦΕΚ 173 Α'/24-11-1983)

**Νόμος 2525/1997**. "Ενιαίο Λύκειο, Πρόσβαση των αποφοίτων του στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και άλλες διατάξεις" (ΦΕΚ 188 Α'/23-9-1997)

**Νόμος 2916/2001**. «Διάρθρωση της ανώτατης εκπαίδευσης και ρύθμιση θεμάτων του τεχνολογικού τομέα αυτής» (ΦΕΚ 114 Α'/11.06.2001)

**Νόμος 3374/2005.** «Διασφάλιση της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση-Σύστημα μεταφοράς και συσσώρευσης πιστωτικών μονάδων-Παράρτημα Διπλώματος» (ΦΕΚ 189 Α'/2-8-2005)

**Νόμος 3328/2005** «Διεπιστημονικός Οργανισμός Αναγνώρισης Τίτλων Ακαδημαϊκών και Πληροφόρησης και άλλες διατάξεις» (ΦΕΚ 80 Α'/1-4-2005)

**Νόμος 3404/2005** «Ρύθμιση θεμάτων του Πανεπιστημιακού και του τεχνολογικού Τομέα της Ανώτατης Εκπαίδευσης και λοιπές διατάξεις» (ΦΕΚ 260 Α' /17-10-2005)

**ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ  
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ**