



ΔΙΕΘΝΕΣ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΤΗΣ ΕΛΛΑΔΟΣ

Σχολή Οικονομίας και Διοίκησης

Τμήμα Διοίκησης Οργανισμών Μάρκετινγκ και Τουρισμού

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΗ
ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ
ΜΟΝΑΔΩΝ**

Διπλωματική Εργασία

**"ΠΡΟΚΛΗΣΕΙΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΣΕ ΕΝΑ
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ, ΣΕ ΠΕΡΙΟΔΟ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ
ΚΡΙΣΗΣ ΚΑΙ ΤΡΟΠΟΙ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗΣ"**

της

ΣΑΜΑΡΑ ΠΑΡΑΣΚΕΥΟΥΛΑ (283/2016)

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια

Παπανικολάου Βαΐα

Υποβλήθηκε ως απαιτούμενο για την απόκτηση του μεταπτυχιακού
διπλώματος ειδίκευσης στη διοίκηση & οργάνωση εκπαιδευτικών μονάδων

Θεσσαλονίκη, Δεκέμβριος 2019

Περίληψη

Οι σημαντικότερες διαστάσεις της ποιότητας είναι η ύπαρξη κατάλληλων εγκαταστάσεων, η αξιοπιστία, η ανταπόκριση, η διαβεβαίωση και η ενσυναίσθηση. Σχεδόν σε όλες από αυτές, σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, τα ελληνικά πανεπιστημιακά ιδρύματα λαμβάνουν χαμηλές βαθμολογίες. Εξάλλου, τα μέτρα διασφάλισης της ποιότητας που ήδη λαμβάνουν τα πανεπιστήμια θεωρούνται σε μεγάλο βαθμό ανεπαρκή και αναποτελεσματικά. Μεγάλο πρόβλημα θεωρείται εξάλλου, διαχρονικά, η γραφειοκρατία. Η οικονομική κρίση φαίνεται να έχει επηρεάσει αρνητικά την ποιότητα των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών, καθώς η υπο-στελέχωση των πανεπιστημίων καταγράφεται από την πλειοψηφία του δείγματος, τόσο στον ακαδημαϊκό- ερευνητικό τομέα, όσο και στο διοικητικό προσωπικό.

Abstract

The most important dimensions of quality are the existence of appropriate facilities, reliability, responsiveness, assurance and empathy. Almost all of them, according to the results of the survey, are rated low for the Greek universities. In addition, the quality assurance measures already taken by universities are considered to be largely inadequate and ineffective. Bureaucracy is also considered a major problem over time. In addition, the financial crisis seems to have negatively affected the quality of the educational services provided, as the under-staffing of the universities is recorded by the majority of the sample, both in the academic-research sector and in the administrative staff.

Περιεχόμενα

Περίληψη.....	2
Abstract.....	3
Εισαγωγή.....	13
1. Η ποιότητα στην ανώτατη εκπαίδευση.....	14
1.1. Η ανάγκη για ποιότητα στην εκπαίδευση.....	14
1.2. Η διαδικασία της διασφάλισης της ποιότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.	15
2. Ο ρόλος της ποιότητας στην εκπαίδευση στο σύγχρονο περιβάλλον.....	19
2.1. Η λογοδοσία των ακαδημαϊκών ως διάσταση της ποιότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.....	19
2.2. Η λογοδοσία των ακαδημαϊκών ως απόρροια της εμπορευματοποίησης της εκπαίδευσης.....	24
2.3. Η ανάγκη για εφαρμογή σύγχρονων εργαλείων ποιότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, στην σημερινή εποχή.....	26
2.4. Η εφαρμογή του εργαλείων ποιότητας που στηρίζεται στην ανάλυση GAP στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.....	27
3. Ειδικά θέματα της ποιότητας στην εκπαίδευση.....	29
3.1. Η ποιότητα της εκπαίδευσης στις χώρες χαμηλού εισοδήματος.....	29
3.2. Ο ρόλος των δασκάλων και των εκπαιδευτικών στην διασφάλιση της ποιότητας.....	32
3.2.1. Η συμμετοχή, ειδικά των ακαδημαϊκών, στην διασφάλιση της ποιότητας των ανώτατων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων.....	35
3.3. Η σημασία της ποιότητας της εκπαίδευσης των παιδιών.....	39
3.4. Η σημασία της ποιότητας της εκπαίδευσης στα πανεπιστημιακά ιδρύματα που ασχολούνται ιδιαίτερα με την επιστημονική έρευνα.....	41
4. Οικονομική κρίση και ποιότητα στην εκπαίδευση.....	43
4.1. Η επίδραση της οικονομικής κρίσης στα ακαδημαϊκά ιδρύματα των Ηνωμένων Πολιτειών της Αμερικής.....	43
4.2. Η επίπτωση της οικονομικής κρίσης στην ποιότητα των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών τριτοβάθμιας εκπαίδευσης παγκοσμίως.....	45
4.3. Η επίπτωση της οικονομικής κρίσης στην ποιότητα των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ευρώπη.....	47

4.4. Η επίπτωση της οικονομικής κρίσης στην ποιότητα των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα.....	50
4.4.1. Οι προσδιοριστικοί παράγοντες της ποιότητας της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα.....	50
4.4.2. Η επίπτωση των μέτρων λιτότητας στην Ελληνική ακαδημαϊκή πραγματικότητα.....	52
4.4.3. Η οικονομική κρίση ως ευκαιρία για διαρθρωτικές αλλαγές στον χώρο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα.....	53
5. Μεθοδολογία έρευνας.....	54
5.1. Η ποιοτική και η ποσοτική έρευνα.....	54
5.2. Οι βασικότερες διαφορές της ποιοτικής και την ποσοτικής έρευνας.....	56
5.3. Οι έρευνες πεδίου και τα σημαντικότερα είδη τους.....	59
5.3.1. Διαστρωματικές Έρευνες (Cross-sectional Surveys).....	60
5.3.2. Οι διαχρονικές έρευνες.....	60
5.4. Τα πλεονεκτήματα από την εφαρμογή μιας έρευνας.....	62
5.5. Περιορισμοί της διαδικασίας της έρευνας.....	63
5.6. Είδη ερευνών.....	65
5.6.1. Συνεντεύξεις πρόσωπο με πρόσωπο.....	65
5.6.2. Τηλεφωνικές συνεντεύξεις.....	66
5.6.3. Ερωτηματολόγια.....	66
5.7. Η ποσοτική έρευνα της διπλωματικής εργασίας.....	68
5.7.1. Σκοπός και στόχοι της έρευνας.....	68
5.7.2. Οι ερευνητικές υποθέσεις.....	68
5.7.3. Δείγμα και ερωτηματολόγιο της έρευνας.....	69
5.7.4. Στατιστικές μέθοδοι επεξεργασίας δεδομένων.....	70
6. Τα αποτελέσματα της έρευνας.....	71
6.1. Παρουσίαση των αποτελεσμάτων.....	71
6.1.1 Τα δημογραφικά στοιχεία της έρευνας.....	71
6.1.2 Αξιολόγηση των προσφερόμενων υπηρεσιών των ελληνικών ΑΕΙ.....	76
6.1.3 Μέθοδοι διασφάλισης της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.....	96
6.1.4 Επηρεασμός της οικονομικής κρίσης στην ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών στα ελληνικά πανεπιστήμια.....	107
6.2. Η επίδραση των δημογραφικών παραγόντων στον τρόπο απάντησης των ερωτηθέντων.....	126

6.2.1. Η επίδραση του φύλου.....	127
6.2.2. Η επίδραση της ηλικίας.....	129
6.2.3. Η επίδραση της θέσης των εργαζομένων.....	134
Συμπεράσματα.....	138
Βιβλιογραφία.....	141
Παράρτημα Α.....	148
Παράρτημα Β.....	155

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1. Ποιο είναι το φύλο σας.....	71
Πίνακας 2. Ποια είναι η ηλικία σας.....	72
Πίνακας 3. Θέση εργασίας.....	73
Πίνακας 4. Πόσα χρόνια εργάζεστε στην συγκεκριμένη θέση.....	74
Πίνακας 5. Έχετε εργαστεί σε άλλη θέση, εκτός της σημερινής σας, μέσα στο πανεπιστήμιο.....	75
Πίνακας 6. Οι εγκαταστάσεις στο πανεπιστήμιο είναι ευχάριστες και άνετες.....	77
Πίνακας 7. Το πανεπιστήμιο διαθέτει σύγχρονο εξοπλισμό στις αίθουσες διδασκαλίας και τα εργαστήρια.....	78
Πίνακας 8. Το ακαδημαϊκό προσωπικό έχει την κατάλληλη γνώση και ικανότητα να χρησιμοποιήσει τα τεχνικά μέσα που του διατίθενται επικουρικά για την εκπαιδευτική διαδικασία.....	80
Πίνακας 9. Οι εκπαιδευτικές υπηρεσίες προσφέρονται υπεύθυνα και χωρίς έκτακτες διακοπές (πχ καταλήψεις, απεργίες).....	81
Πίνακας 10. Το ακαδημαϊκό προσωπικό είναι συνεπές και τηρεί την προγραμματισμένη διάρκεια της διάλεξης του.....	82
Πίνακας 11. Το ακαδημαϊκό προσωπικό είναι συνεπές ως προς τις χρονικές δεσμεύσεις του, όσον αφορά στην αλληλεπίδρασή του με τους φοιτητές.....	84
Πίνακας 12. Υπάρχει επαρκής ενημέρωση από την γραμματεία και το ακαδημαϊκό προσωπικό για την υλοποίηση διάφορων εκπαιδευτικών δράσεων (πρόγραμμα εξεταστικής, εξεταστέα ύλη, ανάρτηση βαθμολογιών).....	85
Πίνακας 13. Το ακαδημαϊκό προσωπικό τηρεί τα ωράρια επικοινωνίας με τους φοιτητές.....	86
Πίνακας 14. Το ακαδημαϊκό προσωπικό είναι διαθέσιμο για επικοινωνία με τους φοιτητές και άλλες ώρες πέραν των ωρών γραφείου.....	87
Πίνακας 15. Το ακαδημαϊκό προσωπικό εμπνέει εμπιστοσύνη ως προς την κατάρτισή του.....	89
Πίνακας 16. Η γραμματεία και το διοικητικό προσωπικό εμπνέει εμπιστοσύνη ως προς την ικανότητα εκπλήρωσης των καθηκόντων τους απέναντι στους φοιτητές....	90
Πίνακας 17. Το ακαδημαϊκό προσωπικό λαμβάνει την απαραίτητη υποστήριξη ώστε να κάνει καλά την δουλειά του.....	91
Πίνακας 18. Το διοικητικό προσωπικό συνεργάζεται στενά και αποτελεσματικά με το ακαδημαϊκό προσωπικό, προς όφελος των φοιτητών.....	93
Πίνακας 19. Υπάρχουν δράσεις στο πανεπιστήμιο που ενδιαφέρονται για την συνολική προσωπικότητα των φοιτητών και όχι μόνο για την ακαδημαϊκή τους επίδοση.....	94
Πίνακας 20. Το ακαδημαϊκό προσωπικό αντιλαμβάνεται τις δυσκολίες των φοιτητών του.....	95

Πίνακας 21. Το Πανεπιστημιακό ίδρυμα στο οποίο εργάζεστε εφαρμόζει μεθόδους διασφάλισης της ποιότητας.....	97
Πίνακας 22. Αν ναι, σε ποιους τομείς.....	98
Πίνακας 23. Θεωρείτε ότι οι μέθοδοι που εφαρμόζονται είναι επαρκείς.....	99
Πίνακας 24. Θεωρείτε ότι οι μέθοδοι που εφαρμόζονται είναι αποδοτικές.....	100
Πίνακας 25. Πιστεύετε ότι η ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών βρίσκει εμπόδιο την γραφειοκρατία.....	101
Πίνακας 26. Πιστεύετε ότι η ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών βρίσκει εμπόδιο την εμμονή στα πρότυπα.....	102
Πίνακας 27. Θεωρείτε ότι η διαδικασία αξιολόγησης, στον βαθμό που εφαρμόζεται, προσφέρει στην βελτίωση της ποιότητας στο πανεπιστήμιο.....	104
Πίνακας 28. Θεωρείτε ότι η διαδικασία εφαρμογής εργαλείων ποιότητας, στον βαθμό που εφαρμόζεται, προσφέρει στην βελτίωση της ποιότητας στο πανεπιστήμιο.....	105
Πίνακας 29. Θεωρείτε ότι η μεγάλη ικανοποίηση των εργαζόμενων συμβάλει στην βελτίωση της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών στο πανεπιστήμιο.....	106
Πίνακας 30. Σε τι βαθμό έχει επηρεάσει η οικονομική κρίση την ποιότητα των παρεχόμενων διοικητικών υπηρεσιών.....	108
Πίνακας 31. Έχουν αυξηθεί οι υπερωρίες εξαιτίας της οικονομικής κρίσης.....	109
Πίνακας 32. Έχουν μειωθεί οι υπερωρίες εξαιτίας της οικονομικής κρίσης.....	110
Πίνακας 33. Έχει μειωθεί το ενδιαφέρον των φοιτητών για τα μαθήματα εξαιτίας της οικονομικής κρίσης.....	111
Πίνακας 34. Έχει αυξηθεί το ενδιαφέρον των φοιτητών για τα μαθήματα εξαιτίας της οικονομικής κρίσης.....	112
Πίνακας 35. Έχει μειωθεί το ενδιαφέρον των καθηγητών για τα μαθήματα εξαιτίας της οικονομικής κρίσης.....	114
Πίνακας 36. Έχει αυξηθεί το ενδιαφέρον των καθηγητών για τα μαθήματα εξαιτίας της οικονομικής κρίσης.....	114
Πίνακας 37. Θεωρείτε ότι εξαιτίας της οικονομικής κρίσης μειώθηκε το διοικητικό προσωπικό του πανεπιστημίου.....	116
Πίνακας 38. Θεωρείτε ότι εξαιτίας της οικονομικής κρίσης αυξήθηκε το διοικητικό προσωπικό του πανεπιστημίου.....	117
Πίνακας 39. Θεωρείτε ότι εξαιτίας της οικονομικής κρίσης μειώθηκε το προσωπικό ΔΕΠ του πανεπιστημίου.....	118
Πίνακας 40. Θεωρείτε ότι εξαιτίας της οικονομικής κρίσης αυξήθηκε το προσωπικό ΔΕΠ του πανεπιστημίου.....	119
Πίνακας 41. Θεωρείτε ότι η οικονομική κρίση έχει επιδράσει αρνητικά στην φοιτητική μέριμνα.....	120
Πίνακας 42. Θεωρείτε ότι η οικονομική κρίση έχει επιδράσει θετικά στην φοιτητική μέριμνα.....	121
Πίνακας 43. Έχουν μειωθεί τα δωρεάν συγγράμματα.....	122
Πίνακας 44. Έχουν αυξηθεί τα δωρεάν συγγράμματα.....	123
Πίνακας 45. Έχουν μειωθεί οι παροχές σίτισης και στέγασης των φοιτητών.....	124
Πίνακας 46. Έχουν αυξηθεί οι παροχές σίτισης και στέγασης των φοιτητών.....	125
Πίνακας 47. Η επίδραση φύλου.....	127

Πίνακας 48. Η επίδραση της ηλικίας στην ερώτηση «Οι εκπαιδευτικές υπηρεσίες προσφέρονται υπεύθυνα και χωρίς έκτακτες διακοπές (πχ καταλήψεις, απεργίες)».	130
Πίνακας 49. Η επίδραση της ηλικίας στην ερώτηση «Το ακαδημαϊκό προσωπικό είναι συνεπές ως προς τις χρονικές δεσμεύσεις του, όσον αφορά στην αλληλεπίδρασή του με τους φοιτητές».....	131
Πίνακας 50. Η επίδραση της ηλικίας στην ερώτηση «Υπάρχει επαρκής ενημέρωση από την γραμματεία και το ακαδημαϊκό προσωπικό για την υλοποίηση διάφορων εκπαιδευτικών δράσεων (πρόγραμμα εξεταστικής, εξεταστέα ύλη, ανάρτηση βαθμολογιών)».....	132
Πίνακας 51. Η επίδραση της ηλικίας στην ερώτηση «Έχει αυξηθεί το ενδιαφέρον των καθηγητών για τα μαθήματα εξαιτίας της οικονομικής κρίσης».....	133
Πίνακας 52. Η επίδραση της ηλικίας στην ερώτηση «Έχουν μειωθεί οι παροχές σίτισης και στέγασης των φοιτητών».....	134
Πίνακας 53. Η επίδραση της θέσης των εργαζομένων στην ερώτηση «Θεωρείτε ότι η διαδικασία αξιολόγησης, στον βαθμό που εφαρμόζεται, προσφέρει στην βελτίωση της ποιότητας στο πανεπιστήμιο».....	135
Πίνακας 54. Η επίδραση της θέσης των εργαζομένων στην ερώτηση «Θεωρείτε ότι η οικονομική κρίση έχει επιδράσει θετικά στην φοιτητική μέριμνα».....	136

Κατάλογος Διαγραμμάτων

Διάγραμμα 1. Ποιο είναι το φύλο σας.....	72
Διάγραμμα 2. Ποια είναι η ηλικία σας.....	73
Διάγραμμα 3. Θέση εργασίας.....	74
Διάγραμμα 4. Πόσα χρόνια εργάζεστε στην συγκεκριμένη θέση.....	75
Διάγραμμα 5. Έχετε εργαστεί σε άλλη θέση, εκτός της σημερινής σας, μέσα στο πανεπιστήμιο.....	76
Διάγραμμα 6. Οι εγκαταστάσεις στο πανεπιστήμιο είναι ευχάριστες και άνετες.....	78
Διάγραμμα 7. Το πανεπιστήμιο διαθέτει σύγχρονο εξοπλισμό στις αίθουσες διδασκαλίας και τα εργαστήρια.....	79
Διάγραμμα 8. Το ακαδημαϊκό προσωπικό έχει την κατάλληλη γνώση και ικανότητα να χρησιμοποιήσει τα τεχνικά μέσα που του διατίθενται επικουρικά για την εκπαιδευτική διαδικασία.....	80
Διάγραμμα 9. Οι εκπαιδευτικές υπηρεσίες προσφέρονται υπεύθυνα και χωρίς έκτακτες διακοπές (πχ καταλήψεις, απεργίες).....	82
Διάγραμμα 10. Το ακαδημαϊκό προσωπικό είναι συνεπές και τηρεί την προγραμματισμένη διάρκεια της διάλεξης του.....	83
Διάγραμμα 11. Το ακαδημαϊκό προσωπικό είναι συνεπές ως προς τις χρονικές δεσμεύσεις του, όσον αφορά στην αλληλεπίδρασή του με τους φοιτητές.....	84
Διάγραμμα 12. Υπάρχει επαρκής ενημέρωση από την γραμματεία και το ακαδημαϊκό προσωπικό για την υλοποίηση διάφορων εκπαιδευτικών δράσεων (πρόγραμμα εξεταστικής, εξεταστέα ύλη, ανάρτηση βαθμολογιών).....	86
Διάγραμμα 13. Το ακαδημαϊκό προσωπικό τηρεί τα ωράρια επικοινωνίας με τους φοιτητές.....	87
Διάγραμμα 14. Το ακαδημαϊκό προσωπικό είναι διαθέσιμο για επικοινωνία με τους φοιτητές και άλλες ώρες πέραν των ωρών γραφείου.....	88
Διάγραμμα 15. Το ακαδημαϊκό προσωπικό εμπνέει εμπιστοσύνη ως προς την κατάρτισή του.....	90
Διάγραμμα 16. Η γραμματεία και το διοικητικό προσωπικό εμπνέει εμπιστοσύνη ως προς την ικανότητα εκπλήρωσης των καθηκόντων τους απέναντι στους φοιτητές....	91
Διάγραμμα 17. Το ακαδημαϊκό προσωπικό λαμβάνει την απαραίτητη υποστήριξη ώστε να κάνει καλά την δουλειά του.....	92
Διάγραμμα 18. Το διοικητικό προσωπικό συνεργάζεται στενά και αποτελεσματικά με το ακαδημαϊκό προσωπικό, προς όφελος των φοιτητών.....	94
Διάγραμμα 19. Υπάρχουν δράσεις στο πανεπιστήμιο που ενδιαφέρονται για την συνολική προσωπικότητα των φοιτητών και όχι μόνο για την ακαδημαϊκή τους επίδοση.....	95
Διάγραμμα 20. Το ακαδημαϊκό προσωπικό αντιλαμβάνεται τις δυσκολίες των φοιτητών του.....	96

Διάγραμμα 21. Το Πανεπιστημιακό ίδρυμα στο οποίο εργάζεστε εφαρμόζει μεθόδους διασφάλισης της ποιότητας.....	97
Διάγραμμα 22. Αν ναι, σε ποιους τομείς.....	98
Διάγραμμα 23. Θεωρείτε ότι οι μέθοδοι που εφαρμόζονται είναι επαρκείς.....	100
Διάγραμμα 24. Θεωρείτε ότι οι μέθοδοι που εφαρμόζονται είναι αποδοτικές.....	101
Διάγραμμα 25. Πιστεύετε ότι η ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών βρίσκει εμπόδιο την γραφειοκρατία.....	102
Διάγραμμα 26. Πιστεύετε ότι η ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών βρίσκει εμπόδιο την εμμονή στα πρότυπα.....	103
Διάγραμμα 27. Θεωρείτε ότι η διαδικασία αξιολόγησης, στον βαθμό που εφαρμόζεται, προσφέρει στην βελτίωση της ποιότητας στο πανεπιστήμιο.....	104
Διάγραμμα 28. Θεωρείτε ότι η διαδικασία εφαρμογής εργαλείων ποιότητας, στον βαθμό που εφαρμόζεται, προσφέρει στην βελτίωση της ποιότητας στο πανεπιστήμιο	105
Διάγραμμα 29. Θεωρείτε ότι η μεγάλη ικανοποίηση των εργαζόμενων συμβάλει στην βελτίωση της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών στο πανεπιστήμιο.....	107
Διάγραμμα 30. Σε τι βαθμό έχει επηρεάσει η οικονομική κρίση την ποιότητα των παρεχόμενων διοικητικών υπηρεσιών.....	108
Διάγραμμα 31. Έχουν αυξηθεί οι υπερωρίες εξαιτίας της οικονομικής κρίσης.....	110
Διάγραμμα 32. Έχουν μειωθεί οι υπερωρίες εξαιτίας της οικονομικής κρίσης.....	111
Διάγραμμα 33. Έχει μειωθεί το ενδιαφέρον των φοιτητών για τα μαθήματα εξαιτίας της οικονομικής κρίσης.....	112
Διάγραμμα 34. Έχει αυξηθεί το ενδιαφέρον των φοιτητών για τα μαθήματα εξαιτίας της οικονομικής κρίσης.....	113
Διάγραμμα 35. Έχει μειωθεί το ενδιαφέρον των καθηγητών για τα μαθήματα εξαιτίας της οικονομικής κρίσης.....	114
Διάγραμμα 36. Έχει αυξηθεί το ενδιαφέρον των καθηγητών για τα μαθήματα εξαιτίας της οικονομικής κρίσης.....	115
Διάγραμμα 37. Θεωρείτε ότι εξαιτίας της οικονομικής κρίσης μειώθηκε το προσωπικό του πανεπιστημίου.....	116
Διάγραμμα 38. Θεωρείτε ότι εξαιτίας της οικονομικής κρίσης αυξήθηκε το διοικητικό προσωπικό του πανεπιστημίου.....	117
Διάγραμμα 39. Θεωρείτε ότι εξαιτίας της οικονομικής κρίσης μειώθηκε το προσωπικό ΔΕΠ του πανεπιστημίου.....	119
Διάγραμμα 40. Θεωρείτε ότι εξαιτίας της οικονομικής κρίσης αυξήθηκε το προσωπικό ΔΕΠ του πανεπιστημίου.....	119
Διάγραμμα 41. Θεωρείτε ότι η οικονομική κρίση έχει επιδράσει αρνητικά στην φοιτητική μέριμνα.....	121
Διάγραμμα 42. Θεωρείτε ότι η οικονομική κρίση έχει επιδράσει θετικά στην φοιτητική μέριμνα.....	122
Διάγραμμα 43. Έχουν μειωθεί τα δωρεάν συγγράμματα.....	123
Διάγραμμα 44. Έχουν αυξηθεί τα δωρεάν συγγράμματα.....	124
Διάγραμμα 45. Έχουν μειωθεί οι παροχές σίτισης και στέγασης των φοιτητών.....	125
Διάγραμμα 46. Έχουν αυξηθεί οι παροχές σίτισης και στέγασης των φοιτητών.....	126

Διάγραμμα 47. Η επίδραση φύλου.....	129
Διάγραμμα 48. Η επίδραση της ηλικίας στην ερώτηση «Οι εκπαιδευτικές υπηρεσίες προσφέρονται υπεύθυνα και χωρίς έκτακτες διακοπές (πχ καταλήψεις, απεργίες)».	131
Διάγραμμα 49. Η επίδραση της ηλικίας στην ερώτηση «Το ακαδημαϊκό προσωπικό είναι συνεπές ως προς τις χρονικές δεσμεύσεις του, όσον αφορά στην αλληλεπίδρασή του με τους φοιτητές».....	131
Διάγραμμα 50. Η επίδραση της ηλικίας στην ερώτηση «Υπάρχει επαρκής ενημέρωση από την γραμματεία και το ακαδημαϊκό προσωπικό για την υλοποίηση διάφορων εκπαιδευτικών δράσεων (πρόγραμμα εξεταστικής, εξεταστέα ύλη, ανάρτηση βαθμολογιών)».....	132
Διάγραμμα 51. Η επίδραση της ηλικίας στην ερώτηση «Έχει αυξηθεί το ενδιαφέρον των καθηγητών για τα μαθήματα εξαιτίας της οικονομικής κρίσης».....	133
Διάγραμμα 52. Η επίδραση της ηλικίας στην ερώτηση «Έχουν μειωθεί οι παροχές σίτισης και στέγασης των φοιτητών».....	134
Διάγραμμα 53. Η επίδραση της θέσης των εργαζομένων στην ερώτηση «Θεωρείτε ότι η διαδικασία αξιολόγησης, στον βαθμό που εφαρμόζεται, προσφέρει στην βελτίωση της ποιότητας στο πανεπιστήμιο».....	136
Διάγραμμα 54. Η επίδραση της θέσης των εργαζομένων στην ερώτηση «Θεωρείτε ότι η οικονομική κρίση έχει επιδράσει θετικά στην φοιτητική μέριμνα».....	137

Εισαγωγή

Η εκπαίδευση είναι το πιο ισχυρό όπλο που μπορεί κάποιος να χρησιμοποιήσει για να αλλάξει τον κόσμο και για την αυτό-βελτίωσή του/ της. Αυτό συμβαίνει επειδή η ποιοτική εκπαίδευση διαθέτει την ικανότητα να ερμηνεύει τα πράγματα σωστά και να εφαρμόζει τις πληροφορίες που συγκεντρώνονται σε σενάρια πραγματικής ζωής. Η ποιοτική εκπαίδευση συνεπάγεται τις ακόλουθες πτυχές: Να υπάρχουν διαθέσιμοι πόροι για την εκπαίδευση και οι μαθητές και οι διδάσκοντες να διαθέτουν διάθεση και όραμα.

Ο σκοπός της εκπαίδευσης ήταν και θα είναι πάντοτε να ενδυναμώνει και να μεταδίδει δεξιότητες και γνώσεις σε όλους τους ανθρώπους ανεξαρτήτως οικονομικού και κοινωνικού υπόβαθρου, επομένως είναι σημαντικό ότι η παιδεία πρέπει να έχει κάποια ποιότητα. Η ποιότητα στην εκπαίδευση είναι σημαντική, δεδομένου ότι αυτό που μαθαίνει ένα άτομο επηρεάζει τη φιλοσοφία του. Έτσι λέγοντας ότι η παιδεία επηρεάζει την καθημερινή ζωή των ανθρώπων, απεικονίζεται μέσω αυτής ο τρόπος ζωής τους και οι αποφάσεις που λαμβάνουν καθημερινά. Ψυχολογικά, η μάθηση λέγεται ότι έχει λάβει χώρα αν έχει υπάρξει αλλαγή στη συμπεριφορά ενός ατόμου, που σημαίνει ότι ένα άτομο εγκλιματίζεται σε αυτό που διδάσκεται. Με αυτήν την έννοια, η σημασία της ποιότητας στην εκπαίδευση αποτελεί ένα ιδιαίτερης βαρύτητας θέμα.

Σκοπός της παρούσας διπλωματικής εργασίας είναι η διερεύνηση της ποιότητας των ελληνικών πανεπιστημίων και ο βαθμός επηρεασμού της από την οικονομική κρίση. Για τον λόγο αυτό, η δομή της παρούσας διπλωματικής είναι η εξής.

Στο πρώτο κεφάλαιο αναφέρεται η ποιότητα στην ανώτατη εκπαίδευση, ενώ στο δεύτερο λαμβάνει χώρα η ανάγκη για ποιοτική τριτοβάθμια εκπαίδευση στο σύγχρονο ανταγωνιστικό περιβάλλον. Στο τρίτο κεφάλαιο αναλύονται ειδικά θέματα

της ποιότητας της εκπαίδευσης και στο τέταρτο λαμβάνει χώρα μια βιβλιογραφική επισκόπηση σχετικά με την επίδραση της οικονομικής κρίσης στην ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση. Στο πέμπτο κεφάλαιο λαμβάνει χώρα μια διεξοδική παρουσίαση του μεθοδολογικού πλαισίου μέσα στο οποίο έλαβε χώρα η έρευνα, της οποίας τα αποτελέσματα παρουσιάζονται στο έκτο και τελευταίο κεφάλαιο. Η εργασία κλείνει με την εξαγωγή των σημαντικότερων συμπερασμάτων και την παράθεση της σχετικής βιβλιογραφίας και του παραρτήματος.

1. Η ποιότητα στην ανώτατη εκπαίδευση

1.1. Η ανάγκη για ποιότητα στην εκπαίδευση

Σκοπός της παρούσας ενότητας είναι να παρουσιάσει μια γενική άποψη και μια σύντομη βιβλιογραφική ανασκόπηση των βασικών πτυχών που σχετίζονται με τη διασφάλιση της ποιότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση παγκοσμίως. Παρέχεται μια επισκόπηση των μηχανισμών για την εξασφάλιση της ποιότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και εξετάζονται τα μοντέλα της Διασφάλισης Ποιότητας, ενώ διερευνάται και η έννοια της ποιότητας. Επιπλέον, στο εν λόγω κεφάλαιο παρέχεται μια επισκόπηση της έρευνας σχετικά με την αποτελεσματικότητα των πρακτικών εξασφάλισης της ποιότητας, με ιδιαίτερη έμφαση να δίνεται στη συμμετοχή των σπουδαστών στη διασφάλιση της ποιότητας.

Κατά την αναθεώρηση της ίδιας της έννοιας διασφάλισης της ποιότητας, ο Ryan (2015) σημείωσε ότι υπάρχει ανάγκη για ένα κοινό πλαίσιο για ένα μοντέλο διασφάλισης της ποιότητας. Ωστόσο, δεν υπάρχει συμφωνία από ολόκληρο τον ακαδημαϊκό κόσμο ως προς τον ορισμό της ποιότητας ή την αποδοχή ενός συγκεκριμένου μοντέλου διασφάλισης της ποιότητας. Επιπλέον, μολονότι η ποιότητα αποτελεί μια εξαιρετικά σημαντική ανησυχία για τους φορείς πιστοποίησης της, οι δομές είναι αποκεντρωμένες και πολύπλοκες τόσο σε περιφερειακό, όσο και σε

διεθνές επίπεδο. Μια άλλη πρόκληση που εντοπίζεται, περιστρέφεται γύρω από τις ανησυχίες των μελών των διδασκόντων και άλλων ενδιαφερομένων, όπως οι μαθητές, για τη διαδικασία διασφάλισης της ποιότητας. Δεδομένου ότι οι σπουδαστές βρίσκονται στο επίκεντρο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και επενδύουν χρόνο και χρήμα στο σύστημα, ο συγγραφέας καταλήγει στο συμπέρασμα ότι θα μπορούσαν να βελτιώσουν αυτοί τις διαδικασίες διασφάλισης της ποιότητας.

Στην ανάλυσή του ο Ryan (2015), μετά την σύντομη εισαγωγή, κάνει λόγο για την σημασία της διασφάλισης της ποιότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και παρέχονται χρήσιμες πληροφορίες σχετικά με τις διαδικασίες που θα πρέπει να ακολουθούν τα τριτοβάθμια ιδρύματα, ώστε να πιστοποιούν την ποιότητα των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών.

Έπειτα, λαμβάνει χώρα μια αρκετά εκτεταμένη βιβλιογραφική επισκόπηση σχετικά με το θέμα της αποτελεσματικότητας των πρακτικών Διασφάλισης της Ποιότητας στον χώρο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και στην συνέχεια, μέσα από την παράθεση των προκλήσεων και των ζητημάτων που πρέπει να αντιμετωπιστούν στο θέμα αυτό, από τα τριτοβάθμια εκπαιδευτικά ιδρύματα, ερευνάται ο στόχος της σημασίας της συμμετοχής των φοιτητών στις διαδικασίες αυτές.

Ο ερευνητής δεδομένου ότι οι σπουδαστές βρίσκονται στο επίκεντρο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και επενδύουν χρόνο και χρήμα στο σύστημα, καταλήγει στο συμπέρασμα -σύμφωνα με το οποίο- η συμμετοχή τους κρίνεται απαραίτητη, με βάση το κεντρικό συμπέρασμα της ερευνήτριας, στο να βελτιώσει τις διαδικασίες Διασφάλισης της Ποιότητας στον χώρο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

1.2. Η διαδικασία της διασφάλισης της ποιότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση

Οι Harvey&Green (2006), αναγνωρίζουν ότι είναι δύσκολο να δοθεί ένας συγκεκριμένος ορισμός για την ποιότητα, καθώς αφορά μια αφηρημένη έννοια, όπως η ελευθερία, η δικαιοσύνη, η ισότητα. Το περιεχόμενο που της προσδίδεται σχετίζεται άμεσα με τους ενδιαφερόμενους και τα αποτελέσματα που αυτοί

αναμένουν. Ωστόσο, θεωρούν ότι αυτές οι διαφορετικές ερμηνείες, μπορούν να ομαδοποιηθούν σε πέντε κατηγορίες:

A) Η ποιότητα ως εξαίρεση (Exception) . Η ποιότητα αναγνωρίζεται ως κάτι το ειδικό που δεν απαντάται εύκολα και διακρίνεται σε τρεις υποκατηγορίες: 1) η ποιότητα ως κάτι ιδιαίτερο, ξεχωριστό και διαφορετικό 2) η ποιότητα ως αριστεία, που φτάνει και ξεπερνά τα πιο υψηλά κριτήρια και 3) η ποιότητα ως επίτευξη κάποιων ελάχιστων απαιτήσεων. Αποδεχόμενοι τον ορισμό αυτό δημιουργούνται ζητήματα ως προς το ποια είναι αυτά τα πρότυπα (στην περίπτωση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, βάσει των οποίων μπορεί ένα ίδρυμα να αξιολογηθεί).

B) Η ποιότητα ως τελειότητα (Perfection). Στην περίπτωση αυτή το ενδιαφέρον επικεντρώνεται στις διαδικασίες και επιδιώκεται ελαχιστοποίηση - εξάλειψη των λαθών/ τελειότητα. Συνοψίζεται σε δύο αποφθέγματα: "μηδενισμός λαθών" και "τα πράγματα γίνονται σωστά με την πρώτη φορά". Πρόκειται για κάτι περισσότερο από μια απλή επιθεώρηση με σκοπό τον εντοπισμό των λαθών, πρόκειται για μια φιλοσοφία ποιότητας που υιοθετείται από τον οργανισμό και αποσκοπεί στην πρόβλεψη των λαθών .

Γ) Η ποιότητα ως καταλληλότητα σκοπού (Fitness for purpose). Στην περίπτωση αυτή ποιότητα σημαίνει να εκπληρώνει το προϊόν τον σκοπό για τον οποίο έχει σχεδιαστεί και προορίζεται. Στην τριτοβάθμια εκπαίδευση ποιοτικό είναι ένα ίδρυμα που έχει ξεκάθαρη αποστολή/σκοπό και είναι αποτελεσματικό στην επίτευξη των στόχων του. Σημαντικός είναι εδώ και ο ρόλος της διασφάλισης ποιότητας,. Σκοπός της δεν είναι ο ποιοτικός έλεγχος με βάση κάποια προκαθορισμένα κριτήρια, αλλά να εξασφαλίσει ότι υπάρχουν εντός του ιδρύματος, μηχανισμοί και διαδικασίες που διασφαλίζουν ότι η επιθυμητή ποιότητα, όπως αυτή έχει οριστεί και μετράται από το ίδρυμα, επιτυγχάνεται.

Δ) Η ποιότητα ως αξία των χρημάτων (Value for money). Η ποιότητα εδώ σχετίζεται άμεσα με τις έννοιες της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας, με το κόστος που δαπανάται για το προϊόν και τα αποτελέσματα (οικονομικά) που αυτή η δαπάνη έχει και σχετίζεται άμεσα με την λογοδοσία. Αποτέλεσμα αυτής της προσέγγισης είναι η ανάπτυξη Δεικτών Ποιότητας, για την μέτρηση της αποδοτικότητας.

Ε) Η ποιότητα ως μεταμόρφωση (Transformation). Πρόκειται για την ποιοτική αλλαγή που πραγματοποιείται στον πελάτη (φοιτητή) κατά την χρήση του προϊόντος. Η συγκεκριμένη προσέγγιση είναι κατάλληλη για την εκπαίδευση, καθώς το αποτέλεσμα της δεν είναι η απλή παραγωγή γνώσης, αλλά η μεταμόρφωση του υποκειμένου. Έτσι, ποιοτική εκπαίδευση είναι αυτή που αποσκοπεί στη βελτίωση των φοιτητών και ταυτόχρονα τους παρέχει την δυνατότητα να επηρεάσουν οι ίδιοι την διαδικασία. Απαραίτητη, λοιπόν, κρίνεται η συμμετοχή τους στις διαδικασίες διασφάλισης ποιότητας.

Συμπερασματικά, οι Harvey&Green (2006) στην έρευνα τους αναπτύσσουν την έννοια της ποιότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Αρχικά αναλύονται οι σκέψεις και ερμηνείες γύρω από την ποιότητα και το πώς αυτές σχετίζονται με την ποιότητα στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Η έννοια της ποιότητας είναι σχετική γιατί αρχικά σημαίνει διαφορετικά πράγματα για διαφορετικές ομάδες ατόμων και δεύτερον γιατί σχετίζεται άμεσα με τα αναμενόμενα αποτελέσματα. Δημιουργείται έτσι μια πληθώρα εννοιών γύρω από την ποιότητα, που στο συγκεκριμένο άρθρο ομαδοποιούνται σε πέντε κατηγορίες διακριτές αλλά και αλληλοσχετιζόμενες. Έτσι, η ποιότητα προσεγγίζεται ως: εξαίρεση, τελειότητα, καταλληλότητα σκοπού, ως αξία των χρημάτων και ως μεταμόρφωση/μετασχηματισμός. Κατ' επέκταση ο προσδιορισμός των κριτηρίων για την διασφάλιση της ποιότητας στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση προϋποθέτει κατανόηση των διαφορετικών εννοιών της ποιότητας, οι οποίες δηλώνουν και την οπτική των διαφόρων εμπλεκομένων.

Η έννοια της ποιότητας είναι φιλοσοφική και γι' αυτό επιδέχεται διαφορετικών ερμηνειών. Η προσπάθεια των συγγραφέων να την προσδιορίσουν και να ομαδοποιήσουν τους ορισμούς με κριτήριο την οπτική των εμπλεκομένων και τα παραγόμενα αποτελέσματα αποδεικνύεται σημαντική, καθώς βοηθάει στην καλύτερη κατανόηση του θέματος και σε μια ολοκληρωμένη προσέγγιση όταν μιλάμε για την ποιότητα την Ανώτατη Εκπαίδευση (Harvey&Green, 2006).

Εξάλλου, στην έρευνα των Harvey&Williams (2010), που αποτελεί μια ανασκόπηση των 15 χρόνων του περιοδικού Quality in Higher Education που ασχολείται με θέματα ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση, αποτυπώνονται οι βασικότερες τάσεις και εξελίξεις στον συγκεκριμένο χώρο, σε μια περίοδο που χαρακτηρίζεται από μεγάλες αλλαγές. Πρόκειται για μια σύνοψη των άρθρων που

έχουν αναλυθεί στην ύλη του περιοδικού στο διάστημα των 15 ετών και καλύπτουν, ίσως, το σύνολο των ζητημάτων της ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση, σε ολόκληρο τον κόσμο.

Τα θέματα - άρθρα ομαδοποιούνται σε κατηγορίες και περιλαμβάνουν (Harvey&Williams, 2010):

1. Ορισμός της ποιότητας. Πληθώρα άρθρων αναφέρονται στην ποιότητα και στις δυσκολίες προσδιορισμού της έννοιας, ενώ γίνεται προσπάθεια να δοθούν ορισμοί, να αποτυπωθούν κριτήρια και να προσεγγιστεί όσο το δυνατόν πληρέστερα η έννοια.
2. Διαδικασίες εξωτερικής αξιολόγησης.
3. Λογοδοσία και βελτίωση. Ορισμένα από τα άρθρα που αφορούν τη σχέση λογοδοσίας και βελτίωσης αναλύουν πως μπορεί να επιτευχθεί μια ισορροπία ανάμεσα στα δύο, όμως η πλειοψηφία τους καταλήγει στο ότι οι διαδικασίες εξωτερικής αξιολόγησης, ιδιαίτερα όταν έχουν ισχυρό χαρακτήρα λογοδοσίας, δεν ενισχύουν τις διαδικασίες βελτίωσης.
4. Επιθεώρηση - Έλεγχος. Η συγκεκριμένη διαδικασία αξιολόγησης αναλύεται σε αρκετά άρθρα.
5. Πιστοποίηση. Μία ακόμη παράμετρος της διασφάλισης ποιότητας, που όμως εμφανίστηκε αργότερα στην αρθρογραφία.
6. Ισότητα. Άρθρο του Martin (2009), όπου μελετά το πώς μπορεί να συνδεθεί η πολιτική για την ισότητα με την διασφάλιση ποιότητας και πώς η τελευταία μπορεί να εξυπηρετήσει αυτό το σκοπό.
7. Εθνικά πλαίσια πιστοποίησης.
8. Βιομηχανικά μοντέλα. Εξετάζεται η δυνατότητα τα μοντέλα ποιότητας που εφαρμόζονται στην βιομηχανία και κυρίως στη Διοίκηση Ολικής Ποιότητας, να έχουν εφαρμογή και στην Ανώτατη Εκπαίδευση.
9. Ηγεσία και διοίκηση. Θίγονται τα θέματα που σχετίζονται με τους συγκεκριμένους τομείς και την ποιότητα στην Ανώτατη Εκπαίδευση.

10. Εθνικά συστήματα. Αποτυπώνεται η πρόοδος που έχει γίνει στα συστήματα διασφάλισης ποιότητας διαφόρων χωρών, παγκοσμίως.
11. Επιδόσεις, χρηματοδότηση και αγορά. Αναπτύσσονται θέματα σχετικά με τους δείκτες απόδοσης, τη σχέση μεταξύ χρηματοδότησης των ιδρυμάτων και ποιότητας και την εμπορευματοποίηση της εκπαίδευσης.
12. Διεθνή θέματα. Αναλύεται κυρίως η διαδικασία της Μπολόνια.
13. Πολυεθνικά ζητήματα. Η διασφάλιση της ποιότητας μέσα σε ένα διεθνοποιημένο περιβάλλον.

2. Ο ρόλος της ποιότητας στην εκπαίδευση στο σύγχρονο περιβάλλον

Το κεφάλαιο αυτό αναφέρεται στην λογοδοσία των ακαδημαϊκών, αναφορικά με την τριτοβάθμια εκπαίδευση και σε πανεπιστήμια του εξωτερικού, όπως επίσης και στη λογοδοσία των ακαδημαϊκών για την εμπορευματοποίηση της εκπαίδευσης στην εποχή μας. Τέλος γίνεται μια αναφορά στην ανάγκη χρήσης εργαλείων ποιότητας στα πανεπιστήμια, για την άρτια λειτουργία τους.

2.1. Η λογοδοσία των ακαδημαϊκών ως διάσταση της ποιότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση

Η λογοδοσία αφορά το πρόγραμμα πολιτικής για την τριτοβάθμια εκπαίδευση σε πολλά συστήματα. Σε ορισμένες χώρες, η λογοδοσία είναι θεσμοθετημένη και ευρέως αποδεκτή, σε άλλες αποτελεί πρόσφατο φαινόμενο, ενώ σε κάποιες τρίτες αποτελεί αμφισβητούμενο ζήτημα στην ατζέντα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ορισμένοι αναλυτές πιστεύουν ότι οι κυβερνήσεις και οι άλλοι ενδιαφερόμενοι δεν έχουν το δικαίωμα να κάνουν τους ακαδημαϊκούς να είναι επίσημα υπόλογοι για την

απόδοσή τους. Για να υποστηρίξουν την άποψή τους, οι περισσότεροι από αυτούς τους αναλυτές αναφέρονται στις έννοιες της ακαδημαϊκής ελευθερίας και της επαγγελματικής αυτονομίας. Άλλοι πιστεύουν ότι η αυξανόμενη προσοχή στη δημόσια, μετρήσιμη λογοδοσία είναι η λογική συνέπεια των κυβερνήσεων να αποσυρθούν από την στενή παρακολούθηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και να επιτρέψουν την αύξηση της θεσμικής αυτονομίας. Επιπλέον, άλλοι απασχολούνται με τις επιδιωκόμενες και απρόβλεπτες συνέπειες της αυξανόμενης προσοχής στη λογοδοσία. Δεδομένων αυτών των ανησυχιών, ανακύπτουν πολλά ενδιαφέροντα ερωτήματα σχετικά με τη λογοδοσία (Altbach, 2001).

Οι αναλυτές της λογοδοσίας γενικά συμφωνούν ότι η έννοια αναφέρεται στην «ευθύνη για την απόδοση» (Romzek, 2000) ή στην «υποχρέωση αναφοράς σε άλλους, στην εξήγηση, στην δικαιολόγηση, στην απάντηση σε ερωτήσεις σχετικά με τον τρόπο χρήσης των πόρων και τα παραγόμενα αποτελέσματα (Trow, 1996). Τόσο ο Romzek (2000) όσο και ο Trow (1996) συμπληρώνουν αυτούς τους ορισμούς με το ερώτημα που έχει να κάνει με το ποιος πρέπει να λογοδοτεί, για ποιο λόγο, σε ποιον και με ποια μέσα. Ο Trow (1996) αμφισβητεί επίσης τις συνέπειες της λογοδοσίας.

Ο Romzek (2000) προσφέρει το πιο ολοκληρωμένο πλαίσιο για την ανάλυση των τύπων σχέσεων λογοδοσίας. Προσδιορίζει τέσσερις βασικούς τύπους: τον ιεραρχικό, το νομικό, τον επαγγελματικό και τον πολιτικό. Τα τελευταία δύο είναι τα είδη που απαντώνται πιο συχνά στην ανώτατη εκπαίδευση σήμερα. Σε ορισμένες χώρες υπήρξε ένα κίνημα από την επαγγελματική στην πολιτική λογοδοσία καθώς οι εθνικές κυβερνήσεις αρχίζουν να κατευθύνουν τα πράγματα από μια απόσταση (Marceau, 1993), επιτρέποντας στους θεσμούς μεγαλύτερη αυτονομία ταυτόχρονα με την αύξηση της λογοδοσίας τους.

Τα συστήματα επαγγελματικής και πολιτικής ευθύνης αντικατοπτρίζουν τις καταστάσεις όπου το άτομο ή ο οργανισμός έχει ουσιαστικά μεγαλύτερη διακριτικότητα για την άσκηση σχετικών καθηκόντων, παρά οι διάφοροι νομικοί ή ιεραρχικοί τύποι και μοντέλα, και με αυτήν την έννοια, τα πρότυπα επανεξέτασης, όταν χρησιμοποιούνται, είναι πολύ ευρύτερα (Romzek, 2000). Ο Romzek (2000) σημειώνει ότι η διαφορά μεταξύ επαγγελματικής και πολιτικής λογοδοσίας είναι η πηγή του προτύπου για την απόδοση. Τα συστήματα επαγγελματικής λογοδοσίας αντικατοπτρίζονται στις ρυθμίσεις εργασίας που παρέχουν υψηλό βαθμό αυτονομίας

σε άτομα που βασίζονται τη λήψη αποφάσεων σε εσωτερικοποιημένους κανόνες κατάλληλης πρακτικής. Οι σχέσεις πολιτικής λογοδοσίας παρέχουν στους διαχειριστές τη διακριτική ευχέρεια ή την επιλογή να ανταποκρίνονται στις ανησυχίες των βασικών ομάδων συμφερόντων, όπως οι εκλεγμένοι αξιωματούχοι, οι πελατειακές ομάδες και το ευρύ κοινό.

Ο Trow (1996) προσθέτει στο πλαίσιο του Romzek, επισημαίνοντας πιο ρητά τις λειτουργίες της λογοδοσίας και ειδικότερα εστιάζοντας στο περιβάλλον της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Όσον αφορά τις λειτουργίες, υποστηρίζει αρχικά ότι η λογοδοσία αποτελεί περιορισμό της αυθαίρετης εξουσίας, αποτρέποντας έτσι τις απάτες και τους χειρισμούς και ενισχύοντας τη νομιμότητα των θεσμών που είναι υποχρεωμένοι να αναφέρουν σε κατάλληλες ομάδες. Δεύτερον, υποστηρίζεται ότι η λογοδοσία διατηρεί ή αυξάνει την ποιότητα των επιδόσεων, αναγκάζοντας τους εμπλεκόμενους να εξετάσουν με κριτικό πνεύμα τη λειτουργία τους και να τους υποβάλουν σε κριτική από το εξωτερικό περιβάλλον. Τρίτον, η λογοδοσία μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως κανονιστική διάταξη μέσω των εκθέσεων και των ρητών και έμμεσων κριτηρίων που πρέπει να πληρούν τα ιδρύματα που υποβάλλουν στοιχεία.

Υπάρχει ένα ερώτημα που σχετίζεται με την διερεύνηση των αιτιών για τις οποίες υπήρξε μια αυξημένη έμφαση στη λογοδοσία στη δεκαετία του '80 και του '90, τόσο στην Ευρώπη όσο και στις Ηνωμένες Πολιτείες, στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Στην παρούσα παράγραφο εξετάζονται κάποιες πρακτικές, που κατά κανόνα έχουν να κάνουν με την έννοια της παγκοσμιοποίησης, οι οποίες οδήγησαν σε αυτή την αύξηση και τη στροφή προς μια πιο δημόσια, πολιτική λογοδοσία. Ορισμένοι συγγραφείς (Rhoades & Sporn 2002, Vidovich 2002) υποστήριξαν ότι ένα παγκόσμιο πρότυπο πολιτικής για την ποιότητα στην τριτοβάθμια εκπαίδευση προέκυψε από επαγγελματικούς μηχανισμούς, όπως τα διάφορα ετήσια συνέδρια και η άσκηση επιρροής διεθνών οργανισμών, όπως ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (Organisation for Economic Cooperation and Development, OECD) και το Διεθνές Δίκτυο Υπηρεσιών Διασφάλισης της Ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση (International Network of Quality Assurance Agencies in Higher Education, INQAAHE).

Οι Rhoades & Sporn (2002) αποδεικνύουν πειστικά τη διάδοση των μοντέλων διασφάλισης της ποιότητας μεταξύ δύο κεντρικών περιοχών, των ΗΠΑ και της

Ευρώπης. Η διασφάλιση της ποιότητας στην Ευρώπη όπως και στα περισσότερα μέρη του κόσμου προέκυψε κατά τη δεκαετία του 1990, ενώ υπήρχε σε διάφορες μορφές στις ΗΠΑ από τα τέλη του 18ου αιώνα. Ωστόσο, το παγκόσμιο μοντέλο που αναδύεται και επηρεάζει τις περισσότερες χώρες διαφέρει σε κάποιο βαθμό από τη διαπίστευση των θεσμών που είναι κοινές στις ΗΠΑ. Μοιάζει περισσότερο με τα ζητήματα ποιότητας που εισάγονται σε κρατικό επίπεδο από τα κρατικά συμβούλια και τους νομοθέτες, με έμφαση στις διαδικασίες αναθεώρησης της ποιότητας, στο πλαίσιο των προσπαθειών στρατηγικής διαχείρισης για την επανεστίαση των θεσμών (Rhoades & Sporn, 2002). Αυτές οι μορφές διαχείρισης ποιότητας έχουν ληφθεί από τις επιχειρήσεις και την ομοσπονδιακή κυβέρνηση στις ΗΠΑ και σχετίζονται με την αποδοτική και αποτελεσματική χρήση των δημόσιων πόρων.

Παρόμοιες τάσεις που υπήρχαν ήδη στις ΗΠΑ για τουλάχιστον δύο δεκαετίες πριν από τη δεκαετία του 1990 άρχισαν να επηρεάζουν την τριτοβάθμια εκπαίδευση στην Ευρώπη. Εντούτοις, όσο είναι σαφές ότι τα τοπικά και ενδο-ευρωπαϊκά πρότυπα επιρροής είναι εμφανή στον λόγο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (Rhoades & Sporn, 2002), τόσο υπάρχουν επίσης τοπικές διαφορές που διαφοροποιούν την κατάσταση από την πλευρά ορισμένων ευρωπαϊών πολιτικών για την παρακολούθηση του αμερικανικού μοντέλου. Επιπλέον, υπάρχουν χώρες που πρωτοστατούν στην Ευρώπη, όπως η Αγγλία και οι Κάτω Χώρες, και αναπτύσσουν τους μοναδικούς τους τύπους συστημάτων διασφάλισης ποιότητας. Οι Marginson & Rhoades (2002) δηλώνουν ότι σε κάθε επίπεδο –παγκόσμιο, εθνικό, τοπικό-, στοιχεία και επιρροές άλλων επιπέδων είναι παρόντα.

Υπάρχουν δίκτυα πολιτικής σε κάθε επίπεδο τα οποία επηρεάζουν τη δημιουργία ατζέντας ποιότητας που είναι παρόμοια μεταξύ τους αλλά έχουν μοναδικά χαρακτηριστικά που σχετίζονται σημαντικά με το γεωγραφικό και ιστορικό τους πλαίσιο. Ταυτόχρονα, υπάρχουν επιτακτικές επιρροές που καθορίζουν σημαντικές αλλαγές στις πολιτικές τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η ιδεολογική στροφή προς τη νέα πραγματικότητα οδήγησε σε μεγαλύτερη ιδιωτικοποίηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και αποτέλεσε σημαντική επιρροή που αναγκάζει τις δυνάμεις της αγοράς να αναλάβουν τα πανεπιστήμια. Επιπλέον, οι ακόλουθες παγκόσμιες τάσεις που επηρεάζουν τα συστήματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης από τη δεκαετία του 1980 μέχρι σήμερα, έχουν επηρεάσει το είδος των προγραμμάτων διασφάλισης της

ποιότητας (και συνεπώς των μηχανισμών λογοδοσίας) που έχουν θεσπιστεί σε διαφορετικά εθνικά συστήματα (De Boer et al., 2002):

Αλλαγή σχέσεων μεταξύ κυβερνήσεων και πανεπιστημίων: στα περισσότερα συστήματα υπήρξε σχετικά ισχυρός δεσμός μεταξύ κυβέρνησης και ανώτατων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων μέσω της χρηματοδότησης, της νομοθεσίας και των μηχανισμών σχεδίασης. Ωστόσο, οι κυβερνήσεις έχουν υποχωρήσει και άνοιξαν την арένα για μεγαλύτερη αυτονομία και μηχανισμούς αγοράς (Gornitzka et al., 1999). Σε αυτό το πλαίσιο, η ανάλυση του Neave (1998) για τις εξελίξεις στη Δυτική Ευρώπη είναι αποκαλυπτική. Επισημαίνει την εντυπωσιακή αλλαγή από τον εκ των προτέρων κυβερνητικό έλεγχο, με τη νομοθεσία και τις διαδικασίες, σε εκ των υστέρων δικαιολόγηση, με μέτρα διασφάλισης της ποιότητας και λογοδοσίας. Η εξέλιξη αυτή ήταν ιδιαίτερα εμφανής στη Δυτική Ευρώπη τη δεκαετία του 1980 και στην Κεντρική και Ανατολική Ευρώπη τη δεκαετία του 1990. Η αλλαγή έγινε νωρίτερα στις Ηνωμένες Πολιτείες, όπου οι δημόσιες πολιτικές σε συνδυασμό με τους μηχανισμούς της αγοράς, ιδίως στη δεκαετία του 1970 και του 1980, συνέβαλλαν ώστε η πολιτική λογοδοσία να ξεπεράσει την επαγγελματική λογοδοσία στα πανεπιστήμια ως ποιοτικό μηχανισμό. Σύμφωνα με τον Trow (1996), η λογοδοσία άρχισε να αντικαθιστά την εμπιστοσύνη στην επαγγελματική ακεραιότητα στις ΗΠΑ κατά τη διάρκεια αυτής της περιόδου.

Αποτελεσματικότητα και σχέση κόστους / οφέλους: Μια σχετική αλλά ταυτόχρονα αυτόνομη εξέλιξη είναι η αυξανόμενη τάση των κυβερνήσεων να τεκμηριώνουν την αξία για τα χρήματα (value for money). Αυτό οφείλεται εν μέρει στην ομαλοποίηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σε όλο τον κόσμο που πιέζει τους κρατικούς προϋπολογισμούς. Με τον αυξανόμενο αριθμό φοιτητών, η ανάγκη για αποδοτικότητα και αποτελεσματικότητα έγινε εντονότερη, καθώς, για παράδειγμα, οι γονείς και οι φορολογούμενοι άρχισαν να αμφισβητούν την υποτιθέμενη ποιότητα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Κατά τη διάρκεια της τελευταίας δεκαετίας σε πολλές χώρες, ένα συγκεκριμένο στοιχείο του θέματος της σχέσης κόστους / ωφέλειας μετατοπίστηκε από την εξέταση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης ως δημόσιου ή σχεδόν δημόσιου αγαθού προς την κατεύθυνση της θεωρίας της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης ως περισσότερο ιδιωτικού αγαθού. Στο πλαίσιο αυτό, έγιναν συζητήσεις σχετικά με την εισαγωγή διδάκτρων και συστημάτων επιχορηγήσεων φοιτητών ή τοκοφόρων

δανείων. Φυσικά, τέτοιες συζητήσεις επηρέασαν το θέμα της λογοδοσίας. Οι σπουδαστές που αντιμετώπισαν αυξημένο ιδιωτικό κόστος για την τριτοβάθμια εκπαίδευση έγιναν πιο επικριτικοί σε σχέση με τις υπηρεσίες που παραδόθηκαν σε αντάλλαγμα.

Διεθνοποίηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και παγκοσμιοποίηση: τα εθνικά σύνορα ήταν κάποτε εμφανή, ωστόσο, σήμερα, η παγκοσμιοποίηση της οικονομίας, η ελεύθερη ροή αγαθών, υπηρεσιών, ιδεών και ανθρώπων, θολώνουν αυτά τα όρια. Η παγκοσμιοποίηση διευκολύνει την είσοδο ξένων ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και επιχειρηματικών οργανώσεων σε εθνικούς χώρους και μεταβάλλει τις προηγούμενες ομοιογενείς πολιτιστικές και κανονιστικές προσδοκίες σχετικά με τη φύση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Αυτή η πολιτιστική αλλαγή, η οποία μπορεί να είναι μόνο μια σταδιακή μακροπρόθεσμη αλλαγή, θέτει ερωτήματα σχετικά με την ευθύνη. Πρέπει τα ξένα ιδρύματα να αντιμετωπίζονται κατά τρόπο παρόμοιο με τους εθνικούς θεσμούς ή πρέπει να αντιμετωπίζονται διαφορετικά ανάλογα με τη θέση, τις δυνατότητες και τα καθήκοντά τους στο τοπίο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης; Επιπλέον, πρέπει τα ξένα ιδρύματα να λογοδοτούν στην κυβέρνηση στην πατρίδα τους ή στην κυβέρνηση της χώρας όπου προεδρεύουν; Στο πλαίσιο αυτό, οι τρέχουσες συζητήσεις σχετικά με τη συμπερίληψη της εκπαίδευσης στη Γενική Συμφωνία Εμπορίου και Υπηρεσιών (General Agreement on Trades and Services, GATS) είναι επίσης σημαντικές (Altbach, 2001). Εάν η ανώτατη εκπαίδευση περιλαμβάνεται στη συμφωνία του ΠΟΕ, αυτό συνεπάγεται ότι τέτοιες παγκόσμιες ρυθμίσεις υπερισχύουν εθνικών ή υπερεθνικών, για παράδειγμα ευρωπαϊκών, συμφωνιών για τη λογοδοσία;

Οι εξελίξεις στην τεχνολογία της πληροφορίας και της επικοινωνίας: Οι αυξανόμενες τεχνολογικές δυνατότητες, ιδίως στο πλαίσιο της τεχνολογίας της πληροφορίας και της επικοινωνίας, έχουν επιταχύνει τις διαδικασίες παγκοσμιοποίησης. Αυτό γίνεται αντιληπτό με δύο τρόπους. Πρώτον, η πραγματική θέση ενός ιδρύματος τριτοβάθμιας εκπαίδευσης καθίσταται λιγότερο σημαντική, καθώς οι τεχνολογίες επιτρέπουν στα ιδρύματα να εργάζονται παγκοσμίως και ευκολότερα, πέρα από τα εθνικά σύνορα. Δεύτερον, οι ερωτήσεις σχετικά με τον νομικό και πολιτικό έλεγχο των λιγότερο απτών ή εικονικών θεσμών καθίστανται πιο πολύπλοκες.

2.2. Η λογοδοσία των ακαδημαϊκών ως απόρροια της εμπορευματοποίησης της εκπαίδευσης.

Τις τελευταίες δεκαετίες, η εμπορευματοποίηση της εκπαίδευσης έχει γίνει πιο εμφανής και η ανάγκη χρήσης εργαλείων μάρκετινγκ είναι μεγαλύτερη από πριν. Σκοπός της μελέτης των Akareem & Hossain (2014) ήταν το να προσδιορίσει τα δημογραφικά και γενικά στοιχεία των σπουδαστών που διαφοροποιούν την αντίληψή τους για την ποιότητα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ένα δείγμα 432 φοιτητών λήφθηκε από πέντε κορυφαία ιδιωτικά πανεπιστήμια του Μπαγκλαντές, με στόχο την αξιολόγηση της αντίληψής τους για τις διαστάσεις της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η ανάλυση πολυγωνικής παλινδρόμησης διεξήχθη για τον προσδιορισμό των χαρακτηριστικών των σπουδαστών, οι οποίοι καθιστούν την αντίληψή τους για την ποιότητα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης ανόμοια.

Οι Akareem & Hossain (2014), αφού παραθέτουν γενικές πληροφορίες σχετικά με την ποιότητα της εκπαίδευσης, στην βιβλιογραφική επισκόπηση του άρθρου, αναλύουν συγκεκριμένα την έννοια της ποιότητας της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, αφού δοθεί ο ορισμός της και στην συνέχεια, παρουσιάζονται κριτικά, παλιότερες έρευνες που σχετίζονται με το εξεταζόμενο θέμα. Σύμφωνα με τα σημαντικότερα αποτελέσματα της εν λόγω έρευνας, οι παράμετροι που παίζουν καθοριστικό ρόλο στην διαμόρφωση των απόψεων των ατόμων που συμμετείχαν στην έρευνα είναι οι εξής:

- ✓ Το κατά πόσο τα άτομα που συμμετείχαν στην έρευνα, ήταν υπότροφα ή όχι
- ✓ Η ηλικία τους
- ✓ Η εκπαίδευση των γονιών τους
- ✓ Οι εξωσχολικές τους δραστηριότητες
- ✓ Το πανεπιστήμιο στο οποίο φοιτούν και
- ✓ Σε μικρότερο ποσοστό, το κατά πόσο απασχολούνται σε κάποια εργασία, κατά την διάρκεια των σπουδών τους.

2.3. Η ανάγκη για εφαρμογή σύγχρονων εργαλείων ποιότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, στην σημερινή εποχή

Η έρευνα των Akareem & Hossain (2014) αποδίδει αξία στους υπεύθυνους για τη χάραξη πολιτικής και στις πανεπιστημιακές αρχές. Μπορούν να χρησιμοποιήσουν αυτά τα ευρήματα για τη διαμόρφωση κανονισμών και να στοχεύσουν σε συγκεκριμένες ομάδες φοιτητών για να εξασφαλίσουν ένα ευνοϊκό ακαδημαϊκό περιβάλλον και να αυξήσουν την εικόνα της επωνυμίας των ιδρυμάτων τους.

Εξάλλου, σύμφωνα με τους Nazarian et al. (2012), στο σημερινό ανταγωνιστικό περιβάλλον, γίνεται όλο και πιο δύσκολο για τα πανεπιστήμια να ενισχύσουν και να διατηρήσουν ένα ανταγωνιστικό πλεονέκτημα στις δικές τους αγορές-στόχους. Οι ερευνητές έχουν διαπιστώσει ότι οι πελάτες γενικότερα, επηρεάζονται από πολλές διαστάσεις στις εκτιμήσεις τους για την ποιότητα των παρερχομένων υπηρεσιών. Η ποιότητα της υπηρεσίας ορίζεται ως μια συνολική αξιολόγηση της καλής ή της κακής ποιότητας ενός προϊόντος ή μιας υπηρεσίας. Για τη βελτίωση της ποιότητας, οι πάροχοι υπηρεσιών πρέπει να προσδιορίσουν τους βασικούς καθοριστικούς παράγοντες της ποιότητας των προσφερόμενων αυτών υπηρεσιών.

Οι διαστάσεις του μοντέλου SERVQUAL, οι οποίες εν συντομία είναι η αξιοπιστία, η επαφή, η ανταπόκριση, η σιγουριά και η ενσυναίσθηση είναι σημαντικές για τους πελάτες γενικά, όσο και για τους σπουδαστές, που αποτελούν τους «πελάτες» των τριτοβάθμιων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων. Είναι ζωτικής σημασίας για τα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης να παρακολουθούν ενεργά την ποιότητα των υπηρεσιών που προσφέρουν και να διαφυλάσσουν τα συμφέροντα των ενδιαφερομένων, μέσω της εκπλήρωσης των πραγματικών τους αναγκών και επιθυμιών. Ως εκ τούτου, η παροχή υπηρεσιών καλύτερης ποιότητας είναι το βασικό στρατηγικό εργαλείο που χρησιμοποιούν τα ακαδημαϊκά ιδρύματα (Nazarian et al., 2012).

Η θετική αντίληψη για την ποιότητα της προσφερόμενης υπηρεσίας αφήνει μια θετική εικόνα στο μυαλό των μαθητών που τελικά τους οδηγεί σε υψηλότερο επίπεδο ικανοποίησης. Η ποιότητα των υπηρεσιών είναι σημαντική για τα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης για διάφορους λόγους, συμπεριλαμβανομένων των ανταγωνιστικών πλεονεκτημάτων, την ικανοποίηση των κυβερνητικών απαιτήσεων και την ικανοποίηση του κοινού που συνδέεται με την εκπλήρωση των προσδοκιών του. Προτείνεται οι ερευνητές να ελέγχουν την εγκυρότητα και την αξιοπιστία των επιλεγμένων διαστάσεων προτού καταλήξουν σε οποιοδήποτε συμπέρασμα που σχετίζεται με τα ευρήματα της έρευνας που έλαβε χώρα στα πλαίσια της παρούσας ερευνητικής προσπάθειας (Nazarian et al., 2012).

Η εν λόγω ακαδημαϊκή έρευνα των Nazarian et al (2012), μετά από μια σύντομη εισαγωγή, παρουσιάζει συνοπτικά τις διαστάσεις του μοντέλου SERVQUAL και την εφαρμογή του στα τριτοβάθμια εκπαιδευτικά ιδρύματα. Στην συνέχεια, παραθέτει κριτικά τα αποτελέσματα της βιβλιογραφικής επισκόπησης σχετικά με την εφαρμογή του μοντέλου αυτού στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και τέλος αναφέρεται στην ποιότητα στα πανεπιστήμια, όπου δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στον ρόλο των πληροφοριών και στην σημασία της προηγούμενης εμπειρίας, στον τρόπο με τον οποίο αξιολογούν οι σπουδαστές την ποιότητα σε ένα τριτοβάθμιο ίδρυμα.

2.4. Η εφαρμογή του εργαλείων ποιότητας που στηρίζεται στην ανάλυση GAP στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Η αυξανόμενη κοινωνική πίεση στην αντιμετώπιση των θεμάτων της ποιότητας στη διοίκηση των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων έχει οδηγήσει σε διάφορες εθνικές και διεθνείς πρωτοβουλίες που εστιάζουν στην ανάπτυξη συστάσεων και διαδικασιών για τη διασφάλιση της ποιότητας της εκπαίδευσης. Το θέμα γίνεται όλο και πιο επείγον στην περίοδο της παγκόσμιας ύφεσης, όταν οι επιπτώσεις της κρίσης αντιμετωπίζονται ακόμη και από αποφοίτους πανεπιστημιακών ιδρυμάτων, που αντιμετωπίζουν δυσκολίες να βρουν τη θέση τους στην αγορά εργασίας (Hrnčiar & Madzik, 2013).

Το θέμα της ποιότητας και της σύνδεσης της εκπαίδευσης με τις πρακτικές απαιτήσεις κατατάσσεται στα κεντρικά θέματα μιας ευρείας συζήτησης στην Ευρώπη και παγκοσμίως. Η εν λόγω ερευνητική προσπάθεια παρουσιάζει τα αποτελέσματα μιας έρευνας σχετικά με πιθανή χρήση μιας προσέγγισης συστήματος, με βάση τα μεμονωμένα κενά που εντοπίστηκαν σε μια ανάλυση GAP και συνοψίζει τις συστάσεις σχετικά με τη διασφάλιση των χαμηλότερων δυνατών διαφορών μεταξύ μεμονωμένων στοιχείων της μεθοδολογίας. Βασίζεται στην αποδόμηση των ατομικών κενών και αναφέρεται ειδικά στις σχέσεις μεταξύ των υπαρχόντων εκπαιδευτικών εγκαταστάσεων, της πρακτικής άσκησης και των φοιτητών.

Από την μελέτη αυτών των τριών τομέων προκύπτουν συγκεκριμένα βασικά ερωτήματα, η ερμηνεία των οποίων μπορεί να χρησιμοποιηθεί για το πανεπιστημιακό περιβάλλον και με την χρήση ενός συνόλου κατάλληλων εργαλείων να γίνει προσπάθεια για την εξάλειψη των διαφορών στο δεδομένο κενό . Η προσέγγιση προσαρμόστηκε στις συνθήκες της πανεπιστημιακής εκπαίδευσης και οι περιγραφές και επεξηγήσεις των ατομικών κενών προσαρμόστηκαν για να αυξήσουν τις δυνατότητες βελτίωσης με βάση την εφαρμογή της ανάλυσης GAP (Hrnciar & Madzik, 2013).

Η ανάλυση των Hrnciar & Madzik (2013), μετά από μια σύντομη οριοθέτηση του ερευνητικού προβλήματος που λαμβάνει χώρα στην εισαγωγή, παρουσιάζει την μέθοδο που επιλέχτηκε και στην συνέχεια, παραθέτει τα αποτελέσματα της έρευνας και τα προκύπτοντα συμπεράσματα. Σύμφωνα με αυτά, στο πανεπιστημιακό περιβάλλον της Ευρώπης, το μοντέλο GAP και η χρήση του από τα πανεπιστήμια είναι αρκετά σπάνια, πράγμα που αντιβαίνει στα οφέλη που μπορεί να έχει αυτή η προσέγγιση μακροπρόθεσμα. Αξίζει να σημειωθεί ότι τα βραχυπρόθεσμα προβλεπόμενα αποτελέσματα για τα πρώτα 2 χρόνια εφαρμογής της προτεινόμενης μεθόδου περιλαμβάνουν μεταξύ άλλων, την τεκμηρίωση των κύριων και υποστηρικτικών διαδικασιών του πανεπιστημίου, με σαφώς κατανοημένες αρμοδιότητες και ευθύνες και τον καθορισμό των βασικών απαιτήσεων των ενδιαφερομένων μερών, και των κριτηρίων αξιολόγησης της λειτουργίας του συστήματος (Hrnciar & Madzik, 2013).

Επιπλέον, τα μεσοπρόθεσμα προβλεπόμενα αποτελέσματα για τα πρώτα 5 χρόνια εφαρμογής της προτεινόμενης μεθόδου περιλαμβάνουν μεταξύ άλλων, την

βελτίωση της λειτουργίας του εσωτερικού συστήματος διαχείρισης και την καλύτερη κατανόηση των απαιτήσεων των εργοδοτών και των σπουδαστών και μετατροπή τους μέσα στην εκπαιδευτική διαδικασία. Τέλος, τα μακροπρόθεσμα αποτελέσματα πέραν την πρώτης πενταετίας περιλαμβάνουν την αύξηση της ποιότητας της εκπαίδευσης όπως μετράται από διάφορες εξωτερικές ομάδες, την αλλαγή του προσανατολισμού των εκπαιδευτικών στην ποιότητα και στα συστατικά που συμβάλλουν σε αυτήν και το αυξημένο ενδιαφέρον για εγγραφή μελλοντικών φοιτητών στο συγκεκριμένο πανεπιστήμιο (Hrnciar & Madzik, 2013).

3. Ειδικά θέματα της ποιότητας στην εκπαίδευση

Στο κεφάλαιο αυτό αναλύονται ορισμένα ειδικά θέματα που σχετίζονται με την ποιότητα στην εκπαίδευση. Αναλυτικότερα, συζητούνται οι αντιλήψεις των ατόμων σχετικά με την εκπαιδευτική ποιότητα στις χώρες χαμηλού εισοδήματος, αλλά και την επίδρασή της στα παιδιά, ενώ στην συνέχεια δίνεται έμφαση στον ρόλο των δασκάλων και των εκπαιδευτικών γενικότερα, στην ποιότητα της εκπαίδευσης.

3.1. Η ποιότητα της εκπαίδευσης στις χώρες χαμηλού εισοδήματος

Η έρευνα των Barrett et al. (2006) ασχολείται με τα βασικά ακαδημαϊκά άρθρα που έχουν επηρεάσει τις αντιλήψεις της εκπαιδευτικής ποιότητας στις χώρες χαμηλού εισοδήματος. Δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην ποιότητα, όπως αυτή ορίζεται και αναφέρεται στην εκπαίδευση. Η εν λόγω έρευνα προσδιορίζει πέντε διαστάσεις ποιότητας που αποτελούν επαναλαμβανόμενα θέματα συζήτησης σχετικά με την έννοια της ποιότητα. Η παρουσίαση των Barrett et al. (2006) αρχίζει με τη διαφοροποίηση της εκπαίδευσης ανάμεσα σε διαφορετικά σχολεία και υποστηρίζει ότι κάθε πλαίσιο για την εννοιοποίηση της ποιότητας της εκπαίδευσης είναι αναγκαστικά βασισμένο στην αξία.

Δύο ευρείες προσεγγίσεις για την κατανόηση της ποιότητας περιγράφονται στο άρθρο αυτό και μια σειρά βασικών κειμένων αναλύονται, που εξετάστηκαν και εμπίπτουν σε κάθε μια από αυτές τις προσεγγίσεις. Η ανθρωπιστική / προοδευτική προσέγγιση χαρακτηρίζεται από μια μεγάλη ανησυχία για την ανάπτυξη ολόκληρου του παιδιού και την ανθρώπινη ανάπτυξη ή την κοινωνική αλλαγή. Η δεύτερη ευρεία προσέγγιση, η προσέγγιση του οικονομολόγου, αφορά κατά κύριο λόγο την αποδοτικότητα, την αποτελεσματικότητα και την επίτευξη μαθησιακών αποτελεσμάτων με λογικό κόστος. Τα αποτελέσματα της μάθησης τείνουν να καθορίζονται στενά από την άποψη των γνωστικών επιτευγμάτων. Η προσέγγιση αυτή προσδιορίζεται από την Παγκόσμια Τράπεζα και αναθεωρούνται δύο βασικές δημοσιεύσεις της (Barrett et al., 2006).

Στην συνέχεια, λαμβάνει χώρα η σύνοψη της ιδέας της ποιότητας που εμπεριέχεται σε τρία σημαντικά έγγραφα: την Παγκόσμια Διακήρυξη για την Εκπαίδευση για όλους, το Πλαίσιο Δράσης του Ντακάρ και την Παγκόσμια Έκθεση Παρακολούθησης 2005. Αναφέρεται ότι υιοθετούν μια ευρεία προσέγγιση στην κατανόηση της ποιότητας που δίνει έμφαση στη μάθηση για την κοινωνική ανάπτυξη, μέσω της προώθησης των Δεξιοτήτων Ζωής. Ωστόσο, παρά τον καθορισμό των στόχων της ποιοτικής εκπαίδευσης με όρους που καλύπτουν ένα ευρύ φάσμα προσωπικών και κοινωνικών μαθησιακών αποτελεσμάτων, η αξιολόγηση της προόδου στην επίτευξη της ποιότητας περιορίζεται κυρίως σε εκείνα τα γνωστικά μαθησιακά αποτελέσματα που είναι εύκολο να μετρηθούν με τη χρήση έγγραφων δοκιμασιών. Στην συνέχεια, παρουσιάζεται ένα σχήμα που χρησιμοποιείται για να κατηγοριοποιήσει τις διαστάσεις της εκπαιδευτικής ποιότητας, αντλώντας στοιχεία από τις τρεις έννοιες της σχολικής εκπαίδευσης του Chitty. Πρόκειται για την εκπαίδευση για την ανθρώπινη εκπλήρωση, την εκπαίδευση ως προετοιμασία για τον κόσμο της εργασίας και την εκπαίδευση για κοινωνική πρόοδο ή αλλαγή (Barrett et al., 2006).

Σύμφωνα με τα συμπεράσματα της έρευνας των Barrett et al. (2006) θα πρέπει να ελέγχονται οι πέντε διαστάσεις της ποιότητας της εκπαίδευσης, ώστε να εντοπίζονται οι δυνάμεις και οι αδυναμίες κάθε φορά και να αναπροσαρμόζονται στην κατεύθυνση που κρίνεται απαραίτητο.

Εξάλλου, η έρευνα των Charman&Adams (2002) αποτέλεσε μια μελέτη που έλαβε χώρα υπό την αιγίδα της Αναπτυξιακής Τράπεζας της Ασίας, ώστε να προσδιοριστούν συγκεκριμένες διαστάσεις της ποιότητας της εκπαίδευσης και να χαραχθούν βιώσιμες στρατηγικές ανάπτυξής της. Μετά την αρχική εισαγωγή, στην οποία δίνεται βάση στην ανάπτυξη της έννοιας της ποιότητας της εκπαίδευσης, στην συνέχεια αναλύονται ποιοτικά και ποσοτικά χαρακτηριστικά των περισσότερων χωρών της Ασίας που αναφέρονται στο εκπαιδευτικό τους σύστημα, ενώ στην συνέχεια, δίνεται έμφαση στα δημογραφικά χαρακτηριστικά και σε οικονομικούς δείκτες των χωρών αυτών.

Στην συνέχεια, παρατίθενται στοιχεία από κάποια αποτελεσματικά συστήματα μέτρησης της απόδοσης των μαθητών και των μαθητριών, ενώ παρατίθενται και στοιχεία σχετικά με τους παράγοντες που επιδρούν στην υψηλή απόδοση των μαθητών, όπως είναι για παράδειγμα, οι εξής (Charman&Adams, 2002):

- ✓ Η δημιουργία της ζήτησης για βελτίωση (δεδομένων των περιορισμών της προσφοράς)
- ✓ Η δημιουργία εξάρτησης από τους τοπικούς πόρους
- ✓ Η συμμετοχή και η ανταλλαγή πληροφοριών
- ✓ Ο προσδιορισμός των ενδιαφερόντων
- ✓ Η κατανομή των καθηκόντων μεταξύ των ενδιαφερομένων
- ✓ Η διάγνωση των αναγκών της τοπικής κοινωνίας και η υποστήριξη τους

Αξίζει να σημειωθεί, εξάλλου, ότι τόσο αυτά τα χαρακτηριστικά που με συντομία παρουσιάστηκαν προηγουμένως, όσο και τα χαρακτηριστικά των ποιοτικών εκπαιδευτικών, αλλά και των ποιοτικών σχολείων που περιγράφονται στην συνέχεια του άρθρου, είναι εμφανώς προσανατολισμένα στην οικονομική διάσταση της αποδοτικότητας και της αποτελεσματικότητας, γεγονός που αποτελεί μια διαφορετική προσέγγιση στην έννοια της ποιότητας της εκπαίδευσης, σε σχέση με όσα έχουν αναφερθεί μέχρι τώρα.

Επιπρόσθετα, σχετικά με τις προτεινόμενες στρατηγικές και πολιτικές βελτίωσης της ποιότητας της εκπαίδευσης, το άρθρο δίνει ιδιαίτερη έμφαση στις συστημικές και δομικές αλλαγές και μεταρρυθμίσεις, τόσο σε επίπεδο κεντρικής διοίκησης, όσο και στις αποκεντρωμένες δομές της εκπαίδευσης, ενώ παράλληλα, δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην έρευνα και στην χρησιμότητα εφαρμογής νέων μεθόδων. Ως κεντρικό συμπέρασμα, οι συγγραφείς του εν λόγω άρθρου παρέχουν μια σύνοψη των σημαντικότερων αιτιών για τις οποίες δεν είναι δυνατή ακόμη η επίτευξη της μέγιστης ποιότητας στην εκπαιδευτική διαδικασία των χωρών της Ασίας και σημειώνουν την ανάγκη αυτή να λάβει χώρα άμεσα, ώστε τα θετικά της αποτελέσματα να διαχυθούν το συντομότερο δυνατό στις τοπικές κοινωνίες και οικονομίες (Charman&Adams, 2002).

3.2. Ο ρόλος των δασκάλων και των εκπαιδευτικών στην διασφάλιση της ποιότητας

Η έρευνα των Wang et al. (2011) ασχολείται με το θέμα της ποιότητας της εκπαίδευσης κυρίως μέσα από την μελέτη της έννοιας της ποιότητας της διδασκαλίας και τον τρόπο που αυτή συνδέεται με την εκπαίδευση των δασκάλων και των εκπαιδευτικών, εν γένει. Αποτελεί δηλαδή, μια μελέτη μιας διάστασης της ποιότητας της εκπαίδευσης, η οποία ωστόσο, είναι ίσως και η πλέον σημαντική. Αρχικά, σημειώνεται στο εν λόγω άρθρο ότι αποτελεί αναντίρρητο γεγονός ότι η ποιοτική διδασκαλία διαδραματίζει σημαντικό, αν όχι το σημαντικότερο, ρόλο στη διαμόρφωση των ακαδημαϊκών επιδόσεων των φοιτητών. Επιπλέον, υποτίθεται ότι η ποιοτική διδασκαλία είναι απολύτως αναγκαία, αλλά λείπει ιδιαίτερα από τα αστικά σχολεία.

Στην συνέχεια, παρατίθενται με την κατάλληλη βιβλιογραφική υποστήριξη, οι τρεις διαστάσεις της ποιοτικής διδασκαλίας, οι οποίες είναι οι εξής (Wang et al., 2011):

- ✓ Πρώτον, η ποιοτική διδασκαλία συνδέεται με την ικανότητά του όπως αποδεικνύεται σε ακαδημαϊκές και επαγγελματικές εξετάσεις και μια τέτοια

σύγκριση είναι πιθανώς ένας από τους βασικούς παράγοντες πρόβλεψης για το πόσο αποτελεσματικός είναι ένας δάσκαλος.

- ✓ Δεύτερον, η ποιοτική διδασκαλία συνδέεται με τα διαπιστευτήρια που έχει κάποιος για την εφαρμογή της διδασκαλίας στην πράξη και
- ✓ Τρίτον, οι δεξιότητες και οι διαθέσεις των εκπαιδευτικών αποτελούν βασικούς παράγοντες πρόβλεψης για την ποιοτική διδασκαλία.

Τέλος, η έρευνα των Wang et al. (2011) αναλύει την σημασία των χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών και του ευρύτερου ακαδημαϊκού περιβάλλοντος αφενός και αφετέρου την σημασία της ανάπτυξης κατάλληλων εκπαιδευτικών προγραμμάτων, με στόχο την βελτίωση της ποιότητας της διδασκαλίας, ως βασικής συνιστώσας της εκπαίδευσης. Παρόλο που πιστεύεται ευρέως ότι η ποιοτική διδασκαλία αποτελεί μείζονα παράγοντα επηρεασμού των επιδόσεων των μαθητών και ότι η διαρκής εκπαίδευση των εκπαιδευτικών πρέπει να στοχεύει στην ανάπτυξη ποιοτικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων, φαίνεται να υπάρχει μια έλλειψη εννοιολογικής σαφήνειας σχετικά με το τι αποτελεί ποιοτική διδασκαλία. Πολλοί μελετητές, εκπαιδευτικοί εκπαιδευτικών και υπεύθυνοι για τη χάραξη πολιτικής ζητούν την αναγνώριση ενός ενιαίου, αποτελεσματικού προτύπου για την παραγωγή ποιοτικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Δεδομένης αυτής της κατάστασης, ένα ενιαίο πρότυπο ποιοτικής διδασκαλίας θα προκύψει τελικά από τις μέχρι τώρα περιγραφείσες συνεκτικές θεωρίες της διδασκαλίας και της μάθησης των εκπαιδευτικών.

Εξάλλου, στην έρευνα του Fredriksson (2004) δίνεται έμφαση στον σημαντικό ρόλο των δασκάλων και των εκπαιδευτικών γενικότερα, στο θέμα της ποιότητας στην εκπαίδευση. Μετά από μια εισαγωγική τοποθέτηση σχετικά με το γενικότερο θέμα του ορισμού της ποιότητας στην εκπαίδευση, ο εν λόγω ερευνητής αναλύει τον ρόλο των εκπαιδευτικών στην ποιότητα και παρουσιάζει επιχειρήματα για την τόνωση της. Στην συνέχεια, παρουσιάζει τα βασικά χαρακτηριστικά του καλού εκπαιδευτικού και προσδιορίζει τους τρόπους με τους οποίους είναι δυνατόν να συμβάλλουν οι εκπαιδευτικοί στην βελτίωση της ποιότητας στην εκπαίδευση. Τέλος, αναφέρεται σε εκείνες τις διαδικασίες, τις οποίες είναι δυνατόν να

εφαρμόζουν τόσο οι εκάστοτε κυβερνήσεις, όσο και οι ενώσεις των εκπαιδευτικών, ώστε να συνδράμουν και αυτές στην βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης.

Αρχικά, δίνεται έμφαση στο γεγονός, σύμφωνα με το οποίο, η ποιότητα στην εκπαίδευση αποτελεί μια έννοια που εξελίσσεται ταχύτατα με την πάροδο του χρόνου, αλλά και στην οποία επίσης, δίνεται διαφορετική έμφαση, ανάλογα με τους διάφορους εθνικούς εκπαιδευτικούς τομείς, τα διαφορετικά πολιτιστικά χαρακτηριστικά και διαφορετικούς παράγοντες του εκπαιδευτικού συστήματος, όπως είναι για παράδειγμα, οι μαθητές, οι δάσκαλοι, οι διαμορφωτές πολιτικής και η επιχειρηματική κοινότητα. Στην συνέχεια, υπογραμμίζονται τα βασικά επιχειρήματα υπέρ της ποιότητας στην εκπαίδευση, μεταξύ των οποίων είναι η ανάγκη για διαρκή βελτίωση της ποιότητας στην εκπαίδευση, η ανάγκη για την διασφάλιση της ποιότητας ως μέσο βελτίωσης των παρεχόμενων υπηρεσιών, αλλά κυρίως, ο ρόλος των εκπαιδευτικών (Fredriksson, 2004).

Ως προς το τελευταίο, σημειώνονται επίσης τα βασικά χαρακτηριστικά του «καλού» εκπαιδευτικού, τα οποία, ωστόσο, διαφοροποιούνται ανάλογα με την εκάστοτε ερευνητική ματιά. Ωστόσο, διασαφηνίζονται οι τρεις διαστάσεις, μέσα από τις οποίες δίνεται η δυνατότητα σε έναν εκπαιδευτικό να βελτιώσει τα επίπεδα της ποιότητας στην εκπαίδευση. Οι διαστάσεις αυτές είναι οι εξής (Fredriksson, 2004):

1. Η συνειδητοποίηση της ανάγκης προσφοράς ποιοτικών εκπαιδευτικών υπηρεσιών
2. Τα υψηλά επίπεδα επαγγελματικής και εκπαιδευτικής ηθικής
3. Τα υψηλά επίπεδα επαγγελματικής ελευθερίας, ώστε να είναι σε θέση ο εκπαιδευτικός να εφαρμόσει το πρόγραμμά του.

Επιπλέον, σημειώνεται και ο καθοριστικός ρόλος της κυβέρνησης, ο οποίος προσδιορίζεται κυρίως στο να:

1. παρέχει υψηλής ποιότητας εκπαίδευση και επαγγελματική ανάπτυξη στους εκπαιδευτικούς.
2. παρέχει στους εκπαιδευτικούς και στα σχολεία τους πόρους που απαιτούνται για την παροχή ποιοτικής εκπαίδευσης.

3. διασφαλίζει ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν μισθό συγκρίσιμο με άλλα επαγγέλματα που απαιτούν το ίδιο επίπεδο προσόντων και ευθύνης
4. και να εξασφαλίζει ότι οι εκπαιδευτικοί θα λάβουν την ηθική αναγνώριση που αρμόζει στο επίπεδο προσόντων και ευθυνών τους.

Το βασικό συμπέρασμα της εργασίας του Fredriksson (2004) έγκειται κυρίως στην ανάδειξη του ρόλου των εκπαιδευτικών στην διασφάλιση της ποιότητας της εκπαίδευση.

3.2.1. Η συμμετοχή, ειδικά των ακαδημαϊκών, στην διασφάλιση της ποιότητας των ανώτατων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων

Η συμμετοχή των ακαδημαϊκών αποτελεί κοινό χαρακτηριστικό των περισσότερων ευρωπαϊκών συστημάτων διασφάλισης της ποιότητας στα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα, παρά τις όποιες εθνικές τους διαφορές (Amaral, 2007). Η συμμετοχή αυτή υλοποιείται με τη συμβολή και τη δέσμευση των ακαδημαϊκών στην εφαρμογή των διαδικασιών Διασφάλισης ποιότητας. Όπως και με άλλους παράγοντες, η συμμετοχή αυτή δεν είναι μόνο ζήτημα νομιμότητας αλλά και ανάγκη για αύξηση της συνάφειας των διαδικασιών Διασφάλισης ποιότητας και της δέσμευσης για τα αποτελέσματά τους (Trullen & Rodrigues, 2013).

Παρόλα αυτά, η συμμετοχή των ακαδημαϊκών φαίνεται να χαρακτηρίζεται από κάποιες αδυναμίες που μπορούν να συμβάλουν στην ελαχιστοποίηση της δέσμευσης των πανεπιστημιακών σχετικά με την Διασφάλιση της ποιότητας. Με τη σειρά του, αυτό μπορεί να αποτελέσει εμπόδιο όχι μόνο για την αποτελεσματική δέσμευση των ακαδημαϊκών στην Διασφάλιση της ποιότητας, αλλά και για την επιτυχή ανάπτυξη και εφαρμογή της (Raban, 2014). Σε αυτό το πλαίσιο, τα ακαδημαϊκά άρθρα που έχουν σχεδιαστεί για τη συμμετοχή των ακαδημαϊκών φαίνεται να έχουν ύψιστη σημασία καθώς καθορίζουν το βαθμό συμμετοχής τους και τη συμβολή τους στην ανάπτυξη της Διασφάλισης ποιότητας (Raban, 2014).

Στην Ευρώπη, η συμμετοχή των πανεπιστημιακών στην Διασφάλιση της ποιότητας πραγματοποιείται σε διαφορετικά επίπεδα. Εκτός από την εσωτερική διασφάλιση ποιότητας, η οποία αποτελεί ευθύνη των ιδρυμάτων, οι ακαδημαϊκοί καλούνται να συμμετάσχουν και σε εξωτερικές δράσεις και συγκεκριμένα στη διαπίστευση των προγραμμάτων σπουδών. Όμως, θα πρέπει να αναζητηθεί το κατά πόσο ο τρόπος με τον οποίο σχεδιάζεται η συμμετοχή των ακαδημαϊκών και αυτή υλοποιείται στο επίπεδο της διαπίστευσης τους επιτρέπει να έχουν μια πραγματική αίσθηση δέσμευσης.

Τα στοιχεία δείχνουν ότι η αποτελεσματική εφαρμογή και ο αντίκτυπος της Διασφάλισης της ποιότητας εξαρτώνται σε μεγάλο βαθμό από την υποστήριξη των ακαδημαϊκών (Laughton, 2003). Ωστόσο, για να υπάρξει αυτή η υποστήριξη, η Διασφάλιση της ποιότητας θα πρέπει να απευθυνθεί στους ακαδημαϊκούς όχι ως κάτι εκτός του τομέα τους, αλλά ως κάτι για το οποίο βιώνουν ένα πραγματικό αίσθημα δέσμευσης (Raban, 2014). Εάν οι ακαδημαϊκοί δεν αισθάνονται ότι έχουν «δικές τους» διαδικασίες και διαδικασίες Διασφάλισης της ποιότητας, η στάση τους και η συμμετοχή τους σε αυτό το επίπεδο είναι πιο πιθανό να είναι ασυνεπείς και ασήμαντες (Bendermacher et al., 2017). Παρόλα αυτά, ισχύει και το αντίθετο, η αίσθηση της ιδιοκτησίας προωθείται, μεταξύ άλλων, από τους ακαδημαϊκούς που να είναι (και να αισθάνονται) ενεργοί και πρόθυμοι να συμμετέχουν σε διαδικασίες Διασφάλισης της ποιότητας (Raban, 2014). Εάν δεν συμβαίνει αυτό, οι ακαδημαϊκοί θα καταλήξουν να αντιστέκονται, να αμφισβητούν ή να αναπτύσσουν «στρατηγικές παιχνιδιού» (δηλαδή, μη αυθεντική συμμόρφωση) για να αντιμετωπίσουν τη Διασφάλιση της ποιότητας, το οποίο μπορεί να αποτελέσει πραγματικό εμπόδιο για τους σκοπούς και τους στόχους της (Lucas, 2014).

Η δέσμευση αναδεικνύεται στη βιβλιογραφία για την τριτοβάθμια εκπαίδευση με αρκετές σχετικές έννοιες. Ορισμένες δυνατότητες είναι αναπόφευκτες κατά την εξέταση της έννοιας: συνεπάγεται συνεργασία, δέσμευση και αφοσίωση όσον αφορά την εφαρμογή των διαδικασιών, καθώς και την προώθηση αλλαγών ή βελτιώσεων, με αποτέλεσμα την αίσθηση της εξουσίας, αλλά και του ελέγχου, συνολικά, (Harvey & Williams, 2010).

Όταν λαμβάνεται ειδικά στο πλαίσιο της συμμετοχής των ακαδημαϊκών στην Διασφάλιση της ποιότητας, η δέσμευση μπορεί να οριστεί ως μια αίσθηση

ενδυνάμωσης (Bendermacher et al., 2017), εξουσίας και ευθύνης (Cheng, 2010) ακόμη και ελέγχου (Gallagher, 2014), σε σχέση με την Διασφάλιση της ποιότητας, η οποία προκύπτει από τη συνεργασία και τη δέσμευσή τους σε αυτό το επίπεδο. Σε κάποιο βαθμό, η κυριότητα των ακαδημαϊκών αναφέρεται στην ιδέα της «ποιότητας που προέρχεται από μια πλήρως ενσωματωμένη ποιοτική κουλτούρα» (Newton 2000), η οποία έρχεται σε αντίθεση με την απλή ή «ρεαλιστική» αποδοχή της Διασφάλισης της ποιότητας (Newton, 2000, Bendermacher et al., 2017).

Παρόλο που είναι το ιδανικό η δέσμευση των ακαδημαϊκών για την Διασφάλιση της ποιότητας δεν είναι το πιο συχνό σενάριο. Στην πραγματικότητα, οι ακαδημαϊκοί εμφανίζονται συνήθως ως «παθητικοί», αδύναμοι και περιορισμένοι «παραλήπτες» της Διασφάλισης της ποιότητας (Cheng, 2010). Αυτό το παράδοξο φαινόμενο αντικατοπτρίζει μια σειρά διαφορών γύρω από, μεταξύ άλλων, ζητήματα που σχετίζονται με την κατανομή και άσκηση εξουσίας σε σχέση με την Διασφάλιση της ποιότητας (Lucas, 2014).

Οι διαδικασίες Διασφάλισης της ποιότητας περιλαμβάνουν τη χρήση «τεχνικών, γραφειοκρατικών και αξιακών στοιχείων με τρόπους που δίνουν την εξουσία σε μερικούς και την απομακρύνουν από τους άλλους» (Salter & Tapper, 2000). Στην πραγματικότητα, συνήθως ακολουθώντας μια λογική εφαρμογής από την κορυφή προς τα κάτω, οι διαδικασίες Διασφάλισης της ποιότητας υπονοούν ότι οι ακαδημαϊκοί σε κορυφαίες θεσμικές θέσεις διαδραματίζουν σημαντικότερο ρόλο από αυτούς που βρίσκονται στις κατώτερες θεσμικές θέσεις (Salter & Tapper, 2000). Οι τελευταίοι τείνουν να ενεργούν στην εφαρμογή της Διασφάλισης της ποιότητας σύμφωνα με ένα επιβαλλόμενο κανονισμό, τον οποίο δεν κατέχουν ή, τουλάχιστον, δεν αισθάνονται ότι είναι δικός τους (Vettori & Loukkola, 2014). Αυτή η εξουσιαστική δύναμη μπορεί να προκαλέσει οργανικές, τελετουργικές ή συμμορφούμενες συμπεριφορές προς την Διασφάλιση της ποιότητας αντί για πραγματική δέσμευση (Morley, 2003).

Μπορούν επίσης να προκύψουν διαφωνίες σχετικά με την ποιότητα, αλλά και σχετικά με την υποκείμενη έννοια της ποιότητας. Όπως αναγνωρίζεται ευρέως στη βιβλιογραφία, η ποιότητα είναι μια σχετική έννοια με αρκετά διαφορετικές έννοιες για διαφορετικά περιβάλλοντα και παράγοντες (Kleijnen et al., 2013). Η προκύπτουσα πολυπλοκότητα μπορεί να αυξήσει την απόκλιση και τη διαφωνία

μεταξύ των οργανισμών, της διοίκησης των ιδρυμάτων και του ακαδημαϊκού προσωπικού, ειδικά στο πλαίσιο της εξωτερικής Διασφάλισης της ποιότητας (Cheng, 2010). Η έννοια της ποιότητας που συμμερίζονται οι πανεπιστημιακοί, πλησιέστερα στη συλλογική υπευθυνότητα ή την αριστεία στην ακαδημαϊκή προσπάθεια, φαίνεται ασύμβατη με τους ισχύοντες μηχανισμούς ποιότητας (Anderson, 2006), όπως ορίζεται από την εξωτερική Διασφάλιση της ποιότητας. Οι μηχανισμοί αυτοί θεωρείται ότι βασίζονται σε μια ποιοτική έννοια που σχετίζεται με ένα ποσοτικό, ελεγχόμενο, συμμορφούμενο, γραφειοκρατικό, επαχθές πλαίσιο Διασφάλισης της ποιότητας (Vettori & Loukkola, 2014).

Επιπλέον, το γεγονός ότι ο σχεδιασμός και η υλοποίηση της Διασφάλισης της ποιότητας συχνά επιβάλλονται εξωτερικά (Cheng, 2010, Gallagher, 2014) δεν δίνει αρκετό περιθώριο για την προσαρμογή τους σε θεσμικό επίπεδο, δηλαδή όσον αφορά τον τρόπο συμμετοχής και εμπλοκής των ακαδημαϊκών (Gallagher, 2014). Η εμφάνιση της Διασφάλισης της ποιότητας ως κάτι περίεργο στις αξίες της ακαδημαϊκής κουλτούρας (Vettori & Loukkola, 2014) μπορεί να έχει αρνητικό αντίκτυπο στον τρόπο με τον οποίο οι ακαδημαϊκοί ασχολούνται με αυτή (Cheng, 2010).

Επιπλέον, η συμμετοχή των πανεπιστημιακών στην εφαρμογή της Διασφάλισης της ποιότητας δεν φαίνεται να είναι πραγματικά αποτελεσματική (Cardoso et al., 2013). Όπως και στην περίπτωση των φοιτητών (Cardoso et al., 2013), οι ακαδημαϊκοί έχουν την τάση να αντιμετωπίζουν δυσκολίες σχετικά με αυτή τη συμμετοχή, που αντανακλάται σε μια γνωστική και βιωματική απόσταση από τα χαρακτηριστικά εφαρμογής της Διασφάλισης της ποιότητας. Αυτή η απόσταση μπορεί να προκληθεί από παράγοντες τόσο εξωτερικούς όσο και εγγενείς στους ακαδημαϊκούς. Οι εξωγενείς παράγοντες σχετίζονται κυρίως με τους θεσμούς και τις (αναποτελεσματικές ή ανύπαρκτες) στρατηγικές τους για την ενημέρωση και την ενσωμάτωση των θεσμικών φορέων σε διαδικασίες όπως εκείνες που περιλαμβάνονται στην Διασφάλιση της ποιότητας (Cardoso et al., 2013).

Οι εγγενείς παράγοντες έχουν να κάνουν με διάφορες προσωπικές ή ομαδικές διαστάσεις, συμπεριλαμβανομένου του ενδιαφέροντος και των προκαταλήψεων των ακαδημαϊκών σχετικά με τη Διασφάλιση της ποιότητας. Για παράδειγμα, είναι πιθανό να υποστηρίξει κανείς ότι όσο περισσότεροι ακαδημαϊκοί θεωρούν ότι η Διασφάλιση

της ποιότητας είναι ενεργητική ως εργαλείο ή ότι έχει χαμηλό ή καθόλου αντίκτυπο, τόσο λιγότερο είναι διατεθειμένοι να συμβάλουν ενεργά στην υλοποίησή της (Truellen & Rodrigues, 2013). Από την άλλη πλευρά, όπως υποδεικνύει ο Williams (2010), οι ακαδημαϊκοί δεν θεωρούν τη Διασφάλιση της ποιότητας ουσιαστικό μέρος του «επαγγελματικού τους ρεπερτορίου», θεωρώντας το ως «μια ανεπιθύμητη επιβολή που πρέπει να αποφεύγεται εάν είναι δυνατόν», καθώς το ενδιαφέρον τους για τα χαρακτηριστικά εφαρμογής του, συμπεριλαμβανομένης της συμμετοχής, είναι πιθανό να είναι αρκετά συχνά, σχετικά χαμηλό.

3.3. Η σημασία της ποιότητας της εκπαίδευσης των παιδιών

Κατά την διάρκεια των τελευταίων ετών έχουν γίνει πολλά σε παγκόσμιο επίπεδο για την παροχή ποιοτικής βασικής εκπαίδευσης για τα παιδιά, γεγονός που απορρέει ως υποχρέωση της Σύμβασης για τα Δικαιώματα του Παιδιού. Κατά την ανασκόπηση της ερευνητικής βιβλιογραφίας σχετικά με την ποιότητα στην εκπαίδευση, η UNICEF διευρύνει τον συγκεκριμένο όρο και τον εξετάζει μέσα από μια ευρύτερη προοπτική και αποδεικνύει με αυτήν την ανάλυση ότι τα διάφορα εκπαιδευτικά προγράμματα θα πρέπει να περιλαμβάνουν έναν ευρύτερο ορισμό της ποιότητας της εκπαίδευσης, που να περιλαμβάνει τους μαθητές και τις μαθήτριες, το περιεχόμενο της εκπαιδευτικής διαδικασίας, αλλά και τις ειδικές διεργασίες, τα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα και τα αποτελέσματα που παράγονται μέσω αυτής (Colby&Witt, 2000).

Η έρευνα των Colby&Witt (2000) ξεκινά με την παραδοχή, σύμφωνα με την οποία, τα παιδιά έχουν δικαίωμα πρόσβασης σε μια ποιοτική εκπαίδευση, τα βασικά χαρακτηριστικά της οποίας είναι τα εξής (Colby&Witt, 2000):

- ✓ Μαθητές και μαθήτριες που είναι υγιείς, τρέφονται καλά και είναι έτοιμοι να συμμετάσχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία, ώστε να μάθουν και να υποστηριχθούν σε αυτήν την διαδικασία μάθησης από τις οικογένειες και τις κοινότητές τους.

- ✓ Εκπαιδευτικά περιβάλλοντα υγιή, ασφαλή, προστατευτικά και ευαίσθητα στο φύλο και ικανά να παρέχουν επαρκείς πόρους και διευκολύνσεις στους συμμετέχοντες στην εκπαιδευτική διαδικασία.
- ✓ Εκπαιδευτικό περιεχόμενο που αντικατοπτρίζεται σε σχετικά προγράμματα σπουδών και ύπαρξη κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού για την απόκτηση βασικών δεξιοτήτων, ειδικά στους τομείς της παιδείας, της αριθμητικής και των δεξιοτήτων για τη ζωή, καθώς και των γνώσεων σε τομείς όπως το φύλο, η υγεία, η διατροφή, η πρόληψη του HIV / AIDS και η ειρήνη.
- ✓ Προδικασίες μέσω των οποίων εκπαιδευμένοι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν παιδαγωγικές προσεγγίσεις διδασκαλίας σε καλά οργανωμένες αίθουσες διδασκαλίας και σχολεία και εφαρμογή κατάλληλων μεθόδων αξιολόγησης για τη διευκόλυνση της μάθησης και τη μείωση των ανισοτήτων.
- ✓ Τέλος, η ποιοτική εκπαίδευση θα πρέπει να περιλαμβάνει γνώσεις, δεξιότητες και συμπεριφορές και να συνδέεται με τους εθνικούς στόχους για την εκπαίδευση και τη θετική συμμετοχή στην κοινωνία.

Αυτός ο ορισμός επιτρέπει την κατανόηση της εκπαίδευσης ως ενός σύνθετου συστήματος ενσωματωμένου σε ένα πολιτικό, πολιτιστικό και οικονομικό πλαίσιο. Ωστόσο, είναι σημαντικό να ληφθεί υπόψη ο συστημικός χαρακτήρας της εκπαίδευσης, καθώς οι διαστάσεις που αναφέρθηκαν παραπάνω είναι αλληλεξαρτώμενες, επηρεάζοντας η μία την άλλη με τρόπους που είναι μερικές φορές απρόβλεπτοι. Η γνώση όλων των παραπάνω δίνει στους υπεύθυνους εκπαίδευσης την δυνατότητα να δημιουργούν και να εφαρμόζουν προγράμματα που επικεντρώνονται στην ενίσχυση της ποιότητας των εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Ωστόσο, θα πρέπει να επισημανθεί η ειδική σκοπιά, μέσα από την οποία η εν λόγω έρευνα μελετά το θέμα της ποιότητας της εκπαίδευσης, κυρίως στις αναπτυσσόμενες χώρες (Colby&Witt, 2000).

Εξάλλου, αποτελεί αναντίρρητο γεγονός ότι από γενιά σε γενιά, οι αλλαγές του χρόνου επηρεάζουν τον πολιτισμό και τον τρόπο που ζουν οι άνθρωποι, με αποτέλεσμα αυτό να έχει επίπτωση και στην κοινωνία, μέσα από τους κοινωνικούς μετασχηματισμούς. Οι αλλαγές που επιφέρει ο χρόνος προκαλεί νέες εφευρέσεις και τεχνολογικές καινοτομίες, ειδικά τον εικοστό πρώτο αιώνα, όπου οι επιστημονικές

εφευρέσεις και οι τελευταίες τεχνολογίες αποτελούν τη βάση του εμπορίου. Είναι προφανές ότι καθώς περνούν τα χρόνια, αυξάνεται η πολυπλοκότητα του σύγχρονου κόσμου και ως εκ τούτου, αυξάνεται και η ανάγκη για εκπαίδευση που να ταιριάζει με τις ανάγκες των εποχών (Thangeda et al., 2016).

Η μετάβαση στο εκπαιδευτικό σύστημα που προσφέρεται στα εκπαιδευτικά ιδρύματα και η εισαγωγή της τεχνολογίας στα εκπαιδευτικά ιδρύματα αποτελούν σαφή ένδειξη ότι η εκπαίδευση πρέπει να είναι συγκεκριμένης ποιότητας ώστε να ανταποκρίνεται στα συγκεκριμένα πρότυπα της αγοράς. Ως εκ τούτου, είναι σκόπιμο να εκπαιδεύονται και να εξοπλίζονται άτομα εντός των τριτοβάθμιων ιδρυμάτων με ποιοτικές δεξιότητες για την επίτευξη βιωσιμότητας. Με τον εξοπλισμό των πτυχιούχων πανεπιστημίου με τις απαραίτητες δεξιότητες για να ανταποκριθούν στα πρότυπα της ζήτησης στην αγορά, αυτό θα σημαίνει ότι και οι επιχειρήσεις και οι οργανισμοί που θα προσλάβουν τα άτομα αυτά, θα είναι σε θέση να ευθυγραμμιστούν με το βιώσιμο περιβάλλον μέσα στο οποίο λειτουργούν (Thangeda et al., 2016).

Ωστόσο, η έρευνα των Thangeda et al. (2016) στοχεύει στην υπογράμμιση της σημασίας της παραγωγής ποιοτικών πτυχιούχων από τα ιδρύματα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης που ανταποκρίνονται στη ζήτηση της αγοράς, αλλά και με τα κατάλληλα προσόντα, καθιστώντας τους εν λόγω πτυχιούχους καταλληλότερους για τις υπάρχουσες, σύγχρονες νέες θέσεις εργασίας. Με άλλα λόγια, η έρευνα αυτή ασχολείται με μια ακόμη σημαντική πτυχή της ποιότητας της εκπαίδευσης που σχετίζεται με την ικανότητα της τελευταίας να παραμένει συνδεδεμένη με την αγορά εργασίας.

3.4. Η σημασία της ποιότητας της εκπαίδευσης στα πανεπιστημιακά ιδρύματα που ασχολούνται ιδιαίτερα με την επιστημονική έρευνα

Πριν την ολοκλήρωση του παρόντος κεφαλαίου κρίνεται σκόπιμο να συμπεριληφθεί και μια σύντομη αναφορά στο ειδικό θέμα που αναφέρεται στα πανεπιστημιακά ιδρύματα που ασχολούνται ιδιαίτερα με την επιστημονική έρευνα. Αναλυτικότερα, η έρευνα των Fung et al. (2017) ασχολείται με ένα ειδικό θέμα και

συγκεκριμένα, με εκείνα τα πανεπιστήμια -και τις ιδιαιτερότητες που έχουν-, τα οποία διεξάγουν πολλή και συστηματική έρευνα, καθώς και με το πώς στα πανεπιστήμια αυτά διασφαλίζεται η ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών με στόχο να πετυχαίνεται ο στόχος της αριστείας στους κόλπους τους. Με βάση τα στοιχεία που συλλέχθηκαν μέσω ενός ποιοτικού ερωτηματολογίου από τα πανεπιστήμια μέλη της Ένωσης Ευρωπαϊκών Πανεπιστημίων Έρευνας (LERU) και μια σειρά σχετικών ακαδημαϊκών δημοσιεύσεων, εξετάζονται οι διακριτικοί τρόποι με τους οποίους οι σπουδαστές εκπαιδεύονται σε ερευνητικά ιδρύματα και οι προσεγγίσεις που λαμβάνονται για την ανάπτυξη εκπαιδευτικών ευκαιριών για την κάλυψη των αναγκών των σύγχρονων κοινωνιών.

Η σχετική ακαδημαϊκή βιβλιογραφία υπογραμμίζει μια σειρά βασικών θεμάτων, μεταξύ των οποίων είναι οι εκλεκτικές σχέσεις μεταξύ έρευνας και φοιτητικής εκπαίδευσης εντός και εκτός του προγράμματος σπουδών, η πολυπλοκότητα του ορισμού της ίδιας της έρευνας, η πρόκληση της ανάπτυξης μιας ποιοτικής κουλτούρας και η σημασία της αποτελεσματικής εκπαιδευτικής ηγεσίας. Τα στοιχεία από την έρευνα δείχνουν ότι σε πανεπιστήμια πλούσια σε έρευνα, οι σπουδαστές δεν μαθαίνουν απλώς την έρευνα, αλλά την διεξάγουν. Η ενεργός δέσμευσή τους στην έρευνα, οδηγεί σε ένα ευρύ φάσμα μαθησιακών αποτελεσμάτων που απαιτούνται για την επαγγελματική ζωή, συμπεριλαμβανομένης της κριτικής σκέψης, της ικανότητας επίλυσης σύνθετων προβλημάτων και ηθικής συνειδητοποίησης. Παρουσιάζονται παραδείγματα ορθής πρακτικής από όλα τα πανεπιστήμια της LERU, που απεικονίζουν τους τρόπους με τους οποίους οι μαθητές επωφελούνται από τη μάθηση από ερευνητές που εργάζονται στον τομέα της γνώσης (Fung et al., 2017).

Εξετάζονται επίσης τα εμπόδια στην παροχή άριστης εκπαίδευσης. Αυτά περιλαμβάνουν εσωτερικούς φραγμούς, όπως δομές και διαδικασίες, και οργανωτικές κουλτούρες που παραδοσιακά έχουν εκτιμήσει την έρευνα περισσότερο από την εκπαίδευση των σπουδαστών. Τα εξωτερικά εμπόδια περιλαμβάνουν επιπλέον, περιορισμένη χρηματοδότηση σε μια περίοδο μαζικής αύξησης του αριθμού των σπουδαστών, έλλειψη σταθερότητας στην ροή της χρηματοδότησης και πιθανές προσπάθειες πολιτικών σκοπιμοτήτων, αλλά και ανεπαρκείς πόρους σε εθνικό και

διεθνές επίπεδο για την πραγματοποίηση τεκμηριωμένων μελετών σχετικά με την αποτελεσματικότητα των πρακτικών της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Μέσα σε αυτά τα δύσκολα και μεταβαλλόμενα περιβάλλοντα, τα ερευνητικά ιδρύματα εργάζονται ενεργά για να ενισχύσουν την εκπαιδευτική τους προσφορά. Διαφορετικές προσεγγίσεις γίνονται για να εμπλουτίσουν τις ευκαιρίες εκπαίδευσης των μαθητών. Αυτά περιλαμβάνουν την αναμόρφωση των αναλυτικών προγραμμάτων και των αξιολογήσεων των σπουδαστών ώστε να καταστούν πιο πλούσια σε έρευνα και να έχουν άμεση σχέση με τοπικά, εθνικά και παγκόσμια θέματα, αλλά και στοχεύοντας στην ανάπτυξη των ακαδημαϊκών ως εκπαιδευτικούς και ως εμπνευσμένους ηγέτες στον τομέα της εκπαίδευσης των φοιτητών. Η μελέτη των αρχών και των διαδικασιών που εφαρμόζουν τα πανεπιστήμια LERU αποτελούν σε κάθε περίπτωση, γνώμονα σχετικά με την επιθυμητή κατεύθυνση που θα πρέπει να δοθεί στο ελληνικό πανεπιστήμιο, ώστε να δοθεί η απαραίτητη έμφαση στην εξασφάλιση της ποιότητας των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών (Fungetal., 2017).

4. Οικονομική κρίση και ποιότητα στην εκπαίδευση

Το παρόν κεφάλαιο αναλύει την επίδραση της τελευταίας οικονομικής κρίσης στην ποιότητα της εκπαίδευσης

4.1. Η επίδραση της οικονομικής κρίσης στα ακαδημαϊκά ιδρύματα των Ηνωμένων Πολιτειών της Αμερικής

Η έρευνα του Smith (2013) ασχολείται με τέσσερα θέματα. Το πρώτο εξετάζει τα αποτελέσματα της πρόσφατης οικονομικής ύφεσης στην μετά-δευτεροβάθμια εκπαίδευση στις Ηνωμένες Πολιτείες. Στη συνέχεια, εξετάζεται και αξιολογείται ο

τρόπος με τον οποίο η κυβέρνηση των ΗΠΑ ανταποκρίθηκε στην κρίση. Τρίτον, δίνεται βάση στο ότι η ποικιλομορφία και η ανεξαρτησία των ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στο εσωτερικό των ΗΠΑ μείωσε τις δυνατότητες σοβαρών μακροπρόθεσμων επιπτώσεων της οικονομικής ύφεσης και ότι το κεντρικό αποτέλεσμα ήταν η ενίσχυση των υφιστάμενων προβλημάτων και προκλήσεων. Σε ένα τελευταίο τμήμα προτείνεται η μεγαλύτερη εξάρτηση από τα κολέγια και την τεχνολογία, η οποία θα μπορούσε να προσφέρει μερικές λύσεις για τον μετριασμό των επιπτώσεων της παγκόσμιας οικονομικής κρίσης γενικά, στον χώρο της εκπαίδευσης.

Αν και το άρθρο του Smith (2013) στηρίζεται αποκλειστικά στο αμερικανικό σύστημα εκπαίδευσης, το οποίο έχει σημαντικές διαφορές τόσο από το ευρωπαϊκό εν γένει, όσο και από το ελληνικό συγκεκριμένα, είναι ιδιαίτερα χρήσιμη η ανάλυση του συγγραφέα σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο η οικονομική κρίση επηρεάζει κυρίως την χρηματοδότηση των πανεπιστημιακών ιδρυμάτων, είτε αυτή προέρχεται από τον κρατικό προϋπολογισμό, όπως στην Ελλάδα, είτε από χορηγίες και δράσεις των πανεπιστημίων, οι οποίες και αυτές επηρεάζονται από το γενικότερο αρνητικό οικονομικό κλίμα.

Επίσης, χρήζουν ιδιαίτερης προσοχής οι δράσεις της ομοσπονδιακής κυβέρνησης των ΗΠΑ που στόχευσαν στην δημοσιονομική σταθεροποίηση των προϋπολογισμών των δημόσιων πανεπιστημιακών ιδρυμάτων την περίοδο της οικονομικής κρίσης. Δίνεται έμφαση στην χρήση της τεχνολογίας, στο συμπέρασμα του εν λόγω άρθρου, ως μια επιπλέον δυνατότητα αποτελεσματικής αντιμετώπισης των οικονομικών δυσκολιών που αντιμετωπίζουν και ενδέχεται να αντιμετωπίσουν και στο μέλλον, τα πανεπιστημιακά ιδρύματα (Smith, 2013)

Με το ίδιο θέμα ασχολείται και η έρευνα του Geiger (2010). Η οικονομική κρίση του 2008-2009 οδήγησε σε απότομες μειώσεις σχεδόν σε όλες τις κατηγορίες χρηματοπιστωτικών περιουσιακών στοιχείων και σε συρρίκνωση της οικονομικής δραστηριότητας τόσο έντονης, που ήταν σε θέση να συγκριθεί με την αντίστοιχη της Μεγάλης Ύφεσης την περίοδο 1929- 1932. Τα κολέγια και τα πανεπιστήμια αναγκάστηκαν να προσαρμοστούν σε μια ποικιλία ελλείψεων στα αναμενόμενα έσοδα, αλλά οι βαθύτερες διαρθρωτικές αλλαγές ήταν σχεδόν αδύνατες. Τώρα, μετά το πέρασμα αυτής της τόσο έντονης οικονομικής κρίσης, είναι δυνατές τουλάχιστον

σε επίπεδο σχεδιασμού, κάποιες μακροπρόθεσμες στρατηγικές σχεδιασμού. Βραχυπρόθεσμα, οι συνθήκες δεν έχουν αποδειχθεί τόσο κακές όσο υπήρχαν οι σχετικοί φόβοι, αλλά η σημερινή κρίση έχει καταστήσει πολύ πιο δύσκολη την αντιμετώπιση των μακροπρόθεσμων αδυναμιών της αμερικανικής ανώτατης εκπαίδευσης.

Η οικονομική ύφεση είχε αναγκάσει τους φοιτητές να υποβαθμίσουν τις εκπαιδευτικές τους φιλοδοξίες και τις εκπαιδευτικές τους δαπάνες. Έτσι, οι σπουδαστές επέλεξαν δημόσια πανεπιστήμια αντί για ιδιωτικά, αλλά πραγματοποίησαν και μια σειρά από άλλες επιλογές εξοικονόμησης κόστους, όπως είναι για παράδειγμα, η επιλογή ενός διετούς, έναντι ενός τετραετούς προγράμματος σπουδών. Αυτές οι προσπάθειες για τη μείωση του κόστους είχε ως αποτέλεσμα την αύξηση της ζήτησης για θέσεις σε περιφερειακά δημόσια πανεπιστήμια και κοινοτικά κολέγια σε μια εποχή που ταυτόχρονα, μειώνονταν οι πόροι τους. Ως αποτέλεσμα της οικονομικής κρίσης παρατηρήθηκε μια τάση αύξησης των εγγραφών σε ιδρύματα ανοικτής πρόσβασης, ακόμη και αν τα δημόσια κονδύλια για τη στήριξη αυτών των ιδρυμάτων μειώνονταν. Το γεγονός αυτό φαίνεται να θέτει σε κίνδυνο την ποιότητα των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών. Η ακαδημαϊκή έρευνα και η μεταπτυχιακή εκπαίδευση έχουν αντιμετωπίσει, ωστόσο, την κρίση καλύτερα από άλλους τομείς, αλλά εδώ ο κίνδυνος έγκειται στις πιθανές συνέπειες στο άμεσο μέλλον. Τα πιο διακεκριμένα πανεπιστήμια, τα οποία υποστηρίζουν σε μεγάλο βαθμό την επιστημονική αριστεία, έχουν σταματήσει να επεκτείνουν την ερευνητική τους ικανότητα και αυτή η στρατηγική έχει δυσοίωνες επιπτώσεις. Η χρηματοδότηση της ομοσπονδιακής έρευνας έχει διογκωθεί τεχνητά με ομοσπονδιακά κεφάλαια τόνωσης τους. Αυτό έχει ενισχύσει την ακαδημαϊκή έρευνα για τα πρώτα χρόνια, αλλά οι περικοπές σχεδόν σίγουρα κάποια στιγμή στο μέλλον (Geiger, 2010).

4.2. Η επίπτωση της οικονομικής κρίσης στην ποιότητα των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών τριτοβάθμιας εκπαίδευσης παγκοσμίως

Στην έρευνα των Meek&Leahy (2012) περιλαμβάνονται τα αποτελέσματα μιας μεγάλης έρευνας που πραγματοποιήθηκε υπό την αιγίδα της UNESCO και συγκεκριμένα, του περιφερειακού γραφείου εκπαίδευσης της Ασίας και του Ειρηνικού, που εδρεύει στην Μπανγκόκ της Ταϊλάνδης, αν και πάλι, τα αποτελέσματα της έρευνας είναι στοχευμένα σε χώρες της νοτιοανατολικής Ασίας, όπως είναι για παράδειγμα, την Κίνα, το Χονγκ Κονγκ, την Ιαπωνία, την Μαλαισία, τη Νέα Ζηλανδία, τις Φιλιππίνες, τη Δημοκρατία της Κορέας και την Ταϊλάνδη. Η έρευνα αυτή μελετά ξεχωριστά την κάθε μια χώρα, από αυτές που αναφέρθηκαν προηγουμένως. Η ανάλυση στηρίζεται κυρίως σε οικονομικά στοιχεία και δείκτες, δηλαδή, με άλλα λόγια, δίνεται μια ποσοτικοποιημένη οπτική στις επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης, τόσο γενικά, όσο και πιο στοχευμένα, στον χώρο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Οι περιπτωσιολογικές μελέτες συμφώνησαν ότι ο αντίκτυπος της παγκόσμιας οικονομικής κρίσης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση δεν ήταν τόσο σοβαρός όσο αναμενόταν. Σε ορισμένες χώρες, οι δημόσιες επενδύσεις στην εκπαίδευση αυξήθηκαν ως αποτέλεσμα διαφόρων πακέτων τόνωσης. Αυτό, εν μέρει, μπορεί να αποδοθεί στην αναγνώριση από τις χώρες της πιθανής συμβολής της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην οικονομική ανάπτυξη (Meek&Leahy (2012)).

Εξάλλου, η έρευνα των Bamigboye & Adeyemi (2016) αναφέρεται στην επίπτωση της οικονομικής κρίσης και μέσα από την βιβλιογραφική ανασκόπηση, σχετικά με τις γενικές επιπτώσεις στην εκπαίδευση, εξαιτίας της οικονομικής κρίσης, καταλήγει στην μελέτη της περίπτωσης της Νιγηρίας, με στοχευμένα αποτελέσματα. Η εθνική πολιτική καθορίζει την ποιότητα των εκπαιδευτικών πολιτικών, τόσο των προγραμμάτων και των λοιπών εκπαιδευτικών διαδικασιών, όσο και των τελικών προϊόντων. Η ανεπαρκής χρηματοδότηση και η εμπορευματοποίηση της εκπαίδευσης ενδέχεται να επιδεινώσουν την κρίση στην εκπαίδευση. Η σημερινή οικονομική κρίση που αντιμετωπίζεται από πολλές κυβερνήσεις δημιουργεί σοβαρές συγκρούσεις στον εκπαιδευτικό τομέα πολλών εθνών.

Αφενός, έπρεπε να μειώσουν τα δημοσιονομικά τους ελλείμματα για να αποφύγουν την υπερχρέωση. Αφετέρου, έπρεπε να προωθήσουν την εκπαίδευση πρώτα για να μετριάσουν την ανεργία ως βραχυπρόθεσμο μέτρο κρίσης και, δεύτερον, για να αποφύγουν την επιδείνωση του ανθρώπινου κεφαλαίου

μακροπρόθεσμα. Το υψηλό ποσοστό εθνικών προϋπολογισμών επικεντρώνεται στη δημόσια χρηματοδότηση, η οποία επηρεάζει σημαντικά τον τομέα της εκπαίδευσης. Ορισμένες κυβερνήσεις πραγματοποίησαν συνολικά περικοπές του προϋπολογισμού. Αυτές είχαν αρνητικές επιπτώσεις στους εκπαιδευτικούς, τους σπουδαστές και τις οικογένειες. Αυτή η έρευνα μελετά τον αντίκτυπο των οικονομικών κρίσεων στην εκπαίδευση στο νοτιοδυτικό τμήμα της Νιγηρίας. Τα στοιχεία που συλλέχθηκαν από την έρευνα δείχνουν ότι η τρέχουσα οικονομική κρίση στη Νιγηρία είχε αξιοσημείωτο αντίκτυπο στον τομέα της εκπαίδευσης, καθώς πολλές κυβερνήσεις προέβησαν σε δραστικές περικοπές του προϋπολογισμού για την εκπαίδευση (Bamigboye & Adeyemi, 2016).

Ωστόσο, λίγες κυβερνήσεις αναγνώρισαν τη σημασία του εκπαιδευτικού τομέα για την υπέρβαση της τρέχουσας οικονομικής κρίσης. Αυτά τα λίγα κράτη αναγνωρίζουν την ανάγκη αύξησης των δαπανών για την εκπαίδευση, την υποστήριξη των σπουδαστών, των οικογενειών και των εκπαιδευτικών φορέων ως τρόπο ενίσχυσης της παραγωγικότητας και της αποτελεσματικότητας της κρατικής οικονομίας. Το αποτέλεσμα αυτής της έρευνας δείχνει μεγάλη διαφορά μεταξύ των κρατών που περικόπτουν τον προϋπολογισμό για την εκπαίδευση εξαιτίας της οικονομίας, της οικονομικής ύφεσης και εκείνων που επενδύουν περισσότερα κεφάλαια στον τομέα της εκπαίδευσης παρά τις δυσκολίες των οικονομικών κρίσεων. Η έρευνα των Bamigboye & Adeyemi (2016) καταλήγει στο συμπέρασμα ότι ένα επαρκώς χρηματοδοτούμενο εκπαιδευτικό σύστημα, εάν προωθηθεί πραγματικά και διαχειρίζεται ειλικρινά τους προϋπολογισμούς, είναι ικανό να δημιουργήσει ανθρώπινα ταλέντα με πλήρη ανάπτυξη, των οποίων η δημιουργική σκέψη θα έβγαζε οποιοδήποτε έθνος από την οικονομική κρίση και θα έκλεινε μόνιμα την πόρτα σε παρόμοια μελλοντικά φαινόμενα.

4.3. Η επίπτωση της οικονομικής κρίσης στην ποιότητα των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ευρώπη

Σύμφωνα με τον Golden (2010), το εκπαιδευτικό εργαστήριο Ασίας-Ευρώπης που πραγματοποιήθηκε στις 25-26 Μαρτίου 2010 στις εγκαταστάσεις του Ασιατικού Ινστιτούτου Διαχείρισης (AIM) στην πόλη Μακάτι, Φιλιππίνες, διοργανώθηκε σε πέντε συνεδρίες, διαρθρωμένες ως ομαδικές ομάδες με τρεις έως πέντε ομιλητές και τα θέματα που συζητήθηκαν σε αυτές τις πέντε συνεδρίες ήταν:

- (1) Πώς επηρεάστηκε η κρίση α) τα πανεπιστημιακά ιδρύματα, β) τις κυβερνήσεις;
- (2) Ποιος είναι ο αντίκτυπος της κρίσης στην κινητικότητα των σπουδαστών και του εκπαιδευτικού προσωπικού;
- (3) Ποια ήταν η απάντηση στην κρίση από α) τα πανεπιστημιακά ιδρύματα, β) τις κυβερνήσεις;
- (4) Ποια είναι η απόδοση των επενδύσεων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση;
- (5) Υπάρχουν κάποια διδάγματα από τις τελευταίες οικονομικές κρίσεις;

Η σύνοψη συγκέντρωσε τα κυριότερα θέματα που συζητήθηκαν σε όλες τις ημέρες των εργαστηρίων. Αυτά ήταν:

- (1) Οι συνολικές επιπτώσεις της κρίσης - στοιχεία και αποδεικτικά στοιχεία ·
- (2) Χρηματοδότηση της ανώτατης εκπαίδευσης στις χώρες ASEM ·
- (3) Η απόδοση της επένδυσης στην ανώτατη εκπαίδευση ·
- (4) Ο αντίκτυπος της κρίσης στην κινητικότητα των σπουδαστών και του εκπαιδευτικού προσωπικού ·
- (5) Τι εννοούμε όταν μιλάμε για την τριτοβάθμια εκπαίδευση;
- (6) Δημόσια πολιτική στον τομέα της εκπαίδευσης και
- (7) Όψεις της ισότητας στον χώρο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης

Ειδικά για την Ευρώπη, η συνεχής παρακολούθηση που πραγματοποιείται με τη βοήθεια των εθνικών διασκέψεων των πρυτάνεων, που διεξάγεται από την Ευρωπαϊκή Ένωση Πανεπιστημίων από τις αρχές του 2009, αποτελεί παράδειγμα για

τον τρόπο συντονισμού των δράσεων στον τομέα αυτό. Παρόλο που υπάρχει μια ομάδα χωρών που δεν έχουν άμεσο αντίκτυπο στη δημόσια χρηματοδότηση (αλλά αυξημένη οικονομική πίεση με υψηλότερη ζήτηση φοιτητών), ένας ελαφρώς μεγαλύτερος αριθμός χωρών παρουσίασε σημαντικές περικοπές στη δημόσια χρηματοδότηση: Αναλυτικότερα, η Τσεχική Δημοκρατία (5%) και το Ηνωμένο Βασίλειο (2010 - 2011: 7,2%). Άλλοι είχαν περικοπές άνω του 5% όπως η Κροατία, η Εσθονία, η Ισλανδία, η Ουκρανία, η Ιταλία (10%, άνω των 3 ετών). Μόνο σε δύο χώρες (Ιρλανδία και Λετονία) η χρηματοπιστωτική κρίση μετατράπηκε σε μια μεγάλη διαρθρωτική κρίση. Εκεί, η κρίση οδήγησε σε περικοπές μισθών, απολύσεις, κλείσιμο προγραμμάτων, συζήτηση για συγχωνεύσεις και αναδιάρθρωση ολόκληρου του εκπαιδευτικού συστήματος. Οι λύσεις για την αντιμετώπιση της οικονομικής κρίσης στην εκπαίδευση προέρχονται από δράσεις που συνδέονται με την διαφοροποίηση του κόστους λειτουργίας των πανεπιστημίων, με την εναρμόνιση της δημόσιας χρηματοδότησης με τις ανάγκες των τριτοβάθμιων ιδρυμάτων και με την χρήση της τεχνολογίας για την μείωση του κόστους (Golden, 2010).

Ειδικά στην Ευρώπη αναφέρεται και το άρθρο του Ritzen (2015). Η κρίση επιβράδυνε την εφαρμογή της στρατηγικής της Λισαβόνας που είχε ως στόχο το να γίνει η Ευρωπαϊκή Ένωση η πιο ανταγωνιστική περιοχή στον κόσμο. Η κρίση επιδείνωσε την απόκλιση μεταξύ της Βορειοδυτικής Ευρώπης και της Νότιας Ευρώπης στην παραγωγικότητα της εργασίας που επιφέρει η οικονομία της γνώσης. Ταυτόχρονα ωστόσο, φαίνεται ότι οι ισότιμες ευκαιρίες συμμετοχής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση έχουν διατηρηθεί σε καλά επίπεδα στα κράτη μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Αυτό έρχεται σε αντίθεση με τις ΗΠΑ, στις οποίες οι φοιτητές φαίνεται να έχουν σημαντικά υψηλά ιδιωτικά έξοδα για την πανεπιστημιακή τους εκπαίδευση. Η σχετική στασιμότητα που παρουσιάστηκε στην πανεπιστημιακή εκπαίδευση και την έρευνα κατά τη διάρκεια της κρίσης είναι παρόμοια τόσο στην Ευρώπη, όσο και στις ΗΠΑ. Οι ασιατικές χώρες είναι δυνατόν, ως εκ τούτου, να βελτιώσουν τη θέση τους στην καινοτομία. Το περιθώριο ελιγμών των κυβερνήσεων των κρατών μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την αντιμετώπιση των δαπανών των πανεπιστημίων (όπως συνέβη και με άλλες δημόσιες δαπάνες) περιορίστηκε σημαντικά εξαιτίας της μείωσης των συμφωνηθέντων ανώτατων επιπέδων του δημοσιονομικού ελλείμματος και του δημόσιου χρέους.

Αρχικά, το άρθρο του Ritzen (2015) παρουσιάζει οικονομικά στοιχεία σχετικά με την μείωση της χρηματοδότησης των πανεπιστημιακών ιδρυμάτων κατά την διάρκεια της οικονομικής κρίσης στην Ευρώπη, η οποία στην συνέχεια, αντιδιαστέλλεται με την αύξηση των ιδιωτικών εξόδων που σχετίζονται με την τριτοβάθμια εκπαίδευση. Εξάλλου, η έρευνα εστιάζει και στην κινητικότητα των φοιτητών και των εκπαιδευτικών, ενώ υπογραμμίζεται η ανάγκη για υλοποίηση μεταρρυθμίσεων που θα έχουν ως στόχο την αύξηση της αυτονομίας των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων. Οι κεντρικές κυβερνήσεις φαίνεται να καθορίζουν πλήρως τα όρια για τις δαπάνες της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η ποιότητα του εκάστοτε υπουργού που είναι υπεύθυνος για την τριτοβάθμια εκπαίδευση και το επίπεδο «εμπιστοσύνης» που παρατηρείται μέσα στη χώρα για την ποιότητα των τριτοβάθμιων εκπαιδευτικών της ιδρυμάτων, μπορεί επίσης να δημιουργήσει ένα περιθώριο ελιγμών για τον καθορισμό της πανεπιστημιακής πολιτικής τα επόμενα χρόνια.

4.4. Η επίπτωση της οικονομικής κρίσης στην ποιότητα των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα

4.4.1. Οι προσδιοριστικοί παράγοντες της ποιότητας της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα

Σκοπός της ακαδημαϊκής έρευνας των Tsinidou et al. (2010) είναι ο εντοπισμός των καθοριστικών παραγόντων ποιότητας για τις εκπαιδευτικές υπηρεσίες που παρέχονται από τα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα και η μέτρηση της σχετικής τους σημασίας σύμφωνα με την άποψη των φοιτητών. Το άρθρο αυτό, σε γενικές γραμμές επιχειρεί να αναπτύξει γνώσεις σχετικά με τις συγκριτικές αξιολογήσεις των ποιοτικών προσδιοριστικών παραγόντων όπως τους αντιλαμβάνονται οι σπουδαστές. Για την πραγματοποίηση της έρευνας πεδίου, χρησιμοποιήθηκε μια μεθοδολογία λήψης αποφάσεων πολλαπλών κριτηρίων για την

αξιολόγηση της σχετικής σημασίας των καθοριστικών παραγόντων ποιότητας που επηρεάζουν την ικανοποίηση των σπουδαστών. Συγκεκριμένα, χρησιμοποιήθηκε η αναλυτική ιεραρχική διαδικασία (AHP) για να μετρηθεί το σχετικό βάρος κάθε παράγοντα ποιότητας. Αναλύονται τα σχετικά βάρη των παραγόντων που συμβάλλουν στην ποιότητα των εκπαιδευτικών υπηρεσιών, όπως την αντιλαμβάνονται οι φοιτητές. Η έρευνα βασίζεται στο ερωτηματολόγιο της Ελληνικής Υπηρεσίας Διασφάλισης Ποιότητας για την Ανώτατη Εκπαίδευση. Αυτό σημαίνει ότι τα σταθμισμένα βάρη σχετίζονται κυρίως με τα ερωτήματα που τίθενται στο ερωτηματολόγιο της έρευνας. Ωστόσο, η μέθοδος που εφαρμόζεται (AHP) μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την εκτίμηση διαφορετικών ποιοτικών προσδιοριστών. Το αποτέλεσμα αυτής της μελέτης μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να ποσοτικοποιηθεί η εσωτερική αξιολόγηση της ποιότητας των τριτοβάθμιων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων. Πιο συγκεκριμένα, τα αποτελέσματα μπορούν να χρησιμοποιηθούν άμεσα από αυτά για την αξιολόγηση της ποιότητας τους από τους φοιτητές.

Στην έρευνα των Tsinidou et al. (2010), αφού δίνεται μια σύντομη εισαγωγή σχετικά με την σημασία της ποιότητας στην εκπαίδευση γενικά και ειδικότερα στην τριτοβάθμια εκπαίδευση έπειτα λαμβάνει χώρα η βιβλιογραφική επισκόπηση, που σχετίζεται με το εν λόγω θέμα. Αναλυτικότερα, δίνονται οι ορισμοί και η σημασία της ποιότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, αλλά και της έννοια της διασφάλισης της ποιότητας. Δίνεται δε, έμφαση στις εξής πέντε διαστάσεις της ποιότητας, όπως αυτές περιγράφονται στο μοντέλο SERQUAL:

(1) Η ύπαρξη κατάλληλων εγκαταστάσεων. Η παρουσία και ύπαρξη των υλικών εγκαταστάσεων, του εξοπλισμού, των υπηρεσιών υποστήριξης και του προσωπικού εξυπηρέτησης.

(2) Η αξιοπιστία. Ο βαθμός στον οποίο οι γνώσεις, οι δεξιότητες που αποκτώνται και οι υπηρεσίες, προσφέρονται με ακρίβεια, αξιόπιστα και έγκαιρα, χωρίς λάθη.

(3) Η Ανταπόκριση. Αυτό αναφέρεται στην προθυμία να βοηθηθούν οι πελάτες (στην προκειμένη περίπτωση, οι φοιτητές) και να ικανοποιηθούν οι ανάγκες και οι επιθυμίες τους. Στην έννοια αυτή, επιπλέον, περιλαμβάνεται και η ικανότητα του οργανισμού να είναι σε θέση να ανταποκριθεί αποτελεσματικά σε καταστάσεις κρίσης.

(4) Διαβεβαίωση. Η ύπαρξη έμπρακτης εμπιστοσύνης των πελατών (φοιτητών) προς τον οργανισμό (πανεπιστημιακό ίδρυμα) και η αίσθηση της ασφάλειας σε περίπτωση κινδύνου.

(5) Ενσυναίσθηση. Η δυνατότητα προσωποποιημένης προσοχής και «έννοιας» των εκπροσώπων του οργανισμού για κάθε έναν πελάτη (φοιτητή). Αυτή η ιδιότητα αναφέρεται επίσης και σε βολικές ώρες λειτουργίας.

Οι ερευνητές καταλήγουν στο ότι η εφαρμογή της μεθόδου AHP αποτελεί ένα αξιόπιστο εργαλείο μέτρησης της αντιληπτής ποιότητας από τους σπουδαστές των τριτοβάθμιων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων (Tsinidou et al., 2010).

4.4.2. Η επίπτωση των μέτρων λιτότητας στην Ελληνική ακαδημαϊκή πραγματικότητα

Η μελέτη των Kouylouris et al. (2014) εξετάζει τον αντίκτυπο των μέτρων λιτότητας στην ακαδημαϊκή κοινότητα. Το Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Αθηνών αποτέλεσε την περίπτωση με την οποία ασχολήθηκαν οι ερευνητές. Επιλέχθηκε αυτό, επειδή είναι το δεύτερο μεγαλύτερο ίδρυμα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα και έχει φοιτητές με διαφορετικό κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο. Τα στοιχεία ελήφθησαν μέσω ανάλυσης των οικονομικών καταστάσεων των θεσμικών οργάνων και άλλων εγγράφων που απεικονίζουν τους προϋπολογισμούς, τους ανθρώπινους πόρους και τις υποδομές, σε μια προσπάθεια να μελετηθεί ο αντίκτυπός τους στην προκύπτουσα ποιότητα της εκπαίδευσης. Επιπλέον, μέσω της χρήσης ερωτηματολογίων αξιολογήθηκε ο αντίκτυπος των μέτρων λιτότητας και της οικονομικής κρίσης τόσο στο ακαδημαϊκό προσωπικό, όσο και στους σπουδαστές, σε σχέση με τις επιδόσεις τους, την ποιότητα της εκπαίδευσης και τα σχέδιά τους για τις επόμενες εκπαιδευτικές και επαγγελματικές πορείες τους. Τέλος, και λαμβάνοντας υπόψη την εκκρεμή συγχώνευση κάποιων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, ή ακόμη και το κλείσιμο ορισμένων τμημάτων, σχολών ή και ιδρυμάτων σε ολόκληρη τη χώρα, εξετάστηκαν οι επιπτώσεις στη στάση των ανθρώπων απέναντι στις εκπαιδευτικές και ερευνητικές δραστηριότητες.

Οι συμμετέχοντες απαρτιζόταν από μέλη ΔΕΠ και φοιτητές και αναπτύχθηκαν δύο ερωτηματολόγια. Η έρευνα του ακαδημαϊκού προσωπικού περιλαμβάνει ερωτήσεις που εμπίπτουν σε πέντε κατηγορίες: τους τρόπους και τον βαθμό με τον οποίο η κρίση επηρέασε τους δείκτες απόδοσης και την υλοποίηση των εκπαιδευτικών τους στόχων, εάν αντιλαμβάνονται την οικονομική κρίση ως ευκαιρία καινοτομίας και βελτίωσης της ανταγωνιστικότητάς τους, τους τομείς στους οποίους πρέπει να επικεντρωθούν κατά τη διάρκεια της τρέχουσας περιόδου, τις πτυχές της οικονομικής κρίσης που τους επηρέασαν αρνητικά και το πώς θεωρούν ότι οι οικονομικές δυσκολίες θα επηρεάσουν την εκπαιδευτική σταδιοδρομία των μαθητών και τις μελλοντικές επαγγελματικές τους προοπτικές. Η μελέτη των Koullouris et al. (2014) εξέφρασε ότι οι δύσκολες οικονομικές συνθήκες που αντιμετωπίζει η Ελλάδα και οι συνοδευτικές περικοπές των δημόσιων δαπανών είναι πλήρως κατανοητές τόσο από τους διδάσκοντες όσο και από τους φοιτητές. Η κρίση έχει επηρεάσει την τριτοβάθμια εκπαίδευση με διάφορους τρόπους. Τόσο οι διδάσκοντες, όσο και οι φοιτητές πιστεύουν ότι η ανεργία αποτελεί σημαντικό μειονέκτημα της κρίσης και έχει επηρεάσει τις προοπτικές εργασίας και τις ευκαιρίες απασχόλησης.

4.4.3. Η οικονομική κρίση ως ευκαιρία για διαρθρωτικές αλλαγές στον χώρο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα.

Ο Tsiligiris (2012) έθεσε ως στόχο να αναλυθεί η πρόσφατη κρίση χρέους ως αφορμή για την υλοποίηση των αναμενόμενων διαρθρωτικών αλλαγών στην Ελλάδα. Ένα καλό παράδειγμα αυτού, είναι οι πρόσφατες μεταρρυθμίσεις στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Το σύστημα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης της Ελλάδας πάσχει από μια κρίση αξιών καθώς και από ξεπερασμένες πολιτικές και οργανωτικές δομές. Το σημαντικό είναι ότι οι ηγέτες, οι μελετητές, οι σπουδαστές και τα πολιτικά κόμματα που στοχεύουν στην προώθηση του δημόσιου συμφέροντος έχουν παγιδευτεί σε ένα σύστημα που υπονομεύει τους στόχους που επιδιώκουν, καταστρέφει τα ιδανικά που υπάρχουν και το κοινό που εξυπηρετούν δεν είναι ικανοποιημένο από τις προσφερόμενες εκπαιδευτικές υπηρεσίες.

Μία από τις σημαντικότερες μεταρρυθμίσεις με αφορμή την οικονομική κρίση, ήταν η αλλαγή του εκλογικού συστήματος των Πρυτανικών Αρχών. Σύμφωνα με το νέο σύστημα, οι πρυτάνεις διορίζονται από διοικητικό συμβούλιο μετά από διεθνή πρόσκληση υποβολής υποψηφιοτήτων. Ο στόχος είναι να αντιμετωπιστεί ένα μακροχρόνιο πρόβλημα στην ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση, που είναι η ενεργός συμμετοχή των πολιτικών κομμάτων, μέσω των οργανωμένων φοιτητικών κομματικών παρατάξεων, στην εκλογή του πρύτανη. Μέχρι το 2011, η εκλογή των Πρυτάνεων αποτέλεσε θέμα εσωτερικής πολιτικής, μεταξύ των εκπροσώπων των φοιτητικών πολιτικών κομμάτων και των υποψηφίων, κάτι που επικρίθηκε έντονα ως ανήθικο και ως πηγή διαφθοράς (Tsiligiris, 2012).

Μια άλλη αξιοσημείωτη μεταρρύθμιση ήταν η κατάργηση του ακαδημαϊκού νόμου για το άσυλο. Το αποκαλούμενο πανεπιστημιακό άσυλο ή ακαδημαϊκό άσυλο, όπως αναφέρεται στο νόμο, ήταν αποτέλεσμα της εξέγερσης των φοιτητών του 1973. Ο αρχικός σκοπός ήταν να διατηρηθεί η ελεύθερη κυκλοφορία των ακαδημαϊκών ιδεών μέσα σε ένα ασφαλές πανεπιστημιακό περιβάλλον. Για πολλά χρόνια, αυτό το τμήμα του νόμου παραβιάστηκε από εξτρεμιστές που χρησιμοποίησαν το πανεπιστημιακό έδαφος για να αποφύγουν τη σύλληψη πριν, μετά ή κατά τη διάρκεια βίαιων διαδηλώσεων. Συνεπώς, παράλληλα με την τραυματική διαδικασία της οικονομικής λιτότητας, φαίνεται ότι η κρίση χρέους έχει ξεκινήσει μια διαδικασία βαθιάς αλλαγής στην ελληνική κοινωνία, η οποία θα μπορούσε να αποδειχθεί η μεγαλύτερη ευκαιρία για τις μελλοντικές γενιές των Ελλήνων (Tsiligiris, 2012).

5. Μεθοδολογία έρευνας

5.1. Η ποιοτική και η ποσοτική έρευνα

Η διαφορά μεταξύ ποιοτικής και ποσοτικής ανάλυσης έχει δηλωθεί σαφώς στην σχετική βιβλιογραφία που ασχολείται με την μεθοδολογία έρευνας. Η ποιοτική

ανάλυση αποτελεί στην ουσία μια μελέτη μιας μεταβλητής ή ενός φαινομένου με έναν εκτεταμένο τρόπο. Από την άλλη, η ποσοτική ανάλυση που προσανατολίζεται στη συλλογή πληροφοριών επικεντρώνεται στην περιγραφή ενός φαινομένου σε μεγαλύτερο αριθμό συμμετεχόντων, παρέχοντας έτσι τη δυνατότητα να συνοψιστούν τα χαρακτηριστικά σε ομάδες ή σχέσεις (Rhodes, 2014).

Ως ερευνητικό εργαλείο, υπάρχει ένας ορισμός της ποιοτικής έρευνας π.χ. μια προσέγγιση που χρησιμοποιείται για να κατανοήσει τους βασικούς λόγους, τις απόψεις και τα κίνητρα των συμμετεχόντων σε αυτήν. Η ποιοτική έρευνα παρέχει πληροφορίες για το πρόβλημα ή βοηθά στην ανάπτυξη ιδεών ή υποθέσεων για μια πιθανή μελλοντική ποσοτική έρευνα (Wyse, 2011). Ο Wyse (2011) αντιμετωπίζει την ποσοτική έρευνα ως μια προσέγγιση που ποσοτικοποιεί το ερευνητικό πρόβλημα, δημιουργώντας αριθμητικά δεδομένα ή πληροφορίες που μπορούν να μετατραπούν σε χρήσιμα στατιστικά στοιχεία. Χρησιμοποιείται για την ποσοτικοποίηση κατηγοριών, στάσεων, απόψεων, συμπεριφορών και άλλων καθορισμένων μεταβλητών. Ο συγκεκριμένος προσδιορισμός της ποιοτικής μεθόδου είναι η ικανότητά της να γενικεύει τα αποτελέσματα από μεγαλύτερο δείγμα πληθυσμού. Η ποσοτική έρευνα χρησιμοποιεί μετρήσιμα δεδομένα για τη διατύπωση στοιχείων και την αποκάλυψη προτύπων στην έρευνα.

Ένα διαφορετικό χαρακτηριστικό της ποιοτικής έρευνας, σε σχέση με την ποσοτική είναι ότι η πρώτη τείνει να στοχεύει σε εις βάθος ανάλυση, σε σχέση με την ποσοτική μέθοδο και σε μια ολοκληρωμένη κατανόηση του υπό μελέτη φαινομένου, στην οποία ο αναλυτής, πρέπει να παίρνει μέρος ως ενεργός συμμετέχων, διαφορετικά, η ποσοτική ανάλυση τείνει να είναι εστιασμένη και δομημένη, καθώς οι ερευνητές, ως αναλυτές πρέπει να παίζουν διαρκώς τον ρόλο ως αντικειμενικοί ερευνητές. (Eliyahu, 2014).

5.2. Οι βασικότερες διαφορές της ποιοτικής και την ποσοτικής έρευνας

Παρόλο που ο ορισμός της ποιοτικής και ποσοτικής ανάλυσης δείχνει τη βασική διαφορά ανάμεσα στις δυο μεθόδους, τόσο η ποιοτική όσο και η ποσοτική ανάλυση έχουν τους δικούς τους σκοπούς, επίπεδα ισχύος, αλλά και τους περιορισμούς τους. Με βάση κάποια αναφορά είναι δυνατόν να εξάγει κανείς ότι η Ποιοτική και Ποσοτική Ανάλυση έχουν κάποιες ιδιαίτερες διαφορές που μπορεί να επισημανθούν σε κάποιες πτυχές, οι οποίες επισημαίνονται στην συνέχεια (Barnham, 2015).

Προσανατολισμός της έννοιας. Στην ποιοτική προσέγγιση της ανάλυσης, το επίκεντρο της είναι η διερεύνηση μιας έννοιας με μια εις βάθος προσέγγιση για την περιγραφή ενός φαινομένου. Εν τω μεταξύ, η ποσοτική προσέγγιση είναι περισσότερο προσανατολισμένη στο να περιγράψει το υπό μελέτη φαινόμενο με τη μέτρηση του ποσοτικοποιήσιμου χαρακτήρα του αντικειμένου υπό μελέτη. Για παράδειγμα, όταν αναλύεται το χρώμα του μπλε, η ποιοτική ανάλυση θα επικεντρωθεί στην έννοια του μπλε που σημαίνει δροσερό, βαθύ και θα περιγράψει πώς το χρώμα μπλε υπονοεί χαρακτηριστικά ανθρώπων με τον τρόπο που υποδηλώνει ο αναλυτής. Η ποσοτική προσέγγιση για το χρώμα μπλε θα επικεντρωθεί, από την άλλη πλευρά, στη μέτρηση του επιπέδου ύπαρξής του, μετατρέποντας την έννοια σε ποσοτικά προσδιορίσιμα σύμβολα, τα οποία μπορούν να συγκριθούν με ένα άλλο μπλε ή ένα άλλο χρώμα.

Δεδομένα και περιπτώσεις. Η ποιοτική ανάλυση έχει προσανατολιστεί στη χρήση ενός μικρού όγκου δεδομένων για να εξηγήσει πολλές περιπτώσεις. Στην αντίθετη περίπτωση, η ποσοτική ανάλυση ως αντικειμενική προσέγγιση έχει καθορίσει έναν συγκεκριμένο αριθμό δεδομένων (πολλά δεδομένα) που χρειάζονται για να εξηγήσουν μόνο μερικές περιπτώσεις.

Υπόθεση και δεδομένα. Η μελέτη σε βάθος και η ανάλυση των λεπτομερειών στην ποιοτική προσέγγιση την οδήγησε σε μια κατεύθυνση χωρίς προκαθορισμένες κατηγορίες ή ιδιαίτερα αναλυτικές μεθοδολογικές προσεγγίσεις. Έτσι, μερικές φορές

η ποιοτική ανάλυση είναι δυνατόν να στρέψει το ενδιαφέρον της σε ένα άλλο γεγονός, το οποίο ίσως δεν είχε αρχικά προσδιοριστεί από τον αναλυτή. Η ποσοτική ανάλυση από την άλλη πλευρά, αντιμετωπίζει την έρευνα με διαφορετικό τρόπο. Είναι απαραίτητο να καθοριστεί εξαρχής το πεδίο της ανάλυσης, να προκαθοριστούν σαφείς οδηγίες και πλαισιωθεί με κατάλληλο τρόπο το τελικό αποτέλεσμα.

Ο ερευνητικός ρόλος του ερευνητή. Δεδομένου ότι δεν υπάρχουν προκαθορισμένες κατηγορίες ή κατευθύνσεις για την ποιοτική ανάλυση, οι ερευνητές πρέπει να διαδραματίσουν σημαντικό ρόλο. Οι ερευνητές πρέπει να δρουν ως μέσα, και όχι ως πρωταγωνιστές του στόχου. Από την άλλη πλευρά, λόγω της αντικειμενικής αξίας, στην ποσοτική ανάλυση, οι ερευνητές διαδραματίζουν ρόλο σχεδιαστή (μελετητής των μεθοδολογιών). Υπάρχει λόγος που η προκαθορισμένη μεθοδολογία είναι πολύ σημαντική στην ποσοτική ανάλυση.

Ευαισθησία. Δεδομένου ότι ο ρόλος του αναλυτή είναι πολύ πιο σημαντικός από τον σχεδιασμό, η ποιοτική ανάλυση θα οδηγήσει σε πιο ευαίσθητα αποτελέσματα στο πλαίσιο της έρευνας. Διαφορετικά, η ποσοτική ανάλυση θα οδηγηθεί ευκολότερα στην καθολική γενίκευση.

Ο στόχος. Η ποιοτική ανάλυση αναμένεται να εξυπηρετήσει την έρευνα με εμπλουτισμένους περιγραφικούς στόχους, ενώ οι ποσοτικές έρευνες αναμένεται να δώσουν συγκεκριμένα μέτρα μεταβλητών.

Θα πρέπει να σημειωθεί ότι σε τελική ανάλυση, είναι προφανώς δυνατό να χρησιμοποιείται τόσο η ποιοτική όσο και η ποσοτική ανάλυση και προσέγγιση, ανάλογα με τις ανάγκες της εκάστοτε έρευνας. Εξάλλου, σε κάποιες έρευνες, ο συνδυασμός ποιοτικής και ποσοτικής προσέγγισης είναι σε θέση να δώσει ένα ιδανικό τρόπο, ώστε να απαντηθούν τα ζητήματα που θέτει ο εκάστοτε ερευνητής. Με τον ίδιο τρόπο, οι Baxter & Jack (2008) δήλωσαν ότι τόσο οι ποιοτικές όσο και οι ποσοτικές αναλύσεις έχουν να συμβάλουν στην ανάπτυξη της επιστήμης. Έχει γίνει μια πρόσφατη κίνηση στην κοινωνική επιστήμη προς τη μέθοδο πολλαπλών μεθόδων, η οποία χρησιμοποιεί περισσότερες από μία μεθόδους και παρέχει πιο ολοκληρωμένο συμπέρασμα.

Σε γενικές γραμμές, οι σημαντικότερες διαφορές των δυο μεθόδων είναι οι εξής (Tavakol & Sandars, 2014):

1. Η διαφορά μεταξύ ποιοτικών και ποσοτικών μεθόδων έφερε τους στόχους και τους περιορισμούς ως ερευνητικά μέσα. Η ποιοτική ανάλυση έχει ειδικό στόχο:

- Τον εντοπισμό ενός νέου φαινομένου και τη δυνατότητα αποκάλυψης πληροφοριών που δεν μπορούν να προσδιοριστούν με προκαθορισμένη μεθοδολογία
- Να μπορεί να δώσει βαθιά γνώση ορισμένων μηχανισμών και διαδικασιών
- Να παρέχει πληροφορίες που με κάποιο τρόπο μπορούν να μετατραπούν σε αριθμητική μορφή

Οι περιορισμοί της ποιοτικής ανάλυσης είναι οι εξής:

- Δεν μπορεί να γενικεύσει εύκολα, συμπεράσματα για το σύνολο του πληθυσμού
- Είναι δύσκολο να εφαρμοστεί με στατιστική μέθοδο
- Η αποτελεσματικότητα της εξαρτάται από τους ερευνητές ως μέσο έρευνας

Η ποσοτική ανάλυση έχει ως ειδικό στόχο:

- Τη συγκέντρωση πληροφοριών από σχετικά μεγάλο αριθμό συμμετεχόντων
- Να παρέχει αριθμητικές πληροφορίες ή πληροφορίες βαθμολόγησης
- Να επιτρέπει τη γενίκευση σε ευρύτερο πληθυσμό
- Την εύκολη εφαρμογή με στατιστικές τεχνικές που επιτρέπουν τον καθορισμό σχέσεων μεταξύ μεταβλητών

Οι περιορισμοί της ποσοτικής ανάλυσης είναι οι εξής:

- Δυσκολία στην αναγνώριση νέου και ανέγγιχτου φαινομένου (ειδικά το φαινόμενο "γιατί")
- Στο πλαίσιο της στατιστικής μελέτης, προκαλεί περιορισμένα συμπεράσματα

Πρόσφατα, η τάση της επιστημονικής έρευνας περιλαμβάνει την πραγματοποίηση τόσο της ποιοτικής όσο και της ποσοτικής μεθόδου μέσα στην ίδια έρευνα. Η προσέγγιση πολλαπλών μεθόδων, που συνδυάζει και τις δύο αναλύσεις, μπορεί να είναι αποτελεσματική και χρήσιμη για να περιγράψει σε βάθος και ταυτόχρονα να παράγει ένα γενικό συμπέρασμα.

5.3. Οι έρευνες πεδίου και τα σημαντικότερα είδη τους

Οι έρευνες πεδίου αποτελούν έναν πολύ παραδοσιακό τρόπο διεξαγωγής επιστημονικών μελετών. Είναι ιδιαίτερα χρήσιμες ειδικά για τα μη πειραματικά περιγραφικά σχέδια που επιδιώκουν να περιγράψουν την πραγματικότητα. Έτσι, για παράδειγμα, μπορεί να χρησιμοποιηθεί μια μέθοδος έρευνας για να διαπιστωθεί η παρουσία ή η επίπτωση μιας συγκεκριμένης συνθήκης. Ομοίως, η προσέγγιση της έρευνας χρησιμοποιείται συχνά για τη συλλογή πληροφοριών σχετικά με τις στάσεις και τη συμπεριφορά των ανθρώπων. Ορισμένα θέματα αντιμετωπίζονται καλύτερα μέσω του κλασσικού πειραματικού σχεδιασμού, όπου οι συμμετέχοντες τυχαία περιλαμβάνονται είτε σε μια ομάδα παρέμβασης, είτε σε μια ομάδα ελέγχου. Στον πραγματικό κόσμο δεν είναι πάντα εφικτός, ωστόσο, ένας πολύ πρακτικός ερευνητικός σχεδιασμός. Μπορεί να υπάρχουν σοβαροί λόγοι, είτε δεοντολογικοί είτε πρακτικοί, γιατί οι συμμετέχοντες δεν μπορούν να ανατεθούν τυχαία σε μια συγκεκριμένη παρέμβαση πάντα με την ίδια ευκολία. Μπορεί επίσης να είναι αδύνατο να εντοπιστεί μια ομάδα ελέγχου. Ο έλεγχος αυτής της διαδικασίας μπορεί επίσης να είναι δύσκολος (Venkatesh et al., 2013).

Οι έρευνες μπορούν να λάβουν πολλές μορφές. Μια έρευνα ολόκληρου του πληθυσμού θα είναι ευρύτερα γνωστή ως απογραφή. Ωστόσο, οι έρευνες συνήθως περιορίζονται σε αντιπροσωπευτικό δείγματα κάποιας δυνητικής ομάδας που έχει ενδιαφέρον για τον ερευνητή, για λόγους πρακτικότητας και οικονομικής απόδοσης. Οι περισσότερες έρευνες λαμβάνουν μία από τις ακόλουθες μορφές:

5.3.1. Διαστρωματικές Έρευνες (Cross-sectional Surveys)

Οι έρευνες που πραγματοποιούνται σε ένα μόνο χρονικό σημείο είναι γνωστές ως έρευνες με διαστρωματική σχεδίαση. Παρέχουν ουσιαστικά μια πληροφόρηση για ένα «στιγμιότυπο» του τι συμβαίνει σε μια συγκεκριμένη ομάδα τη δεδομένη στιγμή. Συνήθως λαμβάνουν μια περιγραφική ή διερευνητική μορφή που απλά ορίζει την περιγραφή συμπεριφοράς ή στάσεων των ατόμων που συμμετέχουν στην έρευνα. Για παράδειγμα, εάν θέλει κάποιος ερευνητής να μετρήσει κάποια πτυχή της ικανοποίησης των πελατών, τότε αυτή θα ήταν η συνιστώμενη προσέγγιση, μέσω μιας περιγραφικής έρευνας με διαστρωματικό σχεδιασμό. Ομοίως, εάν επιθυμεί κάποιος ερευνητής να διαπιστώσει την επικράτηση της κατάθλιψης σε νέες μητέρες για παράδειγμα, μια ταχυδρομική έρευνα μπορεί να είναι μια κατάλληλη προσέγγιση (Yilmaz, 2013).

5.3.2. Οι διαχρονικές έρευνες

Εναλλακτικά, οι έρευνες μπορούν να είναι διαχρονικές. Μια διαχρονική έρευνα και όχι η λήψη ενός στιγμιότυπου, περιγράφει μια εικόνα γεγονότων ή συμπεριφορών κατά την πάροδο του χρόνου. Αυτό μπορεί να είναι θέμα μηνών ή ετών. Μπορεί να υπάρχουν μόνο δύο ξεχωριστές έρευνες ή μπορεί να υπάρχουν πολλά επαναλαμβανόμενα κύματα για μεγάλο χρονικό διάστημα. Οι διαχρονικές έρευνες λαμβάνουν συνήθως μία από τις δύο μορφές (Yilmaz, 2013).

- Μελέτες κοόρτης - οι οποίες ακολουθούν την ίδια ομάδα ατόμων με την πάροδο του χρόνου, ή
- Έρευνες τάσεων - οι οποίες λαμβάνουν επαναλαμβανόμενα δείγματα διαφορετικών ανθρώπων κάθε φορά, αλλά πάντα χρησιμοποιούν τις ίδιες βασικές ερωτήσεις.

Οι μελέτες κοόρτης είναι ιδιαίτερα χρήσιμες στην παρακολούθηση της εξέλιξης συγκεκριμένων συνθηκών με την πάροδο του χρόνου, ενώ οι μελέτες

τάσεων έχουν ως στόχο να μετρήσουν την εξέλιξη της κοινής γνώμης και της συμπεριφοράς των ανθρώπων με την πάροδο του χρόνου. Για παράδειγμα, στην συγκεκριμένη έρευνα ικανοποίησης πελατών που αναφέρθηκε νωρίτερα, αν ήθελε κανείς να συγκρίνει τα επίπεδα ικανοποίησης των πελατών ανά έτος, καταλληλότερη μέθοδος θα ήταν μια διαχρονική έρευνα τάσεων. Με μια μελέτη τάσεων δεν είναι απαραίτητη η συνέντευξη των ίδιων ατόμων κάθε φορά. Στην πραγματικότητα, ίσως είναι καλύτερα να αποφεύγονται σκοπίμως οι ίδιοι άνθρωποι, καθώς το γεγονός της συμμετοχής σε μια έρευνα μπορεί να αυξήσει τα επίπεδα συνειδητοποίησης και αλλαγής συμπεριφοράς. Αυτό ισχύει ιδιαίτερα αν προσπαθεί να μετρήσει κανείς τη συνειδητοποίηση μιας εκστρατείας προώθησης. Μια ιδιαίτερα γνωστή εκδοχή μιας έρευνας τάσεων είναι η γενική έρευνα για τα νοικοκυριά, η οποία διεξάγεται σε ετήσια βάση (Yilmaz, 2013).

Μια μελέτη κοόρτης είναι πιο δύσκολη από μια δημογραφική έρευνα, διότι τα ίδια άτομα πρέπει να εντοπιστούν με την πάροδο του χρόνου και αναπόφευκτα μερικοί συμμετέχοντες μετακινούνται και αλλάζουν τόπο κατοικίας, μερικοί αρρωσταίνουν και πεθαίνουν και κάποιοι αρνούνται να συμμετάσχουν. Αυτή η απώλεια των συμμετεχόντων είναι γνωστή ως «τριβή». Οι υπολογισμοί μεγέθους δείγματος είναι ακόμη πιο σημαντικοί για τις έρευνες κοόρτης, επειδή τα υψηλά επίπεδα τριβής μπορούν να οδηγήσουν σε πολύ μικρό δείγμα στα τελικά στάδια της έρευνας. Τα ιδανικά αναμενόμενα επίπεδα φθοράς πρέπει να υπολογίζονται και να επιτρέπονται στην αρχική επιλογή του δείγματος. Αυτό σημαίνει ότι τα αρχικά στάδια της κοόρτης μπορεί να είναι άσκοπα μεγάλα αλλά με τη σειρά του, αυτό σημαίνει ότι θα έχει επαρκή αριθμό συμμετεχόντων στο τελικό στάδιο της έρευνας. Ένα καλό παράδειγμα μιας μελέτης κοόρτης είναι η Εθνική Μελέτη Ανάπτυξης Παιδιών, η οποία βασίζεται σε ένα αρχικό δείγμα παιδιών που γεννήθηκαν σε μία εβδομάδα το 1947 και συνέχισαν να τους παρακολουθούν για πολλά χρόνια.

Έχει ειπωθεί και νωρίτερα στο παρόν κεφάλαιο πως μερικές έρευνες επιδιώκουν μόνο να περιγράψουν γεγονότα και συμπεριφορές. Είναι επίσης δυνατό οι έρευνες να λάβουν μια επεξηγηματική ή συσχετιστική προσέγγιση. Αυτό σημαίνει ότι χρησιμοποιώντας τα δεδομένα της έρευνας, ο ερευνητής θα προσπαθήσει να διερευνήσει αιτιώδεις σχέσεις μεταξύ δύο ή περισσότερων μεταβλητών. Η απόδειξη της αιτιώδους σχέσης με τη χρήση δεδομένων έρευνας θα είναι πάντα πιο δύσκολη

από τη χρήση ενός πειραματικού σχεδιασμού. Παρόλα αυτά, θα υπάρχουν πάντα καταστάσεις στις οποίες ένα πειραματικό σχέδιο δεν είναι απλά δυνατό. Η χρήση μιας διαχρονικής προσέγγισης μπορεί επίσης να βοηθήσει στην προσπάθεια προσδιορισμού μιας αιτιώδους σχέσης. Οι στατιστικές δοκιμές μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να δείξουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των ομάδων σε μια έρευνα. Οι εξαρτημένες μεταβλητές μπορούν επίσης να ελέγχονται στην ανάλυση δεδομένων (Yilmaz, 2013).

5.4. Τα πλεονεκτήματα από την εφαρμογή μιας έρευνας

Στην συνέχεια παρατίθενται τα σημαντικότερα πλεονεκτήματα που συνδέονται με την εφαρμογή μιας έρευνας (Venkatesh et al., 2013).

- Οι έρευνες έχουν εσωτερική και εξωτερική εγκυρότητα. Μια έρευνα που βασίζεται σε κάποια μορφή τυχαίας δειγματοληψίας θα παράγει ένα δείγμα αντιπροσωπευτικό του συγκεκριμένου υπό εξέταση πληθυσμού και θα παράγει ευρήματα τα οποία μπορεί να γενικευτούν στον ευρύτερο πληθυσμό. Οι τυχαιοποιημένες κλινικές δοκιμές (Randomised clinical trials, RCTs), από την άλλη πλευρά, συχνά έχουν πολύ αυστηρά κριτήρια συμπερίληψης και αποκλεισμού τα οποία καθιστούν τις γενικεύσεις των ευρημάτων πολύ δύσκολο να εφαρμοστούν στον πραγματικό κόσμο.
- Οι έρευνες είναι αποτελεσματικές. Επειδή οι έρευνες μπορούν να χρησιμοποιήσουν μια τεχνική τυχαίας δειγματοληψίας για την συμμετοχή των ατόμων που συμμετέχουν σε αυτές, μπορούν να χρησιμοποιηθούν σχετικά μικρά μεγέθη δειγμάτων για τη δημιουργία ευρημάτων τα οποία μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την εξαγωγή συμπερασμάτων για ολόκληρο τον πληθυσμό. Είναι επομένως ένας πολύ οικονομικός τρόπος για να μάθουν οι ερευνητές τι κάνουν οι άνθρωποι, τι σκέφτονται και τι θέλουν.
- Οι έρευνες μπορούν να καλύπτουν γεωγραφικά δείγματα . Οι έρευνες μπορούν να πραγματοποιηθούν χρησιμοποιώντας ένα ευρύ φάσμα τεχνικών, συμπεριλαμβανομένων των ταχυδρομικών ερωτηματολογίων και των τηλεφωνικών

συνεντεύξεων. Αυτό σημαίνει ότι οι συμμετέχοντες που είναι ευρέως διασκορπισμένοι γεωγραφικά, δε σημαίνει πως δεν μπορούν να προσεγγιστούν και να συμπεριληφθούν στο δείγμα.

- Οι έρευνες μπορεί να έχουν δεοντολογικά πλεονεκτήματα. Επειδή οι περισσότερες έρευνες δεν εκθέτουν τα άτομα σε πιθανώς επεμβατικές τεχνικές, μπορεί να θεωρηθούν ως ηθικά άρτιες, αφού τα άτομα που περιλαμβάνονται σε μια μελέτη απλώς θα εκτίθενται σε γεγονότα που συμβαίνουν στον πραγματικό κόσμο, τα οποία σε κάθε περίπτωση, έχουν γίνει ούτως ή άλλως.

- Οι έρευνες είναι ευέλικτες. Οι έρευνες μπορούν εύκολα να συνδυαστούν με άλλες μεθόδους για την παραγωγή πλουσιότερων δεδομένων. Έτσι, για παράδειγμα, μπορεί να θέλει κάποιος ερευνητής να εξετάσει επίσης τη χρήση ημερολογίων, ομάδων εστίασης ή σε βάθος συνεντεύξεις και να συνδυάσει τα παραγόμενα αποτελέσματα.

5.5. Περιορισμοί της διαδικασίας της έρευνας

Στην συνέχεια παρατίθενται οι σημαντικότεροι περιορισμοί που συνδέονται με την εφαρμογή μιας έρευνας (Tavakol & Sandars, 2014)

- Οι έρευνες εξαρτώνται από το επιλεγμένο πλαίσιο δειγματοληψίας. Η αντιπροσωπευτικότητα μιας έρευνας εξαρτάται εξ ολοκλήρου από την ακρίβεια του χρησιμοποιούμενου πλαισίου δειγματοληψίας. Μερικές φορές δεν είναι δυνατό να εντοπιστεί ακριβές ή ενημερωμένο πλαίσιο δειγματοληψίας.

- Οι έρευνες δεν είναι τόσο καλές για να εξηγήσουν γιατί οι άνθρωποι σκέφτονται ή ενεργούν με τον τρόπο που αυτοί το κάνουν. Οι έρευνες μπορούν να παρέχουν την πληροφορία σχετικά με το πόσα άτομα συμπεριφέρονται με κάποιο τρόπο ή για το συγκεκριμένο παράδειγμα, της ικανοποίησης των ασθενών, πόσοι ασθενείς ήταν δυσαρεστημένοι με τη θεραπεία τους. Ωστόσο, από την άλλη πλευρά, η ενημέρωση μπορεί να είναι περιορισμένη σχετικά με τις πληροφορίες που μπορούν να σχετίζονται με το για ποιο λόγο συμβαίνει αυτό. Σε αυτό θα πρέπει να σημειωθεί ότι αυτό το πρόβλημα ενδεχομένως να είναι σε θέση να ξεπεραστεί με την χρήση των

λεγόμενων ανοικτών ερωτήσεων. Σε κάθε περίπτωση, σε αυτό το πρόβλημα, η ποιοτική έρευνα, όπως οι ομάδες εστίασης, είναι συνήθως πολύ καλύτερη για την απάντηση στην ερώτηση «γιατί». Οι έρευνες της συνέντευξης είναι εξίσου καλές με τις έρευνες που στηρίζονται στην χρήση ερωτηματολογίων. Το αποτέλεσμα μιας έρευνας μπορεί να επηρεαστεί από το σφάλμα και την προκατάληψη του συνεντευξιαζόμενου, ωστόσο. Είναι σημαντικό όλοι οι ερευνητές να λαμβάνουν κατάλληλη εκπαίδευση και να ενημερώνονται διεξοδικά για κάθε έργο.

Είναι εξίσου σημαντικό να υπογραμμιστεί ότι μια έρευνα είναι ένας τύπος ερευνητικού σχεδιασμού. Αντίθετα, μια συνέντευξη ή ένα ταχυδρομικό ερωτηματολόγιο αποτελεί μια μέθοδο συλλογής δεδομένων. Υπάρχει ένα ευρύ φάσμα διαθέσιμων μεθόδων για τη συλλογή δεδομένων που καλύπτουν τους ανθρώπους που συμμετέχουν στις έρευνες αυτές, αν και οι τρεις βασικές μέθοδοι συλλογής των δεδομένων της έρευνας είναι οι εξής (Boynton et al., 2004):

1. Συνεντεύξεις πρόσωπο με πρόσωπο
2. Τηλεφωνικές συνεντεύξεις
3. Ερωτηματολόγια

Η επιλογή της κατάλληλης μεθόδου εξαρτάται από διάφορους παράγοντες, όπως (Boynton et al., 2004):

- η πρόσβαση σε πιθανούς συμμετέχοντες / ερωτώμενους
- το επίπεδο μόρφωσης των ερωτηθέντων
- το θέμα
- τα κίνητρα των ερωτηθέντων
- οι διαθέσιμοι πόροι της έρευνας

Στην συνέχεια, λαμβάνει χώρα μια σύντομη παρουσίαση καθεμιάς από τις μεθόδους αυτές.

5.6. Είδη ερευνών

5.6.1. Συνεντεύξεις πρόσωπο με πρόσωπο

Οι πρόσωπο με πρόσωπο συνεντεύξεις ή οι προσωπικές συνεντεύξεις απαιτούν περισσότερη εργασία, αλλά μπορεί να είναι ο καλύτερος τρόπος για την επίτευξη δεδομένων υψηλής ποιότητας. Οι προσωπικές συνεντεύξεις είναι προτιμότερες στις εξής περιπτώσεις (Foddy, 1993):

- όταν το θέμα είναι πολύ ευαίσθητο, αλλά όχι προσωπικό
- εάν τα ερωτήματα που πρέπει να κωδικοποιηθούν είναι πολύ σύνθετα ή
- εάν η συνέντευξη είναι πιθανό να είναι μακρά

Οι προσωπικές συνεντεύξεις μπορούν να λάβουν τόσο ποιοτικές όσο και ποσοτικές προσεγγίσεις, αλλά οι έρευνες τείνουν να λαμβάνουν περισσότερο την ποσοτική προσέγγιση. Οι ερωτηθέντες που συμμετέχουν σε προσωπικές συνεντεύξεις για μια ποσοτική μελέτη αναμένεται να χρησιμοποιήσουν ένα ιδιαίτερα δομημένο πρόγραμμα συνεντεύξεων. Οι συνολικές συνεντεύξεις πρόσωπο με πρόσωπο είναι πιο δαπανηρές από άλλες μεθόδους αλλά μπορούν να συλλέξουν πιο περίπλοκες πληροφορίες και είναι επίσης χρήσιμες, όταν το θέμα δεν παρουσιάζει μεγάλο προσωπικό ενδιαφέρον για τον ερωτώμενο που είναι απίθανο να συμπληρώσει ένα ταχυδρομικό ερωτηματολόγιο (Foddy, 1993).

Οι προσωπικές συνεντεύξεις είναι κατάλληλες αν χρειάζεται να αναδείξει ο ερευνητής οποιαδήποτε πληροφορία δεν είναι δυνατόν να του παρασχεθεί από τα άτομα του δείγματος, στην περίπτωση που αυτός διανείμει ένα ταχυδρομικό ερωτηματολόγιο, για παράδειγμα. Επίσης, είναι χρήσιμο να σημειωθεί ότι δεν ενδείκνυται να ζητούνται από τα άτομα που διεξάγουν την έρευνα, προσωπικά δεδομένα των ατόμων που συμμετέχουν σε αυτή, όπως είναι για παράδειγμα, το σεξουαλικό ιστορικό ή η λήψη ναρκωτικών, καθώς οι πληροφορίες που λαμβάνονται είναι πιθανό να είναι ανακριβείς (Foddy, 1993).

5.6.2. Τηλεφωνικές συνεντεύξεις

Οι τηλεφωνικές συνεντεύξεις μπορούν να είναι ένας πολύ αποτελεσματικός και οικονομικός τρόπος συλλογής ποσοτικών δεδομένων, αν όλοι οι χρήστες του πλαισίου δειγματοληψίας μπορούν να έχουν εξίσου πρόσβαση μέσω τηλεφώνου και αν το ερωτηματολόγιο είναι αρκετά σύντομο. Αυτό από την άλλη πλευρά, μπορεί να μην είναι μια κατάλληλη μέθοδος για έναν πληθυσμό που δεν διαθέτει σημαντικούς οικονομικούς πόρους, όπου η ιδιοκτησία τηλεφώνου είναι πιθανό να είναι χαμηλή, αλλά μπορεί να είναι ιδανική περίπτωση για έναν απασχολημένο επαγγελματία που συμμετέχει σε μια έρευνα, όπως είναι για παράδειγμα, ένας κοινωνικός λειτουργός ή ένας νοσοκομειακός σύμβουλος (Drury et al., 1996).

5.6.3. Ερωτηματολόγια

Τα ερωτηματολόγια αποτελούν χρήσιμη επιλογή κατά την πραγματοποίηση μιας ταχυδρομικής έρευνας. Μπορούν να είναι φθηνότερα από την προσωπική συνέντευξη και πιο γρήγορα εάν το δείγμα είναι μεγάλο και γεωγραφικά ευρέως διασκορπισμένο. Για οποιαδήποτε ταχυδρομική έρευνα, ανεξάρτητα από το μέγεθος του δείγματος, πρέπει να υπάρχει διαθέσιμος χρόνος τουλάχιστον έξι εβδομάδες για την επιστροφή του πρώτου σταδίου διαμοιρασμού του ερωτηματολογίων και άλλες τέσσερις εβδομάδες για κάθε διαδοχική αλληλογραφία. Όπως και με τις τηλεφωνικές συνεντεύξεις, μια ταχυδρομική έρευνα είναι χρήσιμη εάν οι απαντήσεις των ατόμων που συμμετέχουν στην έρευνα είναι ευρέως διανεμημένες. Ωστόσο, λόγω της έλλειψης προσωπικής επαφής μεταξύ του ερωτώμενου και του ερευνητή, ο σχεδιασμός και η διάταξη του ερωτηματολογίου είναι πολύ σημαντικά (Moser & Kalton, 1990).

Όλα τα ερωτηματολόγια που αποστέλλονται μέσω ταχυδρομείου πρέπει να συνοδεύονται από συνοδευτική επιστολή και να περιλαμβάνουν έναν σφραγισμένο, προσωπικά απευθυνόμενο φάκελο. Σε γενικές γραμμές, οι ταχυδρομικές έρευνες τείνουν να έχουν χαμηλότερα ποσοστά ανταπόκρισης από τις προσωπικές συνεντεύξεις ή τις τηλεφωνικές συνεντεύξεις. Ωστόσο, τα ερωτηματολόγια που αποστέλλονται στους πληθυσμούς με συνοδευτική επιστολή από κάποιον επίσημο φορέα τείνουν να έχουν πολύ υψηλά ποσοστά ανταπόκρισης (Moser & Kalton, 1990).

Ως εναλλακτική λύση στην αποστολή του ερωτηματολογίου, μπορεί κάποιος ερευνητής να τα παραδώσει απευθείας στους δυνητικούς συμμετέχοντες στο πλαίσιο της δειγματοληψίας που αυτός έχει επιλέξει. Για παράδειγμα, μπορεί να αποφασίσει ο ερευνητής ότι τα ερωτηματολόγια μπορούν να παραδοθούν απευθείας σε γονείς με μικρά παιδιά που παρευρίσκονται σε κάποιο βρεφονηπιακό σταθμό. Ένα άλλο παράδειγμα είναι ένας επισκέπτης υγείας που επισκέπτεται τις μητέρες έξι εβδομάδες μετά τη γέννηση και τους ζητάει να συμπληρώσουν ένα ερωτηματολόγιο. Και στις δύο περιπτώσεις είναι σχετικά εύκολο να προσεγγίσει κανείς τους ερωτώμενους υπό αυτές τις συνθήκες και είναι πιθανό να επιτύχει πολύ υψηλότερο ρυθμό απόκρισης από αυτό που θα ήταν δυνατό με μια ταχυδρομική έρευνα. Το κύριο μειονέκτημα αυτής της προσέγγισης είναι ότι το δεσμευμένο κοινό της εκάστοτε έρευνας μπορεί με κάποιο τρόπο να είναι προκατειλημμένο (Moser & Kalton, 1990).

Τα ερωτηματολόγια μπορούν είτε να επινοηθούν από τον ερευνητή είτε να βασιστούν σε κάποιο έτοιμο δείκτη. Αν επιλέξει κανείς να σχεδιάσει το δικό του/ της ερωτηματολόγιο για αυτοτελές συμπλήρωμα, τότε οι κανόνες που διέπουν το στυλ και τη διάταξη είναι οι ίδιοι με εκείνους για το σχεδιασμό ενός ερωτηματολογίου που αναφέρονται σε μια ταχυδρομική έρευνα. Υπάρχουν σήμερα πολλά προϋπάρχοντα ερωτηματολόγια που καλύπτουν ένα ευρύ φάσμα συνθηκών και ερευνητικών περιοχών, καθώς και μέτρα ποιότητας ζωής και μέτρα ικανοποίησης (Peterson, 2000).

Ορισμένες από αυτά έχουν σχεδιαστεί για αυτό-επεξεργασία, ενώ άλλες έχουν σχεδιαστεί ώστε να είναι σε θέση να επεμβαίνει σε έναν βαθμό ο εκάστοτε ερευνητής. Υπάρχουν προφανή πλεονεκτήματα στη χρήση τέτοιων ερωτηματολογίων, συμπεριλαμβανομένου του γεγονότος ότι πολλά από αυτά έχουν ήδη επικυρωθεί και δοκιμασθεί για την αξιοπιστία τους και μπορεί να υπάρχουν διαθέσιμα κανονιστικά δεδομένα ως βάση για να συγκρίνει ο εκάστοτε ερευνητής τα

αποτελέσματά του. Πολλά από αυτά τα ερωτηματολόγια προστατεύονται από πνευματικά δικαιώματα και μπορεί να χρειαστεί κάποιος την άδεια του συντάκτη για να τα χρησιμοποιήσει. Ομοίως, με τη χρήση ορισμένων ερωτηματολογίων υπάρχει χρέωση για κάθε συμμετέχοντα. Επομένως, θα πρέπει να ελέγχεται πρώτα αν υπάρχει χρέωση πριν αποφασίσει κανείς ποιο ερωτηματολόγιο θα χρησιμοποιήσει (Peterson, 2000).

5.7. Η ποσοτική έρευνα της διπλωματικής εργασίας

5.7.1. Σκοπός και στόχοι της έρευνας

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν η διερεύνηση των απόψεων των ερωτηθέντων σχετικά με την ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών από τα τριτοβάθμια εκπαιδευτικά ιδρύματα της χώρας και η διερεύνηση της επίδρασης της οικονομικής κρίσης στην ποιότητα στα πανεπιστήμια. Για τον λόγο αυτό, δημιουργήθηκε ερωτηματολόγιο, ώστε να είναι εφικτή η απάντηση στις ερευνητικές υποθέσεις, οι οποίες παρουσιάζονται στην συνέχεια, όπως αυτές προέκυψαν από την μελέτη της σχετικής βιβλιογραφίας που παρουσιάστηκε στα προηγούμενα κεφάλαια.

5.7.2. Οι ερευνητικές υποθέσεις

1η ερευνητική υπόθεση: Τα ελληνικά πανεπιστήμια προσφέρουν ποιοτικές υπηρεσίες στους φοιτητές και τις φοιτήτριες (έλεγχος των πέντε διαστάσεων της ποιότητας).

2η ερευνητική υπόθεση: Είναι σημαντικές οι μέθοδοι διασφάλισης της ποιότητας των προσφερόμενων υπηρεσιών που εφαρμόζονται σήμερα στα τριτοβάθμια εκπαιδευτικά ιδρύματα.

3η ερευνητική υπόθεση: Η οικονομική κρίση επηρέασε την ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών στα ελληνικά πανεπιστήμια.

4η ερευνητική υπόθεση: Υπάρχει διαφορά στις απόψεις των εργαζόμενων στα τριτοβάθμια εκπαιδευτικά ιδρύματα σχετικά με τις παρεχόμενες υπηρεσίες, ανάλογα με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά τους.

5.7.3. Δείγμα και ερωτηματολόγιο της έρευνας

Το δείγμα της έρευνας αποτελούνταν από 181 άτομα που εργάζονταν σε τριτοβάθμια εκπαιδευτικά ιδρύματα και υπηρετούσαν σε αυτά από διάφορες θέσεις, όπως άτομα που δίδασκαν στο πανεπιστήμιο, αλλά και διοικητικό προσωπικό. Επιπλέον, η διάρκεια της έρευνας διήρκησε δυο μήνες, Αύγουστο και Σεπτέμβριο, και το δείγμα αποτελούνταν από εργαζόμενους στο πανεπιστήμιο Αιγαίου, το πανεπιστήμιο Πατρών, το πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, το πανεπιστήμιο Μακεδονίας, το Αριστοτέλειο πανεπιστήμιο, το Καποδιστριακό πανεπιστήμιο και το Διεθνές Πανεπιστήμιο Ελλάδος. Το ερωτηματολόγιο, τέλος, στάλθηκε στα προσωπικά emails των ατόμων που συμμετείχαν στην έρευνα.

Το ερωτηματολόγιο κατασκευάστηκε με την συνεννόηση του επιβλέποντος καθηγητή και αποτελείται από τέσσερα μέρη. Το πρώτο τμήμα του ερωτηματολογίου αφορούσε στον προσδιορισμό των δημογραφικών στοιχείων του δείγματος και αποτελούνταν από πέντε ερωτήσεις. Το δεύτερο τμήμα του ερωτηματολογίου αφορούσε στην αξιολόγηση πέντε διαστάσεων της ποιότητας των ελληνικών πανεπιστημίων από τα άτομα που συμμετείχαν στην έρευνα και αποτελούνταν από πέντε ερωτήσεις, η κάθε μια εκ των οποίων είχε τρεις επιμέρους ερωτήσεις. Το τρίτο τμήμα του ερωτηματολογίου αφορούσε στην διερεύνηση των απόψεων των ατόμων που συμμετείχαν στην έρευνα, σχετικά με τις μεθόδους διασφάλισης της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και αποτελούνταν από εννέα ερωτήσεις. Το τέταρτο και τελευταίο τμήμα του ερωτηματολογίου αφορούσε στην διερεύνηση των απόψεων των ατόμων που συμμετείχαν στην έρευνα, σχετικά με τον επηρεασμό της οικονομικής κρίσης στην ποιότητα των παρεχόμενων

υπηρεσιών στα ελληνικά πανεπιστήμια και αποτελούνταν από δεκαεπτά ερωτήσεις εκ των οποίων οι περισσότερες ήταν «διπλές» με την έννοια ότι αρχικά αναζητούνταν η επίδραση της κρίσης στην μείωση ενός φαινομένου και η επόμενη αφορούσε την επίδραση της κρίσης στην αύξηση του φαινομένου αυτού.

Αξίζει επίσης, να σημειωθεί ότι προκειμένου να διαπιστωθεί η αξιοπιστία του εν λόγω ερωτηματολογίου, έλαβε χώρα ο έλεγχος αξιοπιστίας, μέσω του υπολογισμού του δείκτη α του Cronbach, Ο οποίος για το σύνολο του ερωτηματολογίου πήρε την πολύ ικανοποιητική τιμή $\alpha=0,889$. Οι αναλυτικοί πίνακες παρουσιάζονται στο παράρτημα της εργασίας.

5.7.4. Στατιστικές μέθοδοι επεξεργασίας δεδομένων

Το ερωτηματολόγιο της έρευνας διανεμήθηκε προσωπικά από τον ερευνητή στα άτομα που αποτέλεσαν το δείγμα της έρευνας, μέσω της εφαρμογής Google Drive. Μετά την συλλογή τους, τα δεδομένα, μετά την κατάλληλη κωδικοποίηση τους εισήχθησαν στο στατιστικό πρόγραμμα SPSSv.20. Προκειμένου να παρουσιαστούν με κατάλληλο τρόπο τα αποτελέσματα της περιγραφικής στατιστικής, χρησιμοποιήθηκαν πίνακες και διαγράμματα, τα οποία περιείχαν απόλυτες και σχετικές συχνότητες. Επιπλέον, θα πρέπει να σημειωθεί ότι χρησιμοποιήθηκε μια κλίμακα Likert που είχε 5 επίπεδα, όπου το 1 συμβόλιζε το «Καθόλου» και το 5 το «Πάρα πολύ» και άλλη μια κλίμακα Likert που είχε 5 επίπεδα, όπου το 1 συμβόλιζε το «Διαφωνώ απόλυτα» και το 5 το «Συμφωνώ απόλυτα»

Επιπλέον, προκειμένου να διερευνηθεί ο βαθμός επηρεασμού των ερωτήσεων του πρώτου τμήματος του ερωτηματολογίου στον τρόπο απάντησης των ερωτώμενων, έγινε χρήση του t-test για ανεξάρτητα δείγματα, στις περιπτώσεις που η ανεξάρτητη μεταβλητή είχε δυο μόνο παράγοντες (επιλογές) και της μονοπαραγοντικής ανάλυσης διακύμανσης στις περιπτώσεις που η ανεξάρτητη μεταβλητή είχε πέραν των δυο παραγόντων, ενώ σε αυτήν την περίπτωση, έλαβε χώρα και ο παραμετρικός posthoc έλεγχος LSD, προκειμένου επακριβώς να

σημειωθούν οι στατιστικά σημαντικές διαφορές. Τέλος, το επίπεδο εμπιστοσύνης επιλέχτηκε να είναι το $\alpha=0,05$, όπως συνηθίζεται σε παρόμοιες κοινωνικές έρευνες.

6. Τα αποτελέσματα της έρευνας

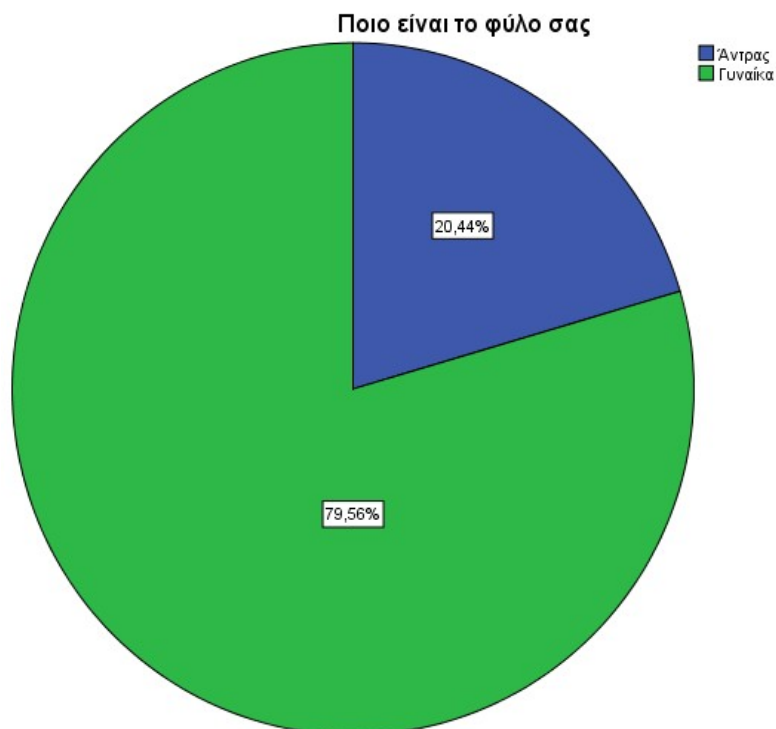
6.1. Παρουσίαση των αποτελεσμάτων

6.1.1 Τα δημογραφικά στοιχεία της έρευνας

Το πρώτο τμήμα του ερωτηματολογίου αφορούσε στον προσδιορισμό των δημογραφικών στοιχείων του δείγματος και αποτελούνταν από πέντε ερωτήσεις. Η πρώτη από αυτές διερευνούσε το φύλο των ατόμων που συμμετείχαν στην έρευνα. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, το 20% του δείγματος αποτελούνταν από άντρες και το υπόλοιπο 80% του δείγματος από γυναίκες. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται αναλυτικά στον πίνακα και το κυκλικό διάγραμμα που ακολουθεί.

Πίνακας 1. Ποιο είναι το φύλο σας

Ερώτηση A1	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Άντρας	37	20,4
Γυναίκα	144	79,6
Σύνολο	181	100,0

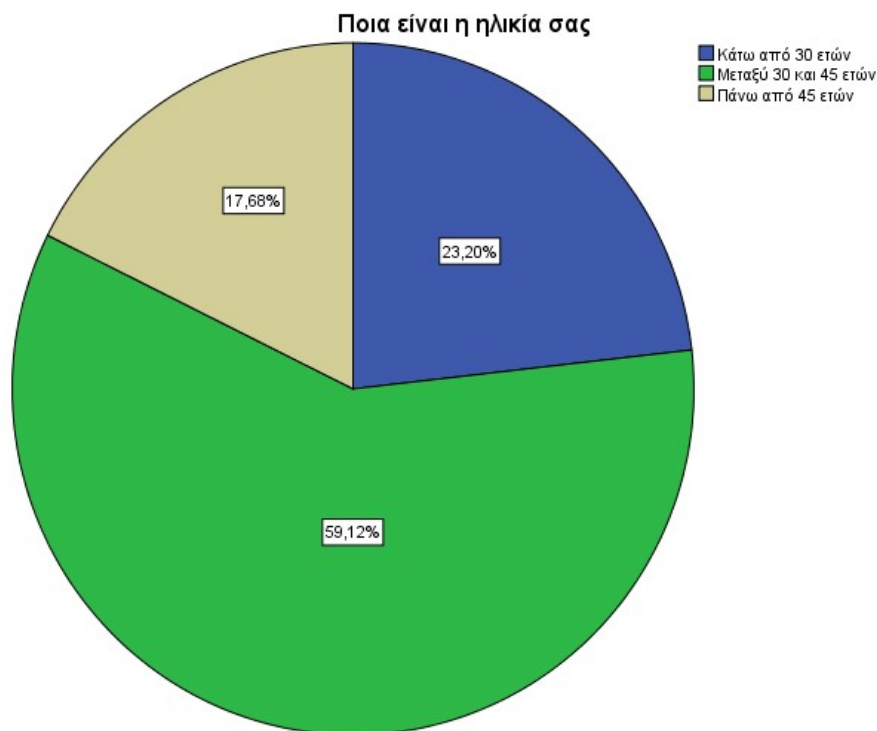


Διάγραμμα 1. Ποιο είναι το φύλο σας

Η δεύτερη ερώτηση από αυτές διερευνούσε την ηλικία των ατόμων που συμμετείχαν στην έρευνα. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, το 23% του δείγματος αποτελούνταν από άτομα μικρότερα των 30 ετών, το 60% του δείγματος ήταν άτομα μεταξύ 31 και 45 ετών και το υπόλοιπο 17% του δείγματος ήταν άτομα μεγαλύτερα των 45 ετών. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται αναλυτικά στον πίνακα και το κυκλικό διάγραμμα που ακολουθεί.

Πίνακας 2. Ποια είναι η ηλικία σας

Ερώτηση Α2	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Κάτω από 30 ετών	42	23,2
Μεταξύ 30 και 45 ετών	107	59,1
Πάνω από 45 ετών	32	17,7
Σύνολο	181	100,0



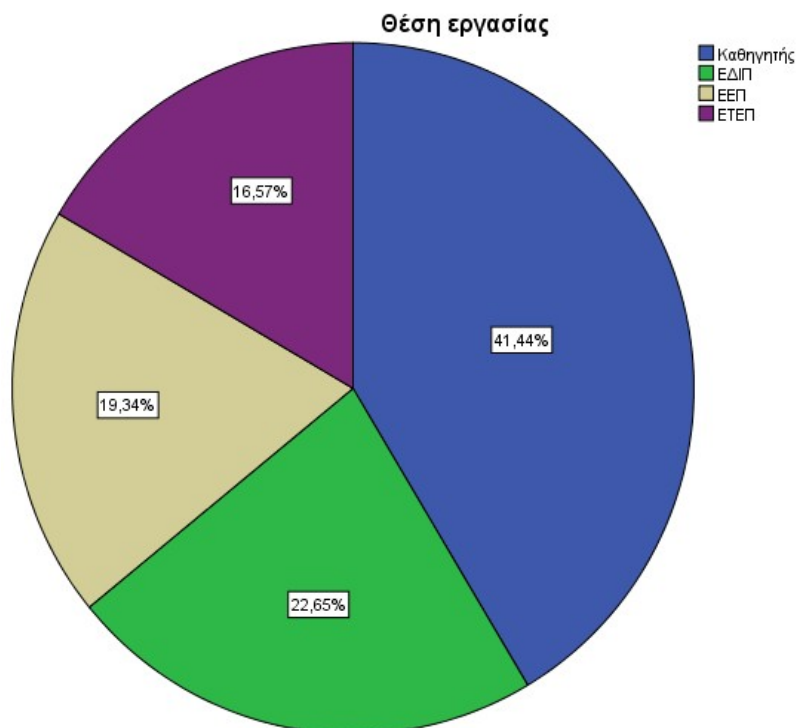
Διάγραμμα 2. Ποια είναι η ηλικία σας

Η τρίτη ερώτηση από αυτές διερευνούσε την θέση εργασίας των ατόμων που συμμετείχαν στην έρευνα. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, το 41% του δείγματος αποτελούνταν από καθηγητές όλων των βαθμίδων, το 23% του δείγματος ήταν άτομα που απασχολούνταν στο πανεπιστήμιο ως Εργαστηριακό Διδακτικό Προσωπικό (ΕΔΠ), το 19% του δείγματος ήταν άτομα που απασχολούνταν στο πανεπιστήμιο ως Ειδικό Εκπαιδευτικό Προσωπικό (ΕΕΠ) και το υπόλοιπο 17% του δείγματος ήταν Ειδικό Εργαστηριακό Προσωπικό (ΕΤΕΠ). Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται αναλυτικά στον πίνακα και το κυκλικό διάγραμμα που ακολουθεί.

Πίνακας 3. Θέση εργασίας

Ερώτηση Α3	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Καθηγητής	75	41,4
ΕΔΠ	41	22,7
ΕΕΠ	35	19,3
ΕΤΕΠ	30	16,6

Σύνολο	181	100,0
--------	-----	-------

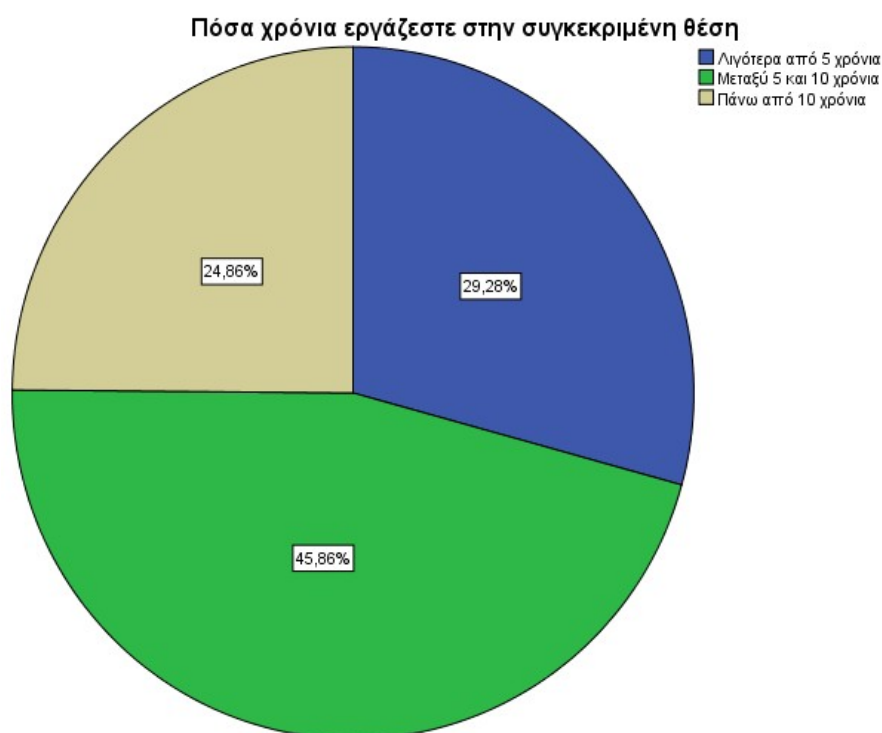


Διάγραμμα 3. Θέση εργασίας

Η τέταρτη ερώτηση από αυτές διερευνούσε την διάρκεια που τα άτομα του δείγματος απασχολούνταν στην συγκεκριμένη θέση εργασίας. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, το 41% του δείγματος αποτελούνταν από καθηγητές όλων των βαθμίδων, το 29% του δείγματος κατείχαν την θέση αυτή για λιγότερο από πέντε χρόνια, το 46% του δείγματος κατείχε την θέση αυτή για διάρκεια που δεν ξεπερνούσε το δέκα χρόνια και ήταν μεγαλύτερη των πέντε ετών και το υπόλοιπο 25% του δείγματος ήταν στην εν λόγω θέση για μια χρονική περίοδο μεγαλύτερη των 10 ετών. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται αναλυτικά στον πίνακα και το κυκλικό διάγραμμα που ακολουθεί.

Πίνακας 4. Πόσα χρόνια εργάζεστε στην συγκεκριμένη θέση

Ερώτηση A4	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Λιγότερα από 5 χρόνια	53	29,3
Μεταξύ 5 και 10 χρόνια	83	45,9
Πάνω από 10 χρόνια	45	24,9
Σύνολο	181	100,0



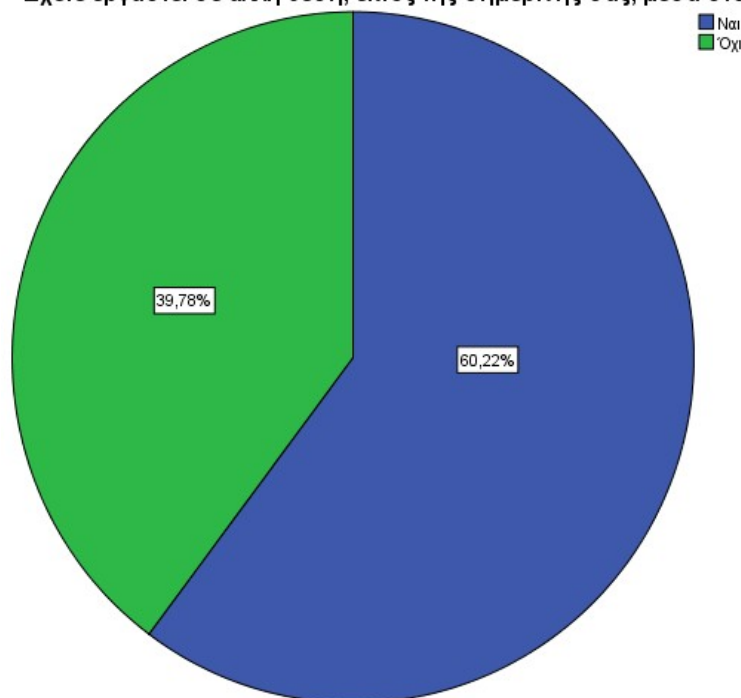
Διάγραμμα 4. Πόσα χρόνια εργάζεστε στην συγκεκριμένη θέση

Η πέμπτη και τελευταία ερώτηση του πρώτου μέρους του ερωτηματολογίου, διερευνούσε το κατά πόσο, τα άτομα του δείγματος είχαν απασχοληθεί εντός του πανεπιστημίου και σε άλλη θέση, κατά το παρελθόν. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, το 60% του δείγματος απάντησε καταφατικά στην ερώτηση αυτή και το υπόλοιπο 40% του δείγματος απάντησε αρνητικά. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται αναλυτικά στον πίνακα και το κυκλικό διάγραμμα που ακολουθεί.

Πίνακας 5. Έχετε εργαστεί σε άλλη θέση, εκτός της σημερινής σας, μέσα στο πανεπιστήμιο

Ερώτηση A5	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Ναι	109	60,2
Όχι	72	39,8
Σύνολο	181	100,0

Έχετε εργαστεί σε άλλη θέση, εκτός της σημερινής σας, μέσα στο πανεπιστήμιο



Διάγραμμα 5. Έχετε εργαστεί σε άλλη θέση, εκτός της σημερινής σας, μέσα στο πανεπιστήμιο

6.1.2 Αξιολόγηση των προσφερόμενων υπηρεσιών των ελληνικών ΑΕΙ

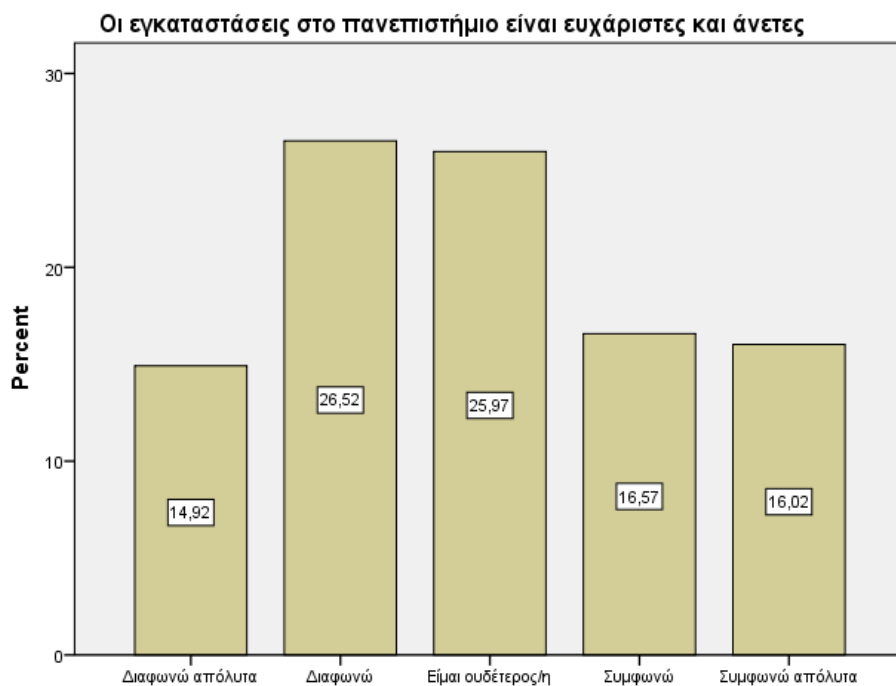
Το δεύτερο τμήμα του ερωτηματολογίου αφορούσε στην αξιολόγηση πέντε διαστάσεων της ποιότητας των ελληνικών πανεπιστημίων από τα άτομα που συμμετείχαν στην έρευνα και αποτελούνταν από πέντε ερωτήσεις, η κάθε μια εκ των οποίων είχε τρεις επιμέρους ερωτήσεις.

6.1.2.1. Η ύπαρξη κατάλληλων εγκαταστάσεων

Η πρώτη από αυτές διερευνούσε τις απόψεις του δείγματος σχετικά με την ύπαρξη κατάλληλων εγκαταστάσεων στα ελληνικά πανεπιστήμια. Αναλυτικότερα, η πρώτη ερώτηση που αφορούσε την εν λόγω διάσταση της ποιότητας, διερευνούσε τις απόψεις των ερωτώμενων σχετικά με το αν συμφωνούν ή διαφωνούν με την πρόταση, σύμφωνα με την οποία, οι εγκαταστάσεις στο πανεπιστήμιο είναι ευχάριστες και άνετες. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, το 41% του δείγματος διαφωνεί με την πρόταση αυτή, το 26% του δείγματος είναι ουδέτερο και συμφωνεί το υπόλοιπο 32% του δείγματος. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται αναλυτικά στον πίνακα και στο ραβδόγραμμα που ακολουθεί.

Πίνακας 6. Οι εγκαταστάσεις στο πανεπιστήμιο είναι ευχάριστες και άνετες

Ερώτηση Β1α	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Διαφωνώ απόλυτα	27	14,9
Διαφωνώ	48	26,5
Είμαι ουδέτερος/η	47	26,0
Συμφωνώ	30	16,6
Συμφωνώ απόλυτα	29	16,0
Σύνολο	181	100,0



Διάγραμμα 6. Οι εγκαταστάσεις στο πανεπιστήμιο είναι ευχάριστες και άνετες

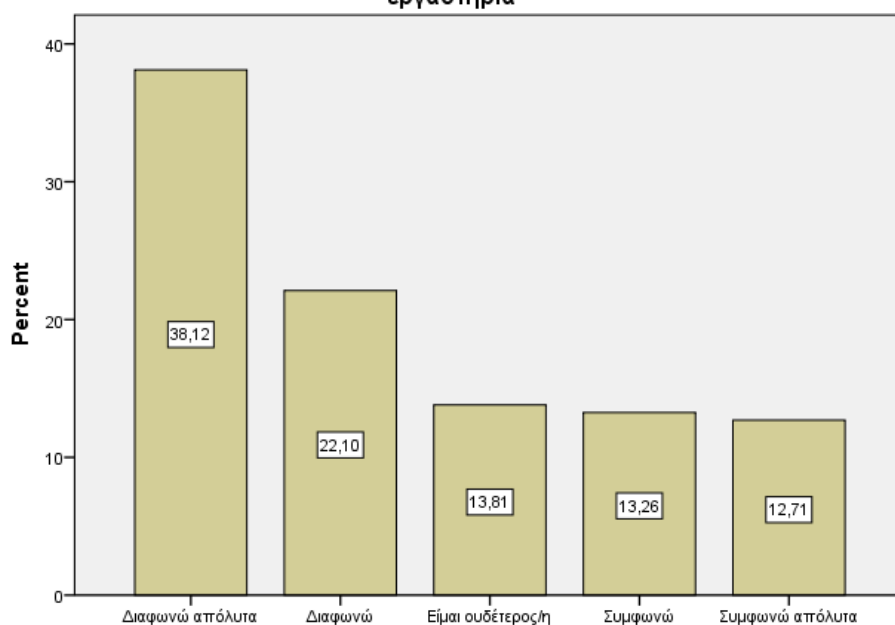
Η δεύτερη ερώτηση που αφορούσε την εν λόγω διάσταση της ποιότητας, διερευνούσε τις απόψεις των ερωτώμενων σχετικά με το αν συμφωνούν ή διαφωνούν με την πρόταση, σύμφωνα με την οποία, το πανεπιστήμιο διαθέτει σύγχρονο εξοπλισμό στις αίθουσες διδασκαλίας και τα εργαστήρια. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, το 60% του δείγματος διαφωνεί με την πρόταση αυτή, το 14% του δείγματος είναι ουδέτερο και συμφωνεί το υπόλοιπο 16% του δείγματος. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται αναλυτικά στον πίνακα και στο ραβδόγραμμα που ακολουθεί.

Πίνακας 7. Το πανεπιστήμιο διαθέτει σύγχρονο εξοπλισμό στις αίθουσες διδασκαλίας και τα εργαστήρια

Ερώτηση Β1β	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Διαφωνώ απόλυτα	69	38,1
Διαφωνώ	40	22,1
Είμαι ουδέτερος/η	25	13,8

Συμφωνώ	24	13,3
Συμφωνώ απόλυτα	23	12,7
Σύνολο	181	100,0

Το πανεπιστήμιο διαθέτει σύγχρονο εξοπλισμό στις αίθουσες διδασκαλίας και τα εργαστήρια

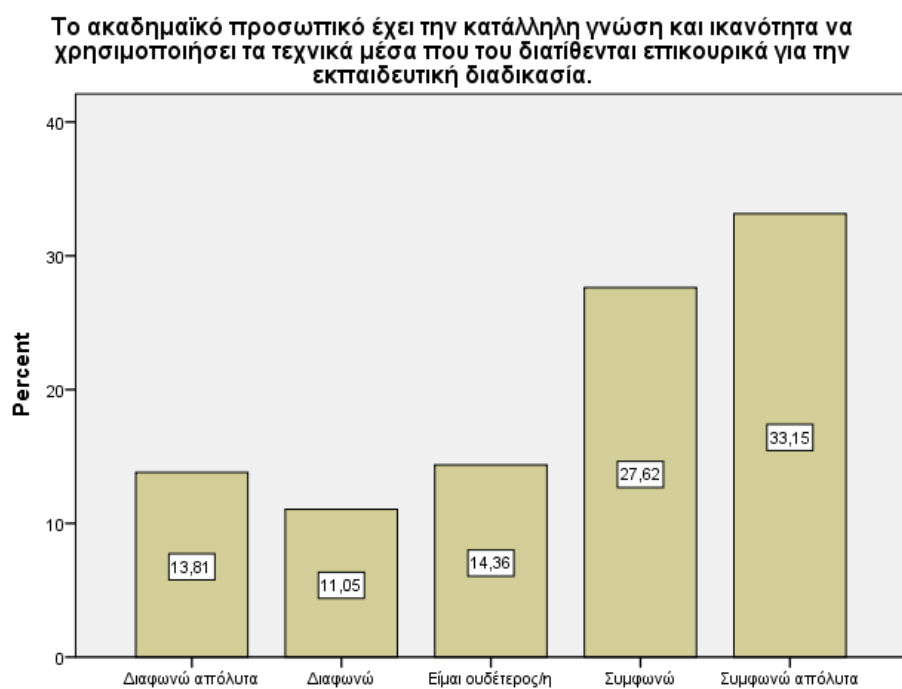


Διάγραμμα 7. Το πανεπιστήμιο διαθέτει σύγχρονο εξοπλισμό στις αίθουσες διδασκαλίας και τα εργαστήρια

Η τρίτη ερώτηση που αφορούσε την εν λόγω διάσταση της ποιότητας, διερευνούσε τις απόψεις των ερωτώμενων σχετικά με το αν συμφωνούν ή διαφωνούν με την πρόταση, σύμφωνα με την οποία, το ακαδημαϊκό προσωπικό έχει την κατάλληλη γνώση και ικανότητα να χρησιμοποιήσει τα τεχνικά μέσα που του διατίθενται επικουρικά για την εκπαιδευτική διαδικασία. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, το 25% του δείγματος διαφωνεί με την πρόταση αυτή, το 39% του δείγματος είναι ουδέτερο και συμφωνεί το υπόλοιπο 61% του δείγματος. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται αναλυτικά στον πίνακα και στο ραβδόγραμμα που ακολουθεί.

Πίνακας 8. Το ακαδημαϊκό προσωπικό έχει την κατάλληλη γνώση και ικανότητα να χρησιμοποιήσει τα τεχνικά μέσα που του διατίθενται επικουρικά για την εκπαιδευτική διαδικασία

Ερώτηση Β1γ	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Διαφωνώ απόλυτα	25	13,8
Διαφωνώ	20	11,0
Είμαι ουδέτερος/η	26	14,4
Συμφωνώ	50	27,6
Συμφωνώ απόλυτα	60	33,1
Σύνολο	181	100,0



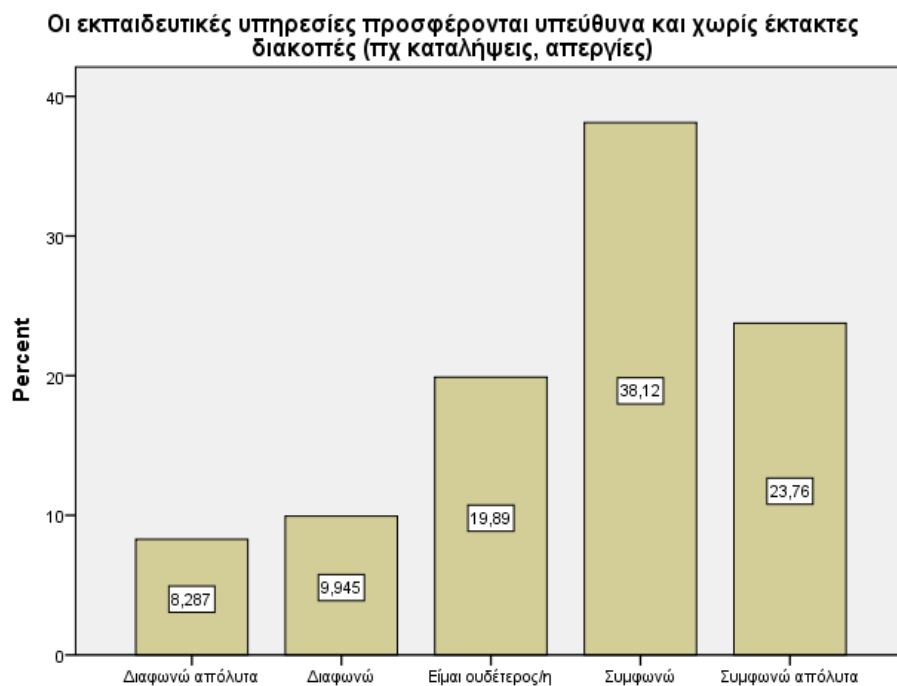
Διάγραμμα 8. Το ακαδημαϊκό προσωπικό έχει την κατάλληλη γνώση και ικανότητα να χρησιμοποιήσει τα τεχνικά μέσα που του διατίθενται επικουρικά για την εκπαιδευτική διαδικασία

6.1.2.2. Η αξιοπιστία των πανεπιστημιακών ιδρυμάτων

Η δεύτερη ερώτηση του δεύτερου μέρους του ερωτηματολογίου διερευνούσε τις απόψεις του δείγματος σχετικά με την ύπαρξη αξιοπιστίας στα ελληνικά πανεπιστήμια. Αναλυτικότερα, η πρώτη ερώτηση που αφορούσε την εν λόγω διάσταση της ποιότητας, διερευνούσε το κατά πόσο τα άτομα που συμμετείχαν στην έρευνα συμφωνούν ή διαφωνούν με την πρόταση, σύμφωνα με την οποία, οι εκπαιδευτικές υπηρεσίες στο πανεπιστήμιο προσφέρονται υπεύθυνα και χωρίς έκτακτες διακοπές (πχ καταλήψεις, απεργίες). Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, το 18% του δείγματος διαφωνεί με την πρόταση αυτή, το 20% του δείγματος είναι ουδέτερο και συμφωνεί το υπόλοιπο 62% του δείγματος. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται αναλυτικά στον πίνακα και στο ραβδόγραμμα που ακολουθεί.

Πίνακας 9. Οι εκπαιδευτικές υπηρεσίες προσφέρονται υπεύθυνα και χωρίς έκτακτες διακοπές (πχ καταλήψεις, απεργίες)

Ερώτηση Β2α	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Διαφωνώ απόλυτα	15	8,3
Διαφωνώ	18	9,9
Είμαι ουδέτερος/η	36	19,9
Συμφωνώ	69	38,1
Συμφωνώ απόλυτα	43	23,8
Σύνολο	181	100,0



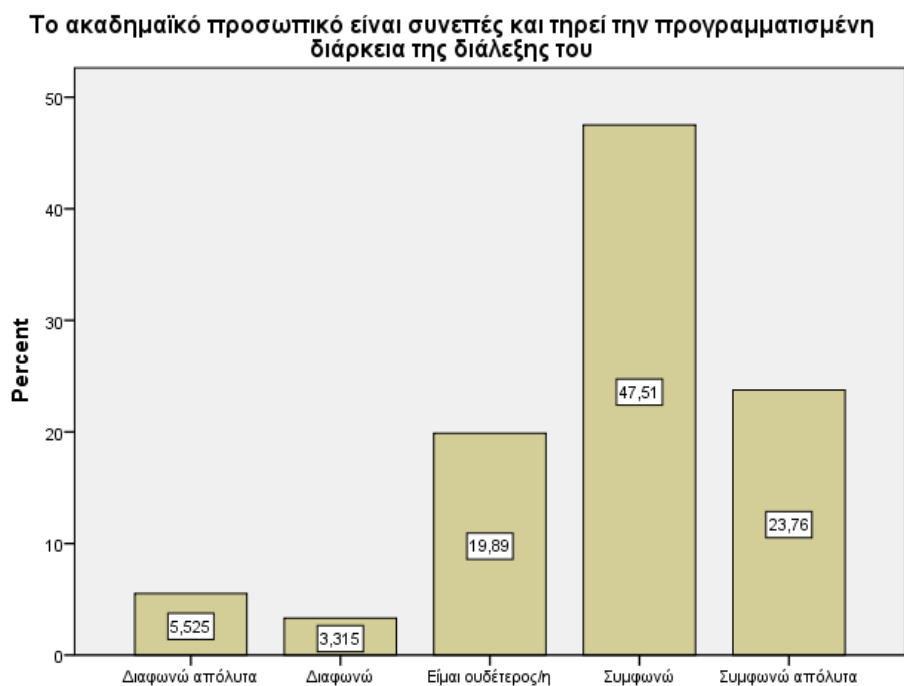
Διάγραμμα 9. Οι εκπαιδευτικές υπηρεσίες προσφέρονται υπεύθυνα και χωρίς έκτακτες διακοπές (πχ καταλήψεις, απεργίες)

Η δεύτερη ερώτηση που αφορούσε την εν λόγω διάσταση της ποιότητας, διερευνούσε το κατά πόσο τα άτομα που συμμετείχαν στην έρευνα συμφωνούν ή διαφωνούν με την πρόταση, σύμφωνα με την οποία, το ακαδημαϊκό προσωπικό είναι συνεπές και τηρεί την προγραμματισμένη διάρκεια της διάλεξης του. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, το 9% του δείγματος διαφωνεί με την πρόταση αυτή, το 20% του δείγματος είναι ουδέτερο και συμφωνεί το υπόλοιπο 71% του δείγματος. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται αναλυτικά στον πίνακα και στο ραβδόγραμμα που ακολουθεί.

Πίνακας 10. Το ακαδημαϊκό προσωπικό είναι συνεπές και τηρεί την προγραμματισμένη διάρκεια της διάλεξης του

Ερώτηση B2β	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Διαφωνώ απόλυτα	10	5,5
Διαφωνώ	6	3,3

Είμαι ουδέτερος/η	36	19,9
Συμφωνώ	86	47,5
Συμφωνώ απόλυτα	43	23,8
Σύνολο	181	100,0



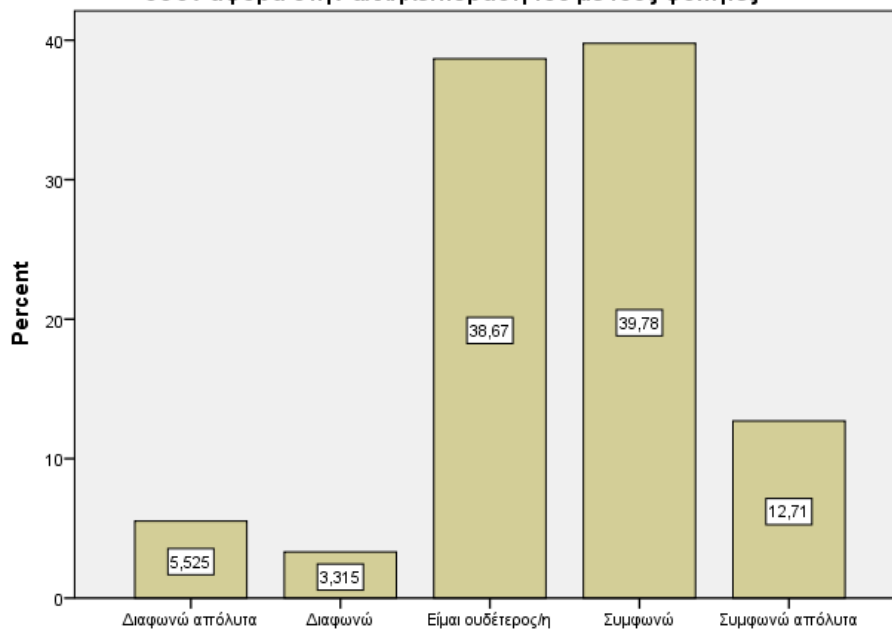
Διάγραμμα 10. Το ακαδημαϊκό προσωπικό είναι συνεπές και τηρεί την προγραμματισμένη διάρκεια της διάλεξης του

Η τρίτη ερώτηση που αφορούσε την εν λόγω διάσταση της ποιότητας, διερευνούσε το κατά πόσο τα άτομα που συμμετείχαν στην έρευνα συμφωνούν ή διαφωνούν με την πρόταση, σύμφωνα με την οποία, το ακαδημαϊκό προσωπικό είναι συνεπές ως προς τις χρονικές δεσμεύσεις του, όσον αφορά στην αλληλεπίδρασή του με τους φοιτητές. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, το 9% του δείγματος διαφωνεί με την πρόταση αυτή, το 39% του δείγματος είναι ουδέτερο και συμφωνεί το υπόλοιπο 52% του δείγματος. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται αναλυτικά στον πίνακα και στο ραβδόγραμμα που ακολουθεί.

Πίνακας 11. Το ακαδημαϊκό προσωπικό είναι συνεπές ως προς τις χρονικές δεσμεύσεις του, όσον αφορά στην αλληλεπίδρασή του με τους φοιτητές

Ερώτηση Β2γ	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Διαφωνώ απόλυτα	10	5,5
Διαφωνώ	6	3,3
Είμαι ουδέτερος/η	70	38,7
Συμφωνώ	72	39,8
Συμφωνώ απόλυτα	23	12,7
Σύνολο	181	100,0

Το ακαδημαϊκό προσωπικό είναι συνεπές ως προς τις χρονικές δεσμεύσεις του, όσον αφορά στην αλληλεπίδρασή του με τους φοιτητές



Διάγραμμα 11. Το ακαδημαϊκό προσωπικό είναι συνεπές ως προς τις χρονικές δεσμεύσεις του, όσον αφορά στην αλληλεπίδρασή του με τους φοιτητές

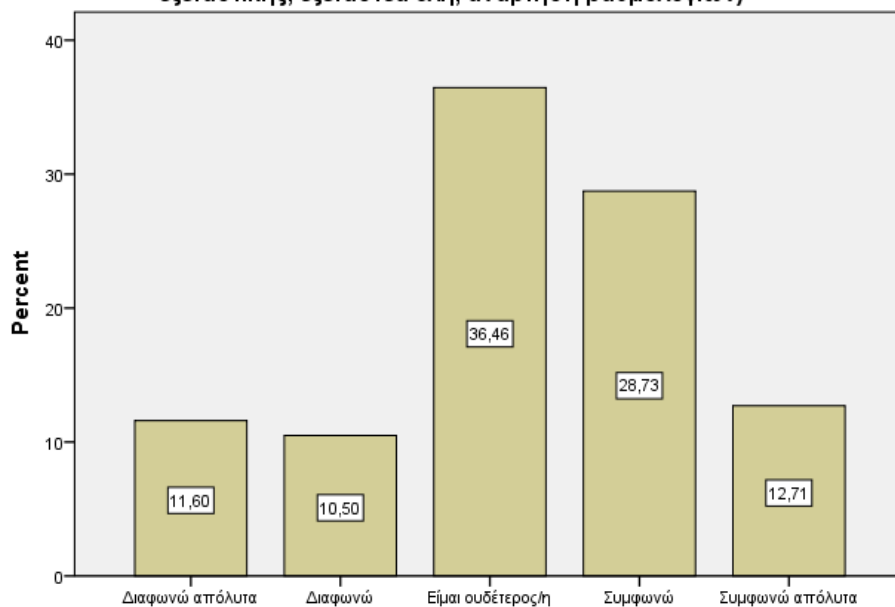
6.1.2.3. Η ανταπόκριση στα πανεπιστημιακά ιδρύματα

Η τρίτη ερώτηση του δεύτερου μέρους του ερωτηματολογίου διερευνούσε τις απόψεις του δείγματος σχετικά με την ύπαρξη ανταπόκρισης στα ελληνικά πανεπιστήμια. Αναλυτικότερα, η πρώτη ερώτηση που αφορούσε την εν λόγω διάσταση της ποιότητας, διερευνούσε το κατά πόσο τα άτομα που συμμετείχαν στην έρευνα συμφωνούν ή διαφωνούν με την πρόταση, σύμφωνα με την οποία, υπάρχει επαρκής ενημέρωση από την γραμματεία και το ακαδημαϊκό προσωπικό για την υλοποίηση διάφορων εκπαιδευτικών δράσεων (πρόγραμμα εξεταστικής, εξεταστέα ύλη, ανάρτηση βαθμολογιών). Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, το 22% του δείγματος διαφωνεί με την πρόταση αυτή, το 37% του δείγματος είναι ουδέτερο και συμφωνεί το υπόλοιπο 41% του δείγματος. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται αναλυτικά στον πίνακα και στο ραβδόγραμμα που ακολουθεί.

Πίνακας 12. Υπάρχει επαρκής ενημέρωση από την γραμματεία και το ακαδημαϊκό προσωπικό για την υλοποίηση διάφορων εκπαιδευτικών δράσεων (πρόγραμμα εξεταστικής, εξεταστέα ύλη, ανάρτηση βαθμολογιών)

Ερώτηση Β3α	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Διαφωνώ απόλυτα	21	11,6
Διαφωνώ	19	10,5
Είμαι ουδέτερος/η	66	36,5
Συμφωνώ	52	28,7
Συμφωνώ απόλυτα	23	12,7
Σύνολο	181	100,0

Υπάρχει επαρκής ενημέρωση από την γραμματεία και το ακαδημαϊκό προσωπικό για την υλοποίηση διάφορων εκπαιδευτικών δράσεων (πρόγραμμα εξεταστικής, εξεταστέα ύλη, ανάρτηση βαθμολογιών)



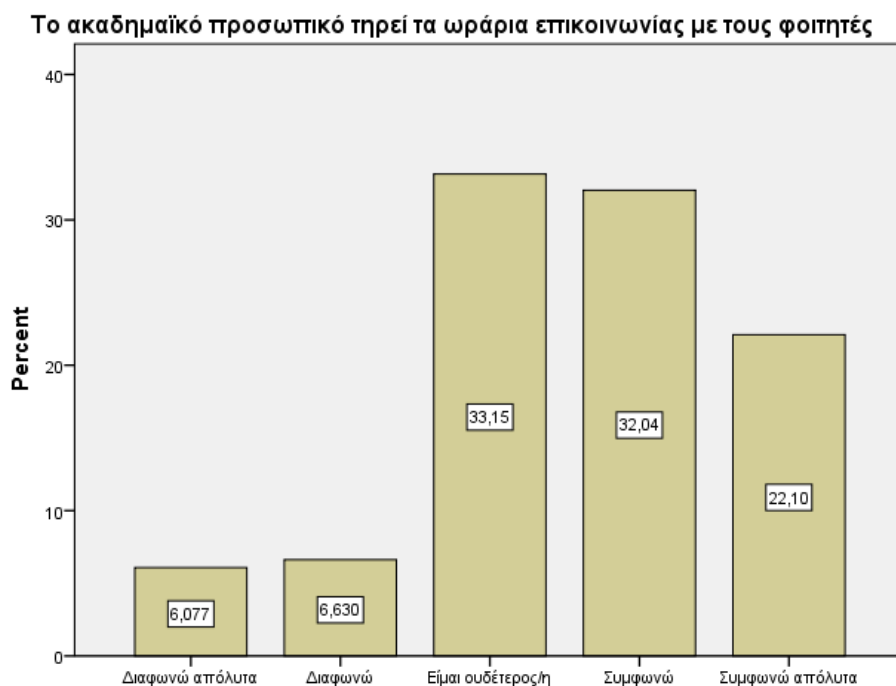
Διάγραμμα 12. Υπάρχει επαρκής ενημέρωση από την γραμματεία και το ακαδημαϊκό προσωπικό για την υλοποίηση διάφορων εκπαιδευτικών δράσεων (πρόγραμμα εξεταστικής, εξεταστέα ύλη, ανάρτηση βαθμολογιών)

Η δεύτερη ερώτηση που αφορούσε την εν λόγω διάσταση της ποιότητας, διερευνούσε το κατά πόσο τα άτομα που συμμετείχαν στην έρευνα συμφωνούν ή διαφωνούν με την πρόταση, σύμφωνα με την οποία, το ακαδημαϊκό προσωπικό τηρεί τα ωράρια επικοινωνίας με τους φοιτητές. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, το 13% του δείγματος διαφωνεί με την πρόταση αυτή, το 33% του δείγματος είναι ουδέτερο και συμφωνεί το υπόλοιπο 54% του δείγματος. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται αναλυτικά στον πίνακα και στο ραβδόγραμμα που ακολουθεί.

Πίνακας 13. Το ακαδημαϊκό προσωπικό τηρεί τα ωράρια επικοινωνίας με τους φοιτητές

Ερώτηση Β3β	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Διαφωνώ απόλυτα	11	6,1
Διαφωνώ	12	6,6
Είμαι ουδέτερος/η	60	33,1

Συμφωνώ	58	32,0
Συμφωνώ απόλυτα	40	22,1
Σύνολο	181	100,0



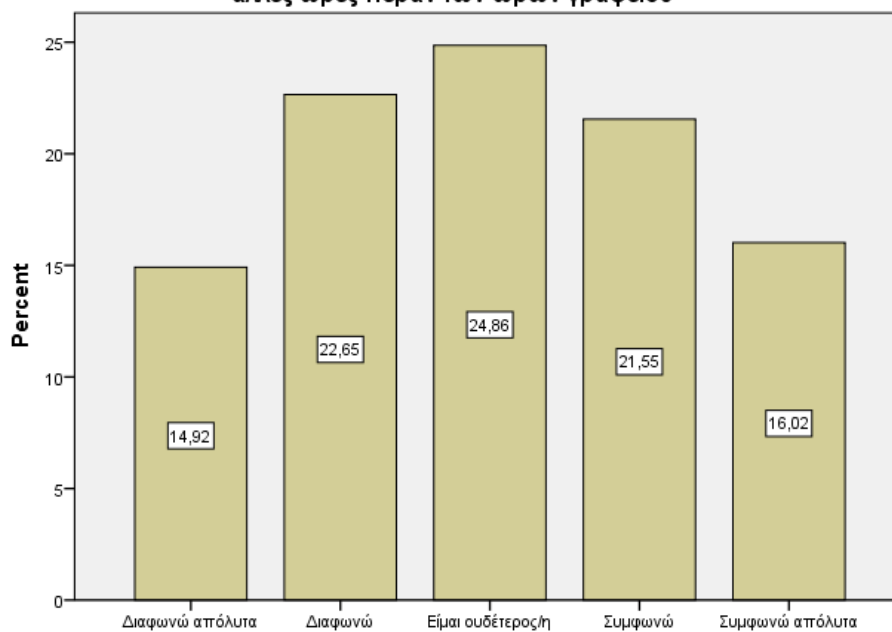
Διάγραμμα 13. Το ακαδημαϊκό προσωπικό τηρεί τα ωράρια επικοινωνίας με τους φοιτητές

Η τρίτη ερώτηση που αφορούσε την εν λόγω διάσταση της ποιότητας, διερευνούσε το κατά πόσο τα άτομα που συμμετείχαν στην έρευνα συμφωνούν ή διαφωνούν με την πρόταση, σύμφωνα με την οποία, το ακαδημαϊκό προσωπικό είναι διαθέσιμο για επικοινωνία με τους φοιτητές και άλλες ώρες πέραν των ωρών γραφείου. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, το 23% του δείγματος διαφωνεί με την πρόταση αυτή, το 25% του δείγματος είναι ουδέτερο και συμφωνεί το υπόλοιπο 52% του δείγματος. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται αναλυτικά στον πίνακα και στο ραβδόγραμμα που ακολουθεί.

Πίνακας 14. Το ακαδημαϊκό προσωπικό είναι διαθέσιμο για επικοινωνία με τους φοιτητές και άλλες ώρες πέραν των ωρών γραφείου

Ερώτηση Β3γ	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Διαφωνώ απόλυτα	27	14,9
Διαφωνώ	41	22,7
Είμαι ουδέτερος/η	45	24,9
Συμφωνώ	39	21,5
Συμφωνώ απόλυτα	29	16,0
Σύνολο	181	100,0

Το ακαδημαϊκό προσωπικό είναι διαθέσιμο για επικοινωνία με τους φοιτητές και άλλες ώρες πέραν των ωρών γραφείου



Διάγραμμα 14. Το ακαδημαϊκό προσωπικό είναι διαθέσιμο για επικοινωνία με τους φοιτητές και άλλες ώρες πέραν των ωρών γραφείου

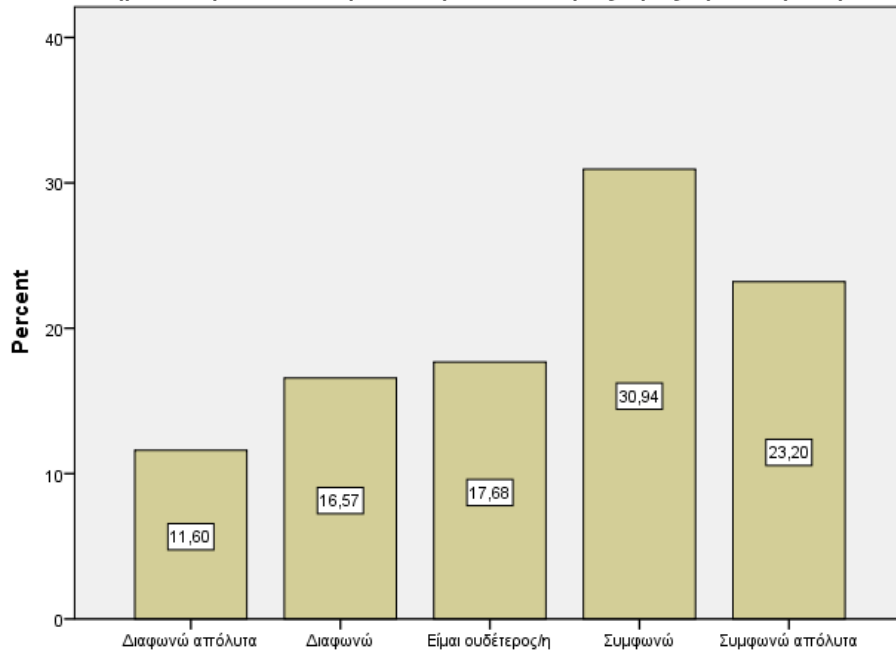
6.1.2.4. Η Διαβεβαίωση και η Διασφάλιση στα πανεπιστημιακά ιδρύματα

Η τέταρτη ερώτηση του δεύτερου μέρους του ερωτηματολογίου διερευνούσε τις απόψεις του δείγματος σχετικά με την ύπαρξη της έννοιας της διαβεβαίωσης και της διασφάλισης στα ελληνικά πανεπιστήμια. Αναλυτικότερα, η πρώτη ερώτηση που αφορούσε την εν λόγω διάσταση της ποιότητας, διερευνούσε το κατά πόσο τα άτομα που συμμετείχαν στην έρευνα συμφωνούν ή διαφωνούν με την πρόταση, σύμφωνα με την οποία, το ακαδημαϊκό προσωπικό εμπνέει εμπιστοσύνη ως προς την κατάρτισή του. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, το 28% του δείγματος διαφωνεί με την πρόταση αυτή, το 18% του δείγματος είναι ουδέτερο και συμφωνεί το υπόλοιπο 54% του δείγματος. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται αναλυτικά στον πίνακα και στο ραβδόγραμμα που ακολουθεί.

Πίνακας 15. Το ακαδημαϊκό προσωπικό εμπνέει εμπιστοσύνη ως προς την κατάρτισή του

Ερώτηση B4a	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Διαφωνώ απόλυτα	21	11,6
Διαφωνώ	30	16,6
Είμαι ουδέτερος/η	32	17,7
Συμφωνώ	56	30,9
Συμφωνώ απόλυτα	42	23,2
Σύνολο	181	100,0

Το ακαδημαϊκό προσωπικό εμπνέει εμπιστοσύνη ως προς την κατάρτισή του



Διάγραμμα 15. Το ακαδημαϊκό προσωπικό εμπνέει εμπιστοσύνη ως προς την κατάρτισή του

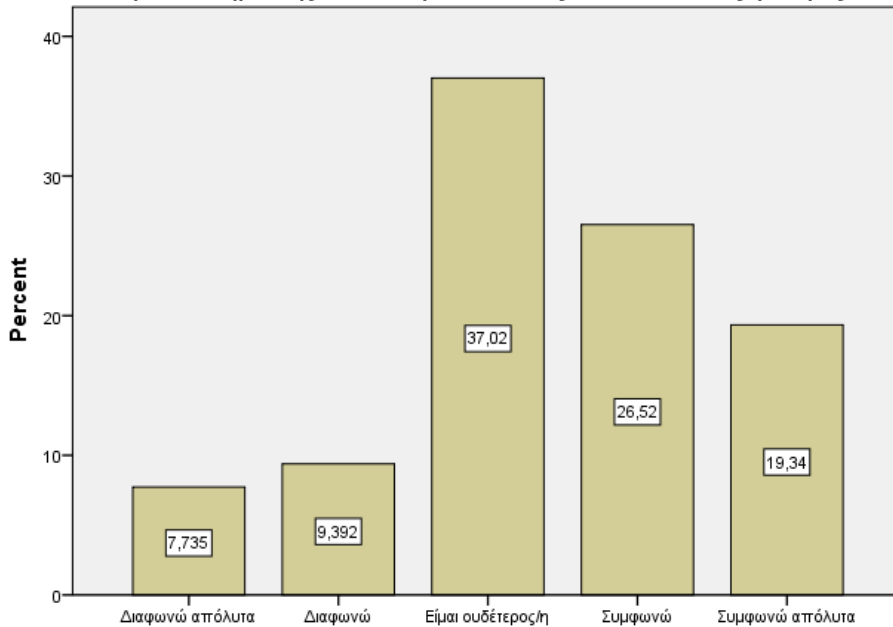
Η δεύτερη ερώτηση που αφορούσε την εν λόγω διάσταση της ποιότητας, διερευνούσε το κατά πόσο τα άτομα που συμμετείχαν στην έρευνα συμφωνούν ή διαφωνούν με την πρόταση, σύμφωνα με την οποία, η γραμματεία και το διοικητικό προσωπικό εμπνέει εμπιστοσύνη ως προς την ικανότητα εκπλήρωσης των καθηκόντων τους απέναντι στους φοιτητές. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, το 17% του δείγματος διαφωνεί με την πρόταση αυτή, το 37% του δείγματος είναι ουδέτερο και συμφωνεί το υπόλοιπο 46% του δείγματος. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται αναλυτικά στον πίνακα και στο ραβδόγραμμα που ακολουθεί.

Πίνακας 16. Η γραμματεία και το διοικητικό προσωπικό εμπνέει εμπιστοσύνη ως προς την ικανότητα εκπλήρωσης των καθηκόντων τους απέναντι στους φοιτητές

Ερώτηση Β4β	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Διαφωνώ απόλυτα	14	7,7
Διαφωνώ	17	9,4
Είμαι ουδέτερος/η	67	37,0

Συμφωνώ	48	26,5
Συμφωνώ απόλυτα	35	19,3
Σύνολο	181	100,0

Η γραμματεία και το διοικητικό προσωπικό εμπνέει εμπιστοσύνη ως προς την ικανότητα εκπλήρωσης των καθηκόντων τους απέναντι στους φοιτητές



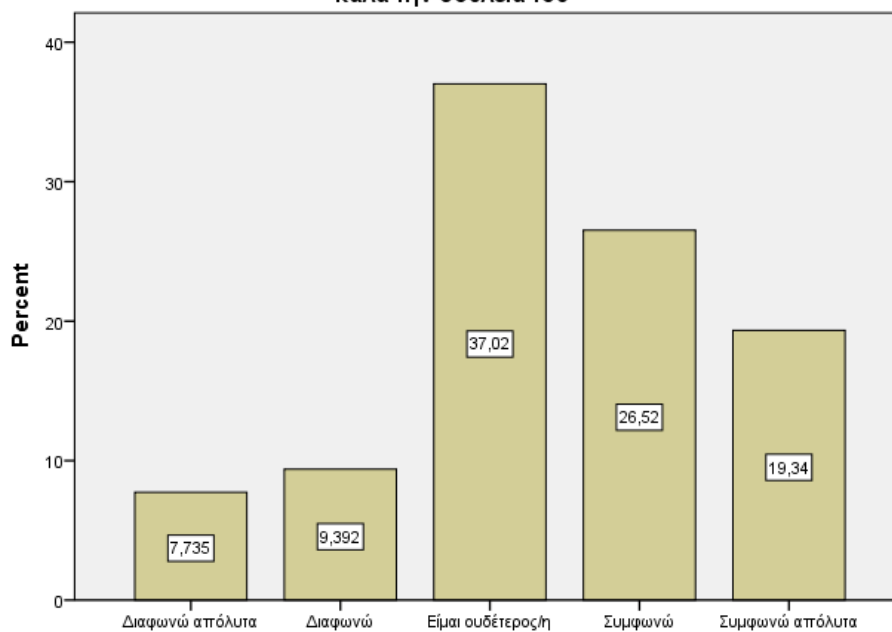
Διάγραμμα 16. Η γραμματεία και το διοικητικό προσωπικό εμπνέει εμπιστοσύνη ως προς την ικανότητα εκπλήρωσης των καθηκόντων τους απέναντι στους φοιτητές

Η τρίτη ερώτηση που αφορούσε την εν λόγω διάσταση της ποιότητας, διερευνούσε το κατά πόσο τα άτομα που συμμετείχαν στην έρευνα συμφωνούν ή διαφωνούν με την πρόταση, σύμφωνα με την οποία, το ακαδημαϊκό προσωπικό λαμβάνει την απαραίτητη υποστήριξη ώστε να κάνει καλά την δουλειά του. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, το 17% του δείγματος διαφωνεί με την πρόταση αυτή, το 37% του δείγματος είναι ουδέτερο και συμφωνεί το υπόλοιπο 46% του δείγματος. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται αναλυτικά στον πίνακα και στο ραβδόγραμμα που ακολουθεί.

Πίνακας 17. Το ακαδημαϊκό προσωπικό λαμβάνει την απαραίτητη υποστήριξη ώστε να κάνει καλά την δουλειά του

Ερώτηση Β4γ	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Διαφωνώ απόλυτα	14	7,7
Διαφωνώ	17	9,4
Είμαι ουδέτερος/η	67	37,0
Συμφωνώ	48	26,5
Συμφωνώ απόλυτα	35	19,3
Σύνολο	181	100,0

Το ακαδημαϊκό προσωπικό λαμβάνει την απαραίτητη υποστήριξη ώστε να κάνει καλά την δουλειά του



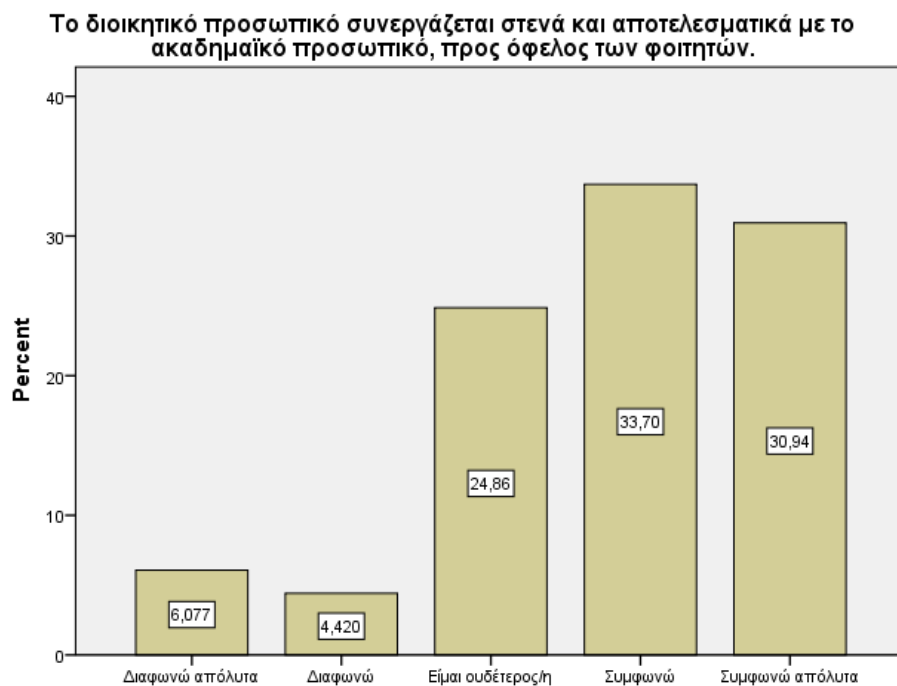
Διάγραμμα 17. Το ακαδημαϊκό προσωπικό λαμβάνει την απαραίτητη υποστήριξη ώστε να κάνει καλά την δουλειά του

6.1.2.5. Η Ενσυναίσθηση και η Κατανόηση στα πανεπιστημιακά ιδρύματα

Η πέμπτη ερώτηση του δεύτερου μέρους του ερωτηματολογίου διερευνούσε τις απόψεις του δείγματος σχετικά με την ύπαρξη της έννοιας της ενσυναίσθησης και της κατανόησης στα ελληνικά πανεπιστήμια. Αναλυτικότερα, η πρώτη ερώτηση που αφορούσε την εν λόγω διάσταση της ποιότητας, διερευνούσε το κατά πόσο τα άτομα που συμμετείχαν στην έρευνα συμφωνούν ή διαφωνούν με την πρόταση, σύμφωνα με την οποία, το διοικητικό προσωπικό συνεργάζεται στενά και αποτελεσματικά με το ακαδημαϊκό προσωπικό, προς όφελος των φοιτητών. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, το 10% του δείγματος διαφωνεί με την πρόταση αυτή, το 25% του δείγματος είναι ουδέτερο και συμφωνεί το υπόλοιπο 65% του δείγματος. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται αναλυτικά στον πίνακα και στο ραβδόγραμμα που ακολουθεί.

Πίνακας 18. Το διοικητικό προσωπικό συνεργάζεται στενά και αποτελεσματικά με το ακαδημαϊκό προσωπικό, προς όφελος των φοιτητών

Ερώτηση Β5α	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Διαφωνώ απόλυτα	11	6,1
Διαφωνώ	8	4,4
Είμαι ουδέτερος/η	45	24,9
Συμφωνώ	61	33,7
Συμφωνώ απόλυτα	56	30,9
Σύνολο	181	100,0



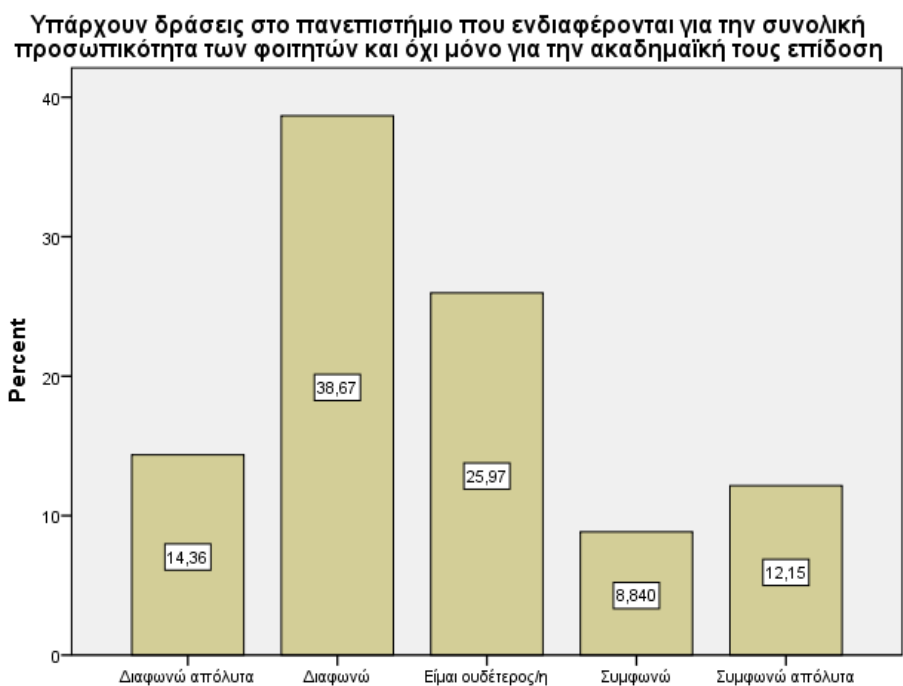
Διάγραμμα 18. Το διοικητικό προσωπικό συνεργάζεται στενά και αποτελεσματικά με το ακαδημαϊκό προσωπικό, προς όφελος των φοιτητών

Η δεύτερη ερώτηση που αφορούσε την εν λόγω διάσταση της ποιότητας, διερευνούσε το κατά πόσο τα άτομα που συμμετείχαν στην έρευνα συμφωνούν ή διαφωνούν με την πρόταση, σύμφωνα με την οποία, υπάρχουν δράσεις στο πανεπιστήμιο που ενδιαφέρονται για την συνολική προσωπικότητα των φοιτητών και όχι μόνο για την ακαδημαϊκή τους επίδοση. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, το 53% του δείγματος διαφωνεί με την πρόταση αυτή, το 26% του δείγματος είναι ουδέτερο και συμφωνεί το υπόλοιπο 21% του δείγματος. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται αναλυτικά στον πίνακα και στο ραβδόγραμμα που ακολουθεί.

Πίνακας 19. Υπάρχουν δράσεις στο πανεπιστήμιο που ενδιαφέρονται για την συνολική προσωπικότητα των φοιτητών και όχι μόνο για την ακαδημαϊκή τους επίδοση

Ερώτηση Β5β	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Διαφωνώ απόλυτα	26	14,4
Διαφωνώ	70	38,7

Είμαι ουδέτερος/η	47	26,0
Συμφωνώ	16	8,8
Συμφωνώ απόλυτα	22	12,2
Σύνολο	181	100,0

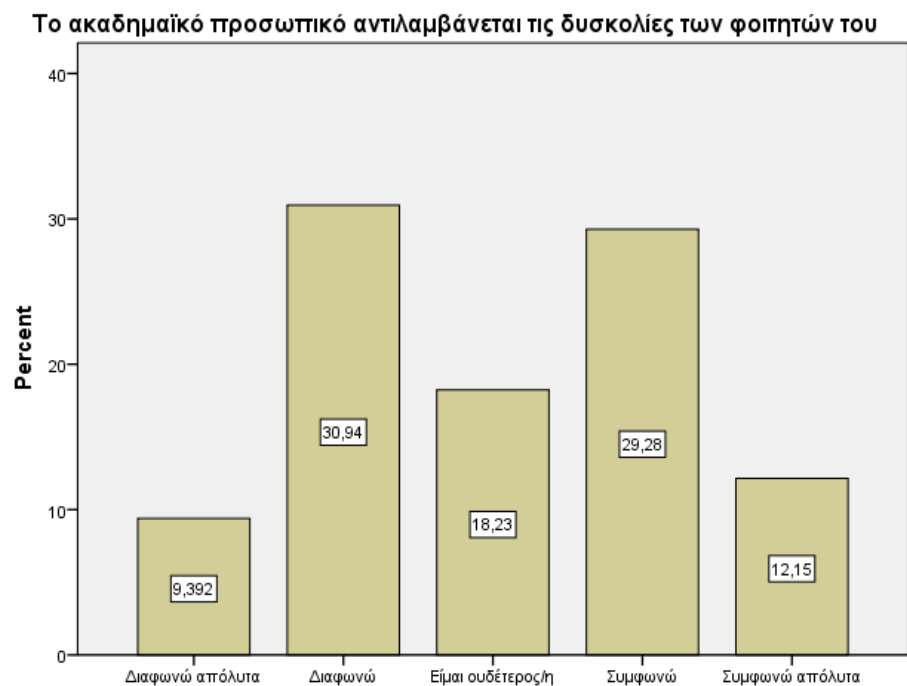


Διάγραμμα 19. Υπάρχουν δράσεις στο πανεπιστήμιο που ενδιαφέρονται για την συνολική προσωπικότητα των φοιτητών και όχι μόνο για την ακαδημαϊκή τους επίδοση

Η τρίτη ερώτηση που αφορούσε την εν λόγω διάσταση της ποιότητας, διερευνούσε το κατά πόσο τα άτομα που συμμετείχαν στην έρευνα συμφωνούν ή διαφωνούν με την πρόταση, σύμφωνα με την οποία, το ακαδημαϊκό προσωπικό αντιλαμβάνεται τις δυσκολίες των φοιτητών του. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, το 40% του δείγματος διαφωνεί με την πρόταση αυτή, το 18% του δείγματος είναι ουδέτερο και συμφωνεί το υπόλοιπο 42% του δείγματος. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται αναλυτικά στον πίνακα και στο ραβδόγραμμα που ακολουθεί.

Πίνακας 20. Το ακαδημαϊκό προσωπικό αντιλαμβάνεται τις δυσκολίες των φοιτητών του

Ερώτηση Β5γ	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Διαφωνώ απόλυτα	17	9,4
Διαφωνώ	56	30,9
Είμαι ουδέτερος/η	33	18,2
Συμφωνώ	53	29,3
Συμφωνώ απόλυτα	22	12,2
Σύνολο	181	100,0



Διάγραμμα 20. Το ακαδημαϊκό προσωπικό αντιλαμβάνεται τις δυσκολίες των φοιτητών του

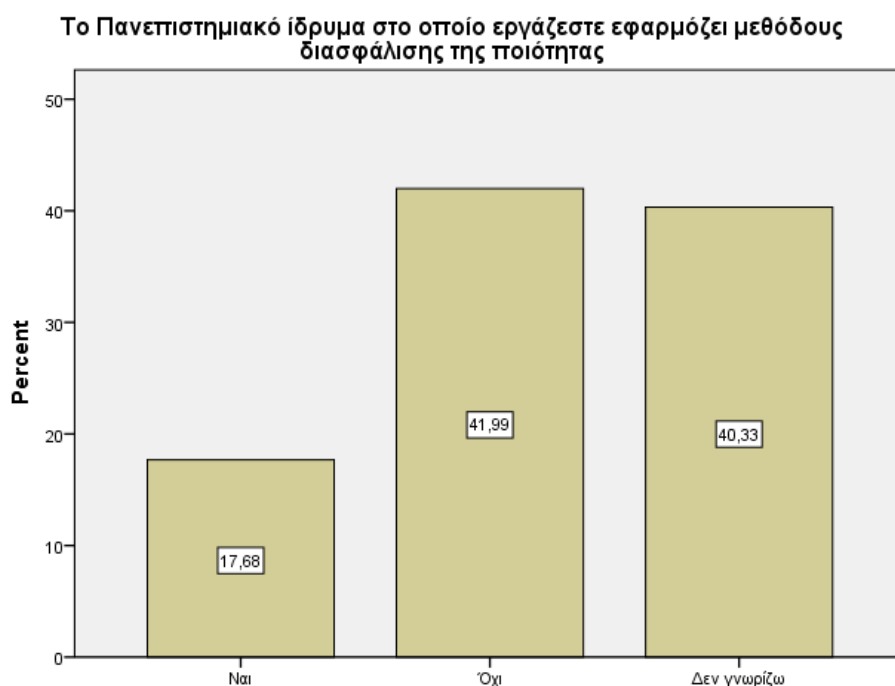
6.1.3 Μέθοδοι διασφάλισης της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση

Το τρίτο τμήμα του ερωτηματολογίου αφορούσε στην διερεύνηση των απόψεων των ατόμων που συμμετείχαν στην έρευνα, σχετικά με τις μεθόδους

διασφάλισης της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και αποτελούνταν από εννέα ερωτήσεις. Η πρώτη από αυτές διερευνούσε το κατά πόσο οι ερωτώμενοι γνωρίζουν ότι το Πανεπιστημιακό ίδρυμα στο οποίο εργάζονται, εφαρμόζει μεθόδους διασφάλισης της ποιότητας. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, το 18% του δείγματος απαντά καταφατικά, το 42% του δείγματος αρνητικά και ένα ποσοστό της τάξης του 40% δεν γνωρίζει. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται αναλυτικά στον πίνακα και στο ραβδόγραμμα που ακολουθεί.

Πίνακας 21. Το Πανεπιστημιακό ίδρυμα στο οποίο εργάζεστε εφαρμόζει μεθόδους διασφάλισης της ποιότητας

Ερώτηση Γ1	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Ναι	32	17,7
Όχι	76	42,0
Σύνολο	181	100,0

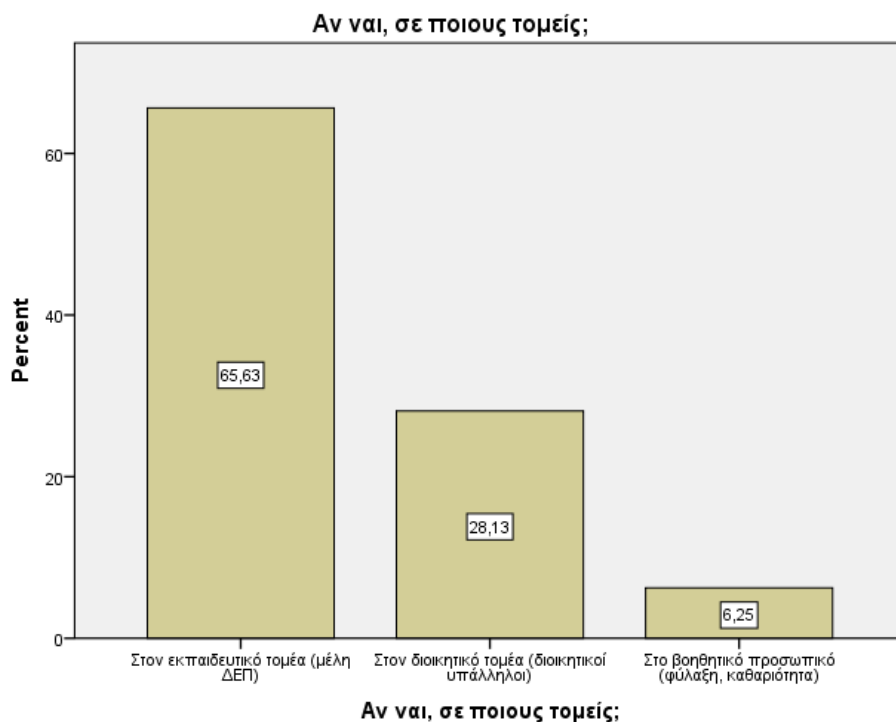


Διάγραμμα 21. Το Πανεπιστημιακό ίδρυμα στο οποίο εργάζεστε εφαρμόζει μεθόδους διασφάλισης της ποιότητας

Η δεύτερη ερώτηση αποτελεί ουσιαστικά συνέχεια της προηγούμενης ερώτησης και αναφέρεται στα άτομα του δείγματος που απάντησαν καταφατικά στην ερώτηση αυτή. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, το 65% των ατόμων που απάντησαν καταφατικά στην προηγούμενη ερώτηση, αναφέρουν ότι το πανεπιστήμιο εφαρμόζει μεθόδους διασφάλισης της ποιότητας στον εκπαιδευτικό τομέα, ενώ ένα ποσοστό της τάξης του 28% απάντησε στον διοικητικό τομέα. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται αναλυτικά στον πίνακα και στο ραβδόγραμμα που ακολουθεί.

Πίνακας 22. Αν ναι, σε ποιους τομείς

Ερώτηση Γ2	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Στον εκπαιδευτικό τομέα (μέλη ΔΕΠ)	21	65,6
Στον διοικητικό τομέα (διοικητικοί υπάλληλοι)	9	28,1
Στο βοηθητικό προσωπικό (φύλαξη, καθαριότητα)	2	6,3
Σύνολο	32	100,0



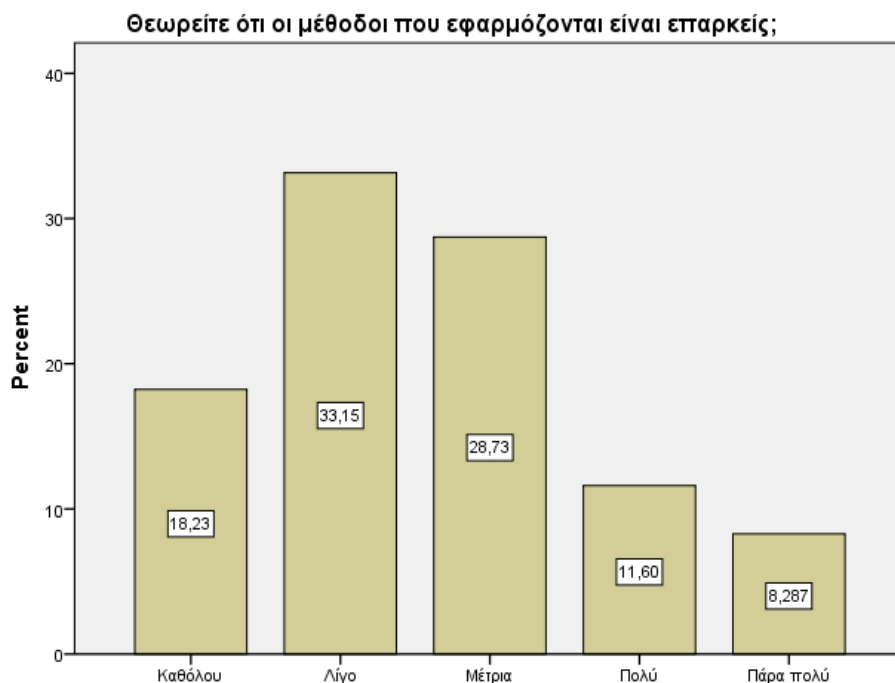
Διάγραμμα 22. Αν ναι, σε ποιους τομείς

Η τρίτη ερώτηση του τρίτου μέρους του ερωτηματολογίου διερευνούσε το κατά πόσο τα άτομα του δείγματος θεωρούν ότι οι μέθοδοι που εφαρμόζονται είναι επαρκείς. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, καθόλου επιλέγει το 18% του δείγματος, λίγο ή μέτρια το 61% του δείγματος και τέλος, πολύ ή πάρα πολύ, το 19% του δείγματος. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται αναλυτικά στον πίνακα και στο ραβδόγραμμα που ακολουθεί.

Πίνακας 23. Θεωρείτε ότι οι μέθοδοι που εφαρμόζονται είναι επαρκείς

Ερώτηση Γ3	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Καθόλου	33	18,2
Λίγο	60	33,1
Μέτρια	52	28,7
Πολύ	21	11,6
Πάρα πολύ	15	8,3

Σύνολο	181	100,0
--------	-----	-------



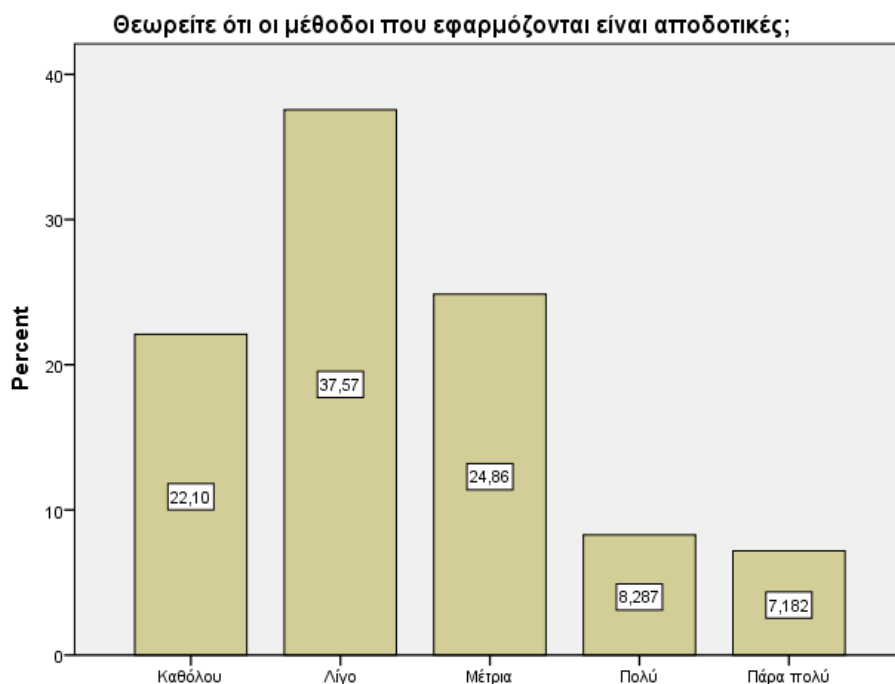
Διάγραμμα 23. Θεωρείτε ότι οι μέθοδοι που εφαρμόζονται είναι επαρκείς

Η τέταρτη ερώτηση του τρίτου μέρους του ερωτηματολογίου διερευνούσε το κατά πόσο τα άτομα του δείγματος θεωρούν ότι οι μέθοδοι που εφαρμόζονται είναι αποδοτικές. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, καθόλου επιλέγει το 22% του δείγματος, λίγο ή μέτρια το 63% του δείγματος και τέλος, πολύ ή πάρα πολύ, το 15% του δείγματος. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται αναλυτικά στον πίνακα και στο ραβδόγραμμα που ακολουθεί.

Πίνακας 24. Θεωρείτε ότι οι μέθοδοι που εφαρμόζονται είναι αποδοτικές

Ερώτηση Γ4	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Καθόλου	40	22,1
Λίγο	68	37,6

Μέτρια	45	24,9
Πολύ	15	8,3
Πάρα πολύ	13	7,2
Σύνολο	181	100,0

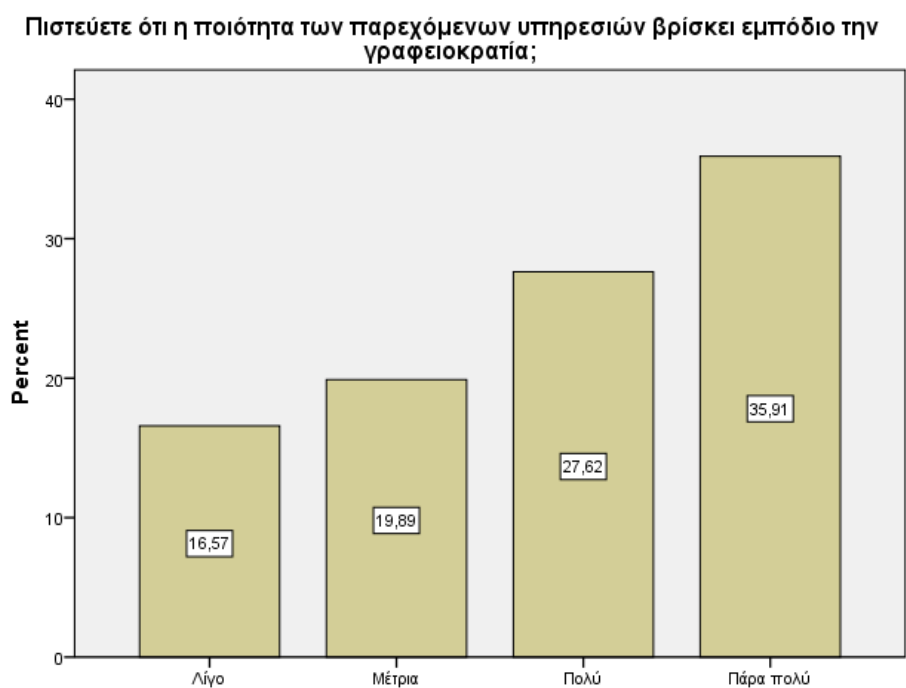


Διάγραμμα 24. Θεωρείτε ότι οι μέθοδοι που εφαρμόζονται είναι αποδοτικές

Η πέμπτη ερώτηση του τρίτου μέρους του ερωτηματολογίου διερευνούσε το κατά πόσο τα άτομα του δείγματος πιστεύουν ότι η ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών βρίσκει εμπόδιο την γραφειοκρατία. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, λίγο επιλέγει το 17% του δείγματος, μέτρια το 20% του δείγματος και τέλος, πολύ ή πάρα πολύ, το 63% του δείγματος. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται αναλυτικά στον πίνακα και στο ραβδόγραμμα που ακολουθεί.

Πίνακας 25. Πιστεύετε ότι η ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών βρίσκει εμπόδιο την γραφειοκρατία

Ερώτηση Γ5	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Καθόλου	0	0
Λίγο	30	16,6
Μέτρια	36	19,9
Πολύ	50	27,6
Πάρα πολύ	65	35,9
Σύνολο	181	100,0

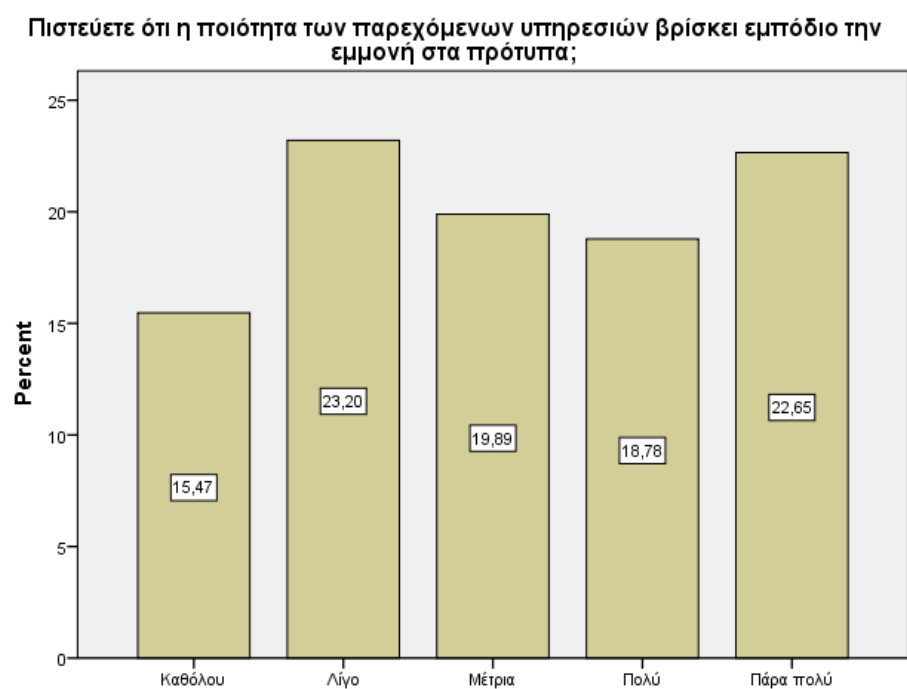


Διάγραμμα 25. Πιστεύετε ότι η ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών βρίσκει εμπόδιο την γραφειοκρατία

Η έκτη ερώτηση του τρίτου μέρους του ερωτηματολογίου διερευνούσε το κατά πόσο τα άτομα του δείγματος πιστεύουν ότι η ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών βρίσκει εμπόδιο την εμμονή στα πρότυπα. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, καθόλου επιλέγει το 15% του δείγματος, λίγο ή μέτρια το 43% του δείγματος και τέλος, πολύ ή πάρα πολύ, το 42% του δείγματος. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται αναλυτικά στον πίνακα και στο ραβδόγραμμα που ακολουθεί.

Πίνακας 26. Πιστεύετε ότι η ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών βρίσκει εμπόδιο την εμμονή στα πρότυπα

Ερώτηση Γ6	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Καθόλου	28	15,5
Λίγο	42	23,2
Μέτρια	36	19,9
Πολύ	34	18,8
Πάρα πολύ	41	22,7
Σύνολο	181	100,0



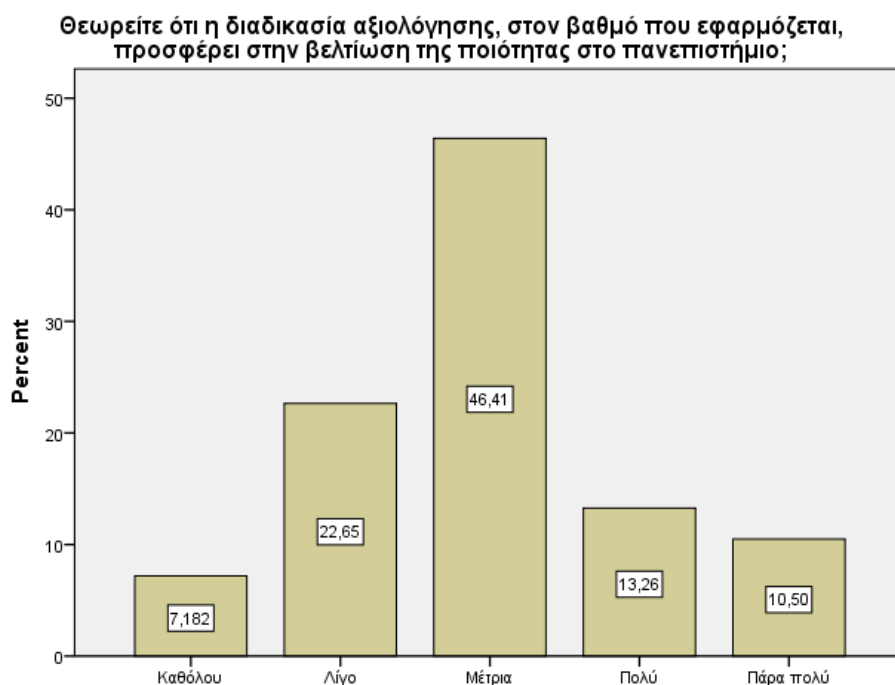
Διάγραμμα 26. Πιστεύετε ότι η ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών βρίσκει εμπόδιο την εμμονή στα πρότυπα

Η έβδομη ερώτηση του τρίτου μέρους του ερωτηματολογίου διερευνούσε το κατά πόσο τα άτομα του δείγματος θεωρούν ότι η διαδικασία αξιολόγησης, στον βαθμό που εφαρμόζεται, προσφέρει στην βελτίωση της ποιότητας στο πανεπιστήμιο.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, καθόλου επιλέγει το 7% του δείγματος, λίγο ή μέτρια το 67% του δείγματος και τέλος, πολύ ή πάρα πολύ, το 26% του δείγματος. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται αναλυτικά στον πίνακα και στο ραβδόγραμμα που ακολουθεί.

Πίνακας 27. Θεωρείτε ότι η διαδικασία αξιολόγησης, στον βαθμό που εφαρμόζεται, προσφέρει στην βελτίωση της ποιότητας στο πανεπιστήμιο

Ερώτηση Γ7	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Καθόλου	13	7,2
Λίγο	41	22,7
Μέτρια	84	46,4
Πολύ	24	13,3
Πάρα πολύ	19	10,5
Σύνολο	181	100,0



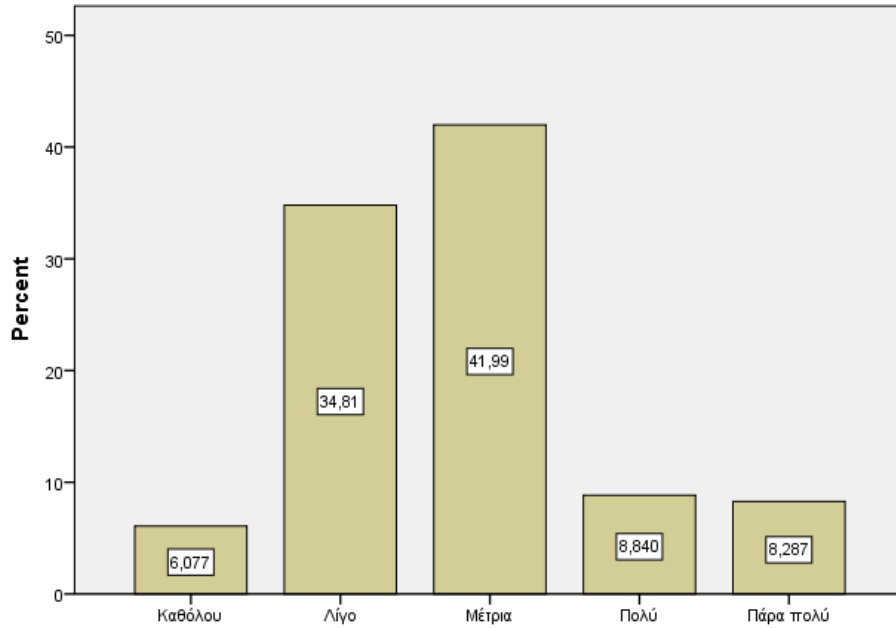
Διάγραμμα 27. Θεωρείτε ότι η διαδικασία αξιολόγησης, στον βαθμό που εφαρμόζεται, προσφέρει στην βελτίωση της ποιότητας στο πανεπιστήμιο

Η όγδοη ερώτηση του τρίτου μέρους του ερωτηματολογίου διερευνούσε το κατά πόσο τα άτομα του δείγματος θεωρούν ότι η διαδικασία εφαρμογής εργαλείων ποιότητας, στον βαθμό που εφαρμόζεται, προσφέρει στην βελτίωση της ποιότητας στο πανεπιστήμιο. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, καθόλου επιλέγει το 6% του δείγματος, λίγο ή μέτρια το 77% του δείγματος και τέλος, πολύ ή πάρα πολύ, το 17% του δείγματος. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται αναλυτικά στον πίνακα και στο ραβδόγραμμα που ακολουθεί.

Πίνακας 28. Θεωρείτε ότι η διαδικασία εφαρμογής εργαλείων ποιότητας, στον βαθμό που εφαρμόζεται, προσφέρει στην βελτίωση της ποιότητας στο πανεπιστήμιο

Ερώτηση Γ8	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Καθόλου	11	6,1
Λίγο	63	34,8
Μέτρια	76	42,0
Πολύ	16	8,8
Πάρα πολύ	15	8,3
Σύνολο	181	100,0

Θεωρείτε ότι η διαδικασία εφαρμογής εργαλείων ποιότητας, στον βαθμό που εφαρμόζεται, προσφέρει στην βελτίωση της ποιότητας στο πανεπιστήμιο;



Διάγραμμα 28. Θεωρείτε ότι η διαδικασία εφαρμογής εργαλείων ποιότητας, στον βαθμό που εφαρμόζεται, προσφέρει στην βελτίωση της ποιότητας στο πανεπιστήμιο

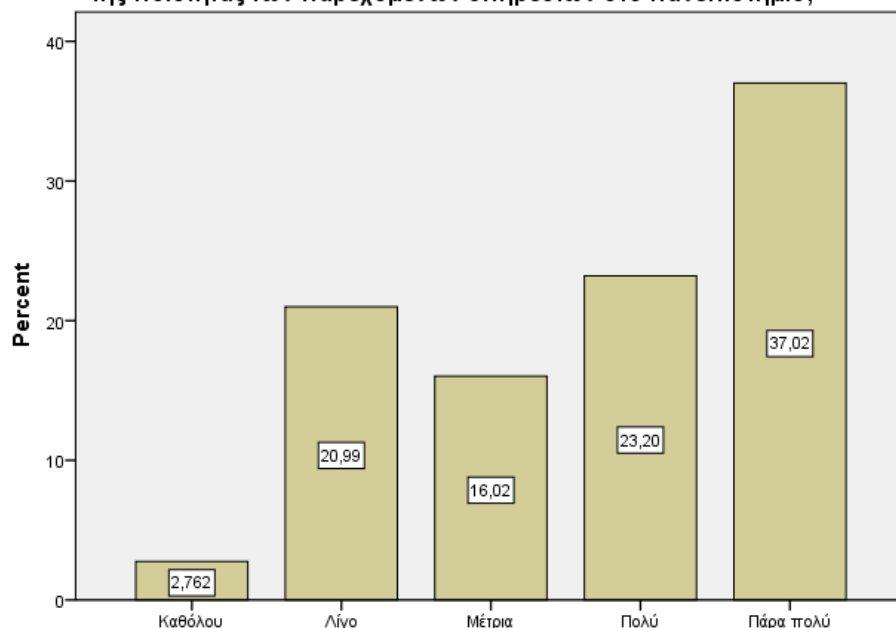
Η ένατη και τελευταία ερώτηση του τρίτου μέρους του ερωτηματολογίου διερευνούσε το κατά πόσο τα άτομα του δείγματος θεωρούν ότι η μεγάλη ικανοποίηση των εργαζόμενων συμβάλει στην βελτίωση της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών στο πανεπιστήμιο. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, καθόλου επιλέγει το 3% του δείγματος, λίγο ή μέτρια το 37% του δείγματος και τέλος, πολύ ή πάρα πολύ, το 60% του δείγματος. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται αναλυτικά στον πίνακα και στο ραβδόγραμμα που ακολουθεί.

Πίνακας 29. Θεωρείτε ότι η μεγάλη ικανοποίηση των εργαζόμενων συμβάλει στην βελτίωση της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών στο πανεπιστήμιο

Ερώτηση Γ9	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Καθόλου	5	2,8
Λίγο	38	21,0
Μέτρια	29	16,0

Πολύ	42	23,2
Πάρα πολύ	67	37,0
Σύνολο	181	100,0

Θεωρείτε ότι η μεγάλη ικανοποίηση των εργαζόμενων συμβάλει στην βελτίωση της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών στο πανεπιστήμιο;



Διάγραμμα 29. Θεωρείτε ότι η μεγάλη ικανοποίηση των εργαζόμενων συμβάλει στην βελτίωση της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών στο πανεπιστήμιο

6.1.4 Επηρεασμός της οικονομικής κρίσης στην ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών στα ελληνικά πανεπιστήμια

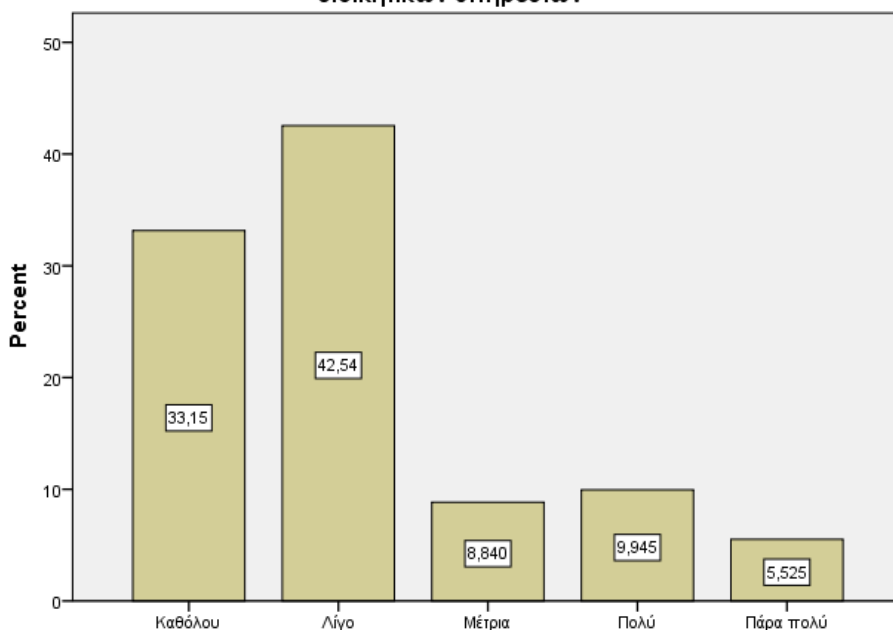
Το τέταρτο και τελευταίο τμήμα του ερωτηματολογίου αφορούσε στην διερεύνηση των απόψεων των ατόμων που συμμετείχαν στην έρευνα, σχετικά με τον επηρεασμό της οικονομικής κρίσης στην ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών στα ελληνικά πανεπιστήμια και αποτελούνταν από δεκαεπτά ερωτήσεις εκ των οποίων οι περισσότερες ήταν «διπλές» με την έννοια ότι αρχικά αναζητούνταν η επίδραση της κρίσης στην μείωση ενός φαινομένου και η επόμενη αφορούσε την επίδραση της

κρίσης στην αύξηση του φαινομένου αυτού. Σε αυτές τις περιπτώσεις, τα αναλυτικά αποτελέσματα παρουσιάζονται ανά δυο ερωτήσεις. Η πρώτη από αυτές διερευνούσε το βαθμό στον οποίο οι ερωτώμενοι θεωρούν ότι έχει επηρεάσει η οικονομική κρίση την ποιότητα των παρεχόμενων διοικητικών υπηρεσιών. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, το 18% του δείγματος απαντά καθόλου, το 51% του δείγματος θεωρεί τον επηρεασμό μικρό ή μέτριο και ένα ποσοστό της τάξης του 40% θεωρεί ότι η κρίση επηρέασε πολύ ή πάρα πολύ την ποιότητα των παρεχόμενων διοικητικών υπηρεσιών. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται αναλυτικά στον πίνακα και στο ραβδόγραμμα που ακολουθεί.

Πίνακας 30. Σε τι βαθμό έχει επηρεάσει η οικονομική κρίση την ποιότητα των παρεχόμενων διοικητικών υπηρεσιών

Ερώτηση Δ1	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Καθόλου	60	33,1
Λίγο	77	42,5
Μέτρια	16	8,8
Πολύ	18	9,9
Πάρα πολύ	10	5,5
Σύνολο	181	100,0

Σε τι βαθμό έχει επηρεάσει η οικονομική κρίση την ποιότητα των παρεχόμενων διοικητικών υπηρεσιών



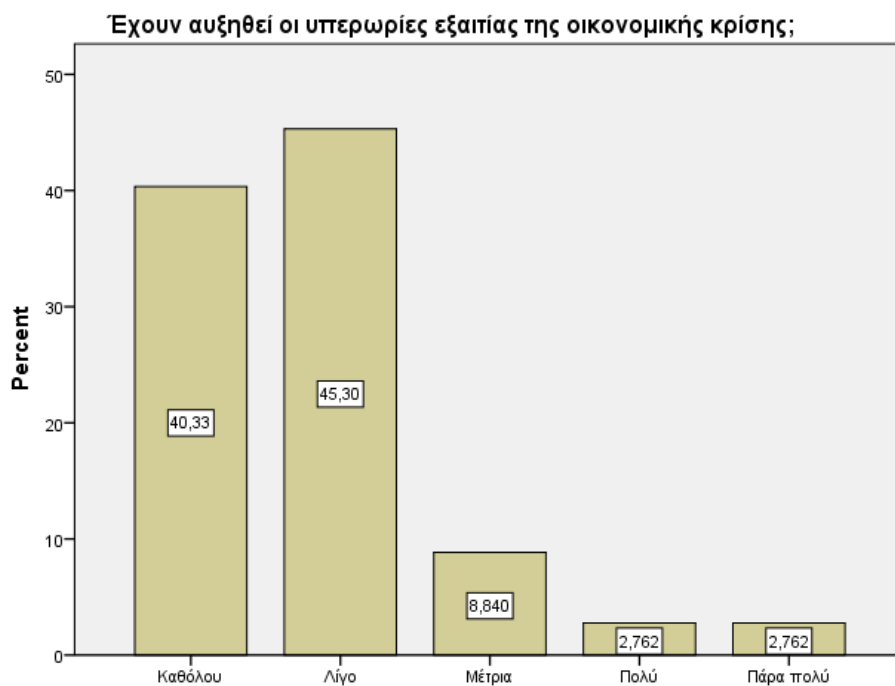
Διάγραμμα 30. Σε τι βαθμό έχει επηρεάσει η οικονομική κρίση την ποιότητα των παρεχόμενων διοικητικών υπηρεσιών

Οι επόμενες δυο ερωτήσεις διερευνούσαν τις απόψεις των ερωτώμενων σχετικά με το κατά πόσο αυτοί θεωρούν ότι εξαιτίας της οικονομικής κρίσης, έχουν αυξηθεί (η ερώτηση 2 του τμήματος αυτού) ή έχουν μειωθεί (η ερώτηση 3) οι υπερωρίες στο πανεπιστήμιο. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, από την μια πλευρά, πάνω από το 80% του δείγματος θεωρεί ότι οι υπερωρίες έχουν αυξηθεί καθόλου ή λίγο, υπάρχει ένα σχεδόν 75% του δείγματος που πιστεύει ότι οι υπερωρίες έχουν μειωθεί πολύ ή πάρα πολύ και ένα 26% που θεωρεί ότι αυτές έχουν μειωθεί καθόλου ή λίγο. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται αναλυτικά στους δυο πίνακες και στα αντίστοιχα ραβδογράμματα που ακολουθούν.

Πίνακας 31. Έχουν αυξηθεί οι υπερωρίες εξαιτίας της οικονομικής κρίσης

Ερώτηση Δ2α	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Καθόλου	73	40,3
Λίγο	82	45,3

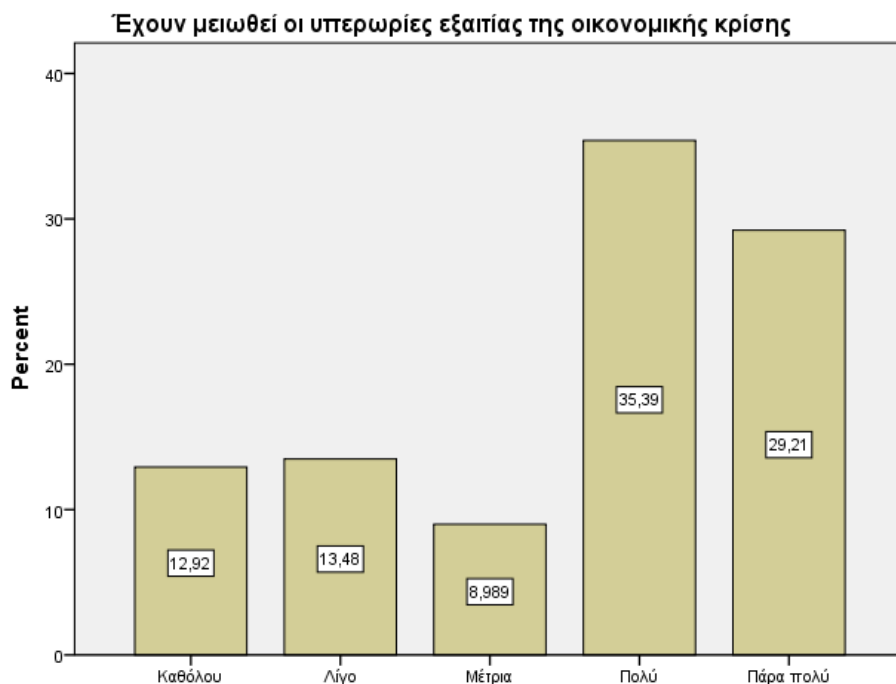
Μέτρια	16	8,8
Πολύ	5	2,8
Πάρα πολύ	5	2,8
Σύνολο	181	100,0



Διάγραμμα 31. Έχουν αυξηθεί οι υπερωρίες εξαιτίας της οικονομικής κρίσης

Πίνακας 32. Έχουν μειωθεί οι υπερωρίες εξαιτίας της οικονομικής κρίσης

Ερώτηση Δ2β	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Καθόλου	23	12,7
Λίγο	24	13,3
Μέτρια	16	8,8
Πολύ	63	34,8
Πάρα πολύ	52	28,7
Σύνολο	181	100,0



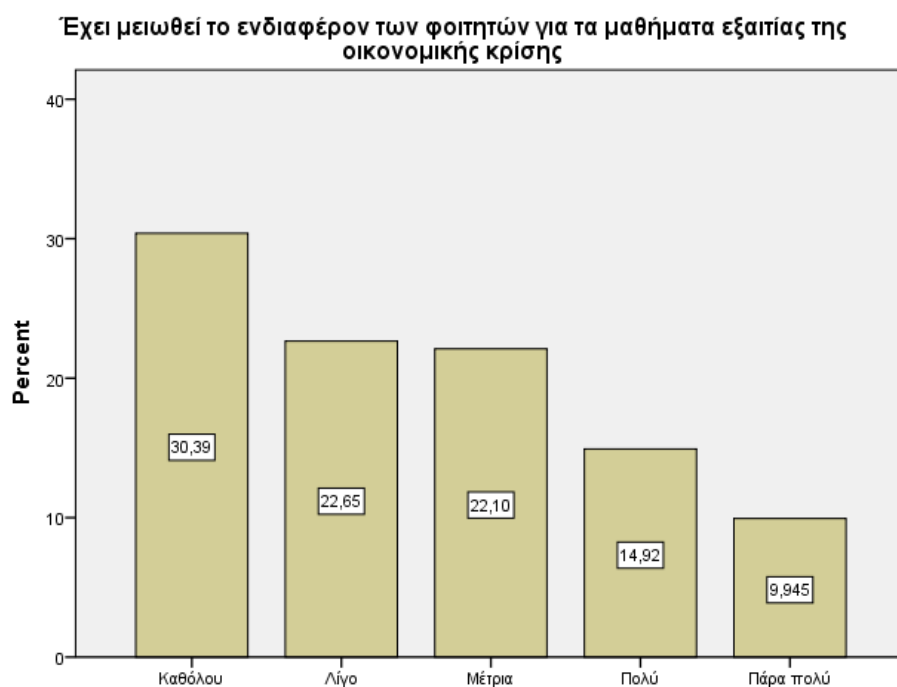
Διάγραμμα 32. Έχουν μειωθεί οι υπερωρίες εξαιτίας της οικονομικής κρίσης

Οι επόμενες δυο ερωτήσεις διερευνούσαν τις απόψεις των ερωτώμενων σχετικά με το κατά πόσο αυτοί θεωρούν ότι εξαιτίας της οικονομικής κρίσης, έχει αυξηθεί (η ερώτηση 5 του τμήματος αυτού) ή έχει μειωθεί (η ερώτηση 4) το ενδιαφέρον των φοιτητών για τα μαθήματα. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, από την μια πλευρά, πάνω από το 66% του δείγματος θεωρεί ότι το ενδιαφέρον των φοιτητών για τα μαθήματα έχει αυξηθεί πολύ ή πάρα πολύ και από την άλλη πλευρά, υπάρχει ένα σχεδόν 25% του δείγματος που πιστεύει ότι το ενδιαφέρον των φοιτητών για τα μαθήματα έχει μειωθεί πολύ ή πάρα πολύ και ένα 22% που θεωρεί ότι αυτό έχει μειωθεί μέτρια. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται αναλυτικά στους δυο πίνακες και στα αντίστοιχα ραβδογράμματα που ακολουθούν.

Πίνακας 33. Έχει μειωθεί το ενδιαφέρον των φοιτητών για τα μαθήματα εξαιτίας της οικονομικής κρίσης

Ερώτηση Δ3α	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Καθόλου	55	30,4

Λίγο	41	22,7
Μέτρια	40	22,1
Πολύ	27	14,9
Πάρα πολύ	18	9,9
Σύνολο	181	100,0

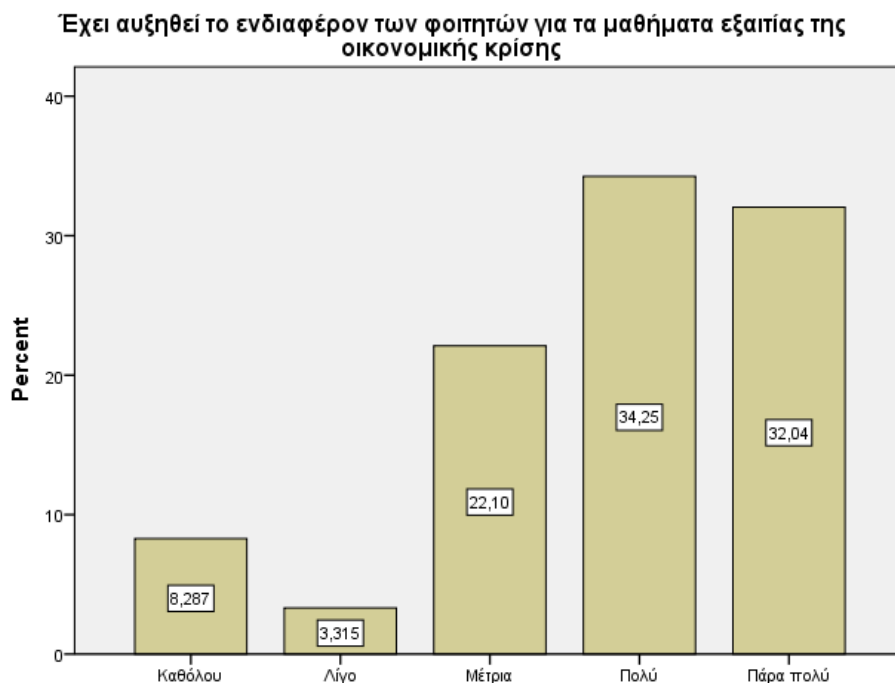


Διάγραμμα 33. Έχει μειωθεί το ενδιαφέρον των φοιτητών για τα μαθήματα εξαιτίας της οικονομικής κρίσης

Πίνακας 34. Έχει αυξηθεί το ενδιαφέρον των φοιτητών για τα μαθήματα εξαιτίας της οικονομικής κρίσης

Ερώτηση Δ3β	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Καθόλου	15	8,3
Λίγο	6	3,3
Μέτρια	40	22,1
Πολύ	62	34,3
Πάρα πολύ	58	32,0

Σύνολο	181	100,0
--------	-----	-------

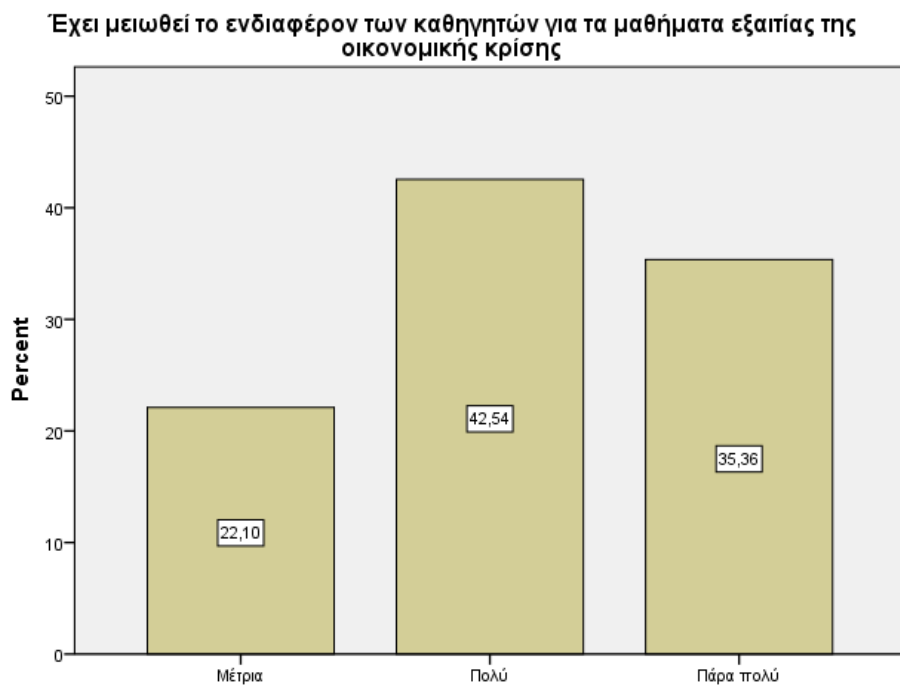


Διάγραμμα 34. Έχει αυξηθεί το ενδιαφέρον των φοιτητών για τα μαθήματα εξαιτίας της οικονομικής κρίσης

Οι επόμενες δυο ερωτήσεις διερευνούσαν τις απόψεις των ερωτώμενων σχετικά με το κατά πόσο αυτοί θεωρούν ότι εξαιτίας της οικονομικής κρίσης, έχει αυξηθεί (η ερώτηση 7 του τμήματος αυτού) ή έχει μειωθεί (η ερώτηση 6) το ενδιαφέρον των καθηγητών για τα μαθήματα. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, από την μια πλευρά, πάνω από το 23% του δείγματος θεωρεί ότι το ενδιαφέρον των καθηγητών για τα μαθήματα έχει αυξηθεί πολύ και από την άλλη πλευρά, υπάρχει ένα σχεδόν 80% του δείγματος που πιστεύει ότι το ενδιαφέρον των καθηγητών για τα μαθήματα έχει μειωθεί πολύ ή πάρα πολύ και ένα 22% που θεωρεί ότι αυτό έχει μειωθεί μέτρια. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται αναλυτικά στους δυο πίνακες και στα αντίστοιχα ραβδογράμματα που ακολουθούν.

Πίνακας 35. Έχει μειωθεί το ενδιαφέρον των καθηγητών για τα μαθήματα εξαιτίας της οικονομικής κρίσης

Ερώτηση Δ4α	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Καθόλου	0	0
Λίγο	0	0
Μέτρια	40	22,1
Πολύ	77	42,5
Πάρα πολύ	64	35,4
Σύνολο	181	100,0

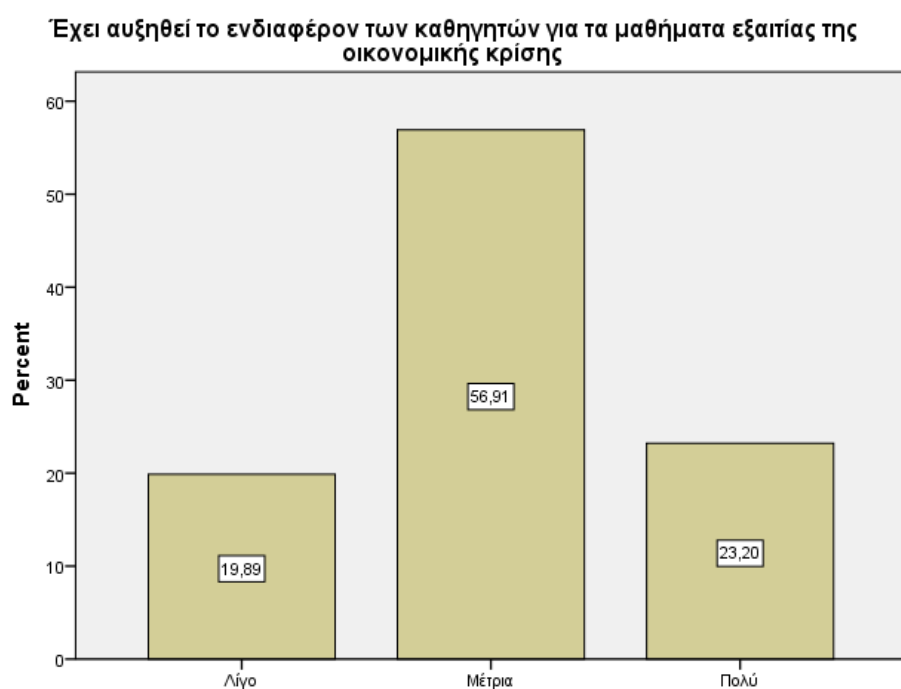


Διάγραμμα 35. Έχει μειωθεί το ενδιαφέρον των καθηγητών για τα μαθήματα εξαιτίας της οικονομικής κρίσης

Πίνακας 36. Έχει αυξηθεί το ενδιαφέρον των καθηγητών για τα μαθήματα εξαιτίας της οικονομικής κρίσης

Ερώτηση Δ4β	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Καθόλου	0	0

Λίγο	36	19,9
Μέτρια	103	56,9
Πολύ	42	23,2
Πάρα πολύ	0	0
Σύνολο	181	100,0



Διάγραμμα 36. Έχει αυξηθεί το ενδιαφέρον των καθηγητών για τα μαθήματα εξαιτίας της οικονομικής κρίσης

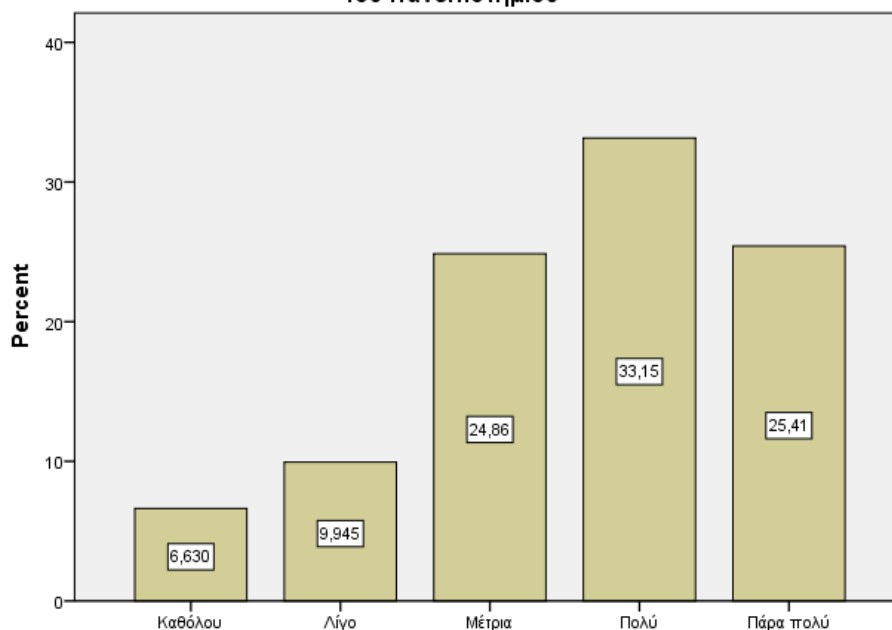
Οι επόμενες δυο ερωτήσεις διερευνούσαν τις απόψεις των ερωτώμενων σχετικά με το κατά πόσο αυτοί θεωρούν ότι εξαιτίας της οικονομικής κρίσης, έχει αυξηθεί (η ερώτηση 9 του τμήματος αυτού) ή έχει μειωθεί (η ερώτηση 8) το διοικητικό προσωπικό του πανεπιστημίου. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, από την μια πλευρά, πάνω από το 70% του δείγματος θεωρεί ότι το διοικητικό προσωπικό του πανεπιστημίου έχει αυξηθεί καθόλου ή λίγο και από την άλλη πλευρά, υπάρχει ένα σχεδόν 60% του δείγματος που πιστεύει ότι το διοικητικό προσωπικό του πανεπιστημίου έχει μειωθεί πολύ ή πάρα πολύ και ένα 25% που

θεωρεί ότι αυτό έχει μειωθεί μέτρια. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται αναλυτικά στους δυο πίνακες και στα αντίστοιχα ραβδογράμματα που ακολουθούν.

Πίνακας 37. Θεωρείτε ότι εξαιτίας της οικονομικής κρίσης μειώθηκε το διοικητικό προσωπικό του πανεπιστημίου

Ερώτηση Δ5α	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Καθόλου	12	6,6
Λίγο	18	9,9
Μέτρια	45	24,9
Πολύ	60	33,1
Πάρα πολύ	46	25,4
Σύνολο	181	100,0

Θεωρείτε ότι εξαιτίας της οικονομικής κρίσης μειώθηκε το διοικητικό προσωπικό του ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ

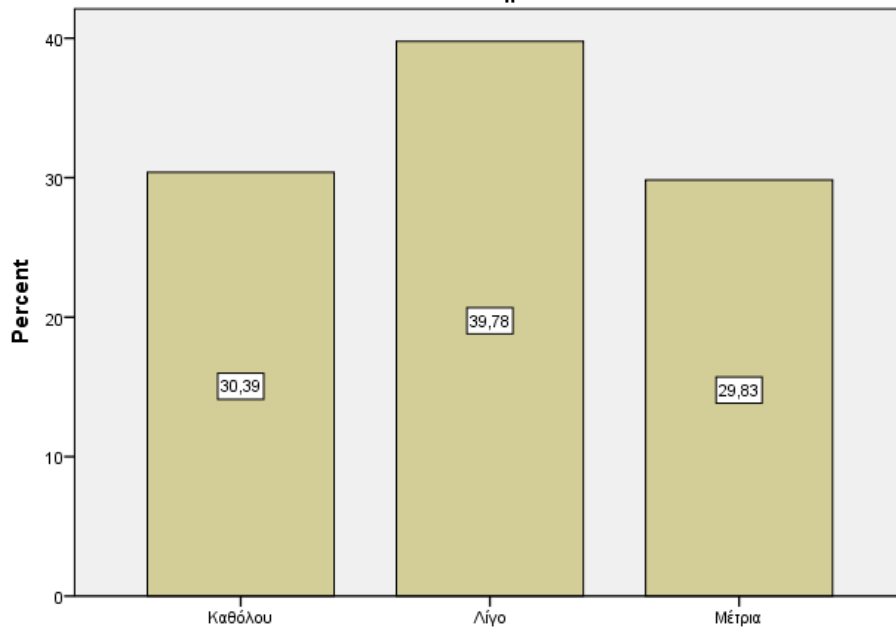


Διάγραμμα 37. Θεωρείτε ότι εξαιτίας της οικονομικής κρίσης μειώθηκε το διοικητικό προσωπικό του πανεπιστημίου

Πίνακας 38. Θεωρείτε ότι εξαιτίας της οικονομικής κρίσης αυξήθηκε το διοικητικό προσωπικό του πανεπιστημίου

Ερώτηση Δ5β	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Καθόλου	55	30,4
Λίγο	72	39,8
Μέτρια	54	29,8
Πολύ	0	0
Πάρα πολύ	0	0
Σύνολο	181	100,0

Θεωρείτε ότι εξαιτίας της οικονομικής κρίσης αυξήθηκε το διοικητικό προσωπικό του ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ



Διάγραμμα 38. Θεωρείτε ότι εξαιτίας της οικονομικής κρίσης αυξήθηκε το διοικητικό προσωπικό του πανεπιστημίου

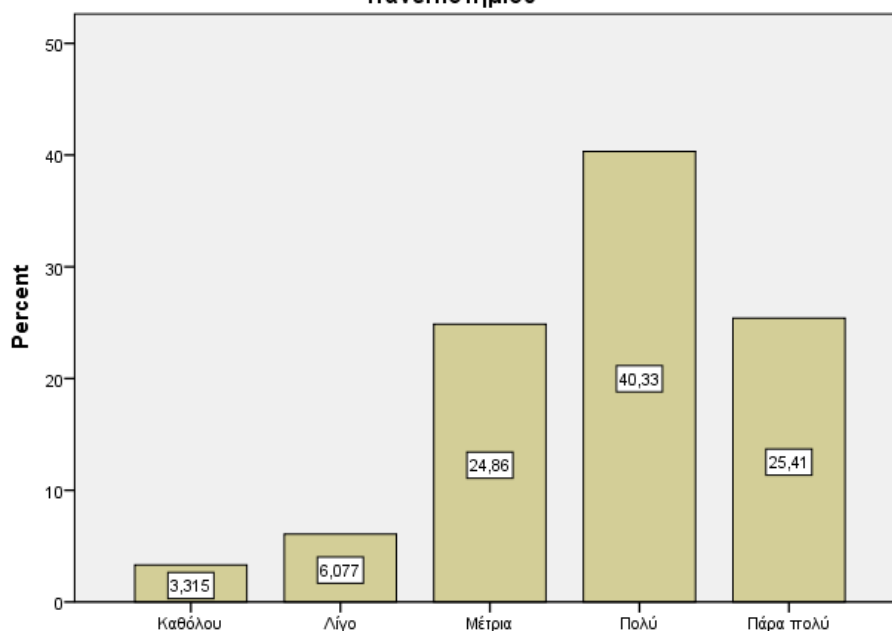
Οι επόμενες δυο ερωτήσεις διερευνούσαν τις απόψεις των ερωτώμενων σχετικά με το κατά πόσο αυτοί θεωρούν ότι εξαιτίας της οικονομικής κρίσης, έχει αυξηθεί (η ερώτηση 11 του τμήματος αυτού) ή έχει μειωθεί (η ερώτηση 10) το προσωπικό ΔΕΠ του πανεπιστημίου. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, από

την μια πλευρά, πάνω από το 73% του δείγματος θεωρεί ότι το προσωπικό ΔΕΠ του πανεπιστημίου έχει αυξηθεί καθόλου ή λίγο και από την άλλη πλευρά, υπάρχει ένα σχεδόν 76% του δείγματος που πιστεύει ότι το προσωπικό ΔΕΠ του πανεπιστημίου έχει μειωθεί πολύ ή πάρα πολύ και ένα 25% που θεωρεί ότι αυτό έχει μειωθεί μέτρια. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται αναλυτικά στους δυο πίνακες και στα αντίστοιχα ραβδογράμματα που ακολουθούν.

Πίνακας 39. Θεωρείτε ότι εξαιτίας της οικονομικής κρίσης μειώθηκε το προσωπικό ΔΕΠ του πανεπιστημίου

Ερώτηση Δ6α	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Καθόλου	6	3,3
Λίγο	11	6,1
Μέτρια	45	24,9
Πολύ	73	40,3
Πάρα πολύ	46	25,4
Σύνολο	181	100,0

Θεωρείτε ότι εξαιτίας της οικονομικής κρίσης μειώθηκε το προσωπικό ΔΕΠ του πανεπιστημίου

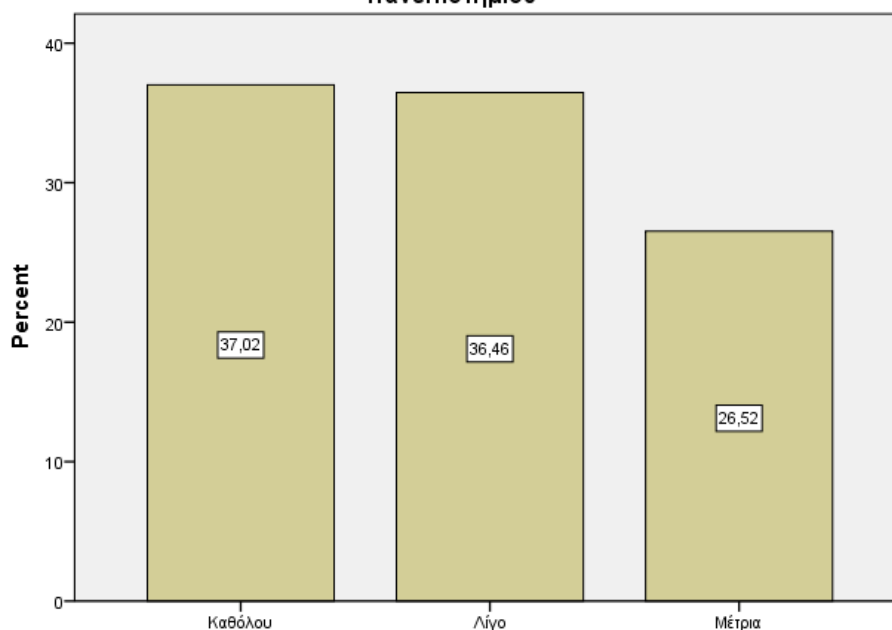


Διάγραμμα 39. Θεωρείτε ότι εξαιτίας της οικονομικής κρίσης μειώθηκε το προσωπικό ΔΕΠ του πανεπιστημίου

Πίνακας 40. Θεωρείτε ότι εξαιτίας της οικονομικής κρίσης αυξήθηκε το προσωπικό ΔΕΠ του πανεπιστημίου

Ερώτηση Δ6β	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Καθόλου	67	37,0
Λίγο	66	36,5
Μέτρια	48	26,5
Πολύ	0	0
Πάρα πολύ	0	0
Σύνολο	181	100,0

Θεωρείτε ότι εξαιτίας της οικονομικής κρίσης αυξήθηκε το προσωπικό ΔΕΠ του πανεπιστημίου



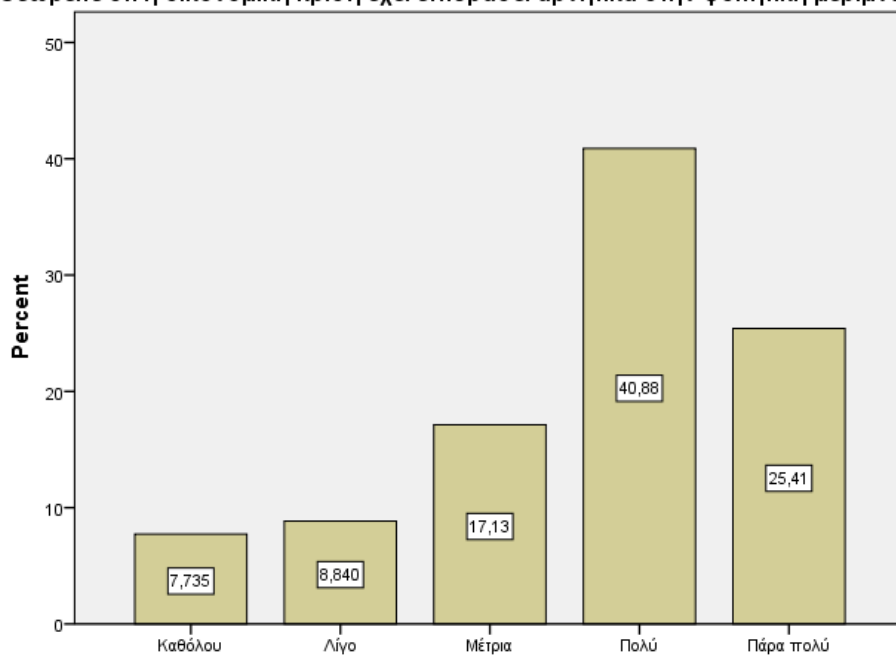
Διάγραμμα 40. Θεωρείτε ότι εξαιτίας της οικονομικής κρίσης αυξήθηκε το προσωπικό ΔΕΠ του πανεπιστημίου

Οι επόμενες δυο ερωτήσεις διερευνούσαν τις απόψεις των ερωτώμενων σχετικά με το κατά πόσο αυτοί θεωρούν ότι η οικονομική κρίση έχει επιδράσει αρνητικά (η ερώτηση 12 του τμήματος αυτού) ή θετικά (η ερώτηση 13) στην φοιτητική μέριμνα. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, από την μια πλευρά, πάνω από το 65% του δείγματος θεωρεί ότι η οικονομική κρίση έχει επιδράσει αρνητικά πολύ ή πάρα πολύ, στην φοιτητική μέριμνα, και από την άλλη πλευρά, υπάρχει ένα σχεδόν 60% του δείγματος που πιστεύει ότι η οικονομική κρίση έχει επιδράσει θετικά λίγο ή μέτρια. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται αναλυτικά στους δυο πίνακες και στα αντίστοιχα ραβδογράμματα που ακολουθούν.

Πίνακας 41. Θεωρείτε ότι η οικονομική κρίση έχει επιδράσει αρνητικά στην φοιτητική μέριμνα

Ερώτηση Δ7α	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Καθόλου	14	7,7
Λίγο	16	8,8
Μέτρια	31	17,1
Πολύ	74	40,9
Πάρα πολύ	46	25,4
Σύνολο	181	100,0

Θεωρείτε ότι η οικονομική κρίση έχει επιδράσει αρνητικά στην φοιτητική μέριμνα

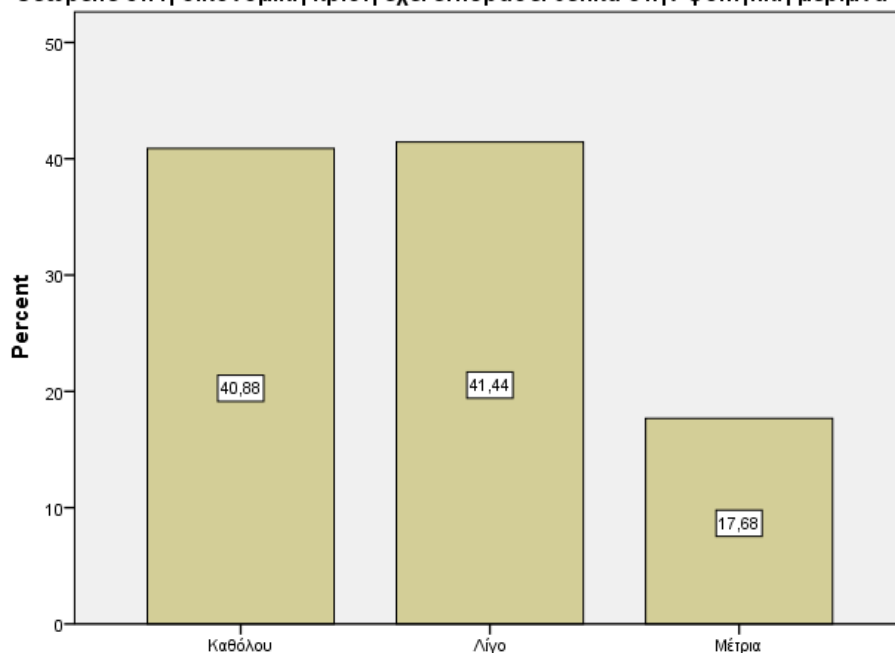


Διάγραμμα 41. Θεωρείτε ότι η οικονομική κρίση έχει επιδράσει αρνητικά στην φοιτητική μέριμνα

Πίνακας 42. Θεωρείτε ότι η οικονομική κρίση έχει επιδράσει θετικά στην φοιτητική μέριμνα

Ερώτηση Δ7β	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Καθόλου	74	40,9
Λίγο	75	41,4
Μέτρια	32	17,7
Πολύ	0	0
Πάρα πολύ	0	0
Σύνολο	181	100,0

Θεωρείτε ότι η οικονομική κρίση έχει επιδράσει θετικά στην φοιτητική μέριμνα



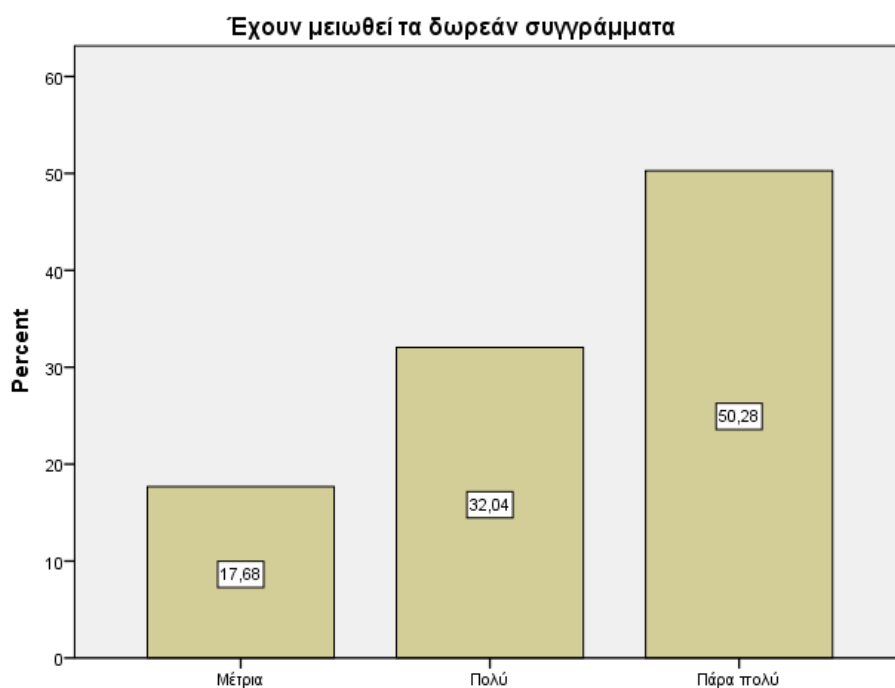
Διάγραμμα 42. Θεωρείτε ότι η οικονομική κρίση έχει επιδράσει θετικά στην φοιτητική μέριμνα

Οι επόμενες δυο ερωτήσεις διερευνούσαν τις απόψεις των ερωτώμενων σχετικά με το κατά πόσο αυτοί θεωρούν ότι εξαιτίας της οικονομικής κρίσης, έχουν αυξηθεί (η ερώτηση 15 του τμήματος αυτού) ή μειωθεί (η ερώτηση 14) τα δωρεάν συγγράμματα. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, από την μια πλευρά, πάνω από το 82% του δείγματος θεωρεί ότι τα δωρεάν συγγράμματα έχουν μειωθεί πολύ ή πάρα πολύ, και από την άλλη πλευρά, υπάρχει ένα σχεδόν 53% του δείγματος που πιστεύει ότι αυτά έχουν αυξηθεί λίγο ή μέτρια. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται αναλυτικά στους δυο πίνακες και στα αντίστοιχα ραβδογράμματα που ακολουθούν.

Πίνακας 43. Έχουν μειωθεί τα δωρεάν συγγράμματα

Ερώτηση Δ8α	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Καθόλου	0	0
Λίγο	0	0
Μέτρια	32	17,7

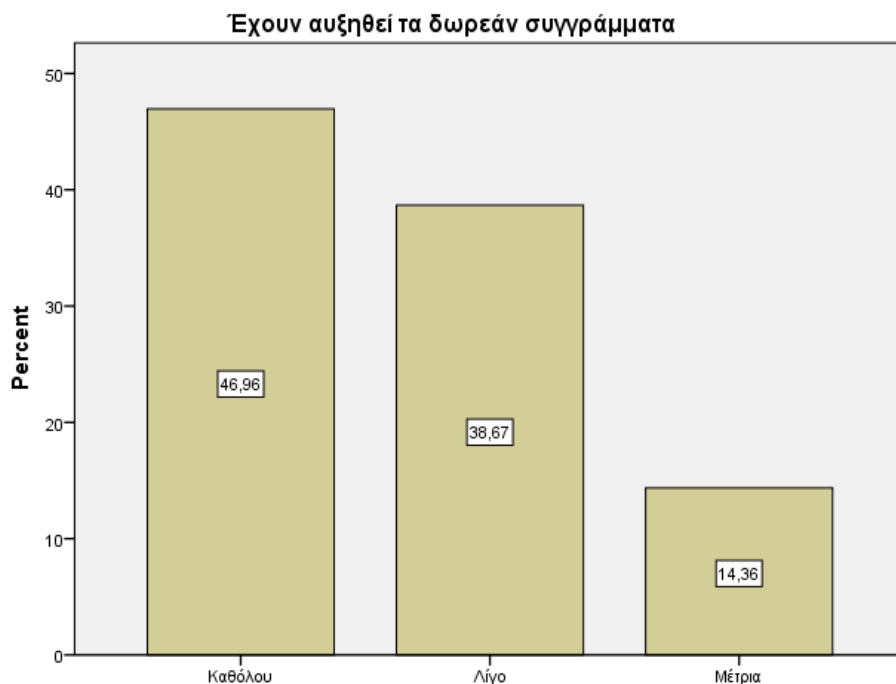
Πολύ	58	32,0
Πάρα πολύ	91	50,3
Σύνολο	181	100,0



Διάγραμμα 43. Έχουν μειωθεί τα δωρεάν συγγράμματα

Πίνακας 44. Έχουν αυξηθεί τα δωρεάν συγγράμματα

Ερώτηση Δ8β	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Καθόλου	85	47,0
Λίγο	70	38,7
Μέτρια	26	14,4
Πολύ	0	0
Πάρα πολύ	0	0
Σύνολο	181	100,0



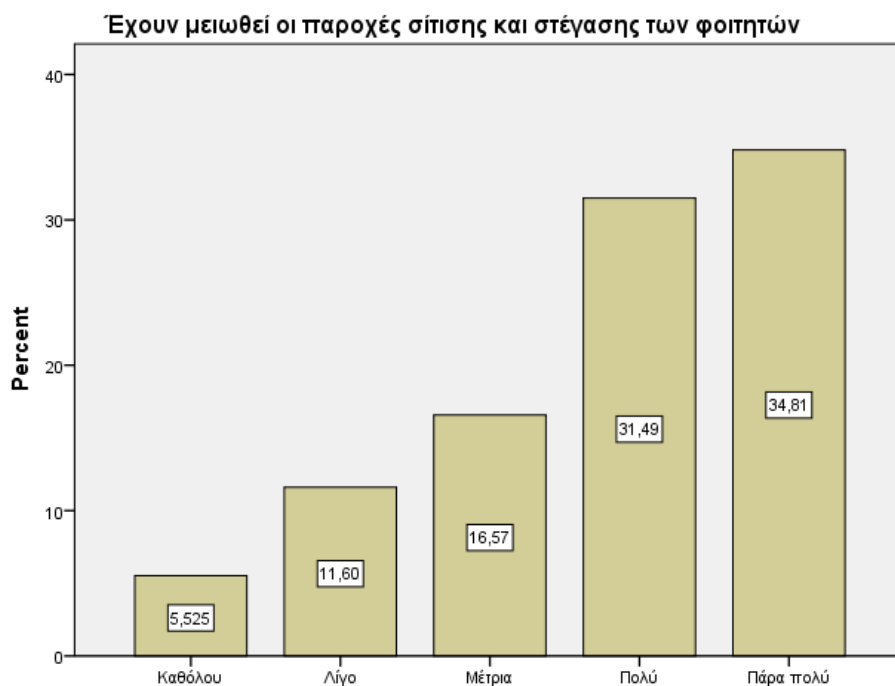
Διάγραμμα 44. Έχουν αυξηθεί τα δωρεάν συγγράμματα

Οι τελευταίες δυο ερωτήσεις διερευνούσαν τις απόψεις των ερωτώμενων σχετικά με το κατά πόσο αυτοί θεωρούν ότι εξαιτίας της οικονομικής κρίσης, έχουν αυξηθεί (η ερώτηση 17 του τμήματος αυτού) ή μειωθεί (η ερώτηση 16) οι παροχές σίτισης και στέγασης των φοιτητών. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, από την μια πλευρά, πάνω από το 65% του δείγματος θεωρεί ότι οι παροχές σίτισης και στέγασης των φοιτητών έχουν μειωθεί πολύ ή πάρα πολύ, και από την άλλη πλευρά, υπάρχει ένα σχεδόν 30% του δείγματος που πιστεύει ότι αυτά έχουν αυξηθεί λίγο ή μέτρια. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται αναλυτικά στους δυο πίνακες και στα αντίστοιχα ραβδογράμματα που ακολουθούν.

Πίνακας 45. Έχουν μειωθεί οι παροχές σίτισης και στέγασης των φοιτητών

Ερώτηση Δ9α	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Καθόλου	10	5,5
Λίγο	21	11,6
Μέτρια	30	16,6

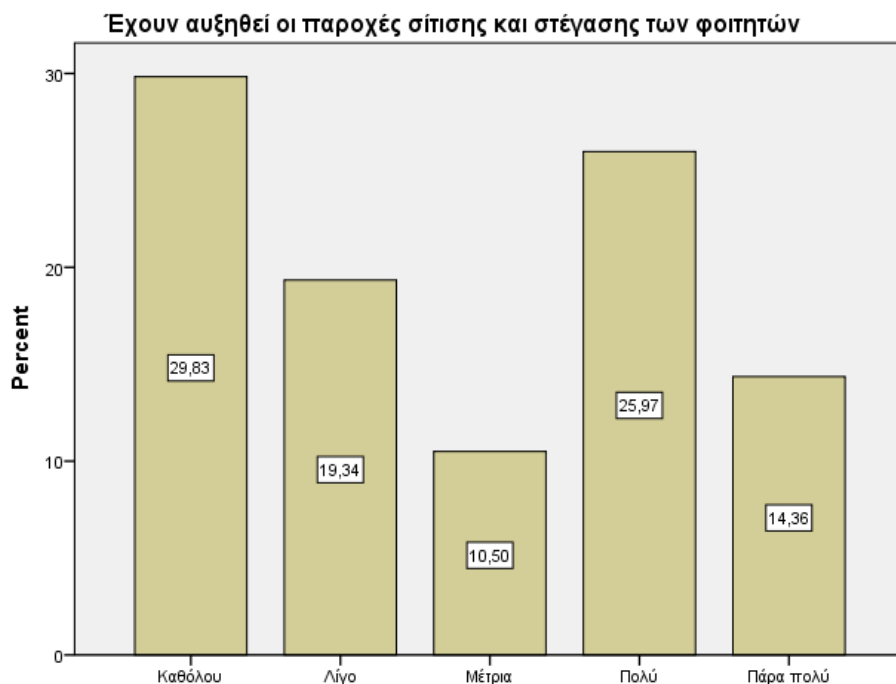
Πολύ	57	31,5
Πάρα πολύ	63	34,8
Σύνολο	181	100,0



Διάγραμμα 45. Έχουν μειωθεί οι παροχές σίτισης και στέγασης των φοιτητών

Πίνακας 46. Έχουν αυξηθεί οι παροχές σίτισης και στέγασης των φοιτητών

Ερώτηση Δ9β	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Καθόλου	54	29,8
Λίγο	35	19,3
Μέτρια	19	10,5
Πολύ	47	26,0
Πάρα πολύ	26	14,4
Σύνολο	181	100,0



Διάγραμμα 46. Έχουν αυξηθεί οι παροχές σίτισης και στέγασης των φοιτητών

6.2. Η επίδραση των δημογραφικών παραγόντων στον τρόπο απάντησης των ερωτηθέντων.

Προκειμένου να διαπιστωθεί η επίδραση των δημογραφικών παραγόντων στον τρόπο απάντησης των ερωτηθέντων, πραγματοποιήθηκε t- test για ανεξάρτητα δείγματα, στην περίπτωση που η ανεξάρτητη μεταβλητή είχε μόνο δυο επιλογές (όπως για παράδειγμα, στην ερώτηση που αφορούσε στο φύλο των ερωτώμενων) και Μονοπαραγοντική Ανάλυση Διακύμανσης (Analysis of Variance, ANOVA), στην περίπτωση που η ανεξάρτητη μεταβλητή είχε παραπάνω από δυο επιλογές (όπως για παράδειγμα, στην ερώτηση που αφορούσε στην ηλικία των ερωτώμενων). Οι δημογραφικοί και λοιποί γενικοί παράγοντες που εξετάστηκαν ήταν

- ✓ Το φύλο
- ✓ Η ηλικία

- ✓ Τα χρόνια προϋπηρεσίας

Αξίζει να σημειωθεί ότι στατιστικά σημαντικές διαφορές εντοπίστηκαν και για τις τρεις ανεξάρτητες μεταβλητές οι οποίες παρουσιάζονται στην συνέχεια.

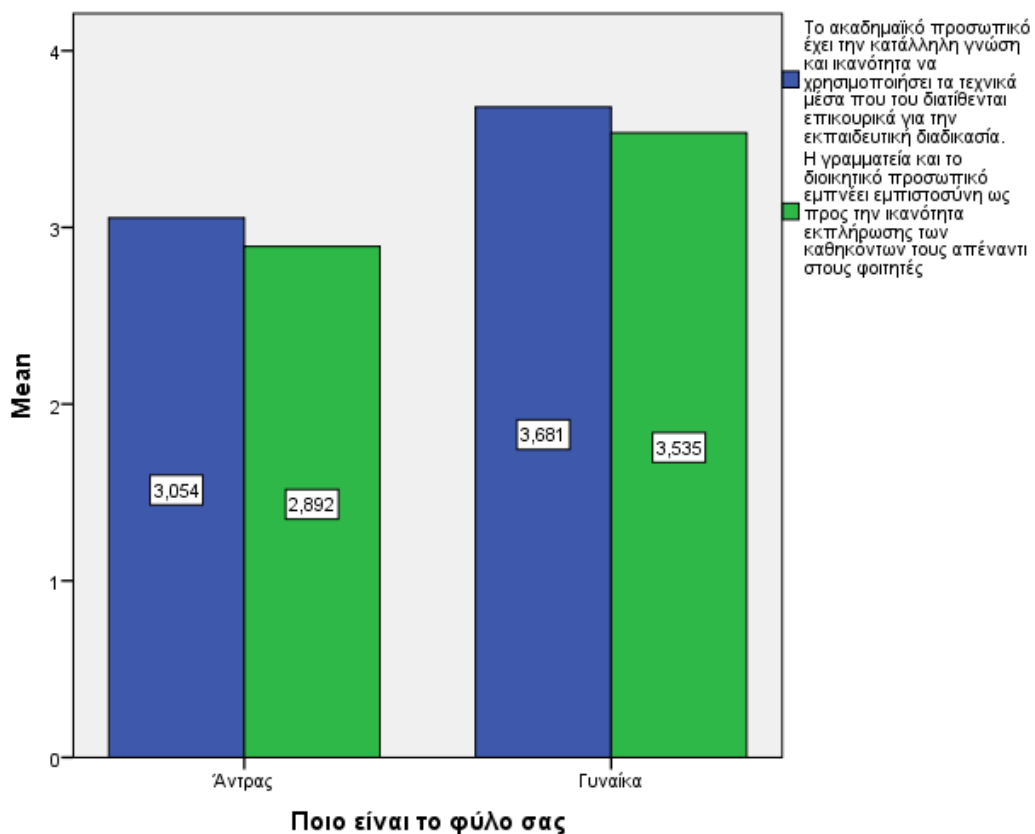
6.2.1. Η επίδραση του φύλου

Προκειμένου να διαπιστωθεί η επίδραση του φύλου στον τρόπο απάντησης των ερωτηθέντων έλαβε χώρα ο έλεγχος t-test για ανεξάρτητα δείγματα στις ερωτήσεις του δεύτερου, του τρίτου και του τέταρτου μέρους του ερωτηματολογίου. Υπενθυμίζεται ότι οι μέσες τιμές του πίνακα αναφέρονται στην 5βάθμια κλίμακα «1:Διαφωνώ απόλυτα- 5:Συμφωνώ απόλυτα» που χρησιμοποιήθηκε στο δεύτερο τμήμα του ερωτηματολογίου και στην 5βάθμια κλίμακα «1:Καθόλου- 5:Πάρα πολύ» που χρησιμοποιήθηκε στο τρίτο και τέταρτο τμήμα του ερωτηματολογίου.

Αναλυτικότερα, το φύλο φαίνεται να επηρεάζει εν μέρει δυο διαστάσεις της ποιότητας, ενώ από την άλλη πλευρά, δεν φαίνεται να επηρεάζει τον τρόπο με τον οποίο οι συμμετέχοντες απάντησαν το τρίτο και τέταρτο τμήμα του ερωτηματολογίου. Συγκεκριμένα, η ύπαρξη κατάλληλων εγκαταστάσεων επηρεάζεται από το φύλο και αναλυτικότερα, οι γυναίκες θεωρούν σε μεγαλύτερο βαθμό σε σχέση με τους άντρες του δείγματος ότι το ακαδημαϊκό προσωπικό έχει την κατάλληλη γνώση και ικανότητα να χρησιμοποιήσει τα τεχνικά μέσα που του διατίθενται επικουρικά για την εκπαιδευτική διαδικασία. Επιπλέον, το φύλο επηρεάζει και την διάσταση της ποιότητας που αναφέρεται στην διασφάλιση και την διαβεβαίωση και αναλυτικότερα, οι γυναίκες θεωρούν σε μεγαλύτερο βαθμό σε σχέση με τους άντρες του δείγματος ότι η γραμματεία και το διοικητικό προσωπικό εμπνέει εμπιστοσύνη ως προς την ικανότητα εκπλήρωσης των καθηκόντων τους απέναντι στους φοιτητές.

Πίνακας 47. Η επίδραση φύλου

Μεταβλητή	Άντρας:37		Γυναίκα: 144		p	t
	M.O.	T.A.	M.O.	T.A.		
Το ακαδημαϊκό προσωπικό έχει την κατάλληλη γνώση και ικανότητα να χρησιμοποιήσει τα τεχνικά μέσα που του διατίθενται επικουρικά για την εκπαιδευτική διαδικασία.	3,05	1,490	3,68	1,357	0,015	2,389
Η γραμματεία και το διοικητικό προσωπικό εμπνέει εμπιστοσύνη ως προς την ικανότητα εκπλήρωσης των καθηκόντων τους απέναντι στους φοιτητές	2,89	1,173	3,53	1,090	0,002	-2,455



Διάγραμμα 47. Η επίδραση φύλου

6.2.2. Η επίδραση της ηλικίας

Η ηλικία φαίνεται να επιδρά με στατιστικά σημαντικό τρόπο σε πέντε συνολικά ερωτήσεις από το ερωτηματολόγιο. Αναλυτικότερα, οι τρεις από αυτές αφορούν σε ερωτήσεις των διαστάσεων της ποιότητας και δυο από αυτές σε ερωτήσεις σχετικά με τον επηρεασμό της οικονομικής κρίσης στον τρόπο λειτουργίας του ελληνικού πανεπιστημίου. Αντίθετα, δεν φαίνεται να επηρεάζεται ο τρόπος απάντησης των ερωτηθέντων στις ερωτήσεις που αφορούσαν τις μεθόδους διασφάλισης της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Αναλυτικότερα, επηρεάζονται δυο από τις τρεις ερωτήσεις που αφορούν στην διάσταση της αξιοπιστίας του ελληνικού πανεπιστημίου και μια από τις τρεις που αφορούν την διάσταση της ανταπόκρισης. Συγκριμένα, όπως φαίνεται στους πίνακες και τα σχετικά διαγράμματα που ακολουθούν, τα άτομα ηλικίας μεταξύ 31 και 45 ετών θεωρούν σε μεγαλύτερο βαθμό σε σχέση τόσο με τα μεγαλύτερα, όσο και με τα μικρότερα άτομα του δείγματος ότι οι εκπαιδευτικές υπηρεσίες προσφέρονται υπεύθυνα και χωρίς έκτακτες διακοπές (πχ καταλήψεις, απεργίες), ενώ τα ίδια άτομα θεωρούν σε μεγαλύτερο βαθμό σε σχέση με τα μικρότερα άτομα του δείγματος ότι το ακαδημαϊκό προσωπικό είναι συνεπές ως προς τις χρονικές δεσμεύσεις του, όσον αφορά στην αλληλεπίδρασή του με τους φοιτητές. Έξωλλου, τα άτομα ηλικίας μεταξύ 31 και 45 ετών θεωρούν σε μεγαλύτερο βαθμό σε σχέση τόσο με τα μεγαλύτερα, όσο και με τα μικρότερα άτομα του δείγματος ότι υπάρχει επαρκής ενημέρωση από την γραμματεία και το ακαδημαϊκό προσωπικό για την υλοποίηση διάφορων εκπαιδευτικών δράσεων (πρόγραμμα εξεταστικής, εξεταστέα ύλη, ανάρτηση βαθμολογιών).

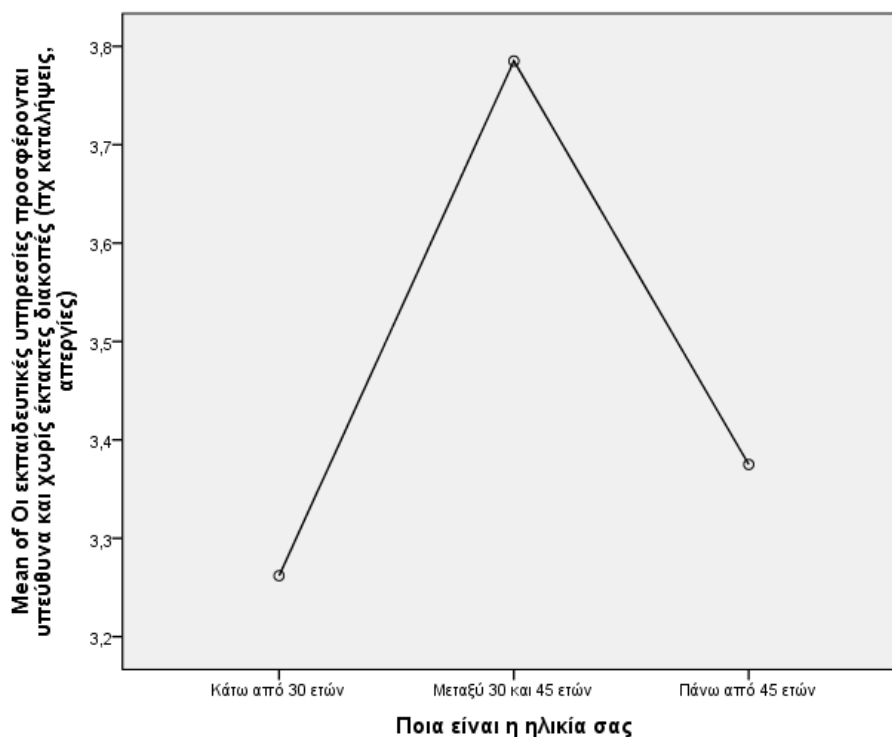
Επιπλέον, αναφορικά με τον επηρεασμό της οικονομικής κρίσης στο ελληνικό πανεπιστήμιο, τα άτομα που είναι μεγαλύτερα των 45 ετών θεωρούν σε πιο μεγάλο βαθμό σε σχέση με τα υπόλοιπα άτομα του δείγματος (που ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα των 31-45, αλλά και αυτά που ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα των μικρότερων

των 30 ετών) ότι έχει αυξηθεί το ενδιαφέρον των καθηγητών για τα μαθήματα εξαιτίας της οικονομικής κρίσης και ότι έχουν μειωθεί οι παροχές σίτισης και στέγασης των φοιτητών. Τα αναλυτικά αποτελέσματα παρουσιάζονται στους πέντε πίνακες και στα σχετικά διαγράμματα που ακολουθούν.

Πίνακας 48. Η επίδραση της ηλικίας στην ερώτηση «Οι εκπαιδευτικές υπηρεσίες προσφέρονται υπεύθυνα και χωρίς έκτακτες διακοπές (πχ καταλήψεις, απεργίες)»

Οι εκπαιδευτικές υπηρεσίες προσφέρονται υπεύθυνα και χωρίς έκτακτες διακοπές (πχ καταλήψεις, απεργίες)	Συχνότητες	Μέσοι όροι	Τυπικές Αποκλίσεις
Κάτω από 30 ετών	5	42	3,26
Μεταξύ 30 και 45 ετών	52	107	3,79
Πάνω από 45 ετών	38	32	3,38

$$F(2,178) = 3,648, P = 0,028 < 0,05$$

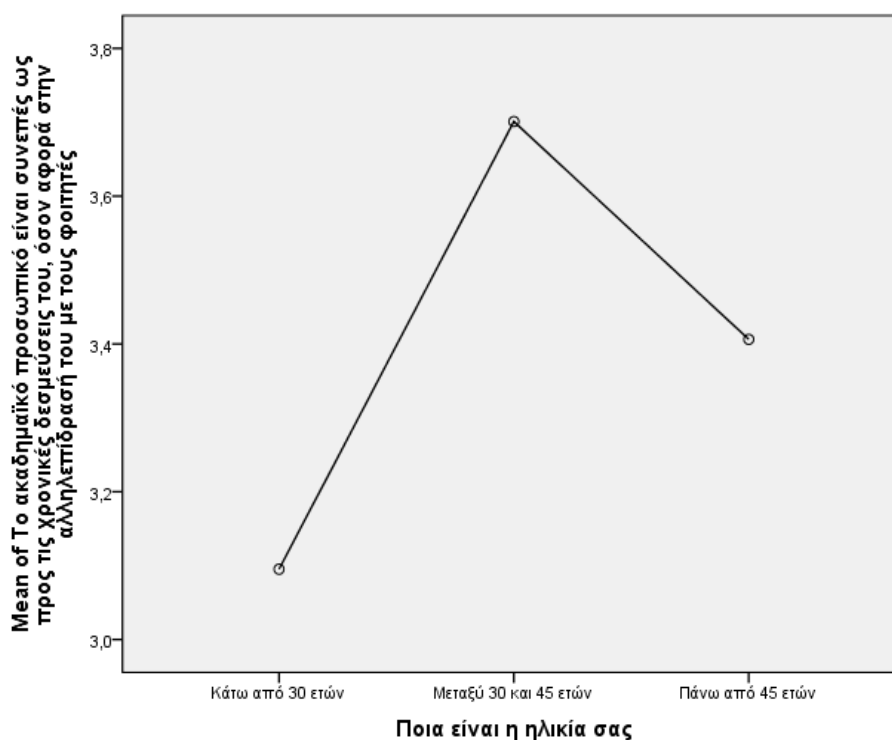


Διάγραμμα 48. Η επίδραση της ηλικίας στην ερώτηση «Οι εκπαιδευτικές υπηρεσίες προσφέρονται υπεύθυνα και χωρίς έκτακτες διακοπές (πχ καταλήψεις, απεργίες)»

Πίνακας 49. Η επίδραση της ηλικίας στην ερώτηση «Το ακαδημαϊκό προσωπικό είναι συνεπές ως προς τις χρονικές δεσμεύσεις του, όσον αφορά στην αλληλεπίδρασή του με τους φοιτητές»

Το ακαδημαϊκό προσωπικό είναι συνεπές ως προς τις χρονικές δεσμεύσεις του, όσον αφορά στην αλληλεπίδρασή του με τους φοιτητές	Συχνότητες	Μέσοι όροι	Τυπικές Αποκλίσεις
Κάτω από 30 ετών	5	3,10	,850
Μεταξύ 30 και 45 ετών	52	3,70	,944
Πάνω από 45 ετών	38	3,41	,946

$F(2,178) = 4,831, P = 0,009 < 0,05$

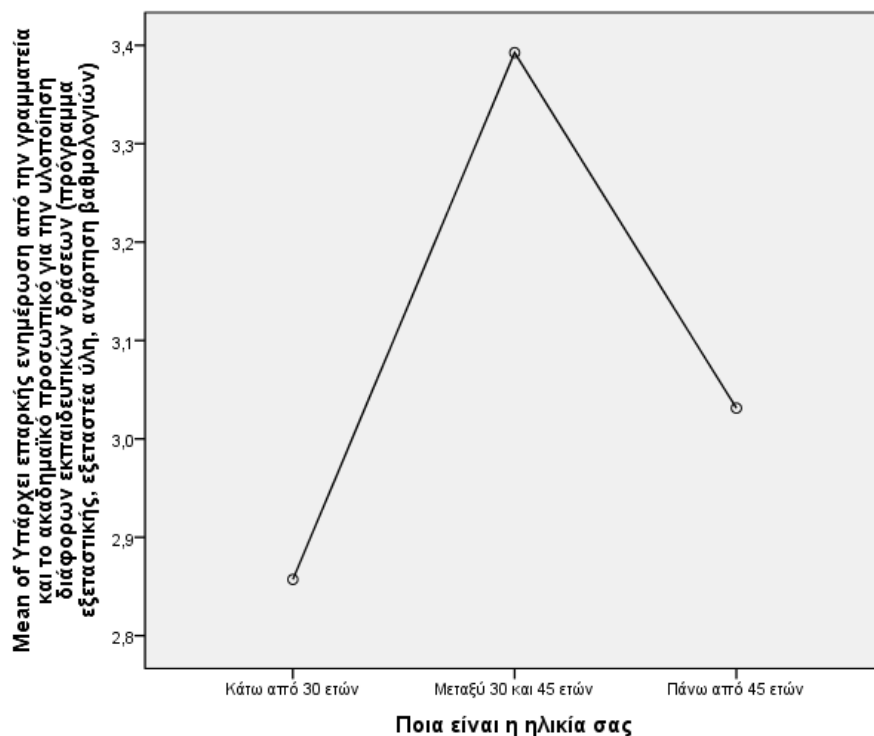


Διάγραμμα 49. Η επίδραση της ηλικίας στην ερώτηση «Το ακαδημαϊκό προσωπικό είναι συνεπές ως προς τις χρονικές δεσμεύσεις του, όσον αφορά στην αλληλεπίδρασή του με τους φοιτητές»

Πίνακας 50. Η επίδραση της ηλικίας στην ερώτηση «Υπάρχει επαρκής ενημέρωση από την γραμματεία και το ακαδημαϊκό προσωπικό για την υλοποίηση διάφορων εκπαιδευτικών δράσεων (πρόγραμμα εξεταστικής, εξεταστέα ύλη, ανάρτηση βαθμολογιών)»

Υπάρχει επαρκής ενημέρωση από την γραμματεία και το ακαδημαϊκό προσωπικό για την υλοποίηση διάφορων εκπαιδευτικών δράσεων (πρόγραμμα εξεταστικής, εξεταστέα ύλη, ανάρτηση βαθμολογιών)	Συχνότητες	Μέσοι όροι	Τυπικές Αποκλίσεις
Κάτω από 30 ετών	5	2,86	,872
Μεταξύ 30 και 45 ετών	52	3,39	1,180
Πάνω από 45 ετών	38	3,03	1,282

$F(2,178) = 6,726, P = 0,002 < 0,05$



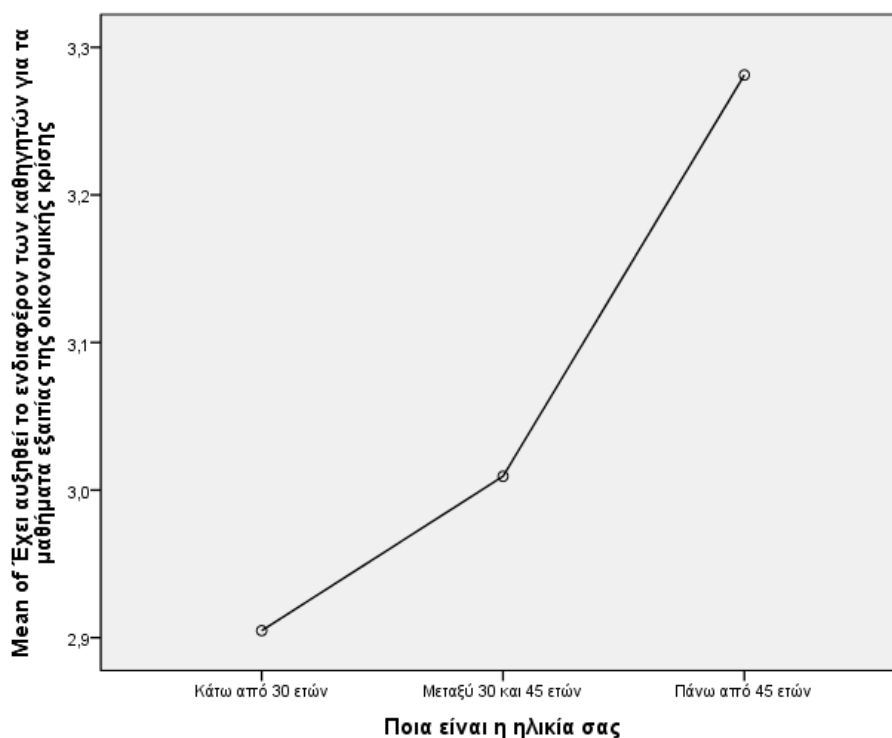
Διάγραμμα 50. Η επίδραση της ηλικίας στην ερώτηση «Υπάρχει επαρκής ενημέρωση από την γραμματεία και το ακαδημαϊκό προσωπικό για την υλοποίηση διάφορων

εκπαιδευτικών δράσεων (πρόγραμμα εξεταστικής, εξεταστέα ύλη, ανάρτηση βαθμολογιών)»

Πίνακας 51. Η επίδραση της ηλικίας στην ερώτηση «Έχει αυξηθεί το ενδιαφέρον των καθηγητών για τα μαθήματα εξαιτίας της οικονομικής κρίσης»

Έχει αυξηθεί το ενδιαφέρον των καθηγητών για τα μαθήματα εξαιτίας της οικονομικής κρίσης	Συχνότητες	Μέσοι όροι	Τυπικές Αποκλίσεις
Κάτω από 30 ετών	5	2,90	,692
Μεταξύ 30 και 45 ετών	52	3,01	,637
Πάνω από 45 ετών	38	3,28	,634

$F(2,178) = 3,803, P = 0,024 < 0,05$

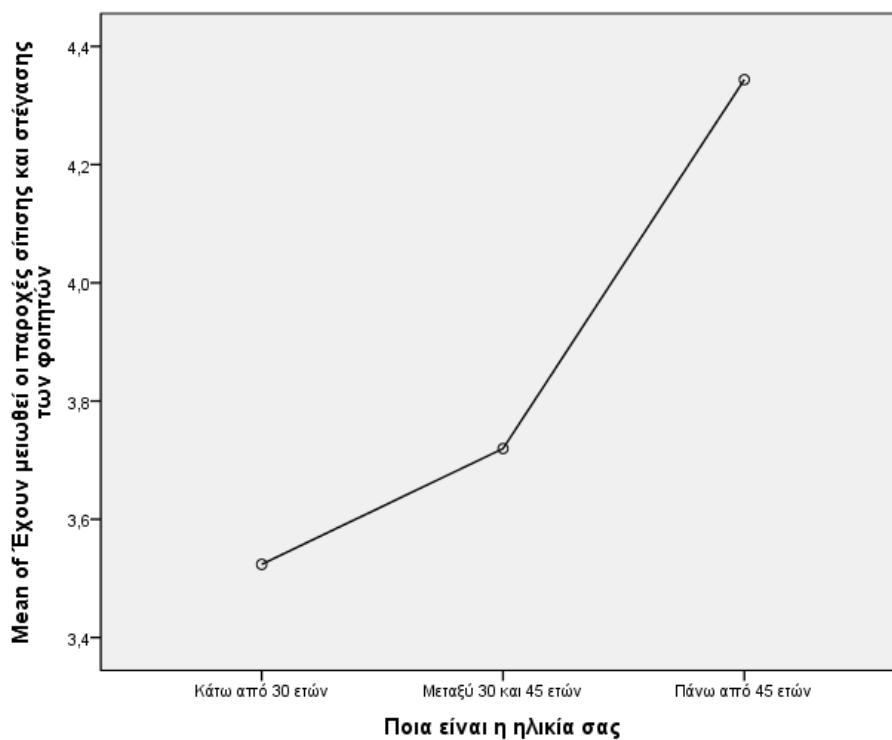


Διάγραμμα 51. Η επίδραση της ηλικίας στην ερώτηση «Έχει αυξηθεί το ενδιαφέρον των καθηγητών για τα μαθήματα εξαιτίας της οικονομικής κρίσης»

Πίνακας 52. Η επίδραση της ηλικίας στην ερώτηση «Έχουν μειωθεί οι παροχές σίτισης και στέγασης των φοιτητών»

Έχουν μειωθεί οι παροχές σίτισης και στέγασης των φοιτητών	Συχνότητες	Μέσοι όροι	Τυπικές Αποκλίσεις
Κάτω από 30 ετών	5	3,52	1,254
Μεταξύ 30 και 45 ετών	52	3,72	1,212
Πάνω από 45 ετών	38	4,34	,902

$F(2,178) = 3,228, P = 0,042 < 0,05$



Διάγραμμα 52. Η επίδραση της ηλικίας στην ερώτηση «Έχουν μειωθεί οι παροχές σίτισης και στέγασης των φοιτητών»

6.2.3. Η επίδραση της θέσης των εργαζομένων

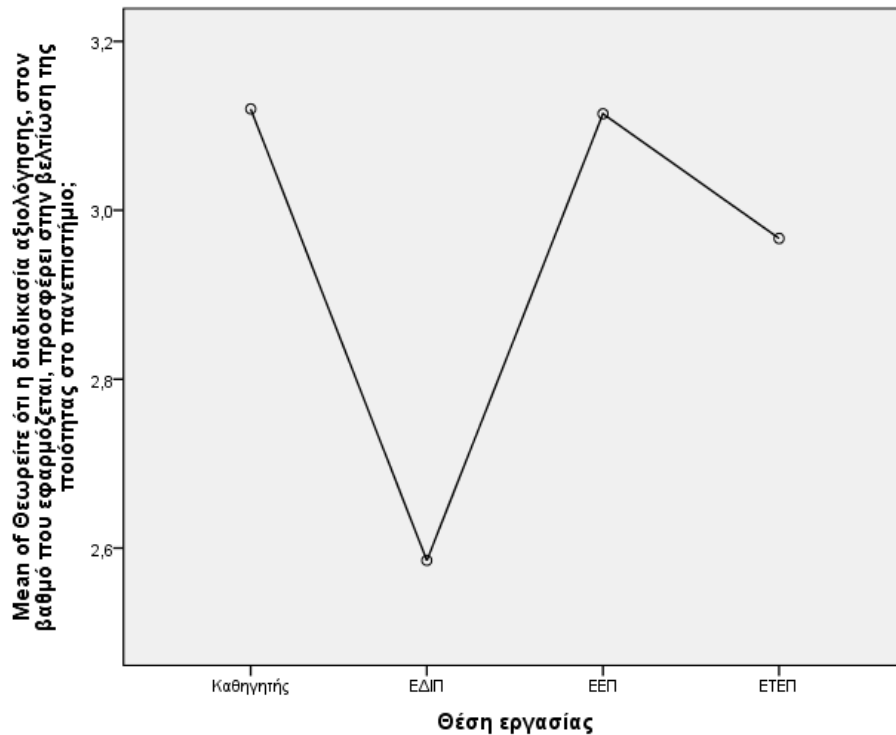
Η θέση των εργαζόμενων τέλος, φαίνεται να επιδρά με στατιστικά σημαντικό τρόπο σε δυο συνολικά ερωτήσεις από το ερωτηματολόγιο. Αναλυτικότερα, η μια από αυτές αφορά σε ερώτηση που αφορά τις μεθόδους διασφάλισης της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και μια που αφορά στον επηρεασμό της οικονομικής κρίσης στον τρόπο λειτουργίας του ελληνικού πανεπιστημίου. Αντίθετα, δεν φαίνεται να επηρεάζεται ο τρόπος απάντησης των συμμετεχόντων στις ερωτήσεις που αφορούσαν τις διαστάσεις της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Αναλυτικότερα, οι καθηγητές και οι ΕΕΠ του δείγματος θεωρούν σε σημαντικότερο βαθμό σε σχέση με τους ΕΔΠ του δείγματος ότι η διαδικασία αξιολόγησης, στον βαθμό που εφαρμόζεται, προσφέρει στην βελτίωση της ποιότητας στο πανεπιστήμιο. Από την άλλη πλευρά, οι καθηγητές του δείγματος θεωρούν σε σημαντικότερο βαθμό σε σχέση με τους ΕΤΕΠ του δείγματος ότι η οικονομική κρίση έχει επιδράσει θετικά στην φοιτητική μέριμνα. Τα αναλυτικά αποτελέσματα παρουσιάζονται στους δύο πίνακες και στα σχετικά διαγράμματα που ακολουθούν.

Πίνακας 53. Η επίδραση της θέσης των εργαζομένων στην ερώτηση «Θεωρείτε ότι η διαδικασία αξιολόγησης, στον βαθμό που εφαρμόζεται, προσφέρει στην βελτίωση της ποιότητας στο πανεπιστήμιο»

Θεωρείτε ότι η διαδικασία αξιολόγησης, στον βαθμό που εφαρμόζεται, προσφέρει στην βελτίωση της ποιότητας στο πανεπιστήμιο;	Συχνότητες	Μέσοι όροι	Τυπικές Αποκλίσεις
Καθηγητής	75	3,12	,944
ΕΔΠ	41	2,59	,805
ΕΕΠ	35	3,11	1,105
ΕΤΕΠ	30	2,97	1,326

$$F(3,177) = 2,714, P = 0,046 < 0,05$$

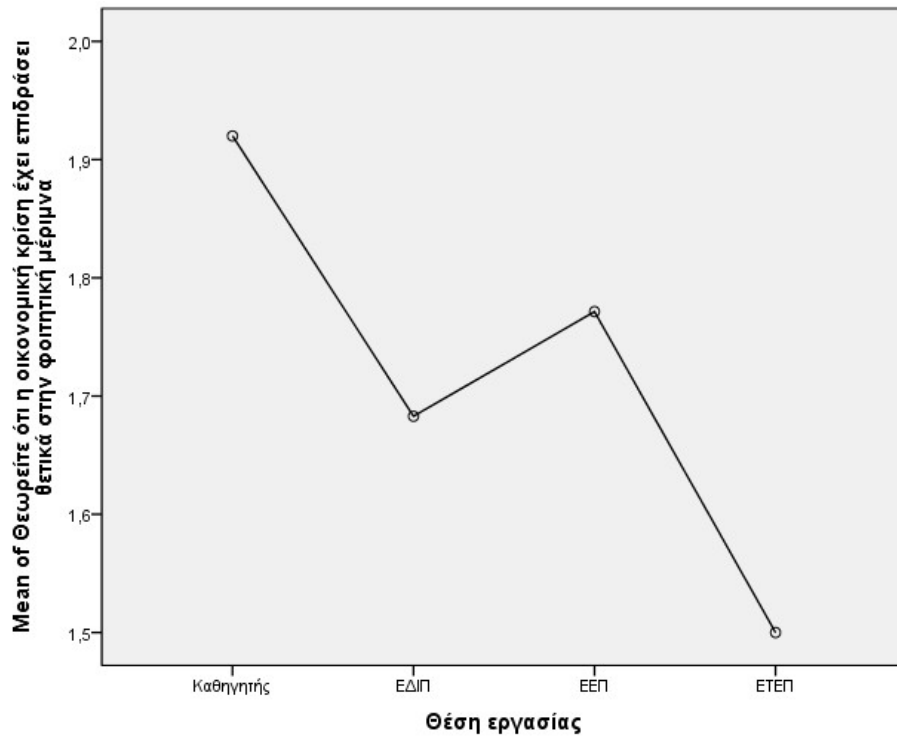


Διάγραμμα 53. Η επίδραση της θέσης των εργαζομένων στην ερώτηση «Θεωρείτε ότι η διαδικασία αξιολόγησης, στον βαθμό που εφαρμόζεται, προσφέρει στην βελτίωση της ποιότητας στο πανεπιστήμιο»

Πίνακας 54. Η επίδραση της θέσης των εργαζομένων στην ερώτηση «Θεωρείτε ότι η οικονομική κρίση έχει επιδράσει θετικά στην φοιτητική μέριμνα»

Θεωρείτε ότι η οικονομική κρίση έχει επιδράσει θετικά στην φοιτητική μέριμνα	Συχνότητες	Μέσοι όροι	Τυπικές Αποκλίσεις
Καθηγητής	75	1,92	,749
ΕΔΙΠ	41	1,68	,687
ΕΕΠ	35	1,77	,770
ΕΤΕΠ	30	1,50	,630

$$F(3,177) = 2,682, P = 0,048 < 0,05$$



Διάγραμμα 54. Η επίδραση της θέσης των εργαζομένων στην ερώτηση «Θεωρείτε ότι η οικονομική κρίση έχει επιδράσει θετικά στην φοιτητική μέριμνα»

Συμπεράσματα

Η έννοια της ποιότητας στην εκπαίδευση αποτελεί ένα πεδίο, στο οποίο πολλοί ερευνητές έχουν δώσει ιδιαίτερη βαρύτητα. Η παρούσα διπλωματική εργασία προσπάθησε να συμβάλει στο βαθμό που ήταν δυνατόν σε αυτήν την αναζήτηση, υπό το πρίσμα της πρόσφατης οικονομικής κρίσης που ταλάνισε την ελληνική κοινωνία τα τελευταία χρόνια.

Η πρώτη ερευνητική υπόθεση σχετιζόταν με το αν τα ελληνικά πανεπιστήμια προσφέρουν ποιοτικές υπηρεσίες στους φοιτητές και τις φοιτήτριες τους. Προκειμένου να απαντηθεί η υπόθεση αυτή, σχεδιάστηκε το ερωτηματολόγιο με τέτοιο τρόπο, ώστε να περιλαμβάνει ερωτήσεις που όλες μαζί διερευνούν τις πέντε διαστάσεις της ποιότητας. Τα ελληνικά πανεπιστήμια φαίνεται να υστερούν, σύμφωνα με την γνώμη των ατόμων που συμμετείχαν στην έρευνα στην διάσταση που αναφέρεται στην ύπαρξη εγκαταστάσεων. Ωστόσο, από την άλλη πλευρά, στην διάσταση της αξιοπιστίας τα ελληνικά πανεπιστήμια καταλαμβάνουν υψηλότερους βαθμούς ικανοποίησης, ενώ η βαθμολογία τους πέφτει και πάλι, στην διάσταση της ανταπόκρισης του ακαδημαϊκού και του διοικητικού προσωπικού στις ανάγκες των φοιτητών και των φοιτητριών. Παρόμοια αποτελέσματα εξάλλου προκύπτουν και σχετικά με την διάσταση της διαβεβαίωσης και της διασφάλισης, αλλά και σχετικά με την διάσταση της ενσυναίσθησης. Ιδιαίτερα χαμηλή είναι η πεποίθηση των ατόμων που συμμετείχαν στην έρευνα σχετικά με το κατά πόσο υπάρχουν δράσεις στο πανεπιστήμιο που ενδιαφέρονται για την συνολική προσωπικότητα των φοιτητών και όχι μόνο για την ακαδημαϊκή τους επίδοση, καθώς θετικές απαντήσεις έδωσε μόνο το 21% του δείγματος. Συνολικά, θα μπορούσε να ισχυριστεί κανείς ότι στις πέντε διαστάσεις της ποιότητας, τα τριτοβάθμια εκπαιδευτικά ιδρύματα λαμβάνουν χαμηλές αξιολογήσεις και ως εκ τούτου, η απάντηση στην ερευνητική υπόθεση είναι αρνητική, στο πλαίσιο της παρούσας διπλωματικής εργασίας.

Η δεύτερη ερευνητική υπόθεση αφορούσε στο πόσο σημαντικές είναι οι μέθοδοι διασφάλισης της ποιότητας των προσφερόμενων υπηρεσιών που εφαρμόζονται σήμερα στα τριτοβάθμια εκπαιδευτικά ιδρύματα. Προκειμένου να απαντηθεί η υπόθεση αυτή, σχεδιάστηκε το ερωτηματολόγιο με τέτοιο τρόπο, ώστε να περιλαμβάνει ερωτήσεις που να είναι σε θέση να απαντήσουν σε αυτήν την υπόθεση. Εντύπωση αρχικά προκαλεί το γεγονός ότι μόνο 2 στους δέκα ερωτηθέντες γνωρίζουν ότι το Πανεπιστημιακό ίδρυμα στο οποίο εργάζονται, εφαρμόζει μεθόδους διασφάλισης της ποιότητας και η συντριπτική πλειοψηφία θεωρεί ότι οι μέθοδοι αυτές δεν είναι ούτε αποδοτικές, αλλά ούτε και επαρκείς. Το μεγαλύτερο πρόβλημα εντοπίζεται από το δείγμα στην μεγάλη παρουσία της γραφειοκρατίας περισσότερο και λιγότερο στην εμμονή στα πρότυπα. Επιπλέον, τόσο η υπάρχουσα διαδικασία αξιολόγησης, όσο και η διαδικασία εφαρμογής εργαλείων ποιότητας, στον βαθμό που εφαρμόζεται, δεν φαίνεται να αποφέρουν τα επιθυμητά αποτελέσματα, τα οποία, σύμφωνα με τις απόψεις του δείγματος, σε μεγάλο βαθμό εξαρτώνται από την εργασιακή ικανοποίηση. Ως εκ τούτου, η απάντηση και σε αυτήν την ερευνητική υπόθεση είναι αρνητική, καθώς δεν προκύπτει από τα αποτελέσματα της έρευνας ότι οι μέθοδοι διασφάλισης της ποιότητας των προσφερόμενων υπηρεσιών που εφαρμόζονται σήμερα στα τριτοβάθμια εκπαιδευτικά ιδρύματα είναι καθοριστικοί για την διασφάλιση της ποιότητας σε αυτά.

Η τρίτη ερευνητική υπόθεση αφορούσε στο ότι η οικονομική κρίση επηρέασε την ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών στα ελληνικά πανεπιστήμια. Οι απαντήσεις που δόθηκαν από τα άτομα που συμμετείχαν στην έρευνα, αν και δίνουν ένα σαφές στίγμα της δυσκολίας που αντιμετώπισαν τα ελληνικά πανεπιστήμια εξαιτίας της οικονομικής κρίσης, παρέχουν αντικρουόμενα συμπεράσματα σχετικά με την θετική ή αρνητική της επίδραση, όταν το θέμα γίνεται πιο συγκεκριμένο. Για παράδειγμα, ενώ η πλειοψηφία του δείγματος απαντά ότι επηρεάστηκε η ακαδημαϊκή πραγματικότητα από αυτήν, κάποιοι θεωρούν ότι το ενδιαφέρον των φοιτητών και των καθηγητών για μαθήματα αυξήθηκε εξαιτίας της και κάποιοι ότι μειώθηκε. Πάντως, κοινή παραδοχή, των περισσότερων τουλάχιστον ατόμων που συμμετείχαν στην έρευνα, ήταν ότι μειώθηκε το ακαδημαϊκό και διοικητικό προσωπικό και ως εκ τούτου, μπορεί να υποθέσει κανείς, ότι παρά τις σημαντικές προσπάθειες του εναπομείναντος προσωπικού, σε γενικές γραμμές η ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών μειώθηκε, με βασική αιτία την υπο-στελέχωση, στην οποία οδηγήθηκαν

τα πανεπιστημιακά ιδρύματα, ως απόρροια των στενών δημοσιονομικών περιθωρίων της κεντρικής διοίκησης της χώρας.

Τέλος, η τέταρτη ερευνητική υπόθεση αφορούσε στην επίδραση των δημογραφικών παραγόντων στον τρόπο απάντησης των ερωτηθέντων. Σε αυτήν την περίπτωση βρέθηκαν επιδράσεις του φύλου, της ηλικίας και των χρόνων προϋπηρεσίας, αν και δεν είναι εφικτό να γενικευτούν εξαιτίας του μικρού δείγματος της έρευνας.

Σε γενικές γραμμές και με δεδομένους τους περιορισμούς της έρευνας, οι οποίοι στον μεγαλύτερό τους βαθμό έχουν να κάνουν με το μικρό δείγμα, η παρούσα έρευνα έδωσε στοιχεία σύμφωνα με τα οποία, η ποιότητα των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών στα ελληνικά πανεπιστημιακά ιδρύματα δεν είναι η καλύτερη δυνατή. Σε κάθε περίπτωση, η επίδραση της οικονομικής κρίσης φάνηκε να παίζει σημαντικό ρόλο. Μένει στο μέλλον, να λάβουν χώρα περισσότερες σχετικές έρευνες, ώστε να είναι σε θέση ο ενδιαφερόμενος να διαπιστώσει κατά πόσο οι αδυναμίες των πανεπιστημίων οφείλονται στην οικονομική κρίση ή σε εγγενείς διαρθρωτικές αδυναμίες των ιδρυμάτων.

Βιβλιογραφία

Akareem, H., & Hossain, S. (2014). Determinants of education quality: what makes students' perception different? Available at: <https://www.tandfonline.com> [25/05/2019]

Altbach, G. (2001). Higher education and the WTO: Globalization run amok. *International Higher Education*. 23:2-4.

Amaral, A. (). From quality assurance to accreditation: a satirical view. In Enders, J. & van Vught, F. (Eds.) *Towards a Cartography of Higher Education Policy Change: A festschrift in honourof Guy Neave* (Enschede, Center for Higher Education Policy Studies).

Anderson, G. (2006). Assuring quality/resisting quality assurance: academics' responses to 'quality' in some Australian universities. *Quality in Higher Education*. 12(2):161-173.

Bamigboye, A., & Adeyemi, E. (2016). Impact of Economic crisis on Education: Case Study of Southwest Nigeria. *Conference Paper. 7-9 March 2016, Valencia, Spain*.

Barnham, C. (2015). Quantitative and qualitative research. *International Journal of Market Research*. 57(6):837-854.

Barrett, A., Chawla- Duggan, R., Lowe, J., Nickel, J., Ukpo, E. (2006). The Concept of Quality in Education: A review of the "International" Literature on the Concept of Quality in Education. *EdQual Working Paper No.3*.

Baxter, P., Jack, S. (2008). Qualitative case study methodology: Study design and implementation for novice researchers. *Qualitative Report*. 13(4):544-559.

Bendermacher, G., oude Egbrink, M., Wolfhagen, I., Dolmans, D. (2017). Unravelling quality culture in higher education: a realist review. *Higher Education*. 73(1):39–60.

Ben-Eliyahu, A. (2014). Understanding different types of research: The difference between qualitative and quantitative approaches. Available at: <http://chronicle.umbmentoring.org/on-methods-what's-the-difference-between-qualitative-and-quantitative-approaches/>. [22/07/2019]

Boer, H. de, Huisman, J., Klemperer, A., Meulen, B. van der, Neave, G., Theisens, H., Wende, M. (2002). *Academia in the 21st Century. An Analysis of Trends and Perspectives in Higher Education and Research*. Hague: Advisory Council for Science and Technology Policy.

Boynton, P. (2004). Administering, analysing and reporting your Questionnaire. *BMJ*. 328:1372-1375.

Boynton, P., Wood, G., Greenhalgh, T. (2004). Reaching beyond the white middle classes. *BMJ*. 328:1433- 1436.

Cardoso, S., Rosa, J., Santos, S. (2013). Different academics' characteristics, different perceptions on quality assessment? *Quality Assurance in Education*. 21(1):96–117.

Chapman, D., Adams, D. (2002). The Quality of Education: Dimensions and Strategies. *Education in Developing Asia*. 5: 1-81.

Cheng, M. (2010). Audit cultures and quality assurance mechanisms in England: a study of their perceived impact on the work of academics. *Teaching in Higher Education*. 15(3):259–271.

Colby, J., Witt, M. (2000). Defining Quality in Education. *UNICEF Working Papers Series*. Available at: http://www.oosci-mena.org/uploads/1/wysiwyg/Quality_Education_UNICEF_2000.pdf. [25/5/2019].

Drury, M., Carter, Y., Thomas, C. (1996). *Research Methods in Primary Care*. Oxon: Radcliffe.

- Foddy, W. (1993). *Constructing Questions for Interviews and Questionnaires: Theory and Practice in Social Research*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Fredriksson, U. (2004). Quality Education: The Key Role of teachers. *Educational International Working Papers* No.14.
- Fung, D., Besters-Dilger, J., Vaart, R. (2017). Excellent education in research- rich universities. *LERU universities*.
- Gallagher, P. (2014). The classroom is my castle: academics responding to quality assurance. *Procedia—Social and Behavioral Sciences*. 116:4748–4757.
- Geiger, R. (2010). *Impact of the Financial Crisis on Higher Education in the United States*. *International Higher Education, Economic Issues*. 9:10-13.
- Golden, S. (2010). *The Impact of Financial Crisis to Higher Education*. 1st Asia-Europe Education Workshop.
- Gornitzka, A., Huisman, J., Klemperer, A., Maassen, P., Heffen, O. van, Maat, L., Vossensteyn, H. (1999). *State Steering Models with Respect to Western European Higher Education*. Enschede: CHEPS.
- Harvey, L. & Williams, J. (2010). Fifteen years of quality in higher education. *Quality in Higher Education*. 16(1):3–36.
- Harvey, L., Green, D. (2006). Defining Quality, *Assessment & Evaluation in Higher Education*. 18(1):9-34.
- Hrnciar, M., & Madzik, P. (2013). Improving the Quality of Higher Education in Central Europe: Approach Based On GAP Analysis. *Higher Education Studies*. 3(4): 75-99.
- Kleijnen, J., Dolmans, D., Willems, J., Van Hout, H. (2013). Teachers' conceptions of quality and organisational values in higher education: compliance or enhancement? *Assessment & Evaluation in Higher Education*. 38(2):152–166.
- Koylouris, V., Moniarou- Papaconstantinou, V., Manessi, D. (2014). Austerity Measures in Greece and their impacts on Higher Education. *ICININFO*.

Laughton, D. (2003). Why was the QAA approach to teaching quality assessment rejected by academics in UK HE? *Assessment & Evaluation in Higher Education*. 28(3):309–621.

Lucas, L. (2014). Academic resistance to quality assurance processes in higher education in the UK. *Policy and Society*. 33(3):215–224.

Marceau, J. (1993). *Steering from a Distance: International Trends in the Financing and Governance of Higher Education*. Canberra: Australian Government Publishing Service.

Marginson, S., Rhoades, G. (2002). Beyond national states, markets and systems of higher education: A glonacal agency heuristic. *Higher Education*. 43(3):281–309.

Meek, L, & Leahy, M. (2012). *The Impact of Economic Crisis on Higher Education*. Bangkok: UNESCO.

Morley, L. (2003). *Quality and Power in Higher Education*. Buckingham: Society for Research into Higher Education/Open University Press.

Moser, C., Kalton, G. (1990). *Survey Methods in Social Investigation*. Hants: Gower.

Nazarian, R., Mahami, M., Beheshtifar, M. (2012). Role of Service Quality in Universities. *Innova Ciencia* .4(6): 3-8.

Neave, G. (1998). The evaluative state reconsidered. *European Journal of Education*. 33(3):265–284.

Newton, J. (2000). Feeding the beast or improving quality? Academics' perceptions of quality assurance and quality monitoring. *Quality in Higher Education*. 6(2):153–163.

Peterson, R. (2000). *Constructing Effective Questionnaires*. London: Sage Publications.

Raban, C. (2014). Risk, trust and accountability. In Rosa, M.J. & Amaral, A. (Eds.) *Quality Assurance in Higher Education: Contemporary debates*. London, Palgrave Mac Millan.

Rhoades, G., Sporn, B. (2002). Quality assurance in Europe and the U.S.: Professional and political economic framing of higher education policy. *Higher Education*. 43(3):355–390.

Rhodes, J. (2014). On Methods: What's the difference between qualitative and quantitative approaches. Available at: <http://chronicle.umbmentoring.org/on-methods-what's-the-difference-between-qualitative-and-quantitative-approaches/>. [14/7/2019].

Ritzen, J. (2015). European Universities during the Crisis: A public Policy perspective, with a brief Excursion to the US. *IZA Policy Paper No. 107*.

Romzek, S. (2000). Dynamics of public accountability in an era of reform. *International Review of Administrative Sciences*. 66(1):21–44.

Ryan, P. (2015). Quality Assurance in Higher Education. *Higher Learning Research Communications*.5(4): 1-12.

Salter, B., Tapper, T. (2000). The politics of governance in higher education: the case of quality assurance. *Political Studies*. 48(1):66–87.

Smith, M. (2013). The Global Economic Crisis: Effects on U.S. Higher Education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*.77: 153-158.

Tavakol, M., Sandars, J. (2014). Quantitative and qualitative methods in medical education research: AMEE Guide No 90: Part 1. *Med Teach*. 36(9):746-756.

Thangeda, A., Baratiseng, B., Mompoti, T. (2016). Education for Sustainability: Quality Education Is A Necessity in Modern Day. How Far do the Educational Institutions Facilitate Quality Education? *Journal of Education and Practice*. 7(2): 9-18.

Trow, M. (1996). Trust, markets and accountability in higher education: A comparative perspective. *Higher Education Policy*. 9(4):309–324.

Trullen, J., Rodríguez, S. (2013). Faculty perceptions of instrumental and improvement reasons behind quality assessments in higher education: the roles of participation and identification. *Studies in Higher Education*, 38(5):678–692.

Tsiligiris, V. (2012). The Debt Crisis and Higher Education Reforms in Greece: A Catalyst for Change. *Magazine of Global English Speaking Higher Education*. 4(1): 15-17.

Tsinidou, M., Gerogiannis, V., Fitsilis, P. (2010). Evaluation of the factors that determine quality in higher education: An empirical study. *Quality Assurance in Education*. 18(3): 227-244.

Venkatesh, V., Brown, S., Bala, H. (2013). Bridging the qualitative-quantitative divide: Guidelines for conducting mixed methods research in information systems. *MIS Quarterly*. 37(1):21-54.

Vettori, O., Loukkola, T. (2014). Dealing with engagement issues—an examination of professionals' opinions on stakeholder involvement in quality assurance. In Derricott, D., Kekäläinen, H., Kelo, M., Kristensen, R.S., Loukkola, T., Michalk, B., Palomares, F.G., Ryan, N. & Stensaker, B. (Eds.) *Working Together to Take Quality Forward: A selection of papers from the 8th European Quality Assurance Forum*. Brussels: European University Association.

Vidovich, L. (2002). Quality assurance in Australian higher education: Globalisation and 'steering at a distance. *Higher Education*. 43(3):391–408.

Wang, J., Lin, E., Spalding, E., Klecka, C. & Odell, S. (2011). Quality Teaching and Teacher Education: A Kaleidoscope of Notions. *Journal of Teacher Education*. 62(4): 331-338.

Wyse, S. (2011). What is the Difference between Qualitative Research and Quantitative Research? Available at: <http://www.snapsurveys.com/blog/what-is-the-difference-between-qualitative-and-quantitative-research/>. [19/07/2019].

Yilmaz, K. (2013). Comparison of quantitative and qualitative research traditions: epistemological, theoretical, and methodological differences. *European Journal of Education*. 48(2):311-325.

Παράρτημα Α.

Ερωτηματολόγιο

Α. Δημογραφικά στοιχεία

1. Ποιο είναι το φύλο σας;

Άντρας

Γυναίκα

2. Ποια είναι η ηλικία σας;

Κάτω από 30 ετών

Μεταξύ 30 και 45 ετών

Πάνω από 45 ετών

3. Ποια είναι η θέση εργασίας σας;

Καθηγητής

ΕΔΙΠ

ΕΕΠ

ΕΤΕΠ

4. Πόσα χρόνια απασχολείστε στην θέση που βρίσκεστε σήμερα;

Λιγότερα από 5 χρόνια

Μεταξύ 5 και 10 χρόνια

Πάνω από 10 χρόνια

5. Έχετε εργαστεί και σε άλλη θέση εκτός της σημερινής σας μέσα στο πανεπιστήμιο;

Ναι

Όχι

B. Αξιολόγηση των προσφερόμενων υπηρεσιών των ελληνικών ΑΕΙ από το δείγμα

Στις επόμενες ερωτήσεις επιλέξτε έναν αριθμό από το 1 έως το 5, όπου το 1 σημαίνει «Διαφωνώ απόλυτα» και το 5 «Συμφωνώ απόλυτα».

B1. Η ύπαρξη κατάλληλων εγκαταστάσεων

	1	2	3	4	5
1. Οι εγκαταστάσεις στο πανεπιστήμιο είναι ευχάριστες και άνετες					
2. Το πανεπιστήμιο διαθέτει σύγχρονο εξοπλισμό στις αίθουσες διδασκαλίας και τα εργαστήρια					
3. Το ακαδημαϊκό προσωπικό έχει την κατάλληλη γνώση και ικανότητα να χρησιμοποιήσει τα τεχνικά μέσα που του διατίθενται επικουρικά για την εκπαιδευτική διαδικασία.					

B2. Η αξιοπιστία

	1	2	3	4	5
1. Οι εκπαιδευτικές υπηρεσίες προσφέρονται υπεύθυνα και χωρίς έκτακτες διακοπές (πχ καταλήψεις, απεργίες)					
2. Το ακαδημαϊκό προσωπικό είναι συνεπές και τηρεί την προγραμματισμένη διάρκεια της διάλεξης του					
3. Το ακαδημαϊκό προσωπικό είναι συνεπές ως προς τις χρονικές δεσμεύσεις του, όσον αφορά στην αλληλεπίδρασή του με τους φοιτητές					

B3. Η Ανταπόκριση

	1	2	3	4	5
1. Υπάρχει επαρκής ενημέρωση από την γραμματεία και το ακαδημαϊκό προσωπικό για την υλοποίηση διάφορων εκπαιδευτικών δράσεων (πρόγραμμα εξεταστικής, εξεταστέα ύλη, ανάρτηση βαθμολογιών)					
2. Το ακαδημαϊκό προσωπικό τηρεί τα ωράρια επικοινωνίας με τους φοιτητές					
3. Το ακαδημαϊκό προσωπικό είναι διαθέσιμο για					

επικοινωνία με τους φοιτητές και άλλες ώρες πέραν των ωρών γραφείου					
---	--	--	--	--	--

B4. Διαβεβαίωση/ Διασφάλιση

	1	2	3	4	5
1. Το ακαδημαϊκό προσωπικό εμπνέει εμπιστοσύνη ως προς την κατάρτισή του					
2. Η γραμματεία και το διοικητικό προσωπικό εμπνέει εμπιστοσύνη ως προς την ικανότητα εκπλήρωσης των καθηκόντων τους απέναντι στους φοιτητές					
3. Το ακαδημαϊκό προσωπικό λαμβάνει την απαραίτητη υποστήριξη ώστε να κάνει καλά την δουλειά του					

B5. Ενσυναίσθηση/ Κατανόηση

	1	2	3	4	5
1. Το διοικητικό προσωπικό συνεργάζεται στενά και αποτελεσματικά με το ακαδημαϊκό προσωπικό, προς όφελος των φοιτητών.					
2. Υπάρχουν δράσεις στο πανεπιστήμιο που ενδιαφέρονται για την συνολική προσωπικότητα των φοιτητών και όχι μόνο για την ακαδημαϊκή τους επίδοση					
3. Το ακαδημαϊκό προσωπικό αντιλαμβάνεται τις δυσκολίες των φοιτητών του					

Γ. Μέθοδοι διασφάλισης της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

1. Το Πανεπιστημιακό ίδρυμα στο οποίο εργάζεστε εφαρμόζει μεθόδους διασφάλισης της ποιότητας

Ναι

Όχι, δεν γνωρίζω

2. Αν ναι, σε ποιους τομείς;

Στον εκπαιδευτικό τομέα (μέλη ΔΕΠ)

Στον διοικητικό τομέα (διοικητικοί υπάλληλοι)

Στο βοηθητικό προσωπικό (φύλαξη, καθαριότητα)

Σε άλλο τομέα

3. Θεωρείτε ότι οι μέθοδοι που εφαρμόζονται είναι επαρκείς;

Καθόλου

Λίγο

Μέτρια

Πολύ

Πάρα πολύ

4. Θεωρείτε ότι οι μέθοδοι που εφαρμόζονται είναι αποδοτικές;

Καθόλου

Λίγο

Μέτρια

Πολύ

Πάρα πολύ

5. Πιστεύετε ότι η ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών βρίσκει εμπόδιο την γραφειοκρατία;

Καθόλου

Λίγο

Μέτρια

Πολύ

Πάρα πολύ

6. Πιστεύετε ότι η ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών βρίσκει εμπόδιο την εμμονή στα πρότυπα;

Καθόλου

Λίγο

Μέτρια

Πολύ

Πάρα πολύ

7. Θεωρείτε ότι η διαδικασία αξιολόγησης, στον βαθμό που εφαρμόζεται, προσφέρει στην βελτίωση της ποιότητας στο πανεπιστήμιο;

Καθόλου

Λίγο

Μέτρια

Πολύ

Πάρα πολύ

8. Θεωρείτε ότι η διαδικασία εφαρμογής εργαλείων ποιότητας, στον βαθμό που εφαρμόζεται, προσφέρει στην βελτίωση της ποιότητας στο πανεπιστήμιο;

Καθόλου

Λίγο

Μέτρια

Πολύ

Πάρα πολύ

9. Θεωρείτε ότι η μεγάλη ικανοποίηση των εργαζόμενων συμβάλει στην βελτίωση της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών στο πανεπιστήμιο;

Καθόλου

Λίγο

Μέτρια

Πολύ

Πάρα πολύ

Δ. Επηρεασμός της οικονομικής κρίσης στην ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών στα ελληνικά πανεπιστήμια.

Στις επόμενες ερωτήσεις επιλέξτε έναν αριθμό από το 1 έως το 5, όπου το 1 σημαίνει «Καθόλου» και το 5 «Πάρα πολύ».

	1	2	3	4	5
1. Σε τι βαθμό έχει επηρεάσει η οικονομική κρίση την ποιότητα των παρεχόμενων διοικητικών υπηρεσιών					
2. Έχουν αυξηθεί οι υπερωρίες εξαιτίας της οικονομικής κρίσης;					
3. Έχουν μειωθεί οι υπερωρίες εξαιτίας της οικονομικής κρίσης					
4. Έχει μειωθεί το ενδιαφέρον των φοιτητών για τα μαθήματα εξαιτίας της οικονομικής κρίσης					
5. Έχει αυξηθεί το ενδιαφέρον των φοιτητών για τα μαθήματα εξαιτίας της οικονομικής κρίσης					
6. Έχει μειωθεί το ενδιαφέρον των καθηγητών για τα μαθήματα εξαιτίας της οικονομικής κρίσης					
7. Έχει αυξηθεί το ενδιαφέρον των καθηγητών για τα μαθήματα εξαιτίας της οικονομικής κρίσης					
8. Θεωρείτε ότι εξαιτίας της οικονομικής κρίσης μειώθηκε το διοικητικό προσωπικό του πανεπιστημίου					
9. Θεωρείτε ότι εξαιτίας της οικονομικής κρίσης αυξήθηκε το διοικητικό προσωπικό του πανεπιστημίου					
10. Θεωρείτε ότι εξαιτίας της οικονομικής κρίσης μειώθηκε το προσωπικό ΔΕΠ του πανεπιστημίου					

11. Θεωρείτε ότι εξαιτίας της οικονομικής κρίσης αυξήθηκε το προσωπικό ΔΕΠ του πανεπιστημίου					
12. Θεωρείτε ότι η οικονομική κρίση έχει επιδράσει αρνητικά στην φοιτητική μέριμνα					
13. Θεωρείτε ότι η οικονομική κρίση έχει επιδράσει θετικά στην φοιτητική μέριμνα					
14. Έχουν μειωθεί τα δωρεάν συγγράμματα					
15. Έχουν αυξηθεί τα δωρεάν συγγράμματα					
16. Έχουν μειωθεί οι παροχές σίτισης και στέγασης των φοιτητών					
17. Έχουν αυξηθεί οι παροχές σίτισης και στέγασης των φοιτητών					

Παράρτημα Β

Ο συντελεστής αξιοπιστίας α

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	32	17,7
	Excluded ^a	149	82,3
	Total	181	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,889	46

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	181	100,0
	Excluded ^a	0	,0

Total	181	100,0
-------	-----	-------

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,837	16

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	32	17,7
	Excluded ^a	149	82,3
	Total	181	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,677	8

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	178	98,3
	Excluded ^a	3	1,7
	Total	181	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,478	17

Οι Post hoc έλεγχοι LSD

Post Hoc Tests

Multiple Comparisons

LSD

Dependent Variable	(I) Ποια είναι η ηλικία σας	(J) Ποια είναι η ηλικία σας	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
Οι εκπαιδευτικές υπηρεσίες προσφέρονται υπεύθυνα και χωρίς έκτακτες διακοπές (πχ καταλήψεις, απεργίες)	Κάτω από 30 ετών	Μεταξύ 30 και 45 ετών	-,523 [*]	,214	,015	-,95	-,10
		Πάνω από 45 ετών	-,113	,276	,682	-,66	,43
	Μεταξύ 30 και 45 ετών	Κάτω από 30 ετών	,523 [*]	,214	,015	,10	,95
		Πάνω από 45 ετών	,410	,237	,085	-,06	,88
	Πάνω από 45 ετών	Κάτω από 30 ετών	,113	,276	,682	-,43	,66

		Μεταξύ 30 και 45 ετών	-,410	,237	,085	-,88	,06	
		Μεταξύ 30 και 45 ετών	-,606*	,168	,000	-,94	-,27	
	Κάτω από 30 ετών	Πάνω από 45 ετών	-,311	,217	,153	-,74	,12	
Το ακαδημαϊκό προσωπικό είναι συνεπές ως προς τις χρονικές δεσμεύσεις του, όσον αφορά στην αλληλεπίδρασή του με τους φοιτητές	Μεταξύ 30 και 45 ετών	Κάτω από 30 ετών	,606*	,168	,000	,27	,94	
		Πάνω από 45 ετών	,295	,186	,115	-,07	,66	
	Πάνω από 45 ετών	Κάτω από 30 ετών	,311	,217	,153	-,12	,74	
		Μεταξύ 30 και 45 ετών	-,295	,186	,115	-,66	,07	
	Υπάρχει επαρκής ενημέρωση από την γραμματεία και το ακαδημαϊκό προσωπικό για την υλοποίηση διάφορων εκπαιδευτικών δράσεων (πρόγραμμα εξεταστικής, εξεταστέα ύλη, ανάρτηση βαθμολογιών)	Κάτω από 30 ετών	Μεταξύ 30 και 45 ετών	-,535*	,207	,010	-,94	-,13
			Πάνω από 45 ετών	-,174	,267	,514	-,70	,35
Μεταξύ 30 και 45 ετών		Κάτω από 30 ετών	,535*	,207	,010	,13	,94	
		Πάνω από 45 ετών	,361	,229	,116	-,09	,81	
Πάνω από 45 ετών		Κάτω από 30 ετών	,174	,267	,514	-,35	,70	

Multiple Comparisons

LSD

Dependent Variable	(I) Ποια είναι η ηλικία σας	(J) Ποια είναι η ηλικία σας	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
Υπάρχει επαρκής ενημέρωση από την γραμματεία και το ακαδημαϊκό προσωπικό για την υλοποίηση διάφορων εκπαιδευτικών δράσεων (πρόγραμμα εξεταστικής, εξεταστέα ύλη, ανάρτηση βαθμολογιών)	Πάνω από 45 ετών	Μεταξύ 30 και 45 ετών	-,361*	,229	,116	-,81	,09
		Κάτω από 30 ετών	Μεταξύ 30 και 45 ετών	-,105	,118	,378	-,34
	Κάτω από 30 ετών	Πάνω από 45 ετών	-,376*	,152	,014	-,68	-,08
		Μεταξύ 30 και 45 ετών	Κάτω από 30 ετών	,105	,118	,378	-,13
Έχει αυξηθεί το ενδιαφέρον των καθηγητών για τα μαθήματα εξαιτίας της οικονομικής κρίσης	Μεταξύ 30 και 45 ετών	Πάνω από 45 ετών	-,272	,131	,039	-,53	-,01
		Κάτω από 30 ετών	,376	,152	,014	,08	,68
	Πάνω από 45 ετών	Μεταξύ 30 και 45 ετών	,272*	,131	,039	,01	,53
		Κάτω από 30 ετών	Μεταξύ 30 και 45 ετών	-,196	,214	,361	-,62
Έχουν μειωθεί οι παροχές σίτισης και στέγασης των	Κάτω από 30 ετών	Μεταξύ 30 και 45 ετών	-,196	,214	,361	-,62	,23
		Πάνω από 45 ετών	-,820*	,275	,003	-1,36	-,28

φοιτητών	Μεταξύ 30 και 45 ετών	Κάτω από 30 ετών	,196	,214	,361	-,23	,62
		Πάνω από 45 ετών	-,624	,237	,009	-1,09	-,16
	Πάνω από 45 ετών	Κάτω από 30 ετών	,820	,275	,003	,28	1,36
		Μεταξύ 30 και 45 ετών	,624*	,237	,009	,16	1,09

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

Multiple Comparisons

LSD

Dependent Variable	(I) Θέση εργασίας	(J) Θέση εργασίας	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
Θεωρείτε ότι η διαδικασία αξιολόγησης, στον βαθμό που εφαρμόζεται, προσφέρει στην βελτίωση της ποιότητας στο πανεπιστήμιο;	Καθηγητής	ΕΔΙΠ	,535*	,198	,008	,14	,93
		ΕΕΠ	,006	,209	,978	-,41	,42
		ΕΤΕΠ	,153	,220	,488	-,28	,59
	ΕΔΙΠ	Καθηγητής	-,535*	,198	,008	-,93	-,14
		ΕΕΠ	-,529*	,235	,026	-,99	-,07

Θεωρείτε ότι η οικονομική κρίση έχει επιδράσει θετικά στην φοιτητική μέριμνα		ΕΤΕΠ	-,381	,245	,122	-,87	,10
		Καθηγητής	-,006	,209	,978	-,42	,41
	ΕΕΠ	ΕΔΙΠ	,529*	,235	,026	,07	,99
		ΕΤΕΠ	,148	,254	,562	-,35	,65
		Καθηγητής	-,153	,220	,488	-,59	,28
	ΕΤΕΠ	ΕΔΙΠ	,381	,245	,122	-,10	,87
		ΕΕΠ	-,148	,254	,562	-,65	,35
		ΕΔΙΠ	,237	,140	,092	-,04	,51
	Καθηγητής	ΕΕΠ	,149	,148	,316	-,14	,44
		ΕΤΕΠ	,420*	,156	,008	,11	,73
		Καθηγητής	-,237	,140	,092	-,51	,04
	ΕΔΙΠ	ΕΕΠ	-,089	,166	,595	-,42	,24
		ΕΤΕΠ	,183	,173	,293	-,16	,52
	ΕΕΠ	Καθηγητής	-,149	,148	,316	-,44	,14

Multiple Comparisons

LSD

Dependent Variable	(I) Θέση εργασίας	(J) Θέση εργασίας	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
Θεωρείτε ότι η οικονομική κρίση έχει επιδράσει θετικά στην φοιτητική μέριμνα	ΕΕΠ	ΕΔΙΠ	,089 [*]	,166	,595	-,24	,42
		ΕΤΕΠ	,271	,179	,132	-,08	,63
		Καθηγητής	-,420	,156	,008	-,73	-,11
	ΕΤΕΠ	ΕΔΙΠ	-,183 [*]	,173	,293	-,52	,16
		ΕΕΠ	-,271 [*]	,179	,132	-,63	,08

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