

ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΙΔΡΥΜΑ ΚΡΗΤΗΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΩΝ ΥΓΕΙΑΣ & ΠΡΟΝΟΙΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**ΘΕΜΑ: «ΒΑΘΜΟΣ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΩΝ ΕΝΕΡΓΩΝ
ΣΠΟΥΔΑΣΤΩΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΑΠΟ ΤΙΣ ΣΠΟΥΔΕΣ
ΤΟΥΣ ΣΤΟ ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΟ ΤΜΗΜΑ ΤΟΥ Τ.Ε.Ι. ΚΡΗΤΗΣ».**

ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ:
κα ΡΑΤΣΙΚΑ ΝΙΚΟΛΕΤΑ

ΣΠΟΥΔΑΣΤΕΣ:
ΔΗΜΗΤΡΙΟΥ ΕΛΕΝΑ
ΚΑΠΑΡΟΣ ΜΙΧΑΗΛ

ΗΡΑΚΛΕΙΟ 2007

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Ευχαριστούμε τους Σπουδαστές του Τμήματος Κοινωνικής Εργασίας του ΤΕΙ Κρήτης για την συμμετοχή τους στην διεξαγωγή της έρευνας, χωρίς την συμβολή των οποίων δεν θα ήταν εφικτή η πραγματοποίηση της πτυχιακής μας εργασίας.

Επίσης εκφράζουμε θερμές ευχαριστίες στην εισηγήτρια καθηγήτρια μας κα Ράτσικα Νικολέτα για την ουσιαστική καθοδήγηση και συμπαράσταση της για την υλοποίηση της εργασίας αυτής.

Οι Σπουδαστές:
Δημητρίου Έλενα
Καπαρός Μιχαήλ

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ	ΣΕΛΙΔΕΣ
ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	
Εισαγωγή	7
Κεφάλαιο 1: Το μέλλον της εκπαίδευσης στην Ευρώπη	
1. Η Συνθήκη της Μπολόνια: Δημιουργία του Ευρωπαϊκού χώρου τριτοβάθμιας εκπαίδευσης	11
1.1. Τι είναι η συνθήκη της Μπολόνια	12
1.2. Η δέσμευση για μεταρρυθμίσεις στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.	14
1.3. Ευρωπαϊκή Ένωση: Ο ρόλος των Πανεπιστημίων στην Ευρώπη της γνώσης.	15
1.4. Το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο στη Λισσαβόνα και τριτοβάθμια εκπαίδευση.	16
1.5. Τα πανεπιστήμια στο επίκεντρο της Ευρώπης της γνώσης.	18
1.6. Το Ευρωπαϊκό Πανεπιστημιακό τοπίο.	19
1.7. Τα ευρωπαϊκά πανεπιστήμια αντιμέτωπα με νέες προκλήσεις. Οι εκτιμήσεις της Ε.Ε.	20
1.7.1. Αύξηση της ζήτησης για την τριτοβάθμια εκπαίδευση.	20
1.7.2. Η διεθνοποίηση της εκπαίδευσης και της έρευνας.	21
1.7.3. Η ανάπτυξη αποτελεσματικής και στενότερης συνεργασίας μεταξύ των πανεπιστημίων και των βιομηχανιών.	22
1.7.4. Πολλαπλασιασμός των χώρων παραγωγής γνώσης.	23
1.7.5. Αναδιοργάνωση της γνώσης.	23
1.8. Οι προσδοκίες της Ε.Ε. για την τριτοβάθμια εκπαίδευση.	24

1.9. Διακύβευμα για την Ευρώπη.	25
1.10. Η δράση της Ευρωπαϊκής Ένωσης υπέρ των πανεπιστημίων.	26
1.11. Η Ευρωπαϊκή Πρόκληση: Τα Ευρωπαϊκά Πανεπιστήμια σημείο αναφοράς σε διεθνές επίπεδο.	28
1.11.1. Παροχή επαρκών και διατηρήσιμων πόρων στα ευρωπαϊκά πανεπιστήμια.	29
1.11.2. Αύξηση και διαφοροποίηση των εισοδημάτων των πανεπιστημίων.	30
1.12. Επίλογος.	32

Κεφάλαιο 2: Το εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα και η τριτοβάθμια ανωτάτη εκπαίδευση.

2.1. Κοινωνικοί παράγοντες που επηρέασαν την ελληνική εκπαίδευση σήμερα.	33
2.2. Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.	34
2.3. Οι μέθοδοι αξιολόγησης και πρόσβασης στην Ανωτάτη Εκπαίδευση.	37
2.4. Η τριτοβάθμια ανώτατη εκπαίδευση στον ελληνικό χώρο.	40

Κεφάλαιο 3: Ιστορία και εξέλιξη των Τεχνολογικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων.

3.1. Ιστορική αναδρομή της τεχνολογικής εκπαίδευσης.	44
3.2. Από τα ΚΑΤΕ στα ΚΑΤΕΕ.	47
3.3. Από τα ΚΑΤΕΕ στα ΤΕΙ.	49
3.4. Συμβούλιο Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (ΣΤΕ).	53
3.5. Σύσταση ειδικών λογαριασμών έρευνας.	55
3.6. Πρόσφατες εξελίξεις.	56
3.6.1. Οδηγία 89/48 Ε.Ο.Κ.	57
3.7. Ανωτατοποίηση των Τ.Ε.Ι.	59
3.8. Η ένταξη των ΤΕΙ στην Ανωτάτη Εκπαίδευση σύμφωνα με το Ν. 2916/2001.	62
3.9. Κριτήρια διαπίστωσης του χαρακτήρα της ανωτατοποίησης των ΤΕΙ.	64

Κεφάλαιο 4: Εκπαίδευση στην Κοινωνική Εργασία σήμερα.

4.1. Ιστορική αναδρομή στην εκπαίδευση της Κοινωνικής Εργασίας.	67
4.2. Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας ΤΕΙ Κρήτης.	69
4.2.1. Γνωστικό αντικείμενο του τμήματος.	70
4.2.2. Αποστολή του τμήματος.	70
4.3. Πρόγραμμα σπουδών του τμήματος Κοινωνικής Εργασίας ΤΕΙ Κρήτης.	71
4.3.1. Σκοπός προγράμματος.	72
4.3.2. Δομή του προγράμματος.	73
4.3.3. Πρακτική άσκηση του επάγγελμα.	74
4.4. Διαπανεπιστημιακή συνεργασία.	75
4.5. Κτιριακή υποδομή του τμήματος.	76
4.6. Σχετικά με τα άλλα τμήματα των ΤΕΙ που παρέχουν εκπαίδευση στο γνωστικό αντικείμενο της ΚΕ.	76
4.7. Τμήμα Κοινωνικής Διοίκησης Δημοκρίτειου Παν/μιου Θράκης.	77
4.8. Επαγγελματικά δικαιώματα των πτυχιούχων του τμήματος Κοινωνικής Εργασίας της Σχολής Επαγγελματιών Υγείας και Πρόνοιας των Τεχνολογικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων.	78
4.9. Η εκπαίδευση στην Κοινωνική εργασία στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης.	80

Κεφάλαιο 5: Η αξιολόγηση των Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων.

5.1. Η αξιολόγηση ως επιστημονική διαδικασία και η έννοια της εκπαιδευτικής αξιολόγησης	93
5.2. Η αξιολόγηση της ποιότητας της Ανώτατης Εκπαίδευσης.	94
5.3. Η αξιολόγηση των Τεχνολογικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων (Τ.Ε.Ι.).	106
5.4. Νόμος 3374/2005 "Διασφάλιση της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση. Σύστημα μεταφοράς και συσσώρευσης πιστωτικών μονάδων – Παράρτημα διπλώματος	107
5.5. Αντιδράσεις ως προς το Νόμο 3374/2005.	114

5.6 Όψεις της αξιολόγησης στην εκπαίδευση των χωρών της Ευρώπης	115
---	-----

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΕΜΠΕΙΡΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

6.1. Μεθοδολογία έρευνας.	121
---------------------------	-----

6.2. Ανάλυση πινάκων	124
----------------------	-----

6.3. Συσχετίσεις.	154
-------------------	-----

6.4. Συμπεράσματα Έρευνας.	158
----------------------------	-----

ΕΠΙΛΟΓΟΣ	165
-----------------	-----

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	166
---------------------	-----

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ:	170
---------------------	-----

Παράρτημα θεωρητικού μέρους	171
-----------------------------	-----

Παράρτημα εμπειρικού μέρους	213
-----------------------------	-----

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

Εισαγωγή.

Ένα από τα πιο σημαντικά ζητήματα της εποχής μας, που απασχολούν τις ανθρώπινες κοινότητες και τα κράτη είναι αυτό της εκπαίδευσης, άρρηκτα συνδεδεμένο με την κοινωνική και οικονομική άνοδο των χωρών και των πολιτών.

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

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

Ευρωπαϊκών πανεπιστημίων σε σύγκριση με τα πανεπιστήμια των ΗΠΑ, σε σχέση με την προσέλευση φοιτητών από τρίτες χώρες, κ.ά.

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

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

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

εξακολουθούν να παραμένουν ισχυρές και να συνυπάρχουν με τις νέες μεταρρυθμίσεις.

Το άνοιγμα του πανεπιστημίου στην ιδιωτική οικονομία θεωρεί ότι μπορεί να γίνει με πολλαπλούς τρόπους όπως ένταξη στη διοίκηση των πανεπιστημίων εκπροσώπων από τον επιχειρηματικό χώρο, δημιουργία νέων επιχειρήσεων από τα πανεπιστήμια «spin off», απλοποίηση του θεσμικού πλαισίου για την «πνευματική ιδιοκτησία» ώστε τα ερευνητικά αποτελέσματα που παράγονται με δημόσια χρηματοδότηση να μπορούν εύκολα να γίνονται εμπορεύσιμα.

Ποιο θα είναι λοιπόν το μέλλον της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ε.Ε; Πόσο προετοιμασμένη και διατεθειμένη είναι η χώρα μας να ακολουθήσει την επίσημη πολιτική της Ε.Ε. και πόσο αυτή η πολιτική αποτελεί μονόδρομο εάν επιθυμούμε να έχουμε ένα ρόλο στα σύγχρονα δρώμενα στην Ε.Ε. και στη διεθνή κοινότητα;

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

Εκτός από την βιβλιογραφική έρευνα, θα παρουσιάσουμε επίσης, τα στοιχεία που συλλέξαμε και αναλύσαμε αναφορικά με την αξιολόγηση του τμήματος Κοινωνικής Εργασίας του ΤΕΙ Κρήτης, από τους ίδιους τους φοιτητές. Μια

αξιολόγηση, οι παράμετροι της οποίας βασίσθηκαν στον σχετικό νόμο του 2005 και στις πρακτικές που αναπτύσσονται στα ευρωπαϊκά πανεπιστήμια σχετικά με την αξιολόγηση.

Κεφάλαιο 1: Το μέλλον της εκπαίδευσης στην Ευρώπη.

1. Η Συνθήκη της Μπολόνια: Δημιουργία του Ευρωπαϊκού χώρου τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Η συνθήκη της Μπολόνια που ήρθε στο φως μετά την σύνοδο των υπουργών Παιδείας της Ε.Ε. την 19^η Ιουνίου του 1999, υπογεγραμμένη από 29 χώρες, έδωσε το εναρκτήριο λάκτισμα της λεγόμενης διαδικασίας της Μπολόνια που αποσκοπεί στην εισαγωγή ενός συστήματος εύκολα αναγνώσιμων και συγκρίσιμων ακαδημαϊκών βαθμίδων, στην προώθηση της κινητικότητας των σπουδαστών, των διδασκόντων και των ερευνητών, στην εξασφάλιση της ποιότητας στην εκπαίδευση και στο συνυπολογισμό της ευρωπαϊκής διάστασης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης¹.

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

¹ Η διακήρυξη της Μπολόνιας της 19ης Ιουνίου 1999 υπογράφεται από 29 ευρωπαϊκές χώρες, εκ των οποίων τα 15 τότε κράτη μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης (ΕΕ) (Αυστρία, Βέλγιο, Γερμανία, Δανία, Ελλάδα, Ισπανία, Φινλανδία, Γαλλία, Ιρλανδία, Ιταλία, Λουξεμβούργο, Κάτω Χώρες, Πορτογαλία, Σουηδία, Ηνωμένο Βασίλειο) καθώς και τα δέκα κράτη που εντάχθηκαν στην ΕΕ την 1η Μαΐου 2004 (Κύπρος, Τσεχική Δημοκρατία, Εσθονία, Ουγγαρία, Λιθουανία, Λεττονία, Μάλτα, Πολωνία, Σλοβενία, Σλοβακία). Τη διακήρυξη έχουν επίσης υπογράψει η Βουλγαρία, η Ισλανδία, η Νορβηγία, η Ρουμανία και η Ελβετική Συνομοσπονδία.

1.1. Τι είναι η συνθήκη της Μπολόνια;

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

- να έχουν υιοθετήσει ένα σύστημα σπουδών τριών κύκλων.
- να έχουν προσαρμοστεί στο ευρωπαϊκό πρότυπο «LMD» Πτυχίο – Master - Διδακτορικό που σημαίνει ότι μετά το απολυτήριο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης θα πρέπει να υπάρχουν 3 επιπλέον έτη σπουδών για την λήψη βασικού πανεπιστημιακού πτυχίου ή 5 επιπλέον έτη σπουδών για την απόκτηση τίτλου Master, ή 8 έτη επιπλέον σπουδών για την απόκτηση Διδακτορικού διπλώματος.

Η διακήρυξη της Μπολόνια βασίζεται σε έξι δράσεις:

- Δημιουργία ενός συστήματος εύκολα αναγνώσιμων και συγκρίσιμων ακαδημαϊκών βαθμίδων. Περιλαμβάνει την εφαρμογή ενός συμπληρώματος διπλώματος με σκοπό τη βελτίωση της διαφάνειας.
- Το σύστημα θεμελιώνεται βασικά σε δύο κύκλους: τον πρώτο κύκλο σπουδών που εστιάζεται στην αγορά εργασίας με διάρκεια τουλάχιστον 3 ετών και το δεύτερο κύκλο σπουδών (Master), στον οποίο αποκτούν πρόσβαση μόνον οι απόφοιτοι του πρώτου κύκλου.
- Θεωρεί απαραίτητο το σύστημα σώρευσης και μεταφοράς πιστωτικών μονάδων, το οποίο χρησιμοποιείται σήμερα στο πλαίσιο των ανταλλαγών Socrates-Erasmus.
- Σκοπεύει την κινητικότητα των σπουδαστών, των διδασκόντων και των ερευνητών με την εξάλειψη όλων των φραγμών στην ελευθερία κυκλοφορίας.

- Θέλει τη συνεργασία σε θέματα εξασφάλισης της ποιότητας της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.
- Θέλει την ευρωπαϊκή διάσταση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης: τον πολλαπλασιασμό σε όλα τα επίπεδα των διδακτικών ενοτήτων, των μαθημάτων και των κλάδων των οποίων το περιεχόμενο, ο προσανατολισμός ή η οργάνωση χαρακτηρίζονται από μια ευρωπαϊκή διάσταση.

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

- Η εκπαίδευση και η δια-βίου μάθηση αποτελούν βασικό στοιχείο του ευρωπαϊκού χώρου τριτοβάθμιας εκπαίδευσης με στόχο την αντιμετώπιση της οικονομικής ανταγωνιστικότητας.
- Η συμμετοχή των ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και των σπουδαστών θεωρείται σημαντική, στο να δημιουργηθεί με εποικοδομητικό τρόπο ένας ευρωπαϊκός χώρος τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.
- Η ενίσχυση της ελκυστικότητας του ευρωπαϊκού χώρου τριτοβάθμιας εκπαίδευσης μεταξύ των σπουδαστών στην Ευρώπη καθώς και των σπουδαστών από άλλα μέρη του κόσμου.

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

Στο ανακοινωθέν του Μπέργκεν της 20ής Μαΐου 2005 διαπιστώνεται η επίτευξη σημαντικής προόδου όσον αφορά τους στόχους της συνθήκης, όπως μαρτυρεί η γενική έκθεση 2003-2005 της ομάδας παρακολούθησης. Οι υπουργοί

επιθυμούν την επίτευξη προόδου με ορίζοντα το 2007, ημερομηνία της επόμενης συνόδου τους, ιδίως όσον αφορά:

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

1.2. Η δέσμευση για μεταρρυθμίσεις στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

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

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

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

1.3. Ευρωπαϊκή Ένωση: Ο ρόλος των Πανεπιστημίων στην Ευρώπη της γνώσης.

Επιπρόσθετα, ανακοίνωση της Επιτροπής των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, που συνετάχθη στις Βρυξέλλες στις 5 Φεβρουαρίου του 2003, έχει τίτλο «Ο ρόλος των Πανεπιστημίων στην Ευρώπη της γνώσης» και μας δίδει μια ολοκληρωμένη σκοπιά της κατάστασης της ανώτατης εκπαίδευσης στη Γηραιά Ήπειρο. Αναφέρει: «Σκοπός της παρούσας ανακοίνωσης είναι να εγκαινιάσει τη συζήτηση σχετικά με το ρόλο που διαδραματίζουν τα πανεπιστήμια στην κοινωνία και την οικονομία της γνώσης στην Ευρώπη καθώς και τις συνθήκες υπό τις οποίες θα μπορέσουν να φέρουν εις πέρας το ρόλο αυτό. Η κοινωνία της γνώσης για την ανάπτυξή της εξαρτάται από την παραγωγή νέων γνώσεων, τη μετάδοσή τους μέσω της εκπαίδευσης και της κατάρτισης, τη διάδοσή τους με τη βοήθεια των τεχνολογιών, πληροφοριών και επικοινωνιών και τέλος τη χρήση τους με νέες βιομηχανικές διαδικασίες ή υπηρεσίες. Η θέση των πανεπιστημίων είναι μοναδική καθώς συμμετέχουν και στις τρεις αυτές διαδικασίες και μάλιστα στο επίκεντρο τους χάρη στον κύριο ρόλο που επιτελούν στους τρεις τομείς έρευνας και εκμετάλλευσης των ερευνητικών αποτελεσμάτων, τη βιομηχανική συνεργασία και τις παράγωγες εταιρείες (spin-offs), την εκπαίδευση και την κατάρτιση, ιδιαίτερα την κατάρτιση ερευνητών, καθώς και την περιφερειακή και την τοπική ανάπτυξη, στην οποία μπορούν να συμβάλλουν σημαντικά. Η Ευρωπαϊκή Ένωση συνεπώς χρειάζεται έναν υγιή και αναπτυσσόμενο πανεπιστημιακό κόσμο. Η Ευρώπη χρειάζεται την αριστεία των πανεπιστημίων της, για να βελτιώσει στο μέγιστο δυνατό τις διαδικασίες που υποστηρίζουν την κοινωνία της γνώσης και να επιτύχει το στόχο, που έθεσε το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της

Λισσαβόνας, να καταστεί δηλαδή η Ένωση η ανταγωνιστικότερη και δυναμικότερη οικονομία της γνώσης ανά την υφήλιο, ικανή να εξασφαλίσει βιώσιμη οικονομική ανάπτυξη με περισσότερες και καλύτερες θέσεις εργασίας και με μεγαλύτερη κοινωνική συνοχή. Το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο στη Βαρκελώνη αναγνώρισε την ανάγκη αριστείας, στην έκκληση που απεύθυνε τα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά συστήματα να αποτελέσουν σημείο αναφοράς παγκοσμίως έως το 2012. Παρόλα αυτά ο πανεπιστημιακός κόσμος στην Ευρώπη δεν είναι αμέτοχος προβλημάτων και τα ευρωπαϊκά πανεπιστήμια προς το παρόν δεν είναι ανταγωνιστικά σε παγκόσμιο επίπεδο απέναντι στα πανεπιστήμια των κυριότερων εταίρων μας παρά τις υψηλού επιπέδου επιστημονικές δημοσιεύσεις που παράγουν. Η ανακοίνωση επισημαίνει μια σειρά από τομείς για τους οποίους απαιτείται προβληματισμός και συχνά η ανάληψη δράσης.

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

1.4. Το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο στη Λισσαβόνα και τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Η συνθήκη της Μπολόνια υπήρξε προπομπός των αποφάσεων του Συμβουλίου της Ε.Ε που πραγματοποιήθηκε στη Λισσαβόνα τον Μάρτιο του 2000 και εμπλουτίστηκε από τα διάφορα Ευρωπαϊκά Συμβούλια που ακολούθησαν και ιδιαίτερα από τα Ευρωπαϊκά Συμβούλια στη Στοκχόλμη το Μάρτιο του 2001 και στη

Βαρκελώνη το Μάρτιο του 2002. Η ατζέντα της Λισσαβόνα μεταξύ άλλων ασχολείται με την πανεπιστημιακή εκπαίδευση και με τον ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο τους, τη διπλή αποστολή που παραδοσιακά επιτελούν, την έρευνα και τη διδασκαλία, στην ολοένα και μεγαλύτερη συμβολή τους στην πολύπλοκη διαδικασία της καινοτομίας, καθώς και στη συνεισφορά τους με άλλους τρόπους στην ανταγωνιστικότητα της οικονομίας και την κοινωνική συνοχή. Με δεδομένο τον κεντρικό ρόλο των πανεπιστημίων, η δημιουργία μιας Ευρώπης που να βασίζεται στη γνώση αποτελεί για αυτά πηγή ευκαιριών αλλά και σημαντικών προκλήσεων. Τα πανεπιστήμια λειτουργούν όντως σε ένα πλαίσιο που χαρακτηρίζεται από μια όλο και μεγαλύτερη παγκοσμιοποίηση, βρίσκονται σε συνεχή εξέλιξη και διακρίνονται από εντεινόμενο ανταγωνισμό για την προσέλκυση και τη διατήρηση των πιο προικισμένων στελεχών καθώς και από την εμφάνιση νέων αναγκών στις οποίες καλούνται να ανταποκριθούν.

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

Κοπεγχάγης. Η Ευρωπαϊκή Ένωση πάντως, ενδιαφέρεται σταθερά για τη θέση και το ρόλο των ευρωπαϊκών πανεπιστημίων στην κοινωνία και στην οικονομία της γνώσης, προτείνει ορισμένες ιδέες για τα πανεπιστήμια στο πλαίσιο της ευρωπαϊκής προοπτικής και παρουσιάζει τις κύριες προκλήσεις που αντιμετωπίζουν τα ευρωπαϊκά πανεπιστήμια καθώς και τα αντίστοιχα θέματα προβληματισμού. Επιζητεί τον διάλογο με τα ίδια τα πανεπιστήμια, τις συνελεύσεις των πρυτάνεων, τις εθνικές και περιφερειακές αρχές, τον επιχειρηματικό και ερευνητικό κόσμο, τους φοιτητές και τους ευρωπαίους πολίτες.

1.5. Τα πανεπιστήμια στο επίκεντρο της Ευρώπης της γνώσης.

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

- την παραγωγή των γνώσεων, κυρίως μέσω της επιστημονικής έρευνας
- τη μετάδοσή των γνώσεων αυτών μέσω της εκπαίδευσης και της κατάρτισης
- τη διάδοσή τους μέσω των τεχνολογιών πληροφοριών και επικοινωνιών
- την εφαρμογή τους μέσω τεχνολογικών καινοτομιών.

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

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

στόχων της στρατηγικής της Λισσαβόνα, ιδιαίτερα της απασχόλησης, της κοινωνικής συνοχής καθώς και της αύξησης του συνολικού μορφωτικού επιπέδου στην Ευρώπη. Πολύ περισσότεροι νέοι Ευρωπαίοι έχουν ολοκληρώσει πανεπιστημιακές σπουδές σε σχέση με τις προηγούμενες γενιές. Αν και περίπου το 20% των Ευρωπαίων ηλικίας 35-39 ετών διαθέτουν πτυχίο πανεπιστημιακού επιπέδου το ποσοστό αυτό ανέρχεται μόλις στο 12,5% στις ηλικίες 55-59 ετών. Εάν εξετάσουμε το σύνολο του πληθυσμού ηλικίας 25-64 ετών, το ποσοστό απασχόλησης των πτυχιούχων πανεπιστημιακού επιπέδου ανήλθε στο 84% το 2001, δηλαδή περίπου 15 ποσοστιαίες μονάδες πάνω από το μέσο όρο για όλα τα επίπεδα εκπαίδευσης και σχεδόν 30 ποσοστιαίες μονάδες πάνω από το μέσο όρο όσων έφτασαν μέχρι το κατώτερο επίπεδο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Τέλος, το ποσοστό ανεργίας των πτυχιούχων πανεπιστημιακού επιπέδου ανήλθε το 2001 στο 3,9%, το ένα τρίτο δηλαδή των ατόμων με χαμηλό επίπεδο προσόντων.

1.6. Το Ευρωπαϊκό Πανεπιστημιακό τοπίο.

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

και επακόλουθα την ανταγωνιστικότητα των ευρωπαϊκών πανεπιστημίων τόσο εντός της Ευρώπης όσο και παγκοσμίως.

Για χρόνια τα ευρωπαϊκά πανεπιστήμια ακολουθούσαν ορισμένα μοντέλα και ιδιαίτερα το μοντέλο του ιδανικού πανεπιστημίου που συνέλαβε πριν από σχεδόν δύο αιώνες ο Wilhelm Von Humboldt κατά τις μεταρρυθμίσεις του στα πανεπιστήμια της Γερμανίας. Στις μεταρρυθμίσεις αυτές έθεσε την έρευνα στο επίκεντρο των πανεπιστημιακών δραστηριοτήτων και την κατέστησε ως βάση της εκπαίδευσης. Τα πανεπιστήμια όμως σήμερα τείνουν να αποστασιοποιηθούν από τα μοντέλα αυτά και να παρουσιάζουν μεγαλύτερη διαφοροποίηση. Η διαφοροποίηση αυτή έχει ως αποτέλεσμα τη δημιουργία εξειδικευμένων ιδρυμάτων με επίκεντρο έναν κορμό ειδικών ικανοτήτων σχετικά με την έρευνα και τη διδασκαλία και / ή συγκεκριμένων πτυχών των δραστηριοτήτων τους για παράδειγμα την ενσωμάτωσή τους στη στρατηγική της περιφερειακής ανάπτυξης μέσω της κατάρτισης των ενηλίκων.

1.7. Τα ευρωπαϊκά πανεπιστήμια αντιμέτωπα με νέες προκλήσεις. Οι εκτιμήσεις της Ε.Ε.

Παντού στον κόσμο, αλλά ιδιαίτερα στην Ευρώπη, τα πανεπιστήμια είναι αντιμέτωπα με την αδήριτη ανάγκη να προσαρμοστούν σε μια σειρά από ριζικές αλλαγές. Οι αλλαγές αυτές μπορούν να διακριθούν σε πέντε μεγάλες κατηγορίες:

1.7.1. Αύξηση της ζήτησης για την τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Αυτή η τάση ανόδου θα συνεχιστεί αμείωτη τα προσεχή 10 έτη, υπό την πίεση τόσο του στόχου ορισμένων χωρών να αυξηθεί ο αριθμός των φοιτητών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση όσο και των νέων αναγκών που προκύπτουν από τη δια βίου μάθηση. Η αύξηση αυτή, που δεν προβλέπεται να την κάμψουν σημαντικά τα χαμηλά ποσοστά γεννητικότητας στην Ευρώπη, θα εντείνει περαιτέρω το περιθώριο κορεσμού των πανεπιστημίων. Πώς μπορεί να απορροφηθεί αυτή η αυξανόμενη ζήτηση με δεδομένο το περιορισμένο ανθρώπινο δυναμικό, που αναμένεται να παρουσιάσει έλλειμμα, τόσο όσον αφορά τους διδάσκοντες όσο και τους ερευνητές, τα προσεχή έτη, και τους πεπερασμένους οικονομικούς πόρους, που δεν συμβαδίζουν με τις ανάγκες; Πώς μπορεί να εξασφαλιστεί η αδιάλειπτη

χρηματοδότηση των πανεπιστημίων που καλούνται συνεχώς να ανταποκριθούν σε νέες προκλήσεις; Έχει ζωτική σημασία να διαφυλαχτεί και να ενισχυθεί η αριστεία σε θέματα διδασκαλίας και έρευνας χωρίς όμως να υπονομευθεί η παρεχόμενη ποιότητα και παράλληλα να εξασφαλισθεί ευρεία, δίκαιη και δημοκρατική πρόσβαση.

1.7.2. Η διεθνοποίηση της εκπαίδευσης και της έρευνας.

Η τάση αυτή, που εντείνεται με τις νέες τεχνολογίες των πληροφοριών και των επικοινωνιών, μεταφράζεται σε αυξημένο ανταγωνισμό. Ανταγωνισμό τόσο μεταξύ των πανεπιστημίων και μεταξύ των χωρών, όσο και μεταξύ των πανεπιστημίων και άλλων ιδρυμάτων, ιδίως των κρατικών ερευνητικών εργαστηρίων, στα οποία οι ερευνητές δεν υποχρεούνται να εκτελούν και διδακτικά καθήκοντα, ή των ιδιωτικών εκπαιδευτικών οργανισμών, συχνά εξειδικευμένων και με κερδοσκοπικό χαρακτήρα. Παράλληλα, καθώς ένα όλο και μεγαλύτερο μερίδιο των κονδυλίων που χορηγούνται στα πανεπιστήμια, υπάγεται σε ανταγωνιστικούς κανόνες, θα ενταθεί ο ανταγωνισμός προκειμένου να προσελκυστούν και να διατηρηθούν τα μεγαλύτερα talέντα. Όπως και να έχουν τα πράγματα, τα ευρωπαϊκά πανεπιστήμια προσελκύουν λιγότερους ξένους φοιτητές και κυρίως ερευνητές από ό,τι τα αμερικανικά πανεπιστήμια. Τα πρώτα αριθμούσαν το 2000 περίπου 450.000 ξένους φοιτητές ενώ τα τελευταία πάνω από 540.000, εκ των οποίων η πλειονότητα ασιατικής προέλευσης. Ωστόσο οι ΗΠΑ προσελκύουν αναλογικά περισσότερους ξένους φοιτητές που πραγματοποιούν σπουδές μηχανικού, μαθηματικών και πληροφορικής και διατηρούν σε μεγαλύτερο βαθμό τους κατόχους διδακτορικού. Περίπου το 50% των Ευρωπαίων που απέκτησαν το δίπλωμά τους στις ΗΠΑ παραμένουν εκεί για πολλά χρόνια, ενώ μη αμελητέο ποσοστό εγκαθίστανται σε μόνιμη βάση. Είναι γεγονός ότι τα ευρωπαϊκά πανεπιστήμια δεν παρέχουν στους ερευνητές και στους φοιτητές ένα εξίσου ελκυστικό περιβάλλον, και έτσι αναγκάζονται να εφαρμόζουν άλλου είδους τακτικές, όπως είναι η δημιουργία δικτύων ή η διοργάνωση κοινών προγραμμάτων σπουδών. Ωστόσο και άλλοι εξω-πανεπιστημιακοί παράγοντες έχουν ιδιαίτερη σημασία. Για παράδειγμα οι ακαμψίες της αγοράς εργασίας ή η περιορισμένη ανάπτυξη του επιχειρηματικού πνεύματος που δεν ευνοούν τη δημιουργία νέων θέσεων εργασίας σε καινοτόμους τομείς. Οι ελλείψεις αυτές αντικατοπτρίζονται στις χαμηλές επιδόσεις που εντοπίζονται για παράδειγμα στη χρηματοδότηση της έρευνας, τις σχέσεις με τη βιομηχανία, το επίπεδο κατοχύρωσης των δικαιωμάτων πνευματικής ιδιοκτησίας και

τη δημιουργία παράγωγων εταιρειών (spin-offs) σε σχέση με τις Ηνωμένες Πολιτείες και την Ιαπωνία.

1.7.3. Η ανάπτυξη αποτελεσματικής και στενότερης συνεργασίας μεταξύ των πανεπιστημίων και των βιομηχανιών.

Η συνεργασία μεταξύ πανεπιστημιακής και βιομηχανικής κοινότητας πρέπει να αναπτυχθεί σε εθνικό και περιφερειακό επίπεδο καθώς και να προσανατολιστεί περισσότερο προς την καινοτομία, τη σύσταση νέων επιχειρήσεων και γενικότερα τη μεταφορά και τη διάδοση της γνώσης. Από την πλευρά της ανταγωνιστικότητας είναι ζωτικής σημασίας η εξασφάλιση ροής της γνώσης από τα πανεπιστήμια προς τις επιχειρήσεις και την κοινωνία. Οι δύο κύριοι μηχανισμοί με τους οποίους τα πανεπιστήμια αποκτούν και αναπτύσσουν γνώσεις και εμπειρογνωμοσύνη απευθείας για τη βιομηχανική κοινότητα είναι η χορήγηση αδειών για τα δικαιώματα πνευματικής ιδιοκτησίας και οι θυγατρικές (spin-offs) καθώς και οι νέες (start-ups) επιχειρήσεις. Αν και λίγα στοιχεία είναι διαθέσιμα στα κράτη μέλη σχετικά με το βαθμό στον οποίο τα πανεπιστήμια εκμεταλλεύονται εμπορικά τις έρευνές τους και είναι έτσι δύσκολο να λεχθεί πόσο τα πανεπιστήμια στην Ευρωπαϊκή Ένωση εκμεταλλεύονται τα ερευνητικά τους αποτελέσματα στον επιχειρηματικό τομέα, υπάρχουν ορισμένα στοιχεία μέσω της Κοινοτικής Έρευνας για την Καινοτομία (Community Innovation Survey, CIS). Στο πλαίσιο της έρευνας αυτής ερωτώνται, μεταξύ άλλων, οι επιχειρήσεις σχετικά με το ποιες είναι οι σημαντικότερες πηγές πληροφοριών για την παραγωγή καινοτομιών. Σύμφωνα με τα σχετικά αποτελέσματα οι πηγές που είναι σχετικές με την εκπαίδευση και την κρατική έρευνα λαμβάνουν πολύ λίγες απαντήσεις. Λιγότερες από 5% των καινοτόμων εταιρειών θεωρούν τις πληροφορίες από κυβερνητικά ή ιδιωτικά μη κερδοσκοπικά ερευνητικά ιδρύματα ή από πανεπιστήμια ή άλλα ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης ως πολύ σημαντική πηγή πληροφόρησης.

Η διάδοση της γνώσης στο βιομηχανικό ιστό της Ε.Ε. συμπεριλαμβανομένων των ΜΜΕ στους παραδοσιακούς τομείς θα διευκολυνόταν, εάν τα πανεπιστήμια επεδίωκαν ενεργητικά την προώθηση αποτελεσματικών σχέσεων μεταξύ της πανεπιστημιακής και της βιομηχανικής κοινότητας και αξιοποιούσαν καλύτερα τα αποτελέσματα των γνώσεών τους στις σχέσεις τους με τις

βιομηχανίες. Τα κριτήρια αποτίμησης των επιδόσεων των πανεπιστημίων θα μπορούσαν να συνεκτιμούν την πρόκληση αυτή...

1.7.4. Πολλαπλασιασμός των χώρων παραγωγής γνώσης.

Το φαινόμενο αυτό και η αυξανόμενη τάση των επιχειρήσεων να αναθέτουν τις ερευνητικές τους δραστηριότητες στα καλύτερα πανεπιστήμια έχουν ως συνέπεια να αυξάνεται ο ανταγωνισμός μεταξύ των πανεπιστημίων. Στους παραδοσιακούς δεσμούς που συνέδεαν τα πανεπιστήμια μιας περιφέρειας και την τοπική βιομηχανία έρχονται να προστεθούν νέες σχέσεις. Η γεωγραφική εγγύτητα δεν αποτελεί πλέον τον κύριο παράγοντα για την επιλογή ενός εταίρου. Από την πλευρά τους οι επιχειρήσεις υψηλής τεχνολογίας, τείνουν να εγκαθίστανται κοντά στα πανεπιστήμια με τις καλύτερες επιδόσεις. Το θέμα της μείωσης του χρόνου που μεσολαβεί μεταξύ μιας επιστημονικής ανακάλυψης, αφενός, και, αφετέρου, της εφαρμογής καθώς και της διάθεσής της στην αγορά μας ωθεί να διερωτηθούμε ποιος είναι ο ρόλος και η συμβολή των πανεπιστημίων στους μηχανισμούς εξεύρεσης των τεχνολογικών καινοτομιών καθώς και οι σχέσεις μεταξύ της πανεπιστημιακής κοινότητας και των επιχειρήσεων.

1.7.5. Αναδιοργάνωση της γνώσης.

Η αναδιοργάνωση της γνώσης εκδηλώνεται κυρίως μέσω δύο εξελίξεων που ασκούν πιέσεις καθεμία προς την αντίθετη κατεύθυνση. Η πρώτη συνίσταται στην αυξανόμενη διαφοροποίηση και την εξειδίκευση της γνώσης καθώς και την εμφάνιση συγκεκριμένων και καινοτόμων εξειδικεύσεων έρευνας και διδασκαλίας. Η δεύτερη ότι ο ακαδημαϊκός κόσμος οφείλει να προσαρμόζεται άμεσα στον πολύ-θεματικό χαρακτήρα των χώρων στους οποίους εντοπίζονται τα μεγάλα προβλήματα της κοινωνίας, όπως η αιεφόρος ανάπτυξη, οι νέες ασθένειες, η διαχείριση των κινδύνων, κ.α. Οι δραστηριότητες των πανεπιστημίων όμως και ιδιαίτερα τα θέματα διδασκαλίας τείνουν να οργανώνονται και ακόμα πιο συχνά να διαχωρίζονται με βάση τις αρχές του παραδοσιακού θεματικού πλαισίου. Η αναδιοργάνωση της γνώσης εκδηλώνεται επίσης με τη σχετική εξαφάνιση των συνόρων μεταξύ της βασικής και της εφαρμοσμένης έρευνας. Η εξαφάνιση αυτή όμως δεν συνεπάγεται ότι δεν είναι και ουσιαστική. Διαφοροποίηση μεταξύ, αφενός, της επιδίωξης γνώσης αυτής

καθαυτής και, αφετέρου, της ανάπτυξης των γνώσεων αυτών για συγκεκριμένους στόχους και συγκεκριμένα την εφαρμογή τους σε προϊόντα ή διαδικασίες και τεχνολογίες. Η βασική έρευνα παραμένει συνεπώς το κατεξοχήν πεδίο ερευνητικής δραστηριότητας των πανεπιστημίων. Οι ερευνητικές ικανότητες ακριβώς των μεγάλων αμερικανικών πανεπιστημίων τα καθιστούν ελκυστικούς εταίρους για τη βιομηχανία, που με τη σειρά της χρηματοδοτεί σημαντικό τμήμα των ερευνητικών τους δραστηριοτήτων. Η βασική λοιπόν έρευνα διεξάγεται με πυξίδα την εφαρμογή των αποτελεσμάτων της χωρίς όμως και να χάνει τον αμιγώς ερευνητικό της χαρακτήρα. Στην Ευρώπη τα πανεπιστήμια χαρακτηρίζονται από την τάση να αναλαμβάνουν έρευνες άμεσα εφαρμοσμένου χαρακτήρα για την επιχειρηματική κοινότητα, κάτι που μπορεί να σημαίνει ακόμα και την παροχή επιστημονικών υπηρεσιών. Οι δραστηριότητες αυτές, αν αναπτυχθούν υπερβολικά, θα θέσουν σε κίνδυνο την ικανότητα συμβολής των πανεπιστημίων στην πρόοδο της γνώσης.

1.8. Οι προσδοκίες της Ε.Ε. για την τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Παράλληλα με τη βασική αποστολή τους για την παροχή αρχικής κατάρτισης τα πανεπιστήμια καλούνται να ανταποκριθούν στις νέες ανάγκες εκπαίδευσης και κατάρτισης που προκύπτουν με την οικονομία και την κοινωνία της γνώσης. Στις ανάγκες αυτές περιλαμβάνεται η αυξανόμενη απαίτηση για την παροχή θετικής και τεχνικής εκπαίδευσης, οριζόντιων ικανοτήτων καθώς και ευκαιριών δια βίου μάθησης, ανάγκες που με τη σειρά τους δρομολογούν την απαίτηση μεγαλύτερης επικοινωνίας μεταξύ των διαφόρων συστατικών και επιπέδων των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης. Οι θετικές σπουδές αφορούν άμεσα τα ευρωπαϊκά πανεπιστήμια διότι τα τελευταία αποτελούν ακριβώς το χώρο εκπαίδευσης των καθηγητών που διδάσκουν τα μαθήματα θετικής κατεύθυνσης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Επιπλέον, η συμβολή που προσδοκείται από τα πανεπιστήμια στις στρατηγικές για τη δια βίου μάθηση τα ωθεί να διευρύνουν σταδιακά τις προϋποθέσεις πρόσβασης στο συγκεκριμένο πεδίο σπουδών, διευκολύνοντας ιδίως την πρόσβαση όσων δεν διέβησαν την οδό της ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, με τη θέσπιση κανόνων για την ευρύτερη αναγνώριση των δεξιοτήτων που αποκτώνται εκτός των πανεπιστημίων αλλά και εκτός του επίσημου εκπαιδευτικού συστήματος, να καλλιεργήσουν τους δεσμούς τους με τη βιομηχανία,

να βελτιώσουν τις υπηρεσίες τους προς τους φοιτητές και να διαφοροποιήσουν την κατάρτιση που παρέχουν, όσον αφορά δηλαδή τις ομάδες-στόχο, το περιεχόμενο αλλά και τις μεθόδους. Η μεγέθυνση της οικονομίας και της κοινωνίας της γνώσης ωθεί εξάλλου τα πανεπιστήμια να συμμετάσχουν περισσότερο στη ζωή της κοινότητας. Σε συνδυασμό με την εκτέλεση της βασικής αποστολής τους για την παραγωγή και τη μετάδοση των γνώσεων και παράλληλα με την αποστολή αυτή, τα πανεπιστήμια λειτουργούν, ιδίως σήμερα, ως μείζονα πηγή εμπειρογνωμοσύνης σε πολυάριθμους τομείς. Μπορούν και πρέπει ακόμα περισσότερο να αποτελέσουν ένα χώρο προβληματισμού σχετικά με τη γνώση καθώς και συζήτησης και διαλόγου μεταξύ επιστημόνων και πολιτών. Με δεδομένο ότι τα πανεπιστήμια λειτουργούν με τη βοήθεια σημαντικών δημόσιων και ιδιωτικών κονδυλίων και ότι οι γνώσεις που παράγουν και διαδίδουν έχουν ένα σημαντικό αντίκτυπο για την οικονομία και την κοινωνία, η ευθύνη τους για τον τρόπο λειτουργίας και διαχείρισης των δραστηριοτήτων τους καθώς και του προϋπολογισμού τους έναντι των χορηγών τους και των πολιτών είναι ακόμα βαρύτερη. Το γεγονός αυτό ασκεί όλο και μεγαλύτερες πιέσεις για συμπεριληφθούν στις δομές διοίκησης και διαχείρισης των πανεπιστημίων εκπρόσωποι που δεν προέρχονται από τον ακαδημαϊκό κόσμο.

1.9. Διακύβευμα για την Ευρώπη.

Την ευθύνη για τη τριτοβάθμια εκπαίδευση κατέχουν βασικά τα κράτη μέλη σε εθνικό επίπεδο ή περιφερειακό επίπεδο. Οι σημαντικότερες προκλήσεις που αντιμετωπίζουν τα πανεπιστήμια είναι ωστόσο ευρωπαϊκού χαρακτήρα αν όχι διεθνούς ή παγκόσμιου. Στη σημερινή εποχή η αριστεία δεν παράγεται και δεν καταμετράτε πλέον σε εθνικό επίπεδο, ακόμη και στις μεγαλύτερες ευρωπαϊκές χώρες, αλλά στο επίπεδο της ευρωπαϊκής ή της παγκόσμιας κοινότητας των διδασκόντων και των ερευνητών. Στο πλαίσιο αυτό εγείρεται το ζήτημα της συμβατότητας και της διαφάνειας των συστημάτων αναγνώρισης των προσόντων, που βρίσκεται στο επίκεντρο της διαδικασίας σύγκλισης της Μπολόνια, καθώς και το θέμα των εμποδίων για την κινητικότητα των φοιτητών και των ερευνητών στην Ευρώπη. Η κινητικότητα των φοιτητών, παραδείγματος χάριν, παραμένει περιορισμένη στην Ευρώπη. Το 2000, μόνο το 2,3% των ευρωπαίων φοιτητών διεξήγαν τις σπουδές τους σε μια άλλη ευρωπαϊκή χώρα. Επίσης παρότι η κινητικότητα των ερευνητών είναι μεγαλύτερη από το μέσο όρο του αντίστοιχου

πληθυσμού, παραμένει χαμηλότερη από ό,τι στις ΗΠΑ. Οι αποκλίσεις στην οργάνωση των πανεπιστημίων σε επίπεδο κρατών μελών και η εμφάνιση προκλήσεων που υπερβαίνουν τα εθνικά σύνορα εντάθηκαν τα τελευταία χρόνια και θα συνεχίσουν να εντείνονται ως αποτέλεσμα μιας σειράς παραγόντων:

- διαμόρφωση μιας πραγματικής ευρωπαϊκής αγοράς εργασίας στο εσωτερικό της οποίας οι ευρωπαίοι πολίτες πρέπει να μπορούν να μετακινούνται ελεύθερα και στην οποία οι δυσκολίες που σχετίζονται με την αναγνώριση των αποκτώμενων προσόντων συνιστούν κατά συνέπεια εμπόδιο του παρελθόντος.
- προσδοκίες που έχουν δημιουργηθεί σχετικά με την αναγνώριση από τη δράση της ίδιας της Ευρωπαϊκής Ένωσης για να ενθαρρυνθεί η κινητικότητα, ιδιαίτερα μέσω της πρωτοβουλίας Erasmus.
- εμφάνιση της παροχής ποικίλων πανεπιστημιακών προγραμμάτων ανά την υφήλιο, συνεχής διαρροή εγκεφάλων με αποτέλεσμα την απώλεια προικισμένων φοιτητών και ερευνητών υψηλού επιπέδου και καθήλωση σε συγκριτικά χαμηλό επίπεδο των δραστηριοτήτων των ευρωπαϊκών πανεπιστημίων σε διεθνές επίπεδο.
- ενίσχυση των παραπάνω φαινομένων από τη διεύρυνση της Ένωσης λόγω της μεγαλύτερης ετερογένειας που θα προκληθεί στο ευρωπαϊκό πανεπιστημιακό τοπίο.

Η φύση και το μέγεθος των προκλήσεων που συνδέονται με το μέλλον των πανεπιστημίων επιβάλλουν την αντιμετώπιση των θεμάτων αυτών σε ευρωπαϊκό επίπεδο. Συγκεκριμένα απαιτείται μια κοινή και συντονισμένη προσπάθεια από τα κράτη μέλη και τις υποψήφιες χώρες που να υποστηρίζει και να ενισχύει η Ευρωπαϊκή Ένωση με στόχο να υλοποιηθεί μια πραγματική Ευρώπη της γνώσης.

1.10. Η δράση της Ευρωπαϊκής Ένωσης υπέρ των πανεπιστημίων.

Τα πανεπιστήμια λαμβάνουν βοήθεια από πολυάριθμες κοινοτικές πρωτοβουλίες στους τομείς της έρευνας και της εκπαίδευσης. Στον ερευνητικό τομέα το ένα τρίτο της χρηματοδότησης των πανεπιστημίων προέρχεται από το πρόγραμμα-πλαίσιο για την τεχνολογική έρευνα και ανάπτυξη και ιδιαίτερα από τις δράσεις

στήριξης για την κατάρτιση και την κινητικότητα των ερευνητών (δράσεις Marie Curie). Τα κονδύλια του προγράμματος-πλασίου που προορίζονται για τα πανεπιστήμια πρόκειται να αυξηθούν περαιτέρω με το έκτο κοινοτικό πλαίσιο καθώς θα ενισχυθούν οι δράσεις στήριξης για την κατάρτιση και την κινητικότητα, θα θεσπιστεί σύστημα στήριξης για τη δημιουργία νέων ομάδων με δυναμικό αριστείας, και θα δοθεί μεγαλύτερη έμφαση στη βασική έρευνα εντός των «δικτύων αριστείας» ή «των ολοκληρωμένων σχεδίων», και ιδιαίτερα στο πλαίσιο της δράσης για την προώθηση της έρευνας «στα σύνορα της γνώσης» (δράση NEST). Τα πανεπιστήμια καλούνται επίσης να διαδραματίσουν έναν σημαντικό ρόλο στις πρωτοβουλίες που αναλαμβάνονται στο πλαίσιο του σχεδίου δράσης «επιστήμη και κοινωνία». Το σχέδιο αυτό έχει ως στόχο να προωθήσει την ανάπτυξη και το συντονισμό των εθνικών δραστηριοτήτων και πολιτικών σε τομείς όπως είναι οι επιστημονικές γνωματεύσεις, ο διάλογος με τους πολίτες, η δεοντολογία, η εκπαίδευση θετικού χαρακτήρα και το θέμα «Γυναίκες και Επιστήμη». Επιπλέον τα πανεπιστήμια συμμετέχουν σε ορισμένες από τις δράσεις που διεξάγει η Ένωση για τις τεχνολογικές καινοτομίες, όπως για παράδειγμα οι δράσεις στήριξης για την εκμετάλλευση των αποτελεσμάτων έρευνας και ανάπτυξης των τεχνολογικών πάρκων, μέσω του προγράμματος-πλασίου ή με τη στήριξη των διαρθρωτικών ταμείων ή της Ευρωπαϊκής Τράπεζας Επενδύσεων (ETE). Στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης, τα πανεπιστήμια διαθέτουν μια αυξημένη συμμετοχή σε όλες τις δράσεις του προγράμματος ΣΩΚΡΑΤΗΣ και ιδιαίτερα στο τμήμα ERASMUS. Από την έναρξη των προγραμμάτων αυτών πάνω από ένα εκατομμύριο σπουδαστές μπόρεσαν να αξιοποιήσουν τη δράση αυτή και αντίστοιχα σχεδόν 12.000 καθηγητές κάθε έτος κάνουν χρήση της κινητικότητας ERASMUS. Πολλά διαπανεπιστημιακά θεματικά δίκτυα συμβάλλουν επίσης στην ενίσχυση της συνεργασίας σε ευρωπαϊκό επίπεδο και ενεργούν ως οργανισμοί προβληματισμού σχετικά με το μέλλον ή την ανάπτυξη του κλάδου ερευνών τους. Η Κοινότητα στήριξε την εφαρμογή του ευρωπαϊκού συστήματος ακαδημαϊκών μονάδων μεταφερόμενων σε όλη την Κοινότητα (ECTS) για την αναγνώριση των περιόδων σπουδών. Το πρόγραμμα LEONARDO στηρίζει τα σχέδια κινητικότητας μεταξύ της πανεπιστημιακής και της επιχειρηματικής κοινότητας στα οποία συμμετείχαν 40.000 άτομα μεταξύ 1995 και 1999. Τα πανεπιστήμια συμμετέχουν επίσης στην πρωτοβουλία e-Ευρώπη και το σχέδιο δράσης e-Ευρώπη για το 2005 που ενθαρρύνει όλα τα πανεπιστήμια να αναπτύξουν υποδομές επιγραμμικής πρόσβασης, «εικονική

πανεπιστημιούπολη», για τους φοιτητές και τους ερευνητές. Επίσης η συνεργασία αυτή επεκτείνεται και σε άλλες περιοχές του κόσμου. Το μεγαλύτερο μέρος του κοινοτικού προγράμματος-πλαισίου για την έρευνα είναι ανοικτό σε όλες τις χώρες του κόσμου και υποστηρίζει ιδιαίτερα τη συνεργασία με τις χώρες της μεσογειακής λεκάνης, τη Ρωσία και τα κράτη της Κοινοπολιτείας Ανεξαρτήτων Κρατών καθώς και τις αναπτυσσόμενες χώρες. Μέσω του προγράμματος TEMPUS η Ένωση υποστηρίζει την πανεπιστημιακή συνεργασία με τις χώρες της πρώην Σοβιετικής Ένωσης, της νοτιοανατολικής Ευρώπης και, ύστερα από την επέκτασή της το 2002, της μεσογειακής λεκάνης. Τις σχέσεις με τις άλλες γεωγραφικές περιοχές προωθούν επίσης πρωτοβουλίες όπως για παράδειγμα οι πρωτοβουλίες ALFA και Asia-Link. Όλες οι δραστηριότητες αυτές συμβάλλουν στην προβολή του ευρωπαϊκού ακαδημαϊκού τοπίου στον κόσμο. Επίσης πρέπει να σημειωθεί η πρόταση του προγράμματος «Erasmus World» που θα δώσει τη δυνατότητα στην Ένωση να υποστηρίξει τα «ευρωπαϊκά Master» για να προσελκύσει στην Ευρώπη ορισμένους από τους καλύτερους φοιτητές στον κόσμο για την πραγματοποίηση σπουδών σε τουλάχιστον δύο ευρωπαϊκές χώρες. Τέλος, η Επιτροπή υποστηρίζει και συμβάλλει στην προώθηση της διαδικασίας της Μπολόνια που αποσκοπεί στη δημιουργία έως το 2010 ενός ευρωπαϊκού χώρου τριτοβάθμιας εκπαίδευσης συνεκτικού, αρμονικού και ανταγωνιστικού, μέσω της πραγματοποίησης μεταρρυθμίσεων που να συγκλίνουν με βάση ορισμένους διαρθρωτικούς στόχους.

1.11. Η Ευρωπαϊκή Πρόκληση: Τα Ευρωπαϊκά Πανεπιστήμια σημείο αναφοράς σε διεθνές επίπεδο.

Για να διαδραματίσουν πλήρως το ρόλο που τους αναλογεί στην οικοδόμηση της Ευρώπης της γνώσης τα ευρωπαϊκά πανεπιστήμια πρέπει, σύμφωνα με την Ε.Ε., με τη βοήθεια των κρατών μελών και σε ευρωπαϊκό πλαίσιο, να αντιμετωπίσουν μια σειρά από προκλήσεις. Θα μπορέσουν να αξιοποιήσουν το νέο δυναμικό τους μόνον εάν πραγματοποιήσουν ριζικές αλλαγές που είναι αναγκαίες έτσι ώστε το ευρωπαϊκό σύστημα να αποτελέσει ένα πραγματικό σημείο αναφοράς σε διεθνές επίπεδο. Σκοπός είναι να επιτευχθούν ταυτόχρονα οι εξής τρεις στόχοι:

- παροχή και αποτελεσματική χρήση επαρκών και διατηρήσιμων πόρων στα ευρωπαϊκά πανεπιστήμια

- εδραίωση της αριστείας τους σε θέματα έρευνας και διδασκαλίας, ιδιαίτερα μέσω της δημιουργίας δικτύων

- μεγαλύτερο άνοιγμα των πανεπιστημίων προς το εξωτερικό και βελτίωση της διεθνούς ελκυστικότητάς τους.

1.11.1. Παροχή επαρκών και διατηρήσιμων πόρων στα ευρωπαϊκά πανεπιστήμια.

Τα κράτη μέλη αφιερώνουν γενικά κατά μέσο όρο το 5% του ΑΕΠ τους στις κρατικές δαπάνες για την εκπαίδευση. Το ποσοστό αυτό μπορεί να συγκριθεί με το αντίστοιχο των ΗΠΑ και είναι μεγαλύτερο του αντίστοιχου ποσοστού της Ιαπωνίας (3,5%). Οι κρατικές δαπάνες όμως δεν αυξήθηκαν όσο αυξανόταν το ΑΕΠ τα τελευταία έτη στην Ευρώπη και παρουσίασαν ακόμα και μείωση την τελευταία δεκαετία. Οι συνολικές δαπάνες αποκλειστικά για την τριτοβάθμια εκπαίδευση δεν αυξήθηκαν σε κανένα κράτος μέλος αναλογικά με την αύξηση στον αριθμό των φοιτητών. Δημιουργήθηκε έτσι ένα σημαντικό χάσμα σε σχέση με τις ΗΠΑ: το 1,1% του ΑΕΠ της Ένωσης έναντι του 2,3%, δηλ. άνω του διπλάσιου ποσοστού, για τις ΗΠΑ. Αυτό το χάσμα οφείλεται κυρίως στο χαμηλό επίπεδο ιδιωτικής χρηματοδότησης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ευρώπη. Πράγματι η ιδιωτική χρηματοδότηση εκπροσωπεί μόνο το 0,2% του ευρωπαϊκού ΑΕΠ έναντι 0,6% στην Ιαπωνία και 1,2% στις ΗΠΑ. Συνολικά τα αμερικανικά πανεπιστήμια διαθέτουν πολύ περισσότερα μέσα από ό,τι τα ευρωπαϊκά, κατά μέσον όρο, δύο έως πέντε φορές περισσότερα ανά φοιτητή. Οι πόροι που συνεισφέρουν οι ίδιοι οι φοιτητές, συμπεριλαμβανομένων των πολυάριθμων ξένων φοιτητών, ευθύνονται εν μέρει για το χάσμα αυτό. Τα αμερικανικά πανεπιστήμια όμως διαθέτουν και σημαντική χρηματοδότηση τόσο κρατική, μέσω των κονδυλίων έρευνας και άμυνας, όσο και ιδιωτική, ιδίως όσον αφορά τη βασική έρευνα, από επιχειρήσεις και άλλα ιδρύματα. Επίσης τα μεγάλα ιδιωτικά ερευνητικά πανεπιστήμια συχνά διαθέτουν σημαντική περιουσία που έχουν συσσωρεύσει με τα έτη από ιδιωτικές δωρεές και ιδιαίτερα από τους συλλόγους των αποφοίτων.

Η ολοένα και μεγαλύτερη έλλειψη κονδυλίων των ευρωπαϊκών πανεπιστημίων υπονομεύει την ικανότητά τους να διατηρούν και να προσελκύουν τα μεγαλύτερα ταλέντα καθώς και να ενισχύουν την αριστεία των δραστηριοτήτων τους

έρευνας και διδασκαλίας. Καθώς είναι μάλλον απίθανο τα πρόσθετα κρατικά κονδύλια να μπορέσουν μόνα τους να καλύψουν τις ελλείψεις που επιδεινώνονται, πρέπει να εξευρεθούν δυνατότητες για να αυξηθούν και να διαφοροποιηθούν οι πόροι των πανεπιστημίων. Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή προτίθεται να εκπονήσει μελέτη σχετικά με τη χρηματοδότηση των ευρωπαϊκών πανεπιστημίων, για να αναλυθούν οι κύριες τάσεις στον τομέα αυτό και να προσδιοριστούν τα παραδείγματα ορθών πρακτικών. Στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Βαρκελώνης το Μάρτιο του 2002, η Ένωση έθεσε ως στόχο την αύξηση των ευρωπαϊκών ερευνητικών προσπαθειών που πρέπει να ανέλθουν στο 3% του ΑΕΠ. Το γεγονός αυτό συνεπάγεται σημαντικές προσπάθειες όσον αφορά το ανθρώπινο ερευνητικό δυναμικό.

1.11.2. Αύξηση και διαφοροποίηση των εισοδημάτων των πανεπιστημίων.

Η Ε.Ε προσδιορίζει τέσσερις κύριες πηγές εισοδημάτων για τα πανεπιστήμια:

- Η κρατική χρηματοδότηση της έρευνας και της διδασκαλίας με διάφορες μορφές, συμπεριλαμβανομένων των συμβάσεων έρευνας που ανατίθενται σε ανταγωνιστική βάση: πρόκειται για την παραδοσιακά βασική πηγή εισοδήματος των ευρωπαϊκών πανεπιστημίων. Εάν όμως ληφθεί υπόψη η δημοσιονομική κατάσταση των κρατών μελών και των υποψήφιων χωρών, το περιθώριο ελιγμών για την αύξηση της κρατικής στήριξης είναι περιορισμένο. Παρότι τα κράτη μέλη ανέλαβαν στη Λισσαβόνα τον Μάρτιο του 2000 τη δέσμευση να αυξήσουν σημαντικά τις επενδύσεις στο ανθρώπινο δυναμικό, φαίνεται μάλλον απίθανο ότι οι προσπάθειες θα μπορέσουν να καλύψουν μόνες τους αύξηση που προβλέπεται για τον αριθμό των φοιτητών ή να επιτρέψουν την κάλυψη της καθυστέρησης σε σχέση με τις ΗΠΑ.
- Οι ιδιωτικές δωρεές μπορούν να αποτελέσουν μια σημαντική πηγή εισοδημάτων για τα πανεπιστήμια, όπως συμβαίνει στις ΗΠΑ. Εντούτοις, η ανάπτυξη τους στην Ευρώπη προσκρούει σε μια σειρά από προβλήματα, ιδιαίτερα την περιορισμένη ελκυστικότητα των ιδιωτικών δωρεών από φορολογικής άποψης ή το καθεστώς των πανεπιστημίων, που δεν επιτρέπουν πάντοτε τη συγκέντρωση ιδιωτικών κεφαλαίων και περιουσιακών αγαθών. Οι δυσκολίες αυτές εξηγούν επίσης, τουλάχιστον εν μέρει, την απουσία μιας φιλανθρωπικής παράδοσης ανάλογης με των ΗΠΑ, όπου οι

απόφοιτοι πολλές φορές διατηρούν τους δεσμούς τους ακόμη και μετά την ολοκλήρωση των σπουδών τους με το πανεπιστήμιό τους.

- Τα πανεπιστήμια μπορούν επίσης να αποκομίσουν εισοδήματα από την πώληση υπηρεσιών, συμπεριλαμβανομένων των ερευνητικών υπηρεσιών και των ευέλικτων δυνατοτήτων της διά βίου μάθησης, ιδιαίτερα σε επιχειρήσεις και από την εκμετάλλευση των ερευνητικών αποτελεσμάτων. Ωστόσο οι πηγές αυτές δεν συμβάλλουν σήμερα με ουσιαστικό τρόπο στη χρηματοδότηση των ευρωπαϊκών πανεπιστημίων εν μέρει λόγω του ρυθμιστικού πλαισίου που δεν τους επιτρέπει να αξιοποιήσουν ουσιαστικά τις ερευνητικές τους δραστηριότητες ή δεν τα παροτρύνει να το πράξουν διότι λόγω χάριν τα δικαιώματα καταβάλλονται στο κράτος και όχι στο πανεπιστήμιο ή στους ίδιους τους ερευνητές.

- Τέλος, με τη συμβολή των φοιτητών, με τη μορφή των δαπανών εγγραφής και διδάκτρων. Στην Ευρώπη η συμβολή αυτή είναι γενικά περιορισμένη και πολλές φορές απαγορεύεται για να υπάρχει δημοκρατική πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Το ομοιόμορφο σύστημα εκπαίδευσης που προτείνει η συνθήκη της Μπολόνια, έρχεται να αντιμετωπίσει και το πρόβλημα του διαφορετικού ύψους χρηματοδότησης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στις χώρες της Ε.Ε. Έτσι όπως σήμερα έχουν τα πράγματα, η διάρκεια των σπουδών για την απόκτηση ενός συγκεκριμένου διπλώματος μπορεί να παρουσιάζει σημαντικές διακυμάνσεις στην Ευρώπη, έως και τη διπλή διάρκεια. Το γεγονός αυτό εξηγεί τις τεράστιες διαφορές στο συνολικό κόστος για ένα φοιτητή που υπολογίζεται με βάση το μέσο αριθμό ετών που διαρκούν οι σπουδές. Στη Γερμανία, παραδείγματος χάριν, οι σπουδές ενός πολιτικού μηχανικού διαρκούν κανονικά πέντε με έξι έτη και χρηματοδοτούνται αποκλειστικά από το κράτος. Στη Μεγάλη Βρετανία, διαρκούν μόνο τρία έτη σπουδών, τα οποία χρηματοδοτεί το δημόσιο ταμείο, και ακολουθούν τρία με πέντε έτη εκπαίδευσης σε επιχειρήσεις που ολοκληρώνονται με εξετάσεις αναγνωρισμένες από το κράτος. Οι σπουδές αυτές, που συνοδεύονται από πρακτική άσκηση, χρηματοδοτούνται από τον εργοδότη. Τέτοιες αποκλίσεις θα υποχωρήσουν για όσα κράτη εναρμονιστούν στη διαδικασία της Μπολόνια. .

1.12. Επίλογος.

Σκιαγραφώντας το τοπίο, τις επίσημες πολιτικές της Ε.Ε. και τις προοπτικές που θέτει, για την τριτοβάθμια εκπαίδευση, έχουμε ένα σημείο αναφοράς ως προς το οποίο μπορούμε να παραθέσουμε τα δρώμενα και την κατάσταση στη τριτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα. Το αν οι ενδιαφερόμενοι φορείς ή η επίσημη πολιτεία συμπλεύσουν με αυτές, είναι θέμα πολιτικής επιλογής. Πάντως, είτε κανείς το θέλει είτε όχι, τα παραπάνω αποτελούν σήμερα τις επίσημες επιλογές της Ε.Ε. και ως εκ τούτου σημεία για την σύγκλιση και την Ευρωπαϊκή ολοκλήρωση. Άρα αποτελούν και πολιτικές πίεσης για εναρμόνιση σε μια ενιαία Ευρωπαϊκή κοινότητα.

Κεφάλαιο 2: Το εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα και η τριτοβάθμια ανωτάτη εκπαίδευση.

2.1. Κοινωνικοί παράγοντες που επηρέασαν την ελληνική εκπαίδευση σήμερα.

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

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

Μέσα σε αυτό το κλίμα διαγράφονται ζυμώσεις και επέρχονται αλλαγές. Στις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις που έλαβαν χώρα το 1964 (ΦΕΚ Α 111/9-7-1964) προβλέπεται «η καθολική φοίτηση στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και στη κατώτερη βαθμίδα της δευτεροβάθμιας, ενώ η μαζική φοίτηση στην δευτεροβάθμια διατηρείται με πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση».

Ο Τσουκαλάς (1987, σ.280) αναφέρει ότι «η πίεση για σπουδές αποτυπώνει την αντίδραση της ελληνικής οικογένειας στις νέες οικονομικοκοινωνικές συνθήκες. Οι υπαρκτές αντικειμενικές δυνατότητες για οικονομική άνοδο μέσω του σχολείου

δημιουργούν ένα πλεόνασμα βλέψεων για εκπαίδευση και λειτουργούν τα ανελκτικά σύνδρομα, η πίστη στη δυνατότητα της ατομικής κοινωνικής ανέλιξης».

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

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

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

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

2.2. Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

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

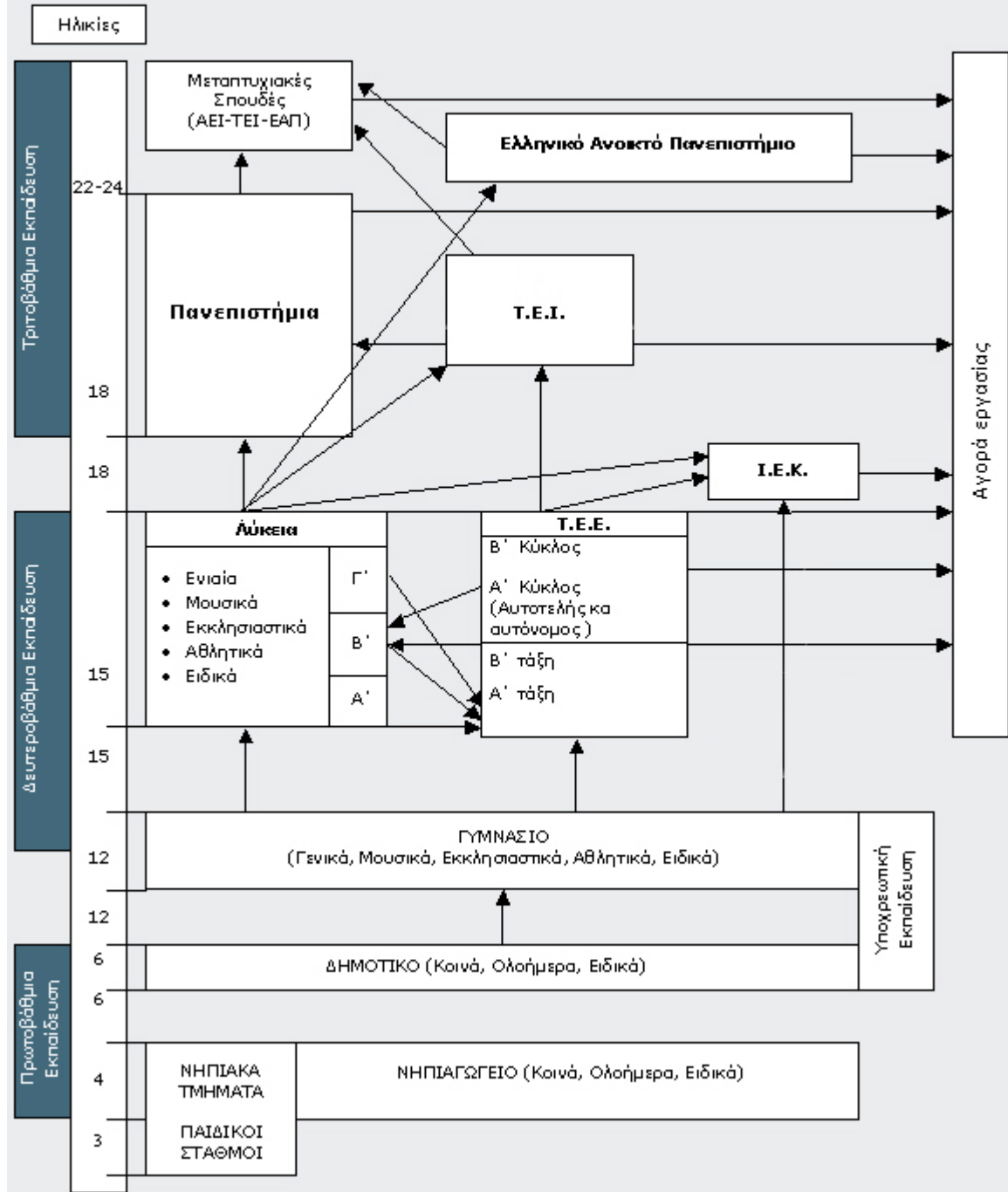
Ενιαία Λύκεια και τα Τεχνικά Επαγγελματικά Εκπαιδευτήρια. Η διάρκεια φοίτησης τόσο στα Ενιαία Λύκεια όσο και στα Τεχνικά Επαγγελματικά Εκπαιδευτήρια τριετής, δεν αποκλείονται αμοιβαίες μετακινήσεις από τον ένα τύπο σχολείου στον άλλο και τα πτυχία θεωρούνται ισότιμα. Στη μετά-υποχρεωτική δευτεροβάθμια εκπαίδευση εντάσσονται και τα Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης, τα οποία προσφέρουν επίσημη αλλά αδιαβάθμιτη εκπαίδευση. Τα ιδρύματα αυτά χαρακτηρίζονται αδιαβάθμιτα, γιατί δέχονται τόσο αποφοίτους Γυμνασίου όσο και αποφοίτους Λυκείου, ανάλογα με τις επιμέρους ειδικότητες που προσφέρουν.

Η δημόσια τριτοβάθμια εκπαίδευση περιλαμβάνει τα πανεπιστήμια, τα πολυτεχνία (ΑΕΙ) και τα Τεχνολογικά εκπαιδευτικά Ιδρύματα (ΤΕΙ). Η εισαγωγή των φοιτητών σε αυτά τα ιδρύματα εξαρτάται από την επίδοσή τους σε εξετάσεις εθνικού επιπέδου που λαμβάνουν χώρα στη Β΄ και Γ΄ τάξη του Λυκείου. Επιπρόσθετα, στο Ελεύθερο Ανοιχτό Πανεπιστήμιο (ΕΑΠ) οι φοιτητές γίνονται αποδεκτοί από την ηλικία των 22 ετών μετά από κλήρωση.

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

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

ΔΟΜΗ ΤΟΥ ΕΛΛΗΝΙΚΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ



2.3. Οι μέθοδοι αξιολόγησης και πρόσβασης στην Ανωτάτη Εκπαίδευση.

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

Ο νόμος αναφέρει τις ρυθμίσεις, τα προγράμματα και τις προϋποθέσεις του Λυκείου σε σχέση με την πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Από το σχολικό έτος 1997-1998 καθιερώνεται ο θεσμός του Ενιαίου Λυκείου με σκοπό την:

- α) παροχή γενικής παιδείας υψηλού επιπέδου,
- β) ανάπτυξη των ικανοτήτων, της πρωτοβουλίας, της δημιουργικότητας και της κριτικής σκέψης των μαθητών,
- γ) προσφορά στους μαθητές των απαραίτητων γνώσεων και εφοδίων για τη συνέχιση των σπουδών τους στην επόμενη εκπαιδευτική βαθμίδα και
- δ) καλλιέργεια στους μαθητές δεξιοτήτων που θα τους διευκολύνουν την πρόσβαση, ύστερα από περαιτέρω εξειδίκευση ή κατάρτιση, στην αγορά εργασίας.

Στην Α' τάξη του Ενιαίου Λυκείου εφαρμόζεται πρόγραμμα μαθημάτων γενικής παιδείας, κοινών για όλους τους μαθητές. Η Β' τάξη περιλαμβάνει τρεις κατευθύνσεις, *θεωρητική, θετική και τεχνολογική*. Στην τάξη αυτή διδάσκονται μαθήματα γενικής παιδείας, κοινά για όλους τους μαθητές, σε ποσοστό 60% μέχρι 65% επί του συνόλου του προγράμματος και μαθήματα κατεύθυνσης σε ποσοστό 35% μέχρι 40%. Στη Γ' τάξη, κάθε μια από τις τρεις κατευθύνσεις μπορεί να περιλαμβάνει κύκλους σπουδών για τη διδασκαλία μαθημάτων επιλογής. Στην τάξη αυτή διδάσκονται μαθήματα γενικής παιδείας σε ποσοστό 50% μέχρι 55% επί του συνόλου του προγράμματος και μαθήματα επιλογής ανά κύκλο σπουδών σε ποσοστό 45% μέχρι 50%. Στα εσπερινά Ενιαία Λύκεια, τετραετούς φοίτησης, η κατανομή του ωρολογίου και αναλυτικού προγράμματος των διδασκόμενων μαθημάτων κατά τάξεις γίνεται με Απόφαση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, ύστερα

από εισήγηση του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου. Στους αποφοίτους του Ενιαίου Λυκείου χορηγείται Απολυτήριο Ενιαίου Λυκείου, το οποίο παρέχει τη δυνατότητα :

α) εγγραφής στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση,

β) απόκτησης επαγγελματικής εξειδίκευσης, μετά τη φοίτηση σε μεταλυκειακά ιδρύματα επαγγελματικής κατάρτισης.

Η αξιολόγηση των μαθητών του Λυκείου είναι αναπόσπαστο μέρος της διδακτικής διαδικασίας, έχει ως στόχο να ελέγξει το βαθμό συγκράτησης πληροφοριών και γνώσεων, αλλά κυρίως να υιοθετήσει μεθόδους και πρακτικές που αξιολογούν το βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων που έχουν τεθεί και των βασικών δεξιοτήτων, και συνδυάζει ποικίλες μορφές και τεχνικές για την επίτευξη έγκυρης, αξιόπιστης, αντικειμενικής και αδιάβλητης αποτίμησης των γνώσεων και δεξιοτήτων, χωρίς πρόσθετη εξεταστική επιβάρυνση. Ταυτόχρονα, προωθεί το θεσμό των συνθετικών δημιουργικών εργασιών με στόχο οι μαθητές να αναπτύσσουν τη δημιουργική και συνθετική τους ικανότητα και δίδει τη δυνατότητα ανατροφοδότησης της διδακτικής διαδικασίας. Στο Ενιαίο Λύκειο εφαρμόζονται επίσης προγράμματα ενισχυτικής διδασκαλίας για μαθητές που παρουσιάζουν μαθησιακές δυσκολίες.

Με προεδρικό διάταγμα, που εκδίδεται με πρόταση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων καθορίζονται θέματα που αφορούν στα αναλυτικά προγράμματα, στις κατευθύνσεις, στον τίτλο σπουδών και γενικά στον τρόπο λειτουργίας των Εκκλησιαστικών Λυκείων καθώς επίσης και οι προϋποθέσεις πρόσβασης των αποφοίτων τους σε τμήματα της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

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

Η πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση γίνεται:

α) στα ισχύοντα προγράμματα σπουδών (Π.Σ.) των ΑΕΙ και ΤΕΙ και άλλων σχολών που συμπεριλαμβάνονται στο σύστημα των Γενικών Εξετάσεων.

β) στα κατά την παράγραφο 6 Προγράμματα Σπουδών Επιλογής (Π.Σ.Ε.) των ΑΕΙ και ΤΕΙ.

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

Οι υποψήφιοι για εισαγωγή στα προγράμματα σπουδών (Π.Σ.) καταθέτουν δήλωση προτίμησης για δύο κατ' ανώτατο όριο επιστημονικά πεδία και για συγκεκριμένα τμήματα ή προγράμματα σπουδών, μετά τη γνωστοποίηση του συνολικού αριθμού των μορίων που συγκεντρώνουν. Ως επιστημονικό πεδίο νοείται ένα σύνολο ομοειδών ή συγγενών γνωστικών αντικειμένων που θεραπεύονται από αντίστοιχα τμήματα ή Π.Σ.Ε των ΑΕΙ και ΤΕΙ.

Οι προτεραιότητες ικανοποίησης των προτιμήσεων των υποψηφίων για συγκεκριμένα τμήματα, στα οποία δεν επαρκούν οι θέσεις, προσδιορίζονται από τα συνολικά μόρια του υποψηφίου. Τα μόρια αυτά προσδιορίζονται από το βαθμό του Απολυτηρίου του Ενιαίου Λυκείου, από την επίδοση στη δοκιμασία δεξιοτήτων και τη βαθμολογία σε δύο μαθήματα της τελευταίας τάξης του Ενιαίου Λυκείου, που ορίζονται για κάθε επιστημονικό πεδίο, καθώς επίσης και από το χρόνο αποφοίτησης από το Λύκειο.

Όπου, για την εισαγωγή σε συγκεκριμένες σχολές και τμήματα, απαιτούνται επιδόσεις σε ειδικά μαθήματα ή δεξιότητες, διενεργούνται χωριστές εξετάσεις και δοκιμασίες, κατά τα ισχύοντα για τη διεξαγωγή των γενικών εξετάσεων. Με απόφαση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, που εκδίδεται ύστερα από εισήγηση του Ιονίου πανεπιστημίου και των Ανωτάτων Σχολών Καλών Τεχνών, καθορίζονται τα ειδικά μαθήματα, στα οποία εξετάζονται οι υποψήφιοι για τα Ιδρύματα αυτά, ο τρόπος εξέτασής τους και ο τρόπος υπολογισμού της βαθμολογίας στα μαθήματα αυτά για την εγγραφή τους.

Με απόφαση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων καθορίζονται τα επιστημονικά πεδία, τα θέματα διεξαγωγής και αξιολόγησης της δοκιμασίας δεξιοτήτων, τα δύο μαθήματα της τελευταίας τάξης του Ενιαίου Λυκείου για κάθε επιστημονικό πεδίο, στα οποία η επίδοση των υποψηφίων λαμβάνεται υπόψη για τον προσδιορισμό του συνόλου των μορίων, ο τρόπος διεξαγωγής των εξετάσεων στα πρόσθετα ειδικά μαθήματα, οι συντελεστές υπολογισμού των μορίων, ο τρόπος γνωστοποίησης του συνολικού αριθμού μορίων που συγκεντρώνουν οι υποψήφιοι, το περιεχόμενο αυτών, ο τρόπος συγκέντρωσης και επεξεργασίας των δηλώσεων προτίμησης και ανακοίνωσης των πινάκων εισαγωγής, η διαδικασία εγγραφής στα τμήματα Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης και κάθε άλλη σχετική λεπτομέρεια, που αναφέρεται στην πρόσβαση κατόχων Απολυτηρίου Ενιαίου Λυκείου στα ΠΣ Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Εξ άλλου, για την διασφάλιση της αντικειμενικότητας και της αξιοπιστίας των γενικών πανελλαδικών εξετάσεων για την πρόσβαση στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση ισχύουν μια σειρά από νομοθετικές ρυθμίσεις (Ν. 2525/97, Ν. 2909/01, Φ253/120789/β6/1-11-2005) και εκδίδονται ετήσια λεπτομερείς οδηγοί προς τους εκπαιδευτικούς που εμπλέκονται στην σχετική διαδικασία.

2.4. Η τριτοβάθμια ανώτατη εκπαίδευση στον ελληνικό χώρο.

Η εικόνα και η εξέλιξη της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης δεν μπορεί παρά να εξεταστεί μέσα στο ενιαίο εκπαιδευτικό πλαίσιο και τις ιδιαίτερες οικονομικοκοινωνικές συνθήκες όπως εκείνες έχουν διαμορφωθεί. Η πορεία της επηρεάστηκε βαθιά από την αστικοποίηση, την σύνδεση του πτυχίου με την επαγγελματική αναγνώριση και χρησιμοποιήθηκε ως μοχλός ανέλιξης και κοινωνικής κινητικότητας της αστικής τάξης που ζητούσε μερίδιο στην γνώση και την εξουσία που πηγάζει από αυτή. Το αίτημα κι εδώ για ισότητα ευκαιριών και άνοιγμα των πυλών της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, είναι έντονο και επιτακτικό, ενώ εκφράζεται

παράλληλα και από τις κατώτερες οικονομικά τάξεις, ως μέσο έκφρασης, κοινωνικής ανόδου και διαφυγής από τις δύσκολες συνθήκες διαβίωσης της επαρχίας.

Άμεση συνέπεια των εξελίξεων που προαναφέρθηκαν είναι «η πολύ μεγάλη ζήτηση για ανώτατη εκπαίδευση και η αντίστοιχη μεγάλη αύξηση στα ποσοστά των φοιτητών», όπως αναφέρει η Άννα Φραγκουδάκη (1985 σ.186). Μέχρι το τέλος της δεκαετίας του '80, η μεγαλύτερη αύξηση του φοιτητικού πληθυσμού παρατηρείται τη δεκαετία του 1960, ενώ συνεχίζεται με μικρότερη ένταση και στις επόμενες δεκαετίες που ακολουθούν (ΕΚΚΕ 1989 τ.73).

Ιδρύονται μια σειρά από πανεπιστήμια στην περιφέρεια της χώρας, όπως το Πανεπιστήμιο Πατρών, Ιωαννίνων, Κρήτης, Αιγαίου, Ιονίου, Θεσσαλίας, Κομοτηνής, Χανίων κ.α. που συμπληρώνουν τα Πανεπιστήμια Αθηνών και Θεσσαλονίκης, ενώ γίνονται ανώτατες σχολές όπως η Βιομηχανική, και οι Παιδαγωγικές Ακαδημίες. Το ποσοστό των φοιτητών τριπλασιάζεται από το 1950 ως τα τέλη της δεκαετίας του 1960 και ανέρχεται σε 58.000 από 19.864. Αν προστεθεί και το γεγονός ότι η Ανώτερη Τεχνολογική Εκπαίδευση εντάχθηκε στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, παρατηρούμε ότι οι φοιτητές που συνολικά φοιτούν σε αυτή υπερδιπλασιάζονται στην εικοσαετία 1970-90, και από 85.776 φτάνουν τους 199.652.

Η άνοδος του μορφωτικού επιπέδου του ελληνικού πληθυσμού, συνδέεται και με την ραγδαία αύξηση των προσφερόμενων θέσεων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Το 2002 ο αριθμός των εισακτέων ανέρχεται στην τριτοβάθμια εκπαίδευση στους 83.050. Λειτουργούν 20 πανεπιστημιακά ιδρύματα και 237 τμήματα. Ο αριθμός των εισαγόμενων φοιτητών κατά έτος ανέρχεται στις 40.000 ενώ υπάρχουν 233 Προγράμματα Μεταπτυχιακών Σπουδών και 517 ειδικεύσεις Μεταπτυχιακών Διπλωμάτων Ειδίκευσης. Ο αριθμός των μεταπτυχιακών φοιτητών ανέρχεται στις 12.000. Υπηρετούν 9.200 μέλη Διδακτικού και Ερευνητικού προσωπικού, ενώ η τακτική επιχορήγηση για λειτουργικές δαπάνες ανέρχεται στην επόμενη εξαετία στο ποσό των 938,5 εκ. ευρώ.

Αντίστοιχα για τα ΤΕΙ, λειτουργούν 14 ιδρύματα και 176 τμήματα. Ο αριθμός των εισαγόμενων φοιτητών κατά έτος είναι 43.000, ενώ υπηρετούν 2.450 μέλη

εκπαιδευτικού προσωπικού. Η τακτική επιχορήγηση για λειτουργικές δαπάνες την επόμενη εξαιτία ανέρχεται στο ποσό των 482,5 εκ. ευρώ. Η αντίστοιχη χρηματοδότηση για δαπάνες υποδομών είναι 345,1 εκ. ευρώ.

Στο σύνολο της ανώτατης εκπαίδευσης ο αριθμός των εισαγόμενων φοιτητών κατά έτος είναι 83.000 και το ποσοστό συμμετοχής των ηλικιών 18-21 είναι 58%.

Κεφάλαιο 3: Ιστορία και εξέλιξη των Τεχνολογικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων.

Η Τεχνολογική Εκπαίδευση στην Ελλάδα ιστορεί από το 1950, για να πάρει μια πιο συγκεκριμένη και θεσμικά αναγνωρισμένη μορφή την δεκαετία του 1970 με την ίδρυση των ΚΑΤΕΕ και τις μετέπειτα μετεξελιξείς και αναβαθμίσεις των σχολών αυτών σε ΚΑΤΕΕ, ΤΕΙ 3ετους φοίτησης. Καθοριστικής σημασίας για την ποιοτική αναβάθμιση της τεχνολογικής εκπαίδευσης αποτέλεσε ο Ν. 1404/83 "Δομή και Λειτουργία των Τεχνολογικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων" (ΦΕΚ 173 Α'/24-11-1983) και οι αλλαγές που θεσπίστηκαν την δεκαετία του 1990. Η φοίτηση στα ιδρύματα έγινε τετραετής και απαλείφθηκε ο όρος ανώτερη εκπαίδευση που μέχρι τότε τα προσδιόριζε σε σχέση με την ανώτατη, δηλαδή τα πανεπιστήμια και τα πολυτεχνία, και τα διαφοροποιούσε, όχι ως προς τον χαρακτήρα των σπουδών αλλά ως προς την ποιότητα. Τα Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα, με χαμηλή χρηματοδότηση και αρκετή κοινωνική απαξίωση σε σχέση με τα ΑΕΙ, χρειάστηκε να «αγωνιστούν» για να προοδεύσουν, στο βαθμό που το έκαναν, να κατοχυρώσουν τον τεχνολογικό χαρακτήρα της παρεχόμενης εκπαίδευσης, να αποκτήσουν δικαίωμα χρηματοδότησης για εφαρμοσμένη έρευνα, και να αναπτύξουν μεταπτυχιακά προγράμματα σπουδών, όχι ακόμη αυτοτελή. Βρίσκονται σήμερα, παρά τα σημαντικά προβλήματα, σε ανοδική τροχιά σε σχέση με το παρελθόν, και επιδιώκουν, δια στόματος της συνόδου των προέδρων τους, να υποβληθούν σε διαδικασία αξιολόγησης, με σκοπό τον εντοπισμό των αδυναμιών τους, ώστε να στηριχθούν από την πολιτεία και τους θεσμούς και να βελτιώσουν την παρεχόμενη εκπαίδευση προς όφελος των σπουδαστών τους. Τα επιστημονικά επιτεύγματα και η αναγνώριση τους στην ακαδημαϊκή κοινότητα αποτελεί μόνιμη επιδίωξη.

Πάντως, τα ΤΕΙ αποτελούν την κατάληξη μιας ανορθόδοξης και απρογραμματίστης πορείας στον χώρο της τεχνολογικής εκπαίδευσης, που πρέπει να την αφήσουν πίσω για τα καλά.

3.1. Ιστορική αναδρομή της τεχνολογικής εκπαίδευσης.

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

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

Αν κανείς θέλει να δει σύντομα την ιστορία της μετα-λυκειακής ή τριτοβάθμιας εκπαίδευσης θα πρέπει να ξεκινήσει από τα μέσα της δεκαετίας του 1950, που κάτω από την πίεση της εισαγωγής νέων (τότε) επιστημονικών και

τεχνολογικών επιτευγμάτων στην παραγωγική διαδικασία, αλλά και των απαρχών ενός διεθνούς ανταγωνισμού, έγινε έντονη και στην Ελλάδα η ανάγκη μεταρρυθμίσεων στην εκπαίδευση. Ήδη, υπήρχαν διάφορες σποραδικές προσπάθειες βελτίωσης, τουλάχιστον ποσοτικά, του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος και χαρακτηριστικό είναι ότι το 1956 άρχισε τη λειτουργία της η Πολυτεχνική Σχολή του Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης. Το 1957, συγκροτήθηκε από την τότε κυβέρνηση Κ. Καραμανλή, Επιτροπή Παιδείας, με σκοπό να μελετήσει όλο το εκπαιδευτικό πρόβλημα της χώρας και να υποβάλει σχετικές απόψεις - προτάσεις. Στα πορίσματά της διετύπωσε τις απόψεις και προτάσεις της για μια ευρύτερη εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, που κατά τη γνώμη της αποτελούσε επείγουσα ανάγκη για τη χώρα. Η Επιτροπή ανέφερε, ότι η ελληνική οικονομία, η οποία βρισκόταν σε πλήρη εξέλιξη, χρειαζόταν συνεχώς και σε μεγαλύτερη κλίμακα τεχνικούς όλων των βαθμίδων. Οι θέσεις αυτές άνοιξαν νέες προοπτικές για την τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση στην Ελλάδα, περιλαμβανομένης και αυτής που σήμερα ονομάζουμε τεχνολογική εκπαίδευση. Ειδικότερα, την εποχή εκείνη λειτουργούσαν οι ιδρυμένες, πριν από το Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο, Μέσες Σχολές Υπομηχανικών, οι οποίες μεταπολεμικά λειτούργησαν κυρίως στην Αθήνα και Θεσσαλονίκη. Οι σχολές αυτές καταργήθηκαν με το νομοθετικό διάταγμα (Ν.Δ. 3422/1955). Το 1958 ιδρύθηκαν τεχνικές σχολές «εις Αθήνας και Θεσσαλονίκη προσαρτημένων εις το Εθνικόν Μετσόβιον Πολυτεχνείον» που ορίστηκαν ως τετραετούς διάρκειας, χωρίς, και αυτό είναι χαρακτηριστικό, να αναφέρεται η κατάταξή τους σε κάποια από τις βαθμίδες εκπαίδευσης. Όσον αφορά τα επαγγελματικά δικαιώματα των αποφοίτων των παραπάνω σχολών, εκτός από το δικαίωμα να συνεχίσουν τις σπουδές «με εισιτήριες εξετάσεις» στις ανώτατες σχολές του Εθνικού Μετσόβιου Πολυτεχνείου (ΕΜΠ), αλλά και στην ιδρυόμενη τότε Σχολή Εκπαιδευτικών Λειτουργιών Επαγγελματικής Τεχνικής Εκπαίδευσης (ΣΕΛΕΤΕ), για να τύχουν της κατάλληλης επιμόρφωσης και παιδαγωγικής κατάρτισης και να αποκτήσουν προσόντα διορισμού στη μέση (δευτεροβάθμια) τεχνική επαγγελματική εκπαίδευση, οι απόφοιτοι των σχολών αυτών μπορούσαν να καταλαμβάνουν θέσεις στις δημόσιες υπηρεσίες, οργανισμούς ή επιχειρήσεις ή να ασκήσουν ελεύθερο επάγγελμα, «άνευ» όμως «δικαιώματος αυτοδυνάμου υπογραφής, μελέτης ή αυτοδυνάμου ασκήσεως επιβλέψεως». Το 1959 ιδρύεται στην κεντρική υπηρεσία του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Γενική Διεύθυνση Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, που

αποτελεί την πρώτη συγκροτημένη προσπάθεια συντονισμού της τεχνικής επαγγελματικής εκπαίδευσης όλων των βαθμίδων.

Αργότερα, το 1964, η τότε κυβέρνηση της Ένωσης Κέντρου κατήργησε με το τη νομοθεσία του 1959, που αφορούσε τη τεχνική επαγγελματική εκπαίδευση, στα πλαίσια της προετοιμασίας της γνωστής για την εποχή εκείνη εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης. Έτσι, το Μάιο 1965, η τότε κυβέρνηση του Γ. Παπανδρέου που διατελούσε ταυτόχρονα και Υπουργός Παιδείας κατέθεσε στη Βουλή νομοσχέδιο, που θα αποτελούσε (εφόσον ψηφιζόταν) για την Ελλάδα τον πρώτο καταστατικό χάρτη για τη διάρθρωση και ανάπτυξη της τεχνικής επαγγελματικής εκπαίδευσης σε όλα τα επίπεδα. Το παραπάνω νομοσχέδιο προέβλεπε τη διάρθρωση της τεχνικής εκπαίδευσης σε τρεις βαθμίδες:

- τη βασική, των ειδικευμένων τεχνητών
- τη μέση, των τεχνητών εφαρμογής
- την ανώτερη, των υπομηχανικών

Το νομοσχέδιο αυτό αποτελεί την πρώτη συγκεκριμένη προσπάθεια να καθιερωθεί νομοθετικά η λεγόμενη ανώτερη βαθμίδα στην τεχνική επαγγελματική εκπαίδευση και περιέγραφε, μεταξύ άλλων, το ρόλο του υπομηχανικού τονίζοντας τα επαγγελματικά του δικαιώματα. Παρόλο που το συγκεκριμένο νομοσχέδιο, που προαναφέρθηκε, ρύθμιζε μεγάλο φάσμα προβλημάτων των σπουδαστών και αποφοίτων της τεχνικής επαγγελματικής εκπαίδευσης, περιλαμβανομένης ακόμη και της επαγγελματικής τους αποκατάστασης, τελικά δεν ψηφίσθηκε εξ αιτίας των γνωστών γεγονότων του Ιουλίου 1965. Χαρακτηριστικό πάντως είναι, ότι για όλο το χρονικό διάστημα που καλύπτουν τα παραπάνω δρώμενα, δεν υπάρχουν συγκεκριμένες έρευνες ή μελέτες που θα τεκμηριώναν επιστημονικά, από πλευράς αγοράς εργασίας, την καθιέρωση της αποκαλούμενης ανώτερης, τουλάχιστον, βαθμίδας της τεχνικής επαγγελματικής εκπαίδευσης.

Η εισηγητική έκθεση του νομοσχεδίου, που προαναφέρθηκε, αντλούσε, όσον αφορά την αναγκαιότητα της ίδρυσης των ανωτέρων τεχνικών επαγγελματικών σχολών, επιχειρήματα, κυρίως, από παραδείγματα άλλων, περισσότερο ανεπτυγμένων από την Ελλάδα χωρών, οι οποίες από χρόνια είχαν καθιερώσει, στα πλαίσια της τεχνικής επαγγελματικής εκπαίδευσης, ανώτερη βαθμίδα, όπως η Γερμανία (Hoehere

Technische Lehranstalten), η Αγγλία (Technical Colleges), η Γαλλία (Diplome des Etudes Superieures Techniques), η Ολλανδία και η Δανία (Technikum Ingenieur), η τότε Σοβιετική Ένωση (Technikum), οι ΗΠΑ (Technical Institutes) (Θ. Παπαθεοδοσίου www.athena.teiath.gr).

Είναι λοιπόν η δεκαετία του 1960 αυτή κατά την οποία εκδηλώθηκε το πρώτο ενδιαφέρον για την ανάπτυξη τεχνικής επαγγελματικής εκπαίδευσης, και σχολών που θα αποτελούσαν τη λεγόμενη ανωτέρα τεχνική επαγγελματική εκπαίδευση,

3.2. Από τα ΚΑΤΕ στα ΚΑΤΕΕ.

Ήδη από τη δεκαετία του 1950 είχαν αναπτυχθεί στο διεθνή χώρο και ιδιαίτερα στις Η.Π.Α, διάφορες οικονομικές θεωρίες όσον αφορά την εκπαίδευση και την σύνδεσή της με την οικονομική ανάπτυξη. Οι θεωρίες αυτές εμφανίστηκαν και στην Ελλάδα και προωθήθηκαν από φορείς, όπως η Επιτροπή Παιδείας του 1957, που προαναφέρθηκε, αλλά και από διεθνείς οργανισμούς όπως ο ΟΟΣΑ, ακόμα, και από εξέχοντες Έλληνες επιστήμονες και ιδιαίτερα από τον τότε Διοικητή της Τράπεζας της Ελλάδος Καθ. Ξ. Ζολώτα.

Την μεταπολεμική περίοδο η ελληνική οικονομία αναπτύσσονταν με υψηλούς ρυθμούς, και είναι χαρακτηριστικό ότι ο μέσος ρυθμός αύξησης του ΑΕΠ μεταξύ του 1948 - 1970, ήταν 7% ετήσια. Για την ίδια χρονική περίοδο, ο μέσος ρυθμός αύξησης του ΑΕΠ στο δευτερογενή τομέα ήταν 10,05% ετήσια, στον πρωτογενή 4,68% και στον τριτογενή 6,69% (Θ. Παπαθεοδοσίου www.athena.teiath.gr). Το κλίμα ευφορίας που επικρατούσε την εποχή εκείνη σχετικά με την εκβιομηχάνιση της χώρας και την προοπτική της αύξησης της απασχόλησης και ιδιαίτερα της αύξησης της απασχόλησης εξειδικευμένων στελεχών, στα πλαίσια μίας ραγδαία αναπτυσσόμενης οικονομίας, οδήγησε στην ανάγκη της δημιουργίας στελεχών μετα-δευτεροβάθμιας ή και τριτοβάθμιας μη πανεπιστημιακής εκπαίδευσης, που θα στελέχωναν τις νεοδημιουργούμενες θέσεις που απαιτούσαν υψηλές θεωρητικές γνώσεις και δεξιότητες. Έτσι, με σχετική μάλιστα καθυστέρηση τεσσάρων τουλάχιστον ετών, για την κάλυψη των παραπάνω αναγκών, επιλέχθηκε η δημιουργία των Κέντρων Ανωτέρας Τεχνικής Εκπαίδευσης (ΚΑΤΕ), που υλοποιήθηκε με τον αναγκαστικό νόμο ΑΝ 652/1970. Ο χαρακτηρισμός δε αυτός ως «ανώτερα»

εκπαιδευτικά ιδρύματα σε αντιδιαστολή με τα «ανώτατα» - άρα και καλύτερα - θα έμελλε να αποτελέσει μια βαριά αρνητική προίκα για την τεχνολογική εκπαίδευση, που μέχρι σήμερα ακόμη διαιωνίζουν στάσεις διαχωρισμού της ενιαίας από θεσμική άποψη, τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, τόσο από τις επίσημες πολιτικές όσο και σε επίπεδο κοινωνικών αντιλήψεων. Ως σκοπός των ΚΑΤΕ, παρουσιάστηκε η εκπαίδευση τεχνικών στελεχών ανώτερου επιπέδου, τα οποία θα συνέβαλαν στην περαιτέρω προαγωγή της εθνικής οικονομίας. Με μεγαλύτερη σαφήνεια προσδιοριζόντουσαν οι στόχοι της δημιουργίας των ΚΑΤΕ στη σύμβαση δανεισμού, που υπεγράφη μεταξύ του Ελληνικού Δημοσίου και της Διεθνούς Τράπεζας, για τη χρηματοδότηση του λεγόμενου Πρώτου Εκπαιδευτικού Σχεδίου (ΠΕΣ) του Υπουργείου Παιδείας, που περιελάμβανε και τα πέντε πρώτα ΚΑΤΕ, αυτά της Αθήνας, Θεσσαλονίκης, Πάτρας, Λάρισας και Ηρακλείου.

Τα ΚΑΤΕ, όπως αναφερόταν τότε, στόχευαν στην κάλυψη των επιτακτικών αναγκών σε ανθρώπινο δυναμικό, στον τομέα της βιομηχανίας, γεωργίας, επιχειρήσεων και υγείας, στα πλαίσια γενικών μεταρρυθμίσεων της εκπαίδευσης, ώστε να προσαρμοσθεί στις απαιτήσεις της οικονομικής ανάπτυξης της χώρας. Για πρώτη φορά, μάλιστα, επιχειρούνται εκτιμήσεις όσον αφορά τις ανάγκες της αγοράς εργασίας για τους αποφοίτους των ΚΑΤΕ και γενικότερα της ανώτερης εκπαίδευσης, οι οποίοι, σύμφωνα με το Σχέδιο Προτύπου Μακροχρονίου Ανάπτυξης της Ελλάδας, που είχε εκπονήσει το Κέντρο Προγραμματισμού & Οικονομικών Ερευνών (ΚΕΠΕ), θα έπρεπε από 100.000 άτομα το 1971 να αυξηθούν σε 400.000 το 1987, γιατί, όπως αναφερόταν, η εθνική οικονομία προβλεπόταν ότι θα είχε ανάγκη από 325.000 νέους πτυχιούχους ανώτερης επαγγελματικής εκπαίδευσης στην δεκαπενταετία 1972-1987. Έτσι, με σχετική, μάλιστα, πάλι, καθυστέρηση περίπου τεσσάρων ετών, κατά το σπουδαστικό/ακαδημαϊκό έτος 1973/ 1974 και ουσιαστικά από το Φεβρουάριο 1974, λειτούργησαν τα πρώτα πέντε ΚΑΤΕ με συνολικά 2.569 σπουδαστές. Με την ίδρυση των ΚΑΤΕ, οι τότε Σχολές Υπομηχανικών Αθήνας και Θεσσαλονίκης λειτούργησαν, αρχικά, ως ανεξάρτητες Ανώτερες Σχολές Τεχνολόγων Μηχανικών (ΑΣΤΕΜ) και αργότερα ενσωματώθηκαν, μετά την ίδρυση, όπως θα αναφέρουμε παρακάτω, των Κέντρων Ανώτερης Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης (ΚΑΤΕΕ), η μεν πρώτη στο ΚΑΤΕΕ Πειραιά, η δε δεύτερη στο ΚΑΤΕΕ Θεσσαλονίκης.

Τα ΚΑΤΕ άρχισαν να λειτουργούν κάτω από πολιτικά, τουλάχιστον, αντίξοες συνθήκες, εξ αιτίας του δικτατορικού καθεστώτος της εποχής εκείνης, και παρά τις προβλέψεις που αναφέρθηκαν, όσον αφορά την απορρόφηση των αποφοίτων τους, δεν κατέστη δυνατή η κοινωνική αποδοχή τους. Ειδικότερα, η σύνδεση, ιδιαίτερα μετά τη μεταπολίτευση, της ίδρυσης των ΚΑΤΕ, καλώς ή κακώς, με τα λεγόμενα «ξένα κέντρα αποφάσεων», δηλαδή τη Διεθνή Τράπεζα και τους τότε συμβούλους του ΥΠΕΠΘ από τις Ηνωμένες Πολιτείες, η μη διαβάθμιση τους στην εκπαιδευτική κλίμακα και η απουσία επαγγελματικών δικαιωμάτων για πολλές ειδικότητες, δημιούργησαν αρνητική εικόνα στην ελληνική κοινωνία για αυτά και, παρά τις όποιες προσπάθειες τόσο του Υπουργείου, όσο και του εκπαιδευτικού προσωπικού των ιδρυμάτων αυτών, δεν έγινε δυνατή η καταξίωσή τους.

Μετά τη μεταπολίτευση και στα πλαίσια της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης που ακολούθησε, το 1976-77, τα ΚΑΤΕ μετονομάστηκαν σε Κέντρα Ανώτερης Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης (ΚΑΤΕΕ) με τον Ν.576/77 «Περί οργανώσεως και διοικήσεως της Μέσης και Ανωτέρας Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαιδεύσεως» (ΦΕΚ 102/Α'/13.4.1977), ο οποίος δημιούργησε, για την εποχή εκείνη, ένα νέο θεσμικό πλαίσιο για την ανώτερη τεχνική επαγγελματική εκπαίδευση. Ο νέος, τότε, νόμος 576/77, ο οποίος μεταξύ άλλων ρύθμιζε, όπως αναφέρθηκε, και τα της ανώτερης τεχνικής επαγγελματικής εκπαίδευσης ήταν/είναι αμφιλεγόμενο αν πραγματικά αναβάθμιζε τα ΚΑΤΕ, που με τη νέα τους ονομασία ως ΚΑΤΕΕ, ανήκαν πλέον στην τριτοβάθμια αλλά «ανώτερη» και όχι ενιαία, εκπαίδευση. Ο νόμος 576/77 πάντως, περιείχε θετικά και αρνητικά στοιχεία. Ο χαρακτηρισμός της τεχνολογικής εκπαίδευσης ως τριτοβάθμιας, είναι ίσως το κυριότερο θετικό σημείο. Η αποδοχή του θεσμού από μια δημοκρατικά εκλεγμένη κυβέρνηση ήταν ένα ακόμα.

3.3. Από τα ΚΑΤΕΕ στα ΤΕΙ.

Αμέσως μετά την ίδρυση των ΚΑΤΕΕ, άρχισε μια καλόπιστη αλλά και κακόπιστη κριτική ως προς τα ιδρύματα αυτά. Η κριτική προερχόταν από τον πολιτικό χώρο, από τον επαγγελματικό και τις επαγγελματικές ενώσεις διαφόρων ειδικοτήτων, από τους συλλόγους των σπουδαστών των ιδρυμάτων και ακόμα από τον επιστημονικό κόσμο, όπως δείχνουν σειρά από δημοσιεύματα της εποχής εκείνης.

Παρά την έντονη κριτική που αντανακλούσε είτε το ιδεολογικό πιστεύω των διαφόρων πολιτικών κομμάτων, είτε το επαγγελματικό συμφέρον επαγγελματικών ομάδων, είτε, ακόμα, τις προσδοκίες των σπουδαστών, αλλά και των διδασκόντων στα ΚΑΤΕΕ, καμιά συγκεκριμένη έρευνα δεν είχε πραγματοποιηθεί με επίκεντρο τη διερεύνηση της σχέσης μεταξύ των ΚΑΤΕΕ, και της αγοράς εργασίας.

Στη χρονική περίοδο που ακολούθησε την ίδρυση των ΚΑΤΕΕ, πραγματοποιήθηκε παράλληλα διεύρυνση της δευτεροβάθμιας τεχνικής επαγγελματικής εκπαίδευσης, με την ίδρυση εκατοντάδων Τεχνικών Επαγγελματικών Λυκείων (ΤΕΛ) και Τεχνικών Επαγγελματικών Σχολών (ΤΕΣ), με αποτέλεσμα να υπάρχει μία ρευστή κατάσταση στην αγορά εργασίας, με την προσφορά, για πρώτη φορά σε σχετικά μεγάλο αριθμού ειδικευμένων στελεχών, στο μέτρο βέβαια που οι απόφοιτοι των ΚΑΤΕΕ, ΤΕΛ και ΤΕΣ μπορούν να χαρακτηρισθούν έτσι, η οποία δεν επέτρεπε πάντα τη διεξαγωγή αξιόπιστων μελετών, μια και το νέο (τότε) σύστημα δεν είχε ακόμα ισορροπήσει.

Την παραπάνω ρευστή κατάσταση επιδείνωσε, όσον αφορά, τουλάχιστον, το σκέλος της αγοράς εργασίας, η δεύτερη πετρελαϊκή κρίση, στο τέλος της δεκαετίας του 1970, που είχε ως αποτέλεσμα, μεταξύ άλλων, την ανάσχεση του ρυθμού ανάπτυξης της χώρας. Στο μεταξύ, τον Οκτώβριο 1981, τη διακυβέρνηση της χώρας ανέλαβε το Πανελλήνιο Σοσιαλιστικό Κίνημα (ΠΑΣΟΚ), το οποίο είχε ασκήσει έντονη κριτική κατά των ΚΑΤΕΕ, αλλά και κατά των εκπαιδευτικών σχεδίων που εφαρμόζονταν τότε, και που κατά μεγάλο μέρος στηρίζονταν σε δάνεια από το εξωτερικό και τη Διεθνή Τράπεζα. Έτσι, μέσα σε ένα νέο κοινωνικοοικονομικό πλαίσιο και κάτω από τελείως νέα δεδομένα με την πλήρη ένταξη της Ελλάδας στην Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα το 1981, τα ΚΑΤΕΕ συνέχισαν να λειτουργούν μέχρι την κατάργησή τους και την ίδρυση στη θέση τους νέων ιδρυμάτων με την ονομασία Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (ΤΕΙ).

Τα ΤΕΙ, σύμφωνα με το σχεδιασμό του Υπουργείου Παιδείας, επρόκειτο να είναι Νομικά Πρόσωπα Δημοσίου Δικαίου (ΝΠΙΔΔ) και να καλύψουν το σύνολο των σχολών τριτοβάθμιας μη πανεπιστημιακής εκπαίδευσης, που ανήκαν ή εποπτεύονταν στο/από το Υπουργείο Παιδείας. Έτσι, μετά το 1981, όλες οι ανώτερες σχολές που λειτουργούσαν ως ιδιωτικές ή στα πλαίσια άλλων φορέων και εποπτεύοντουσαν από το ΥΠΕΠΘ, εντάχθηκαν στα ΚΑΤΕΕ, στα πλαίσια της προπαρασκευής της ένταξής

τους στα ΤΕΙ, με στόχο, όπως αναφέρθηκε, την κάλυψη της παροχής και αυτού του τύπου τριτοβάθμιας εκπαίδευσης αποκλειστικά και μόνο από το κράτος. Παράλληλα, το Υπουργείο Παιδείας, διαμέσου του ΚΑΤΕΕ Αθήνας, στην τελευταία φάση λειτουργίας των ΚΑΤΕΕ, προπαρασκευάζοντας το νέο θεσμικό πλαίσιο της τεχνολογικής εκπαίδευσης, προσπάθησε να τεκμηριώσει επιστημονικά την ανάγκη δημιουργίας νέων ιδρυμάτων στη θέση τους, μέσα από δύο μελέτες. Η πρώτη με τίτλο «Η αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων σπουδών» στόχευε, κύρια, στη διατύπωση μεθόδων μέτρησης της αποτελεσματικότητας των προγραμμάτων σπουδών που εφαρμόζαν τα ΚΑΤΕΕ, στη σύνδεση της εκπαίδευσης με τα επαγγέλματα και στη διερεύνηση του ρόλου των βιβλιοθηκών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Η μελέτη αυτή ολοκληρώθηκε αργότερα, μετά την ίδρυση των Τεχνολογικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων. Η δεύτερη με τίτλο «Προσδοκίες και θέσεις των σπουδαστών του Κέντρου Ανώτερης Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης (ΚΑΤΕΕ) Αθηνών» στόχευε να διερευνήσει την ταυτότητα του σπουδαστή του ιδρύματος αυτού, τις προσδοκίες του και κατά πόσο το ίδρυμα ανταποκρίνεται σε αυτές. Η μελέτη αυτή, όπως και η προηγούμενη, παρόλο που άρχισε επί ΚΑΤΕΕ, ολοκληρώθηκε επί ΤΕΙ και κυκλοφόρησε με τον τίτλο «Προσδοκίες και θέσεις των σπουδαστών του Τεχνολογικού Εκπαιδευτικού Ιδρύματος (ΤΕΙ) Αθηνών». Παρόλο, όμως, που και οι δύο παραπάνω μελέτες ολοκληρώθηκαν μετά την κατάργηση των ΚΑΤΕΕ και ίδρυση των ΤΕΙ, συνέβαλαν με τις ενδιάμεσες εκθέσεις τους και τα στοιχεία που συγκέντρωσαν, στη διαμόρφωση άποψης σχετικά με τη μέχρι τότε λειτουργία των ΚΑΤΕΕ. Παράλληλα το Υπουργείο Παιδείας, δια της Διεύθυνσης Εφαρμογής Προγραμμάτων και Μελετών (ΔΕΠΜ), άρχισε μία συστηματική συγκέντρωση στοιχείων όσον αφορά τη διαμορφωμένη στο χώρο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης κατάσταση στα τότε κράτη-μέλη της Ευρωπαϊκής Οικονομικής Κοινότητας. Ενδιαφερόταν να συγκεντρώσει στοιχεία που αφορούσαν τις σχετικά πρόσφατες, τότε, μεταρρυθμίσεις, που πραγματοποιήθηκαν στα διάφορα κράτη-μέλη της ΕΟΚ, και αφορούσαν την τριτοβάθμια εκπαίδευση. Οι μεταρρυθμίσεις αυτές που πραγματοποιήθηκαν από τα μέσα της δεκαετίας του 1960 μέχρι τα μέσα του 1970, είχαν ως αποτέλεσμα την ανάπτυξη του συστήματος της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, στα κατά περίπτωση κράτη-μέλη, με τη δημιουργία νέων πανεπιστημίων, και μη πανεπιστημιακών τριτοβάθμιων σχολών. Έτσι, την εποχή εκείνη, στο Ηνωμένο Βασίλειο ιδρύονται τα Polytechnics, στη Δυτική Γερμανία τα Fachhochschulen και στη Γαλλία τα Institutes Universitaire de Technologie.

Παράλληλες εξελίξεις με κάποια χρονική υστέρηση παρατηρούνται και στα μικρότερα κράτη-μέλη της ΕΟΚ.

Στο σημείο αυτό πρέπει ακόμα να αναφερθεί, ότι στα πλαίσια της προπαρασκευής του νόμου για τα νέα ιδρύματα, που θα αντικαθιστούσαν τα ΚΑΤΕΕ, έγινε αξιολόγηση και των σχετικών μελετών, που είχε εκπονήσει και εκδώσει ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ) και ιδιαίτερα του μέρους εκείνου των μελετών αυτών που αφορούσε τον Ν.576/77, δηλαδή τον ιδρυτικό νόμο των ΚΑΤΕΕ. Ακόμα, στα πλαίσια της προπαρασκευής του νόμου για τα νέα ιδρύματα συγκροτήθηκε επιτροπή αποτελούμενη από ειδικούς επιστήμονες, η οποία συνέταξε έκθεση σχετική με την αναγκαιότητα της ίδρυσης στη θέση των ΚΑΤΕΕ νέων ιδρυμάτων, που θα ανταποκρίνονταν τόσο στις τρέχουσες ανάγκες της οικονομίας και ειδικότερα της παραγωγής, όσο και στις κοινωνικές ανάγκες και ιδιαίτερα στις ανάγκες αύξησης του αριθμού εισακτέων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, εξ αιτίας της συνεχώς αυξανόμενης ζήτησης για μετα-λυκειακές σπουδές. Έτσι το φθινόπωρο του 1983, το Υπουργείο Παιδείας κατέθεσε στη Βουλή σχέδιο νόμου για τη «Δομή και λειτουργία των Τεχνολογικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων», με το οποίο προβλεπόταν η ίδρυση των Τεχνολογικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων. Το παραπάνω σχέδιο νόμου, μετά από σχετική συζήτηση στην Βουλή των Ελλήνων και παρά τις αντιδράσεις διαφόρων επαγγελματικών φορέων και οργανώσεων συντεχνιακού χαρακτήρα, αλλά και της τότε αξιωματικής αντιπολίτευσης (Νέα Δημοκρατία), ψηφίσθηκε και με διάφορες προσθήκες και βελτιώσεις ίσχυσε χωρίς αλλαγές μέχρι το 1996.

Σύμφωνα με την εισηγητική έκθεση του νομοσχεδίου που προαναφέρθηκε, τα ΤΕΙ ιδρύονται για να αντικαταστήσουν τα ΚΑΤΕΕ που «... απέτυχαν συντριπτικά» γιατί «η συγκρότηση και η ανάπτυξή τους δεν στηρίχθηκε σε κανένα πρόγραμμα, που θα εξασφάλιζε την εκπαιδευτική και κοινωνικοοικονομική σύνδεση του θεσμού με την ελληνική πραγματικότητα ... οι απόφοιτοι δεν εντάχθηκαν στην παραγωγή ...». Όσον αφορά την κοινωνική καταξίωση των ΚΑΤΕΕ, στην ίδια εισηγητική έκθεση αναφέρεται πως: «Η κατάσταση αυτή, σε συνάρτηση με τις αρνητικές επαγγελματικές προοπτικές, συνέτεινε στη δημιουργία απογοήτευσης και αδιαφορίας στους σπουδαστές, με αποτέλεσμα πολλοί να εγκαταλείπουν τις σπουδές, να υποβαθμίζεται

επιπλέον λόγω απροθυμίας, το επίπεδο των σπουδών, να χρησιμοποιούνται τα ΚΑΤΕΕ σαν ένα ακόμα προγεφύρωμα για την πρόσβαση στα ΑΕΙ».

Ο νέος νόμος 1404/83 «Δομή και λειτουργία των Τεχνολογικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων και άλλες διατάξεις» (ΦΕΚ 173/Α'/24.11.83), που αποτέλεσε το θεσμικό πλαίσιο λειτουργίας των ΤΕΙ, δημιούργησε νέα ιδρύματα, με τελείως διαφορετικά χαρακτηριστικά συγκρινόμενα με τα ΚΑΤΕΕ. Η δομή των νέων ιδρυμάτων, των ΤΕΙ, προσομοίαζε με εκείνη των πανεπιστημιακών ιδρυμάτων, αφού τα ιδρύματα ήταν/είναι Νομικά Πρόσωπα Δημοσίου Δικαίου, αυτοδιοικούμενα στα πλαίσια του νόμου και του εσωτερικού τους κανονισμού, και η εποπτεία του κράτους ασκείται από τον Υπουργό Παιδείας σύμφωνα με τις διατάξεις του ιδρυτικού τους νόμου 1404/83. Οι εκπαιδευτικοί των ΤΕΙ, και των τριών βαθμίδων, διορίζονται, πλέον, μετά από πρόταση εκλεκτορικού σώματος, το οποίο αποτελείται από μέλη του κατά περίπτωση εκπαιδευτικού προσωπικού του Τμήματος για το οποίο έχει προκηρυχθεί η συγκεκριμένη θέση. Ο Υπουργός έχει μόνο δικαίωμα αναπομπής, εφόσον συντρέχουν λόγοι, όπως για παράδειγμα να έχει εξακριβωθεί παρατυπία ή παράλειψη ή άλλη παραβίαση του νόμου κατά τη διαδικασία επιλογής».

3.4. Συμβούλιο Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (ΣΤΕ).

Με τον ίδιο νόμο δημιουργούνται, το Ινστιτούτο Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (ΙΤΕ), με θεσμικό ρόλο να είναι ο επιστημονικός φορέας - σύμβουλος του Υπουργού Παιδείας σε θέματα ΤΕΙ, και το Συμβούλιο Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (ΣΤΕ) με ρόλο να εισηγείται στον Υπουργό Παιδείας για θέματα της τριτοβάθμιας τεχνολογικής εκπαίδευσης και ιδίως για:

1. Την ίδρυση, κατάργηση, συγχώνευση ή κατάτμηση ΤΕΙ, παραρτημάτων, σχολών ή τμημάτων, με βάση τις προβλεπόμενες ανάγκες της οικονομίας.
2. Τον καθορισμό ή αναθεώρηση του περιεχομένου σπουδών κάθε ειδικότητας, σε συνδυασμό με την περιγραφή του αντίστοιχου επαγγέλματος.
3. Τα επαγγελματικά δικαιώματα των πτυχιούχων των ΤΕΙ.
4. Την αντιμετώπιση των εξελίξεων από πλευράς προσωπικού, στη διάρθρωση της παραγωγής, αφού πρώτα εκτιμήσει τις υπάρχουσες πραγματικές ανάγκες και προβλέψει τις πιθανές αιχμές ή τις ελλείψεις σε τεχνικό προσωπικό, σύμφωνα με το αναπτυξιακό πρόγραμμα σε εθνικό και περιφερειακό επίπεδο.

5. Τη λειτουργία σε ΤΕΙ προγραμμάτων εξειδίκευσης, επιμόρφωσης και μετεκπαίδευσης.
6. Τον επαγγελματικό προσανατολισμό και την αξιοποίηση του τεχνολογικού στελεχειακού δυναμικού της χώρας και τον αριθμό εισακτέων στα ΤΕΙ.
7. Την εξασφάλιση της αναγκαίας υλικοτεχνικής υποδομής των ΤΕΙ.
8. Την κατανομή των πιστώσεων στα ΤΕΙ.

Του ΣΤΕ προβλέπετο να προεδρεύει ο Υπουργός Παιδείας ή αναπληρωτής του και συμμετείχαν εκπρόσωποι Υπουργείων, Οργανισμών, Ανωτάτων και Τεχνολογικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων, επιστημονικών και συνδικαλιστικών οργανώσεων, της Εθνικής Σπουδαστικής Ένωσης Ελλάδας και των κομμάτων. Ο νόμος προέβλεπε και τη σύσταση Γραμματείας του ΣΤΕ, η οποία αποτελείτο από τον Υπουργό Παιδείας ή εκπρόσωπό του, από εκπρόσωπο των προέδρων των ΤΕΙ, από εκπρόσωπο της Εθνικής Σπουδαστικής Ένωσης Ελλάδας, από εκπρόσωπο των παραγωγικών τάξεων και από εκπρόσωπο των οργανώσεων αποφοίτων των ΤΕΙ. Το ΣΤΕ αποτελούσε, ουσιαστικά, το όργανο σύνδεσης των ΤΕΙ με την παραγωγική διαδικασία, με ευρείες μάλιστα εισηγητικές αρμοδιότητες, περιλαμβανομένης και εκείνης που αφορούσε τα επαγγελματικά δικαιώματα των αποφοίτων των ΤΕΙ.

Η λειτουργία του ΣΤΕ χαρακτηρίζεται, από μία σχετικά έντονη σχετικά δραστηριότητα μέχρι το τέλος της δεκαετίας του 1980, η οποία άρχισε να φθίνει τη δεκαετία του 1990, και θεωρείται τότε πλέον ως ουσιαστικά και νομικά ξεπερασμένο, και η ίδρυση του Εθνικού Συμβουλίου Παιδείας με το Ν.2413/96 (ΦΕΚ 124/Α'/17.6.96) το κατέστησε και τυπικά παρελθόν. Κατά τη διάρκεια πάντως της λειτουργίας του, το ΣΤΕ εισηγήθηκε, μεταξύ άλλων, την ίδρυση νέων ειδικοτήτων στα ΤΕΙ και γνωμάτευσε για τον καθορισμό επαγγελματικών δικαιωμάτων σειράς πτυχιούχων διαφόρων Τμημάτων Ειδικοτήτων των ΤΕΙ, μεταξύ των οποίων, μάλιστα, και επαγγελματικών δικαιωμάτων ειδικοτήτων των ΤΕΙ που αποτέλεσαν/ αποτελούν αντικείμενο αμφισβήτησης και έντονης αντιπαράθεσης τόσο από πλευράς των επαγγελματικών οργανώσεων των αποφοίτων των ΑΕΙ, ιδιαίτερα του Πολυτεχνείου και των Πολυτεχνικών Σχολών, αλλά όχι μόνο, όσο και των ιδίων των πανεπιστημιακών ιδρυμάτων.

3.5. Σύσταση ειδικών λογαριασμών έρευνας.

Αμέσως μετά την ίδρυση των ΤΕΙ, από τα μέσα της δεκαετίας του 1980, σημειώνεται αλλαγή της μέχρι τότε εφαρμοζόμενης τεχνολογικής πολιτικής με στόχο την ενίσχυση των δραστηριοτήτων για έρευνα και ανάπτυξη στην Ελλάδα, στα πλαίσια της αντιμετώπισης του συνεχώς αυξανόμενου ανταγωνισμού, για την ελληνική βιομηχανία, μετά την είσοδο της Ελλάδας στην Ευρωπαϊκή Κοινότητα. Στην προσπάθεια σύνδεσης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης με την παραγωγική διαδικασία, επιχειρήθηκαν, διάφορες νομοθετικές παρεμβάσεις, οι οποίες επέτρεπαν την ανάληψη ερευνητικών, αλλά και άλλων δραστηριοτήτων, με αμοιβή, από τα ΑΕΙ και ΤΕΙ της χώρας. Οι δραστηριότητες αυτές, τις οποίες θα ανέθεταν διάφοροι παραγωγικοί φορείς, εταιρείες του δημοσίου και ιδιωτικού τομέα, κρατικοί οργανισμοί κλπ. στα ΑΕΙ και ΤΕΙ, θα τις διεκπεραίωσε το επιστημονικό προσωπικό των ιδρυμάτων αυτών, με στόχο την αξιοποίηση των εξειδικευμένων γνώσεών τους, προς όφελος τόσο της εκπαίδευσης όσο και της παραγωγής.

Με την παρέλευση σύντομου χρονικού διαστήματος διαφάνηκε ότι δεν θα έπρεπε οι παραπάνω δραστηριότητες, αλλά και γενικότερα δραστηριότητες που έχουν σχέση με ερευνητικά ή και επιμορφωτικά προγράμματα, να είναι δεσμευμένες τις διαδικασίες που προβλέπει το δημόσιο λογιστικό. Έτσι, με τη διυπουργική απόφαση Β1/819/88 (ΦΕΚ920/Β'/21.12.88) συστάθηκαν Ειδικοί Λογαριασμοί για τη χρηματοδότηση Ερευνητικών Έργων και σχετικών Υπηρεσιών ή δραστηριοτήτων που εκτελούνται στα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα ή Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα της Χώρας. Με την παραπάνω διυπουργική απόφαση τροποποιήθηκε και επεκτάθηκε το Π.Δ. 432/1981 «Περί συστάσεως Ειδικών Λογαριασμών, αξιοποιήσεως κονδυλίων για την εκτέλεση έργων στα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα της χώρας» και με τη νέα ρύθμιση δινόταν πλέον η δυνατότητα και στα ΤΕΙ να διεξάγουν ερευνητικά προγράμματα, αλλά και να συμμετέχουν στις διαδικασίες κατάρτισης του εργατικού δυναμικού της χώρας, χωρίς την παρεμβολή όσων προβλέπονται από το δημόσιο λογιστικό, αλλά με οικονομικό έλεγχο από ορκωτούς λογιστές. Το 1996 μάλιστα, με την κοινή υπουργική απόφαση των υπουργών Οικονομικών και Εθνικής Παιδείας & Θρησκευμάτων (ΚΑ/680/22.8.96 ΦΕΚ 826/Β'/10.9.96), που αφορούσε τη σύσταση Ειδικού Λογαριασμού στο ΥΠΕΠΘ, επήλθε βελτίωση των διαφόρων διατάξεων που αφορούν την ένταξη προγραμμάτων στους

Ειδικούς Λογαριασμούς των ΑΕΙ και ΤΕΙ, καθώς και στον Ειδικό Λογαριασμό του Ινστιτούτου Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (ΙΤΕ). Οι τελευταίες αυτές ρυθμίσεις βελτίωσαν τις δυνατότητες ανάληψης μελετών-ερευνών, καθώς και άλλων προγραμμάτων από τα ΑΕΙ και ΤΕΙ. Μέχρι σήμερα, πάντως, δεν υπάρχει μελέτη ή ευρεία αξιολόγηση των δραστηριοτήτων που χρηματοδοτήθηκαν διαμέσου των Ειδικών Λογαριασμών, καθώς και της αποτελεσματικότητας γενικότερα του μέτρου αυτού, όσον αφορά την προαγωγή της έρευνας, και ιδιαίτερα της εφαρμοσμένης έρευνας, στην Ελλάδα, καθώς και την εισαγωγή και διάχυση νέας τεχνολογίας, και ιδιαίτερα καινοτομιών, στην παραγωγική διαδικασία (Θ. Παπαθεοδοσίου www.athena.teiath.gr).

3.6. Πρόσφατες εξελίξεις.

Τα τελευταία χρόνια και ιδιαίτερα μετά το 1990 σημειώθηκαν διάφορες εξελίξεις που επηρέασαν το θεσμό της τεχνολογικής εκπαίδευσης και ειδικότερα τη θέση των Τεχνολογικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων στα πλαίσια της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Αναφερόμαστε τις δραστηριότητες που ανέλαβε η Ευρωπαϊκή Επιτροπή με στόχο την ολοκλήρωση της Ενιαίας Εσωτερικής Αγοράς αφενός, αλλά και σε μια κυρίαρχη άποψη που διαμορφώθηκε με τελικό αποδέκτη το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και αφορούσε τη λεγόμενη ανωτατοποίηση των ΤΕΙ, την άρση δηλαδή του διαχωρισμού της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σε «ανώτερη» και «ανώτατη» και την θεσμική κατοχύρωση της ενιαίας τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, με την διατήρηση για τα ΤΕΙ του τεχνολογικού χαρακτήρα της παρεχόμενης εκπαίδευσης.

Σε αυτή την τροχιά αλλαγών και διαλόγου, αναγκάστηκε να μπει το ΥΠΕΠΘ, τα πολιτικά κόμματα αλλά και η κοινωνία, κυρίως λόγω των αλλαγών που όφειλε να κάνει η χώρα στην πορεία της προς την Ενωμένη Ευρώπη και την ελεύθερη διακίνησης των εργαζομένων στις χώρες της ένωσης. Η οδηγία 89/48 της ΕΟΚ σηματοδοτεί την απαρχή των αλλαγών και προσαρμογών που έπρεπε να συμβούν.

3.6.1. Οδηγία 89/48 Ε.Ο.Κ.

Η επιδίωξη της ολοκλήρωσης της Ενιαίας Εσωτερικής Αγοράς τοποθέτησε, μεταξύ άλλων, και την εκπαίδευση, ιδιαίτερα την τριτοβάθμια, σε ένα νέο πλαίσιο που χαρακτηρίζεται από ορισμένα σημεία αναφοράς, τα οποία προσδιορίζουν την πολιτική που πρέπει να ακολουθηθεί για να προωθηθεί η οικονομική και κοινωνική συνοχή σε ευρωπαϊκό επίπεδο. Ένα τέτοιο σημείο αφορά την εξασφάλιση της ελεύθερης κυκλοφορίας ατόμων με δικαίωμα εγκατάστασης και άσκησης επαγγέλματος σε όλα τα κράτη-μέλη της Ένωσης. Ειδικότερα, όσον αφορά την ελεύθερη εγκατάσταση, η Ευρωπαϊκή Ένωση έχει δρομολογήσει διάφορες ρυθμίσεις μία από τις οποίες είναι η Οδηγία 89/48 ΕΟΚ που αφορούσε το «Γενικό σύστημα αναγνώρισης των διπλωμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης που πιστοποιούν επαγγελματική εκπαίδευση ελάχιστης διάρκειας τριών ετών».

Η Οδηγία 89/48 ΕΟΚ εκδόθηκε την 21η Δεκεμβρίου 1988, δημοσιεύθηκε στην επίσημη εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Κοινότητας (αριθ. L 19/17) στις 24.1.1989, και προέβλεπε τη συμμόρφωση των κρατών-μελών εντός δύο ετών από την κοινοποίησή της. Η Οδηγία έφθασε στα αρμόδια Ελληνικά Υπουργεία στις αρχές Φεβρουαρίου 1989 και συνέπεσε, ουσιαστικά, με την έναρξη της τότε προεκλογικής περιόδου, με αποτέλεσμα να μην ενσωματωθεί στο ελληνικό εσωτερικό δίκαιο άμεσα.

Η Οδηγία προέβλεπε ρυθμίσεις που αφορούσαν τα άτομα που θα μετακινηθούν από τη χώρα καταγωγής ή διαμονής τους και θα ασκήσουν επάγγελμα σε χώρα υποδοχής τους. Η Ελλάδα, όπως και τα άλλα κράτη-μέλη της Ε.Ε., παράλληλα με τις διαδικασίες ενσωμάτωσης των διατάξεων που προέβλεπε η Οδηγία, στο εσωτερικό της δίκαιο, έπρεπε να ρυθμίσει ορισμένα θέματα όπως τη λεγόμενη πρακτική άσκηση προσαρμογής, τη δοκιμασία επάρκειας, τον προσδιορισμό της αντιστοιχίας των Ελληνικών τριτοβάθμιων σχολών που εμπίπτουν στην Οδηγία και τον ορισμό φορέα ή φορέων που θα ανέλαβαν να εξυπηρετήσουν τους μετακινούμενους όσον αφορά τις επιμέρους προϋποθέσεις ένταξής τους στην Ελληνική αγορά εργασίας. Έτσι, και παρά το γεγονός ότι η Οδηγία 89/48 αφορά την αναγνώριση διπλωμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης που πιστοποιούν επαγγελματική εκπαίδευση ελάχιστης διάρκειας τριών ετών, κατά το σκέλος που αυτά επιτρέπουν την άσκηση νομοθετικά κατοχυρωμένου επαγγέλματος και όχι κατά το σκέλος που

αφορά την ακαδημαϊκότητά τους, η ένταξη της Οδηγίας αυτής στο εσωτερικό Ελληνικό δίκαιο προσέκρουσε σε ανυπέρβλητα εμπόδια. Συγκεκριμένα, παρόλο ότι επί οικουμενικής κυβέρνησης με Υπουργό Εθνικής Οικονομίας τον Γ. Γεννηματά συστάθηκε επιτροπή για τη σύνταξη σχεδίου νόμου ή προεδρικού διατάγματος που θα ρύθμιζε το θέμα της ένταξης της Οδηγίας 89/48 ΕΟΚ στο ελληνικό εσωτερικό δίκαιο, και παρά το γεγονός ότι νεώτερη επιτροπή που συγκροτήθηκε, από το Υπουργείο Παιδείας επί υπουργίας Γ. Παπανδρέου, η οποία προσάρμοσε το σχέδιο προεδρικού διατάγματος που είχε ήδη συντάξει η προηγούμενη επιτροπή στην τρέχουσα πραγματικότητα και ακόμα παρά το γεγονός ότι η Ελλάδα καταδικάστηκε, μετά από προσφυγή της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, από το Ευρωπαϊκό Δικαστήριο, επειδή δεν συμμορφώθηκε και δεν ενέταξε τη συγκεκριμένη Οδηγία στο εσωτερικό της δίκαιο. Εξάιρεση αποτέλεσε μόνο το σκέλος της που αφορά τα Υπουργεία Υγείας Πρόνοιας και Δικαιοσύνης.

Η Οδηγία 89/48 ΕΟΚ προέβλεπε ότι, εφόσον κάποιος απόφοιτος τριτοβάθμιου εκπαιδευτικού ιδρύματος κράτους-μέλους της Ευρωπαϊκής Ένωσης, κάτοχος του σχετικού διπλώματος που εμπίπτει στις διατάξεις της, ασκεί νομοθετικά κατοχυρωμένο επάγγελμα στη χώρα του, μπορεί να το ασκήσει και σε άλλη χώρα της Ευρωπαϊκής Ένωσης κάτω από ορισμένες προϋποθέσεις που αναφέρονται διεξοδικά στην Οδηγία. Η άσκηση νομοθετικά κατοχυρωμένου επαγγέλματος είναι, όμως, συνάρτηση των λεγομένων επαγγελματικών δικαιωμάτων, που περιγράφουν το πεδίο επαγγελματικής δραστηριότητας του κατά περίπτωση αποφοίτου (διπλωματούχου), τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις του.

Επειδή, όμως, σε αντίθεση με αυτά που ισχύουν στην Ελλάδα, οι διπλωματούχοι/ πτυχιούχοι των αντίστοιχων προς τα ΤΕΙ σχολών του εξωτερικού έχουν κατά κανόνα στις χώρες προέλευσής τους τα ίδια επαγγελματικά δικαιώματα με τους αποφοίτους των πανεπιστημιακών σχολών των χωρών αυτών, η εφαρμογή της Οδηγίας 89/48, με την ένταξή της στο ελληνικό εσωτερικό δίκαιο, θα είχε ως αποτέλεσμα όσοι από τους αποφοίτους των αντιστοιχών προς τα ΤΕΙ σχολών των λοιπών κρατών-μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης εγκαθίσταντο στην Ελλάδα, να είχαν με τις ίδιες σπουδές δικαιώματα που δεν θα τα είχαν οι Έλληνες απόφοιτοι των ΤΕΙ συνάδελφοί τους.

Το γεγονός της άσκησης απεριορίστων επαγγελματικών δικαιωμάτων από πτυχιούχους/διπλωματούχους σχολών τριετούς διάρκειας σπουδών, έστω κι αν αυτοί προέρχονται από το εξωτερικό δεν το αποδέχονται, όμως, τόσο οι επαγγελματικές ενώσεις των αποφοίτων πανεπιστημίου, ιδιαίτερα των αποφοίτων πολυτεχνείων και πολυτεχνικών σχολών, αλλά σε πολλές περιπτώσεις και τα ίδια τα πανεπιστήμια, επειδή γνωρίζουν ότι μία τέτοιου είδους άνιση μεταχείριση αποφοίτων/πτυχιούχων εξωτερικού και εσωτερικού θα οδηγούσε, αργά ή γρήγορα, στην απόδοση πλήρων, δηλαδή των ιδίων προς τους αποφοίτους των ΑΕΙ, επαγγελματικών δικαιωμάτων και στους απόφοιτους μεγάλης σειράς Τμημάτων Ειδικοτήτων (24 ειδικότητες) των ΤΕΙ, που σήμερα τα στερούνται.

Έτσι, η ένταξη της Οδηγίας 89/48 ΕΟΚ στο ελληνικό εσωτερικό δίκαιο παρέμεινε σε εκκρεμότητα, η δε Ελλάδα έχει ήδη, πέραν της αρχικής καταδίκης της για τη μη συμμόρφωσή της, καταδικασθεί πρόσφατα και με την καταβολή προστίμου.

3.7. Ανωτατοποίηση των Τ.Ε.Ι.

Ο ιδρυτικός νόμος των ΤΕΙ ενέτασσε τα ιδρύματα αυτά στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, η οποία θα περιελάμβανε πλέον δύο τύπους ιδρυμάτων: τα Πανεπιστημιακά και τα Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα. Όμως, στην Ελλάδα, σε αντίθεση με το σύνολο των κρατών-μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης, είναι ριζωμένη η αντίληψη ότι η τριτοβάθμια / μεταλυκειακή εκπαίδευση υποδιαιρείται σε βαθμίδες: στην ανωτέρα και στην ανωτάτη. Η παραπάνω άποψη, η οποία δημιουργήθηκε, βασικά, κατά τη δεκαετία του 1950, και ενισχύθηκε με την ίδρυση των ΚΑΤΕ και ΚΑΤΕΕ έχει απεικονισθεί και στο ισχύον σύνταγμα της χώρας, όπου γίνεται μνεία περί ανωτέρας και ανωτάτης εκπαίδευσης.

Η προέλευση των ΤΕΙ από σχολές ανώτερες (ΚΑΤΕ, ΚΑΤΕΕ) και η προσπάθεια κατοχύρωσης συντεχνιακών βασικά δικαιωμάτων από πλευράς των αποφοίτων/πτυχιούχων-διπλωματούχων των πανεπιστημιακών σχολών, δημιούργησαν προβλήματα, τόσον όσον αφορά την επαγγελματική θέση των αποφοίτων ΤΕΙ, ιδιαίτερα αυτών που προέρχονται από τις Σχολές Τεχνολογικών Εφαρμογών (ΣΤΕΦ), όσο και όσον αφορά την υφή του πτυχίου ΤΕΙ, η ακαδημαϊκότητα του οποίου αμφισβητήθηκε. Όπως προαναφέρθηκε άλλωστε, τα Πολυτεχνία και το Τεχνικό Επιμελητήριο Ελλάδας, ήταν οι φορείς εκείνοι που

σθεναρά και με νομοθετικούς αγώνες εμπόδιζαν την εφαρμογή της Οδηγίας 89/48, και που μέχρι και σήμερα δεν έχουν επιτρέψει την έκδοση επαγγελματικών δικαιωμάτων στους αποφοίτους των ΣΤΕΦ .

Με την ολοκλήρωση της πρώτης δεκαετίας λειτουργίας των ΤΕΙ και αφού είχαν προηγηθεί διάφορες ρυθμίσεις, ιδιαίτερα όσον αφορά τη στελέχωση των ιδρυμάτων, αλλά και προπάντων όσον αφορά τη βελτίωση της υλικοτεχνικής υποδομής τους, κυριάρχησε η άποψη, στο Υπουργείο Παιδείας, ότι τα ΤΕΙ, χωρίς να χάσουν τον τεχνολογικό τους χαρακτήρα, έπρεπε να ανωτατοποιηθούν, έτσι ώστε να εκλείψουν όλα εκείνα τα αρνητικά δεδομένα, που παρέμβαλαν εμπόδια είτε στην κοινωνική καταξίωση των ΤΕΙ, είτε στην παροχή πλήρων επαγγελματικών δικαιωμάτων στους αποφοίτους τους. Δικαιωμάτων που ήδη, όπως προαναφέρθηκε, κατέχουν οι απόφοιτοι των αντιστοίχων προς τα ΤΕΙ σχολών των λοιπών κρατών-μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης, και να αρθούν έτσι και οι δυσκολίες της ελεύθερης μετακίνησης των εργαζομένων στις χώρες τις ΕΕ.

Έτσι, το 1994-95, άρχισε μία διαδικασία σύνταξης νέου θεσμικού νόμου για τα ΤΕΙ, που αποσκοπούσε στην περαιτέρω αναβάθμισή τους δίδοντάς τους και τυπικά τον τίτλο των Ανωτάτων Τεχνολογικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων. Δυστυχώς, η διαδικασία αυτή, κάτω από την πίεση των αντιδράσεων των πανεπιστημίων, αλλά και των διαφόρων επαγγελματικών οργανώσεων των αποφοίτων τους, δεν ολοκληρώθηκε, το δε σχετικό σχέδιο νόμου, που είχε δοθεί στους ενδιαφερόμενους φορείς για να διατυπώσουν απόψεις, δεν κατατέθηκε στη Βουλή προς ψήφιση. Επειδή, όμως, εκ των πραγμάτων υπήρχαν πολλά πειστικά θέματα προς επίλυση, το Υπουργείο Παιδείας προχώρησε σε διάφορες μεμονωμένες νομοθετικές ρυθμίσεις που αναβάθμιζαν τα ΤΕΙ αφενός, αλλά και βελτίωναν τη θέση των πτυχιούχων τους αφετέρου. Έτσι, όσον αφορά τις μεταπτυχιακές σπουδές στο εσωτερικό, μετά από πρόσφατη νομοθετική ρύθμιση (Ν.2327/95, ΦΕΚ 156/Α'/13.7.95), οι πτυχιούχοι ΤΕΙ μπορούν να μεταφέρουν πιστωτικές μονάδες ή να παραπεμφθούν σε εξέταση μαθημάτων προκειμένου να μετάσχουν στις διαδικασίες επιλογής για συμμετοχή σε προγράμματα μεταπτυχιακών σπουδών. Μετά την επιλογή τους, συμμετέχουν ισότιμα με τους πτυχιούχους ΑΕΙ σε αυτά τα μεταπτυχιακά προγράμματα. Ακόμα, προκειμένου να αναγνωρισθεί μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών εξωτερικού των πτυχιούχων ΤΕΙ, το αρμόδιο όργανο (ΔΙΚΑΤΣΑ ή ΕΣΥΠ) εξετάζει το πρόγραμμα

των μεταπτυχιακών σπουδών και τις τυχόν πρόσθετες σπουδές και ορίζει τα ενδεχομένως αναγκαία συμπληρωματικά μαθήματα, στα οποία οφείλει να εξετασθεί ο ενδιαφερόμενος, πριν από την αναγνώριση του μεταπτυχιακού τίτλου του. Η παραπάνω ρύθμιση, όπως γίνεται φανερό, δίδει σαφή ακαδημαϊκή διάσταση στο πτυχίο των ΤΕΙ και αναγνωρίζει την ακαδημαϊκότητα της σπουδής που είχε προηγηθεί. Η εφαρμογή, όμως, της ρύθμισης αυτής συναντά πολλά εμπόδια στην πράξη, και θα πρέπει να υπάρξουν διάφορες ερμηνευτικές εγκύκλιοι κλπ.

Με τον Ν. 2413/96 (ΦΕΚ 124/Α'/17.6.96) ρυθμίσθηκαν διάφορα θέματα των ΤΕΙ με επίκεντρο την ουσιαστική και τυπική αύξηση των προσόντων του εκπαιδευτικού τους προσωπικού (Ε.Π.), προσόντων που συγκρίνονται πλέον άνετα με εκείνα του διδακτικού ερευνητικού προσωπικού (Δ.Ε.Π.) των πανεπιστημίων. Όμοια, με τον παραπάνω νόμο και με σχετική μεταβολή του άρθρου 15 του θεσμικού νόμου των ΤΕΙ 1404/83, το Εκπαιδευτικό Προσωπικό (Ε.Π.) των ΤΕΙ έχει πλέον ως έργο απασχόλησής του όχι μόνο τη διδασκαλία αλλά και την έρευνα, όπως αρμόζει σε σχολές τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Αυξημένο ενδιαφέρον, όμως, στα πλαίσια των παραπάνω ρυθμίσεων, όσον αφορά την τεχνολογική εκπαίδευση και την αγορά εργασίας, παρουσιάζουν δύο ρυθμίσεις (άρθρο 41 και 57) του νόμου που προαναφέρθηκε, με τις οποίες δίδεται η δυνατότητα στα ΤΕΙ να διοργανώνουν δια-σχολικά ή δια-τμηματικά προγράμματα σπουδών, που οδηγούν σε χωριστό διεπιστημονικό τίτλο σπουδών. Ακόμα, δίδεται η δυνατότητα στα Τμήματα Ειδικότητας των ΤΕΙ να διαμορφώνουν το πρόγραμμα σπουδών τους με βάση τα δεδομένα της περιφέρειας στα πλαίσια της οποίας λειτουργούν. Όσον αφορά την πρώτη περίπτωση, δηλαδή τη δυνατότητα χορήγησης διεπιστημονικών τίτλων σπουδών, είναι φανερό ότι δίδεται δυνατότητα ευέλικτης προσαρμογής του περιεχομένου σπουδών προς τις ανάγκες της αγοράς εργασίας σε εθνικό ή ακόμα και σε υπερεθνικό επίπεδο, καθότι μπορεί να δίδεται έμφαση, κατά περίπτωση, στις επαγγελματικές γνώσεις και δεξιότητες που ζητούνται στην αγορά εργασίας και μετά ορισμένο χρονικό διάστημα, όταν επίκειται ο κορεσμός της αγοράς εργασίας και παύει η συγκεκριμένη ζήτηση, να αναστέλλεται η λειτουργία του διεπιστημονικού προγράμματος σπουδών. Αντίθετα, η δυνατότητα του κατά περίπτωση Τμήματος Ειδικότητας των ΤΕΙ να καθορίζει το πρόγραμμα σπουδών που εφαρμόζει, μετά, βέβαια, από ορισμένες διαδικασίες, στις οποίες εμπλέκονται και

εκπρόσωποι των αντιστοίχων παραγωγικών φορέων της περιφέρειας όπου λειτουργεί το Τμήμα, δίδει τη δυνατότητα ευέλικτης προσαρμογής του προγράμματος σπουδών στις ανάγκες της περιφερειακής αγοράς εργασίας, χωρίς, όμως, να αποκλείει και τη δυνατότητα προσαρμογής του προγράμματος στις ανάγκες της αγοράς εργασίας στο σύνολό της. Πρέπει, όμως, να σημειωθεί ότι οι ρυθμίσεις που προαναφέρθηκαν θα πρέπει να συμπληρωθούν με αντίστοιχες που θα αναφέρονται στα επαγγελματικά δικαιώματα των κατόχων των διεπιστημονικών τίτλων σπουδών αφενός, και στις διαδικασίες που θα διέπουν τις μεταγραφές και κατατάξεις σπουδαστών των ιδίων Τμημάτων Ειδικότητας, που θα έχουν ακολουθήσει διαφορετικό (εντός ορίων βέβαια) πρόγραμμα σπουδών αφετέρου.

Πάντως, οι ρυθμίσεις που προαναφέρθηκαν, καθώς και η προσθήκη ενός εξαμήνου σπουδών σε σειρά από ειδικότητες των ΤΕΙ (Π.Δ. 227/95, ΦΕΚ 130/Α' /20.6.95) αναμένεται να βελτιώσουν τόσο αυτή καθαυτή την εκπαίδευση στα ΤΕΙ, την πρόσβαση των αποφοίτων τους σε μεταπτυχιακές σπουδές και τη θέση τους στην αγορά εργασίας, χωρίς, βέβαια, να επιλύουν το βασικό πρόβλημα της ανυπαρξίας ή της ύπαρξης περιορισμένων επαγγελματικών δικαιωμάτων σε σειρά αποφοίτων/πτυχιούχων είκοσι τεσσάρων (24) ειδικοτήτων των ΤΕΙ.

3.8. Η ένταξη των ΤΕΙ στην Ανώτατη Εκπαίδευση σύμφωνα με το Ν. 2916/2001.

Ο Ν. 2916/2001 (ΦΕΚ 114/Α') που «αφορά την διάρθρωση της ανώτατης εκπαίδευσης και την ρύθμιση θεμάτων του τεχνολογικού τομέα αυτής», επιφέρει τροποποιήσεις στο θεσμικό νόμο 1404/1983 (ΦΕΚ 173 Α') για τα Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα. Τα ΤΕΙ σύμφωνα με τις διατάξεις του νέου νόμου εμφανίζονται να εντάσσονται στην «ανώτατη εκπαίδευση» (άρθρο 1, παρ. 1 και 2) καταργώντας το άρθρο της προηγούμενης ρύθμισης, που κατέτασσε τα Τ.Ε.Ι. στην «τριτοβάθμια εκπαίδευση» (άρθρο 1, παρ. 1, ν. 1404/1983). Η νέα διάταξη επισημαίνει ότι «η ανώτατη εκπαίδευση αποτελείται από δυο παράλληλους τομείς α) τον πανεπιστημιακό και β) τον τεχνολογικό» (άρθρο 1, παρ.1α).

Καθιστά σαφή την διάκριση ρόλων των δυο τομέων της ανώτατης εκπαίδευσης αφού στην επόμενη ακριβώς παράγραφο αναφέρει ότι «τα ιδρύματα των δυο τομέων λειτουργούν συμπληρωματικά με διακριτές φυσιολογικές και με ρόλους,

σκοπό και αποστολή» [...] (άρθρο 1, παρ.1β), διατηρώντας ανέπαφη τη ρύθμιση του Ν. 1404/83. Στην προσπάθεια να επεξηγηθούν οι διακριτοί ρόλοι μεταξύ των δυο τομέων, τονίζεται ότι «τα ιδρύματα του πανεπιστημιακού τομέα δίδουν έμφαση στην προαγωγή και ανάπτυξη της επιστήμης, [...] στην παραγωγή νέας γνώσης και στην υψηλή κατάρτιση του επιστημονικού δυναμικού της χώρας» (άρθρο 1, παρ 2α). Ενώ «τα ιδρύματα του τεχνολογικού τομέα δίδουν έμφαση στην εκπαίδευση στελεχών εφαρμογών [...] και αποτελούν συνδεδετικό κρίκο μεταξύ γνώσης και εφαρμογής, [...] μεταφέρουν, χρησιμοποιούν και παράγουν τεχνολογία» [...] (άρθρο 1, παρ. 2β. εδαφ. αα και ββ).

Σύμφωνα με το νόμο, λοιπόν, «τα Τ.Ε.Ι είναι νομικά πρόσωπα δημοσίου δικαίου και αυτοδιοικούνται στα πλαίσια του νόμου και του εσωτερικού κανονισμού. Έχουν ειδικότερα ως αποστολή:

- Να παρέχουν θεωρητική και πρακτική εκπαίδευση, επαρκή για την εφαρμογή επιστημονικών, τεχνολογικών, καλλιτεχνικών ή άλλων γνώσεων και δεξιοτήτων στο επάγγελμα.
- Να συμβάλλουν στη δημιουργία υπεύθυνων πολιτών, ικανών να συνεισφέρουν ως στελέχη εφαρμογής στα πλαίσια του δημοκρατικού προγραμματισμού στην οικονομική, κοινωνική και πολιτιστική ανάπτυξη της χώρας.
- Να υλοποιήσουν το δικαίωμα δωρεάν παιδείας κάθε Έλληνα πολίτη ανάλογα με τις κλίσεις του και με όσα προβλέπουν οι σχετικοί νόμοι.

Στα πλαίσια της αποστολής τους τα Τ.Ε.Ι. :

- Συμβάλλουν στον επαγγελματικό προσανατολισμό τόσο των σπουδαστών τους όσο και των νέων γενικότερα.
- Διατηρούν αμφίδρομη σχέση με τις αντίστοιχες παραγωγικές μονάδες και τους οργανωμένους κλάδους της οικονομίας της περιφέρειάς τους.
- Συνεργάζονται μεταξύ τους ή με άλλα εκπαιδευτικά ή τεχνολογικά ιδρύματα ή φορείς ή υπηρεσίες του εσωτερικού ή του εξωτερικού για την επίτευξη της αποστολής τους.

- Υπηρετούν την ανάγκη για συνεχιζόμενη εκπαίδευση των αποφοίτων τους και για διαρκή επιμόρφωση του Ελληνικού λαού.
- Ενημερώνουν την κοινή γνώμη για την πορεία πραγματοποίησης των στόχων τους
- Συντονίζουν τις επιδιώξεις τους με εκείνες των Πανεπιστημίων στην κοινή προσπάθεια για μια αυτοδύναμη οικονομική ανάπτυξη του τόπου.
- Παίρνουν μέρος σε ερευνητικά προγράμματα πάνω σε θέματα εφαρμογής της τεχνολογίας.

Εξάλλου, με σχετικές νομοθετικές τροποποιήσεις (Ν.2327/95 ΦΕΚ 156 τεύχος Α'/31-7-1995 άρθρο 16: «Δημιουργία ΕΣΥΠ - Δυνατότητα απόκτησης μεταπτυχιακών τίτλων στους απόφοιτους Τ.Ε.Ι. και ισοτίμων σχολών στα Ελληνικά Πανεπιστήμια», όπως τροποποιήθηκε με τον Ν.2916/2001 άρθρο 5 παρ.13 και συμπληρώθηκε με τον Ν.2909 ΦΕΚ 90 Α'/2-5-2001, άρθρο 7 «Ρυθμίσεις θεμάτων εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και άλλες διατάξεις»), δίνετε στους πτυχιούχους και στους κατόχους τίτλων ισοτίμων προς τα πτυχία Τ.Ε.Ι. τμημάτων σχολών που καταργήθηκαν με τον ιδρυτικό νόμο, το δικαίωμα πρόσβασης σε Μεταπτυχιακά Προγράμματα Σπουδών σε Ελληνικά Ιδρύματα. Επιλύεται το πρόβλημα αναγνώρισης από την ΕΣΥΠ των ήδη αποκτηθέντων μεταπτυχιακών τίτλων σπουδών στο εξωτερικό από τους πτυχιούχους της κατηγορίας αυτής.

3.9. Κριτήρια διαπίστωσης του χαρακτήρα της ανωτατοποίησης των ΤΕΙ.

Για να διαπιστωθεί ο χαρακτήρας των Τ.Ε.Ι. και να αξιολογηθεί εάν και εφόσον υπήρξε ανωτατοποίηση θα πρέπει να εξεταστούν τέσσερις βασικοί τομείς, οι οποίοι «ελέγχουν» την ουσιαστική αναβάθμιση των ιδρυμάτων, όπως:

- Οι δυνατότητες σχεδιασμού και οργάνωσης μεταπτυχιακών προγραμμάτων.
- Το καθεστώς των επαγγελματικών δικαιωμάτων.
- Το εκπαιδευτικό προσωπικό.
- Το πρόγραμμα σπουδών.

Η ανωτατοποίηση των Τ.Ε.Ι. δεν επιτυγχάνεται αυτονόητα και μόνο με την νομοθετική ένταξή τους στην ανώτατη εκπαίδευση.

Σε ό,τι αφορά τις δυνατότητες σχεδιασμού και οργάνωσης μεταπτυχιακών προγραμμάτων, το άρθρο 28 του Ν.1404/1983 προέβλεπε ότι «τα τμήματα ΤΕΙ μπορούν να συμπράττουν στη λειτουργία Προγραμμάτων Μεταπτυχιακών Σπουδών (ΠΜΣ) που διοργανώνονται σε πανεπιστήμια του εσωτερικού ή εξωτερικού με την συμμετοχή σε αυτά μελών Ε.Π ή τη διάθεση χώρων και εγκαταστάσεων» καθώς και ότι «τα ΤΕΙ μπορούν να συνδιοργανώνουν δια-τμηματικά ΠΜΣ με πανεπιστήμια εσωτερικού ή εξωτερικού. Μέχρι και σήμερα δεν έχει δοθεί ακόμη η δυνατότητα δημιουργίας μεταπτυχιακών κύκλων σπουδών αυτοτελώς. Αποτελεί πάγιο αίτημα της κοινότητας των ΤΕΙ, προς την πολιτική ηγεσία του ΥΠΕΠΘ. Η πρόεδρος του ΤΕΙ Κρήτης κ. Χ. Αθανασάκη σε πρόσφατη συνέντευξή της (www.ypepth.gr) επισημαίνει ότι τα ΤΕΙ «είναι ένας χώρος με ευελιξία, με δυναμισμό, με εξωστρέφεια, που στηρίζει πολλές επιλογές γιατί τις θεωρεί απαραίτητες, όπως την αξιολόγηση των Ιδρυμάτων στο χώρο της Ανώτατης Εκπαίδευσης. [...] Μεγάλη έμφαση δίδεται «στο θέμα της Ακαδημαϊκής Ολοκλήρωσης των Ιδρυμάτων, δηλαδή το να έχουν τη δυνατότητα τα ΤΕΙ να έχουν αυτόνομα μεταπτυχιακά. Υπάρχει πλέον το ερευνητικό δυναμικό σε αυτά τα Ιδρύματα και είναι κρίμα να μην αξιοποιείται, σε μια χώρα που παραμένει από τους τελευταίους στην ΕΕ όσον αφορά την έρευνα. Υπάρχει λοιπόν ένα δυναμικό ερευνητικό σε αυτά τα Ιδρύματα και μπορεί να αξιοποιηθεί άμεσα με μια μικρή θεσμική αλλαγή».

Σχετικά με τα επαγγελματικά δικαιώματα των αποφοίτων των ΤΕΙ παραμένουν ως έχουν. Το άρθρο 6 του Ν.2916/2001 αναφέρει χαρακτηριστικά: «τα επαγγελματικά δικαιώματα των αποφοίτων ΤΕΙ μετά την έναρξη της ισχύος του νόμου αυτού είναι τα ίδια με αυτά που καθορίζονται με τα προεδρικά διατάγματα που έχουν εκδοθεί κατά ειδικότητα σύμφωνα με τις διατάξεις [...] του Ν. 1404/1983». Το ζήτημα αυτό όπως έχουμε προαναφέρει έχει προσκρούσει επανειλημμένα σε δικαστικές αποφάσεις, αλλά εξελίσσεται ικανοποιητικά για αρκετές ειδικότητες.

Σχετικά με το εκπαιδευτικό προσωπικό, τα ιδρύματα έχουν αποκτήσει πλέον 4 βαθμίδες, για τις 3 από τις οποίες απαιτείται διδακτορικός τίτλος. Στην εισηγητική έκθεση που συνόδευε το σχέδιο νόμου 2916/2001 υπάρχει η παραδοχή ότι τα προσόντα δεν απέχουν πολύ από τα προσόντα που ίσχυαν την τελευταία εξαετία. Πάντως αυτά είναι αναβαθμισμένα και απαιτούνται για τις 3 τουλάχιστον βαθμίδες των επίκουρων, αναπληρωτών καθηγητών και καθηγητών τα όμοια προσόντα με αυτά των ΑΕΙ. Δημιουργήθηκε ο θεσμός των επιστημονικών και εργαστηριακών συνεργατών για τους έκτακτους συνεργάτες πλήρους προσόντων. Παρά τις βελτιώσεις, οι ελλείψεις στην στελέχωση των ιδρυμάτων αποτελεί σημείο που υποβαθμίζει την εκπαιδευτική διαδικασία.

Σε ό,τι αφορά το πρόγραμμα σπουδών, η νέα ρύθμιση που ενσωματώθηκε στο άρθρο 26 του Ν. 1404/1983, γίνεται λόγος για «αναμόρφωση των προγραμμάτων σπουδών των τμημάτων Τ.Ε.Ι.». Τα τμήματα έχουν την δυνατότητα αναθεώρησης και προσαρμογής των προγραμμάτων σπουδών σύμφωνα με τις εκτιμήσεις τους, που θα οδηγήσουν τους αποφοίτους στην επιτυχή ένταξη στην αγορά εργασίας, έχοντας τους εφοδιάσει με σύγχρονες επιστημονικές γνώσεις.

Τέλος, να αναφέρουμε ότι η σύνοδος των προέδρων των ΤΕΙ που πραγματοποιήθηκε το καλοκαίρι του 2006 (www.ypepth.gr) αλλά και η ομοσπονδία διδασκόντων, έχουν εκφράσει ως επίσημη θέση την σύμφωνη γνώμη τους για την διαδικασία αξιολόγησης των ιδρυμάτων, σύμφωνα με τον πρόσφατο νόμο του 2005, με στόχο την ποιοτική βελτίωσή τους στους τομείς της εκπαίδευσης και της έρευνας. Θεωρούν ότι η αξιολόγηση θα αναδείξει ακόμη περισσότερο τα προβλήματα της χρηματοδότησης ανάλογη με τις ανάγκες τους και θα κλείσει την ψαλίδα με τον άλλο Τομέα της Ανώτατης Εκπαίδευσης, δηλαδή τα Πανεπιστήμια. και θα αναδείξει επίσης το θέμα της θεσμικής ολοκλήρωσης των Ιδρυμάτων και τα αυτόνομα μεταπτυχιακά, αυτό που αποκαλείται ακαδημαϊκότητα, που διαφοροποιεί και την Ανώτατη Εκπαίδευση και τις άλλες βαθμίδες.

Κεφάλαιο 4: Εκπαίδευση στην Κοινωνική Εργασία σήμερα.

4.1. Ιστορική αναδρομή στην εκπαίδευση της Κοινωνικής Εργασίας.

Ο 20^{ος} αιώνας αποτέλεσε την απαρχή της συστηματικής εκπαίδευσης στην κοινωνική εργασία. Κατά το 1900 ιδρύθηκαν και στο Λονδίνο και στις ΗΠΑ οι πρώτες σχολές. Ο πρώτος στόχος ήταν η συστηματοποίηση της πείρας, η οποία είχε αποκτηθεί από τη προσπάθεια να ανακουφιστεί ο πληθυσμός που βρίσκονταν σε συνθήκες φτώχειας και εξαθλίωσης, προετοιμάζοντας έτσι τους επαγγελματίες οι οποίοι θα στελέχωναν τις νεοϊδρυθόμενες τότε κοινωνικές υπηρεσίες.

Το 1928, ιδρύεται στο Παρίσι ο Διεθνής Σύνδεσμος Σχολών Κοινωνικής Εργασίας (International Association of Scholls of Social Work – I.A.S.S.W) από μια μικρή ομάδα σχολών κοινωνικής εργασίας της Δυτικής Ευρώπης. Το 1945 ο σύνδεσμος μετέφερε την έδρα του στις Η.Π.Α και από το 1978 εδρεύει στην Βιέννη. Σήμερα ο σύνδεσμος εκπροσωπεί 30 εθνικούς συνδέσμους κοινωνικής εργασίας που περιλαμβάνουν 1660 σχολές σε όλες τις ηπείρους. Περισσότερες από το 75% των σχολών παρέχουν πανεπιστημιακή εκπαίδευση. Το 1966 λειτουργούσαν σε όλο τον κόσμο 450 σχολές κοινωνικής εργασίας περίπου από τις οποίες οι 26 είχαν ήδη ιστορία άνω των 50 ετών.

Σήμερα η εκπαίδευση στην κοινωνική εργασία εμφανίζεται σαφώς αναβαθμισμένη. Λειτουργούν περίπου 233 σχολές πανεπιστημιακού επιπέδου σε όλο τον κόσμο , όπως για παράδειγμα στην Ευρώπη, τις Η.Π.Α, τη Νότια και Κεντρική Αμερική, την Ασία καθώς επίσης και σε άλλες ηπείρους. Οι περισσότερες από αυτές προσφέρουν μεταπτυχιακό και διδακτορικό τίτλο σπουδών. Και οι χώρες – μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης , με εξαίρεση το Λουξεμβούργο, παρέχουν και πανεπιστημιακές σπουδές στην κοινωνική εργασία.

Στην Ελλάδα η εκπαίδευση των κοινωνικών λειτουργών ξεκίνησε το 1937 με την πρώτη σχολή που λειτούργησε δυο χρόνια υπό την επωνυμία «Ελευθέρα σχολή Κοινωνικής Πρόνοιας» (Μουζακίτης: Κοινωνική Εργασία 1987, τ. 6^ο)

Βασική προτεραιότητα στην προσπάθεια να κατανοηθούν οι συνθήκες που οδήγησαν στην ίδρυση και λειτουργία των Τμημάτων Κοινωνικής Εργασίας στην Ελλάδα, είναι να γίνει αναφορά στις κοινωνικό-οικονομικές συνθήκες της εποχής εκείνης, τους φορείς που πρωταγωνίστησαν καθώς και τα κίνητρό τους. Μέσα σε ένα ιδιαίτερο ρευστό κλίμα, έπειτα από το τέλος του Παγκοσμίου πολέμου και τον εμφύλιο που ακολούθησε, κάνουν την εμφάνιση τους οι πρώτες σχολές κοινωνικής εργασίας στη χώρα, η σχολή του Αμερικανικού Κολεγίου (1945) και η Ανωτέρα Σχολή Κοινωνικής Πρόνοιας της Χριστιανικής Ένωσης Νέων (XEN) το 1948. Ο Σταθόπουλος (1996, σ. 164) αναφέρει ότι «το εκπαιδευτικό πρόγραμμα των σχολών αυτών βασίστηκε στα βορειοαμερικανικά πρότυπα εκπαίδευσης στην κοινωνική εργασία», ενώ και στην άσκηση κοινωνικής πρόνοιας «τα κέντρα κοινωνικής πρόνοιας σύμφωνα με μελέτες ξένων συμβούλων -κυρίως Αμερικανών- θα ανέλαμβαναν, να καταγράφουν τους απόρους και να παρέχουν τις αναγκαίες υπηρεσίες». Με διαφορετικούς χρηματοδότες, (την αμερικανική κυβέρνηση η πρώτη και την εκκλησία η δεύτερη σχολή), επιτέλεσαν «φιλανθρωπικό» έργο ασκώντας παράλληλα «πολιτική και θρησκευτική επιρροή», αποτελώντας το κοινωνικό δίκτυο που χρειαζόταν να ενισχυθεί η άρχουσα, ιδεολογικά, κοινωνικά και οικονομικά τάξη της εποχής, στην προσπάθεια για άμβλυση των κοινωνικών συγκρούσεων. Είναι η περίοδος όπου δημιουργούνται «προγράμματα κοινοτικής ανάπτυξης», επιχορηγούμενα από το πρόγραμμα οικονομικής ανασυγκρότησης που επιδοτούσαν οι Η.Π.Α με το Σχέδιο Marshal (Σταθόπουλος 1996). «Η σύνδεση της κοινωνικής εργασίας με την φιλανθρωπία εκείνη την εποχή», υποστηρίζει ο Ζωγράφου (1992), «είναι άρρηκτη και αποτελούσε μια μορφή ελέους των δυνατών προς τους αδύνατους που αποτελούσαν το αντικείμενο βοήθειας».

Τις δεκαετίες που ακολούθησαν (1950-70), ιδρύονται και άλλες σχολές. Η Σχολή Διακονισσών, η Ανωτέρα Σχολή Κοινωνικής Εργασίας του Ι.Α.Κ.Ε, και η Σχολή Κοινωνικής Εργασίας της Εταιρείας Προστασίας Ανηλίκων Αθηνών. Οι σχολές αυτές λειτούργησαν ως Ν.Π.Ι.Δ. ως το 1985, όπου και εντάσσονται, προσωπικό και σπουδαστές στο Τμήμα Κοινωνικής εργασίας του ΤΕΙ Αθήνας. Παράλληλα, ιδρύονται και λειτουργούν τα τμήματα Κοινωνικής εργασίας του Ηρακλείου και Πατρών στα Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα.

Επίσης το 1989 προωθήθηκε στο Συμβούλιο Ανώτατης Παιδείας σχέδιο Προεδρικού Διατάγματος για την Ίδρυση Τμήματος Κοινωνικής Διοίκησης στο Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης με έδρα την πόλη της Κομοτηνής, το οποίο εγκρίθηκε με το Προεδρικό Διάταγμα 304/94. Η ίδρυση του νέου τμήματος φιλοδοξούσε να καλύψει ένα κενό στην Πανεπιστημιακή εκπαίδευση στους τομείς της Κοινωνικής Πολιτικής και Διοίκησης και της Κοινωνικής Εργασίας. Ας σημειωθεί, ότι είναι το πρώτο Τμήμα που λειτουργεί στη χώρα μας και παρέχει πανεπιστημιακή εκπαίδευση στην Κοινωνική Εργασία. Η έναρξη λειτουργίας του Τμήματος ορίστηκε για το ακαδημαϊκό έτος 1996-97 με την εισαγωγή των πρώτων ογδόντα 80 φοιτητών από την τέταρτη δέσμη, μέσω των πανελλαδικών εξετάσεων.

4.2. Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας ΤΕΙ Κρήτης.

Έχουν περάσει 33 χρόνια αφότου στα πλαίσια της ίδρυσης των ΚΑΤΕ λειτούργησε το τμήμα Κοινωνικής εργασίας στο Ηράκλειο. Παρά τις δυσκολίες, με την πάροδο του χρόνου, το τμήμα αξιοποιώντας την εμπειρία του και τυχόν ευκαιρίες προσπάθησε έχοντας ρεαλιστική επίγνωση των αδυναμιών του να βελτιώνεται διαρκώς, να δυναμώνει και να κάνει αισθητή την παρουσία του στον χώρο του ΤΕΙ και την ευρύτερη κοινότητα. Η ενδυνάμωση του τμήματος ήταν συνδεδεμένη με θεσμικές αλλαγές (από ΚΑΤΕ-ΚΑΤΕΕ-ΤΕΙ) που είχαν ως συνέπεια την βελτίωση των συνθηκών εκπαίδευσης με αλλαγή του εκπαιδευτικού προγράμματος, αναβάθμιση του εκπαιδευτικού προσωπικού, αύξηση ετών φοίτησης σε 4 κα. Στην ενδυνάμωση του τμήματος συνέβαλε και η αξιοποίηση ευκαιριών που δόθηκαν από προγράμματα της Ευρωπαϊκής Ένωσης που αφορούν την αναβάθμιση της εκπαίδευσης και την προώθηση συνεργασίας με Σχολές Κοινωνικής Εργασίας του εξωτερικού. Μέσα από όλη αυτή την πορεία ανάπτυξης του τμήματος διαμορφώθηκε η άποψη ότι τα τμήματα Κοινωνικής Εργασίας θα πρέπει να έχουν ως στόχο:

- Την παροχή ποιοτικής σύγχρονης εκπαίδευσης
- Την σύνδεση της εκπαίδευσης με χώρους παραγωγής υπηρεσιών
- Την συμμετοχή σε ερευνητικές δραστηριότητες κοινωνικού χαρακτήρα
- Την αναβάθμιση της Κοινωνικής Εργασίας και την αλληλοτροφοδότηση της σχέσης ανάμεσα στην εκπαίδευση και το επάγγελμα

- Την συμβολή στην διαμόρφωση σφαιρικής κοινωνικής πολιτικής σε τοπικό επίπεδο και την ευαισθητοποίηση της τοπικής κοινωνίας του ΤΕΙ σε θέματα κοινωνικού ενδιαφέροντος.

4.2.1. Γνωστικό αντικείμενο του τμήματος.

Όπως αναφέρετε σε σχετική απόφαση του Συμβουλίου του τμήματος η οποία έχει υποβληθεί στο ΥΠΕΠΘ προς έγκριση, το αντικείμενο σπουδών του Τμήματος Κοινωνικής Εργασίας αφορά στο γνωστικό πεδίο της Κοινωνικής Εργασίας, ως εφαρμοσμένης Κοινωνικής Επιστήμης. Προσδιορίζεται από τη θεωρητική και εφαρμοσμένη γνώση για κοινωνικές παρεμβάσεις που αφορούν την πρόληψη και αντιμετώπιση – θεραπεία κοινωνικών προβλημάτων, τον σχεδιασμό, ανάπτυξη και αξιολόγηση προγραμμάτων κοινωνικής πολιτικής, την στελέχωση και διοίκηση κοινωνικών υπηρεσιών και την εφαρμοσμένη κοινωνική έρευνα.

4.2.2. Αποστολή του τμήματος.

Το τμήμα έχει ως αποστολή την εκπαίδευση Κοινωνικών Λειτουργών υψηλής ποιοτικής στάθμης, παρέχοντας τους σύγχρονες γνώσεις που θα διασφαλίζουν επιτυχή επιστημονική και επαγγελματική δραστηριότητα, στο πλαίσιο των μεταβαλλόμενων κοινωνικών αναγκών και της ραγδαίας αναπτυσσόμενης επιστήμης και τεχνολογίας. Παράλληλα έχει αποστολή την προώθηση και διεξαγωγή της έρευνας, συμβάλλοντας στην αναπτυξιακή διαδικασία της χώρας και στην πρόοδο της κοινωνικής εργασίας ως εφαρμοσμένης κοινωνικής επιστήμης.

Στα πλαίσια της αποστολή του το τμήμα :

- Εφοδιάζει τους σπουδαστές με γνώσεις και τους εξοπλίζει με ικανότητες και δεξιότητες ώστε να είναι ανταγωνιστικοί σε εθνικό και ευρωπαϊκό περιβάλλον, χρησιμοποιώντας σύγχρονες μεθόδους μετάδοσης γνώσης και τρέχουσες τεχνολογίες εκπαίδευσης
- Παρακολουθεί και αφομοιώνει τις επιστημονικές και κοινωνικές εξελίξεις σε εθνικό και διεθνές επίπεδο και διεξάγει εφαρμοσμένη κοινωνική έρευνα στα γνωστικά του αντικείμενα
- Δημιουργεί πλαίσια εργαστηριακής άσκησης για την εκπαίδευση των σπουδαστών σε νέους τομείς , πέραν των παραδοσιακών

- Αναπτύσσει σχέσεις συνεργασίας με κοινωνικές οργανώσεις, υπηρεσίες και τοπικούς φορείς και συμπράττει για την ανάπτυξη κοινωνικών προγραμμάτων με την τοπική αυτοδιοίκηση, στα πλαίσια της σύνδεσης της εκπαίδευσης με την τοπική κοινωνία
- Αναπτύσσει διαπανεπιστημιακές συνεργασίες για την ανταλλαγή σπουδαστών και εκπαιδευτικών
- Συμπράττει με εκπαιδευτικά και ερευνητικά ιδρύματα για την ανάπτυξη και την λειτουργία μεταπτυχιακών προγραμμάτων σπουδών
- Συνεργάζεται με ερευνητικά ιδρύματα της χώρας και του εξωτερικού, με άλλους οργανισμούς και παραγωγικούς φορείς
- Μεριμνά για την ανάπτυξη προγραμμάτων διαρκούς εκπαίδευσης
- Αναπτύσσει διαδικασίες για την διασφάλιση και βελτίωση της ποιότητας των λειτουργιών του τμήματος

4.3. Πρόγραμμα σπουδών του τμήματος Κοινωνικής Εργασίας ΤΕΙ Κρήτης. (www.teiher.gr)

Στόχος προγράμματος:

Η κοινωνική εργασία είναι ένα κοινωνικό φαινόμενο, μια ανταπόκριση στις ειδικές κοινωνικές συνθήκες και ανάγκες. Βρίσκεται σε συνεχή ροή και αλλαγή, μορφοποιούμενη και αλληλοτροφοδοτούμενη από τις νέες πολιτικές, οικονομικές, κοινωνικές, πολιτιστικές διαστάσεις της κοινωνίας (Δημοπούλου – Λαγωνίκα Μ. 1985, Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου Κ. Λειτουργών). Είναι απαραίτητο η εκπαίδευση να συμβάλλει στην δημιουργία στελεχών ικανών να συμβάλουν με αναπτυξιακές πρακτικές στην πρόληψη και αντιμετώπιση προβλημάτων όπως η φτώχεια, ο κοινωνικός αποκλεισμός, ο ρατσισμός και γενικότερα σε θέματα που αφορούν την προάσπιση των δικαιωμάτων του ανθρώπου και την βελτίωση της ποιότητας ζωής του. Με αυτόν τον τρόπο συνδέεται το πρόγραμμα σπουδών του τμήματος Κοινωνικής Εργασίας με την διαρκώς μεταβαλλόμενη μεταβαλλόμενη κοινωνική πραγματικότητα και επιβεβαιώνεται η ανάγκη παρέμβασης των Κοινωνικών Λειτουργών στις σημερινές κοινωνικές συνθήκες.

Η εκπαίδευση Κοινωνικών Λειτουργών με την απαραίτητη θεωρητική και εφαρμοσμένη γνώση, ώστε να αποκτήσουν τις απαιτούμενες επαγγελματικές και προσωπικές δεξιότητες καθώς και κριτική σκέψη για την άσκηση της Κοινωνικής Εργασίας σε ένα μεταβαλλόμενο κόσμο. Οι Κοινωνικοί Λειτουργοί θα πρέπει να είναι ικανοί να εφαρμόζουν προνοιακά προγράμματα, να συμβάλουν στην βελτίωση των προσφερόμενων κοινωνικών υπηρεσιών, στην δημιουργία προγραμμάτων αναπτυξιακού χαρακτήρα και στην αναβάθμιση της Κοινωνικής Πολιτικής σε τοπικό επίπεδο.

4.3.1. Σκοπός προγράμματος.

Να αποκτήσει ο σπουδαστής/ία τις απαραίτητες γνώσεις ώστε να είναι ικανός/ή αυτοδύναμα ή συνεργαζόμενος/η με άλλους ειδικούς να συμβάλλει στην πρόληψη και θεραπεία των κοινωνικών προβλημάτων σε επίπεδο ατόμου – ομάδας – κοινότητας.

Αναλυτικότερα:

Να δρα υποστηρικτικά- συμβουλευτικά σε άτομα, οικογένειες, ομάδες

Να ερευνά και να αξιολογεί κοινωνικές συνθήκες και κοινωνικά προβλήματα

Να σχεδιάζει και να υλοποιεί δράσεις προληπτικού και θεραπευτικού χαρακτήρα

Να συμβάλλει στην ανάπτυξη και αξιολόγηση προγραμμάτων για την κάλυψη των κοινωνικών αναγκών.

Μέσω του προγράμματος επιτυγχάνεται η εκπαίδευση Κοινωνικών Λειτουργών στην εφαρμογή της Γενικής Διαμεθοδικής Κοινωνικής Εργασίας και η απόκτηση ευρέος φάσματος γενικών γνώσεων Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών ώστε ο σπουδαστής/ρια να μπορεί να ανταποκριθεί στην ποικιλία των τομέων άσκησης της Κοινωνικής Εργασίας. Η απόκτηση ειδικότερων γνώσεων εμπάθυνσης στην Κοινωνική Εργασία με δυνατότητα επιλογής μια από τις δύο κατευθύνσεις, που υλοποιούνται κατά την διάρκεια των δύο τελευταίων εξαμήνων μέσω των κατ' επιλογήν υποχρεωτικών και προαιρετικών μαθημάτων (κατεύθυνση: πρόληψη και φροντίδα για το άτομο και την οικογένεια, κατεύθυνση: τοπική ανάπτυξη).

4.3.2. Δομή του προγράμματος.

Το πρόγραμμα σπουδών είναι συνολικής διάρκειας τεσσάρων ετών. Κατά τη διάρκεια των επτά εξαμήνων περιλαμβάνονται 40 μαθήματα. Το 8^ο εξάμηνο πραγματοποιείται η πτυχιακή εργασία και πρακτική άσκηση στο επάγγελμα.

Κατά την διάρκεια του Α, Β, και Γ, εξαμήνου διδάσκονται μαθήματα Κοινωνικών και Ανθρωπιστικών επιστημών από τα οποία αντλεί τις γνώσεις η Κοινωνική Εργασία, όπως Κοινωνιολογία, Ψυχολογία, Δίκαιο, Ψυχιατρική, Κοινωνική Πολιτική και εισαγωγικά μαθήματα της Κοινωνικής Εργασίας. Κατά την διάρκεια του Δ, Ε, ΣΤ και Ζ εξαμήνου διδάσκονται κυρίως μαθήματα Θεωρίας και Μεθοδολογίας της Κοινωνικής Εργασίας, Κοινωνικής Έρευνας, Οργάνωσης και Διοίκησης Κοινωνικών Υπηρεσιών και Κοινωνικού Σχεδιασμού. Επίσης πραγματοποιείται η πρακτική άσκηση.

Η πρακτική άσκηση παρέχει στους σπουδαστές την δυνατότητα να: Κατανοήσουν την σχετική με την Κοινωνική Εργασία θεωρία και γνώση όπως εφαρμόζεται στην Κοινωνική Εργασία. Και να συνδέσουν την θεωρητική γνώση με την πράξη και να αναπτύξουν την εφαρμογή της Κοινωνικής Εργασίας στα πλαίσια μιας Κοινωνικής Υπηρεσίας. Οι σπουδαστές έχουν την ευκαιρία να υποστηρίζονται και να καθοδηγούνται εβδομαδιαίως μέσω της ομαδικής εποπτείας.

Κατά την διάρκεια του ΣΤ' και Εξαμήνου μέσω των δύο κατευθύνσεων δίδεται δυνατότητα εμβάθυνσης σε γνώσεις που αφορούν την συμβουλευτική και την τοπική ανάπτυξη.

Μέσω του προγράμματος ο σπουδαστής αποκτά γνώσεις στα παρακάτω πεδία:

- Θεωρίες - Μεθοδολογία - Δεοντολογία Κοινωνικής Εργασίας
- Κοινωνική Πολιτική - Κοινωνική Πρόνοια - Οργανώσεις Κοινωνικής Πρόνοιας - Οργάνωση και Διοίκηση Κοινωνικών Υπηρεσιών
- Μεθοδολογία Κοινωνικής Έρευνας

- Κοινωνιολογικές και Ψυχολογικές θεωρίες για την ανθρώπινη ανάπτυξη και συμπεριφορά
- Γνώσεις για τα αίτια και τις συνέπειες των κοινωνικών προβλημάτων
- Γνώσεις Δικαίου για θέματα σχετικά με την Κοινωνική Εργασία
- Γνώσεις για σύγχρονα κοινωνικά προβλήματα, ανεργία, παραπρωματικότητα, κοινωνικός αποκλεισμός, προκαταλήψεις, ξενοφοβία κα

4.3.3. Πρακτική άσκηση του επάγγελμα.

Η πρακτική άσκηση στο επάγγελμα πραγματοποιείται το 8^ο εξάμηνο σε Κοινωνικές Οργανώσεις και Υπηρεσίες που έχουν εγκριθεί υπό την εποπτεία κοινωνικού λειτουργού. Οι σπουδαστές εξοικειώνονται με τις διαδικασίες της οργάνωσης και έρχονται σε συστηματική επαφή με την εργασιακή πραγματικότητα. Αναπτύσσουν πρωτοβουλίες και υλοποιούν τον επαγγελματικό ρόλο, αξιοποιώντας το σύνολο των θεωρητικών και εφαρμοσμένων γνώσεων που έχουν πάρει κατά την διάρκεια της εκπαίδευσης και τις δυνατότητες που παρέχει η Οργάνωση. Το τμήμα ενδιαφέρεται για την παροχή ποιοτικού χαρακτήρα εμπειριών άσκησης Κοινωνικής Εργασίας και συνεργάζεται με την Οργάνωση για τον σχεδιασμό του προγράμματος άσκησης. Μέσω της πρακτικής άσκησης των σπουδαστών ενδυναμώνεται το έργο των Οργανώσεων, καθώς αναπτύσσονται καινοτόμα προγράμματα και διευρύνονται ακάλυπτες κοινωνικές ανάγκες και ζητήματα που ενδιαφέρουν την οργάνωση. Εκτός από τις κοινωνικές οργανώσεις η πρακτική άσκηση υλοποιείται σε ΟΤΑ και Σχολεία. Οι δράσεις που αναπτύσσονται δίνουν αφορμή να συνειδητοποιηθεί η ανάγκη απασχόλησης των κοινωνικών λειτουργών σε νέα πεδία δράσης. Για την αναβάθμιση της πρακτικής άσκησης έχει αξιοποιηθεί το πρόγραμμα αναβάθμισης της πρακτικής άσκησης του Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ.

Η φοίτηση ολοκληρώνεται με την εκπόνηση πτυχιακής εργασίας υπό την επίβλεψη καθηγητή που παρουσιάζεται ενώπιον τριμελούς επιτροπής.

4.4. Διαπανεπιστημιακή συνεργασία.

Στα πλαίσια των προγραμμάτων για την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση Erasmus / Socrates και Leonardo Da Vinci, το τμήμα από το 1989 έχει αναπτύξει ένα ευρύ δίκτυο συνεργασιών με Εκπαιδευτικά Ιδρύματα σε όλη την Ευρώπη, με ιδιαίτερη έμφαση και σταθερότητα με Πανεπιστήμια Σκανδιναβικών χωρών. Τα προγράμματα αυτά είναι πολύ δημοφιλή μεταξύ των σπουδαστών, Ελλήνων και ξένων.

Συγκεκριμένα για το έτος 2005-2006 το τμήμα έχει αναπτύξει συνεργασία με τα ακόλουθα Πανεπιστήμια:

- Fachhochschule Frankfurt am Main (Γερμανία)
- Fachhochschule Dortmund (Γερμανία)
- Fachhochschule Koblenz (Γερμανία)
- Fachhochschule Merseburg (Γερμανία)
- University de la Mediterranee-Marseille (Γαλλία)
- Universidad Castilla la Mancha (Ισπανία)
- Universidad de Cranada (Ισπανία)
- Univesidad de Valencia (Ισπανία)
- Univesidad Complutense de Madrid (Ισπανία)
- Den Sociale Hojskole I Odense (Δανία)
- Peter Sabroe Seminariet (social educator)
- Umea Universitet (Σουηδία)
- Kymenlaakso Polytechnic/Social Care (Φινλανδία)
- Mikkeli University of Applied Sciences (Φινλανδία)
- Katholieke Hogeschool Limburg- Special Education (Βέλγιο)
- Haute Ecole ISELL (Βέλγιο)
- Haute Ecole de la Province de Liege Leon-Eli Troclet (Βέλγιο)
- Universidade Lusitana- Instituto Superior de Servicio Social-Lisboa (Πορτογαλλία)

4.5.Κτιριακή υποδομή του τμήματος.

Το τμήμα κοινωνικής Εργασίας πέρα από τις αίθουσες διδασκαλίας, μοιράζεται με το τμήμα Νοσηλευτικής δύο αμφιθέατρα χωρητικότητας περίπου 300 ατόμων, αίθουσα συνεδριάσεων / προβολών, αναγνωστήριο, δανειστικές βιβλιοθήκες με εξειδικευμένα συγγράμματα. και εξοπλισμένα εργαστήρια. Τα 3 εργαστήρια Η/Υ μπορούν να χρησιμοποιούνται από φοιτητές για την επεξεργασία πτυχιακών εργασιών, την υποστήριξη επιμορφωτικών και εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων. Η Σχολή φιλοξενεί το Ιατρείο του ΤΕΙ, τον Ραδιοφωνικό Σταθμό των σπουδαστών, και τον Σπουδαστικό Σύλλογο.

4.6. Σχετικά με τα άλλα τμήματα των ΤΕΙ που παρέχουν εκπαίδευση στο γνωστικό αντικείμενο της Κοινωνικής Εργασίας.

Εκτός από το τμήμα Κοινωνικής Εργασίας του ΤΕΙ Κρήτης, στην Ελλάδα λειτουργούν άλλα δυο αντίστοιχα τμήματα, αυτά των Αθηνών (www.teiath.gr) και της Πάτρας (www.teipat.gr). Και τα τρία τμήματα υπάγονται διοικητικά στις Σχολές Επαγγελματιών Υγείας και Πρόνοιας (ΣΕΥΠ) των ΤΕΙ. Λειτουργούν και παρέχουν γνώση προς την ίδια κατεύθυνση, την ολοκληρωμένη θεωρητική και εφαρμοσμένη εκπαίδευση της κοινωνικής εργασίας. Έχοντας κοινό προσανατολισμό, στοχεύουν στον εμπλουτισμό των επαγγελματικών δεξιοτήτων και την δεοντολογική συνείδηση των μελλοντικών κοινωνικών λειτουργών.

Ως προς το πρόγραμμα σπουδών και μαθημάτων παρουσιάζουν κάποιες διαφοροποιήσεις. Συγκεκριμένα σε σχέση με το τμήμα του ΤΕΙ Κρήτης, στην Αθήνα δεν εμπεριέχονται προαιρετικά μαθήματα, ενώ παράλληλα υπάρχει περισσότερη εξειδίκευση με την διδασκαλία μαθημάτων όπως Κοινωνική Εργασία στον εργασιακό χώρο, στην εκπαίδευση, σε εξαρτημένα άτομα, σε ηλικιωμένους, στην υγεία – ψυχική υγεία . Αντίστοιχα και στο ΤΕΙ Πάτρας παρατηρούνται μικρές διαφοροποιήσεις στην διάρθρωση των μαθημάτων. Περιλαμβάνονται μαθήματα όπως πληθυσμιακή υγιεινή, ιστορία πολιτικών θεωριών, στοιχεία δημογραφίας, ειδική αγωγή, μέσα διαγνωστικής θεραπείας, κοινωνική εργασία σε ιδρύματα.

4.7. Τμήμα Κοινωνικής Διοίκησης Δημοκρίτειου Παν/μιου Θράκης. www.socudm.duth.gr

Όπως αναφέρθηκε και πιο πάνω, το ακαδημαϊκό έτος 1996-97 ξεκίνησε και η λειτουργία του πρώτου τμήματος Κοινωνικής Διοίκησης στο Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης με την εισαγωγή των πρώτων 80 φοιτητών μέσω των πανελληνίων εξετάσεων. Σύμφωνα με το ιδρυτικό Π.Δ. 304/94, το Τμήμα Κοινωνικής Διοίκησης έχει ως αποστολή:

- Να καλλιεργεί και να προάγει την επιστήμη της κοινωνικής διοίκησης, της κοινωνικής πολιτικής και της κοινωνικής εργασίας, με την ακαδημαϊκή και την εφαρμοσμένη διδασκαλία και έρευνα.
- Να παρέχει στους πτυχιούχους του τα απαραίτητα εφόδια που θα εξασφαλίσουν την άρτια κατάρτισή τους για την επιστημονική και επαγγελματική τους σταδιοδρομία.
- Να συμβάλλει στην εμπέδωση του αισθήματος κοινωνικής αλληλεγγύης και στη βελτίωση του επιπέδου των παρεχόμενων κοινωνικών υπηρεσιών.
- Να καταρτίζει στελέχη διοίκησης και προγραμματισμού με προσανατολισμό την κοινωνική διοίκηση και την κοινωνική εργασία, ικανά να σχεδιάζουν, να εφαρμόζουν και να αξιολογούν προγράμματα κοινωνικής πολιτικής.

Η ελάχιστη διάρκεια φοίτησης για τη λήψη του πτυχίου ορίζεται σε οκτώ (8) εξάμηνα.

Το ενιαίο πτυχίο του Τμήματος Κοινωνικής Διοίκησης προσδιορίζεται από τις κατευθύνσεις:

- Κοινωνικής Διοίκησης και Πολιτικής
- Κοινωνικής Εργασίας

Οι κύριοι στόχοι του προγράμματος σπουδών είναι:

Η μελέτη της κοινωνικής προστασίας μέσα από ένα ευρύ φάσμα θεωρητικών προσεγγίσεων και προοπτικών ανάπτυξής της, ένας ισχυρός διεπιστημονικός προσανατολισμός, η μελέτη των κοινωνικών μεταρρυθμίσεων στο Ευρωπαϊκό

επίπεδο, η ανάλυση των ζητημάτων κοινωνικής πολιτικής σε ένα ευρύ πολυ-πολιτισμικό περιβάλλον, και η απόκτηση από τους φοιτητές και τις φοιτήτριες της επιστημονικής παιδείας και των δεξιοτήτων που απαιτούνται για την επιτυχή άσκηση του επαγγέλματος του ειδικού στην κοινωνική πολιτική/διοίκηση καθώς και του κοινωνικού λειτουργού.

Οι απόφοιτοι του τμήματος Κοινωνικής Διοίκησης μπορούν να εργαστούν στην διοίκηση κοινωνικών υπηρεσιών, στην ανάπτυξη, εφαρμογή και αξιολόγηση προγραμμάτων κοινωνικής πολιτικής, στην διεξαγωγή κοινωνικής έρευνας σε ζητήματα εκτίμησης γενικών και εξειδικευμένων κοινωνικών αναγκών πληθυσμιακών ομάδων ή κοινοτήτων. Επίσης μπορούν να εργαστούν σε όλους τους τομείς ανάπτυξης γενικής ή και κλινικής πρακτικής αλλά και στην έρευνα της κοινωνικής εργασίας.

4.8. Επαγγελματικά δικαιώματα των πτυχιούχων του τμήματος Κοινωνικής Εργασίας της Σχολής Επαγγελματιών Υγείας και Πρόνοιας των Τεχνολογικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων. (www.skle.gr)

Τα Επαγγελματικά Δικαιώματα των αποφοίτων των τμημάτων Κοινωνικής Εργασίας των ΤΕΙ καθορίζονται με το Προεδρικό Διάταγμα υπ. Αριθ. 50 ``Καθορισμός επαγγελματικών δικαιωμάτων των πτυχιούχων του τμήματος Κοινωνικής Εργασίας της Σχολής Επαγγελματιών Υγείας και Πρόνοιας των Τεχνολογικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων``.

Έτσι, οι πτυχιούχοι του με βάση ασχολούνται, είτε αυτοδύναμα, είτε σε συνεργασία με άλλους επιστήμονες, σε όλους τους τομείς δραστηριότητας που αποβλέπουν στην πραγματοποίηση ενός ή και συνδυασμού από τους παρακάτω στόχους:

- α) Πρόληψη και θεραπεία κοινωνικών προβλημάτων.
- β) Βελτίωση του βιοτικού επιπέδου και της κοινωνικής λειτουργικότητας, ατόμων και ομάδων με την πραγμάτωση Θεσμικών αλλαγών μέσα στην κοινότητα.

Έχουν δικαίωμα απασχόλησης, ως στελέχη στον ιδιωτικό και ευρύτερο δημόσιο τομέα, όπως αυτός προσδιορίζεται από τις διατάξεις που ισχύουν κάθε φορά, με τα παρακάτω αντικείμενα:

- α) Διενέργεια κοινωνικής μελέτης ή ψυχοκοινωνικής μελέτης όπου κρίνεται απαραίτητη, του περιστατικού, της ομάδας και της κοινότητας που χρειάζεται την παρέμβασή τους.
- β) Διαμόρφωση διάγνωσης, αυτόνομα ή και σε συνεργασία με άλλους ειδικούς για τα προβλήματα που εντοπίστηκαν.
- γ) Εκπόνηση και εκτέλεση σχεδίου δράσης και ενεργειών για την αντιμετώπιση συγκεκριμένης κατάστασης.

Κατά τομέα απασχόλησης ασκούν τις παρακάτω δραστηριότητες:

- α) Τομέας Κοινωνικής Πρόνοιας: Προγράμματα παιδικής προστασίας, υπερηλίκων, αναπήρων και γενικά ατόμων και οικογενειών με κοινωνικές ανάγκες.
- β) Τομέας Υγείας: Παροχή ειδικών κοινωνικών υπηρεσιών προς τον ασθενή και τους οικείους του, σε νοσηλευτικά ιδρύματα, αναρρωτήρια, Θεραπευτικούς ξενώνες, ιατροκοινωνικά κέντρα, μονάδες οικογενειακού προγραμματισμού κ.λπ.
- γ) Τομέας Ψυχικής Υγείας: Παροχή υπηρεσιών διαγνωστικού συμβουλευτικού και Θεραπευτικού χαρακτήρα σε άτομα, ομάδες και οικογένειες τα οποία θεραπεύονται σε κοινοτικά Κέντρα Ψυχικής Υγείας, Θεραπευτήρια Ψυχικών Παθήσεων, Συμβουλευτικούς Σταθμούς κ.λπ.
- δ) Τομέας Κοινωνικής Ασφάλισης: Παροχή κοινωνικών υπηρεσιών ενημερωτικού, συμβουλευτικού και επιβοηθητικού χαρακτήρα σε ασφαλισμένα άτομα ή και στις οικογένειες τους, μέσα από τους αρμόδιους φορείς π.χ. Ι.Κ.Α., Ο.Γ.Α., κ.λπ.
- ε) Τομέας επαγγελματικού προσανατολισμού εργασίας: Παροχή κοινωνικών υπηρεσιών στα πλαίσια των φορέων επαγγελματικού προσανατολισμού, επαγγελματικής εκπαίδευσης και απασχόλησης, όπως Κέντρα Επαγγελματικού Προσανατολισμού, Σχολές Μαθητείας, Κέντρα Εργαζομένης Νεότητας, βιομηχανικές μονάδες, επιχειρήσεις κ.λπ.
- στ) Τομέας εκπαίδευσης: Παροχή ειδικών κοινωνικών υπηρεσιών σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης .
- ζ) Τομέας πρόληψης και καταστολής της ροπής προς παραβάσεις ανηλίκων και εγκληματικότητας: Παροχή ειδικών υπηρεσιών ενημερωτικού ,συμβουλευτικού και επιβοηθητικού χαρακτήρα, μέσα από κρατικούς ή άλλους φορείς όπως Δικαστήρια

Ανηλίκων, Υπηρεσίας Επιμελητών Ανηλίκων, Εταιρείες Προστασίας Ανηλίκων, Ιδρύματα Αγωγής Ανηλίκων, Σωφρονιστικά Καταστήματα, Φυλακές, Εταιρεία Προστασίας Ανηλίκων, Εταιρεία Προστασίας Αποφυλακισομένων, ιδρύματα και υπηρεσίες για άτομα με παρεκκλίνουσα κοινωνική συμπεριφορά.

η) Τομέας Κοινωνικής Οργάνωσης και Ανάπτυξης: Παροχή κοινωνικών υπηρεσιών με στόχο την υποβοήθηση αναπτυξιακών δραστηριοτήτων σε όλες τις βαθμίδες της Τοπικής Αυτοδιοίκησης, Λαϊκής Επιμόρφωσης, Κέντρων Νεότητας, Πολιτιστικών Κέντρων κ.λπ.

θ) Τομέας Κοινωνικών Υπηρεσιών για τις ένοπλες Δυνάμεις και τις υπηρεσίες του Υπουργείου Δημόσιας Τάξης.

Οι πτυχιούχοι ασκούν κάθε άλλη δραστηριότητα σε επαγγελματικά αντικείμενα που δεν αναφέρονται παραπάνω και προκύπτουν από την εξέλιξη της επιστήμης, στην ειδικότητα της κοινωνικής εργασίας, και καλύπτουν όλο το φάσμα της Διοικητικής ιεραρχίας των Υπηρεσιών που υπηρετούν. Τέλος, απασχολούνται σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης και κατάρτισης σε θέματα κοινωνικής εργασίας, σύμφωνα με την κάθε φορά ισχύουσα νομοθεσία. Επίσης μπορούν να απασχοληθούν με την έρευνα θεμάτων της ειδικότητάς τους.

Οι πτυχιούχοι του τμήματος ασκούν το επάγγελμα στα πλαίσια των αναφερομένων επαγγελματικών τους δικαιωμάτων, μετά την απόκτηση άδειας άσκησης επαγγέλματος, που χορηγείται από τις αρμόδιες Υπηρεσίες του Υπουργείου Υγείας, Πρόνοιας και Κοινωνικών Ασφαλίσεων

4.9. Η εκπαίδευση στην Κοινωνική Εργασία στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης².

Όλα σχεδόν τα ευρωπαϊκά κράτη προσφέρουν κατάρτιση και εκπαίδευση για τα κοινωνικά επαγγέλματα, συμπεριλαμβανομένης και της κοινωνικής εργασίας, σε διάφορα επίπεδα σπουδών. Η δε διαδικασία της εκπαίδευσης στην κοινωνική εργασία

² Στο τμήμα αυτό της εργασίας έχουν αντληθεί πληροφορίες από το ξενόγλωσσο άρθρο, από το διαδίκτυο των C * **Franz Hamburger, sander Gónther & Manfred Wöbcke** Σημείωση μεταφραστική: Οι κατά προσέγγιση μεταφράσεις των όρων "Fachschulen" και "Fachhochschulen" είναι, αντίστοιχα τεχνικό κολέγιο και κολέγιο. Δεδομένου ότι δεν υπάρχει καμία ακριβής αντιστοιχία μεταξύ των γερμανικών και αγγλικών εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, οι γερμανικοί όροι έχουν διατηρηθεί σε όλο το κείμενο.

έχει αναβαθμιστεί ιδιαίτερα κατά τη διάρκεια των τελευταίων τριών δεκαετιών του εικοστού αιώνα και το κράτος έχει αναλάβει κατά κύριο λόγο την ευθύνη για τη χρηματοδότηση της εκπαίδευσης.

Στη συνέχεια θα γίνει μια παρουσίαση της εκπαίδευσης των κοινωνικών λειτουργών σε κάποιες χώρες της Ευρώπης.

Δανία

Οι σπουδές στην κοινωνική εργασία και η άσκηση του επαγγέλματος στη Δανία επηρεάζονται έντονα από τις οικονομικές συνθήκες και το προσανατολισμό για κοινωνική ευημερία του πληθυσμού. Η εκπαίδευση είναι τριτοβάθμια και παρέχεται σε τρία διαφορετικού τύπου προγράμματα. Ο πρώτος τύπος είναι τα τεχνικά κολέγια (Fachschulen) που χρηματοδοτούνται από το κράτος αλλά και οι μαθητές καλύπτουν μέρος των εισόδων. Τα μαθήματα πραγματοποιούνται σε επτά εξάμηνα μέσα και περιλαμβάνουν τρία στάδια πρακτική άσκησης τριών, έξι και έξι μηνών και υπάρχει η προοπτική πραγματοποίησης της σε μια ξένη χώρα στο πέμπτο εξάμηνο σπουδών.

Ο δεύτερος τύπος είναι τα κολέγια (Fachhochschulen). Υπάρχουν 4 τέτοια εκπαιδευτικά ιδρύματα και αποκαλούνται «Εθνικές Σχολές Κοινωνικής Εργασίας». Η διάρκεια των σπουδών είναι έξι εξάμηνα από τα οποία κάποια είναι πρακτική άσκηση, και οι σπουδές οδηγούν στην απόκτηση διπλώματος στην κοινωνική εργασία.

Τέλος, πανεπιστημιακή εκπαίδευση παρέχεται μόνο στην Γροιλανδία. Το πανεπιστήμιο του Πάλμποργκ προσφέρει Μάστερ στην κοινωνική εργασία ενώ το πανεπιστήμιο του Ρόσκιλντ προσφέρει μια ακαδημαϊκή σειρά μαθημάτων στα κοινωνικά και οικονομικά ζητήματα.

Οι σχολές κοινωνικής εργασίας της Δανίας είναι μέλη της σκανδιναβικής επιτροπής σχολών κοινωνικής εργασίας (NCSSW), που ενδιαφέρεται αυτή τη στιγμή για τη διευκρίνιση των προτύπων κατάρτισης στην κοινωνική εργασία και την διασαφήνιση των σχέσεων των κολεγίων και των πανεπιστημίων κυρίως στον τομέα της έρευνας.

Φινλανδία

Ανάλογη δομή παρουσιάζουν οι σπουδές και στην Φινλανδία. Μέχρι πρόσφατα πάντως η έμφαση δίδονταν στη πρακτική άσκηση των σπουδαστών, με θεωρητικό υπόβαθρο την κοινωνιολογία και την κοινωνική πολιτική. Αυτό έχει προκαλέσει πολυάριθμες απαιτήσεις για μεταρρύθμιση. Η εκπαίδευση σε ένα τεχνικό κολέγιο (Fachschulen), περιλαμβάνει 100 εβδομάδες εκπαίδευσης, και οδηγεί το τίτλο του βοηθού κοινωνικού λειτουργού και στην εισαγωγή, έπειτα από εξετάσεις, στις κοινωνικές και υγειονομικές υπηρεσίες. Μετά από αυτήν την βασική εκπαίδευση μπορεί να ακολουθήσει μια εξαμηνιαία ειδίκευση για μια επιλεγμένη ομάδα χρηστών όπως παιδιά και νέοι, άτομα με ειδικές ανάγκες, οι ηλικιωμένοι.

Η επιτυχία στις εξετάσεις για τις κοινωνικές και υγειονομικές υπηρεσίες αποτελεί το εισιτήριο για την είσοδο στη εκπαίδευση σε ένα κολέγιο Fachhochschulen). Η περιεκτική σειρά μαθημάτων 140 εβδομάδων οδηγεί στη δημιουργία εμπειρογνομόνων, βασικό προσόν της κοινωνικής εργασίας, προκειμένου οι κοινωνικοί λειτουργοί να έχουν μεγαλύτερη ευελιξία και είναι ικανοί για την εργασία με ποικίλες ομάδες πληθυσμού και διαφορετικές καταστάσεις προβλημάτων. Αυτή η ικανότητα επιτεύχθηκε μέσω της ενσωμάτωσης της εφαρμοσμένης έρευνας στο πρόγραμμα σπουδών.

Τέλος έχουμε την εκπαίδευση σε πανεπιστημιακά ιδρύματα. Σχολές κοινωνικής εργασίας, που καθιερώνονται ως σχολές κοινωνικών επιστημών υπάρχουν σε έξι Φινλανδικά πανεπιστήμια και στο Σουηδικό τμήμα του πανεπιστημίου του Ελσίνκι. Μια περίοδος τριετούς εκπαίδευσης οδηγεί στο πτυχίο της κοινωνικής εργασίας και δύο επιπλέον έτη σπουδών οδηγούν σε μεταπτυχιακό τίτλο με δυνατότητα πραγματοποίησης διδακτορικών σπουδών.

Το πανεπιστήμιο «Κυρίο» προσφέρει μια σειρά μαθημάτων, στην αγγλική γλώσσα, σε θέματα που συμπεριλαμβάνουν την εγκληματολογία, κοινωνιολογία των μειονοτήτων, κοινωνική εργασία στο ποινικό σύστημα. Οι κοινότητες που παρέχουν κοινωνικές υπηρεσίες είναι επικριτικές με την απόσταση των σπουδαστών από τη πρακτική και την έλλειψη εμπειρίας για τις συνθήκες διαβίωσης και τις ανάγκες των πολιτών. Έχουν ενέργειες επάνω σε αυτό το ζήτημα προκειμένου να υπάρξουν μη

ακαδημαϊκά κέντρα διδασκαλίας για να συμπληρώσουν τη πανεπιστημιακή εκπαίδευση. Έτσι το πανεπιστήμιο έχει δημιουργήσει κέντρα διδασκαλίας, τοπικά παραρτήματα, στα οποία οι πανεπιστημιακοί εργάζονται από κοινού με τους επαγγελματίες κοινωνικούς λειτουργούς. Στο πανεπιστήμιο του Τουρκού, επίσης, οι σπουδαστές κοινωνικής εργασίας εκπαιδεύονται μαζί με τους ψυχολόγους και τους γιατρούς στις κλινικές του πανεπιστημίου.

Αυτή τη στιγμή η Φινλανδία προσανατολίζεται σε μια φάση ανανέωσης της εκπαίδευσης και μεταρρύθμισής της με στόχο την αποτελεσματικότερη κάλυψη των προβλημάτων του πληθυσμού.

Ισλανδία

Η άσκηση της κοινωνικής εργασίας στην Ισλανδία άρχισε το 1957 με έναν κοινωνικό λειτουργό. Σήμερα υπάρχουν περισσότεροι από 100. Μέχρι τις αρχές του 1980, η εκπαίδευση πραγματοποιούταν στις γειτονικές Σκανδιναβικές χώρες. Το 1981 δημιουργήθηκε τμήμα κοινωνικής εργασίας στο πανεπιστήμιο της Ισλανδίας, στη σχολή των κοινωνικών επιστημών. Η εκπαίδευση είναι τετραετής. Τα δύο πρώτα έτη περιλαμβάνουν μαθήματα στην ψυχολογία, την κοινωνιολογία, τις ερευνητικές μεθόδους και την κοινωνική πολιτική. Στο τρίτο έτος τα μαθήματα επικεντρώνονται στην κοινωνική εργασία, περιλαμβανομένης και της πρακτικής άσκησης και μπορεί κανείς να αποκτήσει βασικό πτυχίο στις κοινωνικές επιστήμες. Ένα ακόμη έτος συμπληρώνει την εκπαίδευση, που μαζί με τέσσερις μήνες πρακτικής άσκησης ολοκληρώνουν την περίοδο σπουδών. Η απονομή τίτλου σπουδών στην κοινωνική εργασία έχετε μετά από εξετάσεις που δίνονται μετά την ολοκλήρωση της εκπαίδευσης. Λόγω της σχετικά απομονωμένης γεωγραφικής θέσης της, η Ισλανδία ενδιαφέρεται για διεθνή συνεργασία, είναι ενεργό μέλος του προγράμματος Socrates και επιδιώκει να προσαρμόσει τη δομή της εκπαίδευσης στην κοινωνική εργασία με τις άλλες Σκανδιναβικές χώρες.

Νορβηγία

Ενώ το μεγαλύτερο μέρος της εκπαίδευσης πραγματοποιείται ακόμα σε ιδρύματα που δομικά μοιάζουν με τα κολέγια (Fachschulen), η πανεπιστημιακή εκπαίδευση κατάρτιση, έχει διαδραματίσει έναν σημαντικό ρόλο από το 1981. Η εκπαίδευση σε κολέγια (Fachschulen) διαρκεί δύο έτη, συμπεριλαμβανομένης της

πρακτικής άσκησης διάρκειας επτά μηνών και οδηγεί σε ένα επαγγελματικό τίτλο κοινωνικού λειτουργού (Sosionom). Οι τομείς της εργασίας αφορούν την αποκατάσταση, το νοσοκομείο, την εργασία με οικογενειακή και ηλικιωμένους. Η πανεπιστημιακή εκπαίδευση είναι τριετής και το πανεπιστήμιο του Τρόντχαιμ απονέμει τίτλους Μάστερ στην κοινωνική εργασία. Το ενδιαφέρον των Νορβηγικών σχολών εστιάζεται στο πως θα τροποποιήσουν την εκπαίδευση τους και θα την τυποποιήσουν σύμφωνα με τις άλλες σκανδιναβικές χώρες

Σουηδία

Η σπουδές της κοινωνικής εργασίας στα Σουηδικά πανεπιστήμια είναι εμφανώς παρόμοια με τα βρετανικά και τα αμερικανικά πρότυπα των πανεπιστημιακών σπουδών. Η εκπαίδευση των κοινωνικών λειτουργών πραγματοποιείται σε έξι πανεπιστήμια και η διάρκειά της είναι 7 εξάμηνα. Περαιτέρω ακαδημαϊκά προσόντα όπως το Μάστερ και διδακτορικό δίπλωμα προσφέρονται στα πανεπιστήμια.

Ηνωμένο Βασίλειο

Η εκπαίδευση στην κοινωνική εργασία παρέχεται σε περισσότερα από 100 εκπαιδευτικά ιδρύματα, εκ των οποίων το ένα 1/3 είναι πανεπιστήμια και τα 2/3 κολλέγια της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Το 1947 η τότε κυβέρνηση οργάνωσε την εκπαίδευση για τους κοινωνικούς λειτουργούς, όταν η έλλειψη σε καταρτισμένο προσωπικό είχε προκαλέσει εθνικό συναγερμό. Δύο χωριστές διαδρομές εκπαίδευσης τότε καθιερώθηκαν, μια πανεπιστημιακή και άλλη μια σε επίπεδο Fachschulen (κέντρο κατάρτισης). Ως συνέπεια οι πτυχιούχοι από τα κέντρα κατάρτισης ελάμβαναν τη λιγότερη αναγνώριση. Οι πανεπιστημιακοί απόφοιτοι κατευθύνονταν προς την έρευνα ή τη διοίκηση, με αποτέλεσμα οι χώροι άσκησης της κοινωνικής εργασίας να είχαν ελάχιστο καταρτισμένο προσωπικό διαθέσιμο. Σύντομα μόνο το 20% από τους εργαζομένους ήταν κατάλληλο.

Έτσι το 1998 η εκπαιδευτική οργάνωση για τις προσωπικές κοινωνικές υπηρεσίες (TOPPS) αναδιοργάνωσε την εκπαίδευση για στις προσωπικές κοινωνικές υπηρεσίες Στην πανεπιστημιακή εκπαίδευση υπάρχουν ποικίλες σειρές μαθημάτων κοινωνικών επιστημών που μπορούν να οδηγήσουν σε διάφορες ειδικεύσεις όπως βασικό πτυχίο (Bachelor) στην κοινωνική εργασία και την κοινωνιολογία και άλλες

κοινωνικές επιστήμες. Οι σειρές μαθημάτων για τους κοινωνικούς λειτουργούς, περιλαμβάνουν δύο περιόδους πρακτικής άσκησης, τριών και τεσσάρων μηνών. Οι σειρές μαθημάτων μπορούν επίσης να ακολουθήσουν ένα δεύτερο κύκλο σπουδών. Μετά την ολοκλήρωση του πρώτου έτους, υπάρχει μια εισαγωγική εξέταση για όλους τους σπουδαστές και τους υποψήφιους. Τα κριτήρια είναι η ακαδημαϊκή απόδοση, η πρακτική εμπειρία και η εμπειρία ζωής καθώς επίσης και προσωπική ικανότητα για το επάγγελμα. Ο τίτλος του διπλώματος στην κοινωνική εργασία απονέμεται από το κεντρικό συμβούλιο για την εκπαίδευση και την κατάρτιση στην κοινωνική εργασία (CCETSW) και αποτελεί εξουσιοδότηση για την είσοδο στο επάγγελμα. Μεταπτυχιακές και διδακτορικές σπουδές προσφέρονται σε όλες σχεδόν τις πανεπιστημιακές σχολές κοινωνικής εργασίας.

Αυστρία

Οι βαθιές αλλαγές στην δραστηριότητα της κοινωνικής εργασίας που καταπιάνεται με νέα κοινωνικά προβλήματα όπως οι καταστάσεις κρίσης, η μακροχρόνια ανεργία, τα προβλήματα στέγασης, τα προβλήματα μετανάστευσης, η νέα φτώχεια και άλλα, οδηγούν την Αυστρία στην ανάγκη για αλλαγές στο περιεχόμενο της εκπαίδευσης. Οι μέχρι τώρα πρακτικές παροχής συμβουλών, θεραπείας, εργασίας κατά περίπτωση και εργασίας με την οικογένεια αποδείχτηκαν ανεπαρκείς.

Σήμερα, στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση υπάρχει ένας μεγάλος αριθμός από επαγγελματικά γυμνάσια, τα αποκαλούμενα Fachschulen, τα οποία μεταξύ άλλων ειδικοτήτων, καταρτίζουν τους μαθητές τους για να εργαστούν σε κοινωνικές υπηρεσίες και παιδαγωγικούς χώρους. Η διάρκεια της εκπαίδευσης είναι δύο και τρία έτη.

Σε τριτοβάθμιο επίπεδο, η εκπαίδευση των κοινωνικών λειτουργών παρέχεται σε οκτώ Ακαδημίες Κοινωνικής Εργασίας, που χρηματοδοτούνται από το κράτος, την Καθολική Εκκλησία αλλά και τον Επαγγελματικό Σύνδεσμο των Κοινωνικών Λειτουργών της περιοχής. Διαρκεί τρία έτη στα οποία συμπεριλαμβάνεται και πρακτική άσκηση πέντε μηνών. Οι σπουδές αυτές οδηγούν στην απόκτηση διπλώματος στην Κοινωνική Εργασία. Στις οκτώ Ακαδημίες φοιτούν 1.200 σπουδαστές κάθε έτος, από τους οποίους αποφοιτούν 320 πτυχιούχοι ετησίως.

Σήμερα, οι διάφορες προτάσεις για τη μεταρρύθμιση της εκπαίδευσης των κοινωνικών λειτουργών εστιάζεται στη μετατροπή των Ακαδημιών σε Fachhochschulen και την παράταση της περιόδου σπουδών σε τέσσερα έτη.

Βέλγιο

Η πρώτη σχολή στελεχών για κοινωνικές υπηρεσίες, ιδρύθηκε στις Βρυξέλλες το 1920 ενώ η δεύτερη στην Αμβέρσα μέσα στο 1921. Η εκπαίδευση προσανατολίζεται στο να δημιουργήσει στελέχη που θα εργάζονται με παιδιά και φτωχές οικογένειες. Η κοινωνική εργασία ως φιλανθρωπική δραστηριότητα διαφοροποιήθηκε από τη δεκαετία του 1950, με την ανάπτυξη του κράτους κοινωνικής πρόνοιας και του συστήματος προσοχών, οπότε και οι απαιτήσεις από τα κοινωνικά επαγγέλματα άλλαξαν. Τα προγράμματα σπουδών των σχολών κοινωνικής εργασίας διευρύνθηκαν για να συμπεριλάβουν κοινωνικές, συμπεριφοριστικές και νομικές επιστήμες, και την εξατομικευμένη κοινωνική εργασία που έγινε το πρότυπο εργασίας των επαγγελματιών εκείνης της εποχής. Σήμερα υπάρχουν μόνο 23 κολέγια (Fachhochschulen), εκ των οποίων τα 12 είναι στη Φλαμανδική περιοχή και τα 11 στη Γαλλόφωνη περιοχή της χώρας. Κάθε κολέγιο έχει σχετική αυτονομία στο πρόγραμμα σπουδών του και συγκεκριμένο προσανατολισμό εκπαίδευσης υπό την επίβλεψη του Υπουργείου Παιδείας. Τα κολέγια ανήκουν στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και επιβλέπονται τα πανεπιστήμια. Η εκπαίδευση διαρκεί τρία έτη θεωρητικής εκπαίδευσης και στη συνέχεια υπάρχουν δύο κατευθύνσεις τεσσάρων ή περισσότερων ετών. Η πρακτική άσκηση ποικίλλει από κολέγιο σε κολέγιο. Το 75% των σπουδαστών είναι γυναίκες. Οι σπουδές οδηγούν σε κρατικό δίπλωμα στην κοινωνική εργασία που είναι το μόνο αναγνωρισμένο δίπλωμα. Βασικές πανεπιστημιακές σπουδές στην κοινωνική εργασία δεν υπάρχουν και οι απόφοιτοι των κολεγίων μπορούν να αποκτήσουν ένα μεταπτυχιακό τίτλο σε αυτά.

Πάντως, τα κολέγια, τα πανεπιστήμια, τα κρατικά ιδρύματα, οι ιδιωτικές οργανώσεις και οι επαγγελματικοί σύνδεσμοι προσφέρουν μια ποικίλη σειρά μεταπτυχιακών μαθημάτων και περαιτέρω κύκλων κατάρτισης. Αυτή η ποικιλία μπορεί να δημιουργήσει σύγχυση ως προς το βασικό κρατικό δίπλωμα το οποίο μπορεί να υποτιμηθεί και να μετατοπίσει την εκπαίδευση στη κοινωνική εργασία από τα κολέγια και τα πανεπιστήμια σε άλλους κοινωνικούς φορείς. Σταθερή όμως είναι η απαίτηση από τα κολέγια προκειμένου τα ίδια τα πανεπιστήμια να οργανώνουν

μεταπτυχιακές σειρές μαθημάτων έτσι ώστε οι κοινωνικοί λειτουργοί να μπορούν να γίνουν ικανοί για έρευνα και διοίκηση.

Λουξεμβούργο

Το Λουξεμβούργο είναι η μόνη χώρα στην ΕΕ στην οποία δεν υπάρχει καμία ανεξάρτητη εκπαίδευση στην κοινωνική εργασία σε κολέγιο ή σε πανεπιστημιακό επίπεδο. Στη μέση της δεκαετία του 1980, αριθμούσαμε περίπου 140 κοινωνικούς λειτουργούς, και από τότε ο αριθμός τους έχει αυξηθεί ελάχιστα. Η επαγγελματική κοινωνική εργασία αναπτύχθηκε κατά τη διάρκεια των δεκαετιών του 1920 όταν ο πρώτος ξένος που εκπαιδεύθηκε επαγγελματικά εργάστηκε στο τομέα της υγείας και των κοινωνικών υπηρεσιών. Ένας νόμος του 1967 ρύθμισε τον επαγγελματικό τίτλο από κοινωνικό βοηθό σε κοινωνικό λειτουργό, ενώ καθιέρωσε τη νομική αναγνώριση των ξένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων και ζητήματα εισόδου στο επάγγελμα. Η κοινωνική εργασία ανήκει στα παραϊατρικά επαγγέλματα και υπάγεται στο Υπουργείο υγείας. Η εκπαίδευση για αυτά τα στελέχη παρέχεται από κολέγια τετραετούς φοίτησης και οδηγεί σε κρατικό δίπλωμα. Ένας νόμος όπου θεσπίστηκε τον Αύγουστο του 1996 οδήγησε στην αναδιοργάνωση της εκπαίδευσης, μεταξύ των άλλων και για τα κοινωνικά επαγγέλματα.

Γαλλία

Μετά από τη γαλλική επανάσταση, ήταν επιτακτική η ανάγκη για υποστήριξη των ατόμων που ζούσαν κάτω από συνθήκες φτώχειας, κάτι που μέχρι τη 19η Μαρτίου 1793 αποτελούσε αποκλειστική ευθύνη της καθολικής εκκλησίας. Το 1793 η ευθύνη αυτή περιήλθε στο κράτος. Η έννοια της αλληλεγγύης αντικατέστησε αυτήν της φιλανθρωπίας. Η κοινωνική εργασία δεν ήταν πλέον ένα θέμα ιδιωτικής καλοκαγαθίας, αλλά στόχος της δημόσιας και συλλογικής συμμετοχής. Αυτές οι δημοκρατικές ιδέες αναπτύχθηκαν αμέσως μετά την εκβιομηχάνιση, που αρχίζει το 1898 με την αμοιβαία ασφάλεια, καθώς επίσης και με τη νομοθεσία για τη σύγχρονη ευημερία, του 1913. Η εγκαθίδρυση των πρώτων κέντρων (maisons sociales) για κοινωνική βοήθεια άρχισε το 1896 σε μια φτωχή περιοχή του Παρισιού και το 1907 ιδρύθηκε το πρώτο πρακτικό σχολείο για την κοινωνική εκπαίδευση. Το 1908 ιδρύθηκε ένα ελεύθερο σχολείο για την ευημερία. Από το 1930 αυτά τα επαγγέλματα άρχισαν να καθιερώνονται με το τίτλο των κοινωνικών φροντιστών (assistantes sociales).

Μετά από το δεύτερο παγκόσμιο πόλεμο μεταξύ 1945 και 1953, η σημαντικότερη παροχή για την πρόληψη και τη θεραπεία ήταν συγκεντρωμένη κάτω από την ομπρέλα της κοινωνικής ασφάλισης. Τέλος, το 1995, το Υπουργείο υγείας, αναλαμβάνει τις κοινωνικές υποθέσεις κάτι που καθιερώνεται σε εθνικό επίπεδο.

Η συντριπτική πλειοψηφία της κατάρτισης στα ιδρύματα είναι ιδιωτική, αν και χρηματοδοτείται από το δημόσιο. Μόνο ένδεκα σχολές είναι δημόσιες ή ημικρατικές και μόνο 53 διοργανώνουν σειρές μαθημάτων που ταξινομούνται στο κλάδο της κοινωνικής εργασίας υπό τη στενότερη έννοια.

Στη Γαλλία, η διάκριση μεταξύ Fachschulen (Ecole Normale) και Fachhochschulen (Ecole Superieure) είναι δύσκολη. Η σαφής ταξινόμηση δεν είναι συχνά δυνατή λόγω των αντιφατικών πληροφοριών που δίδονται από την σχετική βιβλιογραφία. Οι παιδαγωγοί (moniteurs-Educateurs, Educateurs, Educateurs de jeunes enfants) και οι κοινωνικοί παιδαγωγοί (Educateurs specialise) εκπαιδεύονται μόνο σε Fachschulen. Η εκπαίδευση των κοινωνικών λειτουργών (assistantes sociales) πραγματοποιείται κυρίως στα κρατικά αναγνωρισμένα Fachschulen (47) καθώς επίσης και σε ανεξάρτητα Fachschulen (3) και τα πανεπιστήμια (3) και διαρκεί 8 μήνες, για τους εργαζομένους με οικογένεια (travailleurs familiaux) και δύο έως τρία έτη για άλλες διαφορετικές επαγγελματικές ειδικότητες. Μέσα στο υποχρεωτικό πλαίσιο ενός εθνικού προγράμματος σπουδών, διαφορετικές ειδικεύσεις προσφέρονται στην πρακτική άσκηση που αποτελεί το 30% έως 50% της επιτυχούς ολοκλήρωσης ενός προγράμματος που οδηγεί στην απόκτηση εθνικού διπλώματος στην κοινωνική εργασία (Diplome d' Etat d' Assisant). Οι σπουδές τριών ετών περιλαμβάνουν 14 μήνες πρακτικής άσκησης. Το κρατικό δίπλωμα αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για την είσοδο στο επάγγελμα. Αυτή τη στιγμή υπάρχουν περίπου 36.000 κοινωνικοί λειτουργοί, το 97% από τους οποίους είναι γυναίκες. Εκτός από τα επίσημα προγράμματα σπουδών υπάρχει ένας αριθμός μαθημάτων και περαιτέρω εκπαίδευσης που παρέχεται από ιδιωτικές και δημόσιες οργανώσεις, σχολεία και πανεπιστήμια.

Ισπανία

Στην Ισπανία, η εκβιομηχάνιση και η ανάλογη ανάπτυξη των κοινωνικών υπηρεσιών πραγματοποιήθηκε σχετικά πρόσφατα σε σχέση με τις άλλες ευρωπαϊκές

χώρες. Αυτή η καθυστέρηση έγινε φανερό και στην εκπαίδευση επάνω στην κατάρτιση των κοινωνικών λειτουργών. Το 1849 θεσπίστηκε ένας γενικός νόμος για την ευημερία. Εντούτοις, η ίδρυση του πρώτου εκπαιδευτικού ιδρύματος ήρθε μόνο το 1932. Δημιουργήθηκε τότε στην Βαρκελώνη Σχολή για μελέτη των κοινωνικών ζητημάτων και των γυναικείων προβλημάτων. Αυτό το σχολείο, δημιουργήθηκε από τις γυναίκες της Καταλανίας και αποτέλεσε κλάδο του Καθολικού Σχολείου των κοινωνικών υπηρεσιών που δημιουργήθηκε στις Βρυξέλλες. Το αντικείμενό του ήταν: «Η εκπαίδευση της εργατικής τάξης και η κατάρτιση ικανών επαγγελματιών που θα αφιερώνονταν οι ίδιοι στην εργατική τάξη». Το δεύτερο ίδρυμα, ήταν «το σχολείο για την οικογένεια και την κοινωνική εκπαίδευση». Ιδρύθηκε το 1939 στο τέλος του ισπανικού εμφύλιου πολέμου και συνδέθηκε με τον εθνικό καθολικισμό και το φασίστα Falange. Μέχρι τα μέσα της δεκαετίας του 1950 μόνο πέντε επιπλέον σχολές δημιουργήθηκαν. Ο αριθμός σχολών αυξήθηκε μέχρι το τέλος της δεκαετίας του 1960.

Το 1964 αναγνωρίζονται από το κράτος οι σχολές ως τεχνικά κολέγια (Fachschulen). Η διάρκεια των σπουδών σε αυτά είναι τρία έτη, και οι πτυχιούχοι αποκτούν το τίτλο του κοινωνικού βοηθού (Asistente Social).

Το 1981 τα Fachschulen μετατρέπονται σε Fachhochschulen (Escuelas Universitarias) και συνδέονται με τα πανεπιστήμια. Ένα διάταγμα τον Απριλίου του 1983 καθόρισε ότι η εκπαίδευση στη κοινωνική εργασία πρέπει καθιερωθεί σε εθνικό επίπεδο με την πρακτική άσκηση να αποτελεί το 40% της εκπαίδευσης. Η σειρά μαθημάτων, τριών ετών, βρίσκεται στο χαμηλότερο επίπεδο του ισπανικού πανεπιστημιακού συστήματος. Από το 1986, οι σπουδές οδηγούν πλέον σε δίπλωμα στην κοινωνική εργασία (Diplomas Trabajo social). Από τον Αύγουστο του 1990, 28 ανεξάρτητες σχολές έχουν ενσωματωθεί στην κανονική πανεπιστημιακή δομή, όπου η θέση, η διάρκεια και τα προσόντα των σπουδαστών έπειτα από την παρακολούθηση των προγραμμάτων σπουδών παραμένουν ίδια.

Μέχρι το τέλος της δικτατορίας, το 1975, έπειτα και από τη διεθνή απομόνωση της Ισπανίας η ανάπτυξη της κοινωνικής εργασίας είχε σταματήσει. Αξιολογώντας τώρα, την τρέχουσα εκπαίδευση στην κοινωνική εργασία γίνεται

φανερό ότι η επαγγελματικοποίηση των κοινωνικών λειτουργών χαρακτηρίζεται από την κυριαρχία των σύντομων προγραμμάτων σπουδών.

Μαζί με την Ιρλανδία και την Τουρκία, η Ισπανία είναι η μόνη ευρωπαϊκή χώρα στην οποία οι κοινωνικοί λειτουργοί εκπαιδεύονται αποκλειστικά στα πανεπιστήμια. Με την καθιέρωση της συμπληρωματικής σειράς μαθημάτων στην κοινωνική παιδαγωγική που οδηγεί στην κατοχή της άδειας άσκησης επαγγέλματος, έχουν δημιουργηθεί δυο κατευθύνσεις που αντιμετωπίζονται με κάποιο σκεπτικισμό από τη κοινωνική εργασία που όμως θα μπορούσαν να συμβάλουν στην καθιέρωση του επαγγέλματος σε επιστημονικότερη βάση.

Ιταλία

Στην Ιταλία η άσκηση της κοινωνικής εργασίας δεν προήρθε από το κράτος. Οι προσωπικές κοινωνικές υπηρεσίες ήταν σταθερά στα χέρια της εκκλησίας και σε ιδιωτικά ιδρύματα. Ο κρατικός έλεγχος ήταν, το πολύ-πολύ, τυπικός. Το κράτος αναμίχθηκε αρχικά κατά τη διάρκεια της περιόδου του Φασισμού όπου δημιούργησε ασφαλιστικούς θεσμούς ως κοινωνικοπολιτικό όργανο. Στο μεταπολεμικό δημοκρατικό σύνταγμα ενσωματώθηκε η ιδέα του κράτους κοινωνικής πρόνοιας, αλλά η υλοποίηση του περιεχομένου του συντάγματος δεν άρχισε αμέσως. Οι κρατικοί παιδικοί σταθμοί, για παράδειγμα, έκαναν την πρώτη εμφάνισή τους το 1968. Η κρατική συμμετοχή σε κοινωνικά μέτρα για τους νέους είναι σχεδόν απύσχα. Μπροστά σε αυτή την κατάσταση η καθυστερημένη καθιέρωση του επαγγέλματος της κοινωνικής εργασίας είναι κατανοητή.

Η πρώτη σχολή κοινωνικής εργασίας ιδρύθηκε το 1928. Τα περισσότερα από τα εκπαιδευτικά προγράμματα για τα κοινωνικά επαγγέλματα στα οποία περιλαμβάνονται και οι κοινωνικοί λειτουργοί και οι παιδαγωγοί, εντάθηκαν στο τέλος της δεκαετίας του 1960. Οι σειρές μαθημάτων ήταν και είναι ακόμα σήμερα, συνήθως, ετερογενείς - όπως και τα εκπαιδευτικά ιδρύματα είναι κατά κανόνα ιδιωτικά, αλλά υπάρχουν επίσης πανεπιστημιακά κολλέγια σχετικά με την κοινωνική εργασία.

Έως το 1987, η κατάρτιση στην κοινωνική εργασία πραγματοποιούνταν σε 91 Fachschulen (79 κοινοτικά, 12 ιδιωτικά) και επτά σχολές που βρίσκονταν υπό την

εποπτεία των πανεπιστημίων. Το 1987, με την ίδρυση εξειδικευμένων πανεπιστημιακών σχολών, 35 από αυτά τα εκπαιδευτικά ιδρύματα μεταφέρθηκαν στα πανεπιστήμια, οι σπουδές έγιναν τριετείς και οδηγούν σε πανεπιστημιακό δίπλωμα στην κοινωνική εργασία. Στο μεταξύ παραμένει η δυνατότητα σε διάφορα πανεπιστήμια να δίδουν σειρές μαθημάτων στις κοινωνικές επιστήμες προκειμένου να έχουν οι κοινωνικοί παιδαγωγοί και άλλοι επαγγελματίες τη δυνατότητα εξειδίκευσης. Η σειρά μαθημάτων διαρκεί τέσσερα έτη. Είναι συγκρίσιμη με το πρότυπο της γερμανικής παιδαγωγικής επιστήμης και οδηγεί στην απόκτηση ενός Διδακτορικού διπλώματος.

Τουρκία

Από το 1948 το κράτος ανέλαβε ευθύνες για την ευημερία των πολιτών μέσω του Υπουργείου εκπαίδευσης, υγείας και κοινωνικής ευημερίας. Εξ αρχής, η κοινωνική εργασία στην Τουρκία έχει συνδεθεί στενά με το σύστημα υγείας. Το πρώτο το εκπαιδευτικό ίδρυμα, που ιδρύθηκε το 1961 από το Υπουργείο της υγείας και της κοινωνικής ευημερίας ήταν η Ακαδημία για την κοινωνική εργασία (Sosyal Hizmetler Akademisi). Το δεύτερο δημιουργήθηκε το 1967 ως τμήμα για την κοινωνική εργασία σε κοινωνικές υπηρεσίες στη Σχολή των Κοινωνικών και Διοικητικών Επιστημών στο Πανεπιστήμιο της Άγκυρας.

Το 1985 υπήρξαν οι πρώτοι ειδικοί των κοινωνικών υπηρεσιών που εκπαιδεύθηκαν στην Ιατρική Σχολή στο Πανεπιστήμιο της Κωνσταντινούπολης, Στην πρώτη φάση για την κατάρτιση στη κοινωνική εργασία η Τουρκία έλαβε τη διεθνή υποστήριξη (UNICEF, ΟΥΝΕΣΚΟ κ.λπ....) και το πρόγραμμα σπουδών επηρεάστηκε έντονα από τις αμερικανικές ιδέες. Το 1982 κατά τη διάρκεια της εποχής του στρατιωτικού καθεστώτος και συνεπεία του νόμου που αφορούσε τα παιδιά του γυμνασίου, το Νοέμβριο του 1981, η Ακαδημία για την κοινωνική εργασία και το τμήμα για την κοινωνική εργασία συγχωνεύτηκαν σε ένα ανεξάρτητο κολλέγιο (Sosyal Hizmetler Yüksekokulu) στο πανεπιστήμιο Hacettepe στην Άγκυρα. Η εκπαίδευση που λαμβάνεται στο πανεπιστήμιο είναι η βασική, τα μαθήματα διαρκούν οκτώ εξάμηνα και περιλαμβάνουν πρακτική άσκηση σε ποσοστό 30%. Υπάρχει περίπου ίσος αριθμός σπουδαστών ανδρών και γυναικών. Η εκπαίδευση οδηγεί σε ένα πανεπιστημιακό δίπλωμα ενώ, από το 1984, ο επαγγελματικός τίτλος είναι αυτός του κοινωνικού λειτουργού (Sosyal Halismaci).

Κεφάλαιο 5: Η αξιολόγηση των Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων.

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

Σε άρθρο του Α. Λακασά, (Καθημερινή της Κυριακής 19-01-2003) με τίτλο ‘‘Ε.Ε.: συστήματα αξιολόγησης πανεπιστημίων’’ σημειώνει: «Ενώ η Ευρώπη βελτιώνει συνεχώς τα κριτήρια, στην Ελλάδα υπάρχουν ακόμη αντιδράσεις. Θεωρεί ότι τα ελληνικά πανεπιστήμια δεν μπορούν να ανταγωνιστούν τα ομόλογά τους ευρωπαϊκά αν η διαδικασία της αξιολόγησης δεν προχωρήσει. Εξ άλλου, το ΥΠΕΠΘ ότι πρέπει να θεσμοθετηθεί το σύστημα αξιολόγησης της ποιότητας των ΑΕΙ και Τ.Ε.Ι., ώστε η χώρα μας να πάψει να είναι η μοναδική χωρίς ανάλογο σύστημα. Πρόθεση της ηγεσίας του υπουργείου ήταν όχι μόνο να προσδιοριστούν τα αδύνατα σημεία της Ελληνικής τριτοβάθμιας εκπαίδευσης αλλά και να καταδειχθεί η απόσταση που τα χωρίζει από το ευρωπαϊκό «εκπαιδευτικό Μάαστριχ».

5.1 Η αξιολόγηση ως επιστημονική διαδικασία και η έννοια της εκπαιδευτικής αξιολόγησης.

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

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

Η συνήθης προσέγγιση του όρου της Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης βασίζεται στην σχέση μεταξύ εκπαιδευτικής προσπάθειας και παιδαγωγικών σκοπών, δηλαδή στο κατά πόσον υλοποιούνται οι προσχεδιασμένοι στόχοι στην παροχή των εκπαιδευτικών «αγαθών». Ο Δημητρόπουλος (1999: 30) σε μια προσπάθεια συγκερασμού των ορισμών που έχουν τεθεί από μελετητές, ορίζει την εκπαιδευτική αξιολόγηση ως «την συστηματική και οργανωμένη διαδικασία, κατά την οποία

διεργασίες, συστήματα, άτομα, μέσα, πλαίσια ή αποτελέσματα ενός εκπαιδευτικού μηχανισμού εκτιμώνται με βάση προκαθορισμένα κριτήρια, μέσα και σκοπούς».

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

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

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

5.2. Η αξιολόγηση της ποιότητας της Ανώτατης Εκπαίδευσης.

Η αξιολόγηση των Ιδρυμάτων Ανώτατης Εκπαίδευσης αποτελεί μια διαδικασία που άρχισε να λαμβάνει χώρα διεθνώς από την δεκαετία του 1960 και πρωτοεμφανίστηκε στις Η.Π.Α. Στην Ευρώπη «η ποιότητα των ιδρυμάτων πανεπιστημιακής εκπαίδευσης

θεωρείτο μέχρι πρόσφατα δεδομένη», ενώ η αξιολόγηση αποτελούσε «εσωτερική υπόθεση των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων που θέσπιζαν μεμονωμένα εσωτερικές διαδικασίες για τον έλεγχο της ποιότητας στην εκπαίδευση» (I. Καζάζης 2000:69). Τα δεδομένα σταδιακά αλλάζουν. Νέες ανάγκες αλλά και προσδοκίες δημιουργούνται. Η εκπαίδευση ως «προϊόν» πρέπει σε συνθήκες ανταγωνισμού να μετρηθεί κυρίως «ποιοτικά». Τα συστήματα αξιολόγησης έρχονται να καλύψουν την ανάγκη αυτή. Ο I. Καζάζης επιχειρεί να συνθέσει τα κοινά στοιχεία των αξιολογικών μηχανισμών που δημιουργούνται σε κάθε χώρα. Συγκεκριμένα, παραθέτει ορισμένα κοινά σημεία όπως:

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

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

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

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

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

Από το πρόγραμμα αξιολόγησης βγήκε το συμπέρασμα ότι υπάρχει γενική συμφωνία για την Ευρωπαϊκή διάσταση της Ανώτατης Παιδείας, η σημασία της οποίας είναι ευδιάκριτη με την ελεύθερη διακίνηση και την ανοικτή Ευρωπαϊκή

αγορά. Σε συνάντηση που έγινε στο Πανεπιστήμιο του Las Palmas της Ισπανίας τονίστηκε για μια ακόμη φορά ότι η Ευρωπαϊκή διάσταση είναι ανάγκη να συνδυαστεί με την αξιολόγηση της ποιότητας.

Μέσω της έκθεσης της Ελληνικής Εθνικής Επιτροπής αναφορικά με το Πιλοτικό Πρόγραμμα Αξιολόγησης της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης διατυπώθηκαν ωφέλιμες κρίσεις και σκέψεις. Στην Ελλάδα η αξιολόγηση και ιδιαίτερα η ποιοτική αξιολόγηση της Ανώτατης Εκπαίδευσης δεν αποτελεί κοινή πρακτική. Ωστόσο, το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων φάνηκε πως είχε πρόθεση να κάνει την ποιοτική αξιολόγηση αναπόσπαστο τμήμα της πολιτικής του για την Ανώτατη Εκπαίδευση. Είναι φανερό από τα παραπάνω ότι πριν από το Ευρωπαϊκό Πιλοτικό Πρόγραμμα δεν υπήρχαν Εθνικές οδηγίες για την αξιολόγηση. Η θετική πλευρά αυτού είναι ότι η εμπειρία του προγράμματος θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί στη διαμόρφωση της Εθνικής Πολιτικής για την ποιοτική αξιολόγηση.

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

ανάμεσα στο προσωπικό και τους φοιτητές. Επιπρόσθετα, χρειάζεται το Τμήμα να εξερευνήσει και άλλες πηγές χρηματοδότησης, η βιβλιοθήκη να βελτιωθεί και εμπλουτισθεί και τέλος πρέπει να καθιερωθεί ένας μηχανισμός παρακολούθησης της επαγγελματικής σταδιοδρομίας των αποφοίτων.

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

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

Το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο ασχολήθηκε με το συγκεκριμένο ζήτημα. Ο Χ. Δούκας, πρόεδρος του σημειώνει στο κείμενό του «Ποιότητα και Αξιολόγηση στην εκπαίδευση – Συνοπτική ερευνητική επισκόπηση» (www.pi-schools.gr) ότι οι έννοιες «ποιότητα, αποτελεσματικότητα, αποδοτικότητα, ποιοτικός έλεγχος, διασφάλιση της ποιότητας, κριτήρια και δείκτες αξιολόγησης κατέχουν κεντρική θέση στον εκπαιδευτικό λόγο της δεκαετίας του 90. Οι έννοιες αυτές έχουν ως

προέλευσή τους το χώρο της οικονομίας, συνδέονται με τον στόχο της αύξησης της αποτελεσματικότητας των παραγωγικών μονάδων και επεκτείνεται η επίδρασή τους στον εκπαιδευτικό χώρο, στον οποίο διαμορφώνουν στρατηγικές και μεθοδολογίες ανάπτυξης των εκπαιδευτικών συστημάτων».

Ο Δούκας (1997) δίδει μεγάλη βαρύτητα στη σύνδεση αξιολόγησης και ποιότητας στην εκπαίδευση. «Η αξιολόγηση της ποιότητας είναι μια κεντρική έννοια στο λόγο της αξιολόγησης στην εκπαίδευση. Εξάλλου, αυτή η σύνδεση αποτελεί μια κεντρική τάση στον διεθνή χώρο. Αρχικά ο Οργανισμός για την Οικονομική Συνεργασία και Ανάπτυξη (Ο.Ο.Σ.Α.) άνοιξε τη συζήτηση και επεξεργάστηκε σχέδια ποιοτικής αξιολόγησης (OECD, 1989, 1994, 1995). Στη δεκαετία του 90 η Ευρωπαϊκή Ένωση (Ε.Ε) εισήγαγε την πολιτική αυτή ως αυτόνομη εκπαιδευτική δράση πρώτα στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση (Ε.Υ 1994) και αργότερα στη σχολική εκπαίδευση (Ε.Υ 1996). Η ανάπτυξη των δράσεων στηρίζεται στο άρθρο 126 της Συνθήκης της Ε.Ε (1993) σχετικά με την επιδίωξη της ποιότητας της εκπαίδευσης, η οποία στον Ευρωπαϊκό λόγο είναι συνδεδεμένη με την αξιολόγηση ». Ειδικότερα, τονίζεται πως «η αυτό-αξιολόγηση είναι το κέντρο βάρους της αξιολογικής λειτουργίας, ενώ η εξωτερική λειτουργεί ως μετα-αξιολόγηση ή επικεντρωμένη (focused) με τους εξής στόχους:

- την επίβλεψη και υποστήριξη του συστήματος της εσωτερικής αξιολόγησης,
- την εκτίμηση των αποτελεσμάτων της εσωτερικής αξιολόγησης, η οποία μπορεί να αναληφθεί από φορείς, όπως ερευνητικά ιδρύματα, συμβούλους, ειδικούς εμπειρογνώμονες (peer review groups).

Η προσπάθεια εναρμόνισης με την εκπαιδευτική πολιτική που επιχειρεί να ασκήσει η Ευρωπαϊκή Ένωση σε συλλογικό επίπεδο καθώς και η «λειτουργία ανάλογων συστημάτων σε όλες σχεδόν τις Ευρωπαϊκές χώρες» οδήγησαν στη θεσμοθέτηση του Εθνικού Συστήματος Αξιολόγησης³ και μετέπειτα στο Νόμο υπ' αριθ. 3374 (2005) «Διασφάλιση της Ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση». Ιδιαίτερο ενδιαφέρον έχει το κείμενο σχετικά με τη Θεσμοθέτηση Εθνικού Συστήματος και Φορέα Αξιολόγησης της Ποιότητας της Ανώτατης Εκπαίδευσης, που

³ Πρόταση διαλόγου για τη θεσμοθέτηση του Εθνικού Συστήματος αξιολόγησης της ποιότητας της ανώτατης εκπαίδευσης, ΥΠΕΠΘ, 2001

συνέγραψε το 2002 η Επιτροπή Αξιολόγησης του Πανεπιστημίου Κρήτης.⁴ Μας παραθέτει με σαφήνεια και με μια διάσταση ολοκληρωμένη τις παραμέτρους της έννοιας «αξιολόγηση»:

(1) Σκοπός και στόχοι:

Σκοπός του Εθνικού Συστήματος Αξιολόγησης Ποιότητας της Ανώτατης Εκπαίδευσης είναι να διαφυλάσσει την ανώτατη εκπαίδευση ως κοινωνικό αγαθό, να διαπιστώνει την ποιότητά της και να συμβάλλει στη συνεχή βελτίωση και ανάπτυξή της. Το Εθνικό Σύστημα Αξιολόγησης λειτουργεί υποστηρικτικά σε σχέση με τη λειτουργία και ανάπτυξη των Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων, σεβόμενο τη θεσμική αυτοτέλειά τους και την ακαδημαϊκή ελευθερία τους και αποφεύγοντας εκτιμήσεις που βασίζονται κατά κύριο λόγο σε κριτήρια αγοράς. Στόχοι του Εθνικού Συστήματος Αξιολόγησης είναι να διερευνά και να καταγράφει την οργάνωση, τη λειτουργία, την αποδοτικότητα και την ποιότητα των Ιδρυμάτων Ανώτατης Εκπαίδευσης και βάσει αυτών να τα αξιολογεί, σε σχέση κυρίως με:

- τα προπτυχιακά Προγράμματα Σπουδών και την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης,
- τα Μεταπτυχιακά Προγράμματα Σπουδών και την έρευνα,
- τις υποδομές, τη διοικητική οργάνωση και τις παρεχόμενες υπηρεσίες,
- τα φοιτητικά θέματα και τη φοιτητική μέριμνα,
- το θεσμικό πλαίσιο και τους διαθέσιμους πόρους.

(2) Αντικείμενο της αξιολόγησης:

Αντικείμενο των αξιολογικών διαδικασιών είναι όλες οι πτυχές και δραστηριότητες των Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων καθώς και η συνολική εκπαιδευτική πολιτική για την Ανώτατη Εκπαίδευση. Οι παράμετροι που θα υπόκεινται στη θεσμοθετημένη αξιολόγηση είναι ενδεικτικά οι εξής:

- Εκπαίδευση: Ποιότητα Προγραμμάτων Σπουδών, καταλληλότητα προσωπικού, επάρκεια χώρων και μέσων, συνάρτηση με τους διακηρυγμένους

⁴ Το κείμενο συνετάχθη από 7μελή Επιτροπή του Πανεπιστημίου Κρήτης στο Ρέθυμνο, 12-03-2002

στόχους του Ιδρύματος, αντιστοιχία με τις ανάγκες των εκπαιδευομένων, αντιστοιχία με ανάγκες του κοινωνικού και οικονομικού περιβάλλοντος.

- Μεταπτυχιακές σπουδές: Ποιότητα Προγραμμάτων Σπουδών, καταλληλότητα προσωπικού, επάρκεια χώρων και μέσων, βαθμός διεθνούς απήχησης και αναγνώρισης της έρευνας, συνάρτηση με τους διακηρυγμένους στόχους του Ιδρύματος, σχέση με τις ανάγκες των εκπαιδευομένων, σχέση με ανάγκες του κοινωνικού και οικονομικού περιβάλλοντος.
- Έρευνα: Βαθμός διεθνούς απήχησης και αναγνώρισης, σύγκριση με άλλα ιδρύματα εσωτερικού και εξωτερικού, μηχανισμός αξιοποίησης των αποτελεσμάτων της έρευνας.
- Οργάνωση και Διοίκηση: Θεσμικό πλαίσιο, λειτουργία και αποτελεσματικότητα οργάνων, λειτουργία και αποτελεσματικότητα υποστηρικτικών μηχανισμών, επιλογή και εφαρμογή πολιτικών, διαχείριση πόρων.
- Φοιτητικά θέματα και φοιτητική μέριμνα .
- Εσωτερικοί μηχανισμοί και διαδικασίες διασφάλισης της ποιότητας.
- Συνολική εκπαιδευτική πολιτική στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, και συγκεκριμένα: Διάρθρωση και λειτουργία του συνόλου της Ανωτάτης Εκπαίδευσης της χώρας, αριθμός και γεωγραφική κατανομή ΑΕΙ της χώρας, κατανομή ανά επιστημονικό αντικείμενο, σύγκριση (σε όλους τους τομείς) με συστήματα άλλων (μεταξύ αυτών: όλων των Ευρωπαϊκών) χωρών, ποσοστό και χαρακτηριστικά φοιτητών που σπουδάζουν στο εσωτερικό και το εξωτερικό, αναλογίες διδασκόντων / διδασκομένων, επάρκεια διδασκόντων και προσωπικού ανά Ίδρυμα και αντικείμενο, επάρκεια εκπαιδευτικών μέσων ανά Ίδρυμα και αντικείμενο, επάρκεια στέγασης κλπ. ανά Ίδρυμα, χρηματοδότηση εκπαιδευτικών αναγκών των Ιδρυμάτων, κόστος σπουδών ανά Ίδρυμα (για το φοιτητή), κόστος σπουδών ανά Ίδρυμα (για το κράτος), χρηματοδότηση έρευνας, επάρκεια περιβάλλοντος για τους διδάσκοντες και το προσωπικό ανά Ίδρυμα και αντικείμενο, μισθοί, υποστήριξη και ειδικά μέτρα για ασθενέστερα στρώματα και ομάδες με ιδιαίτερες ανάγκες, θεσμικό πλαίσιο.

Η αξιολόγηση μπορεί να αφορά:

- την οργάνωση και λειτουργία του Ανώτατου Ιδρύματος συνολικά
- τα Προγράμματα Σπουδών και έρευνας ενός Τμήματος
- τα ομοειδή Προγράμματα Σπουδών και την έρευνα διαφορετικών Ιδρυμάτων.

(3) Ο Φορέας Αξιολόγησης και οι αρμοδιότητές του:

- Ο Φορέας Αξιολόγησης είναι Ανεξάρτητη Εθνική Αρχή που έχει τη διοικητική ευθύνη της διαδικασίας αξιολόγησης των Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων.
- Είναι ανεξάρτητο όργανο με ακαδημαϊκό χαρακτήρα και λογοδοτεί απευθείας στη Βουλή των Ελλήνων.
- Ο Φορέας Αξιολόγησης διοικείται από Συμβούλιο, το οποίο αποτελείται από ακαδημαϊκούς δασκάλους της αλλοδαπής και της ημεδαπής. Τα μέλη του Συμβουλίου της ημεδαπής δεν ασκούν άλλο πανεπιστημιακό έργο κατά τη διάρκεια της θητείας τους.
- Μετά από πρόταση των Πανεπιστημίων καταρτίζεται πίνακας υποψηφίων για το Συμβούλιο, από τον οποίο η Επιτροπή Μορφωτικών Υποθέσεων της Βουλής επιλέγει τον Πρόεδρο του Συμβουλίου. Τα λοιπά μέλη του Συμβουλίου επιλέγονται δια κληρώσεως από τον παραπάνω πίνακα, με τρόπο που να εξασφαλίζεται η ισομερής εκπροσώπηση των επιστημονικών πεδίων.

Η θητεία του Προέδρου και των μελών του Συμβουλίου είναι τετραετής και μη ανανεώσιμη· τα μέλη του Συμβουλίου αντικαθίστανται σε δυο φάσεις, ώστε να διασφαλίζεται η συνέχεια.

- Θέτει τα κριτήρια αξιολόγησης για τα Ιδρύματα Ανώτατης Εκπαίδευσης, σε συνεργασία με αυτά, λαμβάνοντας υπόψη την αποστολή και τους στόχους που αναφέρονται στο Σύνταγμα και στους νόμους και διέπουν τη λειτουργία των Ιδρυμάτων
- Αξιολογεί ανά 4-6 έτη κάθε Ίδρυμα Ανώτατης Εκπαίδευσης και δημοσιοποιεί τα αποτελέσματα της αξιολόγησης, ύστερα από συμφωνία των εμπλεκόμενων μερών.

- Ο Φορέας Αξιολόγησης χρηματοδοτείται απευθείας από τον κρατικό προϋπολογισμό και είναι κοινός για την ανώτατη τριτοβάθμια εκπαίδευση.
Αποτελείται δε από δύο διακριτά και, σε πρώτη φάση, ανεξάρτητα μεταξύ τους Τμήματα:
 - α) Τμήμα Αξιολόγησης των Πανεπιστημίων.
 - β) Τμήμα Αξιολόγησης των Τεχνολογικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων (ΤΕΙ).
- Οι αρμοδιότητες του Φορέα Αξιολόγησης συνάδουν με το σκοπό και τη στοχοθεσία του Εθνικού Συστήματος Αξιολόγησης της Ανώτατης Εκπαίδευσης και δεν επεκτείνονται, σε καμία περίπτωση, σε ιεραρχικές κατατάξεις, κυρώσεις ή επιβραβεύσεις.
- Ο Φορέας Αξιολόγησης είναι αποκλειστικά γνωμοδοτικό και συμβουλευτικό όργανο και οι αξιολογικές εκθέσεις του απευθύνονται κυρίως στις διοικήσεις των ΑΕΙ, οι οποίες μπορούν να τις χρησιμοποιούν για την αυτοβελτίωσή τους.

Συγκεκριμένα, ο Φορέας Αξιολόγησης έχει την ευθύνη για τις ακόλουθες δραστηριότητες:

- Συγκροτεί «δεξαμενές» ειδικών.
- Συγκροτεί Επιτροπές Αξιολόγησης σε συνεργασία με τα Ιδρύματα / Τμήματα.
- Επιβλέπει τις διαδικασίες της εξωτερικής αξιολόγησης.
- Συντάσσει εκθέσεις αξιολόγησης και δημοσιοποιεί αποτελέσματά τους, ύστερα από συμφωνία των εμπλεκομένων μερών.
- Δημιουργεί Τράπεζα Δεδομένων και Πληροφοριών και τηρεί αρχεία για την Ανώτατη Εκπαίδευση.
- Παρέχει συμβουλευτικές υπηρεσίες στα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα.
- Συμβάλλει στην διαπανεπιστημιακή επικοινωνία.
- Διεξάγει έρευνα σχετική με την αξιολόγηση.
- Συνεργάζεται με ομόλογους διεθνείς οργανισμούς.

(4) Μορφές, διαδικασίες και κριτήρια αξιολόγησης (μεθοδολογία):

- Η αξιολόγηση διακρίνεται σε «εσωτερική» και «εξωτερική».
- Η εσωτερική αξιολόγηση διενεργείται με αποκλειστική ευθύνη του κάθε ιδρύματος, ή των επιμέρους μονάδων του, όποτε αυτό κρίνεται σκόπιμο.
- Η εξωτερική αξιολόγηση διενεργείται με ευθύνη του Εθνικού Φορέα Αξιολόγησης μετά από αίτηση του Ιδρύματος και βάσει προκαθορισμένων κριτηρίων και διαφανών διαδικασιών και συνεκτιμώνται σ' αυτήν και οι εκθέσεις εσωτερικής αξιολόγησης του εκάστοτε Ιδρύματος.

Η εξωτερική αξιολόγηση διενεργείται ανά 4-6 έτη και είναι προαιρετική για τα Ιδρύματα. Προς το σκοπό αυτό ο Φορέας Αξιολόγησης συγκροτεί Επιτροπές Ειδικών.

- Τόσο οι εσωτερικές όσο και οι εξωτερικές αξιολογήσεις αφορούν στα αντικείμενα που αναφέρονται άνωθεν, στο σημείο (2) και μπορεί να είναι «ιδρυματικές» ή / και «θεματικές».
- Τα κριτήρια που εκπονούνται από το εκάστοτε αρμόδιο Τμήμα του Φορέα Αξιολόγησης τίθενται υπόψη των τριτοβάθμιων Ανώτατων Ιδρυμάτων για ανατροφοδότηση.

Τα κριτήρια αυτά πρέπει να πληρούν τις ακόλουθες προϋποθέσεις:

- να σέβονται και να διαφυλάσσουν τη θεσμική αυτοτέλεια και την ακαδημαϊκή ελευθερία των Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων,
- να διαφυλάσσουν και να προάγουν την τριτοβάθμια εκπαίδευση ως κοινωνικό αγαθό,
- να διασφαλίζουν μια πλήρη, καθολική και αντικειμενική αξιολόγηση, η οποία θα υπερβαίνει τα όρια του κάθε ιδρύματος και θα συνεκτιμά όλους τους εξωτερικούς παράγοντες που επηρεάζουν ή και καθορίζουν (π.χ. μέσω γραφειοκρατικών διαδικασιών ή συγκεκριμένης πολιτικής που αφορά σε πόρους και προσωπικό) την οργάνωση, λειτουργία και ανάπτυξη του κάθε ιδρύματος,
- να διασφαλίζουν την κατά αντικείμενο διαφοροποιημένη αξιολόγηση,

- να λαμβάνουν υπόψη τους τη διεθνή ακαδημαϊκή πρακτική και
- να λειτουργούν στο πνεύμα της υποστήριξης και (αυτο)βελτίωσης των Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων και όχι στον έλεγχό τους.

(5) Χρήση των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης:

Σύμφωνα με τη σκοποθεσία του Εθνικού Συστήματος Αξιολόγησης και τις αρμοδιότητες του Φορέα Αξιολόγησης, η αξιολόγηση των Τριτοβάθμιων Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων στοχεύει στην υποστήριξη, την αυτο-βελτίωση και την ανάπτυξη των Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων και όχι στον έλεγχό τους. Η θεσμοθέτηση του Εθνικού Συστήματος Αξιολόγησης δεν συνδέεται θεσμικά με την κατανομή των πόρων στα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα ή με την επιβολή άλλων θετικών ή αρνητικών κυρώσεων. Η δημοσιοποίηση των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης ισοδυναμεί με λογοδοσία των δημόσιων Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων στον Έλληνα πολίτη.

Τα μέλη της Επιτροπής σύνταξης του παρόντος κειμένου ήλπιζαν ότι οι απόψεις και οι θέσεις που διατυπώθηκαν θα οδηγήσουν σε ένα δημόσιο διάλογο τόσο στους κόλπους των ακαδημαϊκών κοινοτήτων, όσο και στην κοινωνία γενικότερα, με στόχο την ποιοτική βελτίωση της Ανώτατης Παιδείας στην Ελλάδα. Το πόρισμα αυτό ήταν πράγματι μια αξιόλογη προσπάθεια καταγραφής των βασικών στοιχείων της αξιολογικής διαδικασίας.

Ιδιαίτερα χρήσιμη στην προσπάθεια διερεύνησης ενός θέματος είναι η κατάθεση και αντίθετων απόψεων. Ο Ν. Μπελαβίλας (2004) επικεντρώνονται στα παρακάτω σημεία:

- «Η αξιολόγηση εμφανίζεται ως αποϊδεολογικοποιημένος αυτοσκοπός και όχι ως μέσον για την επίτευξη ενός στόχου όπως για παράδειγμα την αναβάθμιση της παιδείας ως δημόσιου αγαθού. Η «αποϊδεολογικοποίηση» αυτή στην πραγματικότητα οφείλεται στο ότι ο κύριος επιθυμητός στόχος, η αναγωγή της παιδείας σε αγορά και της

μόρφωσης σε εμπορεύσιμο προϊόν, δεν είναι κοινωνικά νομιμοποιημένος και δεν μπορεί να αναφερθεί.

- Η μόρφωση ανάγεται σε προϊόν, το οποίο χρήζει πιστοποίησης. Είναι προφανής η ανάγκη μιας αναγνωρίσιμης «εικόνας» στην αγορά μέσω πιστοποιητικών.
- Η αξιολόγηση, όπως ορίστηκε στο σχέδιο νόμου (το κείμενο του κ. Μπελαβίλα εγράφη πριν από τη θέσπιση του Νόμου υπ' αριθ. 3374 'Διασφάλιση της ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση', γι' αυτό και χρησιμοποιεί το σχέδιο νόμου) είναι μια εξωακαδημαϊκή διαδικασία μέσω ενός οργάνου, το οποίο ελέγχεται από τον εκάστοτε ΥΠΕΠΘ.

Αξίζει επανάληψης η γνώμη μας ότι ο διάλογος είναι σύνθεση απόψεων. Θετικές και αρνητικές εκτιμήσεις σε σχέση με ένα ζήτημα συμβάλλουν σε μια πιο ξεκάθαρη διατύπωση, ωριμότερη λήψη πρωτοβουλιών και ασφαλέστερη πραγματοποίηση των σχεδίων. Δεν περισσεύουν απόψεις, όταν στοχεύουμε στην βελτίωση της Ελληνικής Παιδείας. Ο καθένας μπορεί να βγάλει συμπεράσματα, υιοθετώντας ή απορρίπτοντας καταγεγραμμένες θέσεις.

5.3. Η αξιολόγηση των Τεχνολογικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων (Τ.Ε.Ι.).

Ο ιδρυτικός Νόμος των Τ.Ε.Ι. (Ν. 1404/83) αναφέρει ότι «τα Τ.Ε.Ι. έχουν σαν αποστολή να παρέχουν εκπαίδευση επαρκή για την εφαρμογή γνώσεων και δεξιοτήτων», προσθέτοντας ότι «όλα τα μέλη του Τ.Ε.Ι. έχουν το δικαίωμα και την υποχρέωση να συμβάλλουν στην εκπλήρωση της αποστολής του Τ.Ε.Ι. και να μην εμποδίζεται κανείς στην άσκηση των δικαιωμάτων και υποχρεώσεων». Προβλέπονται επίσης διατάξεις σχετικά με την υποχρέωση του Προέδρου του Τ.Ε.Ι. να υποβάλλει έκθεση πεπραγμένων στην Γενική Συνέλευση, να ενημερώνεται η κοινή γνώμη, ενώ παράλληλα αναφέρεται στην δυνατότητα του Συμβουλίου Τμήματος να συντάσσει εκθέσεις για την δραστηριότητα (εκπαιδευτική, ερευνητική) των μελών του εκπαιδευτικού προσωπικού. Ο Γ. Ηλιόπουλος (2000:32) αναφέρει χαρακτηριστικά ότι «η διαδικασία αξιολόγησης μέσα από το θεσμικό πλαίσιο, που αναφέρθηκε, παραγκωνίστηκε ελλείψει επιστημονικά καταρτισμένων οργάνων,

αδιαφορίας και υποτίμησης από πλευράς του εκπαιδευτικού προσωπικού της εκπαιδευτικής αξιολόγησης των Ιδρυμάτων».

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

5.4. Νόμος 3374/2005 "Διασφάλιση της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση. Σύστημα μεταφοράς και συσσώρευσης πιστωτικών μονάδων – Παράρτημα διπλώματος".

Αναντίρρητα, όμως, παρόλες τις προηγούμενες διαπιστώσεις, προβληματισμούς και αντιλήψεις, η πλέον κατοχυρωμένη και ισχυρή από άποψη βαρύτητας θέση είναι αυτή του νόμου 3374/2005 (ΦΕΚ 189/Α'/2.8.2005) , που αναφέρεται στην αξιολόγηση και την διασφάλιση της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση.

Τα κυριότερα σημεία του νόμου (ο οποίος αυτούσιος περικλείεται στο Παράρτημα της , όπως εξεδόθη από το Εθνικό Τυπογραφείο) είναι τα εξής: «Το διδακτικό, ερευνητικό και κάθε άλλο έργο των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης υπόκειται σε διαρκή αξιολόγηση με σκοπό τη διασφάλιση και βελτίωση της ποιότητας της έρευνας και διδασκαλίας, των σπουδών και των λοιπών υπηρεσιών που παρέχονται από αυτά στο πλαίσιο της αποστολής τους. Η διαδικασία αυτή συνίσταται στη συστηματική, τεκμηριωμένη και λεπτομερή αποτίμηση, ανάδειξη και καταγραφή του έργου με τη χρήση αντικειμενικών κριτηρίων, και στην κριτική ανάλυση και

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

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

Τις διαδικασίες αξιολόγησης των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης συντονίζει και υποστηρίζει σε εθνικό επίπεδο η ανεξάρτητη διοικητική αρχή με την

επωνυμία «Αρχή Διασφάλισης της Ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση (Α.ΔΙ.Π). Εσωτερικά δε, «σε κάθε ίδρυμα συγκροτείται με απόφαση του οικείου ανώτατου συλλογικού οργάνου «Μονάδα Διασφάλισης Ποιότητας» (ΜΟ.ΔΙ.Π.) για το συντονισμό και την υποστήριξη των διαδικασιών αξιολόγησης του ιδρύματος.

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

α) «Ως προς την ποιότητα του διδακτικού έργου: η αποτελεσματικότητα του διδακτικού προσωπικού, η ποιότητα της διδακτικής διαδικασίας, η οργάνωση και η εφαρμογή του διδακτικού έργου, τα εκπαιδευτικά βοηθήματα, τα μέσα και οι υποδομές, η αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών, η αναλογία και η συνεργασία μεταξύ διδασκόντων και διδασκομένων, το επίπεδο και η επικαιρότητα των παρεχόμενων γνώσεων, η σύνδεση της έρευνας με τη διδασκαλία, η κινητικότητα του διδακτικού προσωπικού και των φοιτητών ή σπουδαστών.

β) Ως προς την ποιότητα του ερευνητικού έργου: η προαγωγή της έρευνας στο πλαίσιο της ακαδημαϊκής μονάδας, οι επιστημονικές δημοσιεύσεις, οι ερευνητικές υποδομές, τα ερευνητικά προγράμματα, η αποτελεσματικότητα του ερευνητικού έργου, η πρωτοτυπία της έρευνας, η αναγνωρισιμότητα της έρευνας από τρίτους, οι ερευνητικές συνεργασίες, οι διακρίσεις και η επιβράβευση της έρευνας, η συμμετοχή των φοιτητών ή σπουδαστών στην έρευνα.

γ) Ως προς την ποιότητα των προγραμμάτων σπουδών: ο βαθμός ανταπόκρισης του προγράμματος σπουδών στους στόχους της ακαδημαϊκής μονάδας και στις απαιτήσεις της κοινωνίας, η συνεκτικότητα και η λειτουργικότητα του προγράμματος σπουδών, ο συντονισμός της ύλης των μαθημάτων, η ορθολογική οργάνωση των εκπαιδευτικών θεσμών, το εξεταστικό σύστημα, η υποστήριξη από διαθέσιμες εκπαιδευτικές υποδομές.

δ) Ως προς την ποιότητα των λοιπών υπηρεσιών: η αποτελεσματικότητα των διοικητικών υπηρεσιών, οι υπηρεσίες φοιτητικής μέριμνας, οι πάσης φύσεως υποδομές, η αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών, η διαφάνεια και η αποτελεσματικότητα στη διαχείριση των οικονομικών πόρων και στη χρήση των

υποδομών και του εξοπλισμού, οι συνεργασίες με άλλα εκπαιδευτικά ή ερευνητικά ιδρύματα του εσωτερικού και του εξωτερικού, καθώς και με το κοινωνικό σύνολο».

Αξίζει να αναφερθεί ότι τόσο ο πανεπιστημιακός όσο και ο τεχνολογικός τομέας τίθενται στην ίδια διαδικασία αξιολόγησης λαμβανομένων όμως υπόψη των διακριτών τους φυσιογνωμιών, ρόλων, σκοπών και αποστολών, όπως αποσαφηνίζεται στο Άρθρο 3.

Έπειτα, γίνεται αναφορά στη διαδικασία εσωτερικής αξιολόγησης, που για το Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας του Τ.Ε.Ι. Κρήτης κατά μία έννοια συμβάλει η εργασία τούτη. «Η εσωτερική αξιολόγηση αποτελεί το πρώτο στάδιο και συνίσταται στη συστηματική αποτίμηση και καταγραφή του διδακτικού, ερευνητικού ή άλλου έργου από τις ίδιες τις ακαδημαϊκές μονάδες των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης σε σχέση με τη φυσιογνωμία, τους στόχους και την αποστολή τους. Είναι μια περιοδικά επαναλαμβανόμενη διαδικασία, στην οποία συμμετέχουν μέλη του διδακτικού-ερευνητικού ή εκπαιδευτικού και του λοιπού επιστημονικού προσωπικού και οι φοιτητές ή σπουδαστές κάθε ακαδημαϊκής μονάδας με απαντήσεις ερωτηματολογίων, συνεντεύξεις, ομαδικές συζητήσεις και κάθε άλλη πρόσφορη πηγή πληροφόρησης, η οποία ολοκληρώνεται με τη σύνταξη της έκθεσης εσωτερικής αξιολόγησης της ακαδημαϊκής μονάδας. Στηρίζεται στην ανάλυση των συγκεντρωτικών στοιχείων, τα οποία περιλαμβάνονται στην τελευταία ετήσια εσωτερική έκθεση κάθε ακαδημαϊκής μονάδας. Η εσωτερική αξιολόγηση λαμβάνεται υπόψη για την εξωτερική αξιολόγηση του διδακτικού, ερευνητικού ή άλλου έργου της ακαδημαϊκής μονάδας από ανεξάρτητους εμπειρογνώμονες».

Όσον αφορά την διαδικασία της εσωτερικής αξιολόγησης, ο νόμος καθορίζει τη διάρκειά της σε δυο συνεχόμενα διδακτικά εξάμηνα. Πραγματοποιείται με ευθύνη κάθε ακαδημαϊκής μονάδας που υπόκειται σε αξιολόγηση, σε συνεργασία με τη ΜΟ.ΔΙ.Π. του ιδρύματος ανώτατης εκπαίδευσης στο οποίο ανήκει. «Οι ακαδημαϊκές μονάδες που υποβάλλονται σε αξιολόγηση (Σχολές ή Τμήματα) ορίζουν με αποφάσεις των Γενικών Συνελεύσεων τους Ομάδες Εσωτερικής Αξιολόγησης (ΟΜ.Ε.Α.), οι οποίες συγκροτούνται από μέλη Δ.Ε.Π. ή Ε.Π. των βαθμίδων του Καθηγητή και του Αναπληρωτή Καθηγητή με διεθνώς αναγνωρισμένο επιστημονικό έργο και, κατά προτίμηση, με εμπειρία σε διαδικασίες διασφάλισης της ποιότητας.

Στην ΟΜ.Ε.Α. συμμετέχει επίσης ένας εκπρόσωπος των φοιτητών ή σπουδαστών, που υποδεικνύει ο αρμόδιος φορέας εκπροσώπησης τους».

Ακόμη, «τα ερωτηματολόγια, στα οποία απαντούν γραπτώς οι διδάσκοντες και οι φοιτητές ή σπουδαστές, αφορούν κυρίως την ποιότητα και τα μέσα της έρευνας και διδασκαλίας, τη δομή και το περιεχόμενο των σπουδών, τη φοιτητική μέριμνα, τις διοικητικές υπηρεσίες και την υλικοτεχνική υποδομή της μονάδας ή του ιδρύματος και μπορούν να είναι τυποποιημένα με διαφοροποιήσεις σε σχέση με τις ιδιαιτερότητες κάθε ακαδημαϊκής μονάδας. Οι απαντήσεις που δίνονται στα ερωτηματολόγια από τους φοιτητές ή σπουδαστές εκφράζουν τις απόψεις των ερωτώμενων για την ποιότητα της διδασκαλίας, την καλύτερη οργάνωση των μαθημάτων, τη συνεργασία με τους διδάσκοντες και τις προσδοκίες τους από τις σπουδές. Τα ερωτηματολόγια συμπληρώνονται από τους φοιτητές ή σπουδαστές εθελοντικά, ανώνυμα και χωρίς προειδοποίηση στο πλαίσιο των υποχρεωτικών μαθημάτων που παρέχονται κατά τη διάρκεια του εξαμήνου και υπό την παρακολούθηση της ΟΜ.Ε.Α., με τη συνεργασία των διδασκόντων».

Τέλος, τα άνωθεν στοιχεία συνθέτει η έκθεση της εσωτερικής αξιολόγησης της ακαδημαϊκής μονάδας. Εδώ εμπεριέχεται μια «κριτική-αξιολογική ανάλυση της πορείας εφαρμογής των στόχων του υπό αξιολόγηση έργου της ακαδημαϊκής μονάδας, τα θετικά και αρνητικά σημεία που αναδείχθηκαν κατά τη διαδικασία της αξιολόγησης, τα μέτρα που πρέπει να ληφθούν για να επιτευχθούν οι στόχοι που έχει θέσει η ίδια η μονάδα, να οργανωθούν καλύτερα οι υπό αξιολόγηση δραστηριότητες, να αναβαθμιστούν οι χορηγούμενοι τίτλοι σπουδών και η επιστημονική δραστηριότητα, καθώς και κάθε άλλο μέτρο διασφάλισης και βελτίωσης της ποιότητας του διδακτικού, ερευνητικού ή άλλου έργου που παρέχεται από την ακαδημαϊκή μονάδα».

Προχωρώντας στο δεύτερο στάδιο, αυτό της εξωτερικής αξιολόγησης, το άρθρο 7 αναφέρετε στην «κριτική-αναλυτική εξέταση των αποτελεσμάτων της εσωτερικής αξιολόγησης από επιτροπή ανεξάρτητων εμπειρογνομόνων (Επιτροπή Εξωτερικής Αξιολόγησης). Αποτελεί μια περιοδικά επαναλαμβανόμενη διαδικασία, κατά την οποία τα στοιχεία της έκθεσης εσωτερικής αξιολόγησης μελετώνται σε

βάθος από επιτροπή ανεξάρτητων εμπειρογνομόνων ύστερα από επιτόπια επίσκεψη στην υπό αξιολόγηση ακαδημαϊκή μονάδα και συζητήσεις και επαφές με μέλη του διδακτικού - ερευνητικού, εκπαιδευτικού και του λοιπού επιστημονικού προσωπικού, του διοικητικού προσωπικού και τους φοιτητές ή σπουδαστές. Η εξωτερική αξιολόγηση ολοκληρώνεται με τη σύνταξη της έκθεσης εξωτερικής αξιολόγησης της ακαδημαϊκής μονάδας, η οποία περιλαμβάνει αναλύσεις, διαπιστώσεις, συστάσεις και υποδείξεις των ανεξάρτητων εμπειρογνομόνων για τα μέτρα που πρέπει να ληφθούν προκειμένου να βελτιωθεί ακόμη περισσότερο η ποιότητα του διδακτικού, ερευνητικού ή άλλου έργου ή να αντιμετωπιστούν τυχόν αδυναμίες και αποκλίσεις που εντοπίστηκαν σε σχέση με τη φυσιογνωμία, τους στόχους και την αποστολή κάθε ακαδημαϊκής μονάδας».

Τα μέλη της Επιτροπής Εξωτερικής Αξιολόγησης (Ε.Ε.Α) που αναλαμβάνει πια έργο «δεν πρέπει να ανήκουν ή να έχουν οποιαδήποτε εκπαιδευτική, ερευνητική ή υπηρεσιακή σχέση με το ίδρυμα ανώτατης εκπαίδευσης, στο οποίο ανήκει η ακαδημαϊκή μονάδα που αξιολογείται, ή να είχαν κατά την τελευταία πενταετία μια τέτοια σχέση».

Με το Άρθρο 10 ορίζεται η Αρχή Διασφάλισης της Ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση (Α.ΔΙ.Π), η οποία «ως ανεξάρτητη διοικητική Αρχή [15μελής] εγγυάται τη διαφάνεια των διαδικασιών αξιολόγησης και έχει ως αποστολή την υποστήριξη των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης στην πραγματοποίηση των διαδικασιών που στοχεύουν στη διασφάλιση και βελτίωση της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση, την ενημέρωση της Πολιτείας και των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης για τις σύγχρονες διεθνείς εξελίξεις και τάσεις στα συναφή ζητήματα και την προαγωγή της έρευνας στον τομέα αυτόν».

Η Α.ΔΙ.Π. έχει διοικητική αυτοτέλεια και εποπτεύεται από τον Υπουργό Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων για τον έλεγχο νομιμότητας των πράξεων της. Τα μέλη της είναι ανώτατοι δημόσιοι λειτουργοί και απολαμβάνουν κατά την άσκηση των καθηκόντων τους προσωπικής και λειτουργικής ανεξαρτησίας. Ασκούν τις ακόλουθες αρμοδιότητες:

- α) Προγραμματίζει, συντονίζει και υποστηρίζει τις διαδικασίες αξιολόγησης των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης.
- β) Τυποποιεί, εξειδικεύει και αναθεωρεί με κατευθύνσεις και πρότυπα τη μορφή των εκθέσεων αξιολόγησης των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης [...].
- γ) Συντάσσει, τηρεί και ανανεώνει το μητρώο ανεξάρτητων εμπειρογνομόνων και ειδικών στον τομέα της διασφάλισης και βελτίωσης της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση από την Ελλάδα και το εξωτερικό, στο οποίο έχουν δυνατότητα πρόσβασης όλα τα ελληνικά ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης.
- δ) Συγκεντρώνει πληροφορίες και τηρεί βάση δεδομένων με τα στοιχεία των εκθέσεων αξιολόγησης όλων των ελληνικών ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης.
- ε) Ενημερώνει τα αρμόδια όργανα της Πολιτείας και τα ελληνικά ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης σχετικά με τα υφιστάμενα δεδομένα στην Ελλάδα και τις σύγχρονες διεθνείς τάσεις και εξελίξεις στον τομέα της διασφάλισης και βελτίωσης της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση.
- στ) Διατηρεί αμφίδρομη συνεργασία με αντίστοιχους οργανισμούς του εξωτερικού.
- ζ) Εκπονεί μελέτες και διεξάγει έρευνες με στόχο την ανάπτυξη της μεθοδολογίας, των τεχνικών και των εφαρμογών διασφάλισης και βελτίωσης της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση.
- η) Δημοσιοποιεί τα αποτελέσματα της αξιολόγησης και τα μέτρα που λαμβάνονται για τη διασφάλιση και βελτίωση της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση.
- θ) Εκπροσωπεί τη χώρα στα θεσμικά όργανα και οργανισμούς που αποτελούνται από αντίστοιχους εθνικούς φορείς των κρατών - μελών της Ε.Ε. ή και τρίτων χωρών.
- ι) Διατυπώνει προτάσεις για τη λήψη μέτρων και την υιοθέτηση πρακτικών διασφάλισης και βελτίωσης της ποιότητας σε σχέση με τους στόχους του εθνικού συστήματος ανώτατης παιδείας και τις διεθνείς προδιαγραφές, εμπειρίες και πρακτικές.

5.5 . Αντιδράσεις ως προς το Νόμο 3374/2005.

Είναι αναμενόμενο μετά από την ψήφιση ενός νόμου να υπάρξουν οι πρώτες αντιδράσεις, και μάλιστα σε ένα πεδίο τόσο εκρηκτικό όπως είναι της παιδείας αλλά και για τον λόγο ότι η αξιολόγηση φαίνεται να «εισχωρεί» στους κόλπους των ανώτατων ιδρυμάτων ως πρωτόγνωρη διαδικασία για τα Ελληνικά δεδομένα. Μια χαρακτηριστική ανακοίνωση εξέδωσε ο Ενιαίος Σύλλογος Διδακτικού Ερευνητικού Προσωπικού Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης (ΕΣΔΕΠ/ΑΠΘ) με τίτλο: “Οι θέσεις μας για τις πρόσφατες νομοθετικές παρεμβάσεις της Κυβέρνησης” (www.auth.gr/esdep)

Το κείμενο αναφέρει: Ο νόμος αυτός περιγράφει με λεπτομέρειες τα όργανα και τις διαδικασίες για την εσωτερική και εξωτερική αξιολόγηση των Πανεπιστημίων. Για την αναγκαιότητα αξιολόγησης των ΑΕΙ υπήρξε μεγάλη συζήτηση, η οποία στράφηκε κακόβουλα και κατά των πανεπιστημιακών δασκάλων. Ο συγκεκριμένος νόμος όμως δεν μπορεί να γίνει αποδεκτός από την ακαδημαϊκή κοινότητα. Συγκεκριμένα:

Δεν καθορίζει με σαφήνεια τον ακαδημαϊκό χαρακτήρα ούτε των στόχων, ούτε και των κριτηρίων της αξιολόγησης. Ο νόμος είναι εξαιρετικά ασαφής και αόριστος ως προς το τι θα αξιολογείται, σε ποια κατεύθυνση, για ποιο λόγο και με τι κριτήρια, σε βαθμό μάλιστα που να αφήνει εύλογες υπόνοιες για τη σκοπιμότητα αυτής της ασάφειας.

Δε συνδέει, αλλά ούτε και προβλέπει καμιά διαδικασία σύνδεσης ή συσχέτισης της προβλεπόμενης αξιολόγησης, με τη βελτίωση της ποιότητας της πανεπιστημιακής εκπαίδευσης και έρευνας. Τα αποτελέσματα της εσωτερικής αξιολόγησης, θα έπρεπε πρώτα να αξιοποιούνται από την πολιτεία στην κατεύθυνση της αντιμετώπισης των προβλημάτων που θα διαπιστώνονται. Αφού ολοκληρώνεται ο κύκλος των βελτιωτικών επεμβάσεων, τότε και μόνον τότε θα έχει νόημα να ακολουθεί το στάδιο της εξωτερικής αξιολόγησης.

Δεν θέτει ως προϋπόθεση για την αξιολόγηση, την αύξηση της δημόσιας χρηματοδότησης των ΑΕΙ. Τα ελληνικά πανεπιστήμια αντιμετωπίζουν σήμερα τεράστια οικονομικά προβλήματα και σοβαρότατες ελλείψεις σε υλικοτεχνική υποδομή και σε προσωπικό. Η ύπαρξη των οικονομικών προβλημάτων είναι γνωστή και κοινά αποδεκτή από όλες τις πλευρές και δε χρειάζεται να προχωρήσουμε σε διαδικασία αξιολόγησης προκειμένου αυτή να διαπιστωθεί. Με αυτά τα δεδομένα, η προτεραιότητα της αύξησης της δημόσιας χρηματοδότησης από το σημερινό 3,5%, στο επίπεδο τουλάχιστον του μέσου Ευρωπαϊκού όρου, δηλαδή στο 5% του ΑΕΠ, θεωρείται απαραίτητη προϋπόθεση για την ουσιαστική αναβάθμιση των ελληνικών πανεπιστημίων και για την περαιτέρω αξιολόγησή τους.

Δεν διασφαλίζει τον ακαδημαϊκό και ανεξάρτητο χαρακτήρα της αρμόδιας αρχής, η οποία ουσιαστικά θα διορίζεται από την εκάστοτε κυβέρνηση. Αποτέλεσμα αυτής της επιλογής, είναι η επαπειλούμενη κατάργηση της αυτοτέλειας και η περαιτέρω αποδυνάμωση της αυτονομίας των ΑΕΙ. Την εκτίμηση αυτή, στην οποία καταλήγει και το Νομικό Συμβούλιο της Βουλής, δεν έλαβε υπόψη της η κυβέρνηση κατά τη διαδικασία ψήφισης του νόμου.

Δεν διασφαλίζει την αντικειμενικότητα και την αξιοκρατία κατά την επιλογή των μελών των επιτροπών αξιολόγησης.

5.6. Όψεις της αξιολόγησης στην εκπαίδευση των χωρών της Ευρώπης.

Η Ελλάδα ανήκει στην Ευρώπη και αναντίρρητα το σημαντικό αυτό εκπαιδευτικό ζήτημα δεν μπορεί να αναλυθεί σε ένα πλαίσιο έξω από τους κόλπους της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Χρειάζεται να γίνει μια συγκροτημένη και δομημένη επεξεργασία ποικίλων παραγόντων και κριτηρίων. Χρειάζεται η εμπειρία άλλων Ευρωπαϊκών κρατών για τη βελτίωση των θετικών στοιχείων και την κατά το δυνατόν- αποφυγή των αρνητικών.

Στην Ευρώπη, η αξιολόγηση οικοδομείται πάνω σε 4 βασικά ερωτήματα:

Ποιοι οι στόχοι του Ιδρύματος;

Πώς προσπαθεί να τους επιτύχει;

Πώς γνωρίζει το Ίδρυμα ότι επιτυγχάνει τους στόχους του;

Σε ποιες αλλαγές προχωράει για να βελτιωθεί;

Τα συστήματα αξιολόγησης στηρίζονται στη λεγόμενη μέθοδο SWOT, που εξετάζει (όπως λένε και τα αρχικά του ονόματος της μεθόδου) τα δυνατά σημεία (Strengths), τα αδύναμα (Weaknesses), τις ευκαιρίες για ανάπτυξη ή μετεξέλιξη (Opportunities) και τις απειλές - κινδύνους εάν δεν υπάρξει βελτίωση (Threats).

Γερμανία: η πρωτοπόρος

Η Γερμανία είναι πρωτοπόρος στην αξιολόγηση των ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, αφού η διαδικασία αυτή ξεκίνησε στις αρχές του '90. Μια διαδικασία που έγινε υποχρεωτική αυστηρά για όλα τα ιδρύματα με την ψήφιση σχετικού διατάγματος το 1998. Τα αποτελέσματα της αξιολόγησης για καθένα από τα ιδρύματα έχουν αρχίσει ήδη να παρουσιάζονται - τα περισσότερα πανεπιστημιακά ιδρύματα άρχισαν τη διαδικασία αξιολόγησης των υπηρεσιών τους το 1995 και την ολοκλήρωσαν το 2001 (ο κύκλος της αξιολόγησης είναι εξαετής). Όμως, υπάρχουν και πανεπιστήμια που έχουν ολοκληρώσει την αξιολόγησή τους από το 1999. Παράλληλα δίνονται κίνητρα για τη βελτίωση των υπηρεσιών των πανεπιστημίων. Εξι γερμανικά πανεπιστήμια επιχορηγούνται κάθε χρόνο από επιχειρήσεις για να βελτιώσουν τις εκπαιδευτικές τους υπηρεσίες. Τα πανεπιστήμια, με τα χρήματα αυτά αναπτύσσουν προγράμματα σχετικά με το μάρκετινγκ, την οργάνωση επιχειρήσεων, το μάνατζμεντ και τις δημόσιες σχέσεις.

Ολλανδία: κάθε χρόνο εσωτερική αυτοαξιολόγηση

Στην Ολλανδία κάθε πανεπιστήμιο κάνει μία εσωτερική αυτοαξιολόγηση ετησίως, ενώ υπάρχουν και δύο άλλοι θεσμοί για την αξιολόγηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης: Οι επιτροπές των εξωτερικών κριτών και ο επιθεωρητής εκπαίδευσης, ο οποίος λειτουργεί ως ανεξάρτητη αρχή, όπως για παράδειγμα ο Συνήγορος του Πολίτη, αλλά βρίσκεται υπό την εποπτεία του υπουργού Παιδείας και έχει περισσότερο συμβουλευτικό χαρακτήρα για τη χάραξη της πολιτικής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Η εξωτερική αξιολόγηση γίνεται ανά επιστημονικό τομέα.

Η σύνθεση της επιτροπής κριτών αποτελείται από 6 έως 8 μέλη, τα οποία προέρχονται από τα πανεπιστήμια, τη βιομηχανία, άλλους εκπαιδευτικούς φορείς χάραξης πολιτικής, ενώ συμμετέχουν και δύο φοιτητές με το ίδιο αντικείμενο σπουδών. Ο κάθε επιστημονικός τομέας ελέγχεται από την αντίστοιχη επιτροπή κάθε 6 χρόνια. Στόχος της εξωτερικής αξιολόγησης είναι η διασφάλιση και βελτίωση της ποιότητας των πανεπιστημίων.

Από τα πανεπιστήμια απαιτείται να έχουν συγκεκριμένους στόχους σχετικά με τις γνώσεις και τις δεξιότητες, που πρέπει να αποκτήσουν οι φοιτητές. Τα πανεπιστήμια υποχρεούνται να ορίζουν το παιδαγωγικό σύστημα που ακολουθούν για την επίτευξη των στόχων. Ταυτόχρονα, από το 2002 έχουν τεθεί ορισμένα ποιοτικά εκπαιδευτικά «στάνταρ», η προσέγγιση των οποίων συνδέεται και με ειδικές χρηματοδοτήσεις για κάθε πανεπιστήμιο.

Σουηδία: ιδιαιτέρως αυστηρά κριτήρια για όλους

Οι βάσεις για το κεντρικό σύστημα αξιολόγησης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης της Σουηδίας ετέθησαν το 1993. Έκτοτε, κάθε τρία χρόνια το κάθε ίδρυμα θα πρέπει να εξετάζει το παραγόμενο εκπαιδευτικό έργο και να καταθέτει σχέδια για τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης. Τα κριτήρια αξιολόγησης των πανεπιστημίων θεωρούνται ιδιαίτερα αυστηρά και αφορούν όλες τις λειτουργίες και όλους τους συμμετέχοντες στην εκπαιδευτική διαδικασία: φοιτητές, καθηγητές, ερευνητές, διοικητικές υπηρεσίες, πανεπιστημιακό κλίμα, υποδομή, αποτελέσματα έρευνας. Ένα κύριο στοιχείο αξιολόγησης είναι η αυτονομία των φοιτητών να οργανώνουν το πρόγραμμα των σπουδών τους μέσα στο πανεπιστήμιο. Δηλαδή, εξετάζεται κατά πόσο οι φοιτητές μαθαίνουν να ελίσσονται μέσα στο ευρύτερο επιστημονικό πεδίο που έχουν επιλέξει. Παράλληλα, εξετάζονται παράγοντες όπως το υψηλό επίπεδο καθηγητών, η άρτια υποδομή και οι διοικητικές υπηρεσίες, το πανεπιστημιακό κλίμα, η τεκμηριωμένη και αποτελεσματική έρευνα.

Φινλανδία: διασύνδεση με την αγορά

Μέσα στην προηγούμενη πενταετία δημιουργήθηκε στη Φινλανδία το κεντρικό σύστημα εξωτερικής αξιολόγησης των πανεπιστημίων, το οποίο θεωρείται από τα πλέον αυστηρά. Ταυτόχρονα, αυτονομήθηκαν οι τομείς της ακαδημαϊκής και

ερευνητικής δράσης των πανεπιστημίων. Κύριο σημείο αξιολόγησης είναι ο βαθμός διασύνδεσης των πανεπιστημίων με την αγορά εργασίας και κατά πόσο η δράση τους βοηθά τους φοιτητές στον κύριο αυτό στόχο. Πρέπει να σημειωθεί ότι σημαντικό στοιχείο αξιολόγησης αποτελεί το επίπεδο συνεργασίας των πανεπιστημίων με τους ερευνητικούς φορείς και τα παραγόμενα αποτελέσματα. Τέλος, στο πλαίσιο της αξιολόγησης κρίνεται ο βαθμός υλοποίησης των μεταπτυχιακών και διδακτορικών προγραμμάτων.

Μ. Βρετανία: νέο σύστημα

Η Μεγάλη Βρετανία διαθέτει ένα κεντρικό σύστημα αξιολόγησης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης από το 1997. Όμως, από τον Μάιο του 2002 η αρμόδια γενική γραμματεία, με τη συνεργασία του Συμβουλίου Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης και της επιτροπής για τη Διασφάλιση της Ποιότητας, σχεδίασε και δημοσίευσε ένα νέο σύστημα αξιολόγησης. Το νέο σύστημα χρησιμοποιεί ανεξάρτητους κριτές αλλά και την επιτροπή για τη Διασφάλιση της Ποιότητας, η οποία έχει συμβουλευτικό ρόλο και αξιολογεί τις προόδους που γίνονται σε κάθε ίδρυμα. Βασικά στοιχεία αξιολόγησης είναι η ακαδημαϊκή ποιότητα των προγραμμάτων σπουδών των πανεπιστημίων, η ανανέωσή τους με βάση τους τις σύγχρονες επιστημονικές εξελίξεις και τα ποιοτικά αποτελέσματα που έχουν.

Η αξιολόγηση θα διενεργηθεί μέσα σε έξι χρόνια και περιλαμβάνει:

- Μια πρώτη καταγραφή του βαθμού στον οποίο τα πανεπιστήμια αγγίζουν τους εθνικούς στόχους της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

- Τη βαθμολόγηση, από την επιτροπή για τη Διασφάλιση της Ποιότητας, της βελτίωσης του συστήματος και την παροχή συμβουλών προς τις Αρχές των ιδρυμάτων.

- Την τελική αξιολόγηση των ιδρυμάτων από εξωτερικούς κριτές.

Ιταλία: τρεις στόχοι

Από το 1993 έχει αρχίσει η αξιολόγηση των ιδρυμάτων της ιταλικής τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Στην Ιταλία γίνεται κατ' αρχήν εσωτερική αξιολόγηση από τα πανεπιστήμια, τα αποτελέσματα της οποίας επανεξετάζονται κατόπιν από ένα κεντρικό όργανο.

Βασικός στόχος της αξιολόγησης είναι η διερεύνηση της διαχείρισης των δημόσιων πόρων, της παραγωγικότητας της έρευνας και της διδακτικής δραστηριότητας, όπως και της εύρυθμης διοικητικής λειτουργίας των πανεπιστημίων. Η εσωτερική αξιολόγηση γίνεται από επιτροπές, που αποτελούνται από εκπροσώπους των καθηγητών, των φοιτητών και των υπαλλήλων. Οι επιτροπές αυτές συντάσσουν ετήσιες εκθέσεις, οι οποίες στέλνονται στο Εθνικό Ινστιτούτο Αξιολόγησης του Εκπαιδευτικού Συστήματος, το οποίο ιδρύθηκε τον Ιούλιο του 1999 και έχει αρμοδιότητα να κρίνει τα αποτελέσματα των αξιολογήσεων των πανεπιστημίων και ευρύτερα της εκπαίδευσης. Το Ινστιτούτο -όπως προκύπτει από τα στοιχεία της Ευρωπαϊκής Επιτροπής- καθόρισε τα κριτήρια αξιολόγησης μετά την «αυτοβαθμολόγηση» των ιδρυμάτων, με κύριο σκοπό να μην επηρεασθεί η εσωτερική αξιολόγηση.

Ουγγαρία: με το βλέμμα στην Ευρωπαϊκή Ένωση

Η Ουγγαρία [...] έχει ήδη προσανατολίσει την εκπαίδευσή της στην ευρωπαϊκή εκπαιδευτική ενοποίηση. Στην Ουγγαρία εφαρμόζεται ήδη ένα σύστημα αξιολόγησης των πανεπιστημίων της, αλλά εξίσου σημαντικό είναι ότι έχουν τεθεί και οι βάσεις για την εκπαιδευτική της σύγκλιση. Είναι ενδεικτικό ότι εκδίδονται από τις αρμόδιες επιτροπές ετήσια πορίσματα για την πορεία της ουγγρικής εκπαίδευσης (της τριτοβάθμιας αλλά και της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας) σε σχέση με την επίτευξη των ευρωπαϊκών δεικτών. Η ετήσια έκθεση καταγράφει το βαθμό σύγκλισης με τους ευρωπαϊκούς δείκτες, όπως αυτοί ετέθησαν στη σύνοδο της Λισσαβώνας (ένταξη νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση, διά βίου κατάρτιση, αναλογίες μαθητών/εκπαιδευτικών, χρηματοδότηση κ.λπ.). Μάλιστα, η ετήσια έκθεση

κατατίθεται ήδη στα αρμόδια ευρωπαϊκά όργανα, από τα οποία και αξιολογείται. Τα αποτελέσματα ήδη δείχνουν ότι η Ουγγαρία έχει αγγίξει τα ευρωπαϊκά στάνταρ.

Ως προς την αξιολόγηση των πανεπιστημίων, ήδη από το 2000 λειτουργεί ένα σύστημα «εσωτερικής αξιολόγησής» τους.

Ισπανία: αξιολόγηση σε δύο φάσεις

Τον Απρίλιο του 2001 ενεκρίθη στην Ισπανία το σχέδιο του Συμβουλίου των Πανεπιστημίων για την αξιολόγησή τους. Το σχέδιο προβλέπει δύο φάσεις αξιολόγησης.

Η πρώτη έχει διάρκεια έξι ετών και αρμόδιο για την υλοποίησή της είναι το Συμβούλιο των Πανεπιστημίων, το οποίο κινητοποιεί και συντονίζει τους φορείς που πρέπει να συνεργασθούν με τα πανεπιστήμια (όπως είναι οι δήμοι ή οι επαγγελματικές ενώσεις). Η αξιολόγηση διενεργείται σε ετήσιους κύκλους και περιλαμβάνει την εσωτερική αξιολόγηση από μέλη των πανεπιστημίων, την εξωτερική αξιολόγηση από εξωπανεπιστημιακούς φορείς και την τελική αξιολόγηση, δηλαδή τον συγκερασμό των ετήσιων πορισμάτων που εκδίδονται στο πλαίσιο της εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης. Αντίστοιχο σύστημα αξιολόγησης ισχύει στην Ισπανία και για τα τεχνολογικά ιδρύματα. Τα αποτελέσματα εκδίδονται με βάση την ποιότητα των σπουδών, την κινητικότητα των φοιτητών, την ανταγωνιστικότητά και τη συνεργασία τους.

Η δεύτερη φάση αξιολόγησης υλοποιείται από την εθνική επιτροπή για την αξιολόγηση, η οποία με βάση τα αποτελέσματα της πρώτης φάσης αξιολογεί το εκπαιδευτικό και ερευνητικό έργο των πανεπιστημίων και τη διοικητική λειτουργία τους.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΕΜΠΕΙΡΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

6.1. Μεθοδολογία έρευνας.

Η έρευνα που εκπονήθηκε στο Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας του ΤΕΙ Κρήτης έχει τίτλο: `` Βαθμός ικανοποίησης των ενεργών Σπουδαστών Κοινωνικής Εργασίας από τις Σπουδές τους στο αντίστοιχο Τμήμα του ΤΕΙ Κρήτης `` .

Είναι σημαντική η αξιολογική τοποθέτηση των ίδιων των σπουδαστών απέναντι στα ζητήματα της εκπαιδευτικής πραγματικότητας που βιώνουν, ώστε να υπάρξουν ουσιαστικές βελτιώσεις προς όφελος του Τμήματος, στο μέτρο που αυτές μπορούν να υλοποιηθούν. Η έρευνα, λοιπόν, επιχειρεί να καταγράψει τις απόψεις, τις στάσεις και τον βαθμό ικανοποίησης των σπουδαστών που φοιτούν στο Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας σχετικά με θέματα που άπτονται της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Ενέχει, κατά μία έννοια, μορφή εσωτερικής αξιολόγησης η προσπάθεια προσέγγισης ζητημάτων όπως: εκπαιδευτικό σύστημα, πρόγραμμα σπουδών, μέθοδοι διδασκαλίας, σχέσεις καθηγητών – σπουδαστών, μέθοδος βαθμολόγησης, ακαδημαϊκά συγγράμματα, διοικητικές διαδικασίες, υποδομές, κοινωνικές παροχές, κοινωνικές δραστηριότητες και την γενικότερη λειτουργία του Τμήματος.

Προκειμένου να επιτύχουμε το σκοπό της εργασίας αυτής, συλλέξαμε δημογραφικά στοιχεία των ενεργών σπουδαστών, στοιχεία για τους καθοριστικούς παράγοντες στην επιλογή φοίτησης στο Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας , αντιλήψεις του δείγματος για πρακτικά ζητήματα των σπουδών αλλά και εκτιμήσεις – προσδοκίες για την χρησιμότητα της ακαδημαϊκής εκπαίδευσης. Η συλλογή των στοιχείων πραγματοποιήθηκε με ερωτηματολόγια, στα οποία απάντησαν σπουδαστές από το Γ'εξάμηνο και έπειτα, για να διασφαλιστεί σε ένα βαθμό η αντικειμενική άποψη δεδομένης της εμπειρίας τους. Η συμμετοχή τους θεωρείται από τους γράφοντες πολύ σημαντική, αφού αποτελούν όχι μόνο το υποκείμενο της εκπαίδευσης αλλά και τον ευρύτερο στόχο της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Η έρευνα με ερωτηματολόγια, τα οποία είναι ανώνυμα, πραγματοποιήθηκε με δείγμα 236 σπουδαστών. Για την μεγαλύτερη δυνατή ενημέρωσή μας για το

σύνολο του ακαδημαϊκού πληθυσμού (αριθμό σπουδαστών) στα εξάμηνα αυτά, ωφέλιμη ήταν η συμβολή της Γραμματείας του Τμήματος.

Η έρευνα έλαβε χώρα στο κτίριο της ΣΕΥΠ, όπου στεγάζεται το Τμήμα, ενώ ευγενική ήταν η παραχώρηση αρκετών καθηγητών, από τους οποίους μας επιτράπη να προχωρήσουμε στην συμπλήρωση ερωτηματολογίων στα πλαίσια μαθημάτων τους.

Η παρούσα διερευνητική μελέτη, που διεξήχθη με ποσοτική μεθοδολογία, βασίστηκε σε ένα βαθμό σε σχετικό ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε σε έρευνα του Εθνικού Κέντρου Κοινωνικών Ερευνών (ΕΚΚΕ) αναφορικά με την προσωπικότητα και τις στάσεις των φοιτητών των Ελληνικών Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων (Anderson L.R και Μαλικιώση – Λοϊζου Μ., 1980). Άξιον αναφοράς είναι το ότι η εισηγήτρια-καθηγήτρια της πτυχιακής μας εργασίας ήρθε σε επικοινωνία με την κα Μαλικιώση με σκοπό μια πρωταρχική συνεργασία και ανταλλαγή απόψεων. Η τελευταία, μάλιστα, μας έστειλε ένα αντίτυπο από την έρευνα του ΕΚΚΕ ως κατευθυντήρια οδό για την δική μας προσπάθεια. Όπως φαίνεται, όμως, η έρευνα του ΕΚΚΕ πραγματοποιήθηκε κυρίως για τα ΑΕΙ και πριν από μεγάλο χρονικό διάστημα. Η παρούσα μελέτη ανταποκρίνεται στις δεδομένες χρονικές συνθήκες (σήμερα) και με βάση την ιδιαίτερη φυσιογνωμία και φιλοσοφία της τεχνολογικής εκπαίδευσης (ΤΕΙ Κρήτης).

Πέραν του περιγραφικού-διαγνωστικού περιεχομένου της, η έρευνα συμπεριλαμβάνει και την διατύπωση αιτιακών σχέσεων και προτάσεων πάνω στα εκπαιδευτικά ζητήματα.

Για να διασφαλιστεί το γεγονός της κατανόησης των ερωτημάτων από πλευράς σπουδαστών, έγινε προέρευνα σε ένα 10% επί του συνόλου του δείγματος. Μετά την ολοκλήρωση της προέρευνας έγιναν οι απαραίτητες αλλαγές σε αδυναμίες ή δυσνόητα σημεία που εντοπίστηκαν, ώστε να καταλήξουμε στην τελική διαμόρφωση του ερωτηματολογίου.

Η πραγματοποίηση της εμπειρικής έρευνας έγινε κατά το εαρινό εξάμηνο του 2006, ενώ σύμφωνα με το χρονοδιάγραμμα που είχε τεθεί στο διάγραμμα της

ερευνητικής πρότασης της πτυχιακής εργασίας, ο μέγιστος χρόνος πραγματοποίησης της ήταν από τον Φεβρουάριο του 2006 έως τον Ιανουάριο του 2007.

Η στατιστική επεξεργασία των αποτελεσμάτων πραγματοποιήθηκε με την χρήση του στατιστικού προγράμματος επεξεργασίας δεδομένων Statical Package for Social Sciences (SPSS) και η επεξεργασία των διαγραμμάτων-γραφημάτων της έρευνας στο πρόγραμμα λογιστικής Excel.

Το ερωτηματολόγιο στην τελική του μορφή περιελάμβανε 56 ερωτήσεις, οι οποίες από:

- 1-8, αναφέρονται σε δημογραφικά δεδομένα των ερωτώμενων.
- 9-12, γίνεται αναφορά σε θέματα που αφορούν την επιλογή σχολής φοίτησης.
- 13-34, αφορούν τον βαθμό ικανοποίησης των σπουδαστών από την εκπαίδευση στο Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας.
- 35-39, σχετίζονται με την ικανοποίηση των σπουδαστών από τους διδάσκοντες.
- 40-53, καταγράφουν τον βαθμό ικανοποίησης από υποδομές, υπηρεσίες και γενικότερα ζητήματα του Τμήματος.
- 54-56, τονίζουν προσδοκίες και συνολικότερες εκτιμήσεις σε σχέση με την ακαδημαϊκή εκπαίδευση στο Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας.

Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι δεν έχει πραγματοποιηθεί ανάλογη έρευνα με το συγκεκριμένο θέμα στο Τμήμα. Η αξιολόγηση είναι μια ζωτικής σημασίας διαδικασία. Κεντρικός προσανατολισμός της είναι η καταγραφή της πραγματικότητας, η προβολή και βελτίωση των θετικών σημείων ως και η παρατήρηση και προσπάθεια αντιμετώπισης των αρνητικών. Είναι ένας ασφαλής τρόπος προσαρμογής στα δεδομένα και στις συνθήκες που επικρατούν.

6.2. Ανάλυση πινάκων.

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ.

Πίνακας 1: Φύλο

Το ερωτηματολόγιο απάντησαν 236 σπουδαστές Κοινωνικής Εργασίας , από τους οποίους η πλειοψηφία (87,7%) ήταν γυναίκες.

Πίνακας 2: Κατανομή ως προς την ηλικία

Η μέση ηλικία των σπουδαστών είναι τα 22 έτη (τυπική απόκλιση 2, 677), με μέγιστη τιμή 40 έτη και ελάχιστη 19 έτη.

Πίνακας 3: Κατανομή ως προς το εξάμηνο

Το ερωτηματολόγιο κλήθηκαν να απαντήσουν σπουδαστές από το Γ΄ Εξάμηνο και άνω. Η πλειοψηφία των ερωτηθέντων συναντάται στα εξάμηνα ΣΤ΄(15, 9%) και ΠΑ΄(15, 9%). Ενδεικτικό είναι πως τα μισά άτομα που απάντησαν στο ερωτηματολόγιο (50,6%) συμπεριλαμβάνονται μέχρι το εξάμηνο ΣΤ΄ και τα άλλα μισά φτάνουν μέχρι ΠΣΤ΄.

Πίνακας 4: Τόπος Γέννησης

Ως προς τον τόπο γέννησης, η επαρχιακή πόλη (36,4%) και κωμόπολη/χωριό (25.5%) καταλαμβάνουν τις δύο πρώτες θέσεις αντίστοιχα. Χαρακτηριστικό είναι σε όσους απάντησαν `` αλλού ``, ότι το 6,7% των σπουδαστών είναι από την Κύπρο, ενώ το αμέσως επόμενο ποσοστό είναι το 0,4%.

Πίνακας 6: Συνολικό οικογενειακό μηνιαίο εισόδημα

Υψηλό το οικογενειακό μηνιαίο εισόδημα, καθώς σε αθροιστικό επίπεδο το 58,9% παρουσιάζει εισόδημα €2000 και άνω.

Πίνακας 7: Επίπεδο εκπαίδευσης γονέων

Το εκπαιδευτικό επίπεδο του πατέρα παρουσιάζεται χαμηλό καθώς ένας στους τρεις είναι απόφοιτος δημοτικού (34,3%) ενώ μόνο μέχρι το γυμνάσιο έχει φοιτήσει σε αθροιστικό ποσοστό το 62,7%.

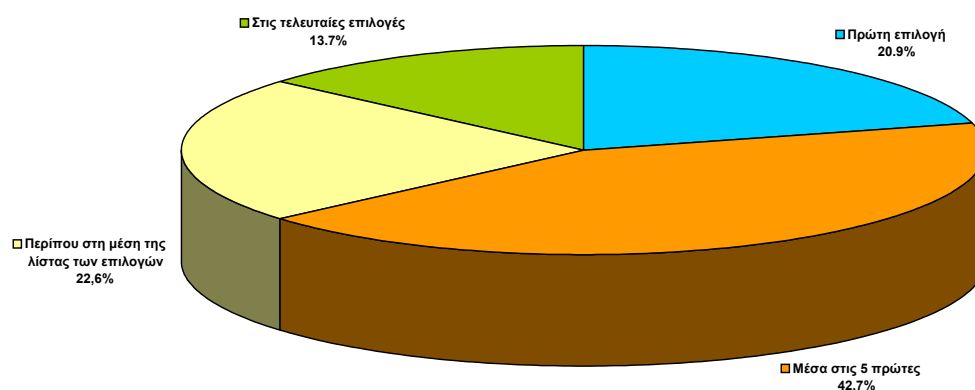
Όσον αφορά τις μητέρες σε αθροιστικό και πάλι ποσοστό, απόφοιτοι δευτεροβάθμιας είναι το 78,1%. Παρουσιάζεται λοιπόν ένα υψηλότερο εκπαιδευτικό υπόβαθρο της μητέρας σε σχέση με τον πατέρα.

Πίνακας 8: Κατοικία

Όπως ήταν αναμενόμενο το 79,1% από το σύνολο των ερωτηθέντων διαμένει σε ενοικιαζόμενη κατοικία.

ΕΠΙΛΟΓΗ ΣΧΟΛΗΣ ΦΟΙΤΗΣΗΣ.

Πίνακας 9: Σειρά προτίμησης κατά την συμπλήρωση του μηχανογραφικού



Ενδιαφέρον είναι το ότι το τμήμα Κοινωνικής Εργασίας ως πρώτη επιλογή καταλαμβάνει το 20,9%, μέσα στις πρώτες πέντε επιλογές το 42,7% και έτσι με αθροιστικό αποτέλεσμα το 63,7%. Υψηλός δηλαδή ο δείκτης προτίμησης.

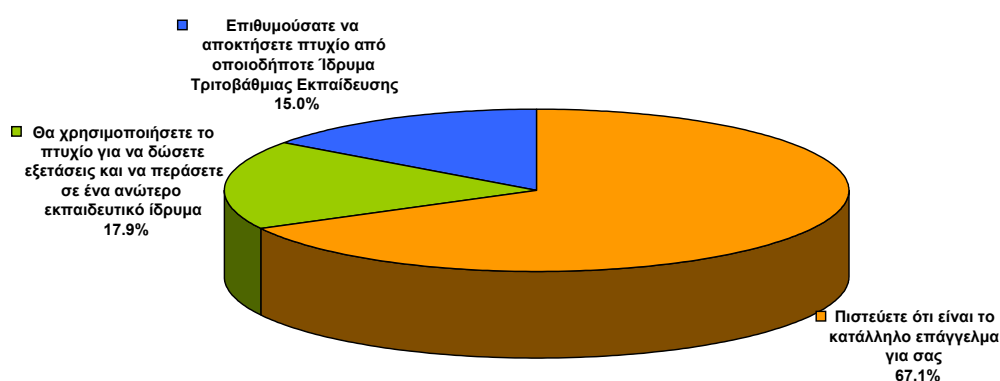
Πίνακας 10: Εναλλακτική πρώτη επιλογή σχολής φοίτησης

Στις δύο πρώτες θέσεις συναντάμε την Παιδαγωγική Σχολή (25,3%) και το τμήμα Ψυχολογίας (23,7 %), με τα εναπομείναντα ποσοστά να μοιράζονται ισόποσα σε άλλες σχολές.

Πίνακας 11: Γνώση για το επάγγελμα του Κοινωνικού Λειτουργού

Μόνο το 9,4% γνώριζε ακριβώς για τη φύση του επαγγέλματος του Κοινωνικού Λειτουργού (αν και σε σχέση με το ερώτημα 9 το 20,9% είχε ως πρώτη επιλογή το τμήμα) , ενώ περίπου οι μισοί από τους ερωτηθέντες σε ποσοστό (48,9%) είχαν αρκετή πληροφόρηση. Αξίζει να σημειωθεί ότι παντελής άγνοια για το επάγγελμα είχε το 3,8%.

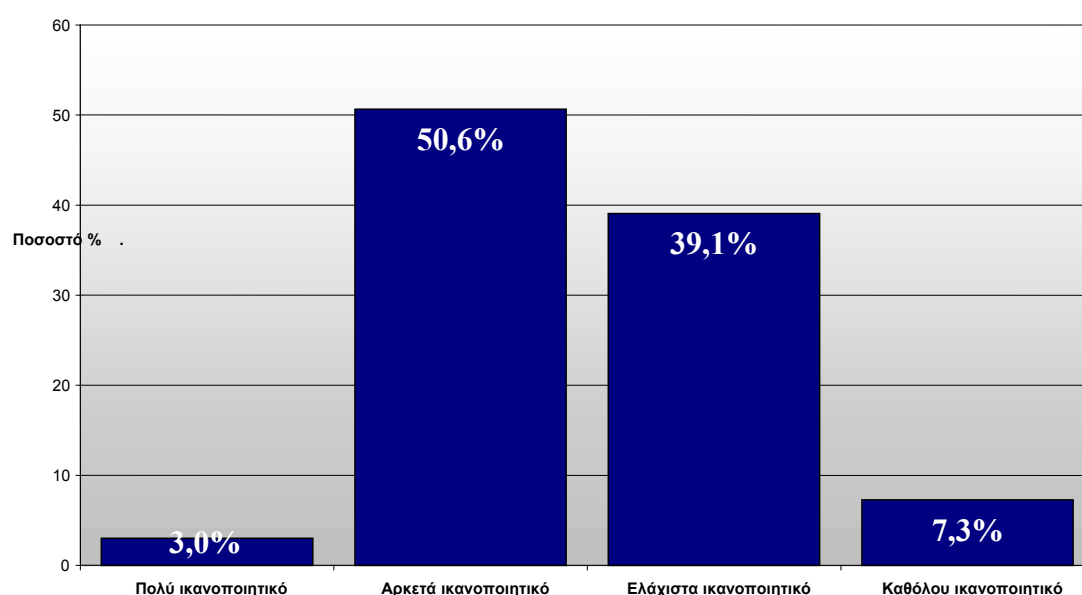
Πίνακας 12: Λόγοι επιλογής φοίτησης στο τμήμα Κοινωνικής Εργασίας



Αρκετά υψηλό είναι το 67,1% που επέλεξαν να σπουδάσουν στο συγκεκριμένο τμήμα επειδή πιστεύουν ότι είναι το κατάλληλο επάγγελμα για εκείνους.

ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΟ ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ.

Πίνακας 13: Ικανοποίηση από το πρόγραμμα σπουδών



Ικανοποιημένοι "αρκετά" από το πρόγραμμα σπουδών αισθάνονται οι ερωτηθέντες σε ποσοστό 50,6% ενώ μόνο ως μικρό δεν λαμβάνεται το 39,1% των "ελάχιστα" ικανοποιημένων.

Πίνακας 14: Ικανοποίηση από το περιεχόμενο των μαθημάτων ανά κατηγορία

		Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Σύνολο
μαθήματα ειδικότητας	N	10	71	130	19	230
	%	4,3%	30,9%	56,5%	8,3%	100,0%
μαθήματα ειδικής υποδομής	N	8	37	136	54	235
	%	3,4%	15,7%	57,9%	23,0%	100,0%
μαθήματα γενικής υποδομής	N	13	89	109	22	233
	%	5,6%	38,2%	46,8%	9,4%	100,0%
πρακτική άσκηση/ εποπτεία	N	9	30	98	81	218
	%	4,1%	13,8%	45,0%	37,2%	100,0%

προαιρετικά μαθήματα	N	15	81	100	21	217
	%	6,9%	37,3%	46,1%	9,7%	100,0%

Αυτό που ξεχωρίζει εδώ είναι ο μεγάλος βαθμός θετικής αξιολόγησης που υπάρχει για την πρακτική άσκηση/εποπτεία αφού το 45% εμφανίζεται "αρκετά" ικανοποιημένο και το 37,2% "πολύ" ικανοποιημένο στον παραπάνω τομέα-κατηγορία μαθήματος. Στις λοιπές κατηγορίες μαθημάτων (ειδικότητας, ειδικής υποδομής, γενικής υποδομής, προαιρετικά) η απάντηση είναι "αρκετά" καταλαμβάνει την πρώτη θέση.

Πίνακας 15: Ικανοποίηση από τις παραδόσεις των μαθημάτων ανά κατηγορία

		Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Σύνολο
μαθήματα ειδικότητας	N	9	77	119	24	229
	%	3,9%	33,6%	52,0%	10,5%	100,0%
μαθήματα ειδικής υποδομής	N	7	73	131	23	234
	%	3,0%	31,2%	56,0%	9,8%	100,0%
μαθήματα γενικής υποδομής	N	10	87	117	18	232
	%	4,3%	37,5%	50,4%	7,8%	100,0%
πρακτική άσκηση/ εποπτεία	N	10	40	105	73	228
	%	4,4%	17,5%	46,1%	32,0%	100,0%
προαιρετικά μαθήματα	N	21	76	99	26	222
	%	9,5%	34,2%	44,6%	11,7%	100,0%

Όπως και στην προηγούμενη ερώτηση έτσι και εδώ "αρκετά" ικανοποιημένοι είναι οι σπουδαστές από τις παραδόσεις σε όλες τις κατηγορίες μαθημάτων. Στα προαιρετικά όμως μαθήματα, και ενώ στην πρώτη θέση είναι η απάντηση "αρκετά" (44,6%), στην δεύτερη θέση είναι η απάντηση "λίγο" (34,2%) που μας δείχνει ότι υπάρχει μια μικρή απόσταση ίσως και διχογνωμία.

Πίνακας 16: Ποσοστό παρακολούθησης παραδόσεων ανά κατηγορία μαθημάτων

		10%	40%	70%	100%	Σύνολο
μαθημάτων ειδικότητας	N	6	26	92	102	226
	%	2,7%	11,5%	40,7%	45,1%	100,0%
μαθημάτων ειδικής υποδομής	N	11	49	119	54	233

	%	4,7%	21,0%	51,1%	23,2%	100,0%
μαθημάτων γενικής υποδομής	N	15	61	112	45	233
	%	6,4%	26,2%	48,1%	19,3%	100,0%
πρακτικής άσκησης/ εποπτείας	N	4	2	12	208	226
	%	1,8%	,9%	5,3%	92,0%	100,0%
προαιρετικών μαθημάτων	N	74	70	51	26	221
	%	33,5%	31,7%	23,1%	11,8%	100,0%

Εν αντιθέσει με όλες τις υπόλοιπες κατηγορίες μαθημάτων, που υπάρχει μια ισορροπία του ποσοστού παρακολούθησης των παραδόσεων χωρίς να ξεχωρίζει κάποιο σημείο, ιδιαίτερα στην πρακτική άσκηση/εποπτεία συμμετέχει σε απόλυτο βαθμό το 92% .

Πίνακας 17: Ικανοποίηση από την ποικιλία των μαθημάτων που προσφέρονται στον κλάδο της Κοινωνικής Εργασίας ανά κατηγορία μαθημάτων

Και πάλι αυτό που φαίνεται στατιστικά σημαντικό είναι η θετική κρίση των ερωτηθέντων για την ποικιλία αυτών που προσφέρει η πρακτική άσκηση/εποπτεία. Συνολικά το 78,9% είναι “αρκετά” και “πολύ” ικανοποιημένο από την ποικιλία αυτή , του τομέα που προαναφέρθηκε.

Πίνακας 18: Ικανοποίηση από το σύστημα των προαπαιτούμενων μαθημάτων

Στο αν είναι χρήσιμο να υπάρχει το σύστημα των προαπαιτούμενων μαθημάτων οι σπουδαστές κλίνουν περισσότερο στις απαντήσεις “λίγο” (33,2%) και “καθόλου” (27,8%). Επίσης, οι μισοί από τους ερωτηθέντες (50,7%) θεωρούν ότι το σύστημα προαπαιτούμενων μαθημάτων δυσκολεύει την ολοκλήρωση των σπουδών τους.

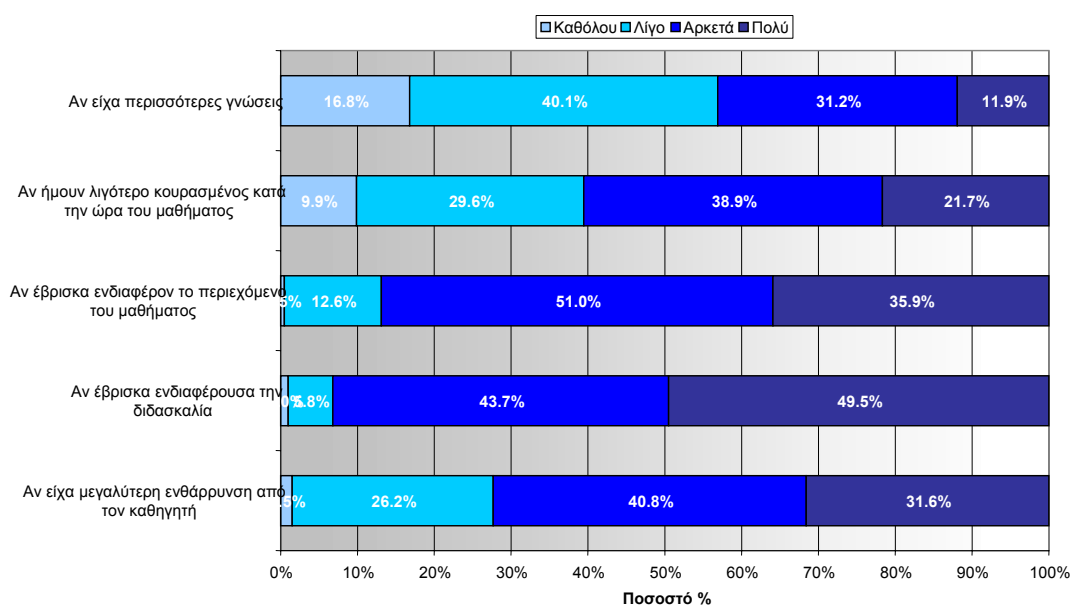
Πίνακας 19: Βαθμός ενεργούς συμμετοχής στην διάρκεια των μαθημάτων

		Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Σύνολο
μαθημάτων ειδικότητας	N	5	56	120	46	227
	%	2,2%	24,7%	52,9%	20,3%	100,0%
μαθημάτων ειδικής υποδομής	N	6	74	126	27	233

	%	2,6%	31,8%	54,1%	11,6%	100,0%
μαθημάτων γενικής υποδομής	N	15	92	106	20	233
	%	6,4%	39,5%	45,5%	8,6%	100,0%
πρακτικής άσκησης/ εποπτείας	N	1	9	82	136	228
	%	,4%	3,9%	36,0%	59,6%	100,0%
προαιρετικών μαθημάτων	N	41	99	59	23	222
	%	18,5%	44,6%	26,6%	10,4%	100,0%

Σε όλες τις κατηγορίες οι σπουδαστές συμμετέχουν "αρκετά" αλλά ιδιαίτερα στην πρακτική άσκηση/εποπτεία "αρκετά" και "πολύ" συμμετέχει συνολικά το 95,6%.

Πίνακας 20: Μέθοδοι επίτευξης μεγαλύτερης συμμετοχής στην εκπαιδευτική διαδικασία



Ενδιαφέρον έχει το γεγονός ότι σε ποσοστό 93,2% οι σπουδαστές θα παρακινούνταν "αρκετά" και "πολύ" ώστε να συμμετέχουν περισσότερο αν έβρισκαν ενδιαφέρουσα την διδασκαλία.

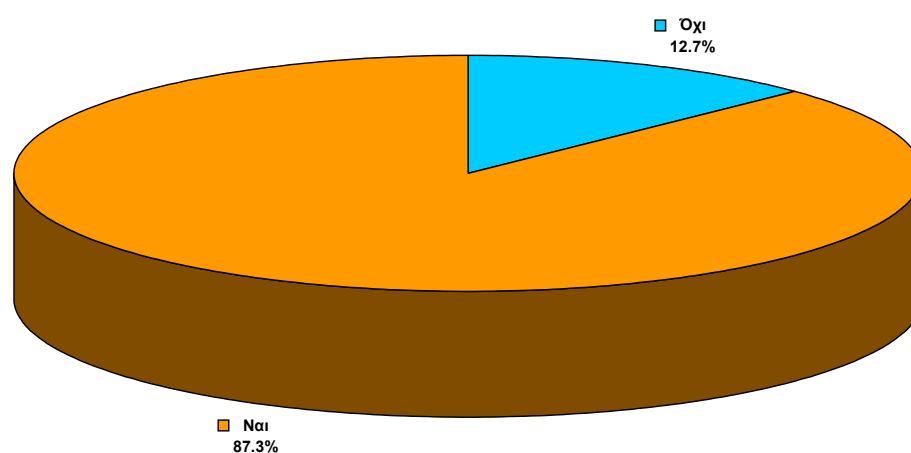
Πίνακας 21: Μαθήματα που το περιεχόμενό τους κεντρίζει το ενδιαφέρον

Μαθήματα που το περιεχόμενό τους κεντρίζει το ενδιαφέρον	
Μάθημα	Κατάταξη
ΨΥΧΙΑΤΡΙΚΗ	1
ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΑΣΚΗΣΗ - ΕΠΟΠΤΕΙΑ	2
ΚΛΙΝΙΚΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ	3
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ	4
ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ	5
ΚΛΙΝΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ	6
ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΠΑΙΔΙΩΝ ΚΑΙ ΕΦΗΒΩΝ	7
ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ	8
ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΨΥΧΙΑΤΡΙΚΗ	9
ΓΕΝΙΚΕΣ ΘΕΩΡΙΕΣ ΟΜΑΔΩΝ	10

Παρατηρούμε λοιπόν ότι τα περισσότερα εξ' αυτών είναι μαθήματα κλινικής φύσεως, με έναν προσωπικό και υποκειμενικό προσανατολισμό.

Μαθήματα δηλαδή που μπορούν να συμβάλουν στην βελτίωση και ενίσχυση του ίδιου του σπουδαστή ως προσωπικότητα ως και στην συμβουλευτική σε προσωπικούς προβληματισμούς και αναζητήσεις.

Πίνακας 22: Ανάγκη αναθεώρησης ήδη υπάρχοντων μαθημάτων



Με ξεκάθαρη διαφορά η απάντηση “ναι” υπερτερεί του “όχι” καταλαμβάνοντας το 87,3%.

Συνεχίζοντας με το υποερώτημα για το ποια μαθήματα χρήζουν αναθεώρησης στις πρώτες δέκα θέσεις της λίστας συναντάμε τα εξής:

Μαθήματα που χρειάζονται αναθεώρηση	
Μάθημα	Κατάταξη
ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ	1
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΓΕΝΙΚΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ	2
ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ	3
ΓΕΝΙΚΕΣ ΘΕΩΡΙΕΣ ΟΜΑΔΩΝ	4
ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ	5
ΚΟΙΝΟΤΙΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΠΤΥΞΗ	6
ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑ	7
ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΑΣΚΗΣΗ – ΕΠΟΠΤΕΙΑ	7
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑ	9
ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ	9

Συμπερασματικά, πρόκειται για μαθήματα κυρίως ειδικότητας και ειδικής υποδομής με υψηλό βαθμό δυσκολίας τόσο ως προς το περιεχόμενο όσο και ως προς την προσπάθεια των σπουδαστών να τα περάσουν επιτυχώς.

Πίνακας 23: Βαθμός δυσκολίας των εργασιών ως μεθόδου αξιολόγησης των σπουδαστών κοινωνικής εργασίας

Οι εργασίες, ως ένα σημαντικός τρόπος αξιολόγησης ενός μαθήματος, χαρακτηρίζονται από τους σπουδαστές “μέτριου” και “υψηλού” βαθμού δυσκολίας και για τα μαθήματα ειδικότητας, ειδικής υποδομής και γενική υποδομής.

Ιδιαίτερα όμως για την πρακτική άσκηση/εποπτεία οι εργασίες εμπεριέχουν μεγαλύτερο βαθμό δυσκολίας καθώς η απάντηση “πολύ υψηλό” καταλαμβάνει το 44,2% ενώ το “υψηλό” το 40,3%. Αντίθετα το 88,9% των ερωτηθέντων βρίσκει “χαμηλού” και “μετρίου” βαθμού δυσκολίας τις εργασίες για τα προαιρετικά μαθήματα.

Πίνακας 24: Βαθμός συμβολής των εργασιών στην απόκτηση και εμπέδωση γνώσεων

		Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Σύνολο
μαθήματα ειδικότητας	N	4	32	121	69	226
	%	1,8%	14,2%	53,5%	30,5%	100,0%
μαθήματα ειδικής υποδομής	N	3	39	136	52	230
	%	1,3%	17,0%	59,1%	22,6%	100,0%
μαθήματα γενικής υποδομής	N	3	61	130	37	231
	%	1,3%	26,4%	56,3%	16,0%	100,0%
στην πρακτική άσκηση/εποπτεία	N	2	19	65	140	226
	%	,9%	8,4%	28,8%	61,9%	100,0%
προαιρετικά μαθήματα	N	31	97	68	22	218
	%	14,2%	44,5%	31,2%	10,1%	100,0%

Ανεξάρτητα από το βαθμό δυσκολίας των εργασιών, φαίνεται αυτές να βοηθούν στην προσπάθεια απόκτησης και εμπέδωσης ακαδημαϊκών γνώσεων.

Πάλι για την πρακτική άσκηση/εποπτεία στην απάντηση "πολύ" συναντάμε το 61,9% ενώ στο "καθόλου" της ίδιας κατηγορίας μαθημάτων μόλις το 0,9%.

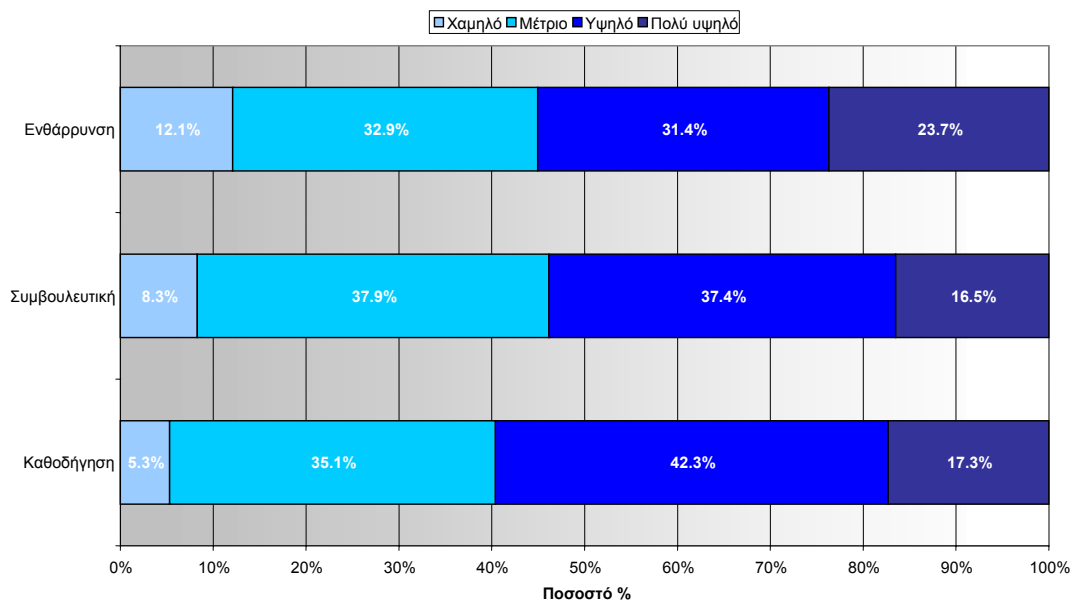
Στα υπόλοιπα μαθήματα οι σπουδαστές θεωρούν ότι βοηθούν "αρκετά".

Πίνακας 25: Βαθμός στον οποίο η ποιότητα των εργαστηριακών πλαισίων ανταποκρίνεται στις εκπαιδευτικές ανάγκες

Από τα αποτελέσματα διαφαίνεται ότι κυρίως οι υπηρεσίες κοινωνικής πρόνοιας ("πολύ": 45,6%, "αρκετά": 38,4%) και οι χώροι υγείας/ψυχικής υγείας ("πολύ": 52,3%, "αρκετά": 30%) κερδίζουν την εκτίμηση των σπουδαστών.

Πάντως, παιδικοί σταθμοί, δημοτικά σχολεία και Ο.Τ.Α έχουν σε γενικές γραμμές θετική αξιολόγηση εκ μέρους των σπουδαστών.

Πίνακας 26: Βαθμός στον οποίο οι ομάδες εποπτείας εμπειρεύσαν στοιχεία όπως: καθοδήγηση, συμβουλευτική και ενθάρρυνση

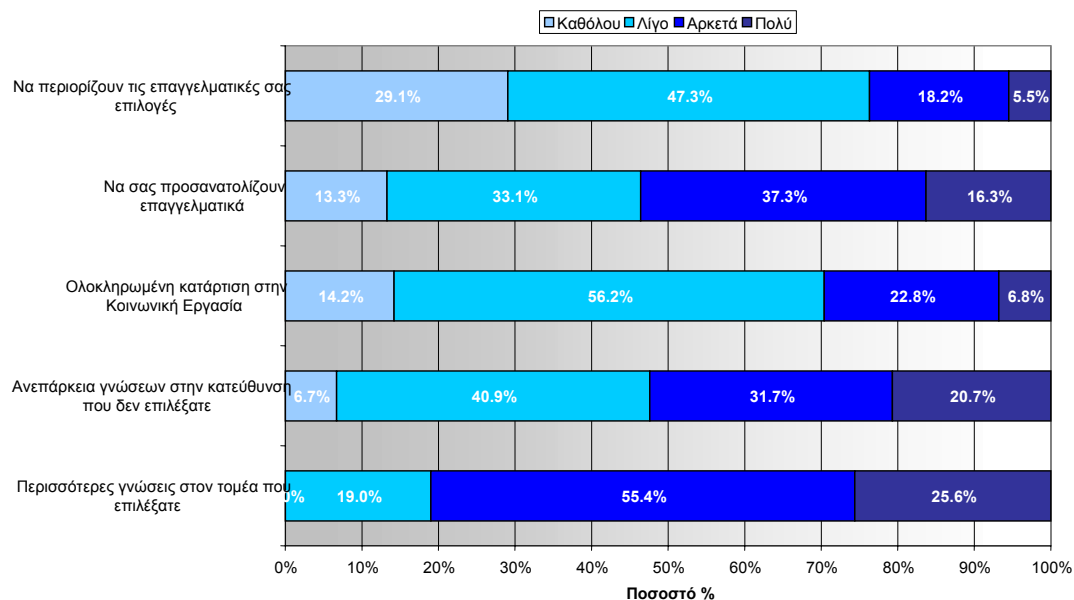


Και στα τρία στοιχεία του ερωτηματολογίου τα ποσοστά είναι μοιρασμένα με μεγαλύτερη βαρύτητα κυρίως στις απαντήσεις "μέτριο" και "υψηλό".

Συγκεκριμένα για την καθοδήγηση ο μέτριος βαθμός συναντάτε σε 35,1% ενώ ο υψηλός σε 42.3%.

Όσον αφορά την συμβουλευτική ο μέτριος σε 37,9% και ο υψηλός σε 37,4%. Τέλος ως προς την ενθάρρυνση, 32,9% και 31,4% για τους δύο βαθμούς αντίστοιχα.

Πίνακας 27: Αποτέλεσμα της επιλογής κατεύθυνσης (κλινικής – κοινοτικής) του προγράμματος σπουδών



Η επιλογή κατεύθυνσης κατά την διάρκεια της φοίτησης στο τμήμα μας είναι μια διαδικασία την οποία καλούνται να πράξουν οι σπουδαστές. Η διαφοροποίηση κλινική – κοινοτική και η επιλογή μιας εκ των δυο κατευθύνσεων είναι ένα ζήτημα που απασχολεί τους σπουδαστές. Από τις απαντήσεις τους φαίνεται σε ποιο βαθμό τους επηρεάζει, περιορίζει ή ωφελεί. Το 81% θεωρεί ότι η κατεύθυνση προσφέρει “αρκετά” και “πολύ” περισσότερες γνώσεις στον τομέα επιλογής. Οι γνώμες δίστανται στο κατά πόσο προκαλείται ανεπάρκεια γνώσεων στην κατεύθυνση που δεν επελέγη.

“Λίγη” ανεπάρκεια το 40,9% ενώ “αρκετή” και “πολύ” συνολικά το 52,4%. Το 56,2% θεωρεί ότι η κατεύθυνση οδηγεί “λίγο” σε ολοκληρωμένη κατάρτιση στην Κοινωνική Εργασία. Τέλος, στο κατά πόσο περιορίζονται οι επαγγελματικές επιλογές το 76,4% συνολικά απαντούν “καθόλου” και “λίγο”.

Πίνακας 28: Προσαρμογή προγράμματος σπουδών στις σύγχρονες εκπαιδευτικές ανάγκες

Ενδιαφέρον έχει το γεγονός ότι το 70,4% των σπουδαστών απαντούν ότι κατά κύριο λόγο το πρόγραμμα σπουδών δεν είναι προσαρμοσμένο στις σύγχρονες εκπαιδευτικές ανάγκες.

Αξιοσημείωτο είναι ότι από τους 236 ερωτηθέντες οι 13 (5,5%) δεν απάντησαν καθόλου.

Πίνακας 29: Ικανοποίηση από την λειτουργία των εργαστηρίων ελεύθερης χρήσης Η/Υ σε σχέση με τις εκπαιδευτικές ανάγκες

Εντυπωσιακό είναι το 92,7% θεωρεί ότι οι ώρες ελεύθερης χρήσης των εργαστηρίων αυτών δεν επαρκούν.

Επίσης, άξιον αναφοράς είναι ότι το 89.3% θεωρεί ότι ο αριθμός των Η/Υ δεν επαρκεί.

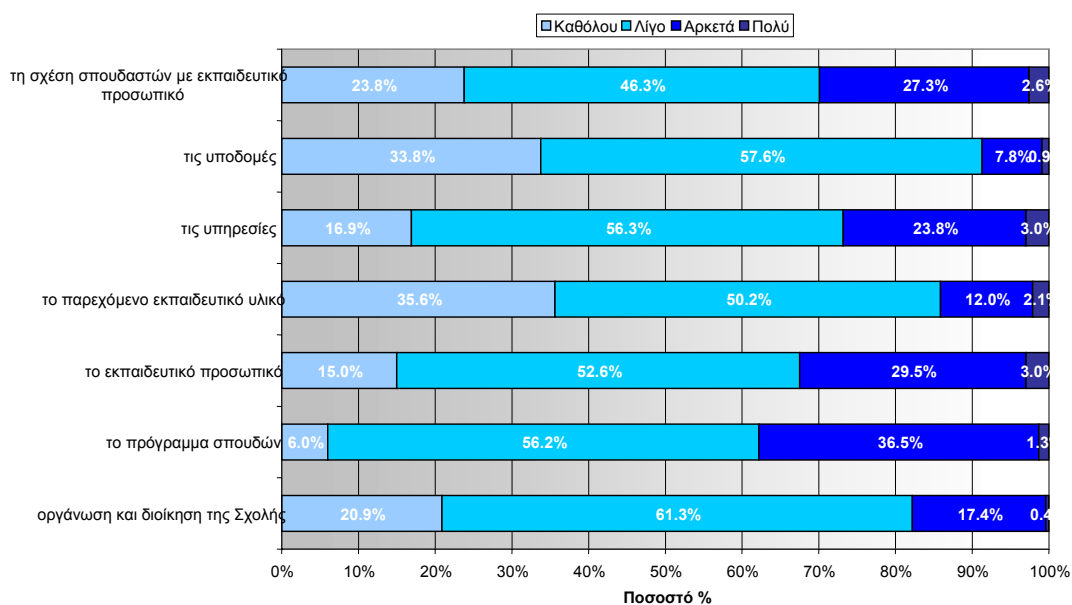
Στο κατά πόσο τώρα οι υπολογιστές είναι λειτουργικοί, το 70,7% απαντούν "λίγο" και "καθόλου", ενώ αντίθετα το 29,3% απαντά "αρκετά" και "πολύ" .

Πίνακας 30: Ζητήματα σχετικά με τις πτυχιακές εργασίες

Συντριπτικό είναι το 93,5% που συναντά δυσκολίες στο να βρει επιβλέποντα καθηγητή για την πτυχιακή εργασία. Ισορροπημένα είναι τα πράγματα σχετικά με τον βαθμό καθοδήγησης εκ μέρους των καθηγητών για την εκπόνηση πτυχιακής εργασίας ("λίγο" : 39,7%, "αρκετά" : 35,8%).

"Αρκετά" (52,3%) αξιολογούν οι σπουδαστές τις επαρκείς γνώσεις των καθηγητών στην έρευνα.

Πίνακας 31: Βαθμός ευκολίας φοίτησης στο τμήμα Κοινωνικής Εργασίας στο ΤΕΙ Κρήτης αν ληφθούν υπόψη οι εξής παράγοντες: (οργάνωση και διοίκηση σχολής - πρόγραμμα σπουδών - εκπαιδευτικό προσωπικό - παρεχόμενο εκπαιδευτικό υλικό - υπηρεσίες - υποδομές - σχέσεις σπουδαστών με εκπαιδευτικό προσωπικό).



Οι παραπάνω παράγοντες είναι εξαιρετικά σημαντικοί για την οργάνωση, λειτουργία και αποτελεσματικότητα ενός τμήματος. Την ίδια όμως βαρύνουσα σημασία έχουν οι εκτιμήσεις των σπουδαστών μέσω των απαντήσεων που δίδουν. Ως προς την οργάνωση και διοίκηση της σχολής, το 82,2% θεωρεί συνολικά ότι είναι "λίγο" και "καθόλου" εύκολο να σπουδάσει κάποιος στο τμήμα. Λαμβάνοντας υπόψη το πρόγραμμα σπουδών το 56,2% θεωρεί ότι είναι "λίγο" εύκολο ενώ κοντά είναι και το 36,5%, δηλαδή "αρκετά" εύκολο. Στο εκπαιδευτικό προσωπικό αποδίδει το 52,6% μια σχετική ευκολία (απάντηση "λίγο") και το 29,5% επισημαίνει για τον ίδιο παράγοντα ότι διευκολύνει "αρκετά" τις σπουδές.

Άξιο επεξεργασίας, προκύπτει το ποσοστό 85,8% συνολικά των απαντήσεων "λίγο" και "καθόλου" για το παρεχόμενο εκπαιδευτικό υλικό, αντίστοιχα 73,2% ("λίγο" - "καθόλου") για τις υπηρεσίες, ομοίως 91,4% για τις υποδομές και τέλος 70,1% για την σχέση των σπουδαστών με το εκπαιδευτικό προσωπικό.

Πίνακας 32: Ώρες ανά εβδομάδα για διάβασμα και κάλυψη των απαιτήσεων της σχολής

		0 - 5	5 - 10	10 - 15	15 και άνω	Σύνολο
μαθήματα ειδικότητας	N	82	82	48	14	226
	%	36,3%	36,3%	21,2%	6,2%	100,0%
μαθήματα ειδικής υποδομής	N	101	89	35	5	230
	%	43,9%	38,7%	15,2%	2,2%	100,0%
μαθήματα γενικής υποδομής	N	129	79	20	3	231
	%	55,8%	34,2%	8,7%	1,3%	100,0%
πρακτική άσκηση/ εποπτεία	N	41	57	70	61	229
	%	17,9%	24,9%	30,6%	26,6%	100,0%
προαιρετικά μαθήματα	N	204	12	3	2	221
	%	92,3%	5,4%	1,4%	,9%	100,0%

Στα μαθήματα ειδικότητας μέχρι 10 ώρες την βδομάδα, συνολικά διαβάζει το 72,6% των ερωτηθέντων. Στο ίδιο εύρος ωρών για τα μαθήματα ειδικής υποδομής το 82,6% , όσον αφορά τα μαθήματα γενικής υποδομής και πάλι μέχρι 10 ώρες την βδομάδα το 90%.

Ενδιαφέρον έχει η διάρκεια του διαβάσματος μέσα στην βδομάδα για την κατηγορία πρακτική άσκηση/εποπτεία:

0-5 ώρες : 17,9%, 5-10 ώρες : 24,9%, 10-15 ώρες : 30,6%, 15 και άνω :26,6%.

Ολοκληρώνοντας για τα προαιρετικά μαθήματα συντριπτική είναι η διαφορά του 92,3%,(0-5 ώρες) από το 0,9%(15 ώρες και άνω).

Πίνακας 33: Χαρακτηρισμός βιβλίων ως βασικών βοηθημάτων

Τα βιβλία ως πηγή γνώσης αποτελούν βασικά εργαλεία της εκπαιδευτικής διαδικασίας και στην Σχολή μας. Οι ερωτηθέντες σπουδαστές στο κατά πόσον είναι κατανοητά και κατάλληλα για την παρακολούθηση του μαθήματος απαντούν συνολικά "λίγο" και "καθόλου" σε ποσοστό 69,4% ενώ "αρκετά" 28%.

Για την επάρκεια των βιβλίων ως προς την επιτυχή δοκιμασία στις εξετάσεις "λίγο" και "καθόλου" απαντά το 70,9% ενώ "αρκετά" το 25,8%. Επιπρόσθετα, για

την πληρότητά τους όσον αφορά το γνωστικό αντικείμενο του μαθήματος "λίγο" και "καθόλου" το 72,5% συνολικά ενώ "αρκετά" το 24%.

Τέλος, κρίνοντας οι σπουδαστές τυχόν αποκλίσεις των βιβλίων όσον αφορά το περιεχόμενο τους σε σχέση με το περιεχόμενο της διδασκαλίας του μαθήματος θεωρούν ότι υπάρχουν "αρκετά" και "πολύ" σε ποσοστό 55% συνολικά αλλά σημαντικό είναι το 40,6% που διαπιστώνει μικρές αποκλίσεις (απάντηση "λίγο").

Πίνακας 34: Χαρακτηρισμός σημειώσεων ως βασικών βοηθημάτων

Συμπληρωματικά προς τα βιβλία, και οι σημειώσεις διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην εκπαιδευτική διαδικασία. Οι σπουδαστές αξιολογούν τις σημειώσεις "αρκετά" και "πολύ" κατανοητές και κατάλληλες για την παρακολούθηση του μαθήματος σε συνολικό ποσοστό 77,2%.

Για την επάρκεια τους τώρα σε σχέση με την επιτυχή δοκιμασία στις εξετάσεις, συνολικά για τις απαντήσεις "αρκετά" και "πολύ" βρίσκουμε ποσοστό 72,1%.

Στην ερώτηση αν οι σημειώσεις είναι δύσχρηστες επειδή είναι ελλιπώς προετοιμασμένες όσον αφορά το περιεχόμενο τους, "λίγο" και "καθόλου" απαντά το 72,2%.

Για τυχόν αποκλίσεις όσον αφορά το περιεχόμενο τους σε σχέση με το περιεχόμενο της διδασκαλίας και πάλι στις απαντήσεις "λίγο" και "καθόλου" κατέληξε το 75%.

ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟ ΤΟΥΣ ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΕΣ

Πίνακας 35: Ικανοποίηση από τους καθηγητές όσον αφορά την συνέπεια

		Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Σύνολο
Οι διδάσκοντες είναι συνεπείς στην έναρξη του μαθήματος	N	37	105	83	8	233
	%	15,9%	45,1%	35,6%	3,4%	100,0%
Είναι συνεπείς στην λήξη του μαθήματος	N	14	74	115	30	233
	%	6,0%	31,8%	49,4%	12,9%	100,0%
Είναι τακτικοί στις παραδόσεις τους	N	10	73	124	24	231
	%	4,3%	31,6%	53,7%	10,4%	100,0%
Παρέχουν έγκαιρα το εκπαιδευτικό υλικό του μαθήματος	N	57	129	40	6	232
	%	24,6%	55,6%	17,2%	2,6%	100,0%
Παραδίδουν έγκαιρα τις βαθμολογίες	N	59	115	56	3	233
	%	25,3%	49,4%	24,0%	1,3%	100,0%

Στο ερώτημα κατά πόσον οι διδάσκοντες είναι συνεπείς στην έναρξη του μαθήματος, "λίγο" και "καθόλου" απαντά το 61% ενώ "αρκετά" το 35,6%. Αντίθετα, για την λήξη του μαθήματος οι ερωτώμενοι αξιολογούν θετικότερα την συνέπεια με συνολικό ποσοστό 62,3% (απαντήσεις "αρκετά" και "πολύ") ενώ "λίγο" απαντάει το 31,8%.

Για το αν οι καθηγητές είναι τακτικοί στις παραδόσεις τους, το 53,7% απαντάει "αρκετά" και το 31,6% "λίγο".

Ένα μείζονος σημασίας θέμα για την επιτυχή έκβαση και δοκιμασία των εξετάσεων είναι η έγκαιρη παροχή του εκπαιδευτικού υλικού, με τα σημεία "λίγο" και "καθόλου" να καταλαμβάνουν το 80,2% ενώ το σημείο "αρκετά" μόλις το 17,2%.

Τέλος, το ερώτημα για την έγκαιρη παράδοση των βαθμολογιών φέρνει τα εξής αποτελέσματα:

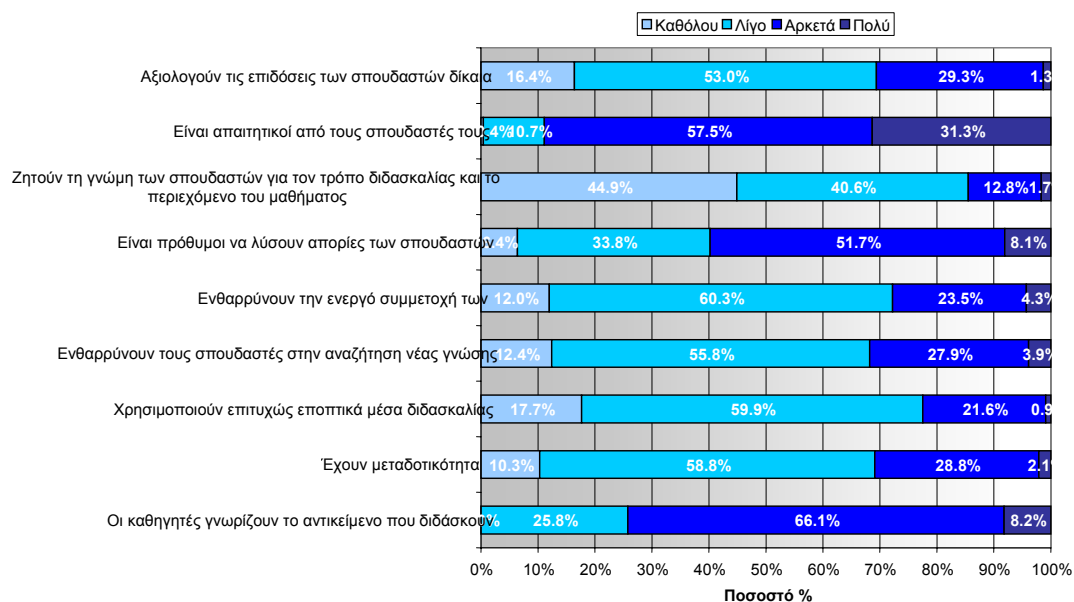
"καθόλου" : 25,3%

"λίγο" : 49,4%

"αρκετά" : 24%

"πολύ" : 1,3%

Πίνακας 36: Ικανοποίηση από τους καθηγητές όσον αφορά την διεξαγωγή των μαθημάτων



Σε σχέση με το αν οι καθηγητές γνωρίζουν το αντικείμενο που διδάσκουν, 66,1% παρουσιάζεται στο "αρκετά", 25,8% στο "λίγο" και 8,2% στο "πολύ".

Για τον βαθμό μεταδοτικότητάς τους το 69,1% εντάσσεται συνολικά στο "λίγο" και "καθόλου" και 28,8% στο "αρκετά". Και πάλι για τα δύο σημεία "λίγο" και "καθόλου" με ποσοστό 77,6% οι σπουδαστές θεωρούν πως δεν χρησιμοποιούνται επιτυχώς εποπτικά μέσα διδασκαλίας και εντύπωση προκαλεί στο ίδιο ερώτημα το 0,9% του σημείου "πολύ".

Συνολικά ποσοστό 68,2% στα σημεία "λίγο" και "καθόλου" συναντάται στην ενθάρρυνση των σπουδαστών εκ μέρους των καθηγητών με σκοπό την αναζήτηση της νέας γνώσης και σχεδόν το ίδιο αποτέλεσμα παρουσιάζεται για την ενθάρρυνση των σπουδαστών με σκοπό την ενεργό συμμετοχή τους στο μάθημα με το υψηλό 72,3%.

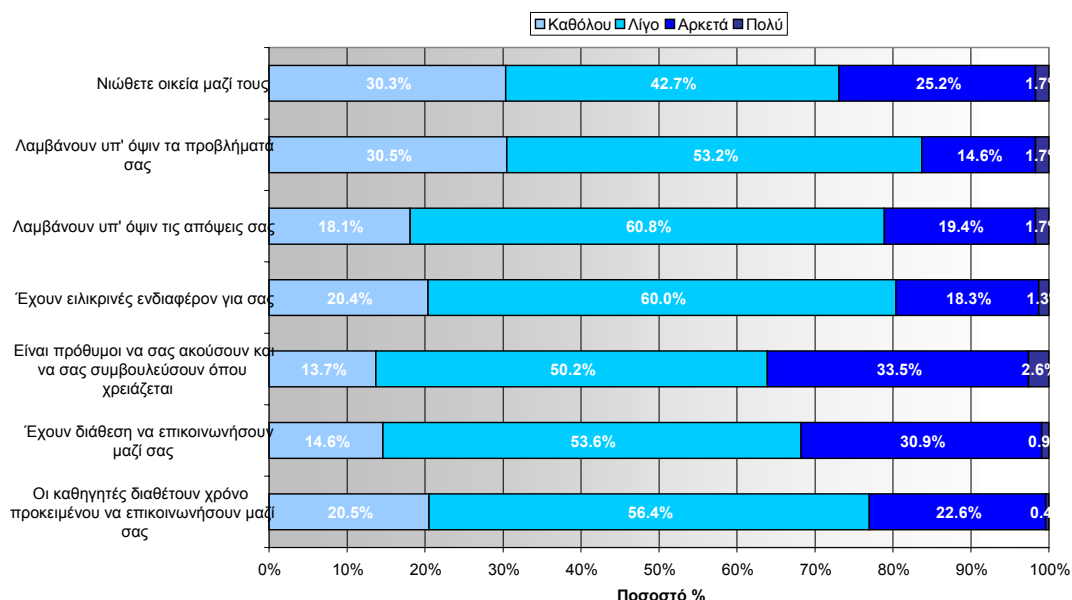
Θετική είναι η γνώμη των ερωτηθέντων για την προθυμία να λύσουν απορίες των σπουδαστών με ποσοστό 51,7% στο "αρκετά".

Στο κατά πόσο τώρα ζητούν την γνώμη των σπουδαστών για τον τρόπο διδασκαλίας και το περιεχόμενο του μαθήματος, στο "λίγο" και "καθόλου" κυριαρχεί το 85,5%.

Στο βαθμό απαιτητικότητας από τους σπουδαστές, οι διδάσκοντες αξιολογούνται με το 88,8% συνολικά για τις απαντήσεις "αρκετά" και "πολύ".

Τέλος, για την δίκαιη αξιολόγηση των επιδόσεων των σπουδαστών, εντυπωσιακά χαμηλό είναι το 1,3% στο "πολύ", καθώς τα μεγαλύτερα ποσοστά συσσωρεύονται στα σημεία "λίγο" και "καθόλου" (69,4%).

Πίνακας 37: Ικανοποίηση από τους καθηγητές όσον αφορά την συνεργασία των σπουδαστών μαζί τους



Εξαιρετικά ενδιαφέρονσα είναι η αποτύπωση των αποτελεσμάτων στην ερώτηση αυτή. Στο κατά πόσον οι καθηγητές διαθέτουν χρόνο προκειμένου να επικοινωνήσουν μαζί με τους σπουδαστές, οι τελευταίοι απαντούν:

"καθόλου" : 20,5%

"λίγο" : 56,4%

"αρκετά" : 22,6%

"πολύ" : 0,4%

Για την διάθεση που έχουν οι καθηγητές να επικοινωνήσουν μαζί τους:

"καθόλου" : 14,6%

"λίγο" : 53,6%

"αρκετά" : 30,9%

"πολύ" : 0,9%

Εν συνεχεία, για το αν είναι πρόθυμοι να ακούσουν και να συμβουλευτούν τους σπουδαστές, όπου χρειάζεται, τα ποσοστά και πάλι είναι σχεδόν όμοια:

''καθόλου'' : 13,7%
''λίγο'' : 50,2%
''αρκετά'' :33,5%
''πολύ'' : 26%

Το ειλικρινές ενδιαφέρον που διαπιστώνουν οι σπουδαστές κυμαίνεται στα ίδια επίπεδα με τους προηγούμενους παράγοντες:

''καθόλου'' : 20,4%
''λίγο'' : 60%
''αρκετά'' :18,3%
''πολύ'' : 1.3%

Στο υποερώτημα αν λαμβάνονται υπόψη οι απόψεις των σπουδαστών, παρόμοια παρατηρούμε στα σημεία:

''καθόλου'' : 18,1%
''λίγο'' : 60,8%
''αρκετά'' :19,4%
''πολύ'' : 1.7%

Στο αν λαμβάνονται υπόψη τα προβλήματα των σπουδαστών, αντίστοιχα έχουμε:

''καθόλου'' : 30,5%
''λίγο'' : 53,2%
''αρκετά'' :14,6%
''πολύ'' : 1.7%

Τέλος, για τον βαθμό στον οποίο οι σπουδαστές νιώθουν οικεία με τους καθηγητές, τα αποτελέσματα έχουν ως εξής:

''καθόλου'' : 30,3%
''λίγο'' : 42,7%
''αρκετά'' :25,2%
''πολύ'' : 1.7%

Σε όλες τις παραπάνω απαντήσεις των σπουδαστών το ''λίγο'' φαίνεται να συγκεντρώνει τα μεγαλύτερα ποσοστά και το ''πολύ'' τα μικρότερα ποσοστά.

Πίνακας 38: Ικανοποίηση από τις επιστημονικές δραστηριότητες των διδασκόντων

Παραπάνω από τους μισούς (55,4%) θεωρούν ότι οι διδάσκοντες είναι ''αρκετά'' ενήμεροι για τις επιστημονικές εξελίξεις με το σημείο ''λίγο'' να έχει πάντως 34,7%. Το 52,4% θεωρεί ότι συμμετέχουν ''αρκετά'' σε επιστημονικά συνέδρια με το 39,6% πάντως να απαντάει ''λίγο'' .

Ως προς την διενέργεια επιστημονικών ερευνών “λίγο” απάντησε το 48,8% και “αρκετά” το 38,6%.

Μεγαλύτερη φαίνεται να είναι η διαφορά σε σχέση με την πραγματοποίηση δημοσιεύσεων λόγω της παρουσίας του 60,5% στην απάντηση “λίγο”, του 11,4% στο “καθόλου” και αντίθετα του 25,2% στο “αρκετά”.

Παρόμοια εικόνα παρουσιάζεται και για την οργάνωση επιστημονικών δράσεων με το 84,2% να συντάσσεται συνολικά στο “λίγο” και “καθόλου” και το 15,8% στο “αρκετά” και “πολύ”.

Στο τελευταίο υποερώτημα που δόθηκε για την μετάδοση της νέας γνώσης στους σπουδαστές, το 68,6% απαντά “λίγο” και “καθόλου” και το 31,4% “αρκετά” και “πολύ”.

Πίνακας 39: Βαθμός άμεσης και εύκολης ενημέρωσης για αποφάσεις και δραστηριότητες του Τμήματος Κοινωνικής Εργασίας

Σχετικά με την άμεση και έγκαιρη ενημέρωση των σπουδαστών για αποφάσεις του συμβουλίου του Τμήματος, το 83,4% απαντάει συνολικά “λίγο” και “καθόλου”. Αντίστοιχα, πολύ υψηλό είναι το συνολικό ποσοστό 81,1% που δίδεται στα ίδια σημεία ως προς την ενημέρωσή τους για τις αποφάσεις των τομέων μαθημάτων.

Για τα μεταπτυχιακά προγράμματα η άμεση και εύκολη ενημέρωση παραμένει σε χαμηλά επίπεδα με 86,6% στις απαντήσεις “λίγο” και “καθόλου”, οι οποίες συγκεντρώνουν και το 82,7% για τα προγράμματα ανταλλαγών των φοιτητών.

ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟ ΤΙΣ ΥΠΟΔΟΜΕΣ – ΥΠΗΡΕΣΙΕΣ ΚΑΙ ΓΕΝΙΚΟΤΕΡΑ ΖΗΤΗΜΑΤΑ

Πίνακας 40: Ικανοποίηση από τις κτιριακές εγκαταστάσεις της Σχολής

Οι κτιριακές εγκαταστάσεις σε ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα είναι βασικό ζητούμενο για την διαμόρφωση ενός περιβάλλοντος ικανού να παράγουν γνώση και παιδεία.

Σε όλα τα ερωτήματα για τις κτιριακές εγκαταστάσεις θα ασχοληθούμε με τα σημεία "λίγο" και "καθόλου" τα οποία εμφανίζουν ενδιαφέρον λόγω των υψηλών ποσοστών.

Άρα, το ερώτημα για την ικανοποίηση από τη επάρκεια αιθουσών συγκεντρώνει στα σημεία αυτά (αρνητική αξιολόγηση) συνολικό ποσοστό 95,7%, η μη ικανοποίηση από την εμφάνιση των αιθουσών 96,6%, η μη ικανοποίηση από τον εξοπλισμό των αιθουσών το 97,9%, η μη ικανοποίηση από την καθαριότητα το 87,6% και τέλος η μη ικανοποίηση από τους κοινόχρηστους χώρους το 90,1%

Πίνακας 41: Συχνότητα επισκέψεων στις βιβλιοθήκες

Το ενδιαφέρον για την συχνότητα των επισκέψεων στην βιβλιοθήκη της ΣΕΥΠ με σκοπό την αναζήτηση βιβλίων και μελέτη συγκεντρώνεται στα εξής ποσοστά :

''ποτέ'' : 1,3%

''σπάνια'' : 22,7%

''3-4 φορές/μήνα'' : 45,5%

''3-4 φορές/εβδομάδα'' : 25,8%

''κάθε μέρα'' : 4,7%

Όσον αφορά τώρα την συχνότητα στην κεντρική βιβλιοθήκη του ΤΕΙ:

''ποτέ'' : 0,4%

''σπάνια'' : 10,3%

''3-4 φορές/μήνα'' : 39,1%

''3-4 φορές/εβδομάδα'' : 45,5%

''κάθε μέρα'' : 4,7%

Πίνακας 42: Ικανοποίηση αναφορικά με τις βιβλιοθήκες

“Λίγο” ικανοποιημένοι από την ποικιλία των τίτλων που διαθέτουν οι βιβλιοθήκες είναι οι ερωτώμενοι σε ποσοστό 45,5% ενώ “αρκετά” το 46,8%.

Για τον συνολικό αριθμό αντιτύπων συμψηφίζοντας τα σημεία “λίγο” και “καθόλου” έχουμε το 87,4%. Εντύπωση προκαλεί το 0,4% στο “πολύ”.

Ως προς την εξυπηρέτηση από το προσωπικό της βιβλιοθήκης, οι απαντήσεις είναι μοιρασμένες:

“καθόλου” : 12,1%

“λίγο” : 30,6%

“αρκετά” :47%

“πολύ” : 10,3%

Το ωράριο λειτουργίας φαίνεται να κλείνει προς ικανοποιητικά επίπεδα με 30% στο “λίγο”, 50,2% στο “αρκετά” και 10,7% στο “πολύ” ενώ για το χρονικό διάστημα δανεισμού των βιβλίων τα ποσοστά ισορροπούν : (“λίγο” : 31,8% και “αρκετά” : 52,4%)

Εν κατακλείδι, για την γενικότερη λειτουργία της βιβλιοθήκης το 36,1% των σπουδαστών τάσσεται στο “λίγο” και το 54,1% στο “αρκετά”.

Πίνακας 43: Θέσεις σπουδαστών για το σύστημα δανεισμού των βιβλίων του εξαμήνου

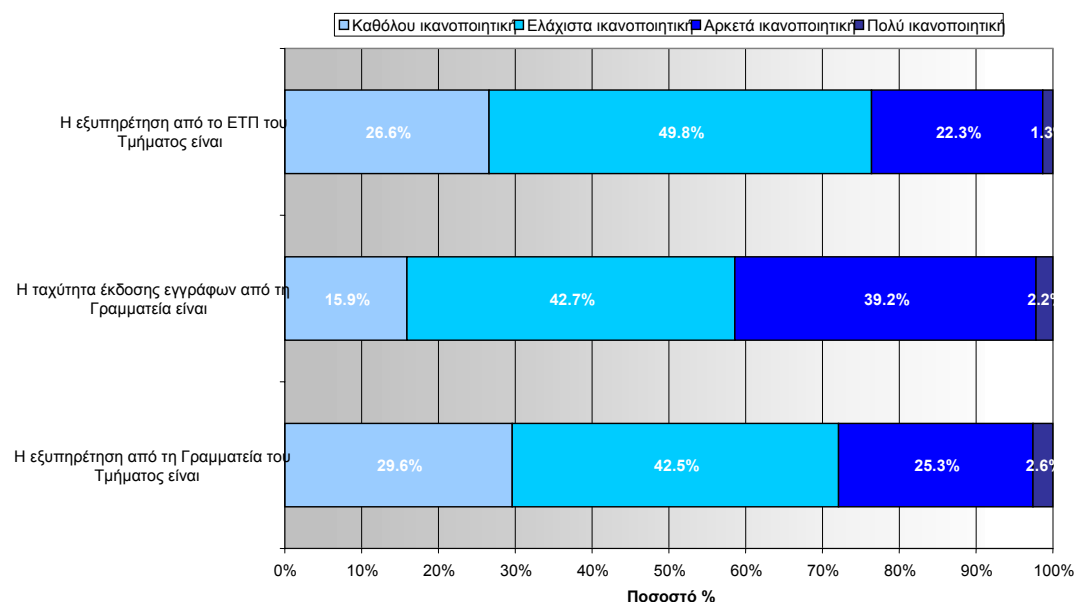
		Διαφωνώ	Συμφωνώ	Σύνολο
Τα βιβλία θα έπρεπε να δίδονται δωρεάν στους σπουδαστές	N	1	233	234
	%	,4%	99,6%	100,0%
Τα βιβλία διανέμονται έγκαιρα	N	180	53	233
	%	77,3%	22,7%	100,0%
Δεν υπάρχουν πάντοτε επαρκή αντίτυπα για όλους τους σπουδαστές	N	9	223	232
	%	3,9%	96,1%	100,0%

Για το αν τα βιβλία θα έπρεπε να δίνονται δωρεάν στους σπουδαστές το συντριπτικό 99,6% που “συμφωνεί” υπερέρχει του 0,4% που “διαφωνεί”.

Επίσης το 77,3% επιλέγει το σημείο “διαφωνώ” στο ότι τα βιβλία διανέμονται έγκαιρα σε σχέση με το 22,7% που απαντά “συμφωνώ”.

Τέλος υψηλό είναι το 96,1% που “συμφωνεί” με την άποψη ότι δεν υπάρχουν πάντοτε επαρκή αντίτυπα για όλους τους σπουδαστές (“διαφωνώ”: 3,9%).

Πίνακας 44: Ικανοποίηση από την Γραμματεία- ΕΤΠ



Αξιολογώντας οι σπουδαστές την εξυπηρέτηση από την Γραμματεία του Τμήματος το 42,5% την βρίσκει “ελάχιστα” ικανοποιητική και το 29,6% “καθόλου” ικανοποιητική.

Όσον αφορά την ταχύτητα έκδοσης εγγράφων από την Γραμματεία το 42,7% θεωρεί ότι είναι “ελάχιστα” ικανοποιητική και το 39,2% “αρκετά” ικανοποιητική.

Για την εξυπηρέτηση από το ΕΤΠ του τμήματος, το 76,4% των συμμετεχόντων στην έρευνα σπουδαστών, συνολικά την αξιολογούν ως “ελάχιστα” και “καθόλου” ικανοποιητική.

Πίνακας 45: Ικανοποίηση από το Γυμναστήριο

Η συχνότητα χρήσης των υπηρεσιών του γυμναστηρίου του ΤΕΙ από τους ερωτηθέντες κυμαίνεται σε πολύ χαμηλά επίπεδα καθώς το 86,3% δεν τις χρησιμοποιεί “καθόλου”.

Για όσους γνώριζαν τις υπηρεσίες – παροχές και έχουν κάνει χρήση αυτών, το 60,8% δεν είναι ικανοποιημένο “καθόλου” και το 23,3% “λίγο”.

Αξιοσημείωτο είναι και το 94,4% που δεν συμμετέχει “καθόλου” στις αθλητικές ομάδες του ΤΕΙ. Για όσους και πάλι συμμετέχουν σε αυτές η ικανοποίηση για την οργάνωση και λειτουργία τους αποτυπώνεται στο 66,4% για το σημείο “καθόλου” και το 19,8% για το “λίγο”.

Πίνακας 46: Κατοχή και χρήση κάρτας σίτισης

Στο ερώτημα για το αν οι σπουδαστές είναι δικαιούχοι κάρτας σίτισης το 59,5% απάντησε “όχι” και το 40,5% “ναι”. Εντύπωση προκαλεί το 1,7% που δεν απάντησε καθόλου. Στο υποερώτημα για το αν θα ήθελαν να είναι δικαιούχοι όσοι δεν είναι το 52,5% απαντάει και πάλι “όχι” ενώ το 47,5% “ναι”. 97 άτομα δεν απάντησαν καθόλου στο ερώτημα αυτό και αποτελούν το 41,1%.

Πίνακας 47: Ικανοποίηση από την λέσχη σίτισης

Από την ποιότητα του φαγητού το 44,3% είναι ικανοποιημένοι “αρκετά” και το 41,3% “λίγο”. Από την ποσότητα του φαγητού το 58,9% είναι ικανοποιημένο “αρκετά”.

Ακόμη, για το ωράριο λειτουργίας της λέσχης το 55,9% είναι “αρκετά” ικανοποιημένο, όπως και για το κόστος των προϊόντων της με ποσοστό 56,6%.

Υπάρχει λοιπόν μια θετική αξιολόγηση για τα της λέσχης.

Πίνακας 48: Άποψη για τα κριτήρια παροχής κάρτας σίτισης

Το 51,7% θεωρεί τα κριτήρια αυστηρά αλλά παράλληλα και με το μεγαλύτερο ποσοστό του 69% οι σπουδαστές τα χαρακτηρίζουν δίκαια.

Πίνακας 49: Δικαίωμα διαμονής στην φοιτητική εστία

Το 89,4% δεν έχει δικαίωμα διαμονής στην φοιτητική εστία ενώ εντύπωση προκαλεί ο αριθμός των 19 ερωτηθέντων που δεν απάντησαν καθόλου (8.1%).

Από όσους απάντησαν ότι είναι δικαιούχοι διαμονής ζητήθηκε ο βαθμός ικανοποίησης τους από τις κτιριακές εγκαταστάσεις της φοιτητικής εστίας. Το 35,5% είναι "πολύ" ικανοποιημένο και το 32,3% "αρκετά" ικανοποιημένο.

Ως προς το κόστος διαμονής, τα ποσοστά μοιράζονται ισόποσα σε όλες τις κλίμακες. Όπως το ίδιο συμβαίνει και για την γενικότερη λειτουργία της εστίας.

Για όσους τώρα απάντησαν ότι δεν είναι δικαιούχοι, ρωτήθηκε αν θα ήθελαν να είναι, με το 74,6% να απαντά "όχι" και το 25,4% "ναι". 43 άτομα δεν απάντησαν καθόλου και αποτελούν το 18,2%.

Πίνακας 50: Αποψη για τα κριτήρια δικαιώματος περί διαμονής στην φοιτητική εστία

Το 66,1% θεωρεί τα κριτήρια αυστηρά και παράλληλα το 57,1% τα θεωρεί δίκαια.

Πίνακας 51: Ικανοποίηση από το Ιατρείο

Στο ερώτημα αυτό ζητήθηκε ο βαθμός ικανοποίησης των σπουδαστών από τις παροχές του ιατρείου της Σχολής, όπως είναι η ιατρική φροντίδα, η νοσηλευτική φροντίδα, το ωράριο λειτουργίας και ο εξοπλισμός του.

Οι απαντήσεις σε γενικά πλαίσια κυμαίνονται ανάμεσα στο "λίγο" και το "αρκετά" ικανοποιημένοι.

Πίνακας 52: Επάρκεια κοινωνικών παροχών ΤΕΙ και προτάσεις αν υπάρχουν

Οι σπουδαστές θεωρούν ανεπαρκείς τις ήδη υπάρχουσες κοινωνικές παροχές σε ποσοστό 59%. Επαρκείς τις θεωρούν σε ποσοστό 41%.

Από τις προτάσεις που κατεγράφησαν πιο έντονα για την δημιουργία νέων κοινωνικών παροχών εκ μέρους του ΤΕΙ είναι η ίδρυση Συμβουλευτικού Κέντρου για τους σπουδαστές.

Πίνακας 53: Συμπαράσταση για τα προβλήματα των σπουδαστών κατά την διάρκεια των σπουδών

		Ποτέ	Σπάνια	Συχνά	πάντα	Σύνολο
σπουδαστικό σύλλογο	N	122	68	30	6	226
	%	54,0%	30,1%	13,3%	2,7%	100,0%
συμβούλιο του Τμήματος	N	136	75	9	3	223
	%	61,0%	33,6%	4,0%	1,3%	100,0%
τομείς μαθημάτων	N	110	83	22	2	217
	%	50,7%	38,2%	10,1%	,9%	100,0%
συμφοιτητές	N	5	20	109	94	228
	%	2,2%	8,8%	47,8%	41,2%	100,0%
σπουδαστικές παρατάξεις	N	151	54	16	5	226
	%	66,8%	23,9%	7,1%	2,2%	100,0%
καθηγητές	N	65	107	55	2	229
	%	28,4%	46,7%	24,0%	,9%	100,0%
Πουθενά	N	87	35	43	12	177
	%	49,2%	19,8%	24,3%	6,8%	100,0%

Για τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι σπουδαστές, το 84,1% συνολικά βρίσκει συμπαράσταση "σπάνια" και "ποτέ" στον σπουδαστικό σύλλογο.

"Σπάνια" και "ποτέ" επίσης με ποσοστό 94,6% οι σπουδαστές ανατρέχουν στην συνδρομή του Συμβουλίου Τμήματος για την αντιμετώπιση των δυσκολιών τους.

Και οι Τομείς μαθημάτων δεν φαίνεται να βοηθούν ιδιαίτερα στην κάλυψη των αναγκών των σπουδαστών σύμφωνα με το 88,9% (απαντήσεις "σπάνια" και "ποτέ").

Αντίθετα, με τους συμφοιτητές τους συζητούν και αλληλοϋποστηρίζονται "συχνά" και "πάντα" κατά το 89%.

Επιπρόσθετα, το 90,7% δεν απευθύνεται στις Σπουδαστικές παρατάξεις για συμπαράσταση (απαντήσεις "σπάνια" και "ποτέ").

Στους καθηγητές μόνο το 0,9% ανοίγεται "πάντα" για να συμμαριστεί τις δυσκολίες, ενώ το 75,1% το κάνει "σπάνια" και "ποτέ".

Στο ερώτημα για το αν δεν απευθύνονται πουθενά, τα ποσοστά είναι τα εξής;

“ποτέ” : 49,2%

“σπάνια” : 19,8%

“συχνά” : 24,3%

“πάντα” : 6,8%

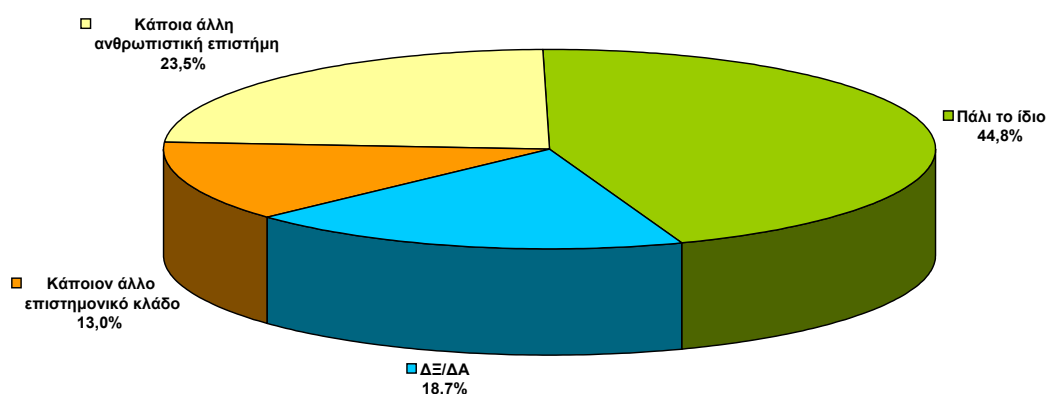
ΠΡΟΣΔΟΚΙΕΣ

Πίνακας 54: Σκέψη για μεταπτυχιακές σπουδές

Το 69,6% σκέφτεται να ακολουθήσει μεταπτυχιακές σπουδές ενώ το 30,4% απαντά “όχι”. Έπειτα ζητήθηκε από όσους σπουδαστές απάντησαν παραπάνω “ναι” να καταγράψουν τρεις χώρες που θα επιθυμούσαν, αριθμημένες κατά προτεραιότητα.

Τα αποτελέσματα είναι τα εξής: στην πρώτη χώρα επιλογής εμφανίζεται η Ελλάδα με 59,3%, ως δεύτερη χώρα επιλογής παρουσιάζεται η Μ. Βρετανία με 28,5% και ως τρίτη η επιλογή των Η.Π.Α με 18,6%.

Πίνακας 55: Υποθετική ερώτηση όσον αφορά την επιλογή εκ νέου τμήματος φοίτησης

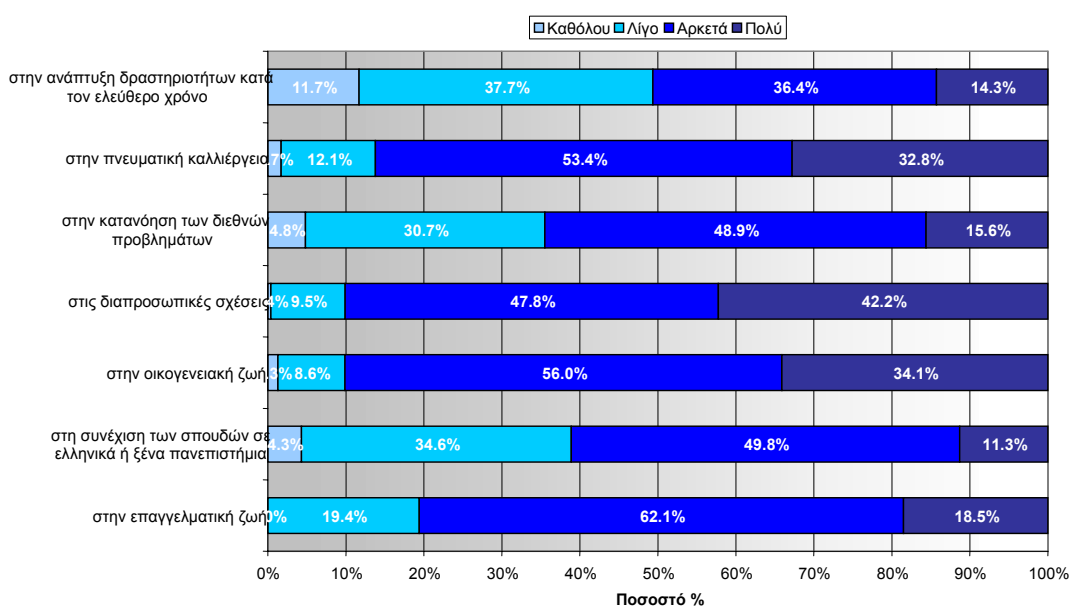


Ρωτήθηκαν, λοιπόν, για το τι θα επέλεγαν αν εκ νέου αποφάσιζαν να φοιτήσουν σε κάποιο τμήμα. “Πάλι το ίδιο” απάντησε το 44,8%, “κάποια άλλη ανθρωπιστική επιστήμη” το 23,5%, “κάποιον άλλο επιστημονικό κλάδο” το 13% και τέλος “δεν ξέρω/δεν απαντώ” το 18,7%.

Για όσους απάντησαν “κάποια άλλη ανθρωπιστική επιστήμη” ζητήθηκε να αναφέρουν ποια. Καταγράφουμε τις δύο πρώτες προτιμήσεις που ξεχωρίζουν και είναι το Τμήμα Ψυχολογίας (18 άτομα) και το Παιδαγωγικό Τμήμα (6 άτομα).

Για όσους απάντησαν “κάποιον άλλον επιστημονικό κλάδο”, κατεγράφησαν ως πρώτες προτιμήσεις το Τμήμα Νομικής (3 άτομα) και το Οικονομικό Τμήμα (2 άτομα).

Πίνακας 56: Συμβολή των σπουδών στο Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας σε διάφορους τομείς



Όσον αφορά την επαγγελματική ζωή, το 62,1% θεωρεί ότι ωφελείται “αρκετά” ενώ το αξιοσημείωτο είναι το 0% στο “καθόλου”.

Για την συνέχιση των σπουδών σε Ελληνικά ή ξένα πανεπιστήμια, το 49,8% θεωρεί ότι το Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας συμβάλλει “αρκετά”.

Για τον βαθμό στον οποίο επέδρασε η φοίτηση στο Τμήμα σε σχέση με την οικογενειακή ζωή των σπουδαστών, ξεκάθαρα είναι το 90,1% που θεωρεί ότι βοήθησε "αρκετά" και "πολύ".

Συνεχίζοντας με την επίδραση των σπουδών στις διαπροσωπικές σχέσεις των σπουδαστών, το 47,8% απαντά "αρκετά" και το 42,2% "πολύ".

Ερωτηθέντες για την κατανόηση των διεθνών προβλημάτων και την συνδρομή των σπουδών στην καλύτερη δυνατή προσέγγιση τους, το 48,9% απαντάει "αρκετά" και το 30,7% "λίγο".

Σε σχέση με την πνευματική καλλιέργεια και την προσωπική τους ανάπτυξη, οι σπουδαστές θεωρούν κατά 53,4% ότι οι σπουδές συνέβαλαν "αρκετά" και κατά 32,8% "πολύ".

Εν τέλει, ως προς την ανάπτυξη δραστηριοτήτων κατά τον ελεύθερο χρόνο, η απάντηση "λίγο" κατέχει 37,7% και η απάντηση "αρκετά" το 36,4%.

6.3. Συσχετίσεις.

Σε δεύτερο επίπεδο, η ανάλυση των στοιχείων είχε ως στόχο την διερεύνηση των παραγόντων που επηρεάζουν την ικανοποίηση των φοιτητών από το πρόγραμμα σπουδών συνολικά και από τα μαθήματα. Για τον έλεγχο συσχέτισης επιμέρους ερωτήσεων, χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό κριτήριο χ^2 για ποιοτικές μεταβλητές. Δύο ήταν τα αρχικά ερωτήματα της ανάλυσης αυτής. Πρώτον, ποιοι είναι οι παράγοντες που επηρεάζουν την ικανοποίηση των σπουδαστών από το πρόγραμμα σπουδών. Πιο συγκεκριμένα, οι παράγοντες που εξετάστηκαν ήταν οι αρχικές προτιμήσεις των σπουδαστών πριν την εισαγωγή τους στο τμήμα Κοινωνικής Εργασίας του ΤΕΙ Κρήτης, τα μαθήματα, το εκπαιδευτικό προσωπικό, οι προσφερόμενες υπηρεσίες και οι υποδομές. Δεύτερον, κατά πόσο η ικανοποίηση από το περιεχόμενο των μαθημάτων ανά κατηγορία, εξαρτάται από το ποσοστό παρακολούθησης, το βαθμό δυσκολίας των εργασιών και την εκπαιδευτική διαδικασία.

1. Ικανοποίηση από το πρόγραμμα σπουδών – Λόγος επιλογής επαγγέλματος.

Ο έλεγχος χ^2 υπέδειξε στατιστικά σημαντική σχέση ανάμεσα στην ικανοποίηση από το πρόγραμμα σπουδών και το λόγο επιλογής του επαγγέλματος του Κοινωνικού Λειτουργού ($p=0,000$). Από τα άτομα που πιστεύουν ότι είναι το κατάλληλο επάγγελμα για αυτούς, το 62,8% είναι πολύ ή αρκετά ικανοποιημένοι από το πρόγραμμα σπουδών, ενώ τα αντίστοιχα ποσοστά για τα άτομα που σκοπεύουν να δώσουν εξετάσεις για άλλη σχολή ή απλά ήθελαν να αποκτήσουν ένα πτυχίο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, είναι 25,3% και 11,0%

2. Ικανοποίηση από το πρόγραμμα σπουδών – Σειρά κατάταξης κατά τη συμπλήρωση του μηχανογραφικού.

Η υπόθεση ότι η ικανοποίηση εξαρτάται από τις αρχικές επιλογές των σπουδαστών επιβεβαιώνεται και από τη συσχέτιση με τη σειρά κατάταξης της σχολής κατά τη συμπλήρωση του μηχανογραφικού ($p=0,002$). Χαρακτηριστικό είναι το ότι οι σπουδαστές που χαρακτηρίζουν το πρόγραμμα σπουδών ως πολύ ικανοποιητικό, είχαν τη σχολή μέσα στις πέντε πρώτες τους επιλογές.

3. Ικανοποίηση από το πρόγραμμα σπουδών – οργάνωση κ διοίκηση, εκπαιδευτικό προσωπικό, εκπαιδευτικό υλικό, υπηρεσίες, υποδομές, σχέση φοιτητών-προσωπικού.

Στην ερώτηση 31 του ερωτηματολογίου οι σπουδαστές καλούνται να αξιολογήσουν το πόσο εύκολο είναι να σπουδάσει κάποιος στο τμήμα Κοινωνικής Εργασίας, λαμβάνοντας υπόψη παράγοντες όπως την οργάνωση και διοίκηση της σχολής, το εκπαιδευτικό προσωπικό, το παρεχόμενο εκπαιδευτικό υλικό, τις υπηρεσίες, τις υποδομές και τις σχέσεις μεταξύ των φοιτητών και των καθηγητών. Οι παράγοντες αυτοί βρέθηκαν ότι επηρεάζουν τη συνολική ικανοποίηση των σπουδαστών. Πιο συγκεκριμένα, αναφορικά με την οργάνωση και διοίκηση, οι φοιτητές που είναι ικανοποιημένοι από το πρόγραμμα σπουδών, φαίνεται να έχουν λιγότερες δυσκολίες ($p=0,000$). Ομοίως για το εκπαιδευτικό προσωπικό ($p=0,000$), το 65,8% των σπουδαστών που δηλώνουν μεγάλη δυσκολία στις σπουδές του λόγω των

καθηγητών είναι ελάχιστα ή καθόλου ικανοποιημένοι από το πρόγραμμα σπουδών. Συνολικά οι σπουδαστές συναντούν δυσκολίες στη φοίτηση λόγω του εκπαιδευτικού υλικού (καθόλου ή λίγο εύκολο, 86,1%). Παρ' όλ' αυτά, όσο περισσότερο ικανοποιητικό θεωρούν το πρόγραμμα σπουδών, κρίνουν το παρεχόμενο υλικό λιγότερο δύσκολο ($p=0,000$). Οι υπηρεσίες που προσφέρονται κατά τη φοίτηση, επίσης, επηρεάζουν την ικανοποίηση των φοιτητών ($p=0,002$), τις οποίες αν και συνολικά τις κρίνουν αρνητικά, 28,6% των σπουδαστών που είναι ικανοποιημένοι από το πρόγραμμα σπουδών, βρίσκουν τη συνεργασία με τις υπηρεσίες πολύ εύκολη. Όμοια εικόνα παρουσιάζουν και τα αποτελέσματα για την ικανοποίηση από τις υποδομές ($p=0,002$). Το ποσοστό των σπουδαστών που δεν είναι ικανοποιημένοι από τις υποδομές (καθόλου ή λίγο) αυξάνεται καθώς η ικανοποίηση από το πρόγραμμα σπουδών (71,5%, 87,9%, 95,5% και 100,0%, πολύ, λίγο, ελάχιστα και καθόλου ικανοποιητικό αντίστοιχα). Τέλος, η σχέση των σπουδαστών με το εκπαιδευτικό προσωπικό, είναι ένας ακόμη παράγοντας που διαμορφώνει το επίπεδο ικανοποίησης από τις σπουδές στο τμήμα Κοινωνικής Εργασίας ($p=0,035$).

4. Ικανοποίηση από το πρόγραμμα σπουδών – Ανάγκη αναθεώρησης μαθημάτων.

Αν και από τον πίνακα των αποτελεσμάτων φαίνεται ότι το ποσοστό των σπουδαστών που θεωρούν ότι υπάρχει ανάγκη αναθεώρησης υπαρχόντων μαθημάτων, αυξάνεται καθώς η ικανοποίηση από το πρόγραμμα σπουδών μειώνεται, ο έλεγχος χ^2 δεν υπέδειξε στατιστικά σημαντική σχέση ($p=0,053$).

5. Ικανοποίηση από το πρόγραμμα σπουδών – Σύστημα προαπαιτούμενων μαθημάτων.

Ένας άλλος παράγοντας που εξετάστηκε ήταν το σύστημα των προαπαιτούμενων μαθημάτων. Ο έλεγχος χ^2 επιβεβαιώνει τη σχέση αυτή ($p=0,000$), καθώς το ποσοστό των σπουδαστών που κρίνουν το πρόγραμμα σπουδών καθόλου ικανοποιητικό και το σύστημα προαπαιτούμενων καθόλου χρήσιμο είναι 76,5% (έναντι 32,5%, 19,3% και 0,0%).

6. Ικανοποίηση από το πρόγραμμα σπουδών – Καθηγητές: διεξαγωγή μαθημάτων.

Εδώ εξετάστηκε η σχέση της ικανοποίησης από το πρόγραμμα σπουδών με θέματα που αφορούν την ικανοποίηση από τους καθηγητές κατά τη διεξαγωγή των μαθημάτων. Στατιστικά σημαντική συσχέτιση βρέθηκε με το αν «οι καθηγητές γνωρίζουν το αντικείμενο που διδάσκουν» ($p=0,000$), «έχουν μεταδοτικότητα» ($p=0,000$), «ενθαρρύνουν τους σπουδαστές στην αναζήτηση νέας γνώσης» ($p=0,000$), «ενθαρρύνουν την ενεργό συμμετοχή» ($p=0,038$), «είναι πρόθυμοι να λύσουν τις απορίες των σπουδαστών» «ζητούν τη γνώμη των σπουδαστών για τον τρόπο διδασκαλίας και το περιεχόμενο του μαθήματος» ($p=0,042$) και τέλος «αξιολογούν τις επιδόσεις των σπουδαστών δίκαια» ($p=0,001$). Σε όλες τις παραπάνω περιπτώσεις παρατηρείται η τάση όσο πιο ικανοποιημένοι από τους καθηγητές τόσο μεγαλύτερη και η ικανοποίηση από το πρόγραμμα σπουδών.

7. Ικανοποίηση από το πρόγραμμα σπουδών – Καθηγητές: συνεργασία με φοιτητές.

Αναφορικά με την ικανοποίηση από τους καθηγητές, εξετάστηκαν, επίσης, θέματα που αφορούν στη συνεργασία τους με τους σπουδαστές. Οι παράγοντες που επηρεάζουν την ικανοποίηση των σπουδαστών είναι «οι καθηγητές διαθέτουν χρόνο να επικοινωνήσουν μαζί σας» ($p=0,000$), «έχουν διάθεση να επικοινωνήσουν μαζί σας» ($p=0,002$), «είναι πρόθυμοι να σας ακούσουν και να σας συμβουλεύσουν όπου χρειάζεται» ($p=0,000$), «Έχουν ειλικρινές ενδιαφέρον για σας» ($p=0,000$), «λαμβάνουν υπ' όψιν τις απόψεις σας» ($p=0,024$), «λαμβάνουν υπ' όψιν τα προβλήματά σας» ($p=0,000$) και «νιώθετε οικεία μαζί τους» ($p=0,001$).

8. Ικανοποίηση από το πρόγραμμα σπουδών – Υποδομές.

Θέλοντας να διερευνήσουμε σε βάθος το παραπάνω συμπέρασμα ότι ο βαθμός ικανοποίησης επηρεάζεται από τις διαθέσιμες υποδομές, ελέγξαμε επιμέρους θέματα, όπως η επάρκεια, η εμφάνιση και ο εξοπλισμός των αιθουσών, η καθαριότητα και οι κοινόχρηστοι χώροι. Όλοι αυτοί οι παράγοντες βρέθηκαν να σχετίζονται στατιστικά σημαντικά με την ικανοποίηση των σπουδαστών.

9. Ικανοποίηση από το πρόγραμμα σπουδών – Γραμματεία/ ΕΤΠ.

Αναφορικά με τις παρεχόμενες υπηρεσίες από τη σχολή της Κοινωνικής εργασίας εξετάστηκαν τρεις παράγοντες. Αρχικά, η εξυπηρέτηση από τη γραμματεία βρέθηκε να διαφοροποιεί το επίπεδο ικανοποίησης των φοιτητών ($p=0,003$). Η ταχύτητα έκδοσης εγγράφων από τη γραμματεία και η εξυπηρέτηση από το ΕΤΠ δεν φαίνεται να επηρεάζουν τους σπουδαστές.

10. Ικανοποίηση από το περιεχόμενο των μαθημάτων – Ώρες διαβάσματος (μαθήματα ειδικότητας, ειδικής υποδομής, γενικής υποδομής, πρακτική άσκηση/ εποπτεία, προαιρετικά).

Εξετάστηκαν ο βαθμός ικανοποίησης από το περιεχόμενο των μαθημάτων ανά κατηγορία και οι ώρες διαβάσματος που αφιερώνουν εβδομαδιαίως για αυτά. Στατιστικά σημαντική συσχέτιση βρέθηκε για τα μαθήματα γενικής υποδομής ($p=0,001$), όπου οι φοιτητές που δηλώνουν πολύ ή αρκετά ικανοποιημένοι, αφιερώνουν λιγότερες ώρες για διάβασμα (0 – 5 ώρες την εβδομάδα), ενώ όσο περισσότερες ώρες για διάβασμα απαιτούνται τόσο λιγότερη είναι η ικανοποίηση.

11. Ικανοποίηση από το περιεχόμενο των μαθημάτων – Ικανοποίηση από τις παραδόσεις (ειδικότητας, γενικής υποδομής, πρακτική άσκηση/ εποπτεία, προαιρετικά).

Η ικανοποίηση από το περιεχόμενο των μαθημάτων είναι άμεσα συνδεδεμένη με τις παραδόσεις. Ο έλεγχος χ^2 επιβεβαιώνει την υπόθεση αυτή με πολύ ισχυρή στατιστική σημαντικότητα ($p=0,000$) για όλες τις κατηγορίες μαθημάτων.

12. Ικανοποίηση από το περιεχόμενο των μαθημάτων – ποσοστό παρακολούθησης παραδόσεων (ειδικότητας, ειδικής υποδομής).

Οι σπουδαστές που δεν βρίσκουν ικανοποιητικό το περιεχόμενο των μαθημάτων τείνουν να παρακολουθούν σε μικρότερο ποσοστό τις παραδόσεις. Πιο συγκεκριμένα, για τα μαθήματα ειδικότητας ($p=0,000$), από τους σπουδαστές που παρακολουθούν όλες τις παραδόσεις, το 73,5% αυτών είναι πολύ ή αρκετά ικανοποιημένοι από το περιεχόμενο των μαθημάτων. Αντίστοιχα, για τα μαθήματα ειδικής υποδομής ($p=0,001$), εννιά στους δέκα (88,9%) που παρακολουθούν το 100% των παραδόσεων, είναι αρκετά ή πολύ ικανοποιημένοι από το περιεχόμενο των μαθημάτων.

13. Ικανοποίηση από το περιεχόμενο των μαθημάτων – βαθμός δυσκολίας εργασιών (ειδικότητας, γενικής υποδομής, πρακτική άσκηση/εποπτεία, προαιρετικά).

Ένας άλλος παράγοντας που μπορεί να επηρεάζει την ικανοποίηση από τα μαθήματα είναι η διαδικασία αξιολόγησης μέσα από γραπτές εργασίες. Ο βαθμός δυσκολίας των εργασιών διαφοροποιεί την ικανοποίηση στα μαθήματα ειδικότητας ($p=0,041$), στα μαθήματα ειδικής υποδομής ($p=0,042$), στα μαθήματα γενικής υποδομής ($p=0,046$) και τα προαιρετικά μαθήματα ($p=0,012$).

14. Ποσοστό παρακολούθησης παραδόσεων (ειδικότητας, ειδικής υποδομής, γενικής υποδομής, πρακτική άσκηση/εποπτεία, προαιρετικά) – καθηγητές: διεξαγωγή μαθημάτων.

Όπως προκύπτει από τα παραπάνω (συσχέτιση 6) η διεξαγωγή των παραδόσεων από τους καθηγητές επηρεάζει την ικανοποίηση από το πρόγραμμα σπουδών συνολικά. Θελήσαμε, επίσης, να εξετάσουμε εάν θέματα που αφορούν στην διεξαγωγή των παραδόσεων διαφοροποιούν το ποσοστό παρακολούθησης των παραδόσεων για τα μαθήματα ανά κατηγορία. Αναφορικά με το εάν οι καθηγητές γνωρίζουν το αντικείμενο που διδάσκουν, στατιστικά σημαντική σχέση βρέθηκε για τα μαθήματα ειδικής υποδομής ($p=0,020$), τα μαθήματα γενικής υποδομής ($p=0,015$) και τα προαιρετικά μαθήματα ($p=0,048$). Εάν έχουν μεταδοτικότητα: μαθήματα ειδικής υποδομής ($p=0,015$), γενικής υποδομής ($p=0,037$), προαιρετικά ($p=0,007$). Ζητούν τη γνώμη των σπουδαστών για τον τρόπο διδασκαλίας και το περιεχόμενο του μαθήματος: μαθήματα ειδικής υποδομής ($p=0,007$), μαθήματα γενικής υποδομής ($p=0,002$), προαιρετικών μαθημάτων ($p=0,020$).

6.4. Συμπεράσματα Έρευνας.

Η παράθεση των στοιχείων θα γίνει με την σειρά που έχουν διατυπωθεί στην Έρευνα, ώστε να διευκολυνθεί η ανάγνωση των συμπερασμάτων. Τα συμπεράσματα που προκύπτουν σε όλους τους τομείς παρουσιάζουν μεγάλο ενδιαφέρον. Βάση λοιπόν της ανάλυσης των αποτελεσμάτων, από το σύνολο του δείγματος το μεγαλύτερο ποσοστό ήταν γυναίκες (206), μέσης ηλικίας 22 ετών. Οι περισσότεροι ερωτηθέντες προέρχονται από τα εξάμηνα ΣΤ και ΠΑ', με καταγωγή από επαρχιακή πόλη – κωμόπολη – χωριό.

Το οικογενειακό μηνιαίο εισόδημα παρουσιάζεται υψηλό, ενώ όσον αφορά το επίπεδο εκπαίδευσης των γονέων, οι μητέρες φαίνεται να κατέχουν υψηλότερα μορφωτικά και εκπαιδευτικά κριτήρια.

Αναμενόμενο είναι το μεγαλύτερο ποσοστό των σπουδαστών να διαμένει σε ενοικιαζόμενη κατοικία.

Ενδιαφέρον είναι ότι το Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας ήταν για τους μισούς σχεδόν ερωτηθέντες μέσα στις πρώτες πέντε επιλογές που δείχνει ότι απολαμβάνει υψηλό δείκτη προτίμησης. Εναλλακτικές επιλογές των σπουδαστών, πέραν της Κοινωνικής Εργασίας αποτελούν η Παιδαγωγική σχολή και η Ψυχολογία, στοιχεία που αναδεικνύουν τον ανθρωποκεντρικό χαρακτήρα των επιλογών τους. Αν και το 20,9% είχε ως πρώτη επιλογή το συγκεκριμένο Τμήμα μόνο το 9,4% γνώριζε ακριβώς για την φύση του επαγγέλματος. Γεγονός είναι πάντως ότι οι μισοί από τους ερωτηθέντες είχαν αρκετή πληροφόρηση για την ανθρωπιστική επιστήμη της Κοινωνικής Εργασίας. Περίπου 2/3 επέλεξαν να σπουδάσουν στο συγκεκριμένο Τμήμα επειδή πιστεύουν ότι είναι το κατάλληλο επάγγελμα για αυτούς.

Η ικανοποίηση τους από το Πρόγραμμα Σπουδών είναι αρκετή όπως απάντησαν οι μισοί αλλά από την άλλη το 40% περίπου δηλώνει ελάχιστα ικανοποιημένο. Τα μηνύματα λοιπόν που λαμβάνονται από το πρόγραμμα σπουδών και την λειτουργία του δεν είναι ξεκάθαρα και άλλοτε έχουν θετικό και άλλοτε αρνητικό χαρακτήρα.

Εν συνεχεία για το περιεχόμενο των μαθημάτων, ανά κατηγορία, θετική αξιολόγηση παρουσιάζεται στην πρακτική άσκηση/εποπτεία, ενώ στα υπόλοιπα μαθήματα, ο βαθμός ικανοποίησης τους κυμαίνεται σε μέτρια επίπεδα. Το ίδιο ακριβώς συμβαίνει και με τις παραδόσεις. Φαίνεται λοιπόν ότι η πρακτική άσκηση/εποπτεία αγγίζει περισσότερο τους σπουδαστές λόγω ίσως του ζωντανού και πρακτικού της χαρακτήρα. Ενέχει μια προσωπική συμβολή και δράση του σπουδαστή με αποτέλεσμα να βιώνεται πιο έντονα από τον συμμετέχοντα. Αυτό διαφαίνεται και από το ποσοστό παρακολούθησης και συμμετοχής (92%) των σπουδαστών στην συγκεκριμένη κατηγορία σε σχέση με άλλα μαθήματα.

Στο σημαντικό ζήτημα ύπαρξης του συστήματος των προαπαιτούμενων μαθημάτων, οι σπουδαστές διάκεινται αρνητικά. Οι μισοί θεωρούν ότι τα προαπαιτούμενα μαθήματα δεν είναι χρήσιμο να υφίστανται και ότι δυσκολεύουν την ολοκλήρωση των σπουδών τους. Βέβαια, για την δυσαρέσκεια τους αυτή ως προς την ύπαρξη των προαπαιτούμενων μπορεί να παίζει ρόλο η δυσκολία και καθυστέρηση επιτυχώς ολοκλήρωσης τους.

Η ενεργός συμμετοχή είναι υψηλή σε όλες τις κατηγορίες μαθημάτων αλλά, επικεντρώνεται κυρίως στην πρακτική άσκηση/εποπτεία. Σε όσες περιπτώσεις πάντως η συμμετοχή δεν εμφανιζόταν σε μεγάλα επίπεδα, οι σπουδαστές δηλώνουν ότι παρακινούνται αρκετά ώστε να το πράξουν όταν είναι λιγότερο κουρασμένοι, όταν βρίσκουν περισσότερο ενδιαφέρουσα την διδασκαλία αλλά και το περιεχόμενο του μαθήματος και τέλος όταν δέχονται μεγαλύτερη ενθάρρυνση από τον καθηγητή.

Σε μια ανθρωποκεντρική επιστήμη δεν θα μπορούσε να μην κεντρίζουν το ενδιαφέρον μαθήματα με προσωπικές προεκτάσεις και προσανατολισμούς. Μαθήματα όπως: ψυχιατρική, πρακτική άσκηση/εποπτεία, κλινική κοινωνική εργασία, ψυχολογία, συμβουλευτική οικογένειας, κλινική ψυχολογία, συμβουλευτική παιδιών και εφήβων, καθιερώνονται στις πρώτες θέσεις των προτιμήσεων ενώ από την άλλη μεριά το συντριπτικό ποσοστό του 87,3% θεωρεί ότι υπάρχει ανάγκη αναθεώρησης κάποιων μαθημάτων. Στις πρώτες θέσεις αυτών σημειώνονται οι θεωρητικές προσεγγίσεις, μεθοδολογία γενικής κοινωνικής εργασίας, στατιστική, γενικές θεωρίες ομάδων, οργάνωση και διοίκηση στην κοινωνική εργασία, κοινοτική οργάνωση και ανάπτυξη και πολιτική οικονομία. Ενδεχομένως τα μαθήματα αυτά να

κρίνονται εκ του αποτελέσματος καθώς τα μαθήματα αυτά παρουσιάζουν δυσκολία στην επιτυχία των εξετάσεων τους.

Οι εργασίες ως ατομική ή ομαδική μέθοδος αξιολόγηση των σπουδαστών εμφανίζουν υψηλό βαθμό δυσκολίας (ιδιαίτερα για την πρακτική άσκηση/εποπτεία) σε όλα τα μαθήματα πλην των προαιρετικών. Αν και κρίνονται ως δύσκολες οι εργασίες φαίνεται να βοηθούν στην απόκτηση γνώσεων και την συνολική τους ακαδημαϊκή καλλιέργεια.

Σε σχέση με τα εργαστηριακά πλαίσια που δοκιμάζονται οι σπουδαστές η ποιότητα των υπηρεσιών Κοινωνικής Πρόνοιας και των χώρων Υγείας/Ψυχικής Υγείας αξιολογούνται θετικότερα.

Οι εποπτείες αποτελούν μια ενδιαφέρουσα διαδικασία που προϋποθέτει την ενεργητική συμμετοχή των σπουδαστών. Ξεπερνούν τα όρια ενός καθιερωμένου μαθήματος με βασικό χαρακτηριστικό την προσωπική και εκπαιδευτική αλληλεπίδραση, αλλά και την ανάπτυξη επικοινωνίας μεταξύ επόπτη και σπουδαστών ως συστήματος. Άρα στοιχεία όπως καθοδήγηση, συμβουλευτική και ενθάρρυνση είναι ζωτικής σημασίας για την επιτυχή έκβαση και απόκτηση θετικών εμπειριών. Για το αν υπάρχουν και σε ποιο βαθμό αυτά τα τρία στοιχεία η πλειοψηφία των σπουδαστών κρίνει με τις απαντήσεις μέτρια και υψηλά. Υπάρχουν λοιπόν στην δυναμική της ομάδας εποπτείας αλλά παράλληλα υπάρχουν και περιθώρια βελτίωσης και ανάπτυξης τους.

Μια άλλη σημαντική εκπαιδευτική διαδικασία είναι η επιλογή κατεύθυνσης (κλινικής – κοινοτικής) κατά την διάρκεια των σπουδών. Πολλά είναι τα ερωτήματα που δημιουργούνται: Περιορίζουν τις επαγγελματικές επιλογές ; Οι σπουδαστές απαντούν "λίγο". Προσανατολίζουν επαγγελματικά; Οι σπουδαστές απαντούν "λίγο" και "αρκετά". Συμβάλουν στην ολοκληρωμένη κατάρτιση στην επιστήμη μας ; Οι σπουδαστές απαντούν "λίγο". Δημιουργούν ανεπάρκεια γνώσεων στην κατεύθυνση που δεν επελέγη; Οι σπουδαστές διχάζονται και απαντούν σχεδόν ισόποσα "λίγο" και "αρκετά". Προσφέρουν περισσότερες γνώσεις στον τομέα που επελέγη; Οι σπουδαστές απαντούν "αρκετά" και "πολύ", καταλήγοντας έτσι σε μια θετική αξιολόγηση.

Ενδιαφέρον έχει η άποψη του 70,4% των σπουδαστών ότι το πρόγραμμα σπουδών δεν είναι προσαρμοσμένο στις σύγχρονες εκπαιδευτικές ανάγκες. Μεγαλύτερη αξία, όμως, έχει αν το μελετήσει κάποιος σε σχέση με το βαθμό ικανοποίησής τους γενικά από το Πρόγραμμα Σπουδών, που αναφέραμε νωρίτερα. Είδαμε ότι οι μισοί σπουδαστές το θεωρούν ικανοποιητικό, ενώ τώρα τα 2/3 θεωρούν ότι δεν ανταποκρίνεται στα σύγχρονα δεδομένα της εκπαίδευσης. Να υπενθυμίσουμε ελάχιστα ικανοποιητικό το Πρόγραμμα Σπουδών έκρινε το 39,1%. Εκ των αποτελεσμάτων, δηλαδή, πολλοί από όσους το θεωρούν "αρκετά" ικανοποιητικό δεν συμφωνούν ότι συμβαδίζει με τις σύγχρονες δομές και ανάγκες της εκπαίδευσης.

Έντονη δυσαρέσκεια εμφανίζουν οι ερωτηθέντες για την λειτουργία των εργαστηρίων ελεύθερης χρήσης Η/Υ. Τόσο για την επάρκεια των ωρών δυνατότητα; χρήσης τους, όσο και για τον αριθμό των Η/Υ αλλά και για την γενικότερη λειτουργία τους σε σχέση με τις εκπαιδευτικές ανάγκες, τα αποτελέσματα είναι αρνητικά.

Παρότι σύμφωνα με το 93,5% είναι δύσκολο να βρει κάποιος σπουδαστής επιβλέποντα καθηγητή για την πτυχιακή εργασία, όταν πάντως αυτό επιτευχθεί, σχετικά ικανοποιημένοι είναι οι σπουδαστές με την καθοδήγηση που δέχονται όπως και με την επάρκεια γνώσεων του καθηγητή.

Ως γενική εκτίμηση για την ευκολία ή μη φοίτησης στο Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας του ΤΕΙ Κρήτης, οι περισσότεροι εκ των σπουδαστών απαντούν ότι είναι λίγο εύκολο. Έχει σημασία για τις απαντήσεις τους ότι λαμβάνονται υπόψη βασικοί παράγοντες τις εκπαιδευτικής διαδικασίας όπως η οργάνωση και διοίκηση της σχολής, το πρόγραμμα σπουδών, το εκπαιδευτικό προσωπικό, το παρεχόμενο υλικό, οι υπηρεσίες, οι υποδομές και η σχέση των σπουδαστών με τους διδάσκοντες. Οι διαπιστώσεις, λοιπόν, οδηγούν σε μεγαλύτερες προσδοκίες για την λειτουργία και αποτελεσματικότητα του τμήματος.

Οι ώρες που καταναλώνουν οι σπουδαστές ανά εβδομάδα για το διάβασμα κυμαίνονται από 0 έως 10 με εξαίρεση την πρακτική άσκηση/εποπτεία που οι ώρες αυξάνονται και ενδεικτικό είναι το 57,2% που διαβάζει από 10 ώρες και άνω για τις απαιτήσεις της συγκεκριμένης κατηγορίας. Τα βιβλία, πάντως, δεν φαίνεται να βοηθούν ιδιαίτερα στην αύξηση των ωρών και της ποιότητας του διαβάσματος.

Χαρακτηρίζονται από τους σπουδαστές ως δυσνόητα, ανεπαρκή και μη κατάλληλα τόσο για την παρακολούθηση του μαθήματος όσο και την επιτυχή δοκιμασία στις εξετάσεις. Διαφορετική είναι η κατάσταση με τον χαρακτηρισμό των σημειώσεων ως βασικών βοηθημάτων. Κατανοητές, κατάλληλες, εύχρηστες και σωστά προετοιμασμένες φαίνεται να βοηθούν τους σπουδαστές.

Πρωταρχικής σημασίας ζήτημα αξιολόγησης είναι η εικόνα και οι αντιλήψεις των σπουδαστών σε σχέση με τους διδάσκοντες. Οι δύο αυτοί πόλοι αλληλεπιδρούν προς την διαμόρφωση της εκπαιδευτικής πορείας και την επιτυχία ή μη του κοινού ακαδημαϊκού προσανατολισμού τους. Όσον αφορά την συνέπεια των καθηγητών, οι σπουδαστές είναι λίγο και αρκετά ικανοποιημένοι. Σε σχέση με θέματα διεξαγωγής των μαθημάτων, οι σπουδαστές τα αξιολογούν ως εξής: δεν θεωρούν ότι υπάρχει μια δίκαιη αξιολόγηση των επιδόσεων τους. Αντιμετωπίζουν αρκετή απαιτητικότητα, ενώ δεν λαμβάνεται υπόψη η γνώμη τους προς όφελος της διδασκαλίας. Δεν ενθαρρύνονται στην ενεργό συμμετοχή, την αναζήτηση νέας γνώσης, ενώ παράλληλα δεν αξιοποιούνται εποπτικά μέσα διδασκαλίας. Πάντως, εκτιμάται ότι οι καθηγητές γνωρίζουν το αντικείμενο που διδάσκουν, αν και δεν έχουν την μεταδοτικότητα για να το μεταφέρουν με μεγαλύτερη αμεσότητα στους σπουδαστές.

Επιπρόσθετα, η συνεργασία μεταξύ σπουδαστών – καθηγητών παραμένει σε χαμηλά επίπεδα. Χωρίς να νιώθουν οικεία, δεν λαμβάνονται υπόψη τα προβλήματα, οι απόψεις και δεν υπάρχει προθυμία, χρόνος, διάθεση και ενδιαφέρον εκ μέρους των καθηγητών σύμφωνα με τις απαντήσεις των σπουδαστών.

Συνεχίζοντας με την αξιολόγηση των επιστημονικών δραστηριοτήτων των διδασκόντων, οι σπουδαστές σημειώνουν ότι οι καθηγητές είναι ενημέρωτοι για επιστημονικές εξελίξεις και συμμετέχουν σε επιστημονικά συνέδρια. Αντίθετα, όμως, η διενέργεια επιστημονικών ερευνών, η πραγματοποίηση δημοσιεύσεων, η οργάνωση επιστημονικών δράσεων και η μετάδοση νέας γνώσης στους σπουδαστές είναι παράγοντες που κυμαίνονται σε χαμηλά επίπεδα.

Αλλά και η ενημέρωση που έχουν οι σπουδαστές για αποφάσεις και δραστηριότητες του τμήματος μόνο εύκολη και άμεση δεν φαντάζει. Ζητήματα από το Συμβούλιο Τμήματος, τους Τομείς μαθημάτων, τα μεταπτυχιακά προγράμματα

και τα προγράμματα ανταλλαγών φοιτητών σπάνια και δύσκολα φτάνουν στα «αυτιά» των σπουδαστών.

Οι απαντήσεις των ερωτηθέντων καταδεικνύουν περίτρανα την μη ικανοποίηση τους και από ζητήματα υποδομών και υπηρεσιών. Κτιριακές εγκαταστάσεις, αίθουσες, εξοπλισμός, καθαριότητα και κοινόχρηστοι χώροι δεν χαίρουν της εκτίμησης τους.

Λόγω των υψηλών απαιτήσεων του τμήματος, οι σπουδαστές επισκέπτονται σχετικά συχνά τις βιβλιοθήκες της ΣΕΥΠ και του ΤΕΙ. 3-4 φορές/βδομάδα την κεντρική και 3-4 φορές/μήνα της ΣΕΥΠ για να ανταποκριθούν στις εκπαιδευτικές ανάγκες μέσω της βιβλιογραφικής αναζήτηση και μελέτης. Αν εξαιρεθεί η διχογνωμία σχετικά με την ικανοποίηση από την ποικιλία των τίτλων αλλά και τον μικρό αριθμό αντιτύπων που διαθέτουν οι βιβλιοθήκες, γενικότερα υπάρχει θετική εκτίμηση για την εξυπηρέτηση, το ωράριο λειτουργίας και το χρονικό διάστημα δανεισμού των βιβλίων. Παράλληλα, ξεκάθαρα είναι τα μηνύματα που αποστέλλουν οι ερωτώμενοι με τις απόψεις τους ότι :

- τα βιβλία θα έπρεπε να δίνονται δωρεάν στους σπουδαστές (99,6%), αν και υπάρχει ένα άτομο που δεν συμφωνεί
- τα βιβλία δεν διανέμονται έγκαιρα
- δεν υπάρχουν επαρκή αντίτυπα για όλους τους σπουδαστές.

Μέσα στις υπηρεσίες που εκλήθησαν να αξιολογήσουν οι σπουδαστές είναι η Γραμματεία, η εξυπηρέτηση της οποίας αλλά και η ταχύτητα έκδοσης των εγγράφων δεν ικανοποιούν. Αρνητική είναι η κρίση και για την εξυπηρέτηση από το ΕΤΠ.

Κάποια ζητήματα που δεν αφορούν άμεσα το τμήμα αλλά γενικότερα τις συνθήκες φοίτησης στο ΤΕΙ δημιουργούν στους σπουδαστές ενδεχομένως μια αδιαφορία. Πολύ μεγάλο ποσοστό δεν κάνει χρήση του γυμναστηρίου, ούτε συμμετέχει σε αθλητικές ομάδες του ΤΕΙ. Αλλά και για όσους συμμετέχουν στα παραπάνω, δεν υφίσταται ικανοποίηση. Οι περισσότεροι δεν είναι κάτοχοι κάρτας σίτισης και ούτε θα ήθελαν να είναι. Πάντως, αρέσκονται στην ποιότητα, ποσότητα και το κόστος των προϊόντων της λέσχης. Για την σίτιση θεωρούν τα κριτήρια

αυστηρά και δίκαια. Όσον αφορά τώρα την διαμονή στην φοιτητική εστία, οι περισσότεροι των ερωτηθέντων δεν είναι δικαιούχοι και ούτε θα ήθελαν να είναι. Και εδώ τα κριτήρια χαρακτηρίζονται αυστηρά και δίκαια.

Όταν ζητήθηκε να αναφέρουν την γνώμη τους για τις κοινωνικές παροχές του ΤΕΙ, απάντησαν ότι δεν είναι επαρκείς οι ήδη υπάρχουσες και ως πρόταση επικράτησε αυτή της ίδρυσης Συμβουλευτικού Κέντρου για τους σπουδαστές.

Αναμφίβολα, κατά την διάρκεια των σπουδών προσωπικά προβλήματα και δυσκολίες είναι λογικό να εμφανιστούν. Το ζήτημα είναι το πού απευθύνονται οι σπουδαστές για την αντιμετώπιση τους. Το βέβαιον είναι ότι όσοι φοιτούν και τα αντιμετωπίζουν δεν βρίσκουν συμπαράσταση στο Σπουδαστικό σύλλογο, το Συμβούλιο Τμήματος, τους τομείς μαθημάτων, τις σπουδαστικές παρατάξεις και τους καθηγητές. Δεν τα αντιμετωπίζουν μόνοι τους τις περισσότερες φορές αλλά απευθύνονται στους συμφοιτητές τους, όπου βρίσκουν ανταπόκριση και κατανόηση.

Αναφορικά με τις προσδοκίες τους, οι σπουδαστές σκέφτονται να ακολουθήσουν μεταπτυχιακές σπουδές με σειρά προτίμησης χώρας την Ελλάδα, την Μεγάλη Βρετανία και τις Η.Π.Α.

Παρόλη την δυσαρέσκεια που καταγράφεται σε πολλά από τα παραπάνω ζητήματα, όταν ρωτήθηκαν τι θα επέλεγαν σε περίπτωση εκ νέου φοίτησης οι μισοί σχεδόν συμμετέχοντες απάντησαν "το ίδιο", δείγμα ενδεχομένως του ότι ωφελήθηκαν από την περίοδο σπουδών στο τμήμα Κοινωνικής Εργασίας.

Εν τέλει και επιβεβαιώνοντας το κατά πόσο και σε ποιους τομείς ωφελήθηκαν, οι σπουδαστές επισημαίνουν ότι για την επαγγελματική ζωή, την συνέχιση των σπουδών τους σε Ελληνικά ή ξένα πανεπιστήμια, την οικογενειακή ζωή, τις διαπροσωπικές σχέσεις, την κατανόηση των διεθνών προβλημάτων και την πνευματική καλλιέργεια υπάρχουν θετικά αποτελέσματα και οφέλη.

ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Όπως κατεγράφη άνωθεν, η αξιολόγηση – εσωτερική στην προκειμένη περίπτωση – είναι η διαδικασία εκείνη που καταγράφει τις δεδομένες συνθήκες και την πραγματικότητα, τα ισχυρά σημεία και τις αδυναμίες, τις αλληλεπιδράσεις των εμπλεκόμενων φορέων, τη συνολική δυναμική του εκπαιδευτικού φορέα.

Σε γενικά πλαίσια, η συγκεκριμένη αξιολογική προσπάθεια οδήγησε στην σημείωση τόσο θετικών όσο και αρνητικών παραγόντων. Το ζήτημα είναι να αξιολογούνται από αντικειμενική σκοπιά, με σκοπό την λήψη πρωτβουλιών προς όφελος του Τμήματος και της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Δίδεται, λοιπόν, η δυνατότητα να αξιολογηθούν τα στοιχεία που αντλήθηκαν και επεξεργάστηκαν. Υπάρχουν τα κριτήρια και οι προϋποθέσεις. Υπάρχει το πρόσφορο έδαφος.

Ολοκληρώνουμε την πτυχιακή εργασία με την προσδοκία να συμβάλλει η προσπάθεια αυτή σε μια αναδιοργάνωση και βελτίωση – στο μέτρο του δυνατού – των σπουδών στο Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας του Τ.Ε.Ι Κρήτης.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Anderson L.R- Μαλικιώση-Λοΐζου Μ.,«Προσωπικότητα και στάσεις των φοιτητών των Ελληνικών Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων»,ΕΚΚΕ, Αθήνα 1980.
- Βουλγαράκης Γ., «Ο νόμος πλαίσιο για τα Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (όπως τροποποιήθηκε και με τον νόμο 2916/2001)», Εκδόσεις Σακκουλα, Αθήνα – Κομοτηνή 2001.
- Δημητρόπουλος Ε., «Εκπαιδευτική Αξιολόγηση», Εκδόσεις Γρηγόρη, Αθήνα 1999.
- Ηλιόπουλος Γ., «Προγράμματα αξιολόγησης στα Τ.Ε.Ι.», Ι.Τ.Ε., Αθήνα 2000.
- Καζάζης Ι., «Επισκόπηση Συστημάτων αξιολόγησης ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης», Ι.Τ.Ε., Αθήνα 2000.
- Καλλινικάκη Θ., «Κοινωνική Εργασία – Εισαγωγή στη θεωρία και στην πρακτική της Κοινωνικής Εργασίας», Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1998.
- Κάτσικας Χρ.-Καββαδίας Γ., «Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση (ποιος, ποιόν και γιατί)», Εκδόσεις Σαββάλα, Αθήνα 2002.
- Κάτσικας Χ. – Καββαδίας Γ., «Η ανισότητα στην Ελληνική Εκπαίδευση», Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα 1994.
- Κοντογιαννόπουλου – Πολυδωρίδη Γ., «Κοινωνιολογική ανάλυση της Ελληνικής εκπαίδευσης (Οι εισαγωγικές εξετάσεις)», Εκδόσεις Gutenberg,ρ Αθήνα 2000.

- Μάντης Ν., «Επιτυχία – Αποτυχία στις γενικές εισαγωγικές εξετάσεις (ψυχολογικοί και κοινωνικοί παράγοντες)», Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 2000.
- Μουζακίτης Χ., «Η εκπαίδευση στην Κοινωνική Εργασία στην χώρα μας», περιοδικό: Κοινωνική Εργασία, τ.60, Αθήνα 1987.
- Νόβα – Καλτσούνη Χ., «Κοινωνικοποίηση – Η γένεση του κοινωνικού υποκειμένου», Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα 1996.
- Σταθόπουλος Π., «Κοινωνική Πρόνοια, μια γενική θεώρηση», Εκδόσεις Ίων, Αθήνα 1996.
- Φραγκουδάκη Α., «Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης», Εκδόσεις Παπαζήση, Αθήνα 1985.

ΑΡΘΡΟΓΡΑΦΙΑ

- Αντωνόπουλος Γ.- Χριστόπουλος Π., «Η αξιολόγηση των πανεπιστημίων στην Ελλάδα», Οικονομικός Ταχυδρόμος, τ. 2056, σελ. 38-39.
- Πρόταση διαλόγου για την θεσμοθέτηση του Εθνικού συστήματος αξιολόγησης της ποιότητας της ανώτατης εκπαίδευσης, ΥΠΕΠΘ, 2001.
- Επιτροπή αξιολόγησης του πανεπιστημίου Κρήτης, «Θεσμοθέτηση Εθνικού συστήματος και φορέα αξιολόγησης της ποιότητας της ανώτατης εκπαίδευσης», Ρέθυμνο, 12-03-2002.
- Δούκας Χ., «Ποιότητα και αξιολόγηση στην εκπαίδευση – Συνοπτική ερευνητική επισκόπηση», (www.pi-schools.gr).
- Καπαρός Μ., «Επιτέλους Αξιολόγηση Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων», εφημερίδες ``Μεσόγειος`` 09-06-2005 και ``Φοιτητική Κοινότητα`` τ.Δεκεμβρίου 2005.
- «Όψεις της αξιολόγησης στην εκπαίδευση των χωρών της Ευρώπης», (www.ntua.gr/posdep).

- Λακασάς Α., «ΕΕ: Συστήματα αξιολόγησης πανεπιστημίων», Εφημερίδα "Καθημερινή της Κυριακής", 19-01-2003.
- Βερεμής Π., «Σε κομματική ομηρία η ανώτατη παιδεία», Εφημερίδα "Καθημερινή", 24-09-2006.
- Γετίμης Π., «Το πανεπιστήμιο στην Ευρώπη- Ερωτηματικά και προτάσεις για το μέλλον του», Εφημερίδα "Τα Νέα", 14-03-2003, στ. 106.
- Πανάρετος Ι., «Ευρωπαϊκό πιλοτικό πρόγραμμα αξιολόγησης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης – Η εφαρμογή του στην Ελλάδα», Αθήνα 1996 (www.stat-athens.aueb.gr).

ΝΟΜΟΘΕΣΙΑ

- Νόμος 1404/83 ΦΕΚ 173 Α' / 24-11-1983, «Δομή και λειτουργία των Τεχνολογικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων».
- Νόμος 2916/01 ΦΕΚ 114 Α' / 11-06-2001, «Διάρθρωση της ανώτατης εκπαίδευσης και ρύθμιση θεμάτων του Τεχνολογικού τομέα αυτής».
- Νόμος 3374/05 ΦΕΚ 189 Α' / 02-08-2005, «Διασφάλιση της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση. Σύστημα μεταφοράς και συσσώρευσης πιστωτικών μονάδων – Παράρτημα διπλώματος».

ΆΛΛΕΣ ΠΗΓΕΣ

- Δελτίο Τύπου του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων για την συνάντηση του Πρωθυπουργού κ. Κ. Καραμανλή με τους προέδρους των Τ.Ε.Ι. Ελλάδος (Αθήνα 24-07-2006) www.ypepth.gr.
- Κείμενο του Θ. Παπαθεοδοσίου, Δρ. Μηχ. Καθηγητού για την ιστορία της Τεχνολογικής Εκπαίδευσης, www.athena.teiath.gr.
- Κείμενο: «Διαδικασία της Μπολόνια- δημιουργία του Ευρωπαϊκού χώρου τριτοβάθμιας εκπαίδευσης», www.europa.eu.
- Ανακοίνωση του Ενιαίου Συλλόγου Διδακτικού Ερευνητικού Προσωπικού Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης (ΕΣΔΕΠ/ΑΠΘ), «Οι θέσεις μας για τις πρόσφατες νομοθετικές παρεμβάσεις της κυβέρνησης», www.auth.gr/esdep.

- www.ntua.gr
- www.teipat.gr
- www.teiher.gr
- www.teiath.gr
- www.ypepth.gr
- www.skle.gr
- www.socudm.duth.gr

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟΥ ΜΕΡΟΥΣ

Σχετικά με την εκπαίδευση και το επάγγελμα του Κοινωνικού Λειτουργού:

Πηγή:

Σύλλογος Κοινωνικών Λειτουργών Ελλάδος

ΠΡΟΕΔΡΙΚΟ ΔΙΑΤΑΓΜΑ ΥΠ' ΑΡΙΘ. 50

Καθορισμός επαγγελματικών δικαιωμάτων των πτυχιούχων του τμήματος Κοινωνικής Εργασίας της Σχολής Επαγγελματιών Υγείας και Πρόνοιας των Τεχνολογικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων.

Ο ΠΡΟΕΔΡΟΣ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑΣ

Έχοντας υπόψη:

1. Τις διατάξεις του εδ. γ) της περ. 2 του άρθρου 25 του Ν. 1404/83 (ΦΕΚ 173).
2. Την από 8/2.9.87 γνωμοδότηση του Συμβουλίου Τεχνολογικής Εκπαίδευσης.
3. Την αρ. 668/1988 γνωμοδότηση του Συμβουλίου της Επικρατείας με πρόταση των Υπουργών Προεδρίας της Κυβέρνησης, Εργασίας, Υγείας, Πρόνοιας και Κοινωνικών Ασφαλίσεων, Δικαιοσύνης, Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και Βιομηχανίας, Ενέργειας και Τεχνολογίας, αποφασίζουμε:

Άρθρο 1

Επαγγελματικά Δικαιώματα

1. Οι πτυχιούχοι του τμήματος κοινωνικής εργασίας της Σχολής Επαγγελματιών Υγείας και Πρόνοιας των Τεχνολογικών Εκπ/κών Ιδρυμάτων, Κοινωνικοί Λειτουργοί, με βάση τις εξειδικευμένες επιστημονικές γνώσεις - Θεωρητικές και εφαρμοσμένες - ασχολούνται, είτε αυτοδύναμα, είτε σε συνεργασία με άλλους επιστήμονες, σε όλους τους τομείς δραστηριότητας που αποβλέπουν στην πραγματοποίηση ενός ή και συνδυασμού από τους παρακάτω στόχους:
 - α) Πρόληψη και θεραπεία κοινωνικών προβλημάτων.
 - β) Βελτίωση του βιοτικού επιπέδου και της κοινωνικής λειτουργικότητας, ατόμων και ομάδων με την πραγμάτωση Θεσμικών αλλαγών μέσα στην κοινότητα.
2. Οι παραπάνω πτυχιούχοι έχουν δικαίωμα απασχόλησης, ως στελέχη στον ιδιωτικό και ευρύτερο δημόσιο τομέα, όπως αυτός προσδιορίζεται από τις διατάξεις που ισχύουν κάθε φορά, με τα παρακάτω αντικείμενα:
 - α) Διενέργεια κοινωνικής μελέτης ή ψυχοκοινωνικής μελέτης όπου κρίνεται απαραίτητη, του περιστατικού, της ομάδας και της κοινότητας που χρειάζεται την παρέμβασή τους.
 - β) Διαμόρφωση διάγνωσης, αυτόνομα ή και σε συνεργασία με άλλους ειδικούς για τα προβλήματα που εντοπίστηκαν.
 - γ) Εκπόνηση και εκτέλεση σχεδίου δράσης και ενεργειών για την αντιμετώπιση συγκεκριμένης κατάστασης.
3. Οι πτυχιούχοι του τμήματος ασκούν τις παρακάτω δραστηριότητες κατά τομέα απασχόλησης, ως εξής:

- α) Τομέας Κοινωνικής Πρόνοιας: Προγράμματα παιδικής προστασίας, υπερηλίκων, αναπήρων και γενικά ατόμων και οικογενειών με κοινωνικές ανάγκες.
- β) Τομέας Υγείας. Παροχή ειδικών κοινωνικών υπηρεσιών προς τον ασθενή και τους οικείους του, σε νοσηλευτικά ιδρύματα, αναρρωτήρια, Θεραπευτικούς ξενώνες, ιατροκοινωνικά κέντρα, μονάδες οικογενειακού προγραμματισμού κ.λπ.
- γ) Τομέας Ψυχικής Υγείας: Παροχή υπηρεσιών διαγνωστικού συμβουλευτικού και Θεραπευτικού χαρακτήρα σε άτομα, ομάδες και οικογένειες τα οποία θεραπεύονται σε κοινοτικά Κέντρα Ψυχικής Υγείας, Θεραπευτήρια Ψυχικών Παθήσεων, Συμβουλευτικούς Σταθμούς κ.λπ.
- δ) Τομέας Κοινωνικής Ασφάλισης. Παροχή κοινωνικών υπηρεσιών ενημερωτικού, συμβουλευτικού και επιβοηθητικού χαρακτήρα σε ασφαλισμένα άτομα ή και στις οικογένειες τους, μέσα από τους αρμόδιους φορείς π.χ. Ι.Κ.Α., Ο.Γ.Α., κ.λπ.
- ε) Τομέας επαγγελματικού προσανατολισμού εργασίας. Παροχή κοινωνικών υπηρεσιών στα πλαίσια των φορέων επαγγελματικού προσανατολισμού, επαγγελματικής εκπαίδευσης και απασχόλησης, όπως Κέντρα Επαγγελματικού Προσανατολισμού, Σχολές Μαθητείας, Κέντρα Εργαζομένης Νεότητας, βιομηχανικές μονάδες, επιχειρήσεις κ.λπ.
- στ) Τομέας εκπαίδευσης. Παροχή ειδικών κοινωνικών υπηρεσιών σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης .
- ζ) Τομέας πρόληψης και καταστολής της ροπής προς παραβάσεις ανηλίκων και εγκληματικότητας. Παροχή ειδικών υπηρεσιών ενημερωτικού ,συμβουλευτικού και επιβοηθητικού χαρακτήρα, μέσα από κρατικούς ή άλλους φορείς όπως Δικαστήρια Ανηλίκων, Υπηρεσίες Επιμελητών Ανηλίκων, Εταιρείες Προστασίας Ανηλίκων, Ιδρύματα Αγωγής Ανηλίκων, Σωφρονιστικά Καταστήματα, Φυλακές, Εταιρεία Προστασίας Ανηλίκων, Εταιρεία Προστασίας Αποφυλακισομένων, ιδρύματα και υπηρεσίες για άτομα με παρεκκλίνουσα κοινωνική συμπεριφορά.
- η) Τομέας Κοινωνικής Οργάνωσης και Ανάπτυξης. Παροχή κοινωνικών υπηρεσιών με στόχο την υποβοήθηση αναπτυξιακών δραστηριοτήτων σε όλες τις βαθμίδες της Τοπικής Αυτοδιοίκησης, Λαϊκής Επιμόρφωσης, Κέντρων Νεότητας, Πολιτιστικών Κέντρων κ.λπ.
- θ) Τομέας Κοινωνικών Υπηρεσιών για τις ένοπλες Δυνάμεις και τις υπηρεσίες του Υπουργείου Δημόσιας Τάξης.

4. Οι πτυχιούχοι του τμήματος ασκούν κάθε άλλη δραστηριότητα σε επαγγελματικά αντικείμενα που δεν αναφέρονται παραπάνω και προκύπτουν από την εξέλιξη της επιστήμης, στην ειδικότητα της κοινωνικής εργασίας, και καλύπτουν όλο το φάσμα της Διοικητικής ιεραρχίας των Υπηρεσιών που υπηρετούν.

5. Οι πτυχιούχοι του αναφερόμενου τμήματος, απασχολούνται, σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης και κατάρτισης σε Θέματα κοινωνικής εργασίας, σύμφωνα με την κάθε φορά ισχύουσα νομοθεσία.

Επίσης μπορούν να απασχοληθούν με την έρευνα Θεμάτων της ειδικότητάς τους.

6. Οι πτυχιούχοι του τμήματος ασκούν το επάγγελμα στα πλαίσια των αναφερομένων επαγγελματικών τους δικαιωμάτων, μετά την απόκτηση άδειας άσκησης επαγγέλματος, που χορηγείται από τις αρμόδιες Υπηρεσίες του Υπουργείου Υγείας, Πρόνοιας και Κοινωνικών Ασφαλίσεων.

Άρθρο 2

1. Η ισχύς αυτού του Προεδρικού Διατάγματος αρχίζει από τη δημοσίευσή του στην Εφημερίδα της Κυβερνήσεως.

Σχετικά με την αξιολόγηση των Ανώτατων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων :

ΚΩΔΙΚΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗΣ ΤΩΝ ΕΥΡΩΠΑΪΚΩΝ ΧΩΡΩΝ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΗΝ ΥΠΑΡΞΗ ΕΘΝΙΚΩΝ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΦΟΡΕΩΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΤΩΝ ΙΔΡΥΜΑΤΩΝ ΑΝΩΤΑΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Χώρα	Όνομασία	Ένταξη	Status	Στόχοι – Αρμοδιότητες
Φινλανδία	Higher Education Evaluation Council	1996	Ανεξάρτητος φορέας επιχορηγούμενος από το Υπουργείο Παιδείας. Τα 12 μέλη του ορίζονται από τους φορείς που εκπροσωπούν. Έχει ευθύνη και για τους δύο τομείς της ανώτατης εκπαίδευσης.	Σχεδιασμός, προγραμματισμός και οργάνωση αξιολογήσεων. Στόχος η βελτίωση της ποιότητας. Δεν καλύπτει αξιολόγηση της έρευνας. Παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών προς Πανεπιστήμια και Υπουργείο. Έρευνα για ανάπτυξη μεθοδολογιών αξιολόγησης. Διάχυση αποτελεσμάτων αξιολόγησης. Αρχική (και μόνο) πιστοποίηση των ιδρυμάτων του μη-πανεπιστημιακού τομέα.
Δανία	Danish Centre for Quality Assurance and Evaluation of Higher Education	1992	Ανεξάρτητος φορέας επιχορηγούμενος από το Υπουργείο Παιδείας. Τα 5 μέλη του συμβουλίου του διορίζονται από τον Υπουργό Παιδείας. Έχει ευθύνη και για τους δύο τομείς της ανώτατης εκπαίδευσης.	Σχεδιασμός, οργάνωση και πραγματοποίηση αξιολογήσεων. Στόχος η βελτίωση της ποιότητας. Δεν καλύπτει αξιολόγηση της έρευνας. Παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών προς Πανεπιστήμια και Υπουργείο. Έρευνα για ανάπτυξη μεθοδολογιών αξιολόγησης. Διάχυση αποτελεσμάτων αξιολόγησης. Τράπεζα πληροφοριών για εμπειρίες και πρακτικές αξιολόγησης σε εθνικό και διεθνές επίπεδο.

	Danish Evaluation Institute	1999	Ανεξάρτητος φορέας επιχορηγούμενος από το Υπουργείο Παιδείας. Τα 11 μέλη του συμβουλίου του διορίζονται από τον Υπουργό Παιδείας. Αντικατέστησε τον προηγούμενο φορέα και έχει πλέον ευθύνη για όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης.	Σχεδιασμός, οργάνωση και πραγματοποίηση εκπαιδευτικών αξιολογήσεων. Στόχος η βελτίωση της ποιότητας. Παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών προς εκπαιδευτικά ιδρύματα και Υπουργείο. Έρευνα για ανάπτυξη μεθοδολογιών αξιολόγησης. Διάχυση αποτελεσμάτων αξιολόγησης. Τράπεζα πληροφοριών για εμπειρίες και πρακτικές εκπαιδευτικής αξιολόγησης σε εθνικό και διεθνές επίπεδο. Πιστοποίηση ιδιωτικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων.
Σουηδία	National Agency for Higher Education	1993	Υπάγεται στο Υπουργείο Παιδείας. Τα μέλη του συμβουλίου του διορίζονται από τον Υπουργό Παιδείας. Έχει ευθύνη και για τους δύο τομείς της ανώτατης εκπαίδευσης.	Συντονισμός και υποστήριξη αξιολογήσεων ιδρυμάτων. Πραγματοποίηση εθνικών αξιολογήσεων. Πιστοποίηση τίτλων σπουδών των ιδρυμάτων του μη-πανεπιστημιακού τομέα και των ιδιωτικών ιδρυμάτων. Δεν καλύπτει αξιολόγηση της έρευνας.
Νορβηγία	Network Norway Council	1998	Υπάγεται στο Υπουργείο Παιδείας. Τα 13 μέλη του συμβουλίου του διορίζονται από τον Υπουργό Παιδείας. Έχει ευθύνη και για τους δύο τομείς της ανώτατης εκπαίδευσης.	Σύμβουλος του Υπουργείου Παιδείας για θέματα σχεδιασμού και ανάπτυξης της ανώτατης εκπαίδευσης. Καθορισμός κατευθυντήριων γραμμών για αξιολόγηση ποιότητας. Πιστοποίηση τίτλων σπουδών ιδιωτικών μη – πανεπιστημιακών ιδρυμάτων. Αναγνώριση τίτλων σπουδών από ξένες χώρες.

Αγγλία	Quality Assurance Agency for Higher Education	1997	Ανεξάρτητος φορέας. Από τα 14 μέλη του συμβουλίου του, άλλα διορίζονται από την Κυβέρνηση, άλλα από τα ιδρύματα και άλλα συμμετέχουν ex officio. Έχει ευθύνη για όλα τα Πανεπιστήμια.	Σχεδιασμός οργάνωση και πραγματοποίηση εξωτερικών αξιολογήσεων. Στόχος κυρίως η accountability αλλά και η συνεχής βελτίωση της ποιότητας. Εισηγήσεις προς την Κυβέρνηση για την έγκριση νέων τίτλων σπουδών. Δεν καλύπτει αξιολόγηση της έρευνας.
Ιρλανδία	Higher Education Authority	1997	Έχει χαλαρή ευθύνη μόνο για τον πανεπιστημιακό τομέα της ανώτατης εκπαίδευσης. Η αξιολόγηση αποτελεί ευθύνη του κάθε Πανεπιστημίου.	Συντονισμός, εποπτεία και υποστήριξη αξιολογήσεων ιδρυμάτων. Στόχος η βελτίωση της ποιότητας και η accountability. Καλύπτεται και η αξιολόγηση της έρευνας.
	National Council for Educational Awards	1972	Υπάγεται στο Υπουργείο Παιδείας. Έχει ευθύνη μόνο για τον μη - πανεπιστημιακό τομέα της ανώτατης εκπαίδευσης.	Στόχος η βελτίωση της ποιότητας, η accountability και η πιστοποίηση των τίτλων σπουδών.

Γαλλία	Comité National d'Evaluation	1985	Ανεξάρτητος φορέας υπαγόμενος στον Πρόεδρο της Δημοκρατίας. Τα 17 μέλη του συμβουλίου του διορίζονται από την Κυβέρνηση ύστερα από προτάσεις των ιδρυμάτων και άλλων φορέων. Έχει ευθύνη για όλα τα ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης.	Σχεδιασμός οργάνωση και πραγματοποίηση εξωτερικών αξιολογήσεων. Στόχος η βελτίωση της ποιότητας και η accountability. Καλύπτει και αξιολόγηση της έρευνας. Παράλληλα, το Υπουργείο Παιδείας αξιολογεί με δικές του διαδικασίες κάθε 4 χρόνια τα διπλώματα που παρέχουν όλα τα γαλλικά Πανεπιστήμια, παίρνοντας υπ' όψη και τις σχετικές αξιολογήσεις της Comité National d' Evaluation.
Βέλγιο (Φλαμανδική Κοινότητα)	Flemish Inter-university Council	1991	Ανήκει στα ιδρύματα. Έχει ευθύνη μόνο για τον πανεπιστημιακό τομέα της ανώτατης εκπαίδευσης.	Εισηγητική – συμβουλευτική ευθύνη για όλα τα ζητήματα του πανεπιστημιακού τομέα της ανώτατης εκπαίδευσης. Συντονισμός αξιολογήσεων ιδρυμάτων. Διάχυση αποτελεσμάτων αξιολογήσεων ιδρυμάτων.
	Flemish Colleges of Higher Education Council	1995	Ανήκει στα ιδρύματα. Έχει ευθύνη μόνο για τον μη - πανεπιστημιακό τομέα της ανώτατης εκπαίδευσης.	Εισηγητική – συμβουλευτική ευθύνη για όλα τα ζητήματα του μη - πανεπιστημιακού τομέα της ανώτατης εκπαίδευσης. Συντονισμός αξιολογήσεων ιδρυμάτων. Διάχυση αποτελεσμάτων αξιολογήσεων ιδρυμάτων.

Βέλγιο (Γαλλική Κοινότητα)	Ετοιμάζεται ήδη θεσμοθέτηση της αξιολόγησης και για τους δύο τομείς της ανώτατης εκπαίδευσης			
Ολλανδία	Association of Universities in the Netherlands (VSNU)	1985	Ιδιωτικός μη-κερδοσκοπικός φορέας που ανήκει στα Πανεπιστήμια (στη Σύνοδο Πρυτάνεων). Έχει ευθύνη μόνο για τον πανεπιστημιακό τομέα της ανώτατης εκπαίδευσης.	Σχεδιασμός οργάνωση και πραγματοποίηση εξωτερικών αξιολογήσεων. Στόχος η βελτίωση της ποιότητας και η accountability. Καλύπτει και αξιολόγηση της έρευνας. Παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών προς Πανεπιστήμια.

	Netherlands Association of Universities of Professional Education (HBO-raad)		<p>Ιδιωτικός μη-κερδοσκοπικός φορέας που ανήκει στα Hogenscholen.</p> <p>Έχει ευθύνη μόνο για τον μη - πανεπιστημιακό τομέα της ανώτατης εκπαίδευσης.</p>	<p>Σχεδιασμός οργάνωση και πραγματοποίηση εξωτερικών αξιολογήσεων.</p> <p>Στόχος η βελτίωση της ποιότητας και η accountability.</p> <p>Παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών προς Hogenscholen.</p>
Γερμανία	Hochschulrektorenkonferenz – Projekt Qualitätssicherung (German Rectors' Conference – Quality Assurance Project)	1998	<p>Ανήκει στη Γερμανική Σύνοδο Πρυτάνεων.</p> <p>Έχει ευθύνη και για τους δύο τομείς της ανώτατης εκπαίδευσης.</p>	<p>Προαγωγή και συντονισμός διαδικασιών αξιολόγησης σε εθνικό επίπεδο.</p> <p>Επικοινωνία και ενημέρωση για εμπειρίες και πρακτικές αξιολόγησης.</p> <p>Την ευθύνη των αξιολογήσεων την έχουν τα 16 Κρατίδια μέσω 3 περιφερειακών φορέων αξιολόγησης.</p>

	Akkrediterungsrat (Accreditation Council)	1999	Ανήκει στη Γερμανική Σύνοδο Πρυτάνεων. Έχει ευθύνη και για τους δύο τομείς της ανώτατης εκπαίδευσης.	Πιστοποίηση όλων των τίτλων σπουδών ανώτατης εκπαίδευσης. Πιστοποίηση όλων των φορέων πιστοποίησης σε επίπεδο κρατιδίων.
Αυστρία	Η διαδικασία της αξιολόγησης προβλέπεται από τον Νόμο.	1997	Δεν υπάρχει εθνικός φορέας για την αξιολόγηση των Πανεπιστημίων. Η αξιολόγηση αποτελεί ευθύνη του κάθε Πανεπιστημίου και συντονίζεται από τη Σύνοδο Πρυτάνεων.	Στόχος η βελτίωση της ποιότητας και η accountability. Καλύπτεται και η αξιολόγηση της έρευνας.
	Fachhochschult	1996	Ανεξάρτητος φορέας. Τα μέλη του συμβουλίου διορίζονται από τον Ομοσπονδιακό Υπουργό Παιδείας. Έχει ευθύνη μόνο για τον μη - πανεπιστημιακό τομέα της ανώτατης εκπαίδευσης.	Πραγματοποίηση εξωτερικών αξιολογήσεων. Στόχος η βελτίωση της ποιότητας, η accountability και η πιστοποίηση των τίτλων σπουδών. Καλύπτεται και η αξιολόγηση της έρευνας.
Ουγγαρία	Hungarian Accreditation Committee	1992	Ανεξάρτητος φορέας. Τα μέλη του υποδεικνύονται από τα ιδρύματα, τα ερευνητικά ινστιτούτα και τους επαγγελματικούς φορείς. Έχει ευθύνη και για τους δύο τομείς της ανώτατης εκπαίδευσης.	Πραγματοποίηση εξωτερικών αξιολογήσεων. Στόχος η βελτίωση της ποιότητας, η accountability και η πιστοποίηση όλων των τίτλων σπουδών. Σύμβουλος του Υπουργείου Παιδείας για ίδρυση νέων τμημάτων, σχολών, ιδρυμάτων. Αναγνώριση και ισοτιμία τίτλων σπουδών από ξένες χώρες. Έκφραση γνώμης για διορισμούς καθηγητών.

Πορτογαλία	National Council for the Evaluation of Higher Education	1998	Ανήκει στα ιδρύματα. Όργανο που συντονίζει τα 4 επιμέρους συμβούλια αξιολόγησης: 1. Το συμβούλιο για τον δημόσιο πανεπιστημιακό τομέα. 2. Το συμβούλιο για τον δημόσιο μη - πανεπιστημιακό τομέα. 3. Το συμβούλιο για τον ιδιωτικό πανεπιστημιακό τομέα. 4. Το συμβούλιο για τον ιδιωτικό μη - πανεπιστημιακό τομέα.	Συντονισμός και ομογενοποίηση των δράσεων των επιμέρους συμβουλίων αξιολόγησης. Διάχυση και αξιοποίηση των αποτελεσμάτων των αξιολογήσεων. Εισηγήσεις για τον εξορθολογισμό και την προαγωγή της ανώτατης εκπαίδευσης. Καλύπτεται και η αξιολόγηση της έρευνας.
Ιταλία	National University Evaluation Council	1999	Ανεξάρτητος φορέας. Τα 7 μέλη του διορίζονται από τον Υπουργό Πανεπιστημίων και Έρευνας.	Συντονισμός των αξιολογήσεων όλων των Πανεπιστημίων. Σχεδιασμός οργάνωση και εποπτεία εξωτερικών αξιολογήσεων. Στόχος η βελτίωση της ποιότητας και η accountability. Καλύπτει και την αξιολόγηση της έρευνας. Διάχυση και αξιοποίηση αποτελεσμάτων αξιολογήσεων. Έλεγχος αναπτυξιακών σχεδίων των Πανεπιστημίων. Τεχνικές μελέτες αξιολόγησης των νέων Πανεπιστημίων ως προς τη σκοπιμότητα και την εγκυρότητα των νέων τίτλων σπουδών. Εκπόνηση μελετών για ζητήματα ανώτατης εκπαίδευσης. Έκφραση γνώμης για κριτήρια κατανομής κρατικών πόρων.

Ισπανία	Council of Universities (National Plan for Quality Evaluation of Universities)	1995	Διαπανεπιστημιακό συμβούλιο που συντονίζει τις επιμέρους δραστηριότητες αξιολόγησης κάθε ιδρύματος.	Συντονισμός αξιολογήσεων ιδρυμάτων. Διαχείριση του εθνικού σχεδίου αξιολογήσεων. Στόχος η βελτίωση της ποιότητας. Καλύπτει και την αξιολόγηση της έρευνας.
---------	--	------	---	---

**ΚΩΔΙΚΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗΣ ΤΩΝ ΕΥΡΩΠΑΪΚΩΝ ΧΩΡΩΝ ΠΟΥ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΥΝ ΣΤΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΤΗΣ ΜΠΟΛΩΝΙΑΣ
ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΑ ΕΘΝΙΚΑ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΤΟΥΣ ΦΟΡΕΙΣ ΔΙΑΣΦΑΛΙΣΗΣ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΤΩΝ ΙΔΡΥΜΑΤΩΝ ΑΝΩΤΑΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

Χώρα	Όνομασία	Έναρξη	Status	Στόχοι - Αρμοδιότητες
Αυστρία	Austrian Accreditation Council (AAC)	2000	Ανεξάρτητος φορέας. Έχει ευθύνη μόνο για τον ιδιωτικό πανεπιστημιακό τομέα της ανώτατης εκπαίδευσης.	Πιστοποίηση και εποπτεία ιδιωτικών πανεπιστημίων.
	National evaluation agency (?)	2003(?)	Ανεξάρτητος φορέας (δεν λειτουργεί ακόμα) Έχει ευθύνη μόνο για τον πανεπιστημιακό τομέα.	Συμβουλευτική ευθύνη προς την Κυβέρνηση. Υποβοήθηση των ιδρυμάτων για την εκτέλεση των αξιολογήσεων. Συνδυάζεται με την ενίσχυση της αυτονομίας των πανεπιστημίων.
	Fachhochschule Council (Fachhochschulrat)	1993	Ανεξάρτητος φορέας. Τα 16 μέλη του συμβουλίου διορίζονται	Αρχική πιστοποίηση προγραμμάτων. Αξιολόγηση προγραμμάτων για ανανέωση πιστοποίησης.

			από τον Ομοσπονδιακό Υπουργό Παιδείας. Έχει ευθύνη μόνο για τον μη - πανεπιστημιακό τομέα της ανώτατης εκπαίδευσης.	
Βέλγιο (Φλαμανδική Κοινότητα)	Flemish Interuniversity Council (Vlaamse Interuniversitaire Raad – VLIR)	1991	Ανήκει στα ιδρύματα. Έχει ευθύνη μόνο για τον πανεπιστημιακό τομέα της ανώτατης εκπαίδευσης.	Συντονισμός – εποπτεία αξιολογήσεων προγραμμάτων που γίνονται από τα ιδρύματα. Διάχυση αποτελεσμάτων αξιολογήσεων. Εισηγητική – συμβουλευτική ευθύνη προς τα ιδρύματα.
	Flemish Council for Higher Non-University Education (Vlaamse Hogescholenraad – VLHORA)	1995	Ανήκει στα ιδρύματα. Έχει ευθύνη μόνο για τον μη - πανεπιστημιακό τομέα της ανώτατης εκπαίδευσης.	Συντονισμός – εποπτεία αξιολογήσεων προγραμμάτων που γίνονται από τα ιδρύματα. Διάχυση αποτελεσμάτων αξιολογήσεων. Εισηγητική – συμβουλευτική ευθύνη προς τα ιδρύματα.
	Independent Accreditation Body (?) Μάλλον θα ενσωματωθεί με τον Netherlands Accreditation Organisation (NAO) που λειτουργεί στην Ολλανδία από 2002.	2003(?)	Ανεξάρτητος φορέας (δεν λειτουργεί ακόμη). Θα έχει ευθύνη και για τους δύο τομείς της ανώτατης εκπαίδευσης. Θα οργανωθεί από κοινού με την Ολλανδία. Η έγκριση από το Βελγικό Κοινοβούλιο αναμένεται μέσα στο 2003. Θα ακολουθήσει η υπογραφή της Σύμβασης με την Ολλανδική Κυβέρνηση.	Πιστοποίηση των προγραμμάτων και των δύο τομέων της ανώτατης εκπαίδευσης βάσει των αποτελεσμάτων των αξιολογήσεων.
Βέλγιο (Γαλλική Κοινότητα)	Conseil des Recteurs (?)		Ανήκει στα ιδρύματα. Έχει ευθύνη μόνο για τον πανεπιστημιακό τομέα.	Αξιολόγηση προγραμμάτων.
Γαλλία	Comité National d' Evaluation (CNE)	1984	Ανεξάρτητος φορέας υπαγόμενος στον Πρόεδρο της Δημοκρατίας. Τα 17 μέλη του συμβουλίου του διορίζονται από την Κυβέρνηση ύστερα από προτάσεις των ιδρυμάτων και άλλων φορέων. Έχει ευθύνη για όλα τα ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης.	Αξιολόγηση ιδρυμάτων και προγραμμάτων. Καλύπτει και αξιολόγηση της έρευνας. Παράλληλα, το Υπουργείο Παιδείας πιστοποιεί με διαδικασίες διαβουλεύσεων και συμβολαίων κάθε 4 χρόνια τα προγράμματα όλων των γαλλικών Πανεπιστημίων, παίρνοντας υπόψη και τις σχετικές αξιολογήσεις της CNE.

Χώρα	Όνομασία	Έναρξη	Status	Στόχοι - Αρμοδιότητες
Γερμανία	Hochschulrektorenkonferenz – 1998 Pro-jekt Qualitätssicherung (German Rectors' Conference – Qu-ality Assurance Project)	– 1998		Στην ουσία πρόκειται για ένα πρόγραμμα Προώθηση και συντονισμός διαδικασιών αξιολόγησης σε εθνικό επίπεδο που γίνονται με ευθύνη των ιδρυμάτων. Έχει ευθύνη και για τους δύο τομείς της Επικοινωνία και ενημέρωση για εμπειρίες και πρακτικές αξιολόγησης. ανώτατης εκπαίδευσης, όπως άλλωστε Στόχος η βελτίωση της ποιότητας και η accountability. και η ίδια η Σύνοδος Πρυτάνεων.
	Akkreditierungsrat (Accreditation Council)	1999		Ανήκει από κοινού στη Γερμανική Πιστοποίηση προγραμμάτων. Σύνοδο Πρυτάνεων και τη Μόνιμη Πιστοποίηση όμως και όλων των επιμέρους φορέων πιστοποίησης σε Επιτροπή των Υπουργών Παιδείας των επίπεδο κρατιδίων. κρατιδίων. Στόχος η διασφάλιση κοινών standards ποιότητας και επαγγελματικής Τα 17 μέλη του συμβουλίου ορίζονται συνάφειας για τους νέους τίτλους bachelor's και master's. ως εκπρόσωποι φορέων. Συμμετέχουν και 2 φοιτητές. Έχει ευθύνη και για τους δύο τομείς της ανώτατης εκπαίδευσης.
Δανία	Danish Evaluation Institute (EVA)	1999		Ανεξάρτητος φορέας επιχορηγούμενος Αξιολόγηση ιδρυμάτων και προγραμμάτων. από το Υπουργείο Παιδείας. (Η εξωτερική αξιολόγηση είναι υποχρεωτική για τα ιδρύματα. Τα 11 μέλη του συμβουλίου του Μπορούν όμως να την αναθέσουν είτε στην EVA είτε σε άλλο διορίζονται από τον Υπουργό Παιδείας. Ευρωπαϊκό φορέα). Έχει ευθύνη για όλες τις βαθμίδες της Παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών προς εκπαιδευτικά ιδρύματα και εκπαίδευσης. Υπουργείο. Αντικατέστησε τον προηγούμενο φορέα Έρευνα για ανάπτυξη μεθοδολογιών αξιολόγησης. (Danish Centre for Quality Assurance Διάχυση αποτελεσμάτων αξιολόγησης. and Evaluation of Higher Education) που Τράπεζα πληροφοριών για εμπειρίες και πρακτικές εκπαιδευτικής λειτουργούσε από το 1992 και είχε αξιολόγησης σε εθνικό και διεθνές επίπεδο. ευθύνη μόνο για την ανώτατη εκπαίδευση.
Ελλάδα	National Council for Quality Assurance and Assessment (NCQAA)	2003		Ανεξάρτητος φορέας επιχορηγούμενος Αξιολόγηση ιδρυμάτων και προγραμμάτων. από το κράτος και υπόλογος στη Βουλή. Αξιολόγηση εσωτερικού συστήματος διασφάλισης ποιότητας Ο Πρόεδρος και 10 από τα μέλη του ιδρυμάτων. ορίζονται από τις διαδικασίες της Στόχος η βελτίωση της ποιότητας και η accountability. Βουλής. Συμμετέχουν και 2 φοιτητές. Παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών προς ιδρύματα και Υπουργείο Έχει ευθύνη και για τους δύο τομείς της Παιδείας για θέματα αξιολόγησης.

Ηνωμένο Βασίλειο	Quality Assurance Agency for Higher Education (QAA) 1997	<p>Ανεξάρτητος φορέας. Από τα 14 μέλη του συμβουλίου του, ιδρυμάτων. Άλλα διορίζονται από την Κυβέρνηση, Επισκόπηση των standards ποιότητας στα προγράμματα. Άλλα από τα ιδρύματα και άλλα συμμετέχουν ex officio. Υπάρχουν ποιότητας. Στόχος κυρίως η accountability αλλά και η συνεχής βελτίωση της συμμετέχουν ex officio. Υπάρχουν ποιότητας. επίσης δύο παρατηρητές: Ένας Οι εξωτερικές αξιολογήσεις πραγματοποιούνται με ευθύνη των ίδιων εκπρόσωπος του Υπουργείου Παιδείας των ιδρυμάτων. και ένας φοιτητής. Έχει ευθύνη για όλα τα πανεπιστήμια και τα κολέγια.</p>	<p>Έρευνα για ανάπτυξη μεθοδολογιών αξιολόγησης. Διάχυση αποτελεσμάτων αξιολόγησης. Τεκμηρίωση ανώτατης εκπαίδευσης. Αξιολόγηση εσωτερικού συστήματος διασφάλισης ποιότητας</p>
------------------	--	--	---

Χώρα	Ονομασία	Έναρξη	Status	Στόχοι - Αρμοδιότητες
Ιρλανδία	Higher Education Authority	1997	Υπάγεται στο Υπουργείο Παιδείας.	Αξιολόγηση εσωτερικού συστήματος διασφάλισης ποιότητας
	Irish Universities Quality Board	2003(?)	Ανήκει στα πανεπιστήμια για τα οποία	Προαγωγή των «βέλτιστων πρακτικών» στα ζητήματα της
	Higher Education and Training	2001	Υπάγεται στο Υπουργείο Παιδείας.	Αξιολόγηση ιδρυμάτων και προγραμμάτων.
	National Qualifications Authority	2001	Υπάγεται στο Υπουργείο Παιδείας.	Στόχος η δημιουργία και παρακολούθηση του πλαισίου των

Ισπανία	National Agency for Quality 2002 Assessment and Accreditation of Spain (ANECA)	εκπαίδευσης.	Ανεξάρτητος φορέας.	Αξιολόγηση ιδρυμάτων και προγραμμάτων.
			Το συμβούλιό του έχει μέχρι 18 μέλη, άλλα από τα οποία συμμετέχουν ex officio, άλλα ορίζονται από τον Υπουργό Παιδείας και άλλα ορίζονται ως εκπρόσωποι πανεπιστημιακών περιφερειακών αρχών.	Πιστοποίηση προγραμμάτων. Στόχος η βελτίωση της ποιότητας και η accountability. Επίσης, η διαφάνεια, η συγκρισιμότητα και η ανταγωνιστικότητα των πανεπιστημίων. ή Αξιολόγηση σε εθνικό επίπεδο των υποψηφίων για θέσεις διδακτικού προσωπικού.
			Έχει αντικαταστήσει το Συμβούλιο των Πανεπιστημίων, που λειτουργούσε από το 1995 και διαχειρίστηκε το πρώτο εθνικό σχέδιο αξιολογήσεων που είχε εκπονήσει το Υπουργείο Παιδείας. Έχει ευθύνη για τα πανεπιστήμια και για όλα τα άλλα ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης.	
Ιταλία	Comitato Nazionale per la Valutazione del Sistema Universitario (CNSVU) (National Committee for the Evaluation of the University System)	Ανεξάρτητος φορέας.	Τα 9 μέλη του διορίζονται από τον Υπουργό Πανεπιστημίων και Έρευνας. Ενιαία ανώτατη εκπαίδευση.	Αξιολόγηση ιδρυμάτων και προγραμμάτων. Πιστοποίηση προγραμμάτων. Αξιολόγηση εσωτερικού συστήματος διασφάλισης ποιότητας ιδρυμάτων. Σχεδιασμός, οργάνωση και εποπτεία εξωτερικών αξιολογήσεων. Καθορισμός κριτηρίων αξιολόγησης. Καλύπτει και την αξιολόγηση της έρευνας. Διάχυση και αξιοποίηση αποτελεσμάτων αξιολογήσεων.
Λουξεμβούργο			Λόγω του μεγέθους της χώρας, δεν υπάρχει εθνικός φορέας για την αξιολόγηση, η οποία προβλέπεται να ανατεθεί σε άλλους Ευρωπαϊκούς φορείς.	Η αξιολόγηση θα αφορά ιδρύματα και προγράμματα, ενώ θα υπάρχει και αξιολόγηση του εσωτερικού συστήματος διασφάλισης ποιότητας των ιδρυμάτων. Πιστοποίηση προγραμμάτων θα εφαρμοστεί μόνο για ένα μικρό αριθμό γνωστικών αντικειμένων.

Χώρα	Ονομασία	Έναρξη	Status	Στόχοι - Αρμοδιότητες
------	----------	--------	--------	-----------------------

	Netherlands Association of 1975 Universities of Professional Education (HBO-raad)	<p>Πρυτάνεων). αξιολογήσεων. Έχει ευθύνη μόνο για τον Στόχος η βελτίωση της ποιότητας και η accountability. πανεπιστημιακό τομέα της ανώτατης Καλύπτει και αξιολόγηση της έρευνας. εκπαίδευσης. Παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών προς Πανεπιστήμια.</p> <p>Ιδιωτικός μη-κερδοσκοπικός φορέας που Αξιολόγηση προγραμμάτων. ανήκει στα Hogenscholen Σχεδιασμός οργάνωση και πραγματοποίηση εξωτερικών (Πανεπιστήμια Επαγγελματικής αξιολογήσεων. Εκπαίδευσης). Στόχος η βελτίωση της ποιότητας και η accountability. Έχει ευθύνη μόνο για τον μη - Παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών προς Hogenscholen. πανεπιστημιακό τομέα της ανώτατης εκπαίδευσης.</p>
	Netherlands Accreditation 2002 Organisation (NAO)	<p>Υπάγεται στο Υπουργείο Παιδείας. Πιστοποίηση προγραμμάτων, ως τελικό βήμα στη διασφάλιση Έχει ευθύνη για ολόκληρη την ανώτατη ποιότητας. εκπαίδευση. Συνεργασία με τους φορείς που ανήκουν στα Ιδρύματα.</p> <p>Προοπτική σύνδεσης με Βέλγιο (Φλαμανδική Κοινότητα) μέσα στο 2003.</p>
Πορτογαλία	National Council for the 1998 Evaluation of Higher Education (CNAVES)	<p>Ανεξάρτητος φορέας σε στενή σχέση με Αξιολόγηση προγραμμάτων. το Υπουργείο Παιδείας. Αξιολόγηση εσωτερικού συστήματος διασφάλισης ποιότητας Το Συμβούλιο έχει 18 μέλη, μεταξύ των ιδρυμάτων. οποιών και 3 φοιτητές. Τα περισσότερα Διάχυση και αξιοποίηση των αποτελεσμάτων των αξιολογήσεων. μέλη διορίζονται από τον Υπουργό Εισηγήσεις για τον εξορθολογισμό και την προαγωγή της ανώτατης Παιδείας. εκπαίδευσης. Έχει ευθύνη για όλα τα ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης (πανεπιστημιακό και μη - πανεπιστημιακό τομέα, δημόσια και ιδιωτικά).</p>
Σουηδία	National Agency for Higher 1993 Education	<p>Υπάγεται στο Υπουργείο Παιδείας. Αξιολόγηση ιδρυμάτων και προγραμμάτων. Τα μέλη του συμβουλίου του διορίζονται Αξιολόγηση εσωτερικού συστήματος διασφάλισης ποιότητας από τον Υπουργό Παιδείας. ιδρυμάτων. Έχει ευθύνη και για τους δύο τομείς της Πιστοποίηση προγραμμάτων. ανώτατης εκπαίδευσης. Συντονισμός και υποστήριξη αξιολογήσεων ιδρυμάτων. Αναγνώριση τίτλων εξωτερικού (ENIC/NARIC).</p>
Φινλανδία	Finnish Higher Education 1996	<p>Ανεξάρτητος φορέας επιχορηγούμενος Αξιολόγηση ιδρυμάτων και προγραμμάτων.</p>

Evaluation Council (FINHEEC)	<p>από το Υπουργείο Παιδείας. Τα 12 μέλη του ορίζονται από τους ιδρυμάτων φορείς που εκπροσωπούν. Μεταξύ των Αρχική (και μόνο) πιστοποίηση των ιδρυμάτων του μη-12 μελών είναι και 2 φοιτητές. Έχει ευθύνη και για τους δύο τομείς της Πιστοποίηση προγραμμάτων επαγγελματικού χαρακτήρα και των δύο ανώτατης εκπαίδευσης.</p>	<p>Αξιολόγηση εσωτερικού συστήματος διασφάλισης ποιότητας πανεπιστημιακού τομέα. Πιστοποίηση προγραμμάτων επαγγελματικού χαρακτήρα και των δύο τομέων. Παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών προς Πανεπιστήμια και Υπουργείο για θέματα αξιολόγησης. Έρευνα για ανάπτυξη μεθοδολογιών αξιολόγησης. Διάχυση αποτελεσμάτων αξιολόγησης.</p>
------------------------------	--	---

Χώρα	Όνομασία	Έναρξη	Status	Στόχοι - Αρμοδιότητες
Ισλανδία	Ministry of Education, Science and Culture Division of Evaluation and Supervision	1996	Υπηρεσία του Υπουργείου Παιδείας. Έχει ευθύνη μόνο για τον πανεπιστημιακό τομέα της ανώτατης εκπαίδευσης.	Αξιολόγηση προγραμμάτων βάσει συμβολαίου μεταξύ Υπουργείου Παιδείας και κάθε Ιδρύματος χωριστά.
Λιχτενστάϊν			Το Υπουργείο Παιδείας έχει τη συνολική ευθύνη.	Η έγκριση ενός νέου ιδρύματος ή προγράμματος από το Υπουργείο Παιδείας γίνεται με βάση προκαθορισμένα κριτήρια. Η συνδρομή των κριτηρίων και οι αξιολογήσεις εν γένει γίνονται από εξωτερικούς κριτές που προέρχονται από άλλες χώρες.
Νορβηγία	Norwegian Agency for Quality Assurance in Higher Education (NOKUT)	2003	Ανεξάρτητος φορέας σε στενή σχέση με το Υπουργείο Παιδείας. Το συμβούλιο έχει 5 τακτικά και 3 αναπληρωματικά μέλη που ορίζονται από τον Βασιλέα. Ανά ένα τακτικό και ένα αναπληρωματικό μέλος είναι φοιτητές. Ο Πρόεδρος ορίζεται από τον Υπουργό Παιδείας. Έχει ευθύνη και για τους δύο τομείς της ανώτατης εκπαίδευσης. Αντικατέστησε τον προηγούμενο φορέα (Network Norway Council) που λειτουργούσε από το 1998.	Αξιολόγηση εσωτερικού συστήματος διασφάλισης ποιότητας ιδρυμάτων. Πιστοποίηση νέων προγραμμάτων μη – πανεπιστημιακού τομέα. Πιστοποίηση νέων κατευθύνσεων των μονοθεματικών πανεπιστημίων. Πιστοποίηση ιδιωτικών ιδρυμάτων και προγραμμάτων. Διάχυση αποτελεσμάτων αξιολόγησης. Συμβουλευτικό όργανο προς το Υπουργείο Παιδείας. Αναγνώριση τίτλων εξωτερικού (ENIC/NARIC).

Εσθονία	Higher Education Quality Assessment Council (HEQAC) Higher Education Accreditation Centre (HEAC)	1995	Ανεξάρτητος φορέας Τα 12 μέλη του συμβουλίου διορίζονται από την Κυβέρνηση. Έχει ευθύνη και για τους δύο τομείς της ανώτατης εκπαίδευσης.	Πιστοποίηση ιδρυμάτων και προγραμμάτων. Η διαδικασία πιστοποίησης πραγματοποιείται από το HEAC, ενώ το HEQAC έχει την ευθύνη της τελικής έγκρισης.
Κύπρος	Council of Educational Evaluation-Accreditation	1993	Ανεξάρτητος φορέας. Έχει ευθύνη μόνο για τα ιδιωτικά ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.	Αξιολόγηση προγραμμάτων. Πιστοποίηση προγραμμάτων.
Λετονία	Higher Education Quality Evaluation Centre (HEQEC)	1994	Μη-κερδοσκοπικός οργανισμός. Τα 5 μέλη του συμβουλίου ορίζονται από τους μετόχους που είναι το Υπουργείο Παιδείας ορισμένα ιδρύματα. Έχει ευθύνη και για τους δύο τομείς της ανώτατης εκπαίδευσης.	Οργάνωση και εποπτεία αξιολόγησης ιδρυμάτων και προγραμμάτων. Οργάνωση και εποπτεία πιστοποίησης ιδρυμάτων και προγραμμάτων. Διάχυση αποτελεσμάτων αξιολόγησης.
	Accreditation Commission		Υπάγεται στο Υπουργείο Παιδείας	Εγκρίνει την πιστοποίηση των προγραμμάτων.
	Council of Higher Education		Αντιπροσωπευτικό συμβούλιο	Εγκρίνει την πιστοποίηση των ιδρυμάτων
Λιθουανία	Lithuanian Centre for Quality Assessment in Higher Education	1996	Ανεξάρτητος φορέας (?) Έχει ευθύνη και για τους δύο τομείς της ανώτατης εκπαίδευσης.	Αξιολόγηση ιδρυμάτων και προγραμμάτων. Πιστοποίηση προγραμμάτων. Benchmarking σε προγράμματα. Αξιολόγηση εσωτερικού συστήματος διασφάλισης ποιότητας ιδρυμάτων. Αναγνώριση τίτλων εξωτερικού (ENIC/NARIC).

Χώρα	Ονομασία	Έναρξη	Status	Στόχοι - Αρμοδιότητες
Ουγγαρία	Hungarian Accreditation Committee	1993	Ανεξάρτητος φορέας. Τα 30 μέλη του υποδεικνύονται από τα ιδρύματα, τα ερευνητικά ινστιτούτα και τους επαγγελματικούς φορείς. Έχει ευθύνη και για τους δύο τομείς της ανώτατης εκπαίδευσης.	Αξιολόγηση ιδρυμάτων και προγραμμάτων. Πιστοποίηση ιδρυμάτων και προγραμμάτων. Σύμβουλος του Υπουργείου Παιδείας για ίδρυση νέων τμημάτων, σχολών, ιδρυμάτων. Κατάρτιση διεθνών συμφωνιών για αναγνώριση και ισοτιμία τίτλων σπουδών από ξένες χώρες. Έκφραση γνώμης για διορισμούς καθηγητών (από 2000).
Μάλτα				

Πολωνία	National Accreditation Commission	2002	Ανεξάρτητος φορέας (?) Τα 70 μέλη του συμβουλίου ορίζονται από τον Υπουργό Παιδείας από καταλόγους που υποβάλλονται από τα ιδρύματα και το Supreme Council of Higher Education. Έχει ευθύνη και για τους δύο τομείς της ανώτατης εκπαίδευσης.	Αξιολόγηση προγραμμάτων. Πιστοποίηση προγραμμάτων. Αξιολόγηση εσωτερικού συστήματος διασφάλισης ποιότητας ιδρυμάτων.
Σλοβακία	Accreditation Commission	1990	Ανεξάρτητος φορέας. Έχει ευθύνη για ολόκληρη την ανώτατη εκπαίδευση.	Αξιολόγηση προγραμμάτων. Πιστοποίηση προγραμμάτων. Συμβουλευτικό όργανο προς το Υπουργείο Παιδείας και τα ιδρύματα.
Σλοβενία	Higher Education Quality Assessment Commission	1996	Ανεξάρτητος φορέας. Τα μέλη του ορίζονται ως εκπρόσωποι των ιδρυμάτων και των φοιτητών. Έχει ευθύνη για ολόκληρη την ανώτατη εκπαίδευση.	Αξιολόγηση ιδρυμάτων και προγραμμάτων.
	Higher Education Council of the Republic of Slovenia	1994	Αντιπροσωπευτικό συμβούλιο. Έχει ευθύνη για ολόκληρη την ανώτατη εκπαίδευση.	Πιστοποίηση προγραμμάτων.
Τσεχία	Accreditation Commission of the Czech Republic	1998	Ανεξάρτητος φορέας. Τα 21 μέλη της ορίζονται από την Κυβέρνηση. Έχει ευθύνη και για τους δύο τομείς της ανώτατης εκπαίδευσης.	Αξιολόγηση προγραμμάτων. Πιστοποίηση προγραμμάτων. Αξιολόγηση έρευνας.
Βουλγαρία	National Evaluation and Accreditation Agency (NEAA)	1996	Ανεξάρτητος φορέας. Έχει ευθύνη και για τους δύο τομείς της ανώτατης εκπαίδευσης.	Αξιολόγηση ιδρυμάτων και προγραμμάτων. Πιστοποίηση ιδρυμάτων και προγραμμάτων. Διασφάλιση αξιοπιστίας εσωτερικών αξιολογήσεων.
Ρουμανία	National Council for Academic Assessment and Accreditation		Έχει ευθύνη μόνο για τον πανεπιστημιακό τομέα της ανώτατης εκπαίδευσης.	Πιστοποίηση ιδρυμάτων και προγραμμάτων. Αξιολόγηση εσωτερικού συστήματος διασφάλισης ποιότητας ιδρυμάτων. Benchmarking προγραμμάτων.

Χώρα	Ονομασία	Έναρξη	Status	Στόχοι - Αρμοδιότητες
------	----------	--------	--------	-----------------------

Τουρκία	Council of Higher Education	Ανώτατο όργανο ανώτατης εκπαίδευσης Έγκριση (πιστοποίηση) όλων των ιδρυμάτων και προγραμμάτων υπαγόμενο απ' ευθείας στον Πρόεδρο (δημόσιων και ιδιωτικών) της Δημοκρατίας
	Commission of Academic Assessment and Quality Control 2003	Ορίζεται από το Interuniversity Council Οργάνωση και εποπτεία αξιολογήσεων προγραμμάτων. το οποίο απαρτίζεται από τους Πρυτάνεις και λοιπούς εκπροσώπους όλων των πανεπιστημίων.
Ελβετία	Accreditation and Quality Organisation (OAQ) 2001	Ανεξάρτητος φορέας που λειτουργεί σε Πιστοποίηση ιδρυμάτων και προγραμμάτων. ομοσπονδιακό επίπεδο. Τα ιδρύματα εκπροσωπούνται στο συμβούλιο. Έχει ευθύνη για όλη την ανώτατη εκπαίδευση.
Κροατία		

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΕΘΝΙΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ

ΠΡΟΤΑΣΗ ΔΙΑΛΟΓΟΥ ΓΙΑ ΤΗ ΘΕΣΜΟΘΕΤΗΣΗ ΤΟΥ ΕΘΝΙΚΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΤΗΣ ΑΝΩΤΑΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Εισαγωγικά

Η θεσμοθέτηση του εθνικού συστήματος αξιολόγησης της ποιότητας της ανώτατης εκπαίδευσης αποτελεί σήμερα για την Ελλάδα αυτονόητη αναγκαιότητα, η οποία απορρέει τόσο από τη λειτουργία ανάλογων συστημάτων σε όλες σχεδόν τις ευρωπαϊκές χώρες εδώ και αρκετά χρόνια, όσο και από το γεγονός ότι τα τελευταία χρόνια ένας σημαντικός αριθμός Πανεπιστημίων και ΤΕΙ στην Ελλάδα έχουν συμμετάσχει σε διαδικασίες αξιολόγησης της ποιότητας, αρκετές μάλιστα από τις οποίες πραγματοποιήθηκαν με την ευθύνη της Οργάνωσης των Ευρωπαϊκών Πανεπιστημίων (CRE).

Εκείνο που με βεβαιότητα μπορεί να υποστηριχθεί σήμερα είναι ότι οι συνθήκες στην Ελλάδα είναι περισσότερο ώριμες από κάθε άλλη φορά για την ενεργοποίηση διαδικασιών αξιολόγησης της ποιότητας σε συστηματική βάση και μέσα από την κατάλληλη θεσμική οργάνωση.

Το Υπουργείο Παιδείας, ανταποκρινόμενο ακριβώς στις παραπάνω αναγκαιότητες και προκλήσεις, δίνει σήμερα για διάλογο την πρότασή του αυτή, η οποία στη συνέχεια θα πάρει τη μορφή νομοθετικής πρωτοβουλίας. Παράλληλα όμως, το Υπουργείο Παιδείας θεωρεί αναγκαίο να τονίσει ότι, στο πλαίσιο του ΕΠΕΑΕΚ-II, έχει προβλεφθεί η ανάπτυξη ειδικής Ενέργειας, μέσω της οποίας θα διασφαλιστούν όλοι οι αναγκαίοι πόροι για την αρχική φάση της υλοποίησης των διαδικασιών αξιολόγησης της ποιότητας, όπως επίσης και για τη δημιουργία των αναγκαίων υποδομών, με ποσό ύψους 3 δις δρχ. περίπου. Η ίδια Ενέργεια του ΕΠΕΑΕΚ-II θα παράσχει και τους πόρους που απαιτούνται για την ανάπτυξη του συστήματος τεκμηρίωσης της ανώτατης εκπαίδευσης που απαιτείται για την υποστήριξη του συστήματος αξιολόγησης της ποιότητας.

Ιδιαίτερα πρέπει να τονιστεί ακόμα ότι, παράλληλα με την πρόταση αυτή για το εθνικό σύστημα αξιολόγησης της ποιότητας, το Υπουργείο Παιδείας δίνει σήμερα για διάλογο και το σχέδιο του Προεδρικού Διατάγματος με το οποίο στην ουσία ενεργοποιείται το Εθνικό Συμβούλιο Παιδείας. Η παράλληλη ανακοίνωση των δύο προτάσεων έχει ιδιαίτερη σημασία, καθώς οι δύο θεσμοί, δηλαδή το Εθνικό Συμβούλιο Παιδείας και το Εθνικό Συμβούλιο Αξιολόγησης Ποιότητας, λειτουργούν σε τελευταία ανάλυση συμπληρωματικά και σε στενή σύνδεση μεταξύ τους.

Ακολουθούν τα βασικά σημεία της πρότασης του Υπουργείου Παιδείας για τη θεσμοθέτηση του εθνικού συστήματος αξιολόγησης της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση.

Σκοπός, αποστολή και βασικά χαρακτηριστικά

1. Η καθιέρωση του εθνικού συστήματος αξιολόγησης της ποιότητας της ανώτατης εκπαίδευσης στην Ελλάδα αποσκοπεί στη συνεχή βελτίωση της ποιότητας του επιτελούμενου έργου και της εν γένει λειτουργίας των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης, όπως επίσης και στη διασφάλιση των προϋποθέσεων για την επίτευξη των στόχων τους και για την υποβοήθησή τους στην κατάρτιση των στρατηγικών και επιχειρησιακών σχεδίων τους και στην αποτελεσματική υλοποίησή τους. Με την έννοια αυτή, το εθνικό σύστημα αξιολόγησης της ποιότητας έχει ρόλο υποστηρικτικό σε σχέση με τη λειτουργία και τη συνεχή ανάπτυξη των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης.

2. Για τη λειτουργία του εθνικού συστήματος αξιολόγησης της ποιότητας της ανώτατης εκπαίδευσης συνιστάται Εθνικό Συμβούλιο Αξιολόγησης Ποιότητας (ΕΣΑΠ), το οποίο λειτουργεί σε σύνδεση με το Εθνικό Συμβούλιο Παιδείας (ΕΣΥΠ) και έχει την ευθύνη του σχεδιασμού, του προγραμματισμού, του συντονισμού και της εν γένει εποπτείας των διαδικασιών αξιολόγησης της ποιότητας της ανώτατης εκπαίδευσης. Στη βάση αυτή, το ΕΣΑΠ αποτελεί τον σύμβουλο της Κυβέρνησης, του ΕΣΥΠ και των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης για όλα τα ζητήματα που αφορούν την αξιολόγηση της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση στην Ελλάδα, ενώ παράλληλα έχει και την ευθύνη της προαγωγής και της συνεχούς ανάπτυξης όλων αυτών των ζητημάτων μέσα από την ανάληψη συναφών ερευνητικών πρωτοβουλιών.

Αντικείμενο της αξιολόγησης της ποιότητας

3. Οι διαδικασίες αξιολόγησης της ποιότητας καλύπτουν το σύνολο των δραστηριοτήτων των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης, δηλαδή το εκπαιδευτικό και το ερευνητικό έργο, την παροχή υπηρεσιών και την αποτελεσματικότητα του διοικητικού μηχανισμού των ιδρυμάτων. Επίσης, είναι δυνατό να αφορούν είτε το ίδρυμα ως σύνολο είτε επιμέρους μονάδες του ιδρύματος, είναι όμως δυνατό να αφορούν και προγράμματα σπουδών ενός Τμήματος ή ακόμα και ομοειδή προγράμματα σπουδών διαφόρων ιδρυμάτων. Η συγκριτική αξιολόγηση ομοειδών προγραμμάτων σπουδών είναι δυνατό να εκτείνεται σε ιδρύματα και των δύο τομέων της ανώτατης εκπαίδευσης. Επίσης, η αξιολόγηση είναι δυνατό να εκτείνεται και στα στρατηγικά και επιχειρησιακά σχέδια των ιδρυμάτων και στο βαθμό υλοποίησής τους. Πέρα από τα παραπάνω, είναι δυνατό να καθοριστούν και άλλα πεδία ή αντικείμενα αξιολόγησης στο πλαίσιο του γενικότερου σχεδιασμού που καταρτίζει το ΕΣΑΠ.

Αρμοδιότητες του ΕΣΑΠ

4. Στο πλαίσιο του σκοπού και της αποστολής του, όπως περιγράφονται στα σημεία 1 και 2 της πρότασης αυτής, το ΕΣΑΠ έχει μεταξύ άλλων τις εξής αρμοδιότητες:

i) Καταρτίζει το βραχυπρόθεσμο και το μακροπρόθεσμο πρόγραμμα αξιολόγησης της ποιότητας των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης, για όλα τα επίπεδα και για όλες τις μορφές αξιολόγησης, και παρακολουθεί την πορεία υλοποίησής τους.

ii) Συντάσσει οδηγίες που αναφέρονται στις τεχνικές και στη μεθοδολογία των αξιολογήσεων της ποιότητας και στις κάθε λογής λεπτομέρειες για τη διαδικασία των αξιολογήσεων.

iii) Παρέχει κάθε δυνατή υποστήριξη στα ιδρύματα, από άποψη γνώσεων και εμπειριών και σε ό,τι αφορά καλές πρακτικές, τεχνικές και μεθοδολογία, για τον σχεδιασμό και την πραγματοποίηση της διαδικασίας αξιολόγησης και για την καλύτερη δυνατή αξιοποίηση των αποτελεσμάτων της.

iv) Τηρεί αρχείο ειδικών και εμπειρογνομόνων στον τομέα της αξιολόγησης, από την Ελλάδα και το εξωτερικό, από το οποίο ορίζονται οι εξωτερικοί αξιολογητές κατά περίπτωση.

v) Έχει την ευθύνη της ανάλυσης, της διάχυσης και της αξιοποίησης των αποτελεσμάτων των αξιολογήσεων.

vi) Τηρεί και ενημερώνει συνεχώς αρχείο και τράπεζα δεδομένων για όλες τις σύγχρονες διεθνείς εξελίξεις στον τομέα της αξιολόγησης της ποιότητας της ανώτατης εκπαίδευσης και ενημερώνει τα ιδρύματα επ' αυτών με κάθε δυνατό τρόπο, όπως π.χ. με ειδικές εκδόσεις, με οργάνωση σεμιναρίων, με επιτόπιες ενημερωτικές επισκέψεις κλπ.

vii) Εκπονεί μελέτες και διεξάγει έρευνες για την προαγωγή και την περαιτέρω ανάπτυξη της μεθοδολογίας και των τεχνικών και των πρακτικών στον τομέα της αξιολόγησης της ποιότητας.

viii) Οργανώνει και πραγματοποιεί ειδικά προγράμματα κατάρτισης στελεχών στον τομέα της αξιολόγησης της ποιότητας.

ix) Αναπτύσσει σχέσεις συνεργασίας με τους αντίστοιχους φορείς των άλλων χωρών, όπως επίσης και με διεθνείς οργανισμούς και ερευνητικά κέντρα που δραστηριοποιούνται στον τομέα της αξιολόγησης της ποιότητας της ανώτατης εκπαίδευσης.

x) Οργανώνει και πραγματοποιεί ειδικά προγράμματα αξιολόγησης της ποιότητας σε ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης εκτός Ελλάδας, είτε αυτοτελώς είτε σε συνεργασία με άλλους σχετικούς φορείς της Ελλάδας ή του εξωτερικού.

5. Το ΕΣΑΠ κοινοποιεί στο Υπουργείο Παιδείας, στο ΕΣΥΠ και στην Επιτροπή Μορφωτικών Υποθέσεων της Βουλής, τις εκθέσεις και τα εν γένει αποτελέσματα όλων των διενεργούμενων αξιολογήσεων της ποιότητας.

Σύνθεση

6. Το ΕΣΑΠ αποτελείται από τον Πρόεδρο, τον Γενικό Γραμματέα και εννέα ακόμη μέλη. Πρόεδρος του ΕΣΑΠ είναι αυτοδικαίως ο Πρόεδρος του ΕΣΥΠ. Ο Γενικός Γραμματέας διορίζεται από τον Υπουργό Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων με σύμφωνη γνώμη της Επιτροπής Μορφωτικών Υποθέσεων της Βουλής και πρέπει να είναι πρόσωπο με αναγνωρισμένη διεθνώς εμπειρία και γνώση στον τομέα της αξιολόγησης της ανώτατης εκπαίδευσης. Ο Γενικός Γραμματέας του ΕΣΑΠ διορίζεται με τριετή θητεία η οποία παρακολουθεί τη θητεία του Προέδρου.

7. Τα επτά από τα υπόλοιπα μέλη του ΕΣΑΠ πρέπει να έχουν αποδεικνυόμενη εμπειρία, γνώση και ικανότητα σε ζητήματα σχετικά με την αξιολόγηση, τον σχεδιασμό ή τη διοίκηση της ανώτατης εκπαίδευσης. Δύο από τα μέλη αυτά ορίζονται από το σύνολο των Πρυτάνεων και Προέδρων των Διοικουσών Επιτροπών των Πανεπιστημίων που μετέχουν στην Ολομέλεια του Συμβουλίου Ανώτατης Πανεπιστημιακής Εκπαίδευσης (ΣΑΠΕ) του ΕΣΥΠ, δύο μέλη ορίζονται από το σύνολο των Προέδρων των ΤΕΙ που μετέχουν στην Ολομέλεια του Συμβουλίου Ανώτατης Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης (ΣΑΤΕ) του ΕΣΥΠ, και τρία μέλη ορίζονται από τον Υπουργό Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. Τα εν λόγω επτά μέλη πρέπει υποχρεωτικά να καλύπτουν τα πέντε κύρια γνωστικά πεδία, δηλαδή τις ανθρωπιστικές επιστήμες, την τεχνολογία, την υγεία, τις θετικές επιστήμες και τις κοινωνικές επιστήμες.

8. Τα υπόλοιπα δύο μέλη του ΕΣΑΠ προέρχονται από το χώρο της παραγωγής και της απασχόλησης και ορίζονται από κοινού από τις Ολομέλειες του ΣΑΠΕ και του ΣΑΤΕ.

9. Οι κατά τα ανωτέρω εκπρόσωποι ορίζονται μαζί με τους αναπληρωματικούς τους. Αμέσως μετά τον ορισμό όλων των ανωτέρω εκπροσώπων, εκδίδεται η απόφαση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων για τη συγκρότηση του ΕΣΑΠ, η οποία και δημοσιεύεται στην Εφημερίδα της Κυβερνήσεως. Με την απόφαση συγκρότησης του ΕΣΑΠ, ορίζεται και ο Αναπληρωτής Πρόεδρος, ο οποίος αναπληρώνει τον Πρόεδρο όταν αυτός κωλύεται ή απουσιάζει. Τα μέλη του ΕΣΑΠ διορίζονται με τριετή θητεία.

10. Με κοινή απόφαση των Υπουργών Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και Οικονομικών καθορίζονται οι αμοιβές του Προέδρου, του Γενικού Γραμματέα και των λοιπών μελών του Συμβουλίου. Η εν λόγω αμοιβή είναι συμβατή με την ιδιότητα του διδακτικού προσωπικού πλήρους απασχόλησης και δεν προσμετράται στην επιτρεπόμενη για το διδακτικό προσωπικό πλήρους απασχόλησης αμειβόμενη συμμετοχή σε δύο επιτροπές ή συμβούλια σύμφωνα με τις σχετικές διατάξεις του στοιχείου ι' της παρ. 2 του άρθρου 2 του Ν. 2530/97.

Διοικητική και επιστημονική υποστήριξη

11. Για την διοικητική και τεχνική υποβοήθηση του έργου του ΕΣΑΠ συνιστάται Γραμματεία της οποίας προΐσταται ο Γενικός Γραμματέας του Συμβουλίου. Στη Γραμματεία είναι δυνατή η απασχόληση συμβασιούχων έργου ή εργασίας ορισμένου χρόνου με σχέση ιδιωτικού δικαίου με απόφαση του Συμβουλίου. Επίσης, για τη διοικητική και τεχνική υποβοήθηση του έργου του ΕΣΑΠ είναι δυνατό να αποσπάται στη Γραμματεία του, σύμφωνα με τις κείμενες διατάξεις, προσωπικό με κατάλληλα προσόντα από τα ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης ή από άλλους φορείς του ευρύτερου δημόσιου τομέα.

12. Για την επιστημονική υποστήριξη του έργου του ΕΣΑΠ είναι δυνατή η απασχόληση, με απόφαση του Συμβουλίου, Υπευθύνων Προγραμμάτων ή Συνεργαζόμενων Ερευνητών με συμβάσεις έργου ή εργασίας ορισμένου χρόνου με σχέση ιδιωτικού δικαίου. Για την επιστημονική υποστήριξη του έργου του ΕΣΑΠ, είναι δυνατό να απασχολείται διδακτικό προσωπικό των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης με συμβάσεις έργου ορισμένου χρόνου. Η απασχόληση αυτή είναι συμβατή με την ιδιότητα του διδακτικού προσωπικού πλήρους απασχόλησης.

Ανάπτυξη συστήματος τεκμηρίωσης

13. Η ανάπτυξη ενός αξιόπιστου, έγκυρου και ορθολογικού συστήματος τεκμηρίωσης της ανώτατης εκπαίδευσης αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για την εγκυρότητα της διαδικασίας αξιολόγησης, η οποία πρέπει να στηρίζεται στον μεγαλύτερο δυνατό αριθμό συναφών στοιχείων και δεδομένων. Για το σκοπό αυτό δημιουργείται στο πλαίσιο του ΕΣΑΠ μονάδα τεκμηρίωσης της ανώτατης εκπαίδευσης, η οποία θα περιέχει όλα τα αναγκαία στοιχεία και δεδομένα που αφορούν την ανώτατη εκπαίδευση στην Ελλάδα, ενώ παράλληλα θα καλύπτει και τις σύγχρονες απαιτήσεις σε διεθνείς συγκρίσεις δεδομένων στο χώρο της ανώτατης εκπαίδευσης.

Πόροι

14. Για την επιτέλεση του έργου του, το ΕΣΑΠ επιχορηγείται από τον Τακτικό Προϋπολογισμό και από το Πρόγραμμα Δημοσίων Επενδύσεων του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, όπως επίσης και από τους πόρους του 3ου Κοινοτικού Πλαισίου Στήριξης.

Υποχρέωση αξιολόγησης της ποιότητας των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης

15. Στο πλαίσιο του εθνικού συστήματος αξιολόγησης της ποιότητας, όλα τα ιδρύματα της ανώτατης εκπαίδευσης στην Ελλάδα, τόσο τα ανήκοντα στον πανεπιστημιακό τομέα όσο και τα ανήκοντα στον μη – πανεπιστημιακό τομέα, υποχρεούνται να συμμετάσχουν στο εθνικό πρόγραμμα αξιολόγησης της ποιότητας, σύμφωνα με τον σχετικό προγραμματισμό τον οποίο καταρτίζει το ΕΣΑΠ.

16. Η πρώτη φάση αξιολόγησης της ποιότητας όλων των ιδρυμάτων πρέπει να έχει ολοκληρωθεί μέχρι τη λήξη του ακαδημαϊκού έτους κατά το οποίο συμπληρώνονται πέντε έτη από την έναρξη λειτουργίας του εθνικού συστήματος αξιολόγησης της ποιότητας. Υποχρέωση συμμετοχής στην πρώτη αυτή φάση δεν έχουν μόνο τα ιδρύματα που έχουν συμμετάσχει στο πρόγραμμα αξιολόγησης της Οργάνωσης Ευρωπαϊκών Πανεπιστημίων (CRE).

Αθήνα, 15 Μαρτίου 2001

NΟΜΟΣ 3374/2005 - ΦΕΚ 189/Α'/2.8.2005

Διασφάλιση της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση. Σύστημα μεταφοράς και συσσώρευσης πιστωτικών μονάδων - Παράρτημα διπλώματος.

Ο ΠΡΟΕΔΡΟΣ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑΣ
Εκδίδομε τον ακόλουθο νόμο που ψήφισε η Βουλή:

Άρθρο 1

Αντικείμενο, περιεχόμενο και σκοπός της αξιολόγησης

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Α'

ΔΙΑΣΦΑΛΙΣΗ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΣΤΗΝ ΑΝΩΤΑΤΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

1. Το διδακτικό, ερευνητικό και κάθε άλλο έργο των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης υπόκειται σε διαρκή αξιολόγηση με σκοπό τη διασφάλιση και βελτίωση της ποιότητας της έρευνας και διδασκαλίας, των σπουδών και των λοιπών υπηρεσιών που παρέχονται από αυτά στο πλαίσιο της αποστολής τους.

2. Η αξιολόγηση συνίσταται στη συστηματική, τεκμηριωμένη και λεπτομερή αποτίμηση, ανάδειξη και καταγραφή του έργου των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης, με τη χρήση αντικειμενικών κριτηρίων, και στην κριτική ανάλυση και διαπίστωση τυχόν υφιστάμενων αδυναμιών και αποκλίσεων σε σχέση με την ακαδημαϊκή φυσιογνωμία, τους στόχους και την αποστολή τους, όπως περιγράφονται ειδικότερα στις διατάξεις της ισχύουσας νομοθεσίας. Με βάση τα αποτελέσματα της αξιολόγησης λαμβάνονται από τα ακαδημαϊκά ιδρύματα και την Πολιτεία τα αναγκαία μέτρα διασφάλισης και βελτίωσης της ποιότητας του έργου που επιτελούν τα ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης στο πλαίσιο της αποστολής τους να παρέχουν ανώτατη παιδεία υψηλού ποιοτικού επιπέδου. Τα αποτελέσματα της αξιολόγησης και τα μέτρα που λαμβάνονται για τη διασφάλιση και βελτίωση της ποιότητας του επιτελούμενου έργου δημοσιοποιούνται με τον πλέον πρόσφορο τρόπο, ώστε να εξασφαλίζεται η ευρύτερη δυνατή διαφάνεια του εθνικού συστήματος ανώτατης παιδείας.

3. Σε αξιολόγηση υπόκεινται οι ακαδημαϊκές μονάδες (Σχολές ή Τμήματα), από τις οποίες αποτελούνται τα ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης και διαμέσου αυτών κάθε ίδρυμα ανώτατης εκπαίδευσης συνολικά. Η αξιολόγηση είναι δυνατόν επίσης να έχει ως αυτοτελές αντικείμενο τα προγράμματα προπτυχιακών ή μεταπτυχιακών σπουδών ή και τις λοιπές υπηρεσίες που παρέχονται από τις επί μέρους ακαδημαϊκές μονάδες ή τα ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης συνολικά στο πλαίσιο της αποστολής τους. Η αξιολόγηση κάθε ιδρύματος ανώτατης εκπαίδευσης γίνεται με βάση την αξιολόγηση των επί μέρους ακαδημαϊκών μονάδων, από τις οποίες αποτελείται, και την αξιολόγηση της λειτουργίας του ιδρύματος συνολικά.

4. Οι διαδικασίες αξιολόγησης που πραγματοποιούνται σύμφωνα με τις διατάξεις του νόμου αυτού δεν μπορούν να υποκατασταθούν από άλλες μορφές διασφάλισης και βελτίωσης της ποιότητας που δεν προβλέπονται από τις διατάξεις του.

Άρθρο 2

Διαδικασία και όργανα της αξιολόγησης

1. Η αξιολόγηση των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης πραγματοποιείται σε δύο στάδια: Το πρώτο στάδιο αφορά στην αξιολόγηση του επιτελούμενου έργου από τις ίδιες τις ακαδημαϊκές μονάδες των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης σε σχέση με τη φυσιογνωμία, τους στόχους και την αποστολή τους (εσωτερική αξιολόγηση). Ύστερα από την ολοκλήρωση του πρώτου σταδίου ακολουθεί σε δεύτερο στάδιο η αξιολόγηση του επιτελούμενου έργου από επιτροπή που αποτελείται από ανεξάρτητους εμπειρογνώμονες, η οποία λαμβάνει υπόψη και τα αποτελέσματα της έκθεσης εσωτερικής αξιολόγησης της ακαδημαϊκής μονάδας (εξωτερική αξιολόγηση).

2. Η διαδικασία της εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης επαναλαμβάνεται το αργότερο κάθε τέταρτο έτος από την έναρξη της προηγούμενης αξιολόγησης. Κατά την επανάληψη της διαδικασίας αξιολόγησης εξετάζεται και η υλοποίηση των πορισμάτων της προηγούμενης αξιολόγησης, ιδίως των προτάσεων, υποδείξεων και συστάσεων της επιτροπής εξωτερικής αξιολόγησης. Ειδικότερα, εξετάζεται κατά πόσον αντιμετωπίστηκαν οι αδυναμίες και αποκλίσεις που επισημάνθηκαν κατά την προηγούμενη αξιολόγηση και η πορεία εφαρμογής των μέτρων που λήφθηκαν για τη διασφάλιση και βελτίωση της ποιότητας της έρευνας και διδασκαλίας, των σπουδών και των λοιπών υπηρεσιών που παρέχονται από τα ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης.

3. Στην αξιολόγηση των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης συμμετέχουν οι φοιτητές ή σπουδαστές σύμφωνα με τις διαδικασίες και τον τρόπο που προβλέπεται από τις διατάξεις του νόμου αυτού.

4. Τις διαδικασίες αξιολόγησης των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης συντονίζει και υποστηρίζει σε εθνικό επίπεδο η ανεξάρτητη διοικητική αρχή με την επωνυμία «Αρχή Διασφάλισης της Ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση» (Α.ΔΙ.Π), η οποία συνιστάται σύμφωνα με τις διατάξεις του άρθρου 10.

Σε κάθε ίδρυμα ανώτατης εκπαίδευσης συγκροτείται με απόφαση του οικείου ανώτατου συλλογικού οργάνου «Μονάδα Διασφάλισης Ποιότητας» (ΜΟ.ΔΙ.Π.) για το συντονισμό και την υποστήριξη των διαδικασιών αξιολόγησης του ιδρύματος. Η ΜΟ.ΔΙ.Π. συνεδριάζει υπό την προεδρία του Αντιπρύτανη ή Αντιπροέδρου Ακαδημαϊκών Υποθέσεων του οικείου ιδρύματος και στη σύνθεση της μετέχουν τρία μέλη του Διδακτικού-Ερευνητικού Προσωπικού (Δ.Ε.Π.) ή του Εκπαιδευτικού Προσωπικού (Ε.Π.), ένας κοινός εκπρόσωπος του λοιπού επιστημονικού και διοικητικού προσωπικού, ένας εκπρόσωπος των προπτυχιακών φοιτητών ή σπουδαστών και ένας εκπρόσωπος των μεταπτυχιακών φοιτητών, που ορίζονται από τους αντίστοιχους φορείς. Η οργάνωση, η λειτουργία και οι αρμοδιότητες της ΜΟ.ΔΙ.Π. καθορίζονται με την απόφαση του οικείου ανώτατου συλλογικού οργάνου κάθε ιδρύματος.

5. Οι ακαδημαϊκές μονάδες κάθε ιδρύματος ανώτατης εκπαίδευσης υποβάλλουν κατ' έτος στη ΜΟ.ΔΙ.Π. του ιδρύματος μια εσωτερική έκθεση που περιλαμβάνει συγκεντρωτικά στοιχεία με ποσοτικά δεδομένα για τους φοιτητές ή σπουδαστές, τα μέλη Δ.Ε.Π. ή Ε.Π., το λοιπό επιστημονικό προσωπικό, το διοικητικό προσωπικό, το πρόγραμμα σπουδών, τη φοιτητική μέριμνα, τις διοικητικές υπηρεσίες, την υλικοτεχνική υποδομή και κάθε άλλο θέμα που αφορά τη λειτουργία της ακαδημαϊκής μονάδας. Με βάση τις εσωτερικές εκθέσεις των επί μέρους ακαδημαϊκών μονάδων, από τις οποίες αποτελείται κάθε ίδρυμα ανώτατης εκπαίδευσης, η ΜΟ.ΔΙ.Π. συντάσσει κάθε διετία την αντίστοιχη εσωτερική έκθεση του οικείου ιδρύματος. Το περιεχόμενο των εσωτερικών εκθέσεων που υποβάλλουν οι ακαδημαϊκές μονάδες ή συντάσσουν οι ΜΟ.ΔΙ.Π. των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης μπορεί να εξειδικεύεται περαιτέρω και να τυποποιείται με απόφαση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων που εκδίδεται ύστερα από πρόταση της Α.ΔΙ.Π.

Άρθρο 3

Κριτήρια και δείκτες της αξιολόγησης

1. Για την αξιολόγηση της ποιότητας και αποτελεσματικότητας της έρευνας και διδασκαλίας, των σπουδών και των λοιπών υπηρεσιών που παρέχονται από τα ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης, τη διαπίστωση τυχόν αδυναμιών και αποκλίσεων σε σχέση με την ακαδημαϊκή φυσιολογία, τους στόχους και την αποστολή τους και τη συγκρισιμότητα των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης σε σχέση με τους στόχους του εθνικού συστήματος ανώτατης παιδείας και τις διεθνείς προδιαγραφές, εμπειρίες και πρακτικές χρησιμοποιούνται γενικώς αναγνωρισμένα και αντικειμενικά κριτήρια, τα οποία εκφράζονται με αντίστοιχους ποσοτικούς και ποιοτικούς δείκτες. Τα κριτήρια και οι δείκτες αξιολόγησης είναι ιδίως:

α) Ως προς την ποιότητα του διδακτικού έργου: η αποτελεσματικότητα του διδακτικού προσωπικού, η ποιότητα της διδακτικής διαδικασίας, η οργάνωση και η εφαρμογή του διδακτικού έργου, τα εκπαιδευτικά βοηθήματα, τα μέσα και οι υποδομές, η αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών, η αναλογία και η συνεργασία μεταξύ διδασκόντων και διδασκομένων, το επίπεδο και η επικαιρότητα των παρεχόμενων γνώσεων, η σύνδεση της έρευνας με τη διδασκαλία, η κινητικότητα του διδακτικού προσωπικού και των φοιτητών ή σπουδαστών.

β) Ως προς την ποιότητα του ερευνητικού έργου: η προαγωγή της έρευνας στο πλαίσιο της ακαδημαϊκής μονάδας, οι επιστημονικές δημοσιεύσεις, οι ερευνητικές υποδομές, τα ερευνητικά προγράμματα, η αποτελεσματικότητα του ερευνητικού έργου, η πρωτοτυπία της έρευνας, η αναγνωρισιμότητα της έρευνας από τρίτους, οι ερευνητικές συνεργασίες, οι διακρίσεις και η επιβράβευση της έρευνας, η συμμετοχή των φοιτητών ή σπουδαστών στην έρευνα.

γ) Ως προς την ποιότητα των προγραμμάτων σπουδών: ο βαθμός ανταπόκρισης του προγράμματος σπουδών στους στόχους της ακαδημαϊκής μονάδας και στις απαιτήσεις της κοινωνίας, η συνεκτικότητα και η λειτουργικότητα του προγράμματος σπουδών, ο συντονισμός της ύλης των μαθημάτων, η ορθολογική οργάνωση των εκπαιδευτικών θεσμών, το εξεταστικό σύστημα, η υποστήριξη από διαθέσιμες εκπαιδευτικές υποδομές.

δ) Ως προς την ποιότητα των λοιπών υπηρεσιών: η αποτελεσματικότητα των διοικητικών υπηρεσιών, οι υπηρεσίες φοιτητικής μέριμνας, οι πάσης φύσεως

υποδομές, η αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών, η διαφάνεια και η αποτελεσματικότητα στη διαχείριση των οικονομικών πόρων και στη χρήση των υποδομών και του εξοπλισμού, οι συνεργασίες με άλλα εκπαιδευτικά ή ερευνητικά ιδρύματα του εσωτερικού και του εξωτερικού, καθώς και με το κοινωνικό σύνολο.

2. Κατά την αξιολόγηση λαμβάνονται υπόψη η συμπληρωματική λειτουργία και οι διακριτές φυσιογνωμίες, ρόλοι, σκοπός και αποστολή των δύο παράλληλων τομέων της ανώτατης εκπαίδευσης, όπως διαφοροποιούνται σύμφωνα με τις διατάξεις που ισχύουν για τον πανεπιστημιακό τομέα και για τον τεχνολογικό τομέα.

3. Τα κριτήρια και οι δείκτες της αξιολόγησης τυποποιούνται, συμπληρώνονται και εξειδικεύονται περαιτέρω με βάση τις κατευθύνσεις και τα πρότυπα που εκδίδει η Α.ΔΙ. Π., το αργότερο μέσα σε ένα έτος από τη συγκρότηση της, ανάλογα με το γνωστικό αντικείμενο κάθε ακαδημαϊκής μονάδας. Τα κριτήρια και οι δείκτες αξιολόγησης αναθεωρούνται κάθε φορά με την ίδια διαδικασία, εφόσον αυτό κρίνεται απαραίτητο.

Άρθρο 4

Εσωτερική αξιολόγηση

1. Η εσωτερική αξιολόγηση αποτελεί το πρώτο στάδιο της αξιολόγησης και συνίσταται στη συστηματική αποτίμηση και καταγραφή του διδακτικού, ερευνητικού ή άλλου έργου από τις ίδιες τις ακαδημαϊκές μονάδες των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης σε σχέση με τη φυσιογνωμία, τους στόχους και την αποστολή τους.

2. Η εσωτερική αξιολόγηση είναι μια περιοδικά επαναλαμβανόμενη διαδικασία, στην οποία συμμετέχουν μέλη του διδακτικού-ερευνητικού ή εκπαιδευτικού και του λοιπού επιστημονικού προσωπικού και οι φοιτητές ή σπουδαστές κάθε ακαδημαϊκής μονάδας με απαντήσεις ερωτηματολογίων, συνεντεύξεις, ομαδικές συζητήσεις και κάθε άλλη πρόσφορη πηγή πληροφόρησης, η οποία ολοκληρώνεται με τη σύνταξη της έκθεσης εσωτερικής αξιολόγησης της ακαδημαϊκής μονάδας.

3. Η εσωτερική αξιολόγηση στηρίζεται στην ανάλυση των συγκεντρωτικών στοιχείων, τα οποία περιλαμβάνονται στην τελευταία ετήσια εσωτερική έκθεση κάθε ακαδημαϊκής μονάδας που αναφέρεται στην παράγραφο 5 του άρθρου 2 και στα αποτελέσματα των διαδικασιών της προηγούμενης παραγράφου. Η εσωτερική αξιολόγηση λαμβάνεται υπόψη για την εξωτερική αξιολόγηση του διδακτικού, ερευνητικού ή άλλου έργου της ακαδημαϊκής μονάδας από ανεξάρτητους εμπειρογνώμονες.

Άρθρο 5

Διαδικασία εσωτερικής αξιολόγησης

1. Η εσωτερική αξιολόγηση πραγματοποιείται με ευθύνη κάθε ακαδημαϊκής μονάδας που υπόκειται σε αξιολόγηση, σε συνεργασία με τη ΜΟ.ΔΙ.Π. του ιδρύματος ανώτατης εκπαίδευσης στο οποίο ανήκει, και πρέπει να ανταποκρίνεται στα κριτήρια

και τους δείκτες αξιολόγησης της παραγράφου 1 του άρθρου 3, όπως αυτά συμπληρώνονται και εξειδικεύονται με βάση τις κατευθύνσεις και τα πρότυπα που εκδίδει εκάστοτε η Α.ΔΙ.Π.

2. Οι ακαδημαϊκές μονάδες που υποβάλλονται σε αξιολόγηση (Σχολές ή Τμήματα) ορίζουν με αποφάσεις των Γενικών Συνελεύσεων τους Ομάδες Εσωτερικής Αξιολόγησης (ΟΜ.Ε.Α.), οι οποίες συγκροτούνται από μέλη Δ.Ε.Π. ή Ε.Π. των βαθμίδων του Καθηγητή και του Αναπληρωτή Καθηγητή με διεθνώς αναγνωρισμένο επιστημονικό έργο και, κατά προτίμηση, με εμπειρία σε διαδικασίες διασφάλισης της ποιότητας. Στην ΟΜ.Ε.Α. συμμετέχει επίσης ένας εκπρόσωπος των φοιτητών ή σπουδαστών, που υποδεικνύει ο αρμόδιος φορέας εκπροσώπησης τους. Η ΟΜ.Ε.Α. έχει την ευθύνη διεξαγωγής της διαδικασίας αξιολόγησης στην οικεία ακαδημαϊκή μονάδα, παρακολουθεί τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων, ενημερώνει τα όργανα και τα μέλη της ακαδημαϊκής μονάδας για τις απαντήσεις και τα αποτελέσματα του διαλόγου με τους διδάσκοντες και τους φοιτητές ή σπουδαστές, συγκεντρώνει όλα τα απαραίτητα σχετικά στοιχεία και, με βάση αυτά, συντάσσει την έκθεση εσωτερικής αξιολόγησης της ακαδημαϊκής μονάδας, την οποία διαβιβάζει στη ΜΟ.ΔΙ.Π. του ιδρύματος και μέσω αυτής στην Α.ΔΙ.Π.

3. Αν αξιολογούνται αυτοτελώς τα προγράμματα προπτυχιακών ή μεταπτυχιακών σπουδών ή οι λοιπές υπηρεσίες που παρέχονται από τις ακαδημαϊκές μονάδες ή τα ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης στο πλαίσιο της αποστολής τους, συγκροτούνται Ειδικές Ομάδες Αξιολόγησης (Ε.Ο.Α.), στις οποίες συμμετέχουν, εκτός από τα μέλη Δ.Ε.Π. ή Ε.Π. και τον εκπρόσωπο των φοιτητών ή σπουδαστών, και ένας κοινός εκπρόσωπος του λοιπού επιστημονικού και διοικητικού προσωπικού της μονάδας ή του ιδρύματος.

4. Την ευθύνη και τις αρμοδιότητες αξιολόγησης της λειτουργίας κάθε ιδρύματος ανώτατης εκπαίδευσης συνολικά έχει η ΜΟ.ΔΙ.Π. του οικείου ιδρύματος, η οποία λειτουργεί ως Ομάδα Εσωτερικής Αξιολόγησης (ΟΜ.Ε.Α.) του ιδρύματος.

5. Τα ερωτηματολόγια, στα οποία απαντούν γραπτώς οι διδάσκοντες και οι φοιτητές ή σπουδαστές, αφορούν κυρίως την ποιότητα και τα μέσα της έρευνας και διδασκαλίας, τη δομή και το περιεχόμενο των σπουδών, τη φοιτητική μέριμνα, τις διοικητικές υπηρεσίες και την υλικοτεχνική υποδομή της μονάδας ή του ιδρύματος και μπορούν να είναι τυποποιημένα με διαφοροποιήσεις σε σχέση με τις ιδιαιτερότητες κάθε ακαδημαϊκής μονάδας. Οι απαντήσεις που δίνονται στα ερωτηματολόγια από τους φοιτητές ή σπουδαστές εκφράζουν τις απόψεις των ερωτώμενων για την ποιότητα της διδασκαλίας, την καλύτερη οργάνωση των μαθημάτων, τη συνεργασία με τους διδάσκοντες και τις προσδοκίες τους από τις σπουδές. Τα ερωτηματολόγια συμπληρώνονται από τους φοιτητές ή σπουδαστές εθελοντικά, ανώνυμα και χωρίς προειδοποίηση στο πλαίσιο των υποχρεωτικών μαθημάτων που παρέχονται κατά τη διάρκεια του εξαμήνου και υπό την παρακολούθηση της ΟΜ.Ε.Α., με τη συνεργασία των διδασκόντων.

6. Η διαδικασία της εσωτερικής αξιολόγησης διαρκεί δύο συνεχόμενα διδακτικά εξάμηνα.

Άρθρο 6

Έκθεση εσωτερικής αξιολόγησης

1. Η έκθεση εσωτερικής αξιολόγησης της ακαδημαϊκής μονάδας συνθέτει όλα τα παραπάνω στοιχεία, σε συνάρτηση με τη φυσιογνωμία, τους στόχους και την αποστολή της μονάδας.
2. Η έκθεση εσωτερικής αξιολόγησης περιέχει ειδικότερα μια κριτική-αξιολογική ανάλυση της πορείας εφαρμογής των στόχων του υπό αξιολόγηση έργου της ακαδημαϊκής μονάδας, τα θετικά και αρνητικά σημεία που αναδείχθηκαν κατά τη διαδικασία της αξιολόγησης, τα μέτρα που πρέπει να ληφθούν για να επιτευχθούν οι στόχοι που έχει θέσει η ίδια η μονάδα, να οργανωθούν καλύτερα οι υπό αξιολόγηση δραστηριότητες, να αναβαθμιστούν οι χορηγούμενοι τίτλοι σπουδών και η επιστημονική δραστηριότητα, καθώς και κάθε άλλο μέτρο διασφάλισης και βελτίωσης της ποιότητας του διδακτικού, ερευνητικού ή άλλου έργου που παρέχεται από την ακαδημαϊκή μονάδα.
3. Η έκθεση εσωτερικής αξιολόγησης συντάσσεται από την ΟΜ.Ε.Α. της οικείας ακαδημαϊκής μονάδας σύμφωνα με τα κριτήρια και τους δείκτες αξιολόγησης της παραγράφου 1 του άρθρου 3, όπως αυτά συμπληρώνονται και εξειδικεύονται με βάση τις κατευθύνσεις και τα πρότυπα που εκδίδει εκάστοτε η Α.ΔΙ.Π. Στις περιπτώσεις των παραγράφων 3 και 4 του προηγούμενου άρθρου η έκθεση συντάσσεται από την αντίστοιχη Ε.Ο.Α. ή τη ΜΟ.ΔΙ.Π. του ιδρύματος.
4. Η έκθεση εσωτερικής αξιολόγησης συνεκτιμάται κατά τη λήψη αποφάσεων από τα αρμόδια όργανα σε όλα τα επίπεδα λειτουργίας της ακαδημαϊκής μονάδας ή του ιδρύματος.

Άρθρο 7

Εξωτερική αξιολόγηση

1. Η εξωτερική αξιολόγηση αποτελείτο δεύτερο στάδιο της αξιολόγησης και συνίσταται στην κριτική - αναλυτική εξέταση των αποτελεσμάτων της εσωτερικής αξιολόγησης από επιτροπή ανεξάρτητων εμπειρογνομόνων (Επιτροπή Εξωτερικής Αξιολόγησης).
2. Η εξωτερική αξιολόγηση είναι μια περιοδικά επαναλαμβανόμενη διαδικασία, κατά την οποία τα στοιχεία της έκθεσης εσωτερικής αξιολόγησης μελετώνται σε βάθος από επιτροπή ανεξάρτητων εμπειρογνομόνων ύστερα από επίτοπια επίσκεψη στην υπό αξιολόγηση ακαδημαϊκή μονάδα και συζητήσεις και επαφές με μέλη του διδακτικού - ερευνητικού, εκπαιδευτικού και του λοιπού επιστημονικού προσωπικού, του διοικητικού προσωπικού και τους φοιτητές ή σπουδαστές.
3. Η εξωτερική αξιολόγηση λαμβάνει υπόψη την ανάλυση των στοιχείων που περιλαμβάνονται στην τελευταία έκθεση εσωτερικής αξιολόγησης κάθε ακαδημαϊκής μονάδας και τα συμπληρωματικά στοιχεία που προέκυψαν από τις συζητήσεις και επαφές μετά μέλη της οικείας μονάδας. Η εξωτερική αξιολόγηση ολοκληρώνεται με

τη σύνταξη της έκθεσης εξωτερικής αξιολόγησης της ακαδημαϊκής μονάδας, η οποία περιλαμβάνει αναλύσεις, διαπιστώσεις, συστάσεις και υποδείξεις των ανεξάρτητων εμπειρογνομόνων για τα μέτρα που πρέπει να ληφθούν προκειμένου να βελτιωθεί ακόμη περισσότερο η ποιότητα του διδακτικού, ερευνητικού ή άλλου έργου ή να αντιμετωπιστούν τυχόν αδυναμίες και αποκλίσεις που εντοπίστηκαν σε σχέση με τη φυσιογνωμία, τους στόχους και την αποστολή κάθε ακαδημαϊκής μονάδας.

Άρθρο 8

Επιτροπή Εξωτερικής Αξιολόγησης

1. Η Επιτροπή Εξωτερικής Αξιολόγησης (Ε.Ε.Α.) συγκροτείται μέσα σε ένα μήνα από την υποβολή της έκθεσης εσωτερικής αξιολόγησης της ακαδημαϊκής μονάδας και ενημερώνεται για το περιεχόμενο της το αργότερο μέσα σε ένα μήνα ύστερα από τη συγκρότηση της. Η Ε.Ε.Α. λαμβάνει υπόψη την έκθεση εσωτερικής αξιολόγησης και επισκέπτεται επιτοπίως την υπό αξιολόγηση ακαδημαϊκή μονάδα, η οποία οφείλει να παρέχει κάθε δυνατή διευκόλυνση στο έργο της Επιτροπής για συμπληρωματική ενημέρωση, συζήτηση και επαφή με τα μέλη της ακαδημαϊκής μονάδας.

2. Η Επιτροπή Εξωτερικής Αξιολόγησης (Ε.Ε.Α.) αποτελείται από πέντε μέλη, τα οποία προέρχονται από το μητρώο ανεξάρτητων εμπειρογνομόνων που τηρεί η Α.ΔΙ.Π. Το μητρώο ανεξάρτητων εμπειρογνομόνων συντάσσεται ύστερα από υποδείξεις των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης και της Α.ΔΙ.Π. και ανανεώνεται κάθε τέσσερα χρόνια. Δεν επιτρέπεται η παραμονή εμπειρογνώμονα στο μητρώο για περισσότερες από δύο τετραετείς θητείες, διαδοχικές ή μη.

3. Ένα από τα μέλη της Ε.Ε.Α. μπορεί να υποδεικνύεται από την υπό αξιολόγηση ακαδημαϊκή μονάδα μεταξύ των ανεξάρτητων εμπειρογνομόνων που περιλαμβάνονται στο μητρώο που τηρεί η Α.ΔΙ.Π. Ο ορισμός των υπόλοιπων μελών γίνεται με κλήρωση από την Α.ΔΙ.Π.

Μέλη της Α.ΔΙ.Π., καθώς επίσης και το ειδικό επιστημονικό προσωπικό, που απασχολείται σε αυτή με οποιαδήποτε σχέση, δεν μπορεί να περιλαμβάνονται στο μητρώο ανεξάρτητων εμπειρογνομόνων και να συμμετέχουν ως εξωτερικοί αξιολογητές σε οποιασδήποτε μορφής διαδικασία αξιολόγησης.

4. Τα μέλη της Ε.Ε.Α. δεν πρέπει να ανήκουν ή να έχουν οποιαδήποτε εκπαιδευτική, ερευνητική ή υπηρεσιακή σχέση με το ίδρυμα ανώτατης εκπαίδευσης, στο οποίο ανήκει η ακαδημαϊκή μονάδα που αξιολογείται, ή να είχαν κατά την τελευταία πενταετία μια τέτοια σχέση.

5. Τα μέλη της Ε.Ε.Α.:

α) Πρέπει να πληρούν τις παρακάτω προϋποθέσεις:

(i) η ειδίκευση των ανεξάρτητων εμπειρογνομόνων να είναι συγγενής με το γνωστικό αντικείμενο της υπό αξιολόγηση ακαδημαϊκής μονάδας,

(ii) να είναι επιστήμονες αναγνωρισμένου κύρους κατά προτίμηση με εμπειρία σε θέματα αξιολόγησης ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης και να συγκεντρώνουν τα εχέγγυα αμερόληπτης κρίσης.

β) Επίσης, είναι επιθυμητή:

- (i) η συμμετοχή τουλάχιστον ενός αλλοδαπού εμπειρογνώμονα ή ειδικού που κατέχει θέση καθηγητή πρώτης βαθμίδας ή διακεκριμένου ερευνητή σε αντίστοιχα ανώτατα εκπαιδευτικά ή ερευνητικά ιδρύματα του εξωτερικού κατά προτίμηση με εμπειρία σε θέματα αξιολόγησης ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης,
- (ii) η διοικητική εμπειρία των ανεξάρτητων εμπειρογνομένων σε ακαδημαϊκές μονάδες ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης,
- (iii) η συμμετοχή ενός εκπροσώπου επαγγελματικής ή άλλης επιστημονικής οργάνωσης, αντίστοιχης με το γνωστικό αντικείμενο της υπό αξιολόγηση ακαδημαϊκής μονάδας, ο οποίος να είναι σε θέση να εκτιμήσει τη συμβολή των σπουδών στην άσκηση του επαγγέλματος.

6. Αν συμμετέχει αλλοδαπός εμπειρογνώμονας ή ειδικός, η αξιολόγηση μπορεί να γίνεται και στην αγγλική, γαλλική ή γερμανική γλώσσα.

7. Με κοινή απόφαση των Υπουργών Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και Οικονομίας και Οικονομικών ορίζεται η αποζημίωση που καταβάλλεται στα μέλη της Ε.Ε.Α.

Άρθρο 9

Έκθεση εξωτερικής αξιολόγησης

1. Τα αποτελέσματα της εξωτερικής αξιολόγησης συνοψίζονται στην έκθεση αξιολόγησης των ανεξάρτητων εμπειρογνομένων (έκθεση εξωτερικής αξιολόγησης), η οποία περιλαμβάνει κυρίως τις αναλύσεις, διαπιστώσεις, συστάσεις και υποδείξεις τους και τα μέτρα που πρέπει να ληφθούν προκειμένου να βελτιωθεί ακόμη περισσότερο η ποιότητα του διδακτικού, ερευνητικού ή άλλου έργου ή να αντιμετωπιστούν τυχόν αδυναμίες και αποκλίσεις που εντοπίστηκαν σε σχέση με τη φυσιολογία, τους στόχους και την αποστολή κάθε ακαδημαϊκής μονάδας.
2. Το σχέδιο της έκθεσης εξωτερικής αξιολόγησης συντάσσεται από την Ε.Ε.Α. με τη γραμματειακή και διοικητική υποστήριξη της Α.ΔΙ.Π. και κοινοποιείται στην υπό αξιολόγηση ακαδημαϊκή μονάδα, η οποία υποβάλλει τις παρατηρήσεις της μέσα σε προθεσμία δεκαπέντε ημερών από την κοινοποίηση του σχεδίου σε αυτήν. Αν δεν υποβληθούν παρατηρήσεις εντός της ανωτέρω προθεσμίας, το σχέδιο της έκθεσης θεωρείται ότι έχει γίνει αποδεκτό από την ακαδημαϊκή μονάδα. Η τελική έκθεση εξωτερικής αξιολόγησης διαβιβάζεται στη ΜΟ.ΔΙ.Π. του ιδρύματος και μέσω αυτής στην οικεία ακαδημαϊκή μονάδα και στην Α.ΔΙ.Π., η οποία φροντίζει για τη δημοσιοποίησή της.
3. Η εξωτερική αξιολόγηση ολοκληρώνεται μέσα σε τέσσερις μήνες από την υποβολή της έκθεσης εσωτερικής αξιολόγησης. Εντός της προθεσμίας αυτής πρέπει να έχει συνταχθεί η έκθεση εξωτερικής αξιολόγησης.

Άρθρο 10

Αρχή Διασφάλισης της Ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση

1. Συνιστάται ανεξάρτητη διοικητική αρχή με την επωνυμία «Αρχή Διασφάλισης της Ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση» (Α.ΔΙ.Π.) και έδρα την Αθήνα. Η Α.ΔΙ.Π. έχει διοικητική αυτοτέλεια και εποπτεύεται από τον Υπουργό Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων για τον έλεγχο νομιμότητας των πράξεων της.

Τα μέλη της Α.ΔΙ.Π. είναι ανώτατοι δημόσιοι λειτουργοί και απολαμβάνουν κατά την άσκηση των καθηκόντων τους προσωπικής και λειτουργικής ανεξαρτησίας.

Οι πιστώσεις για τη λειτουργία της Α.ΔΙ. Π. εγγράφονται υπό ίδιο φορέα στον προϋπολογισμό του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. Τον προϋπολογισμό εισηγείται στον Υπουργό Οικονομίας και Οικονομικών ο Πρόεδρος της Α.ΔΙ.Π., ο οποίος είναι και διατάκτης των δαπανών της.

2. Η Α.ΔΙ.Π. εγγυάται τη διαφάνεια των διαδικασιών αξιολόγησης και έχει ως αποστολή την υποστήριξη των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης στην πραγματοποίηση των διαδικασιών που στοχεύουν στη διασφάλιση και βελτίωση της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση, την ενημέρωση της Πολιτείας και των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης για τις σύγχρονες διεθνείς εξελίξεις και τάσεις στα συναφή ζητήματα και την προαγωγή της έρευνας στον τομέα αυτόν. Ειδικότερα η Α.ΔΙ.Π. ασκεί τις ακόλουθες αρμοδιότητες:

α) Προγραμματίζει, συντονίζει και υποστηρίζει τις διαδικασίες αξιολόγησης των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης.

β) Τυποποιεί, εξειδικεύει και αναθεωρεί με κατευθύνσεις και πρότυπα τη μορφή των εκθέσεων αξιολόγησης των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης, καθώς και τα κριτήρια και τους δείκτες αξιολόγησης σύμφωνα με την παράγραφο 1 του άρθρου 3, για το υποκείμενο σε αξιολόγηση έργο των ακαδημαϊκών μονάδων, των προγραμμάτων σπουδών και των λοιπών υπηρεσιών που παρέχονται από τα ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης.

γ) Συντάσσει, τηρεί και ανανεώνει το μητρώο ανεξάρτητων εμπειρογνομόνων και ειδικών στον τομέα της διασφάλισης και βελτίωσης της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση από την Ελλάδα και το εξωτερικό, στο οποίο έχουν δυνατότητα πρόσβασης όλα τα ελληνικά ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης.

δ) Συγκεντρώνει πληροφορίες και τηρεί βάση δεδομένων με τα στοιχεία των εκθέσεων αξιολόγησης όλων των ελληνικών ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης.

ε) Ενημερώνει τα αρμόδια όργανα της Πολιτείας και τα ελληνικά ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης σχετικά με τα υφιστάμενα δεδομένα στην Ελλάδα και τις σύγχρονες διεθνείς τάσεις και εξελίξεις στον τομέα της διασφάλισης και βελτίωσης της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση.

στ) Διατηρεί αμφίδρομη συνεργασία με αντίστοιχους οργανισμούς του εξωτερικού.

ζ) Εκπονεί μελέτες και διεξάγει έρευνες με στόχο την ανάπτυξη της μεθοδολογίας, των τεχνικών και των εφαρμογών διασφάλισης και βελτίωσης της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση.

η) Δημοσιοποιεί τα αποτελέσματα της αξιολόγησης και τα μέτρα που λαμβάνονται για τη διασφάλιση και βελτίωση της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση.

θ) Εκπροσωπεί τη χώρα στα θεσμικά όργανα και οργανισμούς που αποτελούνται από αντίστοιχους εθνικούς φορείς των κρατών - μελών της Ε.Ε. ή και τρίτων χωρών.

ι) Διατυπώνει προτάσεις για τη λήψη μέτρων και την υιοθέτηση πρακτικών διασφάλισης και βελτίωσης της ποιότητας σε σχέση με τους στόχους του εθνικού

συστήματος ανώτατης παιδείας και τις διεθνείς προδιαγραφές, εμπειρίες και πρακτικές.

3. Με προεδρικό διάταγμα, που εκδίδεται ύστερα από πρόταση των Υπουργών Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Εσωτερικών, Δημόσιας Διοίκησης και Αποκέντρωσης και Οικονομίας και Οικονομικών, κυρώνεται ο εσωτερικός κανονισμός της Α.ΔΙ.Π., ο οποίος καταρτίζεται από την ίδια μέσα σε έξι μήνες από τη συγκρότηση της και ρυθμίζει τα θέματα εσωτερικής λειτουργίας της αρχής.

4. Οι πληροφορίες και τα στοιχεία που συγκεντρώνονται στο πλαίσιο των διαδικασιών αξιολόγησης, εφόσον αφορούν σε δεδομένα προσωπικού χαρακτήρα, υπόκεινται σε επεξεργασία μόνο στο βαθμό που είναι απαραίτητος για την επίτευξη του σκοπού της αξιολόγησης, τηρουμένων των απαιτήσεων της αρχής της αναλογικότητας και των διατάξεων για την προστασία των δεδομένων προσωπικού χαρακτήρα. Δεν επιτρέπεται περαιτέρω επεξεργασία δεδομένων προσωπικού χαρακτήρα για άλλους σκοπούς.

5. Η Α.ΔΙ.Π. μπορεί να αξιολογεί, σύμφωνα με τις διατάξεις του εσωτερικού κανονισμού, τη λειτουργία και το έργο της, αναθέτοντας την ευθύνη εξωτερικής αξιολόγησης σε έγκυρους και διεθνώς αναγνωρισμένους αξιολογητές ή οργανισμούς ή λοιπούς φορείς που αναπτύσσουν συναφή δραστηριότητα διεθνώς.

Άρθρο 11

Συγκρότηση και μέλη της Α.ΔΙ.Π.

1. Η Α.ΔΙ.Π. συγκροτείται από δεκαπέντε μέλη, τα οποία διορίζονται με απόφαση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων.

Η Α.ΔΙ.Π. αποτελείται από:

α) Έναν επιστήμονα με διεθνώς αναγνωρισμένο κύρος και σημαντικό ερευνητικό έργο, κατά προτίμηση με εμπειρία σε θέματα διασφάλισης και βελτίωσης της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση, ο οποίος ορίζεται ως Πρόεδρος με απόφαση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, ύστερα από γνώμη της Επιτροπής Μορφωτικών Υποθέσεων της Βουλής, που λαμβάνεται κατά τη διαδικασία που προβλέπεται από τον Κανονισμό της Βουλής.

β) Έξι εν ενεργεία καθηγητές ιδρυμάτων του πανεπιστημιακού τομέα της ανώτατης εκπαίδευσης με αντίστοιχη εξειδίκευση στους επιστημονικούς κλάδους: ι) των ανθρωπιστικών επιστημών, ιι) των νομικών, πολιτικών και κοινωνικών επιστημών, ιιι) των επιστημών υγείας, ιιιι) των οικονομικών επιστημών και διοίκησης επιχειρήσεων, ιιιιι) των επιστημών μηχανικών και γεωτεχνικών και ιιιιιι) των θετικών επιστημών και πληροφορικής, οι οποίοι προτείνονται από τους Πρυτάνεις όλων των Πανεπιστημίων.

γ) Τέσσερις εν ενεργεία καθηγητές ιδρυμάτων του τεχνολογικού τομέα της ανώτατης εκπαίδευσης με αντίστοιχη εξειδίκευση στους κλάδους: ι) διοίκησης και οικονομίας, ιι) επαγγελματιών υγείας και πρόνοιας, ιιι) τεχνολογικών επιστημών μηχανικών και ιιιι) τεχνολογικών γεωτεχνικών επιστημών και τροφίμων, οι οποίοι προτείνονται από τους Προέδρους όλων των Τεχνολογικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων.

δ) Έναν εκπρόσωπο των φοιτητών, ο οποίος ορίζεται με απόφαση της Εθνικής Φοιτητικής Ένωσης Ελλάδας (Ε.Φ.Ε.Ε.).

ε) Έναν εκπρόσωπο των σπουδαστών, ο οποίος ορίζεται με απόφαση της Εθνικής Σπουδαστικής Ένωσης Ελλάδας (Ε.Σ.Ε.Ε.).

στ) Έναν ερευνητή πρώτης βαθμίδας μη ακαδημαϊκών ερευνητικών ιδρυμάτων, ο οποίος ορίζεται με κοινή απόφαση των Υπουργών Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και Ανάπτυξης.

ζ) Έναν εκπρόσωπο της Κεντρικής Ένωσης Επιμελητηρίων.

Οι καθηγητές που προτείνονται ως μέλη της Α.ΔΙ.Π. πρέπει να διαθέτουν αποδεδειγμένα επιστημονικό έργο με διεθνή αναγνώριση και κατά προτίμηση με εμπειρία σε θέματα διασφάλισης και βελτίωσης της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση.

Η Α.ΔΙ.Π. συνέρχεται σε πρώτη συνεδρίαση μέσα σε έναν μήνα από τη δημοσίευση στην Εφημερίδα της Κυβερνήσεως της απόφασης διορισμού των μελών της.

2. Ο Πρόεδρος της Α.ΔΙ.Π. έχει την ευθύνη λειτουργίας της. Ειδικότερα:

α) Εκπροσωπεί την Α.ΔΙ.Π. δικαστικώς και εξωδίκως.

β) Συντονίζει και κατευθύνει τις υπηρεσίες της.

γ) Συγκαλεί και διευθύνει τις συνεδριάσεις, καταρτίζει την ημερήσια διάταξη και παρακολουθεί την εκτέλεση των αποφάσεων, κατευθύνσεων και οποιωνδήποτε άλλων πράξεων της αρχής.

δ) Είναι ο διοικητικός προϊστάμενος του διοικητικού προσωπικού και του ειδικού επιστημονικού προσωπικού της και ασκεί την επ' αυτού πειθαρχική εξουσία. Ο Πρόεδρος της Α.ΔΙ.Π. μπορεί με απόφαση του να εξουσιοδοτεί μέλη ή άλλα όργανα της να υπογράφουν «με εντολή Προέδρου» έγγραφα ή άλλες πράξεις της.

3. Η θητεία του Προέδρου και των μελών της Α.ΔΙ.Π. είναι τετραετής. Δεν επιτρέπεται ο διορισμός των μελών της Α.ΔΙ.Π. για περισσότερο από δύο θητείες, διαδοχικές ή μη. Οι εκπρόσωποι των φοιτητών και σπουδαστών πρέπει να διανύουν τα δύο τελευταία έτη των σπουδών τους και διορίζονται για μία μόνο θητεία δύο ετών. Η θητεία του Προέδρου και των μελών της Α.ΔΙ.Π. ανανεώνεται με τρόπο που διασφαλίζει τη συνέχεια της λειτουργίας της αρχής. Για το λόγο αυτόν τα μισά από τα μέλη της Α.ΔΙ. Π., τα οποία προτείνονται αντίστοιχα από τη Σύνοδο των Πρυτάνεων των Πανεπιστημίων και τη Σύνοδο των Προέδρων των Τεχνολογικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων, διορίζονται αρχικά για θητεία δύο ετών ύστερα από κλήρωση που πραγματοποιείται αμέσως μετά τη λήψη της απόφασης διορισμού τους και τα άλλα μισά από τα μέλη αυτά για θητεία τεσσάρων ετών. Ο Πρόεδρος και τα υπόλοιπα μέλη της Α.ΔΙ.Π. διορίζονται αρχικά επίσης για θητεία τεσσάρων ετών και οι εκπρόσωποι των φοιτητών και σπουδαστών για θητεία δύο ετών. Οι επόμενοι διορισμοί και ανανεώσεις της θητείας του Προέδρου και των μελών της Α.ΔΙ.Π. γίνονται κανονικά για πλήρη θητεία. Ο Πρόεδρος της Α.ΔΙ.Π. γνωστοποιεί κάθε φορά εγγράφως στον Υπουργό Εθνικής Παιδείας και

Θρησκευμάτων τα ονόματα των μελών της, των οποίων η θητεία λήγει. Η γνωστοποίηση γίνεται δύο μήνες πριν από τη λήξη της θητείας αυτών. Σε περίπτωση θανάτου, παραίτησης ή έκπτωσης μέλους της Α.ΔΙ.Π. διορίζεται νέο μέλος για το υπόλοιπο της θητείας. Η θητεία του Προέδρου και των μελών της Α.ΔΙ.Π. παρατείνεται αυτοδικαίως μέχρι το διορισμό νέων και πάντως όχι για μεγαλύτερο χρονικό διάστημα των τριών μηνών μετά τη λήξη της θητείας τους.

4. Κατά τη διάρκεια της θητείας των μελών της Α.ΔΙ.Π. αναστέλλεται η άσκηση οποιουδήποτε δημόσιου λειτουργήματος, καθώς και η άσκηση καθηκόντων σε οποιαδήποτε θέση στο Δημόσιο, σε Ν.Π.Δ.Δ. και σε νομικά πρόσωπα του ευρύτερου

δημόσιου τομέα. Στα μέλη της Α.ΔΙ.Π., εκτός του Προέδρου της που είναι σε κάθε περίπτωση πλήρους και αποκλειστικής απασχόλησης, επιτρέπεται η άσκηση καθηκόντων μέλους Δ.Ε.Π. ή Ε.Π. με καθεστώς μερικής απασχόλησης.

Οι αποδοχές των μελών της Α.ΔΙ.Π. καθορίζονται με κοινή απόφαση των Υπουργών Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και Οικονομίας και Οικονομικών, ύστερα από γνώμη της αρχής. Για τον καθορισμό τους λαμβάνεται υπόψη η τυχόν πλήρης και αποκλειστική απασχόληση τους.

Το ασφαλιστικό καθεστώς των μελών της Α.ΔΙ.Π. ρυθμίζεται σύμφωνα με τις διατάξεις του άρθρου 6 του ν. 2703/ 1999.

5. Η καταδίκη για αδικήματα κατά της ιδιοκτησίας ή κατά περιουσιακών δικαιωμάτων ή για αδικήματα σχετικά με τα υπομνήματα ή σχετικά με την υπηρεσία ή για αδικήματα κατά των ηθών, καθώς και η καταδίκη για οποιοδήποτε κακούργημα αποτελεί κώλυμα διορισμού σε θέση μέλους της Α.ΔΙ.Π. Σε περίπτωση τελεσίδικης καταδικαστικής απόφασης για ένα από τα αδικήματα αυτά τα μέλη της Α.ΔΙ.Π. εκπίπτουν από το αξίωμα τους. Η αποδοχή της παραίτησης, καθώς και η έκπτωση τους συνεπεία τελεσίδικης καταδίκης γίνεται με διαπιστωτική απόφαση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων μέσα σε προθεσμία δεκαπέντε ημερών από την υποβολή της παραίτησης ή την κοινοποίηση σε αυτόν της τελεσίδικης καταδικαστικής απόφασης. Η πειθαρχική ευθύνη των μελών της Α.ΔΙ.Π. ρυθμίζεται από τον εσωτερικό κανονισμό της αρχής.

6. Οι αποφάσεις της Α.ΔΙ.Π. κοινοποιούνται με μεριμνά της στον Υπουργό Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, ενώ στο τέλος κάθε έτους υποβάλλεται έκθεση ποιότητας της ανώτατης εκπαίδευσης στον Πρόεδρο της Βουλής και στον Υπουργό Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων.

Άρθρο 12

Διοικητική και επιστημονική υποστήριξη της Α.ΔΙ.Π.

1. Για τη λειτουργία της η Α.ΔΙ.Π. υποστηρίζεται από μία Γραμματεία επιπέδου Διεύθυνσης, η οποία αποτελείται από τρία Τμήματα:

α) Τμήμα Διοίκησης και Οικονομικών

β) Τμήμα Διασφάλισης Ποιότητας

γ) Τμήμα Τεκμηρίωσης και Ερευνών.

Οι αρμοδιότητες κάθε Τμήματος και του Προϊσταμένου Διεύθυνσης καθορίζονται στον εσωτερικό κανονισμό της Α.ΔΙ.Π.

2. Για τη διοικητική και επιστημονική υποστήριξη της Α.ΔΙ.Π. συνιστώνται δεκαπέντε θέσεις ειδικού επιστημονικού προσωπικού και δέκα θέσεις μόνιμου διοικητικού προσωπικού. Οι θέσεις του επιστημονικού προσωπικού καλύπτουν τους εξής κλάδους: ανθρωπιστικές επιστήμες, νομικές - πολιτικές - κοινωνικές επιστήμες, θεολογία, φιλοσοφία, οικονομικές επιστήμες-διοίκηση επιχειρήσεων, θετικές επιστήμες, επιστήμες υγείας, επιστήμες μηχανικού, γεωτεχνικές επιστήμες και καλές τέχνες. Η κατανομή των ανωτέρω θέσεων στα Τμήματα, κατά κλάδους και ειδικότητες, και κάθε άλλη σχετική λεπτομέρεια ρυθμίζονται από τον εσωτερικό κανονισμό της Α.ΔΙ.Π.

3. Οι θέσεις του επιστημονικού και διοικητικού προσωπικού μπορούν να πληρωθούν και με μετατάξεις ή αποσπάσεις μόνιμου προσωπικού από Υπουργεία ή άλλες δημόσιες υπηρεσίες ή Ν.Π.Δ.Δ. ή με μετατάξεις εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

4. Το ειδικό επιστημονικό προσωπικό προσλαμβάνεται με σύμβαση εργασίας ιδιωτικού δικαίου αορίστου χρόνου . Τα προσόντα και οι διαδικασίες πλήρωσης των θέσεων αυτών καθορίζονται από τον εσωτερικό κανονισμό της Α.ΔΙ.Π. σύμφωνα με τις διατάξεις του άρθρου 19 του ν.2190/1994.

5. Οι αποδοχές του ειδικού επιστημονικού προσωπικού καθορίζονται σύμφωνα με τις διατάξεις του ν. 3205/ 2003. Στο ανωτέρω προσωπικό καταβάλλεται επίσης ειδική πρόσθετη αμοιβή, της οποίας το ύψος και οι προϋποθέσεις καθορίζονται με κοινή απόφαση των Υπουργών Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και Οικονομίας και Οικονομικών.

Άρθρο 13

Μεταβατικές διατάξεις

1. Οι διαδικασίες εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης εφαρμόζονται με τη σύνταξη των πρώτων εσωτερικών εκθέσεων κάθε ακαδημαϊκής μονάδας που αναφέρονται στην παράγραφο 5 του άρθρου 2.

2. Οι διαδικασίες αξιολόγησης νεοϊδρυθισών ακαδημαϊκών μονάδων των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης εφαρμόζονται μετά παρέλευση έξι ετών από την έναρξη λειτουργίας τους. Η προθεσμία αυτή μπορεί να παραταθεί για ένα ακόμη έτος ή και να συντομευθεί ύστερα από τεκμηριωμένη πρόταση του οικείου ιδρύματος ανώτατης εκπαίδευσης προς την Α.ΔΙ.Π.

Άρθρο 14

Σύστημα μεταφοράς και συσσώρευσης πιστωτικών μονάδων

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Β

ΣΥΣΤΗΜΑ ΜΕΤΑΦΟΡΑΣ ΚΑΙ ΣΥΣΣΩΡΕΥΣΗΣ ΠΙΣΤΩΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΔΙΠΛΩΜΑΤΟΣ

1. Τα προγράμματα προπτυχιακών και μεταπτυχιακών σπουδών των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης οργανώνονται με βάση το σύστημα μεταφοράς και συσσώρευσης πιστωτικών μονάδων.

2. Το σύστημα μεταφοράς και συσσώρευσης πιστωτικών μονάδων είναι ένα σύστημα περιγραφής των προγραμμάτων σπουδών των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης με την απόδοση πιστωτικών μονάδων στα στοιχεία που τα συνθέτουν. Οι πιστωτικές

μονάδες εκφράζουν το φόρτο εργασίας που απαιτείται για την ολοκλήρωση των στόχων ενός ακαδημαϊκού προγράμματος από κάθε φοιτητή ή σπουδαστή.

3. Ο φόρτος εργασίας περιλαμβάνει το χρόνο που απαιτείται για την ολοκλήρωση όλων των προγραμματισμένων δραστηριοτήτων μάθησης, στο πλαίσιο ενός ακαδημαϊκού προγράμματος σπουδών, όπως η παρακολούθηση παραδόσεων, σεμιναρίων, η ανεξάρτητη μελέτη, η προετοιμασία εργασιών, η πρακτική άσκηση, η συμμετοχή στις εξετάσεις, η εκπόνηση της διπλωματικής εργασίας.

4. Ο φόρτος εργασίας για κάθε φοιτητή ή σπουδαστή πλήρους φοίτησης κατά τη διάρκεια ενός ακαδημαϊκού έτους αποτιμάται σε εξήντα πιστωτικές μονάδες. Ο φόρτος εργασίας αποτιμάται ανά εξάμηνο σε τριάντα πιστωτικές μονάδες και ανά τρίμηνο σε είκοσι πιστωτικές μονάδες. Αρμόδια για την αντιστοίχιση του φόρτου εργασίας ανά μάθημα είναι τα συλλογικά όργανα διοίκησης των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης σύμφωνα με τις ισχύουσες διατάξεις.

5. Οι διατάξεις του παρόντος άρθρου δεν θίγουν τις ισχύουσες διατάξεις για τις διδακτικές μονάδες των μαθημάτων και τον ελάχιστο αριθμό διδακτικών μονάδων που απαιτείται σύμφωνα με το πρόγραμμα σπουδών για τη λήψη του πτυχίου.

6. Με απόφαση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων ρυθμίζονται ζητήματα που αφορούν στην εφαρμογή του συστήματος μεταφοράς και συσσώρευσης πιστωτικών μονάδων.

Άρθρο 15

Παράρτημα διπλώματος

1. Το παράρτημα διπλώματος είναι ένα επεξηγηματικό έγγραφο, το οποίο δεν υποκαθιστά τον επίσημο τίτλο σπουδών ή την αναλυτική βαθμολογία των μαθημάτων που χορηγούν τα ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης.

Το παράρτημα επισυνάπτεται στους τίτλους σπουδών που χορηγούν τα ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης και παρέχει πληροφορίες σχετικά με τη φύση, το επίπεδο, το γενικότερο πλαίσιο εκπαίδευσης, το περιεχόμενο και το καθεστώς των σπουδών, οι οποίες ολοκληρώθηκαν με επιτυχία από το άτομο που αναγράφεται ονομαστικά στο πρωτότυπο του τίτλου στον οποίο επισυνάπτεται το παράρτημα.

Στο παράρτημα δεν γίνονται αξιολογικές κρίσεις και δεν υπάρχουν δηλώσεις ισοτιμίας ή αντιστοιχίας ή προτάσεις σχετικά με την αναγνώριση του τίτλου στο εξωτερικό.

2. Το παράρτημα διπλώματος εκδίδεται αυτομάτως και χωρίς καμία οικονομική επιβάρυνση στην ελληνική και στην αγγλική γλώσσα.

Το πρωτότυπο του παραρτήματος πρέπει να πληροί τις προϋποθέσεις γνησιότητας που απαιτούνται για το χορηγούμενο τίτλο σπουδών.

Η ημερομηνία έκδοσης του παραρτήματος δεν συμπίπτει υποχρεωτικά με την ημερομηνία χορήγησης του τίτλου σπουδών, αλλά δεν μπορεί ποτέ να είναι προγενέστερη από αυτή.

3. Το βασικό περιεχόμενο του παραρτήματος διπλώματος είναι ενιαίο για όλα τα ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης και τυπώνεται σε ειδικό ομοιόμορφο χαρτί (μεμβράνη) σύμφωνα με το υπόδειγμα, τον τύπο και τις διαστάσεις που καθορίζονται με απόφαση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. Με την ίδια απόφαση καθορίζονται οι τομείς που περιλαμβάνονται στο παράρτημα και οι πληροφορίες που αναγράφονται σε αυτούς.

Άρθρο 16

Μεταβατικές διατάξεις

Οι διατάξεις του παρόντος κεφαλαίου εφαρμόζονται από τη δημοσίευση στην Εφημερίδα της Κυβερνήσεως των υπουργικών αποφάσεων που προβλέπονται από τις διατάξεις του και πάντως από την έναρξη του ακαδημαϊκού έτους 2005-2006.

Άρθρο 17

Έναρξη ισχύος

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Γ

Ακροτελεύτια διάταξη

Ο παρών νόμος ισχύει από τη δημοσίευση του στην Εφημερίδα της Κυβερνήσεως, εκτός αν ορίζεται διαφορετικά στις επί μέρους διατάξεις του.
Παραγγέλλομε τη δημοσίευση του παρόντος στην Εφημερίδα της Κυβερνήσεως και την εκτέλεση του ως νόμου του Κράτους.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΕΜΠΕΙΡΙΚΟΥ ΜΕΡΟΥΣ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Δημογραφικά στοιχεία

1. Φύλο:

Αρρεν ① Θήλυ ②

2. Ηλικία:

3. Σε ποιο εξάμηνο των σπουδών σας βρίσκεστε;

4. Τόπος γέννησης (όπου περάσατε το μεγαλύτερο μέρος της παιδικής σας ηλικίας):

Αθήνα / Πειραιάς	Θεσ/νικη	Επαρχιακή πόλη	Κωμόπολη Χωριό	Αλλού
①	②	③	④	⑤

Αν αλλού παρακαλούμε προσδιορίστε

5. Επάγγελμα γονέων :

Πατέρας: Μητέρα:

6. Συνολικό Οικογενειακό Μηνιαίο Εισόδημα:

€3000 και άνω	€2000 - €3000	€1000 - €2000	€500 - €1000
①	②	③	④

7. Επίπεδο Εκπαίδευσης των γονέων σας:

	Πατέρας	Μητέρα
Απόφοιτος δημοτικού	①	①
Απόφοιτος γυμνασίου-τεχνικής σχολής	②	②
Απόφοιτος Δευτεροβάθμιας	③	③
Πτυχιούχος Τριτοβάθμιας Τεχνολογικής	④	④
Πτυχιούχος Τριτοβάθμιας Πανεπιστημιακής	⑤	⑤
Μεταπτυχιακές σπουδές	⑥	⑥

8. Τώρα που σπουδάσετε στο ΤΕΙ Κρήτης μένετε:

Σε ιδιόκτητο σπίτι ①

Ενοικιάζετε κατοικία ②

Στη φοιτητική εστία ③

Αλλού ④

Παρακαλώ διευκρινίστε:

Επιλογή σχολής φοίτησης

9. Στην σειρά προτίμησης κατά την συμπλήρωση του μηχανογραφικού στο Λύκειο, η Κοινωνική

Εργασία ήταν:

Η πρώτη επιλογή: ①

Μέσα στις 5 πρώτες επιλογές: ②

Περίπου στη μέση της λίστας των επιλογών: ③

Στις τελευταίες σας επιλογές: ④

10. Αν η Κοινωνική Εργασία δεν ήταν η πρώτη σας επιλογή, ποια Σχολή Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης ήταν η πρώτη σας προτίμηση;

.....

11. Όταν ήρθατε στο Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας:

Γνωρίζατε ακριβώς το επάγγελμα ενός Κοινωνικού Λειτουργού ①

Γνωρίζατε αρκετά πράγματα για το επάγγελμα ενός Κοινωνικού Λειτουργού ②

Γνωρίζατε λίγα πράγματα για το επάγγελμα ενός Κοινωνικού Λειτουργού ③

Δεν γνωρίζατε απολύτως τίποτα για το επάγγελμα ενός Κοινωνικού Λειτουργού ④

12. Επιλέξατε να σπουδάσετε στο Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας περισσότερο επειδή:

(Επιλέξτε την απάντηση που σας αντιπροσωπεύει περισσότερο)

Πιστεύετε ότι είναι το κατάλληλο επάγγελμα για σας ①

Θα χρησιμοποιήσετε το πτυχίο για να δώσετε εξετάσεις και να περάσετε σε ένα ανώτερο Εκπαιδευτικό Ίδρυμα ②

Επιθυμούσατε να αποκτήσετε πτυχίο από οποιοδήποτε Ίδρυμα Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης ③

Ικανοποίηση από την εκπαίδευσή σας στο τμήμα Κοινωνικής Εργασίας.

13. Γενικά πως βλέπετε το πρόγραμμα σπουδών σας;

Με ικανοποιεί πολύ	Με ικανοποιεί αρκετά	Με ικανοποιεί λίγο	Δεν με ικανοποιεί
①	②	③	④

14. Σε ποιο βαθμό σας ικανοποιεί το περιεχόμενο των μαθημάτων, ανά κατηγορία :

	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
1. Μαθήματα Ειδικότητας Εισαγωγή στην Κ.Ε, Κλινική Κ.Ε, Κοινωνικός Σχεδιασμός Κοινωνική Οργάνωση και Ανάπτυξη, Κοινωνική Εργασία-Μεθοδολογία παρέμβασης, ,	④	③	②	①

Θεωρητικές Προσεγγίσεις κλπ				
2. Μαθήματα Ειδικής Υποδομής Κοινωνιολογία, Ψυχολογία, Κλινική Ψυχολογία, Κοινωνική Ψυχιατρική, Οργάνωση και Διοίκηση, Συμβουλευτική Οικογένειας Τοπική Αυτοδιοίκηση, κλπ	④	③	②	①
3. Μαθήματα Γενικής Υποδομής Συγγραφή Επιστημονικών Εργασιών, Δίκαιο, Ψυχιατρική, Στατιστική Μεθοδολογία Κοινωνικής Έρευνας, Ποιοτική Κοινωνική Έρευνα, Ορολογία Ξένης Γλώσσας κλπ	④	③	②	①
4. Πρακτική Άσκηση - Εποπτεία	④	③	②	①
5. Προαιρετικά Διαχ/ση προγρ/των εξ/κης φροντίδας , Συμβουλευτική Παιδιών και Εφήβων, Θεωρία και Μέθοδοι Νόμου, Πρότυπα Προαγωγής Υγείας, κλπ	④	③	②	①

15. Βαθμός ικανοποίησης από τις παραδόσεις των μαθημάτων, ανά κατηγορία

	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
1. Μαθήματα Ειδικότητας	④	③	②	①
2. Μαθήματα Ειδικής Υποδομής	④	③	②	①
3. Μαθήματα Γενικής Υποδομής	④	③	②	①
4. Πρακτική Άσκηση - Εποπτεία	④	③	②	①
5. Προαιρετικά	④	③	②	①

16. Τι ποσοστό των παραδόσεων παρακολουθείτε;

	100%	70%	40%	10%
1. Μαθήματα Ειδικότητας	④	③	②	①
2. Μαθήματα Ειδικής Υποδομής	④	③	②	①
3. Μαθήματα Γενικής Υποδομής	④	③	②	①
4. Πρακτική Άσκηση - Εποπτεία	④	③	②	①
5. Προαιρετικά	④	③	②	①

17. Βαθμός ικανοποίησης από την ποικιλία των μαθημάτων που προσφέρονται στον κλάδο της Κοινωνικής Εργασίας, ανά κατηγορία:

	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
1. Μαθήματα Ειδικότητας	④	③	②	①
2. Μαθήματα Ειδικής Υποδομής	④	③	②	①
3. Μαθήματα Γενικής Υποδομής	④	③	②	①
4. Πρακτική Άσκηση - Εποπτεία	④	③	②	①
5. Προαιρετικά	④	③	②	①

18. Πόσο σας ικανοποιεί το σύστημα των προαπαιτούμενων μαθημάτων;

	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
Είναι χρήσιμο να υπάρχει το σύστημα των προαπαιτούμενων μαθημάτων	④	③	②	①
Το σύστημα αυτό απλώς δυσκολεύει την ολοκλήρωση των σπουδών	④	③	②	①

19. Πόσο ενεργά συμμετέχετε κατά την διάρκεια των μαθημάτων;

	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
1. Μαθήματα Ειδικότητας	④	③	②	①
2. Μαθήματα Ειδικής Υποδομής	④	③	②	①
3. Μαθήματα Γενικής Υποδομής	④	③	②	①
4. Πρακτική Άσκηση -Εποπτεία	④	③	②	①
5. Προαιρετικά	④	③	②	①

20. Αν θεωρείτε ότι δεν συμμετέχετε σε μεγάλο βαθμό ή και καθόλου σε κάποια από τα παραπάνω μαθήματα, τι είναι αυτό που θα μπορούσε να σας παρακινήσει ώστε να επιτύχετε μεγαλύτερη συμβολή στην εκπαιδευτική διαδικασία;

	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
Αν είχα μεγαλύτερη ενθάρρυνση από τον καθηγητή	④	③	②	①
Αν έβρισκα ενδιαφέρουσα την διδασκαλία	④	③	②	①
Αν έβρισκα ενδιαφέρον το περιεχόμενο του μαθήματος	④	③	②	①
Αν ήμουν λιγότερο κουρασμένος κατά την ώρα του μαθήματος	④	③	②	①
Αν είχα περισσότερες γνώσεις	④	③	②	①

21. Θα θέλαμε να μάθουμε το περιεχόμενο ποιών μαθημάτων σάς “κεντρίζει” περισσότερο το ενδιαφέρον; (Μπορείτε να γράψετε μέχρι και 5 μαθήματα)

1.
2.
3.
4.
5.

22. Θεωρείτε ότι υπάρχει ανάγκη αναθεώρησης ήδη υπαρχόντων μαθημάτων;

- Ναι ①
 Όχι ②

Αν ναι, ποια μαθήματα χρήζουν αναθεώρησης;

1.
2.
3.
4.

5.

23. Είναι γεγονός ότι μια συχνή μέθοδος αξιολόγησης σπουδαστών Κοινωνικής Εργασίας κατά την διάρκεια των εξαμήνων είναι η εκπόνηση και παράδοση εργασιών. Γενικά πώς αξιολογείτε το βαθμό δυσκολίας των εργασιών;

	Πολύ υψηλό	Υψηλό	Μέτριο	Χαμηλό
1. Μαθήματα Ειδικότητας	④	③	②	①
2. Μαθήματα Ειδικής Υποδομής	④	③	②	①
3. Μαθήματα Γενικής Υποδομής	④	③	②	①
4. Πρακτική άσκηση - Εποπτεία	④	③	②	①
5. Προαιρετικά	④	③	②	①

24. Ανεξάρτητα από το βαθμό δυσκολίας των εργασιών, πόσο νομίζετε ότι σας βοηθούν στην απόκτηση και εμπέδωση γνώσεων;

	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
1. Μαθήματα Ειδικότητας	④	③	②	①
2. Μαθήματα Ειδικής Υποδομής	④	③	②	①
3. Μαθήματα Γενικής Υποδομής	④	③	②	①
4. Πρακτική Άσκηση - Εποπτεία	④	③	②	①
5. Προαιρετικά	④	③	②	①

25. Πιστεύετε ότι η ποιότητα των εργαστηριακών πλαισίων ανταποκρίνεται στις εκπαιδευτικές σας ανάγκες; (Απαντήστε για τα πλαίσια στα οποία έχετε εργαστηριακή εμπειρία)

	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
Παιδικοί Σταθμοί	④	③	②	①
Δημοτικά σχολεία	④	③	②	①
Οργανισμοί Τοπικής Αυτοδιοίκησης	④	③	②	①
Υπηρεσίες Κοινωνικής Πρόνοιας – Φροντίδας	④	③	②	①
Χώροι Υγείας – Ψυχικής Υγείας	④	③	②	①

26. Σε ποιο βαθμό οι μέχρι στιγμής ομάδες εποπτείας σας εμπειρείχαν στοιχεία, όπως:

	Σε πολύ υψηλό βαθμό	Υψηλό	Μέτριο	Χαμηλό
Καθοδήγηση	④	③	②	①
Συμβουλευτική	④	③	②	①
Ενθάρρυνση	④	③	②	①

27. Οι κατευθύνσεις του Προγράμματος Σπουδών (Κλινική – Κοινωνική) έχουν ως αποτέλεσμα:

(Να απαντήσετε μόνο όσοι έχετε επιλέξει κατεύθυνση)

	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
Περισσότερες γνώσεις στον τομέα που επιλέξατε	④	③	②	①
Ανεπάρκεια γνώσεων στην κατεύθυνση που δεν επιλέξατε	④	③	②	①
Ολοκληρωμένη κατάρτιση στην Κοινωνική Εργασία	④	③	②	①
Να σας προσανατολίζουν επαγγελματικά	④	③	②	①
Να περιορίζουν τις επαγγελματικές σας επιλογές	④	③	②	①

28. Τελικά θεωρείτε ότι κατά κύριο λόγο το Πρόγραμμα Σπουδών είναι προσαρμοσμένο στις σύγχρονες εκπαιδευτικές ανάγκες;

Ναι ①
Όχι ②

29. Ικανοποίηση από την λειτουργία των Εργαστηρίων ελεύθερης χρήσης υπολογιστών σε σχέση με τις εκπαιδευτικές ανάγκες που έχετε (πχ. αναζήτηση πηγών από το Διαδίκτυο, δακτυλογράφηση εργασιών, εκτύπωση, εκπόνηση πτυχιακών)

	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
Οι ώρες ελεύθερης χρήσης επαρκούν	④	③	②	①
Ο αριθμός των Η/Υ είναι επαρκής	④	③	②	①
Οι Η/Υ είναι λειτουργικοί	④	③	②	①

30. Πτυχιακές εργασίες

	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
Είναι εύκολο να βρω επιβλέποντα καθηγητή	④	③	②	①
Οι καθηγητές με βοηθούν με την καθοδήγηση τους	④	③	②	①
Οι καθηγητές μου έχουν επαρκείς γνώσεις στην έρευνα	④	③	②	①

31. Γενικά, πόσο εύκολο είναι κατά την άποψή σας να σπουδάσει κάποιος στο τμήμα Κοινωνικής Εργασίας του Τ.Ε.Ι Κρήτης αν λάβετε υπ' όψιν τους εξής παράγοντες:

	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
Οργάνωση και διοίκηση της Σχολής	④	③	②	①
Πρόγραμμα σπουδών	④	③	②	①

Εκπαιδευτικό προσωπικό	④	③	②	①
Παρεχόμενο εκπαιδευτικό υλικό	④	③	②	①
Υπηρεσίες	④	③	②	①
Υποδομές	④	③	②	①
Σχέση Σπουδαστών με εκπαιδευτικό προσωπικό	④	③	②	①

32. Πόσες ώρες αφιερώνετε την εβδομάδα για να διαβάσετε και να ανταποκριθείτε στις απαιτήσεις της Σχολής;

	15 και άνω	10-15	5-10	0-5
1. Μαθήματα Ειδικότητας	④	③	②	①
2. Μαθήματα Ειδικής Υποδομής	④	③	②	①
3. Μαθήματα Γενικής Υποδομής	④	③	②	①
4. Πρακτική άσκηση - Εποπτεία	④	③	②	①
5. Προαιρετικά	④	③	②	①

33. Τα βιβλία που δίδονται ως βασικό βοήθημα χαρακτηρίζονται συχνά ως:

	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
Κατανοητά και κατάλληλα για την παρακολούθηση του μαθήματος	④	③	②	①
Επαρκή για την επιτυχή δοκιμασία στις εξετάσεις του μαθήματος	④	③	②	①
Πλήρη όσον αφορά το γνωστικό αντικείμενο του μαθήματος	④	③	②	①
Δύσχρηστα	④	③	②	①
Με αποκλίσεις όσον αφορά το περιεχόμενό τους σε σχέση με το περιεχόμενο της διδασκαλίας του μαθήματος	④	③	②	①

34. Οι σημειώσεις που δίδονται ως βασικό βοήθημα χαρακτηρίζονται συχνά ως:

	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
Κατανοητές και κατάλληλες για την παρακολούθηση του μαθήματος	④	③	②	①
Επαρκείς για την επιτυχή δοκιμασία στις εξετάσεις του μαθήματος	④	③	②	①
Πλήρεις όσον αφορά το γνωστικό αντικείμενο του μαθήματος	④	③	②	①

Δύσχρηστες γιατί είναι ελλιπώς προετοιμασμένες όσον αφορά το περιεχόμενο και την μορφή τους	④	③	②	①
Με αποκλίσεις όσον αφορά το περιεχόμενό τους σε σχέση με το περιεχόμενο της διδασκαλίας του μαθήματος	④	③	②	①

Ικανοποίηση από τους διδάσκοντες

35. Γενικά πόσο ικανοποιημένος / η είστε από τους καθηγητές σας στο τμήμα Κοινωνικής Εργασίας σε ό,τι αφορά την συνέπεια ;

	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
Είναι συνεπείς στην έναρξη του μαθήματος	④	③	②	①
Είναι συνεπείς στην λήξη του μαθήματος	④	③	②	①
Είναι τακτικοί στις παραδόσεις τους	④	③	②	①
Παρέχουν έγκαιρα το εκπαιδευτικό υλικό του μαθήματος	④	③	②	①
Παραδίδουν έγκαιρα τις βαθμολογίες	④	③	②	①

36. Γενικά πόσο ικανοποιημένος / η είστε από τους καθηγητές σας στο τμήμα Κοινωνικής Εργασίας σε ό,τι αφορά την διεξαγωγή των μαθημάτων;

	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
Γνωρίζουν το αντικείμενο που διδάσκουν	④	③	②	①
Έχουν μεταδοτικότητα	④	③	②	①
Χρησιμοποιούν επιτυχώς εποπτικά μέσα διδασκαλίας	④	③	②	①
Ενθαρρύνουν τους σπουδαστές στην αναζήτηση νέας γνώσης	④	③	②	①
Ενθαρρύνουν την ενεργό συμμετοχή των σπουδαστών στο μάθημα	④	③	②	①
Είναι πρόθυμοι να λύσουν απορίες των σπουδαστών	④	③	②	①
Ζητούν τη γνώμη των σπουδαστών για τον τρόπο διδασκαλίας και το περιεχόμενο του μαθήματος	④	③	②	①
Είναι απαιτητικοί από τους σπουδαστές τους	④	③	②	①
Αξιολογούν τις επιδόσεις των σπουδαστών δίκαια	④	③	②	①

37. Γενικά πόσο ικανοποιημένος / η είστε από τους καθηγητές σας στο τμήμα Κοινωνικής Εργασίας σε ό,τι αφορά την συνεργασία τους μαζί σας;

	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
Διαθέτουν χρόνο προκειμένου να επικοινωνήσουν μαζί σας	④	③	②	①
Έχουν διάθεση να επικοινωνήσουν μαζί σας	④	③	②	①
Είναι πρόθυμοι να σας ακούσουν και να σας συμβουλευτούν όπου χρειάζεται	④	③	②	①
Έχουν ειλικρινές ενδιαφέρον για σας	④	③	②	①
Λαμβάνουν υπ' όψιν τις απόψεις σας	④	③	②	①
Λαμβάνουν υπ' όψιν τα προβλήματά σας	④	③	②	①
Νιώθετε οικεία μαζί τους	④	③	②	①

38. Γενικά πόσο ικανοποιημένος / η είστε από τις επιστημονικές δραστηριότητες των διδασκόντων;

	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
Είναι ενήμεροι για τις επιστημονικές εξελίξεις	④	③	②	①
Συμμετέχουν σε επιστημονικά συνέδρια	④	③	②	①
Διενεργούν επιστημονικές έρευνες	④	③	②	①
Πραγματοποιούν δημοσιεύσεις	④	③	②	①
Οργανώνουν επιστημονικές δράσεις	④	③	②	①
Μεταδίδουν τη νέα γνώση σε σας	④	③	②	①

39. Πόσο άμεσα και εύκολα ενημερώνεστε για αποφάσεις και δραστηριότητες του Τμήματος Κοινωνικής Εργασίας που σας αφορούν;

	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
Αποφάσεις Συμβουλίου τμήματος	④	③	②	①
Αποφάσεις Τομέων μαθημάτων	④	③	②	①
Μεταπτυχιακά Προγράμματα	④	③	②	①
Προγράμματα ανταλλαγών φοιτητών	④	③	②	①

Ικανοποίηση από υποδομές, υπηρεσίες και γενικότερα ζητήματα

40. Πόσο ικανοποιημένος / η είστε από τις κτιριακές εγκαταστάσεις της Σχολής;

	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
Επάρκεια αιθουσών	④	③	②	①
Εμφάνιση αιθουσών	④	③	②	①
Εξοπλισμός αιθουσών	④	③	②	①

Καθαριότητα	④	③	②	①
Κοινόχρηστοι χώροι	④	③	②	①

41. Πόσο συχνά επισκέπτεστε την Βιβλιοθήκη ΣΕΥΠ και την κεντρική Βιβλιοθήκη του ΤΕΙ;

	Κάθε μέρα	3-4 φορές την εβδομάδα	3-4 φορές τον μήνα	Σπάνια	Ποτέ
Βιβλιοθήκη ΣΕΥΠ	⑤	④	③	②	①
Κεντρική Βιβλιοθήκη ΤΕΙ	⑤	④	③	②	①

42. Πόσο ικανοποιημένος / η είστε από :

	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
Την ποικιλία των τίτλων που διαθέτουν οι βιβλιοθήκες	④	③	②	①
Τον συνολικό αριθμό αντιτύπων	④	③	②	①
Την εξυπηρέτηση από το προσωπικό της βιβλιοθήκης	④	③	②	①
Το ωράριο λειτουργίας	④	③	②	①
Το χρονικό διάστημα δανεισμού	④	③	②	①
Την γενικότερη λειτουργία της βιβλιοθήκης	④	③	②	①

43. Πως κρίνετε το σύστημα δανεισμού των βιβλίων του εξαμήνου;

	Συμφωνώ	Διαφωνώ
Τα βιβλία θα έπρεπε να δίδονται δωρεάν στους σπουδαστές	②	①
Τα βιβλία διανέμονται έγκαιρα	②	①
Δεν υπάρχουν πάντοτε επαρκή αντίτυπα για όλους τους σπουδαστές	②	①

44. Γραμματεία - ΕΤΠ

	Πολύ ικανοποιητική	Αρκετά ικανοποιητική	Λίγο ικανοποιητική	Καθόλου ικανοποιητική
Η εξυπηρέτηση από τη Γραμματεία του Τμήματος είναι	④	③	②	①
Η ταχύτητα έκδοσης εγγράφων από τη Γραμματεία είναι	④	③	②	①
Η εξυπηρέτηση από το ΕΤΠ του Τμήματος είναι	④	③	②	①

45. Γυμναστήριο

	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
--	------	--------	------	---------

Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε το γυμναστήριο του ΤΕΙ;	④	③	②	①
Πόσο ικανοποιημένος /η είστε από τις παροχές του;	④	③	②	①
Πόσο συμμετέχετε στις αθλητικές ομάδες του ΤΕΙ;	④	③	②	①
Πόσο ικανοποιημένος /η είστε από την οργάνωση και λειτουργία τους;	④	③	②	①

46. Είστε δικαιούχος κάρτας σίτισης;

Ναι ①
Όχι ②

Αν όχι, θα θέλατε να είστε δικαιούχος ;

Ναι ①
Όχι ②

47. Πόσο ικανοποιημένος /η είστε από:

	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
Την ποιότητα του φαγητού	④	③	②	①
Την ποσότητα του φαγητού	④	③	②	①
Το ωράριο λειτουργίας της λέσχης	④	③	②	①
Το κόστος των προϊόντων της λέσχης	④	③	②	①

48. Νομίζετε ότι τα κριτήρια για να είστε δικαιούχος κάρτας σίτισης είναι:

	<u>Ναι</u>	<u>Όχι</u>
1. αυστηρά	①	②
2. δίκαια	①	②

49. Είστε δικαιούχος διαμονής στην φοιτητική εστία;

Ναι ①
Όχι ②

Αν ναι, πόσο ικανοποιημένος /η είστε από :

	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
Τις κτιριακές εγκαταστάσεις της φοιτητικής εστίας	④	③	②	①
Το κόστος διαμονής	④	③	②	①
Την γενικότερη λειτουργία της εστίας	④	③	②	①

Αν όχι, θα θέλατε να είστε δικαιούχος;

Ναι ①
Όχι ②

50. Νομίζετε ότι τα κριτήρια για να είστε δικαιούχος διαμονής στη φοιτητική εστία είναι:

	Ναι	Όχι
1. αυστηρά	①	②
2. δίκαια	①	②

51. Ιατρείο. Πόσο ικανοποιημένος είστε από:

	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
Την ιατρική φροντίδα	④	③	②	①
Τη νοσηλευτική φροντίδα	④	③	②	①
Το ωράριο λειτουργίας	④	③	②	①
Τον εξοπλισμό του ιατρείου	④	③	②	①

52. Θεωρείτε επαρκείς τις κοινωνικές παροχές του ΤΕΙ ή νομίζετε ότι έχετε να προτείνετε και κάποιες άλλες;

Ναι ①
Όχι ②

Αν όχι, θα προτείνετε κάτι άλλο;

53. Για τα προβλήματα που αντιμετωπίζετε κατά την διάρκεια των σπουδών σας, συνήθως βρίσκετε συμπαράσταση σε

	Πάντα	Συχνά	Σπάνια	Ποτέ
Σπουδαστικό σύλλογο	④	③	②	①
Συμβούλιο του Τμήματος	④	③	②	①
Τομείς μαθημάτων	④	③	②	①
Συμφοιτητές	④	③	②	①
Σπουδαστικές παρατάξεις	④	③	②	①
Καθηγητές	④	③	②	①
Πουθενά	④	③	②	①

Προσδοκίες

54. Σκέφτεστε να ακολουθήσετε μεταπτυχιακές σπουδές ;

- Ναι : ①
 Όχι : ②

Αν ναι σε ποια χώρα ; (αριθμήστε από το 1 ως το 3 κατά προτεραιότητα)

- Ελλάδα :
 ΗΠΑ:
 Μ. Βρετανία:
 Γερμανία :
 Ιταλία:
 Γαλλία:
 Ισπανία:
 Σουηδία :
 Αλλού
 Παρακαλώ διευκρινίστε

Αναφέρατε εν συντομία τους λόγους της 1^{ης} επιλογής σας :

.....

55. Σε υποθετική ερώτηση, όσον αφορά την επιλογή εκ νέου τμήματος φοίτησης, θα επιλέγατε:

- Πάλι το ίδιο ③
 Κάποια άλλη Ανθρωπιστική Επιστήμη ② (αναφέρετε
 ποια:.....) Κάποιον άλλο Επιστημονικό
 Κλάδο ① (αναφέρετε
 ποιόν:.....)
 Δεν Ξέρω – Δεν Απαντώ ④

56. Πόσο νομίζετε ότι η εκπαίδευσή σας στο τμήμα Κοινωνικής Εργασίας θα συμβάλει στην επιτυχία σας σε καθέναν από τους ακόλουθους τομείς:

	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
Στην επαγγελματική ζωή	④	③	②	①
Στη συνέχιση των σπουδών σε Ελληνικά ή ξένα Πανεπιστήμια	④	③	②	①
Στην οικογενειακή ζωή	④	③	②	①
Στις διαπροσωπικές σχέσεις	④	③	②	①
Στην κατανόηση των διεθνών προβλημάτων	④	③	②	①
Στην πνευματική καλλιέργεια	④	③	②	①
Στην ανάπτυξη δραστηριοτήτων κατά τον ελεύθερο χρόνο	④	③	②	①

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

Αξιολόγηση τμήματος Κοινωνικής Εργασίας ΤΕΙ Κρήτης

Φύλο					
		Συχνότητα	%	%	Αθροιστικό %
	Άρρεν	29	12,3	12,3	12,3
	Θήλυ	206	87,3	87,7	100,0
	Σύνολο	235	99,6	100,0	
Δεν απάντησαν		1	,4		
Σύνολο		236	100,0		

Descriptive Statistics					
	N	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση
Ηλικία	233	19	40	22,20	2,677

Εξάμηνο					
		Συχνότητα	%	%	Αθροιστικό %
	Γ	16	6,8	6,9	6,9
	Δ	22	9,3	9,4	16,3
	Ε	24	10,2	10,3	26,6
	Ζ	19	8,1	8,2	34,8
	ΣΤ	37	15,7	15,9	50,6
	ΠΑ	37	15,7	15,9	66,5
	ΠΒ	20	8,5	8,6	75,1
	ΠΓ	17	7,2	7,3	82,4
	ΠΔ	19	8,1	8,2	90,6
	ΠΕ	17	7,2	7,3	97,9
	ΠΖ	2	,8	,9	98,7
	ΠΗ	1	,4	,4	99,1
	ΠΣΤ	2	,8	,9	100,0
	Σύνολο	233	98,7	100,0	
Δεν απάντησαν		3	1,3		
Σύνολο		236	100,0		

Τόπος γέννησης					
		Συχνότητα	%	%	Αθροιστικό %
	Αθήνα/Πειραιάς	53	22,5	22,9	22,9
	Θεσσαλονίκη	12	5,1	5,2	28,1
	Επαρχιακή πόλη	84	35,6	36,4	64,5
	Κωμόπολη/Χωριό	59	25,0	25,5	90,0
	Άλλού	23	9,7	10,0	100,0
	Σύνολο	231	97,9	100,0	
Δεν απάντησαν		5	2,1		
Σύνολο		236	100,0		

Τόπος γέννησης (άλλο)		
	Συχνότητα	%
ΑΛΒΑΝΙΑ	1	,4
ΓΕΡΜΑΝΙΑ	1	,4

ΙΟΝΙΟ(ΝΗΣΙ)	1	,4
ΚΡΥΟΝΕΡΙ ΑΤΤΙΚΗΣ	1	,4
ΚΥΠΡΟ	2	,8
ΚΥΠΡΟΣ	14	5,9
ΚΩΣ	1	,4
ΡΕΘΥΜΝΟ	1	,4
ΦΛΩΡΙΝΑ	1	,4
Σύνολο	236	100,0

Συνολικό Οικογενειακό Μηνιαίο Εισόδημα					
		Συχνότητα	%	%	Αθροιστικό %
	€3000 και άνω	46	19,5	22,2	22,2
	€2000 - €3000	76	32,2	36,7	58,9
	€1000 - €2000	61	25,8	29,5	88,4
	€500 - €1000	24	10,2	11,6	100,0
	Σύνολο	207	87,7	100,0	
Δεν απάντησαν		29	12,3		
Σύνολο		236	100,0		

Επίπεδο εκπαίδευσης πατέρα					
		Συχνότητα	%	%	Αθροιστικό %
	Απόφοιτος Δημοτικού	80	33,9	34,3	34,3
	Απόφοιτος γυμνασίου/τεχνικής σχολής	66	28,0	28,3	62,7
	Απόφοιτος Δευτεροβάθμιας	37	15,7	15,9	78,5
	Απόφοιτος Τριτοβάθμιας Τεχνολογικής	25	10,6	10,7	89,3
	Απόφοιτος Τριτοβάθμιας ΤΠανεπιστημιακής	24	10,2	10,3	99,6
	Μεταπτυχιακές σπουδές	1	,4	,4	100,0
	Σύνολο	233	98,7	100,0	
Δεν απάντησαν		3	1,3		
Σύνολο		236	100,0		

Επίπεδο εκπαίδευσης μητέρας					
		Συχνότητα	%	%	Αθροιστικό %
	Απόφοιτος Δημοτικού	69	29,2	29,6	29,6
	Απόφοιτος γυμνασίου/τεχνικής σχολής	50	21,2	21,5	51,1
	Απόφοιτος Δευτεροβάθμιας	63	26,7	27,0	78,1
	Απόφοιτος Τριτοβάθμιας Τεχνολογικής	26	11,0	11,2	89,3

	Απόφοιτος Τριτοβάθμιας ΥΠανεπιστημιακής	22	9,3	9,4	98,7
	Μεταπτυχιακές σπουδές	3	1,3	1,3	100,0
	Σύνολο	233	98,7	100,0	
Δεν απάντησαν		3	1,3		
Σύνολο		236	100,0		

Κατοικία					
		Συχνότητα	%	%	Αθροιστικό %
	Ιδιόκτητη κατοικία	31	13,1	13,2	13,2
	Ενοικιαζόμενη κατοικία	185	78,4	79,1	92,3
	Φοιτητική Εστία	15	6,4	6,4	98,7
	Άλλού	3	1,3	1,3	100,0
	Σύνολο	234	99,2	100,0	
Δεν απάντησαν		2	,8		
Σύνολο		236	100,0		

Κατοικία (Άλλο)		
	Συχνότητα	%
ΜΟΝΙΜΗ ΚΑΤΟΙΚΙΑ	1	,4
ΣΕ ΣΥΓΓΕΝΙΚΟ ΣΠΙΤΙ	1	,4
ΣΤΟ ΠΑΤΡΙΚΟ ΜΟΥ	1	,4

Σειρά προτίμησης κατά τη συμπλήρωση του μηχανογραφικού					
		Συχνότητα	%	%	Αθροιστικό %
	Πρώτη επιλογή	49	20,8	20,9	20,9
	Μέσα στις 5 πρώτες	100	42,4	42,7	63,7
	Περίπου στη μέση της λίστας των επιλογών	53	22,5	22,6	86,3
	Στις τελευταίες επιλογές	32	13,6	13,7	100,0
	Σύνολο	234	99,2	100,0	
Δεν απάντησαν		2	,8		
Σύνολο		236	100,0		

Πρώτη επιλογή					
		Συχνότητα	%	%	Αθροιστικό %
	ΑΓΓΛΙΚΗ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑ	3	1,3	1,6	1,6
	ΑΙΣΘΗΤΙΚΗ	4	1,7	2,2	3,8
	ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΑ	4	1,7	2,2	5,9

ΑΣΤΥΝΟΜΙΑ	4	1,7	2,2	8,1
ΒΡΕΦΟΝΗΠΙΟΚΟΜΩΝ- ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ	2	,8	1,1	9,1
ΓΑΛΛΙΚΗ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑ	2	,8	1,1	10,2
ΓΥΜΝΑΣΤΙΚΗ ΑΚΑΔΗΜΙΑ	1	,4	,5	10,8
ΔΗΜΟΣΙΑΣ ΥΓΕΙΝΗΣ	1	,4	,5	11,3
ΔΗΜΟΣΙΟΓΡΑΦΙΑ	1	,4	,5	11,8
ΔΙΑΤΡΟΦΗ Κ ΔΙΑΙΤΟΛΟΓΙΑ	1	,4	,5	12,4
ΔΙΕΘΝΩΝ ΕΥΡΩΠΑΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ	2	,8	1,1	13,4
ΕΜΠΟΡΟΠΛΟΙΑΡΧΩΝ	1	,4	,5	14,0
ΕΠΙΣΤΗΜΗ ΤΕΧΝΩΝ	1	,4	,5	14,5
ΕΡΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑ	1	,4	,5	15,1
ΘΕΑΤΡΙΚΕΣ ΣΠΟΥΔΕΣ	1	,4	,5	15,6
ΙΣΤΟΡΙΑ ΚΑΙ ΑΝΘΡΩΠΟΛΟΓΙΑ	1	,4	,5	16,1
ΙΣΤΟΡΙΑ ΚΑΙ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΑ	5	2,1	2,7	18,8
ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑ	3	1,3	1,6	20,4
ΛΟΓΙΣΤΙΚΗ	1	,4	,5	21,0
ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑ	10	4,2	5,4	26,3
ΜΑΙΕΥΤΙΚΗ	1	,4	,5	26,9
ΜΜΕ	3	1,3	1,6	28,5
ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ	3	1,3	1,6	30,1
ΝΟΜΙΚΗ	9	3,8	4,8	34,9
ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ	3	1,3	1,6	36,6
ΝΟΣΗΛΕΥΤΡΙΑ	1	,4	,5	37,1
ΟΙΚΟΝΟΜΙΑ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ	3	1,3	1,6	38,7
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΣΧΟΛΗ	47	19,9	25,3	64,0
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΟΙΚΙΑΚΗΣ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ	1	,4	,5	64,5
ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗ	1	,4	,5	65,1
ΠΟΛΙΤΙΚΕΣ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ	7	3,0	3,8	68,8
ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΑΚΗ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ	1	,4	,5	69,4
ΣΧΟΛΗ ΚΑΛΩΝ ΤΕΧΝΩΝ	1	,4	,5	69,9
ΦΙΛΟΛΟΓΙΑ	2	,8	1,1	71,0
ΦΙΛΟΛΟΓΙΚΑ	3	1,3	1,6	72,6
ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΣΧΟΛΗ	5	2,1	2,7	75,3
ΦΥΣΙΟΘΕΡΑΠΕΙΑ	2	,8	1,1	76,3
ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ	44	18,6	23,7	100,0
Σύνολο	186	78,8	100,0	
Δεν απάντησαν	50	21,2		
Σύνολο	236	100,0		

Όταν ήρθατε στο Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας					
		Συχνότητα	%	%	Αθροιστικό %
	Γνωρίζατε ακριβώς το επάγγελμα ενός Κοινωνικού Λειτουργού	22	9,3	9,4	9,4
	Γνωρίζατε αρκετά πράγματα για το επάγγελμα ενός Κοινωνικού	115	48,7	48,9	58,3
	Γνωρίζατε λίγα πράγματα για το επάγγελμα ενός Κοινωνικού Λειτουργού	89	37,7	37,9	96,2
	Δεν γνωρίζατε απολύτως τίποτα για το επάγγελμα ενός Κοινωνι	9	3,8	3,8	100,0
	Σύνολο	235	99,6	100,0	
Δεν απάντησαν		1	,4		
Σύνολο		236	100,0		

Επιλέξατε να σπουδάσετε στο Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας περισσότερο επειδή					
		Συχνότητα	%	%	Αθροιστικό %
	Πιστεύετε ότι είναι το κατάλληλο επάγγελμα για σας	157	66,5	67,1	67,1
	Θα χρησιμοποιήσετε το πτυχίο για να δώσετε εξετάσεις και να	42	17,8	17,9	85,0
	Επιθυμούσατε να αποκτήσετε πτυχίο από οποιοδήποτε Ίδρυμα Τρι	35	14,8	15,0	100,0
	Σύνολο	234	99,2	100,0	
Δεν απάντησαν		2	,8		
Σύνολο		236	100,0		

Ικανοποίηση από το πρόγραμμα σπουδών					
		Συχνότητα	%	%	Αθροιστικό %
	Πολύ ικανοποιητικό	7	3,0	3,0	3,0
	Αρκετά ικανοποιητικό	118	50,0	50,6	53,6
	Ελάχιστα ικανοποιητικό	91	38,6	39,1	92,7
	Καθόλου ικανοποιητικό	17	7,2	7,3	100,0
	Σύνολο	233	98,7	100,0	
Δεν απάντησαν		3	1,3		
Σύνολο		236	100,0		

Ικανοποίηση από το περιεχόμενο των μαθημάτων, ανά κατηγορία:						
		Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Σύνολο
μαθήματα ειδικότητας	N	10	71	130	19	230

	%	4,3%	30,9%	56,5%	8,3%	100,0%
μαθήματα ειδικής υποδομής	N	8	37	136	54	235
	%	3,4%	15,7%	57,9%	23,0%	100,0%
μαθήματα γενικής υποδομής	N	13	89	109	22	233
	%	5,6%	38,2%	46,8%	9,4%	100,0%
πρακτική άσκηση/εποπτεία	N	9	30	98	81	218
	%	4,1%	13,8%	45,0%	37,2%	100,0%
προεραϊτικά μαθημάτα	N	15	81	100	21	217
	%	6,9%	37,3%	46,1%	9,7%	100,0%

Ικανοποίηση από τις παραδόσεις των μαθημάτων, ανά κατηγορία:						
		Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Σύνολο
μαθήματα ειδικότητας	N	9	77	119	24	229
	%	3,9%	33,6%	52,0%	10,5%	100,0%
μαθήματα ειδικής υποδομής	N	7	73	131	23	234
	%	3,0%	31,2%	56,0%	9,8%	100,0%
μαθήματα γενικής υποδομής	N	10	87	117	18	232
	%	4,3%	37,5%	50,4%	7,8%	100,0%
πρακτική άσκηση/εποπτεία	N	10	40	105	73	228
	%	4,4%	17,5%	46,1%	32,0%	100,0%
προεραϊτικά μαθημάτα	N	21	76	99	26	222
	%	9,5%	34,2%	44,6%	11,7%	100,0%

Ποσοστό παρακολούθησης παραδόσεων , ανά κατηγορία μαθημάτων						
		10%	40%	70%	100%	Σύνολο
μαθημάτων ειδικότητας	N	6	26	92	102	226
	%	2,7%	11,5%	40,7%	45,1%	100,0%
μαθημάτων ειδικής υποδομής	N	11	49	119	54	233
	%	4,7%	21,0%	51,1%	23,2%	100,0%
μαθημάτων γενικής υποδομής	N	15	61	112	45	233
	%	6,4%	26,2%	48,1%	19,3%	100,0%
πρακτικής άσκησης/εποπτείας	N	4	2	12	208	226
	%	1,8%	,9%	5,3%	92,0%	100,0%
προεραϊτικών μαθημάτων	N	74	70	51	26	221
	%	33,5%	31,7%	23,1%	11,8%	100,0%

Ικανοποίηση από την ποικιλία των μαθημάτων που προσφέρονται στον κλάδο της Κοινωνικής Εργασίας , ανά κατηγορία μαθημάτων						
		Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Σύνολο

μαθημάτων ειδικότητας	N	4	75	118	30	227
	%	1,8%	33,0%	52,0%	13,2%	100,0%
μαθημάτων ειδικής υποδομής	N	7	72	127	27	233
	%	3,0%	30,9%	54,5%	11,6%	100,0%
μαθημάτων γενικής υποδομής	N	8	93	107	22	230
	%	3,5%	40,4%	46,5%	9,6%	100,0%
πρακτικής άσκησης/αποπτείας	N	7	41	110	70	228
	%	3,1%	18,0%	48,2%	30,7%	100,0%
προεργατικών μαθημάτων	N	23	87	87	26	223
	%	10,3%	39,0%	39,0%	11,7%	100,0%

Ικανοποίηση από το σύστημα των προαπαιτούμενων μαθημάτων						
		Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Σύνολο
Είναι χρήσιμο να υπάρχει το σύστημα των προαπαιτούμενων μαθημάτων	N	62	74	69	18	223
	%	27,8%	33,2%	30,9%	8,1%	100,0%
Το σύστημα προαπαιτούμενων μαθημάτων απλώς δυσκολεύει την ολοκλήρωση των σπουδών	N	15	47	46	111	219
	%	6,8%	21,5%	21,0%	50,7%	100,0%

Βαθμός ενεργούς συμμετοχής στη διάρκεια των μαθημάτων						
		Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Σύνολο
μαθημάτων ειδικότητας	N	5	56	120	46	227
	%	2,2%	24,7%	52,9%	20,3%	100,0%
μαθημάτων ειδικής υποδομής	N	6	74	126	27	233
	%	2,6%	31,8%	54,1%	11,6%	100,0%
μαθημάτων γενικής υποδομής	N	15	92	106	20	233
	%	6,4%	39,5%	45,5%	8,6%	100,0%
πρακτικής άσκησης/εποπτείας	N	1	9	82	136	228
	%	,4%	3,9%	36,0%	59,6%	100,0%
προεργατικών μαθημάτων	N	41	99	59	23	222
	%	18,5%	44,6%	26,6%	10,4%	100,0%

Τι θα μπορούσε να συντελέσει στην επίτευξη μεγαλύτερης συμμετοχής στην εκπαιδευτική διαδικασία						
		Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Σύνολο
Αν είχα μεγαλύτερη ενθάρρυνση από τον καθηγητή	N	3	54	84	65	206
	%	1,5%	26,2%	40,8%	31,6%	100,0%
Αν έβρισκα ενδιαφέροντα την διδασκαλία	N	2	12	90	102	206
	%	1,0%	5,8%	43,7%	49,5%	100,0%
Αν έβρισκα ενδιαφέρον το περιεχόμενο του μαθήματος	N	1	26	105	74	206
	%	,5%	12,6%	51,0%	35,9%	100,0%

Αν ήμουν λιγότερο κουρασμένος κατά την ώρα του μαθήματος	N	20	60	79	44	203
	%	9,9%	29,6%	38,9%	21,7%	100,0%
Αν είχα περισσότερες γνώσεις	N	34	81	63	24	202
	%	16,8%	40,1%	31,2%	11,9%	100,0%

Μαθήματα που το περιεχόμενό τους κεντρίζει το ενδιαφέρον

Μάθημα	Κατάταξη
ΨΥΧΙΑΤΡΙΚΗ	1
ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΑΣΚΗΣΗ - ΕΠΟΠΤΕΙΑ	2
ΚΛΙΝΙΚΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ	3
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ	4
ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ	5
ΚΛΙΝΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ	6
ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΠΑΙΔΙΩΝ ΚΑΙ ΕΦΗΒΩΝ	7
ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ	8
ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΨΥΧΙΑΤΡΙΚΗ	9
ΓΕΝΙΚΕΣ ΘΕΩΡΙΕΣ ΟΜΑΔΩΝ	10
ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΚΑΙ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ	11
ΘΕΩΡΙΑ - ΔΕΟΝΤΟΛΟΓΙΑ ΓΕΝΙΚΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ	11
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ	13
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑ	14
ΔΙΚΑΙΟ	15
ΚΟΙΝΟΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ - ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ	15
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΓΕΝΙΚΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ	17
ΨΥΧΟΠΑΘΟΛΟΓΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ ΚΑΙ ΕΦΗΒΩΝ	18
ΚΟΙΝΟΤΙΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΠΤΥΞΗ	19
ΠΟΙΟΤΙΚΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ	20
ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΡΟΝΟΙΑΣ: ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ - ΥΠΗΡΕΣΙΕΣ	20
ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑ ΠΡΑΚΤΙΚΗΣ ΑΣΚΗΣΗΣ	20
ΔΙΑΣΤΑΣΕΙΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΥ ΑΠΟΚΛΕΙΣΜΟΥ	23
ΟΡΟΛΟΓΙΑ ΞΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ	23
ΠΑΡΑΠΤΩΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ: ΠΡΟΛΗΨΗ ΚΑΙ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ	25
ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΡΟΝΟΙΑΣ: ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΠΡΟΣΤΑΣΙΑΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ	25
ΘΕΩΡΙΑ - ΜΕΘΟΔΟΣ ΤΟΥ ΝΟΜΟΥ	27
ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ	27
ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ	27
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	30
ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ	30
ΓΥΝΑΙΚΕΙΑ ΘΕΜΑΤΑ	32
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΕΠΙΣΤΗΜΗ	32
ΕΝΔΟΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΒΙΑ	32
ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ	32
ΣΥΓΓΡΑΦΗ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ	32
ΤΟΠΙΚΗ ΑΥΤΟΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ	37
ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ	38
ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΔΙΑΣΤΑΣΗ ΤΗΣ ΑΝΑΠΗΡΙΑΣ	38
ΚΟΙΝΩΝΙΚΑ ΚΙΝΗΜΑΤΑ	40
ΔΡΑΜΑΤΙΚΗ ΕΚΦΡΑΣΗ	41
ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ	41
ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑ ΤΩΝ ΘΕΣΜΩΝ	41

ΝΟΜΙΚΗ ΠΡΟΣΤΑΣΙΑ ΜΕΤΑΝΑΣΤΩΝ ΚΑΙ ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ	41
ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑ	41
ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ	46
ΠΡΟΛΗΨΗ ΚΑΙ ΦΡΟΝΤΙΔΑ ΥΓΕΙΑΣ	46
ΠΡΟΤΥΠΑ ΠΡΟΑΓΩΓΗΣ ΥΓΕΙΑΣ	46
ΣΕΜΙΝΑΡΙΟ ΤΕΛΕΙΟΦΟΙΤΩΝ	46

Θεωρείτε ότι υπάρχει ανάγκη αναθεώρησης ήδη υπάρχοντων μαθημάτων;					
		Συχνότητα	%	%	Αθροιστικό %
	Όχι	28	11,9	12,7	12,7
	Ναι	192	81,4	87,3	100,0
	Σύνολο	220	93,2	100,0	
Δεν απάντησαν		16	6,8		
Σύνολο		236	100,0		

Μαθήματα που χρειάζονται αναθεώρηση

Μάθημα

ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ	1
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΓΕΝΙΚΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ	2
ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ	3
ΓΕΝΙΚΕΣ ΘΕΩΡΙΕΣ ΟΜΑΔΩΝ	4
ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ	5
ΚΟΙΝΟΤΙΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΠΤΥΞΗ	6
ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑ	7
ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΑΣΚΗΣΗ - ΕΠΟΠΤΕΙΑ	7
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑ	9
ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ	9
ΚΟΙΝΟΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ - ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ	11
ΤΟΠΙΚΗ ΑΥΤΟΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ	11
ΔΙΚΑΙΟ	13
ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΨΥΧΙΑΤΡΙΚΗ	14
ΚΛΙΝΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ	15
ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ	16
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	17
ΘΕΩΡΙΑ - ΜΕΘΟΔΟΣ ΤΟΥ ΝΟΜΟΥ	18
ΚΛΙΝΙΚΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ	18
ΟΡΟΛΟΓΙΑ ΞΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ	18
ΣΥΓΓΡΑΦΗ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ	18
ΨΥΧΙΑΤΡΙΚΗ	18
ΠΟΙΟΤΙΚΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ	23
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ	24
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΕΠΙΣΤΗΜΗ	24
ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΚΑΙ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ	24
ΠΡΟΤΥΠΑ ΠΡΟΑΓΩΓΗΣ ΥΓΕΙΑΣ	24
ΔΙΑΧΕΙΡΗΣΗ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΕΞΩΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗΣ ΦΡΟΝΤΙΔΑΣ	28
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ	28

ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΥΑΙΣΘΗΤΟΠΟΙΗΣΗ ΚΑΙ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ	28
ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ	28
ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΡΟΝΟΙΑΣ: ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΠΡΟΣΤΑΣΙΑΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ	28
ΓΥΝΑΙΚΕΙΑ ΘΕΜΑΤΑ	33
ΘΕΩΡΙΑ - ΔΕΟΝΤΟΛΟΓΙΑ ΓΕΝΙΚΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ	33
ΚΟΙΝΩΝΙΚΑ ΚΙΝΗΜΑΤΑ	33
ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ	33
ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΡΟΝΟΙΑΣ: ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ - ΥΠΗΡΕΣ	33

Βαθμός δυσκολίας των εργασιών, ως μέθοδος αξιολόγησης των φοιτητών Κοινωνικής Εργασίας						
		Χαμηλό	Μέτριο	Υψηλό	Πολύ υψηλό	Σύνολο
μαθήματα ειδικότητας	N	5	52	120	49	226
	%	2,2%	23,0%	53,1%	21,7%	100,0%
μαθήματα ειδικής υποδομής	N	5	97	104	22	228
	%	2,2%	42,5%	45,6%	9,6%	100,0%
μαθήματα γενικής υποδομής	N	5	107	95	23	230
	%	2,2%	46,5%	41,3%	10,0%	100,0%
στην πρακτική άσκηση/εποπτεία	N	2	33	91	100	226
	%	,9%	14,6%	40,3%	44,2%	100,0%
προερατικά μαθήματα	N	74	118	20	4	216
	%	34,3%	54,6%	9,3%	1,9%	100,0%

Σε ποιο βαθμό οι εργασίες βοηθούν στην απόκτηση και εμπέδωση γνώσεων;						
		Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Σύνολο
μαθήματα ειδικότητας	N	4	32	121	69	226
	%	1,8%	14,2%	53,5%	30,5%	100,0%
μαθήματα ειδικής υποδομής	N	3	39	136	52	230
	%	1,3%	17,0%	59,1%	22,6%	100,0%
μαθήματα γενικής υποδομής	N	3	61	130	37	231
	%	1,3%	26,4%	56,3%	16,0%	100,0%
στην πρακτική άσκηση/εποπτεία	N	2	19	65	140	226
	%	,9%	8,4%	28,8%	61,9%	100,0%
προερατικά μαθήματα	N	31	97	68	22	218
	%	14,2%	44,5%	31,2%	10,1%	100,0%

Σε ποιο βαθμό η ποιότητα των εργαστηριακών πλαισίων ανταποκρίνεται στις εκπαιδευτικές ανάγκες;						
		Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Σύνολο
σε παιδικούς σταθμούς	N	15	84	70	29	198

	%	7,6%	42,4%	35,4%	14,6%	100,0%
σε δημοτικά σχολεία	N	6	44	95	35	180
	%	3,3%	24,4%	52,8%	19,4%	100,0%
σε Ο.Τ.Α.	N	6	28	41	35	110
	%	5,5%	25,5%	37,3%	31,8%	100,0%
σε Υπηρεσίες Κοιν. Πρόνοιας	N	3	17	48	57	125
	%	2,4%	13,6%	38,4%	45,6%	100,0%
σε χώρους υγείας/ψυχικής υγείας	N	2	21	39	68	130
	%	1,5%	16,2%	30,0%	52,3%	100,0%

Σε ποιο βαθμό οι ομάδες εποπτείας εμπεριείχαν στοιχεία, όπως:						
		Χαμηλό	Μέτριο	Υψηλό	Πολύ υψηλό	Σύνολο
Καθοδήγηση	N	11	73	88	36	208
	%	5,3%	35,1%	42,3%	17,3%	100,0%
Συμβουλευτική	N	17	78	77	34	206
	%	8,3%	37,9%	37,4%	16,5%	100,0%
Ενθάρρυνση	N	25	68	65	49	207
	%	12,1%	32,9%	31,4%	23,7%	100,0%

Οι κατευθύνσεις του Προγράμματος Σπουδών (Κλινική - Κοινωνική) έχουν ως αποτέλεσμα:						
		Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Σύνολο
Περισσότερες γνώσεις στον τομέα που επιλέξατε	N	0	32	93	43	168
	%	,0%	19,0%	55,4%	25,6%	100,0%
Ανεπάρκεια γνώσεων στην κατεύθυνση που δεν επιλέξατε	N	11	67	52	34	164
	%	6,7%	40,9%	31,7%	20,7%	100,0%
Ολοκληρωμένη κατάρτιση στην Κοινωνική Εργασία	N	23	91	37	11	162
	%	14,2%	56,2%	22,8%	6,8%	100,0%
Να σας προσανατολίζουν επαγγελματικά	N	22	55	62	27	166
	%	13,3%	33,1%	37,3%	16,3%	100,0%
Να περιορίζουν τις επαγγελματικές σας επιλογές	N	48	78	30	9	165
	%	29,1%	47,3%	18,2%	5,5%	100,0%

Κατά κύριο λόγο το Πρόγραμμα Σπουδών είναι προσαρμοσμένο στις σύγχρονες εκπαιδευτικές ανάγκες;					
		Συχνότητα	%	%	Αθροιστικό %
	Όχι	157	66,5	70,4	70,4
	Ναι	66	28,0	29,6	100,0
	Σύνολο	223	94,5	100,0	
Δεν απάντησαν		13	5,5		
Σύνολο		236	100,0		

Ικανοποίηση από τη λειτουργία των Εργαστηρίων ελεύθερης χρήσης Η/Υ σε σχέση με τις εκπαιδευτικές ανάγκες:						
		Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Σύνολο
Οι ώρες ελεύθερης χρήσης των Εργαστηρίων ελεύθερης χρήσης υπολογιστών επαρκούν	N	122	94	16	1	233
	%	52,4%	40,3%	6,9%	,4%	100,0%
Ο αριθμός των Η/Υ των Εργαστηρίων ελεύθερης χρήσης υπολογιστών επαρκούν	N	127	81	18	7	233
	%	54,5%	34,8%	7,7%	3,0%	100,0%
Οι Η/Υ των Εργαστηρίων ελεύθερης χρήσης υπολογιστών είναι λειτουργικοί	N	65	99	60	8	232
	%	28,0%	42,7%	25,9%	3,4%	100,0%

Πτυχιακές εργασίες:						
		Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Σύνολο
Ευκολία να βρείτε επιβλέποντα καθηγητή για πτυχιακή εργασία	N	91	68	8	3	170
	%	53,5%	40,0%	4,7%	1,8%	100,0%
Οι καθηγητές βοηθούν με την καθοδήγηση τους για την εκπόνηση πτυχιακής εργασίας	N	12	60	54	25	151
	%	7,9%	39,7%	35,8%	16,6%	100,0%
Οι καθηγητές μου έχουν επαρκείς γνώσεις στην έρευνα	N	9	33	79	30	151
	%	6,0%	21,9%	52,3%	19,9%	100,0%

Γενικά, πόσο εύκολο είναι να σπουδάσει κάποιος στο τμήμα Κοινωνικής Εργασίας του ΤΕΙ Κρήτης, λαμβάνοντας υπόψη τους εξής παράγοντες:						
		Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Σύνολο
οργάνωση και διοίκηση της Σχολής	N	48	141	40	1	230
	%	20,9%	61,3%	17,4%	,4%	100,0%
το πρόγραμμα σπουδών	N	14	131	85	3	233
	%	6,0%	56,2%	36,5%	1,3%	100,0%
το εκπαιδευτικό προσωπικό	N	35	123	69	7	234
	%	15,0%	52,6%	29,5%	3,0%	100,0%
το παρεχόμενο εκπαιδευτικό υλικό	N	83	117	28	5	233
	%	35,6%	50,2%	12,0%	2,1%	100,0%
τις υπηρεσίες	N	39	130	55	7	231
	%	16,9%	56,3%	23,8%	3,0%	100,0%
τις υποδομές	N	78	133	18	2	231
	%	33,8%	57,6%	7,8%	,9%	100,0%
τη σχέση σπουδαστών με εκπαιδευτικό προσωπικό	N	55	107	63	6	231
	%	23,8%	46,3%	27,3%	2,6%	100,0%

Ώρες ανά εβδομάδα για διάβασμα:					
	0 - 5	5 - 10	10 - 15	15 και άνω	Σύνολο

μαθήματα ειδικότητας	N	82	82	48	14	226
	%	36,3%	36,3%	21,2%	6,2%	100,0%
μαθήματα ειδικής υποδομής	N	101	89	35	5	230
	%	43,9%	38,7%	15,2%	2,2%	100,0%
μαθήματα γενικής υποδομής	N	129	79	20	3	231
	%	55,8%	34,2%	8,7%	1,3%	100,0%
πρακτική άσκηση/εποπτεία	N	41	57	70	61	229
	%	17,9%	24,9%	30,6%	26,6%	100,0%
προαιρετικά μαθήματα	N	204	12	3	2	221
	%	92,3%	5,4%	1,4%	,9%	100,0%

Τα βιβλία που δίνονται ως βασικό βοήθημα, χαρακτηρίζονται συχνά ως:						
		Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Σύνολο
Τα βιβλία είναι κατανοητά και κατάλληλα για την παρακολούθηση του μαθήματος	N	31	130	65	6	232
	%	13,4%	56,0%	28,0%	2,6%	100,0%
Τα βιβλία είναι επαρκή για την επιτυχή δοκιμασία στις εξετάσεις του μαθήματος	N	43	122	60	8	233
	%	18,5%	52,4%	25,8%	3,4%	100,0%
Τα βιβλία είναι πλήρη όσον αφορά το γνωστικό αντικείμενο του μαθήματος	N	39	130	56	8	233
	%	16,7%	55,8%	24,0%	3,4%	100,0%
Τα βιβλία είναι δύσχρηστα	N	14	81	87	48	230
	%	6,1%	35,2%	37,8%	20,9%	100,0%
Τα βιβλία έχουν αποκλίσεις όσον αφορά το περιεχόμενό τους σε σχέση με το περιεχόμενο της διδασκαλίας του μαθήματος	N	10	93	96	30	229
	%	4,4%	40,6%	41,9%	13,1%	100,0%

Οι σημειώσεις που δίνονται ως βασικό βοήθημα, χαρακτηρίζονται συχνά ως:						
		Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Σύνολο
Οι σημειώσεις είναι κατανοητές και κατάλληλες για την παρακολούθηση του μαθήματος	N	4	49	138	41	232
	%	1,7%	21,1%	59,5%	17,7%	100,0%
Οι σημειώσεις είναι επαρκείς για την επιτυχή δοκιμασία στις εξετάσεις του μαθήματος	N	10	55	130	38	233
	%	4,3%	23,6%	55,8%	16,3%	100,0%
Οι σημειώσεις είναι πλήρεις όσον αφορά το γνωστικό αντικείμενο του μαθήματος	N	15	93	103	22	233
	%	6,4%	39,9%	44,2%	9,4%	100,0%
Οι σημειώσεις είναι δύσχρηστες γιατί είναι ελλιπώς προετοιμασμένες όσον αφορά το περιεχόμενό τους	N	23	143	50	14	230
	%	10,0%	62,2%	21,7%	6,1%	100,0%
Οι σημειώσεις έχουν αποκλίσεις όσον αφορά το περιεχόμενό τους σε σχέση με το περιεχόμενο της διδασκαλίας του μαθήματος	N	36	135	50	7	228
	%	15,8%	59,2%	21,9%	3,1%	100,0%

Ικανοποίηση από τους καθηγητές στο τμήμα Κοινωνικής Εργασίας σε ό,τι αφορά τη συνέπεια:

		Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Σύνολο
Οι διδάσκοντες είναι συνεπείς στην έναρξη του μαθήματος	N	37	105	83	8	233
	%	15,9%	45,1%	35,6%	3,4%	100,0%
Είναι συνεπείς στην λήξη του μαθήματος	N	14	74	115	30	233
	%	6,0%	31,8%	49,4%	12,9%	100,0%
Είναι τακτικοί στις παραδόσεις τους	N	10	73	124	24	231
	%	4,3%	31,6%	53,7%	10,4%	100,0%
Παρέχουν έγκαιρα το εκπαιδευτικό υλικό του μαθήματος	N	57	129	40	6	232
	%	24,6%	55,6%	17,2%	2,6%	100,0%
Παραδίδουν έγκαιρα τις βαθμολογίες	N	59	115	56	3	233
	%	25,3%	49,4%	24,0%	1,3%	100,0%

Ικανοποίηση από τους καθηγητές στο τμήμα Κοινωνικής Εργασίας σε ό,τι αφορά τη δοξαγωγή των μαθημάτων:						
		Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Σύνολο
Οι καθηγητές γνωρίζουν το αντικείμενο που διδάσκουν	N	0	60	154	19	233
	%	,0%	25,8%	66,1%	8,2%	100,0%
Έχουν μεταδοτικότητα	N	24	137	67	5	233
	%	10,3%	58,8%	28,8%	2,1%	100,0%
Χρησιμοποιούν επιτυχώς εποπτικά μέσα διδασκαλίας	N	41	139	50	2	232
	%	17,7%	59,9%	21,6%	,9%	100,0%
Ενθαρρύνουν τους σπουδαστές στην αναζήτηση νέας γνώσης	N	29	130	65	9	233
	%	12,4%	55,8%	27,9%	3,9%	100,0%
Ενθαρρύνουν την ενεργό συμμετοχή των	N	28	141	55	10	234
	%	12,0%	60,3%	23,5%	4,3%	100,0%
Είναι πρόθυμοι να λύσουν απορίες των σπουδαστών	N	15	79	121	19	234
	%	6,4%	33,8%	51,7%	8,1%	100,0%
Ζητούν τη γνώμη των σπουδαστών για τον τρόπο διδασκαλίας και το περιεχόμενο του μαθήματος	N	105	95	30	4	234
	%	44,9%	40,6%	12,8%	1,7%	100,0%
Είναι απαιτητικοί από τους σπουδαστές τους	N	1	25	134	73	233
	%	,4%	10,7%	57,5%	31,3%	100,0%
Αξιολογούν τις επιδόσεις των σπουδαστών δίκαια	N	38	123	68	3	232
	%	16,4%	53,0%	29,3%	1,3%	100,0%

Ικανοποίηση από τους καθηγητές στο τμήμα Κοινωνικής Εργασίας σε ό,τι αφορά τη συνεργασία τους με τους φοιτητές:						
		Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Σύνολο
Οι καθηγητές διαθέτουν χρόνο προκειμένου να επικοινωνήσουν μαζί σας	N	48	132	53	1	234
	%	20,5%	56,4%	22,6%	,4%	100,0%
Έχουν διάθεση να επικοινωνήσουν μαζί σας	N	34	125	72	2	233

	%	14,6%	53,6%	30,9%	,9%	100,0%
Είναι πρόθυμοι να σας ακούσουν και να σας συμβουλευτούν όπου χρειάζεται	N	32	117	78	6	233
	%	13,7%	50,2%	33,5%	2,6%	100,0%
Έχουν ειλικρινές ενδιαφέρον για σας	N	47	138	42	3	230
	%	20,4%	60,0%	18,3%	1,3%	100,0%
Λαμβάνουν υπ' όψιν τις απόψεις σας	N	42	141	45	4	232
	%	18,1%	60,8%	19,4%	1,7%	100,0%
Λαμβάνουν υπ' όψιν τα προβλήματά σας	N	71	124	34	4	233
	%	30,5%	53,2%	14,6%	1,7%	100,0%
Νιώθετε οικεία μαζί τους	N	71	100	59	4	234
	%	30,3%	42,7%	25,2%	1,7%	100,0%

Ικανοποίηση από τις επιστημονικές δραστηριότητες των διδασκόντων:

		Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Σύνολο
Οι διδάσκοντες είναι ενήμεροι για τις επιστημονικές εξελίξεις	N	10	77	123	12	222
	%	4,5%	34,7%	55,4%	5,4%	100,0%
Συμμετέχουν σε επιστημονικά συνέδρια	N	9	84	111	8	212
	%	4,2%	39,6%	52,4%	3,8%	100,0%
Διενεργούν επιστημονικές έρευνες	N	16	105	83	11	215
	%	7,4%	48,8%	38,6%	5,1%	100,0%
Πραγματοποιούν δημοσιεύσεις	N	24	127	53	6	210
	%	11,4%	60,5%	25,2%	2,9%	100,0%
Οργανώνουν επιστημονικές δράσεις	N	35	141	31	2	209
	%	16,7%	67,5%	14,8%	1,0%	100,0%
Μεταδίδουν τη νέα γνώση σε σας	N	22	127	64	4	217
	%	10,1%	58,5%	29,5%	1,8%	100,0%

Βαθμός άμεσης και εύκολης ενημέρωσης για αποφάσεις και δραστηριότητες του τμήματος Κοινωνικής Εργασίας:

		Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Σύνολο
Ενημέρωση άμεσα και έγκαιρα για αποφάσεις του Συμβουλίου του τμήματος	N	65	130	33	6	234
	%	27,8%	55,6%	14,1%	2,6%	100,0%
Αποφάσεις Τομέων μαθημάτων	N	63	126	40	4	233
	%	27,0%	54,1%	17,2%	1,7%	100,0%
Μεταπτυχιακά Προγράμματα	N	85	116	27	4	232
	%	36,6%	50,0%	11,6%	1,7%	100,0%
Προγράμματα ανταλλαγών φοιτητών	N	80	111	36	4	231
	%	34,6%	48,1%	15,6%	1,7%	100,0%

Ικανοποίηση από τις κτηριακές εγκαταστάσεις της Σχολής:

		Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Σύνολο
Ικανοποίηση από επάρκεια αιθουσών	N	135	89	5	5	234
	%	57,7%	38,0%	2,1%	2,1%	100,0%
Ικανοποίηση από εμφάνιση αιθουσών	N	148	76	6	2	232
	%	63,8%	32,8%	2,6%	,9%	100,0%
Ικανοποίηση από εξοπλισμό αιθουσών	N	156	73	3	2	234
	%	66,7%	31,2%	1,3%	,9%	100,0%
Ικανοποίηση από καθαριότητα	N	113	92	27	2	234
	%	48,3%	39,3%	11,5%	,9%	100,0%
Ικανοποίηση από κοινόχρηστους χώρους	N	123	87	18	5	233
	%	52,8%	37,3%	7,7%	2,1%	100,0%

Συχνότητα επίσκεψης των βιβλιοθηκών:							
		Ποτέ	Σπάνια	3-4 φορές το μήνα	3-4 φορές τη βδομάδα	Κάθε μέρα	Σύνολο
Συχνότητα επίσκεψης της Βιβλιοθήκης ΣΕΥΠ	N	3	53	106	60	11	233
	%	1,3%	22,7%	45,5%	25,8%	4,7%	100,0%
Συχνότητα επίσκεψης της Κεντρικής Βιβλιοθήκης ΤΕΙ	N	1	24	91	106	11	233
	%	,4%	10,3%	39,1%	45,5%	4,7%	100,0%

Ικανοποίηση αναφορικά με τις βιβλιοθήκες:						
		Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Σύνολο
Ικανοποίηση από την ποικιλία των τίτλων που διαθέτουν οι βιβλιοθήκες	N	10	106	109	8	233
	%	4,3%	45,5%	46,8%	3,4%	100,0%
Τον συνολικό αριθμό αντιτύπων	N	41	161	28	1	231
	%	17,7%	69,7%	12,1%	,4%	100,0%
Την εξυπηρέτηση από το προσωπικό της βιβλιοθήκης	N	28	71	109	24	232
	%	12,1%	30,6%	47,0%	10,3%	100,0%
Το ωράριο λειτουργίας	N	21	70	117	25	233
	%	9,0%	30,0%	50,2%	10,7%	100,0%
Το χρονικό διάστημα δανεισμού	N	21	74	122	16	233
	%	9,0%	31,8%	52,4%	6,9%	100,0%
Τη γενικότερη λειτουργία της βιβλιοθήκης	N	8	84	126	15	233
	%	3,4%	36,1%	54,1%	6,4%	100,0%

Θέσεις σπουδαστών για το σύστημα δανεισμού βιβλίων εξαμήνου:				
		Διαφωνώ	Συμφωνώ	Σύνολο
Τα βιβλία θα έπρεπε να δίδονται δωρεάν στους σπουδαστές	N	1	233	234
	%	,4%	99,6%	100,0%

Τα βιβλία διανέμονται έγκαιρα	N	180	53	233
	%	77,3%	22,7%	100,0%
Δεν υπάρχουν πάντοτε επαρκή αντίτυπα για όλους τους σπουδαστές	N	9	223	232
	%	3,9%	96,1%	100,0%

Ικανοποίηση από τη Γραμματεία - ΕΤΠ:						
		Καθόλου ικανοποιητική	Ελάχιστα ικανοποιητική	Αρκετά ικανοποιητική	Πολύ ικανοποιητική	Σύνολο
Η εξυπηρέτηση από τη Γραμματεία του Τμήματος είναι	N	69	99	59	6	233
	%	29,6%	42,5%	25,3%	2,6%	100,0%
Η ταχύτητα έκδοσης εγγράφων από τη Γραμματεία είναι	N	37	99	91	5	232
	%	15,9%	42,7%	39,2%	2,2%	100,0%
Η εξυπηρέτηση από το ΕΤΠ του Τμήματος είναι	N	62	116	52	3	233
	%	26,6%	49,8%	22,3%	1,3%	100,0%

Ικανοποίηση από το Γυμναστήριο:						
		Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Σύνολο
Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε το γυμναστήριο του ΤΕΙ;	N	182	20	5	4	211
	%	86,3%	9,5%	2,4%	1,9%	100,0%
Πόσο ικανοποιημένος /η είστε από τις παροχές του;	N	73	28	16	3	120
	%	60,8%	23,3%	13,3%	2,5%	100,0%
Πόσο συμμετέχετε στις αθλητικές ομάδες του ΤΕΙ;	N	153	4	4	1	162
	%	94,4%	2,5%	2,5%	,6%	100,0%
Πόσο ικανοποιημένος /η είστε από την οργάνωση και λειτουργία τους;	N	77	23	14	2	116
	%	66,4%	19,8%	12,1%	1,7%	100,0%

Είστε δικαιούχος κάρτας σίτισης;					
		Συχνότητα	%	%	Αθροιστικό %
	Όχι	138	58,5	59,5	59,5
	Ναι	94	39,8	40,5	100,0
	Σύνολο	232	98,3	100,0	
Δεν απάντησαν		4	1,7		
Σύνολο		236	100,0		

Αν όχι, θα θέλατε να είστε δικαιούχος ;					
		Συχνότητα	%	%	Αθροιστικό %
	Όχι	73	30,9	52,5	52,5
	Ναι	66	28,0	47,5	100,0

	Σύνολο	139	58,9	100,0	
Δεν απάντησαν		97	41,1		
Σύνολο		236	100,0		

Ικανοποίηση από τη λέσχη σίτισης:						
		Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Σύνολο
Ικανοποίηση από την ποιότητα του φαγητού	N	24	83	89	5	201
	%	11,9%	41,3%	44,3%	2,5%	100,0%
Ικανοποίηση από την ποσότητα του φαγητού	N	16	44	119	23	202
	%	7,9%	21,8%	58,9%	11,4%	100,0%
Ικανοποίηση από το ωράριο λειτουργίας της λέσχης	N	19	47	114	24	204
	%	9,3%	23,0%	55,9%	11,8%	100,0%
Ικανοποίηση από το κόστος των προϊόντων της λέσχης	N	12	48	116	29	205
	%	5,9%	23,4%	56,6%	14,1%	100,0%

Τα κριτήρια για την κάρτα σίτισης είναι:

		Όχι	Ναι	Σύνολο
Αυστηρά	N	86	92	178
	%	48,3%	51,7%	100,0%
Δίκαια	N	58	129	187
	%	31,0%	69,0%	100,0%

Είστε δικαιούχος διαμονής στην φοιτητική εστία;					
		Συχνότητα	%	%	Αθροιστικό %
	Όχι	194	82,2	89,4	89,4
	Ναι	23	9,7	10,6	100,0
	Σύνολο	217	91,9	100,0	
Δεν απάντησαν		19	8,1		
Σύνολο		236	100,0		

Ικανοποίηση από τη φοιτητική εστία						
		Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Σύνολο
Ικανοποίηση από τις κτιριακές εγκαταστάσεις της φοιτητικής εστίας	N	8	2	10	11	31
	%	25,8%	6,5%	32,3%	35,5%	100,0%
Το κόστος διαμονής	N	6	8	7	7	28
	%	21,4%	28,6%	25,0%	25,0%	100,0%
Την γενικότερη λειτουργία της εστίας	N	8	6	9	4	27
	%	29,6%	22,2%	33,3%	14,8%	100,0%

Αν όχι, θα θέλατε να είστε δικαιούχος;					
		Συχνότητα	%	%	Αθροιστικό %
	Όχι	144	61,0	74,6	74,6
	Ναι	49	20,8	25,4	100,0
	Σύνολο	193	81,8	100,0	
Δεν απάντησαν		43	18,2		
Σύνολο		236	100,0		

Τα κριτήρια για τη φοιτητική εστία είναι:				
		Όχι	Ναι	Σύνολο
Αυστηρά	N	56	109	165
	%	33,9%	66,1%	100,0%
Δίκαια	N	76	101	177
	%	42,9%	57,1%	100,0%

Ικανοποίηση από το Ιατρείο:						
		Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Σύνολο
Ικανοποίηση από την ιατρική φροντίδα	N	26	80	77	21	204
	%	12,7%	39,2%	37,7%	10,3%	100,0%
Ικανοποίηση από τη νοσηλευτική φροντίδα	N	25	75	84	19	203
	%	12,3%	36,9%	41,4%	9,4%	100,0%
Ικανοποίηση από το ωράριο λειτουργίας του ιατρείου	N	38	100	53	14	205
	%	18,5%	48,8%	25,9%	6,8%	100,0%
Ικανοποίηση από τον εξοπλισμό του ιατρείου	N	40	113	44	6	203
	%	19,7%	55,7%	21,7%	3,0%	100,0%

Θεωρείτε επαρκείς τις κοινωνικές παροχές του ΤΕΙ ή νομίζετε ότι έχετε να προτείνετε και κάποιες άλλες;					
		Συχνότητα	%	%	Αθροιστικό %
	Όχι	124	52,5	59,0	59,0
	Ναι	86	36,4	41,0	100,0
	Σύνολο	210	89,0	100,0	
Δεν απάντησαν		26	11,0		
Σύνολο		236	100,0		

Αν όχι, θα προτείνετε κάτι άλλο;	
ΑΝΕΡΓΕΣΗ ΚΑΙΝΟΥΡΓΙΟΥ ΚΤΙΡΙΟΥ ΜΕ ΕΥΡΩΠΑΙΚΕΣ ΠΡΟΔΙΑΓΡΑΦΕΣ	1
ΒΙΒΛΙΑ, ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ	1
ΒΙΒΛΙΑ, ΥΠΟΛΟΓΙΣΤΕΣ	1
ΔΙΑΝΟΜΗ ΔΩΡΕΑΝ ΒΙΒΛΙΩΝ, ΣΗΜΕΙΩΣΕΩΝ, ΦΩΤΟΤΥΠΙΩΝ	2
ΔΩΡΕΑ ΒΙΒΛΙΑ	1
ΔΩΡΕΑΝ ΒΙΒΛΙΑ	1
ΔΩΡΕΑΝ ΒΙΒΛΙΑ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟ	1
ΔΩΡΕΑΝ ΕΙΣΗΤΗΡΙΑ ΓΙΑ ΤΑ ΑΣΤΙΚΑ ΛΕΩΦΟΡΕΙΑ	1
ΔΩΡΕΑΝ ΣΙΤΙΣΗ-ΣΤΕΓΑΣΗ	1
ΔΩΡΕΑΝ ΣΥΓΓΡΑΜΜΑΤΑ, ΕΚΠΤΩΣΗ ΓΙΑ ΑΓΟΡΑ Η/Υ	1
ΕΠΙΔΟΜΑ ΦΟΙΤΗΤΗ	1
ΙΑΤΡΟΦΑΡΜΑΚΕΥΤΙΚΗ ΠΕΡΙΘΑΛΨΗ, ΚΑΡΤΑ ΣΙΤΙΣΗΣ, ΔΩΡΕΑΝ ΒΙΒΛΙΑ ΓΙΑ ΟΛΟΥΣ	1
ΚΕΝΤΡΟ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ	1
ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ	1
ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΑ ΕΠΙΔΟΜΑΤΑ	1
ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΗ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ ΣΠΟΥΔΑΣΤΩΝ	1
ΟΧΙ ΤΟΣΟ ΑΥΣΤΗΡΑ ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΣΤΙΣ ΠΑΡΟΧΕΣ ΠΟΥ ΠΡΟΣΦΕΡΕΙ ΤΟ ΤΕΙ, ΕΠΙΔΟΜΑ ΓΕΝΙΚΩΝ ΦΟΙΤΗΤΙΚΩΝ ΕΞΟΔΩΝ ΩΣ ΜΕΤΡΟ ΣΥΜΠΑΡΑΣΤΑΣΗΣ ΤΩΝ ΓΟΝΕΩΝ	1
ΠΑΡΟΧΗ ΔΩΡΕΑΝ ΒΙΒΛΙΩΝ	1
ΠΑΡΟΧΗ ΔΩΡΕΑΝ ΒΙΒΛΙΩΝ ΚΑΙ ΣΗΜΕΙΩΣΕΩΝ	3
ΠΕΡΙΣΣΟΤΕΡΗ ΕΝΗΜΕΡΩΣΗ ΚΑΙ ΒΟΗΘΕΙΑ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΣΠΟΥΔΑΣΤΕΣ	1
ΠΕΡΙΣΣΟΤΕΡΗ ΕΝΗΜΕΡΩΣΗ ΣΤΟΥΣ ΣΠΟΥΔΑΣΤΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΛΕΙΤΟΥΡΓΕΙΑ	1
ΠΕΡΙΣΣΟΤΕΡΗ ΣΤΗΡΙΞΗ ΣΕ ΦΟΙΤΗΤΕΣ ΜΕ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ ΠΡΟΒΛΗΜΑ	1
ΠΕΡΙΣΣΟΤΕΡΟ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟ/ΚΑΛΥΤΕΡΟ ΩΡΑΡΙΟ	1
ΠΙΟ ΠΟΛΥ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΑΞΙΟΚΡΑΤΕΙΑ	1
ΠΛΗΡΗ ΑΝΕΓΕΡΣΗ ΚΤΙΡΙΟΥ ΜΕ ΕΥΡΩΠΑΙΚΕΣ ΠΡΟΔΙΑΓΡΑΦΕΣ	1
ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΦΟΙΤΗΤΩΝ	2
ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΟ ΣΤΑΘΜΟ	10
ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΟ ΣΤΑΘΜΟ ΓΙΑ ΦΟΙΤΗΤΕΣ ΑΛΛΑ ΠΡΟΠΑΝΤΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΕΣ	1
ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΟ ΣΤΑΘΜΟ ΓΙΑ ΦΟΙΤΗΤΕΣ ΤΟΥ ΤΕΙ	11
ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΟΣ ΣΤΑΘΜΟΣ	9
ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΟΣ ΣΤΑΘΜΟΣ ΣΠΟΥΔΑΣΤΩΝ	1
ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΟΣ ΣΤΑΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ	1
ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΟΣ ΣΤΑΘΜΟΣ, ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΙΚΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	3
ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΟΣ ΣΤΑΘΜΟΣ/ΕΞΟΠΛΙΣΜΟΣ ΒΙΒΛΙΩΝ-ΑΙΘΟΥΣΩΝ	1
ΣΥΜΒΟΥΛΟ ΣΠΟΥΔΩΝ	1
ΣΥΜΒΟΥΛΟ ΣΠΟΥΔΩΝ ΚΑΙ ΠΑΙΔΙΚΟ ΣΤΑΘΜΟ ΓΙΑ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΤΩΝ ΣΠΟΥΔΑΣΤΩΝ ΚΑΙ ΚΑΘΗΓΗΤΩΝ	1

ΦΑΡΜΑΚΕΙΟ	1
ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΗ ΣΤΗΡΙΞΗ ΓΙΑ ΦΟΙΤΗΤΕΣ ΚΑΙ ΚΑΘΗΓΗΤΕΣ	1
ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΗ ΣΤΗΡΙΞΗ ΣΠΟΥΔΑΣΤΩΝ	1
ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΗ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ	1

Συμπαράσταση σε προβλήματα κατά τη διάρκεια των σπουδών:						
		Ποτέ	Σπάνια	Συχνά	πάντα	Σύνολο
σπουδαστικό σύλλογο	N	122	68	30	6	226
	%	54,0%	30,1%	13,3%	2,7%	100,0%
συμβούλιο του Τμήματος	N	136	75	9	3	223
	%	61,0%	33,6%	4,0%	1,3%	100,0%
τομείς μαθημάτων	N	110	83	22	2	217
	%	50,7%	38,2%	10,1%	,9%	100,0%
Συμφοιτητές	N	5	20	109	94	228
	%	2,2%	8,8%	47,8%	41,2%	100,0%
σπουδαστικές παρατάξεις	N	151	54	16	5	226
	%	66,8%	23,9%	7,1%	2,2%	100,0%
Καθηγητές	N	65	107	55	2	229
	%	28,4%	46,7%	24,0%	,9%	100,0%
Πουθενά	N	87	35	43	12	177
	%	49,2%	19,8%	24,3%	6,8%	100,0%

Σκέφτεστε να ακολουθήσετε μεταπτυχιακές σπουδές:					
		Συχνότητα	%	%	Αθροιστικό %
	Όχι	70	29,7	30,4	30,4
	Ναι	160	67,8	69,6	100,0
	Σύνολο	230	97,5	100,0	
Δεν απάντησαν		6	2,5		
Σύνολο		236	100,0		

Χώρα επιλογής για μεταπτυχιακές σπουδές											
		Ελλάδα	ΗΠΑ	Μ. Βρετανία	Γερμανία	Ιταλία	Γαλλία	Ισπανία	Σουηδία	Άλλο	Σύνολο
1η χώρα μεταπτυχιακών	N	96	7	34	1	7	1	6	7	3	162
	%	59,3%	4,3%	21,0%	,6%	4,3%	,6%	3,7%	4,3%	1,9%	100,0%
2η χώρα μεταπτυχιακών	N	13	19	35	5	20	6	7	16	2	123
	%	10,6%	15,4%	28,5%	4,1%	16,3%	4,9%	5,7%	13,0%	1,6%	100,0%
3η χώρα μεταπτυχιακών	N	14	19	15	4	15	6	10	16	3	102
	%	13,7%	18,6%	14,7%	3,9%	14,7%	5,9%	9,8%	15,7%	2,9%	100,0%

Άλλο	
	Συχνότητα
ΑΜΕΡΙΚΗ	1
ΑΥΣΤΡΑΛΙΑ	2
ΚΥΠΡΟΣ	3
ΝΟΡΒΗΓΙΑ	1
ΟΛΛΑΝΔΙΑ	1

Σε υποθετική ερώτηση, όσον αφορά την επιλογή εκ νέου τμήματος φοίτησης, θα επιλέγατε:

		Συχνότητα	%	%	Αθροιστικό %
	ΔΞ/ΔΑ	43	18,2	18,7	18,7
	Κάποιον άλλο επιστημονικό κλάδο	30	12,7	13,0	31,7
	Κάποια άλλη ανθρωπιστική επιστήμη	54	22,9	23,5	55,2
	Πάλι το ίδιο	103	43,6	44,8	100,0
	Σύνολο	230	97,5	100,0	
Δεν απάντησαν		6	2,5		
Σύνολο		236	100,0		

Εάν (2), Ποια	
DESIGN& MANAGMENT OF FASHION	1
ΒΡΕΦΟΚΟΜΙΑ	1
ΓΥΜΝΑΣΤΙΚΗ ΑΚΑΔΗΜΙΑ	1
ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ	2
ΕΡΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑ	1
ΙΑΤΡΙΚΑ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΑ	1
ΙΣΤΟΡΙΑ	1
ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΝΘΡΩΠΟΛΟΓΙΑ	1
ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑ/ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ/ΠΟΛΙΤΙΚΕΣ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ	1
ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑ	4
ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ	2
ΝΟΜΙΚΗ	3
ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ	1
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΑ	6
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ/ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ	1
ΠΟΛΙΤΙΚΕΣ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ	2
ΣΤΡΑΤΙΩΤΙΚΗ ΣΧΟΛΗ	1
Φ.Π.Ψ	1

ΦΙΛΟΛΟΓΙΑ	1
ΦΩΤΟΓΡΑΦΙΑ	1
ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ	18
ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ, ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑ	2

Εάν (1), Ποιο	
ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ Ή ΠΟΛΙΤΙΚΕΣ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ	1
ΕΠΙΣΤΗΜΗ ΤΕΧΝΗΣ	1
ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑ	1
ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΟ	1
ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ	2
ΝΟΜΙΚΟΣ ΚΛΑΔΟΣ	3
ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΑ	2
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΑ	3
ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗ	1
ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΕΠΙΣΤΗΜΗ	1
ΦΥΣΙΚΟ ΤΜΗΜΑ	1
ΨΥΧΙΑΤΡΙΚΗ	1

Συμβολή των σπουδών στο τμήμα Κοινωνικής Εργασίας στους τομείς:						
		Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Σύνολο
στην επαγγελματική ζωή	N	0	45	144	43	232
	%	,0%	19,4%	62,1%	18,5%	100,0%
στη συνέχιση των σπουδών σε ελληνικά ή ξένα πανεπιστήμια	N	10	80	115	26	231
	%	4,3%	34,6%	49,8%	11,3%	100,0%
στην οικογενειακή ζωή	N	3	20	130	79	232
	%	1,3%	8,6%	56,0%	34,1%	100,0%
στις διαπροσωπικές σχέσεις	N	1	22	111	98	232
	%	,4%	9,5%	47,8%	42,2%	100,0%
στην κατανόηση των διεθνών προβλημάτων	N	11	71	113	36	231
	%	4,8%	30,7%	48,9%	15,6%	100,0%
στην πνευματική καλλιέργεια	N	4	28	124	76	232
	%	1,7%	12,1%	53,4%	32,8%	100,0%
στην ανάπτυξη δραστηριοτήτων κατά τον ελεύθερο χρόνο	N	27	87	84	33	231
	%	11,7%	37,7%	36,4%	14,3%	100,0%

