

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ
ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΑ
ΑΝΩΤΑΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΙΔΡΥΜΑΤΑ – ΑΠΟΨΕΙΣ ΜΕΛΩΝ
ΔΕΠ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΩΝ ΥΠΑΛΛΗΛΩΝ

ΓΙΑΛΜΑΝΙΔΗ ΑΡΧΟΝΤΟΥΛΑ
ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: ΚΟΛΟΚΥΘΑ ΜΑΓΔΑΛΗΝΗ

ΒΟΛΟΣ, 2021

Η Γιαλμανίδα Αρχοντούλα γνωρίζοντας τις συνέπειες της λογοκλοπής, δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία με τίτλο «Πιστοποίηση Προγραμμάτων Σπουδών στα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα – Απόψεις μελών ΔΕΠ και Διοικητικών Υπαλλήλων» αποτελεί προϊόν αυστηρά προσωπικής εργασίας και όλες οι πηγές που έχω χρησιμοποιήσει έχουν δηλωθεί κατάλληλα στις βιβλιογραφικές παραπομπές και αναφορές. Τα σημεία όπου έχω χρησιμοποιήσει ιδέες, κείμενο ή / και πηγές άλλων συγγραφέων, αναφέρονται ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα των βιβλιογραφικών αναφορών με πλήρη περιγραφή.

Η δηλούσα
Γιαλμανίδα Αρχοντούλα

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η πιστοποίηση των πανεπιστημίων και των προγραμμάτων σπουδών τους είναι μια διαδικασία που έχει υιοθετηθεί από την παγκόσμια κοινότητα τις τελευταίες δεκαετίες. Ο ρόλος της είναι να ελέγχει την ποιότητα των ακαδημαϊκών προγραμμάτων, να επισημαίνει πιθανές παραλείψεις ή αστοχίες και να αξιολογεί γενικότερα τις υλικές και πνευματικές παροχές του πανεπιστημιακού έργου. Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι να αποτυπώσει τη διαδικασία της πιστοποίησης προγραμμάτων σπουδών στα ελληνικά ΑΕΙ, να αναδείξει τυχόν προβλήματα και να προτείνει μεθόδους βελτίωσης της υφιστάμενης διαδικασίας. Αρχικώς, επιχειρήθηκε η αποτύπωση του πλαισίου της εκπαιδευτικής πολιτικής που συνέβαλε στην καθιέρωση της πιστοποίησης τον ελληνικό χώρο καθώς και η αποσαφήνιση βασικών όρων που σχετίζονται με την έννοια της πιστοποίησης όπως διασφάλιση ποιότητας, εξωτερική, εσωτερική αξιολόγηση, πιστοποίηση ιδρύματος, πιστοποίηση προγράμματος σπουδών. Εν συνεχεία, χρησιμοποιήθηκε η ποιοτική ημιδομημένη συνέντευξη για να εκμαιευτούν οι απόψεις μελών ΔΕΠ και διοικητικών υπαλλήλων που έχουν συμμετάσχει σε διαδικασίες πιστοποίησης προγράμματος σπουδών. Έγινε χρήση της θεματικής ανάλυσης για να εντοπιστούν τα θεματικά μοτίβα στα λεγόμενα των συμμετεχόντων και εν συνεχεία αποτυπώθηκαν και αναλύθηκαν σε επιμέρους ενότητες. Τα πορίσματα της έρευνας ανέδειξαν σημαντικά προβλήματα που αντιμετωπίζει το σύστημα όπως ασυνεννοησία εμπλεκόμενων φορέων, ελλιπής ενημέρωση μελών ΔΕΠ και διοικητικών υπαλλήλων, ανεπαρκή κριτήρια για την αξιολόγηση των προγραμμάτων σπουδών, ταυτόχρονα όμως προέκυψαν και προτάσεις βελτίωσης της διαδικασίας πιστοποίησης προγράμματος σπουδών όπως αναμόρφωση κριτηρίων, βελτίωση επιτόπιας επίσκεψης εξωτερικών εμπειρογνομόνων, αξιοποίηση αποτελεσμάτων για την καλύτερη οργάνωση και αναβάθμιση των προγραμμάτων σπουδών των ελληνικών ΑΕΙ.

Λέξεις κλειδιά: πιστοποίηση, πρόγραμμα σπουδών, διασφάλιση ποιότητας, αξιολόγηση.

ABSTRACT

Accreditation of higher education and study programs is a process that has been adopted worldwide the last decades. Its role is to check the quality of academic programs, to point out possible mistakes, and to evaluate the material and intellectual services of the university work. In the present study an attempt was initially made to capture the framework of the educational policy that contributed to the establishment of accreditation in Greece, as well as to clarify basic terms related to the concept of accreditation such as quality assurance, external, internal evaluation, accreditation of institutes, accreditation of academic programmes. Subsequently, qualitative semi-structured interview was used to elicit the views of faculty members and administrators who have participated in curriculum accreditation processes. Thematic analysis was used to identify the thematic patterns in the words of the participants and then captured and analyzed in individual sections. The results have brought into light severe problems that the system faces such as misunderstanding of stakeholders, insufficient information of faculty members and administrators, insufficient criteria for the evaluation of curricula, but at the same time possible solutions and changes were suggested that could improve the curriculum accreditation process, such as reforming the visit of external experts, utilization of results in order the study programs of the Greek universities to be upgraded.

Key words: accreditation, academic programme, quality assurance, assessment

Ευχαριστίες

Η παρούσα διπλωματική εργασία εκπονήθηκε στα πλαίσια του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών με τίτλο «Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης» του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας. Θα ήθελα να ευχαριστήσω την επιβλέπουσα Καθηγήτριά μου Κολοκυθά Μαγδαληνή, της οποίας η συμβολή και η βοήθεια ήταν ουσιαστική και σημαντική καθ' όλη τη διάρκεια εκπόνησης της διπλωματικής εργασίας. Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους συμμετέχοντες στην έρευνα μέλη ΔΕΠ και Διοικητικούς Υπαλλήλους του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, των οποίων η απρόσκοπτη συμμετοχή συνέβαλε ουσιαστικά στην ολοκλήρωση της έρευνας.

ΠΙΝΑΚΑΣ ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΩΝ

Ξενόγλωσσες συντομογραφίες

AAU = Academic Audit Unit

BFUG = Bologna Follow-up Group

CNAA = Council for National Academic Awards

CRE = Campaign for Real Education

CVCP = Committee of Vice - Chancellors and Principals

ECOTEC = Emissions Control Optimization Technology

ECTS = European Credit Transfer and Accumulation System

EHEA = European Higher Education Area

ENQA = European Association of Quality Assurance in Higher Education

ERHEQAA = European Register for Higher Education Quality Assurance Agencies

ESG = Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area

ESIB = European Summit of Industrial Biotechnology

EUA = European Unit of Academics

EURASHE = European Association of Institutions in Higher Education

GATS = General Agreement of Trade in Services

HQA = Hellenic Quality Assurance and Accreditation Agency

PSB = Professional and Statutory Bodies

QAA = Quality Assurance Association

SCOP = Standing Conference of Principals

WTO = World Trade Organization

TNE = Transnational Education

Ελληνόγλωσσες συντομογραφίες

ΑΔΙΠ = Αρχή Διασφάλισης και Πιστοποίησης της Ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση

ΑΕΙ = Ανώτατο Εκπαιδευτικό Ίδρυμα

ΕΘΑΕ = Εθνική Αρχή Ανώτατης Εκπαίδευσης

ΕΧΑΕ = Ενιαίος Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης

ΗΠΑ = Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής

ΜΟΔΙΠ = Μονάδα Διασφάλισης της Ποιότητας

ΟΜΕΑ = Ομάδα Εσωτερικής Αξιολόγησης

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ	1
A. ΜΕΡΟΣ: Εκπαιδευτική πολιτική: Ανώτατη Εκπαίδευση	3
και Πιστοποίηση	3
1. Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και Πιστοποίηση – Ιστορικό Υπόβαθρο	3
1.1. Πιστοποίηση στις Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής	3
1.2. Πιστοποίηση στο Ηνωμένο Βασίλειο	7
1.3. Πιστοποίηση στα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά ιδρύματα πριν τη Διακήρυξη της Μπολόνιας	10
1.4. Πιστοποίηση στα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά ιδρύματα μετά τη Διακήρυξη της Μπολόνιας	11
1.4.1 Διακήρυξη της Μπολόνιας	11
1.4.2 Η Συνθήκη της Σαλαμάνκας	13
1.4.3 Η Σύνοδος της Πράγας	14
1.4.4 Η Σύνοδος του Βερολίνου	15
1.4.5 Η Σύνοδος του Μπέργκεν	16
1.4.6 Η Σύνοδος του Λονδίνου	18
1.4.7 Η Σύνοδος του Λουβέν	19
1.4.8 Η Διακήρυξη της Βουδαπέστης - Βιέννης	20
1.4.9 Η Σύνοδος του Βουκουρεστίου	21
1.4.10 Η Σύνοδος του Έρεβαν	22
1.5. Τριτοβάθμια Εκπαίδευση στην Ελλάδα και Πιστοποίηση	23
2. Θεωρητικό πλαίσιο	27
Εννοιολογική Οριοθέτηση Βασικών Εννοιών	27
2.1. Ποιότητα και Διασφάλιση Ποιότητας στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση	27
2.2. Αξιολόγηση	33
2.2.1. Εξωτερική Αξιολόγηση	35
2.2.2. Εσωτερική Αξιολόγηση	36
2.3. Σχέση μεταξύ Αξιολόγησης, Ποιότητας και Πιστοποίησης	40
2.4. Παράγοντες που επηρεάζουν την αξιολόγηση	41
3. Πιστοποίηση	43
3.1. Ορισμός Πιστοποίησης	43
3.2. Είδη Πιστοποίησης	43
3.2.1 Πιστοποίηση Ιδρύματος	44
3.2.2 Πιστοποίηση Προγράμματος Σπουδών	45
3.3 Κριτήρια Ποιότητας & Πιστοποίηση του Προγράμματος Σπουδών	46
3.3.1 Φοιτητές	46

3.3.2 Περιεχόμενο της εκπαιδευτικής διαδικασίας.....	47
3.3.3 Διδακτικό προσωπικό	49
3.3.4 Έρευνα	49
3.3.5 Υποδομές - Εξοπλισμός.....	50
3.3.6 Δημοσιονομικές και διοικητικές δραστηριότητες	50
3.4 Στάδια Πιστοποίησης Προγράμματος Σπουδών	50
3.5 Στόχοι Πιστοποίησης.....	51
3.6 Φορείς Πιστοποίησης	52
3.7 Πλεονεκτήματα Πιστοποίησης.....	53
3.8 Μειονεκτήματα Πιστοποίησης.....	55
3.9 Πολιτική διασφάλισης ποιότητας.....	56
B. ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΑ	59
4.1. Προβληματισμός και σκεπτικό της έρευνας	59
4.2. Η αναγκαιότητα της έρευνας	59
4.3. Σκοπός της έρευνας. Τα ερευνητικά ερωτήματα	60
4.4. Μεθοδολογία Έρευνας.....	60
4.5. Ερευνητικό εργαλείο.....	61
4.6. Θέματα Ηθικής και Δεοντολογίας στην έρευνα	63
4.7. Εγκυρότητα και αξιοπιστία της έρευνας.....	64
4.8. Η διαδικασία της δειγματοληψίας	66
4.8.1 Δειγματοληψία χιονοστιβάδας ή αλυσιδωτή δειγματοληψία (snowball or chain sampling) και μέγεθος δείγματος.....	67
4.9. Ανάλυση δεδομένων	69
4.9.1 Θεματική Ανάλυση Δεδομένων.....	69
4.10. Οι απόψεις των συμμετεχόντων.....	72
4.10.1 Εκπαίδευση – Επιμόρφωση για την Πιστοποίηση του Προγράμματος Σπουδών	72
4.10.2 Η διαδικασία της πιστοποίησης.....	73
4.10.2.1 Ο ρόλος των εμπλεκόμενων φορέων	73
4.10.2.2 Η επικοινωνία και η ενημέρωση από τους αρμόδιους φορείς ΜΟΔΠ και ΑΔΠ.....	77
4.10.2.3 Σύνταξη της Πρότασης Πιστοποίησης του Προγράμματος Σπουδών ...	80
4.11. Η επιτόπια επίσκεψη της Επιτροπής Πιστοποίησης	81
4.12. Πιστοποίηση Προγράμματος Σπουδών και Διασφάλιση Ποιότητας.....	84
4.13. Πιστοποίηση Προγράμματος Σπουδών και Διαφάνεια.....	88
4.14. Πιστοποίηση Προγράμματος Σπουδών και Χρηματοδότηση.....	89
4.15. Πιστοποίηση Προγράμματος Σπουδών και Ακαδημαϊκή Ελευθερία	92
4.16. Αποτύπωση προβλημάτων κατά τη διαδικασία της Πιστοποίησης του Προγράμματος Σπουδών.....	93

4.17. Αποτύπωση απόψεων-προτάσεων για τη βελτίωση της διαδικασίας της πιστοποίησης του προγράμματος σπουδών	97
4.18. Προσωπικές εκτιμήσεις & επισημάνσεις για την Πιστοποίηση του Προγράμματος Σπουδών	102
5. Συζήτηση	106
6. Συμπεράσματα και προτάσεις.....	108
Βιβλιογραφικές αναφορές	111
Παράρτημα Ι	118
Παράρτημα ΙΙ.....	121
Παράρτημα ΙΙΙ	125

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Τα ιδρύματα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης τις τελευταίες δεκαετίες βρίσκονται αντιμέτωπα με βαθιές αλλαγές απόρροια της παγκοσμιοποίησης, της ανάπτυξης των τεχνολογιών επικοινωνίας και της προσπάθειας της Ευρωπαϊκής Ένωσης να οδηγήσει σε σύγκλιση τα κράτη-μέλη της ώστε να καταστεί η Ευρώπη «η ανταγωνιστικότερη και δυναμικότερη οικονομία της γνώσης ανά την υφήλιο, ικανή για βιώσιμη οικονομική ανάπτυξη με περισσότερες και καλύτερες θέσεις εργασίας και με μεγαλύτερη κοινωνική συνοχή» (Λισσαβόνα, 2000). Υπό την επήρεια των επιταγών του WTO και της GATS, (Collins, 2017) σύμφωνα με τις οποίες η εκπαίδευση και δη η τριτοβάθμια εκπαίδευση μπορεί να αποτελέσει εμπορεύσιμο αγαθό και να συμβάλλει στην ανάπτυξη και επέκταση της παγκόσμιας οικονομίας, και τις πιέσεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης να καταστούν τα ευρωπαϊκά πανεπιστήμια ανταγωνιστικά έναντι των ιδρυμάτων των Η.Π.Α. αλλά και άλλων χωρών εκτός της γηραιάς ηπείρου (π.χ. Ιαπωνίας, Κίνας, Αυστραλίας) (Ζμας, 2007) υιοθετούν μεταρρυθμίσεις και πρακτικές που προέρχονται από το χώρο των επιχειρήσεων, νομιμοποιούνται από τους διεθνείς οργανισμούς και την επιστημονική κοινότητα και τίθενται σε εφαρμογή στον τομέα της εκπαίδευσης. Εντός του πλαισίου αυτού κάνει την εμφάνισή της η έννοια της διασφάλισης της ποιότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση καθώς και εννοιών που σχετίζονται με την ποιότητα όπως αυτών της αξιολόγησης και της πιστοποίησης.

Η συγκεκριμένη ερευνητική εργασία πραγματεύεται μια σειρά από θέματα που σχετίζονται με την πιστοποίηση των προγραμμάτων σπουδών στα ελληνικά ΑΕΙ. Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι να εξετάσει τη διαδικασία πιστοποίησης των προγραμμάτων Σπουδών στα Α.Ε.Ι. της χώρας και να παρουσιάσει απόψεις μελών ΔΕΠ και Διοικητικών Υπαλλήλων που θα αποτυπώνουν κατά το δυνατό τι ισχύει στην ελληνική πραγματικότητα. Τα ερευνητικά ερωτήματα που θα επιχειρηθεί να διερευνηθούν στην παρούσα έρευνα είναι:

Ποια η διαδικασία της πιστοποίησης των ΠΣ στα ελληνικά Α.Ε.Ι.;

Με ποιο τρόπο αυτή πραγματοποιείται και ποιος ο ρόλος των εμπλεκόμενων φορέων σε αυτή τη διαδικασία;

Ποια προβλήματα ανακύπτουν κατά τη διαδικασία της πιστοποίησης, ανάμεσα στους εμπλεκόμενους φορείς και η ικανότητα ή μη αντιμετώπισης των προβλημάτων αυτών και η αποτύπωση απόψεων-προτάσεων που θα μπορούσαν να συντείνουν στη βελτίωση των διαδικασιών της πιστοποίησης των ΠΣ στα ΑΕΙ της χώρας και στη

διεξαγωγή της διαδικασίας κατά το δυνατό καλύτερο τρόπο για την επίτευξη των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων.

Συγκεκριμένα στο πρώτο κεφάλαιο επιχειρείται η αποτύπωση του πλαισίου της εκπαιδευτικής πολιτικής αναφορικά με την πιστοποίηση. Υπάρχουν αναφορές τόσο στο αμερικανικό σύστημα εκπαίδευσης, στο οποίο διαφαίνεται να έχει τις ρίζες της, όσο και στη Μεγάλη Βρετανία αλλά και στα υπόλοιπα ευρωπαϊκά κράτη συμπεριλαμβανομένου και της Ελλάδας προκειμένου να καταστεί αντιληπτή η εξέλιξη του όρου σε διαφορετικά εκπαιδευτικά συστήματα μέσα στο χρόνο. Εξετάζονται επίσημα κείμενα και συνθήκες που διαμορφώνουν και καθοδηγούν την εκπαιδευτική πολιτική αναφορικά με ζητήματα διασφάλισης ποιότητας και πιστοποίησης με σκοπό να εντοπιστούν αναφορές που αποτυπώνουν την πορεία της θεσμοθέτησης και της εφαρμογής της πιστοποίησης στα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα.

Το δεύτερο κεφάλαιο, το θεωρητικό πλαίσιο αναφέρεται σε θέματα ποιότητας, αξιολόγησης και των σχέσεων τους με την πιστοποίηση. Αναλύονται οι όροι ποιότητα, διασφάλιση ποιότητας, αξιολόγηση εξωτερική και εσωτερική και η σχέση τους με την έννοια της πιστοποίησης.

Στο τρίτο κεφάλαιο επιχειρείται ο ορισμός των όρων πιστοποίηση, πιστοποίηση ιδρύματος, πιστοποίηση προγράμματος σπουδών. Αναλύονται τα επιμέρους στάδια της πιστοποίησης προγράμματος σπουδών, παρουσιάζονται τα πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα αυτής και γίνεται λόγος για την πολιτική διασφάλιση ποιότητας.

Στο τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζεται η μεθοδολογία της έρευνας. Παρατίθενται τα ερευνητικά ερωτήματα και γίνεται αναφορά στη διαδικασία δειγματοληψίας και στον τρόπο ανάλυσης των δεδομένων. Γίνεται λόγος για το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε, θέματα ηθικής και δεοντολογίας και καταγράφονται και αναλύονται οι απόψεις των συμμετεχόντων.

Στο πέμπτο κεφάλαιο ακολουθεί η συζήτηση των αποτελεσμάτων ενώ στο έκτο καταγράφονται τα συμπεράσματα της έρευνας.

A. ΜΕΡΟΣ: Εκπαιδευτική πολιτική: Ανώτατη Εκπαίδευση και Πιστοποίηση

1. Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και Πιστοποίηση – Ιστορικό Υπόβαθρο

Η πιστοποίηση όπως θα δούμε αναλυτικά και στο κεφάλαιο 3 είναι ένα σύστημα διασφάλισης ποιότητας. Η πιστοποίηση μπορεί να διαδραματίσει περισσότερο ή λιγότερο κυρίαρχο ρόλο στον τομέα διαφορετικών μέτρων που στοχεύουν στην παρακολούθηση, στην καθοδήγηση, στην αναγνώριση και στη διασφάλιση της ποιότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και τα πλαίσια εφαρμογής της διαφέρουν από χώρα σε χώρα. Γενικά όμως έχουν καθιερωθεί τρία μοντέλα πιστοποίησης: το μοντέλο των Ηνωμένων Πολιτειών Αμερικής, της αποκεντρωμένης διασφάλισης ποιότητας που συνδυάζει περιορισμένο κρατικό έλεγχο με ανταγωνισμό στην αγορά, το βρετανικό μοντέλο, στο οποίο το κράτος ουσιαστικά παραχωρεί την ευθύνη για τη διασφάλιση της ποιότητας στα πανεπιστήμια (αυτό-πιστοποίηση) και το ευρωπαϊκό μοντέλο όπου ο κεντρικός έλεγχος της διασφάλισης της ποιότητας πραγματοποιείται από το κράτος (Sywelem & Witte, 2009). Στις υποενότητες του παρόντος κεφαλαίου θα εξεταστεί η εξέλιξη της πιστοποίησης στις Η.Π.Α, στο Ηνωμένο Βασίλειο, αλλά και στην Ευρώπη και δη στη χώρα μας προκειμένου να καταστεί κατανοητό το πλαίσιο εμφάνισης της πιστοποίησης σε διαφορετικές χώρες και σε διαφορετικές χρονικές περιόδους.

1.1. Πιστοποίηση στις Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής

Η πιστοποίηση στα εκπαιδευτικά ιδρύματα είναι ένα φαινόμενο με μακρά ιστορία στο εκπαιδευτικό σύστημα. Στις Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής (ΗΠΑ) έκανε την εμφάνισή της ως μέρος της εξέλιξης του αμερικανικού συστήματος τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, σε μια εποχή που κατέστη προβληματική η μη ύπαρξη ενιαίου σημείου ελέγχου κεντρικού σώματος για τον καθορισμό εκπαιδευτικών προτύπων. Δεν υπήρξε συναίνεση σχετικά με το περιεχόμενο των εκπαιδευτικών προγραμμάτων που προσφέρονταν από τα μεταδευτεροβάθμια εκπαιδευτικά ιδρύματα ενώ ταυτόχρονα δεν ήταν ευδιάκριτη η διαφορά των εκπαιδευτικών παροχών σε δευτεροβάθμια και μεταδευτεροβάθμια ιδρύματα (Congressional Research Service, 2017).

Ο Harclerod διακρίνει πέντε περιόδους στην εξέλιξη της πιστοποίησης των ιδρυμάτων στις Η.Π.Α.: την πρώτη περίοδο από το 1787-1914, τη δεύτερη περίοδο

από το 1914-1935, την τρίτη περίοδο από το 1935-1948, την τέταρτη περίοδο από το 1948-1975 και την πέμπτη περίοδο από το 1975-1980 (Harcleroad, 1980). Ειδικότερα κατά την πρώτη περίοδο ετέθησαν οι βάσεις για την εξέλιξη του μετέπειτα συστήματος.

Το 1787 για πρώτη φορά το πανεπιστήμιο της Νέας Υόρκης ορίστηκε από το νόμο να επισκέπτεται και να επιθεωρεί το έργο κάθε κολεγίου της πολιτείας, να καταγράφει κάθε πρόγραμμα σπουδών και να υποβάλλει έκθεση στο νομοθετικό σώμα (Harcleroad, 1980). Στα τέλη του 19ου αιώνα είχε διαμορφωθεί μια ιδιότυπη και ασαφής κατάσταση στην ανώτερη εκπαίδευση. Η ανάπτυξη νέων ακαδημαϊκών κλάδων και η νέα ποικιλομορφία θεσμών όπως τα κανονικά σχολεία και άλλες επαγγελματικές σχολές, τα κατώτερα κολέγια, τα πανεπιστήμια και τα τεχνικά κολέγια, η διάσπαση του κλασικού προγράμματος σπουδών και η μεγάλη αύξηση των δευτεροβάθμιων και μεταδευτεροβάθμιων ιδρυμάτων χωρίς σαφή διαχωρισμό μεταξύ τους οδήγησε στη δημιουργία περιφερειακών ενώσεων πιστοποίησης. Το 1885 ιδρύθηκε στη Νέα Αγγλία μια βορειοανατολική περιοχή των Ηνωμένων Πολιτειών η πρώτη εθελοντική ένωση ιδρυμάτων «The New England Association of Schools and Colleges», η οποία απαρτιζόταν από μια ομάδα διευθυντών σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και μια ομάδα διευθυντών κολλεγίων με επικεφαλή τον Charles Eliot του πανεπιστημίου του Harvard που ήλθαν σε επαφή για να «εξετάσουν τα αμοιβαία συμφέροντά τους και να εξασφαλίσουν ότι οι απόφοιτοι των σχολείων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης θα ήταν έτοιμοι για την ένταξή τους στην τριτοβάθμια εκπαίδευση». Μετά την ίδρυση της ένωσης «The New England Association of Schools and Colleges», ιδρύθηκαν ενώσεις και σε άλλες περιοχές καλύπτοντας το μεγαλύτερο μέρος των Η.Π.Α. (Brittingham, 2009). Το 1895 οργανώνεται η ένωση «The Southern Association of Colleges and Schools» με πρωτοβουλία του πρύτανη του Vanderbilt University για να αντιμετωπιστεί το γεγονός ότι «σε ολόκληρο το Νότο υπήρχαν ιδιωτικές ακαδημίες και κολέγια, τα περισσότερα με ανεπαρκή προγράμματα σπουδών. Από αυτή την εκπαιδευτική αναρχία The Southern Association of Colleges and Schools προσπάθησε να επιτύχει την τάξη καθορίζοντας τη διαφορά μεταξύ των προπαρασκευαστικών σχολείων και κολλεγίων». Κύριο μέλημα της ένωσης για τα πρώτα δεκαπέντε χρόνια ήταν να εδραιωθούν συγκεκριμένες προϋποθέσεις για την αποφοίτηση από τα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης καθώς και για την εισαγωγή και την αποφοίτηση από τα κολλέγια και τα πανεπιστήμια (Ratcliff, 2006). Το 1912 ωστόσο «The North Central

Association» καθιέρωσε τα πρώτα 12 συγκεκριμένα κριτήρια της πιστοποίησης και το 1913 δημοσίευσε την πρώτη λίστα με τα πλήρως πιστοποιημένα ιδρύματα (Harcleroad, 1980).

Κατά τη δεύτερη περίοδο 1914-1935 και οι υπόλοιπες τρεις περιφερειακές ενώσεις καθιέρωσαν κριτήρια και τα έθεσαν σε εφαρμογή μέχρι το 1930 που η ένωση «The North Central Association» υιοθέτησε μια νέα αρχή πιστοποίησης βασισμένη στο να κρίνεται ένα ίδρυμα με βάση τους σκοπούς του και το συνολικό του σχεδιασμό, η οποία μετέπειτα εφαρμόστηκε σε όλο το φάσμα της μεταδευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Harcleroad, 1980). Ακολούθησε η περίοδος 1935-1948 κατά την οποία εξειδικευμένες ενώσεις συνέχισαν να εμφανίζονται προκειμένου να καλυφθούν επιστημονικά πεδία όπως η χημεία, η δημοσιογραφία, η αρχιτεκτονική, η θεολογία κ.α.. Μεταξύ του 1948-1975 σημαντικές αλλαγές έλαβαν χώρα σε κάθε μορφή της πιστοποίησης. Το 1948 η Ένωση Αμερικανικών Κολλεγίων (Association of American Universities) σταμάτησε να δημοσιεύει τη λίστα των πιστοποιημένων κολεγίων, η οποία αποτελούσε την πιο ισχυρή απόδειξη της ποιότητας των ιδρυμάτων. Αυτό είχε σαν αποτέλεσμα σημαντικές αλλαγές με κυριότερη από αυτές το ρόλο του κράτους ο οποίος μεγάλωσε εξαιτίας της μεγάλης αύξησης της κρατικής χρηματοδότησης των ιδρυμάτων και των φοιτητών (Harcleroad, 1980). Τη δεκαετία μεταξύ 1950-1960 η κυβέρνηση των Ηνωμένων Πολιτειών χρησιμοποιεί την πιστοποίηση των ιδρυμάτων ως κριτήριο καταλληλότητας για κρατική χρηματοδότηση δίνοντας ένα μη εθελοντικό χαρακτήρα σε μια εθελοντική κατά τα άλλα δραστηριότητα. (Ratcliff, 2006). Στις αρχές του 1970 η Εθνική Επιτροπή Πιστοποίησης (National Commission on Accrediting) και η Ομοσπονδία Περιφερειακών Ενώσεων Πιστοποίησης (Federation of Regional Accrediting Commissions) συγχωνεύονται για να δημιουργήσουν το Συμβούλιο Πιστοποίησης της Μεταδευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (Council on Postsecondary Accreditation). Στόχος του συμβουλίου τα επόμενα χρόνια θα είναι να αποτρέψει την κρατική προσπάθεια να μετατρέψει τις εθελοντικές ενώσεις πιστοποίησης σε κρατικούς οργανισμούς αστυνόμευσης και να αναπτύξει ένα εκτεταμένο πρόγραμμα έρευνας για την πιστοποίηση και την αντιμετώπιση προβλημάτων (Harcleroad, 1980).

Στη δεκαετία του 1990 οι Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής επιχείρησαν να δημιουργήσουν ένα πιο ολοκληρωμένο σύστημα διασφάλισης ποιότητας ξεκινώντας από την έγκριση τροποποιήσεων του νόμου του 1992 για την τριτοβάθμια εκπαίδευση. Τότε για πρώτη φορά η ομοσπονδιακή κυβέρνηση είχε λόγο στη διασφάλιση

ποιότητας. Η νομοθεσία απαιτούσε από τις πολιτείες να δημιουργήσουν Πολιτειακές Μεταδευτεροβάθμιες Επιτροπές Αξιολόγησης (State Postsecondary Review Entities) με την ευθύνη τον έλεγχο της ποιότητας σε όλα τα μεταδευτεροβάθμια ιδρύματα και τη δυνατότητα επιλογής φοιτητών για την παροχή κρατικής οικονομικής ενίσχυσης (Dill, 1997), (Harman & Meek, 2000). Επιπλέον, υπό την πίεση του Ομοσπονδιακού Υπουργείου Εκπαίδευσης οι διάφοροι οργανισμοί πιστοποίησης σχημάτισαν ένα Εθνικό Πολιτικό Συμβούλιο για την ακαδημαϊκή πιστοποίηση, το οποίο πρότεινε περισσότερα αυστηρά εθνικά πρότυπα για την ακαδημαϊκή πιστοποίηση με έμφαση στη μάθηση των μαθητών (Harman & Meek, 2000). Αυτές οι αλλαγές αναμένονταν να δημιουργήσουν ένα πιο αυστηρό πλαίσιο διασφάλισης ποιότητας αλλά μετά τις εκλογές του 1994 και τη μείωση της χρηματοδότησης οι προτάσεις του συμβουλίου απορρίφθηκαν από τα ιδιωτικά και δημόσια τριτοβάθμια ιδρύματα (Harman & Meek, 2000).

Σήμερα στις Ηνωμένες Πολιτείες εξακολουθεί να υπάρχει ένα εθελοντικό σύστημα πιστοποίησης. Υπάρχουν έξι περιφερειακές ενώσεις πιστοποίησης, οι οποίες είναι υπεύθυνες για την πιστοποίηση κολεγίων και πανεπιστημίων και υπάρχουν και άλλοι ιδιωτικοί φορείς υπεύθυνοι για την πιστοποίηση ειδικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων (Amaral, 1998). Πρόκειται για μη κυβερνητικούς οργανισμούς όπως π.χ. η Αμερικανική Ένωση Χημικών που πιστοποιεί προγράμματα χημείας ή η Αμερικανική Ένωση Σχολείων και Κολεγίων Επιχειρήσεων που πιστοποιεί προγράμματα που σχετίζονται με τις επιχειρήσεις. Μέσω δημοσιεύσεων και ετήσιων συνεδριάσεων, οι διαδικασίες και τα πρότυπα για την αναθεώρηση της ποιότητας του προγράμματος δημοσιοποιούνται στα μέλη. Αυτοί οι οργανισμοί αποτελούνται συνήθως από λίγα μέλη και βασίζονται στα μέλη τους να συστήνουν ομάδες αξιολόγησης. Η ομάδα λαμβάνει την έκθεση αυτοαξιολόγησης του κάθε προγράμματος, το αναθεωρεί, κάνει επιτόπια επίσκεψη για τη λήψη συνεντεύξεων με φοιτητές ακαδημαϊκό και διοικητικό προσωπικό και στο τέλος συντάσσει την έκθεσή της βάσει των καθιερωμένων κριτηρίων, της έκθεσης αυτοαξιολόγησης του προγράμματος και της επιτόπιας επίσκεψης (Ratcliff, 2006). «Το αμερικανικό σύστημα εθελοντικής πιστοποίησης φαίνεται ότι εξυπηρετεί αποτελεσματικά την τριτοβάθμια εκπαίδευση και την κοινωνία καθώς παρέχει αφενός δημόσια λογοδοσία και αφετέρου συμβουλές ακαδημαϊκής αυτοβελτίωσης από την ίδια την κοινότητα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης» (Vaughn, 2002, σ. 434).

Αντιλαμβάνεται κανείς ότι η πιστοποίηση στις Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής ήταν αρχικά συνέπεια του μεγάλου αριθμού ιδρυμάτων δευτεροβάθμιας και μεταδευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με ανεπαρκή προγράμματα σπουδών με αποτέλεσμα να καθίσταται αναγκαία η θεσμοθέτηση κάποιων κριτηρίων που θα έθεταν τις προϋποθέσεις για τη λειτουργία αυτών των ιδρυμάτων και την εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Με την πάροδο των ετών κάτω από την πίεση για απόδοση δημόσιας λογοδοσίας και ενίσχυση της διασφάλισης ποιότητας πραγματοποιήθηκαν αλλαγές στο σύστημα της πιστοποίησης και υιοθετήθηκαν λεπτομερείς κατευθυντήριες γραμμές που εστιάζουν κατά την El-Khawas (όπως αναφέρεται στους (Harman & Meek, 2000, σελ. 15) γενικά σε τέσσερις βασικές περιοχές:

- στα οργανωτικά και διοικητικά θέματα
- στους πόρους που διατίθενται στη μονάδα (συμπεριλαμβανομένων των οικονομικών πόρων, το προσωπικό, τις κτιριακές εγκαταστάσεις και τον εξοπλισμό)
- στο πρόγραμμα σπουδών και
- στα στατιστικά στοιχεία που δείχνουν την απόδοση ή άλλα αποτελέσματα για τους αποφοίτους

Η πιστοποίηση στις ΗΠΑ έχει μακρά ιστορία και εντελώς διαφορετικό σημείο εκκίνησης από την Ευρώπη αλλά οι τελευταίες εξελίξεις στην πιστοποίηση δείχνουν σημεία σύγκλισης σε αρκετές διαδικασίες (Stensaker, 2011).

1.2. Πιστοποίηση στο Ηνωμένο Βασίλειο

Σε αντίθεση με τις Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής δεν υπήρχαν τόσα πολλά τριτοβάθμια ιδρύματα στο Ηνωμένο Βασίλειο ώστε να υπάρχει η ανάγκη καθορισμού προτύπων πιστοποίησης (Hebron, 1996). Ο μικρός αριθμός βρετανικών πανεπιστημίων και κολλεγίων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης αλλά και η συγκριτική ομοιογένεια του συστήματος σήμαινε ότι η ακαδημαϊκή πιστοποίηση με την αμερικανική έννοια του όρου δεν υπήρξε ποτέ απαραίτητη (Hebron, 1996).

Η πιστοποίηση μάλιστα όπως αναφέρεται τους Brennan και Williams δεν είναι ένας όρος ευρέως χρησιμοποιούμενος στην τριτοβάθμια εκπαίδευση του Ηνωμένου Βασιλείου (Brennan & Williams, 2004, σ. 4). Πραγματοποιήθηκε για πρώτη φορά από το Συμβούλιο για τα Εθνικά Ακαδημαϊκά Βραβεία (Council for National Academic Awards: CNAA) που ήταν η εθνική αρχή απονομής πτυχίων στο Ηνωμένο Βασίλειο

από το 1964, και κυρίως συνδέεται με την έγκριση προγραμμάτων σπουδών σε μη πανεπιστημιακά ιδρύματα που δεν είχαν δική τους εξουσία να απονέμουν διπλώματα (Harman & Meek, 2000). Μη πανεπιστημιακά ιδρύματα, κυρίως κολλέγια και πολυτεχνικές σχολές, χωρίς την εξουσία να απονέμουν το δικό τους δίπλωμα έπρεπε να αναζητήσουν «πιστοποίηση» από κάποιο άλλο όργανο. Τα πανεπιστήμια ήταν και εξακολουθούν να είναι αμφότερα υπεύθυνα για την αξιολόγηση και την επόμενη επίσημη έγκριση των δικών τους πτυχίων (αυτό – πιστοποίηση) (Brennan & Williams, 2004). Η αυξανόμενη εξουσία της CNAΑ προκάλεσε από τη μια μεριά την αντίδραση των μεγάλων πανεπιστημίων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης ενώ από την άλλη η κυβέρνηση Θάτσερ δε θεωρούσε την εν λόγω επιτροπή ακαδημαϊκό σώμα αρκετά σκληρό για τον έλεγχο των ιδρυμάτων, τα οποία είχε αναλάβει. Έτσι στράφηκε σε ένα άλλο μέσο ελέγχου της ποιότητας στους Επιθεωρητές της Μεγαλειότητας που λειτουργούσαν σε όλα τα εκπαιδευτικά ιδρύματα του δημόσιου φορέα από τα σχολεία έως τα πανεπιστήμια. Το 1980 όμως ο ρόλος της κυβέρνησης από συμβουλευτικό άλλαξε σε επιθεωρητικό και με πιθανές συνέπειες στη χρηματοδότηση (Brennan & Williams, 2004). Αντιλαμβανόμενη τη μειονεκτική θέση των πανεπιστημίων έναντι των κολλεγίων και των πολυτεχνικών σχολών η Επιτροπή “Committee of Vice-Chancellors and Principals (CVCP), δημιουργεί το δικό τους σύστημα διασφάλισης ποιότητας την Ακαδημαϊκή Μονάδα Ελέγχου (The Academic Audit Unit: AAU). Αυτό ήταν ένα εθελοντικό σύστημα ελέγχου, στο οποίο τα πανεπιστήμια καλούσαν την AAU να ελέγχει τις εσωτερικές τους ρυθμίσεις και πρότυπα τους για τη διασφάλιση της ποιότητας. Στόχος τους ήταν να προστατευτεί η αυτονομία κάθε πανεπιστημίου (Brennan & Williams, 2004). Το 1992 ωστόσο η κυβέρνηση αρχίζει να απονέμει πανεπιστημιακούς τίτλους σε όλα τα πολυτεχνεία και στα μεγαλύτερα από τα κολλέγια προκειμένου να δημιουργηθεί ένα ενιαίο σύστημα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Τότε δημιουργήθηκε ένα διπλό σύστημα αξιολόγησης: η AAU μετετρέπεται σε Συμβούλιο Ποιότητας Ανώτατης Εκπαίδευσης (Higher Education Quality Council: HEQC) που ανήκει στα πανεπιστήμια ενώ το αντίστοιχο όργανο για τα κολλέγια είναι το SCOP (Standing Conference of Principals). Η CNAΑ σταμάτησε τη λειτουργία της και η υπηρεσία πιστοποίησης για μη πανεπιστημιακά ιδρύματα μεταφέρθηκε στο Ανοιχτό Πανεπιστήμιο (Brennan & Williams, 2004). Παράλληλα με την ίδρυση του HEQC, η κυβέρνηση καθιέρωσε επιτροπές αξιολόγησης ποιότητας σε καθένα από τα εθνικά συμβούλια χρηματοδότησης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Αυτά ανέλαβαν να εισαγάγουν ένα σύστημα αξιολόγησης της ποιότητας της

διδασκαλίας σε επίπεδο προγραμμάτων σπουδών σε όλη την ανώτερη εκπαίδευση. (Schwarz & Westerheijden, 2017). Μια κοινή ανασκόπηση των ρυθμίσεων του διπλού συστήματος αξιολόγησης από το HEQC και τα εθνικά συμβούλια χρηματοδότησης το 1997 οδήγησαν στη δημιουργία του Οργανισμού Διασφάλισης Ποιότητας για την Ανώτατη Εκπαίδευση (Quality Assurance Agency:QAA), η οποία καθορίζει και παρακαλουθεί τα πρότυπα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης του Ηνωμένου Βασιλείου.

Η επαγγελματική πιστοποίηση ωστόσο είναι ένα διαφορετικό θέμα και λειτουργεί ξεχωριστά από το σύστημα πιστοποίησης που περιγράφεται παραπάνω. Επαγγελματικοί και Κρατικοί Φορείς (Professional and Statutory Bodies: PSBs) εγκρίνουν ή αναγνωρίζουν συγκεκριμένα προγράμματα σπουδών που οδηγούν σε επαγγελματικά προσόντα ή σε άδεια ασκήσεως επαγγέλματος. Η πιστοποίηση έχει σκοπό να διασφαλίσει ότι ένα πρόγραμμα σπουδών παρέχει μερικές ή όλες τις ικανότητες που απαιτούνται για την άσκηση του επαγγέλματος. Το αποτέλεσμα ωστόσο δεν επηρεάζει την ύπαρξη του προγράμματος σπουδών (Brennan & Williams, 2004). Διπλώματα που απονέμονται σε φοιτητές και δεν αναγνωρίζονται από το κατάλληλο επαγγελματικό σώμα μπορεί να έχουν περιορισμένη αξία στην αγορά εργασίας αλλά θα μπορούσαν να είναι περιζήτητα αν είχαν χορηγηθεί από ένα πανεπιστήμιο με αναγνωρισμένο κύρος (Brennan & Williams, 2004). Η διαδικασία της πιστοποίησης του προγράμματος σπουδών περιλαμβάνει την υποβολή από το ίδρυμα διαφόρων εγγράφων όπως την ύλη των μαθημάτων, τις μεθόδους διδασκαλίας, δεδομένα σχετικά με τους πόρους του προγράμματος, το προσωπικό, τα προσόντα, τις δημοσιεύσεις, την έρευνα κ.α. και ακολουθεί η επιτόπια επίσκεψη από την ομάδα πιστοποίησης (Hebron, 1996). Οι αξιολογήσεις επαναπιστοποίησης πραγματοποιούνται σε διάστημα μεταξύ 2 και 10 ετών ανάλογα με το φορέα, αν και το κοινό χρονικό πλαίσιο είναι συνήθως πενταετές (Brennan & Williams, 2004). Οι επαγγελματικοί φορείς είναι διαφορετικοί από τους κρατικούς φορείς. Οι κρατικοί φορείς όπως το Γενικό Ιατρικό Συμβούλιο και το Αγγλικό Εθνικό Συμβούλιο Νοσηλευτικής ιδρύθηκαν από την κυβέρνηση με νομοθετική ρύθμιση για να ασκήσουν έλεγχο σε κάποιο συγκεκριμένο επάγγελμα (Brennan & Williams, 2004). Σε αντίθεση με τους επαγγελματικούς φορείς δεν προσφέρουν ιδιότητα μέλους σε επαγγελματίες αν και μπορούν να διατηρούν μητρώο επαγγελματιών. Ταυτόχρονα οι επαγγελματικοί φορείς έχουν τη δυνατότητα να ανακαλέσουν την πιστοποίηση ενώ οι κρατικοί φορείς πρέπει να συστήσουν στο Ανακτοβούλιο ότι τα προσόντα από ένα

ίδρυμα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης δεν θα πρέπει πλέον να αναγνωρίζονται (Brennan & Williams, 2004).

Αντιλαμβάνεται κανείς ότι διαδικασίες που μπορούν να χαρακτηριστούν ως «πιστοποίηση» δεν επηρεάστηκαν από τις αντιπαραθέσεις και τις αλλαγές στις εθνικές ρυθμίσεις αξιολόγησης. Οι επαγγελματικοί φορείς συνεχίζουν να πιστοποιούν προγράμματα σπουδών χρησιμοποιώντας μηχανισμούς που υπήρχαν εδώ και δεκαετίες ενώ διάφορες προσπάθειες για καλύτερη ενσωμάτωση των διαδικασιών τους με αυτές της QAA δεν απέδωσαν σε μεγάλο βαθμό (Schwarz & Westerheijden, 2017). Ενώ η πιστοποίηση από τα πανεπιστήμια άλλων ιδρυμάτων και προγραμμάτων σπουδών έχει επηρεαστεί από τις κατευθυντήριες γραμμές της QAA και την κριτική της για «συνεργατική παροχή» στα ιδρύματα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (Schwarz & Westerheijden, 2017).

1.3. Πιστοποίηση στα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά ιδρύματα πριν τη Διακήρυξη της Μπολόνιας

Στην Ευρώπη διαμορφώθηκαν δύο περίοδοι πιστοποίησης. Η πρώτη περίοδος ξεκίνησε σε πολλές χώρες της κεντρικής και ανατολικής Ευρώπης (Hamalainen, Mustonen, & Holm, 2004), (Westerheijden, 2001). Το πρώτο μάλιστα σημαντικό σύστημα πιστοποίησης δημιουργήθηκε στην Ουγγαρία το 1993. Η εισαγωγή συστημάτων πιστοποίησης στα κράτη της ανατολικής και κεντρικής Ευρώπης βρήκε πρόσφορο έδαφος για δύο λόγους: πρώτον, όταν τα παλαιά πολιτικά καθεστάτα κατέρρευσαν στις χώρες της Κεντρικής και Ανατολικής Ευρώπης, πολλοί εκπρόσωποι πανεπιστημίων και πολλοί ακαδημαϊκοί ήλπιζαν να αποκτήσουν ουσιαστική αυτονομία με το να γίνουν οι ίδιοι βασικοί πρωταγωνιστές της αξιολόγησης και της έγκρισης των προγραμμάτων σπουδών και δεύτερον αναμενόταν μια σημαντική επέκταση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και κάλυψη των ποσοστού εγγραφών που εμφάνιζαν οι χώρες της δυτικής Ευρώπης δίνοντας μια ευκαιρία σε ιδιωτικούς φορείς τριτοβάθμιας εκπαίδευσης να ελέγχονται από ένα σύστημα πιστοποίησης και όχι από την κυβέρνηση (Teichler, 2007). Για τις χώρες επομένως της κεντρικής και ανατολικής Ευρώπης η πιστοποίηση δεν είναι απλά μια διαδικασία που οδηγεί στην αναγνώριση αλλά ταυτόχρονα αποτελεί οικονομικό και πολιτικό εργαλείο (Confederation of European Rectors' Conferences, 2001). Τα συστήματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην κεντρική και ανατολική Ευρώπη εμπνεύστηκαν από την αμερικανική εμπειρία

για τη δημιουργία συστημάτων πιστοποίησης. Η διαδικασία ωστόσο ήταν αρκετά γρήγορη με αποτέλεσμα να εφαρμοστούν πολλά περίπλοκα μέτρα και στρατηγικές και να ανακύπτουν διάφορες δυσκολίες (Sebkova, 2010).

1.4. Πιστοποίηση στα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά ιδρύματα μετά τη Διακήρυξη της Μπολόνιας

1.4.1 Διακήρυξη της Μπολόνιας

Η δεύτερη περίοδος πιστοποίησης εμφανίστηκε μετά την υπογραφή της Διακήρυξης της Μπολόνιας (Westerheijden, 2001). Ήδη από το Σεπτέμβριο του 1988 στη Μπολόνια με την υπογραφή της Magna Charta των ευρωπαϊκών πανεπιστημίων είχε ξεκινήσει η δημιουργία του Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης (ΕΧΑΕ). Με αφορμή τις επετειακές εκδηλώσεις της ένατης εκατονταετηρίδας του αρχαιότερου πανεπιστημίου της Μπολόνια οι συμμετέχοντες τότε πρυτάνεις ένιωσαν ότι έπρεπε να δημοσιεύσουν ένα κείμενο, το οποίο θα καθόριζε το ρόλο και την αποστολή των πανεπιστημίων στην Ευρώπη. Το κείμενο ήταν ιδιαίτερα μικρό σε έκταση αλλά υψίστης σημασίας καθώς έθετε τέσσερις θεμελιώδεις αρχές για τα ευρωπαϊκά πανεπιστήμια: α) της αυτονομίας των ιδρυμάτων β) της αδιαίρετης διδασκαλίας και έρευνας γ) της ακαδημαϊκής ελευθερίας και δ) της προστασίας της ευρωπαϊκής ανθρώπινης παράδοσης (Magna Charta Universitatum, 1988) (Oosterlinck, 2013). Ακολούθησε η υπογραφή της Διακήρυξης της Σορβόνης το Μάιο του 1998 στο Παρίσι από τους υπουργούς παιδείας της Γαλλίας, της Γερμανίας, της Ιταλίας, και του Ηνωμένου Βασιλείου. Με την υπογραφή του κειμένου οι τέσσερις υπουργοί στόχευαν όπως υποδηλώνει και ο τίτλος της διακήρυξης (Joint declaration on harmonisation of the architecture of the European higher education system) στην «εναρμόνιση της αρχιτεκτονικής του ευρωπαϊκού συστήματος της ανώτατης εκπαίδευσης» και σημείωναν μεταξύ άλλων ότι «Η Ευρώπη δεν είναι μόνο η Ευρώπη του ευρώ, των τραπεζών και της οικονομίας: πρέπει επίσης να είναι η Ευρώπη της γνώσης» (Sorbonne Joint Declaration, 1998). Με τη διακήρυξη της Σορβόνης τέθηκαν οι βάσεις για τη μετέπειτα Διακήρυξη της Μπολόνια καθώς έκανε λόγο για: βελτίωση της διεθνούς διαφάνειας των προγραμμάτων σπουδών και αναγνώριση των προσόντων μέσω σταδιακής σύγκλισης προς ένα κοινό πλαίσιο προσόντων και κύκλων σπουδών, διευκόλυνση της κινητικότητας των σπουδαστών και των εκπαιδευτικών στην Ευρώπη και την ένταξή τους στην ευρωπαϊκή αγορά εργασίας και τέλος για σχεδιασμό ενός κοινού συστήματος παροχής τίτλων σπουδών για προπτυχιακούς, μεταπτυχιακούς και

διδασκαλούς φοιτητές (Crosier & Parveva, 2013). Έτσι τον Ιούνιο του 1999 οι υπουργοί παιδείας 29 ευρωπαϊκών χωρών υπογράφουν τη Διακήρυξη της Μπολόνιας το πρώτο έγγραφο που χρησιμοποιείται για τον εκσυγχρονισμό και μεταρρύθμιση της ευρωπαϊκής τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (The Bologna Declaration, 1999). Βασικοί στόχοι της Διακήρυξης ήταν:

- η υιοθέτηση ενός συστήματος ευανάγνωστων και συγκρίσιμων βαθμών με σκοπό την προώθηση της απασχολησιμότητας των ευρωπαίων πολιτών και της διεθνούς ανταγωνιστικότητας του ευρωπαϊκού συστήματος ανώτερης εκπαίδευσης
- η υιοθέτηση ενός συστήματος βασισμένου σε δύο κύκλους σπουδών του προπτυχιακού και του πτυχιακού, εκ των οποίων ο πρώτος κύκλος θα έχει διάρκεια τριών τουλάχιστον ετών και η επιτυχής ολοκλήρωσή του θα εξασφαλίζει την πρόσβαση στο δεύτερο κύκλο σπουδών ή θα προσμετράται ως ένα κατάλληλο προσόν και στην αγορά εργασίας. Ο δεύτερος κύκλος σπουδών θα οδηγεί στην απόκτηση μεταπτυχιακού ή διδακτορικού διπλώματος όπως ισχύει σε πολλά ευρωπαϊκά πανεπιστήμια
- η δημιουργία ενός συστήματος πιστωτικών μονάδων –όπως τα ECTS- ως ένα κατάλληλο μέσο για την ευρύτερη προώθηση της κινητικότητας των σπουδαστών
- η προώθηση της κινητικότητας των σπουδαστών, του διδακτικού και του διοικητικού προσωπικού
- η προώθηση της ευρωπαϊκής συνεργασίας για τη διασφάλιση της ποιότητας με στόχο την ανάπτυξη συγκρίσιμων κριτηρίων και μεθοδολογιών
- η προώθηση των ευρωπαϊκών διαστάσεων στην ανώτερη εκπαίδευση (όσον αφορά την ανάπτυξη του προγράμματος σπουδών και τη διοργανική συνεργασία) (The Bologna Declaration, 1999)

Βάσει των ανωτέρω γίνεται αντιληπτό ότι η Διακήρυξη της Μπολόνιας κάνοντας συνοπτικά λόγο για πρώτο και δεύτερο κύκλο σπουδών, για διασφάλιση ποιότητας, για ανάπτυξη συγκρίσιμων κριτηρίων και μεθοδολογιών, θα θέσει νέες βάσεις και θα οδηγήσει σε μια σειρά νέων ενεργειών και κειμένων που θα στοχεύουν στην επιθυμητή σύγκλιση και διαφάνεια της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης της Ευρώπης. Το 2000 μάλιστα μετά την πρόταση του ευρωπαϊκού συμβουλίου το Σεπτέμβριο του 1998 (Council of the European Union, 1998) και την υπογραφή της Διακήρυξης το 1999

ιδρύεται το Ευρωπαϊκό Δίκτυο Διασφάλισης Ποιότητας (ENQA) για να προωθήσει την ευρωπαϊκή συνεργασία στο πεδίο της ποιότητας.

1.4.2 Η Συνθήκη της Σαλαμάνκας

Το καλοκαίρι του 2000 η Συνομοσπονδία Διασκέψεων Ευρωπαίων Πρυτάνεων (CRE) ξεκινά ένα πρόγραμμα με την υποστήριξη της Ευρωπαϊκής Επιτροπής υπό την αιγίδα του προγράμματος «ΣΩΚΡΑΤΗΣ». Σκοπός του προγράμματος είναι να εξερευνήσει το πλαίσιο και την σκοπιμότητα της πιστοποίησης εντός των εθνικών συνόρων των κρατών της Ευρώπης και τα αποτελέσματα του να παρουσιασθούν στο συνέδριο της Σαλαμάνκας το Μάρτιο του 2001. Στα συμπεράσματα της τελικής έκθεσης που συντάχθηκε στη Λισσαβόνα το Φεβρουάριο του 2001 επισημάνθηκε μεταξύ άλλων ότι «διάφορα συστήματα διασφάλισης ποιότητας υπάρχουν στην Ευρώπη, κυρίως σε εθνικό επίπεδο αλλά υπάρχει ανάγκη για ένα πανευρωπαϊκό πλαίσιο διασφάλισης ποιότητας που θα διασφαλίζει τη διεθνή προβολή, συμβατότητα και αξιοπιστία των ευρωπαϊκών πτυχίων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης...και η πιστοποίηση θα μπορούσε να αποτελέσει μια σημαντική επιλογή για την επίτευξη αποτελεσματικής και διαφανούς ευρωπαϊκής συνεργασίας στον τομέα της διασφάλισης ποιότητας» (Confederation of European Rectors' Conferences, 2001).

Αμέσως μετά το Μάρτιο του 2001 ακαδημαϊκοί εκπρόσωποι περίπου 300 ιδρυμάτων ανώτερης εκπαίδευσης συναντήθηκαν στην Σαλαμάνκα σε μια πόλη της Ισπανίας για να διατυπώσουν πρώτον από κοινού μια δήλωση της ευρωπαϊκής ακαδημαϊκής κοινωνίας απέναντι στις αρχές της Διακήρυξης της Μπολόνιας που υπεγράφη από τους 29 υπουργούς παιδείας το 1999 και δεύτερον να προετοιμάσουν την εισήγησή τους για την υπουργική συνάντηση που θα πραγματοποιούνταν στην Πράγα το Μάιο του 2001 (European University Association, 2001). Στη Σαλαμάνκα οι συμμετέχοντες συμφώνησαν μεταξύ άλλων ότι ο Ευρωπαϊκός Χώρος Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης πρέπει να επενδύσει σε βασικές ακαδημαϊκές αξίες ικανοποιώντας ταυτόχρονα τις προσδοκίες των ενδιαφερομένων επιδεικνύοντας ποιότητα. Η ποιότητα πρέπει να λαμβάνει υπ'όψιν τους στόχους και την αποστολή των ιδρυμάτων και των προγραμμάτων και απαιτεί ισορροπία μεταξύ της καινοτομίας και της παράδοσης, της ακαδημαϊκής αριστείας και της οικονομικοκοινωνικής συνοχής, της συνοχής των προγραμμάτων σπουδών και της ελεύθερης επιλογής των φοιτητών. (European University Association, 2001), (Gvaramadze, 2008). Ιδιαίτερη μνεία γίνεται στα αποτελέσματα της έκθεσης της Λισσαβόνας και στην πιστοποίηση. Χαρακτηριστικά

αναφέρεται ότι η εξωτερική πιστοποίηση προγραμμάτων και ιδρυμάτων έρχεται συνεχώς στο προσκήνιο στο πλαίσιο της διασφάλισης της ποιότητας. Εν μέσω μάλιστα πίεσης από τις Η.Π.Α. όπου χρησιμοποιούνται ευρέως διαδικασίες πιστοποίησης, ώστε να παράσχουν πληροφορίες σε υποψήφιους φοιτητές και ανταγωνιστικά εργαλεία για τα ιδρύματα, τα ευρωπαϊκά ιδρύματα οφείλουν να αναζητήσουν την πιστοποίηση ως ένα τρόπο να ενισχύσουν τη διεθνή τους αναγνώριση, να προσελκύσουν φοιτητές, καθηγητές και ερευνητές, να διευκολύνουν την κινητικότητα και να ικανοποιήσουν τους εργοδότες που θεωρούν την πιστοποίηση ως το μέσο διασφάλισης του ελαχίστου επιπέδου ποιότητας. Επισημαίνεται ότι η βασική ιδέα της πιστοποίησης είναι να αποτελέσει μια γραπτή δημοσιευμένη δήλωση σχετικά με την ποιότητα ενός προγράμματος σπουδών ή ενός ιδρύματος κατόπιν αξιολόγησης βάσει συμφωνημένων προτύπων και αν η ευρωπαϊκή τριτοβάθμια εκπαίδευση δεν αξιοποιήσει διαδικασίες πιστοποίησης είναι πολύ πιθανό να αναπτυχθούν σε εθνικό επίπεδο κρατών και με ασυντόνιστο τρόπο και να δημιουργηθεί ακόμη μεγαλύτερη σύγχυση αναφορικά με τα προσφερόμενα προγράμματα σπουδών. Προτείνεται δε να δημιουργηθεί μια ευρωπαϊκή πλατφόρμα μέχρι το Σεπτέμβριο του 2001, η οποία θα κατέχει συντονιστικό ρόλο και η οποία θα παράσχει ορθές συμβουλές σχετικά με τις διαδικασίες πιστοποίησης στους εθνικούς οργανισμούς πιστοποίησης ώστε να επιτευχθεί η σύγκληση στον ευρωπαϊκό χώρο ανώτατης εκπαίδευσης. (European University Association, 2001), (Rauhvargers, 2001)

1.4.3 Η Σύνοδος της Πράγας

Το Μάιο του 2001 οι ευρωπαίοι υπουργοί συναντώνται στην Πράγα προκειμένου να αναθεωρήσουν την πρόοδο που επιτεύχθηκε στην ευρωπαϊκή ανώτατη εκπαίδευση μετά την υπογραφή της Διακήρυξης της Μπολόνιας και να θέσουν νέους στόχους για τη δημιουργία του ΕΧΑΕ θέτοντας και χρονικό όριο μέχρι το 2010. Στο πλαίσιο μάλιστα της προετοιμασίας της συνάντησης συντάσσεται και κατατίθεται μια έκθεση από την ομάδα παρακολούθησης των εξελίξεων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση μετά τη Διακήρυξη της Μπολόνιας που συμπεριλαμβάνει τις απόψεις – προτάσεις όλων των οργανώσεων που διεξήγαγαν επιμέρους σεμινάρια και συνέδρια αναφορικά με τις επιπτώσεις της διακήρυξης. Αξίζει να αναφερθεί ότι και στο διεθνές συνέδριο για τη διακρατική εκπαίδευση: Transnational Education (TNE) στο Μάλμο της Σουηδίας, 2 - 3 Μαρτίου 2001, στο συνέδριο της ένωσης των εθνικών συλλόγων φοιτητών: National unions of students in Europe (ESIB) στο Göteborg της Σουηδίας 22 – 25

Μαρτίου 2001 αλλά και στη Σαλαμάνκα όπως διεξοδικά αναφέρθηκε παραπάνω γίνεται μνεία στην πιστοποίηση. Σε κάθε περίπτωση όμως η πιστοποίηση έχει ένα διαφορετικό ρόλο. Επισημαίνεται δε στην ίδια έκθεση ότι «η πιστοποίηση μπορεί να καλύπτει διαφορετικές διαδικασίες και στόχους. Εκτός από την πιστοποίηση φορέων ή προγραμμάτων, υπάρχει ακαδημαϊκή και επαγγελματική πιστοποίηση, ανάλογα με το αν σχετίζεται με την απονομή πτυχίου ή την πρόσβαση σε ένα συγκεκριμένο επάγγελμα...είναι σαφές ότι η ίδια λέξη ή η μετάφρασή της στις διάφορες γλώσσες χρησιμοποιήθηκε για σημαντικά διαφορετικές έννοιες.» (Lourtie, 2001). Αναγνωρίζεται όμως ότι παρά τις διαφορετικές έννοιες αποτελεί μια δημόσια δήλωση ότι ένα συγκεκριμένο ίδρυμα ή πρόγραμμα πληροί ένα δεδομένο σύνολο προτύπων αναφοράς. Είναι μέρος της διασφάλισης ποιότητας και είναι πιθανό να επιτύχει μόνο εάν εφαρμοστούν γενικά αποδεκτά πρότυπα ποιότητας.

Στην Πράγα οι υπουργοί έχοντας υπόψη τα παραπάνω «αναγνώρισαν το ζωτικό ρόλο των συστημάτων διασφάλισης ποιότητας για την εξασφάλιση υψηλών ποιοτικών προτύπων και τη διευκόλυνση της συγκρισιμότητας των προσόντων σε ολόκληρη την Ευρώπη και ενθάρρυναν τα πανεπιστήμια και άλλα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης να διαδίδουν παραδείγματα βέλτιστων πρακτικών και να σχεδιάζουν σενάρια για την αμοιβαία αποδοχή των μηχανισμών αξιολόγησης και πιστοποίησης» (Prague Communiqué, 2001). Αποφάσισαν για την εξασφάλιση όλων των απαραίτητων ενεργειών τη σύσταση μιας ομάδας παρακολούθησης της διαδικασίας της Μπολόνιας: Bologna Follow-up Group (BFUG) αποτελούμενης από εκπροσώπους όλων των υπογραφόντων μελών, νέων συμμετεχόντων και της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, η οποία θα οργάνωνε σεμινάρια με θέματα: τη διερεύνηση της συνεργασίας αναφορικά με την πιστοποίηση και τη διασφάλιση ποιότητας, αναγνώρισης και χρήσης πιστωτικών μονάδων, ανάπτυξη κοινών πτυχίων κ.α. (Prague Communiqué, 2001) κάνοντας ένα ακόμη βήμα προς ένα κοινό πλαίσιο πιστοποίησης για όλα τα ευρωπαϊκά κράτη.

1.4.4 Η Σύνοδος του Βερολίνου

Η επόμενη συνάντηση των υπουργών θα πραγματοποιηθεί στο Βερολίνο στις 19 Σεπτεμβρίου 2003. Και στη συνάντηση αυτή οι υπουργοί αναγνώρισαν ως βασική προϋπόθεση για τη δημιουργία του EXAE τη διασφάλιση της ποιότητας και εξέφρασαν τη μεγάλη ανάγκη να αναπτυχθούν κοινά κριτήρια και μεθοδολογίες αναφορικά με την ποιότητα σε εθνικό και ευρωπαϊκό επίπεδο. Συμφώνησαν ότι μέχρι

το 2005 όλα τα εθνικά συστήματα διασφάλισης της ποιότητας θα πρέπει να περιλαμβάνουν:

- προσδιορισμό των αρμοδιοτήτων όλων των εμπλεκόμενων φορέων
- αξιολόγηση προγραμμάτων ή ιδρυμάτων, που θα περιλαμβάνει εσωτερική αξιολόγηση, εξωτερικό έλεγχο, συμμετοχή φοιτητών και δημοσιοποίηση αποτελεσμάτων
- ένα σύστημα πιστοποίησης ή ανάλογων διαδικασιών
- διεθνή συμμετοχή, συνεργασία και δικτύωση

Οι υπουργοί ζητούν εν συνεχεία τη συνεργασία του ENQA με την Ένωση Ευρωπαϊκών Πανεπιστημίων (EUA), την Ένωση Ευρωπαϊκών Ιδρυμάτων Ανώτατης Εκπαίδευσης (EURASHE), και της ESIB να διερευνήσουν τρόπους εξασφάλισης ενός κοινού συστήματος για τη διασφάλιση ποιότητας και τους φορείς πιστοποίησης (Berlin Communiqué, 2003).

1.4.5 Η Σύνοδος του Μπέργκεν

Δύο χρόνια μετά το Μάιο του 2005 θα πραγματοποιηθεί στο Μπέργκεν η επόμενη σύνοδος κορυφής των υπουργών παιδείας. Πριν όμως από αυτή την ημερομηνία προπαρασκευαστικές συναντήσεις λαμβάνουν χώρα για την παρακολούθηση των εξελίξεων και την καταγραφή προτάσεων που θα αποτελέσουν αντικείμενο συζήτησης στο Μπέργκεν. Ειδικότερα τον Ιούλιο του 2004 στο Σαντανδέρ της Ισπανίας διοργανώθηκε από το ισπανικό Υπουργείο Παιδείας, Πολιτισμού και Αθλητισμού και τον Εθνικό Οργανισμό Αξιολόγησης Ποιότητας και Πιστοποίησης, σεμινάριο αναφορικά με την αξιολόγηση και την πιστοποίηση σε ευρωπαϊκό επίπεδο, στο οποίο συμμετείχαν 125 πολιτικοί συντάκτες, εκπρόσωποι του ακαδημαϊκού κόσμου και ειδικοί τόσο στις διεθνείς σχέσεις αλλά και στην αξιολόγηση και στην πιστοποίηση. Κύριος στόχος της συνάντησης ήταν να προχωρήσει η ανάπτυξη κοινών μεθοδολογικών εργαλείων για την αξιολόγηση και την πιστοποίηση στο πλαίσιο των επιταγών της Διακήρυξης της Μπολόνιας, με βασικό μέλημα τα εργαλεία αυτά να είναι κατάλληλα και αποτελεσματικά για όλα τα κράτη. Πρόσθετοι στόχοι ήταν να συγκριθούν οι διαδικασίες και να αναλυθεί η δικτύωση οργανισμών αξιολόγησης με σκοπό την αμοιβαία αναγνώριση των αποφάσεών τους ενώ ταυτόχρονα, έγινε σαφές ότι κατά τον καθορισμό αυτών των κοινών κριτηρίων και μεθοδολογιών είναι απαραίτητο να ληφθεί υπόψη η ποικιλομορφία των διαφόρων συστημάτων και παραδόσεων που θα οδηγήσουν στη δημιουργία ενός συγκρίσιμου πλαισίου.

Διατυπώνεται η άποψη ότι για την εμφύτευση μιας αποτελεσματικής κουλτούρας ποιότητας, είναι σημαντικό να συμμετέχουν στη διαδικασία οι κυβερνήσεις, τα ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης, οι οργανισμοί ποιότητας, οι δάσκαλοι και οι σπουδαστές με την προσδοκία ότι θα ωφελήσει όχι μόνο τους εμπλεκόμενους παράγοντες αλλά και την κοινωνία γενικότερα. Η πιστοποίηση θεωρείται ως βασικό εργαλείο για την προώθηση της διασφάλισης της ποιότητας στα ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης και συνιστάται η δημιουργία συγκεκριμένου συστήματος πιστοποίησης καθώς η πιστοποίηση πρέπει να συνδέεται με την εφαρμογή συγκεκριμένων προτάσεων για τη βελτίωση των αξιολογούμενων προσόντων και θεσμών (General Report: From Berlin to Bergen, 2005).

Το Φεβρουάριο του 2005, δύο μήνες πριν τη σύνοδο του Μπέργκεν, διοργανώνεται στη Βαρσοβία σεμινάριο με θέμα συνεργασία μεταξύ επιτροπών/οργανισμών πιστοποίησης. Συμμετείχαν 58 εκπρόσωποι από 23 χώρες, η πλειοψηφία των σχετίζονταν με τους οργανισμούς διασφάλισης ποιότητας και πιστοποίησης. Υπήρχαν όμως και εκπρόσωποι υπουργείων, άλλων συνεργαζόμενων οργανισμών και ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Από τις συζητήσεις προέκυψε ότι υπήρξε σημαντική εξέλιξη στη διασφάλιση της ποιότητας και στην πιστοποίηση από την αρχή της διαδικασίας της Μπολόνιας, ο ρυθμός όμως και η κατεύθυνση της ανάπτυξης ήταν διαφορετικές από χώρα σε χώρα. Οι συμμετέχοντες αναγνώρισαν ότι υπήρχαν σημαντικές προκλήσεις στην αμοιβαία αναγνώριση των πτυχίων και των προγραμμάτων σπουδών και πρότειναν ότι:

αμοιβαία αναγνώριση της εκπαίδευσης και των διπλωμάτων μπορεί να υποστηριχθεί με την αμοιβαία συνεργασία μεταξύ των συστημάτων διασφάλισης ποιότητας. Ταυτόχρονα πρέπει να ενθαρρύνονται αμοιβαίες προτάσεις πιστοποίησης. Απαραίτητη προϋπόθεση για τη σύναψη συμφωνίας μεταξύ των χωρών θα πρέπει να περιλαμβάνει: τακτική και αμοιβαία ανταλλαγή πληροφοριών σχετικά με τα συστήματα εκπαίδευσης και πιστοποίησης, αμοιβαίες επισκέψεις και κοινή κατάρτιση εμπειρογνομόνων, προώθηση αμοιβαίων μηχανισμών αναγνώρισης και προώθηση ομοιότητας στα συστήματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Το εθνικό σύστημα πιστοποίησης πρέπει να ισχύει για όλα τα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σε κάθε χώρα. Προτεραιότητα πρέπει να δοθεί στις επιτροπές πιστοποίησης ή οργανισμών που έχουν συσταθεί ή αναγνωρισθεί βάσει της νομοθεσίας του κράτους. Ένα ίδρυμα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης μπορεί να υποβάλει

αίτηση πιστοποίησης από φορέα πιστοποίησης εκτός της χώρας. Η εξωτερική διασφάλιση της ποιότητας μπορεί να γίνει δεκτή και να αναγνωριστεί εάν είναι ο εξωτερικός οργανισμός πιστοποίησης αναγνωρίζεται από τις εθνικές αρχές (General Report: From Berlin to Bergen, 2005).

Την ίδια περίοδο κατατίθεται η πρόταση (ESG 2005) που συντάχθηκε από την ENQA σε συνεργασία με ESIB, την EUA και τη EURASHE και η οποία περιλαμβάνει τα πρότυπα και τις κατευθυντήριες γραμμές για τη διασφάλιση ποιότητας στον ευρωπαϊκό χώρο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area, 2005)

Μέσα στο πλαίσιο αυτό οι υπουργοί παιδείας στη Σύνοδο του Μπέργκεν αναγνωρίζουν μεταξύ άλλων το γεγονός ότι όλες σχεδόν οι χώρες έχουν σχηματίσει ένα σύστημα διασφάλισης ποιότητας ωστόσο πρέπει να σημειωθεί πρόοδος αναφορικά με τη συμμετοχή των φοιτητών και τη διεθνή συνεργασία. Εγκρίνουν τα πρότυπα και τις κατευθυντήριες γραμμές για τη διασφάλιση της ποιότητας στην ευρωπαϊκή τριτοβάθμια εκπαίδευση, δεσμεύονται να εισαγάγουν το συγκεκριμένο πρότυπο για την αξιολόγηση από ομοτίμους οργανισμούς διασφάλισης της ποιότητας σε εθνική βάση και υπογραμμίζουν την ανάγκη για συνεργασία μεταξύ εθνικά αναγνωρισμένων οργανισμών με σκοπό την ενίσχυση της αμοιβαίας συνεργασίας αναγνώριση των αποφάσεων πιστοποίησης ή διασφάλισης της ποιότητας (Bergen Communiqué, 2005).

1.4.6 Η Σύνοδος του Λονδίνου

Στο επόμενο διάστημα που θα μεσολαβήσει ανάμεσα στη Σύνοδο του Μπέργκεν και στη Σύνοδο του Λονδίνου το Μάιο του 2007, η ENQA σε συνεργασία με την EUA, τη EURASHE και την ESIB (E4 Group) θα προετοιμάσουν μια έκθεση με θέμα τη διασφάλιση της ποιότητας, η οποία θα παραδοθεί στην BFUG και θα αποτελέσει αντικείμενο συζήτησης στο Λονδίνο. Η έκθεση προτείνει τη δημιουργία ευρωπαϊκού μητρώου για τους οργανισμούς διασφάλισης της ποιότητας της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης: European Register for Higher Education Quality Assurance Agencies (REHEQA) το οποίο θα συμβάλλει στη δημιουργία του EXAE παρέχοντας σαφείς και αξιόπιστες πληροφορίες σχετικά με την ποιότητα των οργανισμών διασφάλισης ποιότητας που λειτουργούν στην Ευρώπη και οι οποίοι θα πρέπει να συμμορφώνονται με τα πρότυπα και τις κατευθυντήριες γραμμές για τη διασφάλιση της ποιότητας που επικυρώθηκαν στο Μπέργκεν. (Report of the E4 Group on Quality Assurance, 2007).

Κατ'επέκταση στη Σύνοδο του Λονδίνου αναφορικά με τη διασφάλιση ποιότητας οι υπουργοί θα αναγνωρίσουν ότι όλες οι χώρες έχουν αρχίσει να εφαρμόζουν τα πρότυπα και τις κατευθυντήριες γραμμές του Μπέργκεν και ότι μάλιστα κάποιες έχουν κάνει σημαντική πρόοδο. Σημειώνουν ότι η εξωτερική διασφάλιση ποιότητας είναι καλύτερη απ'ότι στο παρελθόν, η συμμετοχή των φοιτητών έχει αυξηθεί, αν και όχι στον επιθυμητό βαθμό, και ότι ουσιαστική πρόοδος επετεύχθη αναφορικά με την αμοιβαία αναγνώριση και την πιστοποίηση των ιδρυμάτων αποτέλεσμα της διεθνούς συνεργασίας των οργανισμών διασφάλισης ποιότητας. Ευχαριστούν το E4 Group για τη σύνταξη της πρότασης αναφορικά με τη σύσταση ευρωπαϊκού μητρώου και τονίζουν ότι σκοπός του μητρώου θα είναι να εξασφαλίσει σε όλους τους ενδιαφερόμενους και στο ευρύ κοινό πρόσβαση σε αντικειμενική πληροφόρηση αναφορικά με την αξιοπιστία των οργανισμών διασφάλισης ποιότητας που εναρμονίζονται με την ESG 2005. Τονίζεται ότι το μητρώο θα είναι εθελοντικό, αυτοχρηματοδοτούμενο, ανεξάρτητο και διαφανές. Οι αιτήσεις για εγγραφή στο μητρώο θα πρέπει να αξιολογούνται με βάση την ουσιαστική συμμόρφωση με την ESG (London Communiqué, 2007).

1.4.7 Η Σύνοδος του Λουβέν

Δέκα χρόνια μετά την ιστορική Διακήρυξη της Μπολόνιας (2009), η οποία αναμόρφωσε τη δομή της ευρωπαϊκής τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, πραγματοποιήθηκε μια άλλη υπουργική διάσκεψη στο Λουβέν του Βελγίου. Οι υπουργοί της Μπένελουξ συγκαλούν τους ευρωπαίους συναδέλφους τους που ήταν αρμόδιοι για την τριτοβάθμια εκπαίδευση να θέσουν τους στόχους της επόμενης δεκαετίας. Με το ανακοινωθέν του Λουβέν οι υπουργοί των 46 ευρωπαϊκών χωρών τόνισαν ιδιαίτερα τη σημασία της δια βίου μάθησης, τη διεύρυνση της πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και την κινητικότητα και συμφώνησαν έως το 2020, τουλάχιστον το 20% των πτυχιούχων του ΕΧΑΕ θα έπρεπε να έχει παρακολουθήσει σπουδές ή κατάρτιση στο εξωτερικό. Χαρακτηριστική είναι η έμφαση που δίνεται στην ανάγκη για μαθητοκεντρική μάθηση και τονίζεται η αναγκαιότητα για συνεχιζόμενη μεταρρύθμιση των προγραμμάτων σπουδών που θα εστιάζουν στους εκπαιδευόμενους και στους τρεις κύκλους σπουδών. Η μεταρρύθμιση των προγραμμάτων σπουδών σύμφωνα με το ανακοινωθέν θα πρέπει να είναι μια αδιάκοπη διαδικασία που θα οδηγεί σε υψηλή ποιότητα, και σε πιο ευέλικτες και πιο ατομικά προσαρμοσμένες εκπαιδευτικές διαδρομές. Καλούνται τα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης να

δώσουν ιδιαίτερη προσοχή στη βελτίωση της ποιότητας διδασκαλίας των προγραμμάτων σπουδών τους σε όλα τα επίπεδα και να εφαρμόσουν περαιτέρω τα ευρωπαϊκά πρότυπα και τις κατευθυντήριες γραμμές για τη διασφάλιση ποιότητας. Αναγνωρίζουν ότι έχουν αναπτυχθεί μηχανισμοί για την παροχή λεπτομερέστερων πληροφοριών σχετικά με την τριτοβάθμια εκπαίδευση αλλά θα παραμείνει προτεραιότητα να αναπτυχθούν εργαλεία διαφάνειας που θα βασίζονται σε συγκρίσιμα δεδομένα και επαρκείς δείκτες για την περιγραφή των διαφόρων προφίλ των ιδρυμάτων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και των προγραμμάτων τους (Leuven Communiqué, 2009)

1.4.8 Η Διακήρυξη της Βουδαπέστης - Βιέννης

Το Μάρτιο του 2010 οι υπουργοί συναντήθηκαν στη Βουδαπέστη – Βιέννη για την επετειακή σύνοδο των δέκα χρόνων από τη Διακήρυξη της Μπολόνιας. Πέρα όμως από τον επετειακό της χαρακτήρα η διάσκεψη είχε επίσης στόχο να αξιολογηθούν οι προσπάθειες που είχαν γίνει ως τώρα προκειμένου η ευρωπαϊκή ανώτατη εκπαίδευση να καταστεί διεθνώς ελκυστική και ανταγωνιστική. Στο κείμενο της διακήρυξης αναγνωρίζουν ότι μέσα από μια μοναδική συνεργασία μεταξύ δημόσιων αρχών, ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, φοιτητών, προσωπικού, εργοδοτών, οργανισμών διασφάλισης ποιότητας, διεθνών οργανισμών και ευρωπαϊκών θεσμικών οργάνων έχουν καταφέρει σημαντικά βήματα στην οικοδόμηση ενός ευρωπαϊκού τομέα ανώτατης εκπαίδευσης βασισμένο στην εμπιστοσύνη, τη συνεργασία και το σεβασμό της πολυμορφίας των πολιτισμών, γλωσσών και συστημάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Δεσμεύονται για την πλήρη και σωστή εφαρμογή των στόχων που τέθηκαν στο Λουβέν ένα χρόνο πριν και με τη συνεργασία όλων των προαναφερθέντων φορέων να εντατικοποιηθούν οι προσπάθειες για την κινητικότητα των φοιτητών, τη βελτίωση της διδασκαλίας και της μάθησης στα ανώτατα ιδρύματα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, την ενίσχυση της απασχολησιμότητας των αποφοίτων και γενικά την αναβάθμιση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Δηλώνουν για ακόμη μια φορά ότι η τριτοβάθμια εκπαίδευση αποτελεί δημόσια ευθύνη και υπόσχονται την εξασφάλιση των απαραίτητων πόρων για τη λειτουργία των ανωτάτων ιδρυμάτων (Budapest-Vienna Declaration, 2010). Στο πλαίσιο μάλιστα της διάσκεψης μετά από κοινοπραξία του Κέντρου Μελετών Πολιτικής Ανώτατης Εκπαίδευσης, του Διεθνούς Κέντρου για την Ανώτατη Εκπαίδευση – Κασέλ και του ECOTEC συντάχθηκε μια ανεξάρτητη έκθεση προκειμένου να εκτιμηθεί κατά πόσον έχουν επιτευχθεί οι

επιχειρησιακοί στόχοι της Διακήρυξης της Μπολόνιας και των μεταγενέστερων ανακοινώσεων στους τομείς της αναμόρφωσης των προγραμμάτων σπουδών, της διασφάλισης ποιότητας, των επαγγελματικών προσόντων, της αναγνώρισης, της κινητικότητας και της κοινωνικής δικαιοσύνης. Επίσης, αξιολογήθηκε ο βαθμός στον οποίο οι επιχειρησιακοί στόχοι οδήγησαν στην επίτευξη των στρατηγικών στόχων της Διακήρυξης της Μπολόνιας, δηλαδή στο να δημιουργηθεί ο ευρωπαϊκός χώρος της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και να προωθηθεί το ευρωπαϊκό σύστημα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης παγκοσμίως. Αξιοσημείωτο είναι ότι στην έκθεση επισημαίνεται ότι οι περισσότερες χώρες της Ευρώπης εισήγαγαν μορφές διασφάλισης της ποιότητας κατά τη δεκαετία του 1980 και του 1990, ως απάντηση στις εθνικές ανησυχίες. Στην Κεντρική και Ανατολική Ευρώπη, εισήχθη πιστοποίηση για τη στήριξη της μεγάλης μεταμόρφωσης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στις ανάγκες μιας μετακομμουνιστικής κοινωνίας ενώ σε άλλες περιοχές της Ευρώπης, οι μαζικές και δημοσιονομικές επιταγές ανάγκασαν νέους μηχανισμούς καθοδήγησης για την τριτοβάθμια εκπαίδευση, που συχνά περιελάμβαναν εσωτερική και εξωτερική διασφάλιση της ποιότητας αλλά κυρίως χωρίς πιστοποίηση. Η σημαντική προσαρμογή επετεύχθη το 2005 με την εισαγωγή της πιστοποίησης για την αύξηση της διεθνούς διαφάνειας σχετικά με το καθεστώς των τίτλων σπουδών. Τα πρότυπα που ετέθησαν ανάγκασαν τους εξωτερικούς οργανισμούς αξιολόγησης να αξιολογούνται οι ίδιοι τακτικά ενώ τα ιδρύματα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης αναγκάστηκαν να προβούν σε εσωτερική διασφάλιση της ποιότητας και μάλιστα σε περιοχές που ως τώρα δεν καλύπτονταν (The Bologna Process Independent Assessment, 2008-2009). Ο βαθμός όμως της προσαρμογής διαφέρει από χώρα σε χώρα γεγονός που επιβεβαιώνεται και στην έκθεση των ακαδημαϊκών το Μάρτιο του 2010 όπου αποτυπώνεται ότι σε κάποιες χώρες η πιστοποίηση κερδίζει έδαφος ενώ σε άλλες η κατάσταση χρήζει αρκετής βελτίωσης (Enhancing Quality Academics' Perceptions of the Bologna Process, 2010).

1.4.9 Η Σύνοδος του Βουκουρεστίου

Στη σύνοδο του Βουκουρεστίου τον Απρίλιο του 2012 οι υπουργοί παιδείας των 47 κρατών μελών επιχειρούν για ακόμη μια φορά να κάνουν απολογισμό των έως τότε πεπραγμένων και να θέσουν νέους στόχους για το μέλλον πάντα στο πλαίσιο της διεύρυνσης του EXAE. Στο πλαίσιο της προετοιμασίας της συνάντησης, όπως κάθε φορά, συντάχθηκαν εκθέσεις με επισημάνσεις και προτάσεις που θα αποτελέσουν αντικείμενο συζήτησης και βάση αποφάσεων στην επίσημη συνάντηση.

Χαρακτηριστική είναι η έκθεση «Εργαλεία Διαφάνειας στον Ευρωπαϊκό Χώρο Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης» που προετοιμάστηκε εντός της τριετίας 2009-2012 για να παρακολουθήσει την εξέλιξη των εργαλείων και των μηχανισμών διαφάνειας που θα συμβάλλουν στην παροχή πιο λεπτομερών πληροφοριών σχετικά με τα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και θα περιγράψουν τα διαφορετικά χαρακτηριστικά των ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και των προγραμμάτων τους. Στην έκθεση επισημαίνεται ότι η διασφάλιση ποιότητας τόσο η εξωτερική όσο και η εσωτερική εμπλέκει ένα αρκετά αναπτυγμένο σύνολο εργαλείων, δομών και διαδικασιών και είναι μια κρίσιμη διαδικασία για τα ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης. Χρησιμοποιείται για την ολιστική περιγραφή των ιδρυμάτων ή των προγραμμάτων σπουδών και για να διαπιστωθεί αν τα ιδρύματα/προγράμματα σπουδών πληρούν τα καθορισμένα ακαδημαϊκά πρότυπα (πιστοποίηση). Η πιστοποίηση δίνει ένα σαφές αποτέλεσμα «ένα Ναι ένα Όχι», το οποίο γίνεται πιο εύκολα κατανοητό από την κοινωνία καθώς το κοινό μπορεί πιο εύκολα να προσδιορίσει μια επιλογή με βάση το ναι ή το όχι (Transparency Tools across the European Higher Education Area, 2012). Ενώ στην έκθεση «Report by the EHEA Working Group on Recognition, 2012» προτείνεται να ληφθεί απόφαση από τους υπουργούς για αναθεώρηση του ESG. Λαμβάνοντας υπόψη τα ανωτέρω οι υπουργοί στο κοινό τους ανακοινωθέν ανάμεσα σε άλλα σημειώνουν ότι η διασφάλιση ποιότητας είναι ουσιαστικής σημασίας για την οικοδόμηση εμπιστοσύνης και την ανάπτυξη ελκυστικότητας στον ΕΧΑΕ και αποφασίζουν την αναθεώρηση του ESG για να βελτιωθεί η σαφήνεια, η δυνατότητα εφαρμογής του και η χρησιμότητά του. Η αναθεώρηση θα βασιστεί σε μια αρχική πρόταση που θα εκπονηθεί από την ENQA, ESU, EUA και EURASHE σε συνεργασία με τον οργανισμό Education International, την BUSINESSEUROPE και το Ευρωπαϊκό Μητρώο Διασφάλισης Ποιότητας για την Ανώτατη Εκπαίδευση (EQAR), η οποία θα υποβληθεί στην BFUG και θα επικυρωθεί στην επόμενη συνάντηση των υπουργών παιδείας (Bucharest Communiqué, 2012).

1.4.10 Η Σύνοδος του Έρεβαν

Η αναθεωρημένη έκδοση του ESG πράγματι υπεβλήθη από τις επτά οργανώσεις μετά από αρκετούς γύρους διαβουλεύσεων στο BFUG το Σεπτέμβριο του 2014. Όπως ζητήθηκε από τους υπουργούς, η αναθεωρημένη έκδοση καθιστά το ESG σαφέστερο, ιδίως όσον αφορά τη δομή του και προκειμένου να αποφευχθεί πιθανή σύγχυση ως προς την ερμηνεία του. Επίσης, καθίσταται πιο εμφανής η σύνδεση της διαδικασίας

και της μάθησης στον τομέα της εσωτερικής διασφάλισης ποιότητας και καθορίζει τη σχέση της διασφάλισης ποιότητας με άλλες εξελίξεις της διαδικασίας της Μπολόνιας συμπεριλαμβανομένων εκείνων που σχετίζονται με τα πλαίσια προσόντων και τα μαθησιακά αποτελέσματα (ESG 2015). Το Μάιο του 2015 οι υπουργοί παιδείας συναντώνται στο Έρεβαν της Αρμενίας. Δηλώνουν ότι χάρη στη διαδικασία της Μπολόνιας έχει δημιουργηθεί σε μεγάλο βαθμό ο ΕΧΑΕ. Παρέχονται πλέον στους φοιτητές και στους αποφοίτους περισσότερες δυνατότητες να μετακινηθούν εντός του ΕΧΑΕ, τα προγράμματα σπουδών παρέχουν στους πτυχιούχους τις γνώσεις, τις δεξιότητες και τις ικανότητες είτε να συνεχίσουν τις σπουδές τους είτε να εισέλθουν στην ευρωπαϊκή αγορά εργασίας, τα ιδρύματα καθίστανται ολοένα και πιο δραστήρια σε διεθνές επίπεδο και ακαδημαϊκοί συνεργάζονται σε κοινά προγράμματα διδασκαλίας και έρευνας. Ωστόσο αναγνωρίζουν ότι η εφαρμογή των διαρθρωτικών μεταρρυθμίσεων είναι άنيση, τα εργαλεία δεν χρησιμοποιούνται πάντα σωστά και απαιτείται συνεχής βελτίωση των συστημάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και μεγαλύτερη συμμετοχή των ακαδημαϊκών κοινοτήτων την περίοδο μάλιστα που ο ΕΧΑΕ αντιμετωπίζει μια συνεχιζόμενη οικονομική και κοινωνική κρίση, δραματικά επίπεδα ανεργίας, αυξανόμενη περιθωριοποίηση των νέων, δημογραφικές αλλαγές, νέες μορφές μετανάστευσης και συγκρούσεις εντός και μεταξύ χωρών, καθώς και εξτρεμισμό και ριζοσπαστικοποίηση (Yerevan Communiqué, 2015). Οι υπουργοί επικυρώνουν το ESG 2015, την ευρωπαϊκή προσέγγιση για τη διασφάλιση της ποιότητας των κοινών προγραμμάτων σπουδών και τον αναθεωρημένο οδηγό χρήσης των ECTS και θέτουν νέους στόχους προς επίτευξη ως το 2020.

1.5. Τριτοβάθμια Εκπαίδευση στην Ελλάδα και Πιστοποίηση

Η Ελλάδα ήταν ένα από τα 29 κράτη που υπέγραψαν το 1999 τη Διακήρυξη της Μπολόνιας διά του τότε εκπροσώπου της υπουργού παιδείας και θρησκευμάτων Γεράσιμου Αρσένη, αναλαμβάνοντας με αυτό τον τρόπο τη δέσμευση να συντονίσει στο μέτρο που αυτό είναι εφικτό την εκπαιδευτική της πολιτική με τα άλλα κράτη-μέλη και να συμβάλει στη δημιουργία του ΕΧΑΕ.

Ένα από τα πιο σημαντικά προβλήματα τα οποία έπρεπε να αντιμετωπίσει η ελληνική πανεπιστημιακή κοινότητα στα πρώτα χρόνια των μεταρρυθμίσεων ήταν αυτή της αντίθεσης ανάμεσα στον πανεπιστημιακό και τεχνολογικό τομέα. Η ελληνική νομοθεσία όριζε πως η τριτοβάθμια εκπαίδευση αποτελούνταν από δύο τομείς: από

τον πανεπιστημιακό τομέα, ο οποίος περιλάμβανε τα Πανεπιστήμια, τα Πολυτεχνία, και την Ανώτατη Σχολή Καλών Τεχνών (Α.Ε.Ι) και από τον τεχνολογικό τομέα που περιλάμβανε τα Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (Τ.Ε.Ι). Τα ιδρύματα του πανεπιστημιακού τομέα αναλάμβαναν να εκπαιδεύσουν το επιστημονικό και ακαδημαϊκό δυναμικό της χώρας προκειμένου να προάγουν την βασική και εφαρμοσμένη έρευνα, ενώ τα ιδρύματα του τεχνολογικού τομέα αναλάμβαναν να εκπαιδεύσουν στελέχη εφαρμογών υψηλής ποιοτικής στάθμης έτσι ώστε σε συνδυασμό οι δύο αυτοί τομείς να δημιουργούν μια αλυσίδα γνώσης και εφαρμογής. Στις 15 Μαΐου του 2001 έγινε για πρώτη φορά προσπάθεια «ενοποίησης» του χώρου ανώτατης εκπαίδευσης. Με την ψήφιση του νόμου 2916/2001 από τη Βουλή τα Τ.Ε.Ι ανήκαν πλέον στον χώρο της ανώτατης εκπαίδευσης. Το γεγονός αυτό προκάλεσε μεγάλες αντιδράσεις από τα Α.Ε.Ι. που θεωρούσαν ότι ο νόμος αυτός στην ουσία υποβάθμιζε τη λειτουργία τους καθώς δεν είχε προηγηθεί πρότερη αξιολόγηση των Τ.Ε.Ι. για ένταξή τους στην ανώτατη εκπαίδευση (Γρηγορίου , 2007).

Ένα δεύτερο μεγάλο επίσης ζήτημα που προέκυψε από τη Διαδικασία της Μπολόνιας και έπρεπε να αντιμετωπίσουν οι εκάστοτε ελληνικές κυβερνήσεις ήταν αυτό της διασφάλισης ποιότητας στα ελληνικά ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα, το οποίο οδήγησε σε μια μεταρρυθμίσεων που σχετίζονται και με την πιστοποίηση. Αναλυτικότερα: Τον Αύγουστο του 2005 θα εκδοθεί ο Ν. 3374/2005 με σαφή αναφορά για πρώτη φορά στη διασφάλιση ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση, το σύστημα μεταφοράς και συσσώρευσης πιστωτικών μονάδων: European Credit Transfer and Accumulation System (ECTS) και το παράρτημα διπλώματος: Diploma Supplement (DS). Στα επιμέρους άρθρα γίνεται λόγος για εξωτερική και εσωτερική διασφάλιση ποιότητας, για κριτήρια και δείκτες αξιολόγησης. Ενδεικτικά στο άρθρο 3 παρ. 1 επισημαίνεται ότι:

«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 φυσιογνωμία, 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» (Νόμος 3374/2005, σ. 3058).

Με τον ίδιο νόμο ιδρύεται ανεξάρτητη διοικητική αρχή με την επωνυμία Αρχή Διασφάλισης Ποιότητας (Α.ΔΙ.Π), η οποία διαθέτει διοικητική αυτοτέλεια αλλά εποπτεύεται από τον Υπουργό Παιδείας και Θρησκευμάτων. Βασικός στόχος της Α.ΔΙ.Π. είναι η εξασφάλιση της διαφάνειας των διαδικασιών αξιολόγησης και βασική της αποστολή η 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 αυτό. Η Α.ΔΙ.Π ξεκίνησε επίσης τη λειτουργία της το 2006 και το 2008 πραγματοποίησε την εξωτερική αξιολόγηση των 5 πρώτων ακαδημαϊκών τμημάτων. Έξι χρόνια αργότερα το Σεπτέμβριο του 2011 εκδίδεται ο νόμος 4009 «Δομή, λειτουργία, διασφάλιση της ποιότητας των σπουδών και διεθνοποίηση των ανωτάτων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων». Με το νόμο αυτό η Α.ΔΙ.Π μετονομάζεται σε «Αρχή Διασφάλισης και Πιστοποίησης της Ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση» (ΑΔΠ) με διεθνή ονομασία «Hellenic Quality Assurance and Accreditation Agency» (HQA). Η νέα αρχή αναλαμβάνει την αρμοδιότητα να α) πιστοποιεί περιοδικά την ποιότητα: είτε των εσωτερικών συστημάτων διασφάλισης της ποιότητας των Ανωτάτων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων (Α.Ε.Ι.) είτε των προγραμμάτων σπουδών ανώτατης εκπαίδευσης, στα οποία συμπεριλαμβάνονται και τα προγράμματα σύντομου κύκλου, δια βίου μάθησης, εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, καθώς και συνεργασίας με άλλα εκπαιδευτικά ή ερευνητικά ιδρύματα της ημεδαπής ή της αλλοδαπής και β) να εισηγείται στον υπουργό παιδείας καθώς και στα όργανα διοίκησης των ιδρυμάτων τρόπους και μέσα για τη συνεχή διασφάλιση υψηλής ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση. Η νέα αρχή είναι επίσης εκείνη που διαμορφώνει, οργανώνει, εξειδικεύει, τυποποιεί και δημοσιοποιεί εκ των προτέρων τις σχετικές διαδικασίες, κριτήρια και δείκτες, στο πλαίσιο, ιδίως, των κοινών αρχών και κατευθύνσεων του ΕΧΑΕ. Χαρακτηριστικό είναι ότι στο άρθρο 45 του Ν. 4009/2011 αναφέρεται ότι «απαραίτητη προϋπόθεση για τη λειτουργία όλων των προγραμμάτων σπουδών είναι η πιστοποίησή τους σύμφωνα με τις διαδικασίες και τα κριτήρια της ΑΔΠ» ενώ γίνεται για πρώτη φορά λόγος για πιστοποίηση και χρηματοδότηση προγραμμάτων σπουδών. Η πιστοποίηση όμως των ιδρυμάτων και των προγραμμάτων σπουδών δε ξεκινά αμέσως.

Το 2017 τίθεται σε λειτουργία από την ΑΔΙΠ ολοκληρωμένο Πληροφοριακό Εθνικό Σύστημα Ποιότητας (ΟΠΕΣΠ) προκειμένου να συγκεντρωθούν και να αναλυθούν ποσοτικά και ποιοτικά δεδομένα των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης που θα οδηγήσουν στην ανάπτυξη δεικτών ποιότητας για την ανώτατη εκπαίδευση και μόλις το 2018 θα ξεκινήσει η διαδικασία της ακαδημαϊκής πιστοποίησης του Εσωτερικού Συστήματος Διασφάλισης της Ποιότητας και των Προγραμμάτων Σπουδών των ελληνικών Α.Ε.Ι. Τον Ιανουάριο του 2020 με το νόμο 4653 η ΑΔΙΠ μετονομάζεται σε «Εθνική Αρχή Ανώτατης Εκπαίδευσης» (ΕΘ.Α.Α.Ε.) με διεθνή ονομασία «Hellenic Authority for Higher Education». Σύμφωνα με το άρθρο 2 του ίδιου νόμου «Αποστολή της ΕΘ.Α.Α.Ε. είναι η διασφάλιση υψηλής ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση» ενώ με το άρθρο 9:

«Η πιστοποίηση των Α.Ε.Ι., των επιμέρους ακαδημαϊκών τους μονάδων, των προγραμμάτων σπουδών και των εσωτερικών συστημάτων διασφάλισης ποιότητας, είναι διαδικασία διασφάλισης ποιότητας με βάση συγκεκριμένα, προκαθορισμένα, διεθνώς αποδεκτά και εκ των προτέρων δημοσιοποιημένα ποσοτικά και ποιοτικά κριτήρια και δείκτες. Ειδικότερα, σκοπός της πιστοποίησης είναι η παροχή διαβεβαίωσης ότι ένα ίδρυμα, μια επιμέρους ακαδημαϊκή μονάδα, ένα πρόγραμμα σπουδών, ή ένα εσωτερικό σύστημα διασφάλισης ποιότητας συμμορφώνεται με τα ελάχιστα κριτήρια ποιότητας που θέτει η ΕΘ.Α.Α.Ε., τα οποία είναι εναρμονισμένα με τις αρχές και κατευθυντήριες οδηγίες του ΕΧΑΕ. Η διασφάλιση της ποιότητας της ανώτατης εκπαίδευσης προωθεί τη βελτιστοποίηση της αποτελεσματικότητας και διαφάνειας της συνολικής λειτουργίας των Α.Ε.Ι.» (Νόμος 4653/2020, σ. 57)

Στον τελευταίο νόμο ιδιαίτερα σημαντικός είναι ο τρόπος με τον οποίο καθορίζεται η κατανομή της δημόσιας επιχορήγησης στα Α.Ε.Ι. Για πρώτη φορά γίνεται σαφή αναφορά ότι το 20% της τακτικής επιχορήγησης στα ΑΕΙ θα κατανέμεται με βάση ενδεικτικούς δείκτες ποιότητας και επιτευγμάτων, στους οποίους επιλέγει να αξιολογηθεί κάθε Α.Ε.Ι. αναβαθμίζοντας επιπλέον το ρόλο της πιστοποίησης.

Είναι αντιληπτό εκ των ευρωπαϊκών κειμένων και της ελληνικής νομοθεσίας ότι η πιστοποίηση αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της διασφάλισης της ποιότητας και μέσο για την επίτευξη του ΕΧΑΕ. Στα ελληνικά εκπαιδευτικά ιδρύματα ετέθη σε εφαρμογή προσφάτως και επί του παρόντος έχουν πιστοποιηθεί 116 προγράμματα σπουδών τα περισσότερα εκ των οποίων το 2020 (<https://www.ethaae.gr/el/diasfalisi->

[poiotitas/ektheseis](#)) καθώς οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα λαμβάνουν χώρα σε χρόνο μεταγενέστερο απ'ότι στα υπόλοιπα ευρωπαϊκά κράτη αλλά διαφαίνεται ότι θα αποτελεί μια υποχρεωτική διαδικασία καθώς μέρος της κρατικής χρηματοδότησης θα επαφίεται στο αποτέλεσμα της πιστοποίησης.

2. Θεωρητικό πλαίσιο

Εννοιολογική Οριοθέτηση Βασικών Εννοιών

Η πιστοποίηση όπως θα δούμε αναλυτικά και στην ενότητα 3 είναι μια διαδικασία διασφάλισης ποιότητας (ESG 2015). Πριν όμως εξετάσουμε αναλυτικά τι είναι η πιστοποίηση και πως συνδέεται με τη διασφάλιση ποιότητας πρέπει πρωτίστως να κατανοήσουμε την έννοια της ποιότητας και της διασφάλισης ποιότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση καθώς και τις έννοιες εξωτερικής και εσωτερικής αξιολόγησης και πως αυτές συνδέονται με την πιστοποίηση.

2.1. Ποιότητα και Διασφάλιση Ποιότητας στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση

Το 1985, ο Christofer Ball, ερευνητής και πολιτικός σύμβουλος σε θέματα ποιότητας έθεσε το ερώτημα «Τι στο καλό είναι η ποιότητα;» (Weenink, Aarts, & Jacobs, 2017), (Schindler, Puls-Elvidge, Welzant, & Crawford, 2015), ενώ οι Gibson και Vught το 1986 σημείωναν: «Η ποιότητα, όπως η ελευθερία ή η δικαιοσύνη είναι μια αόριστη έννοια. Όλοι έχουμε μια διαισθητική κατανόηση του τι σημαίνει, αλλά είναι συχνά δύσκολο να τη διατυπώσουμε» (Burrows, Harvey, & Green, 1992). Αναμφίβολα ο προσδιορισμός της έννοιας της ποιότητας εξακολουθεί να είναι δύσκολος με κάποιους να υποστηρίζουν ότι ποιότητα δε μπορεί ούτε να οριστεί ούτε να ποσοτικοποιηθεί και άλλοι να ισχυρίζονται ότι η ποιότητα είναι υποκειμενική και εξαρτώμενη από την προσωπική προοπτική του καθενός (Schindler, Puls-Elvidge, Welzant, & Crawford, 2015). Παρά το γεγονός ότι δεν υπάρχει συναίνεση ως προς τον προσδιορισμό της έννοιας είναι σημαντικό να έχουμε επίγνωση των κυριότερων ορισμών στη βιβλιογραφία.

Η UNESCO το 2007 σημείωνε:

«Η ποιότητα στην τριτοβάθμια εκπαίδευση είναι μια πολυδιάστατη, πολυεπίπεδη και δυναμική έννοια που σχετίζεται με τις ρυθμίσεις περιβάλλοντος ενός εκπαιδευτικού μοντέλου, με τη θεσμική αποστολή και τους στόχους, καθώς και με συγκεκριμένα πρότυπα σε ένα δεδομένο σύστημα,

ίδρυμα, πρόγραμμα ή τομέα. Η ποιότητα μπορεί να έχει πολλές και διαφορετικές έννοιες ανάλογα: i) με την αντίληψη ποικίλων ενδιαφερόντων από διαφορετικούς ενδιαφερόμενους στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (π.χ. φοιτητές, πανεπιστήμια, αγορά εργασίας, κοινωνία, κυβερνήσεις) ii) με τις εισροές, διαδικασίες, εκροές, αποστολές, στόχους κ.λ.π. iii) με τα χαρακτηριστικά του ακαδημαϊκού κόσμου που αξίζει να αξιολογηθούν και (iv) με την ιστορική περίοδο στην εξέλιξη της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης» (Vlasceanu, Grünberg, & Parlea, 2007, σσ. 70-74).

Σύμφωνα με τους Harvey και Green (Harvey & Green, 1993) η ποιότητα μπορεί να κατηγοριοποιηθεί σε πέντε κατηγορίες:

- 1. Ποιότητα ως αριστεία (Quality as Exceptional):** Η εξαιρετική έννοια της ποιότητας βασίζεται στην αρχή ότι η ποιότητα είναι κάτι το ιδιαίτερο και υπάρχουν τρεις παραλλαγές αυτής: Πρώτον η παραδοσιακή έννοια της ποιότητας ως διάκρισης, δεύτερον η έννοια της ποιότητας ως αριστείας (δηλαδή, υπερβαίνει πολύ υψηλά πρότυπα) και τρίτον η έννοια της ποιότητας ως επίτευξης ελαχίστων απαιτούμενων προτύπων. Παραδοσιακά, η έννοια της ποιότητας έχει συσχετιστεί με την έννοια του ιδιαίτερου ή «υψηλού επιπέδου». Ένα προϊόν ποιότητας παρέχει στον κάτοχο κύρος και φήμη. Η παραδοσιακή έννοια της ποιότητας συνεπάγεται αποκλειστικότητα και υποστηρίζει την ελιτιστική άποψη της υψηλής ποιότητας. Δεν καθορίζεται μέσω αξιολόγησης του τι παρέχεται αλλά βασίζεται στην παραδοχή ότι η πρόσβαση σε μια εκπαίδευση τύπου Oxbridge είναι από μόνη της «ποιότητα». Δε δύναται να κριθεί βάσει ενός συνόλου κριτηρίων αλλά είναι ανέφικτη για τους περισσότερους ανθρώπους. Η έννοια της ποιότητας ως αριστείας είναι παρόμοια με την παραδοσιακή έννοια αλλά προσδιορίζει ποια είναι τα συστατικά της αριστείας, ενώ ταυτόχρονα διασφαλίζει ότι αυτά είναι σχεδόν ανέφικτα. Η τελική έννοια της ποιότητας ως επίτευξης ελαχίστων προτύπων εξασθενίζει την έννοια της αριστείας. Η ποιότητα εξασφαλίζεται σε αυτή την περίπτωση όταν ένα «προϊόν» έχει περάσει ένα σύνολο ποιοτικών ελέγχων. Οι έλεγχοι βασίζονται σε εφικτά κριτήρια που έχουν σχεδιαστεί για να απορρίψουν τυχόν «ελαττωματικά» προϊόντα. Η ποιότητα σε αυτή την περίπτωση είναι το αποτέλεσμα ενός «επιστημονικού ποιοτικού ελέγχου», είναι συμμόρφωση με τα πρότυπα.
- 2. Ποιότητα ως τελειότητα ή συνέπεια (Quality as Perfection or Consistency):** Επικεντρώνεται στη διαδικασία και θέτει τις προδιαγραφές στις οποίες στοχεύει

απόλυτα να ανταποκριθεί. Η ποιότητα συνοψίζεται στις αλληλένδετες ιδέες: μηδενικό ελάττωμα και σε κάτι που γίνεται σωστά από την πρώτη φορά.

3. Ποιότητα ως καταλληλότητα σε σχέση με το σκοπό (Quality as Fitness for Purpose): Αυτή η προσέγγιση υποδηλώνει ότι η ποιότητα έχει νόημα μόνο σε σχέση με τον σκοπό του προϊόντος ή της υπηρεσίας. Η ποιότητα κρίνεται έτσι όσον αφορά το βαθμό στον οποίο το προϊόν ή η υπηρεσία ταιριάζει με τον σκοπό του. Ο σκοπός μπορεί να έχει προτεραιότητα τον πελάτη (να ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις του – στην εκπαίδευση) ή να έχει προτεραιότητα το ίδρυμα (να αντανακλά στην αποστολή του ιδρύματος ή στους στόχους των μαθημάτων). Αξιολογεί εάν οι προθέσεις ενός ιδρύματος ως προς την ποιότητα είναι επαρκείς. Προσφέρει ουσιαστικά έλεγχο και όχι έναν αυτό καθεαυτό ορισμό της ποιότητας.
4. Ποιότητα ως βέλτιστη αξιοποίηση των πόρων (Quality as Value for Money): Μια λαϊκιστική έννοια της ποιότητας την εξισώνει με την αξία και, συγκεκριμένα, με την αξία των χρημάτων. Αξιολογεί την ποιότητα ως απόδοση των επενδύσεων ή των δαπανών ενώ στο επίκεντρο βρίσκεται η λογοδοσία.
5. Ποιότητα ως μετασχηματισμός (Quality as Transformation): Ποιότητα ως μετασχηματισμός είναι «μια κλασική έννοια» της ποιότητας που περιλαμβάνει μια «ποιοτική αλλαγή» από μια κατάσταση σε μια άλλη (Harvey & Green, 1993). Ο μετασχηματισμός ως διαδικασία μεταμόρφωσης μπορεί να ισχύει για ένα άτομο ή έναν οργανισμό ή το προϊόν ή υπηρεσία που παρέχεται από τον οργανισμό. Σε ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον, ο μετασχηματισμός αναφέρεται στην ενίσχυση και ενδυνάμωση των μαθητών ή την ανάπτυξη νέων γνώσεων. Όταν σχετίζεται με την τριτοβάθμια εκπαίδευση, ο μετασχηματισμός αναφέρεται συνήθως στην ανάπτυξη και αλλαγή που συμβαίνει σε έναν μαθητή μέσω της μαθησιακής διαδικασίας. Ωστόσο, μπορεί να ισχύουν επίσης αλλαγές μέσα σε ένα ίδρυμα, έτσι ώστε να είναι καλύτερα σε θέση να παρέχει μετασχηματισμό μάθηση ή έρευνα (Harvey and Knight, 1996; Eckel et al., 1998). Ενδυνάμωση του μαθητή, περιλαμβάνει τη συμμετοχή όλων των σχετικών συμμετεχόντων στη μαθησιακή διαδικασία, στον καθορισμό προτύπων, στην έγκριση πρακτικών, στον καθορισμό των προγραμμάτων σπουδών και στην κατασκευή κριτηρίων αξιολόγησης. Η ποιότητα κρίνεται μέσω του εκδημοκρατισμού της διαδικασίας, όχι μόνο μέσω του αποτελέσματος. Έτσι, σε θεσμικό επίπεδο, ο μετασχηματισμός αφορά την αλλαγή της κουλτούρας και των πρακτικών των θεσμών έτσι ώστε να παρέχουν μετασχηματισμό εμπειρία για μαθητές (Harvey and Knight, 1996). Εν συντομία, ένας

τέτοιος μετασχηματισμός απαιτεί μεταξύ άλλων μετάβαση από τη διδασκαλία στη μάθηση, ενθάρρυνση του κριτικού προβληματισμού, ανάπτυξη ρητών δεξιοτήτων, στάσεις και ικανότητες, γνώση, ανάπτυξη κατάλληλων διαδικασιών αξιολόγησης, επιβράβευση της μεταμορφωτικής διδασκαλίας, ενθαρρυντική συζήτηση για την παιδαγωγική · ποιότητα σύνδεσης, βελτίωση μάθησης (Harvey, 2011).

Οι Schindler, Puls-Elvidge, Welzant, & Crawford επιχειρούν να παράσχουν μια σύνθεση της βιβλιογραφίας για τον καθορισμό της ποιότητας στο πλαίσιο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και σημειώνουν δύο στρατηγικές για τη διατύπωση των ορισμών: «Μερικοί συγγραφείς κατασκευάζουν έναν ευρύ ορισμό που στοχεύει έναν κεντρικό στόχο ή ένα αποτέλεσμα όπως η εκπλήρωση μιας δηλωμένης αποστολής ή οράματος» ενώ άλλοι «προσδιορίζουν συγκεκριμένους δείκτες που αντικατοπτρίζουν τις επιθυμητές εισροές (π.χ. ικανότητα και προσωπικό) και εκροές (π.χ. απασχολησιμότητα των αποφοίτων)». (Schindler , Puls-Elvidge, Welzant , & Crawford , 2015, σ. 1)

Οι συγγραφείς επισημαίνουν ότι στην πρώτη περίπτωση εξετάστηκαν 13 ορισμοί που σχετίζονται με την ποιότητα και κάποιοι από αυτούς βασίζονται κυρίως στα πρότυπα, εστιάζοντας στην εκπλήρωση ενός προκαθορισμένου συνόλου προτύπων, προδιαγραφών και απαιτήσεων ή εστιάζοντας στην υπέρβαση των υψηλότερων προτύπων στην επιδίωξη της αριστείας και της αποκλειστικότητας ενώ άλλοι βασίζονται κυρίως στα ενδιαφερόμενα μέρη, εστιάζοντας στη λογοδοσία προς το κοινό ή παρέχοντας μια μετασχηματιστική μαθησιακή εμπειρία προς όφελος των σπουδαστών και των εργοδοτών. Βάσει των ανωτέρω καταλήγουν σε τέσσερις ευρείες αντιλήψεις για την ποιότητα στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (Schindler et al, 2015, σ. 5)

Ποιότητα	Ορισμός
Σκοπός (Purposeful)	Τα θεσμικά προϊόντα και υπηρεσίες συμμορφώνονται με μια δηλωμένη αποστολή / όραμα ή ένα σύνολο προδιαγραφών, απαιτήσεων ή προτύπων, συμπεριλαμβανομένων εκείνων που ορίζονται από φορείς πιστοποίησης ή / και ρυθμιστικούς φορείς
Αριστεία (Exceptional)	Τα θεσμικά προϊόντα και υπηρεσίες επιτυγχάνουν διάκριση και αποκλειστικότητα μέσω της εκπλήρωσης υψηλών προτύπων

Μετασχηματισμός (Transformative)	Τα θεσμικά προϊόντα και οι υπηρεσίες επηρεάζουν τη θετική αλλαγή στη μάθηση των μαθητών (συναισθηματικοί, γνωστικοί και ψυχοκινητικοί τομείς) και προσωπικές και επαγγελματικές δυνατότητες
Λογοδοσία (Accountable)	Τα ιδρύματα λογοδοτούν στους ενδιαφερόμενους για τη βέλτιστη χρήση των πόρων και την παράδοση ακριβών εκπαιδευτικών προϊόντων και υπηρεσιών με μηδενικά ελαττώματα

Στη δεύτερη περίπτωση οι συγγραφείς επισημαίνουν ότι πολλοί μελετητές καθορίζουν την ποιότητα με βάση συγκεκριμένους δείκτες που τους κατηγοριοποιούν σε τέσσερις συγκεκριμένες κατηγορίες όπως παρουσιάζονται στον ακόλουθο πίνακα (Schindler , Puls-Elvidge, Welzant , & Crawford , 2015, σ. 6)

Ποιότητα	Ορισμός
Διοικητικοί δείκτες (Administrative Indicators)	Ένα σύνολο δεικτών ποιότητας που σχετίζονται με τις διοικητικές λειτουργίες ενός ιδρύματος, συμπεριλαμβανομένης της ανάπτυξης μιας σχετικής αποστολής και οράματος, την καθιέρωση θεσμικής νομιμότητας, την επίτευξη εσωτερικών / εξωτερικών προτύπων και στόχων και την προμήθεια πόρων για βέλτιστη θεσμική λειτουργία
Δείκτες για την Υποστήριξη Φοιτητών (Student Support Indicators)	Ένα σύνολο δεικτών ποιότητας που σχετίζονται με τη διαθεσιμότητα και την ανταπόκριση των υπηρεσιών υποστήριξης σπουδαστών (π.χ., ο βαθμός στον οποίο αντιμετωπίζονται επαρκώς τα παράπονα των μαθητών)
Διδακτικοί δείκτες (Instructional Indicators)	Ένα σύνολο δεικτών ποιότητας που σχετίζονται με τη συνάφεια του εκπαιδευτικού περιεχομένου και την ικανότητα των εκπαιδευτών
Ακαδημαϊκή απόδοση φοιτητών (Student Performance Indicators)	Ένα σύνολο δεικτών ποιότητας που σχετίζονται με την εμπλοκή των φοιτητών με το πρόγραμμα σπουδών, τη σχολή και το προσωπικό, την αύξηση των γνώσεων, των δεξιοτήτων και των ικανοτήτων που οδηγούν σε κερδοφόρα απασχόληση

Λαμβάνοντας υπόψη τα ανωτέρω οι Schindler, Puls-Elvidge, Welzant, & Crawford διατυπώνουν την άποψη ότι: «ο κατάλληλος ορισμός της ποιότητας απαιτεί τόσο μια

ευρεία στρατηγική για τη στόχευση κεντρικών στόχων και αποτελεσμάτων όσο και μια συγκεκριμένη στρατηγική για τον προσδιορισμό ποιοτικών δεικτών που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να εκτιμηθεί εάν έχουν επιτευχθεί οι προσδιορισμένοι στόχοι και τα αποτελέσματα» και αναπτύσσουν ένα εννοιολογικό μοντέλο ποιότητας που απεικονίζει τις σχέσεις μεταξύ αυτών των στρατηγικών. Ο πυρήνας του μοντέλου αντικατοπτρίζει τη σημασία της δημιουργίας προοπτικών ενδιαφερόμενων μερών, οι οποίες θα πρέπει να καθοδηγούν τον ορισμό της ποιότητας και τους δείκτες που χρησιμοποιούνται για τη μέτρηση της ποιότητας (Schindler , Puls-Elvidge, Welzant , & Crawford , 2015, σ. 7)



Ταυτόχρονα με την έννοια της ποιότητας είναι σημαντικό να καταστεί κατανοητή η έννοια της διασφάλισης της ποιότητας καθώς όπως επισημάνθηκε και στο πρώτο κεφάλαιο η Διακήρυξη της Μπολόνιας ανέδειξε τη διασφάλιση της ποιότητας ως μια από τις βασικές αρχές για τη δημιουργία του ΕΧΑΕ και οδήγησε αργότερα στη δημιουργία προτύπων και κατευθυντηρίων γραμμών για τη διασφάλιση ποιότητας στον ευρωπαϊκό χώρο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης που συνδέονται με τη διαδικασία της πιστοποίησης.

Όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν οι Schindler, Puls-Elvidge, Welzant, & Crawford «Ο καθορισμός της έννοιας ποιότητας είναι σημαντική προϋπόθεση για τον ορισμό της διασφάλισης ποιότητας. Άλλωστε πρέπει κανείς πρωτίστως να γνωρίζει τι είναι η ποιότητα για να αποφασίσει πως θα τη διασφαλίσει».

Κατά την UNESCO:

«Διασφάλιση ποιότητας είναι ο όρος που αναφέρεται σε μια συνεχή διαδικασία αξιολόγησης (αξιολόγηση, παρακολούθηση, εγγύηση, διατήρηση και βελτίωση) της ποιότητας ενός συστήματος τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, ιδρύματος ή προγράμματος σπουδών. Ως κανονιστικός μηχανισμός, η διασφάλιση ποιότητας εστιάζει τόσο στη λογοδοσία όσο και στη βελτίωση, παρέχοντας πληροφορίες και κρίσεις (όχι κατάταξη) μέσω μιας συμφωνημένης και συνεπούς διαδικασίας και καλά εδραιωμένων κριτηρίων. Πολλά συστήματα κάνουν διάκριση μεταξύ της εσωτερικής διασφάλισης ποιότητας (δηλ. Ενδο-θεσμικών πρακτικών για την παρακολούθηση και τη βελτίωση της ποιότητας της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης) και της εξωτερικής διασφάλισης ποιότητας. Οι δραστηριότητες διασφάλισης ποιότητας εξαρτώνται από την ύπαρξη των απαραίτητων θεσμικών μηχανισμών, οι οποίοι κατά προτίμηση διατηρούνται από μια ισχυρή νοοτροπία ποιότητας. Η διαχείριση της ποιότητας, η βελτίωση της ποιότητα, ο έλεγχος της ποιότητα και η αξιολόγηση της ποιότητας είναι μέσα από τα οποία διασφαλίζεται η ποιότητα.» (Vlasceanu, Grünberg, & Parlea, 2007, σσ. 70-74).

2.2. Αξιολόγηση

Η αξιολόγηση αποτέλεσε τη νέα μέθοδο διασφάλισης της ποιότητας. Εμφανίστηκε τη δεκαετία του 1980 στις ΗΠΑ και την Ευρώπη εξαιτίας της ανησυχίας που προκλήθηκε για την εκπαίδευση και την επίδοση των φοιτητών. Η αξιολόγηση επικεντρώθηκε περισσότερο στα αποτελέσματα της εκπαιδευτικής εμπειρίας και στις ακαδημαϊκές εκείνες διαδικασίες που συνεισφέρουν στα επιδιωκόμενα αποτελέσματα. Έτσι, με την εμφάνιση αυτής οι φορείς πιστοποίησης άρχισαν να δείχνουν περισσότερη προσοχή στην επίδοση των φοιτητών τους (Hendel & Lewis, 2010).

Ωστόσο, ακόμη και σήμερα τα εκπαιδευτικά ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης χαρακτηρίζονται από συγκεχυμένους και αμφίσημους στόχους και αποτελέσματα, τα οποία είναι δύσκολο κανείς να μετρήσει και να ποσοτικοποιήσει. Ορμώμενος από την

κατάσταση αυτή ο Trow (1994) έκανε τις δικές του κρίσεις πάνω στο υπάρχον ακαδημαϊκό σύστημα πιστοποίησης και εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, υποστήριξε ότι οι αξιολογήσεις εκείνες που βασίζονται σε σταθερές, ποσοτικές μεθόδους, ή ομάδες κριτηρίων δεν πρόκειται να βελτιώσουν την ποιότητα σημαντικά και ενδεχομένως και να μην την ελέγξουν, γιατί δε θα συλλάβουν την περιπλοκότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Επιπλέον, η αυτονομία αποτελεί προϋπόθεση της ικανότητας ανταπόκρισης στην αλλαγή. Κατά συνέπεια, η αυτονομία του πανεπιστημιακού ιδρύματος απαιτεί για κάθε πανεπιστημιακό ίδρυμα να αποφασίζει μόνο του τα κριτήρια των στόχων του (Trow, 1994). Η αξιολόγηση από πολλούς έχει θεωρηθεί ένας όρος ομπρέλα, που περιλαμβάνει τις συστηματικές δραστηριότητες της αξιολόγησης των πυρηνικών λειτουργιών και δραστηριοτήτων των ανώτατων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων (Teichler, 2007).

Στο σημείο αυτό αξίζει να σημειωθεί ότι κάθε είδος αξιολόγησης βασίζεται σημαντικά στις τελικές, τεχνικές αναφορές και στην προφορική παρουσίαση, κατά τη διάρκεια της οποίας γίνονται γνωστά τα αποτελέσματα των τελικών αναφορών αξιολόγησης. Στην έρευνα των Torres, et. al. (1997) οι αξιολογητές στις συνεντεύξεις τους αναφέρουν ότι συντάσσουν με μεγάλη συχνότητα αναφορές, διαμορφώνουν και επεξεργάζονται συνεχώς τα σχέδια αξιολόγησης τους, γράφουν περιλήψεις, επιλέγουν προσεκτικά τα ακροατήρια των αξιολογήσεων τους, κάνουν επίσημες προφορικές παρουσιάσεις σε συναδέλφους, και αναπτύσσουν τα πλάνα αξιολόγησης.

Συχνά αξιολόγηση και πιστοποίηση συγχέονται μεταξύ τους. Σύμφωνα με τους Brennan & Shah (2000), η αξιολόγηση διακρίνεται σε τέσσερις τύπους με βάση τέσσερις διαφορετικούς τύπους εστίασης:

- Αξιολόγηση ακαδημαϊκού τύπου
- Αξιολόγηση επιχειρησιακού τύπου
- Αξιολόγηση παιδαγωγικού τύπου
- Αξιολόγηση εργασιακού τύπου

Επιπλέον, η αξιολόγηση μπορεί να διακριθεί σε εξωτερική και εσωτερική ανάλογα με τα πρόσωπα ή τους φορείς που την φέρουν εις πέρας. Στην περίπτωση που έχουμε να κάνουμε με έναν φορέα εκτός του υπό εξέταση πανεπιστημιακού ιδρύματος ή προγράμματος σπουδών η αξιολόγηση λέγεται εξωτερική. Αντιθέτως, στην περίπτωση που η αξιολόγηση πραγματοποιείται από πρόσωπα ή φορείς εντός του συγκεκριμένου πανεπιστημιακού ιδρύματος ή προγράμματος σπουδών ονομάζεται

εσωτερική. Στις ακόλουθες υποενότητες ακολουθεί μια λεπτομερέστερη περιγραφή αυτών των κατηγοριών αξιολόγησης.

2.2.1. Εξωτερική Αξιολόγηση

Η εξωτερική αξιολόγηση είναι αυτή που συντελείται από εξειδικευμένους φορείς και επιλεγμένα πρόσωπα, τα οποία δεν ανήκουν στο πανεπιστημιακό ίδρυμα ή στο πρόγραμμα σπουδών που καλούνται να αξιολογήσουν (Nevo, 2001). Συχνά επιλέγεται μια ομάδα ελέγχου αποτελούμενη από εξωτερικούς εμπειρογνώμονες, οι οποίοι προέρχονται τόσο από τον ακαδημαϊκό, όσο και από τον επιχειρηματικό χώρο. Ο λόγος δεν είναι άλλος από τη διασφάλιση της ακεραιότητας του αποτελέσματος της αξιολογικής διαδικασίας.

Κάθε μέλος της ομάδας ελέγχου πρέπει να προχωρήσει στην υπογραφή δήλωσης μέσω της οποίας θα επιβεβαιώνεται η έλλειψη σύγκρουσης συμφερόντων με οποιοδήποτε πρόγραμμα σπουδών καθώς και η σύνδεσή του με τα Πανεπιστήμια, ενώ απαραίτητη προϋπόθεση είναι τα μέλη της ομάδας ελέγχου να είναι απολύτως εκπαιδευμένα προκειμένου να προχωρήσουν με επιτυχία στη διεξαγωγή της διαδικασίας αξιολόγησης. Η απαιτούμενη κατάρτιση των μελών γίνεται μέσω ειδικών σεμιναρίων και συνεδριάσεων από τους υπεύθυνους φορείς. Κατά την αξιολόγηση οι ομάδες ελέγχου θα αξιολογήσουν την τεκμηρίωση που παρέχεται από τους αιτούντες και στη συνέχεια θα προχωρήσουν σε συνεντεύξεις με τους ενδιαφερόμενους του προγράμματος. Η αξιολόγηση δύναται να περιλαμβάνει επίσκεψη στο χώρο των πανεπιστημίων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς και συναντήσεις με το μόνιμο προσωπικό και τους φοιτητές. Στη συνέχεια, προχωρούν σε μια τελική έκθεση αξιολόγησης βάσει της οποίας κρίνεται αν το πανεπιστημιακό ίδρυμα ή πρόγραμμα σπουδών πληροί τις προϋποθέσεις. Ορισμένες φορές, όμως, υπάρχει και η περίπτωση να προταθούν συστάσεις για βελτίωση πριν την ανανέωση ή την ανάθεση της πιστοποίησης.

Η εξωτερική αξιολόγηση ανέκαθεν και για μεγάλο χρονικό διάστημα υπήρξε η μοναδική επιλογή αξιολόγησης των πανεπιστημίων, η οποία μάλιστα ήταν και αντικείμενο γενικής απαίτησης από το σύνολο της κοινωνίας. Η αντίληψη που κυριαρχούσε έντονα ήταν ότι μέσω αυτής οι καθηγητές και οι πανεπιστημιακές αρχές θα κατέβαλλαν προσπάθεια να διεκπεραιώσουν επιτυχώς τις υποχρεώσεις τους και να βελτιώσουν τις υπηρεσίες τους (Nevo, 2001).

Σε πληθώρα χωρών παγκοσμίως εφαρμόζεται μια ειδική μορφή εξωτερικής αξιολόγησης πανεπιστημιακών προγραμμάτων σπουδών, που ονομάζεται περιοδική εξωτερική αξιολόγηση (Mihailescu, 2004, σελ. 36-37). Η περιοδική αξιολόγηση ονομάζεται έτσι, γιατί έχει θεσμοθετηθεί να εκτελείται ανά συγκεκριμένες χρονικές περιόδους. Συγκεκριμένα, το χρονικό αυτό διάστημα έχει οριστεί συνήθως στα πέντε χρόνια. Στην περίπτωση που ένα πανεπιστημιακό πρόγραμμα κριθεί ότι δεν πληροί τα απαραίτητα κριτήρια ποιότητας που έχουν τεθεί, τότε τίθεται σε δοκιμαστική περίοδο ενός έτους, έτσι ώστε το πανεπιστημιακό ίδρυμα, στο οποίο στεγάζεται να προσπαθήσει να επιλύσει τα προβλήματα του. Εάν μετά το πέρας της δοκιμαστικής περιόδου το συγκεκριμένο πανεπιστημιακό πρόγραμμα εξακολουθεί να μην πληροί τα απαιτούμενα κριτήρια, τότε το πρόγραμμα σταδιακά τερματίζεται και απαγορεύεται στο πανεπιστήμιο να δεχτεί την εγγραφή νέων φοιτητών σε αυτό. Τέλος, στην ακραία περίπτωση που το σύνολο των προγραμμάτων σπουδών ενός πανεπιστημιακού ιδρύματος βρεθεί να μην πληροί τα κριτήρια ποιότητας, συντάσσεται σχετική αναφορά και το πανεπιστημιακό ίδρυμα κλείνει ολοκληρωτικά βάσει νόμου.

2.2.2. Εσωτερική Αξιολόγηση

Η εσωτερική αξιολόγηση είναι αυτή που πραγματοποιείται από το προσωπικό του πανεπιστημίου ή του προγράμματος σπουδών, ακόμα κι αν αυτό αποτελεί εξειδικευμένο προσωπικό αξιολόγησης, που σημαίνει ότι δεν έχει εμπλακεί στη διαδικασία δημιουργίας και οργάνωσης του υπό εξέταση αντικειμένου (Nevo, 2001).

Η εσωτερική αξιολόγηση είναι μια διαδικασία που έχει υιοθετηθεί τις τελευταίες δεκαετίες και βασίζεται στην ιδέα της αντανάκλασης (reflection), της αυτοαξιολόγησης (self-evaluation) και της αυτοβελτίωσης (self-improvement). Η εσωτερική αξιολόγηση μπορεί να λειτουργήσει ως ένα πολύ σημαντικό εργαλείο αυτόνομης διαχείρισης της πανεπιστημιακής μονάδας ή του πανεπιστημιακού προγράμματος. Εξάλλου κανείς δεν μπορεί να γνωρίζει καλύτερα τα πλεονεκτήματα, τα μειονεκτήματα και τα προβλήματα κάθε πανεπιστημιακής μονάδας ή προγράμματος από τα άτομα που βρίσκονται μέσα σε αυτό, τα άτομα που διδάσκουν σε αυτό, που συνέβαλλαν στην οργάνωση του και που φοίτησαν σε αυτό.

Η εσωτερική αξιολόγηση ονομάζεται εναλλακτικά και αυτοαξιολόγηση, καθώς πραγματοποιείται από τα άτομα που συμμετείχαν είτε ως εκπαιδευτικοί ή συντονιστές, είτε ως φοιτητές στο υπό αξιολόγηση πανεπιστημιακό πρόγραμμα σπουδών. Ωστόσο, πρέπει να σημειωθεί ότι οι αναφορές που προκύπτουν από τις αυτοαξιολογήσεις

βασίζονται σε εγχειρίδια, τα οποία έχουν συνταχθεί από τις αντίστοιχες εθνικές επιτροπές κάθε χώρας. Μια αναφορά αυτοαξιολόγησης περιέχει πληροφορίες για το πανεπιστήμιο συνολικά, το υπό εξέταση τομέα και τμήμα, καθώς και τα προγράμματα σπουδών του. Σύμφωνα με τους εθνικά προσανατολισμένους κανονισμούς λειτουργίας η αυτοαξιολόγηση πρέπει να αποτελεί μια σταθερή πρακτική για όλα τα πανεπιστήμια. Σε επίπεδο κάθε τομέα μια ομάδα καθηγητών και μαθητών ορίζεται υπεύθυνη για τη σταθερή αξιολόγηση των προγραμμάτων σπουδών του. Σε επίπεδο πανεπιστημιακού ιδρύματος ο πρύτανης είναι αυτός που συντονίζει τις ομάδες αυτοαξιολόγησης του πανεπιστημίου. Τα μέλη της αντίστοιχης ακαδημαϊκής κοινότητας κατά κύριο λόγο αναλαμβάνουν να φέρουν εις πέρας τη διαδικασία αυτοαξιολόγησης. Ορισμένα πανεπιστήμια επίσης εργάζονται με ειδικούς εκτός του πανεπιστημίου τους, αλλά από την ίδια χώρα ή ακόμη και από το εξωτερικό. Ωστόσο, αυτό δεν αποτελεί το γενικό κανόνα.

Στη συνέχεια, μετά τη σύνταξη της αναφοράς αυτοαξιολόγησης από τα μέλη του πανεπιστημίου, η αναφορά αυτή δίνεται είτε σε εξειδικευμένες επιτροπές, είτε σε συμβούλια πιστοποίησης. Στην πρώτη περίπτωση, οι αναφορές αυτοαξιολόγησης που παρουσιάζονται από τα αιτούμενα πανεπιστημιακά ιδρύματα αποτελούν την αρχή της αξιολογικής διαδικασίας που διεκπεραιώνεται από τις εθνικές επιτροπές. Ανάλογα με το είδος του κάθε πρόγραμμα σπουδών αναλαμβάνεται από μια εξειδικευμένη επιτροπή που έχει ειδικευτεί στο αντίστοιχο επιστημονικό πεδίο. Σε περίπτωση που η συγκεκριμένη επιτροπή δεν έχει τα απαιτούμενα ειδικευμένα μέλη, τότε γίνεται πρόσληψη εξωτερικών ξένων συνεργατών. Αυτοί οι ειδικοί έρχονται από πανεπιστήμια και επαγγελματικούς οργανισμούς ή πρόκειται για επιφανείς επαγγελματίες εκτός της πανεπιστημιακής κοινότητας. Η συνεργασία με ειδικούς εκτός του πανεπιστημίου συμβάλλει στις σχετικές δραστηριότητες ακαδημαϊκής αξιολόγησης που συμβαδίζουν με τις απαιτήσεις της αγοράς εργασίας. Η επιτροπή αξιολόγησης αναλύει την αναφορά αυτοαξιολόγησης και αν χρειάζεται ζητά από το πανεπιστήμιο περαιτέρω πληροφορίες.

Το πιο σημαντικό κομμάτι της διαδικασίας αξιολόγησης είναι η επίσκεψη στο υπό αξιολόγηση πανεπιστημιακό ίδρυμα, κατά την οποία αναζητώνται τα τεκμήρια των στοιχείων που βρίσκονται στην αξιολόγηση, και η οποία πραγματοποιείται από ειδικούς της επιτροπής και εξωτερικούς συνεργάτες. Το έργο τους είναι να ερευνήσουν αν τα δεδομένα και οι πληροφορίες που υποστηρίζονται μέσω της

αναφοράς αυτοαξιολόγησης ικανοποιούν την πραγματική κατάσταση που υφίσταται στο αντίστοιχο πανεπιστήμιο. Η ομάδα επίσκεψης εξετάζει αν τα κριτήρια και οι κανονισμοί που έχουν συσταθεί από τον νόμο ή τα ανάλογα εθνικά συμβούλια ικανοποιούνται και τηρούνται τόσο από τους καθηγητές, όσο και από τους φοιτητές του κάθε πανεπιστημιακού ιδρύματος. Η άποψη των φοιτητών φυσικά και λαμβάνεται υπόψιν. Τα πρώτα σχόλια γίνονται λαμβάνοντας υπόψιν τη διδακτική δραστηριότητα, χωρίς όμως να γίνεται κάποια αναφορά στη φοιτητική επίδοση. Επίσης, η ομάδα επίσκεψης κάνει συγκεκριμένες συστάσεις στο αντίστοιχο πανεπιστημιακό ίδρυμα με γνώμονα να βελτιώσει ποικίλες πτυχές αυτού και να περιορίσει τις δυσλειτουργίες του.

Η επίσκεψη εύρεσης στοιχείων για να αξιολογηθεί ένα πανεπιστημιακό πρόγραμμα ακολουθεί συγκεκριμένη μέθοδο και σχεδιασμό. Η ομάδα επίσκεψης ορίζεται από την εθνική επιτροπή να διερευνήσει μια συγκεκριμένη πτυχή της πανεπιστημιακής δραστηριότητας. Τέτοιες καταστάσεις εμφανίζονται κυρίως όταν στην αναφορά της αυτοαξιολόγησης προκύπτουν ορισμένες αμφιβολίες για την αξιοπιστία της πληροφορίας που παρέχεται ή όταν τα δεδομένα που περιλαμβάνονται στην αναφορά της αυτοαξιολόγησης μαζί με τα ακόλουθα στοιχεία αποτυγχάνουν να καταστήσουν σαφές αν η ορισμένη ποιότητα του κριτηρίου έχει επιτευχθεί. Όταν οι νέοι ειδικοί εισέρχονται στην ομάδα επίσκεψης ενημερώνονται εκ των προτέρων για τη διαδικασία αξιολόγησης. Τα νέα αυτά μέλη επιλέγονται μέσα από μια μακρά λίστα εκατοντάδων ειδικών που είναι διαθέσιμοι από την εθνική επιτροπή με βάση τις επαγγελματικές τους ικανότητες. Οι ομάδες επίσκεψης αποτελούνται από τρία με πέντε άτομα ανά πρόγραμμα σπουδών. Σε ειδικές περιπτώσεις τα μέλη μπορούν να φτάσουν μέχρι και τα δεκαπέντε. Συνήθως το μέσο διάστημα χρόνου που αφιερώνεται για κάθε πρόγραμμα σπουδών είναι δύο μέρες. Κάτω από πιο δύσκολες συνθήκες, όταν τα προγράμματα σπουδών καταλαμβάνουν ένα μεγαλύτερο επιστημονικό πεδίο υποδηλώνοντας μια πιο περίπλοκη εκπαιδευτική και ερευνητική δραστηριότητα, η ειδική ομάδα έχει τη δυνατότητα να παρατείνει την επίσκεψη της μέχρι πέντε μέρες. Η ομάδα επίσκεψης καθοδηγούμενη από το συντονιστή της συντάσσει μια αναφορά και την παρουσιάζει στη διοίκηση του υπό αξιολόγηση πανεπιστημίου. Με τη σειρά της η διοίκηση του πανεπιστημίου προσυπογράφει την αναφορά και παραθέτει τις ενστάσεις της αναφορικά με τα γραφόμενα, αν υπάρχουν. Τα αποτελέσματα της επίσκεψης κατατίθενται στο αρμόδιο εξειδικευμένο συμβούλιο της εθνικής επιτροπής,

το οποίο με τη σειρά του συντάσσει τη δική του αναφορά με βάση την ανάλυση της αναφοράς αυτοαξιολόγησης καθώς και της αναφοράς της ομάδας επίσκεψης. Έπειτα, η αναφορά συζητιέται στη συνεδρίαση της ειδικής επιτροπής. Η αναφορά αναθεωρεί το βαθμό σύμφωνα με τον οποίο ικανοποιούνται τα κριτήρια διασφάλισης της ποιότητας, και καταλήγει με μια πρόταση να αποδώσει ή να απορρίψει την πιστοποίηση για το συγκεκριμένο πανεπιστημιακό ίδρυμα.

Στη δεύτερη περίπτωση, κατά την οποία η αναφορά ελέγχεται από την επιτροπή πιστοποίησης, αν θεωρηθεί ότι χρειάζεται μπορεί να επιστραφεί πίσω στην ειδική επιτροπή για να δοθούν συμπληρωματικές πληροφορίες. Η εθνική επιτροπή διαμορφώνει τη δική της αναφορά με βάση τις αναφορές των ειδικών επιτροπών, την αναφορά αυτοαξιολόγησης και την έγκριση των ειδικών. Η εθνική επιτροπή είναι που αποφασίζει για την αποδοχή ή την απόρριψη της πιστοποίησης για ένα πανεπιστημιακό ίδρυμα ή για ένα πρόγραμμα σπουδών. Η αναφορά αυτή ενδέχεται να περιέχει συστάσεις για την οργάνωση και τη βελτίωση ενός συγκεκριμένου προγράμματος σπουδών. Τέλος, μέσω των περιοδικών ελέγχων η εθνική επιτροπή διαβεβαιώνεται ότι αυτές οι συστάσεις εφαρμόζονται από τα ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης.

Αναφορικά με την αξιολόγηση των φοιτητών, η οποία αποτελεί ένα είδος εσωτερικής αξιολόγησης, η μορφή αυτή βρίσκεται στην ευχέρεια του καθηγητή, αν θα είναι δηλαδή γραπτή, προφορική, ή θα έχει μια πιο σύνθετη μορφή κ.ο.κ. Ωστόσο, πρέπει να έχει καθοριστεί με τέτοιο τρόπο, ώστε να διασφαλίζεται η αντικειμενικότητα και η δικαιοσύνη στον τρόπο με τον οποίο κρίνεται η ικανότητα ενός φοιτητή να γνωρίζει και να κατανοεί σε επαρκή βαθμό το διδαχθέν αντικείμενο. Για το λόγο αυτό κρίνεται απαραίτητος ο ορισμός κάποιων κριτηρίων που πρέπει να πληρούν όλα τα είδη αξιολόγησης. Τα κριτήρια αυτά παρουσιάζονται παρακάτω:

- Η αξιολόγηση πρέπει να έχει διαμορφωθεί με τέτοιο τρόπο, ώστε ο φοιτητής μέσω αυτής να αποκομίζει το μέγιστο δυνατό όφελος και την αποτελεσματικότερη απόκτηση της γνώσης που του παρέχεται
- Οι μέθοδοι αξιολόγησης πρέπει να είναι επαρκείς
- Τα αποτελέσματα των σταθερών αξιολογήσεων πρέπει να συνδυάζονται με αυτά των τελικών αξιολογήσεων

- Η αξιολόγηση πρέπει να δημιουργήσει μια αντικειμενική ιεραρχία που να βασίζεται σε μια πραγματική επίδοση των φοιτητών
- Πρέπει να προσδιορίζονται οι τρόποι με τους οποίους το κάθε πανεπιστημιακό πρόγραμμα παρακινεί τους φοιτητές του να αυτό-αξιολογηθούν
- Ο βαθμός με τον οποίο η αξιολόγηση τονώνει την επίδοση των φοιτητών και τη διάθεση τους για μάθηση πρέπει να είναι γνωστός

2.3. Σχέση μεταξύ Αξιολόγησης, Ποιότητας και Πιστοποίησης

Η αξιολόγηση σε πολλές χώρες ταυτίζεται με την πιστοποίηση, ενώ σε άλλες είναι επιπρόσθετη αυτής, όπως συμβαίνει στην Ολλανδία. Ο λόγος που συμβαίνει αυτό είναι γιατί οι δύο αυτές έννοιες επικαλύπτονται και μπλέκονται μεταξύ τους. Όταν ζητείται από την εκάστοτε να επιτροπή να προβεί σε αξιολόγηση και πιστοποίηση κάποιου προγράμματος, εκείνη πρέπει να κρίνει τη δομή και το περιεχόμενο του προγράμματος σπουδών, καθώς και τη συνάφεια αυτού με τον αντίστοιχο επιστημονικό τομέα.

Ωστόσο, η διαφορά μεταξύ τους εντοπίζεται στο γεγονός ότι η πιστοποίηση με βάση συγκεκριμένα κριτήρια κρίνει εξ ολοκλήρου ένα πρόγραμμα σπουδών ή ένα πανεπιστημιακό ίδρυμα, ενώ η αξιολόγηση επιτελεί το ίδιο έργο αλλά μερικώς, καθώς ελέγχει αν το εκάστοτε πρόγραμμα σπουδών ή πανεπιστημιακό ίδρυμα πληροί τα δοθέντα κριτήρια σε γενική και διεθνή κλίμακα. Τα κριτήρια αυτά ορίζονται συνήθως από την κυβέρνηση και το ακαδημαϊκό προσωπικό. Στην ουσία, η πιστοποίηση αποτελεί το τελευταίο στάδιο της αξιολόγησης, καθώς την ερμηνεύει θέτοντας το ερώτημα εάν ένα πρόγραμμα σπουδών ή ένα πανεπιστημιακό ίδρυμα πληροί επαρκώς τα θεσμοθετημένα υψηλής ποιότητας κριτήρια.

Η αξιολόγηση και η πιστοποίηση συνιστούν και οι δύο προϋποθέσεις που εξασφαλίζουν τη σημασία της διασφάλισης της ποιότητας. Το κάθε άτομο που αποτελεί μέλος της επιχείρησης της εκπαίδευσης είναι υπεύθυνο να διατηρήσει και να βελτιώσει την ποιότητα των υπηρεσιών και των προγραμμάτων που προσφέρονται. Εξίσου σημαντικές είναι οι συστηματικές αναθεωρήσεις της εγκυρότητας και βιωσιμότητας των συστημάτων ελέγχου ποιότητας. Τα κολλέγια και τα πανεπιστήμια, τα οποία αξιολογούν σοβαρά και λαμβάνουν μέτρα διασφάλισης της ποιότητας προχωρούν σε μια διαδικασία αυτοκριτικής. Η διαδικασία αυτή συμπεριλαμβάνει όλα

τα μέλη της κοινότητας τα οποία προσπαθούν να συνεισφέρουν σε αυτή και ενισχύουν την επιχείρηση της εκπαίδευσης (Lubinescu, et. al., 2001).

Όσον αφορά την ποιότητα, η έννοια αυτή είναι αναπόσπαστο χαρακτηριστικό της εκπαίδευσης. Η Elassy (2005) αναφέρει μια ποικιλία προσεγγίσεων της έννοιας αυτής, όπως:

- Η ποιότητα ως συμμόρφωση προς στα πρότυπα
- Η ποιότητα ως καταλληλότητα για το σκοπό
- Η ποιότητα ως αποτελεσματικότητα για την επίτευξη των στόχων
- Η ποιότητα που ανταποκρίνεται στις ανάγκες των πελατών
- Η ποιότητα ως αριστεία
- Οι αντιλήψεις των ενδιαφερομένων για την ποιότητα
- Οι αντιλήψεις των ακαδημαϊκών για την ποιότητα

2.4. Παράγοντες που επηρεάζουν την αξιολόγηση

Οι Torres, et. al. στην έρευνα τους το 1997 επιχείρησαν να διερευνήσουν τις πρακτικές της αξιολόγησης μέσα από ερωτηματολόγια που δόθηκαν σε αξιολογητές και των δύο τύπων, τόσο αυτών της εξωτερικής αξιολόγησης, όσο και αυτών της εσωτερικής. Ειδικότερα, αναφορικά με τους παράγοντες που επηρεάζουν την αξιολόγηση φαίνεται πως υπάρχει σύγκλιση απόψεων μεταξύ τους, καθώς όλοι ανέφεραν ότι ο παράγοντας εκείνος που δυσχεραίνει σε μεγαλύτερο βαθμό το έργο της αξιολόγησης είναι ο χρόνος. Οι αξιολογητές χαρακτήρισαν το χρόνο που έχουν στη διάθεση τους, προκειμένου να προβούν σε μια σωστή αξιολόγηση και τεκμηρίωση αυτής, ανεπαρκή και περιορισμένο. Παράλληλα, πρόσθεσαν ότι η μικρή διαθεσιμότητα του χρόνου είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με τον επίσης ανεπαρκή αριθμό προσωπικού που φέρει εις πέρας μια αξιολόγηση και ό,τι είναι απαραίτητο για να διεξαχθεί αυτή σωστά. Ακόμη, σημειώθηκε ότι είναι πιθανό ο περιορισμένος χρόνος να έχει επιπτώσεις και στη διαδικασία σχεδιασμού της αξιολόγησης. Αυτό συμβαίνει γιατί οι τελικές αναφορές αξιολόγησης πρέπει να είναι μακρές, κάτι που όπως είναι λογικό απαιτεί χρόνο (Torres, et. al., 1997). Οι υπόλοιποι παράγοντες που εμποδίζουν το έργο των αξιολογητών συνοψίζονται παρακάτω:

- Απουσία σαφήνειας σχετικά με τις ανάγκες της σύνταξης και παρουσίασης των αναφορών

- Ανευθυνότητα σχετικά με τις ανάγκες της σύνταξης και παρουσίασης των αναφορών
- Πολιτικές επιπτώσεις: οι εκάστοτε πολιτικές καταστάσεις που επικρατούν σε μια χώρα μπορούν να δυσχεράνουν το έργο των αξιολογητών εμπλέκοντας σε αυτό και άλλους παράγοντες και διαβάλλοντας την αντικειμενικότητα και αξιοπιστία του
- Μη αποδοχή αρνητικών ευρημάτων: συχνό ήταν το φαινόμενο της επιθυμίας για αποκλειστικά θετική κριτική, μη αποδοχή της αρνητικής και επιθετικής συμπεριφοράς στους αξιολογητές
- Παρερμηνεία ευρημάτων: συχνά τα ευρήματα των αξιολογήσεων χαρακτηρίζονται είτε αρνητικά, είτε θετικά, αγνοώντας πολλές φορές ότι μπορεί να ισχύει και μια ενδιάμεση κατάσταση (Torres, et. al., 1997)

Ωστόσο, καλό είναι να αναφερθούν και οι παράγοντες εκείνοι που βοηθούν και λειτουργούν επικουρικά προς την επίτευξη της διαδικασίας της αξιολόγησης. Αρχικά, κοινή πεποίθηση όλων ήταν η μεγάλη σημασία της μορφοποίησης στην αξιολογική διαδικασία. Με τον όρο μορφοποίηση εδώ εννοείται η ενιαία πρακτική σύνταξης των τελικών αναφορών της αξιολόγησης. Η ύπαρξη μιας συγκεκριμένης de facto δομής της τελικής αναφοράς της αξιολόγησης συμβάλλει στην αποφυγή πλατειασμού και αναγραφής περιττών, μη ουσιαστικών πληροφοριών για το υπό αξιολόγηση εκπαιδευτικό ίδρυμα ή πρόγραμμα σπουδών. Έτσι, οι τελικές αναφορές είναι πιο σύντομες, ουσιαστικές, εύκολες στην ανάγνωση και την κατανόηση, έχοντας εστιάσει στα σημεία που πρέπει να δοθεί περισσότερη προσοχή. Παράλληλα, η χρήση κατάλληλης γλώσσας, ειδικά προσαρμοσμένης κάθε φορά στο κοινό που πρόκειται να αναγνώσει την τελική αναφορά, έχει αποδειχτεί ότι συμβάλλει στην καλύτερη αφομοίωση του περιεχομένου της αναφοράς της αξιολόγησης, ώστε να γίνει αντιληπτό και σαφές τι είναι αυτό που πρέπει να διορθωθεί σε κάθε περίπτωση. Επιπλέον, ιδιαίτερα βοηθητική φαίνεται πως είναι και η χρήση στατιστικών γραφημάτων, τα οποία με τη σειρά τους μέσω της οπτικοποίησης των αποτελεσμάτων βοηθούν στην καλύτερη εμπέδωση του νοήματος της αναφοράς.

Επιπρόσθετα, εξίσου σημαντικό ρόλο φαίνεται πως παίζει και το περιεχόμενο. Χρησιμοποιώντας την έννοια περιεχόμενο εδώ στις τελικές αναφορές της αξιολόγησης εννοείται ότι κάθε εύρημα ή στοιχείο που θα εμπεριέχεται στην αναφορά πρέπει να αιτιολογείται και να υποστηρίζεται μέσα από ένα ανάλογο και συγκεκριμένο

περιεχόμενο. Το περιεχόμενο αυτό συνήθως παίρνει τη μορφή κάποιας ποσοτικοποιημένης ανάλυσης, παραδειγμάτων και περιγραφής. Τέλος, ιδιαίτερα ωφέλιμα αποτελέσματα στην αξιολόγηση αποδεικνύεται πως έχει η συμμετοχή στη διαδικασία όλων των εμπλεκόμενων μελών, δηλαδή όχι μόνο των αξιολογητών, αλλά και των υπεύθυνων των προγραμμάτων, των καθηγητών και των φοιτητών. Η από κοινού αξιολόγηση, η διερεύνηση των θετικών και αρνητικών στοιχείων, και η συζήτηση των ζητημάτων που ανακύπτουν από αυτή, βοηθούν στην επίτευξη ενός καλύτερου αποτελέσματος. Με τον τρόπο αυτό, συμμετέχοντας ενεργά στην αξιολογική διαδικασία οι αξιολογούμενοι θα κατανοήσουν καλύτερα τα πορίσματα που θα προκύψουν από την αξιολόγηση και έτσι θα είναι σε θέση να βελτιώσουν και να διορθώσουν πιο άμεσα και σωστά τυχόν παρατηρήσεις, ελλείψεις, κ.ο.κ.

3. Πιστοποίηση

3.1. Ορισμός Πιστοποίησης

Με τον όρο πιστοποίηση, σύμφωνα με τη διακήρυξη της Unesco, εννοείται ένα μέτρο διασφάλισης της ποιότητας που αποσκοπεί στη διατήρηση και βελτίωση της ποιότητας σε ένα μάθημα, πρόγραμμα ή πανεπιστημιακό ίδρυμα της ανώτατης εκπαίδευσης. Η κύρια ιδέα πίσω από την έννοια της πιστοποίησης είναι ότι πρέπει να υπάρχει ένας σαφής ορισμός της αναμενόμενης ποιότητας. Τα βασικά χαρακτηριστικά της πιστοποίησης παρατίθενται παρακάτω:

- Βεβαίωση ενός συγκεκριμένου αριθμού προκαθορισμένων κριτηρίων ποιότητας σε ένα μάθημα, πρόγραμμα ή ινστιτούτο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.
- Περιλαμβάνει εξέταση από έναν αρμόδιο φορέα ή οργανισμό.
- Τα κριτήρια μπορεί να είναι τα ελάχιστα ή τα άριστα.
- Τα κριτήρια χρησιμοποιούνται ως σημεία αναφοράς.
- Οι αποφάσεις της πιστοποίησης περιλαμβάνουν πάντα ένα δυαδικό στοιχείο και η απάντηση είναι είτε «ναι», είτε «όχι».
- Οι αποφάσεις της πιστοποίησης βασίζονται αποκλειστικά σε κριτήρια ποιότητας και δεν εξυπηρετούν κάποια πολιτική.
- Οι αποφάσεις της πιστοποίησης είναι περιορισμένες χρονικά.

3.2. Είδη Πιστοποίησης

Η πιστοποίηση διακρίνεται σε δύο είδη, σε αυτή που ορίζεται από το κράτος (state-driven) και σε αυτή που ορίζεται από το εκάστοτε πανεπιστημιακό ίδρυμα (university-driven). Τα περισσότερα κράτη έχουν υιοθετήσει ένα σύστημα πιστοποίησης που βασίζεται σε ένα συγκεκριμένο σύνολο κριτηρίων για όλα τα προγράμματα σπουδών ανεξαιρέτως επιστημονικού πεδίου. Για το λόγο αυτό η state-driven πιστοποίηση ονομάζεται και πιστοποίηση προγράμματος σπουδών. Στον αντίποδα αυτής βρίσκεται η πιστοποίηση ιδρύματος. Τα δύο αυτά είδη αναλύονται λεπτομερέστερα παρακάτω.

3.2.1 Πιστοποίηση Ιδρύματος

Η πιστοποίηση ιδρύματος μπορεί να οριστεί ως μια διαδικασία διασφάλισης ποιότητας που βασίζεται στην εθελοντική συνεργασία φοιτητών και συναδέλφων (Ratcliff, 1996). Ειδικότερα, όπως αναφέρεται στους Lubinescu, et. al. (2001), η πιστοποίηση ιδρύματος εμπεριέχει τα εξής χαρακτηριστικά:

- Είναι μια διαδικασία κατά την οποία ένα σύνολο κριτηρίων χρησιμοποιείται για να αξιολογηθεί η αποδοτικότητα ενός πανεπιστημιακού ιδρύματος.
- Είναι εθελοντική και δεν απαιτείται ούτε από το κράτος, ούτε από την ομοσπονδιακή κυβέρνηση
- Είναι μια διαδικασία που αντανakλά την αποστολή, την ιστορία και το σκοπό ενός πανεπιστημιακού ιδρύματος
- Είναι μια διαδικασία που επιδεικνύει αποδεικτικά στοιχεία σε εξωτερικούς συνεργάτες, σύμφωνα με τα οποία ένα ίδρυμα ικανοποιεί ή και ξεπερνά τα κριτήρια που χρησιμοποιούνται στην αξιολόγηση.
- Υπό κανονικές συνθήκες δε χρησιμοποιεί σύγκριση στις μεθόδους της, αλλά αντιθέτως αντιμετωπίζει κάθε πανεπιστημιακό ίδρυμα ως ξεχωριστή περίπτωση
- Οργανώνεται από μια εξωτερική, εθελοντική επιτροπή, η οποία αποτελείται από εκπροσώπους της περιοχής
- Είναι μια διαδικασία κατά την οποία η εμπλοκή του πανεπιστημιακού τμήματος με το προσωπικό θεωρείται αναγκαία για τη νομιμότητα της
- Πραγματοποιείται κάθε φορά στη βάση μιας τυπικής χρονικής περιόδου δέκα ετών
- Είναι μια διαδικασία που αναγνωρίζει τη μάθηση και την εξέλιξη του φοιτητή ως ένα κεντρικό σημείο που ενδείκνυται για χρήση στα κριτήρια αξιολόγησης.

3.2.2 Πιστοποίηση Προγράμματος Σπουδών

Η πιστοποίηση προγράμματος σπουδών ή αλλιώς εξειδικευμένη πιστοποίηση είναι μια διαδικασία διασφάλισης της ποιότητας βάσει αναθεώρησης του προγράμματος, η οποία αποτελεί ένα μέσο επικύρωσης της ποιότητας των ακαδημαϊκών προγραμμάτων και πανεπιστημιακών ιδρυμάτων προς τους εξωτερικούς ενδιαφερόμενους. Η διαδικασία πιστοποίησης τις περισσότερες φορές περιλαμβάνει: μια επίσημη ανασκόπηση του συγκεκριμένου ακαδημαϊκού προγράμματος, αξιολογήσεις των συναδέλφων και εξωτερικών συνεργατών, και μια αναφορά στην αντιπροσωπεία, την ομάδα, ή τον οργανισμό που θα πιστοποιήσει την ποιότητα του προγράμματος. Η διαδικασία πιστοποίησης αναγκαστικά περιλαμβάνει την κριτική των συναδέλφων, όπως και τον καθορισμό του βαθμού της αναγκαιότητας του προγράμματος (μέσω μιας επίσημης αξιολόγησης των αναγκών) ή το βαθμό αξίας του προγράμματος (μέσω στοιχείων των αποφοίτων ή ερευνών των εργοδοτών) (Lubinescu, et. al., 2001).

Μια εξωτερική ομάδα κρίνει την ποιότητα του προγράμματος χρησιμοποιώντας σαφώς καθορισμένα κριτήρια για την αναθεώρηση και μια διαδικασία αυτοδιόρθωσης, κατά την οποία οι στόχοι του προγράμματος και η επίτευξη τους κρίνονται σύμφωνα με τα κριτήρια του οργανισμού αξιολόγησης. Οι οργανισμοί πιστοποίησης συγκεντρώνουν μια ομάδα πανεπιστημιακών να αναθεωρήσουν την αναφορά αυτοδιόρθωσης, να διεξάγουν επισκέψεις δια ζώσης, και να προβούν σε κριτικές που θα χρησιμοποιηθούν στη διαδικασία πιστοποίησης (Young, et. al., 1983). Παρ' όλα αυτά δεν υπάρχουν θεμελιωμένες βάσεις για τον καθορισμό αυτών που έχουν το ρόλο των εξωτερικών συνεργατών, τον τρόπο που αυτοί επιλέγονται και με βάση ποιες πληροφορίες του προγράμματος πρέπει να κάνουν την κριτική τους για την απόδοση του προγράμματος (Lubinescu, et. al., 2011).

Η πιστοποίηση πρέπει να ικανοποιήσει δύο διαστάσεις της ποιότητας του προγράμματος. Πρώτα, πρέπει να υπάρχουν κάποιες αποδείξεις ότι τα προγράμματα έχουν σαφείς στόχους και μαθήματα με τα οποία μπορούν να τους καταστήσουν εφικτούς. Κατά δεύτερον, η διαδικασία πρέπει να παρουσιάζει ότι οι υποχρεώσεις που σχετίζονται με τους στόχους φέρονται εις πέρας (Ewell, 1987). Για ένα τυπικό ακαδημαϊκό πρόγραμμα αυτό σημαίνει ότι πρέπει να δείξουν ότι το πρόγραμμα παρέχει μαθήματα κατάλληλα για το επιστημονικό πεδίο, διεξάγει έρευνα εντός των γνωστικών ορίων του αντικειμένου, και ασχολείται με ενέργειες παροχής υπηρεσιών κατάλληλες για το πανεπιστήμιο και τον επιστημονικό τομέα (Lubinescu, et. al., 2001).

Κατά την πιστοποίηση προγράμματος οι διδάσκοντες ερμηνεύουν την ποιότητα μέσα από τους στόχους και τις δραστηριότητες του ίδιου του προγράμματος. Η κεντρική προς εξειδικευμένη πιστοποίηση συνιστά την αναθεώρηση του προγράμματος που διεξήχθη ως μια διαδικασία αυτοδιόρθωσης. Η υποκείμενη υπόθεση της αυτοδιόρθωσης είναι ότι οι αξιολογητές που βρίσκονται εκτός του επιστημονικού πεδίου της μελέτης δεν είναι σε θέση να εξετάσουν με πιστότητα και αποτελεσματικότητα την ποιότητα ενός προγράμματος εις βάθος, εκτός εάν αυτοί που πραγματοποιούν το πρόγραμμα έχουν προηγουμένως μελετήσει και έχουν εξάγει μια κρίση σχετικά με την ποιότητα του (Kells, 1992).

Παράλληλα, κατά την πιστοποίηση των προγραμμάτων σπουδών, και μολονότι μπορεί να υπάρχει διαφοροποίηση από χώρα σε χώρα, φαίνεται ότι λαμβάνονται υπόψη κάποια κοινώς αποδεκτά κριτήρια – πρότυπα ποιότητας αναφορικά με την οργάνωση και διάρθρωση του προγράμματος (Mihailescu I. , 2004).

3.3 Κριτήρια Ποιότητας & Πιστοποίηση του Προγράμματος Σπουδών

Ο Mihailescu (2004) διακρίνει τα κριτήρια σε κατηγορίες που συμπεριλαμβάνουν τους φοιτητές, το περιεχόμενο της εκπαιδευτικής διαδικασίας, το διδακτικό προσωπικό, την έρευνα, τις υποδομές, τις δημοσιονομικές και οικονομικές δραστηριότητες. Ειδικότερα κάνει λόγο για:

3.3.1 Φοιτητές

Η εισαγωγή των φοιτητών σε οποιοδήποτε πανεπιστημιακό ίδρυμα ή πρόγραμμα σπουδών έχει να κάνει με τη μέθοδο που έχει επιλέξει το εκάστοτε πανεπιστήμιο αναφορικά με την αξιολόγηση και την επιλογή τους. Τα κριτήρια του κάθε πανεπιστημίου και του κάθε προγράμματος ειδικότερα μολονότι διαφέρουν μεταξύ τους ανάλογα με τις εκάστοτε ακαδημαϊκές απαιτήσεις, διακρίνονται ταυτόχρονα και από ένα σύνολο κοινών χαρακτηριστικών. Τα σταθερά αυτά χαρακτηριστικά παρατίθενται ακολούθως:

- Τα πανεπιστημιακά ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης πρέπει να έχουν διαμορφώσει μια σαφώς καθορισμένη διαδικασία για την επιλογή των φοιτητών
- Οι συνθήκες και τα κριτήρια εισαγωγής των φοιτητών πρέπει να έχουν γίνει δημόσια πριν λάβουν χώρα οι εξετάσεις εισαγωγής

- Μόνο οι υποψήφιοι που θα κριθούν ικανοί να ολοκληρώσουν το πρόγραμμα σπουδών πρέπει να γίνονται δεκτοί σε αυτό
- Το ελάχιστο προσόν εισαγωγής είναι πάντα το απολυτήριο αποφοίτησης από τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Λύκειο) ή κάποιο ισοδύναμο πτυχίο
- Η διαδικασία επιλογής των φοιτητών πρέπει να δίνει βάση στις ικανότητες και τα κίνητρα των υποψηφίων
- Η επιλογή πρέπει πάντα να βασίζεται στο μεταξύ τους ανταγωνισμό

Στη συνέχεια, αφού γίνει η τελική επιλογή των φοιτητών ακολουθεί η κατανομή αυτών, η οποία πρέπει να γίνει σύμφωνα με το επίπεδο και τον τύπο της μάθησης. (Mihailescu I. , 2004, σ. 40)

3.3.2 Περιεχόμενο της εκπαιδευτικής διαδικασίας

Διδακτέα ύλη – Διάρθρωση προγραμμάτων σπουδών

Σχετικά με τη διδακτέα ύλη και το πρόγραμμα μαθημάτων, αυτά πρέπει να πληρούν ορισμένες προϋποθέσεις. Οι προϋποθέσεις αυτές συνοψίζονται παρακάτω:

- Η διδακτέα ύλη πρέπει να έχει οριστεί σε συνάρτηση με τους επιδιωκόμενους σκοπούς και το επιστημονικό αντικείμενο του εκάστοτε προγράμματος σπουδών
- Η κατανομή των μαθημάτων στο πρόγραμμα σπουδών που προκύπτουν από τη διδακτέα ύλη πρέπει να είναι σταθερή
- Η επιλογή των μαθημάτων κατά τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό πρέπει να διευκολύνει την επίτευξη των ορισμένων ακαδημαϊκών στόχων και ικανοτήτων
- Τα μαθήματα που θα επιλεγούν πρέπει να οριστούν και να διαμορφωθούν με τέτοιο τρόπο, ώστε να αλληλοσυμπληρώνονται μεταξύ τους
- Η πολυπλοκότητα των μαθημάτων πρέπει να αυξάνεται σταδιακά με την πάροδο των εξαμήνων
- Η βαρύτητα αφενός των υποχρεωτικών και των επιλεγόμενων μαθημάτων, και αφετέρου των γενικών και ειδικών μαθημάτων πρέπει να είναι ισότιμη
- Πρέπει να προσφέρονται στους φοιτητές ευκαιρίες εξειδίκευσης
- Η θεωρητική και πρακτική εκπαίδευση πρέπει να είναι εξίσου καταναεμημένη
- Ο βαθμός σύμφωνα με τον οποίο το περιεχόμενο των μαθημάτων αντανακλά το επίπεδο της επιστημονικής εξέλιξης στο αντίστοιχο επιστημονικό πεδίο πρέπει να λαμβάνεται σοβαρά υπόψη

- Πρέπει να υπάρχουν αναγνωρισμένες μέθοδοι που θα αποσκοπούν στη διατήρηση της διδακτέας ύλης και του προγράμματος σπουδών ενημερωμένων με βάση τις σύγχρονες εξελίξεις στον αντίστοιχο επιστημονικό τομέα. (Mihailescu I. , 2004, σσ. 41-42)

Αναλυτικό πρόγραμμα

- Πρέπει να υπάρχει ένας συσχετισμός μεταξύ των αναλυτικών προγραμμάτων και των ορισμένων σκοπών και αντικειμένων του κάθε πανεπιστημιακού προγράμματος σπουδών
- Η φύση των αναλυτικών προγραμμάτων πρέπει να είναι καταλλήλως επιστημονική
- Οι μέθοδοι αξιολόγησης της αποκτηθείσας γνώσης των φοιτητών πρέπει να είναι επαρκείς
- Πρέπει να έχουν οριστεί τρόποι συντονισμού ποικίλων αναλυτικών προγραμμάτων μέσα στο ίδιο πανεπιστημιακό πρόγραμμα σπουδών (Mihailescu I. , 2004, σσ. 41-42)

Αξιολόγηση των φοιτητών

Η αξιοποίηση του ευρωπαϊκού συστήματος πιστωτικών μονάδων (ECTS)

Σύμφωνα με το Ευρωπαϊκό Σύστημα Μεταφοράς και Συσώρευσης Πιστωτικών Μονάδων – European Credit Transfer System (ECTS) κάθε πρόγραμμα σπουδών ανεξαρτήτως ακαδημαϊκού επιπέδου (προπτυχιακό, μεταπτυχιακό, διδακτορικό, σεμινάριο) οφείλει να τηρεί ορισμένους κανόνες, οι οποίοι αναφέρονται κάτωθεν:

- Ένας ορισμένος αριθμός πιστωτικών μονάδων πρέπει να πιστώνεται σε κάθε μάθημα ξεχωριστά
- Ο αριθμός των μονάδων αυτών πρέπει να είναι αντίστοιχος με τη δυσκολία του κάθε μαθήματος
- Υπάρχει δυνατότητα μεταφοράς πιστωτικών μονάδων ανάμεσα στα πανεπιστημιακά ιδρύματα τόσο σε εθνικό επίπεδο, όσο και σε πανευρωπαϊκό και παγκόσμιο επίπεδο.
- Η δυνατότητα αυτή της μεταφοράς πιστωτικών μονάδων πρέπει να είναι δημοσίως γνωστή

Λήψη πτυχίου

Όσον αφορά την αποφοίτηση πρέπει να λαμβάνονται υπόψη διάφοροι παράγοντες, όπως οι βαθμοί των φοιτητών στην τελική τους εξέταση, οι θέσεις των αποφοίτων

στην αγορά εργασίας, καθώς και ο συσχετισμός του αριθμού των φοιτητών με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας. (Mihailescu I. , 2004, σσ. 41-42)

3.3.3 Διδακτικό προσωπικό

Με τον όρο διδακτικό προσωπικό εννοείται το σύνολο των ακαδημαϊκών που έχει επιλέγει από ένα πανεπιστημιακό ίδρυμα για τη διδασκαλία των επιμέρους προγραμμάτων σπουδών που αυτό προσφέρει. Η επιλογή του διδακτικού προσωπικού ενός προγράμματος εξετάζεται συνήθως με βάση τρία κύρια χαρακτηριστικά, αυτό της ηλικιακής ομάδας, του επιπέδου διδασκαλίας, και φυσικά τα διδακτικά και επιστημονικά προσόντα. Το διδακτικό προσωπικό, συν τοις άλλοις, οφείλει να συμμορφώνεται με τις εκάστοτε διατάξεις και κανόνες αναφορικά με τη διδακτική του θέση. Με λίγα λόγια, οφείλει να πληροί τα ανάλογα κριτήρια για την υποβολή αιτήσεων και την κατοχή διδακτικών θέσεων. Παράλληλα, το πανεπιστημιακό ίδρυμα πρέπει κάθε φορά να συντονίζει τα προσόντα του διδακτικού του προσωπικού με τα προγράμματα σπουδών που έχει σε ισχύ κάθε ακαδημαϊκό έτος. Αυτό σημαίνει ότι τα προγράμματα σπουδών και το περιεχόμενο των επιμέρους προσφερόμενων μαθημάτων πρέπει να διαμορφώνονται έχοντας ως βάση τα προσόντα, τις ειδικές ικανότητες και δυνατότητες του διδακτικού προσωπικού που έχει στη διάθεση του το πανεπιστήμιο. Επιπλέον, τόσο ο αριθμός, όσο και η δομή του διδακτικού προσωπικού πρέπει να βρίσκεται σε συσχετισμό με τον αντίστοιχο αριθμό των μαθητών. Ωστόσο, στο σημείο αυτό πρέπει να επισημανθεί το γεγονός ότι οι ανάγκες σχετικά με το διδακτικό προσωπικό ποικίλουν ανάλογα με τον τύπο και το επίπεδο του προγράμματος σπουδών που προσφέρεται κάθε φορά, λ.χ. προπτυχιακό, μεταπτυχιακό, διδακτορικό, σεμινάριο, πρακτικής άσκησης, κ.ο.κ. Τέλος, όσον αφορά το σύστημα αξιολόγησης του διδακτικού προσωπικού, σε αυτό λαμβάνονται υπόψη διάφοροι παράγοντες, όπως η συχνότητα αξιολόγησης, η μέθοδος αξιολόγησης, τα πρόσωπα των αξιολογητών και φυσικά οι συνέπειες της αξιολόγησης. (Mihailescu I. , 2004, σ. 42)

3.3.4 Έρευνα

Η έρευνα έχει να κάνει με:

- την οργάνωση ερευνητικών δραστηριοτήτων στο τμήμα
- το επαρκές ερευνητικό προσωπικό που συμμετάσχει στην έρευνα
- την επαρκή χρηματοδότηση για την έρευνα και

- τα αποτελέσματα της έρευνας (αριθμός δημοσιεύσεων, αξιοποίηση αποτελεσμάτων, αναγνώριση σε εθνικό και διεθνές επίπεδο). (Mihailescu I. , 2004, σ. 42)

3.3.5 Υποδομές - Εξοπλισμός

Ο εξοπλισμός πρέπει να είναι κατάλληλος για χρήση σε αίθουσες διαλέξεων και σεμιναρίων. Πρέπει να υπάρχει εργαστηριακός εξοπλισμός, εξοπλισμός βιβλιοθήκης και άλλος ηλεκτρονικός εξοπλισμός (κέντρα υπολογιστών, ερευνητικές μονάδες, κέντρα πολυμέσων). Πρέπει να παρέχονται κοινωνικές υπηρεσίες και εγκαταστάσεις για τους φοιτητές (ξενώνες, κυλικεία, αθλητικά κέντρα, πολιτιστικές υπηρεσίες κ.λπ.) αλλά και το διδακτικό προσωπικό (Mihailescu I. , 2004, σ. 43).

3.3.6 Δημοσιονομικές και διοικητικές δραστηριότητες

Εδώ περιλαμβάνονται όλα εκείνα που έχουν να κάνουν με τη χρηματοδότηση, τα κέρδη, τις επενδύσεις για ανάπτυξη, τη διασφάλιση της οικονομικής λογοδοσίας, τις διαχειριστικές δεξιότητες του ανώτερου προσωπικού, τις μεθόδους που χρησιμοποιούνται για την υλοποίηση προγραμμάτων σπουδών, και τις σχέσεις με την τοπική κοινότητα (Mihailescu I. , 2004, σ. 43).

3.4 Στάδια Πιστοποίησης Προγράμματος Σπουδών

Σύμφωνα με τον Kells (όπως αναφέρεται σε Lubinescu et al, 2001) η πιστοποίηση περιλαμβάνει τουλάχιστον πέντε στάδια, τα οποία επισημαίνονται ακολούθως:

- Ο οργανισμός πιστοποίησης θέτει κριτήρια, παράγει οδηγίες, και συχνά παρέχει εκπαίδευση στους συναδέλφους κατά τη διάρκεια αναθεώρησης του προγράμματος
- Το πρόγραμμα περιγράφει τους στόχους και το αντικείμενο του, τον επιστημονικό του τομέα, τις υποδομές του, και αξιολογεί τα δυνατά και αδύνατα του σημεία αναφορικά με τους στόχους που έχει θέσει.
- Μία ομάδα αξιολόγησης που έχει οριστεί από τον οργανισμό πιστοποίησης επισκέπτεται το πρόγραμμα χρησιμοποιώντας τις οδηγίες και τα κριτήρια για να εξετάσουν τον τομέα, τις υποδομές, τους φοιτητές και τους υπεύθυνους. Η ομάδα προβαίνει σε προφορικό σχολιασμό που ακολουθείται από γραπτή αναφορά στον οργανισμό πιστοποίησης και στο πανεπιστημιακό ίδρυμα που φιλοξενεί το υπό εξέταση πρόγραμμα.

- Το ίδρυμα και ο τομέας του απαντούν στην αναφορά παρέχοντας επιπλέον στοιχεία για τα ερωτήματα που απομένουν και υποδηλώνουν αν και που έχουν ενστάσεις αναφορικά με τα ευρήματα της αναφοράς.
- Ο οργανισμός πιστοποίησης αποφασίζει να χορηγήσει, να επιβεβαιώσει εκ νέου ή να αρνηθεί την πιστοποίηση στο πρόγραμμα βασιζόμενος στην αυτοδιόρθωση, τα ευρήματα της ομάδας και την απάντηση του ιδρύματος. Συχνά η πιστοποίηση επιβεβαιώνεται εκ νέου με τον οργανισμό πιστοποίησης να κάνει ειδικές παραινέσεις ή προτάσεις για βελτίωση κατά τη διάρκεια της επερχόμενης περιόδου πιστοποίησης.

Ειδικότερα για τα ελληνικά δεδομένα ο Οδηγός Πιστοποίησης της ΑΔΙΠ (2017) συνοψίζει τα στάδια ως ακολούθως:

- Πρόταση Πιστοποίησης ΕΣΔΠ/ΠΣ που υποβάλλεται από τη ΜΟΔΙΠ του Ιδρύματος στην ΑΔΙΠ
- Επιθεώρηση από Επιτροπή ανεξάρτητων εμπειρογνομόνων (Επιτροπή Πιστοποίησης), η οποία περιλαμβάνει και επιτόπια επίσκεψη στο Ίδρυμα
- Σύνταξη Έκθεσης Πιστοποίησης από την Επιτροπή και υποβολή στην ΑΔΙΠ, ως αποτέλεσμα της διαδικασίας πιστοποίησης
- Έκδοση και δημοσίευση απόφασης πιστοποίησης από την ΑΔΙΠ
- Συνεχή παρακολούθηση της πορείας ΕΣΔΠ/ΠΣ από τη ΜΟΔΙΠ του Ιδρύματος

3.5 Στόχοι Πιστοποίησης

Οι στόχοι της πιστοποίησης, όπως παρατίθενται από τους Lubinescu, et. al. (2001), είναι οι ακόλουθοι:

- Η επιδίωξη της αριστείας μέσω της εξέλιξης των κριτηρίων και των οδηγιών για αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας
- Η ενθάρρυνση της βελτίωσης μέσω συνεχούς αυτοδιόρθωσης και σχεδιασμού
- Η διαβεβαίωση ότι ένα πρόγραμμα έχει σαφώς ορίσει τους στόχους του, διατηρεί την απαραίτητη υποδομή για να τους επιτύχει, παρουσιάζει την ολοκλήρωση τους και έχει την προοπτική να συνεχίζει να το κάνει
- Η παροχή συμβουλής σε νέα και ήδη θεμελιωμένα προγράμματα κατά τη διάρκεια της διαδικασίας πιστοποίησης

- Η διαβεβαίωση ότι τα προγράμματα λαμβάνουν επαρκή στήριξη και είναι ανεξάρτητα από εξωτερικές επιρροές που ενδεχομένως παρακωλύουν την αποτελεσματικότητά τους και την ελευθερία τους στην έρευνα

3.6 Φορείς Πιστοποίησης

Η θεμελίωση της διαδικασίας της Μπολόνιας και η αυξανόμενη αυτονομία των ανώτερων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων που αυτή συνεπάγεται έχει τονώσει το σύστημα της εθνικής ασφάλειας ποιότητας και πιστοποίησης στην Ευρώπη. Η σύγκριση της ποιότητας των προγραμμάτων σπουδών αποτελεί προϋπόθεση της εκτέλεσης EHEA (European Higher Education Area) και της μετακίνησης των φοιτητών. Οι υπουργοί Παιδείας της Ευρώπης από το 2011 έχουν δώσει έμφαση στην ανάγκη που γεννήθηκε για πιο στενή συνεργασία μεταξύ των φορέων διασφάλισης ποιότητας και αποδοχή των εθνικών συστημάτων διασφάλισης ποιότητας (Heusser, 2006).

Ενάντια σε αυτή τη διακήρυξη 15 οργανισμοί πιστοποίησης από 10 ευρωπαϊκές πόλεις αποφάσισαν να ιδρύσουν τον φορέα ECA (European Consortium for Accreditation in Higher Education), ο οποίος επισημοποιήθηκε το Νοέμβριο του 2003 στην Κόρντοβα. Στόχος της κοινοπραξίας αυτής ήταν να επιτύχει κοινή αναγνώριση των αποφάσεων ανάμεσα στα κράτη μέλη μέχρι το 2007. Με λίγα λόγια η ECA αποτελεί μια πρωτοβουλία των οργανισμών πιστοποίησης που έχουν δεσμευθεί να συνεισφέρουν στους στόχους της Μπολόνιας. Το αντικείμενο και οι δράσεις της ECA είναι οι ακόλουθες:

- Υπογραμμίζεται η σημασία της συνεργασίας ανάμεσα σε εθνικά αναγνωρισμένους φορείς με την οπτική της ενίσχυσης της κοινής αναγνώρισης της πιστοποίησης και των αποφάσεων της διασφάλισης ποιότητας
- Τα κράτη – μέλη προωθούν τη συνεργασία ανάμεσα στους φορείς με στόχο να χτίσουν την κοινή εμπιστοσύνη και την αναγνώριση της διασφάλισης ποιότητας και των αξιολογήσεων της πιστοποίησης.

(Heusser, 2006)

Η διαφανής πληροφόρηση σχετικά με τις αποφάσεις της πιστοποίησης και τις σχεδιασμένες κοινές αποφάσεις αναγνώρισης της ECA ίσως επιφέρουν την εμπιστοσύνη που χρειάζεται από τις εθνικές αρχές αναγνώρισης και τα ινστιτούτα ανώτερης εκπαίδευσης, ώστε να αναγνωρίζουν αυτόματα τα δεδομένα εκείνα από τα προγράμματα σπουδών ή τα πανεπιστημιακά ιδρύματα που έχουν πιστοποιηθεί από έναν αναγνωρισμένο φορέα πιστοποίησης. Επιπρόσθετα, η κοινή αναγνώριση των

αποφάσεων της πιστοποίησης θα μπορούσε να λύσει πολλά προβλήματα των ανώτερων πανεπιστημιακών ιδρυμάτων και των φοιτητών που αντιμετωπίζουν στη διασυνοριακή εκπαίδευση. Θα μπορούσε, λοιπόν, να αποφευχθεί η ανάγκη για διατμηματικά προγράμματα σπουδών και πτυχία να πιστοποιούνται και να αναγνωρίζονται σε κάθε μία από τις συμμετέχουσες χώρες. Η συνθήκη αυτή θα καθιστούσε πιο εύκολο για το προσωπικό και τους φοιτητές να συμμετέχουν σε αυτά τα διασυνοριακά προγράμματα, τα οποία εξ ορισμού απαιτούν μετακινήσεις (Heusser, 2006).

Πολλοί ενδιαφερόμενοι θα μπορούσαν να ωφεληθούν από τις συμφωνίες κοινής αναγνώρισης. Αρχικά, οι φοιτητές θα ωφελούνταν από τη διευκόλυνση των μετακινήσεων, ενώ τα ανώτερα εκπαιδευτικά ιδρύματα θα ωφελούνταν, γιατί το κύρος της πιστοποίησης τους θα αποκτούσε διεθνή αναγνώριση. Οι αρχές αναγνώρισης, με τη σειρά τους, ωφελούνται από το μειωμένο βαθμό γραφειοκρατικής αναγνώρισης, ενώ οι φορείς πιστοποίησης και διασφάλισης της ποιότητας κερδίζουν διεθνή αξιοπιστία. Τέλος, την ίδια στιγμή οι αγορές εργασίας, οι πολιτικοί και η κοινωνία επωφελούνται από την αυξανόμενη διαφάνεια (Heusser, 2006).

3.7 Πλεονεκτήματα Πιστοποίησης

Αρχικά το μεγαλύτερο ίσως πλεονέκτημα της πιστοποίησης είναι το γεγονός ότι μέσω της κριτικής που ασκεί και της αξιολόγησης ωθεί τα πανεπιστημιακά ιδρύματα σε βελτίωση της ποιότητας των εκπαιδευτικών τους παροχών. Ανεξαρτήτως αν τα αποτελέσματα της αξιολόγησης είναι αρνητικά ή θετικά μόνο και μόνο η ύπαρξη και το έργο των φορέων πανεπιστημιακής πιστοποίησης διατηρεί ενεργή την επιθυμία των ακαδημαϊκών υπευθύνων να βελτιώνουν, να αναβαθμίζουν και να εξελίσσουν συνεχώς την ποιότητα των προγραμμάτων σπουδών που προσφέρουν σε κάθε ακαδημαϊκό έτος, καθώς με τον τρόπο αυτό επιτυγχάνουν να διασφαλίσουν το κύρος και την αξία τόσο του ίδιου πανεπιστημιακού ιδρύματος, όσο και των πτυχίων που αποκτούν οι φοιτητές, αλλά και των ίδιων των καθηγητών για το έργο που προσφέρουν. Ακόμη, η διαδικασία αυτή προς βελτίωση ενεργοποιείται και από τον ανταγωνισμό που γεννιέται μεταξύ των πανεπιστημίων για την κατάταξη τους τόσο σε εγχώρια, όσο και σε διεθνή κλίμακα.

Επιπρόσθετα, μέσω της πιστοποίησης δίνεται η δυνατότητα στους ακαδημαϊκούς και τους συντονιστές των προγραμμάτων σπουδών να αναγνωρίσουν και να

συνειδητοποιήσουν τυχόν αστοχίες, παραλείψεις, ελλείμματα και λάθη που ενδέχεται να έχουν συντελεστεί υπ' ευθύνη τους κατά τη διάρκεια ενός ακαδημαϊκού έτους ή του σχεδιασμού ενός προγράμματος σπουδών.

Ειδικότερα, στη μελέτη του Van Damme (2004) μέσω της πιστοποίησης επιδιώκεται:

- Η εγγύηση ότι συγκεκριμένα κριτήρια συμφωνημένα με βάση την ποιότητα πληρούνται και για το λόγο αυτό επιτυγχάνεται η διασφάλιση ότι τα υπό εξέταση προγράμματα σπουδών και πτυχία ανταποκρίνονται στις γενικά αποδεκτές περιγραφές για τη βασική ποιότητα διασφαλίζοντας με αυτό τον τρόπο τη διεθνή αναγνώριση
- Να ακονιστούν οι συμφωνίες διασφάλισης ποιότητας καθιστώντας τις πιο ανεξάρτητες εστιάζοντας σε πιο απόλυτα κριτήρια και εξωτερικά σημεία αναφοράς κάνοντας τα να οδηγούν σε πιο σαφείς δηλώσεις
- Να επιτραπεί ο ορισμός των κριτηρίων και κατ' επέκταση των προγραμμάτων σπουδών και των πτυχίων με βάση διεθνή σημεία αναφοράς επιτρέποντας τους να λειτουργήσουν σε ένα περιβάλλον φοιτητικής κινητικότητας, μεταφοράς πίστωσης και συσσώρευσης, καθώς και διακρατικής μετακίνησης
- Να ενδυναμώσει τις δυνατότητες των συμφωνιών διασφάλισης ποιότητας, για να ενημερώσει τους φοιτητές και τους πολίτες, και να παρουσιάσει την υπευθυνότητα των ανώτερων εκπαιδευτικών προγραμμάτων
- Να καταστήσει πιθανή τη σύνδεση των δηλώσεων ποιότητας με άλλες μορφές κανονισμών λειτουργίας, συμπεριλαμβανομένων της επιχορήγησης, της οικονομικής βοήθειας σε φοιτητές, της αναγνώρισης των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, των προγραμμάτων σπουδών ή των προσόντων τους, και της εισαγωγής σε επαγγελματική πρακτική.

Συνεπώς, η διάδοση της πιστοποίησης και των πρακτικών αυτής αποτελεί μέρος μιας προσωρινής διαδικασίας ανανέωσης των συμφωνιών διασφάλισης ποιότητας (Van Damme, 2004).

Παράλληλα, η Kristensen (2010) αναφέρει πως αναμφίβολα η εξωτερική αξιολόγηση που ακολουθεί τη διαδεδομένα μεθοδολογία που περιλαμβάνει την αυτοαξιολόγηση, την αναθεώρηση, την τελική αναφορά και την ανατροφοδότηση, παρέχει στο υπό αξιολόγηση πανεπιστημιακό ίδρυμα πολλές χρήσιμες πληροφορίες. Ωστόσο, η επιρροή αυτών των πληροφοριών εξαρτάται σημαντικά από τον τρόπο που είναι αναπτυγμένη το σύστημα εσωτερικής αξιολόγησης ή η ποιότητα της κουλτούρας του

πανεπιστημίου υπό αξιολόγηση. Συνεπώς, μέσα από ένα σαφές και πρωτοποριακό σύστημα εσωτερικής αξιολόγησης, καθώς και μια ποιότητα κουλτούρας υπό ανάπτυξη είναι δυνατόν να επιτευχθεί μεγαλύτερη υπευθυνότητα στις εξωτερικές απαιτήσεις της ποιότητας, της διαφάνειας, και της πιστοποίησης, ως ένα στοιχείο δημόσιας υπευθυνότητας και διασφάλισης της αυτονομίας (Kristensen, 2010).

3.8 Μειονεκτήματα Πιστοποίησης

Παρά την πληθώρα πλεονεκτημάτων που φέρει μαζί της η πιστοποίηση, έχουν εκφραστεί και απόψεις που αντιτίθενται σε αυτή. Αρχικά, πολλοί άνθρωποι που εργάζονται στο χώρο της διασφάλισης ποιότητας υποστηρίζουν ότι δεν υφίσταται λόγος ύπαρξης της πιστοποίησης σε υψηλά αναπτυγμένα συστήματα ανώτερης εκπαίδευσης. Επιπλέον, θεωρούν ότι τα σταθερά θεσμοθετημένα κριτήρια δεν είναι κατάλληλα σε ένα συνεχώς αυξανόμενο σύνθετο σύστημα, στο οποίο η πιστοποίηση με τα ελάχιστα κριτήρια ποιότητας δεν προσφέρει κανένα πλεονέκτημα για το 90% των προγραμμάτων σπουδών και των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, που θα περάσουν με επιτυχία την αξιολόγηση της πιστοποίησης. Ακόμη, υποστηρίζεται ότι η λειτουργία της βελτίωσης ποιότητας μπορεί να τεθεί σε κίνδυνο από μια δυνατώτερη έμφαση στις εξωτερικές λειτουργίες των συστημάτων διασφάλισης ποιότητας. Σε κάποιους από τους ηγέτες των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων δεν αρέσει η επιπρόσθετη επιβάρυνση των συστημάτων πιστοποίησης και τις θεωρούν ότι είναι μια παραβίαση της αυτονομίας των ιδρυμάτων, ενώ γενικότερα επικρατεί και η άποψη ότι η πιστοποίηση είναι δείγμα έλλειψης εμπιστοσύνης στην ακαδημαϊκή τους ποιότητα και κυριαρχία (Van Damme, 2004).

Ένα από τα πιο θεμελιώδη μειονεκτήματα της πιστοποίησης είναι ότι δε συνεπάγεται και δεν μπορεί να εξασφαλίσει αφενός την επιτυχία στις τελικές εξετάσεις των φοιτητών και αφετέρου τις επαγγελματικές τους ικανότητες, όταν βγουν στην αγορά εργασίας (Davis & Ringsted, 2006). Γενικότερα, δεν υπάρχουν δεδομένα που να συνδέουν την ποιότητα της πρακτικής άσκησης με το επίπεδο της πιστοποίησης, και αυτό συνιστά ένα μέγιστο έλλειμμα της πιστοποίησης σε παγκόσμιο επίπεδο, καθώς φαίνεται να είναι ανίκανη να ελέγξει τις πρακτικές μεθόδους διδασκαλίας χάνοντας με αυτό τον τρόπο το κύρος της. Ιδιαίτερα συχνό είναι το φαινόμενο η αισιοδοξία που υπάρχει για την ικανοποίηση των κριτηρίων που απαιτούνται για την πιστοποίηση να ταυτίζεται και να εξισώνεται με την ύπαρξη ποιότητας και την πλήρωση αυτών (Davis & Ringsted, 2006).

Αρχικά, πολλοί είναι οι φοιτητές που δηλώνουν ανασφαλείς ως προς το αποτέλεσμα των εξετάσεων τους και για το λόγο αυτό καταφεύγουν σε εντατικά εξωπανεπιστημιακά μαθήματα, για να ανταποκριθούν και να περάσουν τις εξετάσεις τους με επιτυχία. Επιπρόσθετα, ένα μεγάλο μέρος της πιστοποίησης δίνει έμφαση στο χρόνο που αφιερώνεται από το πανεπιστήμιο ή το επιμέρους πρόγραμμα σπουδών στην πρακτική ή εργαστηριακή άσκηση των φοιτητών του. Ωστόσο, το γεγονός αυτό δε συνεπάγεται και την ποιότητα της πρακτικής ή κάποιες φορές δεν ανταποκρίνεται στην πραγματικότητα (Davis & Ringsted, 2006). Στο σημείο αυτό γίνεται αντιληπτό ότι η πιστοποίηση δεν πρέπει να εμμένει μόνο στον τυπικό της ρόλο και σε έναν τύπο ελέγχου επιφανειακό, αλλά οφείλει να εξετάζει σε βάθος τις διδακτικές πρακτικές που εφαρμόζονται στα πλαίσια ενός οποιουδήποτε προγράμματος σπουδών, πόσο μάλλον όταν αυτές έχουν πιο πρακτικό χαρακτήρα. Ακόμη, η πιστοποίηση αδυνατεί να εξασφαλίσει ότι η επιτυχία των φοιτητών στις τελικές εξετάσεις συνεπάγεται και την υψηλή ποιότητα της εκπαίδευσης τους ή την επιτυχημένη αφομοίωση του επιστημονικού περιεχομένου που διδάχτηκαν.

Εν ολίγοις, συμπεραίνουμε ότι η πιστοποίηση εμπεριέχει πολλά κριτήρια. Ο συσχετισμός όμως των κριτηρίων αυτών με τα ακαδημαϊκά αποτελέσματα ενδέχεται να εγείρει προβλήματα, καθώς η υπάρχουσα έρευνα έχει δείξει ότι δεν ανταποκρίνεται πάντα στην πραγματικότητα.

3.9 Πολιτική διασφάλισης ποιότητας

Η επανάσταση της ποιότητας (Quality Revolution) ξεκίνησε από τον Newton το 2006. Χωρίς αμφιβολία το αίτημα για ύπαρξη ποιότητας θεωρήθηκε επαναστατικό από πολλά ανώτατα πανεπιστημιακά ιδρύματα σε όλη την Ευρώπη. Από την αρχή της δεκαετίας του 1990 η λέξη «ποιότητα» ήταν ψηλά στην ατζέντα όλων των ευρωπαϊκών χωρών, παρά το γεγονός ότι απουσίαζαν σαφείς ορισμοί αυτής. Οι φορείς εθνικής διασφάλισης ποιότητας ιδρύθηκαν υπό διαφορετικές εντολές, λόγου χάρη πιστοποίηση, αξιολόγηση, έλεγχος, συγκριτική αξιολόγηση είτε σε επίπεδο πανεπιστημιακού ινστιτούτου, είτε σε επίπεδο προγράμματος σπουδών.

Οι δημοκρατικές κοινωνίες απαιτούν από τις κυβερνήσεις και από όσους κάνουν χρήση των δημόσιων κονδυλίων, όπως τα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα, να διαβεβαιώνουν και να παρέχουν τεκμήρια της ορθής αξιοποίησης των δημόσιων κονδυλίων. Η παροχή, λοιπόν, αποδεδειγμένης ποιότητας όχι μόνο στην εκπαίδευση,

αλλά και σε όλες τις δραστηριότητες συμπεριλαμβανομένων της έρευνας και της παροχής υπηρεσιών προς την κοινωνία, είναι μέρος κάθε τέτοιας υποχρέωσης να παρουσιάσει δίκαιη χρήση των εσόδων των φόρων (Kohler, 2009). Εκτός αυτού, η διασφάλιση ποιότητας αναμένεται να εξισορροπήσει την αύξηση του βαθμού αυτονομίας των πανεπιστημιακών ιδρυμάτων, την οποία ο Trow (1996) περιέγραψε ως ένδειξη έλλειψης εμπιστοσύνης.

Λαμβάνοντας υπόψη ότι η «ποιότητα» μπορεί να σημαίνει διαφορετικά πράγματα για διαφορετικούς ανθρώπους οι Harvey & Green (1993) έδωσαν έναν σαφή ορισμό αυτής. Τα διάφορα προβλήματα και ο τρόπος με τον οποίο οι ακαδημαϊκοί έχουν ανταποκριθεί επιτυχώς στην ποιότητα μέσω επιτυχημένων πρακτικών είναι κάτι που μπορεί να διδαχθεί μέσω της συγκριτικής αξιολόγησης. Αυτό σημαίνει να δουλεύεις μαζί με τον άλλον και να μαθαίνεις από τα ανώτερα πανεπιστημιακά ιδρύματα κάνοντας καλύτερα πράγματα από το δικό τους πανεπιστήμιο. Μία άλλη αξιολογική εμπειρία μάθησης είναι η παρακολούθηση σεμιναρίων και συνεδρίων, όπου τόσο η εσωτερική και εξωτερική διασφάλιση ποιότητας, όσο και η βελτιστοποίηση ποιότητας τίθενται υπό συζήτηση. Την ίδια στιγμή η αξιοποίηση εξωτερικών ειδικών συστήνεται ανεπιφύλακτα (Kristensen, 2010).

Η EHEA (European Higher Educational Area) μέσα από τις 40 διακηρύξεις της χαρακτηρίζεται από τη διαφορετικότητα των πολιτικών της συστημάτων, ανώτερα συστήματα εκπαίδευσης, κοινωνικοπολιτισμικές και εκπαιδευτικές παραδόσεις, γλώσσες, έμπνευση, και προσδοκίες. Τα στοιχεία αυτά καθιστούν μια μοναδική μονολιθική προσέγγιση στην ποιότητα, τα κριτήρια, και τη διασφάλιση ποιότητας στα ανώτερα πανεπιστημιακά ιδρύματα ακατάλληλη. Υπό το πρίσμα αυτής της διαφορετικότητας και ποικιλίας, έχει γενικά αναγνωριστεί να αποτελεί μία από τις δόξες της Ευρώπης, και η αναφορά τοποθετείται απέναντι σε μια στενόμυαλη, περιγραφική και υψηλά διαμορφωμένη προσέγγιση στα κριτήρια. Όσον αφορά και τα κριτήρια και τις οδηγίες η αναφορά φαίνεται να προτιμά τη γενικευμένη αρχή στην εξειδικευμένη απαίτηση. Αυτό συμβαίνει γιατί θα παρέχει μια πιο σταθερή βάση για τη σύμπνοια των διαφορετικών ανώτερων εκπαιδευτικών κοινοτήτων σε όλη την EHEA. Τα γενικά αυτά κριτήρια πρέπει να βρίσκουν μια γενική αιτιολόγηση σε εθνικό επίπεδο των περισσότερων κρατών που έχουν υπογράψει. Παρ' όλα αυτά, μια συνέπεια της γενικής αρχής είναι ότι τα κριτήρια και οι οδηγίες εστιάζουν πιο πολύ στο τι πρέπει να γίνει από ό, τι στο πως πρέπει να επιτευχθεί (Kristensen, 2010).

Στα κράτη που έχουν υιοθετήσει τον έλεγχο (audit) ως σύστημα διασφάλισης ποιότητας τα πράγματα είναι σταθερά σε εθνικό επίπεδο. Καθώς η μέθοδος του ελέγχου εστιάζει την προσοχή της στην ποιότητα του συστήματος και στην ανάπτυξη της κουλτούρας ποιότητας, αυτός ο μηχανισμός ποιότητας είναι ο πιο υποστηρικτικός των μηχανισμών που χρησιμοποιούνται. Η πιστοποίηση σε επίπεδο ιδρύματος ή προγράμματος σπουδών θυμίζει σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό μία λίστα ελέγχου με απαντήσεις «ναι» ή «όχι» (Kristensen, 2010).

Ωστόσο, ακόμα και σε αυτές τις χώρες μπορεί κανείς να παρατηρήσει ότι η εσωτερική οργάνωση και διοίκηση των ανώτερων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων καθιστούν την ανάπτυξη ενός λειτουργικού συστήματος ποιότητας και την ανάπτυξη μιας κουλτούρας ποιότητας πολύ δύσκολη. Για το λόγο αυτό η Kristensen (2010) προτείνει ορισμένες αρχές ποιότητας και πρακτικές που μπορούν να φανούν βοηθητικές στη δόμηση ενός εσωτερικού συστήματος ποιότητας και στην ανάπτυξη μιας κουλτούρας ποιότητας. Οι αρχές αυτές είναι οι παρακάτω:

- Η επιμέλεια της ποιότητας σε όλα τα επίπεδα του πανεπιστημίου
- Ο διεθνής προσανατολισμός
- Ένα λειτουργικό σχέδιο ποιότητας και ένα σύστημα ποιότητας ενσωματωμένα στη συνολική στρατηγική του πανεπιστημιακού ιδρύματος
- Κλείσιμο των βρόχων ανατροφοδότησης
- Η διαφοροποιημένη ηγεσία σε όλα τα επίπεδα οργάνωσης
- Μια κουλτούρα ποιότητας που βασίζεται σε μια top-down και bottom-up προσέγγιση
- Η εμπλοκή των μαθητών
- Η χρήση εξωτερικών ειδικών

Σε πολλές χώρες και σε πολλά πανεπιστημιακά ιδρύματα ο ρόλος της εξωτερικής διασφάλισης ποιότητας είναι υπερβολικά κυρίαρχος. Τα ανώτερα εκπαιδευτικά ιδρύματα εντός της EHEA πρέπει να βελτιώσουν και να λάβουν την πρωτοβουλία και την ηγεσία εντός των ορίων της διασφάλισης ποιότητας και της βελτιστοποίησης ποιότητας. Τότε μόνο θα είναι εμφανής μια αλλαγή (Kristensen, 2010)

B. ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΑ

4.1. Προβληματισμός και σκεπτικό της έρευνας

Η Πιστοποίηση των Προγραμμάτων Σπουδών στα ελληνικά Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα είναι μια νέα διαδικασία. Χαρακτηριστικό είναι ότι επί του παρόντος έχει εφαρμοστεί σε κάποια από τα ΠΣ των ελληνικών ΑΕΙ και έχουν εκδοθεί σχετικές αποφάσεις, οι οποίες δημοσιεύονται επί του παρόντος στην ιστοσελίδα της ΕΘΑΑΕ (<https://www.ethaae.gr/el/diasfalisi-poiotitas/ektheseis>) της νέας Εθνικής Αρχής Ανώτατης Εκπαίδευσης, η οποία ιδρύθηκε τον Ιανουάριο του 2020 και διαδέχτηκε την ΑΔΙΠ και ενώ η παρούσα έρευνα ήταν εν εξελίξει, ενώ πολλά ΠΣ θα υποβληθούν σε αυτή τη διαδικασία στο μέλλον. Η μελέτη ωστόσο σχετικών ερευνών στη διεθνή βιβλιογραφία εγείρει σημαντικά ερωτήματα αναφορικά με το τι είναι πιστοποίηση και το τι μπορεί να επιτύχει.

Οι Frank, Kurth και Mironowicz (2012) αναφέρουν ότι: «η πιστοποίηση ενός προγράμματος σπουδών είναι συχνά ένα πιθανό αποτέλεσμα της διαδικασίας (-ων) της διασφάλισης της ποιότητας - το νόημά της και οι συνέπειές της διαφέρουν από χώρα σε χώρα» (Frank, Kurth, & Mironowicz, 2012). Ο Harvey (2007) αναφέρει ότι: «οι διαδικασίες πιστοποίησης δεν είναι αγαθές ή απολιτικές αλλά αντιπροσωπεύουν έναν αγώνα εξουσίας που προσκρούει στην ακαδημαϊκή ελευθερία, ενώ σε ορισμένες περιπτώσεις επιβάλλει ένα εκτεταμένο γραφειοκρατικό φόρτο. Η πιστοποίηση μπορεί επίσης να λειτουργήσει ως περιορισμός στην καινοτομία και να αντιτίθεται στις διαδικασίες παιδαγωγικής βελτίωσης». Ενώ οι Hendel και Lewis (2010) αναφέρουν ότι «οι διαδικασίες πιστοποίησης και οι οργανισμοί που είναι αρμόδιοι για την εφαρμογή τους πρέπει να αξιολογούνται για να διασφαλιστεί ότι οι μηχανισμοί της πιστοποίησης λειτουργούν αποτελεσματικά και δίκαια. Η πιστοποίηση παίζει ρόλο στην προώθηση της ποικιλομορφίας και στην προστασία της ακαδημαϊκής ελευθερίας» (Hendel & Lewis, 2010).

4.2. Η αναγκαιότητα της έρευνας

Η πιστοποίηση Προγραμμάτων Σπουδών όπως προαναφέρθηκε στην ενότητα 3.1 είναι διαδικασία εξωτερικής αξιολόγησης με βάση συγκεκριμένα, προκαθορισμένα, διεθνώς αποδεκτά και εκ των προτέρων δημοσιοποιημένα ποσοτικά και ποιοτικά κριτήρια και δείκτες, εναρμονισμένα με τις Αρχές και Κατευθυντήριες Οδηγίες για τη Διασφάλιση της Ποιότητας στον Ευρωπαϊκό Χώρο Ανώτατης Εκπαίδευσης (ESG

2015). Οι πρώτες εκθέσεις Πιστοποίησης Προγραμμάτων Σπουδών στα ελληνικά ΑΕΙ εξεδόθησαν όπως φαίνεται στη σχετική ιστοσελίδα της νέας ΕΘΑΑΕ (<https://www.ethaae.gr/el/diasfalisi-poiotitas/ektheseis>) το έτος 2018. Πολλά Προγράμματα Σπουδών πιστοποιήθηκαν κατά τα έτη 2019-2020 ενώ αρκετά είναι εκείνα που δεν έχουν ακόμη πιστοποιηθεί. Βάσει των ανωτέρω γίνεται εύκολα αντιληπτό ότι η διαδικασία της Πιστοποίησης των Προγραμμάτων Σπουδών είναι μια νέα διαδικασία για τα εκπαιδευτικά ιδρύματα της χώρας σε σχέση με άλλα κράτη της Ευρώπης. Και ενώ μπορεί κανείς να αντλήσει ποικίλες πληροφορίες για τη διαδικασία και την εφαρμογή της σε προγράμματα σπουδών ξένων ιδρυμάτων από την υπάρχουσα βιβλιογραφία δεν υπάρχουν δεδομένα για τα ελληνικά ιδρύματα. Υπό αυτές τις συνθήκες κρίθηκε αναγκαίο να διεξαχθεί η παρούσα έρευνα και ει δυνατό να αποτυπώσει έστω και σε περιορισμένη κλίμακα τι ισχύει για την Πιστοποίηση του Προγράμματος Σπουδών στα ελληνικά ΑΕΙ.

4.3. Σκοπός της έρευνας. Τα ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι να εξετάσει την Πιστοποίηση των Προγραμμάτων Σπουδών στα ΑΕΙ της χώρας και να παρουσιάσει απόψεις μελών ΔΕΠ και Διοικητικών Υπαλλήλων που θα αποτυπώνουν κατά το δυνατό τι ισχύει στην ελληνική πραγματικότητα.

Τα ερευνητικά ερωτήματα που θα επιχειρηθεί να διερευνηθούν στην παρούσα έρευνα είναι:

1. ποια η διαδικασία της πιστοποίησης των ΠΣ στα ελληνικά ΑΕΙ, με ποιο τρόπο αυτή πραγματοποιείται και ποιος ο ρόλος των εμπλεκόμενων φορέων σε αυτή τη διαδικασία.
2. ποια προβλήματα τυχόν ανακύπτουν κατά τη διαδικασία της πιστοποίησης, ανάμεσα στους εμπλεκόμενους φορείς και η ικανότητα ή μη αντιμετώπισης των προβλημάτων αυτών.
3. Υπάρχουν απόψεις-προτάσεις που θα μπορούσαν να συντείνουν στη βελτίωση των διαδικασιών της πιστοποίησης των ΠΣ στα ΑΕΙ της χώρας και στη διεξαγωγή της διαδικασίας κατά το δυνατό καλύτερο τρόπο για την επίτευξη των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων.

4.4. Μεθοδολογία Έρευνας

Η ποιοτική έρευνα αποτελεί ερευνητική στρατηγική η οποία συνήθως δίνει έμφαση στις λέξεις και όχι στην ποσοτικοποίηση κατά τη συλλογή και ανάλυση των δεδομένων. Ως ερευνητική στρατηγική είναι γενικά επαγωγική, κonstrουκτιβιστική και ερμηνειοκρατική, όμως οι ερευνητές που εκπονούν ποιοτική έρευνα δεν προσυπογράφουν πάντα και τα τρία αυτά στοιχεία (Bryman, 2016).

Για την ανάλυση του θέματος θα χρησιμοποιηθεί ποιοτική έρευνα με διεξαγωγή ημιδομημένων προσωπικών συνεντεύξεων για την άντληση όσο το δυνατόν πλουσιότερου ερευνητικού υλικού δίνοντας την ευκαιρία στους συμμετέχοντες να μιλήσουν ελεύθερα και σε βάθος για τις αντιλήψεις τους, τις σκέψεις τους ή τις εμπειρίες τους σχετικά με την πιστοποίηση και να επιχειρηθεί να καλυφθεί ένα ερευνητικό κενό στην ελληνική βιβλιογραφία για τη διαδικασία της πιστοποίησης.

4.5. Ερευνητικό εργαλείο

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία η συνέντευξη είναι ένα από τα ερευνητικά εργαλεία (όπως και το ερωτηματολόγιο και η παρατήρηση), τα οποία εφαρμόζονται στις κοινωνικές επιστήμες. Η συνέντευξη αποτελεί μια οργανωμένη συνομιλία μεταξύ ερευνητή και ενός πληροφορητή που λαμβάνει χώρα κατά την προσπάθεια του πρώτου να παράγει δεδομένα για να απαντήσει στα ερωτήματα της έρευνάς του. Αυτό που ενδιαφέρει τον ερευνητή είναι να ανακαλύψει τι σκέφτεται ο ερωτώμενος σε σχέση με κάποιο θέμα και να συγκρίνει τις γνώμες και τις απόψεις των ερωτώμενων. Στη συνέχεια, ο ερευνητής ενδιαφέρεται να συγκρίνει και να ομαδοποιήσει τις απόψεις των ερωτώμενων (Τσιώλης, 2017). Ανάλογα με τον βαθμό δόμησης ή τυποποίησης της συνέντευξης από τους ερευνητές, μπορούμε να διακρίνουμε την ημιδομημένη και τη μη δομημένη ποιοτική συνέντευξη. Σε αυτούς τους τύπους συνέντευξης οι ερευνητές επιδιώκουν να παράγουν όσο το δυνατόν πλουσιότερο ερευνητικό υλικό δίνοντας την ευκαιρία στους συμμετέχοντες στην έρευνα να μιλήσουν για τις αντιλήψεις τους, τις σκέψεις τους ή τις εμπειρίες τους ελεύθερα και σε βάθος (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

Η ημιδομημένη συνέντευξη αποτελείται από ένα σύνολο προκαθορισμένων ερωτήσεων αλλά παρουσιάζει ευελιξία: α) ως προς την τροποποίηση του περιεχομένου των ερωτήσεων ανάλογα με τον ερωτώμενο β) ως προς την εμβάθυνση σε κάποια θέματα με συμμετέχοντες που φαίνονται κατάλληλοι γ) ως προς τη σειρά που τίθενται οι ερωτήσεις και δ) ως προς την πρόσθεση ή την αφαίρεση ερωτήσεων ή

θεμάτων για συζήτηση (Ισαρη & Πουρκός, 2015). Για τη διεξαγωγή της συνέντευξης κρίνεται σκόπιμη η προετοιμασία οδηγού συνέντευξης, στον οποίο τηρούνται βασικές κατευθυντήριες γραμμές για τα στάδια διατύπωσης των ερωτήσεων (Bryman, 2017, p. 516)

«Γενικό ερευνητικό πεδίο → Συγκεκριμένα ερευνητικά ερωτήματα → Θέματα συνέντευξης → Διατύπωση ερωτήσεων συνέντευξης → Επισκόπηση/αναθεώρηση ερωτήσεων συνέντευξης → Δοκιμή οδηγού → Εντοπισμός νέων ζητημάτων → Αναθεώρηση ερωτήσεων συνέντευξης → Τελικός Οδηγός» (Bryman, 2017, σ. 516)

Όπως αναφέρει η Κεδράκα (2008) «Η συνέντευξη χρειάζεται να σχεδιαστεί με βάση κάποιους θεματικούς άξονες. Γενικά, οι άξονες μιας συνέντευξης πρέπει να συνάδουν με το στόχο και τα ερευνητικά μας ερωτήματα. Η συνέντευξη μπορεί να χωρίζεται σε τόσους θεματικούς άξονες όσα είναι και τα ερευνητικά ερωτήματα που έχει θέσει. Σε κάθε άξονα ο ερευνητής έχει προσχεδιάσει ορισμένες πιθανές ερωτήσεις που θα θέσει» (Κεδράκα, 2008).

Τα είδη των ερωτήσεων που τίθενται στις ποιοτικές συνεντεύξεις ποικίλλουν σε μεγάλο βαθμό. Ο Kvale (1996) (όπως αναφέρεται σε Bryman, 2016) προτείνει εννέα διαφορετικά είδη ερωτήσεων:

1. Εισαγωγικές ερωτήσεις
2. Συμπληρωματικές ερωτήσεις: με αυτές προσπαθεί ο ερευνητής να κάνει τον συνεντευξιζόμενο να αναπτύξει κάποια απάντηση
3. Διευκρινιστικές Ερωτήσεις: περαιτέρω διερεύνηση συγκεκριμένων απαντήσεων με άμεσες ερωτήσεις
4. Προσδιοριστικές ερωτήσεις
5. Άμεσες ερωτήσεις
6. Έμμεσες ερωτήσεις
7. Μεταβατικές ερωτήσεις
8. Σιωπή: παύση για να δοθεί στον συνεντευξιζόμενο η ευκαιρία να σκεφτεί και να διευρύνει την απάντησή του
9. Ερμηνευτικές ερωτήσεις (Bryman, 2017, pp. 519-520)

ενώ η Charmaz (2002) (όπως αναφέρεται σε Bryman, 2017) διακρίνει τρία είδη ερωτήσεων ανάλογα με τα στάδια της ποιοτικής συνέντευξης:

1. Αρχικές ανοικτές ερωτήσεις
2. Ενδιάμεσες ερωτήσεις

3. Καταληκτικές ερωτήσεις (Bryman, 2017, σ. 520)

Στην παρούσα έρευνα αφού κρίθηκε ότι ο καταλληλότερος τρόπος συλλογής των δεδομένων ήταν η συνέντευξη χρησιμοποιήθηκε ως εργαλείο η ημιδομημένη συνέντευξη και δημιουργήθηκε ένας οδηγός συνέντευξης (βλεπ. Παράρτημα Ι). Αφού ετέθησαν τα ερευνητικά ερωτήματα (βλ. παρ. 4.3) καθορίστηκαν τα θέματα της συνέντευξης και συντάχθηκαν οι ερωτήσεις που αντιστοιχούσαν σε κάθε θέμα. Αναπτύχθηκαν τρία στάδια ερωτήσεων, αρχικές, ενδιάμεσες και καταληκτικές ερωτήσεις. Όπου κρίθηκε απαραίτητο κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων ετέθησαν συμπληρωματικές και διευκρινιστικές ερωτήσεις με αφορμή τις απαντήσεις των συνεντευξιζόμενων ενώ σε κάποιες άλλες περιπτώσεις κάποιες ερωτήσεις δε συμπεριλήφθηκαν λόγω του διαφορετικού υποβάθρου των συμμετεχόντων. Ο οδηγός συνέντευξης εφαρμόστηκε πιλοτικά σε μέλη ΔΕΠ και διοικητικούς υπαλλήλους που δε συμπεριελήφθησαν στην τελική έρευνα, ώστε να εκτιμηθεί ο απαιτούμενος χρόνος για τη διεξαγωγή της συνέντευξης, να εντοπιστούν νέα ζητήματα που τυχόν προέκυπταν από τις πιλοτικές συνεντεύξεις και να αναθεωρηθούν τα ερωτήματα συνέντευξης πριν την κατάρτιση του τελικού οδηγού. Εκ του αποτελέσματος φάνηκε ότι ο οδηγός συνέντευξης κάλυπτε τις ανάγκες της έρευνας και οι ερωτήσεις δε μεταβλήθηκαν. Οι περισσότερες συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν διά ζώσης. Για κάποιες χρησιμοποιήθηκε το εργαλείο επικοινωνίας skype καθώς η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε εν μέσω της πανδημίας Covid-19 γεγονός που δυσκόλεψε αρκετά τη διά ζώσης επικοινωνία. Οι συνεντεύξεις μαγνητοφωνήθηκαν με την άδεια των συμμετεχόντων και στη συνέχεια απομαγνητοφωνήθηκαν σε μορφή γραπτού κειμένου.

4.6. Θέματα Ηθικής και Δεοντολογίας στην έρευνα

Ένα ζήτημα ιδιαίτερης βαρύτητας που έχει να αντιμετωπίσει κάθε ερευνητής στην προσπάθειά του να πραγματοποιήσει την έρευνά του είναι αυτό της ηθικής και δεοντολογίας. Σύμφωνα με τους Bickman & Rog (όπως αναφέρεται στους Parveen & Showkat, 2017) «η έρευνα είναι μια διαδικασία πολλαπλών σταδίων. Η ηθική είναι κεντρική για την ερευνητική διαδικασία. Οι ερευνητές πρέπει να φροντίζουν για διάφορα ηθικά ζητήματα σε διαφορετικά επίπεδα αυτής της διαδικασίας. Η πραγματικότητα είναι ότι μπορεί να υπάρχουν ηθικές ανησυχίες σε κάθε βήμα της ερευνητικής διαδικασίας». Οι βασικές αρχές δεοντολογίας που αφορούν την ερευνητική διαδικασία συνοψίζονται ως ακολούθως : (Ισαρη & Πουρκός , 2015)

- Πληροφορημένη συγκατάθεση στην έρευνα (informed consent)
- Ανωνυμία και εμπιστευτικότητα στην έρευνα
- Προστασία από ενδεχόμενη βλάβη στην έρευνα
- Διαφορετικοί πληθυσμοί
- Διεξαγωγή έρευνας μέσω διαδικτύου

Ειδικότερα σε κάθε μελέτη πρέπει να εξασφαλίζεται «η πληροφορημένη συναίνεση των συμμετεχόντων και, ιδανικά μάλιστα, πρέπει να είναι ενυπόγραφη και όχι απλά προφορική. Πιο συγκεκριμένα, οι ερευνητές πρέπει να ενημερώνουν προφορικά και γραπτά τους υποψήφιους συμμετέχοντες για (α) τον σκοπό και τη μεθοδολογία της μελέτης, (β) τους αναμενόμενους κινδύνους και τα αναμενόμενα οφέλη, περιλαμβάνοντας την ψυχολογική και την κοινωνική διάσταση, (γ) την ελευθερία επιλογής για τη συμμετοχή σε μια μελέτη και τη δυνατότητα διακοπής της συμμετοχής σε οποιαδήποτε χρονική στιγμή χωρίς αρνητικές συνέπειες, (δ) τον τρόπο με τον οποίο θα διαφυλαχθεί η ανωνυμία και τα προσωπικά δεδομένα των συμμετεχόντων, (ε) τον ρόλο των συμμετεχόντων σε μια μελέτη, περιλαμβάνοντας και τον χρόνο που απαιτείται και (στ) το όνομα και τα στοιχεία επικοινωνίας του ερευνητή στον οποίο οι συμμετέχοντες μπορούν να απευθυνθούν σχετικά με τα δικαιώματά τους στη μελέτη» (Γαλάνης, 2018). Κατά τη διεξαγωγή της παρούσας της έρευνας συντάχθηκε έντυπο πληροφόρησης των συμμετεχόντων και έντυπο ενήμερης συναίνεσης (βλεπ. Παράρτημα II), τα οποία διανεμήθηκαν στους συμμετέχοντες πριν τη διαδικασία των συνεντεύξεων. Οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν για το σκοπό της έρευνας, τον τρόπο καταγραφής των δεδομένων και τον τρόπο διαχείρισης τους μετά το πέρας των συνεντεύξεων. Σημειώνεται ότι για όσες συζητήσεις διεξήχθησαν διά ζώσης τα έντυπα φέρουν τις υπογραφές των συμμετεχόντων ενώ για όσες διεξήχθησαν μέσω skype, λόγω Covid-19, υπάρχει η προφορική συγκατάθεση των συμμετεχόντων.

4.7. Εγκυρότητα και αξιοπιστία της έρευνας

Η θεματική ανάλυση των δεδομένων στην ποιοτική έρευνα παρουσιάζει μεγαλύτερη υποκειμενικότητα σε σχέση με την ανάλυση στην ποσοτική έρευνα καθώς διάφοροι ερευνητές δύνανται να οδηγηθούν ως ένα βαθμό σε διαφορετικά θέματα και διαφορετικές κωδικοποιήσεις. Έχουν διατυπωθεί διαφορετικές απόψεις ως προς την εξασφάλιση της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας της έρευνας:

Οι Cohen, Manion και Morrison αναφέρουν «Στην ποιοτική έρευνα αξιοπιστία μπορεί να θεωρείται ότι ταιριάζει μεταξύ αυτών που καταγράφουν οι ερευνητές ως δεδομένα

και ότι πραγματικά συμβαίνει στο φυσικό πεδίο που ερευνάται, δηλαδή ο βαθμός ακρίβειας και πληρότητας της κάλυψης» (Cohen, Manion, & Morrison, 2007, p. 149) Η Mason (2002) υποστηρίζει ότι οι ποιοτικοί ερευνητές πρέπει να ενδιαφέρονται για την ακρίβεια στις μεθόδους τους και την ερευνητική τους πρακτική. Για να την εξασφαλίσουν πρέπει να αποδείξουν στους άλλους ότι η παραγωγή δεδομένων αλλά και η ανάλυσή τους ήταν προσεχτική, ειλικρινής και ακριβής. Χαρακτηριστικά αναφέρει: «πρέπει να ικανοποιήσετε τον εαυτό σας και τους άλλους ότι δεν έχετε εφεύρει ή διαστρεβλώσει τα δεδομένα σας ή ότι δεν ήσαστε απρόσεκτοι και αδιάφοροι στην καταγραφή και ανάλυση των δεδομένων σας. Για να πείσετε τους άλλους, πρέπει να δώσετε ένα είδος λογαριασμού για το πώς ακριβώς εσείς πετύχατε το βαθμό ακρίβειας που ισχυρίζεστε ότι παρέχετε» (Mason, 2002, σ. 188)

Οι Mulholland και Wallace (2003) (όπως αναφέρεται σε Ίσαρη & Πουρκό, 2015) υποστηρίζουν ότι «για να επιτύχει κανείς ακρίβεια και αυστηρότητα της ποιοτικής έρευνας, χρειάζεται να λάβει υπόψη του τη βασιμότητα (dependability) και την επιβεβαιωσιμότητά της (confirmability). Η βασιμότητα της έρευνας σχετίζεται με την αναλυτική και ειλικρινή περιγραφή που κάνει ο ερευνητής για τη διαδικασία της έρευνας που τελικά προέκυψε στο ερευνητικό πεδίο, και η επιβεβαιωσιμότητά της με τον βαθμό πλαισιοθέτησης των δεδομένων του, με την πειστική υποστήριξη, δηλαδή, από την πλευρά του ερευνητή ότι οι ερμηνείες του βασίζονται στο συγκεκριμένο συγκείμενο και ότι οι συμμετέχοντες δεν αποτελούν προϊόν της φαντασίας του. Για να πετύχει κανείς τα δύο αυτά κριτήρια είναι αναγκαίο στην παρουσίαση της έρευνας να περιγράφεται η ιστορία της έρευνας αυτής καθ' εαυτής παράλληλα με τις ιστορίες των συμμετεχόντων»

Ο Symeou επισημαίνει ότι: «Η διασφάλιση της ποιότητας και του κύρους μιας ποιοτικής έρευνας επιτυγχάνεται μέσα από την ικανοποίηση συγκεκριμένων κριτηρίων ερευνητικής συνέπειας και την ενδελεχή περιγραφή της ερευνητικής διαδικασίας στον/στην αναγνώστη/τρια της, έτσι ώστε να μπορεί να προβαίνει ο/η ίδιος/α σε αξιολογική κρίση σε ό,τι αφορά στην εγκυρότητα και αξιοπιστία της συγκεκριμένης έρευνας» (Symeou, 2007)

Ενώ η Lather (όπως αναφέρεται σε Ίσαρη & Πουρκό, 2015) παρουσιάζει τις ακόλουθες ποιοτικές ερευνητικές πρακτικές ως κριτήρια για να επιτύχει κανείς την εγκυρότητα (validity), την αξιοπιστία-φερεγγυότητα (credibility) και την εμπιστευσιμότητα (trustworthiness):

- την παρατεταμένη ενασχόληση ή εμπλοκή (prolonged engagement),

- την επίμονη παρατήρηση (persistent observation),
- την τριγωνοποίηση ή την τριμερή διασταύρωση των πηγών, των μεθόδων, των ερευνητών και των θεωριών (triangulation of sources, methods, investigators, and theories),
- τις αναλύσεις αρνητικών περιπτώσεων (negative case analysis),
- την καταλληλότητα των αναφορών (referential (adequacy)),
- τον έλεγχο από τους συμμετέχοντες (member checks),
- την πυκνή περιγραφή (thick description),
- τον εξωτερικό αξιολογητή της διαδικασίας και του προϊόντος (auditor of process and product),
- το αναστοχαστικό ημερολόγιο

Η εγκυρότητα και η αξιοπιστία της παρούσας έρευνας συνίσταται στην τήρηση όλων των δυνατών πρακτικών τόσο κατά την προετοιμασία της έρευνας, τη διεξαγωγή της αλλά και κατά την ανάλυση των δεδομένων και την παραγωγή υλικού. Ειδικότερα, όπως αναφέρεται και στην παρ. 4.2 το ερευνητικό εργαλείο που σχεδιάστηκε, δοκιμάστηκε αρχικά σε πιλοτικό δείγμα υποκειμένων προκειμένου να εξασφαλιστεί η αξιοπιστία του και στη συνέχεια εφαρμόστηκε στους συμμετέχοντες της έρευνας. Προκειμένου να ληφθούν ακριβή δεδομένα κατά τη συλλογή των δεδομένων αλλά και κατά την ανάλυση τηρήθηκαν θέματα ηθικής και δεοντολογίας προκειμένου να αισθανθούν οι συμμετέχοντες ασφαλείς να δώσουν ειλικρινείς απαντήσεις που θα εξασφάλιζαν την κάλυψη των ερευνητικών ερωτημάτων. Όπως αναφέρει ο Kitwood «εάν ο ερευνητής κάνει τη δουλειά του καλά, χτίζει σχέση εμπιστοσύνης, υποβάλλει ερωτήσεις με αποδεκτό τρόπο και εάν ο ερωτώμενος είναι ειλικρινής, έχει κίνητρο, μπορούν να ληφθούν ακριβή δεδομένα» (Cohen et al, 2007). Τα ερευνητικά ερωτήματα αντιμετωπίστηκαν αρκετά ικανοποιητικά μέσα από τις ποιοτικές ημιδομημένες συνεντεύξεις των επιλεγέντων μελών ΔΕΠ και διοικητικών υπαλλήλων (βλεπ. παρ. 4.8.1) και έδωσαν δεδομένα που μετέπειτα κωδικοποιήθηκαν, δημιουργήθηκαν τα θεματικά μοτίβα και αντλήθηκαν τα ευρήματα (βλεπ. παρ. 4.9, 4.9.1)

4.8. Η διαδικασία της δειγματοληψίας

Η ποιοτική έρευνα περιστρέφεται κατά κύριο λόγο γύρω από την έννοια της σκόπιμης δειγματοληψίας. Η σκόπιμη δειγματοληψία αποτελεί μορφή μη πιθανοτικής δειγματοληψίας. Ο ερευνητής δεν επιδιώκει να διαμορφώσει δείγμα συμμετεχόντων

βάσει τυχαίας επιλογής. Ο στόχος/σκοπός της σκόπιμης δειγματοληψίας είναι η επιλογή περιπτώσεων συμμετεχόντων με στρατηγικό τρόπο, ώστε εκείνοι που θα απαρτίζουν το δείγμα να έχουν σχέση με τα τιθέμενα ερευνητικά ερωτήματα. Επειδή αποτελεί μη πιθανοτική προσέγγιση, η σκόπιμη δειγματοληψία δεν επιτρέπει στον ερευνητή να κάνει γενικεύσεις προς κάποιον πληθυσμό. Στη σκόπιμη δειγματοληψία επιλέγονται τόποι, όπως οργανισμοί και άνθρωποι (ή οποιαδήποτε άλλη μονάδα ανάλυσης) σε αυτούς του τόπους λόγω της συνάφειάς τους με τα ερευνητικά ερωτήματα. Παραδείγματα σκόπιμης δειγματοληψίας στην ποιοτική έρευνα είναι η θεωρητική δειγματοληψία και η δειγματοληψία χιονοστιβάδας (Bryman, 2017). Δεδομένου ότι στην παρούσα έρευνα επελέγη ως τεχνική η δειγματοληψία χιονοστιβάδας θα παρουσιαστεί μια περιγραφή της εν λόγω τεχνικής και πώς αυτή εφαρμόστηκε στην παρούσα μελέτη.

4.8.1 Δειγματοληψία χιονοστιβάδας ή αλυσιδωτή δειγματοληψία (snowball or chain sampling) και μέγεθος δείγματος

Εδώ ο ερευνητής αρχικά επιλέγει ορισμένα άτομα-κλειδιά από τον πληθυσμό που τον ενδιαφέρει, τα οποία διαθέτουν τα χαρακτηριστικά, τη γνώση και την κοινωνική δικτύωση ώστε να τον οδηγήσουν στον εντοπισμό και άλλων μελών του πληθυσμού. Η στρατηγική αυτή εφαρμόζεται συνήθως όταν υπάρχει δυσκολία να εντοπιστούν τα μέλη ενός συγκεκριμένου πληθυσμού (π. χ. άστεγοι, μετανάστες, άτομα που έχουν υποστεί βία ή κακοποίηση κ. ά) ή όταν ο ερευνητής δεν γνωρίζει ποιος έχει τις πληροφορίες που είναι σημαντικές για τη μελέτη του. Ο όρος «χιονοστιβάδα» αναφέρεται στη διαδικασία της συσσώρευσης, καθώς κάθε άτομο συστήνει άλλα άτομα κ.ο.κ. Στο δείγμα που τελικά θα σχηματιστεί, θα πρέπει να συμπεριλαμβάνονται και άτομα με χαρακτηριστικά διαφορετικά από αυτά των αρχικών πληροφορητών, έτσι ώστε να υπάρχει όσο το δυνατόν πιο ολοκληρωμένη εικόνα του φαινομένου (Ιωσηφίδης, 2008).

Ένα από τα προβλήματα που αντιμετωπίζει ο ερευνητής του χώρου της ποιοτικής έρευνας έχει να κάνει με τη δυσκολία του εκ των προτέρων καθορισμού του αριθμού των συνεντευξιαζόμενων. «Στη σκόπιμη δειγματοληψία το μέγεθος δείγματος που μπορεί να στηρίζει πειστικά συμπεράσματα διαφέρει ενδεχομένως από περίπτωση σε περίπτωση, και οι ερευνητές του χώρου θα πρέπει να αναγνωρίσουν ότι εμπλέκονται σε μια λεπτή ισορροπία» (Bryman, 2017). Οι Onwuegbuzie και Collins (2007) αναφέρουν ότι:

«Γενικά, το μέγεθος δείγματος στην ποιοτική έρευνα δε θα πρέπει να είναι τόσο μικρό που να καθιστά δύσκολη την επίτευξη κορεσμού δεδομένων, θεωρητικού κορεσμού ή πλεονασμού πληροφοριών. Ταυτόχρονα το δείγμα δε θα πρέπει να είναι τόσο μεγάλο που να καθιστά δύσκολη την εκπόνηση μιας ενδεδειγμένης περιπτώσιοκεντρικής ανάλυσης» (όπως αναφέρεται σε Bryman, 2016, σελ. 470).

Ο Τσιώλης (2014) επισημαίνει:

«Η διαδικασία παραγωγής των δεδομένων τερματίζεται όταν επέλθει το σημείο του θεωρητικού κορεσμού (theoretical saturation). Αυτό επιτυγχάνεται όταν διαπιστωθεί πως η αντιπαραβολή των νέων δεδομένων, που παράγονται στο ερευνητικό πεδίο, με τις θεωρητικές κατηγορίες, τις ιδιότητές τους και το πλέγμα των μεταξύ τους σχέσεων, δεν προσφέρει καινούργιες θεωρητικές προοπτικές ούτε δημιουργεί την ανάγκη για το μετασχηματισμό του ήδη παραχθέντος θεωρητικού σχήματος (Τσιώλης, 2014, σσ. 135-137).

Για το δείγμα επελέγησαν 2 τμήματα πολυτεχνικής σχολής και 2 τμήματα ανθρωπιστικών σπουδών και αναζητήθηκαν πρόσωπα σε κάθε τμήμα που ασχολήθηκαν με τη διαδικασία πιστοποίησης. Ειδικότερα, στην έρευνα συμμετείχαν οκτώ μέλη ΔΕΠ και έξι διοικητικοί υπάλληλοι που αποτυπώνονται στο κείμενο ως ακολούθως:

Δείγμα Έρευνας	
Συμμετέχοντες	Συντόμευση
Τμήμα Πολυτεχνικής Σχολής 1	ΤΠΣ1
Τμήμα Πολυτεχνικής Σχολής 2	ΤΠΣ2
Τμήμα Ανθρωπιστικών Σπουδών 1	ΤΑΣ1
Τμήμα Ανθρωπιστικών Σπουδών 2	ΤΑΣ2
ΔΕΠ Τμήματος Πολυτεχνικής Σχολής 1	ΔΤΠΣ1
ΔΕΠ Τμήματος Πολυτεχνικής Σχολής 2	ΔΤΠΣ2
ΔΕΠ Τμήματος Ανθρωπιστικών Σπουδών 1	ΔΤΑΣ1
ΔΕΠ Τμήματος Ανθρωπιστικών Σπουδών 2	ΔΤΑΣ2
Διοικητικός Υπάλληλος Τμήματος Μηχανικών 1	ΔΥΤΠΣ1
Διοικητικός Υπάλληλος Τμήματος Μηχανικών 2	ΔΥΤΠΣ2
Διοικητικός Υπάλληλος Τμήματος Ανθρωπιστικών Σπουδών 1	ΔΥΤΑΣ1
Διοικητικός Υπάλληλος Τμήματος Ανθρωπιστικών Σπουδών 2	ΔΥΤΑΣ2
Πρόεδρος Τμήματος	ΠΤ

Αναπληρωτής Πρόεδρος Τμήματος	ΑΠΤ
Μέλος ΟΜΕΑ	ΜΟΜΕΑ

Πίνακας 1

Πραγματοποιήθηκαν δηλαδή συνολικά δεκατέσσερις συνεντεύξεις και όταν φάνηκε ότι δεν προέκυπταν καινούργια δεδομένα στα συγκεκριμένα τμήματα και ότι επήλθε θεωρητικός κορεσμός δεν αναζητήθηκαν νέοι συμμετέχοντες.

4.9. Ανάλυση δεδομένων

Η ανάλυση δεδομένων στην ποιοτική έρευνα βασίζεται είτε στην παραγωγική μέθοδο (deductive method) είτε στην επαγωγική μέθοδο (inductive method). Στην παραγωγική μέθοδο χρησιμοποιείται ένα προκαθορισμένο πλαίσιο για την ανάλυση των δεδομένων και ουσιαστικά οι ερευνητές, αρχικά, επιβάλλουν τις δικές τους θεωρίες στα δεδομένα και έπειτα χρησιμοποιούν τις θεωρίες αυτές για την ανάλυση των δεδομένων (Γαλάνης, 2018). Αντίθετα, στην επαγωγική μέθοδο τα δεδομένα αναλύονται χωρίς να υπάρχει ένα προκαθορισμένο θεωρητικό πλαίσιο ή αυτό υπάρχει σε περιορισμένο βαθμό. Στην περίπτωση αυτή, τα εμπειρικά δεδομένα που συλλέγονται από τους συμμετέχοντες καθοδηγούν τους ερευνητές και την ανάλυση. Υπάρχουν διάφορες προσεγγίσεις που χρησιμοποιούνται στην επαγωγική μέθοδο (Γαλάνης, 2018). Μία από αυτές είναι και η θεματική ανάλυση (thematic analysis) που χρησιμοποιήθηκε και στην παρούσα έρευνα.

4.9.1 Θεματική Ανάλυση Δεδομένων

Η θεματική ανάλυση είναι η διαδικασία εντοπισμού προτύπων ή θεμάτων σε ποιοτικά δεδομένα. Οι Braun & Clarke (2006) προτείνουν ότι είναι η πρώτη ποιοτική μέθοδος που πρέπει να γνωρίζει κανείς στην ποιοτική έρευνα καθώς «παρέχει βασικές δεξιότητες που θα είναι χρήσιμες για τη διεξαγωγή πολλών άλλων ειδών ανάλυσης» (Maguire & Delahunt, 2017). Ειδικότερα, είναι μια μέθοδος εντοπισμού, περιγραφής, αναφοράς και «θεματοποίησης» επαναλαμβανόμενων νοηματικών μοτίβων, δηλαδή «θεμάτων» τα οποία προκύπτουν από τα ερευνητικά δεδομένα, και αποτελεί βασικό εργαλείο για όλους τους ερευνητές που ασχολούνται με την ποιοτική έρευνα (Ισαρη & Πουρκός, 2015). Η θεματική ανάλυση περιλαμβάνει πέντε στάδια για την ανάλυση των δεδομένων (Τσιώλης, 2017):

1. Μετεγγραφή (Απομαγνητοφώνηση)

2. Προσεχτική ανάγνωση των κειμένων. Εντοπισμός και συγκέντρωση των αποσπασμάτων που αντιστοιχούν σε κάθε ερευνητικό ερώτημα και υποερώτημα
3. Κωδικοποίηση
4. Μετάβαση από τους κωδικούς στα θέματα
5. Έκθεση ευρημάτων

Επιχειρήθηκε και εδώ κατά το δυνατό να ακολουθηθούν τα παραπάνω στάδια για την ανάλυση των δεδομένων. Πραγματοποιήθηκαν συνεντεύξεις σε ένα σύνολο 14 ατόμων όπως αναφέρθηκε παραπάνω. Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν είτε δια ζώσης είτε μέσω skype. Τα δεδομένα απομαγνητοφωνήθηκαν, στη συνέχεια εντοπίστηκαν τα αποσπάσματα που αντιστοιχούσαν σε κάθε ερευνητικό ερώτημα και υποερώτημα. Το επόμενο στάδιο ήταν η κωδικοποίηση των δεδομένων (Παράρτημα ΙΙΙ). Τη συγκεκριμένη διαδικασία κάποιοι ερευνητές την αποκαλούν δεικτοδότηση (Bryman, 2017). Η Charmaz (2004) προτείνει ως πρώτο στάδιο της κωδικοποίησης μια κωδικοποίηση «γραμμή προς γραμμή» όπου κάθε γραμμή απομαγνητοφώνησης ή άλλης πηγής δεδομένων θα αντιστοιχεί σε ένα κωδικό. Υποστηρίζει πως αυτή η διαδικασία σημαίνει ότι ο ερευνητής δε χάνει την επαφή τους με τα δεδομένα αλλά και με την οπτική και τις ερμηνείες των ερευνώμενων» (Bryman, 2017) Κατά τη διάρκεια της κωδικοποίησης τηρήθηκαν τα ακόλουθα στάδια: μελετήθηκαν οι απομαγνητοφωνήσεις, κρατήθηκαν σημειώσεις και παρατηρήσεις, εντοπίστηκαν λέξεις κλειδιά εφαρμόζοντας στην ουσία μια αρχική κωδικοποίηση. Στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε επισκόπηση των κωδικών για να διακριθούν τυχόν συνδέσεις μεταξύ τους. Μετέπειτα επιχειρήθηκε η θεματική ανάλυση των δεδομένων. Στη θεματική ανάλυση δεδομένων επιχειρείται η αναζήτηση θεματικών μοτίβων. Για μερικούς συγγραφείς το θεματικό μοτίβο ισοδυναμεί με τον κωδικό (Bryman, 2017) Ειδικότερα ο Bryman αναφέρει:

« Το θεματικό μοτίβο:

- Είναι μια κατηγορία, την οποία προσδιορίζει ο αναλυτής μέσα από τα δεδομένα του
- Συνδέεται με το επίκεντρο της έρευνας (πιθανόν δε και με τα ερευνητικά ερωτήματα) του αναλυτή
- Προκύπτουν από τους κωδικούς που προκύπτουν από τις απομαγνητοφωνήσεις και/ή τις σημειώσεις πεδίου

- Προσφέρει στον ερευνητή τη βάση για μια θεωρητική κατανόηση των δεδομένων του, που μπορεί να αποφέρει μια θεωρητική συνεισφορά στη συναφή προς το επίκεντρο της έρευνάς του βιβλιογραφία (Bryman, 2017, σ. 633)

Στην παρούσα έρευνα μετά την κωδικοποίηση του υλικού, επιχειρήθηκε η μετατροπή των κωδικών σε θεματικά μοτίβα. Κατά την αναζήτηση των θεματικών μοτίβων οι Ryan και Bernard (2003) συνιστούν να αναζητά ο ερευνητής τα ακόλουθα:

- Επαναλήψεις: Η επανάληψη είναι ένας από τους ευκολότερους τρόπους αναγνώρισης θεμάτων. Μερικά από τα περισσότερα προφανή θέματα σε ένα σύνολο δεδομένων είναι εκείνα τα θέματα που εμφανίζονται και επανεμφανίζονται
- Επιχώριες κατηγορίες ή τυπολογίες: τοπικές εκφράσεις οι οποίες είτε είναι ασυνήθιστες είτε χρησιμοποιούνται με ασυνήθιστο τρόπο
- Μεταφορές και αναλογίες: τρόποι με τους οποίους οι συμμετέχοντες στην έρευνα αναπαριστούν τις σκέψεις τους με όρους μεταφορών και αναλογιών
- Μεταβάσεις: τρόποι αλλαγής από το ένα θέμα σε άλλο σε απομαγνητοφωνήσεις και σε άλλο υλικό
- Ομοιότητες και διαφορές: διερεύνηση συγκεκριμένων διαφορών μεταξύ των συνεντευξιζόμενων ή διαφορών στον τρόπο πραγμάτευσης κάποιων θεμάτων
- Γλωσσικοί σύνδεσμοι: εξέταση της χρήσης λέξεων όπως «αφού, επειδή» που υποδηλώνουν αιτιώδεις σχέσεις στο μυαλό των συμμετεχόντων στην έρευνα
- Δεδομένα που λείπουν: στοχασμός πάνω στο τι δεν περιλαμβάνεται στα δεδομένα θέτοντας ερωτήσεις για το τι οι συνεντευξιζόμενοι παραλείπουν να αναφέρουν στις απαντήσεις τους
- Υλικό που συνδέεται με τη θεωρία: οι ερευνητές ενδιαφέρονται να κατανοήσουν πώς τα ποιοτικά δεδομένα φωτίζουν ερωτήματα που έχουν σημασία για την κοινωνική επιστήμη. (Ryan & Bernard, 2003)

Αφού εντοπίστηκαν τα θεματικά μοτίβα βάσει των ανωτέρω τους δόθηκαν ονόματα όπως αναφέρεται στον Bryman «Σε αυτό το στάδιο ο ερευνητής διαμορφώνει ονόματα που αντιπροσωπεύουν επαρκώς τους αντίστοιχους κωδικούς και του επιτρέπουν να καλύψει τα δεδομένα...σε αυτό το στάδιο τα ονόματα μπορούν να εκληφθούν ως έννοιες» (Bryman, 2017, σ. 637) και εξετάστηκε αν υπάρχει σύνδεση μεταξύ των

εννοιών ή κατά πόσο οι έννοιες διαφέρουν ανάλογα με τα χαρακτηριστικά των περιπτώσεων (Bryman, 2017).

4.10. Οι απόψεις των συμμετεχόντων

Κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων τα μέλη ΔΕΠ και οι διοικητικοί υπάλληλοι απάντησαν σε ερωτήσεις αναφορικά με την προσωπική τους εμπειρία από τις διαδικασίες της πιστοποίησης στον ακαδημαϊκό χώρο, οι οποίες κατά κοινή ομολογία διήρκησαν συνολικά περίπου δύο μήνες.

4.10.1 Εκπαίδευση – Επιμόρφωση για την Πιστοποίηση του Προγράμματος Σπουδών

Οι συμμετέχοντες ερωτήθηκαν αν είχαν συμμετάσχει σε προηγούμενη διαδικασία εξωτερικής αξιολόγησης και σε πόσα ενημερωτικά σεμινάρια – εργαστήρια είχαν συμμετάσχει αναφορικά με την πιστοποίηση των προγραμμάτων σπουδών. Στο ερώτημα αυτό οι συμμετέχοντες στην έρευνα, τόσο τα μέλη ΔΕΠ, όσο και οι διοικητικοί υπάλληλοι, απάντησαν ότι είτε δεν είχαν συμμετάσχει ξανά σε διαδικασία πιστοποίησης καθώς ήταν η πρώτη φορά που διενεργούνταν στα τμήματα του ιδρύματος. Κάποιοι ωστόσο επεσήμαναν είτε ότι είχαν συμμετάσχει σε διαδικασία εξωτερικής αξιολόγησης στο παρελθόν και είχαν κάποια εμπειρία ως προς το κομμάτι της επιτόπιας επίσκεψης από τους αξιολογητές.

«ΔΤΠΣ1: Ναι. Στην εξωτερική αξιολόγηση το 2009 ή 2010 αν θυμάμαι καλά.»

«ΔΤΠΣ2 & MOMEA: Ναι ήμουν διδάσκουσα στο Τμήμα και είχα ετοιμάσει τους αντίστοιχους φακέλους των μαθημάτων όταν έγινε αυτή η διαδικασία και μαζί με άλλους συναδέλφους συμμετείχα στη συζήτηση που είχε διεξαχθεί τότε.»

«ΔΤΑΣ1: Ναι πριν αρκετά χρόνια το 2013.»

«ΔΤΑΣ2: Η βασική μου ιδιότητα είναι ότι τα τελευταία 10 χρόνια είμαι και υπεύθυνος διασφάλισης του τμήματος άρα οι εξωτερικές και οι εσωτερικές αξιολογήσεις, οι ετήσιες τα τελευταία 10 χρόνια από τα 12 που γίνονται έχουν περάσει από τα χέρια μου.»

«ΔΤΑΣ2: Σε όλες και στην εξωτερική αξιολόγηση του 2014.»

Επιπλέον, αναφορικά με τα ενημερωτικά σεμινάρια οι περισσότεροι απάντησαν είτε ότι είχαν λάβει μέρος μόνο σε ένα σεμινάριο αναφορικά με την πιστοποίηση, είτε σε κανένα, είτε ότι ενημερώθηκαν λίγο πριν ξεκινήσει η διαδικασία της πιστοποίησης.

«ΔΤΠΣ1: Σε ένα σεμινάριο και μια συνάντηση πριν την επιτόπια επίσκεψη των αξιολογητών»

«ΔΤΠΣ2 & MOMEA: Παλαιότερα είχα παρακολουθήσει ένα

σεμινάριο από το εθνικό κέντρο δημόσιας διοίκησης σχετικά με τη διοίκηση μέσω στόχων που αφορούσε όλη τη διοίκηση και στα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Εδώ δεν παρακολουθήσαμε κάποιο σεμινάριο», «ΔΤΠΣ2 & ΑΠΤ: Σε ένα θα έλεγα», «ΔΤΑΣ1 & ΠΤ: Σε κανένα.», «ΔΤΑΣ1 & ΜΟΜΕΑ: Σε ένα αν δεν κάνω λάθος και τα υπόλοιπα ενδομηματικά, ότι κάναμε σε επίπεδο τμήματος.», «ΔΤΑΣ2 & ΠΤ: Σε ένα κάθε φορά», «ΔΥΤΠΣ1: Σε κανένα», «ΔΥΤΠΣ1: Συμμετείχα σε μία συνάντηση με τη ΜΟΔΠ λίγο πριν την επιτόπια επίσκεψη της επιτροπής. Δεν ήταν ακριβώς σεμινάριο.», «ΔΥΤΠΣ2: Δε νομίζω να υπήρξε κανένα ενημερωτικό σεμινάριο. Απευθείας μας απεστάλη ένα mail θα πραγματοποιηθεί πιστοποίηση». ΔΥΤΑΣ2: Σε κανένα».

4.10.2 Η διαδικασία της πιστοποίησης

4.10.2.1 Ο ρόλος των εμπλεκόμενων φορέων

Διαπιστώθηκε κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων ότι στη διαδικασία της πιστοποίησης του προγράμματος σπουδών ενεπλάκησαν μέλη ΔΕΠ αλλά και διοικητικοί υπάλληλοι των τμημάτων, άλλοι σε μεγαλύτερο και άλλοι σε μικρότερο βαθμό. Από τα λεγόμενά τους προκύπτει ότι οι διοικητικοί υπάλληλοι είχαν κυρίως οργανωτικό ρόλο στην όλη διαδικασία και είχαν αναλάβει την επικοινωνία ανάμεσα στο τμήμα τους και τους αρμόδιους φορείς (ΜΟΔΠ, ΑΔΠ). Κανόνιζαν τις επαφές με τους φοιτητές και τους αποφοίτους, μεριμνούσαν για την εκτύπωση και αρχειοθέτηση υλικού που θα χρησιμοποιούνταν κατά την επιτόπια επίσκεψη, αλλά και τη συλλογή στοιχείων, τη σύνταξη κάποιων εκθέσεων και την προετοιμασία των παρουσιάσεων. Ωστόσο, κάποιοι από αυτούς συμμετείχαν και στη συγγραφή μέρους της πρότασης ακαδημαϊκής πιστοποίησης του Τμήματος, σε στοιχεία που αφορούσαν στη γραμματεία, στη συγκέντρωση και καταγραφή στατιστικών στοιχείων του Προγράμματος Προπτυχιακών Σπουδών, καθώς και στη διαμεσολάβηση για το συντονισμό των συναντήσεων με τις ομάδες των φοιτητών, των αποφοίτων και τους εκπροσώπους των επιχειρήσεων.

«ΔΥΤΠΣ1: Συμμετείχα στη συγγραφή μέρους της πρότασης ακαδημαϊκής πιστοποίησης του Τμήματος, σε στοιχεία που αφορούσαν στη γραμματεία, στη συγκέντρωση και καταγραφή στατιστικών στοιχείων του προγράμματος προπτυχιακών Σπουδών, στη διαμεσολάβηση για το συντονισμό των συναντήσεων με τις ομάδες των φοιτητών, των αποφοίτων και τους εκπροσώπους των επιχειρήσεων και γενικά συμμετείχα στη διοικητική και γραμματειακή

υποστήριξη της όλης διαδικασίας.», «**ΔΥΤΗΣ1:** Λοιπόν στο πρώτο στάδιο της διαδικασίας είχα να συγκεντρώσω όλα τα υφιστάμενα κείμενα του τμήματος όπως οδηγό σπουδών, κανονισμός σπουδών και άλλα και να τα επικαιροποιήσω ώστε να καταχωρηθούν στην πρόταση. Μου είχε ανατεθεί επίσης να συγκεντρώσω από όλους τους διδάσκοντες του τμήματος, μέλη ΔΕΠ, ΕΔΙΠ και εξωτερικούς συμβασιούχους διδάσκοντες τα περιγράμματα μαθημάτων. Στο δεύτερο στάδιο είχα να ενημερώσω ποσοτικά δεδομένα του τμήματος (στοιχεία φοιτητών, διδασκόντων, αποφοίτων, να τα αποτυπώσω σε διαγράμματα και να προετοιμάσω παρουσιάσεις. Επίσης ήμουν ο συνδετικός κρίκος ανάμεσα στην ΑΔΙΠ και το τμήμα και τη ΜΟΔΙΠ και το τμήμα.», **ΔΥΤΗΣ2:** Συντόνιζα τις ενέργειες μεταξύ της επιτροπής εμπειρογνομόνων και του τμήματος, συμμετείχα στην οργάνωση του προγράμματος», «**ΔΥΤΑΣ2:** Μου είχε ανατεθεί η συλλογή στοιχείων, η σύνταξη κάποιων εκθέσεων και η προετοιμασία των παρουσιάσεων power point που θα χρησιμοποιούνταν την ημέρα της συνάντησης με τους εμπειρογνώμονες.» Εντούτοις, τα μέλη ΔΕΠ είχαν πιο ενεργό ρόλο. Αυτό που είχαν κληθεί να κάνουν ήταν να ετοιμάσουν τους φακέλους των διδασκόμενων μαθημάτων, οι οποίοι θα περιελάμβαναν τις διδακτικές μονάδες (ECTS) που αντιστοιχούν σε κάθε μάθημα, τους επιδιωκόμενους στόχους μετά την επιτυχή ολοκλήρωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, καθώς και αναλυτικά το διδακτικό αντικείμενο του μαθήματος στο χρονικό διάστημα στο οποίο ορίζει η ΜΟΔΙΠ. Ακόμη, επιμελήθηκαν τα περιγράμματα των μαθημάτων για την ορθότητα και την τήρηση του προτύπου, τον Οδηγό Σπουδών του Τμήματος και έλεγξαν τη δομή του προγράμματος σπουδών.

«**ΔΥΤΗΣ2 & ΜΟΜΕΑ:** Τότε αυτό που είχα αναλάβει ήταν αυτό που είχαν αναλάβει όλα τα μέλη. Ήταν ο ίδιος φόρτος, η ίδια ευθύνη όπου έπρεπε ουσιαστικά να ετοιμάσουμε τα περιγράμματα των μαθημάτων, να αναδιαμορφώσουμε τα φύλλα των ECTS σύμφωνα με τα περιγράμματα και ήταν μια διαδικασία η οποία μας έβαλε λίγο στο να ξεκαθαρίσουμε τους μαθησιακούς στόχους και τα μαθησιακά αποτελέσματα. Αυτό ήταν που νομίζω έγινε λίγο περισσότερο σαφές. Παλαιότερα ήταν λίγο γενικό τότε αναγκαστήκαμε να τα εξειδικεύσουμε τα πράγματα. Τουλάχιστον από πλευράς μου.», «**ΔΥΤΗΣ2:** Βοήθησα την ΟΜΕΑ να συγκεντρώσει στοιχεία. Επιμελήθηκα τα περιγράμματα των μαθημάτων και των δικών μου αλλά και των συναδέλφων για την ορθότητα και την τήρηση του προτύπου. Επιμελήθηκα τον Οδηγό Σπουδών του Τμήματος και έδωσα το confirmation της δομής του προγράμματος σπουδών λόγω του

γεγονότος ότι είμαι μέλος της επιτροπής προγράμματος σπουδών του τμήματος.», **«ΔΤΑΣ1 & MOMEA:** Ο ρόλος μου ήταν αυτός του μέλους της OMEA, της ομάδας εσωτερικής αξιολόγησης. Εμείς ετοιμάσαμε ένα report αυτό των ετήσιων αξιολογήσεων από τους φοιτητές κυρίως, το report κατατέθηκε στο τμήμα, στη Συνέλευση του τμήματος, εγκρίθηκε, κατατέθηκε. Στην ουσία συγκεντρώσαμε μια σειρά στοιχεία τα οποία θέλαμε να γνωρίζει η Συνέλευση και τα μέλη του τμήματος έτσι ώστε να έχουμε μια σαφή εικόνα για το πως είναι η κατάσταση στο τμήμα μας, και ποιο ενδεχομένως είναι το δυνατό ή αδύναμο σημείο μας. Άρα λοιπόν ο ρόλος μου ήταν αυτός της τροφοδότησης των μελών της συνέλευσης με μια σειρά από στοιχεία αξιολόγησης του τμήματος.», **«ΔΤΑΣ2 & MOMEA:** ...Υπάρχουν τμήματα τα οποία δεν έχουν υπεύθυνο διασφάλισης ποιότητας και η δουλειά γίνεται συγκεκριμένα από τις γραμματείες. Ο δικός μου ο ρόλος εδώ είναι στις διαδικασίες αξιολόγησης και στην πρόσφατη διαδικασία της πιστοποίησης κατ'αρχήν να συντονίζω όλο το πλαίσιο και όλες τις λειτουργίες για την συλλογή των απαραίτητων δεδομένων προκειμένου να ετοιμαστούν τα έντυπα, τα ένθετα, τα οποία ζητάνε και στο χρονικό διάστημα στο οποίο ορίζει η ΜΟΔΙΠ να κατατεθούν στο Πανεπιστήμιο...»

Ωστόσο, μέλη με πιο υψηλά ιστάμενες θέσεις, όπως οι πρόεδροι των τμημάτων ανέλαβαν και άλλα καθήκοντα, όπως να οργανώσουν τις ομάδες του τμήματος που έπρεπε να συγκεντρώσουν τα στοιχεία και να υλοποιήσουν την όλη διαδικασία της πιστοποίησης, να συγγράψουν μέρος της πρότασης καθώς και να οργανώσουν τη συνάντηση της επιτόπιας επίσκεψης με τους πιστοποιητές αλλά και την παρουσίαση του τμήματος που ήταν επιβεβλημένη κατά τη διάρκεια της συνάντησης.

«ΔΤΠΣ2 & ΑΠΤ: Η διαδικασία ξεκίνησε ενώ ήμουν Αναπληρωτής Πρόεδρος και επικεφαλής μιας επιτροπής που θα ετοίμαζε διάφορα κομμάτια της πιστοποίησης. Μας πέτυχε στην αλλαγή της προεδρίας και εγώ συνέχισα να είμαι επικεφαλής της επιτροπής για την προετοιμασία του υλικού. Μάλλον ήταν διττός ο ρόλος μου.», **«ΔΤΠΣ1 & ΠΤ:** Ως πρόεδρος τμήματος είχα συντονιστικό ρόλο σε όλη τη διαδικασία. Στο πρώτο στάδιο είχα αναλάβει να φέρω εις πέρας και ένα κομμάτι της συγγραφής της πρότασης ενώ στο δεύτερο να κάνω μια σύντομη παρουσίαση του τμήματος στους αξιολογητές.», **«ΔΤΑΣ1 & ΠΤ:** Ο ρόλος μου ήταν οργανωτικός όσον αφορά την οργάνωση των ομάδων του Τμήματος που έπρεπε να συγκεντρώσουν τα στοιχεία και να υλοποιήσουν όλη τη διαδικασία πιστοποίησης και ουσιαστικός όσον αφορά το κομμάτι αφενός της οργάνωσης της

τελευταίας διαδικασίας, δηλαδή το να οργανώσω τη συνάντηση και την επίσκεψη με τους πιστοποιητές και την παρουσίαση που ήταν επιβεβλημένη από τους προέδρους των στοιχείων του τμήματος.», «**ΔΤΑΣ2 & ΠΤ:** ...Τώρα ήμουν πρόεδρος της επιτροπής και λόγω θέσης. Είχα πλήρη συμμετοχή σε όλα τα πακέτα που παραδόθηκαν.».

Οι συμμετέχοντες εκλήθησαν να επισημάνουν κατά πόσο η εμπλοκή τους στη διαδικασία της πιστοποίησης ήταν προσωπική επιλογή ή τους ανετέθη στο πλαίσιο των εργασιακών τους καθηκόντων. Προέκυψε ότι η εμπλοκή όλων των συμμετεχόντων στη διαδικασία πιστοποίησης πραγματοποιήθηκε, διότι έτσι προβλεπόταν από τη θέση τους. Ωστόσο, κάποιοι από αυτούς δήλωσαν πως ούτως ή άλλως θα επιθυμούσαν να συμμετάσχουν σε αυτή και θα ήθελαν να ξανασυμμετάσχουν και μελλοντικά. Υπήρχαν όμως και αντίθετες απόψεις που υποστήριζαν ότι η διαδικασία αυτή ήταν πολύ κουραστική και χωρίς ιδιαίτερο όφελος για το τμήμα, επομένως δε θα ήθελαν να ξανασυμμετέχουν σε αυτή.

«**ΔΤΠΣ2 & MOMΕΑ:** Όχι ήταν ευθύνη του κάθε διδάσκοντα να κάνει το μέρος που του αναλογούσε σε ότι αφορά τα μαθήματα. Θα συμμετείχα εκ νέου στη διαδικασία. Δε βλέπω το λόγο γιατί να μην το κάνω.», «**ΔΤΠΣ2 & ΑΠΤ:** Καλή ερώτηση. Μάλλον ήταν και δεν ήταν προσωπική επιλογή. Δε ξέρω αν θα συμμετείχα εκ νέου.», «**ΔΤΠΣ1 & ΠΤ:** Δεν είχα άλλη επιλογή αφού η διαδικασία εξελίχθηκε κατά τη διάρκεια της θητείας μου. Δε θα ήθελα να λάβω μέρος γιατί δεν ήταν μια ευχάριστη διαδικασία, ήταν μάλλον πιεστική», «**ΔΤΑΣ1 & ΠΤ:** Σε αρχικό επίπεδο ήταν λόγω της θέσης μου στο Τμήμα. Σε ένα δεύτερο επίπεδο επειδή πλέον έχω την εμπειρία θα το έκανα για να βοηθήσω το Τμήμα μου.», «**ΔΤΑΣ1 & MOMΕΑ:** Ερωτάσαι και απαντάς ναι ή όχι. Δε μπορώ να πω ότι τρελαίνομαι να το κάνω. Θεωρώ όμως ότι είναι μια σοβαρή δουλειά που πρέπει να γίνει και ήμουν διαθέσιμος να την κάνω. Ναι ασφαλώς θα συμμετείχα γιατί θεωρώ ότι είναι σημαντικό να ακούς και να λαμβάνεις υπόψη σου και την εξωτερική ματιά στα πράγματα που μας απασχολούν», «**ΔΤΠΣ1:** Όχι. Θα συμμετείχα υπό προϋποθέσεις. Η βασική προϋπόθεση για να συμμετάσχω ξανά θα ήταν να έχει μια ουσιαστική σημασία η πιστοποίηση στο περιεχόμενό της. Νομίζω ότι δεν είχε την προηγούμενη φορά. Δεν είδα ότι με αυτή την πιστοποίηση άλλαξε κάτι ουσιαστικό στο τμήμα, στις σπουδές, στο περιεχόμενο των σπουδών. Δεν είχαμε μια ουσιαστική βελτίωση του προγράμματος σπουδών. Περισσότερο μου φάνηκε σα ένα τρέξιμο. Θα ήθελα να βελτιωθεί το περιεχόμενο

των σπουδών, τα μαθήματα, όλο αυτό το πακέτο. Τότε θα συμμετείχα.».

«**ΔΥΤΑΣ2:** Μου ανετέθη από τον προϊστάμενο του τμήματός μου αλλά η συμμετοχή μου ενισχύθηκε και από δική μου προθυμία να βοηθήσω. Έχοντας την εμπειρία της πρόσφατης πιστοποίησης, κατά πάσα πιθανότητα θα συμμετείχα εκ νέου στη διαδικασία.».

4.10.2.2 Η επικοινωνία και η ενημέρωση από τους αρμόδιους φορείς ΜΟΔΠ και ΑΔΠ

Σχετικά με την επικοινωνία των μελών ΔΕΠ και των διοικητικών υπαλλήλων με τους αρμόδιους φορείς ΜΟΔΠ και ΑΔΠ, παρατηρείται ταύτιση απόψεων. Ειδικότερα, η πλειονότητα των συμμετεχόντων αναφέρει πως παρά το γεγονός ότι η επικοινωνία με τους ανωτέρω φορείς ήταν εύκολη και εφικτή, δεν ελάμβαναν κατατοπιστικές οδηγίες, και επομένως χαρακτήριζαν την επικοινωνία αυτή ως ανεπαρκή και ανούσια, ενώ συχνό ήταν και το φαινόμενο των διαφορετικών οδηγιών που δίνονταν από τους δύο φορείς. Ειδικότερα, αναφορικά με την επικοινωνία και την ενημέρωση από τη ΜΟΔΠ τόνισαν ότι οι βασικές κατευθύνσεις δόθηκαν λίγο πριν την επιτόπια επίσκεψη των εξωτερικών αξιολογητών, ενώ μέχρι τότε δεν υπήρχαν σαφείς οδηγίες για όλα τα στάδια της πιστοποίησης. Ακόμη, συχνά οι οδηγίες που δίνονταν από τη ΜΟΔΠ ήταν διαφορετικές από εκείνες της ΑΔΠ.

«**ΔΤΑΣ1 & ΠΤ:** Ισχύει ότι και με την ΑΔΠ. Η επικοινωνία σαν επικοινωνία ήταν εύκολη. Υπήρχε ανά πάσα στιγμή πρόσβαση αλλά δεν ήταν ξεκάθαρο και από αυτούς το τι έπρεπε να γίνει.».

«**ΔΥΤΗΣ1:** Η επικοινωνία με τη ΜΟΔΠ ήταν καλή, πάντα είχαν διάθεση να εξυπηρετήσουν αλλά θα πω αυτό που είπα και για την ΑΔΠ. Οι πληροφορίες ήταν κάπως συγκεχυμένες. Ενίοτε δε βοηθούσαν οι απαντήσεις στο να απαντήσουμε στα ζητούμενα.».

«**ΔΥΤΗΣ2:** Προσωπικά, επέλεξα να επικοινωνώ κατευθείαν με την ΑΔΠ, καθώς πιστεύω ότι η ΜΟΔΠ γνώριζε πολύ λίγα πράγματα για τη διαδικασία και δεν ήταν σε θέση να δώσει σαφείς οδηγίες.».

«**ΔΤΑΣ1 & ΠΤ:** Όχι δεν υπήρξε καμιά ενημέρωση. Θα έπρεπε ή να διεξαχθεί ένα ενημερωτικό σεμινάριο σε επίπεδο πανεπιστημίου ή αφού ήταν γνωστό ότι σε κάποια τμήματα επίκειται πιστοποίηση να γίνει σε επίπεδο τμήματος μια ενημέρωση.».

«**ΔΥΤΗΣ1:** Σαφώς όχι. Δε γνωρίζω αν υπήρξαν και πόσες συναντήσεις υπήρξαν και σεμινάρια με τη ΜΟΔΠ και την ΟΜΕΑ αλλά κάπου υπήρχε ένα κενό στις πληροφορίες για το πως πρέπει να διεξαχθεί όλη αυτή η

διαδικασία. Η πιστοποίηση περιλαμβάνει στοιχεία εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης. Θα έπρεπε να υπάρχουν πιο σαφείς οδηγίες για το τι έχει να κάνει το τμήμα κάθε φορά.».

Επίσης, ένας συμμετέχων επισημαίνει πως ήταν μια διαδικασία που κράτησε μεγάλο χρονικό διάστημα μέχρι να ολοκληρωθεί με αποτέλεσμα να αλλάξουν τα δεδομένα του τμήματος, ενώ την ίδια στιγμή τη χαρακτήρισε ως αγχωτική διαδικασία γιατί ήταν τόσα πολλά αυτά που έπρεπε να γίνουν και υπερεκτιμημένη γιατί εν τέλει δεν ήταν τόσο σοβαρά τα πράγματα.

«**ΔΥΤΗΣ1:** Επίσης, παρατήρησα το εξής: ήταν μια διαδικασία που κράτησε μεγάλο χρονικό διάστημα μέχρι να ολοκληρωθεί με αποτέλεσμα να αλλάξουν τα δεδομένα του τμήματος. Άλλη ήταν π.χ. η ΟΜΕΑ όταν ξεκίνησε η διαδικασία άλλη όταν τελείωσε. Ποιοι είχαν λάβει την ενημέρωση; Θα έπρεπε να υπάρχει κάτι καταγεγραμμένο από τη αρχή ώστε να μπορούν να το διαβάσουν όλοι οι εμπλεκόμενοι.»

Εντούτοις, προτάθηκε από τους περισσότερους να υπάρχει πιο αναλυτική ενημέρωση σχετικά με τα στάδια και τη διαδικασία έγκαιρα, έτσι ώστε να μπορεί να υπάρχει καλύτερη οργάνωση και περισσότερος χρόνος για τη συλλογή των στοιχείων.

«**ΔΤΠΣ1:** Η ΜΟΔΙΠ νομίζω μας άφησε λίγο στη μοίρα μας. Θα έπρεπε να μας στείλει πιο συγκεκριμένες οδηγίες και πιο νωρίς για να τα διατυπώσουμε όλα αυτά που ζητούσαν. Θα έπρεπε να μας καθοδηγήσει πως έπρεπε να τις συντάξουμε και να τις διαμορφώσουμε όλες αυτές τις πληροφορίες. Σπαταλήσαμε χρόνο να γράψουμε ένα κατεβατό πράγματα και μετά η ΑΔΙΠ μας στα γύρισε πίσω για να τα διορθώσουμε. Αλλά ξαναλέω δεν άλλαξε η ουσία. Η διατύπωση άλλαξε»

Τέλος, υπήρξε ένας συμμετέχοντας που έκρινε επαρκή την ενημέρωση της ΜΟΔΙΠ. Αναφέρει πως η ΜΟΔΙΠ διεξήγαγε τρεις ενημερωτικές συναντήσεις με σκοπό να προσδιορίσει με σαφήνεια τα βήματα, τα οποία θα έπρεπε να ακολουθήσουν τα τμήματα για την πιστοποίηση των προπτυχιακών προγραμμάτων σπουδών τους, ενώ είχαν λάβει ένα σχετικό ενημερωτικό φυλλάδιο, το οποίο ήταν αρκετά κατατοπιστικό. Στη συνέχεια, η ΜΟΔΙΠ του πανεπιστημίου έκανε ενημέρωση στους υπεύθυνους ποιότητας των τμημάτων και οι υπεύθυνοι ποιότητας των τμημάτων έκαναν ενημέρωση στις γενικές συνελεύσεις στους υπόλοιπους συναδέλφους μέσα στο τμήμα. Σύμφωνα με τον ίδιο, ένα τέτοιο σύστημα είναι αρκετά λειτουργικό, γιατί έχει οριστεί η αρμοδιότητα του κάθε συναδέλφου και τα στοιχεία που πρέπει να

συλληχθούν. Επισημαίνεται ωστόσο εδώ ότι η πιστοποίηση του προγράμματος σπουδών στο συγκεκριμένο τμήμα έλαβε χώρα σε μεταγενέστερο χρόνο απ'ότι στα υπόλοιπα τμήματα υποδεικνύοντας ίσως ότι ίσως η ΜΟΔΠ επιχείρησε τη βελτίωση των διαδικασιών.

«ΔΤΑΣ2: Θεωρώ ότι έχει γίνει μια αρκετά καλή προσπάθεια από τη ΜΟΔΠ και από τον αντιπρύτανη και πρόεδρο της ΜΟΔΠ. Υπήρξαν δύο - τρεις ενημερωτικές συναντήσεις κατέβαλαν προσπάθεια το να προσδιορίσουν με σαφήνεια τα βήματα, τα οποία θα έπρεπε να ακολουθήσουμε τα τμήματα για την πιστοποίηση των προπτυχιακών προγραμμάτων σπουδών.», «Αυτό δεν έχει να κάνει με την ενημέρωση της ΜΟΔΠ, αυτό έχει να κάνει με τις εντολές με τις οποίες έρχονται από την ΑΔΙΠ. Από κει και πέρα επαφίεται στο κάθε Τμήμα πως θα οργανώσει τη δουλειά του».

Αναφορικά με την ΑΔΙΠ επεσήμαναν οι περισσότεροι αυτά που τόνισαν και για τη ΜΟΔΠ. Η επικοινωνία ήταν μεν εύκολη αλλά δεν ήταν ουσιαστική στο επίπεδο που θα επιθυμούσαν τα τμήματα, ώστε να διευκολυνθούν στην ολοκλήρωση της διαδικασίας της Πιστοποίησης του Προγράμματος Σπουδών.

«ΑΠΣ2 & ΜΟΜΕΑ: Η επικοινωνία σαν επικοινωνία απλά του τύπου απαντώ στο τηλέφωνο, παρότι δε μίλησα εγώ να είμαι ξεκάθαρη σε αυτό, μίλησε η ..., διοικητική υπάλληλος ήταν εύκολη. Απ'ότι γνωρίζω δεν υπήρχε πρόβλημα στο να βρουν κάποιον να μιλήσουν αλλά υπήρχε πρόβλημα οδηγιών περισσότερο.», **«ΜΔΑΣ1 & ΠΤ:** Εύκολη ήταν υπό την έννοια ότι παίρναμε τηλέφωνο και απαντούσαν. Θεωρώ όμως επειδή κάναμε πολλά τηλεφωνήματα και εγώ προσωπικά δεν ήταν και εκείνοι ενημερωμένοι. Δεν ήταν ξεκάθαροι στο τι ήθελαν από εμάς. Μας έκαναν διορθώσεις χωρίς να μας δίνουν καθοδήγηση ως προς το τι ήθελαν να κάνουμε εμείς», **«ΔΤΠΣ1 & ΠΤ:** Είχαμε αναθέσει σε κάποια υπάλληλο της γραμματείας την επικοινωνία με την ΑΔΙΠ. Απ'ότι με πληροφορούσε η επικοινωνία γενικά ήταν εύκολη, οι απαντήσεις δεν ήταν πάντα ικανοποιητικές. Δεν ήταν ξεκάθαρες. Μάλιστα εντοπίσαμε και κάποιες ανακολουθίες καθώς την ίδια περίοδο θα αξιολογούνταν και ένα αδελφό τμήμα. Στην ίδια απορία δύο υπάλληλοι της ΑΔΙΠ υπεύθυνοι για το καθένα από τα τμήματα έδωσαν διαφορετική απάντηση και ερμηνεία. Όπως καταλαβαίνεις αυτό από μόνο του δημιουργεί πρόβλημα.»

Ωστόσο, υπήρξαν συμμετέχοντες που χαρακτήρισαν τη βοήθεια της ΑΔΙΠ καταλυτική για την ολοκλήρωση της διαδικασίας, καθώς παρείχε συμβουλές και πληροφορίες που δεν ήταν διαθέσιμες από τη ΜΟΔΙΠ.

«**ΔΤΑΣ2:** Χρειάστηκε να επικοινωνήσω με την ΑΔΙΠ τρεις φορές. Η επικοινωνία ήταν πάρα πολύ καλή και αυτό δεν το λέω για να ευλογήσω τα γένια της ΑΔΙΠ τουλάχιστον με το στέλεχος της ΑΔΙΠ που ήλθα σε επικοινωνία εγώ. Ήταν πάρα πολύ καλή η εξυπηρέτηση και η γραπτή επικοινωνία αλλά και η τηλεφωνική ήταν σε πολύ καλό επίπεδο. Δεν υπήρξε καθυστέρηση σε θέματα τα οποία ρωτούσαμε για να πάρουμε απαντήσεις. Είχα μια πολύ καλή επικοινωνία μαζί τους.»,
«**ΔΥΤΗΣ2:** Η ΑΔΙΠ και ειδικότερα η υπεύθυνη επικοινωνίας για το τμήμα ήταν εξαιρετικά διαθέσιμη. Η βοήθεια της ήταν καταλυτική για την ολοκλήρωση της διαδικασίας. Παρείχε συμβουλές και πληροφορίες που δεν ήταν διαθέσιμες από την ΜΟΔΙΠ».

4.10.2.3 Σύνταξη της Πρότασης Πιστοποίησης του Προγράμματος Σπουδών

Η σύνταξη της πρότασης Πιστοποίησης του Προγράμματος Σπουδών ήταν εξαιρετικά δύσκολη, καθώς η κατανόηση του προτύπου πιστοποίησης της ΑΔΙΠ αποτέλεσε σημαντικό πρόβλημα. Σε σχετικό ερώτημα παρουσιάζεται από την πλειονότητα των συμμετεχόντων ως κάτι αρκετά απαιτητικό, γιατί έπρεπε να συμπεριληφθούν μέσα σε περιορισμένο όγκο σελίδων τα ζητούμενα πρωτίστως της ΑΔΙΠ και δευτερευόντως της ΜΟΔΙΠ. Χαρακτηριστικό είναι ότι κάποιιοι χρησιμοποιούν εκφράσεις όπως «χαοτική» ή «Πυθία» για να περιγράψουν τη συγγραφή της πρότασης. Κρίνουν ως ιδιαίτερα δεσμευτικό το πρότυπο και γραφειοκρατικό καθώς στοιχεία, τα οποία προϋπήρχαν καταγεγραμμένα στα τμήματα έπρεπε να καταγραφούν εκ νέου για να πληρούν το πρότυπο της ΑΔΙΠ ενώ ταυτόχρονα δηλώνουν πως δεν είχαν λάβει καμία ενημέρωση από την ΑΔΙΠ ως προς αυτό το γραφειοκρατικό κομμάτι. Ως εκ τούτου, η σύνταξη της πρότασης πιστοποίησης πέρασε μέσα από πολλές διορθώσεις καθώς η αρμόδια ομάδα που είχε αναλάβει τη σύνταξή της δε γνώριζε επακριβώς τι έπρεπε να κάνει. Το γεγονός αυτό, όπως περιγράφεται, υπήρξε αιτία σύγχυσης και εκνευρισμού, αφού αν είχαν δεχτεί εξ αρχής τις σωστές οδηγίες δε θα χρειαζόταν να ταλαιπωρηθούν σε τέτοιο βαθμό. Επιπλέον, το πλήθος των κριτηρίων που έπρεπε να απαντηθούν ήταν μεγάλο και είχαν πολλά υποκριτήρια, γεγονός που καθιστούσε το έργο και την επίτευξη σαφήνειας ακόμη πιο δύσκολα. Την ίδια στιγμή πολλοί συμμετέχοντες αναφέρουν πως κατά τη διάρκεια της σύνταξης της πρότασης της πιστοποίησης

συνειδητοποιήσαν ότι σημεία που υπήρχαν στο πρότυπο και έπρεπε να απαντηθούν δεν αντιστοιχούσαν στα χαρακτηριστικά του συγκεκριμένου τμήματος.

«**ΔΤΠΣ1 & ΠΤ:** Δεν ήταν καθόλου εύκολη. Θα τη χαρακτήριζα χαοτική. Χρειάστηκε να μελετήσω πολλές φορές το πρότυπο για να κατανοήσω τι ακριβώς ζητούν αλλά και πάλι θυμάμαι ότι δεν ήμασταν σίγουροι ότι ανταποκρινόμασταν σε αυτά που ήθελαν», «**ΔΠΣ2 & ΑΠΤ:** Ήταν δύσκολη. Θύμιζε Πυθία. Αρχικά όπως προείπα τα κείμενα μου φάνηκαν αόριστα με ασάφειες», «**ΔΤΑΣ1 & ΠΤ:** Σε πρώτο επίπεδο οι ομάδες που συνέταξαν την πρόταση, επειδή δεν είχαμε καμιά ενημέρωση, τη συνέταξαν με μια σχετική ευκολία. Στη συνέχεια καταλάβαμε ότι δεν ήταν εύκολο. Έγιναν πολλές διορθώσεις», «Ήρθε τρεις φορές πίσω η πρόταση μας και μεις είχαμε ταυτόχρονα να διορθώνουμε την πρόταση, να μην έχουμε ακριβή κριτήρια το τι κάνουμε λάθος για να σας δώσω να καταλάβετε πως γίνετε στις πανελλαδικές που θέλουν οι διορθωτές με ένα συγκεκριμένο τρόπο τις απαντήσεις για να διορθώνουν εύκολα. Εμείς τα γράφαμε με ένα τρόπο και εκείνοι τα γυρίζαν πίσω γιατί δε μπορούσαν να τα ταξινομήσουν με τον τρόπο που ήθελαν εκείνοι να απαντήσουμε. Μην έχοντας καμιά ενημέρωση γι' αυτό, μην έχοντας τον γραφειοκρατικό τρόπο να απαντήσουμε στα κριτήρια που ήθελαν πήγαινε και ερχόταν η πρόταση για διορθώσεις», «**ΔΤΑΣ1 & ΜΟΜΕΑ:** Υπήρχαν δυσκολίες. Υπήρχαν κάποια σημεία που εμάς δε μας ακουμπούσαν ως τμήμα. Αυτό το πρότυπο, αυτός ο μπούσουλας περιέχει στοιχεία και ζητάει στοιχεία από εμάς στα οποία εμείς δε μπορούμε να ανταποκριθούμε λόγω της φύσης του τμήματός μας. Όπως π.χ. διασύνδεση με τον επιχειρηματικό κόσμο ή κατά πόσο λαμβάνουμε υπόψη στην ανάπτυξη του προγράμματος εξωτερικούς παράγοντες. Υπήρχαν σημεία στα οποία δε μπορούσαμε να απαντήσουμε με ακρίβεια», «Υπήρχαν δύο, τρία σημεία που εκεί δε συμφωνούσαμε, μάλλον όχι δε συμφωνούσαμε δεν είχαμε κάτι να πούμε»,

4.11. Η επιτόπια επίσκεψη της Επιτροπής Πιστοποίησης

Σχετικά με την επιτόπια επίσκεψη της επιτροπής όλοι οι συμμετέχοντες συμφωνούν ότι ο χρόνος που διήρκησε δεν ήταν επαρκής για να παρουσιαστεί η συνολική εικόνα του τμήματος, με αποτέλεσμα να αμφισβητείται το κατά πόσο αποτυπώθηκαν και παρουσιάστηκαν όλα αυτά που ήθελαν για το τμήμα. Όλοι οι συμμετέχοντες

αναφέρουν πως θα έπρεπε να αφιερώνεται περισσότερος χρόνος για επίσκεψη στις αίθουσες κατά τη διάρκεια διδασκαλίας των μαθημάτων, αλλά και για συζήτηση και με το ακαδημαϊκό προσωπικό του τμήματος και με το διοικητικό αλλά και με τους φοιτητές και τους αποφοίτους του τμήματος, ώστε να αποτυπωθεί πιο εποικοδομητικά το πρόγραμμα σπουδών. Για τα μέλη της επιτροπής επισημαίνεται ότι έδειξαν αρκετή κατανόηση, είχαν οι περισσότεροι άριστη γνώση του αντικειμένου και της κατάστασης, καλή επικοινωνία μεταξύ τους, όμως την ίδια στιγμή εκφράστηκε με απαισιοδοξία το γεγονός ότι εκείνοι δεν είναι αρμόδιοι στο να δώσουν λύση στα όποια ζητήματα. Ακόμη, αναφέρεται ότι έγιναν ουσιαστικές ερωτήσεις από τους αξιολογητές αλλά ήταν όλα πολύ συμπιεσμένα, και για το λόγο αυτό θα ήθελαν να ήταν μεγαλύτερης διάρκειας η κουβέντα, η παρουσίαση και η ανατροφοδότηση. Ειδικότερα, οι αξιολογητές ήξεραν τι ήθελαν να ρωτήσουν, τι ήθελαν να μάθουν και εστίασαν σε συγκεκριμένα πράγματα. Ήταν διαβασμένοι και έλαβαν υπόψη τους την προηγούμενη εξωτερική αξιολόγηση στην οποία και στηρίχτηκαν, αφού ήθελαν να μάθουν ακριβώς τι διορθώθηκε μέχρι σήμερα.

«**ΔΤΠΣ2 & ΑΠΤ:** Είχαν επαφή γνώριζαν το χώρο και είχαν καλή διάθεση. Δε ήλθαν εδώ με κακές προθέσεις. Δεν ήταν κακώς διακείμενοι.», «**ΔΤΠΣ1 & ΠΤ:** Θεωρώ ότι τα μέλη της επιτροπής ήταν καλοπροαίρετα. Θεωρώ επίσης ότι το ένα μέλος που επελέγη από το ΤΕΕ δε γνώριζε καθόλου τη φυσιογνωμία του τμήματος και η άποψή του δεν είχε την ίδια βαρύτητα με των υπολοίπων και αυτό φάνηκε και στη συζήτηση. Γενικά όμως δεν ήρθαν με πρόθεση να ζημιώσουν το τμήμα. Τώρα το αν αποτυπώθηκε η πληρότητα του προγράμματος σπουδών μάλλον όχι, το σίγουρο είναι ότι προσπαθήσαμε αλλά ο χρόνος ήταν πάρα πολύ περιορισμένος. Δε κράτησε ούτε καν δυο ολόκληρες ημέρες η επίσκεψη.», «**ΔΤΠΣ1:** Δεν ήταν επαρκής. Πολλά μέλη ΔΕΠ δεν πρόλαβαν καν να αρθρώσουν κουβέντα. Κάποια στιγμή οι αξιολογητές κόλλησαν σε ένα δύο ζητήματα και αναλώθηκε η κουβέντα σε αυτά. Όταν έφτασε η ώρα να συζητήσουμε για τα υπόλοιπα θέματα μας είπαν «τελειώσε ο χρόνος» και ότι ολοκληρώθηκε η συζήτηση. Σαν επιτροπή είχαν καλή πρόθεση να βοηθήσουν γενικά αλλά ήταν τόσο περιορισμένος ο χρόνος που επιφανειακά ζητήματα τέθηκαν και αντικειμενικά δεν τα κατάφεραν να συζητήσουμε θέματα που μας έκαιγαν», «**ΔΤΑΣ2 & ΠΤ:** Ήταν πολύ σημαντική η επίσκεψη αλλά θα ήθελα να ήταν μεγαλύτερος ο χρόνος παραμονής τους. Νομίζω, κρίνοντας εκ του αποτελέσματος, ότι καταφέραμε να παρουσιάσουμε το πρόγραμμα σπουδών μας.

Αλλά πρακτικά είχαμε μιάμιση μέρα. Θέλαμε να τους δείξουμε τους χώρους και τα εργαστήρια και δεν προλαβαίναμε. Θα ήθελα να υπάρχει τουλάχιστον μία επιπλέον μέρας επιτόπιας έρευνας, πως να το πω εξέτασης. Έχει πολλή μεγάλη σημασία η επιτόπια εξέταση. Εάν δεν κυκλοφορήσεις στους χώρους, να δεις την αρτιότητα των υποδομών, τον εξοπλισμό, την καθαριότητα, την τάξη, όσα βίντεο και να τραβήξει ο άλλος δε μπορεί να τα καταγράψει όλα αυτά».

Επιπλέον, οι διοικητικοί υπάλληλοι θεωρούν ότι οι αξιολογητές δε αντιλήφθηκαν πως λειτουργεί η Γραμματεία και πως ανταποκρίνεται στις ανάγκες των φοιτητών αλλά και των μελών ΔΕΠ του Τμήματος, αφού η επίσκεψη τους στη γραμματεία είτε δεν πραγματοποιήθηκε ποτέ, είτε ήταν πολύ σύντομη.

«**ΔΥΤΗΣ1:** Κατά την επιτόπια επίσκεψη θα μπορούσε να αφιερωθεί περισσότερος χρόνος για επίσκεψη στις αίθουσες κατά τη διάρκεια διδασκαλίας των μαθημάτων και στη Γραμματεία του Τμήματος. Π.χ. στη Γραμματεία του Τμήματος η επιτροπή αξιολόγησης δεν προσήλθε ποτέ λόγω έλλειψης χρόνου αν και η επίσκεψη ήταν προγραμματισμένη και είχε συμπεριληφθεί στο επίσημο πρόγραμμα που είχε καταρτιστεί και είχε διανεμηθεί στα μέλη της ΟΜΕΑ και τους εξωτερικούς αξιολογητές», «**ΔΥΤΗΣ2:** Η επιτόπια επίσκεψη ήταν επαρκής, βάσει του διαθέσιμου χρόνου που είχαμε στη διάθεσή μας. Θα μπορούσε να είναι πιο ουσιαστική, αν υπήρχε περισσότερος χρόνος (πχ. ανάλυση σε βάθος της δομής και του περιεχομένου του προγράμματος σπουδών). Γενικά, θα ήθελα να υπάρχει περισσότερος χρόνος, ειδικά στο κομμάτι των συνεντεύξεων» «**ΔΥΤΑΣ2:** Δε νομίζω ότι αποτυπώθηκε επ' ακριβώς η εικόνα του τμήματος. Το χρονικό διάστημα ήταν πολύ μικρό. Ο χρόνος πίεζε και τυχόν απορίες ίσως δεν καλύφθηκαν πλήρως. Θεωρώ ότι θα πρέπει να αφιερώνεται περισσότερος χρόνος για συζήτηση και με το ακαδημαϊκό προσωπικό του τμήματος και με το διοικητικό αλλά και με τους φοιτητές και τους αποφοίτους του τμήματος».

Ωστόσο, επισημαίνεται και άλλη μια παράλειψη της διαδικασίας πιστοποίησης, η οποία εντοπίζεται στην επιτόπια επίσκεψη των ξένων αξιολογητών. Συγκεκριμένα, κάποιοι από τους αξιολογητές προερχόμενοι από το εξωτερικό και μη γνωρίζοντας την ελληνική πραγματικότητα του ακαδημαϊκού χώρου έκριναν τα προγράμματα σπουδών με βάση τα πρότυπα του εξωτερικού.

«**ΔΤΑΣ1 & ΠΤ:** Ως ένα σημείο και θα σας πω ποια ήταν η ένσταση όλου του τμήματος καθώς δεν ήταν μόνο προσωπική μου άποψη. Κάποιοι από τους

πιστοποιητές επειδή προέρχονταν από ξένα πανεπιστήμια δεν είχαν καμιά γνώση της ελληνικής ακαδημαϊκής πραγματικότητας. Προσπαθούσαν να κρίνουν το πρόγραμμα σπουδών με βάση τα δικά τους δεδομένα. Δεν ήταν ενημερωμένοι για τη δική μας πραγματικότητα.»), «ΔΤΑΣ1 και ΜΟΜΕΑ: Σε αρκετά σημεία ήταν ενημερωμένοι σε κάποια είχαν μια εικόνα για το τι συμβαίνει γενικά στην Ευρώπη, σε κάποια όχι. Ένα σημείο π.χ. στο οποίο δεν ήταν ενημερωμένοι ήταν στο κομμάτι της τηλεκπαίδευσης. Αυτό θυμάμαι χαρακτηριστικά γιατί η ερώτηση ήταν γιατί δεν έχουμε ενσωματώσει το κομμάτι της τηλεκπαίδευσης και τους ενημερώσαμε ότι αυτό είναι θέμα του νόμου και δεν είναι δική μας υπόθεση. Πάντως είχαν διάθεση να ακούσουν ...Δεν ήταν μια απόλυτα συμπαγής ομάδα, είναι προσωπικότητες ξεχωριστές και ο καθένας έχει το δικό του τρόπο να ρωτάει και να θέλει να μάθει εσε δύο Γάλλοι και δύο Αμερικάνοι υπάρχουν προφανώς διαφορές σε ότι αφορά τα πανεπιστημιακά θέματα στις δύο ηπείρους και αυτό δε μπορεί κανείς να το αποκλείσει ερχόμενος στην Ελλάδα, δε μπορεί να ξεχάσει το background, το οποίο έχει. Αλλά υπήρχε μια ανοιχτότητα εκ μέρους τους, υπήρχε και κάποια αυστηρότητα σε κάποιες περιπτώσεις όντως σε λίγα σημεία φάνηκε ότι ήταν επηρεασμένοι από τα δικά τους πανεπιστημιακά πράγματα κυρίως οι δύο από την Αμερική».

4.12. Πιστοποίηση Προγράμματος Σπουδών και Διασφάλιση Ποιότητας

Αναφορικά με την επίτευξη διασφάλισης ποιότητας μέσω της Πιστοποίησης του Προγράμματος Σπουδών η πλειονότητα των συμμετεχόντων έδωσε θετική απάντηση. Ειδικότερα, ανέφεραν ότι η πιστοποίηση συνέβαλε στη διασφάλιση της ποιότητας, δεδομένου ότι η διαδικασία από μόνη της είναι μια διαδικασία αναστοχασμού. Ταυτόχρονα συγκεντρώθηκαν στοιχεία, καταγράφηκαν διαδικασίες και στοιχεία φοιτητών και αποφοίτων, επικαιροποιήθηκαν παλαιότερα στοιχεία, ανανεώθηκε η ιστοσελίδα του τμήματος, συγκεντρώθηκαν στοιχεία αναφορικά με το ερευνητικό έργο των διδασκόντων, τα επιστημονικά έργα και τη χρηματοδότηση, ενώ όποιες παρατηρήσεις έγιναν από τους αξιολογητές έχουν ληφθεί υπόψη και δρομολογούνται διαδικασίες για βελτιώσεις. Ακόμη, συνέβαλε στο να καταγραφούν κάποιες υφιστάμενες διαδικασίες που προϋπήρχαν αλλά δεν ήταν καταγεγραμμένες ενώ έβαλε τους αξιολογούμενους στη διαδικασία να αναθεωρήσουν, να φτιάξουν και να συντάξουν ένα πλάνο και ένα προγραμματισμό για το μέλλον με πιο οργανωμένο

τρόπο απ' ό,τι έκαναν μέχρι πρότινος. Αυτό βέβαια επετεύχθη έπειτα από πολλές διορθώσεις, όταν αυτό το τυποποιημένο πλάνο τους έβαλε να σκεφτούν με ένα διαφορετικό τρόπο τι αλλαγές θα έπρεπε να κάνουν για το μέλλον. Η πιστοποίηση με άλλα λόγια συνέβαλε στην τεκμηρίωση των ήδη υφισταμένων διαδικασιών έτσι ώστε να είναι περισσότερο συγκεντρωμένο όλο το υλικό και αποτέλεσε μια ευκαιρία ανατροφοδότησης παλαιότερων εμπειριών.

«**ΔΤΠΣ2 & MOMEA:** Ναι, ναι, σίγουρα. Είναι αυτό που είπα και προηγουμένως. Ξεκαθάρισαν πολλά πράγματα σε ότι αφορά τους στόχους και τα μαθησιακά αποτελέσματα, ήταν έτοιμα τα περιγράμματα. Και να συμπληρώσω κάτι που θυμήθηκα. Ήταν πολύ βασικό και στο κομμάτι της πιστοποίησης αρχικά αλλά και της αξιολόγησης ότι η ιστοσελίδα του τμήματος ήταν κατάλληλα διαμορφωμένη και ενημερωμένη», «**ΔΤΑΣ1 & ΠΤ:** Ως ένα σημείο ναι και θα εξηγήσω τι εννοώ με το ως ένα σημείο. Μας έβαλε η πιστοποίηση στη διαδικασία να δούμε, να φτιάξουμε, να συντάξουμε ένα πλάνο και ένα προγραμματισμό για το μέλλον με πιο οργανωμένο τρόπο απ'ότι το είχαμε σκεφτεί μέχρι εκείνη τη στιγμή. Γιατί όταν καταλάβαμε από τις πολλές διορθώσεις, τι διορθώσεις έπρεπε τελικά να κάνουμε, όταν καταλάβαμε τι ακριβώς ήθελαν, αυτό το πλάνο το πολύ τυποποιημένο μας έβαλε και μας να σκεφτούμε με ένα διαφορετικό τρόπο τι αλλαγές θα έπρεπε να κάνουμε για το μέλλον», «**ΔΤΑΣ1 & MOMEA:** Θέλουμε δε θέλουμε η ίδια η διαδικασία σε βάζει σε μια διαδικασία αναστοχασμού. Σου δίνει ερεθίσματα και μάλιστα ενόψει της διαδικασίας αυτής και με βάση την αξιολόγηση του 2013 πήραμε μια σειρά αποφάσεων για πράγματα που θέλαμε να βελτιώσουμε μέσα στο τμήμα ή θέλουμε να εντάξουμε ως στρατηγική ανάπτυξης στο τμήμα και με συγκεκριμένα χρονικά πλαίσια, πράγματα τα οποία τα έχουμε δρομολογήσει ήδη και τα οποία θέλουμε να ολοκληρώσουμε, δηλαδή θέλουμε να δείξουμε σε μια επόμενη διαδικασία ότι όντως αυτό που υποσχεθήκαμε ότι θα κάνουμε θα το κάνουμε και πραγματικά.», «**ΔΥΤΠΣ1:** Ναι θεωρώ ότι συνέβαλε σε κάποιο βαθμό στη βελτίωση διαδικασιών διασφάλισης ποιότητας του Τμήματος. Για παράδειγμα ανανεώθηκε και ενημερώθηκε σε μεγάλο βαθμό η ιστοσελίδα του Τμήματος, καταγράφηκαν στοιχεία αναφορικά με τους προπτυχιακούς, μεταπτυχιακούς φοιτητές και αποφοίτους του τμήματος. Συγκεντρώθηκαν στοιχεία αναφορικά με το

ερευνητικό έργο των διδασκόντων, τα επιστημονικά έργα και τη χρηματοδότηση».

Ωστόσο, υπήρχαν και αντίθετες απόψεις που υποστήριζαν ότι η πιστοποίηση δεν συνέβαλε ουσιαστικά στη βελτίωση και αναβάθμιση του Προγράμματος Σπουδών του τμήματος. Θεώρησαν ότι κατεγράφησαν κάποιες διαδικασίες που προϋπήρχαν στο τμήμα και έως τώρα δεν είχαν καταγραφεί και συστηματοποιηθεί αλλά η πιστοποίηση δεν έγινε η αφορμή για μια πιο ενδελεχή ανάλυση και αναθεώρηση του Προγράμματος Σπουδών του εκάστοτε τμήματος.

«**ΔΤΠΣ1 & ΠΤ:** Σε ορισμένους τομείς, συνέβαλε στο να καταγραφούν κάποιες υφιστάμενες διαδικασίες που προϋπήρχαν αλλά δεν ήταν καταγεγραμμένες, συνέβαλε στη βελτίωση της εικόνας μας καθώς αναθεωρήσαμε την ιστοσελίδα μας, προσθέσαμε υλικό, ανανεώσαμε πληροφορίες αλλά ως εκεί. Δε συνέβαλε στη βελτίωση του προγράμματος σπουδών του τμήματος αυτού καθαυτού.», «**ΔΤΠΣ2:** Νομίζω όχι. Θα έπρεπε να γίνει περαιτέρω συζήτηση σε μεγαλύτερο βάθος για το περιεχόμενο των μαθημάτων, την αλληλουχία των μαθημάτων, τη σειρά με την οποία παρέχονται τα μαθήματα. Αν υπάρχουν προαπαιτούμενα, το γνωσιακό υπόβαθρο κ.τ.λ. Όλα αυτά δε συζητήθηκαν.», «**ΔΥΤΠΣ1:** Συνέβαλε σε ένα βαθμό. Συνέβαλε αν σκεφτείς ότι συγκεντρώθηκαν στοιχεία, καταγράφηκαν διαδικασίες που πιθανώς δεν υπήρχαν, επικαιροποιήθηκαν παλαιότερα στοιχεία, ανανεώθηκε η ιστοσελίδα του τμήματος και αυτά με κάποιο τρόπο βελτιώνουν την ποιότητα. Όμως η πιστοποίηση θα έπρεπε να είναι μια καλή ευκαιρία να αξιολογείται εις βάθος το πρόγραμμα σπουδών, να αναθεωρείται, να αναπροσαρμόζεται στις ανάγκες των φοιτητών. Δε νομίζω ότι αυτό συνέβη.»

Ζητήθηκε επιπροσθέτως από τους συμμετέχοντες να εκφράσουν την άποψή τους για το αν η πιστοποίηση του προγράμματος σπουδών προκαλεί το ενδιαφέρον για ανάληψη άλλων πρωτοβουλιών που σχετίζονται με την ποιότητα στο τμήμα τους. Στην πλειονότητα τους οι συμμετέχοντες στην έρευνα εξέφρασαν θετική απάντηση στο ερώτημα με κάποιες εξαιρέσεις. Χαρακτηριστικά ένα μέλος ΔΕΠ ανέφερε ότι η πιστοποίηση θα μπορούσε να δώσει το έναυσμα για υιοθέτηση νέων μεθόδων διδασκαλίας, περισσότερο φοιτητοκεντρικών και πρότεινε να οργανωθούν σεμινάρια εκπαίδευσης των μελών ΔΕΠ για την προώθηση της φοιτητοκεντρικής διδασκαλίας, με σκοπό να απομακρυνθεί ο ακαδημαϊκός κόσμος από τη μετωπική διδασκαλία. Ταυτόχρονα διατυπώθηκαν απόψεις από μέλη ΔΕΠ και διοικητικούς υπαλλήλους ότι θα μπορούσαν να καταγραφούν περισσότερες διαδικασίες που αφορούν στη

διοικητική και γραμματειακή υποστήριξη μελών ΔΕΠ και φοιτητών, να συγκεντρωθούν όλα τα έγγραφα, να δημιουργηθούν ενιαία πρότυπα, που θα διευκολύνουν τη συναλλαγή τόσο με μέλη ΔΕΠ όσο και με φοιτητές, να ενισχυθεί η εξωστρέφεια των τμημάτων και του ιδρύματος γενικότερα να ενισχυθούν οι επαφές με τον κοινωνικό ιστό σε τοπικό και περιφερειακό επίπεδο .

«**ΔΤΠΣ1 & ΠΤ:** Νομίζω πως δόθηκε το έναυσμα για κάποιες βελτιώσεις. Π.χ. συνειδητοποιήσαμε ότι πρέπει να διευκολύνουμε τους φοιτητές μας ακόμη περισσότερο ως προς την ανάληψη των διπλωματικών εργασιών. Δημιουργήσαμε μια ηλεκτρονική πλατφόρμα δηλώσεων διπλωματικών», «**ΔΤΠΣ2 & ΜΟΜΕΑ:** Ναι, ναι, σίγουρα. Νομίζω ότι θα ήταν αυτό και μια πολύ καλή ευκαιρία, να γίνει να πω μια σειρά σεμιναρίων, εκπαίδευσης των μελών ΔΕΠ σε ότι αφορά τις διδακτικές μεθόδους και προσεγγίσεις. ΟΚ; δηλαδή να ξεφύγουμε λίγο από τα πατροπαράδοτα συστήματα της μετωπικής διδασκαλίας, να εφαρμόσουμε πιο φοιτητοκεντρικές μεθόδους διδασκαλίας», «**ΔΤΠΣ2 & ΑΠΤ:** Ναι. Θα μπορούσε να συμβάλλει ακόμη περισσότερο στο να αναπτυχθεί η εξωστρέφεια του Τμήματος να καταγραφούν οι διαδικασίες να διεξάγεται περισσότερος έλεγχος», **ΔΥΤΠΣ1:** Ναι προκαλεί το ενδιαφέρον. Θα μπορούσαν να καταγραφούν περισσότερες διαδικασίες που αφορούν στη διοικητική και γραμματειακή υποστήριξη μελών ΔΕΠ και φοιτητών. Η συγκέντρωση όλων των εγγράφων, η δημιουργία ενιαίων προτύπων θα διευκόλυνε τη συναλλαγή τόσο με μέλη ΔΕΠ όσο και με φοιτητές», «**ΔΥΤΠΣ2:** Πιστεύω πως ναι γιατί αυτομάτως δημιουργείται έτσι μια καλή διάθεση στην όλη ομάδα που συμμετέχει σε αυτό γιατί μέσα από τέτοιες διαδικασίες βλέπεις τι πραγματικά γίνεται στο τμήμα που η καθημερινότητα δε σε αφήνει να το δεις στην όλη έκτασή του. Βλέπεις στην καθημερινότητα μικρά τμήματα και όταν γίνεται μια τέτοια προσπάθεια βλέπεις ένα σύνολο για το οποίο απορείς κάποιες φορές. Όταν το βλέπεις σε αυτή του τη διάσταση, το χαίρεσαι και θέλεις να επενδύσεις περισσότερο πάνω σε αυτό. Άρα να το προχωρήσεις, να το αναμορφώσεις, να το εξελίξεις κ.τ.λ.»

Παρ' όλα αυτά, υπήρξαν και συμμετέχοντες που εξέφρασαν αντίθετη άποψη με τον έναν να υποστηρίζει ότι η πιστοποίηση δεν υπήρξε αφορμή για ανάληψη περαιτέρω πρωτοβουλιών σχετικά με την ποιότητα, καθώς η πολιτική του τμήματος της ήταν ήδη σωστά διαμορφωμένη, και τον άλλον να ισχυρίζεται ότι η ανάληψη πρωτοβουλιών για περαιτέρω ενέργειες πέρα από τις παρατηρήσεις της επιτροπής δεν είναι πιθανή

«**ΔΤΑΣ1 & ΠΤ:** Στη δική μας περίπτωση και πάλι μιλώ εξ ονόματος του τμήματος γιατί έχουμε κάνει πολλές συζητήσεις γι' αυτό όχι δεν το πιστεύω γιατί τις πρωτοβουλίες που είχαμε πάρει και για τις οποίες μάλιστα βαθμολογηθήκαμε τις λάβαμε πριν την πιστοποίηση. Δηλαδή σε κάθε περίπτωση ήταν η πολιτική του τμήματος», «**ΔΥΤΠΣ2:** Οι παρατηρήσεις της επιτροπής κατά τη διάρκεια της επιτόπιας επίσκεψης, καθώς και οι παρατηρήσεις στην έκθεση αξιολόγησης επισημαίνουν ελλείψεις ή/και βελτιώσεις που το τμήμα είναι διατεθειμένο μελλοντικά να προσπαθήσει να υλοποιήσει (πχ. Καταγραφή δεδομένων σχετικά με τους αποφοίτους για τους οποίους δεν είχαμε καθόλου στοιχεία). Η ανάληψη πρωτοβουλιών για περαιτέρω ενέργειες (πέρα από τις παρατηρήσεις της επιτροπής) θεωρώ ότι δεν είναι πιθανή».

4.13. Πιστοποίηση Προγράμματος Σπουδών και Διαφάνεια

Κατά τη διάρκεια των συζητήσεων ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να εκφράσουν την άποψή τους για το κατά πόσο η Πιστοποίηση Προγράμματος Σπουδών αποτελεί μια διαφανής διαδικασία και αποτυπώνει την πραγματική υφιστάμενη κατάσταση που επικρατεί στο τμήμα τους. Συνολικά, προκύπτει ότι η πιστοποίηση είναι στο μέτρο του δυνατού μια διαφανής διαδικασία. Επισημοποιούνται διαδικασίες μέσα από τη λεπτομερή εξέταση και καταγραφή τους, εκφράζονται αντικειμενικές κρίσεις και απόψεις από τους εξωτερικούς αξιολογητές ως προς την ορθότητα του προγράμματος σπουδών ενώ ο περιορισμένος χρόνος για να γίνουν όλες οι απαραίτητες διαδικασίες δεν αφήνει περιθώριο για δεύτερες σκέψεις. Διευκρινίστηκε ωστόσο ότι η πιστοποίηση δεν παύει να είναι μιας μορφής αξιολόγηση που οι αξιολογητές μπορεί να επηρεάζονται από το υποκειμενικό στοιχείο ενώ οι αξιολογούμενοι μπορεί ακόμη και ασυνείδητα να παρουσιάζουν μια πιο εξειδικευμένη εικόνα από αυτή που στην πραγματικότητα επικρατεί.

«**ΔΤΠΣ1 & ΠΤ:** Όταν αξιολογείσαι μπορεί να εξιδανικεύεις κάποια στοιχεία για να κάνεις καλή εντύπωση αλλά γενικά είναι μια διαφανής διαδικασία. Τα στοιχεία που δόθηκαν ήταν πραγματικά, τα μέλη της επιτροπής δεν τα γνωρίζαμε και δεν αποκρύψαμε τίποτα εσκεμμένα οπότε ναι είναι μια διαφανής διαδικασία», «**ΔΤΠΣ2 & ΑΠΤ:** Εάν θέλει κάποιος μπορεί να υποκρύψει, να στρογγυλοποιήσει κάποια στοιχεία από φόβο περισσότερο μήπως φανεί αδύναμος όχι όμως γιατί θέλει να εξαπατήσει. Η πλειοψηφία των

ανθρώπων όμως εξέφρασε την πραγματικότητα. Και προφανώς ήθελε πρωτίστως να κατανοήσει τις διαδικασίες. Σημαντικό ρόλο έπαιξε το ότι τα σχόλια των αξιολογητών δεν ήταν κακόβουλα. Ενθάρρυναν την αποτύπωση της πραγματικής κατάστασης», «**ΔΤΑΣ2:** Κοιτάζτε είναι μια διαφανής διαδικασία. Δεν υπάρχει κάποιο μεμπτό σημείο γιατί στην ουσία αποτυπώνεται αυτό το οποίο γίνεται γιατί στην ουσία ο χρόνος να κάνουμε δεύτερες σκέψεις δεν υπάρχει άρα μπαίνεις στη διαδικασία να βάλεις όλες τις δραστηριότητες που έχεις και είναι πάρα πολλές σε κάθε τμήμα και να παρουσιάσεις το καλύτερο δυνατό που γίνεται και επειδή συμμετέχουν πάρα πολλές ομάδες στη διαδικασία της πιστοποίησης το να υπάρχει κοινή άποψη και κοινή κατεύθυνση και κοινή γνώμη και κοινή εκτίμηση απ' όλες τις ομάδες για το χαρακτήρα και την ποιότητα του κάθε τμήματος και όσων λαμβάνουν χώρα σε αυτό, αυτό είναι κάτι πολύ σημαντικό», «**ΔΥΤΠΣ1:** Ναι θεωρώ ότι ως επί το πλείστον ότι είναι μια διαφανής διαδικασία. Τα στοιχεία που δόθηκαν ήταν αληθινά και αυτά που παρουσιάστηκαν στους αξιολογητές δεν απέχουν πολύ από την πραγματικότητα», «**ΔΤΠΣ1:** Νομίζω υπάρχει το εξής ανειλικρινές σημείο. Γράφουν όλοι με βάση το wishful thinking και δεν εξαιρώ και τον εαυτό μου γιατί ίσως και εγώ να το έκανα σε κάποιο βαθμό αν και προσπάθησα να το αποφύγω. Δηλαδή περιγράψαμε π.χ. στα μαθήματα διδακτικούς στόχους και διαδικασίες διεξαγωγής που μάλλον δεν εφαρμόζονται ή εφαρμόζονται εν μέρει. Νομίζω δεν υπάρχει αντιστοιχία ανάμεσα στην πραγματική εικόνα και ίσως της εικόνας που θα θέλαμε να έχουμε».

4.14. Πιστοποίηση Προγράμματος Σπουδών και Χρηματοδότηση

Σε συνέχεια του ερωτήματος περί διαφάνειας της διαδικασίας της πιστοποίησης κρίθηκε σκόπιμο να επισημάνουν οι συμμετέχοντες κατά πόσο η πιστοποίηση θα πρέπει να συνδέεται και να επηρεάζει τη χρηματοδότηση των προγραμμάτων σπουδών. Στη συγκεκριμένη ερώτηση παρατηρήθηκε απόκλιση απόψεων. Αρχικά, υποστηρίχτηκε ότι πρέπει να αποσυνδεθεί η χρηματοδότηση από την επίδοση ενός πανεπιστημιακού τμήματος, καθώς η πιστοποίηση πρέπει να είναι κάτι τελείως ανεξάρτητο και να αποτελεί μια διαδικασία ουσιαστικής βελτίωσης όσον αφορά τα ελλείμματα που έχει ένα τμήμα. Διατυπώθηκε η άποψη πώς ακόμη και αν ένα τμήμα δημιουργήσει ένα ιδανικό πρόγραμμα σπουδών θα ήταν πράγμα ανώφελο, εάν δεν

είχε τους επαρκείς πόρους για να το υλοποιήσει. Τονίστηκε δε, ότι πολλά από τα κριτήρια για τα οποία κρίνεται και αξιολογείται ένα τμήμα π.χ. υποδομές ή η αναλογία μελών ΔΕΠ και φοιτητών μέσω της διαδικασίας της πιστοποίησης δεν άπτονται των αποφάσεων των τμημάτων αλλά του ίδιου του υπουργείου και της εκάστοτε πολιτικής ηγεσίας και συνεπώς δε θα ήταν δίκαιο για ένα πρόγραμμα σπουδών και για ένα τμήμα να στερείται χρηματοδότησης βάσει κριτηρίων που δε δύναται το ίδιο να βελτιώσει. Στο πλαίσιο αυτό, διατυπώνεται η πρόταση ότι το υπουργείο θα έπρεπε να εξασφαλίσει μια προκαθορισμένη χρηματοδότηση επαρκή για τα πανεπιστήμια και γενικά για τα τμήματα με βάση την υποχρέωσή του να ενισχύει το δημόσιο πανεπιστήμιο.

«ΔΤΑΣΙ & ΠΤ: Και εγώ και το τμήμα είμαστε τελείως αντίθετοι σε αυτό. Θεωρούμε και το λέμε και από την πλευρά ενός τμήματος που έχει πάρει άριστα σε όλα και ακόμη και αν ισχύσει κάτι τέτοιο δε θα έχει πρόβλημα. Θεωρούμε ότι πρέπει να είναι κάτι τελείως ανεξάρτητο η πιστοποίηση από τη μελλοντική χρηματοδότηση, θα πρέπει να είναι μια διαδικασία ουσιαστικής βελτίωσης όσον αφορά τα ελλείματα που έχει ένα τμήμα», **«ΔΤΑΣΙ & ΜΟΜΕΑ:** Σε καμιά περίπτωση. Σε καμιά περίπτωση γιατί η πιστοποίηση πρέπει να λάβει υπόψη για παράδειγμα πως ακόμη και αν εμείς δημιουργήσουμε το καλύτερο πρόγραμμα σπουδών, αν δεν έχουμε τους πόρους να το υλοποιήσουμε τι θα γίνει; Επισκέφτηκαν τις αίθουσες διδασκαλίας. Αν τα μέσα που διαθέτουν οι αίθουσες διδασκαλίας είναι ανεπαρκή πως θα υλοποιηθεί το πρόγραμμα; Διαθέτουμε μια πρακτική άσκηση πολύ χρονοβόρα και πολύ δαπανηρή ως σύστημα. Αν δεν έχουμε τους πόρους να προμηθεύσουμε με τα απαραίτητα υλικά τους φοιτητές πώς αυτό θα πιστωθεί ως έλλειμα μετά σε μας; Όταν έχουμε ένα μικρό αριθμό μελών ΔΕΠ και τεράστιο όγκο φοιτητών, έχουμε από τις χειρότερες αναλογίες σε ολόκληρο το πανεπιστήμιο πως θα κριθούμε γι' αυτό; Άρα λοιπόν θα το έβλεπα άδικο με την έννοια ότι ενώ έχουμε την πρόθεση και τη φαντασία για ένα πολύ καλό πρόγραμμα σπουδών δεν έχουμε τα μέσα», **«ΔΤΠΣ1:** Δεν το πιστεύω καθόλου. Νομίζω ότι το υπουργείο θα έπρεπε να εξασφαλίσει μια standard χρηματοδότηση επαρκή για τα πανεπιστήμια και γενικά για τα τμήματα με βάση την υποχρέωσή του να ενισχύει το δημόσιο πανεπιστήμιο. Θα ήθελα να αποσυνδεθεί η επιδότηση από το performance, από την επίδοση. Δηλαδή η λογική τόσο προγράμματα έφερεις, τόσα grants – χορηγίες πήρες,

αυτό ήταν ανάλογα το αποτέλεσμα της πιστοποίησης και άρα σου δίνουμε τόσα δεν μου αρέσει καθόλου. Και πρόσεχε δε λέω όχι στην αξιολόγηση αλλά όχι με βάση το κριτήριο του μπαμπούλα. Σε αξιολογώ για να σου μειώσω τη χρηματοδότηση ή να σου δώσω περισσότερα με βάση την επίδοση σου», **«ΔΥΤΗΣ2: Το αποτέλεσμα της αξιολόγησης δεν πρέπει να συνδέεται με την παροχή μελλοντικής χρηματοδότησης σε καμία περίπτωση»**

Στη συνέχεια κάποιοι από τους συμμετέχοντες εξέφρασαν την άποψη ότι η Πιστοποίηση του Προγράμματος Σπουδών θα έπρεπε να λαμβάνεται υπόψη αλλά να λειτουργεί μόνο ως επιβράβευση προς τα τμήματα και να μην έχει τιμωρητικό χαρακτήρα. Η επιβράβευση δε χρειάζεται να είναι απαραίτητα χρηματική, αλλά μπορεί να δίνεται με τη μορφή ενίσχυσης του υπάρχοντος προσωπικού ή την προμήθεια εξοπλισμού ειδικά για τα τμήματα των περιφερειακών πανεπιστημίων που προσελκύουν μικρότερο αριθμό μελών ΔΕΠ και στερούνται των υποδομών που έχουν τα τμήματα στα μεγάλα πανεπιστήμια όπως στο ΕΜΠ και στο ΑΠΘ. Σε κάθε περίπτωση όμως επισημαίνεται ότι δε θα πρέπει η πιστοποίηση να αποτελέσει αφορμή για να μειωθεί η ήδη μειωμένη χρηματοδότηση των ΑΕΙ αλλά να συνεκτιμάται σε συνάρτηση και με άλλα κριτήρια όπως η αριστεία και η έρευνα των μελών ΔΕΠ για την παροχή «bonus» στα προγράμματα σπουδών των τμημάτων. Τέλος, κάποιος από τους συμμετέχοντες επισημαίνει ότι η συσχέτιση της Πιστοποίησης του Προγράμματος Σπουδών με τη χρηματοδότηση θα έδινε ίσως κάποιο επιπλέον κίνητρο στα τμήματα να ασχοληθούν πιο ενεργά και πιο ουσιαστικά με τη διαδικασία.

«ΔΤΗΣ2 & ΑΠΤ: Το πρόβλημα είναι ότι οι όροι του παιχνιδιού δεν είναι σταθεροί. Σήμερα ισχύει αυτό και αύριο ίσως κάτι άλλο. Είναι άδικο όμως τα κριτήρια να σχετίζονται μόνο με το ανθρώπινο δυναμικό ή τις υποδομές. Τα περιφερειακά πανεπιστήμια προσελκύουν μικρότερο αριθμό μελών ΔΕΠ και οι υποδομές δεν είναι ανάλογες των μεγάλων πανεπιστημίων. Επίσης, το ΕΜΠ π.χ. λόγω και της γεωγραφικής του θέσης έχει άλλες πηγές χρηματοδότησης απ'ότι ένα πανεπιστήμιο στην περιφέρεια. Στη χρηματοδότηση πρέπει να ισχύουν εν γένει και άλλα κριτήρια. Η πιστοποίηση πρέπει να αποτελεί bonus και όχι να έχει τιμωρητικό χαρακτήρα», ΔΤΑΣ2 & ΠΤ: Νομίζω ότι τα τμήματα που λαμβάνουν πολύ καλή βαθμολογία θα έπρεπε να έχουν μια καλύτερη μεταχείριση. Ενδεχομένως όχι χρηματική αλλά κάπως θα πρέπει να επιβραβεύονται. Π.χ. στο προσωπικό. Να δίνονται περισσότερες θέσεις. Ή ενδεχομένως σε υλικό δηλαδή θα μπορούσε κάλλιστα τα εργαστηριακά τμήματα να τα ενισχύσει με εξοπλισμό»,

ΔΤΠΣ1 & ΠΤ: Σίγουρα δε θα έπρεπε να αποτελέσει κριτήριο για να μειωθεί και άλλο η ήδη μειωμένη χρηματοδότηση στα ΑΕΙ. Θα μπορούσε ίσως να αποτελέσει κριτήριο μαζί με κάποια άλλα όπως η αριστεία, η έρευνα των μελών ΔΕΠ για παροχή έξτρα χρηματοδότησης, κάτι σαν bonus. Σε καμιά περίπτωση όμως δε θα έπρεπε να έχει τιμωρητικό χαρακτήρα», «**ΔΥΠΣ2:** Όχι με την έννοια που το θέτει ο νόμος. Κάτι τέτοιο θα ήταν αποδεκτό με τη μορφή υπεραξίας. Εάν δε διαταράσσεται η χρηματοδότηση των τμημάτων η οποία είναι ήδη υποβαθμισμένη και απλά λειτουργήσει επικουρικά τότε αυτό θα ήταν αποδεκτό», «**ΔΥΤΠΣ1:** Σίγουρα θα πρέπει να λαμβάνετε υπόψη σε κάποιο ποσοστό η πιστοποίηση και αξιολόγηση του προγράμματος σπουδών ως κριτήριο για τη χρηματοδότηση όπως εξάλλου γίνεται και σε άλλες χώρες της ΕΕ. Αλλά δε θα έπρεπε να είναι το μοναδικό»,

4.15. Πιστοποίηση Προγράμματος Σπουδών και Ακαδημαϊκή Ελευθερία

Ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες και συγκεκριμένα από τα μέλη ΔΕΠ να σχολιάσουν αν η πιστοποίηση του προγράμματος συμβάλλει ή εμποδίζει την ακαδημαϊκή τους ελευθερία και με ποιο τρόπο. Γενικότερα, οι συμμετέχοντες δε θεωρούν ότι η πιστοποίηση περιορίζει την ακαδημαϊκή ελευθερία, παρά μόνο ενδεχομένως στην περίπτωση που συνδέεται άμεσα με τη χρηματοδότηση, όπως δήλωσαν ορισμένοι. Η γενική άποψη ήταν ότι η πιστοποίηση σε καμία περίπτωση δεν περιορίζει την ακαδημαϊκή ελευθερία, γιατί ανεξαρτήτως της πιστοποίησης το έργο που δηλώνουν πραγματοποιείται και η πιστοποίηση δεν προσθέτει στην ανάληψη αυτών καθυστερήσεων των ευθυνών τους. Συνεπώς, η πιστοποίηση όταν γίνεται σωστά και αναζητούνται πραγματικές λύσεις σε προβλήματα βοηθάει γενικότερα και δε στερεί ακαδημαϊκής ελευθερίας. Αντιθέτως, μπορεί να συμβάλει στην προώθηση του ακαδημαϊκού έργου των τμημάτων και των μελών ΔΕΠ. Επιπλέον, θεωρείται ότι αποτελεί μια μοναδική ευκαιρία για αυτόν να απαιτήσει περισσότερη βοήθεια και στήριξη από την πολιτεία χρησιμοποιώντας ως τεκμήριο μια αξιολόγηση από έναν αντικειμενικό φορέα. Είναι, λοιπόν, μια ευκαιρία αναθεώρησης, η οποία όταν δε σχετίζεται με ζητήματα χρηματοδότησης και δεν έχει τιμωρητικό χαρακτήρα, μόνο θετικά αποτελέσματα μπορεί να επιφέρει.

«**ΔΤΠΣ2 & MOMEA:** Την ακαδημαϊκή ελευθερία επουδενί δεν την εμποδίζει εννοώ όσον αφορά τη διαδικασία. Τώρα το αποτέλεσμα και πως θα χρησιμοποιηθεί αυτή η πιστοποίηση δε μπορώ να ξέρω. Αλλά την ελευθερία

επουδενί γιατί θεωρώ ότι αυτά που λέμε ότι κάνουμε, τα κάνουμε ούτως ή άλλως τώρα αν πρέπει και να τα διατυπώσουμε δε θεωρώ ότι μας αυξάνει και την ευθύνη. Την έχουμε αναλάβει την ευθύνη», «ΔΤΑΣ1 & ΠΤ: Ενδιαφέρουσα αυτή η ερώτηση. Αν πούμε μελλοντικά, θα σας το πω έτσι, συνδεθεί με τη χρηματοδότηση την περιορίζει. Αυτό δεν το γνωρίζουμε ακόμη. Αν δε συμβεί αυτό θα έλεγα ότι είναι μια ουδέτερη διαδικασία γιατί έτσι την εκλαμβάνουμε όλοι. Ότι έχει κάποια θετικά στοιχεία, ότι μπορεί να μας κάνει να σκεφτούμε με πιο οργανωμένο τρόπο κάποια πράγματα, πιο γραφειοκρατικά ας το θέσω έτσι για το μέλλον του τμήματος αλλά ως εκεί όχι ότι μπορεί να μας βοηθήσει σε πιο ουσιαστικό επίπεδο», ΔΤΑΣ1 & ΜΟΜΕΑ: «Δε νομίζω ότι την επηρεάζει. Εγώ βλέπω την πιστοποίηση, όταν αυτή γίνεται χωρίς να έχει τιμωρητικό χαρακτήρα και δε σχετίζεται με ζητήματα χρηματοδότησης και όσο πιο ουσιαστική γίνεται ότι είναι μια καλή ευκαιρία για να ξανασκεφτώ τι κάνω, πως το κάνω, τι θα μπορούσα να κάνω ακόμη καλύτερα». «ΔΤΠΣ2 & ΑΠΤ: Δεν εμποδίζει. Με εξαίρεση το χρόνο που πρέπει να αφιερώσει κανείς και τον οποίο θα μπορούσε να διαθέσει για να κάνει π.χ μια δημοσίευση. Από αυτή την άποψη μόνο. Επίσης, δεν έχουμε συνηθίσει τις διαδικασίες και ίσως αυτό μας περιορίζει».

4.16. Αποτύπωση προβλημάτων κατά τη διαδικασία της Πιστοποίησης του Προγράμματος Σπουδών

Ως σοβαρότερα προβλήματα κατά τη διαδικασία της πιστοποίησης οι απόψεις συγκλίνουν στην έλλειψη συνεννόησης μεταξύ των φορέων (ΑΔΙΠ, ΜΟΔΙΠ, ΟΜΕΑ), στο γεγονός ότι κάποια μέλη ΔΕΠ έμειναν αμέτοχα στην όλη διαδικασία ενώ παράλληλα μόνο λίγα άτομα επιφορτίστηκαν τελικά με την υποχρέωσή να φέρουν εις πέρας την Πιστοποίηση του Προγράμματος Σπουδών αλλά και γεγονός ότι η συζήτηση με τους αξιολογητές δεν έγινε στην ελληνική γλώσσα, πράγμα που θα βοηθούσε στην εμβάθυνση αυτής σε συνδυασμό με το ότι κάποιοι από τους αξιολογητές δεν ήταν επαρκώς ενημερωμένοι για την ελληνική πραγματικότητα. Αρχικώς, πυρήνας του προβλήματος φαίνεται να είναι η ίδια η λειτουργία της ΑΔΙΠ ως φορέα, η οποία φαίνεται ότι δε συνεργαζόταν σωστά με τη ΜΟΔΙΠ. Προκύπτει ότι η επικοινωνία της ΑΔΙΠ και τη ΜΟΔΙΠ ως προς την ανάλυση και τη διευκρίνιση των ζητούμενων ήταν ανεπαρκής και κατά συνέπεια, οι οδηγίες και οι απαντήσεις που λάμβαναν οι ΟΜΕΑ και τα τμήματα από τη ΜΟΔΙΠ ήταν ελλιπείς. Συνέπεια αυτού ήταν να αναγκάζονται τα τμήματα να απευθυνθούν επανειλημμένα στη ΜΟΔΙΠ ή και

στην ίδια την ΑΔΙΠ που όμως άλλοτε έδινε κάποιες λύσεις και άλλοτε αδυνατούσε δημιουργώντας περισσότερη σύγχυση και ανακρίβειες. Οι πληροφορίες ήταν συγκεχυμένες και από τις δύο πλευρές, με αποτέλεσμα η όλη διαδικασία να χαρακτηριστεί από απουσία σαφούς καθοδήγησης, συμβουλευτικής και ενημέρωσης. Μάλιστα ένα μέλος ΔΕΠ αναφέρει ότι το ίδιο το πρότυπο από μόνο του και η πολυπλοκότητά του αποτέλεσε πρόβλημα.

«**ΔΤΠΣ2 & ΑΠΤ:** Το πρώτο πρόβλημα ήταν η κατανόηση του προτύπου πιστοποίησης της ΑΔΙΠ και το κυριότερο πρόβλημα ήταν η αδράνεια κάποιων συναδέλφων», «**ΔΤΠΣ2 & ΟΜΕΑ:** Λοιπόν ναι. Το ένα κομμάτι είναι αυτό της διοικητικής και γραμματειακής υποστήριξης που ουσιαστικά στηρίχτηκε στην καλή θέληση και προσφορά των ανθρώπων μονίμων ή μη απασχολούμενων εδώ. Το άλλο κομμάτι ήταν, παρά την καλή θέληση που είχε η ΑΔΙΠ, δεν προσέφερε ουσιαστική βοήθεια με την έννοια των ξεκάθαρων πραγμάτων, οδηγιών θέλω να πω. Και κατά συνέπεια ούτε και η ΜΟΔΙΠ εδώ μπορούσε να υποστηρίξει τη διαδικασία. Πόσο περισσότερο η ΟΜΕΑ», «**ΔΤΑΣ1 & ΠΤ:** Η έλλειψη βοήθειας, η έλλειψη πληροφόρησης και η έλλειψη ουσιαστικής υποστήριξης. Θέλω να ξεκαθαρίσω όχι από το ίδρυμα κυρίως από την ΑΔΙΠ. Οι δομές του ιδρύματος προσπαθούσαν να βοηθήσουν αλλά πιθανολογώ ότι ούτε αυτές μπορούσαν να βοηθήσουν και το λέω αυτό γιατί το δικό μου τμήμα ήταν το πρώτο που πέρασε τη διαδικασία της πιστοποίησης στο πανεπιστήμιο. Δεν ήταν αρκετά ενημερωμένοι ώστε να μας βοηθήσουν», «**ΔΥΠΣ1:** Δεν υπήρχε επαρκής ενημέρωση. Φαινόταν κάποιες φορές ότι ούτε αυτοί γνώριζαν τι ζητούσαν. Θα σου πω συγκεκριμένα ένα απλό παράδειγμα. Όταν ξεκίνησε η πιστοποίηση αρχές του έτους συγκεντρώσαμε τα περιγράμματα των μαθημάτων για το υφιστάμενο πρόγραμμα σπουδών τη δεδομένη στιγμή. Όταν μας ήρθαν οι διορθώσεις είχε αλλάξει το ακαδημαϊκό έτος και είχαν γίνει αλλαγές στο πρόγραμμα σπουδών όπως συμβαίνει κάθε χρόνο στο τμήμα. Σε μια απλή ερώτηση του τύπου μας έχετε αποστείλει διορθώσεις σε ένα περίγραμμα μαθήματος που πλέον δε διδάσκεται θα τις αποστείλουμε ή θα αποστείλουμε νέα περιγράμματα δεν έλαβα ποτέ απάντηση.

Επιπλέον, σε κάποιες περιπτώσεις φαίνεται ότι παρουσιάστηκαν προβλήματα και ενδοτμηματικά στην πραγμάτωση της διαδικασίας λόγω έλλειψης ενδιαφέροντος κάποιων μελών ΔΕΠ να συνεργαστούν είτε γιατί αντιτίθεντο ιδεολογικά στη

διαδικασία, είτε γιατί θεώρησαν την πιστοποίηση πάρεργο και δεν επιθυμούσαν να συνεργαστούν. Διοικητικοί υπάλληλοι κάνουν λόγο για μη έγκαιρη ανταπόκριση κάποιων μελών ΔΕΠ στις διορίες που έθετε η Γραμματεία σε συνεννόηση με τον Πρόεδρο για την παράδοση του υλικού από τους διδάσκοντες με αποτέλεσμα να δημιουργούνται καθυστερήσεις και γκρίνιες εντός των τμημάτων.

«**ΔΤΠΣ2 & ΑΠΤ:** Το πρώτο πρόβλημα ήταν η κατανόηση του προτύπου πιστοποίησης της ΑΔΠ και το κυριότερο πρόβλημα ήταν η αδράνεια κάποιων συναδέλφων... Η αδράνεια κάποιων συναδέλφων για αλλαγή της κατάστασης. Ένα ποσοστό περίπου 20% θεώρησε την πιστοποίηση πάρεργο και αυτό δε διευκόλυνε τη διαδικασία», «**ΔΤΑΣ1 & ΜΟΜΕΑ:** Ελάχιστα θα έλεγα και είχαν να κάνουν κυρίως με έναν, δύο συναδέλφους που ιδεολογικά αντιτίθενται σε τέτοιες διαδικασίες, δεν είπαν εγώ δεν κάνω τίποτα απλά εξέφρασαν την αντίθεσή τους», «**ΔΤΠΣ1 & ΠΤ:** Τα χρονικά περιθώρια ήταν πολύ περιορισμένα. Ένα δεύτερο εμπόδιο ήταν η απροθυμία κάποιων συναδέλφων να συνεργαστούν γιατί δεν πιστεύουν στην ίδια τη διαδικασία», «**ΔΥΤΠΣ1:** Το μεγαλύτερο πρόβλημα ήταν η απροθυμία κάποιων μελών ΔΕΠ να συνεργαστούν. Δεν ήθελαν, δεν τους ένοιαζε, είχαν απλώς άλλα πράγματα να κάνουν. Θυμάμαι ότι σε κάποιες περιπτώσεις μετά από αλληπάλληλα e-mail και τηλέφωνα στα γραφεία έφτασα σε σημείο να ενοχλώ και σε προσωπικά τηλέφωνα για παραδώσουν αυτά που χρειαζόνταν», «**ΔΥΤΠΣ1:** Αυτό που μας δυσκόλεψε αρκετά ήταν η μη ανταπόκριση από κάποια μέλη ΔΕΠ. Στην προσπάθεια να συλλέξουμε κάποια στοιχεία και ενώ ο χρόνος πίεζε αφόρητα κάποια μέλη ΔΕΠ δεν ανταποκρινόταν έγκαιρα»,

Επιπρόσθετα, το γεγονός ότι η συζήτηση με τους αξιολογητές δεν έγινε στην ελληνική γλώσσα, πράγμα που θα βοηθούσε στην εμβάθυνση αυτής σε συνδυασμό με το ότι κάποιοι από τους αξιολογητές δεν ήταν επαρκώς ενημερωμένοι για την ελληνική πραγματικότητα ή σε γνώριζαν τη φυσιογνωμία των τμημάτων που επισκέπτονταν δυσχέραινε περισσότερο την κατάσταση

«**ΔΤΑΣ1:**..... Το θέμα για μας ήταν ότι η διαδικασία αυτή θέλαμε να γίνει στην ελληνική γλώσσα, είμαστε στην Ελλάδα, θεωρούμε σωστό να γίνεται στη γλώσσα της χώρας που διεξάγεται η διαδικασία αυτή. Σε αυτό επιμείναμε πάρα πολύ. Όχι ότι δε μπορούσαμε να μιλήσουμε στα αγγλικά αλλά θέλαμε οι

αξιολογητές να γνωρίζουν καλά την ελληνική και να μπορούν να έρθουν σε ποιο βαθιά συζήτηση με φοιτητές, καθηγητές κ.τ.λ.», «**ΔΤΑΣ2 & ΠΤ:** Αυτό που θέλω να πω είναι ότι οι ερωτήσεις των εξωτερικών αξιολογητών π.χ. των Αμερικανών ήταν «out of the blue» όπως θα έλεγαν και εκείνοι. Δεν έχουν σχέση με την πραγματικότητα όταν π.χ. με ρωτάνε πόσα χρήματα κατά μέσο όρο λαμβάνει ένας απόφοιτος του τμήματος εν μέσω κρίσης τι μπορώ να τους πω; Αυτό δε μπορεί να αποτελεί κριτήριο για τη δική μου αξιολόγηση. Ακόμη και αν από το τμήμα βγαίνουν άριστοι απόφοιτοι, ο μισθός τους δε θα είναι ανάλογος με το επίπεδο των σπουδών τους. Αυτό ήταν ένα θέμα. Η μόνη αδυναμία που διαπίστωσα ήταν ότι οι ερωτώντες δεν ήταν επαρκώς ενημερωμένοι για το ελληνικό σύστημα», «**ΔΤΠΣ1 & ΠΤ:** Θεωρώ ότι τα μέλη της επιτροπής ήταν καλοπροαίρετα. Θεωρώ επίσης ότι το ένα μέλος που επελέγη από το ΤΕΕ δε γνώριζε καθόλου τη φυσιογνωμία του τμήματος και η άποψή του δεν είχε την ίδια βαρύτητα με των υπολοίπων και αυτό φάνηκε και στη συζήτηση».

Τέλος, όλοι οι συμμετέχοντες παραδέχτηκαν ότι η Πιστοποίηση του Προγράμματος Σπουδών ήταν μια χρονοβόρα διαδικασία που διήρκησε περίπου 2 μήνες και αυξήθηκε κατά πολύ ο φόρτος εργασίας τους. Οι συνεντευξιαζόμενοι δηλώνουν πως αφιέρωσαν πολύ χρόνο στην προετοιμασία του υλικού και τις συναντήσεις, γεγονός το οποίο για τα μεν μέλη ΔΕΠ στέρησε χρόνο από τις ακαδημαϊκές τους δραστηριότητες ιδιαίτερα στις περιπτώσεις που τα υπόλοιπα μέλη ΔΕΠ δε συμμετείχαν στη διαδικασία ενώ για τους διοικητικούς υπαλλήλους διοικητικές εργασίες έμειναν πίσω και έπρεπε να ολοκληρωθούν σε μεταγενέστερο χρόνο. Ένας δε διοικητικός υπάλληλος υποστήριξε ότι και η επιλογή της χρονικής στιγμής από την ΑΔΙΠ να αποσταλούν διορθώσεις επί της πρότασης Πιστοποίησης και στη συνέχεια να προγραμματιστεί η επιτόπια επίσκεψη δεν ήταν η κατάλληλη και αύξησε ακόμη περισσότερο την πίεση στο τμήμα.

«**ΔΤΑΣ1 & ΠΤ:** Διακεκομμένα. Στην πρώτη κατάθεση της πρότασης αφιερώσαμε τουλάχιστον η ομάδα που δουλέψαμε δύο μήνες. Μετά από σχεδόν ένα χρόνο μας ήρθαν οι διορθώσεις, οι οποίες έγιναν όπως σας είπα και προηγουμένως έγιναν ξανά και ξανά διότι δεν ήταν ξεκάθαρες οι οδηγίες, οπότε αφιερώσαμε τουλάχιστο άλλους δύο μήνες. Ο φόρτος εργασίας μας αυξήθηκε απόλυτα. Εγώ να σας πω σε προσωπικό επίπεδο δούλευα νομίζω πάνω από 12 ώρες την ημέρα γι'αυτούς τους δύο μήνες ως πρόεδρος του τμήματος για να υλοποιηθεί όλη αυτή η διαδικασία», «**ΔΤΑΣ2 & ΠΤ:**

Περίπου 2 μήνες. Ναι αυξήθηκε ο φόρτος εργασίας πάρα πολύ», «**ΔΤΠΣ1 & ΠΤ:** Αυξήθηκε κατά πολύ. Σε τέτοιο βαθμό μάλιστα που μου δημιουργούσε απίστευτο άγχος και πίεση», «**ΔΥΠΣ2:** Αφιερώσαμε υπερβολικό χρόνο. Αυξήθηκε σίγουρα ο φόρτος εργασίας. Αφιερώναμε διπλό ωράριο και Σαββατοκύριακα για να ανταποκριθούμε. Και δεν είναι μόνο αυτό υπήρχαν και απόνερα. Και τι εννοώ: για να ολοκληρώσουμε εγκαίρως την πιστοποίηση γιατί την οποία σημειώνω ότι ήταν πολύ σύντομο το χρονικό διάστημα από την ώρα που ειδοποιηθήκαμε μέχρι τη διεξαγωγή της επιτόπιας επίσκεψης, αφήσαμε πίσω άλλες διοικητικές δουλειές οι οποίες ματακυλήθηκαν σε επόμενο χρόνο», «**ΔΥΑΣ2:** Ο φόρτος εργασίας αυξήθηκε δραματικά».

4.17. Αποτύπωση απόψεων-προτάσεων για τη βελτίωση της διαδικασίας της πιστοποίησης του προγράμματος σπουδών

Ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να εκφράσουν τις απόψεις- προτάσεις τους που θα μπορούσαν να συντείνουν στη βελτίωση της διαδικασίας της πιστοποίησης Προγράμματος Σπουδών. Κατ' αρχάς τους ζητήθηκε να σχολιάσουν τα υφιστάμενα κριτήρια που διέπουν την Πιστοποίηση και αν αυτά χρήζουν ή επιδέχονται βελτίωσης. Αναφορικά με το ερώτημα αυτό εκφράστηκαν πολλές και διαφορετικές απόψεις. Ειπώθηκε ότι θα πρέπει τα κριτήρια να αναπροσαρμοστούν κατά σχολή και ανάλογα με τη φυσιογνωμία των τμημάτων, διότι δεν είναι σε θέση να απαντήσουν όλοι σε όλες τις ερωτήσεις που τίθενται. Σε μια δεύτερη φάση, αποτελεί επιτακτική ανάγκη τα κριτήρια πρέπει να διαμορφωθούν με τέτοιο τρόπο ώστε να ανταποκρίνονται στην ελληνική πραγματικότητα και τα ελληνικά πανεπιστήμια. Παράλληλα, προτάθηκε η ύπαρξη ποσοτικοποιημένων κριτηρίων βάσει των απαιτήσεων του προγράμματος σπουδών ομοειδών τμημάτων και ως αποτέλεσμα να υπάρξει αξιολόγηση των κριτηρίων αυτών κατά τη λήψη αποφάσεων σχετικών με τις αναγκαίες υλικοτεχνικές υποδομές και τη διαμόρφωση του προγράμματος σπουδών. Επιπρόσθετα, υποστηρίχτηκε πως τα κριτήρια πρέπει να είναι διαμορφωμένα με βάση τις υποδομές και τις παροχές που καθορίζουν το αποτέλεσμα και τις απαντήσεις στα κριτήρια αυτά, δεδομένου ότι τα κονδύλια έχουν υποστεί μείωση και το μόνιμο προσωπικό ΔΕΠ, που επιφορτίζεται όλο το έργο της αξιολόγησης, είναι λίγο. Σε γενικές γραμμές, τα κριτήρια πρέπει να γίνουν πιο ουσιαστικά και να στοχεύουν στην πραγματική αναδιάρθρωση του προγράμματος σπουδών, ενώ

τα αποτελέσματα της πιστοποίησης να αξιοποιηθούν, να δημοσιοποιηθούν, να συζητηθούν, να διαβιβαστούν στους αρμόδιους και ο καθένας να αναλάβει τις ευθύνες του.

«ΔΤΠΣ1 & ΠΤ: Τα κριτήρια πρέπει να καταστούν πιο ξεκάθαρα. Να είναι σαφώς διατυπωμένα και ίσως να μειωθούν. Πάρα πολλές πληροφορίες που ίσως δεν είχαν και νόημα. Πρέπει να γίνουν πιο ουσιαστικά και να στοχεύουν στην πραγματική αναδιάρθρωση του προγράμματος σπουδών», **«ΔΤΑΣ1 & ΜΟΜΕΑ:** Ένα σημείο το οποίο δε μπορούμε να απαντήσουμε εμείς είναι τι γίνεται με τους αποφοίτους μας. Τι να απαντήσω όταν η αγορά ...είναι μηδέν. Η φύση του τμήματος είναι τέτοια που δε μπορούμε να πούμε ότι οι απόφοιτοί μας μπορούν να χτυπήσουν εκατό διαφορετικές πόρτες. Θα πρέπει να υπάρχει μια προσαρμογή ανάλογα με τη φυσιογνωμία των τμημάτων. Δε μπορούμε όλα τα τμήματα να απαντήσουμε σε τέτοιου είδους ερωτήσεις. Άρα ίσως εκεί πρέπει να υπάρχουν σκέψεις για το τι ρωτάω σε διαφορετικά τμήματα», **«ΔΤΑΣ2 & ΠΤ:** Μερικοί δείκτες ήταν αντιγραφή ξένων προτύπων και πρέπει να προσαρμοστούν στα ελληνικά δεδομένα», **«ΔΥΤΑΣ2:** Κατά τη γνώμη μου θα έπρεπε να υπάρχει μια εμβάθυνση μεγαλύτερη σε θέματα του προγράμματος σπουδών. Να αναδείξουν την ουσία του προγράμματος σπουδών. Κάποια μου φάνηκαν επιφανειακά», **«ΔΥΤΠΣ1:** Τα κριτήρια θα πρέπει να αναπροσαρμοστούν αρχικά κατά σχολή. Επίσης καταλάβαινες ακόμη και από την ανάγνωση ότι ήταν μια μεταφορά ξένου κειμένου. Σαφώς και πρέπει να υπάρχει ένα ενιαίο πλαίσιο για όλες τις ευρωπαϊκές χώρες αλλά αυτά που ισχύουν στη Γαλλία και τη Γερμανία δεν ισχύουν στην Ελλάδα».

Οι συμμετέχοντες υπέβαλαν προτάσεις βελτίωσης που θα μπορούσαν να υιοθετηθούν από την ΑΔΠΙ και τη ΜΟΔΠΙ. Αναλυτικότερα για την ΑΔΠΙ πρότειναν να αποσαφηνιστεί ακόμη περισσότερο το πλαίσιο της Πιστοποίησης των Προγραμμάτων Σπουδών, να γίνει πιο σαφής η κωδικοποίηση των δεδομένων και να υπάρχει ίσως και κάποια ελάττωση αυτών. Ταυτόχρονα, κρίθηκε επιτακτικό να διαθέτει καλά καταρτισμένο διοικητικό προσωπικό αναφορικά με την Πιστοποίηση του Προγράμματος Σπουδών που θα παρέχει σοβαρή διοικητική υποστήριξη και σαφείς απαντήσεις αναφορικά με τα ζητούμενα. Να φροντίσει για την προσαρμογή των κριτηρίων στην ελληνική πραγματικότητα αλλά και να επιλέγονται αξιολογητές, οι οποίοι είναι γνώστες της ελληνικής ακαδημαϊκής πραγματικότητας ή ακόμη και αν δεν είναι να αναλαμβάνει η ΑΔΠΙ να τους κατατοπίσει σχετικώς και επαρκώς πριν

την επιτόπια επίσκεψη στα τμήματα. Προτάθηκε επίσης, η δημιουργία κάποιων βίντεο προσομοίωσης της διαδικασίας με προσωπικό ή και ηθοποιούς που θα απεικονίζουν αναλυτικά όλα τα στάδια Πιστοποίησης του Προγράμματος Σπουδών. Τέλος, επισημαίνουν πως θα έπρεπε να γνωρίζουν που αποσκοπεί όλη αυτή η διαδικασία συμπλήρωσης εγγράφων και ποια είναι η χρησιμότητα και το αποτέλεσμα τους. Αναφέρουν χαρακτηριστικά ότι από τη στιγμή που τα τμήματα εκπληρώνουν το δικό τους χρέος φέρνοντας εις πέρας τη διαδικασία της πιστοποίησης του προγράμματος σπουδών και από τη στιγμή που αποδέχονται τα σχόλια εξωτερικών αξιολογητών θα πρέπει να υλοποιείται το επόμενο βήμα που είναι να αξιολογούνται τα ευρήματα, να μεταβιβάζονται στο υπουργείο και να αναλαμβάνεται κάποια δράση για την υποβοήθηση των τμημάτων και χωρίς να υπάρχουν τιμωρητικές διαθέσεις.

«ΔΤΑΣΙ & ΠΤ: Θα το συνδέσω με το τελευταίο που σας είπα στα κριτήριά τους έχω την εντύπωση όπως και οι συνάδελφοι του τμήματος ότι για να τα θέσουν έκαναν μια αντιγραφή από πρότυπα και κριτήρια που ισχύουν γενικά στην ακαδημαϊκή πραγματικότητα στον κόσμο. Αυτά μπορούν να τα εξειδικεύσουν όσον αφορά τα ελληνικά πανεπιστήμια για να είναι πιο συγκεκριμένα, γνωρίζοντας την πραγματικότητα στην οποία ζούμε. Αυτό θα βοηθούσε. Και οι αξιολογητές, ενώ προτείνουν αξιολογητές από ξένα πανεπιστήμια για να είναι πιο αντικειμενική η διαδικασία, η επιλογή να γίνεται έτσι ώστε οι ξένοι αξιολογητές να έχουν γνώση της ακαδημαϊκής πραγματικότητας της ελληνικής», **«ΔΤΠΣ2 & ΜΟΜΕΑ:** Ότι θα πω για την ΑΔΙΠ θα πω και για τη ΜΟΔΙΠ γιατί δε ξέρω που σταματά η δικαιοδοσία της μιας και ξεκινά η δικαιοδοσία της άλλης. Το ότι έπρεπε εμείς ας πούμε να επικοινωνούμε με την ΑΔΙΠ και να μην το έχει κάνει αυτό η ΜΟΔΙΠ ή και αν το έχει κάνει να μην έχει αποτέλεσμα τέλος πάντων. Καταλαβαίνω ότι προσπάθησαν αλλά δεν είχε αποτέλεσμα. Νομίζω δείχνει την παθογένεια του συγκεκριμένου συστήματος ...Αυτό που σίγουρα μπορεί να γίνει από την ΑΔΙΠ είναι να υπάρξει σοβαρή διοικητική υποστήριξη. Να υπάρχουν ξεκάθαρες απαντήσεις στα ζητούμενα, αυτά αν μπορούσαν να γίνουν θα ήταν πολύ βοηθητικά. Τώρα για τις φόρμες και τα πρότυπα τα κάναμε μια φορά και τώρα τα έχουμε», **«ΔΤΠΣ2 & ΑΠΤ:** Καλύτερα πρότυπα πιστοποίησης. Δημιουργία βίντεο. Σκηνικό προσομοίωσης της πιστοποίησης με real staff ή και με ηθοποιούς ίσως. ... Έπρεπε να συμπληρώσουμε ένα σωρό δείκτες χωρίς να γνωρίζουμε το λόγο. Θα είχε νόημα όλο αυτό, θα ήταν χρήσιμο να εξηγηθεί

γιατί είναι χρήσιμη όλη αυτή η χαρτούρα. Δεν έχει νόημα να γίνεται κάτι χωρίς να γνωρίζει κάποιος ποιο θα είναι το αποτέλεσμα. Πρέπει να υπάρξει κατανόηση των πραγμάτων και καλή ενημέρωση αναφορικά με το αποτέλεσμα αλλιώς θα είναι σαν τις αξιολογήσεις των δημοσίων υπαλλήλων που γίνονται και μετά καταλήγουν σε κάποιο συρτάρι χωρίς αποτέλεσμα.», «**ΔΤΑΣΙ & ΜΟΜΕΑ:** Σε ότι αφορά την ΑΔΙΠ είναι σημαντικό να ξέρουμε τι θα κάνει αυτή με τις εκθέσεις πιστοποίησης. Δηλαδή τα προβλήματα τα οποία έχει εντοπίσει η επιτροπή και η επίλυση των οποίων δεν είναι δική μας αρμοδιότητα. Το κύριο ζήτημα τι θα κάνει η ανεξάρτητη αρχή δηλαδή θέλουμε από την ανεξάρτητη αρχή μια απάντηση στα ερωτήματα που θέτουν οι αξιολογητές τα οποία αφορούν την εκπαιδευτική πολιτική. Αλλιώς δεν έχει κανένα νόημα όλο αυτό. Δε θα θέλαμε αυτή η προσπάθεια να μείνει ακόμη ένα έγγραφο σε ένα συρτάρι. Θα θέλαμε μια απάντηση, ένα έγγραφο από την ανεξάρτητη αρχή που να λέει εντοπίστηκαν αυτά τα προβλήματα, πρόκειται να το διαβιβάσουμε στο υπουργείο και θα θέλαμε και τη δική σας γνώμη πριν αυτό φύγει από εμάς. Θα θέλαμε να ξέρουμε τι θα γίνει με τις πιστοποιήσεις αυτές. Θα έχουν κάποια βαρύτητα για την εκπαιδευτική πολιτική; Θα υπάρξει κάποια ανταπόκριση από την πλευρά του υπουργείου; Αυτό.»

Προτάσεις προς βελτίωση διατυπώνονται και για τη ΜΟΔΙΠ του ιδρύματος. Οι συμμετέχοντες στην έρευνα συνολικά επισημαίνουν ότι η ΜΟΔΙΠ θα πρέπει πλέον, εφόσον έχει συντελεστεί ήδη μία φορά η διαδικασία της Πιστοποίησης του Προγράμματος Σπουδών στα τμήματα, να καταγράψει λεπτομερέστερα τα στάδια από τη συγγραφή της πρότασης μέχρι και την επιτόπια επίσκεψη των εμπειρογνομώνων σε κάποιο εγχειρίδιο, στο οποίο θα μπορούν όλοι μελλοντικά να ανατρέξουν. Ταυτόχρονα προτείνεται στη ΜΟΔΙΠ να έχει καλύτερη και ποιο ουσιαστική επικοινωνία με την ΑΔΙΠ και αφού εντοπιστούν, καταγραφούν προβλήματα, δυσαρμονίες, ανακολουθίες, παράγοντες που αποτέλεσαν τροχοπέδη στη διεξαγωγή της διαδικασίας για τα τμήματα να διαβιβαστούν και στην ΑΔΙΠ, ώστε η επόμενη πιστοποίηση να κυλήσει πιο ομαλά. Επίσης, η ΜΟΔΙΠ οφείλει να ενημερώνει έγκαιρα για οποιαδήποτε διαδικασία αφορά την πιστοποίηση, όπως και να πραγματοποιεί περισσότερες ενημερωτικές συναντήσεις με την ΟΜΕΑ του τμήματος και όλους τους εμπλεκόμενους ΔΕΠ και διοικητικούς υπαλλήλους γραμματειών που συμμετάσχουν στη διαδικασία της πιστοποίησης. Προτάθηκε

επιπλέον για την απλοποίηση των διαδικασιών να δημιουργηθεί μια ενιαία πλατφόρμα μεταξύ ΑΔΠΠ και ΜΟΔΠΠ, στην οποία θα καταχωρούνται ηλεκτρονικά τα στοιχεία κάθε τμήματος και θα παραμένουν ενημερωμένα ώστε να εξασφαλιστεί εξοικονόμηση χρόνου και ωρών εργασίας. Τέλος ένα μέλος ΔΕΠ επισημαίνει ότι είναι πολύ σημαντικό η ΜΟΔΠΠ και το πανεπιστήμιο να αξιοποιήσει τα αποτελέσματα της Πιστοποίησης των τμημάτων προς όφελός του δίνοντας έμφαση στην εξωστρέφεια, στη διάχυση πληροφοριών, στη διαφήμιση των αποτελεσμάτων καθώς είναι σημαντικό το γεγονός ότι η ποιότητα των τμημάτων επιβεβαιώνεται από ανεξάρτητες αρχές με αξιόπιστα κριτήρια.

«**ΔΤΑΣ1 & ΠΤ:** Σεμινάρια επιμορφωτικά στην ΟΜΕΑ των τμημάτων είναι απαραίτητο. Σε όλη τη διάρκεια», «**ΔΤΑΣ1 & ΜΟΜΕΑ:** Πάντως θα ήταν καλό μελλοντικά όταν θα κλείσει αυτός ο πρώτος κύκλος πιστοποίησης τυχόν προβλήματα, δυσαρμονίες, ανακολουθίες, παράγοντες που επηρεάζουν, όλα αυτά πρέπει να συζητηθούν και το πανεπιστήμιο να προωθήσει προβληματισμούς στην ΑΔΠΠ προκειμένου η δεύτερη διαδικασία πιστοποίησης να κυλίσει χωρίς κανένα πρόβλημα. Είναι καλό να μάθουμε και εμείς ως οργανισμός από τη διαδικασία αυτή και αφού έχουμε εντοπίσει ζητήματα πρέπει να τα συζητήσουμε ενδοπανεπιστημιακά και εφόσον κρίνεται σκόπιμο να τα προωθήσουμε και στην αρμόδια υπηρεσία πιστοποίησης. Πρέπει αυτή η διαδικασία να κεφαλαιοποιηθεί με την έννοια του ότι προκύπτουν προβληματισμοί που θα μας βοηθήσουν να σκεφτούμε πράγματα για την επόμενη φορά και στη συνέχεια να διοχετευτούν στο υπουργείο και την αρμόδια επιτροπή. Θα προκύψει μία γνώση που θα μας βοηθήσει στην προετοιμασία της επόμενης φοράς.», «**ΔΥΤΠΣ1:** Δε ξέρω αν θα ήταν χρήσιμο να δημιουργηθεί μια ενιαία πλατφόρμα μεταξύ ΑΔΠΠ και ΜΟΔΠΠ στην οποία θα υπάρχουν έτοιμα τα κριτήρια πιστοποίησης και το κάθε Τμήμα θα μπορεί να συμπληρώνει και να επικαιροποιεί τα απαραίτητα στοιχεία κάθε χρόνο ηλεκτρονικά», «**ΔΥΤΠΣ2:** Καλύτερη συνεννόηση ανάμεσα στην ΑΔΠΠ και τη ΜΟΔΠΠ έτσι ώστε όταν οι οδηγίες και πληροφορίες δίνονται στα τμήματα να είναι σαφείς, ξεκάθαρες», «**ΔΤΑΣ2 & ΠΤ:** Καταρχήν να ανακοινώσει το ίδρυμα ποια τμήματα πιστοποιήθηκαν, πχ. τα 14/24 τμήματα του πανεπιστημίου και στη συνέχεια να προβάλλει τις καλές πρακτικές. Καλό είναι τα τμήματα εντός του πανεπιστημίου να έχουν μια

επιβεβαίωση... Δηλαδή, οι εκθέσεις αυτές ή έστω τα πορίσματα θα πρέπει να μεταφράζονται και να υπάρχουν στην κεντρική σελίδα του ιδρύματος για να μην πω ότι θα έπρεπε να δοθεί και μεγαλύτερη έμφαση, διαφήμιση. Να συγκαλέσουμε μια συνέντευξη τύπου και να ανακοινώσει η αρμόδια αρχή, ο/η πρύτανης ή ίσως αντιπρύτανης δημοσίων σχέσεων ότι ξέρετε εμείς εδώ είμαστε πιστοποιημένοι από ανεξάρτητες αρχές. Δεν το λέμε μόνοι μας ότι είμαστε καλοί.».

4.18. Προσωπικές εκτιμήσεις & επισημάνσεις για την Πιστοποίηση του Προγράμματος Σπουδών

Επιχειρώντας να αποτυπωθεί μια γενική εικόνα της Πιστοποίησης Προγράμματος Σπουδών ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να περιγράψουν συνοπτικά την όλη διαδικασία βάσει της προσωπικής τους εμπειρίας.

Η πλειονότητα των συμμετεχόντων χαρακτήρισε την όλη διαδικασία αγχωτική, πιεστική και χρονοβόρα αφού έπρεπε να συντονιστούν πολλά άτομα μεταξύ τους και ο χρόνος ήταν εξαιρετικά περιορισμένος, ενώ ένας μάλιστα από αυτούς θεώρησε ότι δεν είχε ουσιαστικό νόημα. Εντούτοις, κάποιοι συμμετέχοντες αποκόμισαν και θετικά στοιχεία από αυτή χαρακτηρίζοντας τη χρήσιμη και αναφέροντας πως παρότι η πιστοποίηση ήταν μια ιδιαίτερα κουραστική διαδικασία, μέσα από αυτή μπόρεσαν να δουν αστοχίες και λάθη που δε θα τα έβλεπαν διαφορετικά, και με βάση τα ερεθίσματα που έλαβαν από αυτή προχώρησαν σε μια σειρά ενεργειών για να βελτιωθεί η κατάσταση. Παράλληλα, μπόρεσαν να κάνουν μια λεπτομερή καταγραφή του τμήματος, αν και δεν κατάφεραν μέσα από την Πιστοποίηση να αποτυπώσουν και να παρουσιάσουν την πληρότητα του προγράμματος σπουδών. Οι συμμετέχοντες αυτοί εξέλαβαν την όλη διαδικασία ως μια δυνατότητα επίσημης αναγνώρισης του όλου έργου που συντελείται εντός του τμήματος από εξειδικευμένους φορείς, και ταυτόχρονα μια ευκαιρία να λάβουν μια επίσημη εξωτερική επιβεβαίωση της αξίας και της σημασίας του ερευνητικού και ακαδημαϊκού τους έργου.

«ΔΤΠΣ1 & ΠΤ: Ψυχοφθόρα ως προς την προετοιμασία», «ΔΤΑΣ1 & ΠΤ: Άρα ήταν άγχος, πολύ δουλειά που θα μπορούσε να ήταν λιγότερη αν ήταν καλύτερα οργανωμένη η όλη διαδικασία. Το τελευταίο στάδιο υποβοηθητικό γιατί με τις εξηγήσεις που μας έδωσαν αρχίσαμε να καταλαβαίνουμε τι ακριβώς έπρεπε να κάνουμε. Αυτό ήταν και το ουσιαστικό για το τμήμα και στο τέλος ευχάριστο γιατί είχαμε ένα πολύ καλό αποτέλεσμα. Καταλαβαίνετε,

σύγχυση, εκνευρισμός, και τελικά μέσα από αυτή τη διαδικασία μετά από μήνες ικανοποίηση, γιατί μετά από μήνες καταλάβαμε και ανταποκριθήκαμε», «**ΔΤΑΣ2 & ΠΤ:** Επίπονη αλλά τελικά χρήσιμη και δημιουργική διαδικασία», «**ΔΤΠΣ2 & ΜΟΜΕΑ:** Για μένα κάθε αξιολόγηση όταν είναι καλοπροαίρετη έχει θετικά αποτελέσματα γιατί ουσιαστικά είναι μια διαδικασία αρχικά αυτοαξιολόγησης και στη συνέχεια μια προσπάθεια οργάνωσης και βελτίωσης των πραγμάτων. Βεβαίως υπάρχει ένα μεγάλο γραφειοκρατικό κομμάτι και οποιαδήποτε επανάληψη μιας τέτοιας διαδικασίας θα απαιτούσε μεγαλύτερη γραμματειακή και διοικητική υποστήριξη», «**ΔΥΤΠΣ1:** Τη διαδικασία θα την περιέγραφα ιδιαίτερα πιεστική λόγω του φόρτου εργασίας που ανετέθη στη Γραμματεία του Τμήματος και δεδομένου ότι οι εμπλεκόμενοι ήταν πολλοί και έπρεπε όλοι αυτοί να συντονιστούν μεταξύ τους», «**ΔΥΤΠΣ1:** Αγχωτική και υπερεκτιμημένη. Αγχωτική γιατί ήταν τόσα πολλά αυτά που έπρεπε να γίνουν, υπερεκτιμημένη γιατί εν τέλει δεν ήταν όσο σοβαρά τα πράγματα»

Ζητήθηκε επίσης από τους συμμετέχοντες να επισημάνουν οτιδήποτε θεωρούν σημαντικό αναφορικά με την πιστοποίηση του προγράμματος σπουδών και ίσως δεν προέκυψε κατά τη διάρκεια της συζήτησης ή προέκυψε αλλά επιθυμούν να δώσουν ιδιαίτερη έμφαση. Στο σημείο αυτό δόθηκαν πολλές και διαφορετικές απαντήσεις. Κάποιοι επεσήμαναν ως ιδιαίτερα σημαντική τη διαχείριση των αποτελεσμάτων της πιστοποίησης των προγραμμάτων σπουδών μετά την ολοκλήρωσή της. Τονίζουν το γεγονός πως για να καταστεί η πιστοποίηση μια αποτελεσματική διαδικασία και να αναβαθμιστούν τα υπάρχοντα προγράμματα σπουδών πρέπει να γίνει σωστή αξιοποίηση των αποτελεσμάτων τόσο από τα ιδρύματα όσο και από την ίδια την ΑΔΙΠ αλλά και το αρμόδιο υπουργείο. Η καλύτερη οργάνωση από την ΑΔΙΠ, η περαιτέρω αποσαφήνιση της διαδικασίας με παροχή καλύτερης ενημέρωσης και πληροφόρησης αλλά και η ανάληψη πρωτοβουλιών από το υπουργείο για τη βελτίωση πραγμάτων που δυσχεραίνουν τα προγράμματα σπουδών θα έδινε ένα μεγαλύτερο κίνητρο σε μέλη ΔΕΠ και διοικητικούς υπαλλήλους να ασχοληθούν με την πιστοποίηση. Τονίζει δε κάποιος από τους συμμετέχοντες ότι το να συντάσσονται κάθε χρόνο μακροσκελείς ετήσιες εκθέσεις προόδου που στην ουσία δεν τις διαβάζει κανείς δεν έχει κανένα νόημα όσο το γεγονός οι διαδικασίες της εξωτερικής αξιολόγησης και της πιστοποίησης του προγράμματος σπουδών να είναι ξεκάθαρες και να εστιάζουν στην ουσία των προβλημάτων. Σημειώνει ότι ούτως ή άλλως τα μέλη ΔΕΠ υπόκεινται σε

μια συνεχή αξιολόγηση καθ' όλη τη διάρκεια της θητείας τους είτε για να εξελιχθούν σε επόμενη βαθμίδα είτε για το δημοσιευμένο έργο τους και την ερευνά τους, επομένως οι δύο αυτές διαδικασίες της εξωτερικής αξιολόγησης αλλά και της πιστοποίησης του προγράμματος σπουδών βοηθούν και δεν είναι διαδικασίες που είτε αιχμαλωτίζουν ή εμποδίζουν την ακαδημαϊκή ελευθερία ούτε τη λειτουργία κάποιου ιδρύματος αρκεί να διεξάγονται προσεχτικά και με σαφήνεια ώστε να αποβούν ευεργετικές και για το ίδιο το πανεπιστήμιο και για τα τμήματά του και για τα ίδια τα μέλη ΔΕΠ.

«ΔΤΑΣ2 & ΠΤ: Αυτό που σου είπα και προηγουμένως. Ποιο είναι το αποτέλεσμα. Αυτό πρέπει να επισημανθεί», **«ΔΤΠΣ1 & ΠΤ:** Θα πρέπει η πιστοποίηση να γίνεται με τέτοιο τρόπο ώστε να μην απαξιωθεί ως διαδικασία. Είναι θέμα και της ΑΔΙΠ και των πανεπιστημίων και των τμημάτων αλλά και του υπουργείου, ανάλογα με τον τρόπο που θα αξιοποιήσει τα αποτελέσματα, να την καταστήσουν πιο αποτελεσματική και να την ενισχύσουν ώστε ουσιαστικά να αναβαθμιστούν τα υπάρχοντα προγράμματα σπουδών», **«ΔΤΠΣ2 & ΑΠΤ:** Όχι απλώς να μην περιορίζεται στα τέσσερα χρόνια. Θα πρέπει να διεξάγεται ανά διετία. Η ΑΔΙΠ θα πρέπει να οργανώσει καλύτερα την ενημέρωση. Να υπάρχει καλύτερη οργάνωση των δεικτών, να υπάρχει σαφήνεια. Ένα παράδειγμα θα κινητοποιούσε πολύ πιο εύκολα μέλη ΔΕΠ και διοικητικούς υπαλλήλους», **«ΔΤΑΣ1 & ΠΤ:** Νομίζω δεν έχω κάτι. Τα σημαντικά ήταν αυτά που σας είπα. Ξαφνικά πέσαμε στα βαθιά νερά να κολυμπήσουμε ουσιαστικά χωρίς βοήθεια. Η έλλειψη βοήθειας. Αυτό ήταν η μεγάλη απογοήτευση του τμήματος. Δε ξέραμε τι να κάνουμε. Ήρθε τέσσερις φορές για διορθώσεις η πρότασή μας. Και σας λέω είμαστε ένα τμήμα ίσως και το μόνο στο πανεπιστήμιο μέχρι στιγμής που βαθμολογηθήκαμε με άριστα 10. Καταλαβαίνετε τι υπερπροσπάθεια κάναμε διότι θα μπορούσαμε να μην είχαμε αφιερώσει τόσες εργατοώρες αν είχαμε καλύτερη ενημέρωση και πληροφόρηση. Το λέω εκ των υστέρων με ψυχραιμία ήταν απελπιστικά αυτά τα διαστήματα που περάσαμε προσπαθώντας να προετοιμαστούμε για τους πιστοποιητές»,

Κάποιοι από τους συμμετέχοντες εστιάζουν στην επιλογή της επιτροπής των εμπειρογνομόνων αλλά και στο χρόνο της επιτόπιας επίσκεψης. Ένας θεωρεί πολύ κρίσιμο να υπάρχει χρόνος να εμβαθύνουν τα μέλη ΔΕΠ στην οπτική των αξιολογητών μέσω της συζήτησης, ώστε να καταλάβουν το πνεύμα της τοποθέτησής τους ή να παρουσιάσουν πράγματα που τα θεωρούν πολύ σημαντικά και να τους

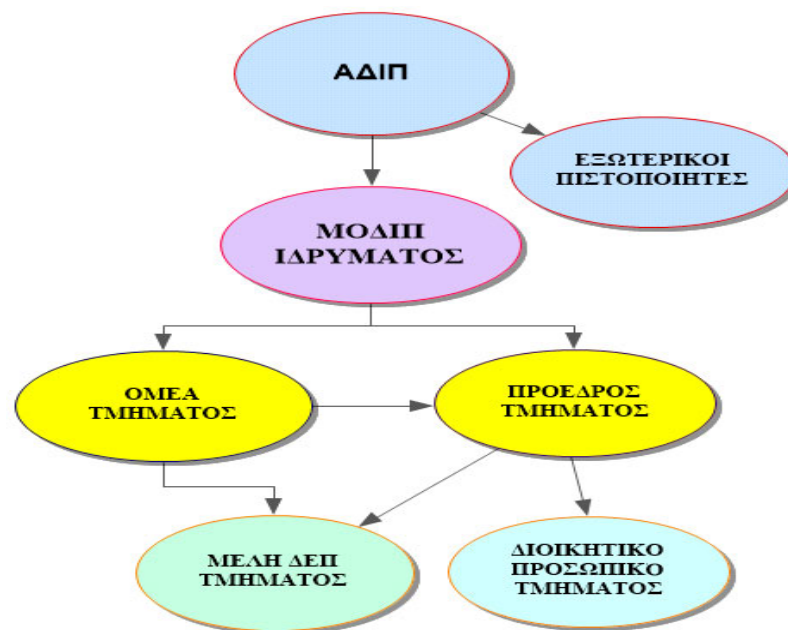
εντάξουν στο πνεύμα σύμφωνα με το οποίο λειτουργούν. Έτσι, θα αποσαφηνιστεί περισσότερο το πλαίσιο της πιστοποίησης, δηλαδή θα καταλάβουν τα μέλη ΔΕΠ και οι διοικητικοί υπάλληλοι τι είναι αυτό που πιστοποιείται. Ενώ κάποιος άλλος επισημαίνει ότι η επιλογή των κατάλληλων εμπειρογνομόνων που θα είναι γνώστες της ελληνικής πραγματικότητας και ανάλογα με τη φυσιογνωμία κάθε τμήματος είναι ιδιαίτερο σημαντικό. Τέλος επισημαίνεται ότι στη διαδικασία της πιστοποίησης του προγράμματος σπουδών εμπλέκονται πολλοί φορείς και είναι σημαντικό να υπάξει στο μέλλον ένας καλύτερος συντονισμός από πάνω προς τα κάτω.

«ΔΤΑΣ2 & ΜΟΜΕΑ: Θα ήθελα την επόμενη φορά να έχει η επιτροπή περισσότερο χρόνο στη διάθεσή της ώστε να έχουμε και μεις χρόνο θέσουμε ερωτήματα στην επιτροπή που μας απασχολούν. Να τα κουβεντιάσουμε μαζί τους. Να έχουμε το χρόνο να εμβαθύνουμε στη δική τους οπτική ώστε να καταλάβουμε το πνεύμα της τοποθέτησής τους ή να παρουσιάσουμε πράγματα που τα θεωρούμε πολύ σημαντικά και να τους βάλουμε στο πνεύμα του πως λειτουργούμε. Ο χρόνος και η παραμονή της επιτροπής είναι για μένα κάτι κρίσιμο. Αυτό είναι ένα σημαντικό ζήτημα όχι κάτι άλλο», **«ΔΥΠΣ2:** Θα ήθελα να πω κάτι για την επιλογή των εμπειρογνομόνων. Δε γνωρίζω τι διαδικασίες έχει η ΑΔΙΠ και τι εφαρμόζει για να επιλέγει τις επιτροπές. Από ποιες δεξαμενές επιλέγει; Παλιά αν θυμάσαι υπήρχε μια λίστα εξωτερικών αξιολογητών που υποδείκνυε και το τμήμα ώστε να υπάρχει κάποια συνάφεια με το αντικείμενο. Μπορεί κάποιος να έλεγαν ότι επιλέγονται οι «φίλοι» αλλά δεν ήταν αυτό ήταν για να υπάρχει συνάφεια με τη φυσιογνωμία το τμήματος. Τώρα δε γνωρίζω με ποιο τρόπο επιλέγονται οι αξιολογητές. Δε ξέρω αν γίνεται μια εκτίμηση πια είναι η φυσιογνωμία του τμήματος και ποια επιτροπή θα ήταν η κατάλληλη να το αξιολογήσει. Αυτό είναι πολύ σημαντικό. Αν και αυτό που αξιολογείται πλέον είναι το πρόγραμμα σπουδών και οι διαδικασίες του δεν παύει να υπάρχουν οι κατάλληλοι αξιολογητές. Ένα δεύτερο θέμα ήταν η χώρα προέλευσης των αξιολογητών. Αυτοί που προέρχονται ειδικά από το χώρο της Αμερικής δε ξέρω αν έχουν επαφή με τα ελληνικά δεδομένα», **«ΔΥΠΣ1:** Θα έλεγα επειδή εμπλέκονται πολλοί φορείς ΑΔΙΠ, ΜΟΔΙΠ, ΟΜΕΑ, Τμήματα, εξωτερικοί αξιολογητές θα έπρεπε να υπάρχει ένας πολύ καλός συντονισμός από πάνω προς τα κάτω. Αν είναι όλοι οι εμπλεκόμενοι ενημερωμένοι επαρκώς θα υπάρξει και ένα καλύτερο αποτέλεσμα».

5. Συζήτηση

Μέσα από τις συνεντεύξεις και τις απόψεις όλων των συμμετεχόντων στην έρευνα προκύπτουν ορισμένα γενικά συμπεράσματα για την κατάσταση αναφορικά με την εκτέλεση της πιστοποίησης στην Ελλάδα.

Αρχικά, στη διαδικασία της πιστοποίησης των προγραμμάτων σπουδών λαμβάνει μέρος πλήθος φορέων και συμμετεχόντων σε όλα τα στάδια με άλλοτε μεγαλύτερο και άλλοτε μικρότερο βαθμό συμμετοχής. Αν θα μπορούσαμε να αποτυπώσουμε τους συμμετέχοντες σχηματικά και βάσει των όσων ειπώθηκαν θα λέγαμε ότι η ΑΔΙΠ φέρει αρχικά την ευθύνη να ενημερώσει σχετικά με τη διεξαγωγή της διαδικασίας τη ΜΟΔΙΠ του ιδρύματος και μετέπειτα τους εξωτερικούς πιστοποιητές ως προς το τμήμα που πρόκειται να επισκεφτούν και του οποίου το πρόγραμμα σπουδών πρόκειται να αξιολογήσουν. Η ΜΟΔΙΠ με τη σειρά της έχοντας επαρκή πληροφόρηση από την ΑΔΙΠ προχωρά σε ενημέρωση της ΟΜΕΑ του τμήματος και του Προέδρου και αυτοί με τη σειρά τους ενημερώνουν το λοιπό προσωπικό του τμήματος (μέλη ΔΕΠ και διοικητικούς υπαλλήλους).



Προκύπτει ότι μεγάλο βάρος της διεξαγωγής της διαδικασίας αναλαμβάνει ο Πρόεδρος του τμήματος καθώς και τα μέλη της ΟΜΕΑ του τμήματος. Ωστόσο λόγω του όγκου των δεδομένων και των πληροφοριών που απαιτούνται για την υποβολή της πρότασης πιστοποίησης αλλά και εξαιτίας του περιορισμένου χρόνου για τη συλλογή των στοιχείων δεν αποκλείεται κάποιος ακαδημαϊκός που δεν είναι μέλος της ΟΜΕΑ ή και κάποιος διοικητικοί υπάλληλοι, που κρίνει ο πρόεδρος ή ο προϊστάμενός

της μονάδας τους ότι μπορούν να συνεισφέρουν, να συμμετάσχουν στην αξιολογική διαδικασία της πιστοποίησης του προγράμματος σπουδών. Αν και ο κάθε συμμετέχων φέρει τη δική του ξεχωριστή εμπειρία και τις δικές του εντυπώσεις για τη διαδικασία της πιστοποίησης, σε κάποια σημεία εντοπίζεται μια ταύτιση απόψεων. Η διαδικασία της πιστοποίησης του προγράμματος σπουδών είναι μια ιδιαίτερα αγχωτική διαδικασία για την οποία οι συμμετέχοντες έχουν επιμορφωθεί λίγο έως καθόλου. Επιφέρει, επιπλέον φόρτο εργασίας και ταυτόχρονα ασκεί ψυχολογική πίεση στους συμμετέχοντες στην προσπάθειά τους να ανταπεξέλθουν σε πληθώρα ζητούμενων τόσο κατά την προετοιμασία της υποβολής της πρότασης πιστοποίησης στην ΑΔΙΠ αλλά και μετέπειτά μέχρι και την επιτόπια επίσκεψη των εξωτερικών εμπειρογνομώνων. Επιπλέον, τα κριτήρια της πιστοποίησης του προγράμματος σπουδών, στα οποία οι συμμετέχοντες καλούνται να απαντήσουν, αποδεικνύεται στη πράξη ότι αποτελούν πιστή αντιγραφή ξένων προτύπων με αποτέλεσμα να μην ανταποκρίνονται στα υφιστάμενα ελληνικά προγράμματα σπουδών δυσχεραίνοντας ακόμη περισσότερο το έργο των συμμετεχόντων στη διαδικασία. Η ανεπάρκεια της λειτουργίας της ΑΔΙΠ φαίνεται να είναι μείζον πρόβλημα, το οποίο μάλιστα έχει σοβαρές επιπτώσεις όχι μόνο στη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης από τα μέλη ΔΕΠ, αλλά και στη λειτουργία άλλων φορέων που συνδέονται με αυτή, όπως της ΜΟΔΙΠ και της ΟΜΕΑ, καθότι εντοπίζονταν συνεχώς ανακρίβειες σχετικά με τα ζητούμενα. Όσον αφορά τα μέλη της επιτροπής πιστοποίησης που εκτελούν την επιτόπια αξιολόγηση, οι απόψεις συγκλίνουν ότι είναι θετικά διακείμενοι και αρκετά βοηθητικοί και αντικειμενικοί. Μολαταύτα, ο χρόνος που έχουν στη διάθεση τους για να συζητήσουν με τα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας σε συνάρτηση με το γεγονός ότι δε γνωρίζουν επαρκώς την ελληνική πραγματικότητα αποτελεί τροχοπέδη για την ολοκληρωμένη εξαγωγή συμπερασμάτων από μέρους τους. Σχετικά με το ζήτημα της χρηματοδότησης οι απόψεις δίστανται, καθώς άλλοι θεωρούν ότι η πιστοποίηση θα έπρεπε να αποτελεί κριτήριο χρηματοδότησης και άλλοι όχι αλλά όλοι συγκλίνουν στην άποψη ότι η πιστοποίηση του προγράμματος σπουδών δε θα πρέπει να έχει τιμωρητικό χαρακτήρα και να αποτελέσει την αφορμή για την μείωση της ήδη ανεπαρκούς χρηματοδότησης των ΑΕΙ. Τέλος, οι συμμετέχοντες ως επί το πλείστον έκριναν ότι η πιστοποίηση είναι μια διαφανής διαδικασία που διασφαλίζει σε μικρότερο ή μεγαλύτερο βαθμό την ποιότητα των προγραμμάτων σπουδών των τμημάτων και συντελεί στην καλύτερη οργάνωση όλων των επιμέρους διαδικασιών που υφίστανται στα τμήματα.

6. Συμπεράσματα και προτάσεις

Λαμβάνοντας υπόψη όσα προαναφέρθηκαν σε προηγούμενα κεφάλαια γίνεται αντιληπτό ότι η Ελλάδα, ως ένα από τα κράτη που υπέγραψαν τη Διακήρυξη της Μπολόνιας το 1999, έχει αναλάβει τη δέσμευση να συντονίσει στο μέτρο που αυτό είναι εφικτό την εκπαιδευτική της πολιτική με τα άλλα κράτη-μέλη για τη δημιουργία του ΕΧΑΕ. Η πιστοποίηση των προγραμμάτων σπουδών είναι μια θεσμοθετημένη διαδικασία που έχει υιοθετηθεί για τη διασφάλιση ποιότητας των παρερχομένων προγραμμάτων σπουδών από τα κράτη - μέλη και από την Ελλάδα και καθίσταται διά νόμου υποχρεωτική για τα ελληνικά ΑΕΙ. Μολονότι προκύπτει από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση ότι στα υπόλοιπα κράτη έχει εφαρμοστεί αρκετά χρόνια πριν στην Ελλάδα η πιστοποίηση άρχισε να συντελείται τα τελευταία χρόνια, όπως φαίνεται από τα διαθέσιμα στοιχεία της ΑΔΙΠ (επί του παρόντος ΕΘΑΑΕ).

Από την έρευνα προκύπτει ότι η χώρα μας δεν είναι εξοικειωμένη και υστερεί αρκετά σε τέτοιου είδους διαδικασίες και αυτό καθίσταται προφανές από τη μικρή εμπειρία των συμμετεχόντων αλλά και από την ελλιπή ενημέρωση των ενδιαφερόμενων ανθρώπων από τους αρμόδιους φορείς σχετικά με τη διαδικασία που πρέπει να ακολουθήσουν για τη διεκπεραίωση της πιστοποίησης. Το γεγονός αυτό έχει ως αποτέλεσμα τα άτομα που εμπλέκονται σε αυτή να μαθαίνουν δια της εμπειρίας περί τίνος πρόκειται, να χρονοτριβούν και να ταλαιπωρούνται. Η απουσία οργάνωσης μεταξύ των αρμόδιων φορέων δυσχεραίνει και καθυστερεί σημαντικά τη διεκπεραίωση της διαδικασίας επιβεβαιώνοντας τα όσα υποστηρίζει ο Harvey (2007) «ένα ζήτημα που ενόχλησε πολλούς ερωτηθέντες ήταν αυτό του συγχρονισμού μεταξύ των οργανισμών». Τα στάδια, τα ζητούμενα και οι στόχοι της πιστοποίησης δεν έχουν ακόμα ξεκαθαριστεί και οι οδηγίες που παρέχονται στα μέλη ΔΕΠ και τους διοικητικούς υπαλλήλους είναι ασαφείς. Επιπλέον, κοινή παραδοχή αποτελεί το γεγονός ότι τα κριτήρια της πιστοποίησης είναι πολλά και κάποια δεν ανταποκρίνονται στην πραγματικότητα των ελληνικών πανεπιστημίων αφού αποτελούν μεταφορά ξένων προτύπων οδηγώντας σε σύγχυση ως προς τη συμπλήρωσή τους ή και πολλές φορές σε εσφαλμένα αποτελέσματα. Ο Van Damme (2004) επισημαίνει: «Μια ενδιαφέρουσα μεταβλητή στην τρέχουσα ανάπτυξη της εξωτερικής διασφάλισης ποιότητας και της πιστοποίησης είναι η ποσότητα προτύπων και οι εμπλεκόμενοι δείκτες...Υπάρχουν πολλά άλλα παραδείγματα πρόσφατων συστημάτων πιστοποίησης που μειώνουν τον αριθμό προτύπων και δεικτών σε

εκείνους που θεωρούνται απαραίτητοι για να ληφθεί μια τεκμηριωμένη απόφαση, παραλείποντας όσους θεωρούνται περισσότερο ή λιγότερο άσχετοι με τους σκοπούς της πιστοποίησης» (Van Damme, 2004 σελ. 146,147) και τονίζει ότι «θα πρέπει πάντα να είναι η φιλοδοξία των συστημάτων πιστοποίησης ότι τα πρότυπα θα καθοριστούν με σαφή και ξεκάθαρο τρόπο και ότι οι επιτροπές πιστοποίησης θα έχουν επαρκείς οδηγίες να ακολουθήσουν ώστε οι αποφάσεις τους να είναι όσο το δυνατό πιο αντικειμενικές (Van Damme, 2004 σελ. 144). Ταυτοχρόνως, το χρονικό διάστημα μέσα στο οποίο συντελείται η επιτόπια επίσκεψη των εξωτερικών εμπειρογνομόνων είναι τόσο σύντομο που δε δύναται να αποτυπωθεί η πληρότητα των προγραμμάτων σπουδών, γεγονός που κατά τους Torres et al (1997) επιβεβαιώνεται και από τους ίδιους τους αξιολογητές «ο παράγοντας εκείνος που δυσχεραίνει σε μεγαλύτερο βαθμό το έργο της αξιολόγησης είναι ο χρόνος. Οι αξιολογητές χαρακτήρισαν το χρόνο που έχουν στη διάθεση τους, προκειμένου να προβούν σε μια σωστή αξιολόγηση και τεκμηρίωση αυτής, ανεπαρκή και περιορισμένο». Τέλος, ένα άλλο σοβαρό ζήτημα είναι η διαχείριση των αποτελεσμάτων της πιστοποίησης από το ΥΠΑΙΘ. Ο τρόπος διαχείρισης των αποτελεσμάτων, το αν δηλαδή η πιστοποίηση θα έχει τιμωρητικό ή βελτιωτικό χαρακτήρα μπορεί να καθορίσει σε σημαντικό βαθμό την αρνητική ή θετική αντιμετώπισή της από την ακαδημαϊκή κοινότητα.

Επομένως, η όλη διαδικασία της πιστοποίησης προγράμματος σπουδών χρήζει αρκετής βελτίωσης. Σε ένα πρώτο στάδιο, η ενημέρωση τόσο της ΜΟΔΙΠ από την ΑΔΙΠ, όσο και των εξωτερικών αξιολογητών και των μελών ΔΕΠ που είναι και μέλη της ΟΜΕΑ κρίνεται άκρως απαραίτητη. Με τον τρόπο αυτό θα επιτευχθεί μια πιο εύρυθμη λειτουργία της όλης διαδικασίας, καθώς τα ζητούμενα θα είναι σαφή. Μία δεύτερη τροποποίηση που θεωρείται αναγκαία είναι η προσαρμογή των υφιστάμενων κριτηρίων στα ελληνικά δεδομένα και στην ιδιαίτερη φύση του κάθε τμήματος, καθώς όπως είναι λογικό δε γίνεται να ισχύει η ίδια κατάσταση στην Ελλάδα και στις ΗΠΑ, αλλά και κάθε τμήμα έχει τις δικές του ιδιαιτερότητες. Όπως σημειώνει ο Mihailescu (2004) «Η ιδέα της ενοποίησης ποιοτικών προτύπων σε ευρωπαϊκό επίπεδο έχει εγκαταλειφθεί, τουλάχιστον βραχυπρόθεσμα και μεσοπρόθεσμα. Η λύση που έχει υιοθετηθεί προς το παρόν είναι ο συμβιβασμός με την ποικιλομορφία των προτύπων και των κριτηρίων αξιολόγησης ποιότητας, ώστε να εξασφαλιστεί ένας συντονισμός εθνικών διαδικασιών και μηχανισμών αξιολόγησης που θα βασίζονται στους εθνικούς οργανισμούς πιστοποίησης και θα αναγνωρίζονται τα αποτελέσματα των

αξιολογήσεών τους» (Mihailescu, 2004, σ. 47) και υπογραμμίζει ότι «Το σημαντικό πλεονέκτημα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ευρώπη είναι ακριβώς η μεγάλη ποικιλομορφία της. Είναι αλήθεια ότι αυτή η ποικιλομορφία καθιστά πιο δύσκολη την εφαρμογή των προτύπων ακαδημαϊκής αξιολόγησης και διαδικασιών πιστοποίησης. Ωστόσο, σε καμιά περίπτωση δεν πρέπει να θυσιαστεί για μια ευκολότερη εφαρμογή κάποιων προτύπων αξιολόγησης ποιότητας. (Mihailescu, 2004, σ. 51). Εν κατακλείδι, πολύ σημαντικό και χρήσιμο θα ήταν οι εκθέσεις και τα πορίσματα που προκύπτουν από τη διαδικασία της πιστοποίησης να αξιοποιούνται πέρα από πανεπιστημιακά ιδρύματα, από την ΑΔΠΙ και από το ΥΠΑΙΘ, προκειμένου να ληφθούν ενέργειες για την όποια αρωγή των τμημάτων για την αναβάθμιση των προγραμμάτων σπουδών τους.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Alghamdi, F. A. M. (2016). Understanding the change processes resulting from accreditation of colleges in Saudi Arabia.
- Amaral, A. (1998). The US accreditation system and the CRE's quality audits – a comparative study. *Quality Assurance in Education*, 184-185.
- Augusti, G. (2007). Accreditation of engineering programmes: European perspectives and challenges in a global context. *European Journal of Engineering Education*, 32(3), 273-283.
- Bergen Communiqué. (2005). The European Higher Education Area - Achieving the Goals, Communiqué of the Conference of European Ministers responsible for Higher Education,
- Berlin Communiqué. (2003). Realising the European Higher Education Area, Communiqué of the Conference of Ministers responsible for Higher Education
- Berner, H., & Richter, R. (2001). Accreditation of degree programmes in Germany. *Quality in Higher Education*, 7(3), 247-257.
- Bordia, S. (2001). Problems of accreditation and quality assurance of engineering education in developing countries. *European journal of engineering education*, 26(2), 187-193.
- Bornmann, L., Mittag, S., & Danie, H. D. (2006). Quality assurance in higher education—meta-evaluation of multi-stage evaluation procedures in Germany. *Higher Education*, 52(4), 687-709.
- Brennan, J., & Williams, R. (2004). United Kingdom. Accreditation and related regulatory matters in the UK.
- Brittingham, B. (2009). Accreditation in the United States: How Did We Get to Where We Are? *New Directions of Higher Education*.
- Bryman, A. (2016). *Μέθοδοι Κοινωνικής Έρευνας*, Αθήνα, Gutenberg
- Bucharest Communiqué. (2012). Making the Most of Our Potential: Consolidating the European Higher Education Area
- Budapest-Vienna Declaration. (2010). Budapest-Vienna Declaration on the European Higher Education Area
- Burrows, A., Harvey, L., & Green, D. (1992). Concepts of Quality in Higher Education: A review of the literature. *Quality in Higher Education*, 1.
- Collins, C. (2017). A General Agreement on Higher Education: GATS, globalization, and imperialism. *Research in Comparative and International Education Volume 2, Number 4*.
- Confederation of European Rectors' Conferences. (2001, February). Towards accreditation schemes for higher education in Europe? Lisboa/Oeiras.
- Congressional Research Service. (2017). An Overview of Accreditation of Higher Education in the United States, 1.
- Crosier, D., & Parveva, T. (2013). The Bologna Process: Its impact in Europe. UNESCO: International Institute for Educational Planning.

- Cayuso, J. R. (2015). An examination of the relationship between accreditation and learning outcomes assessment standards in English language programs (Doctoral dissertation, University of Miami).
- Communities, E. (2003). On Accreditation Schemes for Higher Education in Europe. *European Education*, 35(2).
- Council of the European Union. (1998). Council Recommendation on European cooperation in quality assurance in higher education. *Official Journal of the European Communities*.
- Davis, D. J., & Ringsted, C. (2006). Accreditation of undergraduate and graduate medical education: how do the standards contribute to quality?. *Advances in health sciences education*, 11(3), 305-313.
- Dill, D. (1997). Accreditation, Assessment and Anarchy? The Evolution of Academic Quality Assurance Policies in the United States. Ανάκτηση από:
https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=BvdNeFF2ZcC&oi=fnd&pg=PA15&dq=Dill+accreditation+and+anarchy&ots=4wD4MR3YGM&sig=vAnj5jXJ_wrc70Pj2mrYrFkU5
- Dill, D. D., Massy, W. F., Williams, P. R., & Cook, C. M. (1996). Accreditation & academic quality assurance: can we get there from here?. *Change: The Magazine of Higher Learning*, 28(5), 17-24.
- Di Nauta, P., Omar, P. L., Schade, A., & Scheele, J. P. (2004). Accreditation models in higher education. *Experiences and perspectives*.
- Eaton, J. S. (2006). An overview of US accreditation. Council for Higher Education Accreditation.
- Eaton, J. S. (2012). The future of accreditation. *Planning for higher education*, 40(3), 8.
- Enhancing Quality Academics' Perceptions of the Bologna Process. (2010). A Study by the Education International Pan-European Structure
- Erichsen, H. U. (2000, April). Accreditation in Higher Education—An Introduction. In Meeting of the Directors-General and Chairpersons of the Rector's Conference, Aveiro, Portugal (Vol. 3).
- Espinoza, Ó., & González, L. E. (2013). Accreditation in higher education in Chile: results and consequences. *Quality Assurance in Education*.
- European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA). (2015). Standards and guidelines for quality assurance in the European Higher Education Area (ESG).
- Ewell, P. T. *Assessment, Accountability and Improvement*. Washington, D.C.: American Association for Higher Education, 1987.
- Frank, A., Kurth, D., & Mironowicz, I. (2012). Accreditation and quality assurance for professional degree programmes: comparing approaches in three European countries. *Quality in Higher Education*, 18(1), 75-95.
- General Report: From Berlin to Bergen (2005), Presentation of the General Report of the BFUG to the Bergen Ministerial Conference 19-20 May 2005
- Gvaramadze, I. (2008). From Quality Assurance to Quality Enhancement in the European Higher Education Area. *European Journal of Education*, Vol. 43, No. 4.

- Haakstad, J. (2001). Accreditation: the new quality assurance formula? Some reflections as Norway is about to reform its quality assurance system. *Quality in Higher Education*, 7(1), 77-82.
- Hamalainen, K., Mustonen, K., & Holm, K. (2004). Standards, Criteria, and Indicators in Programme Accreditation and Evaluation in Western Europe. Στο Indicators for Institutional and Programme Accreditation in Higher/Tertiary Education (σσ. 17-18). Unesco CEPES.
- Harcleroad, F. (1980). Accreditation: History Process and Problems. Higher Education Research Report No 6, 9-13.
- Harman, G., & Meek, V. (2000, January). Repositioning Quality Assurance and Accreditation in Australian Higher Education. AusInfo
- Harvey, L., & Green, D. (1993). Defining Quality. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, Vol. 18, No. 1.
- Harvey, L. (2011). Defining Quality. XXIII ANNIVERSARY OF THE MAGNA CHARTA UNIVERSITATUM.
- Harvey, L. (2007). The power of accreditation: views of academics. *Journal of Higher Education Policy and Management*, Vol. 26, No. 2.
- Hayward, F. M. (2006, June). Quality assurance and accreditation of higher education in Africa. In Conference on Higher Education Reform in Francophone Africa: Understanding the Keys of Success (pp. 1-61).
- Head, R. B., & Johnson, M. S. (2011). Accreditation and Its Influence on Institutional Effectiveness. *New Directions for Community Colleges*, 153, 37-52.
- Hebron, C. (1996). Higher Education in The United Kingdom. UNESCO Office in Bucharest (CEPES).
- Hendel, D. D., & Lewis, D. R. (2005). Quality assurance of higher education in transition countries: Accreditation-accountability and assessment. *Tertiary Education & Management*, 11(3), 239-258.
- Heusser, R. (2006). Mutual recognition of accreditation decisions in Europe. *Quality in Higher Education*, 12(3), 253-256.
- JR, J. C., Burch, V. C., Adnan, N. A. M., Afolabi, B. B., Ismail, Z., Jafri, W., ... & VARGAS11, A. N. A. L. I. A. (2006). Accreditation of undergraduate medical training programs: practices in nine developing countries as compared with the United States. *Education for Health*, 19(2), 207-222.
- Kohler, J., 2009, “‘Quality’” in higher education’, in Froment, E., Kohler, J., Purser, L. & Wilson, L. (Eds.), 2006, Making Bologna Work (updated 2009) (Berlin, Raabe).
- Kristensen, B. (2010). Has external quality assurance actually improved quality in higher education over the course of 20 years of the ‘Quality Revolution’?, *Quality in Higher Education*, 16(2), 153-157.
- Leiber, T., Prades, A., & Alvarez del Castillo, M. (2018). Impact evaluation of programme accreditation at Autonomous University of Barcelona (Spain). *European Journal of Higher Education*, 8(3), 288-303.

Leuven Communiqué (2009), The Bologna Process 2020 - The European Higher Education Area in the new decade, Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Leuven and Louvain-la-Neuve, 28-29 April 2009

London Communiqué (2007), Towards the European Higher Education Area: responding to challenges in a globalised world

Lourtie, P. (2001). Report: Furthering the Bologna Process.

Lubinescu, E. S., Ratcliff, J. L., & Gaffney, M. A. (2001). Two continuums collide: Accreditation and assessment. *New directions for higher education*, 2001(113), 5-21.

Magna Charta Universitatum. (1988). Ανάκτηση από <http://www.magna-charta.org/magna-charta-universitatum/read-the-magna-charta/the-magna-charta>

Maguire, M., & Delahunt, B. (2017). *Doing a Thematic Analysis: A Practical, Step-by-Step Guide for Learning and Teaching Scholars*. AISHE-J.

Mason, J. (2002). *Qualitative Researching*. SAGE Publications, Second Edition.

Michavila, F., & Zamorano, S. (2007). Accreditation in the European Higher Education area. *GUNI, Higher Education in the World*.

Mihaelescu I. (2004). The Quality Assessment and Accreditation of Higher Education in Central and Eastern Europe στο L. Vlasceanu & L. Barrows (Eds), *Studies on Higher Education, Indicators for Institutional and Programme Accreditation in Higher/Tertiary Education* (pp. 33-51). Bucharest, UNESCO CEPES

Nevo, D. (2001). School Evaluation: Internal or External?. *Studies in Educational Evaluation*, 27(2), 95-106.

Oosterlinck, A. (2013). Accountability, the Magna Charta Universitatum and the Bologna Declaration.

Padhi, N. (2007). Impact of Globalisation on Accreditation and Quality Management of Open and Distance Learning Institutions. *Malaysian Journal of Distance Education*, 9(1), 69-82.

Parveen, H., & Showkat, N. (2017). *Research Ethics*.

Patil, A., & Codner, G. (2007). Accreditation of engineering education: review, observations and proposal for global accreditation. *European journal of engineering education*, 32(6), 639-651.

Prague Communiqué (2001), Towards the European Higher Education Area Communiqué of the meeting of European Ministers in charge of Higher Education

Proitz, T. S., Stensaker*, B., & Harvey, L. (2004). Accreditation, standards and diversity: an analysis of EQUIS accreditation reports. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 29(6), 735-750.

Ratcliff, J. (2006). Assessment, Accreditation, and Evaluation of Higher Education in the US. *Quality in Higher Education*, σσ. 6-8.

Rauhvargers, A. (2001). *Shaping our own future in the European Higher Education Area*.

Report by the EHEA Working Group on Recognition. (2012).

Report of the E4 Group on Quality Assurance. Berlin. (2007).

- Ryan, G. W., & Bernard, R. (2003). Techniques to Identify Themes. Research Gate.
- Ryan, P. (2015). Quality Assurance in Higher Education: A Review of Literature. Higher Learning Research Communications, σ. 3.
- Saarinen, T., & Ala-Vähälä, T. (2007). Accreditation, the Bologna process and national reactions: Accreditation as concept and action. Higher education in Europe, 32(4), 333-345.
- Salamanca Convention (2001), The Bologna Process and the European Higher Education Area, EUA Genève
- Sebkova, H. (2002). Accreditation and quality assurance in Europe. Higher Education in Europe, 27(3), 239-247.
- Schindler, L., Puls-Elvidge, S., Welzant, H., & Crawford, L. (2015). Definitions of Quality in Higher Education: A Synthesis of the Literature. Higher Learning Higher Learning Research Communications Communications.
- Schwarz, S., & Westerheijden, D. (2017). Accreditation and Evaluation in European Higher Education Area (Τόμ. Higher Education Dynamics). Springer science+business media b.v. 2017.
- Sebkova, H. (2010). Accreditation and Quality Assurance in Europe. Higher Education in Europe, Vol. XXVII.
- Seyfried, M., & Pohlenz, P. (2018). Assessing quality assurance in higher education: quality managers' perceptions of effectiveness. European Journal of Higher Education, 8(3), 258-271.
- Sin, C., Tavares, O., & Amaral, A. (2017). The impact of programme accreditation on Portuguese higher education provision. Assessment & Evaluation in Higher Education, 42(6), 860-871.
- Sorbonne Joint Declaration (1998), Joint declaration on harmonisation of the architecture of the European higher education system
- Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (2005), European Association for Quality Assurance in Higher Education.
- Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG). (2015). Brussels, Belgium.
- Staub, D. (2019). 'Another accreditation? what's the point? effective planning and implementation for specialised accreditation. Quality in Higher Education, 25(2), 171-190.
- Stensaker, B. (2011). Accreditation of higher education in Europe—moving towards the US model?. Journal of Education Policy, 26(6), 757-769.
- Sursock, A. (2001). Towards accreditation schemes for higher education in Europe. Final project report.
- Sywelem, M., & Witte, J. (2009). Higher Education Accreditation in View of International Contemporary Attitudes. Contemporary Issues In Education Research, σ. 1.
- Szanto, T. R. (2004). Programme Accreditation in Hungary: lessons from the past, plans for the future. Quality in Higher Education, 10(1), 59-64.

Teichler, U. (2007). Accreditation: the role of a new assessment approach in Europe and the overall map of evaluation in European higher education. *Evaluation and accreditation in the European higher education area*, 55-64.

The Bologna Declaration (1999), Joint declaration of the European Ministers of Education

The Bologna Process Independent Assessment (2008), The first decade of working on the European Higher Education Area Volume 1 Detailed assessment report, CHEPS

Torres, R. T., Preskill, H. S., & Piontek, M. E. (1997). Communicating and reporting: Practices and concerns of internal and external evaluators. *Evaluation Practice*, 18(2), 105-125.

Transparency Tools across the European Higher Education Area (2012).

Trow, M. (1994). Managerialism and the academic profession: The case of England. *HIGHER Education policy-London-Kogan page-*, 7, 11-11.

Ulker, N., & Bakioglu, A. (2019). An international research on the influence of accreditation on academic quality. *Studies in Higher Education*, 44(9), 1507-1518.

Van Damme, D. (2001, September). The need for a new regulatory framework for recognition, quality assurance and accreditation. In *Introductory paper for the UNESCO expert meeting*, Paris.

Van Damme, D. (2004). VIII. Standards and indicators in institutional and programme accreditation in higher education: A conceptual framework and a proposal. *Indicators for Institutional and Programme Accreditation in Higher/Tertiary Education*, UNESCO-CEPES, *Studies in Higher Education*, Bucharest, 125-157.

Vaughn, J. (2002). Accreditation, Commercial Rankings, and New Approaches to Assessing the Quality of University Research and Education Programmes in the United States. *Higher Education in Europe*

Vlasceanu, L., & Barrows, L. C. (2004). Indicators for institutional and programme accreditation in higher/tertiary education. *Studies on Higher Education*. Bucharest: UNESCO-CEPES.

Vlăsceanu, L., Grünberg, L., & Pârlea, D. (2005). Quality Assurance and Accreditation: A Glossary of Basic Terms and Definitions. *Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования*, (1), 26-50.

Weenink, K., Aarts, N., & Jacobs, S. (2017). Playing language games: higher education quality dynamics in Dutch national policies since 1985. *Critical Policy Studies*

Westerheijden, D. F. (2003). Accreditation in Western Europe: adequate reactions to Bologna declaration and the general agreement on trade in services?. *Journal of Studies in International Education*, 7(3), 277-302.

Westerheijden, D. (2001). *Ex oriente lux?: national and multiple accreditation in Europe after the fall of the Wall and after Bologna*. *Quality in Higher Education*.

Wilson, L. (2004). Common instruments for assessment and accreditation in Europe. *Methodological Instruments for assessment and accreditation in the European Framework*.

Winter, R., Sinz, E. J., Dyllick, T., Kurbel, K., Schmidt, H. U., & Eymann, T. (2009). *Accreditation of Study Programs in Business and Information Systems Engineering: Towards*

more Competitiveness or Towards more Bureaucracy? Business & Information Systems Engineering, 1(4), 331-338.

Yerevan Communiqué (2015), EHEA Ministerial Conference

Young, K. E., and others. Understanding Accreditation. San Francisco: Jossey-Bass, 1983.

ΑΔΙΠ. (n.d.). Οδηγός Πιστοποίησης της ΑΔΙΠ.

Βέτση, Κ. (2019). Πιστοποίηση και Τυποποίηση Προγραμμάτων Σπουδών με το EIT LABEL στην ΕΕ.

Γαλάνης, Π. (2018). Ανάλυση δεδομένων στην ποιοτική έρευνα. Θεματική Ανάλυση. Αρχαία Ελληνικής Ιατρικής.

Γρηγορίου, Π. (2007). Ευρωπαϊκή κοινωνία και ανώτατη εκπαίδευση: μια σχέση σε περίοδο κρίσης ή στην αφετηρία ριζοσπαστικών μεταρρυθμίσεων. Πανεπιστήμιο Αιγαίου.

Ζμας, Α. (2007). Παγκοσμιοποίηση και εκπαιδευτική πολιτική. Μεταίχμιο.

Ίσαρη, Φ., & Πουρκός, Μ. (2015). Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας. Εφαρμογές στην Ψυχολογία και στην Εκπαίδευση. Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.

Κεδράκα, Κ. (2008). Μεθοδολογία λήψης συνέντευξης. Research Gate.

Νόμος υπ' αριθμ. 4653/2020, ΦΕΚ 12/24-1-2020 τ. Α', Εθνική Αρχή Ανώτατης Εκπαίδευσης, Ειδικοί Λογαριασμοί Κονδυλίων Έρευνας Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων, Ερευνητικών και Τεχνολογικών Φορέων και άλλες διατάξεις, Εθνικό Τυπογραφείο

Νόμος υπ' αριθμ. 4009/2011, ΦΕΚ 195/6-9-2011 τ. Α', Δομή, λειτουργία, διασφάλιση της ποιότητας των σπουδών και διεθνοποίηση των ανωτάτων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, Εθνικό Τυπογραφείο

Νόμος υπ' αριθμ. 3374/2005, ΦΕΚ 189/2-8-2015 τ. Α', Διασφάλιση της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση. Σύστημα μεταφοράς και συσσώρευσης πιστωτικών μονάδων-Παράρτημα Διπλώματος, Εθνικό Τυπογραφείο

Οδηγός Πιστοποίησης (2017), Αρχή Διασφάλισης & Πιστοποίησης της Ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση

Τσιώλης, Γ. (2017). Θεματική Ανάλυση Δεδομένων. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο

Τσιώλης, Γ. (2014). Μέθοδοι και τεχνικές ανάλυσης στην ποιοτική κοινωνική έρευνα. Αθήνα: Κριτική

Παράρτημα Ι

Οδηγός Συνέντευξης

Ενότητα 1:

- 1.1 Ποια είναι η τωρινή σας θέση;
- 1.2 Ποια είναι η ακαδημαϊκή σας βαθμίδα;
- 1.3 Πόσο καιρό εργάζεστε στη συγκεκριμένη ακαδημαϊκή μονάδα;
- 1.4 Είχατε συμμετάσχει σε προηγούμενη διαδικασία εξωτερικής αξιολόγησης του τμήματός σας
- 1.5 Σε πόσα ενημερωτικά σεμινάρια – εργαστήρια συμμετείχατε αναφορικά με την πιστοποίηση των προγραμμάτων σπουδών

Ενότητα 2:

Ερευνητικά Ερωτήματα

Ποια η διαδικασία της πιστοποίησης των ΠΣ στα ελληνικά ΑΕΙ, με ποιο τρόπο αυτή πραγματοποιείται και ποιος ο ρόλος των εμπλεκόμενων φορέων σε αυτή τη διαδικασία

1. Συνοπτικά περιγράψτε το ρόλο σας στη διαδικασία της πιστοποίησης του προγράμματος σπουδών του τμήματός σας
2. Η εμπλοκή σας στη διαδικασία της πιστοποίησης του προγράμματος σπουδών ήταν προσωπική σας επιλογή σας ή σας ανετέθη στο πλαίσιο των εργασιακών σας καθηκόντων; Σε μια μελλοντική πιστοποίηση του προγράμματος σπουδών θα συμμετείχατε εκ νέου στη διαδικασία αν ναι γιατί ναι αν όχι γιατί όχι;
3. Θεωρείτε ότι υπήρξε επαρκής ενημέρωση αναφορικά με τα στάδια της πιστοποίησης του προγράμματος σπουδών από τη ΜΟΔΠ του Ιδρύματός σας και ότι διεξήχθησαν αρκετές ενημερωτικές κατά τη γνώμη σας συναντήσεις – σεμινάρια με τη ΜΟΔΠ του ιδρύματος αναφορικά με τη διαδικασία πιστοποίησης του προγράμματος σπουδών; Πώς θα επιθυμούσατε εσείς να γίνει η διάχυση των πληροφοριών;
4. Πόσο εύκολη ήταν η σύνταξη της πρότασης πιστοποίησης του προγράμματος σπουδών του τμήματός σας βάσει του οικείου προτύπου και των οδηγιών της ΑΔΠΠ κατά το πρώτο στάδιο της διαδικασίας; Υπήρξαν δυσκολίες και αν ναι ποιες ήταν αυτές;

5. Θεωρείτε ότι η επιτόπια επίσκεψη της επιτροπής πιστοποίησης ήταν επαρκής και ουσιαστική και σας δόθηκε η ευκαιρία να αποτυπώσετε την πληρότητα του προγράμματος σπουδών του τμήματός σας; Πώς θα θέλατε εσείς να λάβει χώρα η όλη διαδικασία;
6. Θεωρείτε ότι η διαδικασία πιστοποίησης του προγράμματος σπουδών συνέβαλε στη βελτίωση των διαδικασιών διασφάλισης της ποιότητας του τμήματός σας και με ποιο τρόπο;
7. Θεωρείτε ότι η πιστοποίηση του προγράμματος σπουδών προκαλεί το ενδιαφέρον για ανάληψη άλλων πρωτοβουλιών που σχετίζονται με την ποιότητα στο τμήμα σας; Θα μπορούσατε να δώσετε κάποιο παράδειγμα;
8. Θεωρείτε ότι η πιστοποίηση του προγράμματος σπουδών είναι μια διαφανής διαδικασία και αποτυπώνει την πραγματική υφιστάμενη κατάσταση στο τμήμα σας;
9. Κατά πόσο πιστεύετε ότι θα έπρεπε να αποτελεί κριτήριο για παροχή μελλοντικής χρηματοδότησης από το ΥΠΑΙΘ;
10. Πώς θα περιγράφατε την όλη διαδικασία με μια πρόταση βάσει της προσωπικής σας εμπειρίας;

Αποτύπωση τυχόν προβλημάτων που ανακύπτουν κατά τη διαδικασία της πιστοποίησης, ανάμεσα στους εμπλεκόμενους φορείς και η ικανότητα ή μη αντιμετώπισης των προβλημάτων αυτών.

1. Παρακαλώ περιγράψτε τυχόν προβλήματα ή εμπόδια κατά τη διαδικασία της εφαρμογής της πιστοποίησης του προγράμματος σπουδών στην ακαδημαϊκή σας μονάδα.
2. Πόση εύκολη και εφικτή ήταν η επικοινωνία με την ίδια την ΑΔΙΠ για αντιμετώπιση τυχόν προβλημάτων κατά τη διάρκεια της πιστοποίησης του προγράμματος σπουδών; Που εντοπίσατε τα κυριότερα προβλήματα εάν υπήρχαν και με ποιο τρόπο αυτό επιλύθηκαν;
3. Πόση εύκολη και εφικτή ήταν η επικοινωνία με τη ΜΟΔΙΠ του ιδρύματος σας για αντιμετώπιση τυχόν προβλημάτων κατά τη διάρκεια της πιστοποίησης του προγράμματος σπουδών; Που εντοπίσατε τα κυριότερα προβλήματα εάν υπήρχαν και με ποιο τρόπο αυτό επιλύθηκαν;
4. Πόσο εύκολη ήταν η συνεργασία ενδοτμηματικά με την ΟΜΕΑ, τα μέλη ΔΕΠ αλλά και το λοιπό προσωπικό του Τμήματός σας σε όλα τα στάδια της

πιστοποίησης του προγράμματος σπουδών; Που εντοπίζετε τα κυριότερα προβλήματα εάν υπήρχαν;

5. Πόσο χρόνο αφιερώσατε στην πιστοποίηση του προγράμματος σπουδών; Αυξήθηκε ο φόρτος εργασίας σας σε ποιο βαθμό και με ποιο τρόπο;
6. Θεωρείτε ότι η πιστοποίηση του προγράμματος συμβάλλει ή εμποδίζει την ακαδημαϊκή σας ελευθερία και με ποιο τρόπο;

Αποτύπωση απόψεων-προτάσεων που θα μπορούσαν να συντείνουν στη βελτίωση των διαδικασιών της πιστοποίησης του προγράμματος σπουδών

1. Τι αλλαγές θεωρείτε ότι πρέπει να γίνουν ώστε να βελτιωθούν τα υφιστάμενα κριτήρια της πιστοποίησης των προγραμμάτων σπουδών;
2. Τι αλλαγές θεωρείτε ότι πρέπει να γίνουν από τη ΑΔΙΠ ώστε να καταστεί η πιστοποίηση των προγραμμάτων σπουδών πιο εύκολη διαδικασία;
3. Τι θα προτεινάτε στη ΜΟΔΙΠ του ιδρύματός σας αναφορικά με τη βελτίωση των διαδικασιών της πιστοποίησης του προγράμματος σπουδών;

Τελική Ερώτηση:

1. Υπάρχει κάτι το οποίο ίσως είναι σημαντικό αναφορικά με την πιστοποίηση του προγράμματος σπουδών το οποίο διέφυγε της προσοχής μου και θα επιθυμούσατε να επισημάνετε;

Παράρτημα Β

Έντυπο πληροφόρησης συμμετεχόντων

Τίτλος: Πιστοποίηση Προγραμμάτων Σπουδών στα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα – Απόψεις μελών ΔΕΠ και Διοικητικών Υπαλλήλων

Ερευνητής: Γιαλμανίδη Αρχοντούλα, φοιτήτρια ΠΜΣ «Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης»

Έχετε προσκληθεί να συμμετάσχετε σε μία έρευνα που διεξάγετε από την Γιαλμανίδη Αρχοντούλα, μεταπτυχιακή φοιτήτρια του ΠΜΣ "Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης" του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας. Το έντυπο που κρατάτε στα χέρια σας θα σας δώσει πληροφορίες για την έρευνα προκειμένου να μπορέσετε ενημερωμένα να αποφασίσετε για το αν θα συμμετέχετε ή όχι σε αυτή την έρευνα.

1. ΠΟΙΟΣ ΕΙΝΑΙ Ο ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ;

Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι να εξετάσει τη διαδικασία Πιστοποίησης των Προγραμμάτων Σπουδών στα ΑΕΙ της χώρας και να παρουσιάσει απόψεις μελών ΔΕΠ και Διοικητικών Υπαλλήλων που θα αποτυπώνουν κατά το δυνατό τι ισχύει στην ελληνική πραγματικότητα.

2. ΠΟΙΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΕΙ ΣΤΗΝ ΕΡΕΥΝΑ; ΓΙΑΤΙ ΕΧΩ ΠΡΟΣΚΛΗΘΕΙ;

Στην έρευνα αυτή έχουν προσκληθεί να συμμετάσχουν μέλη ΔΕΠ και Διοικητικοί Υπάλληλοι του Π.Θ. που ανήκουν σε Τμήματα των οποίων τα προγράμματα σπουδών έχουν υποβληθεί σε διαδικασία πιστοποίησης.

3. ΜΕ ΠΟΙΟ ΤΡΟΠΟ ΘΑ ΣΥΜΜΕΤΕΧΩ ΣΤΗΝ ΕΡΕΥΝΑ; ΤΙ ΘΑ ΜΟΥ ΖΗΤΗΘΕΙ ΝΑ ΚΑΝΩ;

Αν συμφωνήσετε να λάβετε μέρος σε αυτή την έρευνα θα σας ζητηθεί να απαντήσετε σε μια σειρά από ερωτήσεις που σχετίζονται με την πιστοποίηση προγραμμάτων σπουδών.

4. ΠΟΙΟΣ ΩΦΕΛΕΙΤΑΙ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΡΕΥΝΑ; Ή ΕΧΩ ΚΑΠΟΙΟ ΟΦΕΛΟΣ ΑΠΟ ΤΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΜΟΥ ΣΤΗΝ ΕΡΕΥΝΑ;

Δεν υπάρχουν κάποια άμεσα οφέλη για σας από τη συμμετοχή σας στην έρευνα αυτή. Ωστόσο, η συμβολή σας στη μελέτη είναι σημαντική γιατί θα επιχειρηθεί η αποτύπωση τυχόν προβλημάτων που ανακύπτουν κατά τη διαδικασία της πιστοποίησης, ανάμεσα στους εμπλεκόμενους φορείς και η αποτύπωση απόψεων-προτάσεων που θα μπορούσαν να συντείνουν στη βελτίωση των διαδικασιών της πιστοποίησης των ΠΣ στα ΑΕΙ της χώρας και στη διεξαγωγή της διαδικασίας κατά το δυνατό καλύτερο τρόπο για την επίτευξη των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων.

5. ΥΠΑΡΧΟΥΝ ΚΙΝΔΥΝΟΙ (Η ΚΟΣΤΟΣ/ΕΠΙΒΑΡΥΝΣΗ) ΑΠΟ ΤΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΜΟΥ ΣΤΗΝ ΕΡΕΥΝΑ;

Η συμμετοχή σας στην έρευνα δεν συνεπάγεται κάποιο κόστος ή επιβάρυνση για σας εκτός από το χρόνο που θα διαθέσετε για τη συμμετοχή σας σε αυτή.

6. ΥΠΟΧΡΕΟΥΜΑΙ ΝΑ ΣΥΜΜΕΤΑΣΧΩ;

Η συμμετοχή σας στην έρευνα είναι απολύτως εθελοντική. Μπορείτε να αρνηθείτε να συμμετάσχετε χωρίς καμία αιτιολογία ή δικαιολογία. Αν όμως δεχτείτε να συμμετάσχετε σας παρακαλούμε να διαβάσετε προσεκτικά το έντυπο που έχετε στα χέρια σας, να το κρατήσετε και να υπογράψετε το έντυπο συναίνεσης. Ακόμη και αφού δεχτείτε να συμμετάσχετε μπορείτε να αλλάξετε γνώμη ανά πάσα στιγμή και να αποχωρήσετε από την έρευνα χωρίς καμία αιτιολογία ή δικαιολογία και χωρίς καμία συνέπεια για σας. Σε αυτή την περίπτωση μπορείτε να ζητήσετε να διαγραφούν τα δεδομένα και οι πληροφορίες που έχουμε συλλέξει για σας.

Τα προσωπικά σας δεδομένα μπορούν να διαγραφούν ανά πάσα στιγμή. Στην περίπτωση που επιθυμείτε να διαγραφούν τα προσωπικά σας δεδομένα ή οι πληροφορίες που μας δώσατε μπορείτε να επικοινωνήσετε με Γιαλμανίδη Αρχοντούλα, τηλ: 24210-74007, 6932001131, e-mail: gialmani@uth.gr

7. ΠΩΣ ΘΑ ΔΙΑΦΥΛΑΧΘΕΙ Η ΙΔΙΩΤΙΚΟΤΗΤΑ ΜΟΥ;

Στο πλαίσιο της έρευνας στην οποία καλείστε να λάβετε μέρος θα συγκεντρωθούν τα παρακάτω προσωπικά δεδομένα που αφορούν το πρόσωπό

σας: ονοματεπώνυμο, βαθμίδα, τμήμα. Θα συλλεχθούν οι πληροφορίες που θα μας δώσετε με τη χρήση συνεντεύξεων και θα καταγραφούν σε αρχεία ήχου. Οι πληροφορίες που θα δοθούν θα κωδικοποιηθούν με τέτοιο τρόπο ώστε να μην είναι δυνατόν να αποκαλυφθεί η ταυτότητά σας σε τρίτους. Επίσης, η ταυτότητά σας δεν θα αποκαλυφθεί σε πιθανές δημοσιεύσεις, παρουσιάσεις ή επιστημονικές αναφορές που θα προκύψουν από τη συγκεκριμένη μελέτη.

8. ΠΟΙΟΣ ΕΧΕΙ ΕΓΚΡΙΝΕΙ ΑΥΤΗ ΤΗΝ ΕΡΕΥΝΑ;

Η έρευνα έχει λάβει έγκριση από τη Συνέλευση Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης Π.Θ.

9. ΜΕ ΠΟΙΟΝ ΜΠΟΡΩ ΝΑ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΗΣΩ ΓΙΑ ΠΕΡΙΣΣΟΤΕΡΕΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΡΕΥΝΑ

Κολοκυθά Μαγδαληνή, Επ. Καθηγήτρια, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Π.Θ., mkolokitha @pre.uth.gr

Έντυπο ενήμερης συναίνεσης

Τίτλος: Πιστοποίηση Προγραμμάτων Σπουδών στα Ανώτατα Εκπαιδευτικά
Ιδρύματα – Απόψεις μελών ΔΕΠ και Διοικητικών Υπαλλήλων

Ερευνητής: Γιαλμανίδη Αρχοντούλα, Φοιτήτρια ΠΜΣ "Οργάνωση & Διοίκηση
της Εκπαίδευσης

Παρακαλούμε συμπληρώστε τα αντίστοιχα τετραγωνίδια για να δηλώσετε
συναίνεση

	ΝΑΙ	ΟΧΙ
Έχω διαβάσει και έχω κατανοήσει το περιεχόμενο του Εντύπου Πληροφόρησης		
Μου δόθηκε αρκετός χρόνος για να αποφασίσω αν θέλω να συμμετέχω σε αυτή τη συζήτηση		
Έχω λάβει ικανοποιητικές εξηγήσεις για τη διαχείριση των προσωπικών μου δεδομένων		
Καταλαβαίνω ότι η συμμετοχή μου είναι εθελοντική και μπορώ να αποχωρήσω οποιαδήποτε στιγμή χωρίς να δώσω εξηγήσεις και χωρίς καμία συνέπεια.		
Κατανοώ ότι αν αποχωρήσω από την έρευνα τα δεδομένα μου θα καταστραφούν		
Κατανοώ ότι μπορώ να ζητήσω να καταστραφούν οι πληροφορίες που έδωσα στο πλαίσιο της έρευνας μετά την ολοκλήρωσή της		
Γνωρίζω με ποιόν μπορώ να επικοινωνήσω αν επιθυμώ περισσότερες πληροφορίες για την έρευνα		

Όνοματεπώνυμο συμμετέχοντος:	
Υπογραφή	Ημερομηνία
Όνοματεπώνυμο ερευνητή:	
Υπογραφή	Ημερομηνία

Παράρτημα III

Παρατίθεται απόσπασμα της κωδικοποίησης των δεδομένων

Αποτύπωση τυχόν προβλημάτων που ανακύπτουν κατά τη διαδικασία της πιστοποίησης, ανάμεσα στους εμπλεκόμενους φορείς και η ικανότητα ή μη αντιμετώπισης των προβλημάτων αυτών.	
Κείμενο	Κωδικοί
<p>Σ1. Λοιπόν ναι. Το ένα κομμάτι είναι αυτό της διοικητικής και γραμματειακής υποστήριξης που ουσιαστικά στηρίχτηκε στην καλή θέληση και προσφορά των ανθρώπων μονίμων ή μη απασχολούμενων εδώ. Το άλλο κομμάτι ήταν, παρά την καλή θέληση που είχε η ΑΔΙΠ, δεν προσέφερε ουσιαστική βοήθεια με την έννοια των ξεκάθαρων πραγμάτων, οδηγιών θέλω να πω. Και κατά συνέπεια ούτε και η ΜΟΔΙΠ εδώ μπορούσε να υποστηρίξει τη διαδικασία. Πόσο περισσότερο η ΟΜΕΑ (γέλια).</p>	<p>Έλλιπής διοικητική γραμματειακή υποστήριξη Μη ξεκάθαρες οδηγίες από ΑΔΙΠ Συνέπεια Αδυναμία ενημέρωσης κα υποστήριξης από τη ΜΟΔΙΠ</p>
<p>Σ2. Το πρώτο πρόβλημα ήταν η κατανόηση του προτύπου πιστοποίησης της ΑΔΙΠ και το κυριότερο πρόβλημα ήταν η αδράνεια κάποιων συναδέλφων.</p>	<p>Κατανόηση Προτύπου Αδράνεια συναδέλφων</p>
<p>Σ3. Δεν είχαμε κάποια ουσιαστικά εμπόδια. Το μεγαλύτερο, η μεγαλύτερη δυσκολία, ο περισσότερος χρόνος καταναλώθηκε στο να συλλεχθούν τα δεδομένα. Υπήρχε συνεργασία με τους συναδέλφους είναι πολύ σημαντικό το γεγονός ότι η ενημέρωση, η διαδικασία της πιστοποίησης για να έχει επιτυχία σε ένα τμήμα θα πρέπει η ενημέρωση να φτάνει και το εσωτερικό περιβάλλον του κάθε τμήματος δηλαδή έγινε η ενημέρωση της ΑΔΙΠ στη ΜΟΔΙΠ του ΠΘ, η ΜΟΔΙΠ του ΠΘ έκανε ενημέρωση στους υπεύθυνους ποιότητας των τμημάτων, οι υπεύθυνοι ποιότητας των τμημάτων έκαναν ενημέρωση στις γενικές συνελεύσεις στους υπόλοιπους συναδέλφους μέσα στο τμήμα.</p>	<p>Χωρίς ουσιαστικά εμπόδια Χρόνος Συλλογής δεδομένων γιατί ενημέρωση σε όλα τα στάδια</p>
<p>Σ4. Η έλλειψη βοήθειας, η έλλειψη πληροφόρησης και η έλλειψη ουσιαστικής υποστήριξης. Θέλω να ξεκαθαρίσω όχι από το ίδρυμα κυρίως από την ΑΔΙΠ. Δεν ήταν και εκείνοι ενημερωμένοι. Δεν ήταν ξεκάθαροι στο τι ήθελαν από εμάς. Μας έκαναν διορθώσεις χωρίς να μας δίνουν καθοδήγηση ως προς το τι ήθελαν να κάνουμε εμείς. Μας έκαναν διορθώσεις χωρίς να μας δίνουν καθοδήγηση ως προς το τι ήθελαν να κάνουμε εμείς. Οι δομές του ιδρύματος προσπαθούσαν να βοηθήσουν αλλά πιθανολογώ ότι ούτε αυτές μπορούσαν να βοηθήσουν και το λέω αυτό γιατί το δικό μου τμήμα ήταν το πρώτο που πέρασε τη διαδικασία της πιστοποίησης στο πανεπιστήμιο. Δεν ήταν αρκετά ενημερωμένοι ώστε να μας βοηθήσουν.</p>	<p>Έλλειψη βοήθειας κ πληροφόρησης από ΑΔΙΠ Δεν ήταν ξεκάθαροι ως προς διορθώσεις Μη επαρκής ενημέρωση από ΜΟΔΙΠ</p>
<p>Σ5. Σε μας όχι. Σε ότι ζητούσαμε μας απαντούσαν αμέσως. Υπήρχε κάποιος υπάλληλος της ΑΔΙΠ υπεύθυνος για το τμήμα μας, κάποια κυρία, η οποία απαντούσε εάν όχι την ίδια μέρα την επόμενη μέρα απαντούσε. Όλοι βοήθησαν, κανείς δεν έφερε αντιρρήσεις ή δε συνεργάστηκε.</p>	<p>Δεν ανέκυψαν προβλήματα Συνολική συμμετοχή από όλο το τμήμα συμπίπτει με Σ3</p>

	(ανήκουν στο ίδιο τμήμα)
Σ6: Τα χρονικά περιθώρια ήταν πολύ περιορισμένα. Ένα δεύτερο εμπόδιο ήταν η απροθυμία κάποιων συναδέλφων να συνεργαστούν γιατί δεν πιστεύουν στην ίδια τη διαδικασία.	Χρονικά Περιθώρια Απροθυμία συναδέλφων
Σ7: Το κυριότερο πρόβλημα κατά την προσωπική μου άποψη ήταν η χρονική περίοδος που επελέγη να αποσταλούν οι προτάσεις προς διόρθωση διαφόρων σημείων από την ΑΔΙΠ. Πραγματοποιήθηκε εν μέσω θερινής περιόδου όταν τα μέλη ΔΕΠ απουσίαζαν με άδεια με αποτέλεσμα να μην τηρηθούν οι προθεσμίες και να μην υπάρχει αρκετός χρόνος προετοιμασίας για την επιτόπια επίσκεψη.	Χρονική περίοδος που εστάλησαν οι διορθώσεις Μη τήρηση χρονοδιαγραμμάτων Μη επαρκής χρόνος για προετοιμασία επίσκεψης
Σ8. Μη έγκαιρη και μη σαφής ενημέρωση για τη διαδικασία από τη ΜΟΔΙΠ στα αρχικά στάδια. Αδυναμία της ΜΟΔΙΠ και του ΠΘ να ανταποκριθεί σε ανάγκες/ερωτήσεις λίγο πριν και κατά τη διάρκεια της επιτόπιας επίσκεψης (πχ. Χαρακτηριστικό ήταν το γεγονός ότι ενώ έχει ξεκινήσει η επιτόπια επίσκεψη και έχει προγραμματιστεί δείπνο υποδοχής, ακυρώθηκε η χρηματοδότηση που προβλεπόταν από το Ίδρυμα για τη φιλοξενία των μελών της επιτροπής). Απροθυμία ορισμένων μελών ΔΕΠ ή/και προσωπικού για παροχή πληροφοριών/δεδομένων και συμμετοχής στη διαδικασία.	Μη έγκαιρη ενημέρωση από ΜΟΔΙΠ Αδυναμία ικανοποίησης αιτημάτων Απροθυμία ΔΕΠ ή και διοικητικού προσωπικού για συμμετοχή στη διαδικασία
Σ9: Έλλειψη ενδιαφέροντος από μέλη της ΟΜΕΑ να συμμετάσχουν στη διαδικασία	Έλλειψη ενδιαφέροντος για διαδικασία από ΟΜΕΑ
Σ10: Κάποια από τα μέλη της ΟΜΕΑ δεν επέδειξαν τον ανάλογο ζήλο για τη διεξαγωγή της διαδικασίας και εκεί δημιουργήθηκαν προβλήματα. Δεν επέδειξαν τη σοβαρότητα που απαιτούνταν για την ολοκλήρωση της διαδικασίας.	Έλλειψη ενδιαφέροντος για διαδικασία από ΟΜΕΑ
Σ11. Το μεγαλύτερο πρόβλημα ήταν η απροθυμία κάποιων μελών ΔΕΠ να συνεργαστούν. Δεν ήθελαν, δεν τους ένοιαζε, είχαν απλώς άλλα πράγματα να κάνουν. Θυμάμαι ότι σε κάποιες περιπτώσεις μετά από αλληπάλληλα e-mail και τηλέφωνα στα γραφεία έφτασα σε σημείο να ενοχλώ και σε προσωπικά τηλέφωνα για παραδώσουν αυτά που χρειαζόνταν.	Απροθυμία μελών ΔΕΠ –Μη συνεργατική Συμπεριφορά
Σ12. Αυτό που μας δυσκόλεψε αρκετά ήταν η μη ανταπόκριση από κάποια μέλη ΔΕΠ. Στην προσπάθεια να συλλέξουμε κάποια στοιχεία και ενώ ο χρόνος πίεζε αφόρητα κάποια μέλη ΔΕΠ δεν ανταποκρινόταν έγκαιρα.	Μη ανταπόκριση μελών ΔΕΠ Πίεση χρόνου
Σ13. Δεν αντιμετωπίσα ιδιαίτερα προβλήματα. Εκείνο που ίσως ήταν πρόβλημα ήταν ότι κάποια μέλη ΔΕΠ αφιέρωσαν χρόνο ενώ κάποια άλλα δεν ασχολήθηκαν καθόλου.	Κάποιοι ασχολήθηκαν κάποιοι καθόλου