

**ΠΑΝΤΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ & ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ**

ΤΜΗΜΑ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΗΣ & ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ**

**ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΠΡΑΚΤΙΚΗΣ
ΑΣΚΗΣΗΣ-**

**ΤΜΗΜΑ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

Μαλιάδη Κωνσταντίνα

(Α.Μ. 0602Μ017)

Επιβλέπων Καθηγητής: Αλεξιάς Γεώργιος

Αθήνα, Ιούνιος 2010

Copyright © Κωνσταντίνα Μαλιάδη, 2010.

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

Απαγορεύεται η αντιγραφή, αποθήκευση και διανομή της παρούσας εργασίας, εξ ολοκλήρου ή τμήματος αυτής, για εμπορικό σκοπό. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για σκοπό μη κερδοσκοπικό, εκπαιδευτικής ή ερευνητικής φύσης, υπό την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης και να διατηρείται το παρόν μήνυμα. Ερωτήματα που αφορούν τη χρήση της εργασίας για κερδοσκοπικό σκοπό πρέπει να απευθύνονται προς τον συγγραφέα.

Οι απόψεις και τα συμπεράσματα που περιέχονται σε αυτό το έγγραφο εκφράζουν τον συγγραφέα και δεν πρέπει να ερμηνευθεί ότι αντιπροσωπεύουν τις επίσημες θέσεις του Παντείου Πανεπιστημίου Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών.



ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

1. Περίληψη	σελ. 3
2. Εισαγωγή	σελ. 4
3. Ορισμός αξιολόγησης της εκπαίδευσης	σελ. 5
4. Σχεδιασμός της διαδικασίας αξιολόγησης	σελ. 6
5. Μορφές αξιολόγησης	σελ. 8
6. Θεωρητικά μοντέλα	σελ. 10
7. Περιορισμοί στην έρευνα της εκπαιδευτικής αξιολόγησης	σελ. 23
8. Σχετικές έρευνες	σελ. 24
9. Σχεδιασμός ενός προγράμματος πρακτικής άσκησης	σελ. 28
10. Περιγραφή της έρευνας	σελ. 30
11. Αποτελέσματα	σελ. 33
12. Συμπεράσματα	σελ. 68
13. Επίλογος	σελ. 77
14. Παράρτημα I	σελ. 78
15. Παράρτημα II	σελ. 82
16. Βιβλιογραφία	σελ. 92

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Σήμερα είναι πλέον ευρέως αποδεκτό ότι η αξιολόγηση της εκπαίδευσης είναι ιδιαίτερα σημαντική προκειμένου να επιτύχει τελικά τους στόχους της. Κάτι τέτοιο υποστηρίζεται πλέον μέσα από θεωρητικά μοντέλα και επιστημονικές έρευνες. Ο στόχος, λοιπόν, της συγκεκριμένης εργασίας είναι η αξιολόγηση του προγράμματος πρακτικής άσκησης πανεπιστημιακού τμήματος ψυχολογίας, όπως αυτό έγινε αντιληπτό από τους φοιτητές που συμμετείχαν. Τα αποτελέσματα μας οδηγούν στο συμπέρασμα ότι η γνώμη των φοιτητών για τη χρησιμότητα του θεσμού είναι πολύ θετική. Υπάρχουν, όμως, σημεία που επιδέχονται βελτίωση, κυρίως σε ό,τι αφορά θέματα οργάνωσης της πρακτικής, κατάρτισης των φοιτητών και δυνατότητα πιο ενεργούς συμμετοχής τους και περισσότερων πρωτοβουλιών από την πλευρά τους κατά την εργασία τους.

ABSTRACT

Nowadays, it is common knowledge that training evaluation is very important, because it is the only way for training to succeed its goals. Theory and research support that. The specific research intends to evaluate the internship program of Psychology Faculty using the evaluations of students that took part. The results lead us to believe that students' opinion is very positive concerning the usefulness of the internship program. Nevertheless, there are areas that can be improved, such as, internship program's organization, students' theoretical background and the ability to take more initiatives during their internship program.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η αξιολόγηση της εκπαίδευσης και των εκπαιδευτικών προγραμμάτων είναι ένα επιστημονικό πεδίο στο οποίο δόθηκε μεγάλη έμφαση μόλις τις προηγούμενες δεκαετίες.

Θα μπορούσαμε να πούμε ότι αρχικά εμφανίζεται στις ΗΠΑ και τη Μεγάλη Βρετανία, περίπου τη δεκαετία του 60. Πολύ έντονη δραστηριότητα, όμως, εμφανίζεται πλέον τη δεκαετία του 80. Την περίοδο εκείνη έγινε κατανοητό ότι η αξιολόγηση της εκπαίδευσης είναι στην ουσία ένα κομμάτι της εκπαίδευσης. Και αυτό γιατί μόνο μέσα από την κριτική και συστηματική εξέταση και ανάλυση της, μπορούμε να είμαστε σίγουροι ότι ωφελεί πραγματικά τους εκπαιδευόμενους. Αποτέλεσμα αυτών ήταν η δημιουργία θεωρητικών μοντέλων και η πραγματοποίηση επιστημονικών ερευνών πάνω σε εκπαιδευτικά προγράμματα.

Με βάση, λοιπόν, τα παραπάνω, στα πλαίσια της συγκεκριμένης εργασίας γίνεται προσπάθεια να αξιολογήσουμε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα, την πρακτική άσκηση του Τμήματος Ψυχολογίας η οποία απευθύνεται στους φοιτητές του προπτυχιακού τμήματος.

Θελήσαμε να εξετάσουμε την πλευρά των φοιτητών που συμμετείχαν στο πρόγραμμα. Πιο συγκεκριμένα, θελήσαμε να εξετάσουμε τις εμπειρίες και τα συναισθήματα που βίωσαν οι φοιτητές, τις γνώσεις και τις δεξιότητες που πιστεύουν ότι αποκόμισαν αλλά και τη συνολική εικόνα που διαμόρφωσαν για το πρόγραμμα της πρακτικής άσκησης με βάση τη δική τους συμμετοχή.

Το ζητούμενο πίσω από αυτή την προσπάθεια είναι, από τη μία πλευρά να εντοπιστούν οι θετικές πτυχές του προγράμματος προκειμένου να διατηρηθούν αλλά και να ενισχυθούν. Από την άλλη, εξίσου σημαντικό είναι να επισημανθούν τα προβλήματα ή οι ελλείψεις που παρατηρούνται ώστε να γίνουν, όσο το δυνατό, οι απαραίτητες ενέργειες. Με αυτό τον τρόπο, η πρακτική άσκηση θα αποτελέσει συνολικά ένα θεσμό ο οποίος προάγει επαγγελματικά και ακαδημαϊκά τους φοιτητές αλλά και ανταποκρίνεται στις προσδοκίες τους για ποιοτική και ουσιαστική εκπαίδευση.

ΟΡΙΣΜΟΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Η αξιολόγηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και των εκπαιδευτικών προγραμμάτων είναι ιδιαίτερα σημαντική και θα πρέπει να αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της εκπαιδευτικής διαδικασίας διότι μπορεί να συμβάλει σε μεγάλο βαθμό στη βελτίωση τους. Η εκπαιδευτική αξιολόγηση μπορεί να παρέχει πληροφόρηση για τις γνώσεις και τις δεξιότητες που αποκτούν οι εκπαιδευόμενοι (μαθητές, φοιτητές) όπως επίσης για το πώς αντιλαμβάνονται οι ίδιοι την εκπαιδευτική διαδικασία. Επιπλέον, μπορεί να προσφέρει πληροφορίες για την διαδικασία της διδασκαλίας και για τον τρόπο με τον οποίο υλοποιείται ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Έτσι μπορούμε να δούμε καταρχήν εάν ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα επιτυγχάνει το σκοπό για τον οποίο σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε και να εντοπίσουμε δυνατά σημεία αλλά και περιοχές βελτίωσης ώστε να γίνουν οι ανάλογες ενέργειες.

Έχουν διατυπωθεί πολλοί ορισμοί για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων οι οποίοι συγκλίνουν μεταξύ τους. Μπορούμε να πούμε, λοιπόν, ότι εκπαιδευτική αξιολόγηση (evaluation) είναι η συστηματική και οργανωμένη διαδικασία κατά την οποία διεργασίες, συστήματα, άτομα, μέσα, πλαίσια ή αποτελέσματα ενός εκπαιδευτικού μηχανισμού εκτιμώνται με βάση προκαθορισμένα κριτήρια και μέσα και με βάση προκαθορισμένους σκοπούς.

ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΤΗΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Όταν πρόκειται να προχωρήσουμε στην αξιολόγηση ενός εκπαιδευτικού προγράμματος είναι σημαντικό να λάβουμε υπ' όψιν μας τις παρακάτω αρχές (Astin & Banta, 1996):

1. Η αξιολόγηση της εκπαίδευσης ξεκινάει από τον καθορισμό των εκπαιδευτικών αξιών.
2. Η αξιολόγηση είναι πιο αποτελεσματική όταν αντανακλά τη μάθηση ως πολυδιάστατη και συνδεδεμένη με τη μακροπρόθεσμη απόδοση.
3. Η αξιολόγηση λειτουργεί καλύτερα όταν το υπό αξιολόγηση πρόγραμμα έχει ξεκάθαρους και σαφώς ορισμένους στόχους.
4. Η αξιολόγηση πρέπει να δίνει σημασία στα αποτελέσματα της εκπαιδευτικής διαδικασίας αλλά την ίδια σημασία οφείλει να δίνει και στην εμπειρία των εκπαιδευόμενων που οδηγεί τελικά στα αποτελέσματα αυτά.
5. Η αξιολόγηση πρέπει να είναι συνεχής και όχι αποσπασματική.
6. Η αξιολόγηση οδηγεί σε μεγαλύτερη βελτίωση όταν εμπλέκονται εκπρόσωποι από όλη την εκπαιδευτική κοινότητα.
7. Η αξιολόγηση είναι σημαντική όταν ασχολείται με θέματα που είναι σημαντικά και έχουν αξία.
8. Η αξιολόγηση είναι πιο πιθανό να οδηγήσει σε βελτίωση όταν αποτελεί μέρος ενός συνόλου συνθηκών που προωθούν την αλλαγή.
9. Μέσω της αξιολόγησης οι εκπαιδευτικοί έρχονται αντιμέτωποι με την ευθύνη τους απέναντι στους εκπαιδευόμενους και το κοινό.

Τα πρακτικά ερωτήματα που πρέπει να απαντηθούν προκειμένου η αξιολόγηση να είναι ουσιαστική και να συμβάλει στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας είναι:

- Για ποιους λόγους γίνεται η αξιολόγηση
- Από πού πρέπει να ξεκινήσουμε
- Ποια ερωτήματα πρέπει να διατυπώσουμε
- Ποιες πληροφορίες πρέπει να συλλέξουμε
- Ποιος είναι ο καλύτερος τρόπος για τη συλλογή των πληροφοριών
- Ποια είναι τα συμπεράσματα
- Πώς θα ανακοινωθούν τα αποτελέσματα

➤ Ποια πρέπει να είναι τα επόμενα βήματα

Σχεδιάζοντας λοιπόν μία εκπαιδευτική αξιολόγηση θα πρέπει να ακολουθήσουμε τα παρακάτω βήματα (Allen M.,2002):

1. Να ορίσουμε με σαφήνεια την αποστολή του προγράμματος και τους στόχους του.
2. Να διατυπώσουμε τις παραμέτρους (π.χ. γνώσεις, δεξιότητες, συμπεριφορές) που συμβάλλουν στην επίτευξη των στόχων του εκπαιδευτικού προγράμματος.
3. Να δηλώσουμε με σαφήνεια τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα τα οποία αναζητούμε (συγκεκριμένες και παρατηρήσιμες συμπεριφορές τις οποίες επιδεικνύουν οι εκπαιδευόμενοι που επιτυγχάνουν τους εκπαιδευτικούς στόχους που έχουν οριστεί).
4. Να αναγνωρίσουμε τα στοιχεία εκείνα του προγράμματος με την χρήση των οποίων επιτυγχάνονται οι εκπαιδευτικοί στόχοι (π.χ. πρόγραμμα σπουδών).
5. Να κατανοήσουμε και να αποδεχτούμε ότι είναι πιθανό να μην είναι δυνατή η αξιολόγηση όλων των εκπαιδευτικών στόχων. Θα πρέπει λοιπόν να επιλέξουμε αυτούς που θεωρούμε ότι έχουν μεγαλύτερη σημασία και αυτούς που έχει νόημα να αξιολογήσουμε.
6. Να επιλέξουμε τις κατάλληλες μεθόδους και τα εργαλεία ώστε να ελέγξουμε με ορθό τρόπο την αποτελεσματικότητα ενός προγράμματος.

ΜΟΡΦΕΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Σήμερα στην εκπαιδευτική αξιολόγηση γίνονται δύο βασικοί διαχωρισμοί: η διάκριση της αξιολόγησης σε εσωτερική και εξωτερική και η διάκριση της αξιολόγησης σε διαμορφωτική και ολική.

Η αξιολόγηση είναι εσωτερική όταν διεξάγεται από τους εμπλεκόμενους στην υπό αξιολόγηση εκπαιδευτική διαδικασία ενώ είναι εξωτερική, όταν πραγματοποιείται από άτομα τα οποία δεν λαμβάνουν μέρος στο σχεδιασμό και την υλοποίηση του υπό αξιολόγηση εκπαιδευτικού προγράμματος.

Κάθε μία από τις παραπάνω μορφές αξιολόγησης παρουσιάζει πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα. Τα πλεονεκτήματα της εσωτερικής αξιολόγησης είναι τα εξής: δημιουργεί μία αίσθηση ευθύνης των συμμετεχόντων για τη βελτίωση του εκπαιδευτικού προγράμματος που αξιολογείται, οι εμπλεκόμενοι στην εκπαίδευση αποκτούν γνώση των καταστάσεων και των προβλημάτων που υπάρχουν, δίνεται η δυνατότητα να εφαρμόζεται συχνά η διαδικασία της αξιολόγησης και τέλος υπάρχει αυτονομία αφού η αξιολόγηση διεξάγεται με μέσα που διαθέτει ο ίδιος ο φορέας που υλοποιεί ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα.

Από την άλλη πλευρά τα μειονεκτήματα της εσωτερικής αξιολόγησης είναι ότι συχνά στο επίκεντρο βρίσκονται θέματα που σχετίζονται με τις πιο «ανώδυνες» πτυχές του σχεδιασμού και της υλοποίησης ενός προγράμματος ή πτυχές για τις οποίες δεν ευθύνεται ο σχεδιασμός και η υλοποίηση. Εάν προκύψουν συγκρούσεις μεταξύ των εμπλεκόμενων μερών είναι δύσκολο να τις υπερβούν. Ακόμα, συχνά παρατηρείται έλλειψη συστηματικότητας στην εσωτερική αξιολόγηση ενός εκπαιδευτικού προγράμματος και τέλος η αναγκαιότητα του να υπάρχει μία τρίτη εξωτερική και αντικειμενική ματιά στην εκπαιδευτική διαδικασία, δεν είναι δυνατή στη συγκεκριμένη περίπτωση.

Τα πλεονεκτήματα της εξωτερικής αξιολόγησης είναι ότι χαρακτηρίζεται από αντικειμενικότητα και αξιοπιστία, ότι μπορεί να προσφέρει συγκρίσιμα αποτελέσματα, ότι υπάρχει η δυνατότητα να γίνουν προτάσεις που έχουν ευρεία εμβέλεια και τέλος ότι μπορούν να παρέχουν γνώσεις για τη λειτουργία άλλων παρόμοιων οργανισμών.

Τα μειονεκτήματα της είναι τα αποτελέσματα της εξωτερικής αξιολόγησης δεν είναι πολλές φορές εύκολο να γίνουν παραδεκτά και να υιοθετηθούν από τα άτομα που

σχεδίασαν και υλοποίησαν την εκπαιδευτική δραστηριότητα με αποτέλεσμα να μην δραστηριοποιούνται για τη βελτίωση ή αλλαγή της. Επιπλέον, δεν προάγει το συλλογικό πνεύμα σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα, επικεντρώνεται αποκλειστικά σε αποτελέσματα τα οποία είναι μετρήσιμα και παρατηρήσιμα, αγνοώντας ίσως, με αυτό τον τρόπο, στοιχεία που συμβάλλουν στην ποιότητα ενός προγράμματος και τέλος δεν ευνοεί την αυτογνωσία και τη συνειδητοποίηση των εκπαιδευτών και των εκπαιδευόμενων.

Στη συνέχεια, μία άλλη διάκριση της εκπαιδευτικής αξιολόγησης είναι σε διαμορφωτική και ολική. Διαμορφωτική είναι η αξιολόγηση η οποία πραγματοποιείται ενώ εξελίσσεται η εκπαιδευτική δραστηριότητα με σκοπό να παρέχει πληροφορίες προκειμένου να υπάρξει βελτίωση της, ενώ ολική είναι η αξιολόγηση η οποία γίνεται με στόχο να παρέχει κρίσεις για το εάν ένα πρόγραμμα πρέπει να συνεχιστεί, να υιοθετηθεί ή να απορριφθεί.

Με βάση λοιπόν τα παραπάνω μπορούμε να πούμε ότι η διαμορφωτική αξιολόγηση γίνεται για να δούμε πώς μπορεί να βελτιωθεί ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα ενώ η ολική για να αποφασιστεί το μέλλον ενός προγράμματος, η συνέχιση δηλαδή ή η διακοπή του. Η διαμορφωτική αξιολόγηση διεξάγεται από άτομα τα οποία εμπλέκονται στην ίδια την εκπαιδευτική διαδικασία ενώ η ολική από εξωτερικούς αξιολογητές. Τέλος η διαμορφωτική αξιολόγηση έχει διαγνωστικό χαρακτήρα ενώ η ολική κριτικό.

Οι τύποι αξιολόγησης που αναφέρονται παραπάνω μπορούν να συνδυαστούν μεταξύ τους, οπότε προκύπτουν τα εξής: εσωτερική-διαμορφωτική αξιολόγηση, εσωτερική-ολική, εξωτερική-διαμορφωτική και εξωτερική-ολική. Οι δύο πιο συνηθισμένες μορφές που συναντούμε είναι η εξωτερική-ολική όπου εξωτερικοί αξιολογητές αξιολογούν μία εκπαιδευτική διαδικασία με σκοπό να εξετάσουν εάν πρέπει να συνεχιστεί ή να διακοπεί και η εσωτερική-διαμορφωτική όπου τα άτομα τα οποία έχουν σχεδιάσει και υλοποιήσει τη διαδικασία, προχωρούν σε αξιολόγηση της με στόχο να εντοπίσουν τα υπό βελτίωση σημεία της.

ΘΕΩΡΗΤΙΚΑ ΜΟΝΤΕΛΑ

Σήμερα υπάρχουν πλέον πολλά θεωρητικά μοντέλα στο χώρο της εκπαιδευτικής αξιολόγησης τα οποία παρουσιάζουν πολλές ομοιότητες αλλά και διαφορές μεταξύ τους. Θα μπορούσαμε να πούμε λοιπόν ότι με βάση τα χαρακτηριστικά τους, τα μοντέλα αυτά μπορούν να ομαδοποιηθούν σε πέντε βασικές κατηγορίες:

1. Αξιολογήσεις προσανατολισμένες στους σκοπούς

Βασικό χαρακτηριστικό τους είναι ότι δίνουν έμφαση στον καθορισμό των σκοπών και των στόχων ενός εκπαιδευτικού προγράμματος και στο να προσδιορίσουν κατά πόσο τελικά αυτοί επιτεύχθηκαν.

2. Αξιολογήσεις προσανατολισμένες στη διοίκηση

Κύριο γνώρισμά τους είναι ότι εδώ η αξιολόγηση θεωρείται αλληλένδετη με τη λήψη αποφάσεων. Επομένως η συλλογή πληροφοριών γίνεται με στόχο την παροχή γνώσης στη διοίκηση ώστε να πάρει αποφάσεις σχετικά με τα εκπαιδευτικά προγράμματα.

3. Αξιολογήσεις προσανατολισμένες στον καταναλωτή

Τα μοντέλα αυτής της κατηγορίας αναπτύχθηκαν λόγω του ότι πλέον προσφέρονται πολλά εκπαιδευτικά προγράμματα. Δημιουργήθηκε, λοιπόν, η ανάγκη συλλογής πληροφοριών για αυτά, για την αποτελεσματικότητά τους και τη χρησιμότητά τους. Πρόκειται, επομένως, κατά κύριο λόγο για ολικές αξιολογήσεις που παρέχουν πληροφόρηση σύμφωνα με τις ανάγκες των καταναλωτών αντίστοιχων «προϊόντων».

4. Αξιολογήσεις προσανατολισμένες στην αυθεντία

Εδώ η έμφαση δίνεται στην επιστημονική κρίση των αξιολογητών. Η βασική ιδέα είναι ότι η γνώση και η κρίση του αξιολογητή και τα εσωτερικά κριτήρια στα οποία βασίζεται εξασφαλίζουν μεγαλύτερη αντικειμενικότητα.

5. Αξιολογήσεις προσανατολισμένες στους συμμετέχοντες

Τα συγκεκριμένα μοντέλα δημιουργήθηκαν στον αντίποδα των μοντέλων που μιλούσαν για αξιολογήσεις με απρόσωπη δομή και στα οποία δεν υπήρχε καμία σχέση μεταξύ των αξιολογητών και των αξιολογούμενων. Με τα μοντέλα αυτά η αξιολόγηση αποκτά ένα πιο ανθρωποκεντρικό και συμμετοχικό χαρακτήρα.

Τα διάφορα μοντέλα ανάλογα με τα χαρακτηριστικά τους εντάσσονται, όπως είπαμε, σε μία από τις παραπάνω κατηγορίες χωρίς όμως αυτό να αποκλείει την ύπαρξη ομοιοτήτων μεταξύ τους.

Τα μοντέλα που είναι προσανατολισμένα στους σκοπούς χρησιμοποιήθηκαν κατά κύριο λόγο στην αξιολόγηση των σχολικών προγραμμάτων. Η αδυναμία που παρουσιάζουν είναι ότι δεν υπάρχει έλεγχος αναφορικά με την ποιότητα των στόχων που ορίζονται, ότι δεν δίνεται έμφαση στο πλαίσιο μέσα στο οποίο πραγματοποιείται μία αξιολόγηση και ότι δεν έχουν τη δυνατότητα να ελέγξουν αποτελέσματα τα οποία δεν έχουν προβλεφθεί.

Τα μοντέλα που είναι προσανατολισμένα στην διοίκηση χρησιμοποιήθηκαν περισσότερο στις περιπτώσεις όπου έπρεπε να γίνουν αξιολογήσεις μεγάλης έκτασης. Σύμφωνα με αυτά, η αξιολόγηση είναι μία κυκλική διαδικασία η οποία ξεκινάει από την εξέταση των γενικότερων συνθηκών και καταλήγει στην εξέταση των αποτελεσμάτων ενός εκπαιδευτικού προγράμματος. Το μεγαλύτερο πλεονέκτημα τους είναι ότι έδωσαν ιδιαίτερη έμφαση στην ουσία της αξιολόγησης, στη συλλογή, δηλαδή, συγκεκριμένων και απαραίτητων πληροφοριών όπως επίσης και στην ανάγκη χρήσης και τον τρόπο χρήσης αυτών. Έδωσαν, λοιπόν, τα απαραίτητα μέσα στη διοίκηση ενός εκπαιδευτικού οργανισμού ή φορέα να προχωρήσει στη λήψη αποφάσεων. Από την άλλη πλευρά, σημαντικό τους μειονέκτημα είναι ότι ακριβώς ασχολούνται μόνο με θέματα τα οποία είναι σημαντικά για τη διοίκηση και όχι για όλους τους εμπλεκόμενους σε μία εκπαιδευτική δραστηριότητα. Επιπλέον μία τέτοια αξιολόγηση μπορεί να είναι αναξιόπιστη και μη έγκυρη αφού η ίδια η διοίκηση της εκπαιδευτικής δραστηριότητας ελέγχει και την αξιολόγηση της. Υπάρχει μεγάλη εξάρτηση από τις ικανότητες και τις γνώσεις των ατόμων που συνθέτουν τη διοίκηση με τη λογική ότι μη ικανά στελέχη είναι πολύ πιθανό να οδηγήσουν σε μία ελλιπή αξιολόγηση. Τέλος, το σημαντικότερο ίσως μειονέκτημα των μοντέλων αξιολόγησης προσανατολισμένων στη διοίκηση είναι ότι υπάρχει μεγάλος κίνδυνος να διογκωθεί η αξιολόγηση σε μέγεθος ίσο με αυτό του προγράμματος και έτσι να μην είναι αποτελεσματική.

Στη συνέχεια, τα μοντέλα προσανατολισμένα στον καταναλωτή παρουσιάζουν δύο σημαντικά πλεονεκτήματα: προσφέρουν στον καταναλωτή απαραίτητες πληροφορίες τις οποίες, σε καμία περίπτωση, δε θα είχε τη δυνατότητα να συλλέξει μόνος του και

δεύτερον, προσφέρουν στον καταναλωτή την απαραίτητη γνώση ώστε να επιλέξει ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα βασιζόμενος στα σωστά για το κάθε πρόγραμμα κριτήρια. Σύμφωνα όμως με τα παραπάνω δημιουργείται το εξής μειονέκτημα: αυξάνεται το κόστος των προϊόντων καθώς οι διαδικασίες συνεχούς αξιολόγησης έχουν κόστος το οποίο επιβαρύνει τον τελικό καταναλωτή. Επιπλέον, γίνεται πολύ πιο δύσκολη η ανάπτυξη εκπαιδευτικών προγραμμάτων σε τοπικό επίπεδο με αποτέλεσμα να συσσωρεύεται όλη η εκπαιδευτική δραστηριότητα σε λίγα κεντρικά σημεία.

Η τέταρτη κατηγορία είναι τα μοντέλα προσανατολισμένα στην αυθεντία. Τα συγκεκριμένα μοντέλα συνέβαλλαν στο να διευρύνουν την αξιολόγηση πέρα από τη μέτρηση των αποτελεσμάτων και την αξιολόγηση των στόχων. Όπως και τα μοντέλα προσανατολισμένα στη διοίκηση, έτσι και αυτά χρησιμοποιήθηκαν σε αξιολογήσεις μεγάλης έκτασης, δηλαδή στις πιστοποιήσεις προγραμμάτων και ιδρυμάτων αλλά και στην αξιολόγηση διαδικασιών και υπηρεσιών. Εμφανίζονται κατά κύριο λόγο στις ΗΠΑ, δεδομένου ότι στη συγκεκριμένη κοινωνία η γνώμη της αυθεντίας αμφισβητείται σε πολύ μικρότερο βαθμό από ότι σε άλλες κοινωνίες. Ως μειονεκτήματα μπορούμε να αναφέρουμε ότι δεν έχουν σαφή μεθοδολογική δομή. Επιπλέον δεν αποσαφηνίζεται ο τρόπος με τον οποίο οι αξιολογητές κάνουν τις κρίσεις τους.

Τέλος, τα μοντέλα προσανατολισμένα στους συμμετέχοντες δίνουν μεγάλη σημασία στο ανθρώπινο στοιχείο και στις ανάγκες των ατόμων και των ομάδων. Για το λόγο αυτό χρησιμοποιούνται μέθοδοι όπως η προσωπική παρατήρηση, η ποιοτική μέθοδος, η πολλαπλότητα των πληροφοριών. Το μειονέκτημα, λοιπόν, που παρουσιάζουν είναι η υποκειμενικότητα που χαρακτηρίζει πολλές αξιολογήσεις αυτής της κατηγορίας. Επιπλέον, η μεγάλη χρήση της προσωπικής παρατήρησης και των ποιοτικών μεθόδων είθισται να θεωρείται μεθοδολογική αδυναμία. Μία επιπλέον αδυναμία των συγκεκριμένων προσεγγίσεων είναι ότι παρουσιάζουν υψηλό κόστος ειδικά εάν πρόκειται για εκτεταμένες αξιολογήσεις. Τέλος, δίνουν αποτελέσματα τα οποία δεν είναι δυνατό να γενικευτούν.

Σημαντικά μοντέλα σήμερα στο χώρο της εκπαιδευτικής αξιολόγησης είναι:

Η ταξινόμηση του Bloom (1956)

Ο Bloom εκπαιδευτικός ψυχολόγος, υποστήριξε ότι οι εκπαιδευτικοί στόχοι θα πρέπει να κατατάσσονται με ιεραρχική μορφή. Πρότεινε λοιπόν τη διάκρισή τους σε τρεις τομείς:

1. το γνωστικό
2. το συναισθηματικό
3. τον ψυχοκινητικό

Ο Bloom ιεραρχεί τους παραπάνω τομείς υποστηρίζοντας ότι ένας εκπαιδευόμενος πρέπει να κατέχει καλά κάθε επίπεδο ώστε να περάσει στο επόμενο. Ο εκπαιδευόμενος, δηλαδή, αρχικά ξεκινάει από το γνωστικό τομέα, στη συνέχεια περνάει στο συναισθηματικό και καταλήγει στον ψυχοκινητικό. Ο Bloom, όμως, υποστηρίζει ότι επίσης τα τρία αυτά επίπεδα μπορούν να αλληλεπικαλύπτονται.

Ο γνωστικός τομέας αναφέρεται σε στόχους γνώσης και κατανόησης των εκπαιδευόμενων κατά την εκπαιδευτική διαδικασία. Εξετάζουμε, δηλαδή, εάν οι εκπαιδευόμενοι ανακαλούν τις πληροφορίες που έλαβαν κατά την εκπαίδευση, εάν κατανοούν αυτές τις πληροφορίες, εάν τις χρησιμοποιούν, εάν τις αναλύουν, εάν τις συνθέτουν και τέλος εάν και κατά πόσο τις αξιολογούν.

Παρακάτω, παραθέτουμε πίνακα με ένα σύνολο από προτεινόμενα ενεργητικά ρήματα τα οποία χρησιμοποιούνται για τη διατύπωση στόχων

Πίνακας 1 (Προσαρμοσμένη από Bloom et al., 1956¹ ιστοσελίδα "The oz-TeacherNet").

Κατηγορία	Περιγραφή	Ρήματα
Γνώση	Ικανότητα ανάκλησης στη μνήμη γνώσεων που αποκτήθηκαν πρόσφατα.	Ορίζω, αναγνωρίζω, δημιουργώ λίστα, ονομάζω, ανακαλώ, καταγράφω, συνεννοούμαι, επαναλαμβάνω, υπογραμμίζω
Κατανόηση	Ικανότητα σύλληψης νοημάτων. Αξιολογείται έμμεσα από τα αποτελέσματά της αφού το ρήμα 'καταλαβαίνω' ως μη ενεργητικό δεν μπορεί να εισάγει στόχους.	Ερμηνεύω, επιλέγω, δίνω παραδείγματα, εξηγώ, εξασκώ, καταδεικνύω τη χρήση, συζητώ, περιγράφω, καθορίζω, ταυτοποιώ, εντοπίζω σχέσεις, αναφέρω, ανταποκρίνομαι, ανακατατάσσω, επαναδιατυπώνω, αναγνωρίζω, μεταφράζω, εξομοιώνω, δείχνω.
Εφαρμογή	Ικανότητα χρήσης της διδαγμένης ύλης σε καινούριες καταστάσεις.	Εφαρμόζω, επιδεικνύω, απασχολώ, δραματοποιώ, γενικεύω, απεικονίζω, χειρίζομαι, χειρίζομαι στην πράξη, συνεννοούμαι, επιλύω, λύνω ασκήσεις, προγραμματίζω, επιλέγω, χρησιμοποιώ, αξιοποιώ
Ανάλυση	Ικανότητα να διαχωρίζουμε τις ιδέες στα συστατικά τους και να καταδεικνύουμε τις σχέσεις μεταξύ των μερών.	Αναλύω, εκτιμώ, υπολογίζω, συζητώ, συγκρίνω, συσχετίζω, ταξινομώ, ρωτώ, συμπεραίνω, καθορίζω, σχεδιάζω διάγραμμα, αντιδιαστέλλω, αξιολογώ, εξετάζω, πειραματίζομαι, ταυτοποιώ, επιθεωρώ, προβλέπω, επιλύω, ελέγχω, προβαίνω σε διάγνωση, διακρίνω καταστάσεις / προθέσεις/ επιπτώσεις,
Σύνθεση	Δημιουργική ικανότητα σύνθεσης διαφόρων στοιχείων σε ένα ενιαίο σύνολο, καθιέρωση νέων σχέσεων.	Τακτοποιώ, συγκεντρώνω, συλλέγω, συνθέτω, κατασκευάζω, δημιουργώ, σχεδιάζω, αναπτύσσω, τροποποιώ, οργανώνω, προετοιμάζω, παράγω, προτείνω, προβλέπω, επινοώ, συστηματοποιώ, ανακατασκευάζω
Αξιολόγηση	Ικανότητα κρίσης της αξίας ή της ποιότητας ενεργειών με βάση συγκεκριμένα κριτήρια.	Αξιολογώ, αποτιμώ, επιλέγω, συγκρίνω, κρίνω, υπερασπίζομαι, εκτιμώ, αποφαινόμαι, ιεραρχώ, αναθεωρώ, βαθμολογώ, επικυρώνω, εκτιμώ, ελέγχω

Στη συνέχεια ο συναισθηματικός τομέας σχετίζεται με τις συμπεριφορές, τις στάσεις και τις αξίες που αποκτούν οι εκπαιδευόμενοι μέσα από την εκπαιδευτική διαδικασία. Εδώ οι στόχοι που σχεδιάζονται έχουν σκοπό να συμβάλλουν στο να βιώσουν οι εκπαιδευόμενοι ποικιλία εμπειριών, συναισθημάτων και κινήτρων.

Η αξιολόγηση των στόχων του συναισθηματικού τομέα παρουσιάζει αρκετή δυσκολία, ιδιαίτερα όταν χρησιμοποιούνται εργαλεία που σχεδιάστηκαν για το γνωστικό τομέα, όπως είναι τα τεστ, τα ερωτηματολόγια κ.α. Μέσα από την παρατήρηση, μπορούν να σκιαγραφηθούν καλύτερα οι αλλαγές στη συμπεριφορά των εκπαιδευομένων κατά τη διάρκεια ή μετά από ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα.

Η ταξινόμηση του Bloom, που παρουσιάζεται στον πίνακα 2, καταγράφει πέντε επίπεδα ξεκινώντας από την πιο απλή συμπεριφορά και καταλήγοντας στην πιο πολύπλοκη.

Πίνακας 2 (προσαρμοσμένος από τον Krathwohl et al., 1973).

Επίπεδο / Περιγραφή	Ρήματα
Πρόσληψη: Η επίγνωση κάποιου γεγονότος σχετικού με ένα ζήτημα-κλειδί.	Αποδέχομαι, παρακολουθώ, αναγνωρίζω, επικεντρώνω την προσοχή
Ανταπόκριση: Η αντίδραση σε ένα συγκεκριμένο φαινόμενο ή η εμφάνιση νέας συμπεριφοράς ως αποτέλεσμα μιας εμπειρίας.	Συμπληρώνω, συγκαταθέτω, συνεργάζομαι, συζητώ, εξετάζω, πειθαρχώ, ανταποκρίνομαι
Εκτίμηση αξιών ή αποτίμηση ή αξιολόγηση: Η απόδοση αξίας σε ένα αντικείμενο, φαινόμενο ή στάση. Αυτό ποικίλλει από απλή αποδοχή ως δέσμευση. Η διαμόρφωση των 'πιστεύω' είναι αποτέλεσμα προσωπικής επιλογής και όχι συμμόρφωσης με την κοινωνική νόρμα.	Αποδέχομαι, υπερασπίζομαι, δεσμεύομαι, αφοσιώνομαι, ακολουθώ, αναζητώ
Οργάνωση αξιών: Η διαμόρφωση του προσωπικού συστήματος αξιών, η εύρεση συσχετισμών και η ιεράρχηση αξιών.	Κωδικοποιώ, διακρίνω, παρουσιάζω, ταξινομώ, οργανώνω, συστηματοποιώ, σταθμίζω
Αξιολογικός χαρακτήρας: Το προσωπικό αξιακό σύστημα διαμορφώνει την προσωπική φιλοσοφία, τα ιδανικά και την κοσμοθεωρία. Ο τρόπος ζωής και η συμπεριφορά συνεπής με αυτά και χαρακτηριστική του ατόμου.	Ενστερνίζομαι, επαληθεύω, δρω, τροποποιώ, υπερασπίζομαι, εθίζω, πρεσβεύω, διατυμπανίζω

Τέλος, ο ψυχοκινητικός τομέας αρχικά αναφερόταν στην ανάπτυξη κινητικών δεξιοτήτων, όπως η σωματική έκφραση, η επιδεξιότητα στο χειρισμό εργαλείων ή οργάνων ακριβείας. Ωστόσο, σήμερα ο ψυχοκινητικός τομέας θεωρείται ότι καλύπτει το χώρο των νέων τεχνολογιών, όπως και των κοινωνικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων, π.χ. αναφέρεται στην ικανότητα χρήσης ηλεκτρονικών υπολογιστών, την ευφράδεια κατά τη διάρκεια δημόσιων ομιλιών κλπ.

Πίνακας 3 (Προσαρμοσμένος από την ιστοσελίδα Alan Chapman, Πρωτότυπη Αναφορά: Dave R., 1970).

Επίπεδο / Περιγραφή	Ρήματα
Μίμηση: Η παρατήρηση και η αντιγραφή μιας δραστηριότητας άλλων.	Αντιγράφω, ακολουθώ, επαναλαμβάνω, προσκολλώμαι
Χειρισμός: Η απόδοση μιας δραστηριότητας από οδηγίες ή από μνήμης.	Ανά-δημιουργώ, χτίζω, λειτουργώ, εκτελώ, εφαρμόζω
Ακρίβεια: Η αξιόπιστη εφαρμογή δεξιοτήτων σε μια δραστηριότητα, ανεξαρτήτως βοήθειας.	Επιδεικνύω, δείχνω, ολοκληρώνω, τελειοποιώ, βαθμονομώ, ελέγχω
Σύνδεση: Η προσαρμογή της εξειδίκευσης για την ικανοποίηση ενός μη συνηθισμένου στόχου.	Κατασκευάζω, επιλύω, συντονίζω, ενσωματώνω, προσαρμόζω, αναπτύσσω, εξελίσσω, σχηματίζω, γνωρίζω σε βάθος
Εκπήγαση: Αυτοματοποιημένη, ασυνείδητη βαθιά γνώση της δραστηριότητας και των σχετικών δεξιοτήτων .	Σχεδιάζω, καθορίζω, διαχειρίζομαι, επινοώ, διαχειρίζομαι έργο

Το μοντέλο εκπαιδευτικής αξιολόγησης του Donald Kirkpatrick (1959)

Ο Donald Kirkpatrick δημοσίευσε το μοντέλο του σχετικά με την εκπαιδευτική αξιολόγηση το 1959 με τη μορφή άρθρων στο Journal of American Society of Training Directors. Στη συνέχεια τα άρθρα αυτά συμπεριλήφθηκαν στο βιβλίο του D. Kirkpatrick «Αξιολογώντας Εκπαιδευτικά Προγράμματα» το οποίο εκδόθηκε το 1994.

Ο Kirkpatrick υποστήριξε ότι υπάρχουν τέσσερα επίπεδα στην διαδικασία αξιολόγησης μίας εκπαιδευτικής δραστηριότητας:

1. **η αντίδραση του εκπαιδευόμενου.** Αυτό το επίπεδο σχετίζεται με τις σκέψεις και τα συναισθήματα που βιώνουν οι εκπαιδευόμενοι κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσης και μετά από αυτή.

Ερωτήσεις που συνήθως θέλουμε να απαντήσουμε σε αυτό το επίπεδο, ενδεικτικά, είναι:

- Η εκπαίδευση άρεσε στους εκπαιδευόμενους;
- Θεωρούν την εκπαίδευση που έλαβαν σχετική;
- Πώς αξιολογούν το επίπεδο συμμετοχής που είχαν στην εκπαίδευση;
- Σε τι βαθμό πιστεύουν ότι χρειάστηκε να προσπαθήσουν προκειμένου να παρακολουθήσουν την εκπαίδευση και να ανταπεξέλθουν σε αυτή;

- Κατά πόσο πιστεύουν ότι απέκτησαν γνώσεις χρήσιμες τις οποίες θα μπορέσουν να εφαρμόσουν στη συνέχεια;

2. **η μάθηση.** Εδώ εξετάζεται η αύξηση των γνώσεων και των δεξιοτήτων των εκπαιδευόμενων η οποία είναι αποτέλεσμα της εκπαίδευσης.

Εδώ οι ερωτήσεις μας μπορεί να είναι:

- Οι εκπαιδευόμενοι απέκτησαν τις γνώσεις και τις δεξιότητες τις οποίες έπρεπε να τους παρέχει το συγκεκριμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα;
- Οι εκπαιδευόμενοι βίωσαν αυτό για το οποίο σχεδιάστηκε η εκπαίδευση;
- Σε ποιο βαθμό υπήρξε αλλαγή ή βελτίωση στις δεξιότητες και την απόδοση των εκπαιδευόμενων;

3. **η συμπεριφορά.** Στο επίπεδο αυτό αξιολογείται η βελτίωση των συμπεριφορών και των ικανοτήτων των εκπαιδευόμενων και αξιολογείται κατά πόσο και με ποιο τρόπο οι εκπαιδευόμενοι εφαρμόζουν τις γνώσεις που έλαβαν από την εκπαίδευση. Κάτι τέτοιο γίνεται μέσα από τη μέτρηση συγκεκριμένων και παρατηρήσιμων συμπεριφορών.

Οι ερωτήσεις που γίνονται σε αυτό το επίπεδο είναι:

- Χρησιμοποίησαν οι εκπαιδευόμενοι στην πράξη τις γνώσεις που απέκτησαν κατά την εκπαίδευση;
- Υπήρξε σημαντική και μετρήσιμη αλλαγή στις συμπεριφορές και την απόδοση των εκπαιδευόμενων;
- Η αλλαγή ή η βελτίωση αυτή ήταν μόνιμη ή παροδική;
- Οι εκπαιδευόμενοι έχουν αντίληψη αυτής της αλλαγής;
- Θα μπορούσαν να μεταβιβάσουν τη γνώση που έλαβαν;

4. **τα αποτελέσματα.** Τέλος, στο επίπεδο αυτό, αξιολογούμε τα αποτελέσματα και την επίδραση που προκύπτουν σε ένα οργανισμό (εκπαιδευτικό ίδρυμα, εργασιακό περιβάλλον κ.α.) από τις ενέργειες και τις συμπεριφορές των εκπαιδευόμενων οι οποίες είναι απόρροια της εκπαίδευσης. Το επίπεδο αυτό αφορά κυρίως στην περίπτωση των εκπαιδεύσεων που γίνονται στο δυναμικό ενός επαγγελματικού οργανισμού. Εδώ θέλουμε να εξετάσουμε, κυρίως με τη

χρήση δεικτών (Key Performance Indicators KPIs), την επίδραση που είχε η εκπαίδευση στον οργανισμό (οικονομικά κέρδη, χρόνος ολοκλήρωσης εργασιών, ποσοστά αποχωρήσεων από μία εταιρία ή παραμονής σε αυτή κ.α.)

Τέλος, οι ερωτήσεις που μας ενδιαφέρουν εδώ είναι:

- Σε ποιο βαθμό και με ποιο τρόπο επηρέασαν οι συμπεριφορές των εκπαιδευόμενων, μετά την εκπαίδευση, τον οργανισμό μέσα στον οποίο δραστηριοποιούνται;

Ο Kirkpatrick υποστηρίζει ότι τα επίπεδα είναι ιεραρχημένα ανάλογα με τη σειρά που εμφανίζονται, οπότε για να περάσουμε στο επόμενο, πρέπει να έχουμε κατακτήσει το προηγούμενο, ενώ θεωρεί ότι όλα τα επίπεδα είναι εξίσου σημαντικά. Αξιολογώντας το κάθε επίπεδο, μπορούμε να διαπιστώσουμε κατά πόσο έχουν επιτευχθεί οι στόχοι του, σε τι βαθμό και εάν έχει εξελιχθεί σωστά, γεγονός το οποίο αυξάνει τις πιθανότητες να έχουμε καλά αποτελέσματα και στο επόμενο. Εάν, π.χ. στο επίπεδο 2, αυτό της μάθησης, οι εκπαιδευόμενοι δεν αποκτήσουν τις γνώσεις και τις δεξιότητες που είναι απαραίτητες, λογικό είναι ότι δε θα εμφανίζουν τις επιθυμητές συμπεριφορές στο επόμενο επίπεδο.

Μοντέλο αξιολόγησης CIPP-Stufflebeam (1971)

Το μοντέλο αξιολόγησης του Stufflebeam είχε στόχο να προσφέρει στη διοίκηση των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων τα κατάλληλα μέσα ώστε να λαμβάνουν τις σωστές αποφάσεις προς τη σωστή κατεύθυνση.

Ο Stufflebeam υποστηρίζει ότι η λογική σειρά για να σχεδιάσουμε την αξιολόγηση ενός εκπαιδευτικού προγράμματος περιλαμβάνει έξι βήματα:

1. **ο ορισμός της αξιολόγησης.** Θα πρέπει, δηλαδή, να εντοπίσουμε σε ποιο επίπεδο θα παρθούν οι αποφάσεις π.χ. τοπικό, εθνικό κ.α. Στη συνέχεια θα πρέπει κάθε επίπεδο να το περιγράψουμε με όρους που έχουν να κάνουν με τον τόπο, το επίκεντρο, την κρισιμότητα, το χρονικό διάγραμμα και τη σύνθεση του. Ακόμα, σημαντικό είναι να ορίσουμε τα κριτήρια με βάση τα οποία θα αναζητήσουμε τα αποτελέσματα της αξιολόγησης μεταφράζοντας τα σε μεταβλητές που μπορούν να ποσοτικοποιηθούν και να μετρηθούν. Τέλος,

θα πρέπει να ορίσουμε τις πολιτικές μέσα στις οποίες θα κινηθεί η αξιολόγηση.

2. **η συλλογή των πληροφοριών.** Εδώ θα πρέπει να καθορίσουμε τις πηγές από τις οποίες θα συλλέξουμε τις πληροφορίες που είναι απαραίτητες για την αξιολόγηση, να καθορίσουμε τις μεθόδους και τα εργαλεία που θα χρησιμοποιήσουμε. Επιπλέον να ορίσουμε τη διαδικασία που θα ακολουθήσουμε σχετικά με το δείγμα της έρευνας μας και τέλος, να ορίσουμε το πρόγραμμα και τις συνθήκες συλλογής των πληροφοριών.
3. **η οργάνωση των πληροφοριών.** Σε αυτό το βήμα, αποφασίζουμε τη μορφή που θα έχει η πληροφορία που θα συλλέξουμε, τον τρόπο που θα την κωδικοποιήσουμε, θα την οργανώσουμε και θα την χρησιμοποιήσουμε.
4. **η ανάλυση των πληροφοριών.** Σε αυτό το στάδιο επιλέγονται οι διαδικασίες ανάλυσης των πληροφοριών που έχουμε συλλέξει και τα μέσα με τα οποία θα διεξαχθεί αυτή.
5. **η παρουσίαση των πληροφοριών.** Έχοντας πλέον ολοκληρώσει τη διαδικασία αξιολόγησης, επιλέγουμε το ακροατήριο στο οποίο απευθύνονται τα αποτελέσματα, τον τρόπο με τον οποίο θα τα παρουσιάσουμε και τη μορφή που θα έχουν αυτά.
6. **η διαχείριση της αξιολόγησης.** Στο τελευταίο βήμα, συνοψίζουμε όλο το πρόγραμμα της αξιολόγησης και καθορίζουμε τα μέσα για να επιτευχθούν οι απαιτήσεις που έχουν οριστεί για την αξιολόγηση. Επιπλέον κάνουμε μία εκτίμηση του κατά πόσο η αξιολόγηση παρέχει αποτελέσματα έγκυρα και αξιόπιστα. Ακόμα, καθορίζουμε τον τρόπο με τον οποίο μπορεί να γίνει περιοδική επανεξέταση και ανανέωση της αξιολόγησης, ενώ τέλος, παρέχουμε προτάσεις για το συνολικό κόστος μίας διαδικασίας αξιολόγησης.

Ο Stufflebeam ανέπτυξε το παρακάτω σχήμα προκειμένου να δείξει ότι οι αποφάσεις σχετικά με τα εκπαιδευτικά προγράμματα γίνονται σε τέσσερα στάδια:

C: Context (πλαίσιο)

I: Input (είσοδος)

P: Process (διαδικασία)

P: Product (αποτέλεσμα)

Το πλαίσιο (context) σχετίζεται με τις αποφάσεις αναφορικά με το σχεδιασμό ενός εκπαιδευτικού προγράμματος. Έχει να κάνει, δηλαδή, με την αποστολή, το όραμα, τις αξίες, τους στόχους και τις προτεραιότητες μίας εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Αυτό σημαίνει ότι στο στάδιο αυτό αξιολογούμε τα χαρακτηριστικά του περιβάλλοντος και τις συνθήκες που επικρατούν, τους γενικούς και πιο ειδικούς στόχους ενός προγράμματος και εντοπίζουμε τα προβλήματα ή τους περιορισμούς που είναι πιθανό να συναντήσουμε κατά την επίτευξη αυτών των στόχων.

Το στάδιο της εισόδου (input) αφορά σε δομικές αποφάσεις. Η έμφαση εδώ δίνεται στον τρόπο με τον οποίο υλοποιείται ένα πρόγραμμα, στις διαδικασίες που ακολουθούνται και στα μέσα που χρησιμοποιούνται.

Το στάδιο της διαδικασίας (process) επικεντρώνεται στην εφαρμογή ενός προγράμματος. Αξιολογούμε, δηλαδή, κατά πόσο εφαρμόστηκε ο αρχικός σχεδιασμός και πόσο καλά, ποια είναι τα προβλήματα που μπορεί να εμφανίστηκαν στην πράξη και ποιες αλλαγές πρέπει να γίνουν.

Τέλος, στο στάδιο του αποτελέσματος (product) προχωράμε σε αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της εκπαιδευτικής διαδικασίας με βάση τους στόχους που είχαν οριστεί για αυτή και με βάση το εάν τελικά κάλυψε τις ανάγκες για τις οποίες είχε σχεδιαστεί. Αυτό γίνεται προκειμένου να αποφασιστεί εάν το υπό αξιολόγηση πρόγραμμα θα πρέπει να συνεχιστεί, να τροποποιηθεί ή ακόμα και να διακοπεί.

Μοντέλο αξιολόγησης UCLA-Alkin (1969)

Ο Alkin ξεκινάει κάνοντας τέσσερις υποθέσεις σχετικά με την αξιολόγηση της εκπαίδευσης:

- η αξιολόγηση είναι μία διαδικασία συλλογής πληροφοριών
- οι πληροφορίες αυτές χρησιμοποιούνται για τη λήψη αποφάσεων σχετικά με την πορεία και το μέλλον των εκπαιδευτικών προγραμμάτων
- τα αποτελέσματα μίας διαδικασίας αξιολόγησης πρέπει να παρουσιάζονται σε αυτούς που είναι υπεύθυνοι για τη λήψη των αποφάσεων, με τρόπο κατανοητό ο οποίος βοηθάει στο να παρθούν οι όποιες αποφάσεις παρά δημιουργεί σύγχυση ή παραπλανεί.

- τα διαφορετικά είδη αποφάσεων απαιτούν και διαφορετικές διαδικασίες αξιολόγησης

Το μοντέλο εκπαιδευτικής αξιολόγησης UCLA το οποίο ανέπτυξε ο Alkin, παρουσιάζει πολλές ομοιότητες με το μοντέλο CIPP του Stufflebeam.

Πιο συγκεκριμένα, ο Alkin προτείνει πέντε στάδια αξιολόγησης της εκπαίδευσης:

1. Αξιολόγηση του συστήματος, δηλ. του περιβάλλοντος, των συνθηκών, των αναγκών και των σκοπών. Το στάδιο αυτό, αντιστοιχεί στο στάδιο του πλαισίου του Stufflebeam.
2. Αξιολόγηση του σχεδιασμού προγράμματος. Είναι αντίστοιχο του σταδίου της εισόδου του Stufflebeam και περιλαμβάνει την αξιολόγηση του πώς σχεδιάζεται ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα για να ανταποκριθεί στις δοσμένες ανάγκες και τους στόχους.
3. Αξιολόγηση της εφαρμογής προγράμματος. Εδώ αξιολογείται το πώς υλοποιήθηκε ένα πρόγραμμα και το εάν απευθύνθηκε στην κατάλληλη ομάδα ατόμων, πάντα σύμφωνα με τον σχεδιασμό που είχε γίνει.
4. Αξιολόγηση της βελτίωσης προγράμματος. Στην προκειμένη περίπτωση γίνεται αξιολόγηση των αποτελεσμάτων του προγράμματος, εάν είχε τα επιθυμητά αποτελέσματα και εάν εμφανίστηκαν στην πράξη αποτελέσματα τα οποία δεν είχαν συμπεριληφθεί στον αρχικό σχεδιασμό ή τα οποία δεν είναι σχετικά με τους στόχους του προγράμματος. Πρόκειται για αντιστοιχία με το στάδιο διαδικασίας του Stufflebeam.
5. Αξιολόγηση της πιστοποίησης προγράμματος. Τέλος, εδώ αξιολογείται η συνολική αξία του προγράμματος και κατά πόσο υπάρχει η δυνατότητα για περαιτέρω χρήση του και σε άλλα πλαίσια. Θα λέγαμε, λοιπόν, ότι είναι αντίστοιχο με το στάδιο του αποτελέσματος του Stufflebeam.

ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΣΤΗΝ ΕΡΕΥΝΑ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Ανεξάρτητα από το μοντέλο το οποίο θα επιλέξουμε να χρησιμοποιήσουμε στην έρευνα που διεξάγουμε, η έννοια της έρευνας εν γένει εμπεριέχει κάποιες αδυναμίες και περιορισμούς.

Όπως αναφέραμε παραπάνω, σε μία έρευνα που αφορά στην εκπαιδευτική αξιολόγηση είναι ιδιαίτερα σημαντικό να λάβουμε υπ' όψιν μας παραμέτρους όπως είναι οι στόχοι και οι αξίες της εκπαίδευσης, η χρονική διάρκεια, οι ικανότητες των αξιολογητών, τα κριτήρια με βάση τα οποία θα προχωρήσουμε στην αξιολόγηση, η παρουσίαση των αποτελεσμάτων μας.

Υπάρχουν όμως περιπτώσεις κατά τις οποίες παρουσιάζονται προβλήματα στο να υπάρξει συμφωνία μεταξύ των εμπλεκομένων σχετικά με τον σκοπό και τις αξίες της εκπαίδευσης. Επιπλέον, πολλές φορές είναι ιδιαίτερα δύσκολο να οριστούν κριτήρια που διασφαλίζουν μία αντικειμενική αξιολόγηση, οπότε και εμφανίζεται έντονη υποκειμενικότητα.

Πρακτικά, μεγάλη δυσκολία παρουσιάζει, πολλές φορές, να μεταφράσουμε τις παραμέτρους που θέλουμε να εξετάσουμε σε ποσοτικές, μετρήσιμες μεταβλητές, με αποτέλεσμα τελικά να καταλήγουμε σε ασαφή προσδιορισμό των βασικών ανεξάρτητων μεταβλητών.

Συχνό φαινόμενο, επίσης, είναι η ελλιπής μελέτη της σχετικής βιβλιογραφίας και η σύνδεση μίας έρευνας με καλά τεκμηριωμένες θεωρίες. Επίσης, πολλές αξιολογήσεις παρουσιάζουν ελλιπή χρόνο αξιολόγησης ή μικρά δείγματα έρευνας, με αποτέλεσμα να μην παρέχουν αξιόπιστα αποτελέσματα.

Τέλος, μεγάλη σημασία σε μία έρευνα έχει το να επιλέξουμε τα κατάλληλα εργαλεία και μεθόδους ώστε, τελικά, να αξιολογήσουμε σωστά αυτό που θέλουμε. Σε πολλές έρευνες, όμως, παρατηρείται η χρήση ακατάλληλων μεθόδων και εργαλείων που οδηγούν σε αμφίβολα και αμφισβητήσιμα αποτελέσματα.

ΣΧΕΤΙΚΕΣ ΕΡΕΥΝΕΣ

Όπως αναφέραμε και νωρίτερα, μόλις τις τελευταίες δεκαετίες δόθηκε μεγάλη έμφαση στη σημασία που έχει η εκπαιδευτική αξιολόγηση. Λογικό είναι, λοιπόν, ότι οι περισσότερες έρευνες, σχετικά με το συγκεκριμένο θέμα, πραγματοποιήθηκαν τα τελευταία χρόνια.

Κοινό στοιχείο στις περισσότερες από αυτές είναι οι προβληματισμοί και τα ερωτήματα τα οποία προκύπτουν. Αυτά, συνήθως, έχουν να κάνουν με ερευνητικά ερωτήματα που θα τεθούν και τα οποία θα πρέπει να είναι σχετικά με τους στόχους και τις αξίες ενός εκπαιδευτικού προγράμματος, τα αποτελέσματα της εκπαίδευσης και τις διαδικασίες μέσα από τις οποίες φτάνουμε σε αυτά. Ακόμα, το εάν θα χρησιμοποιηθούν ποσοτικές ή ποιοτικές ερευνητικές μέθοδοι ή συνδυασμός αυτών, και το να επιλεγούν τα κατάλληλα εργαλεία. Και αυτό γιατί το ζητούμενο σε μία έρευνα είναι να βρούμε τα κατάλληλα μέσα ώστε να εξετάσουμε πραγματικά αυτό που έχουμε ορίσει ως σημαντικό.

Ενδεικτικά, αναφέρουμε έρευνες που έγιναν για εκπαιδευτικά προγράμματα. Μία από αυτές είναι η αξιολόγηση του μεταπτυχιακού προγράμματος «Ιατρική Ερευνητική Μεθοδολογία» της Ιατρικής Σχολής του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης (Σμυρνάκης Ε., Αρβανιτίδου Σ., Κοτσινός Ι. & Μπένος Α., 2009) Ο στόχος της έρευνας είναι να περιγράψει και να αναλύσει τη διαδικασία αξιολόγησης των μαθημάτων του μεταπτυχιακού προγράμματος από τους ίδιους τους φοιτητές που το παρακολούθησαν. Για τους σκοπούς, λοιπόν, της έρευνας, ως δείγμα χρησιμοποιήθηκαν οι φοιτητές (N=190) οι οποίοι παρακολούθησαν το πρόγραμμα 5 ακαδημαϊκά έτη (2004-2008).

Οι φοιτητές κλήθηκαν να αξιολογήσουν το πρόγραμμα αρχικά ολοκληρώνοντας το πρώτο εξάμηνο μαθημάτων, στη συνέχεια ολοκληρώνοντας το δεύτερο εξάμηνο και τέλος, εφόσον ολοκλήρωσαν το πρόγραμμα συνολικά. Διαμορφώθηκε, λοιπόν, ένα ερωτηματολόγιο το οποίο περιλαμβάνει 43 ερωτήσεις: 41 κλειστές και 2 ανοικτές ερωτήσεις οι οποίες και βαθμολογούνται σε πεντάβαθμη κλίμακα.

Για τη συγκεκριμένη έρευνα, επιλέχθηκαν 10 ερωτήσεις οι οποίες αξιολογούν τα μαθήματα του πρώτου εξαμήνου. Οι ερωτήσεις επικεντρώνονται σε θέματα που έχουν να κάνουν με:

- εάν οι στόχοι των μαθημάτων ήταν ξεκάθαροι προς τους φοιτητές

- εάν τα μαθήματα ήταν δομημένα με λογικό τρόπο
- κατά πόσο ήταν εύκολο να παρακολουθήσουν τη ροή των μαθημάτων
- εάν οι σχετικές αρχές και τεχνικές επεξηγήθηκαν με σαφήνεια
- εάν θεωρούν οι φοιτητές ότι απέκτησαν νέες γνώσεις και δεξιότητες
- εάν πιστεύουν ότι οι δεξιότητες που απέκτησαν θα τους βοηθήσουν να βελτιώσουν την επαγγελματική τους απόδοση
- εάν είχαν την ενθάρρυνση να συμμετέχουν ενεργά στα μαθήματα
- εάν τα μαθήματα είχαν την κατάλληλη υποστήριξη (εργασίες, σημειώσεις κ.α.)
- κατά πόσο οι εργασίες που έπρεπε να κάνουν, τους βοήθησαν να κατανοήσουν τα μαθήματα
- σε ποιο βαθμό, ο τρόπος της τελικής αξιολόγησης των φοιτητών, ήταν σχετικός με το περιεχόμενο και τον τρόπο διδασκαλίας των μαθημάτων

Η ανάλυση των απαντήσεων των φοιτητών οδήγησε στα εξής αποτελέσματα: οι φοιτητές έδωσαν υψηλές απαντήσεις στα ερωτήματα που έχουν να κάνουν με το εάν οι στόχοι των μαθημάτων ήταν ξεκάθαροι προς τους φοιτητές και στο τελευταίο ερώτημα που σχετίζεται με τον τρόπο της τελικής αξιολόγησης των φοιτητών και το κατά πόσο ήταν σχετικός με το περιεχόμενο και τον τρόπο διδασκαλίας των μαθημάτων. Αντίθετα, αρκετά πιο χαμηλές ήταν οι απαντήσεις τους στα υπόλοιπα ερωτήματα που αναφέρονται παραπάνω. Επιπλέον, με τη συγκεκριμένη μέθοδο, δόθηκε η ευκαιρία να γίνουν και συγκρίσεις μεταξύ των διαφορετικών ετών.

Βλέπουμε, λοιπόν, ότι η συγκεκριμένη έρευνα, χρησιμοποιώντας τη μέθοδο του ερωτηματολογίου, προσπαθεί να συγκεντρώσει ένα μεγάλο δείγμα το οποίο θα δώσει ασφαλή συμπεράσματα σχετικά με τα θετικά στοιχεία του προγράμματος αλλά και τις περιοχές προς βελτίωση.

Στη συνέχεια, έρευνα έχει πραγματοποιηθεί πάνω σε εκπαιδευτικά προγράμματα για την περιβαλλοντική εκπαίδευση στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση (Δίτσιου Μ. 2005). Και στη συγκεκριμένη έρευνα, αναφέρονται οι προβληματισμοί που παραθέσαμε παραπάνω, ενώ μπορούμε να προσθέσουμε και τη δυσκολία στο να δοθεί ένας σαφής ορισμός της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Πρόκειται για μία διαμορφωτική αξιολόγηση η οποία έχει

σκοπό να εντοπίσει τόσο τα δυνατά σημεία του προγράμματος, όσο και τα αδύναμα για να γίνουν οι κατάλληλες διορθωτικές ενέργειες.

Η συγκεκριμένη έρευνα, θέλει να αξιολογήσει τόσο τα αποτελέσματα του προγράμματος, όσο και τις διαδικασίες μέσα από τις οποίες φτάνουμε σε αυτά. Όσον αφορά τα αποτελέσματα, λοιπόν, διαμορφώθηκε ένα ερωτηματολόγιο το οποίο απευθύνεται στους μαθητές, ενώ για τις διαδικασίες διαμορφώθηκε ένα ερωτηματολόγιο το οποίο απευθύνεται στους διδάσκοντες

Με δεδομένο ότι στη συγκεκριμένη περίπτωση το πρόγραμμα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, έχει οριστεί από εξωτερικούς παράγοντες προς το σχολείο (WWF-Ελλάς), επιλέχθηκε ως πλέον κατάλληλη η πειραματική μέθοδος. Για το λόγο αυτό, δημιουργήθηκαν πειραματικές ομάδες ($N=816$) οι οποίες ελέγχθηκαν πριν και μετά την πραγματοποίηση του εκπαιδευτικού προγράμματος, ως προς τις εξαρτημένες μεταβλητές, οι οποίες είναι η κατανόηση των βασικών οικολογικών εννοιών, η κατανόηση ότι οι καθημερινές ανάγκες μας έχουν άμεση σχέση με τους φυσικούς πόρους, η κατανόηση της αλληλεπίδρασης ανθρώπου και περιβάλλοντος, η ευαισθητοποίηση και η ανάπτυξη θετικής στάσης απέναντι σε προβλήματα περιβάλλοντος και η καλλιέργεια της επιθυμίας για δράση και συμμετοχικότητα.

Επιπλέον, διαμορφώθηκαν ομάδες ελέγχου ($N=370$) οι οποίες δεν έλαβαν κάποια εκπαίδευση σχετικά με το περιβάλλον και στις οποίες έγιναν μετρήσεις πριν και μετά την εφαρμογή του προγράμματος στις πειραματικές ομάδες. Με τον τρόπο αυτό, μπορούμε να ελέγξουμε εάν οι οποίες μεταβολές στις εξαρτημένες μεταβλητές για τις πειραματικές ομάδες, οφείλονται στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα και όχι σε άλλους παράγοντες.

Πράγματι από τα αποτελέσματα συμπεραίνουμε τα εξής ότι, π.χ. εάν και, εκ πρώτης όψεως, παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφορά στις στάσεις της ΣΤ' τάξης στη δεύτερη μέτρηση, μετά την εφαρμογή του προγράμματος, αυτό τελικά φαίνεται ότι οφείλεται σε μείωση των στάσεων της ομάδας ελέγχου και όχι σε βελτίωση των στάσεων της πειραματικής ομάδας. Εάν, λοιπόν, δεν είχαν χρησιμοποιηθεί ομάδες ελέγχου, η ερμηνεία του συγκεκριμένου αποτελέσματος θα ήταν πολύ διαφορετική.

Εδώ, παρατηρούμε ότι χρησιμοποιήθηκε ένας συνδυασμός μεθόδων: η πειραματική-ποσοτική για τους μαθητές και η ποιοτική για τους εκπαιδευτικούς. Αυτό γίνεται σε μία

προσπάθεια να χρησιμοποιηθούν τα πλεονεκτήματα της κάθε μεθόδου η οποία έχει
κριθεί ως κατάλληλη για να εξετασθούν τα ερευνητικά ερωτήματα που έχουν τεθεί.

ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΕΝΟΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΠΡΑΚΤΙΚΗΣ ΑΣΚΗΣΗΣ

Η δημιουργία ενός προγράμματος πρακτικής άσκησης, στα πλαίσια ενός προγράμματος σπουδών σε μία σχολή ανώτερης ή ανώτατης εκπαίδευσης, ακολουθεί κάποιες γενικές κατευθυντήριες γραμμές:

Είναι σημαντικό, καταρχήν, να οριστούν οι στόχοι μίας πρακτικής άσκησης. Αυτοί μπορεί να είναι:

- να εμπεδώσουν οι φοιτητές τις θεωρητικές γνώσεις που αποκτούν κατά τη διδασκαλία των μαθημάτων και να μελετήσουν πώς εφαρμόζονται αυτές στην εργασιακή πράξη
- να εξοικειωθούν με τις συνθήκες εργασίας αλλά και την αγορά εργασίας γενικά
- να μπορέσουν να εντοπίσουν και να αναπτύξουν τις δεξιότητες τους
- να διευρύνουν τα επαγγελματικά και ακαδημαϊκά τους ενδιαφέροντα όπως επίσης και τις δυνατότητες επαγγελματικής τους αποκατάστασης

Στη συνέχεια, θα πρέπει να καθοριστεί ποιο είναι το κατάλληλο χρονικό διάστημα, κατά τη φοίτηση, για να πραγματοποιηθεί η πρακτική άσκηση. Στην πλειοψηφία των περιπτώσεων, οι φοιτητές πρέπει να έχουν αποκτήσει κάποιες απαραίτητες γνώσεις για να μπορέσουν να αντεπεξέλθουν στις απαιτήσεις μίας πρακτικής άσκησης αλλά και για να μπορέσουν να ωφεληθούν από αυτή επί της ουσίας. Κάτι τέτοιο, συνήθως, μεταφράζεται σε ένα συγκεκριμένο αριθμό μαθημάτων που πρέπει οι φοιτητές να έχουν ολοκληρώσει επιτυχώς. Επιπλέον, σημαντικό είναι να είναι σαφώς ορισμένος ο χρόνος διάρκειας της πρακτικής. Στα περισσότερα πανεπιστημιακά ιδρύματα, η πρακτική άσκηση διαρκεί από τρεις έως έξι μήνες. Το διάστημα αυτό κρίνεται ως ικανοποιητικό προκειμένου οι φοιτητές να αποκτήσουν μία σαφή εικόνα για την αγορά εργασίας και τις επαγγελματικές πρακτικές που σχετίζονται με το αντικείμενο των σπουδών τους.

Άλλο ένα σημαντικό σημείο κατά το σχεδιασμό ενός προγράμματος πρακτικής άσκησης, είναι να οριστούν οι υπεύθυνοι και οι εμπλεκόμενοι σε αυτή. Σίγουρα είναι απαραίτητη η συμμετοχή του επιστημονικού προσωπικού το οποίο θα πρέπει να είναι σε επαφή με τους επαγγελματικούς φορείς που υποδέχονται τους φοιτητές ώστε να συμμετέχει στην επιλογή αυτών, στον καθορισμό των αρμοδιοτήτων των φοιτητών και να παρακολουθεί την εξέλιξη του προγράμματος. Εξίσου σημαντικό είναι να έχει το

επιστημονικό προσωπικό επικοινωνία με τους φοιτητές και να τους παρέχει την καθοδήγηση και την υποστήριξή του αλλά και να ελέγχει την ποιότητα της εργασίας τους, την απόδοσή τους, τη συνέπειά τους κ.α. Τα διάφορα διαδικαστικά θέματα (συμφωνητικά μαθητείας, συμβάσεις εργασίας, αποδοχές κα.) συνήθως διεκπεραιώνονται από τις διοικητικές υπηρεσίες ενός πανεπιστημιακού ιδρύματος.

Τέλος, ένα ευαίσθητο σημείο είναι η προσπάθεια να ληφθούν υπ' όψιν τα ενδιαφέροντα και οι προτιμήσεις των φοιτητών. Θα πρέπει, δηλαδή, να υπάρχει όσο το δυνατόν μεγαλύτερη αντιστοιχία ανάμεσα στη διαθεσιμότητα των φορέων και την εκδήλωση ενδιαφέροντος προς αυτούς από τους φοιτητές, ώστε να επιτυγχάνεται το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα.

ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Η συγκεκριμένη έρευνα έγινε με στόχο να αξιολογήσει την ποιότητα της πρακτικής άσκησης, όπως αυτή γίνεται αντιληπτή από την πλευρά των φοιτητών, όπως επίσης να εντοπίσει τα δυνατά σημεία αλλά και τις περιοχές βελτίωσης που διαφαίνονται. Επιπλέον, με το δεδομένο ότι χρησιμοποιούνται οι αξιολογήσεις φοιτητών από 5 διαφορετικά ακαδημαϊκά έτη, γίνεται μία προσπάθεια συγκριτικής μελέτης για το πώς υλοποιήθηκε και εξελίχθηκε η πρακτική άσκηση μεταξύ διαφορετικών ετών. Κάτι τέτοιο, μας δίνει τη δυνατότητα να κατανοήσουμε ποια στοιχεία της πρακτικής άσκησης είναι διαχρονικά θετικά και ποια είναι αυτά που επιδέχονται βελτίωση.

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε πάνω στην αξιολόγηση που έγινε από την πλευρά των φοιτητών σχετικά με την υποχρεωτική τρίμηνη πρακτική άσκηση που πρέπει να πραγματοποιήσουν στα πλαίσια του προγράμματος σπουδών του τμήματος Ψυχολογίας. Αυτή πραγματοποιείται σε διάφορους φορείς που σχετίζονται με την ψυχική υγεία. Συγκεντρώθηκαν οι αξιολογήσεις των φοιτητών από πέντε ακαδημαϊκά έτη: 2004-2005, 2005-2006, 2006-2007, 2007-2008 και 2008-2009. Συνολικά, συμμετείχαν 972 φοιτητές.

Η δεύτερη μεταβλητή που μας ενδιαφέρει να εξετάσουμε είναι το εάν οι απαντήσεις των φοιτητών στα διάφορα ερωτήματα επηρεάστηκαν από τον φορέα στον οποίο εργάστηκαν και από το αντικείμενο αυτού. Για το λόγο αυτό, οι φορείς κατηγοριοποιήθηκαν με βάση τον τομέα στον οποίο δραστηριοποιούνται.

Συνολικά οι τομείς είναι 11:

1. Νοσοκομεία
2. Συμβουλευτικά κέντρα και ιατροπαιδαγωγικά κέντρα – Κέντρα ψυχικής υγείας
3. Ξενώνες-Οικοτροφεία
4. Κέντρα αποκατάστασης ευπαθών ομάδων
5. Κέντρα απεξάρτησης
6. Κέντρα πρόληψης εξαρτήσεων
7. Σχολεία
8. Κέντρα αντιμετώπισης δυσκολιών μάθησης
9. Κέντρα ειδικής αγωγής
10. Δημόσια σχολεία ειδικής αγωγής

11. Εταιρίες

Η αξιολόγησή που έγινε από τους φοιτητές είχε τη μορφή γραπτού ερωτηματολογίου το οποίο συμπληρώθηκε μετά την ολοκλήρωση της πρακτικής άσκησης. Οι φοιτητές όφειλαν να επιστρέψουν τα ερωτηματολόγια συμπληρωμένα στη Γραμματεία της Σχολής.

Το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο αποτελείται από 26 ερωτήσεις. Οι 23 είναι ερωτήσεις κλειστού τύπου, ενώ 3 είναι ανοιχτού τύπου και καλούν τους φοιτητές να καταγράψουν με τη μορφή ελεύθερου κειμένου την άποψη τους. Με βάση το περιεχόμενο των απαντήσεων, έγινε η κωδικοποίηση τους για να εξυπηρετηθούν οι ανάγκες της στατιστικής επεξεργασίας.

Πιο αναλυτικά, το σχετικό ερωτηματολόγιο ξεκινάει με ερωτήσεις δημογραφικού χαρακτήρα. Στη συνέχεια, οι ερωτήσεις σχετίζονται με θέματα που αφορούν στην υλοποίηση του προγράμματος. Ζητείται από τους φοιτητές να περιγράψουν τα αντικείμενα στα οποία εκπαιδεύτηκαν, όπως τα αντιλήφθηκαν οι ίδιοι. Ακόμα, ζητείται από τους φοιτητές να δηλώσουν εάν έλαβαν κάποια εκπαίδευση σχετικά με τα καθήκοντα τους από τον αρμόδιο φορέα και πόσο διήρκεσε η εκπαίδευση.

Περιλαμβάνονται, ακόμα, ερωτήσεις σχετικά με το εάν υπήρξε αρμονική συνεργασία με τον επόπτη τους και το υπόλοιπο δυναμικό του φορέα στον οποίο απασχολήθηκαν.

Μεγάλη έμφαση δίνεται στο κατά πόσο θεωρούν οι φοιτητές ότι ωφελήθηκαν από το θεσμό της πρακτικής άσκησης, εξετάζοντας με ερωτήσεις συγκεκριμένες περιοχές, όπως:

- η απόκτηση εμπειρίας
- η αξιοποίηση νέων γνώσεων
- η απόκτηση γνώσεων
- η δημιουργία επαγγελματικών γνωριμιών
- η απόκτηση επαγγελματικής συνείδησης
- η εμπειρία επαγγελματικής συνεργασίας
- η ανάπτυξη πρωτοβουλίας
- η απόκτηση νέων δεξιοτήτων

Στη συνέχεια, ζητείται από τους φοιτητές να αξιολογήσουν το φορέα στον οποίο πραγματοποίησαν την πρακτική τους άσκηση σε θέματα που αφορούν το συντονισμό, την οργάνωση, την κατανομή καθηκόντων και την αντιστοιχία του έργου που ανέλαβαν με τον σκοπό της πρακτικής.

Έπειτα, ακολουθούν ερωτήσεις αναφορικά με το κατά πόσο οι γνώσεις που απέκτησαν μέσα από το πρόγραμμα των σπουδών, βοήθησαν τους φοιτητές να ανταπεξέλθουν επιτυχώς στις απαιτήσεις της πρακτικής άσκησης, εάν θεωρούν ότι η πρακτική θα τους βοηθήσει στην επαγγελματική τους αποκατάσταση και την επιλογή συγκεκριμένου αντικειμένου εργασίας.

Τέλος, οι φοιτητές καλούνται να καταγράψουν τυχόν προβλήματα και δυσκολίες που αντιμετώπισαν κατά τη διάρκεια της πρακτικής τους, όπως επίσης και να προχωρήσουν σε συγκεκριμένες προτάσεις για τη βελτίωσή αυτής.

Το ερωτηματολόγιο παρατίθεται αναλυτικά στο Παράρτημα Ι.

Σε ό,τι αφορά τους φορείς ψυχικής υγείας που συμμετέχουν στο πρόγραμμα πρακτικής άσκησης, μπορούμε να πούμε ότι ποικίλλουν και καλύπτουν πολλά και διαφορετικά αντικείμενα της ψυχικής υγείας. Επιπλέον, είναι λογικό ότι εφόσον εξετάζουμε διαφορετικά ακαδημαϊκά έτη, υπάρχει κάποια διαφοροποίηση στους φορείς που συμμετείχαν κάθε χρόνο.

Αναλυτικά, οι φορείς που συμμετείχαν στο πρόγραμμα, παραθέτονται στο Παράρτημα ΙΙ.

Στη συνέχεια, τα ερωτηματολόγια επεξεργάστηκαν με τη χρήση του στατιστικού πακέτου SPSS 16.0. Για τις ανάγκες της έρευνας χρησιμοποιήθηκαν οι μέθοδοι Frequencies, Crosstabs, Multivariate Analysis και Univariate Analysis.

Τέλος, τα αποτελέσματα τα οποία προέκυψαν από την στατιστική επεξεργασία, αναλύθηκαν και παρουσιάζονται στη συνέχεια.

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Όπως αναφέραμε παραπάνω, στην έρευνα συμμετείχαν 972 φοιτητές. Στον Πίνακα 1 βλέπουμε ότι οι γυναίκες αποτελούν το 90.3% του συνολικού δείγματος, ενώ οι άνδρες το 9.7%. Επιπλέον, παρατηρείται ότι σταθερά οι γυναίκες αποτελούν σε κάθε έτος το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος το οποίο και κυμαίνεται από 87.9% έως 92.6%. Αντίστοιχα οι άνδρες κυμαίνονται από 7.4% έως 12.1%. Τα συγκεκριμένα ποσοστά είναι απόλυτα κατανοητά εάν σκεφτούμε ότι σχεδόν σε όλες τις θεωρητικές-ανθρωπιστικές πανεπιστημιακές σχολές υπερτερούν οι γυναίκες.

Τα τελευταία δύο έτη (2007-2008 & 2008-2009) παρατηρούμε μία αύξηση των ανδρών φοιτητών σε σχέση με τα προηγούμενα χρόνια με ποσοστά 12.1% και 11.4% αντίστοιχα. Κάτι τέτοιο μπορεί να σημαίνει ότι έχουμε μία αύξηση του ενδιαφέροντος των ανδρών για αυτές τις σχολές. Σίγουρα, όμως, είναι κάτι το οποίο χρήζει περαιτέρω διερεύνησης, δεδομένου ότι το δείγμα που έχουμε από μόλις δύο ακαδημαϊκά έτη είναι πολύ μικρό.

Σε ό,τι αφορά τη συμμετοχή ανδρών και γυναικών, σύμφωνα με το κριτήριο χ^2 φαίνεται ότι δεν αλλάζει η κατανομή των γυναικών και των ανδρών στα 5 ακαδημαϊκά έτη [$\chi^2 (4, 972)=3,452, p>0.05$].

Πίνακας 1. Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) του φύλου ως προς το ακαδημαϊκό έτος πραγματοποίησης της πρακτικής άσκησης

Έτος	Φύλο					
	Γυναίκες		Άνδρες		Σύνολο	
2004-2005	182	(91.5%)	17	(8.5%)	199	(100.0%)
2005-2006	176	(92.6%)	14	(7.4%)	190	(100.0%)
2006-2007	190	(90.9%)	19	(9.1%)	209	(100.0%)
2007-2008	167	(87.9%)	23	(12.1%)	190	(100.0%)
2008-2009	163	(88.6%)	21	(11.4%)	184	(100.0%)
Σύνολο	878	(90.3%)	94	(9.7%)	972	(100.0%)

Στη συνέχεια, σε ό,τι αφορά τις γνώσεις των φοιτητών σε ξένες γλώσσες, μπορούμε να παρατηρήσουμε τα εξής: το μεγαλύτερο ποσοστό (40.4%) του συνολικού δείγματός μιλάει Αγγλικά. Στη συνέχεια, μικρότερα ποσοστά μιλούν Αγγλικά-Γαλλικά (30.2%),

δύο άλλες γλώσσες (18.3%), τρεις άλλες γλώσσες (8.8%) και τέσσερις άλλες γλώσσες (2.3%).

Επιπλέον, βλέπουμε ότι και ανά έτος, το μεγαλύτερο ποσοστό των φοιτητών μιλάει Αγγλικά και στη συνέχεια Αγγλικά-Γαλλικά.

Στην περίπτωση των ξένων γλωσσών, με βάση το κριτήριο χ^2 (16, 957)=25,699, $p \leq 0.05$ διαπιστώνουμε ότι η κατανομή των ξένων γλωσσών διαφοροποιείται στα επιμέρους ακαδημαϊκά έτη.

Πίνακας 2. Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των ξένων γλωσσών ως προς το ακαδημαϊκό έτος πραγματοποίησης της πρακτικής άσκησης

Ξένες Γλώσσες

Έτος	Αγγλικά		Αγγλικά-Γαλλικά		2 γλώσσες		3 γλώσσες		4 γλώσσες		Σύνολο	
2004-2005	87	(43.7%)	55	(27.6%)	38	(19.1%)	17	(8.5%)	2	(1.0%)	199	(100.0%)
2005-2006	74	(39.8%)	58	(31.2%)	38	(20.4%)	14	(7.5%)	2	(1.1%)	186	(100.0%)
2006-2007	85	(41.1%)	54	(26.1%)	37	(17.9%)	27	(13.0%)	4	(1.9%)	207	(100.0%)
2007-2008	67	(36.2%)	69	(37.3%)	30	(16.2%)	9	(4.9%)	10	(5.4%)	185	(100.0%)
2008-2009	74	(41.1%)	53	(29.4%)	32	(17.8%)	17	(9.4%)	4	(2.2%)	180	(100.0%)
Σύνολο	387	(40.4%)	289	(30.2%)	175	(18.3%)	84	(8.8%)	22	(2.3%)	957	(100.0%)

Σε ό,τι αφορά τα αντικείμενα στα οποία δήλωσαν οι φοιτητές ότι εκπαιδεύτηκαν, έχει γίνει μια ομαδοποίηση που αντανάκλα τον κλάδο της ψυχικής υγείας στον οποίο δραστηριοποιούνται οι φορείς που ανέλαβαν φοιτητές στα πλαίσια πρακτικής άσκησης.

Κλινική Ψυχολογία Ανηλίκων	Παιδοψυχιατρικές Κλινικές Νοσοκομείων
Κλινική Ψυχολογία Ενηλίκων	Ψυχιατρικές Κλινικές Νοσοκομείων, Ψυχιατρικά Νοσοκομεία
Οργανωτική Ψυχολογία & Μεθοδολογία	Εταιρίες Συμβούλων Επιχειρήσεων
Υποστήριξη & Συμβουλευτική Ευπαθών Ομάδων	Δομές που ασχολούνται με θέματα υποστήριξης και κοινωνικής επανένταξης ομάδων όπως πρόσφυγες, φυλακισμένοι, άγαμες μητέρες, άτομα με ψυχικές παθήσεις, άτομα με νοητική υστέρηση, ειδικές ανάγκες, γεροντικές παθήσεις κ.α.
Σχολική Ψυχολογία-Μαθησιακές δυσκολίες	Σχολικοί ψυχολόγοι, κέντρα ειδικής αγωγής

Απεξάρτηση	Κέντρα απεξάρτησης και πρόληψης εξαρτήσεων
Συμβουλευτική	Προγράμματα συμβουλευτικής ατομικής, ομαδικής, οικογενειακής

Όπως φαίνεται και στον Πίνακα 3, το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος μας, 31%, πραγματοποίησε την πρακτική του άσκηση σε δομές που σχετίζονται με την κλινική ψυχολογία ενηλίκων, όπως ψυχιατρικές κλινικές γενικών νοσοκομείων ή ψυχιατρικά νοσοκομεία. Στη συνέχεια, το 25.8% πραγματοποίησε την πρακτική του σε δομές που έχουν να κάνουν με ευπαθείς ομάδες, π.χ. δομές που ασχολούνται με θέματα υποστήριξης και κοινωνικής επανένταξης ομάδων όπως πρόσφυγες, φυλακισμένοι, άγαμες μητέρες, άτομα με ψυχικές παθήσεις, άτομα με νοητική υστέρηση, ειδικές ανάγκες, γεροντικές παθήσεις κ.α. Η τρίτη κατηγορία με ποσοστό συμμετοχής 13.6% είναι η συμβουλευτική, δηλ. προγράμματα συμβουλευτικής για οικογένειες, παιδιά, εφήβους κλπ. Τέταρτη κατηγορία με ποσοστό 9.2% είναι η απεξάρτηση, όπως κέντρα πρόληψης αλλά και απεξάρτησης από τη χρήση ουσιών. Η πέμπτη ομάδα φορέων σχετίζεται με τις μαθησιακές δυσκολίες και τη σχολική ψυχολογία και απασχόλησε το 8.2% των φοιτητών. Εδώ περιλαμβάνονται σχολεία για παιδιά με ειδικές ανάγκες, κέντρα ειδικής αγωγής ή σχολικοί ψυχολόγοι στην πρωτοβάθμια ή δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Στη συνέχεια, το 6.9% απασχολήθηκε σε φορείς που ασχολούνται με την κλινική ψυχολογία ανηλίκων, όπως παιδοψυχιατρικές κλινικές Νοσοκομείων και τέλος το 5.4% απασχολήθηκε σε φορείς που έχουν να κάνουν με την οργανωτική ψυχολογία και μεθοδολογία, όπως π.χ. εταιρίες συμβούλων επιχειρήσεων.

Αν θελήσουμε να εξετάσουμε τα αποτελέσματα ανά ακαδημαϊκό έτος πραγματοποίησης της πρακτικής άσκησης, θα δούμε ότι δε διαφοροποιούνται σε μεγάλο βαθμό από τη γενική εικόνα που παραθέσαμε λίγο παραπάνω.

Σταθερά σε όλα τα έτη, οι 3 κατηγορίες που απασχολούν τους περισσότερους φοιτητές είναι η κλινική ψυχολογία ενηλίκων, οι ευπαθείς ομάδες και η συμβουλευτική.

Τα ποσοστά που είδαμε, δεν αντανακλούν απαραίτητα τα ενδιαφέροντα των φοιτητών και αυτό γιατί η τοποθέτησή τους στους διάφορους φορείς, δε γίνεται μόνο με βάση τις προτιμήσεις που δηλώνουν οι φοιτητές αλλά και με βάση τους φορείς που συμμετέχουν στο πρόγραμμα και τη διαθεσιμότητα αυτών να δεχθούν φοιτητές. Στις τρεις κατηγορίες

που αναφέραμε παραπάνω, συμμετέχουν αριθμητικά οι περισσότεροι φορείς ενώ ταυτόχρονα πρόκειται για μεγάλες μονάδες οι οποίες μπορούν να εκπαιδεύσουν παραπάνω από ένα φοιτητή. Είναι, λοιπόν, κατανοητό γιατί οι περισσότεροι φοιτητές σταθερά κάθε έτος αλλά και συνολικά, συγκεντρώνονται στις 3 κατηγορίες που αναφέραμε παραπάνω.

Πίνακας 3. Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) του αντικειμένου εκπαίδευσης ως προς το ακαδημαϊκό έτος πραγματοποίησης της πρακτικής άσκησης

Αντικείμενο Εκπαίδευσης															
Έτος	Κλινική Ψυχολογία Ανηλίκων		Κλινική Ψυχολογία Ενηλίκων		Οργανωτική Ψυχολογία		Ευπαθείς Ομάδες		Μαθησιακές Δυσκολίες- Σχολική Ψυχολογία		Απεξάρτηση		Συμβουλευτική		Σύνολο
2004-2005	11	(5.5%)	65	(32.7%)	18	(9.0%)	40	(20.1%)	21	(10.6%)	21	(10.6%)	23	(11.6%)	199 (100.0%)
2005-2006	12	(6.5%)	53	(28.6%)	10	(5.4%)	36	(19.5%)	10	(5.4%)	26	(14.1%)	38	(20.5%)	185 (100.0%)
2006-2007	7	(4.6%)	58	(38.2%)	4	(2.6%)	38	(25.0%)	11	(7.2%)	14	(9.2%)	20	(13.2%)	152 (100.0%)
2007-2008	13	(7.7%)	63	(37.5%)	5	(3.0%)	37	(22.0%)	16	(9.5%)	16	(9.5%)	18	(10.7%)	168 (100.0%)
2008-2009	16	(10.4%)	27	(17.5%)	9	(5.8%)	70	(45.5%)	12	(7.8%)	2	(1.3%)	18	(11.7%)	154 (100.0%)
Σύνολο	59	(6.9%)	266	(31.0%)	46	(5.4%)	221	(25.8%)	70	(8.2%)	79	(9.2%)	117	(13.6%)	858 (100.0%)

Στην περίπτωση του αντικειμένου εκπαίδευσης, με βάση το κριτήριο χ^2 ($24, 858$)= $85,311$, $p \leq .001$ φαίνεται ότι η κατανομή των αντικειμένων εκπαίδευσης παρουσιάζει διαφορά στα 5 ακαδημαϊκά έτη.

Στη συνέχεια, οι φοιτητές ερωτήθηκαν εάν έλαβαν κάποιες οδηγίες/ εκπαίδευση από τον φορέα, κατά την έναρξη της πρακτικής τους άσκησης αναφορικά με τον οργανισμό, τη λειτουργία αυτού αλλά και το έργο και τα καθήκοντα που οι ίδιοι θα αναλάβουν κατά την πρακτική τους.

Όπως βλέπουμε στον Πίνακα 4, το 96.9% των φοιτητών απαντάει ότι έλαβε κάποια εκπαίδευση, ενώ το υπόλοιπο 3.1% όχι. Φαίνεται, λοιπόν, ότι η συντριπτική πλειοψηφία του δείγματος εκπαιδεύτηκε κατά την έναρξη της πρακτικής του άσκησης, προκειμένου να μπορέσει να ανταποκριθεί επιτυχώς στις απαιτήσεις αυτής. Την ίδια εικόνα

παρουσιάζει και κάθε έτος ξεχωριστά, όπου βλέπουμε ότι πάνω από το 95% του δείγματος κάθε έτους δηλώνει ότι έλαβε εκπαίδευση.

Όπως προκύπτει από το κριτήριο χ^2 (4, 967)=4,228, $p > .05$, δεν αλλάζει η κατανομή των απαντήσεων των φοιτητών αναφορικά με το εάν έλαβαν εκπαίδευση κατά την έναρξη της πρακτικής τους άσκησης στα διαφορετικά έτη.

Πίνακας 4. Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των απαντήσεων των φοιτητών αναφορικά με το εάν έλαβαν εκπαίδευση ως προς το ακαδημαϊκό έτος πραγματοποίησης της πρακτικής άσκησης

Έτος	Χορήγηση Οδηγιών/Εκπαίδευσης				Σύνολο	
	ΝΑΙ		ΟΧΙ			
2004-2005	9	(4.5%)	190	(95.5%)	199	(100.0%)
2005-2006	2	(11.0%)	187	(98.9%)	189	(100.0%)
2006-2007	6	(2.9%)	201	(97.1%)	207	(100.0%)
2007-2008	7	(3.7%)	183	(96.3%)	190	(100.0%)
2008-2009	6	(3.3%)	176	(96.7%)	182	(100.0%)
Σύνολο	30	(3.1%)	937	(96.9%)	967	(100.0%)

Σε ό,τι αφορά το χρόνο αυτής της εκπαίδευσης (Πίνακας 5), το μεγαλύτερο ποσοστό, 34.8% δηλώνει ότι έλαβε εκπαίδευση 2 ημερών, το 20.6% δηλώνει ότι έλαβε εκπαίδευση 1 ημέρας ενώ το 15.1% δηλώνει ότι έλαβε 3 ημέρες εκπαίδευση. Μικρότερα είναι τα ποσοστά από 13.3% έως 5% που δηλώνουν ότι έλαβαν εκπαίδευση 4, 5 και πάνω από 6 ημέρες. Ενώ μόλις το 1.1% δηλώνει ότι δεν έλαβε καμία εκπαίδευση. Η ίδια εικόνα παρουσιάζεται και ανά έτος, όπου κάθε χρόνο οι περισσότεροι φοιτητές δήλωσαν ότι έλαβαν εκπαίδευση από 1 έως 3 ημέρες.

Πίνακας 5. Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) του χρόνου εκπαίδευσης που έλαβαν οι φοιτητές ως προς το ακαδημαϊκό έτος πραγματοποίησης της πρακτικής άσκησης

Έτος	Χρόνος Εκπαίδευσης														Σύνολο	
	0 ΗΜ.		1 ΗΜ.		2 ΗΜ.		3 ΗΜ.		4 ΗΜ.		5 ΗΜ.		>6 ΗΜ.			
2004-2005	9	(4.5%)	43	(21.7%)	63	(31.8%)	40	(20.2%)	10	(5.1%)	17	(8.6%)	16	(8.1%)	198	(100.0%)
2005-2006	0	(.0%)	28	(18.8%)	39	(26.2%)	27	(18.1%)	7	(4.7%)	24	(16.1%)	24	(16.1%)	149	(100.0%)
2006-2007	0	(.0%)	44	(24.4%)	71	(39.4%)	22	(12.2%)	7	(3.9%)	19	(10.6%)	17	(9.4%)	180	(100.0%)
2007-2008	0	(.0%)	29	(18.1%)	55	(34.4%)	20	(12.5%)	10	(6.3%)	17	(10.6%)	29	(18.1%)	160	(100.0%)
2008-2009	0	(.0%)	32	(19.2%)	69	(41.3%)	20	(12.0%)	9	(5.4%)	9	(5.4%)	28	(16.8%)	167	(100.0%)
Σύνολο	9	(1.1%)	176	(20.6%)	297	(34.8%)	129	(15.1%)	43	(5.0%)	86	(10.1%)	114	(13.3%)	854	(100.0%)

Στην περίπτωση του χρόνου εκπαίδευσης που έλαβαν οι φοιτητές, σύμφωνα με το κριτήριο χ^2 (24, 854)=67,842, $p>0.05$, βλέπουμε ότι δεν αλλάζει η κατανομή του χρόνου εκπαίδευσης στα διαφορετικά ακαδημαϊκά έτη.

Η επόμενη ερώτηση έχει να κάνει με τους τομείς στους οποίους εκπαιδεύτηκαν οι φοιτητές. Οι φοιτητές είχαν τη δυνατότητα, στο ερωτηματολόγιο, να δηλώσουν ελεύθερα και να ιεραρχήσουν τους τομείς στους οποίους πιστεύουν ότι εκπαιδεύτηκαν κατά την πρακτική τους. Με βάση τις απαντήσεις τους, προέκυψαν κατά μέσο όρο 3 τομείς εκπαίδευσης.

Στον Πίνακα 6, μπορούμε να δούμε ότι σχετικά με το πρώτο αντικείμενο που δήλωσαν οι φοιτητές, το 33.8% εκπαιδεύτηκε στην κλινική ψυχολογία ενηλίκων, το 23.1% σε θέματα που αφορούν τις ευπαθείς ομάδες, το 13.3% στην Οργανωτική Ψυχολογία, το 10.3% στη συμβουλευτική, το 8.9% στην κλινική ψυχολογία ανηλίκων, το 5,7% σε θέματα που αφορούν στην απεξάρτηση και το 4.9% σε μαθησιακές δυσκολίες και τη σχολική ψυχολογία.

Παρόμοια εικόνα εμφανίζεται και ανά έτος, όπου βλέπουμε ότι σχεδόν κάθε χρόνο, τα τρία πιο δημοφιλή αντικείμενα είναι η κλινική ψυχολογία ενηλίκων, οι ευπαθείς ομάδες και η Οργανωτική Ψυχολογία.

Πίνακας 6. Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) του τομέα εκπαίδευσης που ως προς το ακαδημαϊκό έτος πραγματοποίησης της πρακτικής άσκησης

Τομείς Εκπαίδευσης 1

Έτος	Κλινική Ψυχολογία Ανηλίκων		Κλινική Ψυχολογία Ενηλίκων		Οργανωτική Ψυχολογία		Ευπαθείς Ομάδες		Μαθησιακές Δυσκολίες- Σχολική Ψυχολογία		Απεξάρτηση		Συμβουλευτική		Σύνολο	
2004-2005	12	(6.1%)	71	(35.9%)	40	(20.2%)	37	(18.7%)	11	(5.6%)	16	(8.1%)	11	(5.6%)	198	(100.0%)
2005-2006	16	(8.6%)	58	(31.0%)	35	(18.7%)	32	(17.1%)	8	(4.3%)	18	(9.6%)	20	(10.7%)	187	(100.0%)
2006-2007	12	(6.0%)	68	(34.2%)	22	(11.1%)	40	(20.1%)	12	(6.0%)	9	(4.5%)	36	(18.1%)	199	(100.0%)
2007-2008	26	(14.1%)	89	(48.4%)	13	(7.1%)	29	(15.8%)	5	(2.7%)	9	(4.9%)	13	(7.1%)	184	(100.0%)
2008-2009	18	(10.3%)	32	(18.4%)	15	(8.6%)	80	(46.0%)	10	(5.7%)	2	(1.1%)	17	(9.8%)	174	(100.0%)
Σύνολο	84	(8.9%)	318	(33.8%)	125	(13.3%)	218	(23.1%)	46	(4.9%)	54	(5.7%)	97	(10.3%)	942	(100.0%)

Στην περίπτωση αυτή, μπορούμε να δούμε ότι με βάση το κριτήριο χ^2 (24, 942)=138,282, $p \leq .001$ προκύπτει ότι η κατανομή του αντικειμένου εκπαίδευσης διαφοροποιείται στα 5 ακαδημαϊκά έτη.

Σε ό,τι αφορά το δεύτερο αντικείμενο εκπαίδευσης (Πίνακας 7), το 29.9% δήλωσε τη συμβουλευτική, το 24.4% την Οργανωτική Ψυχολογία, το 23% την ενασχόληση με ευπαθείς ομάδες, το 10.3% την κλινική ψυχολογία ενηλίκων, το 7.7% τις μαθησιακές δυσκολίες/σχολική ψυχολογία, το 3.4% την απεξάρτηση και το 1.3% την κλινική ψυχολογία ανηλίκων.

Και εδώ, παρατηρούμε ότι έχουμε παρόμοιες εικόνες ανά έτος, όπου τα τρία αντικείμενα με τα πιο υψηλά ποσοστά είναι η συμβουλευτική, η Οργανωτική Ψυχολογία και οι ευπαθείς ομάδες.

Πίνακας 7. Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) του τομέα εκπαίδευσης που ως προς το ακαδημαϊκό έτος πραγματοποίησης της πρακτικής άσκησης

Τομείς Εκπαίδευσης 2

Έτος	Κλινική Ψυχολογία Ανηλίκων		Κλινική Ψυχολογία Ενηλίκων		Οργανωτική Ψυχολογία		Ευπαθείς Ομάδες		Μαθησιακές Δυσκολίες- Σχολική Ψυχολογία		Απεξάρτηση		Συμβουλευτική		Σύνολο
2004-2005	0	(.0%)	7	(4.4%)	44	(27.7%)	48	(30.2%)	14	(8.8%)	5	(3.1%)	41	(25.8%)	159 (100.0%)
2005-2006	0	(.0%)	3	(2.3%)	31	(24.0%)	32	(24.8%)	8	(6.2%)	9	(7.0%)	46	(35.7%)	129 (100.0%)
2006-2007	1	(.8%)	20	(16.8%)	42	(35.3%)	15	(12.6%)	4	(3.4%)	3	(2.5%)	34	(28.6%)	119 (100.0%)
2007-2008	6	(4.4%)	22	(16.2%)	25	(18.4%)	32	(23.5%)	12	(8.8%)	4	(2.9%)	35	(25.7%)	136 (100.0%)
2008-2009	1	(1.0%)	14	(14.6%)	14	(14.6%)	20	(20.8%)	11	(11.5%)	1	(1.0%)	35	(36.5%)	96 (100.0%)
Σύνολο	8	(1.3%)	66	(10.3%)	156	(24.4%)	147	(23.0%)	49	(7.7%)	22	(3.4%)	191	(29.9%)	639 (100.0%)

Όπως είναι αναμενόμενο, και όσον αφορά το δεύτερο αντικείμενο εκπαίδευσης χ^2 (24, 639)=77,763, $p \leq .001$ προκύπτει ότι η κατανομή του αντικειμένου εκπαίδευσης διαφοροποιείται στα 5 ακαδημαϊκά έτη.

Τέλος, για το τρίτο αντικείμενο εκπαίδευσης που αναφέρουν οι φοιτητές, ισχύουν τα εξής (Πίνακας 8): το 41.2% ανέφερε τη συμβουλευτική, το 24.8% την ενασχόληση με ευπαθείς ομάδες, το 14.1% την Οργανωτική Ψυχολογία, το 11.1% τις μαθησιακές δυσκολίες/σχολική ψυχολογία, το 5,7% την κλινική ψυχολογία ενηλίκων, το 1.5% την απεξάρτηση και τέλος 1.5% ανέφερε την κλινική ψυχολογία ανηλίκων.

Και σε αυτή την περίπτωση, στα περισσότερα έτη, έχουμε τις ίδιες πρώτες τρεις κατηγορίες που συγκεντρώνουν τα υψηλότερα ποσοστά, δηλαδή, τη συμβουλευτική, την ενασχόληση με ευπαθείς ομάδες και την Οργανωτική Ψυχολογία.

Πίνακας 8. Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) του τομέα εκπαίδευσης που ως προς το ακαδημαϊκό έτος πραγματοποίησης της πρακτικής άσκησης

Τομείς Εκπαίδευσης 3																
Έτος	Κλινική Ψυχολογία Ανηλίκων		Κλινική Ψυχολογία Ενηλίκων		Οργανωτική Ψυχολογία		Ευπαθείς Ομάδες		Μαθησιακές Δυσκολίες- Σχολική Ψυχολογία		Απεξάρτηση		Συμβουλευτική		Σύνολο	
2004- 2005	0	(.0%)	1	(1.2%)	8	(9.4%)	25	(29.4%)	12	(14.1%)	2	(2.4%)	37	(43.5%)	85	(100.0%)
2005- 2006	0	(.0%)	1	(2.0%)	3	(5.9%)	18	(35.3%)	3	(5.9%)	0	(.0%)	26	(51.0%)	51	(100.0%)
2006- 2007	2	4.9	5	(12.2%)	10	(24.4%)	3	(7.3%)	5	(12.2%)	1	(2.4%)	15	(36.6%)	41	(100.0%)
2007- 2008	2	(3.3%)	8	(13.1%)	9	(14.8%)	13	(21.3%)	7	(11.5%)	1	(1.6%)	21	(34.4%)	61	(100.0%)
2008- 2009	0	(.0%)	0	(.0%)	7	(29.2%)	6	(25.0%)	2	(8.3%)	0	(.0%)	9	(37.5%)	24	(100.0%)
Σύνολο	4	(1.5%)	15	(5.7%)	37	(14.1%)	65	(24.8%)	29	(11.1%)	4	(1.5%)	108	(41.2%)	262	(100.0%)

Φυσικά, και για το τρίτο αντικείμενο εκπαίδευσης, προκύπτει ότι η κατανομή του αντικειμένου εκπαίδευσης διαφοροποιείται στα 5 ακαδημαϊκά έτη [χ^2 (24, 262)=46,456, $p \leq .001$].

Στη συνέχεια, το ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει δύο ερωτήσεις που σχετίζονται με θέματα συνεργασίας, δηλαδή: κατά πόσο ήταν καλή η συνεργασία του φοιτητή με τον επόπτη του στον φορέα και κατά πόσο ήταν καλή η συνεργασία του συνολικά με το προσωπικό του φορέα. Οι απαντήσεις δίνονται σε πεντάβαθμη κλίμακα από ανεπαρκής έως άριστη.

Για τα δύο αυτά ερωτήματα, εφαρμόστηκε στα δεδομένα μας πολυμεταβλητή ανάλυση διακύμανσης προκειμένου να ελεγχθεί εάν διαφοροποιούνται οι απόψεις των φοιτητών για τη συνεργασία τους με τον επόπτη τους στον φορέα και με το προσωπικό του φορέα συνολικά, ανάλογα με το ακαδημαϊκό έτος πραγματοποίησης της πρακτικής άσκησης, τον τομέα στον οποίο δραστηριοποιείται ο φορέας και την αλληλεπίδραση αυτών των δύο.

Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι:

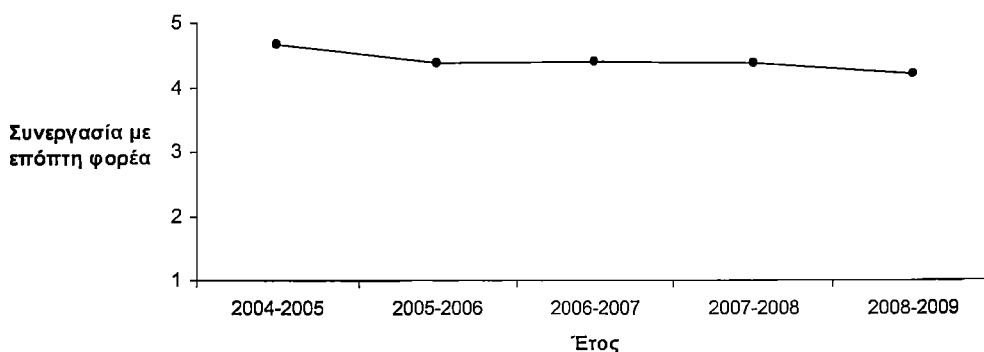
α. το έτος πραγματοποίησης της πρακτικής άσκησης δεν σχετίζεται σημαντικά με τη συνεργασία που είχαν οι φοιτητές στον φορέα πραγματοποίησης της πρακτικής άσκησης: $[F(8, 1830)=1.795, p> .05]$

β. ο τομέας στον οποίο δραστηριοποιείται ο ίδιος ο φορέας, σχετίζεται σημαντικά με τη συνεργασία που είχαν οι φοιτητές σε αυτόν: $[F(20, 1830)=2.620, p\leq .001]$

γ. η αλληλεπίδραση του έτους και του τομέα δραστηριοποίησης του φορέα, επίσης, σχετίζεται σημαντικά με τη συνεργασία που είχαν οι φοιτητές στον φορέα που πραγματοποίησαν την πρακτική τους άσκηση: $[F(74, 1830)=2.004, p\leq .001]$

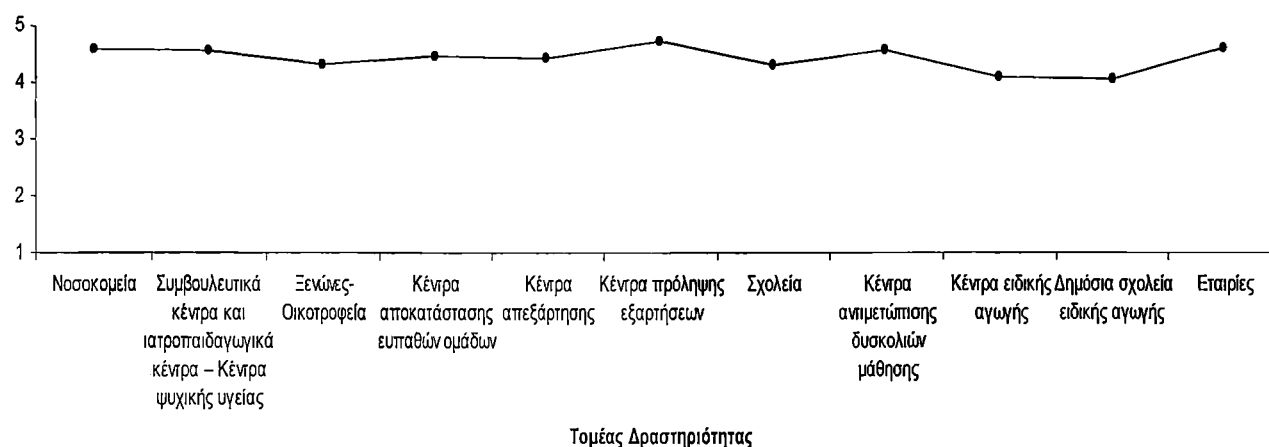
Παρακάτω, παραθέτονται τα γραφήματα, που απεικονίζουν σχηματικά τις απαντήσεις των φοιτητών, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές, για τη συνεργασία τους με τον επόπτη τους και το προσωπικό του φορέα, σε σχέση με το ακαδημαϊκό έτος και τον τομέα στον οποίο δραστηριοποιείται ο κάθε φορέας,

Βλέπουμε, λοιπόν, στο Γράφημα 1, ότι οι απαντήσεις των φοιτητών για τη συνεργασία τους με τον επόπτη, ανά έτος, κυμάνθηκαν πάνω από το 4, δηλαδή η συνεργασία ήταν παραπάνω από πολύ καλή. Γίνεται, όμως, λιγότερο καλή με την πάροδο των ετών.



Γράφημα 1. Μέσοι όροι των απαντήσεων των φοιτητών σχετικά με τη συνεργασία τους με τον επόπτη τους στον φορέα ανά έτος πραγματοποίησης της πρακτικής άσκησης

Σε ό,τι αφορά τη συνεργασία με τον επόπτη στον φορέα, με βάση τον κλάδο στον οποίο δραστηριοποιούνται οι διάφοροι φορείς, παρατηρούμε παρακάτω ότι υψηλές βαθμολογίες έχουν τα κέντρα πρόληψης εξαρτήσεων, τα κέντρα αντιμετώπισης δυσκολιών μάθησης και οι εταιρίες, ενώ πιο χαμηλές βαθμολογίες έχουν τα κέντρα ειδικής αγωγής και τα δημόσια σχολεία ειδικής αγωγής.

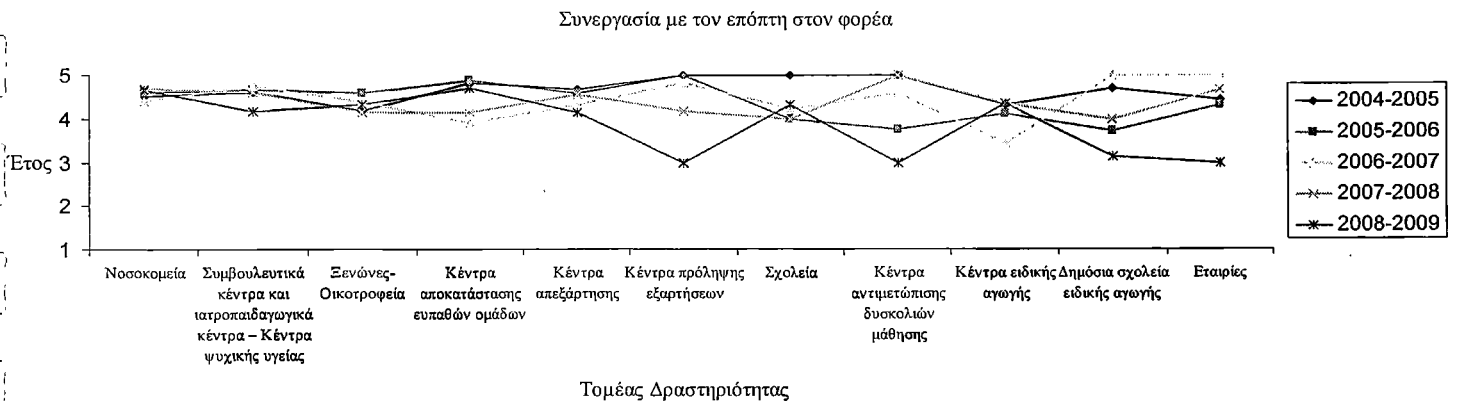


Γράφημα 2. Μέσοι όροι των απαντήσεων των φοιτητών σχετικά με τη συνεργασία τους με τον επόπτη τους στον φορέα ανά τομέα δραστηριοποίησης του φορέα

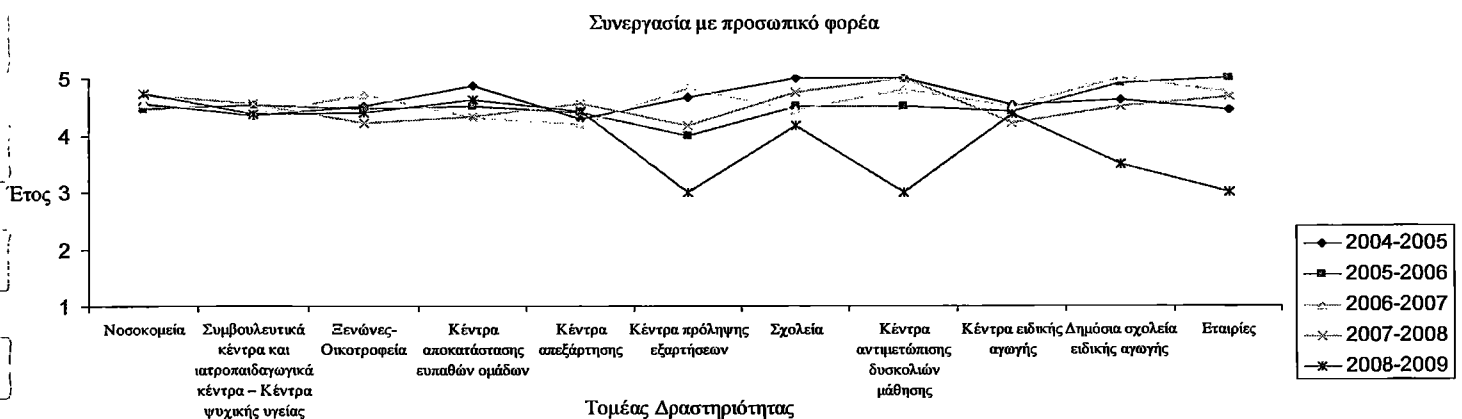
Τέλος, σε ό,τι αφορά τη συνεργασία με το προσωπικό του φορέα συνολικά, οι απαντήσεις των φοιτητών σε σχέση με το έτος πραγματοποίησης της πρακτικής άσκησης, κυμάνθηκαν επίσης πάνω από το 4, δηλαδή και σε αυτή την περίπτωση, η συνεργασία ήταν παραπάνω από πολύ καλή. Και αυτή, όμως, γίνεται λιγότερο καλή με την πάροδο των ετών, χωρίς όμως να είναι στατιστικά σημαντική αυτή η εικόνα. Ενώ σε σχέση με τομέα δραστηριοποίησης του φορέα, υψηλά αποτελέσματα έχουν τα κέντρα αντιμετώπισης δυσκολιών μάθησης και οι εταιρίες. Και αυτή η εικόνα δεν εμφανίζεται στατιστικά σημαντική.

Σχετικά με την αλληλεπίδραση των δύο μεταβλητών, η οποία είναι στατιστικά σημαντική και στα δύο ερωτήματα, μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι οι απαντήσεις των φοιτητών, συνολικά στα έτη, κυμαίνονται από 3.1 έως και 5, για τη συνεργασία τους με τον επόπτη τους στο φορέα. Επομένως, συνολικά εμφανίζεται μία θετική εικόνα με πτωτική όμως τάση (Γράφημα 3). Το ίδιο μπορούμε να παρατηρήσουμε και για τη

συνεργασία των φοιτητών με το προσωπικό του φορέα, με απαντήσεις που κυμαίνονται από 3.5 έως 5 (Γράφημα 4). Στα γραφήματα, μπορούμε επιπλέον να δούμε ποιες κατηγορίες φορέων έχουν υψηλές και ποιες χαμηλές απαντήσεις.



Γράφημα 3. Μέσοι όροι των απαντήσεων των φοιτητών σχετικά με τη συνεργασία τους με τον επόπτη τους στον φορέα σύμφωνα με την αλληλεπίδραση έτους και τομέα δραστηριοποίησης του φορέα



Γράφημα 4. Μέσοι όροι των απαντήσεων των φοιτητών σχετικά με τη συνεργασία τους με το προσωπικό του φορέα σύμφωνα με την αλληλεπίδραση έτους και τομέα δραστηριοποίησης του φορέα

Σε ό,τι αφορά το κατά πόσο πιστεύουν οι φοιτητές ότι ωφελήθηκαν από το θεσμό της πρακτικής άσκησης, η συντριπτική πλειοψηφία του δείγματος, 99,5% απάντησε θετικά

ενώ μόλις το 0,5% απάντησε αρνητικά (Πίνακας 11). Το ίδιο παρατηρούμε και ανά ακαδημαϊκό έτος, όπου οι θετικές απαντήσεις κυμαίνονται από 98,4% έως 100%.

Πίνακας 9 Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των απαντήσεων των φοιτητών για το κατά πόσο ωφελήθηκαν από την πρακτική τους άσκηση ως προς το ακαδημαϊκό έτος πραγματοποίησης της πρακτικής άσκησης

	Ωφέλεια από πρακτική άσκηση					
Έτος	ΝΑΙ		ΟΧΙ		Σύνολο	
2004-2005	199	(100.0%)	0	(.0%)	199	(100.0%)
2005-2006	190	(100.0%)	0	(.0%)	190	(100.0%)
2006-2007	207	(99.0%)	2	(1.0%)	209	(100.0%)
2007-2008	190	(100.0%)	0	(.0%)	190	(100.0%)
2008-2009	181	(98.4%)	3	(1.6%)	184	(100.0%)
Σύνολο	967	(99.5%)	5	(.5%)	972	(100.0%)

Σύμφωνα με το κριτήριο χ^2 (4, 967)=8,272, $p>.05$, δεν προκύπτει διαφοροποίηση στην κατανομή των απαντήσεων των φοιτητών στα διαφορετικά έτη.

Έπειτα, η αξιολόγηση της πρακτικής άσκησης επικεντρώνεται στο να εξετάσει τους τομείς στους οποίους ωφελήθηκαν οι φοιτητές από αυτή (Ερώτηση 7). Για το λόγο αυτό το συγκεκριμένο ερώτημα περιλαμβάνει 8 υποερωτήματα, δηλαδή, κατά πόσο ωφελήθηκαν σε:

- 7.1 απόκτηση εμπειρίας
- 7.2 αξιοποίηση νέων γνώσεων
- 7.3 απόκτηση γνώσεων
- 7.4 δημιουργία επαγγελματικών γνωριμιών
- 7.5 απόκτηση επαγγελματικής συνείδησης
- 7.6 εμπειρία επαγγελματικής συνεργασίας
- 7.7 ανάπτυξη πρωτοβουλίας
- 7.8 απόκτηση νέων δεξιοτήτων

Και εδώ οι απαντήσεις δίνονται σε πεντάβαθμη κλίμακα από καθόλου έως πάρα πολύ. Και σε αυτό το ερώτημα, εφαρμόστηκε στα δεδομένα πολυμεταβλητή ανάλυση διακύμανσης με σκοπό να ελέγξουμε εάν διαφοροποιούνται οι απαντήσεις των φοιτητών ανάλογα με το έτος κατά το οποίο πραγματοποίησαν την πρακτική τους άσκηση και ανάλογα με τον τομέα στον οποίο δραστηριοποιείται ο κάθε φορέας, όπως επίσης και ανάλογα με την αλληλεπίδραση των δύο παραπάνω μεταβλητών.

Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι:

α. το έτος κατά το οποίο πραγματοποιήθηκε η πρακτική άσκηση, εμφανίζει στατιστικά σημαντική επίδραση στις απαντήσεις των φοιτητών [$F(32,3580)=1.740, p \leq .05$]

β. ο τομέας δραστηριοποίησης του φορέα, επίσης, επηρεάζει σημαντικά τις απαντήσεις των φοιτητών [$F(80,7192)=2.419, p \leq .001$]

γ. η αλληλεπίδραση των δύο μεταβλητών, εμφανίζεται επίσης στατιστικά σημαντική [$F(296, 7192)=1.277, p \leq .001$]

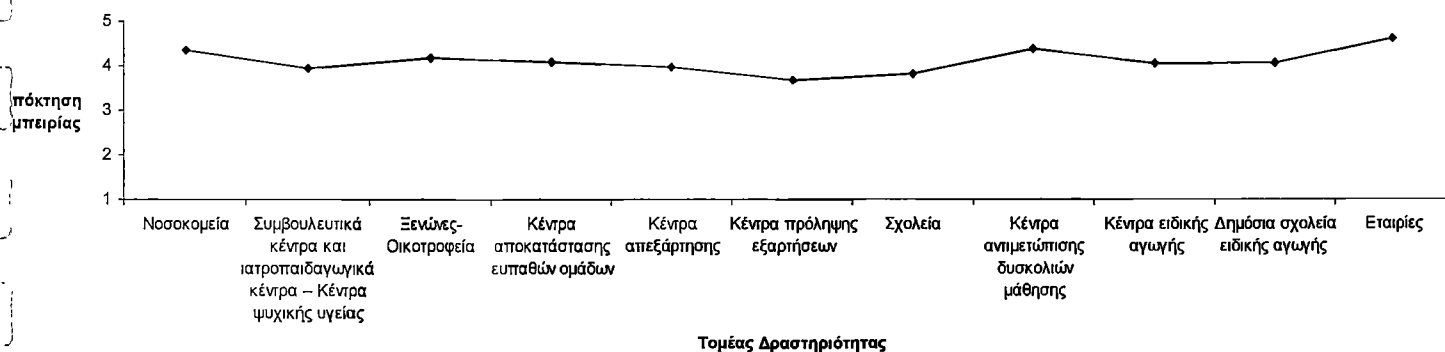
Στη συνέχεια, παραθέτονται τα γραφήματα για τα ερωτήματα που παρουσιάζουν στατιστικά σημαντική εικόνα και το πώς διαμορφώνονται με βάση το έτος και τον τομέα δραστηριότητας του φορέα. Συνοπτικά μπορούμε να πούμε ότι σχεδόν σε όλα τα ερωτήματα οι απαντήσεις των φοιτητών κυμαίνονται πάνω από το 3, δηλαδή, πάνω από το μέσο, που σημαίνει ότι συνολικά διαμορφώνεται μία θετική εικόνα.

Από εκεί και πέρα στα ερωτήματα που παρουσιάζουν στατιστικά σημαντικές διαφορές, προκύπτουν τα εξής: στο υποερώτημα 7.5 που σχετίζεται με την απόκτηση επαγγελματικής συνείδησης, όλα τα έτη παρουσιάζουν υψηλή ικανοποίηση με εξαίρεση το 2008-2009 όπου υπάρχει πτώση.

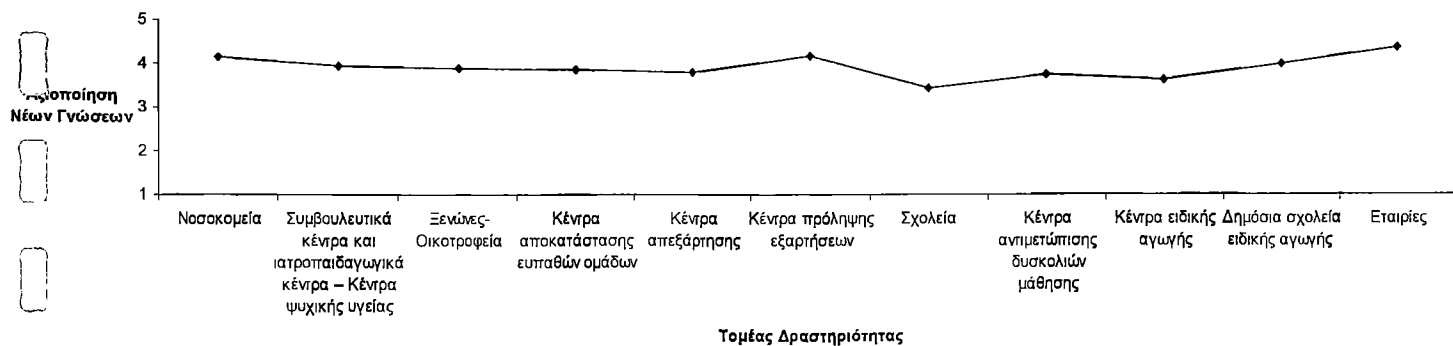


Γράφημα 5. Μέσοι όροι των απαντήσεων των φοιτητών σχετικά με την απόκτηση επαγγελματικής συνείδησης ανά έτος πραγματοποίησης της πρακτικής άσκησης

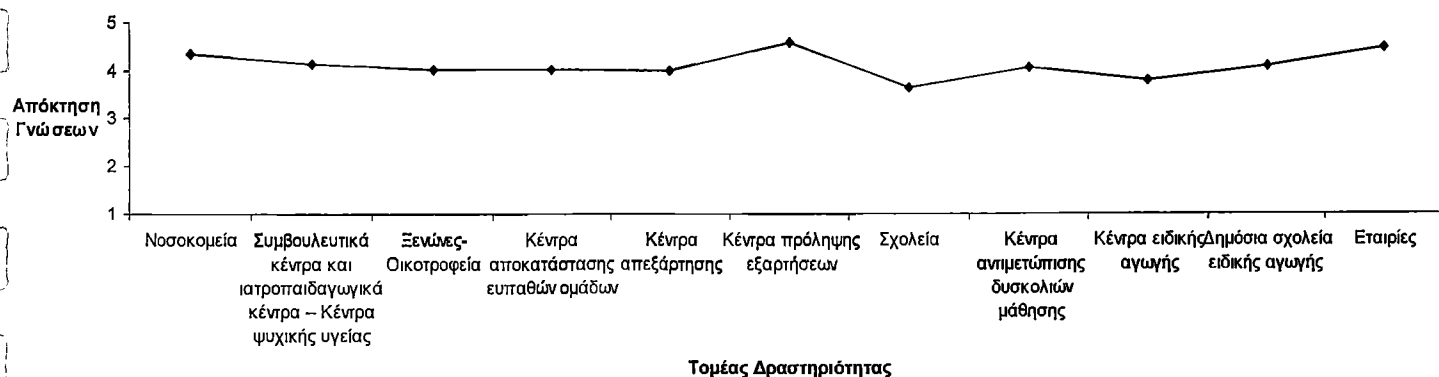
Τέλος, όσον αφορά τον τομέα δραστηριότητας του φορέα, στα γραφήματα για τα υποερωτήματα 7.1, 7.2, 7.3, 7.4, 7.7 και 7.8 που έχουν να κάνουν αντίστοιχα με την απόκτηση εμπειρίας, αξιοποίηση νέων γνώσεων, απόκτηση γνώσεων, δημιουργία επαγγελματικών γνωριμιών, ανάπτυξη πρωτοβουλίας και απόκτηση νέων δεξιοτήτων και που παρουσιάζουν στατιστικά σημαντικές διαφορές, μπορούμε να δούμε τις κατηγορίες των φορέων που έχουν τις πιο υψηλές αλλά και τις πιο χαμηλές απαντήσεις.



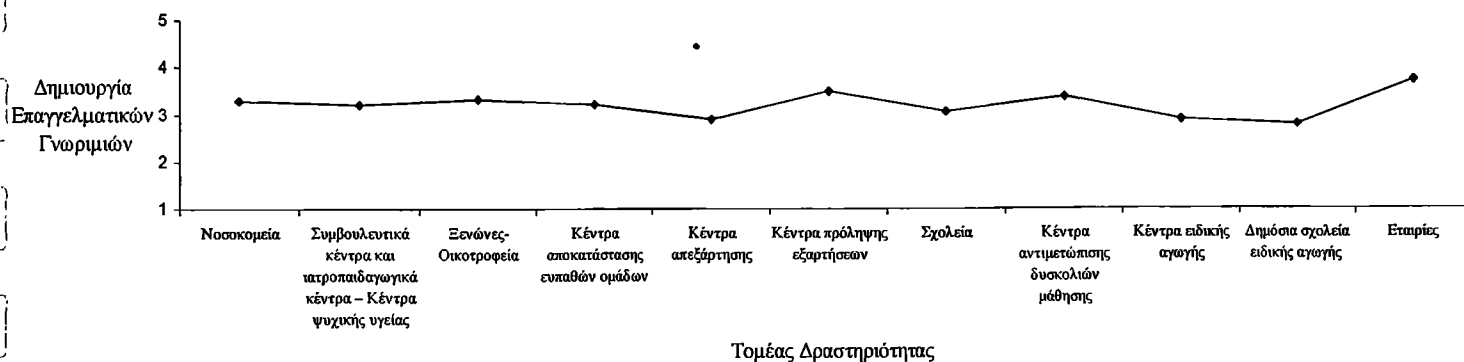
Γράφημα 6. Μέσοι όροι των απαντήσεων των φοιτητών σχετικά με την απόκτηση εμπειρίας ανά τομέα δραστηριοποίησης του φορέα



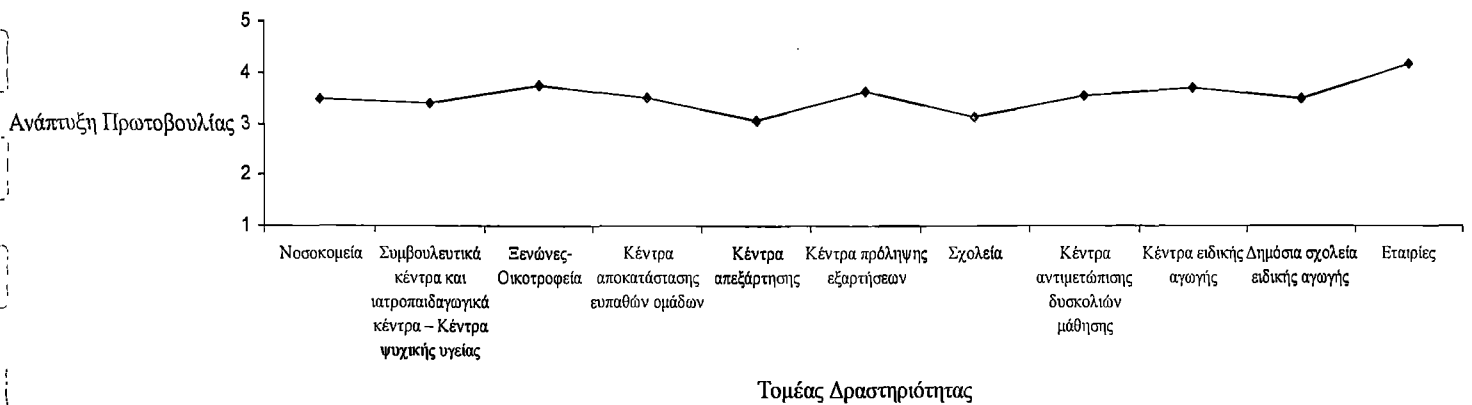
Γράφημα 7. Μέσοι όροι των απαντήσεων των φοιτητών σχετικά με την αξιοποίηση νέων γνώσεων ανά τομέα δραστηριοποίησης του φορέα



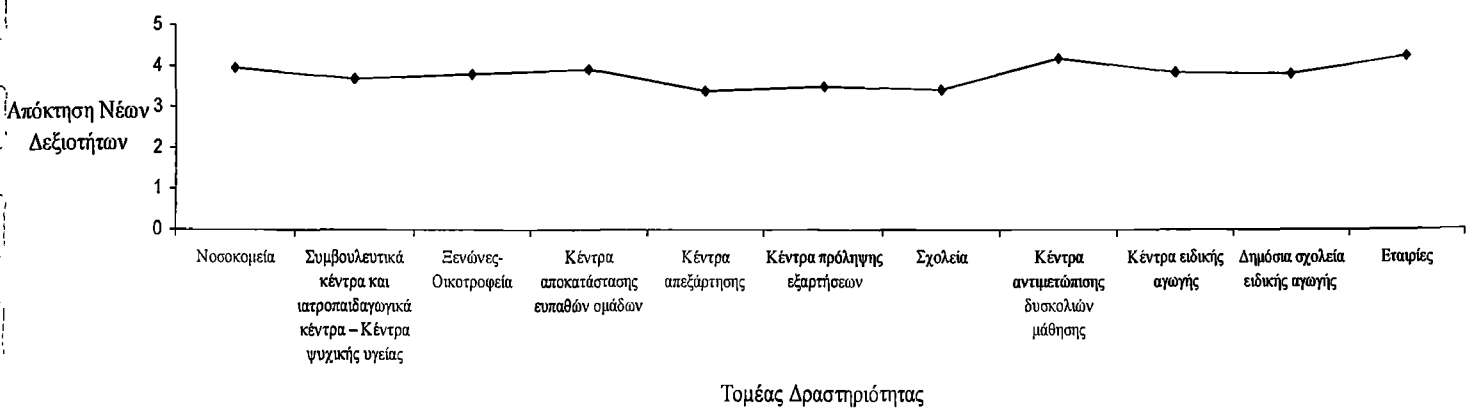
Γράφημα 8. Μέσοι όροι των απαντήσεων των φοιτητών σχετικά με την απόκτηση γνώσεων ανά τομέα δραστηριοποίησης του φορέα



Γράφημα 9. Μέσοι όροι των απαντήσεων των φοιτητών σχετικά με τη δημιουργία επαγγελματικών γνωριμιών ανά τομέα δραστηριοποίησης του φορέα



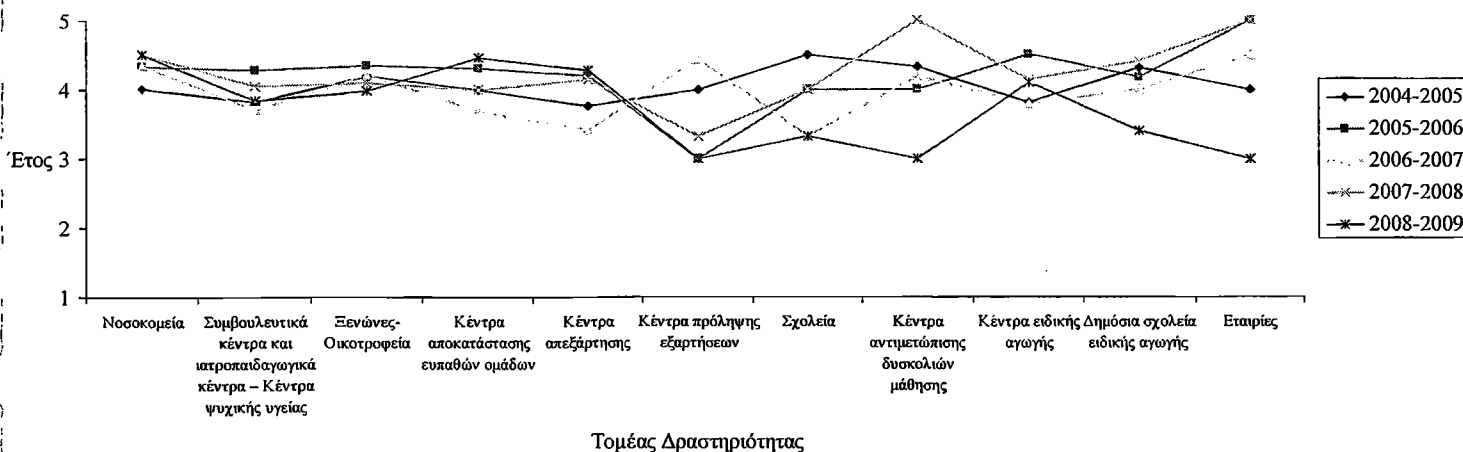
Γράφημα 10. Μέσοι όροι των απαντήσεων των φοιτητών σχετικά με την ανάπτυξη πρωτοβουλιών ανά τομέα δραστηριοποίησης του φορέα



Γράφημα 11. Μέσοι όροι των απαντήσεων των φοιτητών σχετικά με την απόκτηση νέων δεξιοτήτων ανά τομέα δραστηριοποίησης του φορέα

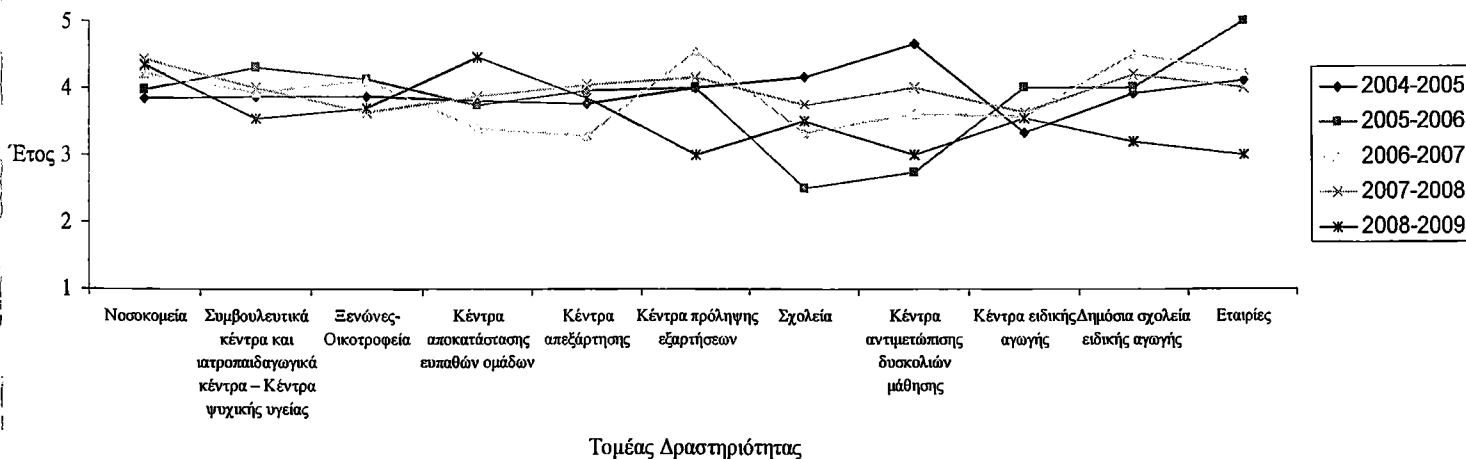
Τέλος, αναφορικά με την αλληλεπίδραση έτους και κλάδου δραστηριότητας φορέα, στα παρακάτω γραφήματα βλέπουμε, για τα υποερωτήματα στα οποία υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση των μεταβλητών μας με τις απαντήσεις των φοιτητών, την εικόνα που διαμορφώνεται.

Απόκτηση Εμπειρίας



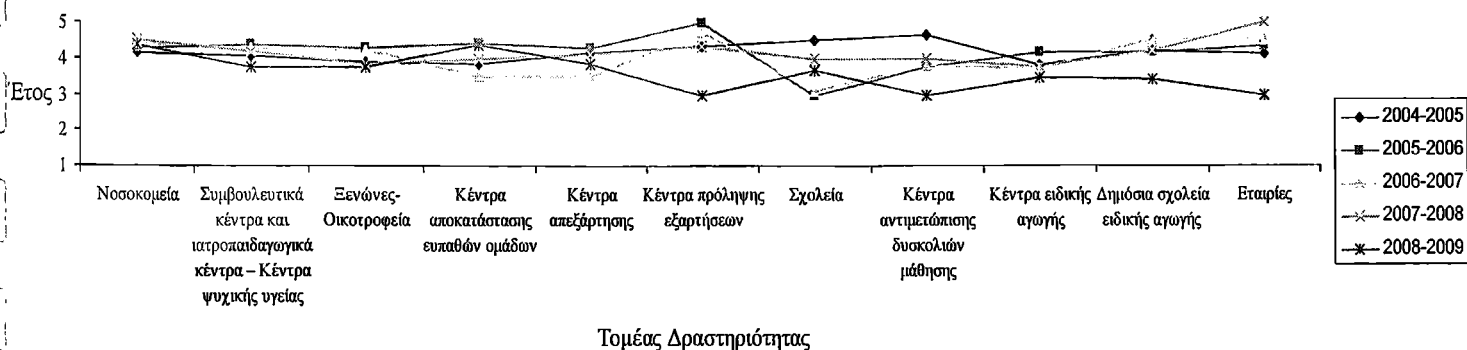
Γράφημα 12. Μέσοι όροι των απαντήσεων των φοιτητών σχετικά με την απόκτηση νέων δεξιοτήτων σύμφωνα με την αλληλεπίδραση έτους και τομέα δραστηριοποίησης του φορέα

Αξιοποίηση Νέων Γνώσεων



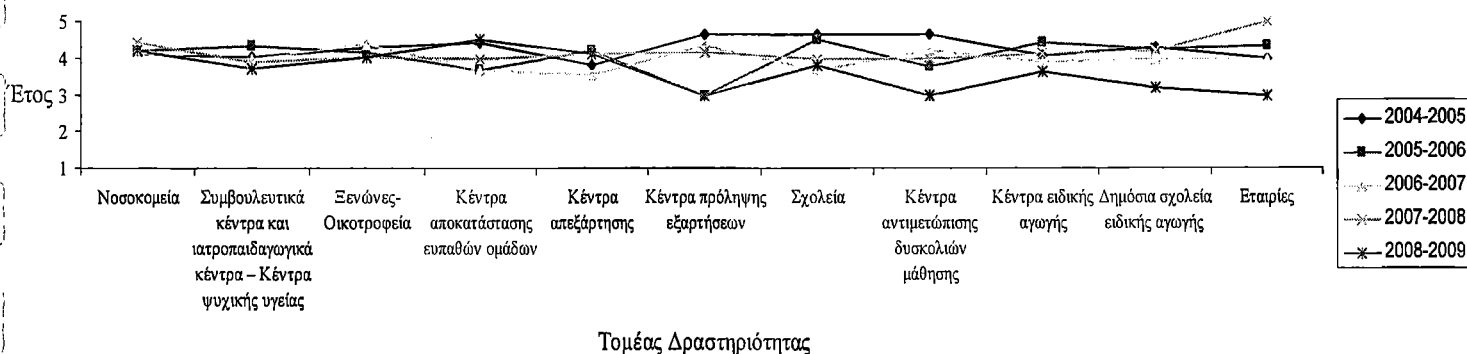
Γράφημα 13. Μέσοι όροι των απαντήσεων των φοιτητών σχετικά με την αξιοποίηση νέων γνώσεων σύμφωνα με την αλληλεπίδραση έτους και τομέα δραστηριοποίησης του φορέα

Απόκτηση Γνώσεων

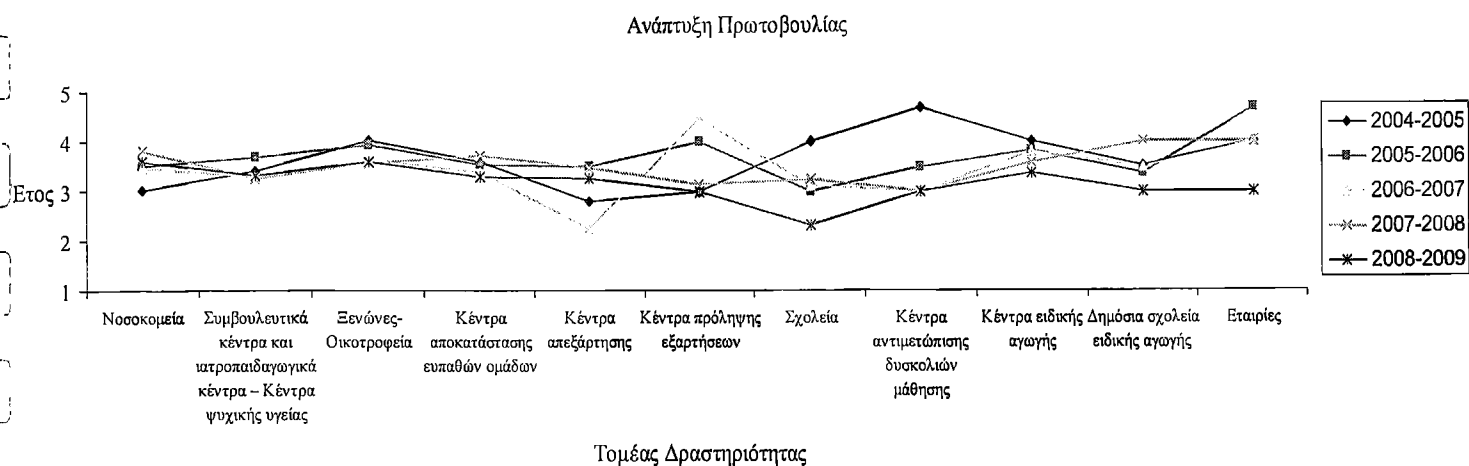


Γράφημα 14. Μέσοι όροι των απαντήσεων των φοιτητών σχετικά με την απόκτηση γνώσεων σύμφωνα με την αλληλεπίδραση έτους και τομέα δραστηριοποίησης του φορέα

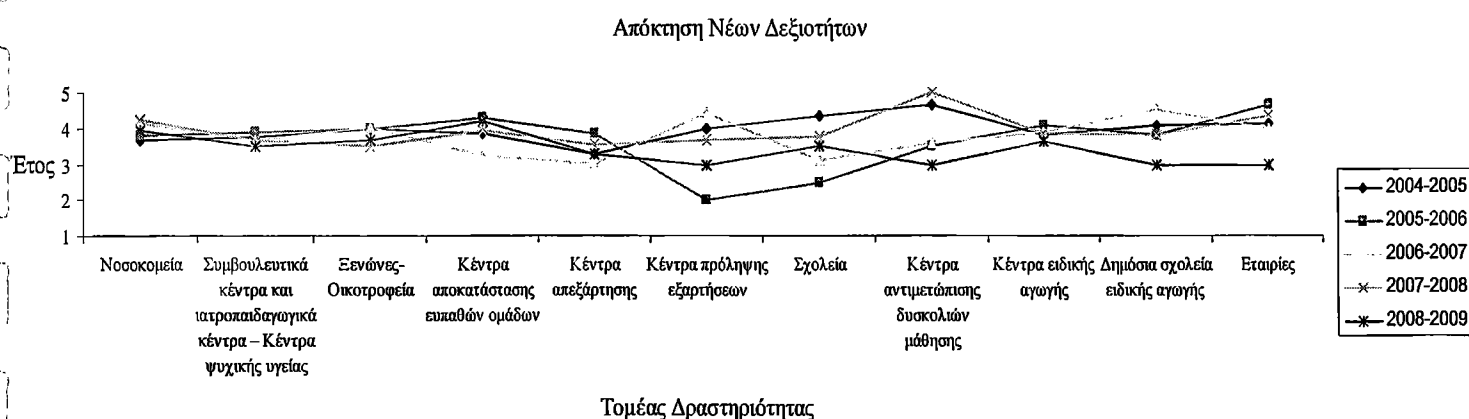
Εμπειρία Επαγγελματικής Συνεργασίας



Γράφημα 15. Μέσοι όροι των απαντήσεων των φοιτητών σχετικά με την εμπειρία επαγγελματικής συνεργασίας σύμφωνα με την αλληλεπίδραση έτους και τομέα δραστηριοποίησης του φορέα



Γράφημα 16. Μέσοι όροι των απαντήσεων των φοιτητών σχετικά με την ανάπτυξη πρωτοβουλίας σύμφωνα με την αλληλεπίδραση έτους και τομέα δραστηριοποίησης του φορέα



Γράφημα 17. Μέσοι όροι των απαντήσεων των φοιτητών σχετικά με την απόκτηση νέων δεξιοτήτων σύμφωνα με την αλληλεπίδραση έτους και τομέα δραστηριοποίησης του φορέα

Στην ερώτηση κατά πόσο αισθάνονται ικανοποιημένοι από την πρακτική τους άσκηση, βλέπουμε, με βάση την ανάλυση διακύμανσης που εφαρμόστηκε ότι:

α. το έτος σπουδών επηρεάζει σημαντικά τις απαντήσεις των φοιτητών [$F(4, 913)=4.054, p \leq .05$].

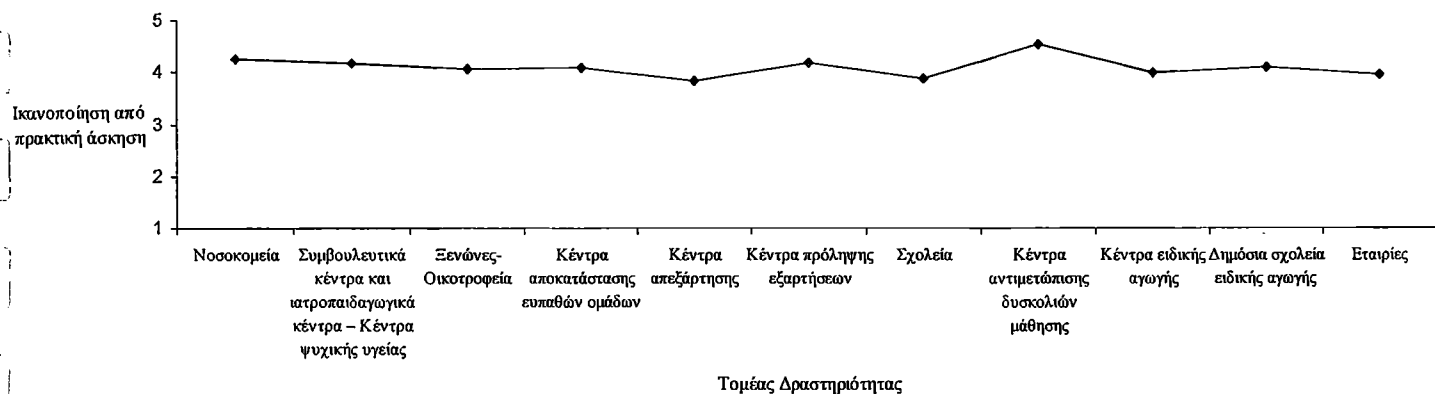
β. ο τομέας δραστηριότητας των φορέων εμφανίζει στατιστικά σημαντική σχέση με τις απαντήσεις των φοιτητών [$F(10, 913)=2.025, p \leq .05$].

γ. τέλος, και η αλληλεπίδραση των δύο μεταβλητών σχετίζεται σημαντικά με την ικανοποίηση ή μη των φοιτητών από την πρακτική τους άσκηση [$F(37, 913)=2.241, p \leq .001$].

Πιο συγκεκριμένα, όπως φαίνεται στα παρακάτω γραφήματα, υψηλή ικανοποίηση παρουσιάζεται σε όλα τα έτη με εξαίρεση το 2008-2009 όπου έχουμε πτώση. Ενώ, σε ό,τι αφορά τους φορείς, τις πιο υψηλές απαντήσεις συγκεντρώνουν τα κέντρα αντιμετώπισης δυσκολιών μάθησης και οι εταιρίες. Τη μικρότερη ικανοποίηση δηλώνουν οι φοιτητές που πραγματοποίησαν πρακτική άσκηση σε κέντρα απεξάρτησης και σχολεία.

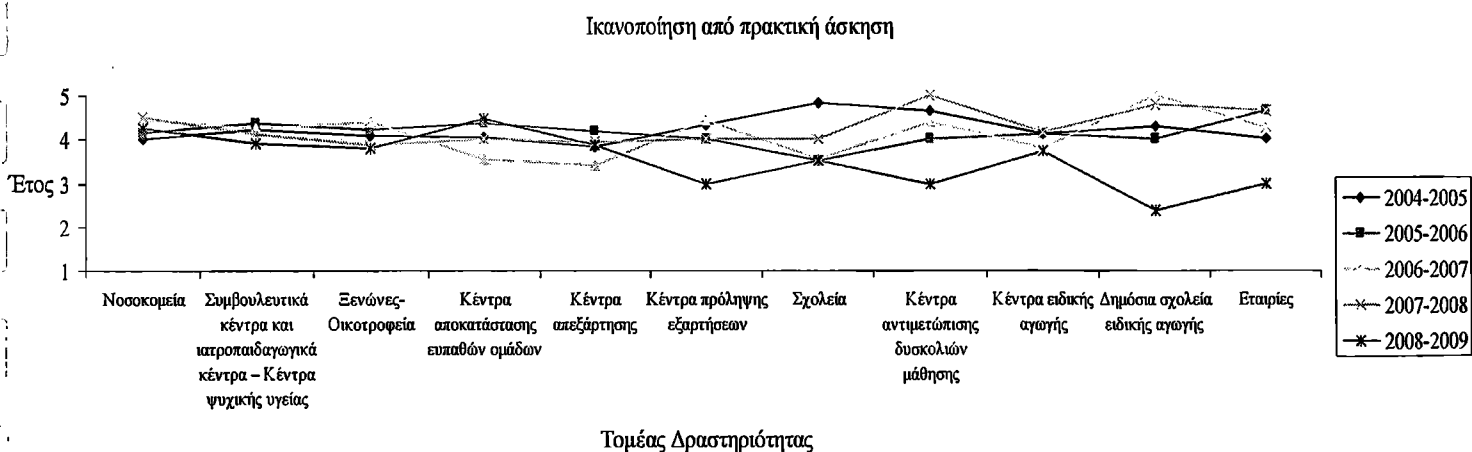


Γράφημα 18. Μέσοι όροι των απαντήσεων των φοιτητών αναφορικά με την ικανοποίηση τους από την πρακτική τους άσκηση ανά έτος πραγματοποίησης της πρακτικής άσκησης



Γράφημα 19. Μέσοι όροι των απαντήσεων των φοιτητών αναφορικά με την ικανοποίηση τους από την πρακτική τους άσκηση ανά τομέα δραστηριότητας του φορέα

Στην περίπτωση της αλληλεπίδρασης των δύο μεταβλητών, παρατηρούμε (Γράφημα 20) ότι οι απαντήσεις των φοιτητών κυμαίνονται από 3 έως 4.83 στο σύνολο των ετών, ενώ τις πιο υψηλές απαντήσεις εμφανίζουν τα κέντρα αντιμετώπισης δυσκολιών μάθησης και τα σχολεία ειδικής αγωγής.



Γράφημα 20. Μέσοι όροι των απαντήσεων των φοιτητών αναφορικά με την ικανοποίηση τους από την πρακτική τους άσκηση σύμφωνα με την αλληλεπίδραση έτους και τομέα δραστηριότητας του φορέα

Το επόμενο ερώτημα (ερώτηση 9) έχει να κάνει με το πώς αξιολογούν οι φοιτητές το χώρο διεξαγωγής της πρακτικής άσκησης σε 4 τομείς:

9.1 Συντονισμός

9.2 Οργάνωση

9.3 Κατανομή έργου

9.4 Αντιστοιχία ανάθεσης έργου και σκοπού πρακτικής άσκησης

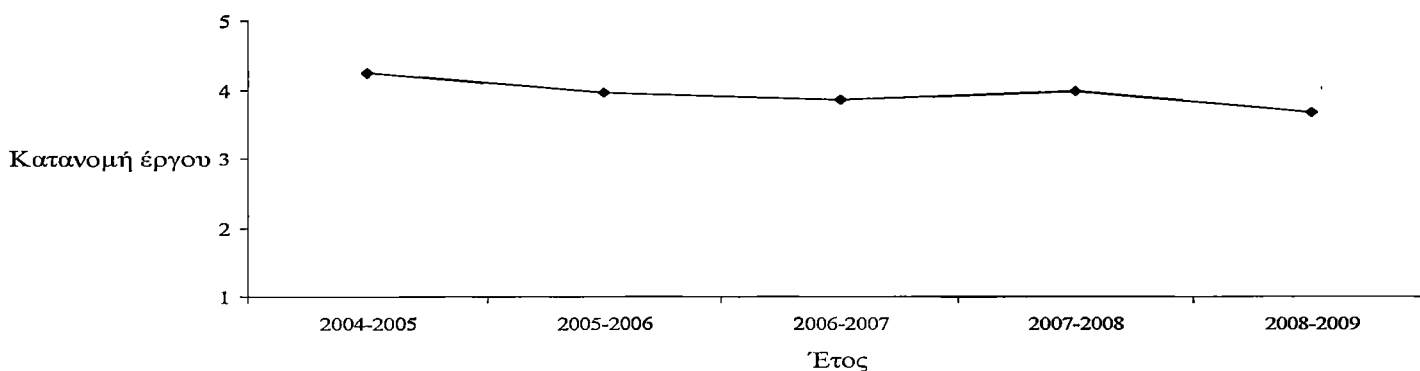
Βλέπουμε ότι με βάση την πολυμεταβλητή ανάλυση διακύμανσης που έγινε και σε αυτή την περίπτωση:

α. το έτος πραγματοποίησης της πρακτικής άσκησης δεν επηρεάζει σημαντικά τις απαντήσεις των φοιτητών [$F(16,3604)=1.465, p>.05$]

β. ο τομέας δραστηριοποίησης του φορέα, από την άλλη πλευρά, επηρεάζει σημαντικά τις απαντήσεις των φοιτητών [$F(40,3604)=1.789, p\leq .05$]

γ. Επίσης στατιστικά σημαντική εμφανίζεται και η αλληλεπίδραση των δύο αυτών μεταβλητών [$F(148,3604)=1.590, p\leq .001$].

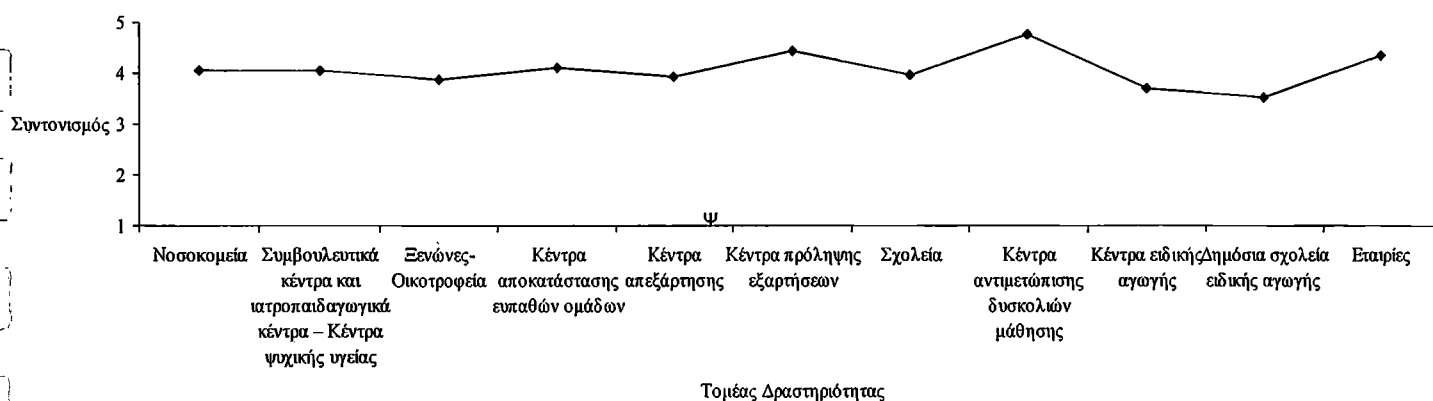
Στα γραφήματα που ακολουθούν, μπορούμε να δούμε ότι οι απαντήσεις σε όλα τα ερωτήματα κυμαίνονται από 3,4 έως 4,8, δηλαδή, από αρκετά έως σχεδόν πάρα πολύ. Για τα ερωτήματα που έχουμε στατιστικά σημαντική επίδραση, βλέπουμε ότι σχετικά με την κατανομή του έργου, οι απαντήσεις των φοιτητών είναι πτωτικές με την πάροδο των ετών.



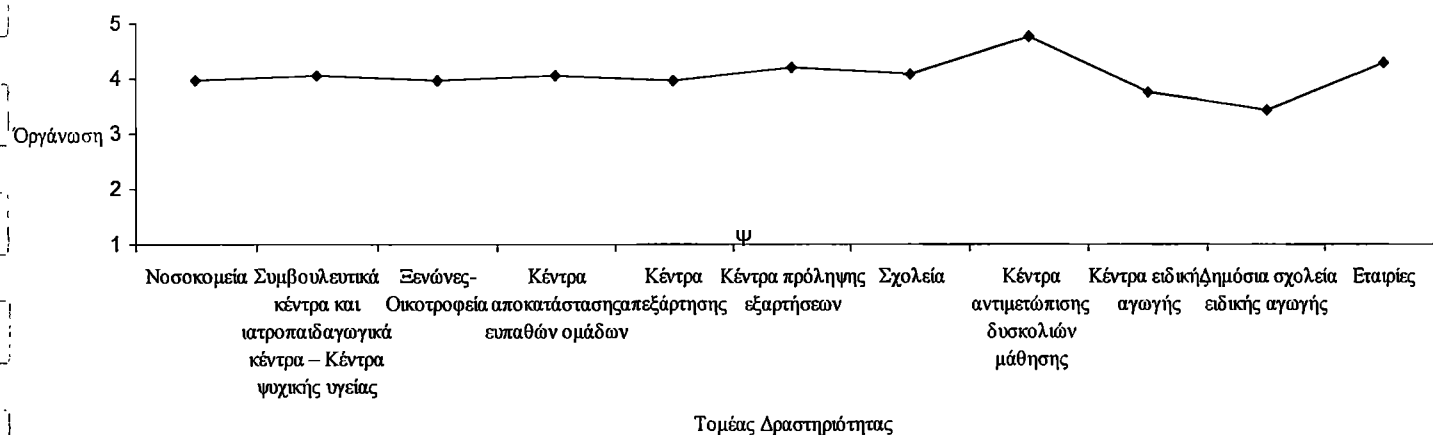
Γράφημα 21. Μέσοι όροι των απαντήσεων των φοιτητών αναφορικά με την κατανομή έργου στην πρακτική τους άσκηση ανά έτος πραγματοποίησης της

Σε σχέση με τον φορέα, παρατηρούμε ότι τα κέντρα αντιμετώπισης δυσκολιών μάθησης και οι ιδιωτικές εταιρίες έχουν σε όλα τα ερωτήματα τις πιο υψηλές απαντήσεις, ενώ τις πιο χαμηλές σε θέματα οργάνωσης, συντονισμού και κατανομής έργου έχουν τα

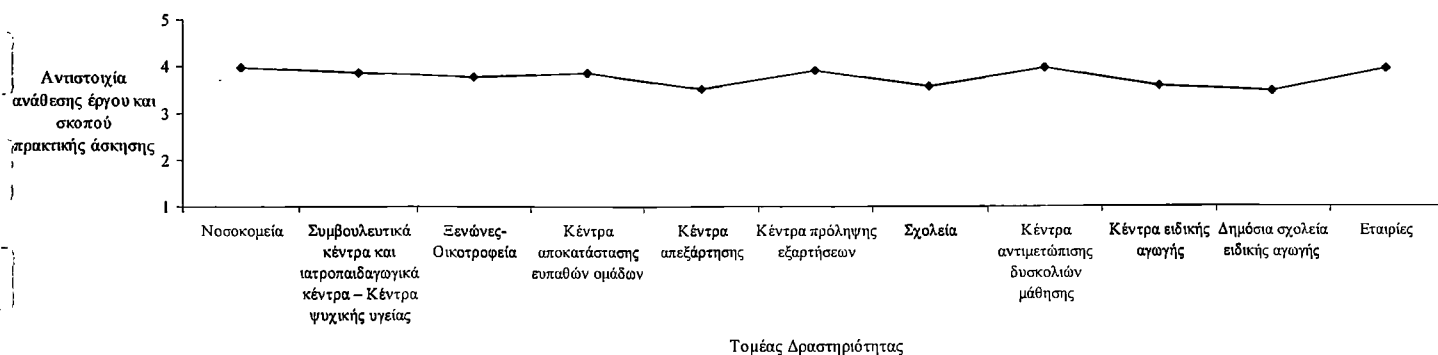
νοσοκομεία, τα συμβουλευτικά κέντρα και ιατροπαιδαγωγικά κέντρα – Κέντρα ψυχικής υγείας, οι ξενώνες-οικοτροφεία και τα κέντρα απεξάρτησης. Από την άλλη, σε θέματα αντιστοιχίας ανάθεσης έργου και σκοπού πρακτικής άσκησης, τις πιο χαμηλές απαντήσεις έχουν τα κέντρα απεξάρτησης, τα σχολεία, τα κέντρα ειδικής αγωγής και τα δημόσια σχολεία ειδικής αγωγής.



Γράφημα 22. Μέσοι όροι των απαντήσεων των φοιτητών αναφορικά με το συντονισμό κατά την πρακτική τους άσκηση ανά τομέα δραστηριότητας του φορέα

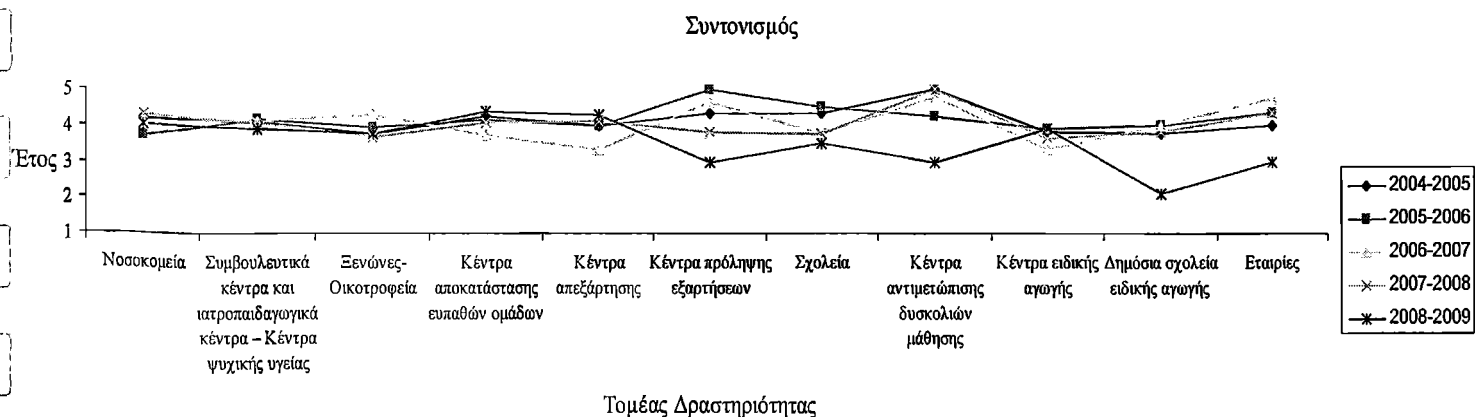


Γράφημα 23. Μέσοι όροι των απαντήσεων των φοιτητών αναφορικά με την οργάνωση κατά την πρακτική τους άσκηση ανά τομέα δραστηριότητας του φορέα

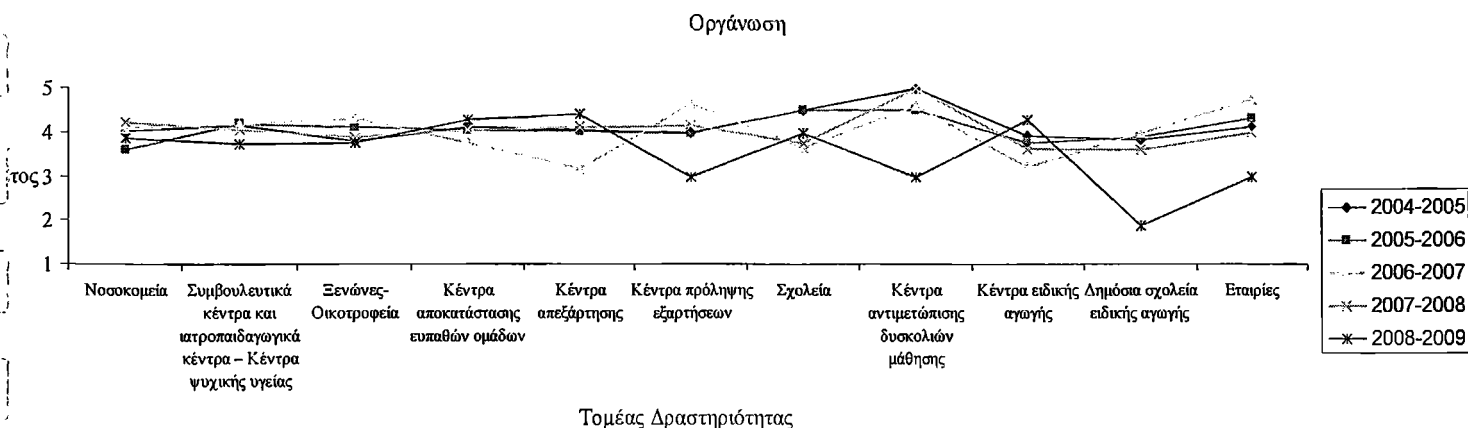


Γράφημα 24. Μέσοι όροι των απαντήσεων των φοιτητών αναφορικά με την αντιστοιχία ανάθεσης έργου και σκοπού πρακτικής άσκησης κατά την πρακτική τους άσκηση ανά τομέα δραστηριότητας του φορέα

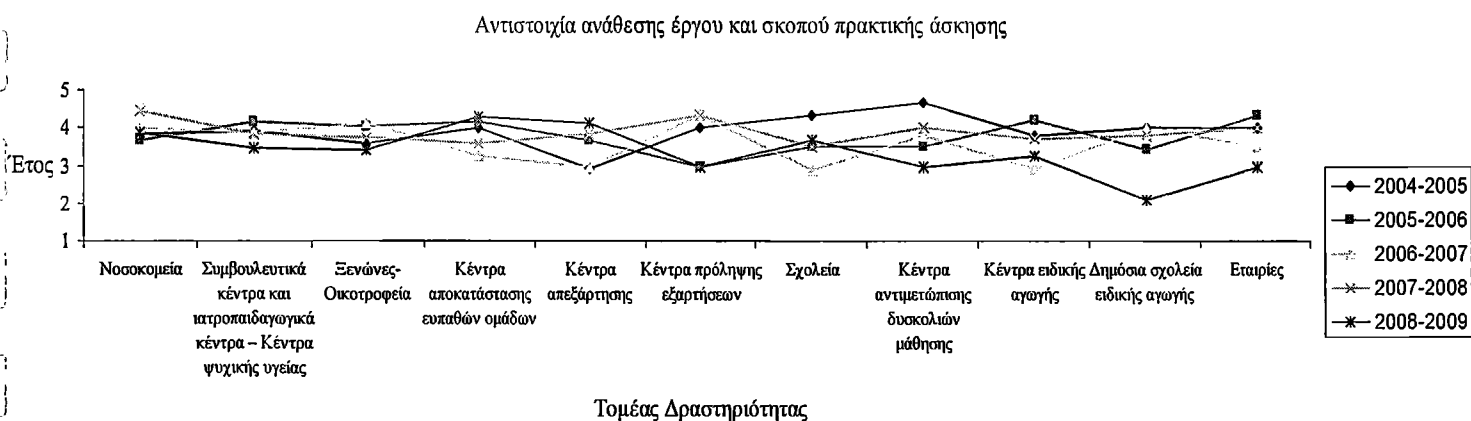
Τέλος, σχετικά με την αλληλεπίδραση των μεταβλητών, αυτή εμφανίζεται σημαντική στο συντονισμό, την οργάνωση και την αντιστοιχία ανάθεσης έργου και σκοπού πρακτικής άσκησης. Τα παρακάτω γραφήματα, μας παρουσιάζουν την εικόνα που διαμορφώνουν οι απαντήσεις των φοιτητών.



Γράφημα 25. Μέσοι όροι των απαντήσεων των φοιτητών αναφορικά με το συντονισμό στον φορέα σύμφωνα με την αλληλεπίδραση έτους και τομέα δραστηριότητας του φορέα



Γράφημα 26. Μέσοι όροι των απαντήσεων των φοιτητών αναφορικά με την οργάνωση στον φορέα σύμφωνα με την αλληλεπίδραση έτους και τομέα δραστηριότητας του φορέα



Γράφημα 27. Μέσοι όροι των απαντήσεων των φοιτητών αναφορικά με την αντιστοιχία ανάθεσης έργου και σκοπού πρακτικής άσκησης σύμφωνα με την αλληλεπίδραση έτους και τομέα δραστηριότητας του φορέα

Το επόμενο ερώτημα έχει να κάνει με το κατά πόσο είναι ικανοποιητική η διάρκεια της πρακτικής άσκησης για την εξοικείωση των φοιτητών με το αντικείμενο.

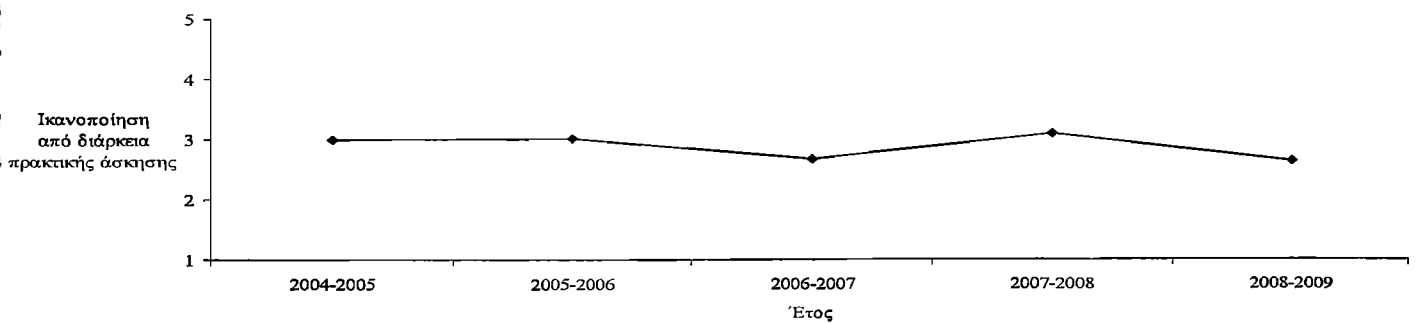
Σε αυτή την περίπτωση, βλέπουμε, με βάση την ανάλυση διακύμανσης που εφαρμόστηκε ότι:

α. το έτος σπουδών επηρεάζει σημαντικά τις απαντήσεις των φοιτητών [$F(4, 911)=2.867, p \leq .05$].

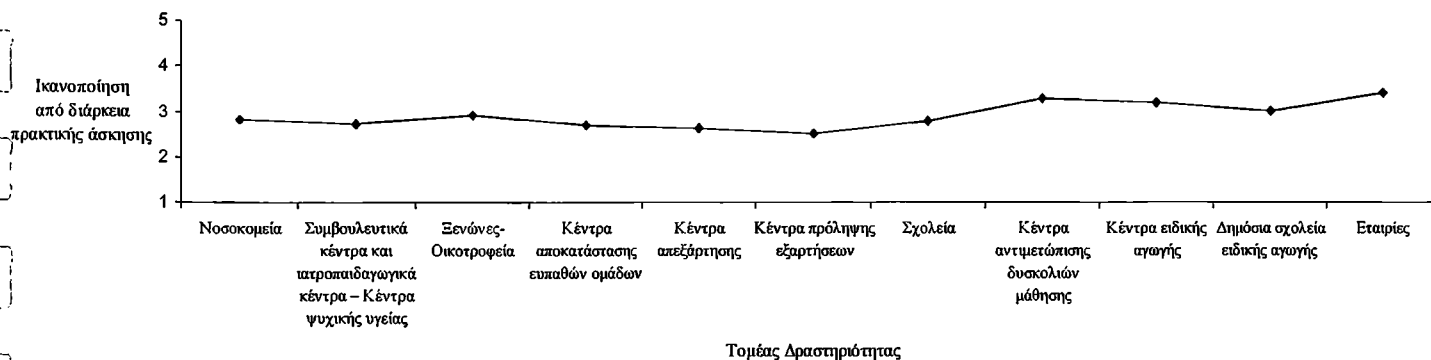
β. ο τομέας δραστηριότητας των φορέων εμφανίζεται επίσης στατιστικά σημαντικός [$F(10, 911)=2.312, p \leq .05$].

γ. τέλος, η αλληλεπίδραση των δύο μεταβλητών δεν σχετίζεται σημαντικά με την ικανοποίηση ή μη των φοιτητών από τη διάρκεια της πρακτικής τους άσκηση [$F(37, 911)=1.204, p > .05$].

Στα παρακάτω διαγράμματα βλέπουμε ότι και πάλι πιο χαμηλή ικανοποίηση παρουσιάζεται κατά το έτος 2008-2009 αλλά και κατά το 2006-2007. Για τους φορείς, τις πιο υψηλές απαντήσεις έχουμε στα κέντρα αντιμετώπισης δυσκολιών μάθησης, στα κέντρα ειδικής αγωγής, στα δημόσια σχολεία ειδικής αγωγής και στις εταιρίες. Ενώ οι υπόλοιπες κατηγορίες παρουσιάζουν απαντήσεις που κυμαίνονται από 2,5 έως 2,9, που δηλώνουν μία μέτρια ικανοποίηση από τη διάρκεια της πρακτικής άσκησης στους φορείς που ανήκουν στις συγκεκριμένες κατηγορίες.



Γράφημα 28. Μέσοι όροι των απαντήσεων των φοιτητών αναφορικά με την ικανοποίησή τους από τη διάρκεια της πρακτικής άσκησης κατά την πρακτική τους άσκηση ανά έτος πραγματοποίησης της



Γράφημα 29. Μέσοι όροι των απαντήσεων των φοιτητών αναφορικά με την ικανοποίησή τους από τη διάρκεια της πρακτικής άσκησης κατά την πρακτική τους άσκηση ανά τομέα δραστηριότητας του φορέα

Στη συνέχεια, εξετάστηκε κατά πόσο πιστεύουν οι φοιτητές ότι οι γνώσεις που αποκόμισαν από το πρόγραμμα των σπουδών τους βοήθησαν να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις της πρακτικής.

Σε αυτή την περίπτωση, βλέπουμε, με βάση την ανάλυση διακύμανσης που εφαρμόστηκε ότι:

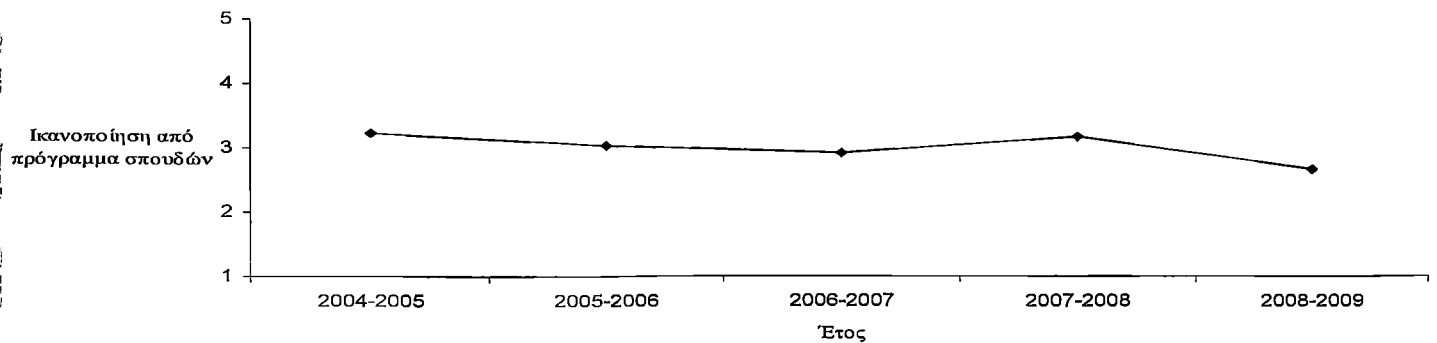
α. το έτος κατά το οποίο πραγματοποιήθηκε η πρακτική άσκηση επηρεάζει σημαντικά τις απαντήσεις των φοιτητών [$F(4, 911)=4.089$ $p \leq .05$].

β. ο τομέας δραστηριότητας των φορέων εμφανίζεται επίσης στατιστικά σημαντικός [$F(10, 911)=4.074$, $p \leq .001$].

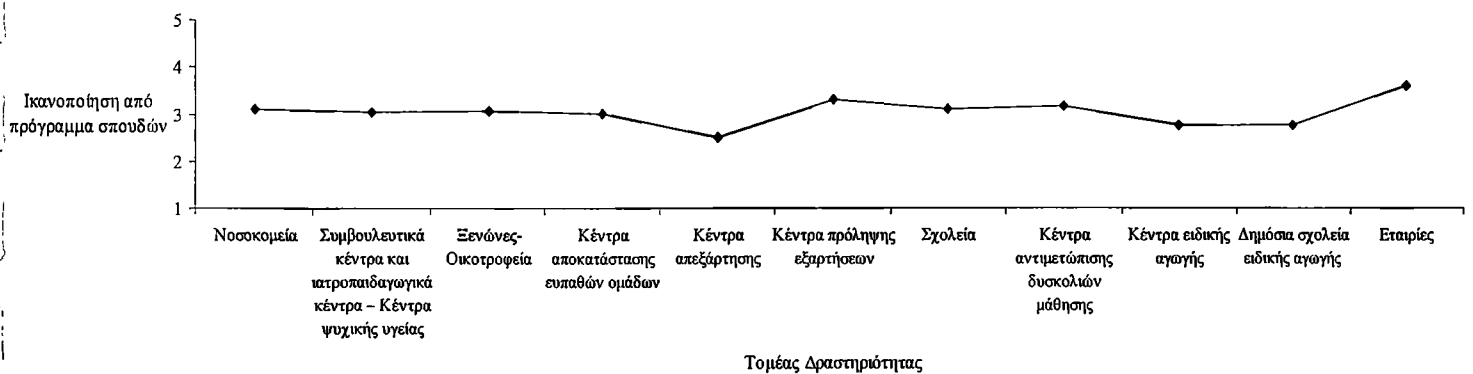
γ. τέλος, η αλληλεπίδραση των δύο μεταβλητών δεν σχετίζεται σημαντικά με την ικανοποίηση ή μη των φοιτητών από το πρόγραμμα των σπουδών τους [$F(37, 911)=0.744$, $p > .05$].

Πιο συγκεκριμένα, παρατηρούμε ότι οι απαντήσεις κυμαίνονται από 2,6 έως 3,2. Άρα έχουμε μία μέτρια έως κακή εικόνα των φοιτητών για το πρόγραμμα των σπουδών η οποία είναι χειρότερη κατά το έτος 2008-2009.

Για τους φορείς, έχουμε επίσης χαμηλές απαντήσεις, από 2,7 έως 3,6 με χαμηλότερες αυτές που αφορούν τις κατηγορίες κέντρα απεξάρτησης, κέντρα ειδικής αγωγής και δημόσια σχολεία ειδικής αγωγής.



Γράφημα 30. Μέσοι όροι των απαντήσεων των φοιτητών αναφορικά με την ικανοποίησή τους από το πρόγραμμα σπουδών ανά έτος πραγματοποίησης της πρακτικής άσκησης



Γράφημα 31. Μέσοι όροι των απαντήσεων των φοιτητών αναφορικά με την ικανοποίησή τους από το πρόγραμμα σπουδών ανά τομέα δραστηριότητας του φορέα

Στη συνέχεια, ακολουθούν δύο ερωτήματα για το κατά πόσο πιστεύουν οι φοιτητές ότι ο θεσμός της πρακτικής άσκησης θα βοηθήσει στην επαγγελματική τους αποκατάσταση και στο να επιλέξουν συγκεκριμένο αντικείμενο εργασίας.

Από τα αποτελέσματα της πολυμεταβλητής ανάλυσης διακύμανσης που έγινε στα δεδομένα μας, μπορούμε να διαπιστώσουμε ότι:

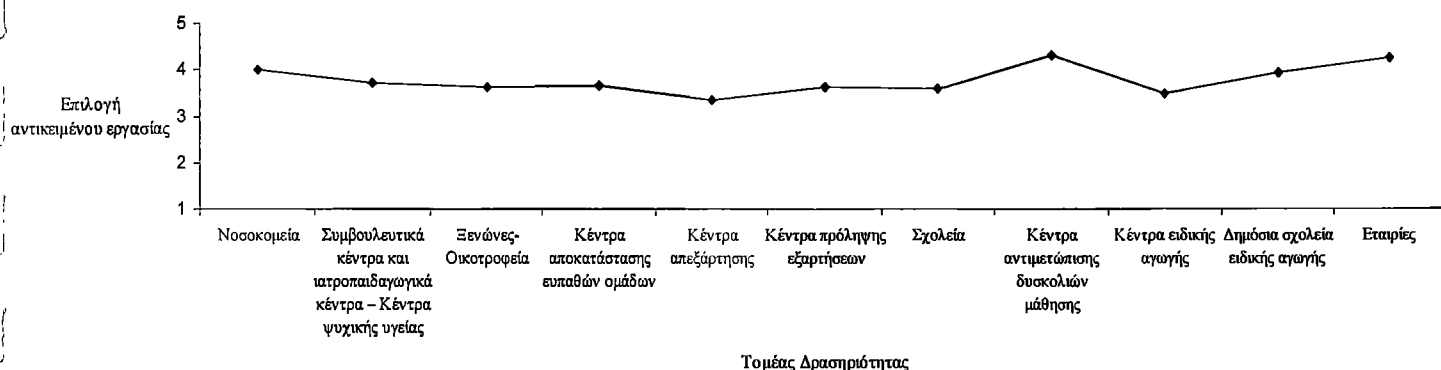
α. το έτος κατά το οποίο πραγματοποιήθηκε η πρακτική άσκηση δεν επιδρά σημαντικά στα δύο ερωτήματα [$F(8, 1816) = 1.367, p > .05$].

β. από την άλλη πλευρά, ο κλάδος δραστηριότητας του φορέα επηρεάζει σημαντικά τις απαντήσεις των φοιτητών [$F(20, 1816) = 2.666, p \leq .001$].

γ. τέλος, και η αλληλεπίδραση των δύο μεταβλητών δεν εμφανίζεται στατιστικά σημαντική, επομένως δεν επηρεάζει τις απαντήσεις των φοιτητών [$F(74, 1816)=0,920$ $p>.05$].

Σε ό,τι αφορά το έτος σπουδών, έχουμε χαμηλές απαντήσεις για την επαγγελματική αποκατάσταση (2,9 έως 3,3) ενώ λίγο πιο υψηλές για το αντικείμενο εργασίας (3,4 έως 3,8) χωρίς όμως να παρουσιάζουν στατιστικά σημασία.

Σε σχέση με τους φορείς, παρατηρούμε ότι στο θέμα τις επαγγελματικής αποκατάστασης οι απαντήσεις κυμαίνονται από 2,5 έως 3,6 με πιο υψηλές τις κατηγορίες των κέντρων αντιμετώπισης δυσκολιών μάθησης και των εταιριών. Ενώ, για την επιλογή του αντικειμένου εργασίας όπου υπάρχει στατιστικά σημαντική επίδραση του κλάδου δραστηριότητας του φορέα, διαπιστώνουμε ότι οι απαντήσεις είναι πιο υψηλές, από 3,3 έως 4,3. Τέλος, οι κατηγορίες που συγκεντρώνουν τις πιο υψηλές απαντήσεις είναι τα νοσοκομεία, τα κέντρα αντιμετώπισης δυσκολιών μάθησης, τα δημόσια σχολεία ειδικής αγωγής και οι εταιρίες.

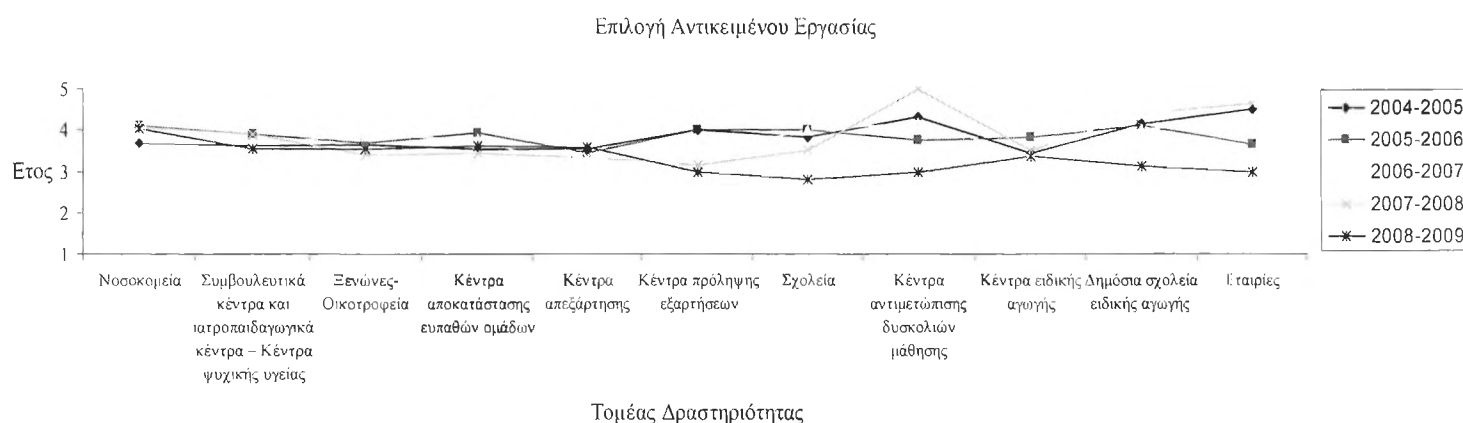


Γράφημα 32. Μέσοι όροι των απαντήσεων των φοιτητών αναφορικά με το κατά πόσο η πρακτική άσκηση θα τους βοηθήσει στην επιλογή αντικειμένου εργασίας ανά τομέα δραστηριότητας του φορέα

Τέλος, η αλληλεπίδραση των δύο μεταβλητών εμφανίζεται σημαντική στο κομμάτι που σχετίζεται με το κατά πόσο η πρακτική άσκηση θα βοηθήσει τους φοιτητές να επιλέξουν συγκεκριμένο αντικείμενο εργασίας. Στην περίπτωση αυτή βλέπουμε (Γράφημα 33) ότι οι απαντήσεις των φοιτητών κυμαίνονται συνολικά από 3 έως 4,66. Αυτό σημαίνει ότι οι φοιτητές θεωρούν ότι θα επηρεαστούν από αρκετά έως σχεδόν



πάρα πολύ από την πρακτική τους στην επαγγελματική επιλογή τους. Μεγαλύτερη επίδραση βλέπουμε ότι δέχτηκαν οι φοιτητές που έκαναν την πρακτική τους άσκηση σε κέντρα αντιμετώπισης δυσκολιών μάθησης, σχολεία ειδικής αγωγής και ιδιωτικές εταιρίες.



Γράφημα 33. Μέσοι όροι των απαντήσεων των φοιτητών αναφορικά με το κατά πόσο η πρακτική άσκηση θα τους βοηθήσει στην επιλογή αντικειμένου εργασίας σύμφωνα με την αλληλεπίδραση έτους και τομέα δραστηριότητας του φορέα

Στη συνέχεια, ζητήθηκε από τους φοιτητές να καταγράψουν τα προβλήματα που αντιμετώπισαν κατά τη διάρκεια της πρακτικής τους άσκησης. Με βάση τις απαντήσεις τους, δημιουργήθηκαν 5 κατηγορίες:

- Υλικοτεχνική υποδομή του φορέα/ Ανθρώπινο δυναμικό του φορέα
- Έλλειψη συνεργασίας/ καθοδήγησης/ εκπαίδευσης από την πλευρά του φορέα
- Εκπαίδευση σε λίγους τομείς/ περιορισμένες πρωτοβουλίες
- Δυσκολίες προσαρμογής
- Έλλειψη θεωρητικής κατάρτισης από την πλευρά των φοιτητών

Όπως φαίνεται και στον Πίνακα 9, οι φοιτητές σε ποσοστό 38,7% δήλωσαν ότι το μεγαλύτερο πρόβλημα που αντιμετώπισαν ήταν η έλλειψη συνεργασίας, καθοδήγησης και εκπαίδευσης από την πλευρά του φορέα. Αν και σε προηγούμενο ερώτημα, το 96,7% του δείγματος δήλωσε ότι έλαβε εκπαίδευση, η απάντηση σε αυτή την ερώτηση πιθανότατα δείχνει ότι οι φοιτητές θεώρησαν την εκπαίδευση που έλαβαν σύντομη ή ελλιπή.

Δεύτερη σημαντική δυσκολία που αντιμετώπισαν, σε ποσοστό 22,6% είναι η εκπαίδευση σε λίγους τομείς και οι περιορισμένες πρωτοβουλίες που είχαν τη δυνατότητα να πάρουν.

Τρίτο, κατά σειρά, πρόβλημα που αντιμετώπισαν σε ποσοστό 14,6% ήταν οι δυσκολία προσαρμογής στον φορέα είτε λόγω αντιμετώπισης από την πλευρά αυτού, είτε λόγω της φύσης του αντικειμένου του φορέα.

Η τέταρτη δυσκολία που ανέφεραν, σε ποσοστό 14,1%, ήταν η έλλειψη θεωρητικής κατάρτισης. Οι φοιτητές, δηλαδή, θεώρησαν ότι οι γνώσεις που έχουν πάρει από το πρόγραμμα των σπουδών, δεν ήταν επαρκείς για να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις που έχει η καθημερινότητα της εργασίας στην ψυχική υγεία.

Τέλος, σε ποσοστό 10,1%, απάντησαν ότι αντιμετώπισαν προβλήματα λόγω ελλείψεων σε υλικοτεχνική υποδομή και ανθρώπινο δυναμικό του φορέα.

Κατά τον ίδιο τρόπο περίπου, βλέπουμε ότι διαμορφώνονται τα προβλήματα και στα επί μέρους έτη.

Πίνακας 9. Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των προβλημάτων που αντιμετώπισαν οι φοιτητές κατά την πρακτική τους άσκησης ως προς το ακαδημαϊκό έτος πραγματοποίησης της πρακτικής άσκησης

ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΣΤΗΝ ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΑΣΚΗΣΗ												
Έτος	ΥΛΙΚΟΤΕΧΝΙΚΗ ΥΠΟΔΟΜΗ-ΑΝΘΡΩΠΙΝΟ ΔΥΝΑΜΙΚΟ		ΕΛΛΕΙΨΗ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ/Κ ΑΘΟΔΗΓΗΣΗΣ/ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ		ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΕ ΛΙΓΟΥΣ ΤΟΜΕΙΣ/ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΕΝΕΣ ΠΡΩΤΟΒΟΥΛΙΕΣ		ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗΣ		ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗΣ		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
2004-2005	3	8.6	7	20.0	10	28.6	7	20.0	8	22.9	35	100.0
2005-2006	5	17.2	10	34.5	5	17.2	4	13.8	5	17.2	29	100.0
2006-2007	5	10.4	18	37.5	13	27.1	3	6.3	9	18.8	48	100.0
2007-2008	0	.0	14	42.4	7	21.2	11	33.3	1	3.0	33	100.0
2008-2009	7	13.0	28	51.9	10	18.5	4	7.4	5	9.3	54	100.0
Σύνολο	20	10.1	77	38.7	45	22.6	29	14.6	28	14.1	199	100.0

Σε ό,τι αφορά τη σχέση μεταξύ του έτους πραγματοποίησης της πρακτικής άσκησης και των προβλημάτων που αντιμετώπισαν οι φοιτητές, με βάση το κριτήριο χ^2 (16, 199)=32,462, $p \leq .001$, προκύπτει ότι η κατανομή των διάφορων προβλημάτων αλλάζει στα διάφορα έτη.

Το τελευταίο ερώτημα ζητάει από τους φοιτητές να κάνουν προτάσεις για τη βελτίωση της πρακτικής άσκησης. Εδώ οι απαντήσεις τους κατηγοριοποιήθηκαν ως εξής:

- Μεγαλύτερη διάρκεια της πρακτικής άσκησης
- Θέματα που σχετίζονται με την οργάνωση της πρακτικής άσκησης και του προγράμματος σπουδών(πρακτική σε περισσότερους φορείς, σε περίοδο που δεν γίνονται μαθήματα, σε μικρότερα εξάμηνα, λιγότεροι φοιτητές ανά φορέα, αλλαγή στη δομή του προγράμματος σπουδών κ.α.)
- Καλύτερη οργάνωση και καλύτερη προετοιμασία των φοιτητών
- Καλύτερη επικοινωνία και συνεργασία των μελών του ΔΕΠ και με τους φοιτητές και με τους φορείς
- Καλύτερος συντονισμός της γραμματείας της πρακτικής άσκησης με τους φορείς
- Σύστημα αμοιβών για τους φοιτητές και για τους επόπτες των φορέων
- Καλύτερος καθορισμός του ρόλου του εκπαιδευόμενου και περισσότερες αρμοδιότητες και δυνατότητα ανάληψης πρωτοβουλιών κατά την πρακτική

Από τις απαντήσεις των φοιτητών, προέκυψε ότι έκαναν κατά μέσο όρο δύο προτάσεις.

Σε ό,τι αφορά την πρώτη, βλέπουμε στον Πίνακα 10 ότι το 77,9% πρότεινε να αυξηθεί η χρονική διάρκεια της πρακτικής άσκησης, το 5,7% να υπάρξει καλύτερη οργάνωση της, το 4,9% πρότεινε να υπάρχει καλύτερος καθορισμός του ρόλου των φοιτητών και να δοθούν περισσότερες αρμοδιότητες στους φοιτητές και μεγαλύτερα περιθώρια ανάληψης πρωτοβουλιών, το 4,6% να υπάρχει καλύτερη προετοιμασία τους σχετικά με τον φορέα της πρακτικής άσκησης και να παρέχεται καλύτερη εκπαίδευση από αυτόν, το 4,6% θέλει καλύτερη συνεργασία των μελών του ΔΕΠ με φοιτητές και φορείς, το 1,6% θέλει καλύτερη συνεργασία της Γραμματείας με τους φορείς και τέλος το 1,2% πρότεινε να υπάρχει σύστημα αμοιβών κατά τη διάρκεια της πρακτικής για τους φοιτητές αλλά και

για τους επόπτες των φοιτητών στους φορείς. Μπορούμε να δούμε, επίσης, ότι περίπου η ίδια εικόνα επικρατεί και στα περισσότερα έτη ξεχωριστά.

Πίνακας 10. Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των προτάσεων βελτίωσης της πρακτικής άσκησης ως προς το ακαδημαϊκό έτος πραγματοποίησης της πρακτικής άσκησης

ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΠΡΟΣ ΒΕΛΤΙΩΣΗ Ι																
Έτος	Μεγαλύτερη διάρκεια πρακτικής		Θεσμικές αλλαγές πλαισίου πρακτικής και προγράμματος σπουδών		Οργάνωση & Καλύτερη προετοιμασία φοιτητών		Καλύτερη συνεργασία μελών ΔΕΠ-Φορείς και υποστήριξη φοιτητών		Καλύτερος συντονισμός γραμματείας		Πρακτική άσκηση και σύστημα αμοιβών		Καλύτερη οριοθέτηση ρόλων & καθηκόντων		ΣΥΝΟΛΟ	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
2004-2005	141	87.0	5	3.1	1	.6	5	3.1	3	1.9	2	1.2	5	3.1	162	100.0
2005-2006	104	76.5	6	4.4	9	6.6	2	1.5	2	1.5	2	1.5	11	8.1	136	100.0
2006-2007	126	76.4	10	6.1	9	5.5	12	7.3	1	.6	2	1.2	5	3.0	165	100.0
2007-2008	109	78.4	13	9.4	8	5.8	4	2.9	2	1.4	0	.0	3	2.2	139	100.0
2008-2009	109	70.8	9	5.8	8	5.2	8	5.2	4	2.6	3	1.9	13	8.4	154	100.0
Σύνολο	589	77.9	43	5.7	35	4.6	31	4.1	12	1.6	9	1.2	37	4.9	756	100.0

Σε αυτή την περίπτωση, με βάση το κριτήριο χ^2 (24, 756)=39.461, $p \leq .05$, διαπιστώνουμε ότι η κατανομή των προτάσεων που έγιναν από τους φοιτητές παρουσιάζει διαφορές από έτος σε έτος.

Τέλος, σχετικά με τη δεύτερη απάντηση των φοιτητών στις προτάσεις προς βελτίωση (Πίνακας 11) βλέπουμε ότι: το 41,5% προτείνει καλύτερη οργάνωση της πρακτικής άσκησης, το 18,5% καλύτερη προετοιμασία των φοιτητών σχετικά με τον φορέα της πρακτικής άσκησης, το 11,2% καλύτερη συνεργασία των μελών του ΔΕΠ με φοιτητές και φορείς, το 10% πρότεινε καλύτερη οριοθέτηση ρόλου και αρμοδιοτήτων, το 7,6% να υπάρξει καλύτερη συνεργασία της Γραμματείας με τους φορείς, το 6,4% να δίνεται χρηματική αμοιβή κατά τη διάρκεια της πρακτικής στους φοιτητές αλλά και στους επόπτες των φοιτητών στους φορείς και τέλος το 4,8% δήλωσε ότι θα ήθελε να αυξηθεί η χρονική διάρκεια της πρακτικής άσκησης. Τα ίδια αποτελέσματα έχουμε σχεδόν και σε όλα τα έτη ξεχωριστά.

Πίνακας 11. Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των προβλημάτων που αντιμετώπισαν οι φοιτητές κατά την πρακτική τους άσκησης ως προς το ακαδημαϊκό έτος πραγματοποίησης της πρακτικής άσκησης

ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΠΡΟΣ ΒΕΛΤΙΩΣΗ 2																
Έτος	Μεγαλύτερη διάρκεια πρακτικής		Θεσμικές αλλαγές πλαισίου πρακτικής και προγράμματος σπουδών		Οργάνωση & Καλύτερη προετοιμασία φοιτητών		Καλύτερη συνεργασία μελών ΔΕΠ-Φορείς και υποστήριξη φοιτητών		Καλύτερος συντονισμός γραμματείας		Πρακτική άσκηση και σύστημα αμοιβών		Καλύτερη οριοθέτηση ρόλων & καθηκόντων		ΣΥΝΟΛΟ	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
2004-2005	0	.0	30	37.5	19	23.8	9	11.3	1	1.3	11	13.8	10	12.5	80	100.0
2005-2006	0	.0	27	50.9	11	20.8	7	13.2	0	.0	1	1.9	7	13.2	53	100.0
2006-2007	2	2.9	24	34.8	18	26.1	6	8.7	11	15.9	1	1.4	7	10.1	69	100.0
2007-2008	4	8.9	26	57.8	4	8.9	3	6.7	2	4.4	0	.0	6	13.3	45	100.0
2008-2009	10	12.0	30	36.1	9	10.8	12	14.5	11	13.3	8	9.6	3	3.6	83	100.0
Σύνολο	16	4.8	137	41.5	61	18.5	37	11.2	25	7.6	21	6.4	33	10.0	330	100.0

Τέλος, όπως είναι αναμενόμενο, και η κατανομή των δευτέρων προτάσεων βελτίωσης που έκαναν οι φοιτητές, φαίνεται με βάση το κριτήριο χ^2 (24, 330)=72,646, $p \leq .001$, ότι παρουσιάζει διαφορές από έτος σε έτος.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα που αναλύθηκαν παραπάνω, θα μπορούσαμε να παρατηρήσουμε τα εξής:

Συνολικά, αυτό που θελήσαμε να δούμε είναι εάν οι δύο ανεξάρτητες μεταβλητές που χρησιμοποιήσαμε, δηλαδή, το ακαδημαϊκό έτος πραγματοποίησης της πρακτικής άσκησης και η κατάταξη του φορέα ανάλογα με τον κλάδο στον οποίο δραστηριοποιείται, επηρεάζουν σημαντικά τις απαντήσεις που έδωσαν οι φοιτητές, οι οποίες αποτελούν και τις εξαρτημένες μεταβλητές μας.

Βλέπουμε ότι σε ό,τι αφορά δημογραφικά στοιχεία, όπως το φύλο ή οι ξένες γλώσσες που μιλούν οι φοιτητές, οι απαντήσεις δε διαφέρουν σημαντικά ανάλογα με το έτος. Αυτό σημαίνει ότι η κατανομή των απαντήσεων είναι τυχαία και ότι δεν έχει σχέση με το έτος που έγινε η πρακτική.

Σχέση με το έτος, βλέπουμε ότι έχει το αντικείμενο στο οποίο δήλωσαν οι φοιτητές ότι εκπαιδεύτηκαν. Αυτό σημαίνει ότι οι ιδιαίτερες συνθήκες που επικράτησαν σε κάθε έτος έχουν σχέση με το πώς αντιλήφθηκαν οι φοιτητές το αντικείμενο εκπαίδευσής τους. Επιπλέον, βλέπουμε ότι η πλειοψηφία του συνολικού μας δείγματος (31%) εκπαιδεύτηκε στην κλινική ψυχολογία ενηλίκων, ενώ το δεύτερο αντικείμενο με το μεγαλύτερο ποσοστό (25,8%) είναι η εκπαίδευση πάνω σε θέματα που αφορούν ευπαθείς ομάδες. Η ίδια εικόνα παρατηρείται και εξετάζοντας κάθε έτος ξεχωριστά.

Σχετικά με την εκπαίδευση που έλαβαν οι φοιτητές ξεκινώντας σε ένα φορέα, διαπιστώνουμε ότι είχαμε πολύ υψηλό ποσοστό θετικών απαντήσεων (96,9%) χωρίς αυτές να σχετίζονται με το έτος. Επομένως, η παροχή εκπαίδευσης εμφανίζεται διαχρονικά σταθερά σε υψηλά ποσοστά χωρίς να έχει κάποια σχέση με τις συνθήκες που επικράτησαν σε κάθε έτος. Σχέση, όμως προκύπτει ανάμεσα στο έτος και τη διάρκεια της εκπαίδευσης αυτής. Επομένως, ο χρόνος που αφιερώθηκε έχει σχέση με τα χαρακτηριστικά κάθε έτους.

Στη συνέχεια, βλέπουμε ότι σε ό,τι αφορά τους τομείς στους οποίους εκπαιδεύτηκαν οι φοιτητές μέσω της πρακτικής άσκησης, εμφανίζονται 3 κύριοι τομείς. Στον πρώτο, το μεγαλύτερο ποσοστό 33,8% έχει η κλινική ψυχολογία ενηλίκων, στο δεύτερο με ποσοστό 29,9% η συμβουλευτική ενώ στον τρίτο τομέα το μεγαλύτερο ποσοστό 41,2%

εμφανίζει πάλι η συμβουλευτική. Και στους τρεις τομείς προκύπτει σχέση με το έτος. Επομένως, οι απαντήσεις των φοιτητών διαφέρουν ανάλογα με το έτος.

Στα θέματα που έχουν να κάνουν με τη συνεργασία βλέπουμε ότι συνολικά οι απαντήσεις των φοιτητών κινούνται πάνω από το 4, δηλαδή, πάνω από το πολύ καλή. Επομένως, έχουμε γενικά μία πολύ καλή εικόνα. Το έτος και ο φορέας επηρεάζουν τη συνεργασία με τον επόπτη του φοιτητή αλλά όχι τη συνεργασία του συνολικά με το προσωπικό του φορέα. Σημαντική και στις δύο περιπτώσεις είναι η αλληλεπίδραση του έτους και του φορέα. Τα παραπάνω μπορούν να γίνουν κατανοητά, εάν σκεφτούμε ότι η σχέση με τον επόπτη είναι πιο στενή από ότι με το προσωπικό. Ο επόπτης είναι αυτός που είναι υπεύθυνος για το φοιτητή, να ορίσει την εκπαίδευση του, να αναθέσει καθήκοντα και αρμοδιότητες, να παρακολουθήσει την απόδοση του, να τον καθοδηγήσει και να τον βοηθήσει και τέλος να αξιολογήσει την απόδοση και την εργασία του. Τα διαφορετικά, λοιπόν, χαρακτηριστικά του κάθε φορέα, η κουλτούρα του, το αντικείμενο εργασίας αλλά και οι συνθήκες που επικρατούν σε διαφορετικές χρονικές περιόδους ασκούν τελικά επίδραση στη συνεργασία επόπτη και φοιτητή.

Συνοπτικά, η συνεργασία με τον επόπτη παρουσιάζει πτωτική εικόνα με την πάροδο των ετών. Ενώ, σε ό,τι αφορά τη συνεργασία με βάση τον φορέα, παρατηρούμε ότι υψηλές απαντήσεις δόθηκαν για τα κέντρα πρόληψης εξαρτήσεων, τα κέντρα αντιμετώπισης δυσκολιών μάθησης και τις εταιρίες, ενώ πιο χαμηλές για τα κέντρα ειδικής αγωγής και τα δημόσια σχολεία ειδικής αγωγής.

Στη συνέχεια, ιδιαίτερα σημαντικό είναι ότι σχεδόν το σύνολο του δείγματος μας (99,5%), πιστεύει ότι ωφελήθηκε από την πρακτική του άσκηση. Τα συγκεκριμένα ποσοστά είναι ιδιαίτερα ενθαρρυντικά, διότι διαπιστώνουμε ότι παρά τις όποιες δυσκολίες, ελλείψεις ή προβλήματα μπορεί να έχει ο θεσμός της πρακτικής, σχεδόν το σύνολο των φοιτητών που συμμετείχαν στο πρόγραμμα θεωρεί ότι ωφελήθηκε ακαδημαϊκά και επαγγελματικά από αυτή.

Θέλοντας να εξετάσουμε τους τομείς στους οποίους ωφελήθηκαν οι φοιτητές από την πρακτική, διερευνήσαμε το εάν ωφελήθηκαν στην απόκτηση εμπειρίας, την αξιοποίηση νέων γνώσεων, την απόκτηση γνώσεων, τη δημιουργία επαγγελματικών γνωριμιών, την απόκτηση επαγγελματικής συνείδησης, την εμπειρία επαγγελματικής συνεργασίας, την ανάπτυξη πρωτοβουλίας και την απόκτηση νέων δεξιοτήτων, σε θέματα, δηλαδή που

έχουν να κάνουν με την αξιοποίηση των όσων έχουν αποκομίσει μέχρι στιγμής από τις σπουδές τους αλλά και την απόκτηση νέων γνώσεων, δεξιοτήτων και εμπειριών. Και σε αυτή την περίπτωση οι απαντήσεις των φοιτητών είναι αρκετά υψηλές από 2,9 έως 4,75, δηλαδή από αρκετά έως πάρα πολύ.

Σημαντικό ρόλο φαίνεται να παίζει ο φορέας στον οποίο πραγματοποίησαν την πρακτική τους άσκηση ο οποίος επηρεάζει σε στατιστικά σημαντικό επίπεδο την απόκτηση εμπειρίας, την αξιοποίηση νέων γνώσεων, την απόκτηση γνώσεων, τη δημιουργία επαγγελματικών γνωριμιών, την ανάπτυξη πρωτοβουλίας και την απόκτηση νέων δεξιοτήτων. Άρα, και εδώ μπορούμε να συμπεράνουμε ότι η διαφορετικότητα των φορέων επηρεάζει τις απαντήσεις των φοιτητών. Λιγότερο σημαντική φαίνεται να είναι η επίδραση του έτους το οποίο επιδρά σημαντικά μόνο στην απόκτηση επαγγελματικής συνείδησης. Τέλος βλέπουμε ότι σημαντική είναι και η αλληλεπίδραση των δύο μεταβλητών στα περισσότερα ερωτήματα.

Ειδικότερα για τους φορείς, εάν θελήσουμε να εξετάσουμε τις απαντήσεις των φοιτητών, θα δούμε ότι, στις περιπτώσεις που υπάρχει στατιστικά σημαντική επίδραση, πιο υψηλές απαντήσεις, σχεδόν σε όλα τα ερωτήματα που μας ενδιαφέρουν, έχουν οι ιδιωτικές εταιρίες, τα νοσοκομεία και τα κέντρα αντιμετώπισης δυσκολιών μάθησης. Αντίθετα, τις πιο χαμηλές απαντήσεις εμφανίζουν τα σχολεία και τα κέντρα ειδικής αγωγής.

Όπως και στην ερώτηση για το εάν οι φοιτητές ωφελήθηκαν από την πρακτική τους, έτσι και στην ερώτηση για το εάν είναι ικανοποιημένοι από αυτή βλέπουμε ότι έχουμε αρκετά υψηλές απαντήσεις από 3,7 έως 4,6. Είναι, λοιπόν, εμφανές ότι οι φοιτητές είναι ικανοποιημένοι από πολύ έως πάρα πολύ από την πρακτική τους. Σχετικά με την επίδραση των ανεξάρτητων μεταβλητών, βλέπουμε ότι και τα διαφορετικά έτη αλλά και οι διαφορετικοί φορείς επηρεάζουν σημαντικά την ικανοποίηση των φοιτητών. Το ίδιο ισχύει και για την αλληλεπίδραση των δύο μεταβλητών.

Η ικανοποίηση των φοιτητών φαίνεται ότι είναι πτωτική με την πάροδο των ετών με το έτος 2008-2009 να σημειώνει σημαντική πτώση σε σχέση με τα προηγούμενα έτη. Τέλος, σχετικά με τους φορείς, παρατηρούμε ότι τη μεγαλύτερη ικανοποίηση αναφέρουν οι φοιτητές που έκαναν πρακτική άσκηση σε κέντρα αντιμετώπισης δυσκολιών μάθησης

και σε ιδιωτικές εταιρίες, Λιγότερο ικανοποιημένοι είναι οι φοιτητές που έκαναν πρακτική σε κέντρα απεξάρτησης και σχολεία.

Παρακάτω, εξετάσαμε τη γνώμη των φοιτητών για το συντονισμό, την οργάνωση, την κατανομή έργου και την αντιστοιχία ανάθεσης έργου και σκοπού πρακτικής άσκησης. Βλέπουμε ότι τα διαφορετικά έτη επηρεάζουν σημαντικά μόνο την κατανομή έργου, ενώ οι διαφορετικοί φορείς επηρεάζουν το συντονισμό, την οργάνωση και την αντιστοιχία ανάθεσης έργου και σκοπού πρακτικής άσκησης. Επίσης στους ίδιους τομείς σημαντική είναι και η αλληλεπίδραση των δύο μεταβλητών.

Συνολικά, μπορούμε να πούμε ότι και εδώ έχουμε αρκετά υψηλές απαντήσεις από 3,6 έως 4,75, άρα γενικά έχουμε μία θετική εικόνα. Τέλος, στις περιπτώσεις όπου υπάρχει στατιστικά σημαντική επίδραση του έτους (κατανομή έργου) και εδώ έχουμε πτωτική εικόνα με το 2008-2009 να παρουσιάζει σημαντική πτώση. Για τους φορείς, διαπιστώνουμε ότι οι φοιτητές που έκαναν πρακτική σε ιδιωτικές εταιρίες, κέντρα αντιμετώπισης δυσκολιών μάθησης και κέντρα πρόληψης εξαρτήσεων δίνουν τις πιο υψηλές απαντήσεις, ενώ τις πιο χαμηλές δίνουν οι φοιτητές που έκαναν πρακτική σε κέντρα απεξάρτησης και σχολεία.

Λιγότερο υψηλές βλέπουμε ότι είναι οι απαντήσεις των φοιτητών στο ερώτημα για το εάν είναι ικανοποιημένοι από τη χρονική διάρκεια της πρακτικής άσκησης. Εδώ οι απαντήσεις κυμαίνονται από 2,5 έως 3,5. Παρατηρούμε, επίσης ότι προκύπτει επίδραση και του έτους και του φορέα στις απαντήσεις τους αλλά όχι της αλληλεπίδρασης των μεταβλητών.

Σε αυτή την περίπτωση βλέπουμε ότι υπάρχουν αυξομειώσεις στα έτη. Ενώ δηλαδή, ξεκινάει με πιο υψηλές απαντήσεις το 2004-2005 και το 2005-2006, υπάρχει πτώση το 2006-2007, στη συνέχεια πάλι αύξηση για το 2007-2008 για να κλείσουμε πάλι με πτώση το 2008-2009.

Σχετικά με τους φορείς, σε αυτό το ερώτημα πιο υψηλές απαντήσεις έχουν τα κέντρα αντιμετώπισης δυσκολιών μάθησης, τα κέντρα ειδικής αγωγής, τα δημόσια σχολεία ειδικής αγωγής και οι ιδιωτικές εταιρίες, ενώ τις πιο χαμηλές έχουν τα κέντρα αποκατάστασης ευπαθών ομάδων, τα κέντρα απεξάρτησης και τα κέντρα πρόληψης εξαρτήσεων.

Σε ό,τι αφορά το πρόγραμμα των σπουδών και το εάν πιστεύουν οι φοιτητές ότι τους βοήθησε να ανταπεξέλθουν επιτυχώς στις απαιτήσεις της πρακτικής άσκησης, διαπιστώνουμε ότι και εδώ έχουμε πιο χαμηλές απαντήσεις από 2,6 έως 3,2 άρα, κατά συνέπεια, μία μέτρια εικόνα. Και εδώ έχουμε επίδραση και του έτους και του φορέα στις απαντήσεις τους αλλά όχι της αλληλεπίδρασης των μεταβλητών.

Για άλλη μία φορά παρατηρούνται όλο και πιο χαμηλές απαντήσεις με την πάροδο των ετών, με μία ανάκαμψη το 2007-2008. Στους φορείς βλέπουμε ότι τις πιο υψηλές απαντήσεις συγκεντρώνουν τα κέντρα πρόληψης εξαρτήσεων, τα κέντρα αντιμετώπισης δυσκολιών μάθησης και οι εταιρίες, ενώ τις πιο χαμηλές τα συμβουλευτικά κέντρα και ιατροπαιδαγωγικά κέντρα – κέντρα ψυχικής υγείας, τα κέντρα αποκατάστασης ευπαθών ομάδων και τα κέντρα απεξάρτησης.

Στη συνέχεια, για θέματα που έχουν να κάνουν με το εάν η πρακτική άσκηση θα βοηθήσει τους φοιτητές στην επαγγελματική τους αποκατάσταση και στην επιλογή αντικειμένου εργασίας, παρατηρείται σημαντική επίδραση μόνο του φορέα στις απαντήσεις των φοιτητών και αυτή στο κομμάτι της επιλογής αντικειμένου εργασίας. Οι υπόλοιπες απαντήσεις των φοιτητών δεν προκύπτουν από την επίδραση των ανεξάρτητων μεταβλητών μας.

Συνολικά, σε ό,τι αφορά το έτος σπουδών, έχουμε χαμηλές απαντήσεις για την επαγγελματική αποκατάσταση από 2,9 έως 3,3, ενώ λίγο πιο υψηλές για το αντικείμενο εργασίας από 3,4 έως 3,8.

Ενώ στους φορείς, για την επαγγελματική αποκατάσταση έχουμε απαντήσεις από 2,5 έως 3,6. Ενώ για την επιλογή του αντικειμένου εργασίας όπου υπάρχει, όπως είπαμε, στατιστικά σημαντική επίδραση της κατάταξης του φορέα, οι απαντήσεις είναι πιο υψηλές, από 3,3 έως 4,3. Τέλος, οι κατηγορίες που συγκεντρώνουν τις πιο υψηλές απαντήσεις είναι τα νοσοκομεία, τα κέντρα αντιμετώπισης δυσκολιών μάθησης, τα δημόσια σχολεία ειδικής αγωγής και οι εταιρίες, ενώ τις πιο χαμηλές οι ξενώνες-οικοτροφεία και τα κέντρα απεξάρτησης.

Λίγο πριν το τέλος του ερωτηματολογίου, ζητήθηκε από τους φοιτητές να καταγράψουν τα προβλήματα που αντιμετώπισαν κατά την πρακτική τους άσκηση. Εδώ, μπορούμε να δούμε ότι το σημαντικό πρόβλημα που ανέφεραν, με ποσοστό 38,7% είναι η έλλειψη συνεργασίας, καθοδήγησης και εκπαίδευσης από την πλευρά του φορέα, ενώ

επίσης υψηλά ποσοστά έχουν η εκπαίδευση σε λίγους τομείς και οι περιορισμένες πρωτοβουλίες. Λιγότερο σημαντικά (10,1%) αναφέρουν οι φοιτητές τα προβλήματα που έχουν σχέση με τις υποδομές, τα μέσα και το ανθρώπινο δυναμικό.

Στην περίπτωση των προβλημάτων που αντιμετώπισαν οι φοιτητές, βλέπουμε ότι διαφοροποιούνται ανάλογα με το έτος και τις ιδιαίτερες συνθήκες που επικράτησαν σε κάθε ένα από αυτά.

Το τελευταίο ερώτημα έχει να κάνει με τις προτάσεις για βελτίωσης που έχουν να κάνουν οι φοιτητές σχετικά με το θεσμό της πρακτικής άσκησης. Από τις απαντήσεις τους βλέπουμε ότι οι δύο πιο σημαντικές προτάσεις τους με μεγάλα ποσοστά είναι να αυξηθεί η διάρκεια της πρακτικής άσκησης (77,9%) και η καλύτερη οργάνωση της πρακτικής (41,5%). Άλλες προτάσεις των φοιτητών είναι η καλύτερη προετοιμασία τους για τον φορέα και η καλύτερη εκπαίδευση από τον φορέα, η καλύτερη επικοινωνία και συνεργασία των μελών του ΔΕΠ και με τους φοιτητές και με τους φορείς, ο καλύτερος συντονισμός της γραμματείας της πρακτικής άσκησης με τους φορείς, η χρηματική αμοιβή και για τους φοιτητές και για τους επόπτες των φορέων και ο καλύτερος καθορισμός του ρόλου του εκπαιδευόμενου με περισσότερες αρμοδιότητες και δυνατότητα ανάληψης πρωτοβουλιών κατά την πρακτική. Και σε αυτή την περίπτωση, παρατηρούμε ότι προκύπτει σχέση με το έτος των σπουδών.

Τέλος, σε μία προσπάθεια να συνοψίσουμε όλα τα παραπάνω, μπορούμε να πούμε ότι οι φοιτητές συνολικά έχουν μία πολύ θετική εικόνα για το θεσμό της πρακτικής άσκησης, δηλώνοντας σχεδόν στην πλειοψηφία τους ότι ωφελήθηκαν από αυτή.

Από εκεί και πέρα, σε επιμέρους παραμέτρους σαφώς εμφανίζονται διαφοροποιήσεις. Φαίνεται να είναι αρκετά ικανοποιημένοι από τη συνεργασία, την καθοδήγηση και τη στήριξη που έλαβαν γενικά από τον φορέα, ενώ παράλληλα φαίνεται να είναι ικανοποιημένοι σε θέματα που έχουν να κάνουν με αξιοποίηση γνώσεων, απόκτηση νέων γνώσεων και δεξιοτήτων, επαγγελματικής συνείδησης, δυνατότητα πρωτοβουλιών κ.α.

Επίσης αρκετά καλή είναι η αξιολόγηση των φοιτητών προς τους φορείς σε θέματα συντονισμού, οργάνωσης, κατανομής έργου και αντιστοιχίας έργου και σκοπού πρακτικής άσκησης.

Τα σημεία στα οποία βλέπουμε ότι οι φοιτητές δηλώνουν μικρότερη ικανοποίηση είναι η χρονική διάρκεια της πρακτικής και η επάρκεια του προγράμματος σπουδών.

Πιθανότατα, θεώρησαν ότι οι τρεις μήνες δεν επαρκούν ώστε να εξοικειωθούν και επαγγελματικά με το αντικείμενο των σπουδών τους. Δεδομένου ότι ο χώρος της ψυχικής υγείας είναι ιδιαίτερα πολύπλοκος και ευαίσθητος, μπορούμε να κατανοήσουμε την άποψη των φοιτητών. Σε ό,τι αφορά το πρόγραμμα σπουδών, από ότι φάνηκε, οι φοιτητές στην πράξη αντιλήφθηκαν ότι οι γνώσεις που έχουν λάβει δεν επαρκούν για να καλύψουν τις απαιτήσεις της επαγγελματικής πρακτικής.

Ενδιαφέρον έχουν οι απαντήσεις των φοιτητών στο εάν η πρακτική άσκηση θα τους βοηθήσει στην επαγγελματική τους αποκατάσταση και την επιλογή αντικειμένου εργασίας. Όσον αφορά το πρώτο, οι απαντήσεις τους είναι αρκετά μετριοπαθείς. Αυτό μπορεί να δείχνει, με το δεδομένο ότι ο χώρος της ψυχικής υγείας είναι δύσκολα προσβάσιμος επαγγελματικά, ότι έχουν μικρή πίστη στις δυνατότητες που έχουν επαγγελματικά ολοκληρώνοντας τις σπουδές τους αλλά πολύ πιθανό και στη βοήθεια που μπορεί να τους παρέχει το Πανεπιστήμιο σε αυτό.

Πιο υψηλές είναι οι απαντήσεις τους αναφορικά με το αντικείμενο εργασίας. Είναι πολύ λογικό, οι φοιτητές ερχόμενοι σε επαφή με τους επαγγελματικούς πλέον χώρους του αντικειμένου σπουδών τους, να αποκόμισαν νέες γνώσεις ή πληροφορίες, να απέκτησαν μία ευρύτερη και πιο ολοκληρωμένη εικόνα και να θεωρούν ότι αυτά θα τους βοηθήσουν να επιλέξουν συγκεκριμένο επαγγελματικό δρόμο.

Σε ό,τι αφορά τα προβλήματα που αντιμετώπισαν κατά την πρακτική τους, είδαμε ότι οι φοιτητές έδωσαν έμφαση σε θέματα που έχουν να κάνουν με την έλλειψη συνεργασίας, καθοδήγησης και εκπαίδευσης από την πλευρά του φορέα, με την εκπαίδευση σε λίγους τομείς και με τις περιορισμένες πρωτοβουλίες που είχαν τη δυνατότητα να πάρουν. Οι φοιτητές θεώρησαν ότι δεν τους δόθηκε το περιθώριο να εμπλακούν στο σύνολο των δραστηριοτήτων του οργανισμού όπου πραγματοποίησαν την πρακτική τους ή ότι ο ρόλος τους ήταν βοηθητικός ή αυτός του παρατηρητή οπότε δεν είχαν ελευθερία κινήσεων και τη δυνατότητα ανάληψης πρωτοβουλιών. Μικρότερη σημασία είδαμε ότι έδωσαν σε θέματα που

σχετίζονται με την υλικοτεχνική υποδομή και το ανθρώπινο δυναμικό του φορέα.

Οι απαντήσεις των φοιτητών και τα προβλήματα που αναφέρουν, μας οδηγούν στο συμπέρασμα ότι οι προσδοκίες τους αναφορικά με αυτά που θέλουν να αποκομίσουν από την πρακτική τους, σχετίζονται με την απόκτηση νέων γνώσεων, με την απόκτηση

γνώσης για την επαγγελματική πρακτική των όσων έχουν διδαχθεί και με την επί της ουσίας εργασίας τους κατά την πρακτική. Για το λόγο αυτό και επειδή οι προσδοκίες τους δεν ικανοποιήθηκαν στο βαθμό που ήθελαν, δηλώνουν ως πιο σημαντικά τα προβλήματα που αναφέρουμε παραπάνω.

Τέλος, είδαμε ότι σε ό,τι αφορά στη βελτίωση της πρακτικής άσκησης εστιάζουν σε στοιχεία τα οποία εάν μεταβληθούν, θα δώσουν στους φοιτητές τη δυνατότητα να αποκομίσουν πιο πλούσιες γνώσεις. Τόνισαν την ανάγκη να αυξηθεί ο χρόνος της πρακτικής και να υπάρξει καλύτερη οργάνωση αυτής για να μπορέσουν να ωφεληθούν στο μέγιστο βαθμό.

Στη συνέχεια, είδαμε ότι υπήρξαν περιπτώσεις κατά τις οποίες η χρονική περίοδος πραγματοποίησης της πρακτικής, επηρέασε τις απαντήσεις των φοιτητών στα διάφορα ερωτήματα, όπως στη συνεργασία με τον υπεύθυνο επόπτη, την απόκτηση επαγγελματικής συνείδησης μέσα από την πρακτική, τη ικανοποίηση τους από την πρακτική τους άσκηση ή την ικανοποίηση από τη διάρκεια της πρακτικής και το πρόγραμμα σπουδών. Είναι πολύ πιθανό ότι οι συνθήκες κοινωνικο-πολιτικές, οικονομικές που επικρατούσαν τα διάφορα έτη, ή ακόμα οι συνθήκες που επικρατούσαν στην πανεπιστημιακή κοινότητα να επηρέασαν σε μεγάλο βαθμό τον τρόπο με τον οποίο υλοποιήθηκε το πρόγραμμα της πρακτικής άσκησης. Επομένως, κάτι τέτοιο είναι πολύ λογικό να αποτυπώθηκε και στην αξιολόγηση των φοιτητών. Θα πρέπει να παρατηρήσουμε ότι στις περιπτώσεις που υπάρχει σημαντική επίδραση του έτους, η εικόνα είναι σχεδόν πάντα πτωτική με το έτος 2008-2009 να παρουσιάζει το μικρότερο βαθμό ικανοποίησης και τις πιο χαμηλές απαντήσεις.

Τέλος, σημαντική είναι και η επίδραση των φορέων σε πολλές απαντήσεις, όπως στη συνεργασία με τον υπεύθυνο επόπτη, στην απόκτηση εμπειρίας, στην απόκτηση νέων γνώσεων, στην απόκτηση γνώσεων, τη δημιουργία επαγγελματικών γνωριμιών, την απόκτηση νέων δεξιοτήτων, την ανάπτυξη πρωτοβουλιών, την ικανοποίηση από την πρακτική άσκηση, το συντονισμό, την οργάνωση και την αντιστοιχία έργου και σκοπού πρακτικής, την ικανοποίηση από τη διάρκεια της πρακτικής και το πρόγραμμα σπουδών, την επιλογή του επαγγελματικού αντικειμένου.

Είναι απόλυτα κατανοητό ότι οι διαφορετικοί φορείς μπορεί να οδηγήσουν σε διαφορετικές απαντήσεις. Και αυτό γιατί ο κάθε φορέας έχει τα δικά του

χαρακτηριστικά, τη δική του κουλτούρα και το δικό του αντικείμενο εργασίας. Αυτά μπορεί να οδηγήσουν σε διαφορετική μεταχείριση του φοιτητή, διαφορετική αξιοποίηση, ανάπτυξη και εκπαίδευση αυτού. Με βάση, λοιπόν, τις εμπειρίες που είχαν οι φοιτητές από τις διάφορες κατηγορίες φορέων, έδωσαν και τις αντίστοιχες απαντήσεις.

Υψηλά επίπεδα ικανοποίησης, από την πλευρά των φοιτητών, συγκεντρώνουν στις περισσότερες περιπτώσεις τα κέντρα πρόληψης εξαρτήσεων, τα κέντρα αντιμετώπισης δυσκολιών μάθησης και οι ιδιωτικές εταιρίες. Από τις απαντήσεις των φοιτητών, φαίνεται ότι τα δεδομένα που επικρατούν στους φορείς αυτούς και ο τρόπος εργασίας, τους ωφέλησε και τους έδωσε τη δυνατότητα να εργασθούν εποικοδομητικά. Πιο μέτρια εικόνα παρουσιάζουν τα νοσοκομεία, τα συμβουλευτικά κέντρα και ιατροπαιδαγωγικά κέντρα – κέντρα ψυχικής υγείας, οι ξενώνες-οικοτροφεία, τα κέντρα αποκατάστασης ευπαθών ομάδων, τα κέντρα ειδικής αγωγής και τα δημόσια σχολεία ειδικής αγωγής. Δυστυχώς τη μικρότερη ικανοποίηση δήλωσαν οι φοιτητές που έκαναν την πρακτική τους σε σχολεία και κέντρα απεξάρτησης όπου, όπως φαίνεται, δεν υπήρχαν οι κατάλληλες συνθήκες και οι φοιτητές δεν είχαν τα μέσα και τις δυνατότητες ώστε να μπορέσουν να εκμεταλλευθούν την πρακτική τους άσκηση.

ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Κλείνοντας θα θέλαμε να τονίσουμε ότι, όπως φάνηκε και στη συγκεκριμένη εργασία, η πρακτική άσκηση ως θεσμός είναι ιδιαίτερα σημαντικός για την πλήρη κατάρτιση των φοιτητών, δεδομένου ότι τους δίνει τη δυνατότητα να έχουν μία πρώτη επαγγελματική επαφή με το αντικείμενο των σπουδών τους. Γι' αυτό άλλωστε και οι φοιτητές, σχεδόν στο σύνολό τους, θεωρούν ότι ωφελήθηκαν από αυτή.

Από εκεί και πέρα, όμως, υπάρχουν σίγουρα σημεία τα οποία επιδέχονται βελτίωση για να μπορέσει να επιτύχει το στόχο της, δηλαδή, τη διεύρυνση των γνώσεων των φοιτητών, την ανάπτυξη νέων δεξιοτήτων, τη δημιουργία επαγγελματικής συνείδησης και την προώθηση της επαγγελματικής τους αποκατάστασης.

Σε αυτό είναι απαραίτητη, σίγουρα, η συμμετοχή όλων των εμπλεκομένων, του Πανεπιστημίου, των φορέων αλλά και των φοιτητών προκειμένου να γίνουν παραδεκτά τα σημεία προς βελτίωση και με τη συμβολή και τη συνεργασία όλων να γίνουν οι απαραίτητες διορθωτικές ενέργειες.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΗΣ ΠΡΑΚΤΙΚΗΣ ΑΣΚΗΣΗΣ ΑΠΟ ΤΟΥΣ ΦΟΙΤΗΤΕΣ

Στοιχεία Ασκούμενου

Ονοματεπώνυμο:

Ημερομηνία Συμπλήρωσης Ερωτηματολογίου:

Ξένες γλώσσες:

Φορέας διεξαγωγής της Πρακτικής Άσκησης:

Αντικείμενο εκπαίδευσης:

E1. Αφιερώθηκε χρόνος για να δοθούν οδηγίες, να περιγραφούν τα καθήκοντα και οι υποχρεώσεις σας από τον υπεύθυνο Επόπτη του φορέα:

ΝΑΙ ☐

ΟΧΙ ☐

E2. Αν ΝΑΙ, πόσος χρόνος: ημέρες

E3. Σε ποιους τομείς εκπαιδευτήκατε:

E4. Η συνεργασία σας με τον επόπτη του φορέα ήταν:

Ανεπαρκής ☐ Μέτρια ☐ Καλή ☐ Πολύ καλή ☐ Άριστη ☐

E5. Η συνεργασία σας με τους συναδέλφους, συνεργάτες στο χώρο ήταν:

Ανεπαρκής ☐ Μέτρια ☐ Καλή ☐ Πολύ καλή ☐ Άριστη ☐

E6. Η Πρακτική Άσκηση, ως θεσμός, σας ωφέλησε:

ΝΑΙ ☐ ΟΧΙ ☐

E7. Αν ΝΑΙ, σε ποιους από τους παρακάτω τομείς σας ωφέλησε:

1. Απόκτηση εμπειρίας

Καθόλου ☐ Λίγο ☐ Αρκετά ☐ Πολύ ☐ Πάρα πολύ ☐

2. Αξιοποίηση νέων γνώσεων

Καθόλου ☐ Λίγο ☐ Αρκετά ☐ Πολύ ☐ Πάρα πολύ ☐

3. Απόκτηση γνώσεων

Καθόλου ☐ Λίγο ☐ Αρκετά ☐ Πολύ ☐ Πάρα πολύ ☐

4. Δημιουργία επαγγελματικών γνωριμιών

Καθόλου ☐ Λίγο ☐ Αρκετά ☐ Πολύ ☐ Πάρα πολύ ☐

5. Απόκτηση επαγγελματικής συνείδησης

Καθόλου ☐ Λίγο ☐ Αρκετά ☐ Πολύ ☐ Πάρα πολύ ☐

6. Εμπειρία επαγγελματικής συνεργασίας

Καθόλου ☐ Λίγο ☐ Αρκετά ☐ Πολύ ☐ Πάρα πολύ ☐

7. Ανάπτυξη πρωτοβουλίας

Καθόλου ☐ Λίγο ☐ Αρκετά ☐ Πολύ ☐ Πάρα πολύ ☐

8. Απόκτηση νέων δεξιοτήτων

Καθόλου ☐ Λίγο ☐ Αρκετά ☐ Πολύ ☐ Πάρα πολύ ☐

9. Άλλος: _____

Καθόλου ☐ Λίγο ☐ Αρκετά ☐ Πολύ ☐ Πάρα πολύ ☐

E8. Πόσο ικανοποιημένοι αισθάνεστε από την Πρακτική σας Άσκηση:

Καθόλου ☐ Λίγο ☐ Αρκετά ☐ Πολύ ☐ Πάρα πολύ ☐

E9. Πώς αξιολογείτε το καθένα από τα παρακάτω, στο χώρο διεξαγωγής της Πρακτικής σας Άσκησης:

1. Συντονισμός

Ανεπαρκής ☐ Μέτριος ☐ Καλός ☐ Πολύ καλός ☐ Άριστος ☐

2. Οργάνωση

Ανεπαρκής ☐ Μέτρια ☐ Καλή ☐ Πολύ καλή ☐ Άριστη ☐

3. Κατανομή Έργου

Ανεπαρκής ☐ Μέτρια ☐ Καλή ☐ Πολύ καλή ☐ Άριστη ☐

4. Αντιστοιχία ανάθεσης έργου και σκοπού Πρακτικής Άσκησης

Ανεπαρκής ☐ Μέτρια ☐ Καλή ☐ Πολύ καλή ☐ Άριστη ☐

E10. Η διάρκεια της Πρακτικής Άσκησης ήταν ικανοποιητική για την εξοικείωση με το αντικείμενο:

Καθόλου ☐ Λίγο ☐ Αρκετά ☐ Πολύ ☐ Πάρα πολύ ☐

E11. Το Πρόγραμμα Σπουδών, σας παρέχει τις απαραίτητες γνώσεις για να αντεπεξέλθετε στις απαιτήσεις της Πρακτικής Άσκησης:

Καθόλου ☐ Λίγο ☐ Αρκετά ☐ Πολύ ☐ Πάρα πολύ ☐

E12. Κατά πόσο πιστεύετε ότι η Πρακτική Άσκηση θα σας βοηθήσει στην επαγγελματική σας αποκατάσταση:

Καθόλου ☐ Λίγο ☐ Αρκετά ☐ Πολύ ☐ Πάρα πολύ ☐

E13. Κατά πόσο πιστεύετε ότι η Πρακτική Άσκηση θα σας επηρεάσει στην επιλογή του αντικειμένου με το οποίο θα ασχοληθείτε στο μέλλον:

Καθόλου ☐ Λίγο ☐ Αρκετά ☐ Πολύ ☐ Πάρα πολύ ☐

E14. Κατά τη διάρκεια εκπόνησης της Πρακτικής σας Άσκησης συναντήσατε προβλήματα:
(Αν Ναι, αναφέρετε)

E15. Προτάσεις βελτίωσης διεξαγωγής της Πρακτικής Άσκησης :

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ

ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΦΟΡΕΩΝ

1. ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΑ
401 ΓΕΝΙΚΟ ΣΤΡΑΤΙΩΤΙΚΟ ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟ / ΤΜΗΜΑ ΝΕΥΡΟΛΟΓΙΚΗΣ ΚΛΙΝΙΚΗΣ / ΓΡΑΦΕΙΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ / ΤΜΗΜΑ ΔΙΑΣΥΝΔΕΤΙΚΗΣ ΨΥΧΙΑΤΡΙΚΗΣ
414 ΣΤΡΑΤΙΩΤΙΚΟ ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟ ΕΙΔΙΚΩΝ ΝΟΣΗΜΑΤΩΝ / ΨΥΧΙΑΤΡΙΚΗ ΚΛΙΝΙΚΗ
ΨΥΧΙΑΤΡΙΚΟ ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟ ΑΤΤΙΚΗΣ - ΔΡΟΜΟΚΑΪΤΕΙΟ
Π.Γ.Ν.Α. Γ. ΓΕΝΝΗΜΑΤΑΣ / ΤΜΗΜΑ ΨΥΧΙΑΤΡΙΚΗΣ ΕΦΗΒΩΝ & ΝΕΩΝ
251 ΓΕΝΙΚΟ ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟ ΑΕΡΟΠΟΡΙΑΣ / ΨΥΧΙΑΤΡΙΚΗ ΚΛΙΝΙΚΗ
ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟ ΑΓΙΑ ΟΛΓΑ – ΨΥΧΙΑΤΡΙΚΟ ΤΜΗΜΑ «ΚΩΝΣΤΑΝΤΟΠΟΥΛΕΙΟ»
ΣΙΣΜΑΝΟΓΛΕΙΟ ΓΕΝΙΚΟ ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΟ ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟ / ΨΥΧΙΑΤΡΙΚΟΣ ΤΟΜΕΑΣ
ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟ Γ.Π.Α.Ν.Π. – ΑΝΤΙΚΑΡΚΙΝΙΚΟ ΜΕΤΑΞΑ ΤΟΜΕΑΣ ΨΥΧΙΚΗΣ ΥΓΕΙΑΣ
ΓΕΝΙΚΟ ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟ ΠΑΙΔΩΝ ΠΕΝΤΕΛΗΣ
ΓΕΝΙΚΟ ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΟ ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟ ΝΙΚΑΙΑΣ ΠΕΙΡΑΙΑ / ΤΜΗΜΑ : ΨΥΧΙΑΤΡΙΚΟΣ ΤΟΜΕΑΣ «ΑΓ. ΠΑΝΤΕΛΗΜΟΝΑΣ»
ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟ «ΣΩΤΗΡΙΑ»-ΨΥΧΙΑΤΡΙΚΟΣ ΤΟΜΕΑΣ
ΑΙΓΙΝΗΤΕΙΟ/ ΝΕΥΡΟΛΟΓΙΚΟ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ(& ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΑΓΩΓΗΣ ΨΥΧΙΚΗΣ ΥΓΕΙΑΣ)
ΠΑΙΔΟΨΥΧΙΑΤΡΙΚΗ ΚΛΙΝΙΚΗ ΤΗΣ ΙΑΤΡΙΚΗΣ ΣΧΟΛΗΣ ΤΟΥ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΑΘΗΝΩΝ (ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟ ΠΑΙΔΩΝ «ΑΓΙΑ ΣΟΦΙΑ»)
ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟ ΠΑΙΔΩΝ «Π. & Α. ΚΥΡΙΑΚΟΥ»

ΓΝΠ ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟ ΤΖΑΝΕΙΟ Π/Ψ ΤΜΗΜΑ
ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟ ΑΘΑΛΑΣΣΑΣ-ΛΕΥΚΩΣΙΑ, ΚΥΠΡΟΣ / ΥΠΗΡΕΣΙΕΣ ΨΥΧΙΚΗΣ ΥΓΕΙΑΣ ΥΠΟΥΡΓΕΙΟΥ
ΝΑΥΤΙΚΟ ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟ ΑΘΗΝΩΝ
ΙΠΠΟΚΡΑΤΕΙΟ ΓΕΝΙΚΟ ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ / ΠΑΙΔΟΨΥΧΙΑΤΡΙΚΟ ΤΜΗΜΑ
ΔΙΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΚΑΙ ΘΕΡΑΠΕΥΤΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΑΘΗΝΩΝ ΥΓΕΙΑ
ΙΔΙΩΤΙΚΗ ΜΑΙΕΥΤΙΚΗ ΠΑΙΔΙΑΤΡΙΚΗ & ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ ΚΛΙΝΙΚΗ «ΜΗΤΕΡΑ»
ΩΝΑΣΕΙΟ ΚΑΡΔΙΟΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ/ ΓΡΑΦΕΙΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
Β. ΠΕΣΥ ΑΤΤΙΚΗΣ / ΓΕΝΙΚΟ ΟΓΚΟΛΟΓΙΚΟ ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟ ΚΗΦΙΣΙΑΣ «ΟΙ ΑΓΙΟΙ ΑΝΑΡΓΥΡΟΙ»
ΠΑΙΔΟΨΥΧΙΑΤΡΙΚΟ ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟ ΑΤΤΙΚΗΣ / Δ' ΠΑΙΔΟΨΥΧΙΑΤΡΙΟ ΤΜΗΜΑ / ΙΑΤΡΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΑΘΗΝΩΝ
ΨΥΧΙΑΤΡΙΚΗ ΚΛΙΝΙΚΗ ΒΕΡΟΙΑΣ-ΘΕΡΑΠΕΥΤΗΡΙΟ «ΑΣΚΛΗΠΙΟΣ»,
ΨΥΧΙΑΤΡΙΚΟ ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟ ΤΡΙΠΟΛΗΣ / ΓΡΑΦΕΙΟ ΨΥΧΟΛΟΓΩΝ
ΘΕΡΑΠΕΥΤΗΡΙΟ ΧΡΟΝΙΩΝ ΠΑΘΗΣΕΩΝ Ν. Α. ΑΘΗΝΑΣ
ΠΓΝ ΑΤΤΙΚΟΝ ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟ
ΚΑΡΑΜΑΝΔΑΝΕΙΟ ΓΕΝ. ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟ ΠΑΤΡΩΝ
ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟ ΚΑΤ
Π.Γ.Ν.Α. Γ. ΓΕΝΝΗΜΑΤΑΣ / ΤΜΗΜΑ ΨΥΧΙΑΤΡΙΚΗΣ ΕΝΗΛΙΚΩΝ
2. ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΑ ΚΑΙ ΙΑΤΡΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΑ ΚΕΝΤΡΑ – ΚΕΝΤΡΑ ΨΥΧΙΚΗΣ ΥΓΕΙΑΣ
ΙΑΤΡΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΝΕΑΣ ΣΜΥΡΝΗΣ
ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΨΥΧΙΚΗΣ ΥΓΙΕΙΝΗΣ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΩΝ ΑΙΓΑΛΕΩ
ΙΑΤΡΕΙΟ ΜΝΗΜΗΣ & ΑΝΟΙΑΣ / ΚΨΥΠ - ΚΕΝΤΡΟ ΨΥΧΙΚΗΣ ΥΓΙΕΙΝΗΣ ΠΕΙΡΑΙΑ

ΚΕΝΤΡΟ ΨΥΧΙΚΗΣ ΥΓΕΙΑΣ ΠΕΡΙΣΤΕΡΙΟΥ
ΚΕΝΤΡΟ ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗΣ ΤΟΥ ΔΗΜΟΥ ΑΜΑΡΟΥΣΙΟΥ
ΚΕΝΤΡΟ ΨΥΧΙΚΗΣ ΥΓΕΙΑΣ ΧΑΛΚΙΔΑΣ
ΙΑΤΡΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΑΘΗΝΩΝ ΤΟΥ ΠΑΙΔΟΨΥΧΙΑΤΡΙΚΟΥ ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟΥ ΑΤΤΙΚΗΣ
ΚΕΝΤΡΟ ΠΑΙΔΟΨΥΧΙΚΗΣ ΥΓΙΕΙΝΗΣ ΙΚΑ (+ ΘΕΣ/ΝΙΚΗΣ)
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΡΟΝΟΙΑΣ - ΝΟΜΑΡΧΙΑΚΗ ΑΥΤΟΔΙΟΙΚΗΣΗ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ
ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΨΥΧΙΚΗΣ ΥΓΙΕΙΝΗΣ & ΕΡΕΥΝΩΝ – ΠΑΤΡΑ
Π.Γ.Ν. ΑΣΚΛΗΠΕΙΟ ΒΟΥΛΑΣ – ΚΕΝΤΡΟ ΨΥΧΙΚΗΣ ΥΓΕΙΑΣ
ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ Ν. ΣΜΥΡΝΗΣ
Ο.Τ.Α. ΔΗΜΟΣ ΧΑΪΔΑΡΙΟΥ(ΚΕΝΤΡΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ ΔΗΜΟΥ ΧΑΪΔΑΡΙΟΥ)
ΔΗΜΟΣ ΚΟΡΥΔΑΛΛΟΥ – ΚΕΝΤΡΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ
ΔΗΜΟΣ ΕΛΛΗΝΙΚΟΥ – ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ
ΔΗΜΟΣ Π.ΦΑΛΗΡΟΥ / ΤΜΗΜΑ ΠΑΙΔΕΙΑΣ & ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΑΡΩΓΗΣ
ΜΟΝΑΔΑ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗΣ ΘΕΡΑΠΕΙΑΣ – ΨΝΑ (ΨΥΧΙΑΤΡΙΚΟ ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟ ΑΤΤΙΚΗΣ)
ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΗΜΟΥ ΑΓΙΟΥ ΔΗΜΗΤΡΙΟΥ
ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ – ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΩΝ - ΠΑΙΔΙΩΝ
ΚΕΝΤΡΟ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗΣ ΑΠΑΣΧΟΛΗΣΗΣ ΤΗΣ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΗΣ ΤΟΥ ΔΗΜΟΥ ΖΩΓΡΑΦΟΥ
ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΩΝ ΔΗΜΟΥ ΖΩΓΡΑΦΟΥ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΣΤΗΡΙΞΗΣ ΠΑΙΔΙΟΥ ΚΑΙ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ «ΑΓΑΠΩ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ»

ΠΑΙΔΙΑ ΚΑΙ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ
KENTPO ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ ΑΙΓΑΛΕΩ
KENTPO ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΡΟΝΟΙΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΛΗΠΤΙΚΗΣ ΙΑΤΡΙΚΗΣ(ΔΗΜΟΥ ΚΕΡΑΤΣΙΝΙΟΥ)
ΕΡΓΑΣΤΗΡΙ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΠΑΙΔΙΩΝ ΕΦΗΒΩΝ ΚΑΙ ΕΝΗΛΙΚΩΝ
KENTPO ΠΡΟΩΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΑΠΑΣΧΟΛΗΣΗΣ ΚΠΑ – ΟΑΕΔ
ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΨΥΧΙΚΗΣ ΥΓΙΕΙΝΗΣ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΩΝ (ΕΚΕΨΥΕ) / ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΨΥΧΙΑΤΡΙΚΗΣ ΚΑΙ ΠΟΙΜΑΝΤΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ
ΞΕΝΙΟΣ ΖΕΥΣ-ΚΕΝΤΡΟ ΗΜΕΡΑΣ «ΑΝΕΛΙΞΗ»
ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ Δ. ΚΑΛΛΙΘΕΑΣ
KENTPO ΗΜΕΡΑΣ ΙΑΣΙΣ ΑΜΚΕ
ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΚΑΛ. ΑΠΑΣΧΟΛΗΣΗΣ ΔΗΜΟΥ ΕΛΕΥΣΙΝΑΣ
ΕΙΔΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΕΠΑΝΕΝΤΑΞΗΣ <i>ΗΛΙΟΤΡΟΠΙΟ</i> ΤΟΥ ΕΛΛΗΝΙΚΟΥ ΚΕΝΤΡΟΥ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ ΨΥΧΙΑΤΡΙΚΗΣ & ΠΕΡΙΘΑΛΨΗΣ
KENTPO ΨΥΧΙΚΗΣ ΥΓΕΙΑ03Α3 ΑΓ. ΑΝΑΡΓΥΡΩΝ (ΨΝΑ)
ΠΡΟΜΗΘΕΑΣ (ΟΙΚΟΤΡΟΦΕΙΟ ΓΑΛΗΝΗ & ΚΕΝΤΡΟ ΗΜΕΡΑΣ ΓΑΛΗΝΗ)
ΥΠΗΡΕΣΙΕΣ ΨΥΧΙΚΗΣ ΥΓΕΙΑΣ ΚΥΠΡΟΥ
ΘΕΡΑΠΕΥΤΗΡΙΟ ΨΥΧΙΚΩΝ ΠΑΘΗΣΕΩΝ Ν. ΧΑΝΙΩΝ
ΚΙΝΗΤΗ ΜΟΝΑΔΑ ΨΥΧΙΚΗΣ ΥΓΕΙΑΣ Ν. ΛΑΣΙΘΙΟΥ
ΣΥΛΛΟΓΟΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΨΥΧΙΚΗ ΥΓΕΙΑ
ΕΔΘΜ «ΣΠΥΡΟΣ ΔΟΞΙΑΔΗΣ»
3. ΞΕΝΩΝΕΣ - ΟΙΚΟΤΡΟΦΕΙΑ
ΕΤΑΙΡΕΙΑ ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΗΣ ΥΓΕΙΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΚΑΙ ΤΟΥ ΕΦΗΒΟΥ (ΕΨΥΠΕ) και <i>ΘΕΤΙΣ, ΑΡΙΑΔΝΗ, ΟΔΥΣΣΕΑΣ, ΚΕΝΤΡΟ ΗΜΕΡΑΣ ΓΙΑ ΕΦΗΒΟΥΣ</i>

ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΟ ΘΕΡΑΠΕΥΤΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΗΜΕΡΑΣ «ΑΝΟΔΟΣ» και ΣΠΙΤΙ ΜΑΣ
ΕΤΑΙΡΕΙΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΨΥΧΙΑΤΡΙΚΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗΣ ΥΓΕΙΑΣ και ΤΟ ΤΣΕΡΚΙ
ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ ΨΥΧΙΑΤΡΙΚΗΣ ΚΑΙ ΠΕΡΙΘΑΛΨΗΣ / ΨΥΧΙΚΗΣ ΥΓΕΙΑΣ (+ ΕΙΔΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΒΟΤΑΝΙΚΟΥ, ΓΚΑΖΙ +ΚΕΝΤΡΟ ΖΕΦΥΡΙΟΥ)
ΞΕΝΩΝΑΣ ΨΝΑ «ΚΑΛΛΙΣΤΗ»
ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙ ΓΙΑ ΠΑΙΔΙΑ «ΤΣΕΡΚΙ» – Υπάγεται στο ΕΚΨ&ΨΥ
ΕΤΑΙΡΙΑ ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗΣ ΥΓΕΙΑΣ (ΕΠΑΨΥ) / ΟΙΚΟΤΡΟΦΕΙΟ «ΣΤΗΝ ΑΚΡΗ ΤΗΣ ΠΟΛΗΣ»
ΟΙΚΟΤΡΟΦΕΙΟ ΚΟΡΥΔΑΛΛΟΥ ΤΟΥ ΨΝΑ «ΙΡΙΣ»
ΘΕΟΜΗΤΩΡ ΚΡΑΤΙΚΟ ΙΔΡΥΜΑ
ΓΕΝ. ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟ ΚΑΡΔΙΤΣΑΣ / ΞΕΝΩΝΑΣ ΖΕΦΥΡΟΣ
ΓΕΝΙΚΟ ΚΡΑΤΙΚΟ ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟ ΧΑΤΖΗΚΩΣΤΑ, ΙΩΑΝΝΙΝΑ / ΚΕΝΤΡΟ ΠΡΟΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΚΑΙ ΞΕΝΩΝΑΣ
ΓΕΝΙΚΟ ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟ ΝΑΥΠΑΛΙΟΥ / ΜΟΝΑΔΑ ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΑΠΟΚΑΤΑΣΤΑΣΗΣ «ΨΥΧΑΡΓΩ»
ΨΥΧΙΑΤΡΙΚΟ ΚΑΤΑΣΤΗΜΑ ΔΑΦΝΙΟΥ
ΠΑΝΕΛΛΑΔΙΚΗ ΕΝΩΣΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΠΟΚΑΤΑΣΤΑΣΗ ΚΑΙ ΤΗΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΠΑΝΕΝΤΑΣΗ.(Π.Ε.Ψ.Α.Ε.Ε.)/ ΚΕΝΤΡΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΥ ΔΙΑΛΟΓΟΥ «ΠΡΟΣΩΠΟ ΜΕ ΠΡΟΣΩΠΟ»
ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΨΥΧΙΚΗΣ ΥΓΙΕΙΝΗΣ (ΕΠΨΥ) / ΕΙΔΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ ΑΠΟΚΑΤΑΣΤΑΣΗΣ ΚΑΙ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΠΑΝΕΝΤΑΣΗΣ / ΜΟΝΑΔΑ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗΣ «ΨΥΧΑΡΓΩΣ»
ΟΙΚΟΤΡΟΦΕΙΟ ΑΘΗΝΑ Π.Ε.Ψ.Α.Ε.Ε.
ΞΕΝΩΝΑΣ ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΑΠΟΚΑΤΑΣΤΑΣΗΣ «ΣΕΜΕΛΗ» ΨΝΑ
ΕΠΑΨΥ ΟΙΚΟΤΡΟΦΕΙΟ ΠΕΝΤΕΛΗΣ

ΞΕΝΩΝΑΣ ΝΙΚΗ ΨΝΑ
ΞΕΝΩΝΑΣ ΑΜΑΛΘΕΙΑ ΨΝΑ
ΞΕΝΩΝΑΣ ΜΕΤΑΒΑΣΗ
ΞΕΝΩΝΑΣ ΠΥΛΗ ΨΝΑ
ΞΕΝΩΝΑΣ ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗΣ-ΚΕΝΤΡΟ ΕΛΕΓΧΟΥ & ΠΡΟΛΗΨΗΣ ΝΟΣΗΜΑΤΩΝ
4. ΚΕΝΤΡΑ ΑΠΟΚΑΤΑΣΤΑΣΗΣ ΕΥΠΑΘΩΝ ΟΜΑΔΩΝ
«ΑΡΣΙΣ»: ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗΣ ΝΕΩΝ
ΚΛΙΜΑΚΑ /ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΗΜΕΡΑΣ
«ΕΥΞΕΙΝΗ ΠΟΛΗ»
ΣΤΕΓΗ ΤΗΣ ΜΗΤΕΡΑΣ (ΚΕΣΟ)
ΕΘΝΙΚΟ ΙΔΡΥΜΑ ΑΠΟΚΑΤΑΣΤΑΣΗΣ ΑΝΑΠΗΡΩΝ ΑΓΙΟΙ ΑΝΑΡΓΥΡΟΙ
ΕΤΑΙΡΙΑ ΓΙΑ ΤΟΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΑΠΟΚΛΕΙΣΜΟ ΚΑΙ ΤΗΝ ΨΥΧΙΚΗ ΥΓΕΙΑ
ΚΛΕΙΣΤΗ ΚΕΝΤΡΙΚΗ ΦΥΛΑΚΗ ΓΥΝΑΙΚΩΝ ΚΟΡΥΔΑΛΛΟΥ
ΚΕΠΕΑ «ΟΡΙΖΟΝΤΕΣ»
ΙΑΤΡΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΑΠΟΚΑΤΑΣΤΑΣΗΣ ΘΥΜΑΤΩΝ ΒΑΣΑΝΙΣΤΗΡΙΩΝ
«ΠΡΑΞΙΣ-PRAKSIS» (ΑΝΕΞΑΡΤΗΤΗ ΜΗ ΚΥΒΕΡΝΗΤΙΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ)
ΤΟ ΧΑΜΟΓΕΛΟ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ (ΜΗ ΚΕΡΔΟΣΚΟΠΙΚΟΣ ΣΥΛΛΟΓΟΣ)
ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΣΥΝΕΤΑΙΡΙΣΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΕΥΠΑΘΩΝ ΟΜΑΔΩΝ «ΕΔΡΑ» «ΠΠΟΚΡΑΤΗΣ Ι»
ΨΥΧΙΑΤΡΕΙΟ ΚΡΑΤΟΥΜΕΝΩΝ ΚΟΡΥΔΑΛΛΟΥ
ΚΑΤΑΣΤΗΜΑ ΚΡΑΤΗΣΗΣ ΚΟΡΥΔΑΛΛΟΥ
ΚΕΝΤΡΟ ΗΜΕΡΑΣ ΒΑΒΕΛ

ΔΙΚΤΥΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΑΛΛΗΛΕΓΓΥΗΣ
ΤΜΗΜΑ ΠΑΡΕΜΒΑΣΕΩΝ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑ ΚΕΕΛΠΝΟ, ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΟΣ ΣΤΑΘΜΟΣ & ΤΗΛΕΦΩΝΙΚΗ ΓΡΑΜΜΗ ΓΙΑ ΤΟ AIDS
ΕΤΑΙΡΙΑ ΝΟΣΟΥ ALZHEIMER & ΣΥΝΑΦΩΝ ΔΙΑΤΑΡΑΧΩΝ ΑΘΗΝΩΝ
ΑΣΤΥΝΟΜΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΚΙΤΙΟΥ
5. ΚΕΝΤΡΑ ΑΠΕΞΑΡΤΗΣΗΣ
ΜΟΝΑΔΑ ΑΠΕΞΑΡΤΗΣΗΣ ΨΥΧΙΑΤΡΙΚΟΥ ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟΥ ΑΤΤΙΚΗΣ (ΨΝΑ ΔΑΦΝΙ- 18 ΑΝΩ) ΤΜΗΜΑ ΕΦΗΒΩΝ – ΝΕΩΝ
ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΣ ΚΑΤΑ ΤΩΝ ΝΑΡΚΩΤΙΚΩΝ (Ο.ΚΑ.ΝΑ)
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΑΠΕΞΑΡΤΗΣΗΣ ΘΗΣΕΑΣ ΔΗΜΟΥ ΚΑΛΛΙΘΕΑΣ
ΚΕΝΤΡΟ ΑΠΕΞΑΡΤΗΣΗΣ ΤΟΞΙΚΟΜΑΝΩΝ ΚΡΑΤΟΥΜΕΝΩΝ ΕΛΑΙΩΝΑ ΘΗΒΩΝ
ΚΕ.Θ.Ε.Α. / ΚΕΝΤΡΟ ΘΕΡΑΠΕΙΑΣ ΕΞΑΡΤΗΜΕΝΩΝ ΑΤΟΜΩΝ /ΤΟΜΕΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ(+ ΝΟΣΤΟΣ, ΣΤΡΟΦΗ)
ΤΟΜΕΑΣ ΠΡΟΛΗΨΗΣ Κ.Ε.Θ.Ε.Α.
6. ΚΕΝΤΡΑ ΠΡΟΛΗΨΗΣ ΕΞΑΡΤΗΣΕΩΝ
ΚΕΝΤΡΟ ΠΡΟΛΗΨΗΣ ΚΑΙ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗΣ ΤΗΣ ΕΞΑΡΤΗΣΗΣ «ΣΤΑΘΜΟΣ» ΤΩΝ ΔΗΜΩΝ ΚΑΛΛΙΘΕΑΣ, ΜΟΣΧΑΤΟΥ ΚΑΙ ΤΑΥΡΟΥ
ΚΕΝΤΡΟ ΠΡΟΛΗΨΗΣ ΤΗΣ ΤΟΞΙΚΟΜΑΝΙΑΣ ΤΟΥ Ε.Ε. ΣΤΑΥΡΟΥ
ΚΕΝΤΡΟ ΕΝΗΜΕΡΩΣΗΣ & ΕΡΕΥΝΑΣ ΓΙΑ ΤΙΣ ΕΞΑΡΤΗΣΕΙΣ (Κ.ΕΝ.Ε.Ε.) - ΔΗΜΟΣ Ν. ΗΡΑΚΛΕΙΟΥ
ΚΕΝΤΡΟ ΠΡΟΛΗΨΗΣ ΤΗΣ ΧΡΗΣΗΣ ΕΞΑΡΤΗΣΙΟΓΟΝΩΝ ΟΥΣΙΩΝ Ν. ΛΕΥΚΑΔΑΣ
ΚΕΝΤΡΟ ΠΡΟΛΗΨΗΣ ΤΗΣ ΧΡΗΣΗΣ ΕΞΑΡΤΗΣΙΟΓΟΝΩΝ ΟΥΣΙΩΝ Ν. ΛΑΚΩΝΙΑΣ
7. ΣΧΟΛΕΙΑ
ΜΑΙΡΗ ΑΡΓΥΡΗ-ΛΑΙΜΟΥ

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΗΡΙΑ ΚΩΣΤΕΑ - ΓΕΙΤΟΝΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΗΡΙΑ ΔΟΥΚΑ
ΜΟΝΤΕΣΣΟΡΙΑΝΗ ΣΧΟΛΗ ΑΘΗΝΩΝ – ΜΑΡΙΑ ΓΟΥΔΕΛΗ
8. ΚΕΝΤΡΑ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗΣ ΔΥΣΚΟΛΙΩΝ ΜΑΘΗΣΗΣ
ΛΟΓΟΣ & ΓΡΑΦΗ
ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΚΑΙ ΕΝΤΑΣΗ – ΚΕΝΤΡΟ ΘΕΡΑΠΕΙΑΣ ΔΙΑΤΑΡΑΧΩΝ ΛΟΓΟΥ – ΟΜΙΛΙΑΣ – ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ
9. ΚΕΝΤΡΑ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ
ΚΕΝΤΡΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΑΠΟΚΑΤΑΣΤΑΣΗΣ ΤΥΦΛΩΝ (ΚΕΑΤ)
ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟΣ ΑΘΛΗΤΙΚΟΣ ΣΥΝΔΕΣΜΟΣ ΠΡΟΣΑΡΜΟΣΜΕΝΩΝ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ “Victor Artant”-ΝΙΚΗ
Ι.Π.Α.Π. "Η ΘΕΟΤΟΚΟΣ"
Π.Ε.Κ./ΑΜΑ - ΠΕΙΡΑΪΚΗ ΕΝΩΣΗ ΓΟΝΕΩΝ ΚΑΙ ΦΙΛΩΝ ΑΤΟΜΩΝ ΜΕ ΕΙΔΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ
ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΤΑΙΡΙΑ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ «ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ»
ΣΥΛΛΟΓΟΣ ΓΟΝΕΩΝ ΚΑΙ ΚΗΔΕΜΟΝΩΝ ΑΤΟΜΩΝ ΜΕ ΕΙΔΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ «ΤΟ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙ»
ΣΙΚΙΑΡΙΔΕΙΟ ΙΔΡΥΜΑ
ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΓΙΑ ΤΗΝ ΨΥΧΙΚΗ ΥΓΕΙΑ ΚΑΙ ΘΕΡΑΠΕΙΑ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΚΑΙ ΤΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ«ΤΟ ΠΕΡΙΒΟΛΑΚΙ»
ΣΥΛΛΟΓΟΣ ΠΡΟΣΤΑΣΙΑΣ ΚΑΙ ΑΡΩΓΗΣ ΠΑΙΔΙΩΝ ΜΕ ΕΓΚΕΦΑΛΙΚΕΣ ΚΑΚΩΣΕΙΣ ΚΑΙ ΑΜΕΑ.
«ΧΛΟΗ»- ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ
ΚΕΚΥ ΚΑΜΕΑ ΑΙΤΩΛΟΑΚΑΡΝΑΝΙΑΣ (ΚΕΝΤΡΟ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗΣ ΑΜΕΑ)
ΚΕΝΤΡΟ ΑΥΤΙΣΤΙΚΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ «ΑΝΑΔΥΣΗ», ΑΙΓΙΝΑ

ΚΕΝΤΡΟ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ ΓΙΑ ΑΤΟΜΑ ΜΕ ΔΙΑΤΑΡΑΧΕΣ ΑΥΤΙΣΤΙΚΟΥ ΤΥΠΟΥ
ΠΑΙΔΟΠΟΛΙΣ «ΑΓΙΟΣ ΑΝΔΡΕΑΣ»
ΚΕΑΤ ΚΑΛΛΙΘΕΑΣ
ΣΩΜΑΤΕΙΟ ΝΑΥΤΙΚΩΝ ΓΟΝΕΩΝ ΜΕ ΕΙΔΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ «ΑΡΓΩ»
ΧΑΛΑΡΗ ΜΟΥΤΕΡ ΠΑΙΔΙ & ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ
10. ΔΗΜΟΣΙΑ ΣΧΟΛΕΙΑ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ
ΕΙΔ. ΝΗΠ. & ΔΗΜ. ΚΑΙΣΑΡΙΑΝΗΣ (Μ.Δ.Δ.Ε.)
9 ^ο ΕΙΔΙΚΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΑΘΗΝΑΣ
ΕΙΔ. ΝΗΠ., 1 ^ο ΔΗΜ. & 2 ^ο ΔΗΜ. ΣΙΚΙΑΡΙΔΕΙΟ
ΕΙΔ. ΝΗΠ. & ΔΗΜ. ΙΛΙΟΥ
ΕΙΔ. ΝΗΠ. & ΔΗΜ. ΑΓ. ΔΗΜΗΤΡΙΟΥ
ΕΙΔ. ΝΗΠ. & ΔΗΜ. (Κ-Β), ΕΙΔ. ΓΥΜΝΑΣΙΟ – ΛΥΚΕΙΟ ΚΩΦΩΝ – ΒΑΡΗΚΟΩΝ ΑΡΓΥΡΟΥΠΟΛΗΣ
ΕΙΔ. ΝΗΠ. & ΔΗΜ. ΚΟΡΥΔΑΛΛΟΥ
Ε.Ε.Ε.Ε.Κ. ΠΕΙΡΑΙΑ
ΕΙΔ.ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ-ΕΘΝΙΚΟ ΙΔΡ. ΚΩΦΩΝ (Ε.Ι.Κ.)
ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΟ ΕΙΔΙΚΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΠΤΔΕΠΑ(ΡΟΖΑ ΙΜΒΡΙΩΣΗ – ΜΔΔΕ)
ΕΙΔΙΚΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΖΕΦΥΡΙΟΥ
11. ΕΤΑΙΡΙΕΣ
PROTIAS ΑΕ
ADECCO HR ΑΕΠΑ
ΠΡΙΑΜΟΣ Α.Ε.

BREAKFAST IN ATHENS
PROSENT SA
ΕΘΝΙΚΗ ΤΡΑΠΕΖΑ ΤΗΣ ΕΛΛΑΔΟΣ/ ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΥ/ ΤΜΗΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ISON PSYCHOMETRICA

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Learning Outcomes “Assessment Planning Guide”. <http://www.academic.calpoly.edu/assessment/assessplanguide.htm>

“Kirkpatrick learning and training evaluation theory”. <http://www.businessballs.com/kirkpatricklearningevaluationmodel.htm>

“Guidelines for Planning & Implementing Quality Enhancing Efforts of Program & Students Learning Outcomes”. http://oeas.ucf.edu/doc/acad_assess_handbook.pdf

Stasen, Martha., Doherty, K., Poe, M. “Program Based Review & Assessment, Tools & Techniques for Program Assessment”. http://www.umass.edu/oapa/oapa/publications/online_handbooks/program_based.pdf

Mizikaci, F. “A Theory-based Program Evaluation Model got Total Quality Management in Higher Education”. <http://www.docstoc.com/docs/5437112/A-Theory-Based-Program-Evaluation-Model-for-Total-Quality>

Angelova, E., Weas, L. “Management Oriented Evaluation Approaches”. <http://www.slideshare.net/larryweas/ManagementOrientated-Evaluation-Approach>

‘Bloom’s Taxonomy of Learning Domains’. <http://www.nwlink.com/~Donclark/hrd/bloom.html>

Γραμματικόπουλος, Β. (2006) “Εκπαιδευτική Αξιολόγηση: Μοντέλα Αξιολόγησης Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων”. http://www.hape.gr/emag/vol4_2/hape104.pdf

“Educational Objectives Bloom”. http://www.mio-ecsde.org/epeaek09/basic_docs/Educational_Objectives_BLOOM.doc

“The Kirkpatrick Model”. http://www.businessperform.com/workplace-training/evaluating_training_effectiven.html

Κέλλης, Η., Γούδας, Μ., Βερδανάκης, Ν., Διγγελίδης, Ν., Κιουμουρτζόγλου, Ε., “Αξιολόγηση Βιωσιμότητας Προγράμματος Ολυμπιακής Παιδείας”. http://www.hape.gr/emag/vol5_3/hape123.pdf

Παντουβάκης, Π. (2009) “Πρόταση πρακτικής άσκησης για τους σπουδαστές της Σχολής Πολικών Μηχανικών”. http://www.civil.ntua.gr/news/protasi_p_A.pdf

Γεωργιάδου, Α. (2000) “Ταξινόμια Διδακτικών Στόχων κατά τους B.S.Bloom, M. Engelhart”. <http://homepages.pathfinder.gr/ageorgiadou/taxonomy.ppt>

Miller, J., Osinski, D. (1996) 'Training Needs Assessment'. http://www.ispi.org/pdf/suggestedReading/Miller_Osinski.pdf

Χατζοπούλου, Α. "Συγκριτική Μελέτη και Αξιολόγηση Προγραμμάτων Πρακτικής Άσκησης Παιδαγωγικών Τμημάτων Προσχολικής Εκπαίδευσης για τη διαμόρφωση ενός μοντέλου πρακτικής άσκησης". http://www.pms.pre.uth.gr/hmerides_sunedria/sxoleio_up_dr/xatzopoulou.ppt

Rodgers, R. (1979) "A Student Affairs Application of the CIPP Evaluation Model". <http://www.hettler.com/Direct/Assess/USING%20THE%20CONTEXT.htm>

"Planning and Evaluation of educational programs in agriculture. Management-oriented evaluation approach". <http://www.okstate.edu/academic/aged6220/6220class/6220class/manageme.htm>

Δίτσιου Μ. (2005) "Ο Σχεδιασμός του πλαισίου αξιολόγησης του εκπαιδευτικού προγράμματος Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στο Δημοτικό Σχολείο". http://www.ekke.gr/estia/Cooper/Synedrio%20PE_Isthmos%20Korinthou2005/oral/PDFs/143-152_oral.pdf

Σμυρνάκης Ε., Αρβανιτίδου Σ., Κοτσινός Ι. & Μένος Α. (2009) "Αξιολόγηση του μεταπτυχιακού προγράμματος Ιατρική Ερευνητική Μεθοδολογία της Ιατρικής Σχολής του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, 5 χρόνια μετά την έναρξη του". aumj.med.auth.gr/show_file.php?MART_Code...which=1&what=0



ΠΑΝΤΕΙΟΝ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ

Τηλ. 210 - 92 01 001

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ ΕΠΙΣΤΡΟΦΗΣ

25 ΜΑΙ. 2012

ΠΑΝΤΕΙΟ
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ



002000097304