

**ΠΑΝΤΕΙΟ
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ
ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ**

ΤΜΗΜΑ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
“ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΗ ΚΑΙ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ”**

**“Πρακτική άσκηση προπτυχιακών φοιτητών –
Η άποψη των φορέων”**

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Κλεάνθη Βενετσανάκου

ΕΡΓΑΣΙΑ

Γ. Αλεξιάς, Επίκουρος Καθηγητής, Επιβλέπων

Αθήνα, Ιούλιος 2010

Περιεχόμενα



ΕΙΣΑΓΩΓΗ	5
ΜΕΡΟΣ Α - ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΑΣΚΗΣΗ: ΜΥΘΟΣ Η ΠΑΡΑΔΟΧΗ;	6
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: Ο ΠΟΛΥΔΙΑΣΤΑΤΟΣ ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΠΡΑΚΤΙΚΗΣ ΑΣΚΗΣΗΣ.....	6
1.1. ΠΟΣΟ ΣΗΜΑΝΤΙΚΗ ΕΙΝΑΙ Η ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΑΣΚΗΣΗ ΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ;	6
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΒΕΛΤΙΩΣΗ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΤΗΣ ΠΡΑΚΤΙΚΗΣ ΑΣΚΗΣΗΣ – Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ	8
2.1 ΤΙ ΕΙΝΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ;	9
2.2. ΣΚΟΠΟΙ ΚΑΙ ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ	11
2.3. ΜΟΡΦΕΣ ΤΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ.....	14
2.4. ΜΟΝΤΕΛΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ	17
2.4.1. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΕΙΣ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΕΝΕΣ ΣΤΟΥΣ ΣΚΟΠΟΥΣ.....	17
2.4.2. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΕΙΣ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΕΝΕΣ ΣΤΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ	19
2.4.3. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΕΙΣ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΕΝΕΣ ΣΤΟΝ ΚΑΤΑΝΑΛΩΤΗ.....	20
2.4.5. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΕΙΣ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΕΝΕΣ ΣΤΗΝ ΑΥΘΕΝΤΙΑ	21
2.4.6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΕΙΣ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΕΝΕΣ ΣΤΟΥΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΕΣ.....	23
2.5. ΕΠΙΛΟΓΗ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: ΕΝΝΟΙΕΣ ΤΑΥΤΟΣΗΜΕΣ;	25
2.6 ΠΑΡΑΔΟΧΗ ΤΗΣ ΠΡΑΚΤΙΚΗΣ ΑΣΚΗΣΗΣ ΚΑΙ ΒΕΛΤΙΩΣΗ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ	26
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΑΣΚΗΣΗ ΚΑΙ ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΟΥ - ΕΠΟΠΤΗ	28
3.1. ΤΑ ΣΥΝΕΡΓΑΖΟΜΕΝΑ ΜΕΡΗ ΣΤΗΝ ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΑΣΚΗΣΗ.....	29
3.2. ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΟΥ	30
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΠΡΟΣ ΜΙΑ ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΑΝΑΖΗΤΗΣΗ – ΘΕΩΡΙΕΣ ΚΑΙ ΜΟΝΤΕΛΑ.....	31
4.1. ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΕΝΟΣ ΚΛΑΣΣΙΚΟΥ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟΥ ΜΟΝΤΕΛΟΥ ΤΗΣ ΠΡΑΚΤΙΚΗΣ ΑΣΚΗΣΗΣ	31
4.2. Η ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΚΑΙ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΗ ΠΤΥΧΗ ΤΗΣ ΠΡΑΚΤΙΚΗΣ ΑΣΚΗΣΗΣ.....	33
ΜΕΡΟΣ Β - Η ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ	37
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΤΟ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ.....	37
5.1. ΣΤΟΧΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	37

5.2. Το Μεθοδολογικό Εργαλείο.....	37
5.3. Το Δείγμα	38
Κεφάλαιο 6: Στατιστικά Ευρήματα Φορέων	41
Κεφάλαιο 7: Στατιστικά Ευρήματα Φοιτητών	70
7.1 ΑΦΙΕΡΩΘΗΚΕ ΧΡΟΝΟΣ ΓΙΑ ΝΑ ΔΟΘΟΥΝ ΟΔΗΓΙΕΣ – ΝΑ ΠΕΡΙΓΡΑΦΟΥΝ ΤΑ ΚΑΘΗΚΟΝΤΑ ΚΑΙ ΟΙ ΥΠΟΧΡΕΩΣΕΙΣ;.....	70
7.2 ΣΕ ΠΟΙΟΥΣ ΤΟΜΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΗΚΑΤΕ;	72
7.3 ΠΩΣ ΗΤΑΝ Η ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΜΕ ΤΟΝ ΕΠΙΟΠΤΗ ΤΟΥ ΦΟΡΕΑ;	75
7.4 Η ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΑΣΚΗΣΗ ΩΣ ΘΕΣΜΟΣ ΣΑΣ ΩΦΕΛΗΣΕ;.....	78
7.5 ΤΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΑΣ ΠΑΡΕΧΕΙ ΤΙΣ ΑΠΑΡΑΙΤΗΤΕΣ ΓΝΩΣΕΙΣ ΓΙΑ ΝΑ ΑΝΤΑΠΕΞΕΛΘΕΤΕ ΣΤΙΣ ΑΠΑΙΤΗΣΕΙΣ ΤΗΣ ΠΡΑΚΤΙΚΗΣ ΑΣΚΗΣΗΣ;.....	79
7.6 ΚΑΤΑ ΠΟΣΟ ΠΙΣΤΕΥΕΤΕ ΟΤΙ Η ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΑΣΚΗΣΗ ΘΑ ΣΑΣ ΒΟΗΘΗΣΕΙ ΣΤΗΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΑΠΟΚΑΤΑΣΤΑΣΗ;	82
7.7 ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΒΕΛΤΙΩΣΗΣ ΤΗΣ ΠΡΑΚΤΙΚΗΣ ΑΣΚΗΣΗΣ	85
ΦΟΙΤΗΤΕΣ VERSUS ΦΟΡΕΙΣ: ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΣΗΜΕΙΑ ΠΡΟΣ ΒΕΛΤΙΩΣΗ	88
ΕΠΙΠΛΕΟΝ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΒΕΛΤΙΩΣΗΣ.....	92
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	95
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	98

Copyright © Κλεάνθη Βενετσανάκου, 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.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η πρακτική άσκηση που ακολουθείται κατά τη διάρκεια της φοίτησης, αποτελεί μια σημαντική προσπάθεια ένταξης, εξοικείωσης, δοκιμασίας και απόκτησης γνώσης των φοιτητών για το εργασιακό περιβάλλον. Τους δίνεται η δυνατότητα να καταλάβουν το εργασιακό πλαίσιο, την εργασιακή κουλτούρα, τις απαιτήσεις, να ανακαλύψουν τις ικανότητές τους αλλά και να διαγνώσουν την επαγγελματική πορεία την οποία θέλουν να ακολουθήσουν στο μέλλον. Αποτελεί αναπόσπαστο και συμπληρωματικό μέρος του προγράμματος σπουδών της οποίας η σημαντικότητα αλλά και τα σημεία προς βελτίωση θα προσπαθήσουμε να αναλύσουμε και να εξετάσουμε στη συνέχεια της παρούσας διπλωματικής εργασίας.

ΜΕΡΟΣ Α - ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΆΣΚΗΣΗ: ΜΥΘΟΣ Η ΠΑΡΑΔΟΧΗ;

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: Ο ΠΟΛΥΔΙΑΣΤΑΤΟΣ ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΠΡΑΚΤΙΚΗΣ ΆΣΚΗΣΗΣ

Μια παράφραση του ορισμού της έννοιας της ομάδας από τον Kurt Lewin, πιστεύω ότι μπορεί να επισημάνει το ρόλο που κατέχει η πρακτική άσκηση των προπτυχιακών φοιτητών. Η ομάδα, σύμφωνα με τον Kurt Lewin, είναι κάτι περισσότερο από το απλό άθροισμα των μερών. Έτσι και η πρακτική άσκηση δεν είναι απλώς μία χρονική περίοδος που κάποιοι φοιτητές θα βρεθούν σε κάποιες δομές. Ούτε βέβαια μπορεί να θεωρηθεί μόνο ως το αποτέλεσμα μιας συνεργασίας όπου φορείς, σύμβουλοι, φοιτητές, καθηγητές, συνυπάρχουν μόνο ως οντότητες. Η οργάνωση, η επιλογή, η αλληλεπίδραση, η ανταλλαγή, η καθοδήγηση, η μετάδοση και η απορρόφηση της γνώσης, η προσαρμογή, η εμπειρία, η υποστήριξη, δημιουργούν το δυναμικό και πολυπαραγοντικό πλαίσιο μέσα στο οποίο θα βρεθεί να λειτουργήσει ο φοιτητής.

Η πρακτική άσκηση, καταφέρνει να “συζεύξει” τη διδασκαλία με τη μάθηση, το εργασιακό πλαίσιο με την εκπαίδευση, το χρόνο με το χώρο, τις γνώσεις και την εμπειρία, την οργάνωση και τα μονοπάτια επαγγελματικής κατάρτισης, τις διαφορετικές πτυχές της προσωπικότητας γνωστική, συναισθηματική και κοινωνική.

1.1. ΠΟΣΟ ΣΗΜΑΝΤΙΚΗ ΕΙΝΑΙ Η ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΆΣΚΗΣΗ ΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ;

Ο όρος πρακτική άσκηση, προσανατολίζει την προσοχή στο υποκείμενο που μαθαίνει, που εξελίσσεται και αποκτά ικανότητες. Ο όρος, παραπέμπει στη σχέση ανάμεσα στο μαέστρο και το μαθητή. *“Η εγγύτητα, η παρατήρηση, η διαδικασία μίμησης του ειδικού, οδηγεί στην αναγνώριση των δεξιοτήτων-ικανοτήτων του μαέστρου”* (Olivetti Manoukian). Διευρύνονται με αυτόν τον τρόπο οι δυνατότητες για διδακτικές και εκπαιδευτικές πρακτικές οι οποίες διαμορφώνουν τη σχέση καθηγητή-μαθητή, τους ρόλους και τις δυναμικές που εμφανίζονται μέσα από την αλληλεπίδραση.

Αν η λέξη πρακτική, που προέρχεται από το ρήμα πράττω, σημαίνει κάνω, η λέξη άσκηση, που προέρχεται από το ρήμα ασκώ, σημαίνει εξασκώ – εφαρμόζω, άρα, σκέφτομαι πάνω σε αυτό που κάνω. Εμπειρία, σημαίνει επεξεργασία. Εξηγεί τις μεθόδους με τις οποίες οι πληροφορίες συλλέγονται, επεξεργάζονται, διαμορφώνονται και οδηγούν σε νέα κανάλια γνώσης και έρευνας.

Η πρακτική άσκηση, είναι μια εκπαιδευτική επιμορφωτική εμπειρία η οποία επιτρέπει τη σύνδεση μεταξύ θεωρίας και πράξης, ενώ παράλληλα δίνει τη δυνατότητα στο φοιτητή να αναγνωρίσει και να συνειδητοποιήσει τη φύση της επαγγελματικής του ιδιότητας. Δημιουργεί το πλαίσιο, το ασφαλές περιβάλλον για να μπορεί ο φοιτητής να αναρωτηθεί και να συνειδητοποιήσει τη σημαντικότητα που έχει για τον ίδιο η επαγγελματική ιδιότητα. Του δίνεται η δυνατότητα να αναρωτηθεί: “*μου ταιριάζει αυτός ο ρόλος ή όχι;*” Η πρακτική άσκηση, δηλαδή, αποτελεί ένα εργαλείο που επιτρέπει στον φοιτητή να κατανοήσει αν διαθέτει ή αν θέλει να διαθέτει τα στοιχεία εκείνα για να μπορεί να εξασκήσει το επάγγελμά του στο μέλλον ή αν επιθυμεί να δημιουργήσει άλλα μονοπάτια που θα του επιτρέψουν να χαράξει μια διαφορετική επαγγελματική διαδρομή.

Μέσα σε αυτό το πλαίσιο ο επόπτης του φορέα, (επιβλέπων σύμβουλος), χρειάζεται να βοηθά το φοιτητή να αναρωτιέται, να διαβάξει τα εσωτερικά σημάδια, να παρέχει διάφορες εκδοχές ερμηνείας της πραγματικότητας μέσα από μια συστηματική και σταθερή στάση. Η καθοδήγηση, είναι μια μεθοδολογία που έχει σαν στόχο να αναδομεί την απόσταση μεταξύ πραγματικότητας και επιθυμητού, μεταξύ θεωρητικής γνώσης και εφαρμογή της αποκτηθείσας γνώσης.

Ο επόπτης, μέσα από αυτή τη διαδικασία εκπαίδευσης, μετάδοσης της γνώσης και ερμηνείας των καθημερινών πρακτικών, χρειάζεται να είναι σε θέση να απαντά και σε ερωτήματα που αφορούν στη δική του επαγγελματική απόδοση με αποτέλεσμα να βρίσκεται και ο ίδιος σε μια θέση εγρήγορσης και υποκίνησης των πράξεών του. Ο επόπτης που θα αξιολογήσει το φοιτητή, χρειάζεται να θυμάται ότι και ο ίδιος κρίνεται από το φοιτητή για τυχόν “*λάθη ή παραλήψεις*”. Έτσι τυχόν άμυνες που μπορεί να αναδυθούν, χρειάζεται να εκλογικεύονται καθώς ο πρωταρχικός στόχος της εποπτείας αφορά, πρωταρχικά και αποκλειστικά, στην επαγγελματική κατάρτιση του φοιτητή.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΒΕΛΤΙΩΣΗ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΤΗΣ ΠΡΑΚΤΙΚΗΣ ΑΣΚΗΣΗΣ – Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Evaluation can never be perfect, but can be “good enough”

(Cronbach in Rossi & Freeman, 1989)

Τα τελευταία χρόνια ο όρος αξιολόγηση, έχει εισέλθει σχεδόν σε όλους τους τομείς και τις δραστηριότητες, αποκτώντας ολοένα και πιο σημαντικό ρόλο είτε αυτή εφαρμόζεται κατά τη διάρκεια ή την περαίωση ενός έργου ή μιας διαδικασίας. Αξιολογούμε λαμβάνοντας υπόψη συγκεκριμένα κριτήρια, αποδίδουμε μια αξία, ακόμη και στην καθημερινή μας ζωή, χωρίς απαραίτητα να συνειδητοποιούμε ότι διενεργούμε μια τέτοια διαδικασία.

Η αξιολόγηση χρειάζεται να διαθέτει και να παράγει παιδαγωγική αξία.

Να συντελεί στην καλύτερη κατανόηση, στη βελτίωση και στην αναμόρφωση των προγραμμάτων μέσα από την αξιόπιστη και έγκυρη παροχή πληροφοριών ώστε να ανατροφοδοτεί και να συνεισφέρει στη λήψη των σχετικών αποφάσεων. Ο MacBeath (2001), υποστηρίζει ότι η ανάγκη να στέκεσαι αυτοκριτικά και με βαθύ προβληματισμό απέναντι σε ότι έχεις πρακτικά εφαρμόσει, επανεξετάζοντας και επαναπροσδιορίζοντας την τακτική, είναι αυτό που σε κάνει, ή δεν σε κάνει επαγγελματία και αποτελεί τη βάση για οποιαδήποτε επαγγελματική ανάπτυξη. *Η αξιολόγηση δεν αφορά μόνο στην έκφραση συνοπτικών κρίσεων που απορρίπτονται ή εγκρίνονται ένα πρόγραμμα. Η πραγματική απόδοση της σημασίας της αξιολόγησης, αφορά στην ανάπτυξη μεθόδων αποτίμησης που δίνουν έμφαση στη μάθηση και στην προσαρμογή¹ (Weiss, 1998).* Μια στάση την οποία ως τέτοια θέλουμε να αναζητήσουμε, εξετάζοντας την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας της πρακτικής άσκησης και αναγνωρίζοντας το ρόλο και την ποιότητά της.

¹ Εδώ έγκειται η διαφορά μεταξύ του ελέγχου και της αξιολόγησης, αξιολογώ σημαίνει διατυπώνω κρίση ως προς τα αποτελέσματα που συγκέντρωσα και επιχειρώ να τους δώσω νόημα ερμηνεύοντας όλα όσα συνέβησαν (Demunter, στο Μπαγάκης, 2001)

2.1 ΤΙ ΕΙΝΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ;

Αξιολόγηση είναι η διαδικασία κατά την οποία αποδίδουμε μια αξία σε κάτι σύμφωνα με συγκεκριμένα κριτήρια που χρησιμοποιούμε (Καψάλης, 2004). Εφαρμόζεται σε κάθε ανθρώπινη ενέργεια που μπορεί να κριθεί με βάση τους όρους μιας αξίας. Ένας από τους τομείς των ανθρώπινων ενεργημάτων στον οποίο εφαρμόζεται η αξιολόγηση είναι η εκπαίδευση. Αντικείμενο της αξιολόγησης στο χώρο της Εκπαίδευσης μπορεί να είναι η απόδοση των μαθητών και των εκπαιδευτικών, τα βιβλία, τα προγράμματα, η πρακτική άσκηση, οι μέθοδοι, οι διδακτικές τεχνικές και τα εποπτικά μέσα, οι εκπαιδευτικές μονάδες, το εκπαιδευτικό σύστημα, τα επιμορφωτικά προγράμματα και η εκπαιδευτική πολιτική (Παπακωνσταντίνου, 1993).

Η αξιολόγηση που έχει ως αντικείμενο ένα ή περισσότερα στοιχεία της εκπαίδευσης, καλείται εκπαιδευτική αξιολόγηση. Πολλοί ορισμοί παρατέθηκαν για τον όρο εκπαιδευτική αξιολόγηση στη βιβλιογραφία (Worthen & Sanders, 1973). Ο Δημητρόπουλος (1998) προσπαθώντας να συνοψίσει όλες τις τάσεις, δίνει τον εξής ορισμό: “εκπαιδευτική αξιολόγηση ορίζεται ως η συστηματική και οργανωμένη διαδικασία, κατά την οποία διεργασίες, συστήματα, άτομα, μέσα, πλαίσια ή αποτελέσματα ενός εκπαιδευτικού μηχανισμού, εκτιμώνται με βάση προκαθορισμένα κριτήρια, μέσα και προκαθορισμένους σκοπούς” (σελ. 30).

Η ανάπτυξη της αξιολόγησης βασίστηκε αρχικά στην εκπαίδευση καθώς οι πρώτες προσπάθειες επιστημονικής προσέγγισης είχαν σαν αντικείμενο αξιολόγησης αναλυτικά προγράμματα σπουδών στις Η.Π.Α. (Δημητρόπουλος, 1998; Fitzpatrick et al., 2004). Τα τελευταία χρόνια έχει δοθεί ιδιαίτερη έμφαση και σε άλλες όψεις της εκπαίδευσης, καθώς οι χρήσεις της αξιολόγησης επεκτάθηκαν. Ανάλογες ήταν και είναι επίσης και οι προσπάθειες που γίνονται και στη χώρα μας και περιλαμβάνουν όλο και πιο πολλές όψεις της εκπαίδευσης (Λεοντίου, 1978; Πολυχρονόπουλος, 1980). Η αξιολόγηση ως δυναμική διαδικασία και εργαλείο απόδοσης της αξίας ενός προγράμματος, χρησιμοποιείται στην εκπαίδευση με στόχο:

1. να κριθεί η ποιότητα των αναλυτικών προγραμμάτων
2. να αποσαφηνιστούν οι ανάγκες στη σύγχρονη εκπαίδευση
3. να αναγνωριστεί η ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου
4. να επιτευχθεί η ιεράρχηση αναγκών για πιο ορθή κατανομή των κονδυλίων
5. να παρακινηθούν οι εκπαιδευτικοί για προσωπική βελτίωση
6. να αναγνωριστούν τα δυνατά και αδύναμα σημεία
7. να παρέχει ανατροφοδότηση ώστε να τροφοδοτείται ο κύκλος βελτίωσης των προγραμμάτων και των γενικότερων στόχων που έχουν τεθεί.

Η αξιολόγηση είναι μια ερευνητική διαδικασία που προσανατολίζεται περισσότερο στην πρακτική χρήση των αποτελεσμάτων που προκύπτουν και λιγότερο στην παραγωγή γνώσης. Αποσκοπεί, κυρίως, στο να προσδιορίζει το βαθμό υλοποίησης των στόχων ενός εκπαιδευτικού συστήματος ή των συστατικών του μερών. Σύμφωνα με τον Rogers (1998) η αξιολόγηση είναι απαραίτητη για τρεις τουλάχιστον βασικούς λόγους:

1. για τη βελτίωση της απόδοσης των εκπαιδευτών,
2. για το σχεδιασμό καινούργιων στρατηγικών, επιλογών και προτεραιοτήτων,
3. για να διαπιστώνουμε πόση πρόοδος έχει συντελεστεί, προς ποια κατεύθυνση και πόσο πιο πέρα μπορούμε να πάμε. Η αξιολόγηση αποτελεί βασικό στοιχείο της μάθησης.

Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, επικεντρώνεται στην ανίχνευση/ εντοπισμό των παραγόντων που εμποδίζουν την ενδεχόμενη μη ικανοποιητική επίτευξη των επιδιωκόμενων σκοπών και στόχων και στην παρακολούθηση του εκπαιδευτικού συστήματος έτσι ώστε, αφού μελετηθούν τα δεδομένα, να εξασφαλιστεί μέσω της ανατροφοδότησης η δυνατότητα παρεμβάσεων με στόχο:

- τη βελτίωση και τη διασφάλιση της ποιότητας της εκπαίδευσης,
- την επιτυχία της εφαρμογής του εκπαιδευτικού προγραμματισμού,
- τη μεγαλύτερη δυνατή αξιοποίηση των ανθρώπινων κυρίως πόρων,
- τον εμπλουτισμό των εκπαιδευτικών μέσων,
- την ενίσχυση της συμμετοχής των εμπλεκομένων στην εκπαιδευτική διαδικασία,

- την ανίχνευση τόσο των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών όσο και των μορφωτικών αναγκών των μαθητών/φοιτητών

Η αξιολόγηση ανάλογα με τους στόχους που καλείται να υπηρετήσει, λαμβάνει και τους αντίστοιχους προσανατολισμούς:

1. **Ελεγκτικό:** μετρά το βαθμό επίτευξης των προκαθορισμένων στόχων, εστιάζοντας στο αποτέλεσμα και όχι στην ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας.
2. **Ανατροφοδοτικό:** αποτιμάται η ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας και στοχεύει στην ευρύτερη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου.

2.2. ΣΚΟΠΟΙ ΚΑΙ ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Η αξιολόγηση ενός εκπαιδευτικού συστήματος, εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τη στρατηγική που θα ακολουθηθεί για την υλοποίηση της εκπαίδευσης και τις βασικές αρχές των θεωριών μάθησης με βάση τις οποίες οργανώνεται και σχεδιάζεται η εκπαίδευση κατάρτισης. Τα τελευταία χρόνια σε όλα τα επίπεδα της εκπαίδευσης, παρατηρείται η μεταστροφή από την κλαστική εφαρμογή της θεωρίας και των τεχνικών του συμπεριφορισμού προς την ενσωμάτωση δραστηριοτήτων και τεχνικών της συνεργατικής μάθησης και του εποικοδομητισμού. Οι θεωρίες μάθησης επηρεάζουν και θέτουν τις θεμελιώδεις αρχές για την ανάπτυξη της στρατηγικής της εκπαιδευτικής διαδικασίας και έχουν σημαντικές θεμελιακές διαφοροποιήσεις.

Ο Συμπεριφορισμός, υποστηρίζει τη μάθηση μέσα από την αλλαγή της συμπεριφοράς του ατόμου, λόγω ανακλαστικών λειτουργιών και είναι επικεντρωμένος στους στόχους της μάθησης και στο περιεχόμενο της εκπαίδευσης χωρίς να αντιμετωπίζει τις συνθήκες και το προφίλ του εκπαιδευόμενου. Ο Εποικοδομητισμός, από την άλλη μεριά, θεωρεί γνώση τη μετατροπή που εξασκεί το άτομο στην πληροφορία που λαμβάνει, προκειμένου να χτίσει τη γνώση του, δίνοντας έμφαση στη συμμετοχή του εκπαιδευόμενου και αντιμετωπίζοντας την εκπαίδευση ως μια προσωπική περιπέτεια. Ο εποικοδομητισμός, ευνοεί τη δημιουργία ενός περιβάλλοντος στο οποίο ο εκπαιδευόμενος έχει ενεργή συμμετοχή και ο καθηγητής έναν περισσότερο

συντονιστικό και συμβουλευτικό ρόλο. Ο σχεδιασμός ενός συστήματος αξιολόγησης εκπαιδευτικού περιεχομένου οφείλει να αναπτύσσεται με βάση τη στρατηγική που θα ακολουθηθεί στην παραγωγική εκπαιδευτική διαδικασία.

Η αξιολόγηση του περιεχομένου της εκπαίδευσης δεν μπορεί να υλοποιηθεί διαφοροποιημένα από τη συνολική αξιολόγηση της εκπαίδευσης η οποία εσωκλείει πολυάριθμες παραμέτρους όπως: Οι υποδομές, οι εκπαιδευτές, οι διαδικασίες υλοποίησης της εκπαίδευσης, ο σχεδιασμός της εκπαίδευσης κ.ά. Η αξιολόγηση δεν έχει στόχο να αποδώσει ευθύνες ή τιμές αλλά να οδηγήσει και να τροφοδοτήσει διαδικασίες βελτιστοποίησης των αποτελεσμάτων της εκπαίδευσης. Η γνώση που αποκομίζεται από την ανάλυση των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης βοηθά ώστε να σχεδιαστούν και να προετοιμαστούν διορθωτικές παρεμβάσεις. Ένα σύστημα αξιολόγησης, χρειάζεται να προβλέπει, τόσο στο σχεδιασμό του όσο και στην υλοποίησή του, τις αναδράσεις βελτιστοποίησης και το πώς αυτές θα λειτουργήσουν στο ολοκληρωμένο σύστημα διαχείρισης της εκπαίδευσης.

Η αξιολόγηση δεν είναι μια διαδικασία μόνο αποτίμησης αλλά, παράλληλα, ελέγχου και στήριξης της αποτελεσματικής υλοποίησης του εκπαιδευτικού έργου. Αποτελεί εργαλείο της αποτελεσματικής διοίκησης και εξασφαλίζει την ποιότητα του παραγόμενου έργου, εντασσόμενη σε ένα σύστημα διασφάλισης ποιότητας. Έτσι, αποτελεί μια αέναη διαδικασία που σε κάθε κύκλο της ξεκινά με την έναρξη ενός εκπαιδευτικού έργου και ολοκληρώνεται με την τροφοδότηση των αναδράσεων βελτίωσης και προαγωγής του εκπαιδευτικού περιεχομένου.

Η αξιολόγηση της πρακτικής άσκησης, είναι μια διαδικασία στενά συνδεδεμένη με το στάδιο του σχεδιασμού και το στάδιο της υλοποίησης και στοχεύει στον συνεχή επαναπροσδιορισμό και στη βελτίωση των πρακτικών. Ένα αποτελεσματικό σύστημα αξιολόγησης χρειάζεται να προβλέπει:

1. συστηματική παρατήρηση της πρακτικής άσκησης του φοιτητή
2. έλεγχο της πρακτικής άσκησης κατά τη διάρκεια εφαρμογής της
3. αξιολόγηση της διαδικασίας και του αποτελέσματος

Οι γενικότεροι σκοποί της αξιολόγησης είναι:

- η αποτίμηση των προσπαθειών και η κινητροποίηση όλων των παραγόντων που μετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία με στόχο την αναβάθμιση του εκπαιδευτικού αποτελέσματος συνολικά,
- η βελτίωση και η ποιοτική αναβάθμιση όλων των συντελεστών της εκπαιδευτικής διαδικασίας,
- η συνεχής ανατροφοδότηση και βελτίωση της παιδαγωγικής επικοινωνίας και η δημιουργία σχέσεων, ποιοτικής φύσης, ανάμεσα στους εμπλεκόμενους στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Στόχος της αξιολόγησης, είναι να υποστηρίζει μια διαδικασία συνεχούς ανατροφοδότησης, έτσι ώστε να προάγεται η διαδικασία της εκπαίδευσης και να βελτιστοποιούνται τα μαθησιακά αποτελέσματα. Επιπλέον,

1. να ενημερώνει την Πανεπιστημιακή δομή και αυτούς που μετέχουν στη λήψη των αποφάσεων για την επίδραση και το αντίκτυπο του προγράμματος.
2. να βελτιώνει και να παρέχει πληροφόρηση σχετικά με το πρόγραμμα ώστε να εντοπίζονται τα στοιχεία βελτίωσης.
3. να αποδεικνύει σε φοιτητές, Πανεπιστημιακό προσωπικό (τμήμα/ σχολή), και εξωτερικούς τυχόν συνεργάτες τι επιτυγχάνει.
4. και να υποστηρίζει τις διαδικασίες αναθεώρησης και στρατηγικού σχεδιασμού.

Εάν ανάγουμε τους στόχους της αξιολόγησης στο θεσμό της πρακτικής άσκησης μπορούμε να ισχυριστούμε ότι η πρακτική άσκηση έχει ως γενικότερο στόχο να:

- προσανατολίζει, μέσα από την παροχή πληροφοριών για τον εργασιακό βίο και για τις διαφορετικές εργασιακές επιλογές που υπάρχουν και να
- καταρτίσει, ώστε να μεταδοθούν γνώσεις μέσα από την εμπειρία και να αποκτηθούν οι βασικές και εργασιακές δεξιότητες για να μπορούν να εφαρμοστούν στο εργασιακό πλαίσιο. Παράλληλα, δίνει τη δυνατότητα στους φοιτητές να επιβεβαιώνουν, να ενσωματώνουν και να ισχυροποιούν τα όσα έχουν διδαχθεί στις Πανεπιστημιακές αίθουσες.

2.3. ΜΟΡΦΕΣ ΤΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Δύο βασικοί διαχωρισμοί της αξιολόγησης εμφανίζονται σήμερα στη βιβλιογραφία: η εσωτερική – εξωτερική αξιολόγηση και η διαμορφωτική – ολική (ή απολογιστική). Εσωτερική, χαρακτηρίζεται η αξιολόγηση η οποία διεξάγεται από εμπλεκόμενους στην υπό αξιολόγηση διαδικασία. Αντίθετα εξωτερική, χαρακτηρίζεται η αξιολόγηση που γίνεται από άτομα που δεν εμπλέκονται στο σχεδιασμό ή στην υλοποίηση της υπό αξιολόγησης διαδικασίας. (Scriven, 1991). Η διαμορφωτική αξιολόγηση (Scriven, 1967) πραγματοποιείται κατά την εξέλιξη μιας διαδικασίας και σκοπό έχει την παροχή πληροφοριών που μπορούν να οδηγήσουν στη βελτίωση της υπό αξιολόγηση διαδικασίας. Αντίθετα η ολική αξιολόγηση (Scriven, 1967) αφορά στην παροχή πληροφοριών που μπορούν να βοηθήσουν σε κρίσεις σχετικά με την απόρριψη, υιοθέτηση, συνέχιση ή επέκταση.

Ένας τρόπος για να ανακαλούμε τις βασικές ιδιότητες των δύο τύπων αξιολόγησης είναι ότι η εξωτερική-εσωτερική αξιολόγηση απαντά στο *που* (θέση του αξιολογητή εντός ή εκτός της διαδικασίας) και η διαμορφωτική-ολική στο *πότε* (χρονική στιγμή που πραγματοποιείται η αξιολόγηση, κατά τη διάρκεια ή μετά το τέλος της διαδικασίας).

Ένα εύλογο ερώτημα που μπορεί να τεθεί είναι:

Πώς να επιλεγεί ο κατάλληλος τύπος αξιολόγησης;

Πότε να προτιμηθεί η διαμορφωτική αξιολόγηση και πότε η ολική;

Στον Πίνακα 1, παρατηρούνται ορισμένες βασικές διαφορές των δύο τύπων αξιολογήσεων και βοηθούν στην καλύτερη κατανόηση της διαφοροποίησης των δύο τύπων της αξιολόγησης.

Πίνακας 1. – Διαφορές ανάμεσα στη διαμορφωτική και ολική αξιολόγηση (προσαρμογή από Fitzpatrick et al. 2004)

	Διαμορφωτική αξιολόγηση	Ολική αξιολόγηση
Χρήση	Βελτίωση της διαδικασίας	Αποφάσεις για το μέλλον της διαδικασίας
Ποιος τη διεξάγει	Άτομα που εμπλέκονται στην εφαρμογή της διαδικασίας	Εξωτερικοί αξιολογητές που δεν συμμετέχουν στη διαδικασία
Βασικά χαρακτηριστικά	Παροχή ανατροφοδότησης για βελτίωση της διαδικασίας	Παροχή πληροφόρησης για τη συνέχιση της διαδικασίας
Εμπόδια σχεδιασμού	Ποιες είναι σημαντικές πληροφορίες και πότε;	Τι είδους αποδείξεις χρειάζονται για να ληφθούν σημαντικές αποφάσεις;
Συλλογή δεδομένων	Διαγνωστικός ρόλος	Κριτικός ρόλος
Μέγεθος δείγματος	Συνήθως μικρό	Συνήθως μεγάλο
Ερωτήσεις που απαντώνται	Τι πάει καλά; Τι χρειάζεται βελτίωση; Πως μπορεί να βελτιωθεί αυτό;	Τι αποτέλεσμα προέκυψε; Κάτω από ποιες συνθήκες; Με τι εκπαίδευση; Με τι κόστος;

Μεγαλύτερη συζήτηση προκαλεί η επιλογή μεταξύ των δύο άλλων τύπων της αξιολόγησης της εξωτερικής και της εσωτερικής. Για πολλά χρόνια η αξιολόγηση στην εκπαίδευση ήταν συνώνυμη με την εξωτερική αξιολόγηση (Nevo, 2001). Αντίθετα, τα τελευταία χρόνια έχει δεχτεί κριτική προς όφελος της χρήσης της εσωτερικής αξιολόγησης. Ο Πίνακας 2, απεικονίζει ορισμένα από τα προτερήματα των δύο τύπων αξιολόγησης.

Πίνακας 2. - Προτερήματα εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης

<p>Εσωτερική αξιολόγηση</p> <p>Κλίμα ευθύνης-δέσμευσης στους συμμετέχοντες για βελτίωση</p> <p>Υπάρχει γνώση των συγκεκριμένων προβλημάτων και καταστάσεων</p> <p>Παρέχει τη δυνατότητα συχνής εφαρμογής</p> <p>Αυτονομία (βελτίωση με ίδια μέσα)</p>
--

<p>Εξωτερική αξιολόγηση</p> <p>Αντικειμενικότητα – αξιοπιστία</p> <p>Συγκρίσιμα αποτελέσματα</p> <p>Δυνατότητα προτάσεων ευρείας εμβέλειας</p> <p>Υπάρχει δυνατότητα γνώσης λειτουργίας παρόμοιων</p>
--

Εμμένοντας στην θεματική που αφορά στις μορφές της αξιολόγησης και αναφερόμενοι στο διδακτικό έργο, μια από τις κατηγοριοποιήσεις που μπορούμε να κάνουμε είναι η συνεχής και η ασυνεχής αξιολόγηση. Λέγοντας συνεχή αξιολόγηση, εννοούμε την αξιολόγηση που κάνει ο εκπαιδευτικός στην τάξη του σε τακτά χρονικά διαστήματα με τους μαθητές του που τους γνωρίζει. Γίνεται, λοιπόν από τον ίδιο εκπαιδευτικό που εξασφάλισε και τη διδασκαλία. Στόχος της είναι η παρακολούθηση της εξέλιξης του κάθε μαθητή, η καταγραφή της προόδου και των παλινδρομήσεών του και ο εντοπισμός των δυσκολιών του. Είναι, επίσης η παρακολούθηση της πορείας διδασκαλίας, ο εντοπισμός των εμποδίων που παρουσιάζονται στον εκπαιδευτικό, των ατελειών της διδασκαλίας, η δοκιμασία της καταλληλότητας των προγραμμάτων ή των διδακτικών μεθόδων.

Στον αντίποδα της συνεχούς αξιολόγησης βρίσκεται η ασυνεχής αξιολόγηση. Με τον όρο αυτόν εννοούμε την πραγματοποιούμενη αξιολόγηση κατά τις εξετάσεις και τους διαγωνισμούς. Οι αξιολογητές δεν είναι οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί που εξασφάλισαν τη διδασκαλία στην ομάδα μαθητών που αξιολογείται.

Μια άλλη κατηγοριοποίηση που κάνει ο Bloom και οι συνεργάτες του, είναι η ακόλουθη:

1. Αρχική-διαγνωστική αξιολόγηση: διακρίβωση επιπέδων πριν από τη διδασκαλία, που βοηθούν στον προγραμματισμό του καινούργιου.
2. Διαμορφωτική αξιολόγηση: αξιολόγηση με παρατηρήσεις και κρίσεις για τις δραστηριότητες στην πορεία της εργασίας, με σκοπό την επανατροφοδότηση και την υποβοήθηση της βελτίωσης ενός προγράμματος.
3. Τελική αξιολόγηση: αξιολόγηση στο τέλος μια ενότητας, δίνει πληροφορίες για την αποδοτικότητα ενός προγράμματος και μια γενική εικόνα της κατάστασης μετά την ολοκλήρωση της εργασίας (Bloom, Krathwohl 1999, Krathwohl, Bloom, Bertram 2000).

2.4. ΜΟΝΤΕΛΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Κατά την εξέλιξη της αξιολόγησης, αναπτύχθηκαν πολλά μοντέλα. Σήμερα, στο χώρο της αξιολόγησης υπάρχουν πάνω από 50 διαφορετικά μοντέλα τα οποία αποτελούν το επιστημονικό υπόβαθρο της αξιολόγησης. Στην διεθνή βιβλιογραφία, η επικρατούσα άποψη είναι η ταξινόμηση των μοντέλων αξιολόγησης σε πέντε (5) βασικές κατηγορίες.

Μοντέλα Αξιολόγησης
1. Αξιολογήσεις προσανατολισμένες στους σκοπούς
2. Αξιολογήσεις προσανατολισμένες στη διοίκηση
3. Αξιολογήσεις προσανατολισμένες στον καταναλωτή
4. Αξιολογήσεις προσανατολισμένες στην αυθεντία
5. Αξιολογήσεις προσανατολισμένες στους συμμετέχοντες

Στη συνέχεια, ακολουθεί μια προσέγγιση και ανάλυση στις σημαντικότερες ερευνητικές προσπάθειες που καταγράφηκαν για την κάθε κατηγορία των μοντέλων αξιολόγησης, παρουσιάζοντας τις κυριότερες τάσεις που ανήκουν σε κάθε μία από αυτές.

2.4.1. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΕΙΣ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΕΝΕΣ ΣΤΟΥΣ ΣΚΟΠΟΥΣ

Το βασικό χαρακτηριστικό των αξιολογήσεων που προσανατολίζονται στους σκοπούς, είναι ο καθορισμός των σκοπών και στόχων και ο προσδιορισμός του κατά πόσο αυτοί επιτεύχθηκαν. Στην κατηγορία αυτή τα σημαντικότερα μοντέλα που αναπτύχθηκαν είναι των Tyler (1942), Gronus (1971) και Hammond (1973). Η αξιολόγηση του Tyler (1942) είναι ουσιαστικά το πρώτο δομημένο μοντέλο που παρουσιάστηκε στη βιβλιογραφία.

Ο Tyler διαμόρφωσε μία διαδικασία αξιολόγησης επτά σταδίων:

- α) διατύπωση σκοπών και στόχων της διαδικασίας,
- β) ταξινόμηση των σκοπών αυτών,
- γ) διατύπωση των σκοπών σε μορφή συμπεριφοράς,

- δ) διαμόρφωση προϋποθέσεων για την εκδήλωση της συμπεριφοράς αυτής,
- ε) επιλογή μεθόδων διαπίστωσης της συμπεριφοράς,
- στ) συλλογή δεδομένων σχετικών με την επίτευξη των σκοπών και
- ζ) σύγκριση των αποτελεσμάτων με τους επιδιωκόμενους στόχους.

Η εφαρμογή της παραπάνω αξιολόγησης έγινε στην εκπαίδευση και οι μέθοδοι της αφορούσαν κυρίως αξιολόγηση της επίδοσης των ίδιων των μαθητών. Πέρα από τις όποιες αδυναμίες, η αξιολόγηση του Tyler ήταν η πρώτη ουσιαστικά τεκμηριωμένη πρόταση. Αυτός ήταν ο πρώτος που έδωσε ώθηση στον απεγκλωβισμό της αξιολόγησης από τη «μέτρηση». Την αντίληψη δηλαδή ότι η αξιολόγηση είναι ένα εργαλείο καταγραφής της επίδοσης του μαθητή. Ο Gronus (1971), πρότεινε το “μοντέλο αξιολόγησης της απόκλισης” (*Discrepancy Evaluation Model*). Θεωρούσε την αξιολόγηση ως μία διαδικασία:

- α) αναγνώρισης των στόχων,
- β) ελέγχου απόκλισης στόχων και απόδοσης και
- γ) χρήσης των πληροφοριών απόκλισης για βελτίωση, συνέχιση ή τερματισμό του προγράμματος.

Διατύπωσε ότι ένα πρόγραμμα (εκπαιδευτικό) περνάει από τα στάδια: καθορισμού → υλοποίησης → εξέλιξης και → αποτελέσματος. Επιπλέον πρόσθεσε και το στάδιο ανάλυσης κόστους - ωφέλειας. Χαρακτηριστικό του μοντέλου είναι η αξιοποίηση διαδικασιών επίλυσης προβλημάτων και λήψης αποφάσεων και εφαρμόστηκε για την αξιολόγηση των σχολείων της Pennsylvania ενώ εξακολουθεί να εφαρμόζεται ακόμα και σήμερα (Fitzpatrick et al., 2004).

Ο Hammond (1973), ασχολήθηκε με την αξιολόγηση καινοτόμων προγραμμάτων στην εκπαίδευση. Θεώρησε ότι η διαδικασία αυτή έχει τρεις διαστάσεις:

- α) τη διδασκαλία,
- β) τους συμμετέχοντες και
- γ) την επιθυμητή συμπεριφορά.

Η σχηματική παράσταση της αξιολόγησης του έχει σχήμα κύβου όπου τρεις πλευρές του είναι οι διαστάσεις της εκπαιδευτικής διαδικασίας, αυτές κατόπιν χωρίζονται με βάση τα ξεχωριστά περιεχόμενα της κάθε διάστασης. Η απεικόνιση αυτή δημιουργεί στις τρεις πλευρές του κύβου 90 κουτάκια, καθένα από τα οποία αποτελεί ξεχωριστό αντικείμενο αξιολόγησης. Έτσι παρόλο που η δομή του μοντέλου είναι απλή,

παρουσιάζει δυσκολία εφαρμογής στην πράξη, καθώς σε μία μόνο αξιολόγηση πρέπει να ελεγχθούν 90 μεταβλητές.

2.4.2. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΕΙΣ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΕΝΕΣ ΣΤΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ

Τα θεωρητικά μοντέλα της κατηγορίας αυτής, θεωρούν ότι η αξιολόγηση είναι αλληλένδετη με τη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Η συγκέντρωση δεδομένων που είναι απαραίτητα για τη λήψη αποφάσεων από τη διοίκηση, είναι αυτό που καθορίζει το έργο της αξιολόγησης. Δύο αξιολογήσεις παρουσιάζονται ως οι πιο αντιπροσωπευτικές, αυτές των Stufflebeam (1971) και Alkin (1969). Ο Stufflebeam (1971) παρουσίασε ένα μοντέλο που σαν κύριο στόχο είχε να βοηθήσει τα στελέχη της εκπαίδευσης να πάρουν αποφάσεις προς τη σωστή κατεύθυνση. Το θεωρητικό του σχήμα CIPP (Context, Input, Process, Product) αναπτύχθηκε για να βοηθήσει τη διοίκηση να αντιμετωπίσει με επιτυχία τέσσερα είδη αποφάσεων (Πίνακας 3).

Πίνακας 3. - Σχηματική αναπαράσταση της αξιολόγησης CIPP του Stufflebeam (1971)

Αξιολόγηση	Ερμηνεία
C πλαισίου (<i>Context</i>)	Εξυπηρετεί αποφάσεις σχεδιασμού. Καθορισμός αναγκών και συνθηκών που επικρατούν, επιλογή στόχων. Κάθε τι που βοηθάει το σχεδιασμό.
I εισόδου (<i>Input</i>)	Εξυπηρετεί δομικές αποφάσεις. Καθορισμός διαφόρων επιλογών και ανάπτυξη εναλλακτικών προτάσεων.
P διαδικασίας (<i>Process</i>)	Εξυπηρετεί αποφάσεις εφαρμογής. Πόσο καλά εφαρμόστηκε το πλάνο, τι απειλεί την επιτυχία, τι πρέπει να αλλάξει.
P αποτελέσματος (<i>Product</i>)	Εξυπηρετεί αποφάσεις ανάδρασης. Τι αποτελέσματα επιτεύχθηκαν, τι ανάγκες εξυπηρετήθηκαν. Διενεργείται η κρίση των επιτευγμάτων του προγράμματος.

Τα τέσσερα στάδια αξιολόγησης είναι διαδοχικά και ακολουθούν την παραπάνω σειρά. Επίσης, ο Stufflebeam (1973), πρότεινε κάθε αξιολόγηση να ακολουθεί συγκεκριμένα βήματα:

- α) εστίαση αξιολόγησης,
- β) συλλογή πληροφοριών,
- γ) οργάνωση πληροφοριών,
- δ) ανάλυση πληροφοριών,

- ε) παρουσίαση πληροφοριών και
- στ) διαχείριση της αξιολόγησης.

Βασιζόμενος στα παραπάνω βήματα ο Sanders (2000) παρουσίασε έναν οδηγό για την αξιολόγηση σχολικών προγραμμάτων. Παρεμφερές με το μοντέλο αξιολόγησης CIPP είναι και το μοντέλο UCLA του Alkin (1969). Στο θεωρητικό του σχήμα προτείνονται πέντε στάδια αξιολόγησης, που σχετίζονται με τα αντίστοιχα του Stufflebeam.

Πέντε στάδια αξιολόγησης σύμφωνα με το μοντέλο UCLA του Alkin (1969):

- α) συστήματος,
- β) σχεδιασμού προγράμματος,
- γ) εφαρμογής προγράμματος,
- δ) βελτίωσης προγράμματος και
- ε) πιστοποίησης προγράμματος.

Εκτός από τις δύο παραπάνω αξιολογήσεις που παρουσιάστηκαν στην κατηγορία αυτή, εμφανίστηκαν και κάποιες άλλες προτάσεις (Patton, 1986; Wholey, 1983) ωστόσο τα μοντέλα UCLA και κυρίως το CIPP ήταν αυτά που κυριάρχησαν.

2.4.3. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΕΙΣ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΕΝΕΣ ΣΤΟΝ ΚΑΤΑΝΑΛΩΤΗ

Οι αξιολογήσεις αυτής της κατηγορίας, αναπτύχθηκαν λόγω της αύξησης της παραγωγής εκπαιδευτικών προϊόντων και της ανάγκης συλλογής πληροφοριών για αυτά (Fitzpatrick et al., 2004). Προγράμματα σπουδών, αναλυτικά προγράμματα μαθημάτων, σεμινάρια επιμόρφωσης, νέες τεχνολογίες (*software*) είναι κάποια από τα προϊόντα αυτά. Οι “αξιολογήσεις προσανατολισμένες στον καταναλωτή” παράγουν υλικό ή παρέχουν υπηρεσίες προσαρμοσμένες στις ανάγκες του πελάτη τέτοιων προϊόντων και είναι βασικά ολικές αξιολογήσεις. Τελευταία, όμως, οι παραγωγοί τις υιοθέτησαν και κατά τη διάρκεια παραγωγής των προϊόντων, και έτσι έχουν καταστεί επίσης εργαλεία διαμορφωτικής αξιολόγησης των προϊόντων που παράγονται (Fitzpatrick et al., 2004). Οι αξιολογήσεις αυτού του είδους είναι συνήθως λίστες ελέγχου (*check lists*). Ο βασικότερος εκπρόσωπος της κατηγορίας θεωρείται ο

Scriven. Αρχικά πρότεινε συγκεκριμένα κριτήρια για την αξιολόγηση οποιουδήποτε εκπαιδευτικού προϊόντος (Scriven, 1967).

Τα κριτήρια αυτά αναφέρονταν σε: επίτευξη εκπαιδευτικών στόχων, επίτευξη μη εκπαιδευτικών στόχων (π.χ. κοινωνικών), παράπλευρες επιδράσεις (π.χ. σε εκπαιδευτικούς, σχολικές μονάδες, φορολογούμενους κλπ.), εύρος χρησιμότητας, ηθικούς λόγους και τέλος το κόστος. Ο Scriven (1974) βασιζόμενος στα παραπάνω, δημοσίευσε μία λίστα ελέγχου εκπαιδευτικών προϊόντων. Η λίστα αυτή χρησιμοποιήθηκε σε μία σειρά προϊόντων, πολλά από τα οποία στάλθηκαν ξανά για επανέλεγχο. Ο Scriven θεωρεί ότι η λίστα αφορά αναγκαίες και όχι ευκαταίες προϋποθέσεις. Παρακάτω παρουσιάζονται περιληπτικά τα περιεχόμενα της λίστας ελέγχου (Πίνακας 4).

Πίνακας 4. – Περιεχόμενα λίστας ελέγχου αξιολόγησης προϊόντων (Scriven 1974)

Ανάγκη	Κριτικές συγκρίσεις	Στατιστική σημαντικότητα
Αγορά	Μακροπρόθεσμη προοπτική	Εκπαιδευτική σημαντικότητα
Δοκιμασμένη αποτελεσματικότητα	Πιθανές συνέπειες	Ανάλυση κόστους – αποτελέσματος
Καταναλωτές	Διαδικασία χρήσης & Αιτιολόγηση	Προοπτική υποστήριξης του προϊόντος

Σε αυτή την κατηγορία αξιολόγησης εντάσσεται και το σύστημα ανάλυσης προϊόντων προγραμμάτων σπουδών (*Curriculum Materials Analysis System*) των Morrissett και Stevens (1967), που προτείνει τις παρακάτω χρήσιμες οδηγίες για την ανάλυση των προϊόντων: περιγραφή χαρακτηριστικών, ανάλυση λογικής και στόχων, υπολογισμός προηγούμενων χρήσεων και περιεχομένου, φόρμες συνολικής κρίσης.

2.4.5. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΕΙΣ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΕΝΕΣ ΣΤΗΝ ΑΥΘΕΝΤΙΑ

Το κύριο χαρακτηριστικό τους είναι η ιδιαίτερη σημασία που δίνεται στην επιστημονική κρίση των αξιολογητών. Υποστηρίζεται ότι η έμφαση στη γνώση και στην κρίση του αξιολογητή, στην υποκειμενική του γνώμη δηλαδή και στα εσωτερικά κριτήρια στα οποία στηρίζεται, εξασφαλίζουν μεγαλύτερη και ουσιαστικότερη αντικειμενικότητα. Αντιπροσωπευτικά δείγματα αξιολογήσεων που εντάσσονται στο

παρόν θεωρητικό σχήμα ανέπτυξαν οι Scriven (1972), Eisner (1979) και Borich (1977).

Ο Scriven (1972) αναφέρεται στη σημασία της ποιότητας των στόχων. Ισχυρίζεται ότι εάν οι στόχοι δεν είναι άξιοι υλοποίησης, τότε δεν έχει σημασία ο βαθμός στον οποίο αυτοί υλοποιήθηκαν. Με βάση το παραπάνω σκεπτικό, προτείνει την αξιολόγηση “ερήμην των σκοπών”. Η πρόταση αυτή δεν έγινε για να αντικαταστήσει τις “αξιολογήσεις προσανατολισμένες στους στόχους”, αλλά για να τις συμπληρώσει. Στηρίζεται στην άποψη πως η γνώση των σκοπών πολλές φορές αποπροσανατολίζει τη διαδικασία της αξιολόγησης. Αντίθετα η αξιολόγηση ερήμην των σκοπών μπορεί και εντοπίζει απρόσμενα αποτελέσματα (ανεπιθύμητα και μη σχετικά με τους σκοπούς). Ο αξιολογητής δεν γνωρίζει τους στόχους της διαδικασίας και έτσι οι προκαθορισμένοι στόχοι δεν παρεμβάλλονται ώστε να επηρεάζουν την κρίση του. Η προσήλωση της αξιολόγησης είναι στα πραγματικά αποτελέσματα της διαδικασίας και εντοπίζονται οι απρόβλεπτες καταστάσεις και οι προεκτάσεις. Σύμφωνα με την παραπάνω πρόταση η αξιολόγηση ερήμην των σκοπών δε μπορεί να είναι εσωτερικής μορφής, καθώς οι συντελεστές ενός προγράμματος δεν είναι δυνατόν να αγνοούν τους στόχους του.

Ο Eisner (1979) παρουσίασε μία πρόταση που στηρίζεται πολύ λιγότερο στην εκπαιδευτική επιστήμη και περισσότερο στην κριτική ικανότητα του εκπαιδευτικού. Προτείνει την ταξινόμηση των αξιολογήσεων σε τρία πρότυπα: το βιομηχανικό, το συμπεριφοριστικό και το εκφραστικό πρότυπο. Οι θεωρίες των σκοπών π.χ. συνδέονται μόνο με τα δύο πρώτα πρότυπα, ενώ ο Eisner συντάσσεται με το τρίτο. Τους στόχους του προτύπου τους ονομάζει εκφραστικούς και τους διαχωρίζει από τους διδακτικούς των δύο πρώτων προτύπων. Ο εκπαιδευτικός θεωρείται ότι είναι “αυθεντία”, άρα ικανός από μόνος του να διατυπώνει κρίσεις και συμπεράσματα για την εκπαιδευτική διαδικασία. Αυτός είναι ο ειδικός, ο οποίος και νομιμοποιείται να διατυπώνει ελεύθερες και υποκειμενικές κρίσεις. Η αξιολόγηση αυτή είναι εγγύτερη στην καλλιτεχνική κριτική όπου η ελευθερία κρίσεων είναι μεγαλύτερη, παρά στην επιστημονική προσέγγιση της αξιολόγησης. Το κύρος, η αντικειμενικότητα, η αξιοπιστία ή πειστικότητα τέτοιων κρίσεων σίγουρα αμφισβητούνται, όμως εάν θεωρηθούν συμπληρωματικές προς άλλες αξιολογήσεις, έχουν και αυτές τη χρησιμότητα τους.

Ο Borich (1977), υποστήριξε την άποψη ότι η ολική κρίση μπορεί να προκύψει μόνο ως αποτέλεσμα της πλήρους κατανόησης των μερών μιας διαδικασίας. Το μοντέλο που προτείνει, στηρίζεται στην κατάτμηση μιας διαδικασίας στα συνθετικά της μέρη και στην αξιολόγηση καθενός από αυτά. Συγγενεύει με πολλά άλλα μοντέλα αξιολόγησης, ιδίως με τα μοντέλα διοίκησης, όμως ο Borich δίνει ιδιαίτερη σημασία στην κρίση του αξιολογητή.

2.4.6. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΕΙΣ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΕΝΕΣ ΣΤΟΥΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΕΣ

Τα μοντέλα αυτά αναπτύχθηκαν σε αντιδιαστολή με τις πρακτικές αξιολόγησης οι οποίες είχαν απρόσωπη δομή, και δεν υπήρχε καμία σχέση ή αλληλεπίδραση μεταξύ αξιολογητών και αξιολογούμενων. Οι αξιολογήσεις που υπήρχαν στα μέσα της δεκαετίας του εξήντα θεωρήθηκαν πολύ μηχανιστικές, τεχνοκρατικές και απρόσωπες. Τα παραπάνω φαινόμενα οδήγησαν την αξιολόγηση στην ανάπτυξη μιας πιο ανθρωποκεντρικής τάσης, πιο συμμετοχικής. Ο γενικός αυτός φιλοσοφικός προσανατολισμός είναι αυτός που αποτελεί το βασικό χαρακτηριστικό των “αξιολογήσεων προσανατολισμένων στους συμμετέχοντες”.

Τα βασικότερα σχήματα της κατηγορίας αυτής αναφέρονται στη συνέχεια. Το θεωρητικό μοντέλο του Stake (1975) ονομάστηκε “αξιολόγηση ανταπόκρισης” (*responsive evaluation*) και ήταν η εξέλιξη ενός προγενέστερου θεωρητικού σχήματος που είχε προταθεί από τον ίδιο, τη θεωρία “δύο όψεων”. Όπως ο ίδιος αναφέρει (Stake, 1975), “η αξιολόγηση είναι αξιολόγηση ανταπόκρισης εάν προσανατολίζεται περισσότερο στις ενέργειες και δραστηριότητες του προγράμματος και λιγότερο στις προθέσεις του αξιολογητή” (σελ. 14). Μεθοδολογικά η πρόταση του είναι η εξής: Η αξιολόγηση ξεκινά από το σημείο συνεργασίας με τους πελάτες της αξιολόγησης και τα βήματα που ακολουθούν είναι ο εντοπισμός του φάσματος του προγράμματος, η γενική θεώρηση των δραστηριοτήτων, ο εντοπισμός των σκοπών, η θεωρητική σύλληψη των θεμάτων, ο εντοπισμός των δεδομένων, η επιλογή παρατηρητών, κριτών και οργάνων, η παρατήρηση των συνθηκών του προγράμματος, η προετοιμασία μελετών, η επιβεβαίωση, η προετοιμασία, συγγραφή και παράδοση της έκθεσης αξιολόγησης. Η αξιολόγηση ανταπόκρισης είχε μεγάλη απήχηση στον χώρο της εκπαιδευτικής αξιολόγησης και αποτέλεσε τη βάση για πολλές άλλες

αξιολογήσεις πλουραλιστικής κατεύθυνσης. Η βασική κριτική που δέχτηκε ήταν κατά πόσο μπορεί μια γενική θεώρηση να αποτελεί ένα ξεχωριστό μοντέλο αξιολόγησης στην πράξη. Η θεωρία του όμως προσέφερε ώθηση προς εσωτερικές και ποιοτικές διαδικασίες αξιολόγησης.

Ο Guba (1978), ανέπτυξε ένα θεωρητικό σχήμα αξιολόγησης με τίτλο “νατουραλιστική αξιολόγηση”. Η έννοια του νατουραλιστικού έγκειται στο ότι η αξιολόγηση διενεργείται μέσα στο ίδιο το περιβάλλον στο οποίο λειτουργεί η διαδικασία της αξιολόγησης. Η συμμετοχή και η συνεργασία των συντελεστών της διαδικασίας που αξιολογείται, οι ανάγκες και αξίες τους βρίσκονται στο επίκεντρο της αξιολόγησης. Ο Guba, προτείνει την εφαρμογή συγκεκριμένων κριτηρίων. Τα κριτήρια αυτά είναι η πειστικότητα των ευρημάτων, η οποία εξασφαλίζεται με τη διασταύρωση στοιχείων, η εφαρμογή μιας αξιολόγησης σε άλλες καταστάσεις, η συνέπεια των ευρημάτων, η οποία διαπιστώνεται με την αξιοποίηση μιας δεύτερης θεώρησης των ευρημάτων και τέλος η ουδετερότητα της αξιολόγησης, η οποία κρίνεται με διαδικασίες επιβεβαίωσης. Όπως γίνεται αντιληπτό αποφεύγονται τα παραδοσιακά κριτήρια της αξιοπιστίας, εσωτερικού και εξωτερικού κύρους. Το θεωρητικό σχήμα του Guba προσανατολίζεται βασικά στη συνεργασία των “πελατών” και στην προσωπική αντίληψη του αξιολογητή και έχει ευρεία αποδοχή στο χώρο της ποιοτικής αξιολόγησης και της έρευνας. Οι δύο προαναφερθέντες αξιολογήσεις είναι και οι πιο αντιπροσωπευτικές των αξιολογήσεων προσανατολισμένες στους συμμετέχοντες.

Κάποιες άλλες συναφείς προσπάθειες ήταν η “συναλλακτική αξιολόγηση” (*transactional evaluation*) του Rippey (1973), καθώς και η “διαφωτιστική αξιολόγηση” (*illuminative evaluation*) των Parlett και Hamilton (1976). Χαρακτηριστικό της τελευταίας είναι ότι έρχεται σε αντίθεση με τα πειραματικά μοντέλα αξιολόγησης και ενδιαφέρεται κυρίως για την περιγραφή και την ερμηνεία των καταστάσεων και όχι τη μέτρηση και πρόγνωση.

Επίσης, την τελευταία δεκαετία κυρίως, έχουν αναπτυχθεί αξιολογήσεις που είναι προσανατολισμένες στους συμμετέχοντες, καθώς το θεωρητικό τους μοντέλο είναι το πιο σύγχρονο στην επιστημονική έρευνα. Τέτοιες αξιολογήσεις θεωρούνται η συμμετοχική αξιολόγηση (*participatory evaluation*, Cousins & Whitmore, 1998), η επικεντρωμένη στη χρηστικότητα (*utilization-focused evaluation*, Patton, 1986, 1997) καθώς και η ενδυναμωτική αξιολόγηση (*empowerment evaluation*, Fetterman, 1994).

2.5. ΕΠΙΛΟΓΗ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: ΕΝΝΟΙΕΣ ΤΑΥΤΟΣΗΜΕΣ;

Στην αξιολόγηση προγραμμάτων δεν υπάρχει ένας και μοναδικός για την ορθότητά του ορισμός. Η αξιολόγηση είναι πρωταρχικά μια κοινωνικοπολιτική διαδικασία με χαρακτήρα άμεσα συνυφασμένο με αξίες, και για αυτό δεν έχει νόημα η αναζήτηση συνταγών για τη διαδικασία που θα ακολουθηθεί προκειμένου να αξιολογηθεί ένα πρόγραμμα. Ο MacDonald (1989), από τους πρώτους ερευνητές στο χώρο της εκπαιδευτικής αξιολόγησης, επισημαίνει: “... *όλο και περισσότερο αντιμετωπίζω την αξιολόγηση ως πολιτική δραστηριότητα, γιατί ολοένα και περισσότερο, αντιλαμβάνομαι την ποικιλία των ειδών και προσεγγίσεων της αξιολόγησης ως έκφραση διαφορετικών στάσεων απέναντι στον ισχύοντα καταμερισμό της εκπαιδευτικής εξουσίας*”. Ο αξιολογητής, ως μέλος μιας πλουραλιστικής κοινωνίας, πρέπει να αποφασίσει ποια κέντρα λήψης αποφάσεων θα υπηρετήσει, τι είδους πληροφορίες θα είναι πιο χρήσιμες, πότε χρειάζονται και πότε θα συλλεχθούν, με άλλα λόγια η επίλυση των θεμάτων αυτών αναγκάζει τον αξιολογητή να πάρει πολιτική θέση και να εκφράσει άποψη σχετικά με την εκπαίδευση².

Η έννοια της αξιολόγησης εμπεριέχει την έννοια της επιλογής. Τα σημαντικότερα κριτήρια για την επιλογή αυτή είναι: ο σκοπός για τον οποίο γίνεται η αξιολόγηση, σε ποιους απευθύνεται (εκπαιδευτικοί, διοίκηση, κ.ά.), εάν το εφαρμοζόμενο πρόγραμμα έχει καταρτιστεί με βάση τους διδακτικούς στόχους ή με βάση το περιεχόμενο, αν έχει καταρτισθεί από τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν σε αυτό, ο χρόνος ο οποίος διατίθεται για να ολοκληρωθεί η αξιολόγηση καθώς και ο οικονομικός προϋπολογισμός που προβλέπεται για αυτή. Όλα αυτά καθορίζουν και τον χαρακτήρα της αξιολόγησης αν θα τείνει δηλαδή προς το διαφωτιστικό ή το εργαλειακό άκρο του φάσματος, οπότε αντίστοιχα αν η έμφαση δίνεται στην κατανόηση της διδακτικής διαδικασίας ή στα αποτελέσματα της διαδικασίας αυτής.

Η αξιολόγηση (*evaluation*) είναι η διαδικασία μιας συστηματικής συνάθροισης και σύνθεσης ποικίλων τύπων και δεδομένων με σκοπό την εκτίμηση της αξίας ενός συγκεκριμένου προγράμματος. Επιπρόσθετα, αποτελεί μια προσεκτική εξέταση ενός

² Έτσι διαφοροποιείται και η θέση του αξιολογητή από εκείνη του ερευνητή. Ο ερευνητής στέκεται έξω από το πολιτικό γήνεσθαι αφού για αυτόν η παραγωγή νέας γνώσης και η κοινωνική της χρήση είναι δύο πράγματα διακεκριμένα μεταξύ τους.

εκπαιδευτικού προγράμματος, ενός Ιδρύματος, μιας οργανωτικής μεταβλητής ή μιας πολιτικής. Η εστίαση γίνεται α) στην κατανόηση και βελτίωση της οντότητας που αποτιμάται (διαμορφωτική αξιολόγηση – *formative evaluation*), β) στην περίληψη, περιγραφή, κριτική των προκαθορισμένων και τυχαίων αποτελεσμάτων της (προσθετική αξιολόγηση – *summative evaluation*) ή και στα δύο.

Οι Anderson και Ball (1978), περιγράφουν πιο συγκεκριμένα έξι (6) κύριες δυνατότητες της αξιολόγησης των προγραμμάτων:

- Συμβάλλει σε αποφάσεις για την ανάπτυξη και υλοποίηση.
- Συμβάλλει σε αποφάσεις για τη συνέχιση, επέκταση ή “πιστοποίηση” των προγραμμάτων.
- Συμβάλλει σε αποφάσεις που αφορούν στις αλλαγές των προγραμμάτων.
- Βοηθάει στην απόκτηση αποδείξεων για την ανάγκη υποστήριξης ενός προγράμματος.
- Βοηθάει στην απόκτηση αποδείξεων για τις αντιδράσεις που προκαλεί ένα πρόγραμμα.
- Βοηθάει στην κατανόηση των βασικών ψυχολογικών και κοινωνικών διεργασιών.

2.6 ΠΑΡΑΔΟΧΗ ΤΗΣ ΠΡΑΚΤΙΚΗΣ ΑΣΚΗΣΗΣ ΚΑΙ ΒΕΛΤΙΩΣΗ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ

Έχουμε αρκετές φορές τονίσει στην παρούσα έρευνα για το τριαδικό σύμπλεγμα που εμπλέκεται στη διαδικασία της πρακτικής άσκησης: Φοιτητές, Πανεπιστημιακή δομή και Φορείς. Η πρακτική άσκηση αποτελεί μια σημαντική ευκαιρία για το φοιτητή γιατί του δίνει τη δυνατότητα:

- Να μάθει και να εξελίξει επαγγελματικές δεξιότητες και συμπεριφορές.
- Να σχηματίσει μια πολύπλευρη κατάρτιση μέσα από τη γνώση της παραγωγικής διαδικασίας.
- Να ισχυροποιήσει την προσωπική του ταυτότητα. –

Στην πανεπιστημιακή δομή δίνει τη δυνατότητα:

- Να αναδείξει τη ζήτηση για επιμόρφωση-κατάρτιση, προσπαθώντας συνάμα να μετριάσει το χάσμα που επικρατεί με τον εργασιακό χώρο.
- Να αναδείξει το στοχασμό ως διαδικασία σκέψης στους φοιτητές.

Τέλος στον παραγωγικό τομέα που αντιπροσωπεύεται από τους Φορείς δίνει τη δυνατότητα:

- Να συναγωνιστεί με το εκπαιδευτικό σύστημα στον επαναπροσδιορισμό του ορισμού των εργασιακών ικανοτήτων-δεξιοτήτων.
- Να προσεγγίσει τους δυνητικούς μελλοντικούς επαγγελματίες.

Έτσι κατανοούμε πόσο σημαντικός είναι ο ρόλος που επιτελεί η Πρακτική άσκηση αλλά και παράλληλα πόσο ζωτικής και επιτακτικής σημασίας είναι ο έλεγχος, η παρακολούθηση και η αξιολογησιμότητα του θεσμού της Πρακτικής άσκησης για τη συνέχιση και κυρίως για τη βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητάς της. Τα στοιχεία που μπορούν να θεωρηθούν ως τα πιο αντιπροσωπευτικά ώστε να μας επιτρέψουν να χαρακτηρίσουμε την πρακτική άσκηση ως αποτελεσματική είναι:

- η καταλληλότητα της δομής που υλοποιείται η πρακτική άσκηση. Χρειάζεται να είναι κατάλληλη με την έννοια της αποτελεσματικότητας και της απόδοσης,
- η επαγγελματική κατάρτιση και συνείδηση του συμβούλου επόπτη,
- η δυνατότητα των ασκούμενων φοιτητών να μαθαίνουν κάτι σημαντικό. Όχι μόνο με την έννοια της απόκτησης τεχνικών και μεθόδων αλλά κυρίως να μαθαίνουν πως να επεξεργάζονται αυτή τη γνώση πως να δημιουργούν δηλαδή, γνωστικούς χάρτες μέσα από αυτή την εργασιακή πρακτική εμπειρία και γνώση.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΑΣΚΗΣΗ ΚΑΙ ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΟΥ - ΕΠΟΠΤΗ

Η πρακτική άσκηση προσφέρει μια πολύτιμη ευκαιρία σε όλα τα μέρη τα οποία εμπλέκονται σε αυτήν: Φορέας, Φοιτητής, Πανεπιστήμιο. Ο φορέας μέσα από την πρακτική άσκηση, έχει τη δυνατότητα να συναντήσει και να συνεργαστεί με νέα, ενθουσιώδη άτομα, να αξιολογήσει τις ικανότητές τους, να τους δοκιμάσει μέσα από τα εργασιακά καθήκοντα που αναλαμβάνουν, να γνωρίσει πτυχές της προσωπικότητάς τους. Στοιχεία τα οποία μπορούν να συνυπολογιστούν και να οδηγήσουν σε μια μετέπειτα μελλοντική συνεργασία (απορρόφηση του φοιτητή στον φορέα που υλοποιεί την πρακτική του άσκηση).

Ο φοιτητής, έχει τη δυνατότητα μέσα από το φορέα που θα βρεθεί, να αντλήσει γνώσεις και εμπειρία την οποία θα καλλιεργήσει ώστε να δημιουργήσει μια μελλοντική πορεία που θα είναι συναφή με τις προσωπικές επαγγελματικές του επιδιώξεις ενώ η Πανεπιστημιακή δομή αποτελεί το συνδετικό κρίκο, τη γέφυρα, ανάμεσα στο φοιτητή και το φορέα.

Η πρακτική άσκηση μπορεί να θεωρηθεί ότι συμβάλλει στην επαγγελματική κατάρτιση και εξέλιξη του φοιτητή. Ο φορέας, εμπλέκεται άμεσα σε αυτή τη διαδικασία λαμβάνοντας ένα πολύ σημαντικό ρόλο. Σε αυτό το πλαίσιο κατάρτισης και μετάδοσης της γνώσης λειτουργεί ο σύμβουλος ο οποίος λαμβάνει το ρόλο του ατόμου αναφοράς για το φοιτητή:

- Συμμετέχει στη δημιουργία νέων ικανοτήτων, ευνοεί τη γνώση της εργασιακής κουλτούρας, της δομής και της λειτουργίας του φορέα, δημιουργεί ad hoc εργασιακά προφίλ.
- Με την ποιότητα του ειδικού, γνωρίζει πώς να μεταδίδει τη γνώση και πώς να αποκτηθούν οι ειδικές “τεχνικές” ικανότητες.

3.1. ΤΑ ΣΥΝΕΡΓΑΖΟΜΕΝΑ ΜΕΡΗ ΣΤΗΝ ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΑΣΚΗΣΗ

Τέσσερα είναι τα μέρη που συνεργάζονται, άμεσα ή έμμεσα, στα πλαίσια της Πρακτικής άσκησης.

1. Ο Χρηματοδότης: προσφέρει τους οικονομικούς πόρους ώστε να συμβάλλει στην ανάπτυξη των ατόμων και των φορέων που μπορούν να εμπλακούν στην πρακτική άσκηση.
2. Οι Φορείς: προσφέρουν στους φοιτητές πόρους όπως χρόνο, άτομα, ικανότητες οι οποίες όλες συντελούν και συμβάλλουν στην κατάρτιση των φοιτητών.
3. Ο Φοιτητής: του δίνεται η δυνατότητα να πειραματιστεί και να εφαρμόσει στον εργασιακό χώρο τις γνώσεις και τις ικανότητες που απέκτησε κατά τη διάρκεια των μαθημάτων. Επιβεβαιώνει κατά πόσο το αντικείμενο με το οποίο ασχολείται στην πρακτική άσκηση είναι αυτό που πραγματικά θέλει να επιλέξει και να γίνει η εργασιακή του απασχόληση, ενώ επιπλέον δημιουργούνται οι προϋποθέσεις για μια εν δυνάμει μελλοντική απορρόφησή του στον φορέα που βρίσκεται.
4. Οι Δομές κατάρτισης: Επόπτης πανεπιστήμιου και γραμματεία Πρακτικής άσκησης, συνεργάζονται με όλα τα υποκείμενα ώστε να επιτευχθούν οι επιθυμητοί στόχοι κατάρτισης των φοιτητών.

3.2. ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΟΥ

Ο σύμβουλος (επόπτης φορέα) λαμβάνει έναν καταλυτικό ρόλο καθ' όλη τη διάρκεια της πρακτικής άσκησης για το λόγο αυτό κρίνεται χρήσιμο να γίνει αναφορά στα γενικά χαρακτηριστικά που χρειάζεται να τον διέπουν.

- Κίνητρο: έχει το κίνητρο να θεωρεί τον εαυτό του άτομο αναφοράς, προσφέροντας την εργασιακή του εμπειρία στη διάθεση του φοιτητή.
- Εμπειρία: διαθέτει τα προσόντα και έχει μια σημαντική εμπειρία του αναμενόμενου ρόλου της πρακτικής άσκησης: γνωρίζει τις φάσεις, τη δομή και το πλαίσιο μέσα στο οποίο λειτουργεί, το ρόλο του και την ιδιότητά του.
- Ικανότητα μετάδοσης γνώσης: έχει την ικανότητα να εντάξει το φοιτητή και να ευνοήσει την ανάπτυξη και βελτίωση των ικανοτήτων του.
- Διαπροσωπικές Ικανότητες: έχει τη δυνατότητα να δημιουργεί μια θετική και εποικοδομητική σχέση με τον φοιτητή και να του μεταδίδει πληροφορίες χρήσιμες και σχετικές με το εργασιακό πλαίσιο. Οι τρεις συνομιλητές με τους οποίους χρειάζεται να συνεργαστεί είναι: ο φοιτητής, ο επόπτης καθηγητής και ο εργοδότης.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΠΡΟΣ ΜΙΑ ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΑΝΑΖΗΤΗΣΗ – ΘΕΩΡΙΕΣ ΚΑΙ ΜΟΝΤΕΛΑ

4.1. ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΕΝΟΣ ΚΛΑΣΣΙΚΟΥ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟΥ ΜΟΝΤΕΛΟΥ ΤΗΣ ΠΡΑΚΤΙΚΗΣ ΑΣΚΗΣΗΣ

Η Martha Urbanowsky και η Margareth Dwyer³ θεωρούν ότι η εμπειρία που προσδίδει η πρακτική άσκηση, αποτελεί ένα σημαντικό συστατικό για την κατάρτιση και επιμόρφωση των φοιτητών καθώς τους δίνει τη δυνατότητα να καλλιεργήσουν και να εμπλουτίσουν τον τρόπο σκέψης και την συμπεριφοράς τους.

Οι συγγραφείς, αναφέρουν ότι για να εντοπίσουμε τα σημεία του θεωρητικού μοντέλου που αφορούν στην πρακτική άσκηση, χρειάζεται να λάβουμε υπόψη τέσσερα σημαντικά συστατικά.

1. Οι πρακτικές που χρησιμοποιούνται κατά τη διάρκεια της πρακτικής άσκησης χρειάζεται να παρέχουν τα βασικά εκείνα σημεία αναφοράς ώστε να βοηθούν το φοιτητή να αντιλαμβάνεται την οργανωτική δομή και τις λειτουργίες που χρειάζεται να διενεργεί κατά τη διάρκεια αυτής.
2. Κατά τη διάρκεια της πρακτικής άσκησης, χρειάζεται να εξασφαλίζεται ένα ευνοϊκό κλίμα προς τη μάθηση κατά τέτοιο τρόπο και σε τέτοιο βαθμό που να εξασφαλίζει στο φοιτητή την ταύτιση με τις αρχές και τους στόχους της επαγγελματικής ιδιότητας.
3. Η πρακτική άσκηση, χρειάζεται να δημιουργεί τις προϋποθέσεις και να αποτελεί το πλαίσιο μέσα στο οποίο ο φοιτητής θα μπορεί να “ενηλικιώνεται” εργασιακά και επαγγελματικά. Οι επόπτες, ως επαγγελματίες του χώρου, αποτελούν παραδείγματα εργασιακών συμπεριφορών όπου οι φοιτητές μιμούνται και αναφέρονται. Έτσι, το πλαίσιο της πρακτικής άσκησης μετατρέπεται για το φοιτητή ένας χώρος παρατήρησης και ταύτισης στις εργασιακές – επαγγελματικές πρακτικές και συμπεριφορές.
4. Τέλος, κατά τη διάρκεια της πρακτικής άσκησης, χρειάζεται να παρέχεται στους φοιτητές όλη η απαραίτητη εκπαιδευτική υποστήριξη.

³ Urbanowsky M., Dwyer M., L' apprendimento nel tirocinio: una guida per supervisori e studenti, tr. It., Vita e Pensiero, Milano, 1995, p. 7

Το προτεινόμενο μοντέλο, προϋποθέτει την ύπαρξη μιας συστημικής σχέσης μεταξύ των διαφορετικών υποκειμένων που εμπλέκονται στην πρακτική άσκηση: φοιτητής, επόπτης φορέας, επόπτης Πανεπιστημίου όπως επίσης και μεταξύ των διαφορετικών οργανωτικών δομών: Πανεπιστημιακή δομή και φορείς που συμμετέχουν στην Πρακτική άσκηση.

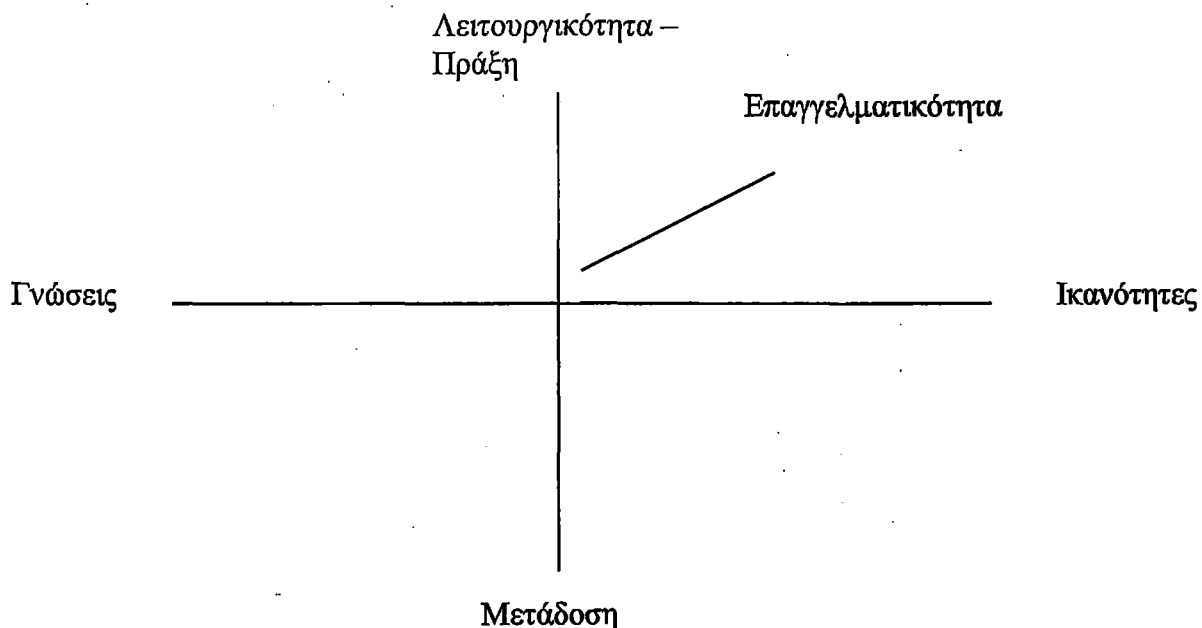
Οι δύο συγγραφείς τονίζουν ότι για την ανάπτυξη του θεωρητικού μοντέλου της πρακτικής άσκησης είναι σημαντικό να βασίζεται σε τρεις κεντρικούς άξονες το θεωρητικό, το πρακτικό και το συναισθηματικό.

- Στο θεωρητικό άξονα, ο φοιτητής αναπτύσσει ένα θεωρητικό πυρήνα γνώσεων σχετικές με την πρακτική που κάνει στον φορέα.
- Στο συναισθηματικό άξονα (υποκειμενικότητα η οποία βασίζεται σε ένα σύστημα αξιών), ο φοιτητής αναπτύσσει συνείδηση των συναισθηματικών παραγόντων, των συμπεριφορών και των κινήτρων σε προσωπικό και διαπροσωπικό επίπεδο μέσα από τις σχέσεις του στο χώρο εργασίας.
- Στο πρακτικό άξονα, ο φοιτητής αποκτά βασικές δεξιότητες και ικανότητες επικεντρωμένες στους εργασιακούς και επαγγελματικούς στόχους.

4.2. Η ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΚΑΙ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΗ ΠΤΥΧΗ ΤΗΣ ΠΡΑΚΤΙΚΗΣ ΑΣΚΗΣΗΣ

Ακολουθώντας τη συνεισφορά ενός από τους πιο πρωτότυπους και σχεδόν ιδρυτικούς στο θέμα της θεωρίας της πρακτικής άσκησης⁴, μπορούμε να εντοπίσουμε τις μεταβλητές που εμπλέκονται σε αυτή τη διαδικασία. Στο γράφημα 1, παρατηρούμε ότι λαμβάνουν μέρος δύο κεντρικοί καρτεσιανοί άξονες και μια μεταβλητή χώρου (*dimensione spaziale*):

Γράφημα 1. – Μεταβλητές οι οποίες εμπλέκονται στη διαδικασία της Πρακτικής άσκησης (G. Bocca, 1995)



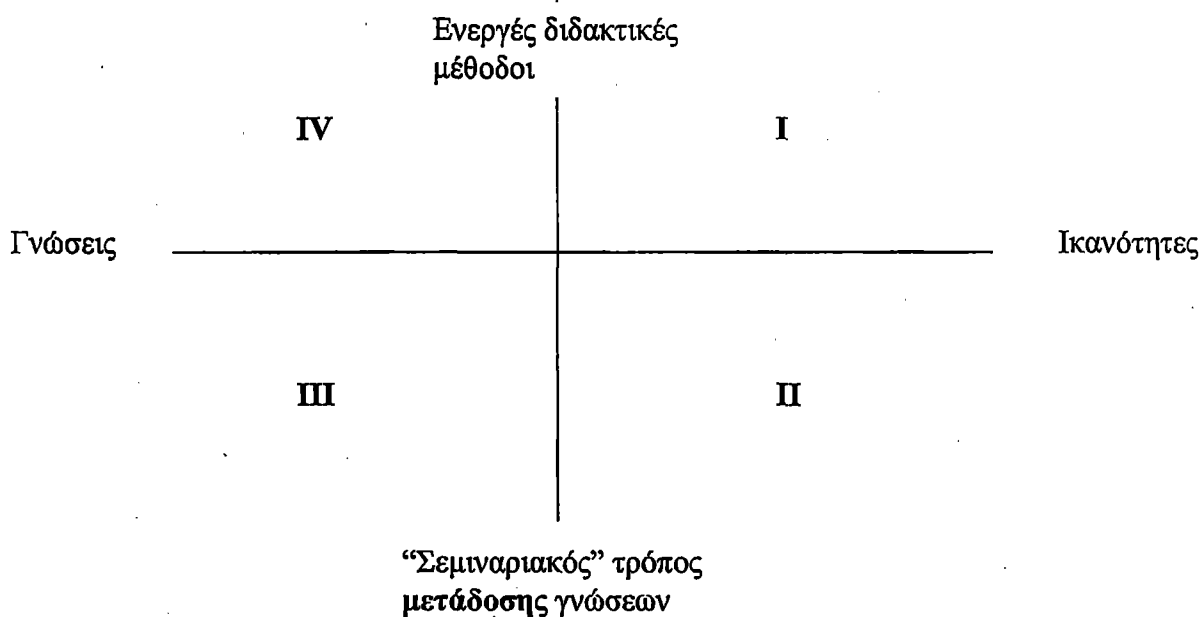
- Ο οριζόντιος άξονας, κυμαίνεται ανάμεσα στους πόλους γνώσεις και ικανότητες όπου μια πρακτική άσκηση χρειάζεται να μετριάξει.
- Ανάμεσα στην διαμεσολάβηση για την απόκτηση αυτών των γνώσεων και των ικανοτήτων ο κάθετος άξονας μας δείχνει τους πόλους που εκτείνονται από την μετάδοση στην πράξη.

⁴ Bocca G., "Il tirocinio nel corso di laurea in scienze dell' educazione", in *Pedagogia e Vita* 3-1995, pp. 103-117.

- Η χωροταξική διάσταση που προστίθεται, αφορά στην εμπειρία και στην απόκτηση της λεγόμενης επαγγελματικότητας.

Το σημείο συνάντησης μεταξύ αυτών των δύο αξόνων, δημιουργεί τέσσερα τετράγωνα τα οποία αν τα ανάγουμε σε ένα πανεπιστημιακό επιστημονικό *curriculum*, δημιουργούν τέσσερα διαφορετικά πλαίσια επιμορφωτικών διαδικασιών. Λαμβάνοντας υπόψη τη συνεισφορά του Bocca, θα επιχειρήσουμε να αναλύσουμε τους παραπάνω άξονες μεταφράζοντας τον άξονα μετάδοση → πράξη (του γραφήματος 1) με όρους διδακτικής πρακτικής ή διαφορετικά με διδακτικές πρακτικές που έχουν ως κύριο χαρακτηριστικό τη μετάδοση των γνώσεων σεμιναριακού χαρακτήρα [δάσκαλος-ακροατήριο] σε αντίθεση με τις πιο ενεργητικές διδακτικές μεθόδους και θα λάβουμε σημαντικές πληροφορίες σχετικά με τη θεματική της πρακτικής άσκησης που εξετάζουμε. Στο γράφημα 2, στα τέσσερα νοητά τετράγωνα που δημιουργούνται, διενεργούνται σημαντικές επιμορφωτικές και διδακτικές διαδικασίες.

Γράφημα 2.- Πεδία διδακτικής της πρακτικής άσκησης



Στο πρώτο τετράγωνο (I), δημιουργούνται διαδικασίες μάθησης όπου στηρίζονται κυρίως στις ενεργείς διαδικασίες και στην πράξη. Θεωρείται ως η ιδανική κατάσταση στην οποία στηρίζεται η διαδικασία της πρακτικής άσκησης, γιατί εφάπτονται οι

ενεργητικές διδακτικές μέθοδοι με την απόκτηση στοιχείων προσανατολισμένες στην πρακτική άσκηση (δηλαδή οι ικανότητες ως ένα σύνολο γνώσεων και πρακτικών εφαρμογών). Και το τέταρτο τετράγωνο (IV), παρουσιάζει παρόμοιες και ενδιαφέρουσες συνθήκες με το πρώτο τετράγωνο, προτείνοντας την απόκτηση γνώσεων καθαρά γνωστικού περιεχομένου, εμπλέκοντας το υποκείμενο-φοιτητή ενεργά σε αυτή τη διαδικασία της πρακτικής εφαρμογής.

Το δεύτερο (II) και τρίτο (III) τετράγωνο, ορίζουν την παρουσία μιας διδακτικής για την πρακτική άσκηση που δεν συνάδει ιδιαίτερα με το θέμα του θεσμού της πρακτικής άσκησης των φοιτητών, διότι απαντά ίσως στην ανάγκη να μεταδοθούν οι γνώσεις μέσα από ένα θεωρητικό κυρίως σεμιναριακό πλαίσιο όπου οι ικανότητες και οι δεξιότητες δεν αναδεικνύονται ιδιαίτερα σε τέτοιο πλαίσιο.

Αυτά τα θεωρητικά μοντέλα οδηγούν σαφώς σε μια σύνθεση ανάμεσα στην θεωρία και στην πράξη και σε ένα συντονισμό του πλαισίου του ακαδημαϊκού προγράμματος σπουδών με την πρακτική της πρακτικής άσκησης. Υπογραμμίζουμε ότι δεν επιχειρείται να μετατρέψουμε την ακαδημαϊκή Πανεπιστημιακή γνώση σε επαγγελματική επιμόρφωση ούτε να επιχειρήσουμε μία τέτοια κίνηση για μια τόσο ριζοσπαστική αλλαγή της Πανεπιστημιακής δομής. Αυτό που πιο πολύ επιχειρούμε να υπογραμμίσουμε, είναι ότι οι ακαδημαϊκές σπουδές που περιλαμβάνουν μια χρονική περίοδο πρακτικής άσκησης χρειάζεται να μεταδίδουν τρία (3) βασικά στοιχεία επαγγελματικότητας.

1. *Sapere* (γνώση): γνώση που αφορά στην κάθε επαγγελματική εφαρμογή
2. *Saper fare* (γνώση του να κάνω): ικανότητες και πρακτικές δεξιότητες ώστε να μπορούν να εφαρμόζουν την επαγγελματική ιδιότητα
3. *Saper essere* (γνώση του τι είμαι → να υπάρχει επίγνωση): αξίες και ικανότητες, ικανές να επιτρέπουν τον χειρισμό του εργασιακού επαγγελματικού ρόλου.

Η πρακτική άσκηση είναι μια πολύπλοκη διαδικασία γιατί αποτελεί μια οργανωτική πραγματικότητα η οποία εμπλέκει ολοκληρωτικά το υποκείμενο/ φοιτητή/ εκπαιδευόμενο. Η πρακτική άσκηση συχνά οδηγεί στο να δημιουργεί εμπειρία μέσω της πρακτικής εξάσκησης ωστόσο αυτό δεν αρκεί από μόνο του για να μεταφραστεί αυτόματα σε εμπειρία αν το υποκείμενο δεν επεξεργάζεται σωστά αυτές τις πρακτικές που εφαρμόζει.

Η πρακτική άσκηση, ως αποτέλεσμα γνώσης μέσα από την εμπειρία, σημαίνει ότι είναι ένα πλαίσιο (χώρος και χρόνος) όπου διενεργούνται ενέργειες και γνωστικές διαδικασίες και συντελούν στη συνείδηση και στην ανάδειξη της επαγγελματικότητας⁵. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, η μάθηση-γνώση που αποκτάται μέσα από την εμπειρία, γίνεται ένας τρόπος δράσης και αντίδρασης όπου τα υποκείμενα ανακαλύπτουν ενεργητικά πως μαθαίνουν. Δίνοντας έτσι ιδιαίτερη έμφαση στην ανάπτυξη συμπεριφορών, στην επεξεργασία και δημιουργία στρατηγικών, στην πραγματοποίηση θεωρητικών ανασχηματισμών, σε αλλαγές στάσεων που καθορίζουν και επαναπροσδιορίζουν τον τρόπο που μαθαίνουμε⁶ και όχι απλά στην γνώση για απόδοση (*performances*) και μόνο.

Σε αυτό το εννοιολογικό “κάδρο” η πρακτική άσκηση ως απόρροια γνώσης μέσα από την εμπειρία, μεταμορφώνεται σε χώρο και χρόνο όπου ο φοιτητής εντάσσεται όχι για να βρει τις σωστές απαντήσεις αλλά για να μάθει να αναρωτιέται. Η τέχνη να αναρωτιέται για το πώς, τι, γιατί, είναι ένα αποτελεσματικό εργαλείο και αποτελεί ένα πλούσιο υλικό για περαιτέρω ανάλυση και επεξεργασία για την κατανόηση των λειτουργιών του ρόλου, την αναβάθμιση και αξιοποίηση των προσωπικών χαρακτηριστικών και τις απαιτήσεις του περιβάλλοντος του οποίου είμαστε μέρος του.

⁵ Manoukian Olivetti F., *Stato dei servizi*, Il Mulino, Bologna, 1990, p. 96

⁶ Fabbri Montesano D., Munari A., *Le strategie del sapere*, Dedalo, Bari, 1984, p. 40

ΜΕΡΟΣ Β - Η ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΤΟ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

5.1. ΣΤΟΧΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Στόχος της συγκεκριμένης έρευνας, είναι να καταγράψει την άποψη των φορέων σχετικά με την αποτελεσματικότητα της πρακτικής άσκησης. Εγχείρημα το οποίο θα δώσει, πιστεύουμε, το έναυσμα ή καλύτερα το ερέθισμα για περαιτέρω αναζήτηση, αξιοποίηση και βελτίωση των προσφερόμενων υπηρεσιών και ενεργειών, ώστε η πρακτική άσκηση να μην αποτελεί μόνο ένα μάθημα εξαμήνου, αλλά να επιχειρεί και να προσφέρει στους φοιτητές, στους φορείς και στην Πανεπιστημιακή δομή, εποικοδομητικά στοιχεία που συνδράμουν στην αναβάθμιση του εν λόγω θεσμού.

Η πρακτική άσκηση, αποτελεί τη γέφυρα μεταξύ θεωρίας και πράξης, αναζήτησης, εφαρμογής και εργασιακής εμπειρίας. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, η παρούσα έρευνα στοχεύει να αποτελέσει το “εργαλείο” το οποίο θα δώσει πορίσματα, απτά και άμεσα, για την αποτελεσματικότερη εφαρμογή της πρακτικής άσκησης των φοιτητών.

5.2. ΤΟ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΟ ΕΡΓΑΛΕΙΟ

Το μεθοδολογικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε για να αποτυπωθεί η αξιολόγηση της πρακτικής άσκησης από τους επιβλέποντες συμβούλους των φορέων που συνεργάζονται με το Πανεπιστήμιο, είναι ένα ερωτηματολόγιο το οποίο αποτελείται από δεκαέξι (16) ερωτήσεις ανοικτού και κλειστού τύπου. Οι αρχικές ερωτήσεις δίνουν πληροφορίες σχετικά με το καθεστώς που ανήκει ο φορέας, τους τομείς δραστηριοποίησης και το ανθρώπινο δυναμικό που απασχολεί. Οι επόμενες ερωτήσεις που ακολουθούν, αφορούν στο χρόνο που αφιερώθηκε στην εκπαίδευση των φοιτητών καθώς και στα αντικείμενα εκπαίδευσής τους. Η αξιολόγηση των φοιτητών σχετικά με την επάρκεια γνώσεων σε θεωρητικό και μεθοδολογικό επίπεδο αφορά στην ερώτηση επτά (7). Τα οφέλη που αποκομίζουν από την πρακτική άσκηση καλούνται, οι σύμβουλοι των φορέων, να απαντήσουν στις ερωτήσεις οκτώ (8) και

εννέα (9). Στην ερώτηση δέκα (10), ζητείται η γνώμη των συμβούλων σχετικά με το αν η πρακτική άσκηση συμβάλλει στην επαγγελματική αποκατάσταση των φοιτητών και καταγράφεται επιπλέον η επικείμενη ανάγκη σε ανθρώπινο δυναμικό στους φορείς, προσδιορίζοντας συγκεκριμένα τις ειδικότητες. Η ανάγκη για υποστήριξη της πρακτικής άσκησης μέσα από τη συνεργασία του φορέα, η αξιολόγηση της συνεργασίας του φορέα με τους φοιτητές, τους επόπτες του Πανεπιστημίου και τη γραμματεία της πρακτικής άσκησης, καταγράφονται στις επόμενες ερωτήσεις του ερωτηματολογίου. Τέλος με μορφή ανοιχτής ερώτησης οι σύμβουλοι καλούνται να προτείνουν στοιχεία και προτάσεις προς βελτίωση της πρακτικής άσκησης. Η διάρκεια της πρακτικής, η επαφή με τους φοιτητές, σε χειμερινό και εαρινό εξάμηνο, δίνει τη δυνατότητα στους συμβούλους να εντοπίσουν τα τρωτά σημεία και να τα καταγράψουν, ενισχύοντας έτσι τη συμβολή τους στην αξιολόγηση τόσο των φοιτητών όσο κυρίως, του θεσμού της πρακτικής άσκησης. Το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα έρευνα, μπορείτε να το αναζητήσετε στο παράρτημα της παρούσας εργασίας.

5.3. ΤΟ ΔΕΙΓΜΑ

Το δείγμα που λαμβάνει χώρα στην παρούσα έρευνα αποτελείται συνολικά από 636 φορείς οι οποίοι συνεργάζονται με το Πανεπιστήμιο ως συνεργαζόμενοι φορείς για την εκπόνηση της πρακτικής άσκησης των φοιτητών. Στον Πίνακα 1, παρουσιάζονται αναλυτικά ο αριθμός των φορέων που συμμετείχε στο κάθε ακαδημαϊκό έτος. Τα ακαδημαϊκά έτη που λάβαμε υπόψη είναι πέντε (5) και συγκεκριμένα από το 2004-2005 έως και το 2008-2009.

Πίνακας 1. Κατανομή των φορέων (συχρότητες απόλυτες και σχετικές) ανά ακαδημαϊκό έτος

Ακαδημαϊκό Έτος	Φορείς	
	(f)	(%)
2004-2005	105	16,5
2005-2006	129	20,3
2006-2007	138	21,7
2007-2008	81	12,7
2008-2009	183	28,8
Σύνολο	636	100,0

Οι φορείς που συμμετέχουν στην πρακτική άσκηση, προέρχονται από το χώρο των δημόσιων και ιδιωτικών νοσοκομείων, συμβουλευτικά και ιατροπαιδαγωγικά κέντρα και κέντρα ψυχικής υγιεινής, ξενώνες-οικοτροφεία, κέντρα αποκατάστασης ευπαθών ομάδων, κέντρα απεξάρτησης και πρόληψης εξαρτήσεων, δημόσια και ιδιωτικά σχολεία, κέντρα και δημόσια σχολεία ειδικής αγωγής και αντιμετώπισης δυσκολιών μάθησης και τέλος εταιρίες/οργανισμούς. Η κατανομή των φορέων ανά τομέα δραστηριοποίησης, περιγράφεται από τον ακόλουθο Πίνακα 2. Στο παράρτημα, μεταφέρεται αναλυτικά η λίστα με τους φορείς που έλαβαν μέρος και αποτελούν τους συνεργαζόμενους φορείς με το τμήμα της Πρακτικής άσκησης του Πανεπιστημίου.

Πίνακας 2. Κατανομή των φορέων (συχρότητες απόλυτες και σχετικές) ανά τομέα δραστηριοποίησης

Τομέας Δραστηριοποίησης των φορέων	Φορείς	
	(f)	(%)
Νοσοκομεία	164	25,8
Συμβουλευτικά Κέντρα & Ιατροπαιδαγωγικά Κέντρα - Κέντρα Ψυχικής Υγιεινής	127	20
Ξενώνες - Οικοτροφεία	93	14,6
Κέντρα Αποκατάστασης Ευπαθών Ομάδων	53	8,3
Κέντρα Απεξάρτησης	69	10,8
Κέντρα Πρόληψης των εξαρτήσεων	8	1,3
Σχολεία	18	2,8
Κέντρα Αντιμετώπισης των δυσκολιών μάθησης	7	1,1
Κέντρα Ειδικής Αγωγής	51	8
Δημόσια Σχολεία Ειδικής Αγωγής	32	5
Οργανισμοί/ Εταιρίες	14	2,2
Σύνολο	636	100

Όσον αφορά στο καθεστώς του κάθε φορέα που έλαβε μέρος στην αξιολόγηση της πρακτικής άσκησης, ο Πίνακας 3, σκιαγραφεί την ευρύτητα για κάθε κατηγορία καθεστώτος. Όταν λέμε καθεστώς, εννοούμε το νομικό πλαίσιο στο οποίο εντάσσεται ο κάθε φορέας. Συγκεκριμένα, αν εντάσσεται στο δημόσιο ή ιδιωτικό χώρο, αν είναι

νομικό πρόσωπο δημοσίου δικαίου (Ν.Π.Δ.Δ.) ή νομικό πρόσωπο ιδιωτικού δικαίου (Ν.Π.Ι.Δ.) ή αστική μη κερδοσκοπική εταιρία/ σωματείο.

Πίνακας 3. Κατανομή φορέων (συχνότητες απόλυτες και σχετικές) σύμφωνα με το καθεστώς του οργανισμού

Καθεστώς Φορέων	Φορείς	
	(f)	(%)
Δημόσιο	319	50,2
Ιδιωτικό	102	16
Ν.Π.Δ.Δ.	12	1,9
Ν.Π.Ι.Δ.	105	16,5
Αστική Μη Κερδοσκοπική Εταιρία/ Σωματείο	94	14,8
Χωρίς απάντηση	4	0,6
Σύνολο	636	100

Ως προς το καθεστώς των φορέων το δείγμα αποτελείται από 319 (50,2%) φορείς Δημοσίου, 102 (16%) φορείς ανήκουν στον Ιδιωτικό χώρο, 12 (1,9%) είναι φορείς που εντάσσονται στο καθεστώς του Νομικού Προσώπου Δημοσίου Δικαίου (Ν.Π.Δ.Δ.), 105 (16,5%) φορείς ανήκουν στο καθεστώς του Νομικού Προσώπου Ιδιωτικού Δικαίου (Ν.Π.Ι.Δ.) και 94 (14,8%) φορείς ανήκουν σε αστικές μη κερδοσκοπικές εταιρίες/ σωματεία. Δεν υπάρχουν στοιχεία για το καθεστώς των φορέων για 4 (0,6%) φορείς.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΕΥΡΗΜΑΤΑ ΦΟΡΕΩΝ

Ας δούμε ωστόσο με μεγαλύτερη ανάλυση τι έδειξαν τα στατιστικά αποτελέσματα. Για την στατιστική ανάλυση χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πρόγραμμα επεξεργασίας δεδομένων το SPSS.

Η εφαρμογή της στατιστικής ανάλυσης χ^2 , μεταξύ των κατηγορικών μεταβλητών *ακαδημαϊκά έτη* και *καθεστώσ*, δείχνει ότι δεν υπάρχει διαφορά στην κατανομή των καθεστώσ στα πέντε ακαδημαϊκά έτη [$\chi^2(16, 632) = 22,45, p > .05$].

Εξετάζοντας τον Πίνακα 4 όπου μας δείχνει την κατανομή των Ιδρυμάτων ανά *καθεστώσ* σε κάθε *ακαδημαϊκό έτος*, αξίζει να σημειώσουμε τα εξής:

Πίνακας 4. Πίνακας συνάφειας ανάμεσα στις μεταβλητές *καθεστώσ του φορέα* και *ακαδημαϊκά έτη*

Ακαδημαϊκά Έτη	Καθεστώσ Φορέων											
	Δημόσιο		Ιδιωτικό		Ν.Π.Δ.Δ.		Ν.Π.Ι.Δ.		Αστική Μη Κερδοσκοπική Εταιρεία/ Σωματείο		Σύνολο	
2004-2005	58	(55,20%)	18	(17,10%)	2	(1,90%)	19	(18,10%)	8	(7,60%)	105	(100%)
2005-2006	67	(51,90%)	20	(15,50%)	4	(3,10%)	21	(16,30%)	17	(13,20%)	129	(100%)
2006-2007	55	(41%)	27	(20,10%)	5	(3,70%)	25	(18,70%)	22	(16,40%)	134	(100%)
2007-2008	43	(53,10%)	7	(8,60%)	1	(1,20%)	16	(19,80%)	14	(17,30%)	81	(100%)
2008-2009	96	(52,50%)	30	(16,40%)	0	(0%)	24	(13,10%)	33	(18%)	183	(100%)
Σύνολο	319	(50,50%)	102	(16,10%)	12	(1,90%)	105	(16,60%)	94	(14,90%)	632	(100%)

1. Παρατηρούμε ότι οι δημόσιοι φορείς σε σχέση με τις υπόλοιπες κατηγορίες καθεστώσ, καταλαμβάνουν τα μεγαλύτερα ποσοστά σε όλα τα ακαδημαϊκά έτη.
2. Όσον αφορά στο ιδιωτικό καθεστώσ ενώ παρατηρούνται σχετικά υψηλά ποσοστά, για το ακαδημαϊκό έτος 2007-2008 παρατηρείται μία αξιοσημείωτη πτώση με ποσοστό 8,6%.
3. Όσον αφορά στα Ν.Π.Δ.Δ. σε όλα τα ακαδημαϊκά έτη, διατηρούν περίπου το ίδιο χαμηλό ποσοστό. Ωστόσο το ακαδημαϊκό έτος 2008-2009 δεν έτυχε επιλογής από τους φοιτητές (0%).
4. Στο καθεστώσ Ν.Π.Ι.Δ. παρατηρείται μια σταθερότητα τιμών σε όλα τα έτη.

5. Τέλος, όσον αφορά στην επιλογή των αστικών μη κερδοσκοπικών οργανισμών/σωματείων, παρατηρείται ότι παρουσιάζουν μια αυξητική τάση με το πέρασμα των ακαδημαϊκών ετών.

Όσον αφορά στη διασταύρωση των μεταβλητών περιγραφή δραστηριοτήτων του φορέα και ακαδημαϊκά έτη, παρατηρείται από την ανάλυση χ^2 [χ^2 (24, 597) = 68,26, $p < .001$] ότι οι δραστηριότητες των φορέων, διαφοροποιήθηκαν στα ακαδημαϊκά έτη που εξετάζονται.

Πριν αναφερθούμε αναλυτικά στα ευρήματα του Πίνακα 5, χρειάζεται να σημειωθεί ότι η περιγραφή της δραστηριότητας των φορέων που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα εργασία, είναι απόρροια της εννοιολογικής κωδικοποίησης⁷ των αρχικών κατηγοριών δραστηριοποίησης των φορέων όπως τις σημείωσαν οι σύμβουλοι των φορέων που συμμετείχαν και επόπτευαν τους φοιτητές κατά τη διάρκεια της Πρακτικής τους άσκησης. Αναλυτικότερα, από τον Πίνακα 5 παρατηρείται ότι:

Πίνακας 5. Πίνακας συνάφειας ανάμεσα στη μεταβλητή ακαδημαϊκά έτη και περιγραφή δραστηριοτήτων του οργανισμού

Ακαδημαϊκά Έτη	Περιγραφή δραστηριοτήτων των Φορέων															
	Κλινική Ψυχολογία Ανηλίκων		Κλινική Ψυχολογία Ενηλίκων		Οργανωτική & Οικονομική Ψυχολογία		Υποστήριξη & Συμβουλευτική Ευπαθών Ομάδων		Σχολική Ψυχολογία & Μαθησιακές δυσκολίες		Απεξάρτηση		Συμβουλευτική		Σύνολο	
2004-2005	12	(13,3%)	21	(23,3%)	13	(14,4%)	25	(27,8%)	2	(2,2%)	11	(12,2%)	6	(6,7%)	90	(100,0%)
2005-2006	19	(15,6%)	29	(23,8%)	10	(8,2%)	31	(25,4%)	6	(4,9%)	16	(13,1%)	11	(9,0%)	122	(100,0%)
2006-2007	10	(7,8%)	29	(22,5%)	4	(3,1%)	42	(32,6%)	12	(9,3%)	12	(9,3%)	20	(15,5%)	129	(100,0%)
2007-2008	12	(15,0%)	30	(37,5%)	1	(1,3%)	28	(35,0%)	2	(2,5%)	3	(3,8%)	4	(5,0%)	80	(100,0%)
2008-2009	23	(13,1%)	43	(24,4%)	3	(1,7%)	72	(40,9%)	16	(9,1%)	8	(4,5%)	11	(6,3%)	176	(100,0%)
Σύνολο	76	(12,7%)	152	(25,5%)	31	(5,2%)	198	(33,2%)	38	(6,4%)	50	(8,4%)	52	(8,7%)	597	(100,0%)

⁷ Στη συγκεκριμένη ερώτηση οι κατηγορίες δραστηριοτήτων των φορέων ήταν πολύ πιο εκτενής, αποτελούμενες από 23 αρχικές περιγραφές. Μετά από χρήση της εννοιολογικής κωδικοποίησης, οι κατηγορίες συμπύχθηκαν σε λιγότερες, καταλήγοντας να γίνουν επτά (7) και οι οποίες έλαβαν μέρος στη στατιστική ανάλυση και συγκεκριμένα στην στατιστική δοκιμασία χ^2 που συνδυάζει τη μεταβλητή περιγραφή δραστηριοτήτων και τα πέντε (5) ακαδημαϊκά έτη που εξετάζουμε. Στο παράρτημα μεταφέρονται τόσο οι αρχικές όσο και οι τελικές κατηγορίες (σελ. 109 και 110).

1. Εξετάζοντας όλα τα ακαδημαϊκά έτη, εντοπίζουμε ότι η δραστηριότητα της Κλινικής ψυχολογίας ανηλίκων, ενώ παρουσιάζει σχετικά υψηλά και σταθερά ποσοστά σε όλα τα ακαδημαϊκά έτη, μια πτώση σχεδόν κατά το ήμισυ με ποσοστό 7,8% εμφανίζεται στο ακαδημαϊκό έτος 2006-2007.
2. Όσον αφορά στην Κλινική ψυχολογία ενηλίκων, εμφανίζει σημαντικά υψηλά ποσοστά σε όλα τα έτη ενώ το 2007-2008 εμφανίζει το υψηλότερο ποσοστό με ποσοστό 37,5%.
3. Αξιοσημείωτα είναι τα ποσοστά της δραστηριότητας οργανωτική ψυχολογία και μεθοδολογία η οποία όμως από το 2005-2006 και μετά παρουσιάζει σημαντική πτώση.
4. Όσον αφορά στη δραστηριότητα υποστήριξη και συμβουλευτική ευπαθών ομάδων (4) παρουσιάζει υψηλά ποσοστά σε όλα τα ακαδημαϊκά έτη με το υψηλότερο να παρουσιάζεται (40,9%) κατά το ακαδημαϊκό έτος 2008-2009.
5. Η δραστηριότητα 5 (σχολική ψυχολογία και μαθησιακές δυσκολίες), παρουσιάζει δυσαναλογία στα διάφορα ακαδημαϊκά έτη. Ειδικότερα, ενώ το ακαδημαϊκό έτος 2006-2007 παρουσιάζει ποσοστό 9,3%, το επόμενο ακαδημαϊκό έτος παρουσιάζει σημαντική μείωση (2,5%) για να ακολουθήσει το έτος 2008-2009 με μια εκ νέου αύξηση του ποσοστού στο 9,1%.
6. Η δραστηριότητας της απεξάρτησης, ενώ ξεκινά με μια αυξητική τάση ποσοστών από το ακαδημαϊκό έτος 2005-2006 παρουσιάζει σημαντική μείωση.
7. Τέλος, η δραστηριότητα της συμβουλευτικής, από το 2004-2005 έως και το ακαδημαϊκό έτος 2006-2007 παρουσιάζει αύξηση των ποσοστών, στη συνέχεια η πτώση είναι αξιοσημείωτη ενώ το τελευταίο έτος που εξετάστηκε 2008-2009 αρχίζει να επανακάμπτει.

Παρατηρώντας τα ποσοστά της κάθε ακαδημαϊκής χρονιάς, αξίζει να σημειωθεί ότι κατά τη διάρκεια των πέντε ακαδημαϊκών ετών οι δραστηριότητες που παρουσιάζουν το υψηλότερο ποσοστό σε όλα τα έτη εναλλάσσονται μεταξύ της δραστηριότητας της κλινικής ψυχολογίας ενηλίκων και της υποστήριξης και συμβουλευτικής των ευπαθών ομάδων.

Ίδια ερμηνεία με τον Πίνακα 5, φαίνεται και στους ακόλουθους Πίνακες 6 και 7, αφού εξετάζεται η ίδια μεταβλητή περιγραφή της δραστηριότητας των φορέων στα διαφορετικά ακαδημαϊκά έτη⁸. Από την ανάλυση χ^2 προκύπτει ότι οι δραστηριότητες των φορέων διαφοροποιούνται στα ακαδημαϊκά έτη και διαφέρουν οι απαντήσεις που δόθηκαν από τους συμβούλους στο πέρας των πέντε (5) διαφορετικών ακαδημαϊκών ετών. Αναλυτικότερα $\chi^2(24, 357) = 57,67, p < .001$ και $\chi^2(24, 153) = 53,97, p < .001$.

Στους Πίνακες 6 και 7 αντίστοιχα, διακρίνουμε τη διαφοροποίηση των ποσοστών για την κάθε ακαδημαϊκή χρονιά.

Πίνακας 6. Πίνακας συνάφειας ανάμεσα στη μεταβλητή ακαδημαϊκά έτη και περιγραφή δραστηριοτήτων του οργανισμού

Ακαδημαϊκά Έτη	Περιγραφή δραστηριοτήτων των Φορέων												Σύνολο
	Κλινική Ψυχολογία Ανηλίκων	Κλινική Ψυχολογία Ενηλίκων	Οργανωτική & Οικονομική Ψυχολογία	Υποστήριξη & Συμβουλευτική Ευπαθών Ομάδων	Σχολική Ψυχολογία & Μαθησιακές δυσκολίες	Απεξάρτηση	Συμβουλευτική						
2004-2005	0 (0,0%)	6 (8,75%)	6 (8,7%)	28 (40,6%)	8 (11,6%)	4 (5,8%)	17 (24,6%)	69 (100,0%)					
2005-2006	0 (0,0%)	5 (7,5%)	8 (11,9%)	22 (32,8%)	4 (6,0%)	1 (1,5%)	27 (40,3%)	67 (100,0%)					
2006-2007	1 (1,5%)	8 (11,9%)	10 (14,9%)	21 (31,3%)	2 (3,0%)	5 (7,5%)	20 (29,9%)	67 (100,0%)					
2007-2008	1 (1,6%)	24 (38,1%)	5 (7,9%)	17 (27,0%)	1 (1,6%)	3 (4,8%)	12 (19,0%)	63 (100,0%)					
2008-2009	4 (4,4%)	13 (14,3%)	7 (7,7%)	31 (34,1%)	8 (8,8%)	0 (0,0%)	28 (30,8%)	91 (100,0%)					
Σύνολο	6 (1,7%)	56 (15,7%)	36 (10,1%)	119 (33,3%)	23 (6,4%)	13 (3,6%)	104 (29,1%)	357 (100,0%)					

⁸ Χρήζει σημείωσης το γεγονός ότι στην ερώτηση 1 οι σύμβουλοι των φορέων καλούνταν να αναγράψουν και να περιγράψουν τη δραστηριότητα του φορέα τους. Ως εκ τούτου γίνεται κατανοητό ότι πολλές φορές η περιγραφή δεν περιοριζόταν μόνο σε έναν τομέα. Έτσι αξιοποιήθηκαν στατιστικά όλες οι πληροφορίες όπως δίνονταν από τους συμβούλους. Η ερώτηση 1 περιγράφεται στατιστικά από 3 διαφορετικές μεταβλητές ενώ επιπλέον έχουν κωδικοποιηθεί εννοιολογικά όπως αναφέρεται στο παράρτημα στη σελίδα 110.

Πίνακας 7. Πίνακας συνάφειας ανάμεσα στη μεταβλητή *ακαδημαϊκά έτη* και *περιγραφή δραστηριοτήτων του οργανισμού*

Ακαδημαϊκά Έτη	Περιγραφή δραστηριοτήτων των Φορέων															
	Κλινική Ψυχολογία Ανηλίκων		Κλινική Ψυχολογία Ενηλίκων		Οργανωτική & Οικονομική Ψυχολογία		Υποστήριξη & Συμβουλευτική Ευπαθών Ομάδων		Σχολική Ψυχολογία & Μαθησιακές δυσκολίες		Απεξάρτηση		Συμβουλευτική		Σύνολο	
2004-2005	0	(0,0%)	0	(0,0%)	3	(8,3%)	10	(27,8%)	4	(11,1%)	0	(0,0%)	19	(52,8%)	36	(100,0%)
2005-2006	0	(0,0%)	0	(0,0%)	2	(6,9%)	5	(17,2%)	1	(3,4%)	0	(0,0%)	21	(72,4%)	29	(100,0%)
2006-2007	1	(3,2%)	0	(0,0%)	7	(22,6%)	9	(29,0%)	1	(3,2%)	1	(3,2%)	12	(38,7%)	31	(100,0%)
2007-2008	0	(0,0%)	6	(18,8%)	6	(18,8%)	7	(21,9%)	1	(3,1%)	0	(0,0%)	12	(37,5%)	32	(100,0%)
2008-2009	0	(0,0%)	1	(4,0%)	0	(0,0%)	13	(52,0%)	4	(16,0%)	0	(0,0%)	7	(28,0%)	25	(100,0%)
Σύνολο	1	(0,7%)	7	(4,6%)	18	(11,8%)	44	(28,8%)	11	(7,2%)	1	(0,7%)	71	(46,7%)	153	(100,0%)

Η ερώτηση 2 του ερωτηματολογίου αφορά στο μέγεθος του οργανισμού σε ανθρώπινο δυναμικό. Οι σύμβουλοι, κατέγραψαν ποσοτικά τον αριθμό των ατόμων που απασχολούν, ενώ στατιστικά η συγκεκριμένη μεταβλητή κατηγοριοποιήθηκε σε διαστήματα και προχωρήσαμε σε περαιτέρω ανάλυσή της με χρήση της στατιστικής ανάλυσης χ^2 σε σχέση πάντα με τα ακαδημαϊκά έτη.

Πίνακας 8. Κατανομή (συχνότητες απόλυτες και σχετικές) της μεταβλητής μέγεθος του συνεργαζόμενου τμήματος του οργανισμού σε ανθρώπινο δυναμικό

Μέγεθος συνεργαζόμενου τμήματος σε Ανθρώπινο Δυναμικό	Φορείς	
	Συχνότητα (f)	Συχνότητα (%)
0-5	115	18,1
6-10	106	16,7
11-15	102	16,0
16-20	58	9,1
21-25	29	4,6
26-30	45	7,1
31-35	33	5,2
36-40	13	2,0
41 >	53	8,3
Χωρίς απάντηση	82	12,9
Σύνολο	636	100,0

Όπως φαίνεται από τον παραπάνω Πίνακα (Πίνακα 8), οι φορείς που απασχολούν από 0 έως και 20 άτομα, εμφανίζουν μεγαλύτερα ποσοστά σε σχέση με τα μεγαλύτερα σε μέγεθος τμήματα ενώ για 82 (12,9 %) φορείς δεν υπάρχουν στοιχεία σχετικά με το μέγεθος των συνεργαζόμενων τμημάτων. Η σχέση μεταξύ του μεγέθους του τμήματος του οργανισμού και τα ακαδημαϊκά έτη, παρουσιάζει στατιστική σημαντικότητα όπως φαίνεται από την ανάλυση χ^2 [χ^2 (32, 554) = 46,48, $p < .05$] με αποτέλεσμα το μέγεθος του τμήματος του οργανισμού να διαφοροποιείται στα ακαδημαϊκά έτη και επομένως να δεχόμαστε την εναλλακτική υπόθεση (H_1). Στον Πίνακα 9, φαίνονται αναλυτικά τα ποσοστά των ατόμων που διαφοροποιούνται στην κάθε ακαδημαϊκή χρονιά.

Πίνακας 9. Πίνακας συνάφειας ανάμεσα στις μεταβλητές ακαδημαϊκά έτη και μέγεθος του συνεργαζόμενου τμήματος του οργανισμού σε ανθρώπινο δυναμικό

		Μέγεθος του συνεργαζόμενου τμήματος του οργανισμού σε ανθρώπινο δυναμικό															
		1-5	6-10	11-15	16-20	21-25	26-30	31-35	36-40	> 41						Σύνολο	
Ακαδημαϊκά Έτη																	
2004-2005	24 (29,3%)	5 (6,1%)	15 (18,3%)	9 (11,0%)	4 (4,9%)	7 (8,5%)	7 (8,5%)	3 (3,7%)	8 (9,8%)	82 (100,0%)							
2005-2006	18 (17,0%)	20 (18,9%)	20 (18,9%)	11 (10,4%)	7 (6,6%)	12 (11,3%)	6 (5,7%)	3 (2,8%)	9 (8,5%)	106 (100,0%)							
2006-2007	34 (27,0%)	23 (18,3%)	15 (11,9%)	12 (9,5%)	3 (2,4%)	14 (11,1%)	8 (6,3%)	3 (2,4%)	14 (11,1%)	126 (100,0%)							
2007-2008	14 (18,7%)	23 (30,7%)	8 (10,7%)	9 (12,0%)	5 (6,7%)	2 (2,7%)	5 (6,7%)	2 (2,7%)	7 (9,3%)	75 (100,0%)							
2008-2009	25 (15,2%)	35 (21,2%)	44 (26,7%)	17 (10,3%)	10 (6,1%)	10 (6,1%)	7 (4,2%)	2 (1,2%)	15 (9,1%)	165 (100,0%)							
Σύνολο	115 (21%)	106 (19%)	102 (18%)	58 (10,5%)	29 (5,2%)	45 (8,1%)	33 (6,0%)	13 (2,3%)	53 (9,6%)	554 (100,0%)							

Συνεχίζοντας τη στατιστική ανάλυση των ερωτημάτων του ερωτηματολογίου αξιολόγησης της πρακτικής άσκησης από τους επιβλέποντες συμβούλους, το ερώτημα τέσσερα (4) είναι αρκετά ουσιαστικό διότι αφορά στο χρόνο που αφιερώθηκε από τους συμβούλους στους φοιτητές με στόχο να περιγράψουν τα καθήκοντα και τις υποχρεώσεις των ασκουμένων. Ερώτηση σημαντική, γιατί σκιαγραφεί μία πτυχή του ρόλου του συμβούλου αυτή του καθοδηγητή, του μαέστρου, του ειδικού. Του ατόμου, δηλαδή, που αποτελεί δάσκαλο και αρωγό προς την εργασιακή εμπειρία και την εξοικείωση με το αντικείμενο, τους ρόλους, το περιβάλλον. Επιπλέον, η πρακτική για να μπορεί να είναι αποτελεσματική στο να μεταδίδει γνώσεις, εμπειρία και πρακτικές στους φοιτητές, θα πρέπει να μπορούν οι

σύμβουλοι να διαθέτουν τον ανάλογο χρόνο ώστε να δίνουν τις σωστές κατευθύνσεις στους φοιτητές. Έτσι στον Πίνακα 10, παρατηρούμε ότι σε όλα τα ακαδημαϊκά έτη, η συντριπτική πλειοψηφία των συμβούλων, αφιέρωνε τον απαιτούμενο χρόνο για την περιγραφή των καθηκόντων και των υποχρεώσεων των ασκουμένων φοιτητών.

Πίνακας 10. Πίνακας συνάφειας ανάμεσα στις μεταβλητές ακαδημαϊκά έτη και χρόνος που αφιερώθηκε για να δοθούν οδηγίες, να περιγραφούν τα καθήκοντα και οι υποχρεώσεις των ασκουμένων

Ακαδημαϊκά Έτη	Αφιερώθηκε χρόνος για να δοθούν οδηγίες, να περιγραφούν τα καθήκοντα και οι υποχρεώσεις των ασκουμένων				
	Όχι		Ναι	Σύνολο	
2004-2005	0	(.0%)	89	(100.0%)	89 (100.0%)
2005-2006	0	(.0%)	124	(100.0%)	124 (100.0%)
2006-2007	0	(.0%)	137	(100.0%)	137 (100.0%)
2007-2008	0	(.0%)	81	(100.0%)	81 (100.0%)
2008-2009	1	(.5%)	182	(99.5%)	183 (100.0%)
Σύνολο	1	(.2%)	613	(99.8%)	614 (100.0%)

Ωστόσο, προχωρώντας στη στατιστική ανάλυση χ^2 για να δούμε αν διαφοροποιούνται οι απαντήσεις που δόθηκαν από τους συμβούλους των φορέων στα εξεταζόμενα ακαδημαϊκά έτη, δεν εμφανίζονται σημαντικές διαφορές μεταξύ τους σχετικά με το χρόνο που αφιέρωναν οι σύμβουλοι για να περιγράψουν τα καθήκοντα και τις υποχρεώσεις που καλούνταν να επιτελέσουν μέσα στα πλαίσια της Πρακτικής τους άσκησης οι ασκούμενοι φοιτητές [$\chi^2 (4, 614) = 2,359, p > .05$].

Η επόμενη ερώτηση, συμπληρωματική της προηγούμενης, έρχεται να προσδιορίσει το χρόνο, σε ημέρες, που αφιερώθηκε στους φοιτητές και να δείξει από την ανάλυση χ^2 ότι ο χρόνος που αφιερώθηκε από τους συμβούλους των φορέων, διαφοροποιείται στα πέντε (5) ακαδημαϊκά έτη που εξετάζονται [$\chi^2 (20, 522) = 51,47, p < .001$].

Έτσι εφόσον οι δύο μεταβλητές⁹ εξαρτώνται και διαφέρουν τα ποσοστά των ατόμων στο κάθε ακαδημαϊκό έτος, ο παρακάτω Πίνακας 11, δείχνει με μεγαλύτερη σαφήνεια αυτά τα ποσοστά διαφοροποίησης.

Πίνακας 11. Πίνακας συνάφειας ανάμεσα στις μεταβλητές ακαδημαϊκά έτη και πόσος χρόνος αφιερώθηκε για να δοθούν οδηγίες, να περιγραφούν τα καθήκοντα και οι υποχρεώσεις των ασκουμένων

Αφιερώθηκε χρόνος για να δοθούν οδηγίες, να περιγραφούν τα καθήκοντα και οι υποχρεώσεις των ασκουμένων														
	1 Ημέρα		2 Ημέρες		3 Ημέρες		4 Ημέρες		5 Ημέρες		Περισσότερες από 5 Ημέρες	Σύνολο		
Ακαδημαϊκά Έτη														
2004-2005	12	(14.5%)	21	(25.3%)	14	(16.9%)	5	(6.0%)	19	(22.9%)	12	(14.5%)	83	(100.0%)
2005-2006	10	(10.4%)	29	(30.2%)	15	(15.6%)	5	(5.2%)	20	(20.8%)	17	(17.7%)	96	(100.0%)
2006-2007	19	(17.1%)	37	(33.3%)	14	(12.6%)	1	(.9%)	15	(13.5%)	25	(22.5%)	111	(100.0%)
2007-2008	11	(15.7%)	25	(35.7%)	8	(11.4%)	5	(7.1%)	4	(5.7%)	17	(24.3%)	70	(100.0%)
2008-2009	19	(11.7%)	87	(53.7%)	17	(10.5%)	7	(4.3%)	9	(5.6%)	23	(14.2%)	162	(100.0%)
Σύνολο	71	(13.6%)	199	(38,1%)	68	(13.0%)	23	(4.4%)	67	(12.8%)	94	(18.0%)	522	(100.0%)

Σημειώνεται ότι σε αυτή την ερώτηση οι σύμβουλοι σημείωναν το χρόνο που αφιέρωσαν σε ημέρες για να δώσουν οδηγίες, να περιγράψουν τα καθήκοντα και τις υποχρεώσεις των ασκουμένων. Εξετάζοντας τον Πίνακα 11, παρατηρούμε ότι σε όλα τα ακαδημαϊκά έτη που λαμβάνουν μέρος στην έρευνα από το 2004-2005 έως και το 2008-2009, το υψηλότερο ποσοστό εμφανίζεται στην αφιέρωση των 2 ημερών, ως χρόνο για να εξηγηθούν οι οδηγίες στους φοιτητές σχετικά με τα καθήκοντα και τις υποχρεώσεις που χρειάζεται να έχουν μέσα στα πλαίσια της πρακτικής άσκησης.

Η στατιστική ανάλυση χ^2 διενεργήθηκε και για το ερώτημα έξι (6¹⁰) του ερωτηματολογίου όπου οι σύμβουλοι κατέγραφαν σε μορφή ανοιχτής ερώτησης τα αντικείμενα που εκπαίδευσαν τους ασκούμενους φοιτητές. Και σε αυτή την ερώτηση όπως και στην ερώτηση ένα (1), αφενός, διενεργήθηκε εννοιολογική

⁹ Οι μεταβλητές που κάνουμε αναφορά και έλαβαν μέρος στην στατιστική ανάλυση χ^2 είναι: πόσος χρόνος αφιερώθηκε από τους συμβούλους για να δοθούν οδηγίες, να περιγραφούν τα καθήκοντα και οι υποχρεώσεις των ασκουμένων και τα πέντε (5) ακαδημαϊκά έτη.

¹⁰ Ερώτηση 6: Σε ποια αντικείμενα εκπαίδευσαν τους φοιτητές;

κατηγοριοποίηση¹¹, αφετέρου περιλαμβάνει τρεις (3) διαφορετικές μεταβλητές. Και για τις τρεις (3) μεταβλητές των αντικειμένων που εκπαίδευσαν τους φοιτητές, εξετάζονται τα επίπεδα σημαντικότητας σε σχέση με τα ακαδημαϊκά έτη διακρίνοντας στατιστική σημαντικότητα οπότε και τη διαφοροποίηση των απαντήσεων που έδωσαν οι σύμβουλοι των φορέων στην κάθε ακαδημαϊκή χρονιά [χ^2 (24, 587)= 112,854, $p < .001$, χ^2 (24, 432)= 77,284, $p < .001$ και χ^2 (24, 182)= 57,480, $p < .001$].

Εφόσον τα αντικείμενα εκπαίδευσης, διαφοροποιούνται στα ακαδημαϊκά έτη οι παρακάτω Πίνακες που ακολουθούν (Πίνακες 12, 13, 14) σκιαγραφούν αυτά τα ποσοστά διαφοροποίησης ανά έτος, δείχνοντας έτσι την ευρύτητα της εκπαίδευσης μέσα στην οποία διενεργήθηκε η πρακτική άσκηση των φοιτητών.

Πίνακας 12. Πίνακας συνάφειας ανάμεσα στις μεταβλητές ακαδημαϊκά έτη και αντικείμενα που εκπαίδευσαν τους φοιτητές

Αντικείμενα που εκπαίδευσαν τους φοιτητές																
Ακαδημαϊκά Έτη	Κλινική Ψυχολογία Ανηλίκων		Κλινική Ψυχολογία Ενηλίκων		Οργανωτική Ψυχολογία & Μεθοδολογία		Υποστήριξη & Συμβουλευτική Ευπαθών Ομάδων		Σχολική Ψυχολογία & Μαθησιακές δυσκολίες		Απεξάρτηση	Συμβουλευτική	Σύνολο	%		
	6	(6.7%)	26	(29.2%)	20	(22.5%)	18	(20.2%)	3	(3.4%)					9	(10.1%)
2004-2005	6	(6.7%)	26	(29.2%)	20	(22.5%)	18	(20.2%)	3	(3.4%)	9	(10.1%)	7	(7.9%)	89	100.0 (%)
2005-2006	19	(15.8%)	33	(27.5%)	24	(20.0%)	18	(15.0%)	6	(5.0%)	11	(9.2%)	9	(7.5%)	120	100.0 (%)
2006-2007	15	(11.7%)	29	(22.7%)	21	(16.4%)	22	(17.2%)	8	(6.3%)	4	(3.1%)	29	(22.7%)	128	100.0 (%)
2007-2008	11	(13.9%)	37	(46.8%)	2	(2.5%)	16	(20.3%)	3	(3.8%)	2	(2.5%)	8	(10.1%)	79	100.0 (%)
2008-2009	16	(9.4%)	32	(18.7%)	15	(8.8%)	74	(43.3%)	16	(9.4%)	1	(.6%)	17	(9.9%)	171	100.0 (%)
Σύνολο	67	(11.4%)	157	(26.7%)	82	(14.0%)	148	(25.2%)	36	(6.1%)	27	(4.6%)	70	(11.9%)	587	100.0 (%)

¹¹ Η εννοιολογική κωδικοποίηση είναι η ίδια που διενεργήθηκε για την ερώτηση ένα (1) του ερωτηματολογίου (περιγραφή δραστηριοτήτων του οργανισμού) και περιγράφεται στο παράρτημα στις σελίδες 109 και 110.

Πίνακας 13. Πίνακας συνάφειας ανάμεσα στις μεταβλητές *ακαδημαϊκά έτη* και *αντικείμενα που εκπαίδευσαν τους φοιτητές*

Ακαδημαϊκά Έτη	Αντικείμενα που εκπαίδευσαν τους φοιτητές											
	Κλινική Ψυχολογία Ανηλίκων	Κλινική Ψυχολογία Ενηλίκων	Οργανωτική Ψυχολογία & Μεθοδολογία	Υποστήριξη & Συμβουλευτική Ευπαθών Ομάδων	Σχολική Ψυχολογία & Μαθησιακές δυσκολίες	Απεξάρτηση	Συμβουλευτική	Σύνολο				
2004-2005	0 (0%)	1 (1.4%)	25 (34.7%)	27 (37.5%)	5 (6.9%)	0 (0%)	14 (19.4%)	72 (100.0%)				
2005-2006	0 (0%)	6 (6.6%)	26 (28.6%)	25 (27.5%)	4 (4.4%)	7 (7.7%)	23 (25.3%)	91 (100.0%)				
2006-2007	2 (2.1%)	14 (14.6%)	26 (27.1%)	14 (14.6%)	3 (3.1%)	8 (8.3%)	29 (30.2%)	96 (100.0%)				
2007-2008	1 (1.5%)	22 (32.4%)	11 (16.2%)	13 (19.1%)	4 (5.9%)	1 (1.5%)	16 (23.5%)	68 (100.0%)				
2008-2009	2 (1.9%)	17 (16.2%)	19 (18.1%)	22 (21.0%)	15 (14.3%)	1 (1.0%)	29 (27.6%)	105 (100.0%)				
Σύνολο	5 (1.2%)	60 (13.9%)	107 (24.8%)	101 (23.4%)	31 (7.2%)	17 (3.9%)	111 (25.7%)	432 (100.0%)				

Πίνακας 14. Πίνακας συνάφειας ανάμεσα στις μεταβλητές *ακαδημαϊκά έτη* και *αντικείμενα που εκπαίδευσαν τους φοιτητές*

Ακαδημαϊκά Έτη	Αντικείμενα που εκπαίδευσαν τους φοιτητές											
	Κλινική Ψυχολογία Ανηλίκων	Κλινική Ψυχολογία Ενηλίκων	Οργανωτική Ψυχολογία & Μεθοδολογία	Υποστήριξη & Συμβουλευτική Ευπαθών Ομάδων	Σχολική Ψυχολογία & Μαθησιακές δυσκολίες	Απεξάρτηση	Συμβουλευτική	Σύνολο				
2004-2005	0 (0%)	0 (0%)	3 (7.3%)	6 (14.6%)	3 (7.3%)	2 (4.9%)	27 (65.9%)	41 (100.0%)				
2005-2006	0 (0%)	0 (0%)	2 (5.3%)	8 (21.1%)	1 (2.6%)	0 (0%)	27 (71.1%)	38 (100.0%)				
2006-2007	1 (2.4%)	3 (7.3%)	12 (29.3%)	6 (14.6%)	4 (9.8%)	1 (2.4%)	14 (34.1%)	41 (100.0%)				
2007-2008	0 (0%)	8 (24.2%)	7 (21.2%)	9 (27.3%)	1 (3.0%)	1 (3.0%)	7 (21.2%)	33 (100.0%)				
2008-2009	0 (0%)	2 (6.9%)	6 (20.7%)	9 (31.0%)	3 (10.3%)	0 (0%)	9 (31.0%)	29 (100.0%)				
Σύνολο	1 (5%)	13 (7.1%)	30 (16.5%)	38 (20.9%)	12 (6.6%)	4 (2.2%)	84 (46.2%)	182 (100.0%)				

Πιο συγκεκριμένα, παρατηρούμε (Πίνακες 12, 13 και 14) ότι σε μεγάλο βαθμό υπάρχει σύγκλιση των απαντήσεων των φορέων ανά διαφορετικό ακαδημαϊκό έτος. Οι απαντήσεις των φορέων όσων αφορά στα αντικείμενα που εκπαίδευσαν τους φοιτητές, κυμαίνονται ανάμεσα στις κατηγορίες 2, 3, 4 και 7. Αναλυτικότερα δηλαδή, εμφανίζουν σημαντικά ποσοστά στην

- Κλινική ψυχολογία ενηλίκων
- Οργανωτική ψυχολογία και μεθοδολογία

- Υποστήριξη και συμβουλευτική ευπαθώς ομάδων και τέλος στην κατηγορία
- Συμβουλευτική.

Ιδιαίτερης στατιστικής σημασίας, αποτελεί η ανάλυση της επόμενης ερώτησης όπου οι σύμβουλοι των φορέων αξιολογούν την επάρκεια γνώσεων των φοιτητών τόσο σε θεωρητικό όσο και σε μεθοδολογικό επίπεδο. Θέλουμε να διερευνηθεί αν η επάρκεια των θεωρητικών και μεθοδολογικών γνώσεων των φοιτητών διαφοροποιείται σε σχέση με το ακαδημαϊκό έτος και τον τομέα δραστηριοποίησης του κάθε φορέα. Χρειάζεται να θυμηθούμε ότι η μεταβλητή *τομείς δραστηριοποίησης των φορέων*, αφορά στις κατηγορίες που εντάσσονται οι φορείς οι οποίοι συνεργάζονται με το Πανεπιστήμιο στα πλαίσια της πρακτικής άσκησης των προπτυχιακών φοιτητών του τμήματος. Σχετικός πίνακας με την κωδικοποίηση των φορέων περιγράφονται στο μέρος του παραρτήματος¹².

Στα δεδομένα εφαρμόστηκε η πολυμεταβλητή ανάλυση διακύμανσης προκειμένου να ελεγχθεί αν διαφοροποιούνται οι απόψεις των εποπτών για την επάρκεια των γνώσεων των φοιτητών, λαμβάνοντας υπόψη το ακαδημαϊκό έτος και τον τομέα δραστηριοποίησης των φορέων. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι:

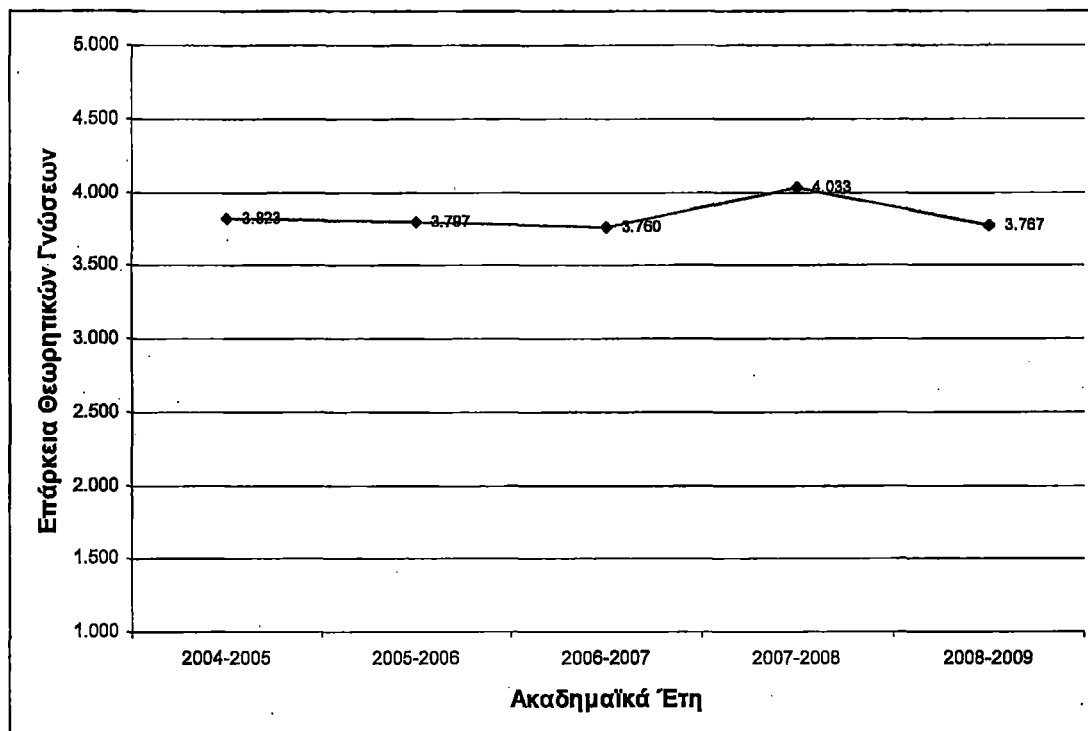
α) Η αξιολόγηση των εποπτών-συμβούλων σχετικά με την επάρκεια των γνώσεων των φοιτητών σε θεωρητικό και μεθοδολογικό επίπεδο δεν διαφοροποιούνται στα ακαδημαϊκά έτη [$F(8, 1094) = 1.040, p > .05$].

β) Οι γνώσεις των φοιτητών τόσο σε θεωρητικό όσο και σε μεθοδολογικό επίπεδο, σύμφωνα με την αξιολόγηση των συμβούλων διαφοροποιούνται σε σχέση με τον τομέα δραστηριοποίησης του κάθε φορέα [$F(20, 1094) = 2.838, p < .001$].

γ) Στον τρίτο στατιστικό έλεγχο που εξετάζεται, εντοπίζεται μια στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση [$F(72, 1094) = 1.461, p < .05$] επομένως η επάρκεια των γνώσεων των φοιτητών σε θεωρητικό επίπεδο και η επάρκεια των γνώσεων σε μεθοδολογικό επίπεδο, διαφέρουν μεταξύ των επιπέδων του τομέα δραστηριοποίησης των φορέων για την κάθε ακαδημαϊκή χρονιά.

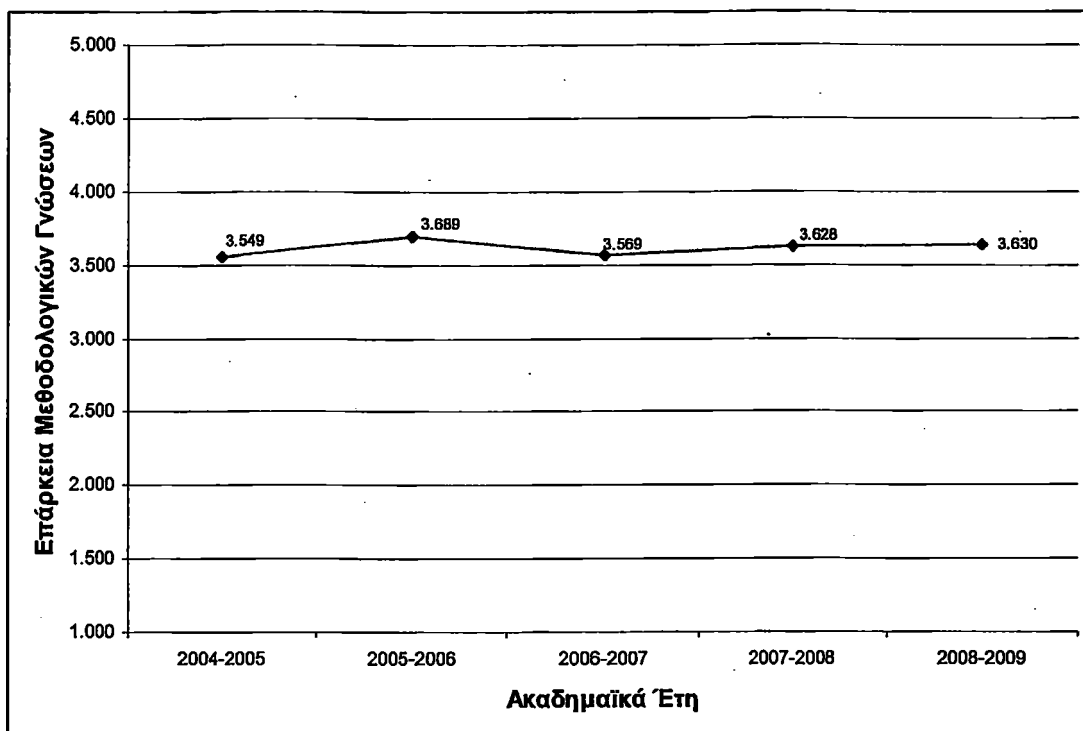
¹² Η ερμηνεία της κωδικοποίησης των φορέων μεταφέρεται στο παράρτημα στη σελ. 108.

Για την εκτίμηση της επάρκειας των θεωρητικών γνώσεων των φοιτητών, φαίνεται ξεκάθαρα από το Γράφημα 1 ότι η θετικότερη στάση των συμβούλων, εντοπίζεται στο ακαδημαϊκό έτος 2007-2008 θεωρώντας πολύ καλό το θεωρητικό επίπεδο των φοιτητών, ενώ η αξιολόγηση των συμβούλων ως η λιγότερο θετική άποψη (καλή με τάση προς το πολύ καλή) εμφανίζεται στο ακαδημαϊκό έτος 2006-2007.



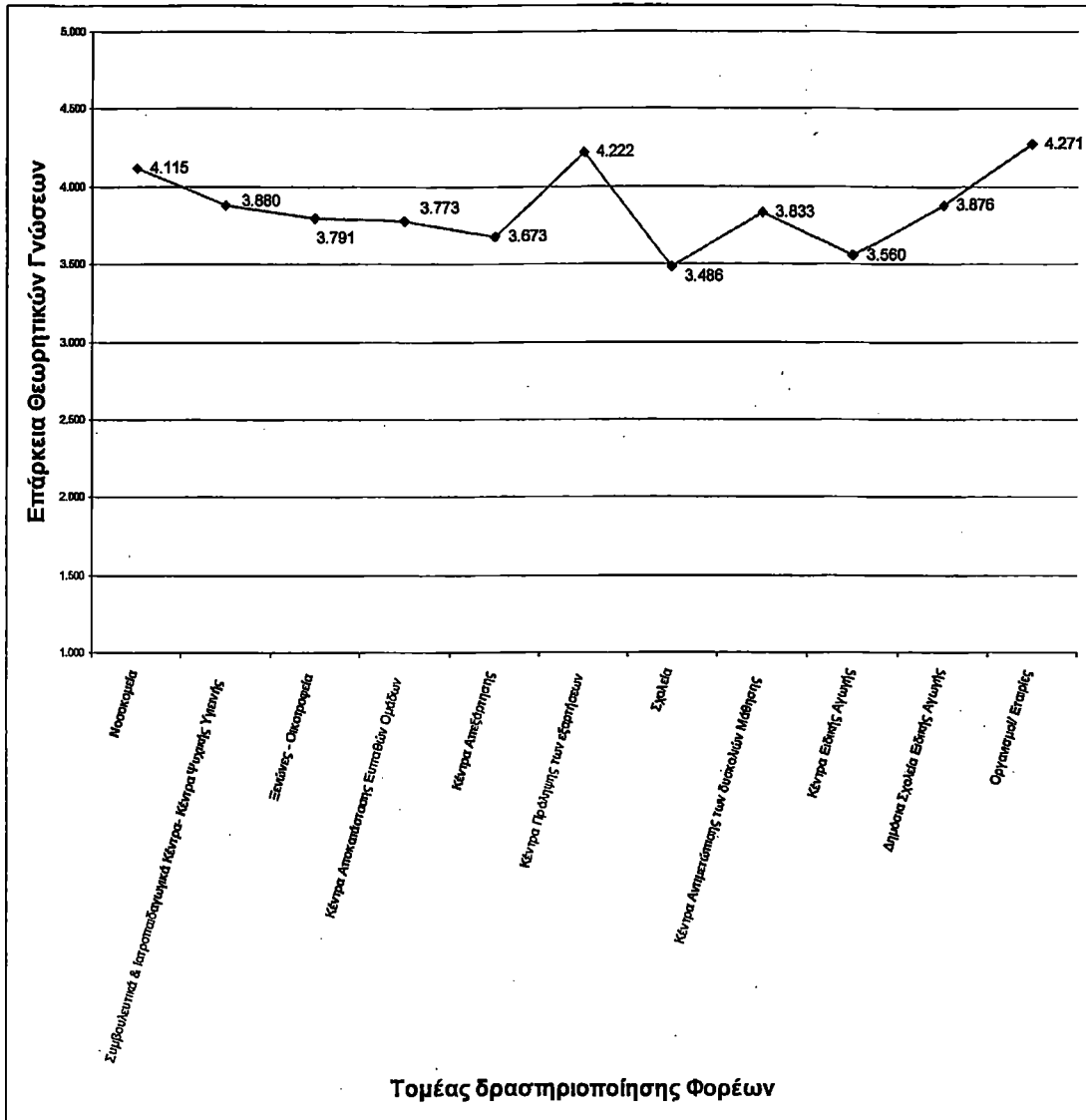
Γράφημα 1. Μέσοι όροι της επάρκειας θεωρητικών γνώσεων των φοιτητών ανά ακαδημαϊκό έτος

Διαφορετική είναι η πίστη των συμβούλων των φορέων σχετικά με την επάρκεια των μεθοδολογικών γνώσεων των φοιτητών κατά τα πέντε διαφορετικά ακαδημαϊκά έτη που εξετάζουμε. Συγκεκριμένα, παρατηρείται μια σχετική ταύτιση των τιμών για όλα τα έτη. Η εκτίμηση των συμβούλων κυμαίνεται στο επίπεδο τρία (3) η οποία μεταφράζεται ως καλή γνώση της μεθοδολογίας. Αν θέλουμε να αναζητήσουμε την υψηλότερη και χαμηλότερη τιμή ανά ακαδημαϊκό επίπεδο, θα λέγαμε ότι οι σύμβουλοι που αξιολόγησαν του φοιτητές το 2004-2005 πιστεύουν ότι η γνώση των φοιτητών σε μεθοδολογικό επίπεδο ήταν καλή, ενώ το 2005-2006 η αξιολόγηση των συμβούλων κυμαίνεται στο επίπεδο καλή με τάση προς το πολύ καλή [βλ. Γράφημα 2].



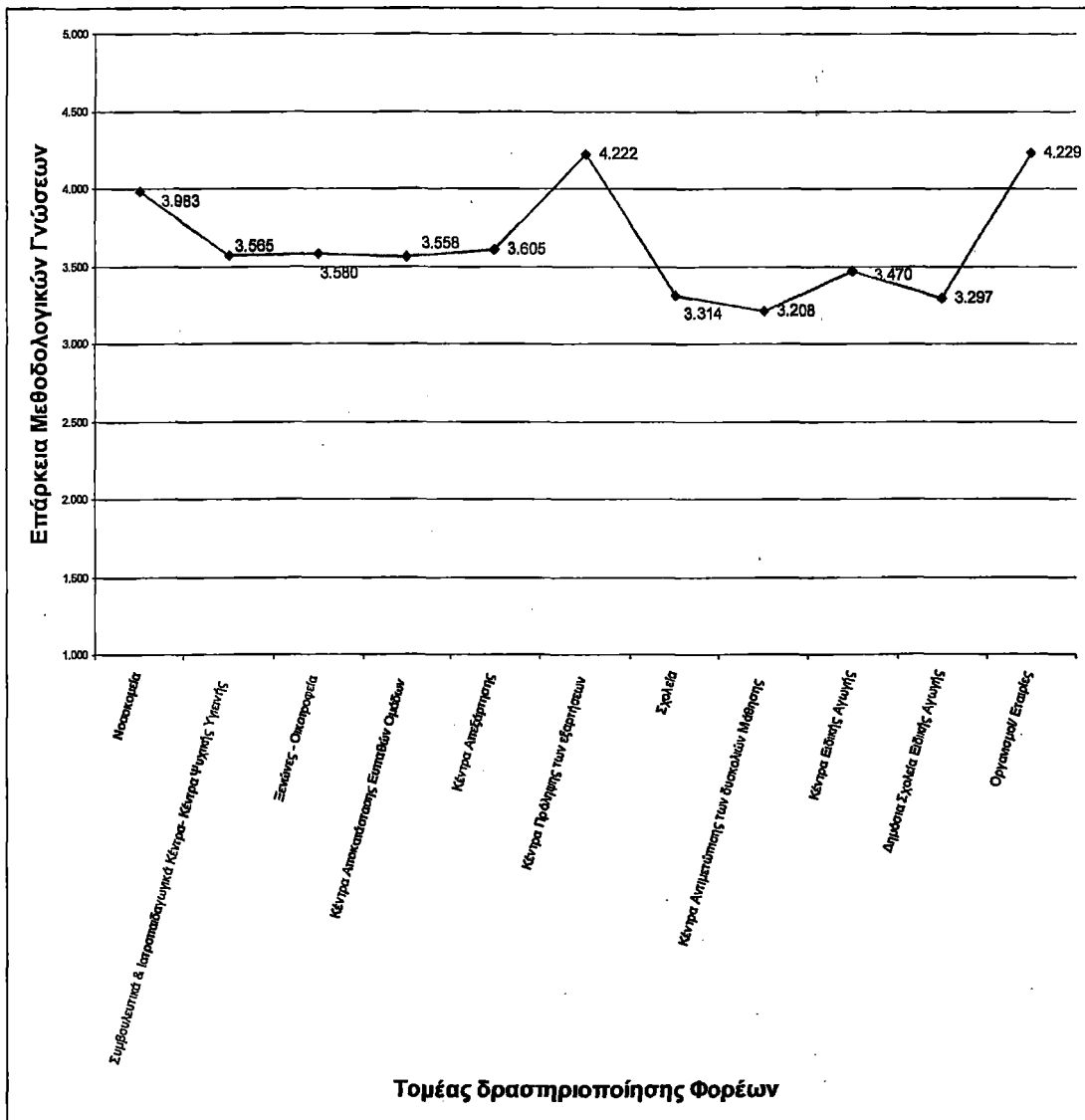
Γράφημα 2. Μέσοι όροι της επάρκειας γνώσεων των φοιτητών σε μεθοδολογικό επίπεδο ανά ακαδημαϊκό έτος

Στον Γράφημα 3, σχεδόν όλες οι τιμές των έντεκα (11) κατηγοριών της μεταβλητής των φορέων, κυμαίνονται μεταξύ των επιπέδων καλή (3) και πολύ καλή (4) τόσο όσον αφορά στην αξιολόγηση των θεωρητικών γνώσεων των φοιτητών όσο και της μεθοδολογικής επάρκειας των γνώσεων. Αναλυτικότερα, για την αξιολόγηση των θεωρητικών γνώσεων των φοιτητών οι σύμβουλοι που ανήκουν στην κατηγορία οργανισμοί/ εταιρίες (κατηγορία 11) έχουν πιο θετική στάση σε σχέση με την κατηγορία των σχολείων (κατηγορία 7) την οποία αξιολογούν ως καλή. Παράλληλα να αναφέρουμε ότι κοντινή θετική στάση με τους συμβούλους των οργανισμών/ εταιριών, παρουσιάζει και η κατηγορία των κέντρων πρόληψης των εξαρτήσεων (κατηγορία 6).



Γράφημα 3. Μέσοι όροι της επάρκειας θεωρητικών γνώσεων των φοιτητών ανά κατηγορία-τομέα δραστηριοποίησης των φορέων

Παρόμοιες είναι οι εκτιμήσεις και για τη μεθοδολογική επάρκεια των φοιτητών από άποψη αξιολόγησης. Οι σύμβουλοι που αξιολόγησαν τους φοιτητές και ανήκουν στην κατηγορία οργανισμοί/ εταιρίες (11) πρωταρχικά και, τα κέντρα πρόληψης των εξαρτήσεων (6) μετέπειτα, παρουσιάζουν πιο θετική εκτίμηση (πολύ καλή) σε σχέση με την αξιολόγηση των συμβούλων στα κέντρα αντιμετώπισης δυσκολιών μάθησης (κατηγορία 8) που φαίνεται να είναι συγκρατημένοι και να αποδίδουν ως καλή την εκτίμησή τους για τη μεθοδολογική επάρκεια των φοιτητών (επίπεδο 3). Η γραφική παράσταση του Γραφήματος 4, κάνει πιο ορατά τα αποτελέσματα που αναφέρθηκαν σχετικά με την αξιολόγηση των συμβούλων για τη μεθοδολογική επάρκεια των γνώσεων των φοιτητών.



Γράφημα 4. Μέσοι όροι της επάρκειας γνώσεων των φοιτητών σε μεθοδολογικό επίπεδο ανά κατηγορία τομέα δραστηριοποίησης των φορέων

Μια σημαντική παραδοχή αποτελεί το αποτέλεσμα του επόμενου ερωτήματος. Η πρακτική άσκηση ως θεσμός ωφέλησε τον οργανισμό σας;

Ο Πίνακας που ακολουθεί (Πίνακας 15) δείχνει ότι μεταξύ των ακαδημαϊκών ετών υπάρχει μια μικρή διαφοροποίηση στα ποσοστά που ωφέλησε η πρακτική άσκηση.

Οι διαφορές είναι πολύ μικρές αφού η πλειοψηφία των φορέων και στα πέντε (5) ακαδημαϊκά έτη, υποστηρίζουν με ποσοστό σχεδόν άνω του 90%, ότι ο θεσμός της πρακτικής άσκησης ωφελεί. Επιπλέον η εφαρμογή της ανάλυσης χ^2 ερμηνεύει με σαφήνεια τη στατιστική σημαντικότητα [$\chi^2 (4, 600)=10.897, p < .05$] και επομένως

ισχυροποιείται η στάση ότι ο θεσμός της πρακτικής άσκησης διαφοροποιείται από τα διαφορετικά έτη που εξετάζουμε.

Πίνακας 15. Πίνακας συνάφειας ανάμεσα στις μεταβλητές *ακαδημαϊκά έτη* και *ωφέλεια της πρακτικής άσκησης*

Ακαδημαϊκά Έτη	Η Πρακτική Άσκηση ως θεσμός ωφέλησε;				Σύνολο	
	Όχι		Ναι			
2004-2005	7	(8.0%)	80	(92.0%)	87	(100.0%)
2005-2006	2	(1.7%)	119	(98.3%)	121	(100.0%)
2006-2007	4	(3.0%)	130	(97.0%)	134	(100.0%)
2007-2008	4	(4.9%)	77	(95.1%)	81	(100.0%)
2008-2009	2	(1.1%)	175	(98.9%)	177	(100.0%)
Σύνολο	19	(3.2%)	581	(96.8%)	600	(100.0%)

Στην επόμενη ερώτηση του ερωτηματολογίου, η οποία σχετίζεται άμεσα με την παραδοχή για το αν η πρακτική άσκηση ωφέλησε τον οργανισμό, οι σύμβουλοι καλούνταν να επιλέξουν (από δύο φράσεις-επιλογές) αλλά και να σημειώσουν (με μορφή ανοιχτής ερώτησης) τα οφέλη που θεωρούν ότι αποκόμισαν. Οι παρακάτω πίνακες που ακολουθούν (βλ. Πίνακες 16 και 17) μας διαφωτίζουν στο εν λόγω ερώτημα.

Πίνακας 16. Πίνακας συνάφειας ανάμεσα στα *ακαδημαϊκά έτη* και το *όφελος που αποκόμισαν οι φορείς σε ανθρώπινο δυναμικό*

Ακαδημαϊκά Έτη	Όφελος σε Ανθρώπινο Δυναμικό		Σύνολο	
2004-2005	50	(100.0%)	50	(100.0%)
2005-2006	79	(100.0%)	79	(100.0%)
2006-2007	81	(100.0%)	81	(100.0%)
2007-2008	63	(100.0%)	63	(100.0%)
2008-2009	122	(100.0%)	122	(100.0%)
Σύνολο	395	(100.0%)	395	(100.0%)

Στον Πίνακα 16, εξετάζεται αν το ανθρώπινο δυναμικό, ως παράγοντας ωφέλιμος για τον οργανισμό, μεταβάλλεται στο κάθε ακαδημαϊκό έτος και αντίστοιχα στον Πίνακα 17, εξετάζεται αν η εδραίωση της συνεργασίας με την Τριτοβάθμια εκπαίδευση αποτέλεσε όφελος για τον οργανισμό κατόπιν της ολοκλήρωσης της πρακτικής άσκησης και μεταβάλλεται και αυτή η μεταβλητή στο κάθε έτος. Η στατιστική ανάλυση του μη παραμετρικού τεστ Kruskal-Wallis Test που διενεργήθηκε, δείχνει ότι δεν διαφέρουν οι απαντήσεις που έδωσαν οι σύμβουλοι των φορέων δηλαδή, συμφωνούν ως προς το όφελος σε Ανθρώπινο Δυναμικό που προσφέρει η Πρακτική άσκηση.

Πίνακας 17. Πίνακας συνάφειας ανάμεσα στα ακαδημαϊκά έτη και το όφελος που αποκόμισαν οι φορείς σε εδραίωση συνεργασίας με την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση

Ακαδημαϊκά Έτη	Όφελος εδραίωση συνεργασίας με Τριτοβάθμια Εκπαίδευση		Σύνολο	
2004-2005	71	(100.0%)	71	(100.0%)
2005-2006	98	(100.0%)	98	(100.0%)
2006-2007	118	(100.0%)	118	(100.0%)
2007-2008	68	(100.0%)	68	(100.0%)
2008-2009	144	(100.0%)	144	(100.0%)
Σύνολο	499	(100.0%)	499	(100.0%)

Ανάλογα είναι τα στατιστικά ευρήματα και για την εδραίωση της συνεργασίας μεταξύ Οργανισμών και Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης [βλ. Πίνακα 17]. Το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ($p > .05$) υποδηλώνει ότι δεν διαφέρουν οι αξιολογήσεις των συμβούλων στα ακαδημαϊκά έτη, επομένως το όφελος για εδραίωση της συνεργασίας μεταξύ των φορέων και της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης είναι ένα σημαντικό εύρημα.

Η εφαρμογή της ανάλυσης της διακύμανσης στο ερώτημα δέκα (10^{13}) του ερωτηματολογίου μας επιτρέπει να ελέγξουμε αν διαφοροποιήθηκαν οι απόψεις των συμβούλων ανάλογα με το ακαδημαϊκό έτος και τον τομέα δραστηριοποίησης του

¹³ Πιστεύετε ότι η Πρακτική άσκηση θα συμβάλλει στην επαγγελματική αποκατάσταση των φοιτητών;

φορέα αναφορικά με την προσφορά της Πρακτικής άσκησης στην επαγγελματική αποκατάσταση των φοιτητών. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι:

α) Η άποψη των συμβούλων σχετικά με το αν η Πρακτική άσκηση θα συμβάλλει στην επαγγελματική αποκατάσταση των φοιτητών δεν φαίνεται να διαφοροποιείται στα διαφορετικά ακαδημαϊκά έτη [$F(4, 560) = .183, p > .05$].

β) Λαμβάνοντας υπόψη τον τομέα δραστηριοποίησης του κάθε φορέα, οι σύμβουλοι αξιολογούν και διαφοροποιούνται οι εκτιμήσεις τους όσον αφορά στην συμβολή της Πρακτικής άσκησης στην επαγγελματική αποκατάσταση των φοιτητών [$F(10, 560) = 3.909, p < .001$].

γ) Στον τρίτο στατιστικό έλεγχο, εντοπίζεται μια μη στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση [$F(36, 560) = 1.370, p > .05$], επομένως η αξιολόγηση των συμβούλων για το αν η Πρακτική άσκηση θα συμβάλλει στην επαγγελματική αποκατάσταση των φοιτητών δεν διαφέρει μεταξύ των επιπέδων του τομέα δραστηριοποίησης των φορέων για την κάθε ακαδημαϊκή χρονιά.

Αξιοσημείωτα είναι τα αποτελέσματα-συμπεράσματα του επόμενου ερωτήματος. Από τον Πίνακα 18, διαφαίνεται ότι σε όλα τα ακαδημαϊκά έτη αναγνωρίζεται από τους φορείς η ανάγκη για ανθρώπινο δυναμικό στους τομείς που εκπαιδευσαν τους φοιτητές με αποτέλεσμα να ενισχύεται το πόρισμα της σύγκλυσης των απόψεων των συμβούλων των φορέων [$\chi^2(4, 591) = 3.780, p > .05$] και να μην εμφανίζεται διαφοροποίηση στα ακαδημαϊκά έτη. Πράγματι, παρατηρούμε ότι σε όλα τα ακαδημαϊκά έτη, υπάρχει πλειοψηφική απάντηση όσον αφορά στην αναγνώριση της ανάγκης για ανθρώπινο δυναμικό χωρίς ωστόσο να εμφανίζονται έντονα διαφοροποιητικές απαντήσεις στα διαφορετικά ακαδημαϊκά έτη.

Πίνακα 18. Πίνακας συνάφειας ανάμεσα στις μεταβλητές ακαδημαϊκά έτη και ύπαρξη ανάγκης σε ανθρώπινο δυναμικό όσον αφορά τα αντικείμενα στα οποία εκπαίδευσαν τους φοιτητές

Ακαδημαϊκά Έτη	Υπάρχει ανάγκη σε Ανθρώπινο Δυναμικό όσον αφορά στα αντικείμενα που εκπαιδεύσατε τους φοιτητές;				Σύνολο	
	Όχι		Ναι			
2004-2005	26	(29.2%)	63	(70.8%)	89	(100.0%)
2005-2006	45	(38.1%)	73	(61.9%)	118	(100.0%)
2006-2007	44	(33.3%)	88	(66.7%)	132	(100.0%)
2007-2008	24	(31.2%)	53	(68.8%)	77	(100.0%)
2008-2009	49	(28.0%)	126	(72.0%)	175	(100.0%)
Σύνολο	188	(31.8%)	403	(68.2%)	591	(100.0%)

Η πρακτική άσκηση δεν συντηρείται ούτε βελτιώνεται αν οι εμπλεκόμενοι φορείς δεν συμμετέχουν ενεργά σε αυτή την τριαδική σχέση. Χρειάζεται να τροφοδοτούν αυτή τη συνεργασία γεγονός που διαπιστώνεται με τα αποτελέσματα του παρακάτω πίνακα (Πίνακα 19), εκφράζοντας παράλληλα τη θετικότητα τους για συνέχιση της συνεργασίας με το Πανεπιστήμιο. Αποτέλεσμα το οποίο είναι εμφανές σε όλα τα ακαδημαϊκά έτη που λάβαμε υπόψη στην παρούσα έρευνα. Αποτέλεσμα, σαφώς, ενθαρρυντικό εφόσον όλοι οι φορείς που έλαβαν μέρος στα πέντε διαφορετικά ακαδημαϊκά έτη, απαντούν καταφατικά και συνηγορούν στην συμμετοχή τους και συνέχιση ως συνεργαζόμενοι φορείς με το Πανεπιστήμιο.

Πίνακας 19. Πίνακας συνάφειας ανάμεσα στις μεταβλητές *ακαδημαϊκά έτη και συμμετοχή ως συνεργαζόμενος φορέας στην Πρακτική Άσκηση την επόμενη χρονιά*

Ακαδημαϊκά Έτη	Θα συμμετάσχετε ως συνεργαζόμενος Φορέας στην Πρακτική άσκηση την επόμενη χρονιά;				Σύνολο	
	Όχι		Ναι			
2004-2005	4	(4.6%)	83	(95.4%)	87	(100.0%)
2005-2006	7	(5.8%)	114	(94.2%)	121	(100.0%)
2006-2007	2	(1.5%)	129	(98.5%)	131	(100.0%)
2007-2008	2	(2.5%)	78	(97.5%)	80	(100.0%)
2008-2009	2	(1.1%)	174	(98.9%)	176	(100.0%)
Σύνολο	17	(2.9%)	578	(97.1%)	595	(100.0%)

Στον Πίνακα 20, καταγράφονται τα ποσοστά της πρόθεσης από πλευράς φορέων να δεχτούν και να εκπαιδεύσουν φοιτητές μέσα στα πλαίσια της πρακτικής άσκησης.

Πίνακας 20. Πίνακας συνάφειας ανάμεσα στις μεταβλητές *ακαδημαϊκά έτη και πόσους φοιτητές θα ήθελαν να εκπαιδεύσουν οι φορείς*

Ακαδημαϊκά Έτη	Πόσους φοιτητές θα θέλατε να εκπαιδεύσετε;										Σύνολο
	1 φοιτητή	2 φοιτητές	3 φοιτητές	4 φοιτητές	5 φοιτητές	Περισσότερους από 5 φοιτητές					
2004-2005	20 (25.3%)	25 (31.6%)	11 (13.9%)	7 (8.9%)	8 (10.1%)	8 (10.1%)	8 (10.1%)	8 (10.1%)	8 (10.1%)	8 (10.1%)	79 (100.0%)
2005-2006	19 (17.8%)	45 (42.1%)	13 (12.1%)	13 (12.1%)	9 (8.4%)	8 (7.5%)	8 (7.5%)	8 (7.5%)	8 (7.5%)	8 (7.5%)	107 (100.0%)
2006-2007	18 (15.5%)	40 (34.5%)	10 (8.6%)	19 (16.4%)	17 (14.7%)	12 (10.3%)	12 (10.3%)	12 (10.3%)	12 (10.3%)	12 (10.3%)	116 (100.0%)
2007-2008	6 (8.1%)	33 (44.6%)	11 (14.9%)	10 (13.5%)	3 (4.1%)	11 (14.9%)	11 (14.9%)	11 (14.9%)	11 (14.9%)	11 (14.9%)	74 (100.0%)
2008-2009	21 (12.7%)	62 (37.3%)	29 (17.5%)	21 (12.7%)	15 (9.0%)	18 (10.8%)	18 (10.8%)	18 (10.8%)	18 (10.8%)	18 (10.8%)	166 (100.0%)
Σύνολο	84 (15.5%)	205 (37.8%)	74 (13.7%)	70 (12.9%)	52 (9.6%)	57 (10.5%)	57 (10.5%)	57 (10.5%)	57 (10.5%)	57 (10.5%)	542 (100.0%)

Αναλυτικότερα, παρατηρούμε ότι για όλα τα ακαδημαϊκά έτη υπάρχει μια ταύτιση των υψηλότερων ποσοστών στην πρόθεση να εκπαιδεύσουν δύο (2) φοιτητές μέσα στα πλαίσια της πρακτικής άσκησης. Στοιχείο σημαντικό και ενθαρρυντικό όχι μόνο για τη διατήρηση του θεσμού της πρακτικής άσκησης αλλά παράλληλα διαφαίνεται μία στάση να επιθυμούν λίγους φοιτητές ώστε να μπορούν να ανταποκρίνονται με



σχολαστικό και συστηματικό τρόπο στην εκπαίδευσή τους¹⁴. Στοιχείο αξιοσημείωτο για τη διατήρηση του θεσμού της πρακτικής άσκησης¹⁵.

Η στιγμή όπου οι φορείς αξιολογούν τη συνεργασία τους με τους φοιτητές, τους επόπτες του Πανεπιστημίου και τη διοικητική και γραμματειακή υποστήριξη της πρακτικής άσκησης, εξετάζεται στην επόμενη στατιστική επεξεργασία.

Εφαρμόζοντας στα δεδομένα πολυμεταβλητή ανάλυση διακύμανσης, θέλουμε να διερευνήσουμε αν η αξιολόγηση των συμβούλων για τη συνεργασία με τους φοιτητές, τους επόπτες του Πανεπιστημίου και τη διοικητική και γραμματειακή υποστήριξη της πρακτικής άσκησης, διαφοροποιούνται τόσο στα ακαδημαϊκά έτη που εξετάζονται όσο και στον τομέα δραστηριοποίησης των Ιδρυμάτων-φορέων.

Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι:

α) Η αξιολόγηση των συμβούλων σχετικά με τη συνεργασία που είχαν με τους φοιτητές, τους επόπτες του Πανεπιστημίου και τη διοικητική και γραμματειακή υποστήριξη της πρακτικής άσκησης, διαφοροποιείται στα πέντε ακαδημαϊκά έτη που λαμβάνονται υπόψη στην παρούσα έρευνα [$F(12, 1407) = 1.836, p < .05$].

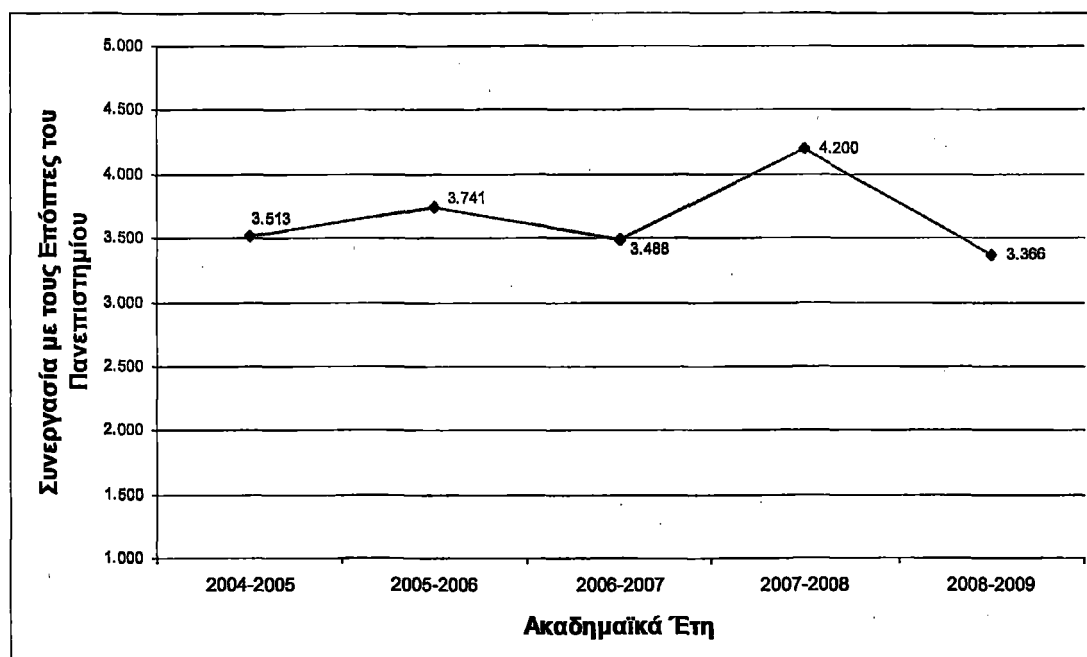
β) Οι απόψεις των συμβούλων διαφέρουν σε σχέση και με το τομέα που δραστηριοποιείται ο φορέας ο οποίος συμμετέχει ως συνεργάτης του Πανεπιστημίου για τη διενέργεια της Πρακτικής άσκησης [$F(30, 1407) = 3.035, p < .001$].

γ) Στον τρίτο στατιστικό έλεγχο, εντοπίζεται μια μη στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση [$F(99, 1047) = 1.037, p > .05$], επομένως η αξιολόγηση των συμβούλων σχετικά με τη συνεργασία με τους φοιτητές, τους επόπτες του Πανεπιστημίου και τη διοικητική και γραμματειακή υποστήριξη της πρακτικής άσκησης δεν διαφέρουν μεταξύ των επιπέδων του τομέα δραστηριοποίησης των φορέων για την κάθε ακαδημαϊκή χρονιά.

¹⁴ Η άποψη που σημειώνεται δεν στηρίζεται σε κάποια αποτελέσματα απλώς αποτελεί έναν προσωπικό σχολιασμό και ερμηνεία του αποτελέσματος για την ταύτιση των απαντήσεων που δόθηκαν από τους συμβούλους των φορέων.

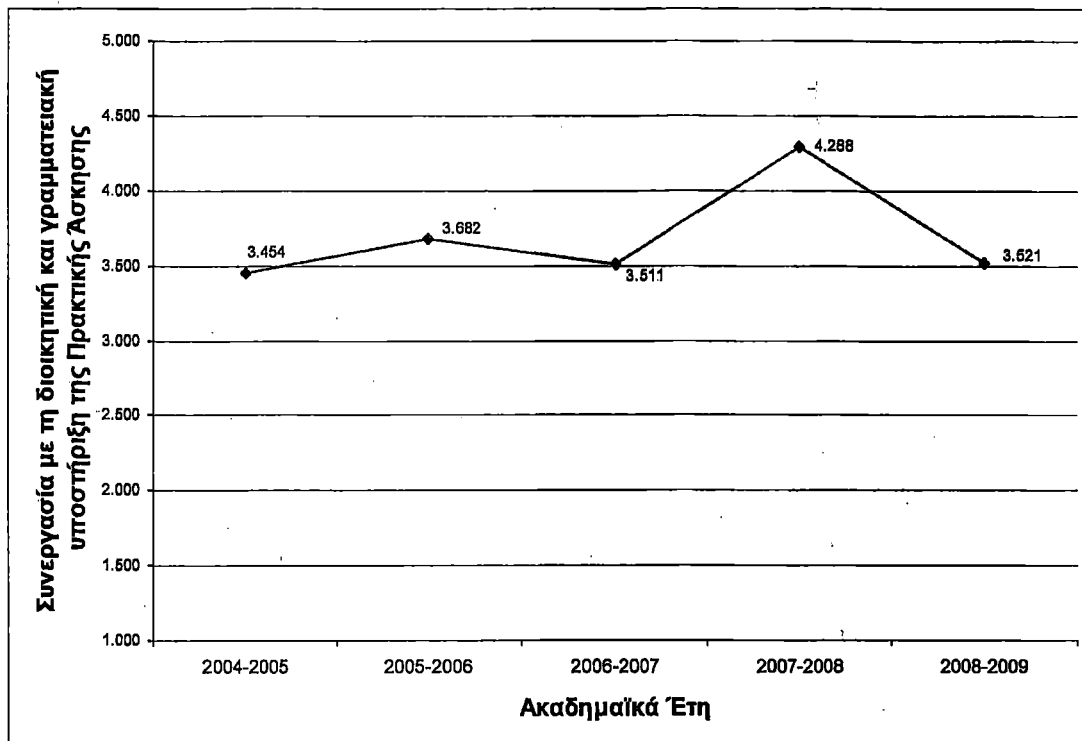
¹⁵ Στην ερώτηση αυτή, οι σύμβουλοι των φορέων καλούνταν να σημειώσουν τον πραγματικό αριθμό (σε ακέραιη μορφή) των φοιτητών που θα ήθελαν να εκπαιδεύσουν μέσα στα πλαίσια της Πρακτικής άσκησης.

Αναλυτικότερα, η αξιολόγηση¹⁶ των συμβούλων για τη συνεργασία τους με τους φοιτητές δεν έδειξε διαφορετικότητα των απόψεων σε όλα τα ακαδημαϊκά έτη, ενώ το επίπεδο αυτής της συνεργασίας εκτιμήθηκε ως πολύ καλό. Όσον αφορά στην αξιολόγηση της συνεργασίας με τους επόπτες του Πανεπιστημίου και τη γραμματεία της πρακτικής άσκησης σε επίπεδο διοικητικής υποστήριξης, παρουσιάζει κάποιο ενδιαφέρον καθώς παρατηρούνται διαφορετικές εκτιμήσεις όπως φαίνεται ξεκάθαρα από τα Γραφήματα 5 και 6 αντίστοιχα.



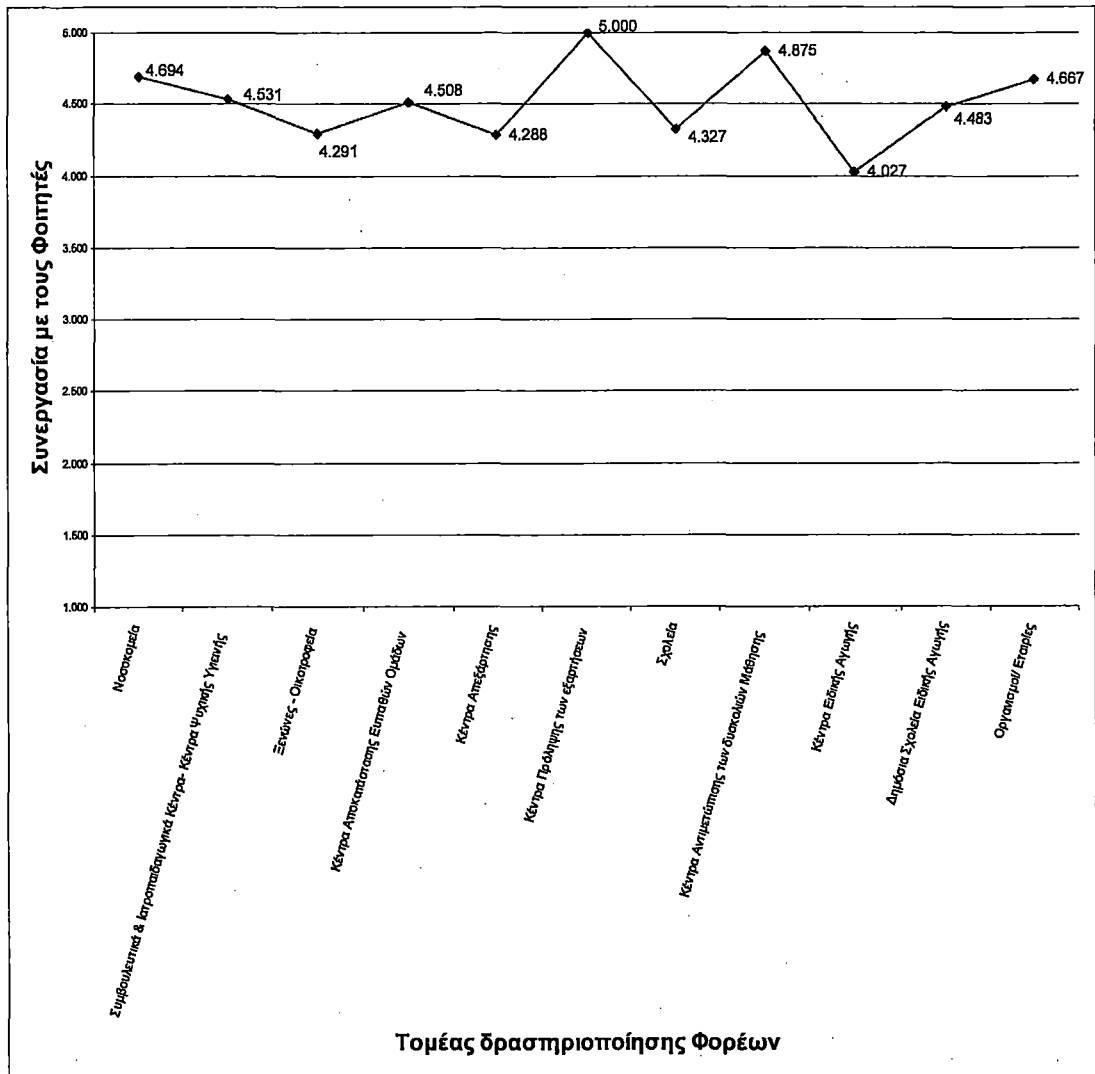
Γράφημα 5. Μέσοι όροι της συνεργασίας με τους Επόπτες του Πανεπιστημίου ανά ακαδημαϊκό έτος

¹⁶ Η αξιολόγηση των συμβούλων για το κάθε ερώτημα, δίνεται σε 5βάθμια κλίμακα και κυμαίνεται από το 1= κακή έως το 5= άριστη.

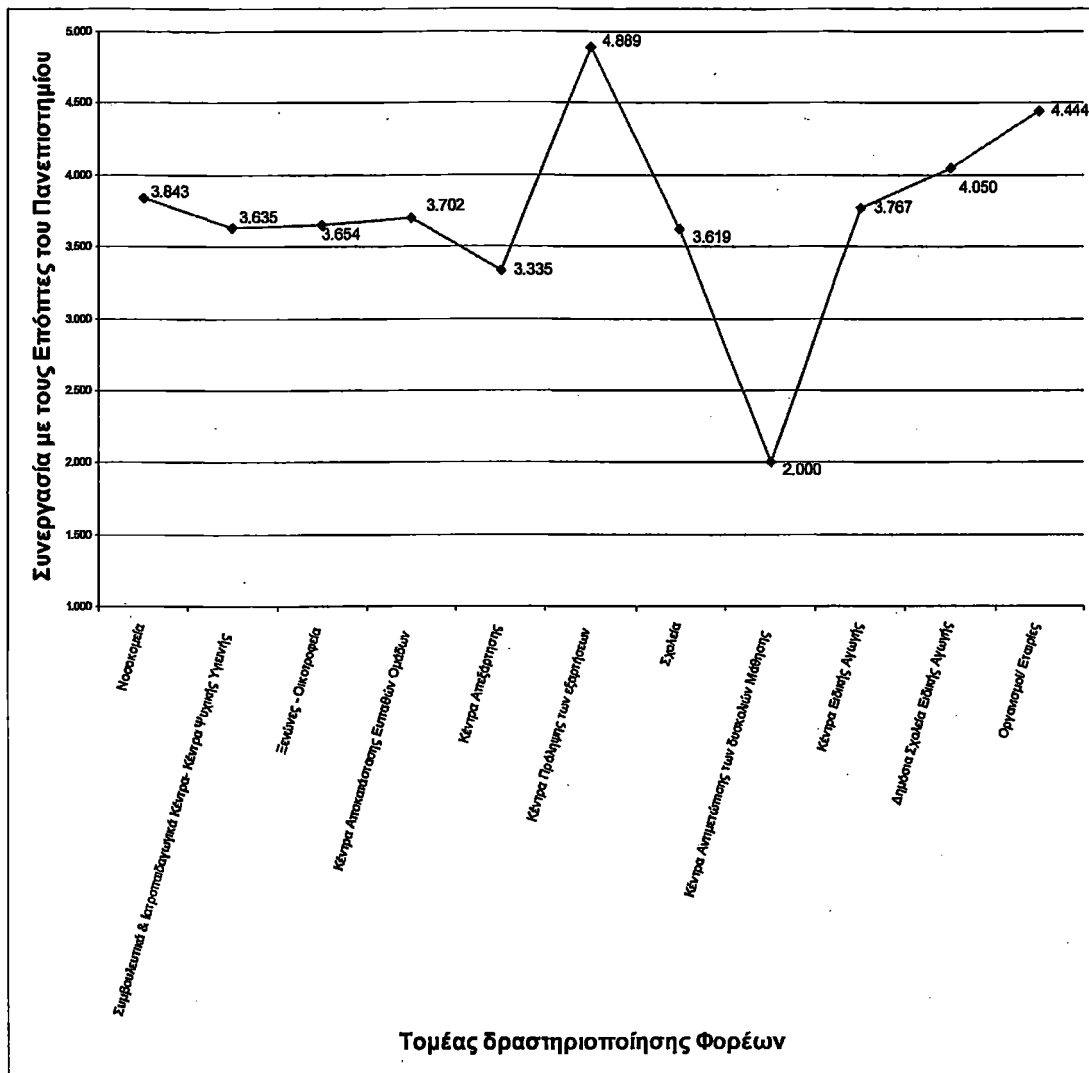


Γράφημα 6. Μέσοι όροι της συνεργασίας με τη διοικητική και γραμματειακή υποστήριξη της Πρακτικής Άσκησης ανά ακαδημαϊκό έτος

Η τριαδική συνεργασία του φορέα με το φοιτητή, τον επόπτη του Πανεπιστημίου και τη γραμματεία της πρακτικής άσκησης, δημιουργεί διαφορές στην αξιολόγηση όσον αφορά στον τομέα δραστηριοποίησης των Ιδρυμάτων. Διαφορές οι οποίες διακρίνονται στα Γράφηματα 7, 8, και 9 που ακολουθούν. Στο Γράφημα 7, όσον αφορά στην αξιολόγηση της συνεργασίας με τους φοιτητές, σχεδόν όλες οι τιμές των έντεκα (11) κατηγοριών του τομέα δραστηριοποίησης των φορέων, κυμαίνονται μεταξύ των επιπέδων πολύ καλής (4) και άριστης (5) συνεργασίας.



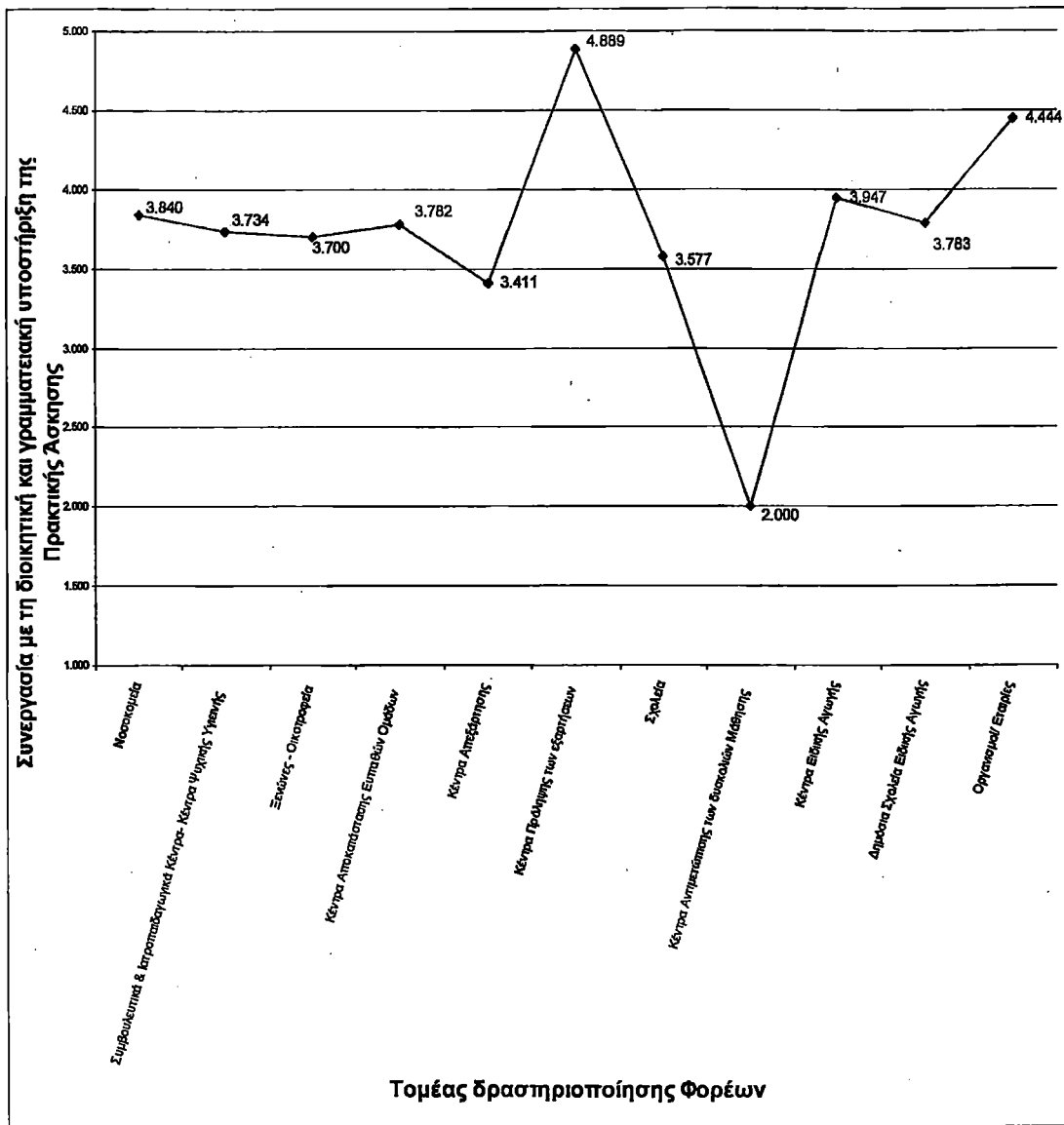
Γράφημα 7. Μέσοι όροι της συνεργασίας με τους φοιτητές ανά κατηγορία τομέα δραστηριοποίησης των φορέων



Γράφημα 8. Μέσοι όροι της συνεργασίας με τους επόπτες του Πανεπιστημίου ανά κατηγορία τομέα δραστηριοποίησης των φορέων

Στο Γράφημα 8, υπάρχει μία έντονη διαφοροποίηση της αξιολόγησης από πλευράς Ιδρυμάτων που έλαβαν μέρος ως συνεργαζόμενοι φορείς της Πρακτικής Άσκησης. Ενώ σχεδόν σε όλα τα Ιδρύματα-φορείς η αξιολόγηση της συνεργασίας με τους επόπτες του Πανεπιστημίου κυμαίνεται μεταξύ των επιπέδων 3 (καλή συνεργασία) και 4 (πολύ καλή συνεργασία) τα Κέντρα αντιμετώπισης των δυσκολιών μάθησης, αξιολογούν τη συνεργασία με τους επόπτες του Πανεπιστημίου ως μέτρια (επίπεδο 2). Ανάλογη τάση εκτίμησης με τη συνεργασία των εποπτών του Πανεπιστημίου παρουσιάζει η αξιολόγηση των εποπτών-συμβούλων των Ιδρυμάτων για τη συνεργασία τους με τη διοικητική και γραμματειακή υποστήριξη της Πρακτικής Άσκησης. Τα Κέντρα αντιμετώπισης των δυσκολιών μάθησης είναι πιο αυστηρά στην αξιολόγησή τους (μέτρια συνεργασία – επίπεδο 2) ενώ όλοι οι υπόλοιποι σύμβουλοι

των Ιδρυμάτων δίνουν μια αξιολόγηση η οποία κυμαίνεται μεταξύ καλής και πολύ καλής συνεργασίας [βλ. Γράφημα 9].



Γράφημα 9. Μέσοι όροι της συνεργασίας με τη γραμματεία της Πρακτικής άσκησης ανά κατηγορία τομέα δραστηριοποίησης των φορέων

Για να μπορούν να εκφραστούν αμερόληπτα και δημιουργικά όλες οι απόψεις των συμβούλων στο ερώτημα δέκα έξι (16) του ερωτηματολογίου, οι απαντήσεις που δίνονταν ήταν ανοιχτού τύπου. Οι αρχικές κατηγορίες-προτάσεις που συλλέχθηκαν ήταν είκοσι εννέα (29) κατόπιν ωστόσο της εννοιολογικής κατηγοριοποίησης, οι κατηγορίες μειώθηκαν σε επτά (7)¹⁷. Η στατιστική ανάλυση χ^2 που ακολουθεί, υπογραμμίζει τη διαφοροποίηση των απαντήσεων-προτάσεων που καταγράφηκαν από τους συμβούλους-επόπτες των φορέων προς όφελος τη βελτίωση της Πρακτικής άσκησης [χ^2 (24, 399)=41.555, $p < .05$] και [χ^2 (24, 129)=80.854, $p < .001$].

Για να εντοπιστούν οι διαφορές των ποσοστών ανά ακαδημαϊκό έτος, παραπέμπουμε στους Πίνακες 21 και 22 αντίστοιχα.

Πίνακας 21. Πίνακας συνάφειας ανάμεσα στις μεταβλητές ακαδημαϊκά έτη και προτάσεις βελτίωσης της Πρακτικής Άσκησης

Προτάσεις βελτίωσης της πρακτικής άσκησης																
	Μεγαλύτερη διάρκεια Πρακτικής Άσκησης		Θεσμικές αλλαγές πλαισίου πρακτικής και προγράμματος σπουδών		Οργάνωση και καλύτερη προετοιμασία φοιτητών		Καλύτερη συνεργασία μελών ΔΕΠ-Φορέων και υποστήριξη φοιτητών		Καλύτερος συντονισμός γραμματείας		Πρακτική άσκηση και σύστημα αμοιβών		Καλύτερη οριοθέτηση ρόλων και καθηκόντων		Σύνολο	
Ακαδημαϊκά Έτη																
2004-2005	20	(37.0%)	1	(1.9%)	5	(9.3%)	24	(44.4%)	4	(7.4%)	0	(.0%)	0	(.0%)	54	(100.0%)
2005-2006	25	(43.9%)	1	(1.8%)	3	(5.3%)	22	(38.6%)	5	(8.8%)	1	(1.8%)	0	(.0%)	57	(100.0%)
2006-2007	35	(50.0%)	2	(2.9%)	7	(10.0%)	23	(32.9%)	2	(2.9%)	0	(.0%)	1	(1.4%)	70	(100.0%)
2007-2008	31	(75.6%)	1	(2.4%)	3	(7.3%)	6	(14.6%)	0	(.0%)	0	(.0%)	0	(.0%)	41	(100.0%)
2008-2009	57	(48.7%)	12	(10.3%)	11	(9.4%)	26	(22.2%)	10	(8.5%)	1	(.9%)	0	(.0%)	117	(100.0%)
Σύνολο	168	(49.6%)	17	(5.0%)	29	(8.6%)	101	(29.8%)	21	(6.2%)	2	(.6%)	1	(.3%)	339	(100.0%)

¹⁷ Τόσο οι αρχικές κατηγορίες-προτάσεις βελτίωσης της πρακτικής άσκησης όσο και αυτές που δημιουργήθηκαν κατόπιν της εννοιολογικής κωδικοποίησης υπάρχουν στο μέρος του παραρτήματος στις σελίδες 110 και 112 αντίστοιχα.

Πίνακας 22. Πίνακας συνάφειας ανάμεσα στις μεταβλητές *ακαδημαϊκά έτη* και *προτάσεις βελτίωσης της Πρακτικής Άσκησης*

Προτάσεις βελτίωσης της πρακτικής άσκησης															
Ακαδημαϊκά Έτη	Μεγαλύτερη διάρκεια Πρακτικής Άσκησης	Θεσμικές αλλαγές πλαισίου πρακτικής και προγράμματος σπουδών	Οργάνωση και καλύτερη προετοιμασία φοιτητών	Καλύτερη συνεργασία μελών ΔΕΠ-Φορέων και υποστήριξη φοιτητών	Καλύτερος συντονισμός γραμματείας	Πρακτική άσκηση και σύστημα αμοιβών	Καλύτερη οριοθέτηση ρόλων και καθηκόντων	Σύνολο							
2004-2005	0 (,0%)	0 (,0%)	2 (15.4%)	7 (53.8%)	4 (30.8%)	0 (,0%)	0 (,0%)	13 (100.0%)							
2005-2006	0 (,0%)	0 (,0%)	0 (,0%)	3 (18.8%)	13 (81.3%)	0 (,0%)	0 (,0%)	16 (100.0%)							
2006-2007	1 (2.7%)	3 (8.1%)	6 (16.2%)	7 (18.9%)	18 (48.6%)	1 (2.7%)	1 (2.7%)	37 (100.0%)							
2007-2008	2 (15.4%)	3 (23.1%)	2 (15.4%)	6 (46.2%)	0 (,0%)	0 (,0%)	0 (,0%)	13 (100.0%)							
2008-2009	5 (10.0%)	14 (28.0%)	1 (2.0%)	13 (26.0%)	4 (8.0%)	13 (26.0%)	0 (,0%)	50 (100.0%)							
Σύνολο	8 (6.2%)	20 (15.5%)	11 (8.5%)	36 (27.9%)	39 (30.2%)	14 (10.9%)	1 (,8%)	129 (100.0%)							

Οι παραπάνω Πίνακες 21 και 22 μας δίνουν τη δυνατότητα να εντοπίσουμε ξεκάθαρα τη διαφορετικότητα των απαντήσεων στις προτάσεις που κατέγραψαν οι σύμβουλοι για βελτίωση της πρακτικής άσκησης ανά διαφορετικό ακαδημαϊκό έτος. Ωστόσο είναι ευκρινές ότι υπάρχει μια σχεδόν ταύτιση για όλα τα ακαδημαϊκά έτη όσον αφορά:

- α) στη μεγαλύτερη διάρκεια της πρακτικής άσκησης και
- β) στην καλύτερη συνεργασία μελών ΔΕΠ – φορέων και υποστήριξη των φοιτητών.

Εξίσου σημαντικά εμφανίζονται τα ποσοστά για βελτίωση της πρακτικής άσκησης μέσα από τομείς που αφορούν στη θεσμική αλλαγή του πλαισίου της πρακτικής και του προγράμματος σπουδών, κυρίως κατά τα ακαδημαϊκά έτη 2007-2008 και 2008-2009 ενώ τα ακαδημαϊκά έτη 2004-2005, 2005-2006 και 2006-2007 δίνουν ιδιαίτερη έμφαση στον καλύτερο συντονισμό της γραμματείας.

Η τελευταία ερώτηση του ερωτηματολογίου αξιολόγησης, μπορεί να θεωρηθεί ως το σημείο του απολογισμού των πεπραγμένων. Έχοντας ολοκληρώσει τον κύκλο συνεργασιών, επικοινωνιών, εκπαιδεύσεων, καθοδήγησης και έχοντας εντοπίσει

ατέλειες αλλά και θετικά σημεία, είναι η στιγμή που χρειάζεται να καταγραφούν αυτές απόψεις ώστε να προσφέρουν την οδό για περαιτέρω εξέλιξη και βελτίωση. Αποτελεί μια αξιολόγηση σε μικρο-επίπεδο, αυτό του ατόμου, το οποίο όταν αθροίζεται με τις υπόλοιπες γνώμες και απόψεις, αναγνωρίζονται τα αδύναμα σημεία και ενισχύονται τα δυνατά.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7: ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΕΥΡΗΜΑΤΑ ΦΟΙΤΗΤΩΝ

Η άποψη που εξετάζουμε στην παρούσα διπλωματική εργασία αφορά στην άποψη των φορέων. Ωστόσο, για να μπορέσουμε να σχηματίσουμε μια πιο σφαιρική εικόνα σχετικά με την αποτελεσματικότητα της πρακτικής άσκησης, κρίνεται χρήσιμο να ληφθεί υπόψη και η άποψη των φοιτητών. Τόσο στο ερωτηματολόγιο που συμπλήρωσαν οι φορείς όσο και σε αυτό που απάντησαν οι φοιτητές, υπάρχουν κάποιες κοινές ερωτήσεις. Αυτές τις ερωτήσεις θα παρουσιάσουμε στην πορεία οι οποίες θα μας επιτρέψουν, κατόπιν της στατιστικής ανάλυσης που ακολουθεί, να βγάλουμε επιπλέον πορίσματα, να εντοπίσουμε τα διαφοροποιητικά σημεία καθώς και τα σημεία σύγκλισης μεταξύ αυτών των δύο σημαντικών υποκειμένων που λαμβάνουν μέρος στην Πρακτική άσκηση: τους φορείς και τους φοιτητές.

Το ερωτηματολόγιο των φοιτητών αποτελείται συνολικά από δεκαπέντε (15) ερωτήσεις ανοιχτού και κλειστού τύπου¹⁸. Ωστόσο στη συνέχεια θα μεταφερθούν και θα γίνει ανάλυση των κοινών ερωτημάτων μεταξύ των φοιτητών και των φορέων.

7.1 ΑΦΙΕΡΩΘΗΚΕ ΧΡΟΝΟΣ ΓΙΑ ΝΑ ΔΟΘΟΥΝ ΟΔΗΓΙΕΣ – ΝΑ ΠΕΡΙΓΡΑΦΟΥΝ ΤΑ ΚΑΘΗΚΟΝΤΑ ΚΑΙ ΟΙ ΥΠΟΧΡΕΩΣΕΙΣ;

Οι μεταβλητές που λαμβάνουν μέρος, αφορούν στα πέντε (5) διαφορετικά ακαδημαϊκά έτη¹⁹ και στο ερώτημα κατά πόσο αφιερώθηκε χρόνος στους φοιτητές για να δοθούν οδηγίες και να περιγραφούν τα καθήκοντα και οι υποχρεώσεις τους κατά τη διάρκεια της πρακτικής άσκησης. Η ανάλυση χ^2 δείχνει ότι ο χρόνος που αφιερώθηκε για να δοθούν οδηγίες και να περιγραφούν τα καθήκοντα και οι υποχρεώσεις των φοιτητών, δεν διαφέρει στα πέντε (5) ακαδημαϊκά έτη που εξετάζουμε [$\chi^2 (4, 967) = 4.228, p > .05$].

Όπως φαίνεται αναλυτικά για το κάθε ακαδημαϊκό έτος από τον Πίνακα 23, δεν υπάρχει διαφοροποίηση στις απαντήσεις που δόθηκαν από τους φοιτητές. Επομένως όλοι οι φοιτητές ανεξάρτητα από τα έτη που συμμετείχαν, συνηγορούν στην

¹⁸ Παραπέμπουμε στο μέρος του παραρτήματος σελ. 116 για την πλήρη εικόνα του ερωτηματολογίου των φοιτητών.

¹⁹ Υπενθυμίζουμε ότι τα ακαδημαϊκά έτη που λήφθηκαν υπόψη τόσο στο στατιστικό δείγμα των φορέων όσο και των φοιτητών είναι πέντε (5). Από το 2004-2005 έως και το 2008-2009.

αφιέρωση του χρόνου από πλευράς των εποπτών των φορέων. Τα ποσοστά της καταφατικής απάντησης είναι υψηλά για όλα τα ακαδημαϊκά έτη.

Πίνακας 23. Πίνακας συνάφειας μεταξύ των μεταβλητών *ακαδημαϊκά έτη και χρόνος που αφιερώθηκε για να δοθούν οδηγίες, να περιγραφούν τα καθήκοντα και οι υποχρεώσεις από τον υπεύθυνο Επόπτη του φορέα.*

Ακαδημαϊκά Έτη	Αφιερώθηκε χρόνος για να δοθούν οδηγίες, να περιγραφούν τα καθήκοντα και οι υποχρεώσεις από τον υπεύθυνο Επόπτη του φορέα;				
	Όχι		Ναι		Σύνολο
2004-2005	9	(4.5%)	190	(95.5%)	199 (100.0%)
2005-2006	2	(1.1%)	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%)

Εφόσον όλες οι απαντήσεις συνηγορούν στην αφιέρωση του απαιτούμενου χρόνου ας δούμε πιο αναλυτικά πόσος χρόνος, σύμφωνα με τους φοιτητές, αφιερώθηκε. Ο χρόνος που αφιερώθηκε για να δοθούν οι απαιτούμενες οδηγίες στους φοιτητές διαφοροποιείται στα ακαδημαϊκά έτη όπως φαίνεται από τη στατιστική ανάλυση χ^2 [χ^2 (24, 854)= 67.842, $p < .001$] με αποτέλεσμα οι απαντήσεις που δόθηκαν να μεταβάλλονται μεταξύ των διαφορετικών ακαδημαϊκών ετών όπως φαίνεται χαρακτηριστικά από τον Πίνακα 24 που ακολουθεί.

Πίνακας 24. Πίνακας συνάφειας μεταξύ των μεταβλητών ακαδημαϊκά έτη και πόσος χρόνος αφιερώθηκε για να δοθούν οδηγίες, να περιγραφούν τα καθήκοντα και οι υποχρεώσεις από τον υπεύθυνο Επόπτη του φορέα

Ακαδημαϊκά Έτη	Πόσος χρόνος αφιερώθηκε για να δοθούν οδηγίες, να περιγραφούν καθήκοντα και υποχρεώσεις από τον υπεύθυνο Επόπτη του φορέα												Σύνολο
	Καθόλου	1 Ημέρα	2 Ημέρες	3 Ημέρες	4 Ημέρες	5 Ημέρες	Περισσότερες από 6 Ημέρες						
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%)

Πριν αναλύσουμε τον παραπάνω πίνακα, χρειάζεται να σημειώσουμε ότι στην ερώτηση αυτή οι φοιτητές καλούνταν να σημειώσουν το χρόνο που αφιερώθηκε σε ημέρες. Εξετάζοντας τα ποσοστά που αναγράφονται στον πίνακα 24, παρατηρούμε ότι σε όλα τα ακαδημαϊκά έτη το μεγαλύτερο ποσοστό αφιέρωσης χρόνου στους φοιτητές είναι οι δύο ημέρες. Ενώ βέβαια αξιοσημείωτα ποσοστά αφιέρωσης χρόνου παρουσιάζονται αν εξετάσουμε το κάθε ακαδημαϊκό έτος ξεχωριστά ακολουθώντας την οριζόντια γραμμή για κάθε ακαδημαϊκό έτος. Ωστόσο ακόμη και στην οριζόντια ανάλυση των ποσοστών ανά ακαδημαϊκό έτος, παρατηρείται μία αναλογία και σύγκλυση ανάμεσα στις 1, 2 και 3 ημέρες ως χρόνο αφιέρωσης στους φοιτητές για να εξηγηθούν οι οδηγίες.

7.2 ΣΕ ΠΟΙΟΥΣ ΤΟΜΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΗΚΑΤΕ;

Αποτελεί την ερώτηση δύο (2) του ερωτηματολογίου των φοιτητών όπου κατέγραφαν σε μορφή ανοιχτής ερώτησης τους τομείς που εκπαιδεύτηκαν κατά τη διάρκεια της πρακτικής άσκησης. Σε αυτή την ερώτηση, αφενός, χρησιμοποιήθηκε η ίδια εννοιολογική κατηγοριοποίηση²⁰ που διενεργήθηκε και στους φορείς, αφετέρου

²⁰ Η εννοιολογική κατηγοριοποίηση που χρησιμοποιήθηκε είναι η ίδια που διενεργήθηκε για τις ερωτήσεις ένα (1) και έξι (6) του ερωτηματολογίου των φορέων και μεταφέρονται στο παράρτημα στις σελίδες 109 και 110 αντίστοιχα.

περιλαμβάνει τρεις (3) διαφορετικές μεταβλητές²¹. Και για τις τρεις μεταβλητές εξετάζονται τα επίπεδα σημαντικότητας σε σχέση με τα ακαδημαϊκά έτη. Υπάρχει στατιστική σημαντικότητα [χ^2 (24, 942)= 138.282, $p < .001$], [χ^2 (24, 639)= 77.763, $p < .001$] και [χ^2 (24, 262)= 46.456, $p < .001$] ανάμεσα στους τομείς που εκπαιδεύτηκαν και σημείωσαν οι φοιτητές στα διαφορετικά ακαδημαϊκά έτη με αποτέλεσμα να εντοπίζονται διαφορές στις απαντήσεις που δόθηκαν από τους φοιτητές. Οι διαφορετικές απαντήσεις που δόθηκαν από τους φοιτητές στο κάθε ακαδημαϊκό έτος ξεχωριστά, εντοπίζονται στους Πίνακες 25, 26 και 27 αντίστοιχα.

Πίνακας 25. Πίνακας συνάφειας ανάμεσα στις μεταβλητές τομέας εκπαίδευσης και ακαδημαϊκά έτη

Ακαδημαϊκά Έτη	Σε ποιους τομείς εκπαιδεύτηκατε;												Σύνολο
	Κλινική Ψυχολογία Ανηλίκων	Κλινική Ψυχολογία Ενηλίκων	Οργανωτική & Οικονομική Ψυχολογία	Υποστήριξη & Συμβουλευτική Ευπαθών Ομάδων	Σχολική Ψυχολογία & Μαθησιακές δυσκολίες	Απεξάρτηση	Συμβουλευτική						
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%)					

²¹ Σημειώνεται ότι στην ερώτηση αυτή (Σε ποιους τομείς εκπαιδεύτηκατε;) οι φοιτητές καλούνταν να αναγράψουν τους τομείς που εκπαιδεύτηκαν από τους συμβούλους των φορέων. Γίνεται κατανοητό ότι οι τομείς εκπαίδευσης που καταγράφηκαν δεν περιορίστηκαν μόνο σε έναν τομέα εκπαίδευσης. Έτσι αξιοποιήθηκαν στατιστικά όλες οι πληροφορίες όπως δίνονταν από τους φοιτητές και περιγράφεται στατιστικά από 3 διαφορετικές μεταβλητές.

Πίνακας 26. Πίνακας συνάφειας ανάμεσα στις μεταβλητές τομέας εκπαίδευσης και ακαδημαϊκά έτη

Σε ποιους τομείς εκπαιδευτήκατε;																
Ακαδημαϊκά Έτη	Κλινική Ψυχολογία Ανηλίκων		Κλινική Ψυχολογία Ενηλίκων		Οργανωτική & Οικονομική Ψυχολογία		Υποστήριξη & Συμβουλευτική Ευπαθών Ομάδων		Σχολική Ψυχολογία & Μαθησιακές δυσκολίες		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
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%)

Πίνακας 27. Πίνακας συνάφειας ανάμεσα στις μεταβλητές τομέας εκπαίδευσης και ακαδημαϊκά έτη

Σε ποιους τομείς εκπαιδευτήκατε;																
Ακαδημαϊκά Έτη	Κλινική Ψυχολογία Ανηλίκων		Κλινική Ψυχολογία Ενηλίκων		Οργανωτική & Οικονομική Ψυχολογία		Υποστήριξη & Συμβουλευτική Ευπαθών Ομάδων		Σχολική Ψυχολογία & Μαθησιακές δυσκολίες		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
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%)

Παρόλο τη διαφορετικότητα των απαντήσεων που συναντάμε στους παραπάνω Πίνακες και τη διασπορά των υψηλών ποσοστών που εμφανίζονται στις διαφορετικές κατηγορίες των τομέων εκπαίδευσης, παρατηρείται μια τάση για σύγκλυση των επιλογών. Σύγκλυση η οποία κυμαίνεται μεταξύ του τομέα της κλινικής εκπαίδευσης ενηλίκων (κατηγορία 2), υποστήριξης και συμβουλευτικής ευπαθών ομάδων (κατηγορία 4) και γενικότερης συμβουλευτικής (κατηγορία 7 ενώ παράλληλα σημαντικά ποσοστά αναφορικά με την οργανωτική ψυχολογία και μεθοδολογία (κατηγορία 3), εντοπίζονται ανισοκατανεμημένα στα διάφορα ακαδημαϊκά έτη.

7.3 ΠΩΣ ΗΤΑΝ Η ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΜΕ ΤΟΝ ΕΠΟΠΤΗ ΤΟΥ ΦΟΡΕΑ;

Ιδιαίτερης σημασίας αποτελεί το συγκεκριμένο ερώτημα σχετικά με την αξιολόγηση της συνεργασίας που είχε ο φοιτητής με τον επόπτη του φορέα γιατί σκιαγραφεί σε μεγάλο βαθμό τη σχέση που επικράτησε μεταξύ αυτών των δύο υποκειμένων. Επιπλέον, διεγείρει την περιέργεια μας να εντοπίσουμε τυχόν διαφορές μεταξύ των ακαδημαϊκών ετών και μεταξύ φορέων και φοιτητών αντίστοιχα, αφού αντίστοιχο ερώτημα συναντάμε και στο ερωτηματολόγιο των φορέων.

Η στατιστική ανάλυση που χρησιμοποιήθηκε σε αυτό το ερώτημα, είναι το γενικευμένο γραμμικό μοντέλο και θέλουμε να εξετάσουμε αν η συνεργασία με τον επόπτη του φορέα²² διαφοροποιείται ανάλογα με τα ακαδημαϊκά έτη, τον τομέα δραστηριοποίησης του φορέα και την αλληλεπίδραση ακαδημαϊκού έτους και τομέα δραστηριοποίησης του φορέα²³.

²² Οι μεταβλητές που εξετάστηκαν είναι δύο για αυτό χρησιμοποιήθηκε το συγκεκριμένο μοντέλο. Ωστόσο, καθώς στη δική μας ανάλυση μας ενδιαφέρει μόνο η ερμηνεία των αποτελεσμάτων που αφορούν στην αξιολόγηση της συνεργασίας με τον επόπτη του φορέα οι αναφορές μας περιορίζονται προς αυτή και μόνο την κατεύθυνση.

²³ Θυμίζουμε ότι με τον όρο *τομέα δραστηριοποίησης του φορέα* αναφερόμαστε στην κατηγοριοποίηση των φορέων που συμμετέχουν στο πρόγραμμα της Πρακτικής άσκησης. Οι κατηγορίες δραστηριοποίησης αυτών είναι 11. Χρησιμοποιήθηκε ο αριθμός 1 για να δηλώσει τους φορείς που υπάγονται στην κατηγορία Νοσοκομεία, το 2 για τα συμβουλευτικά και Ιατροπαιδαγωγικά κέντρα – κέντρα ψυχικής υγιεινής, ο αριθμός 3 για τους ξενώνες – οικοτροφεία, το 4 αφορά στα κέντρα

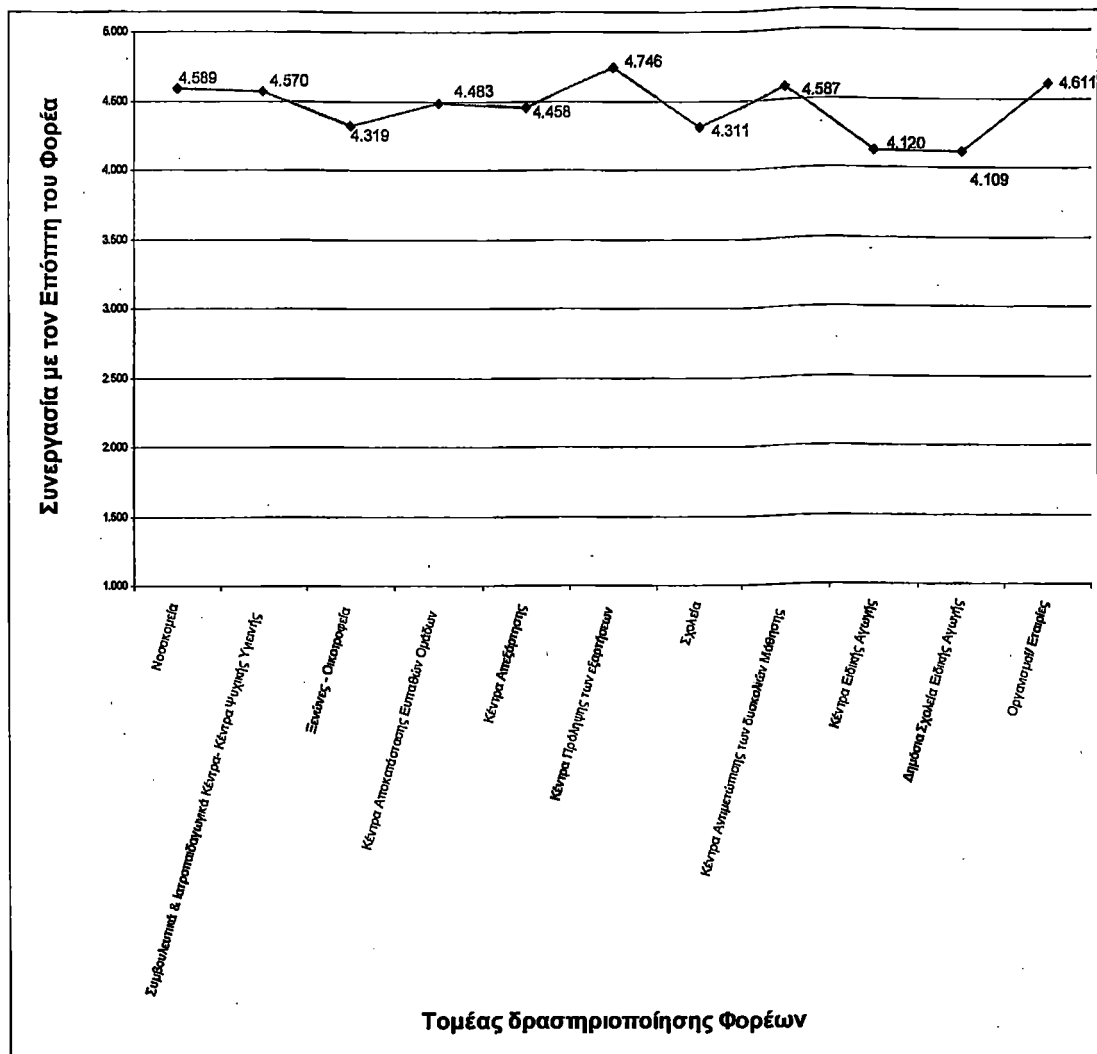
Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι:

α) Η αξιολόγηση των φοιτητών σχετικά με τη συνεργασία που είχαν με τον επόπτη του φορέα δεν φαίνεται να διαφοροποιείται στα ακαδημαϊκά έτη [$F(8, 1830) = 1.795, p > .05$], επομένως οι απαντήσεις των φοιτητών δεν μεταβάλλονται ιδιαίτερα στην κάθε ακαδημαϊκή χρονιά. Πράγματι σχεδόν σε όλα τα έτη οι τιμές που παρουσιάζονται κυμαίνονται στο επίπεδο τέσσερα (4), που ερμηνεύεται ως πολύ καλή η συνεργασία μεταξύ φοιτητών και επόπτη του φορέα.

β) Η συνεργασία των φοιτητών με τους επόπτες-συμβούλους, όπως έδειξε η αξιολόγηση των φοιτητών, διαφοροποιείται σε σχέση με τον τομέα δραστηριοποίησης του κάθε φορέα [$F(20, 1830) = 2.620, p < .001$].

Σχεδόν όλες οι τιμές των έντεκα (11) κατηγοριών του τομέα δραστηριοποίησης των φορέων, κυμαίνονται στο επίπεδο της πολύ καλής (επίπεδο 4) συνεργασίας. Ωστόσο η πιο θετική στάση παρατηρείται στην κατηγορία 6, στα κέντρα πρόληψης των εξαρτήσεων και, η λιγότερο θετική αντιστοιχεί στα δημόσια σχολεία ειδικής αγωγής (κατηγορία 11) όπως φαίνεται από το Γράφημα 10.

αποκατάστασης ευπαθών ομάδων, το 5 για τα κέντρα απεξάρτησης, ο αριθμός 6 αφορά στα κέντρα πρόληψης των εξαρτήσεων, το 7 αφορά στα σχολεία, το 8 τα κέντρα αντιμετώπισης των δυσκολιών μάθησης, το 9 αφορά στα κέντρα ειδικής αγωγής, το 10 τα δημόσια σχολεία ειδικής αγωγής και τέλος ο αριθμός 11 υποδηλώνει τους οργανισμούς/ εταιρίες που έλαβαν μέρος.



Γράφημα 10. Μέσοι όροι της συνεργασίας του φοιτητή με τον επόπτη του φορέα για το κάθε επίπεδο του τομέα δραστηριοποίησης του φορέα

γ) Στον τρίτο στατιστικό έλεγχο που εξετάζεται, εντοπίζεται μια στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ ακαδημαϊκού έτους και τομέα δραστηριοποίησης φορέα [$F(74, 1830) = 2.004, p < .001$] επομένως η διαφορά των μέσων όρων για τη συνεργασία με τον επόπτη του φορέα σε κάθε επίπεδο του τομέα δραστηριοποίησης του φορέα διαφέρει στο κάθε ακαδημαϊκό έτος.

7.4 Η ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΑΣΚΗΣΗ ΩΣ ΘΕΣΜΟΣ ΣΑΣ ΩΦΕΛΗΣΕ;

Ένα ερώτημα τόσο απλό αλλά ωστόσο τόσο ουσιαστικό όταν πρόκειται να αναλυθούν και θα συγκριθούν οι διαφορετικές απόψεις οι οποίες στο σύνολό τους αποσκοπούν να συμβάλλουν και να συνδράμουν στην αξιολόγηση και στη δημιουργία περαιτέρω ενεργειών για διατήρηση και βελτίωση του θεσμού της πρακτικής άσκησης των προπτυχιακών φοιτητών του τμήματος του Πανεπιστημίου. Στο πέρας των πέντε ακαδημαϊκών ετών θα υπάρξουν διαφοροποιήσεις μεταξύ των απαντήσεων που δόθηκαν από τους φοιτητές ή η απλότητα²⁴ της απάντησης θα μας οδηγήσει σε μη στατιστικά αποτελέσματα;

Παρατηρώντας τις τιμές της ανάλυσης χ^2 , [χ^2 (4, 972)= 8.272, $p > .05$] μπορούμε να ισχυριστούμε ότι δεν υπάρχει διαφορά στις απαντήσεις που έδωσαν οι φοιτητές αναφορικά με τη θετική εκτίμηση της ωφέλειας της Πρακτικής άσκησης. Ο Πίνακας 28, παρουσιάζει αναλυτικά για κάθε ακαδημαϊκό έτος τις απαντήσεις που δόθηκαν και οι οποίες είναι σχεδόν ομοιόμορφες. Μόνο στα ακαδημαϊκά έτη 2006-2007 και 2008-2009 παρουσιάζεται μια διαφορετικότητα η οποία ωστόσο δεν αλλοιώνει την πλειοψηφία της θετικής άποψης σχετικά με το θετικό αντίκτυπο που έχει η πρακτική άσκηση ως θεσμός.

Πίνακας 28. Πίνακας συνάφειας ανάμεσα των μεταβλητών ακαδημαϊκά έτη και ωφελιμότητα του θεσμού της πρακτικής άσκησης.

Ακαδημαϊκά Έτη	Ωφελιμότητα θεσμού της Πρακτικής Άσκησης		
	Όχι	Ναι	Σύνολο
2004-2005	0 (.0%)	199 (100.0%)	199 (100.0%)
2005-2006	0 (.0%)	190 (100.0%)	190 (100.0%)
2006-2007	2 (1.0%)	207 (99.0%)	209 (100.0%)
2007-2008	0 (.0%)	190 (100.0%)	190 (100.0%)
2008-2009	3 (1.6%)	181 (98.4%)	184 (100.0%)
Σύνολο	5 (.5%)	967 (99.5%)	972 (100.0%)

²⁴ Με τον όρο απλότητα δεν επιχειρούμε να προσάψουμε κανέναν υποτιμητικό ρόλο στην καταφατική απάντηση κάθε άλλο μάλιστα, διότι πιστεύουμε ότι η παραδοχή της ωφελιμότητας, αποτελεί την απαραίτητη εναρκτήρια ενέργεια σχεδιασμού για περαιτέρω διαδικασίες βελτίωσης.

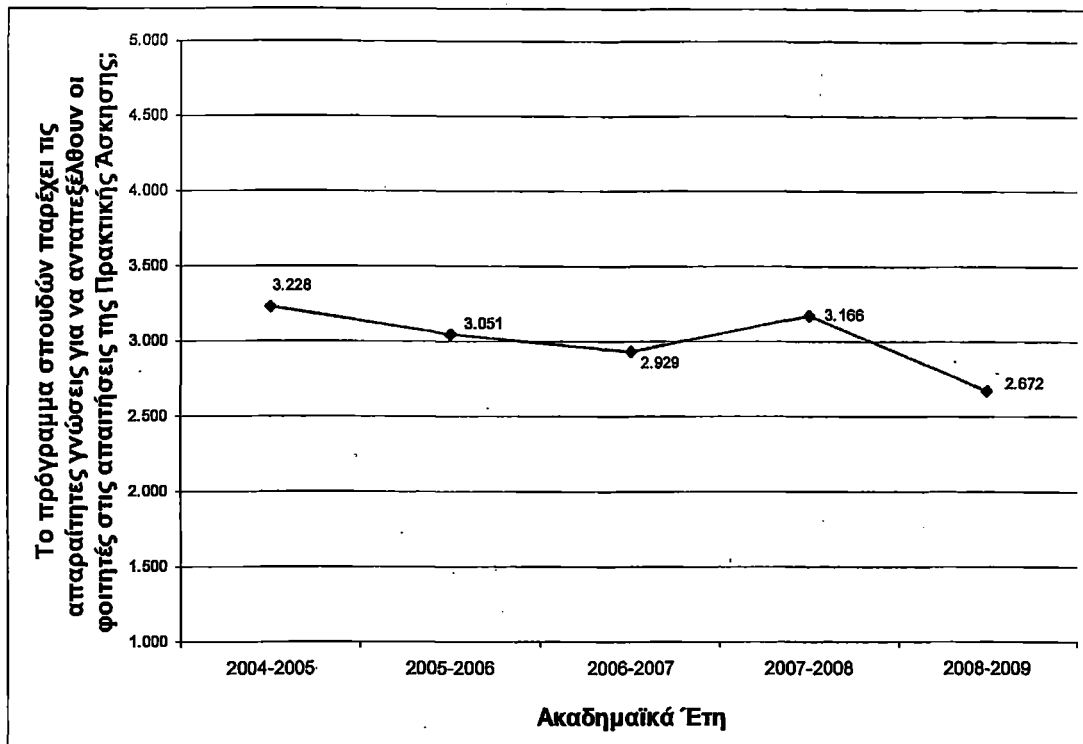
7.5 ΤΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΑΣ ΠΑΡΕΧΕΙ ΤΙΣ ΑΠΑΡΑΙΤΗΤΕΣ ΓΝΩΣΕΙΣ ΓΙΑ ΝΑ ΑΝΤΑΠΕΞΕΛΘΕΤΕ ΣΤΙΣ ΑΠΑΙΤΗΣΕΙΣ ΤΗΣ ΠΡΑΚΤΙΚΗΣ ΑΣΚΗΣΗΣ;

Το ερώτημα αυτό διχάζει αλλά θέτει τις βάσεις για μια στιγμή αντικειμενικής κρίσης που στόχο έχει να αναγνωρίσει και να βελτιώσει τις διαδικασίες ώστε να γίνουν πιο αποδοτικές και αποτελεσματικές για όλα τα εμπλεκόμενα μέρη της Πρακτικής άσκησης. Η ανάλυση της διακόμανσης μας βοηθά να ερμηνεύσουμε τις στατιστικές ακολουθίες και πιο συγκεκριμένα τα αποτελέσματα έδειξαν ότι:

α) Οι απόψεις των φοιτητών αναφορικά με το αν το πρόγραμμα σπουδών παρέχει τις απαραίτητες γνώσεις για να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις της πρακτικής άσκησης, διαφοροποιούνται τόσο στα ακαδημαϊκά έτη [$F(4, 911) = 4.089, p < .05$] όσο και β) σε σχέση με τον τομέα δραστηριοποίησης του κάθε φορέα [$F(10, 911) = 4.074, p < .001$].

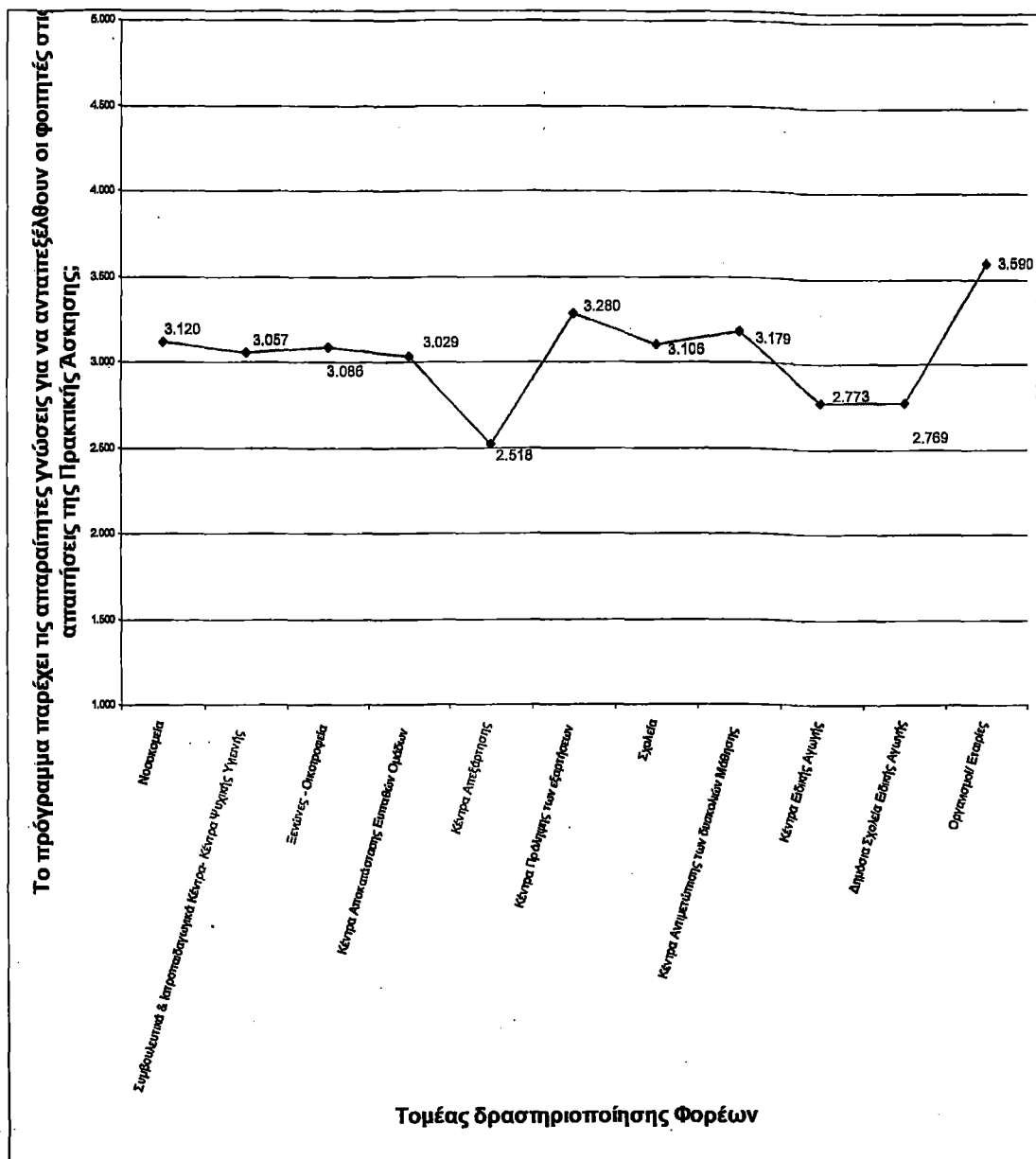
γ) Η αλληλεπίδραση μεταξύ ακαδημαϊκού έτους και τομέα δραστηριοποίησης του φορέα, φανερώνει ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση [$F(37, 911) = .744, p > .05$].

Καθώς και σε αυτήν την ερώτηση οι απαντήσεις είναι με μορφή 5βάθμιας κλίμακας Likert που κυμαίνεται μεταξύ 1 (καθόλου) και 5 (πάρα πολύ), μπορούμε να εντοπίσουμε από τους μέσους όρους των απαντήσεων που δόθηκαν πως κυμαίνονται οι απαντήσεις σε σχέση με το ακαδημαϊκό έτος καθώς και σε σχέση με την κατηγορία του τομέα δραστηριοποίησης του φορέα [βλ. Γραφήματα 11 και 12 αντίστοιχα].



Γράφημα 11. Μέσοι όροι πόσο πιστεύετε ότι το πρόγραμμα σπουδών παρέχει τις απαραίτητες γνώσεις για να ανταπεξέλθουν οι φοιτητές στις απαιτήσεις της πρακτικής άσκησης ανά ακαδημαϊκό έτος

Στο ακαδημαϊκό έτος 2004-2005 οι φοιτητές πιστεύουν ότι το πρόγραμμα σπουδών παρέχει “αρκετά” τις απαραίτητες γνώσεις για να μπορούν οι ίδιοι οι φοιτητές να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις της πρακτικής άσκησης ενώ στο ακαδημαϊκό έτος 2008-2009 εντοπίζεται μια πιο πεσιμιστική εικόνα (λίγο με μια τάση προς το αρκετά) σχετικά με την αποτελεσματικότητα του προγράμματος σπουδών και το αν παρέχει τις απαραίτητες γνώσεις για να μπορούν να ανταπεξέλθουν οι φοιτητές στις απαιτήσεις της πρακτικής άσκησης.



Γράφημα 12. Μέσοι όροι πόσο πιστεύετε ότι το πρόγραμμα σπουδών παρέχει τις απαραίτητες γνώσεις για να ανταπεξέλθουν οι φοιτητές στις απαιτήσεις της πρακτικής άσκησης για το κάθε επίπεδο του τομέα δραστηριοποίησης των φορέων

Στο Γράφημα 12 και λαμβάνοντας υπόψη τις έντεκα (11) κατηγορίες των τομέων δραστηριοποίησης των φορέων, παρατηρούμε ότι η άποψη του κατά πόσο το πρόγραμμα σπουδών παρέχει τις απαραίτητες γνώσεις για να ανταπεξέλθουν οι φοιτητές στις απαιτήσεις της πρακτικής άσκησης, κυμαίνεται ανάμεσα στο λίγο και το αρκετά. Ωστόσο η πιο θετική στάση παρατηρείται στην κατηγορία 11, οργανισμοί/

εταιρίες, και η λιγότερο θετική παρατηρείται στην κατηγορία 5 στα κέντρα απεξάρτησης.

7.6 ΚΑΤΑ ΠΟΣΟ ΠΙΣΤΕΥΕΤΕ ΟΤΙ Η ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΑΣΚΗΣΗ ΘΑ ΣΑΣ ΒΟΗΘΗΣΕΙ ΣΤΗΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΑΠΟΚΑΤΑΣΤΑΣΗ;

Ο θεσμός της πρακτικής άσκησης αποτελεί μια πολυδιάστατη διαδικασία η οποία εμπλέκει τους φοιτητές σε μια εργασιακή πραγματικότητα μικρής διάρκειας αλλά πυκνής περιεκτικότητας σε γνωστικά στοιχεία εφόσον βέβαια τόσο φοιτητές, επόπτες φορέων και Πανεπιστήμιο συνδράμουν όλοι προς αυτή την κατεύθυνση. Επιπλέον, το θέμα της εργασιακής εμπειρίας αλλά κυρίως της αποκατάστασης, αποτελεί ένα καίριο και ζωτικό θέμα για την απασχόληση και την εξεύρεση της εργασίας. Είναι πράγματι έτοιμη η Ελληνική κοινωνία να απορροφήσει νέα άτομα που κάνουν την πρακτική τους μαθαίνοντας αλλά και συνάμα προσφέροντας υπηρεσίες;

Τι σκέφτονται οι φοιτητές για αυτό το ερώτημα;

Διαφέρουν οι απαντήσεις που έδωσαν οι φοιτητές σε σχέση με τα ακαδημαϊκά έτη, τον τομέα δραστηριοποίησης των Ιδρυμάτων; Η πολυμεταβλητή ανάλυση της διακύμανσης μας βοηθά στη δημιουργία αυτού του στατιστικού αποτελέσματος.

Συγκεκριμένα τα αποτελέσματα έδειξαν ότι:

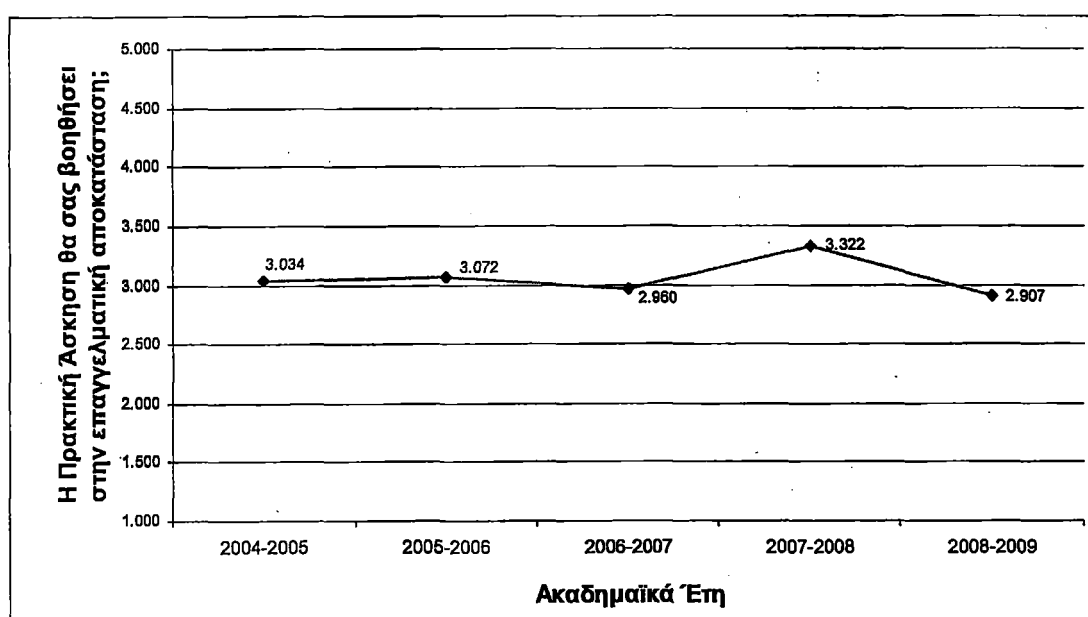
α) Η πίστη των φοιτητών σχετικά με το αν η Πρακτική άσκηση θα τους βοηθήσει στην επαγγελματική αποκατάσταση δεν διαφέρει στα ακαδημαϊκά έτη [$F(8, 1816) = 1.367, p > .05$].

β) Η άποψη των φοιτητών για το αν η πρακτική άσκηση θα βοηθήσει στην επαγγελματική αποκατάσταση φαίνεται να διαφοροποιείται σε σχέση με τον τομέα δραστηριοποίησης του κάθε φορέα [$F(20, 1816) = 2.666, p < .001$].

γ) Τέλος, εξετάζοντας την αλληλεπίδραση ανάμεσα στο ακαδημαϊκό έτος και στον τομέα δραστηριοποίησης του φορέα, καταλήγουμε ότι η αλληλεπίδραση δεν είναι στατιστικά σημαντική και επομένως η διαφορά των μέσων όρων για τη μεταβλητή βοήθεια της πρακτικής άσκησης στην επαγγελματική αποκατάσταση των φοιτητών

και για τη μεταβλητή κατά πόσο η πρακτική άσκηση επηρεάζει την επιλογή του αντικειμένου που θα ασχοληθούν στο μέλλον οι φοιτητές για κάθε επίπεδο του τομέα δραστηριοποίησης του φορέα δεν διαφέρει στο κάθε ακαδημαϊκό έτος.

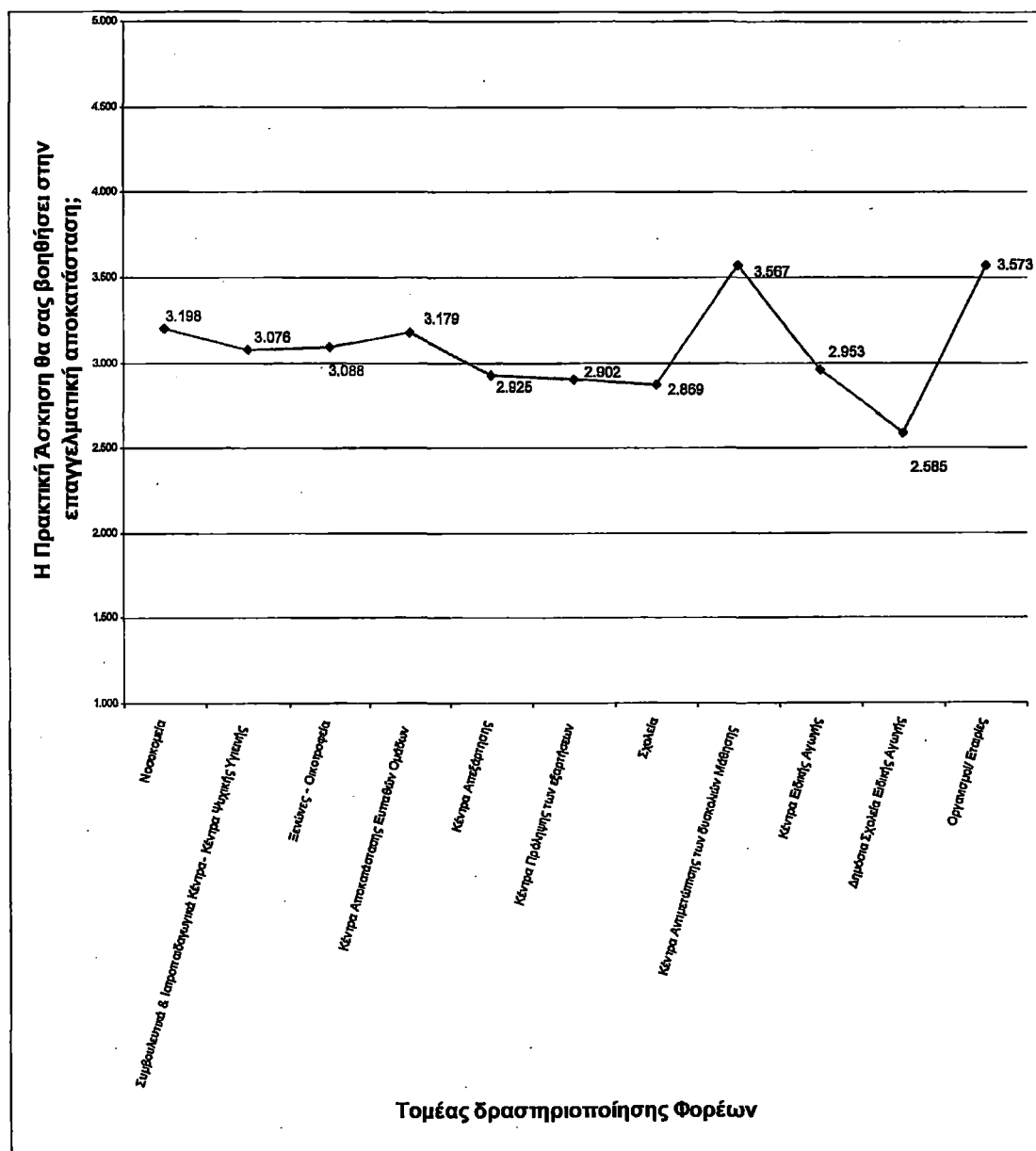
Καθώς οι απαντήσεις είναι σε μορφή 5βάθμιας κλίμακας και κυμαίνονται μεταξύ των τιμών 1 (καθόλου) και 5 (πάρα πολύ), μπορούμε να εντοπίσουμε από τους μέσους όρους των απαντήσεων που τοποθετούνται οι απαντήσεις των φοιτητών σε σχέση με το ακαδημαϊκό έτος καθώς και σε σχέση με την κατηγορία του τομέα δραστηριοποίησης του φορέα.



Γράφημα 13. Μέσοι όροι του ερωτήματος πόσο πιστεύετε ότι η πρακτική άσκηση θα βοηθήσει στην επαγγελματική αποκατάσταση ανά ακαδημαϊκό έτος

Αναζητώντας την χαμηλότερη και υψηλότερη τιμή των μέσων όρων ανά ακαδημαϊκό έτος, παρατηρούμε ότι σχεδόν σε όλα τα έτη οι απαντήσεις των φοιτητών κυμαίνονται μεταξύ της εκτίμησης λίγο (2) και αρκετά (3). Αναλυτικότερα, στο ακαδημαϊκό έτος 2008-2009, ως χαμηλότερη τιμή, πιστεύεται ότι η πρακτική άσκηση θα βοηθήσει λίγο προς αρκετά στην επαγγελματική αποκατάσταση των φοιτητών, ενώ στο προηγούμενο ακαδημαϊκό έτος 2007-2008, ως υψηλότερη τιμή, η τάση για συμβολή της πρακτικής άσκησης στην επαγγελματική αποκατάσταση των φοιτητών κρίνεται ως αρκετή [βλ. Γράφημα 13].

Παρόμοιες εκτιμήσεις ανακαλύπτουμε λαμβάνοντας υπόψη τις κατηγορίες των τομέων δραστηριοποίησης των φορέων. Η εκτίμηση-πίστη κυμαίνεται μεταξύ του λίγο και του αρκετά. Η πιο θετική στάση παρατηρείται στην κατηγορία 11, οργανισμοί/ εταιρίες, ωστόσο με μικρή διαφορά ακολουθεί η κατηγορία των κέντρων αντιμετώπισης δυσκολιών μάθησης, αναδεικνύοντας ότι η πρακτική βοηθά αρκετά στην επαγγελματική αποκατάσταση, ενώ λιγότερο θετική εκτίμηση λίγο παρατηρείται στην κατηγορία 10 δηλαδή στα δημόσια σχολεία ειδικής αγωγής [βλ. Γράφημα 14].



Γράφημα 14. Μέσοι όροι του ερωτήματος πόσο πιστεύετε ότι η πρακτική άσκηση θα βοηθήσει στην επαγγελματική αποκατάσταση για το κάθε επίπεδο του τομέα δραστηριοποίησης των φορέων



7.7 ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΒΕΛΤΙΩΣΗΣ ΤΗΣ ΠΡΑΚΤΙΚΗΣ ΑΣΚΗΣΗΣ

Το τελευταίο ερώτημα που θα εξετάσουμε στην συνέχεια αφορά στις προτάσεις βελτίωσης που προτείνουν οι φοιτητές. Ερώτημα ιδιαίτερης σημασίας από πολλές απόψεις αλλά πρωτίστως γιατί θα συγκριθεί με τις προτάσεις που εξέφρασαν οι φορείς συνδράμοντας, στην ενίσχυση εκείνων των σημείων που θα βελτιώσουν την λειτουργία και εφαρμογή της πρακτικής άσκησης. Σε αυτό το ερώτημα όπως και στους φορείς οι απόψεις που καταγράφηκαν ήταν ανοιχτού τύπου και χρησιμοποιείται η ίδια εννοιολογική κατηγοριοποίηση²⁵ που αξιοποιήθηκε και στους φορείς.

Οι προτάσεις βελτίωσης που καταγράφηκαν από τους φοιτητές διαφέρουν στα ακαδημαϊκά έτη όπως φαίνεται από την ανάλυση χ^2 [χ^2 (24, 756)= 39.461, $p < .05$] και [χ^2 (24, 330)= 72.646, $p < .001$]. Για να εντοπιστούν οι διαφορές των ποσοστών ανά ακαδημαϊκό έτος παραπέμπουμε στους Πίνακες 29 και 30 αντίστοιχα.

Πίνακας 29. Πίνακας συνάφειας ανάμεσα στις μεταβλητές ακαδημαϊκά έτη και προτάσεις βελτίωσης της πρακτικής άσκησης

Προτάσεις βελτίωσης της πρακτικής άσκησης																	
Ακαδημαϊκά Έτη	Μεγαλύτερη διάρκεια Πρακτικής Άσκησης	Θεσμικές αλλαγές πλαισίου πρακτικής και προγράμματος σπουδών				Οργάνωση και καλύτερη προετοιμασία φοιτητών				Καλύτερη συνεργασία μελών ΔΕΠ-Φορέων και υποστήριξη φοιτητών		Καλύτερος συντονισμός γραμματείας		Πρακτική άσκηση και σύστημα αμοιβών		Καλύτερη οριοθέτηση ρόλων και καθηκόντων	Σύνολο
		5	6	9	10	1	8	4	5	3	2	2	5				
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%)								

²⁵ Παραπέμπουμε στο παράρτημα στις σελίδες 111 και 112 για την εξέταση τόσο των...αρχικών προτάσεων – κατηγοριών όσο και των κατηγοριών που προέκυψαν από την εννοιολογική κατηγοριοποίηση.

Πίνακας 30. Πίνακας συνάφειας ανάμεσα στις μεταβλητές ακαδημαϊκά έτη και προτάσεις βελτίωσης της πρακτικής άσκησης

Προτάσεις βελτίωσης της πρακτικής άσκησης																
Ακαδημαϊκά Έτη	Μεγαλύτερη διάρκεια Πρακτικής Άσκησης		Θεσμικές αλλαγές πλαισίου πρακτικής και προγράμματος σπουδών		Οργάνωση και καλύτερη προετοιμασία φοιτητών		Καλύτερη συνεργασία μελών ΔΕΠ-Φορέων και υποστήριξη φοιτητών		Καλύτερος συντονισμός γραμματείας		Πρακτική άσκηση και σύστημα αμοιβών		Καλύτερη οριοθέτηση ρόλων και καθηκόντων		Σύνολο	
	0	(.0%)	30	(37.5%)	19	(23.8%)	9	(11.3%)	1	(1.3%)	11	(13.8%)	10	(12.5%)		80
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%)

Η Πρακτική άσκηση και η αξιολόγηση αυτής, όπως έχουμε τονίσει αρκετές φορές στην παρούσα έρευνα, αποτελεί ένα σημαντικό θεσμό και στόχος είναι να αξιολογηθεί η αποτελεσματικότητα, να καταγραφεί η σημαντικότητα ώστε να βελτιωθεί περαιτέρω. Είναι ιδιαίτερης σημασίας όταν υπάρχει σύγκλιση των απόψεων των φοιτητών στα διαφορετικά ακαδημαϊκά έτη. Κυρίως όταν καλούνται με ελεύθερο τρόπο να καταγραφούν και να αποτυπωθούν οι προτάσεις βελτίωσης.

Παρατηρούμε ότι σε όλα τα ακαδημαϊκά έτη οι φοιτητές ζητούν όχι μόνο τη συνέχιση αλλά την έκκληση για μεγαλύτερη διάρκεια της πρακτικής άσκησης με ποσοστά που κυμαίνονται από 70 έως 85% (Πίνακας 29).

Εξίσου σημαντικά είναι τα ποσοστά για αλλαγές στο πλαίσιο της πρακτικής άσκησης και του προγράμματος σπουδών γενικότερα (κατηγορία 2). Αλλαγές οι οποίες θα βοηθήσουν στην αποδοτικότερη και επικοινωνιακότερη χρήση και αξιοποίηση της γνώσης και της πρακτικής (εξ)άσκησης.

Τέλος η άποψη των φοιτητών για οργάνωση και καλύτερη προετοιμασία των φοιτητών σε πρακτικά ζητήματα που αφορούν στο φορέα και τις δράσεις του (κατηγορία 3) αλλά και σε πιο γνωστικό επίπεδο, εντοπίζεται με σημαντικά ποσοστά κατά τα ακαδημαϊκά έτη 2004-2005, 2005-2006 και 2006-2007. Εξίσου σημαντικά ποσοστά (άνω του 10%) εντοπίζονται όσον αφορά στην καλύτερη συνεργασία μελών

ΔΕΠ – φορέων και υποστήριξης των φοιτητών (κατηγορία 4) κατά τα ακαδημαϊκά έτη 2004-2005, 2005-2006 και 2008-2009 και καλύτερη οριοθέτηση ρόλων και καθηκόντων (κατηγορία 7) υπογραμμίζεται ως πρόταση βελτίωσης στα ακαδημαϊκά έτη από το 2004-2005 έως και το 2007-2008 με ποσοστά που κυμαίνονται από το 10 έως και 13%.

ΦΟΙΤΗΤΕΣ VERSUS ΦΟΡΕΙΣ: ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΣΗΜΕΙΑ ΠΡΟΣ ΒΕΛΤΙΩΣΗ

Παρατηρώντας και συγκρίνοντας τα στατιστικά πορίσματα από τις κοινές ερωτήσεις των ερωτηματολογίων τόσο των φορέων όσο και των φοιτητών, εντοπίζονται αρκετά ενδιαφέροντα σημεία. Κυρίως αυτό που μας κάνει ιδιαίτερη εντύπωση είναι η σύγκλυση, ταύτιση και συμπλήρωση των απόψεων στο μεγαλύτερο μέρος των ερωτημάτων που απάντησαν κατά τη διάρκεια των πέντε (5) διαφορετικών ακαδημαϊκών ετών τα δύο υποκείμενα (φορείς και φοιτητές). Στοιχείο σημαντικό, δεδομένου ότι ακόμη και η συμφωνία των απόψεων οδηγεί σε συμπεράσματα τα οποία με τη σειρά τους, εφόσον αξιολογηθούν σωστά, δημιουργούν τις προϋποθέσεις για να ληφθούν περαιτέρω μέτρα βελτίωσης, εξέλιξης και ανάπτυξης ή απλώς να αναγνωριστούν και να ενισχυθούν οι ήδη επιτυχημένες πρακτικές.

Αναλυτικότερα, όσον αφορά στον χρόνο που αφιερώθηκε για να δοθούν οδηγίες και να περιγραφούν τα καθήκοντα και οι υποχρεώσεις των ασκουμένων, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι φορείς και φοιτητές συνηγορούν στην αφιέρωση του απαιτούμενου χρόνου και τον προσδιορίζουν στη διάρκεια των δύο (2) ημερών. Ένα εύλογο ερώτημα που τίθεται είναι: αρκεί το διάστημα των δύο (2) ημερών για να εκπαιδευτούν οι φοιτητές αφενός και, αφετέρου να εκπαιδεύσουν οι επόπτες σύμβουλοι; ή αποτελεί ένα αρχικό πρόγραμμα “μύησης” (*induction program*) των φοιτητών στον εργασιακό χώρο και στους ρόλους που θα κληθούν να αναλάβουν; Σε αυτή την περίπτωση πιστεύουμε ότι για τα νέα άτομα όπου η πρακτική άσκηση αποτελεί την πρώτη επαφή τους με τις εργασιακές πρακτικές, δεν αρκούν μόνο οι δύο (2) ημέρες. Αν το δούμε απλώς ως εισαγωγικό στάδιο μύησης και εξοικείωσης, τότε, μπορεί να θεωρηθεί ως καλό. Ωστόσο, όλη η διάρκεια της πρακτικής άσκησης, χρειάζεται να δομείται έτσι ώστε οι επόπτες των φορέων, ως πραγματικοί σύμβουλοι, να υποστηρίζουν, να καθοδηγούν, να εισάγουν τους φοιτητές στα εργασιακά καθήκοντα και να τους μαθαίνουν καθ' όλη τη διάρκεια της πρακτικής άσκησης. Επιπλέον, πιστεύουμε ότι και ο σύμβουλος καθηγητής του Πανεπιστημίου, χρειάζεται να διαδραματίζει ένα σημαντικό και πολυδιάστατο ρόλο δυναδικής κατεύθυνσης: αυτό του επόπτη-συμβούλου για τους φορείς και του επόπτη-καθοδηγητή (*tutor*) για το φοιτητή.

Ταύτιση απόψεων παρατηρείται και στην καταγραφή των αντικειμένων εκπαίδευσης που προσανατολίστηκαν φορείς και φοιτητές κατά τη διάρκεια της πρακτικής άσκησης. Πιο συγκεκριμένα τα αντικείμενα εκπαίδευσης προσανατολίστηκαν στους τομείς της:

- Κλινικής ψυχολογίας ενηλίκων
- Οργανωτικής ψυχολογίας και μεθοδολογίας
- Υποστήριξης και συμβουλευτικής ευπαθών ομάδων και
- Συμβουλευτικής προσέγγισης γενικότερα.

Ιδιαίτερης σημασίας αποτελεί το επόμενο ερώτημα που θα εξετάσουμε. Ερώτημα το οποίο εξετάζει το κλίμα συνεργασίας που υπήρξε, μεταξύ των δύο (2) κυρίαρχων υποκειμένων, στο πεδίο εφαρμογής της πρακτικής άσκησης. Φορείς και φοιτητές, αξιολογούν και εκτιμούν ως πολύ καλή τη συνεργασία που επέδειξαν και υπογραμμίζουν με αυτό τον τρόπο την ομαλή αλληλεπίδραση και διαπροσωπική επικοινωνία που υπήρξε μεταξύ τους. Αξιόλογο εύρημα, αφενός, διότι για να μπορέσουν να αναδυθούν οι εκπαιδευτικές – εργασιακές και παιδαγωγικές πρακτικές, τέτοιου είδους ενδυναμωτικό κλίμα απαιτείται. Αφετέρου, το γεγονός ότι στα πέντε (5) διαφορετικά ακαδημαϊκά έτη που εξετάστηκαν, φορείς και φοιτητές αναπαριστούν τη συνεργασία ως πολύ καλή, μας ωθεί σε μια πιο ψυχολογική εσωτερική ερμηνεία του αποτελέσματος. Ίσως να αφορά στην ασυνείδητη ή συνειδητή αναπαράσταση και αναγνώριση του στόχου της πρακτικής άσκησης οπότε η συνεργασία να αποτελεί ενυπάρχων εσωτερικευμένο κριτήριο ώστε να δίνετε έμφαση στους αντικειμενικούς στόχους και σκοπούς της πρακτικής άσκησης, στην πρακτική της διδασχής και στην μετάδοση και λήψη των γνώσεων. Έτσι, μπορούμε να υποθέσουμε ότι δεδομένου αυτής της εσωτερικής επίγνωσης του στόχου και του ρόλου που καλούνται αμοιβαία να επιδείξουν κατά τη διάρκεια της συνεργασίας τους, το αποτέλεσμα της συνεργασίας δεν θα μπορούσε να είναι διαφορετικό. Η συνεργασία απλώς συνυπάρχει και ενδυναμώνει το στόχο, χωρίς να παρεμβαίνει και να μετατοπίζει το στόχο της πρακτικής άσκησης και τα διαφορετικά οφέλη που αποκομίζει το κάθε υποκείμενο.

Σύγκληση απόψεων παρουσιάζει και το επόμενο απλό αλλά ουσιαστικό ερώτημα το οποίο αφορά στην ωφελιμότητα της πρακτικής άσκησης. Σε όλα τα ακαδημαϊκά έτη με υψηλότερα ποσοστά συμφωνίας, φορείς και φοιτητές, υπογραμμίζουν την αναγκαιότητα ύπαρξης αυτού του θεσμού όπου ο κάθε ένας αποκομίζει διαφορετικά οφέλη. Για να κριθεί η αποτελεσματικότητα ενός προγράμματος ώστε να αξιολογηθεί η περαιτέρω διατήρηση και βελτίωσή του, το πρωταρχικό στάδιο, αφορά στην επικείμενη αναγνώριση της ωφέλειας που παρέχει και ως τέτοια αναγνωρίστηκε από το δείγμα που έλαβε μέρος στην παρούσα ερευνητική προσπάθεια.

Στο επόμενο ερώτημα εξετάζεται και αξιολογείται η επάρκεια των γνώσεων των φοιτητών. Οι φορείς καλούνται ως αντικειμενικοί κριτές να εκτιμήσουν την επάρκεια των γνώσεων των φοιτητών και, οι φοιτητές από την άλλη πλευρά, μέσω της δικής τους προετοιμασίας και ετοιμότητας, καλούνται να αξιολογήσουν αν οι γνώσεις που μεταδόθηκαν από το πρόγραμμα σπουδών είναι προς την κατάλληλη κατεύθυνση ώστε να τους εφοδιάζει όχι μόνο με επιστημονικά, γνωστικά και θεωρητικά εργαλεία αλλά συμπληρωματικά και με πρακτικά εργαλεία, εφαρμόσιμα στον εργασιακό βίο και στις πρακτικές. Να έχουν, με άλλα λόγια, εφοδιαστεί κατά τη διάρκεια της φοίτησης, να αξιοποιούν και να εφαρμόζουν τη θεωρητική γνώση και πρακτικά. Τα στατιστικά ευρήματα δείχνουν την πρώτη διαφοροποίηση ανάμεσα στην εκτίμηση των φορέων και των φοιτητών. Οι φορείς φαίνεται να έχουν πιο θετική στάση και να αξιολογούν την επάρκεια των γνώσεων των φοιτητών καλή με τάση προς πολύ καλή. Αντίθετα, οι φοιτητές φαίνεται να είναι πιο αυστηροί στην κρίση τους και στην αξιολόγηση των γνώσεων που παρέχει το πρόγραμμα σπουδών, απαντώντας ότι το πρόγραμμα παρέχει λίγες προς αρκετές γνώσεις για να μπορούν να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις της πρακτικής άσκησης. Αξίζει να παραμείνουμε στο αποτέλεσμα που αναδείχτηκε και να θέσουμε ερωτήματα που θα βοηθήσουν τη σκέψη μας να αναζητήσουμε τα αίτια ή τα στοιχεία εκείνα που οδηγούν σε αυτή τη διαφορετικότητα των ευρημάτων.

- Είναι πράγματι λίγες, αρκετές, καλές ή πολύ καλές οι γνώσεις που παρέχονται στους φοιτητές ώστε να ανταπεξέρχονται στις απαιτήσεις της πρακτικής άσκησης;
- Υπάρχει σαφής κατανόηση του ρόλου που επιτελεί η πρακτική άσκηση ή όχι;

- Μήπως οι προσδοκίες του ρόλου (φορέων και φοιτητών) μέσα στο πλαίσιο της πρακτικής άσκησης έχει διαφορετικές ερμηνείες τέτοιες οι οποίες να οδηγούν ακριβώς σε αυτή τη διαφορετικότητα των ευρημάτων;

Πιστεύουμε ότι ένα στοιχείο που μπορεί σίγουρα να εντοπιστεί ή και να εφαρμοστεί (αν δεν εφαρμόζεται ήδη) είναι να καταγραφούν και να αξιολογηθούν τα κριτήρια της αποτελεσματικότητας του προγράμματος σπουδών, σε συνάρτηση με την εφαρμογή της πρακτικής άσκησης. Με αυτόν τον τρόπο θα δοθεί η σωστή κατεύθυνση προς την άρτια αξιολόγηση της πρακτικής άσκησης και του προγράμματος σπουδών που συνεπικουρεί προς αυτή την κατεύθυνση.

Είναι αξιόλογη και αξιοσημείωτη η διαχρονική²⁶ συμφωνία των απόψεων που παρατηρείται ανάμεσα στους φορείς και στους φοιτητές όσον αφορά στη συμβολή της πρακτικής άσκησης στην επαγγελματική αποκατάσταση των φοιτητών. Αξίζει ακόμη να γίνουν οι απαιτούμενες προσπάθειες και ενέργειες ώστε η εκτίμηση λίγο και αρκετά που αναδείχτηκε από τα αποτελέσματα, να μετατοπιστεί σε πιο θετικές κρίσεις που μπορεί να αγγίζουν το πολύ ή και το πάρα πολύ. Το γεγονός ότι η πρακτική άσκηση μπορεί να συμβάλλει σε μια πιο σημαντική “απορροφησιμότητα” και αξιοπιστία, πιστεύουμε ότι θα ενισχύει τόσο τη συμβολή της Πανεπιστημιακής δομής όσο και την αρτιότητα του θεσμού της πρακτικής άσκησης όπου οι φορείς είναι μέρος της και καθρεφτίζουν την εργασιακή πραγματικότητα.

Όταν εξακόσιοι τριάντα έξι (636) φορείς και εννιακόσιοι εβδομήντα δύο (972) φοιτητές σε πέντε (5) διαφορετικά ακαδημαϊκά έτη, υποδεικνύουν κοινές προτάσεις βελτίωσης, νομίζουμε ότι από μόνο του αυτό το αποτέλεσμα, είναι ένα σημαντικό εύρημα το οποίο μας καλεί να εστιάσουμε με προσοχή. Έτσι, για άλλη μια φορά φοιτητές και φορείς συγκλίνουν τις απόψεις τους σε ένα ερώτημα ανοιχτού τύπου και καταγράφουν τις σκέψεις τους με γνώμονα να συμβάλλουν στην καλύτερη οργάνωση και αποτελεσματικότερη δράση της πρακτικής άσκησης. Οι κοινές προτάσεις που εμφανίζονται είναι:

- Μεγαλύτερη διάρκεια της πρακτικής άσκησης
- Αλλαγές του πλαισίου της πρακτικής και του προγράμματος σπουδών

²⁶ Αναφερόμαστε στον όρο διαχρονική και συγκριτική μελέτη καθώς λαμβάνονται υπόψη και τα πέντε (5) ακαδημαϊκά έτη εννοώντας το διαχρονικό πέρασμα από το ακαδημαϊκό έτος 2004-2005 έως και το 2008-2009 που έλαβε μέρος στην παρούσα ερευνητική προσπάθεια.

- Καλύτερη οργάνωση και προετοιμασία των φοιτητών
- Καλύτερη συνεργασία μελών ΔΕΠ – φορέων και υποστήριξη των φοιτητών
- Καλύτερος συντονισμός της γραμματείας

Επιπλέον, οι φοιτητές καταγράφουν άλλη μια βελτιωτική πρόταση της πρακτικής άσκησης που αφορά πιο πολύ στο ρόλο λειτουργίας τους μέσα στο φορέα. Ζητούν να υπάρχει μια καλύτερη οριοθέτηση των ρόλων και των καθηκόντων, ώστε να μπορούν να λειτουργούν πιο αρμονικά στο ρόλο του ασκούμενου και να αποκομίζουν τα θετικά πλεονεκτήματα που διοχετεύονται από το θεσμό της πρακτικής εξάσκησης.

Κανείς, θεωρούμε, δεν μπορεί να αμφισβητήσει το ρόλο που διαδραματίζει η Πρακτική άσκηση των φοιτητών κατά τη διάρκεια των σπουδών τους. Η αποτελεσματικότητα, είναι το κριτήριο που επιχειρείται να εντοπιστεί, ώστε να διαγνωστούν οι παράμετροι που χρειάζονται περισσότερη ενίσχυση και οι οποίοι θα οδηγήσουν πραγματικά στην αποτελεσματική άσκηση και εφαρμογή της πρακτικής άσκησης των φοιτητών.

Στη συνέχεια θα προσπαθήσουμε να μεταφέρουμε κάποιες προσωπικές σκέψεις²⁷ οι οποίες στόχο έχουν να εξωτερικευτούν, να ενισχύσουν τα όσα λέχθηκαν και να συνδράμουν στην δημιουργία προτάσεων για την αναβάθμιση του ρόλου και της αποτελεσματικότητας του προγράμματος σπουδών και της πρακτικής άσκησης.

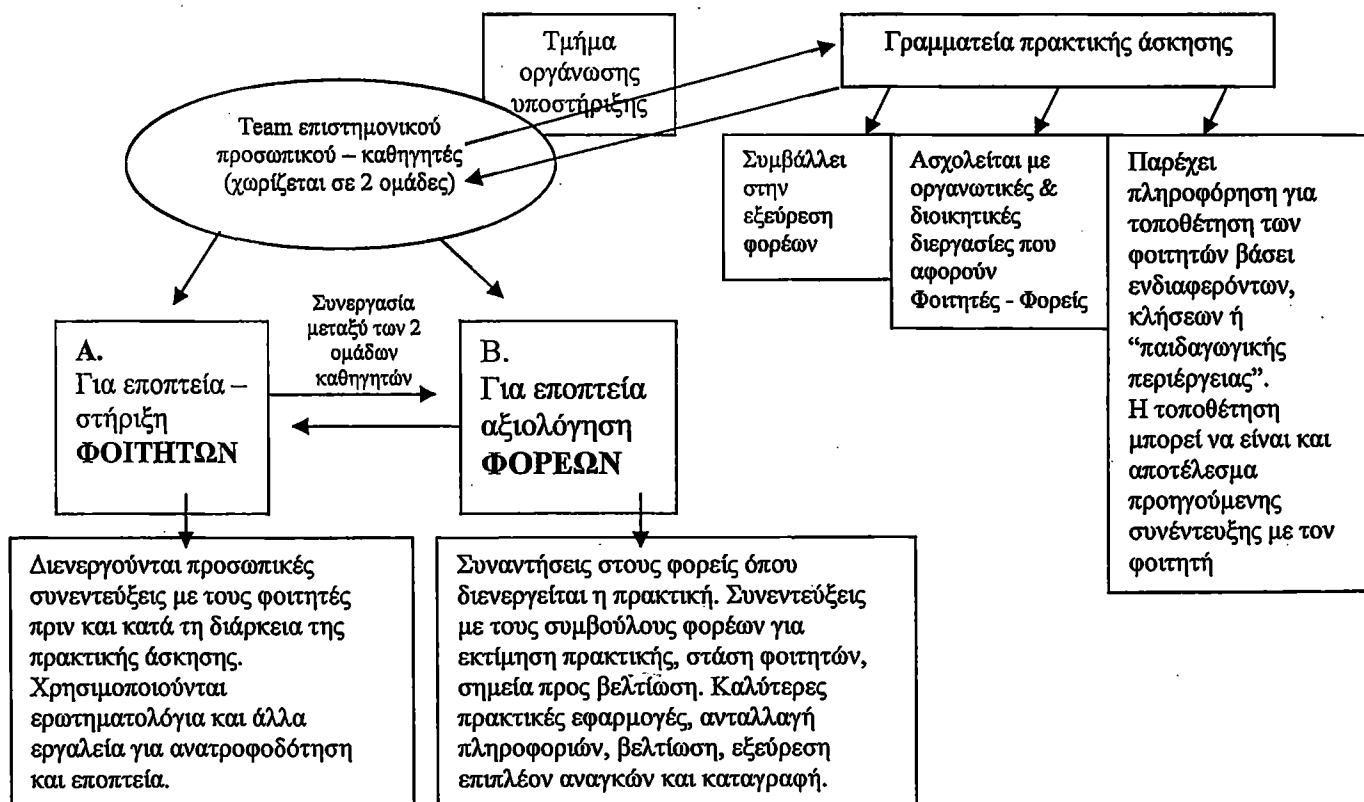
ΕΠΙΠΛΕΟΝ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΒΕΛΤΙΩΣΗΣ

1. Αλλαγή του προγράμματος σπουδών φοίτησης: Πενταετής συνολική (ή εξαετής) διάρκεια φοίτησης με παράλληλη επιλογή κατεύθυνσης-εξειδίκευσης μετά τη λήξη του δεύτερου έτους. Τα δύο (2) πρώτα χρόνια να αφορούν στην παρακολούθηση γενικών μαθημάτων και πρακτικών ψυχολογίας, ενώ τα επόμενα να αφορούν καθαρά στην ειδικότητα που θα έχει επιλεγεί από τον

²⁷ Σε αυτό το σημείο θα ήθελα να αναφέρω ότι στόχος της απόφασης να μεταφερθούν κάποιες προσωπικές σκέψεις (που είτε προϋπαρχαν είτε δημιουργήθηκαν κατά τη διάρκεια της παρούσας εργασίας) που αφορούν στην πρόταση ενεργειών για το πρόγραμμα σπουδών και την πρακτική άσκηση, αποτελεί απλώς μια *ανάγκη ελεύθερης έκφρασης και εξωτερίκευσης αυτών των σκέψεων*, όπου τυγχάνει να τους δίνεται η δυνατότητα να αποτυπωθούν σε ένα χαρτί. Δεν αποβλέπει να επιδείξει εγωκεντρισμό ή υπεροψία, αλλά να συμβάλλει σε αυτή την ενέργεια αναγνώρισης και περαιτέρω εμπλουτισμού του θεσμού παραγωγής γνώσης, αυτό της πρακτικής άσκησης.

φοιτητή, είτε πρόκειται για κλινική ψυχολογία, οργανωτική, σχολική, συμβουλευτική, αναπτυξιακή, οικονομική, πειραματική κ.ά.

2. Διενέργεια της πρακτικής άσκησης μετά το τέλος της ολοκλήρωσης των σπουδών ή μετά τη λήξη όλων των μαθημάτων της πενταετούς θητείας.
3. Εξάμηνη χρονική διάρκεια πρακτικής άσκησης σε φορείς σχετικούς με την ειδικότητα του κάθε φοιτητή. Έτσι από μόνη της η χρονική διάρκεια μιας τέτοιας πρακτικής άσκησης, δημιουργεί τις προϋποθέσεις, τυπικά ή άτυπα, να θεωρείται ως προϋπηρεσία.
4. Τέλος, πιστεύουμε ότι η ακαδημαϊκή Πανεπιστημιακή κοινότητα που αναγνωρίζει το ρόλο της Πρακτικής άσκησης και την αναγκαιότητα επικοινωνίας με τον εργασιακό χώρο μέσω της πρακτικής άσκησης, χρειάζεται να κάνει πιο μεθοδικά και επιστημονικά βήματα προς αυτή την κατεύθυνση. Η τριαδική σχέση Φοιτητής, Φορέας και Πανεπιστήμιο (καθηγητές-επόπτες και γραμματεία) χρειάζεται να τονώνουν αυτή τη σχέση και την αλληλεπίδραση, κατέχοντας οι καθηγητές τον κυρίαρχο ρόλο της εποπτείας, καθοδήγησης, διευκόλυνσης, συντήρησης και αξιολόγησης των αλληλεπιδράσεων και των πρακτικών. Στη συνέχεια επιχειρείται μέσα από μια γραφική παράσταση να αναδείξουμε το ρόλο του καθηγητή ως επόπτη και καθοδηγητή (*tutor*) τόσο για τους φορείς όσο και για τους φοιτητές μέσα στα πλαίσια της πρακτικής άσκησης.



Αξιολογώ με στόχο να καταγράψω, να διατυπώσω, να εντοπίσω πως λειτουργεί μια κατάσταση ή μια υπηρεσία, να καθορίσω (ή να επαναπροσδιορίσω) τα κριτήρια επίτευξης των στόχων, να αναγνωρίσω τα δυνατά και τα μελανά σημεία με στόχο να βελτιωθούν. Η αξιολόγηση, εξυπηρετεί και έναν άλλο σκοπό: παρέχει αναπληροφόρηση που μπορεί να αξιοποιηθεί σε ιδέες για αλλαγές στο μέλλον. Να διαφοροποιηθεί, δηλαδή, ή να βελτιωθεί μια υπάρχουσα κατάσταση, ώστε να γίνει αποδοτικότερη και αποτελεσματικότερη. Ας μην ξεχνάμε ότι μέσα στα πλαίσια της αξιολόγησης η έννοια της αλλαγής, είναι άρρηκτα συνδεδεμένη, ως απώτερος στόχος. Η αλλαγή, εγκλείει τη δύναμη της δημιουργίας και η δημιουργία είναι δύναμη και προοπτική για ένα καλύτερο αύριο. Μια κινέζικη παροιμία λέει: “Ο καλύτερος χρόνος για να φυτέψεις ένα δέντρο ήταν είκοσι χρόνια πριν. Ο δεύτερος καλύτερος χρόνος είναι τώρα”.

Όπως διατυπώνει και ο Deming: “*if you always do what you always did, you will always get what you always got*”²⁸. Και αυτός άλλωστε είναι και ο στόχος, η τάση που θέλει να ενισχύσει και να εμφυσήσει η παρούσα ερευνητική εργασία. Ο θεσμός της πρακτικής άσκησης είναι σημαντικός. Οι σωστές ενέργειες και η αξιοποίηση της πληροφορίας που αναδείχτηκε στην παρούσα εργασία, μπορεί να συμβάλλει ώστε να γίνει ακόμη πιο εύστοχη και αποτελεσματική.

²⁸ “αν πάντα κάνεις αυτό που πάντα έκανες, πάντα θα παίρνεις αυτό που πάντα έπαιρνες”

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Βάλβης Γ. Μ. (1999). *Η Διεύθυνση Ανθρώπινων Πόρων και η Αλλαγή*, Αθήνα: Νέα Σύνορα, Λιβάνη.

Δίτσιου, Μ. (2005). *Ο σχεδιασμός του πλαισίου αξιολόγησης του εκπαιδευτικού προγράμματος – “Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στο Δημοτικό Σχολείο”*. 1^ο Συνέδριο Σχολικών Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Ισθμός Κορίνθου, 23-25 Σεπτεμβρίου 2005. ΥΠΕΠΘ-Παν/μιο Αιγαίου με την συγχρηματοδότηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

Καψάλης Α. Γ. (2004). *Παιδαγωγική Ψυχολογία*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.

Μακράκης, Β. (1998). *Αξιολόγηση συστημάτων Ανοικτής και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης*. Στο Βεργίδης, Δ., Λιοναράκης, Α., Λυκουργιώτης, Α., Μακράκης, Β., Ματραλής, Χ. (1998, 1999). *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Θεσμοί και λειτουργίες*, τόμος Α'. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Μπαγάκης, Γ. (επιμ.) (2001). *Αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και σχολείων*, Αθήνα: Μεταίχμιο.

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Διατηρηματική Επιτροπή για τη Μορφωτική Αυτοτέλεια του Λυκείου και τον Διάλογο για την Παιδεία (2009). *Πρόταση για τον Σχεδιασμό και την Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου*.

Παπακωνσταντίνου Π. (1993). *Εκπαιδευτικό έργο και αξιολόγηση στο σχολείο*. Αθήνα: Έκφραση.

Bocca G. “*Il tirocinio nel corso di laurea in scienze dell' educazione*”, in *Pedagogia e Vita* 3-1995, pp. 103-117.

Bloom B. S., Krathwohl D. R. (1999). *Ταξινομία διδακτικών στόχων: τόμος Α' – Γνωστικός τομέας* (μτφρ. Λαμπράκη-Παναγού Α.) Θεσσαλονίκη: Κώδικας.

Ceriani A. (2006). *Quando la prassi sposa la teoria. Indagine sul tirocinio formativo nella Facoltà di Scienze della Formazione*, Franco Angeli.

Fabbri Montesano D., Munari A. (1984). *Le strategie del sapere*, Dedalo, Bari, p. 40.

Hamilton et al. eds. (1977). *Beyond the numbers game – a reader in educational evaluation*. Macmillan Educatio.

Krathwohl D. R., Bloom B. S., Bertram B. M. (2000). Ταξινομία διδακτικών στόχων: Τόμος Β' Συναισθηματικός τόμεας (μτφρ. Λαμπράκη-Πανάγου Α.) Θεσσαλονίκη: Κώδικας.

Lewin, K. (1951). *Field theory in social science; selected theoretical papers*. D. Cartwright (ed.). New York: Harper & Row.

MacBeath, J. (2001). *Η αυτοαξιολόγηση στο σχολείο-ουτοπία και πράξη*. Επιμέλεια/ μετάφραση: Χρ. Δούκας, Ζ. Πολυμεροπούλου. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

MacDonald, B. (1994). *Values, power and strategy in evaluation design, some preliminary considerations*, στο Pettigrew, M. & B. Somekh (eds), *Evaluating Innovation in EE*. OECD document, 109-114.

Manoukian Olivetti F., (1990) *Stato dei servizi*, Il Mulino, Bologna, p. 96.

Montana J. P., Charnov H. B. (2002). Μάνατζμεντ, Τρίτη Αμερικάνικη έκδοση, Μετάφραση: Ρούβαλη Ι. Μαρία, Αθήνα: Κλειδάριθμος.

Rogers, A. (1998). *Η Εκπαίδευση Ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Urbanowsky M., Dwyer M., (1995). *L' apprendimento nel tirocinio: una guida per supervisori e studenti*, tr. It., Vita e Pensiero, Milano, p. 7.

Weiss, C. (1998). *Evaluation-methods for studying programs and policies*. 2nd ed. Prentice Hall, N.Y.

Ιστοσελίδες

<http://convidattica.psy.unipd.it/salva.php?nome=A-026.pdf> (L'esperienza di tirocinio: sintesi di un percorso di ricerca sui modelli culturali di studenti e enti di tirocinio (Abstract) Dolcetti Francesca Romana, Sapienza Università di Roma, Facoltà Psicologia 1).

http://www.taekpaideutika.gr/ekp_89-90/pdf/011.pdf (Η αξιολόγηση του διδακτικού έργου από τον ίδιο τον εκπαιδευτικό ως παιδαγωγική πράξη, Παύλος Ι. Εφραιμίδης).

http://www.ifets.info/journals/5_2/eseryel.html

http://managementhelp.org/evaluatn/fnl_eval.htm#anchor1575679

<http://ierg.csd.auth.gr/ierg/presentations/evaluation.ppt>

<http://www.hape.gr/emag.asp> (Εκπαιδευτική Αξιολόγηση: Μοντέλα Αξιολόγησης Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων, Γραμματικόπουλος Β. ΤΕΦΑΑ, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή & τον Αθλητισμό τόμος 4 (2), 237-246. Δημοσιεύτηκε: 30 Αυγούστου 2006).

http://www.actionlinc.eu/internal%20docs%5Cdeliverables%5CC1_6%20evaluation%20methodology%20gr.pdf (Εκπαιδευτικό Υλικό Μεθοδολογία Αξιολόγησης Εκπαιδευτικού υλικού, Αθήνα, 2006. European Union European Social Funds Article 6 – Innovative Measures).

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΒΑΣΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΜΕ ΤΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΤΩΝ ΦΟΡΕΩΝ

ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΑ	
401 ΓΕΝΙΚΟ ΣΤΡΑΤΙΩΤΙΚΟ ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟ / ΤΜΗΜΑ ΝΕΥΡΟΛΟΓΙΚΗΣ ΚΛΙΝΙΚΗΣ / ΓΡΑΦΕΙΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ / ΤΜΗΜΑ ΔΙΑΣΥΝΔΕΤΙΚΗΣ ΨΥΧΙΑΤΡΙΚΗΣ	100
414 ΣΤΡΑΤΙΩΤΙΚΟ ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟ ΕΙΔΙΚΩΝ ΝΟΣΗΜΑΤΩΝ / ΨΥΧΙΑΤΡΙΚΗ ΚΛΙΝΙΚΗ	101
ΨΥΧΙΑΤΡΙΚΟ ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟ ΑΤΤΙΚΗΣ - ΔΡΟΜΟΚΑΪΤΕΙΟ	102
Π.Γ.Ν.Α. Γ. ΓΕΝΝΗΜΑΤΑΣ / ΤΜΗΜΑ ΨΥΧΙΑΤΡΙΚΗΣ ΕΦΗΒΩΝ & ΝΕΩΝ	103
251 ΓΕΝΙΚΟ ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟ ΑΕΡΟΠΟΡΙΑΣ / ΨΥΧΙΑΤΡΙΚΗ ΚΛΙΝΙΚΗ	104
ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟ ΑΓΙΑ ΟΛΓΑ - ΨΥΧΙΑΤΡΙΚΟ ΤΜΗΜΑ «ΚΩΝΣΤΑΝΤΟΠΟΥΛΕΙΟ»	105
ΣΙΣΜΑΝΟΓΛΕΙΟ ΓΕΝΙΚΟ ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΟ ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟ / ΨΥΧΙΑΤΡΙΚΟΣ ΤΟΜΕΑΣ	106
ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟ Γ.Π.Α.Ν.Π. - ΑΝΤΙΚΑΡΚΙΝΙΚΟ ΜΕΤΑΞΑ ΤΟΜΕΑΣ ΨΥΧΙΚΗΣ ΥΓΕΙΑΣ	107
ΓΕΝΙΚΟ ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟ ΠΑΙΔΩΝ ΠΕΝΤΕΛΗΣ	108
ΓΕΝΙΚΟ ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΟ ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟ ΝΙΚΑΙΑΣ ΠΕΙΡΑΙΑ / ΤΜΗΜΑ : ΨΥΧΙΑΤΡΙΚΟΣ ΤΟΜΕΑΣ «ΑΓ. ΠΑΝΤΕΛΕΗΜΟΝΑΣ»	109
ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟ «ΣΩΤΗΡΙΑ»-ΨΥΧΙΑΤΡΙΚΟΣ ΤΟΜΕΑΣ	110
ΑΙΓΙΝΗΤΕΙΟ/ ΝΕΥΡΟΛΟΓΙΚΟ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ (& ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΑΓΩΓΗΣ ΨΥΧΙΚΗΣ ΥΓΕΙΑΣ)	111
ΠΑΙΔΟΨΥΧΙΑΤΡΙΚΗ ΚΛΙΝΙΚΗ ΤΗΣ ΙΑΤΡΙΚΗΣ ΣΧΟΛΗΣ ΤΟΥ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΑΘΗΝΩΝ (ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟ ΠΑΙΔΩΝ «ΑΓΙΑ ΣΟΦΙΑ»)	112
ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟ ΠΑΙΔΩΝ «Π. & Α. ΚΥΡΙΑΚΟΥ»	113
ΓΝΠ ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟ ΤΖΑΝΕΙΟ Π/Ψ ΤΜΗΜΑ	114
ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟ ΑΘΑΛΑΣΣΑΣ-ΛΕΥΚΩΣΙΑ, ΚΥΠΡΟΣ / ΥΠΗΡΕΣΙΕΣ ΨΥΧΙΚΗΣ ΥΓΕΙΑΣ ΥΠΟΥΡΓΕΙΟΥ	115

ΝΑΥΤΙΚΟ ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟ ΑΘΗΝΩΝ	116
ΠΠΟΚΡΑΤΕΙΟ ΓΕΝΙΚΟ ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ / ΠΑΙΔΟΨΥΧΙΑΤΡΙΚΟ ΤΜΗΜΑ	117
ΔΙΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΚΑΙ ΘΕΡΑΠΕΥΤΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΑΘΗΝΩΝ ΥΓΕΙΑ	118
ΙΔΙΩΤΙΚΗ ΜΑΙΕΥΤΙΚΗ ΠΑΙΔΙΑΤΡΙΚΗ & ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ ΚΛΙΝΙΚΗ «ΜΗΤΕΡΑ»	119
ΩΝΑΣΕΙΟ ΚΑΡΔΙΟΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ/ΓΡΑΦΕΙΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	120
Β. ΠΕΣΥ ΑΤΤΙΚΗΣ / ΓΕΝΙΚΟ ΟΓΚΟΛΟΓΙΚΟ ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟ ΚΗΦΙΣΙΑΣ «ΟΙ ΑΓΙΟΙ ΑΝΑΡΓΥΡΟΙ»	121
ΠΑΙΔΟΨΥΧΙΑΤΡΙΚΟ ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟ ΑΤΤΙΚΗΣ / Δ' ΠΑΙΔΟΨΥΧΙΑΤΡΙΟ ΤΜΗΜΑ / ΙΑΤΡΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΑΘΗΝΩΝ	122
ΨΥΧΙΑΤΡΙΚΗ ΚΛΙΝΙΚΗ ΒΕΡΟΙΑΣ-ΘΕΡΑΠΕΥΤΗΡΙΟ «ΑΣΚΛΗΠΙΟΣ»,	123
ΨΥΧΙΑΤΡΙΚΟ ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟ ΤΡΙΠΟΛΗΣ / ΓΡΑΦΕΙΟ ΨΥΧΟΛΟΓΩΝ	124
ΘΕΡΑΠΕΥΤΗΡΙΟ ΧΡΟΝΙΩΝ ΠΑΘΗΣΕΩΝ Ν. Α. ΑΘΗΝΑΣ	125
ΑΤΤΙΚΟΝ ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟ	126
ΚΑΡΑΜΑΝΔΑΝΕΙΟ ΓΕΝ. ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟ ΠΑΤΡΩΝ	127
ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟ ΚΑΤ	128
Π.Γ.Ν.Α. Γ. ΓΕΝΝΗΜΑΤΑΣ / ΤΜΗΜΑ ΨΥΧΙΑΤΡΙΚΗΣ ΕΝΗΛΙΚΩΝ	129
ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΑ ΚΑΙ ΙΑΤΡΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΑ ΚΕΝΤΡΑ - ΚΕΝΤΡΑ ΨΥΧΙΚΗΣ ΥΓΕΙΑΣ	
Π.Γ.Ν. ΑΣΚΛΗΠΕΙΟ ΒΟΥΛΑΣ - ΚΕΝΤΡΟ ΨΥΧΙΚΗΣ ΥΓΕΙΑΣ	200
ΙΑΤΡΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΝΕΑΣ ΣΜΥΡΝΗΣ	201
ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΨΥΧΙΚΗΣ ΥΓΙΕΙΝΗΣ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΩΝ ΑΙΓΑΛΕΩ	202
ΙΑΤΡΕΙΟ ΜΝΗΜΗΣ & ΑΝΟΙΑΣ / ΚΨΥΠ - ΚΕΝΤΡΟ ΨΥΧΙΚΗΣ ΥΓΙΕΙΝΗΣ ΠΕΙΡΑΙΑ	203
ΚΕΝΤΡΟ ΨΥΧΙΚΗΣ ΥΓΕΙΑΣ ΠΕΡΙΣΤΕΡΙΟΥ	204

ΚΕΝΤΡΟ ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗΣ ΤΟΥ ΔΗΜΟΥ ΑΜΑΡΟΥΣΙΟΥ	205
ΚΕΝΤΡΟ ΨΥΧΙΚΗΣ ΥΓΕΙΑΣ ΧΑΛΚΙΔΑΣ	206
ΙΑΤΡΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΑΘΗΝΩΝ ΤΟΥ ΠΑΙΔΟΨΥΧΙΑΤΡΙΚΟΥ ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟΥ ΑΤΤΙΚΗΣ	207
ΚΕΝΤΡΟ ΠΑΙΔΟΨΥΧΙΚΗΣ ΥΓΙΕΙΝΗΣ ΙΚΑ (+ ΘΕΣ/ΚΗΣ)	208
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΡΟΝΟΙΑΣ - ΝΟΜΑΡΧΙΑΚΗ ΑΥΤΟΔΙΟΙΚΗΣΗ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ	209
ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΨΥΧΙΚΗΣ ΥΓΙΕΙΝΗΣ & ΕΡΕΥΝΩΝ – ΠΑΤΡΑ	210
ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ Ν. ΣΜΥΡΝΗΣ	211
Ο.Τ.Α. ΔΗΜΟΣ ΧΑΪΔΑΡΙΟΥ (ΚΕΝΤΡΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ ΔΗΜΟΥ ΧΑΪΔΑΡΙΟΥ)	212
ΔΗΜΟΣ ΚΟΥΦΑΛΛΟΥ – ΚΕΝΤΡΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ	213
ΔΗΜΟΣ ΕΛΛΗΝΙΚΟΥ – ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ	214
ΔΗΜΟΣ Π.ΦΑΛΗΡΟΥ / ΤΜΗΜΑ ΠΑΙΔΕΙΑΣ & ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΑΡΩΓΗΣ	215
ΜΟΝΑΔΑ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗΣ ΘΕΡΑΠΕΙΑΣ – ΨΝΑ (ΨΥΧΙΑΤΡΙΚΟ ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟ ΑΤΤΙΚΗΣ)	216
ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΗΜΟΥ ΑΓΙΟΥ ΔΗΜΗΤΡΙΟΥ	217
ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ – ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΩΝ - ΠΑΙΔΙΩΝ	218
ΚΕΝΤΡΟ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗΣ ΑΠΑΣΧΟΛΗΣΗΣ ΤΗΣ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΗΣ ΤΟΥ ΔΗΜΟΥ ΖΩΓΡΑΦΟΥ	219
ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΩΝ ΔΗΜΟΥ ΖΩΓΡΑΦΟΥ	220
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΣΤΗΡΙΞΗΣ ΠΑΙΔΙΟΥ ΚΑΙ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ «ΑΓΑΠΩ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ»	221
ΠΑΙΔΙΑ ΚΑΙ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ	222
ΚΕΝΤΡΟ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ ΑΙΓΑΛΕΩ	223
ΚΕΝΤΡΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΡΟΝΟΙΑΣ ΚΑΙ	224

ΠΡΟΔΗΠΤΙΚΗΣ ΙΑΤΡΙΚΗΣ (ΔΗΜΟΥ ΚΕΡΑΤΣΙΝΙΟΥ)	
ΕΡΓΑΣΤΗΡΙ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΠΑΙΔΙΩΝ ΕΦΗΒΩΝ ΚΑΙ ΕΝΗΛΙΚΩΝ	225
ΚΕΝΤΡΟ ΠΡΟΩΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΑΠΑΣΧΟΛΗΣΗΣ ΚΠΑ – ΟΑΕΔ	226
ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΨΥΧΙΚΗΣ ΥΓΙΕΙΝΗΣ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΩΝ (ΕΚΕΨΥΕ) / ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΨΥΧΙΑΤΡΙΚΗΣ ΚΑΙ ΠΟΙΜΑΝΤΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	227
ΞΕΝΙΟΣ ΖΕΥΣ-ΚΕΝΤΡΟ ΗΜΕΡΑΣ «ΑΝΕΛΙΞΗ»	228
ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ ΔΗΜΟΥ ΚΑΛΛΙΘΕΑΣ	229
ΙΑΣΙΣ ΑΜΚΕ	230
ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΚΑΛ. ΑΠΑΣΧΟΛΗΣΗΣ ΔΗΜΟΥ ΕΛΕΥΣΙΝΑΣ	231
ΕΙΔΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΕΠΑΝΕΝΤΑΞΗΣ ΗΛΙΟΤΡΟΠΙΟ ΤΟΥ ΕΛΛΗΝΙΚΟΥ ΚΕΝΤΡΟΥ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ ΨΥΧΙΑΤΡΙΚΗΣ & ΠΕΡΙΘΑΛΨΗΣ	232
ΚΕΝΤΡΟ ΨΥΧΙΚΗΣ ΥΓΕΙΑΣ ΑΓ. ΑΝΑΡΓΥΡΩΝ (ΨΝΑ)	233
ΠΡΟΜΗΘΕΑΣ (ΟΙΚΟΤΡΟΦΕΙΟ ΓΑΛΗΝΗ & ΚΕΝΤΡΟ ΗΜΕΡΑΣ ΓΑΛΗΝΗ)	234
ΥΠΗΡΕΣΙΕΣ ΨΥΧΙΚΗΣ ΥΓΕΙΑΣ ΚΥΠΡΟΥ	235
ΘΕΡΑΠΕΥΤΗΡΙΟ ΨΥΧΙΚΩΝ ΠΑΘΗΣΕΩΝ Ν. ΧΑΝΙΩΝ	236
ΚΙΝΗΤΗ ΜΟΝΑΔΑ ΨΥΧΙΚΗΣ ΥΓΕΙΑΣ Ν. ΛΑΣΙΘΙΟΥ	237
ΣΥΛΛΟΓΟΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΨΥΧΙΚΗ ΥΓΕΙΑ	238
ΕΔΘΜ «ΣΠΥΡΟΣ ΔΟΞΙΑΛΗΣ»	239
ΕΒΝΟΝΕΣ ΟΙΚΟΤΡΟΦΕΙΑ	
ΕΤΑΙΡΕΙΑ ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΗΣ ΥΓΕΙΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΚΑΙ ΤΟΥ ΕΦΗΒΟΥ (ΕΨΥΠΕ) και ΘΕΤΙΣ, ΑΡΙΑΔΝΗ, ΟΔΥΣΣΕΑΣ, ΚΕΝΤΡΟ ΗΜΕΡΑΣ ΓΙΑ ΕΦΗΒΟΥΣ	300
ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΟ ΘΕΡΑΠΕΥΤΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΗΜΕΡΑΣ «ΑΝΟΔΟΣ» και ΣΠΙΤΙ ΜΑΣ	301
ΕΤΑΙΡΕΙΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΨΥΧΙΑΤΡΙΚΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗΣ ΥΓΕΙΑΣ και ΤΟ ΤΣΕΡΚΙ	302
ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙ ΓΙΑ ΠΑΙΔΙΑ «ΤΣΕΡΚΙ» –	302

Υπόκειται στο ΕΚΨ&ΨΥ	
ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ ΨΥΧΙΑΤΡΙΚΗΣ ΚΑΙ ΠΕΡΙΘΑΛΨΗΣ / ΨΥΧΙΚΗΣ ΥΓΕΙΑΣ (+ ΕΙΔΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΒΟΤΑΝΙΚΟΥ, ΓΚΑΖΙ +ΚΕΝΤΡΟ ΖΕΦΥΡΙΟΥ)	303
ΞΕΝΩΝΑΣ ΨΝΑ «ΚΑΛΛΙΣΤΗ»	304
ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΨΥΧΙΚΗΣ ΥΓΙΕΙΝΗΣ (ΕΠΨΥ) / ΕΙΔΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ ΑΠΟΚΑΤΑΣΤΑΣΗΣ ΚΑΙ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΠΑΝΕΝΤΑΞΗΣ / ΜΟΝΑΔΑ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗΣ «ΨΥΧΑΡΓΩΣ»	305
ΕΤΑΙΡΙΑ ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗΣ ΥΓΕΙΑΣ (ΕΠΑΨΥ) / ΟΙΚΟΤΡΟΦΕΙΟ «ΣΤΗΝ ΑΚΡΗ ΤΗΣ ΠΟΛΗΣ»	306
ΟΙΚΟΤΡΟΦΕΙΟ ΚΟΡΥΔΑΛΛΟΥ ΤΟΥ ΨΝΑ «ΙΡΙΣ»	307
ΘΕΟΜΗΤΩΡ ΚΡΑΤΙΚΟ ΙΔΡΥΜΑ	308
ΓΕΝ. ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟ ΚΑΡΑΪΤΣΑΣ / ΞΕΝΩΝΑΣ ΖΕΦΥΡΟΣ	309
ΓΕΝΙΚΟ ΚΡΑΤΙΚΟ ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟ ΧΑΤΖΗΚΩΣΤΑ, ΙΩΑΝΝΙΝΑ / ΚΕΝΤΡΟ ΠΡΟΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΚΑΙ ΞΕΝΩΝΑΣ	310
ΓΕΝΙΚΟ ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟ ΝΑΥΠΛΙΟΥ / ΜΟΝΑΔΑ ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΑΠΟΚΑΤΑΣΤΑΣΗΣ «ΨΥΧΑΡΓΩ»	311
ΨΥΧΙΑΤΡΙΚΟ ΚΑΤΑΣΤΗΜΑ ΔΑΦΝΙΟΥ	312
ΠΑΝΕΛΛΑΔΙΚΗ ΕΝΩΣΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΠΟΚΑΤΑΣΤΑΣΗ ΚΑΙ ΤΗΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΠΑΝΕΝΤΑΞΗ.(Π.Ε.Ψ.Α.Ε.Ε.)/ ΚΕΝΤΡΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΥ ΔΙΑΛΟΓΟΥ «ΠΡΟΣΩΠΟ ΜΕ ΠΡΟΣΩΠΟ»	313
ΟΙΚΟΤΡΟΦΕΙΟ «ΑΘΗΝΑ» ΚΟΡΥΔΑΛΛΟΣ Π.Ε.Ψ.Α.Ε.Ε.	314
ΞΕΝΩΝΑΣ ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΑΠΟΚΑΤΑΣΤΑΣΗΣ «ΣΕΜΕΛΗ» ΨΝΑ	315
ΟΙΚΟΤΡΟΦΕΙΟ ΠΕΝΤΕΛΗΣ	316
ΞΕΝΩΝΑΣ ΝΙΚΗ ΨΝΑ	317
ΞΕΝΩΝΑΣ ΑΜΑΛΘΕΙΑ ΨΝΑ	318
ΞΕΝΩΝΑΣ ΜΕΤΑΒΑΣΗ	319
ΞΕΝΩΝΑΣ ΠΥΛΗ ΨΝΑ	320

ΞΕΝΩΝΑΣ ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗΣ	321
ΕΛΛ. ΚΕΝΤΡΟ ΨΥΧ. ΥΓΙΕΙΝΗΣ & ΕΡΕΥΝΩΝ ΞΕΝΩΝΑΣ ΑΘΗΝΑΣ ΑΓΓΑΛΕΩ	322
ΚΕΝΤΡΑ ΑΠΟΚΑΤΑΣΤΑΣΗΣ ΕΥΠΑΘΩΝ ΟΜΑΔΩΝ	
«ΑΡΣΙΣ»: ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗΣ ΝΕΩΝ	400
ΚΑΙΜΑΚΑ /ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΗΜΕΡΑΣ	401
«ΕΥΞΕΙΝΗ ΠΟΛΗ»	402
ΣΤΕΓΗ ΤΗΣ ΜΗΤΕΡΑΣ (ΚΕΣΟ)	403
ΕΘΝΙΚΟ ΙΔΡΥΜΑ ΑΠΟΚΑΤΑΣΤΑΣΗΣ ΑΝΑΠΗΡΩΝ ΑΓΙΟΙ ΑΝΑΡΓΥΡΟΙ	404
ΕΤΑΙΡΙΑ ΓΙΑ ΤΟΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΑΠΟΚΛΕΙΣΜΟ ΚΑΙ ΤΗΝ ΨΥΧΙΚΗ ΥΓΕΙΑ	405
ΚΛΕΙΣΤΗ ΚΕΝΤΡΙΚΗ ΦΥΛΑΚΗ ΓΥΝΑΙΚΩΝ ΚΟΡΥΔΑΛΛΟΥ	406
ΚΕΠΕΑ «ΟΡΙΖΟΝΤΕΣ»	407
ΙΑΤΡΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΑΠΟΚΑΤΑΣΤΑΣΗΣ ΘΥΜΑΤΩΝ ΒΑΣΑΝΙΣΤΗΡΙΩΝ	408
«ΠΡΑΞΙΣ-PRAKSIS» (ΑΝΕΞΑΡΤΗΤΗ ΜΗ ΚΥΒΕΡΝΗΤΙΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ)	409
ΤΟ ΧΑΜΟΓΕΛΟ ΥΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ (ΜΗ ΚΕΡΔΟΣΚΟΠΙΚΟΣ ΣΥΛΛΟΓΟΣ)	410
ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΣΥΝΕΤΑΙΡΙΣΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΕΥΠΑΘΩΝ ΟΜΑΔΩΝ «ΕΔΡΑ» «ΠΠΟΚΡΑΤΗΣ Ι»	411
ΨΥΧΙΑΤΡΕΙΟ ΚΡΑΤΟΥΜΕΝΩΝ ΚΟΡΥΔΑΛΛΟΥ	412
ΚΑΤΑΣΤΗΜΑ ΚΡΑΤΗΣΗΣ ΚΟΡΥΔΑΛΛΟΥ	413
ΚΕΝΤΡΟ ΗΜΕΡΑΣ ΒΑΒΕΛ	414
ΔΙΚΤΥΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΑΛΛΗΛΕΓΓΥΗΣ	415
ΤΜΗΜΑ ΠΑΡΕΜΒΑΣΕΩΝ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑ ΚΕΕΛΠΝΟ, ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΟΣ ΣΤΑΘΜΟΣ & ΤΗΛΕΦΩΝΙΚΗ ΓΡΑΜΜΗ ΓΙΑ ΤΟ AIDS	416
ΕΤΑΙΡΙΑ ΝΟΣΟΥ ALZHEIMER & ΣΥΝΑΦΩΝ ΔΙΑΤΑΡΑΧΩΝ ΑΘΗΝΩΝ	417

ΑΣΤΥΝΟΜΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΚΙΤΙΟΥ	418
ΚΕΝΤΡΑ ΑΠΕΞΑΡΤΗΣΗΣ	
ΜΟΝΑΔΑ ΑΠΕΞΑΡΤΗΣΗΣ ΨΥΧΙΑΤΡΙΚΟΥ ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟΥ ΑΤΤΙΚΗΣ (ΨΝΑ ΔΑΦΝΙ- 18 ΑΝΩ) ΤΜΗΜΑ ΕΦΗΒΩΝ – ΝΕΩΝ	500
ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΣ ΚΑΤΑ ΤΩΝ ΝΑΡΚΩΤΙΚΩΝ (Ο.ΚΑ.ΝΑ)	501
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΑΠΕΞΑΡΤΗΣΗΣ ΘΗΣΕΑΣ ΔΗΜΟΥ ΚΑΛΛΙΘΕΑΣ	502
ΚΕΝΤΡΟ ΑΠΕΞΑΡΤΗΣΗΣ ΤΟΞΙΚΟΜΑΝΩΝ ΚΡΑΤΟΥΜΕΝΩΝ ΕΛΑΙΩΝΑ ΘΗΒΩΝ	503
ΚΕ.Θ.Ε.Α. / ΚΕΝΤΡΟ ΘΕΡΑΠΕΙΑΣ ΕΞΑΡΤΗΜΕΝΩΝ ΑΤΟΜΩΝ /ΤΟΜΕΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ (+ ΝΟΣΤΟΣ, ΣΤΡΟΦΗ)	504
ΤΟΜΕΑΣ ΠΡΟΛΗΨΗΣ Κ.Ε.Θ.Ε.Α.	505
ΚΕΝΤΡΑ ΠΡΟΛΗΨΗΣ ΕΞΑΡΤΗΣΕΩΝ	
ΚΕΝΤΡΟ ΠΡΟΛΗΨΗΣ ΚΑΙ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗΣ ΤΗΣ ΕΞΑΡΤΗΣΗΣ «ΣΤΑΘΜΟΣ» ΤΩΝ ΔΗΜΩΝ ΚΑΛΛΙΘΕΑΣ, ΜΟΣΧΑΤΟΥ ΚΑΙ ΤΑΥΡΟΥ	600
ΚΕΝΤΡΟ ΠΡΟΛΗΨΗΣ ΤΗΣ ΤΟΞΙΚΟΜΑΝΙΑΣ ΤΟΥ Ε.Ε. ΣΤΑΥΡΟΥ	601
ΚΕΝΤΡΟ ΕΝΗΜΕΡΩΣΗΣ & ΕΡΕΥΝΑΣ ΓΙΑ ΤΙΣ ΕΞΑΡΤΗΣΕΙΣ (Κ.ΕΝ.Ε.Ε.) - ΔΗΜΟΣ Ν. ΗΡΑΚΛΕΙΟΥ	602
ΚΕΝΤΡΟ ΠΡΟΛΗΨΗΣ ΤΗΣ ΧΡΗΣΗΣ ΕΞΑΡΤΗΣΙΟΓΟΝΩΝ ΟΥΣΙΩΝ Ν. ΛΕΥΚΑΔΑΣ	603
ΚΕΝΤΡΟ ΠΡΟΛΗΨΗΣ ΤΗΣ ΧΡΗΣΗΣ ΕΞΑΡΤΗΣΙΟΓΟΝΩΝ ΟΥΣΙΩΝ Ν. ΛΑΚΩΝΙΑΣ	604
ΣΧΟΛΙΑ	
ΜΑΙΡΗ ΑΡΓΥΡΗ-ΛΑΙΜΟΥ	700
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΗΡΙΑ ΚΩΣΤΕΑ - ΓΕΙΤΟΝΑ	701
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΗΡΙΑ ΔΟΥΚΑ	702
ΜΟΝΤΕΣΣΟΡΙΑΝΗ ΣΧΟΛΗ ΑΘΗΝΩΝ – ΜΑΡΙΑ ΓΟΥΔΕΛΗ	703
ΚΕΝΤΡΑ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗΣ ΔΥΣΚΟΛΙΩΝ ΜΑΘΗΣΗΣ	
ΛΟΓΟΣ & ΓΡΑΦΗ	800

ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΚΑΙ ΕΝΤΑΣΗ - ΚΕΝΤΡΟ ΘΕΡΑΠΕΙΑΣ ΔΙΑΤΑΡΑΧΩΝ ΛΟΓΟΥ - ΟΜΙΛΙΑΣ - ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ	801
ΚΕΝΤΡΑ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ	
ΚΕΝΤΡΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΑΠΟΚΑΤΑΣΤΑΣΗΣ ΤΥΦΛΩΝ (ΚΕΑΤ)	900
ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟΣ ΑΘΛΗΤΙΚΟΣ ΣΥΝΔΕΣΜΟΣ ΠΡΟΣΑΡΜΟΣΜΕΝΩΝ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ "Victor Artant"-ΝΙΚΗ	901
Ι.Π.Α.Π. "Η ΘΕΟΤΟΚΟΣ"	902
Π.Ε.Κ./ΑΜΑ - ΠΕΙΡΑΪΚΗ ΕΝΩΣΗ ΓΟΝΕΩΝ ΚΑΙ ΦΙΛΩΝ ΑΤΟΜΩΝ ΜΕ ΕΙΔΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ	903
ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΤΑΙΡΙΑ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ «ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ»	904
ΣΥΛΛΟΓΟΣ ΓΟΝΕΩΝ ΚΑΙ ΚΗΛΕΜΟΝΩΝ ΑΤΟΜΩΝ ΜΕ ΕΙΔΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ «ΤΟ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙ»	905
ΣΙΚΙΑΡΙΔΕΙΟ ΙΔΡΥΜΑ	906
ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΓΙΑ ΤΗΝ ΨΥΧΙΚΗ ΥΓΕΙΑ ΚΑΙ ΘΕΡΑΠΕΙΑ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΚΑΙ ΤΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ «ΤΟ ΠΕΡΙΒΟΛΑΚΙ»	907
ΣΥΛΛΟΓΟΣ ΠΡΟΣΤΑΣΙΑΣ ΚΑΙ ΑΡΩΓΗΣ ΠΑΙΔΙΩΝ ΜΕ ΕΓΚΕΦΑΛΙΚΕΣ ΚΑΚΩΣΕΙΣ ΚΑΙ ΑΜΕΑ.	908
«ΧΛΟΗ»- ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ	909
ΚΕΚΥ ΚΑΜΕΑ ΑΙΤΩΛΟΑΚΑΡΝΑΝΙΑΣ (ΚΕΝΤΡΟ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗΣ ΑΜΕΑ)	910
ΚΕΝΤΡΟ ΑΥΤΙΣΤΙΚΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ «ΑΝΑΛΥΣΗ», ΑΙΓΙΝΑ	911
ΚΕΝΤΡΟ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ ΓΙΑ ΑΤΟΜΑ ΜΕ ΔΙΑΤΑΡΑΧΕΣ ΑΥΤΙΣΤΙΚΟΥ ΤΥΠΟΥ	912
ΠΑΙΔΟΠΟΛΙΣ «ΑΓΙΟΣ ΑΝΔΡΕΑΣ»	913
ΚΕΑΤ ΚΑΛΛΙΘΕΑΣ	914
ΣΩΜΑΤΕΙΟ ΝΑΥΤΙΚΩΝ ΓΟΝΕΩΝ ΜΕ ΕΙΔΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ «ΑΡΓΩ»	915
ΧΑΛΑΡΗ ΜΟΥΓΓΕΡ ΠΑΙΔΙ & ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ	916
ΔΗΜΟΣΙΑ ΣΧΟΛΕΙΑ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ	

ΕΙΑ. ΝΗΠ. & ΔΗΜ. ΚΑΙΣΑΡΙΑΝΗΣ (Μ.Δ.Δ.Ε.)	1000
9 ^ο ΕΙΔΙΚΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΑΘΗΝΑΣ	1001
ΕΙΑ. ΝΗΠ., 1 ^ο ΔΗΜ. & 2 ^ο ΔΗΜ. ΣΙΚΙΑΡΙΔΕΙΟ	1002
ΕΙΑ. ΝΗΠ. & ΔΗΜ. ΙΛΙΟΥ	1003
ΕΙΑ. ΝΗΠ. & ΔΗΜ. ΑΓ. ΔΗΜΗΤΡΙΟΥ	1004
ΕΙΑ. ΝΗΠ. & ΔΗΜ. (Κ-Β), ΕΙΑ. ΓΥΜΝΑΣΙΟ – ΛΥΚΕΙΟ ΚΩΦΩΝ – ΒΑΡΥΚΩΩΝ ΑΡΓΥΡΟΥΠΟΛΗΣ	1005
ΕΙΑ. ΝΗΠ. & ΔΗΜ. ΚΟΥΡΥΔΑΛΛΟΥ	1006
Ε.Ε.Ε.Ε.Κ. ΠΕΙΡΑΙΑ	1007
ΕΙΑ. ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ-ΕΘΝΙΚΟ ΙΔΡ. ΚΩΦΩΝ (Ε.Ι.Κ.)	1008
ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΟ ΕΙΔΙΚΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΠΤΑΔΕΙΑ (ΡΟΖΑ ΙΜΒΡΙΩΤΗ – ΜΔΔΕ)	1009
ΕΙΔΙΚΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΖΕΦΥΡΙΟΥ	1010
ΕΤΑΙΡΙΕΣ	
PROTIAS AE	1100
ADECCO HR ΑΕΠΑ	1101
ΠΡΙΑΜΟΣ Α.Ε.	1102
BREAKFAST IN ATHENS	1103
PROSENT SA	1104
ΕΘΝΙΚΗ ΤΡΑΠΕΖΑ ΤΗΣ ΕΛΛΑΔΟΣ/ ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΥ/ ΤΜΗΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	1105
ISON PSYCHOMETRICA	1106

ΚΑΤΑΝΟΜΗ ΦΟΡΕΩΝ ΑΝΑ ΤΟΜΕΑ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΠΟΙΗΣΗΣ

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΤΟΜΕΑ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΠΟΙΗΣΗΣ ΦΟΡΕΑ
1	Νοσοκομεία
2	Συμβουλευτικά και Ιατροπαιδαγωγικά Κέντρα – Κέντρα Ψυχικής Υγιεινής
3	Ξενώνες – Οικοτροφεία
4	Κέντρα Αποκατάστασης Ευπαθών Ομάδων
5	Κέντρα Απεξάρτησης
6	Κέντρα Πρόληψης των εξαρτήσεων
7	Σχολεία
8	Κέντρα Αντιμετώπισης των δυσκολιών Μάθησης
9	Κέντρα Ειδικής Αγωγής
10	Δημόσια Σχολεία Ειδικής Αγωγής
11	Οργανισμοί/ Εταιρίες

Ερώτηση 1: Περιγραφή δραστηριοτήτων του οργανισμού

- 1: Κλινική Ψυχολογία Ανηλίκων (διάγνωση, εκτίμηση, συνέντευξη, λήψη ιστορικού) {Α'/ Βάθμια}
- 2: Κλινική Ψυχολογία Ενηλίκων (διάγνωση, εκτίμηση, συνέντευξη, λήψη ιστορικού) { Α'/ Βάθμια}
- 3: Ψυχολογία Υγείας (ψυχο-ογκολογία)
- 4: Χορήγηση ψυχομετρικών Τεστ
- 5: Υποστήριξη και συμβουλευτική σε κοινωνικά ζητήματα και λοιπές δραστηριότητες (πρόσφυγες, θύματα βασανιστηρίων, ανύπαντρες μητέρες, εθελοντισμός, φυλακές)
- 6: Επαγγελματικός Προσανατολισμός, χορήγηση τεστ και αξιολόγηση (συμβουλευτική σταδιοδρομία)
- 7: Ποιοτική και ποσοτική έρευνα, Μεθοδολογία, Συνεντεύξεις, Ερωτηματολόγια
- 8: Μαθησιακές δυσκολίες
- 9: Οργανωτική Ψυχολογία, Επιλογή και Εκπαίδευση Προσωπικού
- 10: Συμβουλευτική ατόμων με νοητική υστέρηση
- 11: Απεξάρτηση /Πρόληψη εξάρτησης
- 12: ΑΜΕΑ (Τμήματα ένταξης)
- 13: Παρεμβατική (σεμινάρια, συνέδρια)
- 14: Επανένταξη / χρόνια νοσήματα
- 15: Συμβουλευτική / Ανοιχτή γραμμή
- 16: Οικογενειακή – Συμβουλευτική
- 17: Σχολική ψυχολογία
- 18: Εργοθεραπεία / θεραπεία τέχνης
- 19: Ομαδική ψυχοθεραπεία /θεραπευτικές ομάδες (συστημική προσέγγιση)
- 20: Αντισμός
- 21: Οργάνωση και συμμετοχή σε πρόγραμμα Δημ. Απασχόλησης & Αθλητικών δραστηριοτήτων
- 22: Άνοια/ Γεροντικές παθήσεις
- 23: Εγκληματολογία

ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΗ ΚΑΤΗΓΟΡΙΟΠΟΙΗΣΗ ΕΡΩΤΗΣΗΣ 1

Νέες κατηγορίες	Προηγούμενες κατηγορίες
- 1 - Κλινική ψυχολογία Ανηλίκων	1: Κλινική Ψυχολογία Ανηλίκων (διάγνωση, εκτίμηση, συνέντευξη, λήψη ιστορικού) {Α'/ Βάθμια}
- 2 - Κλινική ψυχολογία Ενηλίκων	2: Κλινική Ψυχολογία Ενηλίκων (διάγνωση, εκτίμηση, συνέντευξη, λήψη ιστορικού) { Α'/ Βάθμια} 3: Ψυχολογία Υγείας (ψυχο-ογκολογία)
- 3 - Οργανωτική ψυχολογία και Μεθοδολογία	4: Χορήγηση ψυχομετρικών Τεστ 6: Επαγγελματικός Προσανατολισμός, χορήγηση τεστ και αξιολόγηση (συμβουλευτική σταδιοδρομία) 7: Ποιοτική και ποσοτική έρευνα, Μεθοδολογία, Συνεντεύξεις, Ερωτηματολόγια 9: Οργανωτική Ψυχολογία, Επιλογή και Εκπαίδευση Προσωπικού
- 4 - Υποστήριξη και συμβουλευτική ευπαθών ομάδων	5: Υποστήριξη και συμβουλευτική σε κοινωνικά ζητήματα και λοιπές δραστηριότητες (πρόσφυγες, θύματα βασανιστηρίων, ανύπαντρες μητέρες, εθελοντισμός, φυλακές) 10: Συμβουλευτική ατόμων με νοητική υστέρηση 12: ΑΜΕΑ (Τμήματα ένταξης) 13: Παρεμβατική (σεμινάρια, συνέδρια) 14: Επανάταξη / χρόνια νοσήματα 20: Αυτισμός 21: Οργάνωση και συμμετοχή σε πρόγραμμα Δημ. Απασχόλησης & Αθλητικών δραστηριοτήτων 22: Άνοια/ Γεροντικές παθήσεις 23: Εγκληματολογία
- 5 - Σχολική ψυχολογία & Μαθησιακές δυσκολίες	8: Μαθησιακές δυσκολίες 17: Σχολική ψυχολογία
- 6 - Απεξάρτηση	11: Απεξάρτηση /Πρόληψη εξάρτησης
- 7 - Συμβουλευτική	15: Συμβουλευτική / Ανοιχτή γραμμή 16: Οικογενειακή – Συμβουλευτική 18: Εργοθεραπεία / θεραπεία τέχνης 19: Ομαδική ψυχοθεραπεία /θεραπευτικές ομάδες (συστημική προσέγγιση)

Ερώτηση 16: Προτάσεις βελτίωσης διεξαγωγής της Πρακτικής Άσκησης

- 1: Μεγαλύτερη διάρκεια της Π. Άσκησης
- 2: Π. Άσκηση σε περισσότερους φορείς
- 3: Να δίδονται περισσότερες αρμοδιότητες – δυνατότητα ανάληψης πρωτοβουλίας υπευθυνότητας
- 4: Σαφέστερη καθοδήγηση /οργάνωση
- 5: Καλύτερη θεωρητική κατάρτιση σχετικά με τις δραστηριότητες του φορέα
- 6: Αμοιβή φοιτητών
- 7: Συχνότερη επικοινωνία-συνεργασία μελών ΔΕΠ και Φορέα (επίσκεψη επόπτη Παν/μίου σε Πρακτική)
- 8: Καλύτερος συντονισμός γραμματείας Π. Άσκησης και Φορέα
- 9: Έγκαιρη ενημέρωση φορέων για την προσέλευση φοιτητών
- 10: Π. Άσκηση σε περίοδο που δεν γίνονται μαθήματα
- 11: Π. Άσκηση σε μικρότερα εξάμηνα
- 12: Σαφής οριοθέτηση καθηκόντων και δραστηριοτήτων του φορέα / θεσμοθέτηση
- 13: Προαπαιτούμενα μαθήματα για την Π. Άσκηση
- 14: Διοργάνωση σεμιναρίων, εργαστηρίων, διαλέξεων
- 15: Αμοιβή και αξιολόγηση για τους επόπτες του φορέα
- 16: Συνέντευξη για την επιλογή των φοιτητών
- 17: Λιγότεροι φοιτητές ανά φορέα
- 18: Δυνατότητα προσωπικής επιλογής του φορέα και τοποθέτησης σε αυτόν με βάση τα ενδιαφέροντα του φοιτητή
19. Περισσότερος κόσμος προς εκπαίδευση
- 20: Να θεωρείται η πρακτική άσκηση προϋπηρεσία
- 21: Στελέχωση ατόμων στους φορείς
- 22: Καλύτερη συνεργασία και επαφή με τον επόπτη καθ' όλη τη διάρκεια
- 23: Καλύτερη προετοιμασία των φοιτητών σε γνωστικό επίπεδο
- 24: Παροχή ψυχολογικής υποστήριξης στο φοιτητή κατά τη διάρκεια της πρακτικής του άσκησης
- 25: Αλλαγή της δομής του προγράμματος σπουδών φοίτησης →
[5 έτη, στο τελευταίο η ειδικότητα, αύξηση κλινικών μαθημάτων, παροχή θεραπείας, περισσότερη ψυχοπαθολογία και θεραπευτικές τεχνικές, ομάδες πρακτικής άσκησης και συζήτηση περιστατικών, πρακτική σε όλα τα έτη κ.ο.κ.]
- 26: Καλύτερος καθορισμός του ρόλου του εκπαιδευόμενου

ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΗ ΚΑΤΗΓΟΡΙΟΠΟΙΗΣΗ ΕΡΩΤΗΣΗΣ 16

Νέες κατηγορίες	Προηγούμενες κατηγορίες
<p>- 1 -</p> <p>Μεγαλύτερη διάρκεια πρακτικής άσκησης</p>	<p>1: Μεγαλύτερη διάρκεια της Π. Άσκησης</p>
<p>- 2 -</p> <p>Θεσμικές αλλαγές πλαισίου πρακτικής και προγράμματος σπουδών</p>	<p>2: Π. Άσκηση σε περισσότερους φορείς 10: Π. Άσκηση σε περίοδο που δεν γίνονται μαθήματα 11: Π. Άσκηση σε μικρότερα εξάμηνα 16: Συνέντευξη για την επιλογή των φοιτητών 17. Λιγότεροι φοιτητές ανά φορέα 18: Δυνατότητα προσωπικής επιλογής του φορέα και τοποθέτησης σε αυτόν με βάση τα ενδιαφέροντα του φοιτητή 25: Αλλαγή της δομής του προγράμματος σπουδών φοίτησης [5 έτη, στο τελευταίο η ειδικότητα, αύξηση κλινικών μαθημάτων, παροχή θεραπειών, περισσότερη ψυχοπαθολογία και θεραπευτικές τεχνικές, ομάδες πρακτικής άσκησης και συζήτηση περιστατικών, πρακτική σε όλα τα έτη κ.ο.κ.] 19. Περισσότερος κόσμος προς εκπαίδευση</p>
<p>- 3 -</p> <p>Οργάνωση και καλύτερη προετοιμασία φοιτητών</p>	<p>4: Σαφέστερη καθοδήγηση /οργάνωση 5: Καλύτερη θεωρητική κατάρτιση σχετικά με τις δραστηριότητες του φορέα 23: Καλύτερη προετοιμασία των φοιτητών σε γνωστικό επίπεδο 14: Διοργάνωση σεμιναρίων, εργαστηρίων, διαλέξεων 13: Προαπαιτούμενα μαθήματα για την Π. Άσκηση</p>
<p>- 4 -</p> <p>Καλύτερη συνεργασία μελών ΔΕΠ – Φορέων & υποστήριξη φοιτητών</p>	<p>7: Συχνότερη επικοινωνία-συνεργασία μελών ΔΕΠ και Φορέα (επίσκεψη επόπτη Παν/μίου σε Πρακτική) 22: Καλύτερη συνεργασία και επαφή με τον επόπτη καθ' όλη τη διάρκεια 24: Παροχή ψυχολογικής υποστήριξης στο φοιτητή κατά τη διάρκεια της πρακτικής του άσκησης</p>
<p>- 5 -</p> <p>Καλύτερος συντονισμός γραμματείας</p>	<p>8: Καλύτερος συντονισμός γραμματείας Π. Άσκησης και Φορέα 9: Έγκαιρη ενημέρωση φορέων για την προσέλευση φοιτητών</p>
<p>- 6 -</p> <p>Πρακτική άσκηση και σύστημα αμοιβών</p>	<p>6: Αμοιβή φοιτητών 15: Αμοιβή και αξιολόγηση για τους επόπτες του φορέα 20: Να θεωρείται η πρακτική άσκηση προϋπηρεσία</p>
<p>- 7 -</p> <p>Καλύτερη οριοθέτηση ρόλων και καθηκόντων</p>	<p>3: Να δίδονται περισσότερες αρμοδιότητες – δυνατότητα ανάληψης πρωτοβουλίας υπευθυνότητας 12: Σαφής οριοθέτηση καθηκόντων και δραστηριοτήτων του φορέα / θεσμοθέτηση 21: Στελέχωση ατόμων στους φορείς 26: Καλύτερος καθορισμός του ρόλου του εκπαιδευόμενου</p>

**ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΠΡΑΚΤΙΚΗΣ ΑΣΚΗΣΗΣ ΑΠΟ
ΤΟΥΣ ΕΠΙΒΛΕΠΟΝΤΕΣ ΣΥΜΒΟΥΛΟΥΣ ΤΩΝ ΣΥΝΕΡΓΑΖΟΜΕΝΩΝ
ΦΟΡΕΩΝ**

Στοιχεία Οργανισμού

Επωνυμία:

Διεύθυνση:

Τηλέφωνο: FAX:

Όνοματεπώνυμο Υπεύθυνου:

Ημερομηνία Συμπλήρωσης Ερωτηματολογίου:

Καθεστώς οργανισμού :

Δημόσιος

Ιδιωτικός

Άλλος Διευκρινίστε:

E1. Περιγραφή δραστηριοτήτων του οργανισμού:

E2. Μέγεθος του συνεργαζόμενου τμήματος του οργανισμού, σε ανθρώπινο δυναμικό:
.....

E3. Πόσους φοιτητές εκπαιδεύσατε :

E4. Αφιερώθηκε χρόνος για να δοθούν οδηγίες, να περιγραφούν τα καθήκοντα και οι υποχρεώσεις των ασκουμένων:

ΝΑΙ

ΟΧΙ

E5. Αν ΝΑΙ, πόσος χρόνος: ημέρες

**E6. Σε ποια αντικείμενα εκπαιδεύσατε τους φοιτητές
(Ονομαστικά)**

E7. Επάρκεια γνώσεων των φοιτητών

1. Σε θεωρητικό επίπεδο

Ανεπαρκής Μέτρια Καλή Πολύ καλή Άριστη

2. Σε μεθοδολογικό επίπεδο

Ανεπαρκής Μέτρια Καλή Πολύ καλή Άριστη

E8. Η Πρακτική Άσκηση, ως θεσμός, ωφέλησε τον Οργανισμό σας:

ΝΑΙ ΟΧΙ

E9. Αν ΝΑΙ, αναφέρατε τα οφέλη που αποκομίσατε ως φορέας:

Ανθρώπινο δυναμικό

Εδραίωση συνεργασίας με την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση

Άλλο (α) :

E10. Πιστεύετε ότι η Πρακτική Άσκηση θα συμβάλλει στην επαγγελματική αποκατάσταση των φοιτητών:

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ

E11. Υπάρχει ανάγκη σε ανθρώπινο δυναμικό όσον αφορά τα αντικείμενα στα οποία εκπαιδεύσατε τους φοιτητές;

ΝΑΙ ΟΧΙ

E12. Αν ΝΑΙ, προσδιορίστε την ειδικότητα(ες):

Ειδικότητα:

Ειδικότητα:

Ειδικότητα:

Ειδικότητα:

Ειδικότητα:

E13. Θα συμμετάσχετε ως συνεργαζόμενος φορέας στην Πρακτική Άσκηση την επόμενη χρονιά:

ΝΑΙ

ΟΧΙ

E14. Αν ΝΑΙ, πόσους φοιτητές θα θέλατε να εκπαιδεύσετε: (αριθμός) Άτομα

E15. Πώς κρίνετε την συνεργασία σας:

α. με τους φοιτητές

Κακή

Μέτρια

Καλή

Πολύ καλή

Άριστη

β. με τους Επόπτες από την πλευρά του Πανεπιστημίου

Κακή

Μέτρια

Καλή

Πολύ καλή

Άριστη

γ. με την διοικητική και γραμματειακή υποστήριξη της Πρακτικής Άσκησης

Κακή

Μέτρια

Καλή

Πολύ καλή

Άριστη

E16. Προτάσεις βελτίωσης διεξαγωγής της Πρακτικής Άσκησης :

Σας ευχαριστούμε πολύ για την συνεργασία

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΗΣ ΠΡΑΚΤΙΚΗΣ ΑΣΚΗΣΗΣ ΑΠΟ ΤΟΥΣ ΦΟΙΤΗΤΕΣ

Στοιχεία Ασκοούμενου

Όνοματεπώνυμο:

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

Ε7. 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

Ε8. Πόσο ικανοποιημένοι αισθάνεστε από την Πρακτική σας Άσκηση:

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ

Ε9. 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 Πρακτική 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 Πρακτική σας Άσκηση συναντήσατε προβλήματα:
(Αν Ναι, αναφέρετε)

E15. Προτάσεις βελτίωσης διεξαγωγής της Πρακτικής Άσκησης :



ΠΑΝΤΕΙΟΝ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ

Τηλ. 210 - 92 01 001

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ ΕΠΙΣΤΡΟΦΗΣ

20 ΦΕΒ. 2013

ΠΑΝΤΕΙΟ
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ



002000098341