



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΗ ΔΙΑΤΡΙΒΗ

Ολυμπία Παπαϊωάννου

ΦΟΙΤΗΤΙΚΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΤΗ ΔΙΑΚΥΒΕΡΝΗΣΗ: Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΟΥ
ΕΘΝΙΚΟΥ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟΥ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΑΘΗΝΩΝ

Παπαδιαμαντάκη Παναγιώτα	Αναπληρώτρια Καθηγήτρια	Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου	Επιβλέπουσα
Παπακωνσταντίνου Γεώργιος	Καθηγητής	Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών	Μέλος συμβουλευτικής επιτροπής
Καρακατσάνη Δέσποινα	Καθηγήτρια	Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου	Μέλος συμβουλευτικής επιτροπής
Πασιάς Γεώργιος	Καθηγητής	Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών	Μέλος εξεταστικής επιτροπής
Φωτεινός Δημήτριος	Αναπληρωτής Καθηγητής	Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών	Μέλος εξεταστικής επιτροπής
Παπακωνσταντίνου Αντιγόνη- Άλμπα	Επίκουρη Καθηγήτρια	Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών	Μέλος εξεταστικής επιτροπής
Πρόκου Ελένη	Αναπληρώτρια Καθηγήτρια	Πάντειον Πανεπιστήμιο	Μέλος εξεταστικής επιτροπής

ΚΟΡΙΝΘΟΣ
ΙΟΥΛΙΟΣ 2021

Copyright © Ολυμπία Α. Παπαϊωάννου, 2021.

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 διατριβής για κερδοσκοπικό σκοπό πρέπει να απευθύνονται προς τον συγγραφέα. Οι απόψεις και τα συμπεράσματα των κειμένων εκφράζουν τον συγγραφέα και μόνο.



Το έργο αυτό διατίθεται με άδεια Creative Commons
Αναφορά Δημιουργού-Μη Εμπορική Χρήση-Όχι Παράγωγα Έργα 4.0 Διεθνές

Στη μνήμη του πατέρα μου

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Φτάνοντας στο τέλος αυτής της διαδρομής αισθάνομαι την ανάγκη να ευχαριστήσω από καρδιάς:

Την επόπριά μου κ. Παναγιώτα Παπαδιαμαντάκη, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια του Τμήματος Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου, για την ευκαιρία που μου προσέφερε να ασχοληθώ με ένα επίκαιρο και ενδιαφέρον επιστημονικό θέμα και την επιστημονική καθοδήγησή της στη διάρκεια αυτής της διαδρομής. Οι εποικοδομητικές παρατηρήσεις της και τα εύστοχα σχόλιά της συνέβαλαν καθοριστικά στην ολοκλήρωση αυτής της μελέτης.

Την κ. Ευανθία-Έλλη Μηλίγκου, Επίκουρη Καθηγήτρια του Παιδαγωγικού Τμήματος Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (ΠαιΤΔΕ)-ΕΚΠΑ, η οποία υπήρξε δεύτερο μέλος της τριμελούς συμβουλευτικής επιτροπής, αλλά αντικαταστάθηκε λόγω αφυπηρέτησής της, για τις πολύτιμες συμβουλές της σε όλη την πορεία της παρούσας διατριβής. Την ευγνωμονώ, επίσης, γιατί μου έδωσε την ευκαιρία από τα πρώτα βήματα της επαγγελματικής μου πορείας, ως ΕΔΠ, να συμμετέχω ουσιαστικά στη διδασκαλία των μαθημάτων της, αποκτώντας θεμελιώδεις επιστημονικές γνώσεις, χρήσιμη διδακτική εμπειρία και επιστημονικό τρόπο του σκέπτεσθαι.

Τον κ. Γεώργιο Παπακωνσταντίνου, Καθηγητή του ΠαιΤΔΕ-ΕΚΠΑ και δεύτερο μέλος της τριμελούς συμβουλευτικής επιτροπής, για την συμβολή του στην επιτυχή ολοκλήρωση της διατριβής και για την άρτια συνεργασία μας στο πεδίο της διδασκαλίας.

Την κ. Δέσποινα Καρακατσάνη, Καθηγήτρια του Τμήματος Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου και τρίτο μέλος της τριμελούς συμβουλευτικής επιτροπής, για την ευγενική αποδοχή της να συμμετάσχει στην επιτροπή.

Τα υπόλοιπα μέλη της επταμελούς εξεταστικής επιτροπής, τον Καθηγητή κ. Γεώργιο Πασιά, Πρόεδρο του ΠαιΤΔΕ-ΕΚΠΑ, τον Αναπληρωτή Καθηγητή του ΠαιΤΔΕ-ΕΚΠΑ, κ. Δημήτριο Φωτεινό, την Επίκουρη Καθηγήτρια του ΠαιΤΔΕ-ΕΚΠΑ, κ. Αντιγόνη-Άλμπα Παπακωνσταντίνου, και την Αναπληρώτρια Καθηγήτρια του Τμήματος Κοινωνικής Πολιτικής του Παντείου Πανεπιστημίου, κ. Ελένη Πρόκου, για τις χρήσιμες παρατηρήσεις τους στο τελικό στάδιο αυτής της διαδρομής.

Τον κ. Κωνσταντίνο Μπουραζέλη, τέως Αντιπρύτανη Ακαδημαϊκών Υποθέσεων και Διεθνών Σχέσεων, τέως Πρόεδρο της ΜΟΔΠ του ΕΚΠΑ και νυν Αντιπρόεδρο του

Συμβουλίου Αξιολόγησης και Πιστοποίησης της ΕΘΑΑΕ (πρώην ΑΔΙΠ), για την τιμή που μου έκανε να συμμετάσχει σε ερευνητική συνέντευξη στο πλαίσιο της διατριβής. Οι εμπειριστατωμένες απόψεις και η επιστημονική εμπειρία του έδωσαν σημαντικό φως στις ποικίλες διαστάσεις του θέματος.

Τους Προέδρους των Τμημάτων και τους Εκπροσώπους ΟΜΕΑ των Τμημάτων του ΕΚΠΑ, καθώς και όλα τα μέλη ΔΕΠ που δέχτηκαν να παραχωρήσουν συνέντευξη κατά τη διαδικασία διεξαγωγής της ποιοτικής έρευνας.

Τον κ. Γεώργιο Σπανό, Ομότιμο Καθηγητή της Παιδαγωγικής του Τμήματος Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας του ΕΚΠΑ, για τις ουσιαστικές μεθοδολογικές επισημάνσεις του στο πεδίο της ανάλυσης περιεχομένου κατά το ξεκίνημα της ποιοτικής έρευνας.

Τον κ. Κωνσταντίνο Μπουρλετίδη, διοικητικό μέλος της ΜΟΔΙΠ του ΕΚΠΑ, για την μεσολάβησή του να έρθω σε επαφή με τον Αντιπρύτανη του ΕΚΠΑ κ. Μπουραζέλη, για την στήριξή του στην διαδικασία συλλογής των ποσοτικών δεδομένων της έρευνας και την προθυμία του να μου παραχωρήσει συνέντευξη.

Την κ. Κωνσταντίνα Μπουγέλη, διοικητικό μέλος της Γραμματείας του ΠαιΤΔΕ-ΕΚΠΑ, για την προθυμία της να αφιερώσει μέρος του πολύτιμου χρόνου της ώστε να έλθω σε επικοινωνία και επαφή με τις γραμματείες των Τμημάτων του ΕΚΠΑ και να μου χορηγηθούν τα στοιχεία που αφορούσαν τα ποσοτικά δεδομένα της έρευνας.

Τέλος, ιδιαίτερα ευχαριστώ την Μητέρα μου για την υπομονή και συμπαράστασή της όλο αυτό το διάστημα και τη συνεχή ψυχολογική και ηθική υποστήριξή της.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΕΣ.....	5
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ.....	6
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΧΗΜΑΤΩΝ.....	9
ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	14
ABSTRACT.....	17
I. ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	19
I.1. Η προβληματική της διατριβής.....	19
I.2. Σημαντικότητα και κριτήρια επιλογής του θέματος.....	22
I.3. Δομή της διατριβής.....	24

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. Η φοιτητική συμμετοχή ως πεδίο μελέτης.....	31
1.1. Φοιτητική συμμετοχή και εταιρική σχέση: Εννοιολογικές προσεγγίσεις.....	31
1.2. Μοντέλα οργάνωσης της φοιτητικής συμμετοχής στα πλαίσια της εταιρικής σχέσης.....	38
1.3. Ιδεολογικές οπτικές και διαστάσεις φοιτητικής συμμετοχής.....	51
1.4. Μορφές και επίπεδα φοιτητικής συμμετοχής.....	57
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. Φοιτητική συμμετοχή στη διακυβέρνηση των ΑΕΙ.....	71
2.1. Θέσεις και αντιλήψεις για τη φοιτητική συμμετοχή στη διακυβέρνηση των ΑΕΙ.....	71
2.2. Από το δημοκρατικό στο επιχειρηματικό πανεπιστήμιο: Τάσεις φοιτητικής συμμετοχής στον ΕΧΑΕ.....	85
2.3. Ευρωπαϊκές πολιτικές και προτάσεις για την προώθηση της φοιτητικής συμμετοχής στη διακυβέρνηση των ΑΕΙ.....	91
2.3.1. Προτάσεις από EURASHE, ENQA, ESU και EI για την προώθηση της φοιτητοκεντρικής μάθησης.....	101
2.4. Βέλτιστες πρακτικές εφαρμογής της φοιτητοκεντρικής μάθησης.....	104
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. Φοιτητική συμμετοχή στη διακυβέρνηση των ελληνικών ΑΕΙ.....	114
3.1. Η ιστορία του φοιτητικού κινήματος.....	114
3.2. Εξελίξεις της φοιτητικής συμμετοχής στη διοίκηση και τις εκλογικές διαδικασίες των ΑΕΙ από το Νόμο Πλαίσιο 1268/1982 μέχρι σήμερα.....	121

3.3. Εξελίξεις της φοιτητικής συμμετοχής στη διασφάλιση ποιότητας των ΑΕΙ από το Νόμο Πλαίσιο 3374/2005 μέχρι σήμερα.....	131
3.3.1. Προβλέψεις του νομικού πλαισίου για τη διασφάλιση ποιότητας των ΑΕΙ.....	131
3.3.2. Οι εξελίξεις της ΑΔΙΠ μετά τη θέσπιση του Νόμου Πλαισίου 4009/2011.....	136
3.3.3. Οι προβλέψεις της ΑΔΙΠ για την φοιτητοκεντρική μάθηση.....	139
3.3.4. Αποτελέσματα εξωτερικής αξιολόγησης των ΑΕΙ (Οκτώβριος 2015-Ιούλιος 2016).....	142
3.3.5. Αποτελέσματα επιπέδου φοιτητικής συμμετοχής στην εξωτερική αξιολόγηση του συστήματος ανώτατης εκπαίδευσης (2013/14).....	143
3.3.6. Αποτελέσματα πιστοποίησης των ΕΣΔΠ και ΠΠΣ των ΑΕΙ (2018).....	144
3.4. Πρακτικές- Μελέτη περίπτωσης του ΕΚΠΑ.....	148
3.4.1. Η ΜΟΔΙΠ του ΕΚΠΑ: Η διαδικασία εσωτερικής αυτοαξιολόγησης.....	148
3.4.2. Η διαδικασία πιστοποίησης του ΕΣΔΠ του ΕΚΠΑ- Αποτελέσματα.....	152

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4. Μεθοδολογικός Σχεδιασμός.....	161
4.1. Σκοπός και στόχοι της έρευνας- Ερευνητικά ερωτήματα.....	161
4.2. Μέθοδοι έρευνας.....	163
4.3. Διαδικασία συλλογής των ποσοτικών δεδομένων.....	165
4.4. Ερευνητικό εργαλείο για τη συλλογή των ποιοτικών δεδομένων.....	166
4.5. Επιλογή ερευνητικού δείγματος.....	168
4.6. Αξιοπιστία και εγκυρότητα της έρευνας.....	170
4.7. Ανάλυση των συνεντεύξεων.....	171
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5. Παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας.....	173
5.1. Ανάλυση των ποσοτικών δεδομένων φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων του ΕΚΠΑ για τα ακαδ. έτη 2014-15, 2015-16, 2016-17.....	173
5.1.1. Αποτελέσματα των ποσοστών φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων ανά Τμήμα στο ΕΚΠΑ για τα ακαδ. έτη 2014-15, 2015-16, 2016-17.....	174
5.1.2. Αποτελέσματα των ποσοστών φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων ανά Σχολή στο ΕΚΠΑ για τα ακαδ. έτη 2014-15, 2015-16, 2016-17.....	208

5.1.3. Αποτελέσματα των ποσοστών φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων συνολικά στο ΕΚΠΑ για τα ακαδ. έτη 2014-15, 2015-16, 2016-17.....	217
5.2. Ανάλυση των ποσοτικών δεδομένων φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές του ΕΚΠΑ για τα ακαδ. έτη 2015-16, 2016-17, 2017-18.....	218
5.2.1. Αποτελέσματα των ποσοστών φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές ανά Τμήμα στο ΕΚΠΑ για τα ακαδ. έτη 2015-16, 2016-17, 2017-18.....	219
5.2.2. Αποτελέσματα των ποσοστών φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές ανά Σχολή στο ΕΚΠΑ για τα ακαδ. έτη 2015-16, 2016-17, 2017-18.....	243
5.2.3. Αποτελέσματα των ποσοστών φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές συνολικά στο ΕΚΠΑ για τα ακαδ. έτη 2015-16, 2016-17, 2017-18.....	252
5.3. Ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων φοιτητικής συμμετοχής στις διαδικασίες διακυβέρνησης του ΕΚΠΑ.....	254
5.3.1. Επαγγελματικό προφίλ.....	255
5.3.2. Αλλαγές στην ανώτατη εκπαίδευση και διαδικασίες διασφάλισης/πιστοποίησης ποιότητας.....	260
5.3.3. Λειτουργία και συνεργασία των ΜΟΔΙΠ, ΟΜΕΑ και Τμημάτων του ΕΚΠΑ στα πλαίσια των διαδικασιών διασφάλισης/πιστοποίησης ποιότητας.....	272
5.3.4. Φοιτητική συμμετοχή στη διοίκηση του ΕΚΠΑ.....	291
5.3.5. Φοιτητική συμμετοχή στη διασφάλιση/πιστοποίηση ποιότητας του ΕΚΠΑ.....	301
5.3.6. Φοιτητική συμμετοχή στη φοιτητοκεντρική μάθηση του ΕΚΠΑ.....	346

ΜΕΡΟΣ ΤΡΙΤΟ

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΣΥΖΗΤΗΣΗ - ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6. Συμπεράσματα- Συζήτηση-Προτάσεις.....	377
6.1. Συμπεράσματα-Συζήτηση.....	377
6.1.1. Βαθμός φοιτητικής συμμετοχής στις διαδικασίες αξιολόγησης των μαθημάτων και φοιτητικών εκλογών του ΕΚΠΑ.....	377
6.1.2. Τρόποι και επίπεδα φοιτητικής συμμετοχής στη διακυβέρνηση του ΕΚΠΑ.....	382
6.1.3. Παράγοντες ενίσχυσης της φοιτητικής συμμετοχής στη διακυβέρνηση του πανεπιστημίου.....	392
6.1.4. Συμβολή της φοιτητικής συμμετοχής στη βελτίωση και διασφάλιση ποιότητας του πανεπιστημίου.....	401

6.2. Προτάσεις.....	407
Βιβλιογραφία.....	411
Παράρτημα Α. Συνταγματικά δικαιώματα των φοιτητών στα ελληνικά ΑΕΙ.....	442
Παράρτημα Β. Δομή, λειτουργία και δράση των φοιτητικών συλλόγων των ελληνικών ΑΕΙ βάσει του Ν. 1268/1982.....	445
Παράρτημα Γ. Τα τέσσερα βασικά μεταρρυθμιστικά στοιχεία του Ν. 1268/1982 σε σύνδεση και με την ολιστική διάστασή του.....	449
Παράρτημα Δ. Φοιτητοκεντρική Μάθηση, Διδασκαλία και Αξιολόγηση.....	451
Παράρτημα Ε. Πίνακας 1. Αποτελέσματα Εξωτερικής Αξιολόγησης του ΕΚΠΑ ανά πεδίο 2015-16.....	452
Παράρτημα ΣΤ.....	453
ΣΤ1. Πίνακας 1. Συχνότητα θετικών σημείων πιστοποίησης των ΕΣΔΠ των ΑΕΙ.....	453
ΣΤ2. Πίνακας 2. Συχνότητα αδυναμιών πιστοποίησης των ΕΣΔΠ των ΑΕΙ.....	454
ΣΤ3. Πίνακας 3. Συχνότητα θετικών σημείων πιστοποίησης των ΠΠΣ.....	455
ΣΤ4. Πίνακας 4. Συχνότητα αδυναμιών πιστοποίησης των ΠΠΣ.....	456
Παράρτημα Ζ.....	457
Z1. Οδηγός συνεντεύξεων της πρώτης ομάδας ερωτώμενων.....	457
Z2. Οδηγός συνεντεύξεων της δεύτερης ομάδας ερωτώμενων.....	458
Z3. Οδηγός συνεντεύξεων της τρίτης ομάδας ερωτώμενων.....	460
Παράρτημα Η. Ποσοστά φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων ανά Τμήμα στο ΕΚΠΑ για τα ακαδημαϊκά έτη 2014-15, 2015-16, 2016-17.....	462
Παράρτημα Θ. Ποσοστά φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων ανά Σχολή στο ΕΚΠΑ για τα ακαδημαϊκά έτη 2014-15, 2015-16, 2016-17.....	586
Παράρτημα Ι. Συνολικό ποσοστό φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων στο ΕΚΠΑ για τα ακαδημαϊκά έτη 2014-15, 2015-16, 2016-17.....	591
Παράρτημα Κ. Ποσοστά φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές ανά Τμήμα στο ΕΚΠΑ για τα ακαδημαϊκά έτη 2015-16, 2016-17, 2017-18.....	594
Παράρτημα Λ. Ποσοστά φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές ανά Σχολή στο ΕΚΠΑ για τα ακαδημαϊκά έτη 2015-16, 2016-17, 2017-18.....	599
Παράρτημα Μ. Συνολικό ποσοστό φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές του ΕΚΠΑ για τα ακαδημαϊκά έτη 2015-16, 2016-17, 2017-18.....	602

ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΕΣ

ΑΔΙΠ	Αρχή Διασφάλισης και Πιστοποίησης Ποιότητας
ΑΕΙ	Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα
DEQAR	Database of External Quality Assurance Results
ECTS	European Credit Transfer System
ΕΕ	Ευρωπαϊκή Ένωση
ΕΘΑΑΕ	Εθνική Αρχή Ανώτατης Εκπαίδευσης
ΕΙ	Education International
ENQA	European Association for Quality Assurance in Higher Education
ΕΚΠΑ	Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών
EQAR	European Quality Assurance Register for Higher Education
EQAF	European Quality Assurance Forum
EQF	European Qualifications Framework
ΕΣΔΠ	Εσωτερικό Σύστημα Διασφάλισης Ποιότητας
ΕΣΕΕ	Εθνική Σπουδαστική Ένωση Ελλάδος
ESG	European Standards and Guidelines
ESIB	European Student Information Bureau
ESU	European Student's Union
ΕΥ	European Union
EUA	European University Association
EURASHE	European Association of Institutions in Higher Education
ΕΦΕΕ	Εθνική Φοιτητική Ένωση Ελλάδος
ΕΧΑΕ	Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης
ΕΧΕΑ	European Higher Education Area
NUS	National Union of Students
ΟΜΕΑ	Ομάδα Εσωτερικής Αξιολόγησης
ΜΟΔΙΠ	Μονάδα Διασφάλισης Ποιότητας
NSS	National Student Survey
ΟΠΕΣΠ	Ολοκληρωμένο Πληροφοριακό Εθνικό Σύστημα Ποιότητας
PAL	Peer Assisted Learning
PASCL	Peer Assessment of Student-Centered Learning
ΠΠΣ	Προγράμματα Προπτυχιακών Σπουδών
QA	Quality Assurance
QAA	Quality Assurance Agency for Higher Education
SCL	Student-Centered Learning
T4SCL	Time for Student-Centered Learning
UNICA	Network of Universities from the Capitals of Europe

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 1. Οργανωτικό σχήμα για την ΕΦΕΕ και το ιστορικό της.....	118
Πίνακας 2. Πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στις εκλογές από το 2011-2017.....	130
Πίνακας 3. Συνολική Αξιολόγηση του ΕΣΔΠ του ΕΚΠΑ.....	157
Αποτελέσματα των ποσοστών φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων ανά Τμήμα στο ΕΚΠΑ για τα ακαδ. έτη 2014-15, 2015-16, 2016-17.....	174
Πίνακας 4. 1.Τμήμα Αγγλικής Γλώσσας και Φιλολογίας.....	174
Πίνακας 5. 2.Τμήμα Γαλλικής Γλώσσας και Φιλολογίας.....	175
Πίνακας 6. 3.Τμήμα Ιταλικής Γλώσσας και Φιλολογίας.....	176
Πίνακας 7. 4.Τμήμα Ισπανικής Γλώσσας και Φιλολογίας.....	177
Πίνακας 8. 5.Τμήμα Γερμανικής Γλώσσας και Φιλολογίας.....	178
Πίνακας 9. 6.Τμήμα Ρωσικής Γλώσσας και Φιλολογίας και Σλαβικών Σπουδών.....	179
Πίνακας 10. 7.Τμήμα Φιλολογίας.....	180
Πίνακας 11. 8.Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας.....	181
Πίνακας 12. 9.Τμήμα Ιστορίας και Αρχαιολογίας.....	182
Πίνακας 13. 10.Τμήμα Θεατρικών Σπουδών.....	183
Πίνακας 14. 11.Τμήμα Μουσικών Σπουδών.....	184
Πίνακας 15. 12.Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.....	185
Πίνακας 16. 13.Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία.....	186
Πίνακας 17. 14.Τμήμα Ιατρικής.....	187
Πίνακας 18. 15.Τμήμα Νοσηλευτικής.....	188
Πίνακας 19. 16.Τμήμα Οδοντιατρικής.....	189
Πίνακας 20. 17.Τμήμα Φαρμακευτικής.....	190
Πίνακας 21. 18.Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού.....	191
Πίνακας 22. 19.Τμήμα Θεολογίας.....	192
Πίνακας 23. 20.Τμήμα Κοινωνικής Θεολογίας.....	193
Πίνακας 24. 21.Τμήμα Βιολογίας.....	194
Πίνακας 25. 22.Τμήμα Γεωλογίας και Γεωπεριβάλλοντος.....	195
Πίνακας 26. 23.Τμήμα Ιστορίας και Φιλοσοφίας της Επιστήμης.....	196
Πίνακας 27. 24.Τμήμα Μαθηματικών.....	197
Πίνακας 28. 25.Τμήμα Πληροφορικής και Τηλεπικοινωνιών.....	198

Πίνακας 29. 26.Τμήμα Φυσικής.....	199
Πίνακας 30. 27.Τμήμα Χημείας.....	200
Πίνακας 31. 28.Τμήμα Νομικής.....	201
Πίνακας 32. 29.Τμήμα Επικοινωνίας και Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης.....	202
Πίνακας 33. 30.Τμήμα Οικονομικών Επιστημών.....	203
Πίνακας 34. 31.Τμήμα Πολιτικής Επιστήμης και Δημόσιας Διοίκησης.....	204
Πίνακας 35. 32.Τμήμα Τουρκικών Σπουδών και Σύγχρονων Ασιατικών Σπουδών.....	205
Αποτελέσματα των ποσοστών φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων ανά Σχολή στο ΕΚΠΑ για τα ακαδ. έτη 2014-15, 2015-16, 2016-17.....	208
Πίνακας 36. 1. Φιλοσοφική Σχολή.....	208
Πίνακας 37. 2. Σχολή Επιστημών Αγωγής.....	209
Πίνακας 38. 3. Σχολή Επιστημών Υγείας.....	210
Πίνακας 39. 4. Σχολή Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού.....	211
Πίνακας 40. 5. Θεολογική Σχολή.....	212
Πίνακας 41. 6. Σχολή Θετικών Επιστημών.....	213
Πίνακας 42. 7. Νομική Σχολή.....	214
Πίνακας 43. 8. Σχολή Οικονομικών και Πολιτικών Επιστημών.....	215
Αποτελέσματα των ποσοστών φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων συνολικά στο ΕΚΠΑ για τα ακαδ. έτη 2014-15, 2015-16, 2016-17.....	217
Πίνακας 44. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.....	217
Αποτελέσματα των ποσοστών φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές ανά Τμήμα στο ΕΚΠΑ για τα ακαδ. έτη 2015-16, 2016-17, 2017-18.....	219
Πίνακας 45. 1.Φιλοσοφική Σχολή.....	219
Πίνακας 46. 2.Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.....	220
Πίνακας 47. 3.Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία.....	221
Πίνακας 48. 4.Τμήμα Ιατρικής.....	222
Πίνακας 49. 5.Τμήμα Νοσηλευτικής.....	223
Πίνακας 50. 6.Τμήμα Οδοντιατρικής.....	224
Πίνακας 51. 7.Τμήμα Φαρμακευτικής.....	225
Πίνακας 52. 8.Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού.....	226
Πίνακας 53. 9.Τμήμα Θεολογίας.....	227

Πίνακας 54.	10.Τμήμα Κοινωνικής Θεολογίας.....	228
Πίνακας 55.	11.Τμήμα Βιολογίας.....	229
Πίνακας 56.	12.Τμήμα Γεωλογίας και Γεωπεριβάλλοντος.....	230
Πίνακας 57.	13.Τμήμα Ιστορίας και Φιλοσοφίας της Επιστήμης.....	231
Πίνακας 58.	14.Τμήμα Μαθηματικών.....	232
Πίνακας 59.	15.Τμήμα Πληροφορικής και Τηλεπικοινωνιών.....	233
Πίνακας 60.	16.Τμήμα Φυσικής.....	234
Πίνακας 61.	17.Τμήμα Χημείας.....	235
Πίνακας 62.	18.Τμήμα Νομικής.....	236
Πίνακας 63.	19.Τμήμα Επικοινωνίας και Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης.....	237
Πίνακας 64.	20.Τμήμα Οικονομικών Επιστημών.....	238
Πίνακας 65.	21.Τμήμα Πολιτικής Επιστήμης και Δημόσιας Διοίκησης.....	239
Πίνακας 66.	22.Τμήμα Τουρκικών Σπουδών και Σύγχρονων Ασιατικών Σπουδών.....	240
Αποτελέσματα των ποσοστών φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές ανά Σχολή στο ΕΚΠΑ για τα ακαδ. έτη 2015-16, 2016-17, 2017-18.....		243
Πίνακας 67.	1.Φιλοσοφική Σχολή.....	243
Πίνακας 68.	2.Σχολή Επιστημών Αγωγής.....	244
Πίνακας 69.	3.Σχολή Επιστημών Υγείας.....	245
Πίνακας 70.	4.Σχολή Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού.....	246
Πίνακας 71.	5.Θεολογική Σχολή.....	247
Πίνακας 72.	6.Σχολή Θετικών Επιστημών.....	248
Πίνακας 73.	7.Νομική Σχολή.....	249
Πίνακας 74.	8.Σχολή Οικονομικών και Πολιτικών Επιστημών.....	250
Αποτελέσματα των ποσοστών φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές συνολικά στο ΕΚΠΑ για τα ακαδ. έτη 2015-16, 2016-17, 2017-18		252
Πίνακας 75.	Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.....	252

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΧΗΜΑΤΩΝ

Σχήμα 1. A theoretical model for students as change agents	38
Σχήμα 2. Ladder of student participation in curriculum design	42
Σχήμα 3. Simple model of students as partners	45
Σχήμα 4. Ways of engaging students as partners in higher education	47
Σχήμα 5. Students as partners in learning and teaching in higher education—an overview model.....	48
Σχήμα 6. The nature of undergraduate research and inquiry	50
Σχήμα 7. The sphere of student engagement.....	54
Σχήμα 8. The network of student engagement and the main interactions	55
Σχήμα 9. What are the main barriers that students find in their involvement	78
Αποτελέσματα της πορείας της φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων ανά Τμήμα στο ΕΚΠΑ για τα ακαδ. έτη 2014-15, 2015-16, 2016-17.....	174
Σχήμα 10. 1.Τμήμα Αγγλικής Γλώσσας και Φιλολογίας.....	174
Σχήμα 11. 2.Τμήμα Γαλλικής Γλώσσας και Φιλολογίας.....	175
Σχήμα 12. 3.Τμήμα Ιταλικής Γλώσσας και Φιλολογίας.....	176
Σχήμα 13. 4.Τμήμα Ισπανικής Γλώσσας και Φιλολογίας.....	177
Σχήμα 14. 5.Τμήμα Γερμανικής Γλώσσας και Φιλολογίας.....	178
Σχήμα 15. 6.Τμήμα Ρωσικής Γλώσσας και Φιλολογίας και Σλαβικών Σπουδών.....	179
Σχήμα 16. 7.Τμήμα Φιλολογίας.....	180
Σχήμα 17. 8.Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας.....	181
Σχήμα 18. 9.Τμήμα Ιστορίας και Αρχαιολογίας.....	182
Σχήμα 19. 10.Τμήμα Θεατρικών Σπουδών.....	183
Σχήμα 20. 11.Τμήμα Μουσικών Σπουδών.....	184
Σχήμα 21. 12.Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.....	185
Σχήμα 22. 13.Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία.....	186
Σχήμα 23. 14.Τμήμα Ιατρικής.....	187
Σχήμα 24. 15.Τμήμα Νοσηλευτικής.....	188
Σχήμα 25. 16.Τμήμα Οδοντιατρικής.....	189
Σχήμα 26. 17.Τμήμα Φαρμακευτικής.....	190
Σχήμα 27. 18.Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού.....	191

Σχήμα 28. 19.Τμήμα Θεολογίας.....	192
Σχήμα 29. 20.Τμήμα Κοινωνικής Θεολογίας.....	193
Σχήμα 30. 21.Τμήμα Βιολογίας.....	194
Σχήμα 31. 22.Τμήμα Γεωλογίας και Γεωπεριβάλλοντος.....	195
Σχήμα 32. 23.Τμήμα Ιστορίας και Φιλοσοφίας της Επιστήμης.....	196
Σχήμα 33. 24.Τμήμα Μαθηματικών.....	197
Σχήμα 34. 25.Τμήμα Πληροφορικής και Τηλεπικοινωνιών.....	198
Σχήμα 35. 26.Τμήμα Φυσικής.....	199
Σχήμα 36. 27.Τμήμα Χημείας.....	200
Σχήμα 37. 28.Τμήμα Νομικής.....	201
Σχήμα 38. 29.Τμήμα Επικοινωνίας και Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης.....	202
Σχήμα 39. 30.Τμήμα Οικονομικών Επιστημών.....	203
Σχήμα 40. 31.Τμήμα Πολιτικής Επιστήμης και Δημόσιας Διοίκησης.....	204
Σχήμα 41. 32.Τμήμα Τουρκικών Σπουδών και Σύγχρονων Ασιατικών Σπουδών.....	205
Αποτελέσματα της πορείας της φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων ανά Σχολή στο ΕΚΠΑ για τα ακαδ. έτη 2014-15, 2015-16, 2016-17.....	208
Σχήμα 42. 1. Φιλοσοφική Σχολή.....	208
Σχήμα 43. 2. Σχολή Επιστημών Αγωγής.....	209
Σχήμα 44. 3. Σχολή Επιστημών Υγείας.....	210
Σχήμα 45. 4. Σχολή Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού.....	211
Σχήμα 46. 5. Θεολογική Σχολή.....	212
Σχήμα 47. 6. Σχολή Θετικών Επιστημών.....	213
Σχήμα 48. 7. Νομική Σχολή.....	214
Σχήμα 49. 8. Σχολή Οικονομικών και Πολιτικών Επιστημών.....	215
Αποτελέσματα της πορείας της φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων συνολικά στο ΕΚΠΑ για τα ακαδ. έτη 2014-15, 2015-16, 2016-17.....	217
Σχήμα 50. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.....	217
Αποτελέσματα της πορείας της φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές ανά Τμήμα στο ΕΚΠΑ για τα ακαδ. έτη 2015-16, 2016-17, 2017-18.....	219
Σχήμα 51. 1.Φιλοσοφική Σχολή.....	219
Σχήμα 52. 2.Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.....	220

Σχήμα 53. 3.Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία.....	221
Σχήμα 54. 4.Τμήμα Ιατρικής.....	222
Σχήμα 55. 5.Τμήμα Νοσηλευτικής.....	223
Σχήμα 56. 6.Τμήμα Οδοντιατρικής.....	224
Σχήμα 57. 7.Τμήμα Φαρμακευτικής.....	225
Σχήμα 58. 8.Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού.....	226
Σχήμα 59. 9.Τμήμα Θεολογίας.....	227
Σχήμα 60. 10.Τμήμα Κοινωνικής Θεολογίας.....	228
Σχήμα 61. 11.Τμήμα Βιολογίας.....	229
Σχήμα 62. 12.Τμήμα Γεωλογίας και Γεωπεριβάλλοντος.....	230
Σχήμα 63. 13.Τμήμα Ιστορίας και Φιλοσοφίας της Επιστήμης.....	231
Σχήμα 64. 14.Τμήμα Μαθηματικών.....	232
Σχήμα 65. 15.Τμήμα Πληροφορικής και Τηλεπικοινωνιών.....	233
Σχήμα 66. 16.Τμήμα Φυσικής.....	234
Σχήμα 67. 17.Τμήμα Χημείας.....	235
Σχήμα 68. 18.Τμήμα Νομικής.....	236
Σχήμα 69. 19.Τμήμα Επικοινωνίας και Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης.....	237
Σχήμα 70. 20.Τμήμα Οικονομικών Επιστημών.....	238
Σχήμα 71. 21.Τμήμα Πολιτικής Επιστήμης και Δημόσιας Διοίκησης.....	239
Σχήμα 72. 22.Τμήμα Τουρκικών Σπουδών και Σύγχρονων Ασιατικών Σπουδών.....	240
Αποτελέσματα της πορείας της φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές ανά Σχολή στο ΕΚΠΑ για τα ακαδ. έτη 2015-16, 2016-17, 2017-18.....	243
Σχήμα 73. 1.Φιλοσοφική Σχολή.....	243
Σχήμα 74. 2.Σχολή Επιστημών Αγωγής.....	244
Σχήμα 75. 3.Σχολή Επιστημών Υγείας.....	245
Σχήμα 76. 4.Σχολή Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού.....	246
Σχήμα 77. 5.Θεολογική Σχολή.....	247
Σχήμα 78. 6.Σχολή Θετικών Επιστημών.....	248
Σχήμα 79. 7.Νομική Σχολή.....	249
Σχήμα 80. 8.Σχολή Οικονομικών και Πολιτικών Επιστημών.....	250

Αποτελέσματα της πορείας της φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές για συνολικά στο ΕΚΠΑ για τα ακαδ. έτη 2015-16, 2016-17, 2017-18	252
Σχήμα 81. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.....	252

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η συμμετοχή των φοιτητών, ως εταίρων, στη χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής των κρατών-μελών σε συνάρτηση με την διαμόρφωση του Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης (ΕΧΑΕ) και τη λήψη αποφάσεων σε όλα τα επίπεδα διακυβέρνησης των ΑΕΙ (ιδρυματικό, εθνικό, ευρωπαϊκό) έχει αναδειχθεί σε μια από τις θεμελιώδεις αξίες της ευρωπαϊκής ανώτατης εκπαίδευσης. Τα τελευταία χρόνια στην Ελλάδα γίνονται όλο και πιο συχνές οι συζητήσεις σχετικά με την ενεργό συμμετοχή των φοιτητών, ως βασικών φορέων στις διαδικασίες λήψης απόφασης στη διαμόρφωση και υλοποίηση πολιτικών των πανεπιστημιακών οργάνων. Ωστόσο, οι πρακτικές για την προώθηση της συμμετοχής των φοιτητών στον ΕΧΑΕ είναι ακόμη περιορισμένες και απέχουν κατά πολύ από τα ανακοινωθέντα των ευρωπαίων υπουργών, καθώς η φοιτητική συμμετοχή επηρεάζεται σε μεγάλο βαθμό από το θεσμικό και κοινωνικοπολιτικό πλαίσιο εντός του οποίου λαμβάνει χώρα.

Η παρούσα διατριβή αποτελεί μελέτη περίπτωσης της φοιτητικής συμμετοχής στο πεδίο της διακυβέρνησης και διασφάλισης ποιότητας της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στο Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (ΕΚΠΑ). Η διατριβή εστιάζει στο βαθμό, τους τρόπους και τα επίπεδα φοιτητικής συμμετοχής, στους παράγοντες ενίσχυσης, καθώς και στις δυνατότητες βελτίωσής της. Από την ανάλυση α) των ποσοτικών δεδομένων σχετικά με το ποσοστό φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων/διδασκαλίας και στις φοιτητικές εκλογές των 33 Τμημάτων του ΕΚΠΑ και β) των ποιοτικών δεδομένων από συνεντεύξεις με μέλη ΔΕΠ και ΜΟΔΙΠ του ΕΚΠΑ, προσδιορίζονται βασικοί παράγοντες που επηρεάζουν την ενεργό εμπλοκή των φοιτητών στη διακυβέρνηση του πανεπιστημίου. Περαιτέρω, αναδεικνύονται οι πρακτικές και πολιτικές που υιοθετούνται από ορισμένα Τμήματα για την ενίσχυση της φοιτητικής συμμετοχής, καθώς και οι τρόποι εφαρμογής της ευρωπαϊκής πολιτικής για τη φοιτητοκεντρική μάθηση στο πανεπιστήμιο.

Λέξεις Κλειδιά: *Φοιτητική Συμμετοχή, Εταιρική Σχέση, Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης, Διακυβέρνηση, Διοίκηση, Φοιτητικές Εκλογές, Αρχή Διασφάλισης και Πιστοποίησης Ποιότητας, Μονάδα Διασφάλισης Ποιότητας, Ομάδα Εσωτερικής Αξιολόγησης, Αξιολόγηση, Διασφάλιση Ποιότητας, Πιστοποίηση Ποιότητας, Εσωτερικό*

*Σύστημα Διασφάλισης Ποιότητας, Φοιτητοκεντρική Μάθηση, Μαθησιακά Αποτελέσματα,
Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών,
Πρόγραμμα Προπτυχιακών Σπουδών.*

ABSTRACT

The participation of students, as partners, in the formulation of the educational policy of the EU Member States in relation to the formation of European Higher Education Area (EHEA) and the decision-making at all levels of government of HEIs (institutional, national, European) has become one of the fundamental values of European Higher Education. In recent years in Greece, discussions about the active participation of students, as key actors in the decision-making processes in the formulation and implementation of policies of university bodies, have become more and more frequent. However, practices promoting the student participation in EHEA are still limited and far from the declarations of the European ministers, since the particular institutional and socio-political framework, in which student participation takes place, has a significant impact upon it.

This dissertation is a case study of student participation in the field of higher education governance and quality assurance in the National and Kapodistrian University of Athens. The dissertation focuses on the degree, means and levels of student participation, its reinforcing factors, as well as on its enhancement. By analyzing, both, quantitative data concerning the percentage of student participation in the evaluation of courses/teaching of the University and in student elections in the 33 Departments, and qualitative data from interviews with faculty members and Quality Assurance Unit members, key factors are identified concerning the strengthening (or weakening) of student participation. Besides, relevant practices and policies, as well as ways of implementing the European policy of student-centered learning are highlighted.

Key Words: *Student Participation; Partnership; European Higher Education Area; Governance; Management; Student Elections; Hellenic Quality Assurance and Accreditation Agency; Quality Assurance Unit; Internal Evaluation Group; Evaluation; Quality Assurance; Quality Accreditation; Internal Quality Assurance System; Student-centered Learning; Learning Outcomes; Higher Education Institutes; National and Kapodistrian University of Athens; Undergraduate Curriculum Program.*

I. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

I.1. Η προβληματική της διατριβής

Κατά την τελευταία δεκαετία, τόσο στην Ελλάδα όσο και διεθνώς, δίνεται ιδιαίτερη βαρύτητα στη διασφάλιση ποιότητας των σπουδών των ΑΕΙ, στην αποτελεσματική διαχείριση και την ικανότητά τους να προσαρμόζονται σε συγκεκριμένες προδιαγραφές και standards. Τα πανεπιστήμια αναπτύσσονται μέσα σε ένα ανταγωνιστικό και διαρκώς εξελισσόμενο περιβάλλον και η ανάπτυξη και φυσιογνωμία τους εξαρτώνται κυρίως από το παραγόμενο διοικητικό, ερευνητικό και διδακτικό τους έργο. Ο προσανατολισμός και το περιεχόμενο των προγραμμάτων σπουδών τους, μαζί με τη διδασκαλία και έρευνα αποτελούν ζητήματα μείζονος σημασίας για την αποστολή και πορεία του έργου τους. Αναδεικνύεται η ευθύνη τους απέναντι στο κράτος και τις ομάδες ειδικών συμφερόντων που εμπλέκονται στη λειτουργία και την χάραξη των στρατηγικών τους, όσον αφορά τη βελτίωση και την αποτύπωση της ποιότητάς τους, ώστε να γίνεται σύγκριση διεθνώς με άλλα ομοειδή ιδρύματα και να λαμβάνονται αποφάσεις για πιθανές βελτιώσεις.

Κρίνεται αναγκαίο, οι εκπαιδευόμενοι να ενισχυθούν με ικανότητες ανταπόκρισης στις σημερινές κοινωνικές ανάγκες, οι οποίες εστιάζουν στη γνώση, την προσαρμοστικότητα και την καινοτομία και απαιτούν την ανάπτυξη δεξιοτήτων με όρους επικοινωνίας και συνεργασίας, ετοιμότητας σε αλλαγές και προκλήσεις, ανάληψης πρωτοβουλιών και αξιοποίησης ευκαιριών, διαχείρισης και επίλυσης προβλημάτων, έτσι ώστε όχι μόνο να διευκολυνθεί η μετάβασή τους στην αγορά εργασίας, αλλά και η ενεργός συμμετοχή τους ως υπεύθυνων πολιτών που προασπίζονται τις δημοκρατικές αξίες σε μια σύγχρονη κοινωνία.

Κυβερνητικές πολιτικές, οργανωτικές κουλτούρες και πρακτικές, διαδικασίες βελτίωσης και διασφάλισης ποιότητας συστημάτων, καθώς και ένα ευρύ φάσμα ακαδημαϊκών προγραμμάτων και δραστηριοτήτων, στοχεύουν στην ανάπτυξη και ποικιλομορφία ευκαιριών φοιτητικής συμμετοχής και εταιρικών σχέσεων στη διακυβέρνηση των ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (Healey, Flint & Harrington, 2014: 17).

Οι τρέχουσες τάσεις στον Ευρωπαϊκό Χώρο Ανώτατης Εκπαίδευσης (EXAE)¹ έχουν βαθιές ρίζες στο παρελθόν σε συνάρτηση με ένα σύνολο γεγονότων, τα οποία έχουν επηρεάσει σημαντικά τα σημερινά οικονομικά, κοινωνικά, πολιτισμικά και πολιτικά πλαίσια, ειδικά σε σχέση με τη δομή και την ιδεολογία του συστήματος της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η ανώτατη εκπαίδευση έχει δεχτεί επιρροές από μια σειρά εξελίξεων, οι οποίες συμπεριλαμβάνουν υψηλότερους βαθμούς συμμετοχής και διαμόρφωσης εταιρικών σχέσεων στον ευρωπαϊκό χώρο και αντανakλώνται κυρίως σε δύο ευρωπαϊκές πολιτικές: τη Διαδικασία της Μπολόνια (Bologna Declaration, 1999) και τη Στρατηγική της Λισαβόνας (European Commission, 2000) (ESU, 2012a: 4)². Ωστόσο, ανάμεσα στις δύο πολιτικές, τα κράτη- μέλη και η Ελλάδα έχουν αποδεχτεί περισσότερο τις κεντρικές έννοιες της Μπολόνια («αναγνωσιμότητα», «αναγνωρισιμότητα», «συγκρισιμότητα», «διαφάνεια», «πιστοποίηση», «διασφάλιση ποιότητας») στην προώθηση των εθνικών μεταρρυθμίσεων εν συγκρίσει με την σημειολογία της Λισαβόνας («ανταγωνιστικότητα», «αριστεία», «καινοτομία», «επιχειρηματικότητα», «διεθνοποίηση», «ελκυστικότητα»), η οποία έχει δεχτεί ισχυρές αντιστάσεις, κυρίως εξαιτίας της επιδίωξής της για ενίσχυση της επιχειρηματικότητας του πανεπιστημίου και ταυτόχρονη μείωση του δημόσιου χαρακτήρα του (Πασιάς, 2010: 217-18).

Στο πλαίσιο του EXAE οι αντιλήψεις για τη φοιτητική συμμετοχή αναπτύσσονται γύρω από δύο βασικούς άξονες, οι οποίοι αποτελούν τη βάση των διαδικασιών μεταρρύθμισης της διακυβέρνησης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και αφορούν στους σκοπούς και τον ρόλο της. Από την μια πλευρά, οι δηλώσεις των ανακοινωθέντων της Διαδικασίας της Μπολόνια αναφέρονται εμφαντικά στην ίση σημασία των πολλαπλών σκοπών της ανώτατης εκπαίδευσης, χαρακτηρίζοντάς την ως δημόσιο αγαθό και δημόσια

1 Η δημιουργία ενός EXAE (European Higher Education Area) αποτελεί τον κεντρικό στόχο της Διακήρυξης της Μπολόνια με μοναδική κατεύθυνση προς τη διασφάλιση της διεθνούς ανταγωνιστικότητας της ευρωπαϊκής ανώτατης εκπαίδευσης ενόψει των κυρίαρχων συνθηκών παγκοσμιοποίησης της οικονομίας και της γνώσης, καθώς και την αποτελεσματική σύνδεσή της με τις ευρωπαϊκές κοινωνικές ανάγκες και τις ανάγκες της αγοράς εργασίας. Η ανωτέρω Διακήρυξη επιδιώκει την πραγμάτωση της σταδιακής σύγκλισης των γενικών δομικών χαρακτηριστικών των εθνικών συστημάτων ανώτατης εκπαίδευσης, ώστε να διαμορφωθεί ένα κοινό πλαίσιο συγκρότησης και λειτουργίας τους, το οποίο να διασφαλίζει τη συγκρισιμότητα (comparability) και την αναγνωρισιμότητα (readability) των ιδιαίτερων στοιχείων και χαρακτηριστικών τους (Κλάδης, 2000).

2 Η Ευρωπαϊκή Ένωση Φοιτητών (European Students' Union-ESU) αποτελεί οργάνωση ομπρέλα των 47 εθνικών ενώσεων των φοιτητών από 38 χώρες και, μέσω αυτών των μελών, αντιπροσωπεύει πάνω από 11 εκατομμύρια φοιτητές. Στόχος της ESU είναι η διατύπωση και προώθηση των εκπαιδευτικών, κοινωνικών, οικονομικών και πολιτιστικών συμφερόντων των φοιτητών σε ευρωπαϊκό επίπεδο προς όλους τους αρμόδιους φορείς και ιδίως την ΕΕ, την Bologna Follow-Up Group, το Συμβούλιο της Ευρώπης και την UNESCO. Η ESU ήταν παλαιότερα γνωστή ως ESIB (European Student Information Bureau) (<http://www.esu-online.org>).

ευθύνη. Οι κυβερνήσεις και τα πανεπιστημιακά ιδρύματα συνυπογράφουν αυτές τις προτάσεις σχεδόν παγκοσμίως, αν και σε ποικίλες εντάσεις και με μικροδιαφορές, που βασίζονται σε εθνικές και θεσμικές ιδιαιτερότητες. Από την άλλη πλευρά, ο εκσυγχρονισμός της εκπαιδευτικής ατζέντας της Ευρωπαϊκής Ένωσης (ΕΕ) δίνει έμφαση στην υπηρεσία της ανώτατης εκπαίδευσης σε συνάρτηση με την οικονομία της γνώσης και τα ιδιωτικά οφέλη για τα άτομα. Ενώ, τα ανακοινωθέντα της Μπολόνια δεν προσφέρουν ειδικές κανονιστικές συμβουλές για τις μεταρρυθμίσεις της πανεπιστημιακής διακυβέρνησης, οι συνεισφορές της Ευρωπαϊκής Επιτροπής αναφέρονται στις ποικίλες θεσμικές διαστάσεις και στις ιδεολογικές όψεις της νέας δημόσιας διοίκησης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (Klemenčič, 2012: 648-49)³.

Σημαντικό φορέα για τη νέα δημόσια διοίκηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης αποτελούν οι εθνικές αρχές διασφάλισης ποιότητας, στις οποίες μεταφέρεται από την ΕΕ, η εποπτεία της διαδικασίας αξιολόγησης των πανεπιστημιακών ιδρυμάτων βάσει ευρωπαϊκών κριτηρίων και προτύπων. Προκειμένου τα πανεπιστήμια να πετύχουν θετική αξιολόγηση από τις εθνικές αρχές οφείλουν μέσω της εισαγωγής της φοιτητοκεντρικής μάθησης και των μαθησιακών αποτελεσμάτων, καθώς και της αναμόρφωσης των προγραμμάτων σπουδών τους, να διαμορφώσουν τις στρατηγικές διοικητικού μετασχηματισμού τους, την οργάνωση και τις σπουδές τους (Sursock, 2012: 249).

Οι μεταρρυθμίσεις των θεσμικών δομών, διαδικασιών και πρακτικών της διακυβέρνησης στη νέα δημόσια διοίκηση –όπου οι φοιτητές αντιμετωπίζονται ως πελάτες– έχουν αναπόφευκτα επιπτώσεις στις σχέσεις και την ισορροπία δυνάμεων μεταξύ των βασικών εκλογικών σωμάτων της ανώτατης εκπαίδευσης. Οι ιδεολογικές βάσεις των μεταρρυθμίσεων δημιουργούν μέσα στα θεσμικά όργανα νέες κοινές αρχές, κοινωνικές νόρμες και κανονισμούς, που επηρεάζουν όχι μόνο τις επιλογές συμπεριφοράς των φορέων, αλλά και τα συμφέροντα και τις ταυτότητές τους (March & Olsen, 1995: 30· Risse & Wiener, 1999: 778)⁴. Καθώς οι φοιτητές και οι εκπρόσωποί τους (όπως και άλλοι ενδιαφερόμενοι) ενσωματώνουν σταδιακά τις νόρμες, αυτές στη συνέχεια επηρεάζουν τον

3 Η Διαδικασία της Μπολόνια αποτελεί μια πολιτική πέραν της ΕΕ και μη υποχρεωτική αλλά εθελοντική διαδικασία, η οποία δεν συνδέεται καθόλου με την εφαρμογή του κοινοτικού δικαίου, με συνέπεια την ανομοιομορφία στις επιλογές των κρατών-μελών που συμμετέχουν σε αυτή. Ουσιαστικά πρόκειται για μια ανοιχτή μέθοδο συντονισμού και για μια τυπικά αυστηρή διακυβερνητική προσέγγιση, όπου γίνεται λόγος για σύγκλιση, χρονοδιαγράμματα, άριστες πρακτικές και συγκριτική αξιολόγηση (benchmarking) και όχι για εναρμόνιση (Τσινισιζέλης, 2007: 107).

4 Τα συμφέροντα δημιουργούνται και διατηρούνται μέσω των επαναληπτικών αλληλεπιδράσεων στις εσωτερικές διαδικασίες της διακυβέρνησης (Wendt, 1999: 331).

τρόπο αυτοαντίληψής τους και τι θεωρούν ως συμφέρον τους. Εξετάζοντας προσεκτικά τις εθνικές και θεσμικές πραγματικότητες του ΕΧΑΕ, παρατηρείται ότι οι αλλαγές αντίληψης για τους φοιτητές αντικατοπτρίζουν την ενεργητικότητα υιοθέτησης των διοικητικών προσεγγίσεων, καθώς και την παράδοση και δύναμη εκπροσώπησης των φοιτητών. Στη περιοχή της υποτονικής εκπροσώπησης των φοιτητών και των ισχυρών διοικητικών μεταρρυθμίσεων των θεσμών, η αντίληψη για τους φοιτητές, ως *πελάτες*, φαίνεται να υπερισχύει εκείνης για τους ίδιους, ως *εταίρους*, η οποία βασίζεται στο συμμετοχικό μοντέλο διακυβέρνησης (Klemenčič, 2012: 649).

Στο πλαίσιο της νέας δημόσιας διοίκησης, το πανεπιστήμιο γίνεται αντιληπτό μέσα από τις έννοιες: *χρήμα*, *θέση* στη παγκόσμια κατάταξη των πανεπιστημίων, ιδρυματικό αλλά και προσωπικό *κέρδος*. Η αντίληψη για το πανεπιστήμιο ως *δημόσια υπηρεσία* δεν συνάδει με αυτή του *επιχειρηματικού πανεπιστημίου* και με τον ατομικισμό (Barnett, 2007: 25). Το μοντέλο του *επιχειρηματικού πανεπιστημίου*, το οποίο βασίζεται στη νέα δημόσια διοίκηση, αποδυναμώνει τη συμμετοχή των φοιτητών -ως δύναμη λήψης αποφάσεων στα θεσμικά όργανα διοίκησης- ενώ παράλληλα ενισχύει τη συμμετοχή τους στις διαδικασίες διασφάλισης ποιότητας και φοιτητοκεντρικής μάθησης (Klemenčič, 2012: 650). Ωστόσο, η φοιτητοκεντρική μάθηση δεν δείχνει να είναι συμβατή με την αντίληψη για τους φοιτητές, ως *πελάτες*, αλλά, ως *εταίρους*, σε μια κοινή προσπάθεια διδασκαλίας και μάθησης.

1.2. Σημαντικότητα και κριτήρια επιλογής του θέματος

Όπως προκύπτει από την ανασκόπηση της σχετικής με το θέμα βιβλιογραφίας στο θεωρητικό μέρος της διατριβής, η φοιτητική συμμετοχή αποτελεί πεδίο πολυεπίπεδης ανάλυσης. Το άμεσο πλαίσιο συμμετοχής που βιώνουν οι φοιτητές είναι το πρόγραμμα σπουδών, το οποίο καθορίζεται από συστήματα αξιολόγησης, κανονισμούς, μαθησιακές προσδοκίες και ασκεί σημαντική επίδραση στην ενεργό συμμετοχή τους. Πέραν τούτου, παραδόσεις και καθιερωμένες πρακτικές καθορίζουν τις προσδοκίες που επηρεάζουν την φοιτητική συμμετοχή, όπως και το ίδιο το ίδρυμα ανά τομέα, μέσω των δραστηριοτήτων και των αντιλήψεων του διδακτικού προσωπικού. Ευρύτερα, το κοινωνικοπολιτικό πλαίσιο επηρεάζει τη φοιτητική συμμετοχή στη πανεπιστημιακή ζωή. Οι εκπαιδευτικές αλλαγές που βασίζονται στην αγορά, οι μεταβολές των κοινωνικών αξιών, η εμπορευματοποίηση της εκπαίδευσης αλληλεπιδρούν και επηρεάζουν την ενεργό συμμετοχή των φοιτητών

(Harrison, 2014: 56). Ως εκ τούτου, η φοιτητική συμμετοχή εμφανίζεται ως μια έννοια με πολλές διαστάσεις και ποικίλες όψεις και συγχρόνως ως μια δυναμική, διαδραστική και επαναληπτική διαδικασία, η οποία αναδεικνύεται σε βασική κινητήρια δύναμη του πανεπιστημίου.

Στη παρούσα χρονική στιγμή, οι αλλαγές στην πολιτική στον ΕΧΑΕ και στην προώθηση της φοιτητοκεντρικής μάθησης έχουν επιφέρει μια διαδικασία μετασχηματισμού στα πανεπιστήμια. Στο πλαίσιο της επιδιωκόμενης αλλαγής της σχέσης των φοιτητών με το πανεπιστήμιο, η παρούσα διδακτορική έρευνα ξεκινά από την ανάγκη να εξεταστεί η συμμετοχή τους, υπό όλες τις όψεις της, στο ελληνικό πανεπιστήμιο. Σε μια περίοδο που χαρακτηρίζεται από αποστασιοποίηση των φοιτητών από τις διαδικασίες διακυβέρνησης του πανεπιστημίου, η διατριβή συμβάλλει στον καθορισμό των παραγόντων που επηρεάζουν την ενεργό εμπλοκή των φοιτητών στο ΕΚΠΑ, στην ανάδειξη πρακτικών και πολιτικών που ακολουθούνται σε Τμήματά του για την ενίσχυση της φοιτητικής συμμετοχής και στη διερεύνηση τρόπων εφαρμογής της ευρωπαϊκής πολιτικής για τη φοιτητοκεντρική μάθηση στο πανεπιστήμιο.

Μέσω διερεύνησης και εις βάθος εξέτασης των ερευνητικών ερωτημάτων, επιδιώχθηκε να αναδειχθούν οι πτυχές ενός θέματος που συνιστά ένα νέο πεδίο έρευνας στον ελληνικό χώρο.

Ειδικότερα, έγινε προσπάθεια να απαντηθούν τα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

- (1) Σε ποιο βαθμό οι φοιτητές συμμετέχουν στις διαδικασίες αξιολόγησης των μαθημάτων και φοιτητικών εκλογών του ΕΚΠΑ;
- (2) Με ποιους τρόπους και σε ποια επίπεδα οι φοιτητές συμμετέχουν στη διακυβέρνηση του ΕΚΠΑ;
- (3) Ποιοι είναι οι παράγοντες ενίσχυσης της φοιτητικής συμμετοχής στη διακυβέρνηση του πανεπιστημίου;
- (4) Ποια είναι η συμβολή της φοιτητικής συμμετοχής στη βελτίωση και διασφάλιση ποιότητας του πανεπιστημίου;

Σημαντικά κριτήρια επιλογής του θέματος αποτέλεσαν: (α) Η απουσία αντίστοιχης διερεύνησης στο συγκεκριμένο πανεπιστημιακό ίδρυμα (ΕΚΠΑ), όπως και συνολικά στο χώρο των ελληνικών ΑΕΙ, (β) ο προβληματισμός και το προσωπικό ενδιαφέρον της ερευνήτριας, η οποία προσφέρει ανελλιπώς τις υπηρεσίες της στο ΕΚΠΑ από το 2000 και

εξής σε καθημερινή επαφή και επικοινωνία με διδάσκοντες και φοιτητές, για τη διερεύνηση των κινήτρων και των δυνατοτήτων αξιοποίησης των ευκαιριών φοιτητικής συμμετοχής, (γ) η έμφαση που δίνεται στο ζήτημα της φοιτητικής συμμετοχής σε όλες τις πτυχές του στον ευρωπαϊκό χώρο, (δ) η παροχή δυνατότητας στην ερευνήτρια να μοιραστεί προβληματισμούς με μέλη του ΕΚΠΑ, τα οποία διαθέτουν γνώση και εμπειρία σχετικά με το θέμα, (ε) η φοιτητική συμμετοχή ως πρόκληση για υιοθέτηση καινοτόμων πρακτικών και για ανταπόκριση στις νέες απαιτήσεις του ΕΧΑΕ.

I.3. Δομή της διατριβής

Το περιεχόμενο της διατριβής αναπτύσσεται σε τρία (3) μέρη:

Το πρώτο μέρος περιλαμβάνει την ανάπτυξη του θεωρητικού πλαισίου της διατριβής σε τρία (3) κεφάλαια:

Στο πρώτο κεφάλαιο με τίτλο «Η φοιτητική συμμετοχή ως πεδίο μελέτης» εξετάζεται η φοιτητική συμμετοχή ως πεδίο πολυεπίπεδης ανάλυσης. Στο πρώτο υποκεφάλαιο διερευνώνται οι εννοιολογικές προσεγγίσεις της φοιτητικής συμμετοχής και της εταιρικής σχέσης στη διακυβέρνηση των πανεπιστημίων. Στο δεύτερο υποκεφάλαιο περιγράφονται τα προτεινόμενα μοντέλα οργάνωσης της φοιτητικής συμμετοχής στα πλαίσια της εταιρικής σχέσης. Στο τρίτο υποκεφάλαιο ανατέμνονται οι ποικίλες ιδεολογικές οπτικές και διαστάσεις της φοιτητικής συμμετοχής. Στο τέταρτο υποκεφάλαιο προσδιορίζονται οι μορφές και τα επίπεδα της φοιτητικής συμμετοχής σε σχέση με τους ρόλους των συμμετεχόντων φοιτητών στη πανεπιστημιακή διακυβέρνηση.

Στο δεύτερο κεφάλαιο με τίτλο «Φοιτητική συμμετοχή στη διακυβέρνηση των ΑΕΙ» μελετάται η φοιτητική συμμετοχή στις διαδικασίες διακυβέρνησης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Στο πρώτο υποκεφάλαιο παρουσιάζονται οι διαφορετικές θέσεις και αντιλήψεις που διαμορφώνονται για τη φοιτητική συμμετοχή σε ευρωπαϊκό επίπεδο, καθώς και οι παράγοντες που την επηρεάζουν. Επιπρόσθετα, αναδεικνύεται η συμβολή της φοιτητικής συμμετοχής στη διακυβέρνηση των ΑΕΙ. Στο δεύτερο υποκεφάλαιο εξετάζονται οι τάσεις της φοιτητικής συμμετοχής που διαμορφώνονται στον ΕΧΑΕ σε συνάρτηση με την ανάπτυξη των κυρίαρχων μοντέλων της πανεπιστημιακής διακυβέρνησης. Στο τρίτο υποκεφάλαιο αναδεικνύονται οι ευρωπαϊκές πολιτικές και προτάσεις, για την προώθηση της φοιτητικής συμμετοχής στη πανεπιστημιακή διακυβέρνηση, βάσει των ανακοινωθέντων των ευρωπαϊκών κρατών-μελών. Ακολούθως,

σε ξεχωριστή ενότητα, προβάλλονται οι προτάσεις των EURASHE, ENQA, ESU και EI σε συνάρτηση με τη διαμόρφωση ενός ιδεώδους περιβάλλοντος φοιτητοκεντρικής μάθησης στα πανεπιστημιακά ιδρύματα. Στο τέταρτο υποκεφάλαιο περιγράφονται βέλτιστες πρακτικές φοιτητικής συμμετοχής σε πανεπιστήμια του εξωτερικού για την υιοθέτηση και εφαρμογή της φοιτητοκεντρικής μάθησης σε όλα τα ΑΕΙ σε ευρωπαϊκό και διεθνές επίπεδο.

Στο τρίτο κεφάλαιο με τίτλο «Φοιτητική συμμετοχή στη διακυβέρνηση των ελληνικών ΑΕΙ» εξετάζεται η φοιτητική συμμετοχή στις διαδικασίες διακυβέρνησης των ελληνικών ΑΕΙ και ειδικότερα στο ΕΚΠΑ. Στο πρώτο υποκεφάλαιο παρουσιάζεται η ιστορική εξέλιξη του φοιτητικού κινήματος από την αρχή ίδρυσης του ΕΚΠΑ μέχρι σήμερα. Στο δεύτερο υποκεφάλαιο αποτυπώνονται οι εξελίξεις της φοιτητικής συμμετοχής στη διοίκηση και τις εκλογικές διαδικασίες των ΑΕΙ από το Νόμο Πλαίσιο 1268/1982 μέχρι σήμερα. Στο τρίτο υποκεφάλαιο περιγράφονται οι εξελίξεις της φοιτητικής συμμετοχής στη διασφάλιση ποιότητας των ΑΕΙ από το Νόμο Πλαίσιο 3374/2005 μέχρι σήμερα. Ειδικότερα, προσδιορίζονται οι προβλέψεις του νομικού πλαισίου για τη διασφάλιση ποιότητας των ΑΕΙ και οι εξελίξεις της ΑΔΙΠ, όπως αποτυπώνονται στις ετήσιες εκθέσεις της μετά τη θέσπιση του Ν.4009/2011 μέχρι σήμερα. Επιπρόσθετα, παρουσιάζονται οι προβλέψεις της ΑΔΙΠ όσον αφορά τη φοιτητοκεντρική μάθηση, βάσει των ετήσιων εκθέσεων της, καθώς και του υποδειγματικού κειμένου της Έκθεσής της (2018) σχετικά με τη δομή και το περιεχόμενο των προτάσεων των ΑΕΙ για την πιστοποίηση των ΠΠΣ. Κατόπιν, καταγράφονται τα πιο πρόσφατα αποτελέσματα της εξωτερικής αξιολόγησης των ελληνικών ΑΕΙ και της φοιτητικής συμμετοχής στη διαδικασία αυτή, καθώς και τα αποτελέσματα πιστοποίησης των ΕΣΔΠ και ΠΠΣ των ΑΕΙ της χώρας από την Έκθεση της ΑΔΙΠ (2018). Στο τέταρτο υποκεφάλαιο μελετάται η περίπτωση του ΕΚΠΑ ως προς τη διαδικασία εξέλιξης της εσωτερικής αυτοαξιολόγησής του και εν συνεχεία των αποτελεσμάτων πιστοποίησης του ΕΣΔΠ και των ΠΠΣ του.

Το δεύτερο μέρος περιλαμβάνει την ανάπτυξη του ερευνητικού πλαισίου της διατριβής σε δύο (2) κεφάλαια:

Στο τέταρτο κεφάλαιο με τίτλο «Μεθοδολογικός Σχεδιασμός» παρουσιάζεται αναλυτικά η διαδικασία σχεδιασμού και διεξαγωγής της έρευνας. Στο πρώτο υποκεφάλαιο περιγράφονται ο σκοπός της έρευνας, οι επιμέρους στόχοι και τα ερευνητικά ερωτήματα.

Στο δεύτερο υποκεφάλαιο προσδιορίζονται οι μέθοδοι έρευνας για τη συλλογή των ποσοτικών και ποιοτικών δεδομένων (μέθοδος επισκόπησης και ανάλυσης περιεχομένου), η χρησιμότητά τους και τα κριτήρια επιλογής τους. Στο τρίτο υποκεφάλαιο περιγράφεται η ερευνητική διαδικασία για τη συλλογή των ποσοτικών δεδομένων (η οποία πραγματοποιήθηκε στο χώρο των Τμημάτων του ΕΚΠΑ), καθώς και την επεξεργασία τους. Στο τέταρτο υποκεφάλαιο επισημαίνονται τα πλεονεκτήματα της εστιασμένης ή ημιδομημένης συνέντευξης ως βασικού εργαλείου συλλογής των ποιοτικών δεδομένων και αιτιολογείται η επιλογή της. Στο πέμπτο υποκεφάλαιο περιγράφεται το δείγμα της διδακτορικής έρευνας (τρεις ομάδες συμμετεχόντων στην έρευνα- μέλη ΔΕΠ και ένα διοικητικό μέλος της ΜΟΔΙΠ) και ο τύπος της δειγματοληψίας (σκόπιμη), καθώς και τα βασικά κριτήρια επιλογής τους. Στο έκτο υποκεφάλαιο προσδιορίζονται θέματα που αφορούν την εξασφάλιση αξιοπιστίας και εγκυρότητας της έρευνας. Στο έβδομο υποκεφάλαιο γίνεται ομαδοποίηση των ερωτήσεων και των τριών οδηγιών των συνεντεύξεων ανά ερευνητικό ερώτημα.

Στο πέμπτο κεφάλαιο με τίτλο «Παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας» αποτυπώνονται τα αποτελέσματα από τη διαδικασία ανάλυσης και επεξεργασίας των ποσοτικών και ποιοτικών δεδομένων. Στο πρώτο υποκεφάλαιο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα, τα οποία προέκυψαν από την ποσοτική ανάλυση των δεδομένων της φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων του ΕΚΠΑ επί του συνόλου του αριθμού των ενεργείων φοιτητών ανά μάθημα/Τμήμα/Σχολή και συνολικά στο ΕΚΠΑ για τα ακαδημαϊκά έτη 2014-15, 2015-16, 2016-17. Στο δεύτερο υποκεφάλαιο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα, τα οποία προέκυψαν από την ποσοτική ανάλυση των δεδομένων της φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές του ΕΚΠΑ επί του συνόλου των εγγεγραμμένων φοιτητών ανά Τμήμα/Σχολή και συνολικά στο ΕΚΠΑ για τα ακαδημαϊκά έτη 2015-16, 2016-17, 2017-18. Στο τρίτο υποκεφάλαιο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την ποιοτική ανάλυση των δεδομένων βάσει ανάλυσης περιεχομένου των απαντήσεων των τριών (3) ομάδων συμμετεχόντων, οι οποίες εντάσσονται σε έξι (6) εννοιολογικές κατηγορίες: (1) Επαγγελματικό προφίλ, (2) Αλλαγές στην ανώτατη εκπαίδευση και διαδικασίες διασφάλισης/πιστοποίησης ποιότητας, (3) Λειτουργία και συνεργασία των ΜΟΔΙΠ, ΟΜΕΑ και Τμημάτων του ΕΚΠΑ στα πλαίσια των διαδικασιών διασφάλισης/πιστοποίησης ποιότητας, (4) Φοιτητική συμμετοχή στη διοίκηση του ΕΚΠΑ,

(5) Φοιτητική συμμετοχή στη διασφάλιση/πιστοποίηση ποιότητας του ΕΚΠΑ, (6) Φοιτητική συμμετοχή στη φοιτητοκεντρική μάθηση του ΕΚΠΑ.

Το τρίτο μέρος περιλαμβάνει σε ένα (1) κεφάλαιο τα συμπεράσματα και τη συζήτηση των αποτελεσμάτων της έρευνας, καθώς και τις προτάσεις ενίσχυσης της φοιτητικής συμμετοχής στη διακυβέρνηση των ΑΕΙ:

Στο έκτο κεφάλαιο με τίτλο «Συμπεράσματα-Συζήτηση-Προτάσεις» γίνεται παρουσίαση των συμπερασμάτων της έρευνας που προέκυψαν, κατόπιν μελέτης των δεδομένων και των αποτελεσμάτων της. Τα συμπεράσματα αυτά έρχονται ως απάντηση στα ερευνητικά ερωτήματα που διατυπώθηκαν στην αρχή της διατριβής και συσχετίζονται άμεσα με το θεωρητικό μέρος της. Στη συνέχεια, με αφετηρία τα αποτελέσματα και συμπεράσματα της έρευνας, διατυπώνονται προτάσεις για την ενίσχυση της φοιτητικής συμμετοχής στη πανεπιστημιακή διακυβέρνηση. Στο πρώτο υποκεφάλαιο γίνεται συζήτηση επί των ποσοτικών αποτελεσμάτων της έρευνας και παρουσιάζονται τα συμπεράσματα ως απάντηση στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα σε συνάρτηση με το βαθμό φοιτητικής συμμετοχής στις διαδικασίες αξιολόγησης των μαθημάτων και φοιτητικών εκλογών του ΕΚΠΑ. Ακολούθως, γίνεται συζήτηση επί των ποιοτικών αποτελεσμάτων της έρευνας και παρουσιάζονται τα συμπεράσματα ως απάντηση στα τρία ερευνητικά ερωτήματα σε συνάρτηση με τους τρόπους και τα επίπεδα φοιτητικής συμμετοχής στη διακυβέρνηση του ΕΚΠΑ, τους παράγοντες ενίσχυσής της και τη συμβολή της στη βελτίωση και διασφάλιση ποιότητας του πανεπιστημίου. Στο δεύτερο υποκεφάλαιο διατυπώνονται προτάσεις βάσει των αποτελεσμάτων και συμπερασμάτων της έρευνας σε συνάρτηση με την επινόηση τρόπων ενδυνάμωσης της φοιτητικής συμμετοχής στη διακυβέρνηση των πανεπιστημίων και την ανάπτυξη και εφαρμογή κατάλληλων ιδρυματικών πολιτικών για τον σκοπό αυτό.

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ
ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. Η φοιτητική συμμετοχή ως πεδίο μελέτης

Η φοιτητική συμμετοχή παραπέμπει σε μια ευρεία και σύνθετη έννοια που χρησιμοποιείται για να καλύψει πολλές διαφορετικές περιοχές της δραστηριότητας του φοιτητή. Περικλείει θεωρία, πρακτική και πολιτική και μπορεί να περιλαμβάνει τον φοιτητή, τον καθηγητή, το ίδρυμα και το πλαίσιο της μάθησης. Οι κοινές πτυχές του πεδίου της συνδέονται στενά μεταξύ τους και αναφέρονται σε θεσμικά χαρακτηριστικά, χαρακτηριστικά φοιτητών, καθορισμό υψηλών προσδοκιών, ταυτότητα, αίσθηση του ανήκειν και κοινωνική συμπεριφορά, φοιτητές που διαχειρίζονται τη μάθησή τους, ανατροφοδότηση και αξιολόγηση, διδασκαλία (Gašpar & Mabic, 2015: 148).

1.1. Φοιτητική συμμετοχή και εταιρική σχέση: Εννοιολογικές προσεγγίσεις

Από το 2000 και μετά, έχουν διεξαχθεί διάφορες μελέτες που εστιάζουν στη σημασία της συμμετοχής, τόσο των νέων όσο και των πολιτών γενικότερα, και στη σύνδεσή της με τη διατήρηση και ανάπτυξη του δημοκρατικού συστήματος (Andolina et al., 2003· Becerra, 2006· Cainzos, 2006· Fundación Kaleidos.red, 2003· Rovira, 2005· Soler, 2005· Vaquero, 2004). Όλες αυτές οι μελέτες καταδεικνύουν την ανάγκη να θεωρηθεί ότι η συμμετοχή αποτελεί διάσταση της ποιότητας της ζωής των ανθρώπων, δεδομένου ότι συνδέεται στενά με τις διαδικασίες κοινωνικής ένταξης και ταυτότητας. Μπορεί λοιπόν η φοιτητική συμμετοχή να προσδιοριστεί ως εκπαιδευτική και κοινωνική διαδικασία, η οποία πρέπει να ληφθεί υπόψη σε όλο το φάσμα του εκπαιδευτικού συστήματος (Planas et al., 2011: 571).

Στην ελληνική βιβλιογραφία η φοιτητική συμμετοχή αναφέρεται και ως *φοιτητική εμπλοκή*, ενώ στην ξενόγλωσση απαντάται ως *student engagement*, *student participation*, *student involvement*. Δεδομένης της πολυδιάστατης υπόστασής της και του μεγάλου αριθμού δημοσιεύσεων σχετικά με την εννοιολογική προσέγγιση και τις εμπειρικές εκφάνσεις της, στη παρούσα μελέτη γίνεται προσπάθεια για αποσαφήνιση του πεδίου της.

Οι Trowler & Trowler (2010: 7-13) προσδιορίζουν τρεις άξονες φοιτητικής συμμετοχής:

(α) Συμμετοχή και ατομική φοιτητική μάθηση: Η φοιτητική συμμετοχή και τα ειδικά χαρακτηριστικά της (επικοινωνία με τους φοιτητές, ενεργός μάθηση, άμεση ανατροφοδότηση, χρόνος εργασίας, υψηλές προσδοκίες, σεβασμός των διαφορετικών

τρόπων μάθησης, συνεργασία μεταξύ των φοιτητών) βελτιώνουν τα αποτελέσματα, καθώς επίσης και συγκεκριμένα επιθυμητά αποτελέσματα. Η ευθύνη για συμμετοχή είναι κοινή και η αξία της δεν τίθεται υπό αμφισβήτηση.

(β) Συμμετοχή και ίδρυμα: Η φοιτητική συμμετοχή στη διακυβέρνηση του πανεπιστημίου ωφελεί τους εκπροσώπους των φοιτητών. Η εκπροσώπησή τους στις επιτροπές θεωρείται γενικά αποτελεσματική και οι φοιτητές συνήθως συμμετέχουν στην αξιολόγηση μέσω ερωτηματολογίων. Τα ιδρύματα με υψηλές επιδόσεις μοιράζονται αρκετές βέλτιστες πρακτικές σχετικά με τη φοιτητική συμμετοχή στη διακυβέρνηση και την ηγετική ικανότητα των φοιτητών.

(γ) Συμμετοχή και ταυτότητα: Τα χαρακτηριστικά των φοιτητών (φύλο, εθνικότητα, επίπεδα ικανοτήτων στην είσοδό τους στην ανώτατη εκπαίδευση) δεν επηρεάζουν τη συμμετοχή τους. Η συμμετοχή ωφελεί όλους τους φοιτητές, αλλά ορισμένοι επωφελούνται περισσότερο από άλλους (αυτοί που είναι λιγότερο προετοιμασμένοι ακαδημαϊκά μπορεί να επωφεληθούν περισσότερο από τη συμμετοχή συγκριτικά με εκείνους που είναι περισσότερο προετοιμασμένοι, όσον αφορά τα αποτελέσματα των βαθμών και τη διατήρησή τους). Η συμμετοχή σε δραστηριότητες με θετικά μαθησιακά αποτελέσματα μπορεί να δημιουργήσει μια αίσθηση του ανήκειν στην πανεπιστημιακή κοινότητα και μια θετική φοιτητική ταυτότητα. Μερικοί όμως φοιτητές ενδέχεται να βιώσουν τη συμμετοχή αρνητικά (φοιτητές μειονοτικών ομάδων).

Στην περιοχή της μάθησης και διδασκαλίας, η φοιτητική συμμετοχή δύναται να οριστεί με τέσσερις αλληλένδετους τρόπους εμπλοκής: (α) την ενεργό μάθηση, (β) τη βιωματική μάθηση, (γ) τη διεπιστημονική μάθηση και (δ) την υπηρεσία μάθησης (Bowen, 2005,ό.α. στο Mandernach, 2015: 3). Σε αυτό το πλαίσιο, θα μπορούσαν να προσδιοριστούν δύο ευρείες περιοχές της: (α) η συμμετοχή των φοιτητών και το πώς οι ίδιοι επενδύουν χρόνο και ενέργεια στη δική τους μάθηση, τόσο μέσα όσο και έξω από την αίθουσα και (β) η συμμετοχή των φοιτητών στα θεσμικά όργανα (Fry et al., 2015,ό.α. στο Gašpar & Mabic, 2015: 148).

Η Krause (2011: 204), εστιάζοντας κυρίως στις δραστηριότητες των φοιτητών, διακρίνει τρεις μεγάλες κατηγορίες εποικοδομητικής φοιτητικής συμμετοχής: (α) Φυσική ή/και πραγματική, όπως διδασκαλία, σύλλογος, διοίκηση και χώροι υποστήριξης φοιτητών, (β) συναισθηματική, όπως διαπροσωπικές αλληλεπιδράσεις και (γ)

εννοιολογική, όπως επιστημονικοί τομείς και προγράμματα σπουδών. Αντίστοιχα, ο Coates (2007,ό.α. στο Trowler, 2010: 7) εντοπίζει στοιχεία στην περιγραφή της, όπως ενεργός και συνεργατική μάθηση, συμμετοχή σε απαιτητικές ακαδημαϊκές δραστηριότητες, εκπαιδευτική επικοινωνία με το ακαδημαϊκό προσωπικό, συμμετοχή στον εμπλουτισμό εκπαιδευτικών εμπειριών, νομιμότητα και υποστήριξη από τις πανεπιστημιακές κοινότητες μάθησης.

Λαμβάνοντας υπόψη την ποικιλομορφία των παραδοχών για τον ορισμό της φοιτητικής συμμετοχής, η Trowler (2010: 3) τη συνδέει με την ενεργό εμπλοκή των φοιτητών στη δική τους μάθηση, τη πανεπιστημιακή διακυβέρνηση και τη λήψη αποφάσεων, καθώς και με την ενίσχυση των πολιτικών και πρακτικών, οι οποίες προωθούν την πανεπιστημιακή και κοινωνική συμμετοχή τους.

Η Klemenčič (2011a: 1), κάνοντας αναφορά στη μακρόχρονη διαδρομή της φοιτητικής συμμετοχής, υποστηρίζει ότι αποτελεί θεσμοθετημένη διαδικασία του εκπαιδευτικού συστήματος στο πεδίο της διακυβέρνησης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και την ορίζει ως τυπική και πραγματική ικανότητα των φοιτητών να επηρεάζουν αποφάσεις, οι οποίες λαμβάνονται στο πλαίσιο ενός ΑΕΙ ή μιας Δημόσιας Αρχής. Ο Οργανισμός Διασφάλισης Ποιότητας του Ηνωμένου Βασιλείου για την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση (Quality Assurance Agency for Higher Education), επιβεβαιώνοντας την ύπαρξή της εδώ και δεκαετίες και τη σημαντική εξέλιξή της με την πάροδο του χρόνου, αναφέρει ότι καλύπτει δύο σημαντικούς τομείς κάθε ΑΕΙ: (α) την ενίσχυση της παροχής κινήτρων των φοιτητών να συμμετέχουν στη μάθηση και να μαθαίνουν ανεξάρτητα και (β) τη συμμετοχή τους στις διαδικασίες διασφάλισης ποιότητας με αποτέλεσμα τη βελτίωση της εκπαιδευτικής τους εμπειρίας (QAA, 2012: 4).

Μια ευρεία ποικιλία εννοιών έχει χρησιμοποιηθεί για τον χαρακτηρισμό του ρόλου των συμμετεχόντων φοιτητών στη διακυβέρνηση των ΑΕΙ. Οι Healey et al., (2014: 22) αναφέρουν ότι κάποιος δίνουν έμφαση στην εταιρική σχέση, όσον αφορά την έρευνα, και κάνουν χρήση εννοιών, όπως φοιτητές ως *ερευνητές* (Healey & Jenkins, 2009· Levy, 2011), *συμπαράγωγοί γνώσης* (McCulloch, 2009· Neary, 2012), *συνεργάτες και συμπαράγωγοί γνώσης* (Taylor & Wilding, 2009), *συν-συγγραφείς* (Healey, Marquis & Vajoczki, 2013). Άλλοι δίνουν βαρύτητα στο πώς οι φοιτητές μπορούν να συμμετέχουν ως *φοιτητές και διδάσκοντες* (Cook-Sather, 2011) ή *συν-δημιουργοί στη μαθησιακή εμπειρία* (Bovill, Cook-

Sather & Felten, 2011· Bovill, 2013). Έννοιες που χρησιμοποιούνται στη βιβλιογραφία αναφέρονται σε φοιτητές ως *συμβούλους* (Cook-Sather, 2009· Crawford, 2012), *φορείς αλλαγής* (Dunne & Zandstra, 2011· Healey, 2014), *επιχειρηματίες αλλαγής* (Ryan et al., 2013), *συμμετέχοντες στην εκπαιδευτική ανάπτυξη και τη βελτίωση της ποιότητας* (Gibbs, 2013). Οι Cook-Sather, Bovill & Felten (2014) και η Higher Education Academy (HEA) (2014), έχουν υιοθετήσει την έννοια *φοιτητές ως εταίροι*, της οποίας γίνεται κυρίως χρήση και ανάλυση στη παρούσα διατριβή.

Οι Healey et al. (2014: 12) ορίζουν την εταιρική σχέση ως διαδικασία συμμετοχής και όχι ως προϊόν· ουσιαστικά ως μία σχέση, στην οποία όλοι συμμετέχουν ενεργά (φοιτητές, ακαδημαϊκοί, προσωπικό υπηρεσιών, ανώτερα διευθυντικά στελέχη, φοιτητικές ενώσεις) με σκοπό το όφελος από την εκπαιδευτική διαδικασία και συνεργασία. Αναφέρουν χαρακτηριστικά: «Στην τριτοβάθμια εκπαίδευση είμαστε σχετικά καλοί στο να ακούμε τους φοιτητές μας, αλλά θα μπορούσαμε να προχωρήσουμε πέρα από αυτό, μέσω της ενεργού συμμετοχής τους στη μάθηση και διδασκαλία». Αντίστοιχα, οι Cook- Sather, Bovill & Felten (2014: 6-7) αναγνωρίζουν την εταιρική σχέση φοιτητών-διδασκόντων ως συνεργατική και αμοιβαία διαδικασία, μέσω της οποίας όλοι οι συμμετέχοντες έχουν την ευκαιρία να συνεισφέρουν εξίσου- αν και όχι απαραίτητα με τον ίδιο τρόπο- στο περιεχόμενο διδασκαλίας ή στην παιδαγωγική αντίληψη, στη λήψη και την υλοποίηση αποφάσεων, στην έρευνα ή ανάλυση.

Οι εταιρικές σχέσεις παίρνουν μορφή γύρω από συνεργατικές δραστηριότητες, όπου φοιτητές και πανεπιστημιακό προσωπικό είναι συμμετέχοντες: (α) στη μάθηση, τη διδασκαλία, τα προγράμματα σπουδών και την αξιολόγηση των δραστηριοτήτων και (β) σε προσπάθειες βελτίωσης της ποιότητας για την ενίσχυση του εκπαιδευτικού οργανισμού (Matthews, 2016: 3). Ενώ, είναι γνωστό ότι *η φωνή των φοιτητών* πρέπει να ακούγεται μέσω των αξιολογήσεων του προγράμματος και των επιτροπών του προσωπικού-φοιτητών, η εταιρική σχέση προχωράει ένα βήμα περισσότερο, εμπλέκοντας τους φοιτητές, ως *ισότιμα μέλη*, στο σχεδιασμό του προγράμματος (HEA, 2014).

Η Williamson (2013: 8) θεωρεί ότι η εταιρική σχέση υποδηλώνει μια ισότιμη σχέση μεταξύ δύο ή περισσότερων φορέων, που εργάζονται μαζί για έναν κοινό σκοπό, με σεβασμό στις διαφορετικές δεξιότητες, γνώσεις, εμπειρίες και ικανότητες που κάθε μέρος φέρνει στο *τραπέζι*. Οι αποφάσεις λαμβάνονται από κοινού μεταξύ των φορέων, που

συνεργάζονται σε διάφορους βαθμούς στην εφαρμογή αυτών των αποφάσεων. Είναι μια αποτελεσματική σχέση συνεργασίας μεταξύ ενός ιδρύματος και των φοιτητών του, που εργάζονται ατομικά και μέσω εκπροσώπησης συλλογικού οργάνου προς την κατεύθυνση της υψηλότερης δυνατής ποιότητας. Η εταιρική σχέση πηγαίνει πολύ πιο πέρα από την απλή διαβούλευση, τη συμμετοχή ή την εκπροσώπηση των φοιτητών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Όταν υπάρχει εταιρική σχέση, οι φοιτητές όχι μόνο προσδιορίζουν τους τομείς για βελτίωση, αλλά βοηθούν στην εξεύρεση τρόπων υλοποίησης της βελτίωσης και της διευκόλυνσης της εφαρμογής της, όπου είναι δυνατόν.

Η National Union Students (NUS) (2012: 8,ό.α. στο Healey et al., 2014: 12) στο Ηνωμένο Βασίλειο επισημαίνει ότι η βάση της εταιρικής σχέσης στηρίζεται στην επένδυση των φοιτητών να συν-δημιουργούν δυναμικά, όχι μόνο για τη γνώση ή τη μάθηση, αλλά για το ίδιο το πανεπιστημιακό ίδρυμα. Εταιρική σχέση σημαίνει κοινή ευθύνη για τον προσδιορισμό του προβλήματος προς επίλυση ή της ευκαιρίας για βελτίωση, για την αναγνώριση μιας λύσης και, το σημαντικότερο, για την εφαρμογή αυτής της λύσης. Ο Healey (2013: 1), οραματίζεται μελλοντικά ένα πανεπιστήμιο, στο οποίο θα πρέπει να αποτελεί κανόνα και όχι εξαίρεση, η ανάληψη πρωτοβουλιών από τους φοιτητές, καθώς και η συμμετοχή τους ως *συν-εταίρων* και *συν-σχεδιαστών* σε στρατηγικές και πρακτικές διδασκαλίας σε όλο το ίδρυμα.

Η εταιρική σχέση εστιάζει στο ρόλο του προσωπικού και των φοιτητών και ως διαλογική διαδικασία, παρουσιάζει ευκαιρίες για να ξεκινήσουν νέες συζητήσεις και να ανοίξουν νέοι ορίζοντες για τη μάθηση, την αλλαγή και την καινοτομία. Προσφέρει μετασχηματιστική δυναμική ενέργεια, γιατί ωθεί στην αμφισβήτηση υποθέσεων που γίνονται –συχνά με τρόπο ασαφή– για κάθε ζήτημα και για τη διαδικασία της μάθησης. Παρακινεί να γίνει ένα βήμα πίσω και για κριτικό προβληματισμό σχετικά με τη φύση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, τις τρέχουσες πρακτικές, τα συστήματα και τις διαδικασίες. Εξετάζει, επίσης, αν όλα αυτά που γίνονται επιτρέπουν ή περιορίζουν τη διεύρυνση της μάθησης (Flint, 2015: 2). Παρέχει ευκαιρίες για νέους τρόπους εργασίας και μάθησης, καθώς και δυνατότητες για μετασχηματισμό του εαυτού σε σχέση με τους άλλους, ωφελώντας έτσι όλους τους εμπλεκόμενους, συμπεριλαμβανομένου και του ίδιου του ιδρύματος (Taylor, 2015: 8).

Ως εκ τούτου, οι Dunne & Zandstra (2011: 4) τονίζουν ότι υπάρχει μια λεπτή αλλά εξαιρετικά σημαντική διαφορά μεταξύ ενός ιδρύματος που *ακούει* τους φοιτητές και ανταποκρίνεται ανάλογα και ενός ιδρύματος που δίνει στους φοιτητές την ευκαιρία να εξερευνήσουν περιοχές, τις οποίες θεωρούν σημαντικές, να προτείνουν λύσεις και να επιφέρουν τις απαιτούμενες αλλαγές. Η έννοια *ακούγοντας τη φωνή των φοιτητών-σιωπηρά εάν όχι εσκεμμένα*- υποστηρίζει την αντίληψη για τον φοιτητή ως *πελάτη*, ενώ η έννοια οι φοιτητές ως *φορείς αλλαγής* υποστηρίζει ρητά την άποψη για τον φοιτητή, ως *ενεργό συνεργάτη και συμπαραγωγό γνώσης* με τη δυνατότητα για μετασχηματισμό.

Η στροφή προς τους φοιτητές ως *συμπαραγωγούς γνώσης* έχει διερευνηθεί από τον Gibbs (2012: 37), ο οποίος υποστηρίζει ότι οι φοιτητές δεν καταναλώνουν αλλά κατασκευάζουν γνώση με ένα προσωπικό τρόπο στο πλαίσιο των μαθησιακών περιβαλλόντων που περιλαμβάνουν διδασκαλία: είναι *συμπαραγωγοί και συνεργάτες*. Πάνω σε αυτό προσθέτουν οι Löfvall & Nygaard (2012,ό.α. στο Curzon & Millard, 2013: 2), ότι φαίνεται να είναι προς όφελος των φοιτητών και των ιδρυμάτων, η επίτευξη διαμόρφωσης μιας κουλτούρας, σύμφωνα με την οποία, οι φοιτητές αντιλαμβάνονται τους εαυτούς τους ως *εταίρους ή εργαζόμενους*, παρά ως *σπουδαστές ή πελάτες*.

Διαπιστώνεται ότι, όταν οι φοιτητές και οι διδάσκοντες σχεδιάζουν από κοινού τα προγράμματα σπουδών, τα οφέλη περιλαμβάνουν ενεργότερη φοιτητική συμμετοχή στη μάθηση, αυξημένο ενθουσιασμό προσωπικού για τη διδασκαλία και ανταπόκριση των προγραμμάτων σπουδών στις ανάγκες των φοιτητών (Bell et al., 2013: 499), καθώς και την δέσμευση της σχολής στη μάθησή τους (McKinney et al.,2010: 89).

Η εταιρική σχέση δύναται να συμβάλει σε μια σειρά από στόχους, συμπεριλαμβανομένων της προσωπικής ανάπτυξης των αποφοίτων, της βελτίωσης των σχέσεων προσωπικού-φοιτητών, της ενίσχυσης της μάθησης, απασχολησιμότητας και συμμετοχής, καθώς και της υιοθέτησης παιδαγωγικών και διδακτικών προσεγγίσεων στη διδασκαλία και τη μάθηση (Bovill et al., 2015:9). Αυτού του είδους η σχέση μπορεί επιπλέον να ενδυναμώσει παραδοσιακά περιθωριοποιημένους φοιτητές και να οδηγήσει σε κατανομή εξουσίας και ευθύνης του προσωπικού προς την ανάπτυξη μιας πολιτισμικά βιώσιμης παιδαγωγικής (Cook- Sather & Agu, 2013,ό.α. στο Healey et al., 2014: 19).

Μετά από πολλά χρόνια εργασίας με φοιτητές, η Dunne (2011,ό.α. στο Dunne & Zandstra 2011: 4) υποστηρίζει από την εμπειρία της, ότι: (α) όσο υψηλότερες είναι οι

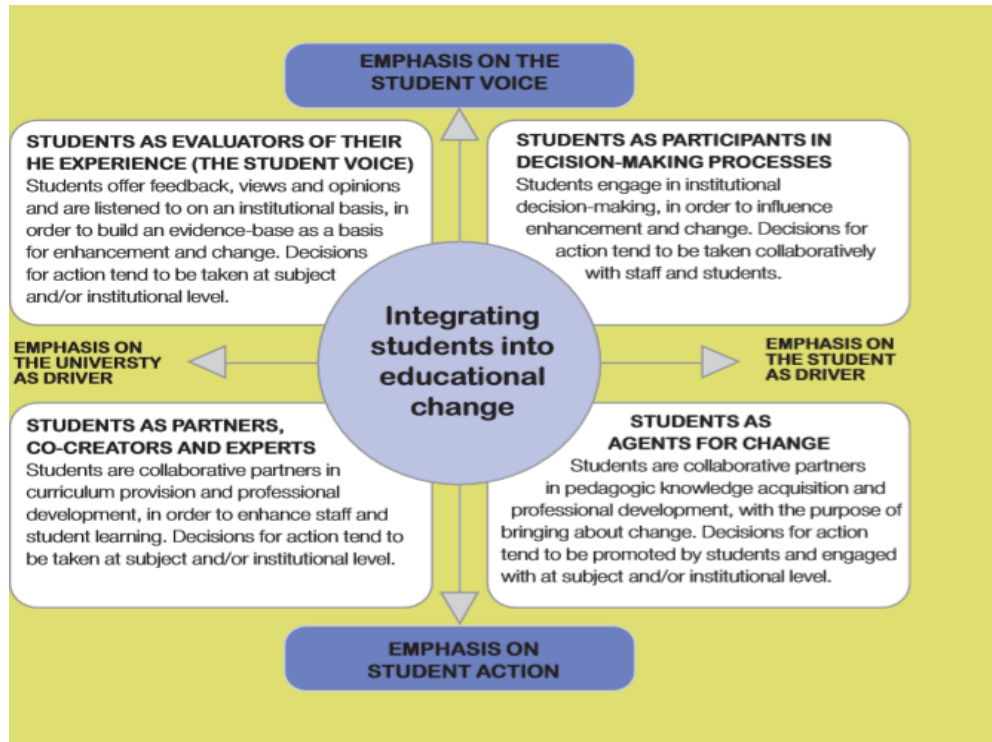
προσδοκίες των φοιτητών, τόσο περισσότερο θα επιτύχουν, (β) όσο περισσότερο οι φοιτητές ενθαρρύνονται να είναι ανεξάρτητοι και δημιουργικοί, τόσο πιο δυνατά θα είναι τα αποτελέσματα, (γ) όσο πιο συνεργατική είναι η σχέση μεταξύ φοιτητών και διδασκόντων ή φοιτητών και ευρύτερου θεσμού, τόσο μεγαλύτερη θα είναι η γνώση και η τεχνογνωσία που θα αναπτύξουν και οι δύο πλευρές.

Οι Cook- Sather, Bovill & Felten (2014: 100) αναφέρουν με ενδιαφέρον, ότι: «Οι εταιρικές σχέσεις τείνουν να παράγουν παρόμοια αποτελέσματα και για τους φοιτητές και για τους διδάσκοντες» και αναγνωρίζουν τρεις ομάδες αποτελεσμάτων: (α) συμμετοχή-ενίσχυση κινήτρων και μάθησης, (β) γνώση-ανάπτυξη μεταγνωστικής ικανότητας και ισχυρότερη αίσθηση της ταυτότητας, (γ) ενίσχυση-βελτίωση διδασκαλίας και εμπειρία στην αίθουσα. Αναλύοντας τα αποτελέσματα της φοιτητικής συμμετοχής, όσον αφορά σε: ▶ ενισχυμένη εμπιστοσύνη, κίνητρα και ενθουσιασμό, ▶ βελτιωμένη συμμετοχή στη διαδικασία (όχι μόνο μαθησιακά αποτελέσματα), ▶ αυξημένη ευθύνη και κυριότητα της δικής τους μάθησης, ▶ εμπάθυνση κατανόησης και συμβολή στην πανεπιστημιακή κοινότητα, τα αποτελέσματα της συμμετοχής για το διδακτικό προσωπικό, περιλαμβάνουν: ▶ μετασχηματισμό σκέψης και πρακτικών διδασκαλίας, ▶ αλλαγή αντιλήψεων μάθησης και διδασκαλίας μέσα από διαφορετικές απόψεις, ▶ σύλληψη εκ νέου της μάθησης και διδασκαλίας ως συνεργατικών διαδικασιών.

Για μια πιο ολοκληρωμένη προσέγγιση της φοιτητικής συμμετοχής, κρίνεται απαραίτητη η περαιτέρω ανάλυσή της μέσα από την περιγραφή των προτεινόμενων μοντέλων οργάνωσής της.

1.2. Μοντέλα οργάνωσης της φοιτητικής συμμετοχής στα πλαίσια της εταιρικής σχέσης

Τα τέσσερα (4) τεταρτημόρια του μοντέλου των Dunne & Zandstra (2011: 17) αναλύουν τις μορφές που μπορεί να πάρει η φοιτητική συμμετοχή στην ανάπτυξη της εκπαιδευτικής αλλαγής (Σχήμα 1):



Σχήμα 1

A theoretical model for students as change agents (Dunne & Zandstra, 2011: 17)

Οι φοιτητές ως αξιολογητές: Οι φοιτητές προσφέρουν ανατροφοδότηση, οπτικές και απόψεις και *ακούγεται η φωνή τους* σε ιδρυματικό επίπεδο, προκειμένου να δημιουργηθεί μια βάση δεδομένων ως αφετηρία για την βελτίωση και την αλλαγή. Οι αποφάσεις για δράση τείνουν να λαμβάνονται σε επίπεδο θέματος και/ή σε ιδρυματικό επίπεδο. Σε αυτό το τεταρτημόριο περιλαμβάνονται εκείνες οι διαδικασίες, μέσω των οποίων το πανεπιστήμιο και οι εξωτερικοί φορείς *ακούνε τη φωνή των φοιτητών*, προκειμένου να προωθήσουν την αλλαγή, όπως ανατροφοδότηση (εσωτερική, δια ιδρυματική, μαθήματος και υπηρεσίας) χρησιμοποιώντας συσκευές παρακολούθησης (ερωτηματολόγια έρευνας, ομάδες εστίασης). Επιπλέον, περιλαμβάνονται επίσημες διαδικασίες για ενστάσεις,

ανεπίσημη αξιολογική ανατροφοδότηση σε επίπεδο Τμήματος, ψηφοφορία μέσω των Guild συστημάτων εκπροσώπησης φοιτητών, κ.ά.

Οι φοιτητές ως συμμετέχοντες στις διαδικασίες λήψης απόφασης: Οι φοιτητές συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων σε ιδρυματικό επίπεδο, προκειμένου να ασκήσουν επιρροή στη βελτίωση και την αλλαγή. Οι αποφάσεις για δράση τείνουν να λαμβάνονται σε συνεργασία με το προσωπικό και τους ίδιους. Το πανεπιστήμιο δεσμεύεται για περισσότερη φοιτητική συμμετοχή σε αλλαγές σχετικά με τη διδασκαλία, τη μάθηση και την ανάπτυξη του ιδρύματος. Αυτό το τμήμα του μοντέλου είναι συχνά εμφανές, μέσω του διαλόγου φοιτητών/προσωπικού και της ενεργού φοιτητικής συμμετοχής για αναζήτηση λύσεων σε αναγνωρισμένες δυσκολίες. Διαφαίνεται και μέσω των δράσεων των Επιτροπών Ένωσης Προσωπικού/Φοιτητών και άλλων μορφών εκπροσώπησης των τμημάτων και των σχολών, καθώς και ως μέρος της δια-ιδρυματικής πρακτικής. Σε αυτό το τεταρτημόριο, η φοιτητική συμμετοχή εμφανίζεται στην πιο συλλογική μορφή της, μέσω της καθιερωμένης εμπλοκής στις επιτροπές σε όλο το φάσμα του πανεπιστημίου - από την εκπροσώπηση στο συμβούλιο έως τις δια-ιδρυματικές ομάδες εργασίας, τις επιτροπές μάθησης και διδασκαλίας- και μέσω συμμετοχικών δραστηριοτήτων, συμπεριλαμβανομένης της σύνταξης κωδίκων πρακτικής (όπως ένας κώδικας συμπεριφοράς).

Οι φοιτητές ως εταίροι, συν-δημιουργοί και εμπειρογνώμονες: Οι φοιτητές συνεργάζονται στην παροχή του προγράμματος σπουδών και την επαγγελματική ανάπτυξη, προκειμένου να βελτιωθούν οι γνώσεις των ίδιων και του προσωπικού. Οι αποφάσεις για δράση τείνουν να λαμβάνονται σε επίπεδο θέματος και/ή σε ιδρυματικό επίπεδο. Δίνεται έμφαση στην ενεργό συμμετοχή των φοιτητών ως *συν-δημιουργών* και *εμπειρογνομώνων*. Σε αυτό το τεταρτημόριο περιλαμβάνεται η φοιτητική συμμετοχή στην ανάπτυξη των ιδρυμάτων, όπως για παράδειγμα στην κατάρτιση προσωπικού σχετικά με τη χρήση νέων τεχνολογιών, το σχεδιασμό προγραμμάτων σπουδών και πόρων, τη διαπραγμάτευση διαδικασιών και πρακτικών αξιολόγησης. Αυτό επιτυγχάνεται μέσω της σύνταξης θεμάτων εξετάσεων και τράπεζας θεμάτων, καθορισμού εργασιών, επανασχεδιασμού παράδοσης διδακτικών ενοτήτων και παραγωγής επαγωγικού υλικού για νέες ομάδες φοιτητών. Σύμφωνα με την εμπειρία του Πανεπιστημίου Exeter, τέτοιες πρωτοβουλίες των φοιτητών έχουν ανεκτίμητη αξία, αλλά υπάρχει η τάση να

καθοδηγούνται από το Ίδρυμα ή τη Σχολή. Όταν οι φοιτητές δρουν *ως φορείς αλλαγής* σε αυτό το τεταρτημόριο, οι αποφάσεις λαμβάνονται σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό από τους ίδιους.

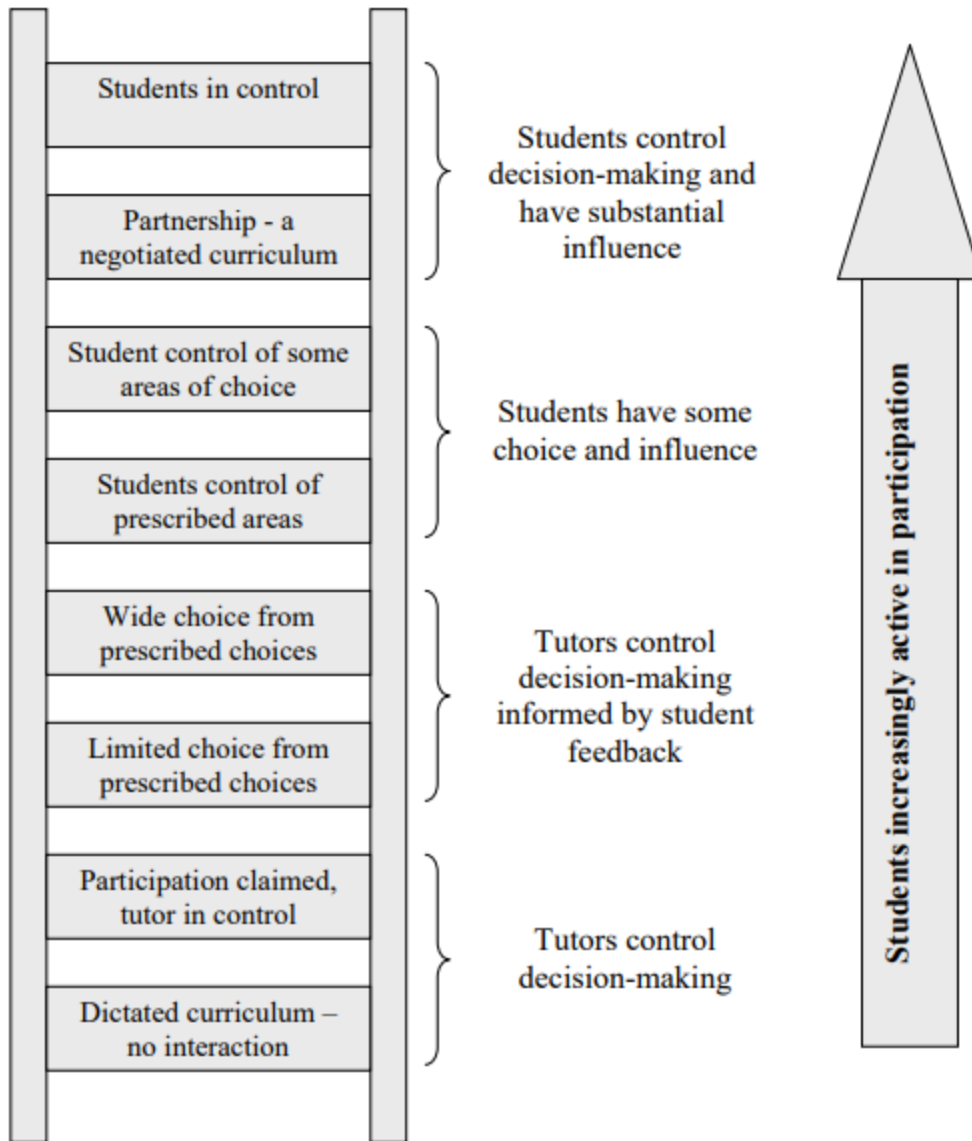
Οι φοιτητές ως φορείς αλλαγής: Οι φοιτητές συνεργάζονται στην απόκτηση παιδαγωγικών γνώσεων και επαγγελματικής ανάπτυξης με σκοπό να επιφέρουν την αλλαγή. Οι αποφάσεις για δράση τείνουν να λαμβάνονται από τους φοιτητές ως εμπλεκόμενους σε επίπεδο θέματος και/ή σε ιδρυματικό επίπεδο. Σε αυτό το τεταρτημόριο προτείνεται μια μετατόπιση των πανεπιστημιακών καθοδηγήσεων και δραστηριοτήτων στις φοιτητικές κατευθύνσεις. Στο Exeter, όπως και σε άλλα πανεπιστήμια, έχει πραγματοποιηθεί αυτή η μετάβαση. Οι φοιτητές αναλαμβάνουν οι ίδιοι και σε μεγάλο βαθμό πρωτοβουλίες, τόσο σε ατομικό όσο και σε ομαδικό επίπεδο, συμμετέχοντας ενεργά στις διαδικασίες αλλαγής του Ίδρυματος και των μαθησιακών τους περιοχών. Η σημαντικότητα του τεταρτημρίου συνδέεται με την ανάληψη ηγετικού ρόλου των φοιτητών, οι οποίοι εμπλέκονται ενεργά στην ενίσχυση της μαθησιακής τους εμπειρίας, προκειμένου να συμμετέχουν στην αλλαγή. Θεωρείται αναγκαίο να έχουν μια φωνή, αλλά αυτό μπορεί να παραμείνει μια παθητική εμπειρία, αν δεν τους δοθούν ευκαιρίες που θα τους οδηγήσουν σε πρωτοβουλίες για αλλαγή.

Οι Bovill & Bulley (2011: 176-88) προτείνουν ένα μοντέλο οργάνωσης φοιτητικής συμμετοχής στο σχεδιασμό του προγράμματος σπουδών, προσαρμοσμένο στη σκάλα συμμετοχής της Sherry Arnstein (1969). Η σκάλα αποτελείται από οκτώ (8) δυνατά επίπεδα συμμετοχής των πολιτών (οκτώ σκαλοπάτια από κάτω προς τα πάνω) στο σχεδιασμό για τις κοινότητές τους: το χειρισμό (manipulation), τη θεραπεία (therapy), την πληροφόρηση (informing), τη διαβούλευση (consultation), την ειρήνευση (placation), την συνεργασία (partnership), την συμμετοχή δια εκπροσώπων (delegate power) και τον πλήρη έλεγχο των πολιτών (citizens' power). Η Arnstein (1969: 216) θεωρεί ότι η συμμετοχή χωρίς την ανακατανομή της δύναμης μεταξύ των ομάδων είναι μια κενή και μάταιη διαδικασία για τις ανίσχυρες, η οποία λειτουργεί ως *νομιμοποιητικός μανδύας* της επιρροής των ισχυρών ομάδων στις διαδικασίες λήψης απόφασης.

Στα χαμηλότερα σκαλοπάτια της σκάλας (1^ο και 2^ο), η συμμετοχή είναι ανύπαρκτη και οι διαδικασίες είναι σχεδιασμένες να επιτρέπουν στους κατόχους της εξουσίας να διατηρούν τον έλεγχο. Η Arnstein υποστηρίζει ότι η κατώτατη βαθμίδα της σκάλας

(χειρισμός) υποδηλώνει την διαστρέβλωση της συμμετοχής σε ένα όχημα δημοσίων σχέσεων από τους κατόχους της εξουσίας, των οποίων πραγματικός σκοπός δεν είναι να επιτρέπουν στους ανθρώπους να συμμετέχουν, αλλά να μπορούν οι ίδιοι να *εκπαιδεύσουν* ή να *θεραπεύσουν* τους συμμετέχοντες. Προχωρώντας μέχρι το 3^ο και 4^ο σκαλοπάτι, τα άτομα και οι κοινότητες συμμετέχουν συμβολικά, μπορούν να ακούσουν και να ακουστούν, αλλά είναι απίθανο να προκύψει δράση. Η 5η βαθμίδα (ειρήνευση) θεωρείται ότι υπάρχει για προσχηματικούς λόγους, επειδή οι κάτοχοι εξουσίας συνεχίζουν να διατηρούν την εξουσία στη λήψη αποφάσεων. Τα υψηλότερα σκαλοπάτια (6^ο, 7^ο και 8^ο) υποδηλώνουν ουσιαστική συμμετοχή. Ειδικότερα, στην 6^η βαθμίδα, (συνεργασία) οι πολίτες δύνανται να διαπραγματευτούν και να συμμετέχουν σε ανταλλαγές με τους παραδοσιακούς κατόχους εξουσίας, ενώ στα υψηλότερα σκαλοπάτια οι πολίτες κερδίζουν ουσιαστική εξουσία στη λήψη αποφάσεων. Πράγματι, η κορυφαία βαθμίδα υποδηλώνει ότι οι πολίτες έχουν τον πλήρη έλεγχο στη λήψη αποφάσεων. Η χρησιμότητα του μοντέλου είναι εμφανής μέσω των συχνών βιβλιογραφικών αναφορών από ένα ευρύ φάσμα κλάδων, όπως: Περιβάλλον, Υγεία, Στέγαση, Κοινωνική Φροντίδα, Διακυβέρνηση και Διεθνής Ανάπτυξη (Arnstein, 1969: 217-18).

Το προσαρμοσμένο μοντέλο φοιτητικής συμμετοχής στη σκάλα συμμετοχής των πολιτών της Arnstein, έχει σκοπό να προωθήσει τη συζήτηση για ορισμένα επίπεδα φοιτητικής συμμετοχής και να προσφέρει νέες δυνατότητες ενεργού συμμετοχής στο σχεδιασμό του προγράμματος σπουδών (Bovill & Bulley, 2011: 180-81) (Σχήμα 2):



Σχήμα 2

Ladder of student participation in curriculum design (Bovill & Bulley, 2011: 180-81)

Το 1^ο σκαλοπάτι, «υπαγορευμένο πρόγραμμα σπουδών-καμία αλληλεπίδραση»: Στηρίζεται στο *αποταμιευτικό μοντέλο εκπαίδευσης* του Freire (Freire, 1993). Αυτό σημαίνει ότι ο διδάσκοντας έχει δημιουργήσει ένα πρόγραμμα σπουδών που έχει *παραδοθεί* στους φοιτητές, οι οποίοι δεν έχουν κανένα ρόλο στο σχεδιασμό ή σε σχόλιά του.

Το 2^ο σκαλοπάτι, «υποτιθέμενη συμμετοχή υπό τον έλεγχο του διδάσκοντα»: Είναι ιδιαίτερα ανησυχητικό, δεδομένου ότι οι φοιτητές οδηγούνται να πιστεύουν ψευδώς ότι μπορούν να συμμετέχουν σε μια διαδικασία. Για παράδειγμα, οι απόψεις τους δίνουν ανατροφοδότηση στους διδάσκοντες, αλλά ποτέ δεν βλέπουν τις κατάλληλες αλλαγές. Η συμμετοχή δεν είναι γνήσια και ίσως να είναι επιζήμια για τη συμμετοχική διαδικασία, καθώς μπορεί να οδηγήσει σε δυσπιστία των ατόμων και ομάδων, που αισθάνονται αποκλεισμό από τους στόχους της συμμετοχής (Arnstein, 1969). Κάποιοι θα μπορούσαν να υποστηρίξουν ότι ίσως θα έπρεπε το 2^ο σκαλοπάτι να τοποθετηθεί χαμηλότερα από το 1^ο, δεδομένου ότι το «υπαγορευμένο πρόγραμμα σπουδών» δεν *εξαπατά* τους φοιτητές με *μια κενή αξίωση συμμετοχής*.

Το 3^ο σκαλοπάτι, «περιορισμένη επιλογή από καθορισμένες επιλογές»: Ο διδάσκοντας έχει σκεφτεί συγκεκριμένους τομείς του προγράμματος σπουδών, όπου μπορούν να συμμετέχουν οι φοιτητές (επιλογές ώρας και ημέρας στις αίθουσες ή επιλογή των θεμάτων διδασκαλίας από μία σειρά δυνατοτήτων).

Το 4^ο σκαλοπάτι, «ευρεία επιλογή από καθορισμένες επιλογές»: Περιγράφει ένα υψηλότερο επίπεδο ελευθερίας των φοιτητών εντός των προβλεπόμενων ορίων του προγράμματος σπουδών (επιλογή του θέματος για ένα ερευνητικό πρόγραμμα ή θεμάτων στο πρόγραμμα σπουδών ή μορφής αξιολόγησης, ίσως υπό ορισμένους περιορισμούς).

Το 5^ο σκαλοπάτι, «έλεγχος των φοιτητών σε καθορισμένες περιοχές»: Υποδεικνύει συγκεκριμένους τομείς του προγράμματος σπουδών που σχεδιάζονται και ελέγχονται από τους φοιτητές, όπως το εικονικό μαθησιακό περιβάλλον για ένα μάθημα (Bovill et al., 2011) ή το σχεδιασμό, τη διεξαγωγή και την αξιολόγηση του μαθήματος (Bovill et al., 2010).

Το 6^ο σκαλοπάτι, «έλεγχος των φοιτητών σε ορισμένες επιλεγμένες περιοχές»: Οι φοιτητές δύνανται να επιλέξουν τους τομείς του προγράμματος σπουδών που θα ήθελαν να σχεδιάσουν (ένα project προκειμένου να ανταποκριθούν στα μαθησιακά

αποτελέσματα).

Το 7^ο σκαλοπάτι, «εταιρική σχέση-ένα πρόγραμμα σπουδών διαπραγματευόμενο»: Ο διδάσκοντας και οι φοιτητές εργάζονται από κοινού για να διαπραγματευτούν και να διαμορφώσουν το πρόγραμμα σπουδών. Ο ορισμός που δίνουν οι Fraser & Bosanquet (2006: 272) για το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών ως «μια δυναμική και συνεργατική διαδικασία μάθησης, τόσο για το φοιτητή, όσο και για τον διδάσκοντα» αντιστοιχεί σε αυτό το επίπεδο της σκάλας, το οποίο τείνει προς την αντίληψη ότι διδάσκοντας και φοιτητής ενεργούν ως *συν-κατασκευαστές της γνώσης* (Fraser & Bosanquet, 2006: 275). Υπάρχουν παραδείγματα σχεδιασμού προγράμματος σπουδών που πραγματοποιείται σε αυτό το επίπεδο (Bovill et al., 2011· Delpish et al., 2010).

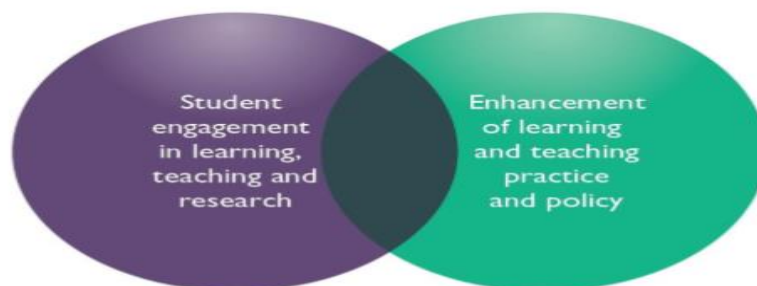
Το 8^ο κορυφαίο σκαλοπάτι, «οι φοιτητές έχουν τον έλεγχο»: Δεν συνηθίζεται στο σημερινό πλαίσιο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, σύμφωνα με το οποίο ο διδάσκοντας έχει τον έλεγχο. Παρόλα αυτά, μπορεί να γίνει εν μέρει εφικτό. Για παράδειγμα, σε ορισμένα προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης, οι φοιτητές έχουν την ελευθερία να σχεδιάσουν ένα έργο για το οποίο γράφουν τα δικά τους μαθησιακά αποτελέσματα και στη συνέχεια να εφαρμόσουν και να αξιολογήσουν το έργο. Μπορεί, επίσης, να είναι ευκολότερο να επιτευχθεί η ενεργός φοιτητική συμμετοχή σε επίπεδο μαθήματος, αντί προγράμματος. Ο εντοπισμός παραδειγμάτων αυτού του κορυφαίου σκαλοπατιού αποτελεί πρόκληση μέσα στο ισχύον πλαίσιο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, στο οποίο τα συστήματα διασφάλισης ποιότητας απαιτούν τα προγράμματα να πιστοποιούνται και να αναθεωρούνται, βάσει σαφών προβλεπόμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων και εκτιμήσεων. Αυτό το υψηλότατο επίπεδο της ενεργού φοιτητικής συμμετοχής, όπου περιορίζεται εξ' ολοκλήρου ο ρόλος του καθηγητή εμπειρογνώμονα, φαίνεται επίσης να έρχεται σε αντίθεση με ό,τι γνωρίζουμε σχετικά με την ισχύουσα μάθηση και διδασκαλία (Tsui, 2009). Στις περισσότερες περιπτώσεις, ο διδάσκοντας εξακολουθεί να λειτουργεί ως καθοδηγητής, διευκολύνοντας τους φοιτητές (Breen & Littlejohn, 2000).

Συνοπτικά, το 1^ο και 2^ο σκαλοπάτι αναφέρονται στα χαμηλότερα επίπεδα συμμετοχής, τα οποία εστιάζουν πάντα σε χειρισμό των φοιτητών ή σε κενές αξιώσεις συμμετοχής και οι διδάσκοντες έχουν τον αποκλειστικό έλεγχο, χωρίς να υπάρχει καμία αλληλεπίδραση με τους εκπαιδευόμενους. Στο 3^ο και 4^ο σκαλοπάτι οι διδάσκοντες είναι εκείνοι που έχουν τον έλεγχο στη λήψη αποφάσεων και ανατροφοδοτούνται μόνο από τα

σχόλια των φοιτητών. Στο 5^ο και 6^ο σκαλοπάτι οι φοιτητές έχουν τον έλεγχο και ασκούν επιρροή σε περιοχές καθορισμένες από τον διδάσκοντα. Στο 7^ο και 8^ο σκαλοπάτι οι φοιτητές έχουν τον έλεγχο και ασκούν σημαντική επιρροή στη λήψη αποφάσεων, διαπραγματεύονται ενεργά για το πρόγραμμα σπουδών με τον διδάσκοντα και συμμετέχουν ως εταίροι στη διαμόρφωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων.

Η σκάλα φοιτητικής συμμετοχής θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί στο πλαίσιο της έρευνας για το πρόγραμμα σπουδών ή για να βοηθήσει τις ομάδες των διδασκόντων και των φοιτητών να συζητούν τα πλάνα του σχεδιασμού του και να αποκαλύψει αν έχουν κοινές ή διαφορετικές απόψεις για την τρέχουσα φύση της ενεργού φοιτητικής συμμετοχής σε αυτόν το σχεδιασμό. Η χρησιμότητα του μοντέλου συνδέεται με την προώθηση και ενθάρρυνση της συζήτησης και πρακτικής, καθώς και την εμπάθυνση της κατανόησης των δυνατοτήτων της συν-δημιουργίας των προγραμμάτων σπουδών. Επιπρόσθετα, το εν λόγω μοντέλο υποστηρίζει διδάσκοντες και φοιτητές, ώστε να αναπτύξουν πρωτοβουλίες ενεργού συμμετοχής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (Bovill & Bulley, 2011: 184). Οι Delpish et al. (2010: 111) θεωρούν ότι ο συνεργατικός σχεδιασμός μαθημάτων μπορεί να μην είναι κατάλληλος σε όλα τα πλαίσια, αλλά μπορεί να είναι εφικτός όταν η χρονική στιγμή είναι σωστή και η απαραίτητη θεσμική στήριξη είναι διαθέσιμη.

Οι Healey et al. (2014: 23) επινόησαν ένα μοντέλο φοιτητικής συμμετοχής στα πλαίσια εταιρικής σχέσης, το οποίο διακρίνεται σε δύο (2) πόλους: (α) τη συμμετοχή στη μάθηση, διδασκαλία και έρευνα και (β) τη συμμετοχή στη βελτίωση της πρακτικής και πολιτικής για τη διδασκαλία και μάθηση (Σχήμα 3):



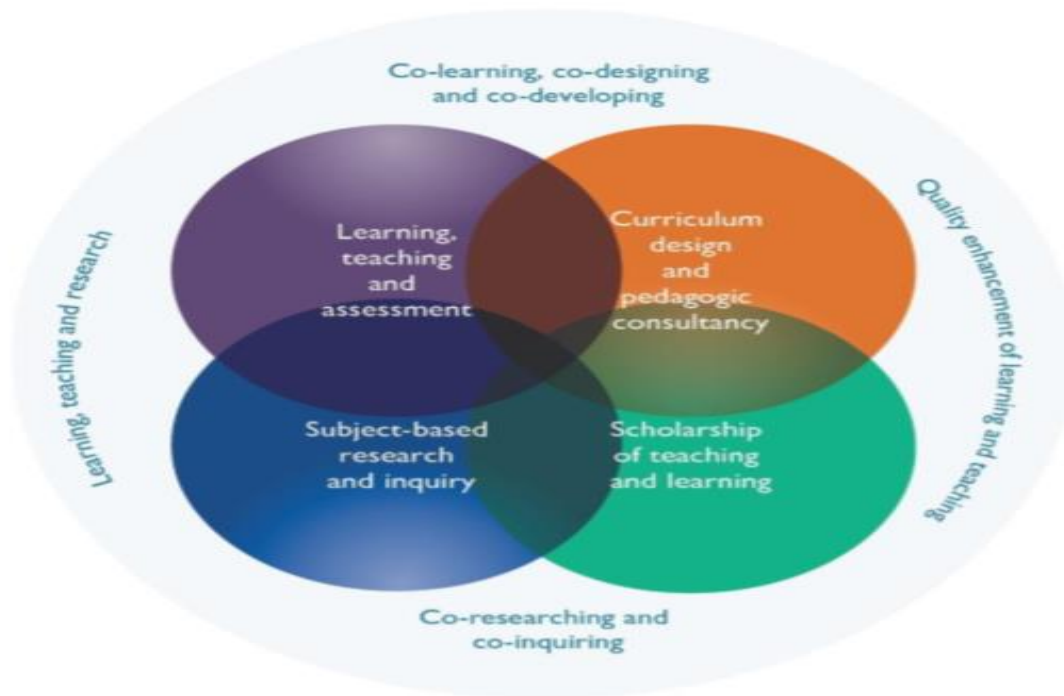
Σχήμα 3:

Simple model of students as partners (Healey et al., 2014: 23)

Παρά το υπάρχον κοινό έδαφος, οι πόλοι αποτελούν δύο (2) διακριτές περιοχές, που η καθεμία επιζητεί διαφορετικού τρόπου πανεπιστημιακή υποστήριξη και απολήγει σε διαφορετικό αντίκτυπο στη μαθησιακή εμπειρία των φοιτητών. Αυτές οι περιοχές δυνητικής εταιρικής σχέσης αποτελούν πόλους αλληλοενίσχυσης (Healey et al., 2014: 23). Όπως και με τη φοιτητική συμμετοχή, η εταιρική σχέση είναι πολύπλευρη και έχει μια σειρά από διαφορετικές σημασίες και στόχους που εξαρτώνται από το πλαίσιο. Οι δύο (2) πόλοι δεν είναι πάντα εύκολο να διαχωριστούν, παρόλο που συνδέονται με την εταιρική σχέση στη μάθηση, την ανάπτυξη και την αλλαγή (Dunne & Owen, 2013: 616,ό.α στο Healey et al., 2014: 23).

Μια περίπτωση συμμετοχής στα πλαίσια εταιρικής σχέσης θα μπορούσε να προσαρμοστεί στις δύο παραπάνω περιοχές ταυτόχρονα, ανάλογα με τους ρόλους και τις προοπτικές των συμμετεχόντων. Για παράδειγμα, ένα πρόγραμμα μάθησης, το οποίο υποστηρίζεται από ομότιμους, μπορεί να εμπλέξει τους φοιτητές ενεργά στη δική τους αλλά και μεταξύ τους μάθηση (πόλος 1). Συγχρόνως, μέσω της εταιρικής σχέσης φοιτητών-διδασκόντων, η ανάπτυξη και η υλοποίηση του προγράμματος μπορεί να οδηγήσει σε βελτίωση της πρακτικής και πολιτικής για τη διδασκαλία και μάθηση σε κάποια μαθησιακή περιοχή ή τμήμα (πόλος 2). Υπάρχει διάκριση μεταξύ των δύο πόλων σχετικά με το ότι, ενώ οι περισσότεροι φοιτητές σε ένα πρόγραμμα μπορεί να συμμετέχουν στη μάθηση και την έρευνα, είναι πολύ σπάνιο οι περισσότεροι να συμμετέχουν σε αυτό ως εταίροι στη βελτίωση της πρακτικής και πολιτικής για τη διδασκαλία και μάθηση, πέρα από το να δίνουν τις απόψεις ή τις αξιολογήσεις τους. Το σημαντικό ζήτημα όμως είναι ότι υπάρχουν ίσες ευκαιρίες για τους φοιτητές, οι οποίοι συμμετέχουν σε κατάλληλες εταιρικές σχέσεις και ότι με την πάροδο του χρόνου υπάρχει μια τάση αύξησης του αριθμού των συμμετεχόντων φοιτητών και της εις βάθος συμμετοχής τους (Healey et al., 2014: 23).

Οι Healey et al. (2014: 23-24) αναλύοντας περισσότερο το παραπάνω απλό μοντέλο, αναγνωρίζουν ότι ο κάθε πόλος φοιτητικής συμμετοχής μπορεί με τη σειρά του να χωριστεί σε άλλους δύο: (α) η μάθηση, διδασκαλία και έρευνα σε (α₁) μάθηση, διδασκαλία και αξιολόγηση και (α₂) έρευνα και αναζήτηση με βάση το θέμα και (β) η βελτίωση ποιότητας της μάθησης και διδασκαλίας σε (β₁) διδακτική και μαθησιακή γνώση και (β₂) σχεδιασμό προγράμματος και παιδαγωγική συμβουλευτική (Σχήμα 4):



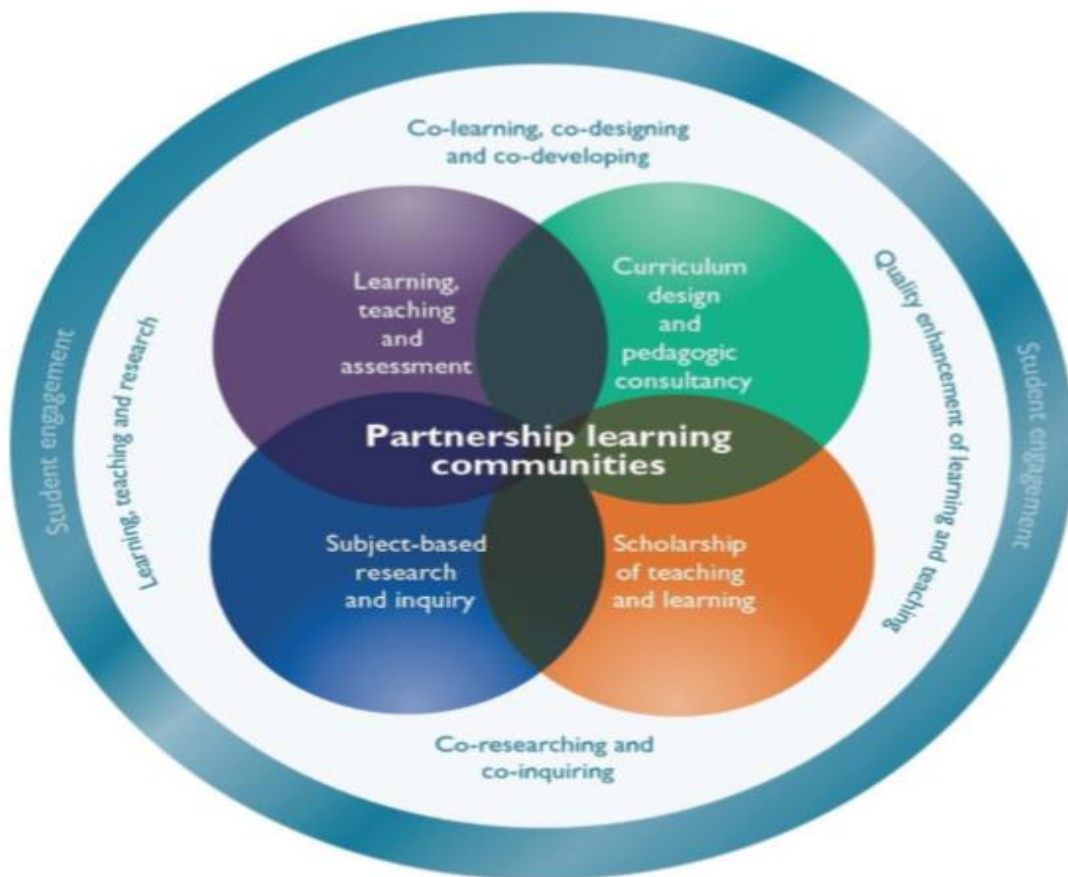
Σχήμα 4

Ways of engaging students as partners in higher education (Healey et al., 2014: 24)

Σύμφωνα με το μοντέλο, εκτός από το οριζόντιο πεδίο (μάθηση, διδασκαλία και έρευνα έως τη βελτίωση της ποιότητας μάθησης και διδασκαλίας), έχει προστεθεί και ένα κάθετο πεδίο, το οποίο εκτείνεται από την συν-μάθηση, τον συν-σχεδιασμό και την συν-ανάπτυξη έως τη συν-έρευνα και τη συν-αναζήτηση. Με αυτό τον τρόπο, προσδιορίζεται μια τάση φοιτητικής συμμετοχής στη μάθηση, τη διδασκαλία, την αξιολόγηση ή τον σχεδιασμό του προγράμματος και την παιδαγωγική συμβουλευτική, όπως αντίστοιχα και μια τάση συμμετοχής σε έρευνα και αναζήτηση με βάση το θέμα. Στην πορεία, διαφαίνεται μια αυξημένη αλληλοεπικάλυψη μεταξύ αυτών των δραστηριοτήτων. Έτσι, για παράδειγμα, οι φοιτητές, όχι μόνο συμμετέχουν στη μάθηση, τη διδασκαλία και την έρευνα, αλλά έχουν αρχίσει να διαπραγματεύονται τη μορφή που παίρνουν οι εν λόγω

συμμετοχές, και κάποιος μπορεί να συμμετέχουν ως *συν-σχεδιαστές* δραστηριοτήτων και *συν-αξιολογητές* εμπειριών (Healey et al., 2014: 24).

Μια περαιτέρω επέκταση του μοντέλου προσθέτει στο κέντρο του την εταιρική σχέση στις κοινότητες μάθησης, δίνοντας έμφαση στις διαδικασίες σύμφωνα με τις οποίες τα τέσσερα διαφορετικά είδη εταιρικής σχέσης λειτουργούν. Τέλος, το μοντέλο εμπεριέχεται μέσα σε ένα μεγαλύτερο κύκλο που αντιπροσωπεύει το ευρύτερο ζήτημα της φοιτητικής συμμετοχής, τονίζοντας ιδιαίτερα ότι η συμμετοχή μέσω της εταιρικής σχέσης είναι μια μορφή φοιτητικής συμμετοχής, αλλά όλες οι μορφές της φοιτητικής συμμετοχής δεν αποτελούν μορφές εταιρικής σχέσης (Healey et al., 2014: 25) (Σχήμα 5):



Σχήμα 5

Students as partners in learning and teaching in higher education – an overview model (Healey et al., 2014: 25)

Οι Healey et al. (2014: 41) αναλύουν έναν ιδιαίτερο και ξεχωριστό τρόπο συμμετοχής των φοιτητών ως εταίρων στη μάθησή τους αναφορικά με την έρευνα και τη δράση τους ως *ερευνητές*. Προσδιορίζονται δύο βασικά μοντέλα για τον συγκεκριμένο τρόπο φοιτητικής συμμετοχής (Healey & Jenkins, 2009):

(α) Το elite μοντέλο, το οποίο στοχεύει να δώσει σε επιλεγμένους φοιτητές μια πρωτότυπη ερευνητική εμπειρία, η οποία μπορεί να είναι εκτός του αναλυτικού προγράμματος σπουδών. Για παράδειγμα, τους δίνεται υποτροφία, ώστε να εργαστούν για έξι εβδομάδες τις καλοκαιρινές διακοπές σε ένα εργαστήριο ή με ένα μέλος του προσωπικού του πανεπιστημίου, κάτι που έχει άμεση σχέση με την εκπαίδευση των ίδιων να γίνουν ερευνητές (Laurson et al., 2010).

(β) Το mainstreaming μοντέλο, σύμφωνα με το οποίο, όλοι οι προπτυχιακοί φοιτητές σε όλα τα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης θα πρέπει να βιώνουν τη μάθηση μέσα και γύρω από την έρευνα. Για να καταστεί αυτό δυνατό, χρειάζεται οι εμπειρίες να ενσωματωθούν στο πρόγραμμα σπουδών (Jenkins & Healey, 2012). Δεν περιλαμβάνουν όλοι οι τρόποι συμμετοχής στην έρευνα εταιρική σχέση, αλλά υπάρχουν αρκετά παραδείγματα, όπου οι φοιτητές έχουν μεγάλη αυτονομία και ανεξαρτησία και διαπραγματεύονται ως εταίροι πολλές από τις λεπτομέρειες των ερευνητικών προγραμμάτων που έχουν αναλάβει.

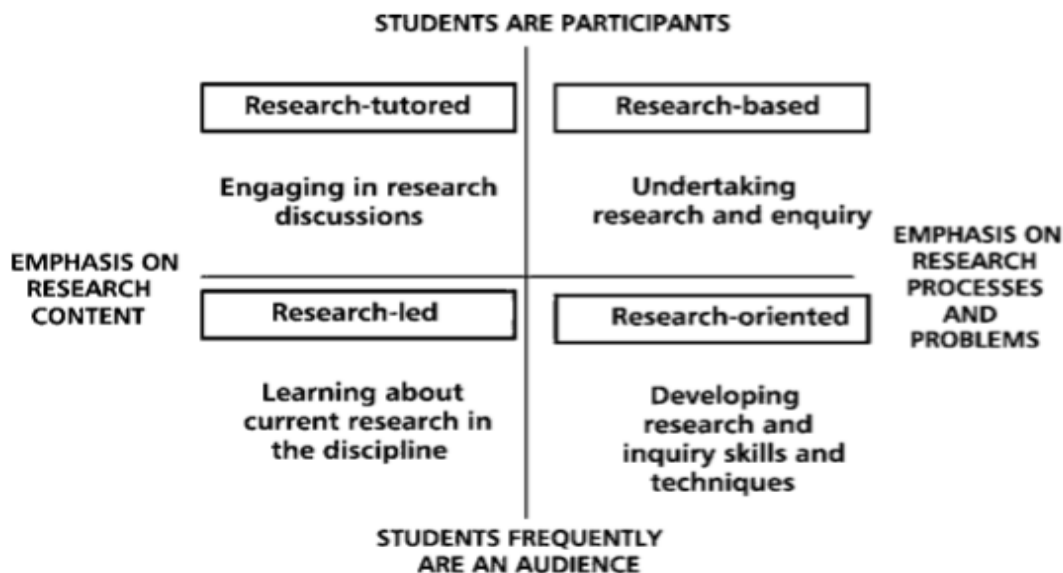
Έχουν αναπτυχθεί αρκετά πλαίσια για να φωτίσουν τους διαφορετικούς τρόπους φοιτητικής συμμετοχής στην έρευνα και την αναζήτηση. Ένας τρόπος που έχει αναπτυχθεί ευρέως είναι από τον Healey (2005), βασιζόμενος στο έργο του Griffiths (2004), με σκοπό να βοηθήσει μεμονωμένο προσωπικό, εκπαιδευτικές ομάδες και ολόκληρα ιδρύματα στην ανάλυση των προγραμμάτων σπουδών και στην εξέταση τρόπων ενίσχυσης της γνώσης των φοιτητών και μέσω της έρευνας. Σε αυτό το μοντέλο, το πρόγραμμα σπουδών μπορεί να εμπεριέχει (Healey et al., 2014: 42):

(α) Research-led: Μάθηση σχετικά με την τρέχουσα έρευνα στον τομέα. Το πρόγραμμα σπουδών εστιάζει στη διασφάλιση ότι εκείνο που μαθαίνουν οι φοιτητές αντικατοπτρίζει σαφώς την τρέχουσα και εξελισσόμενη έρευνα στον τομέα τους και μπορεί να περιλαμβάνει έρευνα που πραγματοποιείται από το διδακτικό τους προσωπικό.

(β) Research-oriented: Ανάπτυξη δεξιοτήτων και τεχνικών έρευνας και αναζήτησης. Η έμφαση δίνεται στην ανάπτυξη της γνώσης και ικανότητας των φοιτητών να διεξάγουν μεθόδους έρευνας για τον τομέα τους ή το επάγγελμά τους.

(γ) Research-based: Διεξαγωγή έρευνας και αναζήτησης. Το πρόγραμμα σπουδών στοχεύει στη διασφάλιση ότι ο φοιτητής μαθαίνει εξίσου και μέσα από τη διαδικασία της έρευνας και αναζήτησης. Σε αυτό το πλαίσιο, οι φοιτητές δεν είναι μόνο *πελάτες*, αλλά γίνονται και *παραγωγοί γνώσης*. Την ισχυρότερη μορφή αυτού του είδους σχετικά με το πρόγραμμα σπουδών αποτελούν τα ειδικά προπτυχιακά προγράμματα για επιλεγμένους φοιτητές, ενώ τέτοιου είδους έρευνα και αναζήτηση μπορεί επίσης να διδαχθεί σε όλους ή σε πολλούς φοιτητές.

(δ) Research-tutored: Συμμετοχή σε ερευνητικές συζητήσεις. Η εστίαση δίνεται στους φοιτητές και το προσωπικό, συζητώντας κριτικά για την έρευνα στον τομέα, όπως για παράδειγμα σε πολλά σεμιναριακά μαθήματα. Αυτό το μοντέλο έχει χρησιμοποιηθεί στο πλαίσιο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σε κολέγια, καθώς και σε πανεπιστήμια (Healey, Jenkins & Lee, 2014, Jenkins, Healey & Zetter, 2007,ό.α στο Healey et al.,2014: 42) (Σχήμα 6):



Σχήμα 6

The nature of undergraduate research and inquiry (Healey & Jenkins 2009: 7, ό.α στο Healey et al., 2014: 42)

Και οι τέσσερις παραπάνω τρόποι φοιτητικής συμμετοχής στην έρευνα και την αναζήτηση είναι έγκυροι και σημαντικοί, γι' αυτό και το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών μπορεί και πρέπει να περιλαμβάνει στοιχεία αυτού του μοντέλου. Ωστόσο, οι φοιτητές συμμετέχουν εμφανώς, ως εταίροι, στο άνω μισό του διαγράμματος. Η μεγαλύτερη έμφαση έχει δοθεί στο τεταρτημόριο «διεξαγωγής έρευνας και αναζήτησης», δεδομένης της αποτελεσματικότητάς του σε συνάρτηση με την εις βάθος μάθηση των φοιτητών και διατήρησή της, όντας οι ίδιοι *παραγωγοί* της γνώσης τους (Healey & Jenkins, 2009, Lee, 2012,ό.α στο Healey et al.,2014: 42). Ένα άλλο βασικό στοιχείο του μοντέλου είναι η διακύμανση του βαθμού αυτονομίας που έχουν οι φοιτητές στον καθορισμό του ερευνητικού θέματος και των ερωτήσεων, των μεθόδων που υιοθετούνται και του τρόπου διάδοσης των ευρημάτων. Όσο περισσότερη αυτονομία έχουν οι φοιτητές, τόσο περισσότερο συμμετέχουν ως εταίροι. Ο βαθμός της αυτονομίας των φοιτητών είναι επίσης σημαντικός σε αρκετά άλλα πλαίσια προπτυχιακών ερευνών (Beckham & Hensel, 2009, Brew, 2013, Wilison & O' Reagan, 2006,ό.α στο Healey et al., 2014: 43).

Η ωφελιμότητα υιοθέτησης των μοντέλων φοιτητικής συμμετοχής στο πλαίσιο ενός πανεπιστημιακού ιδρύματος εξαρτάται από σημαντικούς παράγοντες, όπως η καταλληλότητα εφαρμογής τους, η εμπειρία και οι ικανότητες των διδασκόντων, ο διαθέσιμος χρόνος για την κάλυψη συγκεκριμένου περιεχομένου μαθημάτων, ο βαθμός ενίσχυσης της φοιτητικής συμμετοχής εντός του ιδρύματος, καθώς και οι διαθέσιμοι πόροι και υποστήριξη από το ίδιο το πανεπιστήμιο. Είναι γεγονός, ότι το πεδίο της φοιτητικής συμμετοχής μπορεί να προσληφθεί ως πολυεπίπεδο και πολυδιάστατο με πολλαπλές ερμηνείες. Ως εκ τούτου, στη συνέχεια ανατέμνονται οι ποικίλες ιδεολογικές όψεις και διαστάσεις της φοιτητικής συμμετοχής για την καλύτερη αποσαφήνιση του πεδίου της.

1.3. Ιδεολογικές οπτικές και διαστάσεις φοιτητικής συμμετοχής

Ένεκα της πολυδιάστατης δομής της φοιτητικής συμμετοχής, οι Hagel et al. (2011,ό.α. στο Harrison, 2014: 52), επικαλούμενοι τις Vibert και Shield (2003), προσδιορίζουν τρεις ιδεολογικές οπτικές της:

(α) *Την ορθολογική/τεχνική οπτική*: Αναφέρεται στην προετοιμασία των φοιτητών για τη ζωή μετά την τυπική εκπαίδευση. Πρόκειται για μια λειτουργική διάσταση που δίνει προτεραιότητα στη φοιτητική συμμετοχή σε δραστηριότητες, οι οποίες εκτιμώνται για τη

χρησιμότητα και παραγωγικότητά τους από τους διδάσκοντες, την κυβέρνηση και τις κοινωνικές προσδοκίες.

(β) *Την ερμηνευτική/φοιτητοκεντρική οπτική*: Βασίζεται στην αντίληψη ότι οι φοιτητές δεν πρέπει να συμμετέχουν απλά σε δραστηριότητες, αλλά πιο ουσιαστικά, έχοντας το δικαίωμα της αυτονομίας, της επιλογής και του ελέγχου.

(γ) *Την καθοριστική/μετασχηματιστική οπτική*: Δεν εστιάζει στη συμμετοχή σε δραστηριότητες, αλλά στο στόχο της. Χωρίς να αμφισβητεί ότι οι φοιτητές πρέπει να ενεργοποιούνται και να συμμετέχουν, δίνει βάρος στο πώς και για ποιο σκοπό, χαρακτηρίζοντας τη συμμετοχή τους ως ένα μέσο μετασχηματισμού.

Το πεδίο της φοιτητικής συμμετοχής εξετάζεται και υπό το πρίσμα τεσσάρων άλλων οπτικών (Kahu, 2013,ό.α. στο Harrison, 2014: 52-53):

(α) *Την οπτική της μελέτης ενός φάσματος θεσμικών πρακτικών και συμπεριφορών των φοιτητών*. Εν προκειμένω, η συμμετοχή των φοιτητών ορίζεται ως ο χρόνος και η προσπάθεια που αφιερώνουν οι ίδιοι σε εκπαιδευτικές στοχευμένες δραστηριότητες. Οι NSSE (National Survey of Student Engagement) και AUSSE (Australasian Survey of Student Engagement) είναι εργαλεία που χρησιμοποιούνται για τη μέτρηση της συμμετοχής σύμφωνα με αυτή την οπτική. Παρόλα αυτά, μια καθαρά συμπεριφοριστική προσέγγιση αποτυγχάνει να λογοδοτήσει για το πώς αισθάνονται οι φοιτητές, δεδομένου ότι η μάθηση δεν συνδέεται μόνο με τη συμμετοχή σε δραστηριότητες, αλλά και με τη συναισθηματική εμπλοκή.

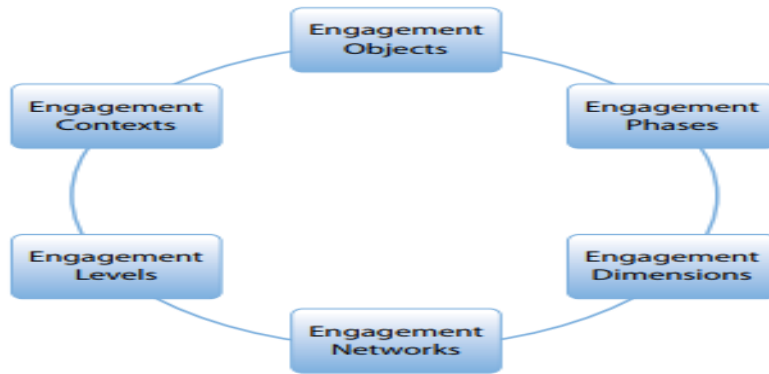
(β) *Την ψυχολογική οπτική*, η οποία λαμβάνει υπόψη- εκτός της συμπεριφοράς- τα συναισθήματα και τα κίνητρα των φοιτητών. Ωστόσο, δίνει λιγότερη έμφαση στο πλαίσιο που λαμβάνει χώρα η συμμετοχή, η οποία είναι περιστασιακή και προκύπτει από την αλληλεπίδραση μεταξύ του πλαισίου της και του ατόμου. Στη προκειμένη περίπτωση, η συμμετοχή αποτελεί μια ψυχολογική διαδικασία, στην οποία επιδιώκεται να κατανοηθεί τι παρακινεί τους φοιτητές να συμμετέχουν σε συνάρτηση με διάφορες αλληλεπικαλυπτόμενες συμπεριφοριστικές, συναισθηματικές και γνωστικές διαστάσεις συμμετοχής (Fredricks et al., 2004): *Η συμπεριφοριστική διάσταση* συνδέεται με τη συμμόρφωση των φοιτητών σε πρότυπα και κανόνες συμπεριφοράς. *Η συναισθηματική διάσταση* εστιάζει σε συναισθήματα, ενδιαφέρον, απόλαυση ή αίσθηση του ανήκειν. *Η γνωστική διάσταση* βασίζεται στην επένδυση προσπάθειας των φοιτητών στη μάθησή τους,

επιδιώκοντας να υπερβούν τις απαιτήσεις. Από την άλλη, *τα κριτήρια συμπεριφοράς* της φοιτητικής συμμετοχής, όπως περιγράφονται από τον Charman (2003,ό.α. στο Mandernach, 2015: 1-14), δείχνουν το βαθμό των ενεργών απαντήσεων που δίνουν οι φοιτητές στις εργασίες τους, *τα συναισθηματικά κριτήρια* δηλώνουν το επίπεδο των συναισθηματικών επενδύσεων και αντιδράσεων στα μαθησιακά τους καθήκοντα και *τα γνωστικά κριτήρια* αναφέρονται στο βαθμό καταβολής πνευματικής προσπάθειας στη μάθησή τους.

(γ) *Την κοινωνικο-πολιτισμική οπτική*, η οποία εστιάζει στην επίδραση του ευρύτερου κοινωνικού πλαισίου στη φοιτητική συμμετοχή που μπορεί να λαμβάνει χώρα σε επίπεδο τομέα αλλά και ιδρύματος (σύμφωνα με θεσμικούς κανόνες, παραδόσεις και πρακτικές).

(δ) *Την ολιστική οπτική*, η οποία ενσωματώνει όλες τις παραπάνω οπτικές για μια ολοκληρωμένη προσέγγιση της φοιτητικής συμμετοχής.

Η Harrison (2014: 53), προτείνει ένα πλαίσιο κατανόησης της φοιτητικής συμμετοχής, το οποίο βασίζεται *στην ολιστική οπτική και την περαιτέρω διεύρυνσή της*. Υποστηρίζει ότι από μόνη της *η ολιστική οπτική έχει πολλά πλεονεκτήματα*, αλλά δεν τονίζει την εγγενή αλληλεπίδραση με τη βιωματική φύση της φοιτητικής συμμετοχής. Διευρύνοντάς τη λοιπόν, ο φοιτητής αναγνωρίζεται ως *συν-δημιουργός* της μαθησιακής του εμπειρίας αποτελώντας αναπόσπαστο μέρος της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η συμμετοχή του βασίζεται σε ένα ευρύτερο κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο και δίκτυο αλληλεπιδράσεων, που την επηρεάζουν και επηρεάζονται από αυτήν. Η σφαίρα της φοιτητικής συμμετοχής περιλαμβάνει αντικείμενα, φάσεις, διαστάσεις, δίκτυα, επίπεδα, πλαίσια (Σχήμα 7):



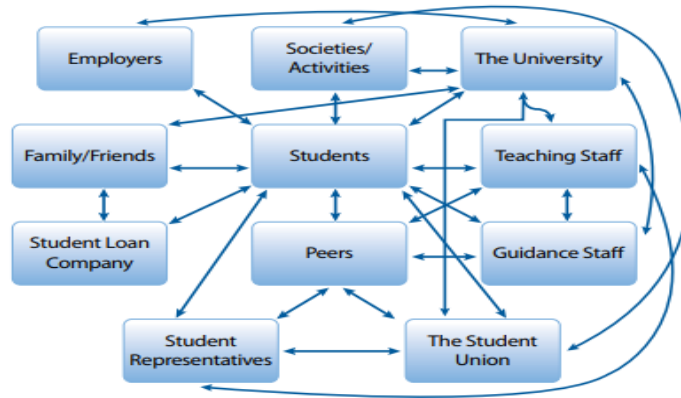
Σχήμα 7

The sphere of student engagement (Harrison, 2014: 53)

Η φοιτητική συμμετοχή, ως δυναμική, διαδραστική και επαναλαμβανόμενη διαδικασία, ποικίλλει σε ένταση και ανταπόκριση στο περιβάλλον της. Για παράδειγμα, η συμμετοχή στο πρώτο έτος θα επηρεάσει το μετέπειτα στάδιο της διαδρομής των φοιτητών, δεδομένου ότι βάσει προηγούμενων εμπειριών τους, μπορεί να μάθουν να συμμετέχουν διαφορετικά (Harrison, 2014: 54-55). Ο Kuh (2009: 314,ό.α, στο Harrison, 2014: 56) υποστηρίζει ότι «[...] είναι λάθος να υποθέτουμε ότι αυτό που λειτουργεί σε ένα περιβάλλον για ορισμένους φοιτητές θα έχει τα ίδια αποτελέσματα σε άλλα περιβάλλοντα για όλους τους άλλους τύπους των φοιτητών. Καθώς τα θεσμικά πλαίσια διαφέρουν, οι εμπειρίες των φοιτητών θα διαφέρουν, όπως και αυτών που φεύγουν από το ίδρυμα».

Η φοιτητική συμμετοχή μπορεί να υπάρξει, είτε ως μια *μακροπρόθεσμη κατάσταση*, που χαρακτηρίζει το πώς οι φοιτητές σχετίζονται γενικά με τις εμπειρίες τους στο πανεπιστήμιο, είτε ως μια *προσωρινή ή βραχυπρόθεσμη απορρόφηση* σε μια συγκεκριμένη δραστηριότητα που αναφέρεται ως *ροή* (Steele & Fullagar, 2009,ό.α. στο Harrison, 2014: 54). Ανεξάρτητα από τη μακροπρόθεσμη ή βραχυπρόθεσμη φύση της κατάστασης ή την έντασή της, η συμμετοχή αφορά σε μια διαδραστική εμπειρία με βιωματικό χαρακτήρα και εμφανίζεται ως απάντηση σε ένα στόχο δέσμευσης (Harrison, 2014: 54). Είναι μια κοινωνική διαδικασία που δεν λειτουργεί μεμονωμένα, αλλά ενσωματώνεται μέσα σε ένα ευρύτερο δίκτυο σχέσεων και αλληλεπιδράσεων, το οποίο περιλαμβάνει: Φοιτητές, Υπαλλήλους, Συλλόγους/Δραστηριότητες, το Πανεπιστήμιο, Οικογένεια/Φίλους, Διδακτικό Προσωπικό, Υπηρεσία Φοιτητικών Δανείων, Ομότιμους, Συμβουλευτικό

Προσωπικό, Εκπροσώπους Φοιτητών, τη Φοιτητική Ένωση (Harrison, 2014: 56) (Σχήμα 8):



Σχήμα 8

The network of student engagement and the main interactions (Harrison, 2014: 56)

Ο προσανατολισμός της δράσης των φοιτητών αναπτύσσεται στο πλαίσιο των πολλαπλών απαιτήσεων του χρόνου τους, οι οποίες απορρέουν από τις ακαδημαϊκές τους ανάγκες, τις εξωσχολικές ευκαιρίες και τις κοινωνικές και οικονομικές τους συνθήκες, όπως οικογενειακές υποχρεώσεις, προσωπικές σχέσεις και επαγγελματικές ευθύνες. Οι αποφάσεις των φοιτητών σχετικά με τις στρατηγικές δράσεις (Swidler, 1986) επηρεάζονται από τις ευρύτερες κοινωνικές αξίες. Η διάσταση του ατομικισμού έναντι του κολεκτιβισμού- σύμφωνα με τη θεωρία του Hofstede (1997)- είναι αναπόφευκτα παρούσα και στο πανεπιστημιακό περιβάλλον. Στη προκειμένη περίπτωση, αναρωτιέται κανείς, αν και σε ποιο βαθμό οι φοιτητές είναι πρόθυμοι να δράσουν υπέρ του συμφέροντος ολόκληρης της πανεπιστημιακής κοινότητας, όταν αυτή η δράση ξεπερνάει τα προσωπικά τους συμφέροντα. Ένα πανεπιστήμιο βασίζεται σε ισχυρές αλληλεξαρτήσεις μεταξύ των εσωτερικών εκλογικών σωμάτων, γεγονός που επιτρέπει την κολεκτιβιστική συμπεριφορά. Ωστόσο, η αντίληψη για τους φοιτητές ως πελάτες μπορεί να θεωρηθεί ως ανασταλτικός παράγοντας της αίσθησης της κοινωνικής δέσμευσης στο δικό τους πανεπιστήμιο και της συλλογικής ευημερίας. Ο εκφραστικός ατομικισμός στην καταναλωτική κουλτούρα και τις αξίες που βασίζονται στην επιλογή, μπορεί πράγματι να υπονομεύσει το συλλογικό πνεύμα

που θεωρείται ότι είναι εγγενές στα εκπαιδευτικά ιδρύματα (Klemenčič, 2015a: 537). Ακόμη, θέτει υπό αμφισβήτηση ή αλλοιώνει κατά πολύ τις διαδρομές προς την κοινωνική ένταξη, οι οποίες θεωρούνται σημαντικές για τη διατήρηση των φοιτητών και την επιτυχία τους (Astin, 1985).

Ο προβληματισμός που θέτει η Klemenčič (2015a: 540), δεν είναι αν το πανεπιστήμιο μπορεί να αλλάξει τις προσωπικές προτιμήσεις των φοιτητών για αυτοσχηματισμό, αλλά αν μπορεί να δημιουργήσει στους φοιτητές μια αίσθηση δέσμευσης προς το ίδιο και μια αίσθηση *του συλλογικού ανήκειν*, το οποίο θα οδηγήσει στη βελτίωση ποιότητας του ιδρύματος. Για να απαντηθεί το ερώτημα, θα πρέπει να εξεταστεί η κανονιστική πλευρά της σχέσης πανεπιστημίου-φοιτητή, αποκαλύπτοντας την ποικιλία των θεωρητικά ξεχωριστών σχέσεων-δεσμών που περιλαμβάνουν την *αντίληψη της αφοσίωσης*.

Σύμφωνα με την οργανωτική θεωρία των Masterson & Stamper (2003), τρεις διαστάσεις συμπεριλαμβάνονται στους ανωτέρω δεσμούς, οι οποίες μπορούν να προσαρμοστούν στη σχέση πανεπιστημίου-φοιτητή:

Η αίσθηση εκπλήρωσης ανάγκης βασίζεται στην αντίληψη ότι το πανεπιστήμιο παρέχει σημαντικά οφέλη στον φοιτητή και ότι οι προσωπικές του προσδοκίες είναι συμβατές με τους στόχους του πανεπιστημίου, ήτοι ο φοιτητής νιώθει ότι οι σπουδές σε αυτό το ίδρυμα τον ωφελούν.

Η αίσθηση της σημαντικότητας συνδέεται με την αντίληψη ότι το πανεπιστήμιο νοιάζεται για την ευημερία όλων των φοιτητών του. Η ικανοποίηση των φοιτητών από τις παροχές του πανεπιστημίου, το μαθησιακό περιβάλλον και τις υπηρεσίες υποστήριξης, όπως και οι θεσμικές πολιτικές και πρακτικές, έρχονται στο προσκήνιο με σκοπό να ενισχύσουν την συμμετοχή τους σε μαθησιακές στοχευμένες δραστηριότητες, οι οποίες θεωρούνται κρίσιμες για την επιτυχία τους (McCormick, Kinzie & Gonyea, 2013).

Η αίσθηση του ανήκειν στηρίζεται στην αντίληψη για τη στενή σχέση των φοιτητών με το πανεπιστήμιο, όπως αποδεικνύεται μέσω της *αντιληπτής εσωτερικής τους κατάστασης, της ψυχολογικής τους ιδιοκτησίας και της οργανωσιακής τους ταυτότητας* (Klemenčič, 2015a: 540):

Οι Stamper & Masterson (2002) υποστηρίζουν ότι οι φοιτητές που νιώθουν μια ισχυρή αίσθηση *της εσωτερικής τους κατάστασης*, αντιλαμβάνονται ότι παίζουν έναν

κεντρικό και σημαντικό ρόλο στο πανεπιστήμιο («είμαι ένα σημαντικό κομμάτι του πανεπιστημίου μου»). Η αίσθηση αυτή καλύπτει τις ανθρώπινες ανάγκες για ένταξη, δράση και έλεγχο και, συνεπώς, αυξάνει την αίσθηση της ευθύνης των φοιτητών για να συμμετέχουν και να υποστηρίζουν τις λειτουργίες του πανεπιστημίου. *Η ψυχολογική ιδιοκτησία* αναφέρεται σε φοιτητές που νιώθουν έντονα την αίσθηση της ιδιοκτησίας του πανεπιστημίου τους και το αντιλαμβάνονται ως το *δικό τους πανεπιστήμιο*, κάτι που ικανοποιεί την ανάγκη τους να ανήκουν κάπου και, κατά συνέπεια, οδηγεί στην προσδοκία να έχουν περισσότερη φωνή στις θεσμικές διαδικασίες και δομές. *Η οργανωσιακή ταυτότητα*- όταν οι φοιτητές ορίζουν τον εαυτό τους από το πανεπιστήμιό τους («ορίζομαι από το πανεπιστήμιό μου»)- είναι ιδιαίτερα δυνατή, καθώς οι ίδιοι το αντιλαμβάνονται ως ξεχωριστό (που εκπληρώνει συγκεκριμένους σκοπούς) και/ή με υψηλό κύρος. Τα πανεπιστημιακά ιδρύματα οφείλουν να αναπτύσσουν θεσμικούς δρόμους για την φοιτητική συμμετοχή, την ίδια στιγμή που καλλιεργούν την έννοια του *συλλογικού ανήκειν* στους φοιτητές και της *συλλογικής τους ταυτότητας* (Klemenčič, 2015a: 535).

Ακολούθως, προσδιορίζονται οι μορφές και τα επίπεδα της φοιτητικής συμμετοχής σε σχέση με τους ρόλους των συμμετεχόντων φοιτητών στη διακυβέρνηση των ΑΕΙ.

1.4. Μορφές και επίπεδα φοιτητικής συμμετοχής

Όπως διαπιστώνεται από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, το πεδίο της φοιτητικής συμμετοχής περιλαμβάνει τρεις βασικές περιοχές συμμετοχής σε κάθε ΑΕΙ:

- (α) Συμμετοχή στις διαδικασίες διακυβέρνησης/διοίκησης (governance/management)
- (β) Συμμετοχή στις διαδικασίες διασφάλισης ποιότητας (quality assurance-QA)
- (γ) Συμμετοχή στις διαδικασίες φοιτητοκεντρικής μάθησης (student-centered learning – SCL) (Klemenčič, 2012: 634).

Στο σημείο αυτό, κρίνεται σκόπιμο να γίνει εννοιολογική αποσαφήνιση των όρων *διακυβέρνηση, διοίκηση, διασφάλιση ποιότητας και φοιτητοκεντρική μάθηση*.

Σύμφωνα με την Ευρυδίκη (2008: 12), η έννοια της *διακυβέρνησης (governance)* στην τριτοβάθμια εκπαίδευση εστιάζει σε ένα σύνολο κανόνων και μηχανισμών, βάσει των οποίων οι διάφοροι συμμετέχοντες φορείς επηρεάζουν αποφάσεις, στο πώς αυτοί λογοδοτούν και σε ποιον. Αναφέρεται στην «επίσημη και άτυπη άσκηση εξουσίας βάσει νόμων, πολιτικών και κανόνων που συνθέτουν τα δικαιώματα και τις ευθύνες των διαφόρων φορέων, περιλαμβανομένων των διατάξεων που αφορούν την αλληλεπίδρασή

τους». Η έννοια της *διοίκησης (management)* εστιάζει στην υλοποίηση του συνόλου των επιδιωκόμενων στόχων από ένα ίδρυμα βάσει προκαθορισμένων κανόνων, δίνοντας απάντηση στο ερώτημα «πώς εφαρμόζονται οι κανόνες» και συνδέεται με την επάρκεια, αποτελεσματικότητα και ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών στους εσωτερικούς και εξωτερικούς ενδιαφερόμενους φορείς. Ειδικότερα, η *διακυβέρνηση* δίνει έμφαση στη διαδικασία χάραξης πολιτικών και μακροπρόθεσμων στόχων καθώς και σε στρατηγικές επίτευξης αυτών των στόχων, ενώ η *διοίκηση* αφορά στη διαδικασία υλοποίησης. Από την άλλη πλευρά, η Sporn (2003: 99-107) συνδέει την *διοίκηση (management)* του ιδρύματος με: (α) την διακυβέρνηση (governance), η οποία αναφέρεται στην οργανωσιακή δομή και τις διαδικασίες λήψης απόφασης, (β) την ηγεσία (leadership), η οποία αφορά την ανάληψη ευθύνης, την παροχή οράματος και κατεύθυνσης και (γ) το διοικείν (administration), το οποίο σχετίζεται με τον λειτουργικό τομέα των ιδρυμάτων. Εν κατακλείδι, η ΑΔΙΠ (2017: 52) διακρίνει την *διακυβέρνηση* στα ΑΕΙ σε *εξωτερική* (το αρμόδιο υπουργείο έχει την εποπτεία και συνολική ευθύνη για την τριτοβάθμια εκπαίδευση) και σε *εσωτερική* (διοίκηση ιδρύματος).

Η *διασφάλιση ποιότητας (QA)* στην ανώτατη εκπαίδευση ορίζεται ως το σύνολο των πολιτικών, διαδικασιών και πρακτικών, οι οποίες έχουν σχεδιαστεί για την επίτευξη της διατήρησης και ενδυνάμωσης της ποιότητας, με την έννοια την οποία αυτή έχει σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο αναφοράς και σύμφωνα με την εθνική νομοθεσία και τις Ευρωπαϊκές Αρχές και Κατευθυντήριες Οδηγίες για τη διασφάλιση ποιότητας στον ΕΧΑΕ (Ευρυδίκη, 2012: 60· ΑΔΙΠ, 2017: 59). Ενώ, η *Ποιότητα* συνίσταται στο αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασης μεταξύ διδασκόντων, φοιτητών και μαθησιακού περιβάλλοντος του ιδρύματος, η *QA* πρέπει να εξασφαλίζει την καταλληλότητα του περιεχομένου των προγραμμάτων σπουδών, των ευκαιριών μάθησης και των εγκαταστάσεων σε ένα μαθησιακό περιβάλλον για το σκοπό αυτό. Στη καρδιά όλων των δραστηριοτήτων της βρίσκονται οι δίδυμοι σκοποί της λογοδοσίας και βελτίωσης, όπου στο σύνολό τους δημιουργούν εμπιστοσύνη στην συνολική απόδοση του πανεπιστημίου. Ένα σύστημα QA, προκειμένου να εφαρμοστεί επιτυχώς, θα πρέπει να παρέχει πληροφορίες ώστε να διαβεβαιώνει το κάθε ΑΕΙ και το κοινό για την ποιότητα των δραστηριοτήτων του (accountability), καθώς και να παρέχει συμβουλές και συστάσεις για το τι θα μπορούσε να κάνει για να βελτιωθεί (enhancement). Ως εκ τούτου, η *QA* και η *Βελτίωση Ποιότητας* είναι

αλληλένδετες έννοιες, οι οποίες μπορούν να υποστηρίξουν την ανάπτυξη μιας κουλτούρας ποιότητας που αγκαλιάζεται από όλους: από τους φοιτητές και το ακαδημαϊκό προσωπικό έως τη θεσμική ηγεσία και διοίκηση (ESG, 2015: 7). Σύμφωνα με την Ευρυδίκη (2012: 184-85) η *QA* διακρίνεται σε *εξωτερική* και *εσωτερική*. Η *εξωτερική QA* πραγματοποιείται από εξειδικευμένους οργανισμούς, πλην του πανεπιστημιακού ιδρύματος, και αφορά στην διαδικασία αξιολόγησης ή ελέγχου ενός προγράμματος ή ενός ΑΕΙ. Οι προκείμενοι οργανισμοί ορίζονται από το αρμόδιο υπουργείο και συνήθως αποτελούν αρχές QA ή πιστοποίησης ή ειδικές ad hoc επιτροπές εμπειρογνομόνων. Η εξωτερική αξιολόγηση αναφέρεται στη διαδικασία συλλογής δεδομένων, πληροφοριών και στοιχείων προς σύγκριση και αντιπαραβολή με τα συμφωνηθέντα πρότυπα. Η *εσωτερική QA* συνδέεται με τις διαδικασίες διασφάλισης και/ή βελτίωσης του ελέγχου καθορισμένων τομέων δραστηριότητας των ΑΕΙ, κατά τις οποίες συλλέγονται και αναλύονται συστηματικά δεδομένα διοικητικού χαρακτήρα, καθώς και γίνεται ανατροφοδότηση φοιτητών, λεκτόρων, λοιπού προσωπικού και όλων των εμπλεκόμενων φορέων ή φυσικών προσώπων.

Η φοιτητοκεντρική μάθηση (SCL) προσλαμβάνεται σε ένα υψηλότερο επίπεδο αφαίρεσης, ως μια *μετα-αντίληψη*, ώστε να αποσαφηνιστεί εννοιολογικά το έδαφος από την ετερόκλητη χρήση της σε συνδυασμό με μια ευρεία ποικιλία θεμάτων πολιτικής, όπως: παιδαγωγική, αξιολόγηση, ανάπτυξη προγραμμάτων σπουδών, πλαίσια προσόντων, ευέλικτες μαθησιακές διαδρομές, πόροι των φοιτητών και των διδασκόντων, φοιτητικές υπηρεσίες και συμμετοχή των φοιτητών στη διακυβέρνηση και τη διασφάλιση ποιότητας. Η *SCL* μπορεί να προσδιοριστεί από διαφορετικές έννοιες, οι οποίες μπορούν να συνδεθούν με συγκεκριμένα πεδία εφαρμογής και να συσχετιστούν με συγκεκριμένους φορείς που δρουν σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο (Klemenčič, 2017: 73).

Η Klemenčič (2012: 642-650) διακρίνει τέσσερα επίπεδα φοιτητικής συμμετοχής στη διακυβέρνηση του πανεπιστημίου με κριτήρια τους εμπλεκόμενους φορείς σε αυτό και τα πρόσωπα που ασκούν τη διοίκηση: κράτος/φοιτητές, πανεπιστήμιο/φοιτητές, καθηγητές/φοιτητές και φοιτητές μεταξύ τους. Ο Κυπριανός (2016: 144-45), θεωρεί ότι σε αυτή τη διάκριση δημιουργείται ζήτημα συμπλοκής των τεσσάρων φορέων, καθώς και πρόσθετης εμπλοκής και άλλων φορέων, όπως του διοικητικού προσωπικού ή εκείνων που χρηματοδοτούν το πανεπιστήμιο. Ως εκ τούτου, διακρίνει τρεις βασικές πτυχές της

φοιτητικής συμμετοχής με κριτήριο το αντικείμενο της σχέσης ανάμεσα στους εμπλεκόμενους φορείς: (α) Τη λήψη αποφάσεων σε επίπεδο λειτουργίας του πανεπιστημίου ως θεσμού, (β) τη λήψη αποφάσεων σε επίπεδο καθημερινότητας των φοιτητών μέσα και σε ένα βαθμό εκτός πανεπιστημίου και (γ) την παιδαγωγική σχέση (μετάδοση και παραγωγή γνώσης) ή διαφορετικά τις σχέσεις των φοιτητών με τους διδάσκοντες, αλλά και μεταξύ τους. Κατόπιν εξέτασης των πτυχών αυτών από μια άλλη οπτική, φαίνεται ότι: (α) η πρώτη έχει να κάνει με το πανεπιστήμιο ως θεσμό και τη σχέση του με την πολιτική εξουσία, καθώς και τη λειτουργία των οργάνων διοίκησης, τις αρμοδιότητές τους και τις μεταξύ τους σχέσεις, (β) η δεύτερη αναφέρεται κυρίως στις σχέσεις των φοιτητών μεταξύ τους και με τη διοίκηση του πανεπιστημίου και λιγότερο με την πολιτική εξουσία, (γ) η τρίτη εστιάζει στη σχέση μεταξύ διδασκόντων-διδασκομένων, αλλά και τις σχέσεις που δημιουργούνται στο εσωτερικό της κάθε ομάδας.

Έρευνες και μελέτες, οι οποίες έχουν εστιάσει στην περιοχή της φοιτητικής συμμετοχής, αναφέρονται σε τομείς διακυβέρνησης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και σε βασικές κανονιστικές αποφάσεις (αποστολή και προφίλ του ιδρύματος, δημοσιονομικά και οικονομικά θέματα, εκπαιδευτικά προγράμματα και αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών) (Persson, 2004,ό.α. στο Klemenčič, 2012: 634). Η ESU (2012b: 141) συνδέει τη συμμετοχή των φοιτητών με τις ακόλουθες πτυχές λήψης αποφάσεων στο δικό τους πανεπιστήμιο: Όψεις που συνδέονται άμεσα με τις ακαδημαϊκές και μαθησιακές διαδικασίες, χρηματοοικονομικές πτυχές (συμπεριλαμβανομένων των διδάκτρων), πολιτικές πτυχές προσωπικού (πρόσληψη και προώθηση προσωπικού, κατάρτιση διδασκόντων), όψεις που άπτονται άμεσα της διοίκησης του ιδρύματος (πρυτανικές εκλογές), θέματα που αφορούν στη διεθνοποίηση του ιδρύματος.

Η φοιτητική συμμετοχή στη σχέση της με τη διοίκηση προσδιορίζεται σε τέσσερα επίπεδα, τα οποία κυμαίνονται από την *πρόσβαση στην πληροφόρηση* που είναι ο χαμηλότερος βαθμός συμμετοχής, στη *διαβούλευση* και στο *διάλογο* και τελικά στην *εταιρική σχέση* που είναι ο υψηλότερος δυνατός βαθμός συμμετοχής (Klemenčič, 2011b: 12-13). Ειδικότερα, η *πρόσβαση στην πληροφόρηση* αποτελεί τη βάση για όλους τους επόμενους βαθμούς συμμετοχής. Αναφέρεται σε μια μονόδρομη παροχή πληροφοριών από τη διοίκηση στα όργανα εκπροσώπησης των φοιτητών. Σε *επίπεδο διαβούλευσης*, η διοίκηση ζητά τη γνώμη των εκπροσώπων φοιτητών για συγκεκριμένα θέματα. Σε *επίπεδο*

διαλόγου, οι φορείς εκπροσώπησης των φοιτητών και η διοίκηση ανταλλάσσουν σε τακτική βάση απόψεις (επίσημα ή ανεπίσημα), χτισμένες σε αμοιβαία συμφέροντα και ενδεχομένως κοινούς στόχους. Οι εκπρόσωποι των φοιτητών συμμετέχουν συχνά σε διάφορες συμβουλευτικές επιτροπές ή σε άτυπες διαβουλεύσεις. Με αυτόν τον τρόπο, τους δίνεται η ευκαιρία να παρουσιάσουν θέματα της ημερήσιας διάταξης τα οποία τους αφορούν. Ωστόσο, δεν έχουν επίσημη εξουσία στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, όπως ψηφοφορία ή δικαιώματα βέτο. Αυτός ο βαθμός συμμετοχής μπορεί να επιτευχθεί μόνο μέσω της εταιρικής σχέσης, που συνεπάγεται κοινές ευθύνες σε κάθε στάδιο της διαδικασίας λήψης αποφάσεων (καθορισμός και σύνταξη της ημερήσιας διάταξης, λήψη, εφαρμογή και παρακολούθηση των θεσμικών αποφάσεων).

Οι May & Felsing (2010: 8) διακρίνουν, αντίστοιχα, τέσσερα στάδια της φοιτητικής συμμετοχής, τα οποία συνδέονται στενά μεταξύ τους: (α) *Διαβούλευση (Consultation)*: Οι ευκαιρίες που παρέχονται στους φοιτητές να εκφράσουν ατομικές απόψεις, αντιλήψεις, εμπειρίες, ιδέες και προβληματισμούς. (β) *Εμπλοκή (Involvement)*: Οι δυνατότητες που δίνονται στους φοιτητές να αναλάβουν πιο ενεργό ρόλο στο πανεπιστήμιο. (γ) *Συμμετοχή (Participation)*: Οι φοιτητές συμμετέχουν ενεργά σε διαδικασίες λήψης απόφασης ή αναλαμβάνουν έναν πιο ενεργό ρόλο σε μια καθορισμένη δραστηριότητα. (δ) *Εταιρική σχέση (Partnership)*: Υπάρχει συνεργασία μεταξύ ιδρύματος/σχολής/τμήματος και φοιτητών με τη δέσμευση της κοινής ευθύνης και λήψης αποφάσεων, όσον αφορά σε διαδικασίες και σε αποτελέσματα.

Η Klemenčič (2015a: 528-29) επισημαίνει την αναγκαιότητα της φοιτητικής συμμετοχής για τη βελτίωση της ποιότητας των ΑΕΙ, αναγνωρίζοντας το φοιτητή ως φορέα δράσης, και την ορίζει ως αυτοστοχαστική και εκούσια δράση των φοιτητών που βρίσκονται σε αλληλεπίδραση με το περιβάλλον τους. Η συμμετοχή αυτή περιλαμβάνει δύο μεταβλητές έννοιες: τη δυνατότητα («δύναμη») και τον προσανατολισμό της δράσης («θέληση») σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο –εδώ τη διακυβέρνηση του πανεπιστημίου και συγκεκριμένες πολιτικές, δομές και διαδικασίες για τη βελτίωση της ποιότητάς του. Προσδιορίζονται τρεις διαφορετικές μορφές φοιτητικής δράσης στις δομές και διαδικασίες ποιότητας του πανεπιστημίου, καθεμιά από τις οποίες βασίζεται στην αντίληψη για τους φοιτητές ότι μπορούν να επηρεάσουν το περιβάλλον τους με τις ενέργειές τους: η ατομική, η εξουσιοδοτική και η συλλογική δράση.

(α) Η *ατομική δράση* είναι μοναχική δράση των φοιτητών, οι οποίοι απευθύνονται για την αλλαγή των δικών τους συνθηκών ή και των συμφοιτητών τους.

(β) Οι φοιτητές ασκούν *εξουσιοδοτική δράση*, όταν ζητούν από τους εκπροσώπους τους να δράσουν για να επιλύσουν ένα συγκεκριμένο πρόβλημα ή να εξασφαλίσουν ένα συγκεκριμένο αποτέλεσμα. Οι φοιτητές δρουν με αυτόν τον τρόπο σε τομείς στους οποίους δεν μπορούν να ασκήσουν άμεση επιρροή, συνήθως επειδή αισθάνονται ότι δεν έχουν τον άμεσο έλεγχο στις θεσμικές συνθήκες ή πρακτικές. Για παράδειγμα, εάν ληφθεί απόφαση από το πανεπιστήμιο για τη διακοπή ενός φοιτητή από ένα συγκεκριμένο πρόγραμμα σπουδών, μπορεί ο ίδιος να στραφεί προς τους εκπροσώπους του ώστε να προσπαθήσουν να ανατρέψουν αυτήν την απόφαση. Επιπρόσθετα, οι φοιτητές που ανησυχούν για πιθανούς κινδύνους σχετικά με την καταγγελία εναντίον ενός συγκεκριμένου καθηγητή ή διαχειριστή, προτιμούν συχνά να την υποβάλουν μέσω των φοιτητών που τους εκπροσωπούν. Εν κατακλείδι, οι φοιτητές ασκούν εξουσιοδοτική δράση όταν δεν επιθυμούν να επενδύσουν χρόνο και πόρους, ή όταν πιστεύουν ότι οι εκπρόσωποί τους μπορούν να αντιμετωπίσουν το πρόβλημα πιο αποτελεσματικά.

(γ) Ενώ, η ανωτέρω δράση βασίζεται στην αποτελεσματικότητα των εκλεγμένων εκπροσώπων, οι φοιτητές χρησιμοποιούν τη *συλλογική*, όταν πιστεύουν στην συλλογική αποτελεσματικότητα ως ομάδα ώστε να διασφαλίσουν ένα αμοιβαία επιθυμητό αποτέλεσμα. Ο πιο χαρακτηριστικός τρόπος της φοιτητικής συλλογικής δράσης συνδέεται με τις ενστάσεις των φοιτητών και υπάρχουν πολλές τέτοιες περιπτώσεις διαμαρτυρίας, όπως για παράδειγμα αναφορικά με τις ακατάλληλες συνθήκες σπουδών.

Η σφαίρα της φοιτητικής συμμετοχής συμπεριλαμβάνει όλες τις μορφές συμμετοχής εντός και εκτός του περιβάλλοντος της πανεπιστημιούπολης. Δεν είναι μόνο οι εκπρόσωποι των φοιτητικών συλλόγων που αποτελούν το κλειδί του οχήματος της φοιτητικής συμμετοχής, αλλά και οι φοιτητές που οργανώνονται θεσμικά σε φοιτητικές ενώσεις και σε άλλα ενδιαφέροντα φοιτητικά σωματεία, καθώς και αυτοί που συμμετέχουν σε φοιτητικά κινήματα, αποτελώντας ενεργούς και δυναμικούς φορείς στη διακυβέρνηση των πανεπιστημίων και στην κοινωνία γενικότερα. Οι φοιτητές συμμετέχουν πολιτικά σε ΑΕΙ, όπως και σε εθνικά και διεθνή πολιτικά και κοινωνικά κινήματα με διάφορους τρόπους. Εμπλέκονται τυπικά, ως εκπρόσωποι των φοιτητών στα όργανα διακυβέρνησης του πανεπιστημίου, και άτυπα, ως πολιτικοί φορείς στα μέσα μαζικής ενημέρωσης καθώς

και στους δρόμους. Δεδομένου του ιδιαίτερου κοινωνικού τους status και των αντιλήψεών τους, συμμετέχουν σε κοινωνικά κινήματα και υποστηρίζουν ιδεολογικές τάσεις, συμπεριλαμβανομένων των ιδεών του εθνικισμού και του ριζοσπαστισμού (Klemenčič, Bergan & Primožič, 2015:1).

Η αντίληψη για την ίση σημαντικότητα των περιοχών φοιτητικής συμμετοχής στις διαδικασίες QA και SCL με τις περιοχές συμμετοχής στη διακυβέρνηση/διοίκηση των ΑΕΙ βασίζεται στην οπτική της επίτευξης της *ακαδημαϊκής δημοκρατίας*, δεδομένου ότι και αυτές οι περιοχές δημιουργούν επίσης ευκαιρίες και εμπειρίες δημοκρατικής συμμετοχής (Molander, 2002· Boland, 2005· Menon, 2003, 2005· Bartley et al., 2010· Klemenčič, 2010,ό.α. στο Klemenčič, 2012: 634).

Οι φοιτητές μπορούν να συμμετέχουν ως εταίροι σε διάφορες μορφές και επίπεδα, όπως σε διαδικασίες QA των δικών τους ΑΕΙ, ως μέρος της QA των ιδρυμάτων και προγραμμάτων από εξωτερικούς φορείς, αλλά και στο πλαίσιο ελέγχου της QA των ίδιων των οργανισμών (Williams, 2006: 5,ό.α στο ESU, 2012a: 16). Συμμετέχοντας σε εξωτερικές ή εσωτερικές διαδικασίες, παρέχουν βελτίωση αυτών των διεργασιών. Εκτός αυτού, οι νέες λύσεις που συχνά προτείνουν, αντανακλώνται σε εμπλουτισμό των εκθέσεων αξιολόγησης, καθώς και σε διεύρυνση και άλλων πτυχών που δεν είχαν ληφθεί προηγουμένως υπόψη ή που δεν είχαν αντιμετωπιστεί με τον ίδιο τρόπο (Palomares, 2012,ό.α.στο ESU, 2012a: 19).

Ανάλυση των διεθνών εκθέσεων δείχνει τα ακόλουθα επίπεδα φοιτητικής συμμετοχής στη περιοχή QA: *εσωτερικό, εξωτερικό και εθνικό* (Palomares, 2012· Elassy, 2013: 172):

(α) Σε *εσωτερικό επίπεδο*, οι φοιτητές αναλαμβάνουν τρεις ρόλους: Παρέχουν πληροφορίες (απαντώντας σε έρευνες σε τακτική βάση, ή σε ομάδες εστίασης), συμμετέχουν στην προετοιμασία εκθέσεων αυτοαξιολόγησης του ιδρύματος (ως μέλη της ομάδας αυτοαξιολόγησης, γράφοντας την έκθεση και παρέχοντας ανατροφοδότηση), συμμετέχουν ως μέλη των φορέων που είναι υπεύθυνοι των εσωτερικών διαδικασιών QA (με ή χωρίς δικαίωμα ψήφου).

(β) Σε *εξωτερικό επίπεδο*, δύο ρόλοι έχουν προσδιοριστεί για τους φοιτητές: Παρέχουν πληροφορίες (σε διαβούλευση κατά τη διάρκεια των εξωτερικών αξιολογήσεων), συμμετέχουν ως μέλη των εξωτερικών επιτροπών αξιολόγησης των ΑΕΙ

ή/και προγραμμάτων, όπου μπορούν: Να αναλάβουν το ρόλο του παρατηρητή σε ομάδες εμπειρογνομόνων ή να έχουν ιδιότητα πλήρους μέλους, να κρατούν μερικές φορές τις θέσεις του προέδρου και του γραμματέα εντός των ομάδων, καθώς και να έχουν αναγνωρισμένο ρόλο σε επίπεδο λήψης αποφάσεων (κυρίως σε ελέγχους ή πιστοποίηση των προγραμμάτων) (Dearlove, 2006,ό.α. στο Palomares, 2012: 365).

(γ) Σε εθνικό επίπεδο διακυβέρνησης των οργανισμών διασφάλισης ποιότητας, οι φοιτητές μπορούν να αναλάβουν τρεις ρόλους: Συμμετέχουν ως σχεδιαστές πιστοποίησης/αξιολόγησης των προγραμμάτων, ως μέλη των συμβουλευτικών οργάνων, ως μέλη των οργάνων διοίκησης.

Παράλληλα, σύμφωνα με την Ευρυδίκη (2012: 65-66), σε όλες τις επισκοπήσεις QA, οι φοιτητές συμμετέχουν σε πέντε επίπεδα: (α) Στις δομές διακυβέρνησης των εθνικών φορέων QA, (β) στις ομάδες εξωτερικής επισκόπησης ως πλήρη μέλη ή παρατηρητές, (γ) στη προετοιμασία εκθέσεων αυτοαξιολόγησης, (δ) στη διαδικασία λήψης αποφάσεων για εξωτερικές επισκοπήσεις, (ε) στις διαδικασίες follow-up. Όλα τα παραπάνω επίπεδα έχουν την ίδια σημαντικότητα και θεωρούνται ως βασικές δίοδοι, ώστε οι φοιτητές να έχουν φωνή και να ακούγεται η άποψή τους με αποτέλεσμα να αναλαμβάνουν συγκεκριμένες δράσεις.

Πέραν των διαδικασιών QA, υπάρχουν και άλλοι τρόποι συμμετοχής των φοιτητών στις συζητήσεις της πολιτικής της, όπως να διαβουλεύονται με τους φορείς χάραξης πολιτικής (π.χ. κυβερνήσεις), ή ως εκπρόσωποι των φοιτητών να παρέχουν πληροφορίες σχετικά με ζητήματα που διακυβεύονται, ή να έχουν ένα ιδιαίτερο ρόλο ενημέρωσης. Αυτές οι μορφές συμμετοχής συμβάλλουν στην ενίσχυση της διαφάνειας και αξιοπιστίας των διαδικασιών QA και των αποτελεσμάτων τους (ESU, 2012a: 17). Επιπρόσθετα, οι φοιτητές που συμμετέχουν επίσημα στις διαδικασίες QA έχουν τη δυνατότητα να εκπαιδεύουν άλλους φοιτητές και να ενημερώνουν το φοιτητικό σώμα για σχετικά θέματα. Ωστόσο, οι εναλλακτικές αυτές μορφές συμμετοχής έχουν ακόμα λιγότερη παρουσία στη σύγχρονη βιβλιογραφία, καθώς φαίνεται ότι είναι δύσκολη η ανάλυση και εξέτασή τους (Palomares, 2012: 365).

Από την άλλη πλευρά, η SCL έχει μακρά ιστορία, ξεκινώντας το 1968 από τις μαζικές διαδηλώσεις των φοιτητών κατά του ελιτισμού των πανεπιστημίων και την ανάγκη τα πανεπιστήμια να ανοίξουν τις πόρτες τους σε όλα τα μέρη της κοινωνίας. Βασίστηκε

κυρίως στην ιδέα, ότι οι φοιτητές δεν είναι *άδεια δοχεία* που περιμένουν να γεμίσουν με γνώση (Nordal, 2015: 1). Η SCL χαρακτηρίζεται από καινοτόμες μεθόδους διδασκαλίας, οι οποίες λαμβάνουν σοβαρά υπόψη τους φοιτητές ως ενεργούς συμμετέχοντες στη δική τους μάθηση, με απώτερο σκοπό την απόκτηση μεταβιβάσιμων δεξιοτήτων, όπως επίλυση προβλημάτων, κριτική σκέψη και αναστοχασμό (ESU & Education International -EI, 2010a: 5). Ενδεικτικό παράδειγμα αποτελεί η περιγραφή που της δίνεται στην επίσημη ιστοσελίδα του EXAE: «Η SCL είναι μια προσέγγιση στην εκπαίδευση, η οποία έχει ως στόχο να ξεπεραστούν μερικά από τα εγγενή προβλήματα σε πιο παραδοσιακές μορφές εκπαίδευσης, εστιάζοντας στο φοιτητή και τις ανάγκες του, αντί να επικεντρώνεται στη συμμετοχή του διδάσκοντα». Η αντίθεση αυτή έχει γίνει εντονότερη σε τέτοιο βαθμό, που μπορεί πλέον να μην είναι προφανές, ότι η προσέγγιση, δεν αναμένεται να καταστήσει περιττές τις παραδοσιακές προσεγγίσεις διδασκαλίας στις οποίες και βασίζεται, αλλά να τις συμπληρώσει (Klemenčič, 2017: 74).

Πράγματι, η SCL περιλαμβάνει διαδραστικές και συμπληρωματικές δραστηριότητες που επιτρέπουν στα άτομα την κάλυψη μοναδικών μαθησιακών ενδιαφερόντων και αναγκών, τη μελέτη πολλαπλών και περίπλοκων επιπέδων μάθησης και την εμπάθυνση της γνώσης (Land, Hannafin & Oliver, 2012,ό.α στο Klemenčič, 2017: 74). Η αναγέννησή της στον EXAE συνεπάγεται ευνοϊκές συνθήκες για την συμμετοχή των φοιτητών στην οργάνωση, τις διαδικασίες και το περιεχόμενο της διδασκαλίας, καθώς και τον αυξημένο έλεγχο της δικής τους μάθησης (Bologna Process, 2009).

Οι βασικές αναφορές σε έγγραφα πολιτικής του EXAE απεικονίζουν τρεις διακριτές, αλλά αλληλεπικαλυπτόμενες αντιλήψεις για την SCL: (α) *μια παιδαγωγική αντίληψη* για την ενίσχυση της ατομικής μάθησης, (β) *ένα πολιτισμικό πλαίσιο* για την ανάπτυξη κοινοτήτων μάθησης και (γ) *έναν μοχλό υποστήριξης* συστημάτων μάθησης. Μέσα από αυτά τα τρία πεδία εφαρμογής της, προκύπτει ένας εναλλακτικός προσδιορισμός της, ο οποίος αναφέρεται «στη προώθηση δραστηριοτήτων ενεργού μάθησης, την εξασφάλιση άφθονων μαθησιακών πόρων και την υποστήριξη των φοιτητών, την καλλιέργεια κουλτούρας αμοιβαίου σεβασμού και συνεργασίας στην αναζήτηση γνώσεων μεταξύ των μελών της πανεπιστημιακής κοινότητας και την προαγωγή των ικανοτήτων των φοιτητών, ώστε να διαμορφώσουν το μαθησιακό περιβάλλον τους και να καθορίσουν τις δικές τους μαθησιακές διαδρομές στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό» (Klemenčič, 2017: 73-78):

(α) Η SCL στη *παιδαγωγική* σημαίνει ότι η πλήρως καθοδηγούμενη διδασκαλία συμπληρώνεται- κατά περίπτωση - από ειδικές τεχνικές ενεργού μάθησης, όπως ανάθεση ανοικτού τύπου προβλημάτων με τη συμμετοχή των φοιτητών σε προσομοιώσεις και παιχνίδια ρόλων, δίνοντάς τους δυνατότητες αυτορρυθμιζόμενης, αυτοκατευθυνόμενης και/ή συνεργατικής μάθησης και/ή μάθησης από ομότιμους. Αυτές οι τεχνικές προφανώς δεν υποβιβάζουν το ρόλο των διδασκόντων, αλλά απαιτείται από τους ίδιους περαιτέρω μελέτη για το σχεδιασμό των μαθημάτων τους, ειδικά όσον αφορά την περιοχή της γνώσης και τα αναμενόμενα μαθησιακά αποτελέσματα.

(β) Ταυτόχρονα η SCL αποτελεί, τόσο *μια νοοτροπία*, όσο και *μια κουλτούρα* μέσα σε ένα συγκεκριμένο ΑΕΙ (ESU & EI, 2010a). Ο ECTS Users' Guide την ορίζει ως «μια διαδικασία ποιοτικού μετασχηματισμού για τους φοιτητές και άλλους εκπαιδευόμενους σε ένα περιβάλλον μάθησης με στόχο την ενίσχυση της αυτονομίας και της κριτικής ικανότητάς τους μέσω μιας προσέγγισης με βάση τα αποτελέσματα». Το ίδιο έγγραφο υποδηλώνει ότι η SCL απαιτεί «έναν ανοιχτό διάλογο και μια στοχαστική ανατροφοδότηση μεταξύ των φοιτητών, των διδασκόντων και των σχετικών διαχειριστών, μέσω των οποίων μπορούν να εκφραστούν και να συζητηθούν οι ανάγκες και προσδοκίες τους» (European Union, 2015: 26). Η κουλτούρα είναι ζωτικής σημασίας για την εφαρμογή της SCL, παρόλο που δεν έχει ιδιαίτερα αναφερθεί σε συζητήσεις πολιτικής της. Στις επιστήμες της κοινωνιολογίας, η κουλτούρα έχει προσδιοριστεί ως βασικός πυρήνας συζήτησης κοινών αξιών, πεποιθήσεων και στάσεων σε ένα δεδομένο πλαίσιο (όπως σε ένα σύστημα ή ίδρυμα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης) ή κοινών αντιλήψεων που δεσμεύουν τους φορείς και διαμορφώνουν τη συμπεριφορά τους. Πιο απλά, η SCL αντικατοπτρίζει κάποιες βαθιές πολιτισμικές νόρμες και οι πολιτικές που τις αγνοούν, τείνουν να αποτύχουν στην εφαρμογή.

(γ) Η SCL ως *μοχλός υποστήριξης* των συστημάτων μάθησης στα πανεπιστημιακά ιδρύματα, φαίνεται να επιφέρει πιο εξατομικευμένη και ανεξάρτητη εκπαίδευση, επιτρέποντας στους φοιτητές να εργάζονται με το δικό τους ρυθμό και σύμφωνα με τις δικές τους ιδιαίτερες μαθησιακές ανάγκες (Langworthy, Shear & Means, 2010: 111-12). Τα έγγραφα πολιτικής δεν παρέχουν μόνο στους φοιτητές μεγαλύτερη δυνατότητα δράσης στην αυτομόρφωσή τους, αλλά και επιρροής στις αποφάσεις του εκπαιδευτικού συστήματος, που μπορεί όμως να επηρεάσουν τις μελλοντικές γενιές (όπως στην ανάπτυξη

των προγραμμάτων σπουδών). Η φοιτητική δράση εμφανίζεται πράγματι ως ένα εννοιολογικό θεμέλιο της SCL, όπως έχει σχεδιαστεί στα έγγραφα πολιτικής του EXAE.

Μετά από μια πιο συστηματική ανάλυση της SCL, ανακύπτουν τέσσερις σημαντικές περιοχές εφαρμογής της, πέραν της προαναφερθείσας *παιδαγωγικής* (Klemenčič, 2017: 77-78):

(α) *Αξιολόγηση*: Εστιάζει σε περισσότερες μεθόδους διαμορφωτικής αξιολόγησης και σε μεγαλύτερη σαφήνεια και διαφάνεια των διαδικασιών.

(β) *Σχεδιασμός των προγραμμάτων σπουδών και διαμόρφωση των πλαισίων προσόντων*: Προβλέπεται μεγαλύτερη ευελιξία στην αναμόρφωση του προγράμματος σπουδών, όσον αφορά τα μαθήματα επιλογής, αλλά και τη διεύρυνσή του. Το πρόγραμμα περιλαμβάνει διεπιστημονικά μαθήματα, τα οποία βοηθούν τους φοιτητές να αναπτύξουν ένα ευρύτερο σύνολο ικανοτήτων, ώστε να γίνουν περισσότερο κατάλληλοι στην πρόσληψη και προσαρμόσιμοι στην απασχόληση. Περαιτέρω στόχος είναι οι πιο ευέλικτοι τρόποι εισαγωγής νέων προγραμμάτων σπουδών, που περιλαμβάνουν την καλύτερη αναγνώριση της προηγούμενης και άτυπης μάθησης και πιο ελυσόμενες διαδρομές μεταξύ των ακαδημαϊκών και επαγγελματικών προσανατολισμένων προγραμμάτων σπουδών. Προβλέπεται επίσης, μεγαλύτερη ευελιξία στους τρόπους διεξαγωγής της διδασκαλίας, ιδίως σε ό,τι αφορά την ηλεκτρονική και διαδικτυακή μάθηση, την μερική και εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Τόσο η αξιολόγηση, όσο και ο σχεδιασμός του προγράμματος σπουδών εξαρτώνται από την υλοποίηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων, ως δηλώσεων για το τι αναμένεται ο εκπαιδευόμενος να γνωρίζει, να κατανοεί και να είναι σε θέση να κάνει μετά από την επιτυχή ολοκλήρωση μιας διαδικασίας μάθησης σε ένα μάθημα στο πλαίσιο του προγράμματος σπουδών (European Union, 2015: 26). Στα έγγραφα πολιτικής, η εφαρμογή της SCL και των μαθησιακών αποτελεσμάτων δείχνουν μια αμοιβαία αλληλοενίσχυση.

(γ) *Υποστήριξη των φοιτητών (και των διδασκόντων), καθοδήγηση, διαθεσιμότητα μαθησιακών πόρων και πόρων επαγγελματικής ανάπτυξης*: Τα ESG (Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area) (2015, 1.6)⁵

⁵ https://enqa.eu/pubs_esg.lasso

προβλέπουν ότι η SCL πρέπει να λαμβάνεται υπόψη κατά την κατανομή, το σχεδιασμό και την παροχή των μαθησιακών πόρων, καθώς και την υποστήριξη των φοιτητών.

(δ) *Λήψη αποφάσεων (στους τομείς της QA και στο σχεδιασμό των προγραμμάτων σπουδών)*: Ο Οδηγός των ECTS είναι πολύ συγκεκριμένος, αναφέροντας ότι «όλοι οι ενδιαφερόμενοι πρέπει να συμμετέχουν σε εποικοδομητική συζήτηση σχετικά με το σχεδιασμό και την παράδοση των προγραμμάτων» και ότι «οι εκπρόσωποι των φοιτητών θα πρέπει να συμμετέχουν σε τέτοιες συζητήσεις με πλήρη εξουσία ψήφου» (European Union, 2015: 26). Οι φοιτητές αναμένεται επίσης να συμμετέχουν στο σχεδιασμό και την περιοδική αξιολόγηση και αναμόρφωση των προγραμμάτων σπουδών (ESG, 2015, 1.2 & 1.9), καθώς και στο σχεδιασμό και τη συνεχή βελτίωση των μεθοδολογιών QA (ESG, 2015, Part 3).

Οι φοιτητές δεν είναι μόνο διδασκόμενοι, μπορούν επίσης να δράσουν και ως *διδάσκοντες*, όπως σημειώνεται και από τον Frank Oppenheimer: «Ο καλύτερος τρόπος για να μάθει κανείς είναι να διδάξει» (Paull, 2013,ό.α. στο Healey et al., 2014: 39). Οι Gärdebo & Wiggberg, (2012: 8) χρησιμοποιούν τον όρο «ενεργός συμμετοχή των φοιτητών» για να αναφερθούν σε φοιτητές, οι οποίοι αναλαμβάνουν ενεργό ρόλο στη μάθηση άλλων φοιτητών. Τα περισσότερα προγράμματα μάθησης από ομότιμους είναι εθελοντικά και εξωσχολικά, ενώ άλλες μορφές συνεργασίας ή συνεργατικής μάθησης μεταξύ των φοιτητών πραγματοποιούνται στο ίδιο μάθημα και μπορούν να ενσωματωθούν επίσης στο πρόγραμμα σπουδών (Boud, Cohen & Sampson, 1999· Jacques & Salmon, 2007,ό.α. στο Healey et al., 2014: 39-40).

Ένας σημαντικός τρόπος φοιτητικής συμμετοχής στη μάθηση και τη διδασκαλία είναι μέσα από τη διαδικασία αξιολόγησης. Ωστόσο, οι σχέσεις εξουσίας στις εταιρικές σχέσεις αξιολόγησης μπορεί να διαφέρουν σημαντικά από εκείνες στην ενεργό μάθηση ή τη μάθηση από ομότιμους (Healey et al., 2014: 40). Οι διαδικασίες αξιολόγησης και ανατροφοδότησης, στις οποίες υπάρχει φοιτητική συμμετοχή, έχουν μεγάλη επιρροή στο «τι, πώς και πόσο οι φοιτητές μελετούν» (Gibbs & Simpson, 2004: 3) και συνεπώς αποτελούν ένα σημαντικό κομμάτι στη διαδικασία της μάθησης και διδασκαλίας (Bevitt, 2012: 4). Η έννοια της ανατροφοδότησης έχει διευρυνθεί για να συμπεριλάβει, όχι μόνο την κανονική ανατροφοδότηση του διδάσκοντα στην εργασία των φοιτητών, αλλά και τη διαλογική ανατροφοδότηση διδάσκοντα-φοιτητή, η οποία αποτελεί μέρος διαδραστικής

διδασκαλίας και μάθησης, καθώς και την ανατροφοδότηση από ομότιμους μέσα από μια σειρά τυπικών και άτυπων συνεργατικών μαθησιακών δραστηριοτήτων. Αυτή η αλληλεπίδραση επιτρέπει στους φοιτητές να εντοπίσουν τα δυνατά και αδύνατα σημεία της δικής τους εργασίας, αντί να ασκήσουν οι διδάσκοντες αυτό το ρόλο για αυτούς (Sambell, 2013: 384). Η εμπλοκή των φοιτητών στην αυτοαξιολόγηση και την αξιολόγηση από ομότιμους αποτελεί το κλειδί αυτών των μεθόδων, οι οποίες εφαρμόζονται συχνά για την αναδιανομή πληροφοριών μεταξύ των μελών μιας ομάδας εργασίας (Healey & Addis, 2004, ό.α. στο Healey et al., 2014: 41).

Στην πραγματικότητα, όλες οι περιοχές φοιτητικής συμμετοχής μοιράζονται κοινό έδαφος και αλληλεπιδρούν μεταξύ τους. Η *ακαδημαϊκή δημοκρατία* δεν περιλαμβάνει μόνο τη συμμετοχή των φοιτητών στη Σύγκλητο, τις συνελεύσεις και τις επιτροπές, αλλά και τη συμμετοχή τους σε ατομική βάση. Η τελευταία λαμβάνει χώρα μέσω της αξιολόγησης των μαθημάτων τους και των ποικίλων εξωπανεπιστημιακών δραστηριοτήτων υπό την ηγεσία τους που συνθέτουν τη συνολική εμπειρία τους. Τα ιδρύματα μπορούν να δημιουργήσουν ευνοϊκές συνθήκες για μια τέτοια συμμετοχή, συνδέοντάς τη με τις δραστηριότητες του προγράμματος σπουδών. Έχουν ευθύνη, όχι μόνο να δίνουν ευκαιρίες για ενεργό δημοκρατική συμμετοχή, αλλά και να μεταδίδουν νόρμες, αξίες και στάσεις προς αυτή την κατεύθυνση (Klemenčič, 2012: 634-35).

Η παροχή δυνατότητας έκφρασης της άποψης των εκπαιδευόμενων εξαρτάται από τη βούληση των πανεπιστημιακών ιδρυμάτων. Όταν η φοιτητική συμμετοχή εμπλέκει τον διάλογο και όχι μόνο πληροφορίες από την εμπειρία του φοιτητή, τότε θεωρείται ο πιο ισχυρός οδηγός της ποιοτικής διδασκαλίας. Οι φοιτητές, ως δικαιούχοι της ποιοτικής διδασκαλίας, είναι σε θέση να παρέχουν σημαντική *ανατροφοδότηση των πελατών*, όχι μόνο σε ό,τι λειτουργεί καλά, αλλά και για το τι θα ήθελαν να γίνει διαφορετικά και πώς (Henard & Roseveare, 2012: 21).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. Φοιτητική συμμετοχή στη διακυβέρνηση των ΑΕΙ

Οι διαφορετικές θέσεις και αντιλήψεις που διαμορφώνονται στον ΕΧΑΕ για τη φοιτητική συμμετοχή στη πανεπιστημιακή διακυβέρνηση αναδεικνύουν τη συμβολή της στη βελτίωση ποιότητας των ΑΕΙ, καθώς και καθορίζουν τους παράγοντες που την ενισχύουν ή την αποδυναμώνουν.

2.1. Θέσεις και αντιλήψεις για τη φοιτητική συμμετοχή στη διακυβέρνηση των ΑΕΙ

Αφενός, υπάρχουν ένθερμοι υποστηρικτές της φοιτητικής συμμετοχής στη διακυβέρνηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και αφετέρου, δεν λείπουν οι αντίθετες φωνές για την εν λόγω διαδικασία.

Τα ΑΕΙ έχουν μια ειδική αποστολή, η οποία εστιάζει στην κάλυψη των αναγκών των φοιτητών και των υπόλοιπων μελών της πανεπιστημιακής κοινότητας και της κοινωνίας, γενικότερα. Ως εκ τούτου, ένα δυνατό επιχείρημα υπέρ της πλήρους φοιτητικής συμμετοχής αφορά στο μοναδικό συνδυασμό της διδασκαλίας, της έρευνας και της δημόσιας υπηρεσίας των πανεπιστημίων, τα οποία δεν μπορούν να εξομοιωθούν με άλλους φορείς εμπορικών υπηρεσιών. Ήτοι, η ανώτατη εκπαίδευση σε ευρωπαϊκό επίπεδο θεωρείται δημόσιο αγαθό. Η συμμετοχή των φοιτητών στη λήψη θεσμικών αποφάσεων παγιώνει το ρόλο τους, ως *θεματοφυλάκων του δημοσίου συμφέροντος* (Klemenčič, 2011b: 20). Με την εν λόγω συμμετοχή, δίνεται έμφαση στην σημαντικότητα της εμπλοκής των ατόμων στη δημόσια σφαίρα, στην οποία αναμφίβολα ανήκουν τα δημόσια ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (Klemenčič, 2011c: 75).

Οι φοιτητές μέσα από τη συμμετοχή τους σε διαδικασίες και μηχανισμούς με στόχο τη βελτίωση της ποιότητας της λειτουργίας του πανεπιστημίου, αναπτύσσουν δεξιότητες κριτικής σκέψης, αναστοχασμού και υπευθυνότητας. Η συμμετοχή τους αυτή μπορεί να γίνει κατανοητή και στο πεδίο της δημοκρατικής, συμμετοχικής λειτουργίας του πανεπιστημίου με στόχο την καλλιέργεια του αποτελεσματικού, ενεργού πολίτη (Lizzio & Wilson, 2009,ό.α στο Λιοναράκης & Ιωακειμίδου, 2015: 227). Όπως υποδηλώνει ο Biesta (2007, p.4), τα πιο σημαντικά μαθήματα όσον αφορά *την ιδιότητα του πολίτη* λαμβάνονται όταν οι άνθρωποι συμμετέχουν στις κοινότητες και τις πρακτικές, οι οποίες συνθέτουν την καθημερινή τους ζωή. Για τους φοιτητές η πανεπιστημιακή κοινότητα αποτελεί ένα σημαντικό διάστημα της ζωής τους, προετοιμάζοντάς τους ως *ενεργούς και υπεύθυνους*

πολίτες σε μια δημοκρατική κοινωνία (Klemenčič, 2011c: 75). Εξάλλου, η εκπροσώπηση των φοιτητών δεν είναι μόνο ευεργετική για το πανεπιστημιακό περιβάλλον, δημιουργώντας την αίσθηση της διαφάνειας, εμπιστοσύνης και συνεργασίας, αλλά και ένας τρόπος για να δοθεί *φωνή* στους φοιτητές και έτσι να αποτραπούν οι αντιπαραθέσεις μέσω μαζικών κινητοποιήσεων (διαδηλώσεις-καταλήψεις) (Luescher, 2010,ό.α στο Klemenčič, 2011c: 76).

Οι Bergan (2004: 23) και Persson (2004: 33) υποστηρίζουν ότι οι φοιτητές, ως *μέλη της πανεπιστημιακής κοινότητας*, μοιράζονται την ευθύνη για την εκπαίδευσή τους με το πανεπιστήμιο. Η συμμετοχή όλων των μελών της κοινότητας στη διακυβέρνηση θεωρείται ωφέλιμη, καθώς όλοι έχουν πραγματικά δεσμευτεί για την ανάπτυξη και τη βελτίωση του ιδρύματος. Ωστόσο, η Bergan (2004: 24) υπενθυμίζει ότι η *ιδέα* της κοινότητας μπορεί να μην αποκλείει τη δυνατότητα δημιουργίας αντίθετων απόψεων σχετικά με το πρότυπο της εκπαίδευσης, το οποίο αντιλαμβάνεται τους φοιτητές ως *συμμετέχοντες* και όχι ως *παραλήπτες* ή *πελάτες* ενός τελικού προϊόντος.

Η Klemenčič (2011b: 16) εστιάζει στα εξής επιχειρήματα υπέρ της φοιτητικής συμμετοχής: (α) Οι φοιτητές συχνά έχουν μεγαλύτερη επίγνωση των ζητημάτων και προβλημάτων, τα οποία τους επηρεάζουν, από ό,τι το διδακτικό προσωπικό και οι διοικητικοί υπάλληλοι, (β) οι διδάσκοντες και οι διοικητικοί υπάλληλοι βασίζονται κυρίως σε συμβουλές εξωτερικών εμπειρογνομόνων και δεν υπάρχει λόγος να αποκλειστούν οι φοιτητές από τη συμμετοχή στις σχετικές συζητήσεις, (γ) τα διοικητικά μέλη συνηθίζουν να είναι στενά επικεντρωμένα στα καθήκοντά τους και η υπόθεση ότι έχουν μια καλύτερη αίσθηση της πανεπιστημιακής διοίκησης και των πρακτικών θεσμικών θεμάτων από ό,τι οι φοιτητές είναι αμφισβητήσιμη και (δ) με την ίδια λογική, θα πρέπει και οι νεότεροι πανεπιστημιακοί υπάλληλοι ή οι προσφάτως προσληφθέντες να αποκλείονται από αυτές τις διαδικασίες, δεδομένου ότι η εμπειρία τους είναι προφανώς λιγότερη από εκείνη της παλαιότερης γενιάς στο συγκεκριμένο πανεπιστήμιο.

Από την άλλη πλευρά, ο Κλάδης (2012) αναφέρεται στους λόγους για τους οποίους θεωρείται ότι η φοιτητική συμμετοχή δεν μπορεί να έχει καμία θετική επίδραση στη λειτουργία του πανεπιστημίου: (α) Οι φοιτητές δεν διαθέτουν τις κατάλληλες ικανότητες και γνώσεις, (β) ενδιαφέρονται περισσότερο να τελειώσουν τις σπουδές τους και να φύγουν από το πανεπιστήμιο, από το να δεσμευτούν ενεργά μέσω της συμμετοχής τους

στα όργανα, (γ) έχουν ανεπαρκή ενημέρωση για τα θέματα συζήτησης, (δ) ο χρόνος παραμονής τους στο πανεπιστήμιο είναι περιορισμένος, με αποτέλεσμα να μην προλαβαίνουν να εξοικειωθούν με τα πανεπιστημιακά ζητήματα, (ε) δεν ενδιαφέρονται πραγματικά για το μέλλον του πανεπιστημίου, γνωρίζοντας ότι μετά την αποφοίτησή τους δεν θα διατηρήσουν κανένα δεσμό μαζί του. Πέραν της προαναφερθείσας αντιτιθέμενης επιχειρηματολογίας, υπάρχει και μια επιπρόσθετη, η οποία δίνει βαρύτητα στις αρνητικές επιπτώσεις που μπορεί να επιφέρει η φοιτητική συμμετοχή στη διοίκηση για δύο σημαντικούς λόγους: Ο πρώτος είναι *μηχανιστικός* και αναφέρεται στην αναποτελεσματικότητα των συλλογικών οργάνων, η οποία προκύπτει από την σημαντική αύξηση του αριθμού των μελών τους, ενώ ο δεύτερος αφορά την *εισαγωγή των politics* από την πλευρά της φοιτητικής συμμετοχής και όχι από κάπου αλλού. Όπως υποστηρίζουν οι Rojas & Bernasconi (2010: 39), οι φοιτητές ως *ακτιβιστές* αναμένεται να υιοθετήσουν θέσεις αντιπαλότητας και να διαταράξουν ή να υποβαθμίσουν τη διαδικασία λήψης αποφάσεων, η οποία ουσιαστικά είναι συναινετική.

Παράλληλα, ο Luescher (2010,ό.α. στο Klemenčič, 2011b: 15-17) κάνει λόγο για δύο γραμμές αντεπιχειρημάτων σχετικά με την αντίληψη για τους φοιτητές ως πλήρη μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας και συνεπώς, με πλήρη συμμετοχή στη διακυβέρνηση. Η πρώτη γραμμή βασίζεται στην άποψη ότι οι φοιτητές θεωρούνται *παροδικά μέλη*, υπονοώντας ότι το όραμά τους για την ανάπτυξη του πανεπιστημίου περιορίζεται συχνά από τα άμεσα βραχυπρόθεσμα συμφέροντά τους. Έτσι, η συμβολή τους στη λήψη αποφάσεων αλλοιώνεται από τη περιορισμένη τους κρίση και συνεπώς δεν βοηθά στη μακροχρόνια λήψη αποφάσεων εντός των διοικητικών οργάνων. Η δεύτερη γραμμή εστιάζει στην αντίληψη για τους φοιτητές ως *νέα μέλη* με ανεπαρκή γνώση και εμπειρία σε σχέση με τις αρμοδιότητες των άλλων ομάδων στο πανεπιστήμιο. Ένα ακόμη αντεπιχείρημα συνδέεται με την απλή τυπική διαδικασία που αποτελεί η φοιτητική συμμετοχή σε κάθε περίπτωση. Οι φοιτητές δεν έχουν πραγματική επιρροή στις περισσότερες αποφάσεις, δεδομένου ότι δεν διαθέτουν επαρκή εμπειρία/πληροφόρηση, ώστε να είναι σε θέση να αμφισβητήσουν τις προκαθορισμένες θεσμικές αποφάσεις. Σύμφωνα με αυτή την άποψη, μπορεί να θεωρηθεί χρήσιμο να συμβουλευέται κανείς τους φοιτητές, αλλά η συμμετοχή τους στη λήψη αποφάσεων δεν κρίνεται αναγκαία.

Στη θεμελίωση εταιρικών σχέσεων προσωπικού-φοιτητών μπορεί να παρεμβληθούν δυσκολίες (Allin, 2014), συμπεριλαμβανομένης της διοίκησης, οι οποίες αφορούν σε σχέσεις εξουσίας (Delpish et al., 2010, Weller et al., 2013), ευθύνη (Newell et al., 2010), έλεγχο (Bovill & Bulley, 2011) και συμμετοχικότητα (Felten et al., 2013· Moore-Cherry et al., 2015). Το προσωπικό, διοικώντας στο *κατώφλι της εταιρικής σχέσης*, θα πρέπει να κλίνει προς την κατανομή της εξουσίας, εκτιμώντας τις προοπτικές των φοιτητών και επιθυμώντας να ενσωματώσει τις απόψεις και εμπειρίες τους στη δική τους πρακτική (Marquis et al., 2015· Cook-Sather, 2014).

Η θεσμική ηγεσία συχνά αποδέχεται τη φοιτητική συμμετοχή, αλλά η ίδια δεν το επιτρέπει στο βαθμό που μπορεί να θέσει σε κίνδυνο τον έλεγχο της σχολής από τα κυβερνητικά όργανα. Η αποδοχή είναι *προβληματική*, καθώς εμποδίζει ad hoc οποιοσδήποτε περαιτέρω προσπάθειες των εκπροσώπων φοιτητών να προωθήσουν την αποτελεσματική τους συμμετοχή. Δεδομένης της υπάρχουσας νομικής πρόβλεψης του βαθμού φοιτητικής συμμετοχής στη διακυβέρνηση των πανεπιστημίων, δεν χρειάζεται πλέον η ίδια να αποτελεί αιτία για πολιτικό αγώνα. Ως εκ τούτου, η θεσμική ηγεσία μπορεί να αγνοήσει τους εκπροσώπους φοιτητές και να ισχυριστεί ότι εξασφαλίζει την πραγματική τους συμμετοχή ή ότι επεκτείνει τις επίσημες διατάξεις για τη συμμετοχή τους με την αιτιολογία ότι τα δικαιώματα αυτά έχουν επισήμως ήδη χορηγηθεί και δεν υπάρχει καμία ανάγκη να ανοίξει εκ νέου αυτή η συζήτηση. Επομένως, το πρόβλημα εδώ δεν αφορά την ύπαρξη επίσημων διατάξεων, αλλά μάλλον την πολιτική βούληση για την τήρηση αυτών των διατάξεων, με στόχο τη δημιουργία μιας πραγματικής εταιρικής σχέσης μεταξύ των εκπροσώπων φοιτητών και της θεσμικής ηγεσίας (Luescher, 2010,ό.α. στο Klemenčič, 2011b: 17).

Από την άλλη πλευρά, το ζήτημα της συμμετοχής των φοιτητών στις φοιτητικές εκλογές, το οποίο αποτελεί (ή τουλάχιστον πρέπει να αποτελεί) καθοριστική στιγμή, δεδομένου ότι μέσω της συμμετοχής τους οι φοιτητές εκλέγουν τους εκπροσώπους τους στη διακυβέρνηση του πανεπιστημίου, εγείρει ορισμένα σημαντικά ερωτήματα, όπως: Σε ποιο βαθμό δίνεται η δυνατότητα στους φοιτητές να συμμετέχουν στη διακυβέρνηση; Σε ποιο βαθμό οι *πολιτικές* φοιτητικές οργανώσεις επιτρέπεται να συνδέονται με τα πολιτικά κόμματα; Είναι το γενικό φοιτητικό σώμα επαρκώς ενεργό και ενδιαφέρεται να παράσχει στους εκπροσώπους του τη νομιμότητα; Οι εκπρόσωποι των φοιτητών είναι

αποτελεσματικοί μετά την εκλογή τους ή βοηθούν τα ιδρύματα να εκπληρώνουν τις τυπικές απαιτήσεις εκπροσώπησης, χωρίς να έχουν πραγματική επιρροή στις θεσμικές πολιτικές; (Bergan 2004: 18). Το τελευταίο ερώτημα αναφέρεται (α) στον τρόπο με τον οποίο οι φοιτητές αντιλαμβάνονται την επίδρασή τους στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων των πανεπιστημίων και (β) στο βαθμό με τον οποίο η αποχή από τις εκλογές αυτές μπορεί να θεωρηθεί ότι αντικατοπτρίζει την αποχώρηση από την πολιτική διαδικασία. Ένα άλλο σχετικό θέμα συνδέεται με το μηχανισμό μέσω του οποίου οι εκπρόσωποι των φοιτητών εκλέγονται ή διορίζονται (Papadiamantaki, Fragoulis & Soroliou, 2016: 209).

Το Eurobarometer (2007: 37-39ό.α. στο Klemenčič, 2011c: 79) δείχνει ότι οι Ευρωπαίοι έχουν την τάση να μη θεωρούν την πολιτική σημαντική στη ζωή τους και επίσης, ότι οι φοιτητές τείνουν να έχουν μάλλον χαμηλή εμπιστοσύνη στους πολιτικούς θεσμούς (53% των φοιτητών αναφέρουν ότι δεν εμπιστεύονται κανένα από τα τρία πολιτικά όργανα: τοπικό συμβούλιο, κοινοβούλιο, κυβέρνηση). Μια άλλη εξήγηση μπορεί να αποδοθεί στις αυξανόμενες ανησυχίες των φοιτητών σχετικά με τη σημερινή και μελλοντική οικονομική τους βιωσιμότητα. Οι ανησυχίες αυτές εντάθηκαν με την παγκόσμια οικονομική κρίση και τις αρνητικές επιπτώσεις της στις ευκαιρίες απασχόλησης. Αυτό έχει ως συνέπεια τη στροφή προς τον επαγγελματικό προσανατολισμό των φοιτητών, κάτι που δεν αποτελεί πλέον έκπληξη.

Η εργασία μαζί με τις σπουδές μειώνει τον διαθέσιμο χρόνο και την ενέργεια για την πολιτική συμμετοχή των φοιτητών (Klemenčič, 2011c: 79). Η Eurostudent Survey (2008) αναφέρει ότι περισσότεροι από τους μισούς φοιτητές σε έντεκα χώρες της ΕΕ εργάζονται παράλληλα με τις σπουδές τους, είτε για να κερδίζουν εισόδημα που είναι απαραίτητο για να ζήσουν, είτε για να βελτιώσουν τον τρόπο ζωής τους. Αντιθέτως, οι full-time φοιτητές, που δε χρειάζεται να ανησυχούν για την πληρωμή των σπουδών τους, έχουν συνήθως περισσότερο ελεύθερο χρόνο για συμμετοχή σε φοιτητικό ακτιβισμό. Όμως, ο επαγγελματικός προσανατολισμός δεν ευνοεί συνήθως τον πολιτικό ακτιβισμό των φοιτητών, εκτός εάν ο τελευταίος συνδέεται άμεσα με τις επαγγελματικές προοπτικές τους (κάτι που μπορεί να ισχύει για ορισμένους εκπροσώπους των φοιτητών). Μια ακόμη πιθανή εξήγηση για το μειωμένο ακτιβισμό των φοιτητών- και αυτό συχνά προκαλείται από τους διαδηλωτές της αντι-Μπολόνια- σχετίζεται με τον συντομότερο κύκλο σπουδών, που εισήγαγαν οι μεταρρυθμίσεις της Μπολόνια. Το επιχείρημα είναι ότι οι συντομότεροι

κύκλοι σπουδών αυξάνουν τα καθήκοντα μελέτης, τα οποία με τη σειρά τους εμποδίζουν τη φοιτητική συμμετοχή στη θεσμική ζωή (Bergan, 2004,ό.α. στο Klemenčič, 2011c: 79).

Όπως αναφέρει ο Κυπριανός (2016: 156), οι αιτίες της μειωμένης συμμετοχής διαφέρουν από χώρα σε χώρα. Στην Κύπρο και την Ισπανία, οι φοιτητές αναφέρονται στην έλλειψη χρόνου και την ελλιπή πληροφόρηση. Στην Ολλανδία, οι φοιτητές και οι καθηγητές σε πανεθνική κλίμακα δεν είχαν κανένα ενδιαφέρον τις προηγούμενες δεκαετίες αλλά ούτε και τώρα για μεγαλύτερη συμμετοχή, με το επιχείρημα ότι είναι χρονοβόρα. Ειδικότερα, πάνω από το 53% αυτών, δεν ενδιαφέρονται καθόλου για θέματα διακυβέρνησης σε επίπεδο σχολής, ενώ μόνο το 12% λέει ότι ενδιαφέρεται για τα ζητήματα διακυβέρνησης και πολιτικής στη σχολή τους. Το γεγονός ότι το έργο και τα επιτεύγματα των συμβουλίων είναι συχνά άγνωστα (33%), εξηγεί επιπρόσθετα το χαμηλό ενδιαφέρον των φοιτητών για μια θέση εκπροσώπησης στο συμβούλιο (Huisman et al., 2006: 233-34,ό.α στο Κυπριανός, 2016).

Έρευνες στην Ισπανία δείχνουν ότι ένας σημαντικός παράγοντας που συμβάλλει αποτελεσματικά στην αύξηση της φοιτητικής συμμετοχής είναι η καλή πληροφόρηση από το ίδιο το πανεπιστήμιο και τους φορείς του. Πρόσφατες μελέτες που έχουν διεξαχθεί σε ισπανικά πανεπιστήμια δείχνουν ότι με τη λήψη σωστών μέτρων, η συμμετοχή αυξάνει σημαντικά (Κυπριανός, 2016: 156). Αυτό επιβεβαιώνεται από το έργο της Φοιτητικής Επιτροπής του Πανεπιστημίου της Cantabria (Utraca, 2005), η οποία εφάρμοσε με συνέπεια μέτρα σε διάφορα μέτωπα με στόχο την επίτευξη της πραγματικής και ουσιαστικής συμμετοχής των φοιτητών (επανεξετάζοντας κανονισμούς, εκλογικούς καταλόγους και διαδικασίες, αναγνωρίζοντας την αφοσίωση των εκπροσώπων και συμμετοχικών φορέων και παρέχοντας ειδική εκπαίδευση στον τομέα αυτό). Αυτό συνάδει και με τα συμπεράσματα της μελέτης που διεξήχθη από τους Caceres, Lorenzo και Sola (2009) στο Πανεπιστήμιο της Γρανάδα (Planas et al., 2001: 9).

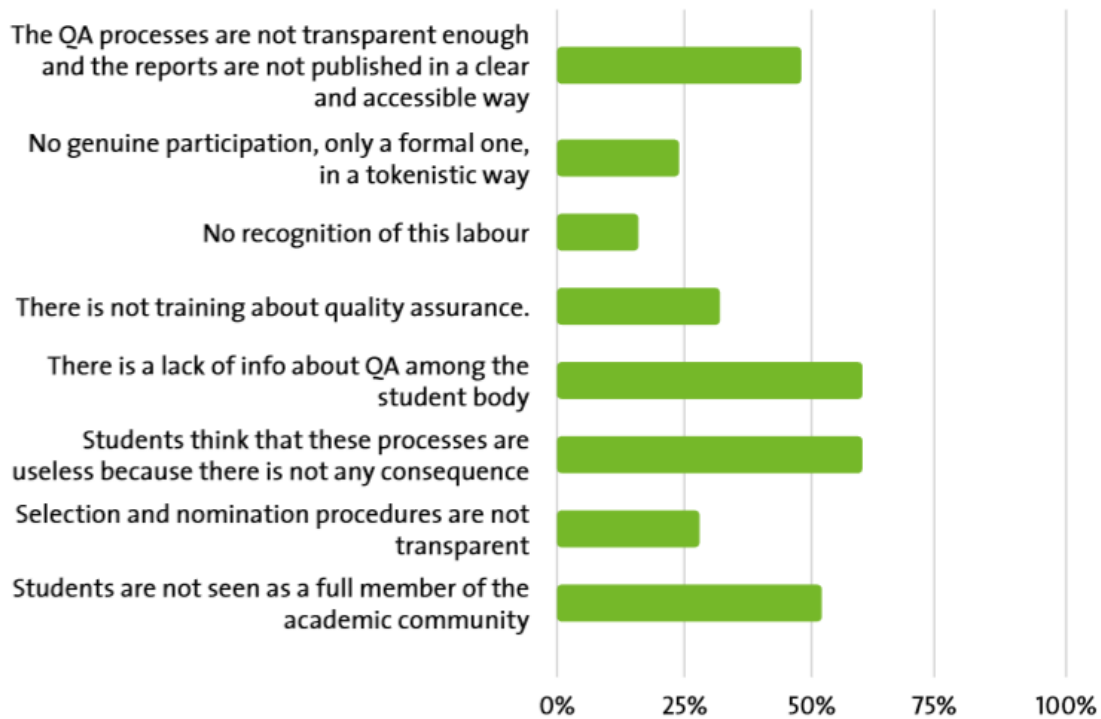
Συνοπτικά, η Klemenčič (2011a: 7) προσδιορίζει τους βασικούς παράγοντες, οι οποίοι δημιουργούν ένα ευνοϊκό περιβάλλον φοιτητικής συμμετοχής στη διακυβέρνηση:

- (α) Η τήρηση των θεμελιωδών δημοκρατικών αρχών του ιδρύματος σε συνδυασμό με σαφείς και εκτεταμένες επίσημες διατάξεις, που καθορίζουν τους όρους φοιτητικής συμμετοχής για όλα τα επίπεδα και τους τομείς της πανεπιστημιακής διακυβέρνησης, (β) η πλήρης και συνεχής θεσμική αναγνώριση της εκπροσώπησης των φοιτητών ως

ελεύθερων και ανεξάρτητων μελών της πανεπιστημιακής κοινότητας και η σύνδεση της συμμετοχής των εκπροσώπων τους με τα όργανα διοίκησης των ΑΕΙ, (γ) η μακροπρόθεσμη θεσμική στήριξη και η παροχή πόρων για μια βιώσιμη εκπροσώπηση των φοιτητών, (δ) η ευρύτερη πολιτική βούληση για πραγματική (και όχι μόνο τυπική) αδιάλειπτη συμμετοχή των φοιτητών.

Από την άλλη πλευρά, η μη ενεργός συμμετοχή κάποιων ενδιαφερόμενων ομάδων φοιτητών στις διαδικασίες QA και η μη συμβολή τους σε θέματα διαμόρφωσης κουλτούρας ποιότητας στο δικό τους ίδρυμα, μπορεί να οφείλεται σε ποικίλες αιτίες. Μερικοί φοιτητές υποστηρίζουν ότι οι διαδικασίες επιβάλλονται εξωτερικά και ότι υπάρχει μικρή συμβολή του δικού τους ρόλου, καθώς και ότι οι δικές τους ανησυχίες δεν μοιράζονται ή δεν παρουσιάζουν ενδιαφέρον για τους άλλους. Κάποιοι άλλοι φοιτητές θεωρούν τις διαδικασίες ένα μεγάλο βάρος πρόσθετης προσπάθειας και ευθυνών, χωρίς καμία αναγνώριση και δεν εμπιστεύονται ότι το όργανο θα τους ακούσει ή θα αναλάβει δράση ή απλά δεν ζητείται η γνώμη τους (Greere & Riley, 2014: 39).

Σύμφωνα με μια έρευνα της ESU (2012a: 20-21), αρκετές Εθνικές Ενώσεις Φοιτητών (NUSes) επεσήμαναν, ότι ένας από τους βασικούς παράγοντες αποχής της φοιτητικής συμμετοχής από τη QA είναι η πρόσφατη ανάπτυξη ή η συνολική έλλειψη ανάπτυξης των συστημάτων της (εσωτερικών ή εξωτερικών ή και των δύο). Οι απαντήσεις των NUSes σε ερωτηματολόγιο για τα βασικά εμπόδια της συμμετοχής τους αναφέρονται σε: ▶ Αδιαφάνεια στις διαδικασίες και μη σαφή και κατανοητό τρόπο δημοσίευσης των εκθέσεων αξιολόγησης ▶ Καμία πραγματική συμμετοχή των φοιτητών, παρά μόνο τυπική ▶ Καμία αναγνώριση της συμμετοχής ως προσφερόμενου έργου ▶ Καμία εκπαίδευση των φοιτητών σχετικά με τις διαδικασίες QA ▶ Έλλειψη πληροφόρησης για τη QA στο εσωτερικό του φοιτητικού σώματος ▶ Καμία χρησιμότητα των διαδικασιών, δεδομένου ότι δεν υπάρχει ορατό αποτέλεσμα ▶ Αδιαφανείς διαδικασίες επιλογής και διορισμού ▶ Μη αναγνώριση των φοιτητών ως πλήρων μελών της πανεπιστημιακής κοινότητας (Σχήμα 9):



Σχήμα 9

What are the main barriers that students find in their involvement (ESU, 2012a: 21)

Κατά τη διάρκεια της συζήτησης σε ομάδες εστίασης, αρκετοί συμμετέχοντες, δήλωσαν από κοινού ότι ένας αρνητικός παράγοντας επιρροής της φοιτητικής συμμετοχής, μπορεί να είναι ο αργός ρυθμός των μηχανισμών QA, είτε σε ιδρυματικό, είτε σε εθνικό επίπεδο, δεδομένου ότι η κάθε καθορισμένη ομάδα φοιτητών συχνά δεν βλέπει τα αποτελέσματα. Μια άλλη σημαντική δήλωση από τις ομάδες εστίασης αναφέρεται στη τεχνική ορολογία της QA, η οποία δεν είναι φιλική στους φοιτητές και θα μπορούσε να οδηγήσει σε ένα χάσμα μεταξύ των εμπλεκόμενων και του υπόλοιπου φοιτητικού σώματος (ESU, 2012a: 21-22).

Επιπρόσθετα, μερικοί οργανισμοί QA δηλώνουν ότι δεν καταφέρνουν να βρουν πρόθυμους φοιτητές για συμμετοχή, καθώς στις περισσότερες περιπτώσεις δεν επενδύουν ενέργεια για πρόσληψη και κατάρτιση. Άλλοι οργανισμοί που προσλαμβάνουν φοιτητές, δηλώνουν ότι δεν είναι ικανοποιημένοι από την εργασία που παρέχουν και αυτό ίσως να οφείλεται σε έλλειψη επικοινωνίας σχετικά με το τι στη πραγματικότητα αναμένεται από τους ίδιους (Wiberg, 2006). Σε ορισμένες χώρες, όπως στο Ηνωμένο Βασίλειο, τα δίδακτρα

περιορίζουν τη συμμετοχή των φοιτητών, λόγω του ότι επιβάλλεται να εργαστούν για την πληρωμή των σπουδών τους. Αυτή η περίπτωση αποτελεί επίσης πρόκληση για τη συμμετοχή τους στην αξιολόγηση των οργανισμών (ESU, 2012a: 22).

Αντίστοιχα, μερικές φωνές μπορεί να είναι αντίθετες με την φοιτητική συμμετοχή στην αξιολόγηση της διδασκαλίας (Tai & Lin, 2012: 17-22). Από τη μια πλευρά, κάποιιοι αντίκεινται στη φοιτητική συμμετοχή, θεωρώντας ότι με αυτό τον τρόπο υποτιμώνται οι περιορισμοί λειτουργίας των ΑΕΙ και γίνεται επένδυση σε αβάσιμες αλλαγές. Από την άλλη πλευρά, κάποιιοι προσεγγίζοντας την αξιολόγηση κυρίως ως πολιτικό θέμα, αντικρούουν την άποψη αυτή, επιμένοντας να αντιμετωπίζονται οι φοιτητές, όχι ως πελάτες, αλλά ως μέλη μιας κοινότητας (Rowley, 2003,ό.α. στο Λιοναράκης & Ιωακειμίδου, 2015: 229).

Οι Henard & Roseveare (2012: 21) αναφέρουν ως σημαντικούς παράγοντες επιτυχημένης φοιτητικής συμμετοχής στις διαδικασίες αξιολόγησης, τη σαφή τοποθέτηση των φοιτητών, τα κατάλληλα εργαλεία, όπως διαδικτυακές πλατφόρμες, ερωτηματολόγια, ευρείες έρευνες για τη διερεύνηση της ικανοποίησής τους και τεχνικές άμεσης ανατροφοδότησης. Ενίοτε, η πανεπιστημιακή κοινότητα αντιτίθεται σε ζητήματα αξιοπιστίας και εγκυρότητας ορισμένων εργαλείων, όπως για παράδειγμα η έκφραση ανησυχιών για ακραίες περιπτώσεις εκβιασμών των φοιτητών με στόχο τις καλύτερες βαθμολογίες. Η Sursock (2011,ό.α. στο ESU, 2012a: 20) υποστηρίζει ότι ακόμη και αν οι φοιτητές θεωρούνται ένας από τους βασικούς παράγοντες ενίσχυσης της κουλτούρας ποιότητας, μερικές φορές εξακολουθούν να αντιμετωπίζουν εμπόδια.

Μπορεί να μην θεωρείται εύκολη η επίτευξη της φοιτητικής συμμετοχής στη QA, αλλά δεν παύουν να λείπουν και οι θετικές φωνές για την επιρροή της. Το Institutional Evaluation Programme (IEP) πραγματοποίησε μια έρευνα το 2013 και δείχνει ότι η συμμετοχή των φοιτητών αξιολογείται από την πλευρά των θεσμικών οργάνων και ότι υπάρχει μια γενική συμφωνία για το θετικό αντίκτυπό της. Ορισμένοι υποστηρίζουν ότι η κριτική επιτροπή είναι πιο κοντά στην οπτική των φοιτητών και ότι οι ίδιοι μέσα στο υπό αξιολόγηση ίδρυμα μπορούν να ταυτιστούν με κάποιον στην ομάδα. Άλλοι πιστεύουν ότι η παρουσία των φοιτητών κάνει τη γενική ατμόσφαιρα λιγότερο τυπική. Μερικά πανεπιστήμια επανεξετάζουν τη φοιτητική συμμετοχή στη διαδικασία της εξωτερικής αξιολόγησης, ως ευκαιρία για την ενίσχυση αυτής στις δικές τους δομές διακυβέρνησης

και στη ζωή του ιδρύματος, γενικότερα. Επιπλέον, η φοιτητική συμμετοχή στις εξωτερικές αξιολογήσεις αποτελεί έναν τρόπο επικοινωνίας με τον οργανισμό, βάσει της αντίληψης ότι οι φοιτητές θα πρέπει να είναι πλήρη και ενεργά μέλη της πανεπιστημιακής κοινότητας (ESU, 2015).

Ο Ramsden (2008: 16,ό.α στο Healey et al., 2014: 18) υποστηρίζει ότι βλέποντας κανείς την εκπαίδευση ως κάτι που καταναλώνεται, αντιβαίνει προς τον ίδιο το σκοπό του πανεπιστημίου για τη μάθηση και την έρευνα: «Η οπτική του παθητικού καταναλωτή για τους φοιτητές θεωρείται μη ωφέλιμη έναντι αυτής των *εταίρων* με τους διδάσκοντες σε μια αναζήτηση κατανόησης της γνώσης, η οποία αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της κουλτούρας του πανεπιστημίου, τουλάχιστον από την εποχή του Humboldt».

Η Rachel Wenstone (NUS, 2012,ό.α στο Healey et al., 2014: 18), Αντιπρόεδρος της NUS για την Ανώτατη Εκπαίδευση στο Λονδίνο, προχωράει ένα βήμα περαιτέρω:

«Έχουμε αφιερώσει αρκετό χρόνο επικρίνοντας τον καταναλωτισμό στην εκπαίδευση και τώρα χρειάζεται να προσφέρουμε μια εναλλακτική οπτική. Η φοιτητική συμμετοχή είναι μια εξαιρετική ιδέα, αλλά πρέπει να αναπτυχθεί ριζικά. Οι φοιτητές *ως εταίροι*, δεν είναι απλά *κάτι καλό που συμβαίνει*, αλλά πιστεύω ότι έχουν τη δυνατότητα να συμβάλλουν στον κοινωνικό και εκπαιδευτικό μετασχηματισμό, αρκεί να γνωρίζουμε τι προσπαθούμε να πετύχουμε, καθώς και να διατηρήσουμε μια κριτική στάση απέναντι στους τρόπους υιοθέτησης αυτής της αντίληψης. Οι βέλτιστες πρακτικές μας επιβάλλεται να υποστηρίζονται από τις αξίες μας. Μια δραστηριότητα πρέπει να φέρνει την πραγματικότητα της εκπαίδευσης πιο κοντά στο όραμά μας, πριν την ξεχωρίσουμε ως βέλτιστη πρακτική».

Από την άλλη πλευρά, υπάρχουν περιορισμοί και εμπόδια στο πλαίσιο των δραστηριοτήτων της φοιτητικής συμμετοχής στην SCL, η οποία λαμβάνει χώρα στο μικρο-περιβάλλον της τάξης μέσω της αλληλεπίδρασης μεταξύ διδασκόντων και φοιτητών. Μια συστηματική θεσμική στήριξη της προσέγγισης από κατάλληλες θεσμικές πολιτικές είναι και εδώ απαραίτητη (ESU & EI, 2010b,ό.α. στο Klemenčič, 2012: 636).

Η στροφή προς την SCL αποτελεί μία από τις πιο δύσκολες πρόσφατες μεταρρυθμίσεις και παρόλο που ο σχεδιασμός των προγραμμάτων σπουδών των περισσότερων ΑΕΙ γίνεται σε συνάρτηση με τα επιδιωκόμενα μαθησιακά αποτελέσματα για τους φοιτητές, η ενσωμάτωσή τους στη διδασκαλία, μάθηση και αξιολόγηση παραμένει

ακόμη μία πρόκληση. Η QA μπορεί να ενθαρρύνει τα ΑΕΙ για υποστήριξη των πανεπιστημιακών στο έργο αυτό⁶ και η εφαρμογή της να βοηθήσει τους πανεπιστημιακούς στο σχεδιασμό και την αξιολόγηση των προγραμμάτων σπουδών γύρω από σαφή και συναφή αποτελέσματα και στην απόδοση των διδακτικών μονάδων με συνέπεια (European Commission/EACEA/Eurydice, 2012: 51).

Η πανεπιστημιακή κουλτούρα είναι ζωτικής σημασίας για την εφαρμογή της SCL. Το πιο σημαντικό είναι το πολιτισμικό πλαίσιο, το οποίο αφορά στις σχέσεις διδάσκοντα-φοιτητή και πανεπιστημίου-φοιτητή. Η φύση αυτών των σχέσεων διαφέρει σημαντικά στα συστήματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης μεταξύ *αυταρχικών-πατερναλιστικών, δημοκρατικών-συλλογικών ή διοικητικών-εταιρικών πλαισίων*, καθένα από τα οποία υιοθετεί διαφορετικές αντιλήψεις για τους φοιτητές, όπως φοιτητές ως *μαθητές*, ως *εκλογικό σώμα ή ως πελάτες* (Klemenčič, 2015a: 531).

Η SCL δεν εμπίπτει στη περιοχή των εκπαιδευτικών συστημάτων, στα οποία οι διδάσκοντες καθιερώνουν *παιδαγωγικό πατερναλισμό* και οι φοιτητές αντιμετωπίζονται ως *μαθητές* ή ως *παιδιά*. Η κύρια αιτία αυτής της δυσαρμονίας συνδέεται με τον βαθμό της διανοητικής ικανότητας των φοιτητών και ίσως και της συναισθηματικής τους ωριμότητας, ώστε να κάνουν επιλογές σε θέματα, όπως το περιεχόμενο των μαθημάτων, την μεθοδολογία της διδασκαλίας ή τους τρόπους αξιολόγησης και κατά συνέπεια τον βαθμό αυτονομίας που δίνεται σε αυτούς έναντι των διδασκόντων. Εάν οι διδάσκοντες θεωρούν ότι ευθύνη τους είναι να ενεργούν ως *κηδεμόνες* προς συμφέρον των φοιτητών, ανεξάρτητα από το τι θεωρούν οι φοιτητές ότι είναι το καλύτερο για τους ίδιους, τότε οι τελευταίοι θα δυσκολευτούν να διαπραγματευτούν την αυτονομία που συνεπάγεται η SCL. Η δράση των φοιτητών και οι ικανότητές τους να επηρεάζουν τις μαθησιακές διαδικασίες περιορίζονται από τις προσδοκίες ως προς το ρόλο και τη συμπεριφορά τους που είναι εγγενείς σε συγκεκριμένα πολιτισμικά πλαίσια. Από την άλλη πλευρά, οι φοιτητές που εμβολιάζονται μέσω του *πατερναλιστικού εκπαιδευτικού συστήματος* μπορεί να αντιμετωπίσουν δυσκολίες να αποδεχτούν τους ρόλους που προβλέπει για αυτούς η SCL και να δράσουν για να παρέμβουν στους δρόμους της, όπως η αυτοκατευθυνόμενη μάθηση, η διεκδίκηση

⁶ Όπως για παράδειγμα η υποχρεωτική κατάρτιση των πανεπιστημιακών στη χρήση των μαθησιακών αποτελεσμάτων που παρέχεται στις χώρες Αυστρία, (AT), Βέλγιο (BE-ft), Τσεχική Δημοκρατία (CZ), Ιρλανδία (IE), Λετονία (LV), Ρουμανία (RO), Ηνωμένο Βασίλειο (UK).

προτιμώμενων μαθησιακών διαδρομών και η συμμετοχή στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων (Klemenčič, 2017: 75).

Η απροθυμία να υιοθετηθεί η ενεργός φοιτητική συμμετοχή στο σχεδιασμό του προγράμματος σπουδών, μπορεί να βασίζεται σε παραδοχές αναφορικά με την δυσκαμψία των διαδικασιών σχεδιασμού, τις παιδαγωγικές συνήθειες και τις παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας (Cook-Sather, 2010· McKinney et al., 2010· Rudduck & Fielding, 2006,ό.α στο Bovill & Bulley, 2011: 183). Οι διδάσκοντες, οι οποίοι δρουν ως *φύλακες του προγράμματος σπουδών*, αισθάνονται ότι απειλείται η ιδιότητά τους ως *εμπειρογνώμονες* και ότι υπάρχει η πιθανότητα απόσυρσής τους από τον πλήρη έλεγχό του. Αντίθετα, κάποιοι διδάσκοντες αντιλαμβάνονται την ενεργό φοιτητική συμμετοχή στο σχεδιασμό του προγράμματος σπουδών ως ένα μέρος αμφισβήτησης του παθητικού ρόλου των φοιτητών στη διαδικασία και *καλωσορίζουν* αυτή την εξέλιξη (Bovill & Bulley, 2011: 183-84).

Διαπιστώνεται ότι ένα μεγάλο μέρος της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης παραμένει διαρθρωμένο γύρω από πιο παραδοσιακούς ρόλους και ιεραρχικές σχέσεις μεταξύ των φοιτητών και του προσωπικού, καθώς και ότι η μετακίνηση προς ένα μεγαλύτερο βαθμό εταιρικής σχέσης δεν είναι ούτε άνετη, ούτε επιθυμητή και από τις δύο πλευρές. Η αλλαγή και η πολυπλοκότητα μπορεί να αποτελούν οικεία χαρακτηριστικά του σύγχρονου τοπίου της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Αυτό όμως δεν σημαίνει ότι είναι αδύνατο να αξιοποιηθούν στο έπακρο οι ευκαιρίες για την εύρεση «της κατάλληλης ισορροπίας του πραγματισμού και της αυθεντικότητας» και για την ανακάλυψη πραγματικά νέων και μετασχηματιστικών τρόπων μάθησης και συνεργασίας, που ανταποκρίνονται στις ποικίλες εκπαιδευτικές και επαγγελματικές ανάγκες των φοιτητών και του προσωπικού (Jarnecki & McVitty, 2013: 4).

Σε δημοκρατικά–συλλογικά πλαίσια, οι φοιτητές αντιμετωπίζονται ως *μέλη της πανεπιστημιακής κοινότητας* και ως *μέρος συλλογικότητας* που συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία (Luesher, 2012, Klemenčič, 2011b, Klemenčič, 2012). Δεδομένου ότι η έμφαση δίνεται στη συλλογική εμπειρία και τη συμπαραγωγή γνώσεων, αυτά τα πλαίσια ενθαρρύνουν τη φοιτητική συμμετοχή στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων. Επιπρόσθετα, *συνεπάγονται* την ενίσχυση των προσδοκιών των φοιτητών, των διδασκόντων και άλλων που στηρίζουν τη μαθησιακή διαδικασία, ως συμμετέχοντες

σε μια συνεταιριστική επιχείρηση, η οποία επικεντρώνεται στην παραγωγή, διάδοση και εφαρμογή της γνώσης καθώς και στην ανάπτυξη των εκπαιδευόμενων (McCulloch 2009: 181,ό.α. στο Luesher, 2012: 8). Αυτά τα πλαίσια θεωρούνται εξαιρετικά ευνοϊκά για την εφαρμογή της SCL. Η συμβατική σχέση μεταξύ φοιτητών και διδασκόντων σε εταιρικά πανεπιστημιακά περιβάλλοντα εμφανίζει περισσότερη αρμονία με θέματα που επικεντρώνονται στους φοιτητές, αλλά υπάρχει μια αμφιλεγόμενη συζήτηση σε πανεπιστημιακούς κύκλους σχετικά με το κατά πόσον αυτό πραγματικά ισχύει (Klemenčič, 2017: 76). Οι φοιτητές που θεωρούνται *πελάτες*, έχουν πράγματι υψηλό βαθμό αυτονομίας και αναμφισβήτητα απαιτήσεις, όσον αφορά το περιεχόμενο και τις μεθόδους διδασκαλίας (Van Andel, Botas & Huisman, 2012· Klemenčič, 2015b), καθώς και έχουν δικαίωμα να διαμαρτύρονται όταν δεν ικανοποιούνται οι προσδοκίες τους ή είναι δυσαρεστημένοι. Ωστόσο, στο πλαίσιο των συναλλακτικών σχέσεων, οι φοιτητές ενδέχεται επίσης να είναι λιγότερο πιθανό να αναλάβουν ευθύνες για τη δική τους μάθηση και να περιμένουν ότι οι γνώσεις θα τους παρέχονται με τον ταχύτερο δυνατό και αποτελεσματικότερο τρόπο (Van Andel, Botas & Huisman, 2012· Klemenčič, 2015a,ό.α στο Klemenčič, 2017: 76).

Στο πεδίο της SCL, δεν μπορεί να αγνοηθούν και οι διαφορετικοί πολιτισμικοί προσανατολισμοί των φοιτητών. Υπάρχει ένας *τύπος* φοιτητών που βλέπουν κατά κύριο λόγο την ανώτατη εκπαίδευση, ως έναν δρόμο που οδηγεί σε ένα πτυχίο (“the credentialists”) και δεν έχουν κανένα ισχυρό επαγγελματικό προσανατολισμό, ούτε σοβαρό ενδιαφέρον για μάθηση (Grigsby, 2009). Αυτή η πολιτισμική υποομάδα φοιτητών δεν είναι απαραίτητα περιθωριοποιημένη στα περιβάλλοντα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Μεταξύ των διαφόρων *τύπων* φοιτητών, στην πραγματικότητα μόνο ο *ακαδημαϊκός τύπος* δίνει έμφαση στην επίδοσή τους, καθώς θεωρούνται αυτοί που απολαμβάνουν τη μάθηση και την απόκτηση γνώσεων για το δικό τους όφελος (Grigsby, 2009). Οι εκπρόσωποι των φοιτητών, θα μπορούσαν πράγματι να ενισχύσουν μια συγκεκριμένη υποομάδα φοιτητών, η οποία χαρακτηρίζεται από την αυξημένη αίσθηση συλλογικής ευθύνης, πολιτικών φιλοδοξιών και ενδιαφέροντος για τα πανεπιστημιακά θέματα. Οι φοιτητές, οι οποίοι ενδιαφέρονται πρωτίστως να βρουν δουλειά (“careerist”), ή εκείνοι, οι οποίοι ευδοκμούν στις κοινωνικές δραστηριότητες που αποτελούν μέρος της φοιτητικής ζωής (“collegiate”), ή εκείνοι, οι οποίοι επενδύουν σε μεγάλο βαθμό στην πολιτική ή σε πολιτικές πρωτοβουλίες (“activists”) (Grigsby, 2009), τείνουν να ξοδεύουν

το χρόνο τους υπέρ άλλων δραστηριοτήτων -εκτός των πανεπιστημιακών- και να δεσμεύονται για πανεπιστημιακή εργασία μόνο στο βαθμό που αυτό είναι υποστηρικτικό ή συμβατό με τους άλλους στόχους τους. Μια τέτοια ποικιλία ταυτοτήτων και τάσεων των φοιτητών απαιτεί προσεκτική εξέταση σχετικά με τον τρόπο εξισορρόπησης των δυνατοτήτων επιλογής και ελευθερίας στους ίδιους, να σχεδιάσουν τη δική τους πορεία μάθησης με μια πιο δομημένη και καθοδηγούμενη προσέγγιση στη διδασκαλία και τη μάθηση. Εν κατακλείδι, κανένα από τα μέλη της πανεπιστημιακής κοινότητας δεν ανήκει σε μια απόλυτα ομοιογενή ομάδα και οι πολιτισμικοί προσανατολισμοί τους πρέπει να διερευνηθούν (Klemenčič, 2017: 76-77).

Ένα σημαντικό πλεονέκτημα εφαρμογής της SCL αποτελεί και η ανάπτυξη της αίσθησης μιας κοινότητας μεταξύ των φοιτητών, καθώς και μεταξύ των ίδιων και του προσωπικού. Οι Beachboard, Beachboard & Adkinson (2011,ό.α στο Healey et al., 2014: 27) φαίνεται να συμφωνούν με την απεικόνιση της SCL στις αναφορές των εγγράφων πολιτικής του EXAE, ως ενός πολιτισμικού πλαισίου για την ανάπτυξη κοινοτήτων μάθησης, υποστηρίζοντας ότι το πρωταρχικό όφελος της συμμετοχής σε αυτές συνδέεται με την ανάπτυξη της αίσθησης *του ανήκειν και της συγγένειας*, η οποία οδηγεί σε αυξημένα κίνητρα και ακαδημαϊκά οφέλη καθώς και σε δυνατά μαθησιακά αποτελέσματα, όπως: κριτική σκέψη, επίλυση σύνθετων προβλημάτων και ικανότητα επικοινωνίας, τα οποία συναρτώνται με τα καθήκοντα που αναλαμβάνουν οι κοινότητες ώστε να οδηγήσουν σε μεγαλύτερη απασχολησιμότητα των φοιτητών (Montesinos, Cassidy & Millard, 2013,ό.α στο Healey et al., 2014: 27).

Οι ESU & EI (2010c: 23) αναφέρουν συνοπτικά τα ποικίλα εμπόδια που μπορεί να εμφανιστούν στο πλαίσιο εφαρμογής της SCL: διοικητικά εμπόδια (όπως συγκεντρωτική λήψη αποφάσεων), διαφορετικές προτεραιότητες για την τριτοβάθμια εκπαίδευση, έλλειψη κατάλληλων οικονομικών πόρων και υποδομών, έλλειψη κουλτούρας συνεργασίας στο πανεπιστήμιο, αρνητική στάση των μελών της πανεπιστημιακής κοινότητας (συμπεριλαμβανομένων των φοιτητών) απέναντι στην SCL, έλλειψη σχετικής επιμόρφωσης και τεχνογνωσίας.

Για να κατανοήσουμε τους λόγους αποδυνάμωσης της φοιτητικής συμμετοχής στη πανεπιστημιακή διακυβέρνηση, πρέπει να εξεταστεί ο ρόλος και η ευθύνη των πανεπιστημίων στη διαδικασία δημοκρατικής κοινωνικοποίησης, ιδιαίτερα αν η

δημοκρατία βιώνεται μέσα από τα διάφορα επίπεδα διαδικασιών λήψης αποφάσεων. Αν τα πανεπιστήμια πρόκειται να προετοιμάσουν αποτελεσματικά τους φοιτητές για ενεργούς πολίτες, η δημοκρατία πρέπει να βιωθεί «από την έδρα στη σχολική αίθουσα» (Boland, 2005: 200-201,ό.α. στο Papadiamantaki, Fragoulis & Soroliou, 2016: 208-9).

Στη συνέχεια, εξετάζονται οι τάσεις της φοιτητικής συμμετοχής που διαμορφώνονται στον ΕΧΑΕ σε συνάρτηση με την ανάπτυξη των κυρίαρχων μοντέλων της πανεπιστημιακής διακυβέρνησης.

2.2. Από το δημοκρατικό στο επιχειρηματικό πανεπιστήμιο: Τάσεις φοιτητικής συμμετοχής στον ΕΧΑΕ

Ένα θεσμικό πλαίσιο που προβλέπει τη φοιτητική συμμετοχή στη διακυβέρνηση των πανεπιστημίων και την ανάπτυξη της σχετικής θεσμικής στρατηγικής μπορεί να θεωρείται απαραίτητο, αλλά δεν αποτελεί επαρκή προϋπόθεση, δεδομένου ότι η διαμόρφωση των φοιτητών ως *ενεργών πολιτών* περιορίζεται από πολιτισμικούς και πολιτικούς παράγοντες, που επηρεάζουν τη δομή της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και τον ρόλο των φοιτητών σε αυτήν (Papadiamantaki, Fragoulis & Soroliou, 2016: 199).

Κατά τη διάρκεια της δεκαετίας 1960-1970, η αναζωπύρωση της φοιτητικής συμμετοχής έχει τις βάσεις της στο πλαίσιο των εξεγέρσεων των φοιτητών, οι οποίες προκάλεσαν σημαντικές μεταρρυθμίσεις στη διακυβέρνηση των πανεπιστημίων, συμπεριλαμβανομένων και των νέων διατάξεων. Πιθανώς οι σημαντικότερες αλλαγές να έγιναν στη Γερμανία με την ανάδυση του *Gruppenuniversitäten*, το οποίο απεικονίζει ένα τριμερές μοντέλο διακυβέρνησης με καθηγητές, πανεπιστημιακούς (μη καθηγητές) και φοιτητές, που εκπροσωπούνται ισάριθμα στα περισσότερα θεσμικά όργανα λήψης αποφάσεων (de Boer & Stensaker, 2007). Επιπρόσθετα, άλλες χώρες της ηπειρωτικής Ευρώπης αναθεωρούν τη νομοθεσία τους για την ανώτατη εκπαίδευση με κατεύθυνση προς ένα δημοκρατικό μοντέλο διακυβέρνησης, το οποίο ορίζει ότι τα πανεπιστήμια, ως δημόσιοι θεσμοί, θα πρέπει να κυβερνώνται δημοκρατικά. Η αλλαγή αυτή συνεπάγεται τη συμμετοχή όλων των πολιτικά σημαντικών εκλογικών σωμάτων, συμπεριλαμβανομένων ιδιαίτερα των φοιτητών (Klemenčič, 2012: 631).

Μετά τη δεκαετία του 1980, η διοίκηση στα ευρωπαϊκά πανεπιστήμια αλλάζει ριζικά βασιζόμενη στο αποκαλούμενο *νέο διαχειριστικό (new managerialism)* μοντέλο, από ειδικούς επτά χωρών (των ΗΠΑ και έξι ευρωπαϊκών) σε συνάντησή τους το 1998 στην

Ελβετία. Σύμφωνα με αυτό το μοντέλο, η φοιτητική συμμετοχή μειώνεται στις γενικές αποφάσεις και ενισχύεται στην παιδαγωγική διαδικασία και σχέση. Ο συντονιστής αυτής της συνάντησης Dietmar Braun, αναφέρει ότι μέχρι τη δεκαετία του 1980 κυριαρχούσαν τρία μοντέλα διοίκησης των πανεπιστημίων, βασιζόμενα σε τρία κριτήρια (πολιτισμικές αντιλήψεις, διαδικαστική ελευθερία στη λήψη αποφάσεων, ουσιαστική αυτονομία): Το συλλογικό μοντέλο (collegium model) χαρακτηριστικό των βρετανικών πανεπιστημίων, το μοντέλο της αγοράς (market model) χαρακτηριστικό των ΗΠΑ και το ολιγαρχικό-γραφειοκρατικό μοντέλο (oligarchic-bureaucratic model) χαρακτηριστικό των ευρωπαϊκών χωρών (Γαλλία, Γερμανία, Ελβετία, Ολλανδία) (Κυπριανός, 2016: 142-43). Κατά τη δεκαετία του 1990, ο Braun (1999: 239-61), διακρίνει το νέο μοντέλο διοίκησης σε δύο επιμέρους τύπους, εκ των οποίων ο ένας προσανατολίζεται περισσότερο στην αποδοτικότητα (efficiency oriented model) και ο άλλος στους πελάτες και την αγορά (client/market oriented). Ο πρώτος είναι χαρακτηριστικός κυρίως των χωρών με το ολιγαρχικό-γραφειοκρατικό μοντέλο διοίκησης, ενώ ο δεύτερος είναι χαρακτηριστικός των ΗΠΑ, της Μεγάλης Βρετανίας και της Ολλανδίας. Η διαφορά ανάμεσα στους δύο τύπους έγκειται στο ότι ο δεύτερος διακρίνεται για μεγαλύτερη διαδικαστική ελευθερία στη λήψη αποφάσεων, ενώ έχει πιο περιορισμένη ουσιαστική αυτονομία από τις αγορές και ενισχύει το χρησιμοθηρικό σύστημα αξιών.

Ο ανωτέρω διοικητικός μετασχηματισμός των πανεπιστημίων βασίζεται στη μετατόπιση από τη συλλογική εκπροσώπηση στην ατομική και στην ανάληψη ευθυνών από όλο και περισσότερα πρόσθετα εξωτερικά μέλη των πανεπιστημίων δίπλα στα εσωτερικά. Ακολουθεί η αποδυνάμωση και αποστασιοποίηση των φοιτητών και συλλόγων από την πολιτική και τα κόμματα και ταυτόχρονα μειώνεται η δημόσια χρηματοδότηση στην ανώτατη εκπαίδευση. Αξιοσημείωτο είναι, ότι σύμφωνα με έρευνα του Υπουργείου Παιδείας της Νορβηγίας, για λογαριασμό του Συμβουλίου της Ευρώπης, ενόψει της προγραμματισμένης συνάντησης στο Όσλο των υπουργών παιδείας, των 45 τότε σε αριθμό συμμετεχόντων χωρών στη Διακήρυξη της Μπολόνια, το 2002, μόνο σε δύο ευρωπαϊκές χώρες δεν προβλεπόταν η φοιτητική συμμετοχή στη διοίκηση των πανεπιστημίων (Κυπριανός, 2016: 147).

Κατόπιν ανάλυσης και εκτίμησης των αποτελεσμάτων της έρευνας από την Sjur Bergan το 2003, το ποσοστό της φοιτητικής συμμετοχής στα όργανα διοίκησης

των περισσότερων ευρωπαϊκών πανεπιστημίων κυμαινόταν μεταξύ 10 και 20%, ενώ στα υπόλοιπα ήταν κάτω του 10%. Πέραν της φοιτητικής συμμετοχής, οι αρμοδιότητες των εκπροσώπων φοιτητών στις περισσότερες ευρωπαϊκές χώρες αναφέρονταν σε δικαίωμα λόγου και ψήφου σε όλα τα ζητήματα, εκτός από 8 χώρες που είχαν το δικαίωμα αυτό σε συγκεκριμένα θέματα, όπως σπουδές, διορισμό προσωπικού, διοίκηση και χρηματοδότηση (Bergan, 2003: 4-5). Σύμφωνα με την έρευνα, η φοιτητική συμμετοχή κυμαινόταν στις περισσότερες χώρες μεταξύ 16 και 30%, σε κάποιες λιγότερο και σε δύο πάνω από 30% (Persson, 2003: 9). Το ποσοστό συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές σε πολλά πανεπιστήμια στην Ισπανία, όπως αυτά της Βαρκελώνης, δεν υπέρβαινε το 20% και σε άλλα, όπως αυτά της Μαδρίτης, το ποσοστό καμίας συμμετοχής έφτανε το 70% (Planas et al., 2011: 5). Στην Ελλάδα, παρά την ισχυρή κομματικοποίηση των φοιτητικών παρατάξεων, η φοιτητική συμμετοχή υπολειπόταν του 30% των εγγεγραμμένων φοιτητών. Στα ίδια ποσοστά κυμαινόταν και η φοιτητική συμμετοχή στην Ολλανδία στις εκλογές για τα όργανα διοίκησης (Κυπριανός, 2016: 155).

Η ανωτέρω έρευνα δείχνει ότι η αποδυνάμωση της φοιτητικής συμμετοχής απέχει κατά πολύ από τις τοποθετήσεις των εμπλεκόμενων φορέων, όπως αυτές είναι διατυπωμένες στα επίσημα ευρωπαϊκά κείμενα, κυρίως των φοιτητών (ESIB, σήμερα ESU). Συγκεκριμένα, στη πλειονότητά τους οι τρεις ερωτηθέντες φορείς (εκπρόσωποι κυβερνήσεων, φοιτητών και πανεπιστημίων) δήλωσαν ότι η φοιτητική συμμετοχή στα πανεπιστήμιά τους είναι επαρκώς αντιπροσωπευτική και έκαναν λόγο για την περαιτέρω ενδυνάμωσή της (Persson, 2003: 10,ό.α στο Κυπριανός, 2016).

Από τότε επήλθαν πολλές αλλαγές εις βάρος της συμμετοχής των φοιτητών στα κεντρικά όργανα διοίκησης των πανεπιστημίων με αποτέλεσμα οι φοιτητικοί σύλλογοι να οδηγηθούν στη θεσμική αποδυνάμωσή τους, είτε μέσω κατάργησης της υποχρεωτικής συμμετοχής (Σουηδία), είτε μέσω εισαγωγής γενικόλογων διατάξεων σχετικά με τη φοιτητική συμμετοχή στο Συμβούλιο Ιδρύματος (Πορτογαλία), είτε μέσω ενίσχυσης της χρηματοδότησης των υπάρχοντων φοιτητικών ενώσεων (Δανία) ζητώντας τους να είναι περισσότερο επαγγελματίες (Vos, 2011: 315-16· Klemenčič, 2012: 34). Παρόμοιες εξελίξεις σημειώθηκαν και σε άλλες ευρωπαϊκές χώρες, όπως για παράδειγμα στην Ισπανία, όπου οι υπουργοί τόνισαν τη σημασία της φοιτητικής συμμετοχής στα πανεπιστημιακά δρώμενα σε κείμενο που δημοσίευσαν σχετικό με το καταστατικό των

φοιτητών. Ωστόσο, το κείμενο αυτό δεν επικυρώθηκε και παρόλο που υπήρχε η δυνατότητα στα πανεπιστήμια να το εντάξουν στον εσωτερικό κανονισμό τους, δεν το έκαναν με αποτέλεσμα η συμμετοχή να μείνει μετέωρη (Planas et al.,2011: 3-4).

Η φοιτητική συμμετοχή προερχόμενη από το δημοκρατικό μοντέλο διακυβέρνησης των ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης με προσανατολισμό την ενίσχυση του δημοσίου συμφέροντος, αναδεικνύεται σε μια από τις θεμελιώδεις αξίες της ευρωπαϊκής ανώτατης εκπαίδευσης (Klemenčič, Bergan & Primožič, 2015:1). Η πραγματική συμμετοχή των φοιτητών στη διακυβέρνηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς και η δυνατότητα του πανεπιστημίου να υπερασπιστεί τη δημόσια αποστολή του και να λειτουργήσει ως δημόσια σφαίρα, εξαρτώνται -μεταξύ άλλων- από το κυρίαρχο μοντέλο του Olsen (2007) για το πανεπιστήμιο, ο οποίος κάνει ξεκάθαρη διάκριση ανάμεσα σε ένα *δημοκρατικό πανεπιστήμιο* και ένα *επιχειρηματικό πανεπιστήμιο* με γνώμονα την αγορά. Σύμφωνα με αυτό το μοντέλο, το πανεπιστήμιο βασίζεται σε ένα σύστημα εσωτερικών ελέγχων και ισορροπιών της εξουσίας, το οποίο επιτρέπει την εκπροσώπηση σε διοικητικά συμβούλια από όλες τις κατηγορίες εργαζομένων, συμπεριλαμβανομένων και των φοιτητών. Η διαδικασία λήψης αποφάσεων είναι οργανωμένη γύρω από τις εκλογές, τις διαπραγματεύσεις, την ψηφοφορία και την οικοδόμηση συμμαχίας με σκοπό την εξυπηρέτηση πολλαπλών συμφερόντων. Η δημοκρατία και η συναπόφαση στον εργασιακό χώρο πλεονεκτούν έναντι των απαρχαιωμένων επίσημων ιεραρχιών. Ενδυναμώνεται το νεότερο διδακτικό προσωπικό και ταυτόχρονα μειώνεται η κυριαρχία των ανώτερων καθηγητών. Η δύναμη των φοιτητών συνδέεται, τόσο με τον σημαντικό αντίκτυπο που έχουν τα πανεπιστήμια στη ζωή τους, όσο και με τη *realpolitik*, δεδομένης της ικανότητάς τους να δημιουργούν δυσκολίες στη λειτουργία των πανεπιστημίων και των κοινωνιών (Papadiamantaki, Fragoulis & Soroliou, 2016: 206-7)⁷.

Αναμφισβήτητα, ένα τέτοιο μοντέλο δίνει μεγαλύτερα περιθώρια για την ενεργό φοιτητική συμμετοχή στην πανεπιστημιακή ζωή και έρχεται σε αντίθεση με την αντίληψη για το *επιχειρηματικό πανεπιστήμιο* με γνώμονα την αγορά. Στην τελευταία, το πανεπιστήμιο λειτουργεί σε τοπικές ή παγκόσμιες αγορές και διοικείται και αλλάζει από

⁷ Αυτός ο τρόπος διακυβέρνησης έχει επικριθεί, καθώς οι βασικές του ιδέες δεν ήταν ποτέ πλήρως συμφιλωμένες με τη δέσμευση για πνευματική αριστεία ή με την αντίληψη ότι το διδακτικό προσωπικό ιστορικά έχει δείξει ελάχιστο ενθουσιασμό για τη χρήση των συμμετοχικών δικαιωμάτων (Olsen, 2007: 35).

τους κυρίαρχους πελάτες του. Η έρευνα και η εκπαίδευση είναι εμπορεύματα που πωλούνται σε μια ελεύθερη αγορά. Ο ανταγωνισμός, το κέρδος και η επίτευξη των επιμέρους κερδών αποτελούν βασικές διαδικασίες. Οι πληροφορίες και οι γνώσεις δεν αποτελούν δημόσιο αγαθό, αλλά ιδιωτικούς στρατηγικούς πόρους για την ανταγωνιστικότητα και την επιβίωση. Ο ανταγωνισμός της αγοράς απαιτεί ταχεία προσαρμογή στις μεταβαλλόμενες ευκαιρίες και περιορισμούς, γεγονός που απαιτεί και πάλι ισχυρή, ενιαία και επαγγελματική εσωτερική ηγεσία. Με την εισαγωγή των ιδεών και των πρακτικών του νέου μοντέλου δημόσιας διοίκησης, το πανεπιστήμιο αποκτά μεγαλύτερη ελευθερία από το κράτος και τις πολιτικές αρχές (Papadiamantaki, Fragoulis & Soroliou, 2016: 207).

Η γενική τάση είναι προς την δημιουργία των διοικητικών δομών παράλληλα με των πανεπιστημιακών, όπου οι φοιτητές εκπροσωπούνται λιγότερο ή καθόλου. Η νέα δημόσια διοίκηση προτείνει μια ξεχωριστή οργανωτική κουλτούρα, η οποία αντιλαμβάνεται τους φοιτητές ως πελάτες και ζητά τη συμμετοχή τους για σκοπούς ανατροφοδότησης προς βελτίωση της απόδοσης ποιότητας. Το υποκείμενο μοντέλο εκπροσώπησης των φοιτητών τείνει να χαρακτηρίζεται από μια αποπολιτικοποιημένη φοιτητική διακυβέρνηση, η οποία επικεντρώνεται στην παροχή φοιτητικών υπηρεσιών που συμπληρώνουν τη θεσμική ατζέντα για την ποιότητα. Εν ολίγοις, η ισχυρή ηγεσία των ανώτερων στελεχών έχει γίνει αντιληπτή ως ένα νέο ιδεώδες που αντικαθιστά το μοντέλο της *αντιπροσωπευτικής δημοκρατίας* (Klemenčič, 2011c: 78). Η μεγαλύτερη οργανωτική αυτονομία οδηγεί επίσης, τα μη κυβερνητικά ενδιαφερόμενα μέρη να κάνουν εξονυχιστικό έλεγχο, δίνοντας μεγαλύτερη έμφαση στην εξωτερική παρακολούθηση της ποιότητας της παραγωγής και της απόδοσης (Salerno, 2007: 120,ό.α. στο Papadiamantaki, Fragoulis & Soroliou, 2016: 207).

Η σύγχρονη θεσμική προτίμηση για τη φοιτητική συμμετοχή τείνει σαφώς προς ένα *συμβουλευτικό ή βοηθητικό* μοντέλο, έναντι αυτού της λήψης αποφάσεων, δηλαδή της συμμετοχής των φοιτητών σε μια μορφή διαβούλευσης και αξιολόγησης της ποιότητας και όχι εταιρικής σχέσης. Πράγματι, η πανεπιστημιακή ηγεσία μπορεί λιγότερο να ενδιαφέρεται για την εκπροσώπηση των φοιτητών και περισσότερο για την εμπειρία και ικανότητά τους να εκτελούν διάφορες φοιτητικές υπηρεσίες και να διαχειρίζονται λειτουργικά φοιτητικά θέματα (Klemenčič, 2011c: 79).

Αντίστοιχα με τις αλλαγές αντίληψης για τους φοιτητές, οι τρόποι φοιτητικής εκπροσώπησης μετασχηματίζονται. Οι φοιτητικές ενώσεις φαίνεται να μετατοπίζονται από τον πολιτικό ρόλο- όπου οι εκπρόσωποι των φοιτητών υπερασπίζονται τα συλλογικά συμφέροντα του φοιτητικού σώματος σε σχέση με άλλα εκλογικά σώματα εντός της πανεπιστημιακής διακυβέρνησης- σε επαγγελματικό ή και καινοτομικό ρόλο, που επικεντρώνεται στην προσφορά συμβουλευτικής λειτουργίας για τη QA και την παροχή φοιτητικών υπηρεσιών. Η τάση για επαγγελματικοποίηση ενισχύεται από τις νέες δομές ευκαιριών για τη φοιτητική συμμετοχή που αναπτύσσεται κυρίως στο πλαίσιο της QA. Σύμφωνα με τη νέα ιδεολογία της δημόσιας διοίκησης, η θεσμική ηγεσία και οι κυβερνήσεις ενδιαφέρονται ολοένα και περισσότερο για επαγγελματικές ομάδες εκπροσώπων των φοιτητών, οι οποίες μπορούν να συμβάλουν ικανοποιητικά και εποικοδομητικά σε συμβουλευτικό, αξιολογικό και υπηρεσιακό ρόλο, ενώ τους απασχολεί λιγότερο η εκπροσώπηση αυτών των οργανώσεων (Klemenčič, 2012: 649-50).

Σε αυτό το πλαίσιο η υιοθέτηση και προώθηση της SCL κρίνεται αναγκαία από την πλευρά των πανεπιστημίων και του προσωπικού τους, ώστε να μπορέσουν να διαχειριστούν τη διαφοροποίηση του φοιτητικού πληθυσμού, η οποία απορρέει από την διεύρυνση της πρόσβασης και τη μαζικοποίηση της ανώτατης εκπαίδευσης, καθώς και τη δια βίου μάθηση. Τόσο οι νέοι, όσο και οι ενήλικες, δικαιούνται την παροχή ίσων ευκαιριών και δίκαιης πρόσβασής τους στην εκπαίδευση, βελτιώνοντας και επικαιροποιώντας τις γνώσεις τους και την απασχολησιμότητά τους. Τα εκπαιδευτικά συστήματα κατευθύνονται προς την ενθάρρυνση και διευκόλυνση της προσβασιμότητας και συμμετοχής των φοιτητών, μέσω παροχής ευέλικτων μεθόδων μάθησης σε ένα πλαίσιο ελκυστικού περιβάλλοντος εκπαίδευσης και κατάρτισης, συνεργαζόμενα με φορείς απασχόλησης, καθώς και μέσω άτυπων μορφών εκπαίδευσης (Παπαδιαμαντάκη, 2017: 92-93).

Όπως φαίνεται, αναδύεται ένας διττός χαρακτήρας της συμμετοχής στη διοίκηση, αφενός αυτού της ανάληψης ευθυνών από ενήλικες, στους οποίους ο νόμος δίνει το δικαίωμα του εκλέγειν και σε ορισμένους του εκλέγεσθαι και αφετέρου αυτού ως μορφωτικού μέσου για τη διαμόρφωση υπεύθυνων πολιτών. Αυτή η αντίληψη είναι ρητά αναγνωρίσιμη μέχρι σήμερα και έτσι εξηγείται και η εστίαση που γίνεται στην SCL, της οποίας η διάκριση σε δύο επίπεδα, από τη μια η συμμετοχή στη παιδαγωγική διαδικασία

και από την άλλη ο αποκλεισμός της συμμετοχής από τη διοίκηση και τα όργανα λήψης αποφάσεων δείχνει αντιφατική. Η αντιφατικότητα αυτή πηγάζει από τις διαφορετικές και σε μεγάλο βαθμό αντιθετικές προσεγγίσεις που επικρατούν στις παιδαγωγικές αντιλήψεις και τη διοίκηση. Οι πρώτες επικεντρώνονται στην αυτενέργεια του φοιτητή και οι δεύτερες στη νεοδιαχειριστική αντίληψη, η οποία αντιλαμβάνεται το πανεπιστήμιο ως οιονεί επιχείρηση. Η συνύπαρξη των δύο αντιλήψεων είναι πολύ δύσκολη. Για τον λόγο αυτό, τα πανεπιστημιακά ιδρύματα οφείλουν να επινοήσουν νέες μορφές συμμετοχής, οι οποίες να δίνουν ίση αξία και βαρύτητα, τόσο στον τομέα των διαδικασιών λήψης απόφασης ενός πολύπλοκου οργανισμού, όπως είναι το πανεπιστήμιο, όσο και στην παιδαγωγική οπτική, η οποία αποβλέπει στην ενεργό μάθηση και τη διαμόρφωση ενεργών πολιτών (Κυπριανός, 2016: 157-59).

Ακολούθως, ανατέμνονται οι πολιτικές θέσεις και επίσημες δηλώσεις των υπουργών των κρατών-μελών στο πλαίσιο της Διαδικασίας της Μπολόνια, αναφορικά με την αναγνώριση και προώθηση της συμμετοχής των φοιτητών ως *πλήρων ισότιμων μελών* και ως *ισότιμων εταίρων* στη διακυβέρνηση των πανεπιστημίων.

2.3. Ευρωπαϊκές πολιτικές και προτάσεις για την προώθηση της φοιτητικής συμμετοχής στη διακυβέρνηση των ΑΕΙ

Στο πλαίσιο της Διαδικασίας της Μπολόνια, υπήρξε πρωτοφανής πολιτική επιβεβαίωση για τη φοιτητική συμμετοχή στη διακυβέρνηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης από την πλευρά των ευρωπαϊών υπουργών. Η φοιτητική συμμετοχή έχει αναδειχθεί σε μία από τις αρχές του ΕΧΑΕ με διάφορες παραλλαγές, όπως ως: *διαδικαστική αρχή, πολιτικός στόχος, σημαντική αξία*. Άρχισε να εμφανίζεται ως *διαδικαστική αρχή* με το Ανακοινωθέν της Πράγας (Bologna Process, 2001) που άνοιξε το δρόμο για την επίσημη συμμετοχή των φοιτητών: «Η συμμετοχή των πανεπιστημίων και των άλλων ιδρυμάτων της ανώτατης εκπαίδευσης και των φοιτητών ως ικανών, ενεργών και εποικοδομητικών εταίρων στην ίδρυση και διαμόρφωση ενός ΕΧΑΕ είναι απαραίτητη και ευπρόσδεκτη». Μέσω της αναγνώρισης κυρίως του διακεκριμένου ρόλου της ESU στη διαδικασία της Μπολόνια, η φοιτητική συμμετοχή στη θεσμική και εθνική διακυβέρνηση της ανώτατης εκπαίδευσης επιβεβαιώνεται ως *πολιτικός στόχος* και ως *σημαντική αξία* του ΕΧΑΕ. Οι υπουργοί τοποθετούνται υπέρ της συμμετοχής των φοιτητών στη χάραξη πολιτικής προς έναν αναπτυσσόμενο ΕΧΑΕ (Bologna Process, 2001) και στη λήψη

αποφάσεων για την ανώτατη εκπαίδευση σε όλα τα επίπεδα: ιδρυματικό, εθνικό και ευρωπαϊκό (Bologna Process, 2001, 2010) (Klemenčič, 2012: 638-39).

Η αντίληψη για τους φοιτητές ως *συμμετέχοντες* και όχι ως *παραλήπτες* ή *πελάτες* ενός τελικού προϊόντος, επιβεβαιώνεται πολιτικά από τους υπουργούς, οι οποίοι δηλώνουν με σαφήνεια ότι «οι φοιτητές είναι πλήρη μέλη της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης» και «πρέπει να συμμετέχουν και να επηρεάζουν την οργάνωση και το περιεχόμενο της εκπαίδευσης στα πανεπιστήμια και τα άλλα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης». Επαναεπιβεβαιώνεται η ανάγκη υπενθύμισης από τους φοιτητές ότι πρέπει να ληφθεί υπόψη η κοινωνική διάσταση της Διαδικασίας της Μπολόνια (Bologna Process, 2001)⁸. Η ESIB (σήμερα ESU), έχοντας λάβει ρητές δηλώσεις για την ενεργό εμπλοκή της, διασφαλίζει συνεχώς τις προϋποθέσεις, ώστε να ακούγεται καθαρά και δυνατά η φωνή των φοιτητών και να αναγνωρίζονται ως *πλήρεις εταίροι* στη διαδικασία. Ο πρόεδρος της ESIB, Jacob Henricson, κάνει την εξής δήλωση: «Αναγνωρίζουμε τη σημασία που έχει δοθεί στη συμμετοχή των φοιτητών στην όλη διαδικασία μέχρι σήμερα και τονίζουμε την ανάγκη να συνεχιστεί αυτή η συμμετοχή, έτσι ώστε να διασφαλιστεί ότι και η περαιτέρω διαδικασία θα εξακολουθεί να έχει τους φοιτητές στο επίκεντρό της. Ανάλογη σημασία έχει για εμάς να λαμβάνεται υπόψη η κοινωνική διάσταση της Διαδικασίας της Μπολόνια. Η ESIB πιστεύει ότι η ανώτατη εκπαίδευση είναι δημόσιο αγαθό και ότι οι φοιτητές δεν είναι δυνατό να θεωρούνται *καταναλωτές* μιας εμπορεύσιμης υπηρεσίας· και αυτές είναι οι αρχές, στις οποίες πρέπει να θεμελιωθεί ο EXAE» (Κλάδης, 2001: 25).

Στο Ανακοινωθέν του Βερολίνου (Bologna Process, 2003), οι υπουργοί σημειώνουν ότι τα εθνικά νομικά μέτρα για την εξασφάλιση της φοιτητικής συμμετοχής είναι σε μεγάλο βαθμό σε ετοιμότητα και έχουν καλέσει τα ιδρύματα και τις φοιτητικές οργανώσεις να προσδιορίσουν τρόπους ενίσχυσης της πραγματικής φοιτητικής συμμετοχής στη διακυβέρνηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Από το 2003, η φοιτητική συμμετοχή έχει αυξηθεί και έχει γίνει ομόφωνα αποδεκτή ως *θεμελιώδης αρχή* μεταξύ όλων των ενδιαφερόμενων φορέων στον EXAE (Popović, 2011,ό.α. στο Papadiamantaki, Fragoulis & Soroliou, 2016: 205-06). Επισημαίνεται, ότι στο Ανακοινωθέν της Πράγας υπάρχει μια διαφορετική διατύπωση για τους φοιτητές, οι οποίοι ορίζονται ως *πλήρη ισότιμα μέλη της*

⁸ Η προσθήκη αυτής της σημείωσης υπογραμμίζει σαφώς την ανταπόκριση των υπουργών σε δύο σημαντικούς (όχι όμως αποκλειστικούς) υποστηρικτές αυτής: την ESU και το Συμβούλιο της Ευρώπης.

κοινότητας, από αυτή του Βερολίνου, στο οποίο γίνεται λόγος για φοιτητές ως *πλήρεις ισότιμοι εταίροι στη διοίκηση των πανεπιστημίων*. Προφανώς η πρώτη διατύπωση αναφέρεται στην συλλογική ευθύνη των φοιτητών, ενώ η δεύτερη στην ατομική ευθύνη τους (Κλάδης, 2012).

Παράλληλα, οι υπουργοί αναγνωρίζουν την QA ως κύρια και πρωταρχική ευθύνη των πανεπιστημιακών ιδρυμάτων (Bologna Process, 2003) και συμφωνούν στα παρακάτω βασικά στοιχεία, τα οποία θα πρέπει να εμπεριέχονται στα εθνικά συστήματα QA μέχρι το 2005⁹: Την κατανομή των ευθυνών μεταξύ των εμπλεκόμενων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και άλλων φορέων, την εσωτερική και εξωτερική αξιολόγηση των προγραμμάτων ή ιδρυμάτων, τη φοιτητική συμμετοχή, τη δημοσιοποίηση των αποτελεσμάτων σε ένα σύστημα πιστοποίησης ή ανάλογων διαδικασιών, τη διεθνή συμμετοχή, τη συνεργασία και τη διαδίκτυωση. Επιπρόσθετα, θα πρέπει να λαμβάνονται αποφάσεις σχετικά με τα κριτήρια, τις διαδικασίες και τις κατευθύνσεις της αξιολόγησης από την European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA)¹⁰ σε συνεργασία με την EUA, την European Association of Institutions in Higher Education (EURASHE) και εκπροσώπους της ESIB (Ευρυδίκη, 2012: 59)¹¹. Η τεκμηρίωση της Μπολόνια αναγνωρίζει την πλήρη και ευρείας εμβέλειας συμμετοχή των φοιτητών σε όλες τις πτυχές των συστημάτων QA με ιδιαίτερη βαρύτητα στη βελτίωση της ανώτατης εκπαίδευσης, της δικής τους μάθησης και των εμπειριών τους (Ευρυδίκη, 2012: 66). Η φοιτητική συμμετοχή έχει επιβεβαιωθεί ως αναπόσπαστο στοιχείο του τομέα της QA των ΑΕΙ (Brus et al, 2007· Gibbs & Ashton, 2007· Bologna Process, 2003, 2005,ό.α. στο Klemenčič, 2012: 635).

Από την άλλη, η ESU αναγνωρίζεται ως ο μοναδικός εκπρόσωπος των φοιτητών και το 2003 μαζί με άλλους ενδιαφερόμενους αποκτά την ιδιότητα συμβουλευτικού μέλους (Bologna Process, 2003). Ειδικότερα, αυτό σημαίνει ότι η ίδια και τα άλλα συμβουλευτικά

9 Σημειώνεται ότι το 2005 ψηφίστηκε από την ελληνική βουλή ο βασικός Νόμος της Διασφάλισης Ποιότητας των ΑΕΙ (Ν. 3374/2005).

10 Οι συναντήσεις των υπουργών στο πλαίσιο της Διαδικασίας της Μπολόνια έχουν διαμορφώσει το ευρωπαϊκό πλαίσιο QA. Το Ευρωπαϊκό Δίκτυο για τη QA στην Ανώτατη Εκπαίδευση, σήμερα η Ευρωπαϊκή Ένωση για τη QA στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση (ENQA,) ιδρύθηκε το 2000, μετά την Σύσταση του Συμβουλίου της Ευρωπαϊκής Ένωσης, το 1998 και τη Διακήρυξη της Μπολόνια, το 1999 (ENQA, 2010). Αποτελεί μια οργάνωση/ομπρέλα εκπροσώπησης οργανισμών QA από τα κράτη-μέλη του ΕΧΑΕ. Ο ρόλος της αφορά κυρίως στη προώθηση της ευρωπαϊκής συνεργασίας στον τομέα της QA στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και τη διάδοση πληροφοριών και εμπειρογνωμοσύνης μεταξύ των μελών της και έναντι των εμπλεκόμενων φορέων, προκειμένου να αναπτύξουν και να μοιραστούν καλές πρακτικές και να προωθηθεί η ευρωπαϊκή διάσταση της QA (www.enqa.eu).

11 EUA (<http://www.eua.be>), EURASHE (<http://www.eurashe.eu>) και ESIB (σήμερα ESU) (<https://www.esu-online.org/>) μαζί με την ENQA είναι γνωστές ως E4 Group.

μέλη συμμετέχουν σε έναν εποικοδομητικό διάλογο με τις κυβερνήσεις (και την Ευρωπαϊκή Επιτροπή), αλλά χωρίς δικαιώματα στην επίσημη διαδικασία λήψης αποφάσεων ή δικαιώματα βέτο και χωρίς τη δυνατότητα να αναλάβουν επίσημη προεδρεύουσα θέση των διακυβερνητικών οργάνων. Λόγω της συναινετικής φύσης των διαδικασιών της Μπολόνια στη λήψη αποφάσεων, τέτοιο status εκ των πραγμάτων συνεπάγεται σημαντική επιρροή. Η σχετική αποδυνάμωση της ESU σε συνάρτηση με τα παραπάνω δικαιώματα ίσως προέρχεται από την έλλειψη ικανοτήτων για την ανάληψη του προεδρικού ρόλου¹². Η ESU αξιοποίησε το ρόλο της για να φέρει αρκετά από τα πιο σημαντικά ζητήματα πολιτικής της στην ατζέντα της Διαδικασίας της Μπολόνια. Ένα από αυτά ενισχύει τη φοιτητική συμμετοχή στη θεσμική και εθνική διακυβέρνηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, ενώ άλλα περιλαμβάνουν την αναγνώριση των πολλαπλών σκοπών της ανώτατης εκπαίδευσης και την κοινωνική διάστασή της, στην οποία συγκαταλέγεται και η εδραίωση της θεμελιώδους αρχής της εκπαίδευσης ως *δημόσιου αγαθού και δημόσιας ευθύνης* (Klemenčič, 2012: 638). Η πραγματική δύναμη της ESU στη Διαδικασία της Μπολόνια συνδέεται με τους εκπροσώπους των φοιτητών, οι οποίοι σαφώς αντιδρούν για τα δικαιώματα των φοιτητών και κυρίως δεν βλέπουν την αποστολή τους μόνο ως συμμετέχοντες σε περιορισμένο φάσμα θεμάτων (Bergan, 2011: 264).

Με την ευκαιρία της Υπουργικής Διάσκεψης του Bergen (Bologna Process, 2005) υιοθετούνται τα Ευρωπαϊκά Πρότυπα και Κατευθυντήριες Οδηγίες για την QA στον EXAE (Standards and Guidelines for Quality Assurance- ESG)¹³ και αναλύονται στην έκθεση της ENQA (2005), βάσει εσωτερικών και εξωτερικών αρχών QA στην ανώτατη εκπαίδευση του EXAE με βασικούς σκοπούς και στόχους. Από τότε πολλά από τα κράτη-μέλη του EXAE τα έχουν υιοθετήσει, εισάγοντας μεγάλες μεταρρυθμίσεις στα εθνικά συστήματα QA τους, ακόμα κι αν δεν τα έχουν εφαρμόσει πλήρως (ESU, 2010· ENQA, 2011,ό.α στο ESU, 2012a: 6). Η φοιτητική συμμετοχή σε διαδικασίες QA έχει αναγνωριστεί στα ESG από το 2005. Αρκετοί οργανισμοί QA σε όλη την Ευρώπη έχουν συμπεριλάβει φοιτητές, καθώς όλο και μεγαλύτερη είναι η συμμετοχή τους σε διαδικασίες εντός των πανεπιστημιακών ιδρυμάτων (<http://www.eua.be/>).

12 Ο ρόλος ενός προέδρου σε συναινετικά περιβάλλοντα διαπραγμάτευσης έχει αποδειχτεί ότι ασκεί σημαντική επιρροή μέσω του καθορισμού της ημερήσιας διάταξης και της μεσιτείας (brokerage) (Tallberg, 2004).

13 Τα ESG εγκρίθηκαν από τους αρμόδιους υπουργούς για την τριτοβάθμια εκπαίδευση το 2005 μετά από πρόταση της E4 Group (https://enqa.eu/pubs_esg.lasso).

Στο Ανακοινωθέν του Λονδίνου (Bologna Process, 2007) επισημαίνεται ότι σκοπός είναι η διασφάλιση ότι τα ΑΕΙ διαθέτουν τους απαραίτητους πόρους για να συνεχίσουν να εκπληρώνουν μια σειρά από στόχους, οι οποίοι συμπεριλαμβάνουν την προετοιμασία των φοιτητών για τη ζωή και τη μελλοντική τους σταδιοδρομία, ως *ενεργών πολιτών* σε μία δημοκρατική κοινωνία. Επιπρόσθετα, στη συνάντηση των υπουργών ανακοινώνεται ότι τα ESG, τα οποία υιοθετήθηκαν στο Bergen, αποτελούν ισχυρό οδηγό αλλαγής για τη QA σε όλες τις χώρες, οι οποίες έχουν ξεκινήσει ήδη να τα εφαρμόζουν και κάποιες από αυτές έχουν σημειώσει ήδη μεγάλη πρόοδο. Η εξωτερική QA αναπτύσσεται σημαντικά και το επίπεδο φοιτητικής συμμετοχής σημειώνει μεγάλη αύξηση συγκριτικά με το 2005. Τα ΑΕΙ αναλαμβάνουν αποκλειστικά την κύρια ευθύνη για την ποιότητα, αναπτύσσοντας τα δικά τους συστήματα QA. Το 2006 οργανώθηκε από το E4 Group το πρώτο Ευρωπαϊκό Φόρουμ (European Quality Assurance Forum-EQAF) δίνοντας την ευκαιρία να συζητηθούν οι ευρωπαϊκές εξελίξεις στη QA.

Παράλληλα, ανοίγονται νέες ευκαιρίες για την ESU στο πλαίσιο του EXAE, η οποία διαδραμάτισε σοβαρό ρόλο, παίρνοντας αρκετές πρωτοβουλίες και ως επίσημη εταίρος στην ENQA. Δημιουργείται η άτυπη Ομάδα E4 για να εκπροσωπεί τις απόψεις των ενδιαφερόμενων μερών και να προσφέρει ειδική συμμετοχή στις διαδικασίες της Μπολόνια, όπως με την ανάπτυξη του Ευρωπαϊκού Πλαισίου Προσόντων (European Qualifications Framework-EQF) και του Ευρωπαϊκού Μητρώου για τους Οργανισμούς QA στην Ανώτατη Εκπαίδευση (European Quality Assurance Register-EQAR). Επιπλέον, αυξάνεται εμφανώς η συμμετοχή της ESU σε έργα που χρηματοδοτήθηκαν από την ΕΕ, τόσο ως επικεφαλής συντονιστής, όσο και ως εταίρος σε κοινά projects, ενισχύοντας την οργανωτική της ικανότητα και διατηρώντας τον επαγγελματισμό της στη συνεισφορά ποιότητας (Klemenčič, 2012: 638).

Όσον αφορά την SCL, εισάγεται για πρώτη φορά με αυτό το όνομα σε έγγραφα πολιτικής της Μπολόνια, το 2007 (Ανακοινωθέν Λονδίνου). Στο Ανακοινωθέν του Bergen (2005) γίνεται μνεία στις διαρθρωτικές αλλαγές και τις επιπτώσεις τους στα προγράμματα σπουδών, καθώς και στην αναγκαιότητα διασφάλισης εισαγωγής καινοτόμων μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης. Ωστόσο, δεν υπάρχει καμία αναφορά για στροφή στο σχεδιασμό των συστημάτων μάθησης με κατεύθυνση την SCL. Η SCL ως *στόχος πολιτικής* διατυπώνεται ρητά στο Ανακοινωθέν του Λονδίνου, σε μέρος της συζήτησης για την

πρόοδο του EXAE, όπου επισημαίνεται η μετακίνηση προς την SCL και παράλληλα η απομάκρυνση από τις δασκαλοκεντρικές μεθόδους διδασκαλίας (London Communiqué, 2007, 2.1). Επιπρόσθετα, γίνεται σαφής σύνδεση με έννοιες, όπως: *SCL με βάση τα μαθησιακά αποτελέσματα, εθνικά πλαίσια προσόντων, μαθησιακά αποτελέσματα και πιστώσεις, δια βίου μάθηση, αναγνώριση της προηγούμενης μάθησης* (London Communiqué, 2007, 3.7).

Στο επόμενο Ανακοινωθέν της Louvain (Bologna Process, 2009) δηλώνεται ότι: «Οι αναγκαίες διαρκείς μεταρρυθμίσεις των συστημάτων και των πολιτικών ανώτατης εκπαίδευσης θα συνεχίσουν να βασίζονται στις ευρωπαϊκές αξίες της πανεπιστημιακής αυτοδιοίκησης, της ακαδημαϊκής ελευθερίας και της κοινωνικής δικαιοσύνης και να απαιτούν την πλήρη και ισότιμη συμμετοχή των φοιτητών». Ο συνεχής σχεδιασμός περισσότερων νέων εργαλείων, μηχανισμών και πρωτοβουλιών παροχής πληροφοριών σχετικών με τα ΑΕΙ αποτελεί προτεραιότητα στη περιοχή της QA (Ευρυδίκη, 2012: 59). Σε αυτό το Ανακοινωθέν, η SCL, ως *στόχος πολιτικής*, ενισχύεται, όπου σχεδιάζεται μια κανονιστική γραμμή σύνδεσής της με τους φοιτητές, οι οποίοι αναπτύσσουν «τις ικανότητες που χρειάζονται σε μια μεταβαλλόμενη αγορά εργασίας και τους δίνεται η δυνατότητα να γίνουν ενεργοί και υπεύθυνοι πολίτες» (Leuven Communiqué, 2009, 2.1). Η SCL εξελίσσεται σε μια σαφή πολιτική προτεραιότητα με μια εκτεταμένη πρόταση ως προς τη σημασία της: «η SCL απαιτεί την ενδυνάμωση των μεμονωμένων φοιτητών, νέες προσεγγίσεις στη διδασκαλία και μάθηση, αποτελεσματικές δομές υποστήριξης και καθοδήγησης και ένα πρόγραμμα σπουδών, το οποίο επικεντρώνεται με μεγαλύτερη σαφήνεια στο φοιτητή στο πλαίσιο και των τριών κύκλων σπουδών» (Leuven, 2009, 14).

Μετά τη Louvain, η SCL εμφανίζεται στο πρότυπο εφαρμογής των εθνικών εκθέσεων που πρέπει να υποβληθούν στην γραμματεία του EXAE πριν από κάθε σύνοδο κορυφής. Το νέο τμήμα της περιλαμβάνει ερωτήσεις, αν τα έγγραφα των κρατών-μελών αναφέρουν την ίδια ή άλλες έννοιες που συνδέονται με αυτή, καθώς και πώς ορίζεται στα έγγραφα αυτά. Το πρότυπο αναφέρεται σε *κατηγορίες της SCL* και ζητά από τους ερωτηθέντες να αξιολογήσουν τη σημασία τους σε αυτά τα έγγραφα. Αυτές οι κατηγορίες αναφέρονται σε ανεξάρτητη μάθηση, μάθηση σε μικρές ομάδες, κατάρτιση στη διδασκαλία του προσωπικού, αξιολόγηση που βασίζεται στα μαθησιακά αποτελέσματα, αναγνώριση της προηγούμενης μάθησης, μαθησιακά αποτελέσματα, αναλογία

φοιτητών/προσωπικού και αξιολόγηση διδασκαλίας από τους φοιτητές (Klemenčič, 2017: 72).

Στη Διακήρυξη της Βουδαπέστης-Βιέννης (Bologna Process, 2010), οι υπουργοί υποστηρίζουν και επισημαίνουν εμφαντικά την πλήρη συμμετοχή του προσωπικού και των φοιτητών στις δομές και διαδικασίες λήψης αποφάσεων σε ευρωπαϊκό, εθνικό και ιδρυματικό επίπεδο.

Το 2012, το Υπουργικό Ανακοινωθέν στο Βουκουρέστι (Bologna Process, 2012) καλεί την Ομάδα E4 σε συνεργασία με την EI, την BUSINESSEUROPE και το EQAR να προετοιμάσει μια αρχική πρόταση για αναθεώρηση των ESG «να βελτιωθεί η σαφήνεια, η δυνατότητα εφαρμογής και η χρησιμότητά τους, συμπεριλαμβανομένου του πεδίου εφαρμογής τους». Την ίδια χρονιά, η NUS (2012) στο Λονδίνο δημοσιεύει ένα μανιφέστο για την εταιρική σχέση και παράλληλα στον QAA δημοσιεύει ένα νέο κεφάλαιο του Κώδικα Ποιότητας για τη φοιτητική συμμετοχή, αναφερόμενη στη σημασία της εταιρικής σχέσης μεταξύ των φοιτητών και του προσωπικού, ως διασφάλισης ίσων ευκαιριών συμμετοχής στη QA για όλους τους φοιτητές και ενίσχυσης της εκπαιδευτικής τους εμπειρίας. Στο ανωτέρω Ανακοινωθέν, οι υπουργοί συμφωνούν να «καθιερώσουν συνθήκες οι οποίες προωθούν την SCL, καινοτόμες μεθόδους διδασκαλίας και ένα υποστηρικτικό και εμπνευσμένο περιβάλλον εργασίας και μάθησης, συνεχίζοντας παράλληλα την ενίσχυση της συμμετοχής των φοιτητών και του προσωπικού σε δομές διακυβέρνησης σε όλα τα επίπεδα». Τα εργαλεία της Μπολόνια υποστηρίζουν επίσης την εφαρμογή της, παρέχοντας περισσότερες επιλογές στους φοιτητές, ευκαιρίες κινητικότητας και εξωπανεπιστημιακές δραστηριότητες (Nordal, 2015: 30). Η Έκθεση της Μπολόνια δηλώνει ότι: «Η γνήσια SCL είναι ένα πολύπλοκο ζήτημα, το οποίο είναι δύσκολο να ενταχθεί στην καθημερινή πραγματικότητα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης» (European Commission/EACEA/Eurydice, 2012: 52).

Στο Ανακοινωθέν του Yerevan της Αρμενίας (Bologna Process, 2015) οι υπουργοί των 47 κρατών του EXAE, φιλοδοξούν συλλογικά σε ένα νέο πλαίσιο κατά τα προσεχή έτη έως το 2020, μέσα από ένα κοινό όραμα και κοινούς στόχους, στους οποίους συμπεριλαμβάνεται η στήριξη και προστασία των φοιτητών όπως και του προσωπικού για την άσκηση του δικαιώματος της ακαδημαϊκής ελευθερίας τους και τη διασφάλιση της

εκπροσώπησής τους ως *ισότιμων εταιρών* στη διακυβέρνηση των αυτόνομων ιδρυμάτων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Ενώ τα περισσότερα κράτη-μέλη αναφέρουν στα εθνικά κείμενα αναφοράς τους κάποια στοιχεία σχετικά με την SCL (European Commission /EACEA/ Eurydice, 2015), η πιο διευρυμένη εφαρμογή αυτού του στόχου πολιτικής, αρχίζει από το 2015 και μετά. Τα πρόσφατα εγκριθέντα ESG, τα οποία αποτελούν το κλειδί του ρυθμιστικού μηχανισμού του EXAE, παρουσιάζουν ένα εντελώς νέο πρότυπο για την SCL, τη διδασκαλία και την αξιολόγηση (ESG, 2015, 1.3): «Τα ιδρύματα θα πρέπει να εξασφαλίζουν ότι τα προγράμματα θα παραδίδονται με έναν τρόπο που να ενθαρρύνει τους φοιτητές, ώστε να αναλάβουν ενεργό ρόλο στη δημιουργία της μαθησιακής διαδικασίας και ότι η αξιολόγηση των φοιτητών αντανακλά αυτή την προσέγγιση». Οι κατευθυντήριες οδηγίες που συνοδεύουν το πρότυπο, δηλώνουν ότι η SCL και η διδασκαλία «παίζουν σημαντικό ρόλο στην ενίσχυση των κινήτρων, την αυτο-αντανάκλαση και τη συμμετοχή των φοιτητών στη μαθησιακή διαδικασία» (ESG, 2015, 1.3). Το πρότυπο 1.1 στα ESG αναφέρει ρητά ότι οι φοιτητές ως εσωτερικοί ενδιαφερόμενοι φορείς είναι από κοινού υπεύθυνοι για την εσωτερική QA, ότι οι ίδιοι και οι άλλοι ενδιαφερόμενοι φορείς θα πρέπει να συμμετέχουν στο σχεδιασμό και τη συνεχή βελτίωση των μεθοδολογιών QA (ESG, 2015, Part 2), και ότι οι οργανισμοί QA και πιστοποίησης θα πρέπει να διασφαλίσουν τη συμμετοχή των ενδιαφερόμενων μερών στη διακυβέρνηση και το έργο τους (ESG, 2015, Part 3). Το 1.2 ορίζει ότι οι φοιτητές και οι άλλοι ενδιαφερόμενοι φορείς θα πρέπει να συμμετέχουν στο σχεδιασμό των προγραμμάτων σπουδών (ESG, 2015, 1.9). Το 1.5 τονίζει την ανάγκη για τη φοιτητοκεντρική διδασκαλία και το μεταβαλλόμενο ρόλο των διδασκόντων στην SCL. Το 1.6 αναφέρει ότι η SCL και οι ευέλικτοι τρόποι μάθησης και διδασκαλίας πρέπει να ληφθούν υπόψη κατά την κατανομή, τον προγραμματισμό και την παροχή των μαθησιακών πόρων και της υποστήριξης των φοιτητών (ESG, 2015).

Η ΑΔΠΙ (2017: 73) επισημαίνει ότι στη Διάσκεψη του Yerevan, οι συμμετέχοντες υπουργοί παιδείας αποσαφηνίζουν σε τρία (3) έγγραφα την έννοια και τα χαρακτηριστικά της SCL, τα οποία περιέχουν: (α) το Ανακοινωθέν του Yerevan, (β) τη Διακήρυξη των ESG για τη QA στον EXAE (ESG 2015) και (γ) τον Οδηγό Χρήσης του European Credit Transfer and Accumulation System (ECTS User's Guide 2015)¹⁴. Στην εν λόγω

14 http://ec.europa.eu/education/ects/users-guide/docs/ects-users-guide_en.pdf

Διακήρυξη, οι υπουργοί αναγνωρίζουν τους πρωταρχικούς στόχους της εκπαίδευσης, όπως: -Ενθάρρυνση και υποστήριξη των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης και του διδακτικού προσωπικού τους στην προώθηση της παιδαγωγικής καινοτομίας σε φοιτητοκεντρικά μαθησιακά περιβάλλοντα και στην πλήρη αξιοποίηση των πλεονεκτημάτων των ψηφιακών τεχνολογιών στη διδασκαλία και τη μάθηση. -Ισχυρότερη σύνδεση ανάμεσα στη διδασκαλία, τη μάθηση και την έρευνα σε όλα τα επίπεδα σπουδών, παρέχοντας κίνητρα στα πανεπιστημιακά ιδρύματα, τους διδάσκοντες και τους φοιτητές να εντείνουν τις δραστηριότητες που συμβάλλουν στην ανάπτυξη δημιουργικότητας, καινοτομίας και επιχειρηματικότητας. -Παροχή δυνατότητας στους φοιτητές να αναπτύσσουν ικανότητες σε σχέση με την κάλυψη των προσωπικών τους στόχων και των κοινωνικών αναγκών μέσα από αποτελεσματικές μαθησιακές δραστηριότητες του προγράμματος σπουδών. -Υποστήριξη όλων των παραπάνω από ακριβείς περιγραφές των μαθησιακών αποτελεσμάτων και του απαιτούμενου φόρτου εργασίας, ευέλικτες μορφές μάθησης και κατάλληλες μεθόδους διδασκαλίας και αξιολόγησης. -Αναγνώριση και υποστήριξη της ποιότητας διδασκαλίας και παροχή ευκαιριών για την ενίσχυση των ικανοτήτων διδασκαλίας των διδασκόντων. -Συμπερίληψη των φοιτητών, ως *πλήρων μελών της πανεπιστημιακής κοινότητας*, καθώς και άλλων ενδιαφερόμενων μερών στο σχεδιασμό των προγραμμάτων σπουδών και στις διαδικασίες QA.

Στην ανωτέρω Διακήρυξη καθορίζονται και τα κριτήρια εφαρμογής της SCL: «Η SCL και διδασκαλία: ▸ σέβεται τη διαφορετικότητα των φοιτητών και φροντίζει για τις διαφορετικές και ποικίλες ανάγκες τους, υιοθετώντας ευέλικτες μαθησιακές διαδρομές, ▸ μελετά και χρησιμοποιεί διαφορετικούς τρόπους διδασκαλίας, ανάλογα με την περίπτωση, ▸ χρησιμοποιεί ποικίλες παιδαγωγικές μεθόδους με ευέλικτο τρόπο, ▸ αξιολογεί σε τακτική βάση, επεμβαίνοντας με ρόλο ρυθμιστικό στον τρόπο διδασκαλίας και τις παιδαγωγικές μεθόδους, ▸ ενισχύει την αίσθηση αυτονομίας του φοιτητή, εξασφαλίζοντας παράλληλα επαρκή καθοδήγηση και υποστήριξη από την πλευρά του διδάσκοντα, ▸ προωθεί τον αμοιβαίο σεβασμό στη σχέση φοιτητή–διδάσκοντα, ▸ εφαρμόζει κατάλληλες διαδικασίες για τη διαχείριση των παραπόνων των φοιτητών» (ΑΔΙΠ, 2017: 74). Η European Commission’s High Level Group για τον Εκσυγχρονισμό της Ανώτατης Εκπαίδευσης υπογραμμίζει τις ανάγκες των φοιτητών στην Έκθεσή της με τίτλο: «Οι νέοι τρόποι

διδασκαλίας και μάθησης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση». Το συμπέρασμα είναι ότι το μέλλον της εκπαίδευσης επικεντρώνεται στο φοιτητή (Nordal, 2015: 35).

Στο πρόσφατο Ανακοινωθέν στο Παρίσι (Bologna Process, 2018) περιγράφεται το κοινό όραμα των υπουργών παιδείας από 48 ευρωπαϊκές χώρες για έναν πιο φιλόδοξο EXAE μέχρι το 2020. Οι υπουργοί εστιάζουν σε θεμελιώδεις αξίες, οι οποίες αποτελούν τον σκελετό του EXAE, όπως ακαδημαϊκή ελευθερία και ακεραιότητα, θεσμική αυτονομία, συμμετοχή φοιτητών και προσωπικού στη διακυβέρνηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και δημόσια ευθύνη. Δεδομένου ότι αυτές οι αξίες αμφισβητούνται τα τελευταία χρόνια από ορισμένες χώρες, δεσμεύονται έντονα να τις προωθήσουν και να τις προστατεύσουν σε ολόκληρο τον EXAE μέσω εντατικού πολιτικού διαλόγου και συνεργασίας. Υπογραμμίζουν το ρόλο που θα πρέπει να διαδραματίσει η τριτοβάθμια εκπαίδευση, αναφορικά με την παροχή ευκαιριών δια βίου προσωπικής ανάπτυξης στους φοιτητές και σε άλλους εκπαιδευόμενους, ενισχύοντας τις προοπτικές απασχόλησής τους και παροτρύνοντάς τους να είναι ενεργοί πολίτες σε δημοκρατικές κοινωνίες. Ταυτόχρονα, οι υπουργοί αναγνωρίζουν την πρόοδο που σημειώθηκε κατά την εφαρμογή των ESG στον EXAE στις εθνικές και θεσμικές πρακτικές στις περισσότερες χώρες και δεσμεύονται να καταργήσουν τα εναπομείναντα εμπόδια εφαρμογής τους σε εθνικές νομοθεσίες και κανονισμούς (Bologna Process, 2018). Επιπρόσθετα, καλωσορίζουν την ανάπτυξη και προώθηση της Βάσης Δεδομένων Εξωτερικής Διασφάλισης Ποιότητας (Database of External Quality Assurance Results-DEQAR). Στις δηλώσεις των υπουργών συμπεριλαμβάνεται η περαιτέρω ανάπτυξη και πλήρης εφαρμογή της SCL και η ανοιχτή εκπαίδευση στο πλαίσιο της δια βίου μάθησης. Τα πανεπιστημιακά ιδρύματα καλούνται να προετοιμάζουν τους φοιτητές και να υποστηρίζουν τους διδάσκοντες, ώστε να συμμετέχουν ενεργά και δημιουργικά σε ένα ψηφιοποιημένο περιβάλλον. Προβλέπεται να δοθεί η δυνατότητα στα εκπαιδευτικά συστήματα να αξιοποιήσουν καλύτερα την ψηφιακή και μικτή εκπαίδευση με την κατάλληλη QA, προκειμένου να ενισχυθεί η δια βίου και ευέλικτη μάθηση, η ανάπτυξη ψηφιακών δεξιοτήτων και ικανοτήτων, η βελτίωση της ανάλυσης δεδομένων, η εκπαιδευτική έρευνα και προβλεψιμότητα, καθώς και η άρση ρυθμιστικών εμποδίων στη παροχή ανοιχτής και ψηφιακής εκπαίδευσης.

Μετάπειτα, παρουσιάζονται οι προτάσεις των EURASHE, ENQA, ESU και EI σε συνάρτηση με τη διαμόρφωση ενός ιδεώδους περιβάλλοντος SCL στα πανεπιστήμια.

2.3.1. Προτάσεις από EURASHE, ENQA, ESU και EI για την προώθηση της φοιτητοκεντρικής μάθησης

Σύμφωνα με την EURASHE, η SCL και η διδακτική αποστολή των πανεπιστημίων είναι στενά συνδεδεμένες με την κοινωνική διάσταση, το πλαίσιο επαγγελματικών προσόντων, την απασχολησιμότητα και τη διά βίου μάθηση. Από την αρχή της Διαδικασίας της Μπολόνια, ο ρόλος των φοιτητών, των διδασκόντων και του μαθησιακού περιβάλλοντος έχει δεχτεί σημαντικές αλλαγές με ιδιαίτερη έμφαση στην εφαρμογή της SCL. Η κοινωνία της γνώσης σε έναν παγκοσμιοποιημένο περιβάλλον απαιτεί ποικίλες δεξιότητες, όπως: διαπροσωπικές και διαπολιτισμικές ικανότητες, πολυγλωσσία, διεθνή γνώση, δεξιότητες ΤΠΕ και- ίσως το πιο σημαντικό- ικανότητα να «μαθαίνουμε πώς να μαθαίνουμε» σε διαφορετικές τυπικές και άτυπες ρυθμίσεις, συμπεριλαμβανομένων αυτόνομων διαδικασιών μάθησης με επαρκείς δομές υποστήριξης και καθοδήγησης. Για την ολοκλήρωση της μετάβασης της SCL σε όλες τις χώρες της Μπολόνια, κρίνεται αναγκαία η αναμόρφωση των προγραμμάτων σπουδών όλων των ΑΕΙ, τα οποία θα βασίζονται εξ ολοκλήρου στα μαθησιακά αποτελέσματα των φοιτητών. Για αυτό το σκοπό, απαιτείται η αφοσίωση όλου του προσωπικού, αλλά και η πλήρης συμμετοχή των φοιτητών στο σχεδιασμό των προγραμμάτων, τη θεσμική διακυβέρνηση και τη QA. Οι κυβερνήσεις συμβουλεύονται να θεσπίσουν τα σχετικά νομικά πλαίσια. Η EURASHE δεσμεύεται να ενθαρρύνει και να υποστηρίξει όλα τα μέλη της να αναπτύξουν μια συνολική προσέγγιση της διδασκαλίας, της μάθησης και της αξιολόγησης, σύμφωνα με την οποία η SCL αποτελεί τον κανόνα και όχι την εξαίρεση (Nordal, 2015: 31).

Αντίστοιχα, η ENQA δηλώνει ότι οι οργανισμοί QA δεν μπορούν να αγνοήσουν την SCL και τα μαθησιακά αποτελέσματα, τα οποία αποτελούν μέρος της ατζέντας των μεταρρυθμίσεων της Μπολόνια. Η σημαντικότητα των μαθησιακών αποτελεσμάτων αποδίδεται σε διάφορους λόγους: (α) Τα μαθησιακά αποτελέσματα καθιστούν τα προσόντα πιο διαφανή για τους φοιτητές. (β) Το φάσμα των πτυχιούχων διευρύνεται όλο και περισσότερο και βάσει αυτών οι εργοδότες μπορεί να έχουν καλύτερη κατανόηση των αποκτηθέντων γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων, ώστε να προσλάβουν τον καταλληλότερο υποψήφιο. (γ) Τα μαθησιακά αποτελέσματα ωφελούν τη QA, καθώς αυξάνουν τη διαφάνεια και τη συγκρισιμότητα μεταξύ των προτύπων προσόντων και είναι πολύτιμα για το σχεδιασμό των μαθημάτων. Ωστόσο, οι αντίθετες απόψεις αναφορικά με

την SCL και τα μαθησιακά αποτελέσματα, βασίζονται στο επιχείρημα ότι αμφισβητείται κυρίως η εστίαση στον ανεξάρτητο φοιτητή σε συνάρτηση με τις δυσκολίες στη διαμόρφωση και εφαρμογή της προσέγγισης στο πλαίσιο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και των πανεπιστημιακών σπουδών (Nordal, 2015: 31).

Οι ESU&EI (2010c: 37-38) υποστηρίζουν ότι η διδακτική αποστολή του ιδρύματος πρέπει να επικεντρώνεται στον σχεδιασμό του προγράμματος σπουδών, το οποίο θεωρείται ο βασικός άξονας, τόσο για την οργάνωση της μάθησης, όσο και για τις μεθόδους διδασκαλίας. Η διαμόρφωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων αποτελεί μια αναπτυσσόμενη πρακτική στο σχεδιασμό του μαθήματος, εστιάζοντας στο τι μπορεί να κάνει ο φοιτητής και όχι στο περιεχόμενο που καλύπτεται από το διδάσκοντα. Αυτή η πρακτική αποτελεί ένδειξη της μετακίνησης της SCL στο πρόγραμμα σπουδών και συμβάλλει στη μετατόπιση της εστίασης στον εκπαιδευόμενο. Μια θεσμική πολιτική αναφορικά με την αναγνώριση και την χρήση των μαθησιακών αποτελεσμάτων από όλους τους διδάσκοντες θεωρείται επωφελής για το ίδρυμα, καθώς το βοηθά να διασφαλιστεί ότι επικεντρώνεται στις ανάγκες των φοιτητών σε όλα τα μαθήματα στο αρχικό στάδιο του σχεδιασμού του προγράμματος σπουδών, ενισχύοντας έτσι την συνολική διδακτική αποστολή του. Θεωρείται σημαντικό να αξιολογούνται κυρίως τα μαθησιακά αποτελέσματα και να παρέχεται ανατροφοδότηση στους φοιτητές, με τρόπο που να τους αναδεικνύει τη σημασία της μαθησιακής διαδικασίας που έχουν αναλάβει.

Σε ιδρυματικό επίπεδο, η αξιολόγηση σε σύνδεση με τα μαθησιακά αποτελέσματα πρέπει να πληροί τις ακόλουθες προϋποθέσεις: (α) Να αποσκοπεί στην έκθεση της επίτευξης συγκεκριμένων μαθησιακών αποτελεσμάτων, (β) να γίνεται σε ένα ολιστικό πλαίσιο, που δεν παρακάμπτει την επίτευξη άλλων μη ρητών αποτελεσμάτων, (γ) να σχεδιάζεται έτσι, ώστε να διασφαλίζεται η ύπαρξη κατάλληλων δεσμών μεταξύ της αξιολόγησης ενός μαθήματος ή μέρους προγράμματος και των συνολικών μαθησιακών αποτελεσμάτων του προγράμματος. Επιπρόσθετα, πρέπει να δοθεί έμφαση στην καταλληλότητα χρήσης των μεθόδων αξιολόγησης, κυρίως σε συνάρτηση με την εγκυρότητα και την αξιοπιστία τους. Όσον αφορά τη λογοδοσία και τη συγκρισιμότητα σε ιδρυματικό επίπεδο, είναι σημαντικό να αναθεωρούνται οι εκθέσεις σε επίπεδο σχολών έναντι των εκθέσεων των εξωτερικών αξιολογητών του ιδρύματος, ή έναντι άλλων ιδρυματικών ή εθνικών δεικτών. Θεωρείται πρωταρχικής σημασίας, τα ιδρύματα να

αναθεωρούν τις πρακτικές αξιολόγησης, προκειμένου να διασφαλίσουν ότι αναγνωρίζεται η επίδραση των μαθησιακών περιβαλλόντων. Αυτό είναι ιδιαίτερα σημαντικό στην προσπάθεια υλοποίησης της SCL, καθώς η επιλογή της μεθόδου αξιολόγησης μπορεί να αντικατοπτρίζει άμεσα το κατά πόσο η μαθησιακή προσέγγιση είναι περισσότερο επικεντρωμένη στο φοιτητή ή αντίθετα στον διδάσκοντα. Πράγματι, η QA σε επίπεδο προγράμματος και με επίκεντρο την αξιολόγηση, παρέχει πολύτιμες πληροφορίες για τα ιδρύματα σχετικά με την αποτελεσματικότητα της υποστήριξης των φοιτητών (ESU&EI, 2010c: 40-42).

Η εφαρμογή της SCL σε ένα συγκεκριμένο ΑΕΙ καθορίζεται σε μεγάλο βαθμό από την επαγγελματική ανάπτυξη του διδακτικού προσωπικού. Οι διδάσκοντες χρειάζονται καθοδήγηση για να μπορέσουν να χρησιμοποιήσουν ενεργά την προσέγγιση της SCL στη δική τους ανάπτυξη ή στην ανάπτυξη των μαθημάτων τους, ώστε να βελτιωθεί περαιτέρω η διδασκαλία τους. Τα επιτυχημένα μοντέλα επαγγελματικής ανάπτυξης χρησιμοποιούν τις προσεγγίσεις της SCL προκειμένου να εκπαιδεύσουν τους διδάσκοντες στη τριτοβάθμια εκπαίδευση. Η φιλοσοφία και οι μέθοδοι της SCL θα αποτελέσουν βασική πτυχή της διαδικασίας μάθησης για τους διδάσκοντες, οι οποίοι με ένα μαθησιακό τρόπο στην πράξη, ενθαρρύνονται να αναπτύξουν τις δικές τους προσεγγίσεις που θα χρησιμοποιήσουν στο μάθημά τους. Τέτοια προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης πρέπει να αξιολογηθούν, τόσο για τους νέους, όσο και για τους πιο έμπειρους διδάσκοντες, ενισχύοντας έτσι την άποψη, ότι η SCL απαιτεί συνεχή αλλαγή, προσπάθεια, στοχασμό και ενημέρωση (ESU&EI, 2010c: 42).

Το περιβάλλον εκτός τάξης έχει κεντρική σημασία για την ενίσχυση της SCL, η οποία εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τη χρήση συστημάτων και τεχνολογιών πληροφορικής, όπως οι ηλεκτρονικές πύλες μέσω των οποίων η πρόσβαση στην πληροφόρηση αποτελεί μέτρο για να βοηθηθούν οι εκπαιδευόμενοι, να μάθουν το περιεχόμενο και να επεκτείνουν την έρευνά τους, να γίνονται πιο αυτοκατευθυνόμενοι και να αναλαμβάνουν μεγαλύτερο έλεγχο στη δική τους μάθηση. Ηλεκτρονικά περιβάλλοντα πλούσια σε τεχνολογία, τα οποία στην πράξη χρησιμεύουν ως φυσικός χώρος για τη συνεργασία των φοιτητών, την κάλυψη και την καινοτομία, υποστηρίζουν τη δια ζώσης διδασκαλία. Παράλληλα, προσφέρουν μια σειρά από εικονικές υπηρεσίες και παρέχουν ανά πάσα στιγμή στήριξη, μαθήματα και διαθέσιμους πόρους σε απευθείας σύνδεση. Είναι

απαραίτητο να δημιουργηθεί ένα φιλόξενο περιβάλλον εκτός αίθουσας για την ενεργό μάθηση, την ανάπτυξη και τον εμπλουτισμό, μέσω υποστήριξης έρευνας που επικεντρώνεται στους φοιτητές και δράσης όλων των φοιτητών, καθώς και καινοτόμων διδακτικών υπηρεσιών που τους δίνουν τη δυνατότητα να δουλεύουν με τον δικό τους ρυθμό (ESU&EI, 2010c: 43).

Πέραν των φυσικών ή εικονικών περιβαλλόντων ενός ιδρύματος, θεωρείται αναγκαίο, τα θεσμικά όργανα να παροτρύνουν τα υπουργεία παιδείας να αναλάβουν ηγετικό ρόλο, δίνοντας έμφαση σε μια ενοποιημένη φιλοσοφία της εκπαίδευσης που επικεντρώνεται στο φοιτητή, με στόχο την εδραίωση μιας σαφούς καθορισμένης πολιτικής της SCL. Επομένως, είναι σημαντικό να συνειδητοποιηθεί ως απαραίτητη προϋπόθεση ότι σε κάθε πλαίσιο και σε οποιοδήποτε ηπειρωτικό, ιστορικό ή γεωγραφικό περιβάλλον, η εθνική ή η τοπική πολιτική είναι καθοριστικής σημασίας. Λαμβάνοντας αυτό υπόψη, επισημαίνεται ότι κάθε προσέγγιση που επικεντρώνεται στους φοιτητές, πρέπει να είναι σαφής, καθώς και να υπάρχουν μηχανισμοί που να επιτρέπουν σε κάθε ενδιαφερόμενο να είναι πλήρως ενημερωμένος σχετικά με τις διαδικασίες που προκύπτουν από μια τέτοια εκπαιδευτική προσέγγιση (ESU&EI, 2010c: 44-45).

Στη συνέχεια, δίνεται η περιγραφή βέλτιστων πρακτικών φοιτητικής συμμετοχής σε πανεπιστήμια του εξωτερικού για την υιοθέτηση και εφαρμογή της SCL σε όλα τα ΑΕΙ σε ευρωπαϊκό και διεθνές επίπεδο.

2.4. Βέλτιστες πρακτικές εφαρμογής της φοιτητοκεντρικής μάθησης

Η SCL αποτέλεσε αντικείμενο ανάλυσης του προγράμματος Time for Student Centered Learning (T4SCL) (2010) των ESU και EI, το οποίο θεωρήθηκε σημείο αναφοράς για την κατανόηση της έννοιάς της και των ενσωματωμένων μαθησιακών αποτελεσμάτων. Το πρόγραμμα βασίστηκε στην μακροχρόνια ανάγκη να αποσαφηνιστεί και να ενισχυθεί η γνώση της πανεπιστημιακής κοινότητας και των υπεύθυνων χάραξης πολιτικής για τις πρακτικές συνέπειες της πρόσφατης ιδεολογικής μετατόπισης από τον διδάσκοντα στο φοιτητή. Επιπρόσθετα, συνέβαλε στην προώθηση της SCL σε ευρωπαϊκό επίπεδο, καταλήγοντας σε εννέα βασικές αρχές της (Nordal, 2015: 5-7): (1) Η SCL προϋποθέτει ευέλικτες διαδικασίες, (2) η SCL δεν προσφέρει μια εφαρμογή-λύση για όλους, (3) οι φοιτητές έχουν διαφορετικά μαθησιακά στυλ, (4) οι φοιτητές έχουν διαφορετικές ανάγκες και ενδιαφέροντα, (5) η επιλογή είναι βασικό στοιχείο της

αποτελεσματικής μάθησης στην SCL, (6) οι φοιτητές έχουν διαφορετικές εμπειρίες και γνωστικό υπόβαθρο, (7) οι φοιτητές πρέπει να έχουν τον έλεγχο της δικής τους μάθησης, (8) η SCL συνδέεται με την καλλιέργεια των ικανοτήτων και όχι με τη μετάδοση γνώσεων, (9) η μάθηση απαιτεί συνεργασία μεταξύ φοιτητών και διδακτικού προσωπικού.

Το T4SCL αποσκοπούσε στην υποστήριξη συζητήσεων πολιτικής για την SCL και την εφαρμογή της, σε εθνικό, ιδρυματικό επίπεδο και σε επίπεδο τάξης. Αναπτύχθηκε μια ολοκληρωμένη περιγραφή για τη σημασία της προσέγγισης στο πλαίσιο της Μπολόνια και για τα άμεσα και έμμεσα οφέλη, καθώς και τις προϋποθέσεις για την υλοποίησή της (Student-Centered Learning: An Insight into Theory and Practice, 2010). Μια έρευνα που απευθύνθηκε σε διδάσκοντες και φοιτητές 22 χωρών, βοήθησε στη χάραξη πολιτικών και πρακτικών σχετικών με την SCL, παρουσιάζοντας τις αντιλήψεις τους σχετικά με τα εμπόδια στην εφαρμογή της και προσδιορίζοντας βασικούς παράγοντες, όπως την ηγεσία του πανεπιστημίου και τους οργανισμούς QA. Σε μεταγενέστερο στάδιο, δημοσιεύθηκε το εργαλείο T4SCL, μια ενδεικτική λίστα ελέγχου της SCL, με σκοπό την ενδυνάμωση των ΑΕΙ, των διδασκόντων ή των φοιτητών να εντοπίσουν τα κενά στην εφαρμογή της SCL και να παρέχουν μεθοδολογικές προτάσεις για τη βελτίωσή της. Το εργαλείο έχει μεταφραστεί σε περισσότερες από 7 γλώσσες (γαλλικά, γερμανικά, ολλανδικά, λιθουανικά, αλβανικά, ουγγρικά και άλλες) και αναπτύχθηκε σε στενή συνεργασία με εμπειρογνώμονες του Πανεπιστημίου Jyväskylä, οι οποίοι εξέφρασαν το ενδιαφέρον να εργαστούν για τα επόμενα βήματα προώθησης της SCL (Nordal, 2015: 8-9).

Σε συνέχεια του επιτυχημένου T4SCL, η πρωτοβουλία του Peer Assessment of Student-Centered Learning (PASCL) ξεκίνησε με στόχο τη γεφύρωση του χάσματος μεταξύ πολιτικής και πρακτικής εφαρμογής, αναπτύσσοντας και δοκιμάζοντας ένα ισχυρό πλαίσιο αξιολόγησης που μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να ενισχύσει «το επίκεντρο των φοιτητών» στα ευρωπαϊκά ΑΕΙ. Χρησιμοποιώντας τις προγραμματισμένες διαδικασίες και την αξιολόγηση, η δράση αυτή μπορεί να οδηγήσει στη βράβευση ενός «ιδρύματος με επίκεντρο τους φοιτητές». Οι άλλοι εταίροι της κοινοπραξίας PASCL παρατήρησαν παρόμοιες τάσεις και προκλήσεις, ιδιαίτερα της UNICA¹⁵, η οποία διοργανώνει επίσης ένα έργο εμπειρογνομώνων της Μπολόνια. Η ESU έχει μακροχρόνια συνεργασία με την UNICA για την προώθηση της SCL, κυρίως μέσω των σεμιναρίων της Μπολόνια και των

¹⁵ <http://www.unica-network.eu/>

διετών φοιτητικών διασκέψεων της UNICA. Επίσης, έχει συνεργαστεί με τα KIC¹⁶ και Melius¹⁷ σε προηγούμενα έργα, όπου έχουν δείξει ενδιαφέρον για την περιοχή της SCL (Nordal, 2015: 9).

Δεδομένου ότι, όσον αφορά την εφαρμογή της SCL σε επίπεδο τάξης, η κύρια ομάδα εστίασης είναι οι φοιτητές, οι οποίοι επηρεάζονται περισσότερο από αυτή την αλλαγή, πραγματοποιήθηκε μια έρευνα του πληθυσμού των φοιτητών μέσω των εκπροσώπων τους για να εξηγήσουν, πώς οι φοιτητές βλέπουν την εφαρμογή της SCL μέσα στην τάξη. Ένα ερωτηματολόγιο SCL στάλθηκε σε εκπρόσωπους φοιτητών από 47 οργανώσεις μελών της ESU σε 39 διαφορετικές χώρες. Οι συγκεκριμένοι εκπρόσωποι φοιτητών είναι σήμερα εγγεγραμμένοι σε ευρωπαϊκά ΑΕΙ και μέλη δημοκρατικών φοιτητικών επιτροπών ή φοιτητικών οργανώσεων που δραστηριοποιούνται σε αυτά τα πανεπιστήμια. Δόθηκαν 39 απαντήσεις από 20 διαφορετικές χώρες¹⁸. Οι βέλτιστες πρακτικές από το έργο PASCL που επεσήμαναν οι φοιτητές, περιγράφονται παρακάτω (Nordal, 2015: 10-26, ΑΔΠΙ, 2017: 77-79):

I. Φοιτητοκεντρική Μάθηση, Συνεργασία και Επιστημονική Έρευνα στο Πανεπιστημιακό Κέντρο CEMUS

Το Πανεπιστημιακό Κέντρο CEMUS του Πανεπιστημίου της Ουψάλα, από τις αρχές της δεκαετίας του 1990, προσέφερε διεπιστημονική τριτοβάθμια εκπαίδευση και ήταν δημιουργικός τόπος συνάντησης για φοιτητές, διδάκτορες, ερευνητές και καθηγητές από το Πανεπιστήμιο της Ουψάλα και το Σουηδικό Πανεπιστήμιο Γεωπονικών Επιστημών. Οι κύριοι πυλώνες του είναι: Φοιτητοκεντρική Μάθηση, Συνεργασία και Διεπιστημονική Έρευνα. Η εκπαίδευση στο CEMUS παρέχει τη δυνατότητα στους φοιτητές να σπουδάσουν ένα ευρύ φάσμα μαθημάτων στο πλαίσιο του περιβάλλοντος και της αειφόρου ανάπτυξης. Τα διεπιστημονικά μαθήματα χτίζονται σε συνεργασία μεταξύ φοιτητών, συντονιστών μαθημάτων, καθηγητών, ερευνητών, διοικητικών υπαλλήλων των πανεπιστημίων και κοινωνικών εταίρων.

16 <https://knowledgeinnovation.eu/>

17 <http://www.meliusitaly.eu/en/page/8/>

18 Αυστρία, Βέλγιο, Κροατία, Τσεχική Δημοκρατία, Δανία, Εσθονία, Φινλανδία, Ουγγαρία, Ισραήλ, Ολλανδία, Νορβηγία, Πολωνία, Πορτογαλία, Ρουμανία, Σερβία, Σλοβακία, Σλοβενία, Ισπανία, Σουηδία και Ηνωμένο Βασίλειο.

II. Model Conference στη Σλοβακία

Ο πρωταρχικός στόχος του Συνεδρίου (που προσφέρεται στο πλαίσιο του μαθήματος Διπλωματική Πρακτική) είναι η παροχή ευκαιρίας σε φοιτητές του 2ου έτους μεταπτυχιακών σπουδών να επεκτείνουν τις θεωρητικές τους γνώσεις και να αποκτήσουν την πρακτική εμπειρία στον τομέα των διαπραγματεύσεων, τη διμερή και πολυμερή διπλωματία, το διπλωματικό πρωτόκολλο και την εφαρμογή ξένων γλωσσών. Το Model Conference προσφέρεται κάθε χρόνο ως υποχρεωτική ενότητα, η οποία υλοποιείται βάσει των αρχών της SCL. Μέσω του Συνεδρίου, δίνεται η μοναδική ευκαιρία στους φοιτητές διεθνών σχέσεων να αποκτήσουν πρακτική εκπαίδευση σε θέματα διπλωματίας. Τα ευρήματα του Συνεδρίου παρουσιάζονται στους φοιτητές σε ειδική εκδήλωση, όπου συμμετέχουν ειδικοί προσκεκλημένοι (εκπρόσωποι διεθνών οργανισμών και διπλωματικών αποστολών, πανεπιστημιακών, δημοσιογράφων και επιχειρηματιών). Ο ρόλος των ειδικών είναι ο εμπλουτισμός της εκδήλωσης μέσα από την αξιολόγηση των ευρημάτων του Συνεδρίου, αλλά και των ιδεών και αντιλήψεων των φοιτητών για μείζονα ζητήματα διεθνούς πολιτικής.

III. Ανάπτυξη ικανοτήτων των διδασκόντων σε κέντρα διδασκαλίας και μάθησης στην Αυστρία

Στην Αυστρία, ορισμένα πανεπιστήμια προσφέρουν ένα Κέντρο Διδασκαλίας και Μάθησης (Center for Teaching and Learning-CTL), το οποίο υποστηρίζει εκπαιδευτές, διδάσκοντες, ομάδες εργασίας στα προγράμματα σπουδών. Οι κύριοι στόχοι είναι η βελτίωση της ποιότητας της διδασκαλίας και του περιεχομένου των μαθημάτων, ενώ τα προγράμματα διαφέρουν πολύ μεταξύ των ιδρυμάτων. Κάποια ιδρύματα προσφέρουν μαθήματα που θα πρέπει οι καθηγητές να ολοκληρώσουν, είτε υποχρεωτικά, είτε σε εθελοντική βάση, και κάποια άλλα παρέχουν υποστήριξη μέσω projects για να βελτιώσουν την ποιότητα της διδασκαλίας και των εξετάσεων και να υποστηρίξουν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

IV. Αξιολόγηση διδασκόντων και μαθημάτων στο Πανεπιστήμιο Masaryk της Τσεχίας

Οι φοιτητές στο Πανεπιστήμιο Masaryk είναι ιδιαίτερα ικανοποιημένοι από τη διαφάνεια των διαδικασιών αξιολόγησης και την επιρροή που έχουν στη δική τους

μαθησιακή εμπειρία. Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από επτά ερωτήματα, χρησιμοποιώντας μια κλίμακα από 1-11, με διαθέσιμο χώρο για σχόλια. Οι ερωτήσεις αφορούν σε: (1) Ενδιαφέρον για το μάθημα. (2) Συμβολή του μαθήματος στις σπουδές. (3) Δυσκολία του μαθήματος. (4) Απαιτήσεις για την προετοιμασία του μαθήματος. (5) Διαθεσιμότητα υλικών μελέτης. (6) Στυλ διδασκαλίας. (7) Καταλληλότητα του διδάσκοντα στον τομέα ενός μαθήματος. Τα αποτελέσματα διατίθενται μόνο μετά την ολοκλήρωση της αξιολόγησης και σε εκείνους τους φοιτητές, που έχουν απαντήσει τουλάχιστον στα μισά (ή σε δέκα) από τα μαθήματα που έχουν εγγραφεί. Πρόσβαση στα αποτελέσματα έχουν και οι διδάσκοντες που αξιολογούνται. Οι παρατηρήσεις των φοιτητών δεν δημοσιοποιούνται ποτέ, αλλά όμως είναι διαθέσιμες στους ενδιαφερόμενους καθηγητές και τους ανωτέρους τους. Δημοσιεύονται μόνο τα αποτελέσματα που βασίζονται σε πληροφορίες, τα οποία συλλέγονται από τουλάχιστον 5 φοιτητές (όχι λιγότερο από το 10% των εγγεγραμμένων). Η εφαρμογή εμφανίζει μόνο αποτελέσματα για ένα μάθημα τη φορά και το κάνει σε μια μορφή, όπου δεν δίνεται στον χρήστη η δυνατότητα αντιγραφής ή επεξεργασίας των αποτελεσμάτων. Με αυτό τον τρόπο προστατεύεται ο πρωταρχικός σκοπός της αξιολόγησης, ο οποίος συνδέεται με την παροχή χρήσιμων πληροφοριών για τη βελτίωση των μαθημάτων και όχι την παραγωγή λίστας κατάταξης ως προς τη δημοφιλία των καθηγητών. Αντίστοιχα, πραγματοποιείται αξιολόγηση από τους φοιτητές για τα σεμινάρια στα οποία συμμετέχουν.

V. Συμμετοχή των φοιτητών στη λήψη αποφάσεων στο Πανεπιστήμιο NOVA της Λισσαβόνας

Στο Πανεπιστήμιο NOVA της Λισσαβόνας, πραγματοποιείται συνάντηση του πρύτανη, ενός καθηγητή και ενός υπαλλήλου των κοινωνικών υπηρεσιών με εκπροσώπους φοιτητών από κάθε σχολή μία φορά το μήνα. Μέσω αυτής της διαδικασίας, οι φοιτητές μοιράζονται τους προβληματισμούς και τις προτάσεις τους για επίλυση ζητημάτων που τους απασχολούν.

VI. Ευέλικτο πρόγραμμα σπουδών και ατομικές μαθησιακές διαδρομές στο Πανεπιστήμιο Tallinn της Εσθονίας

Στο Πανεπιστήμιο Tallinn της Εσθονίας, οι φοιτητές μέσω ενός ελάχιστου αριθμού πιστωτικών μονάδων (48 ECTS), μπορούν να επιλέξουν οποιαδήποτε μαθήματα τους

προκαλούν ενδιαφέρον από άλλα ιδρύματα ή οτιδήποτε επιθυμούν από άλλες δραστηριότητες (συμπεριλαμβανομένων μουσικής και ποδόσφαιρου).

VII. Οι φοιτητές ως φορείς αλλαγής στο Bologna Teacher's Gala στη Ρουμανία

Το έργο Bologna Teacher's Gala της Εθνικής Ένωσης Φοιτητών της Ρουμανίας, δίνει την δυνατότητα στους Ρουμάνους φοιτητές να απονέμουν κάθε χρόνο βραβεία σε διδάσκοντες της Ρουμανικής Ανώτατης Εκπαίδευσης. Οι φοιτητές αξιολογούν τη συμμετοχή, αφοσίωση και δέσμευση των διδασκόντων στον τομέα διδασκαλίας τους. Οι φοιτητές προτείνουν τους υποψήφιους για βράβευση καθηγητές τους. Η αξιολόγηση των καθηγητών γίνεται από μια επιτροπή φοιτητών από άλλες πόλεις της Ρουμανίας. Το 2010, το έργο Bologna Teacher's Gala βράβευσε 116 καθηγητές από 1000 περίπου υποψηφιότητες σε όλη τη χώρα.

Άλλες πρακτικές και ευρήματα

- Στο Ηνωμένο Βασίλειο, η κυβέρνηση δημοσίευσε μια λευκή βίβλο για το 2011, με τίτλο “Students at the heart of the system” (BIS, 2011). Την ίδια χρονιά, η κυβέρνηση της Σκωτίας (2011) δημοσίευσε το “Putting Learners at the center” και δύο χρόνια αργότερα η δήλωση πολιτικής της Κυβέρνησης της Ουαλίας για την ανώτατη εκπαίδευση ανέφερε, ότι: «Εταιρική σχέση είναι κάτι περισσότερο από απλά να ακούς την φωνή των φοιτητών και να επιτρέπεις στους ίδιους να συμβάλλουν σε αποφάσεις που τους αφορούν. Η πραγματική εταιρική σχέση βασίζεται σε ένα περιβάλλον, όπου οι προτεραιότητες, το περιεχόμενο και η κατεύθυνση της μαθησιακής εμπειρίας καθορίζονται από τους φοιτητές σε συνεργασία με το προσωπικό» (Welsh Government, 2013: 21).
- Οι φοιτητές στο Western Washington University (2013) είναι εταίροι σε θεσμικές πρωτοβουλίες για την ενίσχυση της μάθησης. Εργάζονται μαζί με μέλη ΔΕΠ, διαχειριστές και προσωπικό του πανεπιστημίου, καθώς και αρκετούς απόφοιτους και μέλη της κοινότητας στην Teaching-Learning Academy (TLA). Κάθε χρόνο, οι συμμετέχοντες συζητούν σε ομάδες ανά δύο εβδομάδες προκειμένου να αναπτύξουν ένα *μεγάλο ερώτημα* προς μελέτη για το έτος σχετικά με τη διδασκαλία και την μάθηση. Οι περισσότεροι φοιτητές εγγράφονται σε ένα από τα πολλά μαθήματα και συμμετέχουν στην TLA, ως μέρος των μαθημάτων τους, ενώ πολλοί

άλλοι συμμετέχουν σε εθελοντική βάση. Αυτό δηλώνει ότι ως εταίροι έχουν τη δυνατότητα συμμετοχής σε πολλές διαφορετικές δραστηριότητες, αποκτώντας δεξιότητες ομαδικής εργασίας και έρευνας και κυρίως μαθαίνοντας να εργάζονται στα πλαίσια εταιρικής σχέσης (Werder et al.,2010: 16-31).

- Το πρόγραμμα Peer Assisted Learning (PAL) του Πανεπιστημίου της Δυτικής Αγγλίας είναι σχεδιασμένο για δευτεροετείς φοιτητές, οι οποίοι στηρίζουν πρωτοετείς σε προπτυχιακό και μεταπτυχιακό επίπεδο. Υποστηρίζονται πάνω από εκατό διδακτικές ενότητες και το πρόγραμμα έχει διευρυνθεί για να συμπεριλάβει τους PAL ηγέτες σε υπηρεσίες, όπως βιβλιοθήκης και επαγγελματικής σταδιοδρομίας, εστιασμένες στις γενικές σπουδές και τις δεξιότητες απασχολησιμότητας με χαρακτήρα περισσότερο συμβουλευτικό (Matilda, 2011· Stoddard et al., 2012,ό.α. στο Healey et al., 2014: 40).
- Το 2013, η Higher Education Funding Council for England (HEFCE) καθιέρωσε την The Student Engagement Partnership (TSEP) μεταξύ των διαφόρων εθνικών δημόσιων οργανισμών, συμπεριλαμβανομένων τις QAA και HEA και φιλοξενήθηκε από τη NUS για να βοηθήσει τους φοιτητές και τους σχετικούς φορείς εκπροσώπησής τους να γίνουν εταίροι, αναλαμβάνοντας ενεργό ρόλο στην ανάπτυξη, διαχείριση και διακυβέρνηση του ιδρύματός τους, τα προγράμματα σπουδών τους και τη δική τους μαθησιακή εμπειρία (HEFCE, 2013,ό.α. στο Healey et al., 2014: 18).
- Το Ηνωμένο Βασίλειο με την Εθνική Έρευνα Φοιτητών (NSS) βρίσκεται στη πρώτη γραμμή ανάπτυξης της ανεπίσημης φοιτητικής συμμετοχής στο πλαίσιο των προσπαθειών των ιδρυμάτων για την ενίσχυση της φωνής των φοιτητών μέσα από ένα νέο στυλ εμπλοκής τους, το οποίο τελικά οδηγεί στην ενίσχυση της μαθησιακής τους εμπειρίας και την καλύτερη ανταπόκριση των προσδοκιών τους. Η έρευνα διεξάγεται κάθε χρόνο σε όλα τα χρηματοδοτούμενα δημόσια ΑΕΙ, ερευνώντας τη μαθησιακή εμπειρία των φοιτητών, όσον αφορά την διδασκαλία, αξιολόγηση και ανατροφοδότηση, την ακαδημαϊκή υποστήριξη, τους μαθησιακούς πόρους αλλά και την προσωπική ανάπτυξη. Μια άλλη σχετική έρευνα είναι των Times Higher Awards για την “Best Student Experience” που αξιολογεί ΑΕΙ, χρησιμοποιώντας

δείκτες, όπως το θετικό κλίμα της κοινότητας, οι εξωσχολικές και κοινωνικές δραστηριότητες και η αποτελεσματική ένωση των φοιτητών (Little et al., 2009: 3,ό.α. στο Klemenčič, 2012: 635).

- Ως αρχικός στόχος των δραστηριοτήτων του Birmingham City University (BCU), UK για τη φοιτητική συμμετοχή ήταν να δημιουργήσει μια μεγαλύτερη αίσθηση της μαθησιακής κοινότητας εντός του ιδρύματος, ένα μεγάλο Πανεπιστήμιο-Μητρόπολη 24.000 φοιτητών εξαπλωμένο σε οκτώ πανεπιστημιούπολεις. Στο BCU υποστηρίζεται ότι, η συνεργασία με τους φοιτητές ως εταίρους, δημιουργεί πιο αποτελεσματικούς και ενεργούς σπουδαστές. Από την έναρξη των εργασιών στο BCU, το 2008, τόσο ποσοτικά όσο και ποιοτικά στοιχεία που συγκεντρώθηκαν, έχουν χρησιμοποιηθεί για να εξετάσουν ευρύτερα αποτελέσματα (π.χ. επιπτώσεις στην NSS) συν τα προσωπικά οφέλη για τους φοιτητές που συμμετέχουν ενεργά. Για τη συλλογή αυτών των πληροφοριών χρησιμοποιήθηκε ένας συνδυασμός των δεδομένων της έρευνας με ημι-δομημένες συνεντεύξεις. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η συμμετοχή των φοιτητών έχει θετικό αντίκτυπο στην μαθησιακή τους εμπειρία και στην ενίσχυση της εικόνας του ιδρύματος. Οι επιπτώσεις αυτής της μελέτης και ιδίως η πρακτική που αναπτύχθηκε και εγκρίθηκε από το BCU, μπορούν να προωθήσουν τη γνώση, να ενημερώσουν την πολιτική και να ενισχύσουν την πρακτική (Curzon & Millard, 2013: 1-4).
- Οι πιο συχνά αναφερόμενες κοινότητες μάθησης, είναι κυρίως των ΗΠΑ, οι οποίες επικεντρώνονται αποκλειστικά σε φοιτητές και τα θεωρητικά και φιλοσοφικά θεμέλια τους αποδίδονται στο έργο των Dewey και Meiklejohn στο πλαίσιο του Πειραματικού Κολλεγίου στο Wisconsin το 1920, καθώς και βασίζονται στο διαλογικό μοντέλο της εκπαιδευτικής πρακτικής, το οποίο υποστηρίχτηκε από τον Paulo Freire τη δεκαετία του 1970 (Price, 2005,ό.α. στο Healey et al., 2014: 26). Αυτές οι κοινότητες περιλαμβάνουν μια ομάδα φοιτητών, που παίρνουν πολλαπλά μαθήματα μαζί και συνεδριάζουν από κοινού τακτικά, είτε ως τμήμα του σχεδιασμού μαθήματος ή σε ξεχωριστές συναντήσεις, προκειμένου να συζητήσουν και να κάνουν τις συνδέσεις με αυτά τα διεπιστημονικά μαθήματα, τα οποία μπορεί να είναι δομημένα γύρω από ένα κοινό θέμα και να εκτείνονται σε πολλαπλά

θέματα ή κλάδους. Στο Seattle Central Community College, υπάρχει ένα συντονισμένο πρόγραμμα σπουδών, το οποίο δημιουργεί διασυνδέσεις μεταξύ των μαθημάτων Βιολογίας, Κοινωνιολογίας και Ψυχολογίας γύρω από το θέμα του Σώματος και του Νοῦ (Tinto, 2003,ό.α. στο Healey et al., 2014: 26). Οι κοινότητες αυτές ακόμη μπορεί να εστιάσουν στην επαγγελματική εκπαίδευση και πρακτική (π.χ. στο πλαίσιο ιατρικών και σχετικών με την υγεία θεμάτων, υπάρχει μια ποικιλία διεπιστημονικών διδακτικών ενοτήτων, αξιολογήσεων και πρακτικών καθοδήγησης) (Barr & Low, 2013,ό.α. στο Healey et al., 2014: 27).

Κατόπιν ανάλυσης της φοιτητικής συμμετοχής σε όλα τα επίπεδα της πανεπιστημιακής διακυβέρνησης, στο επόμενο κεφάλαιο μελετάται, αντίστοιχα, η φοιτητική συμμετοχή στη διακυβέρνηση των ελληνικών ΑΕΙ και ειδικότερα στο ΕΚΠΑ.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. Φοιτητική συμμετοχή στη διακυβέρνηση των ελληνικών ΑΕΙ

Η Ελλάδα δέχεται σημαντικές επιρροές από τις σύγχρονες εξελίξεις και τάσεις των ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών πολιτικών, καθώς επιβάλλεται η προσαρμογή του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος στις αποφάσεις του ΕΧΑΕ και τις πολιτικές των διεθνών οργανισμών (Παπακωνσταντίνου, 2016: 389-90). Ωστόσο, εν συγκρίσει με άλλες χώρες, κυρίως της Δυτικής Ευρώπης, υπήρξε χρονική καθυστέρηση μιας δεκαετίας στη νεοφιλελεύθερη μεταβολή στις πολιτικές για την ελληνική ανώτατη εκπαίδευση, η οποία ενισχύθηκε από τις επιδράσεις της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής μέσω της διαδικασίας της Μπολόνια και της στρατηγικής της Λισσαβόνας (Πρόκου, 2016: 439).

Η δημιουργία του ελληνικού φοιτητικού κινήματος αποτελεί αναμφίβολα ένα ιστορικό γεγονός με διαφορετικά χαρακτηριστικά κάθε φορά, καθώς τα αιτήματα των φοιτητών όντας απόλυτα συνδεδεμένα με την πολιτική και την κοινωνία, αλλάζουν μορφή και περιεχόμενο ανάλογα με την χρονική περίοδο. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Παυλόπουλος (2016), στην αρχή της μεταπολίτευσης δεν θα μπορούσε κανείς να αμφισβητήσει αλλά και να αγνοήσει την ακραία πολιτικοποίηση και κομματικοποίηση του ελληνικού φοιτητικού κινήματος, το οποίο ορμητικά και με τεράστια και καταλυτική πολιτική επιρροή, καθώς και καθοριστική συμβολή στους κοινωνικούς αγώνες, κατηύθυνε δυναμικά τις πολιτικές εξελίξεις.

Δεδομένου ότι η πρόβλεψη του θεσμικού πλαισίου για τη φοιτητική συμμετοχή στη διακυβέρνηση των ελληνικών ΑΕΙ απορρέει από τις κοινωνικοπολιτικές συνθήκες της παραπάνω περιόδου, αρχικά κρίνεται σκόπιμο να παρατεθεί μια σύντομη ιστορική αναδρομή της εξέλιξης της πορείας του φοιτητικού κινήματος στην Ελλάδα από την αρχή της ίδρυσης του ΕΚΠΑ μέχρι σήμερα.

3.1. Η ιστορία του φοιτητικού κινήματος

Η ιδέα της φοιτητικής εκπροσώπησης δημιουργήθηκε διαμέσου κάποιων φοιτητικών οργάνων από την αρχή της ίδρυσης του πρώτου Πανεπιστημίου της Ελλάδος, του σημερινού ΕΚΠΑ (1837). Οι πρώτοι φοιτητικοί σύλλογοι ιδρύθηκαν στα τέλη του 19^{ου} αιώνα, αλλά με διαφορετικό χαρακτήρα από εκείνον των μεταγενέστερων χρόνων, καθώς σε αυτούς συμμετείχαν εκτός από φοιτητές και άλλα πρόσωπα. Η συλλογικότητα των

φοιτητών στην Ελλάδα του 19^{ου} αιώνα παρουσίαζε κάποια ιδιομορφία. Από τη μια πλευρά οι φοιτητικές εκδηλώσεις, οι οποίες έλαβαν χώρα από νωρίς στο πανεπιστήμιο, δήλωναν τον χαρακτήρα ενός συλλογικού πνεύματος και από την άλλη πλευρά δεν υπήρχαν φοιτητικοί σύλλογοι με την μορφή σωματείων, που να έχουν νομική υπόσταση και να εκπροσωπούν αποκλειστικά τους φοιτητές¹⁹. Ωστόσο, η απουσία των φοιτητικών συλλόγων δεν εμπόδιζε την παρουσία της συλλογικής δράσης, η οποία ήταν εμφανής από τα πρώτα χρόνια του πανεπιστημίου, δεδομένου ότι οι φοιτητές συμμετείχαν έχοντας τον ρόλο του απλού ή ιδρυτικού μέλους σε μορφωτικούς, επιστημονικούς και άλλους συλλόγους, καθώς και ενεργοποιούνταν στην οργάνωση φοιτητικών λεσχών, ακολουθώντας το παράδειγμα των φοιτητών από άλλα ευρωπαϊκά πανεπιστήμια (Λάππας, 2004: 454-58).

Κατά τη διάρκεια του 19^{ου} αιώνα περισσότερο ορατό ήταν το συλλογικό πνεύμα που χαρακτήριζε τις διάφορες φοιτητικές κινητοποιήσεις, όπου οι φοιτητές συγκροτούσαν μικρές ομάδες και καλούσαν τους συμφοιτητές τους να εκφράσουν την ασυμφωνία τους προς την πολιτεία ή το πανεπιστήμιο για συγκεκριμένα ζητήματα. Οι κινητοποιήσεις αυτές θα μπορούσαν να διακριθούν σε δύο κατηγορίες: Η πρώτη κατηγορία αφορούσε σε συγκεκριμένα πανεπιστημιακά αιτήματα (τρόπο διδασκαλίας, συμπεριφορά καθηγητών, ανεπάρκεια σε οργανωτικά πανεπιστημιακά ζητήματα), τα οποία είχαν δυναμικό χαρακτήρα και εκφράζονταν με φασαρίες στην αίθουσα διδασκαλίας, αποχή από μαθήματα και διαδηλώσεις στα προπύλαια. Η δεύτερη κατηγορία αναφερόταν σε ακόμη πιο δυναμικές κινητοποιήσεις, οι οποίες είχαν αμιγή ιδεολογικό ή πολιτικό χαρακτήρα και σχεδόν ποτέ καθαρά φοιτητικό, δεδομένου ότι συμμετείχαν και πτυχιούχοι πανεπιστημίου, μαθητές των γυμνασίων της πρωτεύουσας, διανοούμενοι και άλλα εξωπανεπιστημιακά άτομα. Πολλές φορές οι φοιτητές συμμετείχαν απλά σε άλλους συλλογικούς φορείς και

19 Ο Κανονισμός του 1836 στο πανεπιστήμιο (άρθρο 105) προέβλεπε τη σύσταση συλλόγων, με την προϋπόθεση ότι οι σκοποί τους θα περιορίζονταν αυστηρά στα όρια της αλληλοβοήθειας και φιλανθρωπίας, ενώ απαγορευόταν οποιαδήποτε άλλη δραστηριότητα, με συνέπεια να εμποδίζεται παρά να ευνοείται η συλλογική έκφραση των φοιτητών. Το προαναφερθέν άρθρο δεν πέρασε στον Κανονισμό του 1837, όπου απουσίαζε οποιαδήποτε αναφορά σε ίδρυση συλλόγων, η οποία υποδήλωνε ότι ήταν μάλλον ανεπιθύμητη και αντιμετωπιζόταν με καχυποψία και από την ελληνική πολιτεία. Το θεσμικό πλαίσιο του Ποινικού Νόμου 1834 (κεφ. Θ' «Περί αθέμιτων ενώσεων και εταιριών») λειτούργησε ανασταλτικά στην δημιουργία συλλόγων στον πανεπιστημιακό χώρο, αλλά και ευρύτερα. Ειδικότερα, η ίδρυση ενός φοιτητικού συλλόγου δεν προβλεπόταν χωρίς την άδεια των αστυνομικών αρχών της πρωτεύουσας, η οποία προϋπέθετε την έγκριση των υπουργείων εσωτερικών και παιδείας και της πανεπιστημιακής συγκλήτου. Η συγκεκριμένη άδεια εξασφαλιζόταν δύσκολα, εξαιτίας της μόνιμης καχυποψίας της πολιτείας και του πανεπιστημίου, σχετικά με τις ενέργειες των φοιτητών σε συλλογικό επίπεδο, οι οποίες μπορεί να υπέκρυπταν πολιτικούς ή άλλους σκοπούς, που δεν άρμοζαν στην ακαδημαϊκή τους ιδιότητα (Λάππας, 2004: 454-55).

είχαν την ευθύνη της οργάνωσης. Οι συγκεκριμένες κατηγορίες δεν ήταν πάντα ευδιάκριτες, δεδομένου ότι υπήρχαν πολλές πιθανότητες μια εκδήλωση διαμαρτυρίας προς το πανεπιστήμιο να υπέκρυπτε πολιτικά ή άλλα κίνητρα, τα οποία δεν ήταν πάντα εύκολο να εντοπιστούν (Λάμπας, 2004: 459).

Στην ιστορία της ελληνικής ανώτατης εκπαίδευσης, υπήρξαν πολλά ξεσπάσματα και αλλαγές που προήλθαν από το φοιτητικό κίνημα, του οποίου η ιστορία ξεκινάει ουσιαστικά από την εποχή των πρώτων ολυμπιακών αγώνων (1896)²⁰, παρόλο που υπάρχει υποψία για την προϋπαρξη σχετικών δυνάμεων και κινητήριων οργανώσεων (Νεολαία, 2013).

Στις 23 Φεβρουαρίου 1943 ιδρύθηκε η Ενιαία Πανελλαδική Οργάνωση Νέων (ΕΠΟΝ), η οποία ανήκε στο Εθνικό Απελευθερωτικό Μέτωπο (ΕΑΜ) και απαρτιζόταν κυρίως από φοιτητές²¹. Η ΕΠΟΝ ιδρύθηκε από αντιπροσώπους πολιτικών και αντιστασιακών οργανώσεων νέων της εποχής, οι οποίοι αποφάσισαν τη διάλυση αυτών των οργανώσεων και τη συγχώνευσή τους στην ΕΠΟΝ που τέθηκε υπό την καθοδήγηση της Πολιτικής Επιτροπής Εθνικής Απελευθέρωσης (ΠΕΕΑ) και του ΕΑΜ. Τα μέλη της ΕΠΟΝ καλούνταν ΕΠΟΝίτες και ΕΠΟΝίτισσες. Οι πρώτες ενέργειες για τη συγκρότηση οργάνων φοιτητικής εκπροσώπησης ξεκίνησαν συγκεκριμένα το 1961, όπου το φοιτητικό κίνημα δειλά-δειλά έθεσε τα πρώτα αιτήματα: συσσίτιο, εισιτήριο, κατάργηση διδάκτρων, δωρεάν συγγράμματα, κατοχύρωση του πανεπιστημιακού ασύλου. Εκείνη την εποχή στους φοιτητικούς χώρους δρούσαν οι εξής οργανώσεις: (1) Οργάνωση Νέων της Ένωσης Κέντρου (ΟΝΕΚ)²² (2) Νεολαία Ενιαίας Δημοκρατικής Αριστεράς (ΝΕΔΑ)²³ (3) Προοδευτική Ένωση Νέων (ΠΕΝ) (4) Εθνική Κοινωνική Οργάνωση Φοιτητών (ΕΚΟΦ) (Νεολαία, 2013).

20 Τα πιο σοβαρά γεγονότα, γνωστά ως «Γαλβανικά» ή «Πανεπιστημιακά», συνέβησαν στην Αθήνα από φοιτητές του Εθνικού Πανεπιστημίου στις 17/12/1896 και διήρκεσαν για ένα μήνα περίπου (έως τον Ιανουάριο του 1897) (Φυριπής, 2006).

21 Αγροτική Νεολαία Ελλάδος, Ενιαία Εθνικοαπελευθερωτική Εργατοϋπαλληλική Νεολαία, Ενιαία Μαθητική Νεολαία, Ένωση Νέων Αγωνιστών Ρούμελης, Θεσσαλικός Ιερός Λόγος, Λαϊκή Επαναστατική Νεολαία, Λεύτερη Νέα, Ομοσπονδία Κομμουνιστικών Νεολαίων Ελλάδος, Σοσιαλιστική Επαναστατική Πρωτοπορία Ελλάδος, Φιλική Εταιρεία Νέων, Εθνικό Απελευθερωτικό Μέτωπο Νέων ΕΑΜΝ Μακεδονίας, Πελοποννήσου και Εθνικό Συμβούλιο των φίλων της νέας γενιάς (Νεολαία, 2013).

22 Με την ακαριαία ανάληψη της αρχηγίας από τον Κωνσταντίνο Καραμανλή, εμφανίστηκε αργότερα η Εθνική Ριζοσπαστική Ένωση Νέων (ΕΡΕΝ). Κόμματα, κομματίδια, προσωποπαγή μορφώματα στο Κέντρο δεν διέθεταν κανένα οργανωτικό αντίκρισμα στη νεολαία. Η ενοποίηση/ομοσπονδopoίηση τους το 1961 ως Ένωση Κέντρου (Ε.Κ.) δημιούργησε με πολύ αργές διαδικασίες τις προϋποθέσεις ίδρυσης της ΟΝΕΚ (Τζαννετάκος, 2016).

23 Στα μέσα της δεκαετίας του 1950 διαλύθηκε η παράνομη ΕΠΟΝ, η οποία είχε ήδη υποκατασταθεί από τη ΝΕΔΑ, που ιδρύθηκε το 1951 (Τζαννετάκος, 2016).

Όπως υποστηρίζει ο Λάππας (2004: 622-23), η κρίση της ελληνικής κοινωνίας και ειδικότερα το πνεύμα της *συναλλαγής* που επικρατούσε σε όλους τους τομείς της πανεπιστημιακής ζωής (από τον διορισμό του διδακτικού προσωπικού ως τις σχέσεις καθηγητών και φοιτητών, τις εξετάσεις και την απονομή πτυχίων) θα μπορούσαν να θεωρηθούν ως μια γενικευτική κυρίως αιτία της φοιτητικής έκρηξης. Οι φοιτητές στερούμενοι ηθικών ερεισμάτων, έπεσαν θύματα ενός συστήματος, το οποίο διευκόλυνε την ευτέλεια, την αναξιοκρατία, την αταξία, την σύγχυση ιδεών. Εμβαθύνοντας λοιπόν, το φοιτητικό ξέσπασμα θα μπορούσε να αναζητηθεί σε πιο συγκεκριμένους παράγοντες, όπως το φορτισμένο κλίμα που επικρατούσε στο πανεπιστήμιο από τις αρχές της δεκαετίας του 1890 με τις φοιτητικές κινητοποιήσεις κατά των εκπαιδευτικών τελών, των εξετάσεων στα γενικά μαθήματα²⁴ κλπ., η αύξηση της ανεργίας των αποφοίτων του πανεπιστημίου και το αίσθημα της επαγγελματικής ανασφάλειας των φοιτητών. Το ηρωικό κλίμα της εποχής, η στρατιωτική διαπαιδαγώγηση της νεολαίας και η ενεργός συμμετοχή της στις εθνικές κινητοποιήσεις, αποτέλεσαν βασική αιτία αυτής της φοιτητικής συμπεριφοράς που αναδιαμόρφωσε στρατιωτικού τύπου ιδεώδη (τιμή, υπερηφάνεια, παλληκαριά, αυτοθυσία), τα οποία ενισχύονταν άμεσα ή έμμεσα και από τις κυβερνήσεις της εποχής.

Η δεκαετία του 1960 χαρακτηρίστηκε από την ενεργό εμπλοκή του φοιτητικού κινήματος στην πολιτική και την ανάδειξή του σε θεματοφύλακα των δημοκρατικών θεσμών, εν αντιθέσει με τη δεκαετία του 1950, την επομένη του εμφυλίου, η οποία χαρακτηρίστηκε από τη μη ισχυρή παρουσία του, που συνδεόταν αρχικά με σπουδαστικά αιτήματα, αλλά κυρίως με το Κυπριακό. Στη δεκαετία του 1960, η αύξηση του αριθμού των φοιτητών, η οργάνωση της εκπροσώπησής τους και η ενεργός συμμετοχή τους στα πολιτικά, κοινωνικά και πολιτιστικά δρώμενα αποτέλεσαν σημαντικούς παράγοντες ενίσχυσης της άνθησης του φοιτητικού κινήματος (Καραμανωλάκης, 2011).

Στα τέλη Απριλίου του 1963, το Δ΄ Πανσπουδαστικό Συνέδριο αποφάσισε την ίδρυση της Εθνικής Φοιτητικής Ένωσης Ελλάδας (ΕΦΕΕ), η οποία αποτελούσε το τριτοβάθμιο σωματείο συγκρότησης των φοιτητών σε πανελλήνιο επίπεδο, παραμένοντας όμως ανενεργό σχεδόν μια τριακονταετία. Στον Πίνακα 1 παρουσιάζεται το οργανωτικό σχήμα που προβλέπεται για την ΕΦΕΕ και το ιστορικό της:

24 Τα γενικά μαθήματα διδάσκονταν από καθηγητές της Φιλοσοφικής Σχολής και ήταν υποχρεωτικό να τα παρακολουθούν όλοι οι φοιτητές (Λάππας, 2004: 628).

Πίνακας 1

Οργανωτικό σχήμα για την ΕΦΕΕ και το ιστορικό της

Ίδρυση ΕΦΕΕ	Έτος 1963- Αποτέλεσμα του Δ΄ Πανσπουδαστικού Συνεδρίου- Διατύπωση καταστατικού στα πρότυπα της διακήρυξης της Γκρενόμπλ, συμβαδίζοντας με τα οράματα του γαλλικού φοιτητικού κινήματος σε μια περίοδο με πολιτικές αναταραχές για την Ελλάδα- Πρώτος Πρόεδρος ο Γ. Τζανετάκος.
Σε πρώτο βαθμό	Οργάνωση φοιτητών σε φοιτητικούς συλλόγους κάθε Σχολής ή Τμήματος, αποτελώντας πρωτοβάθμια σωματεία με όργανά τους την ΓΣ κάθε Τμήματος και το ΔΣ.
Σε δεύτερο βαθμό	Φοιτητικοί σύλλογοι σε επίπεδο πανεπιστημίου, οι οποίοι ουσιαστικά αποτελούσαν ένωση των επιμέρους φοιτητικών συλλόγων των διαφόρων τμημάτων.
Σε τρίτο βαθμό	Η ΕΦΕΕ ως ένωση όλων των φοιτητικών συλλόγων της χώρας με όργανα το Πανσπουδαστικό Συνέδριο και το Κεντρικό Συμβούλιο (το τελευταίο εκλεγόταν από το Πανσπουδαστικό Συνέδριο).
Διάλυση της ΕΦΕΕ	Μετά το 1967 από τη στρατιωτική δικτατορία, όπου μέλη της διοίκησής της συνελήφθησαν σε απαγορευμένες διαδηλώσεις (σημαντικότερες: δολοφονία του Λαμπράκη, Βιετνάμ και αποστασία).
Ανασυγκρότηση της ΕΦΕΕ	Στη μεταπολίτευση, όπου επρόκειτο για μια περίοδο έντονης πολιτικοποίησης, με το φοιτητικό κίνημα να αγωνίζεται για αποχουντοποίηση και δημοκρατία στα ΑΕΙ. Η ΕΦΕΕ είχε ιδιαίτερη πολιτική και ιδεολογική επιρροή μέχρι το 1980 και τελευταίο πρόεδρό της τον τότε βουλευτή του ΠΑΣΟΚ Χρήστο Παπουτσή. Συγκεκριμένα, μέχρι το 1980 χρημάτισαν πρόεδροί της, ο Γιώργος Σταματάκης από την ΠΣΚ και οι Στέφανος Τζουμάκας και Χρήστος Παπουτσή από την ΠΑΣΠ, ενώ μέλη των Κεντρικών Συμβουλίων της έγιναν αργότερα υπουργοί, βουλευτές, ευρωβουλευτές και προβλεπόμενοι δημοσιογράφοι, δικηγόροι, γιατροί.
Εξέκλιξη εικόνας διάλυσης της ΕΦΕΕ	Από τη δεκαετία του '80, όπου οι φοιτητικές παρατάξεις δεν ήλθαν σε συμφωνία, η οποία αφορούσε στην εκλογή του Προεδρείου του Κεντρικού Συμβουλίου της ΕΦΕΕ, με αποτέλεσμα η ΕΦΕΕ εδώ και μια τριακονταετία να στερείται Προεδρείου. Υπήρξε στιγματισμός της ιστορίας της από μια σειρά Πανσπουδαστικών Συνεδρίων, από τα οποία οι φοιτητικές παρατάξεις αποχώρησαν η μία μετά την άλλη, με αποτέλεσμα από τότε να σταθεί αδύνατη η ανασύστασή της, μη έχοντας εκλεγεί νέο Κεντρικό Συμβούλιο, του οποίου η σύνθεση να παραμένει ίδια με αυτή του 1996. Άλλο σημαντικό ζήτημα, ο αριθμός των συνεδρων κάθε παρατάξης στο Πανσπουδαστικό Συνέδριο, ο οποίος προβλεπόταν να προκύπτει από τα αποτελέσματα των φοιτητικών εκλογών στα επιμέρους τμήματα. Οι καταλήψεις του 1979 που ξεκίνησαν από τις ανεξάρτητες κινήσεις και στη συνέχεια υιοθετήθηκαν από την Ένωση προκάλεσαν την απόσυρση του Νόμου 815. Ήταν το κύκνειο άσμα του ενιαίου φοιτητικού κινήματος και από τότε οι νεολαίες των κομμάτων αντιμετώπισαν το πανεπιστήμιο ως δεξαμενή ψήφων και οι συνδικαλιστές αποτελούσαν τη γραφειοκρατία της πολιτικής. Από το '80 και μετά οι φοιτητικές παρατάξεις δεν συμφώνησαν ποτέ στην εκλογή του Προεδρείου, με αποτέλεσμα τη διάλυση της ΕΦΕΕ.
Ποιο είναι το μέλλον της ΕΦΕΕ;	Τέσσερις φοιτητικές παρατάξεις (ΔΑΠ, ΠΑΣΠ, ΠΚΣ και Αριστερή Ενότητα) τάσσονται υπέρ της ανασυγκρότησης της ΕΦΕΕ και καθεμία με το δικό της όραμα, που αφορά στη λειτουργία της Ένωσης, δεδομένου ότι η ανασύσταση της ΕΦΕΕ αποτελεί για αυτές ζήτημα υψίστης σημασίας και πάγιο αίτημα της φοιτητικής κοινότητας. Η ΕΑΑΚ (Ενιαία Ανεξάρτητη Αριστερή Κίνηση) δηλώνει την αντίθεσή της με το επιχείρημα ότι γίνονται προσπάθειες για καπέλωμα του φοιτητικού κινήματος και μεταφορά της πολιτικής δυναμικής των φοιτητών από τις ΓΣ σε έναν ελιτίστικο διάλογο μεταξύ ΕΦΕΕ και κυβέρνησης, με μοναδικό στόχο τη νομιμοποίηση των μέτρων της τελευταίας.

(Ανεξάρτητη Ενημέρωση- tvxs, 2012·Νανούρης, 2009)

Μεταξύ αρκετών νομοθετικών διαταγμάτων που εξέδωσε η χουντική κυβέρνηση για «τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις των φοιτητών», ο Κορνέτης (2015: 114) αναφέρεται στο πιο σημαντικό (93/1969), το οποίο καταργούσε την ελευθερία της έκφρασης, καθώς και την ανεξαρτησία των ΑΕΙ (Παπάζογλου, 1983: 14). Έτσι διορίστηκαν απόστρατοι στρατηγοί ως *κυβερνητικοί επίτροποι* στα πανεπιστήμια, στις υψηλότερες κεντρικές διοικητικές θέσεις του Υπουργείου Παιδείας και στα εκπαιδευτικά ιδρύματα, αναλαμβάνοντας την ευθύνη της *εύρυθμου λειτουργίας* τους (Γιάνναρης, 1993, Κονοφάγος, 1982: 26)²⁵.

Στην αρχή της μεταπολίτευσης, από τη μια πλευρά, υπήρχε ένα κίνημα ενεργητικό, ελπιδοφόρο, ριζοσπαστικό και πρωτοποριακό, το οποίο εκπροσωπούσε το κύμα της αμφισβήτησης του κοινωνικοπολιτικού συστήματος, την επαναστατική αριστερή ρητορική, την καινοτομία στη σκέψη, τη δυναμική στη δράση. Από την άλλη πλευρά, τα πανεπιστήμια αποτελούσαν χώρο γνώσης και αυτογνωσίας και ταυτόχρονα αμφισβήτησης και αντίδρασης (Παυλόπουλος, 2016).

Με το πέρασμα των χρόνων, τα πολιτικά κόμματα εξασθένησαν την τεράστια δυναμική του φοιτητικού κινήματος και φρέναραν τον αυθορμητισμό, τον οραματισμό και την επαναστατικότητα του, διαβρώνοντάς το με τη γραφειοκρατία και τον καιροσκοπισμό τους. Το φοιτητικό κίνημα αποτέλεσε την αφετηρία και τον προθάλαμο για την πολιτική και επαγγελματική καριέρα πολλών στελεχών του, στερήθηκε της ζωτικότητας και δημιουργικότητάς του και εντάχθηκε πλήρως στο σύστημα, φέρνοντας ως αποτέλεσμα την μετατροπή της αμφισβήτησης σε συμμόρφωση στις κομματικές αποφάσεις, της επαναστατικότητας σε αδράνεια, του αυθορμητισμού σε καιροσκοπισμό. Οι εισηγήσεις

25 Κατά τη περίοδο της Χούντας των Συνταγματαρχών, στις 22 Αυγούστου 1968 ιδρύθηκε η ΚΝΕ, η οποία για πάρα πολύ μεγάλο χρονικό διάστημα υπήρξε πρωτοπόρος του φοιτητικού κινήματος και μετά τη μεταπολίτευση και νομιμοποίηση του Κομμουνιστικού Κόμματος κατέστη η μαζικότερη πολιτική οργάνωση νεολαίας. Βάσει του καταστατικού της, υπερασπιζόταν το ΚΚΕ για την ανάληψη εξουσίας από την εργατική τάξη και τους συμμάχους της. Η διάσπασή της πραγματοποιήθηκε το Σεπτέμβριο του 1989, κυρίως λόγω της γενικότερης πολιτικής κρίσης της Αριστεράς στην Ελλάδα. Παρά τη σημαντική αποδυνάμωσή της, συνέχισε σταδιακά τη δράση της (1991-1998) και επανέκτησε ένα τμήμα από την παλιά της δυναμική (πορεία ανασυγκρότησης). Κατόπιν απόφασης του 9ου Συνεδρίου της, με πρωτοβουλία της ιδρύθηκε το Μέτωπο Αγώνα Σπουδαστών (ΜΑΣ), το Νοέμβριο του 2009, ένα γενικότερο μέτωπο με συμμετοχή μαθητών και φοιτητών. Η Πανσπουδαστική Κίνηση Συνεργασίας (ΠΚΣ) υπήρχε μόνο στις εκλογές. Μέσα από αυτή την εξέλιξη και την δημιουργία της ΚΝΕ, δημιουργήθηκαν και άλλες νεολαίες, καθώς και άλλες μικρότερες δυνάμεις, οι οποίες διαδραμάτισαν τον ρόλο τους στο αντιδικτατορικό κίνημα: ΕΚΟΝ-ΡΗΓΑΣ ΦΕΡΑΙΟΣ, νεολαία του ΚΚΕ-ΕΣΩΤΕΡΙΚΟΥ και Προοδευτική Πανσπουδαστική Συνδικαλιστική Παράταξη (ΠΠΣΠ), νεολαία της Οργάνωσης Μαρξιστών-Λενινιστών Ελλάδας (ΟΜΛΕ). Το 1974 ιδρύθηκε η Πανσπουδαστική Κίνηση Συνεργασίας (ΠΚΣ) η οποία συνδέεται με το ΚΚΕ, ενώ το 1975 ιδρύθηκαν η Δημοκρατική Ανανεωτική Πρωτοπορία-Νέα Δημοκρατική Φοιτητική Κίνηση (ΔΑΠ-ΝΔΦΚ) η οποία συνδέεται με τη Νέα Δημοκρατία και η Πανελλήνια Αγωνιστική Σπουδαστική Παράταξη (ΠΑΣΠ) η οποία συνδέεται με το ΠΑΣΟΚ (Νεολαία, 2013).

και η επιβολή των απόψεων των πολιτικών νεολαίων στους πατρώους πολιτικούς σχηματισμούς αντικαταστάθηκαν από την αποδοχή και διεκπεραίωση ληφθεισών αποφάσεων εν αγνοία και ερήμην τους. Θα μπορούσε να πει κανείς ότι αυτό που απέμεινε σήμερα από το παλαιό ισχυρό φοιτητικό κίνημα είναι ο ρητορισμός, η αναπαραγωγή των ίδιων στερεότυπων, η ανούσια συνθηματολογία. Είναι ολοφάνερη η μετάλλαξη που έχει συντελεστεί και αφορά στην αντικατάσταση της συλλογικότητας από τον ατομικισμό, της ιδεολογίας από το συμφέρον, της ελεύθερης σκέψης από την στρατοπέδευση στα κόμματα, της υπεράσπισης των λαϊκών συμφερόντων από την κομματική ιδιοτέλεια, της προοδευτικότητας από τον συντηρητισμό. Η κοινωνία μας έχει εμποτιστεί με τη λογική της κατανάλωσης, του ευτελούς ευδαιμονισμού και της εμπορευματοποίησης των πάντων (Παυλόπουλος, 2016).

Οι φοιτητές ως μέλη της πανεπιστημιακής κοινότητας συνδέονται με ειδική σχέση δημοσίου δικαίου με το πανεπιστήμιο και αποτελούν σημαντικό πολυάριθμο και αναπόσπαστο κομμάτι της (Παράρτημα Α: Συνταγματικά δικαιώματα των φοιτητών στα ελληνικά ΑΕΙ). Αποτέλεσμα των συνταγματικών δικαιωμάτων σε συνδυασμό με τον Ν.1268/1982 είναι η σύνδεση της συμμετοχής των εκπροσώπων των φοιτητικών συλλόγων με τα όργανα διοίκησης των ΑΕΙ. Οι φοιτητικοί σύλλογοι λειτουργούν ως συλλογικά όργανα λήψης αποφάσεων των φοιτητών των ΑΕΙ της χώρας μας και οι βασικές μορφές φοιτητικής συμμετοχής στους συλλόγους συνδέονται με την έκφραση των απόψεών τους σε συλλογικές πανεπιστημιακές διαδικασίες και την ενεργό συμμετοχή τους στις εκλογικές διαδικασίες των φορέων λήψης αποφάσεων (Παράρτημα Β: Δομή, λειτουργία και δράση των φοιτητικών συλλόγων των ελληνικών ΑΕΙ βάσει του Ν.1268/1982) (Δημητρόπουλος, 2008).

Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι λόγω της άρρηκτης σύνδεσης των φοιτητικών συλλόγων με τα πολιτικά κόμματα και της σημαντικής επιρροής που δέχονται από αυτά, η εκλογή και λειτουργία των πανεπιστημιακών οργάνων γίνεται βάσει αμιγώς πολιτικών-κομματικών κριτηρίων, με αποτέλεσμα να αντιμετωπίζονται αρνητικά από τα μέλη της πανεπιστημιακής κοινότητας καθώς και από το ΣτΕ, και κατά συνέπεια να περιθωριοποιούνται τα επιστημονικά κριτήρια. Η συμμετοχή των εκπροσώπων φοιτητών στα συλλογικά όργανα έχει δεχτεί αυστηρή κριτική, επειδή επικρατεί η άποψη για τους φοιτητές ότι δεν εκπροσωπούν το σύνολο του φοιτητικού σώματος, αλλά τις παρατάξεις

και τα κομματικά συμφέροντα που υποστηρίζουν, με απόρροια να εμπλέκονται πολιτικές σκοπιμότητες σε διαδικασίες αμιγώς πανεπιστημιακού περιεχομένου, όπου δεν τους αρμόζει καμία θέση εκεί (Δημητρόπουλος, 2008).

Σήμερα στο φοιτητικό χώρο δρουν οι εξής παρατάξεις (<http://nka.gr>):

(1) Δημοκρατική Ανανεωτική Πρωτοπορία- Νέα Δημοκρατική Φοιτητική Κίνηση (ΔΑΠ-ΝΔΦΚ) (2) Πανελλήνια Αγωνιστική Σπουδαστική Παράταξη (ΠΑΣΠ) (3) Πανσπουδαστική Κίνηση Συνεργασίας (ΠΚΣ, συχνά αναφέρεται ως Πανσπουδαστικές Κινήσεις Συνεργασίας ή Πανσπουδαστική) (4) Ενιαία Ανεξάρτητη Αριστερή Κίνηση (ΕΑΑΚ) (5) Αριστερή Ενότητα (ΑΡΕΝ) (6) Αριστερό Δίκτυο Νεολαίας (ΑΡΔΙΝ) (Σε επιμέρους σχολές, σχήματα της ΕΑΑΚ συνεργάζονται εκλογικά με άλλες αριστερές δυνάμεις, την ΑΡΕΝ, το ΑΡΔΙΝ και ανένταχτους αγωνιστές) (7) Δίκτυο Σχημάτων Ριζοσπαστικής Αριστεράς (Bloco) (8) Αγ. Κινήσεις (9) Πορεία.

Ακολουθως, αποτυπώνονται οι εξελίξεις της φοιτητικής συμμετοχής στη διοίκηση και τις αρχαιρεσίες των ελληνικών ΑΕΙ από το Νόμο Πλαίσιο 1268/1982 μέχρι σήμερα.

3.2. Εξελίξεις της φοιτητικής συμμετοχής στη διοίκηση και τις εκλογικές διαδικασίες των ΑΕΙ από το Νόμο Πλαίσιο 1268/1982 μέχρι σήμερα

Τα πανεπιστήμια στην Ελλάδα, έχουν λειτουργήσει περισσότερο από 30 χρόνια κάτω από ένα νομικό πλαίσιο, το οποίο αναλογεί σε ένα όραμα για το πανεπιστήμιο, ως αντιπροσωπευτική δημοκρατία (Ν.1268/82), προβλέποντας τη συμμετοχή των φοιτητών χωρίς όμως την διατήρησή της για μεγάλο χρονικό διάστημα. Ομοίως, όταν το νομικό πλαίσιο αντικαταστάθηκε το 2011 από μια πράξη (Ν.4009/2011), η οποία παρεμπόδιζε τη φοιτητική συμμετοχή στις εκλογικές διαδικασίες για τα όργανα λήψης απόφασης, δεν οργανώθηκαν σημαντικές φοιτητικές διαδηλώσεις για να αντισταθούν στην αλλαγή. Ως εκ τούτου, και στα δύο καθεστώτα, η φοιτητική συμμετοχή και η προσέλευση των ψηφοφόρων στις φοιτητικές εκλογές παρέμειναν σε χαμηλό επίπεδο, υποδηλώνοντας την επίμονη αδιαφορία των φοιτητών στην πανεπιστημιακή ζωή. Όπως φαίνεται, η ρίζα του προβλήματος δεν έγκειται μόνο στον καθαυτό τρόπο διακυβέρνησης ή σε ένα κατάλληλο νομικό πλαίσιο (Papadiamantaki, Fragoulis & Soroliou, 2016: 208).

Αναλυτικότερα, ο Ν.1268/82 αποτέλεσε μια μεγάλη τομή στη δημόσια ανώτατη εκπαίδευση, δεδομένου ότι καταργήθηκε το προϋπάρχον αυταρχικό καθεστώς διακυβέρνησης του πανεπιστημίου. Καθιερώθηκε ένας ισχυρός δεσμός μεταξύ των

φοιτητικών παρατάξεων και των διοικητικών αρχών των ΑΕΙ, όπου προβλέφθηκε η συμμετοχή των φοιτητών με εκπροσώπους τους στις σχετικές ψηφοφορίες για την εκλογή των διοικητικών αρχών σε ποσοστό ίσο με το 80% των μελών ΔΕΠ (Σωτηρόπουλος, 2007: 262-63). Ο Νόμος Πλαίσιο τροποποίησε τις καθιερωμένες σχέσεις εξουσίας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, οι οποίες βασιζόνταν στην εξουσία των πλήρων καθηγητών κατόχων της έδρας και εισήγαγε έναν τρόπο διακυβέρνησης, ο οποίος συνδέεται με το μοντέλο του «δημοκρατικά οργανωμένου πανεπιστημίου» σύμφωνα με την τυπολογία του Olsen (2007) (Αντιπροσωπευτική Δημοκρατία). Όπως υποστηρίζει ο Κλάδης (2014), κατά τη διάρκεια αυτής της περιόδου, υπήρξε μεγάλη κοινωνική αξίωση για ανακατανομή της εξουσίας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, καθώς η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση συμβάδιζε με την κοινωνική δυναμική.

Ο Ν.1268/82 εισήγαγε το αμερικανικό μοντέλο πανεπιστημιακής οργάνωσης, ορίζοντας το Τμήμα ως τη βασική ακαδημαϊκή μονάδα και τη Γενική Συνέλευση ως το κύριο όργανο λήψης αποφάσεων σε επίπεδο Τμήματος. Η τελική εξουσία λήψης αποφάσεων για ακαδημαϊκά, οικονομικά και διοικητικά ζητήματα βρίσκεται στη Σύγκλητο υπό την ηγεσία του Πρύτανη. Δόθηκε σημαντική εξουσία στους φοιτητές, προβλέποντας τη συμμετοχή τους στην πανεπιστημιακή διακυβέρνηση μέσω έμμεσα διορισμένων εκπροσώπων φοιτητών. Η εκλογή των φορέων λήψης αποφάσεων του πανεπιστημίου (Πρυτανικό Συμβούλιο, Κοσμητεία και Πρόεδρος Τμήματος) βασιζόταν στο συνολικό αριθμό του διδακτικού προσωπικού, του οποίου η ψήφος είχε σημαντική βαρύτητα (50%) και στην ψήφο των άλλων συμμετεχόντων ενδιαφερόμενων ομάδων στη πανεπιστημιακή διακυβέρνηση (προπτυχιακών φοιτητών 40%, μεταπτυχιακών φοιτητών 2,5%, διοικητικού προσωπικού 2,5%, τεχνικού προσωπικού 2,5% και βοηθών εργαστηρίων 2,5%). Έτσι, για πρώτη φορά, οι φοιτητές θα μπορούσαν να προωθήσουν τα αιτήματά τους για ισότητα και κοινωνική δικαιοσύνη έναντι της αυθαιρεσίας του καθηγητή (Papadiamantaki, Fragoulis & Soroliou, 2016: 210).

Απόρροια όλων των παραπάνω ήταν η συμμετοχή στις φοιτητικές εκλογές να καταστεί πρωταρχικής σημασίας, δεδομένου ότι οι εκπρόσωποι των φοιτητών διορίστηκαν από φοιτητικές οργανώσεις σύμφωνα με τις ψήφους που κέρδισαν. Αυτό το μοντέλο διακυβέρνησης φαίνεται να αφήνει μεγαλύτερο περιθώριο για ενεργό φοιτητική συμμετοχή στην πανεπιστημιακή ζωή. Πράγματι, τα πρώτα πέντε χρόνια μετά την

εισαγωγή του Νόμου καταγράφηκαν τα υψηλότερα ποσοστά συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές. Το 1982, περίπου το 40% του φοιτητικού σώματος απείχε από τις φοιτητικές εκλογές. Πέντε χρόνια αργότερα, το ποσοστό αποχής μειώθηκε στο 19%. Αυτή ήταν μια ιδιαίτερα πολιτικοποιημένη φάση του φοιτητικού κινήματος, καθώς το 1981 εκλέχτηκε η πρώτη σοσιαλιστική κυβέρνηση (Papadiamantaki, Fragoulis & Soroliou, 2016: 211).

Για να ερμηνευθεί η αποτυχία του νομικού πλαισίου σχετικά με τη διατήρηση του υψηλού ποσοστού φοιτητικής συμμετοχής, θα πρέπει να ληφθεί υπόψη η δομή της εξουσίας του τομέα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, όπως ορίζεται στον Ν. 1268/82. Η αρχική δημοκρατική πρόθεση για την ενδυνάμωση του υποκείμενου φοιτητικού σώματος υπερισχύει, καθώς αυτό που πραγματικά συνέβη ήταν η ενδυνάμωση των φοιτητικών οργανώσεων και ο καθορισμός των εκπροσώπων φοιτητών. Οι φοιτητικές οργανώσεις (συνδεδεμένες με πολιτικά κόμματα) ήταν σε θέση να διαπραγματευτούν με ακαδημαϊκούς υποψήφιους για τα όργανα λήψης αποφάσεων των πανεπιστημίων, εξασφαλίζοντας ένα κομμάτι ευνοϊκών ψηφοφόρων (Lamprianides, 2004). Η δημόσια αποστολή του πανεπιστημίου υπονομεύθηκε, καθώς οι υποψήφιοι ανταγωνίζονταν μεταξύ τους για την υποστήριξη των φοιτητικών οργανώσεων. Αυτό δεν θα ήταν *προβληματικό*, εάν η υποστήριξη είχε χορηγηθεί με βάση την αξία των υποψηφίων ή την προτεινόμενη πανεπιστημιακή πολιτική (Papadiamantaki, Fragoulis & Soroliou, 2016: 211). Οι συμφωνίες αυτές αποτελούσαν συχνότερα μέρος της πολιτικής των μικρών κομμάτων, που δεν είχαν καμία σχέση με την πανεπιστημιακή πολιτική και ευνόησαν τις προσωπικές ατζέντες, τόσο των εκπροσώπων των φοιτητών, όσο και των υποψηφίων για πανεπιστημιακή διακυβέρνηση. Η κατάσταση επιδεινώθηκε περαιτέρω κατά τη διάρκεια των περιόδων, όπου ένα αδύναμο φοιτητικό κίνημα ή ένα αδρανές και απαθές φοιτητικό σώμα δεν μπορούσε να κρατήσει τις φοιτητικές οργανώσεις υπεύθυνες για τις ενέργειες, τις αποτυχίες ή τις παραλείψεις τους (Lamprianides, 2004).

Σε αντίθεση με την ψήφο των φοιτητών, η οποία κατέστη πρωταρχικής σημασίας, η σημασία της ψήφου των καθηγητών στην εκλογική διαδικασία μειώθηκε, καθώς οι καθηγητές συνιστούν μια ετερογενή ομάδα, η οποία δεν μπορεί εύκολα να χειραγωγηθεί και σπάνια προσφέρει ένα κομμάτι ψηφοφόρων στους υποψηφίους. Τελικά, οι διατάξεις του Νόμου οδήγησαν σε μια κατάσταση, κατά την οποία τα ακαδημαϊκά και τα πολιτικά δίκτυα ήταν στενά συνδεδεμένα, επιτρέποντας την διάσπαση του κοινωνικού και πολιτικού

πεδίου στον τομέα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η κυρίαρχη πελατειακή δομή της ελληνικής κοινωνίας και οικονομίας (Mouzelis, 1987,1999) εξαπλώθηκε σύντομα στην πανεπιστημιακή ζωή (Papadiamantaki, Fragoulis & Soroliou, 2016: 212).

Ο Κλάδης (2014) αναφέρει ότι μεταξύ των τεσσάρων βασικών μεταρρυθμιστικών στοιχείων του Ν.1268/82²⁶ (Παράρτημα Γ) αναφορικά με τις νομοθετικές παρεμβάσεις για την υλοποίησή τους, δίνεται έμφαση και στη θεσμοθέτηση της φοιτητικής συμμετοχής στη διοίκηση. Συγκεκριμένα, στο πρώτο βασικό μεταρρυθμιστικό στοιχείο σχετικά με τη μετάβαση από το *πανεπιστήμιο των αθηντιών* στο *πανεπιστήμιο των ομάδων*²⁷, στο οποίο παρατίθενται τα επτά διαδοχικά βήματα υλοποίησης της μετάβασης στο νέο μοντέλο, το 2^ο βήμα αναφέρεται στη «Συγκρότηση της *καινούργιας* ομάδας, δηλαδή της ομάδας των φοιτητών». Θεσμοθετείται η έννοια της φοιτητικής εκπροσώπησης, ως παρεμβατικού εργαλείου της νέας ομάδας στα πανεπιστημιακά ζητήματα. Το 6^ο βήμα του πρώτου βασικού μεταρρυθμιστικού στοιχείου αναφέρεται στη «Θεσμοθέτηση της αρχής της συμμετοχής των ομάδων στη διοίκηση, τόσο σε επίπεδο λειτουργίας συλλογικών οργάνων, όσο και σε επίπεδο εκλογής των ατομικών (μονοπρόσωπων) οργάνων». Στον πρώτο απολογισμό του έργου της ελληνικής κυβέρνησης με τη συμπλήρωση του ενός χρόνου από το 1981, δηλώνεται (ΥΠΕΠΘ, 1983):

«Ψηφίστηκε ένας νέος νόμος για τα πανεπιστήμια. Είναι ο πιο ριζοσπαστικός νόμος που υπάρχει, συγκρινόμενος με τον αντίστοιχο οποιασδήποτε χώρας. Οι φοιτητές, ίσοι και αυτοί με τους δασκάλους, τους καθηγητές, θα χαράξουν την πορεία της χώρας μας στο ανώτατο επίπεδο».

Ένα χρόνο αργότερα στις 8.11.1983, έγινε η ακόλουθη κυβερνητική δήλωση (Κλάδης& Πανούσης, 1984):

«[...] ο Νόμος Πλαίσιο αποτελεί μία μεγάλη κατάκτηση και ένα μεγάλο άλμα. Πρώτα από όλα, γιατί η διοίκηση των πανεπιστημίων γίνεται δημοκρατική, γιατί συμμετέχουν όλοι οι φορείς ενεργά στη λήψη αποφάσεων. Αυτό πραγματικά για τη

26 Ο Ν.1268/1982 αντικατέστησε τον Ν.5343/1932.

27 Το *πανεπιστήμιο των αθηντιών* αναφέρεται στο μοντέλο του πανεπιστημίου, βάσει του οποίου, οι τακτικοί καθηγητές είχαν την απόλυτη εξουσία σε διοικητικά και ακαδημαϊκά ζητήματα, τόσο σε ατομικό, όσο και σε συλλογικό επίπεδο. Αντίθετα, το *πανεπιστήμιο των ομάδων* αφορά στο μοντέλο του πανεπιστημίου, βάσει του οποίου, στο εξής η διοικητική και ακαδημαϊκή ευθύνη διαχέονται στις δύο βασικές ομάδες, δηλαδή στους διδάσκοντες και τους φοιτητές, αναλαμβάνοντας οι διδάσκοντες ατομικά την ευθύνη να διαχέονται στο σύνολό τους και όχι μόνο στους πρώην τακτικούς καθηγητές (Κλάδης, 2014).

χώρα μας είναι ένα βήμα επαναστατικό. Και κανείς, μα κανείς, δεν πρόκειται να το θέσει υπό αμφισβήτηση».

Το Σ16§5 αποτελεί τη βασική συνταγματική διάταξη, στην οποία προβλέπεται η φοιτητική συμμετοχή στα πανεπιστημιακά όργανα. Ο Ν.1268/1982²⁸ αποτέλεσε τον κορμό των βασικότερων νομοθετικών μεταρρυθμίσεων για τα ΑΕΙ. Το ευρύ αυτό νομοθετικό πλαίσιο απέβλεπε στο ξεκαθάρισμα του τοπίου της νομικής πραγματικότητας στον πανεπιστημιακό χώρο, προκειμένου να διασφαλιστεί η ελεύθερη άνευ εμποδίων δράση των φοιτητικών συλλόγων, καθώς και ο περιορισμός της διακριτικής ευχέρειας από τα πολυάριθμα διοικητικά όργανα των ΑΕΙ. Μετά το Νόμο, οι ευνοϊκότερες τροποποιητικές διατάξεις που ακολούθησαν για τα μέλη της φοιτητικής κοινότητας εμπεριέχονται στο Ν.2188/1994, στον οποίο προβλέπεται μεγαλύτερη συμμετοχή στα σώματα για την εκλογή του Πρύτανη και των Αντιπρυτάνεων (Δημητρόπουλος, 2008: 7-8).

Μετά το 1982 πάρθηκαν νομοθετικές πρωτοβουλίες, οι οποίες αποσκοπούσαν στη συμπλήρωση, την ενίσχυση και τη διόρθωση της μεταρρύθμισης του 1982, ή και να επιφέρουν τις απαραίτητες προσαρμογές της στα σύγχρονα δεδομένα και κυρίως σε αυτά που απέρρεαν από τη δημιουργία του ΕΧΑΕ μετά το 1999. Ανάμεσα σε αυτές τις πρωτοβουλίες, το 1990 επιχειρήθηκε ένα σημαντικό διορθωτικό βήμα με κατεύθυνση τη διεύρυνση της δημοκρατίας στα ΑΕΙ και κυρίως στις εκλογικές διαδικασίες των πανεπιστημιακών θεσμών. Η Οικουμενική Κυβέρνηση του 1989-1990 έκανε αυτό το βήμα μέσω της συμφωνίας όλων των πολιτικών κομμάτων, αναφορικά με την καθιέρωση της καθολικής φοιτητικής συμμετοχής στις σχετικές ψηφοφορίες, αντί της συμμετοχής μέσω εκπροσώπων. Ωστόσο, η κατάθεση της σχετικής νομοθετικής ρύθμισης στη Βουλή δεν έγινε, εξαιτίας της διάλυσης της Οικουμενικής Κυβέρνησης. Δεκαεπτά χρόνια αργότερα (το 2007), η ρύθμιση επανήλθε στο προσκήνιο και με τον Ν.3549/2007, θεσμοθετήθηκε η άμεση καθολική συμμετοχή των φοιτητών στις ψηφοφορίες για την εκλογή των πανεπιστημιακών αρχών, με στόχο την απεμπλοκή των φοιτητικών οργανώσεων και των υποψηφίων από τους φορείς λήψης αποφάσεων (Άμεση Δημοκρατία). Εντούτοις, χωρίς να προλάβει να αξιολογηθεί η αποτελεσματικότητα της ρύθμισης αυτής, μετά από τέσσερα χρόνια, ο Ν.4009/2011 αφαιρεί πλήρως το δικαίωμα

28 Ο Ν.1268/82 έχει τροποποιηθεί από τους νόμους 1404/1983, 1566/1985, 1674/1986, 2083/1992 και 2188/1994 σε κάποια επιμέρους ζητήματα (Δημητρόπουλος, 2008).

συμμετοχής από τους φοιτητές στην εκλογική διαδικασία φορέων λήψης αποφάσεων μέσω έμμεσα διορισμένων εκπροσώπων φοιτητών (Κλάδης, 2014)²⁹.

Ειδικότερα, από το 1989 παρατηρείται σταθερή μείωση των ποσοστών φοιτητικής συμμετοχής. Αποτελεί ενδιαφέρον ότι το 1989 (γνωστό ως «βρώμικο '89») υπήρξε ένα έτος έντονης πολιτικής αναταραχής, όταν ο πρωθυπουργός της χώρας κατηγορήθηκε για διαφθορά και δωροδοκία, ο οποίος οδηγήθηκε σε δίκη και τελικά αθώωθηκε. Επρόκειτο για μια εντελώς εξαιρετική περίπτωση, η οποία απαιτούσε τη δημιουργία ενός *ειδικού δικαστηρίου*. Αυτή η περίοδος χαρακτηρίζεται από γενικευμένη δημόσια δυσπιστία και ισχυρισμούς περί διαφθοράς, που οδήγησαν στην αποχώρηση και αποτροπιασμό των πολιτών από την πολιτική, καθώς η πλειοψηφία του φοιτητικού σώματος συνειδητοποίησε ότι οι ηγέτες των φοιτητών χρησιμοποίησαν τη δημοτικότητα και τη δύναμή τους ως «εφαλτήριο» για να ακολουθήσουν, είτε ακαδημαϊκή, είτε πολιτική σταδιοδρομία. Ωστόσο, η δυσπιστία όσον αφορά την πολιτική των φοιτητών δεν είναι μόνο ελληνικό πρόβλημα. Όπως έχει επισημανθεί, η σύνδεση των εκπροσώπων των φοιτητών με τα πολιτικά κόμματα αποτελούσε ανέκαθεν μια αμφισβητούμενη πτυχή της φοιτητικής πολιτικής. Η εξασφάλιση της ανεξαρτησίας της φοιτητικής εκπροσώπησης είναι πρωταρχικής σημασίας, όχι μόνο ως αξία από μόνη της, αλλά και επειδή η αντιλαμβανόμενη πολιτική προκατάληψη οδηγεί σε περαιτέρω δυσπιστία μεταξύ των φοιτητών και συνεπώς στην περαιτέρω πολιτική απάθεια (Klemenčič, 2011: 80). Στην Ελλάδα, τα αποτελέσματα μιας έρευνας, η οποία διεξήχθη το 1996 μεταξύ 700 φοιτητών του Εθνικού Μετσόβιου Πολυτεχνείου, έδειξαν ότι το 75% των φοιτητών διαφώνησε με τη συμμετοχή φοιτητικών οργανώσεων σε πολιτικά κόμματα και τη χειραγώγηση της ψήφου τους. Αξιοσημείωτο είναι ότι το 63% των φοιτητών δήλωσαν ότι ο τρόπος εκπροσώπησης των φοιτητών θα πρέπει να αλλάξει (Ta Nea, 1996,ό.α στο Papadiamantaki, Fragoulis & Soroliou, 2016: 212-13).

Κατά τα έτη 1997-1998, τα ποσοστά αποχής αυξήθηκαν και πάλι περίπου στο 70%. Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1997, η οποία δεν τέθηκε ποτέ σε εφαρμογή- καθώς δέχτηκε ισχυρές αντιστάσεις από τις πανεπιστημιακές και εκπαιδευτικές κοινότητες- προέβλεπε αλλαγές σε όλα τα εκπαιδευτικά επίπεδα και σε ένα νέο σύστημα

²⁹ Σημειώνεται, ότι η εφαρμογή ρύθμισης της καθολικής ψηφοφορίας έγινε μία και μόνη φορά στην πράξη, στις πρώτες πρωτανικές εκλογές του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου για τις οποίες δεν υπήρξε καμία κατηγορία γύρω από κομματικοποίηση της φοιτητικής συμμετοχής (Κλάδης, 2014).

εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Παρόλο που μια σειρά συγκεντρώσεων και διαδηλώσεων έντονης διαμαρτυρίας διήρκεσε περισσότερο από τρεις μήνες, η μαζική συμμετοχή των φοιτητών στην πολιτική δεν ενεργοποιήθηκε εκ νέου. Οι περισσότεροι φοιτητές παρέμειναν απαθείς και απεμπλεκόμενοι από την πανεπιστημιακή ζωή. Αξίζει να σημειωθεί, ότι η περίοδος 1999-2000 σηματοδοτήθηκε από μια μεγάλη κρίση στην ελληνική χρηματιστηριακή αγορά, η οποία οδήγησε σε τεράστια απώλεια πλούτου και σε ρήξη εμπιστοσύνης μεταξύ της κυβέρνησης και του εκλογικού της σώματος (Papadiamantaki, Fragoulis & Soroliou, 2016: 213).

Μπορεί τα ποσοστά αποχής των φοιτητών να μην συνδέονται άμεσα με τις ευρύτερες κοινωνικοοικονομικές και πολιτικές διαδικασίες, ωστόσο, μακροπρόθεσμα, η έλλειψη κοινωνικής εμπιστοσύνης επηρεάζει όλες τις πτυχές της δημόσιας σφαίρας. Κατά τα έτη 2000-2001, τα ποσοστά φοιτητικής αποχής έφθασαν στο υψηλότερο επίπεδο, περίπου το 78%. Σε τέτοιες περιπτώσεις, εγείρονται ερωτήματα σχετικά με τη νομιμότητα των εκπροσώπων των φοιτητών στην πανεπιστημιακή διακυβέρνηση (Bergan, 2004: 9). Η εισαγωγή του Ν.3374/2005 για τη QA στην τριτοβάθμια εκπαίδευση προκαλεί και πάλι φοιτητικές διαμαρτυρίες, αυτή τη φορά ενάντια σε αυτό που θεωρήθηκε ως εμπορευματοποίηση της εκπαίδευσης. Υπό αυτές τις συνθήκες, τα ποσοστά αποχής των φοιτητών, το 2005, αυξάνονται και πάλι σε σχέση με την περίοδο 2002-2004. Ο Ν.3549/2007 προέβλεπε για πρώτη φορά την άμεση καθολική φοιτητική συμμετοχή στις εκλογές φοιτητών (Sotiropoulos, 2010). Παρά τις προσπάθειες για την καταπολέμηση των διαπραγματεύσεων μεταξύ των φοιτητικών οργανώσεων και των υποψηφίων, τα ποσοστά φοιτητικής συμμετοχής δεν αυξήθηκαν. Για άλλη μια φορά φαίνεται ότι η ελληνική νεολαία διαμαρτύρεται τυφλά για πολιτικές, χωρίς να είναι σε θέση να συμμετέχει ενεργά για να αλλάξει τους κανόνες του παιχνιδιού (Papadiamantaki, Fragoulis & Soroliou, 2016: 213-14).

Κατά το διάστημα 1982-2011, οι βασικές αρχές και η φιλοσοφία της μεταρρύθμισης του 1982 δεν αμφισβητήθηκαν σε νομοθετικό επίπεδο από καμία κυβέρνηση και για πρώτη φορά τίθενται υπό αμφισβήτηση με το νέο Νόμο Πλαίσιο 4009/2011, ο οποίος αντικαθιστά τον Ν.1268/1982. Ο νέος Νόμος αποτελεί μια πραγματική αντιμεταρρύθμιση, η ουσία της οποίας δεν έγκειται, ούτε στην κατάργηση του παλιού νόμου με τον ερχομό ενός καινούριου, ούτε στη θεσμοθέτηση του διττού συστήματος διοίκησης με τη συνύπαρξη

Συγκλήτου και Συμβουλίου Ιδρύματος, αλλά στο γεγονός ότι επιχειρήθηκε η ακύρωση δύο πλέον ουσιαστικών στοιχείων της μεταρρύθμισης του Ν.1268/1982: Το πρώτο στοιχείο της αντιμεταρρύθμισης -το οποίο τελικά έχει εδραιωθεί- αναφέρεται στην ίδια την υπόσταση του πανεπιστημίου των ομάδων, σχετικά με το σύστημα διοίκησης και λήψης αποφάσεων, όπου εξαφανίζεται η μία από τις δύο ομάδες, δηλαδή η ομάδα των φοιτητών. Η φοιτητική συμμετοχή δεν προβλέπεται πλέον στη διαδικασία εκλογής των πανεπιστημιακών αρχών, καθώς και έχει καταστεί ασήμαντη στα συλλογικά όργανα διοίκησης. Το δεύτερο στοιχείο της αντιμεταρρύθμισης αφορά στην απόπειρα (τελικά ανεπιτυχής) κατάργησης του Τμήματος, ως βασικής ακαδημαϊκής μονάδας και αντικατάστασής του από τη Σχολή (Κλάδης, 2014)³⁰.

Το πρώτο στοιχείο της αντιμεταρρύθμισης του Ν.4009/2011 είναι έντονα εμφανές και από την υπουργική δήλωση στο Ελληνικό Κοινοβούλιο (Πρακτικά Βουλής 2011:15729): «Οι φοιτητές είναι εξαιρετικά σημαντικοί και η πλέον πολυπληθής συνιστώσα του πανεπιστημίου. Αλλά οι φοιτητές δεν μπορούν να ασκούν διοίκηση ή συνδιοίκηση. Αυτό το μοντέλο της συνδιοίκησης απέτυχε».

Παρακάτω, γίνεται μια προσπάθεια κατανόησης της ποσοτικής διάστασης του πρώτου στοιχείου της αντιμεταρρύθμισης από τον Κλάδη (2014), ο οποίος παραθέτει τα εξής στοιχεία:

(α) Ποσοστό συμμετοχής προπτυχιακών και μεταπτυχιακών φοιτητών στις συγκλήτους των ιδρυμάτων:

Πριν την αντιμεταρρύθμιση του 2011: κύμανση μεταξύ 31% και 39% (ανάλογα με τον αριθμό των τμημάτων του ιδρύματος).

Μετά την αντιμεταρρύθμιση του 2011: κύμανση μεταξύ 6% και 16%.

(β) Το αντίστοιχο ποσοστό φοιτητικής συμμετοχής στις γενικές συνελεύσεις των τμημάτων:

Πριν την αντιμεταρρύθμιση του 2011: περιορίστηκε από 37%.

Μετά την αντιμεταρρύθμιση του 2011: σε 8% έως 2%.

(γ) Το ποσοστό φοιτητικής συμμετοχής στις διαδικασίες πρυτανικών εκλογών:

30 Οι διατάξεις οι οποίες αναφέρονταν στην κατάργηση του Τμήματος, ως βασικής ακαδημαϊκής μονάδας, καταργήθηκαν μετέπειτα με τον Νόμο 4076/2012 επί υπουργίας Κωνσταντίνου Αρβανιτόπουλου και επί κυβέρνησης συνεργασίας Νέας Δημοκρατίας, ΠΑΣΟΚ και Δημοκρατικής Αριστεράς. Οι σχετικές διατάξεις του Νόμου 4076/2012 επανέφεραν το Τμήμα ως βασική ακαδημαϊκή μονάδα με το μεγαλύτερο μέρος των αρμοδιοτήτων του (Κλάδης, 2014).

Πριν την αντιμεταρρύθμιση του 2011: ανερχόταν σε 40%.

Μετά την αντιμεταρρύθμιση του 2011: Μηδενίστηκε.

Μετέπειτα, ο Ν.4076/2012 αποτελεί συνέχεια του Ν.4009/2011, χωρίς καμία τροποποίηση σε θέματα φοιτητικής συμμετοχής. Σύμφωνα με την πρόσφατη ψήφιση του Ν.4485/2017 επαναφέρεται η φοιτητική συμμετοχή στα συλλογικά όργανα διακυβέρνησης, απουσιάζοντας όμως πλήρως από τις διαδικασίες εκλογής των πανεπιστημιακών αρχών:

(α) Ποσοστό συμμετοχής προπτυχιακών και μεταπτυχιακών φοιτητών (και υποψήφιων διδασκόντων, όπου υπάρχουν) στις Συγκλήτους των Ιδρυμάτων: 10% του συνόλου των μελών της Συγκλήτου (άρθρο 13).

(β) Ένας (1) σε αριθμό εκπρόσωπος των φοιτητών στο Πρυτανικό Συμβούλιο, που υποδεικνύεται και προέρχεται από τους εκλεγμένους φοιτητές που μετέχουν στη Σύγκλητο (άρθρο 14).

(γ) Ποσοστό φοιτητικής συμμετοχής στις διαδικασίες πρυτανικών εκλογών: Μηδενικό (άρθρο 15).

(δ) Ποσοστό φοιτητικής συμμετοχής στις Γενικές Συνελεύσεις των Σχολών: 10% του συνόλου των μελών της Γενικής Συνέλευσης της Σχολής (άρθρο 17).

(ε) Ποσοστό φοιτητικής συμμετοχής στη Κοσμητεία: 10% του συνόλου των μελών της Κοσμητείας (άρθρο 18).

(στ) Ποσοστό φοιτητικής συμμετοχής στις εκλογές για Κοσμήτορα: Μηδενικό (άρθρο 19).

(ζ) Ποσοστό φοιτητικής συμμετοχής στις Συνελεύσεις των Τμημάτων: 15% του συνόλου των μελών της Συνέλευσης του Τμήματος (άρθρο 21).

(η) Ποσοστό φοιτητικής συμμετοχής για εκλογή Προέδρου του Τμήματος της Σχολής: Μηδενικό (άρθρο 23).

(θ) Ποσοστό φοιτητικής συμμετοχής στη Γενική Συνέλευση του Τομέα: 15% του συνόλου των μελών της Γενικής Συνέλευσης του Τομέα (άρθρο 26).

(ι) Ποσοστό φοιτητικής συμμετοχής για εκλογή Διευθυντή του Τομέα: Μηδενικό (άρθρο 27).

Ο Αναστασόπουλος (2018) υποστηρίζει, ότι την τελευταία δεκαετία η συμμετοχή στις φοιτητικές εκλογές έχει φθίνουσα πορεία με πολλές διακυμάνσεις, φτάνοντας από τη μια πλευρά, το 2011 στον ανώτερο βαθμό της με λίγο περισσότερους από 110.000 φοιτητές

να σπεύδουν στις κάλπες και από την άλλη πλευρά, τα χρόνια της κρίσης, καταλήγοντας το 2017 με πλέον κάτι περισσότερο από 60.000 συμμετέχοντες φοιτητές. Η φθίνουσα πορεία της φοιτητικής συμμετοχής από το 2011 και μετά, απεικονίζεται στον Πίνακα 2:

Πίνακας 2

Πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στις εκλογές από το 2011-2017

2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
110.816	102.233	100.979	90.406	85.128	69.132	62.596

(Αναστασόπουλος, 2018)

Συμπερασματικά, ο Ν.4009/2011 εισήγαγε σημαντικές αλλαγές στην πανεπιστημιακή διακυβέρνηση, η οποία βασίστηκε στο νέο μοντέλο δημόσιας διοίκησης. Τα πανεπιστήμια έχουν ομολογουμένως μεγαλύτερη αυτονομία από το κράτος. Η δημοκρατική οργάνωση και η ατομική πανεπιστημιακή αυτονομία θεωρούνται εμπόδια σε έγκαιρες αποφάσεις και επιδόσεις που πρέπει να αντικατασταθούν από ισχυρή διοίκηση και διεπιστημονική οργάνωση. Τα πανεπιστημιακά συμβούλια, τα οποία περιλαμβάνουν, τόσο εσωτερικά (πανεπιστημιακά) όσο και εξωτερικά (μη πανεπιστημιακά) μέλη, εισάχθηκαν σε μια προσπάθεια να γεφυρωθεί το χάσμα μεταξύ πανεπιστημίων, κοινωνίας και οικονομίας. Ως εκ τούτου, η εξουσία για την ανάπτυξη της θεσμικής πολιτικής και της δημοσιονομικής διαχείρισης μεταφέρεται από τη Σύγκλητο στο Συμβούλιο. Από την άλλη πλευρά, στην Ελλάδα, οι φοιτητικές οργανώσεις είναι *πολιτικές*, δηλαδή άμεσα συνδεδεμένες και επηρεασμένες από τα πολιτικά κόμματα και λειτουργούν ως κύριο κανάλι για την πολιτική κοινωνικοποίηση του φοιτητικού σώματος (Papadiamantaki, Fragoulis & Soroliou, 2016: 210, 214).

Ακολούθως, παρουσιάζονται οι εξελίξεις της φοιτητικής συμμετοχής στη διασφάλιση ποιότητας των ΑΕΙ από το Νόμο Πλαίσιο 3374/2005 μέχρι σήμερα.

3.3. Εξελίξεις της φοιτητικής συμμετοχής στη διασφάλιση ποιότητας των ΑΕΙ από το Νόμο Πλαίσιο 3374/2005 μέχρι σήμερα

3.3.1. Προβλέψεις του νομικού πλαισίου για τη διασφάλιση ποιότητας των ΑΕΙ

Η θεσμοθέτηση ενός εθνικού συστήματος QA σύμφωνα με τα πρότυπα και τις οδηγίες των ESG μέχρι τη συνάντηση του Μπέργκεν αποτέλεσε δέσμευση για την Ελλάδα. Στις αρχές του 2005, ξεκίνησε ο διάλογος για τη μεταρρύθμιση της ελληνικής πανεπιστημιακής εκπαίδευσης στο Εθνικό Συμβούλιο Παιδείας (ΕΣΥΠ) και στο Συμβούλιο Ανώτατης Πανεπιστημιακής Εκπαίδευσης (ΣΑΠΕ). Μετά από πολλές συγκλήσεις, το πιο σοβαρό ίσως βήμα στη πορεία και τους στόχους της ελληνικής ανώτατης εκπαίδευσης προς τον ενιαίο ΕΧΑΕ γίνεται μέσω της επιψήφισης του Ν.3374/2005 στη Βουλή³¹, στον οποίο προβλέπονται θέματα αναφορικά με: αντικείμενο, περιεχόμενο και σκοπό αξιολόγησης (άρθρο 1), διαδικασίες και όργανα αξιολόγησης (άρθρο 2), κριτήρια και δείκτες αξιολόγησης (άρθρο 3), διαδικασίες και έκθεση εσωτερικής αξιολόγησης (άρθρα 4, 5, 6), διαδικασίες, επιτροπή και έκθεση εξωτερικής αξιολόγησης (άρθρα 7, 8, 9)³². Ορίζεται ουσιαστικά η θεσμοθέτηση της QA στην ανώτατη εκπαίδευση στην Ελλάδα, όπως ήδη ίσχυε και για τις υπόλοιπες 46 χώρες της Ευρώπης και επισημαίνεται ότι μέχρι τότε η Ελλάδα ήταν η μοναδική χώρα, η οποία δεν διέθετε σχετικό θεσμικό πλαίσιο. Μετέπειτα, κατόπιν υπουργικής απόφασης (Σεπτέμβριος 2006), συγκροτείται μια ομάδα εργασίας αποτελούμενη από όλους τους ενδιαφερόμενους φορείς για την υλοποίηση του σχεδιασμού του Εθνικού Πλαισίου Προσόντων. Επιπρόσθετα, συστήνεται και μια Εθνική Ομάδα Εργασίας για τη Διαδικασία της Μπολόνια υπό την εποπτεία της αρμόδιας Διεύθυνσης της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, η οποία είχε απώτερο σκοπό την οργάνωση δραστηριοτήτων σχετικά με τη μεταβίβαση των πληροφοριών και την προώθηση των στόχων της Διαδικασίας (Γουβιάς & Θεριανός, 2014: 437).

Βάσει του Ν.3374/2005, στα πανεπιστημιακά ιδρύματα ανατίθεται η ευθύνη της αξιολόγησης του έργου τους μέσω της αυτοαξιολόγησής τους με διαφανείς και συστηματικές διαδικασίες, στις οποίες προβλέπεται να συμμετέχουν και οι φοιτητές. Τα βασικά σημεία του Νόμου σχετικά με το σύστημα QA αναφέρονται σε διαδικασίες QA,

31 Πρωτότερα ο Ν.2083/92 περιλαμβάνει την αξιολόγηση του έργου των ΑΕΙ ανάμεσα στους κεντρικούς άξονες των προτεινόμενων ρυθμίσεών του για την ανώτατη εκπαίδευση (Κεφάλαιο Η, άρθρο 24).

32 Οι Ν.3577/2007, Ν.3794/2009, Ν.3848/2010 περιλαμβάνουν τροποποιητικές και συμπληρωματικές διατάξεις του αρχικού Ν.3374/2005.

κριτήρια και δείκτες ποιότητας της ανώτατης εκπαίδευσης, σύσταση της Αρχής Διασφάλισης της Ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση (ΑΔΙΠ)³³.

Το αντικείμενο της QA, όπως αναφέρεται στο άρθρο 1§2): «[...] συνίσταται στη συστηματική, τεκμηριωμένη και λεπτομερή αποτίμηση, ανάδειξη και καταγραφή του έργου των ΑΕΙ με τη χρήση αντικειμενικών κριτηρίων και στην κριτική ανάλυση του έργου[...]. Με βάση τα αποτελέσματα της αξιολόγησης, λαμβάνονται από τα πανεπιστημιακά ιδρύματα και την πολιτεία τα απαραίτητα μέτρα διασφάλισης και βελτίωσης της ποιότητας του έργου που επιτελούν τα ΑΕΙ στο πλαίσιο της αποστολής τους να παρέχουν ανώτατη παιδεία υψηλού ποιοτικού επιπέδου».

Η πρώτη πρόβλεψη του Νόμου αναφέρεται στη θεσμοθέτηση διαδικασιών συστηματικής αξιολόγησης των ΑΕΙ, όπου αυτό συνεπάγεται ότι κατά τα επόμενα έτη η διαδικασία αξιολόγησης θα πραγματοποιείται σε τακτά χρονικά διαστήματα. Η δεύτερη πρόβλεψη αφορά στην υποχρέωση του κάθε Τμήματος της δημοσιοποίησης των απογραφικών του εκθέσεων και των εκθέσεων εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησής του, προκειμένου ο οποιοσδήποτε ενδιαφερόμενος να μπορεί να έχει πρόσβαση σε αυτές. Η τρίτη πρόβλεψη συνιστά τον ορισμό των αναλυτικών κριτηρίων και των δεικτών, που θα χρησιμοποιηθούν στην διαδικασία QA και στην συγκεκριμενοποίηση των υπεύθυνων οργάνων για αυτή. Τα όργανα αυτά δραστηριοποιούνται στο πλαίσιο της ακαδημαϊκής μονάδας σε τρία επίπεδα: (α) Σε επίπεδο Τμήματος υπάρχει η Ομάδα Εσωτερικής Αξιολόγησης (ΟΜΕΑ) (άρθρο 5§2) που αποτελείται από μέλη ΔΕΠ, τα οποία θα πρέπει να συστήνονται από το κάθε Τμήμα για την ευθύνη της εσωτερικής του αξιολόγησης, (β) σε επίπεδο Ιδρύματος υπάρχει η Μονάδα Διασφάλισης Ποιότητας (ΜΟΔΙΠ), η οποία έχει πάγιο χαρακτήρα (άρθρο 2§4) και (γ) σε εθνικό επίπεδο λειτουργεί η ΑΔΙΠ (άρθρο 10).

Τα ανωτέρω όργανα έχουν χαρακτήρα συντονιστικό και όχι επιτελικό-ρυθμιστικό. Η ευθύνη για τη λήψη αποφάσεων, οι οποίες σχετίζονται με τη QA στις ακαδημαϊκές μονάδες και τα ιδρύματα ανήκει στα ισχύοντα αρμόδια όργανά τους, τα οποία δεν υποκαθίστανται καθ' οιονδήποτε τρόπο από τις ΜΟΔΙΠ και ΟΜΕΑ. Επισημαίνεται ότι σε όλα αυτά τα όργανα προβλέπεται η συμμετοχή εκπροσώπων των φοιτητών με αποδεδειγμένη πείρα σε

33 Βάσει των διατάξεων του άρθρου 10 του Ν.3374/2005, συνιστάται η ανεξάρτητη διοικητική αρχή με την επωνυμία Αρχή Διασφάλισης της Ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση (ΑΔΙΠ) με διεθνή ονομασία «Hellenic Quality Assurance and Accreditation Agency» (HQA), η οποία συντονίζει και υποστηρίζει σε εθνικό επίπεδο τις διαδικασίες αξιολόγησης των ΑΕΙ (<http://www.adip.gr/>).

θέματα QA από τη συμμετοχή τους σε συλλογικό όργανο του ιδρύματός τους (ΟΜΕΑ, ΜΟΔΠ), όπου ορίζονται με απόφαση των ΕΦΕΕ (Εθνική Φοιτητική Ένωση Ελλάδας) και ΕΣΕΕ (Εθνική Σπουδαστική Ένωση Ελλάδας)³⁴ αντίστοιχα (άρθρο 11§1) (ΜΟΔΠ, ΕΚΠΑ).

Ειδικότερα, όσον αφορά τη διαδικασία της αξιολόγησης, ο Ν.3374/2005 προβλέπει τα στάδια της εσωτερικής αξιολόγησης ή αυτοαξιολόγησης και της εξωτερικής αξιολόγησης (η οποία πραγματοποιείται από ειδική ομάδα ανεξάρτητων εμπειρογνομόνων και πιστοποιεί βάσει συγκεκριμένων δεικτών ποιότητας, την ποιότητα του αξιολογούμενου φορέα ή διαπιστώνει τυχόν αδυναμίες του, προτείνοντας συγχρόνως τρόπους βελτίωσης και διόρθωσης αυτών των αδυναμιών). Τα αποτελέσματα των διαδικασιών QA αποτιμώνται αναφορικά με τέσσερις ομάδες κριτηρίων, όπου κάθε μία από αυτές περιλαμβάνει επιμέρους δείκτες, οι οποίοι αναλύονται στο άρθρο 3§3: (α) Ποιότητα των προγραμμάτων σπουδών, (β) ποιότητα του διδακτικού έργου, (γ) ποιότητα του ερευνητικού έργου και (δ) ποιότητα των λοιπών παρεχόμενων υπηρεσιών. Τόσο η εσωτερική όσο και η εξωτερική αξιολόγηση προβλέπεται να πραγματοποιούνται σε επίπεδο Τμήματος αλλά και Ιδρύματος (άρθρα 4-9), καθώς και οι εκθέσεις εξωτερικής αξιολόγησης να δημοσιεύονται σε εθνικό επίπεδο (άρθρο 9).

Εν κατακλείδι, το Ελληνικό Δίκαιο περιλαμβάνει όλα τα εργαλεία, τα οποία αναφέρονται στη Διαδικασία της Μπολόνια και τη δημιουργία του ΕΧΑΕ και έχουν καταστεί υποχρεωτικά για όλα τα ΑΕΙ και ΤΕΙ της χώρας μέσω του Ν.3549/2007 (ΥΠΕΠΘ, 2007), παρόλες τις καθυστερήσεις και αποκλίσεις στην εφαρμογή τους, όχι μόνο στην Ελλάδα, αλλά και σε όλα τα κράτη-μέλη της Διαδικασίας (Κλάδης, 2007: 97, Ασδεράκη, 2008,ό.α στο Γουβιάς & Θεριανός, 2014: 412-13)³⁵.

Μετάπειτα, ο Νόμος Πλαίσιο 4009/2011 δεχόμενος επιδράσεις κυρίως από τη Στρατηγική της Λισαβόνας (Πρόκου, 2016: 448), αναβάθμισε τις ΜΟΔΠ των ΑΕΙ, οι οποίες αναλαμβάνουν εφεξής ρόλο κομβικής σημασίας στην καθημερινή λειτουργία τους και στη διαδικασία λήψης αποφάσεων των οργάνων της διοίκησής τους (άρθρο 14). Ο

34 Εν όψει όμως της κατάργησης των ΕΦΕΕ και ΕΣΕΕ δεν έχουν οριστεί εκπρόσωποί τους στην ΑΔΠ.

35 Η εφαρμογή της Διαδικασίας της Μπολόνια και η δημιουργία του ΕΧΑΕ στην Ελλάδα εποπτεύεται από το Υπουργείο Παιδείας και ειδικότερα από την Ειδική Γραμματεία Ανώτατης Εκπαίδευσης. Άλλοι εμπλεκόμενοι φορείς είναι το ΙΚΥ και η ΑΔΠ. Συζητήσεις σχετικά με θέματα που αφορούν στη Διαδικασία της Μπολόνια γίνονται στο πλαίσιο του ΕΣΥΠ, όπου συμμετέχουν φορείς, εκπρόσωποι πολιτικών κομμάτων, μαθητές, άλλοι κοινωνικοί εταίροι (εκπρόσωποι των συνομοσπονδιών των εργαζομένων και των εργοδοτών), καθώς και εκπρόσωποι της Διάσκεψης των Πρυτάνεων των ελληνικών ΑΕΙ και της Διάσκεψης των Προέδρων των ΤΕΙ (Γουβιάς & Θεριανός, 2014: 436-37).

καθορισμός εξειδικευμένων κριτηρίων αξιολόγησης ενός προγράμματος σπουδών προκύπτει μέσω της συνεργασίας των υπευθύνων για το σχεδιασμό του με την ομάδα αξιολόγησης. Σε αυτό το πλαίσιο, ο ρόλος των αρμοδίων οργάνων σε θέματα αξιολόγησης σε επίπεδο ιδρύματος θεωρείται κρίσιμος, δηλ. ο ρόλος της ΜΟΔΠ αλλά και των ΟΜΕΑ των ακαδημαϊκών τμημάτων (η συγκρότηση των οποίων προβλεπόταν από το Ν.3374/2005) με διάρκεια όση και η διάρκεια της εσωτερικής αξιολόγησης³⁶.

Στο πλαίσιο των αρμοδιοτήτων της ΑΔΠΠ εντάσσεται και η οργάνωση του συστήματος ακαδημαϊκής πιστοποίησης των προγραμμάτων σπουδών και του συστήματος QA των ΑΕΙ, καθώς και η έκδοση του πρότυπου σχήματος υποβολής πρότασης πιστοποίησης προγράμματος σπουδών. Η πιστοποίηση συνιστά επίσημη απόφαση από αναγνωρισμένο φορέα ως προς το εάν ένα ΑΕΙ ή πρόγραμμα σπουδών ανταποκρίνεται ή όχι σε καθορισμένα ελάχιστα κριτήρια. Προϋποθέτει αυτοαξιολόγηση και εξωτερική αξιολόγηση του ιδρύματος ή του προγράμματος (Ν.4009/2011, άρθρο 66)³⁷. Ως εκ τούτου, η ΑΔΠΠ μετονομάζεται σε «Αρχή Διασφάλισης και Πιστοποίησης της Ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση» και θα μπορεί επιπλέον, -εκτός από τη θεσμοποιημένη αξιολόγηση- να λαμβάνει απόφαση για την θετική ή αρνητική πιστοποίηση ενός προγράμματος σπουδών³⁸. Με αυτόν τον τρόπο, ο Ν.4009/2011 ανατρέπει τη στοχοθεσία του ιδρυτικού Ν.3374/2005, χωρίς αυτή να έχει προλάβει να εφαρμοστεί ολοκληρωμένα ούτε μια φορά (Σταμέλος, Βασιλόπουλος & Καβασακάλης, 2015: 180).

Κριτήρια πιστοποίησης των εσωτερικών συστημάτων, τα οποία μπορούν να εξειδικεύονται με απόφαση της ΑΔΠΠ, συνιστούν τα ακόλουθα (Ν.4009/2011, 72§2):

(1) Θέσπιση σαφών και καθορισμένων στόχων για τη διασφάλιση και συνεχή βελτίωση της ποιότητας των προγραμμάτων σπουδών και των υποστηρικτικών υπηρεσιών του ΑΕΙ.

36 Έργο της ΜΟΔΠ συνιστά και η διεξαγωγή ερευνών που αναφέρεται στη ποιότητα των σπουδών και υπηρεσιών ενός ΑΕΙ, μεταξύ των αποφοίτων του και των λοιπών κοινωνικών εταίρων. Μέσω της συλλογής στοιχείων στο πλαίσιο των πρώτων αξιολογήσεων, αναμένεται η δημιουργία των πρώτων δεικτών αξιολόγησης βάσει της μελέτης των οποίων, καθώς και των παραγόντων που τους διαμόρφωσαν, θα ανακλύσουν οι προτάσεις εκείνες, οι οποίες θα διασφαλίσουν υψηλό επίπεδο παροχής εκπαιδευτικών υπηρεσιών σε επίπεδο ιδρύματος (Μπουρλετίδης, 2012).

37 Η έκθεση εσωτερικής αξιολόγησης διαφέρει από την ετήσια απογραφική έκθεση, διότι παρουσιάζει συγκριτικά στοιχεία, αναλύει τα δυνατά και αδύνατα σημεία σε κάθε υποενότητα, περιλαμβάνει συμπεράσματα και προτάσεις για βελτίωση.

38 Οι αλλαγές που επέφερε το Σχέδιο ΑΘΗΝΑ στα ΑΕΙ και ΤΕΙ κατέστησαν πρωταρχική και άμεση ανάγκη την ενεργοποίηση της λειτουργίας της ΑΔΠΠ και ως Αρχής Πιστοποίησης (ΑΔΠΠ, 2013: 28). Η πιστοποίηση αποτελεί διαδικασία QA, η οποία ολοκληρώνεται με τη διαβεβαίωση ότι ένα Εσωτερικό Σύστημα Διασφάλισης Ποιότητας (ΕΣΔΠ) ή ένα πρόγραμμα σπουδών πληροί τα ελάχιστα κριτήρια ποιότητας, τα οποία εμπεριέχονται στο σχετικό πρότυπο της ΑΔΠΠ. Η διαδικασία περιλαμβάνει την εσωτερική αξιολόγηση του ιδρύματος μέσω της ΜΟΔΠ και την εξωτερική αξιολόγηση από ανεξάρτητη επιτροπή εμπειρογνομόνων (ΑΔΠΠ, 2019: 97).

(2) Διαδικασία σχεδιασμού πολιτικής, αποτελεσματική οργάνωση και διαδικασία λήψης αποφάσεων για τη συνεχή βελτίωση της ποιότητας. (3) Διαδικασία εφαρμογής της πολιτικής για τη συνεχή βελτίωση της ποιότητας. (4) Τεκμηριωμένη βελτίωση της ποιότητας. Τα κριτήρια τα οποία αναφέρονται στην πιστοποίηση ενός προγράμματος σπουδών (ΠΣ) απαριθμούνται επίσης στο άρθρο 72§1 του Νόμου και αντιστοιχούν στους στόχους-μαθησιακά αποτελέσματα, το σχεδιασμό και τη δομή, τη στελέχωση, την ποιότητα του διδακτικού έργου και τις υποδομές υποστηρικτικών υπηρεσιών.

Στο άρθρο 71§5 του Ν.4009/2011 επισημαίνεται, ότι εάν η διαδικασία πιστοποίησης καταλήξει σε αρνητική απόφαση, ο Υπουργός Παιδείας Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων μπορεί να περιορίσει την χρηματοδότηση του ιδρύματος, όπως και την εισαγωγή νέων φοιτητών στο πρόγραμμα σπουδών ή το ίδρυμα ανάλογα με το αντικείμενο πιστοποίησης (πρόγραμμα σπουδών ή ΕΣΔΠ του ιδρύματος), ενώ οι φοιτητές των παλαιότερων ετών θα έχουν το δικαίωμα να συνεχίσουν τις σπουδές τους σε άλλο πιστοποιημένο πρόγραμμα σπουδών ή ίδρυμα αντίστοιχα. Σημειώνεται ότι με την πρόσφατη ψήφιση του Ν.4653/2020, η ΑΔΙΠ μετονομάζεται σε Εθνική Αρχή Ανώτατης Εκπαίδευσης (ΕΘΑΑΕ) με διεθνή ονομασία «Hellenic Authority for Higher Education» (ΗΑΗΕ) (άρθρο 1§1).

Συνοπτικά, η λογοδοσία έναντι του κράτους και της κοινωνίας επιτυγχάνεται μέσω μηχανισμών QA, ενώ οι επιδόσεις συνδέονται για πρώτη φορά με την κατανομή του προϋπολογισμού. Προκειμένου να βελτιωθούν τα οικονομικά των πανεπιστημίων, παρέχονται κίνητρα για την αριστεία στην έρευνα, τη δημιουργία παρακλαδιών εταιριών και πατέντων. Ο Νόμος Πλαίσιο προσπάθησε να εισαγάγει μια οργανωτική κουλτούρα της νέας δημόσιας διοίκησης, να συλλάβει τους φοιτητές ως πελάτες και να προσελκύσει τη φοιτητική συμμετοχή σε διαδικασίες QA μέσω αξιολόγησης μαθημάτων/προγραμμάτων (Papadiamantaki, Fragoulis & Soroliou, 2016: 214). Όπως αναφέρει και η Klemenčič (2011: 78), το υποκείμενο μοντέλο εκπροσώπησης των φοιτητών τείνει να χαρακτηρίζεται από μια αποπολιτικοποιημένη φοιτητική διακυβέρνηση, η οποία επικεντρώνεται στην παροχή φοιτητικών υπηρεσιών που συμπληρώνουν την θεσμική ατζέντα για την ποιότητα.

Στη συνέχεια, θεωρείται σκόπιμο να αποτυπωθούν οι εξελίξεις της ΑΔΙΠ μετά τη θέσπιση του Νόμου Πλαισίου 4009/2011 μέχρι σήμερα μέσα από τις ετήσιες εκθέσεις της.

3.3.2. Οι εξελίξεις της ΑΔΙΠ μετά τη θέσπιση του Νόμου Πλαισίου 4009/2011

Η επίσημη λειτουργία της ΑΔΙΠ ξεκίνησε το 2006, ένα χρόνο μετά την ίδρυσή της (Ν.3374/2005). Κατόπιν ολοκλήρωσης της επεξεργασίας του πλαισίου των διαδικασιών QA και κοινοποίησής του στα πανεπιστημιακά ιδρύματα, η Αρχή επιχείρησε να δημιουργήσει μια ανοιχτή δίοδο επικοινωνίας και συνεργασίας μαζί τους με απώτερο σκοπό την καθοδήγησή τους για την υιοθέτηση του θεσμού της QA. Ως εκ τούτου, ξεκίνησαν οι πρώτες διαδικασίες εσωτερικής αξιολόγησης των ΑΕΙ και το 2008 πραγματοποιήθηκε η εξωτερική αξιολόγηση των πέντε πρώτων πανεπιστημιακών τμημάτων. Κατά το διάστημα των ετών 2008-2014 η ΑΔΙΠ ολοκλήρωσε τις διαδικασίες εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης 397 τμημάτων των ΑΕΙ. Στο μεταξύ, η θέσπιση του Ν.4009/2011 επέφερε σημαντικές αλλαγές στη διοίκηση και τη δομή των υπηρεσιών της Αρχής, καθώς τροποποιήθηκαν και διευρύνθηκαν οι αρμοδιότητές της, αναλαμβάνοντας την ευθύνη ολοκλήρωσης του έργου πιστοποίησης των προγραμμάτων σπουδών και του ΕΣΔΠ των ΑΕΙ (<https://www.adip.gr/el/adip/istoriki-anadromi>).

Ειδικότερα, στην Ετήσια Έκθεση της ΑΔΙΠ (2011-12) αποτυπώνονται οι εξελίξεις, οι οποίες αφορούν στο δικαίωμα θετικής ή αρνητικής απόφασης της Αρχής για την πιστοποίηση των προγραμμάτων σπουδών. Επιπρόσθετα, αναφέρονται οι εντάσεις και οι δυσκολίες που δημιουργήθηκαν στη λειτουργία της, λόγω της θεσμοθέτησης του Ν.4009/2011 με συνέπεια να δηλώσουν παραίτηση πολλά μέλη του Συμβουλίου και μεταξύ αυτών και ο τότε Πρόεδρος. Κατά το χρονικό διάστημα 2011-06/2012, η σταδιακή αποδόμηση, τόσο σε επίπεδο μελών, όσο και σε επίπεδο προσωπικού υποστήριξης της Αρχής, επιδείνωσε την κατάσταση σοβαρά με αποτέλεσμα την ουσιαστική παύση του κυρίου αναφερόμενου έργου της στη διενέργεια εξωτερικών αξιολογήσεων των ΑΕΙ (ΑΔΙΠ, 2012: 19). Η διακοπή των εξωτερικών αξιολογήσεων οδήγησε σε αδιέξοδο κάποια πανεπιστημιακά τμήματα, τα οποία παρόλο που είχαν καταθέσει εκθέσεις εσωτερικής αξιολόγησης, δεν είχαν ακόμη αξιολογηθεί, δεδομένου ότι η έγκριση των ερευνητικών τους πόρων ή των μεταπτυχιακών τους προγραμμάτων προϋποθέτει σύμφωνα με το Ν.4009/2011 ή τους κανονισμούς της ΕΕ, την ολοκλήρωση της εξωτερικής τους αξιολόγησης (ΑΔΙΠ, 2012: 26).

Η ΑΔΙΠ στα γενικά συμπεράσματα της Έκθεσής της (2012-13), σημειώνει ότι: «η εφαρμογή των αλληπάλληλων Νόμων και τροπολογιών που αφορούν στην ΑΔΙΠ, ενίοτε

αντικρουόμενων μεταξύ τους, συχνά προσκρούει σε εμπόδια δημοσιονομικά, διοικητικά και οικονομικά, που δεν έχουν παράσχει ένα σταθερό πλαίσιο λειτουργίας της Αρχής σε επίπεδο μελών και διοικητικού προσωπικού, με συνέπεια να επηρεάζεται αρνητικά η συνέχεια του έργου της και μάλιστα η πορεία της εξωτερικής αξιολόγησης των ακαδημαϊκών μονάδων» (ΑΔΙΠ, 2013: 17).

Κατόπιν περισσότερης ενεργοποίησης της Αρχής και συμβολής εξωτερικών εμπειρογνομόνων-συνεργατών για την οργάνωση και υλοποίηση των διαδικασιών εξωτερικής αξιολόγησης των ελληνικών πανεπιστημιακών τμημάτων, ολοκληρώθηκε ο πρώτος κύκλος αξιολόγησής τους στο τέλος Φεβρουαρίου του 2014 (αυτών που είχαν καταθέσει εκθέσεις εσωτερικής αξιολόγησης έως το Δεκέμβριο του 2013). Η διεκπεραίωση της διαδικασίας είχε ως αποτέλεσμα την έναρξη της προσπάθειας από την πλευρά της Ετήσιας Έκθεσης της ΑΔΙΠ για μια μετα-ανάλυση των δεδομένων σε εθνικό επίπεδο, όπως αυτά προέκυψαν από τον πρώτο κύκλο εξωτερικών αξιολογήσεων των πανεπιστημιακών τμημάτων. Τα αποτελέσματα των εξωτερικών αξιολογήσεων των ΑΕΙ αποτυπώνονται στο δεύτερο μέρος της Έκθεσης (και σε μια μεγάλη ποσότητα παραρτημάτων). Η Έκθεση αναφέρει ότι για πρώτη φορά από την ίδρυση του ελληνικού κράτους παρουσιάζονται με επιστημονικό τρόπο δεδομένα αξιολόγησης των τμημάτων των ΑΕΙ³⁹. Αφού ολοκληρώθηκε η διαδικασία εξωτερικής αξιολόγησης των τμημάτων, η ΑΔΙΠ ξεκίνησε τη δημιουργία ηλεκτρονικής πλατφόρμας αποτύπωσης των κυριότερων χαρακτηριστικών, τα οποία αναλύονται στις εκθέσεις εξωτερικής αξιολόγησης με απώτερο σκοπό (α) την τακτική αποτύπωση των αποτελεσμάτων εξωτερικής αξιολόγησης, (β) την βελτίωση της διαδικασίας ανατροφοδότησης των ακαδημαϊκών μονάδων και ιδρυμάτων, (γ) την θέσπιση μιας ολοκληρωμένης διαδικασίας επόπτευσης με σύγχρονες μεθόδους και μέσα και (δ) την υποστήριξη της διαδικασίας στρατηγικού σχεδιασμού της ενεργοποίησης των ιδρυμάτων στο πλαίσιο της συνεχούς βελτίωσής τους (ΑΔΙΠ, 2014: 46-47,ό.α. στο Καβασακάλης, 2014: 64-66).

Η διαδικασία εξωτερικής αξιολόγησης ολοκληρώνεται σε τρία στάδια: (α) προετοιμασία (β) πραγματοποίηση και (γ) αποτίμηση. Στον Οδηγό Εξωτερικής

39 Σύμφωνα με την ΑΔΙΠ θεωρείται απαραίτητο σε διαδικασίες αξιολόγησης να πραγματοποιείται η SWOT Ανάλυση, προκειμένου να υπολογιστούν τα θετικά και αρνητικά χαρακτηριστικά του «Εσωτερικού Περιβάλλοντος» (Strengths-Weaknesses) και του «Εξωτερικού Περιβάλλοντος» (Opportunities- Threats), τα οποία θεωρούνται σημαντικά για τη θέση και διαμόρφωση στόχων και πολιτικών σε μακροπρόθεσμο επίπεδο.

Αξιολόγησης περιγράφονται αναλυτικά όλες οι απαραίτητες ενέργειες για κάθε επιμέρους στάδιο, προσδιορίζονται ο υπεύθυνος υλοποίησης, ο τελικός αποδέκτης, η χρονική διάρκεια και η προθεσμία πραγματοποίησης κάθε ενέργειας, καθώς και τα έντυπα που πρέπει να χρησιμοποιηθούν. Το σχετικό πρότυπο σχήμα της ΑΔΙΠ, βάσει του οποίου αναπτύσσονται οι εκθέσεις εξωτερικής αξιολόγησης, περιλαμβάνει έξι ενότητες όπου οι εκθέσεις καταγράφουν τις παρατηρήσεις, τα σχόλια και τις συστάσεις τους για καθεμιά από αυτές. Στο τέλος κάθε ενότητας, οι επιτροπές καλούνται για εκτίμηση των συνολικών δεδομένων και γνωμοδότηση βάσει τακτικής κλίμακας (ordinal scale) με τις ακόλουθες επιλογές: 1) άξιο θετικής μνείας (worthy of merit)⁴⁰, 2) θετική αξιολόγηση (positive evaluation)⁴¹, 3) μερικώς θετική αξιολόγηση (partially positive evaluation)⁴², 4) αρνητική αξιολόγηση (negative evaluation)⁴³ (ΑΔΙΠ, 2017: 83, 130).

Το 2016 η ΑΔΙΠ συνέταξε: (α) δύο πρότυπα πιστοποίησης που αφορούν στη ποιότητα του ΕΣΔΠ των ΑΕΙ και την ποιότητα των Προγραμμάτων Προπτυχιακών Σπουδών (ΠΠΣ) και (β) έναν Οδηγό διαδικασιών Πιστοποίησης. Τα κριτήρια των δύο παραπάνω προτύπων παρουσιάζονται αναλυτικά στην Ετήσια Έκθεσή της (ΑΔΙΠ, 2017: 139-43).

Κατά την περίοδο 2015-2016 ολοκληρώθηκε η εξωτερική αξιολόγηση 36 ΑΕΙ, ενώ το 2016-2017 πραγματοποιήθηκε η ανασυγκρότηση της Αρχής και η ανανέωση του ανθρώπινου δυναμικού της. Το 2017 τέθηκε σε λειτουργία το Ολοκληρωμένο Πληροφοριακό Εθνικό Σύστημα Ποιότητάς της (ΟΠΕΣΠ), πραγματοποιήθηκε η συλλογή και ανάλυση ποσοτικών και ποιοτικών δεδομένων των ΑΕΙ και δημιουργήθηκαν οι δείκτες ποιότητας για την τριτοβάθμια εκπαίδευση (<https://www.adip.gr/el/adip/istoriki-anadromi>).

Καταληκτικά η ΑΔΙΠ, το 2018, μετά από μια περίοδο συστηματικής δουλειάς και συνεργασίας με όλα τα ΑΕΙ ξεκίνησε τη διαδικασία πιστοποίησης των ΕΣΔΠ και των ΠΠΣ. Η ανάλυση και τα συμπεράσματα της διαδικασίας, καθώς και οι συστάσεις των

40 Σε αυτό το πεδίο, το ίδρυμα έχει υιοθετήσει καλές πρακτικές, οι οποίες είναι διαδεδωμένες σε διεθνές επίπεδο και αποτελεσματικές, καθώς και δύνανται να εφαρμοστούν και από άλλα ιδρύματα.

41 Σε αυτό το πεδίο, τα θετικά σημεία του ιδρύματος, τόσο σε αριθμό, όσο και βάσει του συντελεστή σπουδαιότητάς τους είναι πολύ περισσότερα και αξιοσημείωτα από τα αρνητικά.

42 Σε αυτό το πεδίο, τα θετικά σημεία του ιδρύματος τόσο σε αριθμό, όσο και βάσει του συντελεστή σπουδαιότητάς τους είναι σε οριακό βαθμό περισσότερα και καλύτερα από τα αρνητικά.

43 Σε αυτό το πεδίο, τα αρνητικά σημεία του ιδρύματος, τόσο σε αριθμό, όσο και βάσει του συντελεστή σπουδαιότητάς τους είναι πολύ περισσότερα από τα θετικά.

εμπειρογνομόνων προς τα πανεπιστημιακά ιδρύματα έχουν δημοσιοποιηθεί στην Έκθεσή της. Αξιοσημείωτο είναι, ότι καθ' όλη τη διάρκεια της περιόδου ολοκλήρωσης της διαδικασίας, παρόλες τις δυσμενείς συνθήκες σχετικά με την ανεπάρκεια ανθρώπινων και υλικών πόρων, η ΑΔΙΠ κατάφερε να ανταπεξέλθει στις απαιτήσεις και ανάγκες λειτουργίας της λόγω ανάπτυξης της εσωτερικής της οργάνωσης (ΑΔΙΠ, 2019: 13). Το διάστημα αυτό η Αρχή συνέχισε να υποστηρίζει τα υπόλοιπα ΑΕΙ στη κατάθεση προτάσεων πιστοποίησής τους, συμμετείχε ενεργά σε ευρωπαϊκές και διεθνείς συναντήσεις για τη QA στην ανώτατη εκπαίδευση, γνωστοποίησε δημόσια τις δράσεις της μέσω ημερίδων, συνεδρίων, συνόδων πρυτάνεων, συνέχισε τις προσπάθειες στελέχωσής της, διαχειρίστηκε το οικονομικό και φυσικό αντικείμενο του ΕΣΠΑ και αναβαθμίστηκε περαιτέρω το ΟΠΕΣΠ (ΑΔΙΠ, 2019: 18).

Με χρονικό ορίζοντα το 2020, η ΑΔΙΠ στόχευε στη διαρκή υποστήριξη των ιδρυμάτων της χώρας σε συνάρτηση με (α) παροχή μέσω της πιστοποίησης, όλων των απαραίτητων εφοδίων, προκειμένου οι απόφοιτοί τους να ανταγωνίζονται με όρους ισοτιμίας στον διεθνή και ευρωπαϊκό ακαδημαϊκό και εργασιακό χώρο και με (β) ενδυνάμωση της στρατηγικής τους, ώστε να αντιμετωπίσουν με επιτυχία την περιορισμένη αυτονομία και την οικονομική δυσπραγία, καθώς και να αυξήσουν τις ακαδημαϊκές και ερευνητικές τους επιδόσεις (ΑΔΙΠ, 2017: 161).

Ακολουθώς, αναδεικνύονται οι προβλέψεις της ΑΔΙΠ για την SCL μέσα από τις ετήσιες εκθέσεις της καθώς και το υποδειγματικό κείμενο της Έκθεσής της (2018), αναφορικά με τη δομή και το περιεχόμενο των προτάσεων των ΑΕΙ για την πιστοποίηση των ΠΠΣ.

3.3.3. Οι προβλέψεις της ΑΔΙΠ για την φοιτητοκεντρική μάθηση

Η Έκθεση της ΑΔΙΠ (2016) κάνει αναφορά σε συγκεκριμένες κατηγορίες κριτηρίων κατανόησης την έννοιας της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση από την πλευρά των φοιτητών, οι οποίες σχετίζονται με την επάρκεια του προγράμματος μαθημάτων οργανωμένου με βάση τα μαθησιακά αποτελέσματα, τις διαδικασίες διδασκαλίας και μάθησης βασισμένες στην SCL, το μαθησιακό περιβάλλον ανταποκρινόμενο στις ανάγκες των φοιτητών, τους πόρους και τις υποδομές, συμπεριλαμβανομένων των υπηρεσιών φοιτητικής υποστήριξης (ΑΔΙΠ, 2017: 74-75).

Το υποδειγματικό κείμενο της ΑΔΙΠ (2018α: 6), αναφορικά με τη δομή και το περιεχόμενο της πρότασης του κάθε ΑΕΙ για την ακαδημαϊκή πιστοποίηση ενός ΠΠΣ, εστιάζει μεταξύ άλλων και στη σημαντικότητα του ρόλου που διαδραματίζει η SCL και διδασκαλία στην ενίσχυση των κινήτρων των φοιτητών, την αυτοαξιολόγηση και την ενεργό συμμετοχή τους στη μαθησιακή διαδικασία. Συγκεκριμένα, στις κατευθυντήριες οδηγίες του κειμένου, περιλαμβάνεται και το πλαίσιο εκείνων των διαδικασιών που προτείνονται στη διαδικασία της πιστοποίησης των ΠΣ για την προώθηση της SCL (Παράρτημα Δ).

Στην Έκθεση της ΑΔΙΠ (2016), επισημαίνεται η αναγκαιότητα για τα κράτη-μέλη του ΕΧΑΕ να συμπεριλάβουν το ευρωπαϊκό κεκτημένο της SCL στα εθνικά συστήματα ανώτατης εκπαίδευσης που εφαρμόζουν. Η εφαρμογή της SCL επιφέρει πολλαπλά οφέλη για τους φοιτητές, τους διδάσκοντες και γενικότερα το κοινωνικό σύνολο. Τα χαρακτηριστικά της καθορίζονται από καινοτόμες μεθόδους διδασκαλίας, όπου η μάθηση προσλαμβάνεται ως μια συνεχή διαδραστική διαδικασία μεταξύ διδασκόντων και φοιτητών, καθώς και μεταξύ των φοιτητών, συμμετέχοντας οι ίδιοι ενεργά και αναλαμβάνοντας την ευθύνη της μαθησιακής τους πορείας. Μέσω της SCL, προωθείται η κριτική σκέψη και η ικανότητα επίλυσης προβλημάτων, δεδομένου ότι αποτελούν απαραίτητες προϋποθέσεις για τη δημιουργία ενεργών και χρήσιμων πολιτών στην κοινωνία. Ως εκ τούτου, η φιλοσοφία ενός υψηλής ποιότητας συστήματος ανώτατης εκπαίδευσης, θα πρέπει να περιλαμβάνει μεταξύ άλλων: άρση όλων των εμποδίων πρόσβασης στη μάθηση, δίκαιη αξιολόγηση των φοιτητών, επαρκείς υπηρεσίες φοιτητικής υποστήριξης, διασφάλιση της σύνδεσης διδασκαλίας, μάθησης και έρευνας, ατομική κοινωνική εκπαίδευση για τη δημιουργία ενεργών και υπεύθυνων πολιτών, ευκαιρίες κινητικότητας και ακαδημαϊκή ελευθερία (ΑΔΙΠ, 2017: 75).

Η ΑΔΙΠ (2017: 80) προβλέπει ότι η SCL, ανταποκρινόμενη στα διαφορετικά μαθησιακά στυλ και τις διαφορετικές φοιτητικές ανάγκες, ασκεί άμεση και σημαντική επίδραση στη διαδικασία εξασφάλισης των μαθησιακών αποτελεσμάτων. Η νέα προσέγγιση εκλαμβάνει τους φοιτητές ως *συμπαγωγούς γνώσης*, διαδραματίζοντας καθοριστικό ρόλο στην ποιότητα και τη σχετικότητα των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων, των οποίων η αποτύπωση θα πρέπει να γίνεται γραπτώς με κατανοητό και σαφή τρόπο για κάθε μάθημα και πρόγραμμα σπουδών πριν την έναρξη της

μαθησιακής δραστηριότητας. Καθ' όλη τη διάρκεια της τελευταίας, ο ρόλος του διδάσκοντα θα πρέπει να είναι διευκολυντικός, εμπλέκοντας τους φοιτητές σε μια συνδημιουργική διαλογική διαδικασία μάθησης, προκειμένου να εξελιχθούν τα μαθησιακά αποτελέσματα και να αποκτηθούν από τους ίδιους. Τα ελάχιστα προαπαιτούμενα που ορίζονται στη περιγραφή τους, εστιάζουν σε συγκεκριμένους στόχους της μαθησιακής δραστηριότητας και αφορούν σε γνώσεις, ικανότητες και δεξιότητες που θα πρέπει να έχουν αποκτήσει οι φοιτητές μετά το πέρας της, διασφαλίζοντας μια κοινή εμπειρία για όλους. Ωστόσο, πάντα υπάρχει περιθώριο για πρόσθετες γνώσεις, ικανότητες και δεξιότητες βάσει των ατομικών φοιτητικών εμπειριών. Στο τέλος της μαθησιακής δραστηριότητας, η αξιολόγηση είναι διμερής: α) αντικείμενο αξιολόγησης των φοιτητών αποτελούν τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα μέσω της ενεργού συμμετοχής τους στον καθορισμό και επανακαθορισμό τους για την ίδια μαθησιακή δραστηριότητα στο μέλλον και β) το αντικείμενο αξιολόγησης των διδασκόντων αφορά στο αν οι φοιτητές έχουν αποκτήσει αυτά τα ελάχιστα προαπαιτούμενα και επιπρόσθετα (γνώσεις, ικανότητες και δεξιότητες). Σε κάθε περίπτωση, καθίσταται αναγκαία η συμμετοχή των φοιτητών στη διαδικασία σχεδιασμού των προγραμμάτων σπουδών και στη διαμόρφωση των μαθησιακών τους αποτελεσμάτων.

Η διαδικασία της Μπόλονια και επακόλουθα η υιοθέτηση και επικαιροποίηση των ESG για τη QA στον ΕΧΑΕ από τα κράτη- μέλη της, έδωσαν ιδιαίτερη βαρύτητα στην κατεύθυνση προς τα μαθησιακά αποτελέσματα, τα οποία εμπεριέχονται, μεταξύ άλλων, στα κριτήρια για την αξιολόγηση ή την πιστοποίηση των ΠΣ (ΑΔΙΠ, 2017: 80).

Συμπερασματικά, τα μαθησιακά αποτελέσματα χρησιμεύουν ως πολύτιμο εργαλείο για την αποτίμηση της ποιότητας των ΠΣ, δεδομένου ότι καθιστούν δυνατή την ολιστική και συστηματική αξιολόγηση του επιπέδου και της καταλληλότητας ενός ΠΣ, καθώς και της σχέσης του με την αγορά εργασίας. Επιπρόσθετα, ο ρόλος που διαδραματίζουν στα κριτήρια πιστοποίησης των ΠΣ των ΑΕΙ είναι καθοριστικός, δρώντας ενισχυτικά, όχι μόνο στη διαφάνεια αλλά και στην αξιοπιστία τους (ΑΔΙΠ, 2017: 82).

Στη συνέχεια, αποτυπώνονται τα πιο πρόσφατα αποτελέσματα της εξωτερικής αξιολόγησης των ελληνικών ΑΕΙ και της φοιτητικής συμμετοχής σε αυτήν, όπως και της πιστοποίησης των ΕΣΔΠ και των ΠΠΣ των ΑΕΙ της χώρας από την Έκθεση της ΑΔΙΠ (2018).

3.3.4. Αποτελέσματα εξωτερικής αξιολόγησης των ΑΕΙ (Οκτώβριος 2015-Ιούλιος 2016)

Η εξωτερική αξιολόγηση όλων των ΑΕΙ της Ελλάδας (22 Πανεπιστημίων και 14 ΤΕΙ) πραγματοποιήθηκε από την ΑΔΙΠ στο πλαίσιο της αποστολής της για τη QA της ανώτατης εκπαίδευσης κατά το διάστημα Οκτώβριο 2015 - Ιούλιο 2016. Η υποβολή των τελικών εκθέσεων ολοκληρώθηκε τον Νοέμβριο του 2016, όπου δίνεται μια συνοπτική εικόνα των αποτελεσμάτων των ιδρυμάτων κατόπιν επεξεργασίας τους. Στην εξωτερική αξιολόγηση συμμετείχαν 169 αξιολογητές από την Ευρώπη, τις ΗΠΑ, τον Καναδά και την Αυστραλία. Η αξιολόγηση για κάθε ΑΕΙ αφορούσε 4 άξονες δραστηριοτήτων με 27 πεδία ανάλυσης (συμπεριλαμβανομένης της συνολικής κρίσης της ΕΕΑ):

- 1) Τήρηση διαδικασιών αξιολόγησης από τα ιδρύματα (2 πεδία)
- 2) Στρατηγικές του αξιολογούμενου ιδρύματος (13 πεδία)
- 3) ΕΣΔΠ του ιδρύματος (ΕΣΔΠ) (10 πεδία)
- 4) Λειτουργία της Κεντρικής Διοίκησης του ιδρύματος (1 πεδίο).

Στον άξονα 1, όσον αφορά την ανταπόκριση των ιδρυμάτων στις διαδικασίες αξιολόγησης, στα περισσότερα ΑΕΙ ο συντονισμός της διαδικασίας της εξωτερικής αξιολόγησης στο σύνολό της κρίνεται θετικά. Ωστόσο, υπάρχουν ακόμη περιθώρια βελτίωσης, τα οποία αναφέρονται στις σχέσεις μεταξύ των φοιτητών και των μελών ΔΕΠ, στη φοιτητική συμμετοχή στις διαδικασίες αξιολόγησης και στην κατάρτιση στρατηγικών πλάνων. Στον άξονα 2, όσον αφορά τις στρατηγικές των αξιολογούμενων ιδρυμάτων, επισημαίνεται η ανάγκη για πιο αποτελεσματική επικοινωνία και εμπλοκή των μελών των ΑΕΙ στο στρατηγικό προγραμματισμό και την υλοποίησή του και συστήνεται η καθιέρωση μεγαλύτερης συμμετοχής των φοιτητών στις διαδικασίες QA. Στον άξονα 3, όσον αφορά το ΕΣΔΠ που βρίσκεται σε φάση ανάπτυξης, αναγνωρίζεται ως θετικό στοιχείο η συνεχής προσπάθεια δημιουργίας κουλτούρας ποιότητας και συμμετοχής των φοιτητών στις διαδικασίες εσωτερικής αξιολόγησης μέσω συμπλήρωσης δομημένων ερωτηματολογίων, καθώς και η συνεργασία καθηγητών και φοιτητών σε ζητήματα αξιολόγησης διδασκαλίας και μάθησης. Συστήνεται: Ενίσχυση εκπροσώπησης των φοιτητών σύμφωνα με το νομικό και ευρωπαϊκό πλαίσιο για τη QA, επαύξηση της συνεργασίας των ΟΜΕΑ και ΜΟΔΠ, περαιτέρω εφαρμογή του συστήματος των ECTS και ανάπτυξη πιο μοντέρνων διδακτικών

μεθόδων με σκοπό την SCL μέσω των νέων τεχνολογιών (π.χ. e-class), κίνητρα στους φοιτητές για παρακολούθηση μαθημάτων και συμμετοχή τους στις διαδικασίες QA, καθώς και ενίσχυση συνεχούς εκπαίδευσης και κατάρτισης των μελών ΔΕΠ σχετικά με τη QA (π.χ. peer review, peer evaluation & peer observation). Στον άξονα 4, όσον αφορά τη λειτουργία της Κεντρικής Διοίκησης, συστήνεται τυποποίηση των συστημάτων αξιολόγησης και κινήτρων του προσωπικού καθώς και αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών (ΑΔΙΠ, 2016: 1-6).

Αναλυτικά, η εικόνα των αποτελεσμάτων εξωτερικής αξιολόγησης των 36 ελληνικών ιδρυμάτων κατά την περίοδο 2015-2016, αποτυπώνεται στον Πίνακα της Ετήσιας Έκθεσης της ΑΔΙΠ (2016), όπου παρατίθεται η αξιολόγηση ανά πεδίο⁴⁴. Επιπρόσθετα, σε έναν δεύτερο Πίνακα παρουσιάζονται τα συγκεντρωτικά αποτελέσματα του ΕΚΠΑ για κάθε ένα από τα παραπάνω πεδία αξιολόγησης (ΑΔΙΠ, 2017: 130-37) (Παράρτημα Ε).

3.3.5. Αποτελέσματα επιπέδου φοιτητικής συμμετοχής στην εξωτερική αξιολόγηση του συστήματος ανώτατης εκπαίδευσης (2013/14)

Ο Σταμέλος (2016: 20-22), σύμφωνα με την Έκθεση που δημοσιεύτηκε το 2015 από την ΕΕ για τις πρόσφατες εξελίξεις στην Ελλάδα, βάσει των 13 δεικτών ελέγχου της εφαρμογής του ΕΧΑΕ στα κράτη-μέλη του, κάνει μια ανάλυση της θέσης της Ελλάδας σε αυτόν στο πλαίσιο υλοποίησης της Διαδικασίας της Μπολόνια. Για τον 8^ο δείκτη αναφορικά με το επίπεδο φοιτητικής συμμετοχής στην εξωτερική αξιολόγηση του συστήματος ανώτατης εκπαίδευσης (2013/14), αναφέρει: Ο δείκτης αυτός αντιμετωπίζει σημαντικές αντιστάσεις, όσον αφορά την υλοποίησή του από τις μισές περίπου χώρες του ΕΧΑΕ. Η πλήρης εφαρμογή του αναφέρεται στη συμμετοχή των φοιτητών σε όλες τις αξιολογήσεις και στα πέντε επίπεδα των επισκοπήσεων QA: (α) στη δομή διακυβέρνησης της εθνικής αρχής QA, (β) ως πλήρη μέλη ή παρατηρητές των εξωτερικών αξιολογήσεων, (γ) στη προετοιμασία της αυτοαξιολόγησης, (δ) στη διαδικασία λήψης αποφάσεων για την εξωτερική αξιολόγηση και (ε) σε διαδικασίες follow-up (Ευρυδίκη, 2012). Η Ελλάδα εμφανίζεται στην προτελευταία κατηγορία μαζί με άλλες πέντε (5) χώρες, όπου η

⁴⁴ Σημειώνεται ότι ο χαρακτηρισμός «Άλλο/Δεν αξιολογήθηκε» αναφέρεται σε περιπτώσεις, όπου η Επιτροπή δεν παρείχε βαθμολόγηση ή το πεδίο δεν άρμοζε στο εν λόγω Ίδρυμα (π.χ. δεν αξιολογήθηκε το πεδίο «Πρόγραμμα Διδακτορικών Σπουδών» στα ιδρύματα, που δεν προσφέρουν αυτό το Πρόγραμμα).

συμμετοχή των φοιτητών περιορίζεται σε δύο (2) από τα πέντε (5) επίπεδα. Ειδικότερα, όσον αφορά τα πέντε (5) επίπεδα στην Ελλάδα, σημειώνεται: (α) Προβλέπεται η φοιτητική συμμετοχή στο ΔΣ της ΑΔΙΠ, αλλά λόγω εσωτερικών προβλημάτων οι φοιτητές δεν έχουν στείλει εκπροσώπους. (β) Ο Νόμος δεν προβλέπει τη συμμετοχή των φοιτητών στις εξωτερικές αξιολογήσεις, ως πλήρων μελών ή παρατηρητών. (γ) Οι φοιτητές δικαιούνται συμμετοχή, τόσο στις ΟΜΕΑ όσο και στις ΜΟΔΙΠ, συνεπώς δύνανται να συμμετέχουν στην προετοιμασία της αυτοαξιολόγησης. Αν το κάνουν ή όχι είναι συζητήσιμο. (δ) Η συμμετοχή των φοιτητών στη ΜΟΔΙΠ διασφαλίζει τη συμμετοχή τους στη διαδικασία λήψης αποφάσεων για την εξωτερική αξιολόγηση. Και αυτό αν υλοποιείται, είναι θέμα προς συζήτηση. (ε) Οι διαδικασίες follow-up συνδέονται με την επανάληψη της αξιολογικής διαδικασίας, όπου η Ελλάδα δεν έχει φτάσει ακόμη σε αυτή τη φάση, καθώς επίσης οι συνεχείς αλλαγές της νομοθεσίας δυσκολεύουν την επανάληψη των διαδικασιών.

Σύμφωνα με δημοσίευση στην Καθημερινή Ηλεκτρονική Εφημερίδα για την Παιδεία- esos.gr (2019), το ποσοστό φοιτητικής συμμετοχής στην συμπλήρωση των ανώνυμων ερωτηματολογίων αξιολόγησης των μαθημάτων των ελληνικών πανεπιστημίων έχει μειωθεί ανησυχητικά και εκτιμάται ότι κατά μέσο όρο έχει φτάσει στο 20%, όταν η έντυπη μορφή των συμπληρωθέντων ερωτηματολογίων μετατράπηκε σε ηλεκτρονική. Πρόκειται για ένα σοβαρό ζήτημα- όχι μόνο σε εθνικό αλλά και διεθνές επίπεδο- για το οποίο αναφέρθηκε στη δημοσίευση ότι θα κατατεθούν συγκεκριμένες προτάσεις στις Πρυτανικές Αρχές από τον Πρόεδρο της ΑΔΙΠ, προκειμένου να ζητήσει τη στήριξή τους με στόχο τη μεγαλύτερη φοιτητική συμμετοχή.

3.3.6. Αποτελέσματα πιστοποίησης των ΕΣΔΠ και ΠΠΣ των ΑΕΙ (2018)

Η συχνότητα των θετικών σημείων και των αδυναμιών των ΕΣΔΠ/ΠΠΣ, βάσει των αποτελεσμάτων των Εκθέσεων Πιστοποίησής τους, αποτυπώνεται στο δεύτερο μέρος της Έκθεσης της ΑΔΙΠ (2019: 104-06, 118-19) (Παράρτημα ΣΤ: Πίνακες 1, 2, 3, 4).

Τα αποτελέσματα της πιστοποίησης των δώδεκα (12) ΕΣΔΠ των ΑΕΙ⁴⁵ (ΑΔΙΠ, 2019: 17), δηλώνουν μια ισοκατανομή μεταξύ των θετικών και αρνητικών ευρημάτων εξαιτίας του αρχικού σταδίου της λειτουργίας τους. Η εκτίμηση από την πλευρά της Επιτροπής

⁴⁵ Πανεπιστήμιο Πατρών, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, ΕΚΠΑ, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, ΤΕΙ Κρήτης, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου, Ανώτατη Σχολή Καλών Τεχνών, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, ΤΕΙ Ηπείρου, ΤΕΙ Κεντρικής Μακεδονίας, ΑΣΠΑΙΤΕ (ΑΔΙΠ, 2019: 103).

Πιστοποίησης καταγράφεται βάσει της κάθε απαίτησης και αντιστοιχεί στο βαθμό συμμόρφωσης του ΕΣΔΠ/ΠΠΣ με το Πρότυπο⁴⁶, ο οποίος χωρίζεται σε τέσσερα (4) επίπεδα: (α) Πλήρης συμμόρφωση: Πλήρης και αποτελεσματική εφαρμογή της συγκεκριμένης απαίτησης. (β) Ικανοποιητική συμμόρφωση: Ανταπόκριση σε μεγάλο βαθμό του ΕΣΔΠ/ΠΠΣ σε αυτή την απαίτηση, η οποία εφαρμόζεται ουσιαστικά στην πράξη. (γ) Μερική συμμόρφωση: Δεν πληρούνται όλες οι πτυχές της απαίτησης (κάποιες ναι και κάποιες άλλες όχι). Η απαίτηση δεν εφαρμόζεται αρκετά αποτελεσματικά. (δ) Μη συμμόρφωση: Μη συμμόρφωση του ΕΣΔΠ/ΠΣ με αυτή την απαίτηση (ΑΔΙΠ, 2019: 102)⁴⁷.

Ακολούθως, αναφέρονται οι σημαντικότερες συστάσεις, οι οποίες διατυπώθηκαν βάσει του προτύπου ποιότητας του ΕΣΔΠ για την κάλυψη αδυναμιών:

- Δημοσιοποίηση της έκθεσης πιστοποίησης και των αποτελεσμάτων της.
- Επαρκής ποιοτική και ποσοτική στελέχωση της ΜΟΔΠ με ενίσχυση συμμετοχής φοιτητών και εξωτερικών φορέων.
- Ενεργοποίηση του ρόλου της ΜΟΔΠ στις διαδικασίες λήψης απόφασης και εσωτερικής αξιολόγησης για τη διάθεση και διαχείριση πόρων.
- Πλήρης πληροφόρηση σχετικά με την αξιολόγηση και την ποιότητα από την ιστοσελίδα της ΜΟΔΠ.
- Συστηματική επικοινωνία της ΜΟΔΠ με τις ακαδημαϊκές μονάδες και έλεγχος των βελτιώσεων.
- Βελτίωση της στοχοθεσίας της ποιότητας σε σχέση με τη στρατηγική του κάθε ιδρύματος.
- Εφαρμογή της διαδικασίας εσωτερικής αξιολόγησης σε όλους τους τομείς δραστηριοτήτων στα πανεπιστημιακά ιδρύματα (προγράμματα σπουδών, έρευνα, πόροι, υπηρεσίες, υποδομές) βάσει των θεσμοθετημένων διαδικασιών QA.
- Συστηματοποίηση της συμμετοχής των εξωτερικών φορέων στο σύστημα QA του ιδρύματος με αξιοποίηση των απόψεών τους.

46 Το Πρότυπο περιλαμβάνει τις εξής οκτώ (8) απαιτήσεις: (1) Πολιτική του ιδρύματος για τη QA, (2) διάθεση και διαχείριση των αναγκαίων πόρων, (3) θέσπιση στόχων QA, (4) δομή, οργάνωση και λειτουργία του ΕΣΔΠ, (5) εσωτερική αξιολόγηση, (6) συλλογή δεδομένων ποιότητας (μέτρηση, ανάλυση και βελτίωση), (7) δημοσιοποίηση πληροφοριών, (8) εξωτερική αξιολόγηση και πιστοποίηση του ΕΣΔΠ (ΑΔΙΠ, 2019: 98).

47 Σύμφωνα με την ανάλυση των αποτελεσμάτων εκτιμήθηκε ότι από τα δώδεκα (12) ΕΣΔΠ των ΑΕΙ, τα πέντε (5) συμμορφώνονται πλήρως με το Πρότυπο, ενώ τα υπόλοιπα επτά (7) συμμορφώνονται σε ικανοποιητικό βαθμό (ΑΔΙΠ, 2019: 103).

- Ενίσχυση της συμμετοχής των φοιτητών στις διαδικασίες αξιολόγησης μαθημάτων, διδασκόντων, μαθησιακού περιβάλλοντος και συνολικά στο σύστημα QA του ιδρύματος με αξιοποίηση των αποτελεσμάτων για εισαγωγή βελτιώσεων.
- Αξιοποίηση των δεδομένων και πληροφοριών των πανεπιστημιακών δραστηριοτήτων σε διαδικασίες λήψης απόφασης για βελτίωσή τους μέσω συστηματικής μέτρησής τους από πληροφοριακά συστήματα.
- Επαρκής και συστηματική δημοσιοποίηση πληροφοριών μέσω της ιστοσελίδας των ιδρυμάτων.
- Εφαρμογή ποικίλων μεθόδων αξιολόγησης στη διδασκαλία και κοινοποίηση των αποτελεσμάτων στους ενδιαφερόμενους (π.χ. γνωστοποίηση των αποτελεσμάτων των αξιολογήσεων των μαθημάτων και των διδασκόντων στους φοιτητές).
- Αναγκαιότητα ελέγχου νέων ΠΣ βάσει των απαιτήσεων ποιότητας της ΑΔΙΠ (ΑΔΙΠ, 2019: 17-18, 108-17).

Από την άλλη πλευρά, τα αποτελέσματα πιστοποίησης των εννέα (9) ΠΠΣ⁴⁸ δείχνουν σημαντική βελτίωση εν συγκρίσει με την προηγούμενη εξωτερική αξιολόγηση των Τμημάτων, κυρίως σε ζητήματα τα οποία αφορούν σε επικαιροποίηση των γνωστικών τους αντικειμένων και μείωση αριθμού συγκεκριμένων μαθημάτων, οπουδήποτε είχε διαπιστωθεί ότι υπάρχει πρόβλημα (ΑΔΙΠ, 2019: 18)⁴⁹.

Οι σημαντικότερες συστάσεις, οι οποίες διατυπώθηκαν βάσει του προτύπου ποιότητας ΠΠΣ⁵⁰ για την αντιμετώπιση αδυναμιών είναι οι ακόλουθες:

- Ολοκληρωμένο στρατηγικό σχέδιο και σαφείς ενέργειες για την επίτευξη των στόχων ποιότητας.
- Δημοσιοποίηση της πολιτικής ποιότητας και πρόσκληση των ενδιαφερόμενων μερών στην αξιολόγησή της.

48 ΧΜ-ΠΑΠΑΤ, ΦΙΛ-ΠΑΠΑΤ, ΙΣΑ- ΕΚΠΑ, ΔΠΝΤ-ΠΑΠΑΤ, ΘΙΤ-ΑΣΚΤ, ΒΙΟΛ- ΕΚΠΑ, ΔΕ-ΠΑΠΑΤ, ΔΕΑΠΤ-ΠΑΠΑΤ, ΠΤ-ΠΑΠΕΛ (ΑΔΙΠ, 2019: 117).

49 Σύμφωνα με την ανάλυση των αποτελεσμάτων εκτιμήθηκε ότι από τα εννέα (9) ΠΠΣ, τα τέσσερα (4) συμμορφώνονται πλήρως με το Πρότυπο, ενώ τα υπόλοιπα πέντε (5) συμμορφώνονται σε ικανοποιητικό βαθμό (ΑΔΙΠ, 2019: 117).

50 Το πρότυπο περιλαμβάνει τις κάτωθι δέκα (10) απαιτήσεις: (1) Πολιτική QA, (2) σχεδιασμός και έγκριση των ΠΣ, (3) εφαρμογή SCL, διδασκαλία και αξιολόγηση, (4) εισαγωγή φοιτητών, στάδια φοίτησης, αναγνώριση σπουδών και λήψη πτυχίου, (5) QA διδακτικού προσωπικού, (6) μαθησιακοί πόροι και φοιτητική στήριξη, (7) διαχείριση πληροφοριών (συλλογή, ανάλυση και χρήση), (8) δημόσια πληροφόρηση, (9) συνεχής παρακολούθηση και περιοδική εσωτερική αξιολόγηση των ΠΣ, (10) περιοδική εξωτερική αξιολόγηση των ΠΠΣ (ΑΔΙΠ, 2019: 99).

- Εντατικοποίηση ελέγχου της προόδου των φοιτητών σε συνδυασμό με τη χρήση διαχειριστικών μεθόδων των χαμηλών επιδόσεων τους.
- Ιδιαίτερη βαρύτητα στην κάλυψη των φοιτητικών απαιτήσεων σχετικά με συστηματική προσφορά μαθημάτων, στη πιθανή έλλειψη σύνδεσης θεωρίας με πράξη, στην ενδεχόμενη έλλειψη μεθοδικών και συστηματικών οδηγιών για θέματα σπουδών (π.χ. διπλωματική εργασία).
- Διατήρηση καταλληλότητας των μαθησιακών πόρων και υποδομών.
- Αξιοποίηση των απόψεων των αποφοίτων και των εξωτερικών φορέων για το πρόγραμμα σπουδών μέσω ανάπτυξης μόνιμων μηχανισμών επικοινωνίας και επαφής μαζί τους.
- Ενίσχυση της μεθοδολογίας, συλλογής, ανάλυσης δεδομένων και αξιοποίηση πληροφοριών για τις διαδικασίες βελτίωσης του προγράμματος σπουδών και λήψης απόφασης μέσω χρήσης πληροφοριακών συστημάτων.
- «Στρατηγική» χρήση και επικαιροποίηση της ιστοσελίδας των Τμημάτων.
- Συστηματική ενημέρωση και πληροφόρηση των φοιτητών για τα αποτελέσματα της αξιολόγησης των μαθημάτων και του διδακτικού προσωπικού.
- Αλλαγές στη δομή του ΠΣ και εφαρμογή διαδικασιών για την τακτική επικαιροποίησή του.
- Σύνδεση μαθησιακών αποτελεσμάτων με τα μαθήματα και σαφέστερη ανταπόκριση τίτλων μαθημάτων με το περιεχόμενό τους.
- Αποτίμηση του φόρτου εργασίας των μαθημάτων σε ECTS και υποχρεωτικότητα έκδοσης του παραρτήματος διπλώματος.
- Ενίσχυση της φοιτητικής συμμετοχής στο σχεδιασμό και την έγκριση των ΠΣ.
- Χρήση της τεχνολογίας και εφαρμογή νέων διδακτικών μεθόδων.
- Αύξηση και επιμόρφωση του διδακτικού προσωπικού.
- Έγκαιρη ενημέρωση των φοιτητών για τις απαιτήσεις των μαθημάτων και επικαιροποίηση του ΠΣ βάσει των αξιολογήσεών τους.
- Θέσπιση της επιτροπής ενστάσεων και ενίσχυση της συμβουλευτικής προς τους φοιτητές.
- Ενίσχυση της πρακτικής άσκησης των φοιτητών και της κινητικότητας (ΑΔΙΠ, 2019: 18, 121-30).

Κατόπιν περαιτέρω μελέτης της περίπτωσης του ΕΚΠΑ ως προς τη διαδικασία εξέλιξης της εσωτερικής αυτοαξιολόγησής του και των αποτελεσμάτων πιστοποίησης του ΕΣΔΠ και των ΠΠΣ του, ολοκληρώνεται το πρώτο μέρος της διατριβής αναφορικά με το θεωρητικό πλαίσιο της.

3.4. Πρακτικές- Μελέτη περίπτωσης του ΕΚΠΑ

3.4.1. Η ΜΟΔΙΠ του ΕΚΠΑ: Η διαδικασία εσωτερικής αυτοαξιολόγησης

Η ΜΟΔΙΠ /ΕΚΠΑ ιδρύθηκε στις 24 Ιουλίου 2008 με απώτερο σκοπό την οργάνωση, τον συντονισμό και την υλοποίηση των διαδικασιών αξιολόγησης και QA βάσει των προβλέψεων του ισχύοντος νομικού πλαισίου στην Ελλάδα (Ν.3374/2005, Ν.4009/2011) (ΜΟΔΙΠ/ΕΚΠΑ, 2015: 347).

Η σύνταξη της συνολικής εσωτερικής αξιολόγησης του ΕΚΠΑ, όπως και κάθε ΑΕΙ, απαιτεί μια ευρύτατη καταγραφή στοιχείων βάσει αξιοποίησης των εκθέσεων εξωτερικής αξιολόγησης των τμημάτων και υπηρεσιών του Ιδρύματος, που έχουν προηγηθεί, καθώς και των μετέπειτα σχετικών κρίσεων των αξιολογηθέντων και των έμπρακτων προσαρμογών και βελτιώσεων του πλαισίου και του περιεχομένου της εργασίας τους. Τα καταγεγραμμένα στοιχεία αναφέρονται σε διδακτικές και ερευνητικές, αλλά και σε διοικητικές και οικονομικές δομές και υποδομές του Ιδρύματος, καθώς και στον κατά το δυνατόν ακριβή έλεγχο και την ουσιαστική αφομοίωση και σύνθεσή τους σε τελικό στάδιο, με μορφή κειμένου και αποδεικτικών πινάκων (ΜΟΔΙΠ/ΕΚΠΑ, 2015: 5).

Η ανωτέρω διαδικασία για το ΕΚΠΑ ξεκίνησε ουσιαστικά το Μάιο του 2013, κατόπιν διεκπεραίωσης των εξωτερικών αξιολογήσεων ενός σημαντικού αριθμού των Τμημάτων του και πολύ πριν από την τελική διευθέτηση του πλαισίου εσωτερικής αυτοαξιολόγησης του Ιδρύματος από την ΑΔΙΠ. Για τη συζήτηση των αποτελεσμάτων και των πορισμάτων της διαδικασίας της εξωτερικής αξιολόγησης, προγραμματίστηκαν συναντήσεις με τις ΟΜΕΑ (κατόπιν ανάληψης πρωτοβουλίας του τότε Προέδρου της ΜΟΔΙΠ) με απώτερο σκοπό την ενημέρωση της διοίκησης για ζητήματα που προέκυψαν από την αξιολόγηση, τα δυνατά και αδύνατα σημεία των Τμημάτων και τον από κοινού καθορισμό προτεραιοτήτων. Τα Τμήματα αιτήθηκαν αυτά τα στοιχεία να συμπεριληφθούν σε μορφή Έκθεσης-Report, όπου ένα μέρος της θα εμπεριεχόταν σε κείμενο εσωτερικής αυτοαξιολόγησης του Ιδρύματος (ΜΟΔΙΠ/ΕΚΠΑ, 2015: 8).

Ένα σημαντικό τμήμα από τις παρατηρήσεις των αξιολογητών αναφέρεται στην αναθεώρηση των ΠΣ των Τμημάτων του ΕΚΠΑ και τη βελτίωσή τους στα εξής επίπεδα: αριθμός και διάρθρωση μαθημάτων, εκπαιδευτικές μέθοδοι και τεχνικές, προσανατολισμός και στόχευση. Η πραγματοποίηση αυτών των αλλαγών αποτελεί βασική ευθύνη των διοικήσεων και των αρμόδιων οργάνων των Τμημάτων. Ο ρόλος της διοίκησης του Ιδρύματος έχει εποπτικό και συμβουλευτικό χαρακτήρα, κυρίως μέσω της ενεργοποίησης της ΜΟΔΠ, της οποίας τα στελέχη συνεργάζονται με τις ΟΜΕΑ των Τμημάτων στη σύνταξη των εκθέσεων των αποτελεσμάτων του κάθε Τμήματος, όπου αποτυπώνονται τα βασικά σημεία και οι συστάσεις βελτίωσης των αποτελεσμάτων των εξωτερικών αξιολογητών (ΜΟΔΠ/ΕΚΠΑ, 2015: 200).

Αξιοσημείωτο είναι, ότι παρά τις δυσκολίες τις οποίες αντιμετώπισε το ΕΚΠΑ από τον Σεπτέμβριο του 2013 μέχρι τον Απρίλιο του 2014 αναφορικά με την εφαρμογή του μέτρου διαθεσιμότητας, τις απεργιακές κινητοποιήσεις (διάρκειας 11 εβδομάδων), την αναστολή λειτουργίας του και την ανεπάρκεια προσωπικού, οι εξωτερικές αξιολογήσεις όλων των Τμημάτων του ολοκληρώθηκαν επιτυχώς, δεδομένου ότι όταν η ΑΔΠ έστειλε τις εγκυκλίους της στις 28/4/2014 και 8/5/2014 (αξιολόγηση Ιδρύματος, ΕΣΔΠ, ακαδημαϊκή πιστοποίηση προγραμμάτων σπουδών), υλοποιήθηκαν άμεσα οι απαραίτητες ενέργειες ενημέρωσης και διάδοσης των πληροφοριών στην ακαδημαϊκή κοινότητα του ΕΚΠΑ. Συγκεκριμένα, οι δύο εγκύκλιοι συντάχθηκαν και αποστάλθηκαν από τη ΜΟΔΠ στα μέλη των ΟΜΕΑ, της Συγκλήτου και των Τμημάτων, οι οποίες αναρτήθηκαν και στην κεντρική ιστοσελίδα του Ιδρύματος (ΜΟΔΠ/ΕΚΠΑ, 2015: 8)⁵¹.

Μετάπειτα, κατόπιν πρωτοβουλίας της ΜΟΔΠ στις 29/5/2014 και σε συνεργασία με την ΑΔΠ, οργανώθηκε επιμορφωτική ημερίδα στους χώρους της τελευταίας για τα μέλη των ΟΜΕΑ των Τμημάτων του ΕΚΠΑ, με θέμα «το νέο σύστημα διασφάλισης ποιότητας των ελληνικών ΑΕΙ και η διαδικασία εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης τους». Αξιοσημείωτο είναι, ότι μέχρι τότε η ΑΔΠ δεν είχε στείλει καμία ενημέρωση για το

51 Η πρώτη (6/5/2014 και θέμα «Ενημέρωση για τις αλλαγές στο Σύστημα Αξιολόγησης & Διασφάλισης Ποιότητας των Πανεπιστημίων»), εκτός από την προώθηση, της από 28/4/2014 εγκυκλίου της ΑΔΠ, μεταξύ των άλλων ανέλυε τα τέσσερα στάδια για τη σύσταση του ΕΣΔΠ του Ιδρύματος, καθώς και τις απαραίτητες ενέργειες και την συμμετοχή των Τμημάτων υπό την καθοδήγηση της ΜΟΔΠ/ΕΚΠΑ. Η δεύτερη (9/5/2014 και θέμα «Ακαδημαϊκή Πιστοποίηση Προγραμμάτων Σπουδών»), εκτός από την προώθηση της από 8/5/2014 εγκυκλίου της ΑΔΠ και του υλικού της, έδινε απαντήσεις και επεξηγήσεις για την διαδικασία πιστοποίησης των ΠΣ του ΕΚΠΑ που ήταν σε εξέλιξη (ΜΟΔΠ/ΕΚΠΑ, 2015: 8).

χρονοδιάγραμμα πραγματοποίησης της εσωτερικής αυτοαξιολόγησης του Ιδρύματος και της πιστοποίησης του ΕΣΔΠ των πανεπιστημίων. Το μόνο που είχε αιτηθεί ήταν απλά η αποστολή επιστημόνων και παρατηρήσεων για το «προτεινόμενο» σύστημα αξιολόγησης από την ΑΔΙΠ μέχρι τις 15/5/2014 (ΜΟΔΙΠ/ΕΚΠΑ, 2015: 8).

Είναι σημαντικό να επισημανθούν, οι σημαντικά δυσμενείς συνθήκες κάτω από τις οποίες το ΕΚΠΑ προσπάθησε να συντάξει την Έκθεση Εσωτερικής Αυτοαξιολόγησης. Ειδικότερα, από τον Σεπτέμβριο του 2012 έως και τα τέλη Ιουνίου του 2013, η αδυναμία της ΑΔΙΠ να προγραμματίσει εξωτερικές αξιολογήσεις λόγω εσωτερικών της προβλημάτων, προκάλεσε δυσλειτουργία στις διαδικασίες της αξιολόγησης των Τμημάτων. Με την επαναδραστηριοποίηση της ΑΔΙΠ άρχισαν ξανά οι εξωτερικές αξιολογήσεις τους και ως εκ τούτου προστέθηκε σημαντικός φόρτος εργασίας σε αυτά, σχετικά με την ενημέρωση των εκθέσεων εσωτερικής αξιολόγησης που είχαν ήδη στείλει (υπήρχαν Τμήματα που είχαν καταθέσει περίπου δύο χρόνια πριν την Έκθεση Εσωτερικής τους Αξιολόγησης, με απόρροια τα αποτελέσματά της να χρήζουν ανάγκης εμπλουτισμού και επικαιροποίησης για να πραγματοποιηθεί η εξωτερική τους αξιολόγηση). Επιπρόσθετα, από τον Αύγουστο του 2013, εξαντλήθηκαν οι πόροι που κάλυπταν τη μισθοδοσία των εξωτερικών συνεργατών της ΜΟΔΙΠ, ενώ παράλληλα δεν είχε επιτευχθεί ακόμη η ολοκλήρωση των εξωτερικών αξιολογήσεων των Τμημάτων. Κατόπιν απόφασης της Συγκλήτου, από τον ΕΛΚΕ του ΕΚΠΑ πραγματοποιήθηκε προσωρινά η κάλυψη των αναγκών των συνεργατών μέχρι τον Φεβρουάριο του 2014. Όμως η απόρριψη αιτήματος για νέα χρηματοδότηση της μισθοδοσίας των εξωτερικών συνεργατών είχε ως συνέπεια, από τον Απρίλιο του 2014, την αδυναμία της ΜΟΔΙΠ για συνέχιση του έργου της και την ανάληψη των νέων προβλεπόμενων από τον νόμο δράσεων, όπως η σύνθεση του ΕΣΔΠ του Ιδρύματος (ΜΟΔΙΠ/ΕΚΠΑ, 2015: 11).

Άλλοι σημαντικοί παράγοντες που συνέβαλαν στο πάγωμα των διαδικασιών εσωτερικής αυτοαξιολόγησης του ΕΚΠΑ μέχρι τις αρχές Σεπτεμβρίου 2014, ήταν η διεξαγωγή πρυτανικών εκλογών, η συνέχιση του προβλήματος της διαθεσιμότητας του προσωπικού και η απόφαση της Συγκλήτου του ΕΚΠΑ για τη μη χρηματοδότηση της ΜΟΔΙΠ του αντίστοιχου προγράμματος του ΕΣΠΑ μετά την λήξη του. Κατόπιν ανάληψης καθηκόντων από τη νέα πρυτανική αρχή και ανάθεσης της οργάνωσης και επαναδραστηριοποίησης της ΜΟΔΙΠ στον νέο Αναπληρωτή Πρύτανη Ακαδημαϊκών

Υποθέσεων και Διεθνών Σχέσεων, ξεκίνησε και πάλι η δράση της με κύριο στόχο, μεταξύ των άλλων, την ολοκλήρωση της Έκθεσης Εσωτερικής Αυτοαξιολόγησης του Ιδρύματος. Σε αυτή τη γραμμή συνέβαλε και η αποστολή εγκυκλίου της ΑΔΙΠ, η οποία ενημέρωσε με σημαντική καθυστέρηση, ότι η μη κατάθεση της εν λόγω Έκθεσης θα κατέληγε σε διακοπή της χρηματοδότησης όλων των ευρωπαϊκών και συγχρηματοδοτούμενων προγραμμάτων του Ιδρύματος. Η σύνταξη της Έκθεσης προϋπόθετε τη στενή συνεργασία με τους προέδρους, τις ΟΜΕΑ και τις γραμματείες των πανεπιστημιακών Τμημάτων, τους διευθυντές και υπαλλήλους των υπηρεσιών του Ιδρύματος και την ΑΔΙΠ (ΜΟΔΙΠ/ΕΚΠΑ, 2015: 9).

Ως πηγές για τη σύνταξη της Έκθεσης αξιοποιήθηκαν τα εξής τεκμήρια (ΜΟΔΙΠ/ΕΚΠΑ, 2015: 10):

- Τα πορίσματα-εκθέσεις των εξωτερικών αξιολογήσεων των τμημάτων στην τελική τους μορφή.
- Οι ενδιάμεσες εσωτερικές εκθέσεις διετίας του Ιδρύματος που συντάχθηκαν από τη ΜΟΔΙΠ (2008-2009, 2009-2011, 2011-2013).
- Οι εκθέσεις βελτίωσης των τμημάτων, δηλαδή τα κείμενα που προέκυψαν ύστερα από τις συναντήσεις του Προέδρου της ΜΟΔΙΠ με τις ΟΜΕΑ των Τμημάτων με αντικείμενο τη συζήτηση για τα πορίσματα των εξωτερικών αξιολογήσεων και την οργάνωση των περαιτέρω ενεργειών.
- Οι ετήσιες απογραφικές εκθέσεις των Τμημάτων.
- Στοιχεία και δεδομένα από το πληροφοριακό σύστημα της ΜΟΔΙΠ.
- Στοιχεία, εκθέσεις, υπομνήματα από τις διοικητικές υπηρεσίες του Ιδρύματος.
- Το προσχέδιο του Οργανισμού του ΕΚΠΑ, (επιτροπή Χρυσανθάκη, το οποίο έλαβε προέγκριση από τη Σύγκλητο του Ιδρύματος).
- Κείμενα από την ιστοσελίδα του Πανεπιστημίου, των Τμημάτων του και των υπηρεσιών του.
- Επιστημονικά άρθρα και εισηγήσεις των μελών και συνεργατών της ΜΟΔΙΠ σε συνέδρια ελληνικών πανεπιστημίων.
- Μελέτες και εκθέσεις της ΜΟΔΙΠ για θέματα που αφορούν το Ίδρυμα.

Το κείμενο της Έκθεσης κατατέθηκε σε μέλη της νεοσύστατης επιτροπής της ΜΟΔΙΠ και κατόπιν ενσωμάτωσης διορθώσεων και παρατηρήσεων, υποβλήθηκε για

συζήτηση στη Σύγκλητο και το Συμβούλιο Ιδρύματος, όπου ο Πρόεδρος της ΜΟΔΠ παρουσίασε επιμέρους σημεία της. Στις 20/12/2014, η Σύγκλητος του Ιδρύματος έλαβε απόφαση για την υποβολή της Έκθεσης στην ΑΔΠ, διατηρώντας το δικαίωμα επικαιροποίησης, αλλαγών και επαναποστολής της από την ΜΟΔΠ με μικροπροσθέσεις που πιθανώς θα ζητούσε η ΑΔΠ. Στις 26/01/2015, το Συμβούλιο Ιδρύματος με επιστολή προς τη ΜΟΔΠ, δήλωσε κατά νόμο αναρμόδιο για την έγκριση του περιεχομένου και της υποβολής της Έκθεσης στην ΑΔΠ (ΜΟΔΠ/ΕΚΠΑ, 2015: 10).

3.4.2. Η διαδικασία πιστοποίησης του ΕΣΔΠ του ΕΚΠΑ- Αποτελέσματα

Από το 2014 το ΕΚΠΑ έχει σχεδιάσει και θέσει σε εφαρμογή ένα ολοκληρωμένο ΕΣΔΠ, το οποίο περιλαμβάνει όλες τις απαιτούμενες διεργασίες και διαδικασίες με απώτερο σκοπό την επίτευξη υψηλής ποιότητας της λειτουργίας του, τη συνεχή βελτίωση του εκπαιδευτικού και ερευνητικού έργου του, την αποτελεσματικότητα των εργασιών και απόδοση των υπηρεσιών του και την εφαρμογή διαδικασιών πιστοποίησης των ΠΣ (βάσει της νομοθεσίας και πάντα σε συμμόρφωση με τις διεθνείς πρακτικές και κυρίως με εκείνες του ΕΧΑΕ και τις αρχές και κατευθύνσεις της ΑΔΠ). Το ΕΚΠΑ ανταποκρίθηκε σε πρόσκληση της ΑΔΠ για την πιστοποίηση ποιότητάς του και στις 20.7.2018 κατέθεσε το φάκελο πιστοποίησης του ΕΣΔΠ του. Η πιστοποίηση αποτέλεσε διαδικασία εξωτερικής αξιολόγησης από την πλευρά της ΑΔΠ βάσει συγκεκριμένων, προκαθορισμένων, διεθνώς αποδεκτών και των από πριν δημοσιοποιημένων ποσοτικών και ποιοτικών κριτηρίων και δεικτών σε συμμόρφωση με τα ESG για την QA στον ΕΧΑΕ. Μια Επιτροπή από πέντε (5) Καθηγητές Πανεπιστημίου και ειδικούς σε θέματα Διοίκησης και QA, -οι οποίοι εργάζονται σε αναγνωρισμένης αξίας πανεπιστήμια και φορείς της Μεγάλης Βρετανίας, των Ηνωμένων Πολιτειών Αμερικής, των Ηνωμένων Αραβικών Εμιράτων και της Κύπρου-, πραγματοποίησε τον έλεγχο του ΕΣΔΠ του ΕΚΠΑ⁵²(ΕΚΠΑ, 2018).

Η διαδικασία πιστοποίησης του Ιδρύματος πραγματοποιήθηκε από τις 13 έως τις 19 Οκτωβρίου 2018. Το Συμβούλιο της ΑΔΠ πιστοποίησε ότι το ΕΣΔΠ του ΕΚΠΑ συμμορφώνεται πλήρως με τις Αρχές του Προτύπου Ποιότητας της ΑΔΠ και τα ESG. Η διάρκεια ισχύος της πιστοποίησης ορίστηκε για τέσσερα έτη, από 2-11-2018 έως 1-11-

52 Τα μέλη της Επιτροπής προέρχονται από το Μητρώο της ΑΔΠ, σύμφωνα με το Νόμο 4009/2011 (ΑΔΠ, 2018β: 4).

2022. Η πιστοποίηση του ΕΣΔΠ του ΕΚΠΑ με την μεγαλύτερη βαθμολογία, επιβεβαιώνεται μέσω επιστολής της ΑΔΙΠ προς τον Πρύτανη, δίνοντας τα θερμά της συγχαρητήρια για την άριστη ανταπόκριση του Ιδρύματος στη διαδικασία πιστοποίησης του ΕΣΔΠ και το εξαιρετικό αποτέλεσμα αποτυπώνεται στην πολυσέλιδη Έκθεση της Επιτροπής (fully compliant). Πλην της στενής συνεργασίας των πρυτανικών αρχών με την ΜΟΔΙΠ του ΕΚΠΑ, θεσμικά όργανα, στελέχη της διοίκησης, μέλη ΔΕΠ, φοιτητές, ερευνητές, απόφοιτοι και κοινωνικοί εταίροι συνέβαλαν σημαντικά με τη συμμετοχή τους στην ολοκλήρωση της διαδικασίας (ΕΚΠΑ, 2018).

Ειδικότερα, όπως αναφέρεται στην Έκθεση Πιστοποίησης του ΕΣΔΠ (ΑΔΙΠ, 2018β: 4-5), στις 15 Οκτωβρίου 2018 η Επιτροπή ενημερώθηκε για την αποστολή της ΑΔΙΠ, το Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων και τα ESG από την Πρόεδρο και την Γενική Διευθύντρια της ΑΔΙΠ, καθώς και αρκετά διοικητικά μέλη της. Κατόπιν ενημέρωσης που πραγματοποιήθηκε στις εγκαταστάσεις της ΑΔΙΠ, τα μέλη της Επιτροπής έφτασαν στο ΕΚΠΑ, όπου τα υποδέχτηκαν μέλη της ΜΟΔΙΠ (Πρόεδρος, Γραμματέας και Διοικητικό Μέλος). Στο πλαίσιο αυτής της αρχικής συνάντησης, παρουσιάστηκε μια ιστορική επισκόπηση του ΕΚΠΑ, του ακαδημαϊκού προφίλ, των δυνατοτήτων και της τρέχουσας κατάστασής του. Μετέπειτα, τα μέλη της Επιτροπής συζήτησαν για το ΕΣΔΠ, τους ποιοτικούς στόχους, τις στρατηγικές και τους σκοπούς του ΕΚΠΑ στο πλαίσιο των περιορισμών του προϋπολογισμού με τον Αναπληρωτή Πρύτανη Οικονομικών Υποθέσεων, τον Αναπληρωτή Πρύτανη Ερευνητικής Πολιτικής και Ανάπτυξης και τον τέως Αντιπρύτανη Ακαδημαϊκών Υποθέσεων και Διεθνών Σχέσεων. Την ίδια μέρα, πραγματοποιήθηκε μια ακόμη συνάντηση με τον Αναπληρωτή Πρύτανη Διοικητικών Υποθέσεων, τον τέως Αντιπρύτανη Ακαδημαϊκών Υποθέσεων και Διεθνών Σχέσεων και τον Γραμματέα της ΜΟΔΙΠ, ώστε να συζητήσουν τον στρατηγικό προσανατολισμό, την έρευνα, τους στόχους και μηχανισμούς QA για τη διατήρηση και βελτίωση των προτύπων ποιότητας.

Στις 16 Οκτωβρίου 2018, η Επιτροπή συναντήθηκε με τα ενδιαφερόμενα μέρη και τους συνεργαζόμενους φορείς του ΕΚΠΑ. Ειδικότερα, συνήλθε με μεταπτυχιακούς και διδάκτορες φοιτητές για να συζητήσουν και να θέσουν τις απόψεις τους σε μια σειρά από ζητήματα, όπως η πορεία των σπουδών, η μάθηση, η συμμετοχή στον ποιοτικό έλεγχο και η λήψη αποφάσεων, οι επιχορηγήσεις, η καταλληλότητα των εγκαταστάσεων και του

εξοπλισμού και η επαγγελματική σταδιοδρομία. Αμέσως μετά, πραγματοποιήθηκε συνάντηση με τον Πρύτανη του Πανεπιστημίου, η οποία εστίασε στο πλαίσιο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα, καθώς και στις προοπτικές και προκλήσεις για το ΕΚΠΑ. Στη συνέχεια, προπτυχιακοί φοιτητές παρουσίασαν στην Επιτροπή τις απόψεις και εμπειρίες τους σχετικά με τη μαθησιακή διαδικασία, τη φοιτητική ζωή και ευημερία, τα δυνατά και αδύνατα σημεία των προγραμμάτων σπουδών, καθώς και τη συμμετοχή στον ποιοτικό έλεγχο. Την ίδια μέρα, η Επιτροπή συναντήθηκε με μέλη ΔΕΠ και εκπροσώπους της Internal Evaluation Group (IEG)/OMEA για να συζητήσουν τις διαδικασίες εσωτερικής αξιολόγησης και τη σχέση μεταξύ IEG/OMEA και ΜΟΔΙΠ. Ακολούθως, πραγματοποιήθηκε συνάντηση με επικεφαλής διοικητικούς υπαλλήλους, η οποία επικεντρώθηκε στις οδηγίες QA και σε θέματα που σχετίζονται με διαδικασίες εσωτερικής αξιολόγησης. Απόφοιτοι μοιράστηκαν με την Επιτροπή τις εμπειρίες των σπουδών τους στο ΕΚΠΑ, την πορεία της σταδιοδρομίας τους και την παρούσα σχέση τους με το Πανεπιστήμιο. Μετά από αυτή τη συνάντηση, η Επιτροπή συναντήθηκε με εξωτερικά ενδιαφερόμενα μέρη του δημόσιου και ιδιωτικού τομέα. Η τελική συνάντηση της Επιτροπής στο ΕΚΠΑ πραγματοποιήθηκε το απόγευμα, όπου παρίστανται ο τέως Αντιπρύτανης Ακαδημαϊκών Υποθέσεων και Διεθνών Σχέσεων και μέλη της ΜΟΔΙΠ (Πρόεδρος, Γραμματέας και Διοικητικό Μέλος). Τα ζητήματα της στρατηγικής κατεύθυνσης του ΕΚΠΑ και της QA αποτέλεσαν το επίκεντρο της συζήτησης κατά τη διάρκεια της τελικής συνάντησης. Η Επιτροπή ξεκίνησε την προετοιμασία της Έκθεσης πιστοποίησης του Ιδρύματος βάσει των κατευθυντήριων γραμμών που έδωσε η ΑΔΙΠ (ΑΔΙΠ, 2018β: 4-5).

Μέσα από τη πιστοποίηση του Ιδρύματος, αναδεικνύεται η αφοσίωση του ΕΚΠΑ στην προσφορά υψηλής ποιότητας ανώτατης εκπαίδευσης στους φοιτητές του, καθώς και στην ανάπτυξη ενός δημιουργικού περιβάλλοντος έρευνας και εργασίας για το ανθρώπινο δυναμικό του (ΕΚΠΑ, 2018).

Στο τρίτο μέρος των συμπερασμάτων της Έκθεσης, καταγράφονται οι καλές πρακτικές και τα αδύναμα σημεία που έχουν προσδιοριστεί για το ΕΣΔΠ του ΕΚΠΑ, οι ενέργειες follow-up που προτείνονται, καθώς και η συνολική αξιολόγηση σχετικά με τη συμμόρφωση του Ιδρύματος με τις αρχές και κατευθύνσεις της ΑΔΙΠ (ΑΔΙΠ, 2018β: 29-30):

A. Καλές Πρακτικές του ΕΣΔΠ του ΕΚΠΑ

- Ανάπτυξη ερευνών αξιολόγησης φοιτητών.
- Δημιουργία ηλεκτρονικής πλατφόρμας e-class για την διευκόλυνση της παράδοσης των μαθημάτων.
- Δημιουργία ενός μηχανισμού για τη διατήρηση του εσωτερικού και εξωτερικού χώρου ορισμένων εμβληματικών κτιρίων σε πολύ καλή/ άριστη κατάσταση.
- Μακροπρόθεσμος προγραμματισμός δημιουργίας νέων εγκαταστάσεων, όπως για παράδειγμα η Τεχνόπολη στη Χαλκίδα, η οποία θα βοηθήσει στη στρατηγική θέση του Ιδρύματος, ώστε να ανταποκριθεί στις μελλοντικές ανάγκες της κοινωνίας και της οικονομίας.
- Ανάπτυξη στρατηγικής για τον περιορισμό του ενεργειακού/ περιβαλλοντικού αποτυπώματος.

B. Αδύναμα σημεία του ΕΣΔΠ του ΕΚΠΑ

- Δεν υπάρχει καθιερωμένη θεσμική διαδικασία για την περιοδική συμμετοχή των εσωτερικών και εξωτερικών ενδιαφερόμενων μερών κατά τη διαδικασία ανάπτυξης και αξιολόγησης των μαθημάτων, καθώς και άλλων πανεπιστημιακών δραστηριοτήτων.
- Δεν υπάρχει μηχανισμός υποστήριξης και καθοδήγησης για τα νέα μέλη ΔΕΠ.
- Δεν υπάρχει μηχανισμός για την καταγραφή και αναφορά του φόρτου διδασκαλίας των μελών ΔΕΠ, των ερευνητικών δραστηριοτήτων και των διοικητικών καθηκόντων.
- Δεν υπάρχει υποστηρικτική καθοδήγηση για την διευκόλυνση της προόδου των ακαδημαϊκά αδύναμων φοιτητών.
- Δεν υπάρχει γραφείο σταδιοδρομίας συνδεδεμένο με τομείς που να μπορούν να βελτιώσουν την απασχολησιμότητα των αποφοίτων.
- Ο μηχανισμός αξιολόγησης των κτιρίων και της εκπαίδευσης δεν περιλαμβάνεται στη στρατηγική οργάνωσης των καίριων δεικτών απόδοσης του ΕΚΠΑ για την ενίσχυση των περιοδικών ελέγχων και διατήρησης.

Γ. Προτάσεις για ενέργειες follow-up στο ΕΚΠΑ

- Ανάπτυξη στρατηγικής και διαδικασιών για τη διασφάλιση της διατήρησης και συνεχιζόμενης συμμετοχής των ενδιαφερόμενων μερών που μπορεί να συμβάλουν στην εξασφάλιση μακροπρόθεσμης χρηματοδότησης, την ανάπτυξη ανθρώπινων πόρων και την παροχή ευκαιριών για την βελτίωση της οργάνωσης.
- Δημιουργία μηχανισμού στο πλαίσιο των ΜΟΔΠΠ και ΟΜΕΑ για τη διασφάλιση της συμμετοχής των εσωτερικών και εξωτερικών ενδιαφερόμενων μερών.
- Τα βιογραφικά σημειώματα του διδακτικού προσωπικού πρέπει να είναι γραμμένα και αναγνωρισμένα σε ενιαία μορφή, τα οποία θα περιλαμβάνουν τα πτυχία και τα ιδρύματα που παρευρίσκονται, τα πεδία των ερευνητικών ενδιαφερόντων και τα τρέχοντα ερευνητικά έργα.
- Δημιουργία μηχανισμού για την αποτελεσματική παρακολούθηση του αριθμού των υποψηφίων διδασκτόρων σε σχέση με τους διαθέσιμους πόρους.
- Δημιουργία μηχανισμού για την διευκόλυνση της ανάπτυξης και προώθησης νέων προϊόντων/υπηρεσιών σε συνεργασία με τον ιδιωτικό τομέα.
- Ενώ αναγνωρίζονται οι οικονομικοί περιορισμοί που αντιμετωπίζει το Ίδρυμα, εξακολουθεί να είναι δυνατή η εφαρμογή ενός μεγάλου αριθμού προτάσεων που διατυπώνονται στην παρούσα Έκθεση.

Δ. Συνοπτική και συνολική αξιολόγηση σχετικά με τη συμμόρφωση του ΕΚΠΑ με τις αρχές και κατευθύνσεις της ΑΔΠΠ

Οι αρχές στις οποίες έχει επιτευχθεί πλήρης συμμόρφωση είναι:

- Παροχή και διαχείριση των απαραίτητων πόρων.
- Καθορισμός στόχων για την QA.
- Αυτοαξιολόγηση.
- Συγκέντρωση Δεδομένων Ποιότητας: μέτρηση, ανάλυση και βελτίωση.
- Δημόσια πληροφόρηση.
- Εξωτερική Αξιολόγηση και Πιστοποίηση του ΕΣΔΠ.

Οι αρχές στις οποίες έχει επιτευχθεί ικανοποιητική συμμόρφωση είναι:

- Πολιτική του Ιδρύματος για την QA.
- Δομή, Οργάνωση και Λειτουργία του ΕΣΔΠ.

Οι αρχές στις οποίες έχει επιτευχθεί μερική συμμόρφωση είναι:

- Καμία.

Οι αρχές στις οποίες έχει διαπιστωθεί μη συμμόρφωση είναι:

- Καμία.

Στον Πίνακα 3 δίνεται η αποτύπωση της συνολικής αξιολόγησης του ΕΣΔΠ του ΕΚΠΑ:

Πίνακας 3. Συνολική αξιολόγηση του ΕΣΔΠ του ΕΚΠΑ

Συνολική Κρίση	
Πλήρης συμμόρφωση	X
Ικανοποιητική συμμόρφωση	
Μερική συμμόρφωση	
Μη συμμόρφωση	

(ΑΔΙΠ, 2018β: 30)

Σημειώνεται ότι, βάσει των προβλέψεων του Ν.4009/2011, το Συμβούλιο της ΑΔΙΠ έχει ήδη πιστοποιήσει μέχρι στιγμής ότι τα έξι (6) ΠΠΣ των Τμημάτων Βιολογίας, Γεωλογίας και Γεωπεριβάλλοντος, Πληροφορικής και Τηλεπικοινωνιών, Φυσικής, Νοσηλευτικής, Πολιτικής Επιστήμης και Δημόσιας Διοίκησης συμμορφώνονται σε ικανοποιητικό βαθμό με τις αρχές του Προτύπου Ποιότητας ΠΠΣ της ΑΔΙΠ και τις Αρχές QA του ΕΧΑΕ (ESG, 2015), ενώ τα έντεκα (11) ΠΠΣ των Τμημάτων Ιστορίας και Αρχαιολογίας, Φιλολογίας, Ψυχολογίας, Χημείας, Ιατρικής, Φαρμακευτικής, Μαθηματικών, Μουσικών Σπουδών, Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία, Ιταλικής Γλώσσας και Φιλολογίας, Οικονομικών Επιστημών, συμμορφώνονται πλήρως (https://modip.uoa.gr/pistopoiisi/pistopoiisi_esdp_ekpa/).

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ
ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4. Μεθοδολογικός Σχεδιασμός

Στην παρούσα διατριβή, διερευνώνται με ποσοτική προσέγγιση τα ποσοστά φοιτητικής συμμετοχής στις διαδικασίες αξιολόγησης των μαθημάτων (για τα ακαδ. έτη 2014-15, 2015-16, 2016-17) και φοιτητικών εκλογών (για τα ακαδ. έτη 2015-16, 2016-17, 2017-18) του ΕΚΠΑ και με ποιοτική προσέγγιση οι τρόποι και τα επίπεδα φοιτητικής συμμετοχής στη διακυβέρνηση του πανεπιστημίου, οι παράγοντες ενίσχυσης ή αποδυνάμωσής της, καθώς και η συμβολή της στη βελτίωση και διασφάλιση ποιότητας του πανεπιστημίου.

Τα αποτελέσματα της εμπειρικής έρευνας της διατριβής μπορούν να αξιοποιηθούν καταρχάς από τον ίδιο τον φορέα (ΕΚΠΑ) ενόψει των διαδικασιών πιστοποίησης του ΕΣΔΠ, δεδομένου ότι η φοιτητική συμμετοχή συμπεριλαμβάνεται στους δείκτες-στόχους απόδοσης ποιότητας μέσω της διακυβέρνησης του πανεπιστημίου. Η παρούσα διατριβή θα μπορούσε να αποτελέσει έναυσμα για περαιτέρω διερεύνηση ζητημάτων αναφορικά με τη φοιτητική συμμετοχή στα πλαίσια διακυβέρνησης και άλλων ΑΕΙ, πλην του ΕΚΠΑ. Εν κατακλείδι, η διδακτορική έρευνα μπορεί να επεκταθεί μέσω συλλογής ποιοτικών δεδομένων, όχι μόνο από τα μέλη ΔΕΠ, αλλά και από τους φοιτητές και το υπόλοιπο προσωπικό των Τμημάτων του ΕΚΠΑ. Τα αποτελέσματά της συνιστούν χρήσιμα συμπεράσματα και προτάσεις ενίσχυσης της φοιτητικής συμμετοχής, μέσω ανάληψης καινοτόμων πρωτοβουλιών και εφαρμογής στρατηγικών βελτιστοποίησης συμμετοχικών διαδικασιών και πρακτικών από την πλευρά των πανεπιστημίων.

4.1. Σκοπός και στόχοι της έρευνας- Ερευνητικά ερωτήματα

Το αντικείμενο της διατριβής συνίσταται στη μελέτη των επίσημων και ανεπίσημων μορφών συμμετοχής των φοιτητών στη διακυβέρνηση του ΕΚΠΑ. Σκοπός της έρευνας είναι ο ποσοστιαίος προσδιορισμός της φοιτητικής συμμετοχής στις διαδικασίες αξιολόγησης των μαθημάτων και φοιτητικών εκλογών του ΕΚΠΑ, καθώς και η διερεύνηση των απόψεων και αντιλήψεων μελών ΔΕΠ και ΜΟΔΠ του ΕΚΠΑ, όσον αφορά: (α) τις μορφές και τα επίπεδα φοιτητικής συμμετοχής στη διακυβέρνηση του πανεπιστημίου σε σχέση με τους ρόλους που οι φοιτητές διαδραματίζουν ή θα μπορούσαν να διαδραματίσουν σε αυτή, (β) τους παράγοντες ενίσχυσης ή αποδυνάμωσής της και (γ) τη συμβολή της στη βελτίωση και διασφάλιση ποιότητας του πανεπιστημίου.

Οι επιμέρους στόχοι, οι οποίοι προκύπτουν μέσα από τον σκοπό της έρευνας, εστιάζουν στη διερεύνηση των παρακάτω πτυχών:

- (1) Της ποσοστιαίας απόκλισης των αποτελεσμάτων φοιτητικής συμμετοχής στις διαδικασίες αξιολόγησης των μαθημάτων και φοιτητικών εκλογών του ΕΚΠΑ.
- (2) Των αλλαγών της ανώτατης εκπαίδευσης και της συμβολής των διαδικασιών διασφάλισης/πιστοποίησης ποιότητας σε αυτές τις αλλαγές.
- (3) Της αποτελεσματικότητας λειτουργίας και συνεργασίας των ΜΟΔΠ, ΟΜΕΑ και Τμημάτων του ΕΚΠΑ στα πλαίσια των διαδικασιών διασφάλισης/πιστοποίησης ποιότητας.
- (4) Των μορφών και επιπέδων φοιτητικής συμμετοχής στις διαδικασίες διοίκησης, διασφάλισης/πιστοποίησης ποιότητας και φοιτητοκεντρικής μάθησης του ΕΚΠΑ.
- (5) Των ανασταλτικών παραγόντων ενεργού φοιτητικής συμμετοχής στη πανεπιστημιακή διακυβέρνηση.
- (6) Των μέτρων που λαμβάνουν τα Τμήματα του ΕΚΠΑ για την αύξηση της φοιτητικής συμμετοχής.
- (7) Των αλλαγών που επιφέρει η φοιτητοκεντρική μάθηση στην οργάνωση των προγραμμάτων σπουδών και τη φοιτητική συμμετοχή.
- (8) Της συμβολής της ενεργότερης φοιτητικής συμμετοχής στη βελτίωση λειτουργίας των ΑΕΙ.

Ειδικότερα, η παρούσα μελέτη επιδιώκει να απαντήσει στα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

1. Σε ποιο βαθμό οι φοιτητές συμμετέχουν στις διαδικασίες αξιολόγησης των μαθημάτων και φοιτητικών εκλογών του ΕΚΠΑ;
2. Με ποιους τρόπους και σε ποια επίπεδα οι φοιτητές συμμετέχουν στη διακυβέρνηση του ΕΚΠΑ;
3. Ποιοι είναι οι παράγοντες ενίσχυσης της φοιτητικής συμμετοχής στη διακυβέρνηση του πανεπιστημίου;
4. Ποια είναι η συμβολή της φοιτητικής συμμετοχής στη βελτίωση και διασφάλιση ποιότητας του πανεπιστημίου;

Το πρώτο ερευνητικό ερώτημα απαντήθηκε βάσει των ποσοτικών αποτελεσμάτων

σχετικά με τον βαθμό φοιτητικής συμμετοχής στις διαδικασίες αξιολόγησης των μαθημάτων και φοιτητικών εκλογών του ΕΚΠΑ.

Τα υπόλοιπα ερευνητικά ερωτήματα απαντήθηκαν βάσει των ποιοτικών αποτελεσμάτων που προέκυψαν από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων στην έρευνα σε επιμέρους ερωτήματα που τους τέθηκαν σε συνεντεύξεις.

4.2. Μέθοδοι έρευνας

Η παρούσα έρευνα διεξήχθη στο χώρο των Τμημάτων του ΕΚΠΑ. Για την επίτευξη του σκοπού της έρευνας επιλέχθηκε η χρήση δύο ερευνητικών μεθόδων: *της επισκόπησης ή έρευνας πεδίου και της ανάλυσης περιεχομένου* (μεικτή μεθοδολογία). Η μεικτή μεθοδολογία εστιάζει στην παροχή τεκμηριωμένων συμπερασμάτων μέσω της διασταύρωσης των ευρημάτων και μπορεί να αξιοποιηθεί για την ώθηση της γενικευσιμότητας των αποτελεσμάτων, καθώς και να προσφέρει περισσότερο πλήρη και σφαιρική γνώση (Ισαρη & Πουρκός, 2015: 67).

Ειδικότερα, για τη συλλογή των ποσοτικών δεδομένων θεωρήθηκε καταλληλότερη *η μέθοδος της επισκόπησης*, βάσει της οποίας, αποτιμήθηκαν και καταγράφηκαν σε αρχείο excel τα αποτελέσματα των ποσοτών φοιτητικής συμμετοχής στις διαδικασίες αξιολόγησης των μαθημάτων (για τα ακαδ. έτη 2014-15, 2015-16, 2016-17) και φοιτητικών εκλογών του ΕΚΠΑ (για τα ακαδ. έτη 2015-16, 2016-17, 2017-18). Η εν λόγω ερευνητική μέθοδος αναφέρεται στη συγκέντρωση πληροφοριών από ένα συγκεκριμένο πληθυσμό σε μια συγκεκριμένη χρονική περίοδο. Βασικός σκοπός της είναι: (1) Η καταγραφή των τάσεων και των απόψεων του πληθυσμού αυτού, (2) η περιγραφή της φύσης των υφιστάμενων συνθηκών, (3) ο εντοπισμός σταθερών βάσει των οποίων μπορούν να συγκριθούν οι υπάρχουσες συνθήκες ή να προσδιοριστούν οι σχέσεις που υπάρχουν ανάμεσα σε συγκεκριμένα γεγονότα (Cohen, Manion & Morrison, 2008: 290).

Η χρησιμότητα επιλογής *της μεθόδου επισκόπησης*, για την συλλογή των ποσοτικών δεδομένων της παρούσας έρευνας, έγκειται: (α) Στη συγκέντρωση δεδομένων πάνω σε μια βάση μιας προσπάθειας, (β) στη παρουσίαση αριθμητικών δεδομένων, (γ) στη παροχή περιγραφικών, συμπερασματικών και επεξηγηματικών πληροφοριών, (δ) στην αποτύπωση αριθμών μιας συγκεκριμένης τάσης, (ε) στη συγκέντρωση τυποποιημένων πληροφοριών (στ) στην υποστήριξη ή αντίκρουση υποθέσεων για τον πληθυσμό-στόχο, (ζ) στη συγκέντρωση δεδομένων για τη στατιστική επεξεργασία τους, (η) στην εστίαση σε ευρείας

κλίμακας συλλογής δεδομένων από έναν ευρύ πληθυσμό, προκειμένου να επιτρέψει να γίνουν γενικεύσεις για δεδομένους παράγοντες και μεταβλητές (Cohen, Manion & Morrison, 2008: 292).

Η μέθοδος ανάλυσης περιεχομένου σε συνδυασμό με την ερευνητική τεχνική της συνέντευξης αποτέλεσε την βασική πηγή συγκέντρωσης των ποιοτικών δεδομένων. Τα ποιοτικά ευρήματα που ανέκυσαν συμπλήρωσαν και εμπλούτισαν τα ποσοτικά ερευνητικά δεδομένα που συλλέχθηκαν από την επισκόπηση. Όπως αναφέρει η Κυριαζή (1999: 284-301), οι έρευνες που εφαρμόζουν την μέθοδο ανάλυσης περιεχομένου «συνήθως επικεντρώνονται στα βασικά θέματα που καλύπτει το κείμενο, στη συγκριτική τους σημασία, στο χώρο ή στο χρόνο που αφιερώνεται σε αυτά, καθώς και σε άλλα στοιχεία του περιεχομένου, τα οποία επιτρέπουν στον ερευνητή να περιγράψει το μήνυμα σε σχέση με τις κατηγορίες που τον ενδιαφέρουν». Η μέθοδος αυτή εν αντιθέσει με την απλή ανάγνωση του κειμένου, εστιάζει στη συστηματική του ανάλυση η οποία συνίσταται (α) στη μη επιλεκτική αλλά συνολική εξέταση του κειμένου, (β) στον σαφή καθορισμό των κατηγοριών που χρησιμοποιούνται για την ταξινόμηση των δεδομένων, προκειμένου να μπορεί να γίνει επανάληψη και έλεγχος της διαδικασίας από άλλους ερευνητές και (γ) στην ποσοτικοποίηση των χαρακτηριστικών που εμφανίζονται στο κείμενο, έτσι ώστε να διαπιστωθεί η σημασία τους στο ίδιο το κείμενο καθώς και σε σύγκριση με άλλα. Τα αποτελέσματα της εν λόγω μεθόδου είναι απολύτως περιγραφικά, βάσει της οποίας έρχονται στο φως και συνοψίζονται συγκεκριμένα χαρακτηριστικά, του υπό έρευνα περιεχομένου, τα οποία συναρτώνται με το θέμα της έρευνας. Ουσιαστικά, δεν αποτελεί αυτόνομη και ολοκληρωμένη μέθοδο ανάλυσης αλλά συμπληρωματική πηγή στοιχείων, δεδομένου ότι τα στοιχεία αυτά είναι δευτερογενή και υφίστανται ανεξάρτητα από το θέμα της έρευνας, το οποίο σημαίνει ότι σχεδόν πάντα υπάρχουν κενά ως προς τα ερωτήματα που θέτει η έρευνα.

Συνοπτικά, στη διδακτορική μελέτη χρησιμοποιήθηκαν δύο ερευνητικές μέθοδοι συλλογής στοιχείων με σκοπό την απόπειρα αποφυγής της μεθοδολογικής μονομέρειας και την απεικόνιση όσο το δυνατόν περισσότερων επιπέδων της πραγματικότητας, η οποία στην προκειμένη περίπτωση περιστοιχίζει τη διαδικασία φοιτητικής συμμετοχής στη λειτουργία των Τμημάτων του ΕΚΠΑ. Ο συνδυασμός των δύο παραπάνω διαφορετικών ερευνητικών μεθόδων συνιστά *μεθοδολογική τριγωνοποίηση* (Σταμέλος & Δακοπούλου,

2007: 220-21).

4.3. Διαδικασία συλλογής των ποσοτικών δεδομένων

Στις 13.3.2018, η ερευνήτρια έστειλε ηλεκτρονικώς ενημερωτική επιστολή στον Αναπληρωτή Πρύτανη Ακαδημαϊκών Υποθέσεων και Διεθνών Σχέσεων και Πρόεδρο της ΜΟΔΠ του ΕΚΠΑ αναφορικά με τη διεξαγωγή της έρευνας και το σκοπό της, προκειμένου να της δοθεί η άδεια για την χορήγηση των δεδομένων της έρευνας από τις γραμματείες των 33 Τμημάτων του ΕΚΠΑ. Στις 15.3.2018, εστάλη ηλεκτρονικώς απαντητική επιστολή εκ μέρους του Αντιπρύτανη, στην οποία έκανε δεκτό το αίτημα της ερευνήτριας. Η αίτηση χορήγησης των δεδομένων της έρευνας αφορούσε στον αριθμό των εν ενεργεία φοιτητών ανά μάθημα τα τρία ακαδημαϊκά έτη 2014-15, 2015-16, 2016-17 και τον αριθμό των φοιτητών που έχουν συμμετάσχει αντίστοιχα στη διαδικασία αξιολόγησης του κάθε μαθήματος των Τμημάτων του ΕΚΠΑ κατά τα παραπάνω έτη. Σημειώνεται, ότι στην αίτηση επισυνάφτηκε βεβαίωση από την Επόπτρια της διατριβής με το γνήσιο της υπογραφής.

Οι πρόεδροι και οι γραμματείες των Τμημάτων ενημερώθηκαν για τη διεξαγωγή της έρευνας και το σκοπό της, μέσω e-mail, ή μέσω προσωπικής ή τηλεφωνικής επαφής της ερευνήτριας μαζί τους. Η συγκέντρωση των δεδομένων έγινε ηλεκτρονικά και δια ζώσης από τις γραμματείες των Τμημάτων. Επισημαίνεται, ότι οι πρόεδροι ή οι διοικητικοί υπάλληλοι των γραμματειών κάποιων Τμημάτων έδειξαν απροθυμία για την χορήγηση των δεδομένων λόγω φόρτου εργασίας, ή αντέδρασαν επιφυλακτικά για την διαδικασία, με αποτέλεσμα να χρειαστεί να παρθεί απόφαση από τη Γενική Συνέλευση Τμήματος προκειμένου να εγκριθεί η χορήγηση των δεδομένων. Ως εκ τούτου, η διαδικασία συλλογής των δεδομένων φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων, συμπεριλαμβανομένων και των καθυστερήσεων από τις γραμματείες κάποιων Τμημάτων, ολοκληρώθηκε στις 24.12.2018.

Αντίστοιχα, η ερευνήτρια στις 26.5.2018 υπέβαλε αίτηση στην κεντρική ηλεκτρονική πλατφόρμα του ΕΚΠΑ για την χορήγηση των δεδομένων που αφορούσαν τον αριθμό των συμμετεχόντων φοιτητών στην ηλεκτρονική αξιολόγηση των μαθημάτων των Τμημάτων κατά τα ακαδημαϊκά έτη 2014-15, 2015-16, 2016-17. Η διαδικασία πραγματοποιήθηκε, κατόπιν μεσολάβησης του υπεύθυνου διοικητικού μέλους της ΜΟΔΠ, το οποίο μέσω επιστολής του στη κεντρική πλατφόρμα του Πανεπιστημίου στις

18.6.2018 αναφερόταν στην αναγκαιότητα χορήγησης των συγκεκριμένων στοιχείων, προκειμένου να αξιοποιηθούν στη διαδικασία πιστοποίησης του ΕΣΔΠ του ΕΚΠΑ. Το μέλος της ΜΟΔΙΠ επεσήμανε στην επιστολή του, ότι η ερευνήτρια θα λειτουργούσε ως συνεργάτης στο κομμάτι αποτύπωσης των στόχων ποιότητας μέσω ηλεκτρονικής διακυβέρνησης, καθώς στη συμπερίληψη των δεικτών-στόχων, μεταξύ των άλλων, είναι και η συμμετοχή των φοιτητών στη διεργασία της ηλεκτρονικής αξιολόγησης.

Παράλληλα η ερευνήτρια, στις 15.3.2019, υπέβαλε αίτηση στο υπεύθυνο διοικητικό μέλος της ΜΟΔΙΠ για τη χορήγηση των δεδομένων αναφορικά με το σύνολο του αριθμού των εγγεγραμμένων φοιτητών ανά Τμήμα του ΕΚΠΑ για τα ακαδημαϊκά έτη 2015-16, 2016-17, 2017-18, προκειμένου να γίνει η επεξεργασία και ανάλυση των αποτελεσμάτων φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητές εκλογές του ΕΚΠΑ. Επισημαίνεται, ότι υπήρξε άμεση ανταπόκριση από την ΜΟΔΙΠ σχετικά με την αποστολή των ζητηθέντων στοιχείων των φοιτητών, τα οποία ήταν αποτυπωμένα σε πίνακες του Τμήματος Μηχανογράφησης του ΕΚΠΑ. Τα δεδομένα σχετικά με τον αριθμό συμμετοχής των φοιτητών στις εκλογές ανά Τμήμα του ΕΚΠΑ ήταν αναρτημένα και αποτυπωμένα σε πίνακες των αποτελεσμάτων των φοιτητικών εκλογών των παραπάνω ετών στην ιστοσελίδα: <http://nka.gr>.

Η επεξεργασία και ανάλυση των ποσοτικών δεδομένων έγινε σε φύλλο εργασίας excel και ολοκληρώθηκε στις 17.4.2019. Ειδικότερα, αποτιμήθηκαν και καταγράφηκαν (α) τα ποσοστά φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων του ΕΚΠΑ επί του συνόλου του αριθμού των εν ενεργεία φοιτητών ανά μάθημα/Τμήμα/Σχολή και συνολικά στο ΕΚΠΑ για τα ακαδημαϊκά έτη 2014-15, 2015-16, 2016-17 και (β) τα ποσοστά φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές του ΕΚΠΑ επί του συνόλου των εγγεγραμμένων φοιτητών ανά Τμήμα/ Σχολή και συνολικά στο ΕΚΠΑ για τα ακαδημαϊκά έτη 2015-16, 2016-17, 2017-18.

4.4. Ερευνητικό εργαλείο για την συλλογή των ποιοτικών δεδομένων

Τα αποτελέσματα των ποσοτικών δεδομένων της έρευνας συνδυάστηκαν με πληροφορίες μέσω διεξαγωγής *ατομικών εστιασμένων συνεντεύξεων*. Η ποσοστιαία καταμέτρηση από μόνη της δεν μπορεί να αποδώσει γενικευμένα ασφαλή συμπεράσματα και χρειάστηκε περαιτέρω και εις βάθος εξέταση του υπό έρευνα θέματος. Κατόπιν διεξαγωγής της ποσοτικής μελέτης, θεωρήθηκε απαραίτητη η συλλογή των ποιοτικών δεδομένων για την επιβεβαίωση των ανωτέρω μετρήσεων, καθώς και την διευκρίνιση και

επεξήγηση του περιεχομένου των ευρημάτων. Ειδικότερα, τα αποτελέσματα των ποσοτικών δεδομένων φοιτητικής συμμετοχής στα Τμήματα του ΕΚΠΑ συνδυάστηκαν με πληροφορίες μέσω διεξαγωγής ατομικών εστιασμένων συνεντεύξεων, στις οποίες συμμετείχαν μέλη ΔΕΠ και ΜΟΔΠ του ΕΚΠΑ.

Η διαμόρφωση του πλαισίου των ερωτήσεων των εστιασμένων συνεντεύξεων πραγματοποιήθηκε πριν την διενέργειά τους με απώτερο σκοπό την επικέντρωση της προσοχής του ερωτώμενου σε μια συγκεκριμένη εμπειρία και σε αποτελέσματα που προκλήθηκαν από συγκεκριμένα ερεθίσματα (Σταμέλος & Δακοπούλου, 2007: 222). Οι εστιασμένες συνεντεύξεις απαντώνται στη βιβλιογραφία και ως *ημιδομημένες*, σύμφωνα με τις οποίες, οι ερωτήσεις είναι κατά κάποιο τρόπο προκαθορισμένες δίνοντας περισσότερη ευελιξία στην ερευνήτρια, ώστε- εάν χρειαζόταν- (α) να τροποποιήσει το περιεχόμενο των ερωτήσεων ανάλογα με τον ερωτώμενο, (β) να εμβαθύνει σε κάποια ζητήματα με συμμετέχοντες που κρίνονται κατάλληλοι, (γ) να αλλάξει την διάταξη των ερωτήσεων και (δ) να προσθέσει ή αφαιρέσει ερωτήσεις ή θέματα προς συζήτηση (Ισαρη & Πουρκός, 2015: 97).

Η ανωτέρω επιλογή της ερευνήτριας για την συλλογή των ποιοτικών δεδομένων αιτιολογείται και από την εστίαση της έρευνας (α) στο υποκειμενικό νόημα της κοινωνικής κατάστασης ή του φαινομένου της φοιτητικής συμμετοχής, (β) στη διερεύνηση προσωπικών ή κοινωνικών εμπειριών, στάσεων, αντιλήψεων, ιδεών και συμπεριφορών των συμμετεχόντων, (γ) στη διερεύνηση προσωπικών αντιλήψεων των συμμετεχόντων σε σχέση με κοινωνικές διαδικασίες και (δ) στη συμπλήρωση και ολοκλήρωση της ποσοτικής μελέτης (Ιωσηφίδης, 2008: 114).

Σύμφωνα με τα προαναφερθέντα, τα βασικά πλεονεκτήματα της συνέντευξης, στα οποία στηρίχτηκε η ερευνήτρια για την διεξαγωγή της έρευνας, αναφέρονται κυρίως (α) στην εις βάθος παροχή χρήσιμων πληροφοριών από τους ερωτώμενους, ειδικά ό,τι αφορά σε θέματα διερεύνησης πολύπλοκων κοινωνικών διαδικασιών, συμπεριφορών, στάσεων, αξιών και αντιλήψεων μέσα από συγκεκριμένες ερωτήσεις, (β) στη παροχή δυνατότητας να κατανοήσει την πολυπλοκότητα κοινωνικών συμπεριφορών, στάσεων και αντιλήψεων των συνεντευξιζόμενων, δηλαδή να εξετάσει τον κοινωνικό κόσμο και τα κοινωνικά φαινόμενα μέσα από τις οπτικές και εμπειρίες των κοινωνικών υποκειμένων και (γ) στη διαδραστική επικοινωνία που είχε με τους συμμετέχοντες. Ωστόσο, πέραν των

πλεονεκτημάτων της συνέντευξης, δεν πρέπει να παραληφθεί και η αναφορά στα αδύνατα σημεία της: Η συνέντευξη (α) αποτέλεσε μια υψηλά απαιτητική και χρονοβόρα μέθοδο ως προς τη διενέργεια και τον σχεδιασμό της καθώς και την ανάλυση των δεδομένων της, (β) προϋπέθετε αυξημένα προσόντα και ικανότητες επικοινωνίας από την πλευρά της ερευνήτριας, ευαισθησία σε θέματα ηθικής και δεοντολογίας, πραγματικό ενδιαφέρον και ευελιξία και (γ) παρείχε ένα σημαντικό μέρος πληροφοριών, το οποίο δεν θεωρήθηκε απαραίτητο να γίνει αντικείμενο ανάλυσης (Ιωσηφίδης, 2008: 113· Ίσαρη & Πουρκός, 2015: 99).

Η ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων πραγματοποιήθηκε βάσει των αλληλεξαρτώμενων διαδικασιών του περιορισμού και της παρουσίασης των δεδομένων, καθώς και του ελέγχου και της απόδοσης νοήματος στα δεδομένα, οι οποίες έλαβαν χώρα πριν, κατά τη διάρκεια αλλά και μετά τη συλλογή του ποιοτικού υλικού (Ιωσηφίδης, 2008: 173). Για την επεξεργασία των δεδομένων αξιοποιήθηκε η μέθοδος ανάλυσης περιεχομένου, όπου έγινε χρήση των κατηγοριών για την ταξινόμηση των δεδομένων και οι μεταξύ τους συσχετισμοί (Κυριαζή, 1999: 284).

Στα Τμήματα του ΕΚΠΑ, έλαβαν χώρα 34 συνεντεύξεις, οι οποίες πραγματοποιήθηκαν κατά το χρονικό διάστημα 14-5-2019 έως 16-12-2019. Η διάρκειά τους κυμαινόταν από 45' έως 75'λεπτά και όλες μαγνητοφωνήθηκαν με την συναίνεση των συμμετεχόντων στην έρευνα. Σημειώνεται ότι οι τρεις (3) από τις εν λόγω συνεντεύξεις έγιναν τηλεφωνικά με σκοπό την εξυπηρέτηση και διευκόλυνση των ενδιαφερόμενων, κατόπιν επικοινωνίας και συνεννόησης της ερευνήτριας μαζί τους.

4.5. Επιλογή ερευνητικού δείγματος

Λαμβάνοντας υπόψη τα ερευνητικά ερωτήματα και το θεωρητικό πλαίσιο της διατριβής, πριν την διεξαγωγή των συνεντεύξεων διαμορφώθηκαν τρεις διαφορετικοί οδηγοί συνέντευξης, οι οποίοι αντιστοιχούσαν σε τρεις ομάδες συμμετεχόντων στην έρευνα (Παράρτημα Ζ). Στην πρώτη ομάδα συμμετείχαν ο Αντιπρύτανης Ακαδημαϊκών Υποθέσεων και Διεθνών Σχέσεων και Πρόεδρος της ΜΟΔΠ του ΕΚΠΑ και νυν Αντιπρόεδρος του Συμβουλίου Αξιολόγησης και Πιστοποίησης της ΕΘΑΑΕ (πρώην ΑΔΠ) και ένα (1) διοικητικό μέλος της ΜΟΔΠ. Στη δεύτερη ομάδα συμμετείχαν δεκαπέντε (15) μέλη ΔΕΠ- Εκπρόσωποι της ΟΜΕΑ του Τμήματός τους στο ΕΚΠΑ. Στην τρίτη ομάδα συμμετείχαν δεκαεπτά (17) μέλη ΔΕΠ, εκ των οποίων τα έξι (6) ήταν

Πρόεδροι στο Τμήμα τους (η επιλογή τους έγινε κατόπιν σύστασης των υποκειμένων της δεύτερης ομάδας).

Η επιλογή των συμμετεχόντων στην έρευνα δεν έγινε τυχαία αλλά σκόπιμα, ώστε να κατανοηθεί καλύτερα το φαινόμενο που μελετάται. Πρόκειται για *σκόπιμη δειγματοληψία*, καθώς η ερευνήτρια επέλεξε περιπτώσεις που θεωρεί ότι είναι χαρακτηριστικές σε σχέση με το θέμα που ήθελε να ερευνήσει (Κυριαζή, 1999: 118) και όπως φαίνεται και από την ονομασία, η επιλογή του δείγματος έγινε για έναν ορισμένο σκοπό (Cohen, Manion & Morrison, 2008: 172). Εν αντιθέσει με την τυχαία ποσοτική δειγματοληψία, η οποία επιλέγει αντιπροσωπευτικά άτομα με σκοπό την γενίκευση από το δείγμα στον πληθυσμό, η σκόπιμη ποιοτική δειγματοληψία επιλέγει άτομα ή χώρους για την λεπτομερή κατανόηση του φαινομένου. Για την επίτευξη του σκοπού αυτού, η ερευνήτρια επέλεξε την στρατηγική της ομοιογενούς δειγματοληψίας, βάσει της οποίας πήρε σκόπιμα δείγμα ατόμων που ανήκουν σε μια υποομάδα με συγκεκριμένα και παρόμοια χαρακτηριστικά (Creswell, 2015: 206-08).

Αρχικά, η ερευνήτρια επέλεξε σκόπιμα τις δύο πρώτες ομάδες των συμμετεχόντων στην έρευνα, δεδομένου ότι οι ΜΟΔΠ και ΟΜΕΑ των Τμημάτων του ΕΚΠΑ, στο πλαίσιο της συνεργασίας τους, έχουν την αποκλειστική ευθύνη του συντονισμού, της υποστήριξης και της γνωστοποίησης των τρόπων διεξαγωγής της διασφάλισης και πιστοποίησης ποιότητας της λειτουργίας του Ιδρύματος, οι οποίοι εξασφαλίζουν την διαφάνεια της διαδικασίας και των αποτελεσμάτων της. Μετέπειτα, βασικό κριτήριο επιλογής του δείγματος που αντιστοιχούσε στην τρίτη ομάδα των υποκειμένων της συνέντευξης, αποτέλεσε η αναγκαιότητα λεπτομερούς καταγραφής των τρόπων διαμόρφωσης στην πράξη των παραινήσεων των ΜΟΔΠ και ΟΜΕΑ βάσει του προτύπου της ΑΔΠ για την προώθηση της φοιτητικής συμμετοχής σε όλες τις πτυχές διακυβέρνησης του ΕΚΠΑ.

Επιπρόσθετα, η έρευνα περιορίστηκε στα μέλη ΔΕΠ και των τριών ομάδων των Τμημάτων του ΕΚΠΑ, εξαιρώντας το λοιπό διδακτικό (ΕΕΠ, ΕΔΠ) και διοικητικό προσωπικό. Ο λόγος αυτής της διάκρισης αποδίδεται στην περισσότερη εμπειρία και εξοικείωση των μελών ΔΕΠ με θέματα διασφάλισης και πιστοποίησης ποιότητας του πανεπιστημίου, δεδομένου ότι και τα ίδια κρίνονται/αξιολογούνται στα πλαίσια του διδακτικού, ερευνητικού και διδακτικού τους έργου από τους φοιτητές μέσω της συμμετοχής τους στη διαδικασία αξιολόγησης των μαθημάτων. Από την άλλη, τα μέλη

ΔΕΠ- εν αντιθέσει με το υπόλοιπο προσωπικό- είναι οι κύριοι συμμετέχοντες και με σημαντική εμπειρία σε όλες τις διαδικασίες λήψης απόφασης στη διακυβέρνηση του πανεπιστημίου (Γενικές Συνελεύσεις, Επιτροπές των Τμημάτων, ΟΜΕΑ, ΜΟΔΙΠ), προκειμένου να ληφθούν αποφάσεις για τη διαμόρφωση πολιτικών και στρατηγικών σε σχέση με τον τρόπο λειτουργίας του, τις διαδικασίες διδασκαλίας και μάθησης, τον τρόπο διαμόρφωσης των προγραμμάτων σπουδών, τις διαδικασίες διασφάλισης και πιστοποίησης ποιότητας. Συνεπώς, είναι τα πλέον αρμόδια για την κάλυψη των αναγκών της συγκεκριμένης έρευνας. Εν κατακλείδι, έγινε προσπάθεια στο μέτρο του δυνατού από την πλευρά της ερευνήτριας να συμμετέχουν στην έρευνα μέλη ΔΕΠ από όλες τις βαθμίδες με διαφορετικό γνωστικό αντικείμενο και εκπαιδευτική διαδρομή και από τις τρεις προαναφερθείσες ομάδες. Με αυτό τον τρόπο, θα μπορούσε να επιτευχθεί όσο το δυνατόν περισσότερο αποτελεσματικά, η εις βάθος διερεύνηση του ζητήματος της φοιτητικής συμμετοχής μέσα από ποικίλες απόψεις και οπτικές των ερωτώμενων.

Είναι σημαντικό να επισημανθεί, ότι ο αρχικός ερευνητικός σχεδιασμός προέβλεπε τη συμμετοχή και των φοιτητών στην έρευνα, αλλά λόγω του COVID δεν κατέστη δυνατό να πραγματοποιηθεί το συγκεκριμένο μέρος της έρευνας. Στο πλαίσιο της θα δινόταν ιδιαίτερη έμφαση στη φωνή των φοιτητών, όσον αφορά τις απόψεις και τους προβληματισμούς τους για το ζήτημα της συμμετοχής τους στα πανεπιστημιακά δρώμενα.

4.6. Αξιοπιστία και εγκυρότητα της έρευνας

Στο πλαίσιο των συνεντεύξεων, δόθηκε η δυνατότητα στην ερευνήτρια να ενημερώσει λεπτομερώς και με σαφήνεια τους συμμετέχοντες στην έρευνα μέσω e-mail ή τηλεφωνικώς ή δια ζώσης για τον βασικό σκοπό και τους στόχους της έρευνας, τη χρήση των ευρημάτων της, την τήρηση της ανωνυμίας των στοιχείων των υποκειμένων και την προαιρετική τους συμμετοχή στην έρευνα. Επιπρόσθετα, σε περιπτώσεις μη κατανόησης κάποιων ερωτήσεων από την πλευρά των ερωτώμενων, η ερευνήτρια είχε τη δυνατότητα να τις ξαναδιατυπώσει και να τις εξηγήσει, κερδίζοντας έτσι η έρευνα σε αξιοπιστία (Ιωσηφίδης, 2008: 273). Επισημαίνεται, ότι οι συνεντευξιαζόμενοι προσφέρουν υπηρεσίες στον ίδιο εργασιακό χώρο με την ερευνήτρια, γεγονός που λειτούργησε θετικά όσον αφορά την συγκατάθεσή τους να δώσουν συνέντευξη και το έντονο ενδιαφέρον τους για το υπό διερεύνηση θέμα. Ως εκ τούτου, η ιδιότητά της (μέλος ΕΔΙΠ), της έδωσε το πλεονέκτημα να κινηθεί με περισσότερη ευελιξία στους χώρους του ΕΚΠΑ προκειμένου να διεξαχθεί η

έρευνά της. Έγινε προσπάθεια να εξασφαλιστεί η αξιοπιστία της έρευνας, βάσει των περιλαμβανόμενων κριτηρίων της για το σκοπό αυτό, τα οποία αφορούν «την αφοσίωση στην πραγματικότητα, το περιεχόμενο και την ιδιαιτερότητα της κατάστασης, την αυθεντικότητα, την αντιληπτικότητα, τη λεπτομέρεια, την ειλικρίνεια, το βάθος της απάντησης και τη μεστότητα του περιεχομένου προς τους απαντώντες». Παράλληλα, προκειμένου να επιτευχθεί μεγαλύτερη εγκυρότητα, η ερευνήτρια προσπάθησε να ελαττώσει όσο το δυνατόν περισσότερο τη μεροληψία, η οποία πηγάζει κυρίως από τα χαρακτηριστικά της συνέντευξης και των ερωτώμενων, καθώς και το ουσιαστικό περιεχόμενο των συνεντεύξεων (Cohen, Manion & Morrison, 2008: 204-05). Η ελάττωση μεροληψίας εξασφαλίστηκε μέσω «μιας ολοκληρωμένης και ισόρροπης απεικόνισης των πολλαπλών πραγματικοτήτων και οικοδομήσεων μιας συγκεκριμένης κατάστασης» (Cohen, Manion & Morrison, 2008: 181).

Καταληκτικά, έγινε απόπειρα για εξασφάλιση: (α) της αξιοπιστίας των ερευνητικών αποτελεσμάτων σε περίπτωση που η έρευνα εάν επαναληφθεί με τους ίδιους όρους να δώσει τα ίδια ή παρόμοια αποτελέσματα και (β) της εγκυρότητάς τους μέσω απάντησης των ερευνητικών ερωτημάτων με ικανοποιητικό τρόπο από τον όγκο των ευρημάτων και ανταπόκρισης των αποτελεσμάτων στους αρχικούς ερευνητικούς στόχους (στόχος μεθοδολογικής τριγωνοποίησης) (Ιωσηφίδης, 2008: 274).

4.7. Ανάλυση των συνεντεύξεων

Οι ερωτήσεις και των τριών οδηγών των συνεντεύξεων ομαδοποιούνται ανά ερευνητικό ερώτημα. Για την απάντηση του ερευνητικού ερωτήματος «Με ποιους τρόπους και σε ποια επίπεδα οι φοιτητές συμμετέχουν στη διακυβέρνηση του ΕΚΠΑ;» λαμβάνονται υπόψη οι απαντήσεις στις ερωτήσεις 6, 7, 10 (Z1 οδηγός συνέντευξης), 10, 11, 12 (Z2 οδηγός συνέντευξης), 8, 10, 18 (Z3 οδηγός συνέντευξης). Βάσει των απαντήσεων στις ερωτήσεις 1, 2, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13 (Z1 οδηγός συνέντευξης), 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 18 (Z2 οδηγός συνέντευξης), 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 19 (Z3 οδηγός συνέντευξης) εξετάζονται «Ποιοι είναι οι παράγοντες ενίσχυσης της φοιτητικής συμμετοχής στη διακυβέρνηση του πανεπιστημίου;». Το ερευνητικό ερώτημα «Ποια είναι η συμβολή της φοιτητικής συμμετοχής στη βελτίωση και διασφάλιση ποιότητας του πανεπιστημίου;» απαντάται μέσω των ερωτήσεων 9 (Z2 οδηγός συνέντευξης), 15, 20 (Z3 οδηγός συνέντευξης).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5. Παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας

5.1. Ανάλυση των ποσοτικών δεδομένων φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων του ΕΚΠΑ για τα ακαδ. έτη 2014-15, 2015-16, 2016-17

Η φοιτητική συμμετοχή στη διαδικασία αξιολόγησης των μαθημάτων αποτελεί έναν σημαντικό στόχο συνεχούς βελτίωσης και διασφάλισης ποιότητας κάθε ΑΕΙ, δεδομένου ότι συγκεντρώνονται πολύτιμες πληροφορίες, οι οποίες μπορούν να προσφέρουν ανατροφοδότηση στους διδάσκοντες, προκειμένου να τις αξιοποιήσουν στο σχεδιασμό των μαθημάτων τους, στη διαμόρφωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων και περαιτέρω στην αναμόρφωση των προγραμμάτων σπουδών. Επισημαίνεται ότι, όσο μεγαλύτερος είναι ο αριθμός των συμμετεχόντων φοιτητών, τόσο πιο χρήσιμα και αντιπροσωπευτικά είναι τα αποτελέσματα.

Η διερεύνηση των ποσοστών φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων του ΕΚΠΑ βασίστηκε σε δεδομένα, τα οποία χορηγήθηκαν από τις γραμματείες των Τμημάτων και την κεντρική ηλεκτρονική πλατφόρμα του Πανεπιστημίου⁵³, αναφορικά με: α) το σύνολο του αριθμού των εν ενεργεία εγγεγραμμένων φοιτητών ανά μάθημα/Τμήμα στο ΕΚΠΑ για τα ακαδ. έτη 2014-15, 2015-16, 2016-17 και β) το σύνολο του αριθμού των φοιτητών που συμμετείχαν στην αξιολόγηση ανά μάθημα/Τμήμα στο ΕΚΠΑ.

Κατόπιν επεξεργασίας και ανάλυσης των ποσοτικών δεδομένων σε φύλλο εργασίας excel, παρακάτω παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των ποσοστών φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων του ΕΚΠΑ επί του συνόλου του αριθμού των εν ενεργεία φοιτητών ανά Τμήμα (Παράρτημα Η), ανά Σχολή (Παράρτημα Θ) και συνολικά στο ΕΚΠΑ (Παράρτημα Ι) για τα ακαδημαϊκά έτη 2014-15, 2015-16, 2016-17.

⁵³ Σημειώνεται ότι το Τμήμα Ψυχολογίας είναι το μοναδικό που δεν χορήγησε δεδομένα για τα ακαδ. έτη 2014-15, 2015-16, 2016-17, κατόπιν απόφασης ΓΣ και συναίνεσης των μελών ΔΕΠ στην αρνητική απάντηση της Προέδρου.

5.1.1. Αποτελέσματα των ποσοστών φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων ανά Τμήμα στο ΕΚΠΑ για τα ακαδ. έτη 2014-15, 2015-16, 2016-17

Πίνακας 4

1.Τμήμα Αγγλικής Γλώσσας και Φιλολογίας

ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
2014-15	8	98	106	16010	196	1,22
2015-16	27	89	116	14219	1077	7,57
2016-17	38	91	129	14167	1012	7,14

Το 2014-15, σε σύνολο 106 μαθημάτων (8 αξιολογούμενα και 98 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 16010 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 196, με ποσοστό συμμετοχής 1,22% (Παράρτημα Η1, Πίνακας 4^Α). Το 2015-16 σε σύνολο 116 μαθημάτων (27 αξιολογούμενα και 89 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 14219 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 1077, με ποσοστό συμμετοχής 7,57% (Παράρτημα Η1, Πίνακας 4^Β). Το 2016-17 σε σύνολο 129 μαθημάτων (38 αξιολογούμενα και 91 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 14167 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 1012, με ποσοστό συμμετοχής 7,14% (Παράρτημα Η1, Πίνακας 4^Γ). Το ακαδ. έτος 2014-15 πραγματοποιήθηκε μόνο ηλεκτρονική αξιολόγηση, ενώ τα ακαδ. έτη 2015-16 και 2016-17 και ηλεκτρονική και έντυπη αξιολόγηση. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων του Τμήματος απεικονίζεται στο Σχήμα 10:

Σχήμα 10



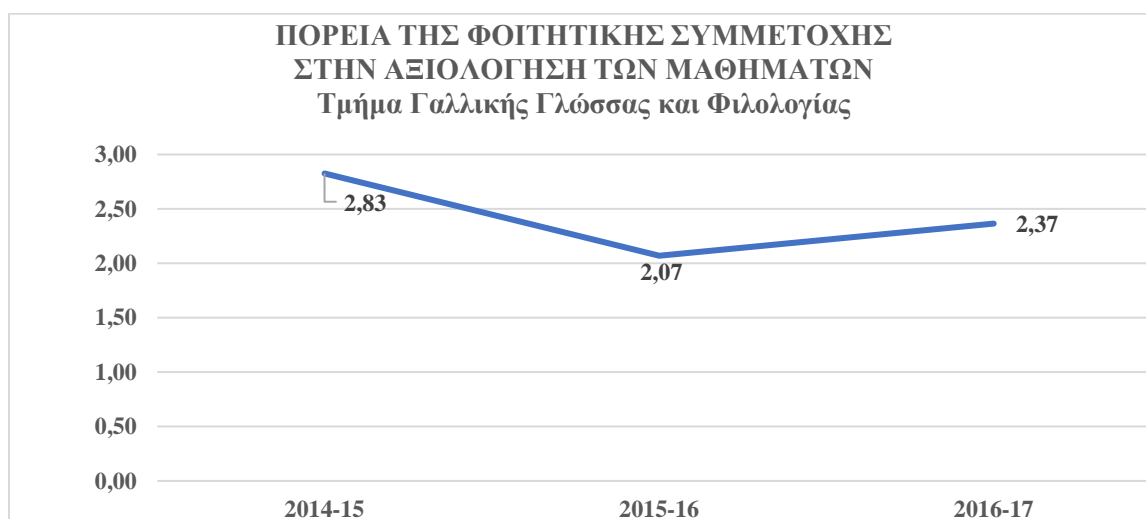
Πίνακας 5

2.Τμήμα Γαλλικής Γλώσσας και Φιλολογίας

ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
2014-15	51	47	98	17163	485	2,83
2015-16	37	36	73	14542	301	2,07
2016-17	43	108	151	17926	424	2,37

Το 2014-15, σε σύνολο 98 μαθημάτων (51 αξιολογούμενα και 47 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 17163 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 485, με ποσοστό συμμετοχής 2,83% (Παράρτημα Η2, Πίνακας 5^Α). Το 2015-16 σε σύνολο 73 μαθημάτων (37 αξιολογούμενα και 36 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 14542 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 301, με ποσοστό συμμετοχής 2,07% (Παράρτημα Η2, Πίνακας 5^Β). Το 2016-17 σε σύνολο 151 μαθημάτων (43 αξιολογούμενα και 108 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 17926 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 424, με ποσοστό συμμετοχής 2,37% (Παράρτημα Η2, Πίνακας 5^Γ). Και τα τρία (3) ακαδ. έτη έγινε μόνο ηλεκτρονική αξιολόγηση. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων του Τμήματος απεικονίζεται στο Σχήμα 11:

Σχήμα 11



Πίνακας 6

3.Τμήμα Ιταλικής Γλώσσας και Φιλολογίας

ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
2014-15	21	99	120	4565	129	2,83
2015-16	0	103	103	4649	0	0,00
2016-17	24	97	121	5963	298	5,00

Το 2014-15, σε σύνολο 120 μαθημάτων (21 αξιολογούμενα και 99 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 4565 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 129, με ποσοστό συμμετοχής 2,83% (Παράρτημα Η3, Πίνακας 6^Α). Το 2015-16 σε σύνολο 103 μαθημάτων (0 αξιολογούμενα και 103 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 4649 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 0, με ποσοστό συμμετοχής 0,00% (Παράρτημα Η3, Πίνακας 6^Β). Το 2016-17 σε σύνολο 121 μαθημάτων (24 αξιολογούμενα και 97 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 5963 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 298, με ποσοστό συμμετοχής 5,00% (Παράρτημα Η3, Πίνακας 6^Γ). Το ακαδ. έτος 2014-15 έγινε ηλεκτρονική αξιολόγηση, το 2015-16 δεν έγινε καμία αξιολόγηση και το 2016-17 έγινε έντυπη αξιολόγηση. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων του Τμήματος απεικονίζεται στο Σχήμα 12:

Σχήμα 12



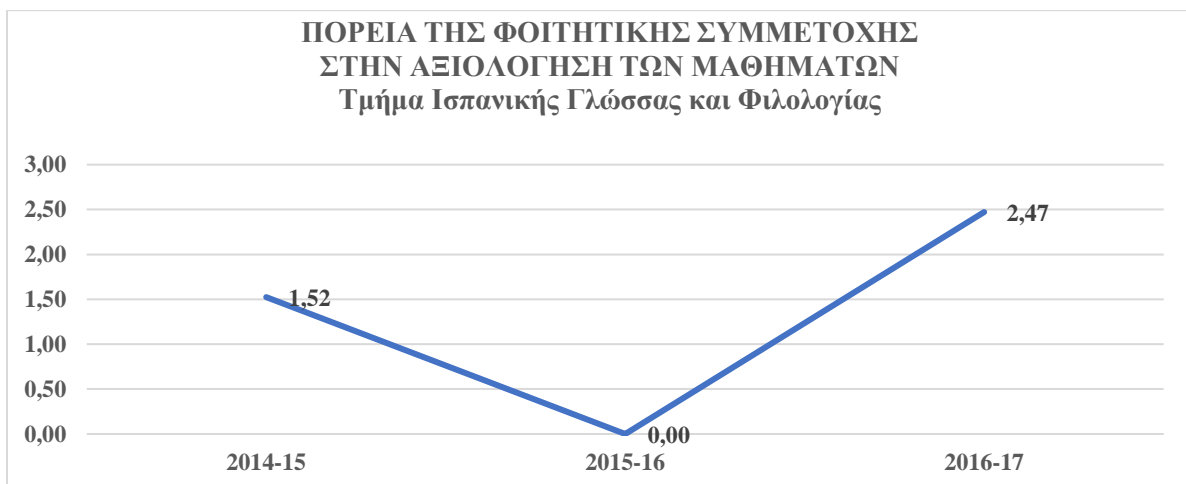
Πίνακας 7

4.Τμήμα Ισπανικής Γλώσσας και Φιλολογίας

ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
2014-15	19	71	90	5709	87	1,52
2015-16	0	77	77	6735	0	0,00
2016-17	24	59	83	6796	168	2,47

Το 2014-15, σε σύνολο 90 μαθημάτων (19 αξιολογούμενα και 71 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 5709 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 87, με ποσοστό συμμετοχής 1,52% (Παράρτημα Η4, Πίνακας 7^Α). Το 2015-16 σε σύνολο 77 μαθημάτων (0 αξιολογούμενα και 77 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 6735 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 0, με ποσοστό συμμετοχής 0,00% (Παράρτημα Η4, Πίνακας 7^Β). Το 2016-17 σε σύνολο 83 μαθημάτων (24 αξιολογούμενα και 59 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 6796 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 168, με ποσοστό συμμετοχής 2,47% (Παράρτημα Η4, Πίνακας 7^Γ). Το ακαδ. έτος 2014-15 έγινε ηλεκτρονική αξιολόγηση, το 2015-16 δεν έγινε καμία αξιολόγηση και το 2016-17 έγινε ηλεκτρονική αξιολόγηση. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων του Τμήματος απεικονίζεται στο Σχήμα 13:

Σχήμα 13



Πίνακας 8

5.Τμήμα Γερμανικής Γλώσσας και Φιλολογίας

ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
2014-15	0	98	98	8009	0	0,00
2015-16	2	94	96	8450	9	0,11
2016-17	2	89	91	9452	11	0,12

Το 2014-15, σε σύνολο 98 μαθημάτων (0 αξιολογούμενα και 98 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 8009 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 0, με ποσοστό συμμετοχής 0,00% (Παράρτημα Η5, Πίνακας 8^Α). Το 2015-16 σε σύνολο 96 μαθημάτων (2 αξιολογούμενα και 94 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 8450 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 9, με ποσοστό συμμετοχής 0,11% (Παράρτημα Η5, Πίνακας 8^Β). Το 2016-17 σε σύνολο 91 μαθημάτων (2 αξιολογούμενα και 89 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 9452 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 11, με ποσοστό συμμετοχής 0,12% (Παράρτημα Η5, Πίνακας 8^Γ). Το ακαδ. έτος 2014-15 δεν έγινε καμία αξιολόγηση, το 2015-16 και το 2016-17 έγινε ηλεκτρονική αξιολόγηση. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων του Τμήματος απεικονίζεται στο Σχήμα 14:

Σχήμα 14



Πίνακας 9

6.Τμήμα Ρωσικής Γλώσσας και Φιλολογίας και Σλαβικών Σπουδών

ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
2014-15	21	58	79	4047	395	9,76
2015-16	0	88	88	4793	0	0,00
2016-17	0	80	80	4516	0	0,00

Το 2014-15, σε σύνολο 79 μαθημάτων (21 αξιολογούμενα και 58 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 4047 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 395, με ποσοστό συμμετοχής 9,76% (Παράρτημα Η6, Πίνακας 9^Α). Το 2015-16 σε σύνολο 88 μαθημάτων (0 αξιολογούμενα και 88 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 4793 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 0, με ποσοστό συμμετοχής 0,00% (Παράρτημα Η6, Πίνακας 9^Β). Το 2016-17 σε σύνολο 80 μαθημάτων (0 αξιολογούμενα και 80 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 4516 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 0, με ποσοστό συμμετοχής 0,00% (Παράρτημα Η6, Πίνακας 9^Γ). Το ακαδ. έτος 2014-15 έγινε ηλεκτρονική αξιολόγηση, το 2015-16 και το 2016-17 δεν έγινε καμία αξιολόγηση. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων του Τμήματος απεικονίζεται στο Σχήμα 15:

Σχήμα 15



Πίνακας 10
7.Τμήμα Φιλολογίας

ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
2014-15	1	221	222	16441	11	0,07
2015-16	31	193	224	24554	826	3,36
2016-17	58	178	236	29807	1791	6,01

Το 2014-15, σε σύνολο 222 μαθημάτων (1 αξιολογούμενο και 221 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 16441 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 11, με ποσοστό συμμετοχής 0,07% (Παράρτημα Η7, Πίνακας 10^Α). Το 2015-16 σε σύνολο 224 μαθημάτων (31 αξιολογούμενα και 193 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 24554 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 826, με ποσοστό συμμετοχής 3,36% (Παράρτημα Η7, Πίνακας 10^Β). Το 2016-17 σε σύνολο 236 μαθημάτων (58 αξιολογούμενα και 178 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 29807 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 1791, με ποσοστό συμμετοχής 6,01% (Παράρτημα Η7, Πίνακας 10^Γ). Τα ακαδ. έτη 2014-15 και 2015-16 έγινε ηλεκτρονική αξιολόγηση, ενώ το 2016-17 έγινε ηλεκτρονική και έντυπη αξιολόγηση. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων του Τμήματος απεικονίζεται στο Σχήμα 16:

Σχήμα 16



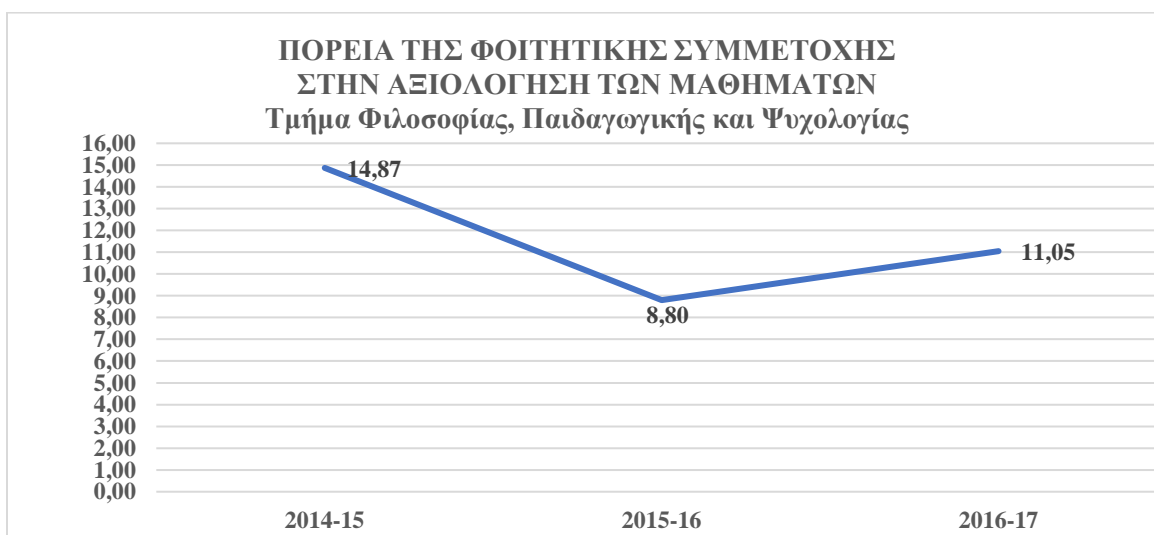
Πίνακας 11

8.Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας

ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
2014-15	81	281	362	17396	2587	14,87
2015-16	48	309	357	23150	2037	8,80
2016-17	68	280	348	27754	3068	11,05

Το 2014-15, σε σύνολο 362 μαθημάτων (81 αξιολογούμενα και 281 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 17396 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 2587, με ποσοστό συμμετοχής 14,87% (Παράρτημα Η8, Πίνακας 11^Α). Το 2015-16 σε σύνολο 357 μαθημάτων (48 αξιολογούμενα και 309 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 23150 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 2037, με ποσοστό συμμετοχής 8,80% (Παράρτημα Η8, Πίνακας 11^Β). Το 2016-17 σε σύνολο 348 μαθημάτων (68 αξιολογούμενα και 280 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 27754 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 3068, με ποσοστό συμμετοχής 11,05% (Παράρτημα Η8, Πίνακας 11^Γ). Και τα τρία (3) ακαδ. έτη έγινε έντυπη αξιολόγηση. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων του Τμήματος απεικονίζεται στο Σχήμα 17:

Σχήμα 17



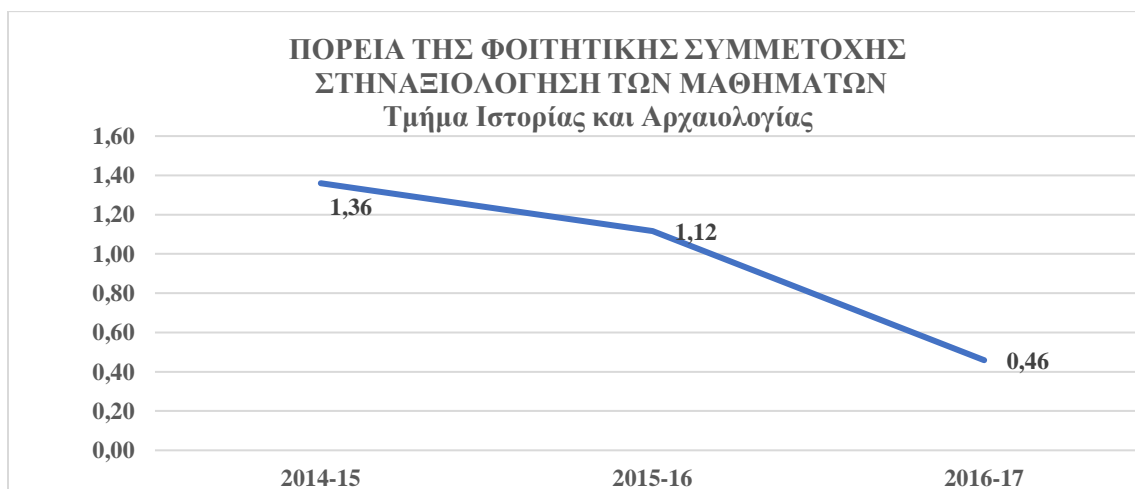
Πίνακας 12

9.Τμήμα Ιστορίας και Αρχαιολογίας

ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
2014-15	31	162	193	28676	390	1,36
2015-16	29	209	238	29568	330	1,12
2016-17	11	205	216	29196	134	0,46

Το 2014-15, σε σύνολο 193 μαθημάτων (31 αξιολογούμενα και 162 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 28676 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 390, με ποσοστό συμμετοχής 1,36% (Παράρτημα Η9, Πίνακας 12^Α). Το 2015-16 σε σύνολο 238 μαθημάτων (29 αξιολογούμενα και 209 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 29568 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 330, με ποσοστό συμμετοχής 1,12% (Παράρτημα Η9, Πίνακας 12^Β). Το 2016-17 σε σύνολο 216 μαθημάτων (11 αξιολογούμενα και 205 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 29196 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 134, με ποσοστό συμμετοχής 0,46% (Παράρτημα Η9, Πίνακας 12^Γ). Και τα τρία (3) ακαδ. έτη έγινε ηλεκτρονική αξιολόγηση. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων του Τμήματος απεικονίζεται στο Σχήμα 18:

Σχήμα 18



Πίνακας 13

10.Τμήμα Θεατρικών Σπουδών

ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
2014-15	0	101	101	10272	0	0,00
2015-16	0	110	110	10582	0	0,00
2016-17	3	93	96	10678	41	0,38

Το 2014-15, σε σύνολο 101 μαθημάτων (0 αξιολογούμενα και 101 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 10272 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 0, με ποσοστό συμμετοχής 0,00% (Παράρτημα Η10, Πίνακας 13^Α). Το 2015-16 σε σύνολο 110 μαθημάτων (0 αξιολογούμενα και 110 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 10582 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 0, με ποσοστό συμμετοχής 0,00% (Παράρτημα Η10, Πίνακας 13^Β). Το 2016-17 σε σύνολο 96 μαθημάτων (3 αξιολογούμενα και 93 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 10678 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 41, με ποσοστό συμμετοχής 0,38% (Παράρτημα Η10, Πίνακας 13^Γ). Τα ακαδ. έτη 2014-15 και 2015-16 δεν έγινε καμία αξιολόγηση και το 2016-17 έγινε ηλεκτρονική αξιολόγηση. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων του Τμήματος απεικονίζεται στο Σχήμα 19:

Σχήμα 19



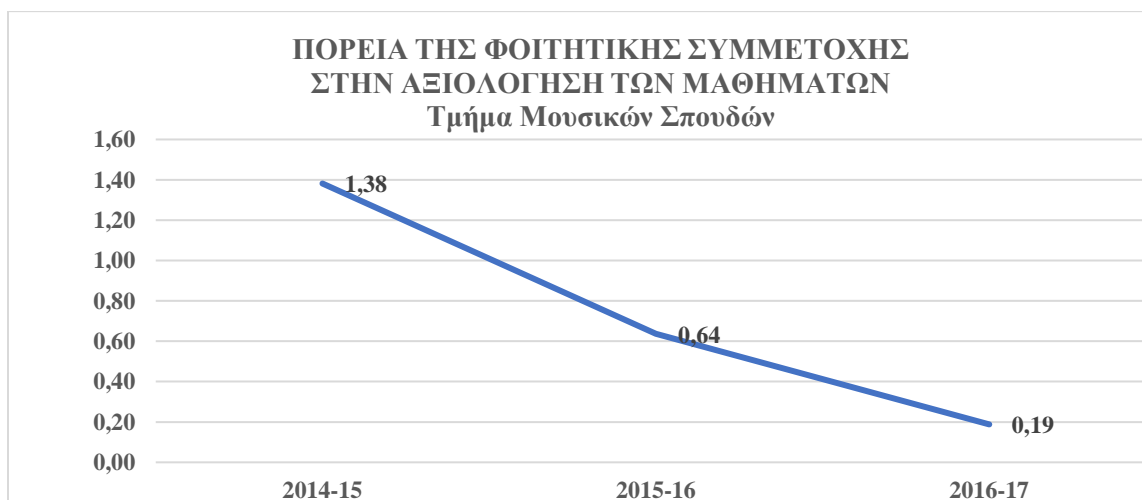
Πίνακας 14

11.Τμήμα Μουσικών Σπουδών

ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
2014-15	13	99	112	5790	80	1,38
2015-16	8	106	114	6596	42	0,64
2016-17	1	204	205	6918	13	0,19

Το 2014-15, σε σύνολο 112 μαθημάτων (13 αξιολογούμενα και 99 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 5790 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 80, με ποσοστό συμμετοχής 1,38% (Παράρτημα Η11, Πίνακας 14^Α). Το 2015-16 σε σύνολο 114 μαθημάτων (8 αξιολογούμενα και 106 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 6596 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 42, με ποσοστό συμμετοχής 0,64% (Παράρτημα Η11, Πίνακας 14^Β). Το 2016-17 σε σύνολο 205 μαθημάτων (1 αξιολογούμενο και 204 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 6918 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 13, με ποσοστό συμμετοχής 0,19% (Παράρτημα Η11, Πίνακας 14^Γ). Και τα τρία (3) ακαδ. έτη έγινε ηλεκτρονική αξιολόγηση. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων του Τμήματος απεικονίζεται στο Σχήμα 20:

Σχήμα 20



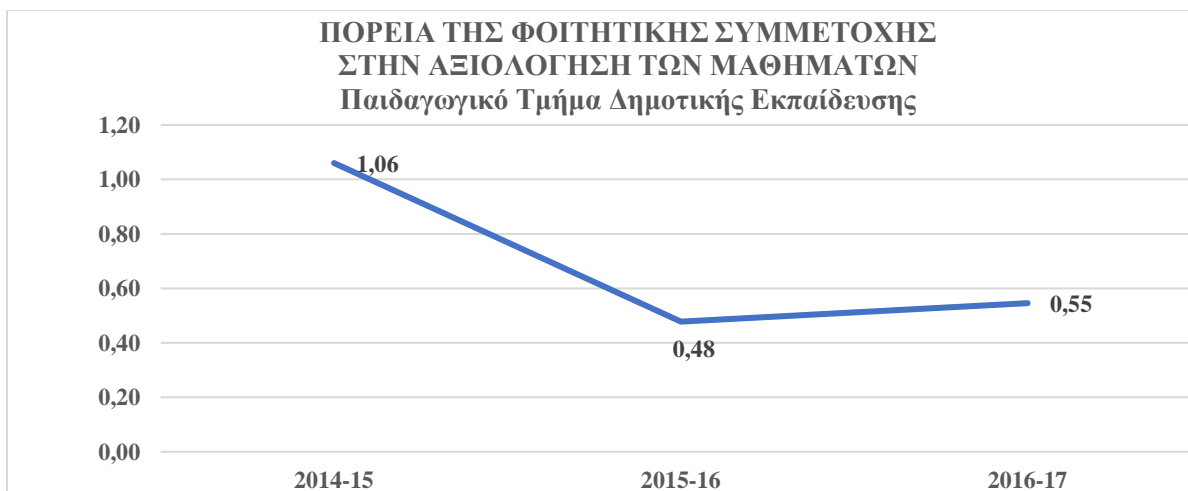
Πίνακας 15

12. Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης

ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
2014-15	10	93	103	23014	244	1,06
2015-16	4	99	103	22179	106	0,48
2016-17	7	92	99	14099	77	0,55

Το 2014-15, σε σύνολο 103 μαθημάτων (10 αξιολογούμενα και 93 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 23014 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 244, με ποσοστό συμμετοχής 1,06% (Παράρτημα Η12, Πίνακας 15^Α). Το 2015-16 σε σύνολο 103 μαθημάτων (4 αξιολογούμενα και 99 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 22179 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 106, με ποσοστό συμμετοχής 0,48% (Παράρτημα Η12, Πίνακας 15^Β). Το 2016-17 σε σύνολο 99 μαθημάτων (7 αξιολογούμενα και 92 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 14099 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 77, με ποσοστό συμμετοχής 0,55% (Παράρτημα Η12, Πίνακας 15^Γ). Και τα τρία (3) ακαδ. έτη έγινε ηλεκτρονική αξιολόγηση. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων του Τμήματος απεικονίζεται στο Σχήμα 21:

Σχήμα 21



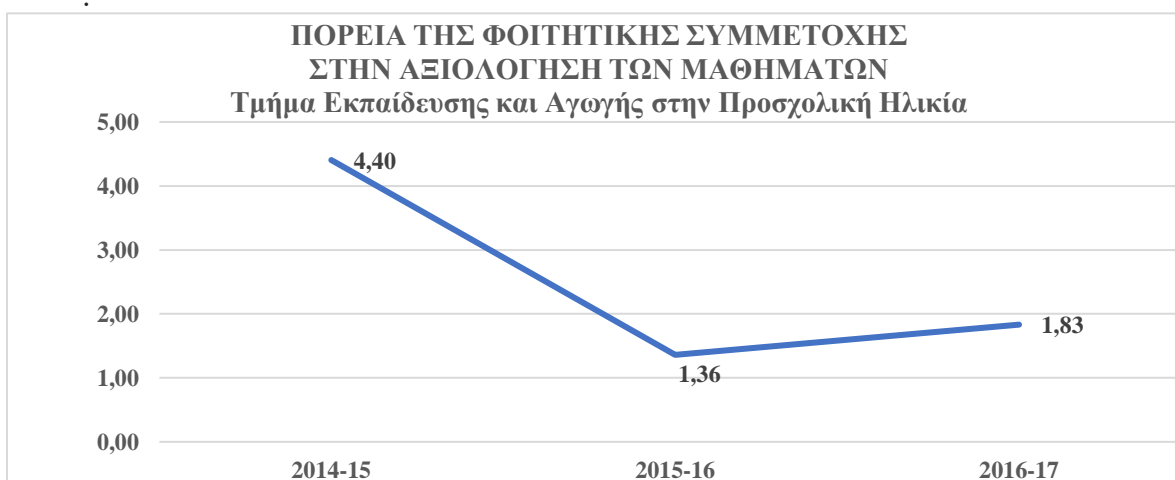
Πίνακας 16

13.Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία

ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
2014-15	46	97	143	11919	525	4,40
2015-16	21	127	148	10954	149	1,36
2016-17	37	118	155	13632	250	1,83

Το 2014-15, σε σύνολο 143 μαθημάτων (46 αξιολογούμενα και 97 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 11919 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 525, με ποσοστό συμμετοχής 4,40% (Παράρτημα Η13, Πίνακας 16^Α). Το 2015-16 σε σύνολο 148 μαθημάτων (21 αξιολογούμενα και 127 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 10954 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 149, με ποσοστό συμμετοχής 1,36% (Παράρτημα Η13, Πίνακας 16^Β). Το 2016-17 σε σύνολο 155 μαθημάτων (37 αξιολογούμενα και 118 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 13632 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 250, με ποσοστό συμμετοχής 1,83% (Παράρτημα Η13, Πίνακας 16^Γ). Και τα τρία (3) ακαδ. έτη έγινε ηλεκτρονική αξιολόγηση. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων του Τμήματος απεικονίζεται στο Σχήμα 22:

Σχήμα 22



Πίνακας 17
14.Τμήμα Ιατρικής

ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
2014-15	1	154	155	18713	6	0,03
2015-16	1	129	130	23810	8	0,03
2016-17	1	129	130	30182	3	0,01

Το 2014-15, σε σύνολο 155 μαθημάτων (1 αξιολογούμενο και 154 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 18713 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 6, με ποσοστό συμμετοχής 0,03% (Παράρτημα Η14, Πίνακας 17^Α). Το 2015-16 σε σύνολο 130 μαθημάτων (1 αξιολογούμενο και 129 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 23810 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 8, με ποσοστό συμμετοχής 0,03% (Παράρτημα Η14, Πίνακας 17^Β). Το 2016-17 σε σύνολο 130 μαθημάτων (1 αξιολογούμενο και 129 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 30182 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 3, με ποσοστό συμμετοχής 0,01% (Παράρτημα Η14, Πίνακας 17^Γ). Και τα τρία (3) ακαδ. έτη έγινε ηλεκτρονική αξιολόγηση. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων του Τμήματος απεικονίζεται στο Σχήμα 23:

Σχήμα 23



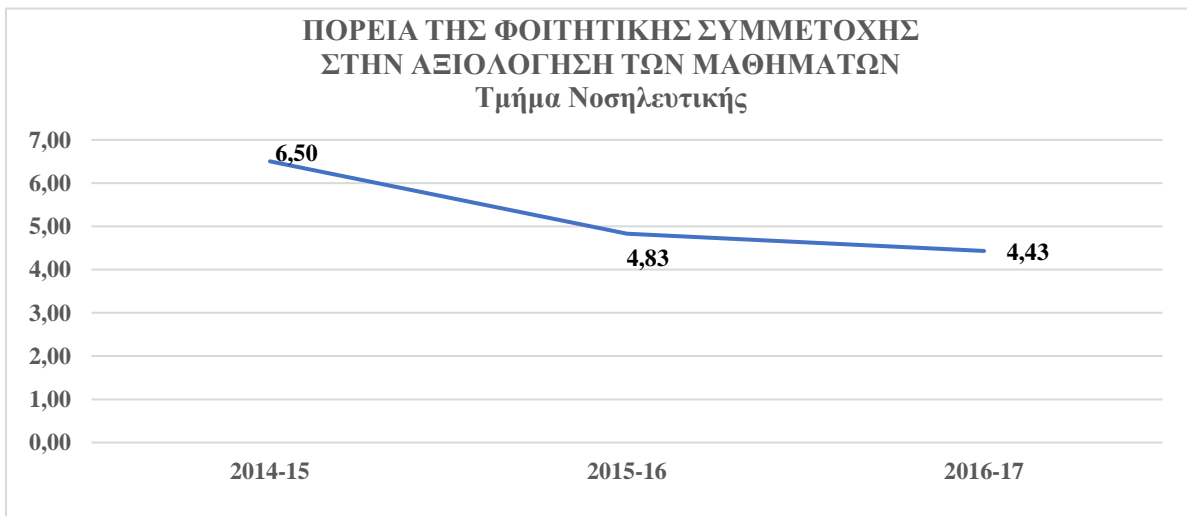
Πίνακας 18

15.Τμήμα Νοσηλευτικής

ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
2014-15	70	13	83	12301	800	6,50
2015-16	75	8	83	12059	582	4,83
2016-17	69	14	83	11917	528	4,43

Το 2014-15, σε σύνολο 83 μαθημάτων (70 αξιολογούμενα και 13 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 12301 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 800, με ποσοστό συμμετοχής 6,50% (Παράρτημα Η15, Πίνακας 18^Α). Το 2015-16 σε σύνολο 83 μαθημάτων (75 αξιολογούμενα και 8 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 12059 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 582, με ποσοστό συμμετοχής 4,83% (Παράρτημα Η15, Πίνακας 18^Β). Το 2016-17 σε σύνολο 83 μαθημάτων (69 αξιολογούμενα και 14 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 11917 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 528, με ποσοστό συμμετοχής 4,43% (Παράρτημα Η15, Πίνακας 18^Γ). Και τα τρία (3) ακαδ. έτη έγινε ηλεκτρονική αξιολόγηση. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων του Τμήματος απεικονίζεται στο Σχήμα 24:

Σχήμα 24



Πίνακας 19

16.Τμήμα Οδοντιατρικής

ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
2014-15	102	0	102	13739	1711	12,45
2015-16	101	0	101	13151	2695	20,49
2016-17	99	0	99	14263	5412	37,94

Το 2014-15, σε σύνολο 102 μαθημάτων (102 αξιολογούμενα και 0 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 13739 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 1711, με ποσοστό συμμετοχής 12,45% (Παράρτημα Η16, Πίνακας 19^Α). Το 2015-16 σε σύνολο 101 μαθημάτων (101 αξιολογούμενα και 0 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 13151 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 2695, με ποσοστό συμμετοχής 20,49% (Παράρτημα Η16, Πίνακας 19^Β). Το 2016-17 σε σύνολο 99 μαθημάτων (99 αξιολογούμενα και 0 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 14263 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 5412, με ποσοστό συμμετοχής 37,94% (Παράρτημα Η16, Πίνακας 19^Γ). Και τα τρία (3) ακαδ. έτη έγινε ηλεκτρονική αξιολόγηση. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων του Τμήματος απεικονίζεται στο Σχήμα 25:

Σχήμα 25



Πίνακας 20

17.Τμήμα Φαρμακευτικής

ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
2014-15	6	67	73	14808	47	0,32
2015-16	34	39	73	13346	692	5,19
2016-17	41	31	72	13665	566	4,14

Το 2014-15, σε σύνολο 73 μαθημάτων (6 αξιολογούμενα και 67 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 14808 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 47, με ποσοστό συμμετοχής 0,32% (Παράρτημα Η17, Πίνακας 20^Α). Το 2015-16 σε σύνολο 73 μαθημάτων (34 αξιολογούμενα και 39 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 13346 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 692, με ποσοστό συμμετοχής 5,19% (Παράρτημα Η17, Πίνακας 20^Β). Το 2016-17 σε σύνολο 72 μαθημάτων (41 αξιολογούμενα και 31 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 13665 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 566, με ποσοστό συμμετοχής 4,14% (Παράρτημα Η17, Πίνακας 20^Γ). Και τα τρία (3) ακαδ. έτη έγινε ηλεκτρονική αξιολόγηση. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων του Τμήματος απεικονίζεται στο Σχήμα 26:

Σχήμα 26



Πίνακας 21

18.Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού

ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
2014-15	163	89	252	13641	802	5,88
2015-16	163	91	254	13481	1627	12,07
2016-17	192	76	268	14295	3376	23,62

Το 2014-15, σε σύνολο 252 μαθημάτων (163 αξιολογούμενα και 89 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 13641 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 802, με ποσοστό συμμετοχής 5,88% (Παράρτημα Η18, Πίνακας 21^Α). Το 2015-16 σε σύνολο 254 μαθημάτων (163 αξιολογούμενα και 91 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 13481 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 1627, με ποσοστό συμμετοχής 12,07% (Παράρτημα Η18, Πίνακας 21^Β). Το 2016-17 σε σύνολο 268 μαθημάτων (192 αξιολογούμενα και 76 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 14295 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 3376, με ποσοστό συμμετοχής 23,62% (Παράρτημα Η18, Πίνακας 21^Γ). Και τα τρία (3) ακαδ. έτη έγινε ηλεκτρονική και έντυπη αξιολόγηση. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων του Τμήματος απεικονίζεται στο Σχήμα 27:

Σχήμα 27



Πίνακας 22
19.Τμήμα Θεολογίας

ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
2014-15	0	103	103	27868	0	0,00
2015-16	2	102	104	19465	48	0,25
2016-17	5	92	97	20459	273	1,33

Το 2014-15, σε σύνολο 103 μαθημάτων (0 αξιολογούμενα και 103 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 27868 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 0, με ποσοστό συμμετοχής 0,00% (Παράρτημα Η19, Πίνακας 22^Α). Το 2015-16 σε σύνολο 104 μαθημάτων (2 αξιολογούμενα και 102 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 19465 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 48, με ποσοστό συμμετοχής 0,25% (Παράρτημα Η19, Πίνακας 22^Β). Το 2016-17 σε σύνολο 97 μαθημάτων (5 αξιολογούμενα και 92 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 20459 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 273, με ποσοστό συμμετοχής 1,33% (Παράρτημα Η19, Πίνακας 22^Γ). Το ακαδ. έτος 2014-15 δεν έγινε καμία αξιολόγηση και τα ακαδ. έτη 2015-16 και 2016-17 έγινε ηλεκτρονική αξιολόγηση. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων του Τμήματος απεικονίζεται στο Σχήμα 28:

Σχήμα 28



Πίνακας 23

20.Τμήμα Κοινωνικής Θεολογίας

ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
2014-15	0	92	92	9324	0	0,00
2015-16	52	50	102	3866	165	4,27
2016-17	75	28	103	16911	234	1,38

Το 2014-15, σε σύνολο 92 μαθημάτων (0 αξιολογούμενα και 92 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 9324 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 0, με ποσοστό συμμετοχής 0,00% (Παράρτημα Η20, Πίνακας 23^Α). Το 2015-16 σε σύνολο 102 μαθημάτων (52 αξιολογούμενα και 50 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 3866 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 165, με ποσοστό συμμετοχής 4,27% (Παράρτημα Η20, Πίνακας 23^Β). Το 2016-17 σε σύνολο 103 μαθημάτων (75 αξιολογούμενα και 28 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 16911 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 234, με ποσοστό συμμετοχής 1,38% (Παράρτημα Η20, Πίνακας 23^Γ). Το ακαδ. έτος 2014-15 δεν έγινε καμία αξιολόγηση και τα ακαδ. έτη 2015-16 και 2016-17 έγινε ηλεκτρονική αξιολόγηση. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων του Τμήματος απεικονίζεται στο Σχήμα 29:

Σχήμα 29



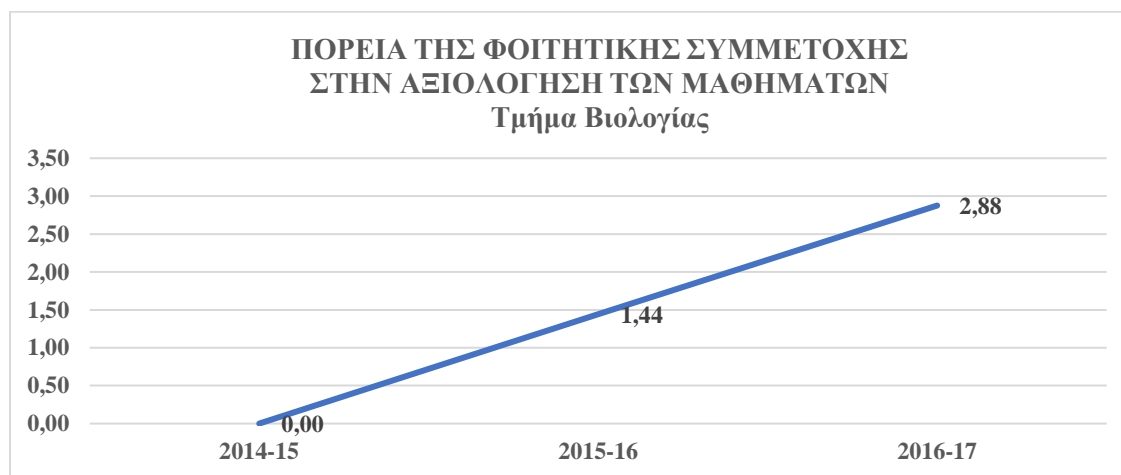
Πίνακας 24

21.Τμήμα Βιολογίας

ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
2014-15	0	53	53	13305	0	0,00
2015-16	23	30	53	12067	174	1,44
2016-17	47	6	53	12031	346	2,88

Το 2014-15, σε σύνολο 53 μαθημάτων (0 αξιολογούμενα και 53 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 13305 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 0, με ποσοστό συμμετοχής 0,00% (Παράρτημα Η21, Πίνακας 24^Α). Το 2015-16 σε σύνολο 53 μαθημάτων (23 αξιολογούμενα και 30 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 12067 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 174, με ποσοστό συμμετοχής 1,44% (Παράρτημα Η21, Πίνακας 24^Β). Το 2016-17 σε σύνολο 53 μαθημάτων (47 αξιολογούμενα και 6 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 12031 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 346, με ποσοστό συμμετοχής 2,88% (Παράρτημα Η21, Πίνακας 24^Γ). Το ακαδ. έτος 2014-15 δεν έγινε καμία αξιολόγηση και τα ακαδ. έτη 2015-16 και 2016-17 έγινε ηλεκτρονική αξιολόγηση. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων του Τμήματος απεικονίζεται στο Σχήμα 30:

Σχήμα 30



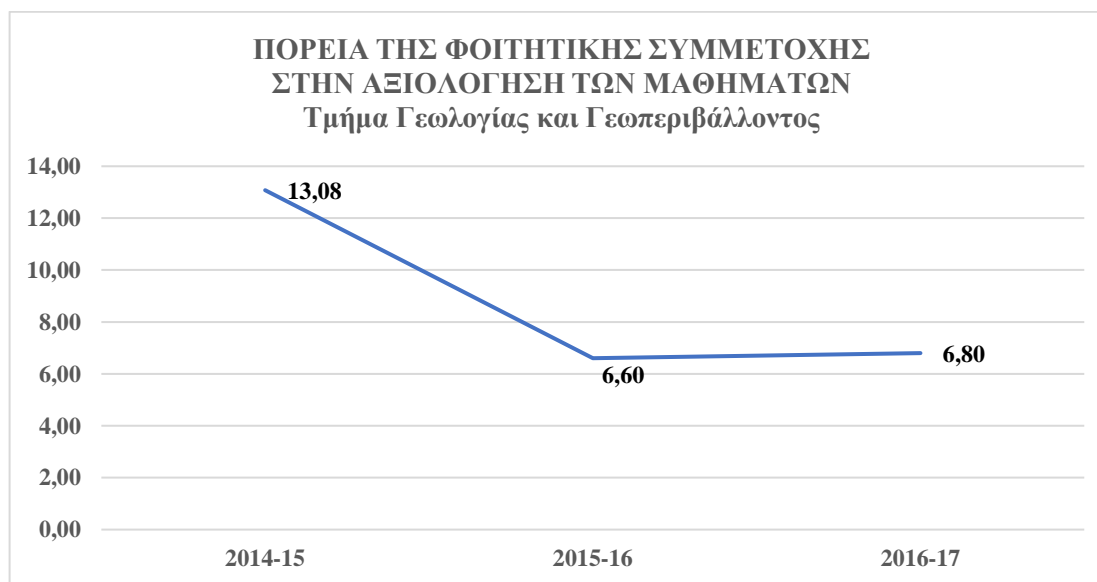
Πίνακας 25

22.Τμήμα Γεωλογίας και Γεωπεριβάλλοντος

ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
2014-15	67	10	77	5758	753	13,08
2015-16	68	14	82	6905	456	6,60
2016-17	65	17	82	8174	556	6,80

Το 2014-15, σε σύνολο 77 μαθημάτων (67 αξιολογούμενα και 10 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 5758 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 753, με ποσοστό συμμετοχής 13,08% (Παράρτημα Η22, Πίνακας 25^Α). Το 2015-16 σε σύνολο 82 μαθημάτων (68 αξιολογούμενα και 14 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 6905 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 456, με ποσοστό συμμετοχής 6,60% (Παράρτημα Η22, Πίνακας 25^Β). Το 2016-17 σε σύνολο 82 μαθημάτων (65 αξιολογούμενα και 17 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 8174 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 556, με ποσοστό συμμετοχής 6,80% (Παράρτημα Η22, Πίνακας 25^Γ). Και τα τρία (3) ακαδ. έτη έγινε μόνο ηλεκτρονική αξιολόγηση. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων του Τμήματος απεικονίζεται στο Σχήμα 31:

Σχήμα 31



Πίνακας 26

23.Τμήμα Ιστορίας και Φιλοσοφίας της Επιστήμης

ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
2014-15	47	0	47	6268	1114	17,77
2015-16	37	0	37	5844	961	16,44
2016-17	36	0	36	5998	901	15,02

Το 2014-15, σε σύνολο 47 μαθημάτων (47 αξιολογούμενα και 0 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 6268 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 1114, με ποσοστό συμμετοχής 17,77% (Παράρτημα Η23, Πίνακας 26^Α). Το 2015-16 σε σύνολο 37 μαθημάτων (37 αξιολογούμενα και 0 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 5844 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 961, με ποσοστό συμμετοχής 16,44% (Παράρτημα Η23, Πίνακας 26^Β). Το 2016-17 σε σύνολο 36 μαθημάτων (36 αξιολογούμενα και 0 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 5998 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 901, με ποσοστό συμμετοχής 15,02% (Παράρτημα Η23, Πίνακας 26^Γ). Και τα τρία (3) ακαδ. έτη έγινε μόνο έντυπη αξιολόγηση. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων του Τμήματος απεικονίζεται στο Σχήμα 32:

Σχήμα 32



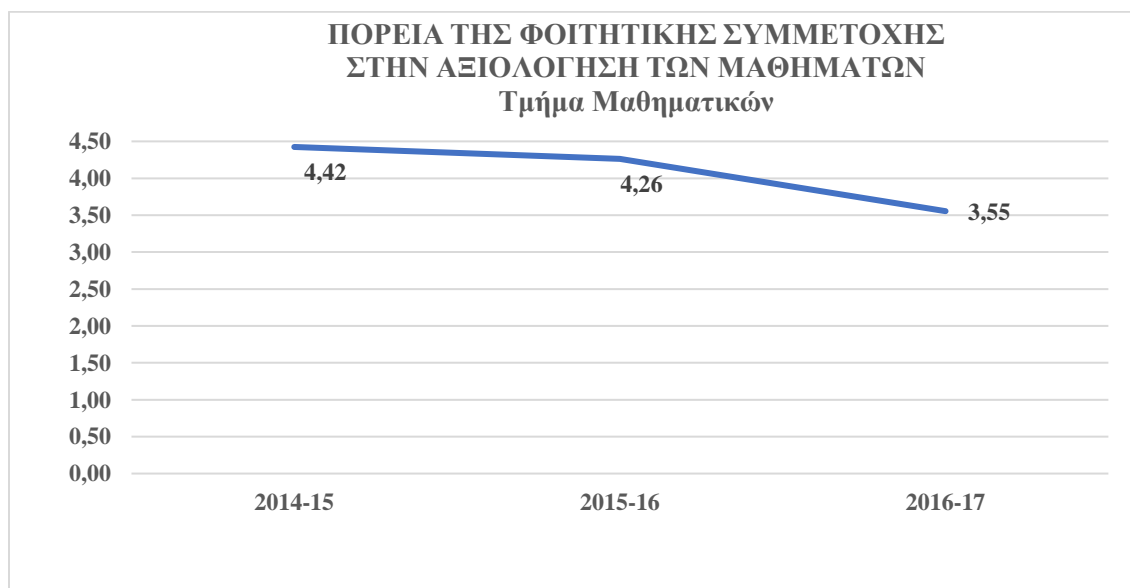
Πίνακας 27

24.Τμήμα Μαθηματικών

ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
2014-15	36	41	77	38085	1685	4,42
2015-16	34	56	90	33881	1444	4,26
2016-17	22	60	82	32184	1144	3,55

Το 2014-15, σε σύνολο 77 μαθημάτων (36 αξιολογούμενα και 41 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 38085 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 1685, με ποσοστό συμμετοχής 4,42% (Παράρτημα Η24, Πίνακας 27^Α). Το 2015-16 σε σύνολο 90 μαθημάτων (34 αξιολογούμενα και 56 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 33881 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 1444, με ποσοστό συμμετοχής 4,26% (Παράρτημα Η24, Πίνακας 27^Β). Το 2016-17 σε σύνολο 82 μαθημάτων (22 αξιολογούμενα και 60 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 32184 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 1144, με ποσοστό συμμετοχής 3,55% (Παράρτημα Η24, Πίνακας 27^Γ). Και τα τρία (3) ακαδ. έτη έγινε μόνο έντυπη αξιολόγηση (το 2015-16 έγινε ηλεκτρονική αξιολόγηση μόνο σε ένα μάθημα). Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων του Τμήματος απεικονίζεται στο Σχήμα 33:

Σχήμα 33



Πίνακας 28

25.Τμήμα Πληροφορικής και Τηλεπικοινωνιών

ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
2014-15	89	25	114	20999	2383	11,35
2015-16	87	25	112	21718	2322	10,69
2016-17	83	32	115	22345	1920	8,59

Το 2014-15, σε σύνολο 114 μαθημάτων (89 αξιολογούμενα και 25 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 20999 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 2383, με ποσοστό συμμετοχής 11,35% (Παράρτημα Η25, Πίνακας 28^Α). Το 2015-16 σε σύνολο 112 μαθημάτων (87 αξιολογούμενα και 25 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 21718 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 2322, με ποσοστό συμμετοχής 10,69% (Παράρτημα Η25, Πίνακας 28^Β). Το 2016-17 σε σύνολο 115 μαθημάτων (83 αξιολογούμενα και 32 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 22345 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 1920, με ποσοστό συμμετοχής 8,59% (Παράρτημα Η25, Πίνακας 28^Γ). Και τα τρία (3) ακαδ. έτη έγινε μόνο ηλεκτρονική αξιολόγηση. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων του Τμήματος απεικονίζεται στο Σχήμα 34:

Σχήμα 34



Πίνακας 29
26.Τμήμα Φυσικής

ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
2014-15	2	147	149	21162	52	0,25
2015-16	0	104	104	23204	0	0,00
2016-17	65	35	100	53866	1096	2,03

Το 2014-15, σε σύνολο 149 μαθημάτων (2 αξιολογούμενα και 147 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 21162 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 52, με ποσοστό συμμετοχής 0,25% (Παράρτημα Η26, Πίνακας 29^Α). Το 2015-16 σε σύνολο 104 μαθημάτων (0 αξιολογούμενα και 104 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 23204 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 0, με ποσοστό συμμετοχής 0,00% (Παράρτημα Η26, Πίνακας 29^Β). Το 2016-17 σε σύνολο 100 μαθημάτων (65 αξιολογούμενα και 35 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 53866 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 1096, με ποσοστό συμμετοχής 2,03% (Παράρτημα Η26, Πίνακας 29^Γ). Το ακαδ. έτος 2014-15 έγινε ηλεκτρονική αξιολόγηση, το 2015-16 δεν έγινε καμία αξιολόγηση και το 2016-17 έγινε ηλεκτρονική αξιολόγηση. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων του Τμήματος απεικονίζεται στο Σχήμα 35:

Σχήμα 35

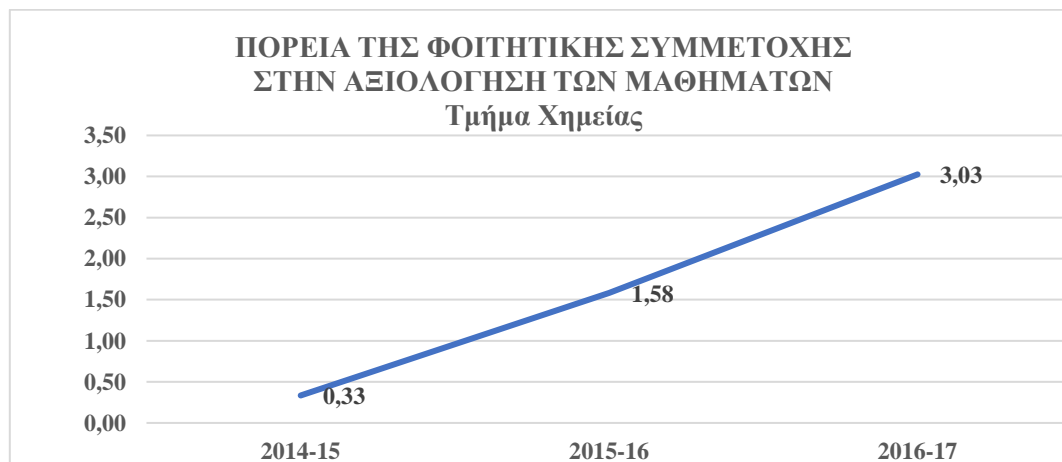


Πίνακας 30
27.Τμήμα Χημείας

ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
2014-15	3	74	77	12854	43	0,33
2015-16	21	57	78	12502	198	1,58
2016-17	33	38	71	12361	374	3,03

Το 2014-15, σε σύνολο 77 μαθημάτων (3 αξιολογούμενα και 74 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 12854 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 43, με ποσοστό συμμετοχής 0,33% (Παράρτημα Η27, Πίνακας 30^Α). Το 2015-16 σε σύνολο 78 μαθημάτων (21 αξιολογούμενα και 57 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 12502 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 198 με ποσοστό συμμετοχής 1,58% (Παράρτημα Η27, Πίνακας 30^Β). Το 2016-17 σε σύνολο 71 μαθημάτων (33 αξιολογούμενα και 38 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 12361 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 374, με ποσοστό συμμετοχής 3,03% (Παράρτημα Η27, Πίνακας 30^Γ). Και τα τρία (3) ακαδ. έτη έγινε ηλεκτρονική αξιολόγηση. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων του Τμήματος απεικονίζεται στο Σχήμα 36:

Σχήμα 36



Πίνακας 31
28.Τμήμα Νομικής

ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
2014-15	0	103	103	61440	0	0,00
2015-16	0	104	104	50625	0	0,00
2016-17	0	104	104	52118	0	0,00

Το 2014-15, σε σύνολο 103 μαθημάτων (0 αξιολογούμενα και 103 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 61440 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 0, με ποσοστό συμμετοχής 0,00% (Παράρτημα Η28, Πίνακας 31^Α). Το 2015-16 σε σύνολο 104 μαθημάτων (0 αξιολογούμενα και 104 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 50625 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 0 με ποσοστό συμμετοχής 0,00% (Παράρτημα Η28, Πίνακας 31^Β). Το 2016-17 σε σύνολο 104 μαθημάτων (0 αξιολογούμενα και 104 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 52118 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 0, με ποσοστό συμμετοχής 0,00% (Παράρτημα Η28, Πίνακας 31^Γ). Και τα τρία (3) ακαδ. έτη δεν έγινε καμία αξιολόγηση. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων του Τμήματος απεικονίζεται στο Σχήμα 37:

Σχήμα 37



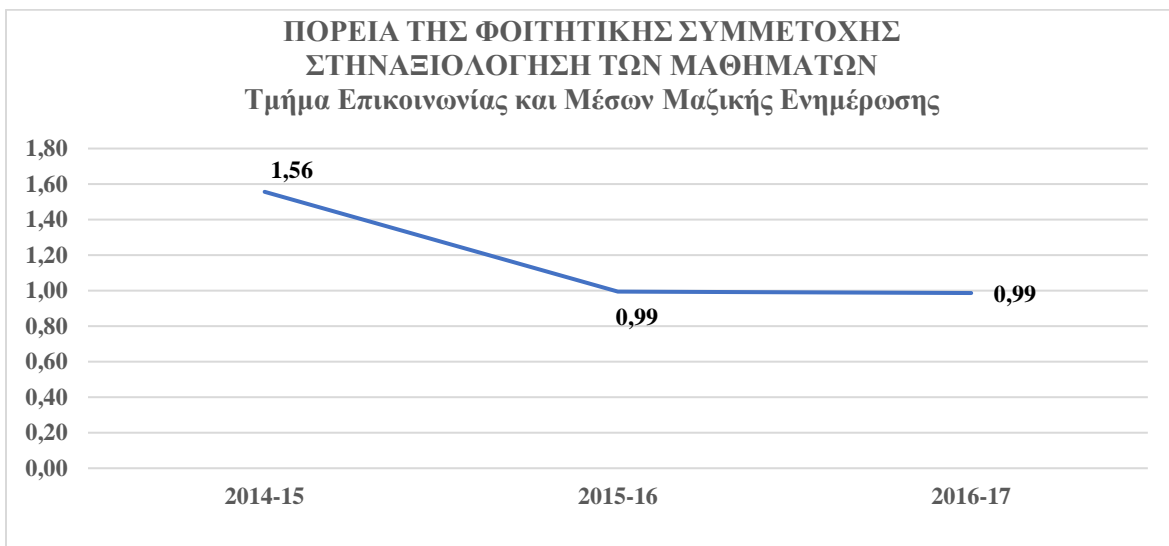
Πίνακας 32

29.Τμήμα Επικοινωνίας και Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης

ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
2014-15	6	73	79	11566	180	1,56
2015-16	1	102	103	11058	110	0,99
2016-17	6	115	121	11659	115	0,99

Το 2014-15, σε σύνολο 79 μαθημάτων (6 αξιολογούμενα και 73 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 11566 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 180 με ποσοστό συμμετοχής 1,56% (Παράρτημα Η29, Πίνακας 32^Α). Το 2015-16 σε σύνολο 103 μαθημάτων (1 αξιολογούμενο και 102 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 11058 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 110 με ποσοστό συμμετοχής 0,99% (Παράρτημα Η29, Πίνακας 32^Β). Το 2016-17 σε σύνολο 121 μαθημάτων (6 αξιολογούμενα και 115 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 11659 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 115 με ποσοστό συμμετοχής 0,99% (Παράρτημα Η29, Πίνακας 32^Γ). Και τα τρία (3) ακαδ. έτη έγινε ηλεκτρονική αξιολόγηση. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων του Τμήματος απεικονίζεται στο Σχήμα 38:

Σχήμα 38



Πίνακας 33

30.Τμήμα Οικονομικών Επιστημών

ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
2014-15	18	82	100	24585	112	0,46
2015-16	17	73	90	27290	689	2,52
2016-17	15	81	96	25998	615	2,37

Το 2014-15, σε σύνολο 100 μαθημάτων (18 αξιολογούμενα και 82 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 24585 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 112 με ποσοστό συμμετοχής 0,46% (Παράρτημα Η30, Πίνακας 33^Α). Το 2015-16 σε σύνολο 90 μαθημάτων (17 αξιολογούμενα και 73 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 27290 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 689 με ποσοστό συμμετοχής 2,52% (Παράρτημα Η30, Πίνακας 33^Β). Το 2016-17 σε σύνολο 96 μαθημάτων (15 αξιολογούμενα και 81 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 25998 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 615 με ποσοστό συμμετοχής 2,37% (Παράρτημα Η30, Πίνακας 33^Γ). Και τα τρία (3) ακαδ. έτη έγινε μόνο έντυπη αξιολόγηση (το 2015-16 έγινε ηλεκτρονική αξιολόγηση μόνο σε ένα μάθημα). Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων του Τμήματος απεικονίζεται στο Σχήμα 39:

Σχήμα 39



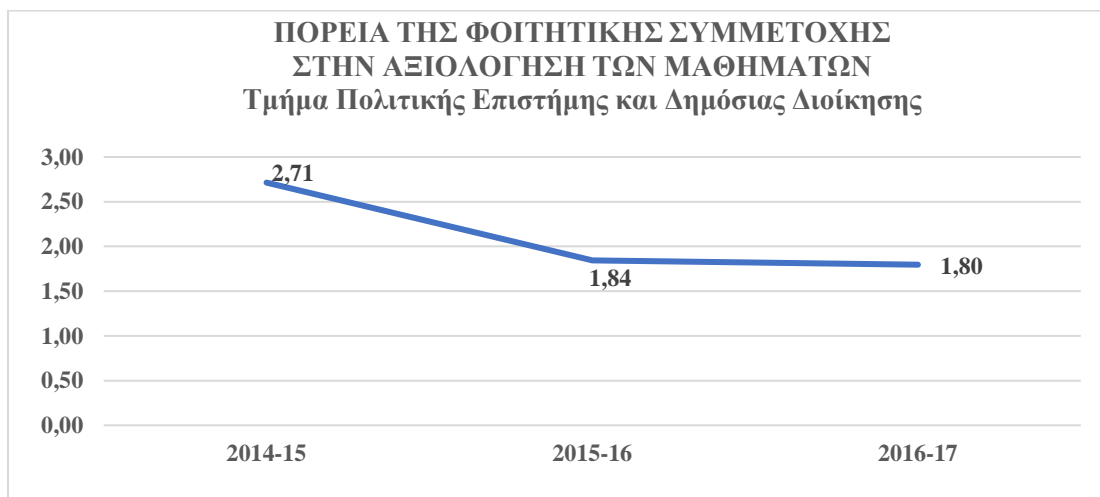
Πίνακας 34

31.Τμήμα Πολιτικής Επιστήμης και Δημόσιας Διοίκησης

ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
2014-15	94	55	149	20859	566	2,71
2015-16	90	66	156	19255	355	1,84
2016-17	91	64	155	19548	351	1,80

Το 2014-15, σε σύνολο 149 μαθημάτων (94 αξιολογούμενα και 55 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 20859 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 566 με ποσοστό συμμετοχής 2,71% (Παράρτημα Η31, Πίνακας 34^Α). Το 2015-16 σε σύνολο 156 μαθημάτων (90 αξιολογούμενα και 66 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 19255 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 355 με ποσοστό συμμετοχής 1,84% (Παράρτημα Η31, Πίνακας 34^Β). Το 2016-17 σε σύνολο 155 μαθημάτων (91 αξιολογούμενα και 64 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 19548 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 351 με ποσοστό συμμετοχής 1,80% (Παράρτημα Η31, Πίνακας 34^Γ). Και τα τρία (3) ακαδ. έτη έγινε ηλεκτρονική αξιολόγηση. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων του Τμήματος απεικονίζεται στο Σχήμα 40:

Σχήμα 40



Πίνακας 35

32.Τμήμα Τουρκικών Σπουδών και Σύγχρονων Ασιατικών Σπουδών

ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
2014-15	35	82	117	7719	122	1,58
2015-16	36	88	124	10221	124	1,21
2016-17	0	126	126	11368	0	0,00

Το 2014-15, σε σύνολο 117 μαθημάτων (35 αξιολογούμενα και 82 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 7719 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 122 με ποσοστό συμμετοχής 1,58% (Παράρτημα Η32, Πίνακας 35^Α). Το 2015-16 σε σύνολο 124 μαθημάτων (36 αξιολογούμενα και 88 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 10221 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 124 με ποσοστό συμμετοχής 1,21% (Παράρτημα Η32, Πίνακας 35^Β). Το 2016-17 σε σύνολο 126 μαθημάτων (0 αξιολογούμενα και 126 μη αξιολογούμενα), δήλωσαν 11368 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 0 με ποσοστό συμμετοχής 0,00% (Παράρτημα Η32, Πίνακας 35^Γ). Τα ακαδ. έτη 2014-15 και 2015-16 έγινε ηλεκτρονική αξιολόγηση και το 2016-17 δεν έγινε καμία αξιολόγηση. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων του Τμήματος απεικονίζεται στο Σχήμα 41:

Σχήμα 41



Συμπέρασμα

Κατόπιν ανάλυσης των αποτελεσμάτων της φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων του ΕΚΠΑ για τα ακαδ. έτη 2014-15, 2015-16, 2016-17, προκύπτει ότι τα περισσότερα Τμήματα παρουσιάζουν μικρά έως ελάχιστα ποσοστά. Κάνοντας μια σύγκριση μεταξύ των Τμημάτων, ώστε να εντοπιστεί η ποσοστιαία απόκλιση των αποτελεσμάτων φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων, διαπιστώνεται ότι εμφανίζεται σε μερικά μόνο Τμήματα (Παράρτημα Η33, Σχήμα Ι.). Αναλυτικότερα, τα υψηλότερα ποσοστά φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων αποτυπώνονται στο Τμήμα Οδοντιατρικής, στο οποίο αξιολογούνται όλα τα μαθήματα από τους φοιτητές (2014-15: 12,45%, 2015-16: 20,49%, 2016-17: 37,94%) και ακολουθεί το Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού με ποσοστά φοιτητικής συμμετοχής, αντίστοιχα, 5,88%, 12,07%, 23,62%. Όπως παρατηρείται, τα ποσοστά φοιτητικής συμμετοχής των δύο Τμημάτων παρουσιάζουν αύξουσα πορεία κατά τα τρία (3) ακαδ. έτη. Ακολουθούν τα Τμήματα Ιστορίας και Φιλοσοφίας της Επιστήμης με 17,77%, 16,44%, 15,02% (στο οποίο αξιολογούνται όλα τα μαθήματα), Πληροφορικής και Τηλεπικοινωνιών αντίστοιχα με 11,35%, 10,69%, 8,59%, των οποίων τα ποσοστά συμμετοχής παρουσιάζουν φθίνουσα πορεία. Επίσης, τα ποσοστά συμμετοχής των Τμημάτων Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας με 14,87%, 8,80%, 11,05% και Γεωλογίας και Γεωπεριβάλλοντος με 13,08%, 6,60%, 6,80%, εμφανίζουν φθίνουσα πορεία (με μια μικρή αύξηση το 2016-17).

Μετέπειτα, διαπιστώνονται ακόμη πιο χαμηλά ποσοστά φοιτητικής συμμετοχής στα Τμήματα Νοσηλευτικής με 6,50%, 4,83%, 4,43%, Φαρμακευτικής με 0,32%, 5,19%, 4,14%, Μαθηματικών με 4,42%, 4,26%, 3,55%, Ιταλικής Γλώσσας και Φιλολογίας με 2,83%, 0,00%, 5,00%, Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία με 4,40%, 1,36%, 1,83%, Κοινωνικής Θεολογίας με 0,00%, 4,27%, 1,38%.

Από την άλλη πλευρά, το Τμήμα Νομικής εμφανίζει μηδενικά ποσοστά φοιτητικής συμμετοχής (0,00%) και για τα τρία ακαδ. έτη, δεδομένου ότι δεν εφαρμόζεται το σύστημα αξιολόγησης στα μαθήματά του. Ακολουθούν τα Τμήματα Ιατρικής, στο οποίο αξιολογήθηκε μόνο ένα (1) μάθημα κατά τα τρία (3) ακαδ. έτη με ποσοστά 0,03%, 0,03%, 0,01%, Γερμανικής Γλώσσας και Φιλολογίας με 0,00%, 0,11%, 0,12%, στο οποίο αξιολογήθηκαν μόνο δύο (2) μαθήματα το 2015-16 και 2016-17, Θεατρικών Σπουδών με

0,00%, 0,00%, 0,38%, στο οποίο αξιολογήθηκαν τρία (3) μαθήματα το 2016-17. Αξιοσημείωτη είναι η πορεία των ποσοστών φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων του Τμήματος Ρωσικής Γλώσσας και Φιλολογίας και Σλαβικών Σπουδών, η οποία καταλήγει σε μηδενικό ποσοστό συμμετοχής τα δύο τελευταία ακαδ. έτη (9,76%, 0,00%, 0,00%). Επίσης, η πορεία των ποσοστών συμμετοχής του Τμήματος Φιλολογίας με 0,07%, 3,36%, 6,01% παρουσιάζει μικρή αύξηση το 2016-17 και του Τμήματος Αγγλικής Γλώσσας και Φιλολογίας με 1,22%, 7,57%, 7,14% εμφανίζει μικρή αύξηση τα τελευταία δύο ακαδ. έτη.

Τα υπόλοιπα Τμήματα παρουσιάζουν ελάχιστα ποσοστά φοιτητικής συμμετοχής με διακυμάνσεις (αυξομειώσεις) από 0,00% έως 3,03%: Γαλλικής Γλώσσας και Φιλολογίας με 2,83%, 2,07%, 2,37%, Ισπανικής Γλώσσας και Φιλολογίας με 1,52%, 0,00%, 2,47%, Ιστορίας και Αρχαιολογίας με 1,36%, 1,12%, 0,46%, Μουσικών Σπουδών με 1,38%, 0,64%, 0,19%, Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης με 1,06%, 0,48%, 0,55%, Θεολογίας με 0,00%, 0,25%, 1,33%, Βιολογίας με 0,00%, 1,44%, 2,88%, Φυσικής με 0,25%, 0,00%, 2,03%, Χημείας με 0,33%, 1,58%, 3,03%, Επικοινωνίας και Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης με 1,56%, 0,99%, 0,99%, Οικονομικών Επιστημών με 0,46%, 2,52%, 2,37%, Πολιτικής Επιστήμης και Δημόσιας Διοίκησης με 2,71%, 1,84%, 1,80%, Τουρκικών Σπουδών και Σύγχρονων Ασιατικών Σπουδών με 1,58%, 1,21% , 0,00%.

Επισημαίνεται, ότι στα 29 από τα 33 Τμήματα του ΕΚΠΑ, κατά τη περίοδο διεξαγωγής της έρευνας, εφαρμόστηκε το σύστημα ηλεκτρονικής αξιολόγησης των μαθημάτων, ενώ σε μερικά εφαρμόστηκε το σύστημα μόνο/ή και έντυπης αξιολόγησης, όπως: Αγγλικής Γλώσσας και Φιλολογίας (ηλεκτρονική και έντυπη 2015-16, 2016-17), Ιταλικής Γλώσσας και Φιλολογίας (μόνο έντυπη 2016-17), Φιλολογίας (ηλεκτρονική και έντυπη 2016-17), Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας (μόνο έντυπη 2014-15, 2015-16, 2016-17), Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού (ηλεκτρονική και έντυπη 2014-15, 2015-16, 2016-17), Μαθηματικών (μόνο έντυπη 2014-15, 2015-16, 2016-17, ενώ το 2015-16 και ηλεκτρονική μόνο σε 1 μάθημα), Οικονομικών Επιστημών (μόνο έντυπη 2014-15, 2015-16, 2016-17, ενώ το 2015-16 και ηλεκτρονική μόνο σε 1 μάθημα).

5.1.2. Αποτελέσματα των ποσοστών φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων ανά Σχολή στο ΕΚΠΑ για τα ακαδ. έτη 2014-15, 2015-16, 2016-17

Παρακάτω, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των ποσοστών φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων ανά Σχολή στο ΕΚΠΑ για τα ακαδ. έτη 2014-15, 2015-16, 2016-17 (Παράρτημα Θ, Πίνακες Ι., ΙΙ., ΙΙΙ.):

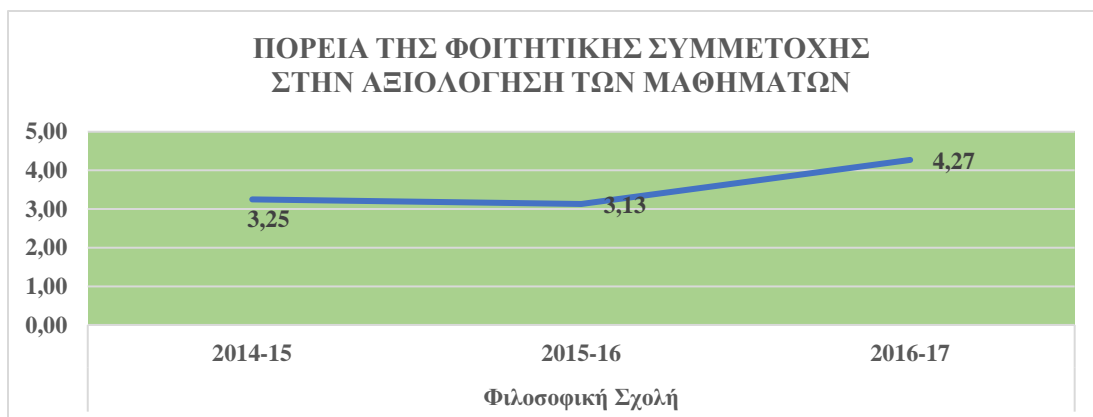
Πίνακας 36

1. Φιλοσοφική Σχολή⁵⁴

ΣΧΟΛΕΣ ΕΚΠΑ	ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ
Φιλοσοφική Σχολή	2014-15	134078	4360	3,25
	2015-16	147838	4622	3,13
	2016-17	163173	6960	4,27

Το 2014-15, δήλωσαν 134078 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 4360 με ποσοστό συμμετοχής 3,25%. Το 2015-16 δήλωσαν 147838 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 4622 με ποσοστό συμμετοχής 3,13%. Το 2016-17 δήλωσαν 163173 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 6960 με ποσοστό συμμετοχής 4,27%. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων της Σχολής απεικονίζεται στο Σχήμα 42:

Σχήμα 42



⁵⁴ Η Φιλοσοφική Σχολή περιλαμβάνει δώδεκα (12) Τμήματα: Αγγλικής Γλώσσας και Φιλολογίας, Γαλλικής Γλώσσας και Φιλολογίας, Ιταλικής Γλώσσας και Φιλολογίας, Ισπανικής Γλώσσας και Φιλολογίας, Γερμανικής Γλώσσας και Φιλολογίας, Ρωσικής Γλώσσας και Φιλολογίας και Σλαβικών Σπουδών, Φιλολογίας, Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας, Ιστορίας και Αρχαιολογίας, Θεατρικών Σπουδών, Μουσικών Σπουδών, Ψυχολογίας.

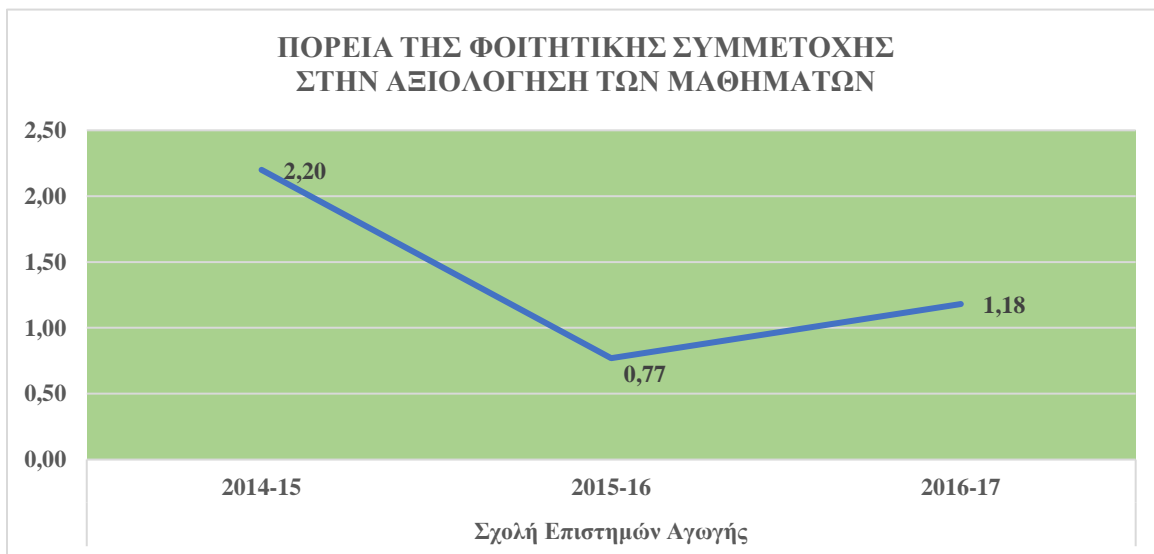
Πίνακας 37

2. Σχολή Επιστημών Αγωγής⁵⁵

ΣΧΟΛΕΣ ΕΚΠΑ	ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ
Σχολή Επιστημών Αγωγής	2014-15	34933	769	2,20
	2015-16	33133	255	0,77
	2016-17	27731	327	1,18

Το 2014-15, δήλωσαν 34933 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 769 με ποσοστό συμμετοχής 2,20%. Το 2015-16 δήλωσαν 33133 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 255 με ποσοστό συμμετοχής 0,77%. Το 2016-17 δήλωσαν 27731 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 327 με ποσοστό συμμετοχής 1,18%. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων της Σχολής απεικονίζεται στο Σχήμα 43:

Σχήμα 43



⁵⁵ Η Σχολή Επιστημών Αγωγής περιλαμβάνει δύο (2) Τμήματα: Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία.

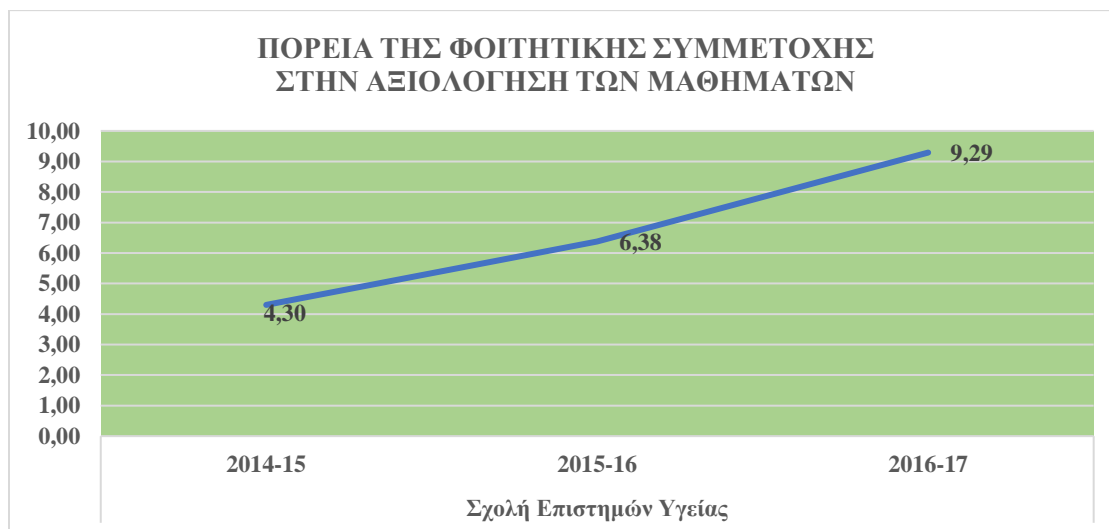
Πίνακας 38

3. Σχολή Επιστημών Υγείας⁵⁶

ΣΧΟΛΕΣ ΕΚΠΑ	ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ
Σχολή Επιστημών Υγείας	2014-15	59561	2564	4,30
	2015-16	62366	3977	6,38
	2016-17	70027	6509	9,29

Το 2014-15, δήλωσαν 59561 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 2564 με ποσοστό συμμετοχής 4,30%. Το 2015-16 δήλωσαν 62366 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 3977 με ποσοστό συμμετοχής 6,38%. Το 2016-17 δήλωσαν 70027 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 6509 με ποσοστό συμμετοχής 9,29%. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων της Σχολής απεικονίζεται στο Σχήμα 44:

Σχήμα 44



⁵⁶ Η Σχολή Επιστημών Υγείας περιλαμβάνει τέσσερα (4) Τμήματα: Ιατρικής, Νοσηλευτικής, Οδοντιατρικής, Φαρμακευτικής.

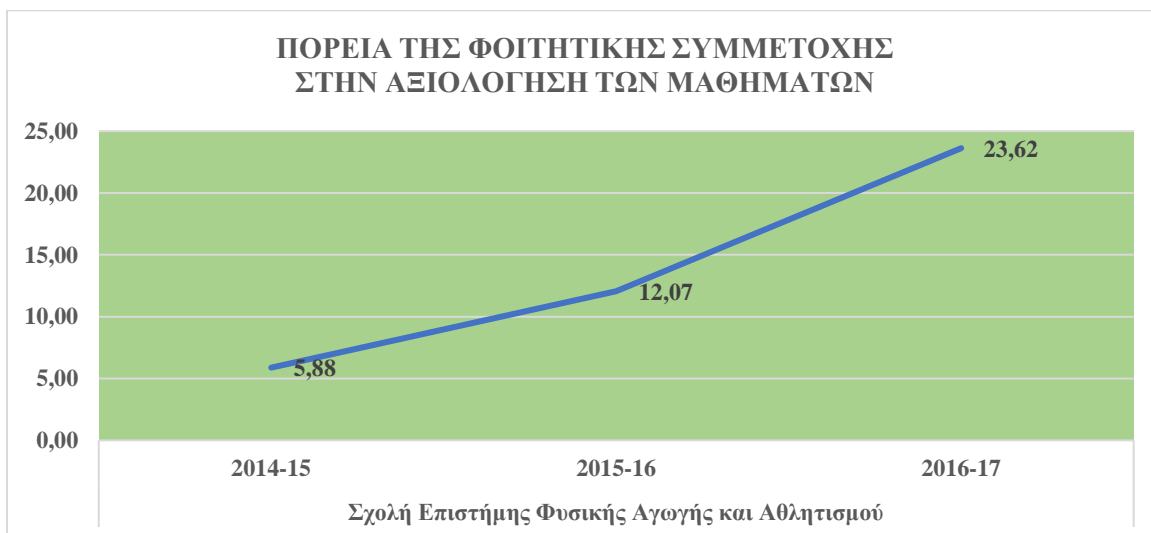
Πίνακας 39

4. Σχολή Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού⁵⁷

ΣΧΟΛΕΣ ΕΚΠΑ	ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ
Σχολή Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού	2014-15	13641	802	5,88
	2015-16	13481	1627	12,07
	2016-17	14295	3376	23,62

Το 2014-15, δήλωσαν 13641 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 802 με ποσοστό συμμετοχής 5,88%. Το 2015-16 δήλωσαν 13481 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 1627 με ποσοστό συμμετοχής 12,07%. Το 2016-17 δήλωσαν 14295 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 3376 με ποσοστό συμμετοχής 23,62%. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων της Σχολής απεικονίζεται στο Σχήμα 45:

Σχήμα 45



⁵⁷ Η Σχολή Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού περιλαμβάνει ένα (1) Τμήμα: Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού.

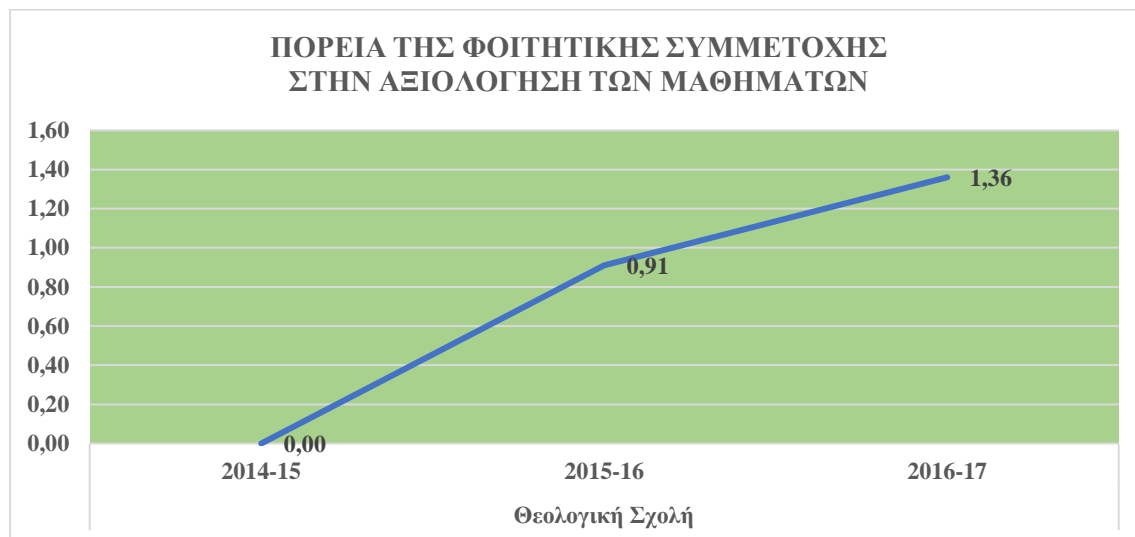
Πίνακας 40

5. Θεολογική Σχολή⁵⁸

ΣΧΟΛΕΣ ΕΚΠΑ	ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ
Θεολογική Σχολή	2014-15	37192	0	0,00
	2015-16	23331	213	0,91
	2016-17	37370	507	1,36

Το 2014-15, δήλωσαν 37192 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 0 με ποσοστό συμμετοχής 0,00%. Το 2015-16 δήλωσαν 23331 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 213 με ποσοστό συμμετοχής 0,91%. Το 2016-17 δήλωσαν 37370 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 507 με ποσοστό συμμετοχής 1,36%. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων της Σχολής απεικονίζεται στο Σχήμα 46:

Σχήμα 46



⁵⁸ Η Θεολογική Σχολή περιλαμβάνει δύο (2) Τμήματα: Θεολογίας, Κοινωνικής Θεολογίας.

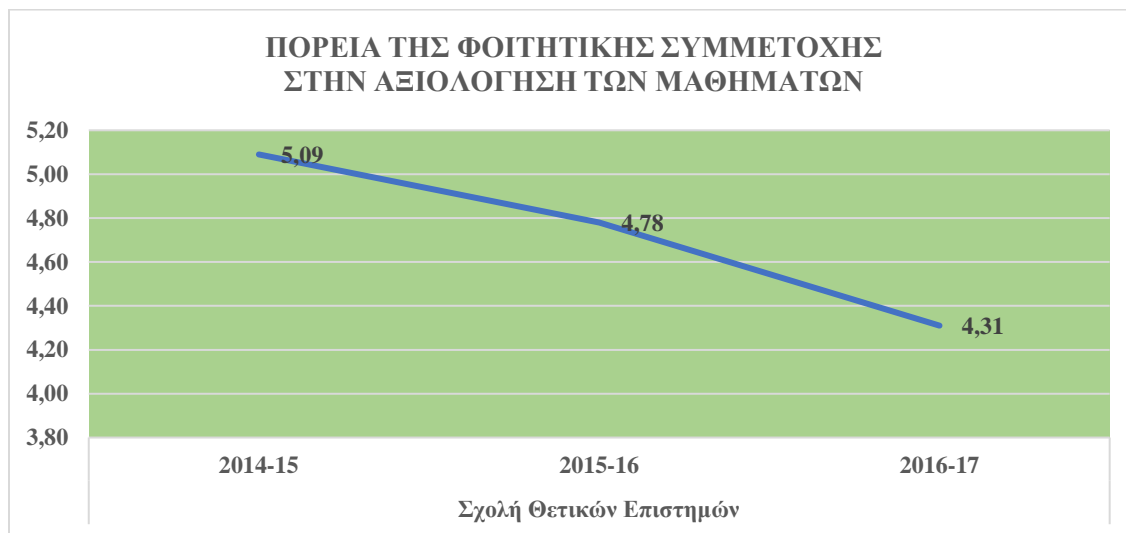
Πίνακας 41

6. Σχολή Θετικών Επιστημών⁵⁹

ΣΧΟΛΕΣ ΕΚΠΑ	ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ
Σχολή Θετικών Επιστημών	2014-15	118431	6030	5,09
	2015-16	116121	5555	4,78
	2016-17	146959	6337	4,31

Το 2014-15, δήλωσαν 118431 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 6030 με ποσοστό συμμετοχής 5,09%. Το 2015-16 δήλωσαν 116121 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 5555 με ποσοστό συμμετοχής 4,78%. Το 2016-17 δήλωσαν 146959 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 6337 με ποσοστό συμμετοχής 4,31%. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων της Σχολής απεικονίζεται στο Σχήμα 47:

Σχήμα 47



⁵⁹ Η Σχολή Θετικών Επιστημών περιλαμβάνει επτά (7) Τμήματα: Βιολογίας, Γεωλογίας και Γεωπεριβάλλοντος, Ιστορίας και Φιλοσοφίας της Επιστήμης, Μαθηματικών, Πληροφορικής και Τηλεπικοινωνιών, Φυσικής, Χημείας.

Πίνακας 42

7. Νομική Σχολή⁶⁰

ΣΧΟΛΕΣ ΕΚΠΑ	ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ
Νομική Σχολή	2014-15	61440	0	0,00
	2015-16	50625	0	0,00
	2016-17	52118	0	0,00

Το 2014-15, δήλωσαν 61440 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 0 με ποσοστό συμμετοχής 0,00%. Το 2015-16 δήλωσαν 50625 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 0 με ποσοστό συμμετοχής 0,00%. Το 2016-17 δήλωσαν 52118 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 0 με ποσοστό συμμετοχής 0,00%. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων της Σχολής απεικονίζεται στο Σχήμα 48:

Σχήμα 48



⁶⁰ Η Νομική Σχολή περιλαμβάνει ένα (1) Τμήμα: Τμήμα Νομικής.

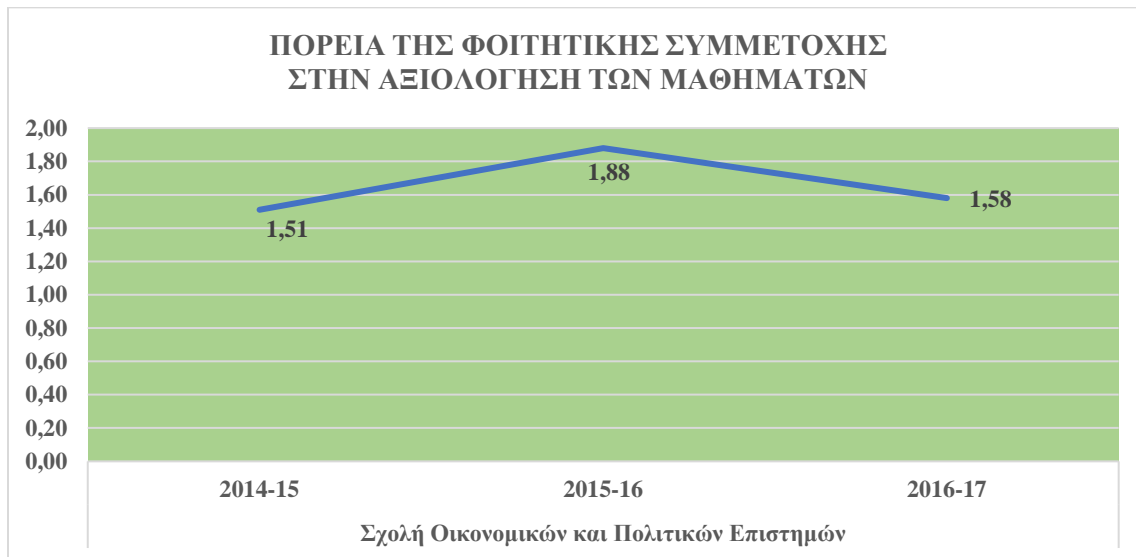
Πίνακας 43

8. Σχολή Οικονομικών και Πολιτικών Επιστημών⁶¹

ΣΧΟΛΕΣ ΕΚΠΑ	ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ
Σχολή Οικονομικών και Πολιτικών Επιστημών	2014-15	64729	980	1,51
	2015-16	67824	1278	1,88
	2016-17	68573	1081	1,58

Το 2014-15, δήλωσαν 64729 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 980 με ποσοστό συμμετοχής 1,51%. Το 2015-16 δήλωσαν 67824 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 1278 με ποσοστό συμμετοχής 1,88%. Το 2016-17 δήλωσαν 68573 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 1081 με ποσοστό συμμετοχής 1,58%. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων της Σχολής απεικονίζεται στο Σχήμα 49:

Σχήμα 49



⁶¹ Η Σχολή Οικονομικών και Πολιτικών Επιστημών περιλαμβάνει τέσσερα (4) Τμήματα: Επικοινωνίας και Μέσων Μαζικής Ενήμερωσης, Οικονομικών Επιστημών, Πολιτικής Επιστήμης και Δημόσιας Διοίκησης, Τουρκικών Σπουδών και Σύγχρονων Ασιατικών Σπουδών.

Συμπέρασμα

Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων προκύπτει ότι οι περισσότερες Σχολές του ΕΚΠΑ παρουσιάζουν μικρά έως ελάχιστα ποσοστά φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων (όπως συμβαίνει αντίστοιχα και με τα Τμήματα του ΕΚΠΑ). Κατόπιν σύγκρισης μεταξύ των Σχολών, ώστε να εντοπιστεί η ποσοστιαία απόκλιση των αποτελεσμάτων φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων, διαπιστώνεται ότι εμφανίζεται σε μερικές μόνο Σχολές (Παράρτημα Θ4, Σχήμα Π.). Αναλυτικότερα, τα υψηλότερα ποσοστά φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων αποτυπώνονται στη Σχολή/Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού, παρουσιάζοντας αύξουσα πορεία φοιτητικής συμμετοχής κατά τα τρία (3) ακαδ. έτη (2014-15: 5,88%, 2015-16: 12,07%, 2016-17: 23,62%). Ακολουθούν οι Σχολές Επιστημών Υγείας με 4,30%, 6,38%, 9,29%, Θετικών Επιστημών με 5,09%, 4,78%, 4,31%, η οποία παρουσιάζει φθίνουσα πορεία φοιτητικής συμμετοχής.

Μετέπειτα, διαπιστώνονται ακόμη χαμηλότερα ποσοστά φοιτητικής συμμετοχής στις Σχολές Φιλοσοφικής με 3,25%, 3,13%, 4,27%, Επιστημών Αγωγής με 2,20%, 0,77%, 1,18%, Οικονομικών και Πολιτικών Επιστημών με 1,51%, 1,88%, 1,58%, Θεολογική με 0,00%, 0,91%, 1,36%.

Όπως έχει προαναφερθεί, η Σχολή/Τμήμα Νομικής εμφανίζει μηδενικό ποσοστό συμμετοχής (0,00%) και για τα τρία ακαδ. έτη, δεδομένου ότι δεν εφαρμόζεται το σύστημα αξιολόγησης στα μαθήματά της.

5.1.3. Αποτελέσματα των ποσοστών φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων συνολικά στο ΕΚΠΑ για τα ακαδ. έτη 2014-15, 2015-16, 2016-17

Παρακάτω, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των ποσοστών φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων συνολικά στο ΕΚΠΑ για τα ακαδ. έτη 2014-15, 2015-16, 2016-17 (Παράρτημα Ι: Πίνακας ΙV., Σχήμα ΙΙΙ.)

Πίνακας 44

Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών

ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
2014-15	524005	15505	2,96
2015-16	514719	17527	3,41
2016-17	580246	25097	4,33

Σύμφωνα με τον παραπάνω πίνακα, τα συνολικά ποσοστά φοιτητικής συμμετοχής στο ΕΚΠΑ είναι πολύ χαμηλά και παρουσιάζουν μικρή αύξουσα πορεία κατά τα τρία ακαδ. έτη. Ειδικότερα, το ακαδ. έτος 2014-15 δήλωσαν 524005 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 15505 με ποσοστό συμμετοχής 2,96%. Το ακαδ. έτος 2015-16 δήλωσαν 514719 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 17527 με ποσοστό συμμετοχής 3,41%. Το ακαδ. έτος 2016-17 δήλωσαν 580246 φοιτητές και από αυτούς αξιολόγησαν 25097 με ποσοστό συμμετοχής 4,33%. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων συνολικά στο ΕΚΠΑ απεικονίζεται στο Σχήμα 50:

Σχήμα 50



5.2. Ανάλυση των ποσοτικών δεδομένων φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές του ΕΚΠΑ για τα ακαδ. έτη 2015-16, 2016-17, 2017-18

Η συμβολή του πανεπιστημίου στην δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη έχει σημαντική θετική επίδραση στους φοιτητές, προκειμένου να συμμετέχουν ενεργά στις δημοκρατικές διαδικασίες λήψης αποφάσεων των δομών της διακυβέρνησής του. Ο υψηλός βαθμός φοιτητικής συμμετοχής στη διαδικασία των φοιτητικών εκλογών συνιστά έναν ακόμη σημαντικό στόχο συνεχούς βελτίωσης και διασφάλισης ποιότητας κάθε ΑΕΙ, δεδομένου ότι οι πληροφορίες που συγκεντρώνονται μπορούν να αποτελέσουν έναυσμα για τη βελτίωση ή χάραξη νέων πολιτικών αναφορικά με την προετοιμασία των φοιτητών ως ενεργών και υπεύθυνων πολιτών μιας δημοκρατικής κοινωνίας. Σημειώνεται και εδώ, ότι όσο μεγαλύτερος είναι ο αριθμός των συμμετεχόντων φοιτητών, τόσο πιο χρήσιμα και αντιπροσωπευτικά είναι τα αποτελέσματα.

Η διερεύνηση των ποσοστών φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές του ΕΚΠΑ βασίστηκε σε δεδομένα αναφορικά με: α) το σύνολο του αριθμού των εγγεγραμμένων φοιτητών ανά Τμήμα στο ΕΚΠΑ για τα ακαδημαϊκά έτη 2015-16, 2016-17, 2017-18, τα οποία ήταν αποτυπωμένα σε πίνακες του Τμήματος Μηχανογράφησης του ΕΚΠΑ και χορηγήθηκαν από το υπεύθυνο διοικητικό μέλος της ΜΟΔΠ του ΕΚΠΑ και β) το σύνολο του αριθμού των φοιτητών που συμμετείχαν στις φοιτητικές εκλογές ανά Τμήμα στο ΕΚΠΑ, τα οποία ήταν αναρτημένα σε πίνακες των αποτελεσμάτων των φοιτητικών εκλογών για τα παραπάνω έτη (<http://nka.gr>).

Κατόπιν επεξεργασίας και ανάλυσης των ποσοτικών δεδομένων σε φύλλο εργασίας excel, παρακάτω παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των ποσοστών φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές του ΕΚΠΑ ανά Τμήμα (Παράρτημα Κ), ανά Σχολή (Παράρτημα Λ) και συνολικά στο ΕΚΠΑ (Παράρτημα Μ) για τα ακαδημαϊκά έτη 2015-16, 2016-17, 2017-18⁶².

62 Επισημαίνεται, ότι στη Φιλοσοφική Σχολή διατίθενται αποτελέσματα φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές σε επίπεδο Σχολής και όχι σε επίπεδο Τμήματος. Εξαιρείται το Τμήμα Ρωσικής Γλώσσας και Φιλολογίας και Σλαβικών Σπουδών, το οποίο ανήκει στη Φιλοσοφική Σχολή (παλαιότερα Τμήμα Σλαβικών Σπουδών) και διαθέτει αποτελέσματα για τα ακαδ. έτη 2016-17 και 2017-18. Το Τμήμα Σλαβικών Σπουδών υπάγεται στη Φιλοσοφική Σχολή του ΕΚΠΑ, ιδρύθηκε το 2007 με το Π.Δ 136/31-7-2007, δέχθηκε τους πρώτους φοιτητές το ακαδ. έτος 2008-2009 και με το Π.Δ 78/4-8-2016 μετονομάστηκε σε Τμήμα Ρωσικής Γλώσσας και Φιλολογίας και Σλαβικών Σπουδών (<http://www.slavstud.uoa.gr/>).

5.2.1. Αποτελέσματα των ποσοστών φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές ανά Τμήμα στο ΕΚΠΑ για τα ακαδ. έτη 2015-16, 2016-17, 2017-18

Παρακάτω, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των ποσοστών της φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές ανά Τμήμα στο ΕΚΠΑ για τα ακαδ. έτη 2015-16, 2016-17, 2017-18 (Παράρτημα Κ, Πίνακας V., Σχήμα IV.):

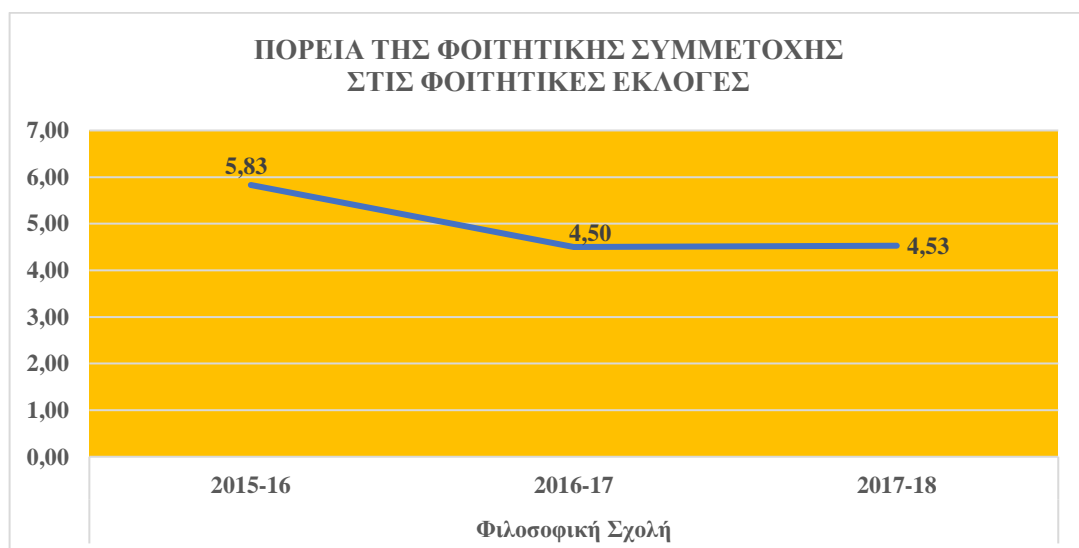
Πίνακας 45

1.Φιλοσοφική Σχολή

ΤΜΗΜΑΤΑ ΕΚΠΑ	ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΣΥΝΟΛΟ ΕΓΓΕΓΡΑΜΜΕΝΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ
Φιλοσοφική Σχολή	2015-16	25107	1463	5,83
	2016-17	26042	1172	4,50
	2017-18	26677	1208	4,53

Το 2015-16, από τους 25107 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 1463 με ποσοστό συμμετοχής 5,83%. Το 2016-17, από τους 26042 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 1172 με ποσοστό συμμετοχής 4,50%. Το 2017-18, από τους 26677 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 1208 με ποσοστό συμμετοχής 4,53%. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές της Σχολής απεικονίζεται στο Σχήμα 51:

Σχήμα 51



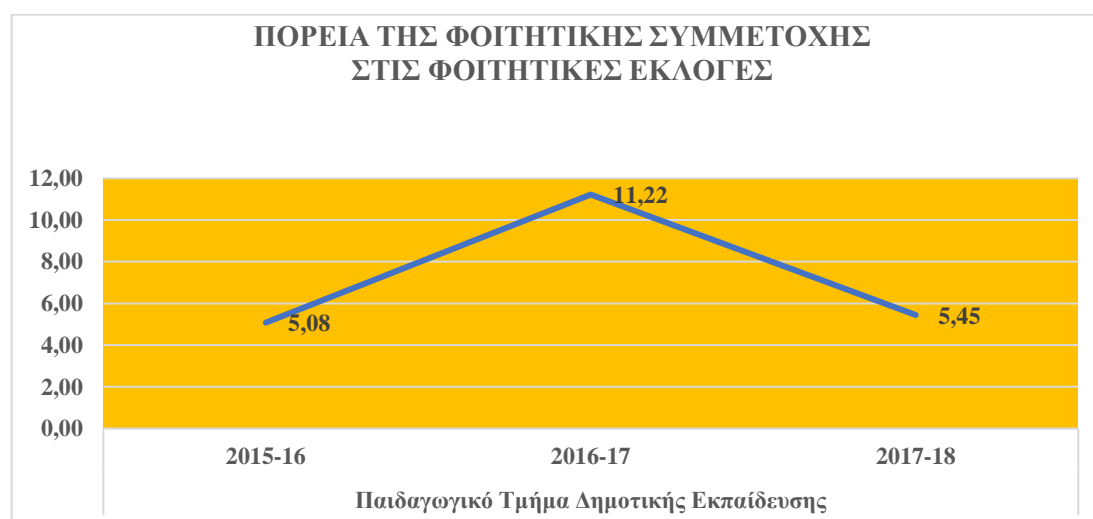
Πίνακας 46

2. Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης

ΤΜΗΜΑΤΑ ΕΚΠΑ	ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΣΥΝΟΛΟ ΕΓΓΕΓΡΑΜΜΕΝΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ
Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης	2015-16	2223	113	5,08
	2016-17	2433	273	11,22
	2017-18	2440	133	5,45

Το 2015-16, από τους 2223 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 113 με ποσοστό συμμετοχής 5,08%. Το 2016-17, από τους 2433 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 273 με ποσοστό συμμετοχής 11,22%. Το 2017-18, από τους 2440 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 133 με ποσοστό συμμετοχής 5,45%. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές του Τμήματος απεικονίζεται στο Σχήμα 52:

Σχήμα 52



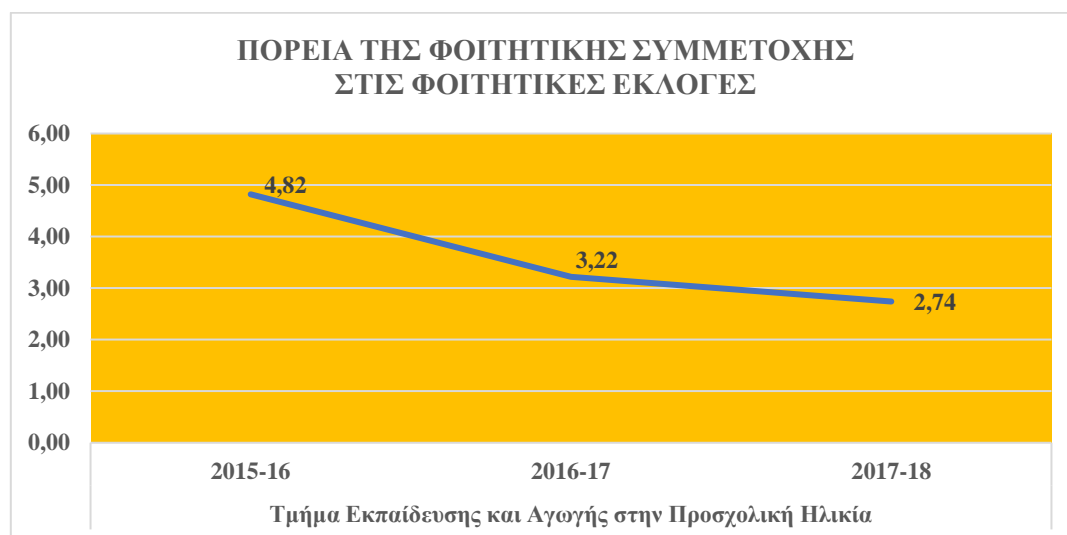
Πίνακας 47

3.Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία

ΤΜΗΜΑΤΑ ΕΚΠΑ	ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΣΥΝΟΛΟ ΕΓΓΕΓΡΑΜΜΕΝΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ
Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία	2015-16	1452	70	4,82
	2016-17	1583	51	3,22
	2017-18	1606	44	2,74

Το 2015-16, από τους 1452 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 70 με ποσοστό συμμετοχής 4,82%. Το 2016-17, από τους 1583 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 51 με ποσοστό συμμετοχής 3,22%. Το 2017-18, από τους 1606 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 44 με ποσοστό συμμετοχής 2,74%. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές του Τμήματος απεικονίζεται στο Σχήμα 53:

Σχήμα 53

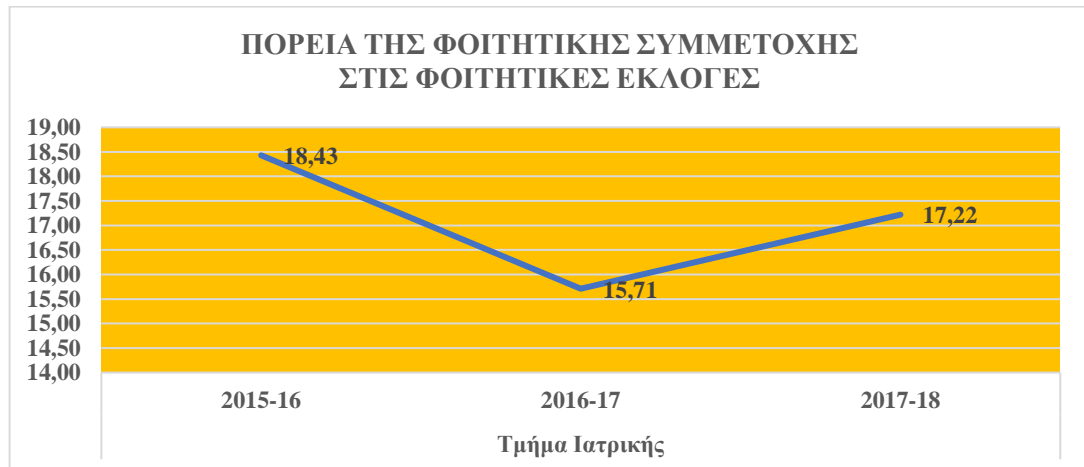


Πίνακας 48
4.Τμήμα Ιατρικής

ΤΜΗΜΑΤΑ ΕΚΠΑ	ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΣΥΝΟΛΟ ΕΓΓΕΓΡΑΜΜΕΝΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ
Τμήμα Ιατρικής	2015-16	3744	690	18,43
	2016-17	3909	614	15,71
	2017-18	3977	685	17,22

Το 2015-16, από τους 3744 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 690 με ποσοστό συμμετοχής 18,43%. Το 2016-17, από τους 3909 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 614 με ποσοστό συμμετοχής 15,71%. Το 2017-18, από τους 3977 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 685 με ποσοστό συμμετοχής 17,22%. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές του Τμήματος απεικονίζεται στο Σχήμα 54:

Σχήμα 54



Πίνακας 49

5.Τμήμα Νοσηλευτικής

ΤΜΗΜΑΤΑ ΕΚΠΑ	ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΣΥΝΟΛΟ ΕΓΓΕΓΡΑΜΜΕΝΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ
Τμήμα Νοσηλευτικής	2015-16	1079	192	17,79
	2016-17	1114	164	14,72
	2017-18	1108	117	10,56

Το 2015-16, από τους 1079 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 192 με ποσοστό συμμετοχής 17,79%. Το 2016-17, από τους 1114 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 164 με ποσοστό συμμετοχής 14,72%. Το 2017-18, από τους 1108 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 117 με ποσοστό συμμετοχής 10,56%. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές του Τμήματος απεικονίζεται στο Σχήμα 55:

Σχήμα 55



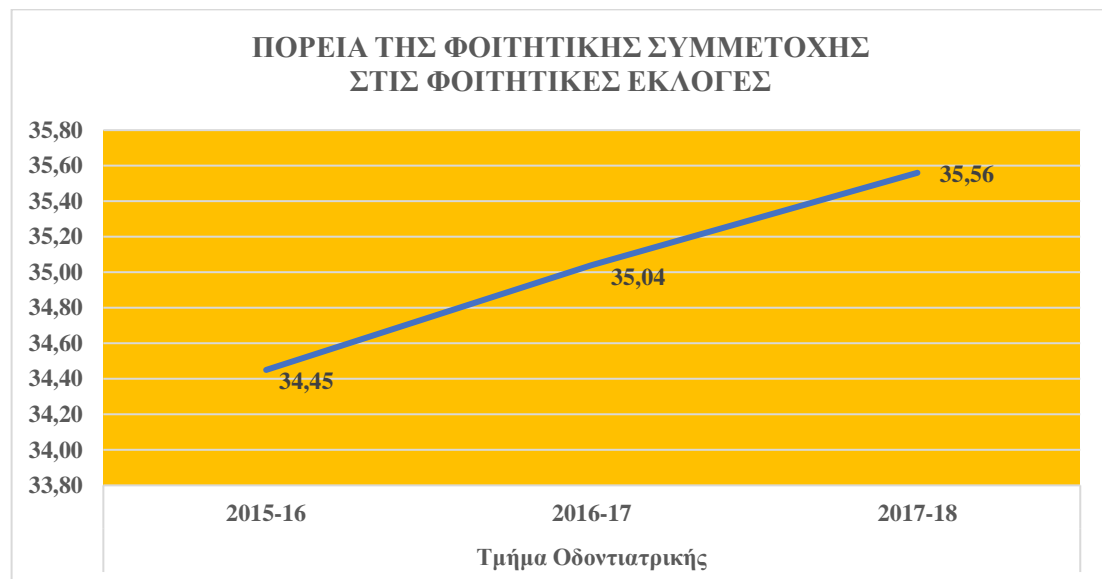
Πίνακας 50

6.Τμήμα Οδοντιατρικής

ΤΜΗΜΑΤΑ ΕΚΠΑ	ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΣΥΝΟΛΟ ΕΓΓΕΓΡΑΜΜΕΝΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ
Τμήμα Οδοντιατρικής	2015-16	1016	350	34,45
	2016-17	1096	384	35,04
	2017-18	1125	400	35,56

Το 2015-16, από τους 1016 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 350 με ποσοστό συμμετοχής 34,45%. Το 2016-17, από τους 1096 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 384 με ποσοστό συμμετοχής 35,04%. Το 2017-18, από τους 1125 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 400 με ποσοστό συμμετοχής 35,56%. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές του Τμήματος απεικονίζεται στο Σχήμα 56:

Σχήμα 56



Πίνακας 51
7.Τμήμα Φαρμακευτικής

ΤΜΗΜΑΤΑ ΕΚΠΑ	ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΣΥΝΟΛΟ ΕΓΓΕΓΡΑΜΜΕΝΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ
Τμήμα Φαρμακευτικής	2015-16	1554	336	21,62
	2016-17	1627	246	15,12
	2017-18	1647	187	11,35

Το 2015-16, από τους 1554 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 336 με ποσοστό συμμετοχής 21,62%. Το 2016-17, από τους 1627 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 246 με ποσοστό συμμετοχής 15,12%. Το 2017-18, από τους 1647 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 187 με ποσοστό συμμετοχής 11,35%. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές του Τμήματος απεικονίζεται στο Σχήμα 57:

Σχήμα 57



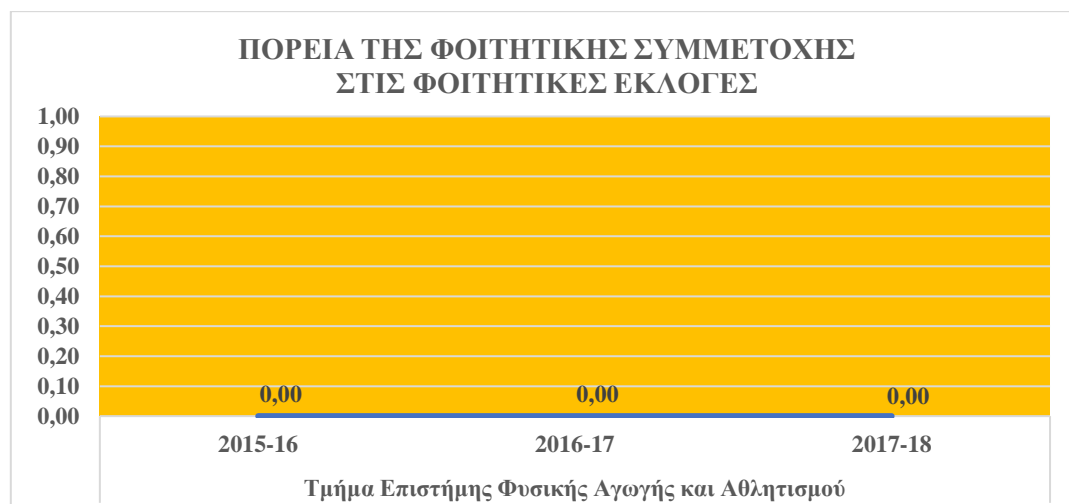
Πίνακας 52

8.Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού

ΤΜΗΜΑΤΑ ΕΚΠΑ	ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΣΥΝΟΛΟ ΕΓΓΕΓΡΑΜΜΕΝΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ
Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού	2015-16	4451	0	0,00
	2016-17	4521	0	0,00
	2017-18	4618	0	0,00

Το 2015-16, από τους 4451 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 0 με ποσοστό συμμετοχής 0,00%. Το 2016-17, από τους 4521 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 0 με ποσοστό συμμετοχής 0,00%. Το 2017-18, από τους 4618 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 0 με ποσοστό συμμετοχής 0,00%. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές του Τμήματος απεικονίζεται στο Σχήμα 58:

Σχήμα 58



Πίνακας 53

9.Τμήμα Θεολογίας

ΤΜΗΜΑΤΑ ΕΚΠΑ	ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΣΥΝΟΛΟ ΕΓΓΕΓΡΑΜΜΕΝΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ
Τμήμα Θεολογίας	2015-16	4475	0	0,00
	2016-17	4478	0	0,00
	2017-18	4501	0	0,00

Το 2015-16, από τους 4475 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 0 με ποσοστό συμμετοχής 0,00%. Το 2016-17, από τους 4478 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 0 με ποσοστό συμμετοχής 0,00%. Το 2017-18, από τους 4501 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 0 με ποσοστό συμμετοχής 0,00%. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές του Τμήματος απεικονίζεται στο Σχήμα 59:

Σχήμα 59



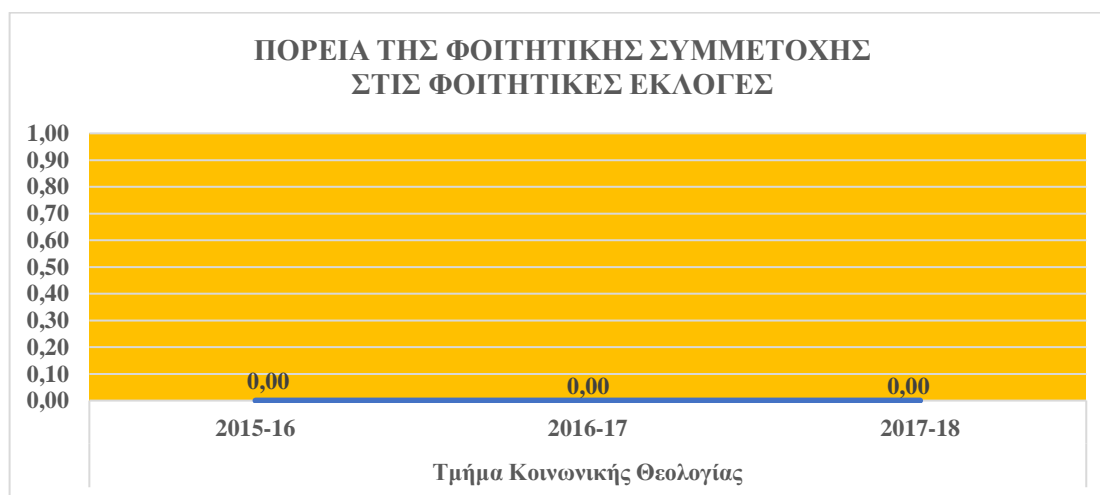
Πίνακας 54

10.Τμήμα Κοινωνικής Θεολογίας

ΤΜΗΜΑΤΑ ΕΚΠΑ	ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΣΥΝΟΛΟ ΕΓΓΕΓΡΑΜΜΕΝΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ
Τμήμα Κοινωνικής Θεολογίας	2015-16	2560	0	0,00
	2016-17	2705	0	0,00
	2017-18	2880	0	0,00

Το 2015-16, από τους 2560 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 0 με ποσοστό συμμετοχής 0,00%. Το 2016-17, από τους 2705 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 0 με ποσοστό συμμετοχής 0,00%. Το 2017-18, από τους 2880 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 0 με ποσοστό συμμετοχής 0,00%. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές του Τμήματος απεικονίζεται στο Σχήμα 60:

Σχήμα 60

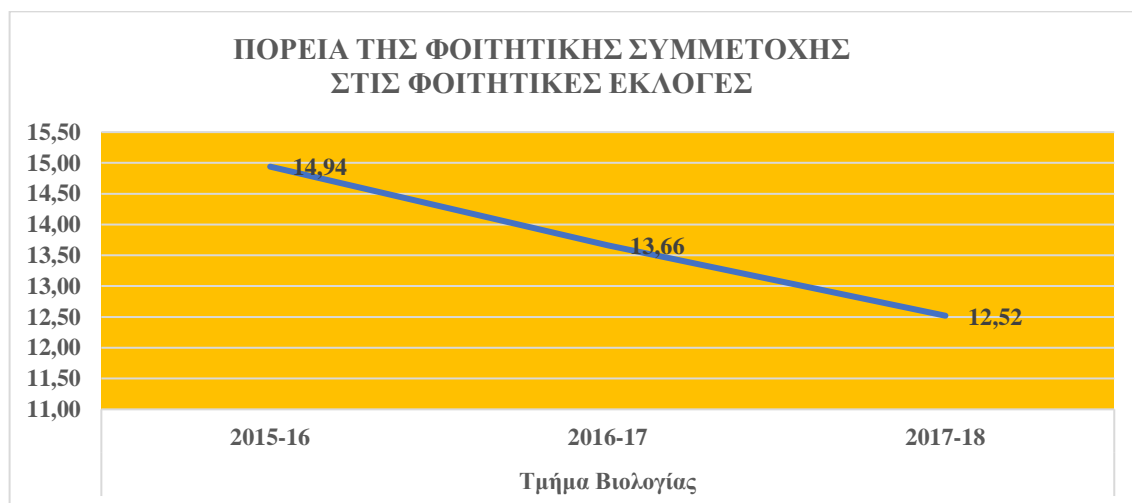


Πίνακας 55
11.Τμήμα Βιολογίας

ΤΜΗΜΑΤΑ ΕΚΠΑ	ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΣΥΝΟΛΟ ΕΓΓΕΓΡΑΜΜΕΝΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ
Τμήμα Βιολογίας	2015-16	1586	237	14,94
	2016-17	1669	228	13,66
	2017-18	1654	207	12,52

Το 2015-16, από τους 1586 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 237 με ποσοστό συμμετοχής 14,94%. Το 2016-17, από τους 1669 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 228 με ποσοστό συμμετοχής 13,66%. Το 2017-18, από τους 1654 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 207 με ποσοστό συμμετοχής 12,52%. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές του Τμήματος απεικονίζεται στο Σχήμα 61:

Σχήμα 61



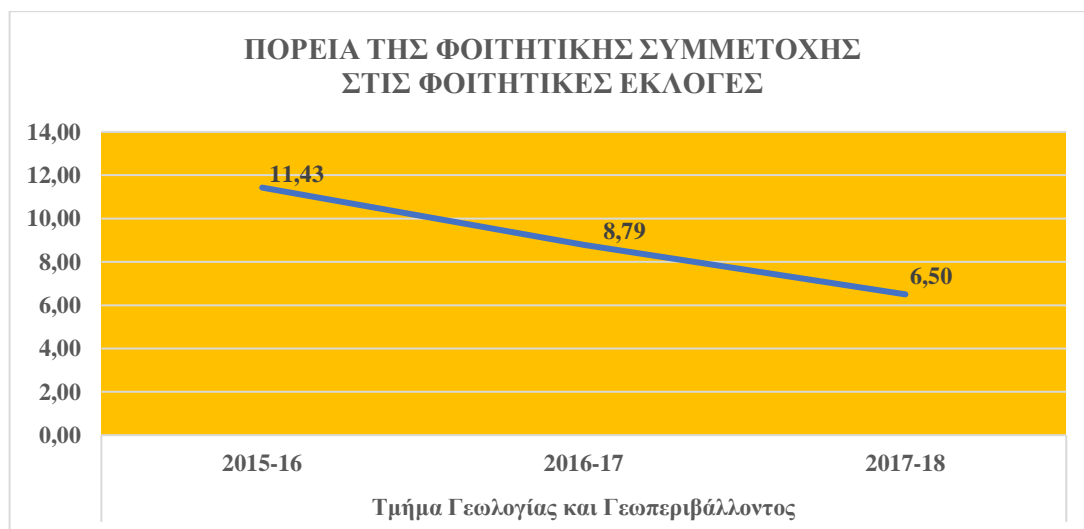
Πίνακας 56

12.Τμήμα Γεωλογίας και Γεωπεριβάλλοντος

ΤΜΗΜΑΤΑ ΕΚΠΑ	ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΣΥΝΟΛΟ ΕΓΓΕΓΡΑΜΜΕΝΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ
Τμήμα Γεωλογίας και Γεωπεριβάλλοντος	2015-16	1811	207	11,43
	2016-17	1854	163	8,79
	2017-18	1922	125	6,50

Το 2015-16, από τους 1811 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 207 με ποσοστό συμμετοχής 11,43%. Το 2016-17, από τους 1854 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 163 με ποσοστό συμμετοχής 8,79%. Το 2017-18, από τους 1922 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 125 με ποσοστό συμμετοχής 6,50%. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές του Τμήματος απεικονίζεται στο Σχήμα 62:

Σχήμα 62



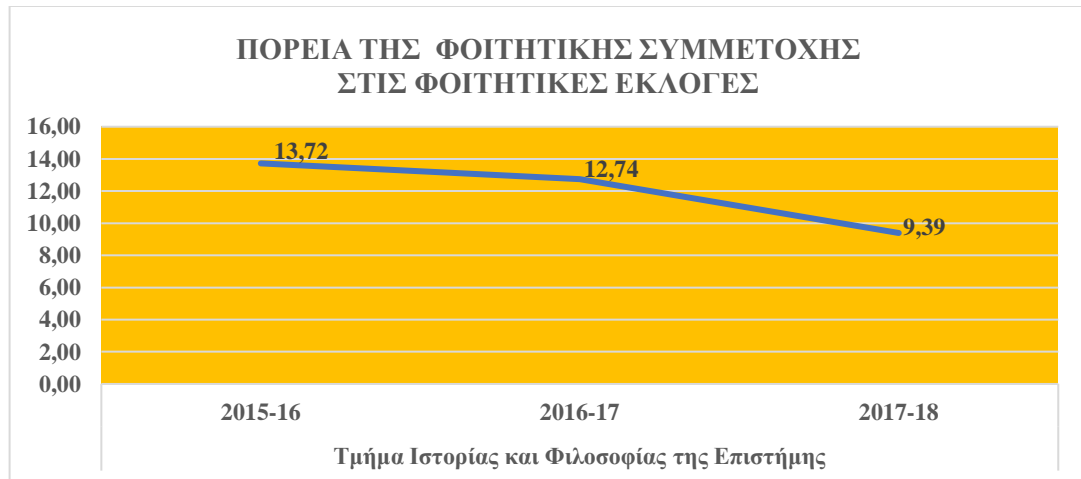
Πίνακας 57

13.Τμήμα Ιστορίας και Φιλοσοφίας της Επιστήμης

ΤΜΗΜΑΤΑ ΕΚΠΑ	ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΣΥΝΟΛΟ ΕΓΓΕΓΡΑΜΜΕΝΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ
Τμήμα Ιστορίας και Φιλοσοφίας της Επιστήμης	2015-16	1232	169	13,72
	2016-17	1303	166	12,74
	2017-18	1353	127	9,39

Το 2015-16, από τους 1232 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 169 με ποσοστό συμμετοχής 13,72%. Το 2016-17, από τους 1303 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 166 με ποσοστό συμμετοχής 12,74%. Το 2017-18, από τους 1353 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 127 με ποσοστό συμμετοχής 9,39%. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές του Τμήματος απεικονίζεται στο Σχήμα 63:

Σχήμα 63



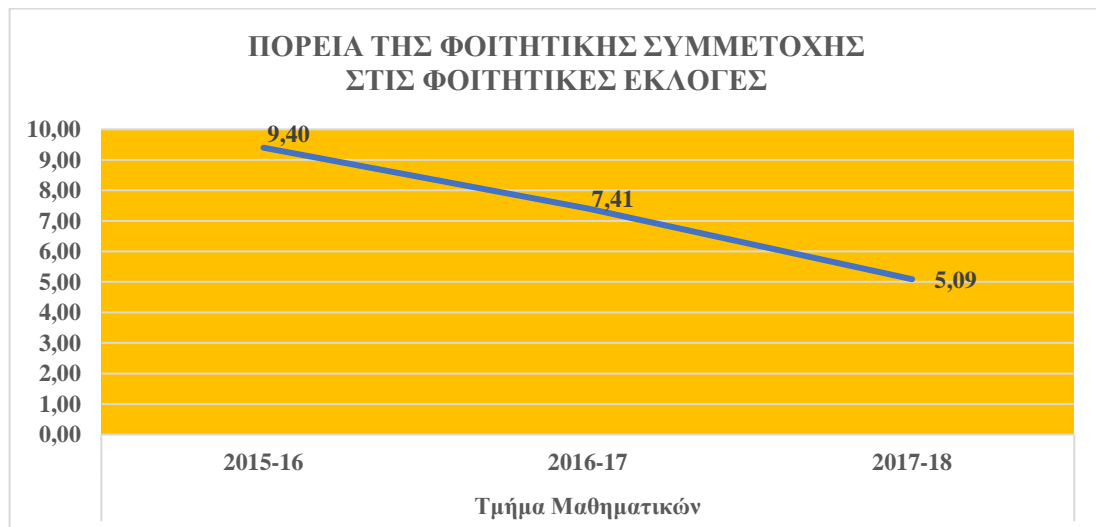
Πίνακας 58

14.Τμήμα Μαθηματικών

ΤΜΗΜΑΤΑ ΕΚΠΑ	ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΣΥΝΟΛΟ ΕΓΓΕΓΡΑΜΜΕΝΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ
Τμήμα Μαθηματικών	2015-16	5351	503	9,40
	2016-17	5576	413	7,41
	2017-18	5556	283	5,09

Το 2015-16, από τους 5351 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 503 με ποσοστό συμμετοχής 9,40%. Το 2016-17, από τους 5576 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 413 με ποσοστό συμμετοχής 7,41%. Το 2017-18, από τους 5556 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 283 με ποσοστό συμμετοχής 5,09%. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές του Τμήματος απεικονίζεται στο Σχήμα 64:

Σχήμα 64



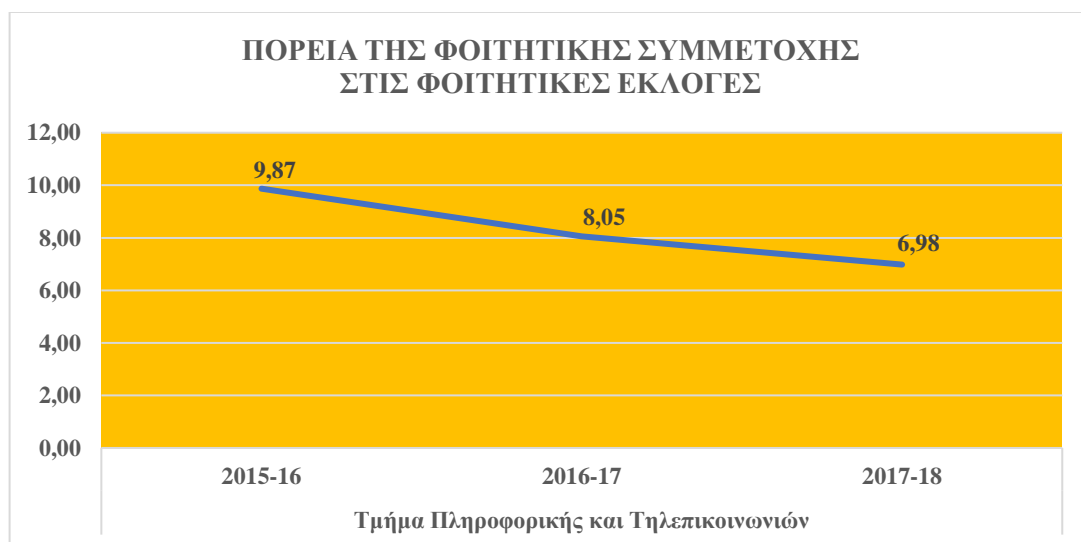
Πίνακας 59

15.Τμήμα Πληροφορικής και Τηλεπικοινωνιών

ΤΜΗΜΑΤΑ ΕΚΠΑ	ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΣΥΝΟΛΟ ΕΓΓΕΓΡΑΜΜΕΝΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ
Τμήμα Πληροφορικής και Τηλεπικοινωνιών	2015-16	2300	227	9,87
	2016-17	2372	191	8,05
	2017-18	2479	173	6,98

Το 2015-16, από τους 2300 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 227 με ποσοστό συμμετοχής 9,87%. Το 2016-17, από τους 2372 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 191 με ποσοστό συμμετοχής 8,05%. Το 2017-18, από τους 2479 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 173 με ποσοστό συμμετοχής 6,98%. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές του Τμήματος απεικονίζεται στο Σχήμα 65:

Σχήμα 65

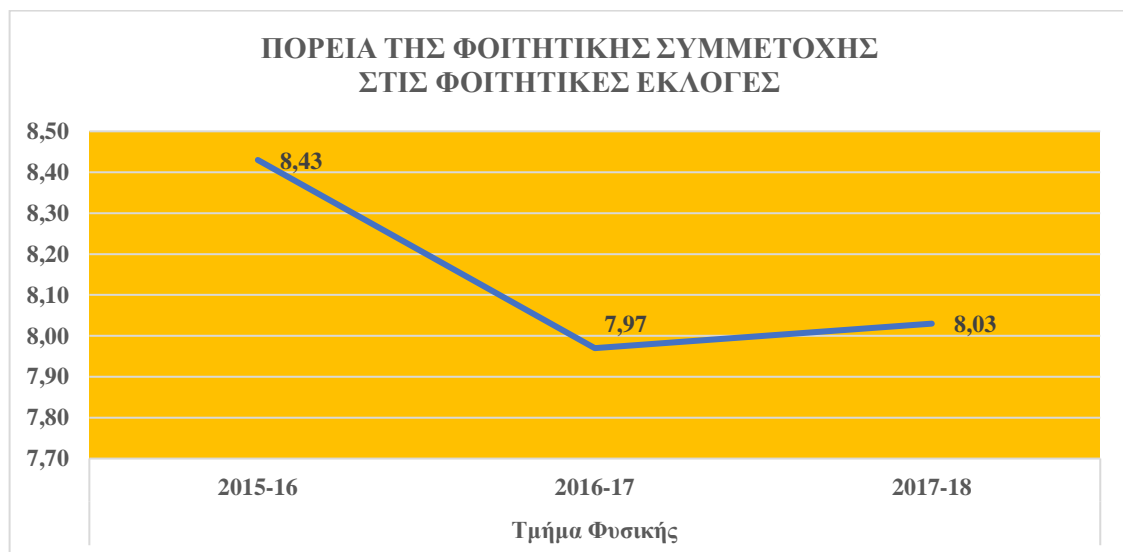


Πίνακας 60
16.Τμήμα Φυσικής

ΤΜΗΜΑΤΑ ΕΚΠΑ	ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΣΥΝΟΛΟ ΕΓΓΕΓΡΑΜΜΕΝΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ
Τμήμα Φυσικής	2015-16	3915	330	8,43
	2016-17	4038	322	7,97
	2017-18	4111	330	8,03

Το 2015-16, από τους 3915 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 330 με ποσοστό συμμετοχής 8,43%. Το 2016-17, από τους 4038 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 322 με ποσοστό συμμετοχής 7,97%. Το 2017-18, από τους 4111 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 330 με ποσοστό συμμετοχής 8,03%. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές του Τμήματος απεικονίζεται στο Σχήμα 66:

Σχήμα 66



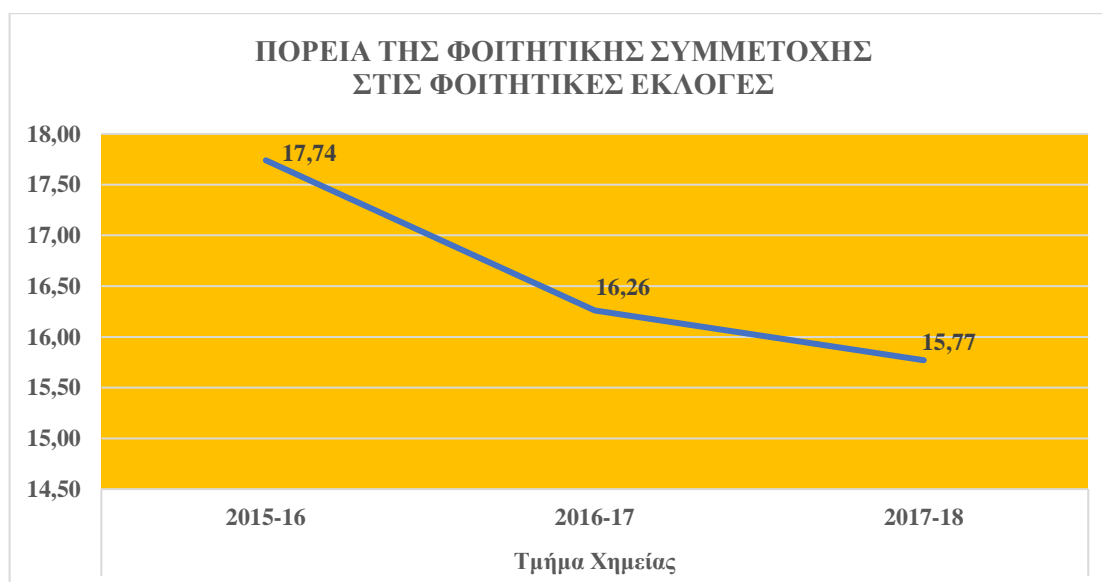
Πίνακας 61

17.Τμήμα Χημείας

ΤΜΗΜΑΤΑ ΕΚΠΑ	ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΣΥΝΟΛΟ ΕΓΓΕΓΡΑΜΜΕΝΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ
Τμήμα Χημείας	2015-16	1714	304	17,74
	2016-17	1790	291	16,26
	2017-18	1794	283	15,77

Το 2015-16, από τους 1714 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 304 με ποσοστό συμμετοχής 17,74%. Το 2016-17, από τους 1790 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 291 με ποσοστό συμμετοχής 16,26%. Το 2017-18, από τους 1794 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 283 με ποσοστό συμμετοχής 15,77%. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές του Τμήματος απεικονίζεται στο Σχήμα 67:

Σχήμα 67

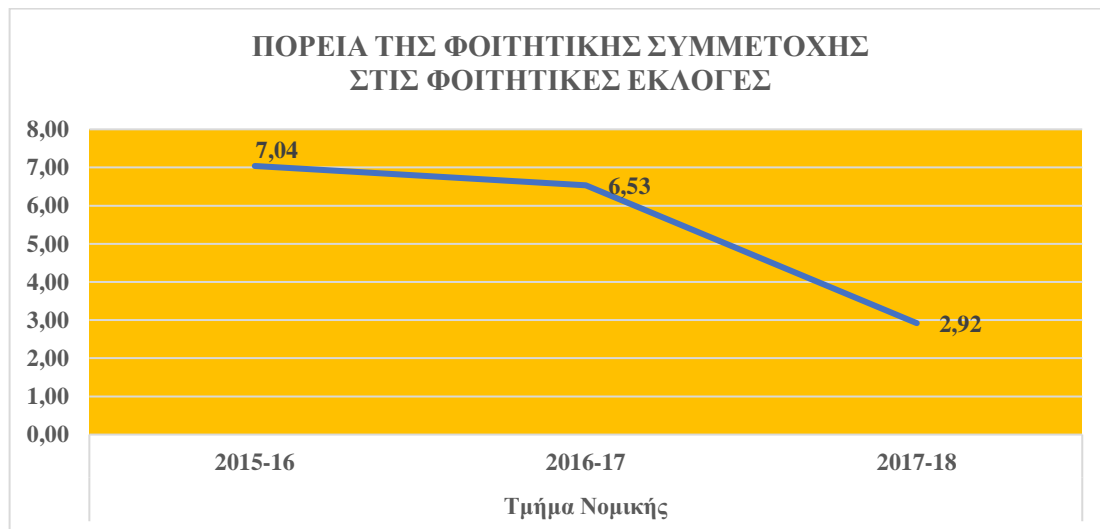


Πίνακας 62
18.Τμήμα Νομικής

ΤΜΗΜΑΤΑ ΕΚΠΑ	ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΣΥΝΟΛΟ ΕΓΓΕΓΡΑΜΜΕΝΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ
Τμήμα Νομικής	2015-16	13436	946	7,04
	2016-17	13775	899	6,53
	2017-18	13832	404	2,92

Το 2015-16, από τους 13436 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 946 με ποσοστό συμμετοχής 7,04%. Το 2016-17, από τους 13775 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 899 με ποσοστό συμμετοχής 6,53%. Το 2017-18, από τους 13832 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 404 με ποσοστό συμμετοχής 2,92%. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές του Τμήματος απεικονίζεται στο Σχήμα 68:

Σχήμα 68



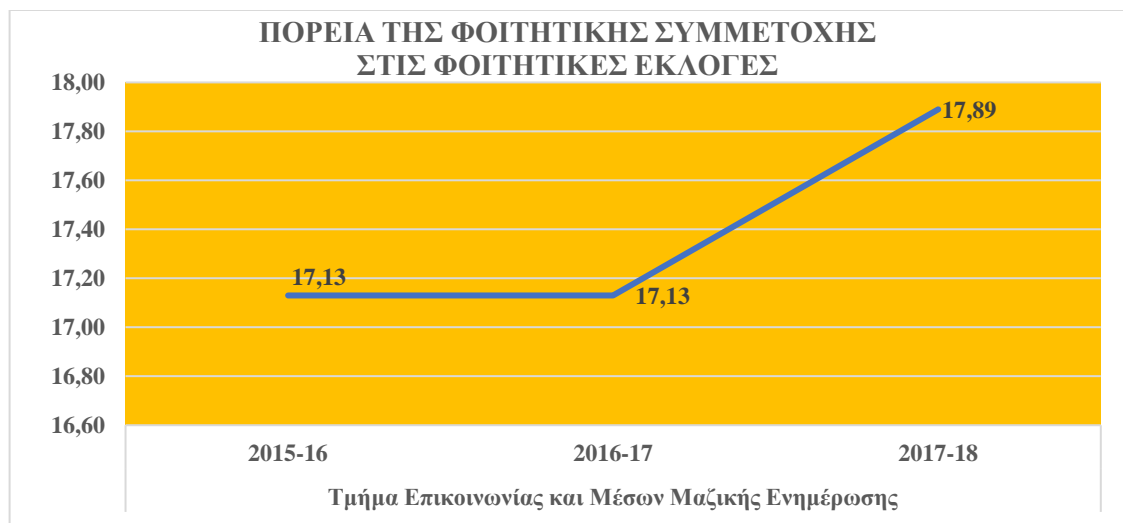
Πίνακας 63

19.Τμήμα Επικοινωνίας και Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης

ΤΜΗΜΑΤΑ ΕΚΠΑ	ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΣΥΝΟΛΟ ΕΓΓΕΓΡΑΜΜΕΝΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ
Τμήμα Επικοινωνίας και Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης	2015-16	1045	179	17,13
	2016-17	1121	192	17,13
	2017-18	1118	200	17,89

Το 2015-16, από τους 1045 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 179 με ποσοστό συμμετοχής 17,13%. Το 2016-17, από τους 1121 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 192 με ποσοστό συμμετοχής 17,13%. Το 2017-18, από τους 1118 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 200 με ποσοστό συμμετοχής 17,89%. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές του Τμήματος απεικονίζεται στο Σχήμα 69:

Σχήμα 69



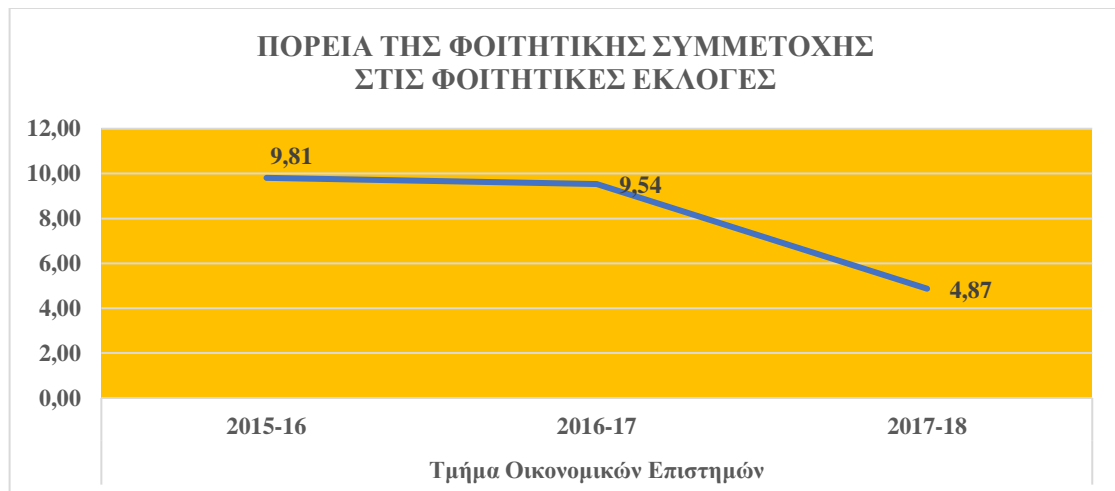
Πίνακας 64

20.Τμήμα Οικονομικών Επιστημών

ΤΜΗΜΑΤΑ ΕΚΠΑ	ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΣΥΝΟΛΟ ΕΓΓΕΓΡΑΜΜΕΝΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ
Τμήμα Οικονομικών Επιστημών	2015-16	12103	1187	9,81
	2016-17	12216	1166	9,54
	2017-18	12322	600	4,87

Το 2015-16, από τους 12103 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 1187 με ποσοστό συμμετοχής 9,81%. Το 2016-17, από τους 12216 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 1166 με ποσοστό συμμετοχής 9,54%. Το 2017-18, από τους 12322 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 600 με ποσοστό συμμετοχής 4,87%. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές του Τμήματος απεικονίζεται στο Σχήμα 70:

Σχήμα 70



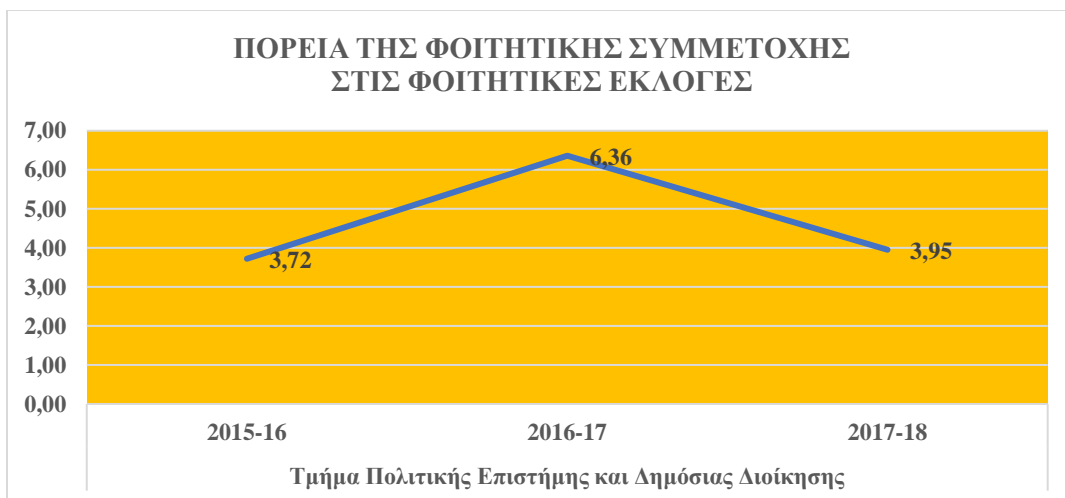
Πίνακας 65

21.Τμήμα Πολιτικής Επιστήμης και Δημόσιας Διοίκησης

ΤΜΗΜΑΤΑ ΕΚΠΑ	ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΣΥΝΟΛΟ ΕΓΓΕΓΡΑΜΜΕΝΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ
Τμήμα Πολιτικής Επιστήμης και Δημόσιας Διοίκησης	2015-16	9044	336	3,72
	2016-17	9132	581	6,36
	2017-18	9135	361	3,95

Το 2015-16, από τους 9044 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 336 με ποσοστό συμμετοχής 3,72%. Το 2016-17, από τους 9132 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 581 με ποσοστό συμμετοχής 6,36%. Το 2017-18, από τους 9135 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 361 με ποσοστό συμμετοχής 3,95%. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές του Τμήματος απεικονίζεται στο Σχήμα 71:

Σχήμα 71



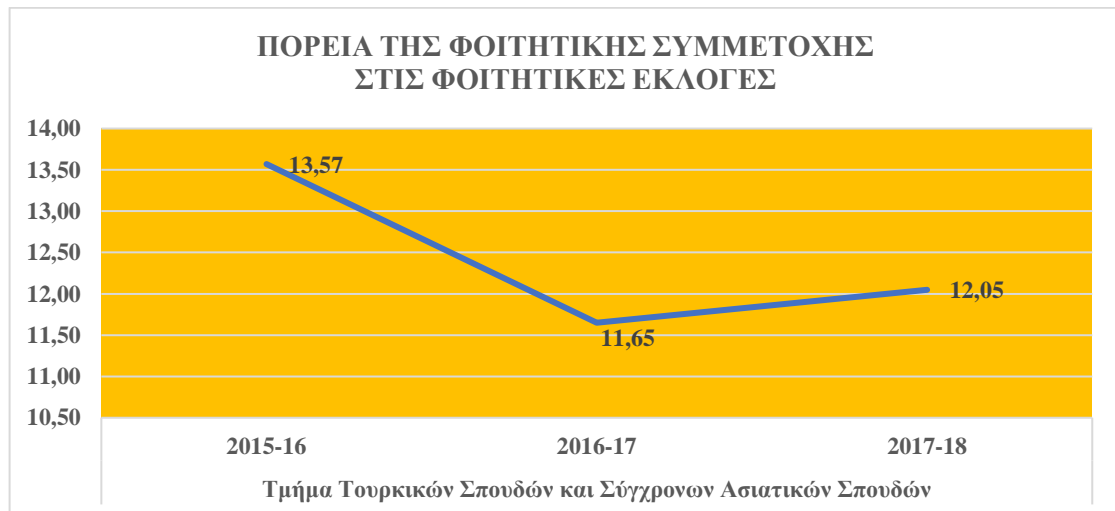
Πίνακας 66

22.Τμήμα Τουρκικών Σπουδών και Σύγχρονων Ασιατικών Σπουδών

ΤΜΗΜΑΤΑ ΕΚΠΑ	ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΣΥΝΟΛΟ ΕΓΓΕΓΡΑΜΜΕΝΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ
Τμήμα Τουρκικών Σπουδών και Σύγχρονων Ασιατικών Σπουδών	2015-16	774	105	13,57
	2016-17	867	101	11,65
	2017-18	938	113	12,05

Το 2015-16, από τους 774 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 105 με ποσοστό συμμετοχής 13,57%. Το 2016-17, από τους 867 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 101 με ποσοστό συμμετοχής 11,65%. Το 2017-18, από τους 938 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 113 με ποσοστό συμμετοχής 12,05%. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές του Τμήματος απεικονίζεται στο Σχήμα 72:

Σχήμα 72



Συμπέρασμα

Η ανάλυση των αποτελεσμάτων της φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές του ΕΚΠΑ για τα ακαδ. έτη 2015-16, 2016-17, 2017-18 δείχνει ότι τα περισσότερα Τμήματα παρουσιάζουν μικρά έως ελάχιστα ποσοστά. Κατόπιν σύγκρισης μεταξύ των Τμημάτων, ώστε να εντοπιστεί η ποσοστιαία απόκλιση των αποτελεσμάτων φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές, διαπιστώνεται ότι εμφανίζεται σε μερικά μόνο Τμήματα (Παράρτημα Κ, Πίνακας V., Σχήμα IV.).

Αναλυτικότερα, το υψηλότερο ποσοστό φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές απεικονίζεται στο Τμήμα Οδοντιατρικής, το οποίο εμφανίζει μικρή αύξουσα πορεία κατά τα τρία (3) ακαδ. έτη (2015-16: 34,45%, 2016-17: 35,04%, 2017-18: 35,56%). Ακολουθεί το Τμήμα Επικοινωνίας και Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης με χαμηλότερα κατά το ήμισυ περίπου ποσοστά φοιτητικής συμμετοχής και μικρή επίσης αύξουσα πορεία (17,13%, 17,13% 17,89%) και το Τμήμα Ιατρικής με 18,43%, 15,71%, 17,22% (με μια μικρή μείωση το 2016-17). Αντίστοιχα, τα ποσοστά συμμετοχής των παρακάτω Τμημάτων παρουσιάζουν φθίνουσα πορεία: Φαρμακευτικής με 21,62%, 15,12%, 11,35%, Νοσηλευτικής με 17,79%, 14,72%, 10,56%, Ιστορίας και Φιλοσοφίας της Επιστήμης με 13,72%, 12,74%, 9,39% , Χημείας με 17,74%, 16,26%, 15,77%, Βιολογίας με 14,94%, 13,66%, 12,52%, Τουρκικών Σπουδών και Σύγχρονων Ασιατικών Σπουδών με 13,57%, 11,65%, 12,05 (με μικρή αύξηση το 2017-18), Γεωλογίας και Γεωπεριβάλλοντος με 11,43%, 8,79%, 6,50%.

Στη συνέχεια, διαπιστώνονται ακόμη πιο χαμηλά ποσοστά φοιτητικής συμμετοχής στα Τμήματα Πληροφορικής και Τηλεπικοινωνιών με 9,87%, 8,05%, 6,98%, Οικονομικών Επιστημών με 9,81%, 9,54%, 4,87%, Μαθηματικών με 9,40%, 7,41%, 5,09%, Φυσικής με 8,43%, 7,97%, 8,03%, Νομικής με 7,04%, 6,53%, 2,92%, Παιδαγωγικού Δημοτικής Εκπαίδευσης με 5,08%, 11,22%, 5,45% (με διπλάσια περίπου αύξηση το 2016-17), Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία με 4,82%, 3,22%, 2,74%, Πολιτικής Επιστήμης και Δημόσιας Διοίκησης με 3,72%, 6,36%, 3,95% (με μικρή αύξηση το 2016-17). Επισημαίνεται ότι στη Φιλοσοφική Σχολή διατίθενται αποτελέσματα φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές σε επίπεδο Σχολής και όχι σε επίπεδο Τμήματος, ενώ διαπιστώνεται ότι εμφανίζει χαμηλά ποσοστά φοιτητικής συμμετοχής (5,83%, 4,50%, 4,53%).

Αξιοσημείωτο είναι ότι η Σχολή/Τμήμα της Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού εμφανίζει μηδενικά ποσοστά στις φοιτητικές εκλογές (0,00%, 0,00%, 0,00%) λόγω μη ανάρτησης των αποτελεσμάτων από τους οικείους φοιτητικούς συλλόγους (Βλ. καταγγελίες της Πανσπουδαστικής για νοθεία των εκλογών από τη ΔΑΠ, Η Καθημερινή, 2018, Νεολαία, Παιδεία, 2018). Για τον ίδιο λόγο, τα Τμήματα Θεολογίας και Κοινωνικής Θεολογίας της Θεολογικής Σχολής εμφανίζουν μηδενικά ποσοστά συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές (0,00%, 0,00%, 0,00%).

5.2.2. Αποτελέσματα των ποσοστών φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές ανά Σχολή στο ΕΚΠΑ για τα ακαδ. έτη 2015-16, 2016-17, 2017-18

Παρακάτω, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των ποσοστών φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές ανά Σχολή στο ΕΚΠΑ για τα ακαδ. έτη 2015-16, 2016-17, 2017-18 (Παράρτημα Λ, Πίνακας VI., Σχήμα V.):

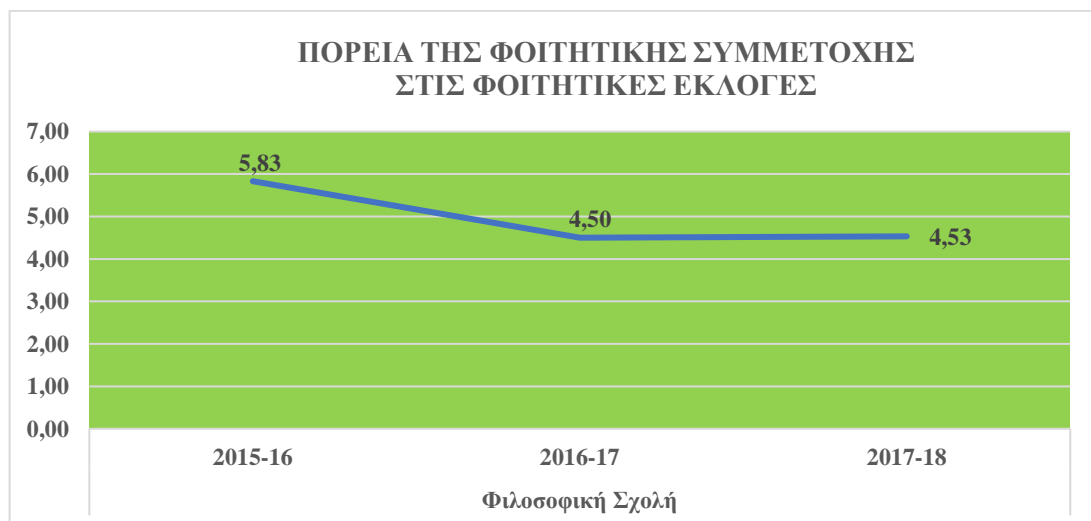
Πίνακας 67

1.Φιλοσοφική Σχολή

ΣΧΟΛΕΣ ΕΚΠΑ	ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΣΥΝΟΛΟ ΕΓΓΕΓΡΑΜΜΕΝΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ
Φιλοσοφική Σχολή	2015-16	25107	1463	5,83
	2016-17	26042	1172	4,50
	2017-18	26677	1208	4,53

Το 2015-16, από τους 25107 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 1463 με ποσοστό συμμετοχής 5,83%. Το 2016-17, από τους 26042 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 1172 με ποσοστό συμμετοχής 4,50%. Το 2017-18, από τους 26677 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 1208 με ποσοστό συμμετοχής 4,53%. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές της Σχολής απεικονίζεται στο Σχήμα 73:

Σχήμα 73



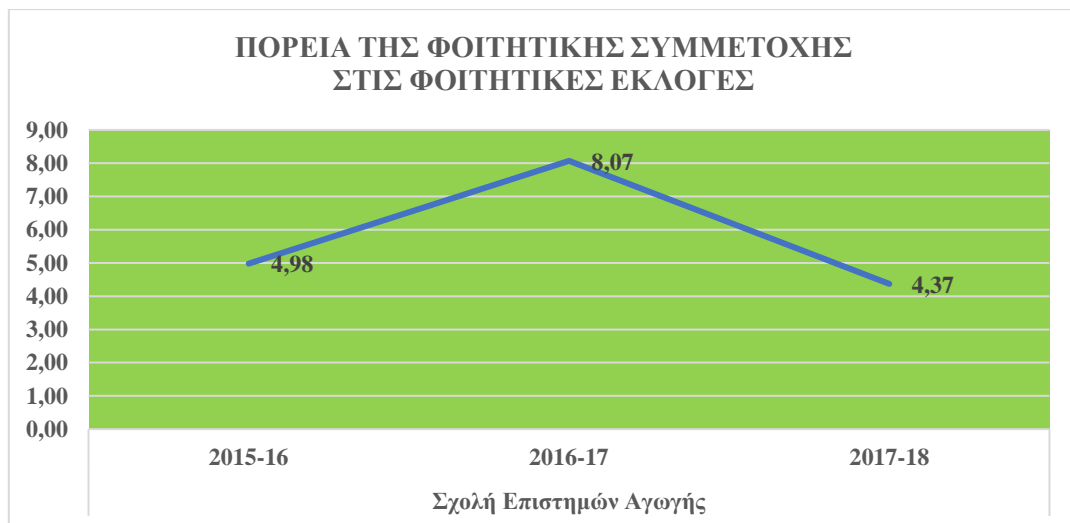
Πίνακας 68

2.Σχολή Επιστημών Αγωγής

ΣΧΟΛΕΣ ΕΚΠΑ	ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΣΥΝΟΛΟ ΕΓΓΕΓΡΑΜΜΕΝΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ
Σχολή Επιστημών Αγωγής	2015-16	3675	183	4,98
	2016-17	4016	324	8,07
	2017-18	4046	177	4,37

Το 2015-16, από τους 3675 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 183 με ποσοστό συμμετοχής 4,98%. Το 2016-17, από τους 4016 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 324 με ποσοστό συμμετοχής 8,07%. Το 2017-18, από τους 4046 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 177 με ποσοστό συμμετοχής 4,37%. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές της Σχολής απεικονίζεται στο Σχήμα 74:

Σχήμα 74



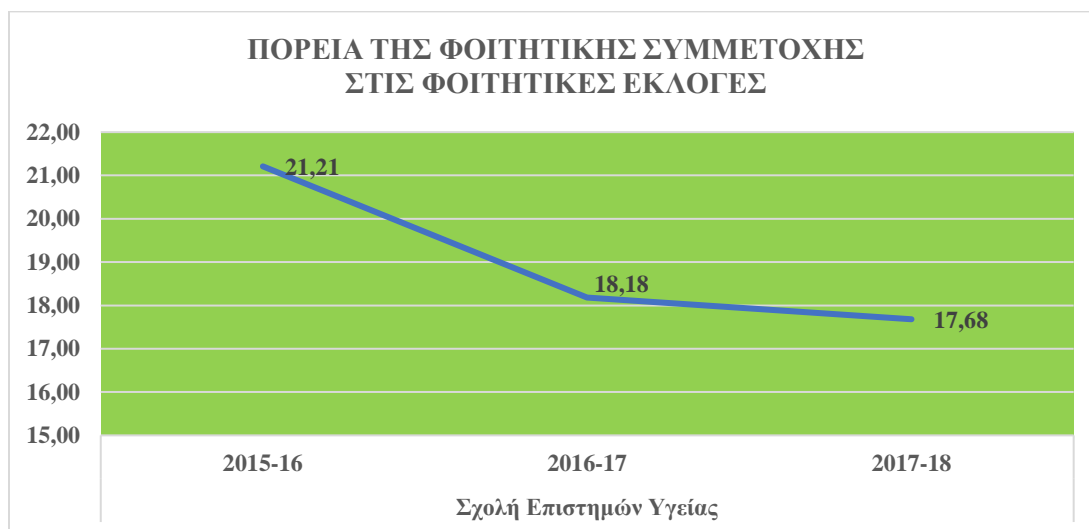
Πίνακας 69

3.Σχολή Επιστημών Υγείας

ΣΧΟΛΕΣ ΕΚΠΑ	ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΣΥΝΟΛΟ ΕΓΓΕΓΡΑΜΜΕΝΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ
Σχολή Επιστημών Υγείας	2015-16	7393	1568	21,21
	2016-17	7746	1408	18,18
	2017-18	7857	1389	17,68

Το 2015-16, από τους 7393 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 1568 με ποσοστό συμμετοχής 21,21%. Το 2016-17, από τους 7746 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 1408 με ποσοστό συμμετοχής 18,18%. Το 2017-18, από τους 7857 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 1389 με ποσοστό συμμετοχής 17,68%. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές της Σχολής απεικονίζεται στο Σχήμα 75:

Σχήμα 75



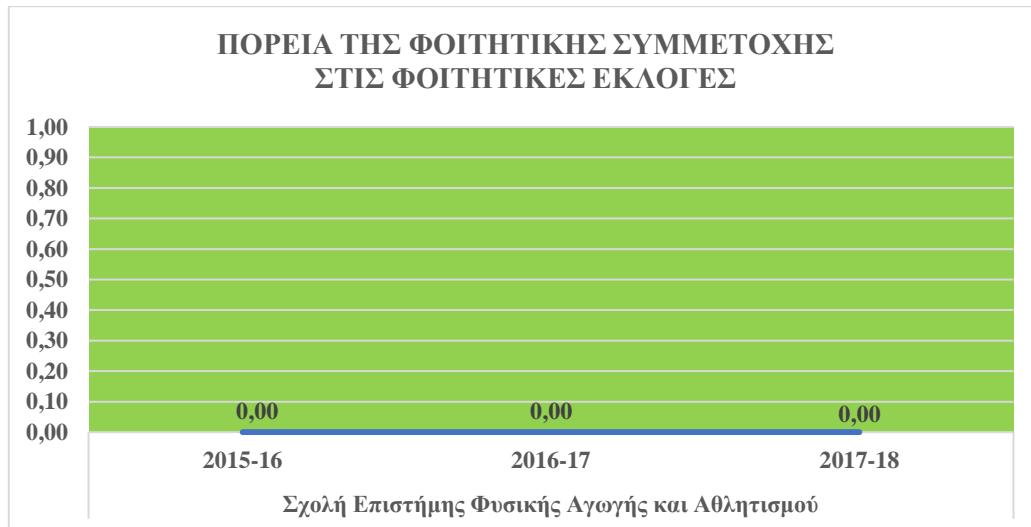
Πίνακας 70

4.Σχολή Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού

ΣΧΟΛΕΣ ΕΚΠΑ	ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΣΥΝΟΛΟ ΕΓΓΕΓΡΑΜΜΕΝΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ
Σχολή Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού	2015-16	4451	0	0,00
	2016-17	4521	0	0,00
	2017-18	4618	0	0,00

Το 2015-16, από τους 4451 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 0 με ποσοστό συμμετοχής 0,00%. Το 2016-17, από τους 4521 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 0 με ποσοστό συμμετοχής 0,00%. Το 2017-18, από τους 4618 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 0 με ποσοστό συμμετοχής 0,00%. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές της Σχολής απεικονίζεται στο Σχήμα 76:

Σχήμα 76

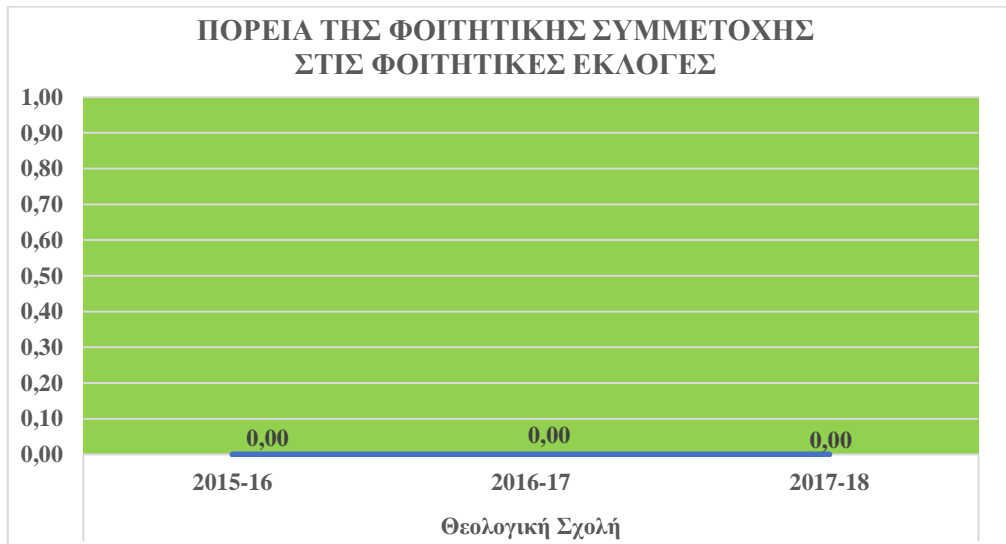


Πίνακας 71
5.Θεολογική Σχολή

ΣΧΟΛΕΣ ΕΚΠΑ	ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΣΥΝΟΛΟ ΕΓΓΕΓΡΑΜΜΕΝΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ
Θεολογική Σχολή	2015-16	7035	0	0,00
	2016-17	7183	0	0,00
	2017-18	7381	0	0,00

Το 2015-16, από τους 7035 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 0 με ποσοστό συμμετοχής 0,00%. Το 2016-17, από τους 7183 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 0 με ποσοστό συμμετοχής 0,00%. Το 2017-18, από τους 7381 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 0 με ποσοστό συμμετοχής 0,00%. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές της Σχολής απεικονίζεται στο Σχήμα 77:

Σχήμα 77



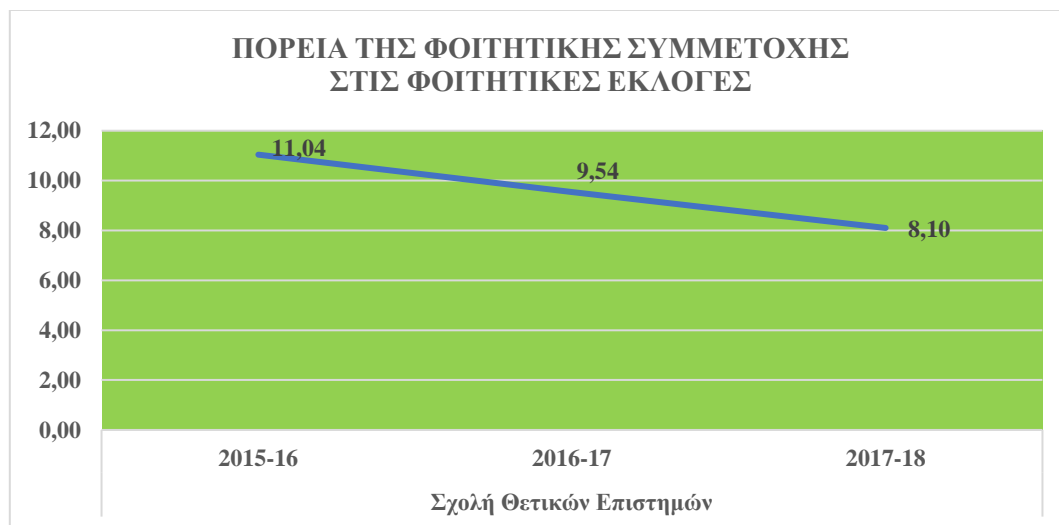
Πίνακας 72

6.Σχολή Θετικών Επιστημών

ΣΧΟΛΕΣ ΕΚΠΑ	ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΣΥΝΟΛΟ ΕΓΓΕΓΡΑΜΜΕΝΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ
Σχολή Θετικών Επιστημών	2015-16	17909	1977	11,04
	2016-17	18602	1774	9,54
	2017-18	18869	1528	8,10

Το 2015-16, από τους 17909 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 1977 με ποσοστό συμμετοχής 11,04%. Το 2016-17, από τους 18602 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 1774 με ποσοστό συμμετοχής 9,54%. Το 2017-18, από τους 18869 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 1528 με ποσοστό συμμετοχής 8,10%. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές της Σχολής απεικονίζεται στο Σχήμα 78:

Σχήμα 78

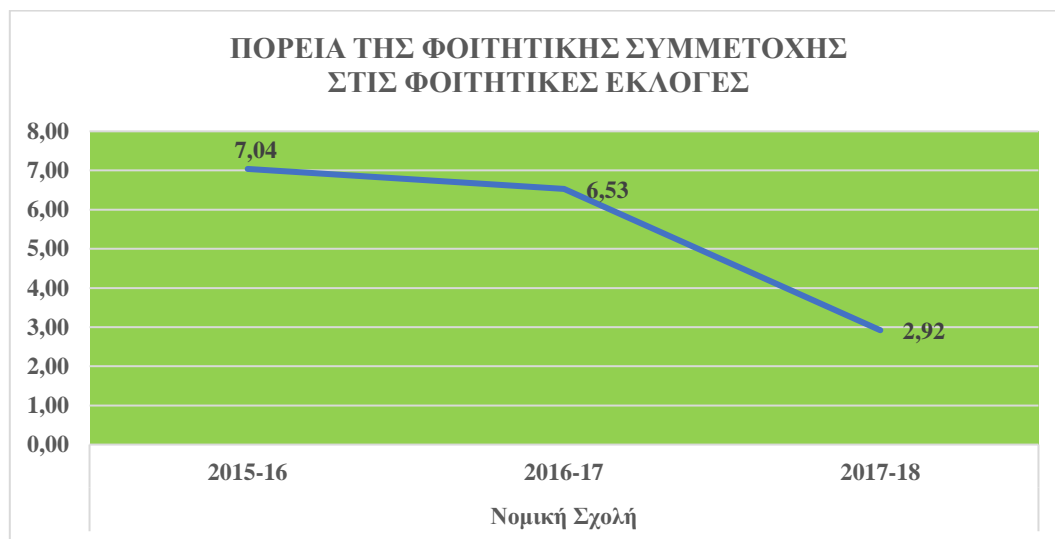


Πίνακας 73
7.Νομική Σχολή

ΣΧΟΛΕΣ ΕΚΠΑ	ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΣΥΝΟΛΟ ΕΓΓΕΓΡΑΜΜΕΝΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ
Νομική Σχολή	2015-16	13436	946	7,04
	2016-17	13775	899	6,53
	2017-18	13832	404	2,92

Το 2015-16, από τους 13436 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 946 με ποσοστό συμμετοχής 7,04%. Το 2016-17, από τους 13775 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 899 με ποσοστό συμμετοχής 6,53%. Το 2017-18, από τους 13832 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 404 με ποσοστό συμμετοχής 2,92%. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές της Σχολής απεικονίζεται στο Σχήμα 79:

Σχήμα 79



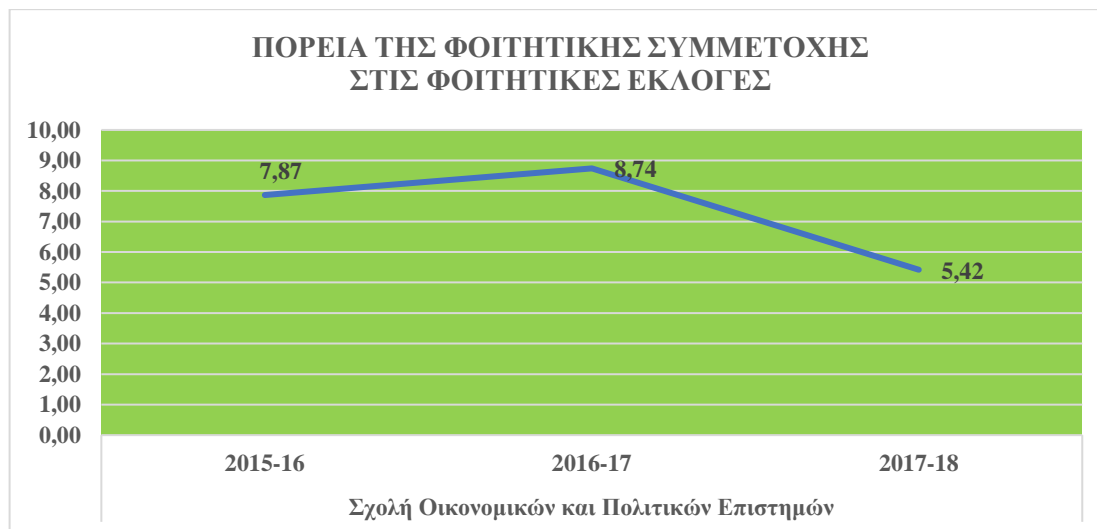
Πίνακας 74

Σχολή Οικονομικών και Πολιτικών Επιστημών

ΣΧΟΛΕΣ ΕΚΠΑ	ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΣΥΝΟΛΟ ΕΓΓΕΓΡΑΜΜΕΝΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ
Σχολή Οικονομικών και Πολιτικών Επιστημών	2015-16	22966	1807	7,87
	2016-17	23336	2040	8,74
	2017-18	23513	1274	5,42

Το 2015-16, από τους 22966 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 1807 με ποσοστό συμμετοχής 7,87%. Το 2016-17, από τους 23336 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 2040 με ποσοστό συμμετοχής 8,74%. Το 2017-18, από τους 23513 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 1274 με ποσοστό συμμετοχής 5,42%. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές της Σχολής απεικονίζεται στο Σχήμα 80:

Σχήμα 80



Συμπέρασμα

Σύμφωνα με τα παραπάνω αποτελέσματα, οι περισσότερες Σχολές του ΕΚΠΑ παρουσιάζουν πολύ μικρά ποσοστά φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές (όπως συμβαίνει αντίστοιχα και με τα Τμήματα του ΕΚΠΑ). Κατόπιν σύγκρισης μεταξύ των Σχολών, ώστε να εντοπιστεί η ποσοστιαία απόκλιση των αποτελεσμάτων φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές, διαπιστώνεται ότι εμφανίζεται σε μερικές μόνο Σχολές (Παράρτημα Λ, Πίνακας VI., Σχήμα V.). Αναλυτικότερα, τα υψηλότερα ποσοστά φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές αποτυπώνονται στη Σχολή Επιστημών Υγείας, παρουσιάζοντας όμως μια φθίνουσα πορεία κατά τα τρία (3) ακαδ. έτη (2015-16: 21,21%, 2016-17: 18,18%, 2017-18: 17,68%). Ακολουθούν οι Σχολές Θετικών Επιστημών με 11,04%, 9,54%, 8,10%, Οικονομικών και Πολιτικών Επιστημών με 7,87%, 8,74%, 5,42% (με μικρή αύξηση το 2016-17), Νομικής με 7,04%, 6,53%, 2,92% (με μείωση το 2017-18), Φιλοσοφικής με 5,83%, 4,50%, 4,53%, Επιστημών Αγωγής με 4,98%, 8,07%, 4,37% (με αύξηση το 2016-17).

Για τους λόγους που έχουν προαναφερθεί στην προηγούμενη ενότητα, οι Σχολές Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού και Θεολογικής Σχολής εμφανίζουν μηδενικά ποσοστά φοιτητικής συμμετοχής (0,00%, 0,00%, 0,00%).

5.2.3. Αποτελέσματα των ποσοστών φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές συνολικά στο ΕΚΠΑ για τα ακαδ. έτη 2015-16, 2016-17, 2017-18

Παρακάτω, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των ποσοστών φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές συνολικά στο ΕΚΠΑ για τα ακαδ. έτη 2015-16, 2016-17, 2017-18 (Παράρτημα Μ: Πίνακας VII., Σχήμα VI.):

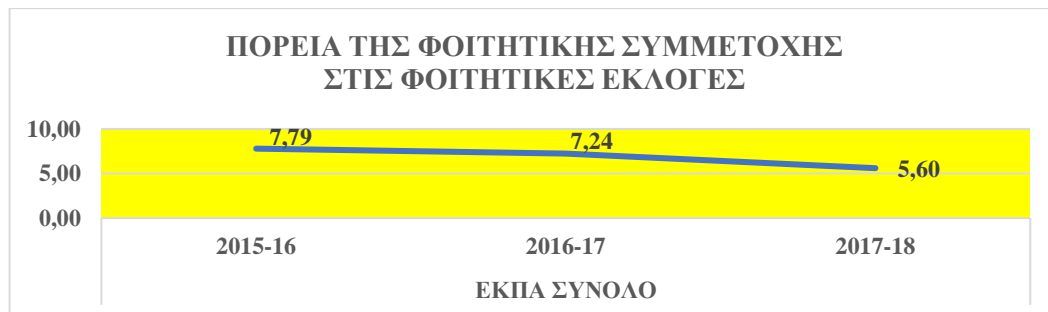
Πίνακας 75

Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών

ΕΚΠΑ	ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΣΥΝΟΛΟ ΕΓΓΕΓΡΑΜΜΕΝΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΙΚΕΣ ΕΚΛΟΓΕΣ
ΣΥΝΟΛΟ ΕΚΠΑ				
	2015-16	101972	7944	7,79
	2016-17	105221	7617	7,24
	2017-18	106793	5980	5,60

Σύμφωνα με τον παραπάνω πίνακα, τα συνολικά αποτελέσματα φοιτητικής συμμετοχής στο ΕΚΠΑ είναι πολύ χαμηλά και παρουσιάζουν μικρή φθίνουσα πορεία κατά τα τρία ακαδ. έτη. Ειδικότερα, το 2015-16, από τους 101972 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 7944 με ποσοστό συμμετοχής 7,79%. Το 2016-17, από τους 105221 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 7617 με ποσοστό συμμετοχής 7,24%. Το 2017-18, από τους 106793 εγγεγραμμένους φοιτητές ψήφισαν 5980 με ποσοστό συμμετοχής 5,60%. Η συνολική πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές του ΕΚΠΑ απεικονίζεται στο Σχήμα 81:

Σχήμα 81



Γενικό Συμπέρασμα

Συμπερασματικά, η ποσοστιαία καταμέτρηση από μόνη της δεν μπορεί να αποδώσει γενικευμένα ασφαλή συμπεράσματα. Κατόπιν ανάλυσης των ποσοτικών δεδομένων, είναι προφανές ότι χρήζουν διερεύνησης οι αιτίες ποσοστιαίας απόκλισης των αποτελεσμάτων φοιτητικής συμμετοχής στις διαδικασίες αξιολόγησης των μαθημάτων και φοιτητικών εκλογών του ΕΚΠΑ και γενικότερα των παραγόντων που επηρεάζουν τα ποσοστά φοιτητικής συμμετοχής σε όλα τα επίπεδα διακυβέρνησης του πανεπιστημίου. Ειδικότερα, προκειμένου να επιτευχθεί η εις βάθος διερεύνηση της διαδικασίας της φοιτητικής συμμετοχής σε όλες τις μορφές και τα επίπεδά της, τα αποτελέσματα των ποσοτικών δεδομένων συνδυάστηκαν με περαιτέρω πληροφορίες μέσω ανάλυσης ποιοτικών δεδομένων στην έρευνα.

5.3. Ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων φοιτητικής συμμετοχής στις διαδικασίες διακυβέρνησης του ΕΚΠΑ

Τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την ανάλυση περιεχομένου των απαντήσεων των τριών (3) ομάδων συμμετεχόντων στην έρευνα, βάσει του συστήματος κατηγοριών στα απομαγνητοφωνημένα κείμενα των συνεντεύξεων, παρουσιάζονται στη συνέχεια (βλ. οδηγούς συνεντεύξεων των τριών ομάδων των ερωτώμενων στο Παράρτημα Ζ). Στην πρώτη ομάδα συμμετείχαν ο Αντιπρύτανης Ακαδημαϊκών Υποθέσεων και Διεθνών Σχέσεων και Πρόεδρος της ΜΟΔΙΠ του ΕΚΠΑ και νυν Αντιπρόεδρος του Συμβουλίου Αξιολόγησης και Πιστοποίησης της ΕΘΑΑΕ (πρώην ΑΔΙΠ) (Μ1) και ένα (1) διοικητικό μέλος της ΜΟΔΙΠ (Μ2). Οι συμμετέχοντες της πρώτης ομάδας αναφέρονται με τον κωδικό Μ (ΜΟΔΙΠ). Στη δεύτερη ομάδα συμμετείχαν δεκαπέντε (15) μέλη ΔΕΠ-Εκπρόσωποι της ΟΜΕΑ του Τμήματός τους στο ΕΚΠΑ (Ο1, Ο2, Ο3, Ο4, Ο5, Ο6, Ο7, Ο8, Ο9, Ο10, Ο11, Ο12, Ο13, Ο14, Ο15)⁶³. Οι συμμετέχοντες της δεύτερης ομάδας αναφέρονται με τον κωδικό Ο (ΟΜΕΑ). Στην τρίτη ομάδα συμμετείχαν δεκαεπτά (17) μέλη ΔΕΠ (Δ1, Δ2, Δ3, Δ4, Δ5, Δ6, Δ7, Δ8, Δ9, Δ10, Δ11, Δ12, Δ13, Δ14, Δ15, Δ16, Δ17)⁶⁴. Οι συμμετέχοντες της τρίτης ομάδας αναφέρονται με τον κωδικό Δ (ΔΕΠ). Συνολικά τα μέλη ΔΕΠ και των τριών ομάδων εκπροσωπούν τα εικοσιπέντε (25) από τα τριάντα τρία (33) Τμήματα του ΕΚΠΑ. Τα οκτώ (8) Τμήματα στα οποία δεν κατέστη δυνατό να πραγματοποιηθούν συνεντεύξεις είναι: Ισπανικής Γλώσσας και Φιλολογίας, Γερμανικής Γλώσσας και Φιλολογίας, Ιατρικής, Νομικής, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία, Πολιτικής Επιστήμης και Δημόσιας Διοίκησης, Τουρκικών Σπουδών και Σύγχρονων Ασιατικών Σπουδών.

Οι απαντήσεις του συνόλου των συμμετεχόντων και των τριών ομάδων εντάσσονται

63 Τα δεκαπέντε (15) μέλη ΔΕΠ- Εκπρόσωποι των ΟΜΕΑ αντιστοιχούν στα εξής Τμήματα του ΕΚΠΑ: Η Ο1-Νοσηλευτικής (Ο1-ΝΟ), η Ο2-Φαρμακευτικής (Ο2-ΦΑ), η Ο3-Οδοντιατρικής (Ο3-ΟΔ), η Ο4-Γεωλογίας και Γεωπεριβάλλοντος (Ο4-ΓΕΩ), ο Ο5-Χημείας (Ο5-ΧΗ), η Ο6-Φυσικής (Ο6-ΦΥ), ο Ο7-Μαθηματικών (Ο7-ΜΑ), ο Ο8-Πληροφορικής και Τηλεπικοινωνιών (Ο8-ΠΛ), η Ο9-Θεατρικών Σπουδών (Ο9-ΘΣ), η Ο10-Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού (Ο10-ΕΦΑ), ο Ο11-Ψυχολογίας (Ο11-ΨΥ), ο Ο12-Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας (Ο12-ΦΠΨ), ο Ο13-Ιταλικής Γλώσσας και Φιλολογίας (Ο13-ΙΤ), ο Ο14-Κοινωνικής Θεολογίας (Ο14-ΚΘΕ), ο Ο15-Ρωσικής Γλώσσας και Φιλολογίας και Σλαβικών Σπουδών (Ο15-ΡΩ).

64 Τα δεκαεπτά (17) μέλη ΔΕΠ αντιστοιχούν στα εξής Τμήματα του ΕΚΠΑ: Η Δ1-Νοσηλευτικής (Δ1-ΝΟ), η Δ2-Οδοντιατρικής (Δ2-ΟΔ), η Δ3-Βιολογίας (Δ3-ΒΙ), ο Δ4-Φυσικής (Δ4-ΦΥ), η Δ5-Πληροφορικής και Τηλεπικοινωνιών (Δ5-ΠΛ), ο Δ6-Μαθηματικών (Δ6-ΜΑ), ο Δ7-Οικονομικών Επιστημών (Δ7-ΟΕ), ο Δ8-Επικοινωνίας και Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης (Δ8-ΜΜΕ), ο Δ9-Ιστορίας και Φιλοσοφίας της Επιστήμης (Δ9-ΙΦΕ), η Δ10-Θεατρικών Σπουδών (Δ10-ΘΣ), ο Δ11-Ιταλικής Γλώσσας και Φιλολογίας (Δ11-ΙΤ), η Δ12-Γαλλικής Γλώσσας και Φιλολογίας (Δ12-ΓΑ), η Δ13- Αγγλικής Γλώσσας και Φιλολογίας (Δ13-ΑΓ), η Δ14-Φιλολογίας (Δ14-ΦΙΛ), η Δ15-Ιστορίας και Αρχαιολογίας (Δ15-ΙΑ), ο Δ16-Θεολογίας (Δ16-ΘΕ), ο Δ17- Μουσικών Σπουδών (Δ17-ΜΣ).

σε έξι (6) ευρύτερες εννοιολογικές κατηγορίες: (1) Επαγγελματικό προφίλ, (2) Αλλαγές στην ανώτατη εκπαίδευση και διαδικασίες διασφάλισης/πιστοποίησης ποιότητας, (3) Λειτουργία και συνεργασία των ΜΟΔΠ, ΟΜΕΑ και Τμημάτων του ΕΚΠΑ στα πλαίσια των διαδικασιών διασφάλισης/πιστοποίησης ποιότητας, (4) Φοιτητική συμμετοχή και διοίκηση του ΕΚΠΑ, (5) Φοιτητική συμμετοχή και διασφάλιση/πιστοποίηση ποιότητας του ΕΚΠΑ, (6) Φοιτητική συμμετοχή και φοιτητοκεντρική μάθηση στο ΕΚΠΑ.

5.3.1. Επαγγελματικό προφίλ

Στην πρώτη κατηγορία των αποτελεσμάτων παρουσιάζεται το επαγγελματικό προφίλ του συνόλου των δεκαεπτά (17) μελών ΔΕΠ της τρίτης ομάδας σε σχέση με την διδακτική εμπειρία τους και τους λόγους ικανοποίησης από το επάγγελμά τους.

5.3.1.1. Διδακτική εμπειρία

Τα αποτελέσματα της ανάλυσης των απαντήσεων του συνόλου των δεκαεπτά (17) συμμετεχόντων μελών ΔΕΠ της τρίτης ομάδας (Παράρτημα Ζ3 ερωτήσεις 1, 2) δείχνουν ότι όλοι έχουν σημαντική διδακτική εμπειρία στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Ωστόσο, προκύπτουν διαφοροποιήσεις, καθώς τέσσερις (4) διδάσκουν από 34 έως 42 χρόνια (Δ1-ΝΟ, Δ7-ΟΕ, Δ3-ΒΙ, Δ15-ΙΑ), οκτώ (8) από 20 έως 29 χρόνια (Δ2-ΟΔ, Δ9-ΙΦΕ, Δ4-ΦΥ, Δ11-ΙΤ, Δ17-ΜΣ, Δ8-ΜΜΕ, Δ14-ΦΙΑ, Δ6-ΜΑ) και πέντε (5) από 12 έως 19 χρόνια (Δ10-ΘΣ, Δ5-ΠΛ, Δ16-ΘΕ, Δ12-ΓΑ, Δ13-ΑΓ). Σημειώνεται, ότι ως διδακτική εμπειρία λήφθηκε υπόψη η συνολική εμπειρία τους στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και όχι μόνο αυτή ως μέλη ΔΕΠ. Επιπρόσθετα, οκτώ (8) έχουν διδακτική εμπειρία και στο εξωτερικό (Δ2-ΟΔ, Δ3-ΒΙ, Δ6-ΜΑ, Δ7-ΟΕ, Δ9-ΙΦΕ, Δ13-ΑΓ, Δ15-ΙΑ, Δ17-ΜΣ), έξι (6) είναι Πρόεδροι στο Τμήμα τους (Δ1-ΝΟ, Δ3-ΒΙ, Δ6-ΜΑ, Δ7-ΟΕ, Δ8-ΜΜΕ, Δ16-ΘΕ), εννέα (9) βρίσκονται στη βαθμίδα του Καθηγητή (Δ1-ΝΟ, Δ3-ΒΙ, Δ6-ΜΑ, Δ7-ΟΕ, Δ8-ΜΜΕ, Δ9-ΙΦΕ, Δ14-ΦΙΑ, Δ15-ΙΑ, Δ16-ΘΕ), δύο (2) στη βαθμίδα του Αναπληρωτή Καθηγητή (Δ4-ΦΥ, Δ12-ΓΑ) και έξι (6) στη βαθμίδα του Επίκουρου Καθηγητή (Δ2-ΟΔ, Δ5-ΠΛ, Δ10-ΘΣ, Δ11-ΙΤ, Δ13-ΑΓ, Δ17-ΜΣ).

Η διδακτική εμπειρία επτά (7) μελών ΔΕΠ συνδέεται μόνο με την τριτοβάθμια εκπαίδευση (Δ3-ΒΙ, Δ4-ΦΥ, Δ6-ΜΑ, Δ8-ΜΜΕ, Δ9-ΙΦΕ, Δ15-ΙΑ, Δ17-ΜΣ), ενώ τριών (3) μελών ΔΕΠ και με την δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Δ7-ΟΕ, Δ12-ΓΑ, Δ16-ΘΕ). Τέλος, επτά (7) μέλη ΔΕΠ συναρτούν την εκπαιδευτική τους διαδρομή και με άλλους φορείς στην

εκπαίδευση (Δ1-ΝΟ, Δ5-ΠΛ, Δ10-ΘΣ, Δ11-ΙΤ, Δ12-ΓΑ, Δ13-ΑΓ, Δ14-ΦΙΛ). Παρακάτω παρατίθενται κάποια χαρακτηριστικά σημεία των αναφορών τους:

Η Δ1-ΝΟ: *«Και εργαζόμουν παράλληλα ως νοσηλεύτρια από την αρχή στο Νοσοκομείο του Αγίου Σάββα και παράλληλα σπούδαζα εδώ. Τα πρώτα χρόνια που εργαζόμουν στον Άγιο Σάββα ήταν το 1985, είχε γίνει και η μετακίνηση της εκπαίδευσης των νοσηλευτών από τα νοσοκομεία στο ΤΕΙ όλων των Τμημάτων. Και είχα διδάξει κάποια χρόνια ως ωρομίσθια και σε θεωρητικό και σε φροντιστηριακό και σε κλινικό επίπεδο. Τα επόμενα χρόνια εμπλεκόμουν στην εκπαιδευτική διαδικασία στο Νοσοκομείο όλα τα χρόνια. Εθελοντικά τα πρώτα χρόνια και μετά και επίσημα. Είχα την ευθύνη της εκπαίδευσης της ενδοϋπηρεσιακής εκπαίδευσης. Δεχόμασταν φοιτητές και επισκέψεις. Και την ενδοϋπηρεσιακή εκπαίδευση των νοσηλευτών κυρίως και των εργαζόμενων στον Άγιο Σάββα. Είμαι υπεύθυνη για την εκπαίδευση και την έρευνα στη Μονάδα Ανακουφιστικής Φροντίδας Γαλιλαία της Ιεράς Μητρόπολης Μεσογαίας και Λαυρεωτικής, που ιδρύθηκε πριν από 10 χρόνια από μια μικρή ομάδα, έχει μεγαλώσει. Κάναμε παροχή φροντίδας ασθενών στο σπίτι, ανοίξαμε Τμήμα Ημέρας και τώρα έχει και νοσηλευόμενους σε ξενώνα στον 1^ο ξενώνα Ανακουφιστικής Φροντίδας στην Ελλάδα».*

Η Δ5-ΠΛ: *«Ήμουν στον ιδιωτικό τομέα, αλλά στο χώρο του Πολιτισμού και της Εκπαίδευσης. Δηλαδή ασχολούμαι με εφαρμογές της Πληροφορικής στο χώρο του Πολιτισμού και της Εκπαίδευσης. Ήμουν υπεύθυνη του Τμήματος Εικονικής Πραγματικότητας του Ιδρύματος Μείζονος Ελληνισμού, οπότε ετοιμάζαμε εκπαιδευτικά προγράμματα εικονικής πραγματικότητας, κυρίως για παιδιά δημοτικού, γιατί σ' αυτήν την ομάδα κοινού απευθυνόταν κυρίως το ίδρυμα, το πολιτιστικό κέντρο. Και μετά είχα μια εταιρεία για 14 χρόνια, όπου φτιάχναμε εφαρμογές, κυρίως για μουσεία και άτυπους εκπαιδευτικούς οργανισμούς, πολυμεσικές εικονικής πραγματικότητας, διαδραστικές εφαρμογές στο διαδίκτυο κλπ. Οπότε ασχολούμαι με την άτυπη εκπαίδευση από πολλά χρόνια, κυρίως μέσα από το ρόλο μου ως υπεύθυνη ενός Τμήματος σε ένα πολιτιστικό κέντρο. Και αργότερα ως υπεύθυνη μια εταιρείας με εφαρμογές για πολλά και διαφορετικά μουσεία και άτυπα εκπαιδευτικούς οργανισμούς».*

Η Δ10-ΘΣ: *«Έχω εξαρχής διδάξει σε σεμινάρια επιμόρφωσης κυρίως πριν μπω στο Πανεπιστήμιο, επάνω στις τεχνικές του Θεάτρου στην Εκπαίδευση, Επιμόρφωση σε*

εκπαιδευτικούς. Και εγώ, ως Θεατρολόγος είμαι παράλληλα και λόγω σπουδών και Σκηνοθέτης και Δραματουργός».

Ο Δ11-ΙΤ: «Παρεμπιπτόντως, απλώς ασχολήθηκα πάρα πολύ, περίπου 8 έτη, με την ιδιωτική εκπαίδευση. Δηλαδή έκανα, να το πω έτσι, όπως το λέμε, έστηνα φροντιστήρια. Δηλαδή είχα μια δυνατότητα να κάνω αρκετά ιδιωτικά έτσι εκπαιδευτήρια. Διδάσκω ακόμα στη Σχολή Δημόσιας Διοίκησης, στο Ινστιτούτο Επιμόρφωσης. Στη Σχολή Δημόσιας Διοίκησης διδάσκω περίπου 20 χρόνια. Δηλαδή έχω βγάλει αρκετές φουρνιές, ας το πω έτσι, εκπαιδευτικές, σειρές που λέμε. Δεν θυμάμαι πότε ήταν η πρώτη 12, δηλαδή εννοώ η 12^η, τώρα είμαστε στην 26^η να καταλάβετε. Αν φανταστείτε ότι μέσον όρο μπαίνουν ανά 2 χρόνια, σχεδόν είναι 10 σειρές που έχω αποφοίτους. Και στο Ινστιτούτο Επιμόρφωσης, όπου επιμορφώνουμε ή υπαλλήλους δημόσιους ή λειτουργούς δικαστές, δηλαδή με την ένωση δικαστών για 3 χρόνια είχα εργαστεί και επίσης με άλλους χώρους, το Υπουργείο Οικονομικών κτλ., με υπαλλήλους ανώτερους ή ανώτατους, δηλαδή από την διεύθυνση του Υπουργείου Οικονομικών μέχρι και τμηματάρχες, να το πω έτσι».

Η Δ12-ΓΑ: «Η εκπαιδευτική μου διαδρομή αρχίζει με τα φροντιστήρια και ιδιαίτερα μαθήματα. Πριν δώσω τον ΑΣΕΠ ήταν στην ιδιωτική εκπαίδευση. Μάλιστα είχα τύχη ή ατυχία αν θέλετε, να έχω διορισμό σε ιδιωτικό εκπαιδευτήριο την ίδια εποχή που πέτυχα και στον ΑΣΕΠ, οπότε παραιτήθη. Δεν πήγα να διδάξω ποτέ, αλλά ήμουν σε ιδιωτικά φροντιστήρια. Ήμωνα και στον ΟΑΕΔ ένα διάστημα, σε ΚΕΤΕΚ. Δίδαξα δύο χρόνια εκεί, ορολογία και γαλλική και αγγλική».

Η Δ13-ΑΓ: «Γενικότερα στην εκπαίδευση από το 1987, γιατί προσελήφθη ως Καθηγήτρια σε Φροντιστήριο Αγγλικών, με το που πήρα το Proficiency».

Η Δ14-ΦΙΛ: «Για ένα χρόνο ήμωνα Ερευνήτρια του Ιδρύματος Τεχνολογίας και Έρευνας το Ι.Τ.Ε στο Ηράκλειο».

Μεμονωμένα η Δ2-ΟΔ αναφέρει ότι μέχρι πρότινος ασκούσε το επάγγελμα του οδοντιάτρου: «Και νομίζω ότι ουσιαστικά βρίσκομαι στο χώρο που έπρεπε να είμαι, γιατί το εκπαιδευτικό κομμάτι είναι αυτό που με δονεί περισσότερο. Εξ' ου και κλείνω και το προσωπικό μου ιατρείο τώρα».

5.3.1.2. Λόγοι ικανοποίησης από το επάγγελμα

Όλα τα μέλη ΔΕΠ της τρίτης ομάδας δηλώνουν ικανοποιημένα από πολλές πτυχές του επαγγέλματός τους, οι οποίες συμπεριλαμβάνονται στην κουλτούρα υψηλής ποιότητας

ενός πανεπιστημιακού ιδρύματος. Από την ανάλυση των απαντήσεών τους σχετικά με τους λόγους ικανοποίησης από το επάγγελμά τους (Παράρτημα Ζ3 ερώτηση 19), προκύπτουν οι ακόλουθες αναφορές:

Έντεκα (11) μέλη ΔΕΠ νιώθουν απόλυτη ικανοποίηση σε συνάρτηση με την διαρκή ανατροφοδότηση από τους φοιτητές και την ηθική ανταμοιβή τους (Δ1-ΝΟ, Δ2-ΟΔ, Δ3-ΒΙ, Δ4-ΦΥ, Δ5-ΠΛ, Δ6-ΜΑ, Δ7-ΟΕ, Δ11-ΙΤ, Δ14-ΦΙΛ, Δ16-ΘΕ, Δ17-ΜΣ): *«Αυτή η επαφή με τα νέα παιδιά και μάλιστα η προσπάθειά μας να μεταδώσουμε τον ενθουσιασμό για το αντικείμενο, εμένα προσωπικά με ανατροφοδοτεί συνέχεια. Μέσα από το Πανεπιστήμιο και κυρίως μέσα από την επαφή με τα παιδιά και τις συζητήσεις και τα μαθήματα, αισθάνομαι ότι δεν μεγαλώνω. Αν μπορώ να το πω αυτό. Ξέρετε όπως καταλαβαίνετε κοντεύω τα 60»* (Δ14-ΦΙΛ), *«...και από κει που είναι φοιτητές μου στη συνέχεια να προχωράνε να παίρνουνε το πτυχίο τους, το μεταπτυχιακό τους, το διδακτορικό τους και συνέχεια να γίνονται συνεργάτες. Αυτό είναι κάτι το οποίο είναι εξαιρετικό έτσι στο δικό μου το μυαλό. Η μοναδική ανταμοιβή, η οποία είναι ηθική»* (Δ4-ΦΥ), *«Η Ανακουφιστική Φροντίδα έχει να κάνει σε ένα σημαντικό κομμάτι με το ποιος είσαι εσύ. Διότι συμμετέχεις ως άνθρωπος. Δεν στηρίζεται στην τεχνολογία. Στηρίζεται στη διαπροσωπική σχέση, κυρίως. Χωρίς να πούμε ότι δεν θέλει επιστημονική γνώση. Θέλει επιστημονική γνώση και για να διαχειριστεί συμπτώματα και για να επικοινωνήσει σωστά και για να στηρίζει την οικογένεια και για να κάνει ψυχοκοινωνική στήριξη, αλλά και για να μπορείς να διαχειριστείς και τον εαυτό σου απέναντι στο πρόβλημα του άλλου. Πρέπει να έχεις ενσυναίσθηση και αυτό το δουλεύεις με τα χρόνια, βελτιώνεσαι, και αποτελείς και ένα μοντέλο, αν θέλετε, για τους νεότερους. Δηλαδή, αν δεν σε δουν να το κάνεις, δεν μπορούν να καταλάβουν... Ο τρόπος διδασκαλίας πρέπει να είναι πιο βιωματικός»* (Δ1-ΝΟ). Η συνειδητοποιημένη επιλογή τριών (3) από τους παραπάνω συμμετέχοντες για τη συγκεκριμένη επαγγελματική διαδρομή τους, επιβεβαιώνει τους λόγους ικανοποίησής τους. Ειδικότερα, στις αναφορές τους συμπεριλαμβάνεται η μετακίνηση της Δ1-ΝΟ από το νοσοκομείο στο χώρο του πανεπιστημίου, η σημαντική απόφαση της Δ2-ΟΔ να κλείσει το προσωπικό της ιατρείο και να αφοσιωθεί ολοκληρωτικά στον τομέα της εκπαίδευσης και η απόλυτη συνειδητή επιλογή παραίτησης του Δ17-ΜΣ από το επάγγελμα του ναυπηγού, το οποίο του προσέφερε σημαντικές οικονομικές απολαβές: *«Ένα καλοκαιρινό μεσημέρι που έγινε η μεταστροφή και δεν το μετάνιωσα. Ίσα ίσα που όσο περνά ο καιρός, τόσο τρομάζω στην*

συνειδητοποίηση ότι τι θα ήμουν, αν δεν το είχα κάνει, αν δεν είχα κάνει αυτή την επανάσταση».

Οκτώ (8) μέλη ΔΕΠ ερμηνεύουν την ικανοποίησή τους από το επάγγελμα ως αποτέλεσμα της άρρηκτης σύνδεσης της διδασκαλίας με την έρευνα (Δ3-ΒΙ, Δ4-ΦΥ, Δ5-ΠΛ, Δ6-ΜΑ, Δ9-ΙΦΕ, Δ10-ΘΣ, Δ14-ΦΙΛ, Δ15-ΙΑ).

Η ικανοποίηση που απολαμβάνουν κάποια μέλη ΔΕΠ από το επάγγελμά τους υπερσχίζει των δύσκολων συνθηκών και καταστάσεων στο επάγγελμά τους σε συνάρτηση με τις μη σημαντικές οικονομικές απολαβές (Δ7-ΟΕ, Δ9-ΙΦΕ, Δ11-ΙΤ), την έλλειψη χρηματοδότησης για έρευνα και νέα προγράμματα (Δ9-ΙΦΕ), τις πολλές απαιτήσεις του επαγγέλματός τους εξαιτίας του σύνθετου και πολλαπλού ρόλου τους (και ερευνητές και συγγραφείς και διοικητικοί) (Δ11-ΙΤ, Δ15-ΙΑ), την κοινωνική απαξίωση από τα κόμματα (Δ7-ΟΕ), την ανεπάρκεια σε αριθμό του διδακτικού προσωπικού (Δ17-ΜΣ). Η Δ15-ΙΑ αναφέρει χαρακτηριστικά: *«Δουλεύω συνέχεια και ατελείωτες ώρες, χωρίς διακοπές, χωρίς νύχτες, χωρίς οτιδήποτε άλλο. Αισθάνομαι ότι είμαι ένας πολύ τυχερός άνθρωπος που έκανα επάγγελμα αυτό, που ήταν μέσα στην ψυχή μου. Δηλαδή και η έρευνα. Το πρόβλημα είναι τα πολύ βαριά διοικητικά, τα οποία βέβαια και αυτές είναι τέτοιες διαδικασίες, έτσι; Δηλαδή, η αξιολόγηση σε μένα πήρε ένα χρόνο. Η πιστοποίηση μου πήρε ένα χρόνο. Η αλλαγή των προγραμμάτων άλλο ένα χρόνο. Η παιδαγωγική επάρκεια... Δεν είναι βέβαια ακριβώς διοικητικά, έχουν ένα επιστημονικό υπόβαθρο, αλλά υπάρχει μια πάρα πολύ μεγάλη επένδυση τελικά στο πανεπιστήμιο, την οποία δεν μπορεί να την καταλάβει κανείς, ο οποίος βρίσκεται απέξω... Πάντως σε γενικές γραμμές το απόσταγμα είναι, ναι, είμαι ευτυχισμένη από αυτό το επάγγελμα».*

Άλλοι λόγοι ικανοποίησης από το επάγγελμα αποδίδονται στην δημιουργία ουσιαστικού επικοινωνιακού κλίματος, όχι μόνο με τους φοιτητές, αλλά και με τους διδάσκοντες (Δ3-ΒΙ, Δ4-ΦΥ, Δ17-ΜΣ), στην αίσθηση ελευθερίας και αυτονομίας που δίνεται στον ακαδημαϊκό χώρο (Δ5-ΠΛ, Δ12-ΓΑ) καθώς και στην αναγνώριση των μελών ΔΕΠ από τους φοιτητές, τους συναδέλφους τους και την ευρύτερη κοινότητα (Δ8-ΜΜΕ, Δ12-ΓΑ): *«Το αγαπάω πάρα πολύ. Γιατί σπούδασα αυτό που ήθελα. Είχα προσανατολιστεί σε κάτι άλλο, αλλά τελικά το άφησα για να κάνω αυτό που ήθελα. Διότι πάρα τις τεράστιες δυσκολίες που αντιμετώπισα, νομίζω ότι είχα μία επιτυχή πορεία στη δουλειά μου. Μια αναγνώριση από τους συναδέλφους μου, από τους φοιτητές, από την ευρύτερη κοινότητα.*

Και αγαπώ το αντικείμενο, το οποίο ασχολούμαι. Δηλαδή δεν θεωρώ ότι δουλεύω για να καταλάβετε. Ενώ δουλεύω άπειρες ώρες, φεύγω κάθε βράδυ στις 10 από εδώ πέρα, δεν θεωρώ ότι δουλεύω. Δηλαδή όταν μου λέει κάποιος δουλειά, φαντάζομαι άλλα πράγματα ότι κάνει, όχι αυτά που κάνω εγώ» (Δ8-ΜΜΕ).

Κατά την άποψη δύο (2) μελών ΔΕΠ, το επάγγελμά τους αποτελεί σημαντικό μέρος της ζωής τους (Δ1-ΝΟ, Δ6-ΜΑ): *«Νομίζω ότι αυτό γίνεται μέρος της ζωής μας. Το βλέπουμε κάτι εντελώς φυσιολογικό. Οι περισσότεροι από μας δεν μπορούμε να φανταστούμε τον εαυτό μας να κάνει κάτι άλλο. Οπότε έρχεται εντελώς φυσιολογικά» (Δ6-ΜΑ).*

Υπάρχουν και κάποιες μεμονωμένες αναφορές σχετικά με τους λόγους ικανοποίησης, όπως η ενίσχυση της αγάπης των φοιτητών για τη γνώση, της βιωματικής μάθησης και της αβίαστης επικοινωνίας τους με τα γνωστικά αντικείμενα (Δ10-ΘΣ), η προσωπική και επαγγελματική εξέλιξη των διδασκόντων (Δ2-ΟΔ), οι δυνατότητες που δίνονται να *«Συνδιαλέγεσαι με επιστήμονες, οι οποίοι βρίσκονται παντού. Βλέπεις πράγματα έτσι όπως διαμορφώνονται σε άλλες χώρες. Νιώθεις ότι συμμετέχεις σε ένα παγκόσμιο γίγνεσθαι» (Δ12-ΓΑ)*, η παροχή δυνατοτήτων, όχι μόνο για έρευνα, αλλά και για παρακολούθηση των κοινωνικών αλλαγών μέσα από το επάγγελμα (Δ14-ΦΙΑ), η χρησιμότητα της φοιτητικής συμμετοχής στην αυτοβελτίωση των καθηγητών (Δ16-ΘΕ): *«Και πάντα προσπαθώ να έχω αυτή την εν Χριστώ ταπείνωση, να μην είμαστε δηλαδή, εγώ είμαι ανώτερος από όλους, είμαι η αυθεντία... Ναι, είναι αυτός ο οποίος διαβάζει συνέχεια, είναι αυτός ο οποίος βελτιώνεται συνέχεια. Άρα, σε αυτήν την αυτοβελτίωση, η συμμετοχή των φοιτητών είναι χρήσιμη και αναγκαία».*

5.3.2. Αλλαγές στην ανώτατη εκπαίδευση και διαδικασίες διασφάλισης/πιστοποίησης ποιότητας

Στην δεύτερη κατηγορία των αποτελεσμάτων αναλύονται τα δεδομένα αναφορικά με την διερεύνηση των απόψεων και αντιλήψεων του συνόλου των δεκαεπτά (17) μελών ΔΕΠ της τρίτης ομάδας ως προς τις αλλαγές των σπουδών και του τρόπου λειτουργίας των ΑΕΙ, καθώς και την συμβολή των διαδικασιών διασφάλισης/πιστοποίησης ποιότητας σε αυτές τις αλλαγές.

5.3.2.1. Αλλαγές των σπουδών και του τρόπου λειτουργίας των ΑΕΙ

Όλα τα μέλη ΔΕΠ της τρίτης ομάδας υποστηρίζουν ότι κατά τη διάρκεια της

εκπαιδευτικής τους διαδρομής έχουν γίνει σημαντικές αλλαγές στις σπουδές και τον τρόπο λειτουργίας των πανεπιστημίων. Από την ανάλυση των απαντήσεών τους (Παράρτημα Ζ3 ερώτηση 3), προκύπτουν τα παρακάτω στοιχεία:

Δώδεκα (12) μέλη ΔΕΠ συνδέουν τις θετικές αλλαγές που έχουν γίνει στην ανώτατη εκπαίδευση με την ανοιχτότητά της, καθώς αναπτύσσονται καλύτερες επικοινωνιακές και συνεργατικές σχέσεις μεταξύ διδασκόντων και φοιτητών. Στο πλαίσιο των συγκεκριμένων αλλαγών προσφέρονται ποικίλες δυνατότητες, όπως:

- Ανακάλυψη νέων και ευέλικτων τρόπων προσέγγισης του διδακτικού αντικειμένου και των φοιτητών (Δ4-ΦΥ, Δ10-ΘΣ, Δ13-ΑΓ), ένταξη πρακτικών μαθημάτων στις θεωρητικές σχολές (Δ10-ΘΣ, Δ15-ΙΑ), καθιέρωση του θεσμού των σεμιναρίων (Δ15-ΙΑ), καινοτομία στην έρευνα (Δ13-ΑΓ) και προετοιμασία των φοιτητών για αυτή (Δ15-ΙΑ), μεγαλύτερη αυτονομία των φοιτητών ως προς την επιλογή του δικού τους προγράμματος (Δ12-ΓΑ), πιο εναρμονισμένου με τις διεθνείς πρακτικές στο πανεπιστήμιο (Δ13-ΑΓ, Δ15-ΙΑ), προσανατολισμός του πανεπιστημίου προς την SCL (Δ6-ΜΑ): *«Η αλλαγή είναι πολύ νομίζω προς τη φοιτητοκεντρική κατεύθυνση, όσο και αν φαίνεται πολλές φορές ότι δεν συμβαίνει αυτό. Το βλέπουμε και από την προσωπική μας εμπειρία, δηλαδή αλλιώς αντιμετωπιζόταν ο φοιτητής, για παράδειγμα, όταν ήμουν εγώ προπτυχιακός φοιτητής και αλλιώς αντιμετωπίζεται σήμερα. Δεν έχω ιδιαίτερα παράπονα και από την εποχή που ήμουνα φοιτητής, αλλά προφανώς, σίγουρα υπάρχει μια αλλαγή. Πολύ περισσότερη ανοιχτή επικοινωνία και συνεργασία μεταξύ πανεπιστημίου και φοιτητών»* (Δ6-ΜΑ).

-Αξιολόγηση των πανεπιστημίων για τη βελτίωση της ποιότητάς τους και συμμετοχή των φοιτητών σε αυτή τη διαδικασία (Δ16-ΘΕ), μεγαλύτερη αυτεξουσία των φοιτητών και πιο ενεργός φοιτητική συμμετοχή (Δ2-ΟΔ): *«Τα παιδιά είναι πολύ πιο ενεργά, συμμετέχουν περισσότερο. Είναι πιο αυτεξούσια και τουλάχιστον αυτός είναι και ο σκοπός μας στη δική μας τη Σχολή»* (Δ2-ΟΔ).

-Ανάπτυξη της ψηφιακής γνώσης με μεγαλύτερη πρόσβαση στην πληροφόρηση (Δ2-ΟΔ, Δ4-ΦΥ, Δ8-ΜΜΕ), βελτίωση επικοινωνίας μέσω χρήσης της ηλεκτρονικής τάξης στα μαθήματα (διαλέξεις, υποβολή φοιτητικών εργασιών, βαθμολογίες) (Δ5-ΠΑ), παρακολούθηση μαθημάτων μέσω internet από άλλα πανεπιστήμια (Δ6-ΜΑ).

-Περισσότερη εξωστρέφεια και επικοινωνία με πανεπιστήμια του εξωτερικού (Δ13-ΑΓ), με εστίαση στις διαδικασίες λήψης απόφασης και διασφάλισης ποιότητας (Δ11-ΙΤ), στη

«Μεγαλύτερη κινητικότητα προς το εξωτερικό, και για Erasmus και για διδακτορικά και για master και για την μόνιμη εγκατάσταση στο εξωτερικό» (Δ8-MME).

-Επιλογή ποικίλων αντικειμένων από τους φοιτητές και περισσότερη αξιοποίηση των ικανοτήτων τους (Δ1-NO, Δ12-ΓΑ, Δ15-ΙΑ, Δ8-MME): *«Αξιοποιούνται περισσότερο οι ικανότητες των φοιτητών. Προωθούνται τα παιδιά που μπορούν από τους ανθρώπους που έχουνε κοινά ενδιαφέροντα. Γιατί κρίνοντας και από το δικό μας αντικείμενο, άλλος μπορεί να θέλει να κάνει κλινικό έργο, άλλος θέλει να κάνει ερευνητικό, άλλος θέλει να κάνει διοίκηση. Μπορεί να διαλέξει διάφορα πράγματα. Προσπαθεί να γίνεται με διαφορετικό τρόπο η εκπαίδευση, θέλω να πω» (Δ1-NO).*

-Πρόσληψη νέων μελών ΔΕΠ μη προσκολλημένων σε στερεότυπα, εισαγωγή περισσότερων φοιτητών και ευρωπαϊκών προγραμμάτων, καθώς και απόκτηση μεγαλύτερου χρηματικού κέρδους με περισσότερο ενδιαφέρον για αριστεία (Δ3-BI).

-Χρήση επαρκούς υλικοτεχνικής υποδομής (Δ3-BI): *«Το εργαστήριό μας, ας πούμε, δουλεύει με ένα τέτοιο τρόπο, που θα μπορούσαμε να πούμε ότι είναι επάξιο ξένων ιδρυμάτων. Δηλαδή αυτή τη στιγμή δεν έχουμε ανάγκη να πάμε κάπου στο εξωτερικό για να χρησιμοποιήσουμε ένα όργανο ή μια μεθοδολογία. Τα έχουμε όλα εδώ, τα έχουμε φτιάξει, τα έχουμε στήσει και υπάρχουνε. Αυτό νομίζω ότι είναι πολύ μεγάλο άλμα για το Πανεπιστήμιο εδώ και ειδικότερα για το Τμήμα Βιολογίας».*

Από μια άλλη οπτική, η ανοιχτότητα της ανώτατης εκπαίδευσης μπορεί να αποτελέσει αρνητική αλλαγή για τρία (3) μέλη ΔΕΠ (Δ5-ΠΛ, Δ12-ΓΑ, Δ14-ΦΙΛ), καθώς τα τελευταία χρόνια έχει προκαλέσει την μαζικοποίηση των φοιτητών: *«Αυτό κάνει λίγο πιο μαζική την όλη κατάσταση και δεν ξέρω κατά πόσο αυτό ωφελεί, δηλαδή τουλάχιστον στους διδάσκοντες, είναι αυτό ένα πρόβλημα, ενδεχομένως και στους φοιτητές... Όλος αυτός ο συντονισμός και η διαχείριση είναι κάτι έξτρα, του διδακτικού έργου και έχει ένα overhead.... όπως σας είπα, δεν ήμουν διδάσκουσα πριν από 30 χρόνια, ήμουν από την άλλη πλευρά. Τώρα που είμαι, τουλάχιστον προσπαθώ, να απαντώ σε όλες τις ερωτήσεις που στέλνουνε οι φοιτητές, μέσω email, μέσω της πλατφόρμας που χρησιμοποιούμε, την ηλεκτρονική τάξη. Και αυτό θέλει μια πολύ μεγάλη επένδυση χρόνου» (Δ5-ΠΛ).* Κατά την άποψη της Δ12-ΓΑ, ο αυξημένος φόρτος εργασίας των μελών ΔΕΠ συνδέεται επιπλέον με τις περισσότερες εκθέσεις εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης, καθώς και τις

αναμορφώσεις του προγράμματος σπουδών (αλλαγές μαθημάτων, προετοιμασία νέας ύλης).

Παράλληλα, τρία (3) μέλη ΔΕΠ εστιάζουν σε αρνητικές αλλαγές, όπως στη μικρότερη συμμετοχή των φοιτητών σε επίπεδο μάθησης λόγω εργασίας τους για την εξασφάλιση των προς το ζην (Δ8-ΜΜΕ, Δ17-ΜΣ) και μη υποχρεωτικότητας παρακολούθησης των μαθημάτων (Δ17-ΜΣ), στο μικρότερο κριτικό πνεύμα τους και τις λιγότερο δημιουργικές εργασίες με συχνά κρούσματα αντιγραφής (Δ8-ΜΜΕ), στην απουσία εκπροσώπησης των φοιτητών από τις Γενικές Συνελεύσεις του Τμήματος (Δ12-ΓΑ).

Από την άλλη πλευρά, η Δ2-ΟΔ διαισθάνεται μελλοντικά για την επόμενη δεκαετία ότι *«το πανεπιστήμιο οικονομικά δεν θα μπορεί να στηρίζει προγράμματα και άρα θα πρέπει και τα μέλη ΔΕΠ και οι φοιτητές να σκεφτούν και να γίνουν πιο οξυδερκείς στο πώς θα διατηρήσουν το καλό κομμάτι της εκπαίδευσης στην Ελλάδα»*. Παράλληλα, η Δ3-ΒΙ αναφέρει ότι υπάρχει μεγαλύτερη οικονομική ενίσχυση σε projects διαφόρων προγραμμάτων από την ΕΕ, παρά από την Ελλάδα.

Κατά την άποψη της Δ14-ΦΙΛ, οι αρνητικές αλλαγές, από την δεκαετία του '80 και μετά, συνδέονται κυρίως με τις επικρατούσες διαφορές μεταξύ των ΑΕΙ σε συνάρτηση με τον τρόπο διδασκαλίας, εστιάζοντας στο πρόγραμμα σπουδών του ΕΚΠΑ, το οποίο θεωρεί ότι είναι πιο *συντηρητικό*, καθώς περιλαμβάνει κυρίως παραδόσεις και λιγότερα σεμιναριακά μαθήματα και επιτρέπει έτσι λιγότερη αυτενέργεια στους φοιτητές.

Επιπρόσθετα, η Δ13-ΑΓ κάνει λόγο για αλλαγές που αφορούν κυρίως την επέμβαση των κομματικοποιημένων και συνδικαλιστών φοιτητών στη ζωή του πανεπιστημίου μετά το νόμο του '82 και για την απουσία ανοιχτότητας σε θεσμικό επίπεδο στο πανεπιστήμιο, δεδομένου ότι διοικείται και ελέγχεται απόλυτα από το υπουργείο, το οποίο δεν δίνει απαντήσεις στις αναφορές που καταθέτουν οι εξωτερικές επιτροπές αξιολόγησης. Ολοκληρώνοντας, η Δ13-ΑΓ αναφέρεται με δυσαρέσκεια στην ανεπάρκεια πόρων και υποδομών του πανεπιστημίου: *«Το πανεπιστήμιο δεν έχει ούτε πόρους, ούτε υποδομές, ώστε να μπορεί να κάνει αυτά που είναι απαραίτητα να κάνει. Δηλαδή, πόσα χρόνια είμαι στο πανεπιστήμιο, μόλις αποκτήσαμε βιβλιοθήκη στη Φιλοσοφική Σχολή. Εάν είναι δυνατόν ένα πανεπιστήμιο να είναι χωρίς βιβλιοθήκη και όμως αυτό έγινε. Επίσης, τα παιδιά μας ακόμα δεν παίρνουνε βιβλία. Τους έχουν κόψει τα βιβλία, δεν υπάρχει σύστημα να αγοράσεις τα*

βιβλία σου και να τα δώσεις εντός εξαμήνου, όπως υπάρχει σε άλλα μέρη, διότι υπάρχει ανεπάρκεια προσωπικού και έχει δημιουργηθεί αυτή η στρεβλή κατάσταση, ενώ κατά τα άλλα έχουμε δωρεάν παιδεία με καλύτερα βιβλία. Οπότε προφανώς δεν υπήρχαν τα κονδύλια, τα κονδύλια δεν υπάρχουν εν μέρει, όχι εξ ολοκλήρου, εν μέρει».

Η επαγγελματοποίηση των σπουδών και της διεξαγωγής έρευνας και διδασκαλίας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση αποτελεί μια ακόμη αρνητική αλλαγή για δύο (2) μέλη ΔΕΠ: «*Δηλαδή θα έλεγα ότι οι σπουδές παλιά είχαν έναν πιο φιλοσοφικό χαρακτήρα, σήμερα έχουν γίνει πιο επαγγελματικές. Δηλαδή παλαιότερα η εκπαίδευση στόχευε στο να αναπτύξει τις ικανότητες, σήμερα στο να παρέχει συγκεκριμένη γνώση που μπορεί να είναι χρήσιμη για τα παιδιά, για τους φοιτητές εννοώ παιδιά... Νομίζω ότι αποσυνδέθηκε, τουλάχιστον στο χώρο το δικό μου δηλαδή, η μόρφωση, η εκπαίδευση με το ενδιαφέρον για ευρύτερα κοινωνικά ζητήματα, επαγγελματοποιήθηκε περισσότερο δηλαδή το πανεπιστήμιο και η γνώση» (Δ8-ΜΜΕ), «*Δηλαδή έχει γίνει πιο επαγγελματικός ο τρόπος με τον οποίο διεξάγεται η έρευνα και η διδασκαλία κυρίως στη τριτοβάθμια εκπαίδευση» (Δ13-ΑΓ).**

Ωστόσο, ο Δ7-ΟΕ υποστηρίζει ότι: «*Έχουν αλλάξει αλλά όχι ιδιαίτερα, δηλαδή ότι κάναμε και πριν 30 χρόνια, τα κάνουμε και τώρα. Απλώς έχει αλλάξει η υλικοτεχνική υποδομή και το στυλ με το οποίο γίνεται η διαδικασία».*

Καταληκτικά, ο Δ9-ΙΦΕ εστιάζει σε θετικές και αρνητικές αλλαγές: «*Υπάρχουν θετικές αλλαγές, υπάρχουν αρνητικές. Αρνητικές αλλαγές κατά τη γνώμη μου οι πιο σημαντικές ήταν αυτό το ασφυκτικό πλαίσιο που τέθηκε στα μεταπτυχιακά προγράμματα, τα οποία έδωσαν τη δυνατότητα και σε πολλά παιδιά να κάνουν πράγματα βέβαια, και επίσης έδωσε στο πανεπιστήμιο μια ανάσα τώρα σε αυτή την διάρκεια της κρίσης, είχαμε χρήματα, όχι εμείς, γιατί εμείς δεν είχαμε δίδακτρα. Αλλά λέω, γενικά τα πανεπιστήμια. Για ταξίδια, για αυτό, να καλέσεις έναν άνθρωπο, να τον φέρεις, να τον κάνεις, ή να καλέσεις κάποιον από ένα άλλο πανεπιστήμιο, να διδάξει. Που αυτά περιορίστηκαν λίγο. Αυτό ήταν μια οπισθοδρόμηση που ελπίζω να διορθωθεί τώρα».*

5.3.2.2. Συμβολή των διαδικασιών διασφάλισης/πιστοποίησης ποιότητας στις αλλαγές της ανώτατης εκπαίδευσης

Από την ανάλυση των απαντήσεων του συνόλου των δεκαεπτά (17) συμμετεχόντων μελών ΔΕΠ της τρίτης ομάδας σχετικά με τη συμβολή των διαδικασιών διασφάλισης/πιστοποίησης ποιότητας στις αλλαγές της ανώτατης εκπαίδευσης

(Παράρτημα Ζ3 ερωτήσεις 3,4), προκύπτουν τα ακόλουθα:

Δεκατέσσερα (14) μέλη ΔΕΠ αναφέρονται σε μια πιο αξιοκρατική και αποτελεσματική εκπαίδευση με θετικές αλλαγές και βαθύτερο έλεγχο ποιότητας, μέσω ενός καθορισμένου πλαισίου που πρέπει ο καθένας να ακολουθεί. Στις αναφορές τους συμπεριλαμβάνονται:

-Η οδήγηση στον αναστοχασμό και τη βελτίωση των διδακτικών διαδικασιών (Δ10-ΘΣ, Δ11-ΙΤ), η αναμόρφωση των προγραμμάτων σπουδών (Δ1-ΝΟ, Δ3-ΒΙ, Δ12-ΓΑ), η σύγκριση και καλύτερη κατανόηση του κάθε προγράμματος, καθώς και του τρόπου επιλογής του συνδυασμού των μαθημάτων από τους φοιτητές (Δ5-ΠΛ), η αίσθηση του πώς προχωράς ποιοτικά (Δ2-ΟΔ), η αλλαγή πεποιθήσεων φοιτητών και διδασκόντων που αντιδρούν σε οποιαδήποτε αλλαγή (Δ3-ΒΙ). Όπως αναφέρει χαρακτηριστικά η Δ12-ΓΑ: *«Είναι σημαντική, γιατί μας φέρνει και μας μπροστά στα πεπραγμένα μας και μας αναγκάζει να έχουμε έναν αναστοχασμό για τα πράγματα, τα οποία έχουμε κάνει και το πώς μπορεί να βελτιώσουμε και διαδικασίες και διδακτικές διαδικασίες και προγράμματα σπουδών. Δηλαδή ήδη τώρα ξέρουμε ότι από του χρόνου αρχίζουμε μια αναθεώρηση του προγράμματος σπουδών. Και η διαδικασία που είχαμε για την πιστοποίηση του προγράμματος σπουδών, μας ώθησε, αν θέλετε περαιτέρω σε αυτό».*

-Οι αξίες στις οποίες πρέπει να στηρίζεται η εκπαίδευση και η ανάπτυξη σχέσεων μεταξύ διδασκόντων και φοιτητών, δίνοντας ρόλο στο φοιτητή και αποτελέσματα για τις μετέπειτα βελτιώσεις (Δ1-ΝΟ), η επαφή με ανθρώπους ειδικούς, οι οποίοι δίνουν οδηγίες, αξιολογούν και γίνεται σύγκριση μεταξύ των Τμημάτων (Δ3-ΒΙ), η κατεύθυνση προς την δημιουργία ενός νέου πλαισίου συνεργασιών των πανεπιστημιακών μελών και φοιτητών στα πλαίσια μιας εταιρικής σχέσης (Δ10-ΘΣ), η ανάπτυξη αυτογνωσίας των διδασκόντων (Δ15-ΙΑ): *«Νομίζω ότι βοηθάει και ένα μέρος έτσι που αποδίδει αρκετά, είναι και οι συνεργασίες των διδασκόντων με αφορμή αυτές τις διαδικασίες. Ότι δημιουργείται ένα νέο πλαίσιο συνεργασιών και βοηθάει και τα μέλη της πανεπιστημιακής κοινότητας ανά Τμήματα να έχουνε συνεργασίες σε αυτό τον τομέα. Στα πλαίσια μιας εταιρικής σχέσης» (Δ10-ΘΣ), «Όλη την διαδικασία αρχικά της αξιολόγησης και κατά δεύτερο της πιστοποίησης, τη θεωρούμε πολύ σημαντική για την αυτογνωσία μας για να εντοπίσουμε εμείς τα προβλήματα και φυσικά για να ακούσουμε και από την πλευρά των εξωτερικών αξιολογητών των πιστοποιητών αυτά τα οποία έχουν να μας πουν» (Δ15-ΙΑ).*

-Η οντότητα και μορφή που αποκτούν οι διαδικασίες μέσω συγκεκριμένου περιγράμματος για τους διδάσκοντες και τους φοιτητές, ο εμπλουτισμός τους από την καθημερινή νεότερη εμπειρία των διδασκόντων, η συγκέντρωση ποικίλων απόψεων και ιδεών προς όφελος όλων των φοιτητών (Δ4-ΦΥ).

-Η ωφελιμότητα της εξέλιξης και περισσότερης τυποποίησης των διαδικασιών, η χορήγηση αντίστοιχων κονδυλίων για τη βελτίωση των παροχών των Τμημάτων μέσα από την πιστοποίηση (Δ2-ΟΔ).

-Η ώθηση σε προβληματισμό για τη σύνδεση με την αγορά εργασίας, σε περισσότερη εξωστρέφεια, σε σεβασμό και συμμόρφωση με τους κανόνες (Δ12-ΓΑ), σε διασφάλιση των στόχων του κάθε Τμήματος και προγράμματος (Δ16-ΘΕ).

-Η μέγιστη συμβολή της ΜΟΔΠ (Δ16-ΘΕ), η χρησιμότητα των διαδικασιών αξιολόγησης των μαθημάτων από τους φοιτητές, καθώς οι πανεπιστημιακοί δεν είναι πια ανεξέλεγκτοι (Δ6-ΜΑ, Δ14-ΦΙΛ, Δ16-ΘΕ) υπό την προϋπόθεση οι διαδικασίες να είναι αντικειμενικές (Δ6-ΜΑ, Δ16-ΘΕ) και να συνυπολογίζονται η ιδιαιτερότητα του κάθε Τμήματος και κυρίως τα ποιοτικά κριτήρια (Δ8-ΜΜΕ), η θετική αντιμετώπιση της αξιολόγησης από τους διδάσκοντες και τους φοιτητές ως μιας φυσιολογικής και θεσμοθετημένης διαδικασίας, η περισσότερο ενεργός φοιτητική συμμετοχή, η βιντεοσκόπηση μαθημάτων με καθορισμό συγκεκριμένων κανόνων από τον οργανισμό ανοιχτών μαθημάτων βάσει της διασφάλισης ποιότητας (Δ6-ΜΑ). Ο Δ8-ΜΜΕ αναφέρει χαρακτηριστικά: *«Στην Ελλάδα αυτή η εξατομικευμένη στάση απέναντι στη γνώση και την αξιολόγησή της είναι λίγο προβληματική. Δεν είναι όπως στο εξωτερικό που καθένας έχει μια πλήρως εξατομικευμένη σχέση. Εδώ υπάρχει ένα πιο ομαδικό κλίμα και οι φοιτητές συζητάνε για τους καθηγητές τους, τα χαρακτηριστικά τους, τα βιβλία. Δηλαδή ίσως θα ήταν πιο χρήσιμο στην Ελλάδα να χρησιμοποιείς για παράδειγμα μια μορφή τύπου focus group, παρά αυτά τα τυποποιημένα τα ερωτηματολόγια. Θεωρώ ότι ίσως είναι πιο αποδοτικό αυτό. Γιατί δεν έχουνε τόσο εξορθολογισμένη και εξατομικευμένη και χρηστική στάση απέναντι στη γνώση. Δεν την βλέπουν δηλαδή σαν ένα προϊόν του super market. Είναι μια πιο ζωντανή σχέση και νομίζω θα ήταν καλύτερο κάποιος να χρησιμοποιεί περισσότερο ποιοτικές μεθόδους και όχι ποσοτικές»*. Παρόμοια, η Δ14-ΦΙΛ δίνει έμφαση στην αλλαγή του τρόπου διαμόρφωσης των ερωτήσεων του ερωτηματολογίου αξιολόγησης των μαθημάτων, αποφεύγοντας την τυχαιότητα και ακολουθώντας μια περισσότερο ποιοτική διαδικασία.

-Η συστηματοποίηση και καταγραφή διάσπαρτων ενεργειών, η γνώση του επιστημονικού έργου και της επιστημονικής διαδρομής του κάθε μέλους ΔΕΠ, όπως και της συλλογικής παρουσίας των Τμημάτων, η δημιουργία πολύ υγιούς ανταγωνισμού μέσω καταγραφής εργασιών και δραστηριοτήτων κάθε χρόνο, η επιβολή για περισσότερη σκέψη αναφορικά με την παροχή του αντικειμένου σπουδών σε σύνδεση με το επιστημονικό πεδίο και την αγορά εργασίας (Δ15-ΙΑ).

-Η διαρκής επικαιροποίηση και συγχρονισμός των Τμημάτων με τα δεδομένα σε ευρωπαϊκό και παγκόσμιο επίπεδο βάσει καθορισμένου συγκεκριμένου πλαισίου (Δ2-ΟΔ, Δ9-ΙΦΕ, Δ10-ΘΣ, Δ11-ΙΤ, Δ15-ΙΑ), διαμορφώνοντας παράλληλα μια καλή εικόνα στη κοινωνία σε ευρωπαϊκό επίπεδο (Δ15-ΙΑ), αλλά και διεθνώς (Δ9-ΙΦΕ). Η Δ15-ΙΑ αναφέρεται στην πρωτοπορία του Τμήματός τους, όσον αφορά τη σύνδεσή του με τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση μέσω πρακτικών πρωτοβουλιών, όπως η ένταξη παιδαγωγικής επάρκειας στο πρόγραμμα, τα δωρεάν επιμορφωτικά προγράμματα για καθηγητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, η καθιέρωση των ECTS. Ο Δ9-ΙΦΕ θεωρεί ότι το Τμήμα τους πρωτοπορεί σε δημοσιεύσεις, ξένα περιοδικά, συμμετοχή σε διεθνείς κοινότητες, citations, έχοντας διαμορφώσει κουλτούρα αξιολόγησης από την αρχή. Αξιοσημείωτη είναι η σημαντική αλλαγή στο Τμήμα Οδοντιατρικής σε συνάρτηση με την εισαγωγή του ρόλου των coach στους φοιτητές, κάτι που συμβαίνει αντίστοιχα στα ξένα πανεπιστήμια: *«Βάλαμε και το ρόλο του coach στους φοιτητές και από την καινούρια χρονιά θα το τρέξουμε και πιο δυναμικά. Τα παιδιά δηλαδή που θα μπουν τώρα, θα έχουν έναν coach τον οποίο θα τους ακολουθεί μέχρι το τέλος της χρονιάς. Αυτό που έχουν και τα ξένα πανεπιστήμια»* (Δ2-ΟΔ).

Ωστόσο, έξι (6) μέλη ΔΕΠ αναφέρονται στις πολύ τυποποιημένες και γραφειοκρατικές διαδικασίες με αποτέλεσμα να περιορίζεται ο χρόνος για το επιστημονικό τους έργο (Δ4-ΦΥ, Δ6-ΜΑ, Δ8-ΜΜΕ, Δ9-ΙΦΕ, Δ13-ΑΓ, Δ14-ΦΙΛ): Ο Δ9-ΙΦΕ, εστιάζοντας στην ελαχιστοποίηση του γραφειοκρατικού κόστους, αναφέρει χαρακτηριστικά: *«Μία περιττή γραφειοκρατία από ένα σημείο και πέρα. Δηλαδή κάποιες εκθέσεις, κάποια πράγματα αναλυτικά αυτά κτλ., τα οποία σου αφαιρούν χρόνο. Οπότε, μετά τι να απομείνει για πραγματική έρευνα, για διάβασμα, για προετοιμασία κτλ. Γραφειοκρατία, λοιπόν δεν λέω ότι την επιβάλει ιδιαίτερα η διασφάλιση ποιότητας, αλλά τείνει προς αυτή την κατεύθυνση, αυτή είναι και η τάση η ευρωπαϊκή, της Μπολόνια, ως προς αυτό το σημείο*

εγώ έχω πολλές αντιρρήσεις. Η γραφειοκρατία είναι απαραίτητη. Κάποια πράγματα πρέπει να καταγράφονται. Θα πρέπει να γίνεται μία στάθμιση εδώ, δηλαδή να μετριέται εκ των προτέρων, πόσο θα επιβαρύνεις τα άτομα και αν αξίζει αυτή η επιβάρυνση. Εάν αξίζει και γίνει μία φορά στα 5, 10 χρόνια και μετά έχεις συγκεντρώσει τις πληροφορίες, τις έχεις και δεν τις ξαναζητήσεις από την αρχή, όπως συνέβη στο ΕΑΠ πρόσφατα. Πρέπει να γίνει πιστοποίηση, αλλά να γίνει μια και καλή και να γίνει με το ελάχιστο απαραίτητο γραφειοκρατικό κόστος».

Ξεχωρίζουν οι απαντήσεις τεσσάρων (4) μελών ΔΕΠ αναφορικά με την απουσία τήρησης της διαδικασίας αξιολόγησης και ενεργού συμμετοχής των φοιτητών από τη παρακολούθηση και αξιολόγηση των θεωρητικών μαθημάτων, στα οποία δεν είναι υποχρεωτική η παρουσία τους (Δ1-ΝΟ, Δ8-ΜΜΕ, Δ11-ΙΤ, Δ16-ΘΕ): «Αλλά δεν ξέρω αν είναι ο πρωταρχικός φορέας που έχει αλλάξει τα πράγματα, δηλαδή η αξιολόγηση. Γιατί δεν βλέπω να τηρείται. Έχουν μπει κάποιες διαδικασίες, δηλαδή οι φοιτητές έχουν την δυνατότητα να μας αξιολογούν, αλλά ενώ τους το ζητάμε, δεν το κάνουν... Τα παιδιά δεν παρακολουθούν πολλά μαθήματα θεωρητικά, επειδή δεν είναι υποχρεωτικά. Έρχονται πολλές φορές μόνο εκεί που υποχρεούνται» (Δ1-ΝΟ).

Πέντε (5) μέλη ΔΕΠ θέτουν τον προβληματισμό τους για την πρακτική εφαρμογή και τα αποτελέσματα των διαδικασιών (Δ6-ΜΑ, Δ12-ΓΑ, Δ13-ΑΓ, Δ15-ΙΑ, Δ17-ΜΣ): «Οι επιφυλάξεις μας και έτσι ο προβληματισμός μας είναι κατά πόσο αυτή η διαδικασία περνά στο πανεπιστήμιο και στην πολιτεία. Τώρα όχι αρνητικό, αλλά αυτό θα έρθει σε σχέση και με τις επιφυλάξεις που έχουμε. Αλλά ένα ερώτημά μας είναι ότι όλα αυτά είναι πολύ καλά για την δική μας αυτογνωσία. Πώς όμως αντανακλώνται τελικά στη κοινωνία και στην αγορά εργασίας; Πώς εφαρμόζονται αυτά; Τα αρνητικά, τα οποία έχουμε δηλώσει, από ποιον έχουν ληφθεί υπόψη και αν έχουν ληφθεί υπόψη. Γιατί βλέπουμε ότι δεν έχουν ληφθεί καθόλου υπόψη. Άρα, ποιο θα είναι το αποτέλεσμα και τι ανταπόκριση θα υπάρχει; Και ποια θα είναι και κάπως η ανταμοιβή του Τμήματος; Όμως αναρωτιόμαστε, αυτό πώς φαίνεται πέρα από την καλή φήμη που ενδεχομένως υπάρχει; Με νέες θέσεις; Με μία υψηλότερη χρηματοδότηση; Δεν έχει γίνει νομίζω αυτή η σύνδεση τελικά του πρακτικού. Άρα, δεν υπάρχει ούτε ένα κίνητρο, ούτε μια ηθική ανταμοιβή στην όλη προσπάθεια. Έτσι, πολύ το φοβόμαστε αυτό» (Δ15-ΙΑ).

Αρνητική άποψη αναπτύσσει με απόλυτο τρόπο ο Δ7-ΟΕ αναφορικά με την τήρηση και εφαρμογή των διαδικασιών: «Όχι δεν έχουμε αξιολόγηση, ούτε τίποτα. Δεν έχει αλλάξει τίποτα. Εξάλλου μια φορά έγινε αξιολόγηση και τώρα πάει να ξαναγίνει κάτι. Δεν έχουμε δει κάτι σημαντικό, δηλαδή εγώ τουλάχιστον. Με την έννοια ότι επειδή η αξιολόγηση είπε αυτό, κάναμε αυτό που είπε η αξιολόγηση. Τίποτα. Διότι η κακή αξιολόγηση δεν συνεπάγεται κάποιες κυρώσεις. Θα μπορούσε. Αν υπήρχε δηλαδή κάποια διαδικασία με την οποία υπήρχε κάποιο αντίτιμο για ποιο λόγο το κάνεις ή δεν το κάνεις, τότε τα πράγματα θα ήταν διαφορετικά... Είναι ενδιαφέρουσα ιστορία, διότι σου δείχνει κάποια πράγματα, τα οποία δεν μπορούσες να δεις πριν, από κει και πέρα όμως δείχνει ένα πολύ μικρό κομμάτι της αλήθειας. Δηλαδή, εμείς ξέρουμε από πριν ποια είναι η πραγματικότητα. Αυτοί που διδάσκουμε δηλαδή χρόνια ξέρουμε. Εντάξει, απλώς έρχεται και απεικονίζει αυτή η διαδικασία αυτό που ξέρουμε». Αντίστοιχα, από μια άλλη οπτική, αρνητική είναι η αναφορά της Δ13-ΑΓ: «Δηλαδή, ενώ είχαμε μέχρι τελευταία στιγμή πολύ καλή συνεργασία με τους εξωτερικούς φορείς και πολύ καλό feedback έτσι πολύ καλές απαντήσεις είχαμε από αυτούς, έπειτα από τις προτάσεις αυτές οι οποίες έγιναν και οι οποίες ήταν στο χέρι του υπουργείου να υλοποιηθούν, δεν υλοποιήθηκε καμία». Εν κατακλείδι, η Δ13-ΑΓ εστιάζει στην επικρατούσα αντίληψη για την αξιολόγηση ως αντιδημοκρατική διαδικασία λόγω της επικράτειας του λαϊκισμού, στη μη σοβαρή επίδραση των ΑΔΙΠ και ΜΟΔΙΠ στο πανεπιστήμιο.

Διαφοροποιείται η απάντηση του Δ8-ΜΜΕ ο οποίος δίνει έμφαση στην απουσία συμπίεσης όλων των εμπλεκόμενων μερών με αποτέλεσμα να δημιουργούνται διαφωνίες, εντάσεις και προβληματισμοί κάτω από ένα πολιτικοϊδεολογικό υπόστρωμα: «Έχει κάνει ένα άνοιγμα στο σύγχρονο ευρωπαϊκό και κοινωνικό περιβάλλον. Αυτό βεβαίως είναι καλό από την μια πλευρά, από την άλλη είναι κακό, διότι δεν συμβαδίζουν δηλαδή, δεν προχωράνε με τον ίδιο ρυθμό όλα τα κομμάτια της ελληνικής κοινωνίας, ούτε όλα τα κομμάτια του ελληνικού πανεπιστημίου, ούτε όλα τα κομμάτια των καθηγητών, ούτε όλα τα κομμάτια των φοιτητών. Και από αυτό δημιουργούνται και διαφορές και προβληματισμοί και εντάσεις μερικές φορές και διαφωνίες. Αν δεν λάβει κανείς ότι αυτό έχει και πολιτικοϊδεολογικό υπόστρωμα, ή βαπτίζεται πολιτικά, πολλαπλασιάζεται ακόμα περισσότερο. Δηλαδή πράγματα τα οποία καμιά φορά είναι καλά, επειδή τα υποψιαζόμαστε ότι μπορεί πολιτικοϊδεολογικά να έχουν μια άλφα ταυτότητα, τα βλέπουμε καχύποπτα και

πάει λέγοντας».

Καταληκτικά, ο Δ9-ΙΦΕ πιστεύει ότι θα ήταν αποτελεσματικότερες οι διαδικασίες μέσω παροχής κάποιων κινήτρων, όπως χρηματοδότησης, και δεν συμφωνεί με την απόλυτη ομογενοποίηση των πραγμάτων, κρίνοντας αναγκαίο να υπάρχει περιθώριο διαφοροποιήσεων, δοκιμών, πειραμάτων. Επιπρόσθετα, υποστηρίζει ότι το πανεπιστήμιο μετά το νόμο Διαμαντοπούλου και λίγο πριν το νόμο Γιαννάκου έχει στραφεί προς τη σωστή κατεύθυνση, δηλαδή την αριστεία: *«Εγώ θεωρώ ότι υπήρχε μια οπισθοδρόμηση τώρα τα τελευταία χρόνια στη τελευταία διακυβέρνηση, η οποία στα ζητήματα αυτά δεν έδωσε μεγάλη έμφαση. Θεωρήθηκε η αριστεία ως κάτι όχι απαραίτητα καλό. Εντάξει, όπως το εννοούσε ο άνθρωπος βέβαια, τώρα μην τον παρεξηγήσουμε. Αλλά νομίζω ότι είμαστε στη σωστή κατεύθυνση και θα προχωρήσουμε προς τα εκεί».*

5.3.2.3. Εκτιμήσεις των συμμετεχόντων για τις απόψεις των συναδέλφων τους στην ΟΜΕΑ και στο Τμήμα σχετικά με τη χρησιμότητα των διαδικασιών διασφάλισης/πιστοποίησης ποιότητας

Ακολουθούν οι εκτιμήσεις του συνόλου των δεκαεπτά (17) μελών ΔΕΠ της τρίτης ομάδας για τις απόψεις των συναδέλφων τους στην ΟΜΕΑ και στο Τμήμα σχετικά με τη χρησιμότητα των διαδικασιών διασφάλισης/πιστοποίησης ποιότητας (Παράρτημα Ζ3 ερώτηση 5):

Δεκαπέντε (15) μέλη ΔΕΠ εκτιμούν ότι κάποιοι συνάδελφοί τους θεωρούν τις διαδικασίες πολύ σημαντικές και τις αντιμετωπίζουν με θετικότητα και υπευθυνότητα, λόγω της εμπειρίας και των γνώσεων που διαθέτουν σχετικά με την προσφορά τους στη βελτίωση ποιότητας του πανεπιστημίου (Δ1-ΝΟ, Δ2-ΟΔ, Δ3-ΒΙ, Δ4-ΦΥ, Δ5-ΠΛ, Δ6-ΜΑ, Δ7-ΟΕ, Δ8-ΜΜΕ, Δ9-ΙΦΕ, Δ10-ΘΣ, Δ11-ΙΤ, Δ12-ΓΑ, Δ14-ΦΙΛ, Δ15-ΙΑ, Δ16-ΘΕ): *«Νομίζω ότι όλα τα μέλη ΔΕΠ της Οδοντιατρικής δομούνται σε αυτό το κομμάτι. Είναι όλοι πάρα πολύ συνειδητοί και ενεργοί. Μετέχουν σε όλες τις Επιτροπές. Υπάρχει πολύ καλή συνεργασία σε όλους τους τομείς. Θεωρώ λοιπόν ότι δεν υπάρχει αδιαφορία, είναι όλοι πάρα πολύ ενεργοί σε αυτό το κομμάτι. Όλα τα εργαστήρια έχουν κάνει προσπάθεια, έχουν ανταποκριθεί στα αιτήματα που έχουμε κάνει και σαν εποπτεία και σαν ΟΜΕΑ, στο να αλλάξουμε πράγματα. Έχουμε όλη τη γνώση που κρύβεται πίσω από αυτή την πιστοποίηση, δηλαδή ξέρουμε ακριβώς τι πρέπει να γίνει» (Δ2-ΟΔ), «Είναι πολλή υπεύθυνη δουλειά αυτή, δηλαδή την αντιμετωπίζουν με μεγάλη υπευθυνότητα και με μεγάλη συνέπεια και έχουν*

καταλάβει δηλαδή ότι αυτή η δουλειά είναι κάτι που προσφέρει πολλά στο Τμήμα.. Όταν είπαμε να κάνουμε την αξιολόγηση, το πρώτο Τμήμα ήταν το Βιολογικό. Και είπαμε τι θέλετε παιδιά; Τους είπα εγώ, θέλετε να προχωρήσουμε πρώτοι, να τελειώσουμε και πρώτοι; Και είπαν όλοι, ναι. Εργάστηκαν όλοι φιλότιμα για να εξασφαλίσουμε το συντομότερο δυνατό την πιστοποίηση. Άρα, σημαίνει ότι στο μυαλό τους θεωρείται ότι είναι κάτι πολύ σημαντικό, η πιστοποίηση» (Δ3-ΒΙ).

Δεκατρία (13) μέλη ΔΕΠ κρίνουν ότι κάποιοι άλλοι συνάδελφοί τους διατηρούν επιφυλάξεις ως προς τις διαδικασίες εξαιτίας παραγόντων, όπως:

-Ο φόρτος εργασίας και γραφειοκρατίας (Δ5-ΠΛ, Δ8-ΜΜΕ, Δ9-ΙΦΕ, Δ14-ΦΙΛ, Δ16-ΘΕ, Δ17-ΜΣ): «Χωρίς να πω ότι δεν την θεωρούν σημαντική, την θεωρούν σοβαρά ένα επιπλέον βάρος στα καθήκοντά τους. Και χρειάζεται πολλές φορές συνεχής υπενθύμιση για να γίνει. Όπως καταλαβαίνετε, είναι ήξεις αφήξεις» (Δ14-ΦΙΛ).

-Οι ιδεολογικές και άλλες θέσεις ενάντια σε κάθε μορφής αξιολόγησης, όπως και στην εφαρμογή των αρχών της Μπολόνια: «Διότι έχουνε ιδεολογικές και άλλες θέσεις, οι οποίες είναι ενάντια σε κάθε μορφή αξιολόγησης» (Δ7-ΟΕ), «Ουσιαστικά αυτό που πάμε να κάνουμε είναι η εφαρμογή των αρχών της Μπολόνια. Εδώ υπήρχαν και ιδεολογικές αντιρρήσεις» (Δ9-ΙΦΕ), «Άλλοι θεωρούν ότι είναι μια προσπάθεια άλωσης, εντός εισαγωγικών, της λειτουργίας του πανεπιστημίου, ξέρετε, εκ των έξω, να το πω έτσι» (Δ11-ΙΤ).

-Η δυσπιστία για άκριτη και ενδεχομένως μεροληπτική αξιολόγηση με αρνητικές επιπτώσεις από το υπουργείο ή την κυβέρνηση (Δ6-ΜΑ, Δ15-ΙΑ): «Ο φόβος όλων, στην πραγματικότητα, ο φόβος των συναδέλφων κυρίως που έχουν αρνητική στάση ως προς αυτό το θέμα, είναι κυρίως επειδή υπάρχει φόβος ότι, ναι μεν μαζεύουμε όλα αυτά τα στοιχεία, τα νούμερα κτλ., και μετά υπάρχει ο κίνδυνος να έρθει μια κυβέρνηση, ένα υπουργείο, το οποίο θα είναι κακόβουλο, ή θα έχει τα δικά του κριτήρια, ή οτιδήποτε και απλώς θα κοιτάζει ποσοτικά. Και θα πει ότι αυτός που είναι από δω και πάνω είναι οκ, αυτός που είναι από δω και κάτω θα έχει ποινές, ας πούμε, ή οτιδήποτε ή θα έχει επιπτώσεις. Αυτός είναι κυρίως ο φόβος της πιθανότητας να υπάρξει άκριτη αξιολόγηση και ενδεχομένως και μεροληπτική. Αυτό υπάρχει πάντα. Υπάρχει μια δυσπιστία. Κυρίως αυτό νομίζω είναι το πρόβλημα» (Δ6-ΜΑ).

-Η προτεραιότητα των διδασκόντων στην εξέλιξη του γνωστικού τους αντικειμένου: *«Ίσως, δεν είναι η προτεραιότητά τους νομίζω η εκπαίδευση των νοσηλευτών. Είναι καθηγητές σε ένα Τμήμα του πανεπιστημίου, εξελίσσουν το γνωστικό τους αντικείμενο, αλλά δεν έχουν μεγάλο ενδιαφέρον για τη Νοσηλευτική»* (Δ1-ΝΟ).

-Η παλαιότητα των καθηγητών, ώστε να ασχοληθούν με την περιγραφή των μαθημάτων: *«Οι καθηγητές οι οποίοι είναι παλιότεροι, είναι πολλά χρόνια στο Τμήμα, με μεγάλη εμπειρία, δεν ασχολήθηκαν ιδιαίτερα στο να περιγράψουν τα μαθήματα»* (Δ5-ΠΛ).

-Η απουσία πραγματικής αποτύπωσης των αποτελεσμάτων: *«Κοιτάζτε, έχουμε συνάδελφο, ο οποίος δεν είναι σύμφωνος με όλες αυτές τις διαδικασίες. Θεωρεί ότι δεν αποτυπώνουν πραγματικά, ούτε τα αποτελέσματα, ούτε και τα ζητούμενα, που πρέπει να κυνηγήσουμε ως Τμήμα»* (Δ12-ΓΑ).

-Η έλλειψη ανάλογης στήριξης των ΑΔΙΠ και ΜΟΔΙΠ στο Τμήμα: *«Είχαμε πολλά ερωτηματικά τα μέλη της ΟΜΕΑ. Παρόλες τις επαφές με την ΜΟΔΙΠ και την ΑΔΙΠ, μέχρι να ξεκαθαριστούν οι υποθέσεις, τι ακριβώς ζητούν, τι είναι το ζητούμενο, υπήρχαν υποδιαιρέσεις, υποκατηγορίες, καθυστερούσε η συλλογή του υλικού από τους συναδέλφους. Υπήρχε μια γενική έτσι αναστάτωση στο Τμήμα και μια πίεση εκ μέρους της ΜΟΔΙΠ, να ολοκληρώσουμε σε συγκεκριμένη ημερομηνία. Και παρόλο που παρακολουθούσαμε τις ανακοινώσεις που γίνονταν από την ΜΟΔΙΠ κάτω στα προπύλαια, παρ' όλα αυτά δεν ήταν ξεκάθαρη. Μέχρι τέλος δηλαδή, παραδίδαμε τις εκθέσεις, είχαμε ερωτηματικά για το αν κάναμε κάτι σωστό»* (Δ17-ΜΣ).

Εξαιρείται η Δ13-ΑΓ, η οποία δηλώνει ότι δεν γνωρίζει να απαντήσει εκ μέρους των συναδέλφων της και ότι εκείνο που μπορεί μόνο να αναφέρει είναι ότι υπάρχει μεγάλη ευσυνειδησία ως προς τις πράξεις τους.

5.3.3. Λειτουργία και συνεργασία των ΜΟΔΙΠ, ΟΜΕΑ και Τμημάτων του ΕΚΠΑ στα πλαίσια των διαδικασιών διασφάλισης/πιστοποίησης ποιότητας

Στην τρίτη κατηγορία αναλύονται οι απαντήσεις του συνόλου των δύο (2) μελών ΜΟΔΙΠ της πρώτης ομάδας και των δεκαπέντε (15) μελών ΟΜΕΑ της δεύτερης ομάδας ως προς την αποτελεσματικότητα της λειτουργίας και συνεργασίας των ΜΟΔΙΠ, ΟΜΕΑ και Τμημάτων του ΕΚΠΑ στα πλαίσια των διαδικασιών διασφάλισης/πιστοποίησης ποιότητας. Επίσης, διερευνώνται οι λόγοι μη φοιτητικής εκπροσώπησης στις ΟΜΕΑ των Τμημάτων του ΕΚΠΑ.

5.3.3.1. Αποτελεσματικότητα λειτουργίας της ΜΟΔΙΠ και συνεργασίας της με τις ΟΜΕΑ και τα Τμήματα του ΕΚΠΑ

Στη συνέχεια, αναλύονται οι απαντήσεις των δύο (2) μελών ΜΟΔΙΠ της πρώτης ομάδας ως προς την αποτελεσματικότητα της λειτουργίας της ΜΟΔΙΠ και της συνεργασίας της με τις ΟΜΕΑ και τα Τμήματα του ΕΚΠΑ (Παράρτημα Ζ1 ερώτηση 1):

Αρχικά, η κατοχή πρώτης θέσης της ΜΟΔΙΠ σχετικά με την καθιέρωση ενός ΕΣΔΠ κατόπιν αποδοχής και της ΑΔΙΠ, αποτελεί έναν βασικό λόγο αποτελεσματικότητας της λειτουργίας και απόδοσης των υπηρεσιών της (Μ1): *«Και το αποτέλεσμα είναι ότι ήμασταν εμείς νομίζω και το Πανεπιστήμιο της Πάτρας, αν δεν απατώμαι, τα πρώτα ελληνικά πανεπιστήμια, τα οποία καθιέρωσαν και ένα ΕΣΔΠ. Δηλαδή, λειτουργήσαμε αν θέλετε και συνταγματικά ως προς την κατάρτιση έτσι των όρων για την διαδικασία. Κοιτάζτε το ΕΣΔΠ του Πανεπιστημίου Αθηνών εγκρίθηκε, αν δεν με απατά η μνήμη μου, στις αρχές του '18. Και είχε προηγηθεί φυσικά μια διαδικασία πριν μακρά, στην οποία έπαιξε το Πανεπιστήμιο Αθηνών και έναν ιδιαίτερα ενεργό ρόλο. Εκείνο που θα άξιζε ίσως να έχετε υπόψη σας, είναι ότι πήραμε την πρωτοβουλία να συνεργαστούμε με την ΑΔΙΠ και με τα άλλα ελληνικά πανεπιστήμια τότε, δηλαδή αντί να έχουμε την ΑΔΙΠ ως τον αυστηρό δάσκαλο με την βέργα, απέναντί μας, είπαμε, καλέστε μας εκπροσώπους εκ μέρους των πανεπιστημίων να συνεργαστούμε για την κατάρτιση από κοινού ενός ΕΣΔΠ που θα γίνει, που θα είναι εξ αρχής της αποδοχής και της ΑΔΙΠ. Οπότε συντομεύσαμε την διαδικασία της κατάρτισης αυτών των συνταγματικών χαρτών του πανεπιστημίου του συστήματος διασφάλισης της ποιότητας και νομίζω πετύχαμε ένα αποτέλεσμα, το οποίο ήταν γενικότερα ικανοποιητικό».*

Ένας ακόμη βασικός λόγος που επισημαίνεται από τον Μ1, είναι η αποτελεσματική επικοινωνία της ΜΟΔΙΠ-παρά την πλήρη υποστελέχωσή της- με τα Τμήματα του ΕΚΠΑ για τις διαδικασίες και η επιβολή της αξίας της αξιολόγησης ως αντίληψης/πρακτικής στο πανεπιστήμιο: *«Σ' αυτή τη συνεργασία μια και το θίξατε κιόλας πιστεύω ότι αυτό είναι ένα κεντρικό σημείο. Να πω σε αυτό το σημείο ότι πραγματικά και εδώ υπήρξε ιεραποστολικός ζήλος από την πλευρά του Πανεπιστημίου Αθηνών, διότι όπως ίσως θα ξέρετε τα τελευταία 5-6 χρόνια ουσιαστικά η ΜΟΔΙΠ του Πανεπιστημίου Αθηνών λειτούργησε με μία πλήρη υποστελέχωση. Δηλαδή, έπρεπε να αντέξει η ΜΟΔΙΠ, είναι ο ενδιάμεσος κρίκος όπως ξέρετε ανάμεσα στις ΟΜΕΑ και την ΑΔΙΠ. Λοιπόν αυτός ο ενδιάμεσος κρίκος ήταν 3 άνθρωποι. Λοιπόν να μπορέσουν 3 άνθρωποι να βγάλουνε πέρα αυτή την επαφή με όλα τα τμήματα και*

με την ΑΔΙΠ, κάνοντας έτσι, ρίχνοντας μια αναδρομική ματιά, απορώ και εγώ πώς τα βγάλανε πέρα, σας ομολογώ. Αλλά εν πάση περιπτώσει, το θετικό αποτέλεσμα τολμώ να ισχυριστώ είναι ότι επιβλήθηκε ως αντίληψη, ως πρακτική ακριβώς η έννοια και η σημασία της αξιολόγησης στο Πανεπιστήμιο Αθηνών». Αντίστοιχα, ο Μ2 εστιάζει στην άμεση ανταπόκριση και συμβουλευτική υποστήριξη της ΜΟΔΙΠ στα Τμήματα του ΕΚΠΑ αναφορικά με τη συμμετοχή της στις συνεντεύξεις τους για την ενημέρωση των διαδικασιών και του μοιράσματος μαζί τους καλών πρακτικών από άλλα Τμήματα που έχουν ήδη πιστοποιηθεί: «Πρωτίστως κλείνουμε ένα ραντεβού, όπου γίνεται μία παρουσίαση του συστήματος και των απαιτήσεων. Δεχόμαστε ερωτήσεις από την ΟΜΕΑ για τις διαδικασίες πιστοποίησης, για το περιεχόμενο του φακέλου πιστοποίησης. Εμείς, εκτός από τη συμβουλευτική υποστήριξη, μοιραζόμαστε μαζί τους καλές πρακτικές δίνοντάς τους δηλαδή κομμάτια, ενδεχομένως από τα κεφάλαια των άλλων που πιστοποιήθηκαν, δίνοντας κάποια tips, δείχνοντας κοινά σημεία που απλά χρειάζεται να αλλάξεις το όνομα του Τμήματος. Παραδείγματος χάρη πολιτική ποιότητας του κάθε Τμήματος. Λίγο πολύ πάνω κάτω επικεντρώνονται στις ίδιες αρχές. Άρα, τους διαμορφώνω και την ψυχολογία ότι εντάξει δεν είναι εκατό τοις εκατό από την αρχή ο φάκελος πιστοποίησης. Και από κει και πέρα όταν ολοκληρωθεί η υποβολή, έρχονται διορθώσεις, τις συζητάμε, επανυποβάλουμε. Και από την στιγμή που θα οριστεί η διαδικασία, η εβδομάδα μέσα στην οποία θα γίνει η πιστοποίηση, τους βοηθάμε στο να φτιάξουν το πρόγραμμα της επιτόπιας επίσκεψης της Επιτροπής, είμαστε εκεί. Και ο Πρόεδρος της ΜΟΔΙΠ και ο προηγούμενος Πρόεδρος της ΜΟΔΙΠ, και εγώ, να παρακολουθήσουμε την διαδικασία, να δώσουμε και εμείς συνέντευξη στην Επιτροπή, να εξηγήσουμε διαδικασίες...και γενικότερα μέχρι το τέλος είμαστε σε άμεση επικοινωνία και με την ΟΜΕΑ και με την διοίκηση του Τμήματος. Η ΟΜΕΑ δεν είναι ανεξάρτητη από την διοίκηση του Τμήματος».

5.3.3.2. Αποτελεσματικότητα λειτουργίας των ΟΜΕΑ/Τμημάτων του ΕΚΠΑ και της συνεργασίας τους με την ΜΟΔΙΠ

Μέσα από την ανάλυση του συνόλου των απαντήσεων των δύο (2) μελών ΜΟΔΙΠ της πρώτης ομάδας και των δεκαπέντε (15) μελών ΟΜΕΑ της δεύτερης ομάδας ως προς την αποτελεσματικότητα της λειτουργίας των ΟΜΕΑ/Τμημάτων του ΕΚΠΑ και της συνεργασίας τους με την ΜΟΔΙΠ (Παράρτημα Ζ1 ερωτήσεις 1,2,3 και Παράρτημα Ζ2 ερώτηση 1), προκύπτουν τα ακόλουθα:

Οι περισσότεροι συμμετέχοντες (12 αναφορές) αναπτύσσουν θετική άποψη αναφορικά με την αποτελεσματικότητα λειτουργίας των ΟΜΕΑ/Τμημάτων του ΕΚΠΑ και της συνεργασίας τους με την ΜΟΔΙΠ (Μ1, Μ2, Ο1-ΝΟ, Ο2-ΦΑ, Ο3-ΟΔ, Ο4-ΓΕΩ, Ο5-ΧΗ, Ο7-ΜΑ, Ο8-ΠΛ, Ο10-ΕΦΑ, Ο11-ΨΥ, Ο13-ΙΤ).

Ως βασικός λόγος αποτελεσματικότητας προκρίνεται από οκτώ (8) συμμετέχοντες (Μ1, Μ2, Ο3-ΟΔ, Ο7-ΜΑ, Ο8-ΠΛ, Ο10-ΕΦΑ, Ο11-ΨΥ, Ο13-ΙΤ) η διαμόρφωση κουλτούρας ποιότητας σε κάποια Τμήματα βάσει των κάτωθι κριτηρίων:

-Της μεγαλύτερης εξοικείωσής τους με τις διαδικασίες διασφάλισης/πιστοποίησης ποιότητας σε σχέση με την ετοιμότητά τους για την υποβολή του φακέλου πιστοποίησης νωρίτερα από τα υπόλοιπα Τμήματα σε μια δύσκολη περίοδο που δεν γνώριζε κανείς τι ακριβώς απαιτείται (Τμήματα ΙΑ, ΨΥ, ΒΙ, ΧΗ, ΓΕΩ): *«Αυτό που θα μπορούσα να πω σίγουρα είναι ότι υπάρχει εξοικείωση με τα θέματα και τις διαδικασίες της ποιότητας...Από κει και πέρα τα πιο εξοικειωμένα Τμήματα, επειδή μου ζητάτε Τμήματα, θα σας απαντήσω με ένα συγκεκριμένο κριτήριο. Ποια ήταν αυτά τα οποία βρέθηκαν σε άμεση ετοιμότητα σε μια δύσκολη περίοδο που και μείς δεν ξέραμε ακριβώς τι απαιτείται, και υπέβαλαν πρώτα από όλα τα άλλα τα Τμήματα φάκελο πιστοποίησης, στην πρώτη περίοδο δηλαδή στις 19 Ιουλίου του 2018; Ήταν πέντε Τμήματα: το Τμήμα Ιστορίας-Αρχαιολογίας, το Τμήμα Ψυχολογίας, το Τμήμα Βιολογίας, το Τμήμα Χημείας και το Τμήμα Γεωλογίας και Γεωπεριβάλλοντος»* (Μ2). Η Δ15-ΙΑ εν τη ρύμη του λόγου της επισημαίνει: *«Δηλαδή ότι ένα Τμήμα μπήκε στη διαδικασία πάρα πολύ γρήγορα, τα έκανε με τον καλύτερο τρόπο και μάλιστα από όσο γνωρίζουμε είναι και πρότυπο τώρα. Δηλαδή ακούω ότι και όλα τα τμήματα της Φιλοσοφικής έχουνε πάρει για την πιστοποίηση, όπως και για την αξιολόγηση, το δικό μας κείμενο. Και εγώ έκανα πάρα πολλές συνεργασίες με συναδέλφους από τα υπόλοιπα Τμήματα της Φιλοσοφικής και τους υπέδειξα αυτή την εμπειρία, την οποία είχαμε».*

-Της πεποίθησης των συνεργαζόμενων μελών ΟΜΕΑ με τη ΜΟΔΙΠ για την αξία των διαδικασιών και της κοινής στάσης αποδοχής κάποιων Τμημάτων του ΕΚΠΑ απέναντι σε αυτές (Τμήματα ΙΑ, ΒΙ, ΓΕΩ), χωρίς όμως να αποκλείονται και τα υπόλοιπα Τμήματα: *«Ουσιαστικά από την πλευρά των Τμημάτων, ούτως ή άλλως, αυτοί οι οποίοι επιλέγονταν να συνεργαστούν με την κεντρική ΜΟΔΙΠ, στις ΟΜΕΑ δηλαδή να συμμετέχουν και να συνεργάζονται με την ΜΟΔΙΠ, ήταν άτομα τα οποία ήταν τα πιο πεπεισμένα, αν θέλετε, για την αξία όλης αυτής της διαδικασίας. Οπότε δεν θυμούμαι να υπήρξαν προβλήματα. Και αν*

μερικές φορές στοιχεία δεν ήταν επαρκή, δεν ήταν ακριβή κλπ. σε επαφές τις οποίες είχε το προσωπικό της ΜΟΔΙΠ με τις επιμέρους ΟΜΕΑ των Τμημάτων, αυτά μπορούσαν να συμπληρωθούν, να επανυποβληθούν συμπληρωμένα κλπ.» (Μ1).

-Της ανάπτυξης καλών πρακτικών κάποιων Τμημάτων, όχι τόσο από την οπτική της συμπλήρωσης των ερωτηματολογίων από τους φοιτητές, αλλά της ενημέρωσής τους για τα αποτελέσματα ή την χρησιμότητα της διαδικασίας (Τμήματα ΙΑ, ΧΗ, ΟΔ) (Μ2): «Εδώ, αν θέλετε η έννοια της καλής πρακτικής, δεν είναι η έννοια της εμπλοκής. Θεωρητικά εμπλέκονται οι φοιτητές γράφοντας ερωτηματολόγια. Τώρα, το κατά πόσο ενημερώνονται για τα αποτελέσματα, ή για τη χρησιμότητα αυτής της διαδικασίας. Ξεχωρίζω λοιπόν το Τμήμα Ιστορίας -Αρχαιολογίας, το Τμήμα Χημείας. Από κει και πέρα θα μιλήσουμε και για την Οδοντιατρική, παρότι τώρα θα περάσει από διαδικασία τέτοια. Από κει και πέρα σαφέστατα σε κάποια Τμήματα, μάλλον νιώθουν ότι αυτή η διαδικασία είναι όντως χρήσιμη και οδηγεί σε βελτιώσεις, γιατί το συζητάνε με τα παιδιά, τους επικοινωνούν τα αποτελέσματα, τονίζουν αλλαγές και βλέπουν τα παιδιά αλλαγές που έγιναν ακριβώς, επειδή εφαρμόστηκε αυτή η διαδικασία». Επιπρόσθετα, ο Μ1 εστιάζει στην επανειλημμένη προσπάθεια των μελών των ΟΜΕΑ- χαρακτηρίζοντάς τους ως ιεραποστόλους της αξιολόγησης- να ενημερώνουν τους φοιτητές για την σημαντικότητα και αξία των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης στις σπουδές τους στο πανεπιστήμιο με σκοπό την εξάλειψη κάθε είδους διαστρέβλωσης της διαδικασίας προερχόμενης από κομματικές αντιλήψεις: «Ας το πούμε καθαρά. Δηλαδή, δεν μπορούσαν να καταλάβουν ορισμένοι από τους φοιτητές ότι αυτή η διαδικασία δεν είναι κάτι το οποίο ενισχύει μια κυβέρνηση, ενισχύει ένα υπουργείο, αλλά ενισχύει την ίδια την ουσία των σπουδών και τον ίδιο της δικής τους γενιάς των φοιτητών και των επερχόμενων γενεών, γιατί αλίμονο σε αυτό τον τόπο, αν δεν μάθουμε να οικοδομούμε για το μέλλον».

-Της υιοθέτησης και εφαρμογής των διαδικασιών αξιολόγησης από πολύ νωρίς στο Τμήμα (Τμήματα ΟΔ, ΙΑ, ΙΦΕ): «Θεωρώ ότι η ΟΜΕΑ μας λειτουργεί εξαιρετικά αποτελεσματικά, γιατί υπάρχει η κουλτούρα της αξιολόγησης. Όπως σας ενημέρωσα ήδη, οι πρώτες προσπάθειες έγιναν από το 2001. Έχουμε περάσει μία αρχική αξιολόγηση από Ευρωπαϊκή Επιτροπή το 1998. Την δεύτερη επίσημη αξιολόγηση από την ΑΔΙΠ το 2010. Ήμασταν το πρώτο Τμήμα που υπέβαλλε έγγραφα για την αξιολόγηση. Και τώρα βέβαια ακολουθούμε την νομοθεσία και πρόκειται να πιστοποιηθούμε» (Ο3-ΟΔ). Ο Μ2 επιβεβαιώνει την απάντηση

της Ο3-ΟΔ: «Από κει και πέρα θα μιλήσουμε και για την Οδοντιατρική, παρότι τώρα θα περάσει από διαδικασία τέτοια. Και εκεί οι φοιτητές είναι πολύ πιο ενεργητικοί και ενδιαφέρονται, γιατί εκεί είχαν διαδικασίες αξιολόγησης πριν την εφαρμογή των διαδικασιών αξιολόγησης της ΑΔΙΠ, το 2005». Αντίστοιχα, ο Μ1 θεωρώντας τον εαυτό του έναν από τους προδρόμους εφαρμογής του συστήματος αξιολόγησης, κάνει μια αναδρομή και αναφέρεται σε εφαρμογή προϋπάρχουσας διαδικασίας φοιτητικής αξιολόγησης με πρωτοβουλία από την δική του την πλευρά στο Τμήμα τους: «Θα σας πω με ειλικρίνεια ότι εγώ ήμουν από τους πρώτους, μάλιστα το αναφέρω και σε ένα βιβλίο μου για τη Ρωμαϊκή Ιστορία, στο πρόλογο, αναφέρω ένα κομμάτι από μια φοιτητική αξιολόγηση, την οποία εγώ είχα ζητήσει με δική μου πρωτοβουλία, τότε δεν ήτανε επιβεβλημένο δια νόμου, ξέρω εγώ κλπ. του συστήματος και το ζήτησα γιατί ήθελα να ξέρω. Είπα, όποιος θέλει από τους φοιτητές μπορεί ανωνύμως να αφήσει ένα σημείωμα και δακτυλογραφημένο για να μην αναγνωρίσω γραφικό χαρακτήρα μέσα στο γραμματοκιβώτιο του γραφείου μου.... Λοιπόν, εν πάση περιπτώσει, η αξιολόγηση των μαθημάτων από τους φοιτητές είναι κάτι απολύτως θετικό και προσπάθησα να σας εξηγήσω ότι θεωρώ έτσι τον εαυτό μου έναν από τους προδρόμους, προδρομικά εφαρμόσαντες αυτό το σύστημα». Ο Δ9-ΙΦΕ εν τη ρύμη του λόγου του επισημαίνει: «Αυτή η διαδικασία εξωτερικής αξιολόγησης έγινε πολύ νωρίς. Όταν είχα πρωτοέρθει, 2002, 2003, 2004. Αλλά μετά ήμασταν από τους πρώτους που κάναμε την επίσημη, η οποία κατέληγε ως εξής: Ότι το Πανεπιστήμιο Αθηνών και το υπουργείο παιδείας το ελληνικό, στα αγγλικά αυτό τώρα, γιατί στα αγγλικά έγινε η αξιολόγηση, πρέπει να είναι περήφανο γι' αυτό το Τμήμα. Άρα, είμαστε μέσα στην κουλτούρα της αξιολόγησης εμείς από την αρχή».

-Της ομαδικότητας και των συνεργατικών κινήσεων των μελών της ΟΜΕΑ που απαιτούνται για την πιστοποίηση του Τμήματος: «Θα έλεγα ότι μέχρι πέρυσι λειτουργούσε λίγο τυπικά, απλά συμπληρώναμε μόνο μερικά στοιχεία που μας ζητούσε η ΑΔΙΠ, δεν είχαμε δώσει την βαρύτητα και την ομαδικότητα που απαιτεί. Η αφορμή, φέτος όμως αλλάξαμε, με την πιστοποίηση και συγκεντρωθήκαμε, έγινε πραγματικά ομάδα ΟΜΕΑ. Διαπιστώσαμε και προβλήματα αντιμετώπισης και τώρα νομίζω ότι πια είναι σε ένα στάδιο που δουλεύει καλά» (Ο8-ΠΛ), «Λειτουργεί καλά, κινούνται οι συνάδελφοι που συμμετέχουν με πολλή συνεργασία και ευχέρεια μεταξύ τους να τρέξουν για την αξιολόγηση» (Ο10-ΕΦΑ).

-Του προσανατολισμού του Τμήματος προς την αξιολόγηση (Ο11-ΨΥ) και της περισσότερης ενεργοποίησης και εντατικοποίησης λειτουργίας της ΟΜΕΑ «με αίσθηση ευθύνης απέναντι στο τελικό εξαγόμενο της αποστολής της» (Ο13-ΙΤ).

-Της μελέτης και επεξεργασίας των στατιστικών στοιχείων, όπου δίνονται και συζητούνται οι αριθμοί σχετικά με τις επιδόσεις των φοιτητών στο Τμήμα: «*Νομίζω ότι λειτουργεί καλά. Μάλιστα υπάρχει και μια παράδοση εδώ στο Τμήμα Μαθηματικών να μελετάμε τα στατιστικά στοιχεία, δηλαδή τις επιδόσεις των φοιτητών, δηλαδή παρακολουθούμε τους ρυθμούς φοίτησης, παρακολουθούμε το μέσο βαθμό πτυχίου. Και υπάρχει βελτίωση σε διάφορους τέτοιους δείκτες. Και αυτοί οι οποίοι ενδιαφέρονται για αυτό το θέμα δηλαδή, να επεξεργάζονται αυτά τα στοιχεία, προκαλούν συζήτηση ανάμεσα στα μέλη ΔΕΠ, δηλαδή τους δίνουνε τους αριθμούς*» (Ο7-ΜΑ).

-Της αξιοποίησης του Wi-Fi για την ηλεκτρονική αξιολόγηση των μαθημάτων και της αύξησης του ποσοστού φοιτητικής συμμετοχής: «*Λειτουργεί καλά, κινούνται οι συνάδελφοι που συμμετέχουν με πολύ συνεργασία και ευχέρεια μεταξύ τους να τρέξουν για την αξιολόγηση. Βρήκαμε και ένα μηχανισμό τώρα που είναι ηλεκτρονική αξιολόγηση, να αξιοποιήσουμε το Wi-Fi και είναι ένας από τους λόγους για τους οποίους αυξάνονται τα ποσοστά της συμμετοχής*» (Ο10-ΕΦΑ). Παρόμοια, ο Μ2 θεωρεί ότι ένας βασικός λόγος σε σχέση με το μικρότερο ποσοστό φοιτητικής συμμετοχής στην ηλεκτρονική αξιολόγηση κάποιων Τμημάτων του ΕΚΠΑ οφείλεται στην λιγότερη εξοικείωσή τους με την χρήση τεχνολογίας.

Από την αντίθετη πλευρά, στους σημαντικούς λόγους δυσλειτουργίας των ΟΜΕΑ συγκαταλέγεται η έλλειψη διαμόρφωσης κουλτούρας αξιολόγησης στα Τμήματα, η οποία συνδέεται με: την έλλειψη του feedback, δηλαδή της χρήσης των αποτελεσμάτων των αξιολογήσεων για τη βελτίωση του προγράμματος σπουδών (Ο6-ΦΥ, Ο8-ΠΛ), την απουσία περισσότερης συζήτησης για τους δείκτες των επιδόσεων των φοιτητών μέσα στο Τμήμα και τη μικρότερη φοιτητική συμμετοχή στην αξιολόγηση των μαθημάτων (Ο7-ΜΑ), τη μη αλλαγή του συγκεκριμένου καθεστώτος αξιολόγησης και την έλλειψη επικέντρωσης στην ουσία της διαδικασίας σε σχέση με τις μαθησιακές ανάγκες των φοιτητών, καθώς και τις πρακτικές δυσκολίες της ΟΜΕΑ στο κομμάτι της αξιολόγησης (Ο8-ΠΛ). Και οι τρεις (3) συμμετέχοντες προτείνουν τον προσανατολισμό της ΟΜΕΑ προς την πραγματική ουσία της αξιολόγησης. Ανάλογα, ο Μ1 υποστηρίζει ότι ο ρόλος των

μελών ΟΜΕΑ πρέπει να γίνει περισσότερο ενεργός και συμβουλευτικός στο πλαίσιο των Τμημάτων για την καλύτερη αξιοποίηση των αποτελεσμάτων: *«Και οι ΟΜΕΑ εγώ πιστεύω, το έχω πει, πρέπει να παίζουν και έναν ρόλο, αν θέλετε συμβούλου σπουδών ως προς τους διδάσκοντες. Διότι αυτή τη στιγμή ο ρόλος τους είναι κυρίως ο ρόλος των καταγραφών δεδομένων, των προωθητών των δεδομένων προς την κεντρική ΜΟΔΙΠ, θα έπρεπε να παίζουν έναν πιστεύω ενεργότερο ρόλο και μέσα στο πλαίσιο των ίδιων των Τμημάτων για να μπορέσουν και σε ένα βασικό κρίσιμο επίπεδο να αξιοποιηθούν τα αποτελέσματα, τα ευρήματα τα οποία παρουσιάζονται».*

Η πολυμέλεια της ΟΜΕΑ και η ενίσχυση ή αναπλήρωση των μελών της για ειδικές περιπτώσεις και ζητήματα αποτελεί έναν ακόμη σημαντικό λόγο αποτελεσματικότητας (4 θετικές αναφορές): *«Έχουμε 6 τομείς και έχουμε δύο εκπροσώπους από κάθε Τομέα, συν ένα άτομο από την γραμματεία, η οποία μας βοηθάει για τα στατιστικά στοιχεία και όλα αυτά που πρέπει να συγκεντρώνουμε και να στέλνουμε στην ΜΟΔΙΠ, ΑΔΙΠ κτλ. Και αυτό βοηθάει στην καλή λειτουργία»* (Ο4-ΓΕΩ), *«Λειτουργεί ικανοποιητικά η ΟΜΕΑ του Τμήματος, η οποία κατά βάση αποτελείται από 3 μέλη ΔΕΠ και διευρύνεται όταν υπάρχει κάποιο ειδικό θέμα, δηλαδή στατιστικής επεξεργασίας, ή των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης ή στην περίπτωση της πιστοποίησης με ομάδες εργασίας για να γράψουμε ένα συγκεκριμένο αντικείμενο»* (Ο5-ΧΗ), *«Νομίζω ότι λειτουργεί καλά. Μάλιστα είναι και πολυμελής τα τελευταία χρόνια»* (Ο7-ΜΑ), *«Κατά τη γνώμη μου σε μικρά τμήματα, όπως το δικό μας που έχουμε 10-11 καθηγητές, ο αριθμός είναι ικανοποιητικός, τα μέλη ΔΕΠ είναι ικανοποιητικά»* (Ο13-ΙΤ).

Αντιθέτως, πέντε (5) συμμετέχοντες (Ο5-ΧΗ, Ο6-ΦΥ, Ο8-ΠΛ, Ο11-ΨΥ, Ο15-ΡΩ) δίνουν έμφαση στον μικρό αριθμό συμμετοχής των μελών της και προτείνουν την διεύρυνσή της, ώστε να μπορέσει να ανταπεξέλθει στις αυξημένες απαιτήσεις των διαδικασιών διασφάλισης και πιστοποίησης ποιότητας. Αντίστοιχα, ο Ο12-ΦΠΨ υποστηρίζει ότι η ΟΜΕΑ χρειάζεται περισσότερη συγκρότηση και πιο εξειδικευμένους ανθρώπους στο αντικείμενο: *«Λειτουργεί σχετικά καλά. Λειτουργήσε πολύ επαγγελματικά τη μια φορά που κάναμε την αξιολόγηση και την παρουσιάσαμε στην Επιτροπή που ήρθε από το εξωτερικό. Είναι βέβαιο ότι θα μπορούσε να λειτουργήσει καλύτερα, εάν ήταν πιο συγκροτημένη και είχε ανθρώπους που ήταν πολύ πιο εξειδικευμένοι στο αντικείμενο».* Συμπληρωματικά, ο Ο14-ΚΘΕ προτείνει την εισαγωγή νέων ηλικιακά ατόμων στην

ΟΜΕΑ με μεγαλύτερη ικανότητα στη χρήση ηλεκτρονικών μέσων, προκειμένου να κινητοποιήσουν τους φοιτητές να συμμετέχουν περισσότερο.

Δύο (2) θετικές απόψεις συνδέονται και με τον σωστό καταμερισμό εργασίας και ευθύνης στο Τμήμα τους: «*Νομίζω ότι σε γενικές γραμμές λειτουργεί καλά. Κάποια πράγματα πρέπει κάποιιοι να τα αναλαμβάνουν και να τα φέρνουν σε πέρας, γι' αυτό και μοιράζεται η δουλειά. Άλλοι περισσότερο, άλλοι λιγότερο, πάντως νομίζω ότι λειτουργούμε καλά*» (Ο2-ΦΑ), «*Νομίζω ότι λειτουργεί καλά. Έχει μοιραστεί η δουλειά*» (Ο7-ΜΑ).

Ωστόσο, δύο (2) συμμετέχοντες (Ο8-ΠΛ, Ο9-ΘΣ) θεωρούν ότι πρέπει να γίνει αλλαγή των οργανωτικών ζητημάτων της ΟΜΕΑ σχετικά με τον προσδιορισμό των αρμοδιοτήτων της και τον σωστό καταμερισμό ευθύνης των μελών της: «*Αν δείτε το οργανόγραμμά μας, στην Επιτροπή Προπτυχιακών Σπουδών, κομμάτια ας πούμε της αξιολόγησης των φοιτητών ήταν εκεί. Δηλαδή είναι μερικά οργανωτικά ζητήματα που πρέπει να αλλάξουν. Να φύγει η αρμοδιότητα από την Επιτροπή Προπτυχιακών Σπουδών, να πάει στην ΟΜΕΑ και η ΟΜΕΑ να εκπροσωπείται πια ως ΟΜΕΑ στην Επιτροπή Προπτυχιακών Σπουδών. Θα έλεγα καταμερισμός ευθύνης, παρά να είναι όλο συγκεντρωτικό σώμα των προπτυχιακών σπουδών στην ΟΜΕΑ. Να ξεκαθαρίσουμε τις αρμοδιότητες που είναι τα όριά τους*» (Ο8-ΠΛ).

Η αποτελεσματικότητα της ΟΜΕΑ ανάγεται και στη συνέπεια που διέπει τα μέλη της, τόσο στο χρόνο, όσο και στο αντικείμενο εργασίας που ζητείται (δύο θετικές αναφορές): «*Η πρώτη μου απάντηση είναι σαφώς ναι. Είμαστε πάντα συνεπείς και στις ημερομηνίες και στο τι μας ζητείτε*» (Ο1-ΝΟ), «*Νομίζω ότι σε γενικές γραμμές λειτουργεί καλά. Είμαστε όμως πάντα πολύ συνεπείς σε όλα, δηλαδή και στις αξιολογήσεις και στην πιστοποίηση. Είμαστε από τα πρώτα Τμήματα που καταθέσαμε για πιστοποίηση, οπότε νομίζω ότι καλά είμαστε, καλά είμαστε*» (Ο2-ΦΑ).

Δύο (2) προτάσεις συνδέονται με την αναγκαιότητα των πιο συστηματικών συναντήσεων και συνεδριάσεων των μελών της ΟΜΕΑ: «*Τώρα θα μπορούσε να βελτιωθεί ίσως αν ήταν πιο συστηματικές οι συναντήσεις μας και όχι όταν συναντιόμαστε, γιατί πρέπει να κάνουμε αυτό που μας ζητάνε*» (Ο2-ΦΑ), «*Ενδεχομένως, ο εκάστοτε Πρόεδρος της ΟΜΕΑ θα μπορούσε να έχει τακτικότερες συνεδριάσεις από τις ΟΜΕΑ*» (Ο9-ΘΣ).

Μεμονωμένη αναφορά γίνεται και στην ανεξάρτητη υπόσταση της ΟΜΕΑ: «*Είχαμε βέβαια την Επιτροπή Προπτυχιακών Σπουδών, η οποία δούλευε κανονικά και είχε και τον*

λόγο της ΟΜΕΑ. Έτσι μαζί. Αλλά δεν είχαμε τις δύο ανεξάρτητες αυτές οντότητες...και η ΟΜΕΑ έχει αποκτήσει δική της υπόσταση με το δικό της αντικείμενο, κάνοντας την αρχή λόγω της πιστοποίησης» (Ο8-ΠΛ).

Επιπλέον, ο Ο13-ΙΤ προβάλλει την αναγκαιότητα ανάπτυξης κάποιων ακαδημαϊκών κινήτρων στα μέλη της ΟΜΕΑ, όπως είναι η αναγνώριση διαφορετικότητας της Επιτροπής ΟΜΕΑ από τις υπόλοιπες επιτροπές των Τμημάτων και της ακαδημαϊκής δουλειάς με αντίκρισμα στις κρίσεις των μελών ΔΕΠ, καθώς και η απαλλαγή τους από κάποιο μάθημα διδασκαλίας, ώστε να εργαστούν εντατικά με πολύ μεγάλο ζήλο και πολύ μεγάλη ευθύνη για τη βελτίωση της λειτουργίας της.

Κατά την άποψη της Ο1-ΝΟ, η μόνη δυσκολία συνδέεται με την καθυστέρηση απάντησης των μελών ΔΕΠ σε ερωτήματα που τους αφορούν (μαθήματα ή κάποια άλλη λειτουργία), η οποία όμως επιλύεται με την υπενθύμιση. Αντίστοιχα, ο Μ1 αναφέρεται σε καθυστερήσεις, λόγω φόρτου εργασίας των Τμημάτων: *«Οπότε εγώ δεν θυμάμαι ιδιαίτερα προβλήματα, πλην ενδεχομένως καθυστερήσεων μερικές φορές, λόγω φόρτου εργασίας κλπ. να υπήρξαν σε συνεργασία με το Τμήμα».*

Καταληκτικά, η Ο3-ΟΔ αναφερόμενη σε όλες τις ΟΜΕΑ των Τμημάτων του ΕΚΠΑ, θεωρεί πρόβλημα την έλλειψη ενός ολοκληρωμένου πληροφοριακού συστήματος από το πανεπιστήμιο αναφορικά με τη συλλογή πληροφοριών που χρειάζεται η ΟΜΕΑ για τους φοιτητές, τη συλλογή οικονομικών στοιχείων από τον ΕΛΚΕ και την καταχώρηση των ακαδημαϊκών δεδομένων των μελών ΔΕΠ. Προτείνει την καθιέρωση μιας κεντρικής βάσης δεδομένων στο ΕΚΠΑ με σκοπό τη μείωση του φόρτου εργασίας, όπως συμβαίνει και σε άλλα πανεπιστήμια (ΑΠΘ, Πανεπιστήμιο Πατρών). Επιπρόσθετα, υποστηρίζει ως βασικό λόγο δυσλειτουργίας την υποστελέχωση της ΜΟΔΠ: *«Παλαιότερα, που γινόταν συνεχώς, δηλαδή παλαιότερα εννοώ νομίζω πριν το 2002, 2003, η ΜΟΔΠ λειτουργούσε λίγο διαφορετικά, του ΕΚΠΑ. Γίνονταν συνεχώς συναντήσεις, βοηθούσαν πάρα πολύ- πάρα πολύ, γιατί ανταλλάσσαμε τις απόψεις μας με τις ΟΜΕΑ των άλλων Τμημάτων και πήραμε πολλές ιδέες ο ένας από τον άλλο. Τώρα δεν υπάρχει καμία επικοινωνία με την ΜΟΔΠ, δυστυχώς. Είχε δεκατρία άτομα και τώρα έχει ένα. Υποστελεχώθηκε. Ένας άνθρωπος δουλεύει. Ένας άνθρωπος πώς να δουλέψει με όλα τα Τμήματα; Και αυτό ήταν ένα αίτημα που το αποστείλαμε και στις πρυτανικές αρχές εμείς και άλλες ΟΜΕΑ. Δεν μπορεί δηλαδή, ο άνθρωπος την ξέρει τη δουλειά του, θέλει βοήθεια».* Αντίστοιχα, ο Μ1 προαναφέρθηκε

εμφαντικά στην πλήρη υποστελέχωση της ΜΟΔΙΠ. Η Δ12-ΓΑ εν τη ρύμη του λόγου της αναφέρει: «Και για λόγους φόρτου εργασίας, γενικώς δεν βρήκαμε μεγάλη υποστήριξη από τη ΜΟΔΙΠ του πανεπιστημίου, σχεδόν καθόλου».

5.3.3.3. Λόγοι μη συμμετοχής των εκπροσώπων φοιτητών στις ΟΜΕΑ

Όλοι σχεδόν οι συμμετέχοντες της δεύτερης ομάδας δίνουν αρνητική απάντηση σχετικά με την συμμετοχή εκπροσώπων φοιτητών στην ΟΜΕΑ του Τμήματός τους (Παράρτημα Ζ2 ερώτηση 2). Εξαιρέση αποτελούν η Ο1-ΝΟ, η οποία απαντάει θετικά, όσον αφορά την από εδώ και πέρα συμμετοχή τους: «Τώρα επέλεξαν οι φοιτητές. Μέχρι τώρα δεν μας είχαν δώσει. Το προηγούμενο συμβούλιο των φοιτητών, δηλαδή δεν μας είχε δώσει. Τώρα όμως μας δώσανε για όλα τα όργανα. Οπότε από δω και πέρα πιστεύω ότι θα συμμετέχουν», και η Ο3-ΟΔ, η οποία αναφέρεται σε άτυπη φοιτητική εκπροσώπηση στην ΟΜΕΑ ή την Επιτροπή Σπουδών μέσω συνεντεύξεων από εκπροσώπους των ετών: «Και έτσι επίσημο εκπρόσωπο δεν έχουμε. Προσπαθούμε όμως να ξεπεράσουμε αυτό το πρόβλημα με άλλους τρόπους. Ανεπίσημα η ΟΜΕΑ λαμβάνει συνεντεύξεις από εκπροσώπους των ετών. Δηλαδή, κάθε φορά που θέλουμε να κάνουμε μια μεγάλη αλλαγή στο πρόγραμμα σπουδών, η Επιτροπή Σπουδών και η ΟΜΕΑ, ζητούν από ομάδες φοιτητών, εκπροσώπους βέβαια, τους οποίους επιλέγει η ίδια η ΟΜΕΑ, κατά κύριο λόγο, να λάβουν μέρος σε αυτή τη διαδικασία των συνεντεύξεων και να συλλέξουμε στοιχεία. Επίσης, έχουμε θεσμοθετήσει πάλι άτυπα να υπάρχουν οι λεγόμενοι εκπρόσωποι των ετών, ορίζοντας τους ίδιους τους φοιτητές. Δηλαδή κάθε έτος έχει 5-6 εκπροσώπους, οι οποίοι έρχονται στην ΟΜΕΑ ή πηγαίνουν στην Επιτροπή Σπουδών, παρουσιάζουν τα προβλήματά τους και προσπαθούμε να βρούμε μια λύση. Αυτό το σύστημα δουλεύει μέχρι στιγμής σε μας». Η Δ3-ΒΙ, εν τη ρύμη του λόγου της, αναφέρει: «Οι φοιτητές έχουν τον πρώτο λόγο. Και στην ΟΜΕΑ υπάρχουν φοιτητές. Ναι, συμμετέχουν και στην ΟΜΕΑ».

Κατόπιν ανάλυσης των απαντήσεων του συνόλου των συμμετεχόντων της δεύτερης ομάδας, προκύπτουν οι εξής αναφορές που ερμηνεύουν τη μη φοιτητική εκπροσώπηση στην ΟΜΕΑ του Τμήματός τους:

Επτά (7) μέλη ΔΕΠ απαντούν ότι δεν γνώριζαν καθόλου την πρόβλεψη του νομικού πλαισίου για τον ορισμό και τη συμμετοχή φοιτητών εκπροσώπων στην ΟΜΕΑ (Ο4-ΓΕΩ, Ο6-ΦΥ, Ο9-ΘΣ, Ο10-ΕΦΑ, Ο11-ΨΥ, Ο12-ΦΠΨ, Ο15-ΡΩ): «Δεν συμμετέχουν φοιτητές. Νομίζω δεν υπάρχει πλαίσιο που να το επιτρέπει αυτό ή να το απαγορεύει... Γιατί δεν το

γνωρίζαμε και δεν τους βάλαμε ποτέ... Δεν είναι ότι δεν θέλαμε να είναι. Απλά δεν γνωρίζαμε την πρόβλεψη του νόμου» (Ο4-ΓΕΩ), «Όχι. Δεν υπάρχει τέτοιο ζήτημα και ούτε ξέρουμε ότι πρέπει να συμμετέχουν. Γιατί κάνεις δεν το γνωρίζει μάλλον» (Ο9-ΘΣ), «Όχι δεν συμμετέχουν, γιατί νομίζω δεν προβλέπεται από το νόμο. Δεν το ξέρω. Αν προβλέπεται από το νομικό πλαίσιο και δεν συμμετέχουν, εδώ δεν συμμετέχουν στις γενικές μας συνελεύσεις... Δεν το ξέρω» (Ο11-ΨΥ), «Όχι δεν συμμετέχουν φοιτητές και δεν γνωρίζω αν δικαιούνται ή τους έχει καλέσει η Πρόεδρος της ΟΜΕΑ... Δεν έχουν έρθει ποτέ» (Ο12-ΦΠΨ).

Από επτά (7) μέλη ΔΕΠ επισημαίνεται ο πολιτικός χαρακτήρας του φοιτητικού συλλόγου και οι σχετικές αναφορές συμπεριλαμβάνουν την ασυμφωνία μεταξύ των φοιτητών για ορισμό νόμιμου εκπροσώπου (Ο2-ΦΑ), την αδυναμία για συγκρότηση προεδρείου, λόγω της εσωτερικής αντιπαλότητας που επικρατεί (Ο3-ΟΔ), την αναποτελεσματικότητα συγκεκριμένων παρατάξεων (Ο5-ΧΗ), την πολιτική επιλογή του συλλόγου για μη φοιτητική συμμετοχή (Ο7-ΜΑ), τη μη δημοκρατική και ακτιβιστική στάση και συμπεριφορά των φοιτητών ως γενικό κοινωνικό ζήτημα (Ο8-ΠΛ), τη δημιουργία συγκρούσεων και διαφωνιών φοιτητών με καθηγητές αλλά και μεταξύ τους (Ο9-ΘΣ, Ο13-ΙΤ): *«Στο Τμήμα Μαθηματικών δεν συμμετέχουν γενικά, δηλαδή δεν στέλνουν εκπροσώπους ούτε καν στη Γενική Συνέλευση Τμήματος. Είναι πολιτική επιλογή του συλλόγου των φοιτητών. Όχι όλων, αλλά της πλειοψηφίας του διοικητικού συμβουλίου. Αυτό εγώ θεωρώ ότι είναι λάθος τους στη συγκεκριμένη φάση. Αλλά έτσι συμβαίνει. Δηλαδή προτιμούν μια παρέμβαση άμεση για αυτά τα ζητήματα που θεωρούν φλέγοντα και όχι συμμετοχή. Δηλαδή, είναι πολιτική απόφαση του φοιτητικού συλλόγου, ότι απορρίπτουν ως πούμε τη συμμετοχή. Γιατί εδώ υπάρχει μια πολιτική θέση. Μπορεί εμείς να είμαστε οι χειρότεροι, μπορεί να είμαστε και οι καλύτεροι. Η πολιτική θέση του συλλόγου αυτή τη στιγμή είναι δεν συμμετέχω» (Ο7-ΜΑ).*

Η αποχή από την εκπροσώπηση φοιτητών στις ΟΜΕΑ οφείλεται και στη μη επιδίωξη των μελών ΔΕΠ λόγω παράλειψής τους (Ο5-ΧΗ, Ο7-ΜΑ, Ο14-ΚΘΕ), ή αγνοίας τους (Ο12-ΦΠΨ), ή έλλειψης πρωτοβουλίας τους (Ο15-ΡΩ): *«Όχι δεν συμμετέχουν, διότι ποτέ δεν τους το ζητήσαμε» (Ο5-ΧΗ), «Όχι δεν συμμετέχουν φοιτητές. Αλλά δεν γνωρίζω και αν ειδοποιήθηκαν. Όταν κάνουμε συνεδριάσεις αν ειδοποιούνται να έρθουν. Αυτό δεν το ξέρω» (Ο12-ΦΠΨ), «Αυτό δεν υπάρχει κάποιος συγκεκριμένος λόγος. Ίσως ήταν δικιά μας παράλειψη υπό την έννοια ότι θεωρήσαμε, ότι πρέπει να μπου καθηγητές, ώστε να τρέξει*

καλύτερα αυτό το πρόγραμμα. Έναν εκπρόσωπο των φοιτητών έχουμε στη Συνέλευση. Μελλοντικά ίσως θα πρέπει να τον επιστρατεύσουμε, ώστε να έχουν καλύτερα αποτελέσματα κατόπιν, τα στατιστικά» (Ο14- ΚΘΕ). Ο Μ1 εν τη ρύμη του λόγου του επεκτείνεται στο ζήτημα της φοιτητικής συμμετοχής, με έμφαση στη δύναμη της επανάληψης και της επιμονής από την πλευρά των μελών ΔΕΠ, ώστε οι φοιτητές μέσω συστηματικών προσκλήσεων να πειστούν να συμμετέχουν στις ΟΜΕΑ των Τμημάτων, δεδομένου ότι είναι κάτι που προβλέπεται και από το θεσμικό πλαίσιο.

Δύο (2) μέλη ΔΕΠ θεωρούν ότι οι φοιτητές δεν εκδηλώνουν ενδιαφέρον για συμμετοχή ή είναι αντίθετοι με την αξιολόγηση: «Κοιτάζτε, η αίσθηση που έχω, είναι ότι ενδιαφέρονται για τα πολύ βασικά. Έρχονται στις γενικές συνελεύσεις. Δεν θα έλεγα ότι έχω εντυπωσιαστεί από τις παρεμβάσεις τους» (Ο10-ΕΦΑ), «Δεν ξέρω. Ίσως δεν τους ενδιαφέρει ή είναι αντίθετοι με την αξιολόγηση» (Ο12-ΦΠΨ).

Ωστόσο, η απάντηση του Ο8-ΠΛ διαφοροποιείται από τις προηγούμενες, καθώς αναφέρεται σε μειοψηφία καθηγητών που επιβάλουν την άποψή τους και αποτρέπουν τη φοιτητική συμμετοχή: «...Ήμουν στο ΔΣ, δεν μπορούσα να αρθρώσω μία λέξη. Θέλω να πω είναι γενικά της κοινωνίας μας. Αυτό θέλω να πω. Ότι δυστυχώς υπάρχουν μειοψηφίες που θέλουν να επιβάλουν άποψη. Αυτή είναι η λέξη κλειδί για αυτούς τους ανθρώπους. Δεν είναι δημοκράτες. Θέλουν να επιβάλουν άποψη. Οπότε επιβολή άποψης, ο καθένας τη χαρακτηρίζει όπως τη θέλει, εάν θέλεις να επιβάλεις την άποψή σου. Και αυτό αποτρέπει πάρα πολλούς φοιτητές να πάνε και να συμμετέχουν. Και συμμετέχουν τελικά μόνο αυτοί που είναι κάτω από ένα κόμμα, γιατί αυτοί έχουν την πειθαρχία του κόμματος για να αντέξουν τις 2-3-4-5 ώρες, πρέπει να είσαι πολύ πειθαρχημένος για να έχεις στόχους. Ένας άνθρωπος που μπαίνει στο πανεπιστήμιο, λέει ωραία να πάω μια ώρα να ακούσω, πάει έχει φύγει και έχει πάει σπίτι του».

5.3.3.4. Αναφορά των αξιολογήσεων διασφάλισης ποιότητας του ΕΚΠΑ στην SCL και ενημέρωση των ΟΜΕΑ και των Τμημάτων από την ΜΟΔΙΠ για τους τρόπους υλοποίησής της

Μέσα από την ανάλυση των απαντήσεων του συνόλου των συμμετεχόντων της πρώτης και δεύτερης ομάδας (Παράρτημα Ζ1 ερωτήσεις 11, 13 και Παράρτημα Ζ2 ερώτηση 13) σχετικά με την αναφορά των αξιολογήσεων διασφάλισης ποιότητας του

ΕΚΠΑ στην SCL και την ενημέρωση των ΟΜΕΑ και των Τμημάτων από την ΜΟΔΙΠ για τους τρόπους υλοποίησής της, προκύπτουν τα εξής:

Ο Μ2 δηλώνει ότι γίνεται αναφορά των διαδικασιών διασφάλισης ποιότητας σε ένα κεφάλαιο, στο οποίο η συμμόρφωση στις αρχές της SCL αποτελεί ένα από τα κριτήρια πιστοποίησης του προγράμματος σπουδών, ενώ υποστηρίζει ότι η εφαρμογή της SCL δεν επιβάλλεται, αλλά έγκειται στη φιλοσοφία των διδασκόντων: *«Ναι, βέβαια. Είναι ένα κεφάλαιο. Ένα από τα κριτήρια πιστοποίησης ενός προγράμματος σπουδών είναι εάν πληροί, μάλλον, αν ακολουθεί τις αρχές της φοιτητοκεντρικής μάθησης. Οπότε, εκ των πραγμάτων, υπάρχει εκτενής αναφορά, των αξιολογητών σε αυτό το κριτήριο... Με την έννοια ότι τους έχει δοθεί η σελίδα με τις απαιτήσεις της ΑΔΙΠ, τι εννοεί η ΑΔΙΠ φοιτητοκεντρική μάθηση. Και από κει και πέρα ανάλογα πράττουν και θεωρούν ότι έχουν, δεν έχουν, εφαρμόζουν ή δεν εφαρμόζουν την φοιτητοκεντρική μάθηση. Δεν θα υπάρξει κάποιος που θα σου πει ότι δεν κάνει την φοιτητοκεντρική μάθηση. Αλίμονο»*. Αντίστοιχα, ο Ο7-ΜΑ αναφέρει: *«Δεν ξέρω αν μπορεί και να επιβληθεί δηλαδή, στους διδάσκοντες να ακολουθούν κάποιο συγκεκριμένο, δηλαδή για παράδειγμα, μπορεί δηλαδή να επιβάλει ένα Τμήμα σε όλους τους διδάσκοντες να κάνουν ενδιάμεση εξέταση στο μάθημα; Επειδή το λέει η φοιτητοκεντρική μάθηση; Μπορεί να επιβάλει στα μαθήματα επιλογής να γίνονται εργασίες, ώστε να είναι πιο ενεργή η συμμετοχή του φοιτητή; Αν ο διδάσκων δεν θέλει.. Αν υπάρχει κάτι τέτοιο πείτε μου»*. Παράλληλα, ο Μ2 ορίζει ως βασική παράμετρο παρέμβασης των φοιτητών στη διαμόρφωση του προγράμματος σπουδών αναφορικά με τις απόψεις και προσδοκίες τους, την ηλικία και τις εμπειρίες τους και συνδέει την SCL με τον αριθμό των φοιτητών και κυρίως με τις προσπάθειες των μελών ΔΕΠ να βοηθήσουν όλους τους φοιτητές να παρακολουθήσουν ισότιμα τα μαθήματα, παρά την υποστελέχωση και τις ελλείψεις υλικών υποδομών του ιδρύματος.

Από την άλλη πλευρά, ο Μ1 αναφέρεται σε ανθρώπους, οι οποίοι είναι ζυμωμένοι με την μαθησιακή πράξη και ξέρουν την σημασία των διαδικασιών της SCL, βλέποντας τη μάθηση από το θρανίο προς την έδρα και όχι από την έδρα προς το θρανίο: *«Βεβαίως αναφέρονται και σε τέτοια θέματα, διότι αυτοί οι οποίοι καταγράφουν αυτά τα στοιχεία και συνθέτουν αυτές τις αξιολογήσεις, είναι άνθρωποι οι οποίοι σύμφωνα κατά κανόνα, είναι ζυμωμένοι με τη μαθησιακή πράξη. Οπότε ξέρουνε ποια είναι η σημασία αυτών των διαδικασιών που βασίζονται πάνω στην επικέντρωση στα θέματα του φοιτητή. Δηλαδή,*

προσπαθούν να δουν την μάθηση από το θρανίο προς την έδρα και όχι από την έδρα προς το θρανίο για να το μεταφράσω έτσι». Συμπληρωματικά, ο Μ1 εστιάζει στην πρακτική εφαρμογή της προσέγγισης και τη συνδέει κυρίως με τα σεμιναριακά μαθήματα, στα οποία δίνει ιδιαίτερη έμφαση η ΜΟΔΙΠ και προσπαθεί να το εκπέμψει σε όλα τα Τμήματα: «Πιστεύω ναι, διότι σας επαναλαμβάνω αυτό είναι μέσα στις κεντρικές κατευθύνσεις και της ΑΔΙΠ και της ΜΟΔΙΠ. Από κει και πέρα δεν είναι τόσο θέμα ενημέρωσης για μένα όσο είναι θέμα εφαρμογής. Ούτως ή άλλως κοιτάζετε εν πολλοίς, να μην το κρύβουμε, είναι πολύ λογικό. Η ΜΟΔΙΠ είναι αναμεταδότης οδηγιών. Είναι ο μεσάζων μεταξύ ΟΜΕΑ και ΑΔΙΠ. Οπότε η ΜΟΔΙΠ έχει αυτό το ρόλο, αλλά φυσικά δεν μεταδίδουμε μόνο έτσι σαν γραφειοκράτες, πάρε τον φάκελο και δώσε εκεί. Προσπαθούμε να προβληματιστούμε στα θέματα της διδασκαλίας και να δώσουμε περισσότερες κατευθύνσεις. Τι θα πρέπει να προσεχθεί περισσότερο και ιδίως αυτή η έμφαση που σας είπα σε σεμιναριακά μαθήματα είναι μία έμφαση, η οποία εκπέμπεται και κεντρικά από τη ΜΟΔΙΠ. Διότι καταλαβαίνετε, είναι πολλά τμήματα στα οποία αυτό δεν έχει γίνει κατανοητό. Και εκεί υπάρχει χώρος δουλειάς ακόμη για μικρά ακροατήρια. Δηλαδή, ακόμα και αν έχεις αναγκαστικά μεγάλα ακροατήρια σε μαθήματα υποχρεωτικά παράλληλα να προωθείς και την διδασκαλία, έστω κατ' επιλογήν, γιατί δεν θα μοιράσουμε σε μικρούς κύκλους όλους τους διδάσκοντες, δεν θα φτάνανε. Αλλά, εν πάση περιπτώσει, έστω κατ' επιλογήν να υπάρχουν σε όλες τις ειδικότητες, τέτοιες μονάδες σεμιναριακές, οι οποίες θα μπορέσουν να βοηθήσουν στην βάση τους». Ο Μ2 επιβεβαιώνει τα λεγόμενα του Μ1: «Παραδείγματος χάρη, όταν εσύ έχεις 10 θέσεις στο εργαστήριο, αλλά έχεις 100 νέους πρωτοετείς φοιτητές, πολλές φορές θα κάνουν 4 φορές, 5, 6 10 φορές το ίδιο μάθημα. Θα κάνουν δηλαδή το ίδιο μάθημα που αν υπήρχαν μεγαλύτερες υποδομές θα καλυπτόταν, ή αν υπήρχε ένας δεύτερος καθηγητής, ένας συνεργάτης θα έβγαιναν σε μία ώρα 3-4 τμήματα. Τώρα μπορεί το ίδιο το μέλος ΔΕΠ, να κάνει το ίδιο μάθημα 4 φορές μέσα στη μέρα, γιατί υπάρχει μόνο ένα εργαστήριο. Αυτό για μένα ναι είναι φοιτητοκεντρική μάθηση. Γιατί σκέφτεσαι τους φοιτητές».

Εννέα (9) μέλη ΔΕΠ δηλώνουν ότι έχουν ενημερωθεί από την ΑΔΙΠ μέσω της ΜΟΔΙΠ σχετικά με την SCL. Στις αναφορές τους συμπεριλαμβάνεται ο ήδη υπάρχων φοιτητοκεντρικός χαρακτήρας του Τμήματος (Ο1-ΝΟ, Ο7-ΜΑ, Ο8-ΠΛ, Ο15-ΡΩ), ο οποίος αποτελεί βασικό κομμάτι της πιστοποίησης του προγράμματος σπουδών (Ο2-ΦΑ), η περισσότερη ενημέρωση για την προσέγγιση μέσα από τη διαδικασία της πιστοποίησης

και από τη ΜΟΔΠ (Ο4-ΓΕΩ), η αποτύπωσή της στο εγχειρίδιο για την ποιότητα (Ο5-ΧΗ), η μελέτη όλων των αναρτημένων στοιχείων της ΑΔΠ σχετικά με την διαδικασία, τα οποία τα έχουν λάβει υπόψη τους για την σύνταξη της Έκθεσης Πιστοποίησης του Τμήματος (Ο6-ΦΥ), η διάθεση μιας προσωπικής ευαισθησίας στα νέα μοντέλα διδασκαλίας και η προσωπική ενημέρωση από ΟΜΕΑ αλλά και από το ΕΑΠ για τα θέματα αυτά (Ο14-ΚΘΕ). Ο Ο7-ΜΑ χαρακτηριστικά αναφέρει ότι η SCL δεν αποτελεί μια καινούρια προσέγγιση για το Τμήμα τους και ότι ανέκαθεν γίνονται συνεχείς προσπάθειες από την πλευρά τους, ώστε οι φοιτητές να συμμετέχουν όσο το δυνατόν περισσότερο στο μάθημα μέσω της αξιοποίησης της ηλεκτρονικής τάξης, της τακτικής παράδοσης εργασιών και όχι μόνο της τελικής εξέτασης του εξαμήνου.

Ωστόσο, ο Ο11-ΨΥ μεμονωμένα ενημερώνει ότι στα πλαίσια της πιστοποίησης του Τμήματός τους, η οποία ήταν άριστη, υπήρχαν κάποιες αδυναμίες, όσον αφορά τη συμμόρφωση με την SCL: *«Εντάξει, η αλήθεια είναι ότι σε αυτό το κομμάτι στη φοιτητοκεντρική,ας το πούμε έτσι, διάσταση, ήταν και από τα κομμάτια στα οποία υπήρχαν και αδυναμίες, αν και ήταν πολύ καλή η πιστοποίηση, άριστη η πιστοποίηση. Αλλά νομίζω ότι εκεί εντοπίζονται».*

Από την άλλη πλευρά, πέντε (5) μέλη ΔΕΠ δηλώνουν ότι δεν έχει γίνει κάποια ενημέρωση σχετικά με την SCL: Δύο (2) αναφέρουν ότι η εφαρμογή της έγκειται στη φιλοσοφία και ικανότητα του κάθε διδάσκοντα (Ο9-ΘΣ, Ο10-ΕΦΑ) και επισημαίνεται επιπλέον από την Ο9-ΘΣ η αναγκαιότητα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σε νέους τρόπους και μεθόδους διδασκαλίας. Ο Ο12-ΦΠΨ δηλώνει εμφαντικά ότι δεν λαμβάνεται υπόψη κανένα κείμενο της ΑΔΠ και δεν έχει συνέλθει εδώ και τρία χρόνια η ΟΜΕΑ του Τμήματος, λόγω της διαδικασίας της μετεξέλιξής του: *«Όχι. Στέλνει κατά διαστήματα διάφορα κείμενα η ΑΔΠ και μας ειδοποιεί, αλλά επειδή βρισκόμαστε εδώ και 3 χρόνια στη διαδικασία της μετεξέλιξης του Τμήματος, δεν έχουμε κάνει, έχει ατονήσει και η προηγούμενη διαδικασία αξιολόγησης, και θα έλεγα ότι δεν τα λαμβάνουμε υπόψη μας. Δεν έχει συγκροτηθεί, δεν έχει συνέλθει εδώ και δυο χρόνια, τρία η ΟΜΕΑ του Τμήματος».* Ξεχωρίζουν οι απαντήσεις δύο (2) μελών ΔΕΠ: Ο Ο13-ΙΤ εξηγεί ότι ο ίδιος λόγω του δικού του ενδιαφέροντος και της δικιάς του φιλοσοφίας, καθώς και της εμπειρίας του στην Αμερική, δίνει ιδιαίτερη βαρύτητα στις ανάγκες του φοιτητή, ο οποίος έχει καταστεί ο κεντρικός πυρήνας της εκπαιδευτικής διαδικασίας: *«Εγώ*

γενικά ακολουθώ τέτοια μοντέλα φοιτητοκεντρικά, συνεργατικά αλλά αυτό είναι λόγω δικού μου ενδιαφέροντος αν θέλετε και φιλοσοφίας. Και λόγω της εμπειρίας μου από την Αμερική. Γιατί στην Αμερική πραγματικά το μοντέλο είναι φοιτητοκεντρικό. Και υπάρχει μια έμφαση έτσι στο να καταστεί ο φοιτητής κεντρικός πυρήνας της εκπαιδευτικής διαδικασίας και όλοι να λειτουργούμε γύρω από τις ανάγκες του. Είναι θέμα διδάσκοντα. Ως ΟΜΕΑ του Τμήματος δεν έχω ενημερωθεί». Η Ο3-ΟΔ δηλώνει ότι το Τμήμα τους από παλαιότερα έχει ξεκινήσει να υιοθετεί τη φιλοσοφία για την εφαρμογή της SCL και προσωπικά η ίδια αναφέρει ότι δεν έχει καμία επίσημη ενημέρωση ως ΟΜΕΑ από τη ΜΟΔΠ και ευτυχώς η εμπειρία της στο πεδίο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων την έχει βοηθήσει πολύ: «Επίσημα απολύτως τίποτα δεν υπάρχει. Απλά τα έγγραφα της πιστοποίησης έχουν ολόκληρο κεφάλαιο που μιλούν για φοιτητοκεντρική μάθηση. Και αν εγώ προσωπικά, δεν είχα την εκπαίδευση την προηγούμενη στην Εκπαίδευση Ενηλίκων, δεν υπήρχε καμία περίπτωση η ΟΜΕΑ να συμπληρώσει αυτό το έγγραφο. Τίποτα δεν θα μπορούσε να συμπληρώσει από τα έγγραφα της ΑΔΠ».

5.3.3.5. Επιμονή των ΜΟΔΠ και ΟΜΕΑ στη χρήση μαθησιακών αποτελεσμάτων και κατευθύνσεις τους για τη χρήση διαμορφωτικής αξιολόγησης των φοιτητών/χρήση κριτηρίων βαθμολόγησης

Η ανάλυση των απαντήσεων του συνόλου των συμμετεχόντων της πρώτης και δεύτερης ομάδας σχετικά με την επιμονή των ΜΟΔΠ και ΟΜΕΑ στη χρήση των μαθησιακών αποτελεσμάτων, καθώς και τις κατευθύνσεις που δίνουν στα Τμήματα για τη χρήση διαμορφωτικής αξιολόγησης των φοιτητών/χρήση κριτηρίων βαθμολόγησης (Παράρτημα Ζ1 ερώτηση 12 και Παράρτημα Ζ2 ερώτηση 14), εμφανίζει τα εξής:

Ο Μ2 αναφέρει ότι η χρήση των μαθησιακών αποτελεσμάτων προβλέπεται από το σύστημα ποιότητας βάσει ενός συγκεκριμένου προτύπου της ΑΔΠ και ότι προαπαιτείται για την πιστοποίηση του προγράμματος σπουδών να δοθεί ένα αρχείο, όπου αναγράφονται αναλυτικά τα μαθησιακά αποτελέσματα του κάθε μαθήματος, καθώς και τα προσδοκώμενα αποτελέσματα του προγράμματος σπουδών. Όσον αφορά την διαμορφωτική αξιολόγηση ο Μ2 υποστηρίζει ότι είναι μια διαδικασία που αφορά τα ίδια τα Τμήματα, λόγω της περισσότερης εμπειρίας και τεχνογνωσίας τους και όχι τη ΜΟΔΠ, η οποία απλώς ενημερώνεται και μερικές φορές επιστά μόνο την προσοχή στις ΟΜΕΑ, όταν σε κάποια προγράμματα ή μαθήματα υπάρχουν μεγάλα ποσοστά αποτυχίας των φοιτητών.

Αρκετοί συμμετέχοντες θεωρούν ότι η χρήση της διαμορφωτικής αξιολόγησης και

κριτηρίων βαθμολόγησης στο πλαίσιο της SCL εξαρτάται από την φιλοσοφία του διδάσκοντα (Ο2-ΦΑ, Ο4-ΓΕΩ, Ο6-ΦΥ, Ο7-ΜΑ, Ο8-ΠΛ, Ο14-ΚΘΕ), τη φύση του μαθήματος (Μ1, Μ2, Ο5-ΧΗ, Ο6-ΦΥ, Ο14-ΚΘΕ), τον αριθμό των φοιτητών που το παρακολουθούν (Μ1, Ο5-ΧΗ, Ο14-ΚΘΕ), την παιδαγωγική κατάρτιση του διδάσκοντα (Μ1): *«Γιατί όταν είχα 20 παιδιά σαν σύνολο φοιτητών ήμασταν στον παράδεισο. Σε ένα σεμινάριο, αυτό ήταν δυνατόν... Λοιπόν είναι και πάλι θέμα αριθμών. Και βέβαια δεν το κρύβω, είναι και θέμα, αυτό είναι ένα κρίσιμο θέμα, πραγματικής παιδαγωγικής κατάρτισης και των διδασκόντων. Αυτό είναι τεράστιο θέμα. Έγκειται στη φιλοσοφία του κάθε διδάσκοντα αυτό. Στη φιλοσοφία και οπωσδήποτε εκεί είμαι από τους ανθρώπους οι οποίοι πιστεύουν ότι δεν πρέπει να το παρακάνουμε με τα μαθήματα παιδαγωγικής. Δηλαδή καταλήγουμε να διδάσκουμε μόνο Παιδαγωγική στους φοιτητές της Ιστορίας, της Φιλολογίας κλπ. Αλλά οπωσδήποτε πρέπει να έχουν μια παιδαγωγική κατάρτιση, η οποία να τους βοηθάει πραγματικά. Τα στοιχεία, τα οποία μπορούν να δώσουν να τα μεταδώσουν με ένα τρόπο που να μπορεί να αφομοιωθούν από τους σπουδαστές»* (Μ1).

Από την άλλη πλευρά, δώδεκα (12) μέλη ΔΕΠ απαντούν ότι επιμένουν στη χρήση των μαθησιακών αποτελεσμάτων, κυρίως μέσα από τα περιγράμματα των μαθημάτων, καθώς και στη χρήση διαμορφωτικής αξιολόγησης/χρήση κριτηρίων βαθμολόγησης μέσα από την συμμετοχή των φοιτητών σε εργασίες, ασκήσεις, προφορικές παρουσιάσεις και προόδους μαθημάτων, η οποία λαμβάνεται υπόψη και στον τελικό βαθμό (Ο1-ΝΟ, Ο2-ΦΑ, Ο3-ΟΔ, Ο4-ΓΕΩ, Ο5-ΧΗ, Ο6-ΦΥ, Ο7-ΜΑ, Ο8-ΠΛ, Ο10-ΕΦΑ, Ο11-ΨΥ, Ο14-ΚΘΕ, Ο15-ΡΩ). Επιπρόσθετα:

Η Ο1-ΝΟ αναφέρεται στη βοήθεια που προσφέρουν πανεπιστημιακοί απόφοιτοι νοσηλευτές στο Τμήμα, σχετικά με την ανάληψη ευθύνης τους για την αξιολόγηση των φοιτητών στα νοσοκομεία βάσει κριτηρίων που τους δίνουν τα μέλη ΔΕΠ: *«Και επίσης και στην κλινική άσκηση και παίρνουμε και την γνώμη, γιατί εμείς δεν μπορούμε, είμαστε ένα μέλος ΔΕΠ ανά γνωστικό αντικείμενο. Δεν μπορούμε να είμαστε σε 180 φοιτητές που μοιράζονται σε 10-15 νοσοκομεία και στο κάθε νοσοκομείο ανά 3 σε κάθε τμήμα. Όπως καταλαβαίνετε είναι αδύνατον να ανταποκριθούμε. Άρα βασιζόμαστε σε αποφοίτους του Τμήματός μας, που εργάζονται στα νοσοκομεία και που αναλαμβάνουν τους φοιτητές. Και επομένως παίρνουμε και την άποψη την δική τους, τους δίνουμε δηλαδή κάποια κριτήρια που αξιολογούν το φοιτητή και παίρνουμε και αυτό, το υπολογίζουμε. Όχι από συμφοιτητές,*

από εργαζόμενους στο νοσοκομείο που έχουν αποφοιτήσει. Καμιά φορά μπορεί να μην έχει αποφοιτήσει από εμάς αλλά να έχει αποφοιτήσει από ΤΕΙ αλλά όταν κάνουμε τη Βασική Νοσηλευτική που είναι βασικές δεξιότητες δεν έχουμε κανένα πρόβλημα. Αλλά σε πιο προχωρημένα μαθήματα συνήθως προσπαθούμε να είναι πανεπιστημιακοί νοσηλευτές».

Η Ο3-ΟΔ διακρίνει την διαμορφωτική από την συμπερασματική αξιολόγηση και δηλώνει ότι πραγματοποιούνται και οι δύο μορφές αξιολόγησης στο Τμήμα τους.

Ο Ο7-ΜΑ τονίζει ότι γίνεται χρήση αρκετών πρακτικών και δραστηριοτήτων στο μεγαλύτερο αριθμό των μαθημάτων του Τμήματος, γεγονός που το αποδίδει στην πρόσληψη νεότερων συναδέλφων και προτείνει όλες αυτές οι κατευθύνσεις στα πλαίσια της πιστοποίησης να έχουν περισσότερο συμβουλευτικό χαρακτήρα.

Ο Ο8-ΠΛ επανέρχεται στο ανύπαρκτο θεσμικό πλαίσιο για τη διαδικασία της αξιολόγησης και στην έλλειψη καλής πρακτικής στο Τμήμα τους, ενώ θέτει ως διδακτικό στόχο την επιμονή των μαθησιακών αποτελεσμάτων τα οποία δυσκόλεψαν τους διδάσκοντες στη διαδικασία της πιστοποίησης. Ολοκληρώνοντας, εστιάζει στην ουσία της διαδικασίας αξιολόγησης και όχι στην τυπικότητά της: *«Το θεσμικό περιβάλλον δεν υπάρχει. Θα ήθελα να πάρει μια απόφαση επιτέλους η ΑΔΙΠ και να πει θα γίνεται αξιολόγηση όχι εκ των υστέρων αλλά κάθε μάθημα. Εμένα με ενδιαφέρει η καλή πρακτική. Ένα λοιπόν δεν το έχουμε αυτό. Αυτό θα βοηθούσε πάρα πολύ όλους μας και πιστεύω ότι αυτό και μόνο θα αναδείκνυε τα πανεπιστήμια πάρα πολύ ψηλά. Άρα καταλήγουμε από το θεσμικό στην ατομική ευθύνη, πώς ο καθένας κάνει το μάθημά του... Τα μαθησιακά αποτελέσματα ήταν αυτό που μας παίδεψε περισσότερο στην πιστοποίηση. Και να σας πω γιατί. Είμαστε του κλασικού. Λέω πολύ απλά χρησιμοποιήστε ρήματα που χρησιμοποιείτε στη γραπτή εξέταση, στην εκφώνηση. Μας παίδεψε πάρα πολύ βέβαια αυτή η ιστορία... Δηλαδή μπορούμε την πιστοποίηση να την δούμε σαν μια τυπική διαδικασία και να τελειώνει πολύ γρήγορα και να την δούμε σαν μια ουσιαστική για να δούμε αναμόρφωση. Ε λοιπόν η θεώρησή μου είναι, ας πάρουμε λοιπόν το τυπικό να το κάνουμε ουσιαστικό για να κάνουμε κάτι παραπάνω».*

Ο Ο11-ΨΥ μεμονωμένα αναφέρει ότι έγινε συζήτηση ενόψει της πιστοποίησης του προγράμματος σπουδών και διατυπώθηκαν πριν την διαδικασία τα μαθησιακά αποτελέσματα κατόπιν ενημέρωσης από την ΟΜΕΑ στη Συνέλευση σχετικά με αυτό το θέμα, αλλά δεν γνωρίζει το κατά πόσο εφαρμόζονται.

Εξαιρούνται τρία (3) μέλη ΔΕΠ (Ο9-ΘΣ, Ο12-ΦΠΨ, Ο13-ΙΤ) τα οποία απαντούν αρνητικά, δηλώνοντας ότι δεν γίνεται καμία ενημέρωση από την ΟΜΕΑ για αυτά τα ζητήματα. *«Όχι δεν έχουμε. Παρά το γεγονός ότι έχει θιγεί το θέμα αυτό, ο τρόπος βαθμολόγησης κατά περίπτωση. Το συζητούμε, για τον τρόπο και τη διαφοροποίηση που υπάρχει στη βαθμολογία, η οποία έχει επιπτώσεις επάνω στις επιλογές των φοιτητών. Όμως ποτέ δεν έχει γίνει μια συγκροτημένη συζήτηση πάνω σ' αυτό το θέμα. Και για τη χρήση των μαθησιακών αποτελεσμάτων καμιά συζήτηση. Και δεν ξέρω κατά πόσο λαμβάνουν υπόψη τους και οι συνάδελφοι και οι φοιτητές. Εφόσον δεν ενημερώνονται οι φοιτητές. Ουσιαστικά οι συνάδελφοι δεν λαμβάνουν υπόψη»* (Ο12-ΦΠΨ). Συμπληρωματικά, ο Ο13-ΙΤ υποστηρίζει ότι τα μαθησιακά αποτελέσματα είναι εντελώς θεωρητικά και ως Τμήμα λειτουργούν ακόμη με μια παλιά πιο παραδοσιακή λογική, η οποία βασίζεται στη κάλυψη της διδακτέας ύλης και στην εξέταση των φοιτητών. Εν κατακλείδι, η Ο9-ΘΣ επισημαίνει ότι η ΟΜΕΑ χρήζει σημαντικής επιμόρφωσης σχετικά με αυτές τις οδηγίες, ώστε να μπορεί να δίνει κατευθύνσεις: *«Όχι. Μα γιατί ποιος θα τις δώσει αυτές τις κατευθύνσεις; Η ΟΜΕΑ; Γιατί; Έχει κάποια δική της επιμόρφωση; Βλέποντας λίγο, γιατί χρειάζεται και ένας χρόνος εξοικείωσης με κάποια ορολογία, αλλά χρειάζεται μία επιμόρφωση. Αλλιώς τι έρχεσαι και μου λες εσύ, να κάνω αυτό; Το μόνο που μπορώ να τους πω, είναι ότι εντάζει εγώ δεν δίνω μόνο γραπτές εξετάσεις κάνω και αυτό και αυτό και αυτό»*.

5.3.4. Φοιτητική συμμετοχή στη διοίκηση του ΕΚΠΑ

Στην τέταρτη κατηγορία των αποτελεσμάτων καταγράφονται οι απόψεις και οι αντιλήψεις του συνόλου των συμμετεχόντων μελών ΔΕΠ της δεύτερης και τρίτης ομάδας για την συμμετοχή των φοιτητών στη διοίκηση των Τμημάτων του ΕΚΠΑ. Ειδικότερα, εξετάζονται οι τρόποι φοιτητικής συμμετοχής στις διαδικασίες λήψης απόφασης (Επιτροπές των Τμημάτων- Γενικές Συνελεύσεις) και στο σχεδιασμό και την αναμόρφωση του προγράμματος σπουδών των Τμημάτων του ΕΚΠΑ.

5.3.4.1. Τρόποι φοιτητικής συμμετοχής στις διαδικασίες λήψης απόφασης των Γενικών Συνελεύσεων και των Επιτροπών των Τμημάτων του ΕΚΠΑ

Ακολούθως, αναλύονται οι απαντήσεις του συνόλου των συμμετεχόντων των μελών ΔΕΠ της δεύτερης και τρίτης ομάδας σχετικά με τους τρόπους φοιτητικής συμμετοχής στις

διαδικασίες λήψης απόφασης των Γενικών Συνελεύσεων και των Επιτροπών των Τμημάτων του ΕΚΠΑ (Παράρτημα Ζ2 ερώτηση 11 και Παράρτημα Ζ3 ερώτηση 10):

Έξι (6) μέλη ΔΕΠ (Ο1-ΝΟ, Δ1-ΝΟ, Ο2-ΦΑ, Ο4-ΓΕΩ, Δ3-ΒΙ, Δ16-ΘΕ) αναφέρουν ότι οι φοιτητές συμμετέχουν επίσημα στις Γενικές Συνελεύσεις και Επιτροπές του Τμήματός τους. Ξεχωρίζουν οι απαντήσεις των Ο1-ΝΟ, Δ1-ΝΟ, Δ3-ΒΙ:

Οι Ο1-ΝΟ και Δ1-ΝΟ δηλώνουν ότι συμμετέχουν κανονικά εκπρόσωποι φοιτητών στις Γενικές Συνελεύσεις και τις Επιτροπές του Τμήματός τους, των οποίων λαμβάνεται σοβαρά υπόψη η γνώμη και εμπειρία τους αναφορικά με ζητήματα των σπουδών τους και ότι το Τμήμα τους έχει δημιουργήσει ένα ανοιχτό επικοινωνιακό κλίμα με τους φοιτητές, ανεξαρτήτως κομμάτων και παρατάξεων, βασιζόμενο πάντα στην SCL. Συμπληρωματικά, η Δ1-ΝΟ κάνει μια αναδρομή στο παρελθόν και αναφέρει ότι μέχρι πρόσφατα υπήρχε μια αποστασιοποίηση και δεν συμμετείχαν οι φοιτητές ενεργά στα όργανα, παρά μόνο συνδικαλιστικά σε συγκεκριμένες κομματικές παρατάξεις, δεδομένου ότι ζουν μια ματαιώση για τις σπουδές τους και την συμμετοχή τους, γενικά. Αντίστοιχα, η Δ3-ΒΙ κάνει λόγο για φοιτητική συμμετοχή σε όλες τις Επιτροπές του Τμήματος, η οποία υπερισχύει της συμμετοχής σε ενεργοποιημένες πολιτικά ομάδες, για θέματα όπως μαθήματα, ώρες διδασκαλίας, προγράμματα εξετάσεων: *«Συμμετέχουν ΟΜΕΑ και σε όλες τις άλλες επιτροπές, είτε στο πρόγραμμα σπουδών, είτε στο πρόγραμμα το ωρολόγιο, έχουμε οπωσδήποτε εκπροσώπους φοιτητών 3 έως 5, οι οποίοι βγάζουν την γνώμη τους και έτσι μπορούμε να προχωρήσουμε. Χωρίς τη συμφωνία των φοιτητών δεν βγαίνει πρόγραμμα εξετάσεων ή πρόγραμμα διδασκαλίας, ποτέ. Ναι, γι' αυτό τους έχουμε και σε όλες τις επιτροπές του Τμήματος. Και στις επιτροπές σπουδών, προγράμματος, διασφάλισης ποιότητας. Έχουμε πάρα πολλές επιτροπές. Δεν τις θυμάμαι τώρα. Βιοασφάλειας, γιατί και η ασφάλεια των φοιτητών εδώ είναι κάτι πολύ σημαντικό. Έχουν να κάνουν εδώ με επικίνδυνα όργανα και υλικά. Είναι πάρα πολύ σημαντικό αυτό. Και κάτι άλλο, παρακολουθώ ότι η φοιτητική αντίδραση, ας πούμε, είναι ελάχιστη. Έρχονται τα παιδιά γιατί πρέπει να είναι και συμμετέχουν με ένα τρόπο έτσι δημιουργικό μέσα στη Συνέλευση του Τμήματος. Υπάρχουν βέβαια οι ομάδες που είναι ενεργοποιημένες πολιτικά κλπ. Κάνουν Γενική Συνέλευση, ας πούμε, για να κλείσουν το Τμήμα. Δεν πάει κανείς να ψηφίσει. Δηλαδή τα παιδιά το θέλουν το Τμήμα ανοιχτό. Δυο, τρεις φορές που έγινε προσπάθεια να κλείσει το Τμήμα, να γίνει κατάληψη, δεν βγήκε σε πλειοψηφία. Πήγανε τα παιδιά και ψήφισαν και το*

κρατήσανε ανοιχτό το Τμήμα. Προτιμούν να κάνουν τα μαθήματά τους». Ολοκληρώνοντας, η Δ3-ΒΙ δηλώνει ότι, ως Πρόεδρος του Τμήματος, ακολουθεί την τακτική να δέχεται τους φοιτητές πριν από τις γενικές συνελεύσεις στο γραφείο της και να συζητάει μαζί τους για τα θέματα που θα τεθούν εκεί, ώστε να αποφύγει τυχόν φασαρίες και σοβαρά προβλήματα. Παράλληλα, τρία (3) μέλη ΔΕΠ αναφέρονται στον ενεργό και επίσημο ρόλο των φοιτητών σε συζητήσεις στις γενικές συνελεύσεις για ζητήματα κυρίως που τους απασχολούν (Ο2-ΦΑ), ή κάποιες φορές σε συνδυασμό με φασαρίες και προβλήματα που δημιουργούνται από την πλευρά τους (Ο4-ΓΕΩ) ή χωρίς το δικαίωμα ψήφου (Δ16-ΘΕ): «*Συμμετέχουν στη διοίκηση του Τμήματος. Εκπροσωπούν φοιτητές και προπτυχιακοί και μεταπτυχιακοί και υποψήφιοι διδάκτορες. Συμμετέχουν στη διαδικασία επίσημα. Συμμετέχουν βέβαια, χωρίς το δικαίωμα της ψήφου. Μέχρι πρότινος ψήφιζαν κιόλας*».

Δεκατρία (13) μέλη ΔΕΠ (Ο5-ΧΗ, Ο6-ΦΥ, Δ4-ΦΥ, Δ8-ΜΜΕ, Ο8-ΠΛ, Δ5-ΠΛ, Ο9-ΘΣ, Ο10-ΕΦΑ, Δ10-ΘΣ, Δ11-ΙΤ, Ο12-ΦΠΨ, Ο13-ΙΤ, Ο14-ΚΘΕ) αναφέρονται σε ανεπίσημη συμμετοχή φοιτητών εκπροσώπων ή εκπροσώπων κομμάτων και κάποιες φορές με μη δημοκρατικές διαδικασίες, κυρίως για θέματα που τους απασχολούν, όπως μαθήματα, εργαστήρια, βαθμολογίες, ζητήματα αναμόρφωσης του προγράμματος σπουδών, πιστοποιητικό παιδαγωγικής επάρκειας, σεμινάρια, πρακτική άσκηση. Ο Ο13-ΙΤ δηλώνει ότι στο Τμήμα τους ακούγεται η άποψη των φοιτητών συνήθως στο τέλος της ΓΣ, αλλά λόγω της μη επαρκούς εμπειρίας και γνώσης τους για πολλά θέματα, ξεφεύγουν από τη λογική λειτουργίας του πανεπιστημίου και δεν λαμβάνεται σοβαρά η άποψή τους. Συμπληρωματικά, ο Δ11-ΙΤ αναφέρεται εν συγκρίσει με σήμερα, στην παλαιότερα αρκετά ικανοποιητική φοιτητική συμμετοχή με αντικειμενική άποψη, όπου υπήρχε λόγος και φωνή για ζητήματα, όπως μαθήματα, ή ατέλειες, που παρατηρούνταν κατά την διάρκεια της διαδικασίας της διδακτικής, χωρίς καμία άσκηση κριτικής σε διδάσκοντα. Ο Δ8-ΜΜΕ αναφέρει χαρακτηριστικά: «*Εκ του νόμου έχουν την δυνατότητα να συμμετέχουν. Όχι, δεν συμμετέχουν όμως όπως προβλέπεται, διότι δεν έχουν εκλέξει νόμιμα τους εκπροσώπους τους. Καμιά φορά έρχονται και θέλουν να συμμετέχουν, ίσως μερικές φορές και με έντονο τρόπο, απαράδεκτο τρόπο, άλλες πάλι πιο κόσμια. Αλλά εμείς δεν το κάνουμε αυτό, διότι θέλουμε να έχει νόμιμη σύνθεση η Γενική Συνέλευση για να μπορεί να παίρνει αποφάσεις νόμιμες. Ωστόσο όμως ακούμε τα αιτήματά τους και έχουμε ανταποκριθεί. Όποτε ήρθαν, έστω και άτυπα, και μας είπαν τι προβλήματα έχουν, είτε με τα σεμινάρια, είτε με την*

πρακτική άσκηση, είτε οτιδήποτε άλλο, πάντα ανταποκριθήκαμε. Και μάλιστα πολλές φορές είχαμε ανταποκριθεί πριν καν έρθουν».

Ωστόσο, δεκατρία (13) μέλη ΔΕΠ απαντούν ότι δεν υπάρχει καμία φοιτητική εκπροσώπηση σε διαδικασίες λήψης απόφασης στο Τμήμα τους, εξαιτίας παραγόντων, όπως ο πολιτικός χαρακτήρας του φοιτητικού συλλόγου, η έλλειψη κουλτούρας της συνεργασίας και του έντονου ατομικισμού μεταξύ των φοιτητικών ομάδων (Ο3-ΟΔ), η πολιτική επιλογή και αντιπαράθεση των φοιτητικών συλλόγων (Ο7-ΜΑ, Ο11-ΨΥ, Δ6-ΜΑ, Δ15-ΙΑ), η απουσία ενδιαφέροντος των φοιτητών για το Τμήμα και η εστίαση στη πολιτική τους καριέρα (Δ7-ΟΕ, Δ12-ΓΑ), η ανεπισημότητα και μη νομιμότητα του φοιτητικού συλλόγου και οι άτυπες εκλογές (Ο15-ΡΩ), οι αλλαγές του νομικού πλαισίου (Δ9-ΙΦΕ, Δ13-ΑΓ, Δ14-ΦΙΑ, Δ17-ΜΣ). Συμπληρωματικά, η Δ2-ΟΔ αναφέρεται στην προτροπή από το Τμήμα για ορισμό Επιτροπής του ΣΦΟΑ να μπαίνει στις συνελεύσεις, δεδομένου ότι δεν μπορεί να συμμετέχει σε αυτές η Επιτροπή Έτους, η οποία συνεργάζεται με τους διδάσκοντες για επίλυση κάθε ζητήματος. Η Δ14-ΦΙΑ αναφέρεται χαρακτηριστικά στη φοιτητική εκπροσώπηση μόνο μετά το '81 στην αρχή στις Γενικές Συνελεύσεις και στον ορισμό εκπροσώπων των μεταπτυχιακών φοιτητών: *«Πέρα από τα θεσμοθετημένα, δηλαδή το να παρευρίσκονται στις συνελεύσεις και να εκφράζουν την γνώμη τους, δεν έχουμε κάτι άλλο. Στα μεταπτυχιακά πάντοτε υπάρχει εκπρόσωπος δικός τους. Στα προπτυχιακά με τον καινούριο νόμο δεν είχαμε, παλαιότερα είχαμε. Ξέρετε έχει αλλάξει τόσες φορές η νομοθεσία. Στα χρόνια μετά το '81 στην αρχή πάντοτε υπήρχανε στις γενικές συνελεύσεις οι εκπρόσωποι των φοιτητών. Μετά, με συγχωρείτε, δεν θυμάμαι πια πότε σταματήσανε να έχουν εκπροσώπους, πότε ξανά είχαμε. Και βλέπω γενικώς ότι έχει φυλλορροήσει αυτό. Δηλαδή σε Γενικές Συνελεύσεις, προπτυχιακούς φοιτητές δεν έχουμε, εκπροσώπους. Στα μεταπτυχιακά πάντοτε υπάρχουν εκπρόσωποί τους, οι οποίοι λένε την άποψή τους τα παιδιά».* Αντίστοιχα, ο Δ17-ΜΣ αναφέρεται στην αποχή των φοιτητών από τις συνελεύσεις τα τελευταία 2-3 χρόνια, στην αρνητική επιρροή στη φοιτητική συμμετοχή στις Συνελεύσεις του Νόμου Διαμαντοπούλου και έπειτα, παρόλο που μετά ο Νόμος δεν εφαρμόστηκε με τη νέα κυβέρνηση και στη δημιουργία προβλημάτων παλαιότερα (7-8 χρόνια πριν), λόγω του πολιτικού χαρακτήρα του συλλόγου και των πιέσεων για συγκεκριμένες κατευθύνσεις, οι οποίες δεν συμπεριλαμβάνονταν στις προθέσεις του Τμήματος. Η Δ13-ΑΓ φαίνεται να συμφωνεί με τον Δ17-ΜΣ, δηλώνοντας εμφαντικά ότι

ενώ προβλέπεται φοιτητική εκπροσώπηση, δεν εμφανίζεται κανείς δεδομένου ότι με το Νόμο Γιαννάκου, Νόμο Διαμαντοπούλου έσπασε η αποκλειστικότητα, έπαψαν να υπάρχουν υλικά ανταλλάγματα και θέματα εξουσίας. Η Δ13-ΑΓ επισημαίνει ότι παλαιότερα, όταν οι φοιτητές συμμετείχαν στις Συνελεύσεις, η κατάσταση ήταν τραγική: *«Θεωρητικά υπάρχει φοιτητική εκπρόσωπος αλλά και υπάρχει και θέση στην ΟΜΕΑ για προπτυχιακούς. Υπάρχει θέση για φοιτητικό εκπρόσωπο σε μας στην ΟΜΕΑ, αλλά δεν εμφανίζονται. Από τότε που έσπασε με το Νόμο Γιαννάκου, με το Νόμο Διαμαντοπούλου, η αποκλειστικότητα, η εργολαβία που είχανε τα κομματόσκυλα στην εκπροσώπηση όλου του φοιτητικού κόσμου, απλά πάψανε να έχουν υλικά ανταλλάγματα, δεν υπήρχε κάποιο θέμα εξουσίας και από τότε δεν έχει υπάρξει μια οργανωμένη φοιτητική εκπροσώπηση σε κανένα θέμα. Δηλαδή εγώ δεν έχω δει ποτέ μου κανέναν. Παλαιότερα ερχόντουσαν στις Συνελεύσεις, αλλά ήταν τραγική, μια πολύ κακή κατάσταση και μια πολύ κακή έννοια συμμετοχής. Από τότε που έχασαν την εξουσία να αποφασίζουν για πράγματα, πια δεν πατάει κανείς».* Παράλληλα, ο Δ9-ΙΦΕ αναφέρεται στον ρόλο συμμετοχής που δεν ανέλαβαν ποτέ οι φοιτητές (εκλογή ενός φοιτητή για συμμετοχή στο Συμβούλιο Ιδρύματος) μέσω του Νόμου Διαμαντοπούλου και των μετέπειτα αναθεωρήσεων, στην παλαιότερα (τα έτη 2001, 2002, 2003) αρκετά ικανοποιητική συμμετοχή με άποψη από αριστούχους και ανεξάρτητους φοιτητές, στην έκθεση του ζητήματος από το Τμήμα της μη νόμιμης συμμετοχής των φοιτητών (χωρίς εκλογή εκπροσώπων) και στην μη προσέλευσή τους μετά από αυτή την ενημέρωση: *«Δηλαδή ουσιαστικά, όχι τους απαγορεύτηκε η είσοδος, τους ενημερώσαμε ότι δεν μπορούν να έρχονται νομίμως και έτσι δεν έρχονται. Αλλά, δεν το συζητήσαμε ποτέ αυτό στη Συνέλευση. Είναι σοβαρό θέμα. Αλλά δεν το συζητήσαμε, γιατί δεν είναι δικό μας θέμα να το λύσουμε. Δεν μπορούμε εμείς, δηλαδή τι να κάνουμε; Ευχαρίστως να είχε κινητοποιηθεί. Εγώ θεωρώ ότι έπρεπε να γίνουν αυτές οι διαδικασίες, οι εκλογές, και για το Συμβούλιο του Ιδρύματος και για τη.., δεν ξέρω στο Πρυτανικό Συμβούλιο με ποιο τρόπο εκπροσωπούνται. Και δεν ξέρω αν έγιναν ποτέ. Αλλά ποτέ δεν έχουμε κάνει συζήτηση ποτέ για αυτό το λόγο, για τη φοιτητοκεντρική μάθηση».*

5.3.4.2. Τρόποι φοιτητικής συμμετοχής στο σχεδιασμό και την αναμόρφωση του προγράμματος σπουδών των Τμημάτων του ΕΚΠΑ

Τα αποτελέσματα της ανάλυσης των απαντήσεων του συνόλου των συμμετεχόντων μελών ΔΕΠ της δεύτερης και τρίτης ομάδας αναφέρονται στους κάτωθι τρόπους

φοιτητικής συμμετοχής στο σχεδιασμό και την αναμόρφωση του προγράμματος σπουδών των Τμημάτων του ΕΚΠΑ (Παράρτημα Ζ2 ερώτηση 12 και Παράρτημα Ζ3 ερώτηση 10):

Δεκαεπτά (17) μέλη ΔΕΠ διαβεβαιώνουν ότι οι φοιτητές δεν συμμετέχουν σε καμία συζήτηση για τον σχεδιασμό και την αναμόρφωση του προγράμματος σπουδών. Σε έξι (6) αναφορές δίνεται έμφαση στην ενεργό συμμετοχή τους μόνο σε θέματα φλέγοντα για αυτούς, όπως το πιστοποιητικό παιδαγωγικής επάρκειας (Ο7-ΜΑ, Δ7-ΟΕ), η βαθμολογία (Δ14-ΦΙΛ), το πρόγραμμα εξετάσεων (Δ3-ΒΙ, Δ7-ΟΕ, Δ14-ΦΙΛ), διπλή εξεταστική για τα μαθήματα του χειμερινού εξαμήνου (Δ5-ΠΛ), οι μουσικές παραστάσεις του Τμήματος (Δ17-ΜΣ). Τρεις (3) επιπλέον αναφορές συμπεριλαμβάνουν την άποψη που επικρατεί στο Τμήμα, ότι οι φοιτητές δεν έχουν τις απαραίτητες γνώσεις για την αναμόρφωση του προγράμματος σπουδών (Ο11-ΨΥ), δηλαδή το υψηλό επίπεδο ακαδημαϊκής εξειδίκευσης (Ο13-ΙΤ) και επιστημονικής και παιδαγωγικής γνώσης, ώστε να πουν τη γνώμη τους για τον συνδυασμό μαθημάτων ή για τη φιλοσοφία του προγράμματος (Δ13-ΑΓ). Ωστόσο, πέντε (5) μέλη ΔΕΠ εστιάζουν στη συμμετοχή μόνο εκείνων των φοιτητών που εμπλέκονται σε κομματικές παρατάξεις και όχι εκείνων που παρακολουθούν τα μαθήματα (Ο12-ΦΠΨ) και γενικότερα στον πολιτικό χαρακτήρα του συλλόγου (Δ14-ΦΙΛ), δηλαδή στην περισσότερο συνδικαλιστική παρά λειτουργική συμμετοχή των φοιτητών (Δ3-ΒΙ, Δ8-ΜΜΕ, Δ15-ΙΑ). Η Δ3-ΒΙ αναφέρει χαρακτηριστικά: *«Όταν έγινε αυτή η διαμόρφωση, πραγματικά είχαμε κάποιες φωνές που ήταν θετικές και κάποιες φωνές που ήταν τελείως αρνητικές. Στη Γενική Συνέλευση όταν προσπαθήσαμε να το περάσουμε σε πρώτη φάση, έφεραν ενισχύσεις από αναρχικούς του Φυσικού και μας πήραν τα πρακτικά. Δεν ήμουν εγώ Πρόεδρος. Ήταν ο προηγούμενος Πρόεδρος σε αυτό. Και τον συμβουλευσαμε σαν συνάδελφοι, του είπαμε να καλέσει να γίνει ΕΔΕΕ αόριστα κουταμάρες και μας τα φέραν τα πρακτικά. Και όχι μόνο ΕΔΕΕ, ότι θα δράσουμε όπως πρέπει δικαστικά κλπ. Επειδή ξέραμε τους φοιτητές που τα είχαν πάρει. Και τα επέστρεψαν. Πήγαν στη γραμματεία και τα αφήσανε τα πρακτικά. Τα περισσότερα παιδιά θέλανε να αλλάξει το πρόγραμμα, μερικά δεν θέλανε, όμως πέρασε το πρόγραμμα τώρα. Και με την απειλή της προηγούμενης αξιολόγησης»*. Από την άλλη πλευρά, ο Ο13-ΙΤ αναφέρεται στις παράλογες απαιτήσεις τους, ενώ η Δ14-ΦΙΛ στην απουσία διαμόρφωσης κουλτούρας ποιότητας από τα σχολικά χρόνια και την οικογένεια: *«Αν ερχόντουσαν αλλιώς τα παιδιά από το σχολείο, από τις πιο μικρές τους ηλικίες, νομίζω ότι θα είχαν και άλλη συμμετοχή στα πράγματα. Θα*

ενδιαφερόντουσαν να έχουν συμμετοχή στα πράγματα. Και μην σας πω, ότι νομίζω δεν είναι μόνο τα σχολεία. Είναι και θέμα ελληνικής οικογένειας. Το πάω ακόμα παραπάνω. Εμείς οι γονείς τα δίνουμε και τα ετοιμάζουμε όλα για τα παιδιά μας. Τους φτιάχνουμε και το πλήρες πρόγραμμά τους. Τους στέλνουμε όλες τις ευθύνες. Τα έχουμε λίγο παιδιά στη γυάλα. Και έτσι έρχονται και στο πανεπιστήμιο». Αξιοσημείωτη είναι η κατάθεση της αρνητικής εμπειρίας του Ο13-ΙΤ από το ΕΑΠ, το οποίο ακολούθησε συγκεκριμένη πολιτική αναφορικά με την παροχή δυνατότητας στους φοιτητές να ενσωματωθούν στην αναμόρφωση του προγράμματος σπουδών, χωρίς όμως το αποτέλεσμα να είναι θετικό: «Όχι δεν συμμετέχουν. Η αναμόρφωση του προγράμματος σπουδών θεωρείται κατεξοχήν ακαδημαϊκή εργασία που απαιτεί υψηλού επιπέδου εξειδίκευση. Η αλήθεια είναι ότι στο ΕΑΠ, θα σας μεταφέρω λίγο την εμπειρία μου, γιατί πιστεύω ότι δεν είναι καλή ιδέα να συμμετέχουν απευθείας οι φοιτητές. Όταν ακριβώς μπήκαμε στη διαδικασία να τους ενσωματώσουμε στην αναμόρφωση του προγράμματος σπουδών, καταλήξαμε να γίνουμε ένα είδος, να δεχόμαστε παραγγελίες. Στο μάθημα θέλω αυτό, εγώ θέλω εκείνο, εγώ θέλω το άλλο». Ως εκ τούτων, ο Ο13-ΙΤ προτείνει τη συμμετοχή των φοιτητών μόνο μέσα από τον προσδιορισμό των εκπαιδευτικών και επαγγελματικών αναγκών τους: «Κανονικά θέλει πολύ υψηλού επιπέδου ακαδημαϊκή κατάρτιση για να φτιάξεις ένα συνεκτικό πρόγραμμα σπουδών. Μπορούν να βοηθήσουν οι φοιτητές. Με ποιο τρόπο; Ορίζοντας μας τις ανάγκες τους, τις εκπαιδευτικές και τις επαγγελματικές. Δηλαδή, όταν μας προσδιορίσουν ποιες είναι οι ανάγκες τους, τα ενδιαφέροντά τους, και τι προσδοκούν και τι επιθυμούν από το πτυχίο τους, τότε εμείς, ως πιο ειδικοί, μπορούμε να καταρτίσουμε το πρόγραμμα σπουδών που να ακουμπάει και να ικανοποιεί αυτές τις ανάγκες. Έτσι νομίζω πρέπει να λειτουργήσουμε». Στις αναφορές πέντε (5) μελών ΔΕΠ σχετικά με την απουσία φοιτητικής συμμετοχής, συμπεριλαμβάνεται η αναγκαιότητα για περισσότερη συνεργασία και συνεννόηση των διδασκόντων με εκπροσώπους φοιτητές, οι οποίοι θα μπορούσαν να οργανώνουν τις δικές τους ομάδες και συνεδριάσεις του φοιτητικού συλλόγου και να υποβάλλουν τις προτάσεις τους (Δ6-ΜΑ), η έλλειψη ενδιαφέροντος για φοιτητική συμμετοχή εν συγκρίσει με παλαιότερα (πριν από μια δεκαετία), η οποία ήταν ενεργότατη στην αναμόρφωση του προγράμματος σπουδών, στις συνελεύσεις αλλά και τους τομείς (Δ9-ΙΦΕ), η απουσία συγκρότησης του συλλόγου και ο περιφερειακός ρόλος των φοιτητών στη διαμόρφωση του προγράμματος σπουδών τα προηγούμενα χρόνια «Δηλαδή με την έννοια δεν έμπαιναν τόσο πολύ σε προτάσεις πάνω

στο πρόγραμμα σπουδών. Περισσότερο ήταν κριτικοί στα υπάρχοντα, δηλαδή αν αυτό το μάθημα έχει τα προσδοκώμενα αποτελέσματα ή όχι, κτλ. Εντάζει, κάτι είναι και αυτό, από το μηδέν, από το τίποτα» (Δ11-ΙΤ), η έλλειψη ενδιαφέροντος των φοιτητών για τη ζωή του Τμήματος και η εστίασή τους στην απόκτηση του πτυχίου και την αποφοίτησή τους (Δ12-ΓΑ), η απουσία φοιτητικού συμβουλίου μετά την διάλυση των μελών, ώστε να προσφερθούν προτάσεις ή πληροφορίες σχετικά με το πρόγραμμα σπουδών, καθώς και η επικέντρωση του ρόλου τους στην παροχή πληροφοριών μέσα από τις αξιολογήσεις των μαθημάτων (Δ13-ΑΓ). Ο Ο8-ΠΛ εν τη ρύμη του λόγου του αναφέρεται στην απουσία ουσιαστικής φοιτητικής συμμετοχής από το πρόγραμμα σπουδών: «Να σας πω τώρα ποια είναι τα ζητήματα. Αντί να έχουμε μια ομάδα φοιτητών που να μας πουν τα πραγματικά προβλήματα ποια είναι, παραδείγματος χάρη ότι έχουν πέσει πολλές εργασίες, ότι ένα μάθημα, δεν είναι τα ECTS είναι 6, ενώ στην πραγματικότητα είναι πολύ περισσότερος ο φόρτος, δεν έχουμε κάποιο μήνυμα από φοιτητή και να μας το πουν αυτό. Μόνοι μας τα βλέπουμε αυτά και τα διορθώνουμε».

Διαφοροποιούνται οι απαντήσεις έξι (6) μελών ΔΕΠ (Ο1-ΝΟ, Δ1-ΝΟ, Ο3-ΟΔ, Δ2-ΟΔ, Ο5-ΧΗ, Ο10-ΕΦΑ), τα οποία αναφέρονται σε φοιτητική συμμετοχή στις Γενικές Συνελεύσεις και τις Επιτροπές των Τμημάτων. Οι αναφορές τους συμπεριλαμβάνουν:

-Συμμετοχή των φοιτητών σε κάθε συνάντηση και συζήτηση για οποιοδήποτε ζήτημα (Δ1-ΝΟ) και μέσω των αιτημάτων τους στη Πρόεδρο της ΟΜΕΑ, η οποία τα συζητάει με την Πρόεδρο της Επιτροπής Σπουδών και γενικότερα μέσω της ενεργού συμμετοχής τους και στην Επιτροπή (Ο1-ΝΟ): «Πολλές φορές από το σύλλογο έρχονται εδώ σε μένα και μου θέτουν κάποια προβλήματα. Εγώ τα θέτω στη Πρόεδρο της Επιτροπής Σπουδών. Αλλά ούτως ή άλλως συμμετέχουν και στην Επιτροπή οπότε την άποψή τους την λένε και μέσα στην Επιτροπή. Στην Επιτροπή αναμόρφωσης του προγράμματος σπουδών για όλα τα θέματα. Συμμετέχουν μέλη ΔΕΠ και εκπρόσωποι των φοιτητών.

-Ενεργός ρόλος των φοιτητών ως ισότιμων μελών της Επιτροπής Σπουδών σε σοβαρές συζητήσεις για την αναμόρφωση του προγράμματος σπουδών και σε Γενικές Συνελεύσεις, όπου εισακούονται και λαμβάνονται υπόψη τα σχόλια τους (Ο10-ΕΦΑ): «Ναι. Είναι μέλη της Επιτροπής του προγράμματος σπουδών. Έχουν εκπρόσωπο. Δεν ψηφίζουν, όμως είναι ισότιμα μέλη ώστε να εκφράσουν τις απόψεις τους. Όταν είχε γίνει η μεγάλη κουβέντα για την αναμόρφωση του προγράμματος και έγινε στο πλαίσιο της Γενικής Συνέλευσης που είμαι

μέλος, τα παιδιά συμμετείχαν κανονικά. Και είπαν την άποψή τους, τα υπέρ και τα κατά σε συγκεκριμένα μαθήματα, για τις τροποποιήσεις και αλλαγές συγκεκριμένων μαθημάτων. Και πήραν θέση για τις θετικές ή τις αρνητικές παρατηρήσεις της Εξωτερικής Επιτροπής. Η Εξωτερική Επιτροπή είχε κάνει συνάντηση στο μικρό αμφιθέατρο, με φοιτητές. Ανοιχτή πρόσκληση. Οι εξωτερικοί αξιολογητές έκαναν ανοιχτή πρόσκληση στους φοιτητές και ήταν και οι εκπρόσωποι οι συνδικαλιστές αλλά και φοιτητές άλλοι. Εκεί τους βρήκαν και μπήκαν στο μικρό αμφιθέατρο και ρώτησαν και μάλιστα, εξέφρασαν την άποψη ότι οι φοιτητές οι οποίοι βρέθηκαν και συμμετείχαν στη διαδικασία αυτή στη συζήτηση με τους εξωτερικούς αξιολογητές, είπαν πολύ θετικά σχόλια και έκριναν θετικά το πρόγραμμα σπουδών και τη λειτουργία. Και μας το μετέφεραν οι εξωτερικοί αξιολογητές θετικά».

-Μη επίσημη εκπροσώπηση από τον ΣΦΟΑ αλλά ενεργός συμμετοχή και εκπροσώπηση των φοιτητών στις επιτροπές των ετών, οι οποίες είναι θεσμοθετημένες και απευθύνονται στην Επιτροπή Σπουδών (π.χ. το πρόγραμμα των εξετάσεων ορίζεται από τους φοιτητές οι οποίοι το αποστέλλουν στη γραμματεία της Επιτροπής Σπουδών) (Ο3-ΟΔ, Δ2-ΟΔ), καθώς και συνεχής συνεργασία με τους διδάσκοντες για όλα τα ζητήματα (όπως αιτήματα για αλλαγές στο πρόγραμμα σπουδών π.χ. εισαγωγή μιας ώρας διαλείμματος), συζήτηση για αλλαγές των προφορικών πτυχιακών εξετάσεων, παράπονα για πολλή δουλειά σε εργαστηριακό μάθημα (ελάττωση των τεστ αξιολόγησης από 4 σε 2), συμμετοχή σε αξιολόγηση μεμονωμένα των εργαστηρίων κάθε τέλος της χρονιάς πέραν του κεντρικού κομματιού της ΟΜΕΑ, όπου η άποψή τους λαμβάνεται σοβαρά υπόψη σε αλλαγές κανονισμού μαθημάτων, εξεταστικών κλπ. (Δ2-ΟΔ).

-Άτυπη φοιτητική συμμετοχή και κάλεσμα για εισάκουσμα των απόψεών τους μέσα από τις γενικές συνελεύσεις του Τμήματος και την Επιτροπή Σπουδών, με την επισήμανση ότι πολλές φορές έχουν την τάση συγκεκριμένες ομάδες φοιτητών να διαφωνούν και να μην αφήνουν την Επιτροπή να συνεδριάσει (Ο5-ΧΗ): *«Βεβαίως και συμμετέχουν. Συμμετέχουν. Και στην Επιτροπή προπτυχιακών σπουδών. Τους καλούμε να πούνε την άποψή τους στην Επιτροπή. Πάντοτε γινότανε. Το πρόβλημα είναι ότι δεν έχουμε εκπροσώπους. Οτι έρχονται συνήθως σε ομάδες και αυτό πάντοτε δεν είναι θετικό, διότι υπάρχει μία τάση όταν διαφωνούν συγκεκριμένες ομάδες να μην αφήνουν την Επιτροπή να συνεδριάσει. Ενώ δεν είναι ο σκοπός αυτός. Είναι να παρέμβουν εποικοδομητικά. Προχωράμε παρακάτω.*

Διαμορφώνεται το πρόγραμμα σπουδών. Περνάει από Συνέλευση. Συμμετέχουν και στη Συνέλευση οι φοιτητές τότε εκεί πέρα».

Επτά (7) ακόμη συμμετέχοντες αναφέρονται σε φοιτητική συμμετοχή σε συζητήσεις μόνο στο πλαίσιο των Γενικών Συνελεύσεων του Τμήματος (Ο2-ΦΑ, Ο4-ΓΕΩ, Ο6-ΦΥ, Δ4-ΦΥ, Ο9-ΘΣ, Ο14-ΚΘΕ, Δ16-ΘΕ). Ο Ο14-ΚΘΕ αναφέρει χαρακτηριστικά: *«Ναι, συμμετέχουν στη Συνέλευση. Με τη φυσική τους παρουσία και αν θέλουνε την παρέμβασή τους. Θα σας πω ένα απλό παράδειγμα. Όταν πρόκειται για μαθήματα που τους δημιουργούν κάποιο πρόβλημα, είτε ως περιεχόμενο, είτε ως τρόπος εξέτασης κτλ., έχουνε παρέμβαση. Μπορούν να παρέμβουν και να ληφθεί υπόψη η γνώμη τους σοβαρά».* Από την άλλη πλευρά, ο Δ4-ΦΥ εστιάζει στα προβλήματα και τις προτάσεις των φοιτητών που λαμβάνονται υπόψη στο υψηλότερο επίπεδο στη Γενική Συνέλευση αλλά στην μη συμμετοχή τους ως συνδιαμορφωτές του προγράμματος σπουδών λόγω έλλειψης γνώσεων. Παράλληλα, ο Δ16-ΘΕ αναφέρεται στην ελεύθερη έκφραση των απόψεων των φοιτητών ισότιμα με διάλογο και συζήτηση για όλα τα εκπαιδευτικά θέματα και στον σεβασμό ανάμεσα στην άποψή τους και την θέση των μελών ΔΕΠ.

Διαφοροποιείται η απάντηση του Ο8-ΠΛ, ο οποίος αναφέρει ότι οι φοιτητές συνδιαλέγονται ατομικά και ομαδικά με συμβούλους καθηγητές σχετικά με τις επιλογές των μαθημάτων τους καθ' όλη τη διάρκεια ενός ευέλικτου προγράμματος σπουδών μέχρι και την επιλογή της πτυχιακής τους εργασίας: *«Και φέτος πάμε να ενσωματώσουμε μία πτυχιακή που ανέλαβα, να κάνει ο καθένας το δικό του προσωπικό πρόγραμμα. Που αν δουλέψει καλά αυτό θα είναι για όλο το πανεπιστήμιο. Δηλαδή έχουμε το πρόγραμμα σπουδών. Έχουμε δηλώσεις. Μπορεί να προβλέψει κάποιος το βαθμό του. Τι είναι. Να έχει σενάριο, το αισιόδοξο σενάριο, το απαισιόδοξο σενάριο και να διαλέξει πού πάει. Οπότε έχεις στο παρελθόν αυτά που έχεις περάσει, δεν αλλάζουν, έχεις τους βαθμούς σου που πήρες, τα πάντα, πόσα έχεις πάρει, πόσα σου λείπουν, ποια κατεύθυνση κατοχυρώνεις και σου λέει βοηθάει αν πάρεις αυτό το μάθημα θα γίνει έτσι, αν πάρεις αυτό θα γίνει έτσι, εάν πάρεις αυτό θα γίνει το τάδε. Έχουμε προαπαιτούμενα, που είμαστε από τις λίγες σχολές που έχουμε προαπαιτούμενα, το οποίο είναι πολύ σημαντικό για μας. Δηλαδή εάν πάρει ένα μάθημα που δεν έχει τα προσόντα και παρακολουθεί μια δύο ώρες δυο βδομάδες, α λέει καλά πάω και μετά μπαίνει στα βαθιά νερά και δεν καταλαβαίνει τίποτα και πάει χαμένο. Οπότε λέμε αυτά τα μαθήματα, 5-6 μαθήματα είναι πολύ σημαντικά. Όχι στα πρώτα 2 έτη. Περισσότερα*

μαθήματα των δύο ετών για το τρίτο έτος. Εκεί είναι ουσιαστικά που αρχίζουν και δουλεύουν. Αυτά λοιπόν εκφράζονται σε αυτό το πρόγραμμα που θέλουμε να φτιάξουμε. Οπότε, αν κάποιος δεν δηλώσει ένα σημαντικό μάθημα, θα γίνει μια επιμήκυνση του προγράμματος σπουδών του. Στα 6 χρόνια θα πάει μετά. Οπότε θα φανεί, αυτή η επιλογή είναι λάθος επιλογή. Δώσε σημασία σε αυτό το μάθημα και δεν πειράζει τα άλλα πάρε τα και λίγο αργότερα άμα θες, να μην ζοριστείς. Είναι μια πτυχιακή, την είχα χρόνια στο μυαλό μου, βρέθηκε μια ομάδα που τους άρεσε και από φέτος ελπίζουμε να ξεκινήσουμε».

Ενδιαφέρουσα είναι και η απάντηση του Ο15-ΡΩ, η οποία συνδέεται με το εισάκουσμα της άποψης των φοιτητών σχετικά με το πρόγραμμα σπουδών μέσα από άτυπες συζητήσεις με τους διδάσκοντες στο μάθημα ή στο γραφείο, καθώς και μέσα από την αξιολόγηση των μαθημάτων. Οι συζητήσεις αυτές αφορούν συνήθως σε κάποιο δύσκολο μάθημα ή ύλη, οι οποίες όμως δεν βοηθάνε ουσιαστικά στη βελτίωση του προγράμματος σπουδών, λόγω της επικρατούσας πολιτικής χροιάς του φοιτητικού συλλόγου.

Από την άλλη πλευρά, η Δ15-ΙΑ επισημαίνει ότι οι φοιτητές εμπλέκονται στο πρόγραμμα σπουδών μέσω της μικρής συμμετοχής τους στην αξιολόγηση των μαθημάτων, η οποία θα μπορούσε να είναι πιο ουσιαστική, εάν δεν ήταν συνδικαλιστικού τύπου και υπήρχε μεγαλύτερη ενθάρρυνση από τους διδάσκοντες μέσα στις αίθουσες. Αντίστοιχα, η Δ10-ΘΣ δηλώνει ότι οι φοιτητές συμμετέχουν μέσα από την αξιολόγηση των μαθημάτων και τις συνεντεύξεις που δίνουν στο τέλος, όπου λαμβάνονται σοβαρά υπόψη η άποψή τους και οι προτιμήσεις τους για τα μαθήματα. Παράλληλα, η Δ5-ΠΛ υποστηρίζει ότι τα αποτελέσματα της αξιολόγησης των μαθημάτων από τους φοιτητές δεν έχουν συμβάλει στην διαμόρφωση του προγράμματος σπουδών, δεδομένου ότι και εκεί η συμμετοχή είναι πολύ μικρή: *«Να πω επίσης ότι είναι πολύ μικρή η συμμετοχή στην αξιολόγηση. Οπότε δεν έχουν καταλάβει ενδεχομένως οι φοιτητές ότι είναι σημαντικό το να συμμετέχουν στην αξιολόγηση. Είναι λίγοι αυτοί που το καταλαβαίνουν και ενδεχομένως να θεωρούν επίσης ότι και να συμμετάσχουν, δεν θα υπάρξει και κάποια διαφορά, κάποια αλλαγή, κάποια συμβολή στη διαμόρφωση για παράδειγμα του προγράμματος».*

5.3.5. Φοιτητική συμμετοχή στη διασφάλιση/πιστοποίηση ποιότητας του ΕΚΠΑ

Στην πέμπτη κατηγορία καταγράφονται οι απόψεις και οι αντιλήψεις του συνόλου των συμμετεχόντων και των τριών ομάδων για την συμμετοχή των φοιτητών στις

διαδικασίες διασφάλισης/πιστοποίησης ποιότητας των Τμημάτων του ΕΚΠΑ. Ειδικότερα, παρουσιάζονται οι μέθοδοι επεξεργασίας, γνωστοποίησης και συζήτησης των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης των μαθημάτων, οι μορφές φοιτητικής συμμετοχής και οι λόγοι αποχής από την συμμετοχή σε αυτές τις διαδικασίες, καθώς και τα μέτρα που λαμβάνονται από την πλευρά των Τμημάτων για την προώθησή της. Επιπλέον, αποτυπώνονται οι εκτιμήσεις των συμμετεχόντων για τη συμβολή της φοιτητικής συμμετοχής στις διαδικασίες αυτές και προβάλλονται οι παράγοντες και οι προτάσεις τους για την ενίσχυσή της.

5.3.5.1. Στατιστική επεξεργασία, γνωστοποίηση και συζήτηση των αποτελεσμάτων των ερωτηματολογίων αξιολόγησης των μαθημάτων των Τμημάτων του ΕΚΠΑ

Όσον αφορά την ανάλυση των απαντήσεων του συνόλου των συμμετεχόντων μελών ΔΕΠ της δεύτερης ομάδας σχετικά με την στατιστική επεξεργασία, τη γνωστοποίηση και συζήτηση των αποτελεσμάτων αξιολόγησης των μαθημάτων των Τμημάτων του ΕΚΠΑ (Παράρτημα Ζ2 ερωτήσεις 5,6,7,8), προκύπτουν οι εξής αναφορές:

Όλοι οι συμμετέχοντες απαντούν ότι γίνεται στατιστική επεξεργασία των συμπληρωθέντων ερωτηματολογίων αξιολόγησης από τους φοιτητές στο Τμήμα τους, εκ των οποίων οι έντεκα (11) δηλώνουν ότι εφαρμόζεται το σύστημα της ηλεκτρονικής αξιολόγησης των μαθημάτων, οι τρεις (3) το σύστημα της έντυπης αξιολόγησης (Ο7-ΜΑ, Ο11-ΨΥ, Ο12-ΦΠΨ) και ο ένας (1) (Ο13-ΙΤ) το σύστημα έντυπης και ηλεκτρονικής αξιολόγησης.

Κατά την άποψη δύο (2) μελών ΔΕΠ αποτελεί εξαίρεση το Τμήμα τους αναφορικά με την επεξεργασία, συζήτηση και κοινοποίηση των αποτελεσμάτων αξιολόγησης των μαθημάτων στους διδάσκοντες και τους φοιτητές. Συγκεκριμένα, γίνεται στατιστική επεξεργασία και ανάρτηση των αποτελεσμάτων στην ιστοσελίδα του Τμήματος, εκτός των σχολίων των φοιτητών και υπάρχει προσβασιμότητα σε όλους. Η Ο3-ΟΔ δηλώνει ότι γίνεται επεξεργασία των αποτελεσμάτων της ηλεκτρονικής αξιολόγησης από την γραμματέα της ΟΜΕΑ (με αμοιβή), μετέπειτα αναρτώνται στην ιστοσελίδα τους και είναι διαθέσιμα σε όλους. Τα σχόλια αποστέλλονται στον Πρόεδρο, τον Αναπληρωτή Πρόεδρο, τους διευθυντές εργαστηρίων και υπευθύνους μαθημάτων. Η ΟΜΕΑ δεν έχει δικαίωμα παρέμβασης, αλλά όμως προτρέπει τους διδάσκοντες να προβούν σε όποιες αλλαγές θεωρούν οι ίδιοι ότι είναι δόκιμες. Τα αποτελέσματα δεν παρουσιάζονται στη Γενική

Συνέλευση (με 30 άτομα προσέλευση), δεδομένου ότι με αυτό τον τρόπο ενημερώνεται το 100% των μελών ΔΕΠ. Σε περίπτωση που ένα μάθημα αξιολογηθεί επανειλημμένες φορές με αρνητικά σχόλια, τότε ενημερώνεται η Επιτροπή Σπουδών, η οποία το συζητάει με τον υπεύθυνο διδάσκοντα. Από την άλλη πλευρά, ο Ο8-ΠΛ κάνει λόγο για αυτόματη επεξεργασία των αποτελεσμάτων από το NOC, το οποίο δίνει τα πρωτογενή στοιχεία (ερώτηση και ποσοστά), μετά διαμορφώνεται ένα αρχείο pdf για το κάθε μάθημα (όνομα, έτος, διδάσκοντας) και γίνεται καθολική ενημέρωση των αποτελεσμάτων, όχι μέσω Γενικής Συνέλευσης αλλά μέσω e-class.

Ωστόσο, προκύπτουν διαφοροποιήσεις από τις απαντήσεις έξι (6) μελών ΔΕΠ (Ο1-ΝΟ, Ο2-ΦΑ, Ο4-ΓΕΩ, Ο5-ΧΗ, Ο10-ΕΦΑ, Ο14-ΚΘΕ), τα οποία γνωστοποιούν ότι γίνεται στατιστική επεξεργασία των συμπληρωθέντων ερωτηματολογίων στο Τμήμα τους, αναρτάται το συνολικό αποτέλεσμα στην ιστοσελίδα, τα αποτελέσματα δεν παρουσιάζονται στη Γενική Συνέλευση, αλλά διατίθενται και συζητιούνται προσωπικά με τον κάθε υπεύθυνο διδάσκοντα καθώς πρόκειται για προσωπικά δεδομένα. Η μόνη συζήτηση που γίνεται για τα αποτελέσματα είναι μέσα από τις εκθέσεις εσωτερικής /εξωτερικής αξιολόγησης των Τμημάτων και της διαδικασίας πιστοποίησης τους. Χαρακτηριστικά η Ο1-ΝΟ αναφέρει: *«Το κάνει ηλεκτρονικά, αυτόματα γίνεται. Εμείς παίρνουμε τα αποτελέσματα και επειδή δεν έχει το δικαίωμα το κάθε μέλος ΔΕΠ να δει όλες τις αξιολογήσεις, όλων των μαθημάτων, δίνουμε στο κάθε καθηγητή τη δική του αξιολόγηση και με τα σχόλια, προκειμένου να δουν τι θα κάνουν, αν θα λάβουν μέτρα. Η στατιστική επεξεργασία γίνεται αυτόματη και στέλνουμε ακόμα και τα σχόλια, γιατί τα θεωρούμε χρήσιμα και μάλιστα για κάποια μαθήματα, για κάποιο καθηγητή υπάρχει ένα πολύ αρνητικό σχόλιο, του το επισημαίνουμε προσωπικά. Η συντονίστρια κυρίως λέει, χωρίς να αναφέρεται προσωπικά σε κανέναν, ούτε καθηγητή, ούτε φοιτητή, αλλά το τι έχει δείξει έτσι σε γενικές γραμμές η αξιολόγηση. Συνολικό αποτέλεσμα, αν συμμετέχουν φοιτητές, αν πρέπει να κάνουμε κάτι παραπάνω, ή αν είναι χαμηλό το ποσοστό ή τι περίπου έδειξε για τα μαθήματα. Η αξιολόγηση η γενική του Τμήματος, η εξωτερική αξιολόγηση που έγινε, με βάση την ΑΔΙΠ, βεβαίως είναι στην ιστοσελίδα μας αναρτημένη. Επίσης, αναρτάται η εσωτερική αξιολόγηση στην οποία, είναι μέσα και οι αξιολογήσεις των φοιτητών, σε ποσοστά βεβαίως ανά μάθημα. Αλλά οι συγκεκριμένες αξιολογήσεις καθηγητών κλπ., καταλαβαίνετε ότι γίνεται απευθείας με τους καθηγητές. Εκείνοι έχουν πρόσβαση. Δεν αναρτώνται, είναι προσωπικά στοιχεία».*

Τρία (3) μέλη ΔΕΠ (Ο6-ΦΥ, Ο9-ΘΣ, Ο15-ΡΩ) απαντούν ότι γίνεται στατιστική επεξεργασία των συμπληρωθέντων ερωτηματολογίων, το συνολικό αποτέλεσμα δεν αναρτάται στην ιστοσελίδα του Τμήματος, τα αποτελέσματα δεν παρουσιάζονται στη Γενική Συνέλευση, αλλά διατίθενται και συζητιούνται προσωπικά με τον κάθε υπεύθυνο διδάσκοντα: *«Γίνεται μόνο από την αντίστοιχη υπηρεσία την κεντρική πλατφόρμα. Πρόσβαση στα στατιστικά αποτελέσματα έχει μόνο ένα μέλος της ΟΜΕΑ, που είναι και εντεταλμένο να έχει πρόσβαση στην υπηρεσία των ερωτηματολογίων, είναι ο Πρόεδρος και άλλο ένα ή έως το πολύ δύο μέλη. Κυρίως είναι ένα, το οποίο ενημερώνει τους διδάσκοντες, τότε ανοίγει το ερωτηματολόγιο, τι πρέπει να κάνουνε. Παρόλα αυτά, είναι αυτός που έχει πρόσβαση σε όλα τα στατιστικά στοιχεία και ο εκάστοτε διδάσκων απλώς έχει πρόσβαση στα δικά του στατιστικά στοιχεία. Προς το παρόν δεν έχει γίνει κάποια συγκεντρωτική παρουσίαση των αποτελεσμάτων αυτών συνολικά στη Γενική Συνέλευση. Τα ελεύθερα σχόλια ενδεχομένως έχουνε μια απήχηση, τα οποία όμως πρόσβαση στα σχόλια έχει μόνο ο εκάστοτε διδάσκων. Δεν έχει ούτε το μέλος της ΟΜΕΑ που είναι εντεταλμένο στα προσωπικά σχόλια. Δηλαδή νομίζω ότι είναι και προς προσωπική χρήση όλη αυτή η διαδικασία»* (Ο9-ΘΣ).

Εν αντιθέσει με τους παραπάνω συμμετέχοντες, τέσσερις (4) δηλώνουν ότι γίνεται μόνο στατιστική επεξεργασία των αποτελεσμάτων από το Τμήμα τους, δεν γίνεται καμία παρουσίαση στη Γενική Συνέλευση, καμία συζήτηση με τους διδάσκοντες και καμία κοινοποίηση στους φοιτητές. Ο Ο7- ΜΑ αναφέρεται εμφαντικά στις υψηλές βαθμολογίες αξιολόγησης των μαθημάτων τους από τους φοιτητές, οπότε δεν έχει νόημα να γίνεται καμία περαιτέρω συζήτηση, καθώς δεν δημιουργούνται ακραία φαινόμενα. Προσθέτει ότι αυτό που θα είχε σημασία θα ήταν να γίνεται μια συζήτηση πάνω όχι στα αποτελέσματα των ερωτηματολογίων, αλλά στα αποτελέσματα των φοιτητών, δηλαδή να γίνονται μετρήσεις για το πώς πήγανε τα μαθήματα κλειδιά, ποιος είναι ο ρυθμός, ποιος είναι ο μέσος βαθμός πτυχίου. Αντίθετα, οι άλλοι δύο συμμετέχοντες κάνουν λόγο για μη προβλεψιμότητα από το Τμήμα και για γενικότερη αδιαφορία. Χαρακτηριστικά ο Ο12-ΦΠΨ αναφέρει: *«Γίνεται. Στο δικό μας το Τμήμα την έκανα εγώ. Τα αποτελέσματα συμπεριελήφθησαν, την μία φορά που έγινε, στην Έκθεση Αξιολόγησης του Τμήματος και νομίζω ότι ήταν πάρα πολύ χρήσιμη, γιατί μάθαμε το τι γίνεται στο Τμήμα και ποιες είναι οι απόψεις των συναδέλφων, οι απόψεις των φοιτητών για τα μαθήματα και το πρόγραμμα σπουδών. Παρουσιάζονται στη Γενική Συνέλευση ορισμένα πολύ γενικά στοιχεία σε μια*

σύντομη παρουσίαση από μένα με γενικότητες. Με γενικά μέσους όρους είχε παρουσιαστεί. Μία φορά είχε γίνει αυτό όμως, μόνο. Όταν ήταν η περίοδος τότε του ελέγχου που έγινε για την πιστοποίηση του Τμήματος. Καμία συζήτηση δεν γίνεται με τους διδάσκοντες και δεν προβλέπεται κάτι τέτοιο, από το Τμήμα δηλαδή δεν προβλέπεται και επίσης δεν κοινοποιούνται στους φοιτητές». Συμπληρωματικά, ο Ο13-IT δηλώνει ότι υπάρχουν έντονες αντιδράσεις από το Τμήμα σχετικά με τη συζήτηση των αποτελεσμάτων, δεδομένου ότι εάν συζητηθεί η επίδοση συγκεκριμένων καθηγητών έναντι κάποιων άλλων, τότε θα γίνει δυσφήμιση σε αυτούς που πήραν χαμηλή αξιολόγηση και επισημαίνει ότι από τη στιγμή που είναι πολύ χαμηλή η συμμετοχή του φοιτητικού κοινού δεν έχει καμία αξία να συζητάει κανείς για το 2 ή 3% του συνόλου. Ο Ο11-ΨΥ προσθέτει: «Επίσης θα έπρεπε να γινόταν, αυτό είναι κάτι που το έχουμε συζητήσει. Υπάρχει μια επιφύλαξη από συγκεκριμένα μέλη ΔΕΠ, τα οποία δεν θα ήθελαν να γνωρίζουν ότι τα στοιχεία τους είναι δημόσια, ας το πούμε έτσι, με κάποιο τρόπο, τα στοιχεία των μαθημάτων τους και των ίδιων προσωπικά».

5.3.5.2. Λόγοι ποσοστιαίας απόκλισης των αποτελεσμάτων φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων των Τμημάτων του ΕΚΠΑ

Η ανάλυση των απαντήσεων του συνόλου των συμμετεχόντων της πρώτης ομάδας, σχετικά με τους λόγους ποσοστιαίας απόκλισης των αποτελεσμάτων φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων των Τμημάτων του ΕΚΠΑ (Παράρτημα Ζ1 ερώτηση 5), εμφανίζει τα ακόλουθα:

Κατά τον Μ2, τα μεγαλύτερα ποσοστά φοιτητικής συμμετοχής σε κάποια Τμήματα αποδίδονται στην περισσότερη εξοικείωσή τους με την χρήση τεχνολογίας στη διαδικασία ηλεκτρονικής αξιολόγησης ή με υλικά ή με εργαστήρια ή με τεχνικές εν συγκρίσει με άλλα Τμήματα των Ανθρωπιστικών ή Θεωρητικών Επιστημών: «Υπάρχουν πάρα πολλοί λόγοι που μπορεί να σκεφτεί κανείς. Θα τους πω σκόρπια και όχι με σειρά σπουδαιότητας ή με σειρά εμφάνισης. Υπάρχουν Τμήματα που δεν είναι τόσο εξοικειωμένα με την τεχνολογία. Είναι περισσότερο, χωρίς αυτό να είναι στερεοτυπικό, κάποιων ανθρωπιστικών ή θεωρητικών, να το πω με την ευρύτερη έννοια του όρου, επιστημών. Και εκεί το να τους πεις ότι έλα θα μοιράσεις κωδικούς ή κουπόνια με κωδικούς, και θα μούνε ή δεν ξέρω εγώ τι, τους φαίνεται υπερβολικό. Μιλάμε κυρίως για Τμήματα, όπως η Θεολογική, η Κοινωνική Θεολογία, κάποια Τμήματα της Φιλοσοφικής Σχολής που παρουσιάζουν χαμηλά ποσοστά.

Από την άλλη πλευρά, έχουμε το Τμήμα Πληροφορικής που έχει, αν δεν κάνω λάθος, ένα σημαντικό ποσοστό συμμετοχής φοιτητών στις διαδικασίες αξιολόγησης. Πάντως, η αλήθεια είναι, ότι Τμήματα που έχουν εξοικείωση με τεχνολογία ή με υλικά ή με εργαστήρια ή με τεχνικές, έχουν μεγαλύτερη εξοικείωση και εμφανίζουν μάλλον μεγαλύτερα ποσοστά συμμετοχής στη διαδικασία».

Συν τοις άλλοις, ο Μ2 αναφέρει εμφαντικά ότι η διαδικασία έντυπης μορφής αξιολόγησης που ακολουθούν κάποια Τμήματα είναι πολύ δύσκολη για την ΟΜΕΑ, καθώς χρειάζεται πολύ χρόνο να διαχειριστεί τον τεράστιο όγκο των ερωτηματολογίων, τα οποία πολλές φορές είναι και κακογραμμένα ώστε να γίνει σωστά η επεξεργασία: *«Για την έντυπη μορφή αξιολόγησης, και φυσικά είναι αυτό το οποίο θέλω να τονίσω, είναι ότι δεν περπατάει, διότι αν μαζεύονται 5 και 6 και 7 χιλιάδες ερωτηματολόγια το εξάμηνο, τα οποία μετά πρέπει να περαστούν με κάποιο τρόπο σε ένα excel, είναι πάρα πολύ δύσκολο για την ΟΜΕΑ να διαχειριστεί όλο αυτό τον όγκο των έντυπων ερωτηματολογίων. Γι' αυτό εμείς προσπαθούμε περισσότερο να προωθήσουμε την ηλεκτρονική αξιολόγηση, η οποία οδηγεί σε ημιεπεξεργασμένα δεδομένα, άρα διευκολύνει τη δουλειά μας. Το να μαζεύονται φύλλα-φύλλα συμπληρωμένα κτλ., κακογραμμένα πολλές φορές, δεν βοηθάει επί της ουσίας την αποκρυπτογράφηση. Συνεπώς, ένα δεύτερο στοιχείο είναι ότι μπορεί να έχουμε αξιολογήσεις και με έντυπο τρόπο, αλλά δεν γίνεται σωστή επεξεργασία, δεν προλαβαίνουν να επεξεργαστούν όλο αυτό τον όγκο χαρτιού ας πούμε».* Παρόμοια, βασικό παράγοντα για τον Μ1, αποτελεί η μέθοδος αξιολόγησης που ακολουθεί το κάθε Τμήμα και τοποθετείται υπέρ της ηλεκτρονικής αξιολόγησης για όλους τους προαναφερθέντες λόγους από τον Μ2: *«Από δω και πέρα τώρα είναι μία από τις, αν θέλετε, και τυπικές υποχρεώσεις στο πλαίσιο του όλου συστήματος της αξιολόγησης. Λοιπόν εκεί το μεγάλο πρόβλημα, δεν ξέρω αν αυτό θα το ρωτήσετε παρακάτω, είναι πώς θα αξιολογούμε, με βάση ποια μέθοδο. Παλιά γινόταν αυτό όπως ξέρετε με ερωτηματολόγια, τα οποία συμπλήρωναν οι φοιτητές χειρόγραφα και τα έβαζε σε ένα φάκελο ο διδάσκων, τα συνέλλεγε, τα αφήνανε οι φοιτητές πάνω στην έδρα και τα συνέλλεγε ο διδάσκων και μ' αυτό τον τρόπο έπαιρνε μια εικόνα, πώς κινήθηκε το μάθημά του. Τώρα έχουμε τα ηλεκτρονικά ερωτηματολόγια. Εγώ πιστεύω ότι αυτά είναι μια αναντίρρητη πρόοδος».*

Έναν ακόμη βασικό λόγο απόκλισης για τον Μ2 αποτελεί η προώθηση εναλλακτικών τρόπων αξιολόγησης από μερικά Τμήματα, όπως είναι η αυτοαξιολόγηση

των φοιτητών, ή η μη έγκαιρη κινητοποίηση και πραγματοποίηση καμπανιών ενημέρωσης και διαδικασιών από κάποια άλλα Τμήματα: *«Επίσης, σε κάποια Τμήματα προωθούν περισσότερο την ιδέα της αυτοαξιολόγησης των φοιτητών... Σε κάποια τμήματα δεν κάνουν καμπάνιες ενημέρωσης, δεν βάζουν διαδικασίες, δεν κινητοποιούνται έγκαιρα».*

Η ακαταλληλότητα της περιόδου ανοίγματος των ηλεκτρονικών ερωτηματολογίων για συμπλήρωση από τους φοιτητές, λόγω της καθυστέρησης ολοκλήρωσης των δηλώσεων των μαθημάτων, συνδέεται επίσης με τις ποσοστιαίες αποκλίσεις συμμετοχής: *«Επίσης, διαμαρτύρονται γενικότερα τα Τμήματα ότι δεν επαρκεί πολλές φορές και ο χρόνος, διότι συμβαίνει το εξής: Για να λειτουργήσει το ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο πρέπει να κλείσουν οι εγγραφές. Οι εγγραφές λόγω των μετεγγραφών, λόγω διαφόρων πραγμάτων, συγγνώμη οι εγγραφές και οι δηλώσεις μαθημάτων. Δηλαδή, το ηλεκτρονικό σύστημα ερωτηματολογίων συνδέεται σε μεγάλο βαθμό με τις δηλώσεις μαθημάτων. Όταν λοιπόν φτάνουν στο σημείο οι δηλώσεις μαθημάτων του Οκτωβρίου να τελειώσουν Δεκέμβριο, και αμέσως μετά ξεκινάει η εξεταστική, μένει ελάχιστος χρόνος, πραγματικά ποιοτικός, για να προωθηθεί αυτή η διαδικασία. Και μάλιστα είναι και ένα αίτημα των τμημάτων, να μπορεί να προχωράει η διαδικασία αυτή ανεξαρτήτως του αν έχει δηλωθεί ή όχι το μάθημα, αυτό βέβαια, δηλαδή να μην μπλοκάρεται. Αλλά από την άλλη, είναι η δικλείδα ασφαλείας, ότι αυτός που το αξιολογεί, είναι αυτός που το έχει παρακολουθήσει πραγματικά. Έχουμε λοιπόν και αυτό το πρόβλημα» (M2).*

Καταληκτικά, ο M2 υποστηρίζει ότι οι αποκλίσεις αυτές μπορεί να οφείλονται και στην επιφύλαξη ή τον γραφειοκρατικό τρόπο αντιμετώπισης της διαδικασίας αξιολόγησης από την πλευρά μερικών Τμημάτων: *«Σε άλλα Τμήματα αυτή η διαδικασία δεν γίνεται, αντιμετωπίζεται ίσως λίγο γραφειοκρατικά. Ίσως υπάρχει και ένας φόβος μην τα πολυξύνουμε και μην το πολυπαρουσιάζουμε, μην έρθουν και μας πλακώσουν εδώ πέρα κλπ. Οπότε προσπαθούν να ασχοληθούν στο minimum».*

5.3.5.3. Λόγοι μη ενεργού φοιτητικής συμμετοχής στις διαδικασίες αξιολόγησης των μαθημάτων των Τμημάτων του ΕΚΠΑ

Όλοι οι συμμετέχοντες και των τριών ομάδων δίνουν αρνητική απάντηση αναφορικά με την ενεργό συμμετοχή των φοιτητών στις διαδικασίες αξιολόγησης των μαθημάτων των Τμημάτων του ΕΚΠΑ. Από την ανάλυση των απαντήσεών τους σχετικά με τους λόγους

που εξηγούν την αποχή αυτή (Παράρτημα Z1 ερώτηση 8, Παράρτημα Z2 ερωτήσεις 3, 16 και Παράρτημα Z3 ερώτηση 16), προβάλλονται οι εξής αναφορές:

Εξαιρείται η απάντηση του Δ9-ΙΦΕ, ο οποίος δεν αναφέρεται σε όλο το Τμήμα, αλλά σε συγκεκριμένη τακτική που ακολουθεί στα δικά του μαθήματα μέσω καθιέρωσης της υποχρεωτικότητας της διαδικασίας αξιολόγησης, έχοντας έτσι εξασφαλίσει συμμετοχή και ανατροφοδότηση από τους φοιτητές σε ποσοστό 95%: *«Σε μένα είναι υποχρεωτικό, δηλαδή στο τέλος, δηλαδή είναι όλοι και στην τάξη, είναι και υποχρεωτικό, οπότε το συμπληρώνουν, τι να κάνουν. Τώρα, στα ηλεκτρονικά δεν ξέρω τα ποσοστά. Ίσως τα ξέρει η γραμματεία ή ο Πρόεδρος. Γιατί δεν τα έχω δει τα ηλεκτρονικά, την ηλεκτρονική αξιολόγηση. Αυτή που κάνω εγώ όμως, όλοι το συμπληρώνουν. Καλά τώρα κάποιος εκείνη την ημέρα μπορεί να μην έρθει στο μάθημα και να μην το κάνει, αλλά έχω όχι απλώς αντιπροσωπευτικό δείγμα, έχω το 95% των φοιτητών. Οπότε στη δική μου την ιδιωτική αξιολόγηση, τι κάνω, αφού το συμπληρώσουν, το κλείνω σε ένα φάκελο, διαλέγω τυχαία ένα φοιτητή, του το δίνω και τον κρατάει κλειστό το φάκελο σφραγισμένο στο σπίτι του, μέχρι την ημέρα έκδοσης των αποτελεσμάτων. Και όταν εκδοθούν τα αποτελέσματα, θα μου το φέρει να μου το αφήσει στη θυρίδα μου και θα το πάρω να το διαβάσω. Για να ξέρουν τα παιδιά τι θα γίνει ας πούμε, δηλαδή μπορούν να γράψουν οτιδήποτε θέλουνε, χωρίς να τους νοιάζει.*

Από μια άλλη οπτική, ξεχωρίζει η άποψη του Ο8-ΠΛ, ο οποίος υποστηρίζει ότι όλοι οι διδάσκοντες αναλαμβάνουν την ευθύνη εγκαίρως για διορθώσεις και βελτιώσεις των μαθημάτων και ζητημάτων του Τμήματος, με αποτέλεσμα οι περισσότεροι φοιτητές να διατηρούν θετική στάση και να αισθάνονται ασφαλείς και συνεπώς να μην θεωρούν ότι είναι απαραίτητη η συμμετοχή τους σε μια τέτοια διαδικασία. Ο ίδιος πιστεύει ότι συνήθως αξιολογούν μόνο οι αρνητικοί φοιτητές οι οποίοι είναι λίγοι.

Αντίθετα, ο Δ7-ΟΕ, αναφέρεται στην αρνητική στάση κάποιων συναδέλφων απέναντι στη διαδικασία: *«Η αξιολόγηση εδώ γίνεται εκ των ενόντων. Δηλαδή, πολλοί καθηγητές είναι και ενάντια, δεν προτρέπουν καν να κάνουν αξιολόγηση. Μερικοί κλειδώνουν και το μάθημά τους. Δεν μπορείς να κάνεις αξιολόγηση. Όσους μπορούνε, αφήνονται οι φοιτητές ελεύθεροι και ότι καταλαβαίνουν από το ερωτηματολόγιο που υπάρχει».*

Σύμφωνα με είκοσι (20) συμμετέχοντες, βασικό λόγο μη ενεργού φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων αποτελεί το ενδιαφέρον για συμμετοχή

μόνο από εκείνους τους φοιτητές που παρακολουθούν τα μαθήματα, οι οποίοι είναι πολύ λιγότεροι από τους εγγεγραμμένους (Μ2, Ο1-ΝΟ, Δ1-ΝΟ, Ο2-ΦΑ, Ο3-ΟΔ, Δ2-ΟΔ, Ο7-ΜΑ, Δ6-ΜΑ, Ο8-ΠΛ, Ο9-ΘΣ, Ο11-ΨΥ, Ο12-ΦΠΨ, Ο14-ΚΘΕ, Ο15-ΡΩ, Δ4-ΦΥ, Δ8-ΜΜΕ, Δ9-ΙΦΕ, Δ13-ΑΓ, Δ15-ΙΑ, Δ17-ΜΣ): «*Θεωρώ ότι σε κάποιες περιπτώσεις, και είναι και λογικό αυτό, δεν μπορεί, δεν είναι λογικό να αξιολογεί ένα μάθημα ένας φοιτητής που απλά είναι εγγεγραμμένος, χωρίς να έχει παρακολουθήσει. Οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου προϋποθέτουν μια συμμετοχή. Πρέπει να συγκεντρώνεις ερωτηματολόγια από τους φοιτητές, οι οποίοι πραγματικά παρίστανται στα μαθήματα. Οπότε όταν παίρνεις τελικά ερωτηματολόγια από αυτούς που πραγματικά παρίστανται, συνήθως αυτός ο αριθμός είναι και πολύ μικρότερος από το σύνολο των εγγεγραμμένων στο μάθημα» (Μ2), «*Συμμετέχουν όσοι παρακολουθούν. Δεν φέρνουνε καμία αντίρρηση. Αλλά είναι ένα πολύ μικρό ποσοστό αυτών που παρακολουθούν τα μαθήματα και που εκφράζουν άποψη. Συνήθως είναι αυτοί. Το θετικό είναι ότι απαντούν αυτοί που παρακολουθούν σχεδόν όλα τα μαθήματα και η άποψή τους σαφώς έχει μεγαλύτερο βάρος για μας» (Ο12-ΦΠΨ). Ως εκ τούτων, διαπιστώνεται πιο ενεργός και συνειδητοποιημένη φοιτητική συμμετοχή στα μαθήματα επιλογής ή στα σεμινάρια ή στις κλινικές ασκήσεις, όπου η φοιτητική παρουσία είναι υποχρεωτική (Ο3-ΟΔ, Ο7-ΜΑ, Δ1-ΝΟ, Δ2-ΟΔ): «*Σε μαθήματα επιλογής τώρα ανεβαίνει το ποσοστό. Γιατί οι φοιτητές οι οποίοι παίρνουν ένα μάθημα, που είναι βασικό μάθημα αλλά όχι υποχρεωτικό, το έχουν μοιραστεί κατά κάποιο τρόπο με βάση τα ενδιαφέροντά τους, το τι θέλουν να κάνουν μετά. Οπότε είναι πιο συνειδητοποιημένοι. Αυτό φαίνεται και στα ποσοστά» (Ο7-ΜΑ), «*Δηλαδή να δοθεί ο χρόνος μέσα στο υποχρεωτικό μάθημα, και τα παιδιά να κρατήσουν ένα 10λεπτο, ένα τέταρτο και να το συμπληρώσουν εκείνη τη στιγμή, πριν ξεκινήσει η διαδικασία, ούτε στο τέλος, στην αρχή δηλαδή, θα μπορούσε να γίνει αυτή η δουλειά. Εμείς στο εργαστήριο που το κάνουμε έχουμε πετύχει, δηλαδή να έχουμε τα μεγαλύτερα ποσοστά συμμετοχής. Εμείς, ούτως ή άλλως έχουμε υποχρεωτικά, είναι πολύ λίγα τα κατ' επιλογή. Εμείς τους πιάνουμε όπου θέλουμε, στα αμφιθέατρα, στα σεμινάρια, μπορείς να πιάσεις δηλαδή το έτος το ξεκινάς μέσα σε μια βδομάδα. Έχουμε κάθε μέρα μια διαφορετική ομάδα σεμινάριο. Οπότε τους πιάνεις» (Δ2-ΟΔ). Διαφοροποιείται η απάντηση του Ο8-ΠΛ, ο οποίος αναφέρει ως σημαντικό λόγο τις εναλλακτικές μεθόδους διδασκαλίας (εξ αποστάσεως εκπαίδευση) και τις υποχρεώσεις των φοιτητών: «*Καταρχάς τους παρέχουμε, εξ αποστάσεως την εικόνα και το βίντεο. Οι 4-*****

5 μεγάλες αίθουσες μπορούν να πάρουν στο σπίτι τους και να το βλέπουν αυτό το πράγμα. Όχι πως αναπληρώνει, εγώ τους το λέω, αλλά όταν έχεις μια Αθήνα, που ο άλλος μένει στα Μέγαρα, μένει Ν. Μάκρη, σου λέει θέλω 2 ώρες να πάω και 2 ώρες να γυρίσω ή δουλεύουν αρκετοί φοιτητές, ιδίως στα τελευταία έτη και δουλεύουν στη Πληροφορική κιάλας. Επομένως δεν παρακολουθούν με όλες τις συνέπειες, κακές συνέπειες που έχει να μην παρακολουθείς το μάθημα».

Δεκαεπτά (17) συμμετέχοντες (Μ1, Μ2, Ο3-ΟΔ, Ο4-ΓΕΩ, Ο5-ΧΗ, Ο6-ΦΥ, Ο7-ΜΑ, Ο9-ΘΣ, Ο10-ΕΦΑ, Ο12-ΦΠΨ, Ο13-ΙΤ, Ο14-ΚΘΕ, Δ3-ΒΙ, Δ5-ΠΛ, Δ8-ΜΜΕ, Δ9-ΙΦΕ, Δ11-ΙΤ) αναδεικνύουν ως ανασταλτικό παράγοντα φοιτητικής συμμετοχής την έλλειψη κουλτούρας αξιολόγησης στα Τμήματα. Κατά την άποψή τους, οι φοιτητές δεν ενημερώνονται από τα μέλη ΔΕΠ για τη χρησιμότητα της διαδικασίας της αξιολόγησης, δεν γνωρίζουν ότι θα υπάρχει αποτέλεσμα και όφελος από τα σχόλια τους, καθώς και δεν παροτρύνονται να συμμετέχουν ενεργά: «Διότι έχουνε απογοητευτεί από προηγούμενες συμμετοχές τους, είτε διότι δεν βλέπουνε κάποιο αποτέλεσμα ουσιαστικά και μάλιστα πολλές φορές εκφράζονται αρνητικά για τις αξιολογήσεις, όπως γίνονται, διότι θεωρούν ότι είναι μια διαδικασία που δεν έχει κανένα αποτέλεσμα. Και τους αποτρέπει να συμμετέχουν σε αυτή τη διαδικασία. Έτσι, γι' αυτό το λόγο πολλές φορές επειδή ήμουνα και μέτοχος στην ΟΜΕΑ και έκανα την επεξεργασία και το ζέρανε, πάρα πολλές φορές με ρωτούν στα μαθήματα, αν λαμβάνουμε υπόψη τα αποτελέσματα. Η μόνιμη απάντησή μου είναι ότι τα λαμβάνουμε υπόψη μας, όταν τα εκφράσαμε στην τελευταία έκθεση, έκθεση αξιολόγησης, που έγινε από το Τμήμα. Αλλά σε ό,τι αφορά τα αποτελέσματα και τις επιπτώσεις πάνω στους συναδέλφους, πώς θα λειτουργήσουν κτλ. δεν είχαμε κανένα αποτέλεσμα και αυτό είναι που τους αποτρέπει. Πάντως έχουν πειστεί ότι η συμπλήρωση αυτών των ερωτηματολογίων δεν έχει κανένα αποτέλεσμα» (Ο12-ΦΠΨ). Ωστόσο, ο Ο7-ΜΑ δίνει το βάρος της ευθύνης και στις δύο πλευρές (διδάσκοντες και φοιτητές): «Εγώ δεν πιστεύω ότι αδιαφορούν οι φοιτητές. Πιστεύω ότι έχουνε αυτή την εκτίμηση, αυτή την αποχή, αυτοί οι οποίοι έχουν την πλειοψηφία. Στο συγκεκριμένο Τμήμα, γιατί μπορεί σε κάποιο άλλο να είναι αλλιώς. Την οποία δεν θέλω να κρίνω τώρα. Δηλαδή εγώ θεωρώ ότι θα ήταν προς όφελος τους να έχουν πιο ενεργή συμμετοχή. Και αυτό που λέω είναι ότι από τη στιγμή που αυτοί δεν την επιλέγουν αυτή την τακτική και τα μέλη ΔΕΠ θα μπορούσαν και αυτά με τη σειρά τους να τους

κινητοποιήσουν. Αλλά δεν το κάνουν και αυτοί. Στο δικό μας Τμήμα. Άρα εγώ δεν λέω ότι είναι ένα φταίξιμο του ενός αυτή τη στιγμή. Πιστεύω ότι είναι και των δύο».

Η θεσμικά προαιρετική και εθελοντική διαδικασία της αξιολόγησης αποτελεί για οκτώ (8) συμμετέχοντες έναν επιπλέον σημαντικό λόγο μη ενεργού φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων (Μ2, Ο3-ΟΔ, Ο8-ΠΛ, Ο14-ΚΘΕ, Δ7-ΟΕ, Δ11-ΙΤ, Δ12-ΓΑ, Δ17-ΜΣ). Όπως αναφέρει χαρακτηριστικά ο Δ7-ΟΕ: «Μικρή. Παρόλο ότι έχουμε κάνει προσπάθεια και τους ενημερώνουμε, πρώτον διότι έχει σοβαρό πρόβλημα το σύστημα αξιολόγησης, το οποίο έπρεπε να ήταν υποχρεωτικό, με κάποιο τρόπο. Και όταν είναι σε εθελοντική βάση, συμμετέχουν 50 στους 500, το 10%». Ενδιαφέρουσα είναι η εμπειρία της Ο3-ΟΔ από το Ανοιχτό Πανεπιστήμιο, στο οποίο έχει θεσμοθετηθεί η υποχρεωτικότητα της διαδικασίας της ηλεκτρονικής αξιολόγησης των μαθημάτων από τους φοιτητές με ένα συγκεκριμένο τρόπο: «Δεν υπήρχε περίπτωση. Αν ο κωδικός σου δεν έστειλε αξιολόγηση, δεν έβγαине βαθμολογία. Αυτό, πιστεύω θα μπορούσε να γίνει. Θα ήταν η βασική μας πρόταση. Το έχουμε συζητήσει πολλές φορές. Δηλαδή, πλέον να μην υπάρχει το εθελοντικό. Το ορίζει ο νόμος το εθελοντικό. Να υπάρχει υποχρεωτικότητα. Δηλαδή, εφόσον είναι ηλεκτρονικό σύστημα, αυτό το σύστημα το εφαρμόζουν στην αξιολόγηση που κάνουν τα μέλη ΔΕΠ για τη δομή, για τις δομές και τα συστήματα. Δηλαδή μπαίνεις με τον προσωπικό σου κωδικό, είναι μόνο προσωπικός σου κωδικός, και από στιγμή που ο κωδικός σου χρησιμοποιηθεί, πολύ απλά βγαίνεις από το σύστημα. Να έχεις μια καταχώρηση στην οποία έχεις κάνει αξιολόγηση. Δεν ξέρεις τι έχεις κάνει, το τι έχεις γράψει αλλά ξέρεις ότι συμμετείχες. Δεν βλέπω άλλο τρόπο. Βεβαίως αυτό θα πρέπει να προϋποθέσει ότι ο φοιτητής ο οποίος αξιολογεί, παρακολουθεί και το μάθημα. Διότι ο ιπτάμενος και ο ανύπαρκτος να κάθεται να αξιολογεί κάτι το οποίο δεν έχει την παραμικρή ιδέα, είναι αδιανόητο». Η Ο3-ΟΔ δηλώνει εμφαντικά ότι πρέπει να αλλάξει το νομικό πλαίσιο και να δίνει την δυνατότητα επίσημης μη συνδικαλιστικής φοιτητικής εκπροσώπησης. Από την άλλη πλευρά, ο Ο8-ΠΛ καταθέτει την εμπειρία του, κάνοντας σύγκριση με το εξωτερικό (Αγγλία), όπου δίνονται κίνητρα στους φοιτητές να συμμετέχουν στην αξιολόγηση, προκειμένου να ανέβει η ποιοτική εικόνα του πανεπιστημίου και κατά συνέπεια να βρουν πιο εύκολα εργασία: «Στην Αγγλία είχαν διαλέξει άλλη μέθοδο. Ξέρετε πολύ καλά τι είχαν κάνει τότε. Λένε στους φοιτητές άμα θέλετε να βρείτε δουλειά πρέπει να ανεβεί το πανεπιστήμιο. Άρα αξιολογήστε το επίτηδες. Και βλέπεις μια διαφορά 96% οι φοιτητές, 46%

η εξωτερική αξιολόγηση. Εμείς είμαστε ανάποδα. Εμείς είμαστε πιο αυτοκριτικοί, ως κοινωνία, στο χωριό μας, ενώ έχουμε εξαιρετικό πρόγραμμα, όλο μες τη γκρίνια. Είμαστε ως ψυχολογία λίγο διαφορετικοί». Ωστόσο, δύο (2) συμμετέχοντες εκφράζουν επιφυλακτικότητα ως προς την εφαρμογή υποχρεωτικότητας της διαδικασίας: «Δυστυχώς ο αριθμός είναι μικρός, αυτών που συμμετέχουν. Αν έρχονται 30 και μείνουν μέχρι το τέλος, λέω ένα παράδειγμα, από αυτούς στο τέλος θα αξιολογήσουν 10. Άρα λοιπόν θα έχεις το 1/10. Το ζήτημα είναι πρώτον υποχρεωτικό αν γίνεται, για αυτούς που παρακολουθούν. Αλλά ποιος αυτό το δεσμεύει, δηλαδή για αυτούς που παρακολουθούν;» (Δ11-ΙΤ), «Εκεί λοιπόν, έχεις ένα ζήτημα, δηλαδή, πώς αξιολογείς τη διαδικασία μέσα, όταν το κοινό σου δεν είναι το ίδιο; Το οποίο βέβαια θεσμικό πλαίσιο καταλαβαίνετε ότι πλέον όπως έχει εξελιχτεί η ιστορία εδώ, είναι αδύνατον να γίνει. Δηλαδή, όταν έχετε εγγεγραμμένους σε κάθε μάθημα, τον καιρό των εξετάσεων αριθμούς, οι οποίοι είναι πολύ μεγάλοι, δεν χωράνε ούτε στα αμφιθέατρα άμα τους βάλεις υποχρεωτική παρουσία» (Δ12-ΓΑ). Η Δ12-ΓΑ προσθέτει ότι είναι αντίθετη με την υποχρεωτικότητα της διαδικασίας με την υπόθεση ότι οι φοιτητές μπορεί να κινηθούν ακόμη και δικαστικά: «Υπήρξε μια έντονη συζήτηση στη Συνέλευση, σχετικά με τα ερωτηματολόγια και το πώς μπορούμε να υποχρεώσουμε τα παιδιά να τα συμπληρώσουν, μάλιστα υπήρξαν και ενστάσεις, γιατί δεν μπορεί να γίνει υποχρεωτικό, αυτό είναι μια επιλογή των παιδιών. Δηλαδή, είχαμε φτάσει μέχρι και να πούμε ότι δεν θα παίρνουν πτυχίο, αν δεν συμπληρώνουν. Μα λέμε είναι δυνατόν αυτό; Εδώ, μπορεί να σε πάνε στο δικαστήριο, άμα τους λες αυτό το πράγμα».

Οκτώ (8) συμμετέχοντες (Μ1, Μ2, Ο1-ΝΟ, Ο2-ΦΑ, Ο4-ΓΕΩ, Ο9-ΘΣ, Δ12-ΓΑ, Δ13-ΑΓ) πιστεύουν ότι ο μεγάλος αριθμός των μαθημάτων και ερωτηματολογίων αξιολόγησης αποτελεί φόρτο εργασίας για τους φοιτητές με αποτέλεσμα να απέχουν: «Δεν ξέρω, ίσως βαριούνται κιόλας να μπουν μέσα στην αξιολόγηση. Πολλές φορές αρχίζουν να κάνουν την αξιολόγηση και ειδικά όταν υπάρχουν αρκετοί διδάσκοντες, βαριούνται να κάνουν για όλους. Γιατί ναι μεν αξιολογείται το μάθημα και μετά πρέπει για κάθε διδάσκοντα να γράψουν. Τότε βαριούνται σε εισαγωγικά» (Ο2-ΦΑ). Η Ο9-ΘΣ αναφέρεται στον φόρτο εργασίας και τον περιορισμένο χρόνο και των ίδιων των διδασκόντων: «Έχουνε πάρα πολύ φόρτο εργασίας, αυτοί που συμμετέχουν, έχουνε φόρτο εργασίας και εξωτερικό, πολλοί που αναγκάζονται και δουλεύουνε, υπάρχει μια γενικότερη παθητικότητα, οπότε είναι πολύ σύνθετο το θέμα, και επίσης το πιο σημαντικό δεν υπάρχει νομίζω χρόνος από την μεριά των μελών ΔΕΠ όλων.

Έχουμε τόσες πολλές υποχρεώσεις, είτε εντός Σχολής είτε εκτός Σχολής, που νομίζω ότι αυτός είναι ένας πολύ βασικός λόγος που δυσχεραίνει την πραγματοποίηση. Έχουμε τόσα πολλά πράγματα να κάνουμε, που δεν μπορούμε να βάλουμε και άλλα. Να βάλουμε τακτικές συναντήσεις της ΟΜΕΑ. Εδώ κάνουμε κάποιες συναντήσεις ΟΜΕΑ και είμαστε οι δύο από τους πέντε, οι τρεις από τους πέντε. Δηλαδή είναι μια μικρή δυνατότητα ανταπόκρισης. Και ένα πολύ φορτωμένο πρόγραμμα. Αν εμείς ήμασταν πιο διαθέσιμοι συνολικά, ενδεχομένως να μπορούσαμε να εντάξουμε και τους φοιτητές σε αυτό».

Η καθιέρωση της ηλεκτρονικής μορφής αξιολόγησης εν αντιθέσει με την έντυπη μορφή, όπου συγκεντρώνονται μεγαλύτερα ποσοστά φοιτητικής συμμετοχής, θεωρείται βασικός λόγος αποδυνάμωσής της από επτά (7) συμμετέχοντες. Οι αναφορές τους εστιάζουν στο μοίρασμα των έντυπων ερωτηματολογίων που γινόταν στο παρελθόν κατά την περίοδο των εξετάσεων ή σε μαθήματα με μεγάλο ποσοστό παρακολούθησης (Ο1-ΝΟ), στην παρουσία των φοιτητών στην αίθουσα και στην υποχρέωσή τους να αξιολογήσουν εκείνη τη στιγμή (Δ3-ΒΙ, Δ5-ΠΛ, Δ6-ΜΑ), στη μη αντιπροσωπευτικότητα των αποτελεσμάτων μέσω ηλεκτρονικής αξιολόγησης, παρόλο που και με αυτόν τον τρόπο συγκεντρώνεται στο Τμήμα τους ένα σεβαστό ποσοστό 30% (Ο3-ΟΔ), στην επιλογή της έντυπης μορφής αξιολόγησης από το Τμήμα τους, καθώς δεν υπάρχει κανένας έλεγχος των ατόμων εκείνων που έχουν πρόσβαση στο ηλεκτρονικό σύστημα αξιολόγησης (Ο7-ΜΑ), στην αντιπροσωπευτικότητα του δείγματος και τον μεγαλύτερο έλεγχο των συμμετεχόντων ατόμων στην έντυπη διαδικασία (Ο9-ΘΣ). Ωστόσο, αντίθετη άποψη εκφράζουν οι Μ1 και Μ2, οι οποίοι θεωρούν μη σωστή και χρονοβόρα την επεξεργασία των ερωτηματολογίων της έντυπης μορφής αξιολόγησης. Συμπληρωματικά ο Δ11-ΙΤ αναφέρεται με επιφύλαξη στην έντυπη μορφή αξιολόγησης, λόγω της παρουσίας του καθηγητή, ο οποίος τα μοιράζει στους φοιτητές και είναι μπροστά: *«Ίσως θα μπορούσαν δια χειρός να δίνονται, με την έντυπη μορφή. Αλλά και πάλι εκεί αρχίζουν άλλα ζητήματα μετά. Ξέρετε μπορεί να νομίζει κάποιος ότι επιδρά ο καθηγητής δίνοντας τα και είναι μπροστά κτλ. Ίσως μπορεί να επηρεάσει όλο αυτό».*

Έξι (6) συμμετέχοντες αποδίδουν τους λόγους μη ενεργού φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων στην απογοήτευση εκείνων των φοιτητών που ενδιαφέρονται για τα μαθήματα και συμμετέχουν ενεργά από την κομματική συμμετοχή των άλλων των περισσότερων φοιτητών, στην αρνητική επιρροή και τη δημιουργία

προβλημάτων από συνδικαλιστές φοιτητές, στην πολιτική προπηλάκιση και το μη δημοκρατικό κλίμα που επικρατεί και γενικότερα στον πολιτικό χαρακτήρα του φοιτητικού συλλόγου (Ο2-ΦΑ, Ο4-ΓΕΩ, Ο5-ΧΗ, Ο8-ΠΛ, Ο13-ΙΤ, Ο15-ΡΩ): «Αυτό είναι προβληματικό, γιατί υπάρχει μια πολιτική χροιά σε οτιδήποτε, η οποία δεν έχει καμία σχέση με θέματα που τους απασχολούν. Ο σύλλογος θα έρθει εδώ μέσα πολιτικά ορμώμενος. Εμείς δεν θέλουμε να μιλήσουμε για την ατζέντα τους. Θέλουμε να μιλήσουμε για θέματα τα οποία είναι κοινά και για τους φοιτητές. Οπότε υπάρχει μια λανθασμένη ας πούμε κατεύθυνση. Και αυτό είναι τροχοπέδη γενικά στη συμμετοχή των φοιτητών. Γιατί δεν γίνεται από βάση ουδετερότητας. Γίνεται με άλλες ατζέντες. Εμείς δεν τα έχουμε ζήσει τόσο έντονα αυτά τα προβλήματα αλλά αυτοί το έχουν έντονο το πρόβλημα. Θέλει μια συνειδητοποίηση και ότι για κάποια πράγματα συμμετέχεις σε επιτροπές για το καλό του προγράμματος σπουδών, για το καλό του φοιτητή και όχι κατεβαίνουμε τώρα για φοιτητική σίτιση... Δηλαδή είναι αυτά τα προσχώματα τα οποία συναντάμε. Αυτές είναι και οι δυσκολίες που βλέπω. Γι' αυτό και είμαστε διστακτικοί στη συμμετοχή των φοιτητών» (Ο15-ΡΩ).

Κατά την άποψη πέντε (5) συμμετεχόντων, η μη ενεργός φοιτητική συμμετοχή ανάγεται στην ακαταλληλότητα και καθυστέρηση της περιόδου ανοίγματος των ηλεκτρονικών ή μοιράσματος των έντυπων ερωτηματολογίων: Η Ο6-ΦΥ αναφέρεται στις παρατάσεις που δίνονται στις δηλώσεις των μαθημάτων και της καθυστέρησης κλεισίματός τους, όπως ανάλογα έχει επισημάνει και ο Μ2. Ο Ο7-ΜΑ, κάνει λόγο για την καθυστέρηση του μοιράσματος των έντυπων ερωτηματολογίων από το Τμήμα τους (συνήθως την τελευταία εβδομάδα των μαθημάτων) με συνέπεια να μην υπάρχει αντιπροσωπευτικότητα. Ο Ο14-ΚΘΕ υποστηρίζει ότι πρέπει τα ερωτηματολόγια αξιολόγησης να συμπληρώνονται από τους φοιτητές κάθε χρόνο την ίδια περίοδο, όπου οι ίδιοι συμμετέχουν στις παραδόσεις του Τμήματος και έχουν άποψη για την ποιότητα των σπουδών τους και όχι στην εξεταστική περίοδο, κατά την οποία ενδιαφέρονται κυρίως να γράψουν καλά και να περάσουν το μάθημα: «Σας είπα ότι δεν γίνονται όπως πρέπει να γίνουν, γίνονται σε περιόδους πολύ δύσκολες για τέτοια πράγματα. Αυτό θέλει προετοιμασία, και να έχεις και μια νηφαλιότητα. Όχι να βρίσκεσαι υπό το κράτος πανικού και στρες. Πρέπει να βρούμε το κατάλληλο timing. Να γίνεται κάθε χρόνο το ίδιο timing». Η Δ14-ΦΙΛ αναφέρεται σε ενεργότερη φοιτητική συμμετοχή στο Τμήμα τους το ακαδ. έτος 2016-17

και παράλληλα στην ακαταλληλότητα της περιόδου ανοίγματος των ηλεκτρονικών ερωτηματολογίων.

Η βελτίωση του τρόπου αξιολόγησης και διαμόρφωσης των ερωτήσεων του ερωτηματολογίου παίζει σημαντικό ρόλο για πέντε (5) συμμετέχοντες (Ο5-ΧΗ, Ο6-ΦΥ, Ο9-ΘΣ, Δ5-ΠΛ, Δ12-ΓΑ), οι οποίοι προτείνουν την αναμόρφωσή του: «Γι' αυτό θεωρώ ότι μπορεί να βελτιωθεί ο τρόπος αξιολόγησης, εάν ακολουθεί μικτές μεθόδους. Να 'χει και ποιοτική και ανοιχτού τύπου ερωτήσεις» (Δ5-ΠΛ), «Και φυσικά ίσως είναι και ένα λάθος των ερωτηματολογίων μας αυτό, και θα πρέπει να το ξαναδούμε λίγο....η διαμόρφωση. Όταν έχουμε μια ερώτηση, αν ο καθηγητής ή η καθηγήτρια είναι κάτοχος του αντικειμένου του. Μα είναι δυνατόν ο φοιτητής να μπορεί να κρίνει, εάν εσύ γνωρίζεις το αντικείμενό σου;...Είναι και οι ερωτήσεις. Γιατί βλέπεις, ας πούμε, που σου λέει ο χ φοιτητής, που μπορεί να πάτησε μία φορά, ότι όχι δεν είναι. Καταλαβαίνετε τι θέλω να πω; Άρα, παίζει μεγάλο ρόλο και αυτό. Ναι, πρέπει κανείς να τα λαμβάνει υπόψη του τα ερωτηματολόγια» (Δ12-ΓΑ). Η Ο6-ΦΥ επεκτείνεται πέραν της πολυπλοκότητας του ερωτηματολογίου και κάνει λόγο για έλεγχο ειλικρίνειας των φοιτητών στις απαντήσεις τους: «Τα ερωτηματολόγια πρέπει να βελτιωθούν, κάνοντας την επεξεργασία και βλέποντας τις ερωτήσεις, βλέπω ότι λείπουν ερωτήσεις που μπορούν να ελέγξουν εντός εισαγωγικών την ειλικρίνεια του φοιτητή, δηλαδή πρέπει να υπάρχουν ερωτήσεις που να μπορείς να τις χρησιμοποιήσεις για να ελέγξεις εάν ο φοιτητής απλά βάζει 55544441111 ή πραγματικά απαντά ειλικρινά, προσέχει τι διαβάζει. Αυτό θέλει λίγο προσοχή. Θέλει μελέτη πώς μπορείς να το κάνεις».

Πέντε (5) συμμετέχοντες εστιάζουν στην καχυποψία των φοιτητών για τη μη τήρηση του απορρήτου και της ανωνυμίας των στοιχείων τους με αποτέλεσμα να εκτεθούν (Μ1, Μ2, Ο6-ΦΥ, Δ6-ΜΑ, Δ15-ΙΑ): «Ωστόσο υπάρχει μια καχυποψία από την πλευρά των φοιτητών, δηλαδή έχω ακούσει πολλούς φοιτητές να λένε ότι μπορεί να μπορέσετε να βρείτε ποιος συμπλήρωσε και τι είπε κλπ. Και αυτό δεν το καταλαβαίνω, γιατί τους έχουμε διαβεβαιώσει ότι δεν υπάρχει κανένας τρόπος να ανακτήσουμε τα στοιχεία τους από τα ερωτηματολόγια. Παρόλα αυτά υπάρχει μια καχυποψία» (Ο6-ΦΥ).

Υπάρχουν και κάποιες μεμονωμένες αναφορές, όπως στη μη παροχή κινήτρων στους φοιτητές: «Δεν τους ενδιαφέρει. Δηλαδή κάτι που δεν έχει να πάρει ο φοιτητής, δυστυχώς αν δεν έχει κάποιο bonus ο φοιτητής να πάρει, δεν ασχολείται. Δηλαδή, άμα πούμε ότι όποιος συμμετέχει στην αξιολόγηση θα πάρει και μια μονάδα στο μάθημα, θα το κάνανε όλοι» (Δ3-

ΒΙ), στην κατάργηση των κουπονιών: «Δεν μας βοηθάει καθόλου το Πανεπιστήμιο. Σας είπα τα παιδιά κάνουν το μάθημα, φεύγουν, τέρμα. Δεν θέλουν να ξανασχοληθούν. Όμως γιατί σας λέω ότι, υπήρχε αρχικά η δυνατότητα να παίρνουμε κουπόνια. Τα κουπόνια αυτά τι είχαν ως καλό. Είχες στα 8 με 9 μαθήματα, στο 8ο με 9ο μάθημα, είχες καταλήξει σε ένα κοινό, που ήξερες ότι δηλαδή αυτό περίπου θα καταλήξει και προς το τέλος. Μπορεί να είναι λίγο μειωμένο, όμως αυτό θα είναι το κοινό σου. Τα κουπόνια λοιπόν αυτά, έμπαινες μέσα στην τάξη και τα μοίραζες. Αυτά λοιπόν τα παιδιά που θα συμπλήρωναν τα ερωτηματολόγια, θα ήταν τα παιδιά που παρακολουθούν. Και κει θα είχε ένα πραγματικό νόημα το ερωτηματολόγιο, γιατί θα αξιολογούσε μια διαδικασία, την οποία την παρακολουθούν, την έχουν παρακολουθήσει» (Δ12-ΓΑ), στην υποχρεωτικότητα αξιολόγησης στις ασκήσεις υπαίθρου στο Τμήμα τους, όπου οι φοιτητές ενδιαφέρονται να συμμετέχουν μόνο εκεί. (Ο4-ΓΕΩ).

5.3.5.4. Λήψη μέτρων και χρήση εναλλακτικών τρόπων διερεύνησης για την αύξηση της φοιτητικής συμμετοχής στη διαδικασία αξιολόγησης των μαθημάτων των Τμημάτων του ΕΚΠΑ

Σύμφωνα με τις απαντήσεις του συνόλου των μελών ΔΕΠ της δεύτερης και τρίτης ομάδας σχετικά με την λήψη μέτρων και την χρήση εναλλακτικών τρόπων διερεύνησης της άποψης των φοιτητών για την αύξηση της φοιτητικής συμμετοχής στη διαδικασία αξιολόγησης των μαθημάτων των Τμημάτων του ΕΚΠΑ (Παράρτημα Ζ2 ερώτηση 4 και Παράρτημα Ζ3 ερώτηση 17), προκύπτουν τα εξής:

Η Ο3-ΟΔ υποστηρίζει ότι το Τμήμα τους ξεχωρίζει σε συνάρτηση με την σημαντική κινητοποίηση και την καθολική ενημέρωση των φοιτητών, ώστε να αυξηθεί η συμμετοχή τους στην διαδικασία της αξιολόγησης. Ειδικότερα, γίνεται επίσημη ενημέρωση από την ΟΜΕΑ μέσω ανάρτησης στην ιστοσελίδα και το e-class στο προσωπικό e-mail του κάθε φοιτητή, στέλνεται έγγραφο στους υπεύθυνους των μαθημάτων για την χρονική περίοδο διάρκειας της αξιολόγησης και για παρότρυνση των φοιτητών να συμμετέχουν, παρέχεται προστατευμένη ώρα στους φοιτητές λίγο πριν την έναρξη σεμιναρίων ή κλινικών ασκήσεων για συμπλήρωση στοιχείων αξιολόγησης μέσω αξιοποίησης διαθέσιμων η/υ με τα κινητά τηλέφωνα, μοιράζονται ερωτηματολόγια από κάποιους διδάσκοντες στα σεμινάρια στους παρόντες φοιτητές για την εξασφάλιση της εγκυρότητας των αποτελεσμάτων. Η Ο3-ΟΔ αναφέρει ότι προκειμένου το Τμήμα τους να εξασφαλίσει την

εγκυρότητα και αξιοπιστία του αποτελέσματος της φοιτητικής συμμετοχής, έχει διαμορφώσει διαφορετικά ερωτηματολόγια από τα πρότυπα της ΑΔΙΠ και προσαρμοσμένα στην κλινική εκπαίδευση και στην κάθε ειδικότητα των μελών του προσωπικού: *«Έχουμε φτιάξει δικές μας ερωτήσεις στα ερωτηματολόγια, δεν ακολουθούμε τα πρότυπα της ΑΔΙΠ, γιατί είναι εντελώς προσαρμοσμένα στην κλινική εκπαίδευση. Επίσης, έχουμε ερωτηματολόγια φτιάξει για τα ΕΤΕΠ, έχουμε ερωτηματολόγια για το διοικητικό προσωπικό, έχουμε για τα μέλη ΔΕΠ, διαφορετικά τελείως. Τα μέλη ΔΕΠ τρέχουν και αυτά με το Κλειδί. Όλες αυτές οι αξιολογήσεις τρέχουν αυτή τη στιγμή που μιλάμε από όλους. Προσπαθούμε να αντλήσουμε από παντού πληροφορίες. Για να είμαστε περισσότερο σίγουροι για την εγκυρότητα και την αξιοπιστία».*

Εννέα (9) μέλη ΔΕΠ (Ο1-ΝΟ, Ο2-ΦΑ, Ο4-ΓΕΩ, Ο5-ΧΗ, Ο6-ΦΥ, Ο8-ΠΛ, Ο9-ΘΣ, Ο10-ΕΦΑ, Ο14-ΚΘΕ) δηλώνουν ότι γίνεται γνωστοποίηση της ανάλυσης των αποτελεσμάτων από το Τμήμα τους και των εκθέσεων εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης, υπενθύμιση στα μέλη ΔΕΠ και τους φοιτητές αναφορικά με τη διαδικασία αξιολόγησης καθώς και ενημέρωση των φοιτητών μέσω e-class, μαθημάτων, πλατφόρμας επικοινωνίας και Facebook. Επιπρόσθετα, δώδεκα (12) μέλη ΔΕΠ εστιάζουν και σε συζητήσεις για την περαιτέρω διερεύνηση των απόψεων των φοιτητών σε προσωπικό επίπεδο και στο πλαίσιο των μαθημάτων (Δ1-ΝΟ, Δ2-ΟΔ, Δ4-ΦΥ, Δ5-ΠΛ, Δ6-ΜΑ, Δ7-ΟΕ, Δ8-ΜΜΕ, Δ11-ΙΤ, Δ14-ΦΙΛ, Δ15-ΙΑ, Δ16-ΘΕ, Δ17-ΜΣ): *«Η ανάλυση των αποτελεσμάτων δημοσιοποιείται μέσα από τις εκθέσεις αξιολόγησης, όπου εκεί αναγκαστικά, όχι αναγκαστικά, πρέπει να υπάρχει η ανάλυση των αποτελεσμάτων για την αξιολόγηση των μαθημάτων και των διδασκόντων. Όταν ενεργοποιούνται τα ερωτηματολόγια ενημερώνονται όλοι οι φοιτητές μέσα από το e-class για να μούνε, και βέβαια μέσα στα μαθήματα, τούς λέμε ξανά και ξανά ότι πρέπει να μούνε να κάνουν αξιολόγηση, ότι είναι προς το συμφέρον τους, είναι ανώνυμη, άρα μόνο καλό μπορεί να κάνει, δεν πρόκειται να βλάψει κανέναν και για κείνους και για εμάς είναι κάτι. Αυτό είναι το πλαίσιο της ενημέρωσης»* (Ο2-ΦΑ), *«Έχουμε μια καλή πιστεύω ιστοσελίδα και ενημέρωση μέσω Facebook των φοιτητών. Αυτό γίνεται. Άρα, εμείς προσπαθούμε μέσω Facebook, όλων των καναλιών που έχουμε, να ενημερώσουμε τους φοιτητές»* (Ο14- ΚΘΕ). Διαφοροποιημένες προκύπτουν οι αναφορές τριών (3) μελών ΔΕΠ: Η Δ1-ΝΟ δίνει ιδιαίτερη βαρύτητα στην επαφή και τη συζήτηση των μελών ΔΕΠ και ΕΔΙΠ ή ΕΤΕΠ ή κλινικών εκπαιδευτών σε

μαθήματα (π.χ. φροντιστήρια) με μικρότερο αριθμό φοιτητών: «*Νομίζω μόνο σε επίπεδο καθηγητών και μελών ΕΔΙΠ ή ΕΤΕΠ που συμμετέχουν στα φροντιστήρια που έχουμε επαφή με τα παιδιά. Και όσο πιο καλή επαφή, τους κλινικούς εκπαιδευτές που μπορεί να είναι μεταπτυχιακοί, διδακτορικοί, των ατόμων που μπορούν να εισπράξουν... όχι μόνο με τα ερωτηματολόγια και με την επαφή τους με τα παιδιά. Επειδή όταν έχεις μια μικρότερη ομάδα φοιτητών αναπτύσσεις άλλη σχέση και έχεις μια άλλη ανταπόκριση με τους φοιτητές. Δηλαδή σε προφορικό επίπεδο μεταφέρονται, ότι αυτό δεν είναι ικανοποιητικό για τα παιδιά, ότι αυτό δεν το καταλαβαίνουν, ότι αυτό πρέπει να το αλλάξουν. Δηλαδή όταν είσαι πιο κοντά σ' αυτό που παρέχεις και στο φοιτητή, μπορείς να πάρεις πράγματα που δεν είναι υποχρεωτικό να στα δώσει ένα ερωτηματολόγιο». Η Δ2-ΟΔ δηλώνει ότι οι διδάσκοντες ενεργοποιούνται συστηματικά για την συμπλήρωση των ερωτηματολογίων από τους φοιτητές σε εργαστήρια, αμφιθέατρα, σεμινάρια και έχουν πετύχει μεγαλύτερα ποσοστά συμμετοχής, καθώς σε αυτό έχει συμβάλει ο μεγαλύτερος αριθμός υποχρεωτικών μαθημάτων. Ο Δ8-ΜΜΕ εστιάζει επιπλέον στην ενεργοποίηση των διδασκόντων για πρόσκληση συμμετοχής των φοιτητών σε συμπλήρωση ερωτηματολογίων διαφορετικών από της ΑΔΙΠ: «*Μετά, κάθε καθηγητής, και όχι όλοι, δίνουν ερωτηματολόγια στους φοιτητές, τα οποία δεν συμπίπτουν απαραίτητα μεταξύ τους. Το κάνουν οι περισσότεροι για τον εαυτό τους, για να δούνε.....Και υπάρχει και συζήτηση. Συζητάμε και στα μαθήματα πολλές φορές. Μετά επειδή το Τμήμα δεν είναι και τεράστιο, έχουμε και επαφές με τους φοιτητές μας στα γραφεία. Όταν έρχονται στις ώρες της εργασίας. Υπάρχει μια πλειάδα τρόπων. Έχουν τον τρόπο να έρχονται και σε μένα ως Πρόεδρο και σε άλλους καθηγητές να αναφέρουν θέματα, τα οποία τους απασχολούν».**

Τρία (3) μέλη ΔΕΠ (Ο2-ΦΑ, Ο6-ΦΥ, Ο15-ΡΩ) αναφέρονται σε ενημερώσεις μέσα από την υποδοχή των πρωτοετών φοιτητών και το ξεκίνημα των μαθημάτων: «*Σίγουρα γίνεται ενημέρωση όταν έρχονται τα παιδιά στη Σχολή μέσα από την υποδοχή των πρωτοετών, όπου γίνεται μια συνολική παρουσίαση του Τμήματος» (Ο2-ΦΑ), «Ενημέρωση γίνεται στην αρχή του μαθήματος. Εγώ τουλάχιστον ενημερώνω πάντα τους φοιτητές μου ότι στο τέλος πρέπει να κάνετε αυτό και αυτό και αυτό» (Ο15-ΡΩ).*

Ένα επιπλέον μέτρο σχετίζεται με την ενεργοποίηση των ίδιων των διδασκόντων (Δ10-ΘΣ, Δ13-ΑΓ, Δ16-ΘΕ, Δ2-ΟΔ): «*Ναι, γιατί νομίζω ότι είναι πιο ενεργή και από τους διδάσκοντες. Το ζητάνε, παλιά δεν το ζητούσαν τόσο, επειδή δεν ήταν τόσο υποχρεωτικό.*

Τώρα νομίζω ότι όλη η ακαδημαϊκή κοινότητα γενικά και οι εκπαιδευτικοί έχει ενεργοποιηθεί στο να το ζητάει» (Δ10-ΘΣ), «Αλλά αν τους πεις ότι μοιράζω κάποια ερωτηματολόγια στο τέλος της χρονιάς και πάρτε το για 10' λεπτά να το συμπληρώσετε, το συμπληρώνουν με ενθουσιασμό σας πληροφορώ» (Δ13-ΑΓ).

Οι απαντήσεις έντεκα (11) μελών ΔΕΠ δείχνουν ότι το Τμήμα τους δεν έχει λάβει μέτρα για την αύξηση της φοιτητικής συμμετοχής, όσον αφορά σε ενημερωτικές συναντήσεις και συζητήσεις με τους φοιτητές για την ανάλυση των αποτελεσμάτων και γενικότερα για τη σημασία της αξιολόγησης και τα οφέλη της (Ο1-ΝΟ, Ο2-ΦΑ, Ο4-ΓΕΩ, Ο5-ΧΗ, Ο6-ΦΥ, Ο7-ΜΑ, Ο8-ΠΛ, Ο9-ΘΣ, Ο10-ΕΦΑ, Ο14-ΚΘΕ, Ο15-ΡΩ). Τέσσερις (4) από τα παραπάνω μέλη ΔΕΠ το αποδίδουν στις συνεχείς αλλαγές του νομικού πλαισίου, το φόρτο εργασίας και την αμέλεια των διδασκόντων (Ο4-ΓΕΩ), στη διάσπαση και δυσλειτουργία του φοιτητικού συλλόγου (Ο5-ΧΗ), στον τρόπο χειρισμού των αποτελεσμάτων και σε θέματα ευθυξίας των συναδέλφων (Ο8-ΠΛ), στην απουσία ενημέρωσης των διδασκόντων για την χρησιμότητα της ανάλυσης των αποτελεσμάτων αξιολόγησης των μαθημάτων στο Τμήμα (Ο7-ΜΑ): *«Κατά τη γνώμη μου όχι όσο θα έπρεπε. Θα έπρεπε πρώτα από όλα τα μέλη ΔΕΠ να πειστούν ότι αυτή η ανάλυση των αποτελεσμάτων που λέτε είναι απαραίτητη και πολύ χρήσιμη για τη δουλειά που κάνουμε. Δηλαδή, να μην ενδιαφέρονται μόνο για το δικό τους μάθημα ή ούτε καν, εννοώ και για αυτό, για το πώς πηγαίνει από την άποψη των αποτελεσμάτων. Άμα θα αποφασίσει το σύνολο των μελών ΔΕΠ ότι κάθε χρόνο θέλουμε να δούμε πώς πηγαίνουν ας πούμε τα έτη των φοιτητών μας, τότε θα δει τα νούμερα προσεκτικά και αυτό θα φέρει και κάποιες συνέπειες μετά. Δηλαδή, αλλιώς κάποιος τους παρουσιάζει τα νούμερα μαζί και με τη δική του άποψη και μπορεί απλούστατα να αδιαφορούν για το τι τους είπε» (Ο7-ΜΑ).*

Ο Ο5-ΧΗ δίνει ιδιαίτερη βαρύτητα στην αναμόρφωση των ερωτηματολογίων με μεγαλύτερη ευελιξία, η οποία πραγματοποιήθηκε από το Τμήμα τους: *«Επίσης, τα μέτρα που λάβαμε ήταν, ότι μειώσαμε, όπως σας είπα, το μέγεθος του ερωτηματολογίου, το κάναμε πολύ πιο ευέλικτο και μικρό και στοχευμένο. Αυτό πιστεύω τον επόμενο χρόνο θα λειτουργήσει θετικά. Εμείς έχουμε προτείνει ήδη την αναμόρφωση του ερωτηματολογίου, το οποίο το έχουμε κάνει». Όπως έχει προαναφερθεί, ο Δ9-ΙΦΕ έχει καθιερώσει την υποχρεωτικότητα της διαδικασίας αξιολόγησης στα μαθήματά του και έχει εξασφαλίσει το 95% της φοιτητικής συμμετοχής. Αντίστοιχα, η Δ5-ΠΛ αναφέρεται σε μια δική της*

πλατφόρμα αξιολόγησης, καθώς και σε κίνητρα που δίνει στους φοιτητές μέσω βαθμολογικό bonus προκειμένου να συμμετέχουν.

Η Δ10-ΘΣ κάνει λόγο για χρήση εναλλακτικών τρόπων αξιολόγησης στα μαθήματά της (διαμορφωτική, αυτοαξιολόγηση, ομότιμη): «Θέλω να έχω μια εικόνα πριν συμπληρώσουν το ερωτηματολόγιο μέσα από τις διαδικασίες έτσι της ομαδικής αξιολόγησης και της ατομικής, που γίνεται στα πλαίσια του μαθήματος. Οπότε βλέπουμε. Μιλάει ο ένας φοιτητής για τον άλλο, για το τι έχουν κάνει σε όλη την διάρκεια του μαθήματος, στο πλαίσιο των δραστηριοτήτων τους. Οπότε από αυτό μπορώ να έχω και μια εικόνα. Και κατανοούν κιόλας ότι είναι σημαντικό στο να λάβουν μέρος και στην αξιολόγηση του μαθήματος. Ναι, πιο πολύ διαμορφωτική αξιολόγηση θα έλεγα ότι κάνουν. Μπορεί σε ομάδες πιο πολύ να αξιολογήσει η μία ομάδα την άλλη. Ατομικά θα γίνει σε συγκεκριμένα μαθήματα, που θα έχουμε δουλέψει πάνω από δύο εξάμηνα με τους φοιτητές, οπότε θα γνωρίζει καλά ο ένας τον άλλο, για να μην γίνει έκθεση. Δεν γίνεται για λόγους σύγκρισης, γίνεται για λόγους ουσίας. Οπότε χρησιμοποιώ διαφορετικά είδη αξιολόγησης, ανάλογα με την ομάδα και πόσο, προστατεύοντας τους φοιτητές δηλαδή. Και μία αυτοαξιολόγηση θα έλεγα γίνεται, όχι απαραίτητα μόνο μέσα από λόγο, αλλά και μέσα από διάφορες θεατρικές δραστηριότητες, όπου αντιλαμβάνονται και την ίδια τους τη συμμετοχή. Αλλά φέτος χρησιμοποίησα αρκετά αυτό που είπατε στο να μιλήσουν οι συμφοιτητές ο ένας για τον άλλο, όμως σε ένα ασφαλές περιβάλλον, δηλαδή μετά από ένα χρόνο συνεργασίας, που ήταν σταθερή ήδη η ομάδα».

Ο Δ11-ΙΤ αναφέρεται στην πρόσκληση των φοιτητών για συμμετοχή μέσω μέσων κοινωνικής δικτύωσης, όπως Facebook, Twitter, Instagram: «Θα σας πω. Εγώ το κάνω και μέσω Facebook. Γιατί μέσα από το Facebook είναι πολλοί φοιτητές που έχω, ενεργοί, δεν εννοώ και άλλοι που έχουν αποφοιτήσει με τους οποίους ανθρώπους έχω μετά από 15 χρόνια και έχω σχέση. Και μέσα από το Facebook ακόμα και μέσα από μηνύματα που στέλνω, καλώ σε αυτή τη διαδικασία. Τους προσκαλώ δηλαδή στη διαδικασία της αξιολόγησης. Δηλαδή τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, όλα αυτά είναι σημαντικά, γιατί τα νέα παιδιά σήμερα είναι μέσα σε αυτά, είτε είναι Twitter, είτε είναι Facebook, είτε είναι Instagram. Γιατί να μην τα αξιοποιήσεις;».

Η Δ12-ΓΑ θεωρεί ως πολύ καλή λύση και με περισσότερο διαφανή χαρακτήρα, την καθιέρωση και πάλι των κουπονιών, κάτι που αιτήθηκε το Τμήμα τους αλλά μέχρι στιγμής δεν υπάρχει αυτή η δυνατότητα.

Η Δ13-ΑΓ ενημερώνει για την μεταστροφή της στην έντυπη μορφή αξιολόγησης και την ενεργοποίηση των φοιτητών για την συμμετοχή τους στο τέλος της χρονιάς και δηλώνει εμφαντικά ότι λόγω μεγάλου φόρτου εργασίας και περιορισμένου χρόνου η ίδια δεν προλαβαίνει να ασχοληθεί περισσότερο ενεργά με το συγκεκριμένο ζήτημα.

Η Δ15-ΙΑ δίνει ιδιαίτερη έμφαση στο άνοιγμα των ηλεκτρονικών ερωτηματολογίων για συμπλήρωση από τους φοιτητές την κατάλληλη χρονική περίοδο: *«Θα σας πω κάτι πάρα πολύ πρακτικό, το οποίο κάναμε. Συνήθως στέλναμε τους κωδικούς, τα μηνύματα για να αρχίσει η αξιολόγηση, ας πούμε, προς τα τελευταία μαθήματα. Αυτό γιατί; Διότι, η εγγραφή των φοιτητών και η δήλωση των μαθημάτων, γινόταν με μεγάλη καθυστέρηση. Δεν οφειλόταν σε μας, ούτε ακριβώς στην γραμματεία. Είναι πολλοί οι παράγοντες. Είναι ένα θέμα διοικητικό από τα κεντρικά από τους υπολογιστές, από το Κλειδί. Θεωρήσαμε ότι εάν αυτά τα μηνύματα αποστέλλονται στην 4^η, 5^η εβδομάδα, οι φοιτητές ακόμη είναι πολύ πιο ενεργοί. Τώρα σας λέω κάτι πάρα πολύ πρακτικό. Και ήταν δύσκολο, αλλά επειδή έχουμε μία εξαιρετική γραμματεία, μόλις τους το είπαμε, έκαναν μία προσπάθεια για να γίνονται νωρίτερα οι δηλώσεις. Τώρα σας λέω έτσι κάτι πολύ εξωτερικό βέβαια».*

Αρνητική απάντηση έχει δοθεί από τέσσερις (4) μέλη ΔΕΠ, τα οποία δηλώνουν ότι το Τμήμα τους δεν έχει λάβει κανένα μέτρο για την ενίσχυση της φοιτητικής συμμετοχής στις διαδικασίες αυτές. Εξηγούν τους λόγους που αφορούν σε επιφυλακτικότητα των μελών ΔΕΠ για εκείνους τους φοιτητές που δεν παρακολουθούν τα μαθήματα αλλά όμως τα αξιολογούν (Ο11-ΨΥ), μη ενεργοποίησή τους εξαιτίας της απουσίας ενδιαφέροντος των ίδιων των φοιτητών και της αντίθεσής τους στη διαδικασία αξιολόγησης (Ο12-ΦΠΨ), αντιστάσεις και ιδεολογική αντίθεση από την πλευρά πολλών μελών ΔΕΠ στην όλη διαδικασία (Ο13-ΙΤ), φόρτο εργασίας και ανεπάρκεια διδακτικού προσωπικού (Δ3-ΒΙ): *«Όχι, όχι αυτό είναι ένα κομμάτι το οποίο, λειτουργεί το Τμήμα εντελώς έτσι στον αυτόματο πιλότο. Δεν γίνονται ούτε συντονισμένες ενέργειες ευαισθητοποίησης των φοιτητών. Όπως σας είπα, είναι θέμα περισσότερο του κάθε καθηγητή, μεμονωμένα να εξηγήσει στους δικούς του φοιτητές, γιατί πιστεύει και αν πιστεύει, ότι η αξιολόγηση είναι κάτι σημαντικό. Να πω επίσης, ότι πολλοί καθηγητές είναι ενάντια στην αξιολόγηση. Μην το ξεχνάμε αυτό. Έχω συνάδελφο στο Τμήμα. Είναι ιδεολογικά αντίθετοι στην αξιολόγηση. Πιστεύει πραγματικά ότι είναι κάτι το οποίο δεν πρέπει σε καμία περίπτωση να προχωρήσει στο πανεπιστήμιο στη*

μορφή που γίνεται αυτή τη στιγμή, οπότε έχουμε και ανθρώπους που είναι ιδεολογικά αντίθετοι σε αυτό, το οποίο δεν το διαφημίζουν, εννοείται το δυσφημίζουν» (Ο13-IT).

5.3.5.5. Τρόποι αξιοποίησης της γνώμης/αξιολόγησης των φοιτητών στο σχεδιασμό των μαθημάτων

Στη συνέχεια, αναλύονται οι απαντήσεις του συνόλου των μελών ΔΕΠ της τρίτης ομάδας σχετικά με τους τρόπους αξιοποίησης της γνώμης/αξιολόγησης των φοιτητών στο σχεδιασμό των μαθημάτων τους (Παράρτημα Ζ3 ερώτηση 18):

Ξεχωρίζει η απάντηση της Δ2-ΟΔ, η οποία δηλώνει ότι στο πρακτικό κομμάτι των μαθημάτων έχουν πραγματοποιηθεί αλλαγές μέσω των αιτημάτων των φοιτητών σε θέματα χρόνου (ωρών, διαλείμματος), στον προϋπολογισμό για την προμήθεια υλικών ή συσκευών. Στο θεωρητικό κομμάτι αξιοποιείται η γνώμη των φοιτητών μέσω έξτρα δικού τους ερωτηματολογίου με ειδικές ερωτήσεις, όπως για τον τρόπο αξιολόγησής τους ή τον χρόνο εξέτασης, ή τον τύπο ερωτήσεων multiple choice, καθώς και μέσω έξτρα συναντήσεων και συζητήσεων μεταξύ των διδασκόντων για την επίτευξη μεγαλύτερης πιστοποίησης μεταξύ τους και ομογενοποίησης (προσπάθειας βαθμολόγησης των φοιτητών με τον ίδιο τρόπο).

Πέραν των ερωτηματολογίων αξιολόγησης, πέντε (5) μέλη ΔΕΠ (Δ8-MME, Δ10-ΘΣ, Δ11-IT, Δ15-ΙΑ, Δ16-ΘΕ) εστιάζουν στη χρήση εναλλακτικών τρόπων και μεθόδων κατά τη διάρκεια του μαθήματος, όπως ομαδική συζήτηση, ερωτήσεις-απαντήσεις, ομάδες εργασίας, δεδομένου ότι όλοι οι φοιτητές ενεργοποιούνται σε μια παραγωγική και συλλογική διαδικασία, ανταλλάσσουν απόψεις και προβληματισμούς και παρουσιάζουν τις δικές τους προτιμήσεις και προτάσεις για τυχόν αλλαγές και βελτιώσεις: *«Πάντα αυτό τους ρωτάμε. Αν θεωρούν ότι είναι μεγάλο το αφηγηματικό μέρος, εάν θεωρούν ότι δεν θέλουν γεγονοτολογία, ή ότι δεν έχουν μια καλή κάλυψη γεγονοτολογίας. Και στο ερωτηματολόγιο υπάρχουν παρατηρήσεις, αλλά κυρίως γίνεται μέσα στο μάθημα. Άρα, λοιπόν βοηθάει η εξαιρετικά η γνώμη τους»* (Δ15-ΙΑ), *«Γιατί, ο διδάσκοντας δεν τα ξέρει όλα, αλίμονο. Κάποιος φοιτητής, ο οποίος έχει ακούσει όλους τους καθηγητές του χρόνια τώρα, μπορεί να πει κάτι καινούριο, το οποίο εγώ δεν το γνωρίζω, παράδειγμα για μένα και να πω α ωραίος τρόπος είναι και αυτός. Η ξέρω εγώ, δεν δίνει μία εργασία σε όλους, αλλά δίνει 2, 3 εργασίες σε διαφορετικές ομάδες. Άρα, εξετάζεται και η ομαδοσυνεργατική*

προσφορά, δηλαδή να συμμετέχουν οι φοιτητές, όχι μόνο οι άριστοι φοιτητές, αλλά να συμμετέχουν και οι μεσαίοι και οι κατώτεροι φοιτητές σε απόδοση» (Δ16-ΘΕ).

Τρία (3) μέλη ΔΕΠ υποστηρίζουν ότι ο διδάσκοντας έχει τον κύριο ρόλο και την ευθύνη στο σχεδιασμό των μαθημάτων, ενώ μπορεί να αξιοποιηθεί η γνώμη/αξιολόγηση των φοιτητών κυρίως στο τρόπο διδασκαλίας των μαθημάτων (Δ4-ΦΥ), αναλαμβάνοντας οι ίδιοι περισσότερο συμπληρωματικό ή επιδιορθωτικό ρόλο (Δ17-ΜΣ), δεδομένου ότι υπάρχουν ακόμη περιθώρια ωριμότητας και συνείδησης της διαδικασίας αξιολόγησης για όλους (πολλές φορές οι φοιτητικές διεκδικήσεις για τη συμμετοχή των φοιτητών στα όργανα αντί να ομαλύνουν, δυσχεραίνουν την κατάσταση) (Δ6-ΜΑ).

Δύο (2) μέλη ΔΕΠ αναφέρονται σε παράπονα των φοιτητών και άτυπες συζητήσεις που λαμβάνονται υπόψη (Δ13-ΑΓ, Δ12-ΓΑ): *«Κοιτάζτε, κάθε χρόνο ανάλογα με το πώς έχει πάει η προηγούμενη χρονιά, το τι έχεις δει, το τι σου έχουν πει, γιατί έρχονται, μιλάνε, σου παραπονούνται, φυσικά και τα λαμβάνεις υπόψη σου. Δηλαδή, μπορεί να μην είναι μέσα από μια ανωνυμία γραπτή, αλλά είναι μέσα από συζήτηση, άτυπα. Εκεί βλέπεις ότι κάτι δεν τσουλάει, δεν έχει το αποτέλεσμα όπως... Οπότε εκεί αναγκαστικά επανέρχεσαι. Και αυτά είναι και πράγματα, τα οποία θα τα λάβουμε υπόψη μας και στην αναμόρφωση» (Δ12-ΓΑ).*

Η Δ1-ΝΟ αναφέρεται στην πιο συχνή ανατροφοδότηση μέσα στα μαθήματα: *«Νομίζω ότι το χρησιμοποιούμε και το κάνουμε αυτό. Δηλαδή ας πούμε παράδειγμα στο δικό μου το μάθημα, που κάναμε μία βδομάδα συνεχόμενη κλινική άσκηση. Τώρα είδαμε ότι αν πηγαίνουν μια φορά την βδομάδα και υπάρχει μετά ανατροφοδότηση πίσω, ίσως μαθαίνουν περισσότερο, διότι αν το δώσεις μια βδομάδα, είτε το κάνουν καλά, είτε δεν το κάνουν καλά, δεν έχεις περιθώριο να διορθώσεις κάτι. Ενώ αν πάνε και ξαναπάνε κάθε βδομάδα, οπότε αυτό είναι μια αλλαγή που έκανα στο δικό μου το μάθημα ας πούμε. Δηλαδή βλέποντας και αν παρακολουθείς από κοντά τη διεξαγωγή του μαθήματος και τον τρόπο διδασκαλίας και τον τρόπο των φροντιστηρίων, πάντα υπάρχει κάτι καλύτερο. Και βλέπεις και τις δυνατότητες που έχεις και τους ανθρώπους με τους οποίους συνεργάζεσαι, τι μπορείς να κάνεις περισσότερο».*

Όπως έχει προαναφερθεί, ο Δ9-ΙΦΕ έχει διαμορφώσει δικό του πολύ αναλυτικό ερωτηματολόγιο: *«Βέβαια, γι' αυτό το κάνω αυτό στο τέλος, το πολύ αναλυτικό. Δηλαδή να δείτε πόσο αναλυτικό είναι, γιατί ρωτάω για τα πάντα, για να ξέρω. Γιατί εμένα με ενδιαφέρει πάρα πολύ, τα παιδιά που παρακολουθούν το μάθημα, να ενδιαφέρονται να το*

παρακολουθήσουν. Άμα βαριούνται από κάτω, χάνεις όλη τη χαρά της διδασκαλίας. Δηλαδή, δεν υπάρχει τίποτα πιο βαρετό από το να μιλάς, και για σένα, και να μην σε παρακολουθούν, είναι βάσανο».

Τέσσερα (4) μέλη ΔΕΠ καταθέτουν κάποιες σκέψεις και προτάσεις για λήψη επιπλέον μέτρων από το Τμήμα τους, αναφορικά με τον εμπλουτισμό του ερωτηματολογίου αξιολόγησης (Δ3-ΒΙ), τη χρήση μικτών μεθόδων αξιολόγησης (Δ5-ΠΛ), την αξιοποίηση της γνώμης παλαιότερων φοιτητών (Δ7-ΟΕ), τον τρόπο οργάνωσης του μαθήματος (Δ14-ΦΙΛ): *«Ναι χρειάζεται η γνώμη των φοιτητών. Και μάλιστα εγώ θα έλεγα ότι θα ήθελα και την γνώμη πιο παλιών φοιτητών για πιο καινούρια μαθήματα, οι οποίοι θα σε βοηθήσουν να βρεις κάποιες κατευθύνσεις τις οποίες μπορείς να στείλεις στο μάθημα ή να βρεις κάποια κομμάτια στα οποία ίσως δεν υπάρχει η απόδοση την οποία επιθυμείς»* (Δ7-ΟΕ).

5.3.5.6. Συμβολή της αξιολόγησης των μαθημάτων από τους φοιτητές στην αναμόρφωση του προγράμματος σπουδών

Ακολουθώς, προβάλλονται οι αναφορές του συνόλου των μελών ΔΕΠ της δεύτερης ομάδας μέσα από την ανάλυση των απαντήσεών τους σχετικά με τη συμβολή της αξιολόγησης των μαθημάτων από τους φοιτητές στην αναμόρφωση του προγράμματος σπουδών (Παράρτημα Ζ2 ερώτηση 9):

Όλα τα μέλη ΔΕΠ δηλώνουν ότι δεν υπάρχει καμία συμβολή της αξιολόγησης των μαθημάτων από τους φοιτητές στην ριζική αναμόρφωση του προγράμματος σπουδών. Ειδικότερα:

Έξι (6) μέλη ΔΕΠ υποστηρίζουν ότι η άποψη των φοιτητών μέσω της αξιολόγησης των μαθημάτων συμβάλλει μόνο σε μικροαλλαγές, οι οποίες μπορεί να αφορούν στη δομή του ωρολογίου προγράμματος και στον τρόπο κατανομής όλου του προγράμματος και του οδηγού σπουδών (Ο1-ΝΟ), σε τύπους μαθημάτων, όπως αλλαγή μερικών επιλογής σε υποχρεωτικά για κάποια εργαστήρια (Ο2-ΦΑ), στην επιλογή και ενίσχυση των μαθημάτων (Ο8-ΠΛ), στον τρόπο εκπαίδευσης, τα εξάμηνα μαθήματα, τις ώρες, τα διαλείμματα (Ο3-ΟΔ), στους διδάσκοντες και το περιεχόμενο των μαθημάτων (Ο6-ΦΥ), στην εισαγωγή ή εξαγωγή των μαθημάτων του προγράμματος σπουδών (Ο14-ΚΘΕ).

Δύο (2) μέλη ΔΕΠ κρίνουν ότι τα μικρά ποσοστά φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων δεν μπορούν να αποτελέσουν σημαντικό μοχλό

αναμόρφωσης του προγράμματος σπουδών (Ο3-ΟΔ), λόγω της μη αντιπροσωπευτικότητάς τους (Ο6-ΦΥ). Αντίστοιχα, ο Ο5-ΧΗ θεωρεί ότι υπάρχει μεγαλύτερη φοιτητική παρέμβαση σε επίπεδο Γενικής Συνέλευσης ή Επιτροπής Προγράμματος Σπουδών και λιγότερο σε επίπεδο αξιολόγησης, ενώ η Ο10-ΕΦΑ δίνει έμφαση στη μεγαλύτερη συμβολή της άποψης των φοιτητών μέσα από συζητήσεις στην Επιτροπή του Προγράμματος Σπουδών για τα σχόλια τους. Από την άλλη πλευρά, ο Ο8-ΠΛ εστιάζει στην έλλειψη γνώσεων των φοιτητών και η Ο9-ΘΣ αναφέρεται στο μεγαλύτερο φοιτητικό ρόλο στην προφορική αξιολόγηση των μαθημάτων μέσα από συζητήσεις, σχόλια ή παράπονα. Ο Ο14-ΚΘΕ θεωρεί ότι οι φοιτητές χρειάζεται να συμβάλλουν πιο ουσιαστικά στην αναμόρφωση του προγράμματος σπουδών σε συνάρτηση με τις επαγγελματικές ανάγκες και προοπτικές τους. Ο Δ4-ΦΥ εν τη ρύμη του λόγου του αναφέρει: *«Δεν θα το έλεγα συνδιαμόρφωση με την έννοια ότι το πρόγραμμα σπουδών θέλει και κάποιους ανθρώπους, οι οποίοι γνωρίζουν το τι γίνεται από το πανεπιστήμιο και μετά, το οποίο οι φοιτητές απλά το έχουνε σαν μια αίσθηση. Είναι πολύ λογικό ότι οι καθηγητές το γνωρίζουν»*. Παρόμοια απάντηση δίνει εν τη ρύμη του λόγου της και η Δ5-ΠΛ: *«Το να διαμορφωθεί ή το να αλλάξει σημαντικά αυτό το πρόγραμμα σπουδών ανάλογα με τις απόψεις των φοιτητών, θεωρώ ότι δεν είναι κάτι το οποίο είναι, ούτε εφικτό, ούτε λογικό. Διότι οι φοιτητές δεν έχουνε γνώση, ούτε αυτών των οργανισμών και των προγραμμάτων σπουδών και της εμπειρίας από το εξωτερικό και των προτύπων των διεθνών, που ακολουθούμε. Γι' αυτό ακριβώς το λόγο σίγουρα μπορούν να γίνουν κάποιες ρυθμίσεις στο επίπεδο που σας είπα, αλλά το να γίνει ριζική αναμόρφωση του προγράμματος σπουδών με βάση τις απόψεις των φοιτητών, που δεν έχουνε γνώση του επιστημονικού κλάδου και του διεθνούς προτύπου, δεν νομίζω ότι είναι λογικό»*.

Τέσσερις (4) συμμετέχοντες διαβεβαιώνουν ότι δεν υπάρχει πουθενά καμία συμβολή της αξιολόγησης των μαθημάτων από τους φοιτητές στην αναμόρφωση του προγράμματος σπουδών: Ο Ο7-ΜΑ θεωρεί ότι ο ρόλος της εν λόγω διαδικασίας δεν είναι τόσο σημαντικός, όσο ο ρόλος της μελέτης των στατιστικών για την πρόοδο των φοιτητών, ούτως ώστε να βελτιωθούν κυρίως τα υποχρεωτικά μαθήματα ή να μπει ένα νέο μάθημα στο πρόγραμμα σπουδών. Επιπλέον, ο Ο7-ΜΑ υποστηρίζει ότι ο πρωτοετής φοιτητής θεωρείται άπειρος για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου και γενικά οι περισσότεροι φοιτητές συμμετέχουν κυρίως σε διαμαρτυρίες, αντί στη συμπλήρωσή του. Από μια άλλη

οπτική, ο Ο11-ΨΥ αναφέρει ότι είναι δύσκολο η γνώμη των φοιτητών να αξιοποιηθεί στο πρόγραμμα σπουδών και μια αρνητική αξιολόγηση να οδηγήσει στην αναμόρφωση, αλλά τα στοιχεία της αξιολόγησης θα μπορούσαν να βοηθήσουν πιθανώς στην εξέλιξη των μελών ΔΕΠ. Ωστόσο, ο Ο12-ΦΠΨ ισχυρίζεται ότι οι φοιτητές δεν έχουν καμία συμβολή επί της ουσίας, καθώς γίνεται μόνο μια γενική παρουσίαση στο Τμήμα και όχι εις βάθος συζήτηση για την αξιολόγηση και για τα προβλήματα και τις δυσκολίες που παρουσιάζονται μέσα από την γνώμη των φοιτητών. Ο Ο12-ΦΠΨ προτείνει κάθε φορά που γίνεται αξιολόγηση, οι διδάσκοντες να ζητούν την άποψη των φοιτητών για τον τρόπο που πραγματοποιείται η διαδικασία, για τις αλλαγές προγράμματος ή επικαιροποίησης ή προσθαφαίρεσης διαφόρων μαθημάτων, στοιχείων ή τις αλλαγές δομής. Χαρακτηριστικά ο Ο13-ΙΤ διαβεβαιώνει ότι θα μπορούσαν οι φοιτητές να εκφράζουν την άποψή τους μέσα από συζητήσεις για μαθήματα που είναι απαραίτητα για την επαγγελματική τους εξέλιξη, όπως για παράδειγμα την εισαγωγή περισσότερο πρακτικών μαθημάτων από ό,τι θεωρητικών. Επίσης, θα μπορούσαν να προσδιορίσουν τις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα και τις προσδοκίες από το πτυχίο τους, ώστε οι διδάσκοντες ως ειδικοί να καταρτίσουν το πρόγραμμα σπουδών που ακουμπάει και ικανοποιεί αυτές τις ανάγκες. Τέλος, οι ανάγκες αυτές θα μπορούσαν να εκφραστούν μέσα από ένα πιο ανανεωμένο πλαίσιο αξιολόγησης, το οποίο με τη αποτελεσματική του λειτουργία θα αποτελούσε σημαντικό εργαλείο για την αναμόρφωση του προγράμματος σπουδών.

Αντιθέτως, δύο (2) συμμετέχοντες θεωρούν ότι είναι πολύ χρήσιμες οι απόψεις των φοιτητών μέσα από την αξιολόγηση των μαθημάτων για την αναμόρφωση του προγράμματος σπουδών. Η Ο4-ΓΕΩ αναφέρει χαρακτηριστικά: *«Και βέβαια συμβάλλει. Γι' αυτό και εμείς θα ξεκινήσουμε τώρα τη διαδικασία αναμόρφωσης προγράμματος σπουδών έχοντας συγκεντρώσει όλες τις αξιολογήσεις και όλες τις παρατηρήσεις, θετικές ή αρνητικές, των φοιτητών. Θα προχωρήσουμε σε αναμόρφωση του προγράμματος σπουδών, όπου όλα αυτά θα ληφθούν υπόψη, η άποψή τους βέβαια»*. Αντίστοιχα, ο Ο15-ΡΩ θεωρεί πολύ χρήσιμη την άποψη του φοιτητή για τα μαθήματα, δεδομένου ότι δίνει μια άμεση εικόνα για το τι προσλαμβάνει ο ίδιος στο μάθημα, τι περιμένει από αυτό και ποια είναι τα προβλήματα: *«Είναι πολύ χρήσιμη, γιατί ακριβώς αποκτούμε μια άμεση εικόνα για το τι προσλαμβάνει ο φοιτητής στο μάθημα. Τι περιμένει από αυτό, τι βρίσκει από αυτό, τι βλέπει, ποια είναι τα προβλήματα. Τονίζει προβλήματα, επισημαίνει δυνατά σημεία και αδυναμίες.*

Είναι πολύ σημαντική η γνώμη του φοιτητή. Μας ενδιαφέρει πάρα πολύ η άποψη του φοιτητή».

Διαφοροποιείται η απάντηση της Ο3-ΟΔ, η οποία εστιάζει στο συμβουλευτικό ρόλο που μπορεί να έχουν οι φοιτητές στη ριζική αναμόρφωση του προγράμματος σπουδών, καθώς αυτή καθορίζεται από το νομικό πλαίσιο και τις κατευθυντήριες ευρωπαϊκές οδηγίες: «Τώρα λίγο να δούμε τι εννοούμε αναμόρφωση. Αναμόρφωση εννοούμε ότι έχουμε το άλφα πρόγραμμα σπουδών και αποφασίζουμε την επόμενη ακαδημαϊκή χρονιά να το αλλάξουμε ριζικά. Και να κάνουμε κάτι διαφορετικό. Εννοούμε για ριζικές αναμορφώσεις. Αυτό αλλάζει σε μας, είμαστε ένα από τα νομοθετικά ρυθμιζόμενα επαγγέλματα. Έτσι αυτό σημαίνει ευρωπαϊκή νομοθεσία σου λέει θα διδάξεις αυτό. Και θα διδάξεις τόσα χρόνια και με αυτό τον τρόπο. Άρα αυτό είναι εμάς ο ένας άξονας, αυτός είναι η βασική μας πηγή, ο νόμος. Δεύτερον έχουμε ευρωπαϊκές οδηγίες από την ένωση ευρωπαϊκών Οδοντιατρικών Σχολών, η οποία ανά 10 χρόνια περίπου εκδίδει κατευθυντήριες οδηγίες. Ότι αυτά πρέπει να έχει το πρόγραμμα σπουδών σας. Αυτό σημαίνει μεγάλη αναμόρφωση. Όταν αλλάξουμε ριζικά. Αν μιλάμε για αυτό, κατά κανόνα εκπορεύονται οι αλλαγές που κάνουμε από αυτούς τους δύο φορείς που σας είπα, εκ του νόμου, και συμβουλευτικά είναι οι απόψεις των φοιτητών».

5.3.5.7. Χρησιμότητα της αξιολόγησης των μαθημάτων από τους φοιτητές για την ανατροφοδότηση των μελών ΔΕΠ

Κατόπιν ανάλυσης των απαντήσεων του συνόλου των μελών ΔΕΠ της τρίτης ομάδας σχετικά με τη χρησιμότητα της αξιολόγησης των μαθημάτων από τους φοιτητές για την ανατροφοδότησή τους (Παράρτημα Ζ3 ερώτηση 15), προκύπτουν τα ακόλουθα:

Τα περισσότερα μέλη ΔΕΠ θεωρούν χρήσιμη την διαδικασία αξιολόγησης των μαθημάτων από τους φοιτητές για την ανατροφοδότησή τους, υπό τις παρακάτω προϋποθέσεις:

- Οι φοιτητές να παρακολουθούν τα μαθήματα (7 αναφορές) (Δ1-ΝΟ, Δ3-ΒΙ, Δ5-ΠΛ, Δ10-ΘΣ, Δ12-ΓΑ, Δ15-ΙΑ, Δ16-ΘΕ): *«Ναι, αν παρακολουθούν το μάθημα μπορούν να προσφέρουν ανατροφοδότηση και πολύ θετική. Είναι σαφέστατο. Έχουν την ικανότητα να αξιολογήσουν και το περιεχόμενο του μαθήματος και τον τρόπο διδασκαλίας. Αλλά είναι λάθος να δίνουμε να αξιολογεί ένας φοιτητής, ο οποίος δεν έχει δει ποτέ τον καθηγητή και δεν έχει παρακολουθήσει κανένα μάθημα, που μπορεί να γίνει και αυτό»* Δ1-ΝΟ, *«Δεν*

θεωρώ δίκαιη τη συμμετοχή για ανατροφοδότηση από φοιτητές διαφορετικών επιπέδων συμμετοχής. Δηλαδή ένας φοιτητής που έχει παρακολουθήσει 3-4 φορές και ένας που έχει παρακολουθήσει 13, θα έχει τελείως διαφορετική αντίληψη για το μάθημα, άρα και διαφορετική αξιολόγηση. Και γι' αυτό εγώ πολλές φορές επιλέγω και δίπλα στην αξιολόγηση να είναι μόνο οι φοιτητές που παρακολουθούν, γιατί και αυτοί συμμετέχουν και στο μάθημά μου, όταν και εφόσον το επιτρέπει το μάθημα αν είναι επιλογής» (Δ10-ΘΣ).

-Η διαδικασία αξιολόγησης να διέπεται από αντικειμενικότητα (Δ6-ΜΑ, Δ16-ΘΕ) και αξιοπιστία (Δ15-ΙΑ): «Επί της ουσίας αυτή η διαδικασία αξιολόγησης της διαδικασίας από τους φοιτητές, νομίζω ότι είναι πάρα πολύ χρήσιμη. Βέβαια και εκεί υπάρχουν θέματα. Σίγουρα υπάρχουν και φοιτητές που για κάποιο λόγο, για προσωπικούς τους λόγους, για οτιδήποτε, θα γράψουν και ένα άσχημο σχόλιο, θα γράψουν κάτι που είναι προφανώς μη αντικειμενικό» (Δ6-ΜΑ), «Υπάρχει και ένας κίνδυνος και πολλοί συνάδελφοι έχουν αυτή την ανησυχία, ότι όταν στέλνουμε μέσω e-class τα ερωτηματολόγια, τους δίνουμε τον κωδικό για να εισέλθουν, δεν ξέρεις αυτός που σε αξιολογεί, αν είναι ένας πραγματικός φοιτητής που παρακολουθεί, ή αν είναι ένας φοιτητής, ο οποίος μπορεί να έχει και οποιοδήποτε πρόβλημα μαζί σου και κάνει μια τραγική αξιολόγηση για το μάθημα, ή ακόμα δεν έχει παρακολουθήσει ποτέ και σε γενικές γραμμές, βάζει χωρίς κανένα ενδιαφέρον» (Δ15-ΙΑ).

-Να συμμετέχουν φοιτητές μεγαλύτεροι σε ηλικία και με περισσότερη εμπειρία για το πρόγραμμα σπουδών: «Και από την εμπειρία του στα χρόνια, δηλαδή όσο πιο μεγαλύτερος ο φοιτητής θεωρώ, που έχει την εμπειρία του προγράμματος, ίσως έχει περισσότερη ικανότητα να μας βοηθήσει και αυτοί που είχαν την ευκαιρία να ταξιδέψουν με Erasmus και να δουν άλλα προγράμματα σπουδών και να προσθέσουν και κάτι διαφορετικό» (Δ1-ΝΟ).

Οι αναφορές των δεκαεπτά (17) μελών ΔΕΠ σχετικά με τη χρησιμότητα της διαδικασίας αξιολόγησης στην ανατροφοδότησή τους, συμπεριλαμβάνουν:

-Την αξιοποίηση της άποψης των φοιτητών για την αξία του περιεχομένου του μαθήματος και τις ελλείψεις του, τον τρόπο αλληλοεπικάλυψης με τα άλλα μαθήματα (Δ1-ΝΟ), την βελτίωση του τρόπου διδασκαλίας από τον διδάσκοντα (Δ3-ΒΙ, Δ6-ΜΑ, Δ7-ΟΕ), την βελτίωση του ίδιου του διδάσκοντα (Δ6-ΜΑ, Δ13-ΑΓ, Δ15-ΙΑ) και γενικά όλου του προγράμματος σπουδών (Δ7-ΟΕ).

-Τον προσδιορισμό των αλλαγών που χρειάζονται να γίνουν από τους διδάσκοντες την επόμενη χρονιά μέσω δικού τους και πιο εξειδικευμένου ερωτηματολογίου στα εργαστήρια (Δ2-ΟΔ).

-Την καλύτερη κατανόηση των φοιτητών για το αντικείμενο παρακολούθησης καθώς και των δυσκολιών και του τρόπου αντιμετώπισής τους από την πλευρά των διδασκόντων (Δ4-ΦΥ, Δ10-ΘΣ).

-Την αναστοχαστική και μη τιμωρητική διαδικασία για τους διδάσκοντες, έτσι ώστε να προσδιορίσουν τα προβλήματα που πρέπει να αλλάξουν ή επιλύσουν, καθώς και τις μαθησιακές ανάγκες και δυσκολίες των φοιτητών (Δ8-MME).

-Την πραγματοποίηση της μικτής αξιολόγησης για την πραγματική κατανόηση του τρόπου αιτιολόγησης της απάντησης του φοιτητή (Δ5-ΠΛ).

-Την αντίληψη του καθηγητή για τον βαθμό προσωπικής εξέλιξης του φοιτητή ως ενεργού φοιτητή μέσα από την προσφορά της διδασκαλίας του (Δ10-ΘΣ).

-Την αμφίδρομη σχέση μεταξύ διδάσκοντα και φοιτητή, τη βελτίωση οργάνωσης του μαθήματος (Δ11-IT).

-Τη χρησιμότητα του μοιράσματος των κουπονιών της ηλεκτρονικής αξιολόγησης (Δ12-ΓΑ, Δ15-ΙΑ).

-Τη διαφορετική οπτική των πραγμάτων και την ανάλογη προσαρμογή τους (Δ14-ΦΙΑ).

-Την τοποθέτηση ορισμένων ρεαλιστικών κριτηρίων από τον ίδιο τον διδάσκοντα για τον εαυτό του κάνοντας μια αυτοκριτική ή έναν απολογισμό, μια αυτοαξιολόγηση για την βελτίωσή του (Δ11-IT, Δ16-ΘΕ).

-Την πλήρη αναθεώρηση των ηλεκτρονικών σημειώσεων κάθε χρόνο μέσω των παρατηρήσεων και σχολίων των φοιτητών, την επίδειξη τυχόν σφαλμάτων ή παραδρομών ή πραγμάτων για περαιτέρω ανάπτυξή τους ώστε να γίνουν κατανοητά στους φοιτητές (Δ17-ΜΣ).

Ο Δ8-MME αναφέρει χαρακτηριστικά: *«Ναι, γιατί είναι μια εικόνα, μια μορφή αναστοχασμού. Βλέπουμε λοιπόν αυτό που κάνουμε και αυτό που είμαστε στα μυαλά και στα μάτια των φοιτητών. Ακόμα και αν υπάρχουν υπερβολές για παράδειγμα, ή και αδικίες θα έλεγα, η γενική εικόνα δίνει μια εντύπωση του έργου που παράγουμε, όχι τόσο αν είμαστε καλοί ή κακοί, τιμωρητικά, αλλά δείχνει κυρίως τα προβλήματα που πρέπει να αλλάξουμε ή να λύσουμε. Βεβαίως βοηθάει, σαφέστατα. Παραδείγματος χάρη κατά πόσο τα εγχειρίδια*

που τους δίνω, είναι κατανοητά και τους βοηθάνε ή αντιθέτως τους δυσκολεύουν. Κατά πόσο οι 3 ώρες μάθημα που κάνω, με ένα διάλειμμα, είναι κουραστικό ή όχι. Κατά πόσο το να χρησιμοποιώ ή να μην χρησιμοποιώ PowerPoint είναι κάτι που βοηθάει ή όχι για παράδειγμα. Κατά πόσο ερωτήματα που έχουν στα μαθήματα λύνονται και απορίες, ή φεύγουν άπραγοι, γιατί εγώ δεν τους δίνω το λόγο για παράδειγμα. Πάρα πολλά πράγματα. Δεν είναι ένα και δύο».

5.3.5.8. Τρόποι φοιτητικής συμμετοχής σε περιοδικές αξιολογήσεις ποιότητας του προγράμματος σπουδών

Ακολούθως, αναλύονται οι απαντήσεις του συνόλου των συμμετεχόντων της πρώτης και δεύτερης ομάδας σχετικά με τους τρόπους φοιτητικής συμμετοχής σε περιοδικές αξιολογήσεις ποιότητας του προγράμματος σπουδών (Παράρτημα Ζ1 ερώτηση 6 και Παράρτημα Ζ2 ερώτηση 10):

Δύο (2) συμμετέχοντες απαντούν ότι αναμένεται στο άμεσο μέλλον οι απόφοιτοι να συμπληρώνουν ένα ερωτηματολόγιο τελειόφοιτων συνολικής αξιολόγησης (και όχι περιοδικής) του προγράμματος σπουδών (M1, M2): «Την πορεία των σπουδών τους. Αυτό είναι πάρα πολύ θετικό και μάλιστα εκεί ταλαντευτήκαμε, πότε θα μπορούσε να γίνει αυτό, ώστε να γίνει αμέσως μετά την αποφοίτηση, ώστε να έχουμε πιο συνολική θεώρηση κλπ. ή λίγο πριν και μετά από πολλή σκέψη καταλήξαμε ότι καλύτερα θα ήταν να γίνεται λίγο πριν από την αποφοίτηση και την ορκωμοσία, ώστε να έχουν μεν ολοκληρωμένη την αντίληψη των σπουδών τους και από την άλλη πλευρά να έχουν και ένα κίνητρο ακόμη για να το κάνουν αυτό τότε. Γιατί, μετά την απομάκρυνση εκ του ταμείου των πτυχίων όλα τα λάθη συγχωρούνται» (M1). Η Δ15-ΙΑ εν τη ρύμη του λόγου της αναφέρει: «Αυτό δυστυχώς δεν το έχουμε κάνει και με βάση και υποδείξεις της πιστοποίησης που μας έδωσαν ιδέες, έχουμε αποφασίσει με το πέρασ, κατά την ημέρα της ορκωμοσίας, ή ενδεχομένως και πριν, να δίνουμε στους πλέον υπό ορκωμοσία αποφοίτους μας, ερωτηματολόγια, όχι για το κάθε μάθημα, αλλά για μια συνολική εικόνα, αποτίμηση των σπουδών τους. Και αυτό θα γίνει από το Σεπτέμβριο. Αυτό για το δικό μας Τμήμα. Μακάρι να υπήρχε από την πλευρά του Πανεπιστημίου, της ΜΟΔΙΠ και μια γενικότερη κατεύθυνση προς τα εκεί. Αυτό θα μας βοηθούσε πολύ περισσότερο για να μην αυτοσχεδιάζει ο καθένας».

Δύο (2) συμμετέχοντες (Ο1-ΝΟ, Ο3-ΟΔ) δηλώνουν ότι ήδη εφαρμόζεται η εν λόγω διαδικασία στο Τμήμα τους: «Τη συνολική ποιότητα του προγράμματος βεβαίως εμείς

πάντα, είναι κάτι που το έχουμε μεταδώσει και στις άλλες σχολές, στα άλλα Τμήματα της Σχολής Επιστημών Υγείας και μας το έχουν ζητήσει. Όταν οι φοιτητές ετοιμάζουν τα χαρτιά τους για την ορκωμοσία, όταν τελειώνουν δηλαδή και έχουν περάσει από όλο το πρόγραμμα, έχουμε δώσει στη γραμματεία ερωτηματολόγια και κάνουν τη συνολική αξιολόγηση του προγράμματος. Όχι αυτό που κάνουν για το μάθημα, τώρα είναι ένα συνολικό ερωτηματολόγιο που συμπληρώνουν ερωτηματολόγιο όταν αποφοιτούν. Όταν κάνουν όλη την διαδικασία προκειμένου να ορκιστούν, εκείνη την ώρα, τους δίνει η γραμματεία και το ερωτηματολόγιο, το οποίο συμπληρώνουν και μας το δίνουν πίσω. Ποτέ στα ερωτηματολόγια δεν είναι υποχρεωτική η συμμετοχή, αλλά όταν το δίνεις και του λες για ποιο λόγο το δίνεις και του εξηγείς δεν έχουν λόγο να μην το κάνουν. Ανώνυμα είναι, δεν υπάρχει κανένας λόγος να μην το κάνουν, οπότε το κάνουν όλα τα παιδιά, χωρίς να πιέζονται» (Ο1-ΝΟ).

Από την άλλη πλευρά, ο Ο11-ΨΥ κάνει λόγο για αποτύπωση της συνολικής εμπειρίας των φοιτητών από το Τμήμα και τη Σχολή: «Ναι. Συμμετέχουν, ας πούμε τώρα στην προσπάθεια μας να ετοιμάσουμε το φάκελο της πιστοποίησης του Τμήματος Ψυχολογίας ζητήσαμε από τους φοιτητές και τους αποφοίτους, τους πρόσφατους αποφοίτους, να συμπληρώσουν συγκεκριμένα ερωτηματολόγια. Όχι μόνο για τα μαθήματα προφανώς, αλλά γενικότερα για όλη τους την εμπειρία στη Φιλοσοφική Σχολή και στο Τμήμα μας. Και οι απόφοιτοι το ίδιο. Υπήρξε αρκετά μεγάλη συμμετοχή και χρήσιμα ευρήματα, τα οποία προφανώς αξιοποιούνται στο σχεδιασμό των επόμενων βημάτων του Τμήματος».

Διαφορετικά απαντά η Ο2-ΦΑ η οποία δηλώνει ότι υπάρχει εκπροσώπηση προπτυχιακών και μεταπτυχιακών φοιτητών στην Επιτροπή Εξωτερικής Αξιολόγησης μέσω της ΜΟΔΠ στο Τμήμα τους, χωρίς την παρουσία των διδασκόντων: «Πέρα από τα μαθήματα, δεν υπάρχει μια τέτοια διαδικασία. Εκείνο που γίνεται όταν έρχεται η Επιτροπή της Εξωτερικής Αξιολόγησης, πάντα υπάρχει ομάδα φοιτητών, εκπρόσωποι φοιτητών οι οποίοι συζητούν με τους αξιολογητές. Εκπροσωπούνται οι φοιτητές. Όταν έρχονται οι εξωτερικοί κριτές υπάρχουν σίγουρα εκπρόσωποι των μεταπτυχιακών. Καλούμε, μάλλον ενημερώνουμε το σύλλογο των φοιτητών και στέλνουμε εκπροσώπους για να μιλήσουν με τους αξιολογητές, ανεξάρτητα από το αν δεν έχουν σε κάθε Γενική Συνέλευση ή σε κάθε Επιτροπή, εκπροσώπους. Όταν όμως έρχεται η Επιτροπή Αξιολόγησης του Τμήματος υπάρχει ομάδα φοιτητών από το σύλλογο τους που έρχονται για να συζητήσουν με τους αξιολογητές. Η εξωτερική αξιολόγηση είναι από την ΑΔΠ, μέσω της ΜΟΔΠ βέβαια συμμετέχουν

φοιτητές εκπρόσωποι. Μέσα στο πρόγραμμα δηλαδή των αξιολογητών είναι και η συνάντηση και με τους προπτυχιακούς και με τους μεταπτυχιακούς. Και συζητάνε για διάφορα θέματα. Χωρίς την παρουσία την δικιά μας γίνεται αυτό».

Ένας προτεινόμενος τρόπος συμμετοχής των φοιτητών από τον Μ2 αφορά σε επιτροπές περιοδικής αξιολόγησης και επικαιροποίησης των προγραμμάτων σπουδών, ως επωφελούμενοι και τελικοί αποδέκτες, ώστε να έχουν και αυτοί μια άποψη επικυρώνοντας και επιβεβαιώνοντας τα δεδομένα της εσωτερικής αυτοαξιολόγησης: «Αυτό το οποίο όντως θα θέλαμε να γίνεται, με κάποιο τρόπο, είναι ότι στις επιτροπές επικαιροποίησης αξιολόγησης των προγραμμάτων σπουδών, να επιδιώξουν τα Τμήματα να έχουν και την γνώμη των φοιτητών. Δηλαδή, εφόσον επιθυμούν οι φοιτητές, εκπρόσωποι των φοιτητών, να μπαίνουν στην επιστημονική ομάδα, η οποία θα έρχεται και θα συζητά και θα κάνει και αυτή τις προτάσεις της, έτσι όσο μπορεί βέβαια, γιατί επιμένω στο ότι δεν έχουν εικόνα ακριβώς, για το τι είναι, πώς μπορεί να αλλάξει κάτι. Επειδή όμως είναι οι επωφελούμενοι και οι τελικοί αποδέκτες επί της ουσίας του προγράμματος σπουδών, να έχουν και αυτοί μία άποψη επί της ουσίας, επικυρώνοντας και επιβεβαιώνοντας τα δεδομένα της εσωτερικής αυτοαξιολόγησης. Δηλαδή, αυτό που περιμένει κανείς από τους φοιτητές είναι ότι αν στα ερωτηματολόγια έχουν βγάλει μια τάση ότι υπάρχουν ορισμένα μαθήματα, τα οποία δυσκολεύουν, λέω εγώ για παράδειγμα, γιατί δεν έχουν προαπαιτούμενα, λέω εγώ τώρα, αυτό αν δυσκολεύει και δυναμιτίζει το συνολικό πρόγραμμα σπουδών, τότε κανένα απολύτως θέμα να αλλαχθεί, αλλά να το επιβεβαιώσουν μέσα στα πλαίσια μιας Επιτροπής. Άρα, περισσότερη συμμετοχή σε κάποιες επιτροπές που ασχολούνται με την επικαιροποίηση του προγράμματος σπουδών. Στο επικαιροποίηση βάλτε βεβαίως και το περιοδική αξιολόγηση, γιατί το ένα συνδέεται με το άλλο. Αξιολογείς και μετά λες, πρέπει να αλλάξουμε αυτό. Άρα, έχεις επικαιροποίηση». Ωστόσο, ο Μ1 υποστηρίζει ότι οι φοιτητές αυτοδικαίως και βάσει των κανονισμών όλων των Τμημάτων είναι μέλη των επιτροπών των προγραμμάτων σπουδών, χωρίς όμως να ενδιαφέρονται επαρκώς ώστε να συμμετέχουν ενεργά και ουσιαστικά.

Οι υπόλοιποι έντεκα (11) συμμετέχοντες αναφέρουν ότι δεν υπάρχει καμία φοιτητική συμμετοχή σε περιοδικές αξιολογήσεις του προγράμματος σπουδών, αλλά είναι κάτι το οποίο προτείνεται για το άμεσο μέλλον. Έξι (6) προτείνουν οι φοιτητές να συμπληρώνουν ένα ερωτηματολόγιο συνολικής αξιολόγησης του προγράμματος σπουδών όταν αποφοιτούν ή περιοδικά ανά τακτά χρονικά διαστήματα (Ο2-ΦΑ, Ο4-ΓΕΩ, Ο5-ΧΗ, Ο7-

ΜΑ, Ο12-ΦΠΨ, Ο15-ΡΩ). Η Ο2-ΦΑ αναφέρει χαρακτηριστικά: «*Η Νοσηλευτική ή η Οδοντιατρική στο πλαίσιο της διαδικασίας της πιστοποίησης, όταν οι φοιτητές έχουν ολοκληρώσει τις σπουδές τους και κάνουν αίτηση ορκωμοσίας, συμπληρώνουν ανώνυμα ένα τελικό δελτίο αξιολόγησης συνολικά του προγράμματος σπουδών για όλο το πρόγραμμα σπουδών. Και έχουμε πει ότι θα το ενεργοποιήσουμε και εμείς αυτό φέτος*». Ο Ο12-ΦΠΨ προτείνει τη θεσμοθέτηση της διαδικασίας αξιολόγησης του προγράμματος σπουδών από τους φοιτητές ή την παροχή δυνατοτήτων στους ίδιους από τα Τμήματα ανά τακτά χρονικά διαστήματα να αξιολογούν την πορεία του προγράμματος σπουδών, ούτως ώστε να τους δημιουργηθεί σταδιακά μια κουλτούρα αξιολόγησης. Αντίστοιχα, ο Ο7-ΜΑ συνιστά η συνολική αξιολόγηση του προγράμματος σπουδών να γίνεται όχι μόνο στο τέλος όταν οι φοιτητές αποφοιτούν, αλλά πιο συχνά, δηλαδή κάθε δύο χρόνια.

Επιπρόσθετα, τέσσερις (4) συμμετέχοντες προτείνουν ότι πέραν του πρώτου ερωτηματολογίου που θα αφορά στη συμμετοχή των φοιτητών στην συνολική αξιολόγηση του προγράμματος σπουδών όταν αποφοιτούν, να διαμορφωθεί και ένα δεύτερο ερωτηματολόγιο, όπου θα καταγράφονται τα στοιχεία του φοιτητή, ούτως ώστε το Τμήμα να κρατήσει επαφή μαζί του και μετά από χρόνια από την αποφοίτησή του να μπορεί να παρακολουθήσει την μετέπειτα πορεία του (Ο6-ΦΥ, Ο8-ΠΛ, Ο10-ΕΦΑ, Ο14-ΚΘΕ): «*Και εμείς έχουμε φτιάξει ένα ερωτηματολόγιο, το οποίο από φέτος θα μπει στη διαδικασία να χρησιμοποιείται, ερωτηματολόγιο αποφοίτων, το οποίο θα το έχουμε βάλει -ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο- στη σελίδα του Τμήματος. Και έντυπα για τους πολύ παλιούς για να ξέρουμε πού πάνε, τι κάνουν, τι δουλειά βρίσκουν και όλα αυτά. Έρευνα αλλά δεν το έχουμε λειτουργήσει ακόμα. Οι σπουδές πώς ήταν. Θα λειτουργήσει από τώρα, σε έντυπη μορφή θα το δώσουμε σε αυτή την αποφοίτηση και παράλληλα ηλεκτρονική μετά την αποφοίτηση. Να ξέρουμε τι κάνουν στη ζωή τους πέντε χρόνια μετά, τον βοήθησαν αυτά τα τέσσερα χρόνια να κάνει κάτι καλύτερο στη ζωή του; Ναι, με αυτή την έννοια, ναι*» (Ο10-ΕΦΑ).

Μεμονωμένα, ο Ο13-ΙΤ εκθέτει την εμπειρία του, ως καθηγητής στο ΕΑΠ, σχετικά με την ενεργό συμμετοχή των φοιτητών στην αναμόρφωση του προγράμματος σπουδών μέσα από τις διαδικασίες αξιολόγησης και τις εκθέσεις σπουδών και πιστεύει ότι κάτι ανάλογο θα μπορούσε να γίνεται και στο ΕΚΠΑ: «*Θα ήταν εξαιρετικό παράδειγμα το ΕΑΠ για το ΕΚΠΑ πιστεύω. Επειδή είμαι και στο ΕΑΠ καθηγητής, αυτού του είδους οι αξιολογήσεις τρέχουν σχεδόν από τον πρώτο χρόνο λειτουργίας του. Για να είμαι ειλικρινής*

όμως, και στο ΕΑΠ, που έχει και υψηλότερα ποσοστά ενεργοποίησης των φοιτητών σ' αυτά τα θέματα, η αναμόρφωση του προγράμματος σπουδών δεν έγινε λόγω πίεσης εντός εισαγωγικών μέσα από τις εκθέσεις αξιολόγησης, τις εκθέσεις σπουδών. Προέκυψε κυρίως ως πίεση των φοιτητών, με επιστολές, με γράμματα, με απευθείας δηλαδή επαφές με τους καθηγητές και τον Πρόεδρο. Και νομίζω, ότι ναι έτσι θα μπορούσε να γίνει και στο ΕΚΠΑ».

Συμπληρωματικά, τρεις (3) συμμετέχοντες δηλώνουν ότι το Τμήμα τους στο παρελθόν ακολουθούσε συγκεκριμένους τρόπους φοιτητικής συμμετοχής στην συνολική αξιολόγηση του προγράμματος σπουδών: Η Ο3-ΟΔ αναφέρεται σε ομάδες φοιτητών που έδιναν συνεντεύξεις για το έτος φοίτησής τους, ενώ τώρα δίνεται μια συνολική εικόνα του προγράμματος σπουδών μέσα από τη διαδικασία αξιολόγησης από τους απόφοιτους. Η Ο9-ΘΣ δηλώνει ότι υπήρχε στο παρελθόν φοιτητική συμμετοχή σε περιοδικές αξιολογήσεις του προγράμματος σπουδών για την αναμόρφωσή του με τη χρήση ερωτηματολογίων διαφορετικών από τα πρότυπα της ΑΔΠΙ και αναφέρει ως λόγο διακοπής αυτής της μορφής φοιτητικής συμμετοχής τις διαφορετικές απόψεις και διαφωνίες των μελών ΔΕΠ ως προς την αναμόρφωση του προγράμματος σπουδών και ως προς την ταυτότητα των κριτηρίων που θα μπορούσαν να αποτελέσουν ερωτηματολόγιο. Ο Ο12-ΦΠΨ εστιάζει στη πρωτοβουλία που πήρε το Τμήμα τους για τη διαμόρφωση ενός ερωτηματολογίου, που αφορούσε όλο το πρόγραμμα σπουδών, το οποίο συμπληρώθηκε από 700 φοιτητές και τα αποτελέσματα αυτού συμπεριλήφθηκαν στην Έκθεση Αξιολόγησης. Βασικό παράγοντα για τη διαδικασία αυτή αποτέλεσε η πίεση της αξιολόγησης και η ανεπάρκεια των συμπερασμάτων από τις ατομικές αξιολογήσεις των μελών ΔΕΠ για τη συνολική εικόνα του προγράμματος σπουδών. Ο ίδιος τονίζει ότι δεν ξαναέγινε ποτέ τέτοια διαδικασία.

5.3.5.9. Τρόποι φοιτητικής συμμετοχής στην προετοιμασία της αυτοαξιολόγησης των Τμημάτων

Ακολουθεί η ανάλυση των απαντήσεων του συνόλου των συμμετεχόντων της πρώτης ομάδας σχετικά με τους τρόπους φοιτητικής συμμετοχής στην προετοιμασία της αυτοαξιολόγησης των Τμημάτων (Παράρτημα Ζ1 ερώτηση 7):

Κατά την άποψη του Μ2, η συμμετοχή των φοιτητών στη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων αποτελεί μέρος και ουσιαστικά το αρχικό στάδιο της προετοιμασίας της αυτοαξιολόγησης των Τμημάτων, ώστε να δώσουν το κρίσιμο input: «Ένα κομμάτι της

αυτοαξιολόγησης είναι η συμπλήρωση των ερωτηματολογίων. Άρα, από την στιγμή κατά την οποία μπαίνει το μέλος ΔΕΠ και μοιράζει κωδικούς για ηλεκτρονικά ερωτηματολόγια και μιλάει για τη διαδικασία και λέει τι περιμένει και στο τέλος γίνεται, είτε από το σπίτι τους με υπολογιστή, είτε και σε κάποιες περιπτώσεις με έντυπα ερωτηματολόγια, έχουμε μια πρώτη συμμετοχή στην προετοιμασία της αυτοαξιολόγησης. Γιατί ουσιαστικά είναι ένα στάδιο και η συμπλήρωση των ερωτηματολογίων. Άρα, σε ένα αρχικό στάδιο συμμετέχουν στο να δώσουν το κρίσιμο input». Ωστόσο, κατά τον Μ2 οι φοιτητές εκπρόσωποι δεν συμμετέχουν στην επεξεργασία των ερωτηματολογίων ή την σύνταξη κάποιας έκθεσης λόγω έλλειψης κατάρτισης, αλλά μπορούν να είναι αποδέκτες των αποτελεσμάτων και αν διαβάσουν την έκθεση και νιώσουν ότι διαστρεβλώνεται κάπου η πραγματικότητα, δύνανται να παρέμβουν μέσω των εκπροσώπων τους και να ληφθεί σοβαρά υπόψη η γνώμη τους: «Από κει και πέρα, δεν κάθεται κάποιος εκπρόσωπος των φοιτητών με τα αρμόδια μέλη της ΟΜΕΑ, που είναι συνήθως τα ΔΕΠ, να επεξεργαστούν τα ερωτηματολόγια μαζί ή να συντάξουν μαζί κάποια έκθεση. Αυτό βαραίνει τα ΔΕΠ. Έχουν και την κατάρτιση. Άρα, το γιατί δεν συμμετέχουν παραπάνω στην διαδικασία κυρίως έχει να κάνει, συγχωρέστε με, με την αδυναμία τους να παράξουν ένα επιστημονικό κείμενο. Δεν γνωρίζουν εργαλεία, δεν γνωρίζουν θεωρίες. Αυτό που μπορούν να κάνουν το κάνουν. Δεν έχουμε απαίτηση από τους φοιτητές να μπορούν να συγκρίνουν μεγέθη, να βγάλουν συμπεράσματα, να αρθρώσουν γραπτό επιστημονικό λόγο για το σχολιασμό των πορισμάτων. Αυτό επιτρέψτε μου να το πω είναι δουλειά των ΔΕΠ. Από κει και πέρα βεβαίως, αν διαβάσουν την έκθεση και νοιώσουν ότι διαστρεβλώνεται η πραγματικότητα, βεβαίως εκεί μπορούν να παρέμβουν μέσω των εκπροσώπων τους και να πουν ότι δεν νομίζουμε ότι αυτό ισχύει, ή αυτό δεν ισχύει. Υπάρχει μια φιλότιμη προσπάθεια, σε επιστημονικό επίπεδο ή αν θέλετε σε ερευνητικό, να θεωρήσουμε a priori ότι ένας φοιτητής έχει τη δυνατότητα να συμμετέχει σε μια τέτοια διαδικασία. Θα σας πω όμως ότι είναι το ίδιο με το να ζητάς από κάποιον που δεν γνωρίζει καθόλου μαγειρική ξαφνικά να τον βάλεις σε μια κουζίνα και να του ζητήσεις να σου φτιάξει αστακό. Η πρόθεση όλων είναι να μπορούν να μαγειρέψουν αστακό. Το θέμα είναι να μπορούν κιόλας. Στο επόμενο στάδιο, στο τελευταίο στάδιο, πληροφορούνται από τις ΟΜΕΑ, μέσω ανακοινώσεων των Τμημάτων για τα αποτελέσματα, μέσω της έκθεσης αυτοαξιολόγησης, για τα αποτελέσματα. Άρα είναι αποδέκτες των αποτελεσμάτων. Από κει και πέρα βεβαίως, αν διαβάσουν την έκθεση και νοιώσουν ότι διαστρεβλώνεται η

πραγματικότητα, βεβαίως εκεί μπορούν να παρέμβουν μέσω των εκπροσώπων τους και να πουν ότι δεν νομίζουμε ότι αυτό ισχύει, ή αυτό δεν ισχύει».

Από την άλλη πλευρά, ο M1 αναφέρει ότι μπορεί να υπάρξει φοιτητική συμμετοχή ως ένα βαθμό στην προετοιμασία αυτοαξιολόγησης σε επίπεδο κυρίως Τμημάτων με τη μορφή ουσιαστικού διαλόγου, καταγραφής επιχειρημάτων ή αδυναμιών που μπορεί να παρουσιάζει το σύστημα σπουδών, καθώς και επισήμανσης των αναγκών τους στους καθηγητές, αρκεί οι ίδιοι να μπορούν να αντιληφθούν τον τρόπο συμμετοχής τους: *«Κοιτάζτε να δείτε, ως ένα βαθμό συμμετέχουν. Διότι προσέξτε. Την αυτοαξιολόγηση την εννοούμε τώρα και σε επίπεδο Τμημάτων και σε επίπεδο πανεπιστημίου. Λοιπόν, ως προς τα τμήματα οπωσδήποτε συμμετέχουν σε αυτή την διαδικασία, επαναλαμβάνω. Αρκεί να το θέλουν και πραγματικά. Το κρίσιμο δεν είναι αν συμμετέχουν ή δεν συμμετέχουν, αλλά πώς αντιλαμβάνονται την συμμετοχή τους. Δηλαδή, αν είναι μια συμμετοχή που έχει τη μορφή ενός ουσιαστικού διαλόγου, μιας καταγραφής επιχειρημάτων κτλ. ναι. Λοιπόν από την στιγμή κατά την οποία πραγματικά θέλουν να συμμετάσχουν στην αυτοαξιολόγηση, βεβαίως μπορούν να συμμετάσχουν και αν ρωτάτε με ποιον τρόπο, θα μπορούσαν και καταγραφή και από την δική τους την πλευρά αδυναμιών, τις οποίες μπορεί να παρουσιάζει το σύστημα σπουδών. Δηλαδή, όπως και να το κάνουμε, ένα μειονέκτημα αν θέλετε και μιας παραδοσιακής κακής αντίληψης καθηγητών είναι ότι ο καθηγητής μπορεί να διαγνώσει τις ανάγκες του φοιτητή, του μαθητή, χωρίς να τον ακούσει. Όμως ο ίδιος ο μαθητής, ο φοιτητής είναι εκείνος που θα μπορούσε να του επισημάνει ορισμένες ανάγκες, τις οποίες ο ίδιος πιθανόν δεν τις συνειδητοποιεί στην πλήρη τους έκταση και ένταση. Επομένως εκεί τοποθετείται το πρόβλημα αν θέλετε».*

Επιπρόσθετα, ο M2 δηλώνει εμφαντικά ότι τα συνδικαλιστικά στελέχη των φοιτητών δεν έχουν άποψη και είναι συνήθως φοιτητές που δεν παρακολουθούν και δεν ενδιαφέρονται για τα μαθήματα, συνεπώς δεν είναι και αρμόδιοι για να συμμετέχουν και επίσης είναι πολύ επιφυλακτικοί και αρνητικοί απέναντι στη διαδικασία: *«Οι φοιτητές δεν μπορούν αυτή τη στιγμή να ανταποκριθούν, και από κει και πέρα, υπάρχει ένα επιπρόσθετο πρόβλημα, να το καταθέσουμε και αυτό, ότι κάποια στιγμή πρέπει να ξεκαθαρίσουμε αν θέλουμε representatives και ποιους representatives; Γιατί τα συνδικαλιστικά στελέχη των φοιτητών δεν μπαίνουν στα αμφιθέατρα για να μορφωθούν, δεν συμμετέχουν απαραίτητα σε εργασίες, αλλά δεν είναι και αρμόδιοι για να μπορέσουν. Είναι και πολύ αρνητικοί στη*

διαδικασία της αυτοαξιολόγησης οι περισσότεροι και επιφυλακτικοί. Άρα δεν μπορεί να είναι ισότιμοι συνεργάτες σε ένα τραπέζι που προσπαθεί να καταλήξει στο τι είναι καλύτερο. Οπότε θεσμικά από την άλλη και νομικά, δεν μπορούμε να πούμε ότι πολύ ωραία επιλέγω τους 5 καλύτερους φοιτητές που έχουν μέσο όρο τάδε, για να συμμετέχουν σε μία επιτροπή. Άρα εκ των πραγμάτων, περιορίζεται ο ρόλος στο να μας δώσουν το input μέσω ερωτηματολογίων, και ως αποδέκτες να σχολιάσουμε το αποτέλεσμα και να κρίνουμε αν θέλετε και αν προχωρούν κάποιες αλλαγές σε σχέση με αυτά που είπαν. Νομίζω και οι εξωτερικοί αξιολογητές επιμένουν στη συμμετοχή, όχι στην προετοιμασία». Ο Μ1 προσθέτει: «Αλλά πολλές φορές έχουμε ζήσει τη διαδικασία, οι φοιτητές να κοιτούν απλώς να μπλοκάρουν αυτές τις διαδικασίες, διότι για αυτούς είναι έργα του Μαμωνά».

Η Δ2-ΟΔ εν τη ρύμη του λόγου της τοποθετείται υπέρ της συμμετοχής των φοιτητών στην εσωτερική αξιολόγηση ή αυτοαξιολόγηση του Τμήματός τους μόνο από άτομα της Επιτροπής Έτους, τα οποία όμως χρειάζονται μεγαλύτερη ενεργοποίηση: «Κοιτάζτε και εδώ έχω κάποιους φοιτητές που είναι *extreme*. Και συνήθως αυτοί είναι και συνδικαλιστές του ΣΦΟΑ. Δυστυχώς κολλάμε πάντα στο ίδιο κομμάτι, της κομματικοποίησης και της δήθεν ασ πούμε εξέγερσης και επανάστασης κτλ., που μπορεί να σκεφτεί ο καθένας με όποιον τρόπο και μιλάω άνευ χρώματος κομμάτων. Εκεί κολλάει το θέμα. Όταν τους έχω σαν Επιτροπή Έτους, που είναι όλοι γενικά, που δεν υπάρχει κομματικό κομμάτι και που νοιάζονται για το συγκεκριμένο μάθημα, εκεί μου έρχονται μια χαρά και συνεργαζόμαστε μια χαρά. Όταν όμως περάσει σε μεγαλύτερο επίπεδο, δηλαδή τους φέρω στο κομμάτι της Συνέλευσης, και μου έρθουν σαν ΣΦΟΑ, είμαι σίγουρη ότι θα συμβούν τα ευτράπελα που έχω δει και κάτω στη Πρυτανεία. Εκεί κολλάει το θέμα. Τώρα πώς θα μπορέσεις να το αλλάξεις αυτό, δεν ξέρω. Εγώ νομίζω ότι θα πρέπει να ενεργοποιήσουμε πολύ περισσότερο τις επιτροπές έτους. Προτιμώ να μου έρχονται, είναι 3 άτομα στην Επιτροπή Έτους, επί 5 έτη, 3 επί 5= 15 άτομα, ένα δεκαπενταμελές συμβούλιο. Να μου έρχονται έτσι. Ανεξαρτήτως κομμάτων κτλ., με συγκεκριμένα αιτήματα για τα συγκεκριμένα θέματα τα εκπαιδευτικά. Όλα τα υπόλοιπα, δυστυχώς στην Ελλάδα ακόμα, είναι πάρα πολύ ανώριμα να λειτουργήσουν». Ο Δ17-ΜΣ εν τη ρύμη του λόγου του υποστηρίζει την σύνταξη έκθεσης αξιολόγησης των αποφοίτων για το Τμήμα τους λίγο πριν πάρουν το πτυχίο τους, ούτως ώστε να λαμβάνεται υπόψη η άποψή τους και από την ΟΜΕΑ, όταν φτάσει η στιγμή ανοίγματος του φακέλου αξιολόγησης.

Καταληκτικά, ο Μ2 αναφέρεται στο δικαίωμα συμμετοχής των φοιτητών «σε ένα επόμενο στάδιο, που δεν αφορά την αυτοαξιολόγηση πια, αλλά την εξωτερική, είναι στις ομάδες στόχους με τις οποίες μιλάνε οι επιτροπές εξωτερικής αξιολόγησης. Χωρίς να έχει υπάρξει όμως επί της ουσίας, κάποια προετοιμασία των παιδιών, για να μην επηρεαστούν. Δηλαδή, να ξέρουνε ότι θα μιλήσουν αντικειμενικά».

5.3.5.10. Τρόποι φοιτητικής συμμετοχής στις διαδικασίες πιστοποίησης του ΕΣΔΠ του ΕΚΠΑ

Στη συνέχεια, αναλύονται οι απαντήσεις του συνόλου των συμμετεχόντων της πρώτης ομάδας σχετικά με τους τρόπους φοιτητικής συμμετοχής στις διαδικασίες πιστοποίησης του ΕΣΔΠ του ΕΚΠΑ (Παράρτημα Ζ1 ερώτηση 10):

Ο Μ2 αναφέρει ότι σύμφωνα με την πρόβλεψη του προτύπου, προπτυχιακοί και μεταπτυχιακοί φοιτητές, ως εμπλεκόμενοι της ακαδημαϊκής διαδικασίας, συμμετείχαν σε συζητήσεις και συνεντεύξεις για θέματα ποιότητας του πανεπιστημίου κατά την επιτόπια επίσκεψη της Εξωτερικής Επιτροπής Πιστοποίησης: «Συμμετείχαν, διότι το πρότυπο προέβλεπε κατά την επιτόπια επίσκεψη των εξωτερικών αξιολογητών, της Επιτροπής δηλαδή Πιστοποίησης, τα μέλη της να έχουν επαφή και να κάνουν συζήτηση και συνεντεύξεις με όλες τις κατηγορίες εμπλεκόμενων στην ακαδημαϊκή διαδικασία, οπότε μίλησαν με μέλη ΔΕΠ, μίλησαν με προέδρους τμημάτων, μίλησαν με μεταπτυχιακούς φοιτητές, με προπτυχιακούς φοιτητές, με αποφοίτους, με *stake holders*, δηλαδή με κοινωνικούς εταίρους και φορείς με τους οποίους συνεργάζεται το πανεπιστήμιο. Άρα, είχαν μία ώρα συνάντηση με μια ομάδα προπτυχιακών φοιτητών, για να συζητήσουν την άποψή τους για το πανεπιστήμιο, θέματα ποιότητας κλπ. Αυτή είναι η βασική τους εμπλοκή στη διαδικασία της πιστοποίησης». Από την άλλη πλευρά, ο Μ1 αναφέρεται σε ουσιαστική συμμετοχή, κυρίως μεταπτυχιακών φοιτητών, οι οποίοι είναι πιο συνειδητοποιημένοι και πιο ώριμοι και όχι σε μια μαζική φοιτητική συμμετοχή στην κατάρτιση του ΕΣΔΠ: «Κοιτάζτε. Θα σας πω με ειλικρίνεια ότι εδώ οι φοιτητές ουσιαστικά δεν μετείχαν. Δεν πήρανε μέρος ουσιαστικά. Μόνο έμμεσα, μέσω των ΟΜΕΑ. Διότι, το ΕΣΔΠ καταρτίστηκε σε κεντρικό επίπεδο, βάσει της εμπειρίας των μελών των ΜΟΔΠΠ. Εάν έπρεπε να συμμετάσχουν οι φοιτητές, έπρεπε, σας το λέω με ειλικρίνεια, να γίνει μια Γενική Συνέλευση φοιτητών, ξέρω γω, από διάφορα πανεπιστήμια για να μπορέσει να γίνει αυτό το πράγμα ή φοιτητών από όλο το Πανεπιστήμιο Αθηνών. Αυτό φοβούμαι, λυπάμαι που το λέω, ότι υπό τις συνθήκες που ζήσαμε τα τελευταία χρόνια, θα

ήταν περίπου ανέφικτο. Εδώ με βοηθάτε να κάνω μια ουσιαστική διάκριση. Οι μεταπτυχιακοί φοιτητές συμμετείχαν. Είναι κοινό μυστικό ότι οι μεταπτυχιακοί φοιτητές είναι πιο συνειδητοποιημένοι, πιο ώριμοι. Και αντιμετωπίζουν αυτά τα θέματα με ένα άλλο επίπεδο νηφαλιότητας και σοβαρότητας. Μην κρυβόμαστε πίσω από το δάχτυλό μας. Λοιπόν, αλλά γενικά εγώ δεν θα ήθελα να σας πω ψέματα. Δεν είχαμε μία μαζική συμμετοχή, γιατί αν είχαμε μαζική συμμετοχή φοιτητών στην κατάρτιση ΕΣΔΠ, ποτέ δεν θα είχαμε ΕΣΔΠ. Αυτή είναι η ειλικρινής απάντηση».

Η Δ3-ΒΙ εν τη ρύμη του λόγου της αναφέρεται στην ενεργό συμμετοχή των φοιτητών στη διαδικασία πιστοποίησης του Τμήματός τους μέσα από συζητήσεις και προβληματισμούς τους για την ολοκλήρωση των σπουδών τους: «Πολύ σημαντικό ήταν, ότι κατά την πιστοποίηση καλέσαμε τους φοιτητές. Και ήρθαν οι φοιτητές, συμμετείχαν οι φοιτητές μας. Υπήρχαν φοιτητές μέσα από το Τμήμα, οι οποίοι μίλησαν πάρα πολύ, οι οποίοι συμμετείχαν κατά τη διάρκεια της διαδικασίας πιστοποίησης. Μας είπαν να φέρετε φοιτητές διπλωματικούς, προπτυχιακούς, μεταπτυχιακούς και θέλουμε τις απόψεις τους. Και τους βάλαμε κάτω, αναγκαστήκαμε η όλη διαδικασία να γίνει στο Κωστής Παλαμάς, γιατί εδώ θα είχαμε αντιδράσεις. Και ήρθαν οι φοιτητές και μίλησαν πάρα πολύ ωραία και είπαν και τα προβλήματα όλα, έθεσαν όλα τα προβλήματά τους, που θα ήταν πολύ σημαντικό να τα βρίσκαμε κάπου, να τα είχαμε και εμείς, να τα είχατε και σεις αυτά τα προβλήματα, τους προβληματισμούς τους. Κυρίως ήταν για την ασφάλεια τη δικιά τους και στους χώρους εδώ στο πανεπιστήμιο, αλλά και την ασφάλειά τους, όπως είπαμε, μέσα από την βιοασφάλεια, που έχουν να πιάνουν στα χέρια τους ουσίες, οι οποίες είναι πολύ επικίνδυνες, χειρίζονται μικροοργανισμούς, χειρίζονται πώς θα πρέπει να προφυλαχθούν κλπ. Αυτό τους απασχόλησε πάρα πολύ. Τους απασχόλησε που αργούν να τελειώσουν τις σπουδές τους και τι θα μπορούσαμε να κάνουμε για αυτό. Γι' αυτό και το πρόγραμμα είναι κάπως μαζεμένο τώρα για να μπορέσουν να ολοκληρώσουν γρήγορα τα παιδιά».

5.3.5.II. Συμβολή της ενεργότερης φοιτητικής συμμετοχής στη βελτίωση λειτουργίας των ΑΕΙ

Από την ανάλυση των απαντήσεων του συνόλου των συμμετεχόντων και των τριών ομάδων σχετικά με την συμβολή της ενεργότερης φοιτητικής συμμετοχής στη βελτίωση λειτουργίας των ΑΕΙ (Παράρτημα Ζ1 ερώτηση 4, Παράρτημα Ζ2 ερώτηση 15 και Παράρτημα Ζ3 ερώτηση 20), προκύπτουν οι εξής αναφορές:

Τρία (3) μέλη ΔΕΠ τοποθετούνται υπέρ της ενεργότερης φοιτητικής συμμετοχής χωρίς επιφυλάξεις: Ξεχωρίζει η απάντηση της Ο1-ΝΟ, η οποία θεωρεί χωρίς κανένα ενδοιασμό την φοιτητική συμμετοχή μια αυτονόητη φοιτητοκεντρική διαδικασία σε κάθε είδους αξιολόγηση με το επιχείρημα ότι είναι απαραίτητη για τους φοιτητές, ώστε να κατανοήσουν οι ίδιοι τη σημασία όλων αυτών που προσπαθούν οι διδάσκοντες να κάνουν: *«Φυσικά. Αν δεν τους εμπλέξεις, δεν μπορούν να κατανοήσουν την σημασία αυτών που προσπαθείς να κάνεις. Επομένως την θεωρώ αυτονόητη τη συμμετοχή αυτή των φοιτητών σε κάθε είδους αξιολόγηση. Αφού είναι μέρος αυτού του προγράμματος και όπως είπαμε είναι και φοιτητοκεντρική η όλη διαδικασία, επομένως δεν θα μπορούσα να απαντήσω κάτι άλλο»*. Συμπληρωματικά, η Δ1-ΝΟ υποστηρίζει ότι οι φοιτητές διαθέτουν μια διαφορετική οπτική πραγμάτων, ανήκοντας σε άλλη γενιά, και ότι πρέπει να συμμετέχουν σε όλα τα επίπεδα, όπως και στη διοίκηση, ώστε να υπάρχει διαφάνεια και να γνωρίζουν από κοντά τις δυσκολίες που η ίδια αντιμετωπίζει στην διεκπεραίωση κάποιων αιτημάτων τους: *«Μια άλλη ματιά που μπορεί πάντα να προσθέσει κάτι διαφορετικό και κάτι καλύτερο. Όχι ίσα ίσα νομίζω ότι πρέπει να υπάρχει διαφάνεια και να ξέρουνε τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει και η διοίκηση, και ότι αν είσαι μέσα καταλαβαίνεις ότι αν ο άλλος θέλει να το κάνει αλλά δεν μπορεί να το κάνει, κάτι, που ζητάνε ας πούμε και θεωρούν ότι δεν τους το δίνουμε»*. Η Ο3-ΟΔ δηλώνει ότι η φοιτητική συμμετοχή αποτελεί βοηθητικό εργαλείο για τον εντοπισμό των αδύνατων σημείων των διδασκόντων και για την προετοιμασία της πιστοποίησης, όπου και εκεί εμπλέκονται οι φοιτητές και στέλνουν εκπροσώπους για να συζητήσουν και να ακουστεί η άποψή τους στους εξωτερικούς αξιολογητές: *«Καταρχήν μιλάμε τώρα για το σύστημα της ΑΔΙΠ, γιατί αυτός είναι ο νόμος του κράτους. Σαφώς και πρέπει να υπάρχουν. Ακόμα και μας που θεωρούμαστε οργανωμένοι, μας βοήθησε πάρα πολύ να βρούμε αδύνατα σημεία και να κάνουμε σημαντικότερες παρεμβάσεις στη διάρκεια της προετοιμασίας για την πιστοποίηση. Και οι φοιτητές ούτως ή άλλως συμμετέχουν, ορίζεται από το νόμο. Δηλαδή όταν θα έρθουν οι εξωτερικοί αξιολογητές να πιστοποιήσουν το Τμήμα, πρέπει να μιλήσουν και με 10 εκπροσώπους των φοιτητών. Άρα είναι ούτως ή άλλως μέσα»*.

Αντίστοιχα, ο Δ8-ΜΜΕ θεωρεί ότι με την ενεργότερη συμμετοχή των φοιτητών θα δινόταν ανατροφοδότηση σε όλα τα επίπεδα, δεν θα ευνοούνταν κάποιες πιο παθητικές συμπεριφορές των καθηγητών, θα αναπτύσσονταν περισσότερα προγράμματα στα οποία θα συμμετείχαν οι φοιτητές με έρευνες, θα υπήρχε περισσότερος διάλογος με ανταλλαγή

απόψεων και γενικότερα μια καλύτερη πνευματική και ψυχική ατμόσφαιρα στο πανεπιστήμιο. Ωστόσο, κάνει λόγο για εξουσία και όχι για μια ισότιμη σχέση μεταξύ διδασκόντων και φοιτητών, αλλά για μια σχέση αμοιβαιότητας, όπου ο διδάσκοντας σέβεται την αυτοτέλεια του φοιτητή: *«Όταν εγώ κρατάω το μολύβι με το οποίο πάω να τον βαθμολογήσω, τι ισοτιμία υπάρχει; Μια εξουσία παραμένει. Μια αμοιβαιότητα όμως που σημαίνει να σέβομαι την αυτοτέλεια του, είναι άλλο».*

Επιπρόσθετα, η Δ13-ΑΓ τοποθετείται υπέρ της SCL έναντι του μοντέλου της γνώσης από το μονόλογο του καθηγητή: *«Πάντως γενικότερα μπορώ να σας πω ότι το μοντέλο του καθηγητή, ο οποίος κάθεται στην έδρα σε ένα ατελείωτο μονόλογο, εμένα με απωθεί ως καθηγήτρια, πόσο μάλλον ως φοιτήτρια. Είναι ένα μοντέλο τυφλό. Έχω πολύ ζωντανά μυαλά, πολύ καλά μυαλά και υπάρχουν τρόποι να τα ενεργοποιούμε. Οπότε το μοντέλο του διαλόγου στη τάξη ή της διάδρασης έναντι του μοντέλου της καθαρής γνώσης μόνο από διαλέξεις, είναι προτιμητέο. Καλύτερα διάλογος».*

Εικοσιπέντε (25) συμμετέχοντες εστιάζουν στην χρησιμότητα της ενεργότερης φοιτητικής συμμετοχής, αλλά παράλληλα διαπιστώνουν αρκετές δυσκολίες και εμπόδια στην ουσιαστική και αποτελεσματική εφαρμογή της. Οι αναφορές τους συμπεριλαμβάνουν συγκεκριμένους όρους-προϋποθέσεις, όπως:

-Εντατικοποίηση προσπαθειών για μαζική συμμετοχή των φοιτητών στην αξιολόγηση των μαθημάτων (M1, M2) και αντιπροσωπευτικότητα της φοιτητικής συμμετοχής μέσω συμμετοχής όλων (O7-ΜΑ, O9-ΘΣ, O11-ΨΥ).

-Αντικειμενικότητα και διαφάνεια της φοιτητικής συμμετοχής με απουσία του κομματικού χαρακτήρα της, της παθητικής/επιθετικής συμπεριφοράς των φοιτητών βασιζόμενης στο ακτιβιστικό μοντέλο (Δ1-ΝΟ, Δ2-ΟΔ, Δ3-ΒΙ, Δ5-ΠΛ, Δ7-ΟΕ, Δ10-ΘΣ, Δ12-ΓΑ, Δ14-ΦΙΛ, Δ15-ΙΑ, O2-ΦΑ, O4-ΓΕΩ, O5-ΧΗ, O6-ΦΥ, O8-ΠΛ, O14-ΚΘΕ): *«Διότι, οι φοιτητές εκφράζουν τις απόψεις τους με πολύ έντονο τρόπο, που δημιουργούν προβλήματα. Διότι είναι η αντίδραση για την αντίδραση και δεν μας βοηθούν να φτάσουμε στο θεμιτό αποτέλεσμα» (O4-ΓΕΩ), «Το μοντέλο που έχει επικρατήσει δεν είναι να δίνεις λύσεις, είναι το ακτιβιστικό μοντέλο, να κάνουν φασαρία, τίποτα περισσότερο» (O8-ΠΛ), «Αρκεί να μην υπάρχει ο πολιτικός χαρακτήρας... και η συμμετοχή της ψήφου με την έννοια του εκμεταλλεύομαι τον φοιτητή να ψηφίσει το δικό μου έναντι του άλλου, και τον βάζω σ' αυτή τη διαδικασία και τον φθείρω πριν προλάβει να βγει έξω στην κοινωνία» (Δ1-ΝΟ), «Αν συμμετείχαν οι*

φοιτητές, ναι. *Αν συμμετέχουν οι φοιτητοπατέρες, όχι και τα κόμματα, τα φοιτητικά κόμματα, όχι. Αν συμμετέχουν οι φοιτητές, ναι*» (Δ7-ΟΕ), «*Φυσικά, αλλά πάντα φοιτητές, οι οποίοι δεν έρχονται με πατρώνους, που έρχονται για να εκπροσωπήσουν πραγματικά τα συμφέροντα των φοιτητών, και όχι τις κατευθύνσεις που παίρνουν από τα διάφορα κόμματα*» (Δ12-ΓΑ).

-Θέσπιση και τήρηση των διαδικασιών, δηλαδή καθιέρωση ενός θεσμικού πλαισίου, το οποίο θα είναι σεβαστό από όλους (Ο5-ΧΗ, Δ6-ΜΑ): «*Θα πρέπει να υπάρχουν κάποιοι θεσμοθετημένοι κανόνες, κάποια πλαίσια, θα υπάρχει το θεσμικό πλαίσιο, το οποίο να γίνεται σεβαστό από όλους. Νομίζω αν το θεσμικό πλαίσιο γίνει σεβαστό από όλους, νομίζω πως η συμμετοχή των φοιτητών είναι κάτι πολύ χρήσιμο και πολύ παραγωγικό*» (Δ6-ΜΑ).

-Συμμετοχή των φοιτητών ως αντικειμενικών κριτών, συμβάλλοντας με την άποψή τους από την πλευρά του εξυπηρετούμενου (Ο10-ΕΦΑ) και ως χρηστών των διαδικασιών μέσω άσκησης ελέγχου στον τρόπο εξέλιξης της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Ο12-ΦΠΨ).

-Εστίαση του ενδιαφέροντος των φοιτητών στη χρησιμότητα της συμμετοχής τους στην αξιολόγηση των μαθημάτων για τους επόμενους φοιτητές και όχι μόνο στην ολοκλήρωση των μαθημάτων τους: «*Ενεργότερα και θετικότερα. Δηλαδή, αυτό που λέμε ότι ο φοιτητής τελειώνει το μάθημά του και δεν ενδιαφέρεται να αξιολογήσει την κατάσταση για τον επόμενο. Αυτό είναι μια αδιαφορία για το μέλλον. Θα μπορούσαν οι φοιτητές, δηλαδή αν ήταν πιο θετικοί ως προς αυτό, στην αξιολόγηση για παράδειγμα, θα μπορούσαν να βελτιωθούν τα πράγματα, αλλά δεν τους ενδιαφέρει. Λέει εγώ το έκανα το μάθημα, δεν με νοιάζει, άντε γεια, φεύγω*» (Δ3-ΒΙ).

-Ενεργοποίηση φοιτητικής συμμετοχής στο πλαίσιο του συμβουλευτικού ή ενημερωτικού ρόλου των φοιτητών και όχι σε επίπεδο λήψης αποφάσεων (Ο9-ΘΣ, Ο15-ΡΩ, Δ17-ΜΣ): «*Τη διοίκηση τη φοβάμαι, γιατί είναι ανώριμα τα παιδιά για να μούνε σε διοικητικές θέσεις, να κάνουνε δηλαδή σκέψεις, που έχουν να κάνουνε με διοίκηση. Θα πρέπει κανείς για να πάρει αποφάσεις για τη διοίκηση να έχει μια σφαιρική και αφ' υψηλού θεώρηση του κοινωνικού βίου γενικότερα. Να έχει ωριμάσει. Να έχει ενταχθεί στην κοινωνία. Να έχει φάει και μερικές κλωτσιές από εδώ και από κει. Να καταλάβει τι είναι το εφαρμόσιμο και το τι είναι ωραίο θεωρητικό. Οπότε, να δει, να διακρίνει το υλοποιήσιμο από το μη υλοποιήσιμο. Να τους ακούμε εμείς οι μεγαλύτεροι, να τους λαμβάνουμε υπόψη και να εξετάζουμε κατά πόσο είναι πραγματώσιμα αυτά που ζητούν, ναι. Αλλά, το να τους δίδουμε μεγάλο μερίδιο στις αποφάσεις αυτού του είδους, το φοβάμαι λίγο*» (Δ17-ΜΣ).

-Κατάθεση και διεκδίκηση των αιτημάτων των φοιτητών με επιχειρήματα, ορίζοντας επίσημα τους εκπροσώπους τους στη Σύγκλητο και τη Γενική Συνέλευση (Δ16-ΘΕ): *«Βεβαίως. Αλλά να σας πω και κάτι άλλο. Επειδή συμμετέχω και στη Σύγκλητο και βλέπω ότι έρχονται οι φοιτητές, οι οποίοι διατυπώνουν μια άποψη. Δεν λέω γιατί διατυπώνουν την άποψη, δεν έχουν τα επιχειρήματα, να πουν, θέλουμε αυτό για αυτό το λόγο και εκείνο και εκείνο. Και να ξέρουμε την εκπροσώπηση. Ποιοι συμμετέχουν; Είναι όλοι οι φοιτητές; Εγώ δεν τους γνωρίζω, τους περισσότερους. Έρχονται σε μας βέβαια με κατάσταση. Επίσημα, βέβαια, διότι υπογράφουν. Αυτό σημαίνει ότι η άποψή τους θα μετρήσει. Όταν βάζεις την υπογραφή, βάζεις την υπογραφή, διότι σημαίνει ότι συμμετέχεις ενεργά σε αυτή τη διαδικασία της Γενικής Συνέλευσης. Αυτό είναι ουσιαστικό».*

-Ενεργός και συνειδητή φοιτητική συμμετοχή στην αξιολόγηση σε συνάρτηση με την εξέλιξη των καθηγητών με διαφάνεια, χωρίς τιμωρητικό και εκδικητικό χαρακτήρα (Ο5-ΧΗ, Δ16-ΘΕ, Δ17-ΜΣ) και γενικότερα καθολική συμμετοχή στις διαδικασίες διασφάλισης ποιότητας (Ο5-ΧΗ): *«Και σ' αυτές τις διαδικασίες θα μπορούσαν να συμμετέχουν και οι φοιτητές, σε όλο το κομμάτι που αφορά το προπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών και γενικά τη διαδικασία διασφάλισης ποιότητας των σπουδών τους. Ακόμα και στο ερευνητικό κομμάτι ή στο κομμάτι που αφορά, όσο τους αφορά, στην εξέλιξη των μελών ΔΕΠ. Ακόμα και κει πιστεύω πρέπει να συμμετέχουν. Αλλά με μία διαφάνεια» (Ο5-ΧΗ).*

-Αλλαγή συμπεριφοράς των διδασκόντων, ώστε να δημιουργηθεί εμπιστοσύνη και καλή συνεργασία με τους φοιτητές στα πλαίσια μιας εταιρικής σχέσης (Ο6-ΦΥ): *Εμπιστοσύνη νομίζω. Έχουμε εταιρική σχέση. Αυτό δεν έχει περάσει, ούτε στους καθηγητές, ούτε στους φοιτητές».*

-Δημιουργία ενός καλά ρυθμισμένου πλαισίου ενημέρωσης και εκπαίδευσης των φοιτητών, ώστε οι ίδιοι να μπορούν να συμβάλλουν θετικά, καθώς και *«πολλή δουλειά σε επίπεδο και ιδεολογικής, αν θέλετε, προσέγγισης, αυτών των διαδικασιών, γιατί όπως σας είπα, πάρα πολλές φορές αυτό που πραγματικά αντιμετωπίζουμε είναι ότι η αξιολόγηση είναι κακή συνολικά σαν λέξη, έχει καεί σαν λέξη» (Ο13-ΙΤ).*

Από την άλλη πλευρά, οκτώ (8) συμμετέχοντες (Ο8-ΠΛ, Ο9-ΘΣ, Ο13-ΙΤ, Ο15-ΡΩ, Δ7-ΟΕ, Δ10-ΘΣ, Δ14-ΦΙΑ, Δ17-ΜΣ) δηλώνουν ότι οι φοιτητές δεν δύνανται να συμμετέχουν σε όλες τις διαδικασίες λόγω έλλειψης γνώσεων, εμπειρίας και ωριμότητας: Χαρακτηριστικά ο Ο8-ΠΛ δηλώνει ότι δεν πιστεύει στην ισότιμη σχέση μεταξύ

καθηγητών και φοιτητών, αλλά στο σεβασμό ρόλων και ορίων: *«Ισότητα δεν μπορεί να είναι ποτέ. Αυτή την ισότητα την έχουμε παρατραβήξει. Ακόμη ισότιμοι μεταξύ μας δεν είμαστε. Εμείς δεν είμαστε ισότιμοι στη Γενική Συνέλευση, άλλο εμείς και ο επίκουρος καθηγητής. Ακόμη και κει δεν υπάρχει ισότητα. Αυτό που πρέπει να υπάρχει είναι ο σεβασμός ρόλων και ορίων. Δηλαδή, δεν μπορεί, πιστεύω, ένας φοιτητής να έχει άποψη για το πρόγραμμα σπουδών γενικά. Μπορεί να το έχει αργότερα, όταν φύγει, όταν αποφοιτήσει».*

Αξιοσημείωτες είναι οι αναφορές δύο (2) μελών ΔΕΠ στη θέσπιση του Νόμου Πλαισίου 1268/82 αναφορικά με τη φοιτητική συμμετοχή στα όργανα διοίκησης των ΑΕΙ: Ο Δ9-ΙΦΕ θεωρεί απολύτως απαραίτητη την ενεργό φοιτητική συμμετοχή, όχι όμως με τα παλαιότερα ποσοστά του πρώτου Ν.1268/82, ο οποίος άφησε μεγάλη κληρονομιά, διαστρεβλώνοντας πάρα πολύ την ακαδημαϊκή λειτουργία και ισχυροποιώντας τα κόμματα με συνέπεια οι φοιτητές να ακυρώνουν με φασαρίες κάθε διαδικασία. Κατά την άποψή του, ο Ν.4009/2011 στο μεγαλύτερο ποσοστό του ήταν σε πιο σωστή κατεύθυνση, χωρίς όμως να φέρει κάποιο ουσιαστικό αποτέλεσμα. Ο Δ11-ΙΤ, συμφωνεί με τον Δ9-ΙΦΕ συμπληρώνοντας ότι οι φοιτητές και ειδικά οι πρωτοετείς δεν μπορούν να έχουν διαμορφωμένη άποψη, ώστε να συμμετέχουν στις εκλογές οργάνων διοίκησης του πανεπιστημίου: *«...Άρα λοιπόν, πώς μπορεί αυτός ο φοιτητής να ψηφίσει για Πρύτανη ή για Κοσμήτορα ή για Πρόεδρο Τμήματος; Ο τελειόφοιτος θα μπορεί όμως; Εκεί είναι ένα ζήτημα. Άρα, θα μπορούσε κάποιος να βάλει κάποια κριτήρια. Το να έχει άποψη ή πρόταση ο φοιτητής, ο φοιτητικός σύλλογος να το πω έτσι. Αλλά όχι ο πρωτοετής. Πού να ξέρει ο άλλος τώρα; Δεν με ξέρει εμένα. Με τι κριτήρια τον βγάζω εγώ τον Κοσμήτορα; Ποιος είναι; Ποια είναι τα κριτήρια; Τον ξέρω διοικητικά τι έχει κάνει; Γιατί διοίκηση θα επιτελέσει. Πού τον ξέρεις; Άρα ο φοιτητής δεν μπορεί σε αυτό το τομέα της εκλογής να συμμετέχει. Δεν γνωρίζει. Εδώ είναι συνάδελφοι που ζούμε εδώ μέσα 20 χρόνια και δεν με ξέρουν, εντός εισαγωγικών, δεν τους ξέρω. Δηλαδή, πόσο στα κριτήρια που έχεις για τη διοίκηση να ξέρουν εάν είσαι αποτελεσματικός ή όχι. Δεν το γνωρίζουν. Άρα, πόσο μάλλον οι φοιτητές».*

Τέσσερις (4) συμμετέχοντες θεωρούν ωφελιμότερη την ενεργότερη φοιτητική συμμετοχή στην μαθησιακή διαδικασία: Η Δ2-ΟΔ επικεντρώνεται στην επαγγελματική ανάπτυξη των φοιτητών μέσα από τη συμμετοχή τους στο εκπαιδευτικό κομμάτι και στην κουλτούρα και παιδεία που πρέπει να μεταφέρουν μαζί τους πριν εισαχθούν στο πανεπιστήμιο. Επιπλέον, η ίδια προτείνει την απελευθέρωση όλων των ενδιαφερόμενων

μερών από πεποιθήσεις και στερεότυπα και τη δημιουργία ενός πιο ανοιχτού και μακροχρόνιου πλάνου και ορίζοντα από την πλευρά του πανεπιστημίου. Η Δ10-ΘΣ υποστηρίζει ότι οι φοιτητές δεν εμπλέκονται ουσιαστικά στα άλλα επίπεδα, δεδομένου ότι είναι πολιτικά επηρεασμένοι, καθώς και ότι μόνο εάν ξεπεραστούν όλα αυτά, ο φοιτητής ως ενεργός πολίτης θα βοηθήσει ουσιαστικά στη συνολική βελτίωση του πανεπιστημίου. Ο Δ11-IT θεωρεί ότι οι φοιτητές πρέπει να συμμετέχουν από το δεύτερο έτος και μετά στην ποιότητα και το περιεχόμενο των προγραμμάτων σπουδών, δεδομένου ότι θα έχουν αποκτήσει μερική γνώση. Τέλος, η Δ15-ΙΑ εστιάζει στον διακριτό ρόλο διδάσκοντα-φοιτητή: *«Ενεργότερα ναι, αλλά με την έννοια που του δίνω εγώ το ενεργά. Δηλαδή στο καθαρά μαθησιακό τμήμα με απαιτήσεις από τον καθηγητή για τη βελτίωση, για νέα πράγματα που μπορεί να φέρουν οι ίδιοι ως απαίτηση σε αυτό το κομμάτι για την ανθρώπινη συνεργασία, που σου δίνει μια τεράστια ικανοποίηση».*

Η Δ14-ΦΙΑ μεμονωμένα κάνει λόγο για τις μεγάλες δυσκολίες έκφρασης της γνώμης των φοιτητών δημοσίως: *«Θα ήθελα πραγματικά την πιο ενεργή προσωπική συμμετοχή κάθε φοιτητή που έχω μπροστά μου, όμως βλέπω τις μεγάλες δυσκολίες που έχουν να εκφράσουν γνώμη δημόσια. Στην προσωπική συνείδηση μπορούν να σου πουν πολλά. Δημόσια όμως... Αυτό με ενοχλεί αφάνταστα».*

Καταληκτικά, ο Δ4-ΦΥ δηλώνει ότι οι φοιτητές στο Τμήμα τους συμμετέχουν ενεργά και θεωρείται πάντα χρήσιμη η άποψή τους, είτε είναι θετική είτε αρνητική, καθώς βλέπουν το ίδιο αντικείμενο από διαφορετική οπτική γωνία βοηθώντας στη βελτίωση των ίδιων αλλά και των καθηγητών. Πέραν τούτου, αναφέρει ότι όλοι οι διδάσκοντες στο Τμήμα τους επιδιώκουν τη βελτίωση των φοιτητών, όχι μόνο στην απόκτηση γνώσεων, αλλά και ικανοτήτων συνεργασίας με άλλους ανθρώπους, εστιάζοντας στις δυνατότητες επικοινωνίας μέσω τεχνολογίας με επιστήμονες στο εξωτερικό και θεωρώντας ότι πρέπει να δίνονται ανάλογες δυνατότητες και στους Έλληνες επιστήμονες απόφοιτους των ελληνικών πανεπιστημίων: *«Η επιστήμη δεν είναι επιστήμη πλέον του ενός, είναι επιστήμη των πολλών. Άρα, οι άνθρωποι πρέπει εκτός από τις γνώσεις τους να έχουν και την δυνατότητα να συνεργάζονται. Δηλαδή έχει κάποιος την δυνατότητα να έχει και έναν συνεργάτη άμεσο πλέον, ο οποίος μπορεί να βρίσκεται πάρα πολλά χιλιόμετρα μακριά. Ανοίγει έναν υπολογιστή και μέσω κάποιου προγράμματος επικοινωνίας να βλέπει και να συζητάει στον υπολογιστή του. Μπορεί να βρίσκεται ο άλλος στην Αμερική, στην Αυστραλία,*

στην Κίνα, οπουδήποτε. Έχουμε συνεργάτες, οι οποίοι πλέον είναι σαν να είναι συνεργάτες μας του διπλανού γραφείου. Μας τη δίνει αυτή τη δυνατότητα η τεχνολογία. Ας την εκμεταλλευτούμε, φτιάχνοντας και τους δικούς μας εαυτούς καλύτερους. Τις γνώσεις τις έχουμε. Οι Έλληνες επιστήμονες που βγαίνουν από τα ελληνικά πανεπιστήμια είναι εξαιρετικοί. Είναι εξαιρετικά παιδιά, έχουνε τρομερά μυαλά, φαίνεται ότι, όπου πηγαίνουν, πηγαίνουν πάρα πολύ καλά. Πρέπει να τους βοηθάμε να έχουν και αυτή τη δυνατότητα συνεργασίας. Και αυτό είναι που προσπαθούμε να κάνουμε».

5.3.6. Φοιτητική συμμετοχή στη φοιτητοκεντρική μάθηση του ΕΚΠΑ

Στην έκτη κατηγορία αναλύονται οι απαντήσεις του συνόλου των συμμετεχόντων της τρίτης ομάδας σχετικά με τη συμβολή της SCL, βάσει των ECTS και των μαθησιακών αποτελεσμάτων, στη βελτίωση της ποιότητας των σπουδών και της φοιτητικής συμμετοχής στα προγράμματα σπουδών. Επιπρόσθετα, διερευνώνται οι τρόποι και οι προτάσεις ενίσχυσης της φοιτητικής εμπλοκής με τη μάθηση και τη γνώση, καθώς και οι διαδικασίες που υιοθετούνται στα Τμήματα στα πλαίσια της πιστοποίησης ποιότητας των προγραμμάτων σπουδών τους για την προώθηση της SCL.

5.3.6.1. Πρόσφατη αναθεώρηση του προγράμματος σπουδών

Η ανάλυση των απαντήσεων του συνόλου των μελών ΔΕΠ της τρίτης ομάδας σχετικά με την πραγματοποίηση της πρόσφατης αναθεώρησης του προγράμματος σπουδών στο Τμήμα τους (Παράρτημα Ζ3 ερώτηση 6) εμφανίζει τα εξής:

Διαφοροποιείται η απάντηση του Δ6-ΜΑ, ο οποίος αναφέρει ότι έγινε αναθεώρηση του προγράμματος σπουδών στο Τμήμα τους εκ βάθρων περί το 2000 και από τότε δεν χρειάστηκε να γίνει άλλη εκ νέου.

Εννέα (9) μέλη ΔΕΠ δηλώνουν ότι η πιο πρόσφατη αναμόρφωση του προγράμματος σπουδών έχει πραγματοποιηθεί στο Τμήμα τους εδώ και μια δεκαετία περίπου, δηλαδή το διάστημα 2007-2011 (Δ13-ΑΓ: 2007, Δ1-ΝΟ, Δ12-ΓΑ: 2009, Δ2-ΟΔ, Δ14-ΦΙΛ: 2010, Δ4-ΦΥ, Δ5-ΠΛ, Δ7-ΟΕ, Δ17-ΜΣ: 2011). Τα υπόλοιπα επτά (7) μέλη ΔΕΠ αναφέρονται σε μια πιο πρόσφατη χρονικά αναμόρφωση, δηλαδή από το 2014 και μετά (Δ8-ΜΜΕ, Δ10-ΘΣ: 2014, Δ3-ΒΙ, Δ9-ΙΦΕ: 2017, Δ11-ΙΤ, Δ16-ΘΕ: 2018, Δ15-ΙΑ: 2019). Επιπρόσθετα, η Ο2-ΦΑ εν τη ρύμη του λόγου της κάνει αναφορά για την πρόσφατη αναμόρφωση του προγράμματος σπουδών στο Τμήμα τους περί το 2016.

Στο πλαίσιο της αναμόρφωσης του προγράμματος σπουδών όλων των τμημάτων έχουν γίνει ριζικές αλλαγές, οι οποίες αφορούν σε:

-Μείωση αριθμού μαθημάτων (Δ9-ΙΦΕ, Δ15-ΙΑ), μείωση επιλεγόμενων και θεωρητικών με έμφαση στο πρακτικό κομμάτι (Δ1-ΝΟ).

-Ελάττωση ενός πολύ φορτωμένου και ουσιαστικά χύμα πενταετούς προγράμματος που δεν είχε κατεύθυνση (Δ5-ΠΛ) και ενσωμάτωση κατευθύνσεων (Δ5-ΠΛ, Δ6-ΜΑ, Δ7-ΟΕ, Δ8-ΜΜΕ, Δ17-ΜΣ) και εξειδικεύσεων (Δ5-ΠΛ).

-Προσθαφαίρεση μαθημάτων (Δ3-ΒΙ, Δ8-ΜΜΕ, Δ17-ΜΣ), ελάφρυνση υποχρεωτικών και αύξηση επιλεγόμενων (Δ6-ΜΑ, Δ12-ΓΑ, Δ15-ΙΑ) με περισσότερη αυτονομία των φοιτητών και με μεγαλύτερη ευελιξία (Δ12-ΓΑ).

- Πιο μεγάλα και λειτουργικά μαθήματα, υποχρεωτικά στα πρώτα έτη και επιλογής στα μετέπειτα, μείωση και περισσότερη οργάνωση εργαστηρίων (Δ3-ΒΙ).

-Μετατόπιση από θεωρητικούς σε πρακτικούς τομείς διδασκαλίας με νέες δεξιότητες προσαρμοσμένες στην αγορά εργασίας (Δ13-ΑΓ).

-Δημιουργία τομέων, αναγνώριση πτυχιακής ως ισότιμης της μεταπτυχιακής εργασίας (λόγω πενταετούς φοίτησης), μείωση σεμιναρίων, εισαγωγή άλλων θεματικών (Δ17-ΜΣ).

-Μεγάλη αύξηση σεμιναρίων, καθιέρωση πτυχιακής εργασίας και καθιέρωση σεμιναρίου πτυχιακής εργασίας (Δ8-ΜΜΕ).

-Καθιέρωση του πιστοποιητικού παιδαγωγικής επάρκειας (Δ3-ΒΙ, Δ10-ΘΣ, Δ13-ΑΓ, Δ15-ΙΑ).

-Περισσότερος προσανατολισμός στην αλλαγή ονομασίας του Τμήματος, καθιέρωση προαιρετικότητας πτυχιακής εργασίας (ενώ πριν ήταν υποχρεωτική) ή αντικατάστασή της με δύο επιπλέον μαθήματα και γενικότερα καλύτερη οργάνωση του προγράμματος (Δ9-ΙΦΕ).

-Αλλαγές στη μορφή των μαθημάτων επιλογής ή των υποχρεωτικών επιλογής ή ελεύθερης επιλογής με παροχή δυνατότητας στους φοιτητές να επιλέξουν σε περισσότερα από αυτά και βεβαίως και σε κάποια υποχρεωτικά μαθήματα (Δ11-ΙΤ).

-Μετατροπή 5ωρων μαθημάτων σε 3ωρα (Δ14-ΦΙΑ) ή 4ώρων σε 3ωρα, χωρίς αυτό να σημαίνει υποβάθμιση του προγράμματος σπουδών (Δ15-ΙΑ).

-Εναρμόνιση του Τμήματος με τις ευρωπαϊκές οδηγίες και την ελληνική νομοθεσία σχετικά με την εφαρμογή των ECTS (Δ13- ΑΓ, Δ16-ΘΕ).

Στο διάστημα που έχει μεσολαβήσει από την πρόσφατη αναμόρφωση του προγράμματος σπουδών όλων των τμημάτων μέχρι σήμερα γίνονται συχνά μικροαλλαγές στο πρόγραμμα σπουδών τους αναφορικά κυρίως με εργαστηριακά μαθήματα και τον τρόπο εξετάσεων (Δ2-ΟΔ), εμπλουτισμό και αλλαγή του περιεχομένου των μαθημάτων (Δ4-ΦΥ, Δ8-ΜΜΕ), κατηγοριοποιήσεις και ομαδοποιήσεις μαθημάτων (Δ6-ΜΑ), επίλυση κάποιας αστοχίας με τα ECTS (Δ12-ΓΑ), μετατροπές σε ετήσια βάση σε επίπεδο επιλογής μαθημάτων (υπάρχουν μαθήματα που δεν διδάσκονται λόγω περικοπής προσωπικού) (Δ13-ΑΓ), προσπάθεια για μη αλλαγή των μαθημάτων κορμού και μη μετάθεσής τους στον χρόνο από μέρα σε μέρα ή από εξάμηνο σε εξάμηνο (Δ17-ΜΣ), μετακινήσεις μαθημάτων (Δ8-ΜΜΕ, Δ9-ΙΦΕ), μη προσφερόμενα μαθήματα υποχρεωτικής επιλογής ανάλογα με τις άδειες που έχουν οι καθηγητές (Δ9-ΙΦΕ), ένταξη της πρακτικής άσκησης στο πρόγραμμα σπουδών ως μάθημα επιλεγόμενο (πριν ήταν προαιρετική και εκτός προγράμματος) (Δ15-ΙΑ).

Ξεχωρίζουν οι αναφορές τριών (3) μελών ΔΕΠ για τις σημαντικές αλλαγές που έχουν γίνει ήδη στο πρόγραμμα σπουδών τους σε συνάρτηση με ένα εξαιρετικό πρόγραμμα σπουδών σε ευρωπαϊκό επίπεδο (Ο8-ΠΛ), τα θετικά σχόλια των φοιτητών και την κατάταξη του Τμήματός τους παγκοσμίως σε πολύ καλή θέση (Δ4-ΦΥ), την διεξαγωγή σεμιναρίων επιμόρφωσης προσωπικού σε θέματα εκπαιδευτικής μεθοδολογίας και αξιοποίησης τεχνολογίας στην εκπαίδευση (Ο3-ΟΔ): *«Και πολύ πριν την ΑΔΙΠ εμείς είχαμε πάρα πολύ μεγάλο πρόγραμμα. Καταρχήν ξεκίνησε η αναμόρφωση μετά την εξωτερική αξιολόγηση το '98 όταν έγινε η οριζόντια και κάθετη αξιολόγηση δομών και λειτουργιών 2001-2002. Μετά ήμασταν πολύ τυχεροί γιατί πήραμε μια πολύ μεγάλη χρηματοδότηση από το πρόγραμμα ΕΠΕΑΕΚ, που είχε στόχο την αναμόρφωση του προγράμματος σπουδών και εκεί έγινε η δεύτερη πολύ μεγάλη αναμόρφωση, όπου σημαντικό κομμάτι ήταν η προσέλκυση-πρόσληψη αν θέλετε ειδικών στην Εκπαίδευση Ενηλίκων, στην ιατρική εκπαίδευση μάλιστα, για να είμαι και ακριβής, οι οποίοι ήρθαν στο Τμήμα και έκαναν πάρα πολλά σεμινάρια προσωπικού. Οπότε γενικά για θέματα μελών ΔΕΠ έχουν γίνει σεμινάρια εκπαιδευτικής μεθοδολογίας, αξιοποίησης της τεχνολογίας στην εκπαίδευση»* (Ο3-ΟΔ).

Μερικά μέλη ΔΕΠ κάνουν λόγο για νέα αναμόρφωση του προγράμματος σπουδών τους, σύμφωνα με τις απαιτούμενες αλλαγές ενόψει της πιστοποίησής τους (Δ2-ΟΔ, Δ14-ΦΙΑ, Δ12-ΓΑ). Η Δ2-ΟΔ αναφέρει ότι πρόκειται να κατατεθεί σύντομα νέο πρωτοποριακό

πρόγραμμα σπουδών με πολλές καινοτομίες (συμμάζεμα διδακτέας ύλης πιο εξελιγμένης και οργανωμένης μέσα σε ομάδες μαθημάτων, εισαγωγή δεξιοτήτων και εμφανών μαθησιακών αποτελεσμάτων). Αντίστοιχα, η Δ14-ΦΙΛ κάνει λόγο για αναθεώρηση του προγράμματος σπουδών ίσως τη μεθεπόμενη χρονιά με ίδιες βασικές δομές του προγράμματος, αλλά με συμμόρφωση στην SCL. Παρόμοια, η Δ12-ΓΑ δηλώνει ότι η νέα αναθεώρηση στο Τμήμα τους θα δουλευτεί το '19 -'20 για να μπει σε εφαρμογή από το '20-'21, θεωρώντας ότι πριν την δεκαετία, είναι λίγο δύσκολο να περάσει το πρόγραμμα σε νέα ριζική αναμόρφωση, λόγω μη υποχρεωτικών παρακολουθήσεων και μη χρονικού προσδιορισμού για την απόκτηση πτυχίου (εγγεγραμμένοι φοιτητές από την δεκαετία του '80). Επίσης, δηλώνει ότι οι μικροαλλαγές που γίνονται στο πρόγραμμα δεν βασίζονται στη θεωρία ή τη φιλοσοφία του προγράμματος ή τα ECTS, αλλά στην προσφορά μεγαλύτερης επιλογής για τους φοιτητές. Ωστόσο, ο Δ7-ΟΕ αναφέρεται μόνο σε μείωση αριθμού κατευθύνσεων και μαθημάτων στο πλαίσιο της νέας αναθεώρησης, λόγω έλλειψης προσωπικού (κρίση και συνταξιοδότηση). Αντίθετα, η Δ3-BI εστιάζει στην καθυστέρηση πραγματοποίησης νέας αναμόρφωσης του προγράμματος σπουδών στο Τμήμα τους (η προηγούμενη αναμόρφωση έγινε το 1995), εξαιτίας των αντιδράσεων των φοιτητών για την διαδικασία μέσω καταλήψεων και κλεισίματος Συνέλευσης, αλλά και των διαφωνιών των καθηγητών για τον τρόπο αναμόρφωσης.

Καταληκτικά, η Δ1-ΝΟ επισημαίνει ότι χρειάζεται να γίνουν περαιτέρω αλλαγές στο πρόγραμμα σπουδών: *«Να δώσουμε πιο, μεγαλύτερη βαρύτητα στο νοσηλευτικό καθαρά κομμάτι του Τμήματος, από τα υπόλοιπα που μας στήριζαν πολλά χρόνια. Και ακολουθώντας βασικά τα διεθνή πρότυπα, όχι κάνοντας αυτό που μπορούμε λόγω συνθηκών, αλλά αυτό που είναι το ζητούμενο στο μέτρο που μπορούμε. Να μην έχουμε τόσες πολλές επιλογές μαθημάτων στα επιλογής που τελικά κάποια δεν τα παίρνει κανένας. Που θα' πρεπε να τα παίρνουν και δεν χωράνε στο πρόγραμμα να μπούνε των σπουδών. Επίσης έχουμε σε πάρα πολλά αντικείμενα χωρίσει τα γνωστικά αντικείμενα σε ιατρικό και μη ιατρικό κομμάτι και γίνονται δυο φορές, με αποτέλεσμα να απορροφούν μεγάλο χρόνο και να μην δίνουν τη δυνατότητα να προσθέσεις άλλα μαθήματα. Σε πρώτη φάση έγινε ένας πρώτος περιορισμός στην προηγούμενη αναθεώρηση, δηλαδή μειώσαμε το θεωρητικό κομμάτι και δώσαμε λίγο περισσότερο εύρος στο κλινικό κομμάτι στη Νοσηλευτική, αλλά χρειάζεται κι άλλο, νομίζω».*

5.3.6.2. Συζήτηση στην ΟΜΕΑ/ Τμήμα για τις αλλαγές της φοιτητοκεντρικής μάθησης στην οργάνωση των προγραμμάτων σπουδών και τη φοιτητική συμμετοχή

Ακολούθως, αναλύονται οι απαντήσεις του συνόλου των μελών ΔΕΠ της τρίτης ομάδας σχετικά με τη συζήτηση που γίνεται στην ΟΜΕΑ/Τμήμα τους για τις αλλαγές που επιφέρει η SCL στην οργάνωση των προγραμμάτων σπουδών και τη φοιτητική συμμετοχή σε αυτά (Παράρτημα Ζ3 ερώτηση 7):

Μόνο τρία (3) μέλη ΔΕΠ (Δ7-ΟΕ, Δ5-ΠΛ, Δ9-ΙΦΕ) αναφέρουν ότι δεν γίνεται καμία συζήτηση για τις αλλαγές που μπορεί να επιφέρει η SCL στην οργάνωση των προγραμμάτων σπουδών τους και την φοιτητική συμμετοχή σε αυτά. Δύο διδάσκοντες το αποδίδουν κυρίως στην αποχή των φοιτητών (Δ9-ΙΦΕ), στον περιορισμένο χρόνο τους και την πρωταρχική θέση που δίνουν σε συζητήσεις στο Τμήμα για άλλα πιο σοβαρά και πρακτικά προβλήματα (καταλήψεις, θέματα ασφάλειας του Τμήματος, εκλογές νέων συναδέλφων) (Δ5-ΠΛ). Ξεχωρίζει η απάντηση του Δ7-ΟΕ, ο οποίος δηλώνει ότι τα περισσότερα μέλη ΔΕΠ στο Τμήμα τους διατηρούν την πεποίθηση ότι η SCL είναι ανύπαρκτη, καθώς *«ο διδάσκων είναι αυτός που ξέρει πού θα οδηγήσει τα πράγματα γι' αυτό είναι και διδάσκων. Αλλιώς θα δίδασκε ο φοιτητής και θα ήτανε ο καθηγητής από κάτω»*.

Επιπρόσθετα, τρία (3) μέλη ΔΕΠ (Δ8-ΜΜΕ, Δ14-ΦΙΛ, Δ16-ΘΕ) δηλώνουν ότι δεν γίνεται ουσιαστική και εις βάθος συζήτηση, εξαιτίας κυρίως της απουσίας της συμμετοχής των φοιτητών σε συζητήσεις για το πρόγραμμα σπουδών μέσω των εκπροσώπων τους (Δ8-ΜΜΕ), των δυσκολιών που δημιουργούνται στην πρακτική εφαρμογή της SCL (μεγάλος αριθμός φοιτητών στο Τμήμα, ανεπάρκεια σε αριθμό διδακτικού προσωπικού για σπάσιμο τμημάτων με περισσότερα σεμιναριακά μαθήματα) (Δ14-ΦΙΛ). Ο Δ16-ΘΕ κρίνει απαραίτητο ότι πρέπει να γίνονται περισσότερες συζητήσεις εις βάθος, καθώς η ανομοιογένεια της φοιτητικής εκπροσώπησης στο Τμήμα επιβάλλει την εφαρμογή διαφορετικών αρχών και μεθόδων διδασκαλίας.

Ωστόσο, δίνεται θετική απάντηση από τα υπόλοιπα έντεκα (11) μέλη ΔΕΠ σχετικά με τις συζητήσεις που πραγματοποιούνται στην ΟΜΕΑ/Τμήμα τους για τις προκληθείσες αλλαγές της SCL:

-Τέσσερα (4) μέλη ΔΕΠ εκτιμούν ότι η λογική όλων των διδασκόντων στο Τμήμα τους έτσι κι αλλιώς είναι φοιτητοκεντρική. Οι αναφορές τους συμπεριλαμβάνουν τη συνεχή συνεργασία των διδασκόντων με τις επιτροπές έτους (φοιτητές από όλο το φάσμα του

έτους) σε κάθε μάθημα και στον τρόπο εξέλιξής του, την κατάθεση προτάσεων των φοιτητών και τη συναίνεση των διδασκόντων σε αυτές σε πολύ μεγάλο βαθμό (Δ2-ΟΔ), την εστίαση του Τμήματος στις διαφορετικές ανάγκες και ιδιαιτερότητες των φοιτητών, στη σωστή κατανόηση και ανάδρασή τους, στη συζήτηση και συνεργασία μαζί τους μέσα από τους διακριτούς ρόλους που υπάρχουν για πιθανές αλλαγές στα προγράμματα σπουδών και στον τρόπο λειτουργίας του εκπαιδευτικού κομματιού (Δ4-ΦΥ), τη δημιουργία έντονου προβληματισμού για εύρεση παροχής κινήτρων στους φοιτητές να συμμετέχουν στα όργανα, καθώς και διαφορετικών τρόπων διδασκαλίας μαθημάτων προκειμένου να γίνονται πιο ελκυστικά (Δ1-ΝΟ). Καταληκτικά, η Δ15-ΙΑ επισημαίνει ότι πάντοτε το πρόγραμμα και το πανεπιστήμιο είναι φοιτητοκεντρικό και αναρωτιέται, γιατί θα πρέπει να δίνεται τόσο μεγάλη σημασία σε κάτι, το οποίο βρίσκεται στον πυρήνα της πανεπιστημιακής και οποιασδήποτε μορφής εκπαίδευσης.

-Κατά την άποψη τριών (3) μελών ΔΕΠ (Δ3-ΒΙ, Δ12-ΓΑ, Δ17-ΜΣ), η δυνατότητα αποτελεσματικής εφαρμογής της SCL περιορίζεται μόνο στα εργαστηριακά ή σεμιναριακά ή επιλογής μαθήματα του Τμήματος, όπου δίνεται ο πρώτος ρόλος στους φοιτητές, εν αντιθέσει με τις γενικές παραδόσεις των μεγάλων μαθημάτων στο αμφιθέατρο: *«Είναι ιδεατά. Και για τα κοινά, τα οποία έχουμε. Δηλαδή, μας λένε ότι στην Πολωνία, στο αντίστοιχο Τμήμα της Γαλλικής Φιλολογίας μπαίνουν 30 παιδιά κάθε χρόνο, με παρουσίες, με αυτά. Μπαίνουν μάλιστα χωρίς να ξέρουν καν την ξένη γλώσσα και βγαίνουν και τα ξέρουν όλα. Είναι εκεί κάθε μέρα, είναι 30, είναι όλοι από πάνω τους. Όταν εδώ πέρα έχεις κοινό τουλάχιστον 150, από αυτούς που μπαίνουν, μαζί με όλους όσους έρχονται, με αυτούς που έχουν ξεμείνει... Παρότι χωρίζουμε σε κλιμάκια. Δηλαδή, τα υποχρεωτικά μαθήματα τα χωρίζουμε σε δύο ή σε τρία κλιμάκια, που σημαίνει μειωμένος αριθμός φοιτητών»* (Δ12-ΓΑ).

-Δύο (2) μέλη ΔΕΠ (Δ12-ΓΑ, Δ13-ΑΓ) υποστηρίζουν ότι η υλοποίηση της SCL αποτελεί μέρος της φιλοσοφίας του Τμήματος, αλλά *«ο βαθμός στον οποίο συμμετέχουν οι φοιτητές, οι φοιτήτριες σε ένα μάθημα, στον τρόπο που εξελίσσεται, όχι απαραίτητα στο πρόγραμμα, τι πρέπει να κάνει, εξαρτάται από τον κάθε διδάσκοντα και διδάσκουσα. Υπάρχουν διδάσκοντες, οι οποίοι ακολουθούν το πρόγραμμα που είναι σταθερά κάνω διάλεξη και κρατώ σημειώσεις και υπάρχουν συνάδελφοι θα έλεγα κυρίως οι νεότεροι αυτοί που έχουν σπουδάσει περισσότερο τα αμερικανικού τύπου προγράμματα, που για αυτούς έχει πολύ*

μεγάλη σημασία η συμμετοχή των φοιτητών στο μάθημα και νομίζω ότι είναι και πιο ωφέλιμο αυτό κατά τον διδάσκοντα» (Δ13-ΑΓ).

-Σύμφωνα με την απάντηση της Δ10-ΘΣ, πραγματοποιούνται πολλές δράσεις στο Τμήμα τους (σεμιναριακά μαθήματα, βιωματικές δράσεις, παραστάσεις) που ενισχύουν την SCL, αλλά υπάρχει συνολικά επί της ουσίας διδακτικά ακόμα πολύ περιθώριο για περισσότερο ενεργό εμπλοκή, κάτι που δεν εξαρτάται μόνο από το ίδιο το πρόγραμμα, αλλά και από τον τρόπο διδασκαλίας των καθηγητών, οι οποίοι ωστόσο χρήζουν μεγάλης επιμόρφωσης.

-Παράλληλα, κατά την άποψη του Δ11-ΙΤ, βασικό ενισχυτικό παράγοντα στην άλλοτε ανύπαρκτη και στην άλλοτε υπαρκτή αλλά επιφανειακή φοιτητική συμμετοχή αποτελεί η κομματική χειραγώγηση του φοιτητικού συλλόγου και κατά συνέπεια η δυσλειτουργία του με απόρροια την έλλειψη ουσιαστικού ενδιαφέροντος των φοιτητών για την αναβάθμιση των σπουδών τους και την απουσία κατάθεσης σχετικών προτάσεων και επιχειρημάτων τους.

-Επιπρόσθετα, σύμφωνα με την Δ12-ΓΑ ο φόρτος εργασίας (πιστοποίηση, διοικητικές και διδακτικές υποχρεώσεις, συζητήσεις για τη διαμόρφωση του προγράμματος σπουδών) και η ανεπάρκεια του διδακτικού προσωπικού σε συνδυασμό με τις εκπαιδευτικές άδειες και ως εκ τούτου ο περιορισμός των μελών ΔΕΠ στην διδασκαλία ενός μαθήματος με ένα κλιμάκιο, δεν διευκολύνουν την πρακτική εφαρμογή της SCL.

-Δύο (2) μέλη ΔΕΠ υποστηρίζουν ότι από την SCL ξεκινούν οι αλλαγές που γίνονται στο πλαίσιο των προγραμμάτων σπουδών, δεδομένου ότι η φοιτητική συμμετοχή σε αυτά εμπίπτει στο γενικότερο θέμα της συμμετοχής στα όργανα διοίκησης του Τμήματος και οι αλλαγές αυτές γίνονται κυρίως στη Γενική Συνέλευση, όπου εκεί είναι το πρόβλημα, ότι δηλαδή οι φοιτητές δεν συμμετέχουν πάντα (Δ6-ΜΑ, Δ15-ΙΑ). Ο Δ6-ΜΑ προτείνει: *«Νομίζω όμως, ότι αν έρθει, ότι αν ξεκινήσουμε κάποια διαδικασία πιο σοβαρής αναθεώρησης, οπωσδήποτε τουλάχιστον η δική μου πρόταση είναι να εμπλακούν οι φοιτητές με πιο ουσιαστικό ρόλο. Οι φοιτητές θα μπορούσαν, εγώ στο μυαλό μου κυρίως έχω, να οργανωθούν κάποιες ενημερωτικές συναντήσεις μεταξύ καθηγητών-φοιτητών και να γίνει μια συζήτηση για το πρόγραμμα σπουδών. Να ακούσουν οι φοιτητές τις δικές μας σκέψεις για το πρόγραμμα σπουδών και να ακούσουμε και εμείς τις δικές τους. Και εκεί νομίζω, ότι θα πρέπει να μείνουμε σε αυτό που προβλέπεται από το Νόμο, όσον αφορά τη συμμετοχή των φοιτητών στη διοίκηση του Τμήματος, δηλαδή οι φοιτητές έχουν την δυνατότητα, να*

έχουν εκπροσώπους σε όλες τις επιτροπές και των προγραμμάτων σπουδών και στην ΟΜΕΑ».

5.3.6.3. Τρόποι συμβολής της διαφορετικής οργάνωσης του προγράμματος σπουδών βάσει των ECTS και των μαθησιακών αποτελεσμάτων στη βελτίωση της ποιότητας των σπουδών- Συζήτηση στην ΟΜΕΑ/Τμήμα

Παρακάτω, αναλύονται οι απαντήσεις του συνόλου των μελών ΔΕΠ της τρίτης ομάδας σχετικά με τους τρόπους συμβολής της διαφορετικής οργάνωσης του προγράμματος σπουδών βάσει των ECTS και των μαθησιακών αποτελεσμάτων στη βελτίωση της ποιότητας των σπουδών και τις συζητήσεις που πραγματοποιούνται στην ΟΜΕΑ/Τμήμα τους για αυτά τα ζητήματα (Παράρτημα Z3 ερώτηση 13):

Αξιοσημείωτο είναι ότι ο Δ7-ΟΕ δίνει ιδιαίτερη βαρύτητα σε άλλους πρωταρχικής σημασίας για εκείνον παράγοντες βελτίωσης της ποιότητας των σπουδών, πέραν των μαθησιακών αποτελεσμάτων και των ECTS, όπως η καλύτερη υλικοτεχνική υποδομή ή η ενίσχυση του αριθμού των μελών του διδακτικού προσωπικού ώστε να διεξάγεται η διδασκαλία φροντιστηριακών μαθημάτων σε πιο πολλά Τμήματα.

Από την άλλη πλευρά, η Δ12-ΓΑ δεν μπορεί να δώσει θετική ή αρνητική απάντηση αναφορικά με τους τρόπους βελτίωσης της ποιότητας σπουδών, εφόσον ακόμη ως Τμήμα δεν έχουν δει τα αποτελέσματα και επισημαίνει ότι όλα τα ζητήματα σε συνάρτηση με την αναμόρφωση του προγράμματος σπουδών, τα έχουν λάβει σοβαρά υπόψη τους.

Τέσσερα (4) μέλη ΔΕΠ (Δ1-ΝΟ, Δ5-ΠΛ, Δ8-ΜΜΕ, Δ9-ΙΦΕ) θεωρούν ότι το Τμήμα τους χρήζει περισσότερης οργανωμένης συζήτησης σχετικά με την προσθαφαίρεση του αριθμού των μαθημάτων τους (Δ1-ΝΟ, Δ9-ΙΦΕ), τη διαμόρφωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων με παραμέτρους τις ανάγκες των φοιτητών και την επαγγελματική τους ανάπτυξη (Δ1-ΝΟ), τον δίκαιο προσδιορισμό των ECTS σε συγκεκριμένα μαθήματα, την πραγματική ανταπόκριση του φόρτου εργασίας σε αυτά και τη συμμόρφωση του προγράμματος σπουδών στα ευρωπαϊκά πρότυπα (Δ8-ΜΜΕ), τις αλλαγές στα ECTS όσον αφορά την ανταπόκρισή τους στη δυσκολία κάποιων μαθημάτων (Δ5-ΠΛ): *«Ναι, συζητάμε-συζητάμε. Όχι με την ίδια ένταση πάντοτε. Δηλαδή συζητάμε αν είναι δίκαιος ο προσδιορισμός των ECTS στα συγκεκριμένα μαθήματα, αν ο φόρτος εργασίας ανταποκρίνεται όντως στα ECTS. Έχουμε αφιερώσει ιδιαίτερες συζητήσεις σε ό,τι αφορά την διδασκαλία των μαθημάτων στο κομμάτι του ERASMUS και έχουμε και άλλα μαθήματα,*

έχουμε αρκετά τέτοια. Γιατί έρχεται να ανταποκριθεί σε πιο πρόσφατα δεδομένα. Και στην εξέλιξη της επιστήμης και στην εξέλιξη των προσωπικών δεδομένων της κοινωνίας. Και στο περιβάλλον που ζούμε, και το ελληνικό και το ευρωπαϊκό. Παίρνουμε υπόψη μας τι γίνεται έξω για παράδειγμα. Άρα λοιπόν πρέπει να υπάρχει μία συμμόρφωση σε ευρωπαϊκό επίπεδο. Μπορεί ίσως να μην πάρει το βαθμό στο 100%. Άλλωστε αρκετοί από εμάς, όχι όλοι, αλλά κάμποσοι από εμάς, είμαστε σε διαρκή κίνηση σε ό,τι αφορά το εξωτερικό, φέρνουμε ιδέες, βγάζουμε ιδέες, αλλά φέρνουμε και ιδέες εδώ πέρα» (Δ8-ΜΜΕ). Ο Ο8-ΠΛ εν τη ρύμη του λόγου του αναφέρει: «Παραδείγματος χάρη πρόσφατα κάναμε μια διόρθωση στο πρόγραμμα και λέμε έχουμε δύο μαθήματα, τέσσερα, πόσα είναι, κάναμε λάθος να είναι στις 6 μονάδες. Ο καθηγητής λέει μα εγώ θέλω να είναι τόσες μονάδες. Ωραία κόφτα και ας πάρουν δύο μαθήματα λιγότερα οι φοιτητές. Αφού είναι πολύ σημαντικά μαθήματα για μας».

Τα υπόλοιπα έντεκα (11) μέλη ΔΕΠ επισημαίνουν ότι έχουν γίνει σχετικές συζητήσεις με τα προαναφερόμενα ζητήματα:

-Η Δ2-ΟΔ υποστηρίζει ότι η ΟΜΕΑ έχει διαδραματίσει σημαντικό ρόλο για την πραγματοποίηση των συγκεκριμένων αλλαγών ενόψει της διαμόρφωσης του νέου προγράμματος σπουδών, δίνοντας κατευθύνσεις και ερωτηματολόγια στα μέλη ΔΕΠ, τα οποία δημιούργησαν ομάδες-υποομάδες, συζήτησαν για τον τρόπο χρήσης περισσότερων μαθησιακών εργαλείων και κατέθεσαν τις προτάσεις τους στην ΟΜΕΑ. Ολοκληρώνοντας, δηλώνει ότι θα γίνει ανακατανομή της ποιότητας της γνώσης και του χρόνου που απασχολείται ο φοιτητής στα πλαίσια ανάπτυξης δεξιοτήτων αργότερα για το επάγγελμά του.

-Η Δ3-ΒΙ εστιάζει στην πραγματοποίηση αξιολόγησης του προγράμματος που έχουν κατά νου στο Τμήμα τους και μετά στις σχετικές διορθωτικές κινήσεις για την βελτίωσή του.

-Πέντε (5) μέλη ΔΕΠ δίνουν περισσότερη έμφαση στη σημαντικότητα των μαθησιακών αποτελεσμάτων από ό,τι των ECTS: Ο Δ4-ΦΥ αναφέρεται στην προσπάθεια του εντοπισμού των προβλημάτων από την έναρξη λειτουργίας ενός νέου προγράμματος σπουδών και των διορθωτικών και βελτιωτικών κινήσεων στην οργάνωσή του από τους διδάσκοντες και τους φοιτητές. Ο ίδιος πιστεύει ότι τα ECTS είναι σημαντικά, διότι αποτυπώνουν τον τρόπο λειτουργίας του προγράμματος, αλλά τα μαθησιακά αποτελέσματα είναι σημαντικότερα καθώς αφορούν αυτό το οποίο θέλει ο διδάσκοντας να έχουν κατανοήσει οι φοιτητές. Κατά την άποψη του Δ6-ΜΑ, τα μαθησιακά αποτελέσματα

-παρόλο που δεν υπάρχει κάποια θεσμοθετημένη διαδικασία- παίζουν σημαντικό ρόλο στη διαπίστωση μαθησιακών ελλείψεων των φοιτητών, έτσι ώστε να γίνουν περαιτέρω βελτιώσεις στο πρόγραμμα. Ο ίδιος επισημαίνει ότι οι διδάσκοντες δεν έχουν δώσει την πρέπουσα σημασία στο ρόλο των ECTS και τα βλέπουν περισσότερο σαν κάτι το τυπικό. Παράλληλα, η Δ13-ΑΓ αναφέρει ότι πραγματοποιούνται πάρα πολλές συζητήσεις για αυτά τα θέματα και δεν θεωρεί πανάκεια τα ECTS για όλες τις διορθώσεις που πρέπει να γίνουν, άλλα κυρίως έναν τρόπο ώστε να οργανωθεί το αντικείμενο του περιεχομένου και του επιπέδου σπουδών, όχι απαραίτητα ως προς τους σκοπούς των μαθησιακών αποτελεσμάτων, αλλά ως προς τα πρακτικά που θα πρέπει να περιλαμβάνονται σε ένα μάθημα ώστε να έχει περισσότερες επιλογές. Ωστόσο, στα λεγόμενα της Δ13-ΑΓ γίνεται σημαντική διάκριση των θεωρητικών από τις πρακτικές επιστήμες, υποστηρίζοντας ότι τα μαθησιακά αποτελέσματα είναι λίγο γενικότερα και έγκεινται στην φιλοσοφία της κάθε επιστήμης, η οποία δεν είναι πάντοτε απόλυτα μετρήσιμη. Εν κατακλείδι, η Δ14-ΦΙΑ δηλώνει ότι *«Ναι, τα έχουμε συζητήσει και πράγματι αρκετοί συνάδελφοι πιστεύουν ότι θα βελτιώσει το επίπεδο των σπουδών και το θέμα των ECTS. Πιστεύω ότι τα ECTS έτσι όπως τα έχουμε κανονίσει λίγο προκρούστεια, δεν ανταποκρίνονται ακριβώς στις απαιτήσεις των μαθημάτων και εφόσον θα δώσεις περισσότερα ECTS, θα έχεις περισσότερες απαιτήσεις στη συνέχεια. Κάτι που έχουν κάνει τα ξένα πανεπιστήμια, το βλέπουμε όταν πάμε να κάνουμε αντιστοιχίσεις ERASMUS. Βέβαια αντίστοιχα θα αυξηθούν τα μαθησιακά αποτελέσματα, καλύτερα»*.

-Η Δ15-ΙΑ αναφέρεται σε πάρα πολλή συζήτηση και εφαρμογή των ECTS από το Τμήμα τους. Υπάρχει όμως μεγάλος προβληματισμός, δεδομένου ότι η σημαντικότητα συμβολής τους εξαρτάται από την κατηγορία μαθημάτων, όπως για παράδειγμα στα μαθήματα με πρακτική άσκηση όπου εκεί είναι περισσότερα άρα και ο φόρτος εργασίας είναι μετρήσιμος, εν αντιθέσει με τα μαθήματα γενικών γνώσεων όπου δεν είναι εύκολη η συγκέντρωση των αποτελεσμάτων. Κατά την άποψή της, υπάρχει σε μεγάλο βαθμό αυθαιρεσία, δεδομένου ότι με τα ECTS ο φοιτητής αποφεύγει ένα μεγάλο μέρος μαθημάτων που δεν τον ενδιαφέρουν αλλά για το επαγγελματικό του μέλλον είναι αναγκαία. Ολοκληρώνοντας, πιστεύει ότι τα πιο σοβαρά μαθησιακά αποτελέσματα είναι στις πρακτικές ασκήσεις.

-Η Δ10-ΘΣ υποστηρίζει ότι το ιδιαίτερο βάρος που δίνεται στα περισσότερα ECTS με μαθήματα σεμιναριακά ή πρακτικά αποτελεί ταυτόχρονα και ένα κίνητρο για τους φοιτητές και είναι κάτι που έχει συζητηθεί στο Τμήμα. Είναι προφανές ότι στο πλαίσιο μιας αναδιαμόρφωσης του προγράμματος σπουδών με βάση τα μαθησιακά αποτελέσματα όλα αυτά θα ληφθούν υπόψη, δεδομένου ότι στο Τμήμα τους υπάρχουν διάφορες κατευθύνσεις για τους φοιτητές.

-Ο Δ11-IT εστιάζοντας στην ανοιχτότητα και εξωστρέφεια του πανεπιστημίου και στην παύση λειτουργίας του ως μια elite του πνεύματος, είναι απόλυτα σίγουρος ότι οι αλλαγές αυτές θα οδηγήσουν στην βελτίωση της ποιότητας των σπουδών, η οποία συνδέεται με τις προοπτικές των αποφοίτων και την πρόσβασή τους στην αγορά εργασίας. Ο ίδιος αναφέρει ότι όλοι έχουν αρκετά προβληματιστεί, χωρίς όμως ο καθένας να επεμβαίνει και να δίνει κατευθύνσεις στους άλλους συναδέλφους.

-Χαρακτηριστική είναι η επισήμανση του Δ16-ΘΕ για την πραγματοποίηση της διανομής των ECTS στα μαθήματα του Τμήματός τους και ότι έγκειται στο κάθε διδάσκοντα η ουσία που θα δώσει σε ένα μάθημα προαιρετικό, ώστε να το δηλώνουν όλοι οι φοιτητές και να το κάνει άτυπα υποχρεωτικό. Επιπλέον, πάντα η ΟΜΕΑ κάνει προτάσεις, θέτει στόχους και εξετάζει εάν αυτοί έχουν πραγματοποιηθεί και εάν οι προτάσεις που διατυπώθηκαν έχουν απήχηση ή όχι. Με άλλα λόγια, τίθενται στόχοι και κριτήρια για την εξέταση των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων, δηλαδή τα αίτια επιτυχίας ή αποτυχίας των φοιτητών. Σε κάθε αναθεώρηση του προγράμματος σπουδών το κύριο ενδιαφέρον είναι στην απόκτηση των γνώσεων των φοιτητών και στον τρόπο μετάδοσης τους στους μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, δηλαδή στην απόκτηση της διδακτικής τους επάρκειας.

-Καταληκτικά, ενδιαφέρον αποτελεί η αναφορά του Δ17-ΜΣ στα αιτήματα των φοιτητών για περισσότερο πρακτικά μαθήματα, όπως τη διδασκαλία οργάνων, δηλαδή ενόψει της αλλαγής του προγράμματος σπουδών να γίνει μετακίνηση από την ακαδημαϊκή του, την θεωρητική του, τη μουσικολογική του διάσταση και να εμπλακεί το ωδειακό κομμάτι περισσότερο. Επίσης, η εφαρμογή των ECTS στα μαθήματα παίζει ρόλο στη βελτίωση της ποιότητας των σπουδών, δεδομένου ότι πρέπει να υπάρχει αντιστοίχιση των επιδόσεων μεταξύ των χωρών σε παρόμοια γνωστικά αντικείμενα.

5.3.6.4. Η διαμόρφωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων για τα μαθήματα στα Τμήματα, ο ρόλος των φοιτητών και ο έλεγχος από την ΟΜΕΑ

Η ανάλυση των απαντήσεων του συνόλου των μελών ΔΕΠ της τρίτης ομάδας σχετικά με τη διαμόρφωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων για τα μαθήματα στα Τμήματα, τον ρόλο των φοιτητών στη διαμόρφωσή τους και τον έλεγχό τους από την ΟΜΕΑ (Παράρτημα Ζ3 ερώτηση 14), εμφανίζει τα εξής στοιχεία:

Τρία (3) μέλη ΔΕΠ δίνουν αρνητική απάντηση αναφορικά με την διαμόρφωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων στα μαθήματα του Τμήματός τους. Οι αναφορές τους συμπεριλαμβάνουν: Την έλλειψη πληροφόρησης και ενημέρωσης για τα μαθησιακά αποτελέσματα (Δ7-ΟΕ, Δ8-ΜΜΕ), τον φόρτο εργασίας των διδασκόντων, την έλλειψη χρόνου και το ζήτημα της ακαδημαϊκής ελευθερίας τους, την εφικτότητα της διαδικασίας στις σεμιναριακές εργασίες (Δ14-ΦΙΛ), την υποτονική επικοινωνία από την πλευρά της ΜΟΔΠ (Δ8-ΜΜΕ): *«Δεν θα έλεγα ότι ασχολούμαστε ιδιαίτερα με αυτό. Δεν έχουμε συνειδητοποιήσει την ανάγκη τους ή δεν μας το έχει εξηγήσει κάποιος επαρκώς, ώστε να το συνειδητοποιήσουμε. Πολλά προβλέπονται αλλά από το προβλέπονται μέχρι το ότι έχουνε...Και ίσως εδώ το ένα πρόβλημα βρίσκεται και στο πανεπιστήμιο, δηλαδή στη ΜΟΔΠ. Ίσως, δηλαδή δεν ξέρω. Ίσως, του βάζω ένα μεγάλο ίσως. Ενώ στην περίοδο της αξιολόγησης υπήρχε μια πολύ δυναμική επικοινωνία και πολλά πράγματα έγιναν κατανοητά και σαφή. Τώρα κάπως έχει θολώσει το τοπίο. Προφανώς να ενεργοποιηθεί λίγο περισσότερο από την ΜΟΔΠ και να ενημερώσει την ΟΜΕΑ και να περάσει αυτό σε όλους μας. Είναι θέματα θέσπισης διαδικασιών»* (Δ8-ΜΜΕ).

Εξαιρείται η δήλωση της Δ3-ΒΙ, αναφορικά με τον ενεργό ρόλο των φοιτητών στη διαμόρφωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων των μαθημάτων, στα οποία οι φοιτητές έχουν τον πρώτο λόγο συμμετέχοντας στην ΟΜΕΑ και σε όλες τις Επιτροπές.

Δεκατρία (13) μέλη ΔΕΠ αναφέρουν ότι τα μαθησιακά αποτελέσματα στα μαθήματα διατυπώνονται αποκλειστικά από τον διδάσκοντα, χωρίς την παρέμβαση των φοιτητών και χωρίς την παρεμβολή άλλων συναδέλφων στο αντικείμενό του. Ωστόσο, έξι (6) μέλη ΔΕΠ (Δ1-ΝΟ, Δ2-ΟΔ, Δ4-ΦΥ, Δ5-ΠΛ, Δ10-ΘΣ, Δ11-ΙΤ) αναφέρουν ότι γίνεται έλεγχος των μαθησιακών αποτελεσμάτων από την ΟΜΕΑ, ενώ επτά (7) (Δ6-ΜΑ, Δ9-ΙΦΕ, Δ12-ΓΑ, Δ13-ΑΓ, Δ15-ΙΑ, Δ16-ΘΕ, Δ17-ΜΣ) αναφέρουν ότι δεν γίνεται κανένας έλεγχος. Στους λόγους αποχής των φοιτητών από τη διαμόρφωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων,

συγκαταλέγονται: Η απουσία φοιτητικής εκπροσώπησης στην ΟΜΕΑ (Δ1-ΝΟ), η εστίαση των διδασκόντων στη σημασία της γνώμης των φοιτητών μέσα από τα ερωτηματολόγια αξιολόγησης μαθημάτων (Δ4-ΦΥ, Δ6-ΜΑ, Δ9-ΙΦΕ, Δ10-ΘΣ, Δ11-ΙΤ, Δ12-ΓΑ, Δ13-ΑΓ, Δ15-ΙΑ, Δ16-ΘΕ), τις γενικές συνελεύσεις (Δ4-ΦΥ), τις συζητήσεις με τους διδάσκοντες (Δ10-ΘΣ), τα αποτελέσματα των μαθημάτων κορμού με χαμηλότερους βαθμούς και η προσωπική γνώση του κάθε φοιτητή (Δ15-ΙΑ), η φιλοσοφία και η θέληση του κάθε διδάσκοντα (Δ6-ΜΑ), η αναγκαιότητα συμμόρφωσης των μαθησιακών αποτελεσμάτων στα ευρωπαϊκά πρότυπα δεξιοτήτων (Δ2-ΟΔ), η εμπειρία και καλή γνώση του επιστημονικού τομέα για τα μαθήματα από την πλευρά των διδασκόντων (Δ4-ΦΥ, Δ5-ΠΛ, Δ16-ΘΕ, Δ17-ΜΣ), η αποτύπωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων στο τελικό βαθμό εξέτασης, η δυσκολία των φοιτητών να συλλάβουν την σπουδαιότητα της μεθοδολογίας και την ιδιαιτερότητα του κάθε μαθήματος, να χρησιμοποιήσουν σωστά τον λόγο και να αναπτύξουν ένα θέμα (Δ17-ΜΣ), η γνώση των διδασκόντων για τα πρότυπα διδασκαλίας του αντικειμένου τους στο εξωτερικό, η εστίασή τους στην ενημέρωση των φοιτητών με την ολοκλήρωση της διαδικασίας και οι δυσκολίες πρακτικής εφαρμογής της SCL σε όλα τα πλαίσια (Δ5-ΠΛ, Δ15-ΙΑ), η απλή παρακολούθηση των μαθημάτων από τους περισσότερους φοιτητές και το διάβασμα της τελευταίας στιγμής πριν τις τελικές εξετάσεις (Δ17-ΜΣ), ο πολύς χρόνος που απαιτείται εξαιτίας της συνεχούς και ακαθόριστης ροής του μαθήματος και της παρακολούθησής του κάθε φορά από διαφορετικό κοινό (Δ12-ΓΑ).

Ωστόσο, η Δ1-ΝΟ επισημαίνει ότι στο Τμήμα τους από την επόμενη χρονιά θα υπάρχει φοιτητική εκπροσώπηση στην ΟΜΕΑ και οι φοιτητές θα διαδραματίσουν ενεργό ρόλο στα μαθησιακά αποτελέσματα. Χαρακτηριστικά, η Δ15-ΙΑ θεωρεί ότι είναι δύσκολο να λάβεις υπόψη σου τα μαθησιακά αποτελέσματα σε μια κοινότητα 40 ατόμων: *«Τώρα το πώς θα λάβεις υπόψη τα μαθησιακά αποτελέσματα σε μια κοινότητα 40 ανθρώπων είναι λίγο πιο αφηρημένο. Και ακριβώς τι θα πρέπει να κάνεις. Και πού οφείλεται αυτό. Οφείλεται στο μάθημα; Οφείλεται στον μεγάλο αριθμό; Οφείλεται στον φοιτητή, ο οποίος αδιαφορεί; Δηλαδή υπάρχει ένας προβληματισμός, αλλά έχουμε συζητήσει ότι την επόμενη χρονιά, η πρώτη, δεύτερη Γενική Συνέλευση θα αφιερωθεί ακριβώς σε τέτοιου τύπου ζητήματα. Και εκεί μας βοήθησε η πιστοποίηση για να έρθω στο πρώτο ερώτημα».*

5.3.6.5. Τρόποι εμπλοκής των φοιτητών με τη μάθηση και η σχέση τους με τη γνώση

Από την ανάλυση των απαντήσεων του συνόλου των μελών ΔΕΠ της τρίτης ομάδας, σχετικά με τους τρόπους εμπλοκής των φοιτητών με τη μάθηση και τη σχέση τους με τη γνώση (Παράρτημα Ζ3 ερώτηση 8), προκύπτουν τα εξής στοιχεία:

Χαρακτηριστική είναι η δήλωση του Δ9-ΙΦΕ, αναφορικά με την υιοθέτηση συγκεκριμένης τακτικής, όσον αφορά τη συμμετοχή των φοιτητών στα μαθήματά του, δίνοντάς τους δύο εναλλακτικές μέσω ενός εκπαιδευτικού συμβολαίου που υπογράφουν: (α) Να παρακολουθούν τα μαθήματα με υποχρεωτική παρουσία όλο το εξάμηνο, έχοντας το δικαίωμα μόνο δύο απουσιών και να αξιολογούνται μέσω εργασιών ή προόδων, ή (β) να συμμετέχουν μόνο στις τελικές γραπτές εξετάσεις με άριστα το δέκα (10). Στο πλαίσιο των μαθημάτων του Δ9-ΙΦΕ γίνονται συζητήσεις με τους φοιτητές, ακούγοντας τους προβληματισμούς και τα παράπονά τους την ώρα του μαθήματος, στο γραφείο, στα διαλείμματα, καθώς και μέσω ενός ξεχωριστού group που έχει δημιουργήσει ο ίδιος στο Facebook, ενώ οι φοιτητές πάντα ενημερώνονται από την ιστοσελίδα του σχετικά με τα μαθήματα και την βαθμολογία τους. Το υλικό του μαθήματός του περιλαμβάνει κείμενα δικά του, θεατρικά έργα, έργα τέχνης με ιδιαίτερη έμφαση στη ζωγραφική (Δ9-ΙΦΕ).

Ξεχωρίζουν οι απαντήσεις επτά (7) μελών ΔΕΠ, οι οποίες περιλαμβάνουν μια ποικιλία τρόπων ενεργού φοιτητικής συμμετοχής στα μαθήματα των τμημάτων (υποχρεωτικά ή μη, σεμινάρια, εργαστήρια). Στις αναφορές τους συμπεριλαμβάνονται:

-Δημιουργία ομάδων εργασίας και φοιτητικές παρουσιάσεις στο πλαίσιο διεξαγωγής των σεμιναρίων και αναρτημένο πλούσιο εκπαιδευτικό υλικό στο e-class, το οποίο βοηθάει τους φοιτητές στην προετοιμασία τους, ποικίλες μέθοδοι αξιολόγησης στα μαθήματα, όπως αυτοαξιολόγηση και ομότιμη αξιολόγηση, οργάνωση φοιτητικού συνεδρίου από το Τμήμα κάθε δύο χρόνια, συγγραφή φοιτητικών επιστημονικών εργασιών σε μαθήματα επιλογής (Δ2-ΟΔ).

-Ενεργός παρακολούθηση και υψηλό ενδιαφέρον από τους φοιτητές σε σεμινάρια, εργαστήρια, πειράματα και καθιέρωση υποχρεωτικής πτυχιακής εργασίας στο Τμήμα, η οποία είναι πειραματική και άκρως φοιτητοκεντρική (Δ3-ΒΙ).

-Ενεργός φοιτητική εμπλοκή σε υποχρεωτικά εργαστήρια ή μη υποχρεωτικά μαθήματα, παρουσιάσεις των φοιτητών σε μαθητές υπό την επίβλεψη των καθηγητών ενόψει της διδακτικής επάρκειας (Δ4-ΦΥ).

-Ενεργός ρόλος φοιτητών σε σεμινάρια, μαθήματα παιδαγωγικής επάρκειας, βιωματικές δράσεις, παραστάσεις, συνέδρια, επισκέψεις, ημερίδες, όπου ενισχύεται η φοιτητοκεντρική μάθηση (Δ10-ΘΣ).

-Ενεργός φοιτητική συμμετοχή σε projects, παραστάσεις στο Τμήμα, εκθέσεις με έργα φοιτητών, τα οποία εκπονούνται στο πλαίσιο των μαθημάτων και δεν αφορούν μόνο ακαδημαϊκές εργασίες, αλλά και καλλιτεχνικής φύσεως έργα, ανάρτηση χώρου της μαθητικής δημιουργικότητας στην ιστοσελίδα του Τμήματος, όπου είναι αναρτημένες δημιουργικές δραστηριότητες των φοιτητών μέσα από εκδηλώσεις και εργασίες μαθημάτων (από θεατρικές εξαιρετικές παραστάσεις μέχρι εκθέσεις καλλιτεχνημάτων), αντικατάσταση των τελικών εξετάσεων από κάποιους διδάσκοντες με portfolio εργασιών (Δ13-ΑΓ).

-Ενεργός φοιτητική συμμετοχή στο Τμήμα πάνω από το μέσο όρο συμμετοχής στο ελληνικό πανεπιστήμιο σε διάφορα επίπεδα (ομάδες σε εργαστήρια, παρουσιάσεις εργασιών σε μαθήματα επιλογής, εμπλοκή σε έρευνα και δημοσιεύσεις εργασιών σε επιστημονικά περιοδικά, πρακτική άσκηση σε σχολεία, υποχρεωτικό μάθημα που γίνεται εργαστηριακό με χώρισμα των φοιτητών σε πολλά τμήματα, φροντιστηριακά μαθήματα με λύσεις ασκήσεων στον πίνακα) (Δ6-ΜΑ).

-Διαφοροποιείται κάπως η απάντηση της Δ1-ΝΟ, η οποία τονίζει ότι στο Τμήμα τους δεν υπάρχουν αιώνιοι φοιτητές και ότι το ενδιαφέρον τους αναπτύσσεται με την πάροδο των ετών, ειδικά από το τέλος του 2^{ου} έτους που μπαίνουν στα νοσοκομεία, δηλαδή στην πράξη και παίρνουν μαθήματα επιλογής που τους ενδιαφέρουν.

Οκτώ (8) μέλη ΔΕΠ (Δ5-ΠΛ, Δ7-ΟΕ, Δ8-ΜΜΕ, Δ11-ΙΤ, Δ12-ΓΑ, Δ14-ΦΙΑ, Δ15-ΙΑ, Δ16-ΘΕ), δηλώνουν ότι υπάρχει ενεργός εμπλοκή μόνο από εκείνους τους φοιτητές που ενδιαφέρονται και παρακολουθούν τα μαθήματα και αναφέρονται σε βασικούς αποτρεπτικούς παράγοντες, όπως η μη υποχρεωτικότητα παρακολούθησης των μαθημάτων (Δ5-ΠΛ, Δ14-ΦΙΑ, Δ15-ΙΑ), το υψηλό ενδιαφέρον για παρακολούθηση όλων των μαθημάτων μόνο από ένα μικρό ποσοστό εξαιρετικών φοιτητών (Δ7-ΟΕ), η φιλοσοφία του κάθε διδάσκοντα αναφορικά με τις μεθόδους διδασκαλίας των μαθημάτων (Δ11-ΙΤ), οι εργαζόμενοι φοιτητές, τα οικονομικά προβλήματα, το θεσμικό πλαίσιο, η αξιοποίηση και δυνατότητα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (Δ15-ΙΑ), η μη επιλογή του Τμήματος από ένα μεγάλο μέρος φοιτητών με το σύστημα των πανελλήνιων (Δ15-ΙΑ, Δ16-

ΘΕ), η εστίαση του ενδιαφέροντος των φοιτητών στην απόκτηση του πτυχίου και την αποφοίτησή τους (Δ8-ΜΜΕ, Δ12-ΓΑ), η δυσκολότερη κινητοποίηση μεγάλου ακροατηρίου φοιτητών εν αντιθέσει με τα σεμινάρια (Δ12-ΓΑ, Δ14-ΦΙΛ, Δ15-ΙΑ), η προτεραιότητα σε άλλα μαθήματα, οι επαγγελματικές και οικογενειακές υποχρεώσεις, η δυσκολία των φοιτητών να δουλεύουν από μόνοι τους και να αναλαμβάνουν οι ίδιοι την ευθύνη της μάθησής τους (Δ12-ΓΑ), η απουσία παροχής κινήτρων των διδασκόντων στους φοιτητές (Δ5-ΠΛ, Δ8-ΜΜΕ, Δ16-ΘΕ), η αποστασιοποιημένη σχέση των φοιτητών με τη γνώση, το δύσκολο επαγγελματικό μέλλον τους και οι δυσκολίες της καθημερινής ζωής, η γενικότερη απαισιόδοξη ατμόσφαιρα που επικρατεί στην ελληνική κοινωνία, η υπερπληθώρα εκπαιδευτικών διαπιστευτηρίων, πτυχίων και πτυχιούχων, η έλλειψη ενός καινούριου οράματος στη ζωή των φοιτητών, η απαισιόδοξη αντιμετώπιση του μέλλοντος τους σε συνάρτηση με την αγορά εργασίας και συνεπώς η μετατόπιση του ενδιαφέροντος τους από την δουλειά στον ελεύθερο χρόνο ψυχαγωγίας και διασκέδασης, η εφαρμογή διαφορετικής πολιτικής της διοίκησης η οποία ακυρώνει τα μέτρα των διδασκόντων για την ενεργότερη συμμετοχή των φοιτητών (Δ8-ΜΜΕ): *«Αλλά ας πούμε ένα βασικό. Να συμμετέχει ο φοιτητής. Έχουμε κάτω ένα χώρο που είπαμε να κάνουμε ένα καφέ, ένα εντευκτήριο, να μπορούν να μαζεύονται οι φοιτητές. Το πήρανε και το κάνανε αίθουσες μπουντρούμι μπας και κάθονε μάθημα μέσα και γραμματείες. Δεν υπάρχει αίσθηση..... Ρωτάτε εμάς τα μέλη ΔΕΠ. Αλλά για ρωτήστε τη διοίκηση να δούμε τι κάνει; Γιατί ρωτάτε εμάς τα μέλη ΔΕΠ και δεν ρωτάτε τη διοίκηση; Γιατί εμείς τα μέλη ΔΕΠ μπορεί να είμαστε πιο κοντά στους φοιτητές και τα ακυρώνει όλα η διοίκηση για να προωθήσει μια δική της πολιτική. Ξεκινάνε όλα από το θεσμικό πλαίσιο, σαφέστατα. Η διοίκηση δεν σκέφτεται έτσι. Βλέπει τον οργανισμό σαν επιχείρηση. Δεν τον βλέπει σαν χώρο όπου.. με την καλή έννοια έτσι; Τα θεωρούν περιττά όλα αυτά τα πράγματα. Δεν είναι έτσι. Φαντάζομαι αυτοί που σκέφτονται έτσι με το να πάνε στο πανεπιστήμιο, ξεσαλώνουν στο σπίτι τους, δεν έχουν μόνο κουζίνα και κρεβατοκάμαρα. Γιατί το έχουν το σαλόνι; Όπως έχει λοιπόν το σπίτι και ξεσαλώνει, το ίδιο θέλει να ξεσαλώνει και το πανεπιστήμιο. Μια αλτρουιστική γνώμη».*

Καταληκτικά, ο Δ17-ΜΣ αναφέρει ότι η συμμετοχή των φοιτητών αφορά μόνο σε μαθήματα που τους ενδιαφέρουν, σε τελικές ή προφορικές εξετάσεις, εργασίες που βαθμολογούνται, δράσεις τομέων ή εργαστηρίου, διδασκαλία μουσικής από τους ίδιους σε σχολεία, ενώ στην πλειονότητά τους επιζητούν λιγότερο θεωρητικά μαθήματα.

5.3.6.6. Παράγοντες ενίσχυσης των διαδικασιών στα πλαίσια της πιστοποίησης των προγραμμάτων σπουδών για την προώθηση της φοιτητοκεντρικής μάθησης

Ακολούθως, αναλύονται οι απαντήσεις του συνόλου των μελών ΔΕΠ και των τριών ομάδων σχετικά με τους παράγοντες ενίσχυσης των διαδικασιών στα πλαίσια της πιστοποίησης των προγραμμάτων σπουδών για την προώθηση της φοιτητοκεντρικής μάθησης (Παράρτημα Δ, Παράρτημα Ζ1 ερώτηση 9, Παράρτημα Ζ2 ερωτήσεις 17,18 και Παράρτημα Ζ3 ερωτήσεις 9, 11, 12):

Ξεχωρίζουν οι απαντήσεις τεσσάρων (4) μελών ΔΕΠ:

Η Ο1-ΝΟ αναφέρει ότι υπάρχει ενεργός φοιτητική συμμετοχή σε όλες τις διαδικασίες με επίσημη ή ανεπίσημη εκπροσώπηση, λόγω της ανοιχτότητας του Τμήματος στην επικοινωνία, τις συναντήσεις και τις συζητήσεις με τους φοιτητές: *«Γενικά υπάρχει. Ακόμα και στις διαδικασίες να μην έρθουν οι φοιτητές, υπάρχει τόσο μεγάλη επαφή μαζί τους, που τα θέματα τα ξέρουμε ήδη, δηλαδή έρχονται εδώ καταρχήν, τώρα θα μπορούσε εδώ που μιλάμε να έρθει μια ομάδα, και να πει ότι θέλουν να με δουν. Τους βλέπω αμέσως, οπότε τα θέτουν τα θέματα ακόμα και αν δεν είναι σε μια διαδικασία, τα θέματα ήδη τα έχουν θέσει ή σε μένα ή σε κάποιον καθηγητή ανάλογα με το θέμα που έχουν. Στην ουσία, εννοώ σαν ποσοστό, στα υπόλοιπα όμως, ακόμα και αν δεν είναι επισήμως σε κάποιο θεσμικό όργανο ή δεν έχουν έρθει, τα θέματά τους τα θέτουν ούτως ή άλλως, είτε σε μένα, είτε στην Πρόεδρο της Επιτροπής Σπουδών, είτε σε κάποιο καθηγητή ή διευθυντή του Τομέα. Τα θέματά τους τα θέτουν, γιατί δεν έχουμε κλειστές πόρτες, να το πω έτσι»*. Η ίδια προσθέτει ότι ακόμα και όταν δεν ικανοποιούνται κάποια αιτήματα των φοιτητών, γίνονται επαναλαμβανόμενες συζητήσεις μαζί τους μέχρι να κατανοήσουν τους λόγους, καθώς το Τμήμα τους δεν βάζει στεγανά, ακούει τη φωνή τους και είναι ανοιχτό σε επικοινωνία και διάλογο με όλους και όχι μόνο με εκπροσώπους τους.

Η Ο3-ΟΔ δηλώνει ότι το Τμήμα τους από παλαιότερα έχει ξεκινήσει να υιοθετεί τη φιλοσοφία της SCL και ότι έχουν γίνει αρκετά σεμινάρια εκπαιδευτικής μεθοδολογίας και αξιοποίησης της τεχνολογίας στην εκπαίδευση αναφορικά με θέματα ΔΕΠ: *«Οπότε γενικά για θέματα μελών ΔΕΠ έχουν γίνει σεμινάρια εκπαιδευτικής μεθοδολογίας, αξιοποίησης της τεχνολογίας στην εκπαίδευση. Έχουμε ένα ποσοστό χρήσης του η-τάξη, νομίζω ότι είναι γύρω στο 90%, ουσιαστικής χρήσης δηλαδή. Τα περισσότερα μαθήματα έχουν φτιάξει εκπαιδευτικά βίντεο για μελέτη στο σπίτι. Γιατί είμαστε λίγοι με πολλούς φοιτητές. Προσπαθούμε συνεχώς*

να βελτιωνόμαστε. Και τώρα πάλι και για την επόμενη χρονιά προγραμματίζουμε κάποια σεμινάρια».

Ο Ο7-ΜΑ επισημαίνει με σιγουριά ότι αυτό που διακρίνει το Τμήμα τους από τα άλλα τμήματα του πανεπιστημίου «είναι ότι οι ίδιοι οι φοιτητές, σχεδόν σε όλα τα μαθήματα, ανεβάζουν σημειώσεις από την τάξη σε e-class. Φοιτητής που παρακολουθεί το μάθημα, κρατάει σημειώσεις, πηγαίνει τις σκανάρει στο εργαστήριο των υπολογιστών και το ίδιο βράδυ υπάρχουν στην e-class για τους συμφοιτητές του που δεν παρακολουθούν και μένουν στην επαρχία κτλ. Δηλαδή, δεν μπορεί να έχει καλύτερη πληροφόρηση φοιτητής, άμα μάλιστα συγκρίνω με τα δικά μου χρόνια, για το τι συμβαίνει σε αυτό το Τμήμα από αυτή που έχει αυτή τη στιγμή. Δηλαδή την ίδια μέρα ξέρει τι έγραψε ο άλλος στον πίνακα. Άρα ξέρει ακριβώς τι διδάσκεται».

Η Δ3-ΒΙ αναφέρεται στις ανοιχτές πόρτες του Τμήματός τους σε όλους τους φοιτητές, στους οποίους πάντα δίνονται τα κατάλληλα κίνητρα για ενεργό συμμετοχή και παράλληλα οι διδάσκοντες αισθάνονται να ωφελούνται από την SCL, καθώς βλέπουν μια διαφορετική οπτική της επιστήμης από νεαρά μυαλά.

Δώδεκα (12) συμμετέχοντες (Μ1, Μ2, Ο2-ΦΑ, Ο3-ΟΔ, Ο4-ΓΕΩ, Ο5-ΧΗ, Ο11-ΨΥ, Ο12-ΦΠΨ, Ο13-ΙΤ, Ο15-ΡΩ, Δ1-ΝΟ, Δ5-ΠΛ) εκτιμούν ότι οι φοιτητές ενθαρρύνονται να συμμετέχουν περισσότερο, όταν οι ίδιοι αντιλαμβάνονται ότι λαμβάνονται σοβαρά υπόψη τα σχόλιά τους και ενημερώνονται καθολικά και συστηματικά για το αποτέλεσμα της συμμετοχής τους στις διαδικασίες, το οποίο συνδέεται με τη βελτίωση ποιότητας της εκπαιδευτικής διαδικασίας και όλου του πανεπιστημίου: «Κοιτάζτε θα σας το πω με ένα πιο ελληνικό ρητό που σίγουρα το ξέρετε: “Ο επιμένων νικά”. Δηλαδή χρειάζεται μια επιμονή και από την πλευρά των διδασκόντων και των ΟΜΕΑ όπως είπαμε κλπ. να εξηγούν. Όπως μαλλιάζει η γλώσσα του δασκάλου μερικές φορές για να εξηγήσει ορισμένα πράγματα από τη μαθησιακή σε μαθητή με τον ίδιο τρόπο με επιμονή θα πρέπει να επανερχόμαστε στο ποια είναι η σημασία αυτών των πραγμάτων. Και επαναλαμβάνω να μπορούμε να επιδεικνύουμε τα αποτελέσματα. Δηλαδή ότι να βάσει αυτών των οποίων καταγράφηκαν την περασμένη φορά που κάναμε πριν δυο χρόνια κλπ. έγιναν ορισμένες μεταβολές. Άρα, δεν είμαστε εδώ που ήμασταν πριν από δύο χρόνια. Βοηθήστε βρε παιδιά μετά από δύο χρόνια πάλι, να μην είμαστε εδώ που είμαστε τώρα. Να συνειδητοποιήσουν την αξία και την πρακτική της εξέλιξης» (Μ1), «Να ενημερωθούν περισσότερο οι φοιτητές γι' αυτό. Ίσως και

σε μεγαλύτερες συζητήσεις, πέρα από το ατομικό που κάνει ο κάθε καθηγητής, που λέει αξιολογήστε το μάθημα. Κάτι πολύ περισσότερο που να καταλάβουν τη σημαντικότητα της αξιολόγησης του μαθήματος. Και ότι δεν αξιολογούν απλώς τον καθηγητή, όπως θεωρούν. Και ότι μπορούν οι ίδιοι να συμβάλλουν στη βελτίωση ενός μαθήματος. Ίσως δεν είναι κατανοητό μέχρι τώρα, τόσο πολύ και το θεωρούν σαν μια τυπική διαδικασία που την κάνουν ή δεν την κάνουν» (Δ1-ΝΟ).

Επτά (7) μέλη ΔΕΠ προτείνουν την καλλιέργεια της αίσθησης του ανήκειν στους φοιτητές ως μέλη της πανεπιστημιακής κοινότητας του δικού τους πανεπιστημίου σε συνδυασμό με την καλλιέργεια κουλτούρας συνεργασίας και συμμετοχής τους στα πλαίσια μιας εταιρικής σχέσης. Στις σχετικές αναφορές τους συμπεριλαμβάνονται προτάσεις, όπως: -Απουσία αντιπαλότητας και ανάπτυξη εταιρικής σχέσης μεταξύ διδασκόντων και φοιτητών, στο πλαίσιο της οποίας, όλοι μαζί θα αισθάνονται ότι ανήκουν σε μια κοινότητα και από κοινού προσπαθούν για τη βελτίωσή της (Ο2-ΦΑ, Ο13-ΙΤ). -Δημιουργία κουλτούρας συνεργασίας και συμμετοχής των φοιτητών στα κοινά, η οποία θα πρέπει να ξεκινάει από το δημοτικό, όπως συμβαίνει και στο εξωτερικό (Ο3-ΟΔ) και η οποία χτίζεται και είναι δεξιότητα (soft skill) που μπορεί να αποκτηθεί (Ο8-ΠΛ). -Ανάπτυξη αίσθησης στους φοιτητές ότι αποτελούν για πάντα σημαντικό κομμάτι του δικού τους πανεπιστημίου, το οποίο τους υποστηρίζει και ενδιαφέρεται για αυτούς και για την βελτίωσή τους ακόμη και μετά την αποφοίτησή τους (Ο6-ΦΥ). – Αντίληψη των φοιτητών όχι μόνο ως πελατών ενός προϊόντος, αλλά και ως μελών του δικού τους πανεπιστημίου (Δ4-ΦΥ, Ο14-ΚΘΕ). Ιδιαίτερα ξεχωριστή είναι η απάντηση του Ο14-ΚΘΕ, ο οποίος αναφέρει ότι το Τμήμα τους οργανώνει συνέδρια με την συμμετοχή των φοιτητών και προτείνει την οργάνωση μιας ομάδας αποφοίτων, η οποία θα συνδράμει (ψυχολογικά και οικονομικά) τους ήδη φοιτητές που δεν έχουν ακόμη αποφοιτήσει, όπως συμβαίνει και στο εξωτερικό. Ο Ο14- ΚΘΕ αποδίδει ένα μέρος ευθύνης στα μέλη ΔΕΠ, επισημαίνοντας ότι θα πρέπει να εστιάζουν και να επενδύουν στα πλεονεκτήματα των φοιτητών, ώστε να δημιουργούν μελλοντικά φοιτητές διαδόχους τους leaders και όχι ανθρώπους που εξαρτώνται από την αυθεντία τους: «Και όταν έχεις απέναντί σου και δεν ζητάς αρνιά ακολούθους, ποτέ δεν τονίζεις τα μειονεκτήματα αλλά τονίζεις πάντα τα πλεονεκτήματά τους, γιατί έχεις τη αίσθηση ότι αυτοί οι άνθρωποι κατόπιν, μάλλον εσύ θα τους κάνεις να μην σε έχουν ανάγκη, να μην έχουν ανάγκη την αυθεντία σου και εκείνοι μετά θα γίνουν εκείνοι

εκπαιδευτές. Να γίνουν οι ίδιοι εκπαιδευτές. Και να χτίσεις επάνω πραγματικά στα πλεονεκτήματά τους».

Εκτός από τη δημιουργία αίσθησης του συλλογικού ανήκειν, ο Ο14-ΚΘΕ δίνει εξίσου ιδιαίτερη βαρύτητα και στην δημιουργία αίσθησης του ατομικού ανήκειν, κάτι το οποίο συμβαίνει στο Τμήμα τους μέσα από την προσωπική συμμετοχή των φοιτητών σε εθελοντικές δράσεις, στις οποίες αυτοαξιολογούνται και συναξιολογούνται από τρίτους: «Δηλαδή στην Κιβωτό ο κάθε φοιτητής, αναλαμβάνει κάποια συγκεκριμένα και στο τέλος της χρονιάς γίνεται μια αξιολόγηση και από τρίτους και από τον ίδιο για τον εαυτό του. Γιατί μέσα από ατομική συμβολή, το belonging, όταν καλλιεργείς προσωπικότητες, αυτές κατόπιν αποκτούν την δυνατότητα, γιατί δεν μένουνε στο αμφιθέατρο, αλλά βλέπουν και άλλες συλλογικότητες. Αποκτούν κριτήρια και μπορούν να σου πουν, ακόμα και μικρές τομές, ακόμα και ένα χρώμα ίσως στο χώρο του αμφιθέατρου, που θα αλλάξει εντελώς την ψυχολογία και το κλίμα. Και αυτό γίνεται, δόξα τω Θεώ. Δηλαδή η συμμετοχή μέσω εθελοντισμού, ο οποίος δεν είναι εθελοντισμός μαζικός, πηγαίνω απλώς μια μέρα πηγαίνω και την αφιερώνω στο τρέξιμο, είναι με αξιολόγηση, όπου ο ίδιος ο φοιτητής μετά αξιολογεί τον εαυτό του. Γίνεται αυτοαξιολόγηση μετά και γίνεται συναξιολόγηση και από τρίτους για τους φοιτητές μας. Όπως σας είπα ένα παράδειγμα η Κιβωτός που είναι ένας αναγνωρισμένος θεσμός. Υπάρχουν και εδώ στο Παίδων». Ολοκληρώνοντας, ο Ο14-ΚΘΕ ενημερώνει ότι σε αυτές τις δράσεις εντάσσονται και οι απόφοιτοι, γιατί είναι εθελοντική η προσφορά τους και προτείνει ο εθελοντισμός να μπει πιο ενεργά στο πανεπιστήμιο. Από την εμπειρία του αναφέρει μια καλή πρακτική ενόψει του απολογισμού του Πανεπιστημίου στο Μόναχο: «Ήμουν στο Μόναχο αυτή τη στιγμή και στον απολογισμό που κάνει το Πανεπιστήμιο κάθε χρόνο. Τι έκαναν οι απόφοιτοι; Μάζεψαν κάποια χρήματα και εκείνοι οι απόφοιτοι έδωσαν βραβεία και χρηματικά σε φοιτητές ενεργούς. Αυτό είναι ένα τεράστιο κίνητρο. Δεν τους το έδωσαν οι καθηγητές ούτε ο Πρύτανης. Οι τελειόφοιτοι, οι απόφοιτοι της Θεολογικής έδωσαν βραβεία και ουσιαστικά κίνητρο στους προπτυχιακούς. Εμμέσως σε όλη αυτή τη διαδικασία ήταν παρόντες και οι καθηγητές. Ήταν και ένα καμπανάκι για τους καθηγητές. Αλλά δεν παρεμβλήθηκε ο καθηγητής πουθενά στη διαδικασία. Πήγε πάνω σε μια ωραία αίθουσα που είχε και μουσική ενδιάμεσα ο Πρόεδρος των αποφοίτων και είπαν αγαπητοί κύριοι εμείς ως απόφοιτοι θα βραβεύσουμε αυτούς. Δεν υπήρξε καμία παρεμβολή των διδασκόντων. Φυσικά ούτε των κομμάτων, κανενός παράγοντα. Και όλοι

χειροκροτούσαν ακόμη και οι καθηγητές εκείνους που οι απόφοιτοι... Ήταν μια πολύ ωραία σκηνή».

Έξι (6) συμμετέχοντες εστιάζουν στην αλλαγή του νομικού πλαισίου σχετικά με την καθιέρωση της υποχρεωτικότητας της διαδικασίας αξιολόγησης (Μ2, Ο3-ΟΔ, Ο9-ΘΣ, Ο14-ΚΘΕ, Δ7-ΟΕ, Δ17-ΜΣ) και τον τρόπο ορισμού των εκπροσώπων φοιτητών (Ο3-ΟΔ): *«Και από κει και πέρα φυσικά, προσπάθεια εισαγωγής ενός είδους υποχρεωτικότητας, όσο βέβαια μας το επιτρέπει ο νόμος. Παραδείγματος χάρη, αν δεν συμπληρώσεις το ερωτηματολόγιο της αξιολόγησης του προγράμματος σπουδών, δεν προχωράς σε διαδικασία ορκωμοσίας. Δηλαδή, να θεωρείται κάτι απαραίτητο»* (Μ2). Ο Δ7-ΟΕ αναφέρει: *«Την ώρα που κάνουν δηλώσεις οι φοιτητές, να μην μπορούν να κάνουν δήλωση, αν δεν έχει προηγηθεί αξιολόγηση του μαθήματος».* Παρόμοια, ο Δ17-ΜΣ ενημερώνει ότι υπάρχει η σκέψη στο Τμήμα τους, οι φοιτητές να αξιολογούν πριν την κοινοποίηση των βαθμολογιών και μάλιστα με την επιβολή ότι εάν δεν το κάνουν, δεν θα δουν το βαθμό τους.

Έξι (6) μέλη ΔΕΠ, αντίστοιχα, τοποθετούνται υπέρ της καθιέρωσης ενός νομικού πλαισίου, σύμφωνα με το οποίο θα προβλέπεται η υποχρεωτική φοίτηση στην ανώτατη εκπαίδευση, δηλαδή η παρακολούθηση των μαθημάτων από τους φοιτητές με υποχρεωτική παρουσία (Δ5-ΠΛ, Δ8-ΜΜΕ, Δ9-ΙΦΕ, Δ11-ΙΤ, Δ12-ΓΑ, Δ15-ΙΑ). Ο Δ8-ΜΜΕ αναφέρει χαρακτηριστικά: *«Κοινωνική επανάσταση. Εννοώ ότι χρειάζονται πολύ μεγάλες κοινωνικές και εκπαιδευτικές αλλαγές για να γίνει κάτι τέτοιο. Να σας πω ένα παράδειγμα. Για μένα η χώρα, μάλλον ο χάρτης της ανώτατης εκπαίδευσης, χρειάζεται μια πρώτη αλλαγή και μετά θα δούμε όλες τις υπόλοιπες. Ανάλογα τι καρπούς θα αποδώσει αυτή η πρώτη αλλαγή και θα δούμε τι άλλο θα χρειαστούμε μετά. Και αυτή η πρώτη αλλαγή είναι να γίνει υποχρεωτική η φοίτηση στην ανώτατη εκπαίδευση, όπως είναι και στη μέση ή τουλάχιστον ένα μεγάλο μέρος της. Αντιλαμβάνεστε όμως ότι για να μπορεί να συμβεί αυτό, χρειάζεται ένα πλήθος άλλων αλλαγών. Παραδείγματος χάρη χρειάζονται υποτροφίες να μπορούν να παρακολουθήσουν, χρειάζονται φοιτητικές κατοικίες για να μείνουν για παράδειγμα. Χρειάζονται άλλη υποδομή κτλ. κτλ. Όταν λέμε υποχρεωτική εκπαίδευση εννοούμε υποχρεωτική παρακολούθηση στα μαθήματα, να παρενρίσκεσαι. Γι' αυτό σας είπα κοινωνική επανάσταση προηγουμένως. Δεν νομίζω, ότι αν δεν γίνει αυτό ότι μπορούμε να κάνουμε κάτι άλλο. Όλα τα υπόλοιπα είναι απλώς επιφανειακές παρεμβάσεις. Μπορούμε να κάνουμε ό,τι θέλουμε, να φτιάχνουμε βιτρίνες, ωραία κτίρια, να βάλουμε καφέδες μέσα, να*

βάλουμε ότι θέλετε... Απλά ο πυρήνας δεν αλλάζει. Είναι άλλο πράγμα να κάνουμε πανεπιστήμια που να έχουν πολύ ωραία εξωτερική εμφάνιση και να είναι ελκυστικά, όπως είναι τα κολέγια, αλλά κοιτάζτε πού είναι η κατάληξη των κολεγίων. Αυτό θέλουμε; Δεν θέλουμε αυτό».

Τέσσερα (4) μέλη ΔΕΠ θεωρούν σημαντικό παράγοντα την προώθηση αμοιβαίου σεβασμού στη σχέση διδασκόντων-φοιτητών (Ο4-ΓΕΩ, Ο9-ΘΣ, Ο10-ΕΦΑ, Δ16-ΘΕ): *«Σαφώς υπάρχουν άτομα τα οποία σέβονται τους φοιτητές και υπάρχουν και άτομα από τους οποίους οι φοιτητές δεν λαμβάνουν τον κατάλληλο σεβασμό και προσοχή όσον αφορά τη γνώμη τους. Δεν δίνουν σημασία σοβαρά στη γνώμη τους. Και η αντιμετώπιση είναι λίγο άσχημη. Εγώ το είχα αντιμετωπίσει, γι' αυτό το λέω. Δηλαδή όταν βλέπω μέλη, δεν έχει σημασία εάν είναι ΔΕΠ ή ακόμα και γραμματεία ακόμα και οτιδήποτε. Όταν κάποια μέλη δεν λαμβάνουν σοβαρά τους φοιτητές και δεν φροντίζουν να τους βοηθήσουν και οι φοιτητές κάνουν το ίδιο» (Ο4-ΓΕΩ).*

Τρεις (3) μέλη ΔΕΠ εστιάζουν στο χτίσιμο αμοιβαίας εμπιστοσύνης μεταξύ διδασκόντων και φοιτητών: Η Ο10-ΕΦΑ κρίνει απαραίτητη την δέσμευση και των δύο πλευρών από το πρώτο μάθημα μέσω ενός εκπαιδευτικού συμβολαίου, ενώ ο Ο13- ΙΤ υποστηρίζει ότι το ζήτημα εμπιστοσύνης είναι τεράστιο και δύσκολο, λόγω της δυσλειτουργίας της κοινότητας στα πανεπιστήμια και των πολύπλοκων παραγόντων που παρεμβάλλονται στις σχέσεις καθηγητών-φοιτητών, καθώς μπορεί ανά πάσα στιγμή να τις ανατρέψουν (όπως για παράδειγμα να πέσεις θύμα χειραγώγησης). Από την άλλη πλευρά ο Δ16-ΘΕ αναφέρει χαρακτηριστικά: *«Δεν υπάρχει μάθηση αν δεν υπάρχει εμπιστοσύνη εκ μέρους των φοιτητών προς τους καθηγητές δασκάλους τους. Εάν χαθεί αυτή η εμπιστοσύνη, χάθηκε και η μάθηση. Όπως και δεν υπάρχει εργασία, χωρίς να υπάρχει εμπιστοσύνη ανάμεσα στον εργοδότη και στον εργαζόμενο. Δηλαδή, υπάρχει αυτή η αλληλουχία σ' αυτή τη διαδικασία. Η εμπιστοσύνη είναι το βασικότερο στοιχείο στη διαδικασία της εκπαίδευσης και της διδασκαλίας. Εμείς είμαστε ως δάσκαλοι, λειτουργούμε, διότι υπάρχουν φοιτητές. Οι φοιτητές είναι να το πω με λέξεις marketing, είναι οι πελάτες μας. Εμείς είμαστε για τους φοιτητές. Πολλές φορές λέω στους φοιτητές μου ότι κοιτάζτε όταν γίνετε καθηγητές.., ο δάσκαλος είναι ένα κερί. Φωτίζει, αλλά λιώνει. Δίνει δηλαδή από το είναι του, δηλαδή δίνει από τον εαυτό του. Μεταγγίζει αίμα. Αυτός είναι ο δάσκαλος, αλλά για να γίνει κανείς δάσκαλος, χρειάζεται μεγάλη προσπάθεια, χρειάζεται το θυσιαστικό πνεύμα. Το θυσιαστικό*

πνεύμα που για μας τους χριστιανούς είναι το πιο ουσιαστικό. Δηλαδή, ο Χριστός αν είναι ο Υιός του Θεού, είναι επειδή έχει, είχε, έχει και έχει πάντα το θυσιαστικό πνεύμα. Αυτό προβάλλει. Τη θυσία. Η σταύρωση του Χριστού προβάλλεται. Δηλαδή σε κάποια εκκλησία, εάν πάτε θα δείτε το Σταυρό του Χριστού, ενώ υπάρχει και η Ανάσταση. Αλλά τι σημαίνει Σταυρός; Σημαίνει θυσία. Σε αντιστοίχιση στο εκπαιδευτικό έργο ο καθηγητής θυσιάζεται για το φοιτητή... Όταν βλέπει κανείς ότι το 70% ή το 80% κόβονται, αυτό δεν οφείλεται μόνο στους φοιτητές αλλά και στους διδάσκοντες, οι οποίοι πρέπει να λάβουν τα μέτρα τους και να αναρωτηθούν αν κάνουν το μάθημα ή μπαίνουν ως αυθεντίες και προβάλλουν τον εαυτό τους, χωρίς να τους ενδιαφέρει αν ο λόγος τους γίνεται κατανοητός στο φοιτητικό ακροατήριο».

Η καλύτερη ανάπτυξη των διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ διδασκόντων και φοιτητών (Δ4-ΦΥ, Δ16-ΘΕ) και η δημιουργία κουλτούρας συνεργασίας και έξω από τις αίθουσες διδασκαλίας (forum, Facebook) (Ο7- ΜΑ, Ο8-ΠΛ), αποτελεί έναν ακόμη παράγοντα.

Δύο (2) μέλη ΔΕΠ (Ο11-ΨΥ, Ο15-ΡΩ) προτείνουν με επιφυλακτικότητα την ηλεκτρονική δυνατότητα συμπλήρωσης των ερωτηματολογίων λόγω της ενδεχόμενης αξιολόγησης από εκείνους τους φοιτητές που δεν παρακολουθούν το μάθημα. Από την άλλη πλευρά, η Ο3-ΟΔ συνιστά την επιστροφή στα έντυπα ερωτηματολόγια, αλλά με την προϋπόθεση ότι το σύστημα θα καλύπτει τα έξοδα του σκαναρίσματος και η διεξαγωγή των αποτελεσμάτων θα γίνεται αυτόματα.

Επιπρόσθετα, κρίνεται αναγκαία η χρήση διαφορετικών τρόπων παράδοσης και ποικιλίας παιδαγωγικών μεθόδων με ευέλικτο τρόπο, (Δ4-ΦΥ, Δ5-ΠΛ, Δ6-ΜΑ, Δ7-ΟΕ, Δ10-ΘΣ, Δ15-ΙΑ, Δ16-ΘΕ, Ο14-ΚΘΕ, Δ17-ΜΣ), σε συνδυασμό με την παροχή ακαδημαϊκών και επαγγελματικών κινήτρων στους φοιτητές (υποχρεωτικές εργασίες, βαθμολογικό bonus, κλήρωση για δωρεάν μαθήματα στην ηλεκτρονική πλατφόρμα, διαμορφωτική αξιολόγηση με portfolio εργασιών, συνέδρια με εισηγήσεις προπτυχιακών φοιτητών, υποτροφίες) (Δ5-ΠΛ, Δ8-ΜΜΕ, Δ12-ΓΑ, Δ13-ΑΓ, Δ16-ΘΕ) σε όλα τα επίπεδα και από όλες τις οπτικές των αναγκών τους (γνώσης, δουλειάς, έρευνας) (Δ1-ΝΟ, Δ4-ΦΥ, Ο13-ΙΤ, Ο14-ΚΘΕ): *«Πρέπει οι ίδιοι οι φοιτητές να γνωρίζουν τι ακριβώς τους ωφελεί όχι βραχυπρόθεσμα αλλά μακροπρόθεσμα, ώστε να βρουν θέση στην αγορά εργασίας. Αλλά και οι ίδιοι να αισθάνονται ολοκληρωμένοι και το πώς θα μπορέσουν με τη φωνή τους και τη*

συμβολή τους αυτή, να κάνουν το ίδρυμα καλύτερο. Διότι αν γίνει το ίδρυμα καλύτερο, αυτό εμμέσως συμφέρει και τους ίδιους. Υπό την έννοια ότι το να παίρνεις πτυχίο από το Harvard ή από κάτι αξιόλογο, σε κάνει πιο ανταγωνιστικό. Αλλά πρέπει να τους ενθαρρύνουμε μέσα από τις ερωτήσεις και τις παραινήσεις τους μέσα στο αμφιθέατρο, ή ακόμα και όταν εξετάζονται, να παίρνουν κάποιο μπόνους. Να χτίζουν προσωπικότητες. Θα πρέπει ίσως μια ερώτηση από τις ερωτήσεις που βάζουν στα μαθήματα να είναι και αυτό. Τι προτείνετε; Ώστε επώνυμα να ξέρει ο άλλος, και να ξέρει όμως ότι αυτό που θα πει θα ενσωματωθεί και θα έχει απήχηση. Εάν στα μαθήματα μέσα μπει αυτή η παράμετρος, μία ερώτηση η οποία να είναι όντως παραγωγική» (Ο14-ΚΘΕ). Αντίθετα, ο Δ7-ΟΕ επιμένει στη χρήση των παραδοσιακών μεθόδων διδασκαλίας: «Έχουμε πειραματιστεί και με διάφορες μεθόδους, ώστε να δοθούν στους φοιτητές διάφορες εργασίες ή να γίνεται η παράδοση με άλλους τρόπους. Μετά από 31 χρόνια κατέληξα στο συμπέρασμα ότι οι παραδοσιακές μέθοδοι είναι και οι καλύτερες. Κιμωλία, πίνακας, προσέγγιση, εξήγηση και δουλειά στο σπίτι. Είναι οι καλύτερες. Δεν υπάρχει περίπτωση. Εγώ έχω δοκιμάσει τα πάντα. Και με υπολογιστές και με PowerPoint και με ιστορίες κτλ. Για τα Μαθηματικά που διδάσκω εγώ, η παραδοσιακή μέθοδος είναι η καλύτερη. Είναι η φύση του αντικειμένου. Ακολουθείται η παραδοσιακή μέθοδος συνήθως. Εκτός από κάποια ειδικά μαθήματα που απαιτούνε γνώσεις και εργαστήρια πληροφορικής. Οπότε εκεί τα εφαρμόζουμε αυτά».

Η ενίσχυση του αριθμού των σεμιναρίων, των επιλεγόμενων μαθημάτων και των πρακτικών ασκήσεων αποτελεί σημαντική πρόταση, δεδομένου ότι θεωρούνται κατεξοχήν φοιτητοκεντρικά μαθήματα (Μ1, Δ3-ΒΙ, Δ6-ΜΑ, Δ10-ΘΣ, Δ12-ΓΑ, Δ14-ΦΙΛ, Δ15-ΙΑ, Δ17-ΜΣ).

Η λιγότερη τυποποίηση των διαδικασιών διασφάλισης/πιστοποίησης ποιότητας (Δ13-ΑΓ) στο πλαίσιο των οποίων δεν δίνονται περιθώρια για αλλαγές και διαφοροποιήσεις, καθώς και για πραγματική αποτύπωση της εικόνας του κάθε Τμήματος (Δ15-ΙΑ), προτείνεται από δύο μέλη ΔΕΠ: «Πολύ γενικόλογο. Αυτό μπορεί να καλύψει το σύνολο των μαθημάτων τα οποία κάνουμε στο Τμήμα και επίσης μπορεί να ακυρώσει το σύνολο των μαθημάτων που γίνονται στο Τμήμα. Εντάξει είναι ένα ωραίο γενικό ευχολόγιο. Πρακτικά τι σημαίνει;» (Δ13-ΑΓ), «Πού θα φανεί; Θα φανεί τιμωρητικά; Και με κριτήρια, τα οποία ενδεχομένως δεν τα καλύπτουμε; Ενώ καλύπτουμε πολλά άλλα πράγματα που δεν τα πιάνει η πιστοποίηση, που δεν ενδιαφέρεται η πιστοποίηση για αυτά;» (Δ15-ΙΑ).

Η επιμονή των μελών ΔΕΠ στην ονομαστική εκπροσώπηση των φοιτητών (Ο5-ΧΗ) και ιδιαίτερα των τριτοετών-τεταρτοετών, επειδή διαθέτουν μεγαλύτερο φάσμα εμπειριών, τους γνωρίζουν καλύτερα οι καθηγητές και είναι λιγότεροι σε αριθμό (Ο6-ΦΥ), αποτελεί μια επιπλέον πρόταση. Ωστόσο, η Ο3-ΟΔ αναφέρεται σε κλήρωση για ορισμό εκπροσώπων φοιτητών στο παρελθόν: «*Η πιστοποίηση το ξεπέρασε. Όταν σου λέει ΟΜΕΑ εσύ είσαι υπεύθυνη για να επιλέξεις τους εκπροσώπους των φοιτητών. Ας μας δώσουν και μας την δυνατότητα να βρούμε έναν άλλο τρόπο να επιλέξουμε. Ας πούμε όταν κάναμε την μεγάλη αξιολόγηση του 2002, είχαμε κάνει το εξής – εμείς τα παιδιά τα χωρίζουμε σε 4 ομάδες, γιατί λειτουργικά μας βολεύει έτσι για να τρέχουμε τις κλινικές- είχαμε βάλει όλα τα ονόματα σε λαχνό των ομάδων. Με κλήρωση βγάλαμε 5 ονόματα, 5 άτομα από κάθε ομάδα. Αυτοί ορίστηκαν ως οι εκπρόσωποι της ομάδας και τους θέσαμε μια σειρά ερωτημάτων, όπως τώρα οι δικές σας. Και έπρεπε, ήταν υποχρεωμένοι αυτοί οι εκπρόσωποι να συζητήσουν με όλη την ομάδα, να καταλήξουν σε συμπεράσματα και ως εκπρόσωποι να έρθουν στην ΟΜΕΑ και να παρουσιάσουν τις θέσεις τους. Δηλαδή αυτό το σύστημα θα μπορούσε να λειτουργήσει. Εδώ, ο νόμος σου δένει τα χέρια».*

Τέσσερα (4) μέλη ΔΕΠ προτείνουν την ενημέρωση των μελών ΔΕΠ για τις διαδικασίες αναφορικά με την πρακτική εφαρμογή της SCL (Δ3-ΒΙ, Δ5-ΠΛ) και την επιμόρφωσή τους στην SCL (Ο9-ΘΣ, Δ10-ΘΣ), την αξιολόγηση, την εκπροσώπηση των φοιτητών (Ο9-ΘΣ): «*Απλά θεωρώ ότι από την θεωρία στην πράξη υπάρχει ένα μεγάλο κενό. Όλα αυτά γίνονται και τα προσπαθούμε. Αλλά νομίζω ότι για να γίνουν επί της ουσίας, χρειάζεται μια πολύ μεγάλη επιμόρφωση των διδασκόντων στην τριτοβάθμια, ούτως ώστε να μπορέσει στη πράξη να υλοποιήσει αυτές τις τεχνικές που λέμε της φοιτητοκεντρικής μάθησης. Δηλαδή πιστεύω ότι υλοποιούνται, γιατί επιπλέον δίνονται συγκεκριμένες κατευθύνσεις και κώδικες, και με τα φύλλα αξιολόγησης, με τα ερωτηματολόγια, οπότε ακολουθούνται. Αλλά νομίζω πιο ουσιαστικά δηλαδή με μεθόδους ομαδοσυνεργατικές, παιδαγωγικές και της διάδρασης, δεν νομίζω ότι είναι εκπαιδευμένοι όλοι γι' αυτό» (Δ10-ΘΣ)., «*Ξέρετε εδώ, οι καθηγητές δυστυχώς δεν ξέρουν ούτε τα μοντέλα της διδασκαλίας, ούτε τη διδακτική, δηλαδή μπορεί να ξέρουν πολύ καλά το γνωστικό τους αντικείμενο και ο τρόπος που το διδάσκουν είναι ευρηματικός, δηλαδή πώς τους έρχεται εκείνη τη στιγμή. Όντως έχουμε πολύ καλούς δασκάλους εδώ στο Τμήμα, αλλά δεν γνωρίζουν το μοντέλο αυτό» (Δ3- ΒΙ), «*Νομίζω ότι χρειαζόμαστε και επιμόρφωση σε όλα αυτά για όλα τα μέλη***

ΔΕΠ. Ενημερωτικές συναντήσεις, έστω. Γίνεται το άλλο μετά. Μπορεί να γίνει μια ενημερωτική συνάντηση, όπως έκανε παλιά η ΜΟΔΙΠ. Θα πάει ένας συνάδελφος, δύο. Αυτοί οι δύο θα ενημερώσουν τους συναδέλφους ή θα έχουν οι άλλοι συνάδελφοι τη διάθεση να ενημερωθούν από το συγκεκριμένο συνάδελφο για ένα οποιοδήποτε θέμα; Αλλά έστω. Εγώ αισθάνομαι ότι μας λείπει η επιμόρφωση και η ενημέρωση σε πάρα πολλά θέματα, όπως για τη φοιτητοκεντρική μάθηση, την αξιολόγηση, την εκπροσώπηση των φοιτητών, όλα αυτά» (Ο9-ΘΣ).

Η ενίσχυση της αυτονομίας των φοιτητών μέσω της νέας αναθεώρησης του προγράμματος σπουδών (Δ2-ΟΔ, Δ14-ΦΙΑ), της αυτοαξιολόγησής τους και της αυτοκατευθυνόμενης μάθησης ως παρακαταθήκης για την μελλοντική εξέλιξή τους (Δ2-ΟΔ), αποτελεί σημαντική παράμετρο: *«Το πρόγραμμα σπουδών δεν επιτρέπει πολύ αυτονομία. Εκεί πιστεύω ότι είναι το ζήτημα. Με την νέα αναθεώρηση είμαι βέβαιη ότι θα αυξηθεί 100%. Πάμε προς αυτή την κατεύθυνση. Να φτιάξουμε αυτό».* Αντίθετα, ο Δ7-ΟΕ υποστηρίζει ότι ο φοιτητής μπορεί να έχει κάποια μορφή αυτονομίας μόνο σε μεταπτυχιακό ή διδακτορικό επίπεδο: *«Αυτονομία εννοείται να. Υπάρχει κάποιος βαθμός αυτονομίας του φοιτητή. Ο οποίος δεν τον θεωρώ ότι είναι μεγάλος. Είναι και η μορφή της επιστήμης τέτοια. Δηλαδή μόνο σε μεταπτυχιακό επίπεδο ή σε επίπεδο διδακτορικού μπορεί ο άλλος να αρχίσει να έχει μια μορφή αυτονομίας».*

Η δημιουργία εστιών για τους φοιτητές (Δ8-ΜΜΕ, Δ15-ΙΑ), η βελτίωση του εσωτερικού θέματος λειτουργίας του φοιτητικού σώματος (Δ11-ΙΤ) και η ενεργοποίηση των φοιτητών από την πλευρά των διδασκόντων σε μια ουσιαστική μη συνδικαλιστικού τύπου συμμετοχή, *«όπως στην παρουσίαση, την υπόμνηση των σημείων στα οποία πάσχουν, σημεία που θα ήθελαν βελτίωση, καλύτεροι τρόποι που μπορούν εκείνοι να μας τους υποδείξουν (Δ15-ΙΑ).*

Η αλλαγή των τρόπων εξέτασης των φοιτητών (Δ14-ΦΙΑ, Ο14-ΚΘΕ), των κτιριακών και τεχνολογικών υποδομών (Ο14-ΚΘΕ).

Υπάρχουν και κάποιες μεμονωμένες αναφορές, όπως:

Η εξασφάλιση της πρακτικής επίπτωσης των αποτελεσμάτων των αξιολογήσεων στις χρηματοδοτήσεις των Τμημάτων και η συστηματική χρήση τους κατά την κρίση των διδασκόντων (Μ1).

Η κατάθεση προτάσεων και προβληματισμών με επιχειρήματα για την γνώση και τη μάθηση από τους φοιτητικούς συλλόγους ως συνδικαλιστικό όργανο των φοιτητών μέσω οργάνωσης κάποιων συνεδρίων και η εκπροσώπηση των φοιτητών στις επιτροπές, χωρίς όμως το δικαίωμα ψήφου (Δ16-ΘΕ).

Η εύρεση ενός συστήματος λειτουργίας, το οποίο να δίνει μια πραγματική απεικόνιση της εκπαιδευτικής πραγματικότητας (Ο13-ΙΤ): *«Και πιθανόν κάποια διασύνδεση αυτής της διαδικασίας με κάτι πιο πρακτικό για αυτούς. Δηλαδή να βρούμε το σύστημα λειτουργίας. Δηλαδή οι λειτουργικές παρεμβάσεις έχουν μια πραγματική απεικόνιση στην εκπαιδευτική πραγματικότητα. Δηλαδή αλλάζουν μαθήματα, διδάσκοντες που είναι προβληματικοί μπορεί να φύγουν ή να περιοριστούν σε κάτι άλλο κτλ. Να υπάρχει ένας κύκλος πραγματικής δράσης, όχι θεωρία. Γιατί τώρα έχει γίνει ένα ISO έτσι η εκπαίδευση. Δεν ξέρω εάν ξέρετε τις διαδικασίες ISO της πιστοποίησης. Μπορεί να περάσει μια εταιρία την πιστοποίηση ISO έχοντας έναν άνθρωπο τις τελευταίες τρεις μέρες να συμπληρώνει ιδεατά excel και φόρμες μόνος του και να τις παρουσιάζει στο τέλος αυτές που έκανε στη διάρκεια του χρόνου. Είναι μια διαδικασία που θεωρητικά μπορεί να τρέξει στο εντελώς θεωρητικό αλλά είναι μια διαδικασία που πραγματικά εάν γίνει σωστά μπορεί να φέρει αποτελέσματα».*

Η εισαγωγή μικρότερου αριθμού φοιτητών σε μεγάλες Σχολές, όπως η Νομική, καθώς και η πληρωμή διδάκτρων στα προπτυχιακά μαθήματα από εκείνους τους φοιτητές που είναι σε θέση να πληρώσουν (Δ9-ΙΦΕ).

Η δημιουργία κουλτούρας συμμετοχής των φοιτητών στα κοινά από τη μέση παιδεία (Δ7-ΟΕ).

Η αξιοποίηση της τεχνολογίας μέσω κάποιου τύπου προσομοιώσεων μαθημάτων διαδικτυακά, κυρίως από νεότερους συναδέλφους λόγω της εξοικείωσής τους με αυτή (Δ6-ΜΑ).

Η επάρκεια σε αριθμό του διδακτικού προσωπικού, οι δομές και τα κονδύλια και γενικότερα ο κατάλληλος χώρος, χρόνος και συνθήκες (Δ13-ΑΓ).

Η περισσότερη συζήτηση και αξιολόγηση από το διδακτικό προσωπικό για τον τρόπο αλλαγής κάποιων ζητημάτων (Δ2-ΟΔ).

Η μεγαλύτερη βαρύτητα στην αυτοκατευθυνόμενη μάθηση, προκειμένου οι φοιτητές να μελετούν μόνοι τους τη γνώση και να επιλύουν προβλήματα στη δουλειά και στον τρόπο οργάνωσης του μαθήματος (Δ14-ΦΙΛ).

Αξιοσημείωτη είναι η αναφορά της Δ5-ΠΛ στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση των εργαζόμενων φοιτητών μέσα από το σύστημα ΔΗΛΟΣ του Πανεπιστημίου Αθηνών, το οποίο προσφέρει πολλές δυνατότητες, αλλά συγχρόνως αποτρέπει τους φοιτητές από την ενεργό δια ζώσης συμμετοχή τους στα μαθήματα: *«Αν μένεις μακριά ή αν εργάζεσαι, μπορείς να παρακολουθείς τη διάλεξη από το ΔΗΛΟΣ, όπως λέγεται. Είναι ένα σύστημα του Πανεπιστημίου Αθηνών. Είναι και σε όλα τα Τμήματα διαθέσιμο, εάν έχουν την απαραίτητη υποδομή. Εμείς από κει και πέρα, ο διδάσκοντας επιλέγει, αν θέλει να καταγράφεται το μάθημά του και να βιντεοσκοπείται. Εγώ επιλέγω και τα δύο πάντα, δηλαδή υπάρχει και live μετάδοση και καταγραφή σε αρχείο, που μπορούν να πάνε και 2 και 3 χρόνια μετά, 3 χρόνια που είμαι στο Τμήμα, μπορεί να δει κανείς τις διαλέξεις μου πριν από 3 χρόνια, την περσινή, την φετινή, όλες. Αυτό βοηθάει πολύ θεωρώ, ειδικά αυτούς που εργάζονται, δεν δίνει κίνητρο να έρθουν, ακριβώς επειδή έχουν τη δυνατότητα να κάτσουν σπίτι τους ή στο γραφείο τους και να δουν την διάλεξη».*

ΜΕΡΟΣ ΤΡΙΤΟ
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΣΥΖΗΤΗΣΗ - ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6. Συμπεράσματα – Συζήτηση - Προτάσεις

6.1. Συμπεράσματα-Συζήτηση

Σε αυτό το κεφάλαιο παρουσιάζονται τα συμπεράσματα της διδακτορικής έρευνας, τα οποία προκύπτουν από την συνεκτίμηση των αποτελεσμάτων της και τη σύνδεσή τους με τα ερευνητικά ερωτήματα και το θεωρητικό μέρος της. Αναδεικνύονται πρακτικές που υιοθετούνται σε ορισμένα Τμήματα του ΕΚΠΑ για την ενίσχυση της φοιτητικής συμμετοχής στις διαδικασίες διακυβέρνησης. Με αφετηρία τα αποτελέσματα και συμπεράσματα της έρευνας, διατυπώνονται προτάσεις σε συνάρτηση με την εύρεση τρόπων βελτίωσης και ενίσχυσης της φοιτητικής συμμετοχής στη διακυβέρνηση των πανεπιστημίων, καθώς και την διαμόρφωση και εφαρμογή πολιτικών από την πλευρά τους για την υλοποίηση των βελτιωτικών αλλαγών.

6.1.1. Βαθμός φοιτητικής συμμετοχής στις διαδικασίες αξιολόγησης των μαθημάτων και φοιτητικών εκλογών του ΕΚΠΑ (1^ο ερευνητικό ερώτημα)

Συγκρίνοντας την πορεία της φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων του ΕΚΠΑ με την αντίστοιχη πορεία στις φοιτητικές εκλογές για τα ακαδ. έτη 2015-16 και 2016-17, διαπιστώνεται ότι και στις δύο διαδικασίες τα ποσοστά συμμετοχής κυμαίνονται σε πολύ χαμηλά επίπεδα ανά Τμήμα, ανά Σχολή και συνολικά στο ΕΚΠΑ. Ειδικότερα:

Σε επίπεδο Τμήματος, διακρίνονται ως προς τα υψηλότερα ποσοστά συμμετοχής η Οδοντιατρική, η οποία παρουσιάζει σημαντική ποσοστιαία απόκλιση από τα υπόλοιπα Τμήματα και στις δύο διαδικασίες και ακολουθεί το Τμήμα/Σχολή της Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού, το οποίο επίσης παρουσιάζει σημαντική ποσοστιαία απόκλιση στην αξιολόγηση των μαθημάτων, αλλά εμφανίζει μηδενικά ποσοστά στις φοιτητικές εκλογές, λόγω μη ανάρτησης των αποτελεσμάτων από τους οικείους φοιτητικούς συλλόγους (βλ. καταγγελίες της Πανσπουδαστικής για νοθεία των εκλογών από τη ΔΑΠ, Η Καθημερινή, 2018, Νεολαία, Παιδεία, 2018). Για τον ίδιο λόγο, τα Τμήματα Θεολογίας και Κοινωνικής Θεολογίας της Θεολογικής Σχολής εμφανίζουν μηδενικά ποσοστά συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές. Ακολουθούν με σχετικά υψηλά ποσοστά συμμετοχής και στις δύο διαδικασίες, τα Τμήματα Ιστορίας και Φιλοσοφίας της Επιστήμης Πληροφορικής και Τηλεπικοινωνιών, Γεωλογίας και Γεωπεριβάλλοντος. Το Τμήμα

Επικοινωνίας και Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης εμφανίζει σημαντικά υψηλότερα ποσοστά συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές από ό,τι στην αξιολόγηση των μαθημάτων. Το ίδιο ισχύει για τα Τμήματα Ιατρικής, Φαρμακευτικής, Νοσηλευτικής, Χημείας, Βιολογίας, Φυσικής, Παιδαγωγικού Δημοτικής Εκπαίδευσης, Τουρκικών και Σύγχρονων Ασιατικών Σπουδών, Νομικής, Οικονομικών Επιστημών, Πολιτικής Επιστήμης και Δημόσιας Διοίκησης. Χαμηλά ποσοστά και στις δύο διαδικασίες παρουσιάζουν τα Τμήματα Μαθηματικών, Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία. Αντίστοιχα, τα Τμήματα Θεολογίας και Κοινωνικής Θεολογίας εμφανίζουν χαμηλά έως ελάχιστα ποσοστά στην αξιολόγηση των μαθημάτων και μηδενικά στις φοιτητικές εκλογές.

Σε επίπεδο Σχολής, το Τμήμα/Σχολή Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού υπερτερεί στα ποσοστά αξιολόγησης των μαθημάτων. Ακολουθούν οι Σχολές: Επιστημών Υγείας, Θετικών Επιστημών, Νομικής, Οικονομικών και Πολιτικών Επιστημών, Επιστημών Αγωγής, οι οποίες εμφανίζουν υψηλότερα ποσοστά συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές. Η Θεολογική Σχολή παρουσιάζει μηδενικά έως ελάχιστα ποσοστά συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων και μηδενικά ποσοστά στις φοιτητικές εκλογές. Επισημαίνεται ότι στη Φιλοσοφική Σχολή διατίθενται αποτελέσματα φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές σε επίπεδο Σχολής και όχι σε επίπεδο Τμήματος. Η Σχολή εμφανίζει χαμηλά ποσοστά φοιτητικής συμμετοχής και στις δύο διαδικασίες.

Συνολικά στο ΕΚΠΑ, η φοιτητική συμμετοχή στις εκλογές κατά τα έτη 2015-16 και 2016-17, παρουσιάζει περίπου διπλάσιο ποσοστό (7,79% και 7,24%) από το ποσοστό συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων (3,41% και 4,33% αντίστοιχα).

Στα ανωτέρω, θεωρείται σκόπιμο να συμπεριληφθούν οι εξής επισημάνσεις που αφορούν στα Τμήματα και τις Σχολές του ΕΚΠΑ με υψηλότερες επιδόσεις και διαφορά στο μέσο όρο φοιτητικής συμμετοχής (βλ. ενότητα 5.3.5.2.: Λόγοι ποσοστιαίας απόκλισης των αποτελεσμάτων φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων των Τμημάτων του ΕΚΠΑ):

(α) Φοιτητική συμμετοχή στην αξιολόγηση των μαθημάτων του ΕΚΠΑ

Τα υψηλότερα ποσοστά φοιτητικής συμμετοχής σε ορισμένα Τμήματα (Οδοντιατρικής, Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού και κατόπιν Πληροφορικής και Τηλεπικοινωνιών, Γεωλογίας και Γεωπεριβάλλοντος) ή Σχολές (Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού, Επιστημών Υγείας, Θετικών Επιστημών) εν συγκρίσει με άλλα

Τμήματα/Σχολές Ανθρωπιστικών ή Θεωρητικών Επιστημών δείχνουν να οφείλονται στο γεγονός ότι τα περισσότερα μαθήματά τους αφορούν σε κλινικές ή εργαστηριακές ασκήσεις ή πρακτικές εφαρμογές, στις οποίες η παρουσία των φοιτητών είναι υποχρεωτική. Δεδομένης της ανυπαρξίας ενός νομικού πλαισίου για την πρόβλεψη της υποχρεωτικότητας της παρουσίας των φοιτητών στα μαθήματα που είναι εγγεγραμμένοι, ενδέχεται να τα αξιολογούν μόνο εκείνοι οι φοιτητές που ενδιαφέρονται να τα παρακολουθήσουν, οι οποίοι είναι πολύ λιγότεροι από αυτούς που έχουν εγγραφεί. Πιθανολογείται, ότι μόνο σε προπτυχιακά σεμιναριακά ή εργαστηριακά, όπως και μεταπτυχιακά μαθήματα, στα οποία η παρουσία είναι υποχρεωτική, η συμμετοχή των φοιτητών στην αξιολόγηση μπορεί να φτάσει και το 100%.

Η υιοθέτηση συγκεκριμένης πολιτικής του Τμήματος Οδοντιατρικής, προκειμένου να αυξηθούν τα ποσοστά φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων, επιβεβαιώνει τα προαναφερθέντα. Συγκεκριμένα, στον αναρτημένο απολογισμό της ΟΜΕΑ (2014-15, 2016-17) στην ιστοσελίδα του Τμήματος Οδοντιατρικής αναφέρεται ότι τα μέλη της ήλθαν σε συνεργασία με τους υπεύθυνους των μαθημάτων και έδωσαν τη δυνατότητα στους φοιτητές να συμμετέχουν στην αξιολόγηση σε ώρες εργαστηριακής ή κλινικής άσκησης, (όπου η φοιτητική παρουσία είναι υποχρεωτική), παρέχοντας ταυτόχρονα την ανάλογη ηλεκτρονική υποστήριξη (<http://www.dent.uoa.gr/>). Διαπιστώθηκε ότι η συστηματοποίηση και εντατικοποίηση αυτής της τακτικής θα βοηθούσε στην αύξηση της φοιτητικής συμμετοχής στη διαδικασία αξιολόγησης των μαθημάτων. Επιπρόσθετα, στον απολογισμό της ΟΜΕΑ επισημαίνεται, ότι τα αποτελέσματα της αξιολόγησης όλων των μαθημάτων, καθώς και του ποσοστού φοιτητικής συμμετοχής στη διαδικασία ανά εξάμηνο είναι αναρτημένα στην ιστοσελίδα του Τμήματος Οδοντιατρικής και κοινοποιούνται σε όλους τους διδάσκοντες.

Σύμφωνα με τα προαναφερθέντα, η περισσότερη εξοικείωση των ανωτέρω Τμημάτων με την χρήση τεχνολογίας στη διαδικασία ηλεκτρονικής αξιολόγησης, ή με εργαστήρια, ή με κλινικές εν συγκρίσει με άλλα Τμήματα των Ανθρωπιστικών ή Θεωρητικών Επιστημών, δείχνει να συμβάλλει στην αύξηση των ποσοστών φοιτητικής συμμετοχής. Παράλληλα, το υψηλότερο αποτέλεσμα φαίνεται να άπτεται και της ανάληψης μέτρων από την πλευρά των Τμημάτων για την βελτίωση της διαδικασίας.

Εν κατακλείδι, στα 29 από τα 33 Τμήματα του ΕΚΠΑ, κατά τη περίοδο διεξαγωγής

της έρευνας, εφαρμόστηκε το σύστημα ηλεκτρονικής αξιολόγησης των μαθημάτων. Η φοιτητική συμμετοχή στην αξιολόγηση των μαθημάτων, συνολικά στο ΕΚΠΑ, παρουσιάζει πολύ χαμηλά ποσοστά φοιτητικής συμμετοχής (4,33% για το 2016-17). Το αποτέλεσμα αυτό συνάδει με την δημοσίευση του esos.gr (2019), στην οποία αναφέρεται ότι ο μέσος όρος συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων των ελληνικών πανεπιστημίων έφτασε στο 20% όταν η έντυπη μορφή των συμπληρωθέντων ερωτηματολογίων μετατράπηκε σε ηλεκτρονική. Αντιθέτως, εμφανίζονται υψηλότερα ποσοστά συμμετοχής σε Τμήματα που έχουν ακολουθήσει έντυπη μορφή αξιολόγησης, όπως-αμέσως μετά από την Οδοντιατρική- στα Τμήματα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού (έντυπη και ηλεκτρονική αξιολόγηση και τα τρία ακαδ. έτη) και Ιστορίας και Φιλοσοφίας της Επιστήμης (έντυπη αξιολόγηση σε όλα τα μαθήματα και τα τρία ακαδ. έτη). Προφανώς να συμβαίνει αυτό, εφόσον στην έντυπη (λίγο-πολύ) συμμετέχουν όλοι οι τακτικά παρευρισκόμενοι φοιτητές. Ωστόσο, όπως έχει προαναφερθεί, εξαιρείται το Τμήμα της Οδοντιατρικής, το οποίο πλεονεκτεί δεδομένης της εξοικείωσής του με τη χρήση τεχνολογίας στη διαδικασία της ηλεκτρονικής αξιολόγησης και της ανάληψης συγκεκριμένων μέτρων για την αύξηση των επιπέδων της φοιτητικής συμμετοχής.

(β) Φοιτητική συμμετοχή στις φοιτητικές εκλογές του ΕΚΠΑ

Η φθίνουσα πορεία των ποσοστών φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές του ΕΚΠΑ επιβεβαιώνεται από την απεικόνιση των αποτελεσμάτων συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές της τελευταίας δεκαετίας στην Ελλάδα, ξεκινώντας από 110816 συμμετοχές το 2011 και καταλήγοντας στις 62596 το 2017 (Αναστασόπουλος, 2018). Η παραπάνω πορεία, με την ψήφιση του Ν.4009/2011, ήταν αναμενόμενη, δεδομένης της κατάργησης του δικαιώματος συμμετοχής εκπροσώπων φοιτητών στα όργανα του πανεπιστημίου που έδινε ο προηγούμενος Ν.1268/1982 (Κλάδης, 2014·Papadiamantaki, Fragoulis & Soroliou, 2016). Τα ποσοτικά αποτελέσματα συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές του ΕΚΠΑ συνάδουν με τα αποτελέσματα πολλών ευρωπαϊκών πανεπιστημίων, κατόπιν ανάλυσης και εκτίμησής τους (Bergan, 2003, έρευνα του Υπουργείου Παιδείας της Νορβηγίας για λογαριασμό του Συμβουλίου της Ευρώπης). Ήτοι σε πανεπιστήμια της Βαρκελώνης το ποσοστό στις φοιτητικές εκλογές δεν ξεπερνούσε το 20%, της Μαδρίτης το 30%, ενώ στην Ελλάδα υπολειπόταν το 30% των εγγεγραμμένων φοιτητών. Επιπρόσθετα, η φοιτητική συμμετοχή στην Ολλανδία κυμαινόταν σε ανάλογα ποσοστά

στις εκλογές για τα όργανα διοίκησης (Κυπριανός, 2016).

Πέραν της απουσίας πρόβλεψης από το θεσμικό πλαίσιο ή τις συνεχείς αλλαγές του σχετικά με το δικαίωμα ψήφου των φοιτητών για την εκλογή των πανεπιστημιακών οργάνων διοίκησης, καθώς και την εκπροσώπησή τους στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, η μη διαθεσιμότητα των αποτελεσμάτων φοιτητικής συμμετοχής στις εκλογές κάποιων Τμημάτων/Σχολών (Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού, Θεολογίας, Κοινωνικής Θεολογίας) υποδεικνύει τον εξαρτημένο τρόπο λειτουργίας των φοιτητικών παρατάξεων από τα κόμματα, καθώς και την αδιαφάνεια της διαδικασίας των φοιτητικών εκλογών, δεδομένου ότι η κάθε παράταξη βγάζει τα δικά της αποτελέσματα. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν οι Papadiamantaki, Fragoulis & Soroliou (2016), το θέμα των φοιτητικών εκλογών συνδέεται άμεσα με τον εκλογικό μηχανισμό για τον ορισμό των φοιτητών εκπροσώπων, επισημαίνοντας ταυτόχρονα την πολιτική φύση και άμεση επιρροή των φοιτητικών οργανώσεων στην Ελλάδα από τα κόμματα, λειτουργώντας οι ίδιες ως βασικός διάυλος για την πολιτική κοινωνικοποίηση του φοιτητικού σώματος. Αντίστοιχα, ο Κυπριανός (2016) εστιάζει στη χειραγώγηση της φοιτητικής συμμετοχής από τα πολιτικά κόμματα και από συγκεκριμένους φοιτητές ενόψει προσωπικών οφελών και συμφερόντων τους. Με το πέρασμα των χρόνων, επιβεβαιώνεται η αποδυνάμωση και ταυτόχρονα ο μετασχηματισμός του φοιτητικού κινήματος σε συνάρτηση με την αντικατάσταση της συλλογικότητάς του από τον ατομικισμό, της ιδεολογίας και ανεξαρτησίας του από το κομματικό συμφέρον, της προοδευτικότητάς του από τον συντηρητισμό (Παυλόπουλος, 2016).

Γενικό Συμπέρασμα

Ο βαθμός φοιτητικής συμμετοχής στις διαδικασίες αξιολόγησης των μαθημάτων και φοιτητικών εκλογών του ΕΚΠΑ παρουσιάζει σημαντικά περιθώρια βελτίωσης. Πέραν της απουσίας ενός νομικού πλαισίου για την πρόβλεψη της υποχρεωτικότητας της παρουσίας των φοιτητών στα μαθήματα, τα αποτελέσματα φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων δείχνουν να επηρεάζονται από παράγοντες, όπως: (α) Η υφή και το είδος των μαθημάτων (υποχρεωτικά ή μη), (β) η μορφή του συστήματος αξιολόγησής τους (έντυπη ή ηλεκτρονική), (γ) η ανάληψη μέτρων ενίσχυσης των διαδικασιών διασφάλισης ποιότητας των Τμημάτων, καθώς και (δ) η εξοικείωση των Τμημάτων με την χρήση τεχνολογίας. Αντίστοιχα, η αυξανόμενη αποχή και η απομάκρυνση των φοιτητών από τις

εκλογικές διαδικασίες φαίνεται να οφείλεται: (α) Στην απουσία πρόβλεψης από το θεσμικό πλαίσιο ή τις συνεχείς αλλαγές του σχετικά με το δικαίωμα ψήφου των φοιτητών για την εκλογή των πανεπιστημιακών οργάνων διοίκησης, καθώς και την εκπροσώπησή τους στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, (β) στην εξάρτηση του τρόπου λειτουργίας των φοιτητικών παρατάξεων από τα κόμματα και στην αδιαφάνεια της διαδικασίας των φοιτητικών εκλογών.

6.1.2. Τρόποι και επίπεδα φοιτητικής συμμετοχής στη διακυβέρνηση του ΕΚΠΑ

Φοιτητική συμμετοχή στη διοίκηση

Η φοιτητική συμμετοχή στη διακυβέρνηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης αποτελεί θεσμοθετημένη διαδικασία του εκπαιδευτικού συστήματος, δίνοντας στους φοιτητές επίσημο και ενεργό ρόλο με σημαντική επιρροή στη λήψη αποφάσεων στο πλαίσιο κάθε πανεπιστημιακού ιδρύματος (Klemenčič, 2011a). Ωστόσο, τα αποτελέσματα της ποιοτικής ανάλυσης των δεδομένων σχετικά με τους τρόπους και τα επίπεδα φοιτητικής συμμετοχής στη διοίκηση του ΕΚΠΑ συνάδουν με τα αποτελέσματα της έρευνας του Υπουργείου Παιδείας της Νορβηγίας για λογαριασμό του Συμβουλίου της Ευρώπης, η οποία έδειξε ότι στη πλειονότητα των ευρωπαϊκών πανεπιστημίων υπάρχουν μεγάλα περιθώρια φοιτητικής συμμετοχής μέχρι τις επίσημα διατυπωμένες τοποθετήσεις των εμπλεκόμενων φορέων στα ευρωπαϊκά κείμενα και κυρίως των φοιτητών (ESIB, σήμερα ESU). Συγκεκριμένα το ποσοστό φοιτητικής συμμετοχής κυμαινόταν μεταξύ 10 και 20%, ενώ στα υπόλοιπα ήταν κάτω του 10% (Bergan, 2003,ό.α. στο Κυπριανός, 2016). Αναλυτικότερα:

Στα περισσότερα Τμήματα του ΕΚΠΑ, διαπιστώνεται ότι απουσιάζει η επιρροή του λόγου και της άποψης των φοιτητών σε διαδικασίες λήψης απόφασης για τον σκοπό και τον τρόπο λειτουργίας της διοίκησης των Τμημάτων του Ιδρύματος και φαίνεται να υπάρχουν ακόμη μεγάλα περιθώρια μέχρι να εμπλακούν ουσιαστικά σε αυτές. Η πλειονότητα των συμμετεχόντων υποστηρίζει ότι για το αποτέλεσμα αυτό ευθύνεται κυρίως η δυσλειτουργία και οι πολιτικές αντιπαραθέσεις των φοιτητικών συλλόγων με συνέπεια να μην στέλνουν επίσημα νόμιμους εκπροσώπους και να αδιαφορούν για οποιαδήποτε συμμετοχή. Παράλληλα, στην αποδυνάμωση αυτή, συμβάλλουν ο υπερισχύων έντονος ατομικισμός και η ανεπαρκής γνώση και εμπειρία των φοιτητών για πολλά σημαντικά θέματα, καθώς και η έλλειψη κουλτούρας συνεργασίας μεταξύ των

φοιτητικών ομάδων, ώστε να μην λαμβάνεται σοβαρά υπόψη η άποψή τους από τα μέλη ΔΕΠ (Κλάδης, 2012·Luescher, 2010,ό.α. στο Klemenčič, 2011b·Κυπριανός, 2016·Παυλόπουλος, 2016). Σύμφωνα με την άποψη αρκετών συμμετεχόντων, ένας ακόμη βασικός λόγος φοιτητικής αποχής αποδίδεται στους διαφορετικούς τρόπους πανεπιστημιακής διακυβέρνησης και συνεπώς στις συνεχείς αλλαγές του νομικού πλαισίου. Ενώ αρχικά ο Ν.1268/82 ενδυνάμωσε τις φοιτητικές παρατάξεις και την εκπροσώπηση των φοιτητών στα όργανα, μετέπειτα ο πολιτικός χαρακτήρας των συλλόγων και οι κομματικές πιέσεις προς συγκεκριμένες κατευθύνσεις, καθώς και η αντικατάσταση του ανωτέρω νόμου από τον Ν.4009/2011, αποδυνάμωσαν κάθε προσπάθεια για οργανωμένη και ουσιαστική φοιτητική εκπροσώπηση στα πανεπιστημιακά όργανα (Κλάδης, 2014·Papadiamantaki, Fragoulis & Soroliou, 2016).

Από την άλλη πλευρά, σε μερικά μόνο Τμήματα του ΕΚΠΑ, οι φοιτητές εκπρόσωποι έχουν ενεργό και δημιουργικό ρόλο συμμετοχής σε Γενικές Συνελεύσεις και Επιτροπές Σπουδών και λαμβάνεται σοβαρά υπόψη η άποψή τους σε *επίπεδο διαβούλευσης*, κυρίως όμως για λειτουργικά και πρακτικά ζητήματα που αφορούν τους ίδιους (μαθήματα, ώρες διδασκαλίας, εξετάσεις, πιστοποιητικό παιδαγωγικής επάρκειας, πρακτική άσκηση). Σε αυτό το πλαίσιο, διαφοροποιούνται τα Τμήματα:

Νοσηλευτικής, το οποίο προωθεί ενεργά την φιλοσοφία της SCL, μέσω δημιουργίας ενός ανοιχτού επικοινωνιακού κλίματος στις Συνελεύσεις και τις Επιτροπές Σπουδών με τους φοιτητές, δίνοντάς τους τη δυνατότητα να μεταφέρουν την γνώση και την εμπειρία τους σε όλες τις συζητήσεις για ζητήματα των σπουδών τους.

Βιολογίας, στο οποίο οι φοιτητές εκπρόσωποι έχουν τον πρώτο λόγο συμμετέχοντας σε όλες τις Επιτροπές, ενώ η Πρόεδρος καλεί όλους τους φοιτητές εκ των προτέρων στο γραφείο της, πριν ληφθεί οποιαδήποτε απόφαση που τους αφορά στις Γενικές Συνελεύσεις, αποτρέποντας έτσι πάντα την δημιουργία τυχόν προβλημάτων και αρνητικών αντιδράσεων.

Οδοντιατρικής, το οποίο προτρέπει τον ΣΦΟΑ να ορίσει Επιτροπή, ώστε να συμμετέχει στις Συνελεύσεις, δεδομένου ότι η Επιτροπή Έτους, ενώ συνεργάζεται με τους διδάσκοντες για την επίλυση κάθε ζητήματος, δεν μπορεί να συμμετέχει σε αυτές.

Είναι προφανές, ότι η προώθηση και ενεργοποίηση της συμμετοχής των φοιτητών σε συζητήσεις για θέματα των σπουδών τους άπτεται της φιλοσοφίας και κουλτούρας των

παραπάνω Τμημάτων. Το επίπεδο φοιτητικής συμμετοχής των παραπάνω Τμημάτων στις Γενικές Συνελεύσεις και τις Επιτροπές Σπουδών φαίνεται να αρμόζει σε ένα από τα τέσσερα προσδιορισμένα στάδια του βαθμού συμμετοχής των Klemenčič (2012) και May & Felsing (2010), εκείνο του *διαλόγου* ή αντίστοιχα της *εμπλοκής*, δεδομένου ότι όχι μόνο ζητείται η γνώμη των φοιτητών από την διοίκηση (επίπεδο διαβούλευσης), αλλά αναλαμβάνουν οι ίδιοι πιο ενεργό ρόλο, ανταλλάσσοντας απόψεις μέσω των εκπροσώπων τους, βάσει αμοιβαίων συμφερόντων και πιθανώς κοινών στόχων, χωρίς όμως το δικαίωμα ψήφου ή βέτο.

Παράλληλα, στα περισσότερα Τμήματα του ΕΚΠΑ, οι φοιτητές δεν συμμετέχουν σε καμία συζήτηση για τον σχεδιασμό και την αναμόρφωση του προγράμματος σπουδών. Κατά την άποψη των περισσότερων συμμετεχόντων, βασικός παράγοντας που συντείνει σε αυτή την αποχή είναι η ανεπάρκεια της επιστημονικής και παιδαγωγικής γνώσης των φοιτητών, ώστε να είναι σε θέση να πουν τη γνώμη τους για ζητήματα σχεδιασμού και φιλοσοφίας του προγράμματος. Για αυτό το λόγο προτείνεται η συμμετοχή τους *σε επίπεδο συμβουλευτικής* μόνο μέσα από τον προσδιορισμό των αναγκών και προσδοκιών τους για το πρόγραμμα μαθημάτων (Klemenčič, 2011c). Επιπλέον, βασικοί λόγοι αποχής αποδίδονται στη συμμετοχή των φοιτητών κυρίως σε κομματικές παρατάξεις και όχι στην παρακολούθηση των μαθημάτων τους, στην απουσία διαμόρφωσης κουλτούρας ποιότητας από τα σχολικά χρόνια, στο ενδιαφέρον των φοιτητών αποκλειστικά για την απόκτηση του πτυχίου και την αποφοίτησή τους, στη μη συγκρότηση του φοιτητικού συλλόγου, ώστε να υποβάλλουν δυναμικά τις προτάσεις και τους προβληματισμούς τους (Κλάδης, 2012·Luescher, 2010,ό.α. στο Klemenčič, 2011b·Κυπριανός, 2016).

Μερικοί συμμετέχοντες αναφέρονται στον ενεργό ρόλο των φοιτητών *σε επίπεδο διαβούλευσης* για την αναμόρφωση του προγράμματος σπουδών σε Επιτροπές Σπουδών και σε Γενικές Συνελεύσεις, ή άτυπων συζητήσεων στο μάθημα ή στο γραφείο των καθηγητών, όπου εισακούονται τα αιτήματά τους και λαμβάνονται υπόψη τα σχόλια τους για μικρές όμως αλλαγές στο πρόγραμμα σπουδών (διαλείμματα, εξεταστική, μείωση φόρτου εργασίας) (Klemenčič, 2012·May & Felsing, 2010). Κάποιοι άλλοι υποστηρίζουν ότι λαμβάνεται υπόψη η γνώμη των φοιτητών και μέσω της συμμετοχής τους στην αξιολόγηση των μαθημάτων του Τμήματος, ενώ άλλοι δεν το υποστηρίζουν λόγω του ασήμαντου ποσοστού της. Το εν λόγω επίπεδο φοιτητικής συμμετοχής συνάδει

με το συμβουλευτικό ή βοηθητικό μοντέλο συμμετοχής της Klemenčič (2011c) σε μια μορφή διαβούλευσης και αξιολόγησης της ποιότητας. Στη προκειμένη περίπτωση, φαίνεται ότι η συμμετοχή των φοιτητών περιορίζεται σε συγκεκριμένους τομείς του προγράμματος σπουδών, όπως υποδηλώνουν το 3^ο και 4^ο σκαλοπάτι του μοντέλου φοιτητικής συμμετοχής των Bovill & Bulley (2011), όπου τον απόλυτο έλεγχο στην λήψη αποφάσεων τον έχουν οι διδάσκοντες, οι οποίοι ενημερώνονται μέσα από τα σχόλια των φοιτητών. Σε αυτό το πλαίσιο, διαφοροποιούνται τα Τμήματα:

Πληροφορικής και Τηλεπικοινωνιών, στο οποίο οι φοιτητές συμμετέχουν σε άτυπες ανοιχτές ατομικές και ομαδικές συζητήσεις με συμβούλους καθηγητές σχετικά με τις επιλογές των μαθημάτων τους καθ' όλη τη διάρκεια ενός ευέλικτου προγράμματος σπουδών μέχρι και την επιλογή της πτυχιακής τους εργασίας. Το επίπεδο αυτό συμμετοχής δείχνει να κυμαίνεται μεταξύ του 5ου και 6ου σκαλοπατιού του μοντέλου φοιτητικής συμμετοχής των Bovill & Bulley (2011), όπου οι φοιτητές έχουν τον έλεγχο και την επιρροή σε συγκεκριμένες περιοχές, οι οποίες καθορίζονται από τον διδάσκοντα.

Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού, στο οποίο επισημαίνεται ο ενεργός ρόλος των φοιτητών στις Γενικές Συνελεύσεις και στην Επιτροπή Σπουδών ως ισότιμων μελών σε σοβαρές συζητήσεις για την αναμόρφωση του προγράμματος σπουδών, χωρίς όμως το δικαίωμα ψήφου. Στη προκειμένη περίπτωση, οι φοιτητές φαίνεται να συμμετέχουν ενεργά, ως εταίροι, και να επηρεάζουν σημαντικά με τον λόγο τους διαδικασίες λήψης απόφασης αναφορικά με το πρόγραμμα σπουδών, όπως υποδηλώνει το 7^ο σκαλοπάτι της σκάλας συμμετοχής των Bovill & Bulley (2011). Αντίστοιχα, το 2^ο τεταρτημόριο του μοντέλου φοιτητικής συμμετοχής των Dunne & Zandstra (2011) φαίνεται να προσδιορίζει με παρόμοιο τρόπο τον ενεργό ρόλο των φοιτητών με σημαντική επιρροή στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων για την επίτευξη της εκπαιδευτικής αλλαγής σε θέματα διδασκαλίας, μάθησης και ανάπτυξης του ιδρύματος.

Όπως επισημαίνεται από την ESU (2012b), οι φοιτητές συνεχίζουν να αποκλείονται από την συμμετοχή τους στη λήψη αποφάσεων για οικονομικά ζητήματα, πολιτικές προσωπικού και οργανωτικές δομές.

(β) Φοιτητική συμμετοχή στη QA

Στα περισσότερα Τμήματα, πέραν των ερωτηματολογίων αξιολόγησης, η γνώμη και τα σχόλια των φοιτητών αξιοποιούνται εναλλακτικά στο σχεδιασμό των μαθημάτων των

τμημάτων, κυρίως μέσα από διάφορες τεχνικές και μεθόδους διδασκαλίας κατά τη διάρκεια των μαθημάτων (ομάδες εργασίας, διάλογο, ερωτήσεις-απαντήσεις) ή μέσω άτυπων συζητήσεων με τη μορφή παραπόνων στα γραφεία των διδασκόντων. Κάποια μέλη ΔΕΠ θεωρούν ότι τον κύριο ρόλο στον σχεδιασμό τον διαδραματίζει ο διδάσκοντας, λόγω των εξειδικευμένων γνώσεων που κατέχει για το ζήτημα και ότι οι φοιτητές έχουν ακόμη πολλά περιθώρια ωριμότητας, καθώς και ότι ο ρόλος τους θα πρέπει να είναι περισσότερο *συμπληρωματικός* (Arnstein, 1969·Luescher, 2010,ό.α. στο Klemenčič, 2011b·Klemenčič, 2011c). Ωστόσο, διαφοροποιείται το Τμήμα Οδοντιατρικής, το οποίο αξιοποιεί στην πράξη την γνώμη και αξιολόγηση των φοιτητών *σε επίπεδο συμβουλευτικής*, πραγματοποιώντας αλλαγές στο πρόγραμμα σπουδών μέσω έξτρα δικού τους ερωτηματολογίου με ειδικές ερωτήσεις και μέσω έξτρα συναντήσεων και συζητήσεων μεταξύ των διδασκόντων.

Επιπρόσθετα, οι φοιτητές απέχουν κατά πολύ από την ουσιαστική συμμετοχή τους σε όλα τα επίπεδα των διαδικασιών QA σύμφωνα με την ανάλυση των διεθνών εκθέσεων QA (*εσωτερικό, εξωτερικό και εθνικό επίπεδο*). Ειδικότερα, *σε εσωτερικό επίπεδο* οι φοιτητές περιορίζονται να συμμετέχουν μόνο στη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων αξιολόγησης των μαθημάτων και δεν συμμετέχουν καθόλου σε περιοδικές αξιολογήσεις του προγράμματος σπουδών των Τμημάτων. Μόνο σε δύο Τμήματα (Νοσηλευτικής, Οδοντιατρικής), οι φοιτητές συμμετέχουν στην συνολική τελική αξιολόγηση του προγράμματος σπουδών, ενώ αποκλείονται από την συμμετοχή τους στην προετοιμασία και συγγραφή των εκθέσεων αυτοαξιολόγησης των Τμημάτων, καθώς και ως μέλη της ΜΟΔΠ αναλαμβάνοντας την ευθύνη των εσωτερικών διαδικασιών QA. Ωστόσο, οι περισσότεροι συμμετέχοντες προτείνουν την συμπλήρωση ενός ερωτηματολογίου της συνολικής τελικής αξιολόγησης του προγράμματος σπουδών από τελειόφοιτους, δεδομένου ότι τα δύο συγκεκριμένα Τμήματα ήδη έχουν ξεκινήσει και το εφαρμόζουν. Πέραν της συνολικής τελικής αξιολόγησης του προγράμματος σπουδών, προτείνεται η αξιολόγηση της πορείας του ανά τακτά χρονικά διαστήματα, καθώς και η δημιουργία ενός επιπλέον ερωτηματολογίου, όπου θα καταγράφονται τα στοιχεία των απόφοιτων, ώστε το κάθε Τμήμα να διατηρεί επαφή μαζί τους και να μπορεί να παρακολουθεί την μετέπειτα πορεία τους. Το *εσωτερικό επίπεδο* φοιτητικής συμμετοχής όλων των Τμημάτων του ΕΚΠΑ φαίνεται να συνάδει με ένα μέρος του 1^{ου} τεταρτημρίου του μοντέλου των Dunne & Zandstra (2011), όπου οι φοιτητές προσφέρουν ανεπίσημη αξιολογική ανατροφοδότηση

σε επίπεδο Τμήματος για την βελτίωση και την αλλαγή. Όπως δηλώνουν επίσημα και τα ESG, η φοιτητική συμμετοχή προβλέπεται στο σχεδιασμό και την περιοδική αξιολόγηση και αναθεώρηση των προγραμμάτων σπουδών, καθώς και στο σχεδιασμό και τη συνεχή βελτίωση των μεθόδων QA (ESG, 2015, Part 3).

Σε εξωτερικό επίπεδο η συμμετοχή των φοιτητών περιορίστηκε σε επίπεδο διαβούλευσης παρέχοντας πληροφορίες μέσω συζητήσεων και συνεντεύξεων για θέματα ποιότητας του ΕΚΠΑ στους εξωτερικούς αξιολογητές κατά τη διάρκεια πιστοποίησης του ΕΣΔΠ του (πρόβλεψη προτύπου της ΑΔΙΠ, 2018β). Αυτό το επίπεδο φοιτητικής συμμετοχής φαίνεται να συνάδει με ένα μέρος του 1^{ου} τεταρτημόριου του μοντέλου των Dunne & Zandstra (2011), όπου οι εξωτερικοί φορείς ακούν τη φωνή των φοιτητών, προκειμένου να προωθήσουν την αλλαγή. Οι φοιτητές αποκλείονται από την συμμετοχή τους ως πλήρη μέλη των εξωτερικών επιτροπών αξιολόγησης των ΑΕΙ ή των προγραμμάτων, καθώς και στη λήψη αποφάσεων για τον έλεγχο ή την πιστοποίηση των προγραμμάτων σπουδών. Σε αυτή τη βάση, εξαιρούνται οι προπτυχιακοί και μεταπτυχιακοί φοιτητές του Τμήματος Φαρμακευτικής, στο οποίο οι εκπρόσωποι φοιτητές μέσω της ΜΟΔΙΠ συζητούν με την Εξωτερική Επιτροπή Αξιολόγησης χωρίς την παρουσία των καθηγητών.

Είναι σαφές, ότι σε εθνικό επίπεδο διακυβέρνησης των οργανισμών QA υπάρχει καθολικός αποκλεισμός των φοιτητών από τις θέσεις σχεδιαστών πιστοποίησης/αξιολόγησης των προγραμμάτων, μελών των συμβουλευτικών οργάνων ή και των οργάνων διοίκησης (Palomares, 2012· Elassy, 2013· Klemenčič, 2012· Σταμέλος, 2016).

Ως εκ τούτου, οι περισσότεροι συμμετέχοντες θεωρούν απαραίτητη τη θεσμοθέτηση της αξιολόγησης του προγράμματος σπουδών με τους παραπάνω τρόπους, ώστε να διαμορφωθεί σταδιακά μια κουλτούρα αξιολόγησης στα Τμήματα. Αυτή η πρόταση συνάδει με μια από εκείνες, οι οποίες διατυπώθηκαν βάσει του προτύπου ποιότητας των ΠΠΣ αναφορικά με την αξιοποίηση των απόψεων των αποφοίτων για το πρόγραμμα σπουδών, μέσω ανάπτυξης μόνιμων μηχανισμών επικοινωνίας και επαφής μαζί τους (ΑΔΙΠ, 2019). Στη προκειμένη περίπτωση, ένα εξαιρετικό παράδειγμα καλών πρακτικών για το ΕΚΠΑ αποτελεί το ΕΑΠ, όπου οι φοιτητές συμμετέχουν ενεργά στην αναμόρφωση του προγράμματος σπουδών μέσα από τις διαδικασίες αξιολόγησης και τις εκθέσεις

σπουδών. Η Klemenčič, (2017) μέσα από μια συστηματική ανάλυση των περιοχών της SCL, αναδεικνύει τον ενεργό ρόλο των φοιτητών στην αξιολόγηση και τον σχεδιασμό των προγραμμάτων σπουδών.

Ούτως ή άλλως οι φοιτητές, βάσει των κανονισμών όλων των Τμημάτων, δικαιούνται να είναι μέλη των επιτροπών προγραμμάτων σπουδών, χωρίς όμως αυτό να σημαίνει ότι ενδιαφέρονται επαρκώς, ώστε να συμμετέχουν ενεργά και ουσιαστικά. Κάποια μέλη ΔΕΠ, βάσει της εμπειρίας τους από το παρελθόν σε φοιτητική συμμετοχή στο πρόγραμμα σπουδών του Τμήματός τους, υποστηρίζουν ότι έναν αποτρεπτικό παράγοντα για τέτοιου είδους συμμετοχή πιθανώς να αποτελούν οι διαφορετικές απόψεις και διαφωνίες των διδασκόντων ως προς την αναμόρφωση του προγράμματος σπουδών και ως προς την ταυτότητα των κριτηρίων των ερωτηματολογίων. Αντιθέτως, έναν παράγοντα ενεργοποίησης των διδασκόντων ώστε να παροτρύνουν τους φοιτητές να συμμετέχουν, μπορεί να αποτελεί η άσκηση πίεσης από την ίδια την διαδικασία αξιολόγησης και η ανεπάρκεια των συμπερασμάτων από τις ατομικές αξιολογήσεις τους για τη συνολική εικόνα του προγράμματος σπουδών.

Η συμμετοχή των φοιτητών στη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων αποτελεί το αρχικό βασικό στάδιο της προετοιμασίας για την διαδικασία της αυτοαξιολόγησης των Τμημάτων. Ωστόσο, σύμφωνα με τους περισσότερους συμμετέχοντες, οι φοιτητές δεν δύνανται να συμμετέχουν στην επεξεργασία των ερωτηματολογίων ή την σύνταξη κάποιας Έκθεσης, λόγω έλλειψης γνώσεων και κατάρτισης, αλλά μπορούν να διαβάζουν την Έκθεση και να παρεμβαίνουν μέσω των εκπροσώπων τους, όποτε νιώθουν ότι αλλοιώνεται η πραγματικότητα ώστε να ακούγεται η άποψή τους. Είναι δυνατό ακόμη να συμμετέχουν σε επιτροπές επικαιροποίησης αξιολόγησης των προγραμμάτων σπουδών, ως επωφελούμενοι και τελικοί αποδέκτες των αποτελεσμάτων, επικυρώνοντας και επιβεβαιώνοντας τα δεδομένα της εσωτερικής αυτοαξιολόγησης. Ένας άλλος προτεινόμενος τρόπος συμμετοχής των φοιτητών αφορά σε επίπεδο Τμημάτων, συζητώντας ή επιχειρηματολογώντας για πιθανές αδυναμίες του συστήματος σπουδών, καθώς και επισημαίνοντας τις ανάγκες τους στα μέλη ΔΕΠ. Αναμφισβήτητα, εξαιρούνται τα συνδικαλιστικά στελέχη, τα οποία δεν είναι αρμόδια και δεν ενδιαφέρονται πραγματικά για την διαδικασία. Επεκτείνοντας, προτείνεται η κατάθεση απόψεων των αποφοίτων στην ΟΜΕΑ λίγο πριν πάρουν το πτυχίο τους και πριν το άνοιγμα του φακέλου αξιολόγησης,

ένεκα της περισσότερης εμπειρίας τους. Εν κατακλείδι, οι φοιτητές δύνανται να συμμετέχουν στην εξωτερική αξιολόγηση σε ομάδες στόχους, με τις οποίες μιλάνε οι επιτροπές εξωτερικής αξιολόγησης, χωρίς όμως να προηγείται κάποια προετοιμασία τους ώστε να μένουν ανεπηρέαστοι και να έχουν αντικειμενική άποψη.

(γ) Φοιτητική συμμετοχή στην SCL

Τα αποτελέσματα της εμπλοκής των φοιτητών σε επίπεδο μάθησης δείχνουν ότι σε μερικά μόνο Τμήματα οι φοιτητές συμμετέχουν ενεργά με διάφορους τρόπους σε όλα τα μαθήματα (υποχρεωτικά ή μη), οι οποίοι συνδέονται κυρίως με: (α) Παρουσιάσεις εργασιών σε σεμινάρια, αυτοαξιολόγηση και ομότιμη αξιολόγηση των φοιτητών (Sambell, 2013· Healey et al., 2014), συνεργασία μέσα από ομάδες για συμμετοχή σε φοιτητικά συνέδρια, συγγραφή επιστημονικών εργασιών στα επιλεγόμενα μαθήματα, οι οποίες βαθμολογούνται (Οδοντιατρικής), (β) πραγματοποίηση πολλών σεμιναρίων, εργαστηρίων και πειραμάτων, καθιέρωση υποχρεωτικής πειραματικής πτυχιακής εργασίας ανάπτυξης project από φοιτητές με καθαρά φοιτητοκεντρικό χαρακτήρα (Βιολογίας), (γ) υποχρεωτικές παρουσιάσεις φοιτητών σε μαθητές από σχολεία που επισκέπτονται το πανεπιστήμιο υπό την επίβλεψη των καθηγητών (Φυσικής), (δ) σεμινάρια, μαθήματα παιδαγωγικής επάρκειας, βιοματικές δράσεις, παραστάσεις, συνέδρια, επισκέψεις, ημερίδες (Θεατρικών Σπουδών), (ε) projects, παραστάσεις στο Τμήμα, εκθέσεις έργων ακαδημαϊκής και καλλιτεχνικής φύσεως στο πλαίσιο των μαθημάτων, ανάρτηση δημιουργικών δραστηριοτήτων των φοιτητών μέσα από εκδηλώσεις και εργασίες μαθημάτων (θεατρικές παραστάσεις, εκθέσεις καλλιτεχνημάτων), αντικατάσταση τελικών εξετάσεων κάποιων μαθημάτων ανάλογα με τη φύση τους με portfolio εργασιών (Αγγλικής Γλώσσας και Φιλολογίας), (στ) ομάδες σε εργαστήρια, παρουσιάσεις εργασιών σε μαθήματα επιλογής, εμπλοκή σε έρευνα και δημοσιεύσεις εργασιών σε επιστημονικά περιοδικά, πρακτική άσκηση σε σχολεία, υποχρεωτικό μάθημα που γίνεται εργαστηριακό με διαχωρισμό των φοιτητών σε πολλά τμήματα, φροντιστηριακά μαθήματα με λύσεις ασκήσεων στον πίνακα (Μαθηματικών), (ζ) κλινικές ασκήσεις στα νοσοκομεία (Νοσηλευτικής).

Μερικοί από τους παραπάνω τρόπους φοιτητικής συμμετοχής φαίνεται να συνάδουν με κάποια από τα στοιχεία των δύο μοντέλων των Healey et al. (2014) σε συνάρτηση (α) με τη συμμετοχή των φοιτητών στη μάθηση, διδασκαλία και έρευνα και (β) τη συμμετοχή

των φοιτητών ως ερευνητών στη μάθησή τους. Η παραπάνω εφαρμογή ευέλικτων και συνεργατικών τρόπων μάθησης σε συνδυασμό με την επιλογή κατάλληλων μεθόδων αξιολόγησης συμπεριλαμβάνονται σε ένα μεγάλο τμήμα του πεδίου της SCL, η οποία χαρακτηρίζεται από καινοτόμες μεθόδους διδασκαλίας με απώτερο σκοπό την ενίσχυση των φοιτητών μέσω της ενεργού συμμετοχής τους στη μαθησιακή διαδικασία με ένα ευρύτερο σύνολο ικανοτήτων, προκειμένου να διευκολυνθεί η μετάβασή τους από το πανεπιστήμιο στην αγορά εργασίας (Klemenčič, 2017· ESU & EI, 2010a).

Διαφοροποιείται η τακτική που υιοθετεί όσον αφορά τη συμμετοχή των φοιτητών στα μαθήματά του ένα μέλος ΔΕΠ του Τμήματος Ιστορίας και Φιλοσοφίας της Επιστήμης, δίνοντάς τους δύο εναλλακτικές μέσω ενός εκπαιδευτικού συμβολαίου που υπογράφουν: (α) Να παρακολουθούν τα μαθήματα με υποχρεωτική παρουσία όλο το εξάμηνο έχοντας το δικαίωμα μόνο δύο απουσιών και να αξιολογούνται μέσω εργασιών ή προόδων ή (β) να συμμετέχουν μόνο στις τελικές γραπτές εξετάσεις με άριστα το δέκα (10). Ο διδάσκοντας αναφέρεται μόνο στα δικά του μαθήματα και σε συζητήσεις που πραγματοποιούνται με τους φοιτητές στις αίθουσες διδασκαλίας, στο γραφείο, στα διαλείμματα και σε ξεχωριστό group στο Facebook. Επιπρόσθετα, είναι αναρτημένο στην ιστοσελίδα του όλο το εκπαιδευτικό υλικό (με θεατρικά έργα, αποσπάσματα από ταινίες, έργα τέχνης) καθώς και η βαθμολογία των φοιτητών.

Γενικό Συμπέρασμα

Φοιτητική συμμετοχή στη διοίκηση

Οι περισσότεροι φοιτητές απέχουν από την ενεργό συμμετοχή τους σε διαδικασίες λήψης αποφάσεων σε Γενικές Συνελεύσεις και σε Επιτροπές των Τμημάτων του ΕΚΠΑ, όπως και σε συζητήσεις για τον σχεδιασμό και την αναμόρφωση του προγράμματος σπουδών. Εμπλέκονται μόνο ανεπίσημα, χωρίς ορισμό εκπροσώπων και χωρίς καμία ουσιαστική επιρροή στη διαμόρφωση των πολιτικών του πανεπιστημίου και κάποιες φορές με μη δημοκρατικές διαδικασίες. Σε ορισμένα Τμήματα λαμβάνεται σοβαρά υπόψη η άποψη των φοιτητών στις Γενικές Συνελεύσεις και στις Επιτροπές Σπουδών των Τμημάτων ή σε άτυπες συζητήσεις στο μάθημα, ή στο γραφείο των καθηγητών κυρίως για λειτουργικά και πρακτικά θέματα που τους απασχολούν και για μικρές αλλαγές στο πρόγραμμα σπουδών. Στη προκειμένη περίπτωση φαίνεται ότι η φοιτητική συμμετοχή

περιορίζεται σε επίπεδο διαβούλευσης και μεταξύ του 3^{ου} και 4^{ου} σκαλοπατιού της σκάλας συμμετοχής των *Bovill & Bulley*, όπου η διοίκηση ζητά τη γνώμη εκπροσώπων φοιτητών για συγκεκριμένα θέματα και οι διδάσκοντες έχουν τον απόλυτο έλεγχο στην λήψη αποφάσεων.

Φοιτητική συμμετοχή στη QA

Διαπιστώνεται η αποχή των φοιτητών από όλα τα επίπεδα των διαδικασιών QA (εσωτερικό, εξωτερικό και εθνικό επίπεδο), με εξαίρεση την συμμετοχή τους σε εσωτερικό επίπεδο στην αξιολόγηση των μαθημάτων. Στο εξωτερικό επίπεδο, η φοιτητική συμμετοχή περιορίζεται σε επίπεδο διαβούλευσης με τους εξωτερικούς αξιολογητές κατά τις διαδικασίες πιστοποίησης του ΕΣΔΠ του ΕΚΠΑ, όπου οι εξωτερικοί φορείς ακούν τη φωνή των φοιτητών προκειμένου να προωθήσουν την αλλαγή. Τα παραπάνω επίπεδα συμμετοχής φαίνεται να εμπίπτουν σε ένα μέρος του 1^{ου} τεταρτημόριου των *Dunne & Zandstra*. Στα περισσότερα Τμήματα, αξιοποιείται εναλλακτικά η γνώμη και τα σχόλια των φοιτητών στο σχεδιασμό των μαθημάτων μέσα από διάφορες τεχνικές και μεθόδους διδασκαλίας ή μέσω άτυπων συναντήσεων στα γραφεία των διδασκόντων.

Φοιτητική συμμετοχή στην SCL

Οι φοιτητές συμμετέχουν ενεργά σε όλα τα μαθήματα ορισμένων Τμημάτων (Οδοντιατρικής, Βιολογίας, Φυσικής, Θεατρικών Σπουδών, Αγγλικής Γλώσσας και Φιλολογίας, Μαθηματικών, Νοσηλευτικής), στα οποία οι διδάσκοντες υιοθετούν περισσότερο ευέλικτες και συνεργατικές διδακτικές μεθόδους, πέραν των παραδοσιακών, προσαρμοσμένες στις προσδοκίες και ανάγκες των φοιτητών (αυτοαξιολόγηση και ομότιμη αξιολόγηση των φοιτητών, βιωματικές δράσεις, συμμετοχή σε συνέδρια και ημερίδες, εμπλοκή σε έρευνα και δημοσιεύσεις εργασιών σε επιστημονικά περιοδικά).

Οι τρόποι φοιτητικής συμμετοχής των ανωτέρω Τμημάτων φαίνεται να συνάδουν με κάποια από τα στοιχεία των δύο μοντέλων των *Healey et al.* (2014): Τη συμμετοχή των φοιτητών στη μάθηση, διδασκαλία και έρευνα και (β) τη συμμετοχή των φοιτητών ως ερευνητών στη μάθησή τους.

6.1.3. Παράγοντες ενίσχυσης της φοιτητικής συμμετοχής στη διακυβέρνηση του πανεπιστημίου

Αναδύεται η αναγκαιότητα κοινής συμπόρευσης και συμφωνίας όλων των ενδιαφερόμενων μερών με σκοπό την υιοθέτηση και εφαρμογή των διαδικασιών διασφάλισης/πιστοποίησης ποιότητας του πανεπιστημίου. Σε αυτό το πλαίσιο, αναγνωρίζεται η μεγαλύτερη εμπειρία και εξοικείωση κάποιων Τμημάτων με τις διαδικασίες διασφάλισης/πιστοποίησης ποιότητας, βάσει του κριτηρίου της ετοιμότητάς τους για την υποβολή του φακέλου πιστοποίησης νωρίτερα από τα υπόλοιπα Τμήματα σε μια δύσκολη περίοδο που δεν γνώριζε κανείς ποιες ήταν ακριβώς οι απαιτήσεις (Ιστορίας και Αρχαιολογίας, Ψυχολογίας, Βιολογίας, Χημείας, Γεωλογίας και Γεωπεριβάλλοντος) (ΕΚΠΑ, 2018)⁶⁵. Τα μέλη ΟΜΕΑ σε συνεργασία με τη ΜΟΔΙΠ δείχνουν να έχουν πειστεί για την αξία των διαδικασιών, δεδομένου ότι κάποια Τμήματα διατηρούν μια κοινή θετική στάση αποδοχής απέναντι σε αυτές (Ιστορίας και Αρχαιολογίας, Βιολογίας, Γεωλογίας και Γεωπεριβάλλοντος). Μερικά Τμήματα αναπτύσσουν καλές πρακτικές, όχι τόσο από την πλευρά της συμπλήρωσης των ερωτηματολογίων από τους φοιτητές, αλλά της ορατότητας των αποτελεσμάτων αξιολόγησης των μαθημάτων στην ιστοσελίδα ή στο e-class των μαθημάτων τους (συνολική εικόνα ανά μάθημα: αριθμός συμμετεχόντων, μέσοι όροι στις βαθμολογίες ανά ερώτηση, εξαιρούνται τα εσωτερικά σχόλια των φοιτητών) και της ενημέρωσης των φοιτητών για την αξία της διαδικασίας (Ιστορίας και Αρχαιολογίας, Οδοντιατρικής, Πληροφορικής και Τηλεπικοινωνιών, Χημείας), ενώ κάποια άλλα χαρακτηρίζονται, ως οι πρόδρομοι εφαρμογής της διαδικασίας αξιολόγησης (Οδοντιατρικής, Ιστορίας και Αρχαιολογίας, Ιστορίας και Φιλοσοφίας της Επιστήμης) (ΑΔΙΠ, 2019).

Ανακύπτουν επιπλέον προτάσεις για την ενίσχυση της αποτελεσματικότητας λειτουργίας των ΜΟΔΙΠ και ΟΜΕΑ και της συνεργασίας τους με τα Τμήματα του ΕΚΠΑ, οι οποίες εστιάζουν περισσότερο στην διεύρυνση των μελών τους και την μεγαλύτερη συγκρότησή τους με ανθρώπους εξειδικευμένους στο αντικείμενο και κυρίως νεότερους σε ηλικία με ικανότητες στην χρήση ηλεκτρονικών και τεχνολογικών μέσων. Η ανάπτυξη ακαδημαϊκών κινήτρων στα μέλη ΟΜΕΑ, η συστηματικότητα των συνεδριάσεων, ο

65 https://modip.uoa.gr/pistopoiisi/pistopoiisi_esdp_ekpa/

σωστός καταμερισμός αρμοδιοτήτων και ευθυνών τους, αποτελούν εξίσου σημαντικούς παράγοντες ενίσχυσης της φοιτητικής συμμετοχής. Πλεονεκτούν τα Τμήματα Πληροφορικής και Τηλεπικοινωνιών και Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού, όσον αφορά το ομαδικό και συνεργατικό κλίμα των μελών της ΟΜΕΑ και το Τμήμα Ιταλικής Γλώσσας και Φιλολογίας, όσον αφορά την εντατικοποίηση λειτουργίας της ΟΜΕΑ με αίσθημα ευθύνης για το τελικό εξαγόμενο της αποστολής της.

Παράλληλα η διαμόρφωση του πολιτικού χαρακτήρα του φοιτητικού συλλόγου, η δημιουργία εσωτερικής αντιπαλότητας και ασυμφωνίας μεταξύ των φοιτητών ώστε να ορίσουν μόνιμους εκπροσώπους, επηρεάζουν αρνητικά την ενεργό φοιτητική συμμετοχή. Κατόπιν όλων αυτών, ξεπροβάλλει η αναγκαιότητα ενίσχυσης της διαμόρφωσης κουλτούρας της αξιολόγησης της ποιότητας και του προσανατολισμού των Τμημάτων στην πραγματική ουσία της διαδικασίας (Grigsby, 2009,ό.α. στο Klemenčič, 2017) μέσω ενημέρωσης των φοιτητών για την αξία της και παρότρυνσής τους να συμμετέχουν στις ΟΜΕΑ, δίχως όμως την παρέμβαση των κομματικοποιημένων παρατάξεων, καθώς και του πιο ενεργού και συμβουλευτικού ρόλου των ΟΜΕΑ στο πλαίσιο των Τμημάτων για την καλύτερη αξιοποίηση των αποτελεσμάτων. Οι καλές πρακτικές των Τμημάτων συμπεριλαμβάνουν και την επιμονή των μελών ΔΕΠ να πείσουν τους φοιτητές να συμμετέχουν στις ΟΜΕΑ, δεδομένου ότι προβλέπεται και από το θεσμικό πλαίσιο (ΑΔΠ, 2019). Σε αυτή τη βάση, διακρίνονται τα Τμήματα Βιολογίας, Νοσηλευτικής και Οδοντιατρικής, καθώς οι φοιτητές εκπροσωπούν την ΟΜΕΑ του Τμήματος Βιολογίας και από εδώ και στο εξής και της Νοσηλευτικής, ενώ εκπροσωπούν άτυπα την ΟΜΕΑ ή την Επιτροπή Σπουδών της Οδοντιατρικής μέσω συνεντεύξεων από εκπροσώπους των ετών. Τονίζεται η ανάγκη ανάπτυξης ικανοτήτων από την πλευρά των φοιτητικών σωμάτων για την εξασφάλιση της αξιοπιστίας των φοιτητών ως εταίρων, κυρίως όταν οι ίδιοι καλούνται να γνωμοδοτήσουν σε θέματα διδασκαλίας ή όταν είναι εκπρόσωποι σε σχετικές επιτροπές.

Επιβάλλεται η άσκηση πίεσης από την πλευρά της διοίκησης στα μέλη ΔΕΠ για συνεχείς καμπάνιες ενημέρωσης των φοιτητών και η πραγματοποίηση τακτικών ανοιχτών συζητήσεων μαζί τους, σχετικά με την σημαντικότητα των αποτελεσμάτων από την συμμετοχή τους στις διαδικασίες αξιολόγησης και τις θετικές αλλαγές που συνεπάγονται αυτά. Προκειμένου να συνειδητοποιήσουν οι φοιτητές ότι οι διαδικασίες δεν αποτελούν

τυπική υποχρέωση και επιφανειακή πράξη, τα μέλη ΔΕΠ οφείλουν από την δική τους πλευρά να προβαίνουν σε συστηματική χρήση και αξιοποίηση των αποτελεσμάτων των σχολίων των φοιτητών με διαφανή κριτήρια και κατόπιν σε δημοσιοποίησή τους στην ιστοσελίδα και στο e-class των μαθημάτων τους (ESU, 2012a, Κυπριανός, 2016).

Από την άλλη, οι διαδικασίες διασφάλισης/πιστοποίησης ποιότητας χρειάζεται να είναι λιγότερο τυποποιημένες και γραφειοκρατικές, ώστε να ελαχιστοποιηθεί το κόστος και να μην επιβαρύνονται οι διδάσκοντες με επιπλέον φόρτο διοικητικών εργασιών εις βάρος των επιστημονικών τους καθηκόντων. Τα πανεπιστημιακά ιδρύματα οφείλουν να αναπτύξουν αξιόπιστα εργαλεία και τεχνικές ανατροφοδότησης των φοιτητών, ώστε οι ίδιοι να πειστούν ότι το πανεπιστήμιό τους θα ενεργήσει με βάση το σκοπό αυτό. Η τυποποίηση των διαδικασιών βάσει συμμόρφωσης σε πρότυπα και κυρίως σε ποσοτικά κριτήρια δεν δίνει περιθώρια για αλλαγές και διαφοροποιήσεις, καθώς και για πραγματική αποτύπωση της εικόνας του κάθε Τμήματος. Επισημαίνεται ότι στο Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού έχει αξιοποιηθεί το Wi-Fi για την ηλεκτρονική αξιολόγηση των μαθημάτων, προκειμένου να αυξηθεί το ποσοστό φοιτητικής συμμετοχής. Θεωρείται απαραίτητη η μέριμνα από την πλευρά των πανεπιστημίων, σχετικά με την παροχή επαγγελματικής ανάπτυξης στους εκπαιδευτικούς σε ζητήματα αξιολόγησής τους από τους φοιτητές, προκειμένου οι ίδιοι να μάθουν τρόπους αποτελεσματικής χρήσης των σχολίων των φοιτητών για τη βελτίωση της διδασκαλίας τους, καθώς και να παρέχουν κίνητρα για τη φοιτητική συμμετοχή εφαρμόζοντας προγράμματα με σχετικές μεθόδους για την ενεργό μάθησή τους.

Αξιοσημείωτο είναι ότι μερικά παλαιότερα μέλη ΔΕΠ δεν δίνουν ιδιαίτερη σημασία στις διαδικασίες διασφάλισης/πιστοποίησης ποιότητας, ενώ κάποια άλλα ενδιαφέρονται κυρίως για την δικιά τους εξέλιξη. Η μη συμπόρευση όλων των εμπλεκόμενων μερών στις διαδικασίες δημιουργεί διαφωνίες, εντάσεις και προβληματισμούς κάτω από ένα πολιτικοϊδεολογικό υπόστρωμα. Είναι ιδιαίτερα εμφανείς οι ιδεολογικές θέσεις και αντιρρήσεις που επικρατούν από κάποια μέλη ΔΕΠ ενάντια σε κάθε μορφή αξιολόγησης, χαρακτηρίζοντάς την αντιδημοκρατική, άκριτη και μεροληπτική διαδικασία (Tai & Lin, 2012) και γενικότερα στην εφαρμογή των αρχών της Μπολόνια. Συν τοις άλλοις, μερικοί διδάσκοντες διατηρούν μεγάλο προβληματισμό και επιφυλακτικότητα ως προς τον τρόπο ουσιαστικής εφαρμογής των διαδικασιών και της πραγματικής αποτύπωσης των

αποτελεσμάτων τους, της ανταμοιβής του κάθε Τμήματος και της υλοποίησης προτάσεων από την πλευρά του υπουργείου.

Το ομαδικό κλίμα που επικρατεί έναντι της εξορθολογισμένης και εξατομικευμένης και χρηστικής στάσης απέναντι στην γνώση, όπως και η δυσκολία επεξεργασίας των ερωτηματολογίων αξιολόγησης των μαθημάτων, επιφέρουν σκέψεις και προβληματισμό για περισσότερη χρήση ποιοτικών μεθόδων αξιολόγησης, οι οποίες θεωρούνται σε αυτή την περίπτωση περισσότερο αποδοτικές από τις ποσοτικές. Επιπλέον, δεν λείπουν οι αντίθετες φωνές κάποιων μελών ΔΕΠ σε συνάρτηση με την επαγγελματοποίηση των σπουδών (Klemenčič, 2012), την έλλειψη χρηματοδότησης για την οικονομική στήριξη προγραμμάτων, την ανεπάρκεια κατάλληλων πόρων και υποδομών, τη μαζικοποίηση των φοιτητών, τη λιγότερη αυτονομία του πανεπιστημίου.

Αναγνωρίζεται η χρησιμότητα της αντικατάστασης της έντυπης μορφής αξιολόγησης των μαθημάτων από την ηλεκτρονική, ένεκα της ευκολότερης επεξεργασίας των ερωτηματολογίων από την ΟΜΕΑ, με την προϋπόθεση το άνοιγμά τους για συμπλήρωση από τους φοιτητές να πραγματοποιείται την κατάλληλη χρονική περίοδο. Σε περίπτωση παραμονής κάποιων Τμημάτων ή επιστροφής κάποιων άλλων στην έντυπη μορφή αξιολόγησης, απαραίτητη προϋπόθεση αποτελεί η κάλυψη των εξόδων του σκαναρίσματος από το σύστημα και η αυτόματη διεξαγωγή των αποτελεσμάτων (ΑΔΠ, 2019). Ωστόσο, κάποιοι διδάσκοντες θεωρούν ότι τα ερωτηματολόγια αξιολόγησης των μαθημάτων χρήζουν αναμόρφωσης, δίνοντας ιδιαίτερη έμφαση στα ποιοτικά κριτήρια, ενώ κάποιοι άλλοι προτείνουν τη διαμόρφωση έξτρα ερωτηματολογίων για την εις βάθος διερεύνηση των απόψεων και προσδιορισμό των αναγκών των φοιτητών. Στη προκειμένη περίπτωση διακρίνεται το Τμήμα της Οδοντιατρικής, το οποίο έχει διαμορφώσει έξτρα ερωτηματολόγια για τους φοιτητές προσαρμοσμένα στην κλινική εκπαίδευση και στην κάθε ειδικότητα των μελών του προσωπικού. Αδιαμφισβήτητα, η χρήση εναλλακτικών τρόπων αξιοποίησης της γνώμης των φοιτητών, όπως μέσω διαφορετικών μεθόδων αξιολόγησης (διαμορφωτική, αυτοαξιολόγηση, ομότιμη) ή μέσω άτυπων συζητήσεων των διδασκόντων με τους φοιτητές στο γραφείο τους ή στο πλαίσιο των μαθημάτων τους ή μέσω κοινωνικής δικτύωσης (Facebook, Twitter, Instagram) δίνει ποικίλες δυνατότητες και ευκαιρίες στους φοιτητές για ενεργότερη εμπλοκή στις διαδικασίες. Συμπληρωματικά, από μερικούς άλλους διδάσκοντες προτείνεται η πρακτική επίπτωση των αποτελεσμάτων

αξιολόγησης στις χρηματοδοτήσεις των Τμημάτων και η συστηματική χρήση τους κατά την κρίση των διδασκόντων.

Ως εκ τούτου, κρίνεται αναγκαία η καθιέρωση ενός νομικού πλαισίου σύμφωνα με το οποίο θα προβλέπεται η υποχρεωτική αξιολόγηση και παρακολούθηση των μαθημάτων στην ανώτατη εκπαίδευση, καθώς και ο τρόπος ορισμού των εκπροσώπων φοιτητών. Ωστόσο, τα περισσότερα μέλη ΔΕΠ χρρίζουν πλήρους ενημέρωσης σε ό,τι αφορά τις προβλέψεις του νομικού πλαισίου για την φοιτητική εκπροσώπηση των φοιτητών στις ΟΜΕΑ.

Από την άλλη πλευρά, όλοι οι διδάσκοντες οφείλουν να μεριμνήσουν για την πραγματοποίηση έξτρα συναντήσεων και συζητήσεων με τους φοιτητές σχετικά με τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν στην καθημερινότητα και τους προβληματισμούς τους για το επαγγελματικό τους μέλλον, ώστε να δημιουργηθεί μια κουλτούρα συνεργασίας μαζί τους συμβάλλοντας από κοινού στη βελτίωση του πανεπιστημίου. Σε αυτό το πλαίσιο, διακρίνεται το Τμήμα Νοσηλευτικής αναφορικά με την πραγματοποίηση αξιολόγησης των φοιτητών στα νοσοκομεία από τους πανεπιστημιακούς απόφοιτους νοσηλευτές. Θεωρείται απαραίτητος ο πιο ενεργός ρόλος των Τμημάτων, όσον αφορά τη δημιουργία ανοιχτών καναλιών επικοινωνίας με τους φοιτητές και εκτός αιθουσών διδασκαλίας σε συνδυασμό με την υιοθέτηση περισσότερων καλών πρακτικών της SCL. Τα Τμήματα Νοσηλευτικής, Βιολογίας διακρίνονται για τις ανοιχτές πόρτες τους σε συναντήσεις και συζητήσεις με τους φοιτητές, το Τμήμα Θεολογίας, για την υιοθέτηση μιας καλής πρακτικής της SCL σε συνάρτηση με την ενεργό συμμετοχή των φοιτητών σε συνέδρια, υποβάλλοντας τις δικές τους εισηγήσεις, ενώ το Τμήμα Μαθηματικών για την αξιοποίηση του e-class, μέσω ανάρτησης σημειώσεων των μαθημάτων από εκείνους τους φοιτητές που παρακολουθούν τα μαθήματα για τους συμφοιτητές τους που δεν μπορούν να παρακολουθήσουν. Επίσης, το εν λόγω Τμήμα διακρίνεται αναφορικά με τις υψηλές βαθμολογίες αξιολόγησης των μαθημάτων του από τους φοιτητές, με επακόλουθο να μην έχει νόημα καμία περαιτέρω συζήτηση καθώς δεν δημιουργούνται ακραίες καταστάσεις. Τα μέλη ΔΕΠ του Τμήματος, δίνουν περισσότερη βαρύτητα στη συζήτηση για τα μαθησιακά αποτελέσματα των φοιτητών μέσω στατιστικών μετρήσεων από ό,τι για τα αποτελέσματα των ερωτηματολογίων αξιολόγησης.

Όλα τα παραπάνω σε συνδυασμό με την παροχή κατάλληλων ακαδημαϊκών ή επαγγελματικών κινήτρων στους φοιτητές για συμμετοχή, θα συμβάλλουν στη συνειδητοποίησή τους για τη χρησιμότητα των διαδικασιών στη βελτίωση ποιότητας της συνολικής εικόνας του πανεπιστημίου και κατά συνέπεια στην ενίσχυση της εκπαιδευτικής τους εμπειρίας και τη διευκόλυνση της απορρόφησής τους από την αγορά εργασίας. Εξίσου σημαντικά κρίνονται η παροχή χρηματοδότησης και αντίστοιχων κονδυλίων για την οικονομική στήριξη των προγραμμάτων και ο περαιτέρω προβληματισμός και διάλογος μεταξύ των μελών ΔΕΠ και των φοιτητών για το ζήτημα αυτό, προκειμένου να βρουν τρόπους επίλυσής του και να μπορέσουν να διατηρήσουν το καλό κομμάτι της εκπαίδευσης στην Ελλάδα.

Η βελτίωση των προγραμμάτων σπουδών και της εκπαίδευσης των φοιτητών αποτελούν σημαντικά κίνητρα συμμετοχής τους στις διαδικασίες διασφάλισης ποιότητας. Η ποιότητα των μαθησιακών αποτελεσμάτων και η εξασφάλιση ενός καλού περιβάλλοντος για τη διαδικασία της διδασκαλίας και της μάθησης συγκροτούν περιοχές με πρωταρχική σημασία για τους ίδιους. Πέραν της ειδικής εκπαίδευσης που θεωρείται απαραίτητη σε όσους συμμετέχουν, η ευρεία παροχή πληροφόρησης και κατάρτισης είναι ένας ακόμη σημαντικός παράγοντας ενίσχυσης της φοιτητικής συμμετοχής. Στο πλαίσιο της νέας προσέγγισης της SCL, τα περισσότερα Τμήματα χρήζουν αναμόρφωσης και προσαρμογής των προγραμμάτων σπουδών, των διδακτικών μεθόδων και των μεθόδων αξιολόγησής τους στις μαθησιακές ανάγκες των φοιτητών, ενισχύοντας παράλληλα την αυτονομία και κριτική τους σκέψη (Nordal, 2015). Διακρίνεται το Τμήμα Πληροφορικής και Τηλεπικοινωνιών, για τις σημαντικές αλλαγές που έχουν γίνει ήδη στο πρόγραμμα σπουδών του σε συνάρτηση με ένα εξαιρετικό πρόγραμμα σπουδών σε ευρωπαϊκό επίπεδο. Κρίνεται απαραίτητη η μετατόπιση των θεωρητικών τομέων σε πρακτικούς τομείς των προγραμμάτων σπουδών, ενισχύοντας τον αριθμό των σεμιναριακών και επιλεγόμενων μαθημάτων, τα οποία ενδείκνυνται για την διευκόλυνση της πρακτικής εφαρμογής της προσέγγισης. Στο πλαίσιο των συζητήσεων στα περισσότερα Τμήματα δίνεται έμφαση στα δυνατά μαθησιακά αποτελέσματα που μπορεί να επιφέρει η εφαρμογή τους στα συγκεκριμένα μαθήματα (ΑΔΙΠ, 2017· ΑΔΙΠ, 2018α).

Μέσω των διαδικασιών διασφάλισης/πιστοποίησης ποιότητας, τα Τμήματα πορεύονται με κατεύθυνση στην αναμόρφωση των προγραμμάτων σπουδών και σε

μεγαλύτερο προβληματισμό για τη σύνδεση με την αγορά εργασίας, ώστε να είναι συγχρονισμένα με τα ευρωπαϊκά και διεθνή δεδομένα, διαμορφώνοντας παράλληλα μια πολύ καλή εικόνα προς τα έξω (διακρίνονται τα Τμήματα Ιστορίας και Αρχαιολογίας, Ιστορίας και Φιλοσοφίας της Επιστήμης) και έχοντας εξασφαλίσει τους δικούς τους στόχους και τους στόχους κάθε προγράμματος. Προκαλείται ένας υγιής ανταγωνισμός, ενώ συγχρόνως διατηρείται μια διαρκής επαγρύπνηση των Τμημάτων καθώς συνεχώς αξιολογούνται, συγκρίνονται και συνεπώς βελτιώνονται. Είναι γεγονός ότι οι διαδικασίες οδηγούν σε μια πιο compact εκπαίδευση με συγκεκριμένο στόχο, σκοπό και αποτελέσματα. Στο πλαίσιο αυτό, καλούνται τα πανεπιστήμια να διαμορφώσουν μια διαφορετική στρατηγική προσαρμοσμένη στις απαιτήσεις της νέας προσέγγισης της SCL, ενσωματώνοντας τις μεθόδους της στα προγράμματα σπουδών και τη διδασκαλία τους (Sursock, 2012). Διαπιστώνεται ότι σε όλα τα Τμήματα, οι διδάσκοντες έχουν τον κυρίαρχο και αποκλειστικό ρόλο στη διατύπωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων, δεδομένης της αμφισβήτησής τους για τις γνώσεις και την εμπειρία των φοιτητών σε συνδυασμό με την απουσία ουσιαστικής συμμετοχής τους από τις διαδικασίες. Δίνουν περισσότερη έμφαση στην άποψη και τα σχόλια των φοιτητών μέσα από τις αξιολογήσεις των μαθημάτων και μέσα από συζητήσεις και Γενικές Συνελεύσεις, καθώς και στο γεγονός ότι ούτως ή άλλως τα μαθησιακά αποτελέσματα αποτυπώνονται στην αξιολόγηση και το τελικό γραπτό της εξέτασης. Η απουσία ελέγχου της OMEA σε κάποια Τμήματα οφείλεται κυρίως στο δικαίωμα της ακαδημαϊκής ελευθερίας των διδασκόντων. Εν τούτοις, τα μαθησιακά αποτελέσματα θεωρούνται σημαντικότερα από τα ECTS, καθώς εστιάζουν στη κάλυψη των μαθησιακών κενών του φοιτητή μέσω παρεμβάσεων και βελτιώσεων στο πρόγραμμα σπουδών. Από την άλλη, τα ECTS χαρακτηρίζονται τυπικά και προκρούστεια, χωρίς επακριβή ανταπόκριση στις απαιτήσεις των μαθημάτων. Δεδομένης της μεγαλύτερης συνδρομής τους στα πρακτικά μαθήματα, οι φοιτητές επικεντρώνουν τα ενδιαφέρον τους σε αυτά, μη επιλέγοντας ένα μεγάλο μέρος θεωρητικών μαθημάτων, τα οποία κρίνονται σημαντικά για το επαγγελματικό τους μέλλον.

Προφανώς, τα μέλη ΔΕΠ χρίζουν επιμόρφωσης μέσω της συμμετοχής τους σε προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης για θέματα SCL, ώστε να οδηγηθούν και οι ίδιοι σε αυτοβελτίωση και επαγγελματική ανάπτυξη (ESU&EI, 2010c). Επισημαίνεται, ότι το Τμήμα Οδοντιατρικής μεριμνά για την επιμόρφωση των διδασκόντων μέσω διεξαγωγής

σεμιναρίων εκπαιδευτικής μεθοδολογίας και αξιοποίησης της τεχνολογίας στην εκπαίδευση. Επιπλέον, διακρίνεται για τις κατευθύνσεις που δίνονται από την OMEA στα μέλη ΔΕΠ, τις μεταξύ τους συζητήσεις και προτάσεις για τις μεθόδους χρήσης των μαθησιακών εργαλείων σύμφωνα με τις νέες απαιτήσεις στα πλαίσια της επαγγελματικής ανάπτυξης των φοιτητών. Επιπρόσθετα οι φοιτητές χρήζουν υποστήριξης και καθοδήγησης σε θέματα αξιολόγησης και SCL. Η αναγκαιότητα αυτή αρμόζει στην τρίτη περιοχή της SCL η οποία συνάδει με την υποστήριξη και καθοδήγηση των φοιτητών αλλά και του διδακτικού προσωπικού καθώς και την παροχή των απαραίτητων μαθησιακών πόρων (ESG, 2015). Είναι γεγονός ότι ένα σημαντικό τμήμα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης εξακολουθεί να κυριαρχείται από παραδοσιακές και ιεραρχικές σχέσεις μεταξύ των φοιτητών και των διδασκόντων, δεδομένου ότι η εταιρική σχέση είναι δύσκολα αποδεκτή και από τις δύο πλευρές (Jarnecki & McVitty, 2013). Παράλληλα, από τη μια αναδεικνύεται η συμβολή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης επιτρέποντας στους φοιτητές την πρόσβαση σε πλήθος εκπαιδευτικών και επιμορφωτικών προγραμμάτων, από την άλλη, η ίδια αποτρέπει την φυσική παρουσία τους μέσω της ενεργού συμμετοχής τους στις μαθησιακές διαδικασίες.

Ωστόσο, θεωρείται απαραίτητη η δημιουργία μιας κουλτούρας συμμετοχής των φοιτητών στα κοινά και η καλλιέργεια στους ίδιους *της αίσθησης του συλλογικού ανήκειν*, ώστε να αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους, όχι μόνο *ως πελάτες ενός προϊόντος*, αλλά και *ως μέλη ενός χώρου που τους ανήκει*, όπως είναι το πανεπιστήμιο, στα πλαίσια μιας εταιρικής σχέσης (Masterson & Stamper, 2003,ό.α. στο Klemenčič 2015a · Beachboard, Beachboard & Adkinson, 2011,ό.α στο Healey et al., 2014). Για το αποτέλεσμα αυτό, τα μέλη ΔΕΠ έχουν χρέος να χτίζουν και να επενδύουν στα πλεονεκτήματα των φοιτητών, ώστε να δημιουργούν μελλοντικά φοιτητές διαδόχους τους *leaders* και όχι ανθρώπους που εξαρτώνται από την αυθεντία τους. Σε αυτό το πλαίσιο, είναι προφανής η διάκριση που γίνεται από την Klemenčič (2015a) μεταξύ αυταρχικών-πατερναλιστικών, δημοκρατικών-συλλογικών ή διοικητικών-συντεχνιακών συμπεριφοριστικών σχημάτων στη φύση των σχέσεων διδάσκοντα-φοιτητή. Πέραν της δημιουργίας *αίσθησης του συλλογικού ανήκειν*, αναγνωρίζεται η ωφελιμότητα της δημιουργίας *αίσθησης του ατομικού ανήκειν* μέσα από την προσωπική συμμετοχή των φοιτητών σε εθελοντικές δράσεις στις οποίες αυτοαξιολογούνται και συναξιολογούνται από τρίτους. Για τους παραπάνω λόγους,

κάποιοι συμμετέχοντες προτείνουν την εύρεση ενός συστήματος λειτουργίας, ώστε να απεικονίζει την εκπαιδευτική πραγματικότητα και να οδηγεί σε αλλαγή μαθημάτων ή κάποιων διδασκόντων. Εν κατακλείδι, προτείνεται μεμονωμένα από ένα μέλος ΔΕΠ του Τμήματος Ιστορίας και Φιλοσοφίας της Επιστήμης, η εισαγωγή μικρότερου αριθμού φοιτητών σε μεγάλες Σχολές, όπως η Νομική, καθώς και η πληρωμή διδάκτρων στα προπτυχιακά μαθήματα από εκείνους τους φοιτητές που είναι σε θέση να πληρώσουν.

Γενικό Συμπέρασμα

Οι κάτωθι παράγοντες αποτελούν προτάσεις ενίσχυσης της φοιτητικής συμμετοχής στη διακυβέρνηση του πανεπιστημίου:

(1) Ως προς τη λειτουργία των ΜΟΔΠ, ΟΜΕΑ και Τμημάτων του ΕΚΠΑ

-Κοινή συμπόρευση όλων των ενδιαφερόμενων μερών με σκοπό την υιοθέτηση και εφαρμογή των διαδικασιών διασφάλισης/πιστοποίησης ποιότητας.

-Ενίσχυση της αποτελεσματικότητας των ΜΟΔΠ και ΟΜΕΑ και της συνεργασίας τους με τα Τμήματα του ΕΚΠΑ (διεύρυνση μελών, συστηματοποίηση τακτικών συνεδριάσεων, σωστός καταμερισμός αρμοδιοτήτων και ευθυνών, περισσότερο ενεργός και συμβουλευτικός ρόλος).

-Παρότρυνση των φοιτητών από την πλευρά των Τμημάτων να συμμετέχουν στις ΟΜΕΑ.

-Ανάπτυξη των ικανοτήτων των φοιτητικών σωμάτων για την εξασφάλιση της αξιοπιστίας των φοιτητών ως εταίρων.

-Λιγότερη τυποποίηση των διαδικασιών διασφάλισης/πιστοποίησης ποιότητας, ώστε να δίνονται περιθώρια για αλλαγές και διαφοροποιήσεις, καθώς και για πραγματική αποτύπωση της εικόνας του κάθε Τμήματος.

(2) Ως προς τον μηχανισμό αξιολόγησης των μαθημάτων

-Καθιέρωση ενός ολοκληρωμένου πληροφοριακού συστήματος για την συλλογή των δεδομένων, μειώνοντας τον φόρτο εργασίας των διδασκόντων εις βάρος των επιστημονικών τους καθηκόντων.

-Αντικατάσταση της έντυπης μορφής αξιολόγησης των μαθημάτων από την ηλεκτρονική, ως μέσου ευκολότερης επεξεργασίας των ερωτηματολογίων από τις ΟΜΕΑ, με την προϋπόθεση το άνοιγμα της πλατφόρμας αξιολόγησης να πραγματοποιείται την κατάλληλη χρονική περίοδο.

-Αναμόρφωση των ερωτηματολογίων αξιολόγησης των μαθημάτων με έμφαση στα

ποιοτικά κριτήρια.

(3) Ως προς το θεσμικό πλαίσιο της φοιτητικής συμμετοχής

-Καθιέρωση ενός νομικού πλαισίου, σύμφωνα με το οποίο θα προβλέπεται η υποχρεωτική αξιολόγηση και παρακολούθηση των μαθημάτων στην ανώτατη εκπαίδευση, καθώς και ο τρόπος ορισμού των εκπροσώπων φοιτητών.

-Πλήρης ενημέρωση των μελών ΔΕΠ σε ό,τι αφορά τις προβλέψεις του νομικού πλαισίου για την φοιτητική εκπροσώπηση.

(4) Ως προς την προώθηση της SCL

-Υιοθέτηση περισσότερων καλών πρακτικών SCL.

-Παροχή ακαδημαϊκών και επαγγελματικών κινήτρων στους φοιτητές (βαθμολογικό bonus, συμμετοχή σε συνέδρια, υποτροφίες, κλήρωση για δωρεάν μαθήματα στην ηλεκτρονική πλατφόρμα).

-Παροχή χρηματοδότησης και αντίστοιχων κονδυλίων για την οικονομική στήριξη των προγραμμάτων σπουδών.

-Αναμόρφωση και προσαρμογή των προγραμμάτων σπουδών, των διδακτικών μεθόδων και των μεθόδων αξιολόγησής τους στις μαθησιακές ανάγκες των φοιτητών.

-Επιμόρφωση των διδασκόντων και υποστήριξη των φοιτητών σε θέματα αξιολόγησης, SCL.

-Καλλιέργεια στους φοιτητές της *αίσθησης του ατομικού και συλλογικού ανήκειν*, ώστε να αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους, όχι μόνο ως πελάτες ενός προϊόντος, αλλά και ως μέλη του δικού τους πανεπιστημίου.

6.1.4. Συμβολή της φοιτητικής συμμετοχής στη βελτίωση και διασφάλισης ποιότητας του πανεπιστημίου

Στη μειονότητά τους τα μέλη ΔΕΠ επιχειρηματολογούν υπέρ της φοιτητικής συμμετοχής στις διαδικασίες βελτίωσης και διασφάλισης ποιότητας των ΑΕΙ, υποστηρίζοντας, ότι: (α) Οι φοιτητές διαθέτουν μια διαφορετική οπτική πραγμάτων ανήκοντας σε άλλη γενιά και η συμμετοχή τους αποτελεί μια αυτονόητη φοιτητοκεντρική διαδικασία σε κάθε είδους αξιολόγηση, σε όλα τα επίπεδα, όπως και στη διοίκηση. Είναι απαραίτητο να συμμετέχουν, προκειμένου οι ίδιοι να κατανοήσουν την αξία όλων αυτών που προσπαθούν να κάνουν προς όφελός τους οι καθηγητές, καθώς και να δουν από κοντά τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει η διοίκηση σχετικά με την διευθέτηση κάποιων

αιτημάτων τους. Το επιχείρημα αυτό συνάδει με την τοποθέτηση της Klemenčič (2011b) υπέρ της φοιτητικής συμμετοχής στη διακυβέρνηση του πανεπιστημίου, η οποία όμως επεκτείνεται, υποστηρίζοντας ότι οι φοιτητές δεν πρέπει να αποκλείονται από τη συμμετοχή τους σε συζητήσεις σε όλα τα επίπεδα, δεδομένου ότι πολλές φορές έχουν μεγαλύτερη επίγνωση των ζητημάτων και προβλημάτων συγκριτικά με τους διδάσκοντες και τους διοικητικούς. (β) Η παρέμβαση των φοιτητών στην προετοιμασία της διαδικασίας της πιστοποίησης είναι πολύ χρήσιμη, δεδομένου ότι εντοπίζονται τα αδύνατα σημεία, καταθέτοντας τις απόψεις και προβληματισμούς τους μέσω των εκπροσώπων τους στους εξωτερικούς αξιολογητές (ΑΔΠ, 2018β). (γ) Το μοντέλο του διαλόγου στη τάξη ή της διάδρασης έναντι του μοντέλου της καθαρής γνώσης μόνο από διαλέξεις, είναι προτιμητέο και αποτελεί αποτελεσματικό τρόπο ενεργοποίησης των πολύ ζωντανών και καλών φοιτητικών μυαλών. Είναι διαπιστωμένο ότι όταν οι διδάσκοντες εμπλέκουν τον διάλογο στη φοιτητική συμμετοχή, τότε η ίδια αποτελεί τον πιο ισχυρό οδηγό ποιοτικής διδασκαλίας (Henard & Roseveare, 2012).

Από την άλλη πλευρά, καθώς τα περισσότερα μέλη ΔΕΠ διαπιστώνουν αρκετές δυσκολίες και εμπόδια στην πρακτική εφαρμογή της φοιτητικής συμμετοχής, αναγνωρίζουν μεν την χρησιμότητά της, αλλά υπό κάποιους όρους και προϋποθέσεις, όπως: (α) Εντατικοποίηση των προσπαθειών των Τμημάτων για την ενίσχυση της μαζικής φοιτητικής συμμετοχής, κυρίως στις διαδικασίες αξιολόγησης των μαθημάτων, κάτι που επιβεβαιώνεται και από τα reports των εξωτερικών αξιολογητών για την πιστοποίησή τους (ΑΔΠ, 2019). (β) Δημιουργία θετικού κλίματος εμπιστοσύνης και καλής συνεργασίας των μελών ΔΕΠ με τους φοιτητές στα πλαίσια μιας εταιρικής σχέσης, προκειμένου να ενισχυθεί η συμμετοχή τους σε όλα τα επίπεδα. (γ) Καμία χειραγώγηση των φοιτητών από κάθε κομματική παράταξη, καταθέτοντας τις απόψεις και προτάσεις τους καλοπροαίρετα μέσα από δημοκρατικές και αντικειμενικές διαδικασίες με μοναδικό σκοπό την ακαδημαϊκή ολοκλήρωσή τους. (δ) Αντιπροσωπευτικότητα της φοιτητικής συμμετοχής μέσω της συμμετοχής όλων των φοιτητών ως αντικειμενικών κριτών και εξυπηρετούμενων, ελέγχοντας την πορεία της εκπαιδευτικής διαδικασίας κυρίως με συμβουλευτικό ή ενημερωτικό τρόπο. (ε) Καθιέρωση ενός θεσμικού πλαισίου, το οποίο θα είναι σεβαστό από όλους. Η προϋπόθεση αυτή συνάδει με ένα από τα αδύναμα σημεία που έχουν προσδιοριστεί για το ΕΣΔΠ του ΕΚΠΑ, το οποίο αναφέρεται στην απουσία

καθιερωμένης θεσμικής διαδικασίας για την περιοδική συμμετοχή όλων των ενδιαφερόμενων μερών στη διαδικασία αξιολόγησης των μαθημάτων και άλλων πανεπιστημιακών δραστηριοτήτων (ΑΔΠ, 2018β). (στ) Δημιουργία ενός καλά ρυθμισμένου πλαισίου ενημέρωσης και εκπαίδευσης των φοιτητών, ώστε οι ίδιοι να μπορούν να συμβάλλουν θετικά. (ζ) Ύπαρξη διαφάνειας της φοιτητικής συμμετοχής, ανοίγοντας τον δρόμο για καθολική ουσιαστική εμπλοκή σε διάφορα επίπεδα (προπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών, διασφάλιση ποιότητας των σπουδών τους, έρευνα, εξέλιξη των μελών ΔΕΠ). (η) Ενδιαφέρον των φοιτητών για το μέλλον τους και όχι μόνο για την ολοκλήρωση των μαθημάτων τους και την αποφοίτησή τους (Κλάδης, 2012). (θ) Ενεργός και ουσιαστική συμμετοχή στη Σύγκλητο και στη Γενική Συνέλευση ορίζοντας επίσημα εκπροσώπους και διεκδικώντας τα αιτήματά τους πάντα με επιχειρήματα. (ι) Συμμετοχή στην αξιολόγηση των μαθημάτων και στην αυτοαξιολόγηση των διδασκόντων, χωρίς την απειλή της τιμωρητικής και εκδικητικής αξιολόγησης από φοιτητές που έχουν πάρει κακή βαθμολογία (Henard & Roseveare, 2012).

Ωστόσο, μερικά μέλη ΔΕΠ είναι επιφυλακτικά και θεωρούν ότι οι φοιτητές δεν δύνανται να συμμετέχουν σε όλες τις διαδικασίες (όπως στην αξιολόγηση του προγράμματος σπουδών), λόγω ανεπάρκειας γνώσεων, εμπειρίας και ωριμότητας, δίνοντας περισσότερη έμφαση στην άποψη των παλαιότερων φοιτητών ή μεγαλύτερων σε ηλικία (μεταπτυχιακοί φοιτητές χωρίς να αποκλείονται κάποιοι ενσυνείδητοι προπτυχιακοί), οι οποίοι συμμετέχουν πιο συνειδητά στις διαδικασίες (Κλάδης 2012· Klemenčič, 2011b). Μη πιστεύοντας στην μεταξύ τους ισότιμη σχέση αλλά σε μια σχέση αμοιβαιότητας με σεβασμό σε ρόλους και όρια, κρίνουν πιο χρήσιμη τη συμμετοχή των φοιτητών στην αξιολόγηση των μαθημάτων ή στις Επιτροπές μέσω ουσιαστικής εκπροσώπησης του συλλόγου τους (η οποία όμως είναι ανύπαρκτη εξαιτίας της φοιτητικής αποχής από τις εκλογές) ή σε προπαρασκευαστικό στάδιο ενημερωτικών συναντήσεων με συμβουλευτικό χαρακτήρα και όχι σε επίπεδο λήψης αποφάσεων, δεδομένου ότι αυτό το στάδιο απαιτεί ωριμότητα και κοινωνική ένταξη από την πλευρά τους. Είναι φυσικό επόμενο, οι πρωτοετείς φοιτητές να μην μπορούν να έχουν διαμορφωμένη άποψη, ώστε να συμμετέχουν στις εκλογές οργάνων διοίκησης του πανεπιστημίου. Επίσης, θεωρείται ουσιαστική η συμβολή της συμμετοχής τους σε μικρές και περισσότερο δημιουργικές, ερευνητικές και εκπαιδευτικές ομάδες, στο πλαίσιο ομαδικών συζητήσεων μέσω των

οποίων θα καταγράφονται οι απόψεις και οι προβληματισμοί τους. Είναι προφανές ότι οι παραπάνω αντιλήψεις των συμμετεχόντων συνηγορούν στην πεποίθηση ότι ένα συμβουλευτικό ή βοηθητικό μοντέλο φοιτητικής συμμετοχής είναι πολύ περισσότερο χρήσιμο από εκείνο σε επίπεδο λήψης αποφάσεων (Klemenčič, 2011c). Βάσει του νέου μοντέλου δημόσιας διοίκησης, οι φοιτητές συμβάλλουν πιο ουσιαστικά και αποτελεσματικά αναλαμβάνοντας έναν συμβουλευτικό, αξιολογικό και υπηρεσιακό ρόλο, παρά έναν επίσημο στις λήψεις αποφάσεων των θεσμικών οργάνων διοίκησης (Klemenčič, 2012).

Για όλους τους παραπάνω λόγους, κάποια μέλη ΔΕΠ εστιάζουν στην κουλτούρα και παιδεία που πρέπει να μεταφέρουν μαζί τους οι φοιτητές πριν εισαχθούν στο πανεπιστήμιο και θεωρούν ωφελιμότερη την ενεργότερη συμμετοχή τους στην μαθησιακή διαδικασία σε συνάρτηση με την επαγγελματική τους εξέλιξη και ανάπτυξη. Για την επίτευξη του σκοπού αυτού, οφείλουν όλα τα ενδιαφερόμενα μέρη να απαγκιστρωθούν από πεποιθήσεις και στερεότυπα, καθώς και το ίδιο το πανεπιστήμιο να δημιουργήσει ένα πιο ανοιχτό και μακροχρόνιο πλάνο και ορίζοντα για τη διασφάλιση ποιότητάς του. Ουσιαστικά, θεωρείται πολύτιμη η συμβολή της φοιτητικής συμμετοχής στη συνολική βελτίωση του πανεπιστημίου, εφόσον ο οποιοσδήποτε φοιτητής εμπλακεί συνειδητά σε όλα τα επίπεδα ως ενεργός πολίτης και πολιτικά ανεπηρέαστος (Klemenčič, 2011c· Lizzio & Wilson, 2009,ό.α στο Λιοναράκης & Ιωακειμίδου, 2015). Ο Κυπριανός (2016), επιχειρώντας να ερμηνεύσει την επικρατούσα αντιφατικότητα των επιπέδων συμμετοχής μεταξύ διοίκησης και παιδαγωγικής διαδικασίας, εστιάζει στον πολυσύνθετο θεσμό του πανεπιστημίου ενόψει του νέου μοντέλου διοίκησης και την αδυναμία των φοιτητών να συμμετέχουν ενεργά ένεκα παραγόντων, όπως η άγνοια, η ηλικία και η βραχύχρονη πορεία τους στο ίδρυμα.

Ενόψει της ασημαντής φοιτητικής συμμετοχής, δεν υφίσταται καμία συμβολή της αξιολόγησης των μαθημάτων από τους φοιτητές στην ριζική αναμόρφωση των προγραμμάτων σπουδών. Η συμβολή είναι πολύ μικρή σε μικροαλλαγές (δομή ωρολογίου προγράμματος, διαλείμματα, εισαγωγή-εξαγωγή μαθημάτων, τρόπος διδασκαλίας, αλλαγή μαθημάτων επιλογής σε υποχρεωτικά). Διαπιστώνεται μεγαλύτερη συμβολή σε επίπεδο Γενικής Συνέλευσης ή Επιτροπής Σπουδών μέσα από συζητήσεις, σχόλια ή παράπονα, παρά σε επίπεδο αξιολόγησης ή προφορικής αξιολόγησης των μαθημάτων. Και σε αυτό το

σημείο επισημαίνεται η έλλειψη γνώσεων και εμπειρίας των φοιτητών, όπως και η σημασία των στατιστικών μετρήσεων για την πρόοδο των φοιτητών, προκειμένου να υπάρξουν βελτιώσεις ή εισαγωγή νέων μαθημάτων στο πρόγραμμα σπουδών. Δίνεται ιδιαίτερη βαρύτητα στη χρησιμότητα του συμβουλευτικού ρόλου των φοιτητών, οι οποίοι θα μπορούσαν να συμβάλλουν κυρίως στις αλλαγές δομής του προγράμματος και στις προσθαφαιρέσεις μαθημάτων, καθώς και στην εξέλιξη των μελών ΔΕΠ ή μέσω του προσδιορισμού των αναγκών και προσδοκιών τους για το πτυχίο. Ελάχιστα είναι εκείνα τα μέλη ΔΕΠ που υποστηρίζουν ότι η άποψη των φοιτητών αποτελεί σημαντικό μοχλό για την αναμόρφωση του προγράμματος σπουδών.

Η παρακολούθηση των μαθημάτων από τους φοιτητές, η αντικειμενικότητα της διαδικασίας της αξιολόγησης και η προτίμηση των διδασκόντων για συμμετοχή των φοιτητών μεγαλύτερων σε ηλικία και συνεπώς με περισσότερη εμπειρία για το πρόγραμμα αποτελούν βασικές προϋποθέσεις, ώστε τα στοιχεία της αξιολόγησης των μαθημάτων να συμβάλλουν στην ανατροφοδότηση των μελών ΔΕΠ. Βέβαια, είναι αναμφισβήτητη η χρησιμότητα της διαδικασίας σε συνδυασμό με μια πλειάδα συνιστωσών, όπως η συμβολή της άποψης των φοιτητών στη βελτίωση του τρόπου διδασκαλίας και του περιεχομένου των μαθημάτων και συνολικά του προγράμματος σπουδών, η αναμόρφωση του ερωτηματολογίου και η πλήρης αναθεώρηση των ηλεκτρονικών σημειώσεων, η εφαρμογή της μικτής αξιολόγησης, ο εντοπισμός των αναγκών των φοιτητών και η επίλυση προβλημάτων, η κατανόηση των φοιτητών για το γνωστικό αντικείμενο και η προσωπική τους εξέλιξη, η αυτοαξιολόγηση, αυτοβελτίωση και επικαιροποίηση του διδάσκοντα.

Γενικό Συμπέρασμα

Τρία (3) μέλη ΔΕΠ υποστηρίζουν ανεπιφύλακτα ότι οι φοιτητές διαθέτουν μια διαφορετική οπτική και επίγνωση των ζητημάτων και των προβλημάτων του πανεπιστημίου. Οι περισσότεροι συμμετέχοντες (31/34), στο πλαίσιο των προτάσεών τους ως προϋποθέσεων ενίσχυσης της φοιτητικής συμμετοχής, υποστηρίζουν ότι η ενεργότερη φοιτητική συμμετοχή θα μπορούσε (α) να δώσει ανατροφοδότηση σε όλα τα επίπεδα, (β) να αποτρέψει πιθανές παθητικές συμπεριφορές, (γ) να ενισχύσει τον διάλογο και την επικοινωνία, (δ) να οδηγήσει το πανεπιστήμιο σε μια καλύτερη πνευματική και ψυχική ευημερία. Κατά την άποψη των περισσότερων συμμετεχόντων, η φοιτητική συμμετοχή στη διοίκηση των πανεπιστημίων δημιουργεί προβλήματα. Συνεπώς προκρίνουν έναν

συμβουλευτικό και αξιολογικό ρόλο των φοιτητών (κυρίως στα μαθήματα) στις διαδικασίες QA μέσω καταγραφής των απόψεων, των προβληματισμών και των εμπειριών τους.

Τα συμπεράσματα της έρευνας αναδεικνύουν τις κάτωθι καλές πρακτικές, οι οποίες υιοθετούνται από ορισμένα Τμήματα του ΕΚΠΑ, προκειμένου να ενισχυθεί η φοιτητική συμμετοχή στις διαδικασίες διακυβέρνησης:

Υιοθέτηση καλών πρακτικών ενίσχυσης φοιτητικής συμμετοχής σε Τμήματα του ΕΚΠΑ

Νοσηλευτικής, Βιολογίας, Οδοντιατρικής: Ανταλλαγή απόψεων των φοιτητών σε επίπεδο διαλόγου μέσω των εκπροσώπων τους (χωρίς δικαίωμα ψήφου ή βέτο).

Πληροφορικής και Τηλεπικοινωνιών: Συζητήσεις των φοιτητών με συμβούλους καθηγητές σχετικά με τις επιλογές των μαθημάτων τους καθ' όλη τη διάρκεια ενός ευέλικτου ΠΣ μέχρι και την επιλογή της πτυχιακής τους εργασίας (συμμετοχή μεταξύ του 5ου και 6ου σκαλοπατιού των *Bovill & Bulley*).

Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού: Ενεργός συμμετοχή των φοιτητών ως ισότιμων μελών στις Γενικές Συνελεύσεις και στην Επιτροπή Σπουδών με άσκηση επιρροής στη λήψη αποφάσεων (χωρίς δικαίωμα ψήφου) (συμμετοχή σε επίπεδο του 7^{ου} σκαλοπατιού των *Bovill & Bulley* ή στο αντίστοιχο 2^ο τεταρτημόριο των *Dunne & Zandstra*).

Φαρμακευτικής: Συζητήσεις των εκπροσώπων φοιτητών μέσω της ΜΟΔΠ με την Εξωτερική Επιτροπή Αξιολόγησης χωρίς την παρουσία των καθηγητών.

Ιστορίας και Αρχαιολογίας, Οδοντιατρικής, Πληροφορικής και Τηλεπικοινωνιών, Χημείας: Ορατότητα των αποτελεσμάτων αξιολόγησης των μαθημάτων και ενημέρωση των φοιτητών για την χρησιμότητα της διαδικασίας.

Βιολογίας, Νοσηλευτικής, Οδοντιατρικής: Παρότρυνση των φοιτητών να συμμετέχουν στις ΟΜΕΑ.

Οδοντιατρικής: Συλλογή ανατροφοδότησης από τους φοιτητές μέσω πρόσθετου ερωτηματολογίου του Τμήματος.

Νοσηλευτικής και Οδοντιατρικής: Φοιτητική συμμετοχή και στην συνολική τελική αξιολόγηση του ΠΣ.

Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού: Αξιοποίηση του Wi-Fi στην

ηλεκτρονική αξιολόγηση των μαθημάτων.

Νοσηλευτικής: Αξιολόγηση των προπτυχιακών φοιτητών από απόφοιτους νοσηλευτές που εργάζονται στα νοσοκομεία βάσει συγκεκριμένων κριτηρίων του Τμήματος.

Μαθηματικών: Ανάρτηση σημειώσεων των μαθημάτων στο e-class από εκείνους τους φοιτητές που παρακολουθούν τα μαθήματα για τους συμφοιτητές τους που δεν μπορούν να παρακολουθήσουν.

Βιολογίας: Ενεργός ρόλος των φοιτητών στη διαμόρφωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων των μαθημάτων, συμμετέχοντας στην ΟΜΕΑ και σε όλες τις Επιτροπές.

Οδοντιατρικής: Επιμόρφωση των διδασκόντων και υποστήριξη των φοιτητών σε θέματα αξιολόγησης, SCL.

Φυσικής: Υποστήριξη διαμόρφωσης κλίματος *του συλλογικού ανήκειν* στους φοιτητές.

Κοινωνικής Θεολογίας: Συμμετοχή των φοιτητών ατομικά σε εθελοντικές δράσεις στις οποίες αυτοαξιολογούνται και συναξιολογούνται από τρίτους (*καλλιέργεια του ατομικού ανήκειν*).

6.2. Προτάσεις

Με αφετηρία τα αποτελέσματα και συμπεράσματα της διδακτορικής έρευνας, θα μπορούσαν να γίνουν οι εξής επισημάνσεις, που αποτελούν τη βάση για μια περαιτέρω συζήτηση για το θέμα της φοιτητικής συμμετοχής και τη διαμόρφωση προτάσεων για ενίσχυσή της:

Είναι μακρύς ακόμη ο δρόμος για τα κράτη-μέλη του ΕΧΑΕ μέχρι την επίτευξη της πλήρους συμμετοχής των φοιτητών ως βασικών εμπλεκόμενων φορέων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Οι πρόσφατες αλλαγές στις δομές της πανεπιστημιακής διακυβέρνησης και η εισαγωγή πρακτικών της νέας δημόσιας διοίκησης έχουν επηρεάσει σε μεγάλο βαθμό τη φοιτητική συμμετοχή. Οι εθνικές πολιτικές και τα νομοθετικά πλαίσια που προβλέπουν τη συμμετοχή και την τοποθέτηση των φοιτητών ως εταίρων στη διακυβέρνηση των πανεπιστημίων αποτελούν αναγκαία, αλλά όχι επαρκή προϋπόθεση για την προώθησή της. Κρίνεται επιπλέον απαραίτητο, τα Τμήματα να αναλάβουν καινοτόμες πρωτοβουλίες, δίνοντας κίνητρα στους φοιτητές, προκειμένου να εμπλακούν ενεργά σε όλα τα επίπεδα και να εμπιστευτούν το πανεπιστήμιο και την λειτουργία του. Ήτοι, οι φοιτητές θα πρέπει

να αντιληφθούν ότι το πανεπιστήμιο λειτουργεί ως δημόσιος δημοκρατικός θεσμός με απώτερο σκοπό την προώθηση της συμμετοχής τους, ως αυριανών ενεργών πολιτών, στα κοινά και την ενίσχυση της δημοκρατίας στη κοινωνία. Για το αποτέλεσμα αυτό, απαιτείται ο καθορισμός του ρόλου τους με σαφήνεια και διαφάνεια στις διαδικασίες λήψης απόφασης σε όλα τα επίπεδα διακυβέρνησης, η πλήρης ενημέρωση και κατάρτισή τους για τον τρόπο συμμετοχής τους και κυρίως η ελεύθερη πρόσβασή τους στην πληροφόρηση για θέματα που τους αφορούν. Με αυτό τον τρόπο, θα κατανοήσουν οι φοιτητές τη χρησιμότητα της ενεργού και ουσιαστικής συμμετοχής τους στις διαδικασίες λήψης απόφασης, καθώς και ότι ο ρόλος τους στη διαμόρφωση στρατηγικής δεν είναι αμελητέος.

Εξίσου σημαντική θεωρείται η απεξάρτηση των φοιτητικών παρατάξεων από κάθε είδους πολιτική ηγεμονία και κατόπιν η ανάπτυξη ικανοτήτων από την πλευρά τους για την εξασφάλιση της αξιοπιστίας των φοιτητών ως εταίρων. Επιπλέον, η εμπιστοσύνη μεταξύ των φοιτητών θα αποκατασταθεί μόνο εάν το φοιτητικό σώμα πειστεί ότι οι εκπρόσωποί του υπερασπίζονται το συλλογικό συμφέρον, εξυπηρετώντας το κοινό καλό και δεν αξιοποιούν τις δυνατότητές τους για να προωθήσουν το ατομικό και πολιτικό τους συμφέρον. Οι φοιτητικές παρατάξεις έχουν χρέος να εξασφαλίσουν την νόμιμη εκπροσώπηση των δομών τους, τον δημοκρατικό χαρακτήρα των εσωτερικών διαδικασιών τους και τη συνεχή και αποτελεσματική μεταφορά της γνώσης και των εμπειριών τους σε όλους τους φοιτητές. Ως εκ τούτου, οι εκπρόσωποι οφείλουν να παρέχουν πληροφορίες στους φοιτητές σχετικά με την συμμετοχή τους σε όλες τις διαδικασίες, καθώς και να αναλάβουν από κοινού την ευθύνη για την προώθηση της δημοκρατίας και της ιδιότητας του ενεργού πολίτη. Το πανεπιστήμιο θα πρέπει να διαμορφώσει μηχανισμούς, ώστε να εκπαιδεύονται οι φοιτητές σε τρόπους φοιτητικής συμμετοχής και να αναγνωρίζουν την αξία τους. Επιπρόσθετα, θεωρείται απαραίτητο, τα αποτελέσματα της φοιτητικής συμμετοχής να είναι ορατά για τους φοιτητές, ενώ η ελευθερία της έκφρασης και της άποψής τους να μην αποτελεί απειλή για την πανεπιστημιακή κοινότητα.

Το νέο μοντέλο του επιχειρηματικού πανεπιστημίου περιορίζει την εμπλοκή των φοιτητών στην παροχή συγκεκριμένων φοιτητικών υπηρεσιών στις διαδικασίες διασφάλισης ποιότητας, κυρίως μέσα από το ρόλο του πελάτη. Ωστόσο, υπάρχουν ακόμη μεγάλα περιθώρια για την ουσιαστική συμμετοχή των φοιτητών στις ανωτέρω διαδικασίες, η οποία απαιτεί πλήρη διαφάνεια και ορατά αποτελέσματα για τους ίδιους. Η ενίσχυση

των κινήτρων τους για συμμετοχή επιτυγχάνεται κυρίως μέσω της αποτελεσματικότητας των διαδικασιών. Η εφαρμογή ενός κατάλληλου και αξιόπιστου συστήματος αξιολόγησης στα ΑΕΙ με σκοπό τη διαπίστωση του βαθμού επιτυχίας των διδασκόντων στην επίτευξη των στόχων του πανεπιστημίου, καθώς και του βαθμού ικανοποίησης των φοιτητών από το πρόγραμμα σπουδών, καθίσταται πλέον αναγκαία. Η αξιολόγηση ως διαδικασία ανατροφοδότησης, βοηθά τους πανεπιστημιακούς να γνωρίζουν πόσο καλά διεκπεραιώνουν το εκπαιδευτικό τους έργο, έτσι ώστε να βελτιωθούν σε τομείς που κρίνεται αναγκαίο. Επιπλέον, ενημερώνει τους ανώτερους υπεύθυνους για το βαθμό αποτελεσματικής ανταπόκρισης στο έργο τους, λαμβάνοντας υπόψη και τις μεθόδους διδασκαλίας, καθώς και αν τα συγγράμματα και το περιεχόμενο των σπουδών ικανοποιούν τις ανάγκες και τις απαιτήσεις των εκπαιδευόμενων.

Μια άλλη σημαντική επισήμανση αφορά στην αναγκαιότητα επιμορφωτικών παρεμβάσεων στο διδακτικό προσωπικό του πανεπιστημίου, οι οποίες επιβάλλεται να προσεγγίζονται από ένα στρατηγικό πλαίσιο που να ασκεί μια διαφορετική εκπαιδευτική πρακτική εναρμονισμένη με τις αρχές του νέου μοντέλου της SCL. Σε μια τέτοια βάση, πρέπει να δοθεί ιδιαίτερη βαρύτητα στην επιμόρφωση αφενός σχετικά με την εφαρμογή αποτελεσματικών μεθόδων χρήσης και αξιοποίησης των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης, και αφετέρου σχετικά με την υπέρβαση των κλασικών και παραδοσιακών τρόπων διδασκαλίας και την αντικατάστασή τους από σύγχρονες εναλλακτικές διδακτικές μεθόδους που προκύπτουν μέσα από την καθημερινή επαγγελματική πρακτική. Η υιοθέτηση των αρχών της SCL απαιτεί μια αλλαγή κουλτούρας στην ανώτατη εκπαίδευση, ευνοώντας τις διαπροσωπικές αλληλεπιδράσεις μέσω ελεύθερης ανταλλαγής απόψεων και εμπειριών και δημιουργώντας ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον, στο οποίο θα μπορεί να εκτιμηθεί η προσφορά καινοτόμων γνώσεων και να ενθαρρυνθούν οι πειραματισμοί σε νέες διδακτικές προσεγγίσεις. Η απόκτηση μεταφερόμενων δεξιοτήτων, όπως η ανάπτυξη ικανοτήτων επικοινωνίας και συνεργασίας, κριτικής σκέψης, αναγνώρισης και επίλυσης προβλήματος, θεωρούνται απαραίτητες για μια αποτελεσματική φοιτητική συμμετοχή και δράση.

Ωστόσο, προέχει μια συστηματική διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών του διδακτικού προσωπικού, βάσει ενός ολοκληρωμένου μοντέλου, το οποίο θα εφαρμόζεται μεθοδικά και οργανωμένα από τις υπηρεσίες του πανεπιστημίου μέσω εξειδικευμένου

επιστημονικού δυναμικού. Σε αυτό το νέο πλαίσιο αναδιάρθρωσης της επιμορφωτικής πολιτικής του πανεπιστημίου, τα μέλη ΔΕΠ καλούνται να αναλάβουν ένα περισσότερο ενεργό ρόλο, υπερβαίνοντας εκείνον του απλού αποδέκτη των προσφερόμενων υπηρεσιών από τους φορείς επιμόρφωσης προγραμμάτων και καταθέτοντας συγκεκριμένα αιτήματα και προτάσεις που θα προκύπτουν από τις οργανωτικές, λειτουργικές και εκπαιδευτικές ανάγκες τους. Δεδομένου ότι τα παλαιότερα μέλη ΔΕΠ παρουσιάζουν ελλείψεις και λιγότερη εξοικείωση με τη χρήση των ηλεκτρονικών και τεχνολογικών μέσων, χρήζουν ειδικής επιμόρφωσης με έμφαση σε εξειδικευμένες τεχνολογικές γνώσεις και κατάλληλα προγράμματα προσαρμοσμένα στην ειδικότητά τους. Πέραν της επιμόρφωσης των μελών ΔΕΠ, για την επίτευξη των ανωτέρω, οι δομές της πανεπιστημιακής διακυβέρνησης πρέπει να παρέχουν μακροπρόθεσμη θεσμική στήριξη σε συνδυασμό με ενίσχυση των ανθρώπινων πόρων και υλικοτεχνικών υποδομών, καθώς και ένα ενθαρρυντικό φιλικό περιβάλλον για τη φοιτητική συμμετοχή μέσα από διαφανείς διαδικασίες, ίση πρόσβαση στην πληροφόρηση και μια πραγματική κουλτούρα εταιρικής σχέσης.

Συμπερασματικά, τα ΑΕΙ θα μπορούσαν να αλλάξουν την κατεύθυνση της πολιτικής και στρατηγικής τους, δρώντας αποτελεσματικά και υιοθετώντας καλές πρακτικές που θα ενισχύσει τη θέση τους στον ευρύτερο ΕΧΑΕ. Στο πλαίσιο αυτό, θα ήταν χρήσιμο να υπάρχει περισσότερος επικοινωνιακός διάλογος μεταξύ όλων των πανεπιστημιακών ιδρυμάτων με στόχο να διαμορφωθεί ένας πραγματικά κοινός ΕΧΑΕ, εξασφαλίζοντας την κοινή ευθύνη από όλα τα ενδιαφερόμενα μέρη για τη στοχευμένη βελτίωση της ανώτατης εκπαίδευσης στην Ευρώπη.

A. Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία

- Allin, L. (2014). Collaboration between staff and students in the scholarship of teaching and learning: The potential and the problems. *Teaching & Learning Inquiry*, 2(1), 95-102.
- Andolina, M.W., Jenkins, K., Zukin, C. & Keeter, S. (2003). *Habits from Home, Lessons from School: Influences on Youth Civic Engagement*. PS: Political Science & Politics 36:275-280.
- Arnstein, S.R. (1969). A ladder of citizen participation, *Journal of the American Institute of Planners*, 35(4), 216-224.
- Astin, A. W. (1985). *Achieving educational excellence*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Barr, H. & Low, H. (2013). *Introducing Interprofessional Education*. London: CAIPE.
- Barnett, R. (2007). Recovering the civic university. In LMcllrath and I.Mac Labhrainn (eds), *Higher education and civic engagement: International perspectives*, Hampshire: Ashgate, 25-35.
- Bartley, K., Dimenäs, J., & Hallnäs, H. (2010). Student participation in higher education: A question of governance and power. *Nordic Studies in Education*, 30, (pp.150–165).
- Beachboard, M., Beachboard, J., Li, W. & Adkinson, S. (2011). Cohorts and relatedness: self-determination theory as an explanation of how learning communities affect educational outcomes. *Research in Higher Education*. 52, (pp.853–74).
- Becerra, J. (2006). *La escasa participación estudiantil alerta a la comunidad universitaria*. El Mundo (sección Campus), 18 de octubre.
- Beckman, M.& Hensel, N. (2009). Making explicit the implicit: Defining undergraduate research. *CUR Quarterly*, 4, (pp.40–44).
- Bell, A., Carson, L. & Piggott, L. (2013). Deliberative democracy for curriculum renewal. In Dunne, E. and Owen, D. (Eds.) (2013), *The student engagement handbook: Practice in higher education* (pp. 499–508). Bingley: Emerald.
- Bergan, S. (2003). *Student Participation in Higher Education Governance*, (pp.1-16). Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Bergan, S. (2004). Higher Education Governance and Democratic Participation: the University and Democratic Culture. In Bergan, S. (Ed.), *The University as Res*

Publica: Higher Education Governance, Student Participation and the University as a Site of Citizenship (pp. 13–30). Strasbourg: Council of Europe Publishing.

- Bergan, S. (2011). *Not by bread alone*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Bevitt, S. (2012). *Innovative assessment practice: Evaluating and managing the impact on student experience*. Seminar held at University of Derby 22 March.
- Biesta, G.J.J. (2007). *Higher Education, Democracy and European Citizenship*. Invited plenary presentation at the conference of the European Education Policy Network, Brussels/Leuven, 30 November–1 December 2007 (pp. 1–6). Belgium.
- BIS (2011). *Students at the heart of the system*. Department for Business, Innovation and Skills. Cm 8122. London: The Stationary Office. Retrieved on 5 February, 2017 from https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/31384/11-944-higher-education-students-at-heart-of-system.pdf.
- Bischof, L. Gajowniczek, J. & Maikämper, M., (2013): *Study to Prepare the Report on Progress in the Development of Quality Assurance Systems in the Various Member States and on Cooperation Activities at European Level*.
- Boland, J.A. (2005). Student participation in shared governance: a means of advancing democratic values? *Tertiary Education and Management*, (11), 199–217.
- Bologna Declaration (1999). *Ministerial Conference Bologna 1999*. Joint declaration of the European Ministers of Education (19.6.1999).
- Bologna Process-Prague Communiqué (2001). *Towards the European Higher Education Area*. Communiqué of the meeting of the European Ministers in charge of Higher Education (19.5.2001).
- Bologna Process-Berlin Communiqué (2003). *Realising the European Higher Education Area*. Conference of Ministers responsible for Higher Education (19.9.2003).
- Bologna Process-Bergen Communiqué (2005). *The European Higher Education Area-Achieving the Goals*. Conference of European Ministers Responsible for Higher Education (19-20.5.2005).

- Bologna Process (2005). *Standards and guidelines for quality assurance in the European Higher Education Area*. Helsinki: European Association for Quality Assurance in Higher Education.
- Bologna Process-London Communiqué (2007). *Towards the European Higher Education Area. Responding to challenges in a globalized world* (18.5.2007).
- Bologna Process-Leuven/Louvain-la-Neuve Communiqué (2009). *The Bologna Process 2020 – The European Higher Education Area in the new decade* (28-29.4.2009).
- Bologna Process (2010). *Budapest-Vienna declaration on the European Higher Education Area*. Ministerial Conference (12.3.2010).
- Bologna Process- Bucharest Communiqué (2012). *Making the Most of Our Potential: Consolidating the European Higher Education Area*. Ministerial Conference (26-27.4.2012).
- Bologna Process-Yerevan Communiqué (2015). *EHEA*. Ministerial Conference (14-15.5.2015).
- Bologna Process-Paris Communiqué (2018). *EHEA*. Conférence ministérielle européenne pour l'enseignement supérieure (25.5.2018).
- Boud, D., Cohen, R. & Sampson, J. (1999). Peer learning and assessment. *Assessment and Evaluation in Higher Education*. 24 (4), 413–26.
- Bovill, C. (2013). Students and staff co-creating curricula – a new trend or an old idea we never got around to implementing? In Rust, C. (Ed.), *Improving Student Learning through research and scholarship: 20 years of ISL* (pp. 96– 108). Oxford: The Oxford Centre for Staff and Educational Development.
- Bovill, C., Aitken, G., Hutchison, J., Morrison, F., Roseweir, K., Scott, A. & Sotande, S. (2010). Experiences of learning through collaborative evaluation for a Masters programme in professional education, *International Journal for Academic Development*, 15(2), 143-154.
- Bovill, C. & Bulley, C.J. (2011). A model of active student participation in curriculum design: Exploring desirability and possibility. In C. Rust (Ed.) *Improving Student Learning 18: Global Theories and Local Practices – Institutional, Disciplinary, and Cultural Variations* (pp. 176-188). Oxford: Oxford Brookes University. Retrieved on 5 May, 2017 from <http://eprints.gla.ac.uk/57709>.

- Bovill, C., Cook-Sather, A. & Felten, P. (2011). Students as co-creators of teaching approaches, course design, and curricula: implications for academic developers. *International Journal for Academic Development*. 16 (2), 133– 45.
- Bovill, C., Cook-Sather, A., Felten, P., Millard, L. & Moore-Cherry, N. (2015). Addressing potential challenges in co-creating learning and teaching: Overcoming resistance, navigating institutional norms and ensuring inclusivity in student-staff partnerships, *Higher Education, Online First*. DOI: 10.1007/s10734-015-9896-4.
- Bowen, S. (2005). Engaged learning: Are we all on the same page? *Peer Review*, 4-7.
- Braun, D. (1999). «New Managerialism and the governance of universities in a comparative perspective», στο Braun D., Merrien F.-X. (Eds.), *Towards a New Model of Governance for Universities? A Comparative View* (pp.239-261). London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
- Breen, M.P. & Littlejohn, A. (2000). The practicalities of negotiation. In M.P. Breen & A. Littlejohn (Eds.), *Classroom decision-making: negotiation and process syllabuses in practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Brew, A. (2013). Understanding the scope of undergraduate research: A framework for curricular and pedagogical decision-making. *Higher Education*. 66 (1), 603-618.
- Brus, S., Komljenovič, J., Sithigh, D. M., Noope, G., & Tück, C. (2007). Student participation in QA: Strengths and challenges. In L. Bollaert, S. Brus, B. Curvale, L. Harvey, E. Helle, H. T. Jensen, et al. (Eds.), *Embedding quality culture in HE* (pp. 53–58). Brussels: European University Association.
- Cainzos, M. (2006). *Participación de los jóvenes españoles en manifestaciones. Comparación con los jóvenes europeos y análisis de sus determinantes*. Revista de Estudios de Juventud 75:121-153.
- Chapman, E. (2003). Alternative approaches to assessing student engagement rates. *Practical Assessment, Research & Evaluation* 13, 8.
- Coates, H. (2005). The value of student engagement for higher education quality assurance, *Quality in Higher Education*, 11(1), 25-36.
- Coates, H. (2007). A model of online and general campus-based student engagement. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, (32), 121-41.

- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Cook-Sather, A. (2009). From traditional accountability to shared responsibility: The benefits and challenges of student consultants gathering midcourse feedback in college classrooms. *Assessment and Evaluation in Higher Education*. 34 (2), 231–41.
- Cook-Sather, A. (2010). Students as learners and teachers: taking responsibility, transforming education, and redefining accountability, *Curriculum Inquiry*, 40 (4) 555-75.
- Cook-Sather, A. (2011). Students as learners and teachers: college faculty and undergraduates co-create a professional development model. *To Improve the Academy*. 29, 219–32.
- Cook-Sather, A. (2014). Student-faculty partnership in explorations of pedagogical practice: a threshold concept in academic development. *International Journal for Academic Development*. 19(3), 186-198.
- Cook-Sather, A. & Agu, P. (2013). Student consultants of color and faculty members working together toward culturally sustaining pedagogy. In Groccia, J. E. and Cruz, L. (Eds.), *To Improve the Academy: Resources for Faculty, Instructional, and Organizational Development* 32 (pp.271–85). San Francisco: Jossey-Bass.
- Cook-Sather, A., Bovill, C., & Felten, P. (2014). *Engaging students as partners in teaching & learning: A guide for faculty*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Crawford, K. (2012). Rethinking the student/teacher nexus: Students as consultants on teaching in higher education. In Neary, M., Stevenson, H. and Bell, L. (Eds.) (2012) *Towards teaching in public reshaping the modern university* (pp. 52–67). London: Continuum.
- Creswell, J. (2015). *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση. Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας*. Αθήνα: Ίων.
- Curzon, R. & Millard, L. (2013). *Transformation of the student learning experience through student engagement – Examples of students as partners, co-producers and authors (0233)*, Birmingham City University, UK.

- Dearlove, R. (2006). Student involvement in external quality assurance: Results of preliminary survey. In: Alaniska H. (Eds.) *Student involvement in the processes of quality assurance agencies* (pp. 32-40). Helsinki: European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA).
- de Boer, H., & Stensaker, B. (2007). An internal representative system: the democratic vision. In P. A. M. Maasen, & J. P. Olsen (Eds.), *University dynamics and European integration* (pp. 137–163). Dordrecht: Kluwer.
- Delpish, A., Holmes, A., Knight-McKenna, M., Mihans, R., Darby, A., King, K., & Felten, P. (2010). Equalizing voices: Student-faculty partnership in course design. In C. Werder & M.M. Otis (Eds.), *Engaging Student Voices in the Study of Teaching and Learning* (pp. 96-114). Sterling, VA: Stylus.
- Dunne, E. & Owen, D. (2013). So what does it all mean? In Dunne, E. and Owen, D. (Eds.) (2013), *The student engagement handbook: Practice in higher education* (pp. 603–35). Bingley: Emerald.
- Dunne, E. & Zandstra, R. (2011). *Students as change agents – new ways of engaging with learning and teaching in higher education*. Bristol: A joint University of Exeter/ESCalate/Higher Education Academy Publication. Available: escalate.ac.uk/8064
- Elassy, N. (2013). A model of student involvement in the quality assurance system at institutional level. *Quality Assurance in Education, Vol. 2, (2)*, 162-198.
- ENQA (2005). *Report on Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*. Retrieved on 15 March, 2018 from http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/ENQA/05/3/ENQA-Bergen-Report_579053.pdf.
- ENQA (2010). *ENQA: 10 years (2000–2010)—A decade of European co-operation in quality assurance in higher education*. Helsinki: European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA).
- ENQA (2011). *Mapping the implementation and application of the ESG (MAP-ESG project)*. Brussels: European Association for Quality Assurance in Higher Education.

- ESG (2015). *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*. Brussels: ESG. Retrieved on 10 March, 2019 from http://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG_2015.pdf.
- ESU (2010). *Bologna at the finish line, an account of ten years of European Higher Education Reform*. Brussels: European Students' Union (ESU).
- ESU (2012a). *Quest for Quality for Students. Going Back to Basics*. Brussels: European Students' Union (ESU). Retrieved on 12 March, 2019 from <https://lup.lub.lu.se/search/ws/files/5805993/3222238.pdf>.
- ESU (2012b). *Bologna With Student Eyes 2012*. Brussels: European Students' Union (ESU). Retrieved on 12 March, 2019 from http://www.ehea.info/Upload/document/consultive/esu/Bologna_With_Student_Eyes_2012_565298.pdf.
- ESU (2015). *Placing Students at the Heart of Quality Assurance*. ESU. Retrieved on 5 March, 2018 from <http://www.esu-online.org/news/article/6001/Placing-Students-at-the-Heart-of-Quality-Assurance/>.
- ESU & EI (2010a). *Survey Analysis Time For Student Centered Learning*, Brussels: European Students' Union & Education International.
- ESU & EI (2010b). *Student Centered Learning. An Insight into Theory and Practice*. Bucharest: European Students' Union and Education International.
- ESU & EI (2010c). *Time for a new paradigm in education: Student-centered learning*. European Commission: European Students' Union & Education International.
- EUA (2009). *Trends in Quality Assurance: a selection of papers from the 3rd European Quality Assurance Forum*. Brussels: European University Association (EUA).
- Eurobarometer (2007). *Special EUROBAROMETER 273 "European Social Reality"*. Brussels: European Commission.
- European Commission (2000, March 23-24). *Presidency conclusions Lisbon European Council 23 and 24 March 2000*. Retrieved on 15 March, 2019 from http://europa.eu/rapid/press-release_PRES-00-900_en.htm.
- European Commission/EACEA/Eurydice (2012). *The European Higher Education Area in 2012: Bologna Process Implementation Report*. Luxembourg: Publications

- Office of the European Union.
- European Commission/EACEA/Eurydice (2015). *The European Higher Education Area in 2015: Bologna Process Implementation Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- European Union (2015). *ECTS Users' Guide*. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2015.
- Eurostudent (2008). *Social and Economic Conditions of Student Life in Europe. Synopsis of indicators. Final report. Eurostudent III 2005–2008*. W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG, Bielefeld.
- Felten, P., Bagg, J., Bumbry, M., Hill, J., Hornsby, K., Pratt, M., & Weller, S. (2013). A call for expanding inclusive student engagement in SOTL. *Teaching and Learning Inquiry, 1*(2), 63-74.
- Flint, A. (2015). Preface: Students and staff as partners in innovation and change. *Journal of Educational Innovation, Partnership and Change, Vol.1, (1)*.
- Fundación Kaleidos.red (2003). *Plan estratégico de participación*. Gijón: Ediciones Trea.
- Fraser, S. & Bosanquet, A. (2006). The curriculum? That's just a unit outline, isn't it? *Studies in Higher Education, 31*(3), 269-284.
- Freire, P. (1993). *Pedagogy of the oppressed (Revised edn)*. London: Penguin.
- Fredricks, J.A., et al. (2004). School engagement: potential of the concept, state of the evidence, *Review of Educational Research, 74*, 59-109.
- Fry, H., Ketteridge, S., Marshall, S. (Eds.) (2015). *A Handbook for Teaching and Learning in Higher Education: Enhancing academic practice*, the Fourth edition.
- Gärdebo, J. & Wiggberg, M. (Eds.) (2012). *Students, the university's unspent resource: Revolutionising higher education through active student participation* Report series 12, Division for Development of Teaching and Learning, Uppsala University. Retrieved on 15 May, 2016 from www.uadm.uu.se/upi/arkiv/rapporter/Rapport12.pdf.
- Gašpar, D. & Mabic, M. (2015). Student Engagement in Fostering Quality Teaching in Higher Education. *Journal of Educational and Social Research, Vol. 5, No.1 S1*, 147-154, MCSER Publishing, Rome-Italy.

- Gibbs, G. (2012). *Implications of 'Dimensions of quality' in a market environment*. York: The Higher Education Academy.
- Gibbs, G. (2013). Types of student engagement. In: *Higher Education Academy Students as Partners' Summit: Escrick: Yorkshire*. 24-25 September 2013.
- Gibbs, G. & Simpson, C. (2004). Conditions under which assessment supports students' learning. *Learning and Teaching in Higher Education*. 1, 3–31. Retrieved on 7 March, 2016 from <http://www.glos.ac.uk/Pages/default.aspx>.
- Gibbs, A., & Ashton, Ch. (2007). Student involvement in university life and quality processes: Results of thematic audit on student involvement in university governance and decision-making. In L. Bollaert, S. Brus, B. Curvale, L. Harvey, E. Helle, H. T. Jensen, et al. (Eds.), *Embedding quality culture in higher education* (pp. 48–52). Brussels: European University Association.
- Greere, A. & Riley, C. (2014). Engagement, empowerment, ownership – How to nurture the quality culture in higher education. In D. Derricott, H. Kekalainen, M. Kelo, R.S. Kristensen, T. Loukkola, B. Michalk, F.G. Palomares, N. Ryan, B. Stensaker (Eds.), *Working together to take quality forward: A selection of papers from the 8th European Quality Assurance Forum*, 21-23 November 2013, (pp. 38–43). Brussels: European University Association asbl.
- Griffiths, R. (2004). Knowledge production and the research-teaching nexus: The case of the built environment disciplines. *Studies in Higher Education*, 29 (6), 709–26.
- Grigsby, M. (2009). *College Life through the Eye of Students*, Albany: SUNY Press.
- Hagel, P. et al. (2011). Conceptualising and measuring student engagement through Australasian Survey of Student Engagement (AUSSE): a critique. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 37 (4), 475-86.
- Harrison, T. (2014). Conceptualising student engagement: A co-creation perspective. In D. Derricott, H. Kekalainen, M. Kelo, R.S. Kristensen, T. Loukkola, B. Michalk, F.G. Palomares, N. Ryan, B. Stensaker (Eds.), *Working together to take quality forward: A selection of papers from the 8th European Quality Assurance Forum*, 21-23 November 2013. Brussels: European University Association asbl. Retrieved on 15 March, 2017 from https://eua.eu/downloads/publications/eqaf2013_publication.pdf.

- HEA (2014). *Framework for partnership in learning and teaching in higher education*. Higher Education Academy. Retrieved on 7 May, 2016 from https://www.heacademy.ac.uk/system/files/resources/hea_framework_for_partnership_in_learning_and_teaching.pdf.
- Healey, M. (2005). Linking research and teaching exploring disciplinary spaces and the role of inquiry-based learning. In: Barnett, R. (Ed.), *Reshaping the university: new relationships between research, scholarship and teaching* (pp.30–42). Maidenhead: McGraw-Hill/Open University Press.
- Healey, M. (2013). *Students as Change Agents*. Keynote Presentation to Conference on ‘Student-Staff Partnerships: What is Partnership?’ University of Leicester 27 November 2013.
- Healey, M. (2014). *Students as Change Agents*. Retrieved on 28 March, 2016 from www.mickhealey.co.uk/resources.
- Healey, M. (2015). *Engaging Students as Partners and as Change Agents*, pp.1-18.
- Healey, M. & Addis, M. (2004). Use of peer and self-assessment to distribute group marks among individual team members: Ten years’ experience. In: Healey, M, and Roberts, J, (Eds.), *Engaging students in active learning: case studies in geography, environment and related disciplines*, (pp. 116–21). Cheltenham: University of Gloucestershire, Geography Discipline Network and School of Environment.
- Healey, M. & Jenkins, A. (2009). *Developing undergraduate research and inquiry*. York: Higher Education Academy. Retrieved on 8 April, 2016 from www.heacademy.ac.uk/assets/York/documents/resources/publications/DevelopingUndergraduate_Final.pdf.
- Healey, M., Marquis, B. & Vajoczki, S. (2013). Exploring So TL through international collaborative writing groups. Teaching and Learning Inquiry. *The ISSOTL Journal*, 1 (2), 3–8. *Special Issue: Writing without borders: 2013 international writing collaborative* (Eds.), Healey, M. & Marquis, B.
- Healey, M., Jenkins, A. & Lee, J. (2014). *Developing research-based curricula in college-based higher education [Internet]*. York: Higher Education Academy.

- Healey, M., Flint, A. & Harrington, K. (2014). *Engagement through partnership: students as partners in learning and teaching in higher education*. York: Higher Education Academy.
- HEFCE (2013). *Student engagement*. Higher Education Funding Council for England. Retrieved on 27 April, 2016 from www.hefce.ac.uk/about/howweoperate/si/studentengagement/.
- Henard, F. & Roseveare, D. (2012). *Fostering Quality Teaching in Higher Education: Policies and Practices*, OECD. Retrieved on 21 February, 2019 from <http://www.oecd.org/edu/imhe/QT%20policies%20and%20practices.pdf>.
- Hofstede, G. (1997). *Cultures and Organizations: Software of the Mind*. New York: McGrawHill, USA.
- Huisman, J. de Boer, H. & Goedegebuure, L. (2006). The perception of participation in executive governance structures in Dutch universities, *Tertiary Education and Management*, 12:227–239.
- Jacques, D. & Salmon, G. (2007). *Learning in groups: A handbook for face-to-face and online environments*. London: Routledge.
- Jarnecki, L. & McVitty, D. (2013). Beyond celebration: Student engagement's coming of age. *Educational Developments*. 14 (4), 1–4.
- Jenkins, A., Healey, M. & Zetter, R. (2007). *Linking teaching and research in departments and disciplines [Internet]*. York: Higher Education Academy. Retrieved on 28 March, 2016 from www.heacademy.ac.uk/resources/detail/ourwork/teachingandresearch/LinkingTeachingandResearch_April07.
- Jenkins, A. & Healey, M. (2012). Research-led or research-based undergraduate curricula. In: Hunt, L. and Chalmers, D. (Eds.), *University teaching in focus: a learning centred approach* (pp. 128–44). Camberwell, Victoria, Australia: Acer.
- Jungblut, J. & Vukasovic, M., (2013). QUEST FOR QUALITY FOR STUDENTS - Survey on Students' perspectives. ESU, Βρυξέλλες.
- Kahu, E. R. (2013). Framing student engagement in higher education. *Studies in Higher Education*. 38 (5), 758–73.

- Klemenčič, M. (2010). Higher education for democratic citizenship. In E. Froment, J. Kohler, L. Purser, & L. Wilson (Eds.), *EUA Bologna handbook. Making Bologna work* (pp. 1–25). Berlin: RAABE Academic Publishers.
- Klemenčič, M. (2011a). *Student participation in EHEA: main developments and challenges*. Bologna Seminar Student Participation in Higher Education Governance' Aghveran, 8-9 December 2011.
- Klemenčič, M. (2011b). Student representation in European HE governance: Principles and practice, roles and benefits. In E. Egron-Polak, J. Kohler, S. Bergan, & L. Purser (Eds.), *Handbook on leadership and governance in HE. Leadership and good governance of HEIs. Structures, actors and roles* (pp. 1–26). Berlin: RAABE Academic Publishers.
- Klemenčič, M. (2011c). The public role of higher education and student participation in higher education governance. In: J. Brennan and T. Shah (Eds.), *Higher education and society in changing times: looking back and looking forward* (pp.74-83). Centre for Higher Education Research and Information (CHERI).
- Klemenčič, M. (2012). The changing conceptions of student participation in HE governance in the EHEA. In A. Curaj, P. Scott, L. Vlasceanu & L. Wilson (Eds.), *European Higher Education at the Crossroads – Between the Bologna Process and National Reforms* (pp. 631-653). Dordrecht, Netherlands: Springer.
- Klemenčič, M. (2015a). «Student involvement in quality enhancement», in J. Huisman, H. De Boer, D. Dill and M. Souto-Otero (Eds.), *The Handbook of Higher Education Policy and Governance* (pp. 526-543). London: Palgrave Macmillan.
- Klemenčič, M. (2015b). «What is student agency? An ontological exploration in the context of research on student engagement», in M. Klemenčič, S. Bergan, S. and R. Primožič (Eds.), *Student engagement in Europe: society, higher education and student governance* (pp.11-29). Council of Europe Higher Education Series No. 20, Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Klemenčič, M. (2017). From student engagement to student agency: conceptual considerations of European policies on student-centered learning in higher education. Special issue: Critical and Alternative Perspectives on Student

- Engagement, Eds. Bruce Macfarlane & Michael Tomlinson. *Higher Education Policy V(30), Issue 1*, 69–85.
- Klemenčič, M., Bergan, S. & Primožič, R. (2015). *Student engagement in Europe: society, higher education and student governance*. Council of Europe Higher Education Series No. 20. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Klemenčič, M. & Chirikov, I. (2015). On the use of student surveys, in Remus Pricopie, Peter Scott, Jamil Salmi & Adrian Curaj (Eds.), *The European Higher Education Area: Between Critical Reflection and Future Policies* (pp. 367-386). Dordrecht: Springer.
- Krause, K.L. (2011). Transforming the learning experience to engage students. In L. Thomas & M. Tight (Eds.), *Institutional transformation to engage a diverse student body, Vol. 6*, 199-212. Bradford, UK: Emerald Group.
- Kuh, G. D. (2009). Afterword, in Harper, S. R., & Quaye, S. J., (Eds.), *Student Engagement in Higher Education (New York and London, Routledge)* (pp. 313-18).
- Lamprianides, L. (2004). *Rectors elections with direct student vote*. Newspaper Ethnos (03/05/2004).
- Land, S., Hannafin, M. & Oliver, K. (2012). Student-centred learning environments: Foundations, assumptions and design. In Jonassen, D. & S. Land (Eds.), *Theoretical Foundations of learning environments 2nd edition*, (pp. 1-25). New York and Abingdon: Routledge.
- Langworthy, M., Shear, L. & Means, B. (2010). The third lever: Innovative teaching and learning research, in OECD, *Inspired by technology, driven by pedagogy, pp. 105-124*, Paris: OECD.
- Laursen, S.L., Hunter, A-B., Seymour, E., Thiry, H. & Melton, G. (2010). *Undergraduate research in the sciences: Doing real science*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Lee, V. S. (Ed.), (2012). *Inquiry-guided learning. New Directions for Teaching and Learning. 129*.
- Levy, P. (2011). Embedding inquiry and research into mainstream higher education: A UK perspective. *Council on Undergraduate Research Quarterly. 32 (1)*, 36–42.

- Lizzio, A. & Wilson, K. (2009). Student participation in university governance: the role conceptions and sense of efficacy of student representatives on departmental committees. *Studies in Higher Education*, 34(1), 69-84.
- Löfvall, S. & C. Nygaard (2012). Interrelationships between student culture, teaching and learning in higher education. Chapter in C. Nygaard, J. D. Branch & C. Holtham (2012), *Learning in Higher Education – contemporary standpoints*. Faringdon: Libri Publishing Ltd.
- London Communiqué (2007). «*Towards the European Higher Education Area: responding to challenges in a globalised world*», London.
- Luescher-Mamashela, T.M. (2010). *On Justifying the Participation of Students in University Governance. Paper presented at the 23rd Annual Conference of the Consortium of Higher Education Researchers*, 9–12 June 2010, University of Oslo.
- Luescher-Mamashela, T. M. (2012). *Studies in Higher Education (2012): Student representation in university decision making: good reasons, a new lens?* *Studies in Higher Education*, DOI: 10.1080/03075079.2011.625496.
- Mandernach, B. J. (2015). Assessment of Student Engagement in Higher Education: A Synthesis of Literature and Assessment Tools. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research Vol. 12, No. 2*, 1-14.
- March, J. G., & Olsen, J. P. (1995). *Democratic governance*. New York/London: Free Press.
- Marquis, E., Puri, V., Wan, S., Ahmad, A., Goff, L., Knorr, K., Vassileva, I., Woo, J. (2015). Navigating the threshold of student-staff partnerships: A case study from an Ontario teaching and learning institute. *The International Journal for Academic Development DOI: 10.1080/1360144X.2015.1113538*.
- Masterson, S. S. & C. L. Stamper (2003). «Perceived organizational membership: An aggregate framework representing the employee-organization relationship», *Journal of Organizational Behavior*, 24, 473-490.
- Matthews, K.E. (2016). Students as Partners as the Future of Student Engagement. *Student Engagement in Higher Education, Journal Vol 1, Issue 1*, 1-5.

- Matilda, H. (Ed.) (2011). *Transcending boundaries: How CEMUS is changing how we teach, meet and learn*. Uppsala: CEMUS, Uppsala University and Swedish University for Agricultural Sciences.
- May, H. & Felsing, A. (2010). Strategic approaches to disabled student engagement [Internet]. York: Equality Challenge Unit and Higher Education Academy. Retrieved on 29 March, 2016 from: www.heacademy.ac.uk/assets/documents/inclusion/disability/Involvement_StrategicApproachesFinal.pdf.
- McCulloch, A. (2009). The student as co-producer: Learning from public administration about the student university relationship. *Studies in Higher Education*, 34 (2), 171–83.
- McCormick, A. C., Kinzie, J. & R. M. Gonyea (2013). «Student engagement: Bridging research and practice to improve the quality of undergraduate education», in M. B. Paulsen (Ed.) *Higher education: Handbook of theory and research (Vol. 28)* Dordrecht, The Netherlands: Springer.
- McKinney, K. Jarvis, P., Creasey, G. & Herrmann, D. (2010). A range of student voices in the scholarship of teaching and learning, in C. Werder & M. Otis (Eds.) *Engaging student voices in the study of teaching and learning* (Virginia: Stylus).
- Menon, M. E. (2003). Student involvement in university governance: A need for negotiated educational aims? *Tertiary Education and Management*, 9 (3), 233–246.
- Menon, M. E. (2005). Students' views regarding their participation in university governance: implications for distributed leadership in higher education, *Tertiary Education and Management*, 11:167–182.
- Mihans, R., Long, D. & Felten, P. (2008). Power and expertise: student-faculty collaboration in course design and the scholarship of teaching and learning, *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 2(2).
- Molander, B. (2002). Politics for learning or learning for politics? *Studies in Philosophy and Education*, 21 (4–5), 361–376.
- Montesinos, I., Cassidy, D. & Millard, L. (2013). Student employment and the impact on student motivations and attitude towards university. In: Nygaard, C., Brand, S.,

- Bartholomew, P. & Millard, L. (Eds.) *Student Engagement: Identity, Motivation and Community*, (pp. 109–24). Faringdon: Libri Publishing.
- Moore-Cherry, N., Healey R.L. Nicholson, D.T., & Andrews, W. (2015). Inclusive partnership: Enhancing student engagement in Geography, *Journal of Geography in Higher Education*. *Online First*.
- Mouzelis, N. (1987). *Parliamentarism and industrialization in the semi periphery: Greece, Balkans, Latin America*. Athens: Themelio
- Mouzelis, N. (1999). The necessary reform: The strategy for state modernization. In Makrydimitris, A. *Management and society: Public management in Greece* (Introduction), Athens: Themelio.
- Nordal, E. (Ed.), (2015). *Overview on Student-Centered learning in Higher Education in Europe- Research study*. The European Student's Union: Brussels.
- Neary, M. (2012). *Student as producer: An institution of the common? [or how to recover communist/revolutionary science]*. York: Higher Education Academy. Retrieved on 29 March, 2016 from www.heacademy.ac.uk/resources/detail/subjects/csap/eliss/ELISS_vol4_issue3_guestpaper.
- Newell Decyk, B., Murphy, M., Currier, D.G., & Long, D.T. (2010). Challenges and caveats. In C. Werder & M.M. Otis (Eds.) *Engaging Student Voices in the Study of Teaching and Learning*, (pp. 49-65). Sterling, VA: Stylus.
- NUS (2012). *A manifesto for partnership [Internet]*. London: National Union of Students. Retrieved on 22 March, 2019 from <https://www.nus.org.uk/PageFiles/12238/A%20Manifesto%20for%20Partnership.pdf>.
- Olsen, J.P. (2007). The institutional dynamics of the European University. In: J.P. Olsen & P. Maasen (Eds.), *University dynamics and European integration*. Springer: Dordrecht, 25-53.
- Palomares, F. M. G. (2012). Consequences of the Student Participation in Quality Assurance. Why should there be students involved in QA? In: *European Higher Education at the Crossroads. Between the Bologna Process and the National Reforms, Part 1*, (pp.361-373). New York: Springer.

- Papadiamantaki, Y., Fragoulis, G. & Soroliou, E. (2016). Student Engagement in Higher Education: Participation in Greek Student Elections. *Academia, A Publication of Higher Education Network*, vol 6., No.1, ISSN 2241-140,198-220.
- Paull, J. (2013). *On sharing ideas with Frank Oppenheimer and his museum to be: The exploritorium. My wishing rock blog*, 3 March 2013. Retrieved on 22 March, 2016 from mywishingrock.blogspot.co.uk/2013/03/on-sharing-ideas-withfrankoppenheimer.html.
- Persson, A. (2003). *Student Participation in the Governance of Higher education in Europe. A Council of Europe Survey*. Directorate General IV: Education, Culture and Heritage, Youth and Sport Directorate of School, Out-of-School and Higher Education/Higher Education and Research Division.
- Persson, A. (2004). Student participation in the governance of HE in Europe. In S. Bergan (Ed.), *The university as Res Publica: HE governance, student participation and the university as a site of citizenship*, (pp. 13–30). Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Planas, A., Soler, P., Fullana, J., Pallisera, M. & Vila, M. (2011). Student participation in university governance: the opinions of professors and students, *Studies in Higher Education*, 38 (4), 571-583.
- Popovic, M. (2011). *General Report on student participation in higher education governance*. BFUG Aghveran, Armenia.
- Price, D. (2005). *Learning communities and student success in postsecondary education: A background paper*. New York: MDRC.
- QAA (2012). *Part B: Assuring and enhancing academic quality, Chapter B5: Student engagement* (Gloucester, The Quality Assurance Agency for Higher Education). Retrieved on 15 February, 2019 from https://www.qaa.ac.uk/docs/qaa/quality-code/chapter-b5_-student_engagement.pdf?sfvrsn=cd01f781_8.
- Ramsden, P. (2008). *The future of higher education teaching and the student experience*. London: BIS.
- Risse, T., & Wiener, A. (1999). «Something Rotten» and the social construction of social constructivism: A comment on comments. *Journal of European Public Policy*, 6 (5), 775–782.

- Rojas, A. & Bernasconi, A. (2010): Governing Universities in Times of Uncertainty and Change. In Altbach, P. G. (Ed.): *Leadership for world-class universities: Challenge for Developing Countries*, Chestnut Hill, Massachusetts.
- Rovira, M. (2005). Balanç de la participació estudiantil a les universitats. Ponència en las Jornades sobre la participació estudiantil a les Universitats, Barcelona.
- Rowley, J. (2003). Designing student feedback questionnaires. *Quality Assurance in Education*, 11(3), 142-149.
- Rudduck, J. & Fielding, M. (2006). Student voice and the perils of popularity. *Educational Review*, 58(2), 219-231.
- Ryan, M., Franklin, E., Galsinh, T., Potter, D., Wren, J, Kerrigan, M., Coombs, A. & Walker, S. (2013). Students as digital change agents. In Dunne, E. and Owen, D. (Eds.) (2013) *The student engagement handbook: Practice in higher education* (pp. 437–59). Bingley: Emerald.
- bergSalerno, C. (2007). A service enterprise: the market vision. In: P. Maassen and JP. Olsen (eds.) *University dynamics and European integration*. The Netherlands: Springer, 119-131.
- Sambell, K. (2013). Engaging students through assessment. In Dunne, E. & Owen, D. (2013) *The student engagement handbook: Practice in higher education* (pp. 379–96). Bingley: Emerald.
- Soler, P. (2005). *Les polítiques de joventut durant el període democràtic. Educació i Història*, 8:283-307.
- Sotiropoulos, A. (2010). The linkage of academic candidates to student organizations. Newspaper To Vima (28/02/2010).
- Sporn, B. (2003). Management in Higher Education: current trends and future perspectives in European colleagues and universities, in Begg, R (Ed) 2003, *The dialogue between higher education and practice* (pp. 99-107).
- Stamper, C.L. & Masterson, S.S., (2002). Insider or Outsider? How Employee Perceptions of Insider Status Affect Their Work Behavior. *Journal of Organizational Behavior*, 23, 875-894. Retrieved on 20 March, 2017 from <http://dx.doi.org/10.1002/job.175>.

- Steele, J. P., & Fullagar, C. J., (2009). Facilitators and outcomes of student engagement in a college setting, *Journal of Psychology*, 143(1), 5-27.
- Stoddard, I., Rieser, I., Andersson, S. Friman, E. (2012). Igniting a Learning Revolution: *Student-Run Higher Education for Sustainable Development, Solutions*. 3 (5), 34–9. Retrieved on 14 May, 2018 from www.thesolutionsjournal.com/node/1171.
- Sursock, A. (2011). *Examining Quality culture part II: processes and Tools—participation, ownership and bureaucracy*. Brussels: European University association.
- Sursock, A. (2012). Quality Assurance and the European Transformational Agenda. Στο A. Curaj, P. Scott, L. Vlasceanu, & L. Wilson (Επιμ.), *European Higher Education at the Crossroads. Between the Bologna Process and National Reforms*. (Τόμ. 1, pp. 247-263). Springer. doi:10.1007/978-94-007-3937-6.
- Swidler, A. (1986). «Culture in Action: Symbols and Strategies», *American Sociological Review*, 51, 273-286.
- Tai, K. C. & Lin, K. (2012). Rethink Student Evaluation of Teaching. *World Journal of Education*, 2(2), 17-22. Retrieved on 15 March, 2019 from <http://www.sciedu.ca/journal/index.php/wje/article/view/987/500>.
- Tallberg, J. (2004). The power of the presidency: Brokerage, efficiency and distribution in EU negotiations. *Journal of Common Market Studies*, 42 (5), 999–1022.
- Ta Nea (1996). Students want the renewal of student organizations. Newspaper Ta Nea (22/03/1996).
- Taylor, C. (2015). *A Guide to Ethics and Student Engagement through Partnership* (Higher Education Academy: York). Retrieved on 4 April, 2016 from https://www.heacademy.ac.uk/sites/default/files/guide_to_ethics.pdf.
- Taylor, P. & Wilding, D. (2009). *Rethinking the values of higher education – the student as collaborator and producer? Undergraduate research as a case study*. Gloucester: QAA. Retrieved on 5 March, 2016 from www.qaa.ac.uk/Publications/InformationAndGuidance/Pages/Rethinking-the-values-of-higher-education---thestudent-as-collaborator-and-producer-Undergraduate-research-as-a-case-study.aspx.

- Tinto, V. (2003). Learning Better Together: The Impact of Learning Communities on Student Success. In: Promoting Student Success in College. *Higher Education Monograph Series*, pp. 1–8. Syracuse University.
- Trowler, V. (2010). *Student Engagement Literature Review*. York: Department of Educational Research Lancaster University. The Higher Education Academy (HEA).
- Trowler, V. & Trowler, P. (2010). *Student Engagement Evidence Summary*. York: Department of Educational Research University of Lancaster. The Higher Education Academy (HEA).
- Tsui, A.B.M. (2009). *Distinctive qualities of expert teachers*, *Teachers and Teaching*, 15(4), 421-439.
- Urraca, J. L. (2005). *Informe de participación sobre la representación estudiantil en el Consejo de Gobierno de la Universidad de Cantabria*. Cantabria: Universidad de Cantabria.
- Van Andel, J., Botas, P. C. P. & J. Huisman (2012). Consumption values and empowerment of the student as customer: taking a rational look inside higher education's «Pandora's Box», *Higher Education Review* 45(1): 62–85.
- Vaquero, C. (2004). *El movimiento estudiantil universitario. De la Ley de Autonomía Universitaria a la Ley Orgánica de Universidades*. *Mientras Tanto* 91/92: 155-176.
- Vibert A. & Shields, C. (2003). Approaches to student engagement: Does ideology matter? *MCGILL journal of education*, 38, (2), 221-240.
- Vinokur, A. (2005). Avant-propos, στο *Cahiers de la recherche et sur l'éducation et les savoirs*, no 1 : 7-13.
- Vos, L. (2011). Students movement and political activism, στο Ruegg W., (general editor), *A History of the University in Europe, vol. IV, Ruegg W., (editor) Universities since 1945(1800-1945)*, Cambridge: Cambridge University Press, Cambridge: 276-318.
- Weller, S., Domarkaite, G. K., Lam, J. L. C., & Metta, L. U. (2013). Student-faculty co-inquiry into student reading: Recognising SoTL as pedagogic practice. *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 7(2).

- Retrieved on 5 June, 2016 from <http://digitalcommons.georgiasouthern.edu/ij-sotl/vol7/iss2/9/>.
- Welsh Government (2013). *Policy statement on higher education*. Cardiff: Welsh Government. Retrieved on 6 March, 2016 from wales.gov.uk/topics/educationandskills/highereducation/policystatement/?lang=en
- Wendt, A. (1999). *Social theory of international politics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Werder, C., Ware, L., Thomas, C. & Skogsberg, E. (2010). Students in parlor talk on teaching and learning: Conversational scholarship. In: Werder, C. & Otis, M. M. (Eds.), *Engaging student voices in the study of teaching and learning* (pp.16–31). Virginia: Stylus.
- Wiberg, L. K. (2006). The role of students in the external review of QA agencies: a comparative reflection with the external review of higher education institution. In: Alaniska, H. (Eds.), *Student involvement in the processes of quality assurance agencies*, (pp.8–11). Helsinki: European Association for Quality Assurance in Higher Education.
- Willison, J. & O'Regan, K. (2006). *The research skill development framework*. Retrieved on 3 April, 2016 from www.adelaide.edu.au/clpd/rsd/framework.
- Williams, P. (2006). In: Alaniska, H. et al. (Eds.), *Student involvement in the processes of quality assurance agencies*. Helsinki: European Association for Quality Assurance in Higher Education.
- Williamson, M. (2013). *Guidance on the development and implementation of a Student Partnership Agreement in universities*. Edinburgh: Sparqs. Retrieved on 10 March, 2019 from www.sparqs.ac.uk/institute.php?page=128.

B. Ελληνόγλωσσα Βιβλιογραφία

ΑΔΙΠ, (2012). *Ετήσια έκθεση της ΑΔΙΠ 2011-12*. Αθήνα. Ανακτήθηκε 5 Απριλίου, 2017 από https://www.adip.gr/data/HQA_report2011-2012.pdf.

ΑΔΙΠ, (2013). *Ετήσια έκθεση της ΑΔΙΠ 2012-13*. Αθήνα. Ανακτήθηκε 22 Απριλίου, 2018 από https://www.adip.gr/sites/default/files/pages/50/119-hqa_report2012-2013.pdf.

ΑΔΙΠ, (2014). *Ετήσια έκθεση της ΑΔΙΠ 2013-14*. Αθήνα. Ανακτήθηκε 5 Απριλίου, 2018 από file:///C:/Users/user/Documents/Νομοθεσία%20Αξιολόγησης%20ΑΕΙ/HQA_report2013-2014.pdf.

ΑΔΙΠ, (2016). *Συνοπτική Παρουσίαση των Αποτελεσμάτων της Εξωτερικής Αξιολόγησης των Ιδρυμάτων Ανώτατης Εκπαίδευσης από την ΑΔΙΠ (2015-2016)*. Αθήνα. Ανακτήθηκε 28 Απριλίου, 2018 από https://www.adip.gr/sites/default/files/pages/58/698evaluation_of_institutions_synopsis_gr.pdf.

ΑΔΙΠ, (2017). *Έκθεση Ποιότητας της Ανώτατης Εκπαίδευσης 2016*. Αθήνα. Ανακτήθηκε 22 Μαρτίου, 2019 από http://www.aegean.gr/sites/default/files/announcement/2016_ioylios_adip_ekthesi_gia_aei.pdf.

ΑΔΙΠ, (2018α). *Υπόδειγμα για τη σύνταξη Πρότασης Ακαδημαϊκής Πιστοποίησης Προγράμματος Προπτυχιακών Σπουδών*. Αθήνα. Ανακτήθηκε 21 Μαΐου, 2019 από <file:///C:/Users/User/Documents/SCL/ΑΔΙΠ-%20φοιτητοκεντρική%20μάθηση.pdf>.

ΑΔΙΠ, (2018β). *Accreditation Report for the Internal Quality Assurance System (IQAS)*. ΝΚΥΑ:30/10/2018. Αθήνα. Ανακτήθηκε 22 Μαρτίου, 2019 από <https://mynima-hellas.com/wp-content/uploads/2018/11/NKUA-FINAL-REPORT.pdf>.

ΑΔΙΠ, (2019). *Έκθεση Ποιότητας της Ανώτατης Εκπαίδευσης 2018*. Αθήνα. Ανακτήθηκε 3 Ιανουαρίου, 2020 από file:///C:/Users/User/Desktop/119-etisia_ekthesi_adip_2018.pdf.

Αναστασόπουλος, Α. (2018, 16 Μαΐου). Στις κάλπες οι φοιτητές- Τι πρέπει να γνωρίζετε για τις φοιτητικές εκλογές. Οι ιδιομορφίες και τα παράδοξα των φοιτητικών

- εκλογών. *Reader.gr* Ανακτήθηκε 5 Φεβρουαρίου, 2019 από <https://www.reader.gr/specials/stis-kalpes-oi-foitites-ti-prepei-na-gnorizete-gia-tis-foititikes-ekloges>.
- Ανεξάρτητη Ενημέρωση- tvxs (2012, 28 Απριλίου). Σαράντα εννέα χρόνια από την απόφαση για τη δημιουργία της ΕΦΕΕ. *Ανεξάρτητη Ενημέρωση- tvxs*. Ανακτήθηκε 21 Απριλίου, 2017 από <http://tvxs.gr/taxonomy/term/166>.
- Ασδεράκη, Φ. (2008). *Ευρώπη και Παιδεία. Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Ι. Σιδέρης.
- Γεωργιάδης, Γ. (1971). *Η ιδεολογία της Επανάστασης. Όχι δόγματα, αλλά ιδεώδη*. Αθήνα.
- Γιάνναρης, Γ. (1993). *Φοιτητικά κινήματα και ελληνική παιδεία: από την ΕΠΙΟΝ στο Πολυτεχνείο, 2τ*. Αθήνα.
- Γουβιάς, Δ & Θεριανός, Κ. (2014). *Εκπαιδευτική Πολιτική*. Αθήνα: Gutenberg.
- Δημητρόπουλος, Α. (2008). *Συνταγματική προστασία φοιτητικών συλλόγων. Μάθημα: Σύνοψη Δημοσίου Δικαίου*. Αθήνα: ΕΚΠΑ.
- ΕΚΠΑ (2018, 6 Νοεμβρίου). Πιστοποίηση του Εσωτερικού Συστήματος Διασφάλισης Ποιότητας του ΕΚΠΑ. *Γραφείο Τύπου ΕΚΠΑ*. Ανακτήθηκε 22 Μαρτίου, 2019 από https://www.uoa.gr/anakoinoseis_kai_ekdiloseis/proboli_anakoinosis/pistopoiisi_toy_esoterikoy_sytimatos_diasfalisis_poiotitas_toy_ekpa/.
- Ευρυδίκη (2008). Δίκτυο Ενημέρωσης για την Εκπαίδευση στην Ευρώπη. *Διακυβέρνηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ευρώπη. Πολιτικές, δομές, χρηματοδότηση και ακαδημαϊκό προσωπικό*. Ανακτήθηκε 7 Απριλίου, 2016 από http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/091EL.pdf.
- Ευρυδίκη (2012). *Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης το 2012: Έκθεση Εφαρμογής της Διαδικασίας της Μπολόνια*. Ανακτήθηκε 25 Φεβρουαρίου, 2018 από <https://docplayer.gr/10139885-O-eyropaikos-horos-anotatis-ekpraideysis-to-2012-ekthesi-efarmogis-tis-iadikasias-tis-mpolonia.html>.
- Ίσαρη, Φ. & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας. Εφαρμογές στην Ψυχολογία και στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βοηθήματα. Διαθέσιμο στο www.kallipos.gr

- Ιωσηφίδης, Θ. (2008). *Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Κριτική ΑΕ.
- Η Καθημερινή (2018, 17 Μαΐου). Φοιτητικές εκλογές σε τροχιά απαξίωσης. *Η Καθημερινή*. Ανακτήθηκε 18 Σεπτεμβρίου, 2018 από <http://www.kathimerini.gr/964604/article/epikairothta/ellada/foithtikes-ekloges-se-troxia-apa3iwshs>.
- Καβασακάλης, Α. (2014). Το εκκρεμές των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων στην ανώτατη εκπαίδευση μέσα από το παράδειγμα των πολιτικών αξιολόγησης και διασφάλισης της ποιότητας στα ΑΕΙ τα τελευταία 40 έτη. *Academia, A Publication of Higher Education Network, vol.4, No.1, ISSN 2241-1402*, 37-76
- Καθημερινή Ηλεκτρονική Εφημερίδα για την Παιδεία- esos.gr (2019, 26 Νοεμβρίου). Αξιολόγηση πανεπιστημιακών: Μόνο 2 στους 10 φοιτητές συμπληρώνουν τα ερωτηματολόγια. *Καθημερινή Ηλεκτρονική Εφημερίδα για την Παιδεία- esos.gr*. Ανακτήθηκε 4 Ιανουαρίου, 2020 από <https://www.esos.gr/arthra/65224/axiologisi-panepistimiakon-mono-2-stoys-10-foitites-symplironoy-n-ta-erotimatologia>.
- Καραμανωλάκης, Β. (2011, 31 Μαΐου). Φοιτητικό κίνημα: 50 χρόνια μετά. *Εδώ Πανεπιστήμιο. Το Καποδιστριακό*. Μηνιαία Έκδοση του ΕΚΠΑ, φύλλο 176. Ανακτήθηκε 21 Απριλίου, 2017 από www.edopanepistimio.uoa.gr.
- Κλάδης, Δ.(2000). *Η Διακήρυξη της Μπολόνια και η πορεία από την Μπολόνια στην Πράγα, (κείμενο εργασίας)*. Αθήνα, ΥΠΕΠΘ, Δεκέμβριος 2000. Ανακτήθηκε 2 Μαρτίου, 2018 από https://dsep.uop.gr/attachments/Anakoinwseis/eisagwgi_stin_ekpaideutiki_politiki_k4.pdf.
- Κλάδης, Δ. (2001). *Το Κοινό Ανακοινωθέν (Communiqué) των Υπουργών Παιδείας των Ευρωπαϊκών Χωρών στη Πράγα (19 Μαΐου 2001)*. Ανακτήθηκε 5 Μαρτίου, 2016 από http://dsep.uop.gr/attachments/Anakoinwseis/eisagwgi_stin_ekpaideutiki_politiki_k3.pdf.
- Κλάδης, Δ. (2007). Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης μετά το Μπέργκεν. Στο Δ. Κλάδης, Ξ. Κοντιάδης & Γ. Πανούσης (Επιμ.), *Η Μεταρρύθμιση του Ελληνικού Πανεπιστημίου* (σσ.93-104). Αθήνα: Παπαζήσης.

- Κλάδης, Δ. (2012). Διοίκηση των πανεπιστημίων: Δημοκρατία ή /και αποτελεσματικότητα; *Academia, A Publication of the Higher Education Network*, 2(1), 5-29, ISSN 2241-1402.
- Κλάδης, Δ. (2014). Συνδέοντας την Μεταρρυθμίσεις και αντιμεταρρυθμίσεις στα ελληνικά πανεπιστήμια (1974 -2014). Πολιτική με τις κοινωνικές δυναμικές. *Academia, A Publication of the Higher Education Policy Network*, 4(1), ISSN 2241-1402.
- Κλάδης, Δ.& Πανούσης, Γ.(1984). *Ο Νόμος Πλαίσιο για τα Πανεπιστήμια*, πρώτη έκδοση, Αθήνα: Εκδόσεις Αντ. Ν. Σάκκουλα.
- Κονοφάγος, Κ. (1982). *Η εξέγερση του Πολυτεχνείου*. Αθήνα.
- Κορνέτης, Κ. (2015). *Τα Παιδιά της Δικτατορίας. Φοιτητική Αντίσταση, Πολιτισμικές Πολιτικές και η μακρά δεκαετία του εξήντα στην Ελλάδα*. Αθήνα: Πόλις.
- Κυπριανός, Π. (2016). Ενεργοί διδασκόμενοι, παθητικοί διαχειριστές: Η διοίκηση στα ευρωπαϊκά πανεπιστήμια και η συμμετοχή των φοιτητών. *Academia, A Publication of Higher Education Network*, 1, ISSN 2241-1402.
- Κυριαζή, Ν. (1999). *Η Κοινωνιολογική Έρευνα. Κριτική Επισκόπηση των Μεθόδων και των Τεχνικών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Λάζος, Χ. (1987). *Ελληνικό φοιτητικό κίνημα 1821-1973*. Αθήνα.
- Λάππας, Κ. (2004). Πανεπιστήμιο και φοιτητές στην Ελλάδα κατά τον 19^ο αιώνα. Μέρος 4^ο Κινητοποιήσεις και Συλλογικές Δραστηριότητες. *Ιστορικό Αρχείο Ελληνικής Νεολαίας*, 39,1τ. Αθήνα: Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς. Ανακτήθηκε 20 Απριλίου, 2017 από http://www.iaen.gr/panepistimio_kai_foitites_stin_ellada_kata_ton_19o_aiona-b-59*451.html.
- Λιοναράκης, Α. & Ιωακειμίδου, Β. (2015). Διερεύνηση της μαθησιακής εμπειρίας των φοιτητών: μελέτη περίπτωσης στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, *8th International Conference in Open & Distance Learning - November 2015, Athens, Greece – PROCEEDINGS*. Ανακτήθηκε 5 Μαρτίου, 2018 από <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/openedu/article/viewFile/92/81>.

- ΜΟΔΠ/ ΕΚΠΑ, (2011). *Ο Νόμος 3374/2005 και η σύνδεση του με την αναγκαιότητα της αξιολόγησης*. Ανακτήθηκε 5 Φεβρουαρίου, 2018 από <https://modipekpa.wordpress.com/2011/07/03/o-νομος-33742005>.
- ΜΟΔΠ/ ΕΚΠΑ, (2015). *Έκθεση Αυτοαξιολόγησης ΕΚΠΑ*. Διαθέσιμο στο <http://modip.uoa.gr/>.
- Μπουρλετίδης, Κ. (2012). Αξιολόγηση Πανεπιστημιακού Ιδρύματος-Τμήματος-Υποδομών και Υπηρεσιών. *Διάλεξη στο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα «Αξιολόγηση και διασφάλιση ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση»*, Κέντρο Συνεχιζόμενης Εκπαίδευσης και Επιμόρφωσης. Αθήνα: ΕΚΠΑ.
- Νανούρης, Δ. (2009, 26 Απριλίου). Η ΕΦΕΕ έχει τη δική της ιστορία. *Enet ΕΛΕΥΘΕΡΟΤΥΠΙΑ*. Ανακτήθηκε 21 Απριλίου, 2017 από <http://www.enet.gr/?i=news.el.article&id=38323>.
- Νεολαία (2013, 7 Απριλίου). Φοιτητικές εκλογές- η Ιστορία τους, οι μεταλλάξεις του φοιτητικού κινήματος- το ζήτημα της ΕΦΕΕ. *Αριστερές Δράσεις*. Ανακτήθηκε 21 Απριλίου, 2017 από <https://aristeresdraseis.com/2013/04/07/>.
- Νεολαία, Παιδεία (2018, 16 Μαΐου). Πανσπουδαστική Κίνηση Συνεργασίας. Καταγγέλλει εκλογές- Παρωδία στα Τμήματα Θεολογίας του ΕΚΠΑ. *902.gr* Ανακτήθηκε 5 Ιανουαρίου, 2019 από <https://www.902.gr/eidisi/neolaia-paideia/158769/kataggellei-ekloges-parodia-sta-tmimata-theologias-toy-ekpa>.
- Παπαδιαμαντάκη, Γ. (2017). *Το πανεπιστήμιο και οι πολιτικές για την κοινωνία της γνώσης*. Αθήνα: Gutenberg.
- Παπάζογλου, Μ. (1983). *Φοιτητικό κίνημα και Δικτατορία*. Αθήνα.
- Παπακωνσταντίνου, Γ. (2016). Πολιτικές ρύθμισης του εκπαιδευτικού συστήματος. Παρόν και μέλλον. Στο Κ. Φασούλης, Γ. Ρουσσάκης, Α. Σαμαρά, Ε. Φυριπής & Γ. Πασιάς (Επιμ.), *Ανιχνεύοντας το Εκπαιδευτικό Τοπίο: Τιμητικός τόμος για τον καθηγητή Δημήτρη Μ. Ματθαίου* (σσ. 389-406). Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.
- Πασιάς, Γ. (2010). «Λόγοι» και πολιτικές μεταρρύθμισης του ελληνικού πανεπιστημίου (2000-2010). Προς την «αλλαγή παραδείγματος» στο πλαίσιο των επιδράσεων της διαδικασίας της Μπόλνια (ΕΧΑΕ) και της στρατηγικής της Λισαβόνας (ΕΧΕ). *Το Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών, Τόμος ΙΕ, (59)*, 187-229.

- Παυλόπουλος, Α. (2016, 18 Μαΐου). Ποιο φοιτητικό κίνημα στην εποχή μας; *Εφημερίδα των Συντακτών*. Ανακτήθηκε 21 Φεβρουαρίου, 2017 από <http://www.efsyn.gr/arthro/poio-foititiko-kinima-stin-epohi-mas>.
- Πρόκου, Ε. (2016). Η μεταρρύθμιση της ελληνικής ανώτατης εκπαίδευσης υπό τις επιδράσεις της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής και η μετατόπιση από την «ισότητα των εκπαιδευτικών ευκαιριών» στη «διασφάλιση της ποιότητας». Στο Κ. Φασούλης, Γ. Ρουσσάκης, Α. Σαμαρά, Ε. Φυριππής & Γ. Πασιάς (Επιμ.), *Ανιχνεύοντας το Εκπαιδευτικό Τοπίο: Τιμητικός τόμος για τον καθηγητή Δημήτρη Μ. Ματθαίου* (σσ. 439-456). Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.
- Σταμέλος, Γ. & Δακοπούλου, Α. (2007). *Η διατριβή στις κοινωνικές επιστήμες. Από το σχεδιασμό στην υλοποίηση*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Σταμέλος, Γ., Βασιλόπουλος, Α. & Καβασακάλης, Α. (2015). Οι ελληνικές πολιτικές διαβίου μάθησης: Κριτική Προσέγγιση. Στο Σταμέλος, Γ., Βασιλόπουλος, Α. & Καβασακάλης, Α. (Επιμ.) (2015) *Εισαγωγή στις εκπαιδευτικές πολιτικές* (σσ.165-211) [ηλεκτρ. βιβλ.] Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Ανακτήθηκε 21 Μαρτίου, 2018 από https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/230/1/02_chapter_4_StamelosVasilopoulosKavasakalis.pdf.
- Σταμέλος, Γ. (2016). *Η πορεία εφαρμογής του Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης: Η περίπτωση της Ελλάδας*. Μελέτη 20. Πάτρα. Έκθεση ανάλυσης της θέσης της Ελλάδας στον ΕΧΑΕ στο πλαίσιο υλοποίησης της Διαδικασίας της Μπολόνια, δημοσίευση 2015 από την ΕΕ με τίτλο: «The European Higher Area in 2015: Bologna Process Implementation Report». Ανακτήθηκε 21 Φεβρουαρίου, 2018 από http://hepnet.upatras.gr/xfiles/pubs/Meletes_Reports/Meleti20.pdf.
- Σωτηρόπουλος, Δ. (2007). Πώς αλλάζει η Δημόσια Ανώτατη Εκπαίδευση; Στο Θ. Βερέμης-Β. Παπαζήσης (Επιμ.), *Διάλογος για την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση* (σσ.256-266). Αθήνα: Παπαζήσης.
- Τζαννετάκος, Γ.Π. (2016, 16 Οκτωβρίου). Η νεολαία και το Φοιτητικό Κίνημα. *Η Καθημερινή*. Ανακτήθηκε 20 Απριλίου, 2017 από <http://www.kathimerini.gr/879454/article/epikairothta/ellada/h-neolaia-kai-to-foititiko-kinhma>.

- Τσινισιζέλης, Μ. (2007). Η διαδικασία της Μπολόνιας και το ελληνικό πανεπιστήμιο. Στο Δ. Κλάδης, Ξ. Κοντιάδης & Γ. Πανούσης (Επιμ.), *Η Μεταρρύθμιση του Ελληνικού Πανεπιστημίου* (σσ.105-110). Αθήνα: Παπαζήσης.
- Φυριππής, Ε. (2006). Αθήνα, Ιανουάριος 1897: Όταν ο αστυνόμος Μπαϊρακτάρης πολιορκούσε το Πανεπιστήμιο και η πολιτική εξουσία ποδηγετούσε τα όργανα διοίκησής του. Εισήγηση στο *4^ο Διεθνές Επιστημονικό Συνέδριο Ιστορίας της Εκπαίδευσης*. Συνεδριακό Κέντρο Πανεπιστημίου Πατρών, 6-8 Οκτωβρίου 2006, ΠΤΔΕ, Πάτρα. Ανακτήθηκε, 20 Απριλίου, 2017 από <http://www.eriande.elemedu.upatras.gr/eriande/synedria/synedrio4/praktika1/firipis.htm>.

Γ. Διαδικτυακά sites που αξιοποιήθηκαν

<http://www.adip.gr/>

<http://www.adip.gr/el/adip/istoriki-anadromi>

<http://www.dent.uoa.gr/>

http://ec.europa.eu/education/ects/users-guide/docs/ects-users-guide_en.pdf

www.enqa.eu

https://enqa.eu/pubs_esg.lasso

<http://www.esu-online.org>

<http://www.eua.be/>

<http://www.eurashe.eu>

<https://knowledgeinnovation.eu/>

<http://www.meliusitaly.eu/en/page/8/>

<http://modip.uoa.gr/pistopoihsh/pistopoihsh-esdp-ekpa.html>

<http://nka.gr>

<http://www.qaa.ac.uk/en>

<http://www.slavstud.uoa.gr/>

<http://survey.uoa.gr/portal/mainMenu>

<http://www.unica-network.eu/>

Δ. Νομοθεσία

Αναγκαστικός Νόμος 509/1947 (27-12-1947). *Περί μέτρων ασφαλείας του Κράτους, του πολιτεύματος, του κοινωνικού καθεστώτος και προστασίας των ελευθεριών των πολιτών.* Αθήνα.

Νόμος 5343/1932 (ΦΕΚ. 86/Α/23-3-1932). *Περί οργανισμού του Πανεπιστημίου Αθηνών.* Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.

Ν.Δ.93/1969 (ΦΕΚ. 8/Α/22-1-1969). *Περί των δικαιωμάτων και των καθηκόντων των φοιτητών των Ανωτάτων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων.* Αθήνα.

Νόμος 1268/1982 (ΦΕΚ. 87/Α/16-7-1982). *Για τη δομή και λειτουργία των Α.Ε.Ι.* Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.

Νόμος 1404/1983 (ΦΕΚ. 173/Α/24-11-1983). *Για τη δομή και λειτουργία των Τ.Ε.Ι.* Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.

Νόμος 1566/1985 (ΦΕΚ. 167/Α/30-9-1985). *Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις.* Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.

Νόμος 1674/1986 (ΦΕΚ. 203/Α/24-12-1986). *Ρύθμιση θεμάτων Α.Ε.Ι. και άλλες διατάξεις.* Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.

Νόμος 2083/1992 (ΦΕΚ. 159/Α/21-9-1992). *Εκσυγχρονισμός της Ανώτατης Εκπαίδευσης.* Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.

Νόμος 2188/1994 (ΦΕΚ. 18/Α/16-2-1994). *Ρύθμιση θεμάτων της Εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις.* Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.

Νόμος 3374/2005 (ΦΕΚ. 189/Α/2-8-2005). *Διασφάλιση της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση. Σύστημα μεταφοράς και συσσώρευσης πιστωτικών μονάδων – παράρτημα διπλώματος.* Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.

Νόμος 3577/2007 (ΦΕΚ. 130/Α/8-6-2007). *Δημιουργία Φορέα Διαχείρισης Ολοκληρωμένου Προγράμματος Δια βίου Μάθησης, ρύθμιση θεμάτων ιδιωτικής εκπαίδευσης και φορέων εποπτείας Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και άλλες διατάξεις.* Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.

Νόμος 3549/2007 (ΦΕΚ. 69/Α/20-3-2007). *Μεταρρύθμιση του θεσμικού πλαισίου για τη δομή και λειτουργία των Ανωτάτων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων.* Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.

Νόμος 3794/2009 (ΦΕΚ. 156/Α/4-9-2009). *Ρύθμιση θεμάτων του πανεπιστημιακού και τεχνολογικού τομέα της ανώτατης εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις*. Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.

Νόμος 3848/2010 (ΦΕΚ. 71/Α/19-5-2010). *Αναβάθμιση του ρόλου του εκπαιδευτικού - καθιέρωση κανόνων αξιολόγησης & αξιοκρατίας στην εκπαίδευση και λοιπές διατάξεις*. Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.

Νόμος 4009/2011 (ΦΕΚ. 195/Α/6-9-2011). *Δομή, λειτουργία, διασφάλιση της ποιότητας των σπουδών και διεθνοποίηση των ανωτάτων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων*. Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.

Νόμος 4076/2012 (ΦΕΚ. 159/Α/10-8-2012). *Ρυθμίσεις θεμάτων Ανωτάτων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων και άλλες διατάξεις*. Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.

Νόμος 4485/2017 (ΦΕΚ. 114/Α/4-8-2017). *Οργάνωση και λειτουργία της ανώτατης εκπαίδευσης, ρυθμίσεις για την έρευνα και άλλες διατάξεις*. Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.

Πρακτικά Βουλής, (2011). *Συνεδρίαση ΡΣΤ*, 24.8.2011.

Σύνταγμα της Ελλάδος, (2008) (ΦΕΚ. 120/Α/ 27-6-2008). *Αναθεώρηση του Συντάγματος του 2001 από την Η' Αναθεωρητική Βουλή*. Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.

ΥΠΕΠΘ, (1983). *Ο νόμος 1268/82 για τη δομή και τη λειτουργία των ανωτάτων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων*. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων.

Νόμος 4653/2020 (ΦΕΚ. 12/Α/24-1-2020). *Εθνική Αρχή Ανώτατης Εκπαίδευσης, Ειδικοί Λογαριασμοί Κονδυλίων Έρευνας Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων, Ερευνητικών και Τεχνολογικών Φορέων και άλλες διατάξεις*. Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.

Παράρτημα Α

Συνταγματικά δικαιώματα των φοιτητών στα ελληνικά ΑΕΙ

Τα συνταγματικά δικαιώματα- σύμφυτα και μη- προς την εκπαίδευση εφαρμόζονται στο πλαίσιο αυτής της εκπαιδευτικής σχέσης (η οποία ιδρύεται με την εγγραφή και λύεται με την αποφοίτηση) και ασκούνται από τους φοιτητές στον χώρο του πανεπιστημίου, καθώς και συνιστούν «μικτά» δικαιώματα, τα οποία διέπονται από τις ρυθμίσεις του άρθρου 16 του Συντάγματος και τις σχετικές συνταγματικές διατάξεις. Οι φοιτητικοί σύλλογοι συνιστούν συλλογικά όργανα λήψης αποφάσεων των φοιτητών των ΑΕΙ, τα οποία λειτουργούν, είτε ως νομικά πρόσωπα ιδιωτικού δικαίου, είτε ως ένωση προσώπων μέχρι την έγκριση του καταστατικού. Αποτέλεσμα των ακόλουθων συνταγματικών δικαιωμάτων σε συνδυασμό με τον Ν. 1268/1982 είναι η σύνδεση της συμμετοχής των εκπροσώπων των φοιτητικών συλλόγων με τα όργανα διοίκησης των ΑΕΙ (Δημητρόπουλος, 2008: 15-22):

1. Δικαίωμα του Συνεταιρίζεσθαι (Σ12§1)

«Οι Έλληνες έχουν το δικαίωμα να συνιστούν ενώσεις και μη κερδοσκοπικά σωματεία, τηρώντας τους νόμους, που ποτέ όμως δεν μπορούν να εξαρτήσουν την άσκηση του δικαιώματος αυτού από προηγούμενη άδεια».

Το εν λόγω δικαίωμα αποτελεί το θεμέλιο της συνταγματικής προστασίας των φοιτητικών συλλόγων, στο πλαίσιο του οποίου, εντάσσεται η ελευθερία εισόδου σε ενώσεις προσώπων, που έχουν ήδη ιδρυθεί και χωρίς να επιτρέπεται ο αδικαιολόγητος αποκλεισμός ατόμων, τα οποία συγκεντρώνουν τις απαραίτητες προϋποθέσεις για να γίνουν μέλη. Ο βασικός σκοπός είναι η όσο το δυνατόν μεγαλύτερη εξασφάλιση ισχυρής εκπροσώπησης των φοιτητών στους φοιτητικούς συλλόγους. Προς την ίδια κατεύθυνση πορεύεται συγκεκριμένη απόφαση του ΣτΕ, η οποία ορίζει ότι «η εκπροσώπηση των φοιτητών από τους φοιτητικούς συλλόγους πρέπει να γίνεται βάσει κριτηρίων, που είναι εξασφαλιστικά της ευρύτερης δυνατής συμμετοχής των φοιτητών στο σύλλογό τους». Στη διάταξη του άρθρου 2§3 εδ. β' του Ν. 1268/1982 σχετικά με αυτή την απόφαση, ασκήθηκε και κάποια κριτική, η οποία όμως κρίθηκε ως ατελής.

2. Δικαίωμα του Συνέρχεσθαι (Σ11§1)

«Οι Έλληνες έχουν το δικαίωμα να συνέρχονται ήσυχα και χωρίς όπλα».

Η θεσμοθέτηση αυτού του δικαιώματος σκοπεύει στην προστασία της ελευθερίας της ομαδικής κίνησης και εκτελείται κυρίως για επιδιώξεις γενικής φύσεως του κοινωνικού χώρου. Η ομπρέλα προστασίας του αποτελείται από τις δημόσιες κλειστές συναθροίσεις και συνεδριάσεις των οργάνων του φοιτητικού συλλόγου κάθε Τμήματος, καθώς και των οργάνων συνδιοίκησης του ΑΕΙ. Το άρθρο Σ11 με μόνο περιορισμό την πρόβλεψη του άρθρου 25§3 (η απαγόρευση καταχρηστικής άσκησης δικαιώματος) καλύπτει τις συνεδριάσεις των συλλογικών οργάνων και διαμαρτυρίας των φοιτητών με σκοπό την ανακοίνωση και εκπλήρωση των αιτημάτων τους.

3. Ακαδημαϊκή ελευθερία (Σ16§1)

«Η τέχνη και η επιστήμη, η έρευνα και η διδασκαλία είναι ελεύθερες· η ανάπτυξη και η προαγωγή τους αποτελεί υποχρέωση του κράτους. Η ακαδημαϊκή ελευθερία και η ελευθερία της διδασκαλίας δεν απαλλάσσουν από το καθήκον της υπακοής στο Σύνταγμα».

Σύμφωνα με αυτό το δικαίωμα το οποίο αναφέρεται στην ελευθερία της επιστήμης της έρευνας και της διδασκαλίας που ασκούνται στο πλαίσιο των ΑΕΙ, οι φοιτητές και τα υπόλοιπα μέλη της πανεπιστημιακής κοινότητας δικαιούνται να συμμετέχουν στην έρευνα και τη διδασκαλία, προκειμένου να αναπτύξουν την προσωπικότητά τους. Επιπρόσθετα, σημαντική είναι η συνεισφορά του στη βελτίωση της επιστήμης και συνεπώς της ανάπτυξης της χώρας σε κάθε επίπεδο. Φορείς της ακαδημαϊκής ελευθερίας είναι οι καθηγητές (οι οποίοι χαρακτηρίζονται από το Σύνταγμα ως «δημόσιοι λειτουργοί»), το υπόλοιπο διδακτικό προσωπικό και οι φοιτητές. Αποτελεί θεμελιώδες δικαίωμα για την κατοχύρωση της ελευθερίας δράσης των φοιτητικών συλλόγων, η οποία είναι αποτέλεσμα της ακαδημαϊκής ελευθερίας.

4. Συνδικαλιστική ελευθερία (Σ23§1)

«Το κράτος λαμβάνει τα προσηκόντα μέτρα για τη διασφάλιση της συνδικαλιστικής ελευθερίας και την ανεμπόδιστη άσκηση των συναφών μ' αυτή δικαιωμάτων εναντίον κάθε προσβολής τους, μέσα στα όρια του νόμου».

Είναι προφανής η σύνδεση της φοιτητικής δράσης και συμμετοχής στους φοιτητικούς συλλόγους με το δικαίωμα αυτό, λόγω της σωματειακής τους δομής σε σχέση με την πολιτική φυσιογνωμία τους και τα φοιτητικά αιτήματα που υποστηρίζουν. Σημειώνεται ότι δεν προβλέπονται πρόσθετες εγγυήσεις υπέρ των εκπροσώπων των φοιτητών, εν αντιθέσει με τα συνδικαλιστικά στελέχη άλλων φορέων.

5. Οι γενικές ρήτρες της ανθρώπινης αξίας (Σ2§1) και της ελεύθερης ανάπτυξης της προσωπικότητας (Σ5§1).

Ανθρώπινη αξία

«Ο σεβασμός και η προστασία της αξίας του ανθρώπου αποτελούν την πρωταρχική υποχρέωση της πολιτείας».

Η ανθρώπινη αξία αποτελεί τη μήτρα των ανθρώπινων δικαιωμάτων και οι γενικοί συνταγματικοί προσδιορισμοί της περιλαμβάνουν την ελευθερία και ισότητα, ενώ οι συνταγματικές εξειδικεύσεις της τα ανθρώπινα δικαιώματα. Αποτελεί ύψιστο αγαθό και κατευθυντήρια αρχή του κοινωνικού ανθρωπισμού, βάσει του οποίου κατοχυρώνεται η συμμετοχή εκπροσώπων όλων των ομάδων (μεταξύ των οποίων και των φοιτητών) στη διοίκηση των ΑΕΙ. Η φοιτητική συμμετοχή στη διοίκηση των ΑΕΙ, η υπογράμμιση της αναγκαιότητας για μεγαλύτερη εκπροσώπηση των φοιτητών στα συλλογικά όργανα και η συνταγματική πρόβλεψη των φοιτητικών συλλόγων επιβεβαιώνουν τον σημαντικό ρόλο, που διαδραματίζει αυτό το δικαίωμα στη διαμόρφωση της ελληνικής πανεπιστημιακής πραγματικότητας.

Ελεύθερη ανάπτυξη της προσωπικότητας

«Ο καθένας έχει δικαίωμα να αναπτύσσει ελεύθερα την προσωπικότητά του και να συμμετέχει στην κοινωνική, οικονομική και πολιτική ζωή της χώρας, εφόσον δεν προσβάλλει τα δικαιώματα των άλλων και δεν παραβιάζει το Σύνταγμα ή τα χρηστά ήθη».

Δεδομένου ότι η ελεύθερη φοιτητική συμμετοχή στους φοιτητικούς συλλόγους και στα όργανα συνδιοίκησης του πανεπιστημίου είναι αποτέλεσμα της συνταγματικής επιταγής για την ελεύθερη ανάπτυξη της προσωπικότητας, το συγκεκριμένο δικαίωμα προστατεύει οποιαδήποτε ανθρώπινη εκδήλωση και κατά συνέπεια και τη συμμετοχή σε φοιτητικούς συλλόγους καθώς και τη δράση αυτών. Οι μόνοι περιορισμοί που τίθενται στην άσκηση αυτού του δικαιώματος αφορούν στο σεβασμό των δικαιωμάτων των άλλων και στα χρηστά ήθη, όπως και το καθήκον υπακοής στο Σύνταγμα.

Παράρτημα Β

Δομή, λειτουργία και δράση των φοιτητικών συλλόγων των ελληνικών ΑΕΙ βάσει του Ν. 1268/1982

(α) Δομή φοιτητικών συλλόγων

Συνήθως υφίσταται ένας φοιτητικός σύλλογος ανά γνωστικό αντικείμενο, Τμήμα, Σχολή ή ακόμη και Εκπαιδευτικό Ίδρυμα, μέσω του οποίου εκφράζονται τα δικαιώματα και τα αιτήματα των φοιτητών. Η ΓΣ αποτελεί το ανώτατο όργανο λήψης αποφάσεων του φοιτητικού συλλόγου και συγκροτείται από το σύνολο των μελών του, όπου λαμβάνονται αποφάσεις βάσει πλειοψηφίας, κατόπιν πολλών συζητήσεων και ανταλλαγής απόψεων. Σημειώνεται ότι εάν υπάρχει ΔΣ σε κάποιους συλλόγους, τότε αυτό υλοποιεί τις αποφάσεις της ΓΣ. Τα μέλη του ΔΣ συμμετέχουν ως εκπρόσωποι της άποψης των φοιτητών στα όργανα συνδιοίκησης, στη Σύγκλητο, στη Συνέλευση Κοσμητείας και Τμήματος με μικρό ποσοστό. Η εκπροσώπηση αυτή γίνεται από τα μέλη του συλλόγου κατ' εφαρμογή του θεσμού των φοιτητικών εκλογών με μυστική ψηφοφορία και κατά κανόνα οι εκπρόσωποι προέρχονται από τις φοιτητικές παρατάξεις, οι οποίες αντιστοιχούν σε πολιτικά κόμματα. Από το 1975 τα φοιτητικά όργανα της χώρας διακρίνονται σε τρεις βαθμίδες, οι οποίες αναφέρονται στο φοιτητικό σύλλογο με τα προβλεπόμενα όργανα που τον απαρτίζουν (α' βαθμίδα), τις ενώσεις συλλόγων κάθε ΑΕΙ (β' βαθμίδα) και την ΕΦΕΕ (γ' βαθμίδα), η οποία αποτελείται από όλους τους φοιτητικούς συλλόγους της χώρας.

(β) Ανάδειξη μελών ΔΣ

Η εκλογή για ανάδειξη των μελών ΔΣ γίνεται βάσει του άρθρου 79§1 του Ν.1566/1985 (που αντικατέστησε την §3 του άρθρου 2 του Ν.1268/1982), η οποία διενεργείται για ετήσια θητεία από τον φοιτητικό σύλλογο του Τμήματος, του οποίου όλα τα μέλη είναι φοιτητές, εκτός από εκείνα που έχουν νόμιμα διαγραφεί. Η εκλογή για τα τακτικά και τα αναπληρωματικά μέλη του ΔΣ πραγματοποιείται από τους φοιτητές του Τμήματος, βάσει του αριθμού των ψήφων που συγκέντρωσε ο καθένας και ακολούθως, το ΔΣ διορίζει τους τακτικούς και αναπληρωματικούς εκπροσώπους των φοιτητών στη ΓΣ του Τμήματος και στο εκλεκτορικό σώμα που αναδεικνύει τον Πρόεδρο του Τμήματος, τον Κοσμήτορα και τις Πρυτανικές Αρχές. Οι εκλεγέντες έχουν δικαίωμα συμμετοχής και στα λοιπά πανεπιστημιακά όργανα.

(γ) Πεδία δράσης φοιτητικών συλλόγων

Τα βασικότερα πεδία δράσης των φοιτητικών συλλόγων αφορούν σε δύο βασικούς τομείς: (α) Συμμετοχή των εκπροσώπων φοιτητών στα εκλεκτορικά σώματα για την ανάδειξη των πανεπιστημιακών αρχών και (β) συμμετοχή των εκπροσώπων φοιτητών στα συλλογικά όργανα διοίκησης των ΑΕΙ. Οι εκπρόσωποι των φοιτητών ορίζονται από το ΔΣ των συλλόγων τους, βάσει του συστήματος της απλής αναλογικής για τη δραστηριοποίησή τους σε αυτούς τους τομείς. Η συμμετοχή στο σώμα των εκλεκτόρων εξαντλείται με τη πράξη εκλογής, εν αντιθέσει με τη συμμετοχή στα συλλογικά όργανα που είναι διαρκής.

I. Συμμετοχή στα εκλεκτορικά σώματα για την ανάδειξη των πανεπιστημιακών αρχών

Η συμμετοχή των εκπροσώπων των φοιτητών στα εκλεκτορικά σώματα για την ανάδειξη του Πρύτανη, των Αντιπρυτάνεων και των Προέδρων των Τμημάτων φτάνει το 80% των μελών ΔΕΠ, βάσει του άρθρου 1§3 εδ. β' του Ν.2188/1994 (ο οποίος αντικατέστησε την διάταξη του Ν.2083/1992, άρθρο3§1 εδ. α'). Η συμμετοχή των συγκεκριμένων εκπροσώπων των φοιτητών στο θεσμό της πανεπιστημιακής κοινότητας είναι ουσιαστική και όχι υποτυπώδης. Επιπρόσθετα, έχουν το δικαίωμα της αξιολόγησης της διδακτικής ικανότητας των μελών ΔΕΠ και άλλων υποψηφίων, όπου το αποτέλεσμα της συνεκτιμάται κατά την εκλογή.

II. Παρουσία εκπροσώπων στα συλλογικά όργανα

Οι εκπρόσωποι των φοιτητών δικαιούνται να συμμετέχουν στα συλλογικά όργανα διοίκησης των ΑΕΙ, τα οποία διακρίνονται σε όργανα του Τμήματος, του Τομέα, της Σχολής και του Πανεπιστημίου. Σε επίπεδο ΓΣ Σχολής και Τμήματος, τα μέλη των φοιτητικών συλλόγων έχουν δικαίωμα συμμετοχής με ποσοστό 50% του αριθμού των μελών ΔΕΠ κατ' εφαρμογή των άρθρων 8§2 εδ. α' και 10§2 εδ. α' του Ν.1268/1982, ενώ στη ΓΣ του Τομέα δικαιούνται να συμμετέχουν μέχρι πέντε φοιτητές, βάσει του άρθρου 9§2 εδ. α' του Ν. 1268/1982. Σε επίπεδο Πρυτανικού Συμβουλίου συμμετέχει ένας εκπρόσωπος των φοιτητών, σύμφωνα με το άρθρο 2§2 εδ. α' του Ν.2083/1992, σε επίπεδο Κοσμητείας συμμετέχουν ανά έναν εκπρόσωπο των φοιτητών των Τμημάτων της Σχολής, βάσει του άρθρου 10§3 εδ. α' του Ν.1268/1982, καθώς και στο ΔΣ του Τμήματος δύο εκπρόσωποι φοιτητών, βάσει του άρθρου 4§2 του Ν.2083/1992. Όσον αφορά τη Σύγκλητο, ένας φοιτητής από κάθε Τμήμα του Πανεπιστημίου δικαιούται να εκπροσωπεί τους φοιτητές, όπως ορίζει το άρθρο 2§2 εδ. α' του Ν.2083/1992. Επίσης, στο Συμβούλιο

Ανώτατης Παιδείας συμμετέχουν πέντε εκπρόσωποι της ΕΦΕΕ, βάσει του άρθρου 5§2 του Ν.1268/1982. Κρίνεται σημαντική η φοιτητική συμμετοχή στη ΓΣ του Τμήματος, όπου λαμβάνονται σημαντικές αποφάσεις, καθώς και στη Σύγκλητο και την Κοσμητεία, όπου ο αριθμός τους αντιστοιχεί περίπου στον αριθμό των μετεχόντων καθηγητών.

(δ) Περιορισμοί της δράσης των φοιτητικών συλλόγων

Ο Δημητρόπουλος (2008: 21-26) αναφέρει ότι, πλην του περιβλήματος προστασίας δικαιώματος φοιτητικής συμμετοχής στους φοιτητικούς συλλόγους, επιβάλλονται και κάποιιοι περιορισμοί στη δράση τους, όπως:

- I. Καθήκον υπακοής στο Σύνταγμα (Σ16§1 εδ. β'): «Η ακαδημαϊκή ελευθερία και η ελευθερία της διδασκαλίας δεν απαλλάσσουν από το καθήκον της υπακοής στο Σύνταγμα»: Ενώ οι φοιτητές έχουν το δικαίωμα της ακαδημαϊκής ελευθερίας, εντούτοις υποχρεούνται να μην παραπληροφορούν και να μην ασκούν σωματική ή ψυχολογική βία για την προάσπιση των πολιτικών συμφερόντων των παρατάξεών τους. Επιπρόσθετα και τα μέλη ΔΕΠ υποχρεούνται να τηρούν τους κανόνες δεοντολογίας και να μην καταχράνται τα προνόμια που τους αναγνωρίζονται ως επιστημονικό προσωπικό.
- II. Οι σκοποί της παιδείας (Σ16§2): «Η παιδεία αποτελεί βασική αποστολή του Κράτους και έχει σκοπό την ηθική, πνευματική, επαγγελματική και φυσική αγωγή των Ελλήνων, την ανάπτυξη της εθνικής και θρησκευτικής συνείδησης και τη διάπλασή τους σε ελεύθερους και υπεύθυνους πολίτες»: Δεν περιορίζεται η συνταγματική ελευθερία των φοιτητικών συλλόγων, αλλά εναρμονίζεται με τη γενικότερη ελευθερία ιδεών που επικρατεί, δίνοντας μία κατεύθυνση γενικής φύσεως, η οποία δεν καθίσταται επιβλαβής.
- III. Σεβασμός στις νομοθετικές διατάξεις: Οι φοιτητικοί σύλλογοι υποχρεούνται να σέβονται τους νόμους και τις διατάξεις του Ποινικού Κώδικα και να μην παραβιάζουν τους γενικούς νόμους και κανόνες, που προστατεύουν ένα έννομο αγαθό.
- IV. Καθήκον τήρησης κανονισμών των ΑΕΙ: Από τη μια πλευρά οι φοιτητές, λόγω της ειδικής σχέσης δημοσίου δικαίου με το ΑΕΙ, οφείλουν να τηρούν τους κανονισμούς, όπως το ωράριο λειτουργίας, τις ώρες διδασκαλίας, το πρόγραμμα σπουδών και από την άλλη πλευρά οι διδάσκοντες, λόγω της ειδικής αυτής σχέσης,

ως δημόσιοι λειτουργοί, υποχρεούνται να σέβονται τους κανονισμούς λειτουργίας και να εργάζονται με γνώμονα την επιστήμη (Δημητρόπουλος, 2008: 5-15).

Παράρτημα Γ

Τα τέσσερα βασικά μεταρρυθμιστικά στοιχεία του Ν. 1268/1982 σε σύνδεση και με την ολιστική διάστασή του (Κλάδης, 2014)

Α. Η μετάβαση από το πανεπιστήμιο των αυθεντιών στο πανεπιστήμιο των ομάδων⁶⁶

Τα επτά διαδοχικά βήματα υλοποίησης μετάβασης στο νέο μοντέλο είναι τα ακόλουθα:

Βήμα 1ο: Ανασυγκρότηση της μοναδικής μέχρι τότε ισχύουσας ομάδας των τακτικών καθηγητών και αντικατάστασή της από τον ενιαίο φορέα διδασκόντων, όπου γίνεται μετατόπιση της ευθύνης της αυθεντίας στην ευθύνη του συνόλου.

Βήμα 2ο: Συγκρότηση της «καινούργιας» ομάδας, δηλαδή της ομάδας των φοιτητών. Θεσμοθέτηση της έννοιας της φοιτητικής εκπροσώπησης ως παρεμβατικού εργαλείου της νέας ομάδας στα πανεπιστημιακά ζητήματα.

Βήμα 3ο: Αναμόρφωση λειτουργικών δομών. Αντικατάσταση της Έδρας (βασικής ακαδημαϊκής μονάδας) από το Τμήμα.

Βήμα 4ο: Αναμόρφωση και των διοικητικών δομών σε επίπεδο λειτουργίας του πανεπιστημίου. Αντικατάσταση της παλιάς διοικητικής δομής «Έδρα- Σχολή» (η οποία αναφερόταν στην εναλλαγή της ατομικής και της συλλογικής εξουσίας των αυθεντιών) από τη νέα διοικητική δομή «Τομέας- Τμήμα- Σχολή» με πλήρη συλλογικότητα σε όλα τα επίπεδα.

Βήμα 5ο: Θεσμοθέτηση της Γενικής Συνέλευσης του Τμήματος, η οποία αποτελεί πλέον το βασικό όργανο συλλογικής διοίκησης και λήψης αποφάσεων στο επίπεδο το οποίο λαμβάνει χώρα η ουσιαστική λειτουργία του πανεπιστημίου.

Βήμα 6ο: Θεσμοθέτηση της αρχής της συμμετοχής των ομάδων στη διοίκηση, τόσο σε επίπεδο λειτουργίας των συλλογικών οργάνων, όσο και σε επίπεδο εκλογής των ατομικών (μονοπρόσωπων) οργάνων.

⁶⁶ Δεν πρέπει να δημιουργείται σύγχυση της συγκεκριμένης μετάβασης με τη μετάβαση από το πανεπιστήμιο των ολίγων στο πανεπιστήμιο των πολλών (ή από το πανεπιστήμιο των ελίτ στο μαζικό πανεπιστήμιο), οι οποίες δεν μπορεί να θεωρηθούν ως εσωτερικό μεταρρυθμιστικό στοιχείο, δεδομένου ότι επαναπροσδιορίζουν τη σχέση πανεπιστημίου και κοινωνίας (περιλαμβανομένης και της οικονομίας). Μολονότι το μοντέλο του πανεπιστημίου των ομάδων περιλαμβάνει το στοιχείο του εκδημοκρατισμού (που εμπεριέχεται και στα στοιχεία του μαζικού πανεπιστημίου), ωστόσο ο εκδημοκρατισμός που εισήχθη με τον Νόμο Πλαίσιο του 1982 δεν συσχετιζόταν με το στοιχείο της μαζικοποίησης. Το τελευταίο εμφανίστηκε μετέπειτα στην Ελλάδα με την πολιτική Αρσένη (1996-2000), δηλαδή με την έντονη αύξηση του αριθμού των φοιτητών και με τη διεύρυνση της ανώτατης εκπαίδευσης μέσω δημιουργίας νέων Τμημάτων και νέων Ιδρυμάτων (Κλάδης, 2014).

Βήμα 7ο: Θεσμοθέτηση της «διαφάνειας» ως συμπληρώματος της «δημοκρατίας» και διασφάλισή της σε όλα τα επίπεδα και σε όλες τις λειτουργίες (συμπεριλαμβανομένου και του ως τότε απαγορευμένου της εκλογής καθηγητών)⁶⁷.

Β. Εκσυγχρονισμός της εκπαιδευτικής λειτουργίας του πανεπιστημίου

(α) Επικαιροποίηση των προγραμμάτων σπουδών μέσω αντικατάστασης των ετήσιων μαθημάτων από τα εξαμηνιαία και θεσμοθέτησης των μαθημάτων επιλογής. Αλλαγή του έτους σπουδών σε εξάμηνο σπουδών και των ετήσιων μαθημάτων σε εξαμηνιαία και μαθήματα επιλογής.

(β) Θεσμοθέτηση μεταπτυχιακών σπουδών μέσω της σύστασης ανεξάρτητης Μεταπτυχιακής Σχολής σε κάθε ΑΕΙ⁶⁸.

(γ) Θεσμοθέτηση διεπιστημονικών προγραμμάτων σπουδών σε διατμηματικό και διασχολικό επίπεδο⁶⁹.

Γ. Άνοιγμα του πανεπιστημίου στην κοινωνία

Θεσμοθέτηση του Εθνικού Συμβουλίου Ανώτατης Παιδείας ως οργάνου κοινωνικού ελέγχου του πανεπιστημίου.

Δ. Διασφάλιση ποιότητας στο πανεπιστήμιο

Θεσμοθέτηση της Εθνικής Ακαδημίας Γραμμάτων και Επιστημών ως οργάνου ακαδημαϊκού ελέγχου του πανεπιστημίου.

67 Ο Ν.1268/82 πλην της διαφάνειας στις εκλογές καθηγητών, εισήγαγε ένα επιπλέον καθοριστικής σημασίας μεταρρυθμιστικό στοιχείο, το οποίο αφορούσε στην αξιολόγηση της διδακτικής ικανότητας των υποψηφίων για εκλογή σε θέση καθηγητή οποιασδήποτε βαθμίδας αποκλειστικά μόνο από την πλευρά των φοιτητών.

68 Η πανεπιστημιακή κοινότητα στην Ελλάδα δεν έκανε δεκτό το μόρφωμα της ανεξάρτητης Μεταπτυχιακής Σχολής, με αποτέλεσμα να υπάρξει σημαντική καθυστέρηση στην οργάνωση των μεταπτυχιακών σπουδών μέχρι και μετά το 1992, όπου επί υπουργίας Σουφλιά (Νόμος 2083/1992) πραγματοποιήθηκε εκ νέου η θεσμοθέτηση των μεταπτυχιακών σπουδών, ενταγμένων πλέον μέσα στα Τμήματα. Αξιοσημείωτο είναι ότι η Άννα Διαμαντοπούλου, το 2011, επιχείρησε την εκ νέου θεσμοθέτηση της Μεταπτυχιακής Σχολής, μέσω του Νόμου 4009/2011, η οποία ήταν ανεπιτυχής και πάλι, καθώς ένα χρόνο μετά, το 2012, καταργήθηκαν οι σχετικές διατάξεις επί υπουργίας Αρβανιτόπουλου (Ν.4076/2012).

69 Τα διατμηματικά και διασχολικά προγράμματα σπουδών δεν υλοποιήθηκαν τελικά από την πανεπιστημιακή κοινότητα στην Ελλάδα.

Παράρτημα Δ

ΦΟΙΤΗΤΟΚΕΝΤΡΙΚΗ ΜΑΘΗΣΗ, ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

ΤΑ ΑΕΙ ΘΑ ΠΡΕΠΕΙ ΝΑ ΔΙΑΣΦΑΛΙΣΟΥΝ ΟΤΙ ΤΑ ΠΙΣ ΠΑΡΕΧΟΥΝ ΤΙΣ ΑΝΑΓΚΑΙΕΣ ΠΡΟΫΠΟΘΕΣΕΙΣ ΣΤΟΥΣ ΦΟΙΤΗΤΕΣ, ΩΣΤΕ ΑΥΤΟΙ ΝΑ ΕΝΘΑΡΡΥΝΟΝΤΑΙ ΝΑ ΑΝΑΛΑΒΟΥΝ ΕΝΕΡΓΟ ΡΟΛΟ ΣΤΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΜΑΘΗΣΗΣ. ΟΙ ΕΦΑΡΜΟΖΟΜΕΝΕΣ ΜΕΘΟΔΟΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΡΕΠΕΙ ΝΑ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΖΟΝΤΑΙ ΠΡΟΣ ΑΥΤΗ ΤΗΝ ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ.

Η φοιτητοκεντρική μάθηση και διδασκαλία παίζει σημαντικό ρόλο στην ενίσχυση των κινήτρων των φοιτητών, στην αυτοαξιολόγηση και στην ενεργή συμμετοχή τους στη μαθησιακή διαδικασία. Αυτή συνεπάγεται τη συνεχή παρακολούθηση της εφαρμογής των προγραμμάτων σπουδών και της αξιολόγησης των αποτελεσμάτων τους.

Η εφαρμογή της φοιτητοκεντρικής μάθησης και διδασκαλίας

- σέβεται τη διαφορετικότητα των φοιτητών και φροντίζει τις ποικίλες ανάγκες τους, υιοθετώντας ευέλικτες μαθησιακές κατευθύνσεις
- μελετά και χρησιμοποιεί διαφορετικούς τρόπους παράδοσης, ανάλογα με την περίπτωση
- χρησιμοποιεί ποικιλία παιδαγωγικών μεθόδων με ευέλικτο τρόπο
- αξιολογεί τακτικά τους τρόπους παράδοσης και εφαρμογής παιδαγωγικών μεθόδων και επεμβαίνει ρυθμιστικά για τη βελτίωσή τους
- αξιολογεί τακτικά την ποιότητα και αποτελεσματικότητα του διδακτικού έργου, όπως τεκμηριώνεται ιδίως από την αξιολόγησή του από τους φοιτητές
- ενισχύει την αίσθηση αυτονομίας του φοιτητή, ενώ, παράλληλα, εξασφαλίζει την επαρκή καθοδήγηση και την υποστήριξή του από τον καθηγητή
- προωθεί τον αμοιβαίο σεβασμό στη σχέση φοιτητή- καθηγητή
- εφαρμόζει διαδικασίες για την διαχείριση των φοιτητικών παραπόνων.

Επιπλέον:

- Οι καθηγητές είναι γνώστες του υπάρχοντος συστήματος και μεθόδων εξετάσεων και υποστηρίζονται για την ανάπτυξη των δεξιοτήτων τους σε αυτό τον τομέα
- Τα κριτήρια και η μέθοδος αξιολόγησης δημοσιεύονται εκ των προτέρων
- Η αξιολόγηση των φοιτητών αποτυπώνει το βαθμό επίτευξης των αναμενόμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων. Στους φοιτητές παρέχονται πληροφορίες, οι οποίες συνοδεύονται – εάν είναι απαραίτητο- από συμβουλές σχετικά με τη μαθησιακή διαδικασία
- Η αξιολόγηση των φοιτητών διεξάγεται από περισσότερους του ενός εξεταστές, όπου αυτό είναι δυνατό
- Ο κανονισμός για την αξιολόγηση φοιτητών αφήνει συγκεκριμένα περιθώρια επιείκειας
- Η αξιολόγηση των φοιτητών έχει συνοχή, εφαρμόζεται δίκαια σε όλους τους φοιτητές και διεξάγεται σύμφωνα με τις διαδικασίες που έχουν ορισθεί
- Ισχύει σχετική επίσημη διαδικασία για φοιτητικές ενστάσεις

(ΑΔΙΠ, 2018: 6)

Παράρτημα Ε

Πίνακας 1. Αποτελέσματα Εξωτερικής Αξιολόγησης του ΕΚΠΑ ανά πεδίο 2015-16

Ίδρυμα	2.1. Η διαδικασία εξωτερικής αξιολόγησης	2.2. Η διαδικασία αυτοαξιολόγησης	3.1.1 Όραμα, αποστολή και στόχοι του Ιδρύματος	3.1.2. Στρατηγική οργανωτικής ανάπτυξης	3.1.3. Στρατηγική ακαδημαϊκής ανάπτυξης	3.1.4 Στρατηγική έρευνας	3.1.5 Οικονομική οργάνωση και στρατηγική	3.1.6. Στρατηγική κτιριακών και χωροταξικών υποδομών
ΕΚΠΑ	-	3	3	3	-	4	2	1
Ίδρυμα	3.1.7 Περιβαλλοντική πολιτική	3.1.8 Κοινωνική στρατηγική	3.1.9. Στρατηγική διεθνοποίησης Ιδρύματος	3.1.10. Στρατηγική φοιτητικής μέριμνας	3.2.1. Προγράμματα προπτυχιακών σπουδών (πρώτος κύκλος)	3.2.2. Προγράμματα μεταπτυχιακών σπουδών (δεύτερος κύκλος)	3.2.3. Προγράμματα διδακτορικών σπουδών (τρίτος κύκλος)	4.1. Πολιτική και στρατηγική διασφάλισης ποιότητας
ΕΚΠΑ	4	4	4	3	3	3	2	4
Ίδρυμα	4.2. Σχεδιασμός, έγκριση, έλεγχος και αξιολόγηση των προγραμμάτων σπουδών και των απονεμόμενων τίτλων	4.3. Διδασκαλία και μάθηση. Αξιολόγηση φοιτητών	4.4. Εισδοχή φοιτητών, πρόοδος και αναγνώριση των σπουδών	4.5. Διασφάλιση ποιότητας σε σχέση με το διδακτικό προσωπικό	4.6. Πηγές μάθησης και υποστήριξη φοιτητών	4.7. Πληροφοριακά συστήματα καταγραφής και ανάλυσης στοιχείων και δεικτών	4.8. Δημοσιοποιημένες πληροφορίες	4.9. Συνεχής παρακολούθηση και περιοδική αναθεώρηση των προγραμμάτων
ΕΚΠΑ	4	3	3	2	3	2	2	3
Ίδρυμα	4.10. Περιοδική εξωτερική αξιολόγηση	5.1. Υπηρεσίες Κεντρικής Διοίκησης του Ιδρύματος	6.1. Τελική απόφαση της ΕΕΑ					
ΕΚΠΑ	3	2	4					

(ΑΔΠ, 2017: 130-37)

Παράρτημα ΣΤ

ΣΤ1. Πίνακας 1. Συχνότητα θετικών σημείων πιστοποίησης των ΕΣΔΠ των ΑΕΙ

ΘΕΤΙΚΑ ΣΗΜΕΙΑ ΕΣΔΠ	
Περιγραφή	Συχνότητα
«Πολιτική ανοιχτής πόρτας»/ αφοσιωμένο προσωπικό- ισχυρή αίσθηση κοινότητας	3
Αλληλεπίδραση ΜΟΔΠ- υπηρεσιών/ μονάδων Ιδρύματος	3
Στήριξη ανάπτυξης και λειτουργίας ΕΣΔΠ από τη διοίκηση	3
Στο Ίδρυμα διαμορφώνεται κουλτούρα ποιότητας	2
Ανάπτυξη και αποτελεσματική χρήση e-class	2
Διάθεση πόρων για υποστήριξη βασικής έρευνας ΔΕΠ/ βραβεία αριστείας	2
Μηχανισμός για επιχειρηματικότητα & συνεργασία με βιομηχανικούς τομείς	2
Ικανοποιητική στοχοθεσία	2
Εφαρμογή διαδικασιών διασφάλισης ποιότητας	2
Ισχυρή ομάδα ΜΟΔΠ	2
Καθιερωμένος μηχανισμός αξιολόγησης μαθημάτων	2
Ολοκληρωμένη, τυποποιημένη, φιλική προς τους φοιτητές ιστοσελίδα	2
Καλά καθορισμένη πολιτική ποιότητας	1
Ηλεκτρονική πλατφόρμα συλλογής/ επεξεργασίας δεδομένων	1
Ικανοποιητικές βασικές εγκαταστάσεις	1
Σύγχρονο σύστημα τηλεδιάσκεψης	1
Αυξανόμενες συνεργασίες με εξωτερικούς εταίρους	1
Ηλεκτρονικό σύστημα αναφοράς τεχνικών προβλημάτων	1
Μακροπρόθεσμος προγραμματισμός δημιουργίας νέων εγκαταστάσεων	1
Πραγματοποίηση σεμιναρίων για εντοπισμό αναγκών της αγοράς εργασίας	1
Πραγματοποίηση εκπαιδευτικών επισκέψεων/ δραστηριοτήτων	1
Erasmus/ συνεργασίες με ξένα πανεπιστήμια	1
Μηχανισμός διατήρησης κτιρίων σε άριστη κατάσταση	1
Στρατηγική για μείωση του ενεργειακού / περιβαλλοντικού κόστους	1
Χαμηλή αναλογία φοιτητών/ διδασκόντων	1
Εγχειρίδιο διαδικασιών διασφάλισης ποιότητας	1
Συμμετοχή εμπλεκόμενων στις διαδικασίες ΔΠ/δέσμευση για ποιότητα	1
Η εφαρμογή τους ΕΣΔΠ παράγει ορατά αποτελέσματα	1
Στελέχωση ΜΟΔΠ με μόνιμο προσωπικό	1
Καλά οργανωμένο και λεπτομερές εγχειρίδιο ποιότητας	1
Οδηγός αξιολόγησης αποτελεσμάτων διδασκαλίας-μετάφραση σε ECTS	1
Προσπάθειες για διασφάλιση ποιότητας σε διδασκαλία- έρευνα	1
Προθυμία προσωπικού για συμμετοχή σε διαδικασίες ΔΠ	1
Καθιερωμένοι μηχανισμοί συλλογής δεδομένων ποιότητας	1
Εξειδικευμένος ιστότοπος για την πολιτική ποιότητας & τις διαδικασίες	1
Αξιοποίηση συστάσεων προηγούμενης αξιολόγησης	1

(ΑΔΠ, 2019: 104-05)

ΣΤ2. Πίνακας 2. Συχνότητα αδυναμιών πιστοποίησης των ΕΣΔΠ των ΑΕΙ

ΑΔΥΝΑΜΙΕΣ ΕΣΔΠ	
Περιγραφή	Συχνότητα
Χαμηλή συμμετοχή των φοιτητών στις διαδικασίες ΔΠ	5
Χαμηλή συμμετοχή εξωτερικών φορέων στις διαδικασίες ΔΠ	4
Ελλιπής δημοσιοποίηση πληροφοριών	3
Απουσία ελέγχου διασφάλισης ποιότητας σε μαθήματα / διδάσκοντες off campus	2
Μη ενεργός ρόλος της ΜΟΔΠ στη λήψη αποφάσεων του Ιδρύματος	2
Μη εκπροσώπηση φοιτητών στη ΜΟΔΠ	2
Υποστελέχωση ΜΟΔΠ	2
Ανεπαρκή δεδομένα, αδύναμη επεξεργασία και ερμηνεία	2
Πολύ χαμηλή ανταπόκριση φοιτητών στην αξιολόγηση των μαθημάτων	2
Ανεπαρκής, μη επικαιροποιημένη ιστοσελίδα	2
Έλλειψη προγράμματος καθοδήγησης & συμβουλευτικής για νέα μέλη ΔΕΠ	1
Ανεπαρκείς υπηρεσίες φοιτητικής μέριμνας	1
Έλλειψη γραφείου σταδιοδρομίας	1
Ανάγκη για αναβάθμιση εξοπλισμού εργαστηρίων	1
Μη πλήρης αξιοποίηση ηλεκτρονικών πλατφορμών	1
Περιορισμένοι πόροι για προμήθεια εξοπλισμού	1
Χρήση περιορισμένων εργαλείων για εντοπισμό προβλημάτων στο εκπαιδευτικό σύστημα	1
Ανεπαρκής σύνδεση Στρατηγικού Σχεδιασμού του Ιδρύματος με στόχους	1
Η στοχοθεσία στο πλαίσιο του ΕΣΔΠ δεν αφορά σε SMART στόχους	1
Η στοχοθεσία δεν περιλαμβάνει αξιολόγηση κτιρίων/περιουσίας του Ιδρύματος	1
Μη σαφής εικόνα του τρόπου αξιοποίησης ΕΣΔΠ	1
Μη καθορισμένο σύστημα συγκριτικής αξιολόγησης επιδόσεων των φοιτητών	1
Έλλειψη διαδικασίας για ετήσια ιδρυματική αυτοαξιολόγηση	1
Έλλειψη διαδικασίας για καθοδήγηση ακαδημαϊκά ασθενέστερων φοιτητών	1
Έλλειψη διαδικασίας για εντοπισμό αναγκών της αγοράς εργασίας	1
Έλλειψη μηχανισμού καταγραφής φόρτου εργασίας μελών ΔΕΠ	1
Έλλειψη προγράμματος κατάρτισης του διδακτικού προσωπικού	1
Έλλειψη διαδικασιών περιοδικής αξιολόγησης	1
Έλλειψη διαδικασιών ανατροφοδότησης και δράσεις βελτίωσης	1
Το Εγχειρίδιο Ποιότητας είναι γραμμένο πολύ γενικά	1
Αντίληψη ότι η ΔΠ εξασφαλίζεται μέσω ερωτηματολογίων/εκθέσεων	1
Μη επαρκής επικοινωνία διαδικασίας ΔΠ εσωτερικά στο Ίδρυμα	1
Μη καταγεγραμμένες ενέργειες και διαδικασίες στο ΕΣΔΠ	1
Έλλειψη πληροφόρησης φοιτητών από τις αξιολογήσεις των μαθημάτων	1
Χαμηλή συμμετοχή φοιτητών στα μαθήματα και καθυστέρηση χρόνου αποφοίτησης	1

(ΑΔΠ, 2019: 105-06)

ΣΤ3. Πίνακας 3. Συχνότητα θετικών σημείων πιστοποίησης των ΠΠΣ

ΘΕΤΙΚΑ ΣΗΜΕΙΑ ΠΠΣ	
Περιγραφή	Συχνότητα
Ποιότητα Τμήματος και Προγράμματος Σπουδών	8
Ποιότητα (δέσμευση, βελτίωση, κουλτούρα)	7
Υποδομές και πόροι	7
Αφοσίωση προσωπικού- Ισορροπία φύλων	7
Δεσμοί φοιτητών- προσωπικού	5
Φοιτητοκεντρική μάθηση	5
Υιοθέτηση συστάσεων εξωτερικής αξιολόγησης	3
Ερευνητική δραστηριότητα - απήχηση	3
Συνεργασίες	2
Φοιτητικός πληθυσμός	1
Ενημέρωση νεοεισερχόμενων φοιτητών	1
Αποτελεσματικότητα ηγεσίας	1
Πληροφόρηση προς το κοινό	1
Πρακτική άσκηση	1
Περιορισμός παρεμβάσεων από πολιτικές παρατάξεις	1
Διεθνής πιστοποίηση	1

(ΑΔΠ, 2019: 118-19)

ΣΤ4. Πίνακας 4. Συχνότητα αδυναμιών πιστοποίησης των ΠΠΣ

ΑΔΥΝΑΜΙΕΣ ΠΠΣ	
Περιγραφή	Συχνότητα
Φοιτητές (πλήθος, συμμετοχή, επίδοση)	7
Υποδομές (ελλείψεις, ανάγκη βελτίωσης)	6
Μειωμένο διδακτικό προσωπικό, εσωτ. αναπαραγωγή	4
Διδασκαλία	3
Δομή ΠΣ, φυσιογνωμία, ελλείψεις σε γνωστικά αντικείμενα	3
Περιορισμένη χρηματοδότηση	3
Στρατηγικό σχέδιο, στοχοθεσία ποιότητας (ελλείψεις)	3
Φοιτητοκεντρική μάθηση	3
Φοιτητική μέριμνα	3
Αντιφάσεις,/ ασάφειες κατά την επιτόπια επίσκεψη	2
Συλλογή, ανάλυση, παρουσίαση δεδομένων	2
Συμμετοχή ενδιαφερομένων από δημόσιο & ιδιωτικό τομέα	2
Αυστηρότερη εφαρμογή κανόνων υγιεινής και ασφάλειας	1
Αυξημένη γραφειοκρατία	1
Διπλωματική εργασία (οδηγίες)	1
Έλλειψη συνοχής ακαδημαϊκής κοινότητας	1
Ελλιπής προβολή τμήματος	1
Ενημέρωση φοιτητών	1
Μειωμένη ερευνητική δραστηριότητα	1
Μη ανταπόκριση στο επίπεδο ΙΜ	1
Περιορισμένη συμμετοχή διδακτικού προσωπικού στη διαδικασία πιστοποίησης	1
Συμμετοχή φοιτητών στις αξιολογήσεις	1
Υψηλή αναλογία διδασκομένων/ διδασκόντων	1

(ΑΔΙΠ, 2019: 119)

Παράρτημα Ζ

Ζ1. Οδηγός συνεντεύξεων της πρώτης ομάδας ερωτώμενων

ΜΟΔΠΠ

1. Συνεργάζεστε ικανοποιητικά με τα Τμήματα του Πανεπιστημίου για τις διαδικασίες αξιολόγησης/πιστοποίησης;
2. Θεωρείτε ότι διαμορφώνεται σχετική κουλτούρα ποιότητας σε κάποια Τμήματα; Εάν ναι σε ποια;
3. Έχετε εντοπίσει σε κάποιο Τμήμα καλές πρακτικές (εμπλοκής των φοιτητών στις διαδικασίες αξιολόγησης) ή εναλλακτικές πρακτικές (ποιοτική αξιολόγηση/συζητήσεις κλπ.);
4. Πώς κρίνετε γενικά τη διαδικασία αξιολόγησης των μαθημάτων των Τμημάτων από τους φοιτητές;
5. Κατά την άποψή σας, πού οφείλονται οι διαφορές των αποτελεσμάτων του ποσοστού φοιτητικής συμμετοχής που προκύπτουν από τα Τμήματα;
6. Οι φοιτητές συμμετέχουν σε περιοδικές αξιολογήσεις του προγράμματος σπουδών συνολικά; Εάν ναι, με ποιο τρόπο; Εάν όχι, γιατί και πώς θα μπορούσαν;
7. Οι φοιτητές συμμετέχουν στη προετοιμασία της αυτοαξιολόγησης; Εάν ναι, με ποιο τρόπο; Εάν όχι, γιατί και πώς θα μπορούσαν;
8. Κατά την άποψή σας, γιατί δεν συμμετέχουν ενεργά οι φοιτητές;
9. Ποιες είναι οι δικές σας προτάσεις για την ενίσχυση της φοιτητικής συμμετοχής σε αυτές τις διαδικασίες;
10. Οι φοιτητές συμμετείχαν στη διαδικασία πιστοποίησης του ΕΣΔΠ του ΕΚΠΑ; Εάν ναι, με ποιο τρόπο; Εάν όχι, γιατί;
11. Οι αξιολογήσεις διασφάλισης ποιότητας του ιδρύματος αναφέρονται σε θέματα φοιτητοκεντρικής μάθησης ή γενικότερα διδασκαλίας και μάθησης;
12. Επιμένετε στη χρήση μαθησιακών αποτελεσμάτων; Δίνετε κατευθύνσεις για χρήση διαμορφωτικής αξιολόγησης των φοιτητών – χρήση κριτηρίων βαθμολόγησης κλπ.;
13. Έχουν ενημερωθεί για τους τρόπους υλοποίησης της φοιτητοκεντρικής μάθησης τα Τμήματα και οι ΟΜΕΑ;

Z2. Οδηγός συνεντεύξεων της δεύτερης ομάδας ερωτώμενων

Μέλη ΔΕΠ εκπρόσωποι ΟΜΕΑ

1. Κατά την άποψή σας λειτουργεί αποτελεσματικά η ΟΜΕΑ στο Τμήμα σας; (Ναι /Όχι – Γιατί – Τι θα μπορούσε να γίνει για να βελτιωθεί η λειτουργία της;)
2. Συμμετέχουν εκπρόσωποι φοιτητών στην ΟΜΕΑ του Τμήματος; (Ναι /Όχι/Γιατί)
3. Οι φοιτητές συμμετέχουν ενεργά στη διαδικασία αξιολόγησης των μαθημάτων;
4. Έχει λάβει το Τμήμα μέτρα για να αυξηθεί η συμμετοχή των φοιτητών στις διαδικασίες αξιολόγησης; (Ενημερωτικές συναντήσεις – ανάλυση αποτελεσμάτων κλπ.)
5. Γίνεται στατιστική επεξεργασία των αποτελεσμάτων των ερωτηματολογίων;
6. Παρουσιάζονται στη Γενική Συνέλευση;
7. Γίνεται συζήτηση με τους διδάσκοντες;
8. Κοινοποιούνται στους φοιτητές;
9. Κατά την άποψή σας, ποια είναι η συμβολή της αξιολόγησης των μαθημάτων από τους φοιτητές στην αναμόρφωση του προγράμματος σπουδών;
10. Οι φοιτητές συμμετέχουν σε περιοδικές αξιολογήσεις ποιότητας του προγράμματος σπουδών συνολικά; Εάν ναι, με ποιο τρόπο; Εάν όχι, γιατί και πώς θα μπορούσαν;
11. Οι φοιτητές συμμετέχουν σε διαδικασίες λήψης απόφασης (Επιτροπές του Τμήματος – Γενική Συνέλευση); Εάν ναι, με ποιο τρόπο; Εάν όχι, γιατί και πώς θα μπορούσαν;
12. Οι φοιτητές συμμετέχουν σε συζητήσεις σχετικά με τη διαδικασία σχεδιασμού και αναμόρφωσης του προγράμματος σπουδών; Εάν ναι, με ποιο τρόπο; Εάν όχι, γιατί και πώς θα μπορούσαν;
13. Έχετε ενημερωθεί για την εφαρμογή της φοιτητοκεντρικής μάθησης ή γενικότερα για θέματα διδασκαλίας και μάθησης;
14. Επιμένετε στη χρήση μαθησιακών αποτελεσμάτων; Δίνετε κατευθύνσεις για χρήση διαμορφωτικής αξιολόγησης των φοιτητών – χρήση κριτηρίων βαθμολόγησης κλπ.;
15. Ποια είναι η άποψή σας για τις διαδικασίες διασφάλισης ποιότητας; Θεωρείτε ότι οι φοιτητές πρέπει να συμμετέχουν;
16. Κατά την άποψή σας, γιατί δεν συμμετέχουν ενεργά οι φοιτητές;
17. Ποιους θεωρείτε βασικούς παράγοντες ενίσχυσης της φοιτητικής συμμετοχής στις διαδικασίες διασφάλισης ποιότητας;

18. Ποιες είναι οι δικές σας προτάσεις για την ενίσχυση της φοιτητικής συμμετοχής σε αυτές τις διαδικασίες;

Z3. Οδηγός συνεντεύξεων της τρίτης ομάδας ερωτώμενων

Μέλη ΔΕΠ

A. Εισαγωγικά

1. Πόσα χρόνια διδάσκετε;
2. Ποια ήταν η εκπαιδευτική σας διαδρομή;
3. Θεωρείτε ότι έχουν αλλάξει οι σπουδές στην ανώτατη εκπαίδευση στα χρόνια αυτά; Έχει αλλάξει ο τρόπος που λειτουργούν τα πανεπιστήμια; Με ποιον τρόπο; Πόσο έχουν συμβάλει σ' αυτό οι διαδικασίες διασφάλισης της ποιότητας;
4. Ποια είναι η γνώμη σας για τη διαδικασία της διασφάλισης της ποιότητας/ πιστοποίησης των προγραμμάτων σπουδών; Πόσο σημαντική τη θεωρείτε;
5. Οι συνάδελφοί σας στην ΟΜΕΑ και στο Τμήμα πόσο σημαντική τη θεωρούν;

B. Διαδικασίες Διασφάλισης Ποιότητας – Αναδιοργάνωση του Προγράμματος Σπουδών

6. Πότε αναθεωρήθηκε το πρόγραμμα σπουδών του Τμήματος τελευταία φορά;
7. Τελευταία γίνεται πολύς λόγος για τη φοιτητοκεντρική μάθηση και τις αλλαγές που επιφέρει στην οργάνωση των προγραμμάτων σπουδών και τη συμμετοχή των φοιτητών στα προγράμματα σπουδών. Στην ΟΜΕΑ/στο Τμήμα έχετε συζητήσει αυτό το θέμα;
8. Στο Τμήμα σας εμπλέκονται ενεργά οι φοιτητές με τη μάθηση, συμμετέχουν στα μαθήματα; Ποια είναι η σχέση τους με τη γνώση;
9. Θα μπορούσε/θα έπρεπε να γίνει κάτι για να εμπλακούν ενεργότερα οι φοιτητές με τη γνώση;
10. Συμμετέχουν με οποιοδήποτε τρόπο οι φοιτητές στη διοίκηση του Τμήματος; Έχουν κάποιο ρόλο στη διαμόρφωση του προγράμματος σπουδών;
11. Οι διαδικασίες που προτείνονται στα πλαίσια της πιστοποίησης για την προώθηση της φοιτητοκεντρικής μάθησης σας βρίσκουν σύμφωνους ή όχι; Γιατί;
12. Έχετε υιοθετήσει κάποιες από αυτές τις διαδικασίες ή όχι; (εάν ναι ποιες – εάν όχι γιατί;)
13. Θεωρείτε ότι μια διαφορετική οργάνωση του προγράμματος σπουδών (με βάση τα μαθησιακά αποτελέσματα, ECTS κλπ.) θα μπορούσε να βελτιώσει την ποιότητα των σπουδών ή όχι; Έχετε συζητήσει για αυτό το θέμα στο Τμήμα (ή στην ΟΜΕΑ);

14. Στο Τμήμα σας διαμορφώνονται μαθησιακά αποτελέσματα για τα μαθήματα;
Εάν ναι-

Τα μαθησιακά αποτελέσματα διατυπώνονται αποκλειστικά από τον διδάσκοντα;
Ελέγχονται από την ΟΜΕΑ; Λαμβάνεται με οποιονδήποτε τρόπο η γνώμη των φοιτητών για τη διαμόρφωσή τους;

Γ. Συμμετοχή των φοιτητών στις διαδικασίες αξιολόγησης

15. Θεωρείτε χρήσιμη την αξιολόγηση των μαθημάτων από τους φοιτητές; Είναι σε θέση να σας προσφέρουν σοβαρή ανατροφοδότηση (αν όχι, γιατί;)

16. Στο Τμήμα σας υπάρχει συμμετοχή των φοιτητών σ' αυτή τη διαδικασία;

17. Εάν όχι – Σας απασχολεί το ζήτημα αυτό; Κάνετε κάτι για να αυξήσετε τη συμμετοχή; Χρησιμοποιείτε εναλλακτικούς τρόπους για να διερευνήσετε την άποψη των φοιτητών;

18. Θεωρείτε ότι θα μπορούσατε να αξιοποιήσετε τη γνώμη/αξιολόγηση των φοιτητών στο σχεδιασμό των μαθημάτων σας;

Καταληκτικά

19. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από το επάγγελμά σας;

20. Θα βελτιωνόταν η κατάσταση στα πανεπιστήμια εάν οι φοιτητές συμμετείχαν ενεργότερα;

Παράρτημα Η

**Ποσοστά φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων
ανά Τμήμα στο ΕΚΠΑ για τα ακαδημαϊκά έτη 2014-15, 2015-16, 2016-
17**

Η1. Πίνακας 4^Α
Τμήμα Αγγλικής Γλώσσας και Φιλολογίας ακαδ. έτος 2014-15

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15				
ΠΤΥΧΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΗΛΩΣΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΓΓΛΙΚΗ ΠΟΙΗΣΗ Γ ΕΞ.	63ΛΥ03	469	54	11,51
ΑΜΕΡΙΚΑΝΙΚΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ ΤΟΥ 19ου αι. Ε ΕΞ.	63ΛΕ118	54	11	20,37
ΑΜΕΡΙΚΑΝΙΚΗ ΠΟΙΗΣΗ Δ ΕΞ.	63ΛΥ05	528	51	9,66
ΘΕΩΡΙΑ & ΚΡΙΤ.ΤΗΣ ΛΟΓΧΝΙΑΣ Δ ΕΞ.	63ΛΥ06	481	19	3,95
ΜΕΤΑΠΟΛΕΜΙΚΗ ΑΜΕΡΙΚΑΝΙΚΗ ΠΡΟΤΟΠΟΡΙΑ Ε ΕΞ.	63ΛΕ117	119	21	17,65
ΟΥΙΛΙΑΜ ΣΑΙΞΠΗΡ ΣΤ ΕΞ.	63ΛΥ08	391	23	5,88
ΤΙ ΕΙΝΑΙ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ; Η ΑΝΤΙΑΠΟΙΚΙΟΚΡΑΤΙΚΗ ΣΚΕΨΗ ΣΤΟΝ 20ο & 21ο ΑΙΩΝΑ Η' ΕΞ.	63ΛΕ115	54	10	18,52
ΤΟΠΟΣ & ΤΟΠΙΟ ΣΤΗΝ ΤΑΞΙΔΙΩΤΙΚΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ ΣΤ ΕΞ.	63ΛΕ119	102	7	6,86
8		2198	196	8,92
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2014-15	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	8	2198	196	8,92
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	98	13812	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	106	16010	196	1,22

Η1. Πίνακας 4^B
Τμήμα Αγγλικής Γλώσσας και Φιλολογίας ακαδ. έτος 2015-16

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16				
ΠΤΥΧΙΑ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΗΛΩΣΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΚΑΔΗΜΑΙΚΟΣ ΛΟΓΟΣ Α ΕΞΑΜ.	63ΓΥ01	339	66	19,47
ΑΜΕΡΙΚΑΝΙΚΟΙ ΘΥΓΑΛΟΙ Ε ΕΞ (ΚΟΥΙΟΝΙ)	63ΑΕ71	120	17	14,17
ΑΝΑΛΥΣΗ ΓΛΩΣΣΙΚΗΣ ΣΗΜΑΣΙΑΣ Η'ΕΞ.	63ΓΕ27	70	21	30,00
ΑΝΑΛΥΣΗ ΛΟΓΟΥ Η ΕΞ.	63ΓΕ34	161	18	11,18
ΑΝΑΠΑΡΑΣΤΑΣΕΙΣ ΤΟΥ ΛΟΝΔΙΝΟΥ ΣΤ' ΕΞ.	63ΑΕ74	57	14	24,56
ΔΙΑΓΛΩΣΣΙΚΗ ΜΕΛΕΤΗ ΑΓΓΛΙΚΗΣ ΚΑΙ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ Ε' ΕΞ.	63ΓΕ47	96	13	13,54
ΔΙΓΛΩΣΣΙΑ Ζ ΕΞ.	63ΓΕ52	218	62	28,44
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑ Η Β ΕΞ.	63ΓΥ03	303	32	10,56
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΛΕΞΙΚΟΓΡΑΦΙΑ Η ΕΞ.	63ΓΕ45	123	27	21,95
ΕΦΑΡΜ. ΓΛΩΣΣΙΑΣ & ΕΚΜΑΘ. ΓΛΩΣΣΩΝ Ε ΕΞ.	63ΓΥ07	385	52	13,51
Η ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΟΥ ΓΡΑΠΤΟΥ ΛΟΓΟΥ ΤΗΣ ΑΓΓΛΙΚΗΣ Η' ΕΞ.	63ΓΕ60	88	24	27,27
Η ΠΟΛΗ ΣΤΗΝ ΑΜΕΡ. ΛΟΓΧΝΙΑ Ζ ΕΞ.	63ΑΕ33	155	24	15,48
ΘΕΩΡΙΑ & ΚΡΙΤ. ΤΗΣ ΛΟΓΧΝΙΑΣ Δ ΕΞ.	63ΑΥ06	386	38	9,84
ΘΕΩΡΙΑ ΣΥΝΤΑΞΗΣ ΣΤ ΕΞ.	63ΓΕ46	196	3	1,53
ΘΕΩΡΙΑ ΤΟΥ ΠΟΛΙΤΕΜΟΥ Ε ΕΞ.	63ΑΥ07	405	66	16,30
ΚΕΙΜΕΝΙΚΑ ΕΙΔΗ Δ ΕΞ.	63ΓΥ06	319	44	13,79
ΜΕΘΟΔΟΙ ΔΙΔΑΣΚ. ΤΗΣ ΑΓΓΛΙΚΗΣ ΣΤ ΕΞ.	63ΓΥ08	376	57	15,16
ΜΕΤΑΦΡΑΣΗ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ Β ΕΞ.	63ΓΥ04	258	40	15,50
ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ Ζ ΕΞ.	63ΓΕ20	46	18	39,13
ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΕΣ ΑΝΤΙΠΑΡΑΘΕΣΕΙΣ ΣΤΗΝ ΑΜΕΡΙΚΗ ΤΟΥ 1960 Ε ΕΞ.	63ΑΕ62	302	44	14,57
ΤΟΝΙ ΜΟΡΙΣΟΝ & ΕΝΤΟΥΡΝΤ ΣΑΪΝΤΣΤ., ΜΥΘΟΙ. & Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΕΚΚΟΣΜ. ΚΡΤΤΙΚΗΣ Ε' ΕΞ.	63ΑΕ108	85	22	25,88
ΨΥΧΟΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑ Η ΕΞ.	63ΓΕ44	148	41	27,70
22		4636	743	16,03
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΗΛΩΣΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΣΩΜΑΤΑ ΚΕΙΜΕΝΩΝ ΚΑΙ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ ΣΤΗΝ ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΤΑΣΗ	63ΓΕ64	64	52	81,25
ΑΓΓΛΙΚΗ ΠΙΕΖΟΓΡΑΦΙΑ	63ΑΥ01	366	68	18,58
ΚΟΝΡΑΝΤ, ΚΙΠΛΙΓΚ ΚΑΙ ΑΠΟΙΚΙΟΚΡΑΤΙΑ	63ΑΕ21	191	62	32,46
ΒΙΚΤΩΡΙΑΝΟ ΜΥΘΙΣΤΟΡΗΜΑ	63ΑΕ48	191	73	38,22
ΟΥΪΛΙΑΜ ΣΑΙΞΠΗΡ	63ΑΥ08	389	79	20,31
5		1201	334	27,81
2015-16	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	27	5837	1077	18,45
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	89	8382	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	116	14219	1077	7,57

Η1. Πίνακας 4^Γ

Τμήμα Αγγλικής Γλώσσας και Φιλολογίας ακαδ. έτος 2016-17

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΙΑΔΕΞΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΙΑΔΕΞΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΓΓΛΙΚΗ ΠΟΙΗΣΗ Γ ΕΞ	63AY03	394	33	8,38
ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΟΣ ΛΟΓΟΣ Α ΕΞΑΜ.	63Y01	303	83	27,39
ΑΜΕΡΙΚΑΝΙΚΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ ΤΟΥ 19ου αι. Ε ΕΞ.	63AE118	60	10	16,67
ΑΜΕΡΙΚΑΝΙΚΗ ΠΟΙΗΣΗ Δ ΕΞ.	63AY05	433	25	5,77
ΑΝΑΛΥΣΗ ΓΛΩΣΣΙΚΗΣ ΣΗΜΑΣΙΑΣ Η ΕΞ.	63ΓΕ27	68	6	8,82
ΑΝΑΠΑΡΑΣΤΑΣΕΙΣ ΤΟΥ ΛΟΝΔΙΝΟΥ ΣΤ' ΕΞ	63AE74	77	17	22,08
ΔΙΑΓΛΩΣΣΙΚΗ ΜΕΛΕΤΗ ΑΓΓΛΙΚΗΣ ΚΑΙ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ Ε' ΕΞ.	63ΓΕ47	90	15	16,67
ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΜΙΚΗ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ Ζ ΕΞ.	63ΓΕ30	82	10	12,20
ΔΙΓΛΩΣΣΙΑ Ζ ΕΞ.	63ΓΕ52	124	25	20,16
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑ Γ Α ΕΞ.	63ΓΥ02	306	32	10,46
ΕΠΙΧΕΙΡΗΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΞΕΝΕΣ ΓΛΩΣΣΕΣ (1082) ΣΤ' ΕΞ.	63ΓΕ65	127	2	1,57
ΕΦΑΡΜ. ΓΛΩΣΣΙΑ & ΕΚΜΑΘ. ΓΛΩΣΣΩΝ Ε ΕΞ.	63ΓΥ07	349	59	16,91
ΘΕΜΑΤΑ ΑΓΓΛΙΚΗΣ ΣΥΝΤΑΞΗΣ Ε ΕΞ.	63ΓΕ48	125	13	10,40
ΘΕΩΡΙΑ & ΚΡΙΤΙΚΗΣ ΛΟΓΧΝΙΑΣ Δ ΕΞ.	63AY06	397	18	4,53
ΘΕΩΡΙΑ ΣΥΝΤΑΞΗΣ ΣΤ ΕΞ.	63ΓΕ46	147	5	3,40
ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΜΕΤΑΦΡΑΣΗΣ Ε ΕΞ.	63ΓΕ12	73	12	16,44
ΘΕΩΡΙΑ ΤΟΥ ΠΟΛΙΤΕΜΟΥ Ε ΕΞ.	63AY07	759	28	3,69
ΚΕΙΜΕΝΙΚΑ ΕΙΔΗ Δ ΕΞ.	63ΓΥ06	303	43	14,19
ΚΟΙΝΩΝΙΟΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑ Ε ΕΞ.	63ΓΕ23	174	17	9,77
ΚΡΙΣΤΟΦΕΡ ΜΑΡΑΟΥ Ζ' ΕΞ.	63AE13	39	8	20,51
ΜΕΘΩΛΟΙ ΔΙΑΣΚ. ΤΗΣ ΑΓΓΛΙΚΗΣ ΣΤ ΕΞ.	63ΓΥ08	312	31	9,94
ΜΕΤΑΠΟΛΕΜΙΚΗ ΑΜΕΡΙΚΑΝΙΚΗ ΠΡΩΤΟΠΟΡΙΑ Ε ΕΞ.	63AE117	37	7	18,92
ΜΕΤΑΦΡΑΣΗ ΚΑΙ ΘΕΑΜΑ Ζ ΕΞ.	63ΓΕ32	85	4	4,71
ΜΕΤΑΦΡΑΣΗ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ Β ΕΞ.	63ΓΥ04	264	27	10,23
ΝΕΟΛΚΗ ΛΟΓΧΝΙΑ:ΑΝΤ.ΛΟΓ.ΚΕΙΜ.Β ΕΞ.	63EN10	54	8	14,81
ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ Ζ ΕΞ.	63ΓΕ20	17	8	47,06
ΟΥΛΙΑΜ ΣΑΙΞΠΗΡ ΣΤ ΕΞ.	63AY08	329	22	6,69
ΤΙ ΕΙΝΑΙ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ: Η ΑΝΤΙΠΟΙΚΙΟΚΡΑΤΙΚΗ ΣΚΕΨΗ ΣΤΟΝ 20ο & 21ο ΑΙΩΝΑ Η' ΕΞ.	63AE115	27	10	37,04
ΤΟΝΙ ΜΟΡΙΣΟΝ & ΎΝΤΟΥΑΡΝΤ ΣΑΪΝΤ:ΣΤ.ΜΥΘΟΙ. & Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΕΚΚΟΣΜ.ΚΡΤΠΤΙΚΗΣ Ε' ΕΞ	63AE108	24	5	20,83
ΦΩΝΗΤΙΚΗ ΤΗΣ ΑΓΓΛΙΚΗΣ Γ ΕΞ.	63ΓΥ05	426	45	10,56
ΨΗΦΙΑΚΕΣ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΕΣ ΣΤΗΝ ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤ' ΕΞ.	63ΓΕ75	27	17	62,96
ΨΥΧΟΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑ Η ΕΞ.	63ΓΕ44	56	5	8,93
32		6088	650	10,68
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΙΑΔΕΞΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΓΡΑΠΤΟΥ ΛΟΓΟΥ: ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ	63ΓΕ70	92	46	50,00
ΑΓΓΛΙΚΗ ΠΕΖΟΓΡΑΦΙΑ	63AY01	321	65	20,25
ΑΓΓΛΙΚΟ ΜΥΘΙΣΤΟΡΗΜΑ ΚΑΙ ΜΟΝΤΕΡΝΙΣΜΟΣ	63AE18	64	36	56,25
ΚΟΝΡΑΝΤ, ΚΙΠΛΙΓΚ ΚΑΙ ΑΠΟΙΚΙΟΚΡΑΤΙΑ	63AE21	141	59	41,84
ΒΙΚΤΩΡΙΑΝΟ ΜΥΘΙΣΤΟΡΗΜΑ	63AE48	120	75	62,50
ΠΟΛΙΤΙΚΟ ΜΥΘΙΣΤΟΡΗΜΑ 19ου -20ου ΑΙΩΝΑ	63AE122	104	81	77,88
6		842	362	42,99
2016-17	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΙΑΔΕΞΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	38	6930	1012	14,60
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	91	7237	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	129	14167	1012	7,14
ΠΟΡΕΙΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΙΑΔΕΞΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
2014-15	106	16010	196	1,22
2015-16	116	14219	1077	7,57
2016-17	129	14167	1012	7,14

Η2. Πίνακας 5^A

Τμήμα Γαλλικής Γλώσσας και Φιλολογίας ακαδ. έτος 2014-15

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΙΑΔΕΞΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΠΤΑΧΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ				
ΑΝΑΚΑΛΥΠΤΟΝΤΑΣ ΤΗΝ ΑΝΑΤΟΛΗ 15ος-19ος ΑΙΩΝΑΣ	641052	108	4	3,70
ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΙ ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΛΟΓΟΥ ΣΤΗΝ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ	641094	149	12	8,05
ΑΝΑΛΥΣΗ ΛΑΘΩΝ	641090	34	1	2,94
ΑΝΑΠΤ.ΔΕΞ.Γ.Α.Α.Γ.Α.ΙΙΙ	64714	138	2	1,45
ΑΝΤΙΠΑΡΑΒΟΛΙΚΗ ΣΥΝΤΑΞΗ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ-ΓΑΛΛΙΚΗΣ ΚΑΙ ΜΕΤΑΦΡΑΣΗ	641061	276	12	4,35
ΑΠΟ ΤΗΝ ΠΡΩΤΟΠΟΡΙΑ ΩΣ ΤΟ ΜΕΤΑΜΟΝΤΕΡΝΟ ΣΤΟ ΜΥΘΙΣΤΟΡΗΜΑ ΚΑΙ ΤΗΝ ΠΟΙΗΣΗ	641028	405	10	2,47
ΑΠΟ ΤΟ ΠΙΠΟΤΙΚΟ ΙΔΕΩΔΕΣ ΣΤΟΝ ΑΝΘΡΩΠΙΣΜΟ ΤΗΣ ΑΝΑΓΕΝΝΗΣΗΣ	641017	305	16	5,25
ΓΑΛΛΙΚΗ ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ	641020	462	6	1,30
ΓΑΛΛΙΚΟ ΜΥΘΙΣΤΟΡΗΜΑ ΚΑΙ ΑΝΑΠΑΡΑΣΤΑΣΗ ΤΟΥ ΣΤΟΝ ΚΙΝΗΜΑΤΟΓΡΑΦΟ	64984	101	3	2,97
ΓΑΛΛΙΚΟ ΜΥΘΙΣΤΟΡΗΜΑ ΚΑΙ ΑΝΑΠΑΡΑΣΤΑΣΗ ΤΟΥ ΣΤΟΝ ΚΙΝΗΜΑΤΟΓΡΑΦΟ	64984	154	3	1,95
ΓΡΑΠΤΟΣ ΛΟΓΟΣ 1 :ΚΕΙΜΕΝΑ ΚΑΙ ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ	641015	199	3	1,51
ΓΡΑΠΤΟΣ ΛΟΓΟΣ 2: ΚΕΙΜΕΝΑ ΚΑΙ ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ	641018	250	11	4,40
ΓΡΑΠΤΟΣ ΛΟΓΟΣ 3 :ΚΕΙΜΕΝΑ ΚΑΙ ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ	641029	524	23	4,39
ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΚΑΙ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ	64906	126	1	0,79
ΕΙΣ ΣΤΗ ΘΕΩΡ.ΓΛΩΣΣΟΛ.	64761	315	24	7,62
ΕΙΣΔΙΩΓΗ ΣΤΗ ΜΕΤΑΦΡΑΣΤΙΚΗ ΠΡΑΞΗ	641092	218	14	6,42
ΕΙΣΔΙΩΓΗ ΣΤΗ ΒΑΣΙΚΕΣ ΕΝΝΟΙΕΣ ΤΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΤΗΣ ΓΑΛΛΙΚΗΣ ΩΣ ΞΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ	641059	44	5	11,36
ΕΚΦΑΝΣΕΙΣ ΤΗΣ ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ ΖΩΗΣ ΣΤΗ ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΓΑΛΛΙΑ	641035	363	8	2,20
ΕΠΙΧΕΙΡΗΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΞΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΕΣ	641082	78	3	3,85
ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΗ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΩΝ ΓΛΩΣΣΩΝ	641063	340	12	3,53
ΖΗΤΗΜΑΤΑ ΘΕΩΡΙΑΣ: ΓΛΩΣΣΑ, ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ, ΜΕΤΑΦΡΑΣΗ	641040	105	18	17,14
Η ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΟΥ ΦΥΛΟΥ ΑΠΟ ΤΟΝ 18ο ΣΤΟΝ 20ο ΑΙΩΝΑ	641069	247	4	1,62
Η ΠΟΙΗΣΗ ΤΟΥ ΠΑΡΝΑΣΣΙΣΜΟΥ ΚΑΙ ΤΟΥ ΣΥΜΒΟΛΙΣΜΟΥ	641070	243	8	3,29
Η ΦΩΝΗΤΙΚΗ ΤΗΣ ΓΑΛΛΙΚΗΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΚΑΙ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ	641011	101	3	2,97
ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΕΘΝΗΤΙΚΗ ΤΟΥ ΡΟΜΑΝΤΙΣΜΟΥ, ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΙΗΤΙΚΟ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΣΜΟΣ	641033	260	4	1,54
ΙΔΕΟΛΟΓΙΚΑ ΡΕΥΜΑΤΑ ΑΠΟ ΤΟΝ 18ο ΕΩΣ ΤΟΝ 20ο ΑΙΩΝΑ	641087	133	1	0,75
ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΓΑΛΛΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ	641032	314	6	1,91
ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΓΑΛΛΙΚΗΣ ΕΠΑΝΑΣΤΑΣΗΣ	641071	297	18	6,06
ΚΟΙΝΩΝΙΑ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΚΑΤΑ ΤΟΝ ΑΙΩΝΑ ΤΩΝ ΦΩΤΩΝ ΚΑΙ ΤΗ ΓΑΛΛΙΚΗ ΕΠΑΝΑΣΤΑΣΗ	641012	603	25	4,15
ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ, ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΕΜΙΚΗ ΖΩΗ ΤΗΣ ΓΑΛΛΙΑΣ ΚΑΤΑ ΤΟΝ 20ο ΑΙ.	641026	424	15	3,54
ΚΡΗΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΚΩΝ ΜΕΤΑΦΡΑΣΕΩΝ ΚΑΙ ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ	641099	258	4	1,55
ΜΕΘΩΚΕΣ ΠΡΟΣΕΙΤ ΔΙΑ ΓΑΛΛ ΩΣ ΞΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ	64867	144	2	1,39
ΜΕΤΑΦΡΑΣΗ ΑΠΟ ΤΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ ΣΤΑ ΓΑΛΛΙΚΑ (THEME)	641068	137	14	10,22
ΜΕΤΑΦΡΑΣΗ ΑΠΟ ΤΗ ΘΕΩΡΙΑ ΣΤΗΝ ΠΡΑΞΗ	641075	307	17	5,54
ΜΕΤΑΦΡΑΣΗ ΔΟΚΙΜΙΑΚΟΥ ΛΟΓΟΥ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ	641042	43	1	2,33
ΜΕΤΑΦΡΑΣΗ ΕΙΛΙΚΩΝ ΚΕΙΜΕΝΩΝ	641095	170	17	10,00
ΜΟΡΦΟΛΟΓΙΑ	641030	171	6	3,51
ΝΕΕΣ ΜΟΡΦΕΣ ΓΡΑΦΗΣ ΣΤΗΝ ΠΟΙΗΣΗ ΚΑΙ ΤΟ ΜΥΘΙΣΤΟΡΗΜΑ ΤΟΥ 20ου ΚΑΙ 21ου ΑΙΩΝΑ	641093	212	6	2,83
Ο 19ος ΑΙ.: ΑΠΟ ΤΙΣ ΑΠΑΡΧΕΣ ΤΟΥ ΚΟΙΝΩ. ΜΕΧΡΙ ΤΗ BELLE EPOQUE	641031	494	11	2,23
ΟΙ ΙΔΙΩΤΙΣΜΟΙ ΣΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΓΑΛΛΙΚΗΣ ΩΣ ΞΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΚΑΙ ΣΤΗ ΜΕΤΑΦΡΑΣΗ	641025	190	3	1,58
ΟΙ ΠΑΡΑΜΕΤΡΟΙ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΤΗΣ ΞΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ	641080	319	15	4,70
ΠΟΙΗΤΙΚΗ ΚΑΙ ΜΕΤΑΦΡΑΣΗ: ΜΠΩΝΤΛΕΡ	641050	75	8	10,67
ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΤΗΣ ΓΑΛΛΙΚΗΣ ΩΣ ΞΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ	641062	62	7	11,29
ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΤΗΣ ΣΥΓΧΡΟΝΗΣ ΓΑΛΛΙΑΣ ΜΕΣΑ ΑΠΟ ΤΑ ΚΕΙΜΕΝΑ	641019	306	37	12,09
ΠΡΟΦΟΡΙΚΟΣ ΛΟΓΟΣ 3: ΠΡΟΦΟΡ. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΘΕΜΑΤΟΣ (expose)	641027	295	1	0,34
ΠΡΟΦΟΡΙΚΟΣ ΛΟΓΟΣ 1 :ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΚΑΙ ΠΑΡΑΓΩΓΗ Η ΠΡΟΦΟΡΙΚΟΥ ΛΟΓΟΥ	6410127	150	2	1,33
ΠΡΟΦΟΡΙΚΟΣ ΛΟΓΟΣ 11 Η ΠΡΟΦΟΡΙΚΗ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΘΕΜΑΤΟΣ(expose)	6410129	66	1	1,52
ΠΡΟΦΟΡΙΚΟΣ ΛΟΓΟΣ 11ΠΡΟΦ.ΑΠΟΔΟΣΗ ΝΟΗΜΑΤΟΣ (COMPRE RENDU) ΑΥΘ.ΚΕΙΜ. ΠΡΟΦ. ΛΟΓΟΥ	6410128	181	23	12,71
ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΓΑΛΛΙΚΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ ΚΑΙ ΜΕΤΑΦΡΑΣΗ	641097	164	4	2,44
ΣΥΝΤΑΞΗ	641067	249	11	4,42
ΤΕΧΝΗ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΑ	641072	281	20	7,12
51		11590	485	4,18
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2014-15	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΙΑΔΕΞΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΔΕΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	51	11590	485	4,18
ΜΗ ΔΕΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	47	5573	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	98	17163	485	2,83

Η2. Πίνακας 5^B

Τμήμα Γαλλικής Γλώσσας και Φιλολογίας ακαδ. έτος 2015-16

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16				
ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΙΑΔΕΞΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΕΙΣ ΣΤΗ ΘΕΩΡ ΓΛΩΣΣΟΛ.	64761	284	22	7,75
ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΚΑΙ ΔΙΑΠΟΛΙΤΕΜΟΣ	64906	198	3	1,52
ΚΟΙΝΩΝΙΑ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΚΑΤΑ ΤΟΝ ΑΙΩΝΑ ΤΩΝ ΦΩΤΩΝ ΚΑΙ ΤΗ ΓΑΛΛΙΚΗ ΕΠΙΔΡΑΣΤΑΣΗ	641012	549	1	0,18
ΑΠΟ ΤΗ ΦΕΟΥΔΑΡΧΙΑ ΣΤΗΝ ΑΠΟΛΥΤΗ ΜΟΝΑΡΧΙΑ. ΠΟΛΙΤΙΚΟΙ ΘΕΣΜΟΙ ΕΩΣ ΤΟΝ 17ο ΑΙΩΝΑ	641013	475	30	6,32
ΓΡΑΠΤΟΣ ΛΟΓΟΣ 1 -ΚΕΙΜΕΝΑ ΚΑΙ ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ	641015	284	23	8,10
ΑΠΟ ΤΟ ΠΗΟΤΙΚΟ ΙΔΕΩΔΕΣ ΣΤΟΝ ΑΝΘΡΩΠΙΣΜΟ ΤΗΣ ΑΝΑΓΕΝΝΗΣΗΣ	641017	286	30	10,49
ΓΡΑΠΤΟΣ ΛΟΓΟΣ 2: ΚΕΙΜΕΝΑ ΚΑΙ ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ	641018	228	14	6,14
ΑΠΟ ΤΗΝ ΠΡΩΤΟΠΟΡΙΑ ΩΣ ΤΟ ΜΕΤΑΜΟΝΤΕΡΝΟ ΣΤΟ ΜΥΘΙΣΤΟΡΗΜΑ ΚΑΙ ΤΗΝ ΠΟΙΗΣΗ	641028	357	3	0,84
ΓΡΑΠΤΟΣ ΛΟΓΟΣ 3 -ΚΕΙΜΕΝΑ ΚΑΙ ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ	641029	241	12	4,98
Ο 19ος ΑΙ.:ΑΠΟ ΤΙΣ ΑΠΑΡΧΕΣ ΤΟΥ ΚΟΙΝΩ. ΜΕΧΡΙ ΤΗ BELLE ΕΡΟΟΥΕ	641031	525	19	3,62
ΕΚΦΑΝΣΕΙΣ ΤΗΣ ΠΟΛΙΤΕΜΙΚΗΣ ΖΩΗΣ ΣΤΗ ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΓΑΛΛΙΑ	641035	376	13	3,46
ΤΟ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΟ ΚΙΝΗΜΑ ΤΟΥ ΔΙΑΦΩΤΙΣΜΟΥ	641037	398	2	0,50
ΖΗΤΗΜΑΤΑ ΘΕΩΡΙΑΣ: ΓΛΩΣΣΑ, ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ, ΜΕΤΑΦΡΑΣΗ	641040	62	5	8,06
ΑΝΑΚΑΛΥΠΤΟΝΤΑΣ ΤΗΝ ΑΝΑΤΟΛΗ 15ος-19ος ΑΙΩΝΑΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	641052	40	1	2,50
ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ ΕΚΦΕΡΟΜΕΝΟΥ ΛΟΓΟΥ	641057	65	5	7,69
ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΤΗΣ ΓΑΛΛΙΚΗΣ ΩΣ ΞΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ	641062	66	10	15,15
ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΗ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΩΝ ΓΛΩΣΣΩΝ	641063	328	10	3,05
ΣΥΝΤΑΞΗ	641067	245	2	0,82
ΤΕΧΝΗ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΑ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	641072	60	4	6,67
ΜΕΤΑΦΡΑΣΗ ΑΠΟ ΤΗ ΘΕΩΡΙΑ ΣΤΗΝ ΠΡΑΞΗ	641075	216	2	0,93
ΟΙ ΠΑΡΑΜΕΤΡΟΙ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΤΗΣ ΞΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ	641080	339	6	1,77
ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΤΗΣ ΓΑΛΛΙΚΗΣ ΩΣ ΞΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ	641085	62	7	11,29
ΑΝΑΛΥΣΗ ΛΑΘΩΝ	641090	41	2	4,88
ΝΕΕΣ ΜΟΡΦΕΣ ΓΡΑΦΗΣ ΣΤΗΝ ΠΟΙΗΣΗ ΚΑΙ ΤΟ ΜΥΘΙΣΤΟΡΗΜΑ ΤΟΥ 20ου ΚΑΙ 21ου ΑΙΩΝΑ	641093	271	10	3,69
ΜΕΤΑΦΡΑΣΗ ΕΙΔΙΚΩΝ ΚΕΙΜΕΝΩΝ	641095	173	7	4,05
ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΓΑΛΛΙΚΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ ΚΑΙ ΜΕΤΑΦΡΑΣΗ	641097	196	7	3,57
ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΑΣΚΗΣΗ ΦΟΙΤΗΤΩΝ	6410100	11	1	9,09
ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ	6410104	238	2	0,84
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ-ΖΗΤΗΜΑΤΑ ΓΑΛΛΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑΣ	6410125	27	3	11,11
ΠΡΟΦΟΡΙΚΟΣ ΛΟΓΟΣ 1 -ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΚΑΙ ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΠΡΟΦΟΡΙΚΟΥ ΛΟΓΟΥ	6410127	198	28	14,14
ΑΝΑΠΤ.ΔΕΞ.ΓΑΛΛ.Γ.ΛΠ	64710	27	1	3,70
ΜΕΘ'ΚΕΣ ΠΡΟΣΕΙΓ.ΔΙΑ ΓΑΛΛ.ΩΣ ΞΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ	64867	80	1	1,25
ΠΑΡΑΜΕΤΡΟΙ ΔΙΔΑΣ. ΞΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ	64872	88	1	1,14
ΓΑΛΛ.ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ 20ου ΑΙ.ΜΥΘΙΣΤΟΡΗΜΑ	64873	61	1	1,64
ΠΡΟΦΟΡΙΚΟΣ ΛΟΓΟΣ 3: ΠΡΟΦΟΡ. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΘΕΜΑΤΟΣ (expose)	641027	287	2	0,70
ΜΟΡΦΟΛΟΓΙΑ	641030	206	3	1,46
ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΚΟ ΥΦΟΣ ΚΑΙ ΜΕΤΑΦΡΑΣΗ	641066	155	8	5,16
37		7743	301	3,89
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2015-16	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΙΑΔΕΞΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	37	7743	301	3,89
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	36	6799	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	73	14542	301	2,07

Η2. Πίνακας 5^Γ

Τμήμα Γαλλικής Γλώσσας και Φιλολογίας ακαδ. έτος 2016-17

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΠΛΑΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΙΔΑΞΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΝΑΠΤ.ΔΕΞ ΓΑΛΛ.ΓΛ.ΙV	64741	68	1	1,47
ΕΙΣ.ΣΤΗ ΘΕΩΡ.ΓΛΩΣΣΟΛ.	64761	295	48	16,27
ΓΑΛΛΙΚΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ 1 ^{ου} ΑΙΩΝΑ	64783	35	1	2,86
ΚΟΙΝΩΝΙΑ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΚΑΤΑ ΤΟΝ ΑΙΩΝΑ ΤΩΝ ΦΩΤΩΝ ΚΑΙ ΤΗ ΓΑΛΛΙΚΗ ΕΠΙΔΑΣΤΑΣΗ	641012	543	6	1,10
ΑΞΙΕΣ ΚΑΙ ΑΡΧΕΣ ΣΤΑ ΘΕΑΤΡΙΚΑ ΚΕΙΜΕΝΑ ΤΟΥ ΓΑΛΛΙΚΟΥ ΚΛΑΣΙΚΙΣΜΟΥ	641014	335	11	3,28
ΓΡΑΙΠΤΟΣ ΛΟΓΟΣ 1 :ΚΕΙΜΕΝΑ ΚΑΙ ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ	641015	218	27	12,39
ΑΠΟ ΤΗΝ ΠΗΠΟΤΙΚΟ ΙΔΕΩΔΕΣ ΣΤΟΝ ΑΝΘΡΩΠΙΣΜΟ ΤΗΣ ΑΝΑΓΕΝΝΗΣΗΣ	641017	283	13	4,59
ΓΡΑΙΠΤΟΣ ΛΟΓΟΣ 2: ΚΕΙΜΕΝΑ ΚΑΙ ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ	641018	224	5	2,23
ΓΑΛΛΙΚΗ ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ	641020	450	17	3,78
ΠΑΝΟΡΑΜΑ ΓΑΛΛΙΚΗΣ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ	641021	253	4	1,58
ΑΠΟ ΤΗΝ ΑΝΑΛΥΣΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΚΩΝ ΚΕΙΜΕΝΩΝ ΣΤΗΝ ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΑΚΑΔΗΜΑΙΚΟΥ ΛΟΓΟΥ	641023	255	6	2,35
ΟΙ ΙΔΙΩΤΙΣΜΟΙ ΣΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΓΑΛΛΙΚΗΣ ΩΣ ΞΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΚΑΙ ΣΤΗ ΜΕΤΑΦΡΑΣΗ	641025	152	6	3,95
ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ, ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΕΜΙΚΗ ΖΩΗ ΤΗΣ ΓΑΛΛΙΑΣ ΚΑΤΑ ΤΟΝ 20 ^ο ΑΙ.	641026	437	45	10,30
ΑΠΟ ΤΗΝ ΠΡΩΤΟΠΟΡΙΑ ΩΣ ΤΟ ΜΕΤΑΜΟΝΤΕΡΝΟ ΣΤΟ ΜΥΘΙΣΤΟΡΗΜΑ ΚΑΙ ΤΗΝ ΠΟΙΗΣΗ	641028	347	17	4,90
ΜΟΡΦΟΛΟΓΙΑ	641030	167	11	6,59
ΖΗΤΗΜΑΤΑ ΘΕΩΡΙΑΣ ΓΛΩΣΣΑΣ, ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ, ΜΕΤΑΦΡΑΣΗ	641040	53	2	3,77
ΠΟΙΗΤΙΚΗ ΚΑΙ ΜΕΤΑΦΡΑΣΗ: ΜΙΘΩΝΤΑΕΡ	641050	93	12	12,90
ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ ΕΚΦΕΡΟΜΕΝΟΥ ΛΟΓΟΥ	641057	36	3	8,33
ΜΕΤΑΦΡΑΣΤΙΚΑ ΕΡΓΑΣΙΑ	641060	94	9	9,57
ΑΝΤΙΠΑΡΑΒΟΛΙΚΗ ΣΥΝΤΑΞΗ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ-ΓΑΛΛΙΚΗΣ ΚΑΙ ΜΕΤΑΦΡΑΣΗ	641061	221	15	6,79
ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΤΗΣ ΓΑΛΛΙΚΗΣ ΩΣ ΞΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ	641062	45	4	8,89
ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΚΟ ΥΦΟΣ ΚΑΙ ΜΕΤΑΦΡΑΣΗ	641066	118	1	0,85
ΣΥΝΤΑΞΗ	641067	245	14	5,71
ΜΕΤΑΦΡΑΣΗ ΑΠΟ ΤΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ ΣΤΑ ΓΑΛΛΙΚΑ (THEME)	641068	122	8	6,56
Η ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΟΥ ΦΥΛΟΥ ΑΠΟ ΤΟΝ 18 ^ο ΣΤΟΝ 20 ^ο ΑΙΩΝΑ	641069	251	1	0,40
Η ΠΟΙΗΣΗ ΤΟΥ ΠΑΡΝΑΣΣΙΣΜΟΥ ΚΑΙ ΤΟΥ ΣΥΜΒΟΛΙΣΜΟΥ	641070	177	2	1,13
ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΓΑΛΛΙΚΗΣ ΕΠΙΔΑΣΤΑΣΗΣ	641071	336	27	8,04
ΤΕΧΝΗ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΑ	641072	230	1	0,43
ΙΣΤΟΡΙΑ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΚΑΤΑ ΤΟΝ 19 ^ο ΑΙΩΝΑ	641074	109	4	3,67
ΜΕΤΑΦΡΑΣΗ ΑΠΟ ΤΗ ΘΕΩΡΙΑ ΣΤΗΝ ΠΡΑΞΗ	641075	214	15	7,01
ΟΙ ΠΑΡΑΜΕΤΡΟΙ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΤΗΣ ΞΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ	641080	290	13	4,48
ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΤΗΣ ΓΑΛΛΙΚΗΣ ΩΣ ΞΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ	641085	63	5	7,94
Η ΑΙΣΘΗΤΙΚΗ ΤΟΥ ΜΟΝΤΕΡΝΟΥ ΚΑΙ ΤΟΥ ΜΕΤΑΜΟΝΤΕΡΝΟΥ ΣΤΟ ΘΕΑΤΡΟ ΤΟΥ 20 ^{ου} ΑΙΩΝΑ	641091	188	4	2,13
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΜΕΤΑΦΡΑΣΤΙΚΗ ΠΡΑΞΗ	641092	141	8	5,67
ΝΕΕΣ ΜΟΡΦΕΣ ΓΡΑΦΗΣ ΣΤΗΝ ΠΟΙΗΣΗ ΚΑΙ ΤΟ ΜΥΘΙΣΤΟΡΗΜΑ ΤΟΥ 20 ^{ου} ΚΑΙ 21 ^{ου} ΑΙΩΝΑ	641093	224	2	0,89
ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΙ ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΛΟΓΟΥ ΣΤΗΝ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ	641094	95	6	6,32
ΜΕΤΑΦΡΑΣΗ ΕΙΔΙΚΩΝ ΚΕΙΜΕΝΩΝ	641095	194	10	5,15
ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΗ ΓΑΛΛΙΑ ΚΑΙ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΤΗΣ ΓΑΛΛ. ΓΛ. ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ	641098	106	6	5,66
ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΑΣΚΗΣΗ ΦΟΙΤΗΤΩΝ	641100	21	3	14,29
ΠΡΟΦΟΡΙΚΟΣ ΛΟΓΟΣ Ι-ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΚΑΙ ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΠΡΟΦΟΡΙΚΟΥ ΛΟΓΟΥ	641127	216	8	3,70
ΠΡΟΦΟΡΙΚΟΣ ΛΟΓΟΣ ΙΙ-ΠΡΟΦ.ΑΠΟΔΟΣΗ ΝΟΗΜΑΤΟΣ (COMPTE RENDU) ΑΥΘ.ΚΕΙΜ. ΠΡΟΦ. ΛΟΓΟΥ	641128	291	20	6,87
ΔΙΟΡΘΩΤΙΚΗ ΦΩΝΗΤΙΚΗ ΜΕ ΧΡΗΣΗ ΝΕΩΝ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΩΝ	6410149	70	2	2,86
ΜΕΘΟΔΟΙ ΣΥΓΓΡΑΦΗΣ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ	6410150	25	1	4,00
43		8330	424	5,09
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2016-17	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΙΔΑΞΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	43	8330	424	5,09
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	108	9596	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	151	17926	424	2,37

Η3. Πίνακας 6^Α
Τμήμα Ιταλικής Γλώσσας και Φιλολογίας ακαδ. έτος 2014-15

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15				
ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΙΔΑΣΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΙΤΑΛΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ Ι	66ΤΑ001	81	18	22,22
ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΙΤΑΛΙΚΗΣ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ Ι	66ΤΑ011	100	9	9,00
ΙΤΑΛΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ Ι: ΑΠΟ ΤΙΣ ΑΠΑΡΧΕΣ ΜΕΧΡΙ ΚΑΙ ΤΗΝ ΑΝΑΓΕΝΝΗΣΗ	66ΤΑ012	132	8	6,06
ΙΤΑΛΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ ΙΙΙ	66ΤΑ015	116	6	5,17
ΜΟΡΦΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΙΤΑΛΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ	66ΤΑ016	128	7	5,47
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΟ ΘΕΑΤΡΟ	66ΤΑ017	113	9	7,96
ΙΤΑΛΙΚΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ ΤΗΣ ΑΝΑΓΕΝΝΗΣΗΣ	66ΤΑ018	161	3	1,86
ΜΕΣΑΙΩΝΙΚΗ ΛΑΤΙΝΙΚΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ	66ΤΑ019	105	6	5,71
ΙΤΑΛΙΚΟ ΔΟΚΙΜΙΟ	66ΤΑ029	152	4	2,63
ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΜΕΤΑΦΡΑΣΗΣ	66ΤΑ031	118	4	3,39
DANTE	66ΤΑ032	142	10	7,04
ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ	66ΤΑ042	126	4	3,17
ΙΤΑΛΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ V	66ΤΑ049	150	6	4,00
ΙΤΑΛΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ VII	66ΤΑ051	105	4	3,81
ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΟΥ ΒΕΝΕΤΙΚΟΥ ΚΡΑΤΟΥΣ	66ΤΑ054	49	3	6,12
ΖΗΤΗΜΑΤΑ ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗΣ ΑΝΑΛΥΣΗΣ ΤΗΣ ΙΤΑΛΙΚΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ	66ΤΑ065	57	2	3,51
ΛΕΞΙΚΟΛΟΓΙΑ- ΛΕΞΙΚΟΓΡΑΦΙΑ	66ΤΑ067	114	6	5,26
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΛΑΤΙΝΙΚΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ	66ΤΑ068	113	7	6,19
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑ	66ΤΑ069	85	6	7,06
ΙΤΑΛΙΚΑ ΓΙΑ ΕΙΔΙΚΕΣ ΧΡΗΣΕΙΣ	66ΤΑ070	78	5	6,41
ΙΤΑΛΙΚΗ ΦΡΑΣΕΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΠΑΡΟΙΜΙΟΛΟΓΙΑ	66ΤΑ081	80	2	2,50
21		2305	129	5,60
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2014-15				
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΙΔΑΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	21	2305	129	5,60
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	99	2260	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	120	4565	129	2,83

Η3. Πίνακας 6^B
Τμήμα Ιταλικής Γλώσσας και Φιλολογίας ακαδ. έτος 2015-16

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2015-16	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	0	0	0	0,00
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	103	4649	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	103	4649	0	0,00

Η3. Πίνακας 6^Γ
Τμήμα Ιταλικής Γλώσσας και Φιλολογίας ακαδ. έτος 2016-17

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΙΔΑΞΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΦΩΝΗΤΙΚΗ ΚΑΙ ΦΩΝΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΙΤΑΛΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ	661Α007	142	30	21,13
ΙΤΑΛΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ ΙΙ	661Α005	151	28	18,54
ΙΤΑΛΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ Ι	661Α001	122	27	22,13
ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑ: ΤΟΜΕΙΣ ΓΛΩΣΣΙΚΗΣ ΑΝΑΛΥΣΗΣ	661Α060	175	19	10,86
ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΙΤΑΛΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ: ΑΛΛΗΛΕΠΑΡΑΣΕΙΣ ΜΕ ΤΗΝ ΕΛΛΗΝΙΚΗ	661Α024	172	18	10,47
ΣΥΝΤΑΞΗ ΤΗΣ ΙΤΑΛΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ	661Α091	175	17	9,71
ΙΤΑΛΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ ΙV	661Α021	147	15	10,20
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΛΑΤΙΝΙΚΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ	661Α068	154	13	8,44
ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΟΥ ΙΤΑΛΙΚΟΥ ΘΕΑΤΡΟ	661Α036	87	12	13,79
ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΚΕΣ ΑΛΛΗΛΕΠΑΡΑΣΕΙΣ ΜΕΤΑΞΥ ΕΛΛΑΔΑΣ ΚΑΙ ΙΤΑΛΙΑΣ	661Α045	86	12	13,95
ΙΤΑΛΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ ΙΙΙ	661Α015	150	11	7,33
ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΗ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑ ΣΤΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΗΣ ΙΤΑΛΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ	661Α043	94	11	11,70
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΑ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΚΑ ΕΙΔΗ (ΙΤΑΛΙΚΗ ΠΟΙΗΣΗ ΚΑΙ ΠΕΖΟΓΡΑΦΙΑ)	661Α071	147	11	7,48
ΜΕΣΑΙΩΝΙΚΗ ΛΑΤΙΝΙΚΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ	661Α093	164	11	6,71
ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ	661Α042	98	9	9,18
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΤΗΣ ΙΤΑΛΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ	661Α046	60	9	15,00
ΜΟΡΦΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΙΤΑΛΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ	661Α016	162	8	4,94
ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΜΕΤΑΦΡΑΣΗΣ	661Α031	111	8	7,21
ΘΕΩΡΙΕΣ ΕΚΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΤΗΣ ΙΤΑΛΙΚΗΣ ΩΣ ΞΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ	661Α038	91	8	8,79
ΙΤΑΛΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ VΙΙΙ	661Α052	80	7	8,75
ΙΤΑΛΙΚΑ ΓΙΑ ΕΙΔΙΚΕΣ ΧΡΗΣΕΙΣ	661Α070	93	7	7,53
ΙΤΑΛΙΚΗ ΦΡΑΣΕΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΠΑΡΟΙΜΙΟΛΟΓΙΑ	661Α081	64	5	7,81
ΖΗΤΗΜΑΤΑ ΣΥΓΚΡΙΣΗΣ ΤΩΝ ΓΛΩΣΣΩΝ	661Α065	56	1	1,79
ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΑ ΣΩΜΑΤΑ ΚΕΙΜΕΝΟΥ ΓΙΑ ΤΗ ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ ΚΑΙ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ	661Α073	57	1	1,75
24		2838	298	10,50
2016-17	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΙΔΑΞΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	24	2838	298	10,50
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	97	3125	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	121	5963	298	5,00

Η4. Πίνακας 7^Α
Τμήμα Ισπανικής Γλώσσας και Φιλολογίας ακαδ. έτος 2014-15

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15				
ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΙΔΑΣΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ (ΠΕΖΟΓΡΑΦΙΑ)	72ΙΣΠ100	29	1	3,45
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΑΝΑΛΥΣΗ ΛΑΘΩΝ	72ΙΣΠ060	53	8	15,09
ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΗ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑ ΣΤΗΝ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ-ΕΚΜΑΘΗΣΗ ΤΗΣ ΙΣΠΑΝΙΚΗΣ ΩΣ ΞΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ	72ΙΣΠ086	80	8	10,00
ΙΣΠΑΝΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ Ι	72ΙΣΠ001	12	1	8,33
ΙΣΠΑΝΙΚΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ Ι	72ΙΣΠ009	85	1	1,18
ΙΣΠΑΝΙΚΟ ΜΥΘΙΣΤΟΡΗΜΑ	72ΙΣΠ043	35	1	2,86
ΙΣΠΑΝΙΚΟΣ ΠΟΛΙΤΕΜΟΣ	72ΙΣΠ002	77	1	1,30
ΙΣΠΑΝΟΑΜΕΡΙΚΑΝΙΚΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ Ι	72ΙΣΠ012	47	4	8,51
ΙΣΠΑΝΟΑΜΕΡΙΚΑΝΙΚΟ ΘΕΑΤΡΟ	72ΙΣΠ057	52	8	15,38
ΙΣΠΑΝΟΦΩΝΟΣ ΚΙΝΗΜΑΤΟΓΡΑΦΟΣ	72ΙΣΠ116	128	13	10,16
ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΙΣΠΑΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ	72ΙΣΠ020	66	4	6,06
ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΙΣΠΑΝΙΚΗΣ ΤΕΧΝΗΣ	72ΙΣΠ103	60	1	1,67
ΚΕΙΜΕΝΙΚΑ ΕΙΔΗ	72ΙΣΠ039	75	8	10,67
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	72ΙΣΠ024	31	1	3,23
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΑ ΡΕΥΜΑΤΑ ΣΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΙΣΠΑΝΙΚΗΣ ΩΣ ΞΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ	72ΙΣΠ047	50	5	10,00
ΜΟΡΦΟΛΟΓΙΑ-ΣΥΝΤΑΞΗ ΤΗΣ ΙΣΠΑΝΙΚΗΣ	72ΙΣΠ101	36	2	5,56
ΠΡΑΓΜΑΤΟΛΟΓΙΑ	72ΙΣΠ114	87	11	12,64
ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΓΛΩΣΣΙΚΟΥ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	72ΙΣΠ079	36	6	16,67
ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΕΣ ΤΗΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ (ΤΠΕ) ΣΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΙΣΠΑΝ	72ΙΣΠ115	86	3	3,49
19		1125	87	7,73
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2014-15				
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΙΔΑΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	19	1125	87	7,73
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	71	4584	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	90	5709	87	1,52

Η4. Πίνακας 7^B
Τμήμα Ισπανικής Γλώσσας και Φιλολογίας ακαδ. έτος 2015-16

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2015-16	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	0	0	0	0,00
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	77	6735	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	77	6735	0	0,00

Η4. Πίνακας 7^Γ
Τμήμα Ισπανικής Γλώσσας και Φιλολογίας ακαδ. έτος 2016-17

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΙΑΔΕΞΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΡΧΑΙΑ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ	72ΚΟ1011	156	1	0,64
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ *12	72ΣΠ1096	34	2	5,88
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ ΙΙ (ΠΟΙΗΣΗ)	72ΣΠ1110	146	2	1,37
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ ΙΙΙ (ΘΕΑΤΡΟ)	72ΣΠ1111	151	1	0,66
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΚΗ ΜΕΤΑΦΡΑΣΗ *3	72ΣΠ1046	47	4	8,51
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΑΝΑΛΥΣΗ ΛΑΘΩΝ *3	72ΣΠ1060	37	5	13,51
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΙΣΤΟΡΙΑ ΚΑΙ ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΜΕΤΑΦΡΑΣΗΣ	72ΣΠ1027	170	21	12,35
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΠΡΑΓΜΑΤΟΛΟΓΙΑ *3	72ΣΠ1114	50	3	6,00
ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΗ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑ ΣΤΗΝ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ-ΕΚΜΑΘΗΣΗ ΤΗΣ ΙΣΠΑΝΙΚΗΣ ΩΣ Ξ.Γ. *3	72ΣΠ1086	55	7	12,73
ΙΣΠΑΝΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ ΙV	72ΣΠ1019	145	12	8,28
ΙΣΠΑΝΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ ΙΙ *3	72ΣΠ1005	89	9	10,11
ΙΣΠΑΝΙΚΗ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑ	72ΣΠ1013	197	27	13,71
ΙΣΠΑΝΙΚΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ ΙΙ	72ΣΠ1031	170	7	4,12
ΙΣΠΑΝΙΚΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ: ΓΕΝΙΑ ΤΟΥ 98 *1	72ΣΠ1141	62	1	1,61
ΙΣΠΑΝΙΚΗ ΠΟΙΗΣΗ *1	72ΣΠ1017	50	5	10,00
ΙΣΠΑΝΙΚΟ ΔΙΗΓΗΜΑ *1	72ΣΠ1126	64	2	3,13
ΙΣΠΑΝΙΚΟ ΘΕΑΤΡΟ *1	72ΣΠ1035	44	3	6,82
ΙΣΠΑΝΟΑΜΕΡΙΚΑΝΙΚΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ ΙΙ	72ΣΠ1015	166	11	6,63
ΙΣΠΑΝΟΑΜΕΡΙΚΑΝΙΚΗ ΠΕΖΟΓΡΑΦΙΑ: ΡΟΜΑΝΤΙΣΜΟΣ, ΡΕΑΛΙΣΜΟΣ, ΝΑΤΟΥΡΑΛΙΣΜΟΣ *2	72ΣΠ1071	123	12	9,76
ΙΣΠΑΝΟΑΜΕΡΙΚΑΝΙΚΗ ΠΟΙΗΣΗ *2	72ΣΠ1026	75	12	16,00
ΙΣΠΑΝΟΑΜΕΡΙΚΑΝΙΚΟ ΜΥΘΙΣΤΟΡΗΜΑ *2	72ΣΠ1033	75	9	12,00
ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΑΣΚΗΣΗ ΣΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΙΣΠΑΝΙΚΗΣ ΩΣ ΞΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ *3	72ΣΠ1065	11	4	36,36
ΣΥΓΧΡΟΝΟΣ ΙΣΠΑΝΙΚΟΣ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ *1	72ΣΠ1102	115	1	0,87
ΤΑ ΡΕΥΜΑΤΑ ΤΟΥ AVANT-GARDE ΣΤΗΝ ΛΑΤΙΝΙΚΗ ΑΜΕΡΙΚΗ *2	72ΣΠ1142	86	7	8,14
24		2318	168	7,25
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2016-17	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΙΑΔΕΞΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	24	2318	168	7,25
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	59	4478	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	83	6796	168	2,47

Η5. Πίνακας 8^Α
Τμήμα Γερμανικής Γλώσσας και Φιλολογίας ακαδ. έτος 2014-15

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2014-15	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	0	0	0	0,00
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	98	8009	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	98	8009	0	0,00

Η5. Πίνακας 8^B
Τμήμα Γερμανικής Γλώσσας και Φιλολογίας ακαδ. έτος 2015-16

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16				
ΠΤΑΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΗΛΩΣΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΝΕΕΣ ΤΕΧΝ/ΓΙΕΣ ΣΤΗΝ ΕΚΜ/ΣΗ ΤΗΣ ΞΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣ. ΠΔΕ 2	65DGD54	19	7	36,84
ΦΡΑΣΕΟΛΟΓΙΑ	65DGA38	21	2	9,52
2		40	9	22,50
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2015-16	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	2	40	9	22,50
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	94	8410	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	96	8450	9	0,11

Η5. Πίνακας 8Γ
Τμήμα Γερμανικής Γλώσσας και Φιλολογίας ακαδ. έτος 2016-17

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΗΛΩΣΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΝΕΕΣ ΤΕΧΝ/ΓΙΕΣ ΣΤΗΝ ΕΚΜ/ΣΗ ΤΗΣ ΞΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣ. ΠΔΕ 2	65DCD54	11	2	18,18
ΦΡΑΣΕΟΛΟΓΙΑ	65DGA38	48	9	18,75
2		59	11	18,64
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2016-17	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	2	59	11	18,64
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	89	9393	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	91	9452	11	0,12

Η6. Πίνακας 9^Α
Τμήμα Ρωσικής Γλώσσας και Φιλολογίας και Σλαβικών Σπουδών ακαδ. έτος 2014-15

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15				
ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΗΛΩΣΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΒΟΥΛΓΑΡΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ ΙΙ	714101	49	12	24,49
ΛΑΟΓΡΑΦΙΑ ΤΩΝ ΑΝΑΤΟΛΙΚΩΝ ΣΛΑΒΩΝ	718001	46	15	32,61
ΣΟΒΙΕΤΙΚΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ- ΣΟΣΙΑΛΙΣΤΙΚΟΣ ΡΕΑΛΙΣΜΟΣ	718003	47	17	36,17
ΒΟΥΛΓΑΡΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ VI	718101	26	17	65,38
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΠΑΛΑΙΟΣΛΑΒΙΚΗ ΓΡΑΜΜΑΤΕΙΑ	714003	94	18	19,15
ΡΩΣΙΚΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ 19ΟΥ ΑΙΩΝΑ. ΠΡΩΤΗ ΠΕΡΙΟΔΟΣ (1800-1825)	714004	106	19	17,92
ΡΩΣΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ IV	714001	101	20	19,80
ΣΥΝΤΑΞΗ ΤΗΣ ΡΩΣΙΚΗΣ ΚΑΙ Η ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΗΣ	714002	107	20	18,69
ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΑΥΤΟΚΡΑΤΟΡΙΚΗΣ ΡΩΣΙΑΣ (1689-1917)	714005	111	20	18,02
ΡΩΣΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ ΙΙ	712001	92	24	26,09
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΙΣΤΟΡΙΑ ΚΑΙ ΤΟΝ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟ ΤΩΝ ΣΛΑΒΩΝ ΙΙ	712002	127	24	18,90
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΣΛΑΒΙΚΗ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑ ΙΙ	712003	90	24	26,67
ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΩΝ ΣΛΑΒΙΚΩΝ ΓΛΩΣΣΩΝ	712004	83	24	28,92
ΒΥΖΑΝΤΙΟ ΚΑΙ ΣΛΑΒΙΚΟΣ ΚΟΣΜΟΣ	712005	102	24	23,53
ΜΕΤΑΦΡΑΣΗ ΚΑΙ ΔΙΕΡΜΗΝΕΙΑ: ΑΠΟ ΤΗ ΘΕΩΡΙΑ ΣΤΗΝ ΠΡΑΞΗ ΙΙ	718105	35	28	80,00
ΡΩΣΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ Α. ΥΦΟΛΟΓΙΑ	718002	41	30	73,17
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΤΗΣ ΡΩΣΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ - ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΑΣΚΗΣΕΙΣ ΙΙ	718005	33	31	93,94
ΟΥΚΡΑΝΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ VI	718102	10	4	40,00
ΠΟΛΩΝΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ ΙΙ	714104	15	6	40,00
ΣΕΡΒΙΚΗ/ΚΡΟΑΤΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ ΙΙ	714103	17	9	52,94
ΖΗΤΗΜΑΤΑ ΕΛΛΗΝΟΡΩΣΙΚΩΝ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΩΝ ΣΧΕΣΕΩΝ	718104	13	9	69,23
21		1345	395	29,37
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2014-15	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	21	1345	395	29,37
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	58	2702	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	79	4047	395	9,76

Η6. Πίνακας 9^B
Τμήμα Ρωσικής Γλώσσας και Φιλολογίας και Σλαβικών Σπουδών ακαδ. έτος 2015-16

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2015-16	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	0	0	0	0,00
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	88	4793	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	88	4793	0	0,00

Η6. Πίνακας 9^Γ
Τμήμα Ρωσικής Γλώσσας και Φιλολογίας και Σλαβικών Σπουδών ακαδ. έτος 2016-17

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2016-17	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	0	0	0	0,00
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	80	4516	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	80	4516	0	0,00

Η7. Πίνακας 10^Α
Τμήμα Φιλολογίας ακαδ. έτος 2014-15

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15				
ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΗΛΩΣΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΝΕ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ 200Υ ΑΙ. ΙΙ	60ΜΦΝ13	94	11	11,70
1		94	11	11,70
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2014-15	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	1	94	11	11,70
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	221	16347	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	222	16441	11	0,07

Η7. Πίνακας 10^B

Τμήμα Φιλολογίας ακαδ. έτος 2015-16

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16				
ΠΤΑΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΙΑΔΕΞΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΡΙΣΤΟΤΕΛΗΣ	60ΜΦΑ19	96	8	8,33
ΑΡΙΣΤΟΤΕΛΗΣ	60ΓΦΑ19	105	9	8,57
ΑΡΙΣΤΟΤΕΛΗΣ	60ΚΦΑ19	316	28	8,86
ΑΡΧΑΪΚΗ ΛΥΡΙΚΗ ΠΟΙΗΣΗ	60ΜΦΑ06	170	33	19,41
ΑΡΧΑΪΚΗ ΛΥΡΙΚΗ ΠΟΙΗΣΗ	60ΓΦΑ06	190	48	25,26
ΑΤΤΙΚΟΙ ΡΗΤΟΡΕΣ	60ΦΦΑ03	343	35	10,20
ΒΥΖΑΝΤΙΝΗ ΙΣΤΟΡΙΟΓΡΑΦΙΑ Α	60ΜΦΒ03	130	2	1,54
ΒΥΖΑΝΤΙΝΗ ΡΗΤΟΡΙΚΗ - ΕΠΙΣΤΟΛΟΓΡΑΦΙΑ	60ΜΦΒ08	129	2	1,55
ΔΟΜΗ ΤΗΣ ΝΕΑΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΣΗΜΑΣΙΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΛΕΞΙΛΟΓΙΟ	60ΜΦΓ28	92	6	6,52
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΛΑΟΓΡΑΦΙΑ	60ΦΦΑ01	414	45	10,87
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΑΡΧΑΙΑ ΕΛΛ. ΦΙΛΟΛΟΓ.-ΠΑΛΑΙΟΓΡΑΦΙΑ-ΠΑΠΥΡΟΛΟΓΙΑ & ΚΡΙΤΙΚΗ ΚΕΙΜΕΝΟΥ	60ΦΦΑ05	651	39	5,99
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΕΠΙΣΤΗΜΗ ΤΗΣ ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ	60ΦΦΝ01	586	103	17,58
ΕΛΕΓΕΙΑ	60ΓΦΛ06	30	1	3,33
ΕΛΕΓΕΙΑ	60ΚΦΛ06	367	31	8,45
ΕΥΡΥΠΛΑΗΣ	60ΚΦΑ09	314	29	9,24
ΗΡΟΔΟΤΟΣ (ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΙΣΤΟΡΙΟΓΡΑΦΙΑ.ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΚΕΙΜΕΝΩΝ)	60ΦΦΑ02	606	96	15,84
ΘΟΥΚΥΔΙΔΗΣ (ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΚΕΙΜΕΝΩΝ)	60ΜΦΑ16	120	25	20,83
ΘΟΥΚΥΔΙΔΗΣ (ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΚΕΙΜΕΝΩΝ)	60ΓΦΑ16	106	30	28,30
ΚΑΤΑΚΤΗΣΗ - ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΔΕΥΤΕΡΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ	60ΓΦΓ18	105	8	7,62
ΛΑΤΙΝΙΚΑ (ΔΡΑΜΑ)	60ΚΦΛ08	372	40	10,75
ΛΑΤΙΝΙΚΑ (ΔΡΑΜΑ)	60ΓΦΛ08	14	2	14,29
ΛΥΡΙΚΗ ΠΟΙΗΣΗ	60ΓΦΛ05	151	17	11,26
ΛΥΡΙΚΗ ΠΟΙΗΣΗ	60ΚΦΛ05	319	44	13,79
ΜΟΡΦΟΛΟΓΙΑ	60ΓΦΓ04	122	12	9,84
ΝΕ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ 18ΟΥ ΑΙ.	60ΚΦΝ06	276	60	21,74
ΝΕ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ 18ΟΥ ΑΙ.	60ΜΦΝ06	111	15	13,51
ΝΕ. ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ 18ΟΥ ΑΙΩΝΑ	60ΓΦΝ06	126	28	22,22
ΠΑΛΑΙΟΓΡΑΦΙΑ-ΠΑΠΥΡΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΚΡΙΤΙΚΗ ΤΟΥ ΚΕΙΜΕΝΟΥ	60ΚΦΑ10	100	2	2,00
ΣΕΜΙΝΑΡΙΟ	60ΚΦΑ11	224	12	5,36
ΣΕΜΙΝΑΡΙΟ ΛΑΤΙΝΙΚΩΝ	60ΚΦΛ10	76	13	17,11
ΣΟΦΟΚΛΗΣ (ΕΙΣ. ΣΤΗ ΔΡΑΜ. ΠΟΙΗΣΗ ΚΑΙ ΣΤΗΝ ΤΡΑΓ. ΕΡΜ.ΚΕΙΜ.)	60ΦΦΑ04	643	3	0,47
31		7404	826	11,16
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2015-16				
ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΙΑΔΕΞΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)	
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	31	7404	826	11,16
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	193	17150	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	224	24554	826	3,36

Η7. Πίνακας 10^Γ
Τμήμα Φιλολογίας ακαδ. έτος 2016-17

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΗΛΩΣΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΒΥΖΑΝΤΙΝΗ ΙΣΤΟΡΙΟΓΡΑΦΙΑ Α	60ΚΦΒ03	224	12	5,36
ΒΥΖΑΝΤΙΝΗ ΡΗΤΟΡΙΚΗ - ΕΠΙΣΤΟΛΟΓΡΑΦΙΑ	60ΜΦΒ08	103	2	1,94
ΒΥΖΑΝΤΙΝΗ ΡΗΤΟΡΙΚΗ - ΕΠΙΣΤΟΛΟΓΡΑΦΙΑ	60ΓΦΒ08	114	6	5,26
ΔΟΜΗ ΤΗΣ ΝΕΑΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ: ΦΩΝΟΛΟΓΙΑ- ΜΟΡΦΟΛΟΓΙΑ- ΣΗΜΑΣΙΟΛΟΓΙΑ- ΛΕΞΙΛΟΓΙΟ	60ΜΦΓ28	72	1	1,39
ΔΟΜΗ ΤΗΣ ΝΕΑΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ: ΦΩΝΟΛΟΓΙΑ- ΜΟΡΦΟΛΟΓΙΑ- ΣΗΜΑΣΙΟΛΟΓΙΑ- ΛΕΞΙΛΟΓΙΟ	60ΚΦΓ28	230	1	0,43
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΑΡΧΑΙΑ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΘΡΗΣΚΕΙΑ ΚΑΙ ΜΥΘΟΛΟΓΙΑ	60ΚΦΑ14	148	2	1,35
ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ Ι (ΑΡΧΕΣ - 1821)	60ΦΦΝ02	592	28	4,73
ΚΟΣΜΙΚΗ ΠΟΙΗΣΗ	60ΜΦΒ12	37	10	27,03
ΛΑΤΙΝΙΚΗ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑ- ΜΕΤΑΦΡΑΣΤΙΚΗ ΘΕΩΡΙΑ ΚΑΙ ΠΡΑΞΗ	60ΦΦΛ02	878	72	8,20
ΛΑΤΙΝΙΚΗ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑ-ΔΡΑΜΑ-ΚΩΜΩΔΙΑ	60ΚΦΛ08	342	1	0,29
ΜΕΣΑΙΩΝΙΚΗ ΛΑΤΙΝΙΚΗ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑ	60ΜΦΛ07	134	5	3,73
ΜΕΣΑΙΩΝΙΚΗ ΛΑΤΙΝΙΚΗ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑ	60ΓΦΛ07	182	11	6,04
ΜΕΣΑΙΩΝΙΚΗ ΛΑΤΙΝΙΚΗ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑ	60ΚΦΛ07	384	39	10,16
ΝΕ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ 120Υ - 170Υ ΑΙ. ΙΙ	60ΜΦΝ05	126	3	2,38
ΝΕ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ 180Υ ΑΙ.	60ΜΦΝ06	88	16	18,18
ΝΕ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ 190Υ ΑΙ. ΙΙ	60ΜΦΝ10	43	4	9,30
ΝΕ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ 190Υ ΑΙ. ΙΙ	60ΚΦΝ10	317	20	6,31
ΝΕ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ 200Υ ΑΙ. Ι	60ΜΦΝ12	132	4	3,03
ΝΕ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ 200Υ ΑΙ. Ι	60ΚΦΝ12	71	7	9,86
ΝΕ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ 200Υ ΑΙ. ΙΙΙ	60ΜΦΝ15	105	5	4,76
ΣΕΜΙΝΑΡΙΟ (ΕΛΕΥΘΕΡΗ ΕΠΙΛΟΓΗ)	60ΜΦΝ14	87	1	1,15
ΣΕΜΙΝΑΡΙΟ ΛΑΤΙΝΙΚΩΝ	60ΚΦΛ10	75	6	8,00
22		4484	256	5,71

Η7. Πίνακας 10Γ
Τμήμα Φιλολογίας ακαδ. έτος 2016-17

ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΠΤΥΧΙΑ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΙΑΛΕΞΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΕΥΡΗΠΔΗΣ	60ΦΑ09	149	39	26,17
ΟΜΗΡΟΥ ΟΔΥΣΣΕΙΑ	60ΦΑ20	67	32	47,76
ΒΥΖΑΝΤΙΝΗ ΙΣΤΟΡΙΟΓΡΑΦΙΑ Α	60ΦΒ03	143	43	30,07
ΦΩΝΗΤΙΚΗ-ΦΩΝΟΛΟΓΙΑ	60ΦΓ03	169	43	25,44
ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ ΤΗΣ ΑΡΧΑΙΑΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ (ΦΩΝΟΛΟΓΙΑ-ΜΟΡΦΟΛΟΓΙΑ)	60ΦΓ08	159	20	12,58
ΨΥΧΟΛΟΓΣΟΛΟΓΙΑ-ΝΕΥΡΟΛΟΓΣΟΛΟΓΙΑ	60ΦΓ09	119	16	13,45
ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗΣ ΓΡΑΦΗΣ	60ΦΓ10	135	16	11,85
ΓΝΩΣΤΙΚΗ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑ	60ΦΓ15	72	52	72,22
ΚΑΤΑΚΤΗΣΗ-ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΔΕΥΤΕΡΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ	60ΦΓ18	53	14	26,42
ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑΣ	60ΦΓ24	66	26	39,39
ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΛΑΟΓΡΑΦΙΑ	60ΦΛ04	22	21	95,45
ΛΑΟΓΡΑΦΙΑ ΚΑΙ ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΩΝ ΠΑΡΑΜΥΘΙΩΝ	60ΦΛ06	54	49	90,74
ΛΥΡΙΚΗ ΠΟΙΗΣΗ	60ΚΦΛ05	274	135	49,27
ΠΛΑΤΩΝ	60ΚΦΑ08	313	14	4,47
ΕΥΡΗΠΔΗΣ	60ΚΦΑ09	256	64	25,00
ΣΕΜΙΝΑΡΙΟ	60ΚΦΑ11	194	18	9,28
ΜΕΤΑΓΕΝΕΣΤΕΡΗ ΓΡΑΜΜΑΤΕΙΑ	60ΚΦΑ13	148	13	8,78
ΕΛΛΗΝΙΣΤΙΚΗ ΠΟΙΗΣΗ	60ΚΦΑ15	157	75	47,77
ΟΜΗΡΟΥ ΟΔΥΣΣΕΙΑ	60ΚΦΑ20	36	32	88,89
ΒΥΖΑΝΤΙΝΗ ΡΗΤΟΡΙΚΗ-ΕΠΙΣΤΟΛΟΓΡΑΦΙΑ	60ΚΦΒ08	121	72	59,50
ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ ΤΗΣ ΑΡΧΑΙΑΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ	60ΚΦΓ08	141	45	31,91
ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΛΑΟΓΡΑΦΙΑ	60ΚΦΛ04	187	69	36,90
ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑ	60ΚΦΝ08	204	71	34,80
ΝΕ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ 200Υ ΑΙ. ΙΙ	60ΚΦΝ13	76	66	86,84
ΝΕ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ 200Υ ΑΙ. ΙV	60ΚΦΝ16	90	38	42,22
ΝΕ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ 120Υ-170Υ ΑΙ. Ι	60ΜΦΝ04	116	22	18,97
ΠΑΛΑΙΟΓΡΑΦΙΑ	60ΜΦΒ05	18	11	61,11
ΘΕΟΛΟΓΙΚΗ ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΓΡΑΜΜΑΤΕΙΑ	60ΜΦΒ10	13	17	130,77
ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΛΑΟΓΡΑΦΙΑ	60ΜΦΛ04	46	21	45,65
ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑ	60ΜΦΝ08	82	71	86,59
ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ	60ΜΦΝ09	117	28	23,93
ΘΕΜΑΤΟΓΡΑΦΙΑ-ΓΛΩΣΣΙΚΕΣ ΔΣΚΗΣΕΙΣ	60ΦΦΑ01	713	97	13,60
ΗΡΩΔΟΣΤΟΣ (ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΙΣΤΟΡΙΟΓΡΑΦΙΑ. ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΚΕΙΜΕΝΩΝ	60ΦΦΑ02	618	57	9,22
ΑΤΤΙΚΟΙ ΡΗΤΟΡΕΣ	60ΦΦΑ03	296	76	25,68
ΕΚΛΟΓΗ ΒΥΖΑΝΤΙΝΩΝ ΚΕΙΜΕΝΩΝ	60ΦΦΒ02	554	21	3,79
ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΙΙ (1821-200ς ΑΙ.)	60ΦΦΝ03	479	31	6,47
36		6457	1535	23,77
2016-17	- ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	- ΣΥΝΟΛΟ ΔΙΑΛΕΞΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	- ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	- ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
	58	10941	1791	16,37
	178	18866	0	0,00
	236	29807	1791	6,01

Η8. Πίνακας 11^Α
Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας ακαδ. έτος 2014-15

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15					
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ					
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15					
ΠΤΩΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΙΔΑΞΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)	
ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΚΑΙ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΟΣ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΣ	62ΠΔ147	33	33	100,00	
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	62ΠΔ148	99	99	100,00	
ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ	62ΠΔ158	93	93	100,00	
ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	62ΠΔ162	47	47	100,00	
ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΑ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	62ΠΔ163	26	26	100,00	
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΗΣ ΕΚΘΕΣΗΣ-ΕΚΦΡΑΣΗΣ	62ΠΔ174	44	44	100,00	
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ: ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΟΙΟΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ	62ΠΔ201	1	1	100,00	
ΑΠΟ ΤΟ ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΚΑΙ ΤΟ ΣΧΟΛΙΚΟ ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟ ΣΤΗΝ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΑΞΗ	62ΠΔ206	32	32	100,00	
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΕΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΕΙΣ ΣΤΙΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΕΣ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ	62ΠΔ213	29	29	100,00	
ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ	62ΠΔ229	15	15	100,00	
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΔΕΚΗΣΗ	62ΠΔ230	73	73	100,00	
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ	62ΠΔ231	29	29	100,00	
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΤΗΣ ΑΡΧΑΙΑΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ	62ΠΔ232	65	65	100,00	
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ	62ΠΔ256	4	4	100,00	
ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΝΕΑΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΩΣ ΔΕΥΤΕΡΗΣ/ΞΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ	62ΠΔ270	6	6	100,00	
ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ Ι	62ΠΔ276	13	13	100,00	
ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΔΙΑΣΤΑΣΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	62ΠΔ278	7	7	100,00	
ΣΥΓΧΡΟΝΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΑ ΖΗΤΗΜΑΤΑ	62ΠΔ203	5	5	100,00	
ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΕΦΗΒΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ	62ΠΔ204	4	4	100,00	
ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ	62ΠΔ218	8	8	100,00	
ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ	62ΠΔ222	7	7	100,00	
ΠΟΙΟΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΣΤΗΝ ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ	62ΦΠ995	4	4	100,00	
ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ	62ΦΣ123	17	17	100,00	
ΕΡΜΗΝΕΥΤΙΚΗ	62ΦΣ126	3	3	100,00	
ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΤΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ	62ΦΣ127	3	3	100,00	
ΣΕΜΙΝΑΡΙΟ ΚΕΙΜΕΝΑ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ	62ΦΣ129	2	2	100,00	
ΣΕΜΙΝΑΡΙΟ ΚΕΙΜΕΝΑ ΑΙΣΘΗΤΙΚΗΣ	62ΦΣ130	1	1	100,00	
ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ	62ΦΣ131	10	10	100,00	
ΛΟΓΙΚΗ	62ΦΣ132	11	11	100,00	
ΕΠΙΣΤΗΜΟΛΟΓΙΑ	62ΦΣ134	4	4	100,00	
ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ ΤΗΣ ΘΡΗΣΚΕΙΑΣ	62ΦΣ137	2	2	100,00	
ΣΕΜΙΝΑΡΙΟ ΗΘΙΚΗ ΚΑΙ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑ	62ΦΣ138	4	4	100,00	
ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΙΙ	62ΨΧ12	16	16	100,00	
ΚΟΙΝΩΝ. ΑΔΑΝΑΓΕΙΛΑΡ ΚΑΙ ΔΙΑΠΡΟΣ. ΣΧΕΣΕΙΣ	62ΨΧ15	1	1	100,00	
ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΙ ΓΛΩΣΣΙΚΕΣ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ	62ΨΧ34	3	3	100,00	
ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ	62ΨΧ44	7	7	100,00	
ΜΕΤΡΗΣΗ ΕΙΔΙΚΩΝ ΔΙΑΦΕΡΟΝΤΩΝ, ΚΑΙΣΕΩΝ ΚΑΙ ΙΚΑΝΟΤΗΤΩΝ	62ΨΧ49	1	1	100,00	
ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ	62ΦΣ119	28	27	96,43	
ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΚΑΙ ΚΑΘΟΔΗΓΗΣΗ	62ΦΠ936	50	47	94,00	

ΣΕΜΙΝΑΡΙΟ ΚΕΙΜΕΝΑ ΓΝΩΣΙΟΘΕΩΡΙΑΣ	62ΦΣ116	9	8	88,89
ΣΕΜΙΝΑΡΙΟ ΚΕΙΜΕΝΑ ΗΘΙΚΗΣ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ	62ΦΣ128	5	4	80,00
ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ	62ΦΠΥ39	28	21	75,00
ΕΞΕΛΙΚΤΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ	62ΦΠΥ03	436	274	62,84
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΟΔΗΓΗΤΗΤΙΚΗ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ	62ΠΔ145	19	11	57,89
ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΗΣ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ: ΕΠΙΣΤΗΜΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ	62ΠΔ208	21	12	57,14
ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΤΟΥ ΝΟΥ	62ΦΣ133	14	8	57,14
ΘΕΩΡΙΕΣ ΜΑΘΗΣΗΣ	62ΠΔ223	28	15	53,57
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ	62ΦΣ100	409	216	52,81
ΓΝΩΣΙΟΘΕΩΡΙΑ-ΜΕΤΑΦΥΣΙΚΗ	62ΦΣ111	39	20	51,28
ΣΕΜΙΝΑΡΙΟ ΚΕΙΜΕΝΑ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ ΤΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ ΚΑΙ ΤΟΥ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ	62ΦΣ118	14	7	50,00
ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΑ ΚΕΙΜΕΝΑ	62ΦΑ108	215	107	49,77
ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ	62ΦΣ114	52	25	48,08
ΑΡΧΑΙΑ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑ (ΘΟΥΚΥΔΙΔΗΣ)	62ΦΑ110	131	61	46,56
ΑΡΧΑΙΑ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ Γ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΕΛΛΗΝΙΣΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΡΩΜΑΪΚΩΝ ΧΡΟΝΩΝ	62ΦΣ104	46	21	45,65
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ	62ΠΔ109	100	44	44,00
ΘΕΩΡΙΑ ΚΑΙ ΠΡΑΞΗ ΤΗΣ ΔΙΑΠΟΛΙΤΕΜΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	62ΠΔ212	25	11	44,00
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΩΣ ΜΗΤΡΙΚΗΣ	62ΠΔ205	193	77	39,90
ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΑΝΑΓΕΝΝΗΣΗΣ	62ΦΣ109	44	15	34,09
ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ	62ΠΔ155	247	81	32,79
ΜΕΣΑΙΩΝΙΚΗ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ	62ΦΣ105	318	99	31,13
ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ	62ΠΔ106	13	4	30,77
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ	62ΠΔ164	33	10	30,30
ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ	62ΦΠΥ34	83	25	30,12
ΔΙΑΠΟΛΙΤΕΜΙΚΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ-ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ	62ΦΠΥ302	10	3	30,00
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΑΡΧΑΙΑ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΓΡΑΜΜΑΤΕΙΑ	62ΦΑ100	487	142	29,16
ΝΕΩΤΕΡΗ ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ-ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΑ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ	62ΦΣ110	55	16	29,09
ΙΣΤΟΡΙΑ ΝΕΩΤΕΡΗΣ ΕΥΡΩΠΑΪΚΗΣ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ 17ος-19ος ΑΙΩΝΑΣ	62ΦΣ108	230	61	26,52
ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΑΤΟΜΩΝ ΜΕ ΕΙΔΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ	62ΠΔ209	34	9	26,47
ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ Ι	62ΦΠΥ11	272	66	24,26
ΑΡΧΑΙΑ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ Β ΣΟΚΡΑΤΙΚΕΣ ΣΧΟΛΕΣ ΑΡΙΣΤΟΤΕΛΗΣ	62ΦΣ103	44	10	22,73
ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΣΤΗΝ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΩΝ ΜΑΘΗΣΙΑΚΩΝ ΔΥΣΚΟΛΙΩΓ	62ΨΧ91	67	13	19,40
ΨΥΧΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΣΤΗΝ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΩΝ ΜΑΘΗΣΙΑΚΩΝ ΔΥΣΚ	62ΦΠΥ91	77	13	16,88
ΑΡΧΑΙΑ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑ-ΞΕΝΟΦΩΝ	62ΦΑ200	509	84	16,50
ΑΙΣΘΗΤΙΚΗ	62ΦΣ115	68	9	13,24
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ	62ΠΔ01	453	59	13,02
ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΑ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΛΟΓΙΑ-ΥΠΑΡΞΙΣΜΟΣ-ΜΕΤΑΜΟΝΤΕΡΝΙΣΜΟΣ	62ΦΣ112	48	6	12,50
ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	62ΠΔ02	419	51	12,17
ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ	62ΦΣ101	428	39	9,11
ΑΡΧΑΙΑ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ Α ΠΡΟΣΟΚΡΑΤΙΚΟΙ ΣΟΚΡΑΤΗΣ ΠΛΑΤΩΝ	62ΦΣ102	249	22	8,84
ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ- ΨΥΧΟΔΥΝΑΜΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ	62ΨΧ84	66	3	4,55
ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑ	62ΠΔ216	56	2	3,57
81		6901	2587	37,49
2014-15	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΙΔΑΞΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΣΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	81	6901	2587	37,49
ΜΗ ΑΣΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	281	10495	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	362	17396	2587	14,87

H8. Πίνακας 11^B
Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας ακαδ. έτος 2015-16

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16					
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ					
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16					
ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΙΑΔΕΞΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)	
ΜΑΘΗΣΙΑΚΕΣ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ	62ΠΔ05	5	5	100,00	
ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΚΑΙ ΜΑΘΗΣΗ ΤΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ ΜΕ ΤΠΕ	62ΠΔΣ207	2	2	100,00	
ΓΕΝΙΚΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ Α	62ΠΔ31	1	1	100,00	
ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΣΤΗ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ	62ΨΧ94	4	4	100,00	
ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ	62ΠΔ228	2	2	100,00	
ΣΤΑΣΕΙΣ ΚΑΙ ΑΞΙΕΣ	62ΨΧ13	1	1	100,00	
ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ	62ΠΔ215	65	65	100,00	
ΦΙΛΟΛΟΓΙΚΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	62ΠΔ220	2	2	100,00	
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΤΗΣ ΑΡΧΑΙΑΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ	62ΠΔ232	84	84	100,00	
ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ	62ΠΔΣ222	9	9	100,00	
ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ	62ΠΔ226	9	9	100,00	
ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΑΞΗ	62ΠΔ217	121	121	100,00	
ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΤΗΣ ΦΥΣΗΣ	62ΦΣ124	13	12	92,31	
ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΚΑΙ ΚΑΘΟΔΗΓΗΣΗ ΑΤΟΜΩΝ ΜΕ ΕΙΔΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ	62ΦΠΨ105	48	40	83,33	
ΨΗΦΙΑΚΕΣ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΕΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	62ΠΔ171	113	87	76,99	
ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	62ΠΔ119	120	88	73,33	
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ	62ΠΔ112	118	83	70,34	
ΔΙΑΠΟΛΙΤΕΜΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	62ΠΔ173	57	35	61,40	
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ	62ΠΔ164	79	44	55,70	
ΣΕΜΙΝΑΡΙΟ ΚΕΙΜΕΝΑ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ	62ΦΣ129	9	5	55,56	
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ	62ΠΔ109	141	78	55,32	
ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΑΤΟΜΩΝ ΜΕ ΕΙΔΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ	62ΠΔ209	26	14	53,85	
ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΑ ΚΕΙΜΕΝΑ	62ΦΑ108	276	122	44,20	
ΓΝΩΣΙΟΘΕΩΡΙΑ-ΜΕΤΑΦΥΣΙΚΗ	62ΦΣ111	59	26	44,07	
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ	62ΠΔ01	409	171	41,81	
ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ ΚΑΙ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΩΝ	62ΠΔΣ218	17	7	41,18	
ΑΡΧΑΙΑ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ Α ΠΡΟΣΩΡΑΤΙΚΟΙ ΣΩΚΡΑΤΗΣ ΠΛΑΤΩΝ	62ΦΣ102	470	175	37,23	

ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ	62ΠΔ216	76	25	32,89
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΑΡΧΑΙΑ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΓΡΑΜΜΑΤΕΙΑ	62ΦΑ100	450	145	32,22
ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	62ΠΔ162	124	37	29,84
ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ	62ΠΔ106	24	7	29,17
ΕΞΕΛΙΚΤΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ	62ΦΠΨ03	380	105	27,63
ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΙΙ	62ΠΔ224	22	6	27,27
ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΤΩΝ ΜΑΘΗΣΙΑΚΩΝ ΔΥΣΚΟΛΙΩΝ	62ΦΠΨ54	119	32	26,89
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	62ΠΔ148	158	40	25,32
ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΤΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ	62ΦΣ127	12	3	25,00
ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	62ΠΔ169	111	25	22,52
ΑΡΧΑΙΑ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ Γ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΕΛΛΗΝΙΣΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΡΩΜΑΪΚΩΝ ΧΡΟΝΩΝ	62ΦΣ104	91	20	21,98
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ	62ΦΣ100	356	74	20,79
ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ	62ΦΠΨ34	146	29	19,86
ΝΕΩΤΕΡΗ ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ-ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΑ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ	62ΦΣ110	79	15	18,99
ΙΣΤΟΡΙΑ ΝΕΩΤΕΡΗΣ ΕΥΡΩΠΑΪΚΗΣ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ 17ος-19ος ΑΙΩΝΑΣ	62ΦΣ108	329	54	16,41
ΘΕΩΡΙΑ ΚΑΙ ΠΡΑΞΗ ΤΗΣ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	62ΠΔ212	31	5	16,13
ΘΕΩΡΙΑ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ	62ΠΔ129	483	62	12,84
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ	62ΠΔ231	236	29	12,29
ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ	62ΦΣ123	52	6	11,54
ΑΡΧΑΙΑ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ Β ΣΟΚΡΑΤΙΚΕΣ ΣΧΟΛΕΣ ΑΡΙΣΤΟΤΕΛΗ	62ΦΣ103	91	7	7,69
ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	62ΠΔ02	383	19	4,96
48		6013	2037	33,88
2015-16	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΙΔΑΞΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	48	6013	2037	33,88
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	309	17137	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	357	23150	2037	8,80

Η8. Πίνακας 11^Γ
Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας ακαδ. έτος 2016-17

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΙΔΑΣΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΗΣ ΕΚΘΕΣΗΣ -ΕΚΦΡΑΣΗΣ	62ΠΔ74	2	2	100,00
ΓΕΝΙΚΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ Α	62ΠΔ31	1	1	100,00
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΘΕΩΡΗΣΗ ΤΟΥ ΛΑΘΟΥΣ	62ΠΔΣ227	27	27	100,00
ΣΕΜΙΝΑΡΙΟ ΚΕΙΜΕΝΑ ΑΙΣΘΗΤΙΚΗΣ	62ΦΣ130	11	11	100,00
ΣΕΜΙΝΑΡΙΟ ΗΘΙΚΗ ΚΑΙ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑ	62ΦΣ138	24	24	100,00
ΘΕΩΡΙΕΣ ΜΑΘΗΣΗΣ	62ΠΔ223	25	25	100,00
ΑΣΙΑΤΙΚΕΣ ΦΙΛΟΣΟΦΙΕΣ	62ΦΣ135	6	6	100,00
ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ	62ΦΠΡ84	54	47	87,04
ΣΕΜΙΝΑΡΙΟ ΚΕΙΜΕΝΑ ΗΘΙΚΗΣ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ	62ΦΣ128	7	6	85,71
ΕΘΝΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΤΗΣ ΝΕΑΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΩΣ ΔΕΥΤΕΡΗΣ/ΕΞΕΝΗΣ Γ	62ΠΔΣ170	35	26	74,29
ΣΕΜΙΝΑΡΙΟ ΚΕΙΜΕΝΑ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ ΤΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ ΚΑΙ ΤΟΥ ΠΟΛΙΤΕΣΜΟΥ	62ΦΣ118	30	21	70,00
ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ	62ΠΔ158	190	119	62,63
ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ	62ΠΔ221	32	19	59,38
ΣΕΜΙΝΑΡΙΟ ΚΕΙΜΕΝΑ ΓΝΩΣΙΟΘΕΩΡΙΑΣ	62ΦΣ116	22	13	59,09
ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΥΣΗ ΚΑΙ ΠΑΓΚΟΣΜΙΟΠΟΙΗΣΗ ΣΤΟ ΕΘΝΙΚΟ ΚΡΑΤΟΣ	62ΠΔΣ202	7	4	57,14
ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΤΗΣ ΦΥΣΗΣ	62ΦΣ124	9	5	55,56
ΕΠΙΣΤΗΜΟΛΟΓΙΑ	62ΦΣ134	26	14	53,85
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ	62ΠΔ01	429	228	53,15
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ	62ΠΔ109	131	67	51,15
ΗΘΙΚΗ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ	62ΦΣ107	196	99	50,51
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΤΗΣ ΠΑΡΑΓΩΓΗΣ ΓΡΑΠΤΟΥ ΛΟΓΟΥ	62ΠΔ174	82	36	43,90
ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ	62ΦΣ119	98	43	43,88
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	62ΠΔ173	79	34	43,04
ΓΥΧΡΟΝΗ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ Β ΛΟΓΙΚΟΣ ΘΕΤΙΚΙΣΜΟΣ-ΑΝΑΛΥΤΙΚΗ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ- ΠΡΑΓΜ	62ΦΣ113	96	40	41,67
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΩΣ ΜΗΤΡΙΚΗΣ	62ΠΔ205	148	60	40,54
ΓΝΩΣΙΟΘΕΩΡΙΑ-ΜΕΤΑΦΥΣΙΚΗ	62ΦΣ111	100	38	38,00
ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ Ι	62ΦΠΨ11	586	215	36,69
ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ ΤΗΣ ΘΡΗΣΚΕΙΑΣ	62ΦΣ137	11	4	36,36
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ	62ΦΣ100	365	124	33,97
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΑΣΚΗΣΗ Α	62ΠΔ240	104	35	33,65
ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ	62ΦΣ101	482	156	32,37
ΜΟΡΦΟΛΟΓΙΑ ΓΛΩΣΣΑΣ - ΣΥΝΤΑΞΗ	62ΦΓ103	473	153	32,35
ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΑΝΑΓΕΝΝΗΣΗΣ	62ΦΣ109	95	30	31,58
ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΤΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ	62ΦΣ127	19	6	31,58
ΣΕΜΙΝΑΡΙΟ ΚΕΙΜΕΝΑ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ	62ΦΣ129	10	3	30,00

ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΗ ΗΘΙΚΗ	62ΦΣ120	384	114	29,69
ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ	62ΦΣ123	51	14	27,45
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΑΡΧΑΙΑ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΓΡΑΜΜΑΤΕΙΑ	62ΦΑ100	523	139	26,58
ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	62ΠΑ119	282	70	24,82
ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	62ΠΑ162	151	36	23,84
ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΑ ΚΕΙΜΕΝΑ	62ΦΑ108	558	132	23,66
ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ	62ΠΑ215	105	21	20,00
ΑΡΧΑΙΑ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑ/ ΞΕΝΟΦΩΝ	62ΦΑ200	532	99	18,61
ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ	62ΦΣ114	107	18	16,82
ΚΕΔΙΑΣΜΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ	62ΠΑ216	114	19	16,67
ΙΣΤΟΡΙΑ ΝΕΩΤΕΡΗΣ ΕΥΡΩΠΑΪΚΗΣ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ 17ος-19ος ΑΙΩΝΑΣ	62ΦΣ108	559	88	15,74
ΕΞΕΛΙΚΤΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ	62ΦΠΨ03	394	62	15,74
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ	62ΠΑ112	117	18	15,38
ΝΕΩΤΕΡΗ ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ-ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΑ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ	62ΦΣ110	104	16	15,38
ΔΙΑΠΟΛΙΤΕΜΙΚΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ-ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ	62ΦΠΨ302	283	43	15,19
ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ	62ΠΑ155	381	56	14,70
ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΑΞΗ	62ΠΑ217	232	34	14,66
ΑΡΧΑΙΑ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ Β ΣΩΚΡΑΤΙΚΕΣ ΣΧΟΛΕΣ ΑΡΙΣΤΟΤΕΛΗΣ	62ΦΣ103	84	12	14,29
ΨΗΦΙΑΚΕΣ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΕΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	62ΠΑ171	176	24	13,64
ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	62ΠΑ02	379	50	13,19
ΘΕΩΡΙΑ ΚΑΙ ΠΡΑΞΗ ΤΗΣ ΔΙΑΠΟΛΙΤΕΜΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	62ΠΑ212	62	8	12,90
ΜΕΣΑΙΩΝΙΚΗ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ	62ΦΣ105	641	77	12,01
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ	62ΠΑ231	457	52	11,38
ΛΟΓΙΚΗ	62ΦΣ132	36	4	11,11
ΑΡΧΑΙΑ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ Γ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΕΛΛΗΝΙΣΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΡΩΜΑΪΚΩΝ ΧΡΟΝΩΝ	62ΦΣ104	102	11	10,78
ΥΓΧΡΟΝΗ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΑ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΛΟΓΙΑ-ΥΠΑΡΞΙΣΜΟΣ-ΜΕΤΑΜΟΝΤΕΡΝΙΣΜΟ	62ΦΣ112	105	11	10,48
ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΔΙΑΣΤΑΣΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	62ΠΑ178	33	3	9,09
ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΙΙ - ΔΙΕΡΓΑΣΙΕΣ ΟΜΑΔΑΣ	62ΦΠΨ12	375	32	8,53
ΒΥΖΑΝΤΙΝΗ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ	62ΦΣ106	109	8	7,34
ΑΡΧΑΙΑ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΑ ΠΡΟΣΩΚΡΑΤΙΚΟΙ ΣΩΚΡΑΤΗΣ ΠΛΑΤΩΝ	62ΦΣ102	454	31	6,83
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΑΣΚΗΣΗ	62ΠΑ230	180	11	6,11
ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗΣ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΤΗΝ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ	62ΦΠΨ41	265	12	4,53
ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ	62ΦΣ131	47	2	4,26
68		12394	3068	24,75
2016-17	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΙΑΛΕΞΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	68	12394	3068	24,75
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	280	15360	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	348	27754	3068	11,05

Η9. Πίνακας 12^Α
Τμήμα Ιστορίας και Αρχαιολογίας ακαδ. έτος 2014-15

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15					
ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΙΔΑΞΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)	
ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΑ ΤΩΝ ΑΝΑΤΟΛΙΚΩΝ ΠΟΛΙΤΕΜΩΝ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	61ΣΑ25	20	3	15,00	
ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΑ ΤΩΝ ΡΩΜΑΪΚΩΝ ΧΡΟΝΩΝ	61ΣΑ209	20	3	15,00	
ΒΥΖΑΝΤΙΝΗ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΑ Β	61ΙΑ14	935	3	0,32	
ΒΥΖΑΝΤΙΝΗ ΙΣΤΟΡΙΑ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	61Η212	50	13	26,00	
ΒΥΖΑΝΤΙΝΗ ΙΣΤΟΡΙΑ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	61Η215	50	4	8,00	
ΒΥΖΑΝΤΙΝΗ ΙΣΤΟΡΙΑ	61ΣΙ78	33	1	3,03	
ΒΥΖΑΝΤΙΝΗ ΙΣΤΟΡΙΑ Β	61Η21	643	10	1,56	
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΕΠΙΣΤΗΜΗ ΤΗΣ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΑΣ	61ΙΑ04	355	87	24,51	
Η ΒΕΝΕΤΟΚΡΑΤΙΑ ΣΤΟΝ ΕΛΛΑΔΙΚΟ ΧΩΡΟ	66ΓΑ054	28	1	3,57	
ΙΣΤΟΡΙΑ ΜΕΤΑΠΟΛΕΜΙΚΟΥ ΚΟΣΜΟΥ Ι (ΚΟΥΠΟΝΙ)	61Η84	241	19	7,88	
ΙΣΤΟΡΙΑ ΝΕΟΥ ΕΛΛΗΝΙΣΜΟΥ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	61ΣΙ59	33	11	33,33	
ΙΣΤΟΡΙΑ ΝΕΟΥ ΕΛΛΗΝΙΣΜΟΥ	61ΣΙ218	35	7	20,00	
ΙΣΤΟΡΙΑ ΝΕΟΥ ΕΛΛΗΝΙΣΜΟΥ Β (ΚΟΥΠΟΝΙ)	61Η30	160	8	5,00	
ΙΣΤΟΡΙΑ ΝΕΟΥ ΕΛΛΗΝΙΣΜΟΥ Ι	61ΣΙ57	27	9	33,33	
ΙΣΤΟΡΙΑ ΝΕΟΥ ΕΛΛΗΝΙΣΜΟΥ Ι	61ΣΙ57	28	6	21,43	
ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	61Η126	140	10	7,14	
ΚΛΑΣΙΚΗ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΑ	61ΙΑ170	137	11	8,03	
ΚΛΑΣΙΚΗ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΑ	61ΣΑ171	27	5	18,52	
ΚΛΑΣΙΚΗ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΑ	61ΣΑ84	24	1	4,17	
ΚΛΑΣΙΚΗ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΑ Α	61ΙΑ11	638	43	6,74	
ΚΛΑΣΙΚΗ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΑ Β (ΚΟΥΠΟΝΙ)	61ΙΑ12	60	8	13,33	
ΜΕΣΑΙΩΝΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΔΥΣΕΩΣ Α	61Η12	698	14	2,01	
ΜΕΣΑΙΩΝΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΔΥΣΕΩΣ Β	61Η22	305	2	0,66	
ΜΟΥΣΕΙΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ	61ΙΑ190	89	11	12,36	
ΝΕΟΤΕΡΗ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ Α (ΚΟΥΠΟΝΙ)	61Η18	120	3	2,50	
ΝΕΟΤ.ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ Β	61Η19	265	26	9,81	
ΝΕΟΤΕΡΗ ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ	61ΣΙ55	22	5	22,73	
ΠΡΟΪΣΤΟΡΙΚΗ ΑΡΧΑΙΟΛ. ΙV	61ΙΑ72	95	33	34,74	
ΠΡΟΪΣΤΟΡΙΚΗ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΑ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	61ΣΑ17	23	3	13,04	
ΠΡΟΪΣΤΟΡΙΚΗ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΑ	61ΣΑ111	29	9	31,03	
ΤΟΠΟΓΡΑΦΙΑ - ΑΡΧΙΤΕΚΤΟΝΙΚΗ - ΠΟΛΕΟΔΟΜΙΑ	61ΙΑ21	324	21	6,48	
31		5654	390	6,90	
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15					
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ					
2014-15	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΙΔΑΞΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)	
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	31	5654	390	6,90	
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	162	23022	0	0,00	
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	193	28676	390	1,36	

Η9. Πίνακας 12^B
Τμήμα Ιστορίας και Αρχαιολογίας ακαδ. έτος 2015-16

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16				
ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΗΛΩΣΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΡΧΑΙΑ ΙΣΤΟΡΙΑ Γ	61Π25	492	14	2,85
ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΑ ΑΝΑΤΟΛΙΚΩΝ ΠΟΛΙΤΕΜΩΝ Ι	61ΣΑ13	22	5	22,73
ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΑ ΤΩΝ ΑΝΑΤΟΛΙΚΩΝ ΠΟΛΙΤΕΜΩΝ	61ΙΑ42	229	24	10,48
ΒΥΖΑΝΤΙΝΗ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΑ Α	61ΙΑ13	569	6	1,05
ΒΥΖΑΝΤΙΝΗ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΑ Β	61ΙΑ14	962	1	0,10
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΜΟΥΣΕΙΟΛΟΓΙΑ	61ΙΑ106	89	13	14,61
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΕΠΙΣΤΗΜΗ ΤΗΣ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΑΣ	61ΙΑ04	602	42	6,98
ΙΣΤΟΡΙΑ ΜΕΤΑΠΟΛΕΜΙΚΟΥ ΚΟΣΜΟΥ Ι	61Π84	193	14	7,25
ΙΣΤΟΡΙΑ ΜΕΤΑΠΟΛΕΜΙΚΟΥ ΚΟΣΜΟΥ ΙΙ	61Π85	123	9	7,32
ΙΣΤΟΡΙΑ ΝΕΟΥ ΕΛΛΗΝΙΣΜΟΥ ΙΙΙ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	61Σ163	15	4	26,67
ΙΣΤΟΡΙΑ ΝΕΟΥ ΕΛΛΗΝΙΣΜΟΥ	61Σ1218	22	6	27,27
ΙΣΤΟΡΙΑ ΝΕΟΥ ΕΛΛΗΝΙΣΜΟΥ Α (ΚΟΥΠΟΝΙ)	61Π17	670	12	1,79
ΙΣΤΟΡΙΑ ΝΕΟΥ ΕΛΛΗΝΙΣΜΟΥ Ι	61Σ157	20	2	10,00
ΚΛΑΣΙΚΗ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΑ	61ΙΑ119	106	6	5,66
ΚΛΑΣΙΚΗ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΑ	61ΣΑ26	24	13	54,17
ΚΛΑΣΙΚΗ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΑ	61ΙΑ115	101	1	0,99
ΚΛΑΣΙΚΗ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΑ Α	61ΙΑ11	553	25	4,52
ΛΑΤΙΝΙΚΗ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑ ΙΙ	61ΦΛ04	728	31	4,26
ΝΕΩΤΕΡΗ ΚΑΙ ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΙΣΤΟΡΙΑ	61Σ118	21	4	19,05
ΝΕΩΤ.ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	61Π55	50	5	10,00
ΝΕΩΤ.ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ Β	61Π19	208	17	8,17
ΝΕΩΤΕΡΗ ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ	61Σ155	27	2	7,41
ΝΕΩΤΕΡΗ ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	61Σ119	21	8	38,10
ΝΕΩΤΕΡΗ ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	61Π140	100	7	7,00
ΠΡΟΪΣΤΟΡΙΚΗ ΑΡΧΑΙΟΛ. ΙV	61ΙΑ72	139	24	17,27
ΠΡΟΪΣΤΟΡΙΚΗ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΑ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	61ΙΑ203	54	4	7,41
ΠΡΟΪΣΤΟΡΙΚΗ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΑ	61ΣΑ122	27	9	33,33
ΠΡΟΪΣΤΟΡΙΚΗ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΑ ΙΙ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	61ΣΑ70	29	7	24,14
ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	61Π88	150	15	10,00
29		6346	330	5,20
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2015-16	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	29	6346	330	5,20
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	209	23222	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	238	29568	330	1,12

Η9. Πίνακας 12Γ
Τμήμα Ιστορίας και Αρχαιολογίας ακαδ. έτος 2016-17

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΠΤΥΧΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΗΛΩΣΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΕΠΙΣΤΗΜΗ ΤΗΣ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΑΣ	611Α04	393	55	13,99
ΙΣΤΟΡΙΑ ΝΕΟΥ ΕΛΛΗΝΙΣΜΟΥ	61Σ218	15	2	13,33
ΙΣΤΟΡΙΑ ΝΕΟΥ ΕΛΛΗΝΙΣΜΟΥ Ι	61Σ257	25	2	8,00
ΚΛΑΣΣΙΚΗ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΑ Α	611Α11	550	2	0,36
ΝΕΟΕΛΛ.ΦΙΛΟΛΟΓΙΑ Ι	61ΦΝ03	544	23	4,23
ΝΕΩΤ.ΕΥΡΩΠΑΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ Β	61Π19	221	1	0,45
ΠΡΟΪΣΤΟΡΙΚΗ ΑΡΧΑΙΟΛ. ΙV	611Α72	165	20	12,12
ΠΡΟΪΣΤΟΡΙΚΗ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΑ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	61ΣΑ111	25	4	16,00
ΠΡΟΪΣΤΟΡΙΚΗ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΑ	611Α150	41	5	12,20
ΠΡΟΪΣΤΟΡΙΚΗ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΑ Α	611Α02	424	13	3,07
ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ	61Π88	230	7	3,04
II		2633	134	5,09
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2016-17				
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	11	2633	134	5,09
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	205	26563	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	216	29196	134	0,46

Η10. Πίνακας 13^Α
Τμήμα Θεατρικών Σπουδών ακαδ. έτος 2014-15

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2014-15	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	0	0	0	0,00
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	101	10272	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	101	10272	0	0,00

Η10. Πίνακας 13^B
Τμήμα Θεατρικών Σπουδών ακαδ. έτος 2015-16

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2015-16	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	0	0	0	0,00
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	110	10582	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	110	10582	0	0,00

Η10. Πίνακας 13^Γ
Τμήμα Θεατρικών Σπουδών ακαδ. έτος 2016-17

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΠΙΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΗΛΩΣΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΕΙΣ.ΣΤΗΝ ΤΕΧΝ.ΤΟΥ ΘΕΑΤΡΟΥ	680004	190	12	6,32
ΙΣΤ.ΤΗΣ ΝΕΟΕΛ.ΛΟΓΟ.(Α)	680604	196	14	7,14
ΤΟ ΘΕΑΤ ΤΗΣ ΑΡΧ Γ	680204	161	15	9,32
3		547	41	7,50
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2016-17				
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	3	547	41	7,50
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	93	10131	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	96	10678	41	0,38

Η11. Πίνακας 14^Α
Τμήμα Μουσικών Σπουδών ακαδ. έτος 2014-15

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15				
ΠΤΩΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΗΛΩΣΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
Η ΔΙΑΘΕΜ.ΠΡΟΣ.ΣΤΗ ΔΙΔΑΚ.ΤΗΣ ΜΟΥΣ.	69Μ083	96	10	10,42
ΗΧΟΙ ΚΑΙ ΑΝΑΤΟΜΙΚΑ ΤΡΟΠΙΚΑ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ	69ΜΜ112	129	1	0,78
ΜΟΥΣΙΚΗ ΚΑΙ ΘΕΑΤΡΟ ΖΗΤΗΜΑ ΕΠΙΤΕΛΕΣΗΣ	69ΜΜ81	47	6	12,77
ΜΟΥΣΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΑ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ 2 (ΜΟΥΣΙΚΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΑ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ)	69Μ060	96	7	7,29
ΠΟΛΙΤΙΣΜ. ΚΑΙ ΜΟΥΣ. ΑΝΘΡΩΠ. ΙΙ (ΑΝΘΡΩΠ.ΤΗΣ ΜΟΥΣ.)	69Μ059	149	15	10,07
(Σ) ΣΕΜΙΝΑΡΙΟ ΕΘΝΟΓΡΑΦΙΚΗΣ ΣΥΓΓΡΑΦΗΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	69Μ185	14	2	14,29
ΓΡΗΓΟΡΙΑΝΟ ΜΕΛΟΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	69ΜΣ84	60	5	8,33
ΕΘΝΟΜΟΥΣΙΚΟΛΟΓΙΑ & ΜΟΥΣ. ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	69ΜΜ46	40	1	2,50
ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΕΠΕΚΟΠΗ ΤΗΣ ΒΥΖΑΝΤΙΝΗΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	69ΜΜ98	65	5	7,69
ΜΟΡΦΟΛ.ΤΗΣ ΕΥΡΩΠ.ΜΟΥΣΙΚΗΣ 1 + ΙΙ (ΚΑΝ.ΦΟΥΤΚΑ ΜΟΡΦ.ΔΥΤ.ΜΟΥΣ.)(ΚΟΥΠΟΝΙ)	69Μ070	80	13	16,25
ΜΟΥΣ.ΑΝΑΛ. 1 - ΒΑΣ.ΑΡΧΕΣ ΤΗΣ ΚΛΑΣΣΙΚΟΡΟΜΑΝΤΙΚΗΣ ΣΥΝΘ.(ΑΡΜ.&ΔΟΜ.ΑΡΧ.ΚΛΑΣ.ΣΥΝΘ)(ΚΟΥΠΟΝΙ)	69ΜΜ57	28	10	35,71
ΜΟΥΣΙΚΕΣ ΤΗΣ ΜΕΣΟΓΕΙΟΥ:ΒΟΡΕΙΑ ΑΦΡΙΚΗ ΚΑΙ ΜΕΣΗ ΑΝΑΤΟΛΗ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	69ΜΜ116	42	2	4,76
ΠΑΛΑΙΟΓΡΑΦΙΑ ΤΗΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ(ΠΑΛΑΙΟΓ.ΕΥΡ.ΜΟΥΣ.)(ΚΟΥΠΟΝΙ)	69Μ025	43	3	6,98
13		889	80	9,00
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2014-15	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	13	889	80	9,00
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	99	4901	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	112	5790	80	1,38

Η11. Πίνακας 14^B
Τμήμα Μουσικών Σπουδών ακαδ. έτος 2015-16

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16				
ΠΛΑΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΙΔΑΞΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
(Σ) ΑΝΑΛΥΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΚΟΥΑΡΤΕΤΤΩΝ ΕΓΧΟΡΔΩΝ JOSEPH HAYDN(ΚΟΥΠΟΝΙ)	69M205	12	6	50,00
ΕΞΑΣΚΗΣΗ ΑΚΟΥΣΤΙΚΩΝ ΙΚΑΝΟΤΗΤΩΝ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	69M103	28	9	32,14
ΜΟΡΦΟΛ.ΤΗΣ ΕΥΡΩΠ.ΜΟΥΣΙΚΗΣ 1+ II (ΚΑΝ.ΦΟΥΤΚΑ ΜΟΡΦ.ΔΥΤ.ΜΟΥΣ.)(ΚΟΥΠΟΝΙ)	69M070	42	14	33,33
ΜΟΥΣ.ΠΑΛΑΙΟΓΡΑΦΙΑ ΠΑΛΑΙΕΣ ΒΥΖΑΝ.ΣΗΜΕΙΟΓΡΑΦΙΕΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	69M53	26	2	7,69
ΜΟΥΣΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΑ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ I(ΚΟΥΠΟΝΙ)	69M279	80	3	3,75
ΠΑΛΑΙΟΓΡΑΦΙΑ ΤΗΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ(ΠΑΛΑΙΟΓ.ΕΥΡ.ΜΟΥΣ.)(ΚΟΥΠΟΝΙ)	69M025	52	1	1,92
Η ΔΙΑΘΕΜ.ΠΡΟΣ.ΣΤΗ ΔΙΔΑΚ.ΤΗΣ ΜΟΥΣ.	69M083	65	4	6,15
ΜΟΥΣΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΑ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ 2 (ΜΟΥΣΙΚΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΑ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ)	69M060	61	3	4,92
8		366	42	11,48
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2015-16				
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	8	366	42	11,48
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	106	6230	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	114	6596	42	0,64

Η11. Πίνακας 14^Γ
Τμήμα Μουσικών Σπουδών ακαδ. έτος 2016-17

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΗΛΩΣΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΜΟΥΣΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΑ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ Ι	69ΜΣ79	137	13	9,49
1		137	13	9,49
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2016-17	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	1	137	13	9,49
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	204	6781	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	205	6918	13	0,19

Η12. Πίνακας 15^Α
Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης ακαδ. έτος 2014-15

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15				
ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΗΛΩΣΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΔΙΔ.ΦΥΣΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ (Γ)	81271	486	62	12,76
ΑΓΩΓΗ ΥΓΕΙΑΣ (ΕΓ) (ΚΟΥΠΟΝΙ)	81447	50	16	32,00
ΘΕΑΤΡΙΚΗ ΠΑΙΔΕΙΑ (Β)	81Β014	569	48	8,44
ΕΙΚΑΣΤΙΚΗ ΑΓΩΓΗ Ι (Β) (ΚΟΥΠΟΝΙ)	81Β030	480	66	13,75
ΛΑΙΚΟΣ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ(β) (ΚΟΥΠΟΝΙ)	81Β031	70	13	18,57
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΑ ΤΗΣ ΛΟΓΓΡΑΦΙΑΣ(ΕΒ) (ΚΟΥΠΟΝΙ)	81Β144	29	4	13,79
ΜΟΥΣΙΚΗ-ΜΟΥΣΙΚΟΠΑΙΔ.ΚΑ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ(ΕΒ)	81Β166	38	1	2,63
Ο ΚΟΣΜΟΣ ΜΑΣ: ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΓΗΣ ΚΑΙ ΤΟΥ ΔΙΑΣΤΗΜΑΤΟΣ (γ)	81Γ006	116	11	9,48
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΒΙΟΛΟΓΙΑΣ:ΑΝΑΤΟΜΙΑ ΚΑΙ ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑ ΑΝΘ.(ΕΓ) (ΚΟΥΠΟΝΙ)	81Γ120	25	8	32,00
ΒΙΟΛΟΓΙΑ (γ) (ΚΟΥΠΟΝΙ)	81Γ124	60	15	25,00
10		1923	244	12,69
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2014-15				
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	10	1923	244	12,69
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	93	21091	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	103	23014	244	1,06

Η12. Πίνακας 15^B
Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης ακαδ. έτος 2015-16

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16				
ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΗΛΩΣΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΔΙΔ.ΦΥΣΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ (Γ)	81271	459	70	15,25
ΘΕΑΤΡΙΚΗ ΠΑΙΔΕΙΑ (Β) (ΚΟΥΠΟΝΙ)	81B014	250	26	10,40
ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΟ ΘΕΑΤΡΟ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΑ (ΕΒ) (ΚΟΥΠΟΝΙ)	81B186	20	6	30,00
ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΘΕΑΤΡΟΛΟΓΙΑ ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗ ΠΟΙΗΣΗ & ΠΑΓΚΟΣΜΙΑ ΔΡΑΜΑΤΟΥΡΓΙΑ (ΕΒ) (ΚΟΥΠΟΝΙ)	81B137	7	4	57,14
4		736	106	14,40
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2015-16	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	4	736	106	14,4
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	99	21443	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	103	22179	106	0,48

Η12. Πίνακας 15^Γ
Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης ακαδ. έτος 2016-17

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΙΑΛΕΞΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΔΙΔ.ΦΥΣΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ (Γ)	81271	242	34	14,05
ΑΓΩΓΗ ΥΓΕΙΑΣ (ΕΓ) (ΚΟΥΠΟΝΙ)	81447	30	4	13,33
ΘΕΑΤΡΙΚΗ ΠΑΙΔΕΙΑ (Β) (ΚΟΥΠΟΝΙ)	81Β014	150	15	10,00
ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΘΕΑΤΡΟΛΟΓΙΑ ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗ ΠΟΙΗΣΗ & ΠΑΓΚΟΣΜΙΑ ΔΡΑΜΑΤΟΥΡΓΙΑ (ΕΒ)	81Β137	10	3	30,00
ΘΕΑΤΡΟ ΓΙΑ ΠΑΙΔΙΑ ΚΑΙ ΝΕΟΥΣ: ΑΠΟ ΤΟ ΚΕΙΜΕΝΟ ΣΤΗΝ ΠΑΡΑΣΤΑΣΗ (β)	81Β139	26	5	19,23
ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΟ ΘΕΑΤΡΟ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΑ (ΕΒ) (ΚΟΥΠΟΝΙ)	81Β186	16	4	25,00
ΦΥΣΙΚΕΣ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΙΙΙ: ΓΕΩΓΡΑΦΙΑ (Γ) (ΚΟΥΠΟΝΙ)	81Γ021	500	12	2,40
7		974	77	7,91
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2016-17				
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	7	974	77	7,91
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	92	13125	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	99	14099	77	0,55

Η13. Πίνακας 16^Α

Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία ακαδ. έτος 2014-15

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15				
ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΙΑΞΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΛΟΓΟΥ 2104	82204	252	10	3,97
ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ I 2002	82202	364	22	6,04
ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ II	82222	399	8	2,01
ΛΕΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΩΝ ΤΗΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΣ ΚΑΙ ΤΩΝ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΩΝ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧ. ΕΚΠ/ΣΗ	82512	52	15	28,85
ΑΥΤΟΣΧΕΔΙΑΣ ΚΑΤΑΣΚΕΥΕΣ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΟΡΓΑΝΩΝ 6105	82602	151	42	27,81
ΒΑΣΙΚΕΣ ΕΝΝΟΙΕΣ ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΩΝ	82514	492	61	12,40
Γ ΛΟΓΣΣ Α ΚΟΙΝΩΝΙΑ ΚΑΙ ΝΟΗΝ 7404	82709	399	17	4,26
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΗΣ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ 7207	82706	39	1	2,56
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΩΝ ΕΙΚΑΣΤΙΚΩΝ ΤΕΧΝΩΝ 6201	82607	280	7	2,50
ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΣΧΕΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ	8293Η	26	5	19,23
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ 1402	82109	202	10	4,95
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑ 3001	82301	402	18	4,48
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ 3119	82306	397	20	5,04
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΠΑΙΔΙΚΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ 7204	82704	137	4	2,92
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗ (ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ) Ν102	82505	58	1	1,72
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΙΣ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ Π001	82101	379	21	5,54
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΙΣ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ II	82127	376	40	10,64
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΟ ΚΟΥΚΛΟΘΕΑΤΡΟ 6302	82611	117	18	15,38
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΓΙΑ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΣΤΗ ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΕΛΛ. ΚΟΙΝΩΝΙΑ	8294M	10	1	10,00
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΚΑΙ ΑΝΙΣΤΗΤΕΣ ΣΧΕΣΗ ΣΧΟΛΕΙΟΥ-ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ	8294A	17	8	47,06
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ Ι.ΟΙ ΕΚΠ/ΚΟΙ ΘΕΣΜΟΙ ΣΤΗΝ ΠΡΩΙΜΗ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ 3302	82311	297	6	2,02
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΨΗΦΙΑΚΟΣ ΚΟΣΜΟΣ: ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ ΤΑΣΕΙΣ ΚΑΙ ΠΡΟΟΠΤΙΚΕΣ	82516	78	3	3,85
ΕΝΝΟΙΕΣ ΦΥΣΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ I 5103	82502	409	13	3,18
ΕΝΝΟΙΕΣ ΦΥΣΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ II	82946	11	2	18,18
ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΩΝ ΛΑΩΝ ΣΤΙΣ ΦΥΣΙΚΕΣ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ 5102	82501	60	6	10,00
ΘΕΑΤΡΙΚΕΣ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΗΣ ΦΥΣΙΚΗΣ I (ΕΡΓΑΣΤ) 63Κ1	826Κ1	49	2	4,08
ΘΕΩΡΙΕΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ ΚΑΙ ΚΙΝΗΤΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ 16102	82601	366	39	10,66
ΘΕΩΡΙΕΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ ΚΑΙ ΚΙΝΗΤΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ II	82619	53	21	39,62
ΚΑΤΑΣΚΕΥΕΣ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΟΡΓΑΝΩΝ ΚΑΙ ΜΟΥΣΙΚΑ ΙΔΙΩΜΑΤΑ I 6111	82605	19	4	21,05
ΚΑΤΑΣΚΕΥΕΣ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΟΡΓΑΝΩΝ ΚΑΙ ΜΟΥΣΙΚΑ ΙΔΙΩΜΑΤΑ II	82620	13	10	76,92
ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΚΕΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΕΣ ΘΕΩΡΙΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ (ΣΕΜΙΝΑΡΙΟ) 2204	82208	58	7	12,07
ΚΡΟΥΣΤΑ ΜΟΥΣΙΚΑ ΟΡΓΑΝΑ ΚΑΙ ΗΧΟΓΟΝΕΣ ΠΗΓΕΣ 6112	82606	16	8	50,00
ΜΕΘ/ΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΣΤΙΣ ΚΟΙΝ/ΚΕΣ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ I	82401	149	5	3,36
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΣΤΙΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ II	82407	148	1	0,68
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ 4201	82403	143	3	2,10
ΜΟΥΣΙΚΗ ΚΑΙ ΚΙΝΗΤΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧ. ΚΑΙ ΠΡΩΤΗ ΣΧΟΛ. ΗΛΙΚΙΑ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ	8293B	22	16	72,73
Ο ΠΡΟΦΟΡΙΚΟΣ ΚΑΙ Ο ΓΡΑΠΤΟΣ ΛΟΓΟΣ ΣΤΗΝ ΑΝΑΠΗΡΙΑ I	82119	225	3	1,33
Ο ΠΡΟΦΟΡΙΚΟΣ ΚΑΙ Ο ΓΡΑΠΤΟΣ ΛΟΓΟΣ ΣΤΗΝ ΑΝΑΠΗΡΙΑ II	82130	225	2	0,89
ΟΙ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΕΣ ΤΗΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΣ ΚΑΙ ΤΩΝ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΩΝ (ΤΠΕ) ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	82506	79	4	5,06
ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΚΑΙ ΣΧΟΛΕΙΟ: ΔΙΕΡΕΥΝΩΝΤΑΣ ΖΗΤΗΜΑΤΑ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ	8294Z	30	3	10,00
ΠΑΙΔΙ ΚΑΙ ΠΑΙΧΝΙΔΙ	826E4	38	4	10,53
ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗ ΣΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ-ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΙ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΤΟΥ ΠΛΑΙΣΙΟΥ ΤΗΣ ΤΑΞΗΣ	82906	183	3	1,64
ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ ΚΑΙ ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΕΣ ΟΡΦΕΙΕΣ ΤΟΥ ΘΕΑΤΡΟΥ ΣΚΙΩΝ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΕΣ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ 6310	82614	97	17	17,53
ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ ΜΕΘΟΔΟΙ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΜΕ ΤΗΝ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΟΥ ΔΡΑΜΑΤΟΣ ΚΑΙ ΤΟΥ ΘΕΑΤΡΟΥ	82615	206	3	1,46
ΦΥΛΑ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ	82314	117	2	1,71
ΨΗΦΙΑΚΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ, ΕΙΚΟΝΙΚΟΙ ΚΟΣΜΟΙ ΚΑΙ ΜΑΘΗΣΗ: ΕΡΕΥΝΑ ΚΑΙ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	82517	27	9	33,33
46		7667	525	6,85
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2014-15	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΙΑΞΕΣΤΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	46	7667	525	6,85
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	97	4252	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	143	11919	525	4,40

Η13. Πίνακας 16^B
Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία ακαδ. έτος 2015-16

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16					
ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΗΛΩΣΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)	
ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ I 2002	82202	171	15	8,77	
ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΩΝ ΤΗΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΣΚΑΙ ΤΩΝ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΩΝ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧ. ΕΚΠ/ΣΗ	82512	34	6	17,65	
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ 1402	82109	364	5	1,37	
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑ 3001	82301	202	16	7,92	
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ 3119	82306	326	1	0,31	
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΙΣ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ II	82127	174	17	9,77	
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΚΑΙ ΑΝΙΣΟΤΗΤΕΣ:ΣΧΕΣΗ ΣΧΟΛΕΙΟΥ-ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ	8294Δ	25	5	20,00	
ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΩΝ ΙΔΕΩΝ ΣΤΙΣ ΦΥΣΙΚΕΣ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ 5102	82501	48	1	2,08	
Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ ΔΡΑΣΗΣ	8294Κ	27	1	3,70	
ΘΕΩΡΙΕΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ ΚΑΙ ΚΙΝΗΤΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ 16102	82601	257	28	10,89	
ΚΑΤΑΣΚΕΥΕΣ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΟΡΓΑΝΩΝ ΚΑΙ ΜΟΥΣΙΚΑ ΙΔΙΩΜΑΤΑ I 6111	82605	26	16	61,54	
ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΚΕΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΕΣ ΘΕΩΡΙΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ (ΣΕΜΙΝΑΡΙΟ) 2204	82208	41	1	2,44	
Ο ΠΡΟΦΟΡΙΚΟΣ ΚΑΙ Ο ΓΡΑΠΤΟΣ ΛΟΓΟΣ ΣΤΗΝ ΑΝΑΠΗΡΙΑ I	82119	173	6	3,47	
Ο ΠΡΟΦΟΡΙΚΟΣ ΚΑΙ Ο ΓΡΑΠΤΟΣ ΛΟΓΟΣ ΣΤΗΝ ΑΝΑΠΗΡΙΑ II	82130	175	3	1,71	
ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ	820Ε8	27	6	22,22	
ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΕΣ ΠΑΙΔΙΩΝ ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΚΑΙ ΣΧΟΛΕΙΟ-ΔΙΕΡΕΥΝΩΝΤΑΣ ΖΗΤΗΜΑΤΑ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ	8294Ζ	46	2	4,35	
ΠΑΙΔΙΚΟ ΣΧΕΔΙΟ-ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ	82618	34	2	5,88	
ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΚΑΙ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΤΩΝ ΕΙΚΑΣΤΙΚΩΝ ΤΕΧΝΩΝ 6203	82608	46	8	17,39	
ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ I: ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΒΑΣ.ΘΕΩΡ.ΕΝ. ΣΤΗΝ ΕΚΠ/ΚΗ ΠΡΑΞΗ	82123	78	5	6,41	
ΦΥΛΑ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ	82314	135	2	1,48	
ΨΗΦΙΑΚΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ, ΕΙΚΟΝΙΚΟΙ ΚΟΣΜΟΙ ΚΑΙ ΜΑΘΗΣΗ: ΕΡΕΥΝΑ ΚΑΙ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ	82517	16	3	18,75	
21		2425	149	6,14	
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16					
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ					
2015-16					
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)	
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	21	2425	149	6,14	
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	127	8529	0	0,00	
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	148	10954	149	1,36	

Η13. Πίνακας 16^Γ
Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία ακαδ. έτος 2016-17

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΠΤΑΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΙΑΞΗΣΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ II	82222	324	23	7.10
ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΩΝ ΤΗΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΣΚΑΙ ΤΩΝ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΩΝ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧ. ΕΚΠ/ΣΗ	82512	13	9	69,23
ΓΛΩΣΣΑ ΚΑΙ ΣΚΕΨΗ	82719	147	1	0,68
ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΗ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ II209	82107	82	4	4,88
ΔΙΓΛΩΣΣΙΑ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	82714	345	5	1,45
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΩΝ ΕΙΚΑΣΤΙΚΩΝ ΤΕΧΝΩΝ 6201	82607	147	1	0,68
ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΣΧΕΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ	8293H	24	3	12,50
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑ 3001	82301	162	23	14,20
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ 3119	82306	406	26	6,40
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΠΑΙΔΙΚΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ 7204	82704	212	7	3,30
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ/ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΕΙΦΟΡΟ ΑΝΑΠΤΥΞΗ 5201	82112	272	3	1,10
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗ (ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ) Ν102	82505	41	5	12,20
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΓΙΑ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΣΤΗ ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΕΛΛ.ΚΟΙΝΩΝΙΑ	8294M	27	15	55,56
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ II 3301	82310	75	1	1,33
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΙ ΚΑΙ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΣΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ 9001	82901	164	4	2,44
ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ 19ος ΑΙΩΝΑΣ 7301	82707	421	1	0,24
ΕΝΝΟΙΕΣ ΦΥΣΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ I 5103	82502	277	32	11,55
ΖΗΤΗΜΑΤΑ ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑΣ ΤΟΥ ΣΩΜΑΤΟΣ 3121	82308	145	2	1,38
ΘΕΑΤΡΙΚΕΣ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΗΣ ΦΥΣΙΚΗΣ II	826K2	11	1	9,09
ΘΕΩΡΙΕΣ ΓΝΩΣΤΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ	82216	204	5	2,45
ΘΕΩΡΙΕΣ ΦΥΛΩΝ	82313	66	2	3,03
ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΚΑΙ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΗ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ	82225	55	1	1,82
ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΚΕΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΕΣ ΘΕΩΡΙΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ (ΣΕΜΙΝΑΡΙΟ) 2204	82208	56	7	12,50
ΜΕΘ/ΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΣΤΙΣ ΚΟΙΝ/ΚΕΣ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ I	82401	410	26	6,34
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΣΤΙΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ II	82407	408	8	1,96
ΜΟΥΣΙΚΗ ΚΑΙ ΚΙΝΗΤΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧ.ΚΑΙ ΠΡΩΤΗ ΣΧΟΛ.ΗΛΙΚΙΑ.ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ	8293B	17	1	5,88
ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗ ΣΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ-ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΙ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΤΗΣ ΤΑΞΗΣ	82906	117	1	0,85
ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΚΑΙ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΤΩΝ ΕΙΚΑΣΤΙΚΩΝ ΤΕΧΝΩΝ 6203	82608	38	4	10,53
ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ 2402	82213	342	11	3,22
ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ, ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΩΝ ΜΑΘΗΣΗΣ ΓΙΑ ΤΙΣ ΜΙΚΡΕΣ ΗΛ9002	82902	164	3	1,83
ΤΟ ΕΙΚΟΝΟΓΡΑΦΗΜΕΝΟ ΒΙΒΛΙΟ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	8293Δ	25	1	4,00
ΥΛΙΚΑ ΚΑΙ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΩΝ I	82511	98	1	1,02
ΥΛΙΚΑ ΚΑΙ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΩΝ II	8293Λ	7	1	14,29
ΦΥΛΟ, ΣΩΜΑ, ΕΙΠΕΡΟΤΗΤΕΣ	826E2	58	8	13,79
ΧΩΡΙΚΕΣ ΣΧΕΣΕΙΣ ΚΑΙ ΓΕΩΜΕΤΡΙΚΕΣ ΕΝΝΟΙΕΣ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	82510	248	1	0,40
ΨΗΦΙΑΚΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ, ΕΙΚΟΝΙΚΟΙ ΚΟΣΜΟΙ ΚΑΙ ΜΑΘΗΣΗ: ΕΡΕΥΝΑ ΚΑΙ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ	82517	17	2	11,76
ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	82215	289	1	0,35
37		5914	250	4,23
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2016-17	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΙΑΞΕΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	37	5914	250	4,23
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	118	7718	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	155	13632	250	1,83

Η14. Πίνακας 17^Α
Τμήμα Ιατρικής ακαδ. έτος 2014-15

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15				
ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΗΛΩΣΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΓΓΛΙΚΗ ΙΑΤΡΙΚΗ ΟΡΟΛΟΓΙΑ	500639	171	6	3,51
1		171	6	3,51
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2014-15				
ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ		ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	1	171	6	3,51
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	154	18542	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	155	18713	6	0,03

Η14. Πίνακας 17^Β
Τμήμα Ιατρικής ακαδ. έτος 2015-16

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16				
ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΗΛΩΣΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΓΓΛΙΚΗ ΙΑΤΡΙΚΗ ΟΡΟΛΟΓΙΑ	500639	445	8	1,80
1		445	8	1,80
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2015-16				
ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ		ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	1	445	8	1,80
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	129	23365	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	130	23810	8	0,03

Η14. Πίνακας 17^Γ
Τμήμα Ιατρικής ακαδ. έτος 2016-17

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΗΛΩΣΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΓΓΛΙΚΗ ΙΑΤΡΙΚΗ ΟΡΟΛΟΓΙΑ	500639	216	3	1,39
1		216	3	1,39
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2016-17				
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	1	216	3	1,39
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	129	29966	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	130	30182	3	0,01

Η15. Πίνακας 18^Α
Τμήμα Νοσηλευτικής ακαδ. έτος 2014-15

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15				
ΠΛΑΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΙΔΩΣΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΝΑΚΟΥΦΙΣΤΙΚΗ ΦΡΟΝΤΙΔΑ	53434	159	9	5,66
ΑΝΑΤΟΜΙΚΗ - ΙΣΤΟΛΟΓΙΑ - ΕΜΒΡΥΟΛΟΓΙΑ Ι	53455	303	72	23,76
ΑΝΑΤΟΜΙΚΗ-ΙΣΤΟΛΟΓΙΑ-ΕΜΒΡΥΟΛΟΓΙΑ ΙΙ	53351	284	19	6,69
ΑΠΕΙΚΟΝΙΣΤΙΚΕΣ ΜΕΘΟΔΟΙ - ΑΚΤΙΝΟΠΡΟΣΤΑΣΙΑ	53488	23	2	8,70
ΒΑΣΙΚΗ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ Ι	53403	232	30	12,93
ΒΑΣΙΚΗ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ ΙΙ	53440	183	9	4,92
ΒΙΟΘΩΙΚΗ	53396	212	29	13,68
ΒΙΟΙΑΤΡΙΚΗ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗ ΚΑΙ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑ	53445	180	6	3,33
ΒΙΟΛΟΓΙΑ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ	53479	217	12	5,53
ΒΙΟΛΟΓΙΑ ΤΟΥ ΚΥΤΤΑΡΟΥ	53317	301	49	16,28
ΒΙΟΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ	53402	310	47	15,16
ΒΙΟΦΥΣΙΚΗ	53395	72	4	5,56
ΒΙΟΧΗΜΕΙΑ	53462	368	50	13,59
ΓΕΝΕΤΙΚΗ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ	53405	48	5	10,42
ΓΕΡΟΝΤΟΛΟΓΙΚΗ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ	53359	142	13	9,15
ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ	53357	34	5	14,71
ΔΕΟΝΤΟΛΟΓΙΑ ΣΤΟ ΧΩΡΟ ΤΗΣ ΥΓΕΙΑΣ	53483	170	3	1,76
ΔΙΑΠΟΛΙΤΣΜΙΚΗ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ	53392	46	1	2,17
ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΩΝ ΥΠΗΡΕΣΙΩΝ	53383	174	3	1,72
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ	53319	228	39	17,11
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗ ΚΑΙ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ	53464	185	25	13,51
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ	53398	95	21	22,11
ΕΝΤΑΤΙΚΟΛΟΓΙΑ	53460	160	10	6,25
ΕΠΙΓΟΝΤΟΛΟΓΙΑ	53436	66	3	4,55
ΕΠΕΙΓΟΥΣΑ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ ΚΑΙ ΕΝΤΑΤΙΚΗ ΝΟΣΗΛΕΙΑ	53374	166	15	9,04
ΕΠΙΔΗΜΙΟΛΟΓΙΑ	53484	402	21	5,22
ΚΟΙΝΟΤΙΚΗ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ Ι	53439	176	9	5,11
ΚΟΙΝΟΤΙΚΗ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ ΙΙ	53419	83	1	1,20
ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΥΓΕΙΑΣ	53467	211	4	1,90
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	53469	187	3	1,60
ΜΗΧΑΝΙΚΗ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ ΤΗΣ ΑΝΑΠΝΟΗΣ	53437	118	7	5,93
ΜΙΚΡΟΒΙΟΛΟΓΙΑ	53330	202	8	3,96
ΝΕΥΡΟΛΟΓΙΚΗ - ΝΕΥΡΟΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ	53427	74	8	10,81
ΝΕΦΡΟΛΟΓΙΚΗ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ	53421	13	3	23,08
ΝΟΜΟΘΕΣΙΑ ΚΑΙ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ ΕΥΘΥΝΗ	53491	154	2	1,30
ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΑ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΠΑΙΔΙΩΝ ΜΕ ΧΡΟΝΙΑ ΝΟΣΗΜΑΤΑ	53433	44	1	2,27
ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ ΛΟΙΜΩΣΕΩΝ	53366	192	1	0,52

ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ ΑΝΑΣΘΗΣΙΟΛΟΓΙΑ	53444	173	21	12,14
ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ	53418	17	1	5,88
ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ ΔΕΡΜΑΤΙΚΩΝ ΠΑΘΗΣΕΩΝ	53360	83	1	1,20
ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ ΤΗΣ ΜΗΤΡΟΤΗΤΑΣ- ΓΥΝΑΙΚΟΛΟΓΙΑ	53431	152	3	1,97
ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ ΤΩΝ ΚΑΡΔΙΑΓΓΕΙΑΚΩΝ ΠΑΘΗΣΕΩΝ	53422	26	6	23,08
ΟΓΚΟΛΟΓΙΚΗ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ	53471	115	3	2,61
ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΑ ΤΗΣ ΥΓΕΙΑΣ	53448	255	19	7,45
ΟΞΥΤΟΝΟΘΕΡΑΠΕΙΑ	53449	133	3	2,26
ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΥΠΗΡΕΣΙΩΝ ΥΓΕΙΑΣ	53454	196	6	3,06
ΠΑΘΟΛΟΓΙΑ Ι	53441	303	5	1,65
ΠΑΘΟΛΟΓΙΑ ΙΙ	53450	282	12	4,26
ΠΑΘΟΛΟΓΙΚΗ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ Ι	53355	230	11	4,78
ΠΑΘΟΛΟΓΙΚΗ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ ΙΙ	53365	231	6	2,60
ΠΑΙΔΙΑΤΡΙΚΗ	53453	194	18	9,28
ΠΑΙΔΙΑΤΡΙΚΗ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ	53475	176	12	6,82
ΠΑΙΔΙΚΑ ΑΤΥΧΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΔΗΛΗΤΗΡΙΑΣΕΙΣ	53446	92	3	3,26
ΠΑΗΡΟΦΟΡΙΑΚΑ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΩΝ	53344	173	3	1,73
ΠΑΗΡΟΦΟΡΙΚΗ ΤΗΣ ΥΓΕΙΑΣ	53466	224	16	7,14
ΠΝΕΥΜΟΝΟΛΟΓΙΑ-ΝΟΣ/ΚΗ ΑΝΑΠΝΕΥΣΤΙΚΩΝ ΝΟΣΗΜΑΤΩΝ	53429	72	5	6,94
ΠΡΟΛΗΨΗ	53341	215	3	1,40
ΠΡΩΤΕΣ ΒΟΗΘΕΙΕΣ	53413	173	10	5,78
ΣΥΜΠΛΗΡΩΜΑΤΙΚΕΣ ΘΕΡΑΠΕΙΕΣ	53490	75	3	4,00
ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗΣ ΦΡΟΝΤΙΔΑΣ	53442	185	16	8,65
ΥΓΙΕΙΝΗ ΤΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ	53349	50	3	6,00
ΦΑΡΜΑΚΟΛΟΓΙΑ	53447	246	12	4,88
ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑ - ΠΑΘΟΛΟΓΙΚΗ ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑ ΙΙ	53328	272	8	2,94
ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ	53451	213	9	4,23
ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ Ι	53353	202	9	4,46
ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ ΙΙ	53363	198	2	1,01
ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ ΣΗΜΕΙΟΛΟΓΙΑ	53443	218	7	3,21
ΨΥΧΙΑΤΡΙΚΗ	53375	188	3	1,60
ΨΥΧΙΑΤΡΙΚΗ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ	53381	184	2	1,09
ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΣΤΟ ΧΩΡΟ ΤΗΣ ΥΓΕΙΑΣ	53339	189	10	5,29
70		11949	800	6,70
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2014-15	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΙΔΑΞΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	70	11949	800	6,70
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	13	352	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	83	12301	800	6,50

Η15. Πίνακας 18^B
Τμήμα Νοσηλευτικής ακαδ. έτος 2015-16

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16				
ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΙΔΑΞΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΚΤΙΝΟΠΡΟΣΤΑΣΙΑ	53488	232	7	3,02
ΑΝΑΚΟΥΦΣΤΙΚΗ ΦΡΟΝΤΙΔΑ	53434	183	3	1,64
ΑΝΑΤΟΜΙΚΗ - ΙΣΤΟΛΟΓΙΑ - ΕΜΒΡΥΟΛΟΓΙΑ Ι	53455	215	34	15,81
ΑΝΑΤΟΜΙΚΗ-ΙΣΤΟΛΟΓΙΑ-ΕΜΒΡΥΟΛΟΓΙΑ ΙΙ	53351	245	14	5,71
ΒΑΣΙΚΗ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ Ι	53403	190	8	4,21
ΒΑΣΙΚΗ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ ΙΙ	53440	212	21	9,91
ΒΙΟΗΘΙΚΗ	53396	129	5	3,88
ΒΙΟΙΑΤΡΙΚΗ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗ ΚΑΙ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑ	53445	192	4	2,08
ΒΙΟΛΟΓΙΑ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ	53479	174	12	6,90
ΒΙΟΛΟΓΙΑ ΤΟΥ ΚΥΤΤΑΡΟΥ	53317	210	15	7,14
ΒΙΟΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ	53402	225	16	7,11
ΒΙΟΦΥΣΙΚΗ	53395	54	1	1,85
ΒΙΟΧΗΜΕΙΑ	53462	265	10	3,77
ΓΕΝΕΤΙΚΗ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ	53405	39	1	2,56
ΓΕΡΟΝΤΟΛΟΓΙΚΗ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ	53359	133	9	6,77
ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ	53357	7	1	14,29
ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ	53357	23	3	13,04
ΔΕΟΝΤΟΛΟΓΙΑ ΣΤΟ ΧΩΡΟ ΤΗΣ ΥΓΕΙΑΣ	53483	199	5	2,51
ΔΙΑΣΥΝΔΕΤΙΚΗ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ ΨΥΧΙΚΗΣ ΥΓΕΙΑΣ	53494	15	2	13,33
ΔΙΑΤΡΟΦΟΛΟΓΙΑ	53468	55	4	7,27
ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΩΝ ΥΠΗΡΕΣΙΩΝ	53383	186	4	2,15
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ	53319	146	7	4,79
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗ ΚΑΙ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ	53464	148	4	2,70
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ	53398	47	4	8,51
ΕΝΔΟΣΚ ΠΕΠΤΙΚ.ΝΟΣ.ΕΝΔ. ΚΑΙ ΕΝΔ ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗΣ	53371	24	2	8,33
ΕΝΤΑΤΙΚΟΛΟΓΙΑ	53460	182	3	1,65
ΕΠΙΓΟΝΤΟΛΟΓΙΑ	53436	93	1	1,08
ΕΠΕΙΓΟΥΣΑ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ ΚΑΙ ΕΝΤΑΤΙΚΗ ΝΟΣΗΛΕΙΑ	53374	181	4	2,21
ΕΠΙΔΗΜΙΟΛΟΓΙΑ	53484	236	15	6,36
ΚΛΙΝΙΚΗ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ	53492	179	8	4,47
ΚΟΙΝΟΤΙΚΗ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ Ι	53439	204	14	6,86
ΚΟΙΝΟΤΙΚΗ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ ΙΙ	53419	88	2	2,27
ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΥΓΕΙΑΣ	53467	135	2	1,48
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	53469	188	7	3,72
ΜΗΧΑΝΙΚΗ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ ΤΗΣ ΑΝΑΠΝΟΗΣ	53437	96	4	4,17
ΜΙΚΡΟΒΙΟΛΟΓΙΑ	53330	242	14	5,79
ΝΕΥΡΟΛΟΓΙΚΗ - ΝΕΥΡΟΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ	53427	53	9	16,98

ΝΕΦΡΟΛΟΓΙΚΗ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ	53421	37	4	10,81
ΝΟΜΟΘΕΣΙΑ ΚΑΙ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ ΕΥΘΥΝΗ	53491	169	1	0,59
ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ ΛΟΙΜΩΣΕΩΝ	53366	177	7	3,95
ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ ΑΝΑΣΘΗΣΙΟΛΟΓΙΑ	53444	194	7	3,61
ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ ΔΕΡΜΑΤΙΚΩΝ ΠΑΘΗΣΕΩΝ	53360	67	1	1,49
ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ ΚΑΡΔΙΑΓΓΕΙΑΚΩΝ ΝΟΣΗΜΑΤΩΝ	53422	71	6	8,45
ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΒΑΣΙΣΜΕΝΗ ΣΕ ΕΝΔΕΙΞΕΙΣ	53423	17	1	5,88
ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ ΤΗΣ ΜΗΤΡΟΤΗΤΑΣ- ΓΥΝΑΙΚΟΛΟΓΙΑ	53431	82	3	3,66
ΟΓΚΟΛΟΓΙΚΗ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ	53471	39	6	15,38
ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΑ ΤΗΣ ΥΓΕΙΑΣ	53448	211	9	4,27
ΟΞΥΓΟΝΟΘΕΡΑΠΕΙΑ	53449	68	4	5,88
ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΥΠΗΡΕΣΙΩΝ ΥΓΕΙΑΣ	53454	184	5	2,72
ΠΑΘΟΛΟΓΙΑ Ι	53441	356	10	2,81
ΠΑΘΟΛΟΓΙΑ ΙΙ	53450	286	13	4,55
ΠΑΘΟΛΟΓΙΚΗ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ Ι	53355	206	16	7,77
ΠΑΘΟΛΟΓΙΚΗ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ ΙΙ	53365	211	13	6,16
ΠΑΘΟΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑ ΤΩΝ ΝΟΣΩΝ	53495	15	2	13,33
ΠΑΙΔΙΑΤΡΙΚΗ	53453	214	5	2,34
ΠΑΙΔΙΑΤΡΙΚΗ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ	53475	192	3	1,56
ΠΑΗΡΟΦΟΡΙΑΚΑ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΩΝ	53344	195	3	1,54
ΠΑΗΡΟΦΟΡΙΚΗ ΤΗΣ ΥΓΕΙΑΣ	53466	175	5	2,86
ΠΝΕΥΜΟΝΟΛΟΓΙΑ-ΝΟΣ/ΚΗ ΑΝΑΠΝΕΥΣΤΙΚΩΝ ΝΟΣΗΜΑΤΩΝ	53429	107	6	5,61
ΠΡΟΛΗΨΗ	53341	273	7	2,56
ΠΡΩΤΕΣ ΒΟΗΘΕΙΕΣ	53413	203	13	6,40
ΣΥΜΠΛΗΡΩΜΑΤΙΚΕΣ ΘΕΡΑΠΕΙΕΣ	53490	85	2	2,35
ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗΣ ΦΡΟΝΤΙΔΑΣ	53442	208	11	5,29
ΥΓΙΕΙΝΗ ΤΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ	53349	48	2	4,17
ΦΑΡΜΑΚΟΛΟΓΙΑ	53447	263	24	9,13
ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑ Ι	53465	283	14	4,95
ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑ ΙΙ	53328	306	15	4,90
ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ	53451	211	13	6,16
ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ Ι	53353	206	13	6,31
ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ ΙΙ	53363	183	9	4,92
ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ ΣΗΜΕΙΟΛΟΓΙΑ	53443	243	12	4,94
ΨΥΧΙΑΤΡΙΚΗ	53375	179	7	3,91
ΨΥΧΙΑΤΡΙΚΗ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ	53381	176	13	7,39
ΨΥΧΟΔΡΑΣΤΙΚΕΣ ΟΥΣΙΕΣ	53486	49	7	14,29
ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΣΤΟ ΧΩΡΟ ΤΗΣ ΥΓΕΙΑΣ	53339	239	11	4,60
75		11853	582	4,91
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2015-16	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΙΑΔΡΕΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	75	11853	582	4,91
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	8	206	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	83	12059	582	4,83

Η15. Πίνακας 18^Γ
Τμήμα Νοσηλευτικής ακαδ. έτος 2016-17

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΙΑΔΕΞΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΚΤΙΝΟΠΡΟΣΤΑΣΙΑ	53488	147	5	3,40
ΑΝΑΚΟΥΦΕΤΙΚΗ ΦΡΟΝΤΙΔΑ	53434	170	3	1,76
ΑΝΑΤΟΜΙΚΗ - ΙΣΤΟΛΟΓΙΑ - ΕΜΒΡΥΟΛΟΓΙΑ Ι	53455	234	16	6,84
ΑΝΑΤΟΜΙΚΗ-ΙΣΤΟΛΟΓΙΑ-ΕΜΒΡΥΟΛΟΓΙΑ ΙΙ	53351	212	6	2,83
ΒΑΣΙΚΗ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ Ι	53403	159	5	3,14
ΒΑΣΙΚΗ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ ΙΙ	53440	198	8	4,04
ΒΙΟΘΗΚΗ	53396	123	3	2,44
ΒΙΟΪΑΤΡΙΚΗ ΠΑΡΦΑΡΜΑΚΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑ	53445	179	2	1,12
ΒΙΟΛΟΓΙΑ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ	53479	140	13	9,29
ΒΙΟΛΟΓΙΑ ΤΟΥ ΚΥΤΤΑΡΟΥ	53317	234	30	12,82
ΒΙΟΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ	53402	241	16	6,64
ΒΙΟΦΥΣΙΚΗ	53395	42	1	2,38
ΒΙΟΧΗΜΕΙΑ	53462	278	17	6,12
ΓΕΝΕΤΙΚΗ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ	53405	25	1	4,00
ΓΕΡΟΝΤΟΛΟΓΙΚΗ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ	53359	171	14	8,19
ΔΙΑΠΟΛΙΤΕΜΙΚΗ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ	53392	27	2	7,41
ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΩΝ ΥΠΗΡΕΣΙΩΝ	53383	172	4	2,33
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ	53319	162	9	5,56
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΠΑΡΦΑΡΜΑΚΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΔΕΛΟΜΕΝΩΝ	53464	110	6	5,45
ΕΝΤΑΤΙΚΟΛΟΓΙΑ	53460	169	4	2,37
ΕΠΕΙΓΟΝΤΟΛΟΓΙΑ	53436	54	1	1,85
ΕΠΕΙΓΟΥΣΑ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ ΚΑΙ ΕΝΤΑΤΙΚΗ ΝΟΣΗΛΕΙΑ	53374	169	7	4,14
ΕΠΙΔΗΜΙΟΛΟΓΙΑ	53484	183	7	3,83
ΘΕΩΡΙΕΣ ΤΗΣ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗΣ	53333	43	2	4,65
ΚΛΙΝΙΚΗ ΑΝΑΤΟΜΙΑ	53496	123	13	10,57
ΚΛΙΝΙΚΗ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ	53492	166	2	1,20
ΚΟΙΝΟΤΙΚΗ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ Ι	53439	175	12	6,86
ΚΟΙΝΟΤΙΚΗ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ ΙΙ	53419	65	3	4,62
ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΥΓΕΙΑΣ	53467	102	1	0,98
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	53469	232	9	3,88
ΜΗΧΑΝΙΚΗ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ ΤΗΣ ΑΝΑΠΝΟΗΣ	53437	54	3	5,56
ΜΙΚΡΟΒΙΟΛΟΓΙΑ	53330	214	9	4,21
ΝΕΥΡΟΛΟΓΙΚΗ - ΝΕΥΡΟΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ	53427	60	13	21,67
ΝΕΦΡΟΛΟΓΙΚΗ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ	53421	46	3	6,52
ΝΟΜΟΘΕΣΙΑ ΚΑΙ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ ΕΥΘΥΝΗ	53491	160	2	1,25
ΝΟΣ/ΚΗ ΑΠΟΚ/ΣΗ ΤΩΝ ΧΡΟΝΙΩΣ ΠΑΣΧΟΝΤΩΝ	53389	33	3	9,09
ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ ΛΟΙΜΩΞΕΩΝ	53366	208	5	2,40

ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ ΑΝΑΣΤΗΘΗΣΙΟΛΟΓΙΑ	53444	189	6	3,17
ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ	53418	28	2	7,14
ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ ΔΕΡΜΑΤΙΚΩΝ ΠΑΘΗΣΕΩΝ	53360	93	2	2,15
ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ ΚΑΡΔΙΑΓΓΕΙΑΚΩΝ ΝΟΣΗΜΑΤΩΝ	53422	173	7	4,05
ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΒΑΣΙΣΜΕΝΗ ΣΕ ΕΝΔΕΙΞΕΙΣ	53423	14	1	7,14
ΟΓΚΟΛΟΓΙΚΗ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ	53471	64	4	6,25
ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΑ ΤΗΣ ΥΓΕΙΑΣ	53448	180	5	2,78
ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΥΠΗΡΕΣΙΩΝ ΥΓΕΙΑΣ	53454	224	8	3,57
ΠΑΘΟΛΟΓΙΑ Ι	53441	350	13	3,71
ΠΑΘΟΛΟΓΙΑ ΙΙ	53450	321	17	5,30
ΠΑΘΟΛΟΓΙΚΗ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ Ι	53355	271	22	8,12
ΠΑΘΟΛΟΓΙΚΗ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ ΙΙ	53365	286	10	3,50
ΠΑΙΔΙΑΤΡΙΚΗ	53453	213	8	3,76
ΠΑΙΔΙΑΤΡΙΚΗ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ	53475	177	9	5,08
ΠΑΙΔΙΚΑ ΑΤΥΧΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΔΗΛΗΤΗΡΙΑΣΕΙΣ	53446	49	1	2,04
ΠΑΗΡΟΦΟΡΙΑΚΑ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΩΝ	53344	161	11	6,83
ΠΑΗΡΟΦΟΡΙΚΗ ΤΗΣ ΥΓΕΙΑΣ	53466	159	5	3,14
ΠΡΟΛΗΨΗ	53341	255	8	3,14
ΠΡΩΤΕΣ ΒΟΗΘΕΙΕΣ	53413	182	7	3,85
ΣΥΜΠΛΗΡΩΜΑΤΙΚΕΣ ΘΕΡΑΠΕΙΕΣ	53490	162	6	3,70
ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗΣ ΦΡΟΝΤΙΔΑΣ	53442	185	7	3,78
ΦΑΡΜΑΚΟΛΟΓΙΑ	53447	262	26	9,92
ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑ Ι	53465	303	16	5,28
ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑ ΙΙ	53328	291	2	0,69
ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ	53451	242	14	5,79
ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ Ι	53353	237	15	6,33
ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ ΙΙ	53363	216	8	3,70
ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ ΣΗΜΕΙΟΛΟΓΙΑ	53443	221	6	2,71
ΨΥΧΙΑΤΡΙΚΗ	53375	208	9	4,33
ΨΥΧΙΑΤΡΙΚΗ ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ	53381	205	5	2,44
ΨΥΧΟΔΡΑΣΤΙΚΕΣ ΟΥΣΙΕΣ	53486	68	1	1,47
ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΣΤΟ ΧΩΡΟ ΤΗΣ ΥΓΕΙΑΣ	53339	233	7	3,00
69		11502	528	4,59
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2016-17	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΙΑΔΕΞΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	69	11502	528	4,59
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	14	415	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	83	11917	528	4,43

Η16. Πίνακας 19^A
Τμήμα Οδοντιατρικής ακαδ. έτος 2014-15

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15				
ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΑΔΙΩΞΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΚΙΝΗΤΗ ΠΡΟΣΘΕΤΙΚΗ Ι	51085	122	20	16,39
ΑΚΙΝΗΤΗ ΠΡΟΣΘΕΤΙΚΗ Ι (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51085A	154	33	21,43
ΑΚΙΝΗΤΗ ΠΡΟΣΘΕΤΙΚΗ Ι (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51085B	124	18	14,52
ΑΚΙΝΗΤΗ ΠΡΟΣΘΕΤΙΚΗ ΙΙ	51095	128	47	36,72
ΑΚΙΝΗΤΗ ΠΡΟΣΘΕΤΙΚΗ ΙΙ (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51095Γ	122	9	7,38
ΑΚΙΝΗΤΗ ΠΡΟΣΘΕΤΙΚΗ ΙΙ (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51095A	120	17	14,17
ΑΚΙΝΗΤΗ ΠΡΟΣΘΕΤΙΚΗ ΙΙ (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51095B	121	41	33,88
ΑΚΤΙΝΕΣ LASER ΣΤΗΝ ΟΔΟΝΤ/ΚΗ	51302	26	3	11,54
ΑΝΑΤΟΜΙΚΗ Ι	51060	170	24	14,12
ΑΝΑΤΟΜΙΚΗ ΙΙ	51066	156	10	6,41
ΒΙΟΛΟΓΙΑ (ΓΙΑ ΕΙΣΑΚΤΕΟΥΣ ΑΠΟ ΑΚΑΔ. ΕΤΟΣ 2013-14 & ΜΕΤΑ)	51253	145	20	13,79
ΒΙΟΛΟΓΙΚΗ ΧΗΜΕΙΑ Ι	51248	146	7	4,79
ΒΙΟΛΟΓΙΚΗ ΧΗΜΕΙΑ ΙΙ	51249	209	16	7,66
ΒΙΟΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ	51202	192	16	8,33
ΓΕΝ.ΙΣΤΟΛ.ΕΜΒΡ. - ΙΣΤΟΛ.&ΕΜΒΡ. ΣΤΟΜ. (ΓΙΑ ΕΙΣΑΚΤΕΟΥΣ ΑΠΟ ΑΚΑΔ. ΕΤ. 2012-13&ΜΕΤΑ)	51045	216	8	3,70
ΓΕΝ.ΜΙΚΡΓΙΑ ΑΝΟΣΙΑ	51190	244	14	5,74
ΓΕΝΕΤΙΚΗ (ΓΙΑ ΕΙΣΑΚΤΕΟΥΣ ΑΠΟ ΑΚΑΔ. ΕΤΟΣ 2013-14 & ΜΕΤΑ)	51254	142	9	6,34
ΓΕΝΙΚΗ ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ	51194	130	14	10,77
ΓΗΡΟΔΟΝΤΙΑΤΡΙΚΗ	51223	131	28	21,37
ΓΝΑΘΟΠΡ.ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ Ι	51093	118	29	24,58
ΓΝΑΘΟΠΡ.ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ ΙΙ	51209	132	42	31,82
ΓΝΑΘΟΠΡΟΣΩΠΙΚΗ ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ ΙΙ (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51209A	122	6	4,92
ΔΙΑΓΝ-ΑΚΤΙΝ ΣΤΟΜΑΤ.Ι	51203	152	15	9,87
ΔΙΑΓΝΩΣΤ.ΑΚΤ.ΣΤΟΜ.ΙΙ	51207	133	36	27,07
ΔΙΑΓΝΩΣΤΙΚΗ ΚΑΙ ΑΚΤΙΝΟΛΟΓΙΑ ΣΤΟΜΑΤΟΣ ΙΙ (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51207Γ	122	5	4,10
ΔΙΑΓΝΩΣΤΙΚΗ ΚΑΙ ΑΚΤΙΝΟΛΟΓΙΑ ΣΤΟΜΑΤΟΣ ΙΙ (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51207A	121	16	13,22
ΔΙΑΓΝΩΣΤΙΚΗ ΚΑΙ ΑΚΤΙΝΟΛΟΓΙΑ ΣΤΟΜΑΤΟΣ ΙΙ (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51207B	115	9	7,83
ΕΙΔΙΚΗ ΝΟΣΟΛΟΓΙΑ	51079	143	13	9,09
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΟΔΟΝ. & ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΟΔΟΝ.	51054	163	10	6,13
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗ	51305	31	4	12,90
ΕΜΦΥΤΕΥΜΑΤΑ Ι	51044	120	15	12,50
ΕΜΦΥΤΕΥΜΑΤΑ ΙΙ (ΓΙΑ ΕΙΣΑΚΤΕΟΥΣ ΑΠΟ 2010-11 ΚΑΙ ΜΕΤΑ)	51258	114	5	4,39
ΕΝΔΟΔΟΝΤΙΑ Ι	51182	127	15	11,81
ΕΝΔΟΔΟΝΤΙΑ ΙΙ	51215	135	44	32,59
ΕΝΔΟΔΟΝΤΙΑ ΙΙ (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51215A	121	16	13,22
ΕΝΔΟΔΟΝΤΙΑ ΙΙ (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51215Δ	122	5	4,10
ΕΝΔΟΔΟΝΤΙΑ ΙΙ (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51215B	118	14	11,86
ΕΝΔΟΔΟΝΤΙΑ ΙΙ (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51215Γ	116	36	31,03
ΕΠΙΔΗΜΙΟΛΟΓΙΑ	51204	151	22	14,57
ΙΑΤΡΙΚΗ ΦΥΣΙΚΗ	51047	200	12	6,00
ΙΑΤΡΙΚΗ ΧΗΜΕΙΑ	51247	147	11	7,48
ΙΑΤΡΟΔΙΚΑΣΤΙΚΗ ΤΟΥ ΣΤΟΜΑΤΟΣ	51307	54	2	3,70
ΚΙΝΗΤΗ ΠΡΟΣΘΕΤ.ΙΙ	51219	129	37	28,68
ΚΙΝΗΤΗ ΠΡΟΣΘΕΤΙΚΗ Ι	51077	123	13	10,57
ΚΙΝΗΤΗ ΠΡΟΣΘΕΤΙΚΗ Ι (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51077B	123	11	8,94
ΚΙΝΗΤΗ ΠΡΟΣΘΕΤΙΚΗ Ι (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51077A	153	30	19,61
ΚΙΝΗΤΗ ΠΡΟΣΘΕΤΙΚΗ ΙΙ (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51219Γ	122	5	4,10

ΚΙΝΗΤΗ ΠΡΟΣΘΕΤΙΚΗ ΙΙ (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51219B	115	31	26,96
ΚΙΝΗΤΗ ΠΡΟΣΘΕΤΙΚΗ ΙΙ (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51219A	119	12	10,08
ΚΛΙΝ ΕΦΑΡΜ ΟΔΟΝΤ ΒΙΟΥΛΙΚΩΝ	51221	133	5	3,76
ΚΛΙΝΙΚΗ ΑΣΚΗΣΗ ΚΛΙΝΙΚΗΣ ΣΥΝΟΛΙΚΗΣ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗΣ ΑΣΘΕΝΩΝ	51252A	352	15	4,26
ΚΛΙΝΙΚΗ ΑΣΚΗΣΗ ΚΛΙΝΙΚΗΣ ΣΥΝΟΛΙΚΗΣ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗΣ ΑΣΘΕΝΩΝ	51252Γ	120	22	18,33
ΚΛΙΝΙΚΗ ΑΣΚΗΣΗ ΚΛΙΝΙΚΗΣ ΣΥΝΟΛΙΚΗΣ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗΣ ΑΣΘΕΝΩΝ	51252B	154	20	12,99
ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΟΔΟΝΤ/ΚΗ	51186	176	11	6,25
ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΑΚΗ ΟΔΟΝΤΙΑΤΡΙΚΗ (ΓΙΑ ΕΙΣΑΚΤΕΟΥΣ ΑΠΟ ΑΚΑΔ. ΕΤΟΣ 2008-09)	51250	115	19	16,52
ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΑΚΗ ΟΔΟΝΤΙΑΤΡΙΚΗ (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51250B	126	30	23,81
ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΑΚΗ ΟΔΟΝΤΙΑΤΡΙΚΗ (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51250A	125	4	3,20
ΟΔΟΝΤ. ΑΝΑΙΣΘΗΣΙΑ	51160	125	8	6,40
ΟΔΟΝΤ/ΚΗ ΧΕΙΡ/ΚΗ Ι	51210	157	28	17,83
ΟΔΟΝΤΙΑΤΡΙΚΑ ΥΛΙΚΑ	51156	154	10	6,49
ΟΔΟΝΤΙΑΤΡΙΚΗ ΠΑΗΡΟΦΟΡΙΚΗ	51301	18	3	16,67
ΟΔΟΝΤΙΚΗ ΜΟΡΦΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΕΙΣΔΙΩΓΗ ΣΤΗ ΣΥΓΚΛΕΙΣΗ	51051	138	12	8,70
ΟΔΟΝΤΙΚΗ ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ ΙΙ	51218	130	37	28,46
ΟΔΟΝΤΙΚΗ ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ ΙΙ (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51218A	122	4	3,28
ΟΔΟΝΤΙΚΗ ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ ΙΙ (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51218Γ	117	31	26,50
ΟΔΟΝΤΙΚΗ ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ ΙΙ (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51218A	123	11	8,94
ΟΔΟΝΤΙΚΗ ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ ΙΙ (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51218B	120	13	10,83
ΟΡΓΑΝΩΣΗ/ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΟΔΟΝΤΙΑΤΡΕΙΟΥ	51304	124	5	4,03
ΟΡΘΟΔΟΝΤΙΚΗ Ι	51069	116	18	15,52
ΟΡΘΟΔΟΝΤΙΚΗ ΙΙ (ΓΙΑ ΕΙΣΑΚΤΕΟΥΣ ΑΠΟ ΑΚΑΔ. ΕΤΟΣ 2009-10 & ΜΕΤΑ)	51255	121	6	4,96
ΟΡΘΟΔΟΝΤΙΚΗ ΙΙ (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)(ΓΙΑ ΕΙΣΑΚΤΕΟΥΣ ΑΠΟ ΑΚΑΔ. ΕΤ. 2010-11 & ΜΕΤΑ)	51255A	113	23	20,35
ΠΑΘ. ΣΚΛΗΡ. ΟΔΟΝΤ. ΙΣΤΩΝ	51067	158	12	7,59
ΠΑΘΟΛΟΓΙΚΗ ΑΝΑΤΟΜΙΚΗ	51206	194	13	6,70
ΠΑΙΔΟΔΟΝΤΙΑΤΡΙΚΗ Ι	51177	116	13	11,21
ΠΑΙΔΟΔΟΝΤΙΑΤΡΙΚΗ Ι (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51177A	113	22	19,47
ΠΑΙΔΟΔΟΝΤΙΑΤΡΙΚΗ ΙΙ	51217	133	33	24,81
ΠΑΙΔΟΔΟΝΤΙΑΤΡΙΚΗ ΙΙ (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51217A	123	4	3,25
ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΗ ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑ Ι (ΕΑΡΙΝΟΥ ΕΞΑΜΗΝΟΥ)	51058	246	12	4,88
ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΗ ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑ ΙΙ(ΧΕΙΜΕΡΙΝΟΥ ΕΞΑΜΗΝΟΥ)	51064	284	11	3,87
ΠΕΡΙΟΔΟΝΤΟΛΟΓΙΑ Ι	51211	128	13	10,16
ΠΕΡΙΟΔΟΝΤΟΛΟΓΙΑ ΙΙ	51213	139	39	28,06
ΠΕΡΙΟΔΟΝΤΟΛΟΓΙΑ ΙΙ (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51213Γ	119	33	27,73
ΠΕΡΙΟΔΟΝΤΟΛΟΓΙΑ ΙΙ (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51213A	120	13	10,83
ΠΕΡΙΟΔΟΝΤΟΛΟΓΙΑ ΙΙ (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51213A	122	4	3,28
ΠΕΡΙΟΔΟΝΤΟΛΟΓΙΑ ΙΙ (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51213B	118	10	8,47
ΡΑΚΤ. ΑΣΚΗΣΗ ΣΤΗ ΔΙΑΓΝΩΣΤΙΚΗ ΚΑΙ ΑΚΤΙΝΟΛΟΓΙΑ (ΓΙΑ ΕΙΣΑΚΤΕΟΥΣ ΑΠΟ 2012-13& ΜΕΤΑ)	51251	154	15	9,74
ΠΡΟΛΗΠΤΙΚΗ ΟΔΟΝΤ/ΚΗ	51080	219	16	7,31
ΠΡΩΤΕΣ ΒΟΗΘΕΙΕΣ	51308	88	13	14,77
ΣΤΟΜΑΤ.ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ Ι	51205	125	14	11,20
ΣΤΟΜΑΤ.ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ ΙΙ	51208	130	31	23,85
ΣΤΟΜΑΤΙΚΗ ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ ΙΙ (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51208A	115	11	9,57
ΣΤΟΜΑΤΙΚΗ ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ ΙΙ (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51208B	113	24	21,24
ΣΤΟΜΑΤΙΚΗ ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ ΙΙ (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51208Γ	122	5	4,10
ΣΤΟΜΑΤΟΛΟΓΙΑ Ι	51173	125	25	20,00
ΣΤΟΜΑΤΟΛΟΓΙΑ Ι (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51173A	114	13	11,40
ΣΤΟΜΑΤΟΛΟΓΙΑ ΙΙ	51094	141	34	24,11
ΣΤΟΜΑΤΟΛΟΓΙΑ ΙΙ (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51094A	123	7	5,69
ΦΑΡΜΑΚΟΛΟΓΙΑ Ι (ΓΙΑ ΕΙΣΑΚΤΕΟΥΣ ΑΠΟ 2012-13 ΚΑΙ ΜΕΤΑ)	51256	120	9	7,50
ΦΑΡΜΑΚΟΛΟΓΙΑ ΙΙ (ΓΙΑ ΕΙΣΑΚΤΕΟΥΣ ΑΠΟ 2012-13 ΚΑΙ ΜΕΤΑ)	51257	118	9	7,63
ΦΥΣΙΟΛ. ΣΤΟΜ/ΓΝΑΘΙΚΟΥ ΣΥΣΤΗΜ. (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51187A	127	10	7,87
ΦΥΣΙΟΛ. ΣΤΟΜ/ΓΝΑΘΙΚΟΥ ΣΥΣΤΗΜ.	51187	118	25	21,19
ΩΤΟΡΙΝΟΛΑΡΥΓΓΟΛΟΓΙΑ (ΓΙΑ ΕΙΣΑΚΤΕΟΥΣ ΑΠΟ 2010-11 ΚΑΙ ΜΕΤΑ)	51309	36	8	22,22
102		13739	1711	12,45
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2014-15	- ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ -	- ΣΥΝΟΛΟ ΔΙΔΑΞΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ -	- ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ -	- ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%) -
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	102	13739	1711	12,45
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	0	0	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	102	13739	1711	12,45

Η16. Πίνακας 19^Β
Τμήμα Οδοντιατρικής ακαδ. έτος 2015-16

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΙΑΔΕΞΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΠΙΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ				
ΑΚΙΝΗΤΗ ΠΡΟΣΘΕΤΙΚΗ Ι	51085	142	67	47,18
ΑΚΙΝΗΤΗ ΠΡΟΣΘΕΤΙΚΗ Ι (ΚΑΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51085B	145	27	18,62
ΑΚΙΝΗΤΗ ΠΡΟΣΘΕΤΙΚΗ Ι (ΚΑΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51085A	130	109	83,85
ΑΚΙΝΗΤΗ ΠΡΟΣΘΕΤΙΚΗ ΙΙ	51095	129	20	15,50
ΑΚΙΝΗΤΗ ΠΡΟΣΘΕΤΙΚΗ ΙΙ (ΚΑΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51095A	116	82	70,69
ΑΚΙΝΗΤΗ ΠΡΟΣΘΕΤΙΚΗ ΙΙ (ΚΑΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51095Γ	113	68	60,18
ΑΚΙΝΗΤΗ ΠΡΟΣΘΕΤΙΚΗ ΙΙ (ΚΑΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51095B	120	36	30,00
ΑΚΤΙΝΕΣ LASER ΣΤΗΝ ΟΔΟΝΤ/ΚΗ	51302	14	6	42,86
ΑΝΑΤΟΜΙΚΗ Ι	51060	151	5	3,31
ΑΝΑΤΟΜΙΚΗ ΙΙ	51066	163	24	14,72
ΒΙΟΛΟΓΙΑ (ΓΙΑ ΕΙΣΑΚΤΕΟΥΣ ΑΠΟ ΑΚΑΔ. ΕΤΟΣ 2013-14 & ΜΕΤΑ)	51253	145	8	5,52
ΒΙΟΛΟΓΙΚΗ ΧΗΜΕΙΑ Ι	51248	161	12	7,45
ΒΙΟΛΟΓΙΚΗ ΧΗΜΕΙΑ ΙΙ	51249	165	22	13,33
ΒΙΟΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ	51202	180	7	3,89
ΓΕΝ.ΙΣΤΟΛ.ΕΜΒΡ. - ΙΣΤΟΛ.&ΕΜΒΡ. ΣΤΟΜ. (ΓΙΑ ΕΙΣΑΚΤΕΟΥΣ ΑΠΟ ΑΚΑΔ. ΕΤ. 2012-13&ΜΕΤΑ)	51045	226	9	3,98
ΓΕΝΕΤΙΚΗ (ΓΙΑ ΕΙΣΑΚΤΕΟΥΣ ΑΠΟ ΑΚΑΔ. ΕΤΟΣ 2013-14 & ΜΕΤΑ)	51254	122	9	7,38
ΓΕΝΙΚΗ ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ	51194	137	54	39,42
ΓΗΡΟΔΟΝΤΙΑΤΡΙΚΗ	51223	140	26	18,57
ΓΝΑΘΟΠΡ.ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ Ι	51093	124	22	17,74
ΓΝΑΘΟΠΡ.ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ ΙΙ	51209	126	12	9,52
ΓΝΑΘΟΠΡΟΣΩΠΙΚΗ ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ ΙΙ (ΚΑΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51209A	106	54	50,94
ΔΙΑΓΝ-ΑΚΤΙΝ.ΣΤΟΜΑΤ.Ι	51203	131	42	32,06
ΔΙΑΓΝΩΣΤ.ΑΚΤ.ΣΤΟΜ.ΙΙ	51207	126	11	8,73
ΔΙΑΓΝΩΣΤΙΚΗ ΚΑΙ ΑΚΤΙΝΟΛΟΓΙΑ ΣΤΟΜΑΤΟΣ ΙΙ (ΚΑΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51207B	114	59	51,75
ΔΙΑΓΝΩΣΤΙΚΗ ΚΑΙ ΑΚΤΙΝΟΛΟΓΙΑ ΣΤΟΜΑΤΟΣ ΙΙ (ΚΑΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51207A	146	22	15,07
ΔΙΑΓΝΩΣΤΙΚΗ ΚΑΙ ΑΚΤΙΝΟΛΟΓΙΑ ΣΤΟΜΑΤΟΣ ΙΙ (ΚΑΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51207Γ	107	47	43,93
ΕΙΔΙΚΗ ΝΟΣΟΛΟΓΙΑ	51079	190	13	6,84
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΟΔΟΝ. & ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΟΔΟΝ.	51054	138	6	4,35
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΠΑΗΡΟΦΟΡΙΚΗ	51305	28	6	21,43
ΕΜΦΥΤΕΥΜΑΤΑ Ι (ΓΙΑ ΕΙΣΑΚΤΕΟΥΣ ΑΠΟ 2010-11 & ΜΕΤΑ)	51044	142	14	9,86
ΕΜΦΥΤΕΥΜΑΤΑ ΙΙ (ΓΙΑ ΟΛΟΥΣ ΤΟΥΣ ΦΟΙΤΗΤΕΣ)	51258	108	47	43,52
ΕΝΔΟΔΟΝΤΙΑ Ι	51182	151	16	10,60
ΕΝΔΟΔΟΝΤΙΑ ΙΙ	51215	139	18	12,95
ΕΝΔΟΔΟΝΤΙΑ ΙΙ (ΚΑΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51215Γ	121	31	25,62
ΕΝΔΟΔΟΝΤΙΑ ΙΙ (ΚΑΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51215B	114	76	66,67
ΕΝΔΟΔΟΝΤΙΑ ΙΙ (ΚΑΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51215A	144	20	13,89
ΕΝΔΟΔΟΝΤΙΑ ΙΙ (ΚΑΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51215Δ	113	58	51,33
ΕΠΙΔΗΜΙΟΛΟΓΙΑ	51204	137	13	9,49
ΙΑΤΡΙΚΗ ΦΥΣΙΚΗ	51047	184	5	2,72
ΙΑΤΡΙΚΗ ΧΗΜΕΙΑ	51247	128	6	4,69
ΙΑΤΡΟΔΙΚΑΣΤΙΚΗ ΤΟΥ ΣΤΟΜΑΤΟΣ	51307	23	6	26,09
ΚΙΝΗΤΗ ΠΡΟΣΘΕΤ.ΙΙ	51219	133	17	12,78
ΚΙΝΗΤΗ ΠΡΟΣΘΕΤΙΚΗ Ι	51077	144	15	10,42
ΚΙΝΗΤΗ ΠΡΟΣΘΕΤΙΚΗ Ι (ΚΑΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51077B	144	13	9,03
ΚΙΝΗΤΗ ΠΡΟΣΘΕΤΙΚΗ Ι (ΚΑΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51077A	131	21	16,03
ΚΙΝΗΤΗ ΠΡΟΣΘΕΤΙΚΗ ΙΙ (ΚΑΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51219Γ	113	50	44,25
ΚΙΝΗΤΗ ΠΡΟΣΘΕΤΙΚΗ ΙΙ (ΚΑΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51219A	116	67	57,76
ΚΙΝΗΤΗ ΠΡΟΣΘΕΤΙΚΗ ΙΙ (ΚΑΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51219B	121	29	23,97

ΚΑΙΝΕΦΑΡΜ.ΟΔΟΝΤ.ΒΙΟΛΑΙΚΩΝ	51221	115	37	32,17
ΚΑΙΝΙΚΗ ΑΣΚΗΣΗ ΚΑΙΝΙΚΗΣ ΣΥΝΟΛΙΚΗΣ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗΣ ΑΣΘΕΝΩΝ	51252Α	126	15	11,90
ΚΑΙΝΙΚΗ ΑΣΚΗΣΗ ΚΑΙΝΙΚΗΣ ΣΥΝΟΛΙΚΗΣ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗΣ ΑΣΘΕΝΩΝ	51252Γ	143	20	13,99
ΚΑΙΝΙΚΗ ΑΣΚΗΣΗ ΚΑΙΝΙΚΗΣ ΣΥΝΟΛΙΚΗΣ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗΣ ΑΣΘΕΝΩΝ	51252Β	132	22	16,67
ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΟΔΟΝΤ/ΚΗ	51186	183	6	3,28
ΜΙΚΡΟΒΙΟΛΟΓΙΑ - ΑΝΟΣΟΛΟΓΙΑ	51190	229	12	5,24
ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΑΚΗ ΟΔΟΝΤΙΑΤΡΙΚΗ	51250	126	19	15,08
ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΑΚΗ ΟΔΟΝΤΙΑΤΡΙΚΗ (ΚΑΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51250Β	116	12	10,34
ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΑΚΗ ΟΔΟΝΤΙΑΤΡΙΚΗ (ΚΑΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51250Α	108	26	24,07
ΟΔΟΝΤ.ΑΝΑΣΤΡΟΦΗ	51160	151	9	5,96
ΟΔΟΝΤ/ΚΗ ΧΕΙΡ/ΚΗ Ι	51210	132	28	21,21
ΟΔΟΝΤΙΑΤΡΙΚΑ ΥΛΙΚΑ	51156	151	12	7,95
ΟΔΟΝΤΙΑΤΡΙΚΗ ΠΑΡΟΡΟΦΙΚΗ	51301	31	6	19,35
ΟΔΟΝΤΙΚΗ ΜΟΡΦΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΣΥΓΚΛΕΙΣΗ	51051	135	20	14,81
ΟΔΟΝΤΙΚΗ ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ ΙΙ	51218	134	16	11,94
ΟΔΟΝΤΙΚΗ ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ ΙΙ (ΚΑΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51218Α	146	13	8,90
ΟΔΟΝΤΙΚΗ ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ ΙΙ (ΚΑΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51218Β	115	69	60,00
ΟΔΟΝΤΙΚΗ ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ ΙΙ (ΚΑΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51218Γ	121	29	23,97
ΟΔΟΝΤΙΚΗ ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ ΙΙ (ΚΑΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51218Δ	113	48	42,48
ΟΡΓΑΝΩΣΗ/ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΟΔΟΝΤΙΑΤΡΕΙΟΥ	51304	108	38	35,19
ΟΡΘΟΔΟΝΤΙΚΗ Ι	51069	116	59	50,86
ΟΡΘΟΔΟΝΤΙΚΗ ΙΙ	51255	121	38	31,40
ΟΡΘΟΔΟΝΤΙΚΗ ΙΙ (ΚΑΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51255Α	124	20	16,13
ΠΑΘ. ΣΚΛΗΡ. ΟΔΟΝΤ. ΙΣΤΩΝ	51067	132	13	9,85
ΠΑΘΟΛΟΓΙΚΗ ΑΝΑΤΟΜΙΚΗ	51206	171	12	7,02
ΠΑΙΔΟΔΟΝΤΙΑΤΡΙΚΗ ΙΙ (ΚΑΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ) ΓΙΑ ΕΙΣΑΚΤΕΟΥΣ ΑΠΟ 2012-13 & ΜΕΤΑ	51260Α	118	17	14,41
ΠΑΙΔΟΔΟΝΤΙΑΤΡΙΚΗ Ι	51177	117	51	43,59
ΠΑΙΔΟΔΟΝΤΙΑΤΡΙΚΗ ΙΙ (ΓΙΑ ΕΙΣΑΚΤΕΟΥΣ ΑΠΟ 2011-12 & ΠΡΙΝ)	51217	124	9	7,26
ΠΑΙΔΟΔΟΝΤΙΑΤΡΙΚΗ ΙΙ (ΚΑΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ) ΓΙΑ ΕΙΣΑΚΤΕΟΥΣ ΑΠΟ 2011-12 & ΠΡΙΝ	51217Α	103	39	37,86
ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΗ ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑ (ΓΙΑ ΕΙΣΑΚΤΕΟΥΣ ΑΠΟ 2014-15 & ΜΕΤΑ)	51259	128	14	10,94
ΠΕΡΙΟΔΟΝΤΟΛΟΓΙΑ Ι	51211	149	13	8,72
ΠΕΡΙΟΔΟΝΤΟΛΟΓΙΑ ΙΙ	51213	149	17	11,41
ΠΕΡΙΟΔΟΝΤΟΛΟΓΙΑ ΙΙ (ΚΑΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51213Α	113	46	40,71
ΠΕΡΙΟΔΟΝΤΟΛΟΓΙΑ ΙΙ (ΚΑΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51213Β	114	66	57,89
ΠΕΡΙΟΔΟΝΤΟΛΟΓΙΑ ΙΙ (ΚΑΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51213Α	143	16	11,19
ΠΕΡΙΟΔΟΝΤΟΛΟΓΙΑ ΙΙ (ΚΑΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51213Γ	121	23	19,01
ΠΡΑΚΤ. ΑΣΚΗΣΗ ΣΤΗ ΔΙΑΓΝΩΣΤΙΚΗ ΚΑΙ ΑΚΤΙΝΟΛΟΓΙΑ (ΓΙΑ ΕΙΣΑΚΤΕΟΥΣ ΑΠΟ 2012-13 & ΜΕΤΑ)	51251	129	11	8,53
ΠΡΟΛΗΠΤΙΚΗ ΟΔΟΝΤ/ΚΗ	51080	208	15	7,21
ΠΡΩΤΕΣ ΒΟΗΘΕΙΕΣ	51308	105	42	40,00
ΣΤΟΜΑΤ.ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ Ι	51205	150	16	10,67
ΣΤΟΜΑΤ.ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ ΙΙ	51208	129	11	8,53
ΣΤΟΜΑΤΙΚΗ ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ ΙΙ (ΚΑΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51208Γ	107	35	32,71
ΣΤΟΜΑΤΙΚΗ ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ ΙΙ (ΚΑΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51208Β	121	20	16,53
ΣΤΟΜΑΤΙΚΗ ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ ΙΙ (ΚΑΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51208Α	115	50	43,48
ΣΤΟΜΑΤΟΛΟΓΙΑ Ι	51173	133	19	14,29
ΣΤΟΜΑΤΟΛΟΓΙΑ Ι (ΚΑΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51173Α	116	43	37,07
ΣΤΟΜΑΤΟΛΟΓΙΑ ΙΙ	51094	133	12	9,02
ΣΤΟΜΑΤΟΛΟΓΙΑ ΙΙ (ΚΑΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51094Α	108	42	38,89
ΦΑΡΜΑΚΟΛΟΓΙΑ Ι	51256	188	15	7,98
ΦΑΡΜΑΚΟΛΟΓΙΑ ΙΙ	51257	213	19	8,92
ΦΥΣΙΟΛ. ΣΤΟΜΑΤ.ΝΑΘΙΚΟΥ ΣΥΣΤΗΜ. (ΚΑΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51187Α	146	9	6,16
ΦΥΣΙΟΛ. ΣΤΟΜΑΤ.ΝΑΘΙΚΟΥ ΣΥΣΤΗΜ.	51187	125	17	13,60
ΩΤΟΡΙΝΟΛΑΡΥΓΓΟΛΟΓΙΑ (ΓΙΑ ΕΙΣΑΚΤΕΟΥΣ ΑΠΟ 2010-11 ΚΑΙ ΜΕΤΑ)	51309	26	2	7,69
101		13151	2695	20,49
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2015-16	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΙΔΑΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	101	13151	2695	20,49
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	0	0	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	101	13151	2695	20,49

Η16. Πίνακας 19^Γ
Τμήμα Οδοντιατρικής ακαδ. έτος 2016-17

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΙΑΔΕΞΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ(%)
ΑΚΙΝΗΤΗ ΠΡΟΣΘΕΤΙΚΗ Ι	51085	124	71	57,26
ΑΚΙΝΗΤΗ ΠΡΟΣΘΕΤΙΚΗ Ι (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51085A	134	77	57,46
ΑΚΙΝΗΤΗ ΠΡΟΣΘΕΤΙΚΗ Ι (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51085B	124	103	83,06
ΑΚΙΝΗΤΗ ΠΡΟΣΘΕΤΙΚΗ ΙΙ	51095	133	54	40,60
ΑΚΙΝΗΤΗ ΠΡΟΣΘΕΤΙΚΗ ΙΙ (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51095Γ	127	50	39,37
ΑΚΙΝΗΤΗ ΠΡΟΣΘΕΤΙΚΗ ΙΙ (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51095A	151	94	62,25
ΑΚΙΝΗΤΗ ΠΡΟΣΘΕΤΙΚΗ ΙΙ (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51095B	147	88	59,86
ΑΚΤΙΝΕΣ LASER ΣΤΗΝ ΟΔΟΝΤΙΚΗ	51302	32	5	15,63
ΑΝΑΤΟΜΙΚΗ Ι	51060	180	49	27,22
ΑΝΑΤΟΜΙΚΗ ΙΙ	51066	154	80	51,95
ΒΙΟΛΟΓΙΑ	51253	228	72	31,58
ΒΙΟΛΟΓΙΚΗ ΧΗΜΕΙΑ Ι	51248	152	65	42,76
ΒΙΟΛΟΓΙΚΗ ΧΗΜΕΙΑ ΙΙ	51249	169	87	51,48
ΒΙΟΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ	51202	225	44	19,56
ΓΕΝ.ΣΤΟΛ.ΕΜΒΡ. - ΓΣΤΟΛ.&ΕΜΒΡ. ΣΤΟΜ.	51045	247	74	29,96
ΓΕΝΕΤΙΚΗ	51254	203	58	28,57
ΓΕΝΙΚΗ ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ	51194	174	85	48,85
ΓΗΡΟΔΟΝΤΙΑΤΡΙΚΗ	51223	155	39	25,16
ΓΝΑΘΟΠΡ.ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ Ι	51093	152	35	23,03
ΓΝΑΘΟΠΡ.ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ ΙΙ	51209	128	17	13,28
ΓΝΑΘΟΠΡΟΣΩΠΙΚΗ ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ ΙΙ (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51209A	123	73	59,35
ΔΙΑΓΝ-ΑΚΤΙΝ.ΣΤΟΜΑΤ.Ι	51203	145	71	48,97
ΔΙΑΓΝΩΣΤ.ΑΚΤ.ΣΤΟΜ.ΙΙ	51207	130	10	7,69
ΔΙΑΓΝΩΣΤΙΚΗ ΚΑΙ ΑΚΤΙΝΟΛΟΓΙΑ ΣΤΟΜΑΤΟΣ ΙΙ (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51207A	125	57	45,60
ΔΙΑΓΝΩΣΤΙΚΗ ΚΑΙ ΑΚΤΙΝΟΛΟΓΙΑ ΣΤΟΜΑΤΟΣ ΙΙ (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51207B	147	87	59,18
ΔΙΑΓΝΩΣΤΙΚΗ ΚΑΙ ΑΚΤΙΝΟΛΟΓΙΑ ΣΤΟΜΑΤΟΣ ΙΙ (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51207Γ	126	65	51,59
ΕΙΛΙΚΗ ΝΟΣΟΛΟΓΙΑ	51079	188	38	20,21
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΟΔΟΝ. & ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΟΔΟΝ.	51054	176	53	30,11
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗ	51305	34	12	35,29
ΕΜΦΥΤΕΥΜΑΤΑ Ι (ΓΙΑ ΕΙΣΑΚΤΕΟΥΣ ΑΠΟ 2010-11 & ΜΕΤΑ)	51044	123	26	21,14
ΕΜΦΥΤΕΥΜΑΤΑ ΙΙ (ΓΙΑ ΟΛΟΥΣ ΤΟΥΣ ΦΟΙΤΗΤΕΣ)	51258	134	39	29,10
ΕΝΔΟΔΟΝΤΙΑ Ι	51182	129	87	67,44
ΕΝΔΟΔΟΝΤΙΑ ΙΙ	51215	142	49	34,51
ΕΝΔΟΔΟΝΤΙΑ ΙΙ (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51215A	128	45	35,16
ΕΝΔΟΔΟΝΤΙΑ ΙΙ (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51215A	124	60	48,39
ΕΝΔΟΔΟΝΤΙΑ ΙΙ (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51215B	152	85	55,92
ΕΝΔΟΔΟΝΤΙΑ ΙΙ (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51215Γ	148	73	49,32
ΕΠΙΔΗΜΙΟΛΟΓΙΑ	51204	135	53	39,26
ΙΑΤΡΙΚΗ ΦΥΣΙΚΗ	51047	239	41	17,15
ΙΑΤΡΙΚΗ ΧΗΜΕΙΑ	51247	157	40	25,48
ΙΑΤΡΟΔΙΚΑΣΤΙΚΗ ΤΟΥ ΣΤΟΜΑΤΟΣ	51307	18	9	50,00
ΚΙΝΗΤΗ ΠΡΟΣΘΕΤ.ΙΙ	51219	138	46	33,33
ΚΙΝΗΤΗ ΠΡΟΣΘΕΤΙΚΗ Ι	51077	124	51	41,13
ΚΙΝΗΤΗ ΠΡΟΣΘΕΤΙΚΗ Ι (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51077A	134	26	19,40
ΚΙΝΗΤΗ ΠΡΟΣΘΕΤΙΚΗ Ι (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51077B	125	87	69,60
ΚΙΝΗΤΗ ΠΡΟΣΘΕΤΙΚΗ ΙΙ (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51219B	147	68	46,26
ΚΙΝΗΤΗ ΠΡΟΣΘΕΤΙΚΗ ΙΙ (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51219A	150	77	51,33
ΚΙΝΗΤΗ ΠΡΟΣΘΕΤΙΚΗ ΙΙ (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51219Γ	128	37	28,91

ΚΛΙΝ.ΦΑΡΜ.ΟΔΟΝΤ.ΒΙΟΛΟΓΩΝ	51221	133	39	29,32
ΚΛΙΝΙΚΗ ΑΣΚΗΣΗ ΚΛΙΝΙΚΗΣ ΣΥΝΟΛΙΚΗΣ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗΣ ΑΣΘΕΝΩΝ	51252B	136	23	16,91
ΚΛΙΝΙΚΗ ΑΣΚΗΣΗ ΚΛΙΝΙΚΗΣ ΣΥΝΟΛΙΚΗΣ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗΣ ΑΣΘΕΝΩΝ	51252Γ	126	38	30,16
ΚΛΙΝΙΚΗ ΑΣΚΗΣΗ ΚΛΙΝΙΚΗΣ ΣΥΝΟΛΙΚΗΣ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗΣ ΑΣΘΕΝΩΝ	51252Α	139	73	52,52
ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΟΔΟΝΤ/ΚΗ	51186	155	58	37,42
ΜΙΚΡΟΒΙΟΛΟΓΙΑ - ΑΝΟΣΟΛΟΓΙΑ	51190	254	88	34,65
ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΑΚΗ ΟΔΟΝΤΙΑΤΡΙΚΗ	51250	149	33	22,15
ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΑΚΗ ΟΔΟΝΤΙΑΤΡΙΚΗ (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51250B	125	6	4,80
ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΑΚΗ ΟΔΟΝΤΙΑΤΡΙΚΗ (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51250Α	128	59	46,09
ΟΔΟΝΤ.ΑΝΑΙΣΘΗΣΙΑ	51160	164	51	31,10
ΟΔΟΝΤ/ΚΗ ΧΕΙΡ/ΚΗ I	51210	135	64	47,41
ΟΔΟΝΤΙΑΤΡΙΚΑ ΥΛΙΚΑ	51156	153	68	44,44
ΟΔΟΝΤΙΑΤΡΙΚΗ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗ	51301	20	4	20,00
ΟΔΟΝΤΙΚΗ ΜΟΡΦΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΣΥΓΚΛΕΙΣΗ	51051	142	73	51,41
ΟΔΟΝΤΙΚΗ ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ II	51218	137	46	33,58
ΟΔΟΝΤΙΚΗ ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ II (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51218Γ	147	58	39,46
ΟΔΟΝΤΙΚΗ ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ II (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51218Δ	128	33	25,78
ΟΔΟΝΤΙΚΗ ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ II (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51218Α	128	93	72,66
ΟΔΟΝΤΙΚΗ ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ II (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51218B	150	77	51,33
ΟΡΓΑΝΩΣΗ/ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΟΔΟΝΤΙΑΤΡΕΙΟΥ	51304	128	41	32,03
ΟΡΘΟΔΟΝΤΙΚΗ I	51069	146	108	73,97
ΟΡΘΟΔΟΝΤΙΚΗ II	51255	137	43	31,39
ΟΡΘΟΔΟΝΤΙΚΗ II (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51255Α	149	52	34,90
ΠΑΘ. ΣΚΛΗΡ. ΟΔΟΝΤ. ΙΣΤΩΝ	51067	139	66	47,48
ΠΑΘΟΛΟΓΙΚΗ ΑΝΑΤΟΜΙΚΗ	51206	168	50	29,76
ΠΑΙΔΟΔΟΝΤΙΑΤΡΙΚΗ II (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51260Α	151	48	31,79
ΠΑΙΔΟΔΟΝΤΙΑΤΡΙΚΗ I	51177	150	93	62,00
ΠΑΙΔΟΔΟΝΤΙΑΤΡΙΚΗ II	51260	131	45	34,35
ΠΕΡΙΑΜΑΤΙΚΗ ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑ	51259	243	85	34,98
ΠΕΡΙΟΔΟΝΤΟΛΟΓΙΑ I	51211	130	76	58,46
ΠΕΡΙΟΔΟΝΤΟΛΟΓΙΑ I (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ) (ΓΙΑ ΕΙΣΑΚΤΕΟΥΣ ΑΠΟ 2015-16 & ΜΕΤΑ)	51211Α	134	25	18,66
ΠΕΡΙΟΔΟΝΤΟΛΟΓΙΑ II	51213	150	43	28,67
ΠΕΡΙΟΔΟΝΤΟΛΟΓΙΑ II (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51213Δ	127	43	33,86
ΠΕΡΙΟΔΟΝΤΟΛΟΓΙΑ II (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51213B	147	81	55,10
ΠΕΡΙΟΔΟΝΤΟΛΟΓΙΑ II (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51213Γ	148	65	43,92
ΠΡΟΛΗΠΤΙΚΗ ΟΔΟΝΤ/ΚΗ	51080	181	73	40,33
ΠΡΩΤΕΣ ΒΟΗΘΕΙΕΣ	51308	148	73	49,32
ΣΤΟΜΑΤ.ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ I	51205	127	38	29,92
ΣΤΟΜΑΤ.ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ II	51208	127	11	8,66
ΣΤΟΜΑΤΙΚΗ ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ II (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51208Α	148	85	57,43
ΣΤΟΜΑΤΙΚΗ ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ II (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51208Γ	123	71	57,72
ΣΤΟΜΑΤΙΚΗ ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΗ II (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51208B	145	26	17,93
ΣΤΟΜΑΤΟΛΟΓΙΑ I	51173	158	37	23,42
ΣΤΟΜΑΤΟΛΟΓΙΑ I (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51173Α	151	87	57,62
ΣΤΟΜΑΤΟΛΟΓΙΑ II	51094	138	7	5,07
ΣΤΟΜΑΤΟΛΟΓΙΑ II (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51094Α	124	69	55,65
ΦΑΡΜΑΚΟΛΟΓΙΑ I	51256	220	44	20,00
ΦΑΡΜΑΚΟΛΟΓΙΑ II	51257	224	30	13,39
ΦΥΣΙΟΛ. ΣΤΟΜ/ΓΝΑΘΙΚΟΥ ΣΥΣΤΗΜ. (ΚΛΙΝΙΚΗ-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ)	51187Α	128	63	49,22
ΦΥΣΙΟΛ. ΣΤΟΜ/ΓΝΑΘΙΚΟΥ ΣΥΣΤΗΜ.	51187	151	32	21,19
ΩΤΟΡΙΝΟΛΑΡΥΓΓΟΛΟΓΙΑ (ΓΙΑ ΕΙΣΑΚΤΕΟΥΣ ΑΠΟ 2010-11 ΚΑΙ ΜΕΤΑ)	51309	35	6	17,14
99		14263	5412	37,94
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2016-17	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΑΔΙΔΕΞΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	99	14263	5412	37,94
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	0	0	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	99	14263	5412	37,94

Η17. Πίνακας 20^Α
Τμήμα Φαρμακευτικής ακαδ. έτος 2014-15

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15				
ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΗΛΩΣΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΒΙΟΦΑΡΜΑΚΕΥΤΙΚΗ-ΦΑΡΜΑΚΟΚΙΝΗΤΙΚΗ ΙΙ	52Σ660	61	2	3,28
ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΒΙΟΦΑΡΜΑΚΕΥΤΙΚΗΣ-ΦΑΡΜΑΚΟΚΙΝΗΤΙΚΗΣ	52Ε510Ε	151	9	5,96
ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΦΑΡΜΑΚΟΓΝΩΣΙΑΣ ΙΙΙ	52Η807Ε	169	9	5,33
ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΕΣ ΜΕΘΟΔΟΙ	52Β206	298	14	4,70
ΦΑΡΜΑΚΕΥΤΙΚΗ ΒΟΤΑΝΙΚΗ	52Δ407	29	4	13,79
ΦΑΡΜΑΚΟΓΝΩΣΙΑ ΙΙΙ	52Η807	217	9	4,15
6		925	47	5,08
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2014-15	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	6	925	47	5,08
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	67	13883	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	73	14808	47	0,32

Η17. Πίνακας 20^B
Τμήμα Φαρμακευτικής ακαδ. έτος 2015-16

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16				
ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΙΑΔΕΞΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΝΟΡΓΑΝΗ ΧΗΜΕΙΑ Ι	52Α102	231	50	21,65
ΒΑΣΙΚΕΣ ΑΡΧΕΣ ΣΥΝΘΕΣΗΣ ΦΑΡΜΑΚΩΝ	52Ε552	47	16	34,04
ΒΙΟΦΑΡΜΑΚΕΥΤΙΚΗ-ΦΑΡΜΑΚΟΚΙΝΗΤΙΚΗ Ι	52Ε510	288	19	6,60
ΒΙΟΦΑΡΜΑΚΕΥΤΙΚΗ-ΦΑΡΜΑΚΟΚΙΝΗΤΙΚΗ ΙΙ	52Σ660	51	3	5,88
ΒΙΟΧΗΜΕΙΑ	52Γ304	237	27	11,39
ΓΕΝΙΚΑ ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ	52Α103	250	43	17,20
ΕΙΔΙΚΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ ΟΡΓΑΝΙΚΗΣ ΧΗΜΕΙΑΣ	52Γ350	145	40	27,59
ΕΙΔΙΚΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ ΦΑΡΜΑΚΟΓΝΩΣΙΑΣ	52Ζ760	62	6	9,68
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΚΛΙΝΙΚΗ ΦΑΡΜΑΚΕΥΤΙΚΗ	52Ζ761	53	1	1,89
ΕΛΕΓΧΟΣ ΚΑΛΩΣ ΚΑΛΥΠΤ. ΠΡΟΙΟΝΤΩΝ	52Ζ755	58	3	5,17
ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΒΙΟΦΑΡΜΑΚΕΥΤΙΚΗΣ-ΦΑΡΜΑΚΟΚΙΝΗΤΙΚΗΣ	52Ε510Ε	166	20	12,05
ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΦΑΡΜΑΚΕΥΤΙΚΗΣ ΧΗΜΕΙΑΣ	52Σ607Ε	171	14	8,19
ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΦΑΡΜΑΚΕΥΤΙΚΗΣ ΑΝΑΛΥΣΗΣ	52Η805Ε	179	21	11,73
ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΦΑΡΜΑΚΟΓΝΩΣΙΑΣ ΙΙ	52Ζ708Ε	169	11	6,51
ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΦΑΡΜΑΚΟΓΝΩΣΙΑΣ ΙΙΙ	52Η807Ε	186	28	15,05
ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΦΑΡΜΑΚΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΙΣ ΦΑΡΜΑΚΕΥΤΙΚΕΣ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ	52Α108	219	51	23,29
ΟΡΓΑΝΙΚΗ ΧΗΜΕΙΑ Ι	52Β201	242	47	19,42
ΡΑΔΙΟΦΑΡΜΑΚΕΥΤΙΚΗ ΧΗΜΕΙΑ	52Α404	265	1	0,38
ΣΤΑΘΕΡΟΤΗΤΑ ΦΑΡΜΑΚΕΥΤΙΚΩΝ ΠΡΟΙΟΝΤΩΝ	52Η851	153	10	6,54
ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΕΣ ΜΕΘΟΔΟΙ	52Β206	274	5	1,82
ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑ ΚΑΛΥΠΤΙΚΩΝ-ΚΟΣΜΗΤΟΛΟΓΙΑ	52Σ653	116	14	12,07
ΦΑΡΜΑΚΕΥΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΙΙ	52Η805	246	6	2,44
ΦΑΡΜΑΚΕΥΤΙΚΗ ΒΟΤΑΝΙΚΗ	52Α407	23	12	52,17
ΦΑΡΜΑΚΕΥΤΙΚΗ ΝΟΜΟΘΕΣΙΑ ΚΑΙ ΔΕΟΝΤΟΛΟΓΙΑ	52Β203	146	2	1,37
ΦΑΡΜΑΚΕΥΤΙΚΗ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑ Ι	52Ε503	203	15	7,39
ΦΑΡΜΑΚΕΥΤΙΚΗ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑ ΙΙ	52Ζ703	245	8	3,27
ΦΑΡΜΑΚΕΥΤΙΚΗ ΧΗΜΕΙΑ ΙV	52Η806	231	9	3,90
ΦΑΡΜΑΚΕΥΤΙΚΗ ΧΗΜΕΙΑ Ι	52Ε501	214	24	11,21
ΦΑΡΜΑΚΕΥΤΙΚΗ ΧΗΜΕΙΑ ΙΙ	52Σ607	333	18	5,41
ΦΑΡΜΑΚΕΥΤΙΚΗ ΧΗΜΕΙΑ ΙΙΙ	52Ζ701	266	49	18,42
ΦΑΡΜΑΚΟΓΝΩΣΙΑ ΙΙ	52Ζ708	240	11	4,58
ΦΑΡΜΑΚΟΓΝΩΣΙΑ ΙΙΙ	52Η807	233	18	7,73
ΦΑΡΜΑΚΟΛΟΓΙΑ Ι	52Ε504	315	62	19,68
ΦΑΡΜΑΚΟΛΟΓΙΑ ΙΙ	52Σ604	299	28	9,36
34		6556	692	10,56
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2015-16	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΙΑΔΕΞΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	34	6556	692	10,56
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	39	6790	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	73	13346	692	5,19

Η17. Πίνακας 20^Γ
Τμήμα Φαρμακευτικής ακαδ. έτος 2016-17

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΠΤΥΧΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΙΑΔΕΞΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΝΑΛΥΤΙΚΗ ΧΗΜΕΙΑ II	52Δ406	378	2	0,53
ΑΝΟΡΓΑΝΗ ΧΗΜΕΙΑ II	52Β202	306	6	1,96
ΒΙΟΛΟΓΙΑ	52Α105	288	13	4,51
ΒΙΟΦΑΡΜΑΚΕΥΤΙΚΗ-ΦΑΡΜΑΚΟΚΙΝΗΤΙΚΗ I	52Ε510	315	20	6,35
ΒΙΟΦΑΡΜΑΚΕΥΤΙΚΗ-ΦΑΡΜΑΚΟΚΙΝΗΤΙΚΗ II	52Σ660	44	5	11,36
ΓΕΝΙΚΑ ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ	52Α103	238	14	5,88
ΓΕΝΙΚΗ ΒΟΤΑΝΙΚΗ	52Β205	313	12	3,83
ΕΙΔΙΚΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ ΟΡΓΑΝΙΚΗΣ ΧΗΜΕΙΑΣ	52Γ350	161	1	0,62
ΕΙΔΙΚΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ ΦΑΡΜΑΚΟΓΝΩΣΙΑΣ	52Ζ760	80	3	3,75
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΙΣ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΑΚΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ	52Α109Ε	143	30	20,98
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΟΥΣ ΗΥ - ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΕΜΟΣ	52Γ351	64	50	78,13
ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΒΙΟΦΑΡΜΑΚΕΥΤΙΚΗΣ-ΦΑΡΜΑΚΟΚΙΝΗΤΙΚΗΣ	52Ε510Ε	173	22	12,72
ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΦΑΡΜΑΚΕΥΤΙΚΗΣ ΧΗΜΕΙΑΣ	52Σ607Ε	165	11	6,67
ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΦΑΡΜΑΚΕΥΤΙΚΗΣ ΑΝΑΛΥΣΗΣ	52Η805Ε	179	20	11,17
ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΦΑΡΜΑΚΕΥΤΙΚΗΣ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑΣ	52Η808Ε	165	4	2,42
ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΦΑΡΜΑΚΟΓΝΩΣΙΑΣ I	52Ε505Ε	180	12	6,67
ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΦΑΡΜΑΚΟΓΝΩΣΙΑΣ II	52Ζ708Ε	178	12	6,74
ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΦΑΡΜΑΚΟΓΝΩΣΙΑΣ III	52Η807Ε	199	17	8,54
ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΦΑΡΜΑΚΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΙΣ ΦΑΡΜΑΚΕΥΤΙΚΕΣ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ	52Α108	267	25	9,36
ΜΑΘΗΜ.ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ ΦΑΡΜ/ΚΩΝ ΜΟΡΦΩΝ	52Η857	49	1	2,04
ΟΡΓΑΝΙΚΗ ΧΗΜΕΙΑ I	52Β201	230	37	16,09
ΟΡΓΑΝΙΚΗ ΧΗΜΕΙΑ II	52Γ301	348	2	0,57
ΣΤΑΘΕΡΟΤΗΤΑ ΦΑΡΜΑΚΕΥΤΙΚΩΝ ΠΡΟΙΟΝΤΩΝ	52Η851	194	12	6,19
ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΕΣ ΜΕΘΟΔΟΙ	52Β206	268	15	5,60
ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑ ΚΑΛΛΥΝΤΙΚΩΝ-ΚΟΣΜΗΤΟΛΟΓΙΑ	52Σ653	132	16	12,12
ΤΟΞΙΚΟΛΟΓΙΑ I	52Σ603	229	12	5,24
ΦΑΡΜΑΚΕΥΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ II	52Η805	269	18	6,69
ΦΑΡΜΑΚΕΥΤΙΚΗ ΒΙΟΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑ	52Η871	77	3	3,90
ΦΑΡΜΑΚΕΥΤΙΚΗ ΒΟΤΑΝΙΚΗ	52Δ407	30	11	36,67
ΦΑΡΜΑΚΕΥΤΙΚΗ ΝΟΜΟΘΕΣΙΑ ΚΑΙ ΔΕΟΝΤΟΛΟΓΙΑ	52Β203	162	5	3,09
ΦΑΡΜΑΚΕΥΤΙΚΗ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑ I	52Ε503	238	9	3,78
ΦΑΡΜΑΚΕΥΤΙΚΗ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑ II	52Ζ703	200	10	5,00
ΦΑΡΜΑΚΕΥΤΙΚΗ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑ III	52Η808	187	3	1,60
ΦΑΡΜΑΚΕΥΤΙΚΗ ΧΗΜΕΙΑ I	52Ε501	231	9	3,90
ΦΑΡΜΑΚΕΥΤΙΚΗ ΧΗΜΕΙΑ II	52Ζ701	289	40	13,84
ΦΑΡΜΑΚΟΓΝΩΣΙΑ II	52Ζ708	250	9	3,60
ΦΑΡΜΑΚΟΓΝΩΣΙΑ III	52Η807	238	5	2,10
ΦΑΡΜΑΚΟΛΟΓΙΑ I	52Ε504	368	25	6,79
ΦΑΡΜΑΚΟΛΟΓΙΑ II	52Σ604	363	30	8,26
ΦΥΣΙΚΟΧΗΜΕΙΑ	52Δ405	201	12	5,97
ΧΗΜΕΙΑ ΤΡΟΦΙΜΩΝ-ΔΙΑΤΡΟΦΗ	52Σ651	219	3	1,37
41		8608	566	6,58
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2016-17	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΙΑΔΕΞΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	41	8608	566	6,58
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	31	5057	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	72	13665	566	4,14

Η18. Πίνακας 21^Α
Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού ακαδ. έτος 2014-15

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15				
ΠΤΑΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΙΑΔΕΞΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΘΛΗΤΑΤΡΙΚΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80AB303	310	15	4.84
ΑΘΛΗΤΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΑΚΕΣ ΣΧΕΣΕΙΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80AA437	14	1	7.14
ΑΘΛΗΤΙΚΕΣ ΡΥΘΜΙΣΕΙΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80KA351	140	2	1.43
ΑΘΛΗΤΙΚΗ ΑΓΟΡΑΓΝΩΣΙΑ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80AA436	11	1	9.09
ΑΘΛΗΤΙΚΗ ΒΙΟ-ΜΗΧΑΝΙΚΗ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80AB302	250	17	6.80
ΑΘΛΗΤΙΚΗ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80AA439	14	1	7.14
ΑΘΛΗΤΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ332	250	6	2.40
ΑΘΛΗΤΙΚΗ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ336	150	7	4.67
ΑΘΛΗΤΙΚΗ ΦΥΣΙΚΟΘΕΡΑΠΕΙΑ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80AB301	250	8	3.20
ΑΘΛΗΤΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ331	250	3	1.20
ΑΘΛΗΤΙΚΟΙ ΔΡΟΜΟΙ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80KA152	430	38	8.84
ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΙ ΚΡΙΤΙΚΗ ΤΟΥ ΧΟΡΟΥ - ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΑΙΣΘΗΤΙΚΗ ΜΟΡΦΟΛΟΓΙΑ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80EX461	20	3	15.00
ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΙ ΚΙΝΗΤΙΚΗ ΕΞΕΛΙΞΗ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠKA425	26	2	7.69
ΑΝΑΠΤΥΞΗ, ΩΡΙΜΑΝΣΗ ΚΑΙ ΑΣΚΗΣΗ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80EY402	23	2	8.70
ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΕΣ ΔΙΑΤΑΡΑΧΕΣ-ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΕΞΑΣΚΗΣΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠKA428	23	2	8.70
ΑΝΤΙΣΦΑΙΡΙΣΗ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΠ162	161	8	4.97
ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ - ΑΡΧΕΣ ΑΠΟΚΑΤΑΣΤΑΣΗΣ ΜΥΟΣΚΕΛΕΤΙΚΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80EY419	20	3	15.00
ΑΠΟΚΑΤΑΣΤΑΣΗ ΜΥΟΣΚΕΛΕΤΙΚΩΝ ΔΥΣΛΕΙΤΟΥΡΓΙΩΝ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80EY410	38	7	18.42
ΑΡΣΗ ΒΑΡΩΝ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80KA163	54	1	1.85
ΑΣΚΗΣΗ ΚΑΙ ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΣ ΓΙΑ ΟΛΟΥΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ145	40	3	7.50
ΑΣΚΗΣΗ ΚΑΙ ΓΥΝΑΙΚΑ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80EY403	31	9	29.03
ΒΑΣΙΚΗ ΓΥΜΝΑΣΤΙΚΗ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΓΧ151	498	38	7.63
ΓΕΝΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ142	250	5	2.00
ΓΥΜΝΑΣΤΙΚΗ ΓΙΑ ΟΛΟΥΣ (ΓΕΝΙΚΗ ΓΥΜΝΑΣΤΙΚΗ)(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΓΧ192	16	1	6.25
ΔΙΑΤΡΟΦΗ ΑΠΟΔΟΣΗ ΚΑΙ ΥΓΕΙΑ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80EY401	70	6	8.57
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΕΛΛΗΝΙΚΟΥ ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΟΥ ΧΟΡΟΥ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80EX463	21	3	14.29
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΟΛΥΜΒΗΣΗΣ ΚΑΙ ΑΣΦΑΛΕΙΑ ΣΤΟ ΝΕΡΟ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΥΣ353	270	8	2.96
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ333	200	8	4.00
ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΗ ΕΠΙΣΤΗΜΗ - ΓΕΝΙΚΕΣ ΑΡΧΕΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80AA435	12	4	33.33
ΕΘΝΟΧΟΡΟΛΟΓΙΑ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80EX467	21	3	14.29
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΑΘΛΗΤΙΚΩΝ ΔΡΟΜΩΝ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΔΡ473	25	1	4.00
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΑΝΤΙΣΦΑΙΡΙΣΗΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80AN473	13	1	7.69
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΑΡΣΗΣ ΒΑΡΩΝ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80AB473	10	1	10.00
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΙΣΤΙΟΠΛΟΪΑΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΙΣ473	3	3	100.00
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΚΑΛΑΘΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80KA473	27	1	3.70
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΚΑΝΟΕ ΚΑΓΙΑΚ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80KK473	1	1	100.00
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΚΟΛΥΜΒΗΣΗΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚΟ473	29	3	10.34
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΞΙΦΑΣΚΙΑΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΞΙ473	5	1	20.00
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΠΕΤΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠΕ473	17	5	29.41
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΣΥΓΧΡΟΝ. ΚΟΛΥΜΒΗΣΗΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΣΚ473	6	1	16.67
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΧΕΙΡΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΧΕ473	5	2	40.00
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΚΑΙ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΤΟΥ ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΥ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ153	50	3	6.00
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ141	250	6	2.40
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΑΡΜ. ΚΙΝΗΤΙΚΗ ΑΓΩΓΗ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ232	129	2	1.55
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ143	120	35	29.17
ΕΛΛΗΝΙΚΟΣ ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΟΣ ΧΟΡΟΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΓΧ256	382	8	2.09
ΕΝΟΡΓΑΝΗ ΓΥΜΝΑΣΤΙΚΗ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΓΧ252	424	22	5.19

ΕΡΓΟΜΕΤΡΙΑ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80AB202	300		7	2,33
ΕΡΓΟΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80AB201	250		15	6,00
ΘΕΩΡΙΑ ΑΘΛΗΤΙΚΗΣ ΠΡΟΠΟΝΗΣΗΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80KA354	150		2	1,33
ΙΣΤΟΡΙΑ ΕΛΛΗΝΙΚΟΥ ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΟΥ ΧΟΡΟΥ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80EX465	20		1	5,00
ΙΣΤΟΡΙΑ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΑΘΛΗΤΣΜΟΥ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ131	440		38	8,64
ΚΑΘΟΔΗΓΟΥΜΕΝΗ ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΕΞΑΣΚΗΣΗ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΕΥ415	35		4	11,43
ΚΑΛΑΘΟΣΦΑΙΡΙΣΗ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΠ352	500		10	2,00
ΚΑΤΑΣΚΗΝΩΤΙΚΟΣ ΘΕΣΜΟΣ ΚΑΙ ΥΠΟΛΟΓΙΣΤΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡ. ΑΝΑΨΥΧΗΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ122	180		5	2,78
ΚΙΝΗΤΙΚΕΣ ΑΝΑΠΗΡΙΕΣ - ΑΙΣΘΗΤΗΡΙΑΚΕΣ ΔΙΑΤΑΡΑΧΕΣ-ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΕΞΑΣΚΗΣΗ ΙΙ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠΚΑ430	23		2	8,70
ΚΙΝΗΤΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ235	70		5	7,14
ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑ ΤΟΥ ΑΘΛΗΤΣΜΟΥ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ334	60		2	3,33
ΚΟΛΥΜΒΗΣΗ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΥΣ352	250		7	2,80
ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΗ ΑΝΑΤΟΜΙΚΗ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΒ101	250		4	1,60
ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΗ ΑΠΟΚΑΤΑΣΤ. ΚΙΝΗΤΙΚΩΝ ΑΝΑΠΗΡΙΩΝ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠΚΑ433	22		2	9,09
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΑΘΛΗΤΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ233	250		7	2,80
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΑΝΤΙΣΦΑΙΡΙΣΗΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΝ472	15		2	13,33
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΘΑΛΑΣΣΙΟΥ ΣΚΙ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΣ472	7		1	14,29
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΚΑΝΟΕ ΚΑΓΙΑΚ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚΚ472	1		1	100,00
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΠΑΛΗΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠΑ472	3		2	66,67
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΠΥΓΜΑΧΙΑΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠΥ472	10		1	10,00
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΣΥΓΧΡ. ΚΟΛΥΜΒΗΣΗΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΣΚ472	6		2	33,33
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΧΙΟΝΟΔΡΟΜΙΑΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΧΙ472	8		1	12,50
ΜΕΤΡΗΣΕΙΣ ΚΑΙ ΔΕΙΟΛ. ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΑΡ. ΚΙΝΗΤΙΚΗ ΑΓΩΓΗ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠΚΑ424	22		2	9,09
ΜΟΡΦΟΛΟΓΙΑ ΕΛΛΗΝΙΚΟΥ ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΟΥ ΧΟΡΟΥ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΕΧ464	21		1	4,76
ΜΟΥΣΙΚΗ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ148	59		2	3,39
ΜΥΪΚΗ ΕΝΔΥΝΑΜΩΣΗ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚΑ352	380		17	4,47
ΝΕΥΡΟΜΥΪΚΕΣ ΔΙΕΥΚΟΛΥΝΣΕΙΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠΚΑ432	19		2	10,53
ΞΕΝΗ ΓΛΩΣΣΑ (ΑΙΤΑΙΚΑ Ι)(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ149	108		5	4,63
ΞΕΝΗ ΓΛΩΣΣΑ (ΑΙΤΑΙΚΑ ΙΙ)(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ150	75		2	2,67
ΞΙΦΑΣΚΙΑ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚΑ175	109		5	4,59
ΟΛΥΜΠΙΑΚΗ ΠΑΙΔΕΙΑ ΚΑΙ ΑΘΛΗΤΙΚΗ ΗΘΙΚΗ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ155	20		2	10,00
ΟΛΥΜΠΙΣΜΟΣ: ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ156	160		5	3,13
ΟΜΑΔΙΚΗ ΤΑΚΤΙΚΗ ΚΑΛΑΘΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚΑ479	37		1	2,70
ΟΜΑΔΙΚΗ ΤΑΚΤΙΚΗ ΠΕΤΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠΕ479	16		5	31,25
ΟΜΑΔΙΚΗ ΤΑΚΤΙΚΗ ΥΔΑΤΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΥΔ479	5		1	20,00
ΟΜΑΔΙΚΗ ΤΑΚΤΙΚΗ ΧΕΙΡΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΧΕ479	3		1	33,33
ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΑΘΛΗΤΙΚΩΝ ΑΓΩΝΩΝ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΔ442	10		1	10,00
ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΓΚΑΤΑΣΤΑΣΕΩΝ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΔ438	13		4	30,77
ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΣΤΟΝ ΑΘΛΗΤΣΜΟ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ132	80		6	7,50
ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΚΙΝΗΤΙΚΗΣ ΑΝΑΨΥΧΗΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΔ446	12		3	25,00
ΠΑΘΗΣΕΙΣ ΚΑΙ ΑΣΚΗΣΗ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΕΥ412	15		1	6,67
ΠΑΛΗ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚΑ178	2		2	100,00
ΠΕΤΟΣΦΑΙΡΙΣΗ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΠ254	385		8	2,08
ΠΕΤΟΣΦΑΙΡΙΣΗ ΕΠΙ ΑΜΜΟΥ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΠ190	8		3	37,50
ΠΙΛΑΤΕΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΓΧ191	18		2	11,11
ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗ ΣΤΗ ΦΥΣΙΚΗ ΑΓΩΓΗ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ147	41		2	4,88
ΠΟΔΟΣΦΑΙΡΙΣΗ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΠ153	412		28	6,80
ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΕΞΑΣΚΗΣΗ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΔ447	12		1	8,33
ΠΡΟΛΗΨΗ ΤΡΑΥΜΑΤΙΣΜΩΝ ΤΩΝ ΑΣΚΟΥΜΕΝΩΝ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΕΥ417	85		2	2,35
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΑΝΤΙΣΦΑΙΡΙΣΗΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΝ471	14		1	7,14

ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΑΡΗΣ ΒΑΡΩΝ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΒ471	12	1	8,33
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΕΞΑΣΚΗΣΗ ΑΘΛΗΤΙΚΩΝ ΔΡΟΜΩΝ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΡ480	23	3	13,04
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΕΞΑΣΚΗΣΗ ΑΝΤΙΦΑΙΡΙΣΗΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΝ480	24	1	4,17
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΕΞΑΣΚΗΣΗ ΙΣΤΙΟΠΛΟΙΑΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚΙ480	4	3	75,00
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΕΞΑΣΚΗΣΗ ΚΑΛΑΘΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚΑ480	34	1	2,94
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΕΞΑΣΚΗΣΗ ΚΑΝΟΕ ΚΑΓΙΑΚ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚΚ480	2	1	50,00
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΕΞΑΣΚΗΣΗ ΚΟΥΛΜΒΗΣΗΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚΟ480	23	1	4,35
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΕΞΑΣΚΗΣΗ ΞΙΦΑΣΚΙΑΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΞΙ480	5	1	20,00
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΕΞΑΣΚΗΣΗ ΠΕΤΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠΕ480	16	5	31,25
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΕΞΑΣΚΗΣΗ ΥΔΑΤΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΥΔ480	4	1	25,00
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΕΞΑΣΚΗΣΗ ΧΕΙΡΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΧΕ480	3	1	33,33
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΚΑΛΑΘΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚΑ471	69	1	1,45
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΚΑΝΟΕ ΚΑΓΙΑΚ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚΚ471	1	1	100,00
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΚΟΥΛΜΒΗΣΗΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚΟ471	24	1	4,17
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΞΙΦΑΣΚΙΑΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΞΙ471	5	1	20,00
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΠΑΛΗΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠΑ471	3	2	66,67
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΠΕΤΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠΕ471	29	3	10,34
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΠΟΔΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠΟ471	74	1	1,35
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΠΥΓΜΑΧΙΑΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠΥ471	9	2	22,22
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΣΥΓΧΡΟΝ. ΚΟΥΛΜΒΗΣΗΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΣΚ471	6	2	33,33
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΥΔΑΤΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΥΔ471	9	1	11,11
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΧΙΟΝΟΔΡΟΜΙΑΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΧΗ471	9	1	11,11
ΠΡΟΣΑΡΜ. ΑΣΚΗΣΗ ΓΙΑ ΟΛΟΥΣ - ΚΙΝΗΤΙΚΗ ΑΝΑΨΥΧΗ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠΚΑ427	46	2	4,35
ΡΥΘΜΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΓΥΜΝΑΣΤΙΚΗΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΓΥΧ255	274	10	3,65
ΣΗΜΕΙΟΓΡΑΦΙΑ ΤΟΥ ΧΟΡΟΥ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΣΕ468	22	1	4,55
ΣΥΝΤΑΞΗ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΑΣΚΗΣΗΣ ΓΙΑ ΧΡΟΝΙΕΣ ΠΑΘΗΣΕΙΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΕΥ421	35	6	17,14
ΤΑΕ-ΚΒΟ-ΝΤΟΚ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚΑ183	26	1	3,85
ΤΕΧΝΙΚΗ ΑΝΑΛ. ΣΥΓΧΡΟΝ. ΚΟΥΛΜΒΗΣΗΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΣΚ470	6	1	16,67
ΤΕΧΝΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΑΝΤΙΦΑΙΡΙΣΗΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΝ470	31	1	3,23
ΤΕΧΝΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΟΥΛΜΒΗΣΗΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚΟ470	34	3	8,82
ΤΕΧΝΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΞΙΦΑΣΚΙΑΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΞΙ470	5	1	20,00
ΤΕΧΝΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΑΛΗΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠΑ470	3	2	66,67
ΤΕΧΝΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΕΤΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠΕ470	24	3	12,50
ΤΕΧΝΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΟΔΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠΟ470	66	1	1,52
ΤΕΧΝΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΧΕΙΡΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΧΕ470	5	2	40,00
ΤΕΧΝΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΧΙΟΝΟΔΡΟΜΙΑΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΧΗ470	9	1	11,11
ΤΕΧΝΙΚΗ ΚΑΙ ΜΗΧΑΝΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΝΟΕ ΚΑΓΙΑΚ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚΚ470	1	1	100,00
ΥΤΕΙΝΗ ΚΑΙ ΠΡΩΤΕΣ ΒΟΗΘΕΙΕΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΒ121	37	2	5,41
ΦΥΣΙΚΗ ΑΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΓΗΡΑΝΣΗ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΕΥ404	28	5	17,86
ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΒ102	340	31	9,12
ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΚΑ ΡΥΘΜΙΣΤΙΚΑ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΒ112	14	4	28,57
ΧΕΙΡΟΣΦΑΙΡΙΣΗ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΠ154	490	53	10,82
ΧΙΟΝΟΔΡΟΜΙΑ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚΑ185	38	2	5,26
ΑΘΛΗΤΙΚΑ ΑΜΑΤΑ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚΑ251	400	14	3,50
ΔΕΚΗΣΗ, ΕΥΡΟΣΤΙΑ ΚΑΙ ΥΤΕΙΑ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΕΥ405	32	9	28,13
ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΚΙΝΗΣΗ- ΑΥΤΟΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΓΧ172	51	4	7,84
ΤΕΧΝΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΛΑΘΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚΑ470	54	1	1,85
ΠΥΓΜΑΧΙΑ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚΑ181	120	7	5,83
ΑΡΧΑΙΟΙ ΟΛΥΜΠΙΑΚΟΙ ΑΓΩΝΕΣ ΚΑΙ ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΑΘΛΗΤΙΚΗΣ ΤΕΧΝΗΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ154	38	1	2,63
ΑΣΚΗΣΗ ΣΤΟ ΝΕΡΟ ΣΤΙΣ ΚΑΡΔΙΟΑΝΑΠΝΕΥΣΤΙΚΕΣ ΠΑΘΗΣΕΙΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΥΣ188	14	4	28,57
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΑΡ. ΚΙΝΗΤΙΚΗ ΑΓΩΓΗ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠΚΑ421	21	3	14,29
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΧΕΙΡΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ(ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΧΕ471	3	1	33,33
149		13005	759	5,84
ΕΝΤΥΠΗ ΔΕΙΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15				
ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΙΑΔΕΞΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΣΥΓΧΡΟΝΙΣΜΕΝΗ ΚΟΥΛΜΒΗΣΗ		13	1	7,69
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΑΘΛΗΤΙΚΩΝ ΔΡΟΜΩΝ		20	1	5,00
ΙΣΤΙΟΠΛΟΙΑ		4	1	25,00
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΕΞΑΣΚΗΣΗ ΠΟΔΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ		42	1	2,38
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΘΑΛΑΣΣΙΟΥ ΣΚΙ		8	1	12,50
ΡΥΘΜΙΚΗ ΓΥΜΝΑΣΤΙΚΗ		75	10	13,33
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΕΞΑΣΚΗΣΗ ΑΡΗΣ ΒΑΡΩΝ		12	2	16,67
ΥΔΑΤΟΣΦΑΙΡΙΣΗ		70	2	2,86
ΤΕΧΝΙΚΗ ΠΕΤΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ		10	3	30,00
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΕΞΑΣΚΗΣΗ ΠΥΓΜΑΧΙΑΣ		15	3	20,00
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΥΔΑΤΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ		7	3	42,86
ΠΡΟΧΩΡΗΜΕΝΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΚΑΛΑΘΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ		17	5	29,41
ΟΜΑΔΙΚΗ ΤΑΚΤΙΚΗ ΠΟΔΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ		42	5	11,90
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΘΑΛΑΣΣΙΟΥ ΣΚΙ		8	5	62,50
14		343	43	12,54
2014-2015	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΙΑΔΕΞΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΔΕΙΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	163	13348	802	6,01
ΜΗ ΔΕΙΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	89	293	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	252	13641	802	5,88

Η18. Πίνακας 21^B
Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού ακαδ. έτος 2015-16

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΙΑΛΕΞΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΠΤΩΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ				
ΑΘΛΗΤΑΤΡΙΚΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΒ303	250	48	19,20
ΑΘΛΗΤΙΚΑ ΑΔΜΑΤΑ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚΑ251	430	76	17,67
ΑΘΛΗΤΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΑΚΕΣ ΣΧΕΣΕΙΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΑ437	35	3	8,57
ΑΘΛΗΤΙΚΕΣ ΡΙΠΕΙΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚΑ351	410	19	4,63
ΑΘΛΗΤΙΚΗ ΑΓΟΡΑΓΝΩΣΙΑ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΑ436	34	19	55,88
ΑΘΛΗΤΙΚΗ ΒΙΟ-ΜΗΧΑΝΙΚΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΒ302	250	9	3,60
ΑΘΛΗΤΙΚΗ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΑ439	33	23	69,70
ΑΘΛΗΤΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ332	300	5	1,67
ΑΘΛΗΤΙΚΗ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ336	150	2	1,33
ΑΘΛΗΤΙΚΗ ΦΥΣΙΚΟΘΕΡΑΠΕΙΑ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΒ301	250	8	3,20
ΑΘΛΗΤΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ331	250	24	9,60
ΑΘΛΗΤΙΚΟ ΔΙΚΑΙΟ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ231	51	3	5,88
ΑΘΛΗΤΙΚΟΙ ΔΡΟΜΟΙ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚΑ152	370	42	11,35
ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΙ ΚΡΙΤΙΚΗ ΤΟΥ ΧΟΡΟΥ - ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΑΙΣΘΗΤΙΚΗ ΜΟΡΦΟΛΟΓΙΑ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΕΧ461	19	7	36,84
ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΙ ΚΙΝΗΤΙΚΗ ΕΞΕΛΙΞΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠΚΑ425	26	1	3,85
ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΕΣ ΔΙΑΤΑΡΑΧΕΣ-ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΕΞΑΣΚΗΣΗ Ι (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠΚΑ428	29	4	13,79
ΑΝΤΙΣΦΑΙΡΙΣΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΠ162	146	40	27,40
ΑΠΟΚΑΤΑΣΤΑΣΗ ΜΥΟΣΚΕΛΕΤΙΚΩΝ ΔΥΣΛΕΙΤΟΥΡΓΙΩΝ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΕΥ410	39	2	5,13
ΑΡΣΗ ΒΑΡΩΝ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚΑ163	80	6	7,50
ΑΣΚΗΣΗ ΚΑΙ ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΣ ΓΙΑ ΟΛΟΥΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ145	40	10	25,00
ΑΣΚΗΣΗ ΚΑΙ ΓΥΝΑΙΚΑ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΕΥ403	26	4	15,38
ΑΣΚΗΣΗ, ΕΥΡΩΣΤΙΑ ΚΑΙ ΥΓΕΙΑ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΕΥ405	39	6	15,38
ΒΑΣΙΚΗ ΓΥΜΝΑΣΤΙΚΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΓΧ151	370	39	10,54
ΓΕΝΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ142	250	14	5,60
ΓΥΜΝΑΣΤΙΚΗ ΓΙΑ ΟΛΟΥΣ (ΓΕΝΙΚΗ ΓΥΜΝΑΣΤΙΚΗ) (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΓΧ192	28	3	10,71
ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΚΙΝΗΣΗ- ΑΥΤΟΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΓΧ172	34	5	14,71
ΔΙΑΤΡΟΦΗ ΑΘΛΗΤΙΚΗ ΑΠΟΔΟΣΗ ΚΑΙ ΥΓΕΙΑ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΕΥ401	50	15	30,00
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΕΛΛΗΝΙΚΟΥ ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΟΥ ΧΟΡΟΥ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΕΧ463	24	8	33,33
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΟΛΥΜΒΗΣΗΣ ΚΑΙ ΑΣΦΑΛΕΙΑ ΣΤΟ ΝΕΡΟ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΥΣ353	270	17	6,30
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ333	200	2	1,00
ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΗ ΕΠΙΣΤΗΜΗ - ΓΕΝΙΚΕΣ ΑΡΧΕΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΑ435	35	8	22,86
ΕΘΝΟΧΟΡΟΛΟΓΙΑ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΕΧ467	19	7	36,84
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΑΘΛΗΤΙΚΩΝ ΑΔΜΑΤΩΝ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΑ473	12	2	16,67
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΑΘΛΗΤΙΚΩΝ ΔΡΟΜΩΝ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΔΡ473	17	1	5,88
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΑΝΤΙΣΦΑΙΡΙΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΝ473	17	7	41,18
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΕΛΛΗΝΙΚΟΥ ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΟΥ ΧΟΡΟΥ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΕΧ466	22	9	40,91
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΕΝΟΡΓΑΝΗΣ ΓΥΜΝΑΣΤΙΚΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΕΓ473	30	14	46,67
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΘΑΛΑΣΣΙΟΥ ΣΚΙ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΣ473	5	2	40,00
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΙΣΤΙΟΠΛΟΪΑΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΙΣ473	4	1	25,00
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΚΑΛΑΘΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚΑ473	34	6	17,65
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΚΑΝΟΕ ΚΑΓΙΑΚ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚΚ473	3	1	33,33
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΚΟΛΥΜΒΗΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚΟ473	35	4	11,43
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΠΑΛΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠΑ473	6	1	16,67
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΠΕΤΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠΕ473	12	10	83,33
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΠΟΔΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠΟ473	68	1	1,47
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΥΔΑΤΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΥΔ473	7	1	14,29
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΧΙΟΝΟΔΡΟΜΙΑΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΧΙ473	22	4	18,18
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΚΑΙ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΤΟΥ ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΥ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ153	70	2	2,86

ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ141	100	19	19,00
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΑΡΜ. ΚΙΝΗΤΙΚΗ ΑΓΩΓΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ232	30	4	13,33
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ143	100	37	37,00
ΕΛΛΗΝΙΚΟΣ ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΟΣ ΧΟΡΟΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΓΧ256	415	37	8,92
ΕΝΟΡΓΑΝΗ ΓΥΜΝΑΣΤΙΚΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΓΧ252	416	78	18,75
ΕΡΓΟΜΕΤΡΙΑ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΒ202	280	13	4,64
ΕΡΓΟΝΟΜΙΑ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΕΥ406	17	3	17,65
ΕΡΓΟΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΒ201	320	26	8,13
ΘΕΩΡΙΑ ΑΘΛΗΤΙΚΗΣ ΠΡΟΠΟΝΗΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚΑ354	250	6	2,40
ΙΣΤΙΟΠΛΟΪΑ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΥΣ168	18	3	16,67
ΙΣΤΟΡΙΑ ΕΛΛΗΝΙΚΟΥ ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΟΥ ΧΟΡΟΥ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΕΧ465	19	8	42,11
ΙΣΤΟΡΙΑ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΥ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ131	460	16	3,48
ΚΑΘΟΔΗΓΟΥΜΕΝΗ ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΕΞΑΣΚΗΣΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΕΥ415	36	20	55,56
ΚΑΛΑΘΟΣΦΑΙΡΙΣΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΠ352	360	43	11,94
ΚΑΤΑΣΚΗΝΩΤΙΚΟΣ ΘΕΣΜΟΣ & ΥΠΟΨ. ΔΡΑΣΤ/ΤΕΣ ΑΝΑΨΥΧΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ122	50	10	20,00
ΚΙΝΗΣΙΟΛΟΓΙΑ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΒ111	19	4	21,05
ΚΙΝΗΤΙΚΕΣ ΑΝΑΠΗΡΙΕΣ - ΑΙΣΘΗΤΗΡΙΑΚΕΣ ΔΙΑΤΑΡΑΧΕΣ-ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΕΞΑΣΚΗΣΗ II (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠΚΑ430	26	4	15,38
ΚΙΝΗΤΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ235	150	15	10,00
ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑ ΤΟΥ ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΥ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ334	50	3	6,00
ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΗ ΑΝΑΤΟΜΙΚΗ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΒ101	320	32	10,00
ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΗ ΑΠΟΚΑΤΑΣΤ. ΚΙΝΗΤΙΚΩΝ ΑΝΑΠΗΡΙΩΝ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠΚΑ433	29	4	13,79
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΑΘΛΗΤΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ233	320	19	5,94
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΑΘΛΗΤΙΚΩΝ ΑΜΑΤΩΝ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΛ472	12	4	33,33
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΑΘΛΗΤΙΚΩΝ ΔΡΟΜΩΝ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΡ472	18	1	5,56
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΑΘΛΗΤΙΚΩΝ ΡΙΨΕΩΝ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80Ρ472	7	2	28,57
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΕΝΟΡΓ. ΓΥΜΝΑΣΤΙΚΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΕΓ472	26	11	42,31
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΙΣΤΙΟΠΛΟΪΑΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΙΣ472	4	1	25,00
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΠΑΛΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠΑ472	4	2	50,00
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΣΥΓΧΡ. ΚΟΛΥΜΒΗΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΕΚ472	3	1	33,33
ΜΕΤΡΗΣΕΙΣ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛ. ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΑΡ. ΚΙΝΗΤΙΚΗ ΑΓΩΓΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠΚΑ424	28	1	3,57
ΜΟΡΦΟΛΟΓΙΑ ΕΛΛΗΝΙΚΟΥ ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΟΥ ΧΟΡΟΥ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΕΧ464	23	8	34,78
ΜΟΥΣΙΚΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ148	54	7	12,96
ΜΥΪΚΗ ΕΝΔΥΝΑΜΩΣΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚΑ352	370	31	8,38
ΝΑΥΑΓΟΣΩΣΤΙΚΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΥΣ174	44	3	6,82
ΞΕΝΗ ΓΛΩΣΣΑ (ΑΓΓΛΙΚΑ I) (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ149	82	9	10,98
ΞΕΝΗ ΓΛΩΣΣΑ (ΑΓΓΛΙΚΑ II) (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ150	65	7	10,77
Ξιφασκία (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚΑ175	76	7	9,21
ΟΛΥΜΠΙΑΚΗ ΠΑΙΔΕΙΑ ΚΑΙ ΑΘΛΗΤΙΚΗ ΗΘΙΚΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ155	30	1	3,33
ΟΛΥΜΠΙΣΜΟΣ: ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ156	30	1	3,33
ΟΜΑΔΙΚΗ ΤΑΚΤΙΚΗ ΚΑΛΑΘΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚΑ479	28	4	14,29
ΟΜΑΔΙΚΗ ΤΑΚΤΙΚΗ ΠΕΤΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠΕ479	11	10	90,91
ΟΜΑΔΙΚΗ ΤΑΚΤΙΚΗ ΠΟΔΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠΟ479	30	7	23,33
ΟΜΑΔΙΚΗ ΤΑΚΤΙΚΗ ΥΔΑΤΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΥΔ479	7	1	14,29
ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΑΘΛΗΤΙΚΩΝ ΑΓΩΝΩΝ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΔ442	33	6	18,18
ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΓΚΑΤΑΣΤΑΣΕΩΝ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΔ438	35	6	17,14
ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΣΤΟΝ ΑΘΛΗΤΙΣΜΟ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ132	50	15	30,00
ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΚΙΝΗΤΙΚΗΣ ΑΝΑΨΥΧΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΔ446	35	3	8,57
ΠΑΛΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚΑ178	34	7	20,59
ΠΕΤΟΣΦΑΙΡΙΣΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΠ254	390	78	20,00
ΠΕΤΟΣΦΑΙΡΙΣΗ ΕΠΙ ΑΜΜΟΥ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΠ190	17	7	41,18

ΠΑΗΡΟΦΟΡΙΚΗ ΣΤΗ ΦΥΣΙΚΗ ΑΓΩΓΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	809Ε147	143	46	32,17
ΠΟΔΟΣΦΑΙΡΙΣΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΠ153	275	42	15,27
ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΕΞΑΣΚΗΣΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΔ447	36	6	16,67
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΑΘΛΗΤΙΚΩΝ ΔΑΜΑΤΩΝ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΔ471	11	6	54,55
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΑΘΛΗΤΙΚΩΝ ΡΥΘΜΩΝ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80Ρ1471	5	3	60,00
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΑΝΤΙΣΦΑΙΡΙΣΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΝ471	16	9	56,25
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΕΝΟΡΓΑΝΗΣ ΓΥΜΝΑΣΤΙΚΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΕΓ471	30	11	36,67
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΕΞΑΣΚΗΣΗ ΑΘΛΗΤΙΚΩΝ ΔΑΜΑΤΩΝ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΔ480	9	7	77,78
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΕΞΑΣΚΗΣΗ ΑΘΛΗΤΙΚΩΝ ΔΡΟΜΩΝ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΡ480	20	2	10,00
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΕΞΑΣΚΗΣΗ ΑΘΛΗΤΙΚΩΝ ΡΥΘΜΩΝ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80Ρ1480	4	3	75,00
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΕΞΑΣΚΗΣΗ ΑΝΤΙΣΦΑΙΡΙΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΝ480	22	7	31,82
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΕΞΑΣΚΗΣΗ ΘΑΛΑΣΣΙΟΥ ΣΚΙ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ480	8	2	25,00
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΕΞΑΣΚΗΣΗ ΚΑΛΑΘΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚΑ480	28	1	3,57
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΕΞΑΣΚΗΣΗ ΚΟΥΛΜΒΗΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚΟ480	30	5	16,67
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΕΞΑΣΚΗΣΗ ΠΑΛΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠΑ480	5	1	20,00
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΕΞΑΣΚΗΣΗ ΠΕΤΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠΕ480	12	9	75,00
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΕΞΑΣΚΗΣΗ ΠΟΔΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠΟ480	30	4	13,33
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΕΞΑΣΚΗΣΗ ΠΥΓΜΑΧΙΑΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠΥ480	11	4	36,36
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΕΞΑΣΚΗΣΗ ΥΔΑΤΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΥΔ480	7	1	14,29
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΕΞΑΣΚΗΣΗ ΧΙΟΝΟΔΡΟΜΙΑΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80Χ1480	15	4	26,67
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΘΑΛΑΣΣΙΟΥ ΣΚΙ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ471	5	2	40,00
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΚΑΛΑΘΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚΑ471	66	1	1,52
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΚΟΥΛΜΒΗΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚΟ471	35	5	14,29
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΠΑΛΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠΑ471	4	2	50,00
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΠΕΤΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠΕ471	19	2	10,53
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΠΟΔΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠΟ471	40	1	2,50
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΣΥΓΧΡΟΝ. ΚΟΥΛΜΒΗΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΣΚ471	3	1	33,33
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΥΔΑΤΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΥΔ471	8	1	12,50
ΠΡΟΣΔΡΜ. ΔΣΚΗΣΗ ΓΙΑ ΟΛΟΥΣ - ΚΙΝΗΤΙΚΗ ΑΝΑΡΧΥΧΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠΚΑ427	23	2	8,70
ΠΡΟΧΩΡΗΜΕΝΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΚΑΛΑΘΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΠ183	12	2	16,67
ΠΡΟΧΩΡΗΜΕΝΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΧΕΙΡΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΠ187	5	1	20,00
ΠΥΓΜΑΧΙΑ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚΑ181	60	5	8,33
ΡΥΘΜΙΚΗ ΑΓΩΓΗΣΤΙΚΗ ΓΥΜΝΑΣΤΙΚΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΓΧ255	215	11	5,12
ΣΗΜΕΙΟΓΡΑΦΙΑ ΤΟΥ ΧΟΡΟΥ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΕΧ468	24	10	41,67
ΣΥΓΧΡΟΝΙΣΜΕΝΗ ΚΟΥΛΜΒΗΣΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΥΣ182	24	6	25,00
ΣΥΝΤΑΞΗ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΔΣΚΗΣΗΣ ΓΙΑ ΧΡΟΝΙΕΣ ΠΑΘΗΣΕΙΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΕΥ421	40	3	7,50
ΤΑΕ-ΚΒΟ-ΝΤΟ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚΑ183	68	7	10,29
ΤΕΧΝΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΛΑΘΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚΑ470	51	2	3,92
ΤΕΧΝΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΑΘΛΗΤΙΚΩΝ ΔΑΜΑΤΩΝ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΔ470	13	2	15,38
ΤΕΧΝΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΑΘΛΗΤΙΚΩΝ ΔΡΟΜΩΝ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΡ470	18	1	5,56
ΤΕΧΝΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΑΘΛΗΤΙΚΩΝ ΡΥΘΜΩΝ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80Ρ1470	7	2	28,57
ΤΕΧΝΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΕΝΟΡΓ. ΓΥΜΝΑΣΤΙΚΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΕΓ470	26	9	34,62
ΤΕΧΝΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΟΥΛΜΒΗΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚΟ470	29	5	17,24
ΤΕΧΝΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΑΛΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠΑ470	4	2	50,00
ΤΕΧΝΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΕΤΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠΕ470	15	2	13,33
ΤΕΧΝΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΟΔΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠΟ470	48	1	2,08
ΤΕΧΝΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΧΙΟΝΟΔΡΟΜΙΑΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80Χ1470	17	1	5,88
ΥΔΑΤΟΣΦΑΙΡΙΣΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΥΣ186	41	3	7,32
ΦΥΣΙΚΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΓΗΡΑΝΕΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΕΥ404	33	1	3,03
ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΒ102	260	44	16,92
ΧΕΙΡΟΣΦΑΙΡΙΣΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΠ154	296	61	20,61
ΧΙΟΝΟΔΡΟΜΙΑ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚΑ185	67	5	7,46
ΤΕΧΝΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΥΔΑΤΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΥΔ470	8	1	12,50
ΑΡΧΑΙΟΙ ΟΛΥΜΠΙΑΚΟΙ ΑΓΩΝΕΣ ΚΑΙ ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΑΘΛΗΤΙΚΗΣ ΤΕΧΝΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	809Ε154	64	6	9,38
ΔΣΚΗΣΗ ΣΤΟ ΝΕΡΟ ΣΤΙΣ ΚΑΡΔΙΟΑΝΑΠΝΕΥΣΤΙΚΕΣ ΠΑΘΗΣΕΙΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΥΣ188	40	10	25,00
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΠΥΓΜΑΧΙΑΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠΥ473	11	3	27,27
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΔΡ. ΚΙΝΗΤΙΚΗ ΑΓΩΓΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠΚΑ421	26	2	7,69
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΤΑΕ ΚΒΟ ΝΤΟ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΤΚ472	10	1	10,00
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΕΞΑΣΚΗΣΗ ΕΝΟΡΓΑΝΗΣ ΓΥΜΝΑΣΤΙΚΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΕΓ480	30	13	43,33
157		12714	1602	12,60
ΕΝΤΥΧΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16				
ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΑΔΙΔΞΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΝΕΥΡΟΜΥΙΚΕΣ ΔΙΕΥΚΟΛΥΝΣΕΙΣ		25	1	4,00
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΠΕΤΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ ΕΠΙ ΑΜΜΟΥ		10	10	100,00
ΤΕΧΝΙΚΗ ΠΕΤΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ		10	2	20,00
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΠΥΓΜΑΧΙΑΣ		3	3	100,00
ΤΕΧΝΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΞΙΦΑΣΚΙΑΣ		4	4	100,00
ΡΥΘΜΙΚΗ ΓΥΜΝΑΣΤΙΚΗ		75	5	6,67
6		127	25	19,69
2015-16	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΑΔΙΔΞΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	163	12841	1627	12,67
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	91	640	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	254	13481	1627	12,07

Η18. Πίνακας 21^Γ
Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού ακαδ. έτος 2016-17

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΗΛΩΣΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΘΛΗΤΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΑΚΕΣ ΣΧΕΣΕΙΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΔ437	20	5	25,00
ΑΘΛΗΤΙΚΗ ΒΙΟ-ΜΗΧΑΝΙΚΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΒ302	300	50	16,67
ΑΘΛΗΤΙΚΗ ΝΑΥΑΓΟΣΩΣΤΙΚΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΥΣ190	17	3	17,65
ΑΘΛΗΤΙΚΗ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΔ439	27	9	33,33
ΑΘΛΗΤΙΚΗ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ336	280	11	3,93
ΑΘΛΗΤΙΚΗ ΦΥΣΙΚΟΘΕΡΑΠΕΙΑ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΒ301	340	26	7,65
ΑΘΛΗΤΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ331	70	24	34,29
ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΙ ΚΡΙΤΙΚΗ ΤΟΥ ΧΟΡΟΥ - ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΑΙΣΘΗΤΙΚΗ ΜΟΡΦΟΛΟΓΙΑ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΧΑ61	17	1	5,88
ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΙ ΚΙΝΗΤΙΚΗ ΕΞΕΛΙΞΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠΚΑ425	30	2	6,67
ΑΝΑΠΤΥΞΗ, ΩΡΙΜΑΝΣΗ ΚΑΙ ΑΣΚΗΣΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΕΥ402	45	9	20,00
ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΕΣ ΔΙΑΤΑΡΑΧΕΣ-ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΕΞΑΣΚΗΣΗ 1 (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠΚΑ428	20	14	70,00
ΑΣΚΗΣΗ ΓΙΑ ΟΛΟΥΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ145	140	20	14,29
ΓΙΟΓΚΑ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΓΧ193	42	13	30,95
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗΣ ΚΙΝΗΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΓΧ172	20	11	55,00
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΕΛΛΗΝΙΚΟΥ ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΟΥ ΧΟΡΟΥ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΕΧ463	20	2	10,00
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΙ ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΑΕΡΟΒΙΚΗΣ ΓΥΜΝΑΣΤΙΚΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΓΧ160	31	5	16,13
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΙ ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΑΘΛΗΤΙΚΩΝ ΑΛΜΑΤΩΝ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚΑ251	290	69	23,79
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΙ ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΑΘΛΗΤΙΚΩΝ ΔΡΟΜΩΝ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚΑ152	270	80	29,63
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΙ ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΑΘΛΗΤΙΚΩΝ ΡΙΨΩΝ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚΑ351	330	40	12,12
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΙ ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΑΡΧΕΣ ΒΑΡΩΝ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚΑ163	42	8	19,05
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΙ ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΒΑΣΙΚΗΣ ΓΥΜΝΑΣΤΙΚΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΓΧ151	255	92	36,08
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΙ ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΓΥΜΝΑΣΤΙΚΗΣ ΓΙΑ ΟΛΟΥΣ (ΓΕΝΙΚΗ ΓΥΜΝΑΣΤΙΚΗ) (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΓΧ192	37	5	13,51
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΙ ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΕΝΟΡΓΑΝΗΣ ΓΥΜΝΑΣΤΙΚΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΓΧ252	55	23	41,82
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΙ ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΚΟΛΥΜΒΗΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΥΣ252	270	46	17,04
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΙ ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΞΙΦΑΣΚΙΑΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚΑ175	29	7	24,14
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΙ ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΥΔΑΤΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΥΣ186	101	34	33,66
ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΗ ΕΠΙΣΤΗΜΗ - ΓΕΝΙΚΕΣ ΑΡΧΕΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΔ435	20	3	15,00
ΕΘΝΟΧΟΡΟΛΟΓΙΑ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΕΧ467	19	2	10,53
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΑΝΤΙΦΑΙΡΙΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΝ473	6	4	66,67
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΕΛΛΗΝΙΚΟΥ ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΟΥ ΧΟΡΟΥ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΕΧ466	20	3	15,00
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΕΝΟΡΓΑΝΗΣ ΓΥΜΝΑΣΤΙΚΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΕΓ473	10	5	50,00
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΘΑΛΑΣΣΙΟΥ ΣΚΙ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΣ473	5	5	100,00
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΚΑΛΑΘΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚΑ473	31	22	70,97
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΚΛΑΣΙΚΟΥ ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΥ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚΑ490	25	1	4,00
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΚΟΛΥΜΒΗΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚΟ473	17	9	52,94
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΜΑΧΗΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΔΥΝΑΜΙΚΩΝ ΑΘΛΗΜΑΤΩΝ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΜΔ490	26	4	15,38
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΠΕΤΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠΕ473	18	10	55,56
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΠΟΔΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠΟ473	30	14	46,67
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΧΕΙΡΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΧΕ473	6	1	16,67
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΚΑΙ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΤΟΥ ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΥ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ153	40	3	7,50
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ142	31	5	16,13
ΕΝΤΑΞΗ ΜΑΘΗΤΩΝ ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΣΤΗ ΦΥΣΙΚΗ ΑΓΩΓΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ125	121	39	32,23
ΕΡΓΟΜΕΤΡΙΑ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΒ202	260	40	15,38
ΕΡΓΟΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΒ201	230	51	22,17
ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΗ ΑΘΛΗΤΙΚΗ ΕΡΓΟΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΒ114	20	7	35,00
ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΗ ΝΑΥΑΓΟΣΩΣΤΙΚΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΥΣ174	40	14	35,00
ΘΕΩΡΙΑ ΑΘΛΗΤΙΚΗΣ ΠΡΟΠΟΝΗΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚΑ354	200	31	15,50
ΙΣΤΟΡΙΑ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΥ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ131	331	117	35,35

ΚΑΘΟΔΗΓΟΥΜΕΝΗ ΜΕΛΕΤΗ ΚΑΛΑΘΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80KA477	46	1	2,17
ΚΑΘΟΔΗΓΟΥΜΕΝΗ ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΤΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠE477	19	4	21,05
ΚΑΘΟΔΗΓΟΥΜΕΝΗ ΜΕΛΕΤΗ ΠΟΔΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠO477	41	1	2,44
ΚΑΘΟΔΗΓΟΥΜΕΝΗ ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΕΞΑΣΚΗΣΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80EY415	29	14	48,28
ΚΑΘΟΔΗΓΟΥΜΕΝΗ ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΕΞΑΣΚΗΣΗ ΣΤΟΝ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΟ ΧΟΡΟ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80EX470	18	1	5,56
ΚΑΘΟΔΗΓΟΥΜΕΝΗ ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΕΞΑΣΚΗΣΗ ΕΝΟΡΓΑΝΗΣ ΓΥΜΝΑΣΤΙΚΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80EΓ480	12	8	66,67
ΚΙΝΗΤΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘE235	540	20	3,70
ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΦΥΛΟ ΚΑΙ ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘE124	140	5	3,57
ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΗ ΑΝΑΤΟΜΙΚΗ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80AB101	130	72	55,38
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΑΘΛΗΤΙΚΩΝ ΑΔΜΑΤΩΝ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80AA472	10	5	50,00
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΑΘΛΗΤΙΚΩΝ ΔΡΟΜΩΝ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΔP472	25	8	32,00
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΑΝΤΙΣΦΑΙΡΙΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80AN472	18	13	72,22
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΕΝΟΡΓΑΝΗΣ ΓΥΜΝΑΣΤΙΚΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80EΓ472	10	7	70,00
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΘΑΛΑΣΣΙΟΥ ΣΚΙ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΣ472	6	4	66,67
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΚΟΛΥΜΒΗΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚO472	17	7	41,18
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΞΙΦΑΣΚΙΑΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΞI472	3	1	33,33
ΜΟΡΦΟΛΟΓΙΑ ΕΛΛΗΝΙΚΟΥ ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΟΥ ΧΟΡΟΥ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80EX464	20	3	15,00
ΜΟΥΣΙΚΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘE148	37	4	10,81
ΜΥΪΚΗ ΕΝΔΥΝΑΜΩΣΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80KA352	310	135	43,55
ΟΛΥΜΠΙΑΚΗ ΠΑΙΔΕΙΑ ΚΑΙ ΑΘΛΗΤΙΚΗ ΗΘΙΚΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘE155	23	5	21,74
ΟΛΥΜΠΙΣΜΟΣ. ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘE156	85	9	10,59
ΟΜΑΔΙΚΗ ΤΑΚΤΙΚΗ ΚΑΛΑΘΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80KA479	50	1	2,00
ΟΜΑΔΙΚΗ ΤΑΚΤΙΚΗ ΠΕΤΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠE479	20	3	15,00
ΟΜΑΔΙΚΗ ΤΑΚΤΙΚΗ ΠΟΔΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠO479	30	2	6,67
ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΓΚΑΤΑΣΤΑΣΕΩΝ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80AA438	20	3	15,00
ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΣΤΟΝ ΑΘΛΗΤΙΣΜΟ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘE132	200	25	12,50
ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΚΙΝΗΤΙΚΗΣ ΑΝΑΨΥΧΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80AA446	24	3	12,50
ΠΙΛΑΤΕΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΓΧ191	35	15	42,86
ΠΙΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗ ΣΤΗ ΦΥΣΙΚΗ ΑΓΩΓΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘE147	127	59	46,46
ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΕΞΑΣΚΗΣΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80AA447	26	12	46,15
ΠΡΟΛΗΨΗ ΤΡΑΥΜΑΤΙΣΜΩΝ ΤΩΝ ΑΣΚΟΥΜΕΝΩΝ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80EY417	60	19	31,67
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΑΘΛΗΤΙΚΩΝ ΔΡΟΜΩΝ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΔP471	26	2	7,69
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΑΝΤΙΣΦΑΙΡΙΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80AN471	6	6	100,00
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΑΡΣΗΣ ΒΑΡΩΝ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80AB471	13	3	23,08
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΕΝΟΡΓΑΝΗΣ ΓΥΜΝΑΣΤΙΚΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80EΓ471	11	7	63,64
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΕΞΑΣΚΗΣΗ ΑΘΛΗΤΙΚΩΝ ΑΔΜΑΤΩΝ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80AA480	8	4	50,00
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΕΞΑΣΚΗΣΗ ΑΘΛΗΤΙΚΩΝ ΔΡΟΜΩΝ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΔP480	25	3	12,00
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΕΞΑΣΚΗΣΗ ΑΝΤΙΣΦΑΙΡΙΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80AN480	18	14	77,78
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΕΞΑΣΚΗΣΗ ΑΡΣΗΣ ΒΑΡΩΝ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80AB480	14	3	21,43
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΕΞΑΣΚΗΣΗ ΘΑΛΑΣΣΙΟΥ ΣΚΙ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΣ480	8	5	62,50
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΕΞΑΣΚΗΣΗ ΚΟΛΥΜΒΗΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚO480	17	13	76,47
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΕΞΑΣΚΗΣΗ ΞΙΦΑΣΚΙΑΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΞI480	4	1	25,00
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΕΞΑΣΚΗΣΗ ΠΕΤΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠE480	19	7	36,84
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΕΞΑΣΚΗΣΗ ΠΟΔΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠO480	30	6	20,00
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΕΞΑΣΚΗΣΗ ΣΥΓΧΡΟΝΙΣΜΕΝΗΣ ΚΟΛΥΜΒΗΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΣΚ480	3	2	66,67
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΘΑΛΑΣΣΙΟΥ ΣΚΙ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΣ471	7	5	71,43
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΚΑΛΑΘΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80KA471	31	20	64,52
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΚΟΛΥΜΒΗΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚO471	17	12	70,59
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΠΕΤΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠE471	18	12	66,67
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΠΟΔΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠO471	30	5	16,67

ΠΡΟΣΑΡΜΟΣΜΕΝΗ & ΘΕΡΑΠΕΥΤΙΚΗ ΚΟΛΥΜΒΗΣΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΥΣ189	42	8	19,05
ΠΡΟΧΩΡΗΜΕΝΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΚΑΛΑΘΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΠ183	25	9	36,00
ΠΡΟΧΩΡΗΜΕΝΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΧΕΙΡΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΠ187	6	3	50,00
ΣΗΜΕΙΟΓΡΑΦΙΑ ΤΟΥ ΧΟΡΟΥ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΕΧ468	20	3	15,00
ΤΕΧΝΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΑΘΛΗΤΙΚΩΝ ΑΔΑΜΑΤΩΝ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΑ470	10	5	50,00
ΤΕΧΝΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΑΘΛΗΤΙΚΩΝ ΑΡΟΜΩΝ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΔΡ470	25	9	36,00
ΤΕΧΝΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΑΝΤΙΣΦΑΙΡΙΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΝ470	6	5	83,33
ΤΕΧΝΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΑΡΕΣΗΣ ΒΑΡΩΝ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΒ470	14	11	78,57
ΤΕΧΝΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΘΑΛΑΣΣΙΟΥ ΣΚΙ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΣ470	6	5	83,33
ΤΕΧΝΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΟΛΥΜΒΗΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚΟ470	16	12	75,00
ΤΕΧΝΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΞΙΦΑΣΚΙΑΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΞΙ470	3	1	33,33
ΤΕΧΝΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΕΤΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠΕ470	18	11	61,11
ΤΕΧΝΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΟΔΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠΟ470	30	4	13,33
ΤΕΧΝΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΧΕΙΡΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΧΕ470	6	2	33,33
ΤΕΧΝΙΚΗ ΚΑΙ ΜΗΧΑΝΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΕΝΟΡΓΑΝΗΣ ΓΥΜΝΑΣΤΙΚΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΕΓ470	10	7	70,00
ΥΓΙΕΙΝΗ ΚΑΙ ΠΡΩΤΕΣ ΒΟΗΘΕΙΕΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΒ121	94	10	10,64
ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΒ102	270	48	17,78
ΧΟΡΟΛΟΓΙΑ ΜΕ ΕΜΦΑΣΗ ΣΤΟΝ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΟ ΧΟΡΟ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΓΧ256	227	38	16,74
ΑΘΛΗΤΑΤΡΙΚΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΒ303	50	7	14,00
ΑΘΛΗΤΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΑΣΚΗΣΗ ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ332	40	7	17,50
ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΚΑΙ ΑΠΟΚΑΤΑΣΤΑΣΗ ΜΥΟΣΚΕΛΕΤΙΚΩΝ ΔΥΣΛΕΙΤΟΥΡΓΙΩΝ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΕΥ410	22	11	50,00
ΑΣΚΗΣΗ, ΕΥΡΩΣΤΙΑ ΚΑΙ ΥΓΕΙΑ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΕΥ405	25	6	24,00
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΙ ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΣΤΟ ΤΡΑΠΙΖΟΛΙΝΟ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΓΧ190	25	9	36,00
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΙ ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΤΑΕ-ΚΒΟ-ΝΤΟ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚΑ183	23	1	4,35
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΑΡΜΟΣΜΕΝΗ ΚΙΝΗΤΙΚΗ ΑΓΩΓΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ232	103	13	12,62
ΚΑΤΑΣΚΗΝΩΤΙΚΟΣ ΘΕΣΜΟΣ & ΥΠΑΙΘΡΙΑΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΑΝΑΨΥΧΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ122	150	34	22,67
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΑΘΛΗΤΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ233	100	29	29,00
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΑΡΕΣΗΣ ΒΑΡΩΝ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΒ472	15	10	66,67
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΣΥΓΧΡΟΝΙΣΜΕΝΗΣ ΚΟΛΥΜΒΗΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΣΚ472	3	1	33,33
ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΣΥΓΧΡΟΝΙΣΜΕΝΗΣ ΚΟΛΥΜΒΗΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΣΚ471	3	2	66,67
ΤΕΧΝΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΛΑΘΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚΑ470	31	23	74,19
ΑΘΛΗΤΙΚΗ ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ334	150	23	15,33
ΑΘΛΗΤΙΚΟ ΜΑΡΚΕΤΙΝΓΚ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΔ436	34	2	5,88
ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ143	42	15	35,71
ΑΝΙΧΝΕΥΣΗ ΚΙΝΗΤΙΚΩΝ ΔΙΑΤΑΡΑΧΩΝ & ΠΡΩΪΜΗ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΠΚΑ421	30	9	30,00
ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΑΠΟΔΟΣΗΣ ΣΤΑ ΜΑΧΗΤΙΚΑ ΚΑΙ ΔΥΝΑΜΙΚΑ ΑΘΛΗΜΑΤΑ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΜΔ491	28	4	14,29
ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΑΠΟΔΟΣΗΣ ΣΤΟΝ ΚΛΑΣΙΚΟ ΑΘΛΗΤΙΣΜΟ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚΔ491	43	2	4,65
ΑΡΧΕΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗΣ ΑΝΤΙΣΦΑΙΡΙΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΠ162	88	19	21,59
ΑΡΧΕΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗΣ ΚΑΛΑΘΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΠ352	340	96	28,24
ΑΡΧΕΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗΣ ΠΕΤΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΠ254	260	86	33,08
ΑΡΧΕΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗΣ ΠΟΔΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΠ153	255	136	53,33
ΑΡΧΕΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗΣ ΧΕΙΡΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΠ154	317	108	34,07
ΑΣΚΗΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΥΓΕΙΑ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ127	38	17	44,74
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΙ ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ ΠΟΛΗΛΑΣΙΑΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΚΑ179	8	4	50,00
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΑΡΑΟΛΥΜΠΙΑΚΩΝ ΑΘΛΗΜΑΤΩΝ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΠ196	25	9	36,00
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΑΣΚΗΣΗ ΣΤΗ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ333	280	5	1,79
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΧΟΡΩΝ ΑΠΟ ΟΛΟ ΤΟΝ ΚΟΣΜΟ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΓΧ188	22	6	27,27
ΔΙΕΘΝΕΙΣ ΑΘΛΗΤΙΚΟΙ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΙ ΚΑΙ ΔΙΚΑΙΟ ΟΛΥΜΠΙΑΚΩΝ ΑΓΩΝΩΝ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΑΔ441	39	6	15,38
ΙΣΤΟΡΙΑ ΣΥΓΧΡΟΝΩΝ ΟΛΥΜΠΙΑΚΩΝ ΑΓΩΝΩΝ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ126	44	14	31,82
ΞΕΝΗ ΓΛΩΣΣΑ (ΑΓΓΛΙΚΑ) (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΘΕ149	87	9	10,34
ΣΥΝΤΑΓΟΓΡΑΦΙΑ ΑΣΚΗΣΗΣ ΓΙΑ ΧΡΟΝΙΕΣ ΠΑΘΗΣΕΙΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	80ΕΥ421	30	9	30,00
149		10618	2521	23,74

Η19. Πίνακας 22^A
Τμήμα Θεολογίας ακαδ. έτος 2014-15

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2014-15	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	0	0	0	0,00
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	103	27868	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	103	27868	0	0,00

ΣΤ19. Πίνακας 22^B
Τμήμα Θεολογίας ακαδ. έτος 2015-16

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16				
ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΗΛΩΣΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΩΝ ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΩΝ	30760	369	34	9,21
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΩΝ ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΩΝ-ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΑΣΚΗΣΗ	30845	36	14	38,89
2		405	48	11,85
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2015-16	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	2	405	48	11,85
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	102	19060	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	104	19465	48	0,25

Η19. Πίνακας 22^Γ
Τμήμα Θεολογίας ακαδ. έτος 2016-17

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΗΛΩΣΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΩΝ ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΠΡΑΚΤΙΚΗ-ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΑΣΚΗΣΗ(ΠΡΟ)	30845	93	75	80,65
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΙΣ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ	30568	226	38	16,81
ΘΕΩΡΙΕΣ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΟΥ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ ΤΩΝ ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΩΝ	30760	237	93	39,24
ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ- ΕΦΗΒΟΥ ΚΑΙ ΑΓΩΓΗ	30843	137	30	21,90
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ& ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΟΥ ΕΚΠ/ΚΟΥ ΕΡΓΟΥ ΤΟΥ ΘΕΟΛΟΓΟΥ-ΠΡΑΚΤΙΚΗ	30844	95	37	38,95
5		788	273	9,52
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2016-17				
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	5	788	273	38,00
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	92	19671	0	9,52
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	97	20459	273	1,33

Η20. Πίνακας 23^A
Τμήμα Κοινωνικής Θεολογίας ακαδ. έτος 2014-15

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2014-15	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΙΑΔΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	0	0	0	0,00
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	92	9324	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	92	9324	0	0,00

Η20. Πίνακας 23^B

Τμήμα Κοινωνικής Θεολογίας ακαδ. έτος 2015-16

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΙΑΔΕΞΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ				
ΑΡΧΑΙΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ (Β ΠΕ ΕΠΙ)	31Ε102	206	25	12,14
ΒΙΒΛΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ ΚΑΙ ΘΕΟΛΟΓΙΑ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	31Ε011	20	1	5,00
ΒΙΒΛΟΣ ΚΑΙ ΣΧΟΛΙΚΗ ΤΑΞΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	31Π023	15	6	40,00
ΒΥΖΑΝΤΙΝΗ ΜΟΥΣΙΚΗ-ΨΑΛΤΙΚΗ Α (ΚΟΥΠΟΝΙ)	31Π068	20	3	15,00
ΓΕΝΙΚΗ ΕΚΚΛΗΣΙΑΣΤΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	31Υ204	15	4	26,67
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΟΥ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ ΤΩΝ ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΩΝ (Β ΠΕ ΥΠΟ) (ΚΟΥΠΟΝΙ)	31Ε117	10	1	10,00
ΔΙΟΡΘΟΔΟΕΣ ΚΑΙ ΔΙΑΧΡΙΣΤΙΑΝΙΚΕΣ ΣΧΕΣΕΙΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	31Π051	5	2	40,00
ΔΟΓΜΑΤΙΚΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	31Υ019	20	3	15,00
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΘΡΗΣΚΕΙΟΛΟΓΙΑ (Β ΠΕ ΕΠΙ) (ΚΟΥΠΟΝΙ)	31Π052	20	2	10,00
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ-ΓΕΝΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ (Β ΠΕ ΕΠΙ) (ΚΟΥΠΟΝΙ)	31Υ012	20	2	10,00
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΚΑΙ ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ(Β ΠΕ ΕΠΙ) (ΚΟΥΠΟΝΙ)	31Υ214	20	9	45,00
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΚΑΙΝΗ ΔΙΑΘΗΚΗ ΚΑΙ ΙΣΤΟΡΙΑ ΕΠΟΧΗΣ ΤΗΣ Κ.Δ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	31Υ007	40	9	22,50
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΠΑΛΑΙΑ ΔΙΑΘΗΚΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	31Υ006	20	8	40,00
ΕΚΚΛΗΣΙΑΣΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΕΣ ΤΟΥ 19ου & 20ου ΑΙΩΝΑ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	31Π018	5	1	20,00
ΕΚΚΛΗΣΙΑΣΤΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΕΛΛΑΔΟΣ (ΥΠΟ) (ΚΟΥΠΟΝΙ)	31Ε004	20	1	5,00
ΕΟΡΤΟΛΟΓΙΑ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	31Π041	5	1	20,00
ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΗ ΘΕΟΛΟΓΙΑ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	31Ε018	10	4	40,00
ΕΠΙΣΤΗΜΗ ΚΑΙ ΧΡΙΣΤΙΑΝΙΚΗ ΠΙΣΤΗ (Β ΠΕ ΕΠΙ) (ΚΟΥΠΟΝΙ)	31Π049	20	2	10,00
ΕΠΙΧΕΙΡΗΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΕΚΚΛΗΣΙΑΣΤΙΚΩΝ ΑΓΛΩΝ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	31Π063	20	2	10,00
ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΕΥΑΓΓΕΛΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΠΟΣΤΟΛΙΚΩΝ ΠΕΡΙΚΟΠΩΝ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	31Π024	10	1	10,00
ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΥΤΙΚΗ Κ.Δ. (ΚΟΥΠΟΝΙ)	31Υ010	10	1	10,00
ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΚΑΙ ΘΕΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ Κ.Δ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	31Ε112	20	2	10,00
ΘΕΜΑΤΑ ΕΚΚΛΗΣΙΑΣΤΙΚΟΥ ΔΙΚΑΙΟΥ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	31Π008	5	1	20,00
ΘΕΟΛΟΓΙΑ & ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΓΑΜΟΥ & ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	31Π034	5	1	20,00
ΘΕΩΡΙΑ ΚΑΙ ΠΡΑΞΗ ΤΗΣ ΧΡΙΣΤΙΑΝΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	31Υ011	20	1	5,00
ΘΡΗΣΚ. ΑΝΑΓΓΕΛΙΑ & ΑΓΩΓΗ ΤΗΣ ΠΑΙΔ. ΚΑΙ ΕΦΗΒ. ΗΛΙΚΙΑΣ (Β ΠΕ ΕΠΙ) (ΚΟΥΠΟΝΙ)	31Π030	10	3	30,00
ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	31Π058	5	1	20,00
ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΗ ΤΕΧΝΗ (Β ΠΕ ΕΠΙ) (ΚΟΥΠΟΝΙ)	31Π054	20	8	40,00
ΙΣΤΟΡΙΑ ΔΟΓΜΑΤΩΝ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	31Υ020	20	3	15,00
ΙΣΤΟΡΙΑ ΘΡΗΣΚΕΙΩΝ-ΒΟΥΔΙΣΜΟΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	31Π011	20	1	5,00
ΙΣΤΟΡΙΑ ΘΡΗΣΚΕΙΩΝ-ΙΝΔΟΥΙΣΜΟΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	31Π010	20	2	10,00
ΙΣΤΟΡΙΑ ΘΡΗΣΚΕΙΩΝ-ΙΣΛΑΜ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	31Ε123	20	2	10,00
ΙΣΤΟΡΙΑ ΚΑΙ ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ ΤΟΥ ΑΓΙΟΥ ΟΡΟΥΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	31Π067	15	5	33,33
ΙΣΤΟΡΙΑ ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΕΚΠ/ΣΗΣ & ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	31Π001	20	6	30,00
ΚΑΝΟΝΙΚΟ ΔΙΚΑΙΟ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	31Υ001	20	2	10,00
ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	31Υ213	5	1	20,00
ΜΑΖΙΚΕΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΕΣ & ΟΡΘΟΔΟΞΗ ΠΑΡΑΔΟΣΗ (Β ΠΕ ΕΠΙ) (ΚΟΥΠΟΝΙ)	31Π039	20	2	10,00
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	31Π017	10	1	10,00
ΜΟΥΣΕΙΟΛΟΓΙΚΗ ΤΗΣ ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΗΣ ΤΕΧΝΗΣ (ΥΠΟ) (ΚΟΥΠΟΝΙ)	31Ε025	15	6	40,00
ΟΙΚΟΥΜΕΝΙΚΕΣ ΣΥΝΟΔΟΙ & ΙΕΡΟΙ ΚΑΝΟΝΕΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	31Ε103	20	1	5,00
ΟΜΙΛΗΤΙΚΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	31Π004	20	1	5,00
ΠΑΤΡΟΛΟΓΙΑ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	31Υ005	20	3	15,00
ΠΗΓΕΣ ΚΑΝΟΝΙΚΟΥ ΔΙΚΑΙΟΥ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	31Π018	20	5	25,00
ΠΝΕΥΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΑΓΩΓΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	31Π013	20	1	5,00
ΠΟΙΜΑΝΤΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	31Ε020	10	1	10,00
ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΕΡΜΗΝΕΙΑ Π.Δ. ΑΠΟ ΤΟ ΠΡΩΤΟΤΥΠΟ & ΤΟΥΣ Ο. (ΚΟΥΠΟΝΙ)	31Π002	15	5	33,33
ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ (ΥΠΟ) (ΚΟΥΠΟΝΙ)	31Ε029	20	1	5,00
ΣΥΜΒΟΛΙΚΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	31Ε026	5	1	20,00
ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	31Ε019	20	1	5,00
ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΤΗΣ ΘΡΗΣΚΕΙΑΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	31Π045	20	5	25,00
ΧΡΙΣΤΙΑΝΙΚΗ-ΒΥΖΑΝΤΙΝΗ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΤΕΧΝΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	31Ε114	5	1	20,00
ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΘΡΗΣΚΕΙΑΣ (Β ΠΕ ΥΠΟ) (ΚΟΥΠΟΝΙ)	31Ε124	20	3	15,00
Σ2		1016	165	16,24
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2015-16	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΙΑΔΕΞΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	52	1016	165	16,24
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	50	2850	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	102	3866	165	4,27

Η20. Πίνακας 23^Γ
Τμήμα Κοινωνικής Θεολογίας ακαδ. έτος 2016-17

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΙΑΔΕΞΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΛΓΙΟΛΟΓΙΑ	31E115	199	2	1,01
ΑΠΟΚΑΛΥΨΗ ΤΟΥ ΞΑΝΝΗ & ΑΠΟΚΑΛΥΠΤΙΚΑ ΚΙΝΗΜΑΤΑ	31I007	113	1	0,88
ΑΡΧΑΙΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ	31E102	292	2	0,68
ΒΙΒΛΙΚΗ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΑ	31E109	141	1	0,71
ΒΙΒΛΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ ΚΑΙ ΘΕΟΛΟΓΙΑ	31E011	88	1	1,14
ΒΙΒΛΟΣ ΚΑΙ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΕΣ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ	31I026	238	7	2,94
ΒΙΟΘΕΙΚΗ (ΕΠΙ)	31Π007	199	2	1,01
ΓΕΝΙΚΗ ΕΚΚΛΗΣΙΑΣΤΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ	31Y204	338	4	1,18
ΔΙΑΔΚΤΙΚΗ ΤΟΥ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ ΤΩΝ ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΩΝ (ΥΠΟ)	31E117	191	4	2,09
ΔΙΟΡΘΩΔΕΣΣΕ ΚΑΙ ΔΙΑΧΡΙΣΤΙΑΝΙΚΕΣ ΣΧΕΣΕΙΣ	31Π051	30	1	3,33
ΔΟΓΜΑΤΙΚΗ	31Y019	303	6	1,98
ΕΚΚΛΗΣΙΑΣΤΙΚΗ-ΘΥΜΑΤΟΛΟΓΙΑ ΘΕΟΛΟΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ	31Π004	311	3	0,96
ΕΘΝΙΚΗ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΠΡΟΣΦΟΡΑ ΤΗΣ ΕΚΚΛΗΣΙΑΣ	31I019	190	2	1,05
ΕΙΣΑΓ. & ΘΕΟΛΟΓΙΑ ΤΩΝ ΕΚΚΛΗΣΙΑΣΤΙΚΩΝ ΥΜΝΩΝ (ΕΠΙ)	31Y014	103	3	2,91
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΘΡΗΣΚΕΙΟΛΟΓΙΑ (ΕΠΙ)	31Π052	141	3	2,13
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΜΗ ΚΑΝΟΝΙΚΗ (ΑΠΟΚΡΥΦΗ) ΒΙΒΛΙΚΗ ΓΡΑΜΜΑΤΕΙΑ	31I022	54	1	1,85
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ-ΓΕΝΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ (Β ΠΣ ΕΠΙ)	31Y012	145	6	4,14
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΚΑΙ ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ(Β ΠΣ ΕΠΙ)	31Y214	276	9	3,26
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΧΕΙΡΟΓΡΑΦΗ ΒΙΒΛΙΚΗ ΠΑΡΑΔΟΣΗ	31I020	74	4	5,41
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ	31I009	356	6	1,69
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΚΑΙΝΗ ΔΙΑΘΗΚΗ	31Y007	368	8	2,17
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΠΑΛΑΙΑ ΔΙΑΘΗΚΗ	31Y006	386	4	1,04
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΙΣ ΕΚΚΛΗΣΙΑΣΤΙΚΕΣ ΑΚΟΛΟΥΘΙΕΣ	31Π032	65	1	1,54
ΕΚΚΛΗΣΙΑΣΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΕΣ ΤΟΥ 19ου & 20ου ΑΙΩΝΑ	31I018	216	2	0,93
ΕΚΚΛΗΣΙΑΣΤΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΕΛΛΑΔΟΣ (ΥΠΟ)	31E004	212	2	0,94
ΕΟΡΤΟΛΟΓΙΑ	31Π041	130	4	3,08
ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΗ ΘΕΟΛΟΓΙΑ (ΥΠΟ)	31E018	119	3	2,52
ΕΠΙΣΤΗΜΗ ΚΑΙ ΧΡΙΣΤΙΑΝΙΚΗ ΠΙΣΤΗ (ΕΠΙ)	31Π049	199	1	0,50
ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΕΥΑΓΓΕΛΙΩΝ ΚΑΙ ΑΠΟΣΤΟΛΙΚΩΝ ΠΕΡΙΚΟΠΩΝ	31Π024	166	3	1,81
ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΥΤΙΚΗ Κ.Δ.	31Y010	249	1	0,40
ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΚΑΙ ΘΕΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ Κ.Δ.	31E112	283	3	1,06
ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΠΑΤΕΡΩΝ-ΠΑΤΕΡΙΚΗ ΘΕΟΛΟΓΙΑ	31E101	121	2	1,65
ΘΕΜΑΤΑ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ ΤΗΣ ΘΡΗΣΚΕΙΑΣ	31Π060	120	2	1,67
ΘΕΟΛΟΓΙΑ & ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΓΑΜΟΥ & ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ	31Π034	107	2	1,87
ΘΕΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΚΙΝΗΜΑΤΟΓΡΑΦΟΣ	31I024	297	7	2,36
ΘΕΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΛΑΤΡΕΙΑΣ	31E016	196	4	2,04
ΘΕΩΡΙΑ ΚΑΙ ΠΡΑΞΗ ΤΗΣ ΧΡΙΣΤΙΑΝΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ	31Y011	293	4	1,37
ΘΡΗΣΚ.ΑΝΑΠΤΥΞΗ & ΑΓΩΓΗ ΤΗΣ ΠΑΙΔ.ΚΑΙ ΕΦΗΒ. ΗΛΙΚΙΑΣ (Β ΠΣ ΕΠΙ)	31Π030	251	2	0,80

ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΗ ΤΕΧΝΗ (Β ΠΕ ΕΠΙ)	31Π054	364	7	1.92
ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΟΣ ΤΟΥΡΙΣΜΟΣ	311012	254	2	0.79
ΙΣΤΟΡΙΑ ΔΟΓΜΑΤΩΝ	31Υ020	202	7	3.47
ΙΣΤΟΡΙΑ ΘΡΗΣΚΕΙΩΝ-ΒΟΥΔΙΣΜΟΣ	311011	301	5	1.66
ΙΣΤΟΡΙΑ ΘΡΗΣΚΕΙΩΝ-ΙΝΔΟΥΙΣΜΟΣ	311010	276	1	0.36
ΙΣΤΟΡΙΑ ΘΡΗΣΚΕΙΩΝ-ΙΣΛΑΜ	31Ε123	149	1	0.67
ΙΣΤΟΡΙΑ ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΕΚΠ/ΣΗΣ & ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ	311001	300	4	1.33
ΚΑΙΝΗ ΔΙΑΘΗΚΗ & ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΗ ΠΕΡΙΗΓΗΣΗ ΣΤΑ ΒΗΜΑΤΑ ΤΟΥ ΑΠ. ΠΑΥΛΟΥ	311006	94	2	2.13
ΚΑΝΟΝΙΚΟ ΔΙΚΑΙΟ	31Υ001	269	1	0.37
ΚΙΝΕΖΙΚΑ ΚΑΙ ΙΑΠΩΝΙΚΑ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΑ	31Π053	59	2	3.39
ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΗΘΙΚΗ	311003	195	1	0.51
ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑ	31Ε028	261	4	1.53
ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΘΡΗΣΚΕΙΑΣ	31Υ122	433	2	0.46
ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑ ΤΟΥ ΧΡΙΣΤΙΑΝΙΣΜΟΥ	31Π047	72	1	1.39
ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΗ	31Υ213	550	8	1.45
ΜΑΖΙΚΕΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΕΣ & ΟΡΘΟΔΟΞΗ ΠΑΡΑΔΟΣΗ (Β ΠΕ ΕΠΙ)	31Π039	125	4	3.20
ΜΟΥΣΕΙΟΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΗΣ ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΗΣ ΤΕΧΝΗΣ (ΥΠΟ)	31Ε025	264	2	0.76
ΝΕΑ ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΑ ΚΙΝΗΜΑΤΑ (ΠΡΟ)	31Ε126	46	1	2.17
ΟΜΙΛΗΤΙΚΗ	311004	390	5	1.28
ΟΡΘΟΔΟΞΗ ΕΚΚΛΗΣΙΑΣΤΙΚΗ ΓΡΑΜΜΑΤΕΙΑ	31Ε005	173	1	0.58
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΘΡΗΣΚΕΙΑΣ	311016	70	1	1.43
ΠΑΤΡΟΛΟΓΙΑ	31Υ005	418	6	1.44
ΠΗΓΕΣ ΚΑΝΟΝΙΚΟΥ ΔΙΚΑΙΟΥ	31Π018	217	2	0.92
ΠΟΙΜΑΝΤΙΚΗ ΘΕΟΛΟΓΙΑ	31Υ015	165	4	2.42
ΠΟΙΜΑΝΤΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ	31Ε020	153	3	1.96
ΠΡΟΑΓΩΓΗ ΨΥΧΙΚΗΣ ΥΓΕΙΑΣ (ΕΠΙ)	31Π062	267	4	1.50
ΠΡΟΑΓΩΓΗ ΨΥΧΙΚΗΣ ΥΓΕΙΑΣ ΕΙΔΙΚΕΣ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ	311025	50	2	4.00
ΠΡΟΑΓΩΓΗ ΨΥΧΙΚΗΣ ΥΓΕΙΑΣ ΚΑΙ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΤΕΡΙΚΗΣ ΑΝΘΡΩΠΟΛΟΓΙΑΣ	311023	200	1	0.50
ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ (ΥΠΟ)	31Ε029	275	4	1.45
ΣΥΓΧΡΟΝΑ ΖΗΤΗΜΑΤΑ ΕΚΚΛΗΣΙΑΣΤΙΚΟΥ ΔΙΚΑΙΟΥ	311008	144	1	0.69
ΣΥΜΒΟΛΙΚΗ	31Ε026	64	1	1.56
ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΠΟΙΜΑΝΤΙΚΗ	31Π040	33	1	3.03
ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ	31Ε019	176	3	1.70
ΣΥΝΙΣΤΩΣΕΣ ΤΗΣ ΥΓΕΙΑΣ ΣΤΗ ΒΙΒΛΟ	311021	298	2	0.67
ΧΡΙΣΤΙΑΝΙΚΗ ΗΘΙΚΗ	31Υ017	298	3	1.01
ΧΡΙΣΤΙΑΝΙΚΗ-BΥΖΑΝΤΙΝΗ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΤΕΧΝΗ	31Ε114	377	5	1.33
ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΘΡΗΣΚΕΙΑΣ (ΥΠΟ)	31Ε124	364	7	1.92
75		15906	234	1.47
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2016-17	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΙΔΑΣΚΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	75	15906	234	1.47
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	28	1005	0	0.00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	103	16911	234	1.38

Η21. Πίνακας 24^Α
Τμήμα Βιολογίας ακαδ. έτος 2014-15

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2014-15	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	0	0	0	0,00
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	53	13305	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	53	13305	0	0,00

Η21. Πίνακας 24^B
Τμήμα Βιολογίας ακαδ. έτος 2015-16

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16				
ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΙΑΔΕΞΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΖΩΟΛΟΓΙΑ Ι	13A102	364	9	2,47
ΒΙΟΧΗΜΕΙΑ Ι	13A201	406	16	3,94
ΦΥΣΙΚΗ	13A204	328	9	2,74
ΑΝΑΛΥΤΙΚΗ ΧΗΜΕΙΑ	13A205	390	9	2,31
ΤΑΞΙΝΟΜΙΚΗ ΦΥΤΩΝ ΚΑΙ ΒΙΟΣΥΣΤΗΜΑΤΙΚΗ	13A206	380	8	2,11
ΓΕΝΕΤΙΚΗ	13A401	424	11	2,59
ΜΟΡΙΑΚΗ ΒΙΟΛΟΓΙΑ	13A402	310	16	5,16
ΓΕΝΙΚΗ ΟΙΚΟΛΟΓΙΑ	13A403	357	9	2,52
ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑ ΖΩΩΝ	13A404	428	18	4,21
ΜΕΤΑΒΟΛΙΣΜΟΣ ΦΥΤΩΝ	13A601	116	2	1,72
ΕΙΔ. ΜΑΘ. ΜΟΡΙΑΚΗΣ ΚΑΙ ΕΦΑΡΜ. ΜΙΚΡΟΒΙΟΛΟΓΙΑΣ	13A603	168	2	1,19
ΥΔΑΤΟΚΑΛΛΙΕΡΓΕΙΕΣ	13A605	89	5	5,62
ΒΙΟΦΥΣΙΚΗ	13A606	121	12	9,92
ΚΛΙΝΙΚΗ ΧΗΜΕΙΑ	13A607	243	10	4,12
ΒΙΟΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ	13A608	346	8	2,31
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΑ	13A610	155	5	3,23
ΕΙΔΙΚΑ ΚΕΦΑΛ. ΚΥΤΤΑΡΙΚΗΣ ΒΙΟΛΟΓΙΑΣ	13A612	242	5	2,07
ΒΙΟΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗ	13A614	151	7	4,64
ΕΙΔΙΚΑ ΚΕΦΑΛΑΙΑ ΜΟΡΙΑΚΗΣ ΒΙΟΛΟΓΙΑΣ	13A615	229	3	1,31
ΖΩΙΚΗ ΠΟΙΚΙΛΟΤΗΤΑ	13A617	80	4	5,00
ΕΙΔΙΚΑ ΚΕΦΑΛΑΙΑ ΒΙΟΧΗΜΕΙΑΣ	13A706	189	3	1,59
ΒΙΟΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑ	13A806	55	2	3,64
ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΗ ΚΑΙ ΜΟΡΙΑΚΗ ΒΙΟΛΟΓΙΑ ΦΥΤΩΝ	13A809	127	1	0,79
23		5698	174	3,05
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2015-16	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΙΑΔΕΞΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	23	5698	174	3,05
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	30	6369	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	53	12067	174	1,44

Η21. Πίνακας 24^Γ
Τμήμα Βιολογίας ακαδ. έτος 2016-17

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΙΑΔΕΞΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΠΤΑΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ				
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΒΙΟΛΟΓΙΑ	13A101	325	18	5,54
ΖΩΟΛΟΓΙΑ Ι	13A102	323	6	1,86
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΒΟΤΑΝΙΚΗ	13A103	380	19	5,00
ΑΝΟΡΓΑΝΗ ΧΗΜΕΙΑ	13A104	313	24	7,67
ΟΡΓΑΝΙΚΗ ΧΗΜΕΙΑ	13A105	409	31	7,58
ΓΕΝΙΚΑ ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ	13A106	283	25	8,83
ΒΙΟΧΗΜΕΙΑ Ι	13A201	387	8	2,07
ΖΩΟΛΟΓΙΑ ΙΙ	13A203	335	5	1,49
ΦΥΣΙΚΗ	13A204	356	9	2,53
ΑΝΑΛΥΤΙΚΗ ΧΗΜΕΙΑ	13A205	348	6	1,72
ΤΑΞΙΝΟΜΙΚΗ ΦΥΤΩΝ ΚΑΙ ΒΙΟΣΥΣΤΗΜΑΤΙΚΗ	13A206	348	8	2,30
ΒΙΟΧΗΜΕΙΑ ΙΙ	13A301	368	12	3,26
ΚΥΤΤΑΡΙΚΗ ΒΙΟΛΟΓΙΑ	13A302	336	6	1,79
ΓΕΝΙΚΗ ΜΙΚΡΟΒΙΟΛΟΓΙΑ	13A303	364	10	2,75
ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑ ΦΥΤΩΝ	13A304	437	4	0,92
ΓΕΝΕΤΙΚΗ	13A401	412	10	2,43
ΜΟΡΙΑΚΗ ΒΙΟΛΟΓΙΑ	13A402	340	12	3,53
ΓΕΝΙΚΗ ΟΙΚΟΛΟΓΙΑ	13A403	330	5	1,52
ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑ ΖΩΩΝ	13A404	423	15	3,55
ΟΙΚΟΛΟΓΙΑ ΠΑΘΟΥΣΜΩΝ	13A501	246	7	2,85
ΦΥΣΙΚΗ ΑΝΘΡΩΠΟΛΟΓΙΑ	13A502	182	3	1,65
ΑΝΟΣΟΛΟΓΙΑ	13A503	277	5	1,81
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΓΕΝΕΤΙΚΗΣ	13A504	154	4	2,60
ΓΕΝΕΤΙΚΗ ΑΝΘΡΩΠΟΥ	13A505	217	8	3,69
ΒΙΟΛΟΓΙΑ ΦΥΤΙΚΟΥ ΚΥΤΤΑΡΟΥ	13A506	118	2	1,69
ΑΝΑΤΟΜΙΑ ΦΥΤΩΝ	13A507	64	5	7,81
ΠΑΛΑΙΟΝΤΟΛΟΓΙΑ	13A510	135	5	3,70
ΧΕΡΣΑΙΑ ΦΥΤΑ ΚΑΙ ΜΥΚΗΤΕΣ	13A512	90	1	1,11
ΜΕΤΑΒΟΛΙΣΜΟΣ ΦΥΤΩΝ	13A601	112	2	1,79
ΕΙΔ. ΜΑΘ. ΜΟΡΙΑΚΗΣ ΚΑΙ ΕΦΑΡΜ.ΜΙΚΡΟΒΙΟΛΟΓΙΑΣ	13A603	179	3	1,68
ΥΔΑΤΟΚΑΛΛΙΕΡΓΕΙΕΣ	13A605	97	6	6,19
ΒΙΟΦΥΣΙΚΗ	13A606	123	1	0,81
ΚΑΙΝΙΚΗ ΧΗΜΕΙΑ	13A607	231	7	3,03
ΒΙΟΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ	13A608	289	3	1,04
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΑ	13A610	191	5	2,62
ΕΙΔΙΚΑ ΚΕΦΑΛΑ ΚΥΤΤΑΡΙΚΗΣ ΒΙΟΛΟΓΙΑΣ	13A612	213	8	3,76
ΒΙΟΠΑΡΦΟΡΙΚΗ	13A614	208	9	4,33
ΕΙΔΙΚΑ ΚΕΦΑΛΑΙΑ ΜΟΡΙΑΚΗΣ ΒΙΟΛΟΓΙΑΣ	13A615	266	2	0,75
ΖΩΙΚΗ ΠΟΙΚΙΛΟΤΗΤΑ	13A617	71	4	5,63
ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΗ ΒΙΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΓΕΤΟΛΟΓΙΑ	13A703	157	2	1,27
ΒΙΟΛΟΓΙΚΗ ΕΚΕΛΑΝΟΓΡΑΦΙΑ	13A704	121	3	2,48
ΕΙΔΙΚΑ ΚΕΦΑΛΑΙΑ ΒΙΟΧΗΜΕΙΑΣ	13A706	171	4	2,34
ΕΞΕΛΙΚΤΙΚΗ ΒΙΟΛΟΓΙΑ	13A708	246	4	1,63
ΟΙΚΟΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑ ΦΥΤΩΝ	13A802	44	1	2,27
ΧΕΡΣΑΙΑ ΟΙΚΟΣΥΣΤΗΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΛΛΑΔΑΣ	13A804	95	3	3,16
ΒΙΟΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑ	13A806	47	1	2,13
ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΗ ΚΑΙ ΜΟΡΙΑΚΗ ΒΙΟΛΟΓΙΑ ΦΥΤΩΝ	13A809	150	5	3,33
47		11311	346	3,06
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2016-17	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΙΑΔΕΞΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	47	11311	346	3,06
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	6	720	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	53	12031	346	2,88

Η22. Πίνακας 25^A
Τμήμα Γεωλογίας και Γεωπεριβάλλοντος ακαδ. έτος 2014-15

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15				
ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΙΑΛΩΣΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΒΙΟΜΗΧΑΝΙΚΑ ΟΡΥΚΤΑ	14E6206	37	5	13,51
ΓΕΝΕΣΗ ΚΟΙΤΑΣΜΑΤΩΝ	14Y7202	62	15	24,19
ΓΕΩΓΡΑΦΙΚΑ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΩΝ ΚΑΙ ΑΡΧΕΣ ΤΗΛΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗΣ	14Y2204	202	20	9,90
ΓΕΩΛΟΓΙΑ ΕΛΛΑΔΟΣ	14Y5204	87	10	11,49
ΓΕΩΛΟΓΙΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ	14Y7201	69	16	23,19
ΓΕΩΛΟΓΙΑ ΤΕΧΝΙΚΩΝ ΕΡΓΩΝ	14E6211	22	3	13,64
ΓΕΩΛΟΓΙΚΗ ΧΑΡΤΟΓΡΑΦΗΣΗ	14Y6203	80	20	25,00
ΓΕΩΜΟΡΦΟΛΟΓΙΑ	14Y5201	125	24	19,20
ΓΕΩΤΕΧΝΙΚΕΣ ΚΑΤΑΣΚΕΥΕΣ	14E7211	9	2	22,22
ΓΕΩΦΥΣΙΚΗ	14Y4202	197	39	19,80
ΓΕΩΧΗΜΕΙΑ	14Y4203	160	28	17,50
ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΥΔΑΤΙΚΩΝ ΠΟΡΩΝ-ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ ΟΜΟΙΩΜΑΤΑ ΣΤΗΝ ΥΔΡΟΓΕΩΛΟΓΙΑ	14E8213	6	1	16,67
ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΟΥ ΕΣΩΤΕΡΙΚΟΥ ΤΗΣ ΓΗΣ	14E4203	17	2	11,76
ΔΥΝΑΜΙΚΗ ΓΕΩΛΟΓΙΑ	14E4202	47	17	36,17
ΕΔΑΦΟΜΗΧΑΝΙΚΗ-ΒΡΑΧΟΜΗΧΑΝΙΚΗ	14E5205	21	4	19,05
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΓΕΩΛΟΓΙΑ	14Y2201	235	43	18,30
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΟ ΔΙΑΦΟΡΙΚΟ ΚΑΙ ΟΛΟΚΛΗΡΩΤΙΚΟ ΛΟΓΙΣΜΟ ΚΑΙ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ	14Y1204	214	8	3,74
ΕΝΕΡΓΕΙΑΚΕΣ ΠΡΩΤΕΣ ΥΔΕΣ	14E6207	41	6	14,63
ΕΞΕΛΙΚΤΙΚΗ ΠΑΛΑΙΟΝΤΟΛΟΓΙΑ-ΠΑΛΑΙΟΑΝΘΡΩΠΟΛΟΓΙΑ	14E7206	12	1	8,33
ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΗ ΑΝΑΛΥΤΙΚΗ ΚΑΙ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΟΡΥΚΤΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΠΕΤΡΟΛΟΓΙΑ	14E5204	12	3	25,00
ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΗ ΓΕΩΦΥΣΙΚΗ	14Y7203	63	16	25,40
ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΗ ΚΑΙ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΜΙΚΡΟΠΑΛΑΙΟΝΤΟΛΟΓΙΑ	14E7205	27	3	11,11
ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΗ ΚΑΙ ΤΕΧΝΙΚΗ ΣΕΙΣΜΟΛΟΓΙΑ	14Y6201	104	18	17,31
ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΗ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΩΚΕΑΝΟΓΡΑΦΙΑ	14E5208	13	1	7,69
ΗΨΕΣ ΜΟΡΦΕΣ ΕΝΕΡΓΕΙΑΣ-ΗΛΙΑΚΗ ΚΑΙ ΑΙΟΛΙΚΗ ΕΝΕΡΓΕΙΑ-ΓΕΩΘΕΡΜΙΑ	14E6201	50	2	4,00
ΗΦΑΙΣΤΕΙΟΛΟΓΙΑ	14E5203	52	5	9,62
ΙΖΗΜΑΤΟΓΕΝΕΙΣ ΛΕΚΑΝΕΣ ΚΑΙ ΠΕΤΡΕΛΑΙΚΑ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ	14E8204	17	2	11,76
ΙΖΗΜΑΤΟΛΟΓΙΑ	14Y4204	195	26	13,33
ΚΑΡΣΤΙΚΗ ΓΕΩΜΟΡΦΟΛΟΓΙΑ-ΑΡΧΕΣ ΣΠΗΛΑΙΟΛΟΓΙΑΣ	14E5207	18	4	22,22
ΚΛΙΜΑΤΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΚΛΙΜΑΤΙΚΕΣ ΜΕΤΑΒΟΛΕΣ	14Y2203	188	23	12,23
ΚΟΙΤΑΣΜΑΤΟΛΟΓΙΑ	14Y6204	109	18	16,51
ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΕΣ ΜΕΘΟΔΟΙ ΣΤΙΣ ΓΕΩΕΠΙΣΤΗΜΕΣ	14E4201	10	1	10,00
ΜΑΚΡΟΠΑΛΑΙΟΝΤΟΛΟΓΙΑ	14Y2205	184	31	16,85
ΜΑΚΡΟΣΕΙΣΜΙΚΗ	14E6202	6	2	33,33
ΜΕΘΟΔΟΙ ΑΝΑΛΥΣΗΣ ΜΕΤΑΛΛΕΥΜΑΤΩΝ-ΡΕΥΣΤΑ ΕΓΚΛΕΙΣΜΑΤΑ	14E6208	8	1	12,50
ΜΕΘΟΔΟΙ ΕΡΕΥΝΑΣ ΕΝΤΟΠΙΣΜΟΥ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΟΡΥΚΤΩΝ ΠΡΩΤΩΝ ΥΛΩΝ	14E8209	4	1	25,00
ΜΙΚΡΟΠΑΛΑΙΟΝΤΟΛΟΓΙΑ	14Y3204	173	20	11,56

ΜΙΚΡΟΤΕΚΤΟΝΙΚΗ-ΤΕΚΤΟΝΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ	14Ε6210	13	5	38,46
ΝΕΟΤΕΚΤΟΝΙΚΗ	14Ε7210	9	4	44,44
ΟΡΥΚΤΟΛΟΓΙΑ-ΚΡΥΣΤΑΛΛΟΓΡΑΦΙΑ	14Υ1205	187	15	8,02
ΠΑΛΑΙΟΒΟΤΑΝΙΚΗ	14Ε7212	14	3	21,43
ΠΑΡΑΚΤΙΑ ΚΑΙ ΥΠΟΘΑΛΑΣΣΙΑ ΓΕΩΜΟΡΦΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΑΚΤΩΝ	14Ε6203	8	1	12,50
ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΓΕΩΧΗΜΕΙΑ	14Ε5209	15	1	6,67
ΠΕΤΡΟΓΕΝΕΣΗ ΠΥΡΙΓΕΝΩΝ ΠΕΤΡΩΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΟΦΙΟΛΘΗΚΩΝ ΣΥΜΠΛΕΓΜΑΤΩΝ	14Ε6209	10	1	10,00
ΠΕΤΡΟΓΕΝΕΤΙΚΑ ΟΡΥΚΤΑ ΚΑΙ ΔΙΕΡΓΑΣΙΕΣ ΚΡΥΣΤΑΛΛΩΣΗΣ	14Ε3201	23	5	21,74
ΠΕΤΡΟΛΟΓΙΑ ΙΖΗΜΑΤΟΓΕΝΩΝ ΠΕΤΡΩΜΑΤΩΝ	14Υ3202	199	23	11,56
ΠΕΤΡΟΛΟΓΙΑ ΜΕΤΑΜΟΡΦΩΜΕΝΩΝ ΠΕΤΡΩΜΑΤΩΝ	14Υ4201	174	22	12,64
ΠΡΟΓΝΩΣΗ ΣΕΙΣΜΩΝ	14Ε7203	6	1	16,67
ΠΡΟΣΤΑΣΙΑ ΥΔΡΟΦΟΡΩΝ ΟΡΙΖΟΝΤΩΝ-ΤΡΩΤΟΤΗΤΑ	14Ε8212	10	1	10,00
ΠΥΡΙΓΕΝΗ ΠΕΤΡΩΜΑΤΑ-ΜΑΓΜΑΤΙΚΕΣ ΔΙΕΡΓΑΣΙΕΣ	14Υ3201	205	21	10,24
ΣΕΙΣΜΟΛΟΓΙΑ	14Υ3203	152	27	17,76
ΣΕΙΣΜΟΛΟΓΙΑ ΕΛΛΑΔΟΣ-ΤΕΚΤΟΝΙΚΗ ΔΙΘΩΣΦΑΙΡΙΚΩΝ ΠΛΑΚΩΝ	14Ε5201	13	3	23,08
ΣΤΡΩΜΑΤΟΓΡΑΦΙΑ	14Υ5202	109	15	13,76
ΣΤΡΩΜΑΤΟΓΡΑΦΙΑ-ΠΑΛΑΙΟΓΕΩΓΡΑΦΙΑ ΕΛΛΑΔΟΣ	14Ε8203	11	1	9,09
ΣΥΣΤΗΜΑΤΙΚΗ ΟΡΥΚΤΟΛΟΓΙΑ-ΟΡΥΚΤΟΔΙΑΓΝΩΣΤΙΚΗ	14Υ2202	175	26	14,86
ΤΕΚΤΟΝΙΚΗ ΓΕΩΛΟΓΙΑ	14Υ3205	199	23	11,56
ΤΕΧΝΙΚΗ ΓΕΩΛΟΓΙΑ	14Υ5203	114	17	14,91
ΤΕΧΝΙΚΗ ΚΑΙ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΓΕΩΦΥΣΙΚΗ	14Ε8201	14	1	7,14
ΥΔΡΟΓΕΩΛΟΓΙΑ	14Υ6202	95	17	17,89
ΥΔΡΟΓΕΩΧΗΜΕΙΑ-ΑΝΑΛΥΤΙΚΗ ΓΕΩΧΗΜΕΙΑ	14Ε6212	14	1	7,14
ΥΠΟΓΕΙΑ ΥΔΡΑΥΛΙΚΗ	14Ε7213	15	2	13,33
ΦΥΣΙΚΕΣ ΚΑΤΑΣΤΡΟΦΕΣ	14Ε7201	28	3	10,71
ΦΥΣΙΚΗ	14Υ1202	212	12	5,66
ΦΥΣΙΚΗ ΓΕΩΓΡΑΦΙΑ ΚΑΙ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ	14Υ1201	168	21	12,50
ΧΗΜΕΙΑ	14Υ1203	220	15	6,82
ΩΚΕΑΝΟΓΡΑΦΙΑ	14Υ4205	154	24	15,58
ΤΕΚΤΟΝΙΚΗ	14Υ0113	247	1	0,40
67		5689	753	13,24
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2014-15	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΙΑΣΕΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	67	5689	753	13,24
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	10	69	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	77	5758	753	13,08

Η22. Πίνακας 25^B
Τμήμα Γεωλογίας και Γεωπεριβάλλοντος ακαδ. έτος 2015-16

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16				
ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΙΑΛΕΞΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΛΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΛΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΒΙΟΜΗΧΑΝΙΚΑ ΟΡΥΚΤΑ	14E6206	32	5	15,63
ΓΕΝΕΣΗ ΚΟΙΤΑΣΜΑΤΩΝ	14Y7202	114	13	11,40
ΓΕΩΓΡΑΦΙΚΑ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ ΠΑΗΡΟΦΟΡΙΩΝ ΚΑΙ ΑΡΧΕΣ ΤΗΛΕΠΕΣΚΟΠΗΣΗΣ	14Y2204	163	11	6,75
ΓΕΩΛΟΓΙΑ ΕΛΛΑΔΟΣ	14Y5204	202	15	7,43
ΓΕΩΛΟΓΙΑ ΕΥΡΩΠΗΣ	14E8211	17	2	11,76
ΓΕΩΛΟΓΙΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ	14Y7201	77	12	15,58
ΓΕΩΛΟΓΙΑ ΤΕΧΝΙΚΩΝ ΕΡΓΩΝ	14E6211	23	1	4,35
ΓΕΩΛΟΓΙΚΗ ΧΑΡΤΟΓΡΑΦΗΝΗ	14Y6203	104	17	16,35
ΓΕΩΜΟΡΦΟΛΟΓΙΑ	14Y5201	175	17	9,71
ΓΕΩΤΕΧΝΙΚΕΣ ΚΑΤΑΣΚΕΥΕΣ	14E7211	13	5	38,46
ΓΕΩΦΥΣΙΚΗ	14Y4202	279	16	5,73
ΓΕΩΧΗΜΕΙΑ	14Y4203	197	12	6,09
ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΥΔΑΤΙΚΩΝ ΠΟΡΩΝ-ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ ΟΜΟΙΩΜΑΤΑ ΣΤΗΝ ΥΔΡΟΓΕΩΛΟΓΙΑ	14E8213	15	2	13,33
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΩΝ ΓΕΩΛΟΓΙΚΩΝ ΚΑΙ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ	14E8206	22	2	9,09
ΔΥΝΑΜΙΚΗ ΓΕΩΛΟΓΙΑ	14E4202	77	6	7,79
ΕΔΑΦΟΜΗΧΑΝΙΚΗ-ΒΡΑΧΟΜΗΧΑΝΙΚΗ	14E5205	26	2	7,69
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΓΕΩΛΟΓΙΑ	14Y2201	257	13	5,06
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΟ ΔΙΑΦΟΡΙΚΟ ΚΑΙ ΟΛΟΚΛΗΡΩΤΙΚΟ ΛΟΓΙΣΜΟ ΚΑΙ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ	14Y1204	194	9	4,64
ΕΝΕΡΓΕΙΑΚΕΣ ΠΡΩΤΕΣ ΥΔΕΣ	14E6207	24	4	16,67
ΕΞΕΛΙΚΤΙΚΗ ΠΑΛΑΙΟΝΤΟΛΟΓΙΑ-ΠΑΛΑΙΟΑΝΘΡΩΠΟΛΟΓΙΑ	14E7206	24	1	4,17
ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΗ ΑΝΑΛΥΤΙΚΗ ΚΑΙ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΟΡΥΚΤΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΠΕΤΡΟΛΟΓΙΑ	14E5204	23	2	8,70
ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΗ ΓΕΩΜΟΡΦΟΛΟΓΙΑ-ΑΣΤΙΚΗ ΓΕΩΜΟΡΦΟΛΟΓΙΑ	14E6204	13	2	15,38
ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΗ ΓΕΩΦΥΣΙΚΗ	14Y7203	106	19	17,92
ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΗ ΚΑΙ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΜΙΚΡΟΠΑΛΑΙΟΝΤΟΛΟΓΙΑ	14E7205	30	1	3,33
ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΗ ΚΑΙ ΤΕΧΝΙΚΗ ΣΕΙΣΜΟΛΟΓΙΑ	14Y6201	157	14	8,92
ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΗ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΩΚΕΑΝΟΓΡΑΦΙΑ	14E5208	20	1	5,00
ΗΠΙΕΣ ΜΟΡΦΕΣ ΕΝΕΡΓΕΙΑΣ-ΗΛΙΑΚΗ ΚΑΙ ΑΙΟΛΙΚΗ ΕΝΕΡΓΕΙΑ-ΓΕΩΘΕΡΜΙΑ	14E6201	66	4	6,06
ΗΦΑΙΣΤΕΙΟΛΟΓΙΑ	14E5203	83	4	4,82
ΙΖΗΜΑΤΟΛΟΓΙΑ	14Y4204	278	12	4,32
ΚΑΡΣΤΙΚΗ ΓΕΩΜΟΡΦΟΛΟΓΙΑ-ΑΡΧΕΣ ΣΠΗΛΑΙΟΛΟΓΙΑΣ	14E5207	15	1	6,67
ΚΛΙΜΑΤΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΚΛΙΜΑΤΙΚΕΣ ΜΕΤΑΒΟΛΕΣ	14Y2203	174	15	8,62
ΚΟΙΤΑΣΜΑΤΟΛΟΓΙΑ	14Y6204	174	9	5,17
ΜΑΚΡΟΠΑΛΑΙΟΝΤΟΛΟΓΙΑ	14Y2205	195	14	7,18
ΜΑΚΡΟΣΕΙΣΜΙΚΗ	14E6202	20	1	5,00
ΜΙΚΡΟΠΑΛΑΙΟΝΤΟΛΟΓΙΑ	14Y3204	203	2	0,99
ΜΙΚΡΟΤΕΚΤΟΝΙΚΗ-ΤΕΚΤΟΝΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ	14E6210	27	4	14,81
ΝΕΟΤΕΚΤΟΝΙΚΗ	14E7210	9	3	33,33

ΟΡΥΚΤΟΛΟΓΙΑ-ΚΡΥΣΤΑΛΛΟΓΡΑΦΙΑ	14Y1205	159	19	11,95
ΠΑΛΑΙΟΒΟΤΑΝΙΚΗ	14E7212	33	2	6,06
ΠΑΛΑΙΟΝΤΟΛΟΓΙΑ ΣΠΟΝΔΥΛΩΤΩΝ	14E7207	12	1	8,33
ΠΑΛΑΙΟΟΙΚΟΛΟΓΙΑ-ΟΙΚΟΣΤΡΩΜΑΤΟΓΡΑΦΙΑ	14E8202	34	2	5,88
ΠΑΡΑΚΤΙΑ ΚΑΙ ΥΠΟΘΑΛΑΣΣΙΑ ΓΕΩΜΟΡΦΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΑΚΤΩΝ	14E6203	10	2	20,00
ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΓΕΩΧΗΜΕΙΑ	14E5209	22	2	9,09
ΠΕΤΡΟΓΕΝΕΣΗ ΠΥΡΙΓΕΝΩΝ ΠΕΤΡΩΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΟΦΙΟΛΙΘΙΚΩΝ ΣΥΜΠΛΕΓΜΑΤΩΝ	14E6209	20	1	5,00
ΠΕΤΡΟΓΕΝΕΤΙΚΑ ΟΡΥΚΤΑ ΚΑΙ ΔΙΕΡΓΑΣΙΕΣ ΚΡΥΣΤΑΛΛΩΣΗΣ	14E3201	15	1	6,67
ΠΕΤΡΟΓΡΑΦΙΑ ΙΖΗΜΑΤΟΓΕΝΩΝ ΠΕΤΡΩΜΑΤΩΝ	14E5206	11	1	9,09
ΠΕΤΡΟΛΟΓΙΑ ΙΖΗΜΑΤΟΓΕΝΩΝ ΠΕΤΡΩΜΑΤΩΝ	14Y3202	258	6	2,33
ΠΕΤΡΟΛΟΓΙΑ ΜΕΤΑΜΟΡΦΩΜΕΝΩΝ ΠΕΤΡΩΜΑΤΩΝ	14Y4201	233	9	3,86
ΠΡΟΓΝΩΣΗ ΣΕΙΣΜΩΝ	14E7203	6	1	16,67
ΠΡΟΣΤΑΣΙΑ ΥΔΡΟΦΟΡΩΝ ΟΡΙΖΟΝΤΩΝ-ΤΡΩΤΟΤΗΤΑ	14E8212	19	2	10,53
ΠΥΡΙΓΕΝΗ ΠΕΤΡΩΜΑΤΑ-ΜΑΓΜΑΤΙΚΕΣ ΔΙΕΡΓΑΣΙΕΣ	14Y3201	272	5	1,84
ΣΕΙΣΜΟΛΟΓΙΑ	14Y3203	193	7	3,63
ΣΕΙΣΜΟΛΟΓΙΑ ΕΛΛΑΔΟΣ-ΤΕΚΤΟΝΙΚΗ ΔΙΦΟΣΦΑΙΡΙΚΩΝ ΠΛΑΚΩΝ	14E5201	20	2	10,00
ΣΤΡΩΜΑΤΟΓΡΑΦΙΑ	14Y5202	143	9	6,29
ΣΤΡΩΜΑΤΟΓΡΑΦΙΑ-ΠΑΛΑΙΟΓΕΩΓΡΑΦΙΑ ΕΛΛΑΔΟΣ	14E8203	19	2	10,53
ΣΥΣΤΗΜΑΤΙΚΗ ΟΡΥΚΤΟΛΟΓΙΑ-ΟΡΥΚΤΟΔΙΑΓΝΩΣΤΙΚΗ	14Y2202	185	9	4,86
ΤΕΚΤΟΝΙΚΗ ΓΕΩΛΟΓΙΑ	14Y3205	260	6	2,31
ΤΕΧΝΙΚΗ ΓΕΩΛΟΓΙΑ	14Y5203	157	11	7,01
ΤΕΧΝΙΚΗ ΚΑΙ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΓΕΩΦΥΣΙΚΗ	14E8201	12	4	33,33
ΤΗΛΕΑΝΙΧΝΕΥΣΗ-ΦΩΤΟΓΕΩΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΗ ΓΕΩΓΡΑΦΙΑ	14E6205	8	2	25,00
ΥΔΡΟΓΕΩΛΟΓΙΑ	14Y6202	142	14	9,86
ΥΔΡΟΓΕΩΧΗΜΕΙΑ-ΑΝΑΛΥΤΙΚΗ ΓΕΩΧΗΜΕΙΑ	14E6212	14	2	14,29
ΥΠΟΓΕΙΑ ΥΔΡΑΥΛΙΚΗ	14E7213	18	3	16,67
ΦΥΣΙΚΕΣ ΚΑΤΑΣΤΡΟΦΕΣ	14E7201	59	4	6,78
ΦΥΣΙΚΗ	14Y1202	200	16	8,00
ΦΥΣΙΚΗ ΓΕΩΓΡΑΦΙΑ ΚΑΙ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ	14Y1201	142	13	9,15
ΧΗΜΕΙΑ	14Y1203	201	14	6,97
ΩΚΕΑΝΟΓΡΑΦΙΑ	14Y4205	224	11	4,91
68		6729	456	6,78
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2015-16	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΙΔΑΞΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	68	6729	456	6,78
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	14	176	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	82	6905	456	6,60

Η22. Πίνακας 25^Γ
Τμήμα Γεωλογίας και Γεωπεριβάλλοντος ακαδ. έτος 2016-17

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΠΤΑΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΙΑΔΕΞΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΓΕΝΕΣΗ ΚΟΙΤΑΣΜΑΤΩΝ	14Υ7202	149	21	14,09
ΓΕΩΓΡΑΦΙΚΑ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΩΝ ΚΑΙ ΑΡΧΕΣ ΤΗΛΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗΣ	14Υ2204	190	11	5,79
ΓΕΩΛΟΓΙΑ ΕΛΛΑΔΟΣ	14Υ5204	261	27	10,34
ΓΕΩΛΟΓΙΑ ΕΥΡΩΠΗΣ	14Ε8211	19	5	26,32
ΓΕΩΛΟΓΙΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ	14Υ7201	109	23	21,10
ΓΕΩΛΟΓΙΑ ΤΕΧΝΙΚΩΝ ΕΡΓΩΝ	14Ε6211	35	2	5,71
ΓΕΩΛΟΓΙΚΗ ΚΛΗΡΟΝΟΜΙΑ	14Ε8205	10	1	10,00
ΓΕΩΛΟΓΙΚΗ ΧΑΡΤΟΓΡΑΦΗΣΗ	14Υ6203	116	5	4,31
ΓΕΩΜΟΡΦΟΛΟΓΙΑ	14Υ5201	195	15	7,69
ΓΕΩΤΕΧΝΙΚΕΣ ΚΑΤΑΣΚΕΥΕΣ	14Ε7211	22	3	13,64
ΓΕΩΦΥΣΙΚΗ	14Υ4202	317	17	5,36
ΓΕΩΧΗΜΕΙΑ	14Υ4203	231	15	6,49
ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΚΑΙ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ ΓΕΩΓΡΑΦΙΚΩΝ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΩΝ ΣΤΙΣ ΓΕΩΕΠΙΣΤΗΜΕΣ	14Ε7202	11	2	18,18
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΩΝ ΓΕΩΛΟΓΙΚΩΝ ΚΑΙ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ	14Ε8206	32	3	9,38
ΔΥΝΑΜΙΚΗ ΓΕΩΛΟΓΙΑ	14Ε4202	70	3	4,29
ΕΔΑΦΟΜΗΧΑΝΙΚΗ-ΒΡΑΧΟΜΗΧΑΝΙΚΗ	14Ε5205	24	1	4,17
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΓΕΩΛΟΓΙΑ	14Υ2201	324	12	3,70
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΟ ΔΙΑΦΟΡΙΚΟ ΚΑΙ ΟΛΟΚΛΗΡΩΤΙΚΟ ΛΟΓΙΣΜΟ ΚΑΙ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ	14Υ1204	252	11	4,37
ΕΝΕΡΓΕΙΑΚΕΣ ΠΡΩΤΕΣ ΥΛΕΣ	14Ε6207	21	1	4,76
ΕΞΕΛΙΚΤΙΚΗ ΠΑΛΑΙΟΝΤΟΛΟΓΙΑ-ΠΑΛΑΙΟΑΝΘΡΩΠΟΛΟΓΙΑ	14Ε7206	18	5	27,78
ΕΡΕΥΝΑ ΠΕΤΡΕΛΑΙΩΝ	14Ε8210	29	4	13,79
ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΗ ΓΕΩΜΟΡΦΟΛΟΓΙΑ-ΑΣΤΙΚΗ ΓΕΩΜΟΡΦΟΛΟΓΙΑ	14Ε6204	35	1	2,86
ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΗ ΓΕΩΦΥΣΙΚΗ	14Υ7203	159	27	16,98
ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΗ ΚΑΙ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΜΙΚΡΟΠΑΛΑΙΟΝΤΟΛΟΓΙΑ	14Ε7205	35	12	34,29
ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΗ ΚΑΙ ΤΕΧΝΙΚΗ ΣΕΙΣΜΟΛΟΓΙΑ	14Υ6201	181	7	3,87
ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΗ ΚΛΙΜΑΤΟΛΟΓΙΑ-ΡΥΠΑΝΣΗ ΑΤΜΟΣΦΑΙΡΙΚΟΥ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ-ΠΑΛΑΙΟΚΛΙΜΑΤΟΛΟΓΙΑ	14Ε7204	28	5	17,86
ΗΠΙΕΣ ΜΟΡΦΕΣ ΕΝΕΡΓΕΙΑΣ-ΗΛΙΑΚΗ ΚΑΙ ΑΙΟΛΙΚΗ ΕΝΕΡΓΕΙΑ-ΓΕΩΘΕΡΜΙΑ	14Ε6201	80	4	5,00
ΗΦΑΙΣΤΕΙΟΛΟΓΙΑ	14Ε5203	105	4	3,81
ΘΑΛΑΣΣΙΑ ΓΕΩΛΟΓΙΑ	14Ε7208	11	1	9,09
ΙΖΗΜΑΤΟΛΟΓΙΑ	14Υ4204	310	14	4,52
ΚΛΙΜΑΤΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΚΛΙΜΑΤΙΚΕΣ ΜΕΤΑΒΟΛΕΣ	14Υ2203	200	16	8,00
ΚΟΙΤΑΣΜΑΤΟΛΟΓΙΑ	14Υ6204	220	7	3,18
ΜΑΚΡΟΠΑΛΑΙΟΝΤΟΛΟΓΙΑ	14Υ2205	239	11	4,60
ΜΑΚΡΟΣΕΙΣΜΙΚΗ	14Ε6202	18	2	11,11
ΜΕΘΟΔΟΙ ΑΝΑΛΥΣΗΣ ΜΕΤΑΛΛΕΥΜΑΤΩΝ-ΡΕΥΣΤΑ ΕΓΚΛΕΙΣΜΑΤΑ	14Ε6208	12	3	25,00
ΜΕΘΟΔΟΙ ΕΡΕΥΝΑΣ ΕΝΤΟΠΙΣΜΟΥ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΟΡΥΚΤΩΝ ΠΡΩΤΩΝ ΥΛΩΝ	14Ε8209	10	1	10,00
ΜΙΚΡΟΠΑΛΑΙΟΝΤΟΛΟΓΙΑ	14Υ3204	226	12	5,31

ΜΙΚΡΟΤΕΚΤΟΝΙΚΗ-ΤΕΚΤΟΝΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ	14Ε6210	23	3	13,04
ΝΕΟΤΕΚΤΟΝΙΚΗ	14Ε7210	18	5	27,78
ΟΡΥΚΤΟΛΟΓΙΑ-ΚΡΥΣΤΑΛΛΟΓΡΑΦΙΑ	14Υ1205	189	22	11,64
ΠΑΛΑΙΟΒΟΤΑΝΙΚΗ	14Ε7212	33	8	24,24
ΠΑΛΑΙΟΝΤΟΛΟΓΙΑ ΣΠΟΝΔΥΛΩΤΩΝ	14Ε7207	21	7	33,33
ΠΑΛΑΙΟΟΙΚΟΛΟΓΙΑ-ΟΙΚΟΣΤΡΩΜΑΤΟΓΡΑΦΙΑ	14Ε8202	22	2	9,09
ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΓΕΩΧΗΜΕΙΑ	14Ε5209	29	3	10,34
ΠΕΤΡΟΓΕΝΕΣΗ ΜΕΤΑΜΟΡΦΩΜΕΝΩΝ ΠΕΤΡΩΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΘΕΡΜΟΔΥΝΑΜΙΚΗΣ	14Ε7209	9	4	44,44
ΠΕΤΡΟΓΕΝΕΣΗ ΠΥΡΙΓΕΝΩΝ ΠΕΤΡΩΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΟΦΙΟΛΙΘΩΝ ΣΥΜΠΛΕΓΜΑΤΩΝ	14Ε6209	20	1	5,00
ΠΕΤΡΟΓΕΝΕΤΙΚΑ ΟΡΥΚΤΑ ΚΑΙ ΔΙΕΡΓΑΣΙΕΣ ΚΡΥΣΤΑΛΛΩΣΗΣ	14Ε3201	42	2	4,76
ΠΕΤΡΟΓΡΑΦΙΑ ΙΖΗΜΑΤΟΓΕΝΩΝ ΠΕΤΡΩΜΑΤΩΝ	14Ε5206	21	4	19,05
ΠΕΤΡΟΛΟΓΙΑ ΙΖΗΜΑΤΟΓΕΝΩΝ ΠΕΤΡΩΜΑΤΩΝ	14Υ3202	300	16	5,33
ΠΕΤΡΟΛΟΓΙΑ ΜΕΤΑΜΟΡΦΩΜΕΝΩΝ ΠΕΤΡΩΜΑΤΩΝ	14Υ4201	253	16	6,32
ΠΡΟΓΝΩΣΗ ΣΕΙΣΜΩΝ	14Ε7203	14	3	21,43
ΠΥΡΙΓΕΝΗ ΠΕΤΡΩΜΑΤΑ-ΜΑΓΜΑΤΙΚΕΣ ΔΙΕΡΓΑΣΙΕΣ	14Υ3201	316	12	3,80
ΣΕΙΣΜΟΛΟΓΙΑ	14Υ3203	223	13	5,83
ΣΤΡΩΜΑΤΟΓΡΑΦΙΑ	14Υ5202	197	10	5,08
ΣΥΣΤΗΜΑΤΙΚΗ ΟΡΥΚΤΟΛΟΓΙΑ-ΟΡΥΚΤΟΔΙΑΓΝΩΣΤΙΚΗ	14Υ2202	200	9	4,50
ΤΕΚΤΟΝΙΚΗ ΓΕΩΛΟΓΙΑ	14Υ3205	289	10	3,46
ΤΕΧΝΙΚΗ ΓΕΩΛΟΓΙΑ	14Υ5203	201	10	4,98
ΤΕΧΝΙΚΗ ΚΑΙ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΓΕΩΦΥΣΙΚΗ	14Ε8201	23	7	30,43
ΤΗΛΕΑΝΙΧΝΕΥΣΗ-ΦΩΤΟΓΕΩΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΗ ΓΕΩΓΡΑΦΙΑ	14Ε6205	15	3	20,00
ΥΔΡΟΓΕΩΛΟΓΙΑ	14Υ6202	205	8	3,90
ΦΥΣΙΚΕΣ ΚΑΤΑΣΤΡΟΦΕΣ	14Ε7201	23	3	13,04
ΦΥΣΙΚΗ	14Υ1202	237	16	6,75
ΦΥΣΙΚΗ ΓΕΩΓΡΑΦΙΑ ΚΑΙ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ	14Υ1201	177	18	10,17
ΧΗΜΕΙΑ	14Υ1203	224	14	6,25
ΩΚΕΑΝΟΓΡΑΦΙΑ	14Υ4205	216	13	6,02
65		7844	556	7,09
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2016-17				
ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΙΔΑΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)	
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	65	7844	556	7,09
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	17	330	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	82	8174	556	6,80

Η23. Πίνακας 26^Α
Τμήμα Ιστορίας και Φιλοσοφίας της Επιστήμης ακαδ. έτος 2014-15

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15					
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ					
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15					
ΠΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΙΑΞΕΛΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)	
ΑΡΧΕΣ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ Ι	86Κ031	245	58	23,67	
ΓΝΩΣΙΑΚΗ ΕΠΙΣΤΗΜΗ	86Κ024	144	4	2,78	
ΓΝΩΣΙΟΛΟΓΙΑ & ΜΕΤΑΦΥΣΙΚΗ	86Κ007	148	20	13,51	
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΙΣΤΟΡΙΑΣ ΤΩΝ ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΩΝ	86Ι72	14	9	64,29	
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΘΕΡΜΟΔΥΝΑΜΙΚΗ & ΣΤΟΝ ΗΛΕΚΤΡΟΜΑΓΝΗΤΙΣΜΟ	86Κ030	221	20	9,05	
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΙΙ ΚΑΙ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΑΝΑΛΥΤΙΚΗΣ ΓΕΩΜΕΤΡΙΑΣ ΚΑΙ ΑΛΓΕΒΡΑΣ	86Κ028	226	15	6,64	
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΝΕΥΤΩΝΕΙΑ ΜΗΧΑΝΙΚΗ & ΤΗ ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΣΧΕΤΙΚΟΤΗΤΑΣ	86Κ029	192	11	5,73	
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ	86Κ004	263	28	10,65	
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΙΑΤΡΙΚΗΣ ΙΙ	86251	111	24	21,62	
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΤΕΧΝΗΣ	86Κ020	284	14	4,93	
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΙΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΚΑΙ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΕΣ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ	86Κ053	282	50	17,73	
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΙΣ ΝΕΥΡΟΕΠΙΣΤΗΜΕΣ	86Κ023	196	7	3,57	
ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΠΑΝΑΣΤΑΣΗ	86Ι201	153	10	6,54	
ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΣΥΓΓΡΑΦΙΚΗΣ	86Ε200	81	22	27,16	
ΗΘΙΚΗ	86Κ006	198	11	5,56	
ΗΠΙΕΡΩΤΙΚΗ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ	86Φ113	86	12	13,95	
ΘΕΩΡΙΑ ΔΙΚΑΙΟΥ & ΘΕΣΜΩΝ	86Κ012	134	81	60,45	
ΙΣΤΟΡΙΑ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΣΤΗΝ ΑΡΧΑΙΟΤΗΤΑ	86Ε202	144	144	100,00	
ΙΣΤΟΡΙΑ ΚΑΙ ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΨΥΧΙΑΤΡΙΚΗΣ	86247	105	18	17,14	
ΙΣΤΟΡΙΑ ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΩΝ	86Κ016	159	18	11,32	
ΙΣΤΟΡΙΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ ΣΚΕΨΗΣ	86Κ021	114	10	8,77	
ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΒΙΟΛΟΓΙΑΣ	86Κ018	172	6	3,49	
ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑΣ	86Κ019	176	92	52,27	
ΙΣΤΟΡΙΑ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ Ι	86Κ001	212	21	9,91	
ΙΣΤΟΡΙΑ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ ΙΙ	86Κ002	224	18	8,04	
ΙΣΤΟΡΙΑ ΦΥΣΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ	86Κ017	191	21	10,99	
ΜΕΤΑΦΙΛΟΣΟΦΙΑ	86241	21	9	42,86	
ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ	86Κ005	95	9	9,47	
ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ	86Κ035	237	27	11,39	
ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΛΟΓΙΚΗΣ ΚΑΙ ΘΕΩΡΙΑΣ ΣΥΝΟΛΩΝ	86Κ026	196	40	20,41	
ΤΕΧΝΗ ΚΑΙ ΚΙΝΗΜΑΤΟΓΡΑΦΟΣ	86202	28	2	7,14	
ΤΕΧΝΗΤΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ	86Φ01	92	8	8,70	
ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ Ι	86Φ101	143	17	11,89	
ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ ΙΙ	86Φ102	33	11	33,33	
ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ	86Κ008	184	31	16,85	
ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ	86Κ010	125	7	5,60	
ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΦΥΣΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ	86Κ009	174	25	14,37	
ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΛΟΓΙΚΗ	86Φ121	23	4	17,39	
ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ	86Κ022	209	31	14,83	
ΑΔΘΗΤΙΚΗ	86Ε27	30	4	13,33	
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΑΝΘΡΩΠΙΝΩΝ ΠΟΡΩΝ	86221	24	10	41,67	
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΙΣΤΟΡΙΑΣ ΤΗΣ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ: ΑΡΙΣΤΟΤΕΛΟΥΣ ΚΑΤΗΓΟΡΙΑΙ	86310	13	4	30,77	
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ ΤΗΣ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ: ΤΟ ΠΡΟΒΛΗΜΑ ΤΗΣ ΣΥΝΕΙΔΗΣΗΣ	86147	21	1	4,76	
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΙΣΤΟΡΙΟΓΡΑΦΙΑ ΤΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ	86ΥΕ110	37	37	100,00	
ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗΣ ΚΑΙ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ	86Ι206	72	72	100,00	
ΟΡΓΑΝΩΣΙΑΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ & ΗΓΕΣΙΑ	86250	24	9	37,50	
ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΦΥΣΙΚΗΣ: ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΧΩΡΟΥ-ΧΡΟΝΟΥ	86ΥΕΦ01	12	12	100,00	
47		6268	1114	17,77	
2014-2015	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΙΑΞΕΛΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)	
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	47	6268	1114	17,77	
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	0	0	0	0,00	
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	47	6268	1114	17,77	

Η23. Πίνακας 26^B
Τμήμα Ιστορίας και Φιλοσοφίας της Επιστήμης ακαδ. έτος 2015-16

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16				
ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΙΑΛΕΞΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΡΧΕΣ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ Ι	86Κ031	280	24	8,57
ΑΡΧΕΣ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ ΙΙ	86Κ032	271	17	6,27
ΒΙΟΛΟΓΙΑ	86Κ034	282	11	3,90
ΓΕΡΜΑΝΙΚΟΣ ΙΔΕΑΛΙΣΜΟΣ	86Φ120	92	11	11,96
ΓΝΩΣΙΑΚΗ ΕΠΙΣΤΗΜΗ	86Κ024	178	15	8,43
ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΠΟΛΙΤΕΜΙΚΩΝ ΑΓΩΓΩΝ	86249	39	7	17,95
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΘΕΡΜΟΔΥΝΑΜΙΚΗ & ΣΤΟΝ ΗΛΕΚΤΡΟΜΑΓΝΗΤΙΣΜΟ	86Κ030	214	16	7,48
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ Ι	86Κ027	287	35	12,20
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΝΕΥΤΩΝΕΙΑ ΜΗΧΑΝΙΚΗ & ΤΗ ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΣΧΕΤΙΚΟΤΗΤΑΣ	86Κ029	186	19	10,22
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ	86Κ004	256	24	9,38
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΙΑΤΡΙΚΗΣ	86173	87	3	3,45
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΙΑΤΡΙΚΗΣ ΙΙ	86251	130	23	17,69
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΙΣΤΟΡΙΟΓΡΑΦΙΑ	86Ι203	55	11	20,00
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΙΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ & ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΕΣ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ	86Κ033	223	58	26,01
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΙΣ ΝΕΥΡΟΕΠΙΣΤΗΜΕΣ	86Κ023	195	19	9,74
ΕΠΙΣΤΗΜΗ, ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑ & ΚΟΙΝΩΝΙΑ	86Ι210	69	65	94,20
ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ Η/Υ	86Ε100	175	51	29,14
ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΣΥΓΓΡΑΦΙΚΗΣ	86Ε200	100	30	30,00
ΗΘΙΚΗ	86Κ006	256	13	5,08
ΘΕΜΑΤΑ ΙΣΤΟΡΙΑΣ ΤΗΣ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ ΤΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ	86280	23	7	30,43
ΘΕΩΡΙΑ ΔΙΚΑΙΟΥ & ΘΕΣΜΩΝ	86Κ012	151	83	54,97
ΙΣΤΟΡΙΑ & ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΨΥΧΙΑΤΡΙΚΗΣ	86247	144	35	24,31
ΙΣΤΟΡΙΑ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗΣ & ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ	86Ι206	44	44	100,00
ΙΣΤΟΡΙΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ ΣΚΕΨΗΣ	86Κ021	164	21	12,80
ΙΣΤΟΡΙΑ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ Ι	86Κ001	236	50	21,19
ΙΣΤΟΡΙΑ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ ΙΙ	86Κ002	236	22	9,32
ΜΟΥΣΕΙΟΛΟΓΙΑ	86100	74	22	29,73
ΝΕΟΤΕΡΗ ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΩΝ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΩΝ	86136	38	14	36,84
ΟΡΓΑΝΩΣΙΑΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ & ΗΓΕΣΙΑ	86250	28	15	53,57
ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ	86Κ005	109	86	78,90
ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΛΟΓΙΚΗΣ & ΘΕΩΡΙΑΣ ΣΥΝΟΛΩΝ	86Κ026	250	14	5,60
ΤΕΧΝΗΤΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ	86ΙΦ01	110	10	9,09
ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ Ι	86Φ101	203	14	6,90
ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ ΙΙ	86Φ102	58	16	27,59
ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ	86Κ010	150	13	8,67
ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΦΥΣΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ	86Κ009	215	19	8,84
ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ	86Κ022	236	24	10,17
37		5844	961	16,44
2014-2015	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΙΑΛΕΞΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	37	5844	961	16,44
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	0	0	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	37	5844	961	16,44

Η23. Πίνακας 26^Γ
Τμήμα Ιστορίας και Φιλοσοφίας της Επιστήμης ακαδ. έτος 2016-17

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΙΑΛΕΞΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΝΑΛΥΤΙΚΗ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ	86Φ110	98	12	12,24
ΑΡΧΕΣ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ ΙΙ	86Κ032	291	47	16,15
ΒΙΟΛΟΓΙΚΕΣ ΕΝΝΟΙΕΣ & ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ	86217	30	4	13,33
ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΩΝ ΑΓΑΘΩΝ	86249	59	15	25,42
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΘΕΡΜΟΔΥΝΑΜΙΚΗ & ΣΤΟΝ ΗΛΕΚΤΡΟΜΑΓΝΗΤΙΣΜΟ	86Κ030	115	5	4,35
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ Ι	86Κ027	291	26	8,93
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΝΕΥΤΩΝΕΙΑ ΜΗΧΑΝΙΚΗ & ΤΗ ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΣΧΕΤΙΚΟΤΗΤΑΣ	86Κ029	189	29	15,34
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ	86Κ004	205	21	10,24
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΙΑΤΡΙΚΗΣ ΙΙ	86251	114	11	9,65
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΤΕΧΝΗΣ	86Κ020	236	23	9,75
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΙΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ & ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΕΣ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ	86Κ033	231	39	16,88
ΕΠΙΣΤΗΜΗ, ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑ & ΚΟΙΝΩΝΙΑ	86Ι210	67	49	73,13
ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΗΥ	86Ε100	148	75	50,68
ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΣΥΓΓΡΑΦΙΚΗΣ	86Ε200	134	18	13,43
ΗΘΙΚΗ	86Κ006	230	23	10,00
ΗΠΕΙΡΩΤΙΚΗ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ	86Φ113	88	17	19,32
ΙΣΤΟΡΙΑ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗΣ & ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ	86Ι206	67	46	68,66
ΙΣΤΟΡΙΑ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΣΤΗΝ ΑΡΧΑΙΟΤΗΤΑ	86Ι202	72	9	12,50
ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΒΙΟΛΟΓΙΑΣ	86Κ018	184	13	7,07
ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑΣ	86Κ019	157	66	42,04
ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΩΝ ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΩΝ	86Κ016	225	21	9,33
ΙΣΤΟΡΙΑ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ ΙΙΙ	86Κ003	225	22	9,78
ΙΣΤΟΡΙΑ ΦΥΣΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ	86Κ017	272	21	7,72
ΜΕΤΑΦΙΛΟΣΟΦΙΑ	86241	69	6	8,70
ΜΟΝΤΕΡΝΑ ΤΕΧΝΗ	86Ι55	125	6	4,80
ΜΟΥΣΕΙΟΛΟΓΙΑ	86Ι00	62	9	14,52
ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ	86Κ005	153	21	13,73
ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ	86Κ035	132	18	13,64
ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΛΟΓΙΚΗΣ & ΘΕΩΡΙΑΣ ΣΥΝΟΛΩΝ	86Κ026	360	73	20,28
ΤΕΧΝΗ & ΚΙΝΗΜΑΤΟΓΡΑΦΟΣ	86202	81	11	13,58
ΤΕΧΝΗΤΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ	86ΙΦ01	177	9	5,08
ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ Ι	86Φ101	234	36	15,38
ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ	86Φ117	30	11	36,67
ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ	86Κ008	328	29	8,84
ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΤΟΥ ΝΟΥ	86Κ011	285	40	14,04
ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ	86Κ022	234	20	8,55
36		5998	901	15,02
2016-17	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΙΑΛΕΞΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	36	5998	901	15,02
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	0	0	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	36	5998	901	15,02

Η24. Πίνακας 27^A
Τμήμα Μαθηματικών ακαδ. έτος 2014-15

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15				
ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΙΑΩΣΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
Ανάλυση Fourier και Ολοκλήρωμα Lebesgue	605	355	56	15,77
Ανάλυτική Γεωμετρία	122	1073	56	5,22
Απειροστικός Λογισμός I	101	1349	130	9,64
Απειροστικός Λογισμός II	201	1207	97	8,04
Απειροστικός Λογισμός III	301	1160	69	5,95
Αριθμητική Ανάλυση	341	743	47	6,33
Βασική Άλγεβρα	421	1261	61	4,84
Γραμμική Άλγεβρα I	121	983	138	14,04
Γραμμική Άλγεβρα II	221	1080	88	8,15
Διακτιλίοι και Πρότυπα	423	202	23	11,39
Διακριτά Μαθηματικά	252	909	31	3,41
Διαφορικές Εξισώσεις	302	924	50	5,41
Διαφορική Γεωμετρία	634	907	47	5,18
Διαφορική Γεωμετρία των Πολυαπλοτήτων	721	88	9	10,23
Εισαγωγή στη Θεμελίωση της Γεωμετρίας	533	149	13	8,72
Εισαγωγή στην Επαγγελματική Έρευνα	342	617	26	4,21
Εισαγωγή στην Τοπολογία	714	182	13	7,14
Θεωρία Galois	821	123	11	8,94
Θεωρία Αριθμών	532	1202	57	4,74
Θεωρία Μέτρου	511	174	11	6,32
Θεωρία Ομάδων	834	153	11	7,19
Θεωρία Παγρίων	559	489	27	5,52
Μαθηματική Λογική	513	316	15	4,75
Μερικές Διαφορικές Εξισώσεις	411	731	34	4,65
Μεγαδική Ανάλυση	701	1086	54	4,97
Πιθανότητες I	241	1100	68	6,18
Πιθανότητες II	442	443	31	7,00
Πληροφορική I	141	844	78	9,24
Πληροφορική II	251	643	42	6,53
Πραγματική Ανάλυση	401	1189	95	7,99
Στατιστική	541	1058	56	5,29
Στατιστική II	654	327	29	8,87
Στοχαστικές Ανελίξεις	651	831	72	8,66
Στοχαστικές Μέθοδοι στην Επαγγελματική Έρευνα	552	476	9	1,89
Στοχαστικός Λογισμός	856	254	18	7,09
Συναρτησιακή Ανάλυση	602	144	13	9,03
36		24772	1685	6,80
2014-15	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΙΑΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	36	24772	1685	6,80
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	41	13313	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	77	38085	1685	4,42

Η24. Πίνακας 27^B

Τμήμα Μαθηματικών ακαδ. έτος 2015-16

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16				
ΠΤΩΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΙΗΛΩΣΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
*Στοχαστικός Λογισμός	12856	217	13	5,99
1		217	13	5,99
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16				
ΠΤΩΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΙΗΛΩΣΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
Ανάλυση Fourier και Ολοκλήρωμα Lebesgue	605	221	21	9,50
Ανάλυτική Γεωμετρία	122	1041	36	3,46
Απειροστικός Λογισμός I	101	1193	126	10,56
Απειροστικός Λογισμός II	201	993	61	6,14
Απειροστικός Λογισμός III	301	1089	97	8,91
Αριθμητική Ανάλυση	341	540	99	18,33
Βασική Άλγεβρα	421	1139	136	11,94
Γραμμική Άλγεβρα I	121	981	45	4,59
Γραμμική Άλγεβρα II	221	1014	15	1,48
Διακτόλοι και Πρότυπα	423	156	22	14,10
Δεγματοληψία	852	384	22	5,73
Διαφορικές Εξισώσεις	302	869	15	1,73
Διαφορική Γεωμετρία	634	849	11	1,30
Διαφορική Γεωμετρία των Πολυαπλοτήτων	721	83	19	22,89
Εισαγωγή στη Θεμελίωση της Γεωμετρίας	533	119	6	5,04
Εισαγωγή στην Τοπολογία	714	146	20	13,70
Θεωρία Galois	821	125	88	70,40
Θεωρία Μέτρου	511	197	23	11,68
Θεωρία Ομάδων	834	100	66	66,00
Μαθηματική Λογική	513	360	19	5,28
Μερικές Διαφορικές Εξισώσεις	411	636	86	13,52
Μηγαδική Ανάλυση	701	941	37	3,93
Πιθανότητες I	241	1191	32	2,69
Πιθανότητες II	442	269	22	8,18
Πληροφορική I	141	792	59	7,45
Πληροφορική II	251	409	43	10,51
Πραγματική Ανάλυση	401	1126	48	4,26
Στατιστική	541	942	12	1,27
Στατιστική II	654	249	20	8,03
Στοχαστικές Ανελίξεις	651	693	58	8,37
Στοχαστικές Μέθοδοι στην Επιχειρησιακή Έρευνα	552	307	45	14,66
*Στοχαστικός Λογισμός	856	229	15	6,55
Συναρτησιακή Ανάλυση	602	101	7	6,93
33		19484	1431	7,34
*Το μάθημα ΣΤΟΧΑΣΤΙΚΟΣ ΛΟΓΙΣΜΟΣ είχε ηλεκτρονική και εντυπη αξιολόγηση αυτο το έτος				
2015-16	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΙΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	34	19701	1444	7,33
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	56	14180	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	90	33881	1444	4,26

Η24. Πίνακας 27^Γ
Τμήμα Μαθηματικών ακαδ. έτος 2016-17

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΠΤΑΧΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΙΑΔΕΞΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
Απαροστικός Λογισμός Ι	101	1216	190	15,63
Απαροστικός Λογισμός ΙΙ	201	1023	8	0,78
Απαροστικός Λογισμός ΙΙΙ	301	1025	62	6,05
Βασική Άλγεβρα	421	1171	68	5,81
Γραμμική Άλγεβρα Ι	121	1018	164	16,11
Γραμμική Άλγεβρα ΙΙ	22.1	1034	14	1,35
Δακτύλιοι και Προτύπα	423	175	16	9,14
Διαφορικές Εξισώσεις	302	850	39	4,59
Διαφορική Γεωμετρία	634	797	32	4,02
Διαφορική Γεωμετρία των Πολυπλοσότητων	721	91	24	26,37
Εισαγωγή στη Θεμελίωση της Γεωμετρίας	533	237	28	11,81
Εισαγωγή στην Τοπολογία	714	138	17	12,32
Θεμέλια των Μαθηματικών	110	290	52	17,93
Θεωρία Μέτρου	511	195	15	7,69
Θεωρία Παιγνίων	559	608	32	5,26
Μαθηματική Λογική	513	417	12	2,88
Μιγαδική Ανάλυση	701	868	36	4,15
Πιθανότητες Ι	241	1072	90	8,40
Πληροφορική Ι	141	771	131	16,99
Πραγματική Ανάλυση	401	993	51	5,14
Στατιστική	541	882	51	5,78
Στοχαστικές Αναλύσεις	651	590	12	2,03
22		15461	1144	7,40
2016-17	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΙΑΔΕΞΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	22	15461	1144	7,40
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	60	16723	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	82	32184	1144	3,55

Η25. Πίνακας 28^A
Τμήμα Πληροφορικής και Τηλεπικοινωνιών ακαδ. έτος 2014-15

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΔΙΔΑΚΣΙΑ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15				
ΠΤΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΙΔΑΞΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΝΑΛΥΣΗ I	15100001	635	45	7,09
ΑΝΑΛΥΣΗ II	15100006	568	78	13,73
ΔΙΑΚΡΙΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ	15100010	595	105	17,65
ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ	15100013	235	8	3,40
ΤΕΧΝΗΤΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ	15100065	178	41	23,03
ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΟΜΙΛΙΑΣ ΚΑΙ ΦΥΣΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ	15100068	90	5	5,56
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗ & ΣΤΙΣ ΤΗΛΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΕΣ	15100083	385	88	22,86
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΟΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟ	15100084	497	98	19,72
ΔΟΜΕΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΚΑΙ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ	15100088	600	60	10,00
ΑΛΓΟΡΙΘΜΟΙ ΚΑΙ ΠΟΛΥΠΛΟΚΟΤΗΤΑ	15100090	563	89	15,81
ΜΕΤΑΓΛΩΤΤΙΣΤΕΣ	15100091	89	13	14,61
ΕΠΕΣΤΗΜΟΝΙΚΟΙ ΥΠΟΛΟΓΙΣΜΟΙ	15100092	153	3	1,96
ΑΡΧΙΤΕΚΤΟΝΙΚΗ ΥΠΟΛΟΓΙΣΤΩΝ II	15100098	277	45	16,25
ΓΡΑΜΜΙΚΗ ΑΛΓΕΒΡΑ	15100114	562	121	21,53
ΣΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ	15100126	726	87	11,98
ΚΥΜΑΤΑ, ΚΥΜΑΤΟΔΗΓΟΙ, ΚΕΡΑΙΕΣ	15100129	172	8	4,65
ΨΗΦΙΑΚΕΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΕΣ	15100137	60	7	11,67
ΑΝΑΛΥΣΗ/ΣΧΕΔΙΑΣΗ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ ΛΟΓΙΣΜΙΚΟΥ	15100138	234	21	8,97
ΛΟΓΙΚΟΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ	15100141	77	15	19,48
ΥΠΟΛΟΓΙΣΤΙΚΗ ΓΕΩΜΕΤΡΙΑ	15100148	67	2	2,99
ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ ΚΙΝΗΤΩΝ ΚΑΙ ΠΡΟΣΩΠΙΚΩΝ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΩΝ	15100154	78	5	6,41
ΓΡΑΦΙΚΑ I	15100163	409	47	11,49
ΑΡΧΙΤΕΚΤΟΝΙΚΗ ΥΠΟΛΟΓΙΣΤΩΝ I	15100202	805	84	10,43
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ	15100204	321	35	10,90
ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ ΠΡΟΤΥΠΩΝ - ΜΗΧΑΝΙΚΗ ΜΑΘΗΣΗ	15100206	108	7	6,48
ΟΠΤΙΚΕΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΕΣ ΚΑΙ ΟΠΤΙΚΑ ΔΙΚΤΥΑ	15100207	113	17	15,04
ΤΗΛΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΑ ΔΙΚΤΥΑ	15100213	262	25	9,54
ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΑΝΘΡΩΠΟΥ - ΜΗΧΑΝΗΣ	15100301	109	22	20,18
ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ ΨΗΦΙΑΚΗΣ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑΣ ΣΗΜΑΤΟΣ ΣΕ ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟ ΧΡΟΝΟ	15100303	38	5	13,16
ΠΡΟΣΤΑΣΙΑ ΚΑΙ ΑΣΦΑΛΕΙΑ ΥΠΟΛΟΓΙΣΤΙΚΩΝ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ	15100309	62	7	11,29
ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ	15100402	170	25	14,71
ΔΙΚΤΥΑ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΩΝ I	15100405	494	47	9,51
ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ ΒΑΣΕΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ	15100406	246	40	16,26
ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΑ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ	15100408	386	59	15,28
ΑΡΧΕΣ ΓΛΩΣΣΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ	15100409	132	36	27,27
ΣΧΕΔΙΑΣΗ VLSI ΚΥΚΛΩΜΑΤΩΝ	15100411	69	1	1,45
ΨΗΦΙΑΚΗ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΣΗΜΑΤΟΣ	15100412	91	11	12,09
ΔΟΜΗ ΚΑΙ ΘΕΣΜΟΙ ΤΗΣ ΕΥΡΩΠΑΙΚΗΣ ΕΝΩΣΗΣ	15100413	172	19	11,05
ΠΑΡΑΛΛΗΛΑ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ	15100415	262	25	9,54
ΕΙΔ. ΘΕΜ. ΕΠΙΚ. & ΕΠΕΣ ΣΗΜΑΤΟΣ (ΓΡΑΜΜΕΣ ΜΕΤΑΦΟΡΑΣ, ΚΥΜΑΤΟΔΗΓΟΙ ΚΑΙ ΟΠΤΙΚΕΣ ΙΝΕΣ)	15100416	32	1	3,13
ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ ΚΑΙ ΤΩΝ ΤΗΛΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΩΝ	15100418	85	11	12,94
ΚΡΥΠΤΟΓΡΑΦΙΑ	15100419	68	7	10,29

ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΕΣ ΕΦΑΡΜΟΓΩΝ ΔΙΑΔΙΚΤΥΟΥ	15100420	395	38	9,62
ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΔΙΚΤΥΩΝ	15100423	315	17	5,40
ΘΕΩΡΙΑ ΥΠΟΛΟΓΙΣΜΟΥ	15100428	452	39	8,63
ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟΣΤΡΑΦΗΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ	15100429	441	63	14,29
ΛΟΓΙΚΗ ΣΧΕΔΙΑΣΗ	15100430	561	85	15,15
ΠΘΑΝΟΤΗΤΕΣ ΚΑΙ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗΣ	15100431	664	86	12,95
ΘΕΩΡΙΑ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΣ ΚΑΙ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΚΩΔΙΚΩΝ	15100432	191	24	12,57
ΣΧΕΔΙΑΣΗ ΨΗΦΙΑΚΩΝ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ - VHDL	15100433	72	10	13,89
ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΣΤΟΧΑΣΤΙΚΩΝ ΣΗΜΑΤΩΝ	15100434	85	7	8,24
ΔΙΚΤΥΑ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΩΝ ΙΙ	15100439	355	35	9,86
ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΑ & ΕΠΙΧΕΙΡΗΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ	15100440	300	11	3,67
ΔΙΑΔΙΚΤΗ ΤΗΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ	15100450	137	8	5,84
ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗΣ ΚΑΙ ΣΥΓΓΡΑΦΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΩΝ ΕΚΘΕΣΕΩΝ	15100453	94	3	3,19
ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΡΓΩΝ & ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗΣ ΚΑΙ ΣΥΓΓΡΑΦΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΩΝ ΕΚΘΕΣΕΩΝ	15100454	275	27	9,82
ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗΣ	15100455	18	4	22,22
ΑΣΥΡΜΑΤΑ ΔΙΚΤΥΑ ΔΙΣΘΗΤΗΡΩΝ	15100456	93	9	9,68
ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ	15100463	191	9	4,71
ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ	15100464	352	19	5,40
ΣΧΕΔΙΑΣΗ ΚΑΙ ΧΡΗΣΗ ΒΑΣΕΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ	15100471	589	58	9,85
ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΩΝ	15100472	585	56	9,57
ΘΕΩΡΙΑ ΑΡΙΘΜΩΝ	15100480	299	10	3,34
ΗΛΕΚΤΡΟΜΑΓΝΗΤΙΣΜΟΣ, ΟΠΤΙΚΗ, ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΦΥΣΙΚΗ	15100481	752	66	8,78
ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΛΟΓΙΚΗΣ ΣΧΕΔΙΑΣΗΣ	15100482	176	46	26,14
ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΚΥΚΛΩΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ	15100483	65	11	16,92
ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΔΙΚΤΥΩΝ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΩΝ Ι	15100484	108	48	44,44
ΠΡΟΗΓΜΕΝΟΙ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟΙ ΥΠΟΛΟΓΙΣΜΟΙ	15100494	27	2	7,41
ΕΠΙΣΤΗΜΗ, ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΑ: ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΑΝ'ΞΗ (ΕΛΕΥΘΕΡΟ ΜΑΘΗΜΑ - ΜΙΘΕ)	15100513	57	5	8,77
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΕΠΙΝΩΝ ΚΑΙ ΕΠΙΣΤΑΣ ΣΗΜΑΤΟΣ/ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ & ΑΝΑΛΥΣΗ ΕΙΓΤΡΑΦΩΝ	15100802	73	4	5,48
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΘΕΩΡΗΤΙΚΗΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ (ΔΙΔΟΡΙΘΜΟΙ ΣΤΗ ΔΟΜΙΚΗ ΒΙΟΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗ)	15100803	20	2	10,00
ΓΝΩΣΙΑΚΗ ΕΠΙΣΤΗΜΗ (ΕΛΕΥΘΕΡΟ ΜΑΘΗΜΑ Κ024 - ΤΜΗΜΑ ΜΙΘΕ)	15101084	35	2	5,71
ΙΣΤΟΡΙΑ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΣΤΗΝ ΑΡΧΑΙΟΤΗΤΑ (ΕΛΕΥΘΕΡΟ ΜΑΘΗΜΑ)	15101131	110	14	12,73
ΙΣΤΟΡΙΑ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗΣ ΚΑΙ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ (ΕΛΕΥΘΕΡΟ ΜΑΘΗΜΑ - ΜΙΘΕ)	15101143	87	14	16,09
ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΗ ΛΟΓΙΚΗ (ΕΛΕΥΘΕΡΟ ΜΑΘΗΜΑ - ΤΜΗΜΑ ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΩΝ)	15101178	9	1	11,11
ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ Ι (ΕΛΕΥΘΕΡΟ ΜΑΘΗΜΑ - ΤΜΗΜΑ ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΩΝ)	15101179	7	1	14,29
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ (ΕΛΕΥΘΕΡΟ ΜΑΘΗΜΑ - ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ)	15101183	10	2	20,00
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΠΑΙΔΑΓΟΓΙΚΗ (ΕΛΕΥΘΕΡΟ ΜΑΘΗΜΑ - ΤΜΗΜΑ ΦΙΛΨ)	15101188	32	1	3,13
ΑΝΑΛΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ (ΕΛΕΥΘΕΡΟ ΜΑΘΗΜΑ - ΤΜΗΜΑ ΦΙΛΨ)	15101190	19	1	5,26
ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ (ΕΛΕΥΘΕΡΟ ΜΑΘΗΜΑ Κ022 - ΤΜΗΜΑ ΜΙΘΕ)	15101191	99	9	9,09
ΒΙΟΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗ (ΕΛΕΥΘΕΡΟ ΜΑΘΗΜΑ)	15101199	9	1	11,11
ΓΕΩΓΡΑΦΙΚΑ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΩΝ ΚΑΙ ΑΡΧΕΣ ΤΗΛΕΠΙΚΟΙΝΗΣΗΣ (ΕΛ.ΜΑΘΗΜΑ -ΤΜ.ΓΕΩΛΟΓ)	15101200	10	1	10,00
ΘΕΩΡΙΑ ΚΑΙ ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΤΗΣ ΕΝΤΥΠΗΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ (ΕΛΕΥΘΕΡΟ ΜΑΘΗΜΑ - ΤΜΗΜΑ ΕΜΜΕ)	15101201	13	1	7,69
ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑΣ (ΕΛΕΥΘΕΡΟ ΜΑΘΗΜΑ)	15101309	45	6	13,33
ΨΗΦΙΑΚΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ, ΕΙΚΟΝΙΚΟΙ ΚΟΣΜΟΙ ΚΑΙ ΜΑΘΗΝΗ: ΕΡΕΥΝΑ & ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ	15103115	28	3	10,71
ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΛΟΓΙΣΜΙΚΟΥ ΓΙΑ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΑ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ	1510414A	99	12	12,12
ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΛΟΓΙΣΜΙΚΟΥ ΓΙΑ ΔΙΚΤΥΑ ΤΗΛΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΩΝ	1510414B	121	18	14,88
ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΛΟΓΙΣΜΙΚΟΥ ΓΙΑ ΑΛΓΟΡΙΘΜΙΚΑ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ	1510414Γ	41	14	34,15
ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΛΟΓΙΣΜΙΚΟΥ ΓΙΑ ΕΝΣΩΜΑΤΩΜΕΝΑ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ	1510414Δ	26	5	19,23
89		19817	2383	12,03
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2014-15	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΙΔΑΞΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	89	19817	2383	12,03
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	25	1182	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	114	20999	2383	11,35

Η25. Πίνακας 28^B
Τμήμα Πληροφορικής και Τηλεπικοινωνιών ακαδ. έτος 2015-16

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16				
ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΙΑΔΕΞΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΓΓΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΓΓΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΝΑΛΥΣΗ Ι	15100001	613	57	9,30
ΑΝΑΛΥΣΗ ΙΙ	15100006	641	72	11,23
ΔΙΑΚΡΙΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ	15100010	616	114	18,51
ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ	15100013	221	14	6,33
ΑΛΓΟΡΙΘΜΙΚΗ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΗ ΕΡΕΥΝΑ	15100046	212	30	14,15
ΤΕΧΝΗΤΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ	15100065	143	25	17,48
ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΟΜΙΛΙΑΣ ΚΑΙ ΦΥΣΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ	15100068	63	8	12,70
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗ & ΣΤΙΣ ΤΗΛΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΕΣ	15100083	323	76	23,53
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΟΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟ	15100084	515	63	12,23
ΔΟΜΕΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΚΑΙ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ	15100088	577	58	10,05
ΑΛΓΟΡΙΘΜΟΙ ΚΑΙ ΠΟΛΥΠΛΟΚΟΤΗΤΑ	15100090	691	72	10,42
ΜΕΤΑΓΛΩΤΤΙΣΤΕΣ	15100091	101	21	20,79
ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟΙ ΥΠΟΛΟΓΙΣΜΟΙ	15100092	120	6	5,00
ΓΡΑΦΙΚΑ ΙΙ	15100097	68	5	7,35
ΑΡΧΙΤΕΚΤΟΝΙΚΗ ΥΠΟΛΟΓΙΣΤΩΝ ΙΙ	15100098	295	30	10,17
ΓΡΑΜΜΙΚΗ ΑΛΓΕΒΡΑ	15100114	544	87	15,99
ΣΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ	15100126	833	100	12,00
ΚΥΜΑΤΑ, ΚΥΜΑΤΟΔΗΓΟΙ, ΚΕΡΑΙΕΣ	15100129	208	5	2,40
ΨΗΦΙΑΚΕΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΕΣ	15100137	101	6	5,94
ΑΝΑΛΥΣΗ ΣΧΕΔΙΑΣΗ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ ΛΟΓΙΣΜΙΚΟΥ	15100138	206	16	7,77
ΛΟΓΙΚΟΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ	15100141	94	16	17,02
ΥΠΟΛΟΓΙΣΤΙΚΗ ΓΕΩΜΕΤΡΙΑ	15100148	41	1	2,44
ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ ΚΙΝΗΤΩΝ ΚΑΙ ΠΡΟΣΩΠΙΚΩΝ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΩΝ	15100154	78	9	11,54
ΓΡΑΦΙΚΑ Ι	15100163	366	36	9,84
ΑΡΧΙΤΕΚΤΟΝΙΚΗ ΥΠΟΛΟΓΙΣΤΩΝ Ι	15100202	751	77	10,25
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ	15100204	329	54	16,41
ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ ΠΡΟΤΥΠΩΝ - ΜΗΧΑΝΙΚΗ ΜΑΘΗΣΗ	15100206	119	7	5,88
ΟΠΤΙΚΕΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΕΣ ΚΑΙ ΟΠΤΙΚΑ ΔΙΚΤΥΑ	15100207	177	19	10,73
ΤΗΛΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΑ ΔΙΚΤΥΑ	15100213	240	13	5,42
ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΑΝΘΡΩΠΟΥ - ΜΗΧΑΝΗΣ	15100301	161	24	14,91
ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ ΨΗΦΙΑΚΗΣ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑΣ ΣΗΜΑΤΟΣ ΣΕ ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟ ΧΡΟΝΟ	15100303	43	4	9,30
ΠΡΟΣΤΑΣΙΑ ΚΑΙ ΑΣΦΑΛΕΙΑ ΥΠΟΛΟΓΙΣΤΙΚΩΝ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ	15100309	50	3	6,00
ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ	15100402	231	23	9,96
ΔΙΚΤΥΑ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΩΝ Ι	15100405	477	29	6,08
ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ ΒΑΣΕΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ	15100406	305	56	18,36
ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΑ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ	15100408	360	57	15,83
ΑΡΧΕΣ ΓΛΩΣΣΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ	15100409	157	29	18,47
ΣΧΕΔΙΑΣΗ VLSI ΚΥΚΛΩΜΑΤΩΝ	15100411	54	2	3,70
ΨΗΦΙΑΚΗ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΣΗΜΑΤΟΣ	15100412	100	8	8,00
ΔΟΜΗ ΚΑΙ ΘΕΣΜΟΙ ΤΗΣ ΕΥΡΩΠΑΙΚΗΣ ΕΝΩΣΗΣ	15100413	281	32	11,39
ΠΑΡΑΛΛΗΛΑ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ	15100415	334	31	9,28
ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ ΚΑΙ ΤΩΝ ΤΗΛΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΩΝ	15100418	116	18	15,52
ΚΡΥΠΤΟΓΡΑΦΙΑ	15100419	95	5	5,26
ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΕΣ ΕΦΑΡΜΟΓΩΝ ΔΙΑΔΙΚΤΥΟΥ	15100420	373	23	6,17
ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΔΙΚΤΥΩΝ	15100423	230	19	8,26
ΘΕΩΡΙΑ ΥΠΟΛΟΓΙΣΜΟΥ	15100428	343	32	9,33
ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟΣΤΡΑΦΗΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ	15100429	590	96	16,27

ΛΟΓΙΚΗ ΣΧΕΔΙΑΣΗ	15100430	535	73	13,64
ΠΘΑΝΟΤΗΤΕΣ ΚΑΙ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ	15100431	725	77	10,62
ΘΕΩΡΙΑ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΣ ΚΑΙ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΚΩΔΙΚΩΝ	15100432	96	4	4,17
ΣΧΕΔΙΑΣΗ ΨΗΦΙΑΚΩΝ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ - VHDL	15100433	90	7	7,78
ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΣΤΟΧΑΣΤΙΚΩΝ ΣΗΜΑΤΩΝ	15100434	77	5	6,49
ΔΙΚΤΥΑ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΩΝ ΙΙ	15100439	309	18	5,83
ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΑ & ΕΠΙΧΕΙΡΗΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ	15100440	191	10	5,24
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΗΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ	15100450	142	9	6,34
ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΡΓΩΝ & ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗΣ ΚΑΙ ΣΥΓΓΡΑΦΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΩΝ ΕΚΘΕΣΕΩΝ	15100454	319	24	7,52
ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗΣ	15100455	31	4	12,90
ΑΣΥΡΜΑΤΑ ΔΙΚΤΥΑ ΑΙΣΘΗΤΗΡΩΝ	15100456	106	6	5,66
ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ	15100463	243	10	4,12
ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ	15100464	280	18	6,43
ΣΧΕΔΙΑΣΗ ΚΑΙ ΧΡΗΣΗ ΒΑΣΕΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ	15100471	575	64	11,13
ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΩΝ	15100472	719	115	15,99
ΘΕΩΡΙΑ ΑΡΙΘΜΩΝ	15100480	269	9	3,35
ΗΛΕΚΤΡΟΜΑΓΝΗΤΙΣΜΟΣ, ΟΠΤΙΚΗ, ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΦΥΣΙΚΗ	15100481	834	58	6,95
ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΛΟΓΙΚΗΣ ΣΧΕΔΙΑΣΗΣ	15100482	129	37	28,68
ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΚΥΚΛΩΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ	15100483	96	21	21,88
ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΔΙΚΤΥΩΝ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΩΝ Ι	15100484	125	45	36,00
ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΕΞΟΥΥΣΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ	15100492	230	38	16,52
ΕΠΙΣΤΗΜΗ, ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΑ: ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΑΝ'ΞΗ (ΕΛΕΥΘΕΡΟ ΜΑΘΗΜΑ - ΜΙΘΕ)	15100513	35	4	11,43
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΕΠ'ΑΝΩΝ ΚΑΙ ΕΠ'ΑΝΩΝ ΣΗΜΑΤΩΣ/ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ & ΑΝΑΛΥΣΗ ΕΓΓΡΑΦΩΝ	15100802	42	4	9,52
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΘΕΩΡΗΤΙΚΗΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ (ΑΔΓΟΡΙΘΜΟΙ ΣΤΗ ΔΟΜΙΚΗ ΒΙΟΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗ)	15100803	17	1	5,88
ΠΑΡΑΛΛΗΛΟΙ ΑΛΓΟΡΙΘΜΟΙ	15100808	37	2	5,41
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΘΕΩΡΗΤΙΚΗΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ (ΣΗΜΑΣΙΟΛΟΓΙΑ ΓΛΩΣΣΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ)	15100809	10	2	20,00
ΝΟΜΙΚΗ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ (ΕΛΕΥΘΕΡΟ ΜΑΘΗΜΑ)	15101053	16	3	18,75
ΓΝΩΣΙΑΚΗ ΕΠΙΣΤΗΜΗ (ΕΛΕΥΘΕΡΟ ΜΑΘΗΜΑ Κ024 - ΤΜΗΜΑ ΜΙΘΕ)	15101084	22	2	9,09
ΙΣΤΟΡΙΑ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΣΤΗΝ ΑΡΧΑΙΟΤΗΤΑ (ΕΛΕΥΘΕΡΟ ΜΑΘΗΜΑ)	15101131	43	8	18,60
ΙΣΤΟΡΙΑ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗΣ ΚΑΙ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ (ΕΛΕΥΘΕΡΟ ΜΑΘΗΜΑ - ΜΙΘΕ)	15101143	48	7	14,58
ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΗ ΛΟΓΙΚΗ (ΕΛΕΥΘΕΡΟ ΜΑΘΗΜΑ - ΤΜΗΜΑ ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΩΝ)	15101178	12	1	8,33
ΑΝΑΛΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ (ΕΛΕΥΘΕΡΟ ΜΑΘΗΜΑ - ΤΜΗΜΑ ΦΠΥ)	15101190	5	1	20,00
ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ (ΕΛΕΥΘΕΡΟ ΜΑΘΗΜΑ Κ022 - ΤΜΗΜΑ ΜΙΘΕ)	15101191	111	8	7,21
ΒΙΟΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗ (ΕΛΕΥΘΕΡΟ ΜΑΘΗΜΑ)	15101199	11	1	9,09
ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑΣ (ΕΛΕΥΘΕΡΟ ΜΑΘΗΜΑ)	15101309	32	1	3,13
ΨΗΦΙΑΚΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ, ΕΙΚΟΝΙΚΟΙ ΚΟΣΜΟΙ ΚΑΙ ΜΑΘΗΣΗ: ΕΡΕΥΝΑ & ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ	15103115	17	4	23,53
ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΛΟΓΙΣΜΙΚΟΥ ΓΙΑ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΑ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ	1510414Α	69	10	14,49
ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΛΟΓΙΣΜΙΚΟΥ ΓΙΑ ΔΙΚΤΥΑ ΤΗΛΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΩΝ	1510414Β	87	8	9,20
ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΛΟΓΙΣΜΙΚΟΥ ΓΙΑ ΑΛΓΟΡΙΘΜΙΚΑ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ	1510414Γ	81	13	16,05
ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΛΟΓΙΣΜΙΚΟΥ ΓΙΑ ΕΝΣΩΜΑΤΩΜΕΝΑ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ	1510414Δ	16	2	12,50
87		20418	2322	11,37
ΕΝΤΥΠΗ ΔΕΙΞΙΟΛΟΓΙΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΔΕΙΞΙΟΛΟΓΙΣΗ				
2015-16	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΔΕΙΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	87	20418	2322	11,37
ΜΗ ΔΕΙΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	25	1300	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	112	21718	2322	10,69

Η25. Πίνακας 28^Γ
Τμήμα Πληροφορικής και Τηλεπικοινωνιών ακαδ. έτος 2016-17

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΔΙΔΑΧΜΕΝΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΙΑΞΕΛΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΠΙΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ				
ΑΝΑΛΥΣΗ Ι	1510001	536	79	14,74
ΑΝΑΛΥΣΗ ΙΙ	1510006	541	45	8,32
ΔΙΑΚΡΙΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ	1510010	598	96	16,05
ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ	1510013	215	9	4,19
ΑΛΓΟΡΙΘΜΙΚΗ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΗ ΕΡΕΥΝΑ	1510046	239	12	5,02
ΤΕΧΝΗΤΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ	1510065	207	26	12,56
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗ & ΣΤΙΣ ΤΗΛΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΕΣ	1510083	331	82	24,77
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΟΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟ	1510084	517	93	17,99
ΔΟΜΕΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΚΑΙ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ	1510088	568	65	11,44
ΑΛΓΟΡΙΘΜΟΙ ΚΑΙ ΠΟΛΥΠΛΟΚΟΤΗΤΑ	1510090	512	44	8,59
ΜΕΤΑΓΩΓΙΣΤΕΣ	1510091	154	13	8,44
ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟΙ ΥΠΟΛΟΓΙΣΜΟΙ	1510092	129	4	3,10
ΑΡΧΙΤΕΚΤΟΝΙΚΗ ΥΠΟΛΟΓΙΣΤΩΝ ΙΙ	1510098	254	20	7,87
ΓΡΑΜΜΙΚΗ ΑΛΓΕΒΡΑ	1510114	655	124	18,93
ΣΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ	1510126	818	52	6,36
ΚΥΜΑΤΑ, ΚΥΜΑΤΟΔΗΓΟΙ, ΚΕΡΑΙΕΣ	1510129	182	4	2,20
ΨΗΦΙΑΚΕΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΕΣ	1510137	84	2	2,38
ΑΝΑΛΥΣΗ ΣΧΕΔΙΑΣΗ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ ΛΟΓΙΣΜΙΚΟΥ	1510138	181	13	7,18
ΛΟΓΙΚΟΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ	1510141	145	21	14,48
ΘΕΩΡΙΑ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ	1510143	48	4	8,33
ΥΠΟΛΟΓΙΣΤΙΚΗ ΓΕΩΜΕΤΡΙΑ	1510148	48	3	6,25
ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ ΚΙΝΗΤΩΝ ΚΑΙ ΠΡΟΣΩΠΙΚΩΝ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΩΝ	1510154	119	12	10,08
ΓΡΑΦΙΚΑ Ι	1510163	313	16	5,11
ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑ ΛΟΓΙΣΜΙΚΟΥ	1510168	62	11	17,74
ΑΡΧΙΤΕΚΤΟΝΙΚΗ ΥΠΟΛΟΓΙΣΤΩΝ Ι	1510202	777	85	10,94
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ	1510204	348	35	10,06
ΟΠΤΙΚΕΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΕΣ ΚΑΙ ΟΠΤΙΚΑ ΔΙΚΤΥΑ	1510207	154	9	5,84
ΤΗΛΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΑ ΔΙΚΤΥΑ	1510213	191	8	4,19
ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΑΝΘΡΩΠΟΥ - ΜΗΧΑΝΗΣ	1510301	228	32	14,04
ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ ΨΗΦΙΑΚΗΣ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑΣ ΣΗΜΑΤΟΣ ΣΕ ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟ ΧΡΟΝΟ	1510303	35	2	5,71
ΠΡΟΣΤΑΣΙΑ ΚΑΙ ΑΣΦΑΛΕΙΑ ΥΠΟΛΟΓΙΣΤΙΚΩΝ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ	1510309	82	19	23,17
ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ	1510402	343	20	5,83
ΔΙΚΤΥΑ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΩΝ Ι	1510405	532	24	4,51
ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ ΒΑΣΕΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ	1510406	342	31	9,06
ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΑ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ	1510408	451	51	11,31
ΑΡΧΕΣ ΓΛΩΣΣΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ	1510409	143	17	11,89
ΣΧΕΔΙΑΣΗ VLSI ΚΥΚΛΩΜΑΤΩΝ	1510411	60	3	5,00
ΨΗΦΙΑΚΗ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΣΗΜΑΤΟΣ	1510412	120	8	6,67
ΔΟΜΗ ΚΑΙ ΘΕΣΜΟΙ ΤΗΣ ΕΥΡΩΠΑΙΚΗΣ ΕΝΩΣΗΣ	1510413	262	32	12,21
ΠΑΡΑΔΕΗΛΑ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ	1510415	357	25	7,00
ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ ΚΑΙ ΤΩΝ ΤΗΛΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΩΝ	1510418	86	19	22,09
ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΕΣ ΕΦΑΡΜΟΓΩΝ ΔΙΑΔΙΚΤΥΟΥ	1510420	392	23	5,87
ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΔΙΚΤΥΩΝ	1510423	227	15	6,61
ΘΕΩΡΙΑ ΥΠΟΛΟΓΙΣΜΟΥ	1510428	407	29	7,13
ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟΣΤΡΑΦΗΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ	1510429	575	53	9,22
ΛΟΓΙΚΗ ΣΧΕΔΙΑΣΗ	1510430	539	96	17,81
ΠΙΘΑΝΟΤΗΤΕΣ ΚΑΙ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ	1510431	711	38	5,34

ΣΧΕΔΙΑΣΗ ΨΗΦΙΑΚΩΝ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ - VHDL	15100433	84	3	3,57
ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΣΤΟΧΑΣΤΙΚΩΝ ΣΗΜΑΤΩΝ	15100434	73	2	2,74
ΦΩΤΟΝΙΚΗ	15100436	33	2	6,06
ΑΕΥΡΜΑΤΕΣ ΖΕΥΞΕΙΣ	15100437	76	3	3,95
ΔΙΚΤΥΑ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΩΝ ΙΙ	15100439	254	9	3,54
ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΑ & ΕΠΙΧΕΙΡΗΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ	15100440	173	8	4,62
ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΡΓΩΝ & ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗΣ ΚΑΙ ΣΥΓΓΡΑΦΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΩΝ ΕΚΘΕΣΕΩΝ	15100454	310	23	7,42
ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗΣ	15100455	25	2	8,00
ΑΕΥΡΜΑΤΑ ΔΙΚΤΥΑ ΔΙΣΘΗΤΡΩΝ	15100456	153	9	5,88
ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ	15100463	226	7	3,10
ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ	15100464	276	10	3,62
ΣΧΕΔΙΑΣΗ ΚΑΙ ΧΡΗΣΗ ΒΑΣΕΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ	15100471	510	45	8,82
ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΩΝ	15100472	765	70	9,15
ΘΕΩΡΙΑ ΑΡΙΘΜΩΝ	15100480	146	7	4,79
ΗΛΕΚΤΡΟΜΑΓΝΗΤΙΣΜΟΣ, ΟΠΤΙΚΗ, ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΦΥΣΙΚΗ	15100481	913	76	8,32
ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΛΟΓΙΚΗΣ ΣΧΕΔΙΑΣΗΣ	15100482	84	18	21,43
ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΚΥΚΛΩΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ	15100483	83	10	12,05
ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΔΙΚΤΥΩΝ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΩΝ Ι	15100484	75	15	20,00
ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΕΞΟΥΡΥΞΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ	15100492	227	20	8,81
ΕΠΙΣΤΗΜΗ, ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΑ: ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΑΝ'ΞΗ (ΕΛΕΥΘΕΡΟ ΜΑΘΗΜΑ - ΜΙΘΕ)	15100513	20	1	5,00
ΠΑΡΑΛΛΗΛΟΙ ΑΛΓΟΡΙΘΜΟΙ	15100808	31	1	3,23
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΘΕΩΡΗΤΙΚΗΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ (ΣΗΜΑΣΙΟΛΟΓΙΑ ΓΛΩΣΣΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ)	15100809	13	1	7,69
ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΟΥ ΜΕΤΑΠΟΛΕΜΙΚΟΥ ΚΟΣΜΟΥ Ι (ΕΛΕΥΘΕΡΟ ΜΑΘΗΜΑ-611184)	15101007	8	1	12,50
ΝΟΜΙΚΗ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ (ΕΛΕΥΘΕΡΟ ΜΑΘΗΜΑ)	15101053	36	1	2,78
ΙΣΤΟΡΙΑ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗΣ ΚΑΙ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ (ΕΛΕΥΘΕΡΟ ΜΑΘΗΜΑ - ΜΙΘΕ)	15101143	31	2	6,45
ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΗ ΛΟΓΙΚΗ (ΕΛΕΥΘΕΡΟ ΜΑΘΗΜΑ - ΤΜΗΜΑ ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΩΝ)	15101178	4	1	25,00
ΜΙΚΡΟΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ	15101185	64	1	1,56
ΑΝΑΛΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ (ΕΛΕΥΘΕΡΟ ΜΑΘΗΜΑ - ΤΜΗΜΑ ΦΠΨ)	15101190	11	1	9,09
ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ (ΕΛΕΥΘΕΡΟ ΜΑΘΗΜΑ Κ022 - ΤΜΗΜΑ ΜΙΘΕ)	15101191	67	2	2,99
ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑΣ (ΕΛΕΥΘΕΡΟ ΜΑΘΗΜΑ)	15101309	18	1	5,56
ΕΞΕΛΙΚΤΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ (ΕΛΕΥΘΕΡΟ ΜΑΘΗΜΑ - ΤΜΗΜΑ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ)	15101315	15	1	6,67
ΨΗΦΙΑΚΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ, ΕΙΚΟΝΙΚΟΙ ΚΟΣΜΟΙ ΚΑΙ ΜΑΘΗΣΗ: ΕΡΕΥΝΑ & ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ	15103115	9	1	11,11
ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΛΟΓΙΣΜΙΚΟΥ ΓΙΑ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΑ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ	1510414Α	129	17	13,18
ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΛΟΓΙΣΜΙΚΟΥ ΓΙΑ ΔΙΚΤΥΑ ΤΗΛΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΩΝ	1510414Β	105	12	11,43
ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΛΟΓΙΣΜΙΚΟΥ ΓΙΑ ΑΛΓΟΡΙΘΜΙΚΑ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ	1510414Γ	55	11	20,00
ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΛΟΓΙΣΜΙΚΟΥ ΓΙΑ ΕΝΣΩΜΑΤΩΜΕΝΑ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ	1510414Δ	15	2	13,33
83		19935	1920	9,63
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2016-17	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	83	19935	1920	9,63
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	32	2410	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	115	22345	1920	8,59

Η26. Πίνακας 29^A
Τμήμα Φυσικής ακαδ. έτος 2014-15

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15				
ΠΛΑΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΗΛΩΣΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΚΑΤΑΣΤΑΣΕΙΣ ΚΑΙ ΙΔΙΟΤΗΤΕΣ ΤΗΣ ΥΛΗΣ	10Y0347	768	43	5,60
ΚΒΑΝΤΙΚΗ ΟΠΤΙΚΗ & LASERS	10Y3503	94	9	9,57
2		862	52	6,03
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2014-15	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	2	862	52	6,03
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	147	20300	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	149	21162	52	0,25

Η26. Πίνακας 29^Β
Τμήμα Φυσικής ακαδ. έτος 2015-16

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2015-16	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	0	0	0	0,00
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	104	23204	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	104	23204	0	0,00

Η26. Πίνακας 29^Γ
Τμήμα Φυσικής ακαδ. έτος 2016-17

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΠΙΤΑΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΙΔΑΞΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΝΑΛΥΣΗ I ΚΑΙ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ	10Y0312	949	4	0,42
ΑΝΑΛΥΣΗ II ΚΑΙ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ	10Y0322	1675	43	2,57
ΑΝΑΝΕΩΣΙΜΕΣ ΠΗΓΕΣ ΕΝΕΡΓΕΙΑΣ-ΕΝΕΡΓΕΙΑΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΚΤΗΡΙΩΝ	10E3310	160	2	1,25
ΑΣΤΡΙΚΑ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΓΑΛΑΞΙΕΣ	10E3110	105	7	6,67
ΑΣΤΡΟΣΩΜΑΤΙΑΚΗ ΦΥΣΙΚΗ & ΚΟΣΜΙΚΗ ΑΚΤΙΝΟΒΟΛΙΑ	10E3415	94	5	5,32
ΑΣΤΡΟΦΥΣΙΚΗ ΠΛΑΣΜΑΤΟΣ	10Y3105	108	10	9,26
ΑΣΤΡΟΦΥΣΙΚΗ ΥΨΗΛΩΝ ΕΝΕΡΓΕΙΩΝ	10E3106	77	5	6,49
ΑΤΟΜΙΚΗ ΚΑΙ ΜΟΡΙΑΚΗ ΦΥΣΙΚΗ	10Y3406	100	1	1,00
ΒΑΣΙΚΟ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΦΥΣΙΚΗΣ III	10Y0333	264	23	8,71
ΓΕΝΙΚΗ ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΣΧΕΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΚΑΙ ΚΟΣΜΟΛΟΓΙΑ	10E3111	127	8	6,30
ΔΙΑΤΑΞΕΙΣ ΜΕΤΑΤΡΟΠΗΣ ΕΝΕΡΓΕΙΑΣ	10E3513	40	1	2,50
ΔΥΝΑΜΙΚΗ ΡΕΥΣΤΩΝ	10E0392	200	23	11,50
ΕΙΔΙΚΗ ΘΕΩΡΙΑ ΣΧΕΤΙΚΟΤΗΤΑΣ	10Y046	739	13	1,76
ΕΙΣΑΓ.ΣΤΗΝ ΠΥΡΗΝ.ΦΥΣΙΚΗ ΚΑΙ ΤΑ ΣΤΟΙΧΕΙΩΔΗ ΣΩΜΑΤΙΑ	10Y061	545	25	4,59
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΑ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ ΤΗΛΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΩΝ	10E3204	66	5	7,58
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΦΥΣΙΚΗ ΣΤΕΡΕΑΣ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗΣ	10Y062	663	7	1,06
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΦΥΣΙΚΗ ΤΗΣ ΑΤΜΟΣΦΑΙΡΑΣ	10Y035	730	8	1,10
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΑΣΤΡΟΦΥΣΙΚΗ	10Y025	561	53	9,45
ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗΣ ΑΣΤΡΟΦΥΣΙΚΗΣ	10Y3100	24	4	16,67
ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ II	10Y021	114	1	0,88
ΗΛΕΚΤΡΟΜΑΓΝΗΤΙΣΜΟΣ I	10Y054	832	53	6,37
ΗΛΕΚΤΡΟΜΑΓΝΗΤΙΣΜΟΣ II	10Y3404	174	6	3,45
ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ II	10Y3201	80	4	5,00
ΗΛΙΑΚΗ ΦΥΣΙΚΗ	10E3108	200	10	5,00
ΙΑΤΡΙΚΗ ΦΥΣΙΚΗ	10E3409	168	9	5,36
ΚΑΤΑΣΤΑΣΕΙΣ ΚΑΙ ΙΔΙΟΤΗΤΕΣ ΤΗΣ ΥΛΗΣ	10Y0347	799	26	3,25
ΚΒΑΝΤΙΚΗ ΟΠΤΙΚΗ & LASERS	10Y3503	206	6	2,91
ΚΒΑΝΤΟΜΗΧΑΝΙΚΗ I	10Y053	822	25	3,04
ΚΒΑΝΤΟΜΗΧΑΝΙΚΗ II	10Y065	825	25	3,03
ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΕΣ ΜΕΘΟΔΟΙ ΦΥΣΙΚΗΣ I	10Y034	817	33	4,04
ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΕΣ ΜΕΘΟΔΟΙ ΦΥΣΙΚΗΣ II	10Y044	801	25	3,12
ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΗ ΦΥΣΙΚΗ	10E3405	77	20	25,97
ΜΗ ΓΡΑΜΜΙΚΑ ΔΥΝΑΜΙΚΑ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ	10E3103	107	3	2,80
ΜΗΧΑΝΙΚΗ I	10Y031	931	34	3,65
ΜΗΧΑΝΙΚΗ II	10Y041	809	11	1,36
ΜΙΚΡΟΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ	10E3203	92	4	4,35
ΟΠΤΙΚΗ ΚΑΙ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ	10E3910	33	7	21,21
ΟΠΤΙΚΟΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ & ΟΠΤΙΚΕΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΕΣ	10E3201	81	5	6,17
ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΙΑΚΗ ΑΣΤΡΟΦΥΣΙΚΗ	10Y3102	115	9	7,83
ΠΡΟΑΝΟΤΗΤΕΣ, ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΚΑΙ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΗΣ ΑΝΑΛΥΣΗΣ	10Y0317	639	68	10,64
ΠΥΡΗΝΙΚΗ ΦΥΣΙΚΗ I	10Y3403	115	11	9,57

Η27. Πίνακας 30^Α
Τμήμα Χημείας ακαδ. έτος 2014-15

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15				
ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΗΛΩΣΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΜΟΡΙΑΚΗ ΦΑΣΜΑΤΟΣΚΟΠΙΑ	11719	25	2	8,00
ΦΥΣΙΚΟΧΗΜΕΙΑ Ι	11414	329	25	7,60
ΦΑΣΜΑΤΟΣΚΟΠΙΑ ΟΡΓΑΝΙΚΩΝ ΕΝΩΣΕΩΝ ΚΑΙ ΜΟΡΙΑΚΗ ΜΟΝΤΕΛΟΠΟΙΗΣΗ	116210	80	16	20,00
3		434	43	9,91
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2014-15	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	3	434	43	9,91
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	74	12420	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	77	12854	43	0,33

Η27. Πίνακας 30^Β
Τμήμα Χημείας ακαδ. έτος 2015-16

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16				
ΠΤΥΧΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΙΔΑΣΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΝΟΡΓΑΝΗ ΧΗΜΕΙΑ ΙΙ	11232Θ	251	21	8,37
ΓΕΝΙΚΗ ΚΑΙ ΑΝΟΡΓΑΝΗ ΧΗΜΕΙΑ Ι	11133Θ	210	51	24,29
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΠΟΛΥΜΕΡΩΝ	117222	36	2	5,56
ΘΕΜΑΤΑ ΒΙΟΟΡΓΑΝΙΚΗΣ ΧΗΜΕΙΑΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	118213	25	4	16,00
ΘΕΩΡΙΑ ΟΜΑΔΩΝ- ΦΩΤΟΧΗΜΕΙΑ ΚΑΙ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ ΤΗΣ	11533	96	1	1,04
ΜΟΡΙΑΚΗ ΦΑΣΜΑΤΟΣΚΟΠΙΑ	11719	30	2	6,67
ΟΡΓΑΝΙΚΗ ΧΗΜΕΙΑ ΙΙ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	11422Θ	150	8	5,33
ΟΡΓΑΝΟΜΕΤΑΛΛΙΚΗ ΧΗΜΕΙΑ	11633	79	2	2,53
ΠΟΛΥΜΕΡΗ: ΥΛΙΚΑ ΚΑΙ ΝΕΕΣ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ	11720	48	5	10,42
ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΑΝΟΡΓΑΝΗΣ ΧΗΜΕΙΑΣ ΙΙ	11232Π	190	12	6,32
ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΑΝΟΡΓΑΝΗΣ ΧΗΜΕΙΑΣ ΙΙΙ	11433Π	232	4	1,72
ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΓΕΝΙΚΗΣ ΚΑΙ ΑΝΟΡΓΑΝΗΣ ΧΗΜΕΙΑΣ Ι	11133Π	157	7	4,46
ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΦΑΣΜΑΤΟΣΚΟΠΙΑΣ ΣΤΗΝ ΑΝΟΡΓΑΝΗ ΧΗΜΕΙΑ	11332Π	195	13	6,67
ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ ΜΕΘΟΔΟΙ ΣΤΗΝ ΟΡΓΑΝΙΚΗ ΣΥΝΘΕΣΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	118221	30	6	20,00
ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑ ΤΡΟΦΙΜΩΝ	118218	54	1	1,85
ΦΑΣΜΑΤΟΣΚΟΠΙΑ ΟΡΓΑΝΙΚΩΝ ΕΝΩΣΕΩΝ ΚΑΙ ΜΟΡΙΑΚΗ ΜΟΝΤΕΛΟΠΟΙΗΣΗ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	116210	90	16	17,78
ΦΑΣΜΑΤΟΣΚΟΠΙΑ ΣΤΗΝ ΑΝΟΡΓΑΝΗ ΧΗΜΕΙΑ	11332Θ	235	16	6,81
ΦΥΣΙΚΟΧΗΜΕΙΑ Ι	11414	428	13	3,04
ΦΥΣΙΚΟΧΗΜΕΙΑ ΙΙΙ	11614Θ	193	9	4,66
ΧΗΜΕΙΑ ΤΡΟΦΙΜΩΝ	11626	285	2	0,70
ΧΗΜΕΙΑ ΥΛΙΚΩΝ	11703	53	3	5,66
21		3067	198	6,46
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2015-16	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΙΔΑΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	21	3067	198	6,46
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	57	9435	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	78	12502	198	1,58

Η27. Πίνακας 30^Γ
Τμήμα Χημείας ακαδ. έτος 2016-17

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΙΔΑΞΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΝΟΡΓΑΝΗ ΧΗΜΕΙΑ ΙΙ	11232Θ	265	15	5,66
ΑΝΟΡΓΑΝΗ ΧΗΜΕΙΑ ΙΙΙ	11433Θ	263	17	6,46
ΑΝΟΡΓΑΝΗ ΧΗΜΙΚΗ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑ	11838	78	5	6,41
ΒΙΟΜΗΧΑΝΙΚΗ ΧΗΜΕΙΑ	11528	344	10	2,91
ΒΙΟΧΗΜΕΙΑ Ι	11627	309	14	4,53
ΓΕΝΙΚΗ ΚΑΙ ΑΝΟΡΓΑΝΗ ΧΗΜΕΙΑ Ι	11133Θ	264	30	11,36
ΕΛΕΓΧΟΣ ΚΑΙ ΔΙΑΣΦΑΛΙΣΗ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ-ΔΙΑΠΙΣΤΕΥΣΗ	11816	126	7	5,56
ΕΛΕΓΧΟΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΚΑΙ ΑΣΦΑΛΕΙΑΣ ΤΡΟΦΙΜΩΝ	117219	86	1	1,16
ΕΝΟΡΓΑΝΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΙΙ	11415	315	15	4,76
ΘΕΜΑΤΑ ΒΙΟΟΡΓΑΝΙΚΗΣ ΧΗΜΕΙΑΣ (ΚΟΥΠΟΝΙ)	118213	30	2	6,67
ΘΕΩΡΙΑ ΟΜΑΔΩΝ- ΦΩΤΟΧΗΜΕΙΑ ΚΑΙ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ ΤΗΣ	11533	124	4	3,23
ΜΟΡΙΑΚΗ ΦΑΣΜΑΤΟΣΚΟΠΙΑ	11719	34	3	8,82
ΟΡΓΑΝΙΚΗ ΧΗΜΕΙΑ Ι	11323	382	23	6,02
ΟΡΓΑΝΙΚΗ ΧΗΜΕΙΑ ΙΙ	11422Θ	389	13	3,34
ΟΡΓΑΝΙΚΗ ΧΗΜΕΙΑ ΙΙ	11422	112	3	2,68
ΟΡΓΑΝΙΚΗ ΧΗΜΕΙΑ ΙΙΙ	11526Θ	251	18	7,17
ΠΟΛΥΜΕΡΗ: ΥΛΙΚΑ ΚΑΙ ΝΕΕΣ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ	11720	62	2	3,23
ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΑΝΟΡΓΑΝΗΣ ΧΗΜΕΙΑΣ ΙΙ	11232Π	208	32	15,38
ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΑΝΟΡΓΑΝΗΣ ΧΗΜΕΙΑΣ ΙΙΙ	11433Π	160	14	8,75
ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΟΡΓΑΝΙΚΗΣ ΙΙΙ	11526Π	214	27	12,62
ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΦΥΣΙΚΟΧΗΜΕΙΑΣ ΙΙ	11514Π	251	5	1,99
ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ ΜΕΘΟΔΟΙ ΣΤΗΝ ΟΡΓΑΝΙΚΗ ΣΥΝΘΕΣΗ	118221	121	4	3,31
ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑ ΤΡΟΦΙΜΩΝ	118218	59	2	3,39
ΦΑΡΜΑΚΟΧΗΜΕΙΑ	117216	173	9	5,20
ΦΥΣΙΚΗ ΙΙ	11201	278	16	5,76
ΦΥΣΙΚΟΧΗΜΕΙΑ Ι	11414	373	18	4,83
ΦΥΣΙΚΟΧΗΜΕΙΑ ΙV	11717	11	4	36,36
ΦΥΣΙΚΟΧΗΜΕΙΑ ΙΙΙ	11614Θ	274	35	12,77
ΧΗΜΕΙΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ	11632	330	9	2,73
ΧΗΜΕΙΑ ΤΡΟΦΙΜΩΝ	11626	349	11	3,15
ΧΗΜΙΚΗ ΚΙΝΗΤΙΚΗ	11718	48	2	4,17
ΧΗΜΙΚΗ ΟΡΓΑΝΟΛΟΓΙΑ-ΜΙΚΡΟΥΠΟΛΟΓΙΣΤΕΣ	11515	29	3	10,34
ΧΗΜΙΚΗ ΟΚΕΑΝΟΓΡΑΦΙΑ	11738	53	1	1,89
33		6365	374	5,88
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2016-17				
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΙΔΑΞΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	33	6365	374	5,88
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	38	5996	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	71	12361	374	3,03

Η28. Πίνακας 31^A
Τμήμα Νομικής ακαδ. έτος 2014-15

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2014-15	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	0	0	0	0,00
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	103	61440	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	103	61440	0	0,00

Η28. Πίνακας 31^B
Τμήμα Νομικής ακαδ. έτος 2015-16

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2015-16	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	0	0	0	0,00
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	104	50625	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	104	50625	0	0,00

Η28. Πίνακας 31^Γ
Τμήμα Νομικής ακαδ. έτος 2016-17

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2016-17	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	0	0	0	0,00
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	104	52118	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	104	52118	0	0,00

Η29. Πίνακας 32^Α
Τμήμα Επικοινωνίας και Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης ακαδ. έτος 2014-15

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15				
ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΗΛΩΣΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
MONITORING ΣΤΑ ΜΜΕ	83Σ110	60	14	23,33
ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΘΕΩΡΙΑ Ι	83101	234	28	11,97
ΠΑΡΑΓ.ΤΗΛΕΤΑΙΝΙΩΝ ΚΑΙ ΦΙΛΜ ΝΤΟΚΟΥΜ. (ΚΟΥΤΙΟΝΙ)	83Σ205	38	18	47,37
ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ	83307	197	40	20,30
ΤΗΛΕΟΠΤ.ΚΑΙ ΡΑΔΙΟΦ.ΠΑΡΑΓΩΓΗ	83406	232	57	24,57
ΤΗΛΕΟΠΤΙΚΑ ΡΕΠΟΡΤΑΖ	83Σ101	49	23	46,94
6		810	180	22,22
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2014-15	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	6	810	180	22,22
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	73	10756	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	79	11566	180	1,56

Η29. Πίνακας 32^B
Τμήμα Επικοινωνίας και Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης ακαδ. έτος 2015-16

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16				
ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΗΛΩΣΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΤΗΛΕΟΠΤ.ΚΑΙ ΡΑΔΙΟΦ.ΠΑΡΑΓΩΓΗ	83406	207	110	53,14
1		207	110	53,14
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2015-16	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	1	207	110	53,14
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	102	10851	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	103	11058	110	0,99

Η29. Πίνακας 32^Γ
Τμήμα Επικοινωνίας και Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης ακαδ. έτος 2016-17

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΗΛΩΣΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
MONITORING ΣΤΑ ΜΜΕ	83Σ110	38	22	57,89
ΕΙΔΗΣΕΟΓΡΑΦΙΑ ΚΑΙ ΡΕΠΟΡΤΑΖ	83Ε214	125	15	12,00
ΕΙΔΙΚΑ ΡΕΠΟΡΤΑΖ	83Σ204	36	11	30,56
ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΜΑΖΙΚΗΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ	83ΝΥ101	183	41	22,40
ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ	83ΝΥ301	135	15	11,11
ΣΥΓΚΡΙΤ.ΑΝΑΛ.ΕΠΙΚΟΙΝ.ΣΥΣΤΗΜ.	83Ε109	86	11	12,79
6		603	115	19,07
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2016-17	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	6	603	115	19,07
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	115	11056	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	121	11659	115	0,99

Η30. Πίνακας 33^B
Τμήμα Οικονομικών Επιστημών ακαδ. έτος 2015-16

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16				
ΠΤΑΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΗΛΩΣΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΜΙΚΡΟΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΘΕΩΡΙΑ Ι	41ECO201	793	18	2,27
1		793	18	2,27
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16				
ΠΤΑΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΗΛΩΣΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΛΟΓΙΣΤΙΚΗ Ι	41ACC101	836	145	17,34
ΛΟΓΙΣΤΙΚΗ ΙΙ	41ACC201	223	130	58,30
ΛΟΓΙΣΤΙΚΗ ΙΙΙ	41ACC301	84	32	38,10
ΛΟΓΙΣΤΙΚΗ ΙV (ΜΗΧΑΝΟΓΡΑΦΗΜΕΝΗ ΛΟΓΙΣΤΙΚΗ)	41ACC401	34	8	23,53
ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΤΩΝ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ	41ECO221	789	42	5,32
ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΟΥ ΧΡΗΜΑΤΟΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΠΙΣΤΗΣ	41FIN301	432	26	6,02
ΧΡΗΜΑΤΟΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ	41FIN302	344	32	9,30
ΑΓΟΡΕΣ ΧΡΗΜΑΤΟΣ ΚΑΙ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ Ι	41FIN331	556	55	9,89
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΤΡΑΠΕΖΙΚΗΣ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ	41FIN464	305	31	10,16
ΔΙΚΑΙΟ ΤΩΝ ΧΡΗΜΑΤΟΠΙΣΤΩΤΙΚΩΝ ΑΓΟΡΩΝ	41FIN466	238	28	11,76
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΟ ΜΑΡΚΕΤΙΝΓΚ	41MGT461	398	25	6,28
ΜΑΡΚΕΤΙΝΓΚ ΥΠΗΡΕΣΙΩΝ	41MGT462	271	23	8,49
ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΤΩΝ ΜΕΤΑΦΟΡΩΝ	41MGT469	112	12	10,71
ΕΠΙΧΕΙΡΗΜΑΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΚΑΙ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ	41MGT471	236	29	12,29
ΕΜΠΟΡΙΚΟ ΔΙΚΑΙΟ	41TNE005	531	37	6,97
ΑΣΤΙΚΟ ΔΙΚΑΙΟ	41TNE006	390	34	8,72
16		5779	689	11,92
2015-16	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	17	6572	689	11,92
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	73	20718	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	90	27290	689	2,52

Η30. Πίνακας 33^Γ
Τμήμα Οικονομικών Επιστημών ακαδ. έτος 2016-17

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΗΛΩΣΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΛΟΓΙΣΤΙΚΗ Ι	41ACC101	813	144	17,71
ΛΟΓΙΣΤΙΚΗ ΙΙ	41ACC201	344	61	17,73
ΛΟΓΙΣΤΙΚΗ ΙΙΙ	41ACC301	107	28	26,17
ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΤΩΝ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ	41ECO221	786	63	8,02
ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΟΥ ΧΡΗΜΑΤΟΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΠΙΣΤΗΣ	41FIN301	430	12	2,79
ΧΡΗΜΑΤΟΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ	41FIN302	330	13	3,94
ΑΓΟΡΕΣ ΧΡΗΜΑΤΟΣ ΚΑΙ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ Ι	41FIN331	451	43	9,53
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΤΡΑΠΕΖΙΚΗΣ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ	41FIN464	247	31	12,55
ΔΙΚΑΙΟ ΤΩΝ ΧΡΗΜΑΤΟΠΙΣΤΩΤΙΚΩΝ ΑΓΟΡΩΝ	41FIN466	203	27	13,30
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΟ ΜΑΡΚΕΤΙΝΓΚ	41MGT461	391	37	9,46
ΜΑΡΚΕΤΙΝΓΚ ΥΠΗΡΕΣΙΩΝ	41MGT462	277	16	5,78
ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΤΩΝ ΜΕΤΑΦΟΡΩΝ	41MGT469	90	23	25,56
ΕΠΙΧΕΙΡΗΜΑΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΚΑΙ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ	41MGT471	207	31	14,98
ΕΜΠΟΡΙΚΟ ΔΙΚΑΙΟ	41TNE005	480	38	7,92
ΑΣΤΙΚΟ ΔΙΚΑΙΟ	41TNE006	400	48	12,00
15		5556	615	11,07
2016-17	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	15	5556	615	11,07
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	81	20442	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	96	25998	615	2,37

Η31. Πίνακας 34^Α
Τμήμα Πολιτικής Επιστήμης και Δημόσιας Διοίκησης ακαδ. έτος 2014-15

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15				
ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΙΑΞΕΛΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΜΕΡΙΚΑΝΙΚΗ ΕΞΩΤΕΡΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ&ΣΦΑΛΕΙΑ	42905	152	7	4,61
ΑΜΥΝΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ & ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ	42611	200	8	4,00
ΑΝΑΔΙΑΝΕΜΗΤΙΚΕΣ ΠΟΛΙΤΙΚΕΣ ΣΤΗΝ ΕΥΡΩΠΗ	42929	9	1	11,11
ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΗΜΟΣΙΑΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ	42858	273	1	0,37
ΔΗΜΟΣΙΟ ΔΙΕΘΝΕΣ ΔΙΚΑΙΟ	42567E	153	6	3,92
ΔΗΜΟΣΙΟΥΠΛΑΛΗΛΙΚΟ ΔΙΚΑΙΟ	42616	325	7	2,15
ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΔΙΕΘΝΩΝ ΔΙΕΝΕΞΕΩΝ	42690	96	7	7,29
ΔΙΕΘΝΕΙΣ ΟΙΚΟΝ.ΣΧΕΣΕΙΣ	42750	186	19	10,22
ΔΙΕΘΝΕΙΣ ΣΧΕΣΕΙΣ	42565E	189	9	4,76
ΔΙΕΘΝΕΣ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ ΔΙΚΑΙΟ	42813X	64	9	14,06
ΔΙΕΘΝΗΣ & ΕΥΡΩΠΑΙΚΗ ΠΡΟΣΤΑΣΙΑ ΤΩΝ ΑΝΘΡΩΠΙΝΩΝ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΩΝ	42863	90	3	3,33
ΔΙΕΘΝΗΣ ΟΡΓΑΝΩΣΗ	42603N	133	10	7,52
ΔΙΚΑΙΟ ΤΗΣ ΕΥΡΩΠΑΙΚΗΣ ΕΝΟΠΙΩΣΗΣ	42857	154	7	4,55
ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ ΚΑΙ ΔΙΑΝΕΜΗΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ	42921	26	4	15,38
ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ & ΤΕΧΝΗ	42907	277	2	0,72
ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΗ ΕΠΙΣΤΗΜΗ	42521	292	5	1,71
ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΟ ΔΙΚΑΙΟ Ι	42586	279	3	1,08
ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΟ ΔΙΚΑΙΟ ΙΙ	42638Θ	314	5	1,59
ΕΙΔ.ΘΕΜ.ΣΥΝΤΑΓ.ΔΙΚΑΙΟΥ-ΔΙΚΑΙΟ ΤΩΝ ΠΟΛΙΤ.ΚΟΜΜΑΤΩΝ	42558	266	2	0,75
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜ.ΤΟΠ.ΑΥΤΟΔΙΟΙΚΗΣΗΣ	42629	274	5	1,82
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ- ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΗ & ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΗΘΙΚΗ & ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ	42561X	86	3	3,49
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΔΗΜΟΣΙΟΥ ΔΙΕΘΝΟΥΣ ΔΙΚΑΙΟΥ	42818	47	4	8,51
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΕΡΓ.ΑΤ.ΔΙΚΑΙΟΥ&ΕΡΓΑΣΙΑΚΩΝ ΣΧΕΣΕΩΝ	42694Θ	339	6	1,77
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΜΕΘΩΔΟΛΟΓΙΑΣ	42949	14	3	21,43
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ/ΓΕΝΙΚΕΣ ΑΡΧΕΣ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΗΣ ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ	42544Γ	555	6	1,08
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΙΣ ΔΙΕΘΝΕΙΣ ΣΧΕΣΕΙΣ	42527Α	436	14	3,21
ΕΚΛΟΓΙΚΗ ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑ	42714	90	7	7,78
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ&ΑΓΩΓΗ-ΘΕΩΡΙΑ&ΠΡΑΚΤΙΚΗ	42920	19	1	5,26
ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΕΞΩΤΕΡΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ	42651X	151	3	1,99
ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΣΥΝΤΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ	42599	128	2	1,56
ΕΛΛΗΝΟΤΟΥΡΚΙΚΕΣ ΣΧΕΣΕΙΣ (ΚΟΥΡΟΝΙ)	42654	72	1	1,39
ΕΞΩΤΕΡΙΚΕΣ ΣΧΕΣΕΙΣ & Η ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΤΗΣ Ε.Ε.	42861	60	2	3,33
ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ & ΕΞΟΥΣΙΑ	42620	132	5	3,79
ΕΡΓΑΣΙΑ ΚΑΙ ΝΕΕΣ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΕΣ	42614	365	9	2,47
ΕΥΡ.ΚΗ ΕΝΟΠΙΩΣΗ & ΕΛΛΗΝ.ΟΙΚΟΝΟΜΙΑ	42759	131	5	3,82
ΕΥΡΩΠΑΙΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ-ΘΕΣΜΟΙ	42850Γ	484	3	0,62
ΕΥΡΩΠΑΙΚΗ ΣΥΓΚΛΙΣΗ, ΘΕΩΡΙΑ&ΠΡΑΚΤΙΚΗ	42800	40	3	7,50
Η ΑΘΗΝΑ ΤΟΥ 5ου ΑΙΩΝΑ- ΠΟΙΗΣΗ, ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ, ΠΟΛΙΤΙΚΗ	42942	40	3	7,50
Η ΑΜΕΡΙΚΑΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ	42945	18	3	16,67
Η ΕΛΛΑΔΑ ΣΤΗΝ Ε.Ε.-ΠΟΛΙΤΙΚΕΣ ΠΤΥΧΕΣ	42061	108	2	1,85
ΘΕΜΕΛΙΩΔΗ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ	42080	299	2	0,67
ΘΕΣΜΟΙ & ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΧΩΡΟΤΑΞΙΑΣ ΚΑΙ ΠΟΛΕΟΔΟΜΙΑΣ	42812Θ	199	1	0,50
ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΕΥΡΩΠ.ΟΛΟΚΛΗΡΩΣΗΣ	42833	209	13	6,22
ΘΕΩΡΙΑ ΤΩΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ & ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΔΙΚΤΥΩΝ	42950	21	2	9,52
ΘΕΩΡΙΑ ΤΩΝ ΟΡΓΑΝΩΣΕΩΝ	42587	332	3	0,90
ΘΕΩΡΙΕΣ ΟΡΘΟΛΟΓΙΚΗΣ ΕΠΙΛΟΓΗΣ	42944	18	4	22,22
ΚΑΠΙΤΑΛΙΣΜΟΣ ΣΟΣΙΑΛΙΣΜΟΣ & ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ	42951	45	2	4,44
ΚΛΑΣΣΙΚΗ ΠΟΛΙΤ.ΣΚΕΨΗ	42532	90	6	6,67

Η31. Πίνακας 34^B
Τμήμα Πολιτικής Επιστήμης και Δημόσιας Διοίκησης ακαδ. έτος 2015-16

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16				
ΠΤΩΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΙΑΞΕΛΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΜΕΡΙΚΑΝΙΚΗ ΕΞΩΤΕΡΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ&ΑΣΦΑΛΕΙΑ	42905	208	1	0,48
ΑΜΥΝΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ & ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ	42611	187	4	2,14
ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΗΜΟΣΙΑΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ	42858	302	4	1,32
ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΙ ΠΟΡΟΙ ΣΤΟ ΔΗΜΟΣΙΟ ΤΟΜΕΑ	42954	17	1	5,88
ΑΡΧΕΣ & ΘΕΣΜΟΙ ΤΟΥ ΣΥΝΤΑΓΜΑΤΙΚΟΥ ΚΡΑΤΟΥΣ	42505	597	10	1,68
ΑΤΟΜΙΚΑ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ	42080	348	5	1,44
ΔΗΜΟΣΙΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΙΙ	42584	271	4	1,48
ΔΗΜΟΣΙΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗ Ι	42544Γ	507	17	3,35
ΔΗΜΟΣΙΟ ΔΙΕΘΝΕΣ ΔΙΚΑΙΟ	42567Ε	123	3	2,44
ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΔΙΕΘΝΩΝ ΔΙΕΝΕΞΕΩΝ	42690	80	2	2,50
ΔΙΕΘΝΕΣ ΟΙΚΟΝ.ΣΧΕΣΕΙΣ	42750	168	7	4,17
ΔΙΕΘΝΕΙΣ ΣΧΕΣΕΙΣ	42565Ε	186	3	1,61
ΔΙΕΘΝΕΣ ΔΙΚΑΙΟ ΤΗΣ ΘΑΛΑΣΣΑΣ	42656	105	1	0,95
ΔΙΕΘΝΕΣ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ ΔΙΚΑΙΟ	42813Χ	40	2	5,00
ΔΙΕΘΝΗΣ ΟΡΓΑΝΩΣΗ	42603Ν	121	4	3,31
ΔΙΚΑΙΟ ΤΗΣ ΕΥΡΩΠΑΙΚΗΣ ΕΝΟΠΙΟΗΣΗΣ	42857	130	2	1,54
ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ ΚΑΙ ΔΙΑΝΕΜΗΤΙΚΗ ΔΙΚΑΙΟΣΥΝΗ	42921	24	2	8,33
ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ &ΤΕΧΝΗ	42907	219	2	0,91
ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΗ & ΚΥΒΕΡΝΗΤΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ	42953	81	3	3,70
ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΗ ΑΠΟΚΕΝΤΡΩΣΗ & ΤΟΠΙΚΗ ΑΥΤΟΔΙΟΙΚΗΣΗ	42814	243	3	1,23
ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΗ ΕΠΙΣΤΗΜΗ	42521	313	2	0,64
ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΟ ΔΙΚΑΙΟ Ι	42586	210	3	1,43
ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΟ ΔΙΚΑΙΟ ΙΙ	42638Θ	295	1	0,34
ΕΙΔ. ΘΕΜΑΤΑ ΔΙΟΙΚ.ΚΟΥ ΔΙΚΑΙΟΥ Η-ΧΩΡΟΤΑΞΙΑ & ΠΟΛΕΟΔΟΜΙΑ	42812Θ	184	1	0,54
ΕΙΔ.ΘΕΜ.ΔΙΟΙΚ.ΔΙΚΑΙΟΥ ΗΠΡΟΣΤΑΣΙΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ	42722	289	4	1,38
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ	42561Χ	100	1	1,00
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΔΗΜΟΣΙΟΥ ΔΙΕΘΝΟΥΣ ΔΙΚΑΙΟΥ	42818	31	3	9,68
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΕΡΓΑΤ.ΔΙΚΑΙΟΥ&ΕΡΓΑΣΙΑΚΩΝ ΣΧΕΣΕΩΝ	42694Θ	98	1	1,02
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΜΕΘΩΟΛΟΓΙΑΣ	42949	11	2	18,18
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΣΥΝΤΑΓΜΑΤΙΚΟΥ ΔΙΚΑΙΟΥ	42558	159	1	0,63
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΙΣ ΔΙΕΘΝΕΙΣ ΣΧΕΣΕΙΣ	42527Α	362	16	4,42
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΟ ΔΙΚΑΙΟ	42523	333	11	3,30
ΕΚΛΟΓΙΚΗ ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑ	42714	91	3	3,30
ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΕΞΩΤΕΡΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ	42651Χ	188	3	1,60
ΕΛΛΗΝΟΤΟΥΡΚΙΚΕΣ ΣΧΕΣΕΙΣ	42654	149	4	2,68
ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ & ΕΞΟΥΣΙΑ	42620	111	2	1,80
ΕΡΓΑΣΙΑΚΕΣ ΣΧΕΣΕΙΣ ΣΤΟΝ ΔΗΜΟΣΙΟ ΤΟΜΕΑ ΙΙ - ΠΡΟΣΩΠΙΚΟ ΣΕ ΣΧΕΣΗ ΙΔΙΩΤΙΚΟΥ ΔΙΚΑΙΟΥ	42955	234	2	0,85
ΕΥΡ.ΚΗ ΕΝΟΠΙΟΗΣΗ & ΕΛΛΗΝ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑ	42759	119	4	3,36
ΕΥΡΩΠΑΙΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ.ΘΕΣΜΟΙ	42850Γ	480	11	2,29
Η ΑΘΗΝΑ ΤΟΥ 5ου ΑΙΩΝΑ- ΠΟΙΗΣΗ, ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ, ΠΟΛΙΤΙΚΗ	42942	38	1	2,63
Η ΕΔΑΛΛΑ ΣΤΗΝ Ε.Ε.-ΠΟΛΙΤΙΚΕΣ ΠΤΥΧΕΣ	42061	90	2	2,22
ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΕΥΡΩΠ.ΟΛΟΚΑΗΡΩΣΗΣ	42833	183	3	1,64
ΘΕΩΡΙΑ ΤΩΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ & ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΔΙΚΤΥΩΝ	42950	30	1	3,33
ΘΕΩΡΙΑ ΤΩΝ ΟΡΓΑΝΩΣΕΩΝ	42587	286	3	1,05
ΘΕΩΡΙΕΣ ΟΡΘΟΛΟΓΙΚΗΣ ΕΠΙΛΟΓΗΣ	42944	26	1	3,85
ΚΑΠΙΤΑΛΙΣΜΟΣ ΣΟΣΙΑΛΙΣΜΟΣ & ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ	42951	44	1	2,27
ΚΛΑΣΣΙΚΗ ΠΟΛΙΤ.ΣΚΕΨΗ	42532	88	1	1,14

ΚΟΙΝΩΝ ΠΟΛΙΤ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ	42859	322	4	1,24
ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ	42496Δ	202	2	0,99
ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑ	42502	424	11	2,59
ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ	42956	47	1	2,13
ΛΟΓΟΣ ΚΑΙ ΙΔΕΟΛΟΓΙΑ	42549X	101	2	1,98
ΜΕΘΟΔΟΙ & ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ Ι	42901Γ	588	12	2,04
ΜΕΘΟΔΟΙ & ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΙΙ	42543Δ	634	7	1,10
ΜΕΤΑΝ.ΚΑΙ ΜΕΙΟΝΟΤΗΤΕΣ ΣΤΗΝ ΕΥΡΩΠΗ	42689	106	4	3,77
ΝΕΕΣ ΕΡΓΑΣΙΑΚΕΣ ΣΧΕΣΕΙΣ	42820	223	2	0,90
ΝΕΩΤΕΡΗ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ	42938	45	2	4,44
ΝΕΩΤΕΡΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΘΕΩΡΙΑ	42601	81	4	4,94
ΟΙ ΕΥΡΩΠΑΙΚΕΣ ΠΟΛΙΤΙΚΕΣ ΤΩΝ ΚΡΑΤΩΝ-ΜΕΛΩΝ ΤΗΣ Ε.Ε.	42705	30	3	10,00
ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΕΣ ΚΡΙΣΕΙΣ ΚΑΙ ΔΙΕΘΝΕΣ ΣΥΣΤΗΜΑ	42947	34	3	8,82
ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΟΛΟΚΛΗΡΩΣΗΣ & ΔΙΕΘΝΟΥΣ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ	42911	62	1	1,61
ΠΑΓΚΟΣΜΙΑ & ΕΥΡΩΠΑΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ Ι	42511Α	474	10	2,11
ΠΑΓΚΟΣΜΙΑ ΚΑΙ ΕΥΡΩΠΑΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ ΙΙ	42538Δ	186	5	2,69
ΠΟΛΙΤ.ΚΟΙΝΩΝΙΟΛ.ΙΙ	42602	94	5	5,32
ΠΟΛΙΤ.ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑ Ι	42531	95	2	2,11
ΠΟΛΙΤ.ΤΗΣ ΕΥΡΩΚΗΣ ΕΝΩΣΗΣ	42862	105	1	0,95
ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ & ΦΕΜΙΝΙΣΤΙΚΗ ΘΕΩΡΙΑ	42605	57	1	1,75
ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ	42540Γ	463	8	1,73
ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΕΠΙΣΤΗΜΗ Ι	42501	454	9	1,98
ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΕΠΙΣΤΗΜΗ ΙΙ	42533	160	4	2,50
ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑ ΙΜΑΚΡΟΘΕΩΡΙΑ&ΠΟΛΙΤΙΚΗ	42529Β	601	5	0,83
ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑ ΙΙ-ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΜΙΚΡΟΘΕΩΡΙΑ&ΡΥΘΜΙΣΗ	42528Δ	142	4	2,82
ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ Ι.	42712	67	1	1,49
ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ Ι.	42902	483	6	1,24
ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΙΙ.	42541	574	12	2,09
ΣΥΓΚΡ. ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΙΙ-Η ΔΥΣΗ & Ο "ΤΡΙΤΟΣ ΚΟΣΜΟΣ"	42582Σ	77	4	5,19
ΣΥΓΚΡ.ΑΝΑΛ.ΕΥΡΩΠ.ΠΟΛΙΤ.ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ	42856	115	1	0,87
ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ	42498Δ	151	4	2,65
ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ Ι.	42810	70	2	2,86
ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ-ΕΠΙΧΑΝΣΤ.-ΚΟΙΝΩΝΙΟΣ-ΔΙΚΤΑΤΟΡΙΑ	42713Θ	52	3	5,77
ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ	42539Β	567	8	1,41
ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΘΕΩΡΙΑ	42499Β	538	11	2,04
ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΘΕΩΡΙΑ	42765Θ	56	1	1,79
ΣΥΝΤΑΓΜΑΤΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ	42599	96	3	3,13
ΣΥΝΤΑΓΜΑΤΙΚΟ ΔΙΚΑΙΟ	42557Ε	330	1	0,30
ΤΑ ΘΕΜΕΛΙΩΔΗ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ ΣΤΗΝ ΕΠΟΧΗ ΜΑΣ	42495Δ	345	2	0,58
ΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΠΟΛΙΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ	42500	329	4	1,22
ΤΟ ΠΟΛΙΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΤΗΣ Ε.Ε.	42497Δ	285	6	2,11
ΤΟ ΠΟΛΙΤΙΚΟ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟ ΣΤΗΝ ΚΛΑΣΙΚΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΘΕΩΡΙΑ	42941	26	5	19,23
ΦΥΛΟ,ΚΟΙΝΩΝΙΑ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΗ	42708	86	1	1,16
90		18476	355	1,92
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2015-16	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΙΔΑΧΘΕΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	90	18476	355	1,92
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	66	779	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	156	19255	355	1,84

Η31. Πίνακας 34^Γ
Τμήμα Πολιτικής Επιστήμης και Δημόσιας Διοίκησης ακαδ. έτος 2016-17

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΠΤΑΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΙΑΔΕΞΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΗΜΟΣΙΑΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ	42858	266	1	0,38
ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΙ ΠΟΡΟΙ ΣΤΟ ΔΗΜΟΣΙΟ ΤΟΜΕΑ	42954	40	1	2,50
ΑΡΧΕΣ & ΘΕΣΜΟΙ ΤΟΥ ΣΥΝΤΑΓΜΑΤΙΚΟΥ ΚΡΑΤΟΥΣ	42505	696	7	1,01
ΑΤΟΜΙΚΑ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ	42080	304	2	0,66
ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΚΗ ΠΑΙΔΕΙΑ & ΙΔΙΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΠΟΛΙΤΗ	42958	53	2	3,77
ΔΗΜΟΣΙΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΙΙ	42584	265	5	1,89
ΔΗΜΟΣΙΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗ Ι	42544Γ	240	11	4,58
ΔΗΜΟΣΙΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑ & ΠΟΛΙΤΙΚΗ	42639Θ	43	1	2,33
ΔΗΜΟΣΙΟ ΔΙΕΘΝΕΣ ΔΙΚΑΙΟ	42567Ε	144	3	2,08
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΩΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ	42919	34	2	5,88
ΔΙΕΘΝΕΙΣ ΟΙΚΟΝ.ΣΧΕΣΕΙΣ	42750	161	8	4,97
ΔΙΕΘΝΕΙΣ ΣΧΕΣΕΙΣ	42565Ε	156	3	1,92
ΔΙΕΘΝΕΣ ΔΙΚΑΙΟ ΤΗΣ ΘΑΛΑΣΣΑΣ	42656	85	1	1,18
ΔΙΕΘΝΕΣ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ ΔΙΚΑΙΟ	42813Χ	52	10	19,23
ΔΙΕΘΝΗΣ ΟΡΓΑΝΩΣΗ	42603Ν	123	3	2,44
ΔΙΚΑΙΟ ΤΗΣ ΕΥΡΩΠΑΙΚΗΣ ΕΝΟΠΙΟΗΣΗΣ	42857	140	4	2,86
ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ & ΤΕΧΝΗ	42907	216	1	0,46
ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΗ ΑΠΟΚΕΝΤΡΩΣΗ & ΤΟΠΙΚΗ ΑΥΤΟΔΙΟΙΚΗΣΗ	42814	208	1	0,48
ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΗ ΕΠΙΣΤΗΜΗ	42521	453	9	1,99
ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΟ ΔΙΚΑΙΟ Ι	42586	247	8	3,24
ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΟ ΔΙΚΑΙΟ ΙΙ	42638Θ	187	4	2,14
ΕΙΔ. ΘΕΜΑΤΑ ΔΙΟΙΚ./ΚΟΥ ΔΙΚΑΙΟΥ ΙΙ: ΧΩΡΟΤΑΞΙΑ & ΠΟΛΕΟΔΟΜΙΑ	42812Θ	196	2	1,02
ΕΙΔ.ΘΕΜ.ΔΙΟΙΚ.ΔΙΚΑΙΟΥ Ι: ΠΡΟΤΥΠΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ	42722	253	2	0,79
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ	42561Χ	96	1	1,04
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΔΗΜΟΣΙΟΥ ΔΙΕΘΝΟΥΣ ΔΙΚΑΙΟΥ	42818	65	5	7,69
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΕΡΓΑΤ.ΔΙΚΑΙΟΥ&ΕΡΓΑΣΙΑΚΩΝ ΣΧΕΣΕΩΝ	42694Θ	238	1	0,42
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑΣ	42949	26	1	3,85
ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΣΥΝΤΑΓΜΑΤΙΚΟΥ ΔΙΚΑΙΟΥ : ΔΙΚΑΙΟ ΤΩΝ ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΚΟΜΜΑΤΩΝ	42558	87	2	2,30
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΙΣ ΔΙΕΘΝΕΙΣ ΣΧΕΣΕΙΣ	42527Α	430	8	1,86
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΟ ΔΙΚΑΙΟ	42523	403	8	1,99
ΕΛΛΗΝΟΤΟΥΡΚΙΚΕΣ ΣΧΕΣΕΙΣ	42654	106	3	2,83
ΕΞΩΤΕΡΙΚΕΣ ΣΧΕΣΕΙΣ & Η ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΤΗΣ Ε.Ε.	42861	112	1	0,89
ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ & ΕΞΟΥΣΙΑ	42620	173	3	1,73
ΕΡΓΑΣ.ΣΧΕΣΕΙΣ ΣΤΟ ΔΗΜ.ΤΟΜΕΑ Ι:ΔΗΜΟΣΙΟΥΠΑΛΛΗΛΙΚΟ ΔΙΚΑΙΟ	42616	179	3	1,68
ΕΡΓΑΣΙΑΚΕΣ ΣΧΕΣΕΙΣ ΣΤΟΝ ΔΗΜΟΣΙΟ ΤΟΜΕΑ ΙΙ : ΠΡΟΣΩΠΙΚΟ ΣΕ ΣΧΕΣΗ ΙΔΙΩΤΙΚΟΥ ΔΙΚΑΙΟΥ	42955	94	1	1,06
ΕΡΓΑΤΙΚΟ ΔΙΚΑΙΟ & ΔΙΚΑΙΟ ΤΩΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΑΣΦΑΛΙΣΕΩΝ	42562Κ	319	8	2,51
ΕΥΡΩΠΑΙΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ:ΘΕΣΜΟΙ	42850Γ	485	12	2,47
ΕΥΡΩΠΑΙΚΗ ΣΥΓΚΛΙΣΗ, ΘΕΩΡΙΑ&ΠΡΑΚΤΙΚΗ	42800	28	3	10,71
Η ΑΘΗΝΑ ΤΟΥ 5 ^{ου} ΑΙΩΝΑ: ΠΟΙΗΣΗ, ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ, ΠΟΛΙΤΙΚΗ	42942	63	2	3,17
Η ΕΛΛΑΔΑ ΣΤΗΝ Ε.Ε.-ΠΟΛΙΤΙΚΕΣ ΠΤΥΧΕΣ	42061	87	5	5,75
ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΔΗΜΟΣΙΑΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ	42952	67	1	1,49
ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΕΥΡΩΠ.Ο.Ο.Κ.Α.ΧΡΗΣΗΣ	42833	161	5	3,11
ΘΕΩΡΙΑ ΤΩΝ ΟΡΓΑΝΩΣΕΩΝ	42587	269	4	1,49
ΘΕΩΡΙΕΣ ΟΡΘΟΛΟΓΙΚΗΣ ΕΠΙΛΟΓΗΣ	42944	18	1	5,56
ΚΑΠΙΤΑΛΙΣΜΟΣ ΣΟΣΙΑΛΙΣΜΟΣ & ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ	42951	62	3	4,84
ΚΛΑΣΣΙΚΗ ΠΟΛΙΤ.ΘΕΩΡΙΑ	42532	85	2	2,35
ΚΟΙΝΩΝ.ΠΟΛΙΤ.ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ	42859	271	2	0,74

ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ	42496Δ	185	3	1,62
ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑ	42502	522	5	0,96
ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ	42956	71	1	1,41
ΛΟΓΟΣ ΚΑΙ ΠΑΘΟΛΟΓΙΑ	42549X	100	5	5,00
ΜΕΘΟΔΟΙ & ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ I	42901Γ	572	8	1,40
ΜΕΘΟΔΟΙ & ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ II	42543Δ	582	8	1,37
ΜΕΤΑΝ.ΚΑΙ ΜΕΙΟΝΟΤΗΤΕΣ ΣΤΗΝ ΕΥΡΩΠΗ	42689	138	3	2,17
ΝΕΕΣ ΕΡΓΑΣΙΑΚΕΣ ΣΧΕΣΕΙΣ	42820	252	3	1,19
ΝΕΩΤΕΡΗ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ	42938	75	3	4,00
ΝΕΩΤΕΡΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΘΕΩΡΙΑ	42601	79	2	2,53
ΟΙ ΕΥΡΩΠΑΙΚΕΣ ΠΟΛΙΤΙΚΕΣ ΤΩΝ ΚΡΑΤΩΝ-ΜΕΛΩΝ ΤΗΣ Ε.Ε.	42705	32	1	3,13
ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΕΣ ΚΡΙΣΕΙΣ ΚΑΙ ΔΙΕΘΝΕΣ ΣΥΣΤΗΜΑ	42947	81	6	7,41
ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΟΛΟΚΛΗΡΩΣΗΣ & ΔΙΕΘΝΟΥΣ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ	42911	49	1	2,04
ΠΑΓΚΟΣΜΙΑ & ΕΥΡΩΠΑΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ I	42511Α	527	7	1,33
ΠΑΓΚΟΣΜΙΑ ΚΑΙ ΕΥΡΩΠΑΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ II	42538Δ	217	5	2,30
ΠΑΗΡ/ΚΑ ΣΥΣΤΗΜ.& ΒΑΣΕΙΣ ΚΟΙΝΩΝ.ΔΕΔΟΜ.	42698	63	3	4,76
ΠΟΛΙΤ.ΚΟΙΝΩΝΙΟΛ. II	42602	84	1	1,19
ΠΟΛΙΤ.ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑ I	42531	90	3	3,33
ΠΟΛΙΤ.ΤΗΣ ΕΥΡ/ΚΗΣ ΕΝΩΣΗΣ	42862	105	3	2,86
ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ	42540Γ	483	8	1,66
ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΕΠΙΣΤΗΜΗ I	42501	547	6	1,10
ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΕΠΙΣΤΗΜΗ II.	42533	143	2	1,40
ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΩΝ ΗΠΙΔ	42906	51	1	1,96
ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ: ΜΑΧΙΑVELLI ΚΑΙ ΤΟCQUEVILLE	42946	36	3	8,33
ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑ Ι-ΜΑΚΡΟΘΕΩΡΙΑ&ΠΟΛΙΤΙΚΗ	42529B	582	5	0,86
ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑ ΙΙ-ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΜΙΚΡΟΘΕΩΡΙΑ&ΡΥΘΜΙΣΗ	42528Δ	182	1	0,55
ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ	42712	72	2	2,78
ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ I.	42902	533	7	1,31
ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ II.	42541	528	8	1,52
ΣΥΓΚΡ. ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΙΙΗ ΔΥΣΗ & Ο "ΤΡΙΤΟΣ ΚΟΣΜΟΣ"	42582Σ	79	4	5,06
ΣΥΓΚΡ. ΑΝΑΛ.ΕΥΡΩΠ.ΠΟΛΙΤ.ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ	42856	118	2	1,69
ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΜΟΝΤΕΛΩΝ ΚΑΠΙΤΑΛΙΣΜΟΥ	42910	49	3	6,12
ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ	42498Δ	135	3	2,22
ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ I.	42810	63	3	4,76
ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ:ΕΠΙΔΡΑΣΤ.-ΚΟΙΝ/ΣΜΟΣ-ΔΙΚΤΑΤΟΡΙΑ	42713Θ	54	2	3,70
ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ	42539B	590	5	0,85
ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΘΕΩΡΙΑ	42499B	588	5	0,85
ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΘΕΩΡΙΑ	42765Θ	68	2	2,94
ΣΥΝΤΑΓΜΑΤΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ	42599	131	5	3,82
ΣΥΝΤΑΓΜΑΤΙΚΟ ΔΙΚΑΙΟ	42557E	311	5	1,61
ΤΑ ΘΕΜΕΛΙΩΔΗ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ ΣΤΗΝ ΕΠΟΧΗ ΜΑΣ	42495Δ	332	5	1,51
ΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΠΟΛΙΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ	42500	309	7	2,27
ΤΟ ΠΟΛΙΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΤΗΣ Ε.Ε.	42497Δ	253	8	3,16
ΦΥΛΟ,ΚΟΙΝΩΝΙΑ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΗ	42708	108	2	1,85
91		18655	351	1,88
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2016-17	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΙΔΑΧΘΕΝΤΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	91	18655	351	1,88
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	64	893	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	155	19548	351	1,80

Η32. Πίνακας 35^A

Τμήμα Τουρκικών Σπουδών και Σύγχρονων Ασιατικών Σπουδών ακαδ. έτος 2014-15

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15				
ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΙΔΑΞΑΝΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΡΑΒΙΚΟΣ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ ΙΙ	70037	153	9	5,88
ΑΣΤΙΚΑ ΚΕΝΤΡΑ ΤΗΣ ΘΘ. ΑΥΤΟΚΡΑΤΟΡΙΑΣ-ΚΟΙΝΩΝΙΑ,ΟΙΚΟΝΟΜΙΑ & ΑΝΑΔΙΟΡΓΑΝΩΣΗ ΑΣΤΙΚΟΥ	70057	68	1	1,47
ΒΥΖΑΝΤΙΟ ΚΑΙ ΉΛΛΗΜΙΚΟΣ ΚΟΣΜΟΣ	70008	207	9	4,35
ΓΕΩΓΡΑΦΙΑ ΤΗΣ ΕΥΡΥΤΕΡΗΣ ΜΕΣΗΣ ΑΝΑΤΟΛΗΣ: ΑΦΟΠΙΣΜΟΙ ΚΑΙ ΑΣΦΑΛΕΙΑ Ι	70086	58	1	1,72
ΔΙΕΘΝΕΙΣ ΣΧΕΣΕΙΣ ΤΗΣ ΤΟΥΡΚΙΑΣ Ι	70020	113	4	3,54
ΕΘΝΟΓΕΝΕΣΕΙΣ ΣΤΑ ΒΑΛΚΑΝΙΑ	70043	108	3	2,78
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΠΑΗΡΟΦΟΡΙΚΗ ΙΙ	70036	163	1	0,61
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΙΣ ΜΟΥΣΙΚΕΣ ΠΑΡΑΔΟΣΕΙΣ ΤΗΣ ΜΕΣΗΣ ΑΝΑΤΟΛΗΣ	70098	20	4	20,00
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΙΣ ΤΕΧΝΕΣ ΤΟΥ ΉΛΛΗΜΙΚΟΥ ΚΟΣΜΟΥ	70019	180	7	3,89
ΕΛΛΗΝΟΤΟΥΡΚΙΚΕΣ ΣΧΕΣΕΙΣ	70045	135	8	5,93
ΖΗΤΗΜΑΤΑ ΔΙΓΛΩΣΣΙΑΣ	70055	15	1	6,67
ΖΗΤΗΜΑΤΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΥ ΦΥΛΟΥ ΣΤΗ ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΤΟΥΡΚΙΑ	70079	53	3	5,66
ΉΛΛΗΜΙΚΟΙ ΔΙΚΑΙΟΙ ΘΕΣΜΟΙ	70041	27	1	3,70
ΛΟΓΙΑ ΘΩΜΑΝΙΚΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ	70023	34	1	2,94
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΞΕΝΩΝ ΓΛΩΣΣΩΝ: ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΗΣ ΤΟΥΡΚΙΚΗΣ	70031	33	3	9,09
ΘΩΜΑΝΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ ΙΙ	70032	140	2	1,43
ΘΩΜΑΝΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ	70011	171	2	1,17
ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΓΕΩΓΡΑΦΙΑ ΤΗΣ ΤΟΥΡΚΙΑΣ ΚΑΙ ΕΥΡΥΤΕΡΗΣ ΜΕΣΗΣ ΑΝΑΤΟΛΗΣ ΙΙ	70044	183	1	0,55
ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΤΟΥΡΚΙΑ Ι	70015	165	8	4,85
ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΤΟΥΡΚΙΚΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ	70010	129	5	3,88
ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΠΕΡΙΛΗΨΗΣ	70093	157	7	4,46
ΤΟΥΡΚΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ ΙV: Γ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΣΤΟΝ ΠΡΟΦΟΡΙΚΟ ΛΟΓΟ (ΠΡΟΣΛΗΨΗ-ΠΑΡΑΓΩΓΗ) ΛΕΞΙΛΟΓ	70013Γ	139	2	1,44
ΤΟΥΡΚΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ ΙV:Β ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΣΤΟ ΓΡΑΠΤΟ ΛΟΓΟ (ΠΡΟΣΛΗΨΗ-ΠΑΡΑΓΩΓΗ) ΛΕΞΙΛΟΓΙΟ	70013Β	163	3	1,84
ΤΟΥΡΚΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ VIII ΕΙΔΙΚΗ ΜΕΤΑΦΡΑΣΗ (ΜΕΤΑΦΡΑΣΗ ΤΕΧΝΙΚΩΝ ΚΕΙΜΕΝΩΝ)	70092Β	33	3	9,09
ΤΟΥΡΚΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ VIII ΜΕΤΑΦΡΑΣΗ ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ,ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΚΕΙΜΕΝΩΝ ΙΙ	70092Α	31	2	6,45
ΤΟΥΡΚΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ VI: Β ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΣΤΟ ΓΡΑΠΤΟ ΛΟΓΟ (ΠΡΟΣΛΗΨΗ-ΠΑΡΑΓΩΓΗ) ΛΕΞΙΛΟΓΙΟ	70021Β	68	8	11,76
ΤΟΥΡΚΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ VI: Α ΜΟΡΦΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΣΥΝΤΑΞΗ	70021Α	67	1	1,49
ΤΟΥΡΚΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ VI: Γ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΣΤΟΝ ΠΡΟΦΟΡΙΚΟ ΛΟΓΟ (ΠΡΟΣΛΗΨΗ-ΠΑΡΑΓΩΓΗ) ΛΕΞΙΛΟΓ	70021Γ	71	5	7,04
ΤΟΥΡΚΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ ΙV: Α ΜΟΡΦΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΣΥΝΤΑΞΗ	70013Α	162	1	0,62
ΤΟΥΡΚΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ ΙΙ: Α ΦΩΝΗΤΙΚΗ/ΦΩΝΟΛΟΓΙΑ ΜΟΡΦΟΛΟΓΙΑ/ΣΥΝΤΑΞΗ	70005Α	163	3	1,84
ΤΟΥΡΚΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ ΙΙ: Γ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΣΤΟΝ ΠΡΟΦΟΡΙΚΟ ΛΟΓΟ (ΠΡΟΣΛΗΨΗ-ΠΑΡΑΓΩΓΗ) ΛΕΞΙΑ	70005Γ	135	1	0,74
ΤΟΥΡΚΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ ΙΙ: Β ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΣΤΟ ΓΡΑΠΤΟ ΛΟΓΟ (ΠΡΟΣΛΗΨΗ-ΠΑΡΑΓΩΓΗ) ΛΕΞΙΛΟΓΙΟ	70005Β	146	1	0,68
ΤΟΥΡΚΙΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΑ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΨΥΧΡΟΠΟΛΕΜΙΚΗ ΠΕΡΙΟΔΟ	70095	26	4	15,38
ΤΟΥΡΚΙΚΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ ΙΙ: ΣΥΓΧΡΟΝΑ ΡΕΥΜΑΤΑ	70053	40	5	12,50
ΧΑΛΦΙΚΟΙ ΘΕΣΜΟΙ	70038	167	2	1,20
35		3723	122	3,28
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2014-15				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2014-15				
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	35	3723	122	3,28
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	82	3996	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	117	7719	122	1,58

Η32. Πίνακας 35^B

Τμήμα Τουρκικών Σπουδών και Σύγχρονων Ασιατικών Σπουδών ακαδ. έτος 2015-16

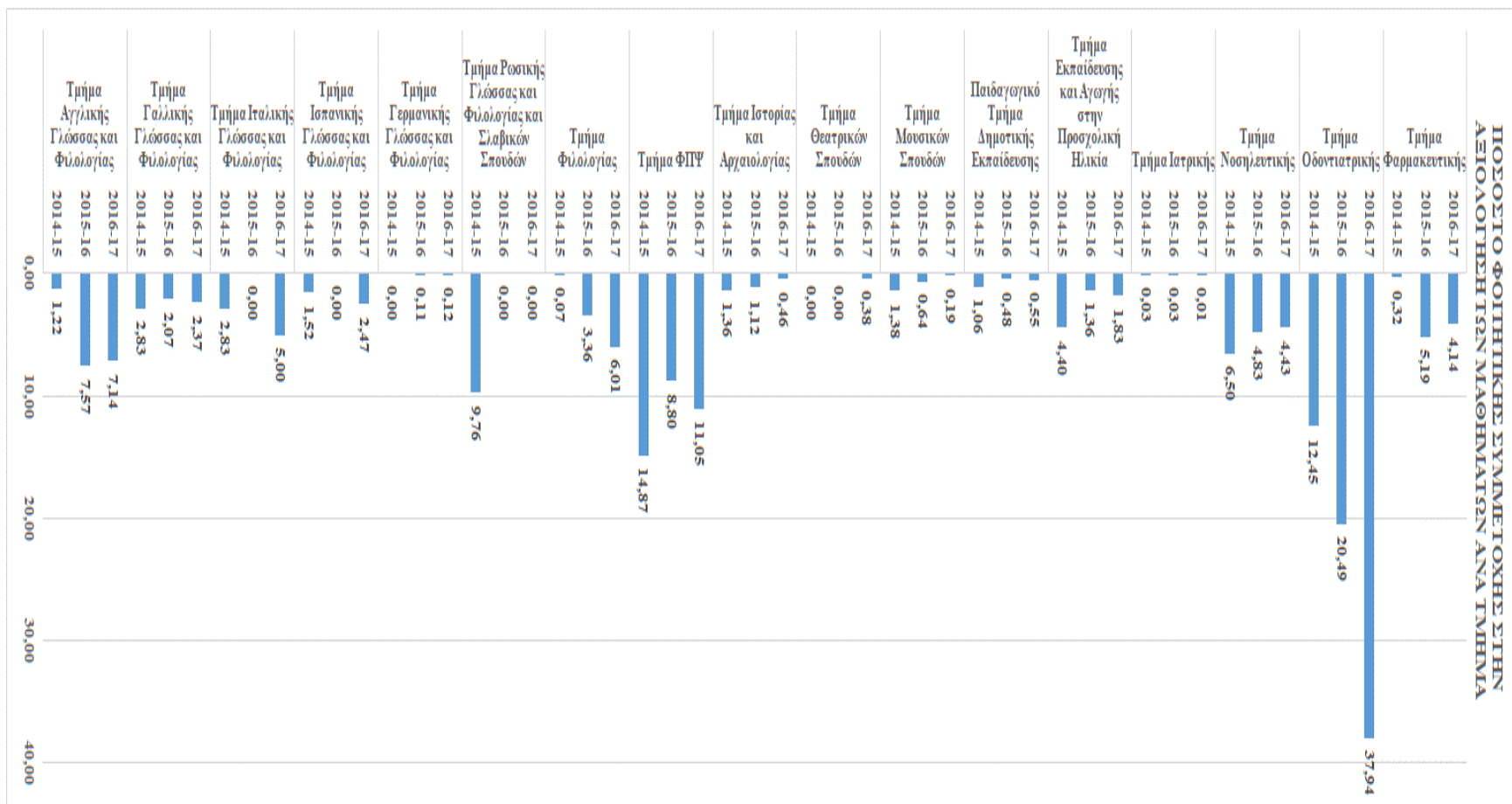
ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16	ΚΩΔ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΔΙΑΔΕΞΑΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ				
ΔΙΚΑΙΟΙ ΘΕΣΜΟΙ ΠΡΟΣΕΛΑΜΙΑΩΝ ΑΡΑΒΩΝ	70039	53	1	1.89
ΕΘΝΟ-ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΕΣ ΟΜΑΔΕΣ ΚΑΙ ΘΥΣΙΕ ΤΟΥ ΙΣΛΑΜ ΣΤΗ ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΤΟΥΡΚΙΑ	70074	66	1	1.52
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΓΕΝΙΚΗ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑ Ι	70002	193	9	4.66
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΤΟΥΡΚΙΑΣ	70058	94	2	2.13
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΣΥΓΧΡΟΝΗΣ ΤΟΥΡΚΙΑΣ	70006	187	6	3.21
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΘΩΡΜΑΝΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ	70004	185	3	1.62
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗ Ι	70035	165	4	2.42
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΤΟΥΡΚΙΚΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ	70003	173	1	0.58
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΙΣ ΠΗΓΕΣ ΤΟΥ ΙΣΛΑΜΙΚΟΥ ΔΙΚΑΙΟΥ	70069	168	7	4.17
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΟ ΙΣΛΑΜ: ΑΡΑΒΙΚΟΣ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ Ι	70034	155	20	12.90
ΕΛΛΗΝΟΡΘΟΔΟΞΕΣ ΚΟΙΝΟΤΗΤΕΣ ΣΤΗ ΜΙΚΡΑ ΑΣΙΑ ΚΑΙ ΤΗΝ ΑΝΑΤΟΛΙΚΗ ΜΕΣΟΓΕΙΟ	70052	33	1	3.03
ΕΠΙΣΕΡΓΑΣΙΑ ΣΩΜΑΤΩΝ ΚΕΙΜΕΝΩΝ ΚΑΙ ΜΕΤΑΦΡΑΣΗ Ι	70065	98	1	1.02
ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΗ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑ ΜΕ ΕΜΦΑΣΗ ΣΕ ΖΗΤΗΜΑΤΑ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ	70062	45	2	4.44
ΘΕΜΑΤΑ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΚΑΙ ΤΟΥΡΚΙΚΗΣ ΙΣΤΟΡΙΟΓΡΑΦΙΑΣ	70082	67	1	1.49
ΘΕΩΡΙΑ ΚΑΙ ΠΡΑΞΗ ΤΗΣ ΜΕΤΑΦΡΑΣΗΣ Η ΜΕΤΑΦΡΑΣΗ ΩΣ ΜΕΘΟΔΟΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΞΕΝΩΝ ΓΛΩΣΣΩΝ	70063	24	1	4.17
ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΕΣ ΚΟΙΝΟΤΗΤΕΣ ΚΑΙ ΕΘΝΟΤΙΚΕΣ ΟΜΑΔΕΣ ΤΗΣ ΘΩΡΜΑΝΙΚΗΣ ΑΥΤΟΚΡΑΤΟΡΙΑΣ	70049	101	1	0.99
ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΤΟΥΡΚΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ	70018	171	2	1.17
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	70033	169	1	0.59
ΘΩΡΜΑΝΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ Ι	70027	187	1	0.53
ΣΤΡΑΤΟΣ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΕΛΠ ΣΤΗ ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΤΟΥΡΚΙΑ	70072	70	3	4.29
ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΤΟΥΡΚΙΑ ΙΙ	70016	168	2	1.19
ΣΧΕΣΕΙΣ ΤΟΥΡΚΙΚΗΣ ΚΑΙ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΜΕ ΣΤΟΧΟ ΤΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΗΣ ΤΟΥΡΚΙΚΗΣ	70022	70	1	1.43
ΤΕΧΝΕΣ ΤΟΥ ΙΣΛΑΜΙΚΟΥ ΚΟΣΜΟΥ Η ΘΩΡΜΑΝΙΚΗ ΤΕΧΝΗ	70028	30	1	3.33
ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΣΥΓΓΡΑΦΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ	70068	181	5	2.76
ΤΟ ΠΟΛΙΤΙΚΟ ΙΣΛΑΜ ΣΤΗΝ ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΤΟΥΡΚΙΑ Ι	70117	178	2	1.12
ΤΟΥΡΚΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ V: Γ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΣΤΟΝ ΠΡΟΦΟΡΙΚΟ ΛΟΓΟ (ΠΡΟΣΛΗΨΗ-ΠΑΡΑΓΩΓΗ) ΔΕΞΙΛΟΓ	70017Γ	85	1	1.18
ΤΟΥΡΚΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ VII ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΣΤΟΝ ΓΡΑΠΤΟ ΚΑΙ ΠΡΟΦΟΡΙΚΟ ΛΟΓΟ & Η ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΟΥΣ	70091A	43	1	2.33
ΤΟΥΡΚΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ VII ΜΕΤΑΦΡΑΣΗ ΓΕΝΙΚΩΝ ΚΕΙΜΕΝΩΝ	70091Γ	69	1	1.45
ΤΟΥΡΚΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ VII ΜΕΤΑΦΡΑΣΗ ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΚΕΙΜΕΝΩΝ Ι	70091B	85	1	1.18
ΤΟΥΡΚΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ I : Α ΦΩΝΗΤΙΚΗ ΦΩΝΟΛΟΓΙΑ ΜΟΡΦΟΛΟΓΙΑ ΣΥΝΤΑΞΗ	70001A	159	7	4.40
ΤΟΥΡΚΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ I : Γ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΣΤΟΝ ΠΡΟΦΟΡΙΚΟ ΛΟΓΟ (ΠΡΟΣΛΗΨΗ-ΠΑΡΑΓΩΓΗ) ΔΕΞΙΛΟΓ	70001Γ	133	12	9.02
ΤΟΥΡΚΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ I : Β ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΣΤΟ ΓΡΑΠΤΟ ΛΟΓΟ (ΠΡΟΣΛΗΨΗ-ΠΑΡΑΓΩΓΗ) ΔΕΞΙΛΟΓΙΟ	70001B	146	6	4.11
ΤΟΥΡΚΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ III : Α ΜΟΡΦΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΣΥΝΤΑΞΗ	70009A	192	4	2.08
ΤΟΥΡΚΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ III : Γ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΣΤΟΝ ΠΡΟΦΟΡΙΚΟ ΛΟΓΟ (ΠΡΟΣΛΗΨΗ-ΠΑΡΑΓΩΓΗ) ΔΕΞΙΛ	70009Γ	166	5	3.01
ΤΟΥΡΚΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ III : Β ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΣΤΟ ΓΡΑΠΤΟ ΛΟΓΟ (ΠΡΟΣΛΗΨΗ-ΠΑΡΑΓΩΓΗ) ΔΕΞΙΛΟΓΙΟ	70009B	180	3	1.67
ΤΟΥΡΚΙΚΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ I: ΣΥΓΧΡΟΝΑ ΡΕΥΜΑΤΑ	70046	44	4	9.09
36		4333	124	2.86
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2015-16				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2015-16	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΙΑΔΕΞΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	36	4333	124	2.86
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	88	5888	0	0.00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	124	10221	124	1.21

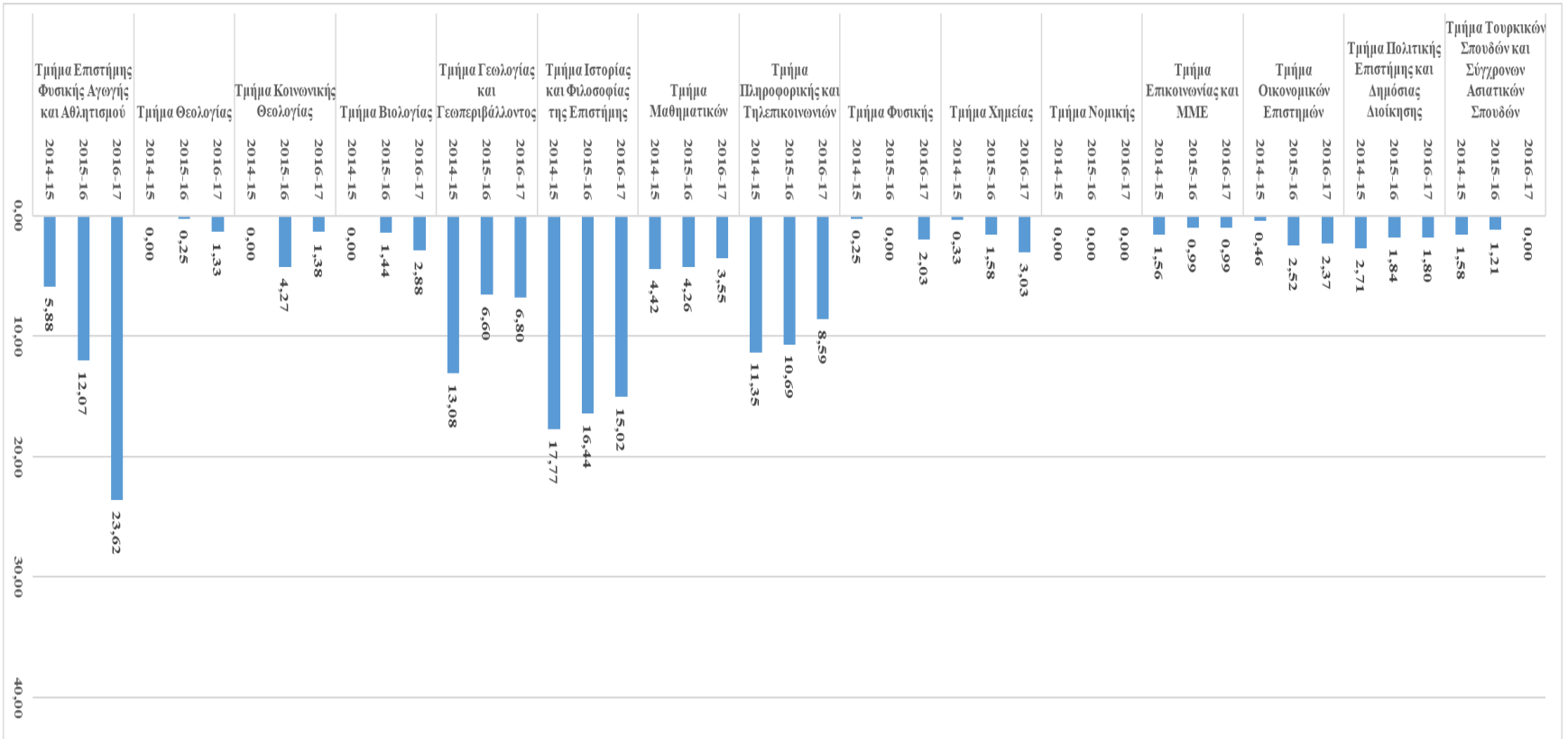
Η32. Πίνακας 35^Γ

Τμήμα Τουρκικών Σπουδών και Σύγχρονων Ασιατικών Σπουδών ακαδ. έτος 2016-17

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 2016-17				
ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΕ ΕΝΤΥΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ				
2016-17	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ (%)
ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	0	0	0	0,00
ΜΗ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΜΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	126	11368	0	0,00
ΟΛΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	126	11368	0	0,00

H33. Σχήμα Ι.
Συνολικό ποσοστό φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων ανά Τμήμα στο ΕΚΠΑ
για τα ακαδ. έτη 2014-15, 2015-16, 2016-17





Παράρτημα Θ

**Ποσοστά φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων
ανά Σχολή στο ΕΚΠΑ για τα ακαδημαϊκά έτη 2014-15, 2015-16,
2016-17**

**Θ1. Πίνακας Ι.
Σχολές ΕΚΠΑ
Ακαδ. έτος 2014-15**

ΣΧΟΛΕΣ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ
Φιλοσοφική Σχολή	134078	4360	3,25
Σχολή Επιστημών Αγωγής	34933	769	2,20
Σχολή Επιστημών Υγείας	59561	2564	4,30
Σχολή Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού	13641	802	5,88
Θεολογική Σχολή	37192	0	0,00
Σχολή Θετικών Επιστημών	118431	6030	5,09
Νομική Σχολή	61440	0	0,00
Σχολή Οικονομικών και Πολιτικών Επιστημών	64729	980	1,51
8	524005	15505	2,96

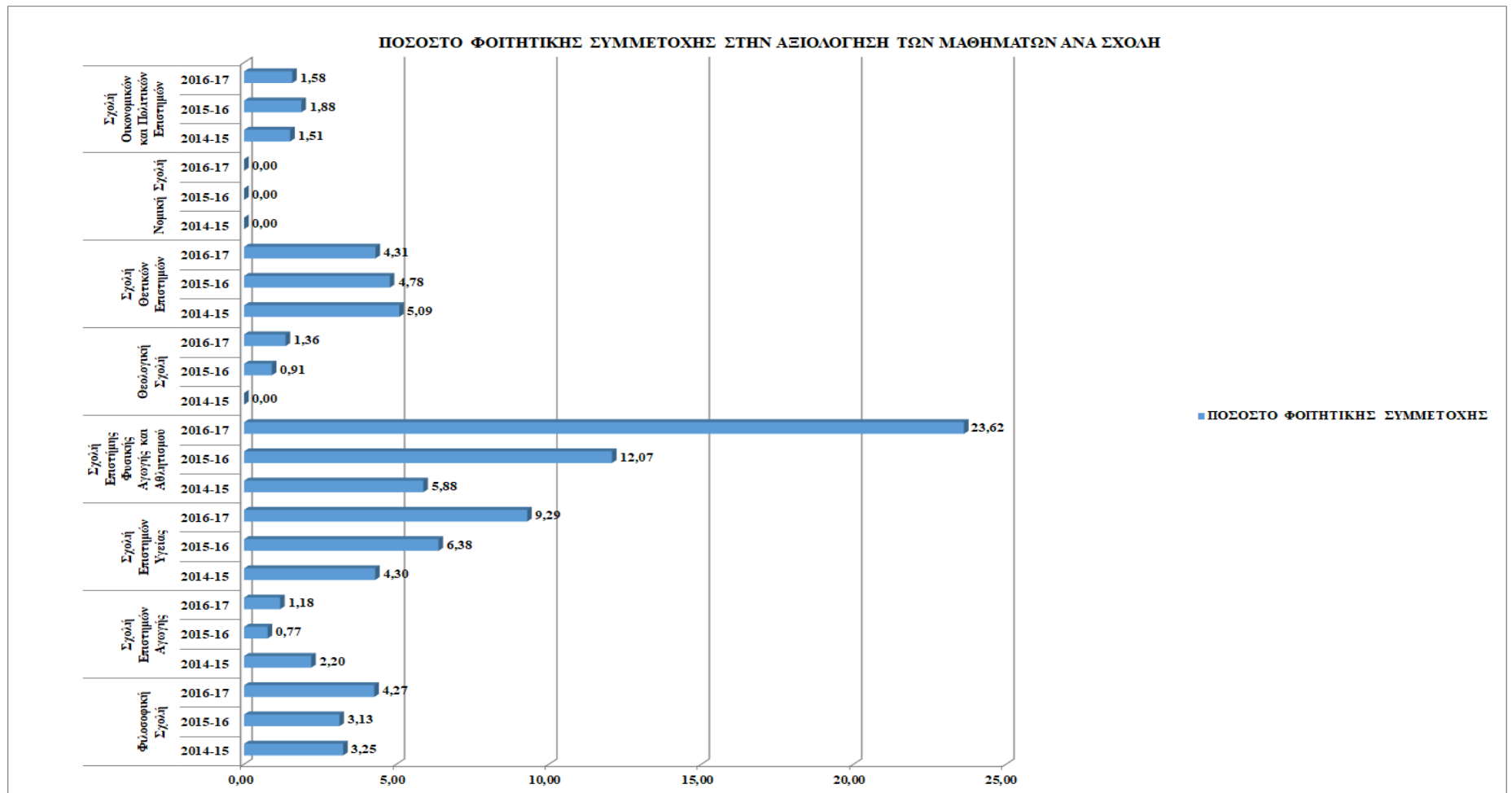
Θ2. Πίνακας II.
Σχολές ΕΚΠΑ
Ακαδ. έτος 2015-16

ΣΧΟΛΕΣ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ
Φιλοσοφική Σχολή	147838	4622	3,13
Σχολή Επιστημών Αγωγής	33133	255	0,77
Σχολή Επιστημών Υγείας	62366	3977	6,38
Σχολή Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού	13481	1627	12,07
Θεολογική Σχολή	23331	213	0,91
Σχολή Θετικών Επιστημών	116121	5555	4,78
Νομική Σχολή	50625	0	0,00
Σχολή Οικονομικών και Πολιτικών Επιστημών	67824	1278	1,88
8	514719	17527	3,41

Θ3. Πίνακας III.
Σχολές ΕΚΠΑ
Ακαδ. έτος 2016-17

ΣΧΟΛΕΣ	ΣΥΝΟΛΟ ΔΙΑΔΡΑΣΕΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΝΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ
Φιλοσοφική Σχολή	163173	6960	4,27
Σχολή Επιστημών Αγωγής	27731	327	1,18
Σχολή Επιστημών Υγείας	70027	6509	9,29
Σχολή Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού	14295	3376	23,62
Θεολογική Σχολή	37370	507	1,36
Σχολή Θετικών Επιστημών	146959	6337	4,31
Νομική Σχολή	52118	0	0,00
Σχολή Οικονομικών και Πολιτικών Επιστημών	68573	1081	1,58
8	580246	25097	4,33

Θ4. Σχήμα Π.
Συνολικό ποσοστό φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων ανά Σχολή στο ΕΚΠΑ
για τα ακαδ. έτη 2014-15, 2015-2016, 2016-17



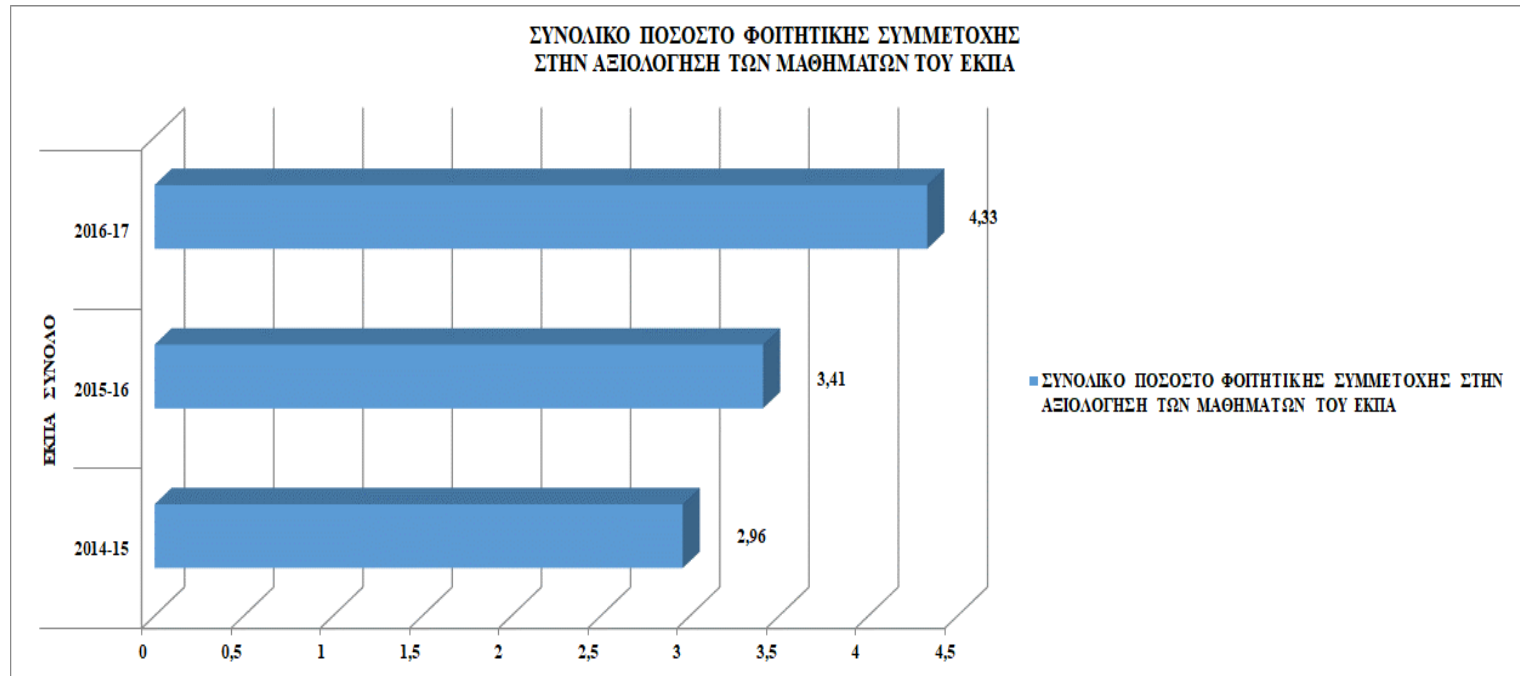
Παράρτημα Ι

Συνολικό ποσοστό φοιτητικής συμμετοχής στην αξιολόγηση των μαθημάτων στο ΕΚΠΑ για τα ακαδημαϊκά έτη 2014-15, 2015-16, 2016-17

Πίνακας IV.

	ΑΚΑΔ. ΕΤΗ	ΣΥΝΟΛΙΚΟ ΠΟΣΟΣΤΟ ΦΟΙΤΗΤΙΚΗΣ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΣΤΗΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ ΤΟΥ ΕΚΠΑ
ΕΚΠΑ ΣΥΝΟΛΟ	2014-15	2,96
	2015-16	3,41
	2016-17	4,33

Σχήμα III.



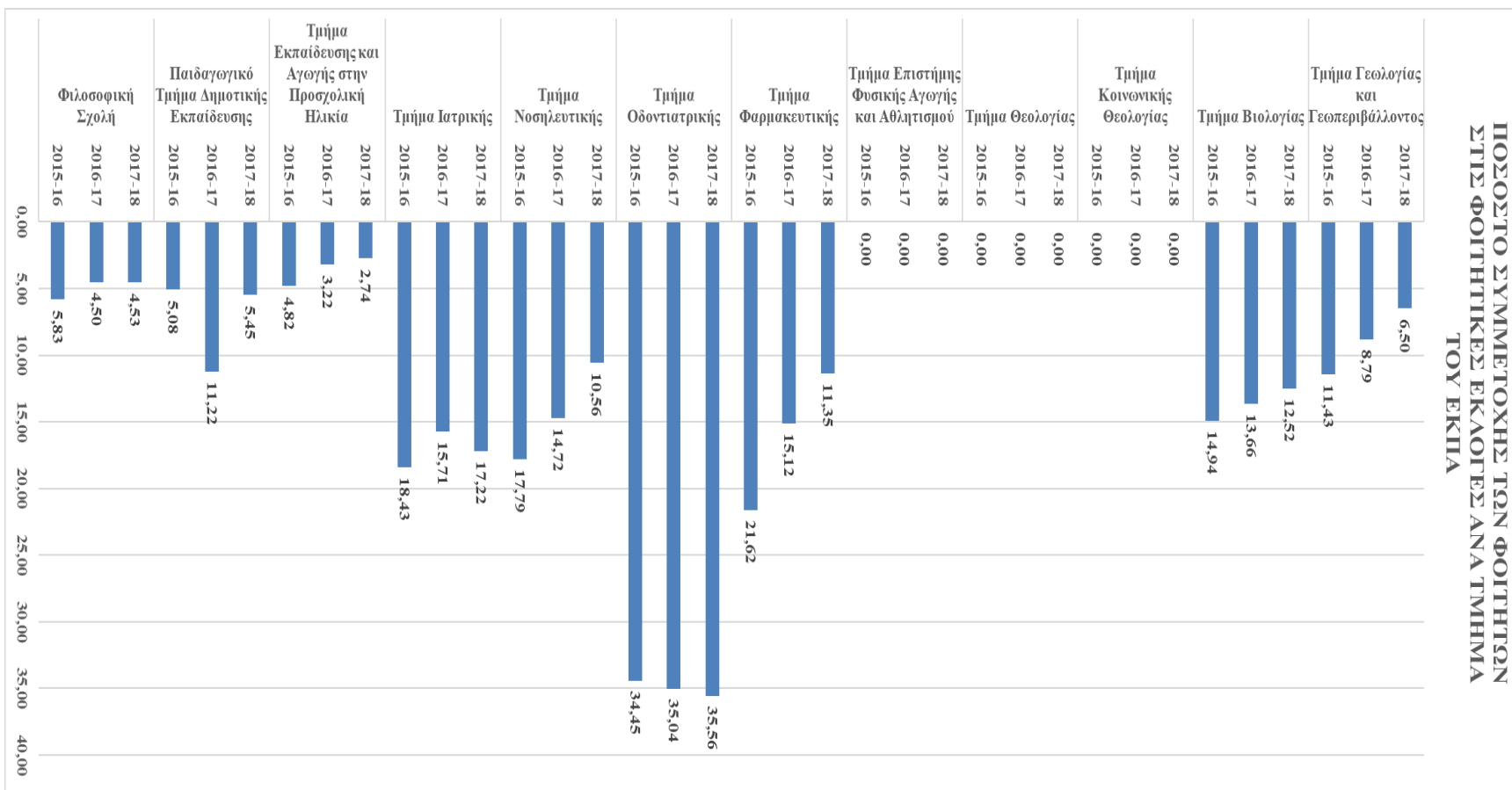
Παράρτημα Κ
Ποσοστά φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές
ανά Τμήμα στο ΕΚΠΑ για τα ακαδημαϊκά έτη 2015-16, 2016-17,
2017-18

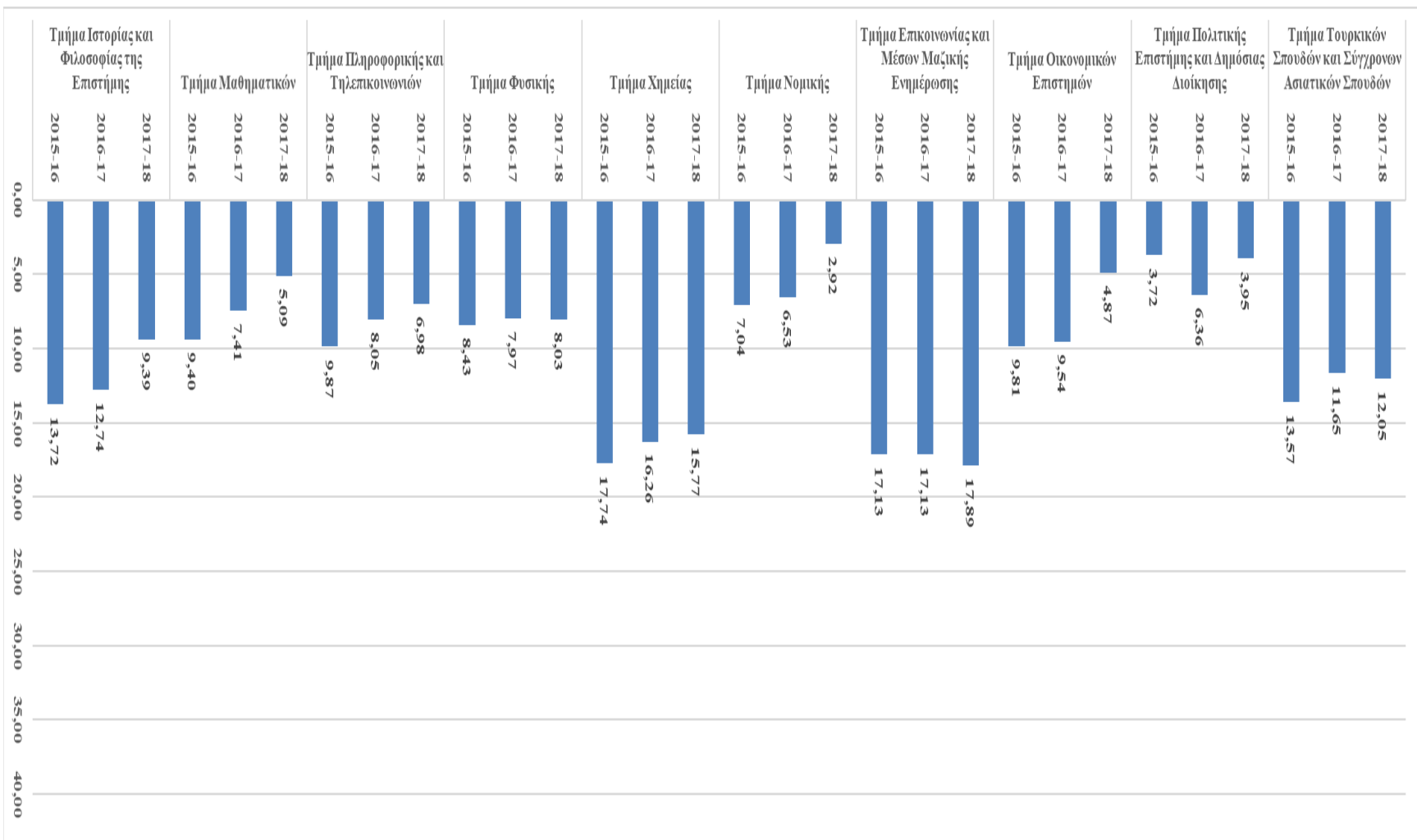
Πίνακας V.
Ποσοστά φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές ανά Τμήμα στο ΕΚΠΑ
για τα ακαδ. έτη 2015-16, 2016-17, 2017-18

Τμήμα	Ακαδ. Έτος	Εγγεγραμμένοι φοιτητές	Αριθμός συμμετεχόντων φοιτητών στις φοιτητικές εκλογές	Ποσοστό συμμετοχής των φοιτητών στις φοιτητικές εκλογές
Φιλοσοφική Σχολή	2015-16	25107	1463	5,83
	2016-17	26042	1172	4,50
	2017-18	26677	1208	4,53
Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης	2015-16	2223	113	5,08
	2016-17	2433	273	11,22
	2017-18	2440	133	5,45
Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία	2015-16	1452	70	4,82
	2016-17	1583	51	3,22
	2017-18	1606	44	2,74
Τμήμα Ιατρικής	2015-16	3744	690	18,43
	2016-17	3909	614	15,71
	2017-18	3977	685	17,22
Τμήμα Νοσηλευτικής	2015-16	1079	192	17,79
	2016-17	1114	164	14,72
	2017-18	1108	117	10,56
Τμήμα Οδοντιατρικής	2015-16	1016	350	34,45
	2016-17	1096	384	35,04
	2017-18	1125	400	35,56
Τμήμα Φαρμακευτικής	2015-16	1554	336	21,62
	2016-17	1627	246	15,12
	2017-18	1647	187	11,35
Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού	2015-16	4451	0	0,00
	2016-17	4521	0	0,00
	2017-18	4618	0	0,00
Τμήμα Θεολογίας	2015-16	4475	0	0,00
	2016-17	4478	0	0,00
	2017-18	4501	0	0,00
Τμήμα Κοινωνικής Θεολογίας	2015-16	2560	0	0,00
	2016-17	2705	0	0,00
	2017-18	2880	0	0,00
Τμήμα Βιολογίας	2015-16	1586	237	14,94
	2016-17	1669	228	13,66
	2017-18	1654	207	12,52

Τμήμα Γεωλογίας και Γεωπεριβάλλοντος	2015-16	1811	207	11,43
	2016-17	1854	163	8,79
	2017-18	1922	125	6,50
Τμήμα Ιστορίας και Φιλοσοφίας της Επιστήμης	2015-16	1232	169	13,72
	2016-17	1303	166	12,74
	2017-18	1353	127	9,39
Τμήμα Μαθηματικών	2015-16	5351	503	9,40
	2016-17	5576	413	7,41
	2017-18	5556	283	5,09
Τμήμα Πληροφορικής και Τηλεπικοινωνιών	2015-16	2300	227	9,87
	2016-17	2372	191	8,05
	2017-18	2479	173	6,98
Τμήμα Φυσικής	2015-16	3915	330	8,43
	2016-17	4038	322	7,97
	2017-18	4111	330	8,03
Τμήμα Χημείας	2015-16	1714	304	17,74
	2016-17	1790	291	16,26
	2017-18	1794	283	15,77
Τμήμα Νομικής	2015-16	13436	946	7,04
	2016-17	13775	899	6,53
	2017-18	13832	404	2,92
Τμήμα Επικοινωνίας και Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης	2015-16	1045	179	17,13
	2016-17	1121	192	17,13
	2017-18	1118	200	17,89
Τμήμα Οικονομικών Επιστημών	2015-16	12103	1187	9,81
	2016-17	12216	1166	9,54
	2017-18	12322	600	4,87
Τμήμα Πολιτικής Επιστήμης και Δημόσιας Διοίκησης	2015-16	9044	336	3,72
	2016-17	9132	581	6,36
	2017-18	9135	361	3,95
Τμήμα Τουρκικών Σπουδών και Σύγχρονων Ασιατικών Σπουδών	2015-16	774	105	13,57
	2016-17	867	101	11,65
	2017-18	938	113	12,05

Σχήμα IV.
Συνολικό ποσοστό φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές ανά Τμήμα στο ΕΚΠΑ
για τα ακαδ. έτη 2015-16, 2016-17, 2017-18



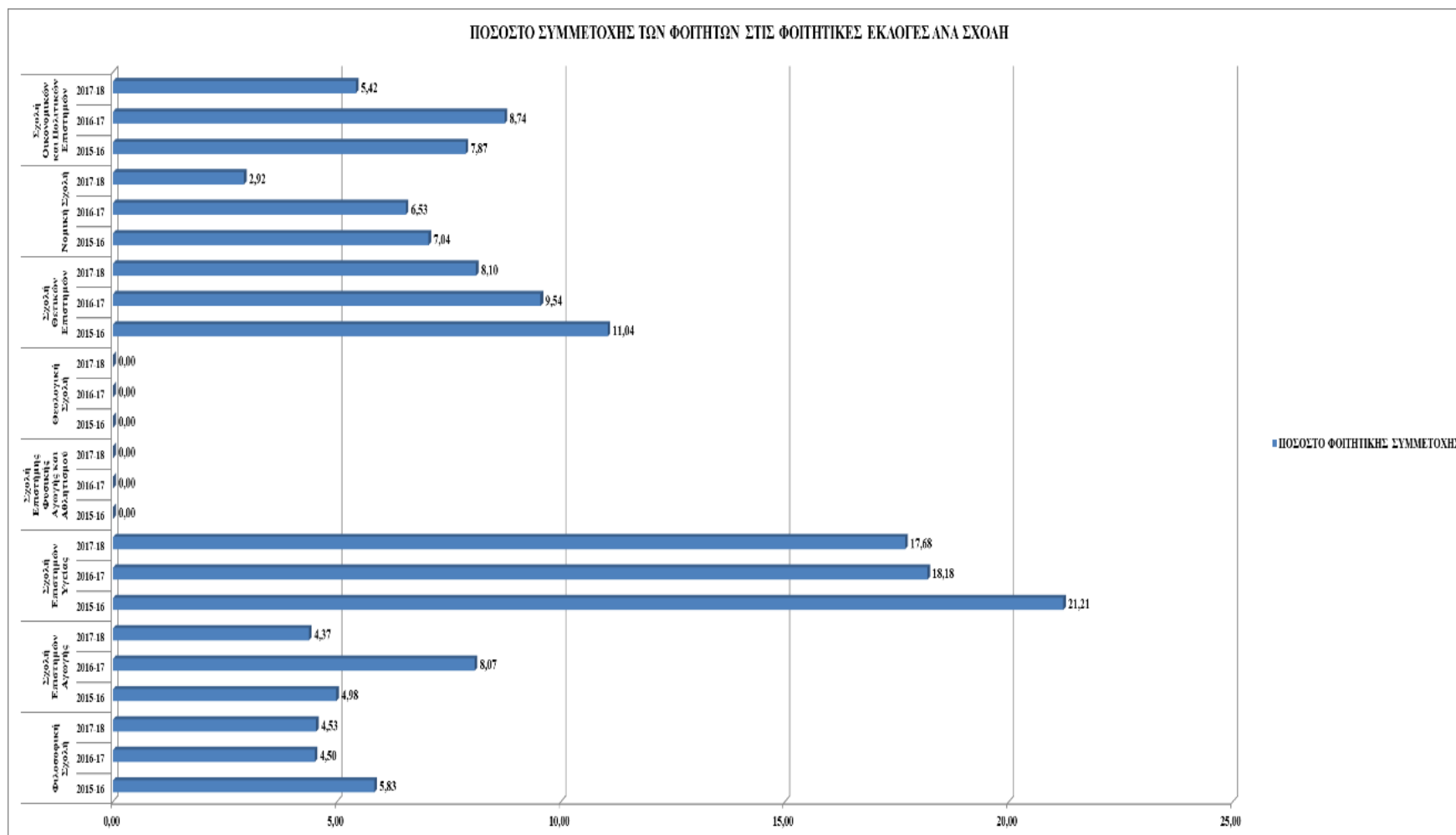


Παράρτημα Λ
Ποσοστά φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές
ανά Σχολή στο ΕΚΠΑ για τα ακαδημαϊκά έτη 2015-16, 2016-17,
2017-18

Πίνακας VI.
Ποσοστά φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές ανά Σχολή στο ΕΚΠΑ
για τα ακαδ. έτη 2015-16, 2016-17, 2017-18

Σχολή	Ακαδ. Έτος	Εγγεγραμμένοι φοιτητές	Αριθμός συμμετεχόντων φοιτητών στις φοιτητικές εκλογές	Ποσοστό συμμετοχής των φοιτητών στις φοιτητικές εκλογές
Φιλοσοφική	2015-16	25107	1463	5,83
	2016-17	26042	1172	4,50
	2017-18	26677	1208	4,53
Επιστημών Αγωγής	2015-16	3675	183	4,98
	2016-17	4016	324	8,07
	2017-18	4046	177	4,37
Επιστημών Υγείας	2015-16	7393	1568	21,21
	2016-17	7746	1408	18,18
	2017-18	7857	1389	17,68
Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού	2015-16	4451	0	0,00
	2016-17	4521	0	0,00
	2017-18	4618	0	0,00
Θεολογική	2015-16	7035	0	0,00
	2016-17	7183	0	0,00
	2017-18	7381	0	0,00
Θετικών Επιστημών	2015-16	17909	1977	11,04
	2016-17	18602	1774	9,54
	2017-18	18869	1528	8,10
Νομική	2015-16	13436	946	7,04
	2016-17	13775	899	6,53
	2017-18	13832	404	2,92
Οικονομικών και Πολιτικών Επιστημών	2015-16	22966	1807	7,87
	2016-17	23336	2040	8,74
	2017-18	23513	1274	5,42

Σχήμα V.
Συνολικό ποσοστό φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές ανά Σχολή στο ΕΚΠΑ
για τα ακαδ. έτη 2015-16, 2016-17, 2017-18



Παράρτημα Μ
Συνολικό ποσοστό φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές
του ΕΚΠΑ
για τα ακαδημαϊκά έτη 2015-16, 2016-17, 2017-18

Πίνακας VII.

Συνολικό ποσοστό φοιτητικής συμμετοχής στις φοιτητικές εκλογές του ΕΚΠΑ για τα ακαδ. έτη 2015-16, 2016-17, 2017-18

	Ακαδ. Έτος	Εγγεγραμμένοι φοιτητές	Αριθμός συμμετεχόντων φοιτητών στις φοιτητικές εκλογές	Συνολικό ποσοστό συμμετοχής των φοιτητών στις φοιτητικές εκλογές
ΕΚΠΑ ΣΥΝΟΛΟ	2015-16	101972	7944	7,79
	2016-17	105221	7617	7,24
	2017-18	106793	5980	5,60

Σχήμα VI.

