

ΕΡΕΥΝΑ

Αξιολόγηση της Εκπαιδευτικής Διαδικασίας στο Τμήμα Φυσικοθεραπείας του Τ.Ε.Ι. Λαμίας πριν και μετά την Εφαρμογή του Νόμου περί Ανωτατοποίησης

Β. Σακελλάρη¹, Μ. Σαρητζόγλου², Γ. Γιόφτσος³, Κ. Σακελλάρης⁴

¹ Φυσικοθεραπεύτρια, MSc, PhD Av. Καθηγητής Τμήματος Φυσικοθεραπείας, Διευθύντρια Σ.Ε.Υ.Π., Τ.Ε.Ι. Λαμίας

² Απόφοιτη Τμήματος Φυσικοθεραπείας, Τ.Ε.Ι. Λαμίας

³ Φυσικοθεραπεύτης, MSc, PhD, Av. Καθηγητής Τμήματος Φυσικοθεραπείας, Πρόεδρος Τ.Ε.Ι. Λαμίας

⁴ Φυσικοθεραπεύτης, MA, MBA Εργαστηριακός Συνεργάτης Τμήματος Φυσικοθεραπείας Τ.Ε.Ι. Λαμίας

Επικοινωνία: Av Καθ. Βασιλική Σακελλάρη, Φυσικοθεραπεύτρια, MSc, PhD
Τ.Ε.Ι. Λαμίας, Τμήμα Φυσικοθεραπείας, 3ο χλμ Π.Ε. Λαμίας-Αθηνών, Τ.Κ. 35100, Λαμία
E-mail: vsakellari@teiland.gr

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η διαδικασία και το επίπεδο παροχής γνώσεων και υπηρεσιών διαφοροποιείται στα εκπαιδευτικά ιδρύματα της χώρας. Έτσι παρατηρείται μια ποικιλότητα, που χρήζει συνεχούς αξιολόγησης όλων των επιμέρους παραγόντων που μπορεί να συντελούν σε αυτή, όπως η διοίκηση, η διασφάλιση, η μέτρηση, η εκτίμηση και η πιστοποίηση ποιότητας (quality management – assurance – assessment – audit – accreditation). Τα παραπάνω δεν αποκλίνουν από τη Διακήρους της Μπολώνια, σύμφωνα με την οποία στόχος είναι η σταδιακή σύγκλιση των γενικών δομικών χαρακτηριστικών των συστημάτων ανώτατης εκπαίδευσης έτσι, ώστε να διαμορφωθεί ένα κοινό πλαίσιο διάρθρωσης και λειτουργίας τους, που θα διασφαλίζει τη συγκριτικότητα (comparability)

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Σκοπός της παρούσας αξιολόγησης είναι η αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου στο Τμήμα Φυσικοθεραπείας του Τ.Ε.Ι. Λαμίας.

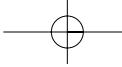
Χρησιμοποιήθηκαν δύο ερωτηματολόγια με κλίμακα τύπου Likert. Το πρώτο ερωτηματολόγιο αφορούσε την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών από τους σπουδαστές και το δεύτερο στην αυτοαξιολόγηση των ίδιων των εκπαιδευτικών.

Σε πρώτη φάση καταγράφηκε πώς μεταβάλλονται οι προσδοκίες των σπουδαστών ανάλογα με το εξάμηνο σπουδών, την εξειδίκευση του μαθήματος, τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών και τη διδακτική τους ικανότητα. Σε δεύτερη φάση διερευνήθηκε η επίδραση της γνωστοποίησης στους διδάσκοντες των απόφεων των διδασκόμενων σχετικά με τον τρόπο που διεξήγαγαν την εκπαιδευτική διαδικασία, παράλληλα με τις μεταρρυθμίσεις που έφερε ο Νόμος της Ανωτατοποίησης, ο οποίος συγκυριακά τέθηκε σε εφαρμογή εκείνη την εποχή. Τέλος, έγινε μια καταγραφή της υποκειμενικής εικόνας που οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί έχουν για τις διδακτικές τους ικανότητες και την απόδοσή τους.

Τα κύρια αποτελέσματα της στατιστικής ανάλυσης έδειξαν ότι οι σπουδαστές είναι σε μεγάλο βαθμό ικανοποιημένοι από την επιστημονική συγκρότηση των εκπαιδευτικών. Επίσης προτιμούν ο εκπαιδευτικός να διδάσκει το θεωρητικό και το εργαστηριακό κομμάτι ενός μεικτού μαθήματος, ενώ φαίνεται να είναι πιο ικανοποιημένοι από το σύνολο των θεωρητικών μαθημάτων. Λιγότερο ικανοποιημένοι είναι οι εκπαιδευτικοί και οι σπουδαστές από την προαγωγή της έρευνας σε σχέση με τα άλλα χαρακτηριστικά της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Λέξεις κλειδιά: Αξιολόγηση, Ελλάδα, Φυσικοθεραπεία, ερωτηματολόγιο, προπτυχιακοί σπουδαστές, χαρακτηριστικά εκπαιδευτικών, Μεταπτυχιακό.

Key words: Evaluation, Greece, Physiotherapy, questionnaire, undergraduate students, teachers' characteristics, Master.



ΕΡΓΑ

και την αναγνωσμότητα (readability) των ιδιαίτερων στοιχείων και χαρακτηριστικών τους. Το 2001, με την ψήφιση του Νόμου 2916/2001 περί Ανωτατοποίησης, θεσμοθετήθηκε η αναβάθμιση των προσόντων πρόσληψης του εκπαιδευτικού προσωπικού των Τεχνολογικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων (Τ.Ε.Ι.) της χώρας. Ο Νόμος αυτός τέθηκε σε πλήρη εφαρμογή στο Τ.Ε.Ι. Λαμίας το ακαδημαϊκό έτος 2002-03.

Η υποδομή, οι ικανότητες σύναψης συνεργασιών μεταξύ ιδρυμάτων και υπηρεσιών, η στελέχωση των ιδρυμάτων σε ικανό έμψυχο δυναμικό, είναι από τους παραγόντες που μπορούν να οδηγήσουν σε διαφορές στην ακαδημαϊκή απόδοση. Πολλές εκπαιδευτικές έρευνες έχουν στοχεύσει στην ανάπτυξη μιας βάσης δεδομένων για τη διδασκαλία, μεταφράζοντας τα δεδομένα αυτά, όπου είναι δυνατόν, σε συστάσεις για την εκπαίδευση των διδασκόντων. Σε πολλά αντικείμενα σπουδών της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, όπως στον τομέα της Φυσικοθεραπείας, η προηγούμενη εκπαίδευση των διδασκόντων δεν έχει παιδαγωγική κατεύθυνση, ώστε να χρησιμοποιήσει άμεσα τα δεδομένα αυτά. Το σύνολο των προσόντων του υποψήφιου εκπαιδευτικού κρίνεται από τα εκλεκτορικά σώματα. Ωστόσο, σύμφωνα με τον Κυρίδη κα (2002) κατά τη συγκεκριμένη διαδικασία φαίνεται να μην αποδίδεται η απαραίτητη βαρύτητα στον τομέα της διδασκαλίας, αφού το ειδικό βάρος το έχει η ερευνητική και η συγγραφική ικανότητα. Ως προς τη διδασκαλία, στην πραγματικότητα εκτιμάται η εν δυνάμει ικα-

νότητα και όχι η πραγματική.

Τα παραπάνω αποτέλεσαν την αφορμή έναρξης μιας προσπάθειας αξιολόγησης της εκπαιδευτικής διαδικασίας στο Τμήμα Φυσικοθεραπείας του Τ.Ε.Ι. Λαμίας προκειμένου να επισημανθούν οι δυνατότητες βελτίωσής της (Sakkouri et al 2003). Οι πληροφορίες που συλλέχθηκαν μας παρέχουν στοιχεία για την επίδραση των μεταβολών του εκπαιδευτικού συστήματος, παράλληλα με τις δυναμικές διαφοροποιήσεις που συντελέστηκαν στο Τμήμα, όπως η ανανέωση του προσωπικού, οι προσπάθειες αυτοβελτίωσης και μέσω της αξιοποίησης των αποτελεσμάτων της αυτοαξιολόγησης, κ.ά.

Συγκεκριμένα, σκοπός της εργασίας είναι η αξιολόγηση και αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου με την καταγραφή, ανάλυση και εκτίμηση των αποτελεσμάτων όπως αυτά διαμορφώθηκαν από τις απαντήσεις των σπουδαστών του Τμήματος Φυσικοθεραπείας και την αυτοαξιολόγηση των εκπαιδευτικών.

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Η έρευνα που πραγματοποιήθηκε περιλαμβανει τρία μέρη:

Το πρώτο μέρος της έρευνας πραγματοποιήθηκε το εαρινό εξάμηνο του ακ. έτους 2001-2002 και αφορούσε στην αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου ανά διδάσκοντα και μάθημα σύμφωνα με τις απαντήσεις των σπουδαστών. Κατά το έτος αυτό στο Τμήμα Φυσικοθεραπείας του Τ.Ε.Ι. Λαμίας ήταν εγγεγραμμένοι 700

σπουδαστές.

Το εαρινό εξάμηνο του ακ. έτους 2002-2003 πραγματοποιήθηκε το δεύτερο μέρος της έρευνας που αφορούσε ξανά στην αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου από τους σπουδαστές, σε αντιστοιχία με το πρώτο μέρος. Η παρουσίαση του δευτέρου μέρους θα γίνει συγκριτικά με το πρώτο προκειμένου να διαφανεί η επίδραση της εισαγωγής του Νόμου περί Ανωτατοποίησης, άλλων δευτερογενών εξελίξεων που εν τω μεταξύ σημειώθηκαν στο Ίδρυμα, και τη μερική γνωστοποίηση των αποτελεσμάτων του πρώτου μέρους της έρευνας. Το εαρινό εξάμηνο του ακ. έτους 2002-2003 εγγεγραμμένοι στο Τμήμα Φυσικοθεραπείας του Τ.Ε.Ι. Λαμίας ήταν 669 σπουδαστές. Το διδακτικό δυναμικό του Τμήματος για τις αντίστοιχες περιόδους παρουσιάζεται συνοπτικά στον Πίνακα 1.

Το εαρινό εξάμηνο του ακ. έτους 2002-2003 πραγματοποιήθηκε το τρίτο μέρος της έρευνας που αφορούσε στην αποτίμηση της υποκειμενικής εικόνας που είχαν οι εκπαιδευτικοί για τη διδακτική τους επίδοση. Συμμετείχαν 23 εκπαιδευτικοί από τους οποίους, το 24% ανήκαν στο μόνιμο προσωπικό, το 4% ήταν επιστημονικοί συνεργάτες με ωριαία αντιμισθία, το 16% ήταν εργαστηριακοί συνεργάτες με Μάστερ και ωριαία αντιμισθία και το 56% ήταν εργαστηριακοί συνεργάτες χωρίς Μάστερ και ωριαία αντιμισθία.

ΠΙΝΑΚΑΣ 1. Η κατάταξη των εκπαιδευτικών, τα προσόντα πρόσληψής τους πριν και μετά την ανωτατοποίηση των Τ.Ε.Ι. και η ποσοστιαία κατανομή τους στο Τ.Ε.Ι. Λαμίας.

**ΚΑΤΑΤΑΞΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΤΑ ΠΡΟΣΟΝΤΑ ΠΡΟΣΛΗΨΗΣ ΤΟΥΣ
ΠΡΙΝ ΚΑΙ ΜΕΤΑ ΤΗΝ ΑΝΩΤΑΤΟΠΟΙΗΣΗ**

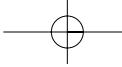
Πριν την ανωτατοποίηση			Μετά την ανωτατοποίηση		
Τίτλος	Προσόντα	ΤΜ. Φ/Θ ΤΕΛΛΑΜΙΑΣ	Τίτλος	Προσόντα	ΤΜ. Φ/Θ ΤΕΛΛΑΜΙΑΣ
			Επιστημονικοί συνεργάτες με προσόντα Επίκουρου Καθηγητή	πτυχίο Α.Ε.Ι. ή Τ.Ε.Ι διδακτορικό, 4 έτη προϋπηρεσία και 3 δημοσιεύσεις	0%
Επιστημονικοί συνεργάτες με πλήρη προσόντα	πτυχίο Α.Ε.Ι., διδακτορικό, 3έτη προϋπηρεσία και 3 δημοσιεύσεις	9.1%	Επιστημονικοί συνεργάτες με διδακτορικό, ωριαία αντιμισθία	πτυχίο Α.Ε.Ι. ή Τ.Ε.Ι διδακτορικό	11,5%
Επιστημονικοί συνεργάτες με ελλιπή προσόντα	πτυχίο Α.Ε.Ι.	14.5%	Επιστημονικοί συνεργάτες με προσόντα Καθηγητή Εφαρμογών	πτυχίο Α.Ε.Ι. ή Τ.Ε.Ι Μάστερ και 5 έτη προϋπηρεσία	1,9%
Εργαστηριακοί συνεργάτες με πλήρη προσόντα	πτυχίο Τ.Ε.Ι, 5έτη προϋπηρεσία ή Α.Ε.Ι., 3έτη προϋπηρεσία	41.8%	Εργαστηριακοί συνεργάτες με Μάστερ, ωριαία αντιμισθία	πτυχίο Α.Ε.Ι. ή Τ.Ε.Ι Μάστερ	
Εργαστηριακοί συνεργάτες με ελλιπή προσόντα	πτυχίο Τ.Ε.Ι ή Α.Ε.Ι.	21.8%	Εργαστηριακοί συνεργάτες χωρίς Μάστερ, ωριαία αντιμισθία	πτυχίο Α.Ε.Ι. ή Τ.Ε.Ι	
Μόνιμο εκπαιδευτικό προσωπικό	Σύμφωνα με τις εκάστοτε νομικές διατάξεις	12.3%	Μόνιμο εκπαιδευτικό προσωπικό	Σύμφωνα με τις εκάστοτε νομικές διατάξεις	17.3%

Ερωτηματολόγιο

Στην έρευνα χρησιμοποιήθηκαν δυο ερωτηματολόγια με κλειστού τύπου ερωτήσεις που απαντήθηκαν με βάση μια δεκαβάθμια κλίμακα τύπου Likert. Το πρώτο αφορούσε στην αξιολόγη-

ση των εκπαιδευτικών από τους σπουδαστές και περιείχε 18 ερωτήσεις, ενώ το δεύτερο αφορούσε στην αυτοαξιολόγηση των εκπαιδευτικών και περιείχε 15 ερωτήσεις. Στη διαμόρφωση των ερωτηματολογίων χρησιμοποιήθηκαν στοιχεία που προέκυψαν από την

έρευνα των Κυρίδη κ.ά (2002) που πραγματοποιήθηκε στο Παδαγωγικό Τμήμα του Παραρτήματος Φλώρινας. Το περιεχόμενο των ερωτήσεων των δυο ερωτηματολογίων παρουσιάζεται συνοπτικά στον Πίνακα 2.



ΕΡΕΥΝΑ

ΠΙΝΑΚΑΣ 2. Περιεχόμενο των 18 ερωτήσεων του ερωτηματολογίου αξιολόγησης από τους σπουδαστές (με πλάγια γράμματα οι 15 από τις ερωτήσεις που χρησιμοποιήθηκαν για την αυτοαξιολόγηση των εκπαιδευτικών). Στη δεύτερη στήλη η μέση τιμή απάντησης ανά ερώτηση από τους φοιτητές (+ 1 σταθερά απόκλισης) ενώ στην τρίτη στήλη η μέση τιμή απάντησης (+ 1 σταθερά απόκλισης) για καθεμία από τις 15 ερωτήσεις της αυτοαξιολόγησης των εκπαιδευτικών, για το εαρινό εξάμηνο του ακ. έτους 2002-03.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ	ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΑΠΟ ΤΟΥΣ ΣΠΟΥΔΑΣΤΕΣ	ΑΥΤΟ- ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ
	Μέση τιμ ±1(SD)	Μέση τιμ ±1(SD)
1 Κατοχή γνωστικού αντικειμένου	7,82 (2.41)	8.27 (1.13)
2 Ευρεία μόρφωση	7,63 (2.28)	
3 Μεταδοτικότητα	7,2 (2.62)	7.81 (1.12)
4 Διδακτική μεθοδολογία	7,27 (2.33)	7.56 (1.13)
5 Προαγωγή της έρευνας	7,10 (2.40)	6.64 (1.94)
6 Κάλυψη όλης μαθήματος	7,40 (2.53)	8.42 (1.12)
7 Επικέντρωση στο γνωστικό αντικείμενο	7,61 (2.27)	8.84 (1.04)
8 Επικοινωνιακή ικανότητα	7,32 (2.58)	8.19 (1.13)
9 Σεβασμός	7,32 (2.68)	9.09 (0.86)
10 Συνεργασία	7,44 (2.55)	8.50 (1.01)
11 Διαθέσιμος χρόνος για επικοινωνία	7,38 (2.62)	8.07 (1.50)
12 Προσωπικότητα	7,44 (2.44)	
13 Πραγματοποίηση μαθημάτων	7,77 (2.20)	
14 Αντικειμενικότητα	7,29 (2.45)	9.12 (0.90)
15 Εξέταση από την όλη πον διδάχτηκε	7,31 (3.22)	9.29 (0.83)
16 Εξέταση από την όλη τον μαθήματα	7,59 (2.37)	8.91 (0.98)
17 Επιείκεια	7,38 (2.48)	7.74 (1.97)
18 Συνέπεια	7,98 (2.71)	8.92 (1.20)
Σύνολο	7,46 (2.52)	8.35 (1.41)

Η συμμετοχή των σπουδαστών στην έρευνα ήταν προαιρετική και ανώνυμη για όλους. Κάθε σπουδαστής συμπλήρωνε ξεχωριστό ερωτηματολόγιο για κάθε ένα από τα επιμέρους τμήματα των θεωρητικών και εργαστηριακών μαθημάτων που παρακολουθούσε αξιολογώντας κάθε φορά έναν εκπαιδευτικό για το συγκεκριμένο τμήμα του μαθήματος που δίδασκε.

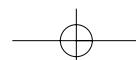
Η έρευνα εγκρίθηκε από την Γενική Συνέλευση του Τμήματος Φυσικοθεραπείας και τα ερωτη-

ματολόγια συμπληρώθηκαν με τη σύμφωνη γνώμη των εκπαιδευτικών. Μετά την ολοκλήρωση της πρώτης αξιολόγησης (2001-02) οι απαντήσεις των σπουδαστών ανά ερώτηση τέθηκαν στη διάθεση του εκπαιδευτικού τον οποίο αφορούσαν. Επίσης, γνωστοποιήθηκαν σε όλους τους εκπαιδευτικούς οι απαντήσεις των σπουδαστών για το σύνολο των εκπαιδευτικών.

Η ανάλυση των δεδομένων έγινε με το στατιστικό πρόγραμμα SPSS 10.0 και SPSS 11.5 χρησιμο-

ποιώντας περιγραφικούς στατιστικούς δείκτες, το t-test και συντελεστές συσχέτισης.

Το ερωτηματολόγιο για την αυτοαξιολόγηση των εκπαιδευτικών διανεμήθηκε στους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι δίδασκαν κάποιο μάθημα στο Τμήμα Φυσικοθεραπείας το εαρινό εξάμηνο του ακ. έτους 2002-03 ή/και το εαρινό εξάμηνο του ακ. έτους 2003-04. Το ερωτηματολόγιο συμπληρώθηκε από 23 εκπαιδευτικούς, από τους οποίους 16 ήταν άνδρες και 7 γυναίκες.



ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Α. Συγκριτικά Αποτελέσματα Αξιολόγησης των Εκπαιδευτικών από τους Σπουδαστές (Ακαδ. Έτος 2001-02 και 2002-03)

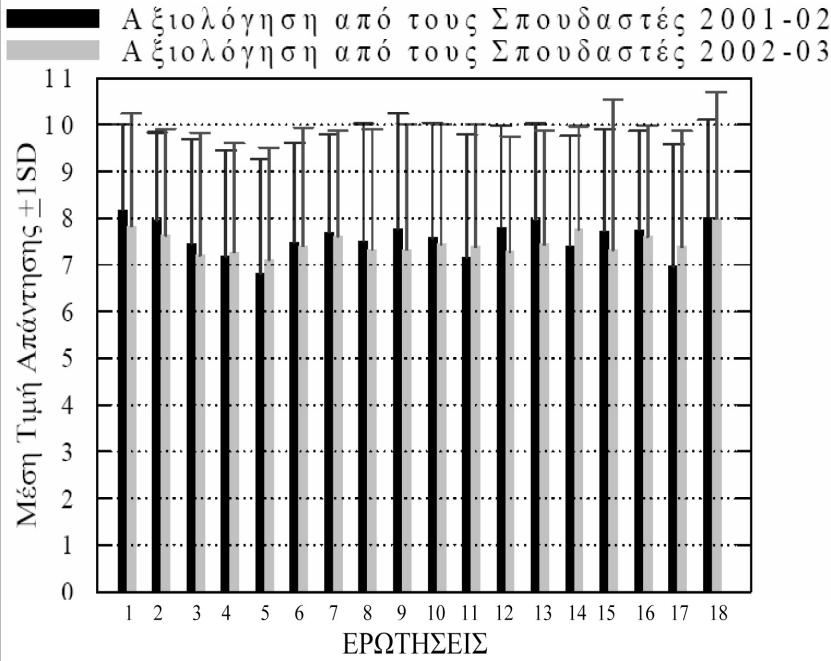
Στην πρώτη διανομή των ερωτηματολογίων έλαβαν μέρος στην έρευνα 300 σπουδαστές και συμπληρώθηκαν συνολικά 2381 ερωτηματολόγια. Την επόμενη χρονιά, όταν επαναλήφθηκε η διανομή του ερωτηματολογίου, έλαβαν μέρος 420 σπουδαστές και συμπληρώθηκαν 2946 ερωτηματολόγια. Σημειώνεται ότι στη δεύτερη αξιολόγηση συγκεντρώθηκαν ερωτηματολόγια για όλους τους εκπαιδευτικούς και μαθήματα κατά αντιστοιχία με την πρώτη αξιολόγηση. Παρόλα αυτά, για τη συγκριτική μελέτη των δύο αξιολογήσεων συμπεριλήφθησαν μόνο τα μαθήματα που διδάσκονταν από τον ίδιο εκπαιδευτικό και στις δύο αξιολογήσεις. Συγκεκριμένα συμπεριλήφθηκαν τα ερωτηματολόγια των δεκατριών από τα δεκαέξι μαθήματα ειδικότητας (που αποτελούν το 55,5% των μαθημάτων του Τμήματος), πέντε από τα δέκα μαθήματα ειδικής υποδομής (29,1% των μαθημάτων), οκτώ από τα δέκα μαθήματα γενικής υποδομής (10,8% των μαθημάτων), τριών από τα δέκα προαιρετικά μαθήματα (2,6% των μαθημάτων) και ένα από τα τέσσερα μαθήματα διοίκησης, οικονομικά, ανθρωπιστικά (2,1% των μαθημάτων). Στο σύνολο των εκπαιδευτικών (33 εκπαιδευτικοί) που δίδαξαν και τις δύο χρονιές τα ίδια μαθήματα, 20 ήταν άντρες και 13 γυναίκες. Συνολικά για τη συγκριτική ανάλυση των δύο ετών χρησιμοποιήθηκαν 1582 ερωτηματολόγια από την πρώτη διανομή και 2036 ερωτηματολόγια από τη δεύτερη διανομή.

ΑΙ. Γενικά Αποτελέσματα

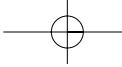
Οι μέσες τιμές απάντησης που δόθηκαν από τους σπουδαστές το πρώτο έτος αξιολόγησης, 2001-02 και το δεύτερο έτος αξιολόγησης, 2002-03, για κάθε μία από τις 18 ερωτήσεις του ερωτηματολογίου, παρουσιάζονται συγκριτικά στο Διάγραμμα 1. Τα αποτελέσματα των δύο διανομών εμφανίζουν στατιστικά σημαντική διαφορά ($p < 0.001$, $F = 37.61$, $df = 17$). Στην πρώτη αξιολόγηση οι τρεις μέγιστες μέσες τιμές που δόθηκαν

αφορούσαν τις ερωτήσεις για την κατοχή του γνωστικού αντικειμένου (Ερώτηση 1), τον αριθμό των μαθημάτων που πραγματοποιήθηκαν το εξάμηνο (Ερώτηση 13) και τη συνέπεια του εκπαιδευτικού (Ερώτηση 18). Οι τρεις ελάχιστες μέσες τιμές σημειώθηκαν στις ερωτήσεις για την προαγωγή της έρευνας (Ερώτηση 5), το διαθέσιμο χρόνο για επικοινωνία (ερώτηση 11) και για την επιείκεια κατά τη βαθμολόγηση (Ερώτηση 17).

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 1. Μέσες τιμές απάντησης (± 1 SD) για καθεμία από τις 18 ερωτήσεις του ερωτηματολογίου στην πρώτη αξιολόγηση, εαρινό εξάμηνο του ακ. έτους 2001-02 και στη δεύτερη αξιολόγηση, εαρινό εξάμηνο του ακ. έτους 2002-03..



1. Κατοχή γνωστικού αντικειμένου
2. Ευρεία μόρφωση
3. Μεταδοτικότητα
4. Διδακτική μέθοδος
5. Προαγωγή έρευνας
6. Κάλυψη ώρης
7. Στο γνωστικό αντικείμενο
8. Επικοινωνιακή ικανότητα
9. Σεβασμός
10. Συνεργασία
11. Διαθέσιμος χρόνος
12. Αντικειμενικότητα
13. Προσωπικότητα
14. Πραγματικά μαθήματα
15. Από τη διδαχήσαις
16. Από τη διδακτέα
17. Επιείκεια
18. Συνέπεια



ΕΡΓΑ

Όπως φαίνεται από το παραπάνω διάγραμμα, περισσότεροι ευχαριστημένοι στη δεύτερη αξιολόγηση σε σχέση με την πρώτη δήλωσαν οι σπουδαστές μόνο σε σχέση με τη διδακτική μεθοδολογία (Ερώτηση 4), την προαγωγή της έρευνας (Ερώτηση 5), το διαθέσιμο χρόνο για επικοινωνία (Ερώτηση 11) και για την επιεύκεια κατά την αξιολόγηση. Αντίθετα πιο αυστηροί στην κριτική τους ήταν στις απαντήσεις τους που αφορούσαν τις υπόλοιπες 14 ερωτήσεις του ερωτηματολογίου.

A2. Αποτελέσματα σε σχέση με τη φύση του μαθήματος

Οι προτιμήσεις των σπουδαστών διαφοροποιούνται ανάλογα με το εξάμηνο σπουδών, αν το μάθημα είναι θεωρητικό ή εργαστηριακό και την κατηγορία του μαθήματος, όπως περιγράφεται παρακάτω.

Από τη μέση τιμή απάντησης ανά εξάμηνο σπουδών διαφαίνεται μια τάση οι σπουδαστές να γίνονται πιο απαιτητικοί σε σχέση με την ποιότητα των σπουδών τους με το πέρασμα των εξαμήνων ($R=0.162$, $St Err=2.263$, $p<0.001$). Διαφορετική ήταν η προτίμηση των σπουδαστών για τα θεωρητικά και τα εργαστηριακά μαθήματα ($df=1$, $F=216.89$, $p<0.001$). Οι σπουδαστές των τελευταίων πέντε εξαμήνων εκδήλωσαν σταθερά μεγαλύτερη προτίμηση για τα θεωρητικά σε σχέση με τα εργαστηριακά μαθήματα.

Η μέση τιμή απάντησης των σπουδαστών ($+1SD$) ανά κατηγορία του μαθήματος έχει ως εξής: για τα Μαθήματα Ειδικότη-

τας ($7,41 \pm 2,26$), Ειδικής Υποδομής ($7,71 \pm 2,29$), Γενικής Υποδομής ($7,71 \pm 2,55$), Προαιρετικά ($8,4 \pm 2,08$) και για τα μαθήματα ΔΟΝΑ (Διοίκηση, Οικονομικά, Νομικά, Ανθρωπιστικά) ($8,6 \pm 1,23$).

Μεγαλύτερη προτίμηση για τα προαιρετικά μαθήματα και τα μαθήματα ΔΟΝΑ, σε σχέση με τα μαθήματα ειδικότητας έδειξαν οι σπουδαστές και το δεύτερο έτος αξιολόγησης, 2002-03, ($p<0.001$, $F=186.54$, $df=4$).

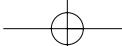
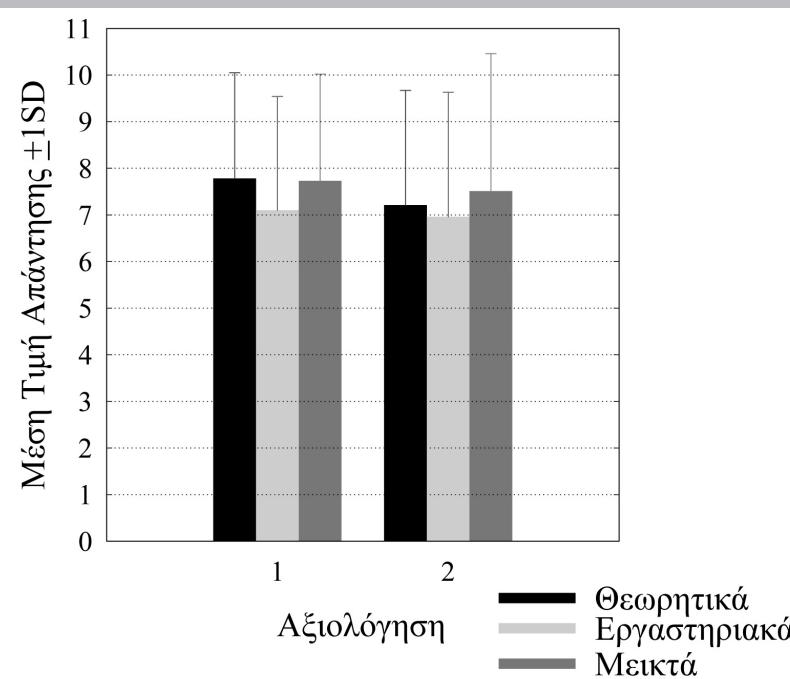
A3. Αποτελέσματα σε σχέση με τα χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού

Σε κάποια εξάμηνα φαίνεται να υπερέχουν οι άνδρες και σε άλλα οι γυναίκες εκπαιδευτικοί. Καμία σταθερή προτίμηση στους εκπαι-

δευτικούς του ενός ή του άλλου φύλου δεν παρατηρήθηκε και κατά τις δύο αξιολογήσεις. Παρόλα αυτά, στο σύνολο των εκπαιδευτικών, που συμμετέχουν και στις δύο αξιολογήσεις, φαίνεται να υπάρχει μια μικρή προτίμηση στις γυναίκες εκπαιδευτικούς και τις δύο χρονιές.

Η κριτική των σπουδαστών επηρεάζεται από τη φύση του μαθήματος θεωρία, εργαστηριακό ή και τα δύο παράλληλα (2-way ANOVA $df=2$, $F=640,62$, $p<0,001$). Οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν θεωρία ή μαζί το θεωρητικό και το εργαστηριακό μέρος του μαθήματος, και όχι εκείνοι που διδάσκουν αποκλειστικά το εργαστηριακό μέρος του μαθήματος, φαίνεται να κερδίζουν την προτίμηση

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 2. Μέσες τιμές απάντησης των σπουδαστών ($+1 SD$) σε σχέση με το αν ο εκπαιδευτικός δίδασκε θεωρητικά, εργαστηριακά ή μεικτά μαθήματα στην πρώτη αξιολόγηση, εαρινό εξάμηνο του ακ. έτους 2001-02 και στη δεύτερη αξιολόγηση, εαρινό εξάμηνο του ακ. έτους 2002-03.



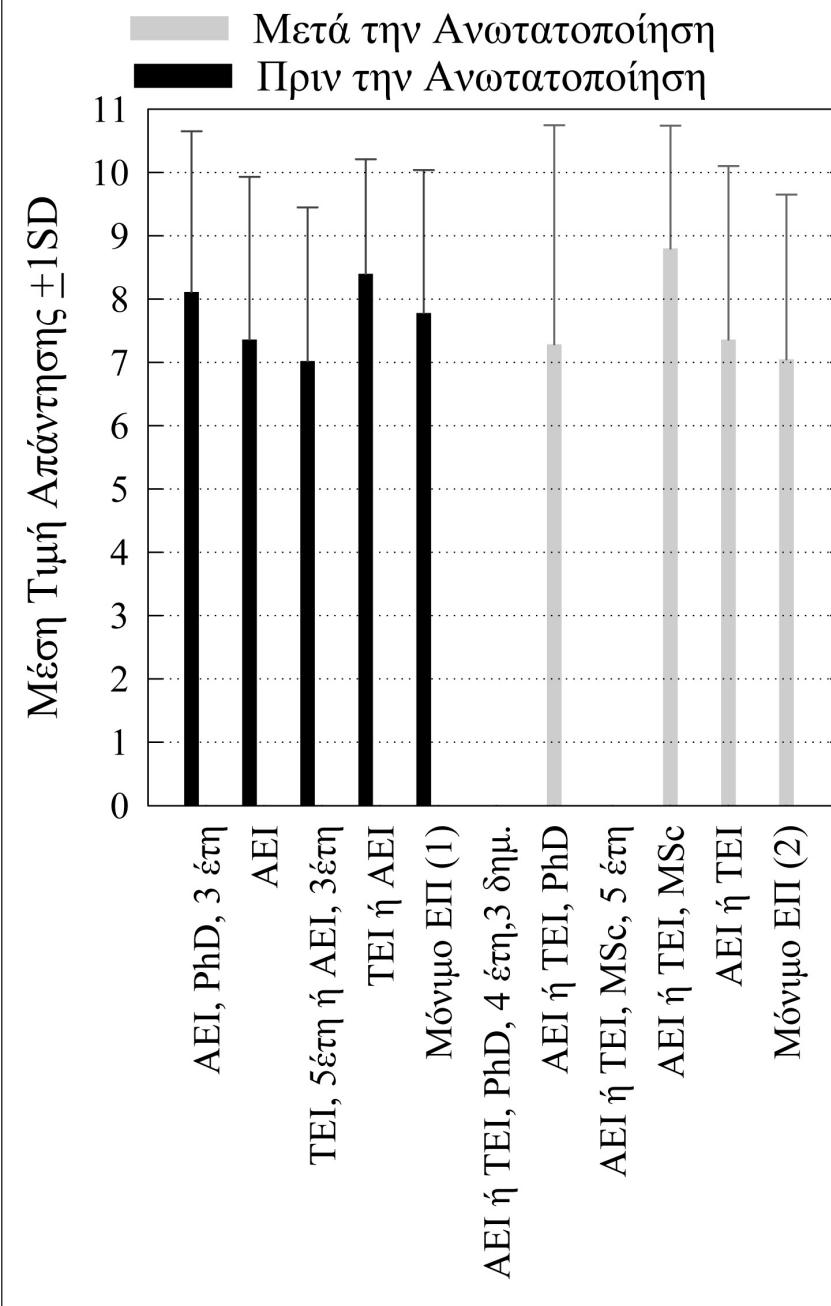
των σπουδαστών και τα δυο έτη αξιολόγησης, όπως φαίνεται και στο Διάγραμμα 2 ($p<0.001$, $F=226.10$, $df=2$).

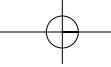
Ο ανίκαντος του Νόμου περί Ανωτατοποίησης, με τις τροποποιήσεις που επέφερε στις προϋποθέσεις πρόσληψης των εκπαιδευτικών, στις μέσες τιμές απάντησης των σπουδαστών ανά κατηγορία καθηγητή, φαίνεται στο Διάγραμμα 3. Όπως φαίνεται στο Διάγραμμα αυτό, αλλά και τον Πίνακα 1, μετά την ανακατάταξη των προσόντων πρόσληψης των εκπαιδευτικών, με την εφαρμογή του Νόμου περί Ανωτατοποίησης από το Τ.Ε.Ι. Λαμίας το 2002-03 δημιουργήθηκαν δύο κατηγορίες εκπαιδευτικών, όπου κανένας από τους εκπαιδευτικούς που είχαν προσληφθεί δε πληρούσε τα προσόντα ένταξης. Αυτές ήταν η βαθμίδα του ‘Επιστημονικού Συνεργάτη με τα προσόντα Επίκουρου Καθηγητή’ και η βαθμίδα του ‘Εργαστηριακού Συνεργάτη με τα προσόντα Καθηγητή Εφαρμογών’. Η κατηγορία εκπαιδευτικών που συγκέντρωσε τις προτιμήσεις των σπουδαστών ήταν η βαθμίδα του Εργαστηριακού Συνεργάτη με Μάστερ και ωριαία αντιμισθία. Στην πραγματικότητα πρόκειται για εκπαιδευτικούς που με την παλιότερη κατηγοριοποίηση ανήκαν, κατά κύριο λόγο, στη βαθμίδα του Εργαστηριακού Συνεργάτη με ελλιπή προσόντα. Αυτό μπορεί να εξηγηθεί με το γεγονός ότι μόλις πρόσφατα Φυσικοθεραπευτές απόφοιτοι των Τ.Ε.Ι. άρχισαν να αποκτούν Μεταπτυχιακούς τίτλους, κυρίως από Ιδρύματα του εξωτερικού και πρόκειται στην πλειοψηφία τους για νεαρά άτομα,

χωρίς προϋπηρεσία στο επάγγελμα. Όπως φαίνεται και στον Πίνακα 1, πριν την εφαρμογή του

Νόμου περί Ανωτατοποίησης η κατοχή ή όχι τίτλου Μάστερ δε διαφοροποιούσε τον τίτλο πρό-

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 3. Μέσες τιμές απάντησης των σπουδαστών (± 1 SD) για τις διάφορες κατηγορίες των εκπαιδευτικών τους πριν την εφαρμογή, εαρινό εξάμηνο του ακ. έτους 2001-02 και μετά την εφαρμογή εαρινό εξάμηνο του ακ. έτους 2002-03 του Νόμου περί Ανωτατοποίησης για τις προϋποθέσεις πρόσληψής των εκπαιδευτικών από το Τ.Ε.Ι. Λαμίας.





ΕΡΓΑ

σληψης του εκπαιδευτικού. Σημειώνεται ότι το έτος 2002-03 μονιμοποιήθηκαν τέσσερις επιπλέον εκπαιδευτικοί στη βαθμίδα του Καθηγητή Εφαρμογών, ενώ παρατηθήκε ένας εκπαιδευτικός με τη βαθμίδα του Επίκουρου Καθηγητή.

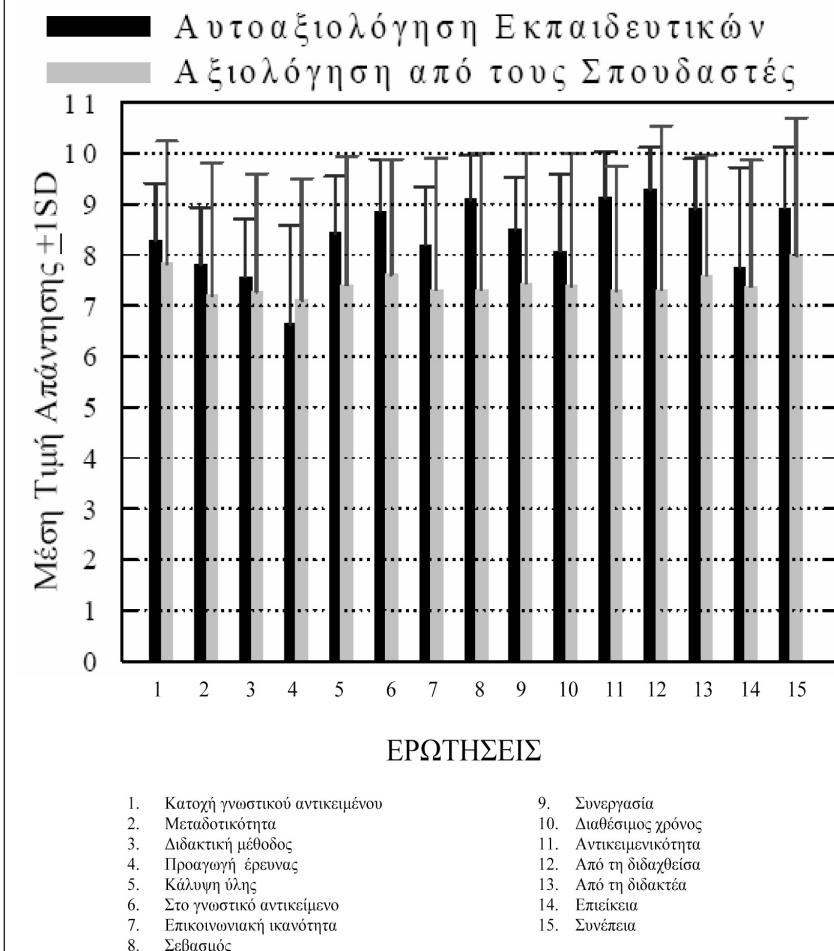
Β. Αποτελέσματα Αυτοαξιολόγησης των Εκπαιδευτικών (ακαδ. έτος 2002-03)

Στα 23 ερωτηματολόγια που συλλέχθηκαν δεν υπήρχαν αναπάντητες ερωτήσεις. Οι γυναίκες και άνδρες εκπαιδευτικοί αυτοαξιολογήθηκαν με παρόμοιο τρόπο, με τις γυναίκες να αυτοξιολογούνται λίγο ψηλότερα, κατά αναλογία και με τις αξιολογήσεις των σπουδαστών.

Στο Διάγραμμα 4 παρατίθενται συγκριτικά οι μέσες απαντήσεις των εκπαιδευτικών –αυτοαξιολόγηση- και των σπουδαστών για το εαρινό εξάμηνο του ακ. έτους 2002-03. Στα 14 από τα 15 ερωτήματα οι εκπαιδευτικοί αυτοαξιολογήθηκαν με μεγαλύτερη επιείκεια, από ότι τους αξιολόγησαν οι σπουδαστές. Εξαίρεση αποτέλεσε η ερώτηση που αφορούσε στην προαγωγή της έρευνας, για την οποία δόθηκε και η ελάχιστη μέση τιμή αξιολόγησης από όλα τα ερωτήματα. Τα σημεία της μέγιστης διαφωνίας εκπαιδευτικών και σπουδαστών αφορούσαν το αν η εξέταση έγινε από την ύλη που διδάχτηκε, την αντικειμενικότητα στην εξέταση των σπουδαστών και στο σεβασμό που έδειχναν οι εκπαιδευτικοί στους σπουδαστές.

Σε γενικές γραμμές οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών δε φάνη-

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 4. Συγκριτική παράθεση των μέσων απαντήσεων των εκπαιδευτικών – αυτοαξιολόγηση και των σπουδαστών (± 1 SD) για το εαρινό εξάμηνο του ακ. έτους 2002-03.

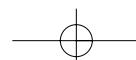


κε να διαφοροποιούνται ανάλογα με το εξάμηνο σπουδών που διδάσκουν, ή αν διδάσκουν θεωρητικά ή εργαστηριακά μαθήματα. Συγκεκριμένα μόνο οι εκπαιδευτικοί του πέμπτου εξαμήνου εκτιμούν ότι έχουν σε κάποιο βαθμό καλύτερη επίδοση.

Περισσότερο ευχαριστημένοι από την επίδοσή τους δηλώνουν οι εκπαιδευτικοί των προαρχετικών μαθημάτων, ενώ περισσότερο ανικανοποίητοι δηλώνουν οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν μαθήματα ειδικότητας. Το γεγονός αυτό είναι σε συμφωνία και με τις δύο

αξιολογήσεις των σπουδαστών.

Η συγκριτική παράθεση των μέσων απαντήσεων των εκπαιδευτικών (αυτοαξιολόγηση) και των σπουδαστών, σε σχέση με την κατηγορία προσληψης των εκπαιδευτικών σύμφωνα με το Νόμο περί Ανωτατοποίησης, για το εαρινό εξάμηνο του ακ. έτους 2002-03, φαίνεται στο Διάγραμμα 5. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι οι κρίσεις των σπουδαστών για τις τρεις από τις τέσσερις κατηγορίες εκπαιδευτικών, που είχαν προσληφθεί από το Τμήμα το ακ. έτος 2002-03, ήταν παρό-



μοιες. Εξαίρεση αποτελούσε η κατηγορία των Εργαστηριακών συνεργατών με Μάστερ και ωριαία αντιμισθία, η οποία και αξιολογήθηκε υψηλότερα από τους σπουδαστές. Κατά την αυτοαξιολόγηση, σε αντίθεση με τις προτι-

μήσεις των σπουδαστών, οι Επιστημονικοί Συνεργάτες με διδακτορικό και ωριαία αντιμισθία και οι Εργαστηριακοί Συνεργάτες με ωριαία αντιμισθία, αλλά χωρίς Μάστερ, αυτοαξιολογήθηκαν υψηλότερα από τους Εργαστη-

ριακούς Συνεργάτες με Μάστερ και ωριαία αντιμισθία και το Μόνιμο Εκπαιδευτικό Προσωπικό.

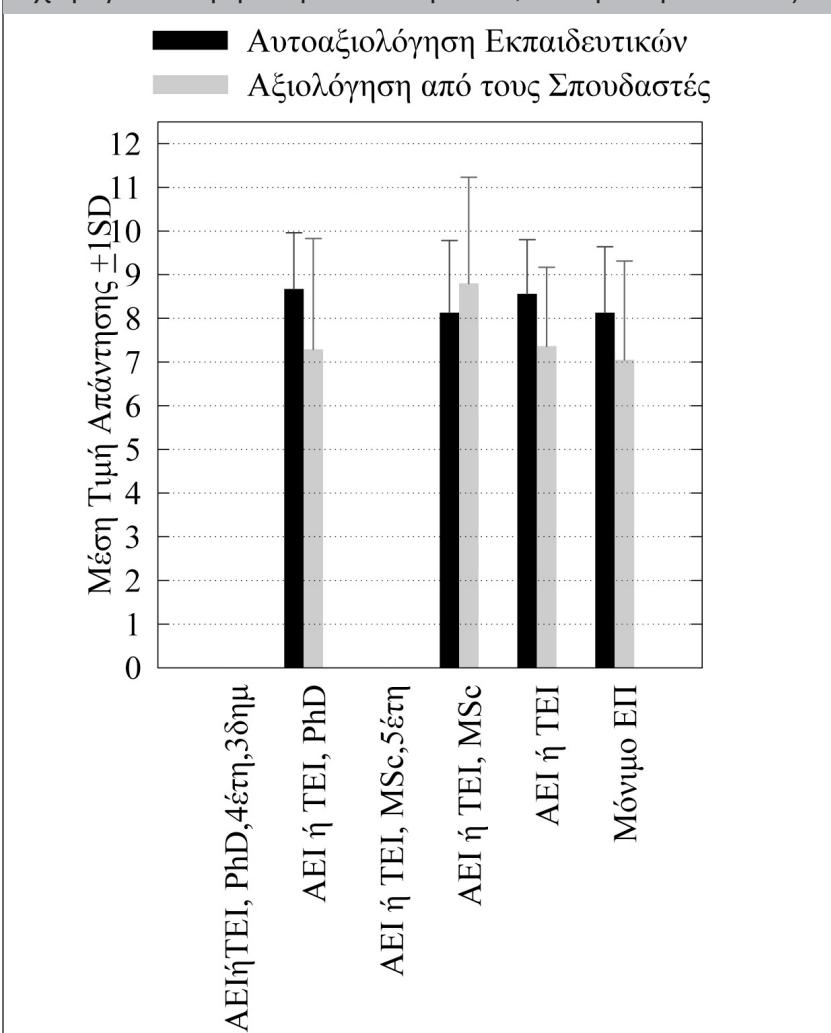
ΣΥΖΗΤΗΣΗ

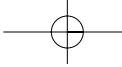
Η εκπαιδευτική διαδικασία αναφέρεται στον τρόπο εργασίας των εκπαιδευτικών και στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους. Εμπειριέχει έννοιες όπως η επιστημονική συγκρότηση, η διδακτική μεθοδολογία, η προαγωγή της έρευνας, η μεταδοτικότητα, η επικοινωνιακή ικανότητα και η αξιολόγηση. Άμεσοι αποδέκτες των αποτελεσμάτων της εκπαιδευτικής διαδικασίας είναι οι σπουδαστές, και η συμμετοχή τους στην αξιολόγηση μπορεί να είναι ουσιώδης. Η αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου στο Τμήμα Φυσικοθεραπείας του Τ.Ε.Ι. Λαμίας αποδείχθηκε εφικτή και ωφέλιμη για την επισήμανση των δυνατοτήτων του και των προοπτικών βελτίωσής του.

Κατ' αρχήν ενθαρρυντικό είναι το γεγονός της μη αμφισβήτησης των σπουδαστών για το ότι οι εκπαιδευτικοί τους κατέχουν το γνωστικό αντικείμενο που διδάσκουν. Η κατοχή του διδακτικού αντικειμένου από τον εκπαιδευτικό αποτελεί ίσως το ουσιαστικότερο κομμάτι της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η πιο σύγουρη δε, προοπτική για τη βελτίωσή της είναι η συνήθεια της ενημέρωσης για τις εξελίξεις της επισήμης και του επαγγέλματος (Birman et al 2000, Verloop et al 2001).

Ο προσανατολισμός της εκπαιδευτικής διαδικασίας στην προαγωγή της έρευνας κρίθηκε περιορισμένος τόσο από τους σπουδαστές όσο και από τους εκπαιδευτικούς. Ο πανεπιστημιακός δά-

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 5. Συγκριτική παράθεση των μέσων απαντήσεων των εκπαιδευτικών – αυτοαξιολόγηση και των σπουδαστών ($+1 SD$) σε σχέση με τα προσόντα πρόσληψης τους, σύμφωνα με το Νόμο της Ανωτατοποίησης, για το εαρινό εξάμηνο του ακ. έτους 2002-03. (Επιστημονικοί συνεργάτες με τα προσόντα Επ. Καθηγητή, Επιστημονικοί συνεργάτες με διδακτορικό, με ωριαία αντιμισθία, Εργαστηριακοί συνεργάτες με τα προσόντα Καθ. Εφαρμογών, Εργαστηριακοί συνεργάτες με Μάστερ, με ωριαία αντιμισθία, Εργαστηριακοί συνεργάτες χωρίς Μάστερ με ωριαία αντιμισθία, Μόνιμο Προσωπικό).





ΕΡΕΥΝΑ

σκαλος δεν είναι αυτός που θα ασχοληθεί με την επιστήμη και την έρευνά της, όπως ο ερευνητής που εργάζεται σε ερευνητικό κέντρο, σημειώνει ο Κυρίδης (2002), αλλά είναι υποχρεωμένος να διδάξει

πως γίνεται η έρευνα. Σύμφωνα με τον Bailey (1991) έρευνα είναι κάθε δραστηριότητα που αναλαμβάνεται για την επαύξηση της γνώσης, όπως είναι η συστηματική εξέταση-μελέτη ενός προβλήματος, θέματος ή ερώτησης. Στα τέλη του 19ου και στις αρχές του 20ου αιώνα στον χώρο της Φυσικοθεραπείας διεξάγονταν ελάχιστη τεκμηριωμένη έρευνα. Η μικρή ερευνητική δραστηριότητα, που πραγματοποιούνταν εκείνη την εποχή, σχεδιαζόταν και καθοδηγούνταν χυρίως από γιατρούς. Αφού η Φυσικοθεραπεία ανήκει στα Επαγγέλματα Υγείας και Πρόνοιας, η συνεχής αναζήτηση νέων τεχνικών θεραπείας, αλλά και η τεκμηρίωση και βελτίωση των υπαρχόντων κατέχει εξέχουσα θέση. Η ερευνητική παιδεία, σε κάθε εργαστηριακό - κλινικό χώρο, είναι απαραίτητη ώστε να δημιουργηθούν φυσικοθεραπευτικές τεχνικές βασισμένες σε αποδείξεις, και να μπορέσουν οι φυσικοθεραπευτές να υπερασπιστούν ότι αυτό που κάνουν προϊγει τη θεραπευτική φροντίδα και την ικανοποίηση ασθενών και φυσιοθεραπευτών (Domholdt 1993). Για το σκοπό αυτό προϋπόθεση είναι η δυνατότητα πρόσβασης σε νοσοκομειακές κλινικές. Επίσης μαθήματα όπως η

Βιοστατιστική, η Μεθοδολογίας Έρευνας και η Πτυχιακή Εργασία πρέπει να προσεγγίζουν ερευνητικά θέματα Φυσικοθεραπείας (Clifford et al.

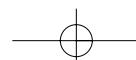
2002). Τέλος, θα πρέπει να ενθαρρύνονται οι σπουδαστές να ολοκληρώνουν την ερευνητική τους προσπάθεια, ανακοινώνοντας όπου είναι δυνατόν τα αποτελέσματά της.

Κοινά αποδεκτή είναι η μεγαλύτερη ικανοποίηση από τον τρόπο διδασκαλίας των προαιρετικών και των μαθημάτων ΔΟΝΑ σε σχέση με αυτά της ειδικότητας. Η πιθανή ερμηνεία για αυτό ίσως να βρίσκεται στη θεωρητική τους φύση, στη συγκριτικά μεγαλύτερη ευχέρεια διδασκαλίας γενικότερων παρά πολύ εξειδικευμένων μαθημάτων, ή και στις μειωμένες συγκριτικά προσδοκίες των σπουδαστών από τα μαθήματα μη ειδικότητας. Ωστόσο, αξιοσημείωτη είναι η αποχή των σπουδαστών και οι λιγοστές ώρες πραγματοποίησης των παραπάνω μαθημάτων ανά εξάμηνο σε σχέση με τα μαθήματα ειδικότητας.

Σε αντίθεση με τους εκπαιδευτικούς οι οποίοι πιστεύουν ότι γενικά δε διαφοροποιείται η αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού τους έργου ανάλογα με το εξάμηνο σπουδών, οι σπουδαστές φαίνεται να το αμφισβητούν όσο αυξάνεται το εξάμηνο σπουδών τους. Άλλαγές στις προτιμήσεις των σπουδαστών με το έτος σπουδών τους παρατήρησαν και οι Kell και Van Deursen (2002). Επιπλέον, οι σπουδαστές των προ-

χωρημένων εξαμήνων δηλώνουν δυσκολότερα ικανοποιημένοι και με μεγαλύτερες προσδοκίες από τα εργαστήρια παρά τις θεωρίες. Η εισαγωγή στο Τμήμα Φυσικοθεραπείας μαθητών από διαφορετικές κατευθύνσεις, με διαφορετικές γνωστικές βάσεις και προσδοκίες για το μελλοντικό τους επάγγελμα, επιφέρει ανομοιογένεια στα πρώτα εξάμηνα φοίτησης. Όσο περνούν τα εξάμηνα, μπορεί να θεωρηθεί αναμενόμενο οι σπουδαστές να γίνονται πιο συνειδητοποιημένοι και απαιτητικοί σε σχέση με την ποιότητα των σπουδών τους. Επιπλέον, η Κλινική Άσκηση, που είναι κυρίως νοσοκομειακό αντικείμενο, είναι και το κατεξοχήν εργαστηριακό μάθημα των τελευταίων εξαμήνων με αρκετές πρακτικές δυσκολίες πραγματοποίησης. Έτσι κάποιες βελτιωτικές αλλαγές που επιχειρήθηκαν με την προσθήκη επιπλέον χώρων κλινικής άσκησης αποτυπώθηκαν άμεσα στα αποτελέσματα της δεύτερης αξιολόγησης της ικανοποίησης των σπουδαστών από τα εργαστηριακά μαθήματα των τριών τελευταίων εξαμήνων.

Σε γενικές γραμμές, επίσης, οι σπουδαστές δείχνουν να προτιμούν την διδασκαλία της θεωρίας και της πράξης από τον ίδιο εκπαιδευτικό. Η διδασκαλία του θεωρητικού και του εργαστηριακού τμήματος ενός μεικτού μαθήματος από διαφορετικούς εκπαιδευτικούς είναι δυνατόν να επιδώσει στο διδακτικό αντικείμενο μεγαλύτερη διδακτική ποικιλότητα σε γνώσεις και ερεθίσματα. Αυτό όμως προϋποθέτει τη συνεργασία των εκπαιδευτικών, ώστε να υπάρχει σύνδεση αυτών που δι-



δάσκονται στη θεωρία με αυτά που εκτελούνται στο πρακτικό μέρος. Η συνεργασία αυτή δεν είναι πάντα εύκολα εφικτή για ποικίλους λόγους.

Οι σπουδαστές δείχνουν να προτιμούν την διδασκαλία της θεωρίας και της πράξης από τον ίδιο εκπαιδευτικό

Άλλο σημείο αντιπαράθεσης μεταξύ σπουδαστών και εκπαιδευτικών είναι στο κατά πόσο εκφράζεται ο σεβασμός προς τους σπουδαστές, καθώς επίσης και η αντικειμενικότητα της κρίσης των εκπαιδευτικών και κατά πόσο η θεματολογία των εξετάσεων προέρχονται από την ύλη του μαθήματος. Την ολοκλήρωση της διδασκαλίας ακολουθεί η αξιολόγηση των σπουδαστών για να διαπιστωθεί το ποσοστό, στο οποίο έχουν εμπεδώσει τις γνώσεις του συγκεκριμένου διδακτικού αντικειμένου. Εδώ και πολλές δεκατίες οι παιδαγωγοί και οι ψυχολόγοι τάσσονται υπέρ της πολυδιάστατης αξιολόγησης της προόδου των σπουδαστών. Στις περισσότερες ευρωπαϊκές χώρες το παραδοσιακό σύστημα των προφορικών και των γραπτών, με καλυμμένο το όνομα του σπουδαστή, εξετάσεων κυριαρχεί. Στο Ηνωμένο Βασίλειο και στις χώρες της Κοινοπολιτείας, κανένα Πανεπιστήμιο δεν στηρίζεται σήμερα αποκλειστικά στην παραδοσιακή τελική εξέταση των σπουδαστών. Στην Αυστραλία σύγχρονοι ερευνητές ανακάλυψαν μια τάση απομάκρυνσης από τις τελικές εξετάσεις προς την εκπόνηση εργα-

σιών, η οποία τυγχάνει αποδοχής από τους σπουδαστές. Είναι παραδεκτό ότι η αξιολόγηση θα πρέπει να είναι μια διαδικασία, που προάγει την αυτογνωσία του σπουδαστή, του διδάσκει πώς να αντλεί τις γνώσεις του και να τις επεξεργάζεται, ώστε να ανταποκρίνεται στις εξετάσεις αλλά και στα μελλοντικά επαγγελματικά προβλήματα.

Αν όλη η αξιολογούμενη εργασία συγκεντρώνεται στην τελική εξέταση, εκλαμβάνεται ως άδικη από τους σπουδαστές και θεωρείται ως άσκηση αντοχής παρά ως εξέταση της μάθησης.

Η κατοχή μεταπτυχιακού τίτλου (Μάστερ) σχετίζεται άμεσα με την ικανοποίηση των σπουδαστών από την εκπαιδευτική διαδικασία. Όπως έχει ήδη αναφερθεί, πριν την εφαρμογή του Νόμου περί Ανωτατοποίησης των Τεχνολογικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων, για τις προσλήψεις των εκπαιδευτικών η κατοχή μεταπτυχιακού τίτλου Μάστερ δε λαμβάνονταν ουσιαστικά υπόψη. Μετά την ανωτατοποίηση και με την ανακατάταξη των κριτηρίων πρόσληψης των εκπαιδευτικών η κατηγορία εκπαιδευτικών που δημιουργήθηκε - Εργαστηριακοί Συνεργάτες με Μάστερ και ωριαία αντιμισθία- λαβε την υψηλότερη βαθμολογία από τους σπουδαστές, παρά τη σχετικά μεγαλύτερη αυτοκριτική τους σε σχέση με άλλες κατηγορίες εκπαιδευτικών. Σημειώνεται ότι οι κάτοχοι τίτλου Μάστερ στο Τμήμα Φυσικοθεραπείας του Τ.Ε.Ι. Λαμίας είναι κυρίως Φυσικοθεραπευτές με μεταπτυχιακά στο εξωτερικό, μιας και μόλις πρόσφατα έχει δοθεί σε αποφοίτους Τ.Ε.Ι. η

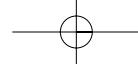
δυνατότητα πραγματοποίησης μεταπτυχιακού κύκλου σπουδών στην Ελλάδα. Οι εκπαιδευτικοί που έχουν παρακολουθήσει μεταπτυχιακό κύκλο σπουδών φαίνεται ότι αξιολογούνται υψηλότερα για τις διδακτικές τους ικανότητες ανεξάρτητα από την μικρή τους προϋπηρεσία. Τα οφέλη από την κατοχή ενός Μεταπτυχιακού τίτλου φαίνεται να απηχούν στη διδασκαλία, την επιστημονική γνώση, την προαγωγή της έρευνας και την εργαστηριακή εφαρμογή.

Η βελτίωση της διδακτικής μεθοδολογίας και της μεταδοτικότητας είναι δυνατόν να επιτευχθεί σε κάποιο ποσοστό με το πέρασμα του χρόνου. Φαίνεται πως η φοίτηση σε ένα μεταπτυχιακό κύκλο σπουδών δίνει έμμεσα τη δυνατότητα βελτίωσης της διδακτικής τεχνικής του αυτοδιδακτου εκπαιδευτικού. Επιπλέον, η εκπόνηση διδακτορικής διατριβής, που πιθανόν να μην συμπεριλαμβάνει παρακολούθηση μαθημάτων, ίσως να μην βοηθάει τόσο

Οι εκπαιδευτικοί που έχουν παρακολουθήσει μεταπτυχιακό κύκλο σπουδών φαίνεται ότι αξιολογούνται υψηλότερα για τις διδακτικές τους ικανότητες

τον εκπαιδευτικό στον τομέα της διδακτικής.

Η αξιολόγηση, που επιχειρήθηκε με την παρούσα ερευνητική εργασία, σύγουρα δεν αφορά στο σύνολο των δραστηριοτήτων του Τμήματος Φυσικοθεραπείας του Τ.Ε.Ι. Λαμίας, αλλά περιορίζεται



κατά κύριο λόγο στον έλεγχο της επάρκειας του διδακτικού έργου. Η εκτίμηση με τη βοήθεια δεικτών (ποσοτικών και ποιοτικών) που η διεθνής εμπειρία έχει να παρουσιάσει για την παραγωγή νέας γνώσης, τις υποδομές, τον εξοπλισμό, τον διοικητικό εκσυγχρονισμό, τη φήμη, την επαγγελματική πορεία των αποφοίτων κ.ά., είναι από τις παραμέτρους που θα αποτελέσουν στόχους παραπέδα αποτίμησης και αξιολόγησης.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Από την παρούσα μελέτη διαπιστώθηκε ότι υπάρχει σε μεγάλο βαθμό συμφωνία των αποτελεσμάτων αξιολόγησης και αυτοαξιολόγησης των εκπαιδευτικών. Οι εκπαιδευτικοί πιστεύεται ότι κατέχουν το αντικείμενο που διδάσκουν, αλλά ο τρόπος μετάδοσής του δε είναι πάντα ικανοποιητικός. Είναι γενικά συνεπείς στις υποχρεώσεις τους, αλλά δεν ανταποκρίνονται επαρκώς στις προσ-

δοκίες των σπουδαστών για την προαγωγή της έρευνας. Υπάρχουν περιθώρια βελτίωσης στις σχέσεις εκπαιδευτικών – σπουδαστών. Η διαβίσιμη εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σε θέματα της επιστήμης τους και παιδαγωγικά, η χρήση εναλλακτικών μεθόδων αξιολόγησης και η δημιουργία κατάλληλων συνθηκών προαγωγής έρευνας θα διευρύνουν τις δυνατότητες βελτίωσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Bailey, D.M. (1991). Research for Health Professionals. Philadelphia: Davis FA.
- Birman, B.F., Desimone, L., Porter A.C., & Garet, M.S. (2000). Designing professional development that works. *Educational Leadership*, 57 (8), 28-33.
- Clifford, C., Murray, S., & Kelly, S. (2002). Clinical effectiveness and the education of healthcare practitioners. *Learning in Health and Social Care*, 1(1), 6-21.
- Domholdt, E. (1993). Physical Therapy Research. Philadelphia: Saunders WB Co.
- Kell, C. & Van Deursen, R. (2002). Students learning preferences reflect curricular changes. *Medical Teacher*, 24, 32-40.
- Κυρίδης Α., Ντίνας Κ., Βλαχάϊτη Β., Ιωαννίτου Ε., & Λαμπροπούλου Β. (2002) : Οι φοιτητές περιγράφουν τον «ιδανικό» πανεπιστημιακό δάσκαλο. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 122, 78-87.
- Sakellari V, Iatridou G, Strimpakos N. Students Perception of Teaching Staff in a Greek Higher Educational Institute. 14o Congress of the World Confederation for Physical Therapy. RR-PL-1865, Βαρκελώνη 7-12/06/2003.
- Verloop, N., Van Driel, J., & Paulien, M. (2001). Teacher Knowledge and the Knowledge base of teaching. *International Journal of Education Research*, 35(5), 441-461.

