



ΜΟ.ΔΙ.Π.
ΔΗΜΟΚΡΙΤΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΡΑΚΗΣ

2005-2021

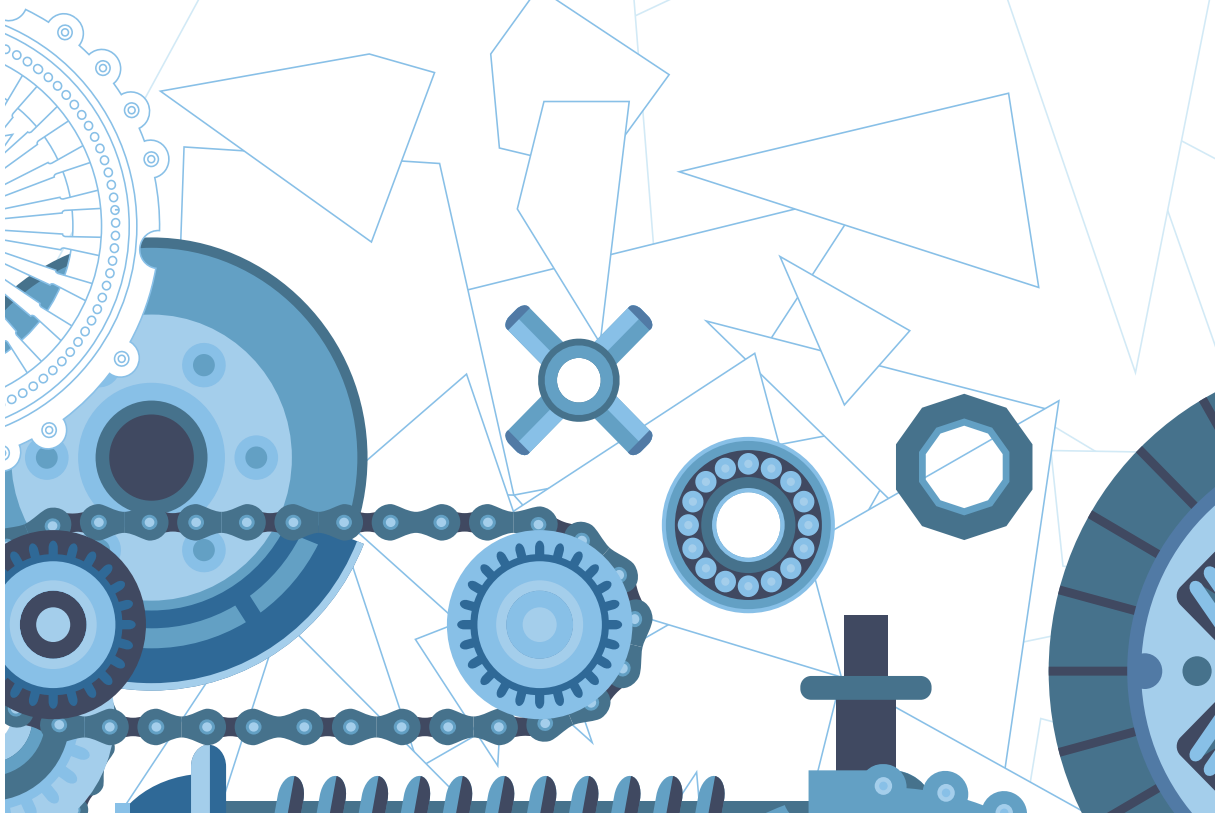
Διασφάλιση ποιότητας στα ελληνικά ΑΕΙ



Από την αξιολόγηση στις συμφωνίες
προγραμματικού σχεδιασμού:
ΠΡΟΚΛΗΣΕΙΣ & ΠΡΟΟΠΤΙΚΕΣ

ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ

Ζωή Γαβριηλίδου | Σοφία Μαρσίδου | Στέλλα Γκαβάκη



2005-2021

Διασφάλιση ποιότητας στα ελληνικά ΑΕΙ

Από την αξιολόγηση στις συμφωνίες προγραμματικού
σχεδιασμού: προκλήσεις και προοπτικές

Η πνευματική ιδιοκτησία αποκτάται χωρίς καμία διατύπωση και χωρίς την ανάγκη ρήτρας απαγόρευσης των προσβολών της. Επισημαίνεται πάντως ότι, κατά τον Ν. 2121/1993 και κατά τη Διεθνή Σύμβαση της Βέρνης (που έχει κυρωθεί με τον Ν. 100/1975), απαγορεύεται η αναδημοσίευση και, γενικά, η αναπαραγωγή του παρόντος έργου, με οποιονδήποτε τρόπο, τμηματικά ή περιληπτικά, στο πρωτότυπο ή σε μετάφραση ή άλλη διασκευή, χωρίς γραπτή άδεια του εκδότη.

© Συλλογική έκδοση – Μονάδα Διασφάλισης Ποιότητας
Δημοκριτείου Πανεπιστημίου Θράκης

Μονάδα Διασφάλισης Ποιότητας ΔΠΘ
Πανεπιστημιούπολη Κομοτηνής, 69100
25310 39082 | modip.duth.gr

Σχεδιασμός έκδοσης – Τυπογραφική επιμέλεια: Νεκτάριος Μουρδικούδης

Δημιουργικό, γραφιστική επιμέλεια, μοντάζ, διαχωρισμοί,
εκτύπωση, παραγωγή:
TWO K Project ΕΠΕ
Όπισθεν Οικισμού Ηφραίστου,
έναντι Πανεπιστημιούπολης, 69150 Κομοτηνή
25310 72486 | hello@2kproject.gr

Facebook @2kproject.gr | Instagram 2kprojectgr

*Η ΜΟΔΙΠ ΔΠΘ και οι επιμελητές της έκδοσης ουδεμία ευθύνη
φέρουν για τις απόψεις των συγγραφέων.*

ISBN E-BOOK 978-618-5709-00-6



Άδεια Creative Commons
Αναφορά Δημιουργού – Παρόμοια δανομή 4.0

Το παρόν διατίθεται ελεύθερα για αντιγραφή, επεξεργασία και διασκευή, αναδιανομή και κοινή χρήση, προβολή και αναμετάδοση, υπό τους όρους να γίνεται αναφορά στον δημιουργό, και τα νέα δημιουργήματα να διατίθενται με τους ίδιους ακριβώς όρους. Αναλυτικές πληροφορίες για τη συγκεκριμένη άδεια, βλ. creativecommons.ellak.gr/enimerotiko-iiko



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο

Επιχειρησιακό Πρόγραμμα
Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού,
Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2014-2020
ανάπτυξη - εργασία - αλληλεγγύη



2005-2021

Διασφάλιση ποιότητας στα ελληνικά ΑΕΙ
Από την αξιολόγηση στις συμφωνίες προγραμματικού
σχεδιασμού: προκλήσεις και προοπτικές

ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ

Ζωή Γαβριηλίδου | Σοφία Μαρσίδου | Στέλλα Γκαβάκη

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΡΟΛΟΓΙΚΑ ΣΗΜΕΙΩΜΑΤΑ

Μαρία Κελο.....	10
Περικλής Μήτκας	12
Αλέξανδρος Πολυχρονίδης	15

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ζωή Γαβριηλίδου.....	18
----------------------	----

1^η ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ

ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΠΟΤΙΜΗΣΗ, ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΚΑΙ ΕΜΠΕΙΡΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΤΗΣ ΔΙΑΣΦΑΛΙΣΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΣΤΗ ΧΩΡΑ ΜΑΣ

Towards a new identity of greek higher education	26
Loukas N. Anninos, Georgia Kostopoulou	
Εννοιολογικές ορίζουσες και προτεινόμενο πλαίσιο διασφάλισης ποιότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση	52
Μαρία Δάρρα	
Η πρωταρχική ευθύνη ανήκει στα ΑΕΙ: Η απομάγευση της διασφάλισης ποιότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.....	90
Παντελής Κυπριανός	
Η σημασία της ανάλυσης των πρωτογενών δεδομένων στη διασφάλιση ποιότητας των ΑΕΙ: Η περίπτωση του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας.....	101
Θεόδωρος Μεταξάς, Ηλίας Κεβόρκ, Μιχάλης Ζουμπουλάκης	
Ήταν κάποτε η ΑΔΙΠ: Μια αφήγηση	119
Γιώργος Σταμέλος, Βασίλης Τσιάντος	

2^η ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ

ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑΣ, ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΚΑΙ ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

Η αξιολόγηση της διαδικασίας της πιστοποίησης των Προγραμμάτων Προπτυχιακών Σπουδών (ΠΠΣ) στο Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο

Θράκης και στο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων	146
Παρασκευή Αλεξούδη, Στέλλα Γκαβάκη, Περσεφόνη Γρίβα, Σοφία Μαρσίδου, Ευαγγελία Ταγκαρέλη	
Πρόβλεψη χρόνου ολοκλήρωσης σπουδών και βαθμού πτυχίου με τεχνικές μηχανικής μάθησης	176
Βασίλειος Λούπας, Βασίλειος Νάστος, Αλέξανδρος Τ. Τζάλλας, Ιωάννης Τσούλος, Ευριπίδης Γλαβάς, Νικόλαος Αντωνιάδης, Πέτρος Καρβέλης, Νικόλαος Γιαννακέας, Χρήστος Γκόγκος	
Διασφάλιση ποιότητας, σχεδιασμός και αναμόρφωση προγραμμάτων σπουδών: Μια συζήτηση που δεν έχει (ακόμα;) ανοίξει	202
Γιούλη Παπαδιαμαντάκη, Ανθούλα Παπαπορφυρίου, Ιωάννα Δούκα	
Άξονες αξιολόγησης Προπτυχιακών Προγραμμάτων Σπουδών (ΠΠΣ): Στρεβλώσεις κινήτρων και προτεινόμενες βελτιώσεις	225
Λέανδρος Περιβολαρόπουλος, Ιωάννης Αντωνίου	

3^η ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ

ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΚΑΙ ΜΑΘΗΣΗ ΩΣ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΔΙΑΣΦΑΛΙΣΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ

Διδασκαλία και μάθηση ως παράγοντες διασφάλισης ποιότητας	250
Ζωή Γαβριηλίδου	
Αντιλήψεις περί των σπουδών, φοιτητών Διατροφής και Διαιτολογίας ΤΕΙ Κρήτης (Νυν Ελληνικό Μεσογειακό Πανεπιστήμιο) που εισήχθησαν τα έτη 2014-2017	271
Νικόλαος Θαλασσινός, Ιωάννης Σφενδουράκης, Γεώργιος Τσικαλάκης, Γεώργιος Α. Φραγκιαδάκης	
Πρόταση αναθεώρησης αθροιστικού περιγράμματος μαθήματος της ΕΘΑΕ με βάση την ενεργή εμπλοκή φοιτητών στη μαθησιακή διαδικασία.....	285
Κάλλια Κατσαμποξάκη-Hodgetts	
Όψεις ποιότητας στο ελληνικό πανεπιστήμιο: Ανταπόκριση στην πανδημική κρίση και υποστήριξη της διδασκαλίας και της μάθησης.....	300
Θανάσης Καραλής, Φιερούλα Παπαδάτου	
Οι συμμετέχοντες του τόμου	323

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8

ΔΙΑΣΦΑΛΙΣΗ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ, ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΚΑΙ ΑΝΑΜΟΡΦΩΣΗ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ: ΜΙΑ ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΠΟΥ ΔΕΝ ΕΧΕΙ (ΑΚΟΜΑ;) ΑΝΟΙΞΕΙ

Γιούλη Παπαδιαμαντάκη, Ανθούλα Παπαπορφυρίου, Ιωάννα Δούκα

Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου

E-mail: gioulip@uop.gr, anthipap@uop.gr, douka@uop.gr

ABSTRACT

It can be argued that since the adoption of Student Centred Learning as an EU Policy (Yerevan Communiqué, 2015) more emphasis is placed on the learning outcomes of programmes of study, the abilities and skills that the graduates acquire and their relevance to the labour market. The Greek Quality Assurance Agency –in line with Bologna Process– is requesting HEI's to develop a quality statement and to specify the processes through which the design and restructuring of the curricula takes place, without suggesting any good practices. Worldwide, curriculum mapping, the par excellence (collaborative) process used to identify when, how and where a learning outcome/competence is introduced/developed/perfected. It is a practice expected to foster cooperation and dialogue among the members of the academic community and lead to purposefully designed curricula. This chapter discusses developments in Greek QA system and proposes good practices that foster the development of a quality culture in HEIs

Keywords: curriculum mapping, curriculum development, design/restructuring of programmes of study, development of quality culture, learning outcomes, competences, skills

1. Εισαγωγή

Τα τελευταία χρόνια γίνεται και στην Ελλάδα προσπάθεια υλοποίησης της πολιτικής της φοιτητοκεντρικής μάθησης, η οποία υιοθετήθηκε ως ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική στο πλαίσιο της διαδικασίας της Μπολόνια, το 2015 (συνάντηση Yerevan). Στο πλαίσιο του εκσυγχρονισμού τους, τα ευρωπαϊκά πανεπιστήμια καλούνται να διαμορφώσουν προγράμματα σπουδών (ΠΣ) βασισμένα σε μαθη-

σιακά αποτελέσματα (ΜΑ), τα οποία οφείλουν να εφοδιάζουν τους αποφοίτους με γνώσεις, ικανότητες, δεξιότητες (και στάσεις) *κατάλληλες και χρήσιμες* για την περαιτέρω επιστημονική τους πορεία και επαγγελματική αποκατάσταση.

Στην περίπτωση της Ελλάδας (σύμφωνα με τον ν. 4009/2011), οι Μονάδες Διασφάλισης Ποιότητας των Ιδρυμάτων (ΜΟΔΙΠ) ορίζονται ως αρμόδιες (και υπεύθυνες) για την έγκριση των ΠΣ. Τα πανεπιστήμια και τα Τμήματα οφείλουν να διαμορφώσουν συγκεκριμένες διαδικασίες για τον τρόπο της αρχικής διαμόρφωσης ή επικαιροποίησης των ΠΣ. Έτσι, μετατίθεται στις ΜΟΔΙΠ των ιδρυμάτων μια ευθύνη την οποία, με βάση την επικρατούσα κουλτούρα στην ελληνική ανώτατη εκπαίδευση, μόνο η Σύγκλητος (σε επίπεδο Ιδρύματος) και οι Γενικές Συνελεύσεις των Τμημάτων (σε επίπεδο ακαδημαϊκών μονάδων) μπορούν να αναλάβουν.

Η εγγενής σύγκρουση ανάμεσα στις ρυθμιστικές διαδικασίες και την επικρατούσα ακαδημαϊκή κουλτούρα είναι δυνατόν να οδηγήσει –στην καλύτερη περίπτωση– σε καθυστερήσεις στην εφαρμογή των οδηγιών της Εθνικής Αρχής Ανώτατης Εκπαίδευσης (ΕΘΑΑΕ) και κατά συνέπεια στην πιστοποίηση των ΠΣ ή –στη χειρότερη– σε συγκρούσεις μεταξύ ακαδημαϊκών και διοικητικών υπαλλήλων, καθώς οι ΜΟΔΙΠ των Ιδρυμάτων καλούνται να καθοδηγήσουν τα Τμήματα στη διαδικασία αυτή. Από όσα παραπάνω αναφέρθηκαν, γίνεται προφανές ότι τα Ιδρύματα καλούνται να επιλύσουν ένα μείζον και πολυδιάστατο πρόβλημα διοίκησης, η επίλυση του οποίου δυσχεραίνεται από τις υφιστάμενες σχέσεις εξουσίας μέσα στα πανεπιστήμια. Η όποια διαδικασία αναμόρφωσης των προγραμμάτων σπουδών θα πρέπει:

- να είναι αρκετά ευέλικτη, ώστε να μπορεί να εφαρμοστεί σε όλα τα ΠΣ του πανεπιστημίου [άρα θα είναι αποδεκτή από την πλειονότητα των μελών Διδακτικού Ερευνητικού Προσωπικού (ΔΕΠ)],
- να γεφυρώνει την απόσταση ανάμεσα στα ΜΑ των επί μέρους μαθημάτων/ θεματικών ενοτήτων και τα ΜΑ των ΠΣ συνολικά (εάν υποθέσουμε ότι αυτά έχουν με κάποιον τρόπο οριστεί και απολήγουν σε συγκεκριμένο «προφίλ αποφοίτου»),
- να πληροί (εν μέρει έστω) τα κριτήρια της ΕΘΑΑΕ, εμπλέκοντας στη διαδικασία, πέρα από τους ακαδημαϊκούς, τους φοιτητές και τους κοινωνικούς εταίρους,
- να μπορεί να τυποποιηθεί ή να περιγραφεί στο εγχειρίδιο ποιότητας του Ιδρύματος, ώστε να δίνεται η δυνατότητα στις ΜΟΔΙΠ να υποστηρίξουν τα Τμήματα και το Ίδρυμα στη διαδικασία αναμόρφωσης των ΠΣ μέσω καλών πρακτικών, διαχέοντας καλές διεθνείς και ευρωπαϊκές πρακτικές που έχει επισημάνει.

Διεθνώς, ένα ευρέως χρησιμοποιούμενο εργαλείο για την «ευσυγράμμιση» (alignment) των ΜΑ των επί μέρους μαθημάτων ή θεματικών ενοτήτων και των ΜΑ του ΠΣ, αποτελεί η χαρτογράφηση (curriculum mapping). Είναι μια πρακτική που έχει αναπτυχθεί κυρίως σε αγγλοσαξωνικά πανεπιστήμια, αλλά που τα τελευταία χρόνια βρίσκει εφαρμογή και σε αρκετά ευρωπαϊκά. Η μεταφορά της πρακτικής αυτής στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα έρχεται επίσης σε σύγκρουση

με την υφιστάμενη ακαδημαϊκή κουλτούρα, δεδομένου ότι διεθνώς η χαρτογράφηση υλοποιείται είτε από ομάδες ακαδημαϊκών που εξουσιοδοτούνται για τον σκοπό αυτό είτε από εταιρίες εξωτερικών συμβούλων που καλούνται να συμβουλεύσουν τα όργανα λήψης αποφάσεων των πανεπιστημίων.

Όμως, με δεδομένες τις πρόσφατες εξελίξεις στην ελληνική ανώτατη εκπαίδευση (προβλέψεις του Εθνικού Στρατηγικού Σχεδιασμού για την Ανώτατη Εκπαίδευση, Χρηματοδότηση Γραφείων Διασύνδεσης, Χρηματοδότηση έργων ΜΟΔΙΠ και υπογραφή Προγραμματικών Συμφωνιών Πανεπιστημίων – Υπουργείου Παιδείας) θα άξιζε κανείς να εξετάσει την ευρύτερη λογική της χαρτογράφησης, η οποία θα μπορούσε να συμβάλλει, ίσως, στην επίλυση μέρους των προβλημάτων που δημιουργεί το τρέχον πλαίσιο πιστοποίησης.

Στο κεφάλαιο αυτό, αρχικά, αποτυπώνεται το Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Πολιτικής και οι προτάσεις για διαμόρφωση ΠΣ. Στη συνέχεια, επιχειρείται μια επισκόπηση της διεθνούς εμπειρίας, με στόχο την αποτύπωση της λογικής και των βημάτων της χαρτογράφησης. Το κεφάλαιο καταλήγει με μια γενικότερη συζήτηση για το ελληνικό πλαίσιο πολιτικής και τη σύνδεση της χρηματοδότησης των πανεπιστημίων, τον τρόπο που συγκεκριμένες πρακτικές θα μπορούσαν να συμβάλλουν στην αποσαφήνιση της στοχοθεσίας των ΠΣ και τη βελτίωση της σύνδεσής τους με την αγορά εργασίας.

2. Το Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Πολιτικής

Οι αλλαγές που συντελούνται στην ανώτατη εκπαίδευση, οι τάσεις παγκοσμιοποίησης και διεθνοποίησης των εκπαιδευτικών συστημάτων και η αύξηση του αριθμού φοιτητών, οι οποίοι επιζητούν την απόκτηση νέων γνώσεων και ικανοτήτων και τη συνεχή ανανέωση των υφιστάμενων, έχουν συμβάλει καταλυτικά, αφενός στην ανάδειξη προβληματισμών για τους στόχους της ανώτατης εκπαίδευσης και αφετέρου στην ανάγκη για επαναξιολόγηση των ΠΣ (Walsh, 2016).

Σύμφωνα με τη λογική των διαδικασιών διασφάλισης της ποιότητας, τα ΜΑ των ΠΣ οφείλουν να είναι ευθυγραμμισμένα με και να υποστηρίζονται από τα ΜΑ των επί μέρους μαθημάτων ή θεματικών ενοτήτων, ενώ ο λόγος ύπαρξής τους στο πρόγραμμα σπουδών οφείλει να είναι σαφής και τεκμηριωμένος. Για την αναμόρφωση των ΠΣ διαμορφώνονται, σε επίπεδο Ιδρύματος, διαδικασίες συνεχείς, κυκλικές, θεσμοποιημένες, διαφανείς και γνωστές σε όλα τα μέλη της Ακαδημαϊκής Κοινότητας. Κατά την αναμόρφωση των ΠΣ πρέπει να συνυπολογίζεται η γνώμη των φοιτητών, των αποφοίτων και των κοινωνικών εταίρων του Ιδρύματος, ιδίως των εν δυνάμει εργοδοτών των αποφοίτων.

Το έλλειμμα εμπιστοσύνης στα συστήματα ανώτατης εκπαίδευσης ωθεί τα Ιδρύματα να διαμορφώνουν πανεπιστημιακές πολιτικές που εστιάζουν όλο και περισ-

σότερο στις διαδικασίες της διδασκαλίας και μάθησης (Amaral & Rosa, 2010) και να υιοθετούν καινοτόμες προσεγγίσεις για τη διασφάλιση της ποιότητας των ΠΣ, γεγονός που, κατά τους Dewhurst και Gover (2019), οφείλεται και στην παρατηρούμενη έλλειψη συστηματικής προσέγγισης στην παρακολούθηση και την αξιολόγηση των ΠΣ.

Υπό τις τρέχουσες συνθήκες αβεβαιότητας της αγοράς εργασίας, της οικονομικής αστάθειας και του ταχύτατου ψηφιακού μετασχηματισμού της εκπαίδευσης και της εργασίας, οι στρατηγικές για την ανάπτυξη ΠΣ που θα παρέχουν μια συνεκτική, ευθυγραμμισμένη εκπαιδευτική εμπειρία στους εκπαιδευόμενους, αποτελούν (ή θα πρέπει να αποτελούν) εξέχον μέλημα για την Ακαδημαϊκή Κοινότητα. Επιτακτική διαπιστώνεται η ανάγκη για απόδειξη της ποιότητας/αποτελεσματικότητας των ΠΣ ως προς τα επιδιωκόμενα ΜΑ (Dyjur, Hill & Lock, 2018), στηριζόμενη στην αρχή ότι «τα ακαδημαϊκά προσόντα που επιδιώκεται να αποκτήσουν οι φοιτητές και η εμπειρία τους, κατά τη διάρκεια των σπουδών τους, θα πρέπει να παραμένουν στην πρώτη γραμμή της αποστολής των Ιδρυμάτων» (ESG, 2015: 6).

Από το 2005, η υιοθέτηση των Ευρωπαϊκών Προτύπων και Κατευθυντήριων Οδηγιών για τη Διασφάλιση της Ποιότητας (ESG) έθεσε ένα κοινό πλαίσιο αρχών για τον τρόπο οργάνωσης των διαδικασιών διασφάλισης της ποιότητας στις χώρες μέλη του ΕΧΑΕ (ENQA, 2009). Στη διακήρυξη του Ερεβάν (Yerevan Communiqué, 2015), η φοιτητοκεντρική μάθηση, τα ΜΑ, η στοχοθεσία των ΠΣ καθώς και η ενίσχυση της ποιότητας της διδασκαλίας και της μάθησης αποκτούν σημαίνουσα θέση. Οι διαδικασίες διασφάλισης ποιότητας πρέπει να εξασφαλίζουν ότι τα μαθησιακά περιβάλλοντα, τα ΜΑ, οι εκπαιδευτικές εμπειρίες και οι υπηρεσίες που προσφέρονται στους φοιτητές εξυπηρετούν τους στόχους των ΠΣ (ESG, 2015) και λειτουργούν με βάση τις αρχές της διαφάνειας, της λογοδοσίας και της βελτίωσης της ποιότητας (Gover & Loukkola, 2018).

Τα τελευταία χρόνια η χαρτογράφηση προτείνεται τόσο από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή όσο και από την European University Association (EUA). Κατά την Ευρωπαϊκή Επιτροπή η αμοιβαία ενισχυτική και δυναμική αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθησιακών αποτελεσμάτων και των επιμέρους εκπαιδευτικών ενοτήτων απεικονίζεται και αποτυπώνεται στο «προϊόν» της χαρτογράφησης, στον χάρτη του ΠΣ (European Commission, 2015: 24). Κατά την EUA, ο χάρτης ενός ΠΣ καθιστά τα ΜΑ ορατά για τους φοιτητές, σκιαγραφώντας με λεπτομέρεια τον τρόπο με τον οποίο αυτά αναπτύσσονται, καθώς και τη συμβολή κάθε εκπαιδευτικής ενότητας στην ανάπτυξη αυτών. Η συνοχή, ως θεμελιώδες χαρακτηριστικό ενός προγράμματος σπουδών, επιτυγχάνεται με τα σαφώς διατυπωμένα μαθησιακά αποτελέσματα να αποτελούν το *σημείο εκκίνησης*, αλλά ταυτόχρονα και το *σημείο αναφοράς* για την ευθυγράμμιση όλων των υπόλοιπων συνιστωσών του (EUA, 2020: 4).

Μετά την επικαιροποίηση των ESG, το 2015, και την υιοθέτηση της φοιτητοκεντρικής μάθησης ως ευρωπαϊκής πολιτικής, οι αξιολογήσεις των ΠΣ εστιάζουν όλο και περισσότερο:

- στις θεσμοποιημένες διαδικασίες αναμόρφωσης των ΠΣ,
- στην περιγραφή των αναμενόμενων ΜΑ των μαθημάτων, τα οποία οφείλουν να είναι ευθυγραμμισμένα με τα ΜΑ του προγράμματος σπουδών,
- στη διάχυση φοιτητοκεντρικών διδακτικών πρακτικών,
- στην περιγραφή των οριζόντιων και επαγγελματικών ικανοτήτων, δεξιοτήτων και γνώσεων (έμφαση δίνεται στην ανάπτυξη ψηφιακών δεξιοτήτων),
- στη σύνδεση με την αγορά εργασίας.

Παράλληλα, σύμφωνα με τις τρέχουσες κατευθυντήριες γραμμές της European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA), οι οποίες εφαρμόζονται και στην περίπτωση της Ελλάδας, στη διαδικασία αναθεώρησης ενός προγράμματος σπουδών θα έπρεπε να ενσωματώνονται οι απόψεις όλων των εμπλεκόμενων κοινωνικών εταίρων. Για τον σκοπό αυτό, Ιδρύματα και Τμήματα οφείλουν να συλλέγουν δεδομένα (για παράδειγμα με ερωτηματολόγια ικανοποίησης φοιτητών, αποφοίτων και άλλων εμπλεκόμενων δημόσιων και ιδιωτικών φορέων), ώστε να είναι σε θέση να λάβουν τεκμηριωμένες αποφάσεις (Dyjur & Lock, 2016). Θεωρητικά, ένα ΠΣ θα έπρεπε να δομείται μετά τον προσδιορισμό των ΜΑ και αυτά να αξιοποιούνται ως οδηγός για τον σχεδιασμό του προγράμματος, αλλά στην πράξη συμβαίνει ακριβώς το αντίθετο (Hatfield, 2009).

3. Μεθοδολογία

Η εργασία ξεκίνησε από έναν γενικό προβληματισμό για τη διαδικασία αναθεώρησης ενός ΠΣ και επιχειρήθηκε η αποτύπωση της εμπειρίας πανεπιστημίων του εξωτερικού, μέσω βιβλιογραφικής επισκόπησης. Η σχετική αναζήτηση ανέδειξε το γεγονός ότι η χαρτογράφηση είναι μια πρακτική που ακολουθείται διεθνώς από Ιδρύματα για την εξέταση του τρόπου με τον οποίο εφαρμόζονται τα ΠΣ, των εκπαιδευτικών και μαθησιακών εμπειριών που προσφέρονται, των μαθησιακών αποτελεσμάτων που επιδιώκεται να αναπτυχθούν. Στηρίζεται στην παραδοχή ότι το ΠΣ έχει δυναμικό χαρακτήρα και είναι δυνατόν να αξιολογηθεί και να βελτιωθεί (Martin & Stella, 2007). Μέσω της χαρτογράφησης αναδεικνύονται στοιχεία που δεν είναι ορατά μέσα από το πρίσμα μιας εργαλειακής θεώρησης, δίνοντας νόημα στο περιεχόμενο του ΠΣ και στη μαθησιακή και εκπαιδευτική διαδικασία (Bester & Scholtz, 2012).

Στη συνέχεια, πραγματοποιήθηκε πιο στοχευμένη αναζήτηση σε ηλεκτρονικά περιοδικά και βάσεις δεδομένων του HEAL-Link και του Google Scholar. Χρησιμοποιήθηκαν συνδυασμοί λέξεων-κλειδιών, στην αγγλική και ελληνική γλώσσα, όπως curriculum mapping, curriculum map, curriculum maps, curriculum matrix, curriculum matrices, higher education, χαρτογράφηση προγράμματος σπουδών. Τα άρθρα ελέγχθηκαν από τους τίτλους, τις λέξεις-κλειδιά και τις περιλήψεις (abstract) τους. Η αναζήτηση έφερε στο προσκήνιο 56 άρθρα που αναφέρονταν

γενικά στη διαδικασία όσο και μεγάλο αριθμό μελετών περίπτωσης, κάτι που ήταν αναμενόμενο λόγω του χρονικού εύρους που επιλέχθηκε (τελευταία 20ετία).

Το σύνολο των άρθρων περιορίστηκε με βάση τα ακόλουθα κριτήρια επιλογής: Θεωρητική διαπραγμάτευση του περιεχομένου ενός ΠΣ, χρήση της χαρτογράφησης σε πανεπιστημιακά ΠΣ και σαφή περιγραφή της διαδικασίας ή των σταδίων της χαρτογράφησης. Το τελικό δείγμα περιλαμβάνει 37 άρθρα και μελέτες περίπτωσης τα οποία κρίθηκαν χρήσιμα για τους σκοπούς αυτού του κειμένου. Μετά την εξέταση του υλικού και τη θεματική ανάλυσή του, αναδύθηκαν δύο αναλυτικές κατηγορίες. **Η πρώτη** αφορά τους στόχους της χαρτογράφησης, **η δεύτερη** τη συγκεκριμένη όψη του ΠΣ που αναλύεται κατά τη χαρτογράφηση.

(1) Αποκαλύφθηκαν δύο συναφείς αλλά διακριτοί στόχοι χαρτογράφησης.

- α. Χαρτογράφηση για την «εποικοδομητική ευθυγράμμιση (constructive alignment)» των μαθησιακών αποτελεσμάτων των επιμέρους μαθημάτων ή θεματικών ενοτήτων με αυτά του ΠΣ και την τεκμηρίωση της ανάπτυξης συγκεκριμένων δεξιοτήτων. Στις μελέτες αυτές το ενδιαφέρον εστιάζεται στη διατύπωση σαφών ΜΑ, τη διαμόρφωση ανάλογων και κατάλληλων διδακτικών πρακτικών και τη διαμόρφωση τρόπων αξιολόγησης των φοιτητών που μπορούν να αποδείξουν ότι οι εκπαιδευόμενοι έχουν κατακτήσει τα προβλεπόμενα ΜΑ. Όταν αυτά τα τρία στοιχεία αλληλοϋποστηρίζονται, οι εκπαιδευόμενοι «εμπλέκονται σε ένα πλέγμα διαδικασιών που αυξάνει την πιθανότητα να συμμετάσχουν σε κατάλληλες μαθησιακές δραστηριότητες, οι οποίες θα οδηγήσουν στην επιδιωκόμενη μάθηση. Διευκολύνεται έτσι μια φοιτητοκεντρική προσέγγιση, καθώς ο φοιτητής καλείται να αναλάβει ενεργό ρόλο στην παραγωγή της γνώσης και την ευθύνη της δικής του μάθησης» (Biggs, 1999: 64).
- β. Χαρτογράφηση με στόχο την αξιολόγηση ή την πιστοποίηση ενός ΠΣ. Στις μελέτες αυτές η αναθεώρηση και αναμόρφωση των ΠΣ εστιάζει στην ικανοποίηση των κριτηρίων πιστοποίησης ή την ανταπόκριση στις απαιτήσεις των επαγγελματικών κλάδων, ιδίως στην περίπτωση των επαγγελματικών ΠΣ (Holmes, Sheehan, Birks & Smithson, 2018; Kapucu, 2017; Kertesz, 2015; Perlin, 2011; Veltri, Webb, Matveev & Zapatero, 2011). Εδώ η χαρτογράφηση αποτελεί εργαλείο που υποστηρίζει και καθοδηγεί τη διαδικασία αξιολόγησης των ΠΣ, καθιστώντας την αποτελεσματικότερη, ορθολογικότερη και διαφανή (Harden, 2001; Kapucu, 2017).

(2) Ανάλογα με τα δεδομένα που εξετάζονται κατά τη διαδικασία της χαρτογράφησης αναδεικνύονται διαφορετικές όψεις ενός ΠΣ (Cuevas, Matveev & Feit, 2009; Harden, 2001; Robley, Whittle & Murdoch-Eaton, 2005; Veltri et al., 2011). Αυτές είναι:

- α. Το επίσημο, θεσμοθετημένο πρόγραμμα σπουδών (intended, declared, written curriculum): αφορά το πρόγραμμα όπως αυτό εγκρίνεται από τα αρμόδια όργανα των πανεπιστημίων και καταγράφεται επίσημα στους Οδηγούς Σπουδών (Handbooks) και στις αναλυτικές περιγραφές των μαθημάτων (syllabi). Το επίσημο πρόγραμμα σπουδών προσφέρει μόνο αδρές ενδείξεις αυτού που βιώνεται από τους φοιτητές.
- β. Το εφαρμοζόμενο, διδασθέν πρόγραμμα σπουδών (delivered, taught, curriculum): αφορά το ΠΣ που υλοποιείται. Εδώ συνυπολογίζονται όλες οι εκπαιδευτικές και μαθησιακές δραστηριότητες που έχουν σχεδιαστεί και προσφέρονται ακόμα κι αν δεν αποτελούν μέρος του επίσημου προγράμματος (κατά περίπτωση εδώ είναι δυνατόν να περιλαμβάνονται πρακτικές ασκήσεις, δυνατότητες κινητικότητας κ.λπ.).

- γ. **Το βιωμένο/κατακτηθέν πρόγραμμα σπουδών (learned, received, experienced curriculum):** αφορά τον τρόπο με τον οποίο οι φοιτητές βιώνουν την εκπαιδευτική και μαθησιακή διαδικασία και αντιλαμβάνονται τη μαθησιακή πορεία τους. Η οπτική αυτή αποκαλύπτεται κατά τη διαδικασία της αξιολόγησης του ΠΣ και με τη χρήση ερευνητικών εργαλείων όπως τα ερωτηματολόγια, οι συνεντεύξεις και τα σχόλια των διδασκομένων. Αφορά στις γνώσεις, δεξιότητες, ικανότητες που οι φοιτητές θεωρούν ότι κατακτούν μετά το πέρας κάθε εκπαιδευτικής και μαθησιακής διαδικασίας.
- δ. **Το αξιολογούμενο πρόγραμμα σπουδών (assessed curriculum):** αφορά τους τρόπους και στρατηγικές αξιολόγησης που χρησιμοποιούν οι διδάσκοντες για να αποτιμήσουν την επίδοση των διδασκομένων. Είναι αυτό που επιτρέπει να αποτιμηθεί ο βαθμός κατάκτησης των μαθησιακών αποτελεσμάτων.

Μια τέτοιου είδους ανάλυση διευκολύνει τη διαδικασία αναθεώρησης, ιδίως εάν δεχθούμε ότι, συνήθως, ως ΠΣ εννοούμε το πρόγραμμα μαθημάτων που διδάσκονται ανά έτος, την κατανομή τους σε θεματικές ενότητες ή μαθήματα, το περιεχόμενό τους και τη διάρθρωση της διδακτέας ύλης.

Η εξέταση των διαφορετικών όψεων ενός ΠΣ οδηγεί σε απομάκρυνση από μια τυπική θεώρηση, όπου το ΠΣ προσλαμβάνεται ως ένα στατικό έγγραφο ή μία λίστα μαθημάτων, των οποίων η επιτυχής ολοκλήρωση οδηγεί στην απόκτηση ενός τίτλου σπουδών και προς την αντίληψη ότι ένα ΠΣ είναι ένα δυναμικό εργαλείο, που περιγράφει όχι μόνο περιεχόμενα και στόχους αλλά και κατάλληλες παιδαγωγικές και διδακτικές πρακτικές για μια ποιοτική και ισορροπημένη εκπαίδευση. Ειδικότερα, η αντιμετώπισή του από την οπτική των φοιτητών βοηθά να αντιληφθούμε ότι ένα σωστά δομημένο ΠΣ δεν μπορεί να αποτελεί έναν κατάλογο μαθημάτων χωρίς αιτιολόγηση του λόγου ύπαρξής τους, αφήνοντας τους διδασκόμενους με μία ασαφή εικόνα για το πώς οι εκπαιδευτικές ενότητες συνδέονται μεταξύ τους, πώς και σε ποιον βαθμό θα συμβάλλουν στην ανάπτυξη γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων.

Το ΠΣ, με τις πολλαπλές έννοιες που μπορεί να εμπερικλείει, ανάλογα με το πώς ορίζεται, είναι ένα σημαντικό ερευνητικό ζήτημα, ευρύ και πολύπλοκο. Όμως, όπως και εάν οριστούν, τα ΠΣ αποτελούν τον καθοριστικότερο παράγοντα για την ποιότητα της μάθησης και της διδασκαλίας, και ο τρόπος που οι διδάσκοντες αντιλαμβάνονται το ΠΣ επηρεάζει καθοριστικά τον σχεδιασμό του και τις μαθησιακές εμπειρίες των φοιτητών. Το ΠΣ εκτείνεται πέρα από τη διδασκόμενη ύλη και είναι δυνατόν να νοηματοδοτήσει όλη την εκπαιδευτική διαδικασία.

4. Χαρτογράφηση: Στόχοι, διαδικασίες και βήματα

Η διαδικασία αναθεώρησης ενός ΠΣ τις περισσότερες φορές χαρακτηρίζεται δύσκολη, απαιτητική και πολύπλοκη. Η ανανέωση της παιδαγωγικής και ο επανπροσανατολισμός της διδασκαλίας δύσκολα αποτελούν αντικείμενα συζήτησης

(Barrie, Hughes & Smith, 2008). Αυτό έχει ως αποτέλεσμα η λήψη αποφάσεων να στηρίζεται σε αντιλήψεις και στάσεις των διδασκόντων και όχι σε αντικειμενικά δεδομένα και ουσιώδη στοιχεία, που, συνήθως, είτε δεν είναι διαθέσιμα είτε είναι δύσκολο να ερμηνευτούν. Πολλές φορές, ως συνέπεια των παραπάνω, αλλά και λόγω ανεπαρκών, συστηματοποιημένων, διαδικασιών αναμόρφωσης, η οποιαδήποτε αλλαγή είτε κρίνεται περιττή είτε αποβαίνει αναποτελεσματική (Armayer & Leonard, 2010).

Η διαδικασία της χαρτογράφησης αποκαλύπτει ότι ένα ΠΣ οφείλει να σχεδιάζεται με τρόπο που να επιτρέπει τη βελτίωση, τον εμπλουτισμό, τον εκσυγχρονισμό και την επικαιροποίησή του μέσα από τη συστηματική αξιολόγησή του (Kalu & Dyjur, 2018).

4.1 Η Διαδικασία

Η χαρτογράφηση του προγράμματος σπουδών είναι μια σκόπιμη και συστηματική διαδικασία, μια εις βάθος ανάλυσή του, μέσω της οποίας επιχειρείται ο εντοπισμός των εμπειριών μάθησης σε συνάρτηση με τα επιδιωκόμενα από το πρόγραμμα μαθησιακά αποτελέσματα. Η ομάδα χαρτογράφησης προσδιορίζει αφενός τον βαθμό συσχέτισης των μαθησιακών αποτελεσμάτων των μαθημάτων και αφετέρου την ευθυγράμμισή τους με τις διδακτικές/μαθησιακές δραστηριότητες και τις διαδικασίες αξιολόγησης των φοιτητών. Με τον τρόπο αυτό, διασφαλίζεται ότι το πρόγραμμα είναι προσεκτικά δομημένο και ενισχύει τη μάθηση των διδασκομένων (Harden, 2001). Πρόκειται για ένα ευέλικτο και δυναμικό εργαλείο στα χέρια του διδακτικού προσωπικού. Χάρη σε αυτό δύνανται να αναδειχθούν, αναλυθούν και ερμηνευθούν τα δομικά στοιχεία του προγράμματος σπουδών, καθώς και να ληφθούν αποφάσεις σχετικές με το εάν αυτό είναι δομημένο ή όχι με συνεκτικό τρόπο και ποιες προσαρμογές είναι απαραίτητες (Kopera-Frye, Mahaffy & Svare, 2008: 8).

Σύμφωνα με τους Zelenitsky et al. (2014: 1), η διαδικασία της χαρτογράφησης επιτυγχάνει την καταγραφή του περιβάλλοντος μάθησης, των στοιχείων που το συνθέτουν, καθώς και των μεταξύ τους διασυνδέσεων. Ειδικότερα, απαντά στα εξής ερωτήματα:

- τι διδάσκεται (μαθησιακοί στόχοι, περιεχόμενο διδασκαλίας),
- πώς διδάσκεται (τεχνικές διδασκαλίας, μαθησιακές δραστηριότητες),
- πότε διδάσκεται (αλληλουχία και χρονικός προγραμματισμός δραστηριοτήτων),
- ποιο είναι το αποτέλεσμα της μάθησης (μαθησιακά αποτελέσματα, τρόπος αξιολόγησης φοιτητών).

Η χαρτογράφηση αποτελεί μια οργανωμένη και συστηματική διαδικασία συλλογής δεδομένων, με σκοπό την ανάδειξη της ποιότητας ενός προγράμματος σπουδών (Tarig et al., 2004). Προσδιορίζει πότε ένα μαθησιακό αποτέλεσμα εισάγεται, εξασκεείται, θεωρείται ότι έχει κατακτηθεί. Αποκαλύπτει ενδεχόμενα κενά, ασυνέ-

πειες, αστοχίες και αλληλοεπικαλύψεις στο πρόγραμμα σπουδών (Karucu, 2017; Sarkisian & Taylor, 2013). Πρόκειται για μια διαδικασία εξακρίβωσης της συνεκτικότητας ενός ΠΣ, της ύπαρξης λογικής αλληλουχίας μεταξύ των μαθημάτων και της επίτευξης των συνολικών στόχων του (Buchanan, Webb, Houk & Tingelstad, 2015; Ang, D'Alessandro, & Winzar, 2014). Σκοπεύει όχι μόνο στην ανίχνευση αδυναμιών και ασυνεχειών, αλλά και στην εύρεση ευκαιριών για βελτίωση του ΠΣ, στην ενίσχυση των δυνατών του σημείων και στην ιχνηλάτηση των διδακτικών και μαθησιακών ευκαιριών/εμπειριών που οδηγούν στην επίτευξη των στόχων και επιδιωκόμενων MA (Karucu, 2017). Η χαρτογράφηση, ως διαδικασία, μπορεί να εντοπίσει MA που, ενδεχομένως, να μην υποστηρίζονται επαρκώς ή και καθόλου, καθώς και περιττές επικαλύψεις διδακτέας ύλης. Μπορεί να διαμορφώσει ένα εννοιολογικό πλαίσιο, τόσο για το ακαδημαϊκό προσωπικό όσο και για τους φοιτητές, μέσα από το οποίο θα νοηματοδοτήσουν τη λίστα των απαιτούμενων μαθημάτων ενός προγράμματος σπουδών, που σχεδιάστηκε για να υποστηρίξει την επίτευξη συγκεκριμένων MA (Hatfield, 2009). Κάθε διαδικασία χαρτογράφησης εκλαμβάνει το ΠΣ ως ένα σύστημα και δίνει έμφαση στις αλληλεπιδράσεις των συνιστωσών του και στον αντίκτυπό τους στη μαθησιακή διαδικασία, στην απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων, καθώς και την ολόπλευρη ανάπτυξη των σπουδαστών (Cuevas, Matveev & Miller, 2010).

Ο κύριος σκοπός της χαρτογράφησης του προγράμματος σπουδών είναι η απεικόνιση και κατανόηση των σχέσεων που υπάρχουν μεταξύ των δομικών του στοιχείων (Harden, 2001).

Για τους Harden, Davis και Crosby (1997: 264), το «όλον» είναι κάτι πολύ περισσότερο από το άθροισμα των μεμονωμένων στοιχείων που το απαρτίζουν. Σύμφωνα με τον Harden (2001), η χαρτογράφηση προσφέρει το σύνολο και τη δυνατότητα να ιδωθούν οι συνιστώσες του προγράμματος σπουδών ως μέρος του συνόλου, να αποκτήσουν νόημα και, παράλληλα, να αναδειχθούν σχέσεις που δεν μπορούν να επικοινωνηθούν εύκολα μέσα από την απλή παράθεση των περιγραμμάτων των μαθημάτων. Επιπρόσθετα, συμβάλλει στη γνωστοποίηση των στόχων του προγράμματος σπουδών και στην ανάπτυξη γόνιμης συζήτησης και προβληματισμού σχετικών με τη βελτίωσή του (Harden, 2001). Η πραγματική αξία της χαρτογράφησης ενός ΠΣ προκύπτει από τη στιγμή που το διδακτικό προσωπικό θα αναλύσει τα δεδομένα, θα συζητήσει και θα αναστοχαστεί πάνω στα αποτελέσματά της (Kopera-Frye, Mahaffy & Svare, 2008).

Χάρη στη συγκεκριμένη διαδικασία παρέχεται η δυνατότητα να φωτιστούν πτυχές του ΠΣ που είναι δυνατόν να βελτιωθούν και να το κάνουν αποτελεσματικότερο (Watts & Hodgson, 2015). Την άποψη αυτή συμμερίζεται και η Holycross (2006: 61), η οποία επισημαίνει ότι η γνωστοποίηση του περιεχομένου ενός προγράμματος σπουδών και η παρακολούθηση των αλλαγών του αποτελεί ζήτημα που παραμελείται από το διδακτικό προσωπικό. Η χαρτογράφηση του προγράμματος σπουδών, σύμφωνα με τη Makí (2004), ωφελεί την Ακαδημαϊκή Κοινότητα εξυπηρετώντας τρεις στόχους:

1. παρέχει απόδειξη των προθέσεων των εκπαιδευτικών πρακτικών που υιοθετούνται και συνάμα αποτελούν ένα μέσο εξακριβωσης των συλλογικών προσδοκιών για τη μάθηση των εκπαιδευομένων,
2. παρέχει δυνατότητα εύρεσης ελλείψεων στο πρόγραμμα σπουδών, όπως μαθησιακών αποτελεσμάτων που δεν αναπτύσσονται επαρκώς, και απεικόνισης εκπαιδευτικών πρακτικών που δεν ανταποκρίνονται στις εκπαιδευτικές προτεραιότητες και τους στόχους που έχουν προσδιοριστεί,
3. οδηγεί στην αναγνώριση των κατάλληλων χρονικών περιόδων και μεθόδων αξιολόγησης για την επίτευξη συγκεκριμένων ΜΑ.

4.2 Τα βήματα της χαρτογράφησης

Η ενότητα αυτή αφορά τα πέντε συγκεκριμένα βήματα μιας διαδικασίας χαρτογράφησης, όπως αυτά περιγράφονται στη βιβλιογραφία, καθώς η επιτυχία της χαρτογράφησης εξαρτάται τόσο από τον προσεκτικό σχεδιασμό της όσο και τη διαμόρφωση συγκεκριμένων διαδικασιών.

1. Θεσμοθέτηση της χαρτογράφησης ή καθιέρωσή της ως πάγιας διαδικασίας, η οποία υποστηρίζεται ενεργά από τη διοίκηση του Ιδρύματος (Harden, 2001; Jacobs, 2004), η οποία οφείλει να εποπτεύει τον συντονισμό, την οργάνωση, την προετοιμασία και τον σχεδιασμό της χαρτογράφησης (Armayer & Leonard, 2010). Στο στάδιο αυτό, θα πρέπει: (α) να προσδιοριστεί ένα ρεαλιστικό χρονοδιάγραμμα, (β) να καθοριστεί η γενική μεθοδολογία της χαρτογράφησης και (γ) να εξασφαλιστούν οι απαιτούμενοι οικονομικοί πόροι και το απαραίτητο ανθρώπινο δυναμικό, καθώς η χαρτογράφηση διενεργείται από συγκεκριμένη ομάδα ατόμων, η οποία φέρει την κύρια ευθύνη για το αποτέλεσμα της διαδικασίας (Rahimi et al., 2010). Τέλος, πρέπει να διαμορφωθεί διαδικασία με την οποία η θεσμοθέτηση της χαρτογράφησης γνωστοποιείται στην Ακαδημαϊκή Κοινότητα.

2. Κατανόηση της αναγκαιότητας και αποδοχή της χαρτογράφησης. Η επιτυχία της χαρτογράφησης εξαρτάται από την αποδοχή του συνόλου της Ακαδημαϊκής Κοινότητας, την ανάπτυξη κλίματος εμπιστοσύνης και τη δέσμευση όλων σε ένα κοινό όραμα για τη βελτίωση των ΠΣ (Sumsion & Goodfellow, 2004). Για την αποτελεσματική εφαρμογή της, απαιτείται συνεργασία και συλλογικό πνεύμα. Όλοι όσοι εμπλέκονται στην εξέταση του ΠΣ θα πρέπει να είναι ενήμεροι για τα βήματα που θα ακολουθηθούν, τον χρόνο που χρειάζεται να διατεθεί και την ευθύνη που φέρουν για την επιτυχία της συλλογικής προσπάθειας. Ιδιαίτερα οι ακαδημαϊκοί δάσκαλοι επιβάλλεται να κατανοήσουν τα οφέλη της πρακτικής και να μην αντιληφθούν τη διαδικασία ως «απειλή», ως περιορισμό της αυτονομίας τους (Harden, 2001) ή ως περιττή διοικητική επιβάρυνση (Sumsion & Goodfellow, 2004: 336).

3. Μεθοδολογία χαρτογράφησης και διατύπωση ερωτημάτων. Στο βήμα αυτό αποφασίζεται η μεθοδολογία και διαμορφώνονται τα σχετικά εργαλεία

(ερωτηματολογία ή/και πρωτόκολλα συνεντεύξεων/focus groups με τους διδάσκοντες). Επιλέγονται τα εσωτερικά έγγραφα του ΠΣ τα οποία θα εξεταστούν (π.χ. οδηγό σπουδών, ενδεικτικό πρόγραμμα, περιγράμματα μαθημάτων ή θεματικών ενοτήτων) και πιθανές επιπλέον δραστηριότητες που θα εξεταστούν.

Καθορίζονται επίσης τα ΜΑ που το ΠΣ θα πρέπει να επιτυγχάνει. Ένα ΠΣ οφείλει να καταλήγει σε μικρό αριθμό συγκεκριμένων μαθησιακών αποτελεσμάτων. Στην αντίθετη περίπτωση, η χαρτογράφηση θα αποβεί χρονοβόρα, δυσάρεστη, μη αποδοτική και δύσκολα διαχειρίσιμη (Veltri et al., 2011). Κατά τη διαδικασία της χαρτογράφησης, αναπόφευκτα, υπεισέρχονται υποκειμενικές εκτιμήσεις. Ως εκ τούτου, έχει κομβική σημασία ο εκ των προτέρων σαφής ορισμός του κάθε μαθησιακού αποτελέσματος (Karucu, 2017). Τα ερωτήματα της χαρτογράφησης θα πρέπει να είναι συναφή με τον γενικό σκοπό και τους επιμέρους στόχους του προγράμματος σπουδών.

Τα κριτήρια που περιλαμβάνονται στο πρότυπο πιστοποίησης προγραμμάτων σπουδών του φορέα διαπίστευσης αποτελούν μια καλή βάση για τη διατύπωση των ερωτημάτων. Ενδεικτικά, παρατίθενται εδώ οι πιο συνηθισμένες ερωτήσεις που επισημάνθηκαν στις μελέτες περίπτωσης και που μπορούν να καθοδηγήσουν τόσο τη συλλογή δεδομένων όσο και την ερμηνεία τους.

Τα ΜΑ αναπτύσσονται διαδοχικά και προοδευτικά μέσω των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων. Ερωτήματα που μπορεί να συμβάλλουν στην εξέταση της επίτευξής τους είναι τα ακόλουθα:

- Τι είδους εκπαιδευτικές εμπειρίες προσφέρονται; Ενεργητικές ή παθητικές;
- Ποιες μορφές αξιολόγησης χρησιμοποιούνται; Διαμορφωτικές ή τελικές;
- Αναπτύσσονται όλα τα ΜΑ του ΠΣ (όπως αυτά έχουν οριστεί στον Οδηγό Σπουδών);
- Το πρόγραμμα σπουδών παρέχει πολλαπλές ευκαιρίες ανάπτυξης των επιδιωκόμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων;
- Υπάρχουν ΜΑ που αναπτύσσονται μόνο σε ορισμένα μαθήματα με τον κίνδυνο να μην αναπτυχθούν εάν δεν επιλεγούν τα συγκεκριμένα μαθήματα από τους φοιτητές;
- Πόσα μαθήματα προσφέρουν εκπαιδευτικές εμπειρίες για την ανάπτυξη ενός μαθησιακού αποτελέσματος; Εάν αυτές επικεντρώνονται σε ένα ή δύο μαθήματα, μειώνονται οι πιθανότητες οι φοιτητές να εφαρμόσουν και να εξασκήσουν αυτά που έχουν μάθει σε επόμενα μαθήματα;
- Υπάρχουν ΜΑ που αναπτύσσονται μερικώς ή σε υπερβολικό βαθμό;
- Υπάρχουν μαθήματα που αναπτύσσουν δεξιότητες που δεν αναφέρονται ή δεν σχετίζονται με τις φιλοδοξίες του συγκεκριμένου προγράμματος; Πρέπει να παραμείνουν στο πρόγραμμα;
- Οι διδακτικές πρακτικές και οι διαδικασίες αξιολόγησης των φοιτητών υποστηρίζουν την ανάπτυξη των επιδιωκόμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων;

Η παραπάνω λίστα ερωτήσεων χρησιμοποιείται συχνά αλλά προφανώς δεν είναι εξαντλητική και οφείλει να προσαρμόζεται ανάλογα με τον στόχο της χαρτογράφησης (Παπαπορφυρίου, 2021).

4. Χάρτες. Η διαδικασία χαρτογράφησης απολήγει σε μία γραφική αναπαράσταση, τον χάρτη του προγράμματος σπουδών. Η μετατροπή της πληροφορίας σε εικόνα πρέπει να είναι σαφής και κατανοητή, προκειμένου να αναδειχθούν οι διασυνδέσεις μεταξύ των στοιχείων του προγράμματος σπουδών, να εξεταστούν τα δεδομένα από διαφορετικές οπτικές γωνίες και να εξαχθούν συμπεράσματα. Με τον τρόπο αυτό, προσδιορίζονται περιοχές βελτίωσης, αναδεικνύονται ζώνες προτεραιότητας και παρέχεται βάση για την ανάπτυξη σχεδίων δράσης με απώτερο στόχο τη βελτίωση του προγράμματος (Kelley, McAuley, Wallace & Frank, 2008).

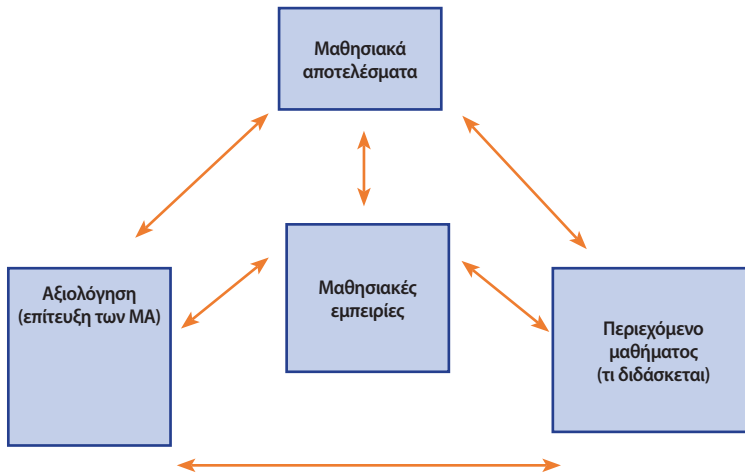
Η οπτική αναπαράσταση των δεδομένων αποσκοπεί στην ανάδειξη και περιγραφή της εσωτερικής λογικής του προγράμματος μέσω της αποδομής του. Στον χάρτη γίνονται εμφανείς οι σχέσεις μεταξύ των μαθημάτων, των διδακτικών και μαθησιακών δραστηριοτήτων, των διαδικασιών αξιολόγησης της επίδοσης και των μαθησιακών αποτελεσμάτων. Ο σκοπός, το περιεχόμενο και ο σχεδιασμός του προγράμματος σπουδών γίνονται εύκολα αντιληπτά από όλους τους εμπλεκόμενους φορείς, όπως φοιτητές, διδακτικό προσωπικό, διοικητικό προσωπικό, μελλοντικούς εργοδότες, καθώς και εξωτερικούς αξιολογητές ή φορείς αξιολόγησης και πιστοποίησης της ποιότητας (Allen, 2004; Kopera-Frye, Mahaffy & Svare, 2008).

Ο χάρτης αποτελεί αναπαράσταση δεδομένων που συσχετίζονται και αλληλοτροφοδοτούνται. Δίνει τη δυνατότητα κριτικής εξέτασης των διαφορετικών όψεων και διαστάσεων της διδασκαλίας και της μάθησης (Bester & Scholtz, 2012: 294). Διαφορετικοί χάρτες μπορούν να δώσουν το έναυσμα στους διδάσκοντες να προβληματιστούν σχετικά με το τρέχον πρόγραμμα, να παρακινηθούν προς την τροποποίηση των διδακτικών πρακτικών τους και να προσδιορίσουν τις επιτυχημένες πρακτικές και στρατηγικές διδασκαλίας (Spencer, Riddle & Knewstubb, 2012).

Οι Sarkisian και Taylor (2013) περιγράφουν την προσέγγιση στη χαρτογράφηση με πολύ παραστατικό τρόπο. Τα μαθήματα στο πρόγραμμα σπουδών λειτουργούν όπως οι πόλεις ή τα αξιοθέατα στην πορεία ενός ταξιδιώτη. Κάθε μάθημα συμβάλει στη μαθησιακή διαδικασία ενός σπουδαστή, όπως οι ξεναγήσεις στις πόλεις και τα αξιοθέατα παρέχουν στον ταξιδιώτη πληροφορίες σχετικές με τη χώρα και τους ανθρώπους της. Τα περιγράμματα των μαθημάτων (syllabi) χρησιμεύουν ως ταξιδιωτικοί οδηγοί, προδιαγράφοντας τον τρόπο υλοποίησης της διδακτικής και μαθησιακής διαδικασίας καθώς και τη διάρκεια αυτής. Οι ακαδημαϊκοί σύμβουλοι λειτουργούν ως ξεναγοί, ενώ οι διδάσκοντες ως καθοδηγητές στο ταξίδι της μάθησης. Ένας καλοσχεδιασμένος χάρτης προγράμματος σπουδών απεικονίζει ένα εκπαιδευτικό ταξίδι, δίνοντας στους φοιτητές σαφή πληροφόρηση, όχι μόνο για το τι αναμένεται να μάθουν σε κάθε ενότητα αλλά και το πώς κάθε μάθημα σχετίζεται με τους συνολικούς στόχους του προγράμματος σπουδών.

Ένας χάρτης προγράμματος σπουδών επιτρέπει στους ενδιαφερόμενους να αποκτήσουν μια σαφή εικόνα των συνιστωσών του προγράμματος και των αλληλεξαρτήσεών τους (Greatorex et al., 2019). Ο Perlin συμφωνεί ότι «ένας χάρτης πορείας ενός προγράμματος σπουδών [...] καθοδηγεί τους φοιτητές, τα μέλη του Τμήματος, το εκπαιδευτικό προσωπικό, τους σχεδιαστές του προγράμματος, τους αξιολογητές και συντονιστές αποκαλύπτοντας τις συνιστώσες του προγράμματος και τις μεταξύ τους διασυνδέσεις» (2011: 28). Οι διαφορετικές όψεις του ΠΣ αναδεικνύονται μέσω της οπτικής απεικόνισης και αποκαλύπτονται τα μη εμφανή στοιχεία που το συνθέτουν (Harden, 2001; Dyjur & Lock, 2016a). Τα τέσσερα βασικά στοιχεία ενός χάρτη ΠΣ παρουσιάζονται στο ακόλουθο σχήμα:

Σχήμα 1: Τα τέσσερα δομικά στοιχεία ενός χάρτη προγράμματος σπουδών σύμφωνα με τον Harden



Πηγή: Παπαπορφυρίου, 2021

Η οπτικοποίηση των δεδομένων του προγράμματος σπουδών μπορεί να γίνει με πολλούς τρόπους. Συχνότερα, αναφέρονται στη βιβλιογραφία οι διδιάστατοι πίνακες και τα γραφήματα. Στην απλούστερη μορφή του ένας χάρτης μπορεί να έχει τη μορφή ενός πίνακα (matrix) σε ένα φύλλο εργασίας του excel ή σε ένα έγγραφο του word¹. Όμως, σε πανεπιστήμια που έχουν εντάξει τη χαρτογράφηση στη διαδικασία εσωτερικής αξιολόγησης των ΠΣ, χρησιμοποιείται εξειδικευμένο λογισμικό. Η πλειοψηφία αυτών των εξειδικευμένων λογισμικών έχει σχεδιαστεί για να καλύπτει όλη τη διαδικασία σχεδιασμού, οργάνωσης, ανάλυσης και αξιολόγησης ενός προγράμματος σπουδών.

¹ Για αναλυτικότερη παρουσίαση προτύπων χαρτογράφησης βλέπε Παπαπορφυρίου, 2021.

5. Ερμηνεία – Διατύπωση προτάσεων – Σχέδιο δράσης. Αφού δοθούν οι απαντήσεις στα ερωτήματα της χαρτογράφησης διατυπώνονται και συζητούνται προτάσεις για παρέμβαση. Τέλος, διαμορφώνεται σχέδιο δράσης και χρονοδιάγραμμα για την εφαρμογή των επιθυμητών αλλαγών στο ΠΣ. Το σχέδιο δράσης οφείλει να περιλαμβάνει και SWOT analysis για τον εντοπισμό των δυνατών και αδύναμων σημείων του ΠΣ και καθορισμό των περιοχών βελτίωσης. Αυτή η ανάλυση συμβάλλει «στο κλείσιμο του βρόχου» (closing the loop) και την επίτευξη των σχεδιασμένων στόχων και MA. Η παρακολούθηση του σχεδίου δράσης διασφαλίζει ότι η χαρτογράφηση αποτελεί μέρος μιας διαδικασίας συνεχούς βελτίωσης και όχι μια περιστασιακή άσκηση συλλογής δεδομένων.

5. Συζήτηση – Συμπεράσματα

Όλα τα παραπάνω υποδεικνύουν ότι πολλά πανεπιστήμια του εξωτερικού έχουν ήδη υιοθετήσει τη διαδικασία της χαρτογράφησης ως μέθοδο αναθεώρησης του ΠΣ, ενώ αρκετά την έχουν εντάξει και στις διαδικασίες εσωτερικής αξιολόγησης των ΠΣ. Παράλληλα, η πολιτική που προωθείται μέσα από την Μπολόνια προτείνει την υιοθέτηση μιας διάφανης, θεσμοθετημένης διαδικασίας αναθεώρησης των ΠΣ, δίνοντας έμφαση στην επίτευξη MA συγκεκριμένων και χρήσιμων για την επαγγελματική εξέλιξη των αποφοίτων, συνδέοντας έτσι τα ΠΣ με την αγορά εργασίας.

Η όλη λογική συνάδει με αυτήν του «εκσυγχρονισμού» του πανεπιστημίου, στα πλαίσια της (νεο)φιλελεύθερης νέας δημόσιας διοίκησης. Η ανάλυση της ανάδυσης ενός ιδιαίτερου τύπου πανεπιστημίου στην κοινωνία της γνώσης (Marginson & Considine, 2000), το οποίο λειτουργεί με όρους αγοράς και χρησιμοποιεί εργαλεία της διοίκησης επιχειρήσεων για τη λήψη των αποφάσεών του και την τεκμηρίωση της ορθότητας έχει ήδη περιγραφεί αλλού (Παπαδιαμαντάκη, 2017; Παπαδιαμαντάκη, 2020). Στο πλαίσιο του εκσυγχρονισμού αφενός τα πανεπιστήμια αναγνωρίζουν τη βαρύτητα της αγοράς και των απαιτήσεων της οικονομίας και οργανώνεται ανάλογα (ως επιχειρήσεις) και αφετέρου οι διαδικασίες διασφάλισης της ποιότητας λειτουργούν ως μηχανισμός ελέγχου και «καθοδήγησης από απόσταση» του συστήματος της ανώτατης εκπαίδευσης – για να χρησιμοποιήσουμε την ορολογία του Ball (1994).

Μπορεί να υποστηριχθεί ότι και στη χώρα μας υιοθετούνται σταδιακά ρυθμίσεις που (καθ)οδηγούν τα πανεπιστήμια προς τον «εκσυγχρονισμό» τους, μέσα από τη διαμόρφωση διαδικασιών αναθεώρησης των ΠΣ και την υιοθέτηση πρακτικών που προάγουν τη «στροφή στην επιχειρηματικότητα».

Θα ήταν παράλογο να αμφισβητήσει κανείς την αξία και τη χρησιμότητα της φοιτητοκεντρικής μάθησης. Και προφανώς η διασφάλιση της ποιότητας της εκπαίδευσης αποτελεί προϋπόθεση για την όποια επί της ουσίας βελτίωσή της. Όμως, αυτό που διαφαίνεται από το πλέγμα πολιτικών που προωθούνται αυτή τη στιγμή στην Ελλάδα, είναι η διασύνδεση των πολιτικών ποιότητας με τη χρηματοδότηση των

πανεπιστημίων, τα οποία για να εξασφαλίσουν την «επιβίωσή» τους στον χώρο της ανώτατης εκπαίδευσης οδηγούνται να διαμορφώσουν πανεπιστημιακές πολιτικές με πολύ συγκεκριμένη στόχευση. Για να τεκμηριώσουμε αυτή τη θέση θα εξετάσουμε συνοπτικά τις φάσεις εξέλιξης των διαδικασιών διασφάλισης στη χώρα μας.

5.1 Διασφάλιση ποιότητας στην Ελλάδα: 1^η φάση (2005-2014)

Οι διαδικασίες διασφάλισης της ποιότητας εισήχθησαν με τον ν. 3374/2005. Σε αυτή την αρχική φάση (2005-2014), η διασφάλιση της ποιότητας επικεντρώθηκε σε αξιολογήσεις με στόχο τη βελτίωση της ποιότητας του έργου των ΑΕΙ. Κατά παρέκκλιση της διεθνούς πρακτικής αξιολογήθηκαν τα Τμήματα (οι ακαδημαϊκές μονάδες) και όχι τα ΠΣ, ενώ στη συνέχεια ζητήθηκε και η αξιολόγηση των Ιδρυμάτων. Οι εκθέσεις αυτοαξιολόγησης των Τμημάτων στόχευαν στη συστηματικότερη καταγραφή του διδακτικού και ερευνητικού έργου σε σχέση με τη φυσιογνωμία, την αποστολή και τους στόχους τους. Δόθηκε στα πανεπιστήμια μεγάλος βαθμός ελευθερίας να παρέμβουν τόσο στο περιεχόμενο της έκθεσης όσο και στο υλικό τεκμηρίωσης που τη συνόδευε.

Στην περίοδο αυτή δεν δίνεται έμφαση στις διαδικασίες αναθεώρησης των ΠΣ. Ωστόσο, ζητήθηκαν για πρώτη φορά οι περιγραφές των μαθημάτων/θεματικών ενοτήτων σύμφωνα με το πρότυπο European Credit Transfer and Accumulation System (ECTS). Τα μέλη ΔΕΠ κλήθηκαν για πρώτη φορά να διατυπώσουν ΜΑ και να αναστοχαστούν πάνω στις διδακτικές πρακτικές τους και το περιεχόμενο των μαθημάτων τους μέσα από μια διαδικασία αυτοαξιολόγησης μαθημάτων, σύμφωνα με πρότυπα που παρήγαγε η Αρχή Διασφάλισης της Ποιότητας (ΑΔΙΠ)².

Την ευθύνη και τον συντονισμό των διαδικασιών διασφάλισης ποιότητας έχει η ΑΔΙΠ, η οποία αναλαμβάνει να διαμορφώσει τον σχετικό μηχανισμό (ΑΔΙΠ, 2018), ενώ οι ΜΟΔΙΠ των Ιδρυμάτων παίζουν υποστηρικτικό ρόλο (Δούκα, 2019).

5.2. Διασφάλιση ποιότητας στην Ελλάδα: 2^η φάση (2014-2020)

Η δεύτερη φάση χαρακτηρίζεται από την έναρξη των διαδικασιών πιστοποίησης των Εσωτερικών Συστημάτων Διασφάλισης της Ποιότητας (ΕΣΔΠ) και των προπτυχιακών ΠΣ. Παράλληλα, διά νόμου (ν. 4009/2011), επιχειρήθηκε η μεταρρύθμιση του τρόπου διοίκησης των πανεπιστημίων καθώς εισήχθησαν για πρώτη φορά αρχές του «επιχειρηματικού» πανεπιστημίου³.

2 Κατά τη Δούκα, παρά το γεγονός ότι σύμφωνα με τις προβλέψεις του Νόμου η ΑΔΙΠ θα έπρεπε να προχωρήσει στην κατάρτιση τυποποιημένων κριτηρίων και δεικτών αξιολόγησης ανάλογα με τα εκάστοτε γνωστικά αντικείμενα (ν. 3374/2005, αρ. 3), ανεπάρκειες στη στελέχωση και τη χρηματοδότηση της εθνικής αρχής οδήγησαν σε μεγάλες καθυστερήσεις.

3 Ο νόμος προέβλεπε έναν πιο «ευέλικτο» τρόπο διοίκησης, με συγκέντρωση εξουσιών στα χέ-

Η διαδικασία πιστοποίησης έφερε στο προσκήνιο τις διαδικασίες αναμόρφωσης των ΠΣ, τους στόχους και τα ΜΑ τους. Η ΑΔΙΠ υλοποίησε στη συνέχεια μελέτη για τον βαθμό συμπλήρωσης των Οδηγών Σπουδών και των περιγραμμάτων μαθημάτων όλων των Τμημάτων με τα πρότυπα της ΑΔΙΠ, όπου διαπίστωσε σημαντικές ελλείψεις και αποκλίσεις μεταξύ Τμημάτων διαφορετικών επιστημονικών περαιοχών, κυρίως στις ομάδες των ΜΑ και των διδακτικών μεθόδων (Δούκα, 2019).

Σύμφωνα με τα πρότυπα που είχαν ενδιαμέσως παραχθεί από την ΑΔΙΠ, τα ΠΣ αξιολογήθηκαν με βάση 10 κριτήρια για καθένα από τα οποία δόθηκαν κατευθυντήριες οδηγίες συμπλήρωσης και παραδείγματα. Τα ΠΣ αξιολογήθηκαν για κάθε κριτήριο ξεχωριστά, αλλά 3 κριτήρια είχαν ιδιαίτερη βαρύτητα για το θέμα που εδώ μας ενδιαφέρει:

Κριτήριο 2. Σχεδιασμός και έγκριση των προγραμμάτων σπουδών: Έμφαση δόθηκε στην ύπαρξη συντεταγμένης τουλάχιστον, αν όχι θεσμοθετημένης, διαδικασίας σχεδιασμού των προγραμμάτων σπουδών. Ζητούμενο ο προσδιορισμός της ακαδημαϊκής φυσιογνωμίας του Τμήματος, ο προσανατολισμός, οι στόχοι, τα γνωστικά αντικείμενα, η δομή και η οργάνωση του ΠΣ, καθώς και ο προσδιορισμός συγκεκριμένων ΜΑ σε άμεση συνάφεια με τα επιδιωκόμενα επαγγελματικά προσόντα.

Κριτήριο 3. Φοιτητοκεντρική μάθηση, διδασκαλία και αξιολόγηση: Ενισχύθηκε η φοιτητοκεντρική μάθηση και παροτρύνθηκαν οι διδάσκοντες να εμπλουτίσουν τις μεθόδους διδασκαλίας και να διαφοροποιήσουν αντίστοιχα τις διαδικασίες αξιολόγησης της επίδοσης των φοιτητών.

Κριτήριο 1. Πολιτική διασφάλισης ποιότητας: Τα Τμήματα κλήθηκαν να διαμορφώσουν πολιτική ποιότητας και στρατηγικό σχεδιασμό με ποσοτικοποιημένη στοχοθεσία σε βάθος πενταετίας, και σε τρεις άξονες: εκπαιδευτικό έργο, ερευνητικό έργο και εξωστρέφεια-διεθνοποίηση. Ζητήθηκε επίσης από τα Τμήματα η διαμόρφωση επιχειρησιακού σχεδίου και σχεδίου δράσης για ένα έτος⁴.

ρια του Πρύτανη, θεσμοθέτηση Συμβουλίου Ιδρύματος με συμμετοχή εξωτερικών μελών, κατάργηση των Τμημάτων και αναγωγή της Σχολής σε βασική ακαδημαϊκή μονάδα του Ιδρύματος. Η συμμετοχή των διοικητικών υπαλλήλων και των φοιτητών στα συλλογικά όργανα και στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων περιορίστηκε. Παρά το γεγονός ότι περισσότερες αλλαγές του ν. 4009/2011 στη συνέχεια αναίρεθηκαν ή τροποποιήθηκαν σημαντικά (ν. 4076/2012, ν. 4115/2013 κ.ά.) λόγω της αντίδρασης της Ακαδημαϊκής Κοινότητας, η αναφορά τους εδώ είναι σημαντική δεδομένου ότι πολλές από αυτές φαίνεται να επανέρχονται. Δες για παράδειγμα τις προβλέψεις του «Σχεδίου Δράσης για το Πανεπιστήμιο του 2030» που παρουσιάστηκε στα τέλη του 2021 στο Ίδρυμα Μποδοσάκη.

4 Τα υπόλοιπα κριτήρια είναι τα εξής: **Κριτήριο 4.** Εισαγωγή φοιτητών, στάδια φοίτησης, αναγνώριση σπουδών και λήψη πτυχίου, **Κριτήριο 5.** Διδακτικό προσωπικό, **Κριτήριο 6.** Μαθησιακοί πόροι και φοιτητική στήριξη, **Κριτήριο 7.** Διαχείριση πληροφοριών, **Κριτήριο 8.** Δημόσια πληροφόρηση, **Κριτήριο 9.** Συνεχής παρακολούθηση και περιοδική αξιολόγηση των προγραμμάτων σπουδών, **Κριτήριο 10.** Περιοδική εξωτερική αξιολόγηση των ΠΣ.

Στη φάση αυτή τέθηκε σε λειτουργία το Ολοκληρωμένο Πληροφοριακό Εθνικό Σύστημα Ποιότητας (ΟΠΕΣΠ) όπου οι ΜΟΔΙΠ ή τα Τμήματα, κατά περίπτωση, καταχωρίζουν δεδομένα που αφορούν τη λειτουργία των ΠΣ, όπως δομή και οργάνωση σπουδών, λειτουργία ηλεκτρονικής τάξης, δυνατότητα πρακτικής άσκησης. Καταχωρίζονται επίσης δεδομένα που αφορούν τον σχεδιασμό του ΠΣ, τον φοιτητικό πληθυσμό, την κινητικότητα, τον αριθμό απόφοιτων και την απορρόφηση τους στην αγορά εργασίας.

Η εθνική αρχή αναβαθμίστηκε, καθώς ανέλαβε να γνωμοδοτεί για σημαντικά θέματα ανάπτυξης ανώτατης εκπαίδευσης, όπως για την ίδρυση, κατάργηση, συγχώνευση, κατάτμηση ή μετονομασία των ακαδημαϊκών Τμημάτων. Παραδειγματικά αναφέρονται δράσεις της περιόδου όπως η σύνταξη Κριτηρίων Αναδιάρθρωσης του Χάρτη της Ανώτατης Εκπαίδευσης και οι γνωμοδοτήσεις για το σχέδιο Αθηνά.

Οι ΜΟΔΙΠ των Ιδρυμάτων ανέλαβαν την ευθύνη της ανάπτυξης πολιτικής και στρατηγικής διασφάλισης της ποιότητας, σύμφωνα με τις κατευθύνσεις της ΑΔΙΠ και τις αρχές του ΕΧΑΕ. Το Ίδρυμα κλήθηκε να διαμορφώσει εσωτερικό ελεγκτικό μηχανισμό και να υιοθετήσει εγχειρίδιο Πολιτικής Ποιότητας (Παπαδιαμαντάκη, 2017).

Το κράτος, ήδη αποστασιοποιημένο από τη διασφάλιση της ποιότητας των σπουδών, απομακρύνθηκε ακόμη περισσότερο, μεταβιβάζοντας την ευθύνη της διασφάλισης ποιότητας στη ΜΟΔΙΠ του Ιδρύματος και την απόφαση της πιστοποίησης στην ΑΔΙΠ. Για το ίδιο κράτος την τελική απόφαση της επιβολής (ή μη) των κυρώσεων σε περίπτωση αρνητικής απόφασης ή την επιβράβευση σε περίπτωση θετικών επιδόσεων.

Παράλληλα, γίνονται για πρώτη φορά ορατές οι πιθανές επιπτώσεις της διαδικασίας πιστοποίησης. Σε περίπτωση αρνητικής απόφασης, η επανάληψη της διαδικασίας είναι δυνατή μετά από δύο χρόνια. Στο διάστημα αυτό όμως είναι δυνατό να χάσει ένα Ίδρυμα ή Τμήμα μέρος του φοιτητικού πληθυσμού του και πόρους κρίσιμους για τη λειτουργία του. Σημαντικότερη είναι η απώλεια του κύρους και της αξιοπιστίας του στην Εκπαιδευτική Κοινότητα και τη συνείδηση των νυν και υποψήφιων εργαζομένων (διδασκόντων, ερευνητών, λοιπού προσωπικού), των φοιτητών, των εν δυνάμει εργοδοτών των αποφοίτων του και της κοινωνίας γενικότερα. Η προσπάθεια ενός Τμήματος να χτίσει την ταυτότητά του και να κερδίσει την αναγνωρισιμότητα και την ορατότητά του, την ελκυστικότητα και τη δικτύωσή του μπορεί να πληγεί ανεπανόρθωτα από τη μη πιστοποίηση του ΠΣ, με αποτέλεσμα τη δημιουργία κλίματος που δύσκολα θα αντιστραφεί στη συνέχεια.

5.3 Διασφάλιση ποιότητας στην Ελλάδα: 3^η φάση (2020-)

Η τρίτη φάση που ξεκίνησε το 2020 και ακόμα αναπτύσσεται, μπορεί να χαρακτηριστεί και ως φάση «συμμόρφωσης» των πανεπιστημίων προς τις διαδικασίες ελέγχου και επιτήρησης που έχουν ήδη, σε μεγάλο βαθμό, θεσμοθετηθεί. Μόλις δύο χρόνια από την πρώτη πρόσκληση για υποβολή φακέλων πιστοποίησης και χωρίς να έχει ακόμα ολοκληρωθεί ο πρώτος κύκλος πιστοποιήσεων των προπτυ-

χιακών ΠΣ, εκδίδεται νέος νόμος για την αρμόδια αρχή και τη διασφάλιση ποιότητας (ν. 4653/2020).

Οι διαφορές που εισάγονται στα κριτήρια πιστοποίησης των ΠΣ φαίνεται να είναι μικρές, αλλά ουσιώδεις. Η ΕΘΑΑΕ συνέταξε πρότυπο ποιότητας για την πιστοποίηση των νέων ΠΠΣ σε λειτουργία, ωστόσο παραμένει να εκδοθεί και το πρότυπο για τα ΠΣ που έχουν ήδη ολοκληρώσει τον πρώτο κύκλο πιστοποίησης. Σημαντικότερη όλων φαίνεται να είναι η σαφής σύνδεση της πιστοποίησης των ΠΣ με την αγορά εργασίας, καθώς ως διαφορετικά κριτήρια πιστοποίησης αναφέρονται «τα ΜΑ, τα επιδιωκόμενα προσόντα και η ζήτησή τους στην αγορά εργασίας» και «η σύνδεση των προγραμμάτων σπουδών και των επιδιωκόμενων δεξιοτήτων με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας».

Για να αποτιμηθεί πλήρως το νέο τοπίο που διαμορφώνεται θα πρέπει να ληφθούν υπόψη και οι πολιτικές που συμπλέκονται με αυτήν της διασφάλισης ποιότητας και κατευθύνουν τα πανεπιστήμια προς την ανάπτυξη πανεπιστημιακής πολιτικής με συγκεκριμένη στόχευση.

Στο πλαίσιο του ν. 4653/2020 εισάγονται προγραμματικές συμφωνίες βάσει των οποίων χρηματοδοτούνται τα πανεπιστήμια. Ο ρόλος της εθνικής αρχής διασφάλισης της ποιότητας μεταβάλλεται καθώς αυτή «συμβάλλει στη διαμόρφωση και υλοποίηση της εθνικής στρατηγικής για την ανώτατη εκπαίδευση και στην κατανομή της επιχορήγησης των ΑΕΙ»⁵. Στο πλαίσιο των προγραμματικών συμφωνιών πανεπιστημίων και Υπουργείου Παιδείας παρακρατείται από τον συνολικό προϋπολογισμό του Ιδρύματος το 20%, το οποίο αποδίδεται στη συνέχεια, μετά την επίτευξη των συμφωνημένων στόχων, βάσει δεικτών του ΟΠΕΣΠ, σε συγκεκριμένες ενότητες. Η πρώτη ενότητα της Προγραμματικής Συμφωνίας αφορά τη «Συνεχρή βελτίωση των βασικών ακαδημαϊκών δραστηριοτήτων του ΑΕΙ», θεωρείται κεντρική και οι επιδόσεις του Ιδρύματος στους σχετικούς δείκτες προσμετρώνται υποχρεωτικά για την απόδοση της χρηματοδότησης. Παραδειγματικά αναφέρονται ορισμένα κριτήρια στην ενότητα αυτή, όπως: (α) η επικαιροποίηση των ΠΠΣ κατά την τελευταία πενταετία, μέσω των διαδικασιών αναμόρφωσής τους, (β) η εφαρμογή νέων εκπαιδευτικών μεθόδων και αξιοποίηση της ψηφιακής τεχνολογίας, ιδίως για την ανάπτυξη ψηφιακών δεξιοτήτων, (γ) οι δράσεις ανάπτυξης του διδακτικού προσωπικού, ίδρυση Γραφείου Διδασκαλίας και Μάθησης, (δ) ο βαθμός επίτευξης των στρατηγικών στόχων για το εκπαιδευτικό έργο, τα οποία υποδεικνύουν ότι στο μέλλον οι διαδικασίες διαμόρφωσης/αναθεώρησης των ΠΣ θα αποκτήσουν βαρύτητα στον στρατηγικό σχεδιασμό του Ιδρύματος.

⁵ Οι αρμοδιότητες της Αρχής, οι οποίες κατά τον ν. 4009/2011 αφορούσαν τις διαδικασίες πιστοποίησης των ΕΣΔΠ και των ΠΣ, περνούν στο Συμβούλιο Αξιολόγησης και Πιστοποίησης (ΣΑΠ) και εξειδικεύονται. Παραδειγματικά, ο ν. 4653/2020 αναφέρει την έκδοση οδηγού πιστοποίησης και αξιολόγησης, τη διενέργεια θεματικών αξιολογήσεων των ΑΕΙ και των ακαδημαϊκών μονάδων του κ.ά., ενώ ελέγχεται ο βαθμός στον οποίο τα ΕΣΔΠ και τα ΠΣ συμμορφώνονται ή αποκλίνουν από τα συγκεκριμένα, προκαθορισμένα αποδεκτά ποσοτικά και ποιοτικά κριτήρια και τους συναφείς δείκτες (άρθρο 9) του ΟΠΕΣΠ.

Οι προγραμματικές συμφωνίες προβλέπουν άλλες 4 ενότητες από τις οποίες το ΑΕΙ «επιλέγει να αξιολογηθεί» σε δύο –ανάλογα με τα επιτεύγματά του και τη φυσιογνωμία του. Αυτές είναι: (α) Αριστεία στην έρευνα και επιδόσεις του επιστημονικού προσωπικού, (β) Διασύνδεση με την κοινωνία, την αγορά εργασίας και αξιοποίηση της παραγόμενης γνώσης, (γ) Διεθνοποίηση, (δ) Ποιότητα πανεπιστημιακού περιβάλλοντος. Είναι αναμενόμενο οι συνδεδεμένοι με τις ενότητες δείκτες του ΟΠΕΣΠ να αποκτήσουν βαρύνουσα σημασία τόσο στον στρατηγικό σχεδιασμό των Ιδρυμάτων και των Τμημάτων όσο και στις αντίστοιχες διαδικασίες πιστοποίησης.

Λεπτομερής αποτίμηση των κριτηρίων που περιλαμβάνονται στις προγραμματικές συμφωνίες και που δυνητικά θα επηρεάσουν τον σχεδιασμό των ΠΣ και των ΜΑ ξεφεύγει από το πλαίσιο αυτής της εργασίας. Αξίζει όμως να αναφερθούμε επιγραμματικά σε κάποια από τα κριτήρια που περιλαμβάνονται στη ενότητα «Διασύνδεση του πανεπιστημίου με την αγορά εργασίας» (η οποία σαφώς θα επηρεάσει τη στοχοθεσία των ΠΣ). Εδώ περιλαμβάνονται κριτήρια όπως: (α) Απορρόφηση των αποφοίτων από οργανισμούς και επιχειρήσεις μέσω του θεσμού της πρακτικής άσκησης, (β) Εφαρμογή δράσεων διασύνδεσης του Ιδρύματος με την αγορά εργασίας (π.χ. ημέρες καριέρας, δράσεις επαγγελματικής πιστοποίησης δεξιοτήτων, προγράμματα επανειδίκευσης κ.λπ.), (γ) Ανάπτυξη πιστοποιημένων εργαστηρίων παροχής εξειδικευμένων υπηρεσιών προς οργανισμούς και επιχειρήσεις, (δ) Καινοτομία, μεταφορά τεχνολογίας και ενίσχυση της επιχειρηματικότητας, όπως για παράδειγμα Γραφείο Μεταφοράς Τεχνολογίας, δημιουργία τεχνοβλαστών και/ή start-up εταιριών, (ε) Οργάνωση από το Κέντρο Επιμόρφωσης και Δια Βίου Μάθησης (ΚΕΔΙΒΙΜ) εκπαιδευτικών προγραμμάτων που στοχεύουν στην επαγγελματική αναβάθμιση δεξιοτήτων και μείωση της ανεργίας των πτυχιούχων και (στ) αριθμό πιστοποιημένων ΠΣ του Ιδρύματος.

Σύμφωνα με τις προβλέψεις του νόμου, ποσά που περικλύονται από πανεπιστήμια που δεν έχουν επιτύχει τις συμφωνημένες επιδόσεις, κατευθύνονται προς άλλα που έχουν επιτύχει τους στόχους τους. Η ΕΘΑΑΕ εισηγείται, τόσο για την κατανομή του ετήσιου συνολικού προϋπολογισμού των επιχορηγήσεων των ΑΕΙ, όσο και για «την ολική ή μερική αναστολή της επιχορήγησης ενός ΑΕΙ εάν αυτό δεν παρέχει εντός εύλογου χρονικού διαστήματος το απαιτούμενο υλικό πληροφόρησης και την απαιτούμενη τεκμηρίωση για την άσκηση των αρμοδιοτήτων της Αρχής» (άρθρο 7). Διατηρεί δε τη δυνατότητα επικαιροποίησης των σχετικών κριτηρίων.

Η πολιτική αυτή δεν είναι καινοφανής, εφαρμόζεται ήδη σε αρκετές ευρωπαϊκές χώρες και ολοκληρώνει την εισαγωγή του επιχειρηματικού πανεπιστημίου και στην Ελλάδα. Εξάλλου, όπως έχει και αλλού σημειωθεί (Παπαδιαμαντάκη, 2017), βασικό χαρακτηριστικό του επιχειρηματικού πανεπιστημίου είναι η αποδοτικότητα και η διασφάλιση ποιότητας μέσω της λογοδοσίας. Για την απόδειξη της επίτευξης των στόχων, χρησιμοποιούνται εργαλεία δανεισμένα από τον χώρο της διοίκησης επιχειρήσεων (στρατηγικά και επιχειρησιακά σχέδια, πλάνα δράσης, ποσοτικοποιημένη στοχοθεσία κ.λπ.). Σε αυξανόμενο βαθμό δε, υιοθετείται η άποψη ότι η επίτευξη των στόχων είναι πιο πιθανή αν οι πόροι αποδοθούν μετά την αξιολόγηση του αποτελέσματος και όχι μετά τη δημιουργία της διαδικασίας (Schwarz & Westerheijden, 2007).

Παράλληλα, δεν θα πρέπει κανείς να ξεχνά και τις παράπλευρες χρηματοδοτούμενες δράσεις. Για παράδειγμα, μέσω έργων ΕΣΠΑ, χρηματοδοτούνται (α) Γραφεία Διασύνδεσης των Ιδρυμάτων (οι παλιές ΔΑΣΤΑ), ώστε να διαμορφωθεί βάση δεδομένων που θα ελέγχει τη σύνδεση των ΠΣ με την απορρόφηση των αποφοίτων στην αγορά εργασίας, (β) Γραφεία Υποστήριξης Διδασκαλίας και Μάθησης για τη διάχυση καινοτόμων διδακτικών πρακτικών, (γ) οι ΜΟΔΙΠ, για προγράμματα επιμόρφωσης των Μελών ΔΕΠ, σε συνεργασία με εταιρίες του ιδιωτικού τομέα και τέλος και σημαντικότερο ο στρατηγικός σχεδιασμός των Ιδρυμάτων, πάλι σε συνεργασία με εταιρίες του ιδιωτικού τομέα.

Όλα τα παραπάνω υποδεικνύουν ότι πλέον έχουμε πολύ απομακρυνθεί από τις διαδικασίες αξιολόγησης για βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου, υποδείξεις εξωτερικών αξιολογητών και παρακολούθηση της εφαρμογής τους. Η πιστοποίηση –εξ ορισμού διαδικασία ελεγκτική με σημαντικές συνέπειες για τον κρινόμενο– πλέον πλαισιώνεται με δράσεις που συνδέουν την πιστοποίηση των ΠΣ (και των ΕΣΔΠ) με τη χρηματοδότηση και την επιβίωση του Ιδρύματος, ενώ οι διαδικασίες διασφάλισης της ποιότητας αποτελούν μοχλό «ελέγχου και επιτήρησης» των πανεπιστημίων. Οι διαδικασίες διαμόρφωσης συνεκτικών ΠΣ με σαφή και μετρήσιμα –ή τουλάχιστον αποδείξιμα– ΜΑ που θα συνδέονται με την αγορά εργασίας, θα αποτελέσουν σημαντικό παράγοντα πιστοποίησης των ΠΣ στο μέλλον.

Δεδομένου ότι αναμένεται εντός του 2022 και νέος νόμος για την ανώτατη εκπαίδευση, θα ήταν σκόπιμο να ανοίξει έγκαιρα, δηλαδή σύντομα, ένας ουσιαστικός διάλογος ανάμεσα στα μέλη της Ακαδημαϊκής Κοινότητας, και ιδίως τα μέλη ΔΕΠ των πανεπιστημίων, σχετικά με τη διατύπωση των ΜΑ των μαθημάτων και τουλάχιστον τον συνολικό αριθμό των μαθημάτων στα οποία αυτά αναπτύσσονται. Παράλληλα, τα Γραφεία Υποστήριξης Διδασκαλίας και οι ΜΟΔΙΠ των Ιδρυμάτων θα μπορούσαν να παίξουν σημαντικό ρόλο τόσο στην αποτύπωση όσο και τη διάχυση καλών διδακτικών πρακτικών.

Είναι προφανές ότι για να διαμορφωθούν ΠΣ που θα ανταποκρίνονται στις προδιαγραφές που τώρα τίθενται, και αντίστοιχες θεσμοποιημένες διαδικασίες, θα χρειαστεί χρόνος. Η επικρατούσα ακαδημαϊκή κουλτούρα, επικαλούμενη την «(ακαδημαϊκή) αυτονομία του διδάσκοντος», αποτρέπει τη συνεργασία των διδασκόντων, ακόμα και σε συγγενή πεδία. Παράλληλα, η σύνδεση των ΠΣ με την αγορά εργασίας αποτελεί σημαντική αδυναμία του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Τις αδυναμίες αυτές οι ακαδημαϊκοί δάσκαλοι θα μπορούσαν να τις θεραπεύσουν με δική τους πρωτοβουλία, αποδίδοντάς τους τη δέουσα σημασία, ώστε να μη βρεθούν εκ των υστέρων υποχρεωμένοι να υιοθετήσουν προτάσεις εργαλειακού χαρακτήρα μόνο και μόνο για να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του επόμενου κύκλου πιστοποίησης. Προς την κατεύθυνση αυτή η λογική της χαρτογράφησης των ΠΣ μπορεί να αποτελέσει αφετηρία διαλόγου και βάση για συζήτηση πιθανών λύσεων στα διοικητικά και ακαδημαϊκά ζητήματα που προφανώς θα ανακύψουν κατά τη διαδικασία εφαρμογής της τρέχουσας πολιτικής.

BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Α.Δι.Π.** (2018). *Έκθεση ποιότητας της Ανώτατης Εκπαίδευσης 2017*. Αθήνα. Ανακτήθηκε 10 Απριλίου, 2021, από https://www.adip.gr/data/HQA_report2017.pdf
- Allen, M. J.** (2004). *Assessing academic programs in higher education*. Bolton, MA: Anker Publishing Company, Inc.
- Amaral, A., & Rosa, M.** (2010). Recent trends in quality assurance. *Quality in Higher Education*, 16(1), 59-61.
- Ang, L., D'Alessandro, S., & Winzar, H.** (2014). A visual based approach to the mapping of generic skills: its application to a Marketing degree. *Higher Education research & Development*, 33 (2), 181-197. Doi: <https://doi.org/10.1080/07294360.2013.832164>
- Armayer, G. M., & Leonard, S. T.** (2010). Graphic strategies for analyzing and interpreting curricular mapping data. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 74(5), 1-10. Doi: 10.5688/aj740581
- Ball, S.** (1994). *Education reform: A critical and post-structural approach*. Buckingham: Open University Press.
- Barrie, S., Hughes, C., & Smith, C.** (2008, September). Locating generic graduate attributes in the Australian university curriculum: Taught? Mapped? Implied? Hidden? Or missing in action? Paper presented at the Improving Student Learning through the Curriculum. Annual Conference, Durham, UK.
- Bester, M., & Scholtz, D.** (2012). Mapping our way to coherence, alignment and responsiveness. *South African Journal of Higher Education*, 26(2), 282-299. Doi: 10.20853/26-2-161
- Biggs, J.** (1999). What the student does: Teaching for enhanced learning. *Higher Education Research & Development*, 18(1), 57-75. Doi: <https://doi.org/10.1080/0729436990180105>
- Buchanan, H., Webb, K. K., Houk, A. H., & Tingelstad, C.** (2015). Curriculum mapping in academic libraries. *New Review of Academic Librarianship*, 21(1), 94-111. Doi: 10.1080/13614533.2014.1001413
- Cuevas, N. M., Matveev, A. G., & Miller, K. O.** (2010). Mapping general education outcomes in the major: Intentionality and transparency. *Peer Review*, 12(1), 10-15.
- Cuevas, N. M., Matveev, A. G., & Feit, M. D.** (2009). Curriculum mapping: An approach to study coherence of program curricula. *Department Chair*, 20(1), 23-26.
- Dewhirst, C., & Gover, A.** (eds.) (2019). *Evaluation of learning and teaching*. Thematic Peer Group Report. Learning & Teaching Paper #4 Brussels, EUA.
- Dyjur P., Hill S. L., & Lock, J.** (2018). Living the curriculum review: Perspectives from three leaders. *Canadian Journal of Higher Education/Revue Canadienne d'enseignement Supérieur*, 48(1), 118-131.
- Dyjur, P., & Lock, J.** (2016). A Model to Build Capacity through a Multi-Program Curriculum Review Process. *Journal of Professional, Continuing, and Online Education*, 2(1), 1-16. Doi: <https://doi.org/10.18741/P9BC77>
- Dyjur, P., & Lock, J.** (2016a). Three strategies for moving curriculum mapping online. *Educational Developments*, 17(2), 15-19.
- Δούκα, Ι.** (2019). *Διασφάλιση ποιότητας και διακυβέρνηση: η περίπτωση του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου* (Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία). ΔΜΠΣ Πολιτικές Ανωτάτης Εκπαίδευσης: Θεωρία και Πράξη, Πανεπιστήμιο Πατρών, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου. Ανακτήθηκε από το αποθετήριο Πανεπιστημίου Πατρών ΝΗΜΕΡΤΗΣ, <https://nemertes.library.upatras.gr/jspui/handle/10889/12275>
- ENQA** (2009). *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (3rd Ed)*. Helsinki: European Association for Quality Assurance in Higher Education.
- ESG** (2015). *European Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*. Brussels, Belgium.

- EUA (2020). *Curriculum design: Thematic Peer Group Report*. Learning and Teaching Paper no. 8. Ανακτήθηκε 18 Ιουλίου, 2020, από https://eua.eu/downloads/publications/eua%20report%20curriculum%20design_web.pdf
- European Commission (2015). *ECTS Users' Guide*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Doi: <https://doi.org/10.2766/87192>
- Gover, A., & Loukkola, T. (2018). *Enhancing quality: From policy to practice*. Brussels: EQUIP. Ανακτήθηκε 13 Ιουνίου, 2020, από <https://eua.eu/downloads/publications/enhancing%20quality%20from%20policy%20to%20practice%20equip%20publication%20final.pdf>
- Greatorex, J., Rushton, N., Coleman, T., Darlington, E., & Elliott, G. (2019). *Towards a method for comparing curricula*. Cambridge Assessment Research Report. Cambridge, UK: Cambridge Assessment.
- Harden, R. M. (2001). AMEE Guide No. 21: Curriculum Mapping; a Tool for Transparent and Authentic Teaching and Learning. *Medical Teacher*, 23(2): 123–37.
- Harden, R. M., Davis, M. H., & Crosby, J. R. (1997). The new Dundee medical curriculum: A whole that is greater than the sum of the parts. *Medical Education*, 31(4), 264–271.
- Hatfield, S. (2009). Assessing your program-level assessment plan (IDEA Paper #45). Manhattan, KS: The IDEA Center. Ανακτήθηκε 10 Μαρτίου, 2020, από https://www.ideaedu.org/idea_papers/assessing-your-program-level-assessment-plan/
- Holmes, D. W., Sheehan, M., Birks, M., & Smithson, J. (2018). Development of a competency mapping tool for undergraduate professional degree programs, using mechanical engineering as a case study. *European Journal of Engineering Education*, 43(1), 126–143. Doi: <https://doi.org/10.1080/03043797.2017.1324404>
- Holycross, J. (2006). Curriculum mapping – an essential tool for curriculum development. *The Journal of Physician Assistant Education*, 17(4), 61–64.
- Jacobs, H. H. (2004). *Getting results with curriculum mapping*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Kalu, F., & Dyjur, P. (2018). Creating a Culture of Continuous Assessment to Improve Student Learning Through Curriculum Review. *New Directions for Teaching and Learning*, 2018(155), 47–54. Doi:10.1002/tl.20302
- Kapucu, N. (2017). Competency-based curriculum mapping as a tool for continuous improvement for Master of Public Administration (MPA) Program. *International Journal of Public Administration*, 40(11), 968–978. Doi: 10.1080/01900692.2016.1229677
- Kelley, K., McAuley, J., Wallace, L., & Frank, S. (2008). Curricular Mapping: Process and Product. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 72(5), 1–7.
- Kertesz, J. (2015). U-map: Beyond curriculum mapping. *Advances in the Scholarship of Teaching and Learning*, 2(1), 16–34.
- Kopera-Frye, K., Mahaffy, J., & Svare, G. M. (2008). The map to curriculum alignment and improvement. *Collected Essays on Teaching and Learning*, 1, 8–14. Doi: <https://doi.org/10.22329/celt.v1i0.3171>
- Maki, P. L. (2004). Maps and inventories: Anchoring efforts to track student learning. *About Campus*, 9(4), 2–9. Doi:10.1002/abc.99
- Marginson, S., & Considine, M. (2000). The enterprise University; Governance and re-invention in Australian higher education. Ανακτήθηκε Μάιο, 2021, από https://www.researchgate.net/publication/284598912_The_Enterprise_University_Power_Governance_and_Reinvention_in_Australia
- Martin, M., & Stella, A. (2007). *External quality assurance in higher education: Making choices* (Fundamentals of Educational Planning, No. 85). Paris: IIEP – UNESCO.
- Perlin, M. S. (2011). Curriculum mapping for program evaluation and CAHME accreditation. *Journal of Health Administration Education*, 28(1), 33–53.

- Παπαδιαμαντάκη, Γ.** (2017). *Το πανεπιστήμιο και οι πολιτικές για την κοινωνία της γνώσης*. Αθήνα: Gutenberg.
- Παπαδιαμαντάκη, Γ.** (2020). Διαδικασίες πιστοποίησης και η διακυβέρνηση του Πανεπιστημίου. Στο Τσακίρη, Δ., & Φωτόπουλος, Ν. (Επιμ.), *Η εκπαιδευτική πολιτική στα σταυροδρόμια των κοινωνικών και πολιτικών επιστημών*. Αθήνα: Γράμματα.
- Παπαπορφυρίου, Α.** (2021). Χαρτογράφηση: μια εναλλακτική προσέγγιση αναμόρφωσης των προγραμμάτων σπουδών ανώτατης εκπαίδευσης (Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία). ΠΜΣ Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου. Ανακτήθηκε από το αποθετήριο ΑΜΗΤΟΣ του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου, <https://amitos.library.uop.gr/xmlui/handle/123456789/6383>
- Rahimi, A., Borujeni, S. A. M., Esfahani, A. R. N., & Liaghatdar, M. J.** (2010). Curriculum mapping: A strategy for effective participation of faculty members in curriculum development. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 9, 2069–2073. Doi: 10.1016/j.sbspro.2010.12.448
- Robley, W., Whittle, S., & Murdoch-Eaton, D.** (2005). Mapping generic skills curricula: A recommended methodology. *Journal of Further and Higher Education*, 29(3), 221–231. Doi: <https://doi.org/10.1080/03098770500166801>
- Sarkisian, G. V., & Taylor, S.** (2013). A learning journey I: Curriculum mapping as a tool to assess and integrate community psychology practice competencies in graduate education programs. *Global Journal of Community Psychology Practice*, 4(4), 2–11. Ανακτήθηκε 20 Φεβρουαρίου, 2020, από <https://www.gjcpp.org/pdfs/2012-008CCSI-20131018.pdf>
- Schwarz, S., & Westerheijden, D. F.** (2007). Accreditation in the Framework of Evaluation Activities: A Comparative Study in the European Higher Education Area. In Schwarz, S., & Westerheijden, D. F. (Eds.), *Accreditation and Evaluation in the European Higher Education Area*, (pp. 1–41). Dordrecht, The Netherlands: Springer.
- Spencer, D., Riddle, M., & Knewstubb, B.** (2012). Curriculum mapping to embed graduate capabilities. *Higher Education Research & Development*, 31(2), 217–231. Doi: 10.1080/07294360.2011.554387
- Sumsion, J., & Goodfellow, J.** (2004). Identifying generic skills through curriculum mapping: A critical evaluation. *Higher Education Research & Development*, 23(3), 329–346. Doi: 10.1080/0729436042000235436
- Tariq, V. N., Scott, E. M., Cochrane, A. Clive, Lee, M., & Ryles, L.** (2004). Auditing and mapping key skills within university curricula. *Quality Assurance in Education*, 12(2), 70–81.
- Veltri, N. F., Webb, H. W., Matveev, A. G., & Zapatero, E. G.** (2011). Curriculum mapping as a tool for continuous improvement of IS curriculum. *Journal of Information Systems Education*, 22(1), 31–42.
- Walsh, J.** (2016). *A Research and Evaluation Framework to Monitor Impacts of Curriculum Reform in Maynooth University*. Paper presented at the 11th European Quality Assurance Forum, Ljubljana, Slovenia, 11/2016. Ανακτήθηκε 20 Φεβρουαρίου, 2020, από https://www.eurashe.eu/library/p3_walsh-pdf/
- Watts, L., & Hodgson, D.** (2015). Whole curriculum mapping of assessment: Cartographies of assessment and learning. *Social Work Education*, 34, 682–699. Doi: 10.1080/02615479.2015.1048217
- Yerevan Communiqué** (2015). Yerevan Communiqué, Yerevan, 14–15 May. Ανακτήθηκε 12 Μαΐου, 2020, από https://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2015_Yerevan/70/7/YerevanCommuniqueFinal_613707.pdf
- Zelenitsky, S., Vercaigne, L., Davies, N. M., Davis, C., Renaud, R., & Kristjanson, C.** (2014). Using Curriculum Mapping to Engage Faculty Members in the Analysis of a Pharmacy Program. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 78(7), 1–9.

Ο συλλογικός τόμος με τίτλο *2005-2021: Διασφάλιση ποιότητας στα ελληνικά ΑΕΙ. Από την αξιολόγηση στις συμφωνίες προγραμματικού σχεδιασμού: προκλήσεις και προοπτικές* αποτελεί ένα πολυφωνικό έργο αναφοράς για τη διασφάλιση ποιότητας στη χώρα μας καθώς αναδεικνύει διαφορετικές οπτικές και καλές πρακτικές, καταγράφει τα μείζονα ζητήματα και προσκλήσεις του πεδίου, διατυπώνει προτάσεις για το μέλλον, και συμβάλλει στο άνοιγμα ενός γόνιμου ακαδημαϊκού διαλόγου για τη χάραξη πολιτικής.

ISBN E-BOOK 978-618-5709-00-6



**Επιχειρησιακό Πρόγραμμα
Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού,
Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση**

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2014-2020
Ευρώπη - Έργα - Ανάπτυξη