

ΔΑΣΙΟΥ ΟΛΓΑ, ΕΥΑΓΓΕΛΟΥ ΜΑΓΔΑΛΗΝΗ,
ΜΗΤΡΟΠΟΥΔΟΥ ΕΛΕΝΗ, ΜΟΥΤΑΦΙΔΟΥ ΑΝΑΣΤΑΣΙΑ,
ΧΑΤΖΗΠΑΝΑΓΙΩΤΟΥ ΠΑΡΑΣΚΕΥΗ

**ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΑΣΚΗΣΗ - ΚΑΤΑΓΡΑΦΗ ΕΜΠΕΙΡΙΩΝ
ΚΑΙ ΑΠΟΨΕΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ/ΤΡΙΩΝ ΤΩΝ
ΤΜΗΜΑΤΩΝ Π.Τ.Δ.Ε. ΚΑΙ Φ.Π.Ψ. ΤΟΥ Α.Π.Θ.:
ΔΥΟ ΜΕΛΕΤΕΣ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ (CASE STUDIES)**

0. Εισαγωγή

Η συνεχής αναδιάρθρωση των κοινωνικοοικονομικών συνθηκών στις σύγχρονες δυναμικές κοινωνίες διαφοροποίησε τις λειτουργίες του θεσμού της εκπαίδευσης με άμεσες επιπτώσεις στο ρόλο που καλείται να διαδραματίσει ο σύγχρονος εκπαιδευτικός. Στις μεταβολές αυτές προστίθεται η νέα θεώρηση του επιστήμονα - εκπαιδευτικού ως επαγγελματία με έμφαση στη βασική και συνεχιζόμενη εκπαίδευσή του. Κεντρικοί άξονες της νέας σύλληψης της εκπαίδευσης εκπαιδευτικών αποτελούν η επιστημονική και η επαγγελματική κατάρτιση, συστατικό στοιχείο των οποίων αποτελεί η σύνδεση θεωρίας και πράξης.

Η πρακτική άσκηση, ως εκδήλωση της δυναμικής αυτής σχέσης θεωρίας και πράξης, τροφοδότησε δύο ρεύματα επιστημονικής αντιμετώπισής της με μονομερή εστίαση άλλοτε στον άξονα της θεωρίας (ακαδημαϊκό μοντέλο) κι άλλοτε στον άξονα της πράξης (τεχνοκρατικό μοντέλο). Το τεχνοκρατικό μοντέλο, σε αντίθεση με το ακαδημαϊκό, θεμελίωσε βέβαια την πρακτική άσκηση των φοιτητών ως τμήμα της βασικής τους εκπαίδευσης αποδίδοντας, όμως, σχεδόν αποκλειστικά, ένα θετικιστικό και φορμαλιστικό προσανατολισμό.

Ο παραδοσιακός αυτός προσανατολισμός αναιρείται από τη σύγ-

χρονη βιβλιογραφική προσέγγιση της δεκαετίας του '80 (K. Zeichner, J. McKernan, A. Gitlin), η οποία θεωρεί την Π.Α. των υποψήφιων εκπαιδευτικών πεδίο παιδαγωγικού και διδακτικού πειραματισμού με στόχο τη διαμόρφωση ενός σκεπτόμενου επαγγελματία εκπαιδευτικού (reflective practitioner). Τη λογική αυτή υιοθέτησαν και προσπαθούν να υλοποιήσουν στη χώρα μας τα Παιδαγωγικά Τμήματα Δημοτικής Εκπαίδευσης.

Ωστόσο, παρά τις διαφοροποιήσεις που παρατηρούνται ως προς την οργάνωση, εφαρμογή της Π.Α., εύλογη συνέπεια της διαφορετικής εννοιολογικής σύλληψης του όρου, προκύπτει σχετική συμφωνία για τον ενδεικτικό ορισμό και τα επιμέρους στοιχεία της. Έτσι, ως Πρακτική Άσκηση περιγράφεται η διάσταση της κατάρτισης των εκπαιδευτικών που αφορά στη μεθοδική μετατροπή παιδαγωγικών και διδακτικών αντιλήψεων σε ποικίλους και εναλλακτικούς χειρισμούς για την επιτέλεση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Ως απαραίτητα στοιχεία της θεωρούνται: α) η εξοικείωση των φοιτητών με τις συνθήκες που επικρατούν στο χώρο του σχολείου, β) η συνειδητοποίηση του ρόλου που καλείται να διαδραματίσει ο μελλοντικός εκπαιδευτικός, γ) η αντίληψη των δυναμικών σχέσεων που αναπτύσσονται ανάμεσα στους παράγοντες της εκπαιδευτικής διαδικασίας και δ) η αξιοποίηση θεωρητικών γνώσεων και η κριτική ενσωμάτωσή τους στην πειραματική διδακτική πράξη.

Αιώτερος στόχος μιας τέτοιας σύλληψης της Πρακτικής Άσκησης είναι η σύνδεση του σχολείου με την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και παράλληλα η αποφυγή του γνωστού από τη βιβλιογραφία "σοκ της πράξης" του νέου εκπαιδευτικού. Μια τέτοια στοχοθεσία της Πρακτικής Άσκησης με σύμφωνη οργάνωση του Προγράμματος Σπουδών, έχει σκοπό τη δημιουργία και ενίσχυση της επιστημονικής και επαγγελματικής ταυτότητας του σύγχρονου λειτουργού της Εκπαίδευσης.

1. Οργάνωση και μεθόδευση της έρευνας

Για τη διεξαγωγή της έρευνας οι ερευνήτριες χωρίστηκαν σε δύο επιμέρους ομάδες. Η ομάδα Α' που αποτελούνταν από τρία άτομα, ασχολήθηκε με το δείγμα του Π.Τ.Δ.Ε. και η ομάδα Β' που αποτελού-

νταν από δύο άτομα, ασχολήθηκε με το δείγμα του Φ.Π.Ψ. Διενεργήθηκαν δύο μελέτες περίπτωσης (case - studies) με κοινούς, όμως, άξονες και κοινή μεθοδολογία.

Μεθοδολογία: Ο ποιοτικός προσανατολισμός της έρευνας στηρίχθηκε στη συλλογή των στοιχείων που συγκεντρώθηκαν με συνεντεύξεις ανοιχτού και ημιδομημένου τύπου. Τα υποκείμενα της έρευνας (στο εξής Υ.Ε.) ήταν συνολικά έντεκα (11), έξι από Π.Τ.Δ.Ε. και πέντε (5) από το Φ.Π.Ψ. και η επιλογή τους ήταν τυχαία ως προς το φύλο και την ηλικία τους, με μόνο περιορισμό να έχουν ήδη εμπειρία της πρακτικής άσκησης.

Άξονες Συνέντευξης: Οι συνεντεύξεις δομήθηκαν ως προς τους εξής άξονες:

- α. ατομικά στοιχεία και προφίλ των υποκειμένων,
- β. κίνητρα σπουδών και προσδοκίες από το Τμήμα φοίτησης,
- γ. καταγραφή εμπειριών από τη διαδικασία της Π.Α. και απόψεων για τη σχέση θεωρίας και πράξης,
- δ. αποτίμηση και προτάσεις για την Π.Α. εκ μέρους των Υ.Ε.

Με βάση τους άξονες και το υλικό συνεντεύξεων προέκυψε από τα στοιχεία των δύο ομάδων η εξής εικόνα:

1.1. Μελέτη Περίπτωσης στο Π.Τ.Δ.Ε.

α) Ατομικά στοιχεία και Προφίλ των υποκειμένων

Η ηλικία των υποκειμένων έρευνας κυμαίνεται μεταξύ 21-25 ετών. Όλα τα Υ.Ε. φοιτούν στο 8ο εξάμηνο. Τρία από αυτά πέτυχαν την εισαγωγή τους στη Σχολή με την πρώτη προσπάθεια, δύο με τη δεύτερη και ένα με την τρίτη. Ως προς τη σειρά προτίμησης της συγκεκριμένης Σχολής, προέκυψε ότι για τρία Υ.Ε. η Σχολή αποτελεί την πρώτη τους επιλογή και για τρία βρίσκεται μεταξύ δεύτερης και έβδομης θέσης.

Ως προς την καταγωγή, τέσσερα Υ.Ε. κατάγονται από την επαρχία (Ανατ. - Δυτ. Μακεδονία και Θεσσαλία) και δύο από τη Θεσσαλονίκη. Τρεις ερωτώμενοι προέρχονται από αστικές οικογένειες και τρεις από αγροτικές. Ως ιδιαίτερα χαρακτηριστικά θα μπορούσαν να αναφερθούν ότι ένα Υ.Ε. έχει πατέρα δάσκαλο και το ίδιο συνδικαλίζεται στη

Σχολή του, ενώ ένα άλλο κατάγεται από πολύτεκνη και άπορη οικογένεια.

β) Κίνητρα σπουδών και προσδοκίες από το Τμήμα φοίτησης

Τέσσερα Υ.Ε. επέλεξαν να φοιτήσουν στο Π.Τ.Δ.Ε. με κίνητρο την αγάπη για το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, ενώ τα άλλα δύο Υ.Ε. με κίνητρο την επαγγελματική αποκατάσταση.

Οι ερωτώμενοι δε διατύπωσαν με σαφήνεια ποιες προσδοκίες είχαν από το Τμήμα όταν εισήχθησαν σ' αυτό. Οι προσδοκίες τους σχετίζονταν γενικά με τις σπουδές τους στο Τμήμα αυτό ως παροχή θεωρητικής κατάρτισης και επαγγελματικής αποκατάστασης. Οι προσδοκίες τους προέκυψαν επίσης έμμεσα από την κριτική που ασκούν στη σημερινή κατάσταση του Τμήματος. Εξάλλου, εξέφρασαν την άποψη ότι σε γενικές γραμμές δεν προδόθηκαν οι προσδοκίες τους.

Οι περισσότεροι ασκούν κριτική στο ότι δεν υπάρχει οργάνωση στο πρόγραμμα σπουδών και, επειδή δεν υπάρχει επαρκής ενημέρωση, οι φοιτητές επιλέγουν μαθήματα χωρίς κάποια "λογική σειρά". Συγκεκριμένα, επιλέγουν βασικά μαθήματα θεωρητικής κατάρτισης προς το τέλος των σπουδών τους, αφού ήδη έχουν παρακολουθήσει μαθήματα ειδικής διδακτικής και πρακτικές ασκήσεις χωρίς να διαθέτουν την απαραίτητη θεωρητική υποδομή. Αντίθετα, πολλά μαθήματα ειδικής διδακτικής δεν τα επέλεξαν καθόλου, αφού υπήρχε αυτή η δυνατότητα. Θεωρούν αρνητικό ότι δε διανέμεται ολοκληρωμένος ο Οδηγός Σπουδών, αλλά μόνο φωτοτυπίες ορισμένων αποσπασμάτων του. Επίσης επισημαίνουν ότι δεν τους δίνονται κάποιες κατευθυντήριες γραμμές για την οργάνωση των σπουδών τους.

Αντίθετα, σε ό,τι αφορά το περιεχόμενο σπουδών, εκφράζουν θετικές απόψεις. Εξαιρούν την ποικιλία των μαθημάτων που προσφέρονται και βρίσκουν πολλά μαθήματα "ενδιαφέροντα και χρήσιμα". Σε δύο περιπτώσεις αναφέρθηκαν "κακά" ή "άσχετα" μαθήματα και ως τέτοια θεωρήθηκαν τα πολύ θεωρητικά και τα καθαρώς επιστημονικά.

Συμπερασματικά, τα Υ.Ε. τονίζουν την ανάγκη ορθολογικότερης οργάνωσης των σπουδών. Εκφράστηκε η επιθυμία για μεγαλύτερη εναρμόνιση του προγράμματος του Τμήματος με το Αναλυτικό Πρόγραμμα του Δημοτικού Σχολείου (περιεχόμενο - μεθοδολογία), καθώς

και η άποψη να μην υπάρχει εντατικοποίηση των σπουδών μέσω αύξησης διδακτικής ύλης. Αντίθετα, προβάλλεται απ' όλους η ανάγκη αύξησης των μαθημάτων ειδικής διδακτικής.

ΟΡΙΣΜΟΣ ΠΡΑΚΤΙΚΗΣ ΑΣΚΗΣΗΣ

κατά τον Οδηγό Σπουδών

Σύμφωνα με τον Οδηγό Σπουδών του Τμήματος, η συμμετοχή των φοιτητών σε Πρακτικές Ασκήσεις διδασκαλίας είναι υποχρεωτική για τη λήψη πτυχίου. Παρενθετικά αναφέρεται: "Επίκειται συζήτηση σχετικά με τον τρόπο προετοιμασίας, διεξαγωγής και αξιολόγησης των πρακτικών ασκήσεων διδασκαλίας και η σχετική απόφαση της Γενικής Συνέλευσης του Τμήματος θα ανακοινωθεί εγκαίρως σε ειδικό φυλλάδιο".

γ) Καταγραφή εμπειριών από τη διαδικασία της Π.Α. και απόψεων για τη σχέση θεωρίας και πράξης.

- Απόψεις για τη σχέση θεωρίας και πράξης

Οι απόψεις των Υ.Ε. για τη σχέση θεωρίας και Π.Α. επιμερίζονται ως προς το θεωρητικό υπόβαθρο, την εφαρμογή και την εμπέδωση της Π.Α., καθώς και τη σύνδεση σχολείου και Τμήματος.

Πριν αρχίσουν τα Υ.Ε. την πρακτική τους άσκηση, θεωρούσαν τη θεωρία ως υπόβαθρο της πράξης, αλλά όχι ως κάτι το οποίο ακολουθεί κανείς κατά γράμμα. Βοηθά ως γενική κατεύθυνση, τρόπος σκέψης και πλαίσιο συμπεριφοράς σε θέματα Σχολικής Παιδαγωγικής. Σε ένα Υ.Ε. δε διαπιστώθηκε συνειδητοποίηση της σχέσης θεωρίας και πράξης.

Δεν εφαρμόστηκε κατά γράμμα η θεωρία στην πράξη. Άλλοι ακολούθησαν συγκεκριμένες οδηγίες για τη διεξαγωγή κάποιων μαθημάτων και άλλοι χρησιμοποίησαν τη θεωρία ως γενική φιλοσοφία.

Αντίθετα όλοι συμφώνησαν στο ότι η Π.Α. βοηθά στην εμπέδωση της θεωρίας, αλλά με διαφορετικό τρόπο τον καθένα. Μερικοί εμπέδωσαν ορισμένα σημεία θεωρίας και άλλοι αναφέρθηκαν σε βαθύτερη κατανόηση των κατευθύνσεων των επιμέρους επιστημών.

Η σύνδεση σχολείου και Τμήματος θεωρείται ότι είναι αναγκαία και ότι πρέπει να επεκτείνεται και σε σχολεία με παιδιά με ειδικές

ανάγκες, σε σχολεία μειονοτήτων, αλλά και σε όλα τα σχολεία σ' όλο το εύρος των τάξεων και των μαθημάτων. Η σύνδεση αυτή αποφέρει εμπειρία, έστω και μικρής κατανόησης διαφόρων πλευρών της σχολικής πραγματικότητας και γνωριμία με διαφορετικές πρακτικές. Επιπλέον, συντελεί στη σύνδεση θεωρίας και πράξης.

- Καταγραφή εμπειριών από τη διδασκαλία της Π.Α.

i) Προσδοκίες από την Π.Α.

Εξαιτίας της έλλειψης ενημέρωσης, οι περισσότεροι δεν είχαν συγκεκριμένες προσδοκίες όταν άρχιζαν την Π.Α. Ειδικότερα, οι απαντήσεις των Υ.Ε. παρουσιάζουν μια διαβάθμιση: από πλήρη έλλειψη προσδοκιών (3 Υ.Ε.), γενικότητες στη διατύπωση (2 Υ.Ε.: "κάτι πρωτοποριακό") έως μια πιο συγκεκριμένη προσέγγιση (1 Υ.Ε. "απόκτηση κάποιων εμπειριών").

ii) Περιγραφή εμπειριών από την Π.Α.

Τα Υ.Ε. περιγράφουν εμπειρίες από τις μορφές της Π.Α. που προβλέπονται από το Π.Τ.Δ.Ε., και οι οποίες ορίζονται ως: α) Πρακτική άσκηση - Διδασκαλία, β) Παρακολούθηση υποδειγματικής διδασκαλίας, γ) Ειδική Διδακτική (στην οποία περιλαμβάνονται η Μικροδιδασκαλία και η βιντεοσκόπηση).

α) Πρακτική Άσκηση - Διδασκαλία

Οι περισσότεροι ως προετοιμασία θεωρούν τη συγκέντρωση εποπτικού υλικού και την οργάνωση σχεδίου μαθήματος. Χρησιμοποιούν ως βοήθημα το βιβλίο του δασκάλου και τις γνώσεις από το μάθημα του Τμήματος: "Προετοιμασία και σχέδιο μαθήματος". Δεν ανατρέχουν στη βιβλιογραφία, αλλά βασίζονται στις ήδη αποκτημένες γνώσεις από τα μαθήματα θεωρητικής κατάρτισης του Τμήματος.

Κατά την εκτέλεση κοινό σημείο σ' όλους είναι ότι δεν εφαρμόζουν κατά γράμμα συγκεκριμένα θεωρητικά μοντέλα ή θεωρίες κατά την διδασκαλία και αυτοσχεδιάζουν, έχοντας ως υπόβαθρο τη θεωρητική τους υποδομή. Πειραματίστηκαν τόσο με τον αυτοσχεδιασμό όσο και με τις παραδοσιακές μεθόδους και απέτυχαν είτε στο ένα, είτε στο άλ-

λο. Αν και δεν το εγκρίνουν, χρειάστηκε να επικαλύψουν με ύλη πιο "σημαντικών" μαθημάτων (π.χ. μαθηματικά) διδακτικές ώρες άλλων μαθημάτων (π.χ. καλλιτεχνικά).

Από τις απόψεις τους φάνηκε ότι η Π.Α. σε σχολεία διαφορετικών συνοικιών της πόλης τους ευαισθητοποίησε σε θέματα Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης. Δηλαδή, διαπίστωσαν διαφορές στη συμπεριφορά των μαθητών, στην επίδοση, στη λειτουργία της τάξης και στο κύρος του δασκάλου. Αυτές οι εμπειρίες οδήγησαν στη δημιουργία προσωπικών τάσεων, όπως η μελλοντική θητεία σε σχολεία επαρχίας για απόκτηση εμπειριών ή σε σχολεία υποβαθμισμένων περιοχών για εξισορρόπηση της έλλειψης οικογενειακής κουλτούρας των μαθητών. Σε μια περίπτωση, η εξάσκηση σε υποβαθμισμένες περιοχές θεωρήθηκε ως αρνητική διάκριση εις βάρος των φοιτητών από την πλευρά του Τμήματος. Επίσης, θεωρούν αρνητικό ότι, αποκτώντας εμπειρία από συγκεκριμένη τάξη ανά μάθημα, δεν τους δίνεται η ευκαιρία να γνωρίσουν την ύλη και τον τρόπο διδασκαλίας του ίδιου μαθήματος σε άλλες τάξεις.

Άλλωστε η Π.Α. έφερε σε επαφή τους φοιτητές και με τους εν ενεργεία δασκάλους. Τους δόθηκε η δυνατότητα άμεσης επαφής με το έργο του δασκάλου και τα προβλήματά του. Εκτίμησαν την εμπειρία τους θεωρώντας την χρήσιμη για την εκπαιδευτική διαδικασία. Γενικά σχημάτισαν θετική εικόνα για τους δασκάλους. Με άλλους συνεργάστηκαν ή τους ζήτησαν συμβουλές, ενώ άλλους τους χαρακτήρισαν μη συνεργάσιμους και έκαναν αρνητικές διαπιστώσεις, όπως π.χ. ότι τους αρνιόνταν τη συνεργασία, ήταν αδιάφοροι ή αδιάκριτοι. Θεωρούν τους διетуούς φοίτησης δασκάλους πιο ανεπαρκείς, σε ότι αφορά τη θεωρητική τους κατάρτιση σε συσχετισμό με τη δική τους. Πιστεύουν, όμως, ότι αυτή η "έλλειψη" εξισορροπείται στους παλαιότερους με την πείρα που αποκτούν στη διάρκεια της θητεία τους, πράγμα που δεν ισχύει για τους νεότερους εκπαιδευτικούς, απόφοιτους τμημάτων διетуούς φοίτησης.

Για τον υπεύθυνο - σύμβουλο του Τμήματος δε δίνεται σαφής εικόνα. Για άλλους, ο σύμβουλος παίρνει απλώς και μόνο παρουσίες, δε συνεργάζεται και δε βοηθά, ενώ αντίθετα, για άλλους, είναι συνεργάσιμος, συζητά τα προβλήματα με τους φοιτητές, όταν αυτοί ζητήσουν τη

γνώμη του.

Όλοι συμφωνούν στη χρήση εποπτικών μέσων κατά τη διεξαγωγή της διδασκαλίας. Δύο Υ.Ε. θεωρούν αρνητικό το γεγονός ότι δεν τους παρέχει το σχολείο εποπτικά μέσα, είτε γιατί δεν υπάρχουν, είτε γιατί αρνείται να τους τα παραχωρήσει. Σε μια περίπτωση θεωρήθηκε ότι οι πρακτικές ασκήσεις συντέλεσαν στην εκμάθηση της χρήσης εποπτικού υλικού.

β) Παρακολούθηση Υποδειγματικής Διδασκαλίας

Περιγράφοντας τη σημερινή κατάσταση, τα Υ.Ε. παρατηρούν ότι δεν προσφέρει τίποτε καινούριο κι ότι πρόκειται για απλές διδασκαλίες. Σχετικά με το χρόνο των παρακολουθήσεων εκφράστηκαν διαφορετικού είδους απόψεις: προτάθηκε να υπάρχει στις προκαταρκτικές ασκήσεις ένας μήνας απλής παρακολούθησης και εκφράστηκε η άποψη να γίνονται οι παρακολουθήσεις παράλληλα με τα θεωρητικά μαθήματα για να συνδέεται θεωρία και πράξη. Ενδεικτικά από μια φοιτήτρια διαπιστώθηκε ότι στο 3ο εξάμηνο απέκτησε εμπειρία, ενώ στο 5ο είχε καλύτερη γνώση των παιδιών και περισσότερο θάρρος απέναντι στον εκπαιδευτικό.

Ως προς τη σχέση δασκάλων - φοιτητών οι απόψεις των φοιτητών διαφοροποιούνται. Διαπιστώθηκε ότι υπάρχει κλιμάκωση από το αίτημα μειονεκτικότητας εκ μέρους των δασκάλων, γιατί μια φοιτήτρια 4ετούς φοίτησης παρακολουθεί ένα δάσκαλο διετούς φοίτησης, έως την άποψη ότι ο δάσκαλος είναι πιο έμπειρος, αλλά υπόκειται σε κριτική: ότι η διδασκαλία του είναι πηγή προβληματισμού και σύγκρισης, καθώς και μέσο άντλησης νέων ιδεών και όχι υπόδειγμα για μελλοντική στερεότυπη μίμηση ή εφαρμογή: "δεν είναι ούτε μίμηση, ούτε παράδειγμα προς αποφυγή, αλλά κέντρισμα και ζωντανό παράδειγμα".

Συνολικά, η άποψη για την υποδειγματική διδασκαλία είναι άμεσα συνυφασμένη με την άποψη για το δάσκαλο και τη διδασκαλία. Ενώ για 2 φοιτητές δεν είναι τίποτε καινούριο και δεν προσφέρει κάτι σημαντικό, εκτός αν αντιμετωπιστεί ως εμπειρία της λειτουργίας της τάξης, για ένα άτομο η υποδειγματική είναι βασική μορφή άσκησης. Στις ενδιάμεσες διαβαθμίσεις απόψεων, η υποδειγματική εμφανίζεται ως πεδίο προβληματισμού σε θέματα λειτουργίας τάξης και διδασκαλίας,

σε θέματα σχέσεων δασκάλου - μαθητή, σε ευαισθητοποίηση πάνω σε νέες μεθόδους και νέες αντιλήψεις, οι οποίες πολλές φορές προκύπτουν από την κριτική δασκάλων και διδασκαλίας.

Με βάση τις εμπειρίες που απέκτησαν τα Υ.Ε. από τις υποδειγματικές διδασκαλίες, σχημάτισαν τις ανάλογες προσδοκίες. Θα ήθελαν κατά τις υποδειγματικές διδασκαλίες να έρχονται σε επαφή με κάτι νέο, νέα μοντέλα, εφαρμογές νέων θεωριών στην πράξη. Θα έπρεπε, κατά μία άποψη, οι παρακολουθήσεις να είναι περισσότερες.

γ) Ειδική Διδακτική: Μικροδιδασκαλία - Βιντεοσκόπηση

Οι περισσότεροι θεωρούν ότι η μικροδιδασκαλία είναι θετική, επειδή αποκτά κανείς δεξιότητες. Θεωρούν τη βιντεοσκόπηση των δεικτών τους μικροδιδασκαλιών αποτελεσματικότερη, γιατί μέσα από αυτήν μπορούν να δουν πιο παραστατικά τα λάθη τους για να ασκήσουν αυτοκριτική. Επίσης, μέσα απ' αυτές κρίνονται καλύτερα και από τους συμφοιτητές τους και τους υπεύθυνους.

Εξάλλου όλοι προτιμούν οι μικροδιδασκαλίες να προηγούνται των πρακτικών ασκήσεων.

iii) Αξιολόγηση των φοιτητών κατά τις πρακτικές ασκήσεις και τις ασκήσεις ειδικής διδακτικής:

Οι περισσότεροι ερωτώμενοι δέχονται κάποιες μορφές αξιολόγησης, αλλά απορρίπτουν την αριθμητική βαθμολογία. Η αξιολόγηση πρέπει να λαμβάνει υπόψη την απειρία τους και το γεγονός ότι πρόκειται για διερευνητική προσπάθεια. Ως μορφές αξιολόγησης δέχονται την αυτοαξιολόγηση μέσω του βίντεο, την κρίση των συμφοιτητών και τη γνώμη του υπεύθυνου των ασκήσεων απ' τον τομέα καθώς και του δασκάλου της τάξης. Θεωρούν ότι οι εκθέσεις, που συντάσσουν στο τέλος των ασκήσεων, είναι πιο αποτελεσματικές ως μορφή αξιολόγησης και προβληματισμού τους πάνω στην επαφή τους με την πρακτική άσκηση, παρά ως κριτήριο αντικειμενικής αξιολόγησης. Θεωρούν μειονέκτημα το ότι οι υπεύθυνοι των πρακτικών ασκήσεων δε συμμετέχουν στην αξιολόγησή τους.

Κατά μία άποψη, οι ασκήσεις ειδικής διδακτικής θα πρέπει να συ-

γκεντρώνουν το 1/2 και όχι το 1/3 του βαθμού, λόγω της δυσκολίας που παρουσιάζουν.

δ) *Αποτίμηση και προτάσεις ως προς την Πρακτική Άσκηση εκ μέρους των Υ.Ε.*

i) *Ειδική Διδακτική (Ε.Δ.)*

α) *Αποτίμηση*

Τα Υ.Ε. θεωρούν ως βασικό μειονέκτημα της Ε.Δ. την έλλειψη λεπτομερών οδηγιών στον "Οδηγό Σπουδών". Ωστόσο, θεωρούν ότι ωφελήθηκαν από την Ε.Δ., καθώς είδαν τα προβλήματα της πράξης εμφανέστερα και ενημερώθηκαν για ένα ευρύ φάσμα μαθημάτων. Επισημάνθηκε όμως ότι δεν υπάρχει μάθημα Ε.Δ. για όλα τα μαθήματα του Δημοτικού. Τέλος, κατά μία άποψη, ασκούνται σε δεξιότητες, οι οποίες χρησιμοποιούνται στην πράξη.

β) *Προτάσεις:*

- Να υπάρχει Ε.Δ. για κάθε μάθημα του Δημοτικού Σχολείου
- Να υπάρχει ειδικός επιστήμονας για κάθε μάθημα Ε.Δ.
- Να εμπλουτισθεί το πρόγραμμα με περισσότερα μαθήματα Ε.Δ. (για μειονότητες, για παιδιά με ειδικές ανάγκες κ.α.).
- Τα μαθήματα Ε.Δ. να προηγούνται των πρακτικών ασκήσεων.

ii) *Πρακτικές Ασκήσεις*

α) *Κριτική:*

Ως προς την οργάνωση επισημαίνονται τα εξής σημεία:

- διάσταση "οδηγού σπουδών" - πραγματικότητας
- δεν υπάρχει βοήθεια από τους υπεύθυνους
- αρνητικό στοιχείο η παρουσία πολλών φοιτητών σε μία τάξη
- περιορισμός πρωτοβουλιών και έλλειψη εποπτικών μέσων
- έλλειψη εφαρμογής νέων απόψεων και πειραματισμού σ' αυτές.

Ως προς τη διάρκεια και το χρόνο:

- αρνητικό στοιχείο αποτελεί το γεγονός ότι οι Πρακτικές Ασκή-

σεις διεξάγονται στην αρχή της σχολικής χρονιάς, όταν οι τάξεις δεν είναι ακόμη οργανωμένες και οι φοιτητές προετοιμασμένοι.

- από άγνοια των αναγκών των φοιτητών προηγούνται πολλές φορές οι πρακτικές ασκήσεις των μαθημάτων Ε.Δ. ή μικροδιδασκαλίας.

Ως προς το περιεχόμενο θεωρείται:

- ανεπαρκής ως μηδαμινή η ενημέρωση για το περιεχόμενο των πρακτικών ασκήσεων.

- κρίνουν αρνητικό το ότι δεν αποκτούν εμπειρία απ' όλες τις τάξεις, αφού παρακολουθούν μόνο σε μία.

iii) Σχέση με το επάγγελμα του Δασκάλου:

Η Π.Α. απαιτείται για την επαγγελματική εκπαίδευση των Εκπαιδευτικών, γιατί παρέχει κάποια εμπειρία και νέες δεξιότητες. Εκφράστηκε και η άποψη ότι παρά τη χρησιμότητά της δεν είναι μόνη της επαρκής για την επαγγελματική κατάρτιση των Εκπαιδευτικών. Επίσης θεωρήθηκε ότι το επάγγελμα του Εκπαιδευτικού έχει και άλλες διαστάσεις (κοινωνικός ρόλος και παιδαγωγική γνώση), τις οποίες δεν καλύπτει η Π.Α. Αυτό σημαίνει ότι δεν είναι πανάκεια η Π.Α. Εξάλλου, διατυπώθηκε και η άποψη ότι η μεγάλη χρονική απόσταση μεταξύ φοίτησης και άσκησης επαγγέλματος ακυρώνει την ωφέλεια των Π.Α., που θα ήταν μεγάλη, αν αξιοποιούνταν αμέσως μετά τις σπουδές.

iv) Άνεση - Αυτοπεποίθηση:

Η Π.Α. παρέχει στο μελλοντικό Εκπαιδευτικό άνεση στην τάξη και στην οργάνωση διδασκαλίας και μία αίσθηση ότι "δεν προχωρεί κανείς στα τυφλά". Εκφράστηκε και η άποψη "θα έχω το ίδιο τρακ", παρά την Π.Α. στην οποία συμμετείχε το συγκεκριμένο Υ.Ε.

Συνοψίζοντας:

Η Π.Α. αποτιμήθηκε θετικά ως ένας σημαντικός παράγοντας της επαγγελματικής Εκπαίδευσης των δασκάλων, παρά τις ελλείψεις και τις αδυναμίες που επισημάνθηκαν. Συγκεκριμένα, κατά τα Υ.Ε., συνέβαλε στην απόκτηση δεξιοτήτων, στην εξοικείωση στη χρήση εποπτικών μέσων και βιβλιογραφίας και στην καλύτερη εμπέδωση της θεωρη-

τικής γνώσης.

Συντέλεσε, επίσης, στην κατανόηση των προβλημάτων της τάξης και της λειτουργίας της, στην απόκτηση πνεύματος συνεργασίας με τα παιδιά και στη βελτίωση της συμπεριφοράς προς αυτά. Σε μία περίπτωση ειπώθηκε ότι "δε νοείται παιδαγωγικό τμήμα χωρίς Π.Α.", καθώς επίσης, ότι "η Π.Α. είναι το πιο σημαντικό κομμάτι του Τμήματος". Σε μία μόνο περίπτωση, οι προσδοκίες δεν επαληθεύτηκαν, αφού από τις Π.Α. αναμενόταν κάτι πιο πρωτοποριακό και διαφορετικό από τα παραδοσιακά μοντέλα.

ΓΕΝΙΚΕΣ ΚΡΙΣΕΙΣ:

Όλα τα Υ.Ε. περιμένουν, βέβαια κάτι πιο πρωτοποριακό ή και περισσότερο, χωρίς να είναι αυτό κάτι εντελώς ξεχωριστό. Πίστευαν ότι τους ωφέλησε η Π.Α., αφού απόκτησαν άνεση και αυτοπεποίθηση ως προς την τάξη, εξοικειώθηκαν με τη χρήση εποπτικών μέσων και απόκτησαν εμπειρία και με την τάξη και με το ελάγγελμα του Εκπαιδευτικού. Θεωρείται από τους περισσότερους το πιο σημαντικό μέρος των σπουδών.

ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ Π.Α.

1. Οργάνωση

Θα ήθελαν περισσότερες πρακτικές ασκήσεις με ουσιαστική βοήθεια από τον σύμβουλο - υπεύθυνο της Π.Α. Ορθολογική οργάνωση του προγράμματος σπουδών, ώστε να προηγείται των Π.Α. μια απαραίτητη προαπαιτούμενη - θεωρητική κατάρτιση. Να γίνονται σε ποικίλα σχολικά περιβάλλοντα οι Π.Α. και να χρησιμοποιούνται τα διαθέσιμα εποπτικά μέσα.

2. Χρόνος διεξαγωγής

Να μη γίνονται στην αρχή της χρονιάς, λόγω προβλημάτων οργάνωσης των τάξεων, αλλά στο μέσο ή στο τέλος της χρονιάς.

3. Διάρκεια και θέση της Π.Α. στο Πρόγραμμα Σπουδών

Κοινό σημείο αποτελεί η άποψη να μην προηγούνται οι Π.Α. της θεωρητικής κατάρτισης. Προτείνονται πολλές εναλλακτικές λύσεις για το πότε είναι καλύτερα να τοποθετούνται χρονικά οι Π.Α. και για το πόσο να διαρκούν. Διαπιστώνονται, από την ερευνητική ομάδα, κυρίως δύο τάσεις:

α) Να γίνονται "στο τέλος" ή στα τελευταία εξάμηνα σπουδών

β) Να γίνονται ενδιάμεσα σε τακτά χρονικά διαστήματα

Γενικά τα Υ.Ε. θεωρούν το χρόνο που αφιερώνεται στις Π.Α. επαρκή, με την προϋπόθεση να γίνεται εναλλαγή θεωρητικής κατάρτισης και πρακτικής άσκησης.

4. Περιεχόμενο

Να αναφέρεται η Π.Α. σε πρωτοποριακούς τομείς, όπως π.χ., "ομαδοκεντρική διδασκαλία", και σε νέες δεξιότητες. Επίσης, σε παιδιά με ειδικές ανάγκες ή παιδιά που προέρχονται από μειονότητες. Να υπάρχει ποικιλία τάξεων σε κάθε άσκηση και να αποκτώνται εμπειρίες σε διαφορετικά σχολικά περιβάλλοντα. Επίσης επαφή με νέες μορφές δράσης και εφαρμογές της Παιδαγωγικής Επιστήμης και Έρευνας. Από ένα Υ.Ε. εκφράστηκε η άποψη ότι θα ήθελε να παρακολουθήσει αντίστοιχες ασκήσεις στον Τομέα Παιδαγωγικής του Φ.Π.Ψ.

Τέλος, κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων τέθηκαν ερωτήματα και προέκυψαν απόψεις των Υ.Ε. και για άλλα θέματα που αφορούν την Π.Α. Παρόλο που δεν εντάσσονται στους κοινούς άξονες των 2 "case studies" της έρευνας, αξίζει να σημειωθούν:

- Σε μια πιθανή οργάνωση μεταπτυχιακού κύκλου σπουδών να υπάρχει εξειδίκευση και ενασχόληση και με τον πρακτικό τομέα των παιδαγωγικών ζητημάτων.

- Όσον αφορά στα προγράμματα "Επιμόρφωσης των Δασκάλων" προτείνουν να υπάρχει "Πρακτική" ως ανταλλαγή εμπειριών, κριτική της εφαρμογής την πράξη των παιδαγωγικών θεωριών και των μοντέλων διδασκαλίας.

- Θα ήθελαν οι σπουδές τους ν' αποτελούν προετοιμασία για επαγ-

γελματίες - επιστήμονες και δασκάλους ειδίκευσης, δηλαδή δασκάλους εξειδικευμένους στη διδασκαλία ενός συγκεκριμένου γνωστικού αντικείμενου.

Η παρουσίαση των τριών αυτών σημείων ως κατακλείδα της συγκεκριμένης "μελέτης περίπτωσης" θα μπορούσε να αποτελέσει έναυσμα και αφετηρία διερεύνησης και άλλων παραμέτρων στο ερευνητικό πεδίο της Π.Α. από όσες έως τώρα έχει μελετήσει η έρευνα της Παιδαγωγικής Επιστήμης.

1.2. Μελέτη Περίπτωσης στο Φ.Π.Ψ.

Β' Ομάδα εργασίας

α. Ατομικά Στοιχεία και Προφίλ των Υποκειμένων

Και τα πέντε (5) υποκείμενα της έρευνας ήταν στο 8ο εξάμηνο σπουδών του Τμήματος Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας με ειδίκευση την Παιδαγωγική και εισήχθησαν στο Α.Π.Θ. το ακαδημαϊκό έτος 1988-1989. Είχαν περατώσει τις υποχρεωτικές παρακολούθησεις στα σχολεία και είχαν παρακολουθήσει τουλάχιστον δύο (2) μαθήματα Διδακτικών Ασκήσεων, γεγονός που αποτέλεσε απαραίτητη προϋπόθεση της επιλογής τους ως υποκείμενα της έρευνας.

Όλοι οι ερωτώμενοι ήταν ηλικίας 21-23 ετών (3Θ, 2Α) και κατάγονταν από την ευρύτερη περιφέρεια Θεσσαλονίκης και Ανατολικής Μακεδονίας (αστική και ημιαστική περιοχή).

Τρεις είχαν εισαχθεί με την πρώτη φορά και δύο με τη δεύτερη. Από αυτούς μόνο δύο είχαν τοποθετήσει το Φ.Π.Ψ. του Α.Π.Θ. σε πρώτη σειρά επιλογής στο μηχανογραφικό δελτίο, ενώ οι υπόλοιποι τρεις το είχαν δηλώσει "κλασικά" τρίτο. Χαρακτηριστικό ήταν ότι επέλεξαν τα τμήματα της Φιλοσοφικής Σχολής με την εξής ιεραρχία: Φιλολογικό, Ιστορίας - Αρχαιολογίας, Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας, ομαδοποιημένα κατά πόλεις. Εξήγησαν την τάση προτίμησης του Φιλολογικού τμήματος, επειδή τους προσφέρει επαγγελματική αναγνώριση και κατοχύρωση. Χαρακτηριστική, επίσης, ήταν η αρχική άγνοιά τους για το Τμήμα Φ.Π.Ψ. και η τυχαία δήλωσή του, επειδή αποτελεί Τμήμα της Φιλοσοφικής Σχολής, γεγονός που αποδόθηκε στην

ελλιπή ενημέρωσή τους από πλευράς Σ.Ε.Π.

Από άποψη κατάρτισης σε γνωστικά αντικείμενα, τα περισσότερα υποκείμενα είχαν ολοκληρώσει τα μαθήματα κορμού, σχεδόν τα μαθήματα κατεύθυνσης και έπαιρναν με προθυμία "μέχρι εξαντλήσεως" τις Διδακτικές Ασκήσεις.

β. Κίνητρα Σπουδών και Προσδοκίες

• Κίνητρα Σπουδών

Η επιλογή του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού κατά τις απόψεις των υποκειμένων του δείγματος έγινε με κίνητρο την αγάπη για τα παιδιά και το όνειρο για την άσκηση του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού. Δεν υπήρξαν σημαντικές επιδράσεις από το οικογενειακό και σχολικό περιβάλλον που να τους οδηγήσουν σ' αυτήν την επιλογή, ενώ σε δύο υποκείμενα το κύρος του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού ήταν το κύριο κίνητρο.

Σχεδόν όλοι, από τα χρόνια της σχολικής υποχρεωτικής εκπαίδευσης έδειχναν ενδιαφέρον για τις φιλολογικές - θεωρητικές σπουδές, ενώ όλοι πίστευαν ότι το επάγγελμα του φιλολόγου συγκριτικά με του δασκάλου τους παρείχε "τη σίγουρη λύση της επετηρίδας".

Δύο από τα υποκείμενα επέλεξαν το Φ.Π.Ψ., επειδή προσανατολιζόταν ως Τμήμα, από άποψη γνωστικού αντικειμένου στις κοινωνικές επιστήμες, ενώ οι υπόλοιποι τρεις κατέληξαν τυχαία στο συγκεκριμένο Τμήμα, είτε λόγω ανεπάρκειας μορίων, είτε λόγω προτίμησης της συγκεκριμένης πόλης.

• Προσδοκίες

Δεν υπήρχε ενθουσιασμός από τα Υποκείμενα, ούτε κατά την Εισαγωγή, ούτε κατά τη φοίτηση στο Τμήμα, σε σχέση με την οργάνωση και με το περιεχόμενο των Σπουδών. Κάτι τέτοιο μάλλον προέκυπε από τη συγκεκριμένη εικόνα που έδινε ο Οδηγός Σπουδών και η έλλειψη ετήσιου καθορισμένου κατά έτος προγράμματος επιλογής μαθημάτων.

Όπως προέκυπε από τις αντίστοιχες ερωτήσεις της συνέντευξης, τα υποκείμενα κρατούσαν ουδέτερη στάση απέναντι στις Υποχρεωτικές Παρακολουθήσεις, σε αντίθεση με τη θετική στάση τους στο ενδεχόμενο των Διδακτικών Ασκήσεων, με τον ισχυρισμό ότι στα πλαίσιά

τους οι ίδιοι είχαν τη δυνατότητα όχι μόνο να παρακολουθούν παθητικά, αλλά και να αναλάβουν (οι ίδιοι) τη διεξαγωγή μιας διδασκαλίας.

Αξίζει να σημειωθεί ότι τα Υ.Ε. δεν ταυτίζουν τον όρο Υποδειγματική Διδασκαλία με τον όρο "Υποχρεωτική Παρακολούθηση", αφού θεωρούν τον πρώτο όρο "τυπικό" και "εξαρτημένο" από τις συνθήκες διεξαγωγής των μαθημάτων. Γενικά, υιοθετούν κριτική στάση απέναντι στην ύπαρξη "προτύπων διδασκαλίας".

Χαρακτηριστικό τέλος είναι, ότι όλα τα υποκειμένα προσδοκούσαν από την Π.Α. και συγκεκριμένα από τις Διδακτικές Ασκήσεις να λειτουργήσουν ενισχυτικά στην αυτοπεποίθησή τους από άποψη επαγγελματικής ανάπτυξης.

Αναφορικά με το Περιεχόμενο Σπουδών, προσδοκούσαν περισσότερα φιλολογικά μαθήματα εξαιτίας της μελλοντικής τους απασχόλησης ως φιλολόγων στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.

Παρά τον ενθουσιασμό των Υποκειμένων από το ενδεχόμενο της διδασκαλίας στα πλαίσια των Διδακτικών Ασκήσεων, επισήμαιναν την αγωνία και το άγχος που φαντάζονταν ότι θα είχαν από "το σοκ της πράξης" την πρώτη φορά, αλλά τελικά διεπίστωσαν ότι ήταν μικρής έντασης, μετά τη συμμετοχή τους.

ΟΡΙΣΜΟΣ ΠΡΑΚΤΙΚΗΣ ΑΣΚΗΣΗΣ

κατά τον Οδηγό Σπουδών

Πριν προχωρήσουμε στην παρουσίαση των εμπειριών των Υποκειμένων της Ομάδας Β', οφείλουμε ν' αποσαφηνίσουμε τον όρο "Πρακτική Άσκηση" μέσα στα πλαίσια σπουδών του Τμήματος Φ.Π.Ψ.

Στο συγκεκριμένο Τμήμα, για τους αποφοίτους Κατεύθυνσης Φιλοσοφίας και Ψυχολογίας ο όρος ταυτίζεται με τις υποχρεωτικές παρακολουθήσεις σε δευτεροβάθμια σχολεία, ενώ για αποφοίτους Κατεύθυνσης Παιδαγωγικής, ο όρος έχει διπλό περιεχόμενο και παραπέμπει:

α) στις Υποχρεωτικές Παρακολουθήσεις διδασκαλιών στα σχολεία και β) στις Διδακτικές Ασκήσεις Μαθημάτων (Αρχαίων - Νέων Ελληνικών, Ιστορίας, Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, ΣΕΠ κλπ), στα πλαίσια των οποίων οι φοιτητές οφείλουν να παρακολουθήσουν αλλά και ν' αναλάβουν το σχεδιασμό και την εκτέλεση μιας διδασκαλίας στο αντί-

στοιχο αντικείμενο.

γ. Καταγραφή εμπειριών από τη διαδικασία της Π.Α. και απόψεων για τη σχέση θεωρίας και πράξης

• Υποχρεωτικές Παρακολουθήσεις

Οι εμπειρίες των Υποκειμένων από τις Υποχρεωτικές Παρακολουθήσεις ήταν από ουδέτερες μέχρι αρνητικές, αφού συμμετείχαν ως παθητικοί παρατηρητές, αλλάζοντας συνεχώς παραστάσεις από άποψη σχολείου, εκπαιδευτικού, τάξης - τμήματος και μαθήματος. Στη διαμόρφωση αρνητικής εικόνας συντέλεσαν επίσης οι μετακινήσεις σε μακρινά σχολεία και η συμπεριφορά κάποιων συνοδών καθηγητών.

• Διδακτικές Ασκήσεις

Οι εμπειρίες τους, τόσο κατά τη διάρκεια των παρακολουθήσεων, όσο και κατά την ανάληψη διδασκαλιών στα Πλαίσια των Διδακτικών Ασκήσεων απέβησαν τελικά θετικές. Οι παράγοντες που συνδιαμόρφωσαν τη θετική αποτίμηση ήταν:

- το κλίμα της σχολικής τάξης, δηλαδή η ενθαρρυντική στήριξη των μαθητών αλλά και η υποστήριξη του εκπαιδευτικού της τάξης.

- η ύπαρξη μαθημάτων, ευέλικτων από άποψη οργάνωσης της διδασκαλίας και με περιεχόμενο κοινωνικού προβληματισμού (ΣΕΠ, Νέα Ελληνικά, Περιβαλλοντική Εκπαίδευση), σε σχέση με μαθήματα παραδοσιακού χαρακτήρα και φιλολογικής κατεύθυνσης (Αρχαία, Ιστορία).

Παρά τη θετική εικόνα που αποκόμισαν τα Υποκείμενα για τις Διδακτικές Ασκήσεις, αναφέρθηκαν οι εξής παράγοντες που έδρασαν αρνητικά:

- η έλλειψη εξειδικευμένων γνώσεων σε φιλολογικά μαθήματα που τους ενέπνεε αίσθημα ανασφάλειας και κατωτερότητας και τους εξανάγκασε να προετοιμάζονται εντατικότερα και με περισσότερο άγχος για ν' αντιμετωπίσουν τη σχολική τάξη.

- σε ορισμένες περιπτώσεις, αρνητικά συνετέλεσε ο αποσπασμένος καθηγητής. Πρόκειται όμως για εξατομικευμένες περιπτώσεις που εξαρτήθηκαν από ορισμένα άτομα και την ιδιαιτερότητα του χαρακτήρα τους.

- το γεγονός ότι θ' αποτελούσε κριτήριο αξιολόγησής τους η δική τους παρουσία και παρουσίαση.

- η έλλειψη δυνατότητας ελέγχου της αποτελεσματικότητας της διδασκαλίας τους.

Τέλος, ως εμπειρίες που συμβάλλουν στην επαγγελματική κοινωνικοποίηση, ονόμασαν την επαφή με τα σχολικά εγχειρίδια, την επαφή με τους μελλοντικούς συναδέλφους, τη γνωριμία με τα διαφορετικά σχολικά περιβάλλοντα, από άποψη κυριακής υποδομής, την εναλλαγή των βαθμίδων (από Γυμνάσιο σε Λύκειο, ΤΕΛ κλπ), εμπειρίες που αποκτήθηκαν τόσο κατά τις Υποχρεωτικές παρακολουθήσεις όσο και κατά τις Διδακτικές Ασκήσεις.

Πρέπει όμως να σημειωθεί, ότι, κατά μεμονωμένες περιπτώσεις οι φοιτητές φορτίστηκαν αρνητικά απέναντι στην Π.Α., από συγκυρίες όπως, ενδοπανεπιστημιακά προβλήματα (καταλήψεις, αποχές), αποσπασματικός χαρακτήρας της Π.Α. και χρονική διάτασή της με τη στιγμή της επαγγελματικής τους αποκατάστασης.

Σχέση Θεωρίας και Πρακτικής Άσκησης

Κατά τη γνώμη των Υποκειμένων, η παιδαγωγική θεωρία λειτουργεί ως γενικότερη κατάρτιση, χωρίς όμως να μπορεί να εφαρμοστεί άμεσα στην εκπαιδευτική πράξη (πρακτική άσκηση), κατά τη διάρκεια της οποίας τελικά, οι μελλοντικοί εκπαιδευτικοί προσανατολίζονται από στρατηγικές της στιγμής.

Τα μαθήματα του κορμού χαρακτηρίστηκαν από "άχρηστα" έως "βαρετά", ενώ περισσότερο χρήσιμα θεωρήθηκαν τα θεωρητικού τύπου μαθήματα ειδίκευσης. Σχετικά με την τελευταία κατηγορία μαθημάτων, μερικά θεωρήθηκαν ότι συμβάλλουν στην απόκτηση εξειδικευμένων δεξιοτήτων (π.χ. το μάθημα της μικροδιδασκαλίας).

Διαπιστώθηκε ακόμα έντονα η έλλειψη φιλολογικής κατάρτισης, ενώ τονίστηκε η υπεραντιπροσώπευση της διδακτικής μεθοδολογίας, και η έμφαση του Τμήματος στον τρόπο διδασκαλίας ενός αντικειμένου και όχι στο αντικείμενό του.

Μια τελευταία διαπίστωση στο πρόβλημα της συσχέτισης της Π.Α. με τη Θεωρία, αποτέλεσε η άποψη πως η σύνδεση του Τμήματος με τη σχολική πραγματικότητα, δηλαδή, η συνεργασία του Πανεπιστημίου με τα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης λειτουργεί ικανοποιητικά ως

μοναδική έκφραση εμπέδωσης της θεωρίας και πρακτικής άσκησης.

δ. Αποτίμηση και προτάσεις ως προς την Π.Α. εκ μέρους των Υ.Ε.

επαγγελματοποίηση.

Εδώ διαπιστώθηκε αποσπασματική επαγγελματική κοινωνικοποίηση, επειδή τα Υ.Ε. ήρθαν σε μια πρώτη, αλλά όχι ολοκληρωμένη από άποψη διάρκειας επαφή με το επάγγελμα του εκπαιδευτικού. Για την ολοκλήρωση της διαδικασίας της επαγγελματοποίησής τους, απαιτούνται κατά τις εκτιμήσεις τους, τα εφόδια της φιλολογικής κατάρτισης, συμπληρωματικά, όμως, με το κοινωνιολογικό και μεθοδολογικό υπόβαθρο των γνώσεων που παρέχει το Φ.Π.Ψ.

απόκτηση αυτοπεποίθησης

Στο συγκεκριμένο τομέα, η Π.Α., λειτούργησε ενισχυτικά για όλο το δείγμα. Οι μόνες επιφυλάξεις που διατυπώθηκαν, αφορούσαν στη χρονική απόσταση του διορισμού των Υποκειμένων και στην έλλειψη ανατροφοδότησής τους, επειδή δεν ελέγχθηκε από τους ίδιους το προϊόν της διδασκαλίας τους.

• Προτάσεις

Ακολουθούν οι προτάσεις των Υ.Ε. της Β' Ερευνητικής Ομάδας, όπως προέκυψαν από τη διαδικασία της συνέντευξης. Οι προτάσεις ομαδοποιούνται σ' αυτές που αφορούν:

- 1) Την Οργάνωση
- 2) Τη Διάρκεια και
- 3) Το Περιεχόμενο της Πρακτικής Άσκησης

Συγκεκριμένα προτείνεται:

1. Οργάνωση της Π.Α.

α. Η Κατάργηση των Υποχρεωτικών Παρακολουθήσεων για τους φοιτητές Παιδαγωγικής Κατεύθυνσης, επειδή αυτοί αποκτούν ήδη τα απαιτούμενα εφόδια από τις Διδακτικές Ασκήσεις, που τελικά είναι περισσότερο εποικοδομητικές.

β. Η γενίκευση και η διάδοση των διδακτικών ασκήσεων σε όλους τους φοιτητές όλων των ειδικοτήσεων της Φιλοσοφικής, εφόσον απορροφηθούν στην Εκπαίδευση.

γ. Η συνεργασία όλων των εμπλεκόμενων ομάδων (μελών ΔΕΠ, α-

ποσπασμένων καθηγητών και συνεργαζόμενων σχολείων), θεωρείται απαραίτητη προϋπόθεση της λειτουργικότητας της Π.Α. κατά τη διεξαγωγή της.

δ. Η αποσαφήνιση των περιεχομένων του Οδηγού Σπουδών ο οποίος πρέπει να παρουσιάζει ολοκληρωμένη εικόνα του Προγράμματος Σπουδών με καθορισμό όχι μόνον της πορείας των μαθημάτων ανά εξάμηνο, αλλά και της προδιαγραφής των όρων της Π.Α.

ε. Η χρέωση των Διδακτικών Ασκήσεων με περισσότερες των δύο διδακτικών μονάδων (2.δ.μ.), ώστε ν' αποτελούν κίνητρο επιλογής από τους φοιτητές κατεύθυνσης.

στ. Η κατάργηση της αξιολογικής λειτουργίας των διδασκαλιών των φοιτητών με αντικατάστασή της από την ανατροφοδοτική λειτουργία της αξιολόγησης.

2. Διάρκεια της Π.Α.

α. Η ανάληψη περισσότερων διδασκαλιών από την πλευρά των φοιτητών.

β. Ο προαιρετικός χαρακτήρας της ανάληψης διδασκαλιών, με δυνατότητα προσωπικής επιλογής σχολείου, τμήματος και διδακτικής ενότητας.

Με τις δύο παραπάνω προτάσεις, θα μπορούσε ίσως ν' αντιμετωπιστεί ο αποσπασματικός χαρακτήρας της Πρακτικής Άσκησης

3. Περιεχόμενο της Π.Α.

α. Η ύπαρξη μεγαλύτερης φιλολογικής κάλυψης ως θεωρητικού υπόβαθρου.

β. Η χρήση της εξειδίκευσης που αποκτήθηκε στα πλαίσια των Διδακτικών Ασκήσεων και η αξιοποίηση των αποκτηθέντων διδακτικών δεξιοτήτων στα πλαίσια της μελλοντικής επαγγελματικής αποκατάστασης.

2. Συμπεράσματα της διερεύνησης

Παρά τις διαφοροποιήσεις των δεδομένων της έρευνας, που οφείλονται στην ιδιαιτερότητα κάθε Τμήματος, που οργανώνει πρόγραμμα Π.Α., και σε σχέση με το θεωρητικό πλαίσιο της έρευνας, προκύπτουν οι ακόλουθες κοινές διαπιστώσεις:

1. Η διαφορετική θέση και αντιμετώπιση της Π.Α. στα προγράμματα σπουδών και στα δύο Τμήματα, στα οποία πραγματοποιήθηκαν οι δύο case-studies, είναι η πρώτη χαρακτηριστική διαπίστωση.

2. Παρά τον τυπικό και κατευθυνόμενο χαρακτήρα της Π.Α., προκύπτουν δυσλειτουργίες κατά την υλοποίησή της.

3. Παρέχονται διδακτικές εμπειρίες και ασκήσεις δεξιοτήτων, που αναπαράγουν, όπως, τα ισχύοντα διδακτικά πρότυπα.

4. Παρέχεται μια πρώτη επαφή με το πεδίο του μελλοντικού εργασιακού χώρου των φοιτητών και της επαγγελματικής τους δράσης ευαισθητοποίηση και προβληματισμός ως προς την επαγγελματική και κοινωνική διάσταση του ρόλου τους.

5. Συμβάλλει η Π.Α. στο γόνιμο προβληματισμό για διαστάσεις της εκπαιδευτικής πραγματικότητας, όπως: οργάνωση σχολείου, σχολικά εγχειρίδια, υλικοτεχνική υποδομή, διδακτική μεθοδολογία, διαπροσωπικές σχέσεις και προσδοκίες ομάδων αναφοράς.

6. Με την ολοκλήρωση της Π.Α. οι φοιτητές αντιμετωπίζουν με μεγαλύτερη κριτική διάθεση το Π.Σ. της σχολής τους, την εφαρμογή του προγράμματος της Π.Α. Στα πλαίσια αυτού του προβληματισμού τους, προτείνονται σε γενικές γραμμές τα εξής:

α. Διεύρυνση του ρόλου της Π.Α. στο Π.Σ. ως προς τη διάρκεια και τα αντικείμενά της.

β. Ουσιαστική σύνδεση του θεωρητικού μέρους των σπουδών τους με την Π.Α.

γ. Επιμελέστερος συντονισμός της οργάνωσης και διεξαγωγής της Π.Α. από πλευράς του Τμήματος των Σπουδών τους.

δ. Ποιοτική αξιολόγηση της Π.Α., με στόχο την επανατροφοδότησή τους για καλύτερα αποτελέσματα.

3.1. Ερωτηματολόγιο της Ομάδας Α

(Όνομα), φύλο, ηλικία, εξάμηνο σπουδών, οικογενειακή κατάσταση, πού και πότε τέλειωσε το Λύκειο.

1. Πέτυχες την πρώτη φορά που έδωσες εξετάσεις;
2. Η σχολή αυτή ποια επιλογή σου ήταν;
3. Τι σε παρακίνησε να κάνεις αυτές τις σπουδές;
4. Τι γνώμη έχεις για το πρόγραμμα σπουδών του Τμήματος (μαθήματα, διάταξη, πράξη);
5. Έχεις παρακολουθήσει πρακτικά μαθήματα (ειδικής διδακτικής); Ποια;
6. Όταν πήρες τα πρακτικά μαθήματα ήσουν ήδη ενημερωμένος-η για το περιεχόμενο;
7. Ανταποκρίνεται στην πραγματικότητα η περιγραφή της πρακτικής άσκησης έτσι όπως δίνεται στον οδηγό σπουδών;
8. Πώς προετοιμάζεσαι για κάθε πρακτική άσκηση (παρακολούθηση - διδασκαλία);
9. Τα θεωρητικά μαθήματα σε βοήθησαν στην πρακτική άσκηση; Αν ναι, πώς; Αν όχι, γιατί;
10. Η πρακτική άσκηση σε βοήθησε να κατανοήσεις καλύτερα και να εμπνεύσεις τη θεωρία;
11. Προσπάθησες να εφαρμόσεις τη θεωρία στην πρακτική σου άσκηση; Πώς και με τι αποτέλεσμα;
12. Τι περιμένεις από την πρακτική σου άσκηση και τι τελικά αποκόμισες;
13. Θεωρείς αναγκαία (και χρήσιμη) τη σύνδεση του Τμήματος με τα σχολεία; Γιατί;
14. Πιστεύεις ότι η πρακτική άσκηση θα σε βοηθήσει στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού;
15. Πιστεύεις ότι λόγω της πρακτικής άσκησης θα έχεις μεγαλύτερη άνεση και αυτοπεποίθηση μέσα στη σχολική τάξη ως εκπαιδευτικός; (Συμβολή της Θεωρίας);
16. Αν εσύ σχεδίαζες το πρόγραμμα της πρακτικής άσκησης, τι θα πρότεινες, τι θα άλλαζες και τι θα κρατούσες από το τωρινό πρόγραμμα; (Διαχωρισμός και κατά μαθήματα).

α. χρόνος έναρξης,

β. διάρκεια,

γ. μορφή,

δ. περιεχόμενο,

ε. αξιολόγηση.

17. Τι γνώμη έχεις για την υποδειγματική διδασκαλία (ως μορφή άσκησης);

3.2. Ερωτηματολόγιο της Ομάδας Β'

A. ΑΤΟΜΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ:

Φύλο:

Ηλικία:

Τόπος Καταγωγής:

Εξάμηνο Σπουδών (κατά τη διεξαγωγή της έρευνας):

Έτος Εισαγωγής:

1. Πέρασες με την πρώτη φορά που έδωσες εξετάσεις στο Τμήμα Φ.Π.Ψ.;

2. Ποια σειρά προτίμησης κατείχε η επιλογή του συγκεκριμένου Τμήματος στο μηχανογραφικό δελτίο; - Ποια άλλα Τμήματα δήλωσες;

3. Πώς κατέληξες στη συγκεκριμένη σου επιλογή;

4. Όταν πέρασες πια στη Σχολή, σε βοήθησε ο Οδηγός Σπουδών να πληροφορηθείς και να κατανοήσεις το Πρόγραμμα Σπουδών του Τμήματος;

5. Τι γνώμη έχεις για το Πρόγραμμα Σπουδών του Τμήματός σου;

6. Ποια εικόνα σχημάτισες για το περιεχόμενο του όρου "Πρακτική Άσκηση" από τον Οδηγό Σπουδών;

7. Ποιες εφαρμογές σε Μαθήματα Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης έχεις παρακολουθήσει; Πώς θα εκτιμούσες τη συγκεκριμένη εμπειρία;

8. Μπορείς να περιγράψεις την προετοιμασία που ακολουθούσες κάθε φορά που συμμετείχες στις Διδακτικές Ασκήσεις. Τι θυμάσαι από την "πρώτη σου διδασκαλία";

9. Τι περίμενες από την Π.Α. και τι αποκόμισες τελικά;

10. Πώς θα μπορούσες να συσχετίσεις το θεωρητικό υπόβαθρο των σπουδών σου με την Π.Α. (παρακολουθήσεις και Διδακτικές Ασκήσεις).

10α. Προσπάθησες να "μεταφέρεις" τη θεωρία στην πράξη; Πώς θα σχολίαζες το αποτέλεσμα των προσπαθειών σου;

10β. Η επαφή σου με πεδίο της εκπαιδευτικής πράξης, συνέβαλε στην κατανόηση και εμπέδωση της θεωρίας;

11. Πώς θα συσχετίζες τη διαδικασία της Π.Α. με την εικόνα που αποκτά ο μελλοντικός εκπαιδευτικός για τη σχολική πραγματικότητα;

11α. Αξιολόγησε την αυτοπεποίθησή σου πριν και μετά την εμπειρία της Π.Α.

12. Τι σημαίνει για σένα ο όρος Υποδειγματική Διδασκαλία;

13. Στο δίλημμα Υποδειγματική Διδασκαλία ή Ανάληψη Διδακτικής Πρωτοβουλίας, τι θα απαντούσες;

14. Πώς λειτούργησε η σύνδεση του Τμήματος με τα Σχολεία και γιατί; Τι θα πρότεινες εσύ;

15. Αν σχεδιάζες εσύ το Πρόγραμμα Σπουδών (Θεωρητικό Υπόβαθρο και Π.Α.) πώς θα το διαμόρφωνες; Ως προς:

α. Διάρκεια

β. Περιεχόμενο

γ. Μορφή.

16. Με βάση τις εμπειρίες σου από την Οργάνωση, Διεξαγωγή και Συμμετοχή σου στην Π.Α., πώς θα αξιολογούσες συνολικά το εγχείρημα;

17. Τι θα πρότεινες γενικά για τη βελτίωση και την ενίσχυση της αποτελεσματικότητας της Π.Α.;

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Bolam, R. "Induction of Beginning Teachers". In Dunkin, M. (ed.) *The International Encyclopedia of Teaching and Teacher Education*. - London: Pergamon Press, 1987 σσ. 745-757.
2. Bucher, H. et al. "Beginning Teachers' Learning". In Calderhead, James (ed.) *Teachers' Professional Learning*. - London: Falmer Press, 1988 σσ. 84-96.
3. Cruickshank, D/Armaline, W. "Field Experiences in Teacher Education. Considerations and Recommendations", *Journal of Teacher Education* 3 (1986) σσ. 34-40.
4. Egbert, R. "The practice of Preservice Teacher Education", *Journal of Teacher Education* 1 (1985) σσ. 16-22.
5. Φιλίππου, Γ. - Καϊλα, Μ. (επιμ.). *Σχολική Εμπειρία: Θεωρία και Πράξη*. - Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 1992.
6. Φιλίππου, Κ. "Η πρακτική άσκηση στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών", *Παιδαγωγική Επιθεώρηση* 1 (1984) σσ. 39-61.
7. Gitlin A/Teitelbaum, K. "Linking theory and practice: the use of ethnographic methodology by prospective teachers", *Journal of Education for Teaching* 3 (1983) σσ. 225-234.
8. Harrison, B. et al. "Framework and Process in Teaching Practice: a suitable case for re-modelling?". *Educational Review* 3 (1990) σσ. 247-259.
9. McKernan, J. "Action research, reflective practice and teacher education: at a University inservice curriculum practicum". Paper presented at the annual meeting of the association of teachers educators in Europe. - Limerick, 1990.
10. Οδηγός Σπουδών Π.Τ.Δ.Ε., 1990-1991.
11. Οδηγός Σπουδών Φ.Π.Ψ., 1990-1991.
12. Παπακωνσταντίνου, Π. "Πρακτική Άσκηση Εκπαιδευτικών", *Παιδαγωγική Εγκυκλοπαίδεια - Λεξικό*, τομ.7 (1991) σσ. 3976-3978.
13. Παπούλια - Τζελέπη, Π. "Πρόταση για την εκπόνηση Curriculum Εκπαίδευσης Εκπαιδευτικών του Πρωτοβάθμιου Σχολείου: Η εργαστηριακή πρακτική άσκηση στη διδασκαλία", *Σύγχρονη Εκπαίδευση* 59 (1991) σσ. 23-45.
14. Russel, T. "From Pre-service Teacher Education to First Year of Teaching: A Study of Theory and Practice. In Calderhead, James (ed.) *Teachers' Professional Learning* - London: Falmer Press, 1988 σσ. 13-34.

15. Stones, E. "Student (Practice) Teaching". In Dunkin, M. (ed.) *The International Encyclopedia of Teaching and Teacher Education*. - London: Pergamon Press, 1987 σσ. 681-685.
16. Zeichner, K. "Alternative Paradigms of Teacher Education", *Journal of Teacher Education* 3 (1983) σσ. 3-9.
17. Zeichner, K. "Changing Directions in the Practicum: looking ahead to the 1990's", *Journal of Education for Teaching* 2 (1990) σσ. 105-131.
18. Zeichner, K. "Content and Contexts: Neglected Elements in studies of student teaching as an occasion for learning to teach", *Journal of Education for Teaching* 12 (1986) σσ. 5-24.
19. Zeichner, K. "Myths and Realities: Field - Based Experiences in Preservice Teacher Education", *Journal of Teacher Education* 31 (1980) σσ. 45-55.

Abstract

In commissioning this study, the researchers wished to examine the organisation, the conduct and the effectiveness of practicum for primary and secondary teachers. The process was highlighted by the use of a qualitative method while evidence came from documentation provided by interviews with 11 students (6 from the department of Primary Education and 5 from the department of Secondary Education).

According to the interviews' material became obvious:

a) the students positive attitude to the concept and b) the need for improvement as regards the organisation, the duration and the content of practicum.