

Απόψεις εκπαιδευομένων της ΑΣΠΑΙΤΕ σχετικά με το Σύστημα Εσωτερικής Πρακτικής Άσκησης Διδασκαλίας (ΠΑΔ)

Αικατερίνη Κασιμάτη¹, Νίκη Μαυροβουνιώτη², Αθηνά Μαρκαντώνη³
kkasimati@hotmail.com, win.mavro@gmail.com, atnmarkan@gmail.com

¹Επίκ. Καθηγήτρια Παιδαγωγικού Τμήματος ΑΣΠΑΙΤΕ,

²Εκπαιδευτικός, Εργαστηριακή Συνεργάτιδα ΑΣΠΑΙΤΕ,

³Εκπαιδευτικός, Εργαστηριακή Συνεργάτιδα ΑΣΠΑΙΤΕ

Περίληψη. Η συγκεκριμένη εργασία έχει ως στόχο να διερευνήσει και να συγκρίνει τις απόψεις των φοιτητών των Προπτυχιακών Τμημάτων των Εκπαιδευτικών Τεχνολόγων (ΤΤΕ) και των σπουδαστών του Ετήσιου Προγράμματος Παιδαγωγικής Κατάρτισης (ΕΠΠΑΙΚ) της ΑΣΠΑΙΤΕ σχετικά με το «Σύστημα Εσωτερικής Πρακτικής Άσκησης Διδασκαλίας» (Σύστημα Εσωτερικής ΠΑΔ). Από τα αποτελέσματα προκύπτει ότι το σύνολο των εκπαιδευομένων φαίνεται ικανοποιημένο με το «Σύστημα Εσωτερικής ΠΑΔ» και ότι το συγκεκριμένο σύστημα μπορεί να δημιουργεί τις απαραίτητες προϋποθέσεις για τη διαμόρφωση σύγχρονου μαθησιακού περιβάλλοντος. Οι εκπαιδευόμενοι, παρά τις αντιστάσεις που προβάλλουν και τις διαφοροποιήσεις στις απόψεις τους, υιοθετούν στοιχεία της σύγχρονης διδακτικής μεθοδολογίας που μπορούν να αποτελέσουν μοχλό αλλαγής της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Λέξεις κλειδιά: Πρακτική Άσκηση Διδασκαλίας (ΠΑΔ), εκπαιδευτική διαδικασία, σύγχρονο μαθησιακό περιβάλλον.

Εισαγωγή

Αποτελεί πλέον μια πολύ παλιά και παρωχημένη αντίληψη ότι το κύριο στοιχείο που απαιτείται για μια σωστή προετοιμασία του εκπαιδευτικού είναι η καλή θεωρητική του κατάρτιση στα γνωστικά αντικείμενα που καλείται να διδάξει (Χρυσαφίδης, 2013). Οι πρακτικές ασκήσεις των υποψηφίων εκπαιδευτικών θεωρούνται πλέον αναπόσπαστο κομμάτι της αρχικής εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών και συνδέονται με τη συγκρότηση επαγγελματιών εκπαιδευτικών που μπορούν να αναλάβουν αυτόνομα και υπεύθυνα παιδαγωγικό έργο στην εκπαίδευση (Αυγητίδου & Ανδρούσου, 2013). Η προετοιμασία των μελλοντικών εκπαιδευτικών θα πρέπει να κινείται ανάμεσα στη θεωρητική κατάρτιση όσο και στην πρακτική άσκηση, χωρίς να παραγνωρίζεται η αξία κανενός από τα δυο συστατικά στοιχεία (Χρυσαφίδης, 2013). Η πρακτική άσκηση σύμφωνα με τους Zeichner (1996) και Φρυδάκη (2013), παρέχει στους υποψήφιους εκπαιδευτικούς τη δυνατότητα για ανάπτυξη και μάθηση, καθώς αποκτούν όλο το εύρος των συνεπαγωγών σχετικά με το τι σημαίνει να διδάσκεις και αντιλαμβάνονται πλήρως τον έσχατο σκοπό της διδασκαλίας: να υποστηρίξουν τους μαθητές να μαθαίνουν.

Σε γενικές γραμμές ο σκοπός των πρακτικών ασκήσεων είναι κοινός: η μεγαλύτερη δυνατή σύνδεση των υποψηφίων εκπαιδευτικών με την εκπαιδευτική διαδικασία και η εξάσκησή τους στη διαχείριση και διδασκαλία της σχολικής τάξης (Darling-Hammond, 2010). Παρά τη γενική συμφωνία για τη σκοποθεσία των πρακτικών ασκήσεων, η προσέγγισή τους σε κάθε μοντέλο εκπαίδευσης εκπαιδευτικών και πρόγραμμα σπουδών σχετίζεται με θεωρητικές

και επιστημολογικές επιλογές και βρίσκεται στο κέντρο μιας μεγάλης συζήτησης, η οποία εστιάζεται κυρίως στη σχέση ανάμεσα στη θεωρία και στην πράξη (Χρυσ αφίδης, 2013). Πέρα από τη σχέση αυτή, σε κάθε πρόγραμμα σπουδών οι πρακτικές ασκήσεις συνδέονται με τη γενικότερη δομή και φιλοσοφία του. Παρατηρείται, λοιπόν, μία αρκετά μεγάλη ποικιλία όσον αφορά στη χρονική διάρκεια, τη δομή και οργάνωση, τα μοντέλα επίβλεψης, τους χώρους εφαρμογής, την ένταξη των πρακτικών ασκήσεων στο πρόγραμμα σπουδών, ακόμα και στην ονομασία τους (Αμπαρτζάκη κ.ά., 2013).

Στη χώρα μας, η σχετική συζήτηση αφορά κυρίως θέματα σχετικά με τη σύνδεση θεωρίας και πράξης, τις επιμέρους επιδιώξεις και τα μοντέλα εφαρμογής των πρακτικών ασκήσεων (Κοσσυβάκη, 2003). Οι έρευνες αποκαλύπτουν ότι οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν τη σημαντικότητα και τα οφέλη από όλες τις μορφές των πρακτικών ασκήσεων (Κυρίδης κ.ά., 2005). Παράλληλα οι έρευνες αυτές οδηγούν στον εντοπισμό προβλημάτων και στη βελτίωση των πρακτικών ασκήσεων (Αμπαρτζάκη κ.ά., 2013).

Στην παραπάνω συζήτηση επιδιώκει να συμβάλει η παρούσα εργασία, η οποία παρουσιάζει και αναλύει τα αποτελέσματα μιας έρευνας που είχε στόχο να καταγράψει και να συγκρίνει τις απόψεις των εκπαιδευομένων της ΑΣΠΑΙΤΕ σχετικά με την πρακτική τους άσκηση. Πριν αναφερθούμε στην περιγραφή και στα αποτελέσματα της συγκεκριμένης έρευνας είναι ανάγκη να περιγράψουμε το ισχύον πλαίσιο των πρακτικών ασκήσεων στην ΑΣΠΑΙΤΕ.

Περιγραφή της οργάνωσης του συστήματος της Πρακτικής Άσκησης Διδασκαλίας (ΠΑΔ) στην ΑΣΠΑΙΤΕ

Οι Πρακτικές Ασκήσεις Διδασκαλίας (ΠΑΔ) αποτελούν ένα οργανωμένο σύνολο εκπαιδευτικών και διδακτικών δραστηριοτήτων, οι οποίες συμβάλλουν στην ολοκλήρωση της εκπαίδευσης των φοιτητών των Τμημάτων Εκπαιδευτικών Τεχνολόγων (ΤΤΕ) και των σπουδαστών/στριών των Προγραμμάτων Παιδαγωγικής Κατάρτισης και Επιμόρφωσης (ΕΠΠΑΙΚ) της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.

Το σύστημα της «Πρακτικής Άσκησης Διδασκαλίας» της ΑΣΠΑΙΤΕ συνιστά ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα παιδαγωγικής κατάρτισης που αποβλέπει στην ενσωμάτωση της θεωρίας στην πράξη. Βασική παραδοχή του συγκεκριμένου προγράμματος είναι ότι η διδασκαλία αποτελεί μια ενιαία, ανοιχτή, μη τυποποιημένη διαδικασία, η οποία όμως έχει ανάγκη από προγραμματισμό, σχεδιασμό και προετοιμασία, αρχικά σε ασφαλές και ελεγχόμενο περιβάλλον σε ειδικά εξοπλισμένες αίθουσες (εργαστήρια ΠΑΔ), και στη συνέχεια σε πραγματικές συνθήκες σχολικής τάξης (σχολικές μονάδες).

Η θεωρητική βάση του μοντέλου της πρακτικής άσκησης της ΑΣΠΑΙΤΕ, είναι η θεωρία κατασκευής της γνώσης (constructivism) σύμφωνα με την οποία, η γνώση οικοδομείται ενεργητικά από τους μαθητές αλλά και κοινωνικά μέσα από τις αλληλεπιδράσεις τους. Εκκινεί από τις δικές τους προϋπάρχουσες γνώσεις, παρατηρήσεις και εμπειρίες και προάγεται με τη συζήτηση, τη συνεργασία, τη διαπραγμάτευση και τα κοινά νοήματα (Ernest, 1995). Οι μελλοντικοί εκπαιδευόμενοι εκπαιδευτικοί στοχάζονται κριτικά, σχεδιάζουν και παρουσιάζουν διδακτικές παρεμβάσεις, πειραματίζονται, υιοθετούν ενεργητικές μεθόδους μάθησης μέσα από τις οποίες μπορούν να αποκτούν δεξιότητες και να διαμορφώνουν σύγχρονα μαθησιακά περιβάλλοντα (Schoenfeld, 1984; Wilson & Cole, 1991).

Το συγκεκριμένο μοντέλο πρακτικής άσκησης διδασκαλίας της ΑΣΠΑΙΤΕ έχει στόχο να παράσχει στους εκπαιδευόμενους γνώσεις και δεξιότητες απαραίτητες για τη δόμηση μαθησιακού περιβάλλοντος στο πλαίσιο του οποίου παράγεται αυθεντική μάθηση (Κασιμάτη, 2005). Την ευθύνη της οργάνωσης και της διοικητικής υποστήριξης των πρακτικών ασκήσεων έχει το Γραφείο Πρακτικής Άσκησης Διδασκαλίας (ΠΑΔ), το οποίο αποτελεί ξεχωριστή μονάδα του Παιδαγωγικού Τμήματος της ΑΣΠΑΙΤΕ. Το Γραφείο ΠΑΔ εφαρμόζει συγκεκριμένο παιδαγωγικό πρόγραμμα για την Πρακτική Άσκηση των εκπαιδευόμενων σε διάφορες μορφές διδασκαλιών, το οποίο περιγράφεται ως «Σύστημα Πρακτικής Άσκησης». Το Γραφείο ΠΑΔ οργανώνει, διαχειρίζεται και εποπτεύει την εκπαιδευτική διαδικασία Πρακτικής Άσκησης Διδασκαλίας τόσο για τους φοιτητές των Προπτυχιακών Τμημάτων Εκπαιδευτικών Τεχνολόγων (ΤΤΕ) όσο και για τους σπουδαστές του Ετήσιου Προγράμματος Παιδαγωγικής Κατάρτισης (ΕΠΠΑΙΚ) της ΑΣΠΑΙΤΕ.

Οι επιμέρους δραστηριότητες του συστήματος ΠΑΔ για τα Τμήματα Εκπαιδευτικών Τεχνολόγων (ΤΤΕ) και το Ετήσιο Πρόγραμμα Παιδαγωγικής Κατάρτισης (ΕΠΠΑΙΚ) εντάσσονται στην *Εσωτερική* και την *Εξωτερική* Πρακτική Άσκηση Διδασκαλίας (ΠΑΔ). Η Εσωτερική ΠΑΔ πραγματοποιείται σε ειδικά εξοπλισμένες αίθουσες (εργαστήρια ΠΑΔ) και περιλαμβάνει παρακολούθηση και υλοποίηση μικροδιδασκαλιών και προκαταρκτικών διδασκαλιών. Η Εξωτερική ΠΑΔ πραγματοποιείται σε επιλεγμένες σχολικές μονάδες και περιλαμβάνει την υλοποίηση διδασκαλιών σε επιλεγμένη σχολική μονάδα και παρακολουθήσεις διδασκαλιών εκπαιδευτικών της πράξης.

Η μικροδιδασκαλία (Microteaching) είναι μια δεκαπεντάλεπτη διδασκαλία μικρής έκτασης που πραγματοποιεί κάθε εκπαιδευόμενος σε συνθήκες προσομοίωσης στα Εργαστήρια ΠΑΔ σε ομάδες συμφοιτητών του. Η διδασκαλία βιντεοσκοπείται και προβάλλεται, ώστε ο εκπαιδευόμενος να έχει την ευκαιρία της αυτοαξιολόγησης και του αναστοχασμού, επιπρόσθετα της αξιολόγησης από τον επόπτη και τους συμφοιτητές του. Η συνολική διάρκεια όλων των δραστηριοτήτων μιας μικροδιδασκαλίας είναι μία διδακτική ώρα.

Η Προκαταρκτική Διδασκαλία αποτελεί μία διδακτική δραστηριότητα ενδιάμεση, μεταξύ δηλαδή μιας μικροδιδασκαλίας και μιας πραγματικής διδασκαλίας σε πραγματική τάξη. Η πραγματοποίηση των Προκαταρκτικών Διδασκαλιών γίνεται στα Παιδαγωγικά Εργαστήρια ΠΑΔ σε προσομοιωτικές συνθήκες διδασκαλίας και σε ομάδα που αποτελείται από συνεκπαιδευόμενους. Ο εκπαιδευόμενος που διδάσκει έχει στη διάθεση του διδακτικό χρόνο 30' για ολόκληρη τη διδασκαλία. Ακολουθεί κριτική συζήτηση με τον επόπτη καθηγητή και τους εκπαιδευόμενους της ομάδας για 15', οπότε ολοκληρώνεται η διδασκαλία. Η συνολική διάρκεια όλων των δραστηριοτήτων σε μια τέτοια διδασκαλία είναι μια διδακτική ώρα.

Οι Προκαταρκτικές Διδασκαλίες εποπτεύονται επίσης από τον επόπτη-παιδαγωγό, ο οποίος και τις βαθμολογεί. Στην Προκαταρκτική Διδασκαλία ο εκπαιδευόμενος επιδιώκει να πραγματοποιήσει τους αντικειμενικούς σκοπούς του μαθήματος της ειδικότητας του στη διάρκεια μισής ώρας και προετοιμάζεται έτσι ώστε να είναι σε θέση να μεταφέρει το αποτέλεσμα της διδασκαλίας σε πραγματικές συνθήκες. Για να γίνει μια Προκαταρκτική Διδασκαλία απαιτείται να την παρακολουθούν τουλάχιστον πέντε (5) εκπαιδευόμενοι της ομάδας, οι οποίοι είναι απαραίτητο να συμμετέχουν ενεργά ως άτομα και ως ομάδα, υποδύομενοι εναλλάξ τον ρόλο τόσο του μαθητή όσο και του αξιολογητή, παίρνοντας μέρος στη συζήτηση που γίνεται μεταξύ του επόπτη καθηγητή και του εκπαιδευόμενου που δίδαξε στην Προκαταρκτική Διδασκαλία.

Η παρακολούθηση σε σχολικές μονάδες και η πραγματοποίηση της πτυχιακής διδασκαλίας πραγματοποιούνται στις συνεργαζόμενες με την ΑΣΠΑΙΤΕ Σχολικές Μονάδες, σε πραγματικές συνθήκες (μέσα στη σχολική τάξη), στις οποίες ο εκπαιδευόμενος αντικαθιστά τον καθηγητή τάξης στο μάθημα της ημέρας, κατόπιν σχετικού προγραμματισμού. Στη Σχολική Μονάδα ο εκπαιδευόμενος, αφού πρώτα ενημερωθεί από τον υπεύθυνο του Σχολείου, παρακολουθεί έως έξι διδασκαλίες του καθηγητή τάξης και αποκτά έτσι πολύτιμες εμπειρίες για τις τεχνικές της διδασκαλίας στην πράξη του σχολείου και τη γενικότερη οργάνωση και διεξαγωγή της διδασκαλίας αλλά και τη συμπεριφορά των μαθητών σε πραγματικές συνθήκες.

Η Πτυχιακή Διδασκαλία είναι αυτοδύναμη διδασκαλία που πραγματοποιεί ο εκπαιδευόμενος στις Σχολικές Μονάδες Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Η τελική διδασκαλία είναι μια διδασκαλία που πραγματοποιείται σε πραγματικές συνθήκες μέσα σε πραγματική σχολική τάξη. Εποπτεύεται από δύο επόπτες εκ των οποίων ο ένας είναι ο εκπαιδευτικός της τάξης ο οποίος και αξιολογεί, και ο άλλος εκπαιδευτικός παιδαγωγός που ορίζεται από το Γραφείο ΠΑΔ σε συνεργασία με τη Σχολική Μονάδα, ο οποίος επίσης αξιολογεί. Η Τελική Διδασκαλία είναι η πρώτη και υπεύθυνη προσφορά εκπαιδευτικού έργου από τον εκπαιδευόμενο σε πραγματικό περιβάλλον μαθητών των Ενιαίων Λυκείων και των ΤΕΕ που αξιολογείται από δύο επόπτες.

Βασικό εργαλείο της διαδικασίας σχεδιασμού της διδασκαλίας από τους εκπαιδευόμενους αποτελεί το *έντυπο δόμησης της διδασκαλίας*, με βάση το οποίο παρουσιάζονται σχέδια διδασκαλίας για όλες τις γνωστικές περιοχές της Γενικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης.

Περιγραφή της έρευνας

Όπως ήδη αναφέρθηκε, ο βασικός στόχος της έρευνας ήταν να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευομένων της ΑΣΠΑΙΤΕ σχετικά με το σύστημα της ΠΑΔ. Θα πρέπει να επισημανθεί ότι οι εκπαιδευόμενοι της ΑΣΠΑΙΤΕ που συμμετέχουν στις πρακτικές ασκήσεις διακρίνονται σε δύο κατηγορίες-ομάδες. Η μία κατηγορία-ομάδα περιλαμβάνει τους φοιτητές των Προπτυχιακών Τμημάτων των Εκπαιδευτικών Τεχνολόγων (ΤΤΕ) και η άλλη τους σπουδαστές του Ετήσιου Προγράμματος Παιδαγωγικής Κατάρτισης (ΕΠΠΑΙΚ) οι οποίοι είναι πτυχιούχοι Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Ένας δεύτερος στόχος λοιπόν της έρευνας ήταν να συγκριθούν οι απόψεις των εκπαιδευομένων σύμφωνα με την κατηγορία –ομάδα στην οποία ανήκουν.

Η μεθοδολογική προσέγγιση που ακολουθήθηκε ήταν η ποσοτική και ως μέσο συλλογής των δεδομένων επιλέχθηκε το ερωτηματολόγιο. Κριτήριο για την επιλογή μιας ποσοτικού τύπου μεθοδολογικής προσέγγισης ήταν η εξασφάλιση της δυνατότητας διερεύνησης των πιθανών σχέσεων και αλληλεπιδράσεων μεταξύ των βασικών μεταβλητών και εξαγωγής γενικών συμπερασμάτων για το σύνολο του ερευνητικού πληθυσμού.

Το ερωτηματολόγιο, το οποίο χρησιμοποιήθηκε για τη συλλογή των δεδομένων της έρευνας περιελάμβανε τέσσερις ενότητες. Η πρώτη ενότητα αφορούσε την οργάνωση και το περιεχόμενο του συστήματος ΠΑΔ, η δεύτερη ενότητα αφορούσε την αξιολόγηση των εποπτειών, η τρίτη ενότητα την επάρκεια των ωρών διδασκαλίας και η τέταρτη την αξιολόγηση της εξυπηρέτησης του γραφείου ΠΑΔ. Από τις παραπάνω ενότητες ερωτήσεων εξετάστηκαν στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας μόνο οι τρεις πρώτες. Η πρώτη ενότητα περιελάμβανε ερωτήσεις που αναφέρονταν σε θέματα σχετικά με τον συντονισμό και τη

διοικητική υποστήριξη των ΠΑΔ, την υλικοτεχνική υποδομή των αιθουσών εποπτείας, το περιεχόμενο των εντύπων αλλά και τη στήριξη που τους παρέχουν στην προετοιμασία των διδασκαλιών. Επίσης η πρώτη ενότητα περιείχε ερωτήσεις σχετικά με τις διδακτικές πρακτικές που χρησιμοποίησαν οι εκπαιδευόμενοι. Η δεύτερη ενότητα περιείχε ζητήματα σχετικά την αξιολόγηση των εποπτειών και ειδικότερα με το κατά πόσο οι επόπτες βοήθησαν τους εκπαιδευόμενους να αποκτήσουν νέες γνώσεις και δεξιότητες, εάν προσδιόρισαν συγκεκριμένα προβλήματα στη διδασκαλία των εκπαιδευομένων ή εάν πρότειναν εναλλακτικές λύσεις για να βελτιωθεί η διδακτική πρακτική τους και κατά πόσο ενθάρρυναν τους εκπαιδευόμενους. Η τρίτη ενότητα αφορούσε τον βαθμό ικανοποίησης των εκπαιδευομένων από τις ώρες διδασκαλίας. Η στατιστική ανάλυση των ερωτηματολογίων πραγματοποιήθηκε με το στατιστικό πακέτο SPSS.22.

Παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας

Στη συνέχεια παρουσιάζονται και αναλύονται τα αποτελέσματα της έρευνας σύμφωνα με τα διερευνητικά ερωτήματα με αναφορά σε τέσσερις θεματικούς άξονες: α) Οι απόψεις των εκπαιδευομένων σχετικά με την οργάνωση και το περιεχόμενο του συστήματος των ΠΑΔ, β) Οι απόψεις των εκπαιδευομένων σχετικά με την αξιολόγηση των εποπτειών, γ) Οι απόψεις των εκπαιδευομένων σχετικά με τον αριθμό των μικροδιδασκαλιών και των προκαταρτικών διδασκαλιών και δ) Οι διδακτικές πρακτικές των εκπαιδευομένων.

Οι απόψεις των εκπαιδευομένων σχετικά με την οργάνωση και το περιεχόμενο του συστήματος των ΠΑΔ

Όπως ήδη έχουμε αναφέρει προκειμένου να διερευνήσουμε τον βαθμό ικανοποίησης των εκπαιδευομένων σχετικά με την οργάνωση και το περιεχόμενο του συστήματος των ΠΑΔ, ζητήσαμε από τους συμμετέχοντες να εκφράσουν τις απόψεις τους σχετικά με το συντονισμό και τη διοικητική υποστήριξη των ΠΑΔ, την υλικοτεχνική υποδομή των αιθουσών εποπτείας, το περιεχόμενο των εντύπων αλλά και τη στήριξη που τους παρέχουν στην προετοιμασία των διδασκαλιών. Τα δεδομένα σχετικά με τον βαθμό ικανοποίησής τους από την οργάνωση του συστήματος των ΠΑΔ αποτέλεσαν οι απαντήσεις τους στις αντίστοιχες ερωτήσεις του ερευνητικού ερωτηματολογίου.

Όπως προκύπτει από την ανάλυση των δεδομένων (Πίνακας 1), το 51,7% των συμμετεχόντων στην έρευνα δηλώνει «πάρα πολύ» και «πολύ» ικανοποιημένο, το 31% «αρκετά» ικανοποιημένο, ενώ ένα 17% είναι «λίγο» ή «καθόλου» ικανοποιημένο από τον συντονισμό και τη διοικητική υποστήριξη των ΠΑΔ. Ωστόσο το ενδιαφέρον σε σχέση με το προηγούμενο εύρημα αποτελούν οι στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς τον βαθμό ικανοποίησης μεταξύ των προπτυχιακών φοιτητών και των σπουδαστών ΕΠΠΑΙΚ. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, οι σπουδαστές του ΕΠΠΑΙΚ φαίνεται να είναι πιο ικανοποιημένοι σε σχέση με τους προπτυχιακούς φοιτητές από τον συντονισμό και τη διοικητική υποστήριξη των ΠΑΔ. Το 32% των σπουδαστών δηλώνει «παρά πολύ» ικανοποιημένο σε αντίθεση με το 8 % των προπτυχιακών φοιτητών που επιλέγει την αντίστοιχη απάντηση.

Πίνακας 1. Βαθμός ικανοποίησης των σπουδαστών με τον συντονισμό και τη διοικητική υποστήριξη των ΠΑΔ

Βαθμός ικανοποίησης	Σπουδαστές ΕΠΠΑΙΚ	Προπτυχιακοί φοιτητές	Σύνολο
Καθόλου	2,2%	5,5%	4,4%
Λίγο	6,7%	15,7%	12,7%
Αρκετά	26,1%	33,6%	31,1%
Πολύ	32,8%	37,6%	36,0%
Πάρα πολύ	32,1%	7,7%	15,7%
Σύνολο	100,0%	100,0%	100,0%

$$\chi^2(4)=44,2; p<0.001$$

Στην ερώτηση 1β του ερωτηματολογίου ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες στην έρευνα να αξιολογήσουν την υλικοτεχνική υποδομή των αιθουσών εποπτείας σε σχέση με τις ανάγκες υλοποίησης των ΠΑΔ. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας (Πίνακας 2), το 43% των συμμετεχόντων θεωρεί ότι η υλικοτεχνική υποδομή ανταποκρίνεται «πάρα πολύ» και «πολύ» στις ανάγκες υλοποίησης των ΠΑΔ, ένα 38% δηλώνει ότι ανταποκρίνεται «αρκετά», ενώ ένα 19% πιστεύει ότι δεν ανταποκρίνεται «καθόλου» ή ανταποκρίνεται «λίγο» στις ανάγκες υλοποίησης των ΠΑΔ. Και σε αυτή την περίπτωση οι απόψεις μεταξύ προπτυχιακών φοιτητών και των σπουδαστών του ΕΠΠΑΙΚ διαφέρουν σημαντικά. Το 21% των σπουδαστών του ΕΠΠΑΙΚ δηλώνει ότι ανταποκρίνεται «πάρα πολύ» η υλικοτεχνική υποδομή των αιθουσών εποπτείας στις ανάγκες των ΠΑΔ σε σχέση με το 10% των προπτυχιακών φοιτητών που επέλεξαν την αντίστοιχη κατηγορία.

Πίνακας 2. Βαθμός ικανοποίησης των σπουδαστών με την υλικοτεχνική υποδομή των αιθουσών εποπτείας σε σχέση με τις ανάγκες υλοποίησης των ΠΑΔ

Βαθμός ικανοποίησης	Σπουδαστές ΕΠΠΑΙΚ	Προπτυχιακοί φοιτητές	Σύνολο
Καθόλου	3,0%	2,5%	2,7%
Λίγο	14,1%	17,1%	16,1%
Αρκετά	30,4%	41,8%	38,0%
Πολύ	31,1%	28,0%	29,0%
Πάρα πολύ	21,5%	10,5%	14,1%
Σύνολο	100,0%	100,0%	100,0%

$$\chi^2(4)=11,6; p=0.02$$

Στην ερώτηση 1γ του ερωτηματολογίου σχετικά με το κατά πόσο οι συμμετέχοντες στην έρευνα θεωρούν ικανοποιητικό το περιεχόμενο των εντύπων τους, οι απαντήσεις τους (Πίνακας 3), δείχνουν ότι η πλειονότητα (το 41%) το θεωρεί «αρκετά» ικανοποιητικό, ενώ ένα 38% των εκπαιδευομένων του δείγματος το θεωρεί «πάρα πολύ» και «πολύ» ικανοποιητικό. Επίσης ένα 4% των εκπαιδευομένων δηλώνει ότι το περιεχόμενο δεν είναι «καθόλου» ικανοποιητικό είτε είναι «λίγο» ικανοποιητικό (το 17%). Από την επεξεργασία

των δεδομένων προκύπτει ότι δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο υποομάδων των υποκειμένων της έρευνας σε σχέση με τον βαθμό ικανοποίησής τους από το περιεχόμενο των εντύπων.

Πίνακας 3. Βαθμός ικανοποίησης των σπουδαστών με το περιεχόμενο των εντύπων των ΠΑΔ

Βαθμός ικανοποίησης	Σπουδαστές ΕΠΠΑΙΚ	Προπτυχιακοί φοιτητές	Σύνολο
Καθόλου	3,7%	4,0%	3,9%
Λίγο	13,4%	18,2%	16,6%
Αρκετά	36,6%	43,3%	41,1%
Πολύ	29,9%	26,2%	27,4%
Πάρα πολύ	16,4%	8,4%	11,0%
Σύνολο	100,0%	100,0%	100,0%

$$\chi^2(4)=8,0; p=0.09$$

Ωστόσο στην ερώτηση κατά πόσο τα έντυπα βοηθούν τους εκπαιδευόμενους στην προετοιμασία των διδασκαλιών οι απόψεις των δύο υποομάδων των υποκειμένων του δείγματος διαφέρουν σημαντικά (Πίνακας 4). Όπως προκύπτει από τα αποτελέσματα της έρευνας, οι σπουδαστές του ΕΠΠΑΙΚ θεωρούν ότι τα έντυπα τους βοήθησαν στην προετοιμασία των διδασκαλιών σε μεγαλύτερο βαθμό σε σχέση με τους προπτυχιακούς φοιτητές. Ειδικότερα, το 16% των σπουδαστών του ΕΠΠΑΙΚ δηλώνει ότι τα έντυπα τους βοήθησαν «πάρα πολύ», ενώ μόνο το 8% των προπτυχιακών φοιτητών έχει την ίδια άποψη. Επίσης, το 28% των σπουδαστών του ΕΠΠΑΙΚ δήλωσε ότι τα έντυπα τους βοήθησαν αρκετά, ποσοστό που αυξάνεται στο 37% στην υποομάδα των προπτυχιακών φοιτητών.

Πίνακας 4. Βαθμός ικανοποίησης από τα έντυπα ΠΑΔ σε σχέση με την προετοιμασία της διδασκαλίας

Βαθμός ικανοποίησης	Σπουδαστές ΕΠΠΑΙΚ	Προπτυχιακοί Φοιτητές	Σύνολο
Καθόλου	3,7%	6,5%	5,6%
Λίγο	25,2%	21,5%	22,7%
Αρκετά	28,1%	36,7%	33,9%
Πολύ	26,7%	27,3%	27,1%
Πάρα πολύ	16,3%	8,0%	10,7%

$$\chi^2(4)=9,6; p=0.047$$

Σε σχέση επομένως με την οργάνωση του συστήματος των ΠΑΔ και όπως προκύπτει από τα αποτελέσματα, οι εκπαιδευόμενοι στο σύνολό τους φαίνεται ότι είναι περισσότερο ικανοποιημένοι από τον συντονισμό και τη διοικητική υποστήριξη και λιγότερο ικανοποιημένοι με την υλικοτεχνική υποδομή, το περιεχόμενο των εντύπων ΠΑΔ και τη βοήθεια που τους προσφέρουν σε σχέση με την προετοιμασία των διδασκαλιών. Επίσης,

ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο υποομάδων του δείγματος. Όπως έδειξε η επεξεργασία των δεδομένων οι σπουδαστές του ΕΠΠΑΙΚ είναι περισσότερο ικανοποιημένοι από τους προπτυχιακούς φοιτητές ως προς το συντονισμό και τη διοικητική υποστήριξη των ΠΑΔ, την υλικοτεχνική υποδομή των αιθουσών εποπτείας και τον καθοδηγητικό ρόλο που τους παρέχουν τα έντυπα των ΠΑΔ για την προετοιμασία των διδασκαλιών τους.

Οι απόψεις των εκπαιδευομένων σχετικά με την αξιολόγηση των εποπτειών

Η δεύτερη ομάδα ερωτήσεων αφορά την αξιολόγηση των εποπτειών. Όπως ήδη αναφέρθηκε, ζητήθηκε από τους εκπαιδευόμενους ο βαθμός συμφωνίας τους με το κατά πόσο οι επόπτες βοήθησαν τους εκπαιδευόμενους να αποκτήσουν νέες γνώσεις και δεξιότητες, ήταν δεκτικοί σε διαφορετικές απόψεις των μελών της ομάδας, προσδιόρισαν συγκεκριμένα προβλήματα στη διδασκαλία των εκπαιδευομένων, πρότειναν εναλλακτικές λύσεις για να βελτιωθεί η διδακτική πρακτική των εκπαιδευομένων, διατύπωσαν τεκμηριωμένα σχόλια στο έντυπο δόμησης της διδασκαλίας και τέλος κατά πόσο ενθάρρυναν τους εκπαιδευόμενους. Τα αποτελέσματα από την επεξεργασία των δεδομένων καταγράφει ο Πίνακας 5. Στον συγκεκριμένο πίνακα καταγράφονται τα ποσοστά που συγκέντρωσαν οι απαντήσεις και των δύο ομάδων των μελών του δείγματος (σπουδαστών ΕΠΠΑΚ και προπτυχιακών φοιτητών) που επέλεξαν τις κατηγορίες «συμφωνώ απόλυτα» και «συμφωνώ» στη σχετική απαντητική κλίμακα των ερωτήσεων του ερωτηματολογίου.

Πίνακας 5. Απόψεις εκπαιδευομένων σχετικά με τους επόπτες και επόπτριες (% των εκπαιδευομένων που επέλεξαν τις τιμές-κατηγορίες «συμφωνώ» και «συμφωνώ απόλυτα»

Οι επόπτες/τριες....	Σπουδαστές ΕΠΠΑΙΚ	Προπτυχιακοί φοιτητές
Πρόσθεσαν νέες γνώσεις και δεξιότητες σε αυτές που ήδη είχα	50,4%	60,2%
Ήταν δεκτικοί/ες σε διαφορετικές απόψεις των μελών της ομάδας	25,9%	14,6%
Προσδιόρισαν συγκεκριμένα προβλήματα στη διδασκαλία μου	21,5%	11,4%
Πρότειναν εναλλακτικές λύσεις για να βελτιώσω την διδασκαλία μου	32,4%	23,4%
Διατύπωσαν συγκεκριμένα ή τεκμηριωμένα σχόλια στο έντυπο δόμησης	29,4%	28,8%
Με ενθάρρυναν	27,9%	18,3%
	35,3%	26,7%

$$\chi^2(4)=17,7;p=0.019$$

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα λοιπόν της έρευνας η πλειοψηφία των εκπαιδευομένων, τόσο των σπουδαστών του ΕΠΠΑΙΚ όσο και των προπτυχιακών φοιτητών, αξιολογεί θετικά τη στήριξη που είχε από τους επόπτες. Η επεξεργασία των δεδομένων δεν ανέδειξε στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο ομάδων, με εξαίρεση την περίπτωση της πρώτης ερώτησης που αφορούσε το κατά πόσο συμφωνούν οι εκπαιδευόμενοι με την

άποψη ότι «οι επόπτες πρόσθεσαν νέες γνώσεις και δεξιότητες σε αυτές που ήδη είχαν». Στην περίπτωση αυτή φαίνεται ότι οι σπουδαστές του ΕΠΠΑΙΚ αξιολογούν πιο θετικά σε σύγκριση με τους προπτυχιακούς φοιτητές τη στήριξη και την καθοδήγηση που είχαν από τους επόπτες. Το 50,4% και το 25,9% των σπουδαστών αντίστοιχα «συμφωνεί» και «συμφωνεί απόλυτα» με την άποψη ότι «οι επόπτες πρόσθεσαν νέες γνώσεις και δεξιότητες σε αυτές που ήδη είχαν» σε σύγκριση με το 60,2% και 14,6% των αντίστοιχων ποσοστών στην ομάδα των προπτυχιακών φοιτητών.

Οι απόψεις των εκπαιδευόμενων σχετικά με τον αριθμό των μικροδιδασκαλιών και των προκαταρτικών διδασκαλιών

Στην ερώτηση σχετικά με τις απόψεις των εκπαιδευομένων σχετικά με τον αριθμό των μικροδιδασκαλιών και των προκαταρτικών διδασκαλιών οι απαντήσεις των μελών του δείγματος δείχνουν (Πίνακας 6), ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευομένων (το 60%) θεωρεί ικανοποιητικό τον αριθμό τους και επιθυμεί να παραμείνει ο ίδιος. Ωστόσο ένα μεγάλο ποσοστό (το 33%) πιστεύει ότι ο αριθμός αυτός πρέπει να αυξηθεί, ενώ μόνο το 7% επιθυμεί να μειωθεί. Ενδιαφέρον παρουσιάζει η σύγκριση των απόψεων μεταξύ των δύο ομάδων του δείγματος, καθώς προκύπτουν στατιστικά σημαντικές διαφορές. Ειδικότερα και όπως προκύπτει από την επεξεργασία των δεδομένων το ποσοστό των σπουδαστών του ΕΠΠΑΙΚ που επιθυμούν να αυξηθεί ο αριθμός των μικροδιδασκαλιών και των προκαταρτικών διδασκαλιών είναι μεγαλύτερο από το αντίστοιχο ποσοστό των προπτυχιακών φοιτητών (37% και 32% τα αντίστοιχα ποσοστά). Από το παραπάνω εύρημα καταλήγουμε επομένως στο συμπέρασμα ότι οι σπουδαστές επιθυμούν σε μεγαλύτερο βαθμό από τους προπτυχιακούς φοιτητές αύξηση του αριθμού των μικροδιδασκαλιών και των προκαταρτικών διδασκαλιών.

Πίνακας 6. Απόψεις των εκπαιδευομένων σχετικά με τον αριθμό των μικροδιδασκαλιών και των προκαταρτικών διδασκαλιών

Ο αριθμός των μικροδιδασκαλιών πρέπει...	Σπουδαστές ΕΠΠΑΙΚ	Προπτυχιακοί Φοιτητές	Σύνολο
Να ελαττωθεί	12,6%	3,7%	6,6%
Να παραμείνει ο ίδιος	50,4%	64,7%	60,0%
Να αυξηθεί	37,0%	31,6%	33,4%
Σύνολο	100,0%	100,0%	100,0%

$$\chi^2(2)=14,7; p=0.001$$

Οι διδακτικές πρακτικές των εκπαιδευόμενων

Προκειμένου να διερευνηθούν οι διδακτικές πρακτικές που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευόμενοι τους ζητήθηκε να καταγράψουν τις μεθόδους και τεχνικές διδασκαλίας που χρησιμοποιούν, τα μέσα διδασκαλίας που αξιοποιούν και τις τεχνικές αξιολόγησης που εφαρμόζουν κατά τη διάρκεια των πρακτικών ασκήσεων.

Σε σχέση με τις διδακτικές μεθόδους που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευόμενοι στις πρακτικές ασκήσεις φαίνεται (Πίνακας 7), ότι η συντριπτική πλειονότητα των εκπαιδευομένων και στις δύο ομάδες χρησιμοποιεί κυρίως την εννοιοκεντρική προσέγγιση (το 98% στην ομάδα των

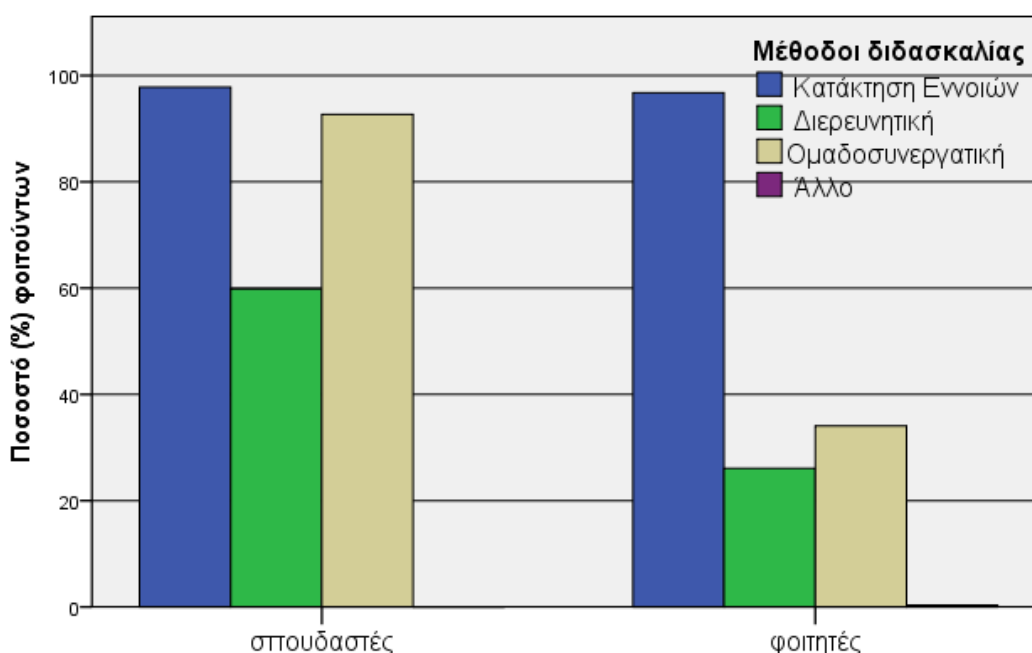
σπουδαστών και το 97% στην ομάδα των προπτυχιακών φοιτητών). Δεύτερη διδακτική μέθοδος στις πρακτικές των εκπαιδευομένων αποτελεί η ομαδοσυνεργατική μέθοδος. Όπως προκύπτει από την επεξεργασία των δεδομένων, την ομαδοσυνεργατική μέθοδο επιλέγουν σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό οι σπουδαστές των ΕΠΠΑΙΚ σε σύγκριση με τους φοιτητές (93% και 34% τα αντίστοιχα ποσοστά). Η διερευνητική μέθοδος καταγράφει μικρότερα ποσοστά και στις δύο ομάδες των εκπαιδευομένων και κυρίως στην ομάδα των προπτυχιακών φοιτητών. Και σε αυτή την περίπτωση φαίνεται ότι οι σπουδαστές χρησιμοποιούν σε μεγαλύτερο βαθμό τη διερευνητική μέθοδο σε σχέση με τους προπτυχιακούς φοιτητές (60% και 26% τα αντίστοιχα ποσοστά).

Πίνακας 7. Διδακτικές μέθοδοι που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευόμενοι στις διδασκαλίες

Διδακτικές μέθοδοι	Σπουδαστές ΕΠΠΑΙΚ	Προπτυχιακοί Φοιτητές	Τιμή p του χ^2
Κατάκτηση εννοιών	97,8%	96,7%	0,436
Διερευνητική	59,9	26,1%	<0,001*
Ομαδοσυνεργατική	92,7%	34,1%	<0,001*

Με * σημειώνονται οι στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ Σπουδαστών ΕΠΠΑΙΚ και Προπτυχιακών Φοιτητών

Μέθοδοι διδασκαλίας κατά κατηγορία φοίτησης



Σχήμα 1. Μέθοδοι διδασκαλίας που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευόμενοι στις πρακτικές ασκήσεις

Στην ερώτηση που αφορά τις τεχνικές που εφαρμόζουν στις διδασκαλίες τους (Πίνακας 8), οι απαντήσεις των εκπαιδευομένων δείχνουν ότι σχεδόν όλοι οι εκπαιδευόμενοι αξιοποιούν τον ημιδομημένο διάλογο. Δεύτερη στις προτιμήσεις τους τεχνική είναι ο εννοιολογικός χάρτης και στην τρίτη θέση επιλέγουν την κλίμακα διαβαθμισμένων

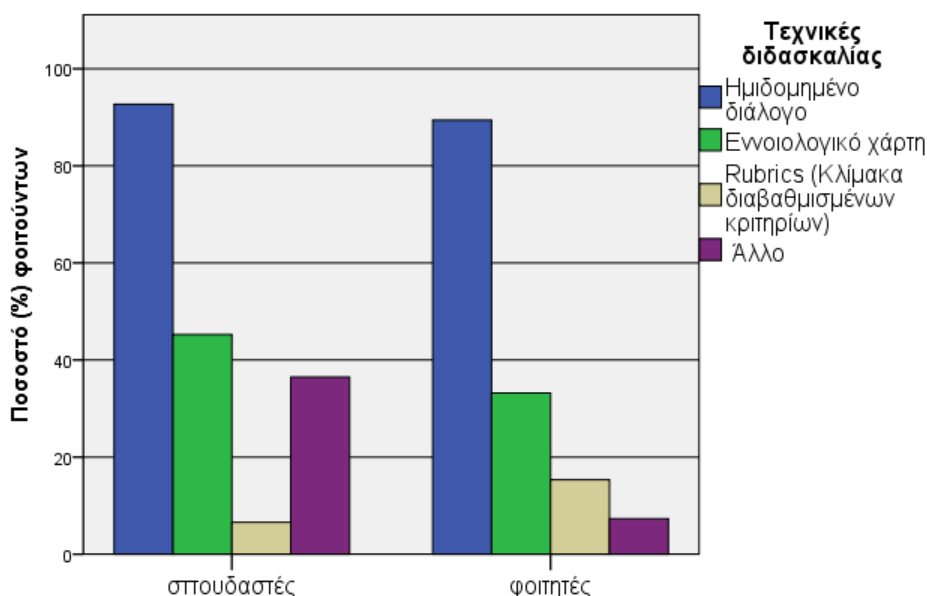
κριτηρίων (rubrics). Την τελευταία τεχνική αξιοποιούν σε μεγαλύτερο βαθμό οι προπτυχιακοί φοιτητές (15% το αντίστοιχο ποσοστό) σε σύγκριση με τους σπουδαστές του ΕΠΠΑΙΚ (7% το αντίστοιχο ποσοστό), οι οποίοι προτιμούν περισσότερο τον ημιδομημένο διάλογο και τον εννοιολογικό χάρτη. Συνοψίζοντας θα λέγαμε ότι σχεδόν όλοι οι εκπαιδευόμενοι χρησιμοποιούν σύγχρονες τεχνικές διδασκαλίας.

Πίνακας 8. Τεχνικές που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευόμενοι στις διδασκαλίες

Τεχνικές	Σπουδαστές ΕΠΠΑΙΚ	Προπτυχιακοί Φοιτητές	Τιμή p του χ^2
Ημιδομημένος διάλογος	92,7%	89,4%	0,177
Εννοιολογικός χάρτης	45,3%	33,2%	0,014*
Κλίμακα διαβαθμισμένων κριτηρίων	6,6%	15,3%	0,012*

Με * σημειώνονται οι στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ Σπουδαστών ΕΠΠΑΙΚ και Προπτυχιακών Φοιτητών

Τεχνικές διδασκαλίας κατά κατηγορία φοίτησης



Σχήμα 2. Τεχνικές διδασκαλίας που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευόμενοι

Όσον αφορά τα μέσα που αξιοποιούν οι εκπαιδευόμενοι στις διδασκαλίες και με βάση τις απαντήσεις τους στην αντίστοιχη ερώτηση του ερωτηματολογίου (Πίνακας 9), φαίνεται ότι το πιο σύνηθες μέσο διδασκαλίας είναι ο ηλεκτρονικός υπολογιστής (το 98% των ερωτηθέντων δηλώνει ότι αξιοποιεί τον ηλεκτρονικό υπολογιστή στις διδασκαλίες). Δεύτερο στις προτιμήσεις τους είναι ο πίνακας και τρίτο με πολύ χαμηλά ποσοστά το

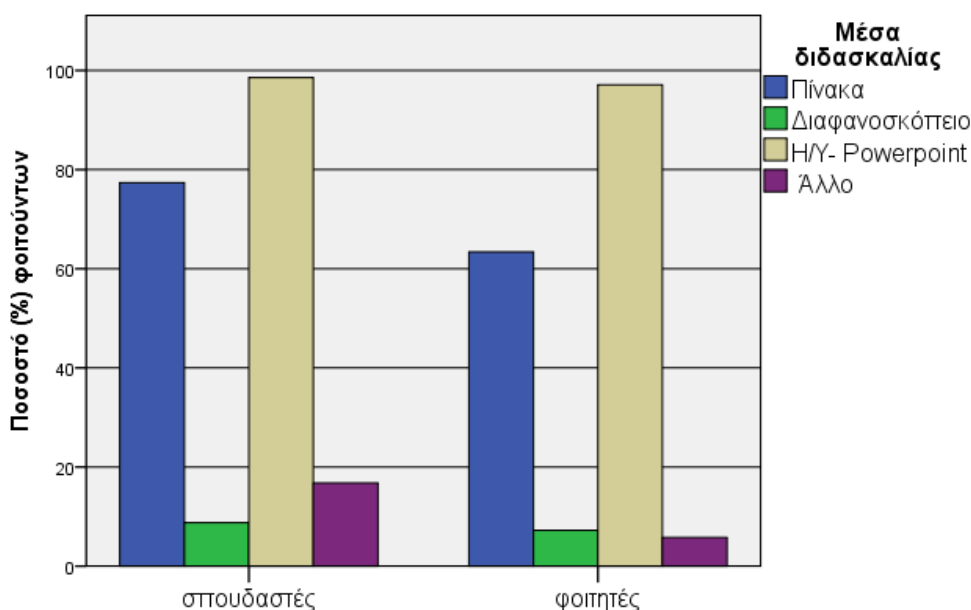
διαφανοσκόπειο. Παρατηρούμε όλοι οι εκπαιδευόμενοι να αξιοποιούν ψηφιακά μέσα παράλληλα με τον πίνακα και σε μικρό ποσοστό άλλα μέσα. Αποφεύγουν τη χρήση χειραπτικών εργαλείων, έντυπου υλικού και την εκτέλεση πειραμάτων.

Πίνακας 9. Μέσα διδασκαλίας που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευόμενοι στις διδασκαλίες

Μέσα	Σπουδαστές ΕΠΠΑΙΚ	Προπτυχιακοί Φοιτητές	Τιμή p του χ^2
Πίνακας	77,4%	63,4%	0,004*
Διαφανοσκόπειο	8,8%	7,2%	0.581
Η/Υ-Powerpoint	98,5%	97,1%	0,287

Με * σημειώνονται οι στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ Σπουδαστών ΕΠΠΑΙΚ και Προπτυχιακών Φοιτητών

Μέσα διδασκαλίας κατά κατηγορία φοίτησης



Σχήμα 3. Μέσα διδασκαλίας που χρησιμοποιούν οι φοιτητές και οι σπουδαστές

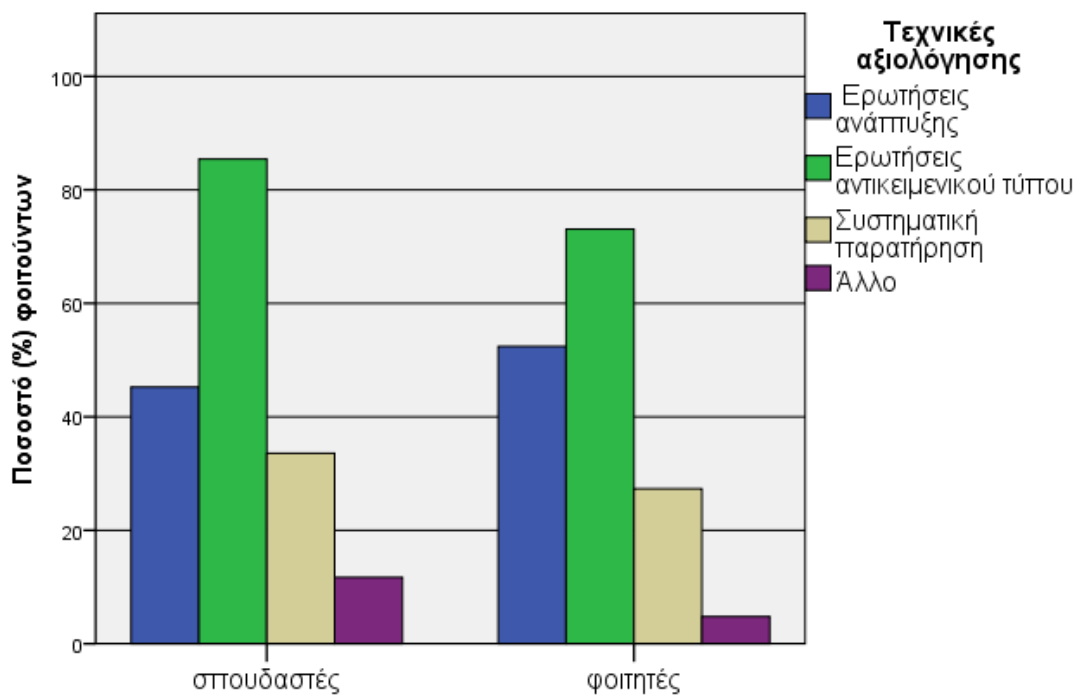
Η πλειονότητα των εκπαιδευομένων επιλέγει και χρησιμοποιεί ως αξιολογικά εργαλεία (Πίνακας 10), τις ερωτήσεις αντικειμενικού τύπου και τις ερωτήσεις ανάπτυξης (Oosterhof, 2010). Η συστηματική παρατήρηση χρησιμοποιείται από ένα αρκετά μεγάλο ποσοστό (σχεδόν ένας στους τρεις) και στις δύο ομάδες εκπαιδευομένων (το 34% στην ομάδα των σπουδαστών του ΕΠΠΑΙΚ και το 27% στην ομάδα των προπτυχιακών φοιτητών).

Πίνακας 10. Τεχνικές αξιολόγησης που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευόμενοι στις διδασκαλίες

Μέσα	Σπουδαστές ΕΠΠΑΙΚ	Προπτυχιακοί Φοιτητές	Τιμή p του χ^2
Ερωτήσεις ανάπτυξης	45,3%	52,4%	0,250
Ερωτήσεις αντικειμενικού τύπου	85,4%	73,1%	0,002*
Συστηματική παρατήρηση	33,6%	27,3%	0,148

Με * σημειώνονται οι στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ Σπουδαστών ΕΠΠΑΙΚ και Προπτυχιακών Φοιτητών

Τεχνικές αξιολόγησης κατά κατηγορία φοίτησης



Σχήμα 4. Τεχνικές αξιολόγησης που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευόμενοι

Συμπεράσματα –Προτάσεις

Βασικός στόχος της έρευνας ήταν να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευομένων της ΑΣΠΑΙΤΕ σχετικά με το σύστημα της πρακτικής άσκησης τους. Ένας δεύτερος στόχος ήταν να συγκριθούν οι απόψεις μεταξύ των προπτυχιακών φοιτητών των Τμημάτων Εκπαιδευτικών Τεχνολόγων και των σπουδαστών του ΕΠΠΑΙΚ.

Η ανάλυση των αποτελεσμάτων καταδεικνύει ότι όσον αφορά την οργάνωση των ΠΑΔ και το περιεχόμενο των ΠΑΔ οι εκπαιδευόμενοι στο σύνολό τους φαίνεται ότι είναι περισσότερο ικανοποιημένοι από τον συντονισμό και τη διοικητική υποστήριξη και λιγότερο ικανοποιημένοι με την υλικοτεχνική υποδομή, το περιεχόμενο των εντύπων ΠΑΔ και τον καθοδηγητικό ρόλο που τους προσφέρουν σε σχέση με την προετοιμασία των

διδασκαλιών. Όσον αφορά την αξιολόγηση των εποπτειών, τα αποτελέσματα της έρευνας αποκαλύπτουν ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευομένων, τόσο των σπουδαστών ΕΠΠΑΙΚ όσο και των προπτυχιακών φοιτητών, αξιολογεί θετικά τη στήριξη που είχε από τους επόπτες. Τέλος, οι απόψεις των εκπαιδευομένων σχετικά με τον αριθμό των μικροδιδασκαλιών και των προκαταρκτικών διδασκαλιών δείχνουν ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευομένων θεωρεί ικανοποιητικό τον αριθμό τους και επιθυμεί να παραμείνει ο ίδιος.

Η επεξεργασία των δεδομένων ωστόσο έδειξε διαφοροποιήσεις στις απόψεις μεταξύ των δύο ομάδων του δείγματος, δηλαδή των σπουδαστών του ΕΠΠΑΙΚ και των προπτυχιακών φοιτητών. Όπως διαπιστώνεται από την ανάλυση των αποτελεσμάτων οι σπουδαστές του ΕΠΠΑΙΚ φαίνεται να είναι πιο ικανοποιημένοι σε σχέση με τους προπτυχιακούς φοιτητές ως προς τον συντονισμό και τη διοικητική υποστήριξη των ΠΑΔ, την υλικοτεχνική υποδομή των αιθουσών εποπτείας και τον καθοδηγητικό ρόλο που τους παρέχουν τα έντυπα των ΠΑΔ για την προετοιμασία των διδασκαλιών τους. Επίσης, οι σπουδαστές του ΕΠΠΑΙΚ αξιολογούν πιο θετικά, σε σύγκριση με τους προπτυχιακούς φοιτητές, τη στήριξη και την καθοδήγηση που είχαν από τους επόπτες και επιθυμούν σε μεγαλύτερο βαθμό από τους προπτυχιακούς σπουδαστές αύξηση του αριθμού των μικροδιδασκαλιών και των προκαταρκτικών διδασκαλιών.

Οι διαφοροποιήσεις αυτές χρήζουν περαιτέρω διερεύνησης. Μια πρώτη ερμηνεία σχετίζεται με τα χαρακτηριστικά της κάθε ομάδας, τις διαφορετικές τους εμπειρίες και προσδοκίες. Σύμφωνα με την ερευνητική βιβλιογραφία οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί συχνά φέρουν πολύ εξιδανικευμένες προσδοκίες σχετικά με τη διδακτική πρακτική στις σπουδές τους, οι οποίες διαψεύδονται μπροστά στην περίπλοκη πραγματικότητα που τους περιμένει στην τάξη (Cole & Knowles, 1993). Η επίδραση των προσδοκιών είναι έντονη γι' αυτό και τα προγράμματα εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών οφείλουν να τις διερευνούν και να τις λαμβάνουν υπόψη τους κατά κάποιο τρόπο. Με βάση αυτή την ερμηνεία, ίσως η μη εκπλήρωση των προσδοκιών τους να ερμηνεύει τα αρνητικά σημεία που εντοπίζουν οι προπτυχιακοί φοιτητές. Οι προπτυχιακοί φοιτητές παρακολουθούν τον πρώτο κύκλο σπουδών και επομένως δεν έχουν τις μαθησιακές εμπειρίες που έχουν οι σπουδαστές του ΕΠΠΑΙΚ. Διακρίνονται για τη μειωμένη αυτοπεποίθησή τους, το «άγχος» και το «φόβο» που τους προκαλεί η διδακτική πράξη και τις δυσκολίες που έχουν να σχεδιάσουν και να προετοιμάσουν τη διδασκαλία τους. Αυτός μπορεί να είναι και ο λόγος για τον οποίο δεν επιθυμούν να αυξηθεί ο αριθμός των διδασκαλιών σε σύγκριση με τους σπουδαστές του ΕΠΠΑΙΚ, ένα μεγάλο ποσοστό των οποίων θα επιθυμούσε αύξηση των ωρών διδασκαλίας στις πρακτικές ασκήσεις.

Σε σχέση με τις μεθόδους διδασκαλίας παρατηρείται, από όλους τους εκπαιδευόμενους, σαφής προτίμηση στη μέθοδο «κατάκτησης εννοιών». Φαίνεται ότι η συγκεκριμένη μέθοδος επειδή είναι πιο συμβατή με παραδοσιακά μοντέλα διδασκαλίας, δημιουργεί στους εκπαιδευόμενους μεγαλύτερη «ασφάλεια». Η ερευνητική βιβλιογραφία καταδεικνύει ότι ο τρόπος με τον οποίο οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί εκλαμβάνουν τις πρακτικές ασκήσεις και αντιλαμβάνονται τον ρόλο τους ως παιδαγωγοί επηρεάζεται σε μεγάλο βαθμό από τη βιογραφία τους και τις προσωπικές εμπειρίες που απέκτησαν τα χρόνια της υποχρεωτικής τους εκπαίδευσης (Calderhead, 1991). Είναι λογικό επομένως, οι σύγχρονες μέθοδοι να δημιουργούν «ανασφάλεια» στους εκπαιδευόμενους και να επιλέγουν μεθόδους συμβατές με παραδοσιακά μοντέλα διδασκαλίας που είναι πιο οικεία στις προσωπικές εμπειρίες τους (Δημάκος κ.ά., 2004). Ωστόσο, το εύρημα αυτό έρχεται σε αντίφαση με τα αποτελέσματα της έρευνας σε σχέση με τη χρήση τεχνικών διδασκαλίας. Από τα αποτελέσματα της

έρευνας προκύπτει ότι ενώ οι εκπαιδευόμενοι φαίνεται να χρησιμοποιούν πιο «παραδοσιακές» μεθόδους διδασκαλίας, επιλέγουν σύγχρονες τεχνικές διδασκαλίας, όπως είναι ο ημιδομημένος διάλογος, ο εννοιολογικός χάρτης και η κλίμακα διαβαθμισμένων κριτηρίων και να αποφεύγουν τη διάλεξη. Διαφαίνεται, δηλαδή, αντίφαση στην επιλογή μεθόδου και τεχνικών διδασκαλίας, επιλέγονται πιο συμβατικές μέθοδοι που πλαισιώνονται όμως με σύγχρονες τεχνικές διδασκαλίας. Το εύρημα αυτό μας επιτρέπει να ισχυριστούμε ότι το σύστημα ΠΑΔ μπορεί να δημιουργήσει τις κατάλληλες προϋποθέσεις για τη δόμηση σύγχρονου μαθησιακού περιβάλλοντος, παρά την αντίσταση που προβάλλεται λόγω παγιωμένων αντιλήψεων και προσωπικών μαθητικών και μαθησιακών εμπειριών.

Όσον αφορά τη χρήση τεχνικών αξιολόγησης, προσφιλή εργαλεία παραμένουν οι ερωτήσεις ανάπτυξης και αντικειμενικού τύπου. Φαίνεται ότι όλοι οι εκπαιδευόμενοι επιμένουν σε τεχνικές που έχουν οι ίδιοι βιώσει. Ωστόσο, η χρήση της συστηματικής παρατήρησης δείχνει ότι αξιοποιούν εν μέρει στις διδασκαλίες τους και σύγχρονες τεχνικές τις οποίες έχουν διδαχθεί στο αντίστοιχο μάθημα.

Τέλος, η χρήση σύγχρονων ψηφιακών μέσων από το σύνολο των εκπαιδευομένων αποκαλύπτει ότι η συντριπτική πλειοψηφία είναι εξοικειωμένοι με την τεχνολογία. Ο παραδοσιακός πίνακας βέβαια, εξακολουθεί να συγκεντρώνει υψηλά ποσοστά προτίμησης.

Συμπερασματικά, το σύστημα ΠΑΔ μπορεί να αποτελέσει μοχλό αλλαγής στην εκπαιδευτική διαδικασία. Αφενός, όλοι οι εκπαιδευόμενοι, μελλοντικοί εκπαιδευτικοί, δέχονται τη σπουδαιότητα της πρακτικής άσκησης όπως αυτή εφαρμόζεται στην ΑΣΠΑΙΤΕ και αφετέρου, ενσωματώνουν ως ένα βαθμό στοιχεία των αντίστοιχων θεωρητικών μαθημάτων στην πράξη. Ωστόσο τα ευρήματα της έρευνας αποκαλύπτουν ότι συχνά προσανατολίζονται στον ρόλο του εκπαιδευτικού εισηγητή παρά στον ρόλο του εκπαιδευτικού διευκολυντή. Τέλος, διαφαίνεται η ανάγκη διερεύνησης των διαφοροποιήσεων των απόψεων μεταξύ των εκπαιδευομένων οι οποίες οδηγούν σε νέα ερωτήματα με απώτερο στόχο τη βελτίωση της οργάνωσης του συστήματος των πρακτικών ασκήσεων διδασκαλίας.

Αναφορές

- Calderhead, J. (1991). The nature and growth of knowledge in student teaching. *Teaching and Teacher Education*, 7 (5/6), 531-535.
- Cole, A. L. & Knowles, J. G. (1993). Shattered images: Understanding expectations and realities of field experiences. *Teaching and Teacher Education*, 9 (5/6), 457-471.
- Darling-Hammond, L. (2010). Constructing 21st-century teacher education. In V. Hill-Jackson & C. W. Lewis (Eds.), *Transforming teacher education. What went wrong with teacher training and how we can fix it*. Sterling, VA: Stylus Publishing, LLC.
- Ernest, P. (1995). The one and the many. In L. Steffe & J. Gale (Eds.), *Constructivism in education* (pp.459-486). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Oosterhof, A. (2010). *Εκπαιδευτική αξιολόγηση: Από τη θεωρία στην πράξη* (επιμ. Κ. Κασιμάτη). Αθήνα : Έλλην.
- Schoenfeld, A. (1984). Research on problem solving. In *Burkhardt et al (Eds.), Symbols and Representations*. N.C.T.M-Macmillan.
- Wilson, B. G., & Cole, P. (1991). A review of cognitive teaching models. *Educational Technology Research & Development Journal* 39 (4), 47-64.

- Zeichner, K. (1996). Designing educative practicum experiences for prospective teachers. Στο K. Zeichner, S. Melnick, & M. L. Gomez (Eds.), *Currents of reform in preservice teacher education* (pp. 215-234). New York: Teachers College Press.
- Αμπαρτζάκη, Μ., Οικονομίδης, Β. & Χλαπάνα, Ε. (2013). Απόψεις των φοιτητών για τον σκοπό και την ωφελιμότητα της Πρακτικής Άσκησης. Στο Ανδρούσου, Α. & Αυγητίδου, Σ. *Η πρακτική άσκηση στην αρχική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών: Ερευνητικές προσεγγίσεις*. Ανακτήθηκε στις 27 Μαΐου 2014, από www.ecd.uoa.gr/wp.../Η-πρακτ.-Ασκ.-Δίκτυο-Πρακτικών-Ασκήσεων.pdf
- Αυγητίδου, Σ. & Ανδρούσου, Α. (2013). Εισαγωγή. Στο Ανδρούσου, Α. & Αυγητίδου, Σ. *Η πρακτική άσκηση στην αρχική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών: Ερευνητικές προσεγγίσεις*. Ανακτήθηκε στις 27 Μαΐου 2014, από www.ecd.uoa.gr/wp.../Η-πρακτ.-Ασκ.-Δίκτυο-Πρακτικών-Ασκήσεων.pdf
- Δημάκος, Γ., Φερεντίνος, Σ. & Κασιμάτη, Κ. (2004). Αξιολόγηση μαθητών: Ερευνητική Προσέγγιση με Χρήση Μεθόδων της Παραγοντικής Ανάλυσης. *Μαθηματική Επιθεώρηση*, 62, 45-56.
- Κασιμάτη, Κ. (2005). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στις αρχές της θεωρίας κατασκευής της γνώσης (constructivism) με στόχο τη δόμηση της κοινωνίας της γνώσης. *Ευκλείδης Γ'*, 63, 90-102.
- Κοσσυβάκη, Φ. (2003). 'Το πρόβλημα της σχέσης θεωρίας και πράξης στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών: Το παράδειγμα της σχολικής πρακτικής'. Στο Ευγ. Κουτσουβάνου, Γ. Βαγιανός, Απ. Παπαϊωάννου, Ιωάν. Γαληνέας, Βάσια Παπαδοπούλου & Μόνικα Παπά (επιμ.), *Γνώσεις, Αξίες και Δεξιότητες στη Σύγχρονη Εκπαίδευση. Πρακτικά 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου*. Αθήνα: ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.
- Κυρίδης, Αρ., Παλαιολόγου, Ν. & Αναστασιάδου, Σ. (2005). Η πρακτική άσκηση στα προγράμματα αρχικής κατάρτισης των υποψήφιων εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης: Ερευνητικά δεδομένα για τις απόψεις φοιτητών Παιδαγωγικών Τμημάτων σχετικά με την πρακτική τους άσκηση. *Επιστήμες Αγωγής*, 1, 127-143.
- Φρυδάκη, Ε. (2013). Η πρακτική στροφή στη διδακτική άσκηση: μια υπόσχεση επαγγελματικής ανάπτυξης για εκπαιδευτικούς και φοιτητές. Στο *Εκπαίδευση Εκπαιδευτικών, Διδακτική και Διδακτική Άσκηση στο Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής & Ψυχολογίας*, 21-36, Αθήνα.
- Χρυσάφιδης, Κ. (2013). Πρακτική Άσκηση Φοιτητών Παιδαγωγικών Τμημάτων. Ανάμεσα στον πρακτικισμό και την αναποτελεσματική θεωρητικολογία. Στο Ανδρούσου, Α. & Αυγητίδου, Σ. *Η πρακτική άσκηση στην αρχική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών: Ερευνητικές προσεγγίσεις*. Ανακτήθηκε στις 27 Μαΐου 2014, από www.ecd.uoa.gr/wp.../Η-πρακτ.-Ασκ.-Δίκτυο-Πρακτικών-Ασκήσεων.pdf