Δομή Απασχόλησης
και Σταδιοδρομίας

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ

Γραφείο Πρακτικής Άσκησης

Πανελλήνιο Συνέδριο

Η ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΑΣΚΗΣΗ ΣΤΑ ΑΝΩΤΑΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΙΔΡΥΜΑΤΑ

ΗΡΑΚΛΕΙΟ, 17-18 ΟΚΤΩΒΡΙΟΥ 2013

ΠΡΑΚΤΙΚΑ

Επιμέλεια:
Μιχαήλ Ταρουδάκης
Καθηγητής

Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο

ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης

ΕΣΠΑ 2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

Έκδοση:
Πανεπιστήμιο Κρήτης

Επιμέλεια Έκδοσης:
Καθηγητής Μιχαήλ Ταρουδάκης,
Ιδρυματικός Υπεύθυνος ΔΑΣΤΑ και Πρακτικής Άσκησης
Πανεπιστημίου Κρήτης

Γραφιστική Επιμέλεια και Εκτύπωση:
genesis
ideas•printing•displays

ISBN: 978-960-9430-12-8
Ηράκλειο-Ρέθυμνο, 2014

Η έκδοση των Πρακτικών του Συνεδρίου χρηματοδοτήθηκε μέσω του Προγράμματος Πρακτικής Άσκησης του Πανεπιστημίου Κρήτης, το οποίο υλοποιήθηκε με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης στα πλαίσια του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση», ΕΣΠΑ 2007-2013.

Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο
ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ
ΕΣΠΑ 2007-2013
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης

ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ

ΜΙΧΑΗΛ ΤΑΡΟΥΔΑΚΗΣ
Ιδρυματικός Υπεύθυνος ΔΑΣΤΑ & Πρακτικής Άσκησης
του Πανεπιστημίου Κρήτης
Καθηγητής Τμήματος Μαθηματικών & Εφαρμοσμένων Μαθηματικών

ΓΕΩΡΓΙΟΣ ΒΙΤΣΑΚΗΣ
Προϊστάμενος Υπηρεσιών ΔΑΣΤΑ

ΑΝΝΑ-ΜΑΡΙΑ ΠΑΥΛΑΚΙ
Διαχειρίστρια Έργου Πρακτικής Άσκησης (Ρέθυμνο)

ΙΩΑΝΝΗΣ ΤΣΟΦΛΙΟΣ
Διαχειριστής Έργου Πρακτικής Άσκησης (Ηράκλειο)

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΡΟΛΟΓΟΣ 1

Κεφάλαιο 1: Η Πρακτική Άσκηση ως Μαθησιακή Λειτουργία 5

Ιωάννης Ζαϊμάκης, Εμμανουήλ Τζανάκης – Η Πρακτική Άσκηση στην Κοινωνιολογία: Δημιουργική μάθηση και κοινωνική παρέμβαση 7

Μαρίνα Κουγιουρούκη – Η Πρακτική Άσκηση των φοιτητών σε εικονικό περιβάλλον με μικροδιδασκαλία: Απόψεις φοιτητών για το ρόλο του επόπτη 21

Βασίλειος Οικονομίδης – Δραστηριότητες, κρίσεις και προτάσεις φοιτητών για την εμπλοκή τους στην Αμειβόμενη Πρακτική Άσκηση 33

Ελένη Παπαδογιαννάκη – Η φιλολογία στην πράξη: από το τι στο πώς 53

Αντώνιος – Αλέξανδρος Ράπτης – Εκτιμήσεις – Απόψεις των φοιτητών/ -ριών για το πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης 57

Γεώργιος Ταξιαρχόπουλος – Ο ρόλος της Πρακτικής Άσκησης στη διδακτική της τέχνης: Έργο & δρώμενο 67

Κεφάλαιο 2: Ενσωμάτωση της Πρακτικής Άσκησης στα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα 77

Κατερίνα Δαλακούρα, Άρης Τσαντηρόπουλος – Πρακτική Άσκηση και πανεπιστημιακή εκπαίδευση σήμερα: Προβληματισμοί, δεδομένα και προτάσεις 79

Γεώργιος Κυπραίος, Παναγιώτης Δημητρόπουλος – Πρακτική Άσκηση και δυνατότητες απασχόλησης αποφοίτων: Η περίπτωση του Τ.Ο.Δ.Α. του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου 91

Κεφάλαιο 3: Ανάλυση Παραδειγμάτων και Προτάσεις βέλτιστων Πρακτικών 97

Χρήστος Γενιτσαρόπουλος, Ελένη Καπρέλη, Ιωάννης Πουλής, Παναγιώτης Τρίγκας, Σάββας Σπανός – Κατασκευή δείκτη μέτρησης του βαθμού ικανοποίησης των Φοιτητών από την Πρακτική Άσκηση 99

Δόμνα Κακανά, Χριστίνα Ρούση-Βέργου, Παναγιώτης Τζερεμές, Νατάσα Μαβίδου – Η Αξιολόγηση της ικανοποίησης φοιτητών και φορέων που συμμετέχουν στο πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης (ΕΣΠΑ), του Πανεπιστήμιου Θεσσαλίας 105

Γεώργιος Λιοδάκης, Ιωάννης Βαρδιάμπασης, Ιωάννης Καλιακάτσος – Από τη θέση πρακτικής άσκησης σε θέση απασχόλησης: Οργάνωση και εμπειρίες του Τμήματος Ηλεκτρονικών Μηχανικών Τ.Ε.Ι. Κρήτης 117

Απόστολος Κώστας, Βασίλης Παράσχου, Αλιβίζος Σοφός – Πρακτική Άσκηση & ΤΠΕ: Η περίπτωση του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Αιγαίου 123

Αλιβίζος Σοφός, Μαρία Δάρα, Ιωάννα Τσάρπα – Η αξιοποίηση της μικροδιδασκαλίας στο πλαίσιο της Πρακτικής Άσκησης Α΄ Φάσης: Η οπτική των φοιτητών 135

Γεώργιος Σταυρουλάκης – Η εξέλιξη του θεσμού της Πρακτικής Άσκησης στο Τμήμα Μηχανικών Φυσικών Πόρων & Περιβάλλοντος Τ.Ε 153

Τριανταφυλλιά Σύβακα – Η εμπειρία ενός Πρότυπου Πειραματικού Γενικού Λυκείου από την Πρακτική Άσκηση φοιτητών καθηγητικών σχολών 161

Ειρήνη Σφακιανάκη, Αθηνά Γκινούδη – Τα πολλαπλά οφέλη της Πρακτικής Άσκησης σε σχολεία μέσα από μελέτη περίπτωσης..... 171

Κεφάλαιο 4: Βιωσιμότητα Πρακτικής Άσκησης 181

Αντώνιος Α. Κορωναίος, Βασιλική Β. Παπαγεωργίου, Ιάκωβος Ν. Δάλλας – Βιωσιμότητα της Πρακτικής Άσκησης: Τρόποι χρηματοδότησης..... 183

Κεφάλαιο 5: Πρακτική Άσκηση και Απασχολησιμότητα 193

Χρήστος Γενιτσαρόπουλος, Ελένη Καπρέλη, Ιωάννης Πουλής, Παναγιώτης Τρίγκας, Σάββας Σπανός – Σύγκριση δημόσιου-ιδιωτικού φορέα Πρακτικής Άσκησης: Κριτήρια επιλογής, προσδοκίες ασκουμένων και δυνατότητα εύρεσης εργασίας..... 195

Αναστασία Μαρκάκη, Ασπασία Σπυριδάκη, Βασιλική Χατζή, Καλλιόπη Ανδρουλάκη, Γεώργιος Α. Φραγκιαδάκης Πρακτική Άσκηση των διατροφολόγων-διαιτολόγων του Τ.Ε.Ι. Κρήτης: Εισαγωγή στην εργασία και στην Ευρώπη 2020 201

Κωνσταντίνα Κουτρουμπά, Αικατερίνη Αντωνοπούλου, Ευανθία Ανδρικοπούλου Η συμβολή του Προγράμματος της Πρακτικής Άσκησης του Χαροκοπείου Πανεπιστημίου στη διεύρυνση των επαγγελματικών δυνατοτήτων των αποφοίτων του 209

ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΑ ΙΔΡΥΜΑΤΑ 217

ΣΥΝΕΔΡΟΙ 219

ΕΥΡΕΤΗΡΙΟ ΣΥΓΓΡΑΦΕΩΝ 223

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Η Πρακτική Άσκηση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση είναι μια μαθησιακή διαδικασία που αποσκοπεί στη σύνδεση της εκπαίδευσης με τον παραγωγικό τομέα. Ως μαθησιακή διαδικασία προσθέτει στο φοιτητή πολυποίκιλες εμπειρίες, τον εξοικειώνει με το περιβάλλον στο οποίο θα κληθεί να αξιοποιήσει τις θεωρητικές γνώσεις του και του δίνει τη δυνατότητα να ασκήσει τις δεξιότητές του σε ένα πραγματικό περιβάλλον παροχής υπηρεσιών κάθε είδους.

Τα Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα έχουν μακρά εμπειρία στην πρακτική άσκηση των φοιτητών τους που αποτελεί πλέον υποχρεωτικό συστατικό των προγραμμάτων σπουδών τους. Στα Πανεπιστήμια η κατάσταση είναι λίγο διαφορετική. Με ελάχιστες εξαιρέσεις που εστιάζονται κυρίως σε Πολυτεχνικές και Ιατρικές Σχολές καθώς και στα Παιδαγωγικά Τμήματα, τα Πανεπιστήμια δεν είχαν ενσωματώσει για πολλά χρόνια την πρακτική άσκηση στα προγράμματα σπουδών τους με αποτέλεσμα να παρατηρείται μια φαινομενική απόσταση ανάμεσα στα Πανεπιστήμια και την αγορά εργασίας.

Η κατάσταση αυτή άλλαξε στο τέλος της δεκαετίας του '90, οπότε το Υπουργείο Παιδείας αποφάσισε να ενισχύσει την ιδέα της πρακτικής άσκησης στα Πανεπιστήμια στηρίζοντάς την με επιχειρησιακό πρόγραμμα στα πλαίσια του ΕΣΠΑ. Η στήριξη αυτή είχε ως αποτέλεσμα τη δημιουργία κινήτρων για την επανεκτίμηση εκ μέρους των Πανεπιστημιακών Τμημάτων της σημασίας της πρακτικής άσκησης για την εκπαίδευση. Τα Πανεπιστήμια και οι παραγωγικοί φορείς σιγά-σιγά άρχισαν να συνεργάζονται για την υλοποίηση επιτυχημένων πρακτικών ασκήσεων στα πλαίσια των εκπαιδευτικών διαδικασιών των Τμημάτων, ενώ οι φορείς πρακτικής άσκησης άρχισαν να αντιλαμβάνονται ότι ο ενθουσιασμός των νέων φοιτητών και η διάθεσή τους για μετουσίωση των γνώσεών τους σε έργο έχει πολλαπλά οφέλη και γι αυτούς. Έτσι χτίστηκε ένα περιβάλλον αμοιβαίας κατανόησης ανάμεσα στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και την αγορά εργασίας που οδήγησε τους φοιτητές να επιζητήσουν πλέον την ένταξη τους στο πρόγραμμα πρακτικής άσκησης ανεξάρτητα από το Τμήμα προέλευσης τους.

Το νέο Επιχειρησιακό Πρόγραμμα ΕΣΠΑ 2007-2013, ήρθε να ενισχύσει ακόμη περισσότερο το θεσμό, με προδιαγραφές ένταξης Τμημάτων στην πρακτική άσκηση πολύ ευνοϊκές, με αποτέλεσμα ο αριθμός των Τμημάτων από όλα τα Πανεπιστήμια της χώρας που υλοποιούν πρόγραμμα πρακτικής άσκησης να αυξηθεί σημαντικά, να ιδρυθούν Γραφεία Πρακτικής Άσκησης ακόμη και σε όσα Πανεπιστήμια δεν τα είχαν ενσωματώσει αρχικά στην οργανική τους δομή, και να δημιουργηθεί ένα δίκτυο Γραφείων Πρακτικής Άσκησης στην Ελλάδα στο οποίο συμμετέχουν Πανεπιστήμια και ΤΕΙ. Τα πολύ καλά αποτελέσματα από τη λειτουργία του Δικτύου δεν άργησαν να φανούν καθώς η ανταλλαγή εμπειριών, καλών πρακτικών, επιτευγμάτων αλλά και προβλημάτων οδήγησε τα ΑΕΙ της χώρας σε μία δυναμική αντιμετώπιση της πρακτικής άσκησης προκειμένου να επιτελέσει πλήρως τον σκοπό της. Σημαντική εν προκειμένω ήταν η συμβολή του Υπουργείου Παιδείας της Γραμματείας Διεθνών Προγραμμάτων και της Διαχειριστικής αρχής στην προσπάθεια των ΑΕΙ της χώρας για ανάπτυξη και ισχυροποίηση του θεσμού, καθώς τις συναντήσεις του Δικτύου παρακολουθούσαν ενεργά με προτάσεις και σχόλια τα στελέχη του Υπουργείου.

Το Πανεπιστήμιο Κρήτης ήταν από τα πρώτα Πανεπιστήμια στη χώρα που υιοθέτησε με ενθουσιασμό τον θεσμό της πρακτικής άσκησης των φοιτητών του και τα Τμήματά του συμμετείχαν μαζικά στις σχετικές δράσεις του Υπουργείου Παιδείας. Ήδη από το 1998, στο πρώτο χρηματοδοτούμενο από το Υπουργείο Παιδείας Πρόγραμμα Πρακτικής Άσκησης, 9 από τα 14 Τμήματα του Πανεπιστημίου δήλωσαν συμμετοχή, οι επιχειρηματικοί φορείς και οι δημόσιες επιχειρήσεις το αγκάλιασαν με ενθουσιασμό και ένας πολύ μεγάλος αριθμός φοιτητών ασκήθηκαν έκτοτε σε

δημόσιους και ιδιωτικούς φορείς. Στο σημερινό Πρόγραμμα που χρηματοδοτείται από το Εθνικό Στρατηγικό Πλαίσιο Αναφοράς (ΕΣΠΑ) 2007-2013 στα πλαίσια του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Εκπαίδευση και δια Βίου Μάθηση» και μετά την εφαρμογή του «Σχεδίου Αθηνά» συμμετέχουν πλέον 15 Τμήματα του Πανεπιστημίου Κρήτης με 16 προγράμματα σπουδών, ενώ ο αριθμός των φοιτητών/τριων που θα ασκηθούν μέχρι το τέλος του 2015 εκτιμάται ότι θα ξεπεράσει τους 3.000.

Η επιτυχία του θεσμού της Πρακτικής Άσκησης στο Πανεπιστήμιο Κρήτης αλλά και η διαρκής αναζήτηση βέλτιστων διαδικασιών υλοποίησης του προγράμματος οδήγησε το Πανεπιστήμιο να οργανώσει το Πανελλήνιο Συνέδριο για την Πρακτική Άσκηση που υλοποιήθηκε στο Ηράκλειο τον Οκτώβριο του 2013. Στόχος του Συνεδρίου ήταν να εκφραστούν απόψεις και να ανταλλαγούν ιδέες για την επιστημονική αντιμετώπιση της πρακτικής άσκησης ως μαθησιακής διαδικασίας στα ΑΕΙ, για την ανάδειξη βέλτιστων πρακτικών σε ότι αφορά στην υλοποίησή της και την ενσωμάτωση της στα προγράμματα σπουδών των ΑΕΙ, να συζητηθούν δυνατότητες διεξαγωγής της σε διεθνές επίπεδο, καθώς και να μελετηθεί η σχέση της Πρακτικής άσκησης με την απασχολησιμότητα. Με άλλα λόγια οι θεματικές ενότητες του Συνεδρίου κάλυψαν όλες τις πτυχές που απασχολούν τους εμπλεκόμενους με την πρακτική άσκηση, είτε αυτοί είναι Πανεπιστημιακοί δάσκαλοι είτε είναι φοιτητές είτε είναι παραγωγικοί φορείς. Μέσα από τις εισηγήσεις περιμέναμε την εξαγωγή χρήσιμων συμπερασμάτων για την περεταίρω ανάπτυξη του θεσμού στην Ελλάδα και τη βιωσιμότητά του.

Αισθανόμαστε ιδιαίτερα ευχαριστημένοι από την απήχηση που είχε το Συνέδριο ανάμεσα στην ακαδημαϊκή κοινότητα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα αφού η συμμετοχή συνέδρων και ο αριθμός των εισηγήσεων ξεπέρασε κάθε προσδοκία. Οι συζητήσει που έγιναν ήταν γόνιμες και εποικοδομητικές.

Στον τόμο των Πρακτικών ενσωματώσαμε τις γραπτές εισηγήσεις που είχαν την καλοσύνη να μας υποβάλουν οι ομιλητές και καλύπτουν πέντε θεματικές ενότητες : Η Πρακτική Άσκηση ως Μαθησιακή Λειτουργία, Ενσωμάτωση της Πρακτικής Άσκησης στα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα, Ανάλυση Παραδειγμάτων και Προτάσεις Βέλτιστων Πρακτικών, Βιωσιμότητα της Πρακτικής Άσκησης, Πρακτική Άσκηση και Απασχολησιμότητα

Από τη θέση του Ιδρυματικού Υπευθύνου της Πρακτικής Άσκησης στο Πανεπιστήμιο Κρήτης, επιθυμώ να εκφράσω τις ευχαριστίες μου στο Υπουργείο Παιδείας για τη συνεχόμενη υποστήριξη του θεσμού της Πρακτικής Άσκησης και ιδιαίτερα το τελευταίο διάστημα στα πλαίσια του ΕΣΠΑ, και ειδικότερα στους Ειδικούς Γραμματείς κ.κ. Ιφιγένεια Ορφανού και Ευάγγελο Ζαχαράκη που ήταν πάντα κοντά στα προβλήματα μας και στήριξαν με ενθουσιασμό την Πρακτική Άσκηση, την κ. Μαρία Μαστοράκη για την αδιάλειπτη παρακολούθηση και υποβοήθηση της πορείας του θεσμού καθώς και τον κ. Βασίλη Ασλανίδη με τον οποίο τα Γραφεία Πρακτικής Άσκησης είχαν συνεχή επαφή προκειμένου η διαχείριση των προγραμμάτων να είναι η βέλτιστη δυνατή.

Σε ό,τι αφορά στην υλοποίηση του Συνεδρίου, η ενεργός παρουσία των συνέδρων και των ομιλητών ήταν εξαιρετική και καθοριστική για την επιτυχία του. Τους ευχαριστώ από καρδιάς για την παρουσία τους στο Ηράκλειο και ιδιαίτερες ευχαριστίες απευθύνω και στους ομιλητές που προσέφεραν τις εισηγήσεις τους για την έκδοση του παρόντος τόμου.

Τέλος ευχαριστώ θερμά τους ακούραστους συνεργάτες μου στην διαχείριση της Πρακτικής Άσκησης στο Πανεπιστήμιο Κρήτης κ.κ. Αννα-Μαρία Παυλάκι, Γιάννη Τσόφλιο και Μάγδα Μυσιρλή χωρίς τη βοήθεια των οποίων θα ήταν αδύνατη η διεξαγωγή του Συνεδρίου και η έκδοση των πρακτικών του.

Εύχομαι από καρδιάς ο θεσμός της Πρακτικής Άσκησης να δυναμώσει και να αποτελέσει το βασικό συνδετικό κρίκο ανάμεσα στην εκπαίδευση που πρέπει να είναι πάντα δομημένη στην αρχή της ακαδημαϊκής αριστείας και στην παραγωγική διαδικασία που πρέπει να αξιοποιεί στο μέγιστο δυνατό τις παραγόμενες στα Ελληνικά ΑΕΙ γνώσεις και δεξιότητες. Όλοι εμείς που υπηρετούμε το θεσμό της Πρακτικής Άσκησης ελπίζουμε ότι το ξεπέρασμα της οικονομικής κρίσης που αυτή τη στιγμή επηρεάζει τις σκέψεις και τις δράσεις μας δεν θα αργήσει και ότι καταλύτης στη μετάβαση στις καλύτερες μέρες θα παίξει η σύνδεση εκπαίδευσης, έρευνας και παραγωγής, κάτι που η πρακτική άσκηση το προετοιμάζει με τον καλύτερο και πλέον εύληπτο από την κοινωνία τρόπο.

Μιχάλης Ταρουδάκης
Καθηγητής Πανεπιστημίου Κρήτης
Ιδρυματικός Υπεύθυνος Πρακτικής Άσκησης

Μάιος 2014

Κεφάλαιο 1

Η Πρακτική Άσκηση ως Μαθησιακή Λειτουργία

Η Πρακτική Άσκηση στην Κοινωνιολογία: Δημιουργική μάθηση και κοινωνική παρέμβαση

Ιωάννης Ζαϊμάκης, Εμμανουήλ Τζανάκης

Πανεπιστήμιο Κρήτης, Σχολή Κοινωνικών Επιστημών- Τμήμα Κοινωνιολογίας
Πανεπιστημιούπολη Γάλλου, 74100 Ρέθυμνο
e-mail: zaimakisj@social.soc.uoc.gr, tzanakism@uoc.gr

Εισαγωγή

Σε μια περίοδο ραγδαίων κοινωνικών και οικονομικών μετασχηματισμών στην οποία οι απόφοιτοι των σχολών των κοινωνικών και ανθρωπιστικών επιστημών συναντούν ολοένα και μεγαλύτερα εμπόδια για να ενταχθούν στην αγορά εργασίας, οι κοινωνικές επιστήμες οφείλουν να προσαρμοστούν ενεργητικά στις νέες συνθήκες προάγοντας τη δημιουργική μάθηση και τη συνεργασία με τις τοπικές κοινωνίες και τον κόσμο της εργασίας. Σε αυτήν την προοπτική το Πρόγραμμα Πρακτικής Άσκησης (εφεξής Π.Π.Α.) μπορεί να αποτελέσει ένα πολύτιμο εργαλείο γνώσης, κριτικής σκέψης αλλά και κοινωνικής παρέμβασης. Στην εργασία αυτή παρουσιάζονται τα βασικά χαρακτηριστικά του Π.Π.Α. στο Τμήμα Κοινωνιολογίας του Πανεπιστημίου Κρήτης, λαμβάνοντας υπόψη την ανάλυση ερευνητικών δεδομένων που προέρχονται από ερωτηματολόγια που διανέμονται τόσο στους ασκούμενους της Π.Α. όσο και στους φορείς. Στη συνέχεια εξετάζονται οι προοπτικές και οι προκλήσεις του Π.Π.Α. στην Κοινωνιολογία ως ενός εργαλείου μάθησης που επιτρέπει τη σύνδεση της κοινωνιολογικής γνώσης με την έρευνα δράσης στην τοπική κοινωνία.

Το Π.Π.Α. στο Τμήμα Κοινωνιολογίας: ιστορική αναδρομή και βασικοί σκοποί

Το Πρόγραμμα Πρακτικής Άσκησης (Π.Π.Α.) του Τμήματος Κοινωνιολογίας του Πανεπιστημίου Κρήτης ξεκίνησε τη λειτουργία του στο τελευταίο εξάμηνο του 2002. Η ένταξη του Π.Π.Α. κρίθηκε απαραίτητη προκειμένου να δοθεί η δυνατότητα στους φοιτητές-τριες να συνδέσουν τις θεωρητικές τους γνώσεις με την κοινωνική πραγματικότητα και να αποκτήσουν εργασιακές δεξιότητες απαραίτητες για την ένταξη των αποφοίτων σε μια μεταβαλλόμενη και ρευστή αγορά εργασίας. Το πρόγραμμα χρηματοδοτήθηκε, στην πορεία, από ευρωπαϊκούς και εθνικούς πόρους στο πλαίσιο του ΕΠΕΑΕΚ ΙΙ, ενώ σε χρονικά διαστήματα που για διάφορους λόγους δεν υπήρχε χρηματοδότηση λειτούργησε σε εθελοντική βάση, δηλαδή χωρίς χρηματοδότηση των ασκούμενων, παραμένοντας, ωστόσο, πλήρως ενταγμένο στο πρόγραμμα σπουδών. Από τον Ιούνιο του 2010 το Π.Π.Α. έχει ενταχθεί στο Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση και χρηματοδοτείται από το ΕΣΠΑ (2007-2013), αφού αξιολογήθηκε θετικά η πρόταση που είχε εκπονήσει το Τμήμα στο Υπουργείο Παιδείας. Η νέα αυτή φάση του Π.Π.Α. χαρακτηρίζεται από υψηλή απορροφητικότητα πόρων (κάλυψη όλων των χρηματοδοτούμενων θέσεων και αξιοποίηση της εθελοντικής Π.Π.Α. σε περιόδους που δεν υπάρχει χρηματοδότηση).

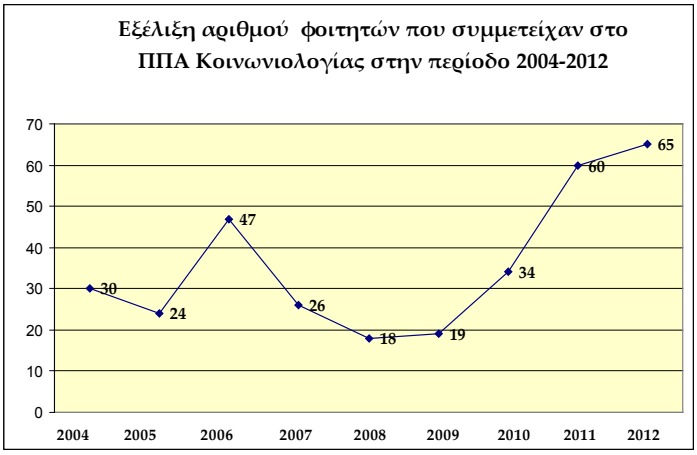
Οι απώτεροι σκοποί του Π.Π.Α. είναι η ενίσχυση της δημιουργικής μάθησης και της κοινωνιολογικής εκπαίδευσης στην πράξη, η σύνδεση των φοιτητών/τριών με την τοπική κοινωνία και την αγορά εργασίας. Η επίτευξη αυτών των σκοπών επιτυγχάνεται μέσα από τους παρακάτω επιμέρους στόχους:

Πρώτον, την εκπαίδευση των φοιτητών/τριών σε πραγματικές εργασιακές συνθήκες, την απόκτηση εργασιακής εμπειρίας και επαγγελματικών δεξιοτήτων και την ενθάρρυνση της επαγγελματικής επινοητικότητας και τους επαγγελματικού ήθους των ασκούμενων. Δεύτερον, τη κινητοποίηση του ενδιαφέροντος δημοσίων και ιδιωτικών φορέων και εταιρειών για τη διεύρυνση και την εδραίωση του δικτύου επαφών που είχαν διαμορφωθεί με το Π.Π.Α. του ΕΠΕΑΕΚ ΙΙ, προκειμένου να στηριχτεί η ένταξη των αποφοίτων του Τμήματος στην αγορά εργασίας. Τρίτον, η διεύρυνση του πεδίου απασχόλησης των αποφοίτων του τμήματος πέρα από τους συνηθισμένους τομείς εργασιακής ένταξης. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται δε στη δημιουργία συνδέσεων με ερευνητικά κέντρα, με Μ.Κ.Ο. παροχής κοινωνικών υπηρεσιών, με δίκτυα επικοινωνίας και Μ.Μ.Ε και με φορείς σχεδιασμού και άσκησης κοινωνικής και πολιτισμικής πολιτικής στο χώρο της τοπικής αυτοδιοίκησης. Τέταρτον, η σύνδεση της θεωρητικής γνώσης στην κοινωνιολογία με την κοινωνική πραγματικότητα και αφομοίωση της επιστημονικής γνώσης μέσα από τη επαγγελματική άσκηση καθώς επίσης και η ενθάρρυνση της κοινωνιολογικής φαντασίας (Wright Mills 1985) και των δεξιοτήτων αυτενέργειας, επικοινωνίας και συνεργασίας των ασκούμενων.

Η σύνδεση του Π.Π.Α. και κατ' επέκταση του πανεπιστημίου με την τοπική κοινωνία είναι μια αναγκαιότητα αφού όπως έχουν δείξει σχετικές μελέτες και έρευνες οι πτυχιούχοι των κοινωνικών επιστημών και της κοινωνιολογίας αντιμετωπίζουν σημαντικά προβλήματα ένταξης στην αγορά εργασίας (Παπαϊωάννου 1998, Ρομπόλης 1999, Σαματάς 2011). Το Π.Π.Α προβλέπει την άσκηση των φοιτητών/τριών σε συνεργαζόμενους φορείς που έχουν συνάφεια με τα γνωστικά αντικείμενα που διδάσκονται στο Τμήμα, εντάσσεται δηλαδή οργανικά στην μαθητεία των φοιτητών/τριών στην κοινωνιολογική συλλογιστική.

Η ζήτηση των υπηρεσιών πρακτικής άσκησης στο Τμήμα βρίσκεται σε υψηλά επίπεδα με αυξητικές τάσεις τα τελευταία χρόνια όπως φαίνεται και από το παρακάτω διάγραμμα:

Όπως φαίνεται και από το διάγραμμα, η συμμετοχή των ασκούμενων στο Π.Π.Α. αυξήθηκε στην περίοδο 2005-06 και στη συνέχεια είχε μείωση στην περίοδο 2006-07, η οποία οφείλεται στην ολοκλήρωση της χρηματοδοτούμενης φάσης του προγράμματος και της λειτουργίας του σε εθελοντική βάση. Το γεγονός ότι το πρόγραμμα συνέχισε τη λειτουργία παρά την έλλειψη χρηματοδότησης αποδεικνύει τη σημασία που αποδίδει το Τμήμα στο θεσμό και το βαθμό αποδοχής του από τους φοιτητές και τις φοιτήτριες του Τμήματος.



Διάγραμμα 1

Περιγραφή των βασικών χαρακτηριστικών του Π.Π.Α.

Η διάρκεια του Π.Π.Α. είναι δύο μήνες σε διάστημα που επιλέγει ο υποψήφιος, με δυνατότητα σε περιπτώσεις «θετικών πρακτικών», δηλαδή μιας πολύ παραγωγικής πρακτικής από άποψη

ποιότητας, να διπλασιαστεί ο χρόνος. Συνηθέστερος χρόνος πρακτικής άσκησης είναι το καλοκαίρι και στο ενδιάμεσο των δύο εξαμήνων, σε διαστήματα δηλαδή που δεν υπάρχουν μαθήματα ή εξετάσεις. Η Π.Α. εντάσσεται οργανικά στο πρόγραμμα σπουδών, ως μάθημα επιλογής, και αξιολογείται με βάση εργασία σεμιναριακού χαρακτήρα, στην οποία τηρείται πλήρως το ακαδημαϊκό πρωτόκολλο, από τους επόπτες της Π.Α. Ως επόπτες έχουν οριστεί από τη Γ.Σ. έξι μέλη ΔΕΠ του Τμήματος, ενώ πάντοτε λαμβάνεται υπόψη και η αξιολόγηση του φορέα.

Οι φοιτητές-τριες μπορούν να επιλέξουν την Πρακτική Άσκηση ως μάθημα και να ασκηθούν σε ένα εργασιακό πλαίσιο που επίσης θα επιλέξουν ανάμεσα σε συνεργαζόμενους φορείς σε διάφορες πόλεις της Ελλάδος. Η επιλογή γίνεται με τέτοιο τρόπο ώστε να δίνεται η δυνατότητα στον ίδιο το φοιτητή να καταλήξει στην υπηρεσία ή τον φορέα που πραγματοποιηθεί η πρακτική άσκηση σε συνεργασία συνήθως με τον Επιστημονικό Υπεύθυνο ή και άλλο διδάσκοντα στο Τμήμα. Στη συνέχεια ο φοιτητής δηλώνει την Πρακτική Άσκηση, επιλέγει υπηρεσία και συμπληρώνει τα σχετικά δικαιολογητικά σε συνεργασία με την Γραμματεία του Π.Π.Α.

Η Π.Α ασκείται στον φορέα υποδοχής για δύο μήνες ανελλιπώς και οι φοιτητές ακολουθούν το ωράριο της υπηρεσίας και τις εντολές των προϊσταμένων ή υπευθύνων σε αυτήν. Το Τμήμα δεν παρεμβαίνει ευθέως σε αυτή τη διαδικασία αλλά συνιστά στους φοιτητές να προτείνουν και να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες για δραστηριότητες που θα τους βοηθήσουν στην εκπόνηση της εργασίας τους.

Η εργασία την οποία εκπονούν και βάσει της οποίας αξιολογούνται σε μεγάλο βαθμό έχει έκταση 15-40 σελίδες και ακολουθεί τις βασικές αρχές των σεμιναριακών εργασιών. Ο βασικός στόχος είναι δε η σύνδεση των πρακτικών εμπειριών με θεωρητικές γνώσεις της Κοινωνιολογίας. Η εργασία διορθώνεται και αξιολογείται από τον επιβλέποντα καθηγητή ενώ, σε περιπτώσεις ιδιαίτερου ερευνητικού ενδιαφέροντος η εργασία αυτή μπορεί να οδηγήσει σε πτυχιακή εργασία. Σε κάθε περίπτωση, η εργασία πρέπει να έχει ως αντικείμενο ένα θέμα το οποίο αφενός συνδέεται με το εργασιακό περιβάλλον της υπηρεσίας στην οποία πραγματοποιείται η Πρακτική Άσκηση και αφετέρου παρουσιάζει κοινωνιολογικό ενδιαφέρον. Πρέπει, επίσης, εργασία πρέπει να ακολουθεί ορισμένη δομή και να περιλαμβάνει τις απαραίτητες παραπομπές και βιβλιογραφία. Ορισμένες εργασίες ενσωματώνουν παράρτημα στο τέλος με πρωτογενές υλικό (κείμενα αυτούσιων συνεντεύξεων, αποσπάσματα εφημερίδων κτλ.). Στις εργασίες ενθαρρύνεται η ανάπτυξη της κριτικής στάσης του ασκούμενου για τις δυνατότητες που προσφέρει η συγκεκριμένη υπηρεσία, τα τυχόν προβλήματα και τις αδυναμίες.

Οι φοιτητές αξιολογούνται και από την Υπηρεσία τους η οποία συμπληρώνει και σχετικό ερωτηματολόγιο αξιολόγησης της Πρακτικής Άσκησης γενικότερα ενώ και οι φοιτητές επίσης συμπληρώνουν ερωτηματολόγιο αξιολόγησης της Πρακτικής. Η Επιτροπή Πρακτικής Άσκησης δίνει ιδιαίτερη σημασία στα καλά παραδείγματα πρακτικών ασκήσεων και δίνει τίτλους αριστείας σε αυτές. Σε περιπτώσεις υπηρεσιών που εντοπίζονται προβλήματα οδηγούμαστε σε επανεξέταση και οι ασκούμενοι κατευθύνονται σε πιο ορθολογικές επιλογές υπηρεσιών.

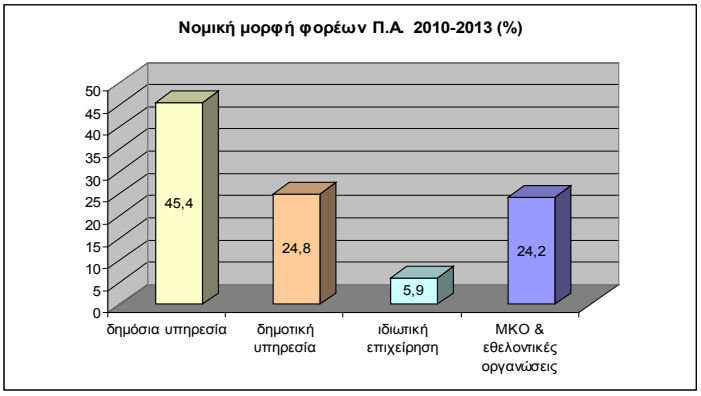
Η λειτουργία του Π.Π.Α. γίνεται από την Επιτροπή της Πρακτικής Άσκησης, η οποία αποτελείται από δύο μέλη ΔΕΠ του Τμήματος και ένα εκπρόσωπο των φοιτητών, και η οποία οργανώνει ενημερωτικές συναντήσεις με τους φοιτητές κάθε εξάμηνο, ενώ υπάρχει συστηματική επικοινωνία με τις συνεργαζόμενες υπηρεσίες (ηλεκτρονική ή και φυσική). Ακόμη, υπάρχει διαδικασία συνεχούς αξιολόγησης και ανατροφοδότησης (εξαμηνιαίες εκθέσεις και αναφορές), και περιοδικές εκθέσεις εξωτερικών επιστημονικών συνεργατών για τη λειτουργία του Π.Π.Α. (Πετράκης 2009, Δερμιτζάκη 2013). Τα συμπεράσματα των αναλύσεων παρουσιάζονται σε ημερίδες που έχει οργανώσει το Τμήμα με την ενεργή συμμετοχή ασκούμενων, φορέων τοπικών υπηρεσιών, εργαζομένων, αποφοίτων, φοιτητών, μελών ΔΕΠ και εκπροσώπων του Συλλόγου Κοινωνιολόγων[1].

1. Τα τελευταία χρόνια, το Τμήμα έχει οργανώσει δύο ημερίδες για την Π.Α.. Η πρώτη έγινε στις 5-12-2007 και αφορούσε στην πρακτική άσκηση και τα δικαιώματα των κοινωνιολόγων (τίτλος ημερίδας: «Η πρακτική άσκηση στην εκπαίδευση των κοινωνιολόγων: τάσεις και προοπτικές») και η δεύτερη στις 16-4-2013 (τίτλος ημερίδας: «Η πρακτική άσκηση των φοιτητών Κοινωνιολογίας»)

Ακόμη το Τμήμα μέσω των διδασκόντων που είναι υπεύθυνοι της Π.Α. συμμετέχουν σε όλες τις εκδηλώσεις που οργανώνει το Γραφείο Πρακτικής Άσκησης του Πανεπιστημίου Κρήτης και έχει παρουσιάσει εισήγηση με τίτλο «Η πρακτική άσκηση στην κοινωνιολογία: δημιουργική μάθηση και δίκτυα κοινωνικής παρέμβασης» στο Πανελλήνιο Συνέδριο «Η Πρακτική άσκηση στα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα», που διεξήχθη στο Ηράκλειο στις 17 και 18 Οκτωβρίου 2013.

Διασπορά συνεργαζόμενων υπηρεσιών και επιλογές ασκούμενων

Μια βασική μέριμνα του Π.Π.Α. είναι η αξιοποίηση μιας ευρείας γκάμας υπηρεσιών στο δημόσιο, τον ιδιωτικό και τον τρίτο τομέα που δίνει τη δυνατότητα στους φοιτητές-τριες να επιλέξουν υπηρεσίες που είναι κοντά στα ενδιαφέροντα τους. Στον πίνακα που ακολουθεί και δείχνει τη νομική μορφή των συνεργαζόμενων φορέων στην περίοδο 2010-13[2], φαίνεται πως η πλειοψηφία των ασκούμενων προτιμούν τις υπηρεσίες του δημόσιου τομέα (45,4%) και της τοπικής αυτοδιοίκησης (24,8%) οι οποίες θεωρούνται ως παραδοσιακοί τομείς εργασίας των κοινωνιολόγων. Το ενδιαφέρον για τις υπηρεσίες του ιδιωτικού τομέα είναι σχετικά μικρό αφού αφενός υπάρχει μικρή ζήτηση θέσεων από ιδιωτικές επιχειρήσεις αλλά και οι ασκούμενοι δε δείχνουν ιδιαίτερη προθυμία να απασχοληθούν σε αυτές. Αντίθετα, πάντως, από τον ιδιωτικό τομέα υψηλό ενδιαφέρον δείχνουν οι ασκούμενοι στις υπηρεσίες του τρίτου τομέα: Μ.Κ.Ο., Εθελοντικές Οργανώσεις και Δίκτυα Κοινωνικής Αλληλεγγύης (24,2%).

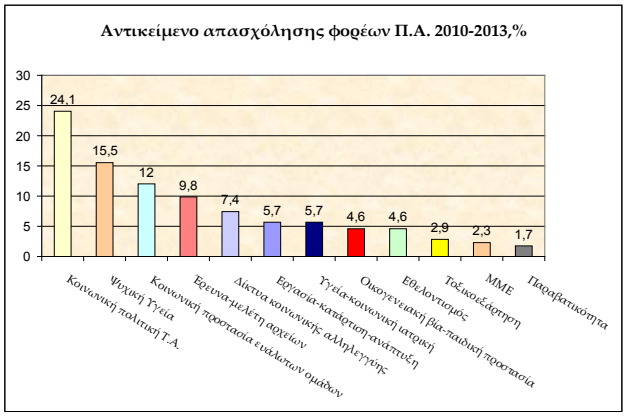


Διάγραμμα 2

Στο επόμενο διάγραμμα που δείχνει το αντικείμενο απασχόλησης των φορέων της Π.Α φαίνονται τα πολλαπλά πεδία ενασχόλησης των ασκούμενων και οι προτιμήσεις τους. Στις πρώτες θέσεις των προτιμήσεων των ασκούμενων βρίσκονται οι υπηρεσίες κοινωνικής πολιτικής στην τοπική αυτοδιοίκηση (24,1%) και ψυχικής υγείας (15,5). Υψηλό ενδιαφέρον υπάρχει για τους τομείς της κοινωνικής προστασίας ευάλωτων ομάδων (12%) αλλά και για τα δίκτυα κοινωνικής αλληλεγγύης που αναπτύσσονται ως μια απάντηση της κοινωνίας των πολιτών στις συνθήκες της κρίσης (7,4%). Οι υπηρεσίες που έχουν ως αντικείμενο την έρευνα και τη μελέτη προσελκύουν το ενδιαφέρον των ασκούμενων (9,8%) και σε μικρότερο βαθμό οι υπηρεσίες υγείας και κοινωνικής ιατρικής (5,7%), οικογενειακής βίας και παιδικής προστασίας (4,6%) και του εθελοντισμού (4,6). Ακόμη, λιγότεροι είναι οι ασκούμενοι που επιλέγουν τους τομείς της τοξικοεξάρτησης (2,9%), της παραβατικότητας (1,7%) και των Μ.Μ.Ε. (2,3%). Η μικρή συμμετοχή των ασκούμενων σε αυτές τις υπηρεσίες σε κάποιο βαθμό αντανακλά και τις δυσκολίες δικτύωσης με ορισμένες υπηρεσίες (π.χ. με τις φυλακές).

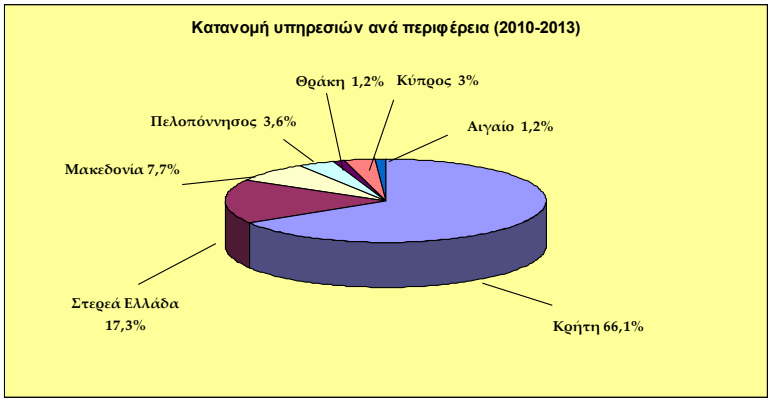
Σε σχέση κατανομής των υπηρεσιών κατά περιφέρεια δείχνει ότι το μεγαλύτερο μέρος των φοιτητών/τριών επιλέγουν ως τόπο πραγματοποίησης της άσκησής τους την περιφέρεια όπου

2. Τα στοιχεία αφορούν μέχρι τα τέλη του Αυγούστου του 2013.



Διάγραμμα 3

εδρεύει το Τμήμα, δηλαδή την Κρήτη. Είναι αυτονόητο ότι η πραγματοποίηση της πρακτικής άσκησης παράλληλα με τις σπουδές οδηγεί τους ασκούμενους στην επιλογή μιας υπηρεσίας η οποία να είναι κοντά στο Ρέθυμνο ή έστω εντός της Κρήτης. Επιπλέον, το υψηλό ποσοστό ασκούμενων που κατάγεται από την Κρήτη επηρεάζει με τη σειρά του τις επιλογές τους. Με βάση λοιπόν, τα δεδομένα μας περίπου ένας στους δύο ασκούμενους επιλέγει το Ρέθυμνο για την πρακτική άσκηση. Η δεύτερη πόλη στις προτιμήσεις των ασκούμενων είναι η Αθήνα (15,7%) και ακολουθούν το Ηράκλειο (9,3%) και τα Χανιά (3,6%).



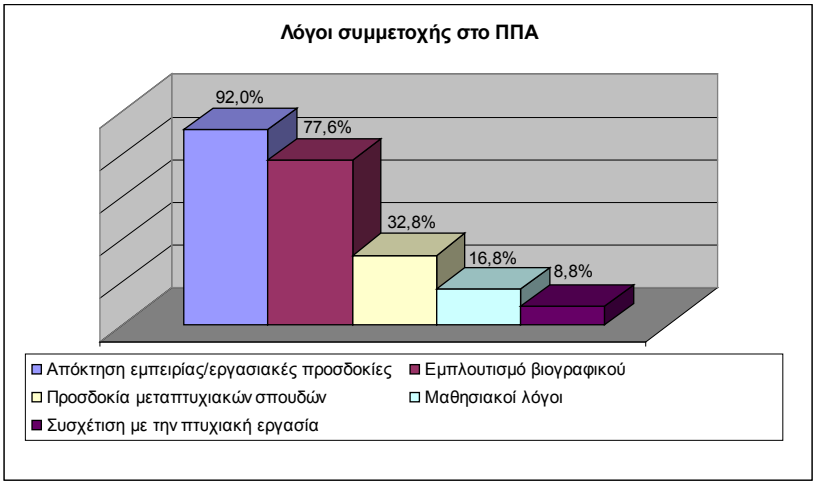
Διάγραμμα 4

Το προφίλ των ασκούμενων και η αξιολόγηση του Π.Π.Α.

Το προφίλ των ασκούμενων παρουσιάζει ενδιαφέρον. Με κριτήριο το φύλο παρατηρείται ανισομερής ποσόστωση (γυναίκες 93,2%, άνδρες 7,8%) που αντανακλά, ως ένα βαθμό, τη σύνθεση του φοιτητικού πληθυσμού του Τμήματος αλλά και μια στάση των γυναικών για μαθησιακή επένδυση στη Π.Α. που φαίνεται να είναι υψηλότερη των ανδρών. Από τα στοιχεία που αφορούν στις επιδόσεις των ασκούμενων παρατηρείται ότι υπάρχει θετική συσχέτιση των καλών επιδόσεων στα μαθήματα με τη συμμετοχή στο Π.Π.Α. με την πλειοψηφία των ασκούμενων να έχει μέσο όρο βαθμολογίας που ξεπερνά το 7 και το μέσο όρο βαθμολογίας στην εργασία της πρακτικής άσκησης να ξεπερνά το 7,5. Κατά κανόνα η πρακτική δεν επιλέγεται ως «ευκαιριακό μάθημα ευκολίας» αλλά αντίθετα φαίνεται να εντάσσεται σε ένα ορθολογικό σχεδιασμό σπουδών, δεδομένου του σχετικά μεγάλου αριθμού μαθημάτων επιλογής του Τμήματος.

Σε σχέση με τη χρήση ξένων γλωσσών παρατηρούμε ότι η πλειονότητά των ασκούμενων γνωρίζει πολύ καλά τουλάχιστον μία ξένη γλώσσα (Αγγλική 59,3%, Γερμανική 18,6%, Γαλλική 17,1%, άλλη γλώσσα 3,4%), και ένα σχετικά υψηλό ποσοστό μιλούν δύο ξένες γλώσσες (22,3%). Μάλιστα, η συντριπτική πλειοψηφία των ασκούμενων, έχει εξοικείωση με τρέχοντα ή και εξειδικευμένα λογισμικά (χρήση power point, word, excel, SPSS, Nudist). Είναι χαρακτηριστικό ότι όσοι δηλώνουν μαθησιακούς λόγους ως κριτήριο επιλογής πραγματοποίησης της Π.Α. συνήθως το συνδέουν με προσδοκίες μεταπτυχιακών σπουδών καθώς και επιλογές εξειδικευμένων φορέων βάσει των προοπτικών εξειδίκευσής τους (π.χ. τοξικοεξάρτηση, ερευνητικά κέντρα). Πολύ συχνά αυτοί οι ασκούμενοι αριστεύουν στην Π.Α..

Οι λόγοι συμμετοχής στο Π.Π.Α. είναι ένας εξαιρετικά χρήσιμος δείκτης για την αξιολόγηση του προγράμματος. Στον παρακάτω πίνακα διαφαίνονται οι βασικοί λόγοι που αναφέρουν οι φοιτητές στο σχετικό ερώτημα που έδινε τη δυνατότητα για πολλαπλές απαντήσεις από τους ασκούμενους.

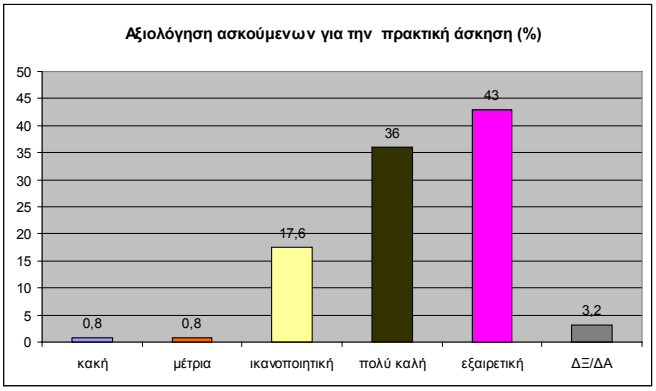


Διάγραμμα 5

Από την ανάλυση των δεδομένων προκύπτει ότι το μεγαλύτερο μέρος των ασκούμενων συνδέει την Π.Α. με την απόκτηση επαγγελματικής εμπειρίας και ως εκ τούτου με εργασιακές προσδοκίες (92,0%) και με τον εμπλουτισμό του βιογραφικού τους (77,6%). Αυτό μας οδηγεί στο συμπέρασμα ότι στις προσδοκίες των ασκούμενων ενυπάρχει η σύνδεση της Π.Α με τις προοπτικές επαγγελματικής ενασχόλησης και την πιθανότητα εισόδου στην αγορά εργασίας. Ένα μικρότερο ποσοστό, το οποίο ωστόσο αφορά το ένα τρίτο των ασκούμενων συνδέει την Π.Α με την προοπτική μεταπτυχιακών σπουδών (32,8%) και λιγότεροι με το ιδιαίτερο μαθησιακό ενδιαφέρον (16,8%) και την πτυχιακή εργασία (8,8%).

Από αυτούς, όσοι δηλώνουν ως κριτήριο επιλογής της Π.Α. την επαγγελματική αποκατάσταση επιλέγουν να κάνουν Π.Α. σε δημόσιες υπηρεσίες. Έως τώρα, το αντικείμενο της Κοινωνιολογίας συσχετίζεται με επαγγελματικούς ρόλους οι οποίοι συνδέονται με τον ένα ή τον άλλο τρόπο με το δημόσιο τομέα, κυρίως με επιμέρους διαστάσεις του κοινωνικού κράτους. Είναι επομένως κατανοητός ένας τέτοιος προσανατολισμός, λόγω και των ευκαιριών πραγματοποίησης της Π.Α. σε αντίστοιχες δομές και υπηρεσίες. Ωστόσο, η τρέχουσα δημοσιονομική κρίση είναι εύλογο να επηρεάσει αυτόν τον προσανατολισμό, και ενδεχομένως ο ρόλος του δημόσιου τομέα να περιοριστεί σε μελλοντικές καταγραφές ως επιλεγόμενος τόπος πραγματοποίησης της Π.Α.

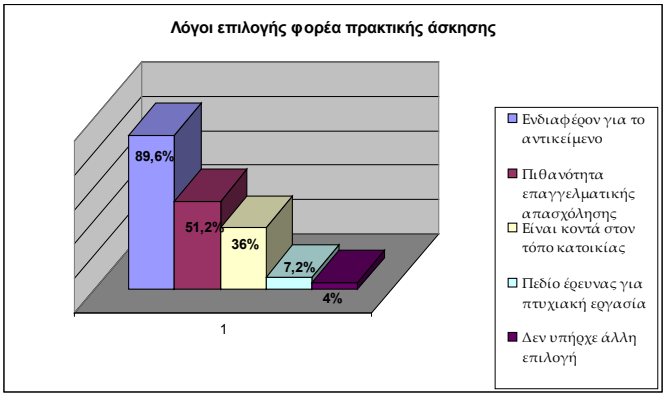
Από τα στοιχεία του διαγράμματος 6 φαίνεται πως ο δείκτης ικανοποίησης των ασκούμενων από το Π.Π.Α. είναι υψηλός. Η πλειοψηφία των ασκούμενων δηλώνει ικανοποίηση από τη συμμετοχή στο πρόγραμμα αξιολογώντας την εμπειρία τους ως εξαιρετική (43%), πολύ καλή (36%) και ικανοποιητική (17,6%) ενώ υπάρχουν και λιγοστοί ασκούμενοι που αξιολογούν την Π.Α. ως μέτρια (0,8%) ή κακή (0,8%) ή δεν απαντούν στο σχετικό ερώτημα (3,2%) γεγονός που πιθανώς υποδηλώνει μια λανθάνουσα δυσαρέσκεια από ένα μικρό αριθμό ασκούμενων.



Διάγραμμα 6

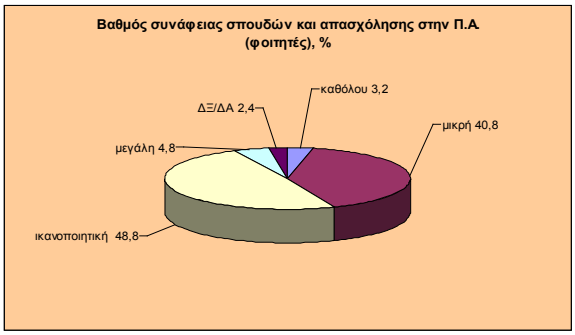
Σε σχέση με τους λόγους επιλογής του φορέα πρακτικής άσκησης από τους ασκούμενους (δυνατότητα πολλαπλής επιλογής, διάγραμμα 7) παρατηρούμε ότι η πλειοψηφία των ασκούμενων δηλώνει το ενδιαφέρον για το αντικείμενο του φορέα (89,6). Το υψηλό ενδιαφέρον για το αντικείμενο με το οποίο ασχολείται ο φορέας που επιλέγουν οι ασκούμενοι ως τόπο πραγματοποίησης της Π.Α. εξηγεί τη μεγάλη διασπορά σε μια ευρεία γκάμα αντικειμένων, για παράδειγμα Μ.Κ.Ο., και δίκτυα αλληλεγγύης, ερευνητικά κέντρα και βιβλιοθήκες. Αυτή η διασπορά σχετίζεται όμως και με το ίδιο το αντικείμενο της κοινωνιολογίας, το οποίο περιλαμβάνει μια ευρεία γκάμα πεδίων ενδιαφέροντος, που εκτείνονται σε όλο το εύρος των ανθρώπινων δραστηριοτήτων (Giddens 2002).

Το ενδιαφέρον για την πιθανότητα επαγγελματικής απασχόλησης είναι η δεύτερη επιλογή που αντανακλά το ενδιαφέρον των νέων ανθρώπων για επαγγελματική πυξίδα στις συνθήκες ανασφάλειας, αβεβαιότητας και ρευστότητας που χαρακτηρίζει τη μετανεωτερική κοινωνία (Bauman 2009, Hall & Gieben 2003).



Διάγραμμα 7

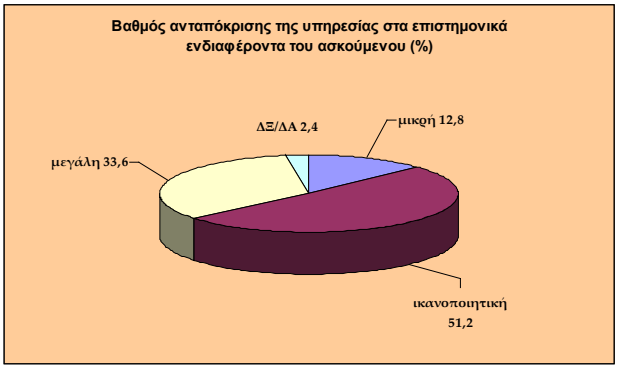
Η συνάφεια των σπουδών στην κοινωνιολογία με το περιεχόμενο της Π.Α. είναι ένα σημαντικό ζήτημα που έχει απασχολήσει την επιτροπή Π.Α. Τα δεδομένα δείχνουν πως με μικρή πλειοψηφία οι ασκούμενοι δηλώνουν ότι η Π.Α. έχει μεγάλη (4,8%) ή ικανοποιητική (48,8) συνάφεια με τις σπουδές τους ενώ στον αντίποδα μικρή (40,8%) ή καθόλου (3,2%) συνάφεια ή Δεν ξέρω/Δεν απαντώ (2,4%) δηλώνουν οι υπόλοιποι. Αξίζει να σημειωθεί πως από τη διασταύρωση των στοιχείων προκύπτει υψηλή συσχέτιση των δεικτών του βαθμού συνάφειας σπουδών με το αντικείμενο της απασχόλησης με την ικανοποίηση από την άσκηση της πρακτικής και την αποδοτικότητα στο πλαίσιο της Π.Α.



Διάγραμμα 8

Γενικά, η ικανοποίηση των ασκούμενων από το Π.Π.Α. κινείται σε πολύ υψηλά επίπεδα και φαίνεται να ανταποκρίνεται στις προσδοκίες και τις απαιτήσεις τους. Ως βασικοί λόγοι της θετικής ανταπόκρισης προβάλλονται κυρίως η εργασιακή εμπειρία, το θετικό εργασιακό περιβάλλον καθώς και το ίδιο το αντικείμενο του φορέα απασχόλησης. Η εργασιακή εμπειρία στο πεδίο της Κοινωνιολογίας είναι κρίσιμος παράγοντας, καθώς παρατηρείται μια απροσδιοριστία των επαγγελματικών ρόλων των κοινωνιολόγων, στην άρση της οποίας συνεισφέρει η Π.Α. Το θετικό επαγγελματικό περιβάλλον καθώς και η συνάφεια του αντικειμένου του φορέα με τις γνώσεις που παρέχει το Τμήμα, υποδηλώνουν την αναγκαιότητα το Π.Π.Α. να συμπεριλαμβάνει φορείς που να τονώνουν την επαγγελματική αυτοπεποίθηση των ασκούμενων. Σε αυτό το σημείο οι υπεύθυνοι της πρακτικής άσκησης οφείλουν να εργάζονται συστηματικά, ώστε να διευκολύνουν αυτή τη συνάντηση πραγματικών αναγκών και ατομικών προσδοκιών, στοιχεία απαραίτητα για μια επιτυχή Π.Α. Η θετική αξιολόγηση σε αυτό το σημείο δείχνει και τις κατευθύνσεις που θα πρέπει να ακολουθούν το επόμενο διάστημα, διατηρώντας το βαθμό συνάφειας προγράμματος σπουδών και αντικειμένων πρακτικής άσκησης και ενισχύοντας τις απαραίτητες συγκλίσεις.

Η ευρεία γκάμα των συνεργαζόμενων φορέων δίνει τη δυνατότητα στους ασκούμενους να επιλέξουν τον κατάλληλο φορέα με βάση τα ενδιαφέροντας τους και αυτό έχει ως αποτέλεσμα να εκφράζουν την ικανοποίηση τους από το βαθμό της ανταπόκρισης των υπηρεσιών στα ενδιαφέροντα τους. Αυτό φαίνεται και από το παρακάτω σχεδιάγραμμα το οποίο δείχνει ότι η πλειοψηφία των ασκούμενων κρίνει πως το αντικείμενο των υπηρεσιών έχει μεγάλη (33,6%) ή ικανοποιητική (51,2%) ανταπόκριση στα ενδιαφέροντα τους.

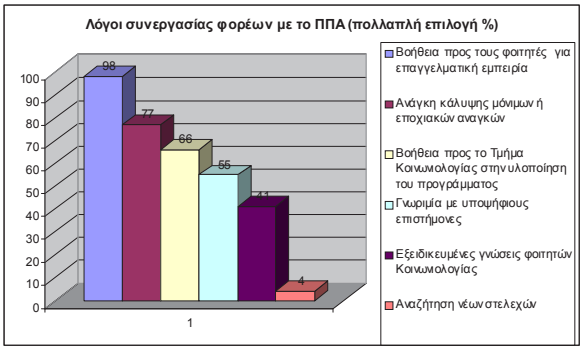


Διάγραμμα 9

Η Π.Α. από τη σκοπιά των φορέων

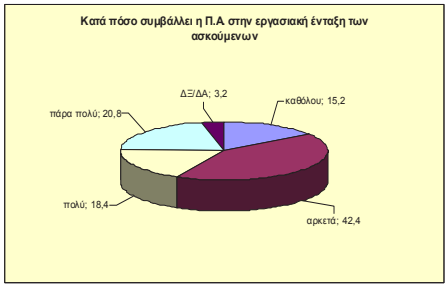
Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει ο τρόπος με τον οποίο οι συνεργαζόμενοι φορείς αξιολογούν το πρόγραμμα. Το 98% των φορέων θεωρεί ως βασικό λόγο συνεργασίας τη βοήθεια προς τους φοιτητές και το 66% θεωρεί ότι βοηθά το Τμήμα Κοινωνιολογίας. Τα ευρήματα της έρευνας δείχνουν μια στάση αλληλεγγύης των κοινωνικών επιστημόνων, που συνήθως απαντούν εκ μέρους των υπηρεσιών στα ερωτηματολόγια για την τριτοβάθμια εκπαίδευση και τους φοιτητές-τριες. Ιδιαίτερα όσοι είναι κοινωνιολόγοι τείνουν να εκφράσουν με αυτόν τον τρόπο τη διάθεση συνεργασίας με την πανεπιστημιακή κοινότητα των κοινωνιολόγων.

Το 77% σημειώνει ότι βασικός στόχος αποτελεί η κάλυψη πρόσκαιρων ή εποχιακών αναγκών που δείχνει ότι οι υπηρεσίες συχνά συνδυάζουν τη δυνατότητα εκπαίδευσης των ασκούμενων με τις ανάγκες των υπηρεσιών για εργασία. Αυτό συμβαίνει ιδιαίτερα στο δημόσιο τομέα και τις υπηρεσίες τοπικής αυτοδιοίκησης το προσωπικό των οποίων έχει συρρικνωθεί στην περίοδο της κρίσης. Αν και το 55% προβάλλει ως βασικό λόγο τη γνωριμία με νέους επιστήμονες, μόνο ένα μικρό ποσοστό, της τάξης του 4% θεωρεί την Π.Α. ως ευκαιρία αναζήτησης νέων στελεχών κι αυτό το σημείο δείχνει σαφώς μια αδυναμία λειτουργίας του Π.Π.Α. ως μηχανισμού ευρέσεως εργασίας. Αν και φαίνεται να συνεισφέρει στη σφυρηλάτηση επαγγελματικών εμπειριών, δεν κατορθώνει -σε ένα δυσμενές εργασιακό περιβάλλον για τους κοινωνιολόγους να άρει τους φραγμούς που υπάρχουν και να συμβάλει στην άμεση είσοδο στην αγορά εργασίας.



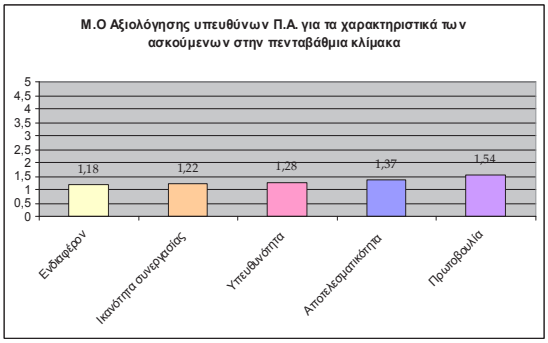
Διάγραμμα 10

Στο ερώτημα που αφορά στο κατά πόσο η Π.Α. συμβάλει στην εργασιακή ένταξη των ασκούμενων οι απαντήσεις από τους φορείς τείνουν να έχουν θετικό πρόσημο αφού η συντριπτική πλειοψηφία δηλώνει ότι υπάρχει αρκετή, πολύ ή παρά πολύ συμβολή και μόνο το 15,2% δηλώνει ότι η Π.Α. δε συμβάλει καθόλου στην εργασιακή ένταξη. Είναι προφανές ότι οι φορείς εκφράζουν τη θετική τους διάθεση στην επαγγελματική συνεργασία με τους ασκούμενους και θεωρούν ότι τα επαγγελματικά εφόδια που παίρνουν από την υπηρεσία αποτελούν πρόσθετο προσόν για τη μελλοντική κοινωνική ένταξη τους στην αγορά εργασίας.



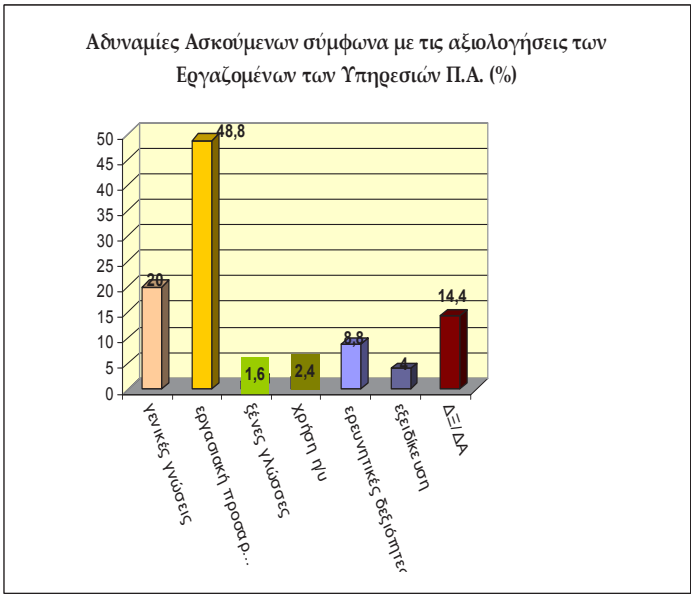
Διάγραμμα 11

Η αξιολόγηση των ασκούμενων για τους φοιτητές-τριες είναι πολύ υψηλή γεγονός που πάντως συνδέεται, πάντως, και με το ότι οι αξιολογητές γνωρίζουν πως οι ασκούμενοι κρίνονται από τον υπεύθυνο διδάσκοντα και από την αξιολόγηση του φορέα και θεωρούν πιθανώς επιβεβλημένο να αξιολογήσουν θετικά τους φοιτητές. Αυτές οι πολύ θετικές αξιολογήσεις διαφοροποιούνται ωστόσο από δείκτη σε δείκτη. Έτσι με βάση την πενταβάθμια κλίμακα 0-5 (άριστα: 1, πολύ καλή: 2, καλή: 3, μέτρια: 4, ανεπαρκής: 5) οι αξιολογητές των φορέων έδωσαν πολύ υψηλή βαθμολογία στο ενδιαφέρον (Μ.Ο. 1,18), στην ικανότητα συνεργασίας (1,22) και στην υπευθυνότητα (1,28) των ασκούμενων ενώ λιγότερο υψηλή ήταν η βαθμολογία στην αποτελεσματικότητα και την πρωτοβουλία. Αυτά είναι δύο χαρακτηριστικά που μας τόνισαν και σε συζητήσεις εκπρόσωποι των υπηρεσιών που θα μπορούσαν να βελτιωθούν σε σημαντικό βαθμό.



Διάγραμμα 12

Σε σχέση με τις αδυναμίες των ασκούμενων οι υπηρεσίες τονίζουν τις δυσκολίες προσαρμογής των φοιτητών-τριών στο εργασιακό περιβάλλον των υπηρεσιών (48,8%) ή τις γενικές γνώσεις που έχουν από το Τμήμα. Οι υπόλοιπες μεταβλητές (ερευνητικές δεξιότητες, γλώσσες και χρήση Η/Υ) δεν αξιολογούνται ως σημαντικές.



Διάγραμμα 13

Συμπερασματικές παρατηρήσεις και προτάσεις για την εξέλιξη του Π.Π.Α.

Στο πλαίσιο της αξιολόγησης του Π.Π.Α. έχουν προκύψει ενδιαφέροντα στοιχεία, τα οποία θα βοηθήσουν στην καλύτερη οργάνωση και σχεδιασμό του προγράμματος στο μέλλον. Ένα σημείο κριτικής εκ μέρους των φοιτητών/τριών που πραγματοποιούν Π.Α., είναι ο περιορισμένο χρόνος των δύο μηνών. Ο περιορισμένος χρόνος συχνά αποτελεί σημείο κριτικής και εκ μέρους των υπευθύνων των φορέων υλοποίησης της πρακτικής άσκησης, στο βαθμό που η αποδοτικότητα ενός ασκούμενου είναι προοδευτική συνάντηση της εκπαίδευσής του και της εξοικείωσής του με τις ανάγκες του φορέα υποδοχής. Ωστόσο, η επέκταση της πρακτικής πέραν των δύο μηνών σε μια περίοδο μείωση των προϋπολογισμών της Π.Α. θα είχε ως άμεση συνέπεια τον περιορισμό των διαθέσιμων θέσεων στους ασκούμενους και τον αποκλεισμό από το πρόγραμμα πολλών φοιτητών/τριών κάτι που είναι αντίθετο με τις αρχές της ανοικτής προσβασιμότητας των φοιτητών-τριών της Κοινωνιολογίας στο Π.Π.Α. Ένας επιπλέον λόγος που δεν έχει υιοθετηθεί η πρόταση για αύξηση του χρόνου Π.Α., είναι το ότι οι περισσότεροι ασκούμενοι κάνουν την πρακτική το καλοκαίρι προσπαθώντας να μην χάσουν μαθήματα και εξετάσεις. Μια αλλαγή σε σχέση με το χρόνο που θα μπορούσαν να πραγματοποιήσουν την άσκηση τους οι φοιτητές-τριες θα δυσκόλευε λοιπόν πολλούς από αυτούς. Η λύση που προκρίθηκε σε περιπτώσεις καλών παραδειγμάτων να μπορεί να παραταθεί η πρακτική για άλλο ένα δίμηνο κρίνεται ως πιο ενδεδειγμένη.

Ένα άλλο σημείο αφορά στην ανάγκη συνεργασίας με υπηρεσίες που παρέχουν ουσιαστικά εφόδια για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση των ασκούμενων. Βασικός στόχος του Π.Π.Α. είναι να εντατικοποιήσει τις συνεργασίες με εκείνες τις υπηρεσίες που έχουν κοινωνιολογική ενδιαφέρον και να περιορίσει, αντίστοιχα τις συνεργασίες με υπηρεσίες που δεν έχουν ανταποκριθεί στις ανάγκες των εκπαιδευόμενων. Η διαμόρφωση ενός δικτύου καλών πρακτικών μπορεί να ενισχυθεί και μέσα από την εφαρμογή εναλλακτικών μεθοδολογικών στρατηγικών (π.χ. έρευνες δράσης, οργάνωση κοινοτικών φόρουμ, street work) που θα ενισχύσουν την ερευνητική καινοτομία και την κοινωνική παρέμβαση στην τοπική κοινωνία. Ιδιαίτερη σημασία έχει η ενίσχυση ενός σταθερού διαλόγου του Τμήματος με υπηρεσίες όπου εργάζονται κοινωνιολόγοι για την προώθηση της κοινωνιολογικής εργασίας και έρευνας. Εξάλλου, οι φορείς αυτοί είναι προνομιακοί τόποι πραγματοποίησης της Π.Α. και κρίσιμοι κρίκοι στην αναζήτηση στρατηγικών συνεργασιών σε δυναμικούς τομείς απασχόλησης που συνδέονται με την κοινωνιολογία. Παράλληλα, η ανάπτυξη δομών κατάρτισης και εκπαίδευσης πτυχιούχων κοινωνιολόγων που θα διευκολύνουν την κοινωνική ένταξη στην αγορά εργασίας αποτελεί στρατηγικό στόχο του Π.Π.Α..

Στο πλαίσιο αυτής της στρατηγικής ιδιαίτερη σημασία έχει η συνεργασία -στην πράξη- κοινωνικών δικτύων και συλλογικοτήτων που διαμορφώνονται στην περίοδο της οικονομικής κρίσης, όπως δίκτυα κοινωνικής αλληλεγγύης, δομές κοινωνικής οικονομίας κ.ά. Όπως επίσης και δομές, υπηρεσίες και Μ.Κ.Ο. οι οποίες αναπτύσσονται την περίοδο της ακραίας παγκοσμιοποίησης και της αντίστοιχης εμφάνισης ποικίλων προκλήσεων σε όλα τα επίπεδα, από αυτό της προσωπικότητας έως την αναδιάρθρωση του κράτους πρόνοιας και τον αναπροσανατολισμό της κοινωνικής πολιτικής (Bauman 2004, 2009, Beck 2008, Innerarity & Solana 2013, Giddens 2001). Παράλληλα το Π.Π.Α. μπορεί να συνδεθεί με τις υπηρεσίες της τοπικής αυτοδιοίκησης και να συμβάλει στο συντονισμό και τη δικτύωση των δομών κοινωνικής πολιτικής σε τοπικό επίπεδο (Κοντιάδης & Απιστούλας 2006), στο μετασχηματισμό της τοπικής κοινωνίας (Παπαϊωάννου 1998) και στη διαμόρφωση ενός αποτελεσματικού δικτύου κοινωνικής προστασίας των ευάλωτων ομάδων και κοινοτήτων (Ζαϊμάκης & Κανδυλάκη 2005) που πλήττονται στην περίοδο της οικονομικής κρίσης.

Στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας το Π.Π.Α. αποτελεί μηχανισμό ανατροφοδότησης και διαρκούς κριτικού αναστοχασμού, το οποίο παρέχει πολύτιμες πληροφορίες για τον εμπλουτισμό του προγράμματος σπουδών με νέα μαθήματα και νέα αντικείμενα Τέτοια μαθήματα, τα οποία έχουν προκύψει από την αξιολόγηση του Π.Π.Α., είναι η κοινωνική έρευνα, η κοινωνική πολιτική, η κοινωνική ψυχολογία, η ψυχική υγεία, ζητήματα που αφορούν στη μετανάστευση, το ρατσισμό και τη βία, καθώς και θέματα που σχετίζονται με την επικοινωνία, τη συμβουλευτική και την κοινωνιολογία της οικογένειας. Η ενίσχυση της αυτενέργειας και των πρωτοβουλιών από τη πλευρά των ασκούμενων είναι άλλη μια

πρόκληση για το Τμήμα. Προς την κατεύθυνση αυτή οι ασκούμενοι ενθαρρύνονται να παίρνουν πρωτοβουλίες για οργάνωση δράσεων και ανάπτυξη ερευνητικών πρακτικών που θα έχουν αμοιβαία οφέλη για το Πανεπιστήμιο και για τις υπηρεσίες.

Από όλα τα παραπάνω προκύπτει ότι το Π.Π.Α. αποτελεί αφενός ένα σύγχρονο εκπαιδευτικό θεσμό, οργανικά ενταγμένο στο πρόγραμμα σπουδών του Τμήματος που παρέχει πολύτιμη γνώση και εμπειρία σε ασκούμενους και διδάσκοντες και αφετέρου ένα μηχανισμό ανατροφοδότησης και κριτικού αναστοχασμού της εκπαιδευτικής διαδικασίας και του προσανατολισμού του ίδιου του Τμήματος σε μια περίοδο ραγδαίων κοινωνικών αλλαγών.

Βιβλιογραφία

- Bauman Z. (2004). Παγκοσμιοποίηση, οι συνέπειες για τον άνθρωπο, Αθήνα: Πολύτροπον.
- Bauman Z. (2009). Ρευστοί καιροί, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Beck U. (2008). World at risk, Κέμπριτζ: Polite Press.
- Innerarity D. & Solana J. (eds.) (2013). Humanity at risk: the need for global governance, London Bloomsbury.
- Giddens A. (2001). Ο κόσμος των ραγδαίων αλλαγών. Πως επιδρά η παγκοσμιοποίηση στη ζωή μας, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Giddens A. (2002). Κοινωνιολογία, Αθήνα: Gutenberg.
- Δερμιτζάκη Ν. (2013). Αξιολόγηση του Προγράμματος Πρακτικής Άσκησης, Ρέθυμνο, Τμήμα Κοινωνιολογίας Πανεπιστημίου Κρήτης.
- Hall S., Gieben B. (2003). Η διαμόρφωση της νεωτερικότητας. Οικονομία, κοινωνία, πολιτική, πολιτισμός, Αθήνα: Σαββάλας.
- Ζαϊμάκης Γ. & Κανδυλάκη Α. (επιμ.) (2005). Δίκτυα Κοινωνικής προστασίας σε ευάλωτες κοινωνικές ομάδες και πολυπολιτισμικές κοινότητες, Αθήνα: Κριτική.
- Κοντιάδης Ξ. & Απιστούλας Δ. (2006). Μεταρρύθμιση του κοινωνικού κράτους και τοπική αυτοδιοίκηση, Αθήνα: Παπαζήσης.
- Wright Mills C. (1985). Η κοινωνιολογική φαντασία, Αθήνα: Παπαζήσης.
- Παπαϊωάννου Σ. (2000). Αποτίμηση εκπαιδευτικού έργου και παρεχόμενων υπηρεσιών του Τμήματος Κοινωνιολογίας του Πανεπιστημίου Κρήτης, Ρέθυμνο: Πανεπιστήμιο Κρήτης-Τμήμα Κοινωνιολογίας.
- Πετράκης Μ. (2009). Ερευνητική έκθεση για το Πρόγραμμα Πρακτικής Άσκησης του Τμήματος Κοινωνιολογίας, Ρέθυμνο: Πανεπιστήμιο Κρήτης
- Παπαϊωάννου Σ. (2000). Κοινωνικός μετασχηματισμός, τοπική κοινωνία και εκπαίδευση, στο, Σ. Παπαϊωάννου, P. Alheit και Olesen H.S. (επιμ.) Κοινωνικός μετασχηματισμός, εκπαίδευση και τοπική κοινωνία, Ρέθυμνο-Ανώγεια: Πανεπιστήμιο Κρήτης-Τμήμα Κοινωνιολογίας, σ. 11-36.

- Ρομπόλης Σ. (1999). Ανώτατη εκπαίδευση και τάσεις στην αγορά εργασίας: Η περίπτωση των κοινωνικών επιστημών, στο, Προοπτικές και μέλλον των κοινωνικών επιστημών στην Ελλάδα, Ρέθυμνο: Τμήμα Κοινωνιολογίας Πανεπιστημίου Κρήτης, σ. 127-137.

- Σαματάς Μ. (2011). Η κοινωνιολογική φαντασία ενάντια στην κοινωνικο-οικονομική ανασφάλεια: ερευνητικά δεδομένα και προσωπικές απόψεις αποφοίτων του Τμήματος Κοινωνιολογίας του Πανεπιστημίου Κρήτης», στο Οι κοινωνικές επιστήμες στον 21ο αιώνα: επίμαχα θέματα και προκλήσεις, Αθήνα: Πεδίο, σ. 209-244.

Η Πρακτική Άσκηση των φοιτητών σε εικονικό περιβάλλον με μικροδιδασκαλία: Απόψεις φοιτητών για το ρόλο του επόπτη

Μαρίνα Κουγιουρούκη

Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης,
Νέα Χηλή, 68100 Αλεξανδρούπολη
e-mail: mkougiou@eled.duth.gr

Εισαγωγή

Τα Παιδαγωγικά Τμήματα Δημοτικής Εκπαίδευσης, όπως προσδιορίζεται από τον σκοπό της ίδρυσής τους (Π.Δ. 320/1983, άρθρο 2) έχουν, μεταξύ άλλων, ως αποστολή «να καλλιεργούν και να προάγουν τις Παιδαγωγικές επιστήμες με την ακαδημαϊκή και εφαρμοσμένη διδασκαλία και έρευνα» και «να παρέχουν στους πτυχιούχους τους τα απαραίτητα εφόδια που θα διασφαλίσουν την άρτια κατάρτισή τους για την επιστημονική και επαγγελματική τους σταδιοδρομία». Προκειμένου, λοιπόν, να ανταποκριθούν στο σκοπό αυτό, μεριμνούν ώστε τα Προγράμματα Σπουδών τους, μέσα από τον πλουραλισμό που τα διακρίνει, να παρέχουν επιστημονική, παιδαγωγική και διδακτική κατάρτιση, ώστε οι μελλοντικοί εκπαιδευτικοί να αποκτήσουν τις ικανότητες και δεξιότητες που είναι απαραίτητες για την υλοποίηση του εκπαιδευτικού τους έργου (Ταρατόρη-Τσαλκατίδου 2006).

Αναπόσπαστο κομμάτι των προγραμμάτων εκπαίδευσης εκπαιδευτικών αποτελεί η πρακτική άσκηση, μέσω της οποίας επιχειρείται η σύνδεση των θεωρητικών γνώσεων με την πρακτική εφαρμογή τους (Ταρατόρη 1996). Στο πλαίσιο της πρακτικής άσκησης οι μελλοντικοί εκπαιδευτικοί αποκτούν διδακτικές εμπειρίες που θα αποτελέσουν «εφαλτήριο για την επαγγελματική τους ζωή» (Κουγιουρούκη 2013).

Η πρακτική εξάσκηση των μελλοντικών εκπαιδευτικών μέσα σε ένα περιβάλλον πραγματικής τάξης συνοδεύεται με απρόβλεπτα γεγονότα και αναρίθμητα προβλήματα που ανακύπτουν (Andreasen et al. 2008) και που μπορεί να αποσπάσουν την προσοχή του διδάσκοντα από τη διδασκαλία του (Κουγιουρούκη 2013). Αυτός είναι και ο λόγος που σε αρκετά προγράμματα εκπαίδευσης εκπαιδευτικών έχει ενσωματωθεί η εργαστηριακή πρακτική άσκηση, μία εκ των οποίων είναι και η μικροδιδασκαλία, που πραγματοποιείται στο χώρο του πανεπιστημίου.

Η μικροδιδασκαλία είναι μία εργαστηριακή άσκηση σε δεξιότητες, στο πλαίσιο της οποίας ο υποψήφιος εκπαιδευτικός διδάσκει σε ένα περιβάλλον απλοποιημένο αναφορικά με το χρόνο, το περιεχόμενο της διδασκαλίας και τις διδακτικές δεξιότητες (Ταρατόρη 1991, Χατζηδήμου 1997, Κουγιουρούκη 2003). Ακολουθεί επαναπροβολή της διδασκαλίας, ώστε ο ασκούμενος να μπορέσει να στοχαστεί πάνω σ' αυτήν (L'Anson, Rodrigues & Wilson 2003). Στη συζήτηση δε που έπεται με τους συμφοιτητές και τον επόπτη καθηγητή, ο ασκούμενος εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα να διαμορφώσει προσωπική αντίληψη για τη διδασκαλία του και τον εαυτό του ως εκπαιδευτικό.

Σε μία προσπάθεια σύγκρισης της μικροδιδασκαλίας με την πρακτική άσκηση των υποψήφιων εκπαιδευτικών σε πραγματική τάξη[1], η μικροδιδασκαλία εμφανίζει αρκετά πλεονεκτήματα καθώς α) είναι απλή, δηλαδή δίνει τη δυνατότητα απλοποίησης της διδασκαλίας με τη μείωση του χρόνου διδασκαλίας, των δεξιοτήτων στις οποίες θα ασκηθεί ο υποψήφιος εκπαιδευτικός και του περιεχομένου που καλείται να διδάξει, β) είναι ελεγχόμενη, δηλαδή κάθε μεταβλητή ελέγχεται και μπορεί να τροποποιηθεί μέσα στο εργαστηριακό περιβάλλον, γ) είναι οικονομικότερη, δηλαδή εξοικονομείται χρόνος και χρήμα για την πρακτική εξάσκηση των φοιτητών[2] και δ) παρέχει τη δυνατότητα αντικειμενικότερης αξιολόγησης (McAleese & Unwin 1971).

Για την αξιολόγηση της διδασκαλίας του ασκούμενου αλλά και τη συνολική προετοιμασία και απόδοσή του τη βασική ευθύνη φέρει ο επόπτης. Στις αρμοδιότητές του ανήκει ο καθορισμός των δεξιοτήτων στις οποίες θα ασκηθούν οι φοιτητές, του αριθμού των μικροδιδασκαλιών που θα διδάξει ο κάθε φοιτητής, της σύνθεσης του ακροατηρίου της μικροδιδασκαλίας και του τρόπου αξιολόγησης του ασκούμενου (Newman 1978)[3]. Ο ρόλος του επόπτη της μικροδιδασκαλίας δε περιορίζεται μόνο στα παραπάνω, αντιθέτως είναι ιδιαίτερα σύνθετος και πολύπλοκος. Συγκεκριμένα, καλείται α) να παρέχει στους ασκούμενους τις απαραίτητες πληροφορίες για τη διδασκαλία που θα εκτελέσουν και για τις μεθόδους που θα ακολουθήσουν, όπως επίσης και προτάσεις για τη βελτίωση της προσπάθειάς τους, β) να τους συμβουλεύει, αν του ζητηθεί, για την εκτέλεση των διάφορων δεξιοτήτων, γ) να ερμηνεύει τα σχόλια των συμφοιτητών που αποτελούν το ακροατήριο για τη διδασκαλία του κάθε ασκούμενου, δ) να αξιολογεί με αντικειμενικό τρόπο την προσπάθεια του ασκούμενου και ε) να εστιάζει την προσοχή του στα «δυνατά» σημεία της διδασκαλίας του ασκούμενου και να τον ενθαρρύνει (Allen 1968) αποφεύγοντας γενικόλογα σχόλια, καθώς και να προσπαθεί να εστιάσει την προσοχή του ασκούμενου σε συγκεκριμένα σημεία της διδασκαλίας, ώστε να κατανοήσει τις αδυναμίες του και να τις ξεπεράσει (McAleese & Unwin 1971).

Παρά το γεγονός όμως ότι σε πανεπιστημιακά ιδρύματα του εξωτερικού ο ρόλος του επόπτη της πρακτικής άσκησης των υποψήφιων εκπαιδευτικών σε εικονικό περιβάλλον με μικροδιδασκαλία έχει ερευνηθεί αρκετά, στην Ελλάδα η θεματική αυτή ελάχιστα έχει απασχολήσει τους ερευνητές (Ταρατόρη-Τσαλκατίδου 1999, Κουγιουρούκη 2003, Χατζηδήμου & Ταρατόρη 2006). Λόγω, λοιπόν, της ιδιαίτερης επίδρασης που μπορεί να έχει ο ρόλος αυτός στην εξέλιξη του κάθε μελλοντικού εκπαιδευτικού, επικεντρώσαμε το ενδιαφέρον μας σ' αυτόν και επιλέξαμε να αποτελέσει το θέμα της έρευνάς μας.

Αφετηρία και στόχος της έρευνας

Αφετηρία για τη διεξαγωγή της εμπειρικής αυτής έρευνας που αφορά στην ανίχνευση των απόψεων των φοιτητών για τη συμβολή του επόπτη στην άσκηση των υποψήφιων εκπαιδευτικών σε εικονική τάξη με μικροδιδασκαλία αποτέλεσαν τόσο η διαπίστωση ότι από την ελληνόγλωσση βιβλιογραφία, εκτός από την εργασία των Χατζηδήμου & Ταρατόρη (2006), απουσιάζουν εργασίες που να διερευνούν από θεωρητική και εμπειρική άποψη το θέμα αυτό, όσο και το προσωπικό μας ενδιαφέρον για τη θεματική αυτή.

1. Ερευνητικά αποτελέσματα κατέδειξαν ότι, σε σχέση με την παραδοσιακή πρακτική άσκηση σε πραγματική τάξη, η μικροδιδασκαλία αδυνατεί να αξιολογήσει πλήρως τις διδακτικές συμπεριφορές και τις ικανότητες του εκπαιδευτικού (Woolschlager 1970), ενώ, άλλες έρευνες επισημαίνουν την αποτελεσματικότητα της μικροδιδασκαλίας σε σχέση με την παραδοσιακή πρακτική άσκηση, τονίζοντας, ωστόσο, ότι η μικροδιδασκαλία δεν πρέπει να θεωρηθεί ότι αποβλέπει να αντικαταστήσει πλήρως τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας (Hargie 1977).

2. Όπως καταδεικνύεται άλλωστε και από ερευνητικά αποτελέσματα (Allen 1969, Kallenbach & Gall 1969).

3. Ένα αρνητικό στοιχείο που θα πρέπει να αναφερθεί στο σημείο αυτό είναι το πλήθος των διδασκαλιών που πρέπει να παρακολουθήσει ο επόπτης στη διάρκεια ενός εξαμήνου και που καθιστά το έργο του ιδιαίτερα δύσκολο. Ωστόσο, θα πρέπει να επισημάνουμε ότι και πάλι οι φοιτητές που ασκούνται με μικροδιδασκαλία είναι σε πλεονεκτικότερη θέση έναντι εκείνων που πραγματοποιούν την πρακτική άσκηση σε πραγματική τάξη, καθώς εκεί η παρακολούθηση από τον επόπτη καθηγητή είναι πολύ σπάνια και περιορισμένη χρονικά (Borko & Mayfield 1995).

Ο κεντρικός στόχος της είναι να διερευνηθούν οι απόψεις και οι στάσεις των φοιτητών του Ε΄ και Ζ΄ εξαμήνου του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης για μερικές παραμέτρους του ρόλου που παίζει ο επόπτης στο πλαίσιο της μικροδιδασκαλίας όπως: α) η επίδραση που μπορεί να έχει στην πρακτική εξάσκηση των υποψήφιων εκπαιδευτικών, β) η στάση που πρέπει να κρατάει στο πλαίσιο της ανατροφοδότησης, γ) η επιρροή που έχει η εμπλοκή του κατά την ανατροφοδότηση στην οπτική των συμφοιτητών για τη διδασκαλία του ασκούμενου και δ) τα χαρακτηριστικά και οι συμπεριφορές που μπορούν να καταστήσουν το έργο του αποτελεσματικότερο.

Για την επίτευξη του στόχου της έρευνας χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος της επισκόπησης πεδίου και το ερωτηματολόγιο ως μεθοδολογικό εργαλείο. Στο ερωτηματολόγιο περιλαμβάνονται 48 ερωτήσεις κλειστού τύπου, δύο από τις οποίες αφορούν σε δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων.

Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν, όπως ήδη αναφέρθηκε, φοιτητές και φοιτήτριες του Ε΄ και Ζ΄ εξαμήνου του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης οι οποίοι έχουν ασκηθεί με μικροδιδασκαλία στο πλαίσιο του μαθήματος «Διδακτική Μεθοδολογία Ι».

Η συλλογή των δεδομένων της έλαβε χώρα στις αρχές το Φλεβάρη του 2013 και διήρκησε μία εβδομάδα.

Η στατιστική επεξεργασία και η ανάλυση των δεδομένων έγινε με το πρόγραμμα SPSS – Στατιστικό Πακέτο για τις Κοινωνικές Επιστήμες (Statistical Package for the Social Sciences, Version 17.0) και στο πλαίσιο της περιγραφικής και επαγωγικής στατιστικής.

Παρουσίαση των πορισμάτων

Τα πορίσματα της παρούσας έρευνας προέρχονται από 404 φοιτητές/τριες του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης. Από αυτούς, 70 (17.3%) ήταν άνδρες και 334 (82.7%) γυναίκες. Από τους υποψήφιους εκπαιδευτικούς που πήραν μέρος στην έρευνα οι 175 (43.3%) φοιτούσαν στο Ε΄ εξάμηνο και οι 229 (56.7%) στο Ζ΄.

Τα πορίσματα της έρευνας για τις διάφορες θεματικές που αναφέρονται στις απόψεις των υποψήφιων εκπαιδευτικών για το ρόλο του επόπτη στην πρακτική τους άσκηση σε εικονικό περιβάλλον με μικροδιδασκαλία, συνοψίζονται ως εξής:

α) Αναφορικά με το βαθμό ικανοποίησης των φοιτητών/τριών από τη συμμετοχή τους στο μάθημα της μικροδιδασκαλίας οι φοιτητές φαίνεται ότι είναι πολύ ικανοποιημένοι από αυτή (Πίνακας 1, ερ. 1).

Έγινε έλεγχος ανεξαρτησίας της ερώτησης αυτής από το εξάμηνο. Ο έλεγχος x2 έδειξε ότι οι δύο μεταβλητές δεν είναι ανεξάρτητες μεταξύ τους (Pearson Chi-Square =31,201 sig<0,001). Από τον έλεγχο t test για ανεξάρτητα δείγματα προέκυψε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στο βαθμό ικανοποίησης από το μάθημα της μικροδιδασκαλίας μεταξύ των φοιτητών του Ε΄ και Ζ΄ εξαμήνου. Συγκεκριμένα, οι φοιτητές του Ε΄ εξαμήνου φαίνεται να εμφανίζουν θετικότερη άποψη από τους φοιτητές του Ζ΄ εξαμήνου στο βαθμό ικανοποίησης από το μάθημα της μικροδιδασκαλίας (t=5.952 Mean dif 0,44802 sig <0.05).

β) Σε ό,τι αφορά στη βοήθεια που δέχθηκαν οι φοιτητές ώστε να αποκτήσουν μία σαφή εικόνα για τη διδασκαλία τους και να βελτιώσουν συγκεκριμένες δεξιότητες διαφαίνεται πως οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν ότι στο πλαίσιο της άσκησής τους με μικροδιδασκαλία δέχθηκαν ουσιαστική βοήθεια από διαφορετικές πηγές. Θεωρούν ότι τους βοήθησε, πρωτίστως, η ανατροφοδότηση που έλαβαν από τον επόπτη ο οποίος μετά την επαναπροβολή της μικροδιδασκαλίας προέβαινε σε σχόλια για τις θετικές και τις αρνητικές διδακτικές ενέργειες του ασκούμενου και κατέληγε σε βελτιωτικές προτάσεις. Δεν παραβλέπουν, ωστόσο, και τη σημαντική βοήθεια που τους παρείχε η ευκαιρία που είχαν να αυτοαξιολογηθούν μετά και την παρακολούθηση της μαγνητοσκοπημένης διδασκαλίας και, να ακούσουν τα σχόλια και τις προτάσεις από τους συμφοιτητές τους (Πίνακας 2, ερ. 2, 3 & 4).

γ) Σχετικά με τη συμβολή του επόπτη στις διδακτικές επιλογές του φοιτητή οι απαντήσεις των φοιτητών δείχνουν ότι θεωρούν πως, μέσα από την υλοποίηση του ρόλου του, ο επόπτης μπορεί να συμβάλει ουσιαστικά τόσο στην αλλαγή των διδακτικών επιλογών του φοιτητή όσο και στην αλλαγή του στιλ διδασκαλίας του (Πίνακας 3, ερ. 5 & 6).

δ) Αναφορικά με την στάση που επιθυμούν οι φοιτητές να κρατά ο επόπτης της μικροδιδασκαλίας κατά την ανάλυση, το σχολιασμό και την αξιολόγησή της, οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί επιθυμούν τόσο το να παρατηρεί, να σχολιάζει αλλά να μη βαθμολογεί όσο και το να αναλύει και να βαθμολογεί. Αντίθετα, δεν επιθυμούν καθόλου μία «ξερή» βαθμολόγηση της μικροδιδασκαλίας τους από τον επόπτη χωρίς παράλληλα να υπάρχει ανάλυση και σχολιασμός της (Πίνακας 4, ερ. 7, 8 & 9).

Κατά τη σύγκριση των απόψεων των φοιτητών για τον τρόπο βαθμολογίας του επόπτη καταδεικνύεται ότι οι φοιτητές του Ζ΄ εξαμήνου εκφράζουν αρνητικότερη άποψη για την «ξερή» βαθμολόγηση από τους φοιτητές του Ε΄ εξαμήνου (Pearson Chi-Square = 21,527 sig<0,001, t=4,334 mean difference = 0,466 sig <0.005).

Ως προς την εστίαση που πρέπει να έχει ο σχολιασμός αυτός, οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί επιθυμούν -σε αρκετά μεγάλο βαθμό- οι συζητήσεις και οι σχολιασμοί που γίνονται με τον επόπτη της μικροδιδασκαλίας να εστιάζουν στην εκτέλεση της διδασκαλίας. Επίσης, σε μεγάλο βαθμό επιθυμούν οι συζητήσεις και οι σχολιασμοί αυτοί να εστιάζουν στα μέσα διδασκαλίας που χρησιμοποιούνται στη διδασκαλία και στις δεξιότητες στις οποίες ασκούνται οι φοιτητές και ακολούθως στο αντικείμενο και το περιεχόμενο της διδασκαλίας και στον έλεγχο της τάξης (Πίνακας 6, ερ. 20, 21, 22, 23 & 24).

Τα υποκείμενα του δείγματος θεωρούν ότι η ανάλυση και ο σχολιασμός της διδασκαλίας από τον επόπτη της μικροδιδασκαλίας έχουν σημαντικό αντίκτυπο στους φοιτητές που αποτελούν το ακροατήριο της μικροδιδασκαλίας καθώς επηρεάζουν πολύ την οπτική τους για τη διδασκαλία (Πίνακας 7, ερ. 25).

ε) Σε ό,τι αφορά στη γενικότερη στάση που πρέπει να κρατά ο επόπτης της μικροδιδασκαλίας οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί θεωρούν -σε αρκετά μεγάλο βαθμό- ότι θα πρέπει να συμβουλεύει το φοιτητή για το πώς θα βελτιώσει τη διδασκαλία του, να τον βοηθά να συνδέσει τη θεωρία με την πράξη, να τον ενθαρρύνει και να τον υποστηρίζει. Με μικρότερα ποσοστά, δηλώνουν ότι ο επόπτης θα πρέπει να βοηθά το φοιτητή να αναπτύξει ένα αποτελεσματικό στυλ διδασκαλίας, να αξιολογήσει την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας του και να θέτει τους σκοπούς και στόχους της. Επίσης, δεν παραβλέπουν ότι ο επόπτης θα πρέπει να ενθαρρύνει το φοιτητή να αναλύει με κριτικό τρόπο τη διδασκαλία του και να τον παροτρύνει να κάνει ουσιαστικές παρατηρήσεις πάνω στη διδασκαλία του. Τέλος, θεωρούν ότι ο επόπτης θα πρέπει να ασκεί κριτική στη διδασκαλία του φοιτητή με εποικοδομητικό τρόπο και να αξιολογεί τις διδακτικές ικανότητές του (Πίνακας 5, ερ. 10, 11, 12, 13, 14, 15,16, 17, 18 & 19).

στ) Αναφορικά με τη βοηθητική και ενθαρρυντική στάση του επόπτη κατά τη διάρκεια του εξαμήνου οι φοιτητές/τριες δηλώνουν εμφαντικά ότι στην αρχή του εξαμήνου ο επόπτης της μικροδιδασκαλίας πρέπει να βοηθά και να ενθαρρύνει τους φοιτητές (Πίνακας 8, ερ. 26). Θεωρούν, επίσης, ότι στο μέσο του εξαμήνου ο επόπτης θα πρέπει να ενθαρρύνει τους φοιτητές χωρίς όμως να τους βοηθά (Πίνακας 9, ερ. 27), κάτι που ωστόσο δεν το υποστηρίζουν με το ίδιο σθένος. Τέλος, σε ό,τι αφορά το τέλος του εξαμήνου θεωρούν ότι ο επόπτης καλό είναι να παρέχει ακόμη βοήθεια στους φοιτητές αν και εκείνοι είναι πλέον αρκετά ικανοί να αναλύουν μόνοι τους τις διδασκαλίες και να καταθέτουν βελτιωτικές προτάσεις (Πίνακας 10, ερ. 28).

ζ) Αναφορικά με τα χαρακτηριστικά που θεωρούν σημαντικά για τον επόπτη της μικροδιδασκαλίας οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί προτάσσουν τις γνώσεις του και ακολούθως την προσωπικότητά του και το χαρακτήρα του (πίν.11, ερ. 29, 30 & 31). Παράλληλα, δηλώνουν -σε πολύ μεγάλο βαθμό- ότι ο επόπτης της μικροδιδασκαλίας θα πρέπει να διαθέτει δεξιότητες απαραίτητες ώστε

να σχολιάζει και να αναλύει τις προβαλλόμενες διδασκαλίες και να καθοδηγεί τη συζήτηση και την προσοχή των φοιτητών σε συγκεκριμένα σημεία της διδασκαλίας. Επίσης, θεωρούν σε πολύ μεγάλο βαθμό ότι θα πρέπει να διαθέτει διδακτική εμπειρία, ώστε να μπορεί να βιντεοσκοπηθεί ο ίδιος σε παρόμοιες καταστάσεις (πίν.12, ερ. 32, 33 & 34).

η) Σε ό,τι αφορά την ανάπτυξη καλού κλίματος και διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ των συμμετεχόντων στη μικροδιδασκαλία (φοιτητών με τους συμφοιτητές τους και φοιτητών με τον επόπτη) οι φοιτητές/τριες θεωρούν ότι η συμπεριφορά του επόπτη της μικροδιδασκαλίας βοηθά σε πολύ μεγάλο βαθμό (Πίνακας 13, ερ. 35). Αναλυτικότερα, οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί θεωρούν -σε πολύ μεγάλο βαθμό- ότι για να επιτευχθεί καλό κλίμα στην τάξη θα πρέπει ο επόπτης θα πρέπει πρωτίστως να συνεργάζεται και να ενθαρρύνει και ακολούθως να κατανοεί, να είναι ειλικρινής, να αποδέχεται, να υποστηρίζει, να αποκλιμακώνει κάθε ένταση και να έχει χιούμορ και πλήρη και αντικειμενική αντίληψη για την κατάσταση στην τάξη. Τέλος, θεωρούν ότι ο επόπτης θα πρέπει να επαινεί και να είναι ενήμερος για τις ατομικές διαφορές των ασκούμενων (Πίνακας 14, ερ. 36-46).

Συμπεράσματα – Συζήτηση

Τα ευρήματα της έρευνας σχετικά με το ρόλο που διαδραματίζει ο επόπτης στην πρακτική άσκηση των φοιτητών με μικροδιδασκαλία σε εικονικό περιβάλλον καταδεικνύουν ότι οι φοιτητές είναι πολύ ικανοποιημένοι από την εμπειρία της παρουσίασης της πρώτης τους διδασκαλίας σε ένα «ασφαλές» περιβάλλον που μπορεί εύκολα να ελεγχθεί (Brent & Thomson 1996). Την ασφάλεια αυτή τους την παρέχει τόσο ο οικείος χώρος του εργαστηρίου, που αποτελεί μέρος των εγκαταστάσεων του πανεπιστημίου τους και που είναι εξοπλισμένος με όλα εκείνα τα μέσα που είναι απαραίτητα για τη διεκπεραίωση της διδασκαλίας, όσο και το οικείο ακροατήριο που αποτελείται από τους συμφοιτητές τους και τον επόπτη καθηγητή.

Επιπρόσθετα η μικροδιδασκαλία τους παρέχει και τη δυνατότητα να αποκομίσουν μία ρεαλιστική εικόνα για τη διδασκαλία τους (Χατζηδήμου 1997, Benton-Kupper 2001, Chatzidimou 2012) και να αναγνωρίσουν τις ορθές και τις λανθασμένες διδακτικές τους επιλογές μέσα από την ανάλυση της διδασκαλίας που ακολουθεί όπως καταδεικνύεται και από την έρευνα των Χατζηδήμου & Ταρατόρη (2006). Σταθερή αλλά ταυτόχρονα και κοινή βάση για τη συζήτηση και το σχολιασμό της διδασκαλίας αποτελεί η επαναπροβολή του βίντεο, η οποία δίνει τη δυνατότητα όχι μόνο στους φοιτητές που αποτελούν το ακροατήριο να σχολιάσουν την προσπάθεια του ασκούμενου, αλλά και στον ίδιο τον ασκούμενο να υποβάλει τον εαυτό του σε αυτοκριτική (Χατζηδήμου 1997, Κουγιουρούκη 2003, Χατζηδήμου & Ταρατόρη 2006).

Οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι καθοριστική βοήθεια, στον τομέα αυτό, δέχεται ο κάθε ασκούμενος από τον επόπτη. Ο επόπτης, με τα σχόλιά του, στο πλαίσιο της ανατροφοδότησης, οδηγεί τον υποψήφιο εκπαιδευτικό να εστιάσει την προσοχή του στα σημαντικότερα σημεία της διδασκαλίας του, δηλαδή σ' εκείνα τα σημεία που αφορούν στις διδακτικές ενέργειες και δεξιότητές του κατά την εκτέλεση της διδασκαλίας του καθώς και στις επιλογές του αναφορικά με τα μέσα διδασκαλίας που χρησιμοποίησε. Για το λόγο αυτό θα πρέπει ο επόπτης να διαθέτει τις απαραίτητες γνώσεις αλλά και δεξιότητες ώστε να σχολιάζει και να αναλύει, με τρόπο καίριο αλλά ταυτόχρονα και διακριτικό, τις προβαλλόμενες διδασκαλίες και να καθοδηγεί τη συζήτηση και την προσοχή των φοιτητών αποκλειστικά και μόνο σε συγκεκριμένα σημεία της διδασκαλίας (Fuller & Manning 1973, Griffiths 1975). Γιατί, το γεγονός ότι οι ασκούμενοι έχουν για πρώτη φορά τη δυνατότητα να δουν τον εαυτό τους στην τηλεόραση τους οδηγεί συχνά να ασχοληθούν περισσότερο με προσωπικά χαρακτηριστικά γνωρίσματα παρά με την ίδια τη διδασκαλία. Στο σημείο αυτό πρέπει να επέμβει διακριτικά ο επόπτης και να οδηγήσει την εστίαση στις διδακτικές ενέργειες του κάθε ασκούμενου (McAleese & Unwin 1971).

Επίσης, με τις παραινέσεις του ο επόπτης μπορεί να οδηγήσει τον ασκούμενο εκπαιδευτικό στη βελτίωση της διδασκαλίας του και στην αποτελεσματικότερη σύνδεση της θεωρίας με την πράξη και, όπως επισημαίνει ο Griffiths (1975) αναφερόμενος σε ερευνητικά αποτελέσματα (Johnson 1967, Adair & Kyle 1969, Shively, Van Mondfrans & Reed 1970, Kise 1971) να συμβάλει ουσιαστικά στην τροποποίηση της διδακτικής συμπεριφοράς του ασκούμενου. Ίσως αυτός να είναι και ο λόγος που οδηγεί τους φοιτητές να προτιμούν μία ενδελεχή ανάλυση της διδασκαλίας τους από τον επόπτη και να βλέπουν αρνητικά μία «ξερή» βαθμολόγηση που δεν έχει καμία απολύτως ουσία.

Οι μελλοντικοί εκπαιδευτικοί επισημαίνουν ότι μέσα από την ανάλυση της κάθε διδασκαλίας δεν ωφελείται μόνο ο ασκούμενος. Μπορεί ο κύριος αποδέκτης των σχολίων και των συμβουλών του επόπτη να είναι ο υποψήφιος εκπαιδευτικός που δοκίμασε τις δυνάμεις του διδάσκοντας ένα μικρομάθημα, αλλά από τα σχόλια αυτά επηρεάζονται και αλλάζουν την οπτική τους για τη διδασκαλία και οι συμφοιτητές του που αποτελούν το ακροατήριο. Όπως, άλλωστε, επισημαίνουν οι Clifford, Jorstad και Lange (1977) στο πλαίσιο της μικροδιδασκαλίας ο κάθε συμμετέχων ωφελείται όχι μόνο από τη δική του διδασκαλία αλλά και από την παρακολούθηση της διδασκαλίας του κάθε ασκούμενου καθώς και από την ανατροφοδότηση που ακολουθεί.

Σε ό,τι αφορά δε τη γενικότερη συμπεριφορά του επόπτη, θα πρέπει να είναι συνεργατική, ενθαρρυντική και ειλικρινής, εύρημα το οποίο συμφωνεί με παλαιότερα ερευνητικά πορίσματα τα οποία κατέδειξαν ότι ο επόπτης θα πρέπει να γνωρίζει τις ατομικές διαφορές των ασκούμενων, να έχει διαμορφώσει μία ολοκληρωμένη και αντικειμενική αντίληψη για την κατάσταση στο τμήμα του, να βοηθά τους ασκούμενους και να τους συμπεριφέρεται με ειλικρίνεια (Stewig 1970). Επίσης, η παρουσία του θα πρέπει να είναι καταλυτική και να συμβάλει στην αποκλιμάκωση οποιασδήποτε έντασης, ώστε οι συμμετέχοντες να βιώνουν ένα ασφαλές ψυχολογικό κλίμα μέσα στον εργαστηριακό χώρο που υλοποιείται η μικροδιδασκαλία, όπως καταδεικνύεται και από την έρευνα των Χατζηδήμου & Ταρατόρη (2006). Άλλωστε, η αίσθηση της ασφάλειας αποτελεί ακρογωνιαίο λίθο της μικροδιδασκαλίας, γι' αυτό και εφαρμόζεται σε πολλά προγράμματα εκπαίδευσης εκπαιδευτικών, ώστε να αποτελέσει το περιβάλλον όπου θα λάβουν το «βάπτισμα του πυρός» οι μελλοντικοί εκπαιδευτικοί.

Βιβλιογραφία

- Adair, C.H. & Kyle, A.R. (1969). Effects of feedback on teaching behavior: An exploration into the use of videotaping in teacher education programs. ED 035 592.
- Allen, D.W. (1968). Micro-Teaching: a description. California: Stanford University (Mimeo).
- Allen, D. W. (1969). Microteaching. California: Stanford University.
- Andreasen, J.B., Haciomeroglu, E.S., Akyuz, D., Coskun, S., Cristwell, Pr. & Schaefer Whitby, P. (2008). Teacher Training in Multiple Environments: Microteach Versus Virtual. Florida Association of Teacher Educators Journal, 1(8), 1-20.
- Benton-Kupper, J. (2001). The Microteaching Experience: Student Perspectives. Education (Chula Vista, California) 121(4), 830-835.
- Borko, H, & Mayfield, V. (1995). The roles of the cooperating teacher and university supervisor in learning to teach. Teaching and Teacher Education, 11(5), 501-518.
- Brent, R. & Thomson, S. W. (1996). Videotaped Microteaching: Bringing the Gap from the University to the Classroom. The Teacher Educator, 31, 238-247.

- Χατζηδήμου, Δ. (1997). Η μικροδιδασκαλία στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών. Μια θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση. Θεσσαλονίκη: εκδοτικός οίκος Αδελφών Κυριακίδη.

- Χατζηδήμου, Δ. & Ταρατόρη, Ε. (2006). Ο ρόλος του επόπτη στην εφαρμογή της μικροδιδασκαλίας: Μία εμπειρική προσέγγιση. Στο: Α. Τριλιανός, Γ. Δημάκος, Γ. Κεκές, Ε. Φυριππής, Κ. Φασούλης, Η. Μυλωνάκου-Κεκέ & Θ. Μπαμπάλης (επιμ.) Αναγνώριση – Τιμητικό αφιέρωμα στον καθηγητή Θεόδωρο Γ. Εξαρχάκο (466-486). Αθήνα: Ε.Κ.Π.Α..

- Chatzidimou, K. (2012). Microteaching als erlebnis und handlungsorientierte Methode im Rahmen der Lehrerausbildung und der Didaktik. Frankfurt a.M., Berli, Bern, Bruxelles, New York, Oxford, Wien: Verlag Peterlang.

- Clifford, R. T., Jorstad, H. L. & Lange, D. L. (1977). Student Evaluation of Peer-Group Microteaching as Preparation for Student Teaching. Modern Language Journal, 61 (5-6), 229-236.

- Fuller, F.F. & Manning, B.A. (1973). Self-confrontantion reviewed: A conceptualization for video playback in teacher education. Review of Educational Research, 43(4), 469-528.

- Griffiths, R. (1975). The training of microteaching supervisors: a review. British Journal of Teacher Education: International research and pedagogy, 1(2), 191-201.

- Hargie, O. D. W. (1977). The Effectiveness of Microteaching: A Selective Review. Educational Review, 29(2), 87-96.

- Johnson W.D. (1967). Microteaching: A medium in which to study teaching. High School Journal, 51, 86-92.

- Kallenbach, W.W. & Gall, M.D. (1969). Microteaching versus conventional methods in training elementary intern teachers. Journal of Educational Research, 63(3), 136-141.

- Kise, J.D. (1971). Microteaching: A study in specific and general behaviour of supervisor. Doctoral Dissertation. University of Akron.

- Κουγιουρούκη, Μ. (2003). Ο ρόλος της μικροδιδασκαλίας στο πλαίσιο της εκπαίδευσης και της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών. Απόψεις υποψηφίων και υπηρετούντων εκπαιδευτικών. Θεσσαλονίκη: εκδοτικός οίκος Αδελφών Κυριακίδη.

- Κουγιουρούκη, Μ. (2013). Η συμβολή της μικροδιδασκαλίας στη διδακτική ετοιμότητα του εκπαιδευτικού – απόψεις φοιτητών. Στο Μ. Κουγιουρούκη, Π. Στραβάκου & Κ. Χατζηδήμου (επιμ.) Παιδαγωγικές και διδακτικές ερευνητικές μελέτες. Τιμητικό αφιέρωμα στην καθηγήτρια Ελένη Ευ. Ταρατόρη-Τσαλκατίδου (143-162). Θεσσαλονίκη: εκδοτικός οίκος Αδελφών Κυριακίδη.

- L' Anson, J., Rodrigues, S. & Wilson, G. (2003). Mirrors, Reflections and Refractions: The contribution of microteaching to reflective practice. European Journal of Teacher Education, 26(2), 189-199.

- McAleese, W. R. & Unwin, D. (1971). A selective survey of microteaching. Innovations in Education & Training International, 8(1), 10-21.

- Newman, K. K. (1978). Microteaching In An Introductory Methods Course. Teacher Educator, 14 (2), 28-31.

- Shively, J.E., Van Mondfrans, A.P. & Reed, C.L. (1970). The effects of mode of feedback in microteaching. Paper presented at AERA Annual Meeting. ED 037 391.
- Stewing, J. W. (1970). What should College Supervisors do?. Journal of Teacher Education, 21(2), 251-257.
- Ταρατόρη, Ε. (1991). Η εφαρμογή των μικροδιδασκαλιών στην εκπαίδευση των υποψηφίων εκπαιδευτικών. Σχολείο και Ζωή, 11, 379-384.
- Ταρατόρη, Ε. (1996). Η Πρακτική Άσκηση στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης - Μια θεωρητική προσέγγιση. Μακεδνόν, 2, 53-65.
- Ταρατόρη-Τσαλκατίδου, Ε. (1999). Νεωτερισμοί στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών- Το παράδειγμα της Μικροδιδασκαλίας. Στο: Ε. Ταρατόρη κ.ά. (επιμ.) Πρακτικά του 1ου Πανελληνίου Συνεδρίου Μικροδιδασκαλίας (59-76). Αθήνα-Αλεξανδρούπολη: Εργαστήριο Διδακτικής Μεθοδολογίας Π.Τ.Δ.Ε./Δ.Π.Θ..
- Ταρατόρη-Τσαλκατίδου, Ε. (2006[2]). Παιδαγωγική και διδακτική κατάρτιση των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση. Θεσσαλονίκη: εκδοτικός οίκος Αδελφών Κυριακίδη.
- Woolschlager, R. B. (1970). Microteaching for Preservice and In-Service Teacher Preparation. National Business Education Quarterly, 38(4), 26-32.

Πίνακας 1. Βαθμός ικανοποίησης των φοιτητών/τριών από τη συμμετοχή τους στο μάθημα της μικροδιδασκαλίας

			καθόλου	πολύ λίγο	λίγο	πολύ	πάρα πολύ
Ερ. 1 n=403		r rf	6 1.5%	19 4.7%	75 18.6%	235 58.3%	68 16.9%

Πίνακας 2. Σε ποιο βαθμό σε βοήθησε να αποκτήσεις ξεκάθαρη εικόνα για τη διδασκαλία σου και να βελτιώσεις συγκεκριμένες δεξιότητες…

			καθόλου	πολύ λίγο	λίγο	πολύ	πάρα πολύ
Ερ. 2 n=397	η αυτοαξιολόγηση μέσω της παρακολούθησης της μαγνητοσκοπημένης διδασκαλίας	r rf	16 4%	22 5.5%	75 18.9%	233 58.7%	51 12.8%
Ερ. 3 n=397	η ανατροφοδότηση από τους συμφοιτητές	r rf	6 1.5%	33 8.3%	102 25.7%	205 51.6%	51 12.8%
Ερ. 4 n=393	η ανατροφοδότηση από τον επόπτη της μικροδιδασκαλίας	r rf	10 2.5%	18 4.6%	66 16.8%	209 53.2%	90 22.9%

Πίνακας 3. Σε ποιο βαθμό θεωρείς ότι ο επόπτης της μικροδιδασκαλίας, μέσα από την υλοποίηση του ρόλου του, μπορεί να συμβάλει στην αλλαγή …

			καθόλου	πολύ λίγο	λίγο	πολύ	πάρα πολύ
Ερ. 5 n=403	του στυλ διδασκαλίας του φοιτητή	r rf	8 2.0%	27 6.7%	122 30.3%	212 52.6%	34 8.4%
Ερ. 6 n=397	των διδακτικών επιλογών του φοιτητή	r rf	8 2.0%	19 4.8%	80 20.2%	241 60.7%	49 12.3%

Πίνακας 4. Σε ποιο βαθμό θα επιθυμούσες ο επόπτης της μικροδιδασκαλίας …

			καθόλου	πολύ λίγο	λίγο	πολύ	πάρα πολύ
Ερ. 7 n=401	να παρατηρεί και να σχολιάζει τη μικροδιδασκαλία αλλά να μη βαθμολογεί	r rf	17 4.2%	37 9.2%	130 32.4%	143 35.7%	74 18.5%
Ερ. 8 n=400	να αναλύει και να βαθμολογεί τη μικροδιδασκαλία	r rf	15 3.8%	44 11.0%	114 18.5%	170 42.5%	57 14.2%
Ερ. 9 n=397	να βαθμολογεί τη μικροδιδασκαλία χωρίς να την αναλύει ή να τη σχολιάζει	r rf	252 63.5%	52 13.1%	55 13.9%	30 7.6%	8 2.0%

Πίνακας 5. Σε ποιο βαθμό θεωρείς ότι θα πρέπει ο επόπτης της μικροδιδασκαλίας …

			καθόλου	πολύ λίγο	λίγο	πολύ	πάρα πολύ
Ερ. 10 n=401	να ενθαρρύνει και να υποστηρίζει τους ασκούμενους	r rf	2 0.5%	2 0.5%	15 3.7%	219 54.6%	163 40.6%
Ερ. 11 n=402	να βοηθά το φοιτητή να συνδέσει τη θεωρία με την πράξη	r rf	-	4 1.0%	21 5.2%	184 45.8%	193 48.0%
Ερ. 12 n=401	να βοηθά το φοιτητή να αναπτύξει ένα αποτελεσματικό στιλ διδασκαλίας	r rf	3 0.7%	2 0.5%	29 7.2%	214 53.4%	153 38.2%
Ερ. 13 n=401	να βοηθά το φοιτητή να θέτει σκοπούς και στόχους στη διδασκαλία του	r rf	1 0.2%	3 0.7%	36 9.0%	206 51.4%	155 38.7%
Ερ. 14 n=401	να παροτρύνει το φοιτητή να κάνει ουσιαστικές παρατηρήσεις πάνω στη διδασκαλία του	r rf	-	6 1.5%	46 11.5%	203 50.6%	146 36.4%
Ερ. 15 n=403	να ενθαρρύνει το φοιτητή να αναλύσει με κριτικό τρόπο τη διδασκαλία του	r rf	-	3 0.7%	42 10.4%	200 49.6%	158 39.2%
Ερ. 16 n=402	να βοηθά το φοιτητή να αξιολογήσει την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας του	r rf	1 0.2%	4 1.0%	34 8.5%	207 51.5%	156 38.8%
Ερ. 17 n=401	να κριτικάρει τη διδασκαλία του φοιτητή με εποικοδομητικό τρόπο	r rf	3 0.7%	7 1.7%	60 15.0%	200 49.9%	131 32.7%
Ερ. 18 n=400	να συμβουλεύει το φοιτητή για το πώς θα βελτιώσει τη διδασκαλία του	r rf	1 0.2%	1 0.2%	18 4.5%	172 43.0%	208 52.0%
Ερ. 19 n=398	να αξιολογεί τις διδακτικές ικανότητες του ασκούμενου	r rf	4 1.0%	16 4.0%	105 26.4%	177 44.5%	96 24.1%

Πίνακας 6. Σε ποιο βαθμό επιθυμείς οι συζητήσεις και οι σχολιασμοί που γίνονται με τον επόπτη της μικροδιδασκαλίας να εστιάζουν…

			καθόλου	**πολύ λίγο**	**λίγο**	**πολύ**	**πάρα πολύ**
Ερ. 20 n=401	στις δεξιότητες στις οποίες ασκούνται οι φοιτητές	r rf	2 0.5%	7 1.7%	66 16.5%	260 34.8%	66 16.5%
Ερ. 21 n=402	στην εκτέλεση της διδασκαλίας	r rf	2 0.5	4 1.0%	45 11.2%	238 59.2%	113 28.1%
Ερ. 22 n=398	στο αντικείμενο και το περιεχόμενο της διδασκαλίας	r rf	2 0.5%	16 4.0%	99 24.9%	197 49.5%	84 21.1%
Ερ. 23 n=403	στα μέσα διδασκαλίας που χρησιμοποιούνται στη διδασκαλία	r rf	1 0.2%	16 4.0%	74 18.4%	216 53.6%	96 23.8%
Ερ. 24 n=401	στον έλεγχο της τάξης	r rf	3 0.7%	18 4.5%	92 22.9%	207 51.6%	81 20.2%

Πίνακας 7. Σε ποιο βαθμό θεωρείς ότι η ανάλυση και ο σχολιασμός της διδασκαλίας από τον επόπτη της μικροδιδασκαλίας επηρεάζουν την οπτική των συμφοιτητών για τη διδασκαλία;

			καθόλου	**πολύ λίγο**	**λίγο**	**πολύ**	**πάρα πολύ**
Ερ. 25 n=404		r rf	6 1.5%	20 5.0%	76 18.8%	227 56.2%	75 18.6%

Πίνακας 8. Σε ποιο βαθμό θεωρείς ότι ο επόπτης της μικροδιδασκαλίας στην αρχή του εξαμήνου πρέπει να βοηθά και να ενθαρρύνει τους φοιτητές;

			καθόλου	πολύ λίγο	λίγο	πολύ	πάρα πολύ
Ερ. 26 n=404		r rf	1 0.2	4 1.0%	14 3.5%	199 49.3%	186 46.0%

Πίνακας 9. Σε ποιο βαθμό θεωρείς ότι ο επόπτης της μικροδιδασκαλίας στο μέσο του εξαμήνου πρέπει να ενθαρρύνει τους φοιτητές αλλά να μην τους βοηθά;

			καθόλου	**πολύ λίγο**	**λίγο**	**πολύ**	**πάρα πολύ**
Ερ. 27 n=404		r rf	27 6.7%	41 10.1%	119 29.5%	169 41.8%	48 11.9%

Πίνακας 10. Σε ποιο βαθμό θεωρείς ότι ο επόπτης της μικροδιδασκαλίας στο τέλος του εξαμήνου πρέπει να μην παρέχει βοήθεια στους φοιτητές καθώς είναι ικανοί να αναλύουν μόνοι τους τις διδασκαλίες και να καταθέτουν βελτιωτικές προτάσεις;

			καθόλου	**πολύ λίγο**	**λίγο**	**πολύ**	**πάρα πολύ**
Ερ. 28 n=403		r rf	70 17.4%	60 14.9%	153 38.0%	84 20.8%	36 8.9%

Πίνακας 11. Σε ποιο βαθμό θεωρείς ότι καθένα από τα παρακάτω χαρακτηριστικά του επόπτη της μικροδιδασκαλίας επηρεάζει το έργο του;

			καθόλου	πολύ λίγο	λίγο	πολύ	πάρα πολύ
Ερ. 29 n=401	η προσωπικότητά του	r rf	2 0.5%	9 2.2%	44 11.0%	234 58.4%	112 27.9%
Ερ. 30 n=403	ο χαρακτήρας του	r rf	2 0.5%	9 2.2%	56 13.9%	218 54.1%	118 29.3%
Ερ. 31 n=402	οι γνώσεις του	r rf	1 0.2%	1 0.2%	24 6.0%	152 37.8	224 55.7%

Πίνακας 12. Σε ποιο βαθμό θεωρείς ότι ο επόπτης της μικροδιδασκαλίας θα πρέπει να διαθέτει καθένα από τα παρακάτω…

			καθόλου	πολύ λίγο	λίγο	πολύ	πάρα πολύ
Ερ. 32 n=403	δεξιότητες απαραίτητες ώστε να καθοδηγεί τη συζήτηση και την προσοχή των φοιτητών σε συγκεκριμένα σημεία της διδασκαλίας	r rf	4 1.0%	2 0.5%	29 7.2%	227 56.3%	141 35.0%
Ερ. 33 n=403	δεξιότητες απαραίτητες ώστε να σχολιάζει και να αναλύει τις προβαλλόμενες διδασκαλίες	r rf	4 1.0%	6 1.5%	24 6.0%	218 54.1%	151 37.5%
Ερ. 34 n=402	διδακτική εμπειρία ώστε να βιντεοσκοπηθεί ο ίδιος σε παρόμοιες καταστάσεις	r rf	10 2.5%	12 3.0%	94 23.4%	163 40.5%	123 30.6%

Πίνακας 13. Σε ποιο βαθμό θεωρείς ότι η συμπεριφορά του επόπτη της μικροδιδασκαλίας βοηθά στην ανάπτυξη καλού κλίματος και διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ του επόπτη και των φοιτητών και των φοιτητών μεταξύ τους;

			καθόλου	πολύ λίγο	λίγο	πολύ	πάρα πολύ
Ερ. 35 n=403		r rf	2 0.5%	9 2.2%	29 7.2%	191 47.4%	172 42.7%

Πίνακας 14. Σε ποιο βαθμό θεωρείς ότι, για να επιτευχθεί καλό κλίμα στην τάξη, θα πρέπει ο επόπτης της μικροδιδασκαλίας να…

			καθόλου	πολύ λίγο	λίγο	πολύ	πάρα πολύ
Ερ. 36 n=401	είναι ενήμερος για τις ατομικές διαφορές των ασκούμενων	r rf	20 5.0%	23 5.7%	104 25.9%	203 50.6%	51 12.7%
Ερ. 37 n=404	έχει πλήρη και αντικειμενική αντίληψη για την κατάσταση στην τάξη	r rf	2 0.5%	5 1.2%	44 10.9%	222 55.0%	131 32.4%
Ερ. 38 n=401	είναι ειλικρινής	r rf	1 0.2%	2 0.5%	18 4.5%	203 50.6%	177 44.1%
Ερ. 39 n=401	επαινεί	r rf	2 0.5%	9 2.2%	98 24.4%	193 48.1%	99 24.7%
Ερ. 40 n=402	υποστηρίζει	r rf	1 0.2%	9 2.2%	23 5.7%	193 48.0%	176 43.8%
Ερ. 41 n=402	αποκλιμακώνει κάθε ένταση	r rf	4 1.0%	6 1.5%	34 8.5%	196 48.8%	162 40.3%
Ερ. 42 n=402	συνεργάζεται	r rf	-	-	19 4.7%	169 42.0%	214 53.2%
Ερ. 43 n=402	αποδέχεται	r rf	-	3 0.7%	23 5.7%	199 49.5%	177 44.0%
Ερ. 44 n=402	κατανοεί	r rf	-	3 0.7%	17 4.2%	184 45.8%	198 49.3%
Ερ. 45 n=402	ενθαρρύνει	r rf	-	3 0.7%	14 3.5%	170 42.3%	215 53.5%
Ερ. 46 n=398	έχει χιούμορ	r rf	3 0.8%	8 2.0%	59 14.8%	171 43.0%	157 39.4%

Δραστηριότητες, κρίσεις και προτάσεις φοιτητών για την εμπλοκή τους στην Αμειβόμενη Πρακτική Άσκηση

Βασίλειος Οικονομίδης[1]

Πανεπιστήμιο Κρήτης, Σχολή Επιστημών Αγωγής - Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης,
Πανεπιστημιούπολη Γάλλου, 74100 Ρέθυμνο Κρήτης
e-mail: vasoikon@yahoo.com

Εισαγωγή

Η Πρακτική Άσκηση, η εξάσκηση μελλοντικών επαγγελματιών σε επαγγελματικά περιβάλλοντα, έχει συγκεντρώσει το ενδιαφέρον της σύγχρονης έρευνας, με μια ποικιλία όρων, όπως επαγγελματική άσκηση (professional practice), εργασιακή άσκηση (vocational practice), άσκηση στο χώρο εργασίας (workplace practice) οι οποίοι κατά το μάλλον ή ήττον αποδίδουν το ίδιο βασικό νόημα (Hager, Lee & Reich 2012). Η Πρακτική Άσκηση (Πρ. Άσκ.), η απόκτηση σχολικής εμπειρίας από τους μελλοντικούς εκπαιδευτικούς αποτελεί μία πολύ σημαντική πτυχή της εκπαίδευσή τους, βασικό χαρακτηριστικό γνώρισμα των σπουδών, ιδιαίτερα των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, σε όλα τα κράτη (Arrends, 2009· Karras & Wolhuter, 2010· Χατζηδήμου, 2000· Μπίκος, 2011). Στο πλαίσιο της οι φοιτητές/ήτριες έρχονται σε επαφή με τη σχολική πράξη σταδιακά αυξάνοντας το χρόνο παραμονής τους στο σχολείο και τις αρμοδιότητες που αναλαμβάνουν σε αυτό (Russell 2007, Edwards & Protheroe, 2000, Cochran-Smith & Lytle, 1999).Σε γενικές γραμμές ο σκοπός της Πρ. Άσκ. σε όλα τα Τμήματα είναι κοινός: η μεγαλύτερη δυνατή σύνδεση των φοιτητών με την εκπαιδευτική διαδικασία και η εξάσκησή τους στη διαχείριση και διδασκαλία της σχολικής τάξης (Darling-Hammond, 2010).

Οι έρευνες που αφορούν την Πρ. Άσκ. έχουν κυρίως το χαρακτήρα της μελέτης περίπτωσης, αφού συνήθως αφορούν στους φοιτητές ενός μόνο Τμήματος και κατά κανόνα διεξάγονται από ερευνητές που εμπλέκονται σε αυτήν. Ωστόσο, από τις έρευνες αυτές έχουν προκύψει αρκετά κοινά ευρήματα, από τα οποία τα κυριότερα αναφέρονται παρακάτω.

Οι φοιτήτριες αναγνωρίζουν τη σημαντικότητα και τα πολυδιάστατα οφέλη από όλες τις μορφές Πρ. Άσκ. και επιθυμούν την αύξηση της χρονικής της διάρκειας και της συνεργασίας τους με τους επιβλέποντες καθηγητές (Δασιού, κ.ά., 1995, Κυρίδης, κ.ά., 2005, Ντολιοπούλου 2005, Οικονομίδης, 2007)

Κυρίως θεωρούν ότι μέσα από την Πρ. Άσκ. θα μπορέσουν να συνδέσουν τη θεωρητική γνώση των μαθημάτων που διδάσκονται στο Πανεπιστήμιο με την παιδαγωγική πράξη που αναπτύσσεται στη σχολική τάξη και θα εξοικειωθούν με τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας και τη σχολική τάξη (Ζαχαρενάκης, 1994· Δασιού κ.ά., 1995, Ντολιοπούλου 2005, Οικονομίδης 2007). Βέβαια, η σύνδεση θεωρίας και πράξης δεν είναι τόσο απλή (Παπαδοπούλου, 1999: 161 Μπίκος, 2011· Ανδρούσου κ.ά, 2011) και περιλαμβάνει και το στοιχείο του αναστοχασμού από τον εκπαιδευόμενη φοιτήτρια και μελλοντικό/ή εκπαιδευτικό (Pollard, 2002· Αυγητίδου, 2007· Μιχαλοπούλου, 2007· Calderhead, 1991). Άλλωστε, έχει επισημανθεί η δυσκολία σύνδεσης από την ασκούμενη φοιτήτρια της θεωρητικής γνώσης με τη σχολική πράξη, (Δασιού, κ.ά., 1995· Ντολιοπούλου, 2005· Ανδρούσου κ.ά. 2011). Ο διπλός κίνδυνος είτε θεωρητικοποίησης των σπουδών και της συνακόλουθης αποσύνδεσής τους από τη σχολική πράξη είτε στροφής τους σε μία μαθητεία πρακτικιστικού τύπου ελλοχεύει πάντοτε (Ξωχέλλης, 2011).

1. Επίκουρος Καθηγητής Πανεπιστημίου Κρήτης, Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης

Οι φοιτητές έχουν υψηλές προσδοκίες από τις Πρ. Άσκ., αλλά δεν ικανοποιούνται πάντα. Αν και δεν προσδιορίζονται ποιες είναι και πώς διαμορφώνονται οι προσδοκίες αυτές (Μπότσογλου, 2003, Δασιού κ.ά. 1995) είναι σημαντικό να τις γνωρίσουμε και να τις λάβουμε υπόψη μας στο σχεδιασμό των προγραμμάτων Πρ. Άσκ. (Calderhead 1991, Olsen, 2008).

Αρνητικά στοιχεία που εντοπίζουν οι έρευνες για την Πρ. Άσκ. είναι η έλλειψη επαρκούς συνεργασίας μεταξύ φοιτητριών και εποπτών, η έλλειψη σύνδεσης θεωρητικών μαθημάτων με σχολική πράξη, η μικρή (κατά τους φοιτητές) διάρκεια της Πρ. Ασκ., το μεγάλο οικονομικό κόστος, ο μεγάλος εργασιακός όγκος, (Ντολιοπούλου 2005, Κυρίδης κ.ά. 2005, Beck & Kosnik, 2001, Οικονομίδης, 2007). Πρόκειται για ευρήματα που συναντούνται και σε έρευνες με ξένους εκπαιδευτικούς (Allen 2009, Korthagen, Loughran, & Russell 2006, Smith 2000).

Η Αμειβόμενη Πρακτική Άσκηση στο Π.Τ.Π.Ε. Παν. Κρήτης

Το Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης (Π.Τ.Π.Ε.) του Πανεπιστημίου Κρήτης συμμετέχει στο πρόγραμμα της Αμειβόμενης Πρακτικής Άσκησης από την έναρξή του, τον Οκτώβριο του 2010. Στόχοι του Π.Τ.Π.Ε., είναι η ανάπτυξη της Παιδαγωγικής Επιστήμης, η κατάρτιση εκπαιδευτικών και η αντιμετώπιση προβλημάτων της εκπαίδευσης, όπως αυτοί ορίζονται από το Φ.Ε.Κ. της ίδρυσής του και καταγράφονται στον Οδηγό Σπουδών (Π.Τ.Π.Ε., 2012).

Το πρόγραμμα σπουδών του Τμήματος περιλαμβάνει παραδόσεις, σεμιναριακά μαθήματα, εκπόνηση πτυχιακής εργασίας και διδακτικές ασκήσεις των φοιτητών σε νηπιαγωγεία. Η Διδακτική Άσκηση είναι υποχρεωτική για όλους τους φοιτητές, διαρκεί πέντε ακαδημαϊκά εξάμηνα και διαβαθμίζεται σε τρία (3) Επίπεδα, στο πρώτο από Τα οποία οι φοιτητές παρακολουθούν διδασκαλίες νηπιαγωγών σε δημόσια νηπιαγωγεία και στα υπόλοιπα τέσσερα επίπεδα αναλαμβάνουν το σχεδιασμό την οργάνωση, την υλοποίηση και την αξιολόγηση δικών τους διδασκαλιών σε αυτά τα νηπιαγωγεία.

Η Αμειβόμενη Πρακτική Άσκηση (Α.Π.Α.) προσφέρεται στους φοιτητές ως επιλεγόμενη και χρεώνεται ως επιπλέον μάθημα που παρακολούθησαν όσοι φοιτητές την πραγματοποίησαν κατά τη διάρκεια των σπουδών τους, χωρίς να προσμετράται στα 52 απαιτούμενα μαθήματα για τη λήψη του πτυχίου ή να αντικαθιστά κάποιο από αυτά.

Συμμετοχή φοιτητών

Στην Αμειβόμενη Πρακτική Άσκηση (Α.Π.Α.) του Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης (Π.Τ.Π.Ε.) του Πανεπιστημίου Κρήτης συμμετείχαν στην πρώτη περίοδο εφαρμογής του προγράμματος (Οκτώβριος 2010-Δεκέμβριος 2012) εκατόν εξήντα πέντε (165) φοιτητές/τριες, τριάντα τρεις (33) ανά ακαδ. εξάμηνο. Ωστόσο οι αιτήσεις συμμετοχής σε κάθε ακαδ. εξάμηνο ήταν πολύ περισσότερες από τις 33 προσφερόμενες θέσεις. Αξίζει, μάλιστα, να σημειωθεί ότι το ενδιαφέρον των φοιτητών για συμμετοχή στην Α.Π.Α. αυξανόταν κάθε εξάμηνο και αυτό πιστοποιείται τόσο από τον συνεχώς αυξανόμενο αριθμό των υποβαλλόμενων αιτήσεων όσο και από τον συνεχώς αυξανόμενο αριθμό φοιτητών που υπέβαλαν αίτηση για να συμμετάσχουν και δεύτερη φορά στο πρόγραμμα.

Κριτήρια επιλογής φοιτητών

Λόγω της μεγάλης προσφοράς φοιτητών/τριών για την κάλυψη των προσφερόμενων θέσεων κάθε Εξαμήνου γίνεται επιλογή με κριτήρια το έτος σπουδών (προηγούνταν όσοι/ες βρίσκονται σε μεγαλύτερα έτη σπουδών), η παρακολούθηση μαθημάτων σχετικών με το αντικείμενο της Α.Π.Α. στο φορέα που επιλέγουν (π.χ. θεωρείται αναγκαία προϋπόθεση η παρακολούθηση και επιτυχής εξέταση μαθημάτων Ειδικής Αγωγής προκειμένου να επιλεγεί φοιτητής/ήτρια για το Ειδικό Δημοτικό Σχολείο, το Ειδικό Νηπιαγωγείο, για Τμήματα Ένταξης, για παράλληλη στήριξη παιδιών με μαθησιακές δυσκολίες κ.ο.κ.

Συνεργαζόμενοι φορείς απασχόλησης φοιτητών

Οι φορείς που δέχθηκαν φοιτητές/τριες είναι δημόσια δημοτικά σχολεία και νηπιαγωγεία του Ρεθύμνου και όμορων περιοχών, ένα δημοτικό Κέντρο Δημιουργικής Απασχόλησης και ένα κοινωφελές ίδρυμα προστασίας ανηλίκων. Ωστόσο, αριθμός των φορέων που εκδηλώνουν ενδιαφέρον για συμμετοχή στο πρόγραμμα Α.Π.Α του Π.Τ.Π.Ε. αυξάνεται συνεχώς κι αυτό αποτελεί δείγμα της αποδοχής του Προγράμματος. Η επιλογή δημόσιων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων αποτέλεσε πολιτική του προγράμματος για δύο κυρίως λόγους: Α) διότι αυτοί είναι οι κύριοι χώροι επαγγελματικής αποκατάστασης των αποφοίτων του Π.Τ.Π.Ε. Β) για να υπάρξει μία «ανταπόδοση» στα εκπαιδευτικά ιδρύματα που εμπλέκονται και υποβοηθούν και στην υποχρεωτική Διδακτική Άσκηση του Τμήματος.

Η τελική κατανομή των φοιτητών δεν έχει μέχρι στιγμής δημιουργήσει καμία ένσταση σε κανέναν από τους συμμετέχοντες.

Αντικείμενα απασχόλησης των φοιτητών/τριών στο πλαίσιο της Α.Π.Α

Τα αντικείμενα στα οποία απασχολήθηκαν οι φοιτητές/ήτριες στο πλαίσιο της Α.Π.Α. ζητήθηκαν από τους φορείς, καθορίστηκαν με τους Επόπτες της Α.Π.Α.–μέλη Δ.Ε.Π. του Π.Τ.Π.Ε. και ήταν μεταξύ άλλων: Παράλληλη στήριξη μαθητών με μαθησιακές ανάγκες, υποβοήθηση ένταξης παιδιών μεταναστών, υποβοήθηση του παιδαγωγικού έργου στο Ειδικό Δημοτικό Σχολείο και στο Ειδικό Νηπιαγωγείο, σε τμήματα ένταξης, στην προετοιμασία των μαθητών σε ολοήμερα δημοτικά σχολεία, δημιουργική και καλλιτεχνική απασχόληση παιδιών κ.ά.

Εποπτεία – Υποστήριξη φοιτητών/τριών

Για την εποπτεία των φοιτητών/ντριών απασχολούνται πέντε (5) μέλη Δ.Ε.Π. του Π.Τ.Π.Ε., και καθένα από αυτά ανέλαβε συγκεκριμένο αριθμό φοιτητών με συγκεκριμένο αντικείμενο απασχόλησης στην Α.Π.Α. Οι επόπτες δημιουργούν και διανέμουν στους φοιτητές σημειώσεις σχετικές με το αντικείμενο απασχόλησής τους στην Α.Π.Α., συνεργάζονται με τους φορείς απασχόλησης, υποστηρίζουν και καθοδηγούν τους φοιτητές. Υπάρχει συνεργασία των εποπτών με τους φορείς και με τους φοιτητές για την καλύτερη προσφορά των φοιτητών στο παιδαγωγικό έργο που αναλαμβάνουν.

Στο Πρόγραμμα απασχολείται, επίσης, μία γραμματέας, η οποία υποστηρίζει το γραφειοκρατικό μέρος του.

Απασχόληση φοιτητών/τριών

Οι φοιτητές απασχολούνται στους φορείς απασχόλησης συνολικά 108 ώρες στο πλαίσιο του ακαδ. εξαμήνου (3 ώρες επί 3 ημέρες κάθε εβδομάδα επί 3 μήνες= 3 ώρες x 3ημέρες x 12 εβδομάδες).

Υποχρεώσεις φοιτητών/τριών

Στις υποχρεώσεις των φοιτητών έναντι των Εποπτών και του φορέα απασχόλησης περιλαμβάνονται:

α) η ακριβής τήρηση του χρονικού προγράμματος απασχόλησης, όπως αποτυπώνεται σε ειδικό δελτίο παρουσίας που συμπληρώνεται με την υπογραφή του υπεύθυνου του φορέα,

β) η επικοινωνία με τον Επόπτη και τον Επιστημονικά Υπεύθυνο του προγράμματος για δυσκολίες που αντιμετωπίζουν κατά την υλοποίηση της Α.Π.Α., και

γ) η σύνταξη έκθεσης πεπραγμένων, στην οποία αναφέρουν το έργο που αναλαμβάνουν στο πλαίσιο της Α.Π.Α.

Σκοπός και Μεθοδολογία της Έρευνας

Η αξιολόγηση κάθε προγράμματος σπουδών, όπως είναι και τα προγράμματα Πρακτικής Άσκησης αποτελεί βασικό στοιχείο για την αναδιαμόρφωση και βελτίωσή τους. Για το λόγο αυτό είχαμε σχεδιάσει από την έναρξη υλοποίησης της Α.Π.Α. στο Τμήμα μας μια σειρά ενεργειών αξιολόγησής της. Ανάμεσα σε αυτές εντάσσεται και η διερεύνηση των απόψεων των φοιτητών που συμμετέχουν στην Α.Π.Α. για ζητήματα σχετικά με την οργάνωση και την υλοποίησή της, τα οφέλη και τις δυσκολίες που προκύπτουν από αυτή και τις αλλαγές που χρειάζεται να γίνουν για τη βελτίωσή της. Στην εργασία αυτή, η οποία αποτελεί μελέτη περίπτωσης (case study) της Α.Π.Α. του Π.Τ.Π.Ε. Παν/μίου Κρήτης, θα παρουσιάσουμε τα αποτελέσματα που προκύπτουν από την επεξεργασία των εκθέσεων πεπραγμένων των φοιτητών, οι οποίες αποτελούν ένα από τα παραδοτέα του προγράμματος και τις μελετήσαμε με τη μέθοδο της μελέτης περιεχομένου (content analysis) (Neuendorf, 2002). Συγκεκριμένα, επεξεργαστήκαμε 160 εκθέσεις πεπραγμένων (document study) αντίστοιχων φοιτητών/τριών που είχαν συμμετάσχει στην Α.Π.Α. από τον Οτώβριο 2010 έως και τον Δεκέμβριο 2012 (Mertens, 1998) και διερευνήσαμε έξι μεγάλες ξεχωριστές ενότητες: αντικείμενο απασχόλησης, ωφέλεια από την Α.Π.Α., συμβατότητα της Α.Π.Α. με τις σπουδές, επάρκεια των σπουδών για την Α.Π.Α., προβλήματα, προτάσεις για την Α.Π.Α. Για κάθε ενότητα διαμορφώσαμε ξεχωριστές θεματικές κατηγορίες και υποκατηγορίες, στις οποίες εντάσσονταν οι σχετικές θέσεις των φοιτητών/τριών με μονάδα ανάλυσης το θέμα. Όσο αφορά στα αποτελέσματα παρουσιάζονται τόσο με ποσοτικοποίηση των σχετικών κατηγοριών όσο και με παρουσίαση χαρακτηριστικών αποσπασμάτων από τις φοιτητικές εκθέσεις.

Αναφορικά με τα κυριότερα εκπαιδευτικά χαρακτηριστικά των φοιτητών/τριών που είχαν συντάξει τις εκθέσεις πεπραγμένων, αυτά είναι τα εξής:

α) το 52% των συμμετέχοντων φοιτούσε στο Δ΄έτος των σπουδών τους όταν ξεκίνησαν την Α.Π.Α., το 35% στο Γ΄ έτος και το 13% στο Β΄ έτος,

β) το 63,3% των συμμετεχόντων υλοποίησαν την Α.Π.Α. σε νηπιαγωγείο, το 25,5% σε δημοτικό σχολείο, ενώ σε άλλο φορέα υλοποίησαν την Α.Π.Α. το 11,2% των υποκειμένων.

Αποτελέσματα της έρευνας

Στη συνέχεια παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας ανά ερευνητική ενότητα. Σε κάθε ενότητα γίνεται δε ποσοτική και ποιοτική παρουσίαση των αναφορών που εντοπίστηκαν, κατανεμημένων στις επιμέρους θεματικές κατηγορίες και υποκατηγορίες, όπως αυτές προέκυψαν από τη μελέτη των εκθέσεων πεπραγμένων των φοιτητών. Έτσι, μετά από κάθε πίνακα θα αναφέρονται, θα επεξηγούνται οι θεματικές κατηγορίες που παρουσιάζονται σε αυτόν και θα εμπλουτίζονται με σχετικά αποσπάσματα των εκθέσεων πεπραγμένων.

Ερευνητική ενότητα: Αντικείμενο απασχόλησης

Στη συνέχεια παρουσιάζονται τα αποτελέσματα που αφορούν στα αντικείμενα που απασχολήθηκαν οι φοιτητές/τριες στους φορείς απασχόλησης στο πλαίσιο της Α.Π.Α.

Πίνακας 1. Απόλυτες και σχετικές συχνότητες των αναφορών για τα αντικείμενα απασχόλησης των φοιτητών στην Α.Π.Α., συνολικά και κατά κατηγορία

Αντικείμενο απασχόλησης		**Σύνολο αναφορών κατά κατηγορία**	**Αναλογία % στο γενικό σύνολο αναφορών**
Κατηγορίες και Υποκατηγορίες	Αριθμός αναφορών κατά υποκατηγορία		
Προσοχή και απασχόληση παιδιών		51	24,2
Επίβλεψη παιδιών κατά το διάλειμμα	22		
Ανάγνωση παραμυθιών	8		
Απασχόληση σε γωνιές	12		
Παιχνίδι με παιδιά	9		
Εμπλοκή στη μάθηση		46	21,8
Αυτόνομο μάθημα		14	6,7
Απουσία της νηπιαγωγού	4		
Διδασκαλία δραστηριοτήτων	6		
Συζήτηση στον κύκλο	4		
Υποστήριξη μαθητών		59	27,9
Μαθητές με ειδικές ανάγκες	30		
Μαθητές αλλόγλωσσοι	11		
Υποβοήθηση στις εργασίες της τάξης	18		
Διαμόρφωση χώρου και υλικού		41	19,4
Κατασκευές, διαμόρφωση χώρου	27		
Διόρθωση μαθητικών εργασιών	6		
Παροχή υπηρεσιών σε ολοήμερο	3		
Γραμματειακή υποστήριξη	5		
Γενικό Σύνολο αναφορών		211	100

Όπως φαίνεται από τον Πίνακα 1, τα αντικείμενα με τα οποία απασχολήθηκαν οι φοιτητές/τριες στο πλαίσιο της Α.Π.Α. χαρακτηρίζονται από σημαντική ευρύτητα, την οποία θα εξετάσουμε αναλύοντας τις επιμέρους υποκατηγορίες. Αξίζει να σημειωθεί ότι ο ίδιος φοιτητής μπορεί να αναλάμβανε διαφορετικού είδους απασχολήσεις (π.χ. και υποστήριξη μαθητών και γραφειοκρατική διαδικασία), όπως προκύπτει από το εύρημα ότι το γενικό σύνολο των αναφορών για την απασχόληση (N=211) είναι κατά πολύ ευρύτερο του συνόλου των συμμετεχόντων φοιτητών-υποκειμένων της έρευνας (N=160).

Το πλέον σύνηθες έργο που αναλάμβαναν οι φοιτητές στην Αμειβόμενη Πρακτική είναι η επίβλεψη των παιδιών κατά το διαλείμματα («Αναλάμβανα να τα προσέχω στο διάλειμμα» Φ.131) και η δημιουργική απασχόλησή τους κατά τις ελεύθερες δραστηριότητες στο νηπιαγωγείο είτε με παιγνιώδη τρόπο («Έπαιζα με τα παιδιά στον ελεύθερο χρόνο» Φ.12, «Διοργάνωνα παιχνίδια για να απασχολώ τα παιδιά» Φ.28), είτε με ήπιας στοχοθεσίας μαθησιακές διαδικασίες («Τους διάβαζα παραμύθια το πρωί, στις ελεύθερες δραστηριότητες» Φ. 80), είτε προετοιμάζοντας το κλίμα για την οργανωμένη διδασκαλία και τις προγραμματισμένες δραστηριότητες που θα ακολουθούσαν («Έδειχνα στα παιδιά τις γωνιές που ήθελε η νηπιαγωγός τη συγκεκριμένη ημέρα» Φ. 66).

Η εμπλοκή των φοιτητών στη διαδικασία της διδασκαλίας και μάθησης γινόταν κυρίως στα νηπιαγωγεία και συνίσταται στην ανάληψη υποβοηθητικού ρόλου από τον/τη φοιτητή/τρια κατά τη διδασκαλία της νηπιαγωγού είτε υπό την άμεση επίβλεψή της («Συμμετείχα στις διδασκαλίες βοηθώντας τη νηπιαγωγό» Φ.37) είτε με κάποια ελευθερία, η οποία προερχόταν από την προσυνεννόηση και τον προσχεδιασμό όσων θα ανέπτυσσε η φοιτήτρια κατά την ώρα της διδασκαλίας («Η νηπιαγωγός μου έλεγε από την προηγούμενη τι χρειαζόταν να κάνω μαζί της την επόμενη ημέρα» Φ. 126).

Υπάρχουν, βεβαίως και οι περιπτώσεις (αν και είναι οι λιγότερες) όπου οι φοιτητές αναλαμβάνουν εξολοκλήρου τη διεξαγωγή της διδασκαλίας σε περισσότερο οργανωμένη μορφή, στις περιπτώσεις που είχαν προετοιμαστεί από κοινού με τη νηπιαγωγό («Αναλάμβανα να διδάξω για ένα ημίωρο κάθε ημέρα» Φ.14, «Έκανα συχνά τη συζήτηση στον κύκλο» Φ. 42) ή στις περιπτώσεις που χρειαζόταν να ασχοληθεί η νηπιαγωγός με κάποιες άλλες εργασίες (γραφειοκρατικές ή συναντήσεις με γονείς) εκτός της προσχολικής τάξης («Αναλάμβανα τα παιδιά όσο έλειπε η νηπιαγωγός» Φ. 74).

Μία μεγάλη ομάδα απασχολήσεων που αναλάμβαναν οι φοιτητές κυρίως σε δημοτικά σχολεία, αλλά και σε νηπιαγωγεία είναι η εξατομικευμένη υποστήριξη παιδιών με ήπιες εκπαιδευτικές ανάγκες («Παράλληλη στήριξη μαθητών» Φ. 104) ή με ελλιπή γνώση της ελληνικής γλώσσας («Ανέλαβα παιδί που δε μιλούσε ελληνικά» Φ. 81) ή με προβλήματα συμπεριφοράς («Απασχολούσα παιδιά με προβλήματα συμπεριφοράς» Φ. 123). Η απασχόληση αυτή γινόταν κυρίως στο πλαίσιο της γενικής τάξης και σε λιγότερες περιπτώσεις συνέβαινε και στο πλαίσιο τμημάτων ένταξης. Βεβαίως, στην υποστήριξη των μαθητών εντάσσεται και η υποβοήθησή τους στην ολοκλήρωση των εργασιών τους στο χρονικό πλαίσιο του μαθήματος («Βοηθούσα τα παιδιά στις κατασκευές και στις άλλες εργασίες τους, όταν χρειαζόταν» Φ.153), αλλά και η υποβοήθησή τους στην προετοιμασία των «κατ' οίκον» εργασιών που επεξεργάζονταν κυρίως κατά τις ώρες του ολοήμερου προγράμματος σε δημοτικά σχολεία («Βοηθούσα τα παιδιά στις εργασίες για το σπίτι» Φ. 96).

Ένα μεγάλο μέρος των αντικειμένων απασχόλησης των φοιτητών στην Α.Π.Α., όπως φαίνεται από τον Πίνακα 1, καταλαμβάνουν δραστηριότητες σχετικές είτε με τη δημιουργία εποπτικού υλικού και τη διαμόρφωση του χώρου («Δημιουργήσαμε πολλές κατασκευές για να πάρουν τα παιδιά στο σπίτι τους» Φ.43, «Βοηθούσα τη νηπιαγωγό στη δημιουργία εποπτικού υλικού» Φ. 129, «Στολίσαμε το σχολείο» Φ.135) είτε με υποβοηθητικές προς τα παιδιά υπηρεσίες στο πλαίσιο του ολοήμερου νηπιαγωγείου («Σερβίριζα το φαγητό των παιδιών» Φ. 17, «Βοηθούσα στο σερβίρισμα του φαγητού και στο στρώσιμο των κρεβατιών» Φ. 73), είτε με τη διόρθωση των εργασιών του στα δημοτικά σχολεία («Διόρθωνα τις ασκήσεις των παιδιών στα μαθηματικά και τη γλώσσα» Φ. 103). Δε λείπουν, πάντως οι αναφορές για απασχόληση σε εντελώς γραφειοκρατικές και καθόλου εκπαιδευτικές πτυχές του επαγγελματικού έργου ενός εκπαιδευτικού, όπως είναι οι γραφειοκρατικές διαδικασίες και υποχρεώσεις («Έφτιαξα όλους του φακέλους του σχολείου» Φ.117, «Τοποθέτησα όλα τα βιβλία της βιβλιοθήκης» Φ. 78).

Ερευνητική ενότητα: ωφέλεια των φοιτητών από την Αμειβόμενη Πρακτική Άσκηση

Στο υποκεφάλαιο αυτό θα εξετάσουμε τις δηλώσεις των φοιτητών σχετικά με το αν και σε ποια σημεία ωφελήθηκαν από τη συμμετοχή τους στην Α.Π.Α., όπως αυτό προκύπτει από τις κατηγορίες και τους αριθμούς αναφορών που εμφανίζονται στον Πίνακα 2. Είναι χαρακτηριστικό ότι και σε αυτήν την περίπτωση οι αναφορές στις ωφέλειες είναι περισσότερες από τους συμμετέχοντες φοιτητές, στοιχείο που φανερώνει την ποικιλία των ωφελημάτων που απέκτησε ακόμα και ο ίδιος φοιτητής από τη συμμετοχή του στην Α.Π.Α.

Πίνακας 2. Απόλυτες και σχετικές συχνότητες των αναφορών για την ωφέλεια των φοιτητών από την Α.Π.Α., συνολικά και κατά κατηγορία

Ωφέλεια από την Αμειβόμενη Πρακτική		**Σύνολο αναφορών κατά κατηγορία**	**Αναλογία % στο γενικό σύνολο αναφορών**
Κατηγορίες και υποκατηγορίες	Αριθμός αναφορών κατά υποκατηγορία		
Προσωπική ωφέλεια		63	34,3
Παιδαγωγική και διδακτική κατάρτιση	22		
Κατανόηση του εκπαιδευτικού έργου	27		
Αυτογνωσία	3		
Προσφορά σε παιδιά με ανάγκες	11		
Επαφή με τα παιδιά		51	27,9
Ένταξη στο σχολικό κλίμα		36	19,7
Γνώση του εκπαιδευτικού συστήματος		12	6,6
Χειρισμός δύσκολων καταστάσεων		18	9,8
Καμία ωφέλεια		3	1,7
Γενικό Σύνολο αναφορών		183	100

Όπως φαίνεται από τον Πίνακα 2, οι περισσότερες αναφορές εστιάζουν στην προσωπική ωφέλεια, την οποία μπορούμε να διακρίνουμε σε δύο μεγάλες πτυχές: α) σε επίπεδο ανάπτυξης γνώσεων και δεξιοτήτων που θα βοηθήσουν το φοιτητή στην άσκηση του εκπαιδευτικού επαγγέλματος («Πήρα νέες ιδέες – υλικό» Φ. 14, «Εγινα καλύτερη, βοηθήθηκα στη Διδακτική Άσκηση» Φ. 8, «Έμαθα να κάνω μάθημα στα παιδιά» Φ. 114), και β) σε επίπεδο καλύτερης κατανόησης του εκπαιδευτικού έργου («Είδα τον κόπο της οργάνωσης της διδασκαλίας από τον εκπαιδευτικό» Φ. 122), αυτογνωσίας («Κατάλαβα γιατί θέλω να γίνω εκπαιδευτικός» Φ. 57) και ικανοποίησης από την αίσθηση της προσφοράς («Ικανοποιήθηκα που βοήθησα ειδικά παιδιά» Φ.137). Ακολουθούν οι αναφορές που σχετίζονται με τη μεγαλύτερη αλληλεπίδραση με τα παιδιά και την εξ αυτής προκύπτουσα καλύτερη γνώση του παιδιού («Ωφελήθηκα στη σχέση μου με τα παιδιά και απέκτησα οικειότητα απέναντί τους» Φ. 82, «Ανέπτυξα σχέσεις συνεργασίας με τα παιδιά» Φ. 69), την καλύτερη ένταξη των φοιτητών στο σχολικό κλίμα («Ήμουν ενεργό μέρος της τάξης» Φ. 98), την καλύτερη γνώση επιμέρους στοιχείων του εκπαιδευτικού συστήματος («Γνώρισα το ειδικό σχολείο» Φ. 36, «Γνώρισα το δημοτικό σχολείο», Φ. 24) και την παρακολούθηση χειρισμού δύσκολων καταστάσεων της σχολικής ζωής («Είδα πώς αντιμετωπίζει η νηπιαγωγός τα ανήσυχα παιδιά», Φ. 9). Υπήρξαν και ελάχιστες περιπτώσεις συμμετεχόντων που υποστηρίζουν ότι δεν αποκόμισαν τίποτα ωφέλιμο από την Α.Π.Α., καθώς το έργο που τους ανατιθόταν από τον φορέα απασχόλησης θεωρούν ότι απείχε από το έργο της νηπιαγωγού («Δεν ωφελήθηκα σε τίποτα, γιατί αυτά που μου ανέθεταν δεν είναι δουλειές της νηπιαγωγού», Φ. 17).

Ερευνητική ενότητα: συμβατότητα Αμειβόμενης Πρακτικής Άσκησης με τις σπουδές

Πολύ σημαντικά στοιχεία για την αξιολόγηση αρκετών πτυχών της Α.Π.Α., όπως η επιλογή των κατάλληλων φορέων, η ανάθεση του κατάλληλου έργου, τα κριτήρια επιλογής και κατανομής των συμμετέχοντων φοιτητών σε φορείς, αποτελούν οι απόψεις των φοιτητών τόσο για τη συμβατότητα της Α.Π.Α. με τις σπουδές τους όσο και με την επάρκεια που είχαν από τις σπουδές τους για να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του έργου που ανέλαβαν στο πλαίσιο της Α.Π.Α.

Όσον αφορά στη συμβατότητα, από τον Πίνακα 3 φαίνεται ότι οι περισσότεροι συμμετέχοντες αναγνωρίζουν ως πολύ συμβατά τα έργα που ανέλαβαν στην Α.Π.Α. με τις σπουδές τους («Οι εργασίες που μου ανέθεσαν ήταν κοντά στις σπουδές μου, γιατί πολλά είχαμε πει στο πανεπιστήμιο και τα βλέπαμε τώρα μπροστά μας», Φ. 23, «Είδα στην πράξη πολλά από αυτά που μαθαίνουμε στη θεωρία στη Σχολή», Φ.93).

Πίνακας 3. Απόλυτες και σχετικές συχνότητες των αναφορών για τη συμβατότητα του έργου που ανέλαβαν στο πλαίσιο της Α.Π.Α. οι φοιτητές σε σχέση με τις σπουδές τους, συνολικά και κατά κατηγορία

Συμβατότητα Αμειβόμενης Πρακτικής Άσκησης με τις σπουδές		**Σύνολο αναφορών κατά κατηγορία**	**Αναλογία % στο γενικό σύνολο αναφορών**
Κατηγορίες και υποκατηγορίες	Αριθμός αναφορών κατά υποκατηγορία		
Μεγάλη συμβατότητα		124	77,5
Μεσαία – μικρή συμβατότητα		29	18,1
Δημοτικό σχολείο	15		
Ειδική Αγωγή	8		
Διαφορά πανεπιστημίου – σχολείου	6		
Καμία συμβατότητα		7	4,4
Γενικό Σύνολο αναφορών		160	100

Οι συμμετέχοντες που αναγνωρίζουν μεσαία ή μικρή συμβατότητα του έργου που τους ανατέθηκε στην Α.Π.Α. με τις σπουδές τους αιτιολογούν τη θέση τους είτε με βάση την άποψη ότι το έργο που ανέλαβαν σε φορείς όπως δημοτικά σχολεία ή ειδικά σχολεία δεν διδάσκεται στο Π.Τ.Π.Ε. όπου φοιτούν («Αν και δεν είχα γνώσεις για τη διδασκαλία και το περιεχόμενο των μαθημάτων του δημοτικού σχολείου, τελικά σε πολλά ζητήματα οι τρόποι αντιμετώπισης είναι κοινοί» Φ. 104, «Δεν έχουμε διδαχθεί αρκετά για τα παιδιά με ειδικές ανάγκες» Φ. 79) είτε επειδή εντοπίζουν σημαντική διαφορά μεταξύ όσων διδάσκονται στο πανεπιστήμιο και όσων συμβαίνουν στην πράξη («Στο Πανεπιστήμιο μαθαίνουμε άλλον τρόπο διδασκαλίας από αυτόν της νηπιαγωγού» Φ. 46). Η πλήρης έλλειψη συμβατότητας εντοπίζεται στις περιπτώσεις όπου το ανατεθέν έργο απέχει πολύ από τις σπουδές («Οι εργασίες που μου ανέθεσαν δεν είχαν καμία σχέση με τις σπουδές μου» Φ. 17).

Ερευνητική ενότητα: Επάρκεια φοιτητών για την Αμειβόμενη Πρακτική Άσκηση

Όσον αφορά την επάρκεια των συμμετεχόντων να ανταποκριθούν στα έργα που τους ανατίθονταν από τους φορείς απασχόλησης, οι αναφορές είναι ανάλογες με εκείνες που αφορούν τη συμβατότητα με τις σπουδές. Συγκεκριμένα, όπως φαίνεται και από τον Πίνακα 4, όπου το αναληφθέν έργο ήταν περισσότερο συμβατό με τις σπουδές (π.χ. Α.Π.Α. σε γενικά νηπιαγωγεία) η επάρκεια που αισθάνονταν ότι είχαν οι φοιτητές για να ανταποκριθούν στο συγκεκριμένο έργο ήταν μεγάλη («Είχαμε διδαχθεί πολλά στα μαθήματά μας» Φ. 22, «Χρησιμοποίησα τις γνώσεις μου για να αντιμετωπίσω τις καταστάσεις που προέκυψαν στην Άσκηση» Φ. 8, «Όταν είχα μία ιδέα, την έλεγα στη νηπιαγωγό και την αποδεχόταν» Φ. 73) και, μάλιστα, συχνά αναφέρονται και σε συγκεκριμένα μαθήματα που τους βοήθησαν («Με βοήθησαν οι σπουδές μου στην αντιμετώπιση των αλλοδαπών μαθητών» Φ. 31, «Όσα μάθαμε στη Διδακτική Άσκηση με βοήθησαν πολύ» Φ. 42).

Πίνακας 4. Απόλυτες και σχετικές συχνότητες των αναφορών για την επάρκεια για το έργο που ανέλαβαν στην Α.Π.Α. οι φοιτητές, συνολικά και κατά κατηγορία

Επάρκεια φοιτητών		**Σύνολο αναφορών κατά κατηγορία**	**Αναλογία % στο γενικό σύνολο αναφορών**
Κατηγορίες και υποκατηγορίες	Αριθμός αναφορών κατά υποκατηγορία		
Πλήρης – μεγάλη επάρκεια		111	70,2
Μερική και μικρή επάρκεια		47	29,8
Δημοτικό σχολείο 7	7		
Ειδική Αγωγή 26	26		
Έλλειψη γνώσεων 14	14		
Γενικό Σύνολο αναφορών		158	100

Αντίθετα, μικρή επάρκεια για να ανταποκριθούν στο έργο που τους ανατέθηκε αισθάνονταν κυρίως οι φοιτητές που απασχολήθηκαν σε φορείς όπως δημοτικά σχολεία ή ειδικά σχολεία των οποίων το αντικείμενο εκπαίδευσης δεν διδάσκεται ενδελεχώς στο Π.Τ.Π.Ε. («Ήμουν σε δημοτικό σχολείο και δεν είχα γνώσεις για τα μαθήματα και τη διδασκαλία τους» Φ. 12, «Στο δημοτικό πολλά είναι διαφορετικά» Φ.35, «Τα μαθήματα Ειδικής Αγωγής με βοήθησαν, αλλά χρειάζονται περισσότερα» Φ. 56, «Τελικά, δεν είχα τις απαιτούμενες γνώσεις Ειδικής Αγωγής» Φ. 62). Τέλος μία άλλη ομάδα αναφορών εστιάζει σε θέματα βελτίωσης του προγράμματος σπουδών («Οι γνώσεις των σπουδών είναι πολλές, αλλά όχι αρκετές για την τάξη» Φ. 97, «Χρειάζεται να έχουμε περισσότερα πρακτικά μαθήματα» Φ. 102).

Ερευνητική ενότητα: Προβλήματα φοιτητών στην Αμειβόμενη Πρακτική Άσκηση

Ιδιαίτερα σημαντικά είναι τα ευρήματα σχετικά με τα προβλήματα που αντιμετώπισαν οι συμμετέχοντες στην Α.Π.Α. και ενθαρρυντικό το γεγονός ότι οι μισοί από αυτούς απάντησαν ότι δεν αντιμετώπισαν κανένα πρόβλημα («Δεν είχα κανένα πρόβλημα» Φ. 5, «Συνεργάστηκα άψογα με νηπιαγωγούς και παιδιά» Φ. 29, «Δεν υπήρχε κανένα πρόβλημα, η Άσκηση ήταν πολύ οργανωμένη» Φ. 76).

Πίνακας 5. Απόλυτες και σχετικές συχνότητες των αναφορών για τα προβλήματα που αντιμετώπισαν οι φοιτητές στην Α.Π.Α., συνολικά και κατά κατηγορία

Προβλήματα		**Σύνολο αναφορών κατά κατηγορία**	**Αναλογία % στο γενικό σύνολο αναφορών**
Κατηγορίες και υποκατηγορίες	Αριθμός αναφορών κατά υποκατηγορία		
Με εκπαιδευτικό		6	4,1
Με παιδιά		24	16,3
Ειδικά παιδιά 12	12		
Συμπεριφορά των παιδιών 12	12		
Με τις καθημερινές συνθήκες αγωγής και εκπαίδευσης		14	9,5
Ειδική Αγωγή 2	2		
Δημοτικό σχολείο 5	5		
Απουσία εκπαιδευτικού από την τάξη 4	4		
Ανατεθέν έργο 3	3		
Λειτουργικά προβλήματα		26	17,7
Έξοδα μετακίνησης	6		
Συνδυασμός με πρόγραμμα πανεπιστημιακών σπουδών	10		
Σύμπτωση με τη Διδακτική Άσκηση	3		
Γραφειοκρατία	6		
Επιλογή φορέα	1		
Κανένα πρόβλημα		77	52,4
Γενικό Σύνολο αναφορών		147	100

Τα προβλήματα που αντιμετώπισαν οι φοιτητές κατά τη διεξαγωγή της Α.Π.Α. χαρακτηρίζονται από μία αρκετά μεγάλη ποικιλία. Έτσι, παρουσιάζονται προβλήματα στη σχέση τους με τα βασικά πρόσωπα του σχολείου, τους εκπαιδευτικούς («Υπήρχε έλλειψη συνεργασίας» Φ. 16, «Με θεωρούσαν ασυνεπή» Φ. 33, «Δεν αποδέχονταν τις ιδέες και προτάσεις μου» Φ. 102), και τα παιδιά, ιδιαίτερα με την αντιμετώπιση παιδιών με ειδικές ανάγκες («Μεγάλο πρόβλημα η αρχική επαφή με τα ειδικά παιδιά, η οποία μετά αποκαταστάθηκε» Φ. 22, «Είναι πολύ δύσκολη η αγωγή και η υποστήριξη των ειδικών παιδιών» Φ. 37), στην αντιμετώπιση ανήσυχων παιδιών («Τα παιδιά ήταν πολύ απείθαρχα. Δεν ήξερα τι να κάνω» Φ.83, «Δεν με θεωρούσαν δασκάλα τους» Φ. 105, «Με δυσκόλεψαν οι ατίθασες συμπεριφορές» Φ. 111). Δεν λείπουν αναφορές προβλημάτων τα οποία προκύπτουν από τις καθημερινές συνθήκες της αγωγής και έχουν να κάνουν είτε με την αρχική έλλειψη γνώσεων και εμπειριών για το έργο του φορέα στον οποίον απασχολούνταν, όπως είναι τα ειδικά σχολεία και τα δημοτικά σχολεία («Η απειρία μου για τα ειδικά παιδιά, η φόρτιση και η αρχική στεναχώρια που μετατράπηκαν σε ικανοποίηση από την προσφορά σε αυτά» Φ. 77, «Οι μεθοδολογικές διαδικασίες στο δημοτικό σχολείο, οι οποίες ξεπεράστηκαν με τη βοήθεια του δασκάλου» Φ. 108), είτε με την ανασφάλεια που πολλές φορές ένιωθαν («Αισθανόμουν άβολα όταν έλειπε η νηπιαγωγός από την τάξη και είχα μόνη μου τα παιδιά» Φ.78), είτε

με το έργο που είχαν αναλάβει («Όσα μου ανέθεταν δεν είχαν σχέση με το παιδαγωγικό έργο» Φ. 93). Μια άλλη ομάδα προβλημάτων σχετίζεται με ζητήματα σχετικά με τον προγραμματισμό και την οργάνωση της Α.Π.Α. και αφορούν είτε τη μη ικανοποίηση του φοιτητή στην κατανομή του φορέα απασχόλησης («Δεν πήγα όπου ήθελα» Φ. 126), είτε τη μεγάλη γραφειοκρατία της Α.Π.Α. («Υπάρχει μεγάλη γραφειοκρατία» Φ.16, «Με κούρασε η γραφειοκρατία» Φ. 68), είτε την οικονομική επιβάρυνση που είχε ο φοιτητής προκριμένου να μετακινηθεί προς και από τον φορέα άσκησης («Η μετακίνησή μού στο σχολείο μου στοίχισε πολλά έξοδα» Φ. 42), είτε το γεγονός ότι τις ημέρες της δικής του Α.Π.Α. διεξαγόταν στο ίδιο σχολείο και η κανονική και υποχρεωτική Διδακτική Άσκηση του Π.Τ.Π.Ε. με αποτέλεσμα την παρουσία πολλών φοιτητών σε ένα σχολικό τμήμα («Συγκεντρωνόμαστε πολλοί φοιτητές στο νηπιαγωγείο, γιατί διεξαγόταν και η Διδακτική Άσκηση του Τμήματος» Φ. 15), είτε, τέλος, τον προγραμματισμό των υποχρεώσεών του σε σχέση με την Α.Π.Α. («Ο συνδυασμός του χρόνου για την Πρακτική και των μαθημάτων μου στο Πανεπιστήμιο ήταν πολύ δύσκολος» Φ. 106).

Ερευνητική ενότητα: Προτάσεις φοιτητών για την Αμειβόμενη Πρακτική Άσκηση

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι προτάσεις των φοιτητών με σκοπό τη βελτίωση της Α.Π.Α. Οι μισοί συμμετέχοντες δηλώνουν ότι δεν έχουν να προτείνουν καμία αλλαγή θεωρώντας ότι είναι ικανοποιητική η υλοποίηση της Α.Π.Α. («Η ΔΑΣΤΑ είναι πολύ οργανωμένη. Δεν χρειάζεται καμία αλλαγή» Φ. 83, «Όλα είναι μια χαρά. Δεν χρειάζεται να αλλάξει τίποτα» Φ. 125).

Πίνακας 6. Απόλυτες και σχετικές συχνότητες των αναφορών για τις προτάσεις βελτίωσης της Α.Π.Α., συνολικά και κατά κατηγορία

Προτάσεις		**Σύνολο αναφορών κατά κατηγορία**	**Αναλογία % στο γενικό σύνολο αναφορών**
Κατηγορίες και υποκατηγορίες	Αριθμός αναφορών κατά υποκατηγορία		
Αυτόνομη διδασκαλία 14		14	9,3
Χρόνος, Χώρος, Συμμετοχή 22		22	14,7
Προτάσεις οργάνωσης 36		36	24,0
Καμία αλλαγή 78		78	52,0
Γενικό Σύνολο αναφορών		160	100

Όμως, οι άλλοι μισοί συμμετέχοντες διατυπώνουν προτάσεις που αναφέρονται στην καλύτερη οργάνωση της Α.Π.Α. σε επίπεδο μείωσης της γραφειοκρατίας («Λιγότερη γραφειοκρατία» Φ. 68), μεγαλύτερης σύνδεσης του πανεπιστημίου και των φορέων άσκησης σε ζητήματα καθορισμού του έργου των ασκουμένων («Να αποσαφηνιστεί στους φορείς ο ρόλος των φοιτητών» Φ. 37), εντονότερης εποπτείας («Μεγαλύτερη εποπτεία από τους Επόπτες του Τμήματος» Φ. 18) και στενότερης συνεργασίας («Μεγαλύτερη συνεργασία Πανεπιστημίου και φορέων» Φ. 9). Αρκετές είναι οι προτάσεις που αναφέρονται στη δυνατότητα επέκτασης της Α.Π.Α. σε χρόνο («Να διαρκεί περισσότερο χρονικό διάστημα η Αμειβόμενη» Φ. 16), σε χώρους («Να διεξάγεται σε διαφορετικούς χώρους (μουσείο, δημοτικό σχολείο) κάθε εξάμηνο» Φ. 37) και σε συμμετοχή («Να υπάρξουν περισσότερες θέσεις για περισσότερους φοιτητές» Φ. 97). Τέλος, δεν λείπουν οι προτάσεις για να αναλαμβάνουν οι ασκούμενοι πιο ενεργό ρόλο στην Α.Π.Α. με αυτόνομες διδασκαλίες («Να κάνουμε αυτόνομες διδασκαλίες σε συνεργασία με τη νηπιαγωγό» Φ. 92).

Συζήτηση των αποτελεσμάτων

Τα αποτελέσματα της έρευνας για την Α.Π.Α. του Π.Τ.Π.Ε. Παν/μίου Κρήτης, συνδέονται με τα αποτελέσματα άλλων ερευνών που αφορούν την υποχρεωτική πρακτική άσκηση των φοιτητών στο πλαίσιο του περιγράμματος σπουδών τους, αναδεικνύοντας το συμπέρασμα ότι οι φοιτητές αντιμετωπίζουν την Α.Π.Α. με την ίδια σοβαρότητα και υπευθυνότητα με την οποία αντιμετωπίζουν και την υποχρεωτική πρακτική άσκηση. Παρακάτω, θα συζητήσουμε τα αποτελέσματα της έρευνάς μας με βάση αυτή την προοπτική συζήτησης.

Όσον αφορά το πλήθος των αντικειμένων απασχόλησης των ασκουμένων, αυτό μπορεί να οφείλεται τόσο στις πολλές και ποικίλες ανάγκες των φορέων απασχόλησης που προσπαθούν να τις καλύψουν με τους φοιτητές της Α.Π.Α. όσο και σε μία έλλειψη «στρατηγικού σχεδιασμού» από τους φορείς σχετικά με τη βέλτιστη αξιοποίηση των ασκούμενων φοιτητών. Το συγκεκριμένο στοιχείο αποτελεί ένα χώρο που χρειάζεται να μελετηθεί μέσω της διερεύνησης των σχετικών απόψεων και των προγραμμάτων πρακτικής τόσο των φοιτητών όσο και των φορέων. Από την άλλη, είναι θετικό ότι οι ασκούμενοι γνωρίζουν εκ των έσω και μέσα από την πράξη τα πολλά και ποικίλα αντικείμενα απασχόλησης που συνθέτουν το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, πέρα από το αμιγώς εκπαιδευτικό έργο (Hager, Lee & Reich, 2012). Δείχνει επίσης πόσο σημαντική είναι η θέση ότι η εκπαίδευση των μελλοντικών εκπαιδευτικών δεν περιορίζεται στο πλαίσιο του πανεπιστημίου, αλλά εκτείνεται και στο χώρο της σχολικής μονάδας, ιδιαίτερα στο πλαίσιο της Πρακτικής Άσκησης (Μαυροσκούφης, 2009) και ενισχύει τη συζήτηση για μια εκπαίδευση των εκπαιδευτικών με βάση και επίκεντρο το σχολείο (school based teacher education) τουλάχιστον όσον αφορά τη διδακτική τους κατάρτιση (Bullough, 2005).

Η επίβλεψη και απασχόληση των παιδιών αποτελεί αρκετά ποικίλο και διαφορετικό κατά περίπτωση έργο και επιτρέπει στους φοιτητές να έχουν μία καλύτερη επαφή με τα παιδιά μέσα από ποικίλες πτυχές της σχολικής ζωής που δεν εντάσσονται στην αυστηρά οργανωμένη και προγραμματισμένη διαδικασία διδασκαλίας και μάθησης. Ουσιαστικά, πρόκειται για χρόνο και ευκαιρίες αλληλεπίδρασης με τα παιδιά, απαλλαγμένες από τις πιεστικές και αγχωτικές για μαθητές και εκπαιδευτικούς συνθήκες της επίτευξης συγκεκιμένων μαθησιακών στόχων, οι οποίες συμβάλλουν στην καλύτερη και ουσιαστικότερη γνώση των παιδιών από τους φοιτητές (Αμπαρτζάκη, Οικονομίδης & Χλαπάνα, 2013).

Η εμπλοκή των φοιτητών στη διαδικασία της διδασκαλίας και μάθησης αφορά κυρίως αντικείμενο απασχόλησης φοιτητών που ασκούνταν σε νηπιαγωγεία και η νηπιαγωγός έβλεπε στο πρόσωπό τους το βοηθό που χρειάζεται αρκετές φορές κατά τη διαδικασία της διδασκαλίας και μάθησης. Οι φοιτητές μέσα από τέτοιου είδους εμπλοκή τους στη διδασκαλία και στη μάθηση αναλαμβάνουν μικρούς ρόλους και ευθύνες έναντι των παιδιών και εισάγονται σταδιακά και αβίαστα στη διδακτική πράξη του νηπιαγωγείου, χωρίς να έχουν το άγχος και την ευθύνη σχεδιασμού, οργάνωσης και υλοποίησης μιας ολοκληρωμένης ημερήσιας διδασκαλίας στο νηπιαγωγείο, όπως συμβαίνει στην υποχρεωτική Διδακτική Άσκηση του Τμήματος.

Η ανάληψη αυτόνομης διδασκαλίας από τους φοιτητές αφορά μία περισσότετρο αυτόνομη και οργανωμένη εμπλοκή τους στο σχεδιασμό και την υλοποίηση της διδασκαλίας (Οικονομίδης, 2007). Στις περιπτώσεις αυτές οι φοιτητές αναλαμβάνουν περισσότερο υπεύθυνο ρόλο και φαίνεται να είναι από τα αντικείμενα απασχόλησης που προτιμούν να έχουν στην Α.Π.Α., όπως φαίνεται και από τις προτάσεις τους.

Η υποστήριξη των μαθητών αποτελεί ένα από τα δυσκολότερα και πιο υπεύθυνα έργα που αναλάμβαναν οι φοιτητές, αφενός επειδή παιδιά με τέτοιου είδους δυσκολίες θεωρούνται από τους εκπαιδευτικούς ότι δημιουργούν προβλήματα στο ρυθμό κι την υλοποίηση της διδασκαλίας και αφετέρου επειδή οι φοιτητές για να ανταποκριθούν σε αυτές τις απαιτήσεις χρειάζονται περισσότερο εξειδικευμένες γνώσεις.

Οι απασχολήσεις που εντάσσονται στην κατηγορία της διαμόρφωσης χώρου και υλικού δεν έχουν άμεση σύνδεση με το εκπαιδευτικό έργο, αλλά σχετίζονται είτε με την προετοιμασία και την υποστήριξή το είτε με το γραφειοκρατικό έργο του εκπαιδευτικού. Για τις περιπτώσεις αυτές έχουμε και τις περισσότερες αρνητικές κρίσεις των φοιτητών και προτάσεις μείωσής τους. Ωστόσο, αν και αναγνωρίζεται ότι τέτοιες δραστηριότητες δεν αποδίδουν την εκπαιδευτική διάσταση του επαγγέλματος, βοηθούν τους φοιτητές να κατανοήσουν ως ένα βαθμό ότι το επάγγελμα ου εκπαιδευτικού έχει και άλλες υποχρεώσεις και πτυχές πέραν του αμιγώς εκπαιδευτικού έργου, το οποίο φυσικά είναι το κυρίαρχο στοιχείο (Hansen Orwehag & Hesslefors Arktoft 2008, Hager, Lee & Reich 2012).

Όσον αφορά στην ωφέλεια των φοιτητών από την Α.Π.Α., ο μεγαλύτερος από τον αριθμό των συμμετεχόντων αριθμός αναφορών ωφελημάτων μπορεί να αποδοθεί και στις διαφορετικές αρμοδιότητες που αναλάμβαναν οι φοιτητές στο πλαίσιο της Α.Π.Α, αλλά δείχνει με πολύ ξεκάθαρο τρόπο την ποικιλότροπη ωφέλεια των φοιτητών από τη συμμετοχή τους σε προγράμματα πρακτικής άσκησης (Δασιού, κ.ά., 1995, Κυρίδης, κ.ά., 2005, Ντολιοπούλου 2005, Οικονομίδης 2007, Αμπαρτζάκη, Οικονομίδης & Χλαπάνα 2013), στοιχείο που αποτελεί και τον κύριο σκοπό του προγράμματος.

Όσον αφορά το είδος των ωφελειών αξίζει να επισημανθεί ότι τα αποτελέσματα της έρευνάς μας συμφωνούν με εκείνα άλλων ερευνών σύμφωνα με τα οποία οι φοιτητές θεωρούν ότι η μεγαλύτερη ωφέλειά τους από την πρακτική άσκηση είναι κυρίως η διδακτική τους κατάρτιση και η γνώση των παιδιών (Darling-Hammond, 2010, Theodorou et al., 2013, Αμπαρτζάκη, Οικονομίδης & Χλαπάνα, 2013).

Η καλύτερη κατανόηση του εκπαιδευτικού έργου και συστήματος και από άλλες έρευνες θεωρείται επίσης μία από τις ωφέλειες των ασκούμενων φοιτητών (Dahlgren, Dahlgren & Dahlberg, 2012· Δασιού, κ.ά., 1995, Κυρίδης, κ.ά., 2005, Ντολιοπούλου 2005, Οικονομίδης, 2007, Αμπαρτζάκη, Οικονομίδης & Χλαπάνα 2013). Η έλλειψη ωφελημάτων από την πρακτική άσκηση (Ντολιοπούλου, 2005) εμφανίζεται και σε άλλες έρευνες σε ανάλογες μικρές συχνότητες, και στην περίπτωση που εξετάζουμε αιτιολογείται από τους φοιτητές ως αποτέλεσμα ανάληψης έργου που θεωρούν ότι δεν συνάδει με την μελλοντική επαγγελματική τους αναζήτηση. Η τελευταία διαπίστωση επιβάλλει αφενός μία μεγαλύτερη επίβλεψη από τους Επόπτες στην ανάθεση έργου από τους φορείς απασχόλησης προς τους φοιτητές και αφετέρου θέτει το ερώτημα μήπως οι φοιτητές έχουν μία πολύ στενή θεώρηση του έργου του εκπαιδευτικού ως διδακτικού μόνο έργου και δεν αντιλαμβάνονται και τις γραφειοκρατικές υποχρεώσεις που του επιβάλλει ο ρόλος του ως υπαλλήλου. Τουλάχιστον μέσα από την Α.Π.Α., εφόσον εφαρμόζεται κυρίως σε εκπαιδευτικά ιδρύματα, όπως στην περίπτωση που εξετάζουμε, οι φοιτητές έρχονται σε επαφή και με τις άλλες υποχρεώσεις του εκπαιδευτικού (πέραν των διδακτικών καθηκόντων) (Hansen Orwehag & Hesslefors Arktoft, 2008· Hager, Lee & Reich, 2012). τις οποίες δε γνωρίζουν κατά τη Διδακτική Άσκηση, όπου αναλαμβάνουν κυρίως το διδακτικό έργο.

Τα αποτελέσματα που αφορούν τη συμβατότητα των έργων που ανέλαβαν οι φοιτητές στην Α.Π.Α. με τις σπουδές τους και την επάρκειά τους για να ανταποκριθούν σε αυτά είναι αλληλένδετα μεταξύ τους και μας οδηγούν σε δύο σημαντικά συμπεράσματα: α) τόσο οι φορείς όσο και η απασχόληση των φοιτητών σε αυτούς είναι συμβατές με τις σπουδές τους, και β) οι σπουδές κάνουν επαρκείς τους φοιτητές να ανταποκριθούν στο έργο των φορέων. Έτσι, η επιλογή φορέων που αποτελούν τον κύριο χώρο επαγγελματικής απασχόλησης των πτυχιούχων του Π.Τ.Π.Ε. και η επάρκεια των φοιτητών να ανταποκριθούν στο έργο που τους ανατίθεται μπορούν να αποτελούν ένα άτυπο, αλλά ουσιαστικό κριτήριο για την καταλληλότητα του προγράμματος σπουδών του Π.Τ.Π.Ε. Τα ευρήματα της μελέτης μας δείχνουν ότι οι σπουδές στο Π.Τ.Π.Ε. ετοιμάζουν τους αποφοίτους ώστε να ανταποκριθούν με ικανοποιητικό τρόπο στις μελλοντικές επαγγελματικές τους ανάγκες (Οικονομίδης, 2007). Αυτό σημαίνει ότι οι σπουδές στο Τμήμα λαμβάνουν υπόψη τις αναγκαίες γνώσεις και δεξιότητες που πρέπει να έχει ένας νηπιαγωγός και τείνουν να

τις αναπτύξουν. Επομένως, το πρόγραμμα σπουδών του Τμήματος φαίνεται να είναι κατάλληλα στοχευμένο και να ανταποκρίνεται στις ανάγκες του εκπαιδευτικού συστήματος στο μέρος που προορίζεται να τις καλύψει (Π.Τ.Π.Ε., 2012).Βέβαια, πρέπει, να μην διαφεύγει το γεγονός ότι οι φοιτητές στην Α.Π.Α. έχουν υποβοηθητικό και όχι πρωταγωνιστικό ρόλο, με την έννοια ότι δεν αναλαμβάνουν αυτόνομο έργο, το οποίο επιβαρύνει τον εκπαιδευτικό του φορέα, αλλά λειτουργούν κάτω από την καθοδήγησή του, επομένως οι ευθύνες και οι απαιτήσεις δεν είναι τόσο υψηλές όσο θα ήταν αν αναλάμβαναν εξ ολοκλήρου το ρόλο του εκπαιδευτικού.

Από τα αποτελέσματα φαίνεται επίσης η λογική και αυτονόητη εξειδίκευση των σπουδών, με αποτέλεσμα σε άλλα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα (δημοτικό σχολείο, ειδικό σχολείο) οι φοιτητές αρχικά να μην μπορούν να ανταποκριθούν απολύτως επαρκώς στο έργο που αναλαμβάνουν. Η εξειδίκευση των σπουδών των εκπαιδευτικών, άλλωστε, αποτελεί θέμα συζήτησης από την εποχή ίδρυσης των Παιδαγωγικών Τμημάτων (Αντωνίου, 2009· Σταμέλος, 1999).

Οι αναφορές στα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι φοιτητές στην Α.Π.Α. δείχνουν ότι πολλοί είναι οι παράγοντες που επηρεάζουν τη διεξαγωγή της (Kemmis et al., 2012). Οι αναφορές συνδυάζονται με ευρήματα άλλων ερευνών, στις οποίες φαίνεται ότι η πειθαρχία των μαθητών, η αντιμετώπιση δύσκολων περιπτώσεων και ο έλεγχος της τάξης αποτελούν το κυριότερο πρόβλημα των ασκούμενων φοιτητών (Ανδρέου, 2007· Morton et al. 1997·Δασιού κ.ά. 2005).

Αντίθετα, τα προβλήματα στη σχέση τους με τους εκπαιδευτικούς των φορέων άσκησης φαίνονται να είναι συνήθως μικρά (Χανιωτάκης, 2011· Bullough & Draper, 2004· Lopez-Real & Kwan, 2005· Αμπαρτζάκη, Οικονομίδης & Χλαπάνα, 2013)., όπως και στη συγκεκριμένη έρευνα, και η μεταξύ τους σχέση ιδιαίτερα θετική, στοιχείο που αναδεικνύει τους εκπαιδευτικούς των σχολείων άσκησης ως μέντορες των ασκούμενων φοιτητών (Χανιωτάκης, 2011· Cain, 2009) και μας οδηγεί σε μία αναζήτηση των συνθηκών μέσα στις οποίες η σχέση μέντορα εκπαιδευτικού και φοιτητή θα είναι περισσότερο αποδοτική και για τους δύο (Bullough & Draper, 2004· Χανιωτάκης, 2011). Πολύ περισσότερο αυτό φαίνεται να ισχύει στην Α.Π.Α., όπου λείπει και κάθε μορφή αξιολόγησης του φοιτητή που θα έχει επίπτωση στην πανεπιστημιακή του βαθμολογία και λειτουργεί αγχωτικά για τους φοιτητές (Ανδρέου, 2009· Kyriakou & Coulthard, 2000).

Τα προβλήματα που σχετίζονται με το είδος του φορέα και με το ανατεθέν έργο είναι εύλογο να εμφανίζονται, καθώς, όπως συζητήθηκε και παραπάνω, οι σπουδές στο Π.Τ.Π.Ε. είναι σαφώς στοχευμένες και εξειδικευμένες στον επιστημονικό χώρο της προσχολικής παιδαγωγικής και εκπαίδευσης, ενώ υπήρξαν και περιπτώσεις κατά τις οποίες το ανατεθέν έργο δεν ήταν άμεσα συμβατό με τις σπουδές των ασκουμένων.

Από τα οργανωτικά προβλήματα, το σχετικό με την οικονομική επιβάρυνση που υφίστανται οι φοιτητές κατά την υλοποίηση των πρακτικών ασκήσεων είναι ένα από τα κύρια προβλήματα που καταγράφονται στις ανάλογες έρευνες (Theodorou et al., 2013· Ντολιοπούλου, 2005· Κυρίδης κ.ά. 2005· Beck & Kosnik, 2001· Οικονομίδης, 2007· Αμπαρτζάκη, Οικονομίδης & Χλαπάνα, 2013). Όσον αφορά την Α.Π.Α., είναι προφανές ότι για να στελεχωθούν με ασκούμενους όλοι οι συμμετέχοντες φορείς, αναγκαστικά κάποιοι φοιτητές θα απασχοληθούν και σε φορείς εκτός πόλης με την οικονομική επιβάρυνση που συνεπάγεται η μετακίνηση αυτή, επιβάρυνση που οπωσδήποτε είναι κατά πολύ μικρότερη της αμοιβής των φοιτητών.

Το ζήτημα της μεγάλης γραφειοκρατίας της Α.Π.Α. έχει κατ' εξακολούθηση απασχολήσει φορείς και οργανωτές και φαίνεται ότι αποτελεί ένα από τα κυριότερα προβλήματα της, όπως εκπορεύεται από τον κεντρικό σχεδιασμό της. Τέλος, τα προβλήματα που αφορούν τον προγραμματισμό του ίδιου του ασκούμενου φοιτητή, δεν μπορούν να αντιμετωπιστούν κεντρικά, αλλά από τον κάθε ασκούμενο ξεχωριστά με καλύτερο προγραμματισμού του χρόνου υλοποίησης της Α.Π.Α. Έχει διαπιστωθεί ότι γενικά η πρακτική άσκηση χαρακτηρίζεται από σημαντικό εργασιακό όγκο για τους φοιτητές (Theodorou et al., 2013, Ντολιοπούλου 2005, Κυρίδης κ.ά., 2005). Βασικό στοιχείο που δεν πρέπει κανείς να ξεχνάει είναι ότι κάθε πρακτική άσκηση στοχεύει να ενισχύσει

και όχι να υπονομεύσει τις σπουδές των ασκούμενων φοιτητών. Από την άλλη, αποδεικνύεται και εδώ ότι η πρακτική άσκηση διαμορφώνεται τελικά όχι μόνο από την πρόθεση των συμμετεχόντων αλλά και από άλλες πολιτικές, οικονομικές, κοινωνικές συνθήκες (Kemmis et al., 2012).

Το μεγάλο ποσοστό των ασκουμένων που δεν προτείνουν αλλαγές στην Α.Π.Α. θεωρώντας ότι είναι αρκετά ικανοποιητικός ο τρόπος υλοποίησής της, αποτελεί αφενός μία σημαντικής ένδειξη για την επιτυχία του προγράμματος, καθώς συνδυάζεται με όσα συζητήθηκαν παραπάνω σχετικά με την ωφελιμότητα, τη συμβατότητα της Α.Π.Α. και την επάρκεια των ασκουμένων. Αφετέρου, δεν μπορεί να αποτελεί και στοιχείο εφησυχασμού. Για το λόγο αυτό είναι σημαντικό να συζητήσουμε τις προτάσεις που καταθέτουν οι φοιτητές. Οι προτάσεις τους περί επέκτασης του προγράμματος σε χώρους, χρόνο και συμμετοχή αποτελούν κοινό εύρημα πολλών ερευνών σχετικών με την παρακτική άσκηση (Ζαχαρενάκης, 1994· Δασιού κ.ά., 1995· Ντολιοπούλου, 2005· Κυρίδης κ.ά. 2005· Οικονομίδης, 2007).).Οι φοιτητές λόγω των πολλών και ποικίλων ωφελειών που αναγνωρίζουν στην πρακτική άσκηση ζητούν πάντοτε την επέκτασή της επιθυμώντας να έχουν κατά το δυνατόν ενεργότερο ρόλο σε αυτήν αναλαμβάνοντας το κυρίως διδακτικό έργο (Αμπαρτζάκη, Οικονομίδης & Χλαπάνα, 2013· Οικονομίδης, 2007).

Η επισήμανση της ενεργότερης σύνδεσης του πανεπιστημίου με τους φορείς άσκησης αποτελεί επίσης ένα από τα συνήθη ευρήματα σχετικών ερευνών, καθώς μέσω αυτής επιτυγχάνεται η ισχυρότερη σύνδεση θεωρίας και πράξης (Allen, 2009, Korthagen, Loughran, & Russell, 2006· Smith, 2000· Δασιού κ.ά., 1995, Ντολιοπούλου 2005, Οικονομίδης 2007· Αμπαρτζάκη, Οικονομίδης & Χλαπάνα 2013). Η σύνδεση αυτή οδηγεί στη δημιουργία κοινοτήτων μάθησης μεταξύ πανεπιστημίων και σχολείων, που είναι ιδιαίτερα σημαντική και χρειάζεται να οικοδομηθεί επ' ωφελεία των φοιτητών. αλλά και των δύο ιδρυμάτων (Cain 2009, Μαυροσκούφης 2009, Pardales & Girord 2006). Στην περίπτωση αυτή, διαμορφώνεται ένας διάλογος μεταξύ φοιτητών, εκπαιδευτικών και καθηγητών πανεπιστημίου ,μέσα από τον οποίο επιχειρείται η σύνδεση της θεωρίας σε πράξη και η αντιμετώπιση βασικών προβλημάτων της καθημερινής εκπαιδευτικής πράξης που εμφανίζονται σε συγκεκριμένο κάθε φορά σχολικό πλαίσιο (Miller Rigelman & Ruben, 2012). Όσον αφορά στην Α.Π.Α., φαίνεται ότι η σύνδεση αυτή θα δώσεις λύσεις και στα ζητήματα που προκύπτουν από τη συμβατότητα του έργου που ανατίθεται στους ασκούμενους.

Συμπεράσματα – Προτάσεις

Βασικά συμπεράσματα της έρευνάς μας είναι τα ακόλουθα:

α) Η Α.Π.Α. στο Π.Τ.Π.Ε. του Παν. Κρήτης, φαίνεται ότι προσφέρει μεγάλη και ποικίλη ωφέλεια στους/στις φοιτητές/τήτριες που συμμετέχουν σε αυτήν, δίδοντάς τους τη ευκαιρία να γνωρίσουν και άλλους χώρους τυπικής και μη τυπικής εκπαίδευσης πέρα από το νηπιαγωγείο και να απασχοληθούν σε άλλα αντικείμενα πέρα από το αμιγώς διδακτικό έργο.

β) Τα αντικείμενα απασχόλησης που αναλαμβάνουν οι φοιτητές/τριες στο πλαίσιο της Α.Π.Α. αφορούν έναν ευρύ κύκλο δράσεων σχετικών με το επαγγελματικό έργο του εκπαιδευτικού, είναι σε μεγάλο βαθμό συναφείς με το αντικείμενο των πανεπιστημιακών τους σπουδών και υποστηρίζονται από αυτές με αποτέλεσμα οι συμμετέχοντες να ανταποκρίνονται με επάρκεια στα καθήκοντα που αναλαμβάνουν στους φορείς απασχόλησης.

γ) Στα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι συμμετέχοντες φοιτητές στην Α.Π.Α. εντάσσονται η αντιμετώπιση δύσκολων περιπτώσεων παιδιών, οι σχέσεις με τους φορείς σχετικά με τα αντικείμενα απασχόλησης και οργανωτικά ζητήματα.

δ) Οι προτάσεις των φοιτητών για την Α.Π.Α. αφορούν κυρίως στην επέκτασή της σε χρόνο, τους φορείς και τη συμμετοχή και στην ανάληψη από τους ίδιους περισσότερο αυτόνομου διδακτικού έργου.

Η έρευνά μας υπόκειται σε όλους τους περιορισμούς που χαρακτηρίζουν μία μελέτη περίπτωσης. Ακριβώς όμοια αποτελέσματα απαιτούν ίδια ερευνητική μεθοδολογία και φυσικά ίδια δομή και οργάνωση της Α.Π.Α. σε άλλα ομοειδή ή μη ομοειδή πανεπιστημιακά τμήματα. Ωστόσο, θεωρούμε ότι τα αποτελέσματα της έρευνάς μας, τα οποία συμφωνούν με τη σχετική ερευνητική βιβλιογραφία, καλό είναι να λαμβάνονται υπόψη κατά το σχεδιασμό και την οργάνωση των Α.Π.Α.

Από τη μελέτη αυτή προκύπτουν και ορισμένες προτάσεις σε επίπεδο διερεύνησης αλλά και οργάνωσης της Α.Π.Α.

Χρειάζεται να συνεχιστεί η έρευνα με την ολοκλήρωση του έργου και τη συμμετοχή μεγαλύτερου αριθμού φοιτητών, ώστε να προσδιοριστούν επιμέρους πτυχές όσων εκτέθηκαν παραπάνω σε σχέση με τους φορείς απασχόλησης, με το είδος απασχόλησης των φοιτητών/τριών. Η επέκταση της έρευνας στους φοιτητές άλλων πανεπιστημιακών τμημάτων θα μας δώσει περισσότερα στοιχεία.

Αρκετά ζητήματα θα διασαφηθούν με τη χρήση άλλων ερευνητικών εργαλείων (συνεντεύξεις, ερωτηματολόγια) και νέες πληροφορίες θα προκύψουν.

Είναι αναγκαίο η έρευνα να επεκταθεί και στο προσωπικό των φορέων απασχόλησης, ώστε να είναι δυνατή μία κατά το δυνατόν συνολικότερη αξιολόγηση της Α.Π.Α.

Η μεγαλύτερη σύνδεση Πανεπιστημίου και φορέων θα οδηγήσεις σε ευστοχότερες επιλογές όσον αφορά τα αντικείμενα απασχόλησης των φοιτητών στους φορείς, στη σύνδεση θεωρίας και πράξεις και στην καλύτερη υποστήριξη των φοιτητών.

Η συνέχιση του προγράμματος της Α.Π.Α. με ενσωματωμένες τις βελτιώσεις που θα προκύψουν από την αξιολόγησή της, θα συνεισφέρει στην καλύτερη παιδαγωγική συγκρότηση των φοιτητών/τριών και στην περαιτέρω ενίσχυση των δεσμών του Πανεπιστημίου με την τοπική κοινωνία.

Τα αποτελέσματα που προκύπτουν από τις έρευνες για την Πρ. Άσκ. δεν πρέπει να θεωρούνται σταθερά και αναλλοίωτα, αλλά ευμετάβλητα και εξαρτώμενα από τις συνθήκες κάτω από τις οποίες υλοποιείται η Πρ. Άσκ. Όπως κάθε πρόγραμμα σπουδών, έτσι και αυτά των Παιδαγωγικών Τμημάτων, και ιδιαίτερα ό,τι αφορά στην Πρ. Άσκ. χρειάζεται να αξιολογούνται συχνά, να αναπροσαρμόζονται και να ανταποκρίνονται στις μεταβαλλόμενες συνθήκες λειτουργίας τους.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

- Αμπαρτζάκη Μ., Οικονομίδης, Β. & Χλαπάνα Ελ. (2013). Απόψεις των φοιτητών για το σκοπό και την ωφελιμότητα της Πρακτικής Άσκησης, στο Αλ. Ανδρούσου & Σ. Αυγητίδου (Επιμ.), Η πρακτική άσκηση στην αρχική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών: ερευνητικές προσεγγίσεις. Αθήνα: Δίκτυο Πρακτικών Ασκήσεων. Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.

- Ανδρέου Ε. (2007). Παράγοντες που σχετίζονται με το άγχος φοιτητών/τριών παιδαγωγικών τμημάτων σχετικά με το επάγγελμα του εκπαιδευτικού. Επιστημονική Επετηρίδα Π.Τ.Δ.Ε. Παν/μίου Ιωαννίνων, 20, 11-21.

- Ανδρέου Ε. (2009). Στρατηγικές αντιμετώπισης στρεσογόνων καταστάσεων από φοιτητές/τριες παιδαγωγικών τμημάτων, στο Αθ. Τριλιανός & Ιγ. Καράμηνας (Επιμ.), Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα. Πρακτικά του 6ου Πανελλήνιου Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος. Αθήνα, 5-7 Δεκεμβρίου 2009. Τόμ. Α΄, (778-786). Αθήνα: Ατραπός.

- Αντωνίου Χρ. (2009). Εκπαίδευση Εκπαιδευτικών. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

- Δασιού Όλ., Ευαγγέλου Μ., Μητροπούλου Ελ., Μουταφίδου Αν., & Χατζηπαναγιώτου Π. (1995). Πρακτική άσκηση – Καταγραφή εμπειριών και απόψεων φοιτητών/τριών των Τμημάτων Π.Τ.Δ.Ε. και Φ.Π.Ψ. του Α.Π.Θ.: Δύο μελέτες περίπτωσης (case studies). Παιδαγωγική Επιθεώρηση, 22, 255-282.

- Ζαχαρενάκης, Κ. (1994). Θεωρητική θεμελίωση, οργάνωση και λειτουργία της πρακτικής άσκησης των φοιτητών στο Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών του Πανεπιστημίου Κρήτης. Στο Γ. Φιλίππου & Μ. Καΐλα (Επιμ.), Σχολική Εμπειρία. Θεωρία και Πράξη. Οργάνωση, Πειραματισμοί, Προβληματισμοί. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα. Γ΄έκδ.

- 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.

- Μαυροσκούφης Δ. (2009). Η Πρακτική Άσκηση των φοιτητών και των φοιτητριών ως κοινότητα έρευνας και μάθησης. Στο Αθ. Τριλιανός & Ιγ. Καράμηνας (Επιμ.), Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα. Πρακτικά του 6ου Πανελλήνιου Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος. Αθήνα, 5-7 Δεκεμβρίου 2009. Τόμ. Β΄, (418-426). Αθήνα: Ατραπός.

- Μπίκος Κ. (2011). Στρατηγικές για τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας της Πρακτικής Άσκησης. Στο Β. Οικονομίδης (Επιμ.), Εκπαίδευση και Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών. Θεωρητικές και Ερευνητικές Προσεγγίσεις. Αθήνα: Πεδίο

- Μπότσογλου Κ, (2003). Από τη θεωρία στην πράξη. Κρίσεις, διαπιστώσεις και προσδοκίες των φοιτητών των Παιδαγωγικών Τμημάτων Προσχολικής Εκπαίδευσης: μελέτη μιας περίπτωσης. Ερευνώντας τον Κόσμο του Παιδιού. 3, 71-87.

- Ντολιοπούλου Έλ. (2005). Απόψεις μελλοντικών νηπιαγωγών για την πρακτική τους άσκηση: η περίπτωση του Α.Π.Θ. Ερευνώντας τον Κόσμο του Παιδιού, 6, 89-102.

- Ξωχέλλης Π. (2011). Εκπαιδευτικές καινοτομίες στην Ευρώπη στο δεύτερο μισό του εικοστού αιώνα: στοχεύσεις και επιτεύγματα, στο Ν. Παπαδάκης & Ν. Χανιωτάκης (Επιμ.), Εκπαίδευση – Κοινωνία & Πολιτική. Τιμητικός τόμος για τον Καθηγητή Ι. Ε. Πυργιωτάκη. Αθήνα: Πεδίο.

- Οικονομίδης, Β. (2007). Οι φοιτητές κρίνουν την Πρακτική Άσκηση. Μελέτη περίπτωσης, στο Δ. Χατζηδήμου, Κ. Μπίκος, Π. Στραβάκου & Κ. Χατζηδήμου (Επιμ.), Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα. Πρακτικά του 5ου Πανελλήνιου Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος. Θεσσαλονίκη, 24-26 Νοεμβρίου 2006. Τόμ. Β΄. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη. Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης. Σχολή Επιστημών Αγωγής. Πανεπιστήμιο

- Κρήτης (2012). Οδηγός Σπουδών Ακαδ. Έτους 2012-2013 Ρέθυμνο. Διάθεση στο http://www.edc.uoc.gr/ptpe/attachments/article/534/Odigos_spoudwn_2012-2013.pdf (Μάρτιος 2013).

- Σταμέλος Γ., (1999). Τα Πανεπιστημιακά Παιδαγωγικά Τμήματα. Καταβολές-Παρούσα κατάσταση-Προοπτικές. Αθήνα: Gutenberg.

- Χανιωτάκης Ν. (2011). Η Πρακτική Άσκηση υποψήφιων εκπαιδευτικών: Αντιλήψεις των δασκάλων των σχολείων άσκησης. Στο Β. Οικονομίδης (Επιμ.), Εκπαίδευση και επιμόρφωση εκπαιδευτικών. Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις. Αθήνα: Πεδίο.Χατζηδήμου, Δ. (2000). Εισαγωγή στην Παιδαγωγική. Θέσεις, Αντιθέσεις και Προβληματισμοί. Θεσσαλονίκη: Αφοι Κυριακίδη. Β΄έκδ.

Ξενόγλωσση

- Allen J. M. (2009). Valuing practice over theory: How beginning teachers re-orient their practice in the transition from the university to the workplace. Teaching and Teacher Education, 25, 647-654.
- Arrends R. (2009). Learning to teach. N.Y.: McGraw-Hill.
- Astin A. W. (1999). Student involvement: A developmental theory of Higher education. Journal of College Student Development, 40(5), 518-529.
- Beck, C. & Kosnik C. (2001). From cohort to community in a preservice teacher education program. Teaching and Teacher Education, 17, 925-948.
- Bullough R.V. (2005). Being and becoming a mentor: school-based teacher educators and teacher educator identity. Teaching and Teacher Education, 21(2), 143-155.
- Bullough R. V. & Draper R. J. (2004). Mentoring and the emotions. Journal of Education for Teaching, 30 (3), 271-288.
- Cain T. (2009). Mentoring trainee teachers: how can mentors use research? Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning, 17 (1), 53-66.
- Calderhead J. (1991). The nature and growth of knowledge in student teaching. Teaching and Teacher Education, 7(5/6), 531-535.
- Cochran-Smith M. & Lytle, S.L. (1999). The teacher research movement: A decade later. Educational Researcher, 28(7), 15-25.
- Dahlgren M. A., Dahlgren L.O. & Dahlberg J. (2012). Learning professional practice through education. In P. Hager, Al. Lee & A. Reich (Eds.), Practice, Learning and Change. Practice-theory perspectives on professional learning. N.Y.: Springer.
- 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.
- Edwards A. & Protheroe L. (2003). Learning to see in classroom: What are student teachers learning about teaching and learning while learning to teach in schools? British Educational Research Journal, 29(2), 227-242.
- Hager P., Lee, Al. & Reich A. (2012). Problematising practice, reconceptualising learning and imagining change, in P. Hager, Al. Lee & A. Reich (Eds.), Practice, Learning and Change. Practice-theory perspectives on professional learning. N.Y.: Springer.
- Hansen Orwehag M. & Hesslefors Arktoft E. (2008). Appendix: teacher education in Sweden – An integrative process, in M. Mattsson I. Johanson & B. Sandstrom (Eds.) Examining Practice Assessment and knowledge construction in teacher education. Rotterdam: Sense Publishers. Karras K. G. & Wolhuter C. C. (2010). International handbook of teacher education. Athens: Atrapos.

- Kemmis St., Edwards-Graves Chr., Wilkinson J. & Hardy, I. (2012). Ecologies of Practices. In P. Hager, Al. Lee & A. Reich (Eds.), Practice, Learning and Change. Practice-theory perspectives on professional learning. N.Y.: Springer.

- Korthagen Fr., Loughran J., & Lunnenberg M. (2005). Teaching teachers – studies into the expertise of teacher educators: an introduction to this theme issue. Teaching and Teacher Education, 21(2), 107-115.

- Kyriakou C. & Coulthard M. (2000). Undergraduates' views of teaching as a career choice. Journal of Education for Teaching, 26, 117-126.

- Lopez-Real F. & Kwan T. (2005). Mentors' perceptions of their own professional development during mentoring. Journal of Education for Teaching, 31 (1), 15-24.

- Mertens D. (1998). Research methods in education and psychology. Integrating Diversity with Quantitative and Qualitative Approaches. London: Sage.

- Miller Rigelman, N. & Ruben, B. (2012). Creating foundations for collaboration in schools: Utilizing professional learning communities to support teacher candidate learning and visions of teaching, Teaching and Teacher Education, 28, 979-989.

- Morton L., Vesco, R., Williams R. A. & Awender M. (1997). Student teacher anxieties related to class management, pedagogy, evaluation and staff relations. British Journal of Educational Psychology, 67, 69-89.

- Neuendorf K. (2002). The content analysis guidebook. London: Sage

- Olsen B. (2008). How reasons for entry into the profession illuminate teacher identity development. Teacher Education Quarterly, 35(3), 23-40.

- Pardales M. J. & Girord M. (2006). Community of Inquiry: Its past, present and future. Educational Philosophy and Theory, 38(3), 299-309.

- Russell T. (2007). Using the Practicum in preservice teacher education programs: Strengths and weaknesses of alternative assumptions about the experiences of learning to teach. In Hoban, G. (Ed.), The missing links in teacher education design. Developing a multi-linked conceptual framework (pp. 135-152). Dordrecht: Springer.

- Smith R. (2000). The future of teacher education: principles and prospects. Asia-Paci c Journal of Teacher Education, 28(1), 7–28.

- Theodorou D., Papadopoulou V., Thoidis I. & Argyropoulou, S. (2013). Teaching practice in Greek teacher training programmes: the case of University of Western Macedonia. Institutional evolution and empirical data, in K. Karras, P. Kalogiannakis, C.C. Wolhuter & N. Andreadakis (Eds.) Education and teacher education worldwide. Current reforms, problems and challenges. Symposium Practices. Rethymnon: University of Crete, Department of Teachers Education.

Η Φιλολογία στην πράξη: Από το τι στο πώς

Ελένη Παπαδογιαννάκη[1]

e-mail: eleni_pap@hotmail.com

Είναι ευρέως γνωστό ότι στο ελληνικό Πανεπιστήμιο τα προγράμματα σπουδών των καθηγητικών, όπως αποκαλούνται, σχολών δε βασίζονται στην εκπαιδευτική διάσταση των παραπάνω επιστημών. Όσον αφορά στις θεωρητικές επιστήμες συγκεκριμένα, τα μαθήματα επικεντρώνονται στο γνωστικό αντικείμενο, ενώ τα μαθήματα Παιδαγωγικών και Διδακτικής είναι ελάχιστα. Οι φοιτητές αποκτούν μια στέρεη κατάρτιση στο γνωστικό αντικείμενο, αλλά υστερούν στην πράξη, δηλαδή στην εφαρμογή των όσων γνωρίζουν στη σχολική τάξη. Το κενό αυτό της μετάβασης από το «τι» στο «πώς» έρχεται να καλύψει η πρακτική άσκηση στα σχολεία. Ο φοιτητής έχει την ευκαιρία για ένα εξάμηνο στο τελευταίο έτος των σπουδών του να μπει σε σχολική τάξη, να παρακολουθήσει μαθήματα της ειδικότητάς του και να διδάξει κάποιες ώρες. Η εμπειρία αυτή του δίνει τη δυνατότητα να δει το σχολείο από την οπτική του διδάσκοντα και να αποκτήσει μια πρώτη επαφή με την ισχύουσα πραγματικότητα.

Προσωπικά, ασχολήθηκα επί δύο σχολικά έτη (2008-2010) με τη διδακτική άσκηση των φοιτητών της Φιλοσοφικής Σχολής του Πανεπιστημίου Κρήτης. Παρακολουθούσα ικανό αριθμό φοιτητών κατά τη διάρκεια της πρακτικής τους άσκησης και ήμουν υπεύθυνη για την άρτια διεξαγωγή της. Στη συνέχεια, λοιπόν, θα περιγράψω με συντομία τη διαδικασία, ώστε να γίνουν σαφείς οι υποχρεώσεις του φοιτητή. Κάθε φοιτητής παρακολουθούσε περίπου 5 τρίωρα θεωρίας στην αρχή του εξαμήνου: αυτό ήταν απαραίτητο, επειδή οι περισσότεροι φοιτητές δεν είχαν θεωρητικό υπόβαθρο, καθώς δεν είχαν παρακολουθήσει κανένα μάθημα παιδαγωγικών ή διδακτικής μέχρι τότε. Κι έπειτα παρακολουθούσαν, συνήθως σε ομάδες των 4 ατόμων, 10 ώρες διδασκαλίας στο Γυμνάσιο και 7 στο Λύκειο, κρατώντας παράλληλα σημειώσεις και προσπαθώντας να συνδέσουν όσα άκουσαν στα θεωρητικά μαθήματα με την πράξη της τάξης.

Κάθε φοιτητής είχε την υποχρέωση να διδάξει μία ώρα στο Γυμνάσιο και μία στο Λύκειο σε συνεννόηση βέβαια με τον καθηγητή της τάξης. Ο φοιτητής δίδασκε με την παρουσία του καθηγητή, της επόπτριας και των φοιτητών της ομάδας του κι όταν κάποιος από τους φοιτητές δίδασκε, οι υπόλοιποι παρακολουθούσαν και συμπλήρωναν μια φόρμα αξιολόγησης. Επιπλέον, κάθε διδασκαλία φοιτητή ηχογραφούνταν. Κι αφού τέλειωναν όλες οι διδασκαλίες, γινόταν συνή-θως μια συνάντηση απολογισμού με όλες τις ομάδες. Στο τέλος του εξαμήνου ο φοιτητής είχε την υποχρέωση να καταθέσει μία γραπτή εργασία, όπου παρουσίαζε τη μία από τις δύο διδασκαλίες του (απομαγνητοφώνηση και σχολιασμός) και σχολίαζε μία από τις διδασκαλίες που είχε παρακολουθήσει. Η αξιολόγηση του φοιτητή προέκυπτε από το σύνολο της επίδοσής του (συνέπεια, υπευθυνότητα, διδασκαλίες, γραπτή εργασία).

Όπως είναι φανερό από τα παραπάνω, η διαδικασία της πρακτικής άσκησης ήταν αρκετά επίπονη για το φοιτητή. Απαιτούσε πολύ χρόνο καθ' όλη τη διάρκεια του εξαμήνου. Η παρακολούθηση διδασκαλιών στα σχολεία σε συνδυασμό με τα υπόλοιπα μαθήματα του πανεπιστημίου ήταν πολλές φορές εξοντωτική. Συχνά, μάλιστα, παραμελούσαν τα μαθήματα αυτά εξαιτίας των αυξημένων απαιτήσεων της διδακτικής άσκησης ως προς τον χρόνο. Παρ' όλα αυτά, η πλειοψηφία των φοιτητών αναγνώριζε τη βαρύνουσα σημασία της διδακτικής άσκησης και την αναγκαιότητα της ένταξής της στο πρόγραμμα

1. Φιλόλογος Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

σπουδών. Το συμπέρασμα αυτό προκύπτει, τόσο από τις συζητήσεις με τους φοιτητές καθ' όλη τη διάρκεια του εξάμηνου και στον τελικό απολογισμό, όσο και από τις απαντήσεις σε ερωτηματολόγια αξιολόγησης στο τέλος του εξάμηνου.

Ας δούμε πιο αναλυτικά το ερωτηματολόγιο αξιολόγησης. Συνήθιζα να το μοιράζω στο τέλος του εξάμηνου περισσότερο για δική μου βοήθεια στην οργάνωση της διδακτικής. Οι φοιτητές απαντούσαν ανώνυμα, για να είναι πιο αντικειμενικοί. Στο πρώτο μέρος, όπως βλέπετε, καλούνταν να συμπληρώσουν έναν πίνακα, ενώ στο δεύτερο μέρος να απαντήσουν σε κάποιες ερωτήσεις ανοιχτού τύπου. Στην ερώτηση, για παράδειγμα, «Ποια είναι, κατά τη γνώμη σας, η μεγαλύτερη συμβολή της Διδακτικής Άσκησης;» σας δίνω ενδεικτικές απαντήσεις των ίδιων των φοιτητών: «Αποβάλλεται το άγχος, υπάρχει επικοινωνία με τα παιδιά, βιώνουμε την εμπειρία και συνειδητοποιούμε τη θέση που έχουμε και τον ρόλο μας», «Σε φέρνει κοντά στο επάγγελμα που έχεις επιλέξει και γίνεται μια πρώτη γνωριμία με αυτό. Προσωπικά, με έκανε να αγαπήσω το επάγγελμα του εκπαιδευτικού και να εκτιμήσω ακόμα περισσότερο τις σπουδές τόσων χρόνων», «Στην απομυθοποίηση της διδασκαλίας του σχολείου, στην κατανόηση των δυσκολιών που έχει ο ρόλος του καθηγητή. Θα έλεγα ότι η Διδακτική Άσκηση σε οδηγεί να δεις την πραγματικότητα.», «Όσα μου έδωσε και στη θεωρία και στην πράξη ήταν σημαντικά (πάρα πολύ), πιο σημαντικά από πολλά υποχρεωτικά μαθήματα. Δε φτάνει που δεν έχουμε κανένα παιδαγωγικό μάθημα ή μάθημα ψυχολογίας κι όλα είναι θεωρητικά, αν έλειπε κι αυτό τι σόι εκπαιδευτικοί θα βγαίναμε;», «Είναι ένα χρήσιμο μάθημα, με το οποίο ανακαλύπτεις βασικά πράγματα που πριν δεν τα είχες σκεφτεί καθόλου. Πειραματίζεσαι, ανακαλύπτεις, δημιουργείς, μαθαίνεις, προβληματίζεσαι.», «Έμαθα να συνεργάζομαι με την ομάδα μου και να έχουμε καλές σχέσεις…». Στη δεύτερη ερώτηση «Τι θα αλλάζατε, αν σας δινόταν η ευκαιρία να μπείτε ξανά σε τάξη;» οι περισσότερες απαντήσεις αφορούσαν στο άγχος. Στις προτάσεις, τώρα, «Η καλύτερη στιγμή που είχα…» συνήθως συμπληρώνεται από μια ωραία στιγμή στη διδασκαλία του φοιτητή. Η με-γαλύτερη δυσκολία που είχαν ήταν κυρίως το πρωινό ξύπνημα ή ο συνδυασμός διδακτικής άσκησης και πανεπιστημιακών μαθημάτων, το άγχος της απειρίας και η κατανομή του χρόνου, («έχανα τα λόγια μου», «να μιλάω πιο αργά»). Φαίνεται δε να χρειάζονται περισσότερο «να πιστέψω στον εαυτό μου και να είμαι πιο άνετη», θάρρος, χρόνο ή εξάσκηση και εμπειρία, όπως υποστηρίζει η πλειοψηφία, ενώ τους άγχωσε κάποιο γεγονός κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας τους ή ο χρόνος ή η επαφή με τους μαθητές. Η πλειοψηφία, πάντως, προτείνει να αυξηθούν οι διδασκαλίες και να μειωθούν οι ώρες παρακολούθησης.

Από τις απόψεις των φοιτητών είναι εμφανής η αδήριτη ανάγκη της ύπαρξης και της ενίσχυσης της πρακτικής άσκησης. Η βασικότερη συμβολή της είναι η σύνδεση θεωρίας και πράξης, θεωρητικής κατάρτισης και εφαρμογής. Εξασκεί κάποιες δεξιότητες στον φοιτητή απαραίτητες για την παρουσία του στην τάξη. Καλλιεργεί τις οργανωτικές δεξιότητες, την εφαρμογή διδακτικών τεχνικών και μεθόδων, ώστε να πραγματοποιήσει πρακτικά μια πλήρη διδασκαλία. Συμβάλλει στη συστηματοποίηση της γνώσης, στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και της αφαιρετικής ικανότητας. κι οι περισσότεροι απογοητεύονται όταν τους επισημαίνεται ότι 2-3 στόχοι είναι υπεραρκετοί, τόσο λόγω περιορισμένου χρόνου, όσο και λόγω των δυνατοτήτων των μαθητών. Είναι αδύνατον οι μαθητές να αφομοιώσουν μεγάλες ποσότητες ύλης σε τόσο χρόνο, επομένως, απαιτείταιεπαρκής και σφαιρική γνώση του γνωστικού αντικειμένου, προκειμένου να επιλεγούν τα σημεία που πρέπει να αναφερθούν κάθε φορά στους μαθητές. Η ελλιπής γνώση του γνωστικού αντικειμένου, αντιθέτως, οδηγεί σε ανεπαρκή διδασκαλία. Όταν γνωρίζει κάποιος πολύ καλά ένα αντικείμενο, τότε μόνο μπορεί να ορίσει τι θέλει να μεταδώσει στους μαθητές και να βρει τον σωστό τρόπο να τους το δώσει. Άρα, περνάει από το τι στο πώς και σε καμία περίπτωση από το πώς στο τι. Δεν είναι δυνατόν να ξέρει κάποιος καλά τις τεχνικές και τον τρόπο οργάνωσης και να μην ξέρει το ίδιο το αντικείμενο που καλείται να σχεδιάσει και να οργανώσει. Παράλληλα, η πρακτική άσκηση καλεί τους φοιτητές να μάθουν να συνεργάζονται και να αναπτύξουν τέτοιου είδους δεξιότητες, όπως επίσης και δεξιότητες που σχετίζονται με την παρουσία στην τάξη, όπως αυτοπειθαρχία, τρόπους επιβολής και ελέγχου. Άξια αναφοράς είναι και τα συναισθήματα που προκαλούσε στους φοιτητές η επαφή με την τάξη, όπως χαρά, αυτοπεποίθηση, αγάπη για το σχολείο, συγκίνηση, ενθουσιασμό, ικανοποίηση, ευχαρίστηση.

Συνεπώς, από τα παραπάνω συνάγεται ότι η πρακτική άσκηση στο σχολείο είναι κεφαλαιώδους σημασίας για τους φοιτητές της Φιλοσοφικής Σχολής. Η επαφή με το σχολείο κρίνεται απαραίτητη για την προετοιμασία μελλοντικών εκπαιδευτικών. Ίσως να ήταν αποτελεσματικότερη, αν εκτεινόταν σε δύο εξάμηνα αντί για ένα. Θα συνέβαλλε στη μείωση του άγχους των φοιτητών και στη μεγαλύτερη εξοικείωσή τους με τον χώρο της σχολικής τάξης. Gστόσο, αν αυτό δεν είναι εφικτό, θα ήταν χρήσιμη έστω η ένταξη στο πρόγραμμα σπουδών ενός υποχρεωτικού μαθήματος διδακτικής πριν από την πρακτική άσκηση. Με τον τρόπο αυτό ο φοιτητής θα έχει αποκτήσει ένα υπόβαθρο στη θεωρία, την απαιτούμενη θεωρητική σκευή, πριν να πάει στο σχολείο και έτσι θα είναι πιο αποδοτική η εμπειρία της πρακτικής. Σε κάθε περίπτωση, ερχόμενος ο φοιτητής σε επαφή ο φοιτητής με βασική βιβλιογραφία και βασικές έννοιες της διδακτικής πράξης, θα μπορέσει πιο εύκολα να σχεδιάσει και να πραγματοποιήσει τις διδασκαλίες του στο πλαίσιο της πρακτικής άσκησης. Εξάλλου, η όλη εμπειρία της διδακτικής θα τον βοηθήσει όχι μόνο ως μελλοντικό εκπαιδευτικό, αλλά και ως άνθρωπο. Όπως ανέφερε χαρακτηριστικά μια φοιτήτρια, «πειραματίζεσαι, ανακαλύπτεις, δημιουργείς, μαθαίνεις, προβληματίζεσαι»… Τελικά αυτό κάνουμε και στη ζωή…

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Τμήμα:..... Εξάμηνο:.....

Αξιολογήστε τη Διδακτική Άσκηση ως προς τα παρακάτω

(Α=Άριστα, ΠΚ=Πολύ Καλά, Κ=Καλά, Μ=Μέτρια, Αν=Ανεπαρκώς):

ΘΕΜΑΤΑ	Α	ΠΚ	Κ	Μ	Αν
1.Θεωρητικά Μαθήματα:					
α. Γενική Διδακτική					
β. Ειδική Διδακτική Αρχαίων					
Ελληνικών					
γ. Ειδική Διδακτική Νέων Ελληνικών					
δ. Ειδική Διδακτική Γλώσσας					
ε. Ειδική Διδακτική Ιστορίας					
2. Παρακολούθηση διδασκαλιών					
καθηγητών					
3.Διαδικασία διδασκαλιών:					
α. προετοιμασία διδασκαλίας					
β. διεξαγωγή διδασκαλίας					
4. Συνεργασία με τα άλλα μέλη της					
ομάδας					
5. Συνεργασία με καθηγητή Γυμνασίου					
6. Συνεργασία με καθηγητή Λυκείου					
7. Συνεργασία με επόπτρια:					
α. θεωρητικά μαθήματα					
β. προετοιμασίες διδασκαλιών					
8. Σημειώσεις					
9. Βιβλιογραφία					
10. Βιβλία					

Πόσο σας ωφέλησαν:

α. Τα εισαγωγικά μαθήματα.

Ποσότητα Ποιότητα

……
……
……

β. Οι παρακολουθήσεις των διδασκαλιών των άλλων μελών της ομάδας.

Ποσότητα Ποιότητα

……
……
……

γ. Οι δικές σας διδασκαλίες.

Ποσότητα Ποιότητα

……
……
……

Ποια είναι, κατά τη γνώμη σας, η μεγαλύτερη συμβολή της Διδακτικής Άσκησης;

……
……
……
……

Τι θα αλλάζατε, αν σας δινόταν η ευκαιρία να μπείτε ξανά σε τάξη;

……
……
……
……

Προτάσεις-Παρατηρήσεις:

Η καλύτερη στιγμή που είχα……

Η μεγαλύτερη δυσκολία που είχα……

Χρειάζομαι περισσότερο……..

Με άγχωσε……

Προτείνω να αλλάξει……

Εκτιμήσεις – απόψεις των φοιτητών/ -ριών για το πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης

Αντώνιος – Αλέξανδρος Ράπτης[1]

Στρατονίκης 19, Υμηττός-Δάφνη, Αθήνα
e-mail: antoniosraptis@gmail.com

Περίληψη

Στην παρούσα έρευνα διερευνήθηκαν οι εκτιμήσεις – απόψεις των φοιτητών/τριών του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης για το πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης, όπως αυτό οργανώνεται, σχεδιάζεται και υλοποιείται στο πλαίσιο της γενικής κατάρτισής τους. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε τον Απρίλιο του 2013 σε εκατόν πέντε (105) φοιτητές/τριες, Η΄ εξαμήνου του Π.Τ.Δ.Ε. Αλεξανδρούπολης οι οποίοι συμπλήρωσαν ερωτηματολόγιο αποτελούμενο από δεκατρείς (13) ερωτήσεις. Τα σημαντικότερα αποτελέσματα: οι φοιτητές/τριες φαίνεται να είναι ικανοποιημένοι από τις διδασκαλίες που πραγματοποίησαν οι ίδιοι, τη συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς και την υλικοτεχνική υποδομή των σχολείων. Λιγότερο ικανοποιημένοι φαίνεται να είναι από τη διάρκεια πραγματοποίησης των πρακτικών ασκήσεων. Η δε διαχείριση της τάξης ήταν το μεγαλύτερο πρόβλημα που αντιμετώπισε η πλειονότητα των φοιτητών/τριών του δείγματος στις διδασκαλίες που πραγματοποίησαν οι ίδιοι. Τέλος, η επιμήκυνση της διάρκειας του προγράμματος των πρακτικών ασκήσεων και η αναπροσαρμογή του προγράμματος σπουδών με έμφαση στον πρακτικό του προσανατολισμό προτείνονται από τους ίδιους τους συμμετέχοντες στην έρευνα ως αναγκαίες αλλαγές για την καλύτερη δυνατή πρακτική κατάρτιση των μελλοντικών εκπαιδευτικών.

Η Πρακτική Άσκηση ως μαθησιακή διαδικασία

Σύμφωνα με τον Π. Ξωχέλη (1984), οι Πρακτικές Ασκήσεις για τις παιδαγωγικές σχολές έχουν τη θέση που σε σχολές θετικών επιστημών και επιστημών υγείας έχουν τα εργαστήρια και οι κλινικές αντίστοιχα. Προς την ίδια κατεύθυνση κινείται και ο Κ. Μπίκος(2011) ο οποίος θεωρεί ότι η σύνδεση μεταξύ θεωρίας και πράξης υλοποιείται μέσω του προγράμματος πρακτικής άσκησης στα παιδαγωγικά τμήματα της χώρας μας. Κι αν αυτό αφορά τους μελλοντικούς δάσκαλους, δεν συμβαίνει το ίδιο και για τους εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τους οποίους δυστυχώς δεν υπάρχει ανάλογη προετοιμασία και πρακτική εξάσκηση. Δεν τους δίνεται, δηλαδή η δυνατότητα η επιστημονική γνώση, η θεωρία και η έρευνα ως αντικείμενα επιστημονικής διδασκαλίας να γίνονται κατανοητά και να επαληθεύονται ή να απορρίπτονται κατά την αναμέτρησή τους με την πράξη.

1. Απόφοιτος Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης Δημοκριτείου Πανεπιστημίου

Η θέση και η σημασία της Πρακτικής Άσκησης στα Προγράμματα Σπουδών των Παιδαγωγικών Τμημάτων

Σύμφωνα με το Π.Δ. 320/1983 τα Παιδαγωγικά Τμήματα έχουν ως αποστολή «α) να καλλιεργούν και να προάγουν τις παιδαγωγικές επιστήμες με την ακαδημαϊκή και εφαρμοσμένη διδασκαλία και έρευνα, β) να παρέχουν στους πτυχιούχους τους τα απαραίτητα εφόδια που θα εξασφαλίσουν την άρτια κατάρτισή τους για την επιστημονική και επαγγελματική τους σταδιοδρομία…".

Προκειμένου να ανταποκριθούν τα παιδαγωγικά τμήματα στο σκοπό της ίδρυσής τους οφείλουν να προσαρμόσουν το πρόγραμμα σπουδών τους με τρόπο που αυτό να στοχεύει στην καλύτερη δυνατή προετοιμασία και την άρτια κατάρτιση των μελλοντικών δασκάλων. Προς την κατεύθυνση αυτή θεωρούμε πως συμβάλλει ένα καλά σχεδιασμένο πρόγραμμα πρακτικής άσκησης μιας και σε αυτό σύμφωνα με τον Θεοδώρου (1998: 143 κ.κ.), "…αποτυπώνεται η φιλοσοφία και ο τρόπος με τον οποίο μετουσιώνεται η πρακτική άσκηση σε συγκεκριμένες διδακτικές πρακτικές από την πλευρά των διδασκόντων…". Στους Οδηγούς Σπουδών των περισσότερων περιφερειακών Παιδαγωγικών Τμημάτων γίνεται ιδιαίτερη και εκτενής αναφορά στη σημασία των πρακτικών ασκήσεων.

Ενδεικτικά αναφέρουμε ένα χαρακτηριστικό απόσπασμα: "…Η πρακτική άσκηση των φοιτητών είναι σημαντική και απαραίτητη, διότι παρέχει τη δυνατότητα συνδυασμού της θεωρίας με την πράξη και αποτελεί αναπόσπαστο και υποχρεωτικό μέρος του Προγράμματος Σπουδών του Τμήματός μας…" (σύγκρ. Ο.Σ. του τμήματος της Αλεξανδρούπολης του ακαδημαϊκού έτους 2011-2012: 46).

Οι επιδιωκόμενοι στόχοι της Πρακτικής Άσκησης

Ο καθορισμός και η σαφής διατύπωση των στόχων αποτελεί σημαντική προϋπόθεση για το σχεδιασμό, την εφαρμογή και την αξιολόγηση κάθε εκπαιδευτικής ενέργειας. Ο Δ. Θεοδώρου αναφερόμενος στη σημασία αλλά και την αναγκαιότητα του προσδιορισμού των στόχων της πρακτικής άσκησης γράφει χαρακτηριστικά (1998: 145): "…Η πρακτική άσκηση, ως εκπαιδευτική δραστηριότητα και ως μέρος του συνολικού προγράμματος σπουδών, σχεδιάζεται, οργανώνεται και πραγματοποιείται για να ενεργοποιεί το φοιτητή και να προκαλεί μαθησιακές διαδικασίες μέσω προσωπικών εμπειριών από την πράξη, σε σχέση με τις επιστημονικές γνώσεις και με προηγούμενες εμπειρίες του. Τα επιθυμητά αποτελέσματα αυτών των διαδικασιών, δηλαδή οι στόχοι, πρέπει να προσδιορίζονται και να περιγράφονται εκ των προτέρων με συστηματικό τρόπο και με τη μεγαλύτερη δυνατή σαφήνεια. Ο καθορισμός των στόχων βοηθάει τόσο αυτόν που σχεδιάζει και οργανώνει την πρακτική άσκηση (το αρμόδιο διδακτικό προσωπικό) όσο και τον ασκούμενο φοιτητή…".

Ειδικά για τους επιδιωκόμενους στόχους του προγράμματος Πρακτικής άσκησης στο Παιδαγωγικό Τμήμα Αλεξανδρούπολης αυτό περιλαμβάνει μεταξύ άλλων:

α) την εξοικείωση των φοιτητών/τριών με το σχολείο ως χώρο, καθώς και το παραγόμενο σ' αυτό παιδαγωγικό – διδακτικό έργο,

β) τη βαθμιαία και συστηματική εισαγωγή των φοιτητών/τριών στη σχεδίαση, διεξαγωγή και την αξιολόγηση της εκπαιδευτικής – μαθησιακής διαδικασίας και

γ) την καλλιέργεια παιδαγωγικής στάσης στους φοιτητές/τριες και την ανάπτυξη ικανοτήτων όπως κατανόηση, ερμηνεία και κριτική ανάλυση της διδακτικής πράξης.

Για την επίτευξη των παραπάνω στόχων σημαντική θεωρείται η συμβολή των κάτωθι γνωστικών αντικειμένων:

α) Διδακτική Μεθοδολογία Ι – Μικροδιδασκαλίες,

β) Διδακτική Μεθοδολογία ΙΙ – Project,

γ) Διδακτική των Μαθηματικών,

δ) Θεωρία και Πράξη της Διδασκαλίας,

ε) Διδακτική Μεθοδολογία ΙΙΙ – Κατ' οίκον Εργασίες

Ωστόσο, το κύριο μέρος του προγράμματος αποτελείται από τα ακόλουθα δύο μέρη που, ως επί το πλείστον, πραγματοποιούνταιστα σχολεία:

α) Την Πρακτική Άσκηση Ι που υλοποιείται στο έβδομο (7ο) εξάμηνο και

β) Την Πρακτική Άσκηση ΙΙ που πραγματοποιείται σε δύο φάσεις στο όγδοο (8ο) εξάμηνο.

Σύντομη ανασκόπηση της βιβλιογραφίας

Λίγα χρόνια μετά την ίδρυση των παιδαγωγικών τμημάτων στη χώρα μας ξεκίνησαν οι πρώτες ερευνητικές προσπάθειες με αντικείμενο αφενός τη διερεύνηση εκείνων των παραγόντων που σχετίζονται άμεσα με την πρακτική άσκηση και την αποτελεσματικότητά της και αφετέρου με την θέση της πρακτικής άσκησης στο συνολικό πρόγραμμα σπουδών του κάθε παιδαγωγικού τμήματος στο οποίο διεξάγεται. Ενδεικτικά αναφέρουμε τις μελέτες του Σταμέλου (1999) , του Θεοδώρου (διδακτορική διατριβή, 1998) καθώς και τις έρευνες του Κανάκη (1996), της Αυγητίδου (1996), των Χανιωτάκη & Πούλου (2006) και των Χανιωτάκη, Ευθυμίου & Πυργιωτάκη (2006). Εάν εξαιρέσει κανείς τις δύο πρώτες μελέτες, τα αποτελέσματα των περισσοτέρων από τις πραγματοποιηθείσες έρευνες κατέδειξαν ότι οι φοιτητές προσδίδουν ιδιαίτερη σημασία στο κομμάτι της πρακτικής άσκησης, ασκούν κριτική σε επιμέρους τομείς της διατυπώνοντας παράλληλα και προτάσεις οι οποίες υπό προϋποθέσεις θα μπορούσαν να οδηγήσουν στην βελτίωση του προγράμματος Πρακτικής άσκησης.

Η έρευνά μας

Το κεντρικό ερώτημα της έρευνάς μας είχε ως εξής: Πώς αποτιμούν οι φοιτητές/ -ριες το συνολικό πρόγραμμα των Πρακτικών Ασκήσεων της Σχολής στην οποία φοιτούν με βάση την προσωπική τους ενεργό συμμετοχή σ' αυτό;

Η μεθοδολογία

α) Δείγμα: Το δείγμα της έρευνας ήταν εκατόν πέντε (105) φοιτητές και φοιτήτριες, Η΄ εξαμήνου, του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης της Αλεξανδρούπολης. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε τον Απρίλιο του 2013. Από τους 105 συμμετέχοντες, οι 85 (81,0%) ήταν κορίτσια και οι 20 (19,0%) αγόρια.

β) Μέσο συλλογής δεδομένων: Προκειμένου να εκμαιεύσουμε τις εκτιμήσεις – απόψεις των φοιτητών/τριών για το πρόγραμμα της πρακτικής άσκησης εκπονήσαμε ερωτηματολόγιο αποτελούμενο από δεκατρείς (13) ερωτήσεις από τις οποίες οι δέκα (10) ήταν κλειστού και οι υπόλοιπες τρεις (3) ανοικτού τύπου. Όπως προαναφέραμε, το ερωτηματολόγιο συμπληρώθηκε από 105 φοιτητές/τριες. Χρησιμοποιήθηκε η ακόλουθη πεντάβαθμη κλίμακα: καθόλου – ελάχιστα – εν μέρει – σε μεγάλο βαθμό και απόλυτα.

γ) Στατιστική επεξεργασία: Μετά τη συγκέντρωση των ερωτηματολογίων και την αποδελτίωση των απαντήσεων των φοιτητών/τριών, προχωρήσαμε στη στατιστική επεξεργασία των ερευνητικών δεδομένων. Για το σκοπό αυτό χρησιμοποιήθηκε το πρόγραμμα SPSS – Version 19.0. (statistical Package for the Social Sciences) – Στατιστικό πακέτο για τις Κοινωνικές Επιστήμες.

Ωστόσο, λόγω του περιγραφικού χαρακτήρα της έρευνάς μας δε χρησιμοποιήσαμε ιδιαίτερα μαθηματικά μοντέλα για την παραπέρα επεξεργασία των ερευνητικών δεδομένων και θα αρκεστούμε στην ποσοστιαία (επί τοις %) αποτύπωση των ποσοτικών στοιχείων.

Τα ευρήματα της έρευνας

Όπως προαναφέραμε οι συμμετέχοντες στην έρευνα κλήθηκαν να απαντήσουν σε δεκατρείς ερωτήσεις του ερωτηματολογίου σε κάθε μία από τις οποίες αποτυπώνεται μια συγκεκριμένη

πτυχή του προγράμματος των πρακτικών ασκήσεων του παιδαγωγικού τμήματος Αλεξανδρούπολης. Στη συνέχεια θα παρουσιάσουμε τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την στατιστική επεξεργασία των δεδομένων προτάσσοντας κάθε φορά την αντίστοιχη ερώτηση:

1. Σε ποιο βαθμό έμεινες ικανοποιημένος/ η από το συνολικό πρόγραμμα των Πρακτικών Ασκήσεων που πραγματοποιείται στο πλαίσιο των σπουδών σου;

Με βάση τα στοιχεία, το 46,7% των φοιτητών/τριών του δείγματος δήλωσε ικανοποιημένο σε μεγάλο βαθμό, το 34,3% μερικώς ικανοποιημένο και το 15,2% ελάχιστα ικανοποιημένο από το συνολικό πρόγραμμα των πρακτικών ασκήσεων. Οι άλλες δύο επιλογές (καθόλου – απόλυτα) συγκέντρωσαν μηδαμινά ποσοστά άνευ ιδιαίτερης σημασίας.

2. Σε ποιο βαθμό συνέβαλε το καθένα από τα παρακάτω στο να προσεγγίσεις κατάλληλα την καθημερινότητα του σχολείου σε πρακτικό επίπεδο; α) γενική θεωρητική κατάρτιση, β) μικροδιδασκαλίες, γ) μέθοδος project, δ) σεμινάρια, ε) φροντιστήρια και στ) διδακτικές των μαθημάτων

α) γενική θεωρητική κατάρτιση: Από τις απαντήσεις των φοιτητών/τριών προέκυψε ότι το 50% του δείγματος εκτιμά πως η γενική θεωρητική κατάρτιση συνέβαλε μέτρια, το 35,2% σε μεγάλο βαθμό και το 12,4% ελάχιστα στην καλύτερη προετοιμασία τους για τη διδακτική πράξη και μόνο ένα 1,9% θεωρεί σε απόλυτο βαθμό καθοριστική τη συμβολή της έτσι ώστε να κατανοήσουν καλύτερα τη σχολική πραγματικότητα.

β) μικροδιδασκαλίες: Στο συγκεκριμένο τομέα σχεδόν το 42% των φοιτητών/τριών του δείγματος κρίνει τη συμβολή των μικροδιδασκαλιών μηδαμινή/ελάχιστη. Αντιθέτως, ένα ποσοστό της τάξης του 28,6% εκτιμά τη συμβολή τους απαραίτητη σε μεγάλο βαθμό/ απόλυτα, ενώ το 29,5% των ερωτηθέντων μέτρια.

γ) μέθοδος Project: Με βάση τα στοιχεία προκύπτει ότι το 60% των φοιτητών/ -ριών θεωρούν μηδαμινή/ ελάχιστη, το 31,4% μέτρια ενώ μόλις το 8,6% των συμμετεχόντων/ -ουσών σημαντική τη συμβολή της μεθόδου Project στην καλύτερη κατανόηση της σχολικής πραγματικότητας.

δ) σεμινάρια: Θα μπορούσαμε να πούμε ότι οι περισσότεροι φοιτητές/ τριες μοιράζονται εν μέρει ισόποσα αριστερά και δεξιά της επιλογής αφού, παρατηρώντας αθροιστικά τα ποσοστά ένα 33,3% θεωρεί ότι η συμμετοχή τους σε σεμινάρια (δεν) συμβάλλει καθόλου/ ελάχιστα ενώ ένα 38,1% θεωρούν ότι τα σεμινάρια συμβάλλουν σε μεγάλο βαθμό/ απόλυτα στην προετοιμασία τους.

ε) φροντιστήρια: Το 38,1% του δείγματος εκτιμά ως ελάχιστα/ καθόλου, το 39% μερικώς, ενώ το 22,9% σε μεγάλο βαθμό σημαντική τη συμβολή των φροντιστηρίων στην κατάλληλη προετοιμασία τους.

στ) διδακτικές των μαθημάτων: Τελείως διαφορετική εικόνα φαίνεται να αποτυπώνεται σε ότι αφορά τη συνεισφορά των διδακτικών των μαθημάτων. Συγκεκριμένα, η πλειονότητα των ερωτηθέντων συγκεντρώνεται στις επιλογές σε μεγάλο βαθμό/ απόλυτα (61%) και θεωρεί σημαντική τη συμβολή τους στην κατάλληλη προσέγγιση της σχολικής πραγματικότητας. Ακολουθούν οι υπόλοιπες επιλογές με τα αντίστοιχα ποσοστά: εν μέρει 33,3% και 5,7% ελάχιστη.

3. Σε ποιο βαθμό η παρακολούθηση διδασκαλιών στα πειραματικά και γενικά στα σχολεία με τα οποία συνεργάζεται η σχολή σου συνέβαλαν στο να αποκτήσεις μια σφαιρική εικόνα για τα όσα διαδραματίζονται μέσα στη σχολική τάξη (στόχοι - περιεχόμενα – διαδικασίες);

Ανάλογα υψηλά ποσοστά στις προτιμήσεις των φοιτητών/ -ριών ως προς την πρακτική ωφέλεια της παρακολούθησης των διδασκαλιών από τους ίδιους μέσα στη σχολική τάξη, προκύπτουν και στην παραπάνω ερώτηση. Ειδικότερα, το 65,7% του δείγματος απάντησε σε μεγάλο βαθμό/ απόλυτα πως μέσω αυτής της διαδικασίας τους δίνεται η δυνατότητα να δουν από κοντά και δια ζώσης τα όσα διαδραματίζονται την ώρα του μαθήματος. Προς την ίδια κατεύθυνση απάντησε και το 28,6% των φοιτητών/τριών αν και σε κάπως μικρότερο βαθμό (εν μέρει) και μόνο το 5,7% θεωρεί ελάχιστη/ μηδενική τη συμβολή τους στην εξοικείωση των φοιτητών/τριών με τη σχολική τάξη.

4. Σε ποιο βαθμό έμεινες ικανοποιημένος/η από τη συνεργασία με τους επόπτες της Σχολής, που είναι υπεύθυνοι για την καθοδήγησή σου στις Πρακτικές Ασκήσεις;

Σχεδόν το 30% του δείγματος απάντησε ελάχιστα/καθόλου ικανοποιημένοι, το 20% δηλώσε μερικώς ικανοποιημένο, ενώ ένα αρκετά υψηλό ποσοστό που υπερβαίνει το 50% φαίνεται να είναι ικανοποιημένο από την καθοδήγηση και τη συνεργασία με τους επόπτες και μάλιστα σε μεγάλο βαθμό/ απόλυτα (26,7% και 23,8% αντίστοιχα).

5. Είσαι ευχαριστημένος/- η και σε ποιο βαθμό από τις διδασκαλίες που πραγματοποίησες εσύ ο ίδιος/η ίδια στο σχολείο;

Η εικόνα που προκύπτει από τις απαντήσεις των συμμετέχοντων στην παραπάνω ερώτηση είναι η ακόλουθη: ένα ιδιαίτερα υψηλό ποσοστό των φοιτητών/τριών του δείγματος που υπερβαίνει το 70% δήλωσε πως έμεινε απόλυτα/ σε μεγάλο βαθμό ικανοποιημένο από τις διδασκαλίες που πραγματοποίησε το ίδιο, το 22,9% απάντησε πως έμεινε μερικώς ικανοποιημένο και ένα μικρό ποσοστό που προσεγγίζει το 5% δήλωσε πως (δεν) έμεινε ελάχιστα/ καθόλου ικανοποιημένο από τις διδασκαλίες του.

Οφείλουμε εδώ να επισημάνουμε ότι η ποιότητα και η αποτελεσματικότητα των διδασκαλιών δε συμβαδίζει κατ' ανάγκη με το βαθμό ικανοποίησης των φοιτητών/τριών από τις διδασκαλίες τους. Ίσως οι πιο κατάλληλοι για να απαντήσουν σ' αυτό θα ήταν οι επόπτες ή οι υπεύθυνοι για τις Πρακτικές Ασκήσεις διδάσκοντες του τμήματός μας…

6. Ποια ήταν τα σημαντικότερα προβλήματα που αντιμετώπισες στις διδασκαλίες που πραγματοποίησες ο ίδιος/η ίδια και πού τα αποδίδεις;

Στην έκτη ερώτηση -ανοιχτού τύπου- οι φοιτητές/τριες του δείγματος κλήθηκαν να καταγράψουν τα προβλήματα που αντιμετώπισαν κατά τη διάρκεια των διδασκαλιών που πραγματοποίησαν οι ίδιοι. Τα σημαντικότερα προβλήματα κατά το βαθμό εμφάνισής τους στις απαντήσεις των φοιτητών/ -ριών ήταν τα ακόλουθα:

- Διαχείριση της σχολικής τάξης (προβλήματα πειθαρχίας – συμπεριφοράς και συμμετοχής των μαθητών/ -ριών στο μάθημα – ψυχολογικό κλίμα της τάξης)
- Έλλειψη χρόνου (προετοιμασίας των διδασκαλιών και γενικά του συνολικού προγράμματος της Πρακτικής Άσκησης)
- Ελλιπής κατάρτιση στη Διδακτική και Μεθοδολογία μαθημάτων που διδάσκονται στο δημοτικό σχολείο (οργάνωση και διεξαγωγή της διδασκαλίας – διδακτική διαφόρων μαθημάτων όπως Ιστορίας, Γλώσσας, Μαθηματικών, Μελέτης Περιβάλλοντος κ.τ.λ.)
- Ελλιπής θεωρητική κατάρτιση
- Προβλήματα συνεργασίας (με εκπαιδευτικούς της τάξης – επόπτες δασκάλους)
- Η σύνθεση της τάξης (ανομοιογένεια – μειονότητες – μαθητές/ ριες με μαθησιακές δυσκολίες)
- Ελλιπής υλικοτεχνική υποδομή (πρόσβαση σε οπτικοακουστικά μέσα διδασκαλίας)

Σε ό,τι αφορά τώρα το δεύτερο σκέλος της ερώτησης, ως βασική αιτία εμφάνισης των προβλημάτων που συνάντησαν, αναφέρεται η έλλειψη διδακτικής εμπειρίας, κάτι άλλωστε που ήταν και αναμενόμενο.

7. Σε ποιο βαθμό έμεινες ικανοποιημένος/η από την ενημέρωση, τις συζητήσεις και γενικά τη συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς των σχολείων;

Από την ανάλυση των δεδομένων διαπιστώθηκε ότι ένα μεγάλο ποσοστό της τάξης του 42,9% έμεινε σε μεγάλο βαθμό ικανοποιημένο από την ενημέρωση, τις συζητήσεις και γενικά τη συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς της τάξης κατά τη διάρκεια του προγράμματος της Πρακτικής

Άσκησης που πραγματοποιήθηκε στο σχολικό περιβάλλον. Στις υπόλοιπες επιλογές της κλίμακας διαπιστώθηκε ότι: 26,7% ικανοποιήθηκε μερικώς, 15,2% απόλυτα, ενώ το ποσοστό των « δυσαρεστημένων » ανέρχεται στο 15% (ελάχιστα/καθόλου).

8. Σε ποιο βαθμό βοηθήθηκες από την ενημέρωση, τις συζητήσεις και γενικά τη συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς των σχολείων στο να οργανώσεις και να πραγματοποιήσεις τις διδασκαλίες σου αποτελεσματικότερα;

Στην συγκεκριμένη ερώτηση τα στοιχεία έχουν ως εξής: το 37,1% των φοιτητών/ -ριών του δείγματος απάντησε πως βοηθήθηκε σε μεγάλο βαθμό/ απόλυτα, το 30,5% εν μέρει, ενώ το 32,4% απάντησε πως δεν βοηθήθηκε καθόλου (11,4%) ή βοηθήθηκε ελάχιστα από τους εκπαιδευτικούς των σχολείων στην αποτελεσματικότερη οργάνωση και διεξαγωγή των διδασκαλιών.

9. Στις διδασκαλίες που έκανες ο ίδιος/ η ίδια πόσο συχνά είχες τη δυνατότητα να εφαρμόσεις κάποια από τις παρακάτω καινοτόμες τεχνικές και μεθόδους διδασκαλίας; α) συνεργασία ανά δύο, β) ομαδική, γ) παιγνιώδης μορφή, δ) μέθοδος Project και ε) δραματοποίηση

α) Συνεργασία ανά δύο: το 47% των φοιτητών/ -ριών του δείγματος επέλεξε να εφαρμόσει αυτήν τη μέθοδο συχνά/ πολύ συχνά, 31,4% μερικές φορές, ενώ το 22% σπάνια/ καθόλου.

β) Ομαδική: ένα αρκετά υψηλό ποσοστό που πλησιάζει το 40% δήλωσε ότι εφάρμοσε την ομαδική διδασκαλία στις δικές του διδασκαλίες συχνά/ πολύ συχνά, το 25,7% μερικές φορές, ενώ το υπόλοιπο ποσοστό που ανέρχεται στο 35,2% σπάνια/ καθόλου.

γ) Παιγνιώδης μορφή: ένα μέρος των φοιτητών/ -ριών που προσεγγίζει το 50% επέλεξε να εφαρμόσει την παιγνιώδη μορφή διδασκαλίας αρκετές φορές. Επιπλέον, το 23,8% τη χρησιμοποίησε μερικές φορές, ενώ ένα σημαντικό ποσοστό του δείγματος τη χρησιμοποίησε ελάχιστα/ καθόλου (27,6%).

δ) Μέθοδος Project: η συντριπτική πλειοψηφία των φοιτητών/ -ριών (81%) (δεν) εφάρμοσε σπάνια/ καθόλου αυτήν τη μέθοδο κατά τη διεξαγωγή των διδασκαλιών τους

ε) Δραματοποίηση: το 52% δήλωσε πως (δεν) εφάρμοσε σπάνια/ καθόλου. Από το άλλο μέρος ένα ποσοστό που προσεγγίζει το 27% συχνά/ πολύ συχνά, ενώ το υπόλοιπο ποσοστό του δείγματος (21,9%) απάντησε ότι εφάρμοσε τη μέθοδο της δραματοποίησης μερικές φορές.

Στην κατηγορία αυτή υπήρξαν και κάποιες άλλες τεχνικές και μέθοδοι που ακολουθήθηκαν από τους φοιτητές/τριες, οι συχνότερες από τις οποίες είναι οι ακόλουθες: πείραμα – ανακαλυπτική μάθηση, ιδεοθύελλα – καταιγισμός ιδεών (brainstorming), διαλογική και αλληλοδιδακτική.

10. Τι ήταν αυτό που σε βοήθησε να εφαρμόσεις κάποια από τις παραπάνω καινοτόμες τεχνικές και μεθόδους διδασκαλίας; (βλ. ερώτηση 9)

Ως προς τη συχνότητα εμφάνισής τους στις απαντήσεις των φοιτητών/τριών, οι σημαντικότεροι παράγοντες που συνέβαλαν στην εφαρμογή των προαναφερθέντων καινοτόμων τεχνικών και μεθόδων διδασκαλίας είναι:

- Η σύνθεση της τάξης (πρόθυμοι και δεκτικοί μαθητές – γνωστικό υπόβαθρο των μαθητών και η εξοικείωσή τους με τέτοιες τεχνικές)
- Θεωρητική και πρακτική κατάρτιση στη σχολή (γενική και ειδική)
- Γενική και ειδική βιβλιογραφία (σχολικά εγχειρίδια κ.α.)
- Η φύση και η καταλληλότητα του συγκεκριμένου μαθήματος
- Η διαρρύθμιση της αίθουσας διδασκαλίας (ευρύχωρη αίθουσα – διάταξη των θρανίων)
- Βοήθεια από επόπτες και εκπαιδευτικούς των σχολείων
- Προσωπική διάθεση και δημιουργική φαντασία
- Η υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου

11. Έμεινες ικανοποιημένος/η και σε ποιο βαθμό από την υλικοτεχνική υποδομή και τα διαθέσιμα εποπτικά μέσα του σχολείου;

Σχεδόν το 30% του δείγματος απάντησε ελάχιστα/καθόλου, το 23,3% δηλώνει μερικώς ικανοποιημένο, ενώ ένα σημαντικό ποσοστό που υπερβαίνει το 45% παρουσιάζεται ικανοποιημένο σε μεγάλο βαθμό/απόλυτα. Με μία δεύτερη ανάγνωση των παραπάνω δεδομένων θα μπορούσαμε να πούμε ότι το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος έμεινε ικανοποιημένο από την υλικοτεχνική υποδομή και τα εποπτικά μέσα διδασκαλίας που του παρείχε η κάθε σχολική μονάδα.

12. Είσαι ευχαριστημένος και σε ποιο βαθμό από τη διάρκεια της Πρακτικής Εξάσκησης στα σχολεία που γίνεται με αποκλειστική ευθύνη του φοιτητή/ της φοιτήτριας;

Σε ό,τι αφορά τη διάρκεια της Πρακτικής Εξάσκησης μόλις ένα 1,9% των φοιτητών/ -ριών του δείγματος δήλωσε ικανοποιημένο σε βαθμό απόλυτο, το 14,3% σε μεγάλο βαθμό, το 35,2% εν μέρει ενώ από την άλλη μεριά, υπήρξε ένα ιδιαίτερα υψηλό ποσοστό που ανέρχεται στο 48,6% το οποίο πρεσβεύει ότι θα έπρεπε ίσως να επεκταθεί η διάρκεια του συγκεκριμένου μέρους του προγράμματος της Πρακτικής Άσκησης.

13. Συνολικά αποτιμώντας το πρόγραμμα των Πρακτικών Ασκήσεων της σχολής που φοιτάς και με βάση την προσωπική σου εμπειρία, τι έχεις να παρατηρήσεις, να επισημάνεις και να προτείνεις για τη βελτίωσή τους;

Στην τελευταία ανοιχτή ερώτηση του ερωτηματολογίου απάντησαν 78 φοιτητές και φοιτήτριες (74,3% του δείγματος). Οι απαντήσεις αυτές ταξινομήθηκαν σε δύο βασικές κατηγορίες: α) στις κριτικές παρατηρήσεις και β) στις βελτιωτικές προτάσεις τους.

Αναφορικά με το πρώτο σκέλος των απαντήσεών τους οι φοιτητές/ -ριες ασκούν κριτική στο βεβαρημένο πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης, το φόρτο εργασίας για τη συμπλήρωση σχεδίων μαθημάτων - φύλλων ανάλυσης της διδασκαλίας - ημερολογίων και γενικότερα των εργασιών του μαθήματος της Πρακτικής Άσκησης, στοιχεία που αποπροσανατολίζουν κατά τα λεγόμενα των ίδιων από τον κύριο χαρακτήρα και σκοπό του προγράμματος που οφείλει να είναι η ουσιαστική εμπλοκή τους στην σχολική καθημερινότητα κα πράξη.

Επιπλέον, σημαντικές κρίνονται και οι παρατηρήσεις των υποκειμένων της έρευνας για την έλλειψη επαρκούς ανατροφοδότησης εκ μέρους των εποπτών δασκάλων, ενώ αξιοσημείωτο είναι ότι μόλις δύο φοιτητές/ -ριες δηλώνουν ικανοποίηση από την όλη διαδικασία και την υποχρεωτικότητα του προγράμματος των Πρακτικών Ασκήσεων.

Στη συνέχεια παραθέτουμε μερικές ενδεικτικές τοποθετήσεις των φοιτητών/τριων για καθεμιά από τις κατηγορίες που προέκυψαν από την ταξινόμηση και επεξεργασία των καταχωρίσεων και οι οποίες αναφέρονται στο δεύτερο σκέλος της ερώτησης 13, δηλαδή τις βελτιωτικές τους προτάσεις:

Επιμήκυνση της διάρκειας του προγράμματος των Πρακτικών Ασκήσεων (επέκτασή τους σε όλο το πρόγραμμα σπουδών - στα δύο τελευταία έτη – πρακτική εξάσκηση ήδη από το χειμερινό εξάμηνο – περισσότερες διδασκαλίες και σε διαφορετικές τάξεις)

"…Θα πρότεινα η Πρακτική Άσκηση να ξεκινάει ήδη από τα προηγούμενα εξάμηνα, έτσι ώστε οι φοιτητές να έχουν τη δυνατότητα να προσαρμοστούν ευκολότερα στο πρόγραμμα Πρακτικής Άσκησης και να είναι σε θέση στο 4ο έτος πλέον να ανταποκριθούν καλύτερα στις πρακτικές τους…''. (φοιτήτρια)

Αναπροσαρμογή του προγράμματος σπουδών του τμήματος, με έμφαση στον πρακτικό του προσανατολισμό (περισσότερες διδακτικές των μαθημάτων, δειγματικές διδασκαλίες από επόπτες - ουσιαστική σύνδεση θεωρίας και πράξης)

''…Εισαγωγή Διδακτικών όλων των μαθημάτων του Α.Π.Σ. του Δημοτικού Σχολείου στο Πρόγραμμα του Π.Τ.Δ.Ε., να συμπεριληφθούν μαθήματα που αφορούν τη φιλαναγνωσία, το θέατρο, την αισθητική αγωγή…''. (φοιτητής)

Επαρκής ανατροφοδότηση από τους επόπτες - Επιλογή εποπτών με διδακτική εμπειρία (αύξηση του αριθμού τους για τις ανάγκες των φοιτητών/ -ριών – αποτελεσματικότερη συνεργασία και ανατροφοδότηση των φοιτητών/τριών εκ μέρους τους και ψυχολογική και ηθική στήριξή τους)

"…Καλύτερη ανατροφοδότηση από τους επόπτες, επαρκώς καταρτισμένοι επόπτες, περισσότερες διδασκαλίες...". (φοιτητής)

Περιορισμός του φόρτου εργασίας (… " γραφειοκρατία " κατά την άποψη των φοιτητών/ -ριών, ημερολόγια, φύλλα ανάλυσης της διδασκαλίας κ.τ.λ.)

"…Λιγότερος φόρτος εργασίας (φύλλα σχεδιασμού διδασκαλίας, φύλλα αξιολόγησης κ.λπ.), ώστε να εξασφαλίζεται περισσότερος χρόνος για ξεκούραση και νηφάλιο αναστοχασμό…". (φοιτητής)

Θα κλείσουμε με την ακόλουθη τοποθέτηση μιας φοιτήτριας η οποία με τις προτάσεις της συνοψίζει σχεδόν όλο το πρόγραμμα των πρακτικών ασκήσεων που υλοποιείται τόσο στα δημοτικά σχολεία όσο και στη Σχολή μας:

"… 1) περισσότερες ωριαίες διδασκαλίες, 2) μεγαλύτερη διάρκεια της πρακτικής, 3) καλύτερη συνεργασία με τους δασκάλους, 4) περισσότερη εμβάθυνση στη διδακτική πράξη από τον υπεύθυνο Πρακτικής, 5) πιο πρακτικές συμβουλές και λύσεις και καλύτερη ανατροφοδότηση από τους επόπτες και 6) Δειγματικές διδασκαλίες από τους επόπτες σε όλες τις τάξεις, τις οποίες και θα παρακολουθούμε πριν την έναρξη της πρακτικής…".

Συμπεράσματα

Συνοψίζοντας μπορούμε να πούμε:

- Οι φοιτητές/τριες φαίνεται να είναι ικανοποιημένοι από α) το συνολικό πρόγραμμα των πρακτικών ασκήσεων των σπουδών τους, β) τις διδασκαλίες που πραγματοποίησαν οι ίδιοι/ ες στο σχολείο, γ) τη γενικότερη συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς των σχολικών μονάδων και δ) την υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου.
- Επιπλέον, οι φοιτητές/τριες επισημαίνουν τη συμβολή α) της θεωρητικής κατάρτισης, β) της διδακτικής των μαθημάτων, γ) της παρακολούθησης διδασκαλιών στα σχολεία της περιοχής και δ) των συζητήσεων με τους εκπαιδευτικούς των σχολείων στην αρτιότερη προετοιμασία τους.
- Καινοτόμες τεχνικές και μέθοδοι διδασκαλίας που εφαρμόστηκαν συχνότερα είναι α) η συνεργασία ανά δύο και β) η παιγνιώδη.
- Ωστόσο, εδώ οφείλουμε να σημειώσουμε ότι:
- Στις επιμέρους πτυχές των πρακτικών ασκήσεων που προαναφέραμε υπάρχει ένα ποσοστό, αλλού μεγαλύτερο, αλλού μικρότερο, που είναι λιγότερο ικανοποιημένο έως δυσαρεστημένο. Αυτό σημαίνει ότι υπάρχουν αρκετά μεγάλα περιθώρια βελτίωσης σε αυτούς τους τομείς.

Αντίθετα:

- Οι φοιτητές/τριες είναι λιγότερο ικανοποιημένοι έως δυσαρεστημένοι από τη διάρκεια του προγράμματος της πρακτικής άσκησης.
- Επίσης, οι φοιτητές/τριες θεωρούν λιγότερο σημαντική τη συμβολή α) των μικροδιδασκαλιών, β) της μεθόδου Project, γ) των σεμιναρίων και δ) των φροντιστηρίων στην επαρκέστερη προετοιμασία τους.
- Καινοτόμες τεχνικές και μέθοδοι διδασκαλίας που εφαρμόστηκαν λιγότερο συχνά έως καθόλου είναι α) η ομαδική διδασκαλία, β) η μέθοδος Project και γ) η δραματοποίηση.

- Στην εφαρμογή των καινοτόμων τεχνικών και μεθόδων διδασκαλίας συνέβαλαν καθοριστικά α) η σύνθεση της τάξης, β) η θεωρητική και πρακτική κατάρτιση στη σχολή, γ) η γενική και ειδική βιβλιογραφία και δ) η φύση και η καταλληλότητα του κάθε μαθήματος

Συνοψίζοντας τα σημαντικότερα προβλήματα που αντιμετώπισαν οι φοιτητές/ -ριες στις διδασκαλίες τους παρατηρούμε ότι:

- Η διαχείριση της σχολικής τάξης αποτέλεσε αναμφισβήτητα μείζον πρόβλημα για τους άπειρους μελλοντικούς εκπαιδευτικούς.
- Η έλλειψη χρόνου για την προετοιμασία των διδασκαλιών, η γενικότερη πίεση από το σύντομο και εντατικό πρόγραμμα πρακτικής άσκησης, η ελλιπής διδακτική κατάρτιση των φοιτητών/ -ριών σε ορισμένα μαθήματα που διδάσκονται στο δημοτικό καθώς και η ελλιπής θεωρητική κατάρτιση υπήρξαν επίσης σημαντικά προβλήματα για τους φοιτητές/ -ριες.
- Ιδιαίτερα σημαντικές θεωρούμε τις προτάσεις που διατύπωσαν οι ίδιοι οι φοιτητές/ -ριες για τη βελτίωση του προγράμματος των πρακτικών ασκήσεων. Αυτές είναι:
- Η επιμήκυνση της διάρκειας του προγράμματος των πρακτικών ασκήσεων – περισσότερες διδασκαλίες
- Κατάλληλη κατάρτιση – αποτελεσματική ανατροφοδότηση από τους επόπτες
- Περιορισμός του φόρτου εργασίας λόγω της υπέρμετρης απασχόλησης του φοιτητή/ -ριας με την λεπτομερή καταγραφή ημερολογίων κ.α.
- Μεγαλύτερη έμφαση στην πρακτική κατάρτιση – διδακτικές των μαθημάτων - δειγματικές διδασκαλίες και
- Αναπροσαρμογή του προγράμματος σπουδών του τμήματος δίνοντας έμφαση στον πρακτικό του προσανατολισμό και τη μεγαλύτερη σύνδεση θεωρίας και πράξης.

Βιβλιογραφία

- Αυγητίδου Σ. (1997). Σύνδεση Θεωρίας και Πράξης στην εκπαίδευση των Εκπαιδευτικών. Μακεδνόν, 4, 101 – 113.
- Βασιλειάδου Π., Λαζαρίδου Αν., Φωτιάδου Αικ. (2005). Η πρακτική άσκηση στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης – Απόψεις των επί πτυχίω φοιτητών του ακαδημαϊκού έτους 2004 – 2005. Αλεξανδρούπολη (πτυχιακή εργασία).
- Θεοδώρου Δ. (1998). Η Πρακτική Άσκηση στα Προγράμματα Σπουδών των Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης. Φλώρινα (διατριβή).
- Κανάκης Ι. (1996). Οι γνώμες των φοιτητών του Π.Τ.Δ.Ε. Κρήτης για την οργάνωση της σχολικής πρακτικής. Παιδαγωγική Επιθεώρηση, 24, 201 – 237.
- Κουγιουρούκη Μ. (2003). Η συμβολή της Μικροδιδασκαλίας στην εκπαίδευση των φοιτητών, Τα αποτελέσματα μιας έρευνας. Κίνητρο, 5, 173 -183.
- Μπίκος Κ. (2011). Στρατηγικές για τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας της πρακτικής άσκησης. Στο: Β. Οικονομίδης (Επιμ.), Εκπαίδευση και Επιμόρφωση εκπαιδευτικών, θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις (472 – 482). Αθήνα: Πεδίο.

- Ξωχέλης Π. (1984). Το εκπαιδευτικό έργο ως κοινωνικός ρόλος. Θεσσαλονίκη: Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Θράκης (Αλεξανδρούπολη): ιστοσελίδα του τμήματος, πρακτική άσκηση: http://eled.duth.gr/undergraduate/internships/

- Πούλου Μ. & Χανιωτάκης Ν. (2006). Αναστοχασμός υποψήφιων εκπαιδευτικών για την πρακτική άσκηση: μια πρώτη προσπάθεια. Επιστήμες της Αγωγής, 1, 87 – 97.

- Ράπτης Η. & Σιγάλας Αβ. (2007). Το Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Αθηνών από την οπτική γωνία των φοιτητών/ φοιτητριών : μια εμπειρική έρευνα. Αθήνα: Αυτοέκδοση

- Σταμέλος Γ. (1999). Τα Πανεπιστημιακά Παιδαγωγικά Τμήματα. Αθήνα: Gutenberg

- Ταρατόρη – Τσαλκατίδου, Ελ. (2006). Παιδαγωγική και διδακτική Κατάρτιση των Εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

- Χανιωτάκης Ν., Ευθυμίου Απ. & Πυργιωτάκης Γ. (2006). Απόψεις υποψήφιων εκπαιδευτικών για την πρακτική τους άσκηση. Βήμα Κοινωνικών Επιστημών, 45, 185 – 212.

Ο ρόλος της πρακτικής άσκησης στη διδακτική της τέχνης: Έργο & δρώμενο

Γεώργιος Ταξιαρχόπουλος[1]

Ανώτατη Σχολή Καλών Τεχνών, Τμήμα Θεωρίας & Ιστορίας της Τέχνης, Πειραιώς 256, Αθήνα
e-mail: g_taksi@yahoo.com

Ο Paulo Freire αναφέρει χαρακτηριστικά στο άρθρο του με τίτλο: «Για το δικαίωμα και το καθήκον να αλλάξουμε τον κόσμο»[2], ότι «…είναι βέβαιο πως γυναίκες & άνδρες μπορούν να αλλάξουν τον κόσμο προς το καλύτερο, αλλά μπορούν να το καταφέρουν αυτό μόνο από το σημείο εκκίνησης της υλικής πραγματικότητας πάνω στην οποία «σκοντάφτουν» κατά τη διάρκεια της γενιάς τους. Δεν μπορούν να το καταφέρουν αυτό βασιζόμενοι σε ρεμβασμό, ψευδή όνειρα ή καθαρές αυταπάτες».

Ο Freire στο συγκεκριμένο κείμενό, θα μπορούσε να πει κανείς ότι προπαγανδίζει τη σπουδαιότητα της πρακτικής εφαρμογής κάθε αξιώματος πριν την ευρεία διατύπωσή της θεωρίας του, στο πεδίο όπου αυτή αναφέρεται. Ότι θέλει να διαδώσει προς πάσα κατεύθυνση το σπουδαίο ρόλο που διαδραματίζει «η εμπειρία» στη ζωή και που μπορεί να αποκομίσει κάποιος που εφαρμόζει ότι γνωρίζει ή μαθαίνει θεωρητικά στην πράξη (στο παράδειγμά που μας αφορά, οι ασκούμενοι φοιτητές της τριτοβάθμιας μέσω της πρακτικής τους άσκησης).

Η δημιουργία είναι μία νομοτέλεια, την οποία μιμείται και υπηρετεί η τέχνη. Και σαν νομοτέλεια βρίσκεται στο μέσον της ύπαρξής μας, είναι ο κυρίαρχος κόσμος μας από τον οποίο ωθούμαστε να δράττουμε, συνθέτοντας την υλική με την άυλη μας φύση & προκαλώντας τις συνεχείς αλλαγές που συμβαίνουν μέσα μας κι έξω μας, αναδεικνύοντάς τις αιτίες τους από το ασυνείδητό μας και μορφοποιώντας τις με την συνειδητή συμμετοχή μας σε αυτό. Είναι σαν μια φλόγα δηλαδή η δημιουργία, θα έλεγε ο ποιητής, μια μάζα πυρός που ακτινοβολεί φως κι εργάζεται, συντηρείται με κι από, την ίδια μας την ζωή. Την ύπαρξή μας!

Συχνά, εμείς οι καλλιτέχνες είμαστε άνθρωποι που θέλουμε να αλλάξουμε τον κόσμο. Θέλουμε δηλαδή κι επιδιώκουμε τη δημιουργία και άλλων κόσμων εκτός του ενός, δεύτερων, τρίτων κ.ο.κ. Διαμεσολαβούντων. Και προσπαθούμε να το κάνουμε πράξη αυτό με τα έργα μας, τα δημιουργήματά μας αλλά και με τις παρεμβάσεις μας στα δρώμενα της ζωής (Διατελέσεις ή Λόγος). Όπως συνηθίζουμε να λέμε, δημιουργούμε τους δικούς μας κόσμους συνθέτοντας σε αυτούς ταυτόχρονα «την Πράξη», έργο τέχνης, που πιστοποιεί «τη Θεωρία», δρώμενο-διαδικασία τέχνης, και την Θεωρία, «δρώμενο-Λόγο», εκείνη που αναδεικνύει και αποδεικνύει την Πράξη, ως οντότητα, «έργο», προσπαθώντας πάντα να καλύψουμε τις πραγματικές αποστάσεις που υπάρχουν ανάμεσα τους.

Πώς συμβαίνει όμως να το επιτυγχάνουμε αυτό στο σύγχρονο κόσμο σήμερα, που από πολλούς έχει χαρακτηριστεί ως ένας «νέος μεσαίωνας» επειδή σε αυτόν η ανθρωπότητα εκπαιδεύεται κι ωθείται κυρίως να κινείται, να σκέφτεται και να εκφράζεται μονομερώς; Πηγαίνοντας γραμμικά από τη μια κατεύθυνση (Θεωρία-Επιστήμη-Μοντέρνο) στην άλλη (Πράξη-Τεχνολογία-Μεταμοντέρνο) ή αντίστροφα;

1. Υποψήφιος Διδάκτορας

2. Το άρθρο του Paulo Freire πρώτοδημοσιεύτηκε στο βιβλίο: Freire, P. (2004). Pedagogy of Indignation. Boulder: Paradigm Publishers. Το απόσπασμα της μετάφρασής του που χρησιμοποιείται στο παρόν κείμενο, βρίσκεται δημοσιευμένο στα Ελληνικά στο βιβλίο, «Η Κριτική Παιδαγωγική στον Νέο Μεσαίωνα» σε επιμέλεια Μαρίας Νικολακάκη και μετάφραση Αγάπης Δενδάκη & Νίκου Πατέλη, από τις εκδόσεις Ι. Σιδέρης, Αθήνα – Οκτώβριος 2011, ISBN: 978-960-08-0581-9

Και είναι επίτευγμα ή κατάρα αυτή η συνθετική ικανότητα που διαφυλάσσουν οι καλλιτέχνες για τους ίδιους και τον κόσμο στο πλαίσιο τούτο του «νέου μεσαίωνα» που διανύουμε; Ή μήπως τελικά είναι απλώς μια Ανθρώπινη εσωτερική συνθήκη, που ενυπάρχει εν δυνάμει παντοτινά σε όλους εκείνους που θέλουν να αλλάξουν, Κόσμο κι Εαυτόν, και την οποία ότι κι αν κάνει κανείς δεν μπορεί να ανατρέψει παρά μόνο να καλλιεργήσει;

Όπως κι αν βιώνει καθένας τα αποτελέσματα αυτής της συνθετικής αντίληψης σήμερα, μάλλον ισχύει το τελευταίο. Ότι δηλαδή, πρόκειται απλά για μια ιδιοσυγκρασιακή τάση του Ανθρώπου προς την ελευθερία που είναι και το κλειδί σε ότι προανέφερα ως δεξιότητα-ταλέντο και των καλλιτεχνών, η οποία όμως ως εγγενής δυνατότητα του Ανθρώπου κείται εντός του κι ως εν δυνάμει δυνατότητα, εντούτοις μπορεί και καλλιεργείται η αφύπνισή της, προκειμένου να γίνει εν ενεργεία ικανότητα του για Δημιουργία.

Ο καθηγητής Φιλοσοφίας κι αισθητικής στην ακαδημία της Βιέννης Dr Pfaller Zweiten Welten, στην διάλεξή του στο μουσείο ZKM στην Καρλσρούη της Γερμανίας τον Ιούνιο του 2013 με τίτλο: «Περί δεύτερων κόσμων και την λειτουργία τους για τους πρώτους κόσμους»[3], αναλύει αυτά τα φαινόμενα με διάφορα παραδείγματα της καθημερινότητας μας και του Οπτικού μας Πολιτισμού (της Δυτικής Οπτικής Κουλτούρας) και μας προτρέπει να επιτεθούμε στους εκφραστές των δεύτερων και τρίτων κόσμων μας ώστε να καταρρίψουμε τα πρότυπα και στερεότυπά τους, προκειμένου να ελευθερωθούμε από ό,τι τους φέρει, και να μείνουμε έτσι επικεντρωμένοι στο γεγονός της ζωής, αυτό καθ' αυτό, ξεπερνώντας το μεταμοντέρνο νεφέλωμα που έχει καθίσει στα κεφάλια μας και θέτοντας την πράξη στην υπηρεσία μας και την υπηρεσία της ζωής. Διαφορετικά, αναφέρει, οπισθοδρομούμε αναπόφευκτα προς την αντίθετη κατεύ-θυνση, «τη σκοτεινή», που επιβεβαιώνει το χαρακτηρισμό «νέος μεσαίωνας» για την επο-χή που ζούμε, καθώς μας ωθεί προς το «ευτελές απόφθεγμα» του Άνταμ Σμιθ, ο οποίος είναι πάντα επίκαιρος και σήμερα ειδικά περισσότερο λόγω της παγκόσμιας οικονομικής κρίσης.

Για το «ευτελές απόφθεγμα» ο Άνταμ Σμιθ εξηγεί, πως είναι το ενδιαφέρον μας για την απόκτηση πλούτου αλλά και η αδιαφορία μας για τα πάντα εκτός του εαυτού μας με την στενή, ατομικιστική έννοια. Και αυτό που ονομάζεται «ευτελές απόφθεγμα» είναι «το κοινό», οι ομάδες των ανθρώπων εκείνες που μετασχηματίζουν και αντιλαμβάνονται μονομερώς έναν κόσμο ο οποίος στηρίζεται στην διαφορετικότητα και την ποικιλία. Αξίζει να σημειωθεί εδώ, πως ο διανοητής περιγράφει σημεία των καιρών του τα οποία αποτελούν πλέον για εμάς το έδαφος, την κυρίαρχη ιδεολογία, την υλική πραγματικότητα που σκοντάφτουμε, την γη κάτω από τα πόδια μας προκειμένου να στηριχθούμε ώστε να αναπτύξουμε το διδακτικό μας έργο που έχει ως σκοπό την εξέλιξη των πνευματικών και άλλων δεξιοτήτων του ανθρώπου.

Ας αναφερθούμε στην πράξη αυτή καθεαυτή που καλούμαστε ως διδάσκοντες να εκτελέσουμε, η οποία περιγράφεται ευκρινώς από τον Otto Friedrich Bollnow στο βιβλίο του: «Το πνεύμα της άσκησης»[4] ευκρινώς. Λέει συγκεκριμένα: «η γνώση μπορεί να διδαχθεί και η κατανόηση μπορεί να αφυπνιστεί. Και στις δύο περιπτώσεις η άσκηση δεν είναι ούτε δυνατή ούτε αναγκαία συνθήκη. Αντίθετα, είναι απαραίτητη εκεί όπου πρόκειται για μια ειδική ικανότητα που πρέπει ο άνθρωπος να αποκτήσει». Κι αυτό είναι ένα ισχυρότατο επιχείρημα που έρχεται να επιβεβαιώσει θεωρητικά την σπουδαιότητα και την αναγκαιότητα της πρακτικής άσκησης ιδιαίτερα από τους τελειόφοιτους καλλιτέχνες φοιτητές των τμημάτων των εικαστικών σχολών και της ΑΣΚΤ.

Δηλαδή, αυτήν την ειδική ικανότητα που πρέπει ο απόφοιτος μιας σχολής Καλών Τεχνών να αποκτήσει «μυημένος» στον διττό επαγγελματικό κόσμο του αντικειμένου που έχει επιλέξει (καλλιτεχνική δημιουργία και διδασκαλία της τέχνης), του την προσφέρει ως δυνατότητα η πρακτική άσκηση να

3. Σε ελεύθερη μετάφραση. Όλη την ομιλία του Dr Pfaller Zweiten Welten θα την βρείτε στα αγγλικά στον διαδικτυακό σύνδεσμο: http://www.youtube.com/watch?v=QiMiuvquePQ

4. Otto Fr. Bollnow, «Το πνεύμα της άσκησης», εισαγωγή-μετάφραση Ιωάννης Ε. Θεοδωρόπουλος, εκδ. ΔΩΔΩΝΗ, Αθήνα-Γιάννινα 1993, ISBN 960-248-660-0, σελ. 39

την επιτύχει συμπληρώνοντας σφαιρικά τις γνώσεις του για τα αντικείμενα που εντάσσονται σε αυτήν.

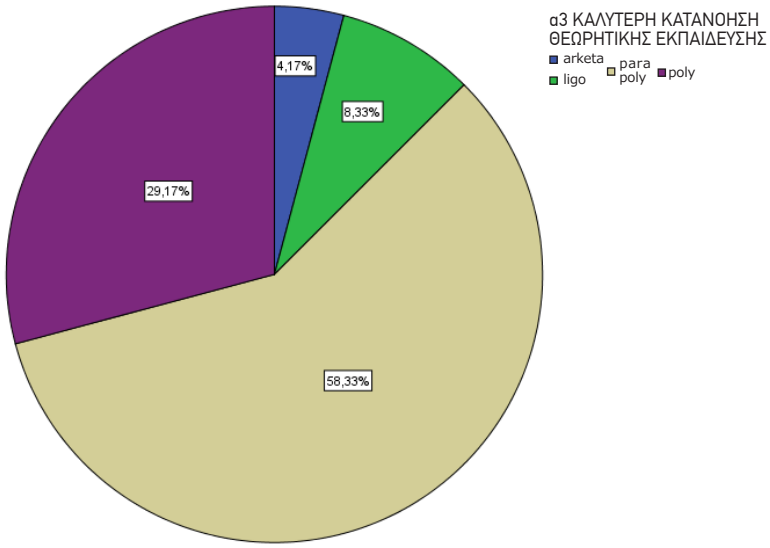
Το 1998 στην ΑΣΚΤ η Δρ Τιτίκα Σάλλα δημιούργησε το μάθημα Διδακτικής της Τέχνης και από το ξεκίνημά του έθεσε ως αξιολογικό κριτήριο και την υποχρεωτική πρακτική άσκηση των φοιτητών σε σχολεία για 8 ώρες, σήμερα για 16, των υποψήφιων καθηγητών ΠΕ 08 καλλιτεχνικών μαθημάτων στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Σήμερα, εκτός από την υποχρεωτική πρακτική άσκηση αυτή των 16 ωρών σε κάποιο σχολείο οι φοιτητές της ΑΣΚΤ μπορούν να επιλέξουν να κάνουν την αμειβόμενη πρακτική άσκηση (μέσω ΕΣΠΑ) η οποία είναι δίμηνης διάρκειας.

Το γραφείο πρακτικής άσκησης της ΑΣΚΤ στο πλαίσιο της έρευνας που διεξήγαγε για την πρακτική άσκηση με επιστημονική υπεύθυνη την Δρ Τιτίκα Σάλλα, αναπληρώτρια καθηγήτρια ΑΣΚΤ Διδακτικής της Τέχνης, διέθεσε 110 ερωτηματολόγια μετά το πέρας της άσκησή τους στο σύνολο των φοιτητών που συμμετείχαν το διάστημα 2011-2013 και στην έρευνα εξετάσαμε δείγματα από τα πρώτα 81 καθώς αντιστοίχως και από τους εμπλεκόμενους φορείς υποδοχής ασκούμενων φοιτητών.

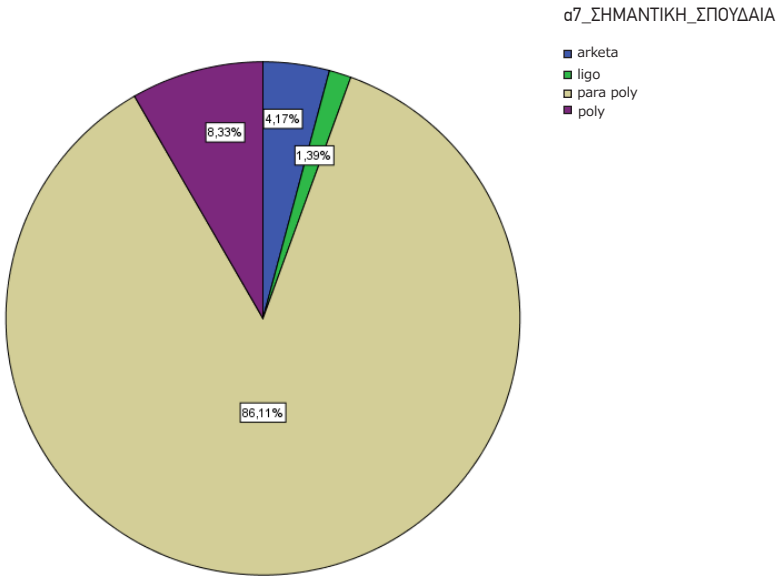
Στην έρευνα συνεργαστήκαμε με τη φοιτήτρια του Οικονομικού Πανεπιστημίου Αθηνών (πρώην ΑΣΟΕ) κ. Αγγελική Τσουκαλά, την οποία ευχαριστώ, στο πλαίσιο της πρακτικής της άσκησης στην ΑΣΚΤ, προκειμένου να επεξεργαστεί, να καταχωρήσει, να αναλύσει, να τεκμηριώσει τα ερωτηματολόγια και να στοιχειοθετήσει τα συμπεράσματα με τις απαντήσεις φοιτητών και φορέων.

Κατά την έρευνα από τις απαντήσεις στα ερωτηματολόγια αποδεικνύεται πόσο σημαντική είναι η πρακτική άσκηση για τους εμπλεκόμενους φοιτητές και φορείς. Για παράδειγμα, φαίνεται στην εικ. 1, ότι το 58.3% των φοιτητών απαντούν ότι η πρακτική άσκηση τους βοήθησε «πάρα πολύ» στην κατανόηση της θεωρητικής εκπαίδευσης που λαμβάνουν στην ΑΣΚΤ και το 29.2% απαντούν «πολύ». Αθροιστικά, μας δίνεται ένα αρκετά μεγάλο ποσοστό ασκούμενων, της τάξεως του 87.5% που επιβεβαιώνει την αναγκαιότητα της πρακτικής άσκησης ως συμπληρωματική κατάρτιση προς τη θεωρητική που δίδεται στους φοιτητές του εικαστικού τμήματος στην ΑΣΚΤ.



(εικ. 1)

Επιπλέον στην ερώτηση «πόσο σημαντική και σπουδαία γενικά είναι η πρακτική άσκηση», το 86.11% των φοιτητών απάντησε «πάρα πολύ» ενώ, μόλις το 1.39% απάντησε «λίγο» που σημαίνει ότι δεν υπάρχει αμφισβήτηση για τη σπουδαιότητα της πρακτικής άσκησης από τους φοιτητές της ΑΣΚΤ (εικ. 2).



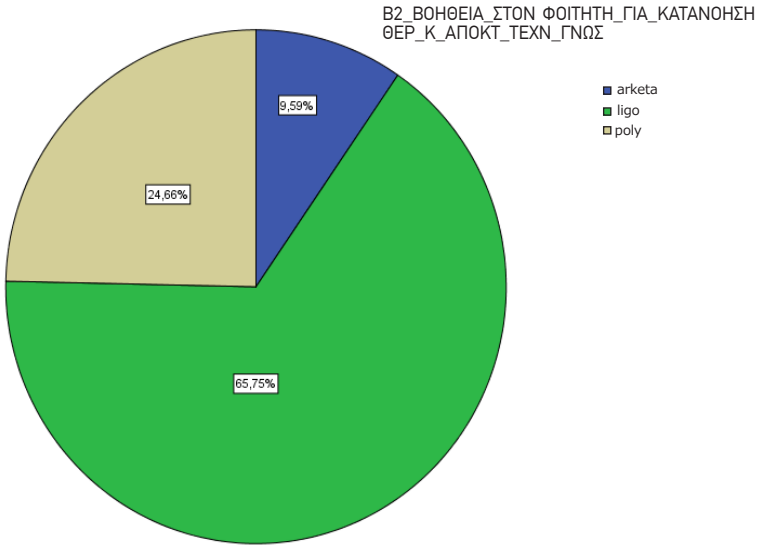
(εικ. 2)

Στη συνέχεια, βλέποντας τη μεγάλη συνάφεια μεταξύ των δύο προηγούμενων απαντήσεων των ασκούμενων και κάνοντας την αντιστοίχιση τους (βλέπε στον παρακάτω πίνακα α3*α7) συμπεράναμε ότι εκείνοι οι φοιτητές του εικαστικού τμήματος της ΑΣΚΤ που κατανόησαν τη θεωρητική τους εκπαίδευση μέσω της πρακτικής άσκησης συμμετέχοντας σε αυτήν, θεωρούν την πρακτική άσκηση σπουδαία και σημαντική για αυτόν τον λόγο. Ποσοστό 93%.

α3_ΚΑΛΥΤΕΡΗ_ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ_ΘΕΩΡΗΤΙΚΗΣ_ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ * α7_ΣΗΜΑΝΤΙΚΗ_ΣΠΟΥΔΑΙΑ Crosstabulation

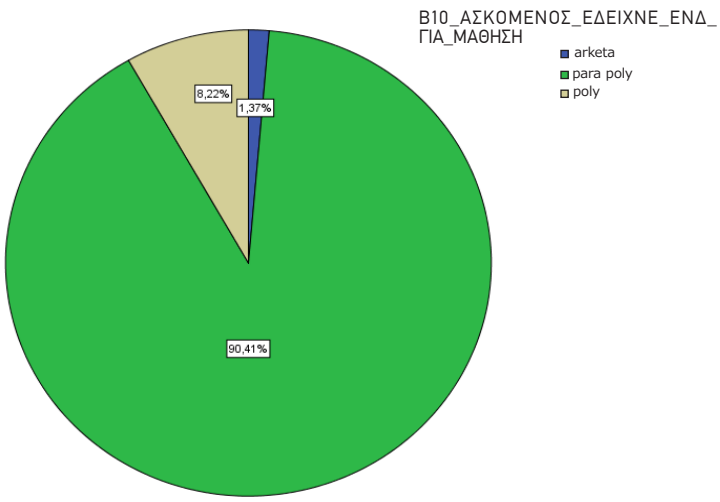
Αρκετά λίγο			α7_ΣΗΜΑΝΤΙΚΗ_ΣΠΟΥΔΑΙΑ				Σύνολο
			Πάρα πολύ	Πολύ			
α3_ΚΑΛΥΤΕΡΗ_ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ_ΘΕΩΡΗΤΙΚΗΣ_ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	αρκετά	Count	0	0	3	0	3
		% within α3_ΚΑΛΥΤΕΡΗ_ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ_ΘΕΩΡΗΤΙΚΗΣ_ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	0,0%	0,0%	100,0%	0,0%	100,0%
		% within α7_ΣΗΜΑΝΤΙΚΗ_ΣΠΟΥΔΑΙΑ	0,0%	0,0%	4,8%	0,0%	4,2%
		% ofTotal	0,0%	0,0%	4,2%	0,0%	4,2%
	λίγο	Count	0	1	5	0	6
		% within α3_ΚΑΛΥΤΕΡΗ_ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ_ΘΕΩΡΗΤΙΚΗΣ_ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	0,0%	16,7%	83,3%	0,0%	100,0%
		% within α7_ΣΗΜΑΝΤΙΚΗ_ΣΠΟΥΔΑΙΑ	0,0%	100,0%	8,1%	0,0%	8,3%
		% ofTotal	0,0%	1,4%	6,9%	0,0%	8,3%
	Πάρα πολύ	Count	2	0	39	1	42
		% within α3_ΚΑΛΥΤΕΡΗ_ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ_ΘΕΩΡΗΤΙΚΗΣ_ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	4,8%	0,0%	92,9%	2,4%	100,0%
		% within α7_ΣΗΜΑΝΤΙΚΗ_ΣΠΟΥΔΑΙΑ	66,7%	0,0%	62,9%	16,7%	58,3%
		% ofTotal	2,8%	0,0%	54,2%	1,4%	58,3%
	πολύ	Count	1	0	15	5	21
		% within α3_ΚΑΛΥΤΕΡΗ_ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ_ΘΕΩΡΗΤΙΚΗΣ_ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	4,8%	0,0%	71,4%	23,8%	100,0%
		% within α7_ΣΗΜΑΝΤΙΚΗ_ΣΠΟΥΔΑΙΑ	33,3%	0,0%	24,2%	83,3%	29,2%
		% ofTotal	1,4%	0,0%	20,8%	6,9%	29,2%
Σύνολο:		Count	3	1	62	6	72
% within α3_ΚΑΛΥΤΕΡΗ_ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ_ΘΕΩΡΗΤΙΚΗΣ_ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ		4,2%	1,4%	86,1%	8,3%	100,0%	
% within α7_ΣΗΜΑΝΤΙΚΗ_ΣΠΟΥΔΑΙΑ		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
% ofTotal		4,2%	1,4%	86,1%	8,3%	100,0%	

Και οι φορείς σε υψηλό ποσοστό 66% θεωρούν ότι οι ασκούμενοι φοιτητές της ΑΣΚΤ βοηθήθηκαν από την πρακτική τους άσκηση στο να κατανοήσουν καλύτερα τη θεωρητική κατάρτιση που λαμβάνουν στο Εικαστικό Τμήμα της ΑΣΚΤ (εικ. 3), καθώς επίσης να αποκτήσουν τεχνικές γνώσεις και αναπτύξουν δεξιότητες στο μέγιστο βαθμό, απαντώντας στο υψηλότερο επίπεδο «πάρα πολύ» της κλίμακάς μας.



(εικ. 3)

Όπως παρατηρούμε στην εικ. 4 παρακάτω, το 90,4% των φορέων υποστηρίζει επίσης πως οι ασκούμενοι έδειχναν ενδιαφέρον και μάλιστα στο υψηλότερο επίπεδο «πάρα πολύ», για μάθηση κατά την πρακτική τους άσκηση.



(εικ. 4)

Συμπερασματικά, τόσο οι ασκούμενοι φοιτητές του εικαστικού τμήματος της ΑΣΚΤ όσο και οι συνεργαζόμενοι με την ΑΣΚΤ φορείς θεωρούν την πρακτική άσκηση σημαντικό και αναπόσπαστο μέρος της μεθοδολογίας στη διδασκαλία της τέχνης.

Τα πλεονεκτήματα της πρακτικής άσκησης φαίνονται πολλά και ανάλογα με τον ειδικό τομέα που πραγματοποιείται αυτή κάθε φορά, αλλά τα κύρια και αναμφισβήτητα πλεονεκτήματα της είναι η μάθηση κι η εξοικείωση των φοιτητών με το αντικείμενο της πρακτικής τους. Τέλος, είναι επίσης πλεονέκτημα η πρώτη εμπειρία και η επαφή με τον καλλιτεχνικό εργασιακό τομέα που τους ενδιαφέρει.

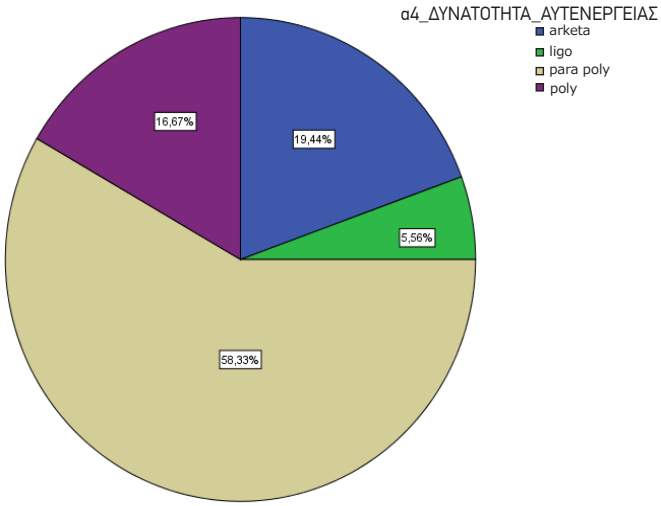
Ως εκ τούτου προκύπτει επίσης σε υψηλά ποσοστά 98,6% (πίνακας Α2 παρακάτω), η επιθυμία των συνεργαζόμενων φορέων για την συνέχιση της συνεργασίας τους με την ΑΣΚΤ στο πλαίσιο της πρακτικής άσκησης των φοιτητών και στο μέλλον. Δηλαδή, όλες οι έγκυρες περιπτώσεις συνεργαζόμενων φορέων επιθυμούν να συνεργαστούν ξανά με την ΑΣΚΤ στο πόνημα της πρακτικής άσκησης. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα τη δημιουργία ενός σημαντικού σταθερού δικτύου συνεργασίας της ΑΣΚΤ με φορείς και τη δυνατότητα διεύρυνσής του αυξητικά στον αριθμό μελών-εμπλεκόμενων φορέων, αλλά ενδεχομένως και σε άλλες αντίστοιχες με την πρακτική άσκηση δραστηριότητες συνεργασίας στο μέλλον.

Οι ασκούμενοι φοιτητές επιχειρηματολογούν στα ερωτηματολόγια για την επιτυχή συνέχιση του θεσμού της πρακτικής άσκησης στην ΑΣΚΤ στο μέλλον, αναφέροντας συγκεκριμένα θετικά στοιχεία που αποκόμισαν κατά τη διάρκειά της συμμετοχής τους σε αυτήν.

Α2 ΕΠΙΘΥΜΙΑ ΦΟΡΕΑ ΓΙΑ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΞΑΝΑ ΜΕ ΑΣΚΤ ΣΤΑ ΠΛΑΙΣΙΑ ΠΡΑΚΤΙΚΗΣ ΑΣΚΗΣΗΣ

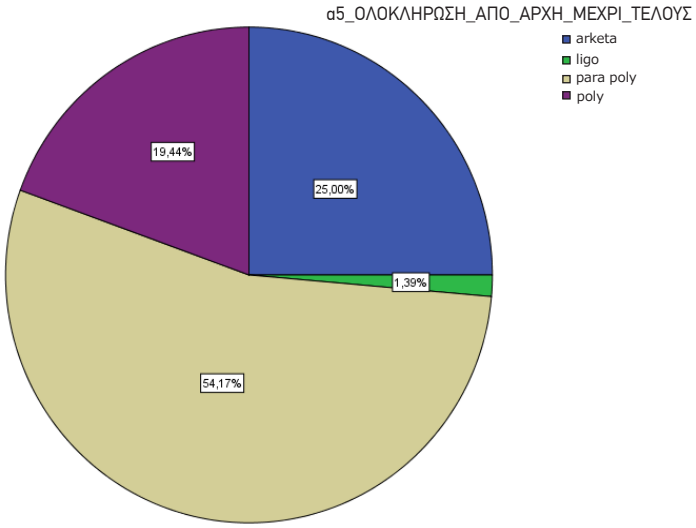
		Frequency	Percent	ValidPercent	Cumulative Percent
Valid	oxi	1	1,2	1,4	1,4
	nai	73	90,1	98,6	100,0
	Total	74	91,4	100,0	
Missing		7	8,6		
Total		81	100,0		

Συγκεκριμένα, στην εικ. 5 παρακάτω παρατηρούμε ότι το 58.33% των ασκούμενων δηλώνει «πάρα πολύ» ικανοποιημένο από τα επίπεδα αυτενέργειας που λειτούργησε στο φορέα κατά την πρακτική του. Αυτό σημαίνει ότι, γενικά, υπήρξε «ελευθερία» κι εμπιστοσύνη προς τους ασκούμενους φοιτητές από τους φορείς να πάρουν πρωτοβουλίες, να εξοικειωθούν και να αποκτήσουν έτσι εμπειρία στον αντίστοιχο τομέα επαγγελματικού ενδιαφέροντός τους. Εντυπωσιακό είναι το ελάχιστο ποσοστό 5.56% των φοιτητών που απάντησαν ότι είναι «λίγο» ικανοποιημένοι από τα επίπεδα αυτενέργειας τους στους φορείς.



(εικ. 5)

Στην εικ. 6 παρατηρούμε ότι πάνω από τους μισούς ασκούμενους (54,17%) είχαν «πάρα πολύ» και 19.44% «πολύ» την ευκαιρία και τη δυνατότητα να ολοκληρώσουν μέρος της δουλείας τους από την αρχή έως το τέλος.



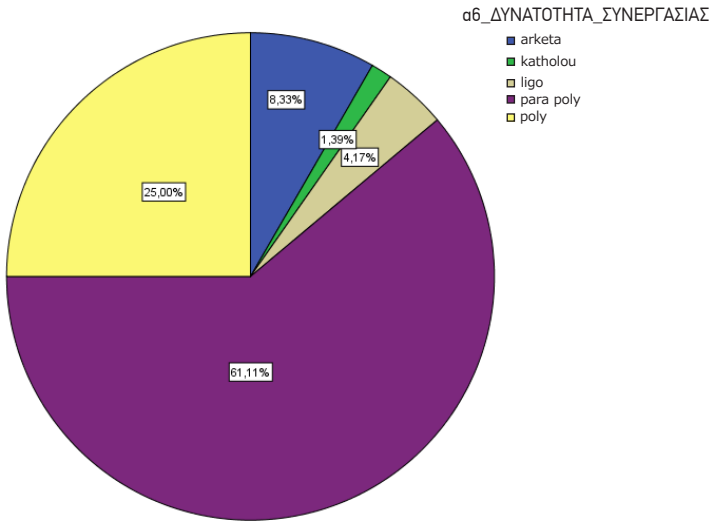
(εικ. 6)

Το άθροισμα αυτών των ποσοστών (73.61%) μας δείχνει, σε συνδυασμό και με την ακριβώς προηγούμενη απάντηση στο ερωτηματολόγιο, τη δυνατότητα που είχαν στην πλειοψηφία τους οι ασκούμενοι φοιτητές να πάρουν πρωτοβουλίες κατά την πραγματοποίηση της πρακτική τους και κατ' επέκταση να μάθουν και να εξοικειωθούν καλύτερα με τα θέματα και τις διαδικασίες εργασίας που εμπίπτουν στον ειδικευμένο επαγγελματικό τομέα επιλογής τους.

Συμπερασματικά των παραπάνω στατιστικών στοιχείων από την έρευνα για την πρακτική άσκηση που αφορούν ειδικά στο μάθημα της Διδακτικής της Τέχνης Ι & ΙΙ, το οποίο διδάσκεται στο εικαστικό τμήμα της ΑΣΚΤ στο 4ο και 5ο έτος σπουδών και τις γνώμες φορέων (που αποτε-

λούνται από τα δημόσια & ιδιωτικά σχολεία της πρωτοβάθμιας & της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, τα ιδιωτικά και δημόσια ΙΕΚ, τα δημόσια & ιδιωτικά κέντρα ψυχοθεραπείας, τα κέντρα ειδικής αγωγής, οι κοινότητες απεξάρτησης κ.α.) αλλά και των ασκούμενων φοιτητών της ΑΣΚΤ (οι οποίοι είναι οι αυριανοί καθηγητές καλλιτεχνικών μαθημάτων ΠΕ08), προκύπτει με συντριπτικά ποσοστά η αναγκαιότητα της ενσωμάτωσης της αμειβόμενης πρακτικής άσκησης στον κορμό του Προγράμματος Σπουδών της ΑΣΚΤ και γενικότερα στα τμήματα με εικαστικό προσανατολισμό, στην Θεσσαλονίκη, τα Ιωάννινα και την Φλώρινα. Η πρακτική άσκηση προσφέρει συγκεκριμένα διδακτικά επιτεύγματα εμπλουτίζοντας την μεθοδολογία Διδακτικής της Τέχνης, όπως:

α) Δυνατότητα συνεργασίας των ασκούμενων με άλλα άτομα και δοκιμασίας τους σε κανονικές επαγγελματικές συνθήκες. Απαντούν καταφατικά στην υψηλότερη κλίμακα «πάρα πολύ» το 61.11% των ερωτηθέντων ασκούμενων ενώ το 25% απαντούν ότι είχαν τη δυνατότητα συνεργασίας με άλλα άτομα που σηματοδοτεί αθροιστικά το συντριπτικό αποτέλεσμα της τάξεως του 86.11%. Τέλος, μόνο το 1.39% των ερωτηθέντων απαντά «καθόλου» επιβεβαιώνοντας κατ' αυτόν τον τρόπο έτσι τη σπουδαιότητα για τους φοιτητές της συνεργασίας με άλλους και της δοκιμασίας τους σε πραγματικές επαγγελματικές συνθήκες της επιλογής τους (εικ. 7).



(εικ. 7)

β) Ισχυροποιείται η θεωρητική εκπαίδευση στη Διδακτική της Τέχνης στην αντίληψη των ασκούμενων, ενώ ταυτόχρονα κατανοείται καλύτερα και διευρυμένα το γνωστικό αντικείμενο, οι σκοποί κι οι μεθοδολογίες του. Αποκτάται εμπειρία διδασκαλίας.

γ) Ενισχύεται και τεκμηριώνεται η σύνδεση της Ανώτατης εκπαίδευσης με τις αγορές εργασίας. Κατανοείται το λειτούργημα του εκπαιδευτικού, αναγνωρίζεται η τέχνη ως θεραπεία και αποκτάται επαγγελματική εμπειρία και πολύτιμος χρόνος προϋπηρεσίας.

δ) Ενισχύεται η ανταγωνιστικότητα των πτυχίων αυτών των Α.Ε.Ι. σε σχέση με το εξωτερικό.

ε) Κατοχυρώνεται η αμειβόμενη εργασία των τελειόφοιτων ως μάθημα και σε πραγματικές συνθήκες (μισθός, ασφάλιση, εργασιακές ευθύνες & δικαιώματα, κ.τ.λ).

Η σημασία της άσκησης στην παιδαγωγική - Επίλογος

Ο Πλούταρχος, (45π.Χ-120) στο Περί παίδων αγωγής, αναφέρει «περί δε της αγωγής...τρία δει συνδραμειν, φύσιν καί λόγον και 'έθος» και εξηγεί: η φύση χωρίς το λόγο, (τη μάθηση) είναι τυφλή, αλλά και η μάθηση χωρίς τη φύση είναι ελλιπής, ενώ η άσκηση χωρίς τα δύο άλλα είναι ατελής[5].

Σύμφωνα με τον Otto Bolnow[6], «η ικανότητα είναι η ουσία κάθε είδους άσκησης. Ο άνθρωπος φανερώνεται ως το Ον, του οποίου οι ικανότητες δεν αποκτώνται ως ένα τυχαίο συμβεβηκός, αλλά το «Είναι» του το ίδιο συνίσταται σε μία «ικανότητα», και μάλιστα έτσι ώστε ο άνθρωπος δεν μπορεί να διαθέτει την ικανότητά του σαν μια σταθερή περιουσία του, αλλά μόνο με μια διαρκή άσκηση, καλλιέργεια, μπορεί να την αποκτά και να τη διατηρεί.»

Η παιδαγωγική-φιλοσοφική αυτή τοποθέτηση του Bollnow ανασύρει το παλαιό αρχέγονο πρόβλημα της σχέσης μεταξύ επιστήμης και τέχνης (scientia & ars), μεταξύ θεωρητικής γνώσης και πρακτικής δεξιότητας στην οποία οφείλουμε να επανέλθουμε στρατηγικά μέσω της καλλιτεχνικής εκπαίδευσης, μέσω της Διδακτικής της Τέχνης. Αναφορικά με την εκπαίδευση, μπορούμε να πούμε ότι ασπαζόμαστε στο παρόν ττη μεθοδολογία που αφορά και που βοηθά τη γνώση να αποτυπώνεται και παράλληλα την ικανότητα (την πρακτική επιδεξιότητα) να ενασκείται, κάνοντας κατ' αυτόν τον τρόπο μια διάκριση για την καλύτερη κατανόηση των παιδαγωγικών επιχειρημάτων μας που υποστηρίζουν την ενσωμάτωση της πρακτικής στο πρόγραμμα σπουδών της ΑΣΚΤ.

Οι αναφορές του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου στην εισήγησή του για την Εικαστική Αγωγή στο Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών Εικαστικής Αγωγής εστιάζονται στο ότι «Το φαινόμενο της Τέχνης έχει τρεις ουσιαστικές παραμέτρους: α) το δημιουργό του έργου, β) το ίδιο το έργο της τέχνης και γ) το κοινό (θεατή, ακροατή και αναγνώστη). Η διδασκαλία της Εικαστικής Αγωγής, λοιπόν,θα πρέπει να εστιάζει σε κάθε μια από αυτές τις παραμέτρους ώστε οι μαθητές να αποκτήσουν την εμπειρία και την κρίση κάθε συγκεκριμένης θέσης-θέασης»

Επίσης, συνεχίζει στην εισήγησή του το Π.Ι. πως: «...Ο κύριος σκοπός της εκπαίδευσης της Τέχνης είναι η δημιουργία και η απόλαυση της αισθητικής εμπειρίας, δηλαδή η πρόκληση ευγενικών συναισθημάτων και σκέψεων, που γεννούν οι Καλές Τέχνες.»

Μόνο που οι Καλές Τέχνες σήμερα, στη σύγχρονη εποχή, δεν προκαλούν μόνο ευγενικά συναισθήματα. Προκαλούν και τρόμο, βίαιες αντιδράσεις, οργή, φόβο, λύπη, θλίψη κ.α.. Εξαιτίας του ότι συχνά κατακρίνουν την υπερβολή σε κοινωνικές καταστάσεις και δρώμενα, μεγενθύνοντας την ή/και στην ουσία της, λειτουργούν άλλοτε ακτιβιστικά κι άλλοτε ανατρεπτικά, μέσα από το μοντέλο δημιουργίας-καταστροφής..

Στην αντιμετώπιση και τη διαχείριση αυτής της άλλης αισθητικής απόλαυσης έρχεται να παίξει σημαντικό ρόλο η διευρυμένη παιδαγωγική λειτουργία της πρακτικής άσκησης στην Διδακτική των Εικαστικών Τεχνών στο πλαίσιο του Οπτικού Πολιτισμού, δηλαδή στην εποχή των εικόνων.

5. Τ.Σάλλα, «Καλλιτεχνική παιδεία και παιδαγωγικά συστήματα», Αθήνα 2008, εκδ. νήσος, σελ.20

6. Otto Fr. Bollnow, «Το πνεύμα της άσκησης», εισαγωγή-μετάφραση: Ιωάννης Ε. Θεοδωρόπουλος, εκδ. ΔΩΔΩΝΗ, Αθήνα-Γιάννινα 1993, ISBN 960-248-660-0, σελ. 38-40

Κεφάλαιο 2

Ενσωμάτωση της Πρακτικής Άσκησης στα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα

Πρακτική Άσκηση και πανεπιστημιακή εκπαίδευση σήμερα: Προβληματισμοί, δεδομένα και προτάσεις

Κατερίνα Δαλακούρα[1], **Άρης Τσαντηρόπουλος**[2]

Πανεπιστήμιο Κρήτης, Φιλοσοφική Σχολή- Τμήμα Φιλοσοφικών και Κοινωνικών Σπουδών,
Πανεπιστημιούπολη Γάλλου, 74100 Ρέθυμνο
e-mail: dalakoura@phl.uoc.gr, ariw@phl.uoc.gr

Περίληψη

Η ένταξη της Π.Α. στα προγράμματα σπουδών των Α.Ε.Ι. δε συναντά αποδοχή σε όλες τις παραδόσεις επιστημονικής και φιλοσοφικής σκέψης. Ειδικότερα στις φιλοσοφικές σχολές η πρακτική άσκηση των φοιτητών/τριών αντιμετωπιζόταν παραδοσιακά αρνητικά, ήδη από το 19ο αιώνα, απουσίαζε ή διατηρούσε περιθωριακή θέση. Στη σύγχρονη διαφοροποιημένη ιστορικο-πολιτικά και κοινωνικά συγκυρία η συζήτηση επανέρχεται με την «υιοθέτηση» της Π.Α. μέσω των χρηματοδοτούμενων προγραμμάτων και πιο συγκεκριμένα εξαιτίας αυτών. Στο πλαίσιο της συζήτησης αυτής, και με βάση την εμπειρία εφαρμογής σχετικών προγραμμάτων, η εισήγηση στοχεύει να παρουσιάσει μια αδρά σκιαγραφημένη πρόταση ενσωμάτωσης της Π.Α. στα προγράμματα των Φιλοσοφικών Σχολών, λαμβάνοντας υπόψη προβληματισμούς και επιμέρους θέσεις/προτάσεις που απορρέουν από την επεξεργασία του υλικού που έχει συγκεντρωθεί από την έως τώρα εφαρμογή του προγράμματος της Π.Α. στο Τμήμα Φιλοσοφικών και Κοινωνικών Σπουδών του Πανεπιστημίου Κρήτης. Πιο συγκεκριμένα, από τη στατιστική επεξεργασία και ανάλυση των ερωτηματολογίων που συμπληρώθηκαν από τους φοιτητές/τριες που απασχολήθηκαν στην Π.Α. την περίοδο 2010-2012, αλλά και τους φορείς στους οποίους απασχολήθηκαν κατά την ίδια περίοδο, προκύπτει μια σειρά θεμάτων που σχετίζονται με τον προβληματισμό για την αναγκαιότητα ή μη της Π.Α, το βαθμό αποδοχής της από τους φοιτητές/τριες, τη δομή και το είδος της σχέσης της με τους φορείς, την αντιστοιχία της με το περιεχόμενο των προγραμμάτων σπουδών, την απασχολησιμότητα κ.τ.λ. Η εισήγηση λοιπόν, λαμβάνοντας υπόψη τα αποτελέσματα της στατιστικής επεξεργασίας των δεδομένων, θα εστιάσει στη συζήτηση των θεμάτων αυτών ως συστατικών στοιχείων μιας πρότασης δυνητικής ενσωμάτωσης της Π.Α. στα προγράμματα σπουδών των εν λόγω σχολών.

Η «φιλοσοφία» του προγράμματος Πρακτικής Άσκησης στο Φ.Κ.Σ.

Εισαγωγικά γίνεται μια σύντομη αναφορά στην οργάνωση της Π.Α. στο Τμήμα Φιλοσοφικών και Κοινωνικών Σπουδών (Φ.Κ.Σ.) και της συλλογιστικής στην οποία τεκμηριώθηκε, έτσι ώστε να γίνει κατανοητή τόσο η παρουσίαση των δεδομένων της στατικής επεξεργασίας και του σχολιασμού τους που θα ακολουθήσει, όσο και των προβληματισμών και προτάσεων που θα ολοκληρώσουν την παρουσίαση και είναι το πλέον σημαντικό μέρος της εισήγησης, μια και το συνέδριο έχει στόχο ακριβώς τη συζήτηση των προτάσεων και των σχετικών προβληματισμών.

Το Τμήμα Φιλοσοφικών και Κοινωνικών Σπουδών είναι τμήμα της Φιλοσοφικής Σχολής. Επομένως, οι απόφοιτοι/ες του θεωρούνται και είναι καταρχάς φιλόλογοι, μελλοντικοί –αν και μόνο

1. Επίκουρη Καθηγήτρια Τμήματος Φιλοσοφικών και Κοινωνικών Σπουδών Πανεπιστημίου Κρήτης.

2. Επίκουρος Καθηγητής Τμήματος Φιλοσοφικών και Κοινωνικών Σπουδών Πανεπιστημίου Κρήτης.

θεωρητικά πλέον…- διδάσκοντες/ουσες στη Μ. Εκπαίδευση. Το Φ.Κ.Σ. όμως έχει μια ιδιαιτερότητα σε σχέση με τα λοιπά Τμήματα της Φιλοσοφικής Σχολής: στο πλαίσιο του καλλιεργούνται περισσότερες της μιας επιστήμες (Φιλοσοφία, Κοινωνιολογία, Ψυχολογία, Ανθρωπολογία, επιστήμες της Εκπαίδευσης). Αυτή η ιδιαιτερότητα του Τμήματος, πέρα από το ότι προσδίδει έναν περισσότερο διεπιστημονικό χαρακτήρα στο ακαδημαϊκό προφίλ των εκπαιδευτικών-αποφοίτων του, παράλληλα διανοίγει περισσότερες εργασιακές δυνατότητες για όλους/ες, καθώς παρέχει γνώσεις και καλλιεργεί δεξιότητες που μπορούν να αξιοποιηθούν και σε χώρους που συνδέονται με τους λοιπούς –πέραν των Επιστημών της Εκπαίδευσης- επιστημονικούς κλάδους που καλλιεργεί. Επιπλέον, το είδος των γνώσεων που παρέχονται (σχετικά με τη δομή, τα προβλήματα, την ιστορικο-πολιτική διάσταση των σύγχρονων θεσμών και κοινωνιών) και των δεξιοτήτων που καλλιεργούνται (άσκηση στην αναλυτική επιχειρηματολογία, στην κριτική προσέγγιση και στη λύση προβλημάτων), ενισχύουν τη δυνατότητα επαγγελματικής κινητικότητας και την επαγγελματική ευελιξία Η εκπαίδευση δηλαδή στη Φιλοσοφία και στις Κοινωνικές επιστήμες δεν οδηγεί μονοσήμαντα σε μια εξειδίκευση, αλλά παρέχει δεξιότητες που είναι «μεταβιβάσιμες».

Οι απόφοιτοι όμως του Τμήματος, ως απόφοιτοι της Φιλοσοφικής Σχολής, παραδοσιακά στρέφονται για επαγγελματική αποκατάσταση σχεδόν αποκλειστικά στην μέση εκπαίδευση. Ο μονόδρομος αυτός περιορίζει τις δυνατότητες της επαγγελματικής τους αποκατάστασης και συσσωρεύει πλήθος αποφοίτων προ των πυλών της εκπαίδευσης, δυνάμει ανέργους, ετεροαπασχολούμενους ή υποαπασχολούμενους, λόγω της αναντιστοιχίας αριθμού αποφοίτων και θέσεων εργασίας στη μέση εκπαίδευση, οι οποίες τελευταία περιορίζονται ακόμη περισσότερο, με τις πολιτικές που εφαρμόζονται στην εκπαίδευση με αφορμή την οικονομική κρίση στην οποία έχει οδηγηθεί η ελληνική κοινωνία.

Τα χαρακτηριστικά λοιπόν αυτά του Τμήματος, μας οδήγησαν στην οργάνωση της Π.Α. με τρόπο που να συντελέσει, κατά το δυνατό, στην άμβλυνση του προβλήματος του μονόδρομου της επαγγελματικής αποκατάστασης των αποφοίτων του, και ταυτόχρονα να βοηθήσει τους φοιτητές του μέσα από την εμπειρία των εναλλακτικών επαγγελματικών χώρων να αναστοχαστούν πάνω στις σπουδές τους ή τη συνέχιση των σπουδών τους, αλλά και στην μελλοντική τους απασχόληση. Κύριος στόχος επομένως της οργάνωσης της Π.Α. στο Τμήμα Φ.Κ.Σ. υπήρξε η «διεύρυνση των εργασιακών επιλογών των αποφοίτων του Τμήματος Φ.Κ.Σ. ώστε να συμπεριληφθούν στις επιλογές τους και νέοι εργασιακοί χώροι, στους οποίους οι δεξιότητες που καλλιεργεί και αναπτύσσει το Πρόγραμμα Σπουδών του Τμήματος σταδιακά αποκτούν -στην σύγχρονη πραγματικότητα- αυξανόμενη βαρύτητα» (βλ. http://praktiki.fks.uoc.gr)

Για την υλοποίηση του κύριου σκοπού προγράμματος επιδιώξαμε συνεργασία με ένα ευρύ φάσμα φορέων, του δημόσιου και του ιδιωτικού τομέα, όπως κοινωνικούς και πολιτισμικούς φορείς, φορείς ψυχικής υγείας, ερευνητικά ινστιτούτα ή κέντρα, μορφωτικά ιδρύματα, εκδοτικούς οίκους, βιβλιοθήκες, Μ.Μ.Ε., μουσεία, αρχεία, υπηρεσίες της τοπικής και νομαρχιακής αυτοδιοίκησης, μη κυβερνητικούς οργανισμούς, ιδιωτικές επιχειρήσεις. Από το φάσμα των φορέων δεν εξαιρέθηκαν τα δημόσια και τα ιδιωτικά εκπαιδευτήρια, όπως και οι εκπαιδευτικές υπηρεσίες. Η πρακτική άσκηση όμως των φοιτητών/τριών σε αυτά στοχεύει στην άσκησή τους ως 'διοικητικοί υπάλληλοι' των εκπαιδευτικών οργανισμών και στην εξοικείωσή τους με εξω-διδακτικές δραστηριότητες του σχολείου, συμπληρώνοντας έτσι και το προφίλ της κατάρτισής τους ως εκπαιδευτικών. Στην περίπτωση που τα εκπαιδευτήρια (κυρίως ιδιωτικά) οργανώνουν διδακτικά προγράμματα και παρέχουν υπηρεσίες που δε συμπεριλαμβάνονται στα δημόσια εκπαιδευτήρια (π.χ. τμήματα διεθνούς απολυτηρίου, τμήματα συμβουλευτικής σπουδών, κ.α.), τότε οι φοιτητές/τριες που το επιθυμούν μπορούν να ασκηθούν και στο διδακτικό έργο, στο πλαίσιο αυτών των προγραμμάτων.

Πιο συγκεκριμένα, έχουμε συγκροτήσει ένα δίκτυο 130 φορέων, του ιδιωτικού και δημόσιου τομέα, εντός και εκτός Κρήτης, το οποίο διευρύνεται περαιτέρω. Από τους φορείς αυτούς έχουν αξιοποιηθεί έως σήμερα οι 65 (βλ. πίνακα 1)

Πίνακας 1. Συνεργαζόμενοι φορείς –φορείς που αξιοποιήθηκαν (1/9/2010-30/9/2013)

Φορείς	Συνεργαζόμενοι	Αξιοποιήθηκαν				
		Σύνολο	Εντός Κρήτης	Εκτός Κρήτης	Δημόσιος Τομέας	Ιδιωτικός Τομέας
Εκπαιδευτικά ιδρύματα/ υπηρεσίες	34	23	21	2	22	1
Έντυπος Λόγος (παραγωγή/προβολή)	25	10	8	2	6	4
Επιχειρήσεις	10	1	0	1	0	1
Κοινωνική μέριμνα/ προστασία του πολίτη	25	11	9	2	10	1
Φορείς πολιτισμού	13	8	7	1	4	4
Υπηρεσίες ψυχικής υγείας/ υποστήριξης	23	12	9	3	8	4
Σύνολο	130	65	54	11	50	15
Σύνολο			65		65	

Στους εξήντα πέντε (65) συνεργαζόμενους φορείς υλοποίησαν την άσκησή τους από το χειμερινό εξάμηνο του 2010 έως και το εαρινό του 2013, 187 φοιτητές/τριες, με κατανομή όπως φαίνεται στον πίνακα 2.

Πίνακας 2. Σύνολο ασκηθέντων φοιτητών/τριών (ΧΕ 2010-ΕΕ 2013)

Χρονική περίοδος	Αριθμός φοιτητών/ τριών	Φορέας	
		Δημόσιος τομέας	Ιδιωτικός τομέας
Χειμερινό εξάμηνο 2010	22	18	4
Εαρινό & καλοκαίρι 2011	37	33	4
Χειμερινό 2011	25	22	3
Εαρινο & καλοκαίρι 2012	41	37	4
Χ Ε 2012	17	12	5
ΕΕ 2013	45	37	8
Σύνολο	187	159	28

Το οργανωτικό πλαίσιο υλοποίησης της Πρακτικής Άσκησης

Στο πρόγραμμα συμμετέχουν, από τη μεριά του Τμήματος 3 μέλη ΔΕΠ, οι συντάκτες δηλαδή του κειμένου, Κατερίνα Δαλακούρα και Άρης Τσαντηρόπουλος, η πρώτη ως επιστημονικά υπεύθυνη και ο δεύτερος ως επόπτης, και η Ελένη Κατσαρού επίσης ως επόπτρια. Η άσκηση υποστηρίζεται γραμματειακά από τη Μαρία Μάζη, ενώ έχει δημιουργηθεί ξεχωριστός ιστοτόπος για την πρακτική άσκηση (http://praktiki.fks.uoc.gr), σε σύνδεση με την ιστοσελίδα του Τμήματος, όπου παρέχονται όλες οι σχετικές πληροφορίες τόσο για τους φορείς όσο για τους φοιτητές/τριες. Εξάλλου για τους φοιτητές, η όλη διαδικασία ένταξης στο πρόγραμμα γίνεται ηλεκτρονικά μέσω του ιστότοπου (ενημέρωση, αιτήσεις, επιλογή φορέων, πρόσβαση στα αναγκαία έντυπα, ανακοινώσεις κ.τ.λ.).

Η πρακτική άσκηση διαρκεί 3 μήνες και οι φοιτητές/τριες ημιαπασχολούνται. Σύμφωνα με το πρόγραμμα που έχει υποβληθεί και υλοποιείται, υποχρεούνται σε 21 ώρες εβδομαδιαίας απασχόλησης. Μπορούν δε να αρχίσουν την άσκησή τους οποιοδήποτε μήνα του ακαδημαϊκού έτους. Συνήθως αρχίζουν τον Οκτώβρη για το χειμερινό εξάμηνο, τον Φεβρουάριο ή τον Μάρτιο για το εαρινό, και για την καλοκαιρινή περίοδο, τον Ιούλιο. Η ελαστικότητα ως προς το χρόνο έναρξης της ΠΑ, όπως και η ημιαπασχόληση, προβλέφθηκαν ώστε να μπορούν οι φοιτητές/τριες να συνδυάζουν την παρακολούθηση των μαθημάτων τους με την Π.Α.

Στο πρόγραμμα της Π.Α. συμμετέχουν φοιτητές/τριες που βρίσκονται από το 5ο εξάμηνο των σπουδών τους και εξής και έχουν εξεταστεί επιτυχώς σε έναν ορισμένο αριθμό μαθημάτων (των υποχρεωτικών συμπεριλαμβανομένων) έτσι ώστε η άσκηση να έχει ουσιαστικό περιεχόμενο και αποτέλεσμα. Ως κριτήρια για την επιλογή τω φοιτητών/τριών έχουν οριστεί τα παρακάτω

α) Ο μέσος όρος βαθμολογίας

β) Αριθμός μαθημάτων επιτυχούς εξέτασης (πέρα από το υποχρεωτικό όριο)

γ) Διακρίσεις - υποτροφίες.

δ) Στόχοι και ενδιαφέροντα του/της φοιτητή/τριας

Παρουσίαση και σχολιασμός των δεδομένων

Μεταξύ των παραδοτέων των φοιτητών/τριών και φορέων συμπεριλαμβάνονται και τα ερωτηματολόγια αξιολόγησης του προγράμματος από τις δυο ομάδες εμπλεκόμενων, δηλαδή τους φοιτητές/τριες και τους φορείς, όπως και το φύλλο αξιολόγησης των φοιτητών/τριών από τον/την επόπτη/τρια του φορέα.

Συνολικά αξιοποιήθηκαν 122 ερωτηματολόγια (χειμερινό εξάμηνο 2010 - εαρινό εξάμηνο 2012). Οι φορείς στους οποίους απασχολήθηκαν οι φοιτητές/τριες την περίοδο αυτή είναι 34 και τόσο φοιτητών/τριών και φορέων, και στις προτάσεις τους για αλλαγές/βελτιώσεις του προγράμματος, τα οποία λάβαμε υπόψη και στις προτάσεις μας. Πιο συγκεκριμένα οι απαντήσεις & προτάσεις που αναλύσαμε αφορούν στις ερωτήσεις $7^{α}$, $7^{β}$ και 8[3] του ερωτηματολόγιου που συμπληρώνουν οι φοιτητές φοιτήτριες και στις ερωτήσεις 2, 5 και 6[4] του ερωτηματολόγιου που συμπληρώνουν οι εκπρόσωποι των φορέων, με την ολοκλήρωση της ΠΑ του κάθε φοιτητή/τριας.

Αξιοποιήθηκαν 122 ερωτηματολόγια (χειμερινό εξάμηνο 2010 - εαρινό εξάμηνο 2012). Οι φορείς στους οποίους απασχολήθηκαν οι φοιτητές/τριες την περίοδο αυτή είναι 34. Τόσο οι φοιτητές/τριες όσο και οι φορείς είχαν τη δυνατότητα να καταγράφουν περισσότερες της μιας προτάσεις ή λόγους ικανοποίησης/μη ικανοποίησης από τον τρόπο υλοποίησης του προγράμματος. Πρόκειται για ανοιχτές ερωτήσεις το περιεχόμενο των οποίων κατηγοριοποιήθηκε για την επεξεργασία και την ανάλυσή τους.

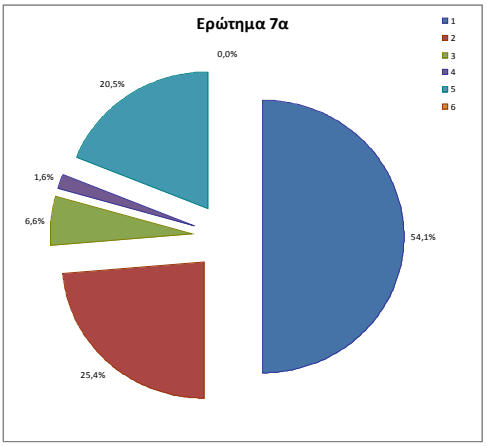
Αναφορικά με την ερώτηση $7^{α}$, το σύνολο των φοιτητών/τριών απαντά θετικά, ότι δηλαδή η Π.Α. «συμβάλει στο σχεδιασμό της μελλοντικής επαγγελματικής τους ζωής». Η πλειονότητα των φοιτητών/τριών θεωρεί, ειδικότερα, την Π.Α σαν ένα είδος «επαγγελματικού προσανατολισμού στην πράξη» -πρόσληψη πολύ σημαντική για τους στόχους της ΠΑ, όπως είχαν προσδιοριστεί στην οργάνωσή της-, το 1/4 των φοιτητών/τριών θεωρεί την Π.Α. εφόδιο που θα διευκολύνει την

3. Ερωτηση7α: «Σας βοηθά η πρακτική Άσκηση στο σχεδιασμό της μελλοντικής επαγγελματική σας ζωής;». Ερώτηση 7β: «Συμβάλλει η Πρακτική Άσκηση στηνυλοποίηση των επαγγελματικών σας σχεδίων;». Ερώτηση 8: «Προτάσεις για καλύτερη οργάνωσή της Πρακτικής Άσκησης» (για ολόκληρο το ερωτηματολόγιο, βλ. http://praktiki.fks.uoc.gr/2013/11/26/entypa/).

4. Ερώτηση 2: «Σε ποιον τομέα (επίπεδο γνώσεων/κατάρτισης, συνέπειας, συνεργασίας, απόδοσης) εντοπίζετε τα σημαντικότερα προβλήματα κατά την άσκηση του φοιτητή/τριας;». Ερώτηση 5: «Τι θα είχατε να σχολιάσετε σχετικά με την οργάνωση και την αποτελεσματικότητα του προγράμματος της Πρακτικής Άσκησης;». Ερώτηση 6: «Τι θα προτείνατε για βελτίωση της οργάνωσης της Π.Α.;» (για ολόκληρο το ερωτηματολόγιο βλ. http://praktiki.fks.uoc.gr/2013/11/26/entypa/).

ένταξή τους στην αγορά εργασίας, καθώς τους προσφέρει «εμπειρία, προϋπηρεσία, εξειδίκευση», ενώ ένα μικρό αλλά σημαντικό ποσοστό θεωρεί ότι συμβάλλει στην «κοινωνικοποίησή τους ως εργαζομένων». (βλ. γράφημα 1)

Γράφημα 1. Π.Α. & σχεδιασμός επαγγελματικής ζωής

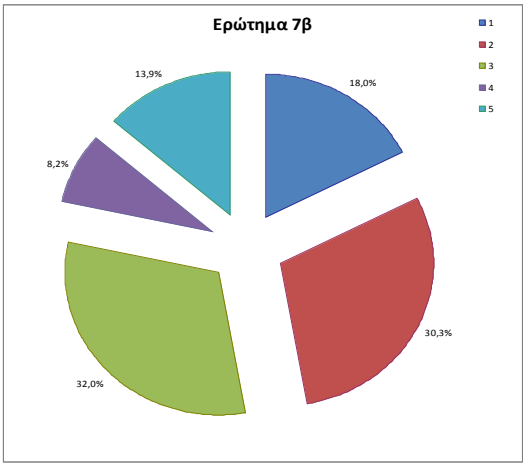


1. επιλογή εργασίας
2. εφόδιο για αγορά εργασίας
3. κοινωνικοποίηση (εργασιακή)
4. επιλογή Μ.Σ.
5. συμβάλλει
6. δεν συμβάλλει

ΕΡΩΤΗΜΑ 7Α

ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ	ΠΛΗΘΟΣ
1	66
2	31
3	8
4	2
5	25
6	0
Σύνολο	132

Γράφημα 2 Π.Α. & υλοποίηση επαγγελματικών σχεδίων



1. επιλογή επαγγέλματος
2. εύρεση εργασίας
3. συμβάλλει (γενικώς)
4. δεν συμβάλλει
5. δεν απαντά

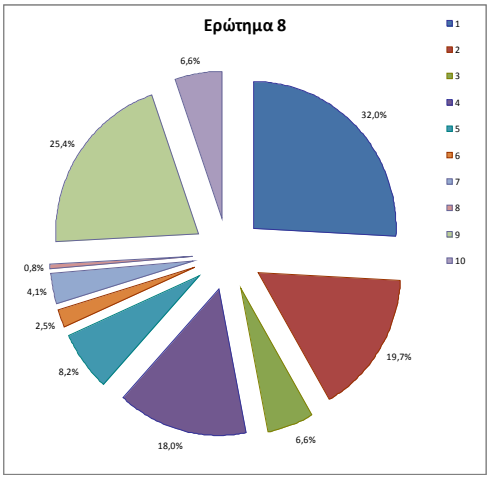
ΕΡΩΤΗΜΑ 7Β

ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ	ΠΛΗΘΟΣ
1	22
2	37
3	39
4	10
5	17
Σύνολο	125

Αν δούμε τις απαντήσεις αυτές συνδυαστικά με τη δεύτερη ερώτηση (ερώτηση ελέγχου) διαπιστώνουμε ότι η μέγιστη πλειονότητα (υπάρχει ένα ποσοστό 8, 2% απαντά αρνητικά στη δεύτερη ερώτηση που) θεωρεί ότι η Π.Α. συμβάλλει στην υλοποίηση των επαγγελματικών τους σχεδίων. Με δεδομένο ότι απαντούν θετικά στην Π.Α. ως είδος επαγγελματικού προσανατολισμού και ως εφόδιου, σημαίνει ότι η απάντηση σχετικά με την κοινωνικοποίησή τους ως εργαζομένων στην πρώτη ερώτηση, (7α) μάλλον προβάλλεται και αυτή ως εφόδιο («εργασιακής κουλτούρας») για την υλοποίηση των επαγγελματικών τους σχεδίων. Ταυτόχρονα υπάρχει και ένας αριθμός φοιτητών/τριών (13.9%) που δεν απαντά στην ερώτηση αυτή, καθώς μάλλον την εκλαμβάνει ως ταυτόσημη με την προηγούμενη (ερώτηση 7α) (βλ. γράφημα 2).

Αναφορικά, τώρα, με τις προτάσεις τους (βλ. γράφημα 3): το μεγαλύτερο ποσοστό των απαντήσεων (32%) αφορά στον τρόπο ένταξης της Π.Α. στο πρόγραμμα σπουδών (ως μάθημα υποχρεωτικό, ως μάθημα του χειμερινού μόνον εξαμήνου, κ.τ.λ.), που επιβεβαιώνει το ενδιαφέρον των φοιτητών/τριών για την Π.Α. το οποίο καταγράφηκε και στις προηγούμενες απαντήσεις, αλλά παράλληλα θέτει ζητήματα για τον τρόπο ενσωμάτωσής της στο πρόγραμμα σπουδών. Το 1/4 των φοιτητών/τριών (25,4%) θεωρεί ότι δεν έχει πρόταση, και στη συνέχεια με ποσοστό 19,7% και 18%, αντίστοιχα, έρχονται οι απαντήσεις που αφορούν στην αύξηση του χρονικού διαστήματος της άσκησης και στο περιεχόμενό της (προτάσεις για σαφέστερο προσδιορισμό των καθηκόντων κατά την υλοποίηση της ΠΑ, για το είδος των καθηκόντων, για περισσότερη αντιστοιχία με τα αντικείμενα του προγράμματος σπουδών, κ.τ.λ.), προτάσεις που επίσης θέτουν θέματα για τη σχέση πανεπιστημιακού προγράμματος σπουδών και κατάρτισης. Στη συνέχεια οι προτάσεις θίγουν θέματα οργάνωσης της Π.Α. (συχνότερης επικοινωνίας των εποπτών μελών ΔΕΠ με τους φορείς [2,5%], ενημέρωσης φοιτητών/τριών για τον τρόπο συμπλήρωσης των απαιτούμενων εγγράφων [4,1%], εποπτείας [8,2%],κ.α), ενώ το μικρότερο ποσοστό απαντήσεων (0,8%) θίγει θέματα που μάλλον δεν είναι στην ευχέρεια του Τμήματος και του Πανεπιστημίου να διαχειριστεί, όπως για παράδειγμα να μην υπάρχει καθυστέρηση στην πληρωμή, να υπάρχουν ένσημα, μεγαλύτερη αμοιβή κ.τ.λ.

Γράφημα 3. Προτάσεις για την οργάνωση της Π.Α.



1. πρόγραμμα σπουδών
2. αύξηση διάρκειας
3. εύρος επιλογής φορέων
4. είδος έργου απασχόλησης
5. εποπτεία
6. οργανωτικά-φορείς
7. οργανωτικά-φοιτητές/τριες
8. άλλα
9. λειτουργεί ικανοποιητικά
10. δεν απαντά

ΕΡΩΤΗΜΑ 8

ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ	ΠΛΗΘΟΣ
1	22
2	37
3	39
4	10
5	17
6	3
7	5
8	1
9	31
10	8
Σύνολο	151

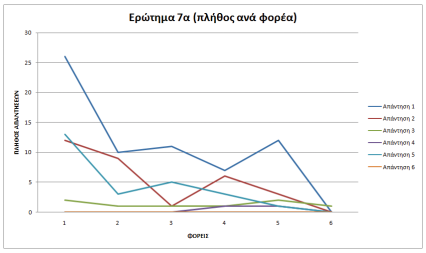
Αν δούμε το πλήθος (τη συχνότητα των απαντήσεων) ανά φορέα (correlation) (βλ. πίνακες 3,4,5) διαπιστώνουμε ότι και από την άποψη αυτή επιβεβαιώνονται όσα προκύπτουν και προαναφέρθηκαν, η ιεράρχηση δηλαδή των συμβολών της ΠΑ στην μελλοντική επαγγελματική τους ζωή και των προτάσεων-αιτημάτων που διατυπώνονται. Προκύπτουν όμως και κάποιες άλλες ενδιαφέρουσες παράμετροι:

α) Σε σχέση με την ερώτηση 7α (βλ. πίνακες 3,4) διαπιστώνεται ότι οι φοιτητές/τριες που υλοποίησαν την πρακτική τους άσκηση σε φορείς μη «άμεσα συνδεδεμένους» με το σύνηθες επαγγελματικό προφίλ των απόφοιτων της Φιλοσοφικής, σε υπηρεσίες δηλαδή και φορείς κοινωνικής μέριμνας, προστασίας του πολίτη, εφημερίδες εκδοτικούς οίκους κ.λπ., είναι εκείνοι/ες που σε μεγαλύτερο ποσοστό απαντούν πως η άσκηση λειτουργεί ως ένα είδος «δοκιμασίας» επαγγελματικής επιλογής, όπως μάλλον είναι αναμενόμενο.

Πίνακας 3. Π.Α. & σχεδιασμός επαγγελματικής ζωής

Απαντήσεις	Φορείς 1	2	3	4	5	6
1	50,0%	50,0%	64,7%	46,7%	70,6%	0,0%
2	23,1%	45,0%	5,9%	40,0%	17,6%	0,0%
3	3,8%	5,0%	5,9%	6,7%	11,8%	100,0%
4	0,0%	0,0%	0,0%	6,7%	5,9%	0,0%
5	25,0%	15,0%	29,4%	20,0%	5,9%	0,0%
6	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%

1. εκπαίδευση
2. ψυχική υγεία
3. έντυπος λόγος
4. πολιτισμός
5. κοινωνική μέριμνα
6. επιχειρήσεις

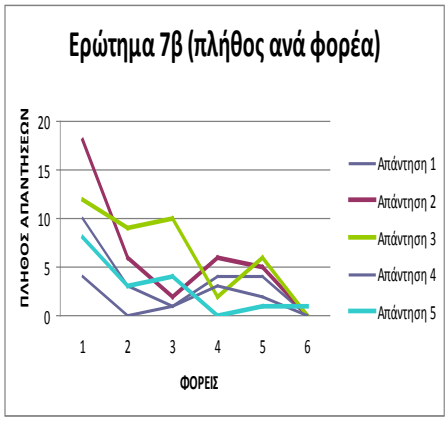


β) Η ίδια κατηγορία φοιτητών/τριών και πιο γενικά, οι φοιτήτριες/τές που απασχολήθηκαν σε έργο που δεν έχει «άμεση» και προφανή σχέση με το πρόγραμμα σπουδών, π.χ. σε έργο γραμματειακής υποστήριξης και εξωδιδακτικών δραστηριοτήτων σε σχολεία, επιμέλειας κειμένων σε εκδοτικούς οίκους και απασχόλησης σε εφημερίδες, είναι εκείνη που προτείνει αύξηση του χρόνου της διάρκειας της Π.Α. (βλ. πίνακα 5).

γ) Μεγαλύτερη εξειδίκευση και πιο σαφή προσδιορισμό του περιεχομένου της απασχόλησής τους ζητούν όσοι/ες φοιτητές/τριες απασχολήθηκαν σε σχολεία (στις διευθύνσεις των σχολείων και των γραφείων εκπαίδευσης), σε δήμους και νομαρχιακές υπηρεσίες (βλ. πίνακα 5). Αναφορικά με τους τελευταίους φορείς, συγκατανεύσαμε θα λέγαμε σε ανάγκες των αντίστοιχων υπηρεσιών, ορίζοντας πολύ γενικότερα το έργο στο οποίο θα μπορούσαν να ασκηθούν, πράγμα που ίσως δεν ικανοποίησε τους φοιτητές/τριες).

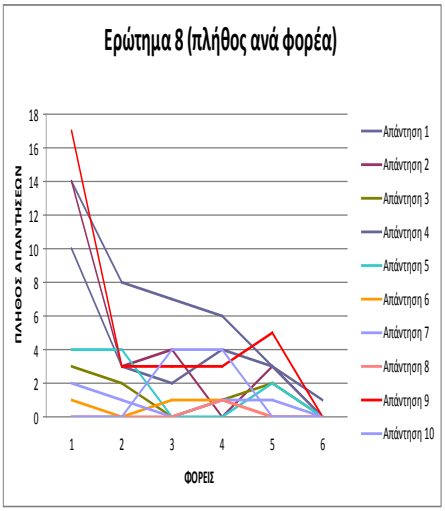
Πίνακας 4. Π.Α. & υλοποίηση επαγγελματικών σχεδίων

Απαντήσεις	Φορείς 1	2	3	4	5	6
1	19,2%	15,0%	5,9%	26,7%	23,5%	0,0%
2	34,6%	30,0%	11,8%	40,0%	29,4%	0,0%
3	23,1%	45,0%	58,8%	13,3%	35,3%	0,0%
4	7,7%	0,0%	5,9%	20,0%	11,8%	0,0%
5	15,4%	15,0%	23,5%	0,0%	5,9%	100,0%



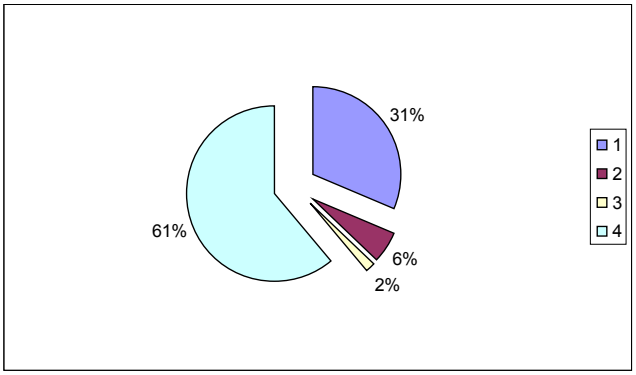
Πίνακας 5. Προτάσεις για την οργάνωση Π.Α.

Απαντήσεις	Φορείς 1	2	3	4	5	6
1	11,5%	6,6%	5,7%	4,9%	2,5%	0,8%
2	11,5%	2,5%	3,3%	0,0%	2,5%	0,0%
3	2,5%	1,6%	0,0%	0,8%	1,6%	0,0%
4	8,2%	2,5%	1,6%	3,3%	2,5%	0,0%
5	3,3%	3,3%	0,0%	0,0%	1,6%	0,0%
6	0,8%	0,0%	0,8%	0,8%	0,0%	0,0%
7	1,6%	0,8%	0,0%	0,8%	0,8%	0,0%
8	0,0%	0,0%	0,0%	0,8%	0,0%	0,0%
9	13,9%	2,5%	2,5%	2,5%	4,1%	0,0%
10	0,0%	0,0%	3,3%	3,3%	0,0%	0,0%



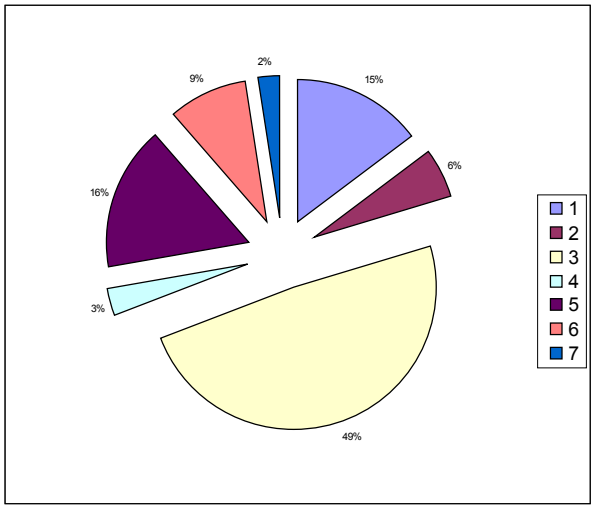
Από την επεξεργασία των ερωτηματολογίων που συμπλήρωσαν οι φορείς προέκυψαν τα εξής: στο ερώτημα σχετικά με τον τομέα στον οποίο εντοπίζονται τα περισσότερα «προβλήματα» κατά την άσκηση των φοιτητών/τριών, η απάντηση είναι ο τομέας των γνώσεων/κατάρτισης (βλ. γράφημα 4). Αυτό δεν είναι τυχαίο και συνδέεται με το εύρος των γνωστικών αντικειμένων που υπηρετεί το Τμήμα Φ.Κ.Σ.. Συγκεκριμένα, το Τμήμα παρέχει στον/στη φοιτητή/τρια ένα ευρύ φάσμα γνώσεων και δεξιοτήτων σε πολλούς τομείς των κοινωνικών και ανθρωπιστικών επιστημών, σε βάρος όμως της αυστηρής εξειδίκευσης. Επιπλέον, η έλλειψη διδακτικού προσωπικού και η μη πρόσληψη νέου (ΔΕΠ και συμβασιούχων), δημιουργεί πολλές ελλείψεις την τελευταία περίοδο στην υλοποίηση του υπάρχοντος προγράμματος σπουδών. Με τα δεδομένα αυτά, το συγκεκριμένο πρόβλημα μπορεί να αντιμετωπιστεί με μια πιο συστηματική εποπτεία και καθοδήγηση του φοιτητή/τριας από μέλη ΔΕΠ που υπηρετούν γνωστικά αντικείμενα με μεγάλη γνωστική συνάφεια προς το έργο στο οποίο θα ασκηθούν οι φοιτητές/τριες στο πλαίσιο των φορέων.

Γράφημα 4 (Ερώτηση 2: Σε ποιον τομέα εντοπίζετε τα σημαντικότερα προβλήματα;)



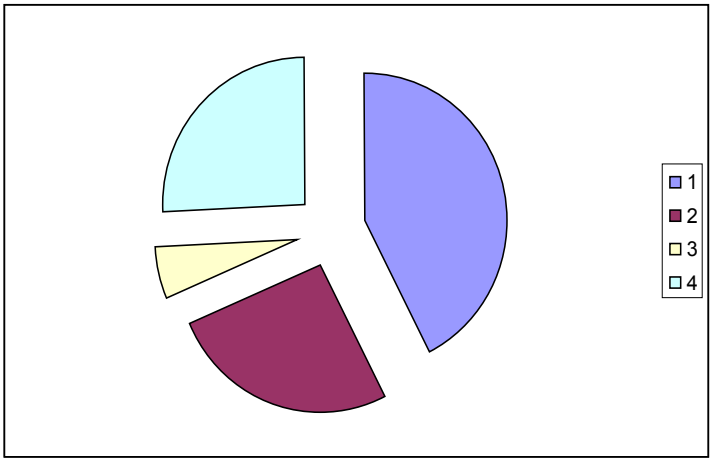
Το αίτημα της ανάγκης για πιο συστηματική εποπτεία διαπιστώνεται και στο ερώτημα 5, όπου τα προβλήματα της εποπτείας εξειδικεύονται περισσότερο εκ μέρους του φορέα ως ζητήματα αναποτελεσματικότητας λόγω μη συστηματικής ενημέρωσης, ελλιπούς προετοιμασίας, όπως και καλλιέργειας ενδιαφέροντος του φοιτητή (βλ. γράφημα 5). Όμως το κύριο πρόβλημα εντοπίζεται στην μικρή χρονική διάρκεια της ΠΑ. Το πρόβλημα αυτό μετασχηματίζεται σε αίτημα στο ερώτημα 6, και συνιστά ουσιαστικά ένα αίτημα για μεγαλύτερη εξοικείωση του φοιτητή με το αντικείμενο της εργασίας του (βλ. γράφημα 6). Το αίτημα αυτό και η τεκμηρίωσή του εκφράστηκε και στις συζητήσεις που είχαμε ως συντονιστές με φορείς.

Γράφημα 5 (Ερώτηση 5: Τι θα είχατε να σχολιάσετε σχετικά με την οργάνωση και την αποτελεσματικότητα του Προγράμματος της Π.Α.;)



1. Μεγαλύτερος χρόνος ΠΑ
2. Ικανοποιητική Οργάνωση της ΠΑ
3. Πολύ καλή οργάνωση της ΠΑ
4. Χρειάζεται καλύτερη εποπτεία
5. Χρειάζεται καλύτερη οργάνωση
6. Ανεπάρκεια στην προετοιμασία, στο ενδιαφέρον και στην ενημέρωση
7. Δεν απάντησαν, δεν πρότειναν

Γράφημα 6 (Ερώτηση 6: Τι θα προτείνατε για τη βελτίωση της Π.Α.;)



1. Καμιά πρόταση
2. Αύξηση του χρόνου της Π.Α.
3. Καλύτερη εποπτεία συνεργασία με πανεπιστήμιο.
4. Θέματα οργανωτικά (ενημέρωση, καλύτερη οργάνωση,υποχρεωτική ΠΑ κλπ)

Προβληματισμοί - προτάσεις

Η θετική αξιολόγηση της Π.Α. από την πλευρά των φοιτητών/τριών, η έμφαση στην επιμήκυνση της διάρκειάς της, όπως και οι προτάσεις τους οι σχετικές με τον τρόπο ενσωμάτωσής της στο Πρόγραμμα Σπουδών, θέτουν με σαφήνεια το θέμα της αναγκαιότητάς της στη σύγχρονη εποχή στο πλαίσιο των πανεπιστημιακών σπουδών. Αυτό για τις σχολές Ανθρωπιστικών Σπουδών και ακόμη πιο συγκεκριμένα για τις Φιλοσοφικές Σχολές θέτει δυο θέματα: α) απομάκρυνσης από τη χουμπολτιανή αντίληψη για το Πανεπιστήμιο, η οποία, όπως είναι φυσικό, είναι εντονότερη στις σχολές αυτές. Πιο συγκεκριμένα, θέτει το θέμα απομάκρυνσης από την επιστημολογική θέση, πως η θεωρία και οι μέθοδοι διδασκαλίας της κάθε επιστήμης ενέχονται στην ίδια επιστημολογία τους, θέση που συγκροτήθηκε στο πλαίσιο της παραπάνω παράδοσης και βρίσκεται ακριβώς στη βάση της διάκρισης επιστήμης/επιστημονικής μόρφωσης από τη μία και «τέχνης»/κατάρτισης από την άλλη. Η διάκριση αυτή χαρακτήρισε δε ιστορικά την οργάνωση των σπουδών στις Φιλοσοφικές Σχολές, από τις οποίες η πρακτική άσκηση απουσίαζε ολοκληρωτικά έως το 1980 και είναι σχετικά δύσκολο να ξεπεραστεί. β) Οργάνωσης εκ νέου των προγραμμάτων σπουδών, έτσι ώστε να μπορεί να συμπεριληφθεί με τρόπο λειτουργικό και ουσιαστικό η Π.Α..

Στο πλαίσιο αυτό, η Π.Α. θα μπορούσε να ενταχθεί στο τελευταίο έτος ή τελευταίο εξάμηνο σπουδών, με την προϋπόθεση ότι οργανώνονται πιο αυστηρά τα Προγράμματα Σπουδών στα Τμήματα, ώστε στο τελευταίο έτος ή εξάμηνο οι φοιτητές/τριες να μπορούν να ξεκινούν την Π.Α. έχοντας ένα πολύ μικρό μαθημάτων που θα χρειάζεται να παρακολουθούν κατά τον ίδιο χρόνο. Στο πνεύμα αυτό θα μπορούσαν να προταθούν και άλλες εναλλακτικές, όπως, για παράδειγμα, υλοποίηση της άσκησης μετά το πέρας των 4 ετών σπουδών, αν και αυτό αντιστρατεύεται τη λογική του «ενιαίου χώρου τριτοβάθμιας εκπαίδευσης» και επομένως της ίδιας χρονικής διάρκειας σπουδών στις αντίστοιχες σχολές, που προωθείται ήδη πανευρωπαϊκά από το 2001. Με τις προαναφερόμενες λύσεις μπορεί να επιμηκυνθεί ο χρόνος άσκησης (διάρκεια έξι μήνες για παράδειγμα) ή να εντατικοποιηθεί, με πλήρη απασχόληση και τρίμηνη διάρκεια, στην περίπτωση της υλοποίησής της μετά το πέρας των σπουδών, και να αποκτήσει έτσι ένα πιο ουσιαστικό χαρακτήρα κατάρτισης, ικανοποιώντας και το αντίστοιχο αίτημα φοιτητών/τριών και φορέων. Πέρα από το προαναφερόμενο βασικό φιλοσοφικό και επιστημολογικό πρόβλημα, η αποδοχή της ένταξης της Π.Α. στην πανεπιστημιακή εκπαίδευση θέτει θέματα και σε δυο άλλα επίπεδα, τα οποία ανακύπτουν και από τις απαντήσεις και προτάσεις στα ερωτηματολόγια φοιτητών/τριών και φορέων.

α) Το πρώτο θέμα αφορά στη σχέση προγράμματος σπουδών και πρακτικής άσκησης. Στη σύγχρονη συγκυρία είναι σχεδόν δεδομένο ότι οι απόφοιτοι των Φιλοσοφικών Σχολών δεν μπορεί να στρέφονται για επαγγελματική αποκατάσταση αποκλειστικά στη μέση εκπαίδευση. Με το δεδομένο όμως αυτό πώς διαμορφώνεται το πρόγραμμα σπουδών; Ποιος θα είναι ο χαρακτήρας και το περιεχόμενό του; Η προσπάθεια να απαντήσουμε στα ερωτήματα αυτά επαναφέρει το δίπολο «επιστήμη-κατάρτιση» για την τριτοβάθμια εκπαίδευση, που είναι ένα σοβαρό θέμα και στο οποίο χρειάζεται να σταθούμε αρκετά. Με βάση τις επιλογές μας στο θέμα αυτό θα απαντηθούν και οι προτάσεις των φορέων που ζητούν μεγαλύτερη κατάρτιση των φοιτητών/τριών στα θέματα του αντικειμένου απασχόλησης. Κατά τη δική μας άποψη, χρειάζεται να μπει μια διαχωριστική γραμμή ανάμεσα στην εκπαίδευση και το είδος της κατάρτισης που μπορεί να προσφέρει το πανεπιστήμιο. Η κατάρτιση με το κοινά αποδεκτό περιεχόμενο της λέξης, δεν μπορεί να είναι υπόθεση του Πανεπιστημίου. Χρειάζεται να είναι έργο του φορέα.

β) Το δεύτερο θέμα αφορά στο αναγκαίο ανθρώπινο δυναμικό για την υλοποίηση της πρακτικής άσκησης. Η παρακολούθηση, η προετοιμασία των φοιτητών/τριών, η τακτική επαφή με τους φορείς, η αξιολόγηση κ.τ.λ.-αν μάλιστα συνδυαστεί και με τις παρατηρήσεις των φοιτητών/τριών και των φορέων- απαιτεί χρόνο και σταθερή ενασχόληση και επομένως ανθρώπινο δυναμικό. Ποιοι θα ασχολούνται με τη διαδικασία αυτή; Η ακαδημαϊκή εποπτεία από κάποια μέλη ΔΕΠ σε θέματα οργάνωσης και περιεχομένου της ΠΑ είναι αναγκαία, όμως για την υλοποίησή της

σε θέματα οργάνωσης και περιεχομένου της Π.Α. είναι αναγκαία, όμως για την υλοποίησή της χρειάζεται και βοηθητικό προσωπικό. Διαφορετικά ένα μέρος του διδακτικού δυναμικού των Τμημάτων θα δεσμεύεται στην ΠΑ. Το ίδιο ισχύει και για τη γραμματειακή υποστήριξη της ΠΑ, για την οποία θα υπάρξει πρόβλημα μετά την παύση της χρηματοδότησής της από το ΕΣΠΑ.

γ) Το τρίτο θέμα σχετίζεται με τη συνέχιση της χρηματοδότησης της Π.Α. Μετά το τέλος του προγράμματος ΕΣΠΑ, θα υπάρξει πρόβλημα με την αμοιβή των φοιτητών/τριών και -κυρίως- με την ασφάλισή τους, όπως και με την κάλυψη των εξόδων μετακίνησης των μελών ΔΕΠ-εποπτών, για την επιτόπια παρακολούθηση της πορείας των φοιτών/τριών. Θεωρούμε ότι ως προς τα θέματα αυτά η προσπάθεια χρειάζεται να κατευθυνθεί προς την εξασφάλιση αμοιβής και ασφάλισης από το φορέα υλοποίησης της Π.Α., ενώ για το δεύτερο είναι αναγκαίο να εξασφαλιστεί από τον προϋπολογισμό του πανεπιστημίου η κάλυψη εξόδων οδοιπορικών των μελών ΔΕΠ, ειδικά για τα περιφερειακά πανεπιστήμια όπου οι φοιτητές τριες δε θα υλοποιούν πάντα την πρακτική τους άσκηση στην πόλη-έδρα του Πανεπιστημίου στο οποίο φοιτούν.

Κλείνοντας θα θέλαμε και πάλι να καταθέσουμε την κύρια θέση-προβληματισμό μας: όσο και αν είναι αναγκαία η κατάρτιση των φοιτητών/τριών, το πανεπιστήμιο δεν μπορεί να μεταβληθεί σε κέντρο κατάρτισης. Οι επιφυλάξεις και η εγρήγορση είναι αναγκαίες, γιατί η εκτροπή του ρόλου του Πανεπιστημίου και της πανεπιστημιακής γνώσης προς άλλες ατραπούς, στη σύγχρονη συγκυρία δεν είναι και πολύ δύσκολη.

Πρακτική Άσκηση και δυνατότητες απασχόλησης αποφοίτων: Η περίπτωση του Τ.Ο.Δ.Α. του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου

Γεώργιος Κυπραίος[1], **Παναγιώτης Δημητρόπουλος**[2]

Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου, Τμήμα Οργάνωσης και Διαχείρισης Αθλητισμού,
Ορθίας Αρτέμιδος & Πλαταιών, 23100 Σπάρτη
email: kipreos@uop.gr, dimitrop@uop.gr

Σκοπός των Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων είναι να παρέχουν στους πτυχιούχους γνώσεις και δεξιότητες οι οποίες είναι απαραίτητες για την μελλοντική τους επαγγελματική κατάρτιση και σταδιοδρομία. Γι' αυτό το λόγο, κρίνεται απαραίτητη η στενή συνεργασία ανάμεσα στους πανεπιστημιακούς και τους Εργοδότες, ώστε να εξασφαλίζεται ότι οι φοιτητές έχουν αποκτήσει τις απαραίτητες δεξιότητες και την ανάλογη εμπειρία για να επιτύχουν στην επαγγελματική τους καριέρα.

Οι εργοδότες, σε μία πλέον ανταγωνιστική αγορά εργασίας, δεν προσλαμβάνουν πτυχιούχους χωρίς ανάλογη προϋπηρεσία. Αντίθετα προσλαμβάνουν πτυχιούχους που αποδίδουν στο μέγιστο και είναι άριστοι γνώστες του αντικειμένου τους. Για αυτό το λόγο, η πρακτική άσκηση δεν πρέπει να υποτιμάται και γίνεται όλο και πιο επιτακτική η ανάγκη της στα προγράμματα σπουδών των ΑΕΙ.

Παλαιότερα, η πρακτική άσκηση περιοριζόταν σε αντικείμενα σπουδών που αφορούσαν περισσότερο τεχνικής κατάρτισης επαγγέλματα, τώρα όμως αποτελεί ένα παγκόσμιο στοιχείο ότι εμπλουτίζει τη μαθησιακή εμπειρία του φοιτητή καθώς τον βοηθά να «ωριμάσει» πάνω στην ειδικότητα που επέλεξε.

Το Τμήμα Οργάνωσης και Διαχείρισης Αθλητισμού του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου, με έδρα τη Σπάρτη, λειτούργησε για πρώτη φορά το ακαδημαϊκό έτος 2003-2004, εντασσόμενο στη Σχολή Ανθρώπινης Κίνησης και Ποιότητας Ζωής. Αποτελεί το μοναδικό Πανεπιστημιακό τμήμα στην ελληνική επικράτεια με ένα πρωτοπόρο και εξελισσόμενο επιστημονικό κλάδο, αυτόν της Οργάνωσης και της Διαχείρισης του Αθλητισμού.

Η ραγδαία ανάπτυξη του αθλητισμού σε μια επιχειρηματική δραστηριότητα, η οργάνωση των αθλητικών γεγονότων, η διαχείριση των αθλητικών εγκαταστάσεων, καθώς και η διοίκηση αθλητικών οργανισμών και επιχειρήσεων δημιουργούν την επιτακτική ανάγκη για την άρτια και αποτελεσματική εκπαίδευση εξειδικευμένων στελεχών που θα ανταποκριθούν με επαγγελματισμό και ευθύνη στις απαιτήσεις της αθλητικής βιομηχανίας.

Αντικείμενο σπουδών του Τμήματος Οργάνωσης και Διαχείρισης Αθλητισμού του Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου είναι να προάγει τη γνώση στους τομείς της αθλητικής, διοικητικής και οικονομικής επιστήμης καθώς και την επαρκή επιστημονική κατάρτιση των φοιτητών, ώστε να μπορούν να ασχοληθούν επαγγελματικά με την οργάνωση και διαχείριση αθλητικών εκδηλώσεων, τόσο σεεθνικό όσο και σε διεθνές επίπεδο..

1. Αναπλ. Καθηγητής, Τμ. Οργάνωσης & Διαχείρισης Αθλητισμού, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου

2. Ε.Ε.ΔΙ.Π., Τμ. Οργάνωσης & Διαχείρισης Αθλητισμού, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου

Στο Τμήμα Οργάνωσης και Διαχείριση Αθλητισμού του Πανεπιστήμιου Πελοποννήσου, έχουμε ενσωματώσει το πρόγραμμα της πρακτικής άσκησης που στοχεύει στην εξοικείωση του φοιτητή με την αγορά εργασίας, στην απόκτηση εργασιακής προϋπηρεσίας, στην ανάδειξη των δεξιοτήτων του ασκούμενου, στην ομαλότερη μετάβαση των φοιτητών από τον χώρο προετοιμασίας τους στο χώρο της παραγωγής των επιχειρήσεων και οργανισμών και τέλος στην ουσιαστικότερη αφομοίωση της επιστημονικής γνώσης μέσα από τη διαδικασία της επαγγελματικής επιστημονικής εξάσκησης.

Οι φοιτητές του Τμήματος Οργάνωσης και Διαχείρισης Αθλητισμού του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου, για να απονεμηθούν πτυχιούχοι θα πρέπει να ασκηθούν δύο μήνες μετά το πέρας του 4ου εξαμήνου σπουδών κατά τη διάρκεια των δύο καλοκαιρινών μηνών και δύο μήνες μετά το πέρας του 6ου εξαμήνου σπουδών κατά τη διάρκεια των δύο καλοκαιρινών μηνών. Για την πρακτική άσκηση δίνονται έξι μονάδες (ECTS) ανά δίμηνο, συνολικά 12.

Οι φοιτητές έχουν επίσης, τη δυνατότητα για πρακτική άσκηση σε επιχείρηση ή οργανισμό υποδοχής εξωτερικού διάρκειας τρεις έως 12μηνών, με τη παροχή χρηματοδότησης. Συγκεκριμένα, τα πανεπιστημιακά ιδρύματα λαμβάνουν χρηματοδότηση μέσω των προγραμμάτων Erasmus και επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης Leonardo Da Vinci. (Kathimerini, 2012). Οι φοιτητές στο εξωτερικό, θα αποκτήσουν εργασιακή εμπειρία σε ένα πρωτόγνωρο και ξένο περιβάλλον για αυτούς. Θα έχουν την δυνατότητα να εργαστούν σε ξένες πολυεθνικές εταιρίες και να κατανοήσουν την κουλτούρα και τις πολιτισμικές διαφορές καθώς και να καλλιεργήσουν μια ξένη γλώσσα.

Οι φοιτητές κατά τη διάρκεια της πρακτικής τους άσκησης, υποχρεούνται να ακολουθούν πιστά τους κανονισμούς εργασίας και οποιεσδήποτε άλλες ρυθμίσεις ισχύουν στην εκάστοτε επιχείρηση. Απουσίες και αυθαιρεσίες και παραβάσεις των κανονισμών του εργασιακού κώδικα οδηγούν στη διακοπή της απασχόλησης και στην επανάληψη της πρακτικής άσκησης σε άλλο φορέα απασχόλησης. (ESOS, 2012)

Οι φορείς απασχόλησης τόσο του δημόσιου όσο και του ιδιωτικού τομέα, καθώς και μη κυβερνητικών οργανώσεων, εκδηλώνουν ηλεκτρονικά το ενδιαφέρον τους όσον αφορά την απασχόληση των φοιτητών μας στις επιχειρήσεις τους με τη χρήση του Συστήματος Κεντρικής Υποστήριξης της Πρακτικής Άσκησης φοιτητών ΑΕΙ (ΑΤΛΑΣ), η οποία διασυνδέει τους φορείς απασχόλησης με όλα τα ακαδημαϊκά ιδρύματα της Ελληνικής Επικράτειας και δημιουργεί μια ενιαία βάση θέσεων πρακτικής άσκησης οι οποίες είναι διαθέσιμες προς επιλογή στα ιδρύματα. Το σύστημα ΑΤΛΑΣ είναι μια διαδικτυακή υπηρεσία χρηματοδοτούμενο από το « Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση» με πόρους της Ευρωπαϊκής Ένωσης και της Ελλάδος και στοχεύει στην αύξηση της διαθεσιμότητας θέσεων πρακτικής άσκησης στους φοιτητές, στην άμεση ενημέρωση των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων για τις διαθέσιμες θέσεις, στην άμεση επικοινωνία μεταξύ των ιδρυμάτων και των φορέων καθώς και στην δυνατότητα δέσμευσης κενών θέσεων από τους φοιτητές μέσω του συστήματος (ESOS, 2012)

Οι φοιτητές του Τμήματος Οργάνωσης και Διαχείρισης Αθλητισμού ενημερώνονται για τις διαθέσιμες θέσεις και εκδηλώνουν το ενδιαφέρον τους για τον αρμόδιο φορέα απασχόλησης. Ο φοιτητής, κατά την πρακτική του άσκηση, υποχρεούται να καταγράφει στις σχετικές φόρμες του Τμήματος μας, την εμπειρία που αποκόμισε στο φορέα απασχόλησης και ο επιβλέπων καθηγητής αξιολογεί το φοιτητή με βάση την έκθεση του φορέα αλλά και την προσωπική του εμπειρία.

Σύμφωνα με το ΠΔ 185/84 (ΦΕΚ Α, 61) οι φοιτητές κατά την πρακτική τους άσκηση, ασφαλίζονται υποχρεωτικά από το ΙΚΑ και τους παρέχεται ιατροφαρμακευτική και νοσοκομειακή περίθαλψη.

Σήμερα, οι φορείς συνεργασίας που πραγματοποιούν οι φοιτητές μας την Πρακτική τους Άσκηση ανέρχονται σε 165. Συγκεκριμένα οι 43 είναι δημόσιοι φορείς (ΟΤΑ, Επιμελητήρια, ΟΑΚΑ, ΕΠΟ , ΓΓΑ κτλ) σε ποσοστό 26 % και οι 122 ιδιωτικοί φορείς (ΠΑΕ, ΚΑΕ, ΤΑΚ, Τράπεζες, Γυμναστήρια, Λογιστικά Γραφεία, Αθλητικοί Όμιλοι, Ξενοδοχειακοί Όμιλοι κτλ) σε ποσοστό 74% (Γράφημα 1).

Από τις 122 ιδιωτικές επιχειρήσεις οι 64 είναι Αθλητικές επιχειρήσεις (ΠΑΕ, ΚΑΕ, Γυμναστήρια, Αθλητικοί Όμιλοι κτλ) ενώ οι υπόλοιπες επιχειρήσεις εμπλέκονται στον οικονομικό τομέα (Τράπεζες, Λογιστικά Γραφεία, Εταιρείες Μάρκετινγκ, Πετρελαϊκές, Εμπορικές κτλ).

Οι Αθλητικές Επιχειρήσεις αποτελούν ένα σημαντικό χώρο απασχόλησης των φοιτητών μας με ποσοστό 52,4 % (Γράφημα ΙΙ) γεγονός που υποδηλώνει την ενημέρωση της αθλητικής αγοράς για την χρησιμότητα του Τμήματος μας, καθώς και της αυξημένες δυνατότητες απασχόλησης των απόφοιτών μας, αφού οι περισσότεροι απόφοιτοι που συνεχίζουν την εργασία τους μετά το πέρας της Πρακτικής Άσκησης (17 άτομα και ποσοστό 85%) απασχολούνται σε επιχειρήσεις του αθλητικού τομέα και μόλις 3 σε λοιπές ιδιωτικές επιχειρήσεις (Γράφημα ΙV).

Τη τελευταία τριετία, ο συνολικός αριθμός των θέσεων που είχε στη διάθεσή της το Τμήμα μας είναι 320. Από τις 320 θέσεις, λοιπόν, αξιοποιηθήκαν οι 178, όπου ο δείκτης απορροφητικότητας είναι 55,62%, αριθμός πολύ ικανοποιητικός για ένα νέο ανερχόμενο τμήμα στον ακαδημαϊκό χάρτη της χώρας και στην αγορά εργασίας.

Συνολικά από το 2009, 178 φοιτητές του ΤΟΔΑ, έχουν ολοκληρώσει την πρακτική τους Άσκηση. Την τελευταία τριετία, οι πτυχιούχοι του Τμήματος Οργάνωσης και Διαχείρισης Αθλητισμού του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου είναι 87, εκ των οποίων 20 από αυτούς απασχολούνται σε αναγνωρισμένους φορείς.της ημεδαπής και της αλλοδαπής ως στελέχη, κυρίως σε αθλητικές επιχειρήσεις. Συνεπώς, ο δείκτης απορρόφησης ανέρχεται στο 22.9 %. Το 56% των αποφοίτων συνεχίζουν τις σπουδές τους σε μεταπτυχιακό επίπεδο και το 6.10% των πτυχιούχων προέρχονται από κατατακτήριες εξετάσεις που εργάζονταν ήδη όταν αποφοίτησαν. Το ποσοστό ανεργίας των πτυχιούχων ανέρχεται στο 15%. (Γράφημα ΙΙΙ).

Από το συνολικό προϋπολογισμό του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου (980.000 Ευρώ) λαμβάνουμε τις 93.400 Ευρώ που αναλογεί στο 9.8% του συνολικού προϋπολογισμού. Βάση των στοιχείων αυτών το Τμήμα Οργάνωσης και Διαχείρισης Αθλητισμού, αποκτά τη μερίδα του λέοντος στο ποσό αυτό.

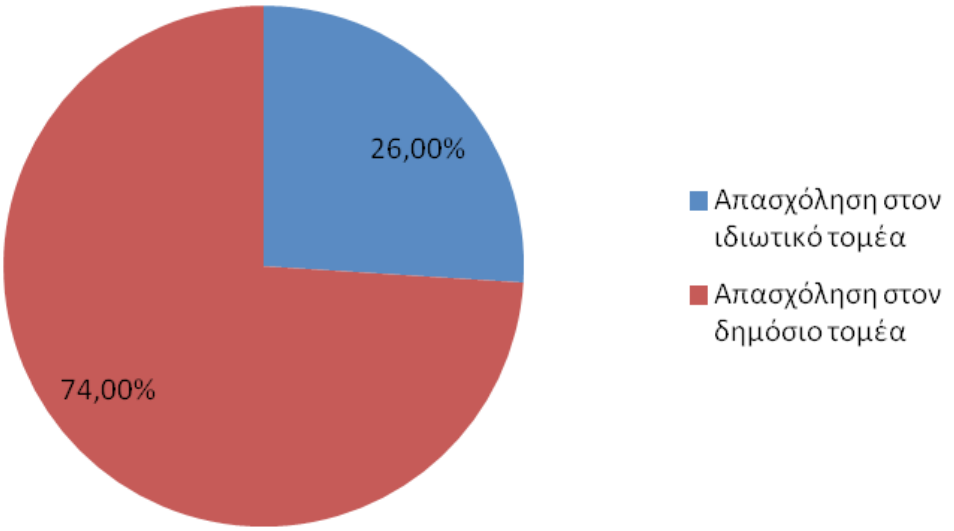
Είναι γεγονός, ότι η πρακτική άσκηση αποτελεί τον προθάλαμο για την αγορά εργασίας. Ο φοιτητής κατανοεί και βλέπει στην πράξη στοιχεία και δεδομένα και παράλληλα προετοιμάζεται γι'αυτά έχοντας ακόμα «φρέσκιες» τις θεωρητικές του γνώσεις από το Πανεπιστήμιο. Από την άλλη πλευρά, ο φορέας απασχόλησης αποκτά πρόσβαση στο επιστημονικό προσωπικό των φοιτητών του Πανεπιστημίου και έρχεται σε επαφή και συνεργασία με τους καθηγητές του ιδρύματος.

Όμως, η έλλειψη οργάνωσης και συντονισμού καθώς και η λανθασμένη ταξινόμηση ειδικοτήτων από τους φορείς, πολλές φορές οδηγούν τον φοιτητή σε σύγχυση και αποπροσανατολισμό. Συγκεκριμένα, πολλοί φορείς λόγω της οικονομικής κρίσης προσπαθούν να προσλάβουν φοιτητές για να συμπληρώσουν τις κενές θέσεις εργασίας στην επιχείρηση τους με αποτέλεσμα οι φοιτητές να μην ειδικεύονται στον συγκεκριμένο κλάδο που έχουν επιλέξει. Οι φοιτητές από την άλλη πλευρά, δεν είναι πρόθυμοι να συμμετάσχουν στην πρακτική άσκηση, γνωρίζοντας ότι δεν θα αποκομίσουν την επιθυμητή εμπειρία από τον φορέα απασχόλησης.

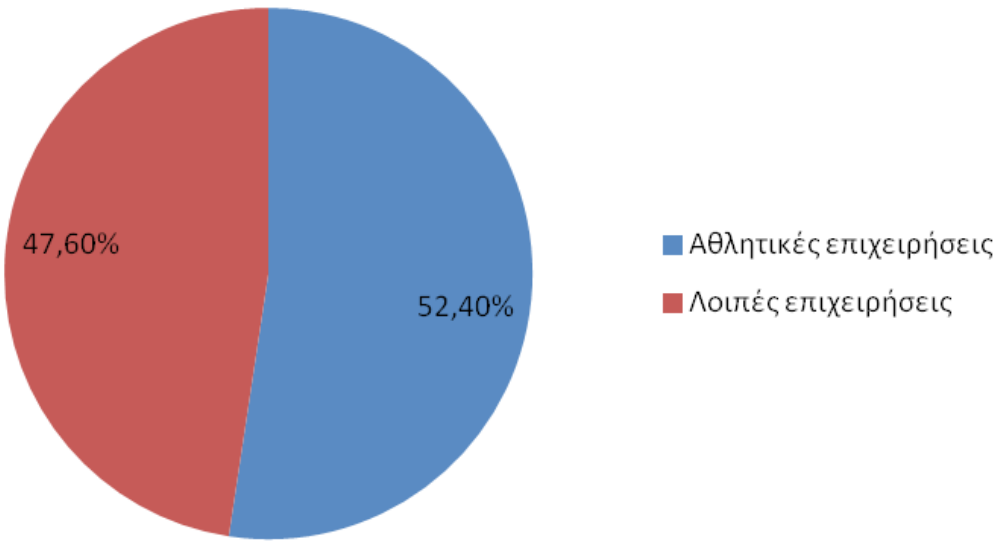
Παρόλο αυτά, η Πρακτική Άσκηση αναμφισβήτητα αποτελεί ένα εργαλείο το οποίο συνδυάζει τις εκπαιδευτικές και θεωρητικές γνώσεις που αποκομίζει ο φοιτητής κατά τη διάρκεια της φοίτησης του στο Πανεπιστήμιο, με την πράξη και αποτελεί την πρώτη επαφή του με το μελλοντικό του επάγγελμα.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

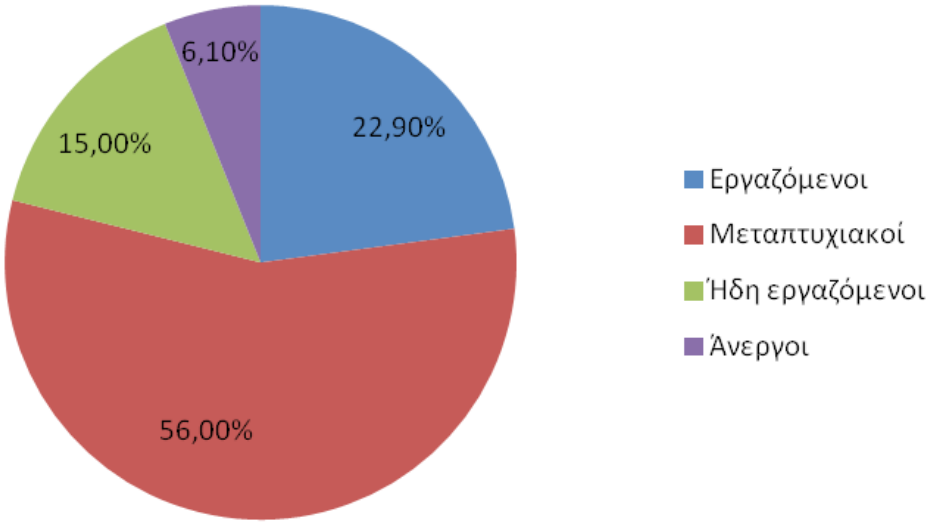
Γράφημα 1: Ποσοστά ιδιωτικών-δημόσιων φορέων πρακτικής άσκησης



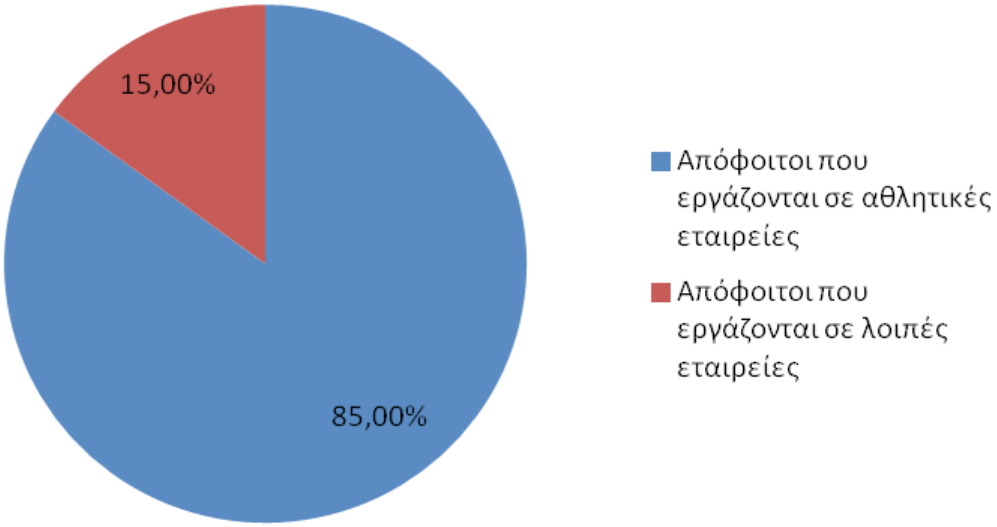
Γράφημα 2: Αναλογία αθλητικών-λοιπών ιδιωτικών επιχειρήσεων πρακτικής άσκησης



Γράφημα 3: Απασχόληση απόφοιτων



Γράφημα 4: Είδη επιχειρήσεων που απασχολούνται οι απόφοιτοι του ΤΟΔΑ



Βιβλιογραφία- Ιστογραφία

- ESOS, Το νέο σύστημα Πρακτικής Άσκησης των φοιτητών ΑΕΙ, 2012, Διαθέσιμο:http://www.esos.gr/article/fitites-eidiseis/praktiki-askisi-kanonistiko-plaisio, [2013,Σεπ, 12]
- ESOS, Πρακτική Άσκηση- Κανονιστικό Πλαίσιο, 2012, Διαθέσιμο: http://www.esos.gr/article/fitites-eidiseis/praktiki-askisi-kanonistiko-plaisio, [2013, Σεπ 22]
- KATHIMERINI, Όταν οι επιχειρήσεις γνώρισαν το Erasmus, 2012, Διαθέσιμο:http://news.kathimerini.gr/4dcgi/_w_articles_ell_3_07/07/2012_488231, [2013, Σεπ 24]

Κεφάλαιο 3

Ανάλυση Παραδειγμάτων και Προτάσεις βέλτιστων Πρακτικών

Κατασκευή δείκτη μέτρησης του βαθμού ικανοποίησης των φοιτητών από την Πρακτική Άσκηση

Χρήστος Γενιτσαρόπουλος[1], Ελένη Καπρέλη[2], Ιωάννης Πουλής[3], Παναγιώτης Τρίγκας[4], Σάββας Σπανός[5]

Τ.Ε.Ι. Στερεάς Ελλάδας, 3ο χλμ. Π.Ε.Ο. Λαμίας-Αθήνας, 35100 Λαμία

Εισαγωγή

Ο θεσμός της Πρακτικής Άσκησης είναι μείζονος σημασίας καθώς αποτελεί, σε πολλές περιπτώσεις, τόσο το εφαλτήριο για την επαγγελματική αποκατάσταση όσο και την πρώτη επαγγελματική εμπειρία των απόφοιτων των Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων (Driscoll, 2002).

Πρόκειται για μία εμπειρία που απαιτεί την πρακτική εφαρμογή της θεωρίας στην πράξη αφού, κατά τη διάρκεια της πρακτικής οι φοιτητές μαθαίνουν να συνδυάζουν και να ενσωματώνουν τη γνώση, τις αρχές, τις αξίες και την φιλοσοφία του κάθε επαγγέλματος. Οι μαθητευόμενοι έχουν τη δυνατότητα να αντιμετωπίσουν πραγματικά περιστατικά σε χώρους εργασίας, να πάρουν ρίσκα, να συσχετίσουν την καινούργια μαθησιακή εμπειρία με προηγούμενες γνώσεις και εμπειρίες, να αντιμετωπίσουν φόβους και προκαταλήψεις, να αναπτύξουν ικανότητες και κυρίως επαγγελματικό πνεύμα (Moeller, 1984). Τους δίνεται επίσης η ευκαιρία να συνεργαστούν με τους υπόλοιπους επαγγελματίες, να αποκτήσουν σεβασμό, να αναγνωρίσουν τα επαγγελματικά τους όρια και να προκαλέσουν τους εαυτούς τους για μεγαλύτερη προσπάθεια (WCPT, 2013).

Οι προκλήσεις που βιώνουν οι νέοι επαγγελματίες είναι δυναμικές και πολύπλοκες καθώς οι απαιτήσεις του επαγγέλματος διαφοροποιούνται συνεχώς σε ένα επάγγελμα και μία κοινωνία που αλλάζουν ταυτότητα ραγδαία τα τελευταία χρόνια. Παράγοντες που έχουν σχέση με το επάγγελμα όπως υψηλή εξειδίκευση, νέες τεχνολογίες κ.α., ή παράγοντες που σχετίζονται με την κοινωνία όπως αυξημένη ανεργία, πολυπολιτισμικότητα, οικονομική κρίση, αλλά και παράγοντες που συνδέουν το επάγγελμα με την κοινωνία όπως αποτελεσματικότητα του κόστους ή ηθική και δεοντολογία του επαγγέλματος, δημιουργούν ένα ρευστό περιβάλλον στον εργασιακό χώρο στο οποίο για να ανταποκριθεί ο νεοεισερχόμενος χρειάζεται να είναι καλά προετοιμασμένος. Για να μπορεί να είναι προετοιμασμένος πρέπει τα ΑΕΙ να μπορούν να αξιολογούν την διαδικασία πρακτικής και να προσφέρουν σύγχρονες και ευέλικτες λύσεις.

1. Συνεργάτης Τ.Ε.Ι. Στερεάς Ελλάδας, e-mail: xgenitsaropoulos@teilam.gr

2. Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, Τμήμα Φυσικοθεραπείας ΤΕΙ Στερεάς Ελλάδας, Επιστημονική Υπεύθυνη Προγράμματος Πρακτικής Άσκησης, e-mail: ekapreli@teilam.gr

3. Επίκουρος Καθηγητής, Τμήμα Φυσικοθεραπείας, ΤΕΙ Στερεάς Ελλάδας, Ιδρυματικός Υπεύθυνος Προγράμματος Πρακτικής Άσκησης, e-mail: ipoulis@teilam.gr

4. Καθηγητής Εφαρμογών, Τμήμα Φυσικοθεραπείας, ΤΕΙ Στερεάς Ελλάδας, Μέλος Επιτροπής Πρακτικής Άσκησης, e-mail: trigkas@teilam.gr

5. Καθηγητής Εφαρμογών, Τμήμα Φυσικοθεραπείας, ΤΕΙ Στερεάς Ελλάδας, Μέλος Επιτροπής Πρακτικής Άσκησης, e-mail: spanos@teilam.gr

Σε αυτή την κατεύθυνση είναι σημαντικό να αξιολογηθεί ο βαθμός ικανοποίησης των Πρακτικά Ασκούμενων φοιτητών από τον εν λόγω θεσμό. Ωστόσο, η μέτρηση της ικανοποίησης κρύβει πολλές δυσκολίες, γιατί στην πραγματικότητα προσπαθούμε να επιχειρήσουμε «μέτρηση συναισθημάτων».

Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι η εφαρμογή ενός Δείκτη Ικανοποίησης των Φοιτητών από την Πρακτική ο οποίος θα αντανακλά, αντίστοιχα, την μέτρηση της ικανοποίησης των Φοιτητών από αυτή. Επιπλέον, τεκμηριώνεται και η χρησιμότητα που έχει η συστηματική παρακολούθηση του βαθμού ικανοποίησης των φοιτητών από την Πρακτική Άσκηση.

Μέθοδος

Το δείγμα της παρούσας μελέτης αποτελούνταν από 71 φοιτητές του Τμήματος Φυσικοθεραπείας του Τ.Ε.Ι. Στερεάς Ελλάδας. Η περίοδος συλλογής ερωτηματολογίων αφορούσε το διάστημα Απρίλιος 2011 έως Σεπτέμβριος 2012, δηλαδή 3 περιόδους πραγματοποίησης Πρακτικής Άσκησης. Η έρευνα είναι απογραφική καθώς στην έρευνα συμμετείχαν όλοι οι φοιτητές που πραγματοποίησαν Πρακτική Άσκηση την εν λόγω περίοδο.

Οι φοιτητές μετά την ολοκλήρωση της Πρακτικής τους Άσκησης απάντησαν σε σχετικό ερωτηματολόγιο (βλ. Πίνακα 1) προκειμένου να καταγραφούν τα οφέλη και ο βαθμός ικανοποίησης που αποκόμισαν κατά τη διάρκεια της Πρακτικής τους.

Πίνακας 1. Το Ερωτηματολόγιο.

α/α	Ερωτήσεις	Καθόλου 1	Λίγο 2	Αρκετά 3	Πολύ 4	Πάρα πολύ 5
1 (+)	Είστε ικανοποιημένος από τον φορέα που πραγματοποιήσατε την Πρακτική σας Άσκησης;	1	7	13	17	33
2 (+)	Ήταν το αντικείμενο της εργασίας σας σαφές και καθορισμένο;	1	5	15	23	27
3 (+)	Πόσο ικανοποιημένος είστε από τη συνεργασία σας με τον εργασιακό επιβλέποντα του φορέα;	0	9	11	20	31
4 (+)	Ήσασταν επιμελείς στην τήρηση του βιβλιαρίου Πρακτικής Άσκησης;	0	5	8	24	34
5 (+)	Είστε ικανοποιημένος από τη συνεργασία που είχατε με το υπόλοιπο προσωπικό ;	0	4	10	22	35
6 (-)	Σε ποιο βαθμό, εκτός από το κύριο προκαθορισμένο αντικείμενο εργασίας, εκτελούσατε περιστασιακά και άλλες άσχετες με το αντικείμενο δραστηριότητες;	40	14	11	5	1
7 (+)	Βαθμός ανεξαρτησίας/αυτονομίας διεκπεραίωσης καθηκόντων.	2	1	34	23	11
8 (+)	Κατά πόσο ο φορέας θεωρεί την ειδικότητα «Φυσικοθεραπευτής» ως συνεργάτης χρήσιμη στην παροχή υπηρεσιών;	0	1	9	26	35
9 (+)	Πόσο καλή ήταν η συνεργασία σας με τον επόπτη του τμήματός σας;	1	1	10	15	44
10 (+)	Θεωρείτε ότι οι θεωρητικές γνώσεις που λάβατε από το τμήμα σας ήταν επαρκείς ώστε να ανταπεξέλθετε στις απαιτήσεις της εργασίας σας;	0	0	7	32	32
11 (+)	Θεωρείτε ότι οι πρακτικές γνώσεις που λάβατε από το τμήμα σας ήταν επαρκείς ώστε να ανταπεξέλθετε στις απαιτήσεις της εργασίας σας;	0	0	15	34	22
12 (+)	Σε ποιο βαθμό εμπλουτίστηκαν οι γνώσεις σας από την πρακτική σας άσκηση;	0	5	20	21	25
13 (+)	Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι θα σας βοηθήσει η εμπειρία που αποκτήσατε στην επαγγελματική σας εξέλιξη;	0	3	19	15	34
14 (-)	Πόσες ώρες την εβδομάδα -εκτός ωραρίου- από τον ελεύθερο χρόνο σας αφιερώσατε ώστε να ανταποκριθείτε στις απαιτήσεις της εργασίας σας; 1:0, 2:1-2, 3:3-6, 4:7-10 και 5: >10	14	33	20	3	1
	ΣΥΝΟΛΟ	59	88	202	280	365

Οι ερωτήσεις του ερωτηματολόγιου ήταν κλειστές σε πενταβάθμια κλίμακα Likert. Προτιμήθηκαν οι κλειστές ερωτήσεις γιατί αφενός μπορούν πολύ εύκολα να αντιστοιχηθούν με αριθμούς και αφετέρου είναι πιο εύκολη η στατιστική ανάλυσή τους.

Ο δείκτης που κατασκευάστηκε βασίζεται στη δυνατότητα της άθροισης των αριθμητικών αποτελεσμάτων που δίνει η κλίμακα Likert. Ειδικότερα, ο δείκτης ανήκει στην κατηγορία των min-max δεικτών (OECD 2008) και είναι σύνθετος καθώς παράγεται από πολλές διαφορετικές ερωτήσεις (Πίνακας 1). Μεθοδολογικά, για να κατασκευαστεί ο δείκτης ακολουθήθηκαν τα ακόλουθα βήματα (Σταυρακάκη, 2013):

α) τροποποίηση των αποτελεσμάτων της κλίμακας Likert ώστε να έχουμε τιμές από μηδέν έως 1. Η μετατροπή έγινε χρησιμοποιώντας τον παρακάτω δείκτη[4]:

$$\frac{x_i - \min(x_i)}{\max(x_i) - \min(x_i)}, \quad (1)$$

Όπου: x_i: αφορά τις τιμές της κλίμακας Likert. Δηλαδή, 1,2,3,4,5.

Το $\min(xi)$: είναι η τιμή 1 και $\max(xi)$: είναι η τιμή 5 αντίστοιχα της Likert.

Κατά συνέπεια ο δείκτης (1) γίνεται: $\frac{xi - 1}{4}$ και θα λαμβάνει τιμές από μηδέν έως ένα. Όσο αναφορά την ερμηνεία προκύπτει ότι όσο η τιμή του δείκτη είναι μεγάλη τόσο μεγαλύτερη θα είναι η ικανοποίηση των φοιτητών από την Πρακτική Άσκηση. Ωστόσο, αυτός ο δείκτης δεν μπορεί να χρησιμοποιηθεί απευθείας και αυτό διότι υπάρχουν ερωτήσεις για τις οποίες η υψηλή βαθμολόγηση, με βάση την Likert, δεν σημαίνει «ικανοποίηση» αλλά αντιθέτως σημαίνει «δυσαρέσκεια». Ειδικότερα, στις ερωτήσεις 6 και 14 η υψηλή τιμή δηλώνει «δυσαρέσκεια» ενώ στις υπόλοιπες ερωτήσεις η υψηλή τιμή δηλώνει «ικανοποίηση». Εάν αυτό δε ληφθεί υπόψη τότε υπάρχει κίνδυνος να οδηγηθούμε σε λάθος συμπεράσματα.

β) υπολογισμός του καλύτερου σκορ για το σύνολο των ερωτήσεων και των ερωτηματολογίων, βάσει του δείγματος που έχουμε. Εάν υποθέσουμε ότι E_1 είναι ο αριθμός των ερωτήσεων για τις οποίες η υψηλή βαθμολογία δηλώνει ικανοποίηση και E_2 είναι ο αριθμός των ερωτήσεων για τις οποίες η υψηλή βαθμολογία δηλώνει δυσαρέσκεια τότε ο δείκτης (1) μπορεί να γραφτεί ως εξής:

$$\frac{\text{Real Score (RS)} - n(E_1+E_2)}{4\,n(E_1+E_2)}, \quad (2)$$

Όπου RS: η τιμή του πραγματικού σκορ (Real Score) που έχει προκύψει από το σύνολο των ερωτήσεων και από όλα τα ερωτηματολόγια.

$n(E_1+E_2)$: είναι η μικρότερη τιμή του σκορ, αν δηλαδή όλες οι ερωτήσεις σε όλα τα ερωτηματολόγια βαθμολογηθούν με 1.

$4n(E_1+E_2)$: είναι η διαφορά που προκύπτει μεταξύ μέγιστης τιμής, αν δηλαδή όλες οι ερωτήσεις, σε όλα τα ερωτηματολόγια βαθμολογηθούν με 5 και ελάχιστης τιμής $[5n(E_1+E_2)-n(E_1+E_2)]$.

γ) ο δείκτης (2) εξακολουθεί να μη λαμβάνει υπόψη ότι το RS δεν αφαιρεί ικανοποίηση για τις ερωτήσεις της ομάδας E_2. Έτσι, για να ξεπεραστεί αυτό το πρόβλημα θα πρέπει ο δείκτης να συγκριθεί με την επιθυμητή-άριστη τιμή που θα είχε εάν η βαθμολογία ήταν η καλύτερη δυνατή, εάν δηλαδή είχαμε τη μεγαλύτερη δυνατή ικανοποίηση με βάση τις ερωτήσεις που έχουμε θέσει.

Έτσι με βάση την (1) ο δείκτης μπορεί να γραφτεί:

$$\frac{\text{Best Score (BS)} - n(E_1+E_2)}{4\,n(E_1+E_2)}, \quad (3)$$

Όπου BS: η τιμή του καλύτερου συνολικού σκορ (Best Score) που δηλώνει τη μεγαλύτερη ικανοποίηση των φοιτητών. $[n(5E_1+1E_2)]$

δ) σύγκριση της πραγματικής τιμής (Real Score) με την επιθυμητή-άριστη τιμή (μέγιστη ικανοποίηση) παίρνοντας τον λόγο των δυο σχέσεων (πραγματικό σκορ/άριστο σκορ) και δημιουργία του ακόλουθου Δείκτης Ικανοποίησης (ΔΙ):

$$\Delta.I.=\frac{\text{Real Score (RS)} - n\,(E_1+E_2)}{\text{Best Score (BS)} - n\,(E_1+E_2)} \quad (4)$$

Ο Δ.Ι. λαμβάνει τιμές από μηδέν έως ένα ($0\leq \Delta.I. \leq 1$). Για παράδειγμα αν RS=BS τότε Δ.Ι.=1 και αν RS=0 τότε Δ.Ι.=0. Όταν η τιμή του δείκτη είναι ένα τότε έχουμε τη μεγαλύτερη ικανοποίηση των φοιτητών ενώ αν η τιμή του δείκτη είναι μηδέν τότε έχουμε τη μικρότερη.

Με βάση τον δείκτη (4) υπολογίστηκε ο βαθμός ικανοποίησης των φοιτητών του Τμήματος Φυσικοθεραπείας του Τ.Ε.Ι. Στερεάς Ελλάδας με βάση φυσικά τα δεδομένα της έρευνας, όπως έχουν περιγραφεί παραπάνω. Πριν πραγματοποιηθεί ο σχετικός υπολογισμός λήφθηκε υπόψη ότι υπάρχουν 12 ερωτήσεις στην ομάδα E_1 (για τις οποίες η τιμή 5 δηλώνει τη μέγιστη ικανοποίηση) και 2 ερωτήσεις στην ομάδα E_2 (για τις οποίες η τιμή 5 δηλώνει τη μικρότερη ικανοποίηση).

Από τον Πίνακα 1, προκύπτει ότι το πραγματικό σκορ (RS) είναι ίσο με 3.786. Ενώ, η μικρότερη τιμή είναι ίση με: $n(E_1+E_2)=71(12+2)=994$. Τέλος, το καλύτερο σκορ (BS) είναι ίσο με: $BS= n(5E_1+1E_2)=71*(5*12+1*2)=4.402$. Από το δείκτη (4) έχουμε:

$$\Delta.I.=\frac{\text{Real Score (RS)} - n\,(E_1+E_2)}{\text{Best Score (BS)} - n\,(E_1+E_2)}=\frac{3.786 - 994}{4.402 - 994}= 0{,}8192 \text{ (ή } 81{,}92\%)$$

Με βάση λοιπόν τον Δ.Ι. προκύπτει ότι ο βαθμός ικανοποίησης, για το σύνολο των ερωτώμενων φοιτητών, ήταν 81,92%, γεγονός που αντικατοπτρίζει σημαντικό βαθμό ικανοποίησης των φοιτητών του Τμήματος Φυσικοθεραπείας από την εργασιακή εμπειρία που απέκτησαν κατά τη διάρκεια της Πρακτικής τους Άσκησης.

Συζήτηση- Συμπεράσματα

Στόχος ήταν να φτιαχτεί ένα εργαλείο που αξιολογεί τον δείκτη ικανοποίησης ώστε α) να αξιολογηθούν οι φορείς, β) να αξιολογηθεί το πρόγραμμα, γ) να γίνουν γνωστοί οι παράγοντες που επηρεάζουν την Πρακτική και να δοθούν λύσεις για καλύτερη αποτελεσματικότητα (π.χ. εποπτεία, στόχοι, σχέση φορών- τμήματος κ.τ.λ.). Αυτό θα μπορούσε να γίνει μόνο με την χρήση ενός εργαλείου κατάλληλου για αυτόν ακριβώς τον στόχο, εργαλείο που θα βαθμολογούσε την όλη δραστηριότητα και θα επέτρεπε να αναπροσαρμοστεί σύμφωνα με τις σύγχρονες επιταγές της μαθησιακής δραστηριότητας. Στόχος του ερωτηματολόγιου ήταν πληροφορίες που αφορούσαν τόσο στη μαθησιακή εμπειρία όσο και καθημερινές πρακτικές πτυχές της πρακτικής άσκησης. Αφορούσαν στην αξιολόγηση του φορέα, στη συνεργασία του φοιτητή με τον φορέα, στη σχέση του φοιτητή με το Τμήμα του, όσον αφορά στην πρακτική του αξιολογώντας θεωρητικές γνώσεις που ήδη έχει λάβει και την γενικότερη προετοιμασία του για την πρακτική.

Στο πλαίσιο της επιστημονικής αντιμετώπισης της Πρακτικής Άσκησης ως μαθησιακή διαδικασία στα ΑΕΙ σε συνδυασμό με την ανάδειξη βέλτιστων πρακτικών εφαρμόζουμε έναν Δείκτη Ικανοποίησης (Δ.Ι.) στην προσπάθεια να προσεγγίσουμε τον βαθμό ικανοποίησης των Φοιτητών από την Πρακτική Άσκηση. Ο Δείκτης Ικανοποίησης (Δ.Ι.) προτείνεται ως «μεθοδολογικό εργαλείο» μέτρησης της ικανοποίησης των φοιτητών από τα Τμήματα των ΑΕΙ που υλοποιούν προγράμματα Πρακτικής Άσκησης.

Η εφαρμογή του Δείκτη Ικανοποίησης των Φοιτητών από την Πρακτική θα έχει ως επίπτωση την βελτίωση της πρακτικής άσκησης. Η διαδικασία της πρακτικής άσκησης θα μπορεί να αξιολογείται, να επαναπροσαρμόζεται βάση σύγχρονων μαθησιακών αναγκών και ο εκπαιδευτικός

θα μπορεί να προσδιορίσει τους παράγοντες που συμβάλλουν σε μια θετική κλινική εμπειρία. Έτσι η βελτίωση της διαδικασίας θα μπορεί να γίνεται γρήγορα και αξιόπιστα.

Βιβλιογραφία

- Driscoll J: Practicing Clinical Supervision: A Reflective Approach. London, England: Elsevier; 2002.
- Keller G., Στατιστική για Οικονομικά & Διοίκηση Επιχειρήσεων. Εκδόσεις Επίκεντρο, Θεσσαλονίκη, 2010.
- Moeller P: Clinical supervision: guidelines for managing the problem student. J Allied Health 1984; 13:205–211.
- OECD, Handbook on Constructing Composite Indicators Methodology and User Guide. Paris, France. 2008.
- World Confederation of Physical Therapy. WCPT guideline for the clinical education component of physical therapist professional entry level education. http://www.wcpt .org/ sites / wcpt.org/ files/ files/ Guideline_PTEducation_complete.pdf (πρόσβαση, Δευτέρα, 14 Οκτωβρίου 2013).
- Παπάνης Ε. & Ρόντος Κ., Ψυχολογία-Κοινωνιολογία της εργασίας και διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού: Θεωρία και εμπειρική έρευνα: Εκδόσεις Σιδέρης, Αθήνα, 2005.
- Σταυρακάκη Γ., ¨Ποσοτική Διεύρυνση του βαθμού Ικανοποίησης των εργαζομένων στις Περιφερειακές Ενότητες της Κρήτης (Νέα Αιρετή Περιφερειακή Αυτοδιοίκηση)¨, Διατριβή. Σχολή Οικονομικών Επιστημών & Διοίκησης. Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου, 2013.
- Ξανθός Γ., Χρησιμοποιώντας το Excel για Στατιστική Ανάλυση: Εκδόσεις Αθ. Σταμούλης, Αθήνα, 2005.

Η Αξιολόγηση της ικανοποίησης φοιτητών και φορέων που συμμετέχουν στο πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης (ΕΣΠΑ), του Πανεπιστήμιου Θεσσαλίας

Δόμνα Κακανά, Χριστίνα Ρούση-Βέργου, Παναγιώτης Τζερεμές, Νατάσα Μαβίδου

Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Γραφείο Πρακτικής Άσκησης, Γιαννιτσών & Λαχανά
Πολυχώρος Τσαλαπάτα, Βόλος
email:gpa@uth.gr

Εισαγωγή

Η Πρακτική Άσκηση στα Πανεπιστήμια θεωρείται ως ένας από τους τρόπους αντιμετώπισης της ανεργίας αλλά και της έγκαιρης κάλυψης των μελλοντικών αναγκών σε νέες δεξιότητες (ΙΟΒΕ, 2011). Η αναγκαιότητά της αναγνωρίζεται σε ευρωπαϊκό επίπεδο και αυτό φαίνεται από την υποστήριξή της από κοινοτικούς πόρους, αρχικά κατά τη διάρκεια του Β΄ και αργότερα του Γ΄ Κοινοτικού Πλαισίου Στήριξης και, πιο πρόσφατα, στο Ε.Σ.Π.Α 2007-2013, όπου το Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης γνώρισε σταδιακή και σχεδόν, καθολική συμμετοχή από τα Α.Ε.Ι. της χώρας. Ειδικότερα στο κείμενο της Πρόσκλησης (Νο 27, 03 / 03 / 2009) αναγνωρίζεται ότι η Πρακτική Άσκηση (στο εξής και ΠΑ) αποτελεί σημαντικό μέρος της Ανώτατης Εκπαίδευσης, καθώς συνδέει τη θεωρία με την πράξη, συμβάλλει στην αξιοποίηση σε επαγγελματικό επίπεδο, των γνώσεων και των δεξιοτήτων που απέκτησαν οι φοιτητές και οι φοιτήτριες κατά τη διάρκεια των σπουδών τους, διευκολύνει την ένταξη των αποφοίτων στην αγορά εργασίας, και λειτουργεί ως ένας δίαυλος αμφίδρομης επικοινωνίας ανάμεσα στα Α.Ε.Ι. της χώρας και τους παραγωγικούς φορείς.

Είναι κοινή διαπίστωση ότι η ΠΑ, αν και αποτελεί επί μακρόν θεσμοθετημένο τμήμα του Προγράμματος Σπουδών στα Τ.Ε.Ι., δεν έχει αντίστοιχα στον ίδιο βαθμό θεσμοθετηθεί στα ΑΕΙ. Καθώς η ποιοτική αναβάθμιση και η επέκταση της Π.Α. αποτέλεσε έναν από τους βασικούς στόχους του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθησης 2007-2013», χρηματοδοτήθηκαν δράσεις που αποσκοπούσαν στην επέκταση, τη θεσμική κάλυψη και την ποιοτική αναβάθμιση της Π.Α. στο πλαίσιο των προγραμμάτων σπουδών στις βαθμίδες και τα επίπεδα της εκπαίδευσης που έχουν έξοδο στην αγορά εργασίας. Τόσο στην αρχική πρόσκληση όσο και στις μετέπειτα επικαιροποιήσεις της, δόθηκε ιδιαίτερη έμφαση στον καθορισμό των ποιοτικών κριτηρίων για την αύξηση των συμμετεχόντων φοιτητών/τριών και για την προσέλκυση περισσότερων φορέων και επιχειρήσεων υποδοχής της Πρακτικής Άσκησης.

Στο Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας η Πρακτική Άσκηση, το Σεπτέμβριο του 2013 ολοκλήρωσε τον τέταρτο χρόνο υλοποίησής της στο πλαίσιο του ΕΣΠΑ, ενώ μέσα στα επόμενα δύο χρόνια αναμένεται να έχουν ολοκληρώσει την Π.Α. 6.188 φοιτητές και φοιτήτριες (διάστημα 2009-2015). Αναφορικά με την τήρηση των ποιοτικών κριτηρίων, και στο Π.Θ. (όπως και σε κάθε άλλο Α.Ε.Ι. όπου υλοποιείται παρόμοια δράση) η Π.Α. αξιολογείται από όλους τους εμπλεκόμενους σε αυτή, φοιτητές, φορείς και ακαδημαϊκό προσωπικό.

Μια σημαντική διάσταση της αξιολόγησης είναι η ικανοποίηση, η οποία μπορεί να συναχθεί είτε άμεσα, με ερωτήσεις δηλαδή που αφορούν απευθείας στο βαθμό που οι ενδιαφερόμενοι αισθάνονται ικανοποιημένοι από αυτήν, είτε έμμεσα, όπως για παράδειγμα το αν το αντικείμενο της Π.Α. ήταν ενδιαφέρον για τον/την ασκούμενο/η. Η αξιολόγηση της ικανοποίησης των εμπλεκόμενων στην Π.Α. έχει πολλαπλό νόημα, καθώς συμβάλλει στη βελτίωσή της ώστε να πετύχει το βασικό σκοπό της, που είναι να αποτελέσει μια πραγματικά ωφέλιμη εμπειρία. Για παράδειγμα, στα πρακτικά οφέλη της Π.Α. που αναφέρονται στη βιβλιογραφία συγκαταλέγονται η διαμόρφωση ρεαλιστικών επαγγελματικών προσδοκιών, οι μεγαλύτεροι αρχικοί μισθοί, (αναφ. στη Paulins, 1998) και η καλλιέργεια της αυτό-ανάπτυξης (Heine,1960). Αντιθέτως, μια άσχημη εμπειρία Π.Α. μπορεί να οδηγήσει ακόμη και σε γρήγορη απομάκρυνση του ατόμου από τους αρχικούς επαγγελματικούς στόχους του (Fox, 2001).

Αναφορικά με τους παράγοντες που συνδέονται με την ικανοποίηση υπάρχουν αρκετές έρευνες, οι οποίες βέβαια στην πλειοψηφία τους αφορούν σε ασκούμενους συγκεκριμένου επιστημονικού πεδίου, με όποιους περιορισμούς συνεπάγεται αυτό στη γενίκευση των σχετικών ευρημάτων και σε ασκούμενους άλλων επιστημονικών πεδίων.

Για παράδειγμα στο χώρο της κοινωνικής εργασίας, έχει βρεθεί ότι η σαφήνεια των προσδοκιών και οι συγκεκριμένες οδηγίες για το τι απαιτείται από τον ασκούμενο, συνδέονται με την ικανοποίηση των φοιτητών και νοηματοδοτούν την εμπειρία της Π.Α. ως κάτι που αξίζει να βιώσει κανείς (Fernandez, 1998). Στο χώρο του μεταποιητικού εμπορίου και των επιχειρήσεων έχει βρεθεί ότι η πληροφόρηση για την Π.Α. και η ανατροφοδότηση από τους επόπτες, η ποικιλία των δραστηριοτήτων, η συνάφεια των καθηκόντων και οι ξεκάθαροι στόχοι, η αυτονομία και οι δυνατότητες για ανάπτυξη συνεργασιών συνδέονται άμεσα με την ικανοποίηση από την Π.Α., ενώ φάνηκε ότι το επίπεδο της αμοιβής δεν επηρέαζε τον βαθμό ικανοποίησης (Paulins, 2008). Επίσης, σε μια άλλη έρευνα από το χώρο των Οικονομικών Σπουδών και της Λογιστικής το εργασιακό περιβάλλον και η εργασιακή κουλτούρα της συγκεκριμένης επιχείρησης, καθώς και το πώς γενικά αντιμετωπίζεται ο ασκούμενος, συνδέθηκε με την ικανοποίηση από την Π.Α., ενώ το πρόγραμμα σπουδών του πανεπιστημίου φάνηκε να συνεισφέρει ελάχιστα στην ικανοποίηση αυτή (Liu, 2012).

Μια άλλη σημαντική παράμετρος αποτελεί η εποπτεία. Ασκούμενοι φοιτητές της νοσηλευτικής εμφανίζουν υψηλότερα επίπεδα ικανοποίησης όταν εποπτεύονται από υποστηρικτικούς μέντορες και η ικανοποίηση αυτή συνδέεται και με υψηλά επίπεδα αυτοπεποίθησης σχετικά με τη μελλοντική καριέρα τους (Ko, 2008). Αντίστοιχα ευρήματα ισχύουν και για τους φοιτητές από το χώρο της εκπαίδευσης και της Κοινωνικής Εργασίας (Fernandez, 1998). Η καλή σχέση με τον επιβλέποντα αποτελεί σημαντικό παράγοντα της ικανοποίησης από την Π.Α. και σε φοιτητές από το πεδίο των Δημοσίων Σχέσεων (Beebe, Blaylock, & Sweetser, 2009). Άλλοι σχετικοί παράγοντες που έχουν αναφερθεί είναι η ανατροφοδότηση (έπαινος και αναγνώριση) (Rath & Clifton, 2004) καθώς και η επίτευξη προσωπικών και εκπαιδευτικών στόχων (Jackson & Jackson, 2009).

Τα περισσότερα δεδομένα σχετικά με την ικανοποίηση των φοιτητών των πανεπιστημίων για την Π.Α. προέρχονται από έρευνες του εξωτερικού, ενώ από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση δεν προέκυψε καμιά δημοσιευμένη έρευνα με σχετικά στοιχεία για ελληνικό πανεπιστήμιο, με στοιχεία ικανοποίησης που να αφορούν είτε σε φοιτητές είτε σε φορείς. Στην παρούσα έρευνα παρουσιάζουμε αρχικά μια περιγραφή της αξιολόγησης και της ικανοποίησης της Π.Α. για τους φοιτητές με παράθεση των αντίστοιχων στοιχείων και για τους φορείς υποδοχής. Στη συνέχεια διερευνούμε τους σημαντικότερους παράγοντες που συνδέονται: α) με την ικανοποίηση των φοιτητών από την Π.Α. και β) με την πρόθεσή τους να απασχοληθούν στο φορέα μετά την ολοκλήρωση της Π.Α.. Αντίστοιχα για τους φορείς εξετάζουμε τους σημαντικότερους παράγοντες που συνδέονται: γ) με την ικανοποίησή τους από το πρόγραμμα της Π.Α., και δ) με την πρόθεσή τους να προσλάβουν τον/την ασκούμενο/η μελλοντικά. Να τονίσουμε ότι οι διερευνήσεις β) και δ) σχετίζονται και με το βασικότερο και απώτερο σκοπό της Π.Α., την επαγγελματική αποκατάσταση των αποφοίτων.

Μέθοδος

Συμμετέχοντες:

α) Φοιτητές: Στην έρευνα συμμετείχε το σύνολο του πληθυσμού των φοιτητών και των φοιτητριών που υλοποίησαν την Πρακτική Άσκηση ΕΣΠΑ από το φθινόπωρο του 2009 έως το καλοκαίρι του 2013, και ειδικότερα αυτοί οι φοιτητές που ολοκλήρωσαν τις συμβατικές τους υποχρεώσεις στην Π.Α. μεταξύ των οποίων συγκαταλέγεται και η συμπλήρωση του Ερωτηματολογίου της Π.Α. (βλ. παρακάτω Μετρήσεις). Έτσι, στην έρευνα συμμετείχαν 3.477 φοιτητές, 43% άνδρες και 57% γυναίκες. Η κατανομή τους ανά ακαδημαϊκό έτος ήταν η εξής: 2009-2010: 619, 2010-2011: 1064, 2011-2012: 1214 και 2013-2014: 580. Ο μικρότερος αριθμός του 4ου χρόνου οφείλεται στο γεγονός ότι την περίοδο συλλογής των δεδομένων δεν είχαν ολοκληρώσει ακόμα την Π.Α. το σύνολο των φοιτητών/τριών που συμμετείχαν, καθώς και τις συμβατικές υποχρεώσεις τους ως προς αυτήν.

β) Φορείς: Εκτός όμως από τους/τις φοιτητές/τριες, στην ανάλυση των δεδομένων συμμετείχαν και τα ερωτηματολόγια που συμπλήρωσαν οι φορείς και οι επιχειρήσεις του δημοσίου και του ιδιωτικού τομέα). Στο πλαίσιο της συγκεκριμένης εργασίας αξιοποιήθηκαν 2.314 ερωτηματολόγια που συμπλήρωσαν οι φορείς για την ΠΑ. Ο αριθμός αυτός υπολείπεται του τελικού αριθμού των αξιολογήσεων, εφόσον στις αναλύσεις δεν μπορέσαμε να συμπεριλάβουμε το σύνολο των ερωτηματολογίων, καθώς η διαδικασία της υποβολής των αξιολογήσεων των φορέων βρίσκεται ακόμα σε εξέλιξη.

Μετρήσεις:

α) Ερωτηματολόγιο Αξιολόγησης της Π.Α. από το φοιτητή

Αποτελείται από 22 κλειστές ερωτήσεις που αξιολογούνται σε πενταβάθμια ονομαστική κλίμακα: καθόλου, λίγο, αρκετά, πολύ, πάρα πολύ. Οι ερωτήσεις αφορούν α) στο φορέα (π.χ. Ο/Η επιβλέπων/ουσα από το φορέα ήταν διατεθειμένος να συνεργαστεί μαζί σας;), β) στην εμπειρία της Π.Α. (π.χ. Η Π.Α. ήταν σημαντική για εσάς;), γ) στο Γραφείο Πρακτικής Άσκησης (π.χ. Σε γενικές γραμμές είστε ικανοποιημένος/η από τη συνεργασία σας με το Γ.Π.Α. του Τμήματός σας;) και δ) στην Εποπτεία από μέλος ΔΕΠ (π.χ. Σας βοήθησε ο επόπτης στην αρχική σας επαφή με το φορέα;).

Για τις ανάγκες της παρούσας ανάλυσης, οι απαντήσεις παίρνουν τιμές από το 1=καθόλου έως το 5=πάρα πολύ και θεωρούνται ποσοτικές κλίμακες. Το ερωτηματολόγιο αυτό το συμπληρώνουν οι φοιτητές/τριες ηλεκτρονικά. Επίσης, περιλαμβάνει και ανοιχτές ερωτήσεις όπου ζητείται από τους φοιτητές να καταγράψουν τα σημαντικότερα προβλήματα που συνάντησαν στην Π.Α. καθώς και τις προτάσεις τους για τη βελτίωσή της.

β) Ερωτηματολόγιο Αξιολόγησης της Π.Α. από το φορέα

Αποτελείται από 19 κλειστές ερωτήσεις που αξιολογούνται σε πενταβάθμια ονομαστική κλίμακα: καθόλου, λίγο, αρκετά, πολύ, πάρα πολύ. Οι ερωτήσεις αφορούν στην αξιολόγηση του φοιτητή, της συνεργασίας με το Γραφείο Πρακτικής Άσκησης, καθώς και της Πρακτικής Άσκησης γενικότερα. Και εδώ για τις ανάγκες της παρούσας ανάλυσης οι απαντήσεις παίρνουν τιμές από το 1=καθόλου έως το 5=πάρα πολύ και θεωρούνται ποσοτικές κλίμακες.

Αποτελέσματα

Στον Πίνακα 1 παρουσιάζουμε τους μέσους όρους και τις τυπικές αποκλίσεις στο σύνολο των ερωτήσεων του Ερωτηματολογίου Αξιολόγησης της Π.Α. που συμπληρώνεται από το φοιτητή/τρια. Η διευθέτηση των μέσων όρων έχει γίνει κατά φθίνουσα σειρά ώστε να προηγούνται εκείνες οι διαστάσεις στις οποίες οι φοιτητές σημειώνουν μεγαλύτερη βαθμολογία και να ακολουθούν αυτές με τη χαμηλότερη. Έτσι, η εικόνα που προκύπτει είναι ότι περισσότερο ικανοποιημέ-

νοι δηλώνουν οι φοιτητές από τα θέματα που αφορούν το φορέα (Μέσος Όρος του συνόλου των ερωτήσεων = 4,31) και λιγότερο από την Εποπτεία (Μ.Ο.=3,51). Στις ενδιάμεσες, στην δεύτερη και τρίτη θέση έρχονται η ικανοποίηση από την Πρακτική Άσκηση γενικά (Μ.Ο. 4,06) και από το Γραφείο Πρακτικής αντίστοιχα (Μ.Ο. = 3,90).

Πίνακας 1: Μέσοι Όροι (Μ.Ο.) και Τυπικές Αποκλίσεις (Τ.Α.) στο Ερωτηματολόγιο Αξιολόγησης της Πρακτικής από το φοιτητή ταξινομημένοι σε φθίνουσα σειρά (N=3477)

Ερωτήσεις για την Αξιολόγηση της Πρακτικής Άσκησης (1=καθόλου…5=πάρα πολύ) από το Φοιτητή	**Μ.Ο. (Τ.Α.)**
Ο/Η επιβλέπων/ουσα από το φορέα ήταν διατεθειμένος να συνεργαστεί μαζί σας; [1]	4,54 (,74)
Η Π.Α. ήταν σημαντική για εσάς; [2]	4,38 (,81)
Θεωρείτε τις συνθήκες εργασίας ικανοποιητικές; [1]	4,37 (,79)
Θα συστήνατε στους συμφοιτητές σας να κάνουν Π.Α. στο φορέα; [1]	4,32 (,86)
Στην Π.Α. είχατε τη δυνατότητα συνεργασίας με άλλα άτομα; [2]	4,31 (,87)
Σε γενικές γραμμές είστε ικανοποιημένος/η από την Π.Α. ; [2]	4,30 (,83)
Το αντικείμενο της Πρακτικής ήταν ανάλογο των ενδιαφερόντων σας; [2]	4,17 (,90)
Σε γενικές γραμμές είστε ικανοποιημένος/η από τη συνεργασία σας με το Γ.Π.Α. του Τμήματός σας; [3]	4,15 (,96)
Θεωρείτε ικανοποιητικές τις οδηγίες και την προφορική ενημέρωση από το Γραφείο σχετικά με την Π.Α.; [3]	4,10 (,98)
Το αντικείμενο της Πρακτικής ήταν ανάλογο των σπουδών σας; [2]	4,04 (,95)
Θα σας ενδιέφερε να απασχοληθείτε στο φορέα μετά το πέρας των σπουδών σας; [1]	4,04 (1,02)
Στην Π.Α. είχατε τη δυνατότητα να ολοκληρώσετε ένα μέρος δουλειάς από την αρχή ως το τέλος; [2]	3,92 (1,05)
Πιστεύετε ότι το αντικείμενο της Πρακτικής σας Άσκησης στο φορέα μπορεί να αποτελέσει μελλοντικά την απασχόλησή σας; [2]	3,87 (1,02)
Η Πρακτική Άσκηση στο φορέα σας βοήθησε να κατανοήσετε καλύτερα τη θεωρητική εκπαίδευσή σας στο Τμήμα; [2]	3,86 (1,04)
Άπτεται των ενδιαφερόντων σας το αντικείμενο δραστηριοποίησης των φορέων που σας προτάθηκαν από το Γ.Π.Α.; [3]	3,81 (1,10)
Σε γενικές γραμμές είστε ικανοποιημένος/η από τη συνεργασία σας με τον επόπτη Καθηγητή/ρια; [4]	3,81 (1,23)
Στην Π.Α. σας δόθηκε η δυνατότητα να αυτενεργήσετε; [2]	3,78 (1,05)
Ο/Η επόπτης Καθηγητής/ρια σας προσέφερε επαρκή καθοδήγηση σε απορίες ή αδυναμίες σας; [4]	3,61 (1,33)
Σας βοήθησε ο επόπτης στα θέματα που αφορούσαν στην πρακτική άσκηση ώστε να είστε έτοιμοι για το ξεκίνημά της; [4]	3,57 (1,35)
Στην περίπτωση που ο φορέας απασχόλησης σας προτάθηκε από το Γραφείο Πρακτικής, θεωρείτε ικανοποιητικό τον αριθμό των φορέων που σας προτάθηκαν από το Γ.Π.Α.; [3]	3,56 (1,22)
Σας βοήθησε ο επόπτης να επιλέξετε το φορέα που να ανταποκρίνεται καλύτερα στα ενδιαφέροντά σας όταν του το ζητήσατε; [4]	3,45 (1,36)
Σας βοήθησε ο επόπτης στην αρχική σας επαφή με το φορέα; [4]	3,11 (1,55)

1 : Ερώτηση για το Φορέα, 2: Ερώτηση για την Π.Α., 3: Ερώτηση για το Γραφείο Πρακτικής Άσκησης, 4: Ερώτηση για τον Επόπτη

Στη συνέχεια παραθέτουμε στον Πίνακα 2 τις απαντήσεις των φορέων. Παρατηρούμε ότι οι φορείς τηρούν μια ιδιαίτερα ευνοϊκή στάση απέναντι στο φοιτητή, αλλά αξιολογούν με τη χαμηλότερη συγκριτικά βαθμολογία τη λήψη ανατροφοδότησης από την ΠΑ. Επίσης ελάχιστοι είναι οι φορείς που θα προσελάμβαναν τον/την ασκούμενο/η στο μέλλον ή θα τον/την συνέστηναν για ανάλογη εργασία σε άλλο φορέα.

Πίνακας 2. Μέσοι Όροι (Μ.Ο.) και Τυπικές Αποκλίσεις (Τ.Α.) στο Ερωτηματολόγιο Αξιολόγησης της Πρακτικής από το Φορέα, Ταξινομημένοι σε Φθίνουσα Σειρά (N=2314)

Ερωτήσεις για την Αξιολόγηση της Πρακτικής Άσκησης (1=καθόλου…5=πάρα πολύ) από το Φορέα	**Μ.Ο. (Τ.Α.)**
Ο/Η ασκούμενος/η είχε κόσμια συμπεριφορά;	4,74 (,53)
Ο/Η ασκούμενος/η ήταν συνεπής στην τήρηση του ωραρίου;	4,74 (,53)
Ο/Η ασκούμενος/η έδειχνε ενδιαφέρον για τη μάθηση;	4,71 (,55)
Ο/Η ασκούμενος/η ήταν εργατικός/ή;	4,71 (,54)
Σε γενικές γραμμές είστε ικανοποιημένος/η από τη συνεργασία σας με τον/την συγκεκριμένο φοιτητή/ρια;	4,63 (,60)
Ο/Η ασκούμενος/η ενσωματώθηκε εύκολα στην ομάδα άσκησής του;	4,60 (,62)
Μείνατε ικανοποιημένος/η από την απόδοση του/της φοιτητή/ριας; Πώς θα τον/την αξιολογούσατε;	4,56 (,60)
Ο/Η ασκούμενος/η συνεισέφερε σε επίπεδο ομαδικής εργασίας;	4,50 (,72)
Ο/Η ασκούμενος/η συνεισέφερε σε επίπεδο ατομικής εργασίας;	4,46 (,73)
Ο/Η φοιτητής/ρια ήταν ικανοποιημένος/η από την άσκησή του/ης; (η αντίληψη του/ης φοιτητή/ριας όπως σας μεταφέρθηκε από τον/την ίδιο/α κατά την επικοινωνία σας)	4,44 (,70)
Θεωρείτε ότι η Πρακτική Άσκηση στο φορέα βοήθησε τον/την φοιτητή/ρια να κατανοήσει καλύτερα τη θεωρητική του/ης εκπαίδευση στο Τμήμα και να αποκτήσει τεχνικές γνώσεις και δεξιότητες;	4,36 (,74)
Θεωρείτε ότι ο/η φοιτητής/ρια είχε την κατάλληλη θεωρητική εκπαίδευση ώστε να ανταποκριθεί στις ανάγκες των εργασιών που του/ης ανατέθηκαν;	4,26 (,82)
Θεωρείτε ότι η Πρακτική Άσκηση ήταν σημαντική για τον/την φοιτητή/τρια και θα τον/την βοηθήσει στην εξεύρεση εργασίας στο μέλλον;	4,22 (,86)
Είστε ικανοποιημένος/η από τη συνεργασία σας με το Γραφείο Πρακτικής Άσκησης;	4,20 (,91)
Ο/Η ασκούμενος/η πήρε πρωτοβουλίες στην εργασία του;	4,15 (,93)
Σε γενικές γραμμές είστε ικανοποιημένος/η από το σχεδιασμό του Προγράμματος της Πρακτικής Άσκησης;	4,13 (,91)
Ο/Η ασκούμενος/η είχε πρακτική κατάρτιση στο αντικείμενο άσκησής του;	3,99 (1,09)
Πιστεύετε ότι η Πρακτική Άσκηση προσέφερε ανατροφοδότηση στο φορέα σας;	3,87 (,98)
Θα τον/την προσλαμβάνατε στο φορέα σας ή θα τον/την συστήνατε για ανάλογη εργασία σε άλλο φορέα; (1=όχι 0=ναι)	,99 (,09)

Καθώς στο Πρόγραμμα της Π.Α. συμμετέχουν 15 Τμήματα του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας είναι φυσικό να υποθέσουμε ότι θα υπάρχουν διαφορές ως προς τις επιμέρους διαστάσεις της αξιολόγησης της Π.Α. και το βαθμό ικανοποίησης από αυτή. Ο στατιστικός έλεγχος ANOVA που πραγματοποιήθηκε για να διερευνηθούν οι διαφορές ως προς το βαθμό ικανοποίησης ανάμεσα στα Τμήματα, έδειξε ότι υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές, αλλά το εύρος τους είναι πολύ μικρό.

Πάντως, ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν τα σχόλια των φοιτητών/τριών, ειδικά όταν αυτά μας προσφέρουν ενδείξεις για το τι ενδέχεται να προκάλεσε τη δυσαρέσκειά τους. Στη συνέχεια παρουσιάζουμε ενδεικτικά κάποια σχόλια φοιτητών αναφορικά με το τι δεν τους άρεσε στην Π.Α., το περιεχόμενο των οποίων είναι περισσότερο αντιπροσωπευτικό και άλλων σχολίων. Τα επιλεγμένα σχόλια παρατίθενται αυτούσια και προέρχονται από τα συγκριτικά λιγότερο ικανοποιημένα Τμήματα ως προς α) την ικανοποίηση από την Π.Α. γενικά, β) την ικανοποίηση από το Γραφείο Πρακτικής, γ) την ικανοποίηση από το Φορέα και δ) την ικανοποίηση από την Εποπτεία.

α) Ικανοποίηση από την Π.Α. γενικά:

Σχόλια:

«Απαράδεκτη η τόση μεγάλη καθυστέρηση για την υπογραφή των συμβάσεων. Δικαιολογίες ότι δεν υπογράφονται ατομικά, είναι γελοία. Όσες καθυστερούσαν μπορούν να παραμείνουν στο τέλος και μην κρατάνε πίσω όλους τους φοιτητές».(φοιτήτρια ΠΤΠΕ)

«Θα μπορούσε να διαρκέσει για μεγαλύτερο χρονικό διάστημα, καθώς οι δυο μήνες είναι λίγοι για να εξασκηθείς σωστά», (φοιτητής ΤΕΦΑΑ)

«Θα ήθελα να υπάρχει καλύτερη οργάνωση και ενημέρωση σχετικά με την πρακτική άσκηση.»(φοιτητής ΤΚ)

β) Ικανοποίηση από το Γραφείο Πρακτικής:

Σχόλια:

«Το χρονικό περιθώριο από την ενημέρωση σχετικά με την πρακτική άσκηση έως την ημερομηνία λήξης επιλογής του φορέα ήταν πολύ μικρό», (φοιτητής ΤΠΜ)

«Θα μπορούσε να είναι λιγότερη η γραφειοκρατία που απαιτείται (ηλεκτρονική και έντυπη, από μέρους του φορέα κυρίως καθώς υπάρχει πιθανότητα να τον αποτρέψει να συνεργαστεί με το Γραφείο Πρακτικής Άσκησης)», (φοιτητής ΤΚ)

«Η ενημέρωση για την Πρακτική Άσκηση έγινε λίγο πριν την εξεταστική με αποτέλεσμα να δεσμεύσουμε πολύτιμο χρόνο διαβάσματος για τη διεκπεραίωση ενεργειών για την πρακτική (π.χ. άνοιγμα λογαριασμού στην Alpha Bank, ενημέρωση φορέων για εισαγωγή τους στον Εύδοξο).» (φοιτητής ΤΗΜΜΥ)

γ) Ικανοποίηση από το φορέα:

Σχόλια:

«Θα επιθυμούσα να είχα περισσότερες ευκαιρίες για την υλοποίηση δραστηριοτήτων και θεματικών.» (φοιτήτρια ΠΤΠΕ)

«Όλα ήταν αρκετά ικανοποιητικά είτε στο επίπεδο γνώσεων είτε στο επίπεδο συνθηκών εργασίας. Θα μπορούσαν βέβαια να μας επιτρέψουν να πραγματοποιήσουμε αιμοληψίες, αλλά αυτό ίσως ήταν αδύνατον λόγω έλλειψης εμπειριών.» (φοιτήτρια ΤΒΒ)

«Λόγω έλλειψης χρόνου αλλά και ανταγωνιστικότητας δεν ήταν σε θέση να μου δείξει όλα όσα επιθυμούσα.» (φοιτητής ΤΠΧΠΠΑ)

δ) Ικανοποίηση από την εποπτεία:

Σχόλια:

«Δεν είχα καμία επαφή με τον επόπτη καθηγητή γιατί δε χρειάστηκε και επίσης ενημερώθηκα για το ποιος είναι ο επόπτης καθηγητής προς το τέλος της Π.Α. οπότε απάντησα υποχρεωτικά τις ερωτήσεις χωρίς να γνωρίζω.» (φοιτητής ΤΑΜ)

«Σε όλη τη διάρκεια της πρακτικής άσκησης δεν ήρθα σε καμία επαφή με τον υπεύθυνο καθηγητή.» (φοιτήτρια ΤΟΕ)

«Δεν είχαμε καμία επαφή με τον επόπτη καθηγητή παρά μόνο με τη γραμματεία για τα έγγραφα που χρειαζόμασταν.» (φοιτητής ΤΓΙΥΠ)

Στη συνέχεια εξετάσαμε τις σημαντικότερες ερωτήσεις που συνδέονται με την ικανοποίηση των φοιτητών από την Π.Α.. Ο Πίνακας 3 παρουσιάζει τα αποτελέσματα της βηματικής ανάλυσης παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή την ικανοποίηση των φοιτητών από την Π.Α. και ανεξάρτητες τις υπόλοιπες διαστάσεις/ερωτήσεις του ερωτηματολογίου της αξιολόγησης. Επιλέξαμε τη βηματική ανάλυση παλινδρόμησης, διότι μας δίνει τη δυνατότητα μιας περιεκτικής και πιο ολοκληρωμένης εικόνας των ανεξάρτητων μεταβλητών που συνδέονται περισσότερο με την ικανοποίηση των φοιτητών. Στον Πίνακα 3 η πρώτη στήλη εμφανίζει εκείνες τις ερωτήσεις- διαστάσεις που συνδέθηκαν περισσότερο με την ικανοποίηση. Ειδικότερα, η δεύτερη στήλη περιέχει τους συντελεστές b της γραμμικής

παλινδρόμησης. Όσο μεγαλύτερος είναι ο δείκτης b, τόσο περισσότερο θεωρείται ότι συνεισφέρει στην πρόβλεψη της μεταβλητής που θεωρούμε ως εξαρτημένη -στην παρούσα περίπτωση είναι η ικανοποίηση των φοιτητών από την ΠΑ, και μπορεί να πάρει θετικές τιμές (αν η αύξηση ή μείωση της ανεξάρτητης τιμής οδηγεί και σε αντίστοιχη αύξηση ή μείωση και της εξαρτημένης) ή αρνητικές, αν η συμμεταβολή τους είναι αντίστροφη: δηλαδή όταν αυξάνεται η μία μειώνεται η άλλη και το αντίστροφο. Η τιμή t αφορά στον έλεγχο του μοντέλου και στη σταθερότητά του – όσο μεγαλύτερη είναι η τιμή του t τόσο περισσότερο ασυνήθιστη είναι και επομένως είμαστε και πιο σίγουροι ότι δεν είναι τυχαία. Επομένως είναι περισσότερο πιθανό να επαναληφθεί σε επόμενη μελλοντική διεξαγωγή της έρευνας σε δείγμα με παρόμοια χαρακτηριστικά. Το R^2 αποτελεί ένα δείκτη εκτίμησης του μεγέθους επίδρασης, και αντιπροσωπεύει το ποσοστό της διακύμανσης της εξαρτημένης μεταβλητής που μπορεί να ερμηνευτεί με βάση την ανεξάρτητη. Το R^2 change αφορά στο ποσοστό που προστίθεται στην τιμή R^2 κάθε φορά που προστίθεται μια καινούρια μεταβλητή πρόβλεψης στο μοντέλο. Όπως φαίνεται και στον Πίνακα 3, η σημαντικότερη μεταβλητή που συνδέεται με την ικανοποίηση των φοιτητών από την Π.Α. είναι το κατά πόσο σημαντική είναι η Πρακτική Άσκηση για τον ίδιο/α (b=0,30) που προβλέπει σχεδόν το μισό ποσοστό της συνολικής διακύμανσής της (R^2=42,2%). Ακολουθούν με σειρά το βαθμό συνεισφοράς τους, η προθυμία τους να την προτείνουν στους συμφοιτητές του (προσθέτει άλλο ένα 11,9% - R^2 change = 0,119), αν και αυτή η μεταβλητή πρέπει να θεωρηθεί αποτέλεσμα και όχι προϋπόθεση της ικανοποίησης από την Π.Α., οι ικανοποιητικές συνθήκες εργασίας (b=0,12 R^2=2,8%), η συνάφεια της Π.Α. με τα ενδιαφέροντα του φοιτητή (b=0,13 R^2=1,8%), η δυνατότητα ολοκλήρωσης της εργασίας από την αρχή ως το τέλος (b=0,08 R^2=1,2%). Ακολουθούν με πολύ μικρή συνεισφορά (‰), η προθυμία του επιβλέποντος στο φορέα (6‰), η συνεισφορά της Π.Α. στην κατανόηση της θεωρητικής εκπαίδευσης (4‰), οι ικανοποιητικές οδηγίες από το Γ.Π.Α. (2‰), η δυνατότητα αυτενέργειας στην Π.Α. (1‰), η δυνατότητα συνεργασίας με άλλα άτομα (1‰). Έχει ενδιαφέρον η, (αν πολύ μικρή, βέβαια, μόλις 1‰), αρνητική σύνδεση της παροχής βοήθειας από τον Επόπτη στην αρχική επαφή με το φορέα, με την ικανοποίηση. Δηλαδή, όσο περισσότερη βοήθεια τόσο μικρότερη η ικανοποίηση.

Πίνακας 3: Ανάλυση Βηματικής Παλινδρόμησης: Ικανοποίηση των Φοιτητών από την Πρακτική Άσκηση

Ερώτηση	**b**	**t**	**R^2**	**R^2 change**	**df**
Σημαντική η Πρακτική για το φοιτητή	,30	19,21*	,422	,422	1. 2846**
Θα την πρότεινε στους συμφοιτητές	,20	12,05*	,541	,119	2. 2845**
Ικανοποιητικές συνθήκες εργασίας	,12	7,88*	,568	,028	3. 2843**
Το αντικείμενο της Π.Α. ανάλογο των ενδιαφερόντων	,13	8,09*	,586	,018	4. 2842**
Ολοκλήρωση εργασίας από την αρχή ως το τέλος	,08	5,19*	,598	,012	5. 2841**
Προθυμία επιβλέποντος από το φορέα	,09	5,83*	,604	,006	6.2840**
Η Π.Α. βοήθησε στην κατανόηση της θεωρητικής εκπαίδευσης	,08	5,30*	,608	,004	7. 2839**
Ικανοποιητικές οδηγίες από ΓΠΑ	,05	4,13*	,610	,002	8. 2838**
Δυνατότητα αυτενέργειας στην ΠΑ	,04	2,98*	,611	,001	9. 2837**
Δυνατότητα συνεργασίας με άλλα άτομα	,04	3,02*	,612	,001	10. 2836**
Βοήθεια από Επόπτη στην αρχική επαφή με φορέα	-,03	-2,08*	,613	,001	11. 2835**

*p<0,0005

Στη συνέχεια εξετάσαμε τις σημαντικότερες ερωτήσεις που συνδέονται με την πρόθεση των φοιτητών να απασχοληθούν στο φορέα μετά την ολοκλήρωση της ΠΑ. Ο Πίνακας 4 παρουσιάζει τα αποτελέσματα της βηματικής ανάλυσης παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή την πρόθεση των φοιτητών να απασχοληθούν στο φορέα και ανεξάρτητες διαστάσεις της αξιολόγησης και της ικανοποίησης. Στις πιο σημαντικές μεταβλητές που ακολουθούν κατά σειρά προτεραιότητας, συγκαταλέγονται το αν θεωρούν ότι το αντικείμενο της Π.Α. μπορεί να αποτελέσει τη μελλοντική

τους απασχόληση (b=0,33 R^2=35%), δεύτερη έρχεται (όπως είδαμε προηγουμένως και στην ικανοποίηση από την ΠΑ), η προθυμία τους να την προτείνουν στους συμφοιτητές του (b=0,30 προσθέτει άλλο ένα 1% - R^2 change = 0,01) αν και πάλι, βέβαια, αυτή η μεταβλητή πρέπει να θεωρηθεί το αποτέλεσμα και όχι η προϋπόθεση της πρόθεσης των φοιτητών/τριών να απασχοληθούν στο φορέα, ακολουθούν το αν το αντικείμενο ήταν ανάλογο των ενδιαφερόντων τους (b=0,14 R2=1%), το αν θεωρούν τις συνθήκες εργασίας ικανοποιητικές (b=0,10 R2=1%), καθώς και το κατά πόσο η Π.Α. ήταν σημαντική για τους ίδιους (b=0,10 R2=1%), και ακολουθεί τέλος η πολύ μικρή συμβολή (μόλις 3‰) της σχετικότητας του αντικειμένου της Π.Α. με τις σπουδές, αλλά (όπως είδαμε παραπάνω και με τον Επόπτη) με μια αντίστροφη σχέση συμμεταβολής: δηλαδή όσο περισσότερο το αντικείμενο της Π.Α. είναι ανάλογο με τις σπουδές, τόσο λιγότερο εκφράζουν την πρόθεση να απασχοληθούν στο φορέα.

Πίνακας 4: Ανάλυση Βηματικής Παλινδρόμησης: Πρόθεση να Απασχοληθούν στο Φορέα μετά την Ολοκλήρωση της ΠΑ

Ερώτηση	**b**	**t**	**R^2**	**R^2 change**	**df *p<0.05**
Πιστεύετε ότι το αντικείμενο της Πρακτικής σας Άσκησης στο φορέα μπορεί να αποτελέσει μελλοντικά την απασχόλησή σας;	,33	19,32	,35	,35	1. 2846**
Θα συστήνατε στους συμφοιτητές σας να κάνουν Πρακτική Άσκηση στο φορέα;	,30	16,65	,48	,13	2. 2845**
Το αντικείμενο της Πρακτικής ήταν ανάλογο των ενδιαφερόντων σας;	,14	7,23	,49	,01	3. 2843**
Θεωρείτε τις συνθήκες εργασίας ικανοποιητικές;	,10	6,42	,50	,01	4. 2842**
Η Πρακτική Άσκηση ήταν σημαντική για εσάς;	,10	5,91	,51	,01	5. 2841**
Το αντικείμενο της Πρακτικής ήταν ανάλογο των σπουδών σας;	-,07	-3,95	,51	0,003	6.2840**
Η Π.Α. βοήθησε στην κατανόηση της θεωρητικής εκπαίδευσης	,08	5,30*	,608	,004	7. 2839**
Ικανοποιητικές οδηγίες από ΓΠΑ	,05	4,13*	,610	,002	8. 2838**
Δυνατότητα αυτενέργειας στην ΠΑ	,04	2,98*	,611	,001	9. 2837**
Δυνατότητα συνεργασίας με άλλα άτομα	,04	3,02*	,612	,001	10. 2836**
Βοήθεια από Επόπτη στην αρχική επαφή με φορέα	-,03	-2,08*	,613	,001	11. 2835**

*p<0,0005

Αντίστοιχη διερεύνηση πραγματοποιήσαμε και για τη διερεύνηση των σημαντικότερων παραγόντων που συνδέονται με την ικανοποίηση των φορέων από το πρόγραμμα της ΠΑ. Ο Πίνακας 5 παρουσιάζει τα αποτελέσματα της βηματικής ανάλυσης παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή την ικανοποίηση των φορέων από το πρόγραμμα και ανεξάρτητες τις υπόλοιπες διαστάσεις της αξιολόγησης. Η ικανοποίηση από τη συνεργασία με το Γραφείο Πρακτικής (b=0,66 R^2=60%) αποτελεί την πιο σπουδαία και ισχυρή παράμετρο που συνδέεται με την ικανοποίηση των φορέων από το Πρόγραμμα της Π.Α. καθώς ερμηνεύει από μόνος του περισσότερο από το μισό (60%) της συνολικής διακύμανσής της. Ακολουθούν με μικρότερη συμβολή η εκτίμηση του φορέα για το βαθμό ικανοποίησης του φοιτητή (b=0,08 R^2=3%) αλλά και η ανατροφοδότηση που θεωρεί ο φορέας ότι έλαβε από την Π.Α. (b=0,13 R^2=1%).

Πίνακας 5: Ανάλυση Βηματικής Παλινδρόμησης: Ικανοποίηση των Φορέων από το Πρόγραμμα της Π.Α.

Ερώτηση (Μεταβλητές Πρόβλεψης	**b**	**t**	**R^2**	**R^2 change**	**df**
Είστε ικανοποιημένος/η από τη συνεργασία σας με το Γραφείο Πρακτικής Άσκησης;	,66	45,47*	,60	,60	1. 2299*
Ο/Η φοιτητής/ρια ήταν ικανοποιημένος/η από την άσκησή του/ης; (η αντίληψη του/ης φοιτητή/ριας όπως σας μεταφέρθηκε από τον/την ίδιο/α κατά την επικοινωνία σας)	,08	4,8*	,63	,03	2. 2298
Πιστεύετε ότι η Πρακτική Άσκηση προσέφερε ανατροφοδότηση στο φορέα σας;	,13	8,71*	,64	,01	3. 2297

*p<0,0005

Τέλος, διερευνήσαμε και τους σημαντικότερους παράγοντες που συνδέονται με την πρόθεση του φορέα να προσλάβει ή να προτείνει για πρόσληψη τον/την ασκούμενο/η. Ο Πίνακας 6 παρουσιάζει τα αποτελέσματα της βηματικής ανάλυσης παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή την πρόθεση πρόσληψης και ανεξάρτητες τις υπόλοιπες διαστάσεις τις αξιολόγησης. Η κόσμια συμπεριφορά του ασκούμενου (b=0,16 R^2=6%) αποτελεί τη σημαντικότερη μεταβλητή πρόβλεψης της πρόθεσης του φορέα να προσλάβει ή να προτείνει για πρόσληψη το/τη συγκεκριμένο/η φοιτητή/τρια, αν και πρέπει να λάβουμε υπόψη αφενός ότι η πρόθεση των φορέων να προσλάβουν τους ασκούμενους αφενός διακυμάνθηκε σε πολύ χαμηλά επίπεδα, και αφετέρου ότι το ποσοστό πρόβλεψης από την ισχυρότερη μεταβλητή που συνδέεται με την πρόθεση, δηλ. η κόσμια συμπεριφορά, ανέρχεται μόλις στο 6%. Όπως αναμένεται, οι επόμενες μεταβλητές που ακολουθούν συνεισφέρουν ακόμα λιγότερο, όπως η ικανοποίηση από την απόδοση του/της φοιτητή/τριας (b=0,11 R^2=2%), καθώς και ο βαθμός ικανοποίησης από τη συνεργασία που είχε μαζί του/της (b=0,08 R^2=8%).

Πίνακας 6: Ανάλυση Βηματική Παλινδρόμησης: Πρόθεση των Φορέων να Προσλάβουν ή να Προτείνουν για Πρόσληψη τον/την Ασκούμενο/η

Ερώτηση	**b**	**t**	**R^2**	**R^2 change**	**df**
Ο/Η ασκούμενος/η είχε κόσμια συμπεριφορά;	0,16	6,64	,06	,06	1. 2299
Μείνατε ικανοποιημένος/η από την απόδοση του/της φοιτητή/ριας; Πώς θα τον/την αξιολογούσατε;	0,11	4,05	,08	,02	2. 2298
Σε γενικές γραμμές είστε ικανοποιημένος/η από την συνεργασία σας με το/τη συγκεκριμένο φοιτητή/ρια;	0,08	2,64	,87	,003	3. 2297

*p<0,0005

Συμπεράσματα / Συζήτηση

Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι σε γενικές γραμμές τόσο οι φοιτητές και οι φοιτήτριες όσο και οι φορείς εμφανίζονται ικανοποιημένοι από την εμπειρία της Πρακτικής Άσκησης. Μάλιστα είναι φανερό ότι υπάρχει μια αμοιβαία τοποθέτηση στην υψηλότερη ιεραρχική θέση θετικής αξιολόγησης τόσο του φορέα από το φοιτητή όσο και του φοιτητή από το φορέα. Οι φοιτητές του Π.Θ. δηλώνουν λιγότερο ικανοποιημένοι από την Εποπτεία και οι Φορείς αντίστοιχα θεωρούν σε μικρότερο βαθμό ότι η Π.Α. τους προσέφερε ευκαιρίες για επικοινωνία με το πανεπιστήμιο, ανταλλαγή γνώσεων και πληροφοριών και γενικώς αλληλεπίδραση και ανατροφοδότηση. Ενώ, όπως είδαμε και στο θεωρητικό μέρος, η εποπτεία αποτελεί μια πολύ σημαντική διάσταση της Π.Α. άμεσα συνδεδεμένη με την ικανοποίηση των φοιτητών (Beebe, Blaylock, & Sweetser, 2009. Fernandez, 1998) σύμφωνα με τα ευρήματα της παρούσας έρευνας, αποτελεί τη διάσταση της Π.Α. από την οποία εμφανίζονται λιγότερο ικανοποιημένοι οι φοιτητές. Πρέπει να τονίσουμε ότι η Εποπτεία στο πρόγραμμα της Π.Α. αποτελεί μια όχι πλήρως ενεργοποιημένη διαδικασία, καθώς

αφενός δε χρηματοδοτείται επαρκώς, και αφετέρου δεν έχει αναπτυχθεί η σχετική κουλτούρα στο ακαδημαϊκό προσωπικό των ΑΕΙ. Αυτή η αδύναμη υποστήριξη της Π.Α. από τους Επόπτες ενδεχομένως να αντικατοπτρίζεται και στο ότι δεν προσφέρθηκε επαρκής ανατροφοδότηση από το Τμήμα στο φορέα, όπως φάνηκε από τις αξιολογήσεις των φορέων.

Σημαντικός είναι ο ρόλος του γραφείου πρακτικής άσκησης κυρίως για την ικανοποίηση των φορέων και των επιχειρήσεων από το πρόγραμμα, αλλά (αν και σε μικρότερο βαθμό) και των φοιτητών. Από τις αναφορές των προβλημάτων που δήλωσαν οι φοιτητές (και παρουσιάστηκαν στα Αποτελέσματα ενδεικτικά), οι γραφειοκρατικές διαδικασίες της Π.Α. φαίνεται ότι ενοχλούν τους φοιτητές, αλλά ενδεχομένως αυτή η ενόχληση να αμβλύνεται μέσα από το προσωπικό στοιχείο που αποκτούν οι διαδικασίες της Π.Α. με τη μεσολάβηση των Διοικητικών Υπευθύνων των Γραφείων Πρακτικής Άσκησης των Τμημάτων.

Για τους φοιτητές η σημαντικότερη παράμετρος της ικανοποίησης από την Π.Α. είναι βαθμός που η Π.Α. είναι σημαντική για τους ίδιους, οι ικανοποιητικές συνθήκες εργασίας αλλά και η σχετικότητα του αντικειμένου με τα επαγγελματικά τους ενδιαφέροντα. Γενικά, η σύνδεση της ικανοποίησης από την Π.Α. μέσα από την επίτευξη προσωπικών και εκπαιδευτικών στόχων είναι κάτι που έχει βρεθεί στη βιβλιογραφία (Jackson & Jackson, 2009) όπως και οι συνθήκες και το κλίμα που επικρατεί στο φορέα υλοποίησης της Π.Α. (Liu, 2012).

Η πρόθεση των φοιτητών να απασχοληθούν στο φορέα όπου ασκήθηκαν φαίνεται να συνδέεται με το αν θεωρούν ότι το αντικείμενο της Π.Α. μπορεί να αποτελέσει τη μελλοντική τους απασχόληση, αν ήταν ανάλογο των ενδιαφερόντων τους, το αν έκριναν τις συνθήκες εργασίας ικανοποιητικές καθώς και ανάλογα με το κατά πόσο η Π.Α. ήταν σημαντική για τους ίδιους. Δυστυχώς, αυτό που δεν είναι σαφές από την παρούσα έρευνα είναι το αν ο φοιτητής έχει εξαρχής διαμορφωμένες τις επαγγελματικές του προσδοκίες αναφορικά με το αντικείμενο της εργασίας του, ή το αν αυτό έπεται της εμπειρίας του με την ΠΑ. Δηλαδή, έχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον να απαντηθεί το ερώτημα το αν και κάτω από ποιες συνθήκες η Π.Α. συμβάλλει στη διαμόρφωση μιας πιο καθαρής εικόνας για το επαγγελματικό αντικείμενο των φοιτητών, καθώς η έγκαιρη σύνδεση του φοιτητή με το αντικείμενο αυτό στην εμπειρία της Π.Α. φαίνεται να αυξάνει και την πρόθεσή του να απασχοληθεί στον ίδιο ή σε συναφή φορέα.

Από την άλλη η πρόθεση του φορέα να προσλάβει ή να προτείνει για πρόσληψη τον/την ασκούμενο/η συνδέθηκε με την κόσμια συμπεριφορά του ασκούμενου, την ικανοποίησή του από την απόδοση του φοιτητή και τη συνεργασία μαζί του. Οφείλουμε όμως να τονίσουμε ότι πολύ μικρός αριθμός επιχειρήσεων εκδήλωσε την πρόθεση για συνέχιση της συνεργασίας σε επαγγελματικό πλέον επίπεδο γεγονός που μπορεί να συνδέεται με την οικονομική κατάσταση της χώρας και τη μεγάλη μείωση των προσλήψεων. Ενδεχομένως η κόσμια συμπεριφορά που είναι τόσο σημαντική για τους φορείς να περιλαμβάνει ένα σύνολο δεξιοτήτων, που βρίσκεται πολύ κοντά στις δεξιότητες εργασιακής ετοιμότητας, όπως είναι η υπευθυνότητα και η ικανότητα λήψης αποφάσεων, οι κοινωνικές δεξιότητες, όπως η διαχείριση των συναισθημάτων και η επικοινωνία, καθώς και οι προκοινωνικές δεξιότητες, όπως η εθελοντική προσφορά, είναι δεξιότητες που χαίρουν ιδιαίτερης εκτίμησης από τους εργοδότες (Turner & Lapan, 2005). Πάντως το θέμα αυτό μας προβλημάτισε και θα διερευνηθεί περισσότερο, καθώς πρέπει να λάβουμε υπόψη μας ότι η ερώτηση αυτή είναι υποθετική και η θετική απάντηση σε αυτή δε συνεπάγεται κάποια δέσμευση του φορέα.

Ένα άλλο στοιχείο που αναδείχτηκε μέσα από την παρούσα έρευνα, είναι ο ρόλος των γραφείων ΠΑ, καθώς φαίνεται ότι η καλή συνεργασία με τους φορείς και τους φοιτητές συνεισφέρει στην αύξηση της ικανοποίησή τους. Μια από τις προεκτάσεις αυτής της έρευνας θα ήταν να αναζητηθούν οι καλές πρακτικές ώστε να αναδειχθούν και να προβληθούν, αλλά και να επιδιωχθεί η διεύρυνση της υιοθέτησή τους από τα Τμήματα. Υπήρξαν ακόμα και κάποιες ενδείξεις ευρημάτων που καλό θα ήταν να διερευνηθούν περισσότερο, όπως είναι η φύση και η κατεύθυνση της σύνδεσης της εποπτείας με την ικανοποίηση – και κατ' επέκταση και η αναζήτηση των

προϋποθέσεων στις οποίες η εποπτεία μπορεί να συμβάλει και σε αύξηση της ικανοποίησης από την ΠΑ, καθώς και του παράδοξου ευρήματος όπου η συνάφεια του αντικειμένου της Π.Α. με το πρόγραμμα σπουδών εμφανίστηκε να συνδέεται και με μικρότερο βαθμό ικανοποίησης.

Τέλος, ένα άμεσο επακόλουθο αυτής της έρευνας, είναι η αναθεώρηση του ερωτηματολογίου της αξιολόγησης των φορέων στην οποία σκοπεύουμε άμεσα να προβούμε. Διαπιστώσαμε ότι το θέμα της λήψης ανατροφοδότησης για την Π.Α. από το φορέα δεν είναι πολύ σαφές καθώς δεν είμαστε σίγουροι τι ακριβώς ζητάμε από το φορέα να μας απαντήσει μέσα από την ερώτηση αυτή: ανατροφοδότηση με τη μορφή ενημέρωσης από τον επόπτη για την εμπειρία του φοιτητή ή για τη σύνδεση του αντικειμένου της Π.Α. με την πληροφορία σε ακαδημαϊκό επίπεδο ή για ο,τιδήποτε άλλο.

Κλείνοντας, τα αποτελέσματα της μελέτης δείχνουν ότι η Πρακτική Άσκηση έχει ακόμη πολλά περιθώρια βελτίωσης, κυρίως στον τομέα της Εποπτείας αλλά και της μείωσης του όγκου της γραφειοκρατίας, ώστε να αυξηθεί το επίπεδο ικανοποίησης των εμπλεκομένων σε αυτήν.

Βιβλιογραφία

- Beebe A., Blaylock A., & Sweetser K.D. (2009). Job satisfaction in public relations internships. Public Relations Review, 35, 156-158.
- Fernandez E. (1998). Student perceptions of satisfaction with practicum learning. Social Work Education, 17(2), 173-201.
- Fox T. (2001). A sense of place. Caterer and Hotelkeeper, 189, 4160.
- Heine R.W. (1960). The internship: Factors in choice and level of satisfaction. Journal of Medical Education, 35(5), 404-408.
- Jackson H. R. & Jackson W. M. (2009). Students Assessment of a Semidirected Internship Program. Journal of Geography, 108(2), 57-67.
- Kim W., Kolb J.A., Kim T. (2012). Work engagement and performance: a review of empirical literature and a proposed research agenda. Human Resource Development Review, 12(3), 248-276.
- Ko W.-H., (2008). Training, satisfaction with internship programs and confidence about future careers among hospitality students: a case study of universities in Taiwan. Journal of Theaching in Travel and Tourism, 7(4), 1-15.
- Liu G. (2012). A survey on student satisfaction with cooperative accounting education based on CPA firm internships. Asian Review of Accounting, 20(3), 259-277.
- McCaffery J.L. (1979). Perceptions of satisfaction-dissatisfaction in the internship experience. Public Administration Review, 39(3), 241-244.
- Meir E.I., Melamed S., & Abu-Freha A. (1990). Vocational, avocational, and skill utilization congruences and their realtationship with well-being in two cultures. Journal of Vocational Behavior, 36, 153-165.
- Paulins V.A. (2008). Characteristics of retailing internships contributing to students' reported satisfaction with career development. Journal of Fashion Marketing and Management, 12(1), 105-118.

- Rath R., & Clifton, D.O. (2004). The power of praise and recognition,.Gallup Management Journal, available at : http://gmj.gallup.com (accessed September, 2012)
- Turner S.L., & Lapan R. (2005). Promoting career development and aspirations in school-age youth. In S.D. Brown and W. Lent (Eds), Carrier development and counselling. Putting theory and research to work (pp.417-440). N.J.: Wiley.
- Wu S.C., Wu W.C. (2006). The research of interns' job performance and job satisfaction in the tourism industry. Journal of Hospitality and Home Economics, 3(4), 473-491.
- ΙΟΒΕ (2011). Μελέτη για τις δυνατότητες βελτίωσης της αποτελεσματικότητας του θεσμού της Πρακτικής Άσκησης στην εκπαίδευση. Αθήνα: Αυτοέκδοση – ΕΣΠΑ 2007-2013.

Από τη θέση Πρακτικής Άσκησης σε θέση απασχόλησης: Οργάνωση και εμπειρίες του Τμήματος Ηλεκτρονικών Μηχανικών Τ.Ε.Ι. Κρήτης

Γεώργιος Λιοδάκης, Ιωάννης Βαρδιάμπασης, Ιωάννης Καλλιακάτσος

Τ.Ε.Ι. Κρήτης, Τμήμα Ηλεκτρονικών Μηχανικών, Ρωμανού 3, 73133 Χανιά Κρήτης
e-mail: giankal@staff.teicrete.gr

Περίληψη

Ευρήματα πρόσφατων μελετών (Ευρωβαρόμετρο 304, Νοέμβριος 2010) σε ευρωπαϊκό επίπεδο για την αντίληψη των εργοδοτών σε θέματα που αφορούν ή επηρεάζουν την απασχολησιμότητα των απόφοιτων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, καταδεικνύουν -μεταξύ άλλων- την σημασία της Πρακτικής Άσκησης.

Το τμήμα Ηλεκτρονικών Μηχανικών Τ.Ε. του Τ.Ε.Ι. Κρήτης έχει εδώ και πολλά χρόνια εκτιμήσει θετικά την συμβολή της πρακτικής άσκησης στην απασχολησιμότητα των αποφοίτων αλλά και γενικότερα στην σύνδεση του τμήματος με την αγορά γεγονός που στην σημερινή οικονομική κρίση μπορεί να έχει θετικά αποτελέσματα.

Στην παρούσα εργασία γίνεται μια προσπάθεια να εκτιμηθεί η συνεισφορά της πρακτικής άσκησης στην μετέπειτα επαγγελματική ενασχόληση των αποφοίτων. Τα παρουσιαζόμενα στοιχεία αποτελούν προϊόν της υλοποίησης από το ΤΗΜ/ΤΕΙΚ σχετικού με την πρακτική άσκηση έργου στο Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση», καθώς και της διαχρονικής εμπειρίας του Τμήματος σχετικά με την απορρόφηση των απόφοιτων του.

Απώτερος σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να προτείνει προσεγγίσεις και να αποτιμήσει εμπειρίες μέσω των οποίων θα γίνει στενότερη η σύνδεση-συνεργασία μεταξύ της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και μιας αγοράς εργασίας με υψηλές τεχνολογικές απαιτήσεις, έτσι ώστε οι θέσεις πρακτικής άσκησης των φοιτητών να οδηγούν πιο αποτελεσματικά σε θέσεις απασχόλησης των απόφοιτων.

Εισαγωγή

Το τμήμα Ηλεκτρονικών Μηχανικών Τ.Ε. του Τ.Ε.Ι. Κρήτης έχει έδρα τα Χανιά και ανήκει στη Σχολή Εφαρμοσμένων Επιστημών.

Είναι από τα τμήματα που λειτουργούν στο Τ.Ε.Ι. Κρήτης από το 1983 σαν Τμήμα του ΚΑΤΕΕ και μετέπειτα Τ.Ε.Ι. και επομένως έχει μια τριακονταετή εμπειρία στο θεσμό της Πρακτικής Άσκησης.

Ο θεσμός της Πρακτικής Άσκησης εισάγεται στα Τ.Ε.Ι. με τον ιδρυτικό τους νόμο, όπου με τη διάταξη του άρθρου 24 του Ν. 1404/83 για τη «Δομή και λειτουργία των ΤΕΙ» καθιερώνεται για πρώτη φορά, η πρακτική άσκηση ως μέρος του διδακτικού έργου και ως τούτου αποτελεί αναπόσπαστο τμήμα των σπουδών.

Το πώς είναι οργανωμένη η πρακτική άσκηση στα Τ.Ε.Ι. είναι βασισμένη στο Π.Δ.174/85, ΦΕΚ Α, 59. Αναλυτικά στοιχεία για το τι ισχύει σήμερα μπορεί κανείς να βρει π.χ στο http://www.

esos.gr/article/fitites-eidiseis/praktiki-askisi-kanonistiko-plaisio . Σε γενικές γραμμές το Τμήμα Ηλεκτρονικών ακολουθεί το πλαίσιο αυτό.

Η πρακτική άσκηση για το τμήμα αποτελεί και ένα εργαλείο για την ανάπτυξη των σχέσεων του με τις επιχειρήσεις που σχετίζονται με το αντικείμενο των σπουδών και η οποία σχέση συμβάλει στην ανάπτυξη του τμήματος ποικιλοτρόπως.

Πιο συγκεκριμένα βοηθά στην διαδικασία ανάδρασης που πρέπει να έχει ένα τμήμα για την ποιότητα των σπουδών σ' αυτό. Οι επιχειρήσεις και οι απασχολούμενοι σ' αυτές μπορούν να έχουν την καλλίτερη άποψη για το επίπεδο των γνώσεων των τελειοφοίτων του και να κάνουν παρατηρήσεις για αυτό. Επίσης μέσα από τις σχετικές με το αντικείμενο των σπουδών επιχειρήσεις το τμήμα μπορεί να γνωρίζει τις ανάγκες της αγοράς εργασίας και να προσαρμόζει κατάλληλα το πρόγραμμά του για να ικανοποιεί αυτές τις ανάγκες και επομένως οι απόφοιτοί του να είναι καλλίτερα προετοιμασμένοι για να αντιμετωπίσουν το εργασιακό τους περιβάλλον.

Σήμερα σε συνθήκες οικονομικής κρίσης και μεγάλου ποσοστού ανεργίας ιδιαίτερα ανάμεσα στους νέους πτυχιούχους ψάχνουμε τρόπους να βοηθήσουμε τους αποφοίτους μας στην εύρεση μιας θέσης εργασίας.

Για το λόγο αυτό ξεκινήσαμε σε συνεργασία και με το γραφείο διασύνδεσης μία έρευνα για την σχέση που έχει η πρακτική άσκηση με την μετέπειτα επαγγελματική σταδιοδρομία των αποφοίτων.

Η έρευνα βρίσκεται σε εξέλιξη και σ' αυτή την εργασία παρουσιάζουμε μερικά πρώτα δεδομένα καθώς και μια σειρά από ερωτήματα που προκύπτουν και πρέπει να ερευνηθούν περαιτέρω.

Ερωτήματα

Σκοπός της έρευνας είναι να δούμε την σχέση που έχει η πρακτική άσκηση με την επαγγελματική αποκατάσταση του απόφοιτου.

Είναι σίγουρο ότι οι επιχειρήσεις προτιμούν να προσλάβουν σε μία θέση απασχόλησης κάποιον που έχει δοκιμασθεί από αυτές για μια περίοδο μαθητείας.

Στη διάρκεια της μαθητείας, άρα και της πρακτικής άσκησης, ο ασκούμενος θα έχει την ευκαιρία να δείξει όλα εκείνα τα στοιχεία που θα επιτρέψουν στην επιχείρηση να εκτιμήσει τις ικανότητές του και κατά συνέπεια να έχει πλεονέκτημα έναντι άλλων συνυποψήφιων του για την κατάληψη μιας θέσης.

Επειδή είναι επίσης γνωστό ότι πολλοί από αυτούς που ασκούνται σε μία επιχείρηση ακολουθούν στη συνέχεια μια διαφορετική πορεία, θέλουμε να δούμε μερικές από τις αιτίες που οδηγούν σ' αυτό και αν είναι δυνατό να βελτιώσουμε αυτή την κατάσταση.

Στις σημερινές συνθήκες η πραγματοποίηση πρακτικής άσκησης επηρεάζεται και από καθαρά οικονομικούς λόγους. Έχουμε φοιτητές που επιλέγουν το που θα κάνουν την πρακτική τους άσκηση με καθαρά οικονομικά κριτήρια.

Η γεωγραφική θέση και οι αμοιβές κατά την διάρκεια της πρακτικής άσκησης παίζουν σήμερα εξίσου σημαντικό ρόλο με βάση τις εκτιμήσεις μας από πρόσφατη συνάντηση μας με τους υποψηφίους. Και αυτό πρέπει να διερευνηθεί.

Η ποιότητα ενός τμήματος τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και δει τεχνολογικού χαρακτήρα καθορίζεται και από την επαγγελματική αποκατάσταση των απόφοιτων του. Η σωστή τοποθέτηση των φοιτητών για την πραγματοποίηση της πρακτικής τους άσκησης αυξάνει τις πιθανότητες για επαγγελματική αποκατάσταση των πτυχιούχων.

Για όλα αυτά ξεκινήσαμε μια έρευνα να βρούμε σε τι ποσοστό οι απόφοιτοι απασχολούνται πρώτον σε επιχειρήσεις σχετικές με το αντικείμενο της πρακτικής τους άσκησης και στη συνέχεια αν η γεωγραφική θέση της επιχείρησης είχε σχέση με τον τόπο διαμονής του, τον

χαρακτήρα της επιχείρησης (δημόσια ή ιδιωτική), το μέγεθός της, τις αμοιβές κατά τη διάρκεια της πρακτικής άσκησης και το αντικείμενο των εργασιών της (αν, δηλαδή ήταν στην αιχμή της ζήτησης ή όχι κατά το χρόνο της διεξαγωγής της πρακτικής άσκησης του φοιτητή).

Με βάση αυτά τα στοιχεία και με την βοήθεια της ομάδας συμβουλευτικής του γραφείου διασύνδεσης και σταδιοδρομίας επιδιώκουμε την τοποθέτηση του υποψηφίου στην κατά το δυνατό ιδανική γι αυτόν θέση που θα του δώσει μεγαλύτερες πιθανότητες για τη μετέπειτα επαγγελματική του αποκατάσταση.

Η έρευνα είναι πολυπαραμετρική και τα στοιχεία που αναζητούμε είναι δύσκολο να συγκεντρωθούν σε μικρό χρονικό διάστημα. Πρέπει να ανατρέξουμε στα στοιχεία των επιχειρήσεων που έκαναν την πρακτική τους άσκηση οι φοιτητές, να δούμε την ποιότητα των γνώσεων του φοιτητή σε σχέση με το αντικείμενο της πρακτικής του άσκησης και επί πρόσθετα από τα αρχεία του γραφείου διασύνδεσης και του Συλλόγου των Απόφοιτων να ρωτήσουμε τους αποφοίτους σχετικά με την επαγγελματική τους σταδιοδρομία. Ειδικά αυτό το τελευταίο είναι δύσκολο να βρεθεί με δεδομένο ότι τα γραφεία διασύνδεσης άρχισαν να λειτουργούν συστηματικά τα τελευταία χρόνια και οι σύλλογοι αποφοίτων των Τ.Ε.Ι., αν υπάρχουν, βρίσκονται σε πολύ κακή κατάσταση από άποψη ενημέρωση των στοιχείων των μελών τους.

Στείλαμε ένα πολύ σύντομο ερωτηματολόγιο στους αποφοίτους του τμήματος μέσω e-mail και μέσω Facebook.

Από αυτό θέλαμε να δούμε πόσοι εργάζονται σε θέσεις σχετικές με το αντικείμενο της πρακτικής τους άσκησης και πόσοι εξ αυτών εργάζονται ή έχουν εργασθεί κατά το παρελθόν στην επιχείρηση που έκαναν την πρακτική τους άσκηση.

Ζητήσαμε ακόμα ελεύθερα σχόλια από τους αποφοίτους σε σχέση με την πρακτική άσκηση

Δε ζητήσαμε γεωγραφικά χαρακτηριστικά γιατί τα στοιχεία αυτά υπάρχουν στο αρχείο των αποφοίτων καθώς επίσης και ποιοτικά χαρακτηριστικά τα οποία μπορούμε να τα έχουμε από τα βιβλία των ασκούμενων όπου αναγράφονται εκτός των παρατηρήσεών τους και οι παρατηρήσεις των επόπτων.

Η προσπάθειά μας θα συνεχισθεί και ελπίζουμε σύντομα να έχουμε τη δυνατότητα μιας ολοκληρωμένης παρουσίασης.

Μέχρι σήμερα είχαμε 50 απαντήσεις και τα αποτελέσματα δίνονται στον επόμενο πίνακα

ΑΠΟΦΟΙΤΟΙ	ΕΡΓΑΖΟΝΤΑΙ	ΕΡΓΑΣΙΑ ΣΧΕΤΙΚΗ ΜΕ ΤΗΝ ΠΡΑΚΤΙΚΗ	ΕΧΟΥΝ ΕΡΓΑΣΘΕΙ ΣΤΗΝ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΗ ΠΟΥ ΕΚΑΝΑΝ ΠΡΑΚΤΙΚΗ
50	44	19	9
100,00%	88,00%	38,00%	18,00%
	100,00%	43,18%	20,45%
		100,00%	47,37%

Το δείγμα είναι μικρό και όχι σταθμισμένο. Τα αποτελέσματα που δίνει σχετικά με την σημερινή εργασιακή κατάσταση όσων απήντησαν απέχουν από τα αποτελέσματα άλλης έρευνας που διενεργήσαμε τον Νοέμβριο του 2012 μεταξύ των αποφοίτων και που δημοσιεύθηκε στα πρακτικά του συνεδρίου "8th International Conference on New Horizons in Industry, Business and Education" 29-30 Aug 2013, pp.77-86, που έδειξαν ανεργία σε ποσοστό 24 %, όπου όμως σ' αυτός συμπεριλαμβάνονταν όσοι έκαναν μεταπτυχιακές σπουδές ή υπηρετούσαν τη στρατιωτική τους θητεία.

Αν αφαιρεθούν αυτές οι κατηγορίες τότε έχουμε τα εξής, όπως φαίνονται στο επόμενο γράφημα και παρουσιάστηκαν στην Ημερίδα της 10-12-2012 για τις προοπτικές απασχόλησης των Πτυχιούχων Ηλεκτρονικών Μηχανικών Τ.Ε.Ι.

Το ενδιαφέρον μας σ' αυτή την παρουσίαση εστιάζεται στη σχέση της πρακτικής άσκησης με την παρούσα εργασία τους.

Από τα στοιχεία προκύπτει, όπως φαίνεται από τον προηγούμενο πίνακα, ότι ένα ποσοστό περίπου 18 % αυτών που έκαναν πρακτική άσκηση εργάζονται ή έχουν εργασθεί κατά το παρελθόν στην επιχείρηση που έκαναν πρακτική άσκηση. Το ποσοστό αυτό ανεβαίνει στο 47,37 % αυτών που η πρακτική τους άσκηση ήταν σχετική με τη μετέπειτα εργασία τους.

Από άλλα στοιχεία που προκύπτουν από αυτούς που έκαναν την πρακτική τους άσκηση μέσω του ΕΣΠΑ, που θα παρουσιαστούν στην απολογιστική έκθεση, φαίνεται ότι σε σύνολο 121 ατόμων που έχουν κάνει την πρακτική τους άσκηση μέσω του προγράμματος, οι 53 απασχολήθηκαν στον ιδιωτικό τομέα, ήτοι ποσοστό 43,80%. Από αυτούς το 28,30 % συνέχισε να εργάζεται στην επιχείρηση που έκανε την πρακτική του άσκηση.

Συμπεράσματα

Από τα στοιχεία που έχουμε για τους φοιτητές και απόφοιτους του τμήματος μπορούμε να εξάγουμε κάποια πρώτα συμπεράσματα, που οπωσδήποτε χρειάζονται μεγαλύτερη επεξεργασία και κυρίως πιο συστηματική έρευνα.

Είναι σαφές ότι η πρακτική άσκηση εφ' όσον γίνεται σε ιδιωτική επιχείρηση και γίνεται με προοπτική να απασχοληθεί ο ασκούμενος σε παρεμφερή τομέα, κάτι για το οποίο, υπάρχει σημαντική πιθανότητα, που πριν την κρίση έφθανε σε ποσοστά περίπου 50 %. Αλλά ακόμα και σε περίοδο κρίσης και υψηλής ανεργίας οι ιδιωτικές επιχειρήσεις προτιμούν να συνεχίσουν να απασχολούν τον ένα στους τρεις από όσους έκαναν την πρακτική τους άσκηση σ' αυτούς.

Συνεπώς μπορούμε να πούμε ότι η πρακτική άσκηση στην κατάλληλη επιχείρηση μπορεί να οδηγήσει και σε επαγγελματική αποκατάσταση. Για να είναι το συμπέρασμά μας ασφαλές θα θέλαμε να δούμε τα ποιοτικά χαρακτηριστικά της πρακτικής άσκησης όπως αυτά προκύπτουν από τα ερωτηματολόγια που απευθύνονται τόσο στους επιβλέποντες, όσο και στους ασκούμενους. Πάνω σ' αυτό το αντικείμενο επικεντρωνόμαστε σήμερα και εκτιμούμε ότι με την ολοκλήρωση του προγράμματος θα έχουμε και τα τελικά συμπεράσματα.

Επίσης σήμερα είναι σαφές ότι η πιθανότητα για κάποιους από τους ασκούμενους να συνεχίσουν να εργάζονται σε δημόσια/κρατική επιχείρηση στην οποία έκαναν την πρακτική τους άσκηση είναι ασήμαντες. Στην περίπτωσή μας μηδενική. Δεν αποκλείεται όμως να απασχοληθούν σε επιχείρηση σχετική με την πρακτική τους άσκηση. Από τα στοιχεία μας φαίνεται ότι από όσους εργάζονται σήμερα ένα ποσοστό 43,28 % εργάζεται σε αντικείμενο που έχει σχέση με το αντικείμενο της πρακτικής του άσκησης.

Από τα παραπάνω έχουμε σχεδόν πεισθεί ότι υπάρχει ανάγκη η τοποθέτηση των φοιτητών για πρακτική άσκηση να επιδιώκουμε να γίνεται κατά κύριο λόγο στον ιδιωτικό τομέα ενώ αν αυτό δεν είναι δυνατό θα πρέπει να υπάρχει μια ενημέρωση του φοιτητή για τις προοπτικές απασχόλησής του σε συγκεκριμένους τομείς ώστε η επιλογή να γίνεται συνειδητά από τον φοιτητή για να υπάρχει και μεγαλύτερη πιθανότητα για τη μετέπειτα επαγγελματική του αποκατάσταση.

Το τμήμα Ηλεκτρονικών Μηχανικών Τ.Ε. του Τ.Ε.Ι. Κρήτης προτίθεται να κινηθεί προς αυτή την κατεύθυνση αναφορικά με την πρακτική άσκηση των φοιτητών του και θα δώσει μεγαλύτερη βαρύτητα στη συμβουλευτική πριν την πρακτική άσκηση.

Ευχαριστίες

Θέλουμε από αυτή τη θέση να ευχαριστήσουμε τους απόφοιτους μας που δέχθηκαν να απαντήσουν σ' αυτή την έρευνα (η οποία συνεχίζεται) καθώς και στο Τ.Ε.Ι. Κρήτης και το Πρόγραμμα «Πρακτική Άσκηση των σπουδαστών Τ.Ε.Ι.» για την οικονομική στήριξη αυτής της έρευνας.

Η έρευνα γίνεται στα πλαίσια του προγράμματος ΕΣΠΑ του ΥΠΑΙΘ που συγχρηματοδοτείται από εθνικούς και κοινοτικούς πόρους

Πρακτική Άσκηση & ΤΠΕ: Η περίπτωση του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Αιγαίου

Απόστολος Κώστας[1], Βασίλης Παράσχου[2], Αλιβίζος Σοφός[3]

Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης,
Δημοκρατίας 1, 85100 Ρόδος

Περίληψη

Στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Αιγαίου, οργανώθηκε και λειτούργησε η Ηλεκτρονική Κοινότητα Πρακτικής Άσκησης (eΚΠΑ) των φοιτητών, κατά την διάρκεια της πρακτικής άσκησης σε σχολεία, με βασικό στόχο την στήριξη και διευκόλυνση της εργασίας και συνεργασίας. Η παρούσα εργασία παρουσιάζει το πλαίσιο στη βάση του οποίου αναπτύχθηκε και λειτούργησε η ηλεκτρονική κοινότητα, καθώς και την αξιολόγηση διαφόρων διαστάσεων που σχετίζονται με τον τρόπο που οι φοιτητές βιώσαν την πρακτική τους άσκηση.

Λέξεις κλειδιά: κοινότητα πρακτικής, πρακτική άσκηση φοιτητών, Κλίμακα Εμπειριών και Αντιλήψεων για τη Διδακτική Πρακτική

Εισαγωγή

Η χρήση των Τ.Π.Ε. στην εκπαίδευση/επιμόρφωση των εκπαιδευτικών γενικότερα, εστιάζει μεταξύ άλλων σε θέματα που αφορούν τον αναστοχασμό και την επαγγελματική ανάπτυξη τους, ως μια διαδικασία η οποία ενισχύεται σε κοινότητες μάθησης και πρακτικής, μέσα από την ενδυνάμωση και τον εμπλουτισμό της ατομικής και εκπαιδευτικής τους υπόστασης, διαμέσου της ευαισθητοποίησης και της διεύρυνσης του γνωσιακού τους υπόβαθρου (Whitehouse et al., 2010). Η οργάνωση και λειτουργία τέτοιων κοινοτήτων στο Διαδίκτυο έχει διαχρονικά διαμεσολαβηθεί από τεχνολογικές δομές που ξεκινούν από το απλό email και τις ομάδες συζητήσεων έως Συστήματα Διαχείρισης Μάθησης (Learning Management Systems-LMS) και τεχνολογίες Web 2.0 (Κώστας & Σοφός, 2013). Οι έρευνες ανέδειξαν τόσο την θετική επίδραση των ηλεκτρονικών κοινοτήτων, όσο και τα προβλήματα εφαρμογής τους στην εκπαιδευτική πράξη, όπως π.χ. η έλλειψη συμμετοχής και ενδιαφέροντος, ο χαμηλός βαθμός διάδρασης, η κόπωση των χρηστών, κ.α.. Ειδικότερα, οι τεχνολογίες Web 2.0, ενδυναμώνουν την εκπαιδευτική τους διάσταση αναπτύσσοντας μια κουλτούρα βασισμένη σε συνεργατικές και διερευνητικές προσεγγίσεις, μέσα σε ένα κοινωνικό-πολιτιστικό πλαίσιο μάθησης, με ενεργή συμμετοχή μεταξύ των εμπλεκομένων, οδηγώντας στην ανάπτυξη δυναμικών κοινοτήτων μάθησης και πρακτικής, ή αλλιώς αυτό που η διεθνής βιβλιογραφία αναφέρει ως «Παιδαγωγική 2.0» (Kostas et al., 2013).

Η έννοια της Κοινότητας Πρακτικής-ΚΠ (Community of Practice-CoP) αναφέρεται κυρίως σε εκείνα τα εκπαιδευτικά πλαίσια, τα οποία προάγουν μη τυπικές και άτυπες μορφές μάθησης και υποστηρίζουν

1. Υπ. Διδάκτορας, Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, e-mail: apkostas@aegean.gr

2. Υπ. Διδάκτορας, Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, e-mail: bparaschou@aegean.gr

3. Αν. Καθηγητής, Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, e-mail: lsofos@rhodes.aegean.gr

εκτός από τη μάθηση και τη συλλογική δημιουργικότητα. Η ΚΠ αποτελεί ομάδα ατόμων τα οποία μοιράζονται κοινές ανησυχίες, προβλήματα και/ή κοινό πάθος σε κάποιο τομέα ενδιαφέροντος και τα οποία εμβαθύνουν τις γνώσεις και τις δεξιότητες τους σε αυτό το τομέα μέσα από την μεταξύ τους αλληλεπίδραση σε συνεχή βάση (Wenger et al., 2002). Αν και οι πρώτες έρευνες αφορούσαν δια ζώσης ή απομακρυσμένες ΚΠ, η ραγδαία εξάπλωση συνεργατικών τεχνολογιών μέσω του Διαδικτύου σε συνάρτηση με το αυξανόμενο ενδιαφέρον από οργανισμούς και εκπαιδευτικά ιδρύματα, ανέδειξε μια νέα μορφή συλλογικής μάθησης και διαμοιρασμού γνώσης μέσα από Εικονικές ή Διαδικτυακές Κοινότητες Πρακτικής και Μάθησης οι οποίες κυρίως χρησιμοποιούνται ως πλατφόρμες διαμοιρασμού άτυπης γνώσης και ως ομότιμα (peer-to-peer) συνεργατικά δίκτυα (Wick, 2000). Σε ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο όπως η ΚΠ, η μετάβαση από το επίπεδο του φοιτητή σε αυτό του ανερχόμενου/εκπαιδευόμενου και αργότερα επαγγελματία εκπαιδευτικού μπορεί να κατανοηθεί ως μια διαδικασία νόμιμης περιφερειακής συμμετοχής (Legitimate Peripheral Participation-LPP), όπου μέσα από τη δραστηριοποίηση στην πρακτική του γνωστικού τομέα, στη βάση μιας συνεχούς αναστοχαστικής διάδρασης, το μέλος της κοινότητας μαθαίνει και μετασχηματίζει την ταυτότητα του (Lave & Wenger, 1991)

Στην παρούσα εργασία, παρουσιάζεται μια προσέγγιση ενδυνάμωσης της πρακτικής άσκησης των φοιτητών του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Αιγαίου μέσα από την συμμετοχή τους στην ηλεκτρονική Κοινότητα Πρακτικής Άσκησης (eΚ.Π.Α.) (Κώστας & Σοφός, 2013) ως μια διαδικτυακή συνεργατική πλατφόρμα με χαρακτηριστικά κοινωνικού δικτύου για την στήριξη και διευκόλυνση της εργασίας και συνεργασίας των φοιτητών, στα πλαίσια της διεξαγωγής της πρακτικής άσκησης του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Αιγαίου, βάση του ολιστικού μοντέλου πρακτικής άσκησης (Σοφός, 2011) για την ένταξη των νέων Μέσων (ΤΠΕ) στην εκπαιδευτική διεργασία. Επιπλέον, παρουσιάζονται αποτελέσματα από την εφαρμογή της Κλίμακας Εμπειριών και Αντιλήψεων για την Διδακτική Πρακτική (Caires & Almeida, 2005) στους συμμετέχοντες φοιτητές.

Ολιστικό Μοντέλο Πρακτικής Άσκησης

Το θεωρητικό πλαίσιο της ολιστικής διερευνητικής και στοχαστικής προσέγγισης της πρακτικής άσκησης για την ένταξη των νέων Μέσων (ΤΠΕ) στην εκπαιδευτική διαδικασία (Σοφός, 2011), αποτελεί τη βάση οργάνωσης της πρακτικής άσκησης «Σχεδιασμός και Δημιουργία Ψηφιακού Υλικού για την Ηλεκτρονική Μάθηση και τη Σχολική από Απόσταση Εκπαίδευση» που πραγματοποιείται κατά το 7ο εξάμηνο στο Π.Τ.Δ.Ε. του Πανεπιστημίου Αιγαίου. Περιέχει έξι διαστάσεις που σχετίζονται ανά δύο και δημιουργούν τρία δίπολα:

- διδακτικός μετασχηματισμός – στοχασμός
- συμβουλευτική – μέντορας
- διασύνδεση – ηλεκτρονική κοινότητα πρακτικής

Στην Εικόνα 1 έχουν τοποθετηθεί η μια απέναντι από την άλλη, προκειμένου να γίνει κατανοητό ότι η μεσότητα των δύο πόλων αποτελεί την παιδαγωγικά τεκμηριωμένη προσέγγιση και συνδυαστικά, όλες μαζί διαμορφώνουν ένα διερευνητικό στοχαστικό πλαίσιο. Λαμβάνοντας υπόψη την τυπολογία των σχέσεων που διέπουν τη θεωρία και πράξη και τα μοντέλα προσανατολισμού των πρακτικών ασκήσεων η συγκεκριμένη προσέγγιση οριοθετείται στη βάση των πιο κάτω χαρακτηριστικών (Σοφός, 2011):

α) Η εφαρμοσμένη οργάνωση του μαθήματος προσφέρεται έτσι, ώστε οι φοιτητές, μέσα από την ενεργή συμμετοχή τους, να διαμορφώνουν στην πράξη εκπαιδευτικό υλικό για την ηλεκτρονική μάθηση και να το αξιοποιήσουν στη διδασκαλία τους. Βασική αρχή στην οποία στηρίζεται το προτεινόμενο μοντέλο αποτελεί η παραδοχή ότι η ανάπτυξη επαγγελματικής δράσης και στάσης διευκολύνεται, όταν αυτή τοποθετείται σε συγκεκριμένες κοινωνικές καταστάσεις. Η άσκηση συγκεκριμένων δεξιοτήτων και ο μετασχηματισμός των γνώσεων σε δράσεις προϋποθέτει ένα πλαίσιο εφαρμογής. Η μάθηση και η ανάπτυξη των παιδαγωγικών γνώσεων και ικανοτήτων και η ανάπτυξη της επαγγελματικής δράσης

πραγματοποιούνται ταυτόχρονα με όχημα τη στοχαστική πρακτική εφαρμογή.

Εικόνα 1: Σχηματική παρουσίαση των χαρακτηριστικών της πρακτικής άσκησης για την ένταξη των νέων Μέσων (ΤΠΕ) στην εκπαιδευτική διεργασία (Σοφός, 2011).

β) Ο σχεδιασμός της διδασκαλίας και η παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού οργανώνονται σύμφωνα με τη μάθηση που στηρίζεται στο σχεδιασμό (Learning Technology by design). Σ' αυτήν την προσέγγιση κύριο στοιχείο αποτελεί η σταδιακή επανάληψη (iteration) που στηρίζεται στη δράση και μέσα από το στοχασμό στην ανάδραση. Αυτό σημαίνει ότι οι ασκούμενοι φοιτητές στοχάζονται τόσο «κατά τη δράση» όσο και «πάνω στη δράση». Με αυτόν τον τρόπο οι φοιτητές αναπτύσσουν σταδιακά ένα σενάριο παιδαγωγικής παρέμβασης περιορίζοντας την πιθανότητα εργαλειακής εφαρμογής διδακτικών συνταγών.

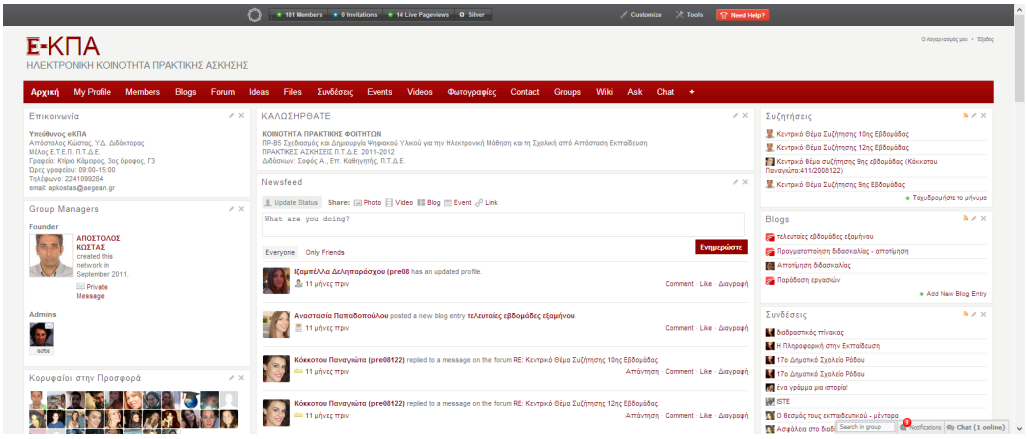
γ) Επειδή ακριβώς η επαγγελματική ανάπτυξη, δηλαδή η μάθηση των παιδαγωγικών, πραγματοποιείται σε πρακτικές καταστάσεις, οι οποίες όμως νοούνται ως σημεία αφετηρίας για παιδαγωγικό στοχασμό προκειμένου αυτά να αναπτυχτούν περισσότερο, διαμορφώνονται ταυτόχρονα συνθήκες ανάπτυξης προσωπικής και επαγγελματικής γνώσης και δεξιοτήτων και ταυτόχρονα ανάπτυξης της συγκεκριμένης εκπαιδευτικής κατάστασης και του υπό διερεύνηση ζητήματος.

δ) Η ανάπτυξη της προσωπικής και επαγγελματικής γνώσης και δεξιοτήτων σε συνδυασμό με την ανάπτυξη της συγκεκριμένης εκπαιδευτικής κατάστασης πλαισιώνεται κοινωνικά. Η πρακτική άσκηση των εκπαιδευομένων φοιτητών/τριών δημιουργεί συνθήκες κοινότητας πρακτικής: οι προτάσεις των φοιτητών/τριών αναφορικά με τα σενάρια παιδαγωγικής παρέμβασης, οι παρουσιάσεις των φοιτητών/τριών, οι σημειώσεις που κρατούν στα ερευνητικά ημερολόγια, οι μικροδιδασκαλίες που πραγματοποιούνται κ.α. αποτελούν πεδίο αναφοράς, συνεργασία και συμβουλευτικής μεταξύ των φοιτητών/τριών, μεντόρων και του υπεύθυνου καθηγητή. Η κοινότητα πρακτικής των εκπαιδευομένων και εν ενεργεία εκπαιδευτικών διαμεσολαβούμενη από τα Νέα Μέσα, οριοθετείται ερευνητικά ως μια ηλεκτρονική Κοινότητα Πρακτικής Άσκησης (Κώστας & Σοφός, 2013) αποτελώντας μια Διαδικτυακή συνεργατική πλατφόρμα με χαρακτηριστικά κοινωνικού δικτύου για την στήριξη και διευκόλυνση της εργασίας και συνεργασίας των φοιτητών/τριών. Επιπρόσθετα, αποτελεί το ερμηνευτικό πλαίσιο της παιδαγωγικής δράσης και μέσα από τη θεσμική κατοχύρωση της, ως βασικού στοιχείου της επίσημης πρακτικής άσκησης, οριοθετεί ένα κοινωνικό χώρο: α) για τη διευκόλυνση της συμμετοχής ως κοινωνικής πράξης εντός ενός συγκεκριμένου επαγγελματικού πεδίου και β) για τη συμμετοχή και

συλλογική ανάπτυξη παιδαγωγικής γνώσης, δεξιοτήτων και εκπαιδευτικής πράξης.

ε) Οι ασκούμενοι φοιτητές διευκολύνονται στο να αναπτύξουν ικανότητες, δεξιότητες και στάσεις που περιέχουν συνδυαστικά στοιχεία κυρίως των μοντέλων «θεωρίας – πράξης ερμηνευτικό-διαλεκτικό και εμπειρικό-αναλυτικό». Εδώ, πρέπει να γίνει η διευκρίνιση ότι προϋποτίθεται η καλή γνώση του επιστημονικού περιεχομένου και της διδακτικής μεθοδολογίας, που όμως δεν αρκούν από μόνα τους. Σημαντική προϋπόθεση αποτελεί η ερμηνευτική στάση του ανερχόμενου εκπαιδευτικού προς τρεις κατευθύνσεις: 1) την ανάπτυξη των μαθητών, 2) τη δική του προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη και 3) την ανάπτυξη της σχολικής μονάδας ως εργασιακής δομής. Αυτό μπορεί να επιτευχτεί αν ο ασκούμενος φοιτητής αναλάβει μια διερευνητική στάση, η οποία σε συνδυασμό με την κατανόηση και στα τρία επίπεδα μπορεί να αποτελέσει την αφετηρία για τον κριτικό και αναπτυξιακό σχεδιασμό παιδαγωγικών και εκπαιδευτικών παρεμβάσεων.

Με σημείο αναφοράς την τυπολογία των πρακτικών ασκήσεων, η συγκεκριμένη προσέγγιση σχετίζεται με τα ακαδημαϊκά μοντέλα, με μοντέλα ανάπτυξης του εκπαιδευτικού ως επαγγελματία, καθώς επίσης και με μοντέλα εκπαιδευτικού στοχασμού που συνάδουν με την έρευνα δράσης.



Ηλεκτρονική Κοινότητα Πρακτικής Άσκησης

Εικόνα 2: eΚΠΑ - ο «Τοίχος».

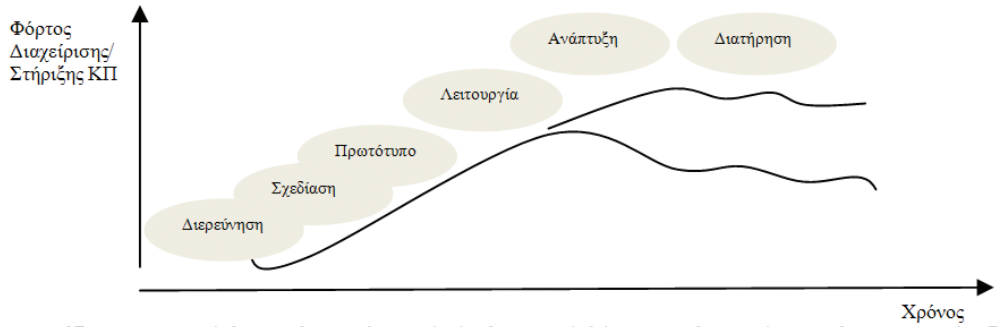
Λαμβάνοντας υπόψη τη διεθνή εμπειρία όπως την ανέδειξε η βιβλιογραφική έρευνα, θεωρήθηκε σημαντικό να ακολουθηθούν τρεις βασικές παραδοχές, έτσι ώστε να επιτευχθούν αφενός θετικά αποτελέσματα και αφετέρου να ελαχιστοποιηθούν προβλήματα και δυσκολίες από το εκπαιδευτικό περιβάλλον:

1η ΠΑΡΑΔΟΧΗ: Σε αντίθεση με τις διαμεσολαβούμενες ηλεκτρονικές κοινότητες στη βάση μιας μόνο διακριτής τεχνολογίας, τα μέλη της κοινότητας θα πρέπει να έχουν στην διάθεση τους ένα σύνολο τεχνολογιών μέσα από μια ενιαία κοινή πλατφόρμα.

2η ΠΑΡΑΔΟΧΗ: Σε αντίθεση με τη χρήση ενός κοινωνικού δικτύου όπως π.χ το Facebook, όπου τίθενται ζητήματα όπως ο βαθμός ιδιωτικότητας και η αδυναμία παραμετροποίησης και εμπλουτισμού με μαθησιακές δραστηριότητες (Figg & Rutherford, 2010), η κοινότητα θα πρέπει να είναι οργανωμένη ως ένα ενδο-ακαδημαϊκό εκπαιδευτικό δίκτυο ελεγχόμενης πρόσβασης/διαχείρισης.

3η ΠΑΡΑΔΟΧΗ: Η συνεργασία και μάθηση στην κοινότητα θα πρέπει να είναι τμήμα μιας ενιαίας ολιστικής προσέγγισης στην πρακτική άσκηση των φοιτητών/ανερχόμενων εκπαιδευτικών.

Στη βάση των ανώτερων, ο κύκλος ζωής της eΚΠΑ οργανώθηκε ακολουθώντας το μοντέλο των Cambridge & Suter (2005) (Εικόνα 3). Επιπλέον, η σχεδίαση και λειτουργία της κοινότητας έλαβε υπόψη σε όλες τις επιμέρους φάσεις τα Δομικά Χαρακτηριστικά, Παράγοντες Επιτυχίας, Κίνητρα, Εμπόδια, σημαντικούς δηλαδή παράγοντες οι οποίοι σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία



επηρεάζουν σε μεγαλύτερο ή μικρότερο βαθμό την καλή λειτουργία και βιωσιμότητα μιας Διαδικτυακής Κοινότητας Πρακτικής και Μάθησης (Kostas & Sofos, 2012).

Εικόνα 3: Κύκλος Ζωής eΚΠΑ (Κώστας & Σοφός, 2013)

Κύριος στόχος ήταν η στήριξη και διευκόλυνση των φοιτητών μέσο της καταγραφής και αποτύπωσης ατομικών ή συλλογικών εμπειριών, αντιλήψεων, προβληματισμών, δυσκολιών, κ.τ.λ. που αναπτύχθηκαν κατά τη συμμετοχή των φοιτητών στην πρακτική άσκηση, έτσι ώστε να προκαλέσει τον αναστοχασμό τους πάνω σε αυτά που παρακολούθησαν, κατέγραψαν, έκαναν ή δεν έκαναν ως εκπαιδευόμενοι εκπαιδευτικοί, καθώς και την μεταξύ τους συνεργασία.

Για την επίτευξη των στόχων της eΚΠΑ, η υλοποίηση βασίστηκε στην διαδικτυακή πλατφόρμα ανοικτού κώδικα GROU.PS (http://grou.ps), όπου πρόσβαση είχαν μόνο τα εγγεγραμμένα μέλη, με στόχο τη διασφάλιση του απόρρητου τόσο της επικοινωνίας όσο και του περιεχομένου της κοινότητας από μη εξουσιοδοτημένους χρήστες, για την παροχή ενός πλαισίου εμπιστευτικότητας και ασφάλειας στους φοιτητές.

Έρευνα

Γενικά

Για τη διερεύνηση των επιμέρους ερωτημάτων που σχετίζονται με τη συμμετοχή των φοιτητών στην ηλεκτρονική κοινότητα κατά την πρακτική τους άσκηση, επιλέχθηκε η Μελέτη Περίπτωσης (Yin, 2003), όπου ως περίπτωση μελετήθηκε η υποστήριξη, μέσα από μια Web 2.0 πλατφόρμα, της πρακτικής άσκησης των φοιτητών του Παιδαγωγικού Τμήματος του Πανεπιστημίου Αιγαίου και συγκεκριμένα, για την πρακτική άσκηση Β' Φάσης ΠΡΑΚ-Β5 «Σχεδιασμός και Δημιουργία Ψηφιακού Υλικού για την Ηλεκτρονική Μάθηση και τη Σχολική από Απόσταση Εκπαίδευση» κατά το 7ο εξάμηνο σπουδών.

Η μεθοδολογία συλλογής δεδομένων ακολούθησε το μοντέλο Μεικτών Μεθόδων (Mixed Methods) έτσι ώστε να υπάρξει συμπληρωματικότητα μεταξύ ποιοτικών και ποσοτικών προσεγγίσεων με στόχο μεγαλύτερη αξιοπιστία και τεκμηρίωση αποτελεσμάτων (Creswell, 2008).

Κλίμακα Εμπειριών και Αντιλήψεων

Ένα από τα ερευνητικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν είναι η «Κλίμακα Εμπειριών και Αντιλήψεων για την Πρακτική στη Διδασκαλία» το οποίο αποτελεί μεταφρασμένη έκδοση του

IEPTP-Inventory of Experiences and Perceptions at Teaching Practice το οποίο σχεδίασαν οι Caires & Almeida (2005).

Οι συγκεκριμένοι ερευνητές υποστηρίζουν πως η έρευνα τόσο της επίδρασης που έχει η πρακτική άσκηση στην προσωπική και κοινωνικο-επαγγελματική ανάπτυξη των υποψήφιων εκπαιδευτικών, όσο και της πολύπλοκης διαδικασίας του «μαθαίνω να διδάσκω» πρέπει να σχετίζεται με την διερεύνηση του πως οι εκπαιδευόμενοι εκπαιδευτικοί βιώνουν και αντιλαμβάνονται την πρώτη τους επαφή με το επάγγελμα, κατά την διάρκεια της πρακτικής τους άσκησης.

Η Κλίμακα Εμπειριών και Αντιλήψεων αποτελείται από πέντε (5) βασικές υπό-κλίμακες:

α) Επαγγελματική & θεσμική κοινωνικοποίηση (PIS): αξιολογούνται η ποιότητα ολοκλήρωσης των εκπαιδευόμενων εκπαιδευτικών στο σχολείο και στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού, οι βασικές δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι νεοεισερχόμενοι στη προσπάθεια τους να προσαρμοστούν στους κανόνες του σχολείου του επαγγέλματος, κ.τ.λ. Περιλαμβάνει τις ερωτήσεις 1, 6, 11, 12, 14, 17, 21, 23, 28, 31, 35, 37, 42, 47, 49, 51.

β) Μαθησιακή και επαγγελματική ανάπτυξη (LPD): αξιολογούνται οι αντιλήψεις των εκπαιδευόμενων εκπαιδευτικών σε σχέση με τις δεξιότητες και γνώσεις που αναπτύσσονται κατά την πρακτική, οι διαφοροποιήσεις και επάρκεια των μαθησιακών εμπειριών, κ.τ.λ. Περιλαμβάνει τις ερωτήσεις 4, 8, 20, 26, 32, 38, 52.

γ) Κοινωνικο-συναισθηματικά ζητήματα (SEA): αξιολογείται η επίδραση της πρακτικής στην ζωή των φοιτητών, π.χ. αυτοεκτίμηση, καθημερινότητα, κ.τ.λ. Περιλαμβάνει τις ερωτήσεις 5, 9, 13, 22, 24, 27, 33, 39, 41, 44, 46, 48, 50, 53.

δ) Υποστήριξη/επίβλεψη (SRS): αξιολογείται το επίπεδο ικανοποίησης των φοιτητών από τους καθηγητές, το υποστηρικτικό προσωπικό, τις υποδομές, τις υπηρεσίες, κ.τ.λ. κατά τη διάρκεια της πρακτικής άσκησης. Περιλαμβάνει τις ερωτήσεις 3, 7, 10a, 10b, 16, 19, 23, 30, 43.

ε) Θέματα επαγγελματισμού (VA): αξιολογούνται η αντίληψη των φοιτητών περί επαγγελματικής ταυτότητας, οι ανησυχίες τους σε σχέση με τις επαγγελματικές δεξιότητες/επαγγελματισμό τους, οι προσδοκίες τους σε σχέση με θέματα προσωπικής, επαγγελματικής, κοινωνικής και οικονομικής αυτό-ολοκλήρωσης, κ.τ.λ. Περιλαμβάνει τις ερωτήσεις 4, 8, 20, 26, 32, 38, 52.

Επεξεργασία Δεδομένων & Αποτελέσματα

Οι βασικοί άξονες οι οποίοι καθόρισαν το πλαίσιο έρευνας της συμμετοχής των φοιτητών στην eΚΠΑ βάση του ολιστικού μοντέλου πρακτικής άσκησης, ήταν η διερεύνηση α) των επιπέδων στοχασμού των φοιτητών, β) η αντίληψη των φοιτητών περί επαγγελματικής ταυτότητας και γ) η διερεύνηση και αξιολόγηση της συμβολής της eΚΠΑ στην πρακτική άσκηση.

Στα πλαίσια του 3ου άξονα, το ερωτηματολόγιο δόθηκε στους φοιτητές τόσο κατά την έναρξη όσο και κατά τη λήξη της πρακτικής άσκησης στο 1ο εξάμηνο του ακαδ. έτους 2011-12, ώστε να

διερευνηθεί σε ποιο βαθμό οι αντιλήψεις των φοιτητών διαφοροποιήθηκαν μέσα από την συμμετοχή τους στο ολιστικό μοντέλο πρακτικής άσκησης διαμεσολαβούμενης από ΤΠΕ.

Στον Πίνακα 1 παρουσιάζονται παραδείγματα από ερωτήματα του ερωτηματολόγιου για κάθε υπο-κλίμακα.

Πίνακας 1: Παραδείγματα ερωτήσεων στις υπο-κλίμακες

Υπο-κλίμακες	**Παραδείγματα Ερωτήσεων**
Επαγγελματική & θεσμική κοινωνικοποίηση (PIS)	Ερ.6: «Η συνεργασία/επαφή με περισσότερο έμπειρους δασκάλους είχε σημαντικό ρόλο στη μάθηση μου»
	Ερ. 23: «Εάν μπορούσα θα επέλεγα άλλη σχολική μονάδα για να διενεργήσω την πρακτική μου άσκηση»
Μαθησιακή & επαγγελματική ανάπτυξη (LPD)	Ερ. 4: «Μαθαίνω τις απαραίτητες δεξιότητες προκειμένου να είμαι ικανός εκπαιδευτικός»
	Ερ. 8: «Αντιμετωπίζω δυσκολίες στην εφαρμογή των θεωρητικών γνώσεων μου στην καθημερινή διδακτική πρακτική»
Κοινωνικο-συναισθηματικά ζητήματα (SEA)	Ερ. 5: «Η πρακτική άσκηση είχε θετική επίδραση στην αυτοεκτίμηση μου»
	Ερ. 9: «Η μετάβαση στη σχολική μονάδα κάθε μέρα είναι πηγή άγχους και δυσκολιών»
Υποστήριξη και επίβλεψη (SRS)	Ερ. 7: «Ο επιβλέποντας μου υπήρξε σημαντική πηγή ψυχολογικής υποστήριξης»
	Ερ. 16: «Αισθάνομαι ότι οι δραστηριότητες μου στην πρακτική άσκηση υπόκεινται σε υπερβολικά μεγάλο έλεγχο από τους επιβλέποντες μου»
Θέματα επαγγελματισμού (VA)	Ερ. 2: «Αισθάνομαι σαν πραγματικός δάσκαλος»
	Ερ. 18: «Η πρακτική άσκηση μου έδειξε ότι δεν έχω τα προσόντα για να γίνω εκπαιδευτικός»

Το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο αποτελείται από 61 ερωτήματα εκ των οποίων τα 54 είναι «κλειστού» τύπου κλίμακας Likert-5 (Διαφωνώ Πλήρως έως Συμφωνώ Πλήρως) και τα 7 είναι «ανοικτού» τύπου.

Το ερωτηματολόγιο διανεμήθηκε σε ηλεκτρονική μορφή (Google Docs) στο σύνολο των συμμετέχοντων φοιτητών στην πρακτική άσκηση και εγγεγραμμένων στην eΚΠΑ (N=165, Α=28, Γ=137), το οποίο και συμπλήρωσαν 142 φοιτητές (86,06%) στην έναρξη της πρακτικής άσκησης και 93 φοιτητές (56,36%) στο τέλος της πρακτικής άσκησης. Το τελικό δείγμα των συμμετεχόντων στην έρευνα ήταν 13 φοιτητές (14%) και 80 φοιτήτριες (86%).

Οι φοιτητές που συμμετείχαν στις πρακτικές ασκήσεις, ασκήθηκαν σε όλες τις τάξεις του Δημοτικού Σχολείου καθώς και σε τμήματα ένταξης.

Η κατανομή των φοιτητών ήταν η παρακάτω (Πίνακας 2):

Πίνακας 2: Κατανομή πρακτικά ασκούμενων φοιτητών σε τάξεις

	Συχνότητα	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Α' Δημοτικού	13	14,0	14,0
Β' Δημοτικού	17	18,3	32,3
Γ' Δημοτικού	15	16,1	48,4
Δ' Δημοτικού	18	19,4	67,7
Ε' Δημοτικού	14	15,1	82,8
ΣΤ' Δημοτικού	13	14,0	96,8
Τμήμα Ένταξης	3	3,2	100,0
Σύνολο	93	100,0	

Η ανάλυση των στοιχείων έγινε με χρήση του λογισμικού IBM SPSS Statistics v.19. Στον Πίνακα 3 παρουσιάζεται η κατανομή των αποτελεσμάτων για κάθε μια από τις υπο-κλίμακες, στην έναρξη και τέλος του εξαμήνου.

Υψηλές τιμές αντιστοιχούν σε υψηλότερα επίπεδα θετικής αντίληψης των φοιτητών ή λιγότερες δυσκολίες κατά την διάρκεια της πρακτικής άσκησης.

Πίνακας 3: ΙΕΡΤΡ - Αποτελέσματα στις υπο-κλίμακες

Υπο-κλίμακες	Έναρξη εξαμήνου		Τέλος εξαμήνου		t-Test		
	Mean	SD	Mean	SD	T	df	p
Επαγγελματική & θεσμική κοινωνικοποίηση (PIS)	42,73 (2,51)	10,58	46,00 (2,70)	7,64	-2,83	92	,006
Μαθησιακή & επαγγελματική ανάπτυξη (LPD)	21,75 (3,11)	5,62	23,37 (3,34)	2,52	-2,58	92	,011
Κοινωνικο-συναισθηματικά ζητήματα (SEA)	36,35 (2,59)	11,00	42,33 (3,02)	5,60	-4,94	92	,000
Υποστήριξη και επίβλεψη (SRS)	24,84 (2,76)	9,35	29,67 (3,30)	4,44	-4,51	92	,000
Θέματα επαγγελματισμού (VA)	31,69 (2,88)	6,38	32,93 (3,00)	4,24	-1,64	92	,104

Μεταξύ των μέσων τιμών έναρξης και λήξης του εξαμήνου διενεργήθηκε έλεγχος Paired Samples t-Test για αλληλοεξαρτώμενα δείγματα, αφού πρόκειται για τους ίδιους συμμετέχοντες στην έρευνα αλλά σε 2 διαφορετικές συνθήκης (αρχή – τέλος εξαμήνου) και ουσιαστικά πρόκειται για έλεγχο των μέσων τιμών των 2 δειγμάτων (pre-post test) (Νόβα-Καλτσούνη, 2006).

Ο έλεγχος κατέδειξε τα εξής:

α) PIS: Παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά ($p = 0,006 < 0,05$), γεγονός που σημαίνει ότι η αντίληψη των φοιτητών σε σχέση με την επαγγελματική και θεσμική κοινωνικοποίηση τους βελτιώθηκε σημαντικά μετά την παρακολούθηση των πρακτικών ασκήσεων.

β) LPD: Παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά ($p = 0,011 < 0,05$), γεγονός που κατα-

δεικνύει ότι οι φοιτητές μετά την πραγματοποίηση των πρακτικών ασκήσεων θεωρούν ότι τόσο οι επαγγελματικές τους δεξιότητες όσο και οι γνώσεις τους αυξήθηκαν σημαντικά σε σχέση με την περίοδο πριν από την έναρξη της πρακτικής άσκησης.

γ) SEA: Παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά ($p = 0,000 < 0,05$), αποτέλεσμα που καταδεικνύει ότι η συμμετοχή στις πρακτικές ασκήσεις, βοήθησε στη βελτίωση της κοινωνικό-συναισθηματικής τους κατάστασης με σημείο αναφοράς το επαγγελματικό πεδίο.

δ) SRS: Παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά ($p = 0,000 < 0,05$), γεγονός που καταδεικνύει ότι η ικανοποίησή τους από την υποστήριξη και επίβλεψη στην πρακτική άσκηση ήταν στην πράξη καλύτερη από ότι αρχικά αναμενόταν.

ε) VA: Παρατηρήθηκε στατιστικά μη σημαντική διαφορά ($p = 0,104 > 0,05$), γεγονός που καταδεικνύει ότι, παρά την προσπάθεια που διεξήχθη για τη βελτίωση της επαγγελματικής ταυτότητας και συνείδησης των φοιτητών, δεν φαίνεται οι ίδιοι να αντιλαμβάνονται ότι μέσω των πρακτικών ασκήσεων βελτιώθηκαν.

Συζήτηση

Οι παρατηρούμενες διαφορές στις υπο-κλίμακες επαγγελματική & θεσμική κοινωνικοποίηση (PIS) αποτελούν ένδειξη αυξημένων επιπέδων ικανοποίησης των φοιτητών αναφορικά με την ολοκλήρωση τους στην σχολική ατμόσφαιρα και την υποστήριξη που δέχθηκαν στο σχολείο, τους πόρους που είχαν στη διάθεση τους και την ποιότητα των σχέσεων της σχολικής κοινότητας.

Σημαντικό στοιχείο επίσης αποτελεί το γεγονός πως σε αντίθεση με την έρευνα των Caires & Almeida (2005), όπου οι υπο-κλίμακες κοινωνικο-συναισθηματικά ζητήματα (SEA) και υποστήριξη και επίβλεψη (SRS) δεν παρουσίασαν διαφοροποίηση κατά τη διάρκεια της πρακτικής άσκησης, στην περίπτωση μας παρατηρήθηκε σημαντική διαφοροποίηση, αποτελώντας ένδειξη αυξημένης ικανοποίησης των φοιτητών σε σχέση με το επίπεδο υποστήριξης που είχαν κατά την διάρκεια της πρακτικής, την βοήθεια και καθοδήγηση που έλαβαν από το Πανεπιστήμιο και το Σχολείο, κάτι το οποίο έδρασε θετικά στην ψυχολογία τους, στην αυτό-εκτίμηση τους και γενικότερα βελτίωσε την αντίληψη τους περί καθημερινότητας της πρακτικής άσκησης.

Βασικός λόγος στον οποίο μπορεί να οφείλεται αυτή η σημαντική διαφοροποίηση είναι η διαμεσολάβηση της πρακτικής άσκησης μέσω της ηλεκτρονικής κοινότητας, γεγονός το οποίο επαληθεύεται από το ερωτηματολόγιο αξιολόγησης της eΚΠΑ και συγκεκριμένα με το βαθμό επίδρασης της συμμετοχής στην κοινότητα, στο οποίο καταγράφονται μεταξύ άλλων, ως σημαντικότερες η παροχή βοήθειας & καθοδήγησης, ο διαμοιρασμός χρήσιμου εκπαιδευτικού περιεχομένου, η ενημέρωση και πληροφόρηση, η καλύτερη οργάνωση της προσωπικής εργασίας και η διευκόλυνση της επικοινωνίας (Κώστας & Σοφός, 2013).

Επίσης, η υπο-κλίμακα μαθησιακή & επαγγελματική ανάπτυξη (LPD) παρουσίασε στατιστικά σημαντική διαφορά, όχι όμως σε τόσο μεγάλο βαθμό, γεγονός το οποίο οφείλεται στο ότι οι φοιτητές ήδη κατά την έναρξη το εξαμήνου και τις πρακτικής άσκησης δήλωσαν σχετικά υψηλό βαθμό ικανοποίησης σε σχέση με το επίπεδο δεξιοτήτων που τους προσφέρει το Τμήμα.

Τέλος, σε θέματα επαγγελματισμού (VA) οι φοιτητές δεν φάνηκε να διαφοροποιούν σημαντικά την ικανοποίηση και αντίληψη τους σε σχέση με το επάγγελμα του εκπαιδευτικού (παράγοντες προσωπικής, επαγγελματικής, κοινωνικής και οικονομικής εκπλήρωσης), αποτέλεσμα το οποίο μπορεί να διερμηνευθεί πως στη φάση αυτή της πρακτικής άσκησης, ο φοιτητής προσπαθεί αφενός να ισορροπήσει ανάμεσα στις ανάγκες του φοιτητή και στις ανάγκες του εκπαιδευτικού και αφετέρου, δίνει μεγαλύτερο βάρος στις διαστάσεις που αφορούν την επιτυχία της πρακτικής ως ακαδημαϊκό μάθημα και όχι ως επαγγελματική ενασχόληση.

Η λειτουργία της eΚΠΑ στο πλαίσιο του ολιστικού μοντέλου πρακτικής άσκησης φαίνεται να

επηρέασε θετικά τον βαθμό ικανοποίησης των φοιτητών σε σχέση με το επίπεδο υποστήριξης και κοινωνικο-συναισθηματικής κάλυψης τους. Το επόμενο βήμα είναι πλέον να διερευνηθούν σε βάθος οι απαντήσεις των φοιτητών στα ανοικτά ερωτήματα του ερωτηματολογίου, ώστε να καταγραφούν παράμετροι της πρακτικής άσκησης όπως θετικά-αρνητικά στοιχεία, διαστάσεις επαγγελματικών δεξιοτήτων που αναπτύχτηκαν, το ρόλο του πανεπιστημίου, του σχολείου και του εκπαιδευτικού της τάξης στη διαδικασία εναρμόνισης του φοιτητή με το σχολικό πλαίσιο.

Βιβλιογραφία

- Caires, S., & Almeida, L. (2005). Teaching Practice in Initial Education: its impact on student teachers' professional skills and development. Journal of Education for Teaching, 31(2), 111-120.

- Cambridge, D., Suter. V. (2005). Community of practice design guide: a step-by-step guide for designing & cultivating communities of practice in higher education. Educause CONNECT: Transforming Education Through ICT. Ανακτήθηκε 2/1/2013, από τη διεύθυνση http://net.educause.edu/ir/library/pdf/NLI0531.pdf.

- Creswell, J., W. (2008). Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches. Thousand Oaks: SAGE Publications.

- Figg, C., Rutherford, C. (2010). Using Social Networks to Enhance Pre-service Teachers' Understanding of Professional Identity. In D. Gibson & B. Dodge (Eds.), Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2010 (pp. 482-489).

- Kostas, A., Sofos, A. (2012). Internet-Mediated Communities of Practice: Identifying a Typology of Critical Elements. In Daradoumis, T., Demetriadis, S., Xhafa, F. (Eds) Intelligent Adaptation and Personalization Techniques in Computer-Supported Collaborative Learning, Studies in Computational Intelligence, 2012, Volume 408/2012, 311-334, Springer Berlin / Heidelberg.

- Κώστας, Α., Σοφός, Α. (2013). eΚΠΑ - Ηλεκτρονική Κοινότητα Πρακτικής Άσκησης Εκπαιδευόμενων Εκπαιδευτικών. Στο: Α. Λαδιάς, Α. Μικρόπουλος, Χ. Παναγιωτακόπουλος, Φ. Παρασκευά, Π. Πιντέλας, Π. Πολίτης, Σ. Ρετάλης, Δ. Σάμψων, Ν. Φαχαντίδης, Α. Χαλκίδης (επιμ.), Πρακτικά Εργασιών 3ου Πανελλήνιου Συνεδρίου «Ένταξη των ΤΠΕ στην Εκπαιδευτική Διαδικασία» της Ελληνικής Επιστημονικής Ένωσης ΤΠΕ στην Εκπαίδευση (ΕΤΠΕ), Τμήμα Ψηφιακών Συστημάτων, Πανεπιστήμιο Πειραιώς, Πειραιάς, 10-12 Μαΐου 2013

- Kostas, A., Sofos, A., & Tsolakidis, C. (2013). Facilitating student teachers during practicum: A case study using a web 2.0 online community. In L. Morris, & C. Tsolakidis, C. (Eds.), Proceedings: International Conference on Information Communication Technologies in Education (ICICTE) 2013 (pp. 343-353), Chania, Greece.

- Lave, J., Wenger, E. (1991). Situated Learning. Legitimate Peripheral Participation. Cambridge: Cambridge University Press.

- Νόβα-Καλτσούνη, Χ. (2006). Μεθοδολογία εμπειρικής έρευνας στις Κοινωνικές Επιστήμες. GUTENBERG: Αθήνα.

- Σοφός, Α. (2011). Προς ένα ολιστικό μοντέλο διερευνητικής και στοχαστικής πρακτικής άσκησης για την ένταξη των νέων Μέσων (ΤΠΕ) στην εκπαιδευτική διεργασία. Περιοδικό i-teacher, Τεύχος 3, σελ. 1-16. Ανακτήθηκε 2/1/2013, από τη διεύθυνση http://i-teacher.gr/files/3o_teyxos_i_teacher_9_2011.pdf

- Wenger, E., McDermott, R. A., Snyder, W. (2002). Cultivating Communities of Practice. Harvard Business School Press: Boston, Massachusetts.

- Wick, C. (2000). Knowledge management and leadership opportunities for technical communicators. Technical Communication, vol. 47(4), pp. 515-529.

- Whitehouse, P., McClosky, & Ketelhut, D., J. (2010). Online Pedagogy Design and Development: New Models for 21st Century Online Teacher Professional Development. In J. Ola Lindberg & Anders D. Olofsson (Eds.) Online Learning Communities and Teacher Professional Development: Methods for Improved Education Delivery (pp. 247-262). New York: IGI Global.

- Yin, R., K. (2003). Case Study Research Design and Methods. Thousand Oaks: SAGE Publications.

Η αξιοποίηση της μικροδιδασκαλίας στο πλαίσιο της Πρακτικής Άσκησης Α΄ Φάσης: Η οπτική των φοιτητών

Αλιβίζος Σοφός[1], **Μαρία Δάρα**[2], **Ιωάννα Τσάρπα**[3]

Πανεπιστήμιο Αιγαίου, 25ης Μαρτίου 1, Κτήριο «Κάμειρος», 85100 Ρόδος

Περίληψη

Η παρούσα εργασία υποστηρίζει ότι η αξιοποίηση της μικροδιδασκαλίας στο πλαίσιο της Πρακτικής Άσκησης Α΄ Φάσης συναρτάται, τόσο με τη διάσταση που αφορά στην εξάσκηση βασικών δεξιοτήτων, οι οποίες σχετίζονται με την ενίσχυση και τη βελτίωση του έργου και του ρόλου των ασκούμενων φοιτητών ως σχεδιαστών του διδακτικού έργου και ως δημιουργών ευνοϊκού και αποτελεσματικού σχολικού περιβάλλοντος μάθησης, όσο και με τη διάσταση που αφορά στην απόκτηση ικανοτήτων/δεξιοτήτων που σχετίζονται με τη διαμόρφωση των προϋποθέσεων/συνθηκών του στοχαζόμενου επαγγελματία εκπαιδευτικού. Βασικός σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διερευνήσει τις απόψεις και τις εμπειρίες και να καταγράψει τις προτάσεις των φοιτητών/τριών αναφορικά με το βαθμό αποδοχής και την αναγκαιότητα της αξιοποίησης της μικροδιδασκαλίας, τις προϋποθέσεις αποτελεσματικού σχεδιασμού, οργάνωσης και διεξαγωγής της, τη θεματολογία των μικροδιδασκαλιών, καθώς και τη συμβολή του προτεινόμενου μοντέλου μικροδιδασκαλίας στην απόκτηση βασικών παιδαγωγικο-διδακτικών δεξιοτήτων και δεξιοτήτων στοχαζόμενου εκπαιδευτικού.

Η επίτευξη του παραπάνω στόχου βασίζεται, τόσο στα στοιχεία της βιβλιογραφίας, όσο και στα αποτελέσματα εμπειρικής έρευνας που διεξήχθη με τη μέθοδο του γραπτού ερωτηματολογίου το οποίο συμπληρώθηκε από 147 φοιτητές/τριες του ΠΤΔΕ του Πανεπιστημίου του Αιγαίου οι οποίοι παρακολούθησαν κατά τη διάρκεια του εαρινού εξάμηνου του ακαδημαϊκού έτους 2012-2013 το μάθημα «Ανάλυση του Διδακτικού Πεδίου: Πρακτικές Ασκήσεις Α΄ Φάσης». Από τα αποτελέσματα της έρευνας προκύπτει ότι η αξιοποίηση της μικροδιδασκαλίας είναι απαραίτητη καθώς αυτή συνέβαλε πάρα πολύ στην απόκτηση/βελτίωση των γνώσεων/δεξιοτήτων των φοιτητών/τριών σε σχέση με βασικές παραμέτρους/διαστάσεις της διδακτικο-μαθησιακής διαδικασίας (όπως είναι η επιλογή και ο προσδιορισμός των διδακτικών στόχων, η επιλογή κατάλληλων εκπαιδευτικών τεχνικών, μορφών και μέσων διδασκαλίας, η αποτελεσματική διαχείριση του διδακτικού χρόνου).

Λέξεις κλειδιά: μοντέλο μικροδιδασκαλίας, στόχοι μικροδιδασκαλίας, πρακτική άσκηση.

Εισαγωγή

Στο πλαίσιο της επιστημονικής και επαγγελματικής κατάρτισης των υποψήφιων εκπαιδευτικών, βασικό στοιχείο αποτελεί η σύνδεση θεωρίας και πράξης. Η σύγχρονη βιβλιογραφική

1. Αν. Καθηγητής, Παιδαγωγικού Τμήματος Πανεπιστημίου Αιγαίου, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, e-mail: 1sofos@aegean.gr

2. Εκλεγμένη Λέκτορας Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, e-mail: jckaza1989@yahoo.gr

3. Υποψήφια Διδάκτορας, Παιδαγωγικού Τμήματος Πανεπιστημίου Αιγαίου, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, e-mail: tsarpa@aegean.gr

προσέγγιση ήδη από τη δεκαετία του 1980 (Zeichner, Mckernan, Giltin), θεωρεί την πρακτική άσκηση των υποψήφιων εκπαιδευτικών πεδίο παιδαγωγικού και διδακτικού πειραματισμού με στόχο τη διαμόρφωση ενός στοχαζόμενου επαγγελματία εκπαιδευτικού. Ως απαραίτητα στοιχεία της πρακτικής άσκησης που συμβάλλουν στη μεθοδική μετατροπή παιδαγωγικών και διδακτικών αντιλήψεων σε ποικίλους και εναλλακτικούς χειρισμούς για την επιτέλεση της εκπαιδευτικής διαδικασίας θεωρούνται σύμφωνα τους Δάσιου κ. ά., (1995:256).):

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

Στη βάση μιας τέτοιας στοχοθεσίας της πρακτικής άσκησης με αντίστοιχη οργάνωση του Προγράμματος Σπουδών αξιοποιήθηκε η μικροδιδασκαλία ως επιμέρους διαδικασία ενός συνολικού πλαισίου σχεδιασμού, οργάνωσης και διεξαγωγής του μαθήματος «Ανάλυση του Διδακτικού Πεδίου: Πρακτικές Ασκήσεις Α Φάσης» στο ΠΤΔΕ. του Πανεπιστημίου του Αιγαίου, με στόχο τη δημιουργία και ενίσχυση της επιστημονικής και επαγγελματικής ταυτότητας του σύγχρονου εκπαιδευτικού.

Αναφορικά με τη σπουδαιότητα και την αποτελεσματικότητα της αξιοποίησης της μικροδιδασκαλίας ως μεθοδολογία πρακτικής άσκησης των μελλοντικών εκπαιδευτικών υποστηρίζεται ότι:

α) Οι μικροδιδασκαλίες στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών χρησιμοποιήθηκαν ευρέως ως μεθοδολογία πρακτικής άσκησης αρχικά στο πανεπιστήμιο του Stanford των ΗΠΑ στη δεκαετία του 1960 και στη συνέχεια βρήκαν εφαρμογή και σε πολλά άλλα μοντέλα (Χατζηδήμου,1997) και αποτελούν μια μεθοδολογία με πολύ θετικά αποτελέσματα με βάση τα στοιχεία της βιβλιογραφίας.

β) Οι μικροδιδασκαλίες σύμφωνα με τον Allen,που είναι και ο αρχιτέκτονας αυτής της μεθόδου/τεχνικής, αποτελούν: α) μια προκαταρκτική εμπειρία και πρακτική στη διδασκαλία και β) ερευνητικό όχημα προκειμένου να διερευνηθούν τα αποτελέσματα της άσκησης των φοιτητών/τριών σε ελεγχόμενο περιβάλλον (Borko, Whitcomb & Byrnes, 2008).

γ) Το μοντέλο δεξιοτήτων, ως μοντέλο μικροδιδασκαλίας, αποσκοπεί στη μάθηση ορισμένων διδακτικών δεξιοτήτων, οι οποίες είναι δυνατόν να χρησιμοποιηθούν ως στρατηγικές για την αντιμετώπιση καταστάσεων της καθημερινής σχολικής πραγματικότητας. Με βάση το μοντέλο των δεξιοτήτων η διδακτική συμπεριφορά μπορεί να αναλυθεί σε επιμέρους δεξιότητες και τεχνικές, οι οποίες μαζί με τη θεωρητική και ερευνητική ψυχοπαιδαγωγική γνώση που τις στηρίζει πρέπει να αποτελέσουν το περιεχόμενο της επιστημονικής κατάρτισης και το πλαίσιο της επαγγελματικής άσκησης των εκπαιδευτικών (Ματσαγγούρας, 1998).

δ) Τα προγράμματα που βασίζονται στο μοντέλο δεξιοτήτων (Competency or Performance Based Teacher Education Programs και τα Research Based) (Zeichner, 1993), έδωσαν έμφαση στην απόκτηση συγκεκριμένων δεξιοτήτων διδασκαλίας, οι οποίες συνδέονται άμεσα με την αποτελεσματική μάθηση και μεγάλη βαρύτητα στα ερευνητικά αποτελέσματα που αφορούν στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών καθώς και στη γνώση που προκύπτει από την ανάλυση και τη μελέτη της διδασκαλίας (Liston & Zeichner, 1991) .

ε) Τα προγράμματα δεξιοτήτων έχουν κριθεί ανεπαρκή γιατί η διδασκαλία είναι κάτι παραπάνω από τις συσχετίσεις των διδακτικών δεξιοτήτων και των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων (Παπαναούμ, 1994).

στ) Η τεχνική της μικροδιδασκαλίας χρησιμοποιήθηκε ευρέως ως μέσο εξάσκησης και απόκτησης εμπειρίας σε διάφορες σχολές, κυρίως εκεί όπου μπορεί να γίνει αναγωγή των πραγματικών καταστάσεων στο εργαστηριακό περιβάλλον (Πολεμικός, 1991).

ζ) Η μικροδιδασκαλία είναι μια προσομοιωτική τεχνική με την οποία μπορεί να δημιουργηθεί μια επιθυμητή ή να μεταβληθεί μια δεδομένη ανεπιθύμητη μορφή διδακτικής συμπεριφοράς του εκπαιδευτικού (Βρεττός , 2002:2).

η) Η ελληνική και διεθνής βιβλιογραφία προτείνει για άσκηση ποικίλες δεξιότητες στο πλαίσιο της μικροδιδασκαλίας όπως: θέση και εξέταση των ερωτήσεων, διαχείριση τάξεων, χρήση του πίνακα, συγκέντρωση της προσοχής στο μάθημα, ζωντάνια του εκπαιδευτικού, μη λεκτική συμπεριφορά του εκπαιδευτικού, ενίσχυση των μαθητών, χρήση και επεξήγηση των παραδειγμάτων κ.ά. (Πολυζώη, 2010:1).

θ) Σκοπός της μικροδιδασκαλίας είναι να δημιουργήσει κοινά στοιχεία με μια κανονική διδασκαλία σε ότι αφορά στις ασκούμενες δεξιότητες, έτσι ώστε ο εκπαιδευτικός να εξοικειωθεί σταδιακά με την περίπλοκη κατάσταση των πραγματικών συνθηκών που επικρατούν σε μία τάξη (Πολυζώη, 2010:1).

Μπροστά στον προβληματισμό αυτόν και δεδομένου ότι: α. η ουσιαστική σύνδεση θεωρίας και πράξης αποτελεί βασικό προσδιοριστικό παράγοντα της αποτελεσματικότητας και της ποιότητας της πρακτικής άσκησης, β. η μικροδιδασκαλία ως μεθοδολογία πρακτικής άσκησης αποτελεί μια τεχνική με πολύ θετικά αποτελέσματα και γ. ο προσδιορισμός των προβλημάτων και των ανησυχιών των φοιτητών σχετικά με τις μικροδιδασκαλίες που πραγματοποιούν αποτελεί σημαντική προϋπόθεση για τη βελτίωση των προγραμμάτων πρακτικής άσκησης,γίνεται αντιληπτό ότι η διερεύνηση των απόψεων των φοιτητών/τριών σχετικά με την αξιοποίηση της μικροδιδασκαλίας αναμένεται να συμβάλλει σημαντικά στη βελτίωση της αποτελεσματικότητας και της ποιότητας της Πρακτικής τους Άσκησης.

Θεωρητικό πλαίσιο: Η αξιοποίηση της μικροδιδασκαλίας στο πλαίσιο της Πρακτικής Άσκησης Α΄ Φάσης

Παρά τις διαφορετικές προσεγγίσεις που υπάρχουν στη βιβλιογραφία αναφορικά με το εννοιολογική οριοθέτηση, το αντικείμενο και τους στόχους της μικροδιδασκαλίας οι Καψάλης και Βρεττός (2002: 96-106) συστηματοποιούν τις διαφορετικές προσεγγίσεις σε κατηγορίες μοντέλων που παρουσιάζονται επιγραμματικά στη συνέχεια σύμφωνα με τον Σοφό (2011: 7-8):

α) Μοντέλα δεξιοτήτων που στοχεύουν στην εξάσκηση διδακτικών δεξιοτήτων. Σημείο αναφοράς αποτελούν βασικές δεξιότητες που έχουν καθοριστεί και θεωρούνται ως πυρήνας του διδακτικού έργου. Τα μοντέλα αυτά βοηθούν τον ασκούμενο φοιτητή να γνωρίσει και να εξασκηθεί στις βασικές δεξιότητες.

β) Μοντέλα Περίστασης που στοχεύουν στην όσο πιο καλή προσέγγιση της πραγματικής διδασκαλίας μέσα από την προσομοιωτική μικροδιδασκαλία. Τα μοντέλα αυτά δεν εστιάζουν τόσο στην εξάσκηση δεξιοτήτων, όσο στον στοχασμό των φοιτητών αναφορικά με τις κατάλληλες μορφές διδακτικής και μαθησιακής συμπεριφοράς σε σχέση με έναν εκπαιδευτικό στόχο.

γ) Μοντέλα φάσεων διδασκαλίας που αναφέρονται στον τρόπο με τον οποίο διαρθρώνεται η διδασκαλία και στο πως εναρμονίζονται οι δραστηριότητες μεταξύ τους και τα περάσματα από μια φάση στην άλλη.

δ) Μοντέλα διδακτικών τεχνικών τα οποία βοηθούν τον ασκούμενο φοιτητή να εστιάσει την προσοχή και το στοχασμό του στις διδακτικές τεχνικές και στον τρόπο με τον οποίον τις εφαρμόζει κατά τη μικροδιδασκαλία.

ε) Μοντέλα μελλοντικού ρόλου του εκπαιδευτικού που προσπαθούν να εστιάσουν σε όλο το φάσμα των δραστηριοτήτων (σύμβουλος, καθοδηγητής, εμψυχωτής, συνοδός) και των δραστηριοτήτων (προετοιμασία, οργάνωση, σχεδιασμός, υλοποίηση, αξιολόγηση) που αναλαμβάνει ο εκπαιδευτικός στο επαγγελματικό του πεδίο.

ζ) Μοντέλα κριτηρίων τα οποία εστιάζουν σε όλες τις δραστηριότητες και τις φάσεις διδασκαλίας με στόχο να καταγράψουν την ποιότητα των διδακτικών συμπεριφορών του ασκούμενου φοιτητή.

η) Μοντέλα ενοτήτων αποτελεσματικής συμπεριφοράς που αξιοποιούν κυρίως τα πορίσματα ερευνών που σχετίζονται με τα χαρακτηριστικά της αποτελεσματικής και αποδοτικής διδασκαλίας.

θ) Μοντέλα αλλαγής συμπεριφοράς που εστιάζουν στην αλλαγή τόσο συγκεκριμένων διδακτικών συμπεριφορών αλλά και γενικότερων χαρακτηριστικών της προσωπικότητας. Η αλλαγή αυτή δεν είναι βέβαια άμεση αλλά έμμεση και γενική και διαμορφώνεται μέσα από τον καθοριστικό ρόλο που παίζει η ομάδα.

Η πρακτική άσκηση των φοιτητών των ΠΤΔΕ των ΑΕΙ ως εκδήλωση της δυναμικής σχέσης σύνδεσης θεωρίας και πράξης θεωρείται με βάση τη σύγχρονη βιβλιογραφία ως πεδίο παιδαγωγικού και διδακτικού πειραματισμού με στόχο τη διαμόρφωση ενός στοχαζόμενου επαγγελματία εκπαιδευτικού. Στην προσέγγιση μιας τέτοιας στοχοθεσίας της πρακτικής άσκησης, με αντίστοιχη οργάνωση του Προγράμματος Σπουδών, αξιοποιήθηκε η μικροδιδασκαλία ως επιμέρους διαδικασία ενός συνολικού πλαισίου σχεδιασμού, οργάνωσης και διεξαγωγής του μαθήματος «Ανάλυση του Διδακτικού Πεδίου: Πρακτικές Ασκήσεις Α΄ Φάσης» στο ΠΤΔΕ του Πανεπιστημίου του Αιγαίου.

Στη βάση αυτού του προσανατολισμού/σχεδιασμού αξιοποιήθηκε το συνδυαστικό-μικτό μοντέλο μικροδιδασκαλίας το οποίο δανείζεται στοιχεία από περισσότερα του ενός μοντέλα μικροδιδασκαλίας. Πιο συγκεκριμένα, το προτεινόμενο μοντέλο περιλαμβάνει στοιχεία: α. από τα Μοντέλα Δεξιοτήτων, β. από το Μοντέλα αποτελεσματικής συμπεριφοράς, γ. από τα Μοντέλα διδακτικών τεχνικών και δ. από τα Μοντέλα περίστασης.

Ειδικότερα, το προτεινόμενο συνδυαστικό μοντέλο (Σοφός 2011: 8) περιλαμβάνει στοιχεία που αποσκοπούν: στην εξάσκηση διδακτικών, εκπαιδευτικών και παιδαγωγικών δεξιοτήτων (Μοντέλα Δεξιοτήτων), στην απόκτηση γνώσεων που αφορούν στα χαρακτηριστικά της αποδοτικής/αποτελεσματικής διδασκαλίας (Μοντέλα Αποτελεσματικής Συμπεριφοράς), στο στοχασμό αναφορικά με τις διδακτικές τεχνικές και τον τρόπο με τον οποίο εφαρμόζονται (Μοντέλα Διδακτικών Τεχνικών), στο στοχασμό αναφορικά με τις κατάλληλες μορφές διδακτικής και μαθησιακής συμπεριφοράς σε σχέση με συγκεκριμένο εκπαιδευτικό στόχο (Μοντέλα Περίστασης).

Στο πλαίσιο της Πρακτικής Άσκησης Α΄ Φάσης οι ασκούμενοι φοιτητές ανά ομάδες σχεδιάζουν και να πραγματοποιούν μια μικροδιδασκαλία διάρκειας 15 λεπτών. Στις συνολικές υποχρεώσεις των φοιτητών στο πλαίσιο της παρακολούθησης του μαθήματος: «Ανάλυση του Διδακτικού πεδίου: Πρακτικές Ασκήσεις Α΄ Φάσης» περιλαμβάνονται:α. Δέκα μέρες παρακολούθησης στα σχολεία ανά ομάδες (4 ή 5 ατόμων) με βάση μια κλείδα παρατήρησης,τις οποίες κλείδες μετά το τέλος των παρακολουθήσεων στα σχολεία ,η κάθε ομάδα τις επεξεργάζεται και συγγράφει μια εργασία με θεωρητικό και ερευνητικό μέρος(με βάση τα δεδομένα από τις κλείδες παρατήρησης).Η κάθε ομάδα επιλέγει μια κλείδα παρατήρησης,από ένα σύνολο προτεινόμενων κλείδων (ενδεικτικά θέματα κλείδων παρατήρησης:η αξιοποίηση της ερώτησης στη διδακτική διαδικασία,το σχολικό κλίμα,μορφές και μέθοδοι διδασκαλίας,η αξιολόγηση της επίδοσης του μαθητή κ.ά.), με κριτήριο επιλογής το ενδιαφέρον της ομάδας των φοιτητών για το θέμα τις κλείδας. β. Ο σχεδιασμός και η πραγματοποίηση μιας μικροδιδασκαλίας, Πιο συγκεκριμένα, οι ομάδες με την ίδια σύνθεση επιλέγουν ένα μικροθέμα από την κλείδα παρατήρησης,που είχαν επιλέξει για τις παρακολουθήσεις στα σχολεία,και με αυτό το θέμα σχεδιάζουν (με βάση προτεινόμενο σχέδιο μαθήματος,το οποίο τους δίνεται) και πραγματοποιούν σε ένα περιορισμένο αριθμό συμφοιτητών τους μια μικροδιδασκαλία διάρκειας 15 λεπτών (χωρίς βιντεοσκόπηση).Ενδεικτικά προτεινόμενα θέματα μικροδιδασκαλίας είναι:προϋποθέσεις επιτυχίας ομαδικής διδασκαλίας,γενικές αρχές διατύπωσης της ερώτησης στη διδακτική διαδικασία,το portfolio ως τεχνική αξιολόγησης της

επίδοσης του μαθητή κ.ά.. Για την παρουσίαση της μικροδιδασκαλίας τους δίνεται η δυνατότητα επιλογής ή να παρουσιαστεί από έναν εκπρόσωπο της ομάδας τους ή αυτή να παρουσιαστεί τμηματικά από όλα τα μέλη της ομάδας. γ. Η υποχρεωτική παρακολούθηση δέκα μικροδιδασκαλιών συμφοιτητών τους.

Αναφορικά με την αξιολόγηση/ανατροφοδότηση της μικροδιδασκαλίας αυτή γίνεται με βάση συγκεκριμένα κριτήρια αξιολόγησης(ενδεικτικά αναφέρονται: σχεδιασμός και προετοιμασία της διδασκαλίας (σχέδιο μαθήματος), συνέπεια και οργάνωση (επιλογή και αξιοποίηση των κατάλληλων τεχνικών,μεθόδων και μορφών διδασκαλίας,επιλογή και χρήση των κατάλληλων εκπαιδευτικών μέσων),γνωστική επάρκεια του διδάσκοντα, παιδαγωγικό κλίμα, ανταπόκριση ακροατηρίου, επίτευξη και έλεγχος της επίτευξης των στόχων της διδασκαλίας, διάρκεια παρουσίασης(αποτελεσματική διαχείριση το διδακτικού χρόνου). Περιλαμβάνοντας δε τα εξής:

α) αυτοαξιολόγηση /αναστοχασμό των μελών της ομάδας που παρουσίασε τη μικροδιδασκαλία,
β) ανατροφοδότηση/σχολιασμό από τους συμφοιτητές τους(την ομάδα παρακολούθησης) και
γ) ανατροφοδότηση/σχολιασμό από τη διδάσκουσα.

Ορισμός ερευνητικών ερωτημάτων

Η παρούσα εργασία αποσκοπεί στη διερεύνηση ενός τέτοιου προβλήματος και εξετάζει με τη μέθοδο του γραπτού ερωτηματολογίου την αξιοποίηση της μικροδιδασκαλίας στο πλαίσιο της Πρακτικής Άσκησης των φοιτητών. Η εν λόγω διερεύνηση πραγματοποιείται σε ένα εννοιολογικό πλαίσιο θεώρησης των στοιχείων που σχετίζονται τόσο με τη διαδικαστική-οργανωτική διάσταση (οργάνωση και διεξαγωγή, θεματολογία μικροδιδασκαλιών) του ζητήματος της αξιοποίησης των μικροδιδασκαλιών, όσο και με την αξιολογική της διάσταση (αναγκαιότητα, βαθμός αποτελεσματικότητας/συμβολής της μικροδιδασκαλίας με βάση συγκεκριμένα προτεινόμενα κριτήρια/διαστάσεις αξιολόγησης). Τα επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα στα οποία θα επιχειρήσει να δώσει απάντηση η έρευνα είναι:

1ο: Είναι απαραίτητη η αξιοποίηση της μικροδιδασκαλίας ως μεθόδου/τεχνικής διδασκαλίας στο πλαίσιο της Πρακτικής Άσκησης Α΄ Φάσης;

2ο: Ποιοι είναι οι λόγοι σημαντικότητας της μικροδιδασκαλίας στο πλαίσιο της Πρακτικής Άσκησης Α΄ Φάσης;

3ο: Πώς αξιολογείται από τους φοιτητές της έρευνας ο αριθμός των παρακολουθήσεων δέκα μικροδιδασκαλιών συμφοιτητών τους;

4ο: Σε ποιο βαθμό η μικροδιδασκαλία συμβάλλει στην απόκτηση /βελτίωση των γνώσεων/δεξιοτήτων των ασκούμενων φοιτητών σε σχέση με σημαντικές διαστάσεις του εκπαιδευτικού έργου;

5ο: Σε ποιο βαθμό τα προτεινόμενα θέματα μικροδιδασκαλίας είναι σημαντικά;

6ο: Ποιες προτάσεις θα μπορούσαν να γίνουν από τους φοιτητές του δείγματος αναφορικά με τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας και της ποιότητας της αξιοποίησης της μικροδιδασκαλίας στο πλαίσιο της πρακτικής τους άσκησης;

Βασικός σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διερευνήσει τις απόψεις και τις εμπειρίες και να καταγράψει τις προτάσεις των φοιτητών/τριών αναφορικά με το βαθμό αποδοχής και την αναγκαιότητα της αξιοποίησης της μικροδιδασκαλίας, τις προϋποθέσεις αποτελεσματικού σχεδιασμού, οργάνωσης και διεξαγωγής της, τη θεματολογία των μικροδιδασκαλιών, καθώς και τη συμβολή του προτεινόμενου μοντέλου μικροδιδασκαλίας στην απόκτηση βασικών παιδαγωγικο-διδακτικών δεξιοτήτων και δεξιοτήτων στοχαζόμενου εκπαιδευτικού.

Η βασική υπόθεση εργασίας της έρευνάς μας είναι ότι η αξιοποίηση της μικροδιδασκαλίας στο πλαίσιο της Πρακτικής Άσκησης Α΄ Φάσης συναρτάται, τόσο με τη διάσταση που αφορά

στην εξάσκηση βασικών δεξιοτήτων, οι οποίες σχετίζονται με την ενίσχυση και τη βελτίωση του έργου και του ρόλου των ασκούμενων φοιτητών ως σχεδιαστών του διδακτικού έργου και ως δημιουργών ευνοϊκού σχολικού περιβάλλοντος μάθησης, όσο και με τη διάσταση που αφορά στην απόκτηση ικανοτήτων/δεξιοτήτων που σχετίζονται με τη διαμόρφωση των προϋποθέσεων/συνθηκών του στοχαζόμενου επαγγελματία εκπαιδευτικού.

Η μέθοδος

Η έρευνα διεξήχθη τον Ιούνιο του 2013 με τη μέθοδο του γραπτού ερωτηματολογίου το οποίο συμπληρώθηκε από 147 φοιτητές/τριες του ΠΤΔΕ του Πανεπιστημίου του Αιγαίου οι οποίοι παρακολούθησαν κατά τη διάρκεια του εαρινού εξαμήνου του ακαδημαϊκού έτους 2012-2013 το μάθημα «Ανάλυση του Διδακτικού Πεδίου: Πρακτικές Ασκήσεις Α΄ Φάσης». Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από τρία (3) μέρη.

Το πρώτο μέρος αφορά στη συγκέντρωση στοιχείων γενικού χαρακτήρα του δείγματος των φοιτητών σε σχέση με το φύλο, την ηλικία, το εξάμηνο σπουδών τους, το βαθμό επίδοσής τους στα μαθήματα, το αν είναι εργαζόμενοι, το ενδιαφέρον τους για μεταπτυχιακές σπουδές και το αν το τμήμα στο οποίο φοιτούν αποτέλεσε την πρώτη τους επιλογή σπουδών.

Στο δεύτερο μέρος υπάρχουν πέντε (5) ερωτήσεις, στις οποίες οι φοιτητές καλούνται να αναφέρουν στοιχεία που σχετίζονται με την αξιοποίηση της μικροδιδασκαλίας στο πλαίσιο της πρακτικής τους άσκησης.

Τέλος, το τρίτο μέρος περιλαμβάνει ένα (δύο) ερωτήματα ανοικτού τύπου, όπου ζητούνται οι απόψεις των φοιτητών σχετικά με τη βελτίωση των διαδικασιών οργάνωσης και διεξαγωγής της μικροδιδασκαλίας στο πλαίσιο της πρακτικής τους άσκησης.

Η ανάλυση των ερωτηματολογίων έγινε με πίνακες συνάφειας με κατάλληλους ελέγχους x^2 προκειμένου να διαπιστωθεί αν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στα ποσοστά μεταξύ ομάδων. Για τους ελέγχους χρησιμοποιήθηκε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας α=0,05 (5%). Ελέγχονται μέσω της διαδικασίας Διασταυρώσεις (Crosstabs) πιθανές σχέσεις μεταξύ συγκεκριμένων μεταβλητών.

Το δείγμα

Η σύνθεση του δείγματος των φοιτητών οι οποίοι συμπλήρωσαν ερωτηματολόγια σε σχέση με το φύλο, την ηλικία, το βαθμό επίδοσης, το ενδιαφέρον τους για μεταπτυχιακές σπουδές, την εργασία και το είδος της εργασίας παρουσιάζονται αναλυτικότερα στον Πίνακα 1 που ακολουθεί.

Πίνακας 1: Δείγμα φοιτητών σε σχέση α) με το φύλο, β) την ηλικία, γ) το βαθμό επίδοσης, δ) το ενδιαφέρον τους για μεταπτυχιακές σπουδές, ε) την εργασία και το είδος της εργασίας.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Α) Φύλο	Γυναίκα	110	74,8	75,3	75,3
	Άνδρας	36	24,5	24,7	100,0
	Total	146	99,3	100,0	
Missing	System	1	,7		
Total		147	100,0		
Β) Ηλικία	Μέχρι 21 ετών	109	74,1	74,7	74,7
	22-25 ετών	28	19,0	19,2	93,8
	Πάνω από 25 ετών	9	6,1	6,2	100,0
	Total	146	99,3	100,0	
Missing	System	1	,7		
Total		147	100,0		
Γ) Βαθμός επίδοσης	Άριστα	30	20,4	20,8	20,8
	Λίαν καλώς	90	61,2	62,5	83,3
	Καλά	24	16,3	16,7	100,0
	Total	144	98,0	100,0	
Missing	System	3	2,0		
Total		147	100,0		
Δ) Ενδιαφέρον για μεταπτυχιακές σπουδές	Ναι	124	84,4	86,1	86,1
	Όχι	20	13,6	13,9	100,0
	Total	144	98,0	100,0	
Missing	System	3	2,0		
Total		147	100,0		
Ε) Εργασία		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Εργαζόμενος/η	Ναι	35	23,8	24,1	24,1
	Όχι	110	74,8	75,9	100,0
	Total	145	98,6	100,0	
Missing	System	2	1,4		
Total		147	100,0		
Είδος Απασχόλησης	Μερική	23	15,6	62,2	62,2
	Πλήρης	14	9,5	37,8	100,0
	Total	37	25,2	100,0	
Missing	System	110	74,8		
Total		147	100,0		

Παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας

Στην παρούσα ενότητα παρουσιάζονται τα αποτελέσματα από τη διερεύνηση στοιχείων συμβολής και αποτελεσματικότητας της μικροδιδασκαλίας στο πλαίσιο της Πρακτικής Άσκησης Α΄ Φάσης των φοιτητών του ΠΤΔΕ του Πανεπιστημίου του Αιγαίου, με ειδική αναφορά στην ανάδειξη του προσδιοριστικού πλαισίου και των παραγόντων οι οποίοι ως αλληλοσυσχετιζόμενες μεταβλητές επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα της μικροδιδασκαλίας.

Παρουσιάζονται στη συνέχεια τα γενικά στοιχεία των συμμετεχόντων φοιτητών στην έρευνα και αναλύονται κατόπιν τα δεδομένα που προέκυψαν από τις απαντήσεις τους με βάση την κατηγοριοποίηση που αναφέρθηκε ανωτέρω.

Στοιχεία φοιτητών του δείγματος

Με βάση τα στοιχεία που προκύπτουν από την έρευνα (βλ. Πίνακα 1) διαπιστώνονται τα εξής:

α) ως προς το φύλο (ερώτηση 1), η πλειοψηφία των ερωτηθέντων (75,3%) είναι γυναίκες και το 24,7% άνδρες (βλ. Πίνακα 1).

β) ως προς την ηλικία (ερώτηση 2), η πλειοψηφία των ερωτηθέντων φοιτητών (74,7%) είναι μέχρι 21 ετών, το 19,2% είναι 22-25 ετών, ενώ πάνω από 25 ετών είναι το 6,2% (βλ. Πίνακα 1).

γ) ως προς το εξάμηνο σπουδών (ερώτηση 3), η συντριπτική πλειοψηφία του δείγματος των φοιτητών (91,3) βρίσκεται στο έκτο εξάμηνο σπουδών).

δ) ως προς το βαθμό επίδοσης (ερώτηση 4), η πλειοψηφία των ερωτηθέντων φοιτητών (62,5%) δήλωσε ως μέσο όρο του βαθμού επίδοσής τους στο σύνολο των μαθημάτων που έχουν περάσει μέχρι τώρα λίαν καλώς, το 20,8% άριστα και το 16,7% καλά (βλ. Πίνακα 1).

ε) ως προς το ερώτημα αν είναι εργαζόμενοι (ερώτηση 5), η πλειοψηφία των ερωτηθέντων (75,9%) δήλωσε ότι δεν εργάζονται και το 24,1% είναι εργαζόμενοι (βλ. Πίνακα 1). Επίσης, από τους εργαζόμενους φοιτητές η πλειοψηφία (62,2%) εργάζονται με μερική απασχόληση, ενώ ένα μεγάλο ποσοστό επίσης των ερωτηθέντων (37,8%) εργάζεται με πλήρη απασχόληση (βλ. Πίνακα 1). Σε συνδυασμό με το βαθμό επίδοσης (ερώτηση 4) προκύπτει, ότι το ποσοστό αυτών που δηλώνουν ότι εργάζονται στις διάφορες κατηγορίες της μεταβλητής βαθμός επίδοσης διαφοροποιείται εμφανίζοντας, επιπλέον, μια τάση να αυξάνει όσο μεγαλώνει ο βαθμός επίδοσης (βλ. Πίνακα 2). Άρα, μπορούμε να πούμε ότι περισσότερο οι φοιτητές/τριες που εργάζονται έχουν καλύτερο βαθμό επίδοσης.

Πίνακας 2 : Συνάφεια των μεταβλητών Βαθμός επίδοσης και Εργαζόμενος/η

Βαθμός επίδοσης * Εργαζόμενος/η Crosstabulation			Εργαζόμενος/η		Total
			Ναι	Όχι	
Βαθμός επίδοσης	Άριστα	Count	9	21	30
		% within Βαθμός επίδοσης	30,0%	70,0%	100,0%
		% of Total	6,3%	14,7%	21,0%
	Λίαν καλώς	Count	25	64	89
		% within Βαθμός επίδοσης	28,1%	71,9%	100,0%
		% of Total	17,5%	44,8%	62,2%
	Καλά	Count	1	23	24
		% within Βαθμός επίδοσης	4,2%	95,8%	100,0%
		% of Total	,7%	16,1%	16,8%
Total		Count	35	108	143
		% within Βαθμός επίδοσης	24,5%	75,5%	100,0%
		% of Total	24,5%	75,5%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	6,479[a]	2	,039
Likelihood Ratio	8,497	2	,014
Linear-by-Linear Association	4,264	1	,039
N of Valid Cases	143		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 5,87.

Η τιμή του ελέγχου Pearson chi-square είναι 6,479 σε παρατηρούμενο επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 0,039.

Ως προς το ενδιαφέρον τους για μεταπτυχιακές σπουδές (ερώτηση 6), η συντριπτική πλειοψηφία των φοιτητών του δείγματος (86,1%) δήλωσε ενδιαφέρον για μεταπτυχιακές σπουδές και μόνο ένα μικρό ποσοστό(13,9%) δήλωσε ότι δεν ενδιαφέρεται για μεταπτυχιακές σπουδές (βλ. Πίνακα 1). Σε συνδυασμό με το βαθμό επίδοσης, προκύπτει ότι το ποσοστό αυτών που δηλώνουν ότι ενδιαφέρονται για μεταπτυχιακές σπουδές στις διάφορες κατηγορίες της μεταβλητής βαθμός επίδοσης διαφοροποιείται εμφανίζοντας, επιπλέον, μια τάση να αυξάνει όσο μεγαλώνει ο βαθμός επίδοσης (βλ. Πίνακα 3). Άρα, μπορούμε να πούμε ότι περισσότερο οι φοιτητές/τριες που ενδιαφέρονται για μεταπτυχιακές σπουδές, έχουν καλύτερο βαθμό επίδοσης.

Πίνακας 3: Συνάφεια των μεταβλητών Βαθμός επίδοσης και Ενδιαφέρον για μεταπτυχιακές σπουδές.

Βαθμός επίδοσης * Ενδιαφέρον για μεταπτυχιακές σπουδές Crosstabulation			Ενδιαφέρον για μεταπτυχιακές σπουδές		Total
			Ναι	Όχι	
Βαθμός επίδοσης	Άριστα	Count	27	2	29
		% within Βαθμός επίδοσης	93,1%	6,9%	100,0%
		% of Total	19,0%	1,4%	20,4%
	Λίαν καλώς	Count	79	10	89
		% within Βαθμός επίδοσης	88,8%	11,2%	100,0%
		% of Total	55,6%	7,0%	62,7%
	Καλά	Count	17	7	24
		% within Βαθμός επίδοσης	70,8%	29,2%	100,0%
		% of Total	12,0%	4,9%	16,9%
Total		Count	123	19	142
		% within Βαθμός επίδοσης	86,6%	13,4%	100,0%
		% of Total	86,6%	13,4%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	6,566[a]	2	,038
Likelihood Ratio	5,686	2	,058
Linear-by-Linear Association	5,212	1	,022
N of Valid Cases	142		

a. 2 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,21.

Η τιμή του ελέγχου Pearson chi-square είναι 6,566 σε παρατηρούμενο επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 0,038.

Ως προς το ερώτημα αν το τμήμα στο οποίο φοιτούν αποτέλεσε την πρώτη τους επιλογή σπουδών (ερώτηση 7), η πλειοψηφία των ερωτηθέντων φοιτητών (74,5%) δήλωσε ότι το τμήμα στο οποίο φοιτούν αποτέλεσε την πρώτη τους επιλογή σπουδών και το 25,5% δήλωσε ότι το τμήμα φοίτησης δεν αποτέλεσε την πρώτη τους επιλογή. (βλ. Πίνακα 1).

Στοιχεία αξιοποίησης της μικροδιδασκαλίας

Στην ερώτηση (9) «Θεωρείτε ότι η μικροδιδασκαλία είναι απαραίτητη στο πλαίσιο της Πρακτικής σας Άσκησης Α΄ Φάσης», απάντησε το 98,6% (n=145) των ερωτηθέντων και από αυτούς η συντριπτική πλειοψηφία των ερωτηθέντων (91,7%) απάντησαν «ναι» (n=133) και το 8,3% απάντησε «όχι». Σε συνδυασμό με το ενδιαφέρον για μεταπτυχιακές σπουδές (ερώτηση 6) προκύπτει ότι το ποσοστό αυτών που δηλώνουν ότι είναι απαραίτητη η μικροδιδασκαλία κατά την Πρακτική Άσκηση διαφοροποιείται στις δυο κατηγορίες της μεταβλητής ενδιαφέρον για μεταπτυχιακές σπουδές εμφανίζοντας αύξηση σ΄ αυτούς που εκδηλώνουν ενδιαφέρον για μεταπτυχιακές σπουδές (βλ. Πίνακα 4). Επομένως, μπορούμε να υποστηρίξουμε ότι περισσότερο οι φοιτητές/τριες που ενδιαφέρονται για μεταπτυχιακές σπουδές, απαντούν ότι είναι απαραίτητη η μικροδιδασκαλία κατά την Πρακτική Άσκηση.

Πίνακας 4: Συνάφεια των μεταβλητών Ενδιαφέρον για μεταπτυχιακές σπουδές και Αναγκαιότητα μικροδιδασκαλίας κατά την Πρακτική Άσκηση

Ενδιαφέρον για μεταπτυχιακές σπουδές * Απαραίτητη η μικροδιδασκαλία κατά την Πρακτική Άσκηση Crosstabulation			Απαραίτητη η μικροδιδασκαλία κατά την Πρακτική Άσκηση		Total
			Ναι	Όχι	
Ενδιαφέρον για μεταπτυχιακές σπουδές	Ναι	Count	115	8	123
		% within Ενδιαφέρον για μεταπτυχιακές σπουδές	93,5%	6,5%	100,0%
		% of Total	80,4%	5,6%	86,0%
	Όχι	Count	16	4	20
		% within Ενδιαφέρον για μεταπτυχιακές σπουδές	80,0%	20,0%	100,0%
		% of Total	11,2%	2,8%	14,0%
Total		Count	131	12	143
		% within Ενδιαφέρον για μεταπτυχιακές σπουδές	91,6%	8,4%	100,0%
		% of Total	91,6%	8,4%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	4,076[b]	1	,043		
Continuity Correction[a]	2,509	1	,113		
Likelihood Ratio	3,226	1	,072		
Fisher's Exact Test				,066	,066
Linear-by-Linear Association	4,047	1	,044		
N of Valid Cases	143				

a. Computed only for a 2x2 table

b. 1 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,68.

Η τιμή του ελέγχου Pearson chi-square είναι 4,076 σε παρατηρούμενο επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 0,043.

Στην ερώτηση (10) «Αν Ναι, σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι η μικροδιδασκαλία συμβάλλει», οι απαντήσεις των ερωτηθέντων φοιτητών ποικίλλουν (βλ. Πίνακα 5).

Πίνακας 5: Κατανομή συχνοτήτων και σχετικών ποσοστών (%) των φοιτητών σύμφωνα με την απάντησή τους σχετικά με τις προσδοκίες τους αναφορικά με το βαθμό συμβολής της μικροδιδασκαλίας σε συγκεκριμένους προτεινόμενους τομείς.

α/α	Η μικροδιδασκαλία συμβάλλει:	Πάρα Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
α.	στην αύξηση της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσής σας μέσω της σύνδεσης θεωρίας και πράξης	56 41,2%	67 49,3%	13 9,6%	-
β	στην απόκτηση και εξάσκηση στις βασικές παιδαγωγικές, εκπαιδευτικές δεξιότητες	43 31,6%	76 55,9%	17 12,5%	-
Υ-	στην απόκτηση και εξάσκηση στις βασικές διδακτικές δεξιότητες	46 34,3%	77 57,5%	9 6,7%	2 1,5%
δ.	στη βελτίωση των διδακτικών σας δεξιοτήτων μέσα από τις παρακολουθήσεις των διδασκαλιών των συμφοιτητών σας	47 34,8%	64 47,4%	21 15,6%	3 2,2%
ε.	στη διερεύνηση νέων γνώσεων σχετικά με την αποδοτικότητα της διδακτικο-μαθησιακής διαδικασίας	34 25%	74 54,4%	28 20,6%	-
στ.	στον στοχασμό αναφορικά με τις κατάλληλες μορφές διδακτικής και μαθησιακής συμπεριφοράς σε σχέση με συγκεκριμένο/νους εκπαιδευτικούς στόχους	31 23,3%	79 59,4%	21 15,8%	2 1,5%
ζ.	στον στοχασμό αναφορικά με τις διδακτικές τεχνικές και τον τρόπο με τον οποίο τις εφαρμόζετε	38 28,1%	77 57%	19 14,1%	1 7%
η	στην απόκτηση γνώσεων που αφορούν στα χαρακτηριστικά της αποδοτικής και αποτελεσματικής διδασκαλίας	47 35,1%	61 45,5%	25 18,7%	1 7%
θ.	στην απόκτηση γνώσεων που αφορούν σε όλο το φάσμα των δραστηριοτήτων που αναλαμβάνει ο εκπαιδευτικός στο επαγγελματικό του πεδίο	40 29,6%	67 49,6%	27 20%	1 7%
ι.	άλλο (προσδιορίστε)	-	-	-	-

Στην ερώτηση (11) «Θεωρείτε ότι ο αριθμός των παρακολουθήσεων δέκα μικροδιδασκαλιών συμφοιτητών σας», οι απαντήσεις των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών παρουσιάζονται στον παρακάτω Πίνακα (6):

Πίνακας 6: Κατανομή συχνοτήτων και σχετικών ποσοστών (%) των φοιτητών, σύμφωνα με την απάντησή τους σχετικά με τις παρακολουθήσεις δέκα(10) μικροδιδασκαλιών συμφοιτητών τους

Ο αριθμός των παρακολουθήσεων δέκα μικροδιδασκαλιών		**ΝΑΙ**
α.	είναι ικανοποιητικός	115 79,9%
β.	θα πρέπει να αυξηθεί	18 12,5%
γ.	θα πρέπει να μειωθεί	10 6,9%
δ.	Άλλοι (προσδιορίστε)	2 1,4%

Στην ερώτηση (12) «Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι η μικροδιδασκαλία συνέβαλε στην απόκτηση/βελτίωση των γνώσεων δεξιοτήτων σας σε σχέση με», οι απαντήσεις του δείγματος ποικίλουν σε σχέση με συγκεκριμένες παραμέτρους στις οποίες κλήθηκαν να απαντήσουν (βλ. Πίνακα 7).

Πίνακας 7: Κατανομή συχνοτήτων και σχετικών ποσοστών (%) των φοιτητών, σύμφωνα με την απάντησή τους στην 12η ερώτηση σχετικά με το βαθμό συμβολής της μικροδιδασκαλίας στην απόκτηση/βελτίωση συγκεκριμένων γνώσεων/δεξιοτήτων.

α/α	Η μικροδιδασκαλία συνέβαλε στην απόκτηση/βελτίωση των γνώσεων/δεξιοτήτων σας σε σχέση με:	Πάρα Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
α.	την επιλογή και τον προσδιορισμό των διδακτικών στόχων	41 28,3%	92 63,4%	11 7,6%	1 7%
β.	την οργάνωσης της τάξης	20 14%	71 49,7%	46 32,2%	6 4,2%
γ.	την επιλογή κατάλληλων εκπαιδευτικών τεχνικών και μέσων	55 37,9%	79 54,5%	11 7,6%	-
δ.	την ενεργοποίηση της συμμετοχής των μαθητών στο μάθημα	48 33,3%	67 46,5%	26 18,1%	3 2,1%
ε.	την αξιολόγηση των μαθητών	18 12,6%	70 49%	47 32,9%	8 5,6%
στ.	την αποτελεσματική διαχείριση του διδακτικού χρόνου	58 40%	70 48,3%	15 10,3%	2 1,4%
ζ.	τη διδακτική ευελιξία	38 27%	74 52,5%	26 18,4%	3 2,1%
η.	Άλλο (προσδιορίστε)	-	-	-	-

Πίνακας 8: Κατανομή συχνοτήτων και σχετικών ποσοστών (%) των φοιτητών, σύμφωνα με την απάντησή τους στην 13η ερώτηση σχετικά με το βαθμό σημαντικότητας των προτεινόμενων θεμάτων μικροδιδασκαλίας.

α/α	Σημαντικότητα θεμάτων μικροδιδασκαλίας	Πάρα Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
α.	μορφές και μέθοδοι διδασκαλίας	66 46,5%	73 51,4%	3 2,1%	-
β.	παιδαγωγική διαφοροποίηση στη σχολική τάξη	57 40,1%	70 49,3%	14 9,9%	1 7%
γ.	σχολικό κλίμα	77 53,8%	60 42%	6 4,2%	-
δ.	η αξιοποίηση της ερώτησης στη διδακτική διαδικασία	67 47,2%	66 46,5%	9 6,3%	-
ε.	η ανάπτυξη της κριτικής και δημιουργικής σκέψης στο σχολείο	90 63,4%	45 31,7%	6 4,2%	1 7%
στ.	η αξιολόγηση της επίδοσης του μαθητή	62 43,7%	65 45,8%	14 9,9%	1 7%
ζ.	Άλλοι (προσδιορίστε)	-	-	-	-

Στην ανοικτή ερώτηση (14α), «Τι έχετε να προτείνετε για την αξιοποίηση της μικροδιδασκαλίας στο πλαίσιο της Πρακτικής Άσκησης Α΄ Φάσης ως προς την οργάνωση και τη διεξαγωγή των μικροδιδασκαλιών», απάντησε το 36,1% (53) των ερωτηθέντων φοιτητών και οι απόψεις τους ποικίλουν. Πιο αναλυτικά, οι αναφορές τους σχετίζονται με:

α) Την παροχή πολύ συγκεκριμένων κατευθύνσεων από τη διδάσκουσα (34%).

β) Την πραγματοποίηση μεγαλύτερου αριθμού μικροδιδασκαλιών από κάθε ομάδα (34%).

γ) Τη παροχή περισσότερου χρόνου για την παρουσίαση των μικροδιδασκαλιών 34(%).

δ) Την παροχή του αναγκαίου χρόνου για την προετοιμασία των μικροδιδασκαλιών(32,1%).

Στο ανοικτό ερώτημα (14β) «Τι έχετε να προτείνετε για την αξιοποίηση της μικροδιδασκαλίας στο πλαίσιο της Πρακτικής Άσκησης Α΄ Φάσης ως προς τη θεματολογία των μικροδιδασκαλιών», απάντησε το 40,1% (59) των φοιτητών του δείγματος και οι απόψεις τους εμφανίζονται διαφοροποιημένες. Πιο συγκεκριμένα, η πλειοψηφία (72,2 %) προτείνει να υπάρχει ποικιλία θεμάτων και δυνατότητα επιλογής, το 16,9% προτείνει στα προτεινόμενα θέματα μικροδιδασκαλίας να συμπεριλαμβάνονται και θέματα διδακτικής των γνωστικών αντικειμένων του δημοτικού σχολείου και τέλος το 10,2 % προτείνει να παρέχεται η δυνατότητα για αξιοποίηση περισσότερου εποπτικού υλικού.

Συζήτηση των αποτελεσμάτων της έρευνας

Βασικός σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν να διερευνήσει τις απόψεις και τις εμπειρίες και να καταγράψει τις προτάσεις των φοιτητών/τριών αναφορικά με το βαθμό αποδοχής και την αναγκαιότητα της αξιοποίησης της μικροδιδασκαλίας, τις προϋποθέσεις αποτελεσματικού σχεδιασμού, οργάνωσης και διεξαγωγής της, τη θεματολογία των μικροδιδασκαλιών, καθώς και τη συμβολή του προτεινόμενου μοντέλου μικροδιδασκαλίας στην απόκτηση βασικών παιδαγωγικοδιδακτικών δεξιοτήτων και δεξιοτήτων στοχαζόμενου εκπαιδευτικού.

Όσον αφορά στα γενικά στοιχεία του δείγματος των φοιτητών της έρευνας η στατιστική επεξεργασία των ερευνητικών δεδομένων ανέδειξε τις παρακάτω δύο στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις:

α) Θετική συσχέτιση υψηλού βαθμού επίδοσης και εργασιακής εμπειρίας. Η θετική αυτή συσχέτιση μπορεί να αποδοθεί στην ωριμότητα και στην αυξημένη υπευθυνότητα που δημιουργεί η εργασιακή εμπειρία καθώς και στην πρόσκτηση εμπειριών που διευκολύνουν την καλύτερη αφομοίωση της διδασκαλίας.

β) Θετική συσχέτιση υψηλού βαθμού επίδοσης και εκδηλωμένου ενδιαφέροντος για μεταπτυχιακές σπουδές. Η θετική αυτή συσχέτιση μπορεί να αποδοθεί:

- στην ανάγκη για μεγαλύτερη διεύρυνση και εμβάθυνση των γνώσεων όσων κάλυψαν με επιτυχία σε προπτυχιακό επίπεδο,
- στην αυτοπεποίθηση που δημιουργεί η υψηλή βαθμολογία για την επιτυχή παρακολούθηση και ολοκλήρωση του μεταπτυχιακού προγράμματος,
- στην έμφυτη αυξημένη ανάγκη για δια βίου μάθηση των ατόμων με υψηλές επιδόσεις σε συνδυασμό με τα παρεχόμενα κίνητρα των αυξημένων τυπικών προσόντων.

Από τη συνολική θεώρηση των επιμέρους ευρημάτων προκύπτουν συγκεκριμένες διαπιστώσεις σχετικά με την αξιοποίηση της μικροδιδασκαλίας, οι οποίες αναλυτικότερα παρουσιάζονται στη συνέχεια.

Αναφορικά με την αναγκαιότητα της μικροδιδασκαλίας στο πλαίσιο της Πρακτικής Άσκησης Α' Φάσης των φοιτητών/τριών του Πανεπιστημίου του Αιγαίου η συντριπτική πλειοψηφία των ερωτηθέντων φοιτητών (91,7%) δήλωσε ότι η μικροδιδασκαλία είναι απαραίτητη. Με το αποτέλεσμα αυτό συμφωνούν και τα στοιχεία της σχετικής βιβλιογραφίας (Φιλίππου ,1984:58, Δάσιου κ. ά.,1995: 263) σύμφωνα με τα οποία η μικροδιδασκαλία έχει το πλεονέκτημα μέσα από την άμεση ανατροφοδότηση να μεγιστοποιεί τη συνειδητοποίηση συγκεκριμένων μορφών διδακτικής συμπεριφοράς και να συμβάλει στην απόκτηση δεξιοτήτων.

Παράλληλα, λόγω της σπουδαιότητας που έχει το συγκεκριμένο ερώτημα για την έρευνά μας συγκρίνεται με το ενδιαφέρον για μεταπτυχιακές σπουδές των φοιτητών του δείγματος. Από τις απαντήσεις τους προκύπτει ότι περισσότερο οι φοιτητές/τριες που ενδιαφέρονται για μεταπτυχιακές σπουδές, απαντούν ότι είναι απαραίτητη η μικροδιδασκαλία κατά την Πρακτική Άσκηση.

Σε σχέση με τους λόγους ανάδειξης της σημαντικότητας της μικροδιδασκαλίας οι ερωτηθέντες φοιτητές δήλωσαν ότι θεωρούν «πάρα πολύ-αρκετά» σημαντική τη συμβολή της μικροδιδασκαλίας:

α) στην απόκτηση και εξάσκηση στις βασικές διδακτικές δεξιότητες (91,8%),

β) στην αύξηση της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσής τους μέσω της σύνδεσης θεωρίας και πράξης (90,5%),

γ) στην απόκτηση και εξάσκηση στις βασικές παιδαγωγικές, εκπαιδευτικές δεξιότητες (88,5%),

δ) στον στοχασμό αναφορικά με τις διδακτικές τεχνικές και τον τρόπο με τον οποίο τις εφαρμόζουν (85,1%),

ε) στον στοχασμό αναφορικά με τις κατάλληλες μορφές διδακτικής και μαθησιακής συμπεριφοράς σε σχέση με συγκεκριμένους εκπαιδευτικούς στόχους (82,7%),

στ) στη βελτίωση των διδακτικών τους δεξιοτήτων μέσα από τις παρακολουθήσεις των μικροδιδασκαλιών συμφοιτητών τους (82,2%),

ζ) στην απόκτηση γνώσεων που αφορούν στα χαρακτηριστικά της αποδοτικής και αποτελεσματικής διδασκαλίας (80,6%),

η) στη διερεύνηση νέων γνώσεων σχετικά με την αποδοτικότητα της διδακτικο-μαθησιακής διαδικασίας (79,4%) και

θ) στην απόκτηση γνώσεων που αφορούν σε όλο το φάσμα των δραστηριοτήτων που αναλαμβάνει ο εκπαιδευτικός στο επαγγελματικό του πεδίο (79,2%).

Η συγκεκριμένη ιεράρχηση από τους φοιτητές της έρευνας αναφορικά με τους λόγους σημαντικότητας της μικροδιδασκαλίας και δεδομένου ότι: α. ένας από τους βασικούς στόχους της Πρακτικής Άσκησης των φοιτητών Α΄ Φάσης και ειδικότερα της μικροδιδασκαλίας είναι η σύνδεση τη θεωρίας με την πράξη και β. ένα από τα σοβαρότερα προβλήματα που αντιμετωπίζουν σε παγκόσμια κλίμακα τα Ιδρύματα Εκπαίδευσης των Εκπαιδευτικών είναι η αποτελεσματική σύνδεση της θεωρίας και της πράξης στην αρχική προετοιμασία των μελλοντικών δασκάλων (Παπούλια-Τζελέπη,1991:23), σημαίνει τις υψηλές προσδοκίες των φοιτητών του δείγματος σχετικά με τη συμβολή της μικροδιδασκαλίας στην απόκτηση/εξάσκηση γνώσεων που αφορούν σε σημαντικές διαστάσεις του εκπαιδευτικού έργου (εξάσκηση διδακτικών, εκπαιδευτικών και παιδαγωγικών δεξιοτήτων,απόκτηση γνώσεων που αφορούν στα χαρακτηριστικά της αποδοτικής/αποτελεσματικής διδασκαλίας, στοχασμός αναφορικά με τις διδακτικές τεχνικές και τον τρόπο με τον οποίο εφαρμόζονται, στο στοχασμό αναφορικά με τις κατάλληλες μορφές διδακτικής και μαθησιακής συμπεριφοράς σε σχέση με συγκεκριμένο εκπαιδευτικό στόχο). Το αποτέλεσμα αυτό ενισχύεται και από τα στοιχεία σχετικής έρευνας σύμφωνα με τα οποία οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι συμμετείχαν στη μικροδιδασκαλία σημείωσαν θετικότερες επιδόσεις από αυτούς που πήραν μέρος στις παραδοσιακές ασκήσεις (Borg, 1972:572). Επιπρόσθετα, με το αποτέλεσμα αυτό συμφωνούν και τα στοιχεία της σχετικής βιβλιογραφίας,σύμφωνα με τα οποία η μικροδιδασκαλία παρά το γεγονός ότι αποτελεί συνήθως ανεξάρτητη μεθοδολογία στα προγράμματα εκπαίδευσης εκπαιδευτικών,προσφέρει ωστόσο σημαντική βοήθεια στον υποψήφιο εκπαιδευτικό κατά το σχεδιασμό και τη διδασκαλία του μαθήματος στο σχολείο, με την έννοια ότι ο εκπαιδευτικός ο οποίος έχει πάρει μέρος σε ένα πρόγραμμα μικροδιδασκαλίας μπορεί να αξιοποιήσει τις γνώσεις και τις εμπειρίες τις οποίες απέκτησε κατά την άσκηση συγκεκριμένων διδακτικών δεξιοτήτων,λαμβάνοντας υπόψη και ενσωματώνοντας αυτές στο σχεδιασμό της διδασκαλίας του (Βρεττός και Τσουπάκης,1995:157).

Σε ότι αφορά τις απόψεις τους αναφορικά με τις υποχρεωτικές παρακολουθήσεις δέκα μικροδιδασκαλιών συμφοιτητών τους η πλειοψηφία των φοιτητών του δείγματος (79,9%) θεωρεί ότι ο αριθμός αυτός είναι ικανοποιητικός και ένα μικρό ποσοστό των ερωτηθέντων (12,5%) δηλώνει ότι ο αριθμός θα πρέπει να αυξηθεί.

Όσον αφορά στον βαθμό συμβολής της μικροδιδασκαλίας στην απόκτηση/βελτίωση των γνώσεων/δεξιοτήτων τους σε σχέση με συγκεκριμένα βασικά δομικά στοιχεία της διδασκαλίας οι ερωτηθέντες φοιτητές δήλωσαν ότι αυτή συνέβαλε «πάρα πολύ-αρκετά»:

α) στην επιλογή κατάλληλων εκπαιδευτικών τεχνικών και μέσων (92,4%),

β) στην επιλογή και τον προσδιορισμό των διδακτικών στόχων (91,7%),

γ) στην αποτελεσματική διαχείριση του διδακτικού χρόνου (88,3%),

δ) στην ενεργοποίηση της συμμετοχής των μαθητών στο μάθημα (79,8%),

ε) στη διδακτική ευελιξία (79,5%),

στ) στην οργάνωση της τάξης (63,7%) και

ζ) στην αξιολόγηση των μαθητών (61,6%).

Το αποτέλεσμα αυτό σημαίνει ότι η μικροδιδασκαλία ως μεθοδολογία πρακτικής άσκησης κατά προτεραιότητα: α. συμβάλλει στην απόκτηση συγκεκριμένων δεξιοτήτων διδασκαλίας,οι οποίες συνδέονται άμεσα με την αποτελεσματική μάθηση και στη γνώση που προκύπτει από την ανάλυση και τη μελέτη της διδασκαλίας (επιλογή κατάλληλων εκπαιδευτικών τεχνικών και μέσων, επιλογή και προσδιορισμό των διδακτικών στόχων, αποτελεσματική διαχείριση του διδακτικού χρόνου, ενεργοποίηση της συμμετοχής των μαθητών στο μάθημα, διδακτική ευελιξία, οργάνωση της τάξης και στην αξιολόγηση των μαθητών (Liston & Zeichner, 1991) και β. ως άμεση συνέπεια των παραπάνω λειτουργεί ενισχυτικά στην αυτοπεποίθησή τους και στην επαγγελματική τους ανάπτυξη (Δάσιου κ. ά.,1995: 270).

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει, επίσης, και το εύρημα της έρευνάς μας που αφορά στις απόψεις τους για τη σημαντικότητα των προτεινόμενων θεμάτων μικροδιδασκαλίας, σύμφωνα με το οποίο οι φοιτητές του δείγματος δήλωσαν ότι κατά προτεραιότητα θεωρούν ως «πάρα πολύ-αρκετά» σημαντικά θέματα μικροδιδασκαλίας: τις μορφές και μεθόδους διδασκαλίας (97,9%), το σχολικό κλίμα (95,8%), την αξιοποίηση της ερώτησης στη διδακτική διαδικασία (95,7%), την ανάπτυξη της κριτικής και δημιουργικής σκέψης στο σχολείο (95,1%,), την αξιολόγηση της επίδοσης του μαθητή (89,5%) και το θέμα της παιδαγωγικής διαφοροποίησης στη σχολική τάξη (89,4%).

Σχετικά με το γενικό ερώτημα «Τι έχετε να προτείνετε για την αξιοποίηση της μικροδιδασκαλίας στο πλαίσιο της Πρακτικής Άσκησης Α΄ Φάσης ως προς την οργάνωση, τη διεξαγωγή και τη θεματολογία των μικροδιδασκαλιών», θα μπορούσε να υποστηριχθεί η άποψη ότι οι απαντήσεις στην πλειοψηφία τους βλέπουν τη βελτίωση της αξιοποίησης της μικροδιδασκαλίας μέσα από τις παρακάτω θέσεις:

α) Την παροχή πολύ συγκεκριμένων κατευθύνσεων από τη διδάσκουσα , την πραγματοποίηση μεγαλύτερου αριθμού μικροδιδασκαλιών από κάθε ομάδα , την παροχή περισσότερου χρόνου για την παρουσίαση των μικροδιδασκαλιών, την παροχή του αναγκαίου χρόνου για την προετοιμασία των μικροδιδασκαλιών. Με βάση την πρόταση αυτή και λαμβάνοντας υπόψη ότι οι ασκούμενοι φοιτητές έρχονται για πρώτη φορά σε επαφή με τη συγκεκριμένη τεχνική,μια πιθανή ερμηνεία είναι ότι η έλλειψη προηγούμενης εξοικείωσης αλλά και η εγγενής δυσκολία χρησιμοποίησης της μικροδιδασκαλίας ((όπως η δυσκολία αποτελεσματικής διαχείρισης του χρόνου), τους οδηγεί να απαιτούν πολύ συγκεκριμένο καθοδηγητικό πλαίσιο αναφορικά με τις απαιτήσεις σχεδιασμού και πραγματοποίησης της μικροδιδασκαλίας.

β) Την ύπαρξη μεγαλύτερης ποικιλίας θεμάτων και δυνατότητας επιλογής του θέματος της μικροδιδασκαλίας-δηλαδή όχι μόνο από το θέμα της κλείδας που επιλέγουν για τις παρακολουθήσεις τους στα σχολείαμε-, τον προτεινόμενο κατάλογο θεματικής μικροδιδασκαλιών να συμπεριλαμβάνει και θέματα διδακρικής των γνωστικών αντικειμένων του Δημοτικού, καθώς και την παροχή της δυνατότητας για αξιοποίηση περισσότερου εποπτικού υλικού. Η πρότασή τους αναφορικά με την ελευθερία επιλογής θέματος μικροδιδασκαλίας ενέχει μεν το πλεονέκτημα να επεξεργάζονται οι φοιτητές και άρα να εμπλουτίζουν/διευρύνουν τις γνώσεις του και με ένα επιπλέον θέμα,εκτός από το θέμα της κλείδας που επιλέγουν για τις παρακολουθήσεις στα σχολεία-κάτι που έχει σχεδιαστεί να καλυφθεί και θεωρούμε ότι σε ένα βαθμό επιτυγχάνεται με την απαίτηση για δέκα υποχρεωτικές παρακολουθήσεις μικροδιδασκαλιών συμφοιτητών τους-αλλά και το μειονέκτημα που αντικειμενικά δημιουργεί η επεξεργασία ενός διαφορετικού θέματος,λιγότερου γνωστού,άρα και περισσότερο δύσκολου. Σε σχέση με την συμπερίληψη στον κατάλογο με τις θεματικές της μικροδιδασκαλίας θεμάτων διδακτικής των γνωστικών αντικειμένων του δημοτικού σχολείου,διευκρινίζεται ότι τα θέματα αυτά αποτελούν αντικείμενο διδασκαλίας στο πλαίσιο της διεξαγωγής της διδακτικής των επιμέρους γνωστικών αντικειμένων που αφορούν στις Πρακτικές Ασκήσεις Β΄ και Γ΄ Φάσης.

Συμπεράσματα

Με βάση τα ευρήματα της παρούσας έρευνας και την ανάλυση που προηγήθηκε μπορούμε να διατυπώσουμε τα ακόλουθα συμπεράσματα:

α) Η συντριπτική πλειοψηφία των ερωτηθέντων φοιτητών τοποθετείται θετικά σε σχέση με την αναγκαιότητα της αξιοποίησης της μικροδιδασκαλίας στο πλαίσιο της Πρακτικής τους Άσκησης.

β) Οι απόψεις της πλειοψηφίας των φοιτητών του δείγματος αναφορικά με τους λόγους σημαντικότητας της μικροδιδασκαλίας αναδεικνύουν ως κυριότερους λόγους την απόκτηση και εξάσκηση στις βασικές διδακτικές δεξιότητες και την αύξηση της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσής τους μέσω της σύνδεσης θεωρίας και πράξης και λιγότερο σημαντικούς τη συμβολή της στη διερεύνηση νέων γνώσεων σχετικά με την αποδοτικότητα της διδακτικο-μαθησιακής

διαδικασίας και στην απόκτηση γνώσεων που αφορούν σε όλο το φάσμα των δραστηριοτήτων που αναλαμβάνει ο εκπαιδευτικός στο επαγγελματικό του πεδίο.

γ) Ο αριθμός των παρακολουθήσεων των δέκα μικροδιδασκαλιών συμφοιτητών τους θεωρείται από τους φοιτητές της έρευνας ικανοποιητικός.

δ) Οι απόψεις των ερωτηθέντων φοιτητών όσον αφορά στη συμβολή της μικροδιδασκαλίας εστιάζονται κατά προτεραιότητα στη συμβολή της στην επιλογή κατάλληλων εκπαιδευτικών τεχνικών και μέσων,στην επιλογή και τον προσδιορισμό των διδακτικών στόχων και στην αποτελεσματική διαχείριση του διδακτικού χρόνου και λιγότερο στη συμβολή της στη διδακτική ευελιξία, στην οργάνωση της τάξης και στην αξιολόγηση των μαθητών.

ε) Οι προτάσεις των φοιτητών του δείγματος για την αξιολόγηση της σημαντικότητας των προτεινόμενων θεμάτων μικροδιδασκαλίας δίνουν έμφαση κατά προτεραιότητα σε θέματα σχετικά με τις μορφές και μεθόδους διδασκαλίας, το σχολικό κλίμα,την αξιοποίηση της ερώτησης στη διδακτική διαδικασία καθώς και την ανάπτυξη της κριτικής και δημιουργικής σκέψης στο σχολείο.

Τέλος, θα μπορούσαν να γίνουν οι παρακάτω προτάσεις για περαιτέρω έρευνα:πρώτον η διερεύνηση των αντιλήψεων των φοιτητών αναφορικά με τη συμβολή της μικροδιδασκαλίας στην πραγματοποίηση των διδασκαλιών στα σχολεία στο πλαίσιο της πρακτικής τους Άσκησης Γ΄ Φάσης και κατά δεύτερον η διεξαγωγή της έρευνας σε μεγαλύτερο δείγμα με στόχο τη δυνατότητα της γενίκευσης των αποτελεσμάτων και τρίτον η στατιστική επεξεργασία της παρούσας έρευνας ανέδειξε τις ακόλουθες δύο στατιστικά σημαντικές συσχέτισες,η σε βάθος διερεύνηση των οποίων θα μπορούσε να αποτελέσει αντικείμενο επόμενης έρευνας: α) θετική συσχέτιση υψηλού βαθμού επίδοσης στα μαθήματα και εργασιακής εμπειρίας και β) θετική συσχέτιση υψηλού βαθμού επίδοσης στα μαθήματα και εκδηλούμενου ενδιαφέροντος για παρακολούθηση προγραμμάτων μεταπτυχιακών σπουδών.

Βιβλιογραφία

- Borg R. (1972). «The minicource as a vehichle for changing behavior: A three year follow-up», Journal of Educational Psychology,vol. 63,pp. 572-579.

- Βρεττός Γ. Τσουπάκης Λ. (1995). «Άσκηση μη λεκτικής συμπεριφοράς του εκπαιδευτικού με μικροδιδασκαλία», Παιδαγωγική Επιθεώρηση, τεύχος 22,σσ. 142-170.

- Δάσιου Ο., Ευαγγέλου Η., Μητροπούλου Ε., Μουταφίδου Α., Χατζηπαναγιώτου Π.(1995). «Πρακτική άσκηση-Καταγραφή εμπειριών και απόψεων φοιτητών/τριών των Τμημάτων Π.Τ.Δ.Ε. και Φ.Π.Ψ. του Α.Π.Θ. :Δύο μελέτες περίπτωσης (Case Studies)», Παιδαγωγική Επιθεώρηση, τεύχος 22,σσ. 255-279.

- Zeichner K. (1993). Traditions of practice in U.S. preservice teacher education programs, Teaching and Teacher Education,vol. 9 (1),pp. 1-13.

- Καψάλης Α. & Βρεττός Ι. (2002). Μικροδιδασκαλία και άσκηση διδακτικών Δεξιοτήτων, Εκδόσεις Ατραπός,Αθήνα.

- Liston D. & Zeichner K. (1991). Teacher education of the social conditions of schooling, Routledge New York.

- Borko H., Whitcomb. J. A, & Byrnes K. (2008). «Genres of research in teacher education», In S. Cochran, S. Feiman-Nemser D. J. Mcntyre & E. K. Demers(Ed) Handbook of Research on teacher Education. Enduring Questions in Changing Contexts, Routledge, Taylor & Francis Group and the Association of Teacher Educators, London & New York,pp. 1017-149.

- Ματσαγγούρας Η. (1998). Θεωρία και πράξη της Διδασκαλίας. Θεωρία της Διδασκαλίας. Η προσωπική Θεωρία ως Πλαίσιο Στοχαστικό-κριτικής Ανάλυσης, Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα.

- Παπαναούμ Ζ. (1994). «Προγράμματα σπουδών των παιδαγωγικών τμημάτων: κριτήρια σχεδιασμού και αξιολόγησης», στο Γ. Παπάζογλου & Α. Δαβάζογλου, Παιδαγωγικά Τμήματα Δημοτικής Εκπαίδευσης: παρόν και μέλλον,Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα,σσ. 109-114.

- Παπούλια-Τζελέπη Π. (1991). «Πρόταση για την εκπόνηση Curriculum Εκπαίδευσης εκπαιδευτικών του Πρωτοβάθμιου Σχολείου: Η Εργαστηριακή Πρακτική Άσκηση στη Διδασκαλία»,Σύγχρονη Εκπαίδευση, τεύχος 59,σσ. 23-31.

- Πολυζώη Γ. (2010). Η μικροδιδασκαλία ως άσκηση δεξιοτήτων: Η χρήση των παραδειγμάτων, Πρακτικά του ΕλληνικούΙνστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.), στο 5ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα «Μαθαίνω πώς να μαθαίνω», 7-9 Μαΐου.

- Πολεμικού Ν. (1991). «Η τεχνική της μικροδιδασκαλίας στην Π.Α. των εκπαιδευτικών»,στο Φιλίππου και Καΐλα (επιμ.), Σχολική Εμπειρία, Θεωρία και Πράξη, Οργάνωση, Πειραματισμοί, Προβληματισμοί, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.

- Σοφός Α. (2011). Τι είναι η Μικροδιδασκαλία. Ηλεκτρονικές Σημειώσεις. Πανεπιστήμιο Αιγαίου.

- Φιλίππου Κ. (1984). «Πρακτική άσκηση στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών». Παιδαγωγική Επιθεώρηση, τεύχος 1, σσ.39-60.

- Χατζηδήμου Δ. (1997). Η μικροδιδασκαλία στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών. Μια θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση, Εκδόσεις Αδελφοί Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη.

Η εξέλιξη του θεσμού της Πρακτικής Άσκησης στο Τμήμα Μηχανικών Φυσικών Πόρων & Περιβάλλοντος Τ.Ε.

Γεώργιος Σταυρουλάκης[1]

Τ.Ε.Ι. Κρήτης, Τμήμα Μηχανικών Φυσικών Πόρων & Περιβάλλοντος, Ρωμανού 3,
73103 Χανιά Κρήτης
e-mail: gstav@chania.teicrete.gr

Περίληψη

Το Γραφείο Πρακτικής Άσκησης του Τμήματος Μηχανικών Φυσικών Πόρων & Περιβάλλοντος συμπληρώνει την πρώτη 10ετία οργάνωσης και συντονισμού της θεσμοθετημένης 6μηνης Πρακτικής Άσκησης (ΠΑ) των φοιτητών του Τμήματος Αξιοποιήθηκε η χρηματοδότηση έργων στα πλαίσια ΕΠΕΑΕΚ ΙΙ 2000-2006 Φάση Β (2003-2004) και Φάση Γ (2005-2008) καθώς και η χρηματοδότηση υποέργου στα πλαίσια ΕΣΠΑ (2007-2013). Από τα παραπάνω έργα έχει χρηματοδοτηθεί η πρακτική άσκηση για 250 φοιτητές από τους συνολικά 590 φοιτητές του Τμήματος που έχουν ολοκληρώσει την πρακτική τους άσκηση μέχρι σήμερα.

Τα κριτήρια επιλογής φορέα ΠΑ, η ακαδημαϊκή επίδοση των ασκουμένων στο επιστημονικό πεδίο του φορέα ΠΑ, η προσφορά θέσεων Π.Α. από επαγγελματικούς φορείς και ΝΠΔΔ καθώς και η συνολική συνεισφορά της πρακτικής άσκησης στην επαγγελματική αποκατάσταση των πτυχιούχων αποτελούν σημαντικά εργαλεία για τον σχεδιασμό και την βελτίωση του θεσμού της Πρακτικής Άσκησης. Παράλληλα η ανάπτυξη δυναμικής ιστοσελίδας με διαδραστικό χάρτη δίνει την δυνατότητα στους χρήστες να ενημερώνονται σε πραγματικό χρόνο για τις θέσεις πρακτικής άσκησης που έχουν δημιουργηθεί.

Το Τμήμα Μηχανικών Φυσικών Πόρων & Περιβάλλοντος Τ.Ε.

Το Τμήμα Μηχανικών Φυσικών Πόρων & Περιβάλλοντος ιδρύθηκε το 1999, στα πλαίσια του ΕΠΕΑΕΚ ΙΙ Διεύρυνση Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, στη Σχολή Εφαρμοσμένων Επιστημών του Τ.Ε.Ι. Κρήτης στα Χανιά. Με το επιστημονικό δυναμικό, την εργαστηριακή υποδομή και την τεχνογνωσία που έχει αναπτύξει, παρέχει υψηλού επιπέδου επιστημονική γνώση σε τεχνολογίες αιχμής για την προστασία του περιβάλλοντος και την ορθολογική διαχείριση των φυσικών πόρων.

Τα επιστημονικά πεδία εκπαιδευτικής και ερευνητικής δραστηριότητας του Τμήματος περιλαμβάνουν τον εντοπισμό, την αξιολόγηση & την διαχείριση των υδατικών πόρων, τις τεχνολογίες & την διαχείριση των ανανεώσιμων πηγών ενέργειας, τον εντοπισμό & την αντιμετώπιση της ρύπανσης για την προστασία του περιβάλλοντος, την γεωπληροφορική, την αειφόρο ανάπτυξη και τις κατασκευαστικές & σχεδιαστικές τεχνολογίες.

Οι απόφοιτοι του Τμήματος, Πτυχιούχοι Μηχανικοί Φυσικών Πόρων & Περιβάλλοντος, εφοδιασμένοι με σύγχρονες θεωρητικές γνώσεις υψηλού επιπέδου, εργαστηριακή και πρακτική εμπειρία και δεξιότητες μπορούν να αναπτύξουν επαγγελματική δραστηριότητα στην μελέτη, τον σχεδιασμό, την κατασκευή, την υποστήριξη & την διαχείριση ενεργειακών συστημάτων και συστημάτων περιβαλλοντικής διαχείρισης, στον εργαστηριακό εντοπισμό, έλεγχο & αντιμετώπιση πηγών ρύπανσης του περιβάλλοντος, στις γεωφυσικές διασκοπίσεις, στον εντοπισμό, άντληση &

1. Καθηγητής, Επιστημονικός Υπεύθυνος Πρακτικής Άσκησης

διαχείριση των υδατικών πόρων, στις εδαφολογικές & γεωλογικές μελέτες καθώς και στην διαχείριση γεωκαταστροφών – φυσικών καταστροφών.

Οργάνωση της Πρακτικής Άσκησης του Τμήματος

Οι φοιτητές του Τμήματος Μηχανικών Φυσικών Πόρων & Περιβάλλοντος του Τ.Ε.Ι. Κρήτης στο 8ο εξάμηνο των σπουδών τους υποχρεούνται σε έμμισθη πρακτική άσκηση στο επάγγελμα σύμφωνα με την ισχύουσα νομοθεσία (ΠΔ 174/85 /ΦΕΚ Α΄ 59)

Η πρακτική άσκηση στο επάγγελμα είναι εποπτευόμενη από το Τμήμα και έχει στόχο την :

Αφομοίωση της επιστημονικής γνώσης μέσα από τη διαδικασία της επαγγελματικής εξάσκησης και την ενεργό συμμετοχή των ασκουμένων στις διαδικασίες και μεθόδους παραγωγής ή παροχής υπηρεσιών.

Ανάδειξη των δεξιοτήτων των φοιτητών και ανάπτυξη επαγγελματικής συνείδησης.

Καλλιέργεια ευνοϊκών συνθηκών για τη δημιουργική συνάντηση διαφορετικών επιστημονικών κλάδων και η ενθάρρυνση της αυτενέργειας και της επαγγελματικής επινοητικότητας των ασκουμένων.

Δημιουργία δίαυλου αμφίδρομης μεταβίβασης πληροφοριών μεταξύ των μελών ΕΠ και των παραγωγικών φορέων, ώστε να διευκολύνεται η συνεργασία τους για την βελτίωση του προγράμματος σπουδών του Τμήματος και την ανάπτυξη της ελληνικής οικονομίας και της κοινωνίας.

Προϋπόθεση για πρακτική άσκηση όπως ορίζεται στον Κανονισμό Σπουδών του Τ.Ε.Ι Κρήτης, είναι ο φοιτητής να έχει περατώσει α) τον ελάχιστο αριθμό μαθημάτων ειδικότητας του Τμήματος και β) τον ελάχιστο αριθμό του συνόλου των μαθημάτων που απαιτούνται για την απόκτηση πτυχίου.

Η Πρακτική Άσκηση πραγματοποιείται στην Ελλάδα ή στο εξωτερικό με στόχο την γνωριμία και την ουσιαστική επαφή των φοιτητών με τον εργασιακό χώρο. Σύμφωνα με το θεσμικό πλαίσιο των Τεχνολογικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων η πρακτική άσκηση αποτελεί τμήμα του προγράμματος σπουδών. Είναι υποχρεωτικά 6μηνης διάρκειας (ημερολογιακό εξάμηνο) και είναι απαραίτητη προϋπόθεση για την λήψη του πτυχίου. Η περίοδος πρακτικής άσκησης είναι συνεχόμενη, χωρίς διακοπή, εκτός των περιπτώσεων εποχιακών επιχειρήσεων και των περιπτώσεων μη κάλυψης του ασκούμενου από το αντικείμενο πρακτικής άσκησης που προσφέρεται από τον φορέα. Πραγματοποιείται σε επαγγελματικούς χώρους ή/και εργαστηριακές εγκαταστάσεις του ιδιωτικού, δημόσιου ή ευρύτερου δημόσιου τομέα και σε τμήμα του φορέα σχετικό με το γνωστικό αντικείμενο του τμήματος, με ανάλογες αρμοδιότητες και με την κατάλληλη επίβλεψη (Ν 1404/83) σε ολόκληρη την χώρα και σε ορισμένες περιπτώσεις σε χώρες της ΕΕ (Πίνακας 1).

Κάθε φοιτητής του Τμήματος που πληρεί τις προϋποθέσεις, υποβάλλει αίτηση στην Γραμματεία με την οποία δηλώνει τον φορέα στον οποίο ενδιαφέρεται να πραγματοποιήσει την Π.Α. μαζί με βεβαίωση αποδοχής του φορέα. Η Επιτροπή Πρακτικής Άσκησης κατανέμει τους φοιτητές στις υπάρχουσες θέσεις αφού συνεκτιμήσει τις δηλώσεις τους και ανακοινώνει σε κάθε εργοδότη τα ονόματα των σπουδαστών που θα ασκηθούν σ' αυτόν. Μεταξύ του φορέα πρακτικής άσκησης, του Τμήματος και του φοιτητή υπογράφεται «Ειδική σύμβαση εργασίας για την πρακτική άσκηση φοιτητών ΤΕΙ».

Πίνακας 1. Επαγγελματικά πεδία φορέων πρακτικής άσκησης συναφή με το γνωστικό αντικείμενο του Τμήματος

Συστήματα εξοικονόμησης ενέργειας	Διαχείρισης ατμοσφαιρικής ρύπανσης
Ανανεώσιμες πηγές ενέργειας και ορθολογική χρήση της ενέργειας	Διαχείρισης περιβαλλοντικής ρύπανσης
Συστήματα ενεργειακής διαχείρισης	Έλεγχος ρύπανσης περιβάλλοντος
Γεωτρήσεων και Αντλήσεων	Διαχείρισης υδατικών πόρων
Μελέτες περιβαλλοντικών επιπτώσεων και συστημάτων περιβαλλοντικής διαχείρισης	Μελέτη επιπτώσεων ρύπανσης περιβάλλοντος σε βιολογικά συστήματα
Τηλεπισκόπησης και γεωγραφικών συστημάτων πληροφοριών	Διαχείρισης στερεών και τοξικών απορριμμάτων
Μέτρησης μετεωρολογικών παραμέτρων - πρόγνωσης καιρού	Ελέγχου ποιότητας και επεξεργασίας νερού
Διαχείρισης γεωκαταστροφών / φυσικών καταστροφών	Εδαφολογικών αναλύσεων και διαχείρισης γεωργικών εδαφών
Γεωφυσικών διασκοπίσεων	Εντοπισμού υδατικών πόρων
Αντιρρυπαντικές τεχνολογίες	Διαχείρισης υγρών αποβλήτων

Κατά τη διάρκεια της πρακτικής του άσκησης ο φοιτητής τηρεί το «Βιβλίο Πρακτικής Άσκησης» το οποίο μετά την ολοκλήρωση της περιόδου πρακτικής άσκησης, κατατίθεται στην γραμματεία του Τμήματος μαζί με την βεβαίωση ασφαλιστικών εισφορών.

Σε περιπτώσεις που η διοίκηση του φορέα απασχόλησης δεν ακολουθεί σε γενικές γραμμές το πρόγραμμα απασχόλησης των ασκουμένων ή τους ετεροαπασχολεί, είναι δυνατόν, ύστερα από απόφαση της επιτροπής πρακτικής άσκησης του Τμήματος να διακοπεί η άσκηση στον συγκεκριμένο αυτό εργασιακό χώρο. Η επιτροπή μεριμνά, ώστε να βρεθούν κατά προτεραιότητα νέες θέσεις για τους φοιτητές που διέκοψαν την άσκηση με τον τρόπο αυτό. Στη νέα θέση πραγματοποιείται πρακτική άσκηση μόνο για το διάστημα που υπολείπεται για τη συμπλήρωση του χρονικού ορίου των έξι (6) μηνών.

Η πρώτη δεκαετία της Πρακτικής Άσκησης του Τμήματος

Στο 8ο εξάμηνο λειτουργίας (Μάρτιος 2003) του Τμήματος ξεκίνησε την Πρακτική του Άσκηση ο πρώτος φοιτητής, κ Αντωνάκης Κυριάκος (Αρ Πτυχίου 1), σε Εργαστήριο του Τ.Ε.Ι. Κρήτης. Μέχρι τον Μάιο 2013 έχουν ολοκληρώσει την Πρακτική τους Άσκηση 590 φοιτητές από του οποίους οι 422 είναι ήδη πτυχιούχοι.

Η έναρξη της Π.Α. των φοιτητών του Τμήματος το 2003 υποστηρίχθηκε από την χρηματοδότηση επιτυχών προτάσεων στα πλαίσια των προκηρύξεων ΕΠΕΑΕΚ ΙΙ και συνεχίζεται μέχρι σήμερα με αντίστοιχη χρηματοδότηση στα πλαίσια του ΕΣΠΑ.

Από τα παρακάτω έργα έχει χρηματοδοτηθεί ή/και ενισχυθεί η πρακτική άσκηση για 250 φοιτητές από τους συνολικά 590 φοιτητές του Τμήματος που έχουν ολοκληρώσει την πρακτική τους άσκηση μέχρι σήμερα.

Στα πλαίσια της προκήρυξης του ΕΠΕΑΕΚ ΙΙ «Πρακτική Άσκηση Ανώτατης Εκπαίδευσης – Β Φάση» υποβλήθηκε με επιτυχία το υποέργο «Πρακτική Άσκηση τμήματος Τεχνολογίας Συστημάτων Διαχείρισης Φυσικών Πόρων (σημερινό Τμήμα Μηχανικών Φυσικών Πόρων & Περιβάλλοντος) το οποίο υλοποιήθηκε την περίοδο 2002 - 2004. Το εν λόγω υποέργο στήριξε την αρχική οργάνωση της πρακτικής άσκησης στο Τμήμα (π/υ 106.000€).

Στα πλαίσια της προκήρυξης του ΕΠΕΑΕΚ ΙΙ «Πρακτική Άσκηση Ανώτατης Εκπαίδευσης – Γ Φάση» υποβλήθηκε με επιτυχία το υποέργο «Πρακτική Άσκηση τμήματος Φυσικών Πόρων & Περιβάλλοντος το οποίο υλοποιήθηκε την περίοδο 2005 – 2008 (π/υ 233.000€).

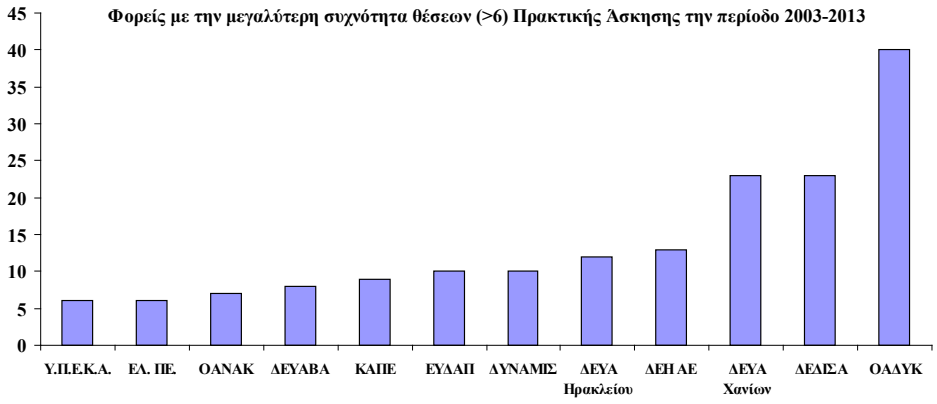
Στα πλαίσια της προκήρυξης του ΕΣΠΑ «Πρακτική Άσκηση Φοιτητών Τ.Ε.Ι. Κρήτης» υποβλήθηκε με επιτυχία το υποέργο «Πρακτική Άσκηση τμήματος Φυσικών Πόρων & Περιβάλλοντος» το οποίο υλοποιείται την περίοδο 2010 – 2015 με στόχο την βελτίωση της πρακτικής άσκησης των φοιτητών του Τμήματος (π/υ 116.000€).

Φορείς Πρακτικής Άσκησης

Από την έναρξη της Π.Α. (2003) ξεκίνησε η καταγραφή δεδομένων που αφορούσαν τις προσφερόμενες θέσεις πρακτικής άσκησης και την προτίμηση των ασκούμενων φοιτητών σε φορείς ιδιωτικού τομέα, ΝΠΔΔ, ΝΠΙΔ καθώς και Εργαστήρια ΑΕΙ για την ετήσια αξιολόγηση της προόδου της Π.Α. του Τμήματος.

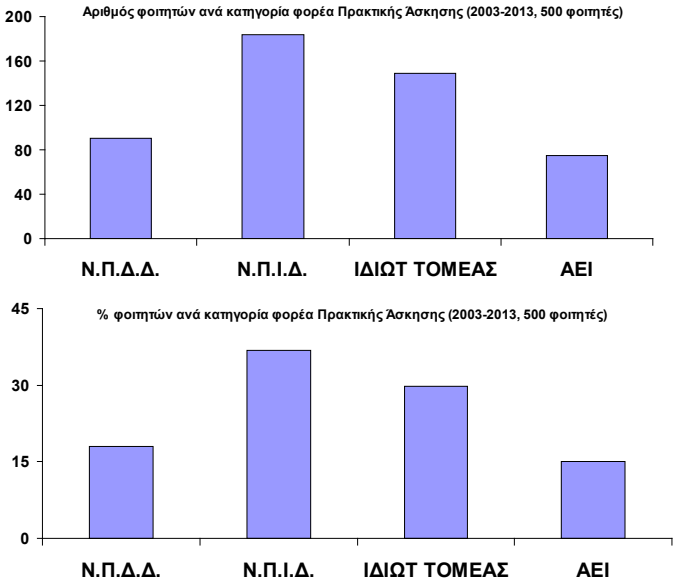
Από το συγκεντρωτικά αποτελέσματα της μελέτης προόδου της ΠΑ, προκύπτει ότι 250 φορείς έχουν συνεργαστεί με το Γραφείο Π.Α. του Τμήματος και έχουν οργανώσει την πρακτική άσκηση 500 φοιτητών. Κατά την 10ετία μελέτης καταγράφηκαν συνεργαζόμενοι φορείς που προσέφεραν μια θέση ασκουμένου άπαξ (!) αλλά και φορείς που οργάνωσαν 2-4 θέσεις Π.Α. ετησίως. Επίσης υπήρξε περίοδος κατά την οποία ο υπεύθυνος φορέα (ΕΥΔΑΠ) με δική του πρωτοβουλία και με έγκαιρες ενέργειες προς την Διοίκηση της εταιρείας προετοίμαζε τις θέσεις για ασκούμενους φοιτητές του Τμήματος. Στο Σχήμα 1 φαίνονται οι φορείς που έχουν αναλάβει περισσότερους από 6 ασκούμενους κατά την 10ετία μελέτης. Κυρίαρχη θέση ανάμεσα στους εξωτερικούς φορείς Π.Α. κατέχει ο Οργανισμός Ανάπτυξης Κρήτης (πρώην ΟΑΔΥΚ) ο οποίος από το 2003 μέχρι σήμερα έχει προσφέρει περισσότερες από 40 θέσεις ασκουμένων σε επιστημονικά πεδία αιχμής του γνωστικού αντικειμένου του Τμήματος. Ισχυρή επίσης είναι και η οργάνωση θέσεων Π.Α. από την ΔΕΔΙΣΑ αλλά και την ΔΕΥΑ Χανίων και ακολουθούν οι φορείς ΔΕΗ, ΔΕΥΑ Ηρακλείου, εταιρεία ΔΥΝΑΜΙΣ, ΕΥΔΑΠ, ΚΑΠΕ, ΔΕΥΑΒΑ, ΟΑΝΑΚ, ΕΛ.ΠΕ., ΥΠΕΚΑ. Οι υπόλοιποι φορείς ανέλαβαν την Π.Α. 1-3 φοιτητών την δεκαετία μελέτης. Στο Σχήμα 1 δεν περιλαμβάνονται οι 60 θέσεις στα Εργαστήρια του Τ.Ε.Ι. Κρήτης ώστε να τονιστεί η συμμετοχή των εξωτερικών φορέων που δείχνει και τον βαθμό εξωστρέφειας του Τμήματος.

Είναι σημαντικό να τονιστεί ότι τόσο η προσφορά όσο και η ζήτηση θέσεων Π.Α. σε ένα φορέα ρυθμίζεται από την ποιότητα της επαγγελματικής εξάσκησης του προηγούμενου φοιτητή. Έτσι φορείς απορρίπτονται από την Βάση Δεδομένων του Γραφείου Πρακτικής Άσκησης όταν αδιαφορούν για την εκπαίδευση του φοιτητή ή τον ετεροαπασχολούν.



Σχήμα 1. Φορείς Π.Α. που έχουν αναλάβει περισσότερους από 6 ασκούμενους φοιτητές του Τμήματος κατά την 10ετία μελέτης

Η προτίμηση των φοιτητών στους φορείς του ιδιωτικού τομέα (30%) και της κατηγορίας ΝΠΙΔ (37%) ήταν η υψηλότερη σε σχέση με του φορείς του δημοσίου (18%) και των Εργαστηρίων των ΑΕΙ (15%), γεγονός που αναδεικνύει τον σημαντικό ρόλο των φορέων αυτών στην Π.Α. των φοιτητών (Σχ 2).



Σχήμα 2. Αριθμός φοιτητών και % προτιμήσεις ανά κατηγορία φορέα Πρακτικής Άσκησης την περίοδο 2003-2013 σε δείγμα 500 φοιτητών του Τμήματος

Η συνειδητή επιλογή της ανοικτής αγοράς εργασίας για την πρακτική άσκηση στο επάγγελμα δεικνύει την σοβαρότητα με την οποία αντιμετωπίζουν οι φοιτητές το 8ο εξάμηνο σπουδών αλλά και την διάθεση να αντιμετωπίσουν τις «συνθήκες πεδίου» και τις προκλήσεις που κρύβει η αγορά εργασίας. Η βαρύτητα που δίνει η πλειονότητα των φοιτητών στην ολοκληρωμένη εκπαίδευση μέσα από την Π.Α. δεικνύει ότι επενδύουν και στην πιθανή μελλοντική επαγγελματική απασχόληση στον φορέα ΠΑ. Στην προ κρίσης εποχή, η «επένδυση» αυτή ήταν επιτυχής καθώς η πρακτική άσκηση αποδείχθηκε ως «περίοδος δοκιμαστικής θητείας» των φοιτητών σε φορείς του ιδιωτικού τομέα οι οποίοι ικανοποιημένοι από την επαγγελματική επίδοση των φοιτητών προχώρησαν σε σύναψη σύμβασης εργασίας. Δυστυχώς την τελευταία διετία η εικόνα έχει αλλάξει. Η προσφορά θέσεων Π.Α. περιορίστηκε (ακόμη και σε αντικείμενα αιχμής όπως οι Ανανεώσιμες Πηγές Ενέργειας, είναι ελάχιστες ακολουθώντας την κρίση που παρατηρείται στον κλάδο) και είναι ιδιαίτερα σπάνιες οι περιπτώσεις ασκουμένων που συνεχίζουν επαγγελματικά στον φορέα ΠΑ.

Η επιτυχής όμως Π.Α. απαιτεί και από τον φορέα να δείξει τον απαιτούμενο ζήλο και να αφιερώσει τον απαραίτητο χρόνο για την εκπαίδευση του ασκούμενου φοιτητή τον οποίο στην συνέχεια θα πρέπει να εντάξει στην παραγωγική διαδικασία.

Η δυσαρέσκεια των ασκουμένων καταγράφηκε σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε πτυχιούχους κατά την τελετή ορκωμοσίας 2010 & 2011. Σε δείγμα 130 πτυχιούχων διανεμήθηκε ερωτηματολόγιο για την αξιολόγηση των σπουδών. Στο ερωτηματολόγιο υπήρχε σχετική ερώτηση για την αξιολόγηση της εργασιακής εμπειρίας που αποκτήθηκε κατά την διάρκεια της ΠΑ.

Η ερώτηση που αφορούσε την Π.Α. τέθηκε ως εξής:

Αν εργάζεστε, πιστεύετε ότι στην εργασία σας ήταν χρήσιμη η εμπειρία σας από την πρακτική άσκηση;

Η συγκεκριμένη ερώτηση απαντήθηκε μόνο από 80 πτυχιούχους. Τα αποτελέσματα ήταν60 θετικές και 20 αρνητικές απαντήσεις.

Σε κάθε περίπτωση θα πρέπει να αποκλείεται η ανάθεση στους ασκούμενους φοιτητές «βοηθητικών» καθηκόντων τα οποία δεν αντιστοιχούν στο επιστημονικό πεδίο του προγράμματος σπουδών του Τμήματος. Αφενός δεν ικανοποιείται ο κυρίαρχος στόχος της Π.Α. όπως περιγράφεται παραπάνω στρεβλώνοντας την πραγματική εικόνα της αφοράς εργασίας και αφετέρου δημιουργούν αισθήματα απογοήτευσης στους νέους επιστήμονες.

Η Επιτροπή Πρακτικής Άσκησης του Τμήματος, λαμβάνοντας υπόψη το γνωστικό αντικείμενο του Τμήματος και τα επαγγελματικά δικαιώματα των πτυχιούχων, θεωρεί ότι ο κατάλληλος φορέας πρακτικής άσκησης θα πρέπει να διαθέτει :

α) Υποδομή και αξιόλογη προηγούμενη δραστηριότητα σε επιστημονικούς τομείς σχετικούς με το γνωστικό αντικείμενο του τμήματος.

β) Δυνατότητες εφαρμογής της θεωρητικής γνώσης των ασκουμένων στην πράξη.

γ) Κατάλληλο προσωπικό που θα αναλάβει τον ασκούμενο.

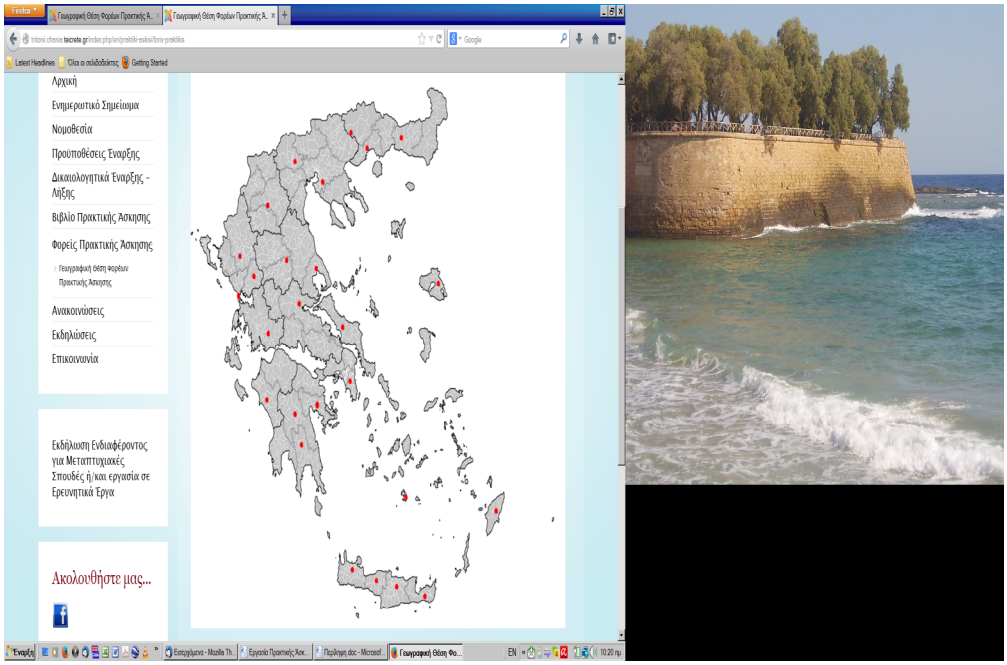
δ) Δυνατότητα ανάθεσης αρμοδιοτήτων στους ασκούμενους προκειμένου να αναπτύξουν τις απαραίτητες δεξιότητες.

ε) Κατάλληλο περιβάλλον εργασίας για την ανάπτυξη του επαγγελματικού προφίλ του ασκούμενου και την προσαρμογή του στις ανάγκες της αγοράς εργασίας.

στ) Ύπαρξη θεσμοθετημένης θέσης πρακτικής άσκησης, εφόσον πρόκειται για φορέα του δημοσίου.

Επιπλέον φορείς κατασκευαστικού κλάδου θα πρέπει να επιτρέπουν στον ασκούμενο την παρακολούθηση της παραγωγικής διαδικασίας και να μην τον αντιμετωπίζουν ως τον μελλοντικό ανταγωνιστή.

Κατά την 10ετή λειτουργία του Γραφείου Πρακτικής Άσκησης και τηρώντας τα παραπάνω κριτήρια για τους φορείς Π.Α. έγινε επιλογή των φορέων Π.Α. οι οποίοι πλέον απεικονίζονται και σε ψηφιακό γεωγραφικό χάρτη της χώρας για την άμεση ενημέρωση των ασκουμένων για τις διαθέσιμες θέσεις Π.Α. μέσα από την ιστοσελίδα του Γραφείου (http://tritonii.chania.teicrete.gr/index.php/en/praktiki-askisi) (Εικ 1). Η πόλη των Χανίων, όπου βρίσκεται και η έδρα του Τμήματος, και η πόλη καταγωγής αποτελούν τις μόνες επιλογές των φοιτητών για την περιοχή του φορέα. Έτσι στον χάρτη απουσιάζουν πολλές πόλεις αφού δεν υπήρξε φοιτητής από την περιοχή ή δεν επέστρεψε για την Π.Α. του. Η επιλογή των Χανίων βοηθά στην παρακολούθηση μαθημάτων και την εκπόνηση πτυχιακής εργασίας για την ολοκλήρωση των ακαδημαϊκών υποχρεώσεων λήψης πτυχίου. Η δεύτερη επιλογή είναι επιβεβλημένη καθώς το κόστος διαμονής σε άλλη πόλη είναι απαγορευτικό για τους φοιτητές ιδιαίτερα όταν ο φορέας Π.Α. είναι ΝΠΙΔ στον οποίο η μηνιαία αμοιβή είναι μόλις 175 ευρώ. Προσπάθεια απαιτείται προς την κατεύθυνση αύξησης της αμοιβής ασκουμένων σε ΝΠΔΔ καθώς θα δώσει την δυνατότητα διεύρυνσης του δικτύου φορέων Π.Α. με την ένταξη απομακρυσμένων περιοχών με σημαντικό επαγγελματικό πεδίο για τους πτυχιούχους του Τμήματος.



Εικόνα 1. Διαδραστικός χάρτης με τις διαθέσιμες θέσεις Π.Α. (http://tritonii.chania.teicrete.gr/index.php/en/praktiki-askisi).

Ενημέρωση φοιτητών

Οι φοιτητές μπορούν να ενημερωθούν για όλα όσα αφορούν την πρακτική άσκηση μέσω της ιστοσελίδας του Γραφείου Π.Α. του Τμήματος στην κεντρική σελίδα της Σχολής (http://tritonii.chania.teicrete.gr/index.php/en/) καθώς και με ανακοινώσεις σε μέσα κοινωνικής δικτύωσης (facebook). Στο τέλος κάθε εξεταστικής περιόδου το Γραφείο Π.Α. οργανώνει ημερίδα με την συμμετοχή και εκπροσώπων συνεργαζόμενων φορέων για την παρουσίαση των απαιτήσεων γνώσεων και δεξιοτήτων στις προσφερόμενες θέσεις Π.Α..

Η τελική επιλογή φορέα Π.Α. για κάθε φοιτητή γίνεται μετά από λεπτομερή ενημέρωση του και εκτενή συζήτηση με τον Επιστημονικό Υπεύθυνο Πρακτικής Άσκησης προκειμένου να προσδιοριστεί το αντικείμενο και ο αντίστοιχος φορέας πρακτικής άσκησης ανάλογα με τα προσόντα και τα επαγγελματικά του σχέδια

Η παρότρυνση προς τους φοιτητές είναι: προσεκτική επιλογή του φορέα και γνωριμία με τις πραγματικές συνθήκες εργασίας καθώς η πρακτική άσκηση αποτελεί σημαντική εμπειρία για την παραπέρα επαγγελματική αποκατάσταση.

Αξιολόγηση φοιτητών για τον θεσμό της Πρακτικής Άσκησης

Κάθε φοιτητής μετά την ολοκλήρωση της πρακτικής τους άσκησης, στα πλαίσια του υποέργου ΕΣΠΑ, παραδίδει την Τελική Έκθεση Ασκούμενου. Ο φοιτητής έχοντας περάσει όλα τα στάδια από την αναζήτηση φορέα και θέσης μέχρι την υλοποίηση της Π.Α. στον επιλεγμένο φορέα, καλείται να καταγράψει την γνώμη του και να προσδιορίσει αδυναμίες και σημεία βελτίωσης του θεσμού της ΠΑ. Από τις εκθέσεις αυτές συγκεντρώθηκαν ενδεικτικά αποσπάσματα τα οποία παρατίθενται αυτούσια στον πίνακα 2.

Πίνακας 2. Αξιολόγηση θεσμού Πρακτικής Άσκησης

Η Πρακτική Άσκηση αποτελεί εργαλείο και εφόδιο για τους φοιτητές
Η πρακτική άσκηση είναι πολύ σημαντική καθώς αποτελεί έναν προθάλαμο για την αγορά εργασίας
Κατανόησα τις έννοιες της υπευθυνότητας και της οργάνωσης και είδα πως δουλεύεις με χρονοδιαγράμματα
Σε νέα άτομα θα πρέπει να δίνονται οι ευκαιρίες να μπουν στον εργασιακό τομέα και να μην αποθαρρύνονται γιατί δυστυχώς στις μέρες μας οι φοιτητές συναντούν πολλές πόρτες κλειστές για την πρακτική τους άσκηση
Να δίνεται η ευκαιρία σε όλους τους φοιτητές να κάνουν μια αξιόλογη και ουσιώδη εξάμηνη πρακτική άσκηση. Θεωρώ άδικο οι φοιτητές κάνοντας πρακτική άσκηση να ασχολούνται με φωτοτυπίες και δακτυλογράφηση.

Τα παραπάνω αποσπάσματα μπορούν να χαρακτηριστούν ιδιαίτερα εύστοχα και περιεκτικά και δεν έχουν ανάγκη σχολιασμού αλλά εφαρμογής.

Βιβλιογραφία

- Οδηγός Σπουδών Τμήματος Μηχανικών Φυσικών Πόρων & Περιβάλλοντος ΤΕ
- ΕΠΕΑΕΚ ΙΙ «Πρακτική Άσκηση Ανώτατης Εκπαίδευσης – Β Φάση» υποέργο «Πρακτική Άσκηση τμήματος Φυσικών Πόρων & Περιβάλλοντος» 2002 - 2004.
- ΕΠΕΑΕΚ ΙΙ «Πρακτική Άσκηση Ανώτατης Εκπαίδευσης – Γ Φάση» υποέργο «Πρακτική Άσκηση τμήματος Φυσικών Πόρων & Περιβάλλοντος» 2005 – 2008.

Ευχαριστίες

Ιδιαίτερες ευχαριστίες εκφράζονται στους ανθρώπους μέσα στους συνεργαζόμενους φορείς οι οποίοι οργανώνουν και διατηρούν θέσεις Π.Α. των φοιτητών του Τμήματος Μηχανικών Φυσικών Πόρων & Περιβάλλοντος

Η μελέτη υλοποιήθηκε στο πλαίσιο της πράξης "ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΑΣΚΗΣΗ ΦΟΙΤΗΤΩΝ Τ.Ε.Ι. ΚΡΗΤΗΣ" που συγχρηματοδοτείται από την Ευρωπαϊκή Ένωση (Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο) και από εθνικούς πόρους μέσω του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση» του Εθνικού Στρατηγικού Πλαισίου Αναφοράς (ΕΣΠΑ)

Η εμπειρία ενός Πρότυπου Πειραματικού Γενικού Λυκείου από την Πρακτική Άσκηση φοιτητών καθηγητικών σχολών

Τριανταφυλλιά Σύβακα[1]

Πρότυπο Πειραματικό Γενικό Λύκειο Πανεπιστημίου Μακεδονίας
e-mail: sivakatr@yahoo.gr

Περίληψη

Η Πρακτική άσκηση είναι μια δυναμική διαδικασία μέσω της οποίας οι εκπαιδευτικοί μαθαίνουν πώς να κάνουν τη δουλειά τους αλληλεπιδρώντας με άλλους εκπαιδευτικούς (Lesser & Prusek, 1999). Η κοινωνική αλληλεπίδραση διευκολύνει τη μάθηση και όταν λειτουργεί με επιτυχία οι εκπαιδευτικοί αναπτύσσουν την ικανότητα να εφαρμόζουν τη νέα γνώση που αποκομίζουν σε ουσιώδη προβλήματα της επαγγελματικής τους καθημερινότητας.

Όσον αφορά στην πρακτική άσκηση των φοιτητών – μελλοντικών εκπαιδευτικών σε σχολεία αυτή θεωρείται παγκόσμια το πιο διαδεδομένο εκπαιδευτικό μέσο προετοιμασίας εισόδου στο επάγγελμα (Farrell, 2008 Wright,1999), αφού τέτοιου είδους εμπειρίες θεωρούνται από τους φοιτητές οι πιο πολύτιμες για τη μετέπειτα διδασκαλία τους (LaMaster, 2001). Μέσα από την πρακτική άσκηση δίνεται η ευκαιρία στους φοιτητές να παρακολουθήσουν έμπειρους εκπαιδευτικούς σε αυθεντικό περιβάλλον, να εφαρμόσουν τις θεωρητικές τους γνώσεις και δεξιότητες, αναπτύσσοντας τις ικανότητές τους και δοκιμάζοντας το μελλοντικό τους πλαίσιο εργασίας (Daresh, 1990).

Υπάρχουν πολλά μοντέλα και μορφές οργάνωσης της Π.Α. που εφαρμόζονται παγκόσμια, όπως η μαθητεία, η ακαδημαϊκή πρακτική, το μοντέλο της προσωπικής ανάπτυξης, το αρθρωτό ή ενοποιημένο μοντέλο. Επίσης, ως προς το χρόνο υλοποίησης οι επικρατέστερες μορφές οργάνωσης είναι να πραγματοποιείται η Πρακτική άσκηση στο τελευταίο έτος σπουδών για εκτεταμένη χρονική περίοδο, να πραγματοποιείται καθόλη τη διάρκεια των σπουδών σε πολλές και μικρές περιόδους ακόμη και με τη μορφή μερικής απασχόλησης για μερικές φορές την εβδομάδα για ένα εξάμηνο ή και έτος. Τα τελευταία χρόνια βέβαια παρατηρείται η εφαρμογή μοντέλων που ευνοούν την ανάπτυξη συνεργατικών σχέσεων ανάμεσα στους φοιτητές και τους επιβλέποντες καθηγητές τους.

Εκτός από την καλή δόμηση και οργάνωση της Π.Α. σημαντικός είναι και ο ρόλος του εκπαιδευτικού που θα συνεργαστεί με τους φοιτητές (Ong`ondo & Jwan, 2009 • Mc Donald, 2009), όπως και η τριμερής συνεργασία ανάμεσα στο Πανεπιστήμιο, το σχολείο και τους φοιτητές (Ong`ondo & Jwan, 2009). Ρόλο κλειδί παίζει ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας, ο οποίος διαμορφώνει την ταυτότητα της σχολικής μονάδας καθώς και την ποιότητα της εκπαίδευσης που αυτή παρέχει. Είναι αυτός που καλλιεργεί τη συλλογική κουλτούρα και το συλλογικό όραμα βγάζοντας το σχολείο από την απομόνωση και την εσωστρέφεια (Ματσαγγούρας 1998). Ο Διευθυντής είναι αυτός που προωθεί την ανοικτή, συνεργατική κουλτούρα του σχολείου που υποδέχεται και δέχεται τους μελλοντικούς εκπαιδευτικούς, εξασφαλίζοντας έναν έμπειρο και καινοτόμο εκπαιδευτικό για να βοηθήσει τους φοιτητές να πετύχουν τους στόχους τους. Πολύ σημαντική είναι επομένως η επιλογή του σχολείου από πλευράς Πανεπιστημίου, ώστε το σχολείο να έχει μια καλή οργανωτική δυναμική, να είναι καινοτόμο, με έμπειρους εκπαιδευτικούς για να υπάρξει πνεύμα αμοιβαίας συνεργασίας φοιτητών – σχολείου – Πανεπιστημίου.

1. Διευθύντρια Πρότυπου Πειραματικού ΓΕΛ Πανεπιστημίου Μακεδονίας

Στην παρούσα εισήγηση θα αποτυπωθεί η εμπειρία ενός Πρότυπου Πειραματικού Γενικού Λυκείου την τελευταία διετία με ομάδες φοιτητών τμημάτων του Α.Π.Θ. με σκοπό την ανάδειξη καλών πρακτικών για βελτιωτικές παρεμβάσεις στην Π.Α. των μελλοντικών εκπαιδευτικών. Συγκεκριμένα, θα παρουσιαστεί η συνεργασία του σχολείου με τα τμήματα: Φιλοσοφικής, Αγγλικής, Γερμανικής, Γαλλικής, Θεολογικής και Χημικού του Α.Π.Θ. Αξίζει να σημειωθεί ότι όλες οι ομάδες φοιτητών αποτελούνταν από τελειόφοιτους. Μάλιστα οι φοιτητές της Φιλοσοφικής, Αγγλικής, Γερμανικής, Γαλλικής και Θεολογικής παρακολούθησαν μαθήματα σε όλες τις τάξεις μέσα σε ένα αυθεντικό περιβάλλον από έμπειρους καθηγητές με αυξημένα προσόντα με χρήση Νέων Τεχνολογιών και σύγχρονων ομαδοσυνεργατικών τεχνικών. Υλοποίησαν τη δική τους διδασκαλία, έχοντας μάλιστα την υλικοτεχνική υποδομή για χρήση Νέων τεχνολογιών και δέχτηκαν κατόπιν την ανατροφοδότηση από τον εκπαιδευτικό του σχολείου. Οι φοιτητές του Χημικού είχαν την ευκαιρία να οργανώσουν εργαστήρια και να παρουσιάσουν στους μαθητές έξι πειράματα. Επίσης, οι φοιτητές της φιλοσοφικής και της Θεολογικής παρακολούθησαν και ενεπλάκησαν σε εξωδιδακτικές εργασίες κάτω από την επίβλεψη της Διευθύντριας, όπως επίσης και σε οργάνωση και συμμετοχή εκδηλώσεων από μέρους του σχολείου αλλά και σε συνεργασίες με φορείς. Πράγμα πολύ σημαντικό για εκείνους μιας και η μελλοντική τους δουλειά στο σχολείο θα είναι μια σύνθετη διαδικασία που δεν θα αποτελείται μόνο από τη διδασκαλία στην τάξη και την διαχείριση των μαθητών αλλά θα περιλαμβάνει και πρόσθετες δραστηριότητες, όπως την οργάνωση γιορτών, ημερίδων, την διεκπεραίωση εξωδιδακτικών εργασιών γραφείου, τη συνεργασία με γονείς και φορείς της τοπικής κοινωνίας.

Επιπρόσθετα στην παρούσα εισήγηση θα παρουσιαστούν οι εντυπώσεις που αποκόμισαν οι φοιτητές, οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί καθώς και κάποιες προτάσεις βελτίωσης της Π.Α. έτσι ώστε οι φοιτητές και μελλοντικοί εκπαιδευτικοί να αναπτύξουν στάσεις που θα τους βοηθήσουν στην ανάπτυξη του στοχασμού και της αυτοκριτικής για συνεχή βελτίωση και επίσης να καλλιεργήσουν τις παιδαγωγικές τους δεξιότητες και τις επιστημονικές τους γνώσεις.

Λέξεις κλειδιά: Πρακτική Άσκηση, επαγγελματική ανάπτυξη εκπαιδευτικών, εργασιακό περιβάλλον.

Εισαγωγή

Θα ορίσουμε την πρακτική άσκηση των φοιτητών μελλοντικών εκπαιδευτικών ως την κάθε προγραμματισμένη και μεθοδευμένη εκπαιδευτική δραστηριότητα, η οποία φέρνει τον φοιτητή-υποψήφιο εκπαιδευτικό σε άμεση επαφή με τη σχολική πραγματικότητα, έχοντας ως σκοπό τη σύνδεση της εκπαιδευτικής πράξης με την παιδαγωγική θεωρία καθώς και όλων των γνώσεων που έχει αποκτήσει κατά τη διάρκεια των σπουδών του στο αντικείμενο ειδίκευσής του, την εξοικείωσή του με το μελλοντικό επαγγελματικό του περιβάλλον, την κατανόηση των συνθηκών και των προϋποθέσεων του εκπαιδευτικού έργου και τη συστηματική εισαγωγή του υποψήφιου εκπαιδευτικού στους βασικούς τομείς της καθημερινής παιδαγωγικής και διδακτικής δραστηριότητας, δηλ. την ανάλυση, το σχεδιασμό και τη διεξαγωγή διδακτικών και παιδαγωγικών διαδικασιών. Επίσης, θα προσθέσουμε και την κάθε εξωδιδακτική δραστηριότητα την οποία θα έχει υποχρέωση να αναλάβει ως μελλοντικός εκπαιδευτικός, όπως την εξοικείωσή του με οργάνωση σχολικών εορτών και δραστηριοτήτων, τις εφημερίες, την παροχή διοικητικού έργου στο σχολείο.

Διεθνώς έχει δοθεί μεγάλη βαρύτητα στην πρακτική άσκηση των υποψήφιων εκπαιδευτικών, διότι έχει γίνει κατανοητό ότι ο καλύτερος τρόπος για να μάθει κάποιος να διδάσκει είναι να διδάσκει. Μάλιστα η πρακτική άσκηση θεωρείται παγκόσμια το πιο διαδεδομένο εκπαιδευτικό μέσο προετοιμασίας εισόδου στο επάγγελμα (Farrell, 2008 ; Wright,1999), αφού τέτοιου είδους εμπειρίες θεωρούνται από τους φοιτητές οι πιο πολύτιμες για τη μετέπειτα διδασκαλία τους (LaMaster, 2001). Μέσα από την πρακτική άσκηση δίνεται η ευκαιρία στους φοιτητές να παρακολουθήσουν έμπειρους εκπαιδευτικούς σε αυθεντικό περιβάλλον, να εφαρμόσουν τις θεωρητικές

τους γνώσεις και δεξιότητες, αναπτύσσοντας τις ικανότητές τους και δοκιμάζοντας το μελλοντικό τους πλαίσιο εργασίας (Daresh, 1990). Τα ερευνητικά δεδομένα δείχνουν ότι όσο πιο καλά προετοιμασμένος είναι ο εκπαιδευτικός, τόσο λιγότερα προβλήματα αντιμετωπίζει στην τάξη Darling - Hammond, 1992; Feiman-Nemser, 1990; Grossman, 1989; Andrew & Jelmberg,2010; National Center for Research on Teacher Learning, 1992.)

Ο στόχος της πρακτικής άσκησης είναι ο φοιτητής - μελλοντικός εκπαιδευτικός να έχει την ευκαιρία να εφαρμόσει θεωρητικές γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις σε πραγματικές συνθήκες διδασκαλίας ενός σχολείου (Ryan,Toohey, & Hughes, 1996). Μπαίνοντας στην τάξη, να μπορεί να ανταποκριθεί στις ατομικές ανάγκες των μαθητών, να γνωρίζει τη διδακτική του γνωστικού του αντικειμένου και συγχρόνως να επιδιώκει την οργάνωση της τάξης προκειμένου να εξασφαλίσει την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας. Επίσης, στόχος είναι να αναπτύξει προοδευτικά τις ικανότητές του και να δοκιμάσει το πλαίσιο της εργασίας, στο οποίο σκοπεύει μελλοντικά να σταδιοδρομήσει (Daresh, 1990) αλλά και να αποκτήσει συμπεριφορές και διδακτικές δεξιότητες, που να τον καθιστούν ικανό να χρησιμοποιεί ερευνητικά δεδομένα και να αντιλαμβάνεται τη διδασκαλία ως στοχαστική πράξη.

Στην παρούσα εισήγηση θα αποτυπωθεί η εμπειρία του Πρότυπου Πειραματικού Γενικού Λυκείου Πανεπιστημίου Μακεδονίας την τελευταία διετία με ομάδες φοιτητών Τμημάτων του Α.Π.Θ. με σκοπό την ανάδειξη καλών πρακτικών για βελτιωτικές παρεμβάσεις στην Π.Α. των μελλοντικών εκπαιδευτικών. Συγκεκριμένα, θα παρουσιαστεί η συνεργασία του σχολείου με τα τμήματα: Φιλοσοφικής, Αγγλικής, Γερμανικής, Γαλλικής, Θεολογικής και Χημικού του Α.Π.Θ. Επιπρόσθετα, στην παρούσα εισήγηση θα παρουσιαστούν οι εντυπώσεις που αποκόμισαν οι φοιτητές, οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί, καθώς και κάποιες προτάσεις βελτίωσης της Π.Α. έτσι ώστε οι φοιτητές και μελλοντικοί εκπαιδευτικοί να αναπτύξουν στάσεις που θα τους βοηθήσουν στην ανάπτυξη του στοχασμού και της αυτοκριτικής για συνεχή βελτίωση και επίσης να καλλιεργήσουν τις παιδαγωγικές τους δεξιότητες και τις επιστημονικές τους γνώσεις.

Μοντέλα και μορφές οργάνωσης Πρακτικής Άσκησης

Υπάρχουν πολλά μοντέλα και μορφές οργάνωσης της Π.Α. που εφαρμόζονται παγκόσμια (Ryan et al., 1996), όπως η μαθητεία όπου οι φοιτητές μαθητεύουν σε πραγματικές συνθήκες εργασίας υπό την κύρια επίβλεψη κάποιου έμπειρου επιβλέποντα στον ίδιο χώρο εργασίας, η ακαδημαϊκή πρακτική όπου το πανεπιστήμιο έχει την μεγαλύτερη ευθύνη ως προς τη μάθηση του φοιτητή, ενώ ένας έμπειρος επιβλέποντας στο χώρο εργασίας έχει δευτερεύοντα και επικουρικό ρόλο, το μοντέλο της προσωπικής ανάπτυξης (όπου ο φοιτητής αντιμετωπίζεται υπό το πρίσμα της προσωπικής του ανάπτυξης, δίνοντας ιδιαίτερη σημασία στις σκέψεις, στις αντιλήψεις και στα βιώματά του, καθώς και στον αντίκτυπο που μπορεί να έχουν όλα αυτά στην επαγγελματική του πράξη). Η καθοδήγηση από ένα μέντορα στο εργασιακό χώρο είναι καθοριστική, διότι, σύμφωνα με έρευνες, οι πιο έμπειροι καθηγητές κρίνονται πιο αποτελεσματικοί στη διδασκαλία (Harris & Sass, 2007). Και τέλος το αρθρωτό ή ενοποιημένο μοντέλο που δίνει σημασία στην ανάπτυξη των επαγγελματικών ικανοτήτων του φοιτητή (δεξιοτήτων, γνώσεων και αξιών) στον μελλοντικό του εργασιακό χώρο. Ο φοιτητής, το πανεπιστήμιο και ο μέντορας στον εργασιακό χώρο συνεργάζονται μεταξύ τους για να πετύχουν τους στόχους της ΠΑ. Συνδέεται η γνώση με την εμπειρία και η θεωρία με την πράξη. Αποτελεί το πιο σύγχρονο μοντέλο Π.Α. και συναντάται σε διάφορους επιστημονικούς χώρους. Μάλιστα, όταν πρόκειται για την εκπαίδευση καθηγητών προτείνεται μέσα από την Π.Α. να εμπλέκονται οι φοιτητές και στους τρεις χώρους δράσης των καθηγητών: στην τάξη (μαθητές), στο σχολείο (καθηγητές, διεύθυνση) και στην ευρύτερη σχολική κοινότητα (γονείς, τοπικοί φορείς κ.α.).

Επίσης, ως προς το χρόνο υλοποίησης οι επικρατέστερες μορφές οργάνωσης είναι να πραγματοποιείται η Πρακτική άσκηση στο τελευταίο έτος σπουδών για εκτεταμένη χρονική περίοδο,

να πραγματοποιείται καθόλη τη διάρκεια των σπουδών σε πολλές και μικρές περιόδους, ακόμη και με τη μορφή μερικής απασχόλησης για μερικές φορές την εβδομάδα για ένα εξάμηνο ή και έτος. Τα τελευταία χρόνια βέβαια παρατηρείται η εφαρμογή μοντέλων που ευνοούν την ανάπτυξη συνεργατικών σχέσεων ανάμεσα στους φοιτητές και τους επιβλέποντες καθηγητές τους.

Στην Ελλάδα και στα παιδαγωγικά τμήματα εφαρμόζεται το μονοφασικό μοντέλο πρακτικής άσκησης (συνδυασμός θεωρητικών σπουδών και πρακτικής άσκησης κατά τη διάρκεια των τεσσάρων ετών σπουδών). Οι φοιτητές μαθαίνουν ερευνώντας συγκεκριμένα προβλήματα της πράξης. Μαθαίνουν να επιβεβαιώνουν ή να απορρίπτουν μία θεωρία με την πράξη. Σημαντικό μέσο σύνδεσης των θεωρητικών σπουδών με την πράξη αποτελεί και η «μικροδιδασκαλία».

Στις Η.Π.Α. η διδασκαλία των υποψήφιων εκπαιδευτικών ξεκίνησε με το μοντέλο της μαθητείας, για να εξελιχθεί στη μελέτη της διδασκαλίας. Πολύ σύντομα οργανώθηκε ως προς το χρόνο παρακολούθησης και διδασκαλίας στη σχολική τάξη, ως προς τη συνεργασία με τους μέντορες και τα σχολεία πρακτικής άσκησης. Στις Η.Π.Α. αποδίδουν ιδιαίτερη βαρύτητα στην έρευνα, ώστε ο εκπαιδευτικός να γνωρίζει τις αιτίες και τις συνέπειες των πράξεών του και να δύναται να τις ελέγχει και να τις αλλάζει. Θεωρούν ως το σημαντικότερο τη συμφωνία ανάμεσα στα μαθήματα του πανεπιστημίου και στις εμπειρίες της πρακτικής άσκησης. Έρευνες καταλήγουν ότι η ενοποίηση της θεωρίας με την πράξη ενθαρρύνουν τη στοχαστική σκέψη.

Στην Αγγλία το πανεπιστήμιο είναι φορέας τόσο της θεωρητικής όσο και της πρακτικής φάσης στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών. Οι φοιτητές σχεδιάζουν, διεξάγουν και αξιολογούν διδασκαλίες. Στη Γερμανία κατά κύριο λόγο το πανεπιστήμιο αναλαμβάνει τη θεωρητική κατάρτιση των υποψήφιων εκπαιδευτικών και κατόπιν το υπουργείο παιδείας με την αρμόδια διεύθυνση οργανώνει την πρακτική τους άσκηση, με παρατήρηση και διδασκαλία στη σχολική τάξη.

Εφόσον το κέντρο της πρακτικής άσκησης είναι η διδασκαλία, ένα πρόγραμμα πρακτικής άσκησης πρέπει να δίνει ιδιαίτερη βαρύτητα στη σχέση του ασκούμενου φοιτητή με τον υπεύθυνο καθοδηγητή μια και αυτός είναι που θα τον βοηθήσει στην οργάνωσή της (Ong`ondo & Jwan, 2009 • Mc Donald, 2009). Η διδασκαλία του υποψήφιου εκπαιδευτικού στο σχολείο θεωρείται το ουσιαστικότερο βήμα στη σύνδεση της θεωρίας με την πράξη. Για αυτό το λόγο η πρακτική άσκηση χρειάζεται καλή οργάνωση και σωστό συντονισμό με τη θεωρητική κατάρτιση των φοιτητών στο πανεπιστήμιο. Η ποιότητα ενός προγράμματος πρακτικής άσκησης εξαρτάται κατά πολύ και από το σχολικό περιβάλλον, όπου γίνεται η άσκηση των υποψήφιων εκπαιδευτικών. Γι' αυτό είναι χρήσιμο να μελετά κανείς την κουλτούρα του σχολείου και τη σχέση με την περιβάλλουσα κοινότητα. Επομένως, έχει μεγάλη σημασία και η τριμερής συνεργασία ανάμεσα στο Πανεπιστήμιο, το σχολείο και τους φοιτητές (Ong`ondo & Jwan, 2009). Για το σκοπό αυτό σημαντική είναι η στενή συνεργασία του πανεπιστημίου με τα συνεργαζόμενα σχολεία.

Επιπρόσθετα, ρόλο κλειδί παίζει ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας, ο οποίος διαμορφώνει την ταυτότητα της σχολικής μονάδας καθώς και την ποιότητα της εκπαίδευσης που αυτή παρέχει. Είναι αυτός που καλλιεργεί τη συλλογική κουλτούρα και το συλλογικό όραμα βγάζοντας το σχολείο από την απομόνωση και την εσωστρέφεια (Ματσαγγούρας 1998). Ο Διευθυντής είναι αυτός που προωθεί την ανοικτή, συνεργατική κουλτούρα του σχολείου που υποδέχεται και δέχεται τους μελλοντικούς εκπαιδευτικούς, εξασφαλίζοντας έναν έμπειρο και καινοτόμο εκπαιδευτικό για να βοηθήσει τους φοιτητές να πετύχουν τους στόχους τους. Πολύ σημαντική είναι επομένως η επιλογή του σχολείου από πλευράς Πανεπιστημίου, ώστε το σχολείο να έχει μια καλή οργανωτική δυναμική, να είναι καινοτόμο, με έμπειρους εκπαιδευτικούς για να υπάρξει πνεύμα αμοιβαίας συνεργασίας φοιτητών – σχολείου – Πανεπιστημίου.

Η εμπειρία του Πρότυπου Πειραματικού ΓΕΛ Πα. Μακεδονίας από την Π.Α.

Τα πρότυπα Πειραματικά σχολεία είναι σχολεία με εκπαιδευτικούς έμπειρους, καινοτόμους, υψηλών προσόντων – πρόσφατα αξιολογημένους - και που έχουν αναπτύξει υψηλά πρότυπα για τη διδασκαλία και τη μάθηση. Εφαρμόζουν καινοτόμους διδακτικές πρακτικές με χρήση Νέων Τεχνολογιών και σύγχρονων ομαδοσυνεργατικών τεχνικών, υλοποιούν ενδοσχολικές επιμορφώσεις, ομίλους αριστείας, ασχολούνται με έρευνα πεδίου σε συνεργασία με πανεπιστήμια και δέχονται φοιτητές για πρακτική άσκηση, έτσι ώστε οι μελλοντικοί εκπαιδευτικοί να βοηθηθούν στην απόκτηση συμπεριφορών και διδακτικών δεξιοτήτων που έχουν αποδειχτεί ως αποτελεσματικές για τη μάθηση και να αναπτύξουν τις ικανότητές τους ως υποψήφιοι εκπαιδευτικοί. Επιπλέον, στα ΠΠΣ έχει ρυθμιστεί νομοθετικά η θέσπιση πρωτοκόλλου συνεργασίας και κανόνων δεοντολογίας μεταξύ των ΠΠΣ και των Ανώτατων Ιδρυμάτων των ασκουμένων φοιτητών. Επίσης, δίνονται εξωτερικά κίνητρα στους εκπαιδευτικούς των ΠΠΣ με την μοριοδότηση των εκπαιδευτικών που έχουν δεχτεί φοιτητές για Π.Α. – μοριοδότηση χρήσιμη στην αξιολόγηση των εκπαιδευτικών που κρίνει μεταξύ και άλλων κριτηρίων και την παραμονή τους στο ΠΠΣ.

Το ΠΠ ΓΕΛ ΠαΜακ την τελευταία διετία είχε την ευκαιρία να συνεργαστεί με τα τμήματα: Φιλοσοφίας και παιδαγωγικής της Φιλοσοφικής, Αγγλικής, Γερμανικής, Γαλλικής, Θεολογικής και Χημικού του ΑΠΘ για την Π.Α. και επαγγελματική ανάπτυξη φοιτητών – μελλοντικών εκπαιδευτικών σε αυθεντικό εργασιακό περιβάλλον. Τα ανωτέρω τμήματα είχαν εξασφαλίσει άδεια από το Υπουργείο παιδείας. Πριν από την κάθε συνεργασία ο υπεύθυνος Π.Α. του τμήματος ενημέρωνε είτε προσωπικά ο ίδιος επισκεπτόμενος τη Διευθύντρια του σχολείου, είτε τηλεφωνικά και πιο σπάνια μόνο εγγράφως για την επιθυμία συνεργασίας. Κατόπιν η Διευθύντρια ενημέρωνε τους εκπαιδευτικούς της ανάλογης ειδικότητας για τη σύμφωνη γνώμη τους. Αφού εξασφαλιζόταν η συνεργασία, γνωστοποιούνταν οι ομάδες των φοιτητών και το χρονικό διάστημα που θα απασχολούνταν καθώς και οι εργασίες, αν δηλαδή θα ασκούνταν μόνο στη διδασκαλία ή στην Π.Α. περιλαμβάνονταν και εξωδιδακτικές εργασίες.

Πριν τις επισκέψεις των φοιτητών η Διευθύντρια σε συνεργασία με τους υπεύθυνους για την υλοποίηση της Π.Α. εκπαιδευτικούς φρόντιζε για την όσο το δυνατόν καλύτερη οργάνωσή της και τη δημιουργία ευνοϊκών συνθηκών, ώστε η πρώτη αυτή εμπειρία των φοιτητών με το μελλοντικό εργασιακό τους περιβάλλον να είναι ουσιαστική, να τους βοηθήσει να εξοικειωθούν με το εργασιακό περιβάλλον, να αφομοιώσουν επιστημονικές γνώσεις μέσα από τη διαδικασία επαγγελματικής επιστημονικής εξάσκησης και να ενθαρρυνθεί η αυτενέργειά τους.

Αξίζει να σημειωθεί ότι όλες οι ομάδες φοιτητών που επισκέφτηκαν το σχολείο μας για την υλοποίηση της Π.Α. αποτελούνταν από τελειόφοιτους. Την πρώτη μέρα στο εργασιακό περιβάλλον η Διευθύντρια με τους εκπαιδευτικούς αφού γνωρίστηκαν με τους φοιτητές τους ξενάγησαν στους χώρους του σχολείου και τους ενημέρωσαν με κάθε λεπτομέρεια για την υλοποίηση της ΠΑ.

Οι φοιτητές της Φιλοσοφικής, Αγγλικής, Γερμανικής, Γαλλικής και Θεολογικής Σχολής παρακολούθησαν μαθήματα σε όλες τις τάξεις μέσα σε ένα αυθεντικό περιβάλλον από τους έμπειρους με αυξημένα προσόντα καθηγητές του ΠΠ ΓΕΛ Πα.Μακ., με χρήση Νέων Τεχνολογιών και σύγχρονων ομαδοσυνεργατικών τεχνικών. Η Π.Α. συνήθως διαρκούσε τέσσερεις εβδομάδες, οπότε ομάδες 2-3 ατόμων των ξένων φιλολογιών, και περισσότερων 8-10 των άλλων τμημάτων παρακολουθούσαν 8-10 διδακτικές ώρες μαθήματος της ειδικότητάς τους. Κατά τη διάρκεια της παρατήρησης κρατούσαν σημειώσεις αναφορικά με το περιεχόμενο, τις φάσεις, τα εποπτικά μέσα του μαθήματος – στοιχεία που θα τους χρησίμευαν διότι μετά από κάθε παρατήρηση διδασκαλίας οι φοιτητές συζητούσαν με τον υπεύθυνο καθηγητή όχι μόνο θέματα διδασκαλίας αλλά και διαχείρισης της τάξης, σε περιπτώσεις προβληματικής συμπεριφοράς μαθητών, στοχάζονταν έτσι πάνω σε παιδαγωγικές πρακτικές και η ανατροφοδότηση ήταν αμφίδρομη, διότι δεν ωφελούνταν μόνον οι φοιτητές αλλά και οι καθηγητές με την ανταλλαγή απόψεων. Επιπλέον,

συζητούσαν πάνω σε θέματα αξιολόγησης μαθητών, αποκομίζοντας γενικά σημαντικές γνώσεις.

Ο κάθε φοιτητής δίδασκε από μια διδακτική ενότητα 30-45 λεπτών έχοντας μάλιστα την υλικοτεχνική υποδομή για χρήση Νέων τεχνολογιών και δεχόταν κατόπιν την ανατροφοδότηση από τον εκπαιδευτικό του σχολείου. Με τη συζήτηση με τους διδάσκοντες και μεταξύ της ομάδας των φοιτητών επιτυγχάνονταν η σύνδεση θεωρίας – πράξης και αναλυόταν ο σχεδιασμός και η πραγματοποίηση των μαθημάτων με τις τυχόν αλλαγές και προσαρμογές. Επίσης, οι φοιτητές κατανοούσαν τη σχέση και την αλληλεπίδραση εκπαιδευτικού – εκπαιδευομένων – εκπαιδευτικού περιβάλλοντος – γνωστικού αντικειμένου.

Αξίζει να σημειωθεί ότι οι εκπαιδευτικοί που είχαν εμπλακεί στην υλοποίηση της Π.Α. βρήκαν τα σενάρια διδασκαλίας που παρήγαγαν και υλοποίησαν οι φοιτητές εξαιρετικά ενδιαφέροντα και πρωτότυπα, πλούσια σε πολυτροπικό υλικό.

Ακόμη, για να είναι όσο το δυνατόν πιο αυθεντικό το εργασιακό περιβάλλον, οι φοιτητές συμμετείχαν σε γιορτές, δραστηριότητες, περιπάτους που συνέπεσαν με τις ημέρες που βρίσκονταν στο σχολείο και επίσης παρατηρούσαν τον τρόπο υλοποίησης των υπηρεσιών – εφημεριών από τους καθηγητές, έχοντας έτσι την ευκαιρία να παρατηρήσουν τρόπους διαχείρισης προβλημάτων εκτός τάξης, όπως τα ατυχήματα ή και έντονες διαφωνίες μεταξύ μαθητών μιας και στο σχολικό μας συγκρότημα φιλοξενούνται έξι διαφορετικά σχολεία. Επιπλέον, παρευρίσκονταν όπου ήταν δυνατό σε συνομιλίες καθηγητών – γονέων.

Οι φοιτητές του Χημικού είχαν την ευκαιρία να οργανώσουν εργαστήρια και να παρουσιάσουν στους μαθητές έξι πειράματα στο εργαστήριο Φυσικής του ΠΠ ΓΕΛ Παν. Μακεδονίας κατά τη διάρκεια των οποίων εκτός από την παρατήρηση της διαδικασίας από τους μαθητές, οι φοιτητές έθεταν και ερωτήματα στους μαθητές. Η όλη διαδικασία ήταν εξαιρετικά επιτυχής, σύμφωνα με τον Χημικό του σχολείου μας και οι φοιτητές άρχισαν να αισθάνονται πολύ περισσότερο ασφαλείς στο εργασιακό περιβάλλον μιας και μπορούσαν να επιδεικνύουν τα πειράματά τους σε μαθητές τους οποίους μάλιστα έλεγχαν ως προς την κατανόηση του πειράματος αλλά και των γνώσεων που αποκόμιζαν (εικόνες 1 & 2).

Εικόνα 1

Εικόνα 2.

Επίσης, οι φοιτητές της Φιλοσοφικής και της Θεολογικής ενημερώθηκαν σε θέματα διοίκησης, οργάνωσης και λειτουργίας του σχολείου από τη Διευθύντρια και παρακολούθησαν πτυχές των εκπαιδευτικών και παιδαγωγικών δραστηριοτήτων καθώς και της δράσης του συλλόγου γονέων και κηδεμόνων και των μαθητικών κοινοτήτων. Παρακολούθησαν λοιπόν εξωδιδακτικές δραστηριότητες κάτω από την επίβλεψη της Διευθύντριας, όπως οργάνωση εκδηλώσεων από μέρους του σχολείου οργάνωση συνεργασιών με φορείς, οργάνωση γιορτών και ημερίδων. Αυτό ήταν πολύ σημαντικό για εκείνους μιας και η μελλοντική τους δουλειά στο σχολείο θα είναι μια σύνθετη διαδικασία που δεν θα αποτελείται μόνο από τη διδασκαλία στην τάξη και την διαχείριση των μαθητών αλλά θα περιλαμβάνει και πρόσθετες δραστηριότητες. Επίσης, οι φοιτητές της φιλοσοφικής απασχολήθηκαν για δέκα ημέρες με την διεκπεραίωση εξωδιδακτικών εργασιών γραφείου, τη συνεργασία με γονείς και φορείς της τοπικής κοινωνίας και γενικά με αντικείμενα συναφή με την μελλοντική τους εργασία υπό την επίβλεψη της διευθύντριας και του επόπτη εκπαιδευτικού.

Όσον αφορά στους μαθητές του σχολείου μας, είχαν ενημερωθεί για την υλοποίηση της Π.Α. από τους φοιτητές έτσι ώστε να τους δεχτούν όσο πιο αυθόρμητα και φυσικά μπορούσε να γίνει. Πέρα από την αμηχανία των πρώτων λεπτών οι μαθητές εξοικειώθηκαν πολύ γρήγορα με την παρουσία των επισκεπτών στην τάξη τους και δήλωσαν ενθουσιασμένοι μετά την πραγματοποίηση διδασκαλίας από τους φοιτητές. Μάλιστα εξέφρασαν την επιθυμία για επανάληψη μιας ανάλογης διαδικασίας είτε στο ίδιο διδακτικό αντικείμενο, είτε σε άλλο. Οι μαθητές ένιωθαν οικειότητα να διδάσκονται από μελλοντικούς εκπαιδευτικούς πολύ κοντά στη δική τους ηλικία, με κοντινά ενδιαφέροντα που έβρισκαν δίαυλους για να γίνεται η διδασκαλία πιο ελκυστική και πιο πρωτότυπη.

Τέλος, τόσο οι φοιτητές όσο και οι καθηγητές ομολόγησαν ότι βγήκαν κερδισμένοι από τη διαδικασία, οι φοιτητές γιατί είχαν επαφή με πραγματικό εργασιακό περιβάλλον και ευκαιρία επαγγελματικής ανάπτυξης με την καθοδήγηση έμπειρων καθηγητών και ευκαιρία αναστοχασμού της πρακτικής τους (αν και ομολόγησαν ότι θα επιθυμούσαν μια μεγαλύτερης διάρκειας Π.Α.) και οι καθηγητές ωφελήθηκαν από τις νέες ιδέες των μελλοντικών τους συναδέλφων.

Με την ολοκλήρωση της παρέμβασης ενημερώθηκαν οι υπεύθυνοι των τμημάτων των φοιτητών και έγινε ανταλλαγή απόψεων, ανατροφοδότηση και συζήτηση για συνέχιση μιας ουσιαστικής και εποικοδομητικής συνεργασίας και στα επόμενα σχολικά έτη, μάλιστα με υπογραφή πρωτοκόλλου συνεργασίας, διαδικασία που αυτή τη στιγμή βρίσκεται σε εξέλιξη με πολλά πανεπιστημιακά τμήματα και το σχολείο μας.

Συμπεράσματα – Προτάσεις

Με την παρέμβαση αυτή επιδιώχθηκε η ουσιαστική σύνδεση της εκπαίδευσης των φοιτητών στα Ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα με την όλη εκπαιδευτική διαδικασία στο σχολείο, έτσι ώστε οι φοιτητές – μελλοντικοί εκπαιδευτικοί να αναπτυχθούν επαγγελματικά να εξοικειωθούν με το μελλοντικό τους εργασιακό περιβάλλον και να αναπτύξουν δεξιότητες τέτοιες, ώστε να μεταβούν όσο πιο ομαλά γίνεται στον χώρο εργασίας. Ωφελημένοι ήταν και οι φοιτητές και οι καθηγητές και οι μαθητές. Οι φοιτητές ωφελήθηκαν γιατί βρέθηκαν σε αυθεντικό περιβάλλον μάθησης και εφάρμοσαν τις θεωρητικές τους γνώσεις, επιστημονικές και παιδαγωγικές με την καθοδήγηση έμπειρων καθηγητών και αναστοχάστηκαν κριτικά πάνω στην πρακτική τους δεχόμενοι ανατροφοδότηση. Οι καθηγητές ωφελήθηκαν, διότι οι φοιτητές φέρνουν στο σχολείο νέες τεχνικές και αποτελούν ευκαιρία επιμόρφωσης των συνεργαζόμενων καθηγητών. Επίσης, ωφελήθηκαν οι μαθητές ως αποδέκτες μιας ανανεωμένης ποιοτικά διδασκαλίας. Ωφελήθηκε, τέλος, το σχολείο ανοίγοντας τις πόρτες του σε συνεργασίες και αποκτώντας κουλτούρα συνεργασίας.

Για την επιτυχία τέτοιων παρεμβάσεων είναι σημαντικό τα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα να επιλέγουν με προσοχή το σχολείο συνεργάτη, να επισκέπτονται σχολεία για να διαπιστώνουν την καλή οργανωτική δομή και κουλτούρα συνεργασίας, να συνεργάζονται στενά με το πρόσωπο – κλειδί που είναι ο διευθυντής της σχολικής μονάδας και αυτός που γνωρίζει καλά το εκπαιδευτικό προσωπικό και μπορεί να προτείνει τους πιο έμπειρους εκπαιδευτικούς ως καθοδηγητές των φοιτητών – μελλοντικών εκπαιδευτικών, να διατηρούν αμφίδρομη επικοινωνία κατά τη διάρκεια υλοποίησης της Π.Α. και να σχεδιάζουν προγράμματα Π.Α. που να περιλαμβάνουν όλο το φάσμα δραστηριοτήτων των εκπαιδευτικών, τόσο των διδακτικών, όσο και των εξωδιδακτικών για μια ολοκληρωμένη εμπειρία από πλευράς φοιτητών. Επίσης, ωφέλιμο θα ήταν να δίνονται κάποια κίνητρα στα σχολεία για την υλοποίηση Π.Α. όπως η μοριοδότηση των εκπαιδευτικών και Διευθυντών των σχολείων που εμπλέκονται μιας και δημιουργείται ένας επιπλέον φόρτος εργασίας που ίσως τους κάνει διστακτικούς και αρνητικούς απέναντι σε τέτοιες δράσεις.

Βιβλιογραφία

- Andrew M. & Jelmberg, J. (2010). How teachers learn: an educational psychology of teacher preparation, Peter Lang, New York.
- Daresh J.C. (1990). Learning by doing: research on the educational administration Practicum. Journal of Educational Administration, 28(2), 34-47.
- Darling-Hammond L. (1992). Teaching and knowledge: Policy issues posed by alternative certification for teachers. Peabody Journal of Education, 67(3): 123-154.
- Farrell T. (2008). Here is the book, go and teach: ELT practicum support. RELC Journal, 39, 226-241.

- Fieman-Nemset, Sharon (1990). Context and Models of Teacher Education. Handbook of Research on Teacher Education: A project of the Association of Teacher Education. R. Houston (ed.), New York: Macmillan.
- Grossman Gene M., (1989). Explaining Japan`s Innovation and Trader, Woodrow Wilsen School Discussion Paper in Economics n.151, Princeton University.
- Harris D. & Sass T., (2007). Teacher Training, Teacher Quality and Student Achievement, National Center for Analysis of Longitudinal data in Educational Research (3) .
- LaMaster K. (2001). Enhancing pre-service teachers field experiences through the addition of a service-learning component. Journal of Experiential Education, 24, 27-33.
- Leisser E. & Prysak L., (1999). Communities of practice, social capital and organizational knowledge
- Ματσαγγούρας Η. (1998). Η Θεωρία της διδασκαλίας: Η προσωπική θεωρία ως πλαίσιο στοχαστικοκριτικής ανάλυσης. Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας, τόμος 1ος. Αθήνα: Gutenberg.
- McDonald L. (2009). Responsiveness of student teachers to the supervision of associate teachers. Paper presented at the British Educational Research Association Annual Conference, University of Manchester. Ανακτήθηκε από http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/183638.doc
- National Center for Research on Teacher Learning, 1992.
- Ong'ondo C.O., & Jwan, J.O. (2009). Research on student teacher learning, collaboration and supervision during the practicum: A literature review, Educational Research and Review, 4, 515 – 524.
- Ryan G.,Toohey, S., & Hughes, C. (1996). The purpose, value and structure of the practicum in higher education: A literature review. Higher Education, 31, 355 – 377.
- Wright S. (1999). A comparative view of teaching practice in physical education. International Sports Studies, 21, 55 – 68.

Τα πολλαπλά οφέλη της Πρακτικής Άσκησης σε σχολεία μέσα από μελέτη περίπτωσης

Ειρήνη Σφακιανάκη, Αθηνά Γκινούδη

Γυμνάσιο Γαζίου, Καμαριώτη 44, 71414 Γάζι
e-mail: sfakianakirena@gmail.com, aginoudi@sch.gr

Περίληψη

Στην εργασία αυτή αναφερόμαστε στην 2μηνη διδακτική και 3μηνη πρακτική άσκηση φοιτητών του Τμήματος Φιλοσοφικών και Κοινωνικών Σπουδών του Πανεπιστημίου Κρήτης στο Γυμνάσιο Γαζίου και στα οφέλη που προέκυψαν για α) τους ασκούμενους φοιτητές, β) τους μαθητές, γ) τους εκπαιδευτικούς και δ) το Σχολείο. Οι ασκούμενοι φοιτητές είχαν την ευκαιρία να εφαρμόσουν τις θεωρητικές γνώσεις που απέκτησαν κατά τη διάρκεια των σπουδών τους στην πράξη, ενώ ήρθαν αντιμέτωποι τόσο με την καθημερινή πραγματικότητα της σχολικής τάξης όσο και με την οργάνωση και διοικητική λειτουργία της σχολικής μονάδας και τις κοινωνικές σχέσεις και αλληλεπιδράσεις που τη διέπουν. Στους μαθητές του Σχολείου προστέθηκαν περισσότεροι δάσκαλοι οι οποίοι μάλιστα ήταν ηλικιακά πλησιέστεροι προς αυτούς, με αποτέλεσμα να νιώθουν οικεία και να βελτιωθεί το κλίμα και οι σχέσεις καθηγητή – μαθητή στο Σχολείο. Οι εκπαιδευτικοί του Σχολείου είχαν σημαντική βοήθεια στο εκπαιδευτικό τους έργο και επιπλέον αναστοχάστηκαν πάνω στις δικές τους διδακτικές πρακτικές και αναπτύχθηκαν επαγγελματικά. Επιπροσθέτως, η όλη διαδικασία προωθεί τη συνεργασία Σχολείων και Πανεπιστημίων, με σημαντικά οφέλη στην εκπαίδευση των καθηγητών.

Εισαγωγή

Η διδακτική – πρακτική άσκηση φοιτητών των λεγόμενων «καθηγητικών» Σχολών σε Σχολεία αποτελεί σημαντικό μέρος της εκπαίδευσής τους (Wilson, 2006). Φέρνει σε επαφή τους φοιτητές με την καθημερινή πραγματικότητα της σχολικής τάξης και του Σχολείου, με το έργο του εκπαιδευτικού και με τα προβλήματα που αυτός αντιμετωπίζει (Beynon et al, 2001; Cooper, 1995). Η πρακτική άσκηση είναι η πρώτη επαφή των φοιτητών με τον επαγγελματικό τους χώρο και για το λόγο αυτό πρέπει να οργανώνεται όσο γίνεται καλύτερα έτσι ώστε οι ασκούμενοι να δουν θετικά και με αισιοδοξία το νέο τους ρόλο ως εκπαιδευτικοί (Day, 2007).

Στη διεθνή βιβλιογραφία γίνεται εκτενής συζήτηση για τις οργανωτικές δομές και τα μοντέλα εφαρμογής της πρακτικής άσκησης των εκπαιδευτικών στα Σχολεία (Flores & Day, 2006). Έρευνες δείχνουν ότι οι φοιτητές αναγνωρίζουν τη σπουδαιότητα και τα οφέλη που αποκομίζουν από την πρακτική άσκηση σε Σχολεία και ότι επιθυμούν την αύξηση της χρονικής διάρκειας της άσκησης τους (Day, 2003). Πέρα όμως από τα οφέλη που προκύπτουν για τους ασκούμενους φοιτητές, σημαντικά είναι και τα οφέλη που προκύπτουν για το Σχολείο που τους φιλοξενεί, τους μαθητές του και τους εκπαιδευτικούς.

Στην εργασία αυτή θα αναφερθούμε σε μελέτη περίπτωσης διδακτικής και πρακτικής άσκησης φοιτητών του Τμήματος Φιλοσοφικών και Κοινωνικών Σπουδών (ΦΚΣ) της Φιλοσοφικής Σχολής του Πανεπιστημίου Κρήτης στο Γυμνάσιο Γαζίου. Θα ξεκινήσουμε από τους σκοπούς και την οργανωτική δομή της διδακτικής και της πρακτικής άσκησης και θα συζητήσουμε τις δια-

φορές τους. Στη συνέχεια θα αναφερθούμε στο πως αυτές εφαρμόστηκαν στο Σχολείο και στο σημαντικό ρόλο που έπαιξε ο συντονιστής στην οργάνωση της διαδικασίας. Κατόπιν, θα παραθέσουμε τα οφέλη που προέκυψαν για τους ασκούμενους, τους μαθητές, τους εκπαιδευτικούς και το Σχολείο γενικότερα από αυτή τη συνεργασία με το Πανεπιστήμιο και θα ολοκληρώσουμε με τα συμπεράσματα και τις προτάσεις μας για τη βελτίωση του θεσμού.

Διδακτική Άσκηση

Η διδακτική Άσκηση προσφέρεται στους τεταρτοετείς φοιτητές σε όλα τα Τμήματα της Φιλοσοφικής Σχολής από το Τμήμα Φιλοσοφικών και Κοινωνικών Σπουδών (ΦΚΣ) του Πανεπιστημίου Κρήτης. Είναι αναγκαίο μάθημα, διότι παρέχει στους φοιτητές το προσόν της πρακτικής εμπειρίας διδασκαλίας και της παιδαγωγικής της σχολικής τάξης. Η διδακτική άσκηση στοχεύει στο να εξοικειώσει τον φοιτητή με τον μελλοντικό επαγγελματικό του χώρο και τον φέρνει σε άμεση επαφή με τις πραγματικές συνθήκες μιας σχολικής τάξης. Οι φοιτητές καλούνται να εφαρμόσουν τις θεωρητικές τους γνώσεις στην πράξη, να βγάλουν εις πέρας διδασκαλίες διάφορων μαθημάτων και διδακτικών ενοτήτων καλύπτοντας τους αντίστοιχους διδακτικούς και παιδαγωγικούς στόχους και να έρθουν πιο κοντά στο αντικείμενο της δουλειάς και της επιστήμης τους σε πρακτικό επίπεδο. Πρέπει να σχεδιάσουν, να διεξάγουν και να αξιολογήσουν τη διδακτική διαδικασία.

Οι παιδαγωγικοί σκοποί της διδακτικής άσκησης, όπως αυτοί καθορίζονται από το Τμήμα ΦΚΣ του Πανεπιστημίου Κρήτης είναι να δοθεί στο φοιτητή:

α) δυνατότητα να συνδέσει την παιδαγωγική θεωρία με τη διδακτική πράξη, να αποκτήσει παιδαγωγική γνώση των μεθόδων διδασκαλίας, της θεωρίας της διδακτικής και της σχολικής παιδαγωγικής μέσα από τη ζώσα σχολική εμπειρία και μέσα από τις δικές του διδασκαλίες στους μαθητές των σχολείων.

β) δυνατότητα να παρακολουθήσει διδασκαλίες εκπαιδευτικών.

γ) μεθοδική ατομική παιδαγωγική βοήθεια από τον διδάσκοντα - μέντορα του μαθήματος για το σχεδιασμό των δικών του διδασκαλιών στο σχολείο και το χειρισμό της σχολικής τάξης, έτσι ώστε οι διδασκαλίες να είναι αποδεκτές από τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς των σχολικών τάξεων.

δ) δυνατότητα να δοκιμάσει την ομαδοσυνεργατική μέθοδο διδασκαλίας, αλλά και άλλες διδακτικές μεθόδους και να χρησιμοποιήσει τις νέες τεχνολογίες για τη διδασκαλία των μαθημάτων.

ε) δυνατότητα να συζητήσει τις διδασκαλίες μαζί με τον επόπτη διδάσκοντα της Άσκησης στο Πανεπιστήμιο και τους φοιτητές της ομάδας του. Η εργαστηριακή αυτή ανάλυση των διδασκαλιών του κάθε φοιτητή θεωρείται βασική παιδαγωγική διαδικασία.

Οργανωτικά Στοιχεία της Διδακτικής Άσκησης

Οι φοιτητές ενημερώνονται καταρχάς από τους διδάσκοντες στο Πανεπιστήμιο για τα βασικά στοιχεία της διδακτικής μεθοδολογίας. Η θεματική αναφέρεται στη Γενική Διδακτική Μεθοδολογία, καθώς και στη Ειδική Διδακτική των αρχαίων ελληνικών, της λογοτεχνίας, της γλώσσας και της ιστορίας. Παράλληλα το Πανεπιστημιακό Ίδρυμα κάνει πρόταση σε Σχολεία Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης να δεχθούν ομάδα περίπου τεσσάρων φοιτητών για να εκπονήσουν τη διδακτική τους άσκηση. Η επιλογή των Σχολείων γίνεται με κριτήρια την προηγούμενη καλή συνεργασία Σχολείου – Πανεπιστημιακού Ιδρύματος καθώς και με τις προσωπικές προτιμήσεις των φοιτητών. Ο Διευθυντής του Σχολείου εισηγείται την πρόταση στο Σύλλογο Διδασκόντων και λαμβάνει την έγκρισή του. Στη συνεδρίαση του Συλλόγου ορίζονται και οι καθηγητές μέντορες οι οποίοι έχουν και την ευθύνη υλοποίησης της πρακτικής άσκησης. Ο αριθμός των μεντόρων είναι ίσος με τον αριθμό των ασκούμενων φοιτητών.

Οι φοιτητές ενημερώνονται από τους μέντορες για τα μαθήματα, τη διδακτέα ύλη, και τα τμήματα και τους ορίζεται το υποχρεωτικό τους πρόγραμμα. Το πρώτο διάστημα επεξεργάζονται από κοινού με το μέντορα σχέδια μαθημάτων, παρακολουθούν διδασκαλίες φιλολόγων εκπαιδευτικών και ασκούνται στην παρατήρηση διδασκαλιών και την κριτική επεξεργασία τους. Στη συνέχεια, οι φοιτητές σε συνεργασία με τους μέντορες τους προετοιμάζουν τις δικές τους διδασκαλίες Οι μέντορες παρέχουν στους φοιτητές ατομική και εμπεριστατωμένη βοήθεια ως προς το περιεχόμενο, τη διδακτική μέθοδο ή μεθόδους των διδασκαλιών τους, τις τεχνικές της διδασκαλίας, κλπ. Κατά τη διδασκαλία οι φοιτητές αντικαθιστούν τον εκπαιδευτικό της σχολικής τάξης που ταυτίζεται με το μέντορα, ο οποίος όμως παρευρίσκεται στις διδασκαλίες αυτές. Μετά από κάθε διδασκαλία ο μέντορας και ο φοιτητής επεξεργάζονται εργαστηριακά (βήμα προς βήμα) με κριτική συζήτηση την κάθε διδασκαλία φοιτητή (κριτική φάση της διδασκαλίας). Παράλληλα με όλα αυτά οι ασκούμενοι οργανώνουν το δικό τους φάκελο δραστηριοτήτων (portfolio), το οποίο περιλαμβάνει τα σχέδια μαθήματος και το υποστηρικτικό υλικό για τη διδασκαλία των μαθημάτων, το ημερολόγιο δραστηριοτήτων και στοιχεία από τη συμμετοχή και ενασχόληση των ασκούμενων στις γενικότερες δράσεις του Σχολείου.

Αξιολόγηση της Διδακτικής Άσκησης

Η αξιολόγηση του ασκούμενου από τον καθηγητή του μαθήματος στο Πανεπιστήμιο γίνεται με βάση το φάκελο δραστηριοτήτων, στον οποίο εσωκλείεται σφραγισμένη και η έκθεση αξιολόγησης του καθηγητή – μέντορα. Ο διδάσκων του Πανεπιστημίου αξιολογεί τους φοιτητές με βάση τη συνολική συμμετοχή τους στις εργασίες της διδακτικής άσκησης, τις γραπτές εργασίες τους (κριτική ανάλυση διδασκαλιών εκπαιδευτικών και διδασκαλιών του φοιτητή) και την αξιολογική έκθεση του καθηγητή- μέντορα. Εκτός όμως από την αξιολόγηση του ασκούμενου από τον μέντορα και τον πανεπιστημιακό διδάσκοντα, και ο ασκούμενος συντάσσει ανάλογη αξιολογική έκθεση για τον καθηγητή-μέντορα, ενώ το πανεπιστήμιο αξιολογεί και το ίδιο το πρόγραμμα της διδακτικής άσκησης. Αυτό επιτυγχάνεται μέσα από συναντήσεις - ημερίδες με την συμμετοχή όλων των εμπλεκομένων καθώς και με στοιχεία που συλλέγονται από σχετικά ερωτηματολόγια.

Πρακτική Άσκηση

Το Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης στο Τμήμα Φιλοσοφικών και Κοινωνικών Σπουδών άρχισε να υλοποιείται τον Αύγουστο του 2005, με συγχρηματοδότηση του Υπουργείου Παιδείας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης, μέσω του ΕΠΕΑΕΚ ΙΙ/Γ΄Κ.Π.Σ έως τις 30/9/2008, και συνεχίζει τη λειτουργία ως χρηματοδοτούμενο πρόγραμμα από τους ίδιους φορείς, μέσω του νέου Επιχειρησιακού Προγράμματος ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ στο πλαίσιο του ΕΣΠΑ 2007-2013.

Ο κάθε φοιτητής που συμμετέχει στο Πρόγραμμα Πρακτικής Άσκησης ασκείται σε έργο συναφές με το πρόγραμμα Σπουδών του Τμήματος, για χρονικό διάστημα τριών μηνών, σε φορέα που επιλέγει είτε μέσα από δεδομένη λίστα συνεργαζόμενων φορέων είτε σε φορέα που γνωρίζει ο ίδιος. Σκοπός του Προγράμματος είναι η σύνδεση της ακαδημαϊκής γνώσης με την επαγγελματική ανάπτυξη και η στήριξη του προσωπικού επαγγελματικού σχεδιασμού των φοιτητών του Τμήματος, με στόχο την επιτυχή ένταξή τους στην αγορά εργασίας και την παροχή ευκαιριών για επαγγελματική αποκατάσταση μετά την αποφοίτησή τους.

Οργανωτικά Στοιχεία της Πρακτικής Άσκησης

Ο φορέας που ενδιαφέρεται να εκπαιδεύσει φοιτητές στα πλαίσια της πρακτικής προβαίνει σε ηλεκτρονική ανάρτηση των διαθέσιμων θέσεων με τα αντίστοιχα προσόντα. Η ανάρτηση γίνεται μέσω της ιστοσελίδας της Υπηρεσίας <<ΑΤΛΑΣ - Σύστημα Κεντρικής Υποστήριξης της Πρακτικής Άσκησης των Φοιτητών ΑΕΙ>> (http://atlas.grnet.gr/), η οποία διασυνδέει τα Ακα-

δημαϊκά Ιδρύματα της χώρας με τους φορείς που παρέχουν θέσεις -και συνεπώς δυνατότητες- πρακτικής άσκησης για τους φοιτητές. Η ενημέρωση για τις θέσεις αυτές γίνεται μέσα από ένα ενιαίο, κεντρικό σύστημα, προσβάσιμο από όλα τα Ιδρύματα και από τους φοιτητές τους. Μέσω της υπηρεσίας αυτής οι φοιτητές ενημερώνονται καταρχάς για τις διαθέσιμες θέσεις Πρακτικής άσκησης και αφού εκδηλώσουν ενδιαφέρον, υπογράφεται συμφωνητικό ανάμεσα στον φορέα υποδοχής, στον ασκούμενο και στο Πανεπιστημιακό Ίδρυμα.

Στην περίπτωση που ο φορέας είναι Σχολείο Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, όπως στην περίπτωση που εξετάζουμε, η τελική έγκριση για την υλοποίηση της Πρακτικής Άσκησης δίνεται από το Υπουργείο Παιδείας. Ο Διευθυντής της Σχολικής Μονάδας και ο Σύλλογος Διδασκόντων του Σχολείου αναθέτουν τα καθήκοντα στον ασκούμενο, ενώ ένας εκπαιδευτικός ο οποίος ορίζεται Υπεύθυνος της Πρακτικής Άσκησης ασκεί την εποπτεία και αξιολογεί τον ασκούμενο. Η αξιολόγηση του Προγράμματος Πρακτικής Άσκησης περιλαμβάνει επίσης αξιολόγηση του Προγράμματος από τον φορέα, καθώς και αξιολόγηση του φορέα από τον ασκούμενο.

Το πλαίσιο

Το Γυμνάσιο Γαζίου μετά από πρόταση της Διευθύντριας και ενημέρωση του Συλλόγου Διδασκόντων ανταποκρίθηκε στην πρόταση των υπευθύνων του τμήματος Φιλοσοφικών και Κοινωνικών Σπουδών του Πανεπιστημίου Κρήτης για υλοποίηση της διδακτικής και πρακτικής άσκησης για τη σχολική χρονιά 2012 – 2013. Η διδακτική άσκηση αφορούσε τέσσερεις φοιτήτριες του Τμήματος για το χρονικό διάστημα Νοεμβρίου – Δεκεμβρίου 2012, ενώ η πρακτική άσκηση μία φοιτήτρια για το χρονικό διάστημα από Μάρτιο έως και Μάιο του 2013.

Το Γυμνάσιο Γαζίου δεν ανήκει στην κατηγορία των λεγόμενων «Πρότυπων Πειραματικών» Σχολείων. Πρόκειται για ένα περιφερειακό Σχολείο με ποικίλες κοινωνικές και πολιτισμικές διαστρωματώσεις άρα και μαθησιακές διαφοροποιήσεις. Από αυτή την άποψη αποτελεί ένα δύσκολο αλλά ρεαλιστικό μαθησιακό περιβάλλον. Η συνεργασία με το Πανεπιστήμιο Κρήτης αποτέλεσε μία πρόκληση για το Σχολείο. Καταρχάς, αυτό ήταν κάτι που επιχειρούσε το Σχολείο για πρώτη φορά και επομένως η έκβασή του ήταν αβέβαιη. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί εξέφρασαν τον προβληματισμό τους ως προς το «άνοιγμα» της τάξης σε κάποιον «ξένο», ο οποίος μάλιστα θα τους αξιολογούσε τόσο ανεπίσημα, σε καθημερινή βάση λόγω της φύσης της συνεργασίας, όσο και επίσημα μέσω της έκθεσης αξιολόγησης του μέντορα που οι ασκούμενοι είχαν υποχρέωση να υποβάλλουν στο Πανεπιστημιακό Ίδρυμα. Και αυτό σε μία εποχή που έχει ξεκινήσει ένας ανοικτός διάλογος στην εκπαιδευτική κοινότητα για τις συνέπειες της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών, με την πλειοψηφία να εκφράζει ανησυχία.

Στη συνεδρίαση του Συλλόγου Διδασκόντων εκφράστηκε επίσης προβληματισμός ως προς τον επιπλέον φόρτο εργασίας, ως προς τις προϋποθέσεις για την επιτυχή υλοποίηση της διδακτικής και πρακτικής άσκησης, ως προς το κατά πόσο η υλοποίησή της θα διασφάλιζε την ομαλή λειτουργία του σχολείου και ως προς τα οφέλη που θα προέκυπταν. Η Διευθύντρια του σχολείου ενθάρρυνε τη διατύπωση διαφορετικών απόψεων και «συγκρούσεων» γνωρίζοντας ότι αυτές ενισχύουν τον κοινό στόχο που είναι να διευκολύνεται το έργο των εκπαιδευτικών και να βελτιώνονται οι επιδόσεις των μαθητών. Η ανάλυση όλων αυτών των θεμάτων οδήγησε στην παραγωγή νέων ιδεών για την υλοποίηση της πρακτικής στο Σχολείο που έκαναν το «άγνωστο» οικείο (Fullan, 2003). Αποτέλεσμα ήταν να δημιουργηθεί ένας πυρήνας τεσσάρων νέων ηλικιακά αλλά έμπειρων εκπαιδευτικών που αποδέχθηκαν να αναλάβουν ρόλο μέντορα για τις ασκούμενες, με την επιλογή των φοιτητριών από τους μέντορες καθηγητές να γίνει τυχαία.

Ο Ρόλος του συντονιστή

Παρόλα αυτά τα επιχειρήματά των εκπαιδευτικών δεν ήταν αβάσιμα. Το γεγονός ότι οι τέσσερεις φοιτήτριες χρειαζόταν καθημερινή επίβλεψη και υποστήριξη, έτσι ώστε να αξιοποιήσουν στο μέγιστο το χρόνο παραμονής τους στο σχολείο με διδακτικές και εξωδιδακτικές ασχολίες θα μπορούσε να παρεμποδίσει την ομαλή λειτουργία του Σχολείου. Η Διευθύντρια έλαβε υπόψη της τις απόψεις των καθηγητών και φρόντισε, ώστε με την υλοποίηση της πρακτικής άσκησης να μην διαταραχθεί υπερβολικά το εσωτερικό περιβάλλον. Για το λόγω αυτό αποφάσισε να οριστεί στο Σχολείο ένας εκπαιδευτικός ως συντονιστής τόσο για τη διδακτική όσο και για την πρακτική άσκηση. Ο εκπαιδευτικός/συντονιστής δεν ήταν μέντορας ασκουμένων, αλλά του ανατέθηκαν συγκεκριμένα καθήκοντα έτσι ώστε οι φοιτητές να αξιοποιούν δημιουργικά το χρόνο τους στο Σχολείο, ενώ και το Σχολείο να ωφελείται από την παρουσία επιπλέον προσωπικού. Ο ρόλος του συντονιστή της διδακτικής και πρακτικής άσκησης ήταν:

Α. Διαμεσολαβητικός

α) Καλωσόρισε τους ασκούμενους στο σχολείο και τους εισήγαγε στην εκπαιδευτική κοινότητα και το Σύλλογο Διδασκόντων.

β) Τους ενημέρωσε για τα καθήκοντα και τις υποχρεώσεις τους.

γ) Τους ενημέρωσε για τον κανονισμό του Σχολείου.

δ) Διαμόρφωνε το καθημερινό τους πρόγραμμα, έτσι ώστε να καλύπτονται οι εκπαιδευτικές τους ανάγκες αλλά να μην εμποδίζεται η ομαλή λειτουργία του Σχολείου

ε) Φρόντιζε για την ορθή τήρηση του ωραρίου τους

στ) Τηρούσε το ημερολόγιο πρακτικής για κάθε ένα ασκούμενο και όλα τα άλλα σχετικά αρχεία.

ζ) Διευθετούσε την αλληλογραφία/επικοινωνία Σχολείου – Πανεπιστημίου.

η) Σε συνεργασία με τον Διευθυντή του Σχολείου ανέθετε στους ασκούμενους διοικητικά καθήκοντα.

θ) Τους εξασφάλιζε την απαραίτητη υλικοτεχνική υποδομή.

Β. Καθοδηγητικός – Συμβουλευτικός

α) Είχε όλη την εποπτεία της διαδικασίας

β) Βοηθούσε τους ασκούμενους στην οργάνωση του προσωπικού τους φακέλου δραστηριοτήτων

γ) Τους έδινε τις πληροφορίες που χρειάζονταν και φρόντιζε ώστε να επιλυθούν τα προβλήματα που προέκυπταν

δ) Τε συνεργασία με τους διδάσκοντες τους διευκόλυνε να εμπλακούν σε εξωδιδακτικές σχολικές δραστηριότητες, καινοτόμες δράσεις και έρευνες πεδίου.

ε) Τους ενημέρωνε και τους παρότρυνε να συμμετέχουν στη σχολική ζωή, καθώς και σε επιμορφωτικές δράσεις που λάμβαναν χώρα εντός και εκτός Σχολείου

Γ. Ενθαρρυντικός

α) Διασφάλιζε το καλό κλίμα και τον αλληλοσεβασμό ανάμεσα στους ασκούμενους και το υπόλοιπο προσωπικό του Σχολείου.

β) Ενθάρρυνε τους ασκούμενους να συμμετέχουν στη σχολική ζωή και να προσαρμοστούν στο περιβάλλον του Σχολείου.

Επιπλέον, ο συντονιστής είχε τη συνολική ευθύνη για την οργάνωση και υλοποίηση της πρακτικής άσκησης. Ο ίδιος συνέταξε την τελική αξιολογική έκθεση, τόσο για τους ασκούμενους, όσο και για το Πρόγραμμα. Επίσης, στη διδακτική άσκηση ο συντονιστής αποτέλεσε το συνδετικό κρίκο για την επικοινωνία Σχολείου – Πανεπιστημίου και είχε την ευθύνη της ενημέρωσης των εκπαιδευτικών του Σχολείου για τις δικές τους υποχρεώσεις. Από την άλλη, οι γενικές και ειδικές οδηγίες προς τις ασκούμενες φοιτήτριες είχαν ήδη δοθεί από το Πανεπιστήμιο.

Οι ασκούμενοι φοιτητές

Στις ασκούμενες φοιτήτριες της διδακτικής άσκησης δόθηκε η ευκαιρία να λειτουργήσουν ως «δάσκαλοι» για πρώτη φορά. Μέσα από τη διαδικασία αυτή μπόρεσαν να εφαρμόσουν τις γνώσεις που απέκτησαν στο Πανεπιστήμιο στην πράξη, ενώ γνώρισαν τη σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα. Στη διάρκεια των δύο μηνών της διδακτικής τους άσκησης παρακολούθησαν διδασκαλίες φιλολογικών μαθημάτων από τους καθηγητές του σχολείου, και συζήτησαν με τους εκπαιδευτικούς τις τεχνικές διδασκαλίας. Στο σύγχρονο Σχολείο οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν ποικιλία εκπαιδευτικών τεχνικών. Σε αυτές συμπεριλαμβάνεται η ομαδοσυνεργατική μάθηση, η διερευνητική μάθηση, η δραματοποίηση και η χρήση των Νέων Τεχνολογιών. Έμφαση δίνεται, επίσης, στη διαθεματική προσέγγιση της διδασκαλίας καθώς και στην εξατομικευμένη μάθηση, έτσι ώστε όλοι οι μαθητές να εμπλέκονται στη μαθησιακή διαδικασία, ο καθένας ανάλογα με τις ικανότητες του. Οι ασκούμενες φοιτήτριες γνώρισαν στην πράξη αυτές τις διδακτικές προσεγγίσεις και τις ανέλυσαν με τη βοήθεια των μεντόρων κριτικά, έτσι ώστε να μην υιοθετούν αναγκαστικά συγκεκριμένη παιδαγωγική δράση αλλά να τους επιτρέπεται ο πειραματισμός και η ανανέωση.

Σχεδίασαν και οργάνωσαν επίσης τις δικές τους διδασκαλίες, τις πραγματοποίησαν αντικαθιστώντας τον καθηγητή της τάξης και ανέλυσαν με τη βοήθεια του μέντορα όλα τα στάδια προετοιμασίας και υλοποίησής της. Ήρθαν επίσης αντιμέτωποι με τα προβλήματα διαχείρισης της πραγματικής τάξης, ενώ ολοκλήρωσαν τη διαδικασία με την αξιολόγηση των μαθητών τους. Οι ασκούμενοι δήλωσαν εξαιρετικά ικανοποιημένοι από την εμπειρία τους αυτή, αν και εξέφρασαν τον προβληματισμό τους σχετικά με τη μικρή διάρκεια της διδακτικής άσκησης καθόσον αυτή δεν τους επιτρέπει να συνδέσουν τη δική τους διδασκαλία με αυτές που προηγήθηκαν και αυτές που έπονται, αλλά ούτε και να κατανοήσουν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της σχολικής τάξης που καλούνται να διαχειριστούν.

Πέρα όμως από το σκέλος της διδασκαλίας, οι ασκούμενες της διδακτικής άσκησης είχαν την ευκαιρία να εμπλακούν σε όλες τις δραστηριότητες που απασχολούν την καθημερινότητα του εκπαιδευτικού στο σύγχρονο σχολείο. Έτσι, τους δόθηκε η δυνατότητα να συνεργαστούν με τους εκπαιδευτικούς του Σχολείου, τη Διεύθυνση, τους μαθητές αλλά και τους γονείς, να ασχοληθούν με εξωδιδακτικά καθήκοντα, να μελετήσουν αποσπάσματα από την εκπαιδευτική νομοθεσία, να συμμετάσχουν σε επιμορφωτικές δράσεις εντός και εκτός σχολείου και να εμπλακούν ενεργά στις παράλληλες δραστηριότητες όπως τα καινοτόμα προγράμματα, οι εκπαιδευτικές επισκέψεις, οι κοινωνικές δράσεις, η σχολική εφημερίδα, οι σχολικές γιορτές κ.τ.λ. Στους ασκούμενους της διδακτικής άσκησης δόθηκε τέλος η δυνατότητα να λειτουργήσουν ως κριτές αφού μέσα στα πλαίσια της άσκησής τους περιλαμβάνεται και η αξιολόγηση από αυτούς των καθηγητών-μέντορων τους.

Η ασκούμενη της πρακτικής άσκησης αντίθετα δεν ενεπλάκη με τη διδακτική των φιλολογικών μαθημάτων, αλλά επικεντρώθηκε κυρίως στη διοικητική οργάνωση του Σχολείου με έμφαση στο γραμματειακό χαρακτήρα καθώς και στην οργάνωση παράλληλων εκπαιδευτικών δράσεων. Πιο συγκεκριμένα, η ασκούμενη είχε την ευκαιρία να γνωρίσει την πολύπλοκη γραφειοκρατία και τη διεκπεραίωση των εγγράφων που είναι μέρος των καθηκόντων του εκπαιδευτικού, καθόσον στα περισσότερα Σχολεία Δευτεροβάθμιας δεν υπάρχει θέση γραμματέα. Μέσα στους τρεις μήνες παραμονής στο Σχολείο η ασκούμενη εκπαιδεύτηκε στο πρωτόκολλο αλληλογραφίας και απουσιών μαθητών, στην αρχειοθέτηση εγγράφων, στη συμπλήρωση αιτήσεων και χορήγηση βεβαιώσεων, στις εγγραφές, μετεγγραφές και μεταφορά μαθητών, στην έντυπη και ηλεκτρονική καταχώρηση

πάσης φύσης στοιχείων, στην εκτύπωση και παραγωγή εντύπων, στην προετοιμασία φακέλων για τις ανακεφαλαιωτικές εξετάσεις, στην έκδοση ελέγχων προόδου και σε διάφορες άλλες εργασίες που είναι απαραίτητες για την καθημερινή λειτουργία του Σχολείου.

Πέρα όμως από τα καθαρά γραφειοκρατικά καθήκοντα, το σχολείο υλοποιεί και παράλληλες δραστηριότητες που σχετίζονται με α) την εισαγωγή και εφαρμογή της καινοτομίας, β) εκπαιδευτικές επισκέψεις και εκδρομές, γ) γιορτές – εκδηλώσεις και άλλες δράσεις που συμβάλλον στο «άνοιγμα» του στην κοινωνία και δ) έρευνες πεδίου. Έτσι, η ασκούμενη φοιτήτρια συνεργάστηκε με εκπαιδευτικούς του Σχολείου για υλοποίηση πολιτιστικού προγράμματος με θέμα την εκπαιδευτική αξιοποίηση της αρχαιολογικής συλλογής του Δήμου Μαλεβιζίου, όπου οι μαθητές παρουσίασαν δικές τους καλλιτεχνικές δημιουργίες εμπνευσμένες από τη συλλογή, συμμετείχε στην οργάνωση μεγάλης αποκριάτικης εκδήλωσης με θέμα το κυνήγι του χαμένου θησαυρού στο Σχολείο σε συνεργασία με το Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων, ανέλαβε πρωτοβουλίες για καινοτόμες, διαθεματικές παρεμβάσεις και εκπαιδευτικές επισκέψεις, συμμετείχε ενεργά στην προετοιμασία των σχολικών εορτών καθώς και στα προγράμματα ενδοσχολικής επιμόρφωσης. Αξίζει τέλος να σημειωθεί ότι η ασκούμενη με δική της πρωτοβουλία και σε συνεργασία με τη Διεύθυνση, εκπαιδευτικούς του Σχολείου και τον Υπεύθυνο Αγωγής Σταδιοδρομίας του Ν. Ηρακλείου, υλοποίησε έρευνα πεδίου με θέμα τις εκπαιδευτικές και επαγγελματικές προτιμήσεις των μαθητών της Γ΄ Γυμνασίου. Τα αποτελέσματα της έρευνας αυτής, τα οποία επεξεργάστηκαν από την ίδια με βάση και τη σχετική βιβλιογραφία, είναι υπό δημοσίευση σε επιστημονικό περιοδικό.

Η ενασχόληση με τα εξωδιδακτικά καθήκοντα και με τις γενικότερες εκπαιδευτικές δραστηριότητες συμβάλλει στην καλλιέργεια συνεργατικών δεξιοτήτων καθώς και δεξιοτήτων σχετικών με την οργάνωση και το συντονισμό της εργασίας. Προετοιμάζει επίσης τους ασκούμενους για να αντεπεξέλθουν σε οποιοδήποτε επαγγελματικό χώρο, καθώς εκπαιδεύονται στη συνέπεια, την προθυμία, και τον επαγγελματισμό που πρέπει να επιδεικνύουν όταν θα κληθούν μελλοντικά να εξυπηρετήσουν το κοινό ή να οργανώσουν πάσης φύσης επαγγελματικές δραστηριότητες. Η απόκτηση όλων αυτών των γενικών και ειδικών προσόντων σίγουρα τους παρέχει ευκαιρίες για επαγγελματική αποκατάσταση και δεξιότητες που θα τους βοηθήσουν στην επιτυχή ένταξή τους στην αγορά εργασίας. Αυτός είναι άλλωστε, όπως προαναφέρθηκε, και ο βασικός σκοπός της πρακτικής άσκησης στα Πανεπιστημιακά Ιδρύματα.

Οι Εκπαιδευτικοί – Μέντορες

Για τους εκπαιδευτικούς – μέντορες η πραγματοποίηση της διδακτικής άσκησης υπήρξε πραγματική πρόκληση, η οποία οδήγησε σε χρήσιμα συμπεράσματα και κυρίως σε διδακτικά και παιδαγωγικά οφέλη. Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί – μέντορες άνοιξαν την πόρτα της τάξης τους όχι μόνο στη φοιτήτρια που είχαν αναλάβει αλλά και στις υπόλοιπες τρεις οι οποίες εκ περιτροπής, ανά δύο, ανά τρείς ή ανά τέσσερις μαζί, έπρεπε να παρακολουθήσουν διδασκαλίες. Βασικός στόχος ήταν η παρακολούθηση δέκα υποχρεωτικών διδασκαλών, αριθμός όμως που ξεπεράστηκε κατά πολύ, καθώς τόσο οι φοιτήτριες όσο και οι εκπαιδευτικοί με τη μεσολάβηση της συντονίστριας παρακολουθούσαν όσο το δυνατόν περισσότερα γνωστικά αντικείμενα και μοντέλα διδασκαλίας.

Οι εκπαιδευτικοί είχαν την ευκαιρία να αναστοχαστούν πάνω στις δικές τους διδακτικές πρακτικές καθώς θέλοντας να βοηθήσουν τους ασκούμενους επέλεξαν να χρησιμοποιήσουν ποικιλία εκπαιδευτικών τεχνικών. Παράλληλα, ο ουσιαστικός διάλογος και η βήμα προς βήμα εργαστηριακή επεξεργασία πριν και μετά από κάθε διδασκαλία τους έδωσε την ευκαιρία να ανταλλάξουν γνώσεις και εμπειρίες πάνω στις σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις στην εκπαίδευση καθώς και στην αξιοποίηση των σύγχρονων τεχνολογιών στην τάξη, θέματα που οι φοιτήτριες είχαν πρόσφατα διδαχθεί στη Σχολή τους.

Παράλληλα, για τον κάθε εκπαιδευτικό – μέντορα η φοιτήτρια έγινε και βοηθός του, όχι μόνο κατά την ώρα διδασκαλίας, αλλά και εκτός αυτής καθόσον οι ασκούμενες βοηθούσαν στην προετοιμασία των φύλλων εργασίας των μαθητών, στην αναπαραγωγή των σχετικών εντύπων, στη διόρθωση των φύλλων αξιολόγησης κ.τ.λ. ενώ συμμετείχαν επίσης και στα εξωδιδακτικά καθήκοντα του μέντορα (π.χ. καταχώρηση απουσιών). Η σημαντική αυτή βοήθεια άφηνε ελεύθερο χρόνο στους εκπαιδευτικούς, τον οποίο αξιοποιούσαν με το να ασχοληθούν περισσότερο με εξατομικευμένες περιπτώσεις επίδοσης των μαθητών τους.

Σημαντικός αλλά δύσκολος ήταν και ο ρόλος των εκπαιδευτικών στο θέμα της αξιολόγησης της φοιτήτριας που είχαν αναλάβει μέσα από τη σύνταξη μίας αξιολογικής έκθεσης σχετικά με την πραγματοποίηση δύο υποχρεωτικών διδασκαλιών είτε σε δίωρο μάθημα όπως αυτό της Νεοελληνικής Γλώσσας ή της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας είτε σε δύο διαφορετικά μαθήματα. Οι εκπαιδευτικοί – μέντορες κλήθηκαν να κρίνουν την πρώτη προσπάθεια που κάνει ένας άπειρος – νέος εκπαιδευτικός να μεταδώσει τη γνώση, με όλη την ανασφάλεια και το τρακ που έχει τη συγκεκριμένη στιγμή.

Λαμβάνοντας υπόψη τις παραπάνω παραμέτρους οι εκπαιδευτικοί – μέντορες λειτούργησαν ως πρόσωπα αναφοράς τόσο κατά την προετοιμασία της διδασκαλίας όσο και κατά την πραγματοποίησή της. Δεν καθοδήγησαν αλλά βοήθησαν, δεν επέκριναν αλλά ενθάρρυναν, δεν παρενέβησαν στη διδασκαλία αλλά την υποστήριξαν. Ωφέλησαν τις φοιτήτριες μέσα από τα σωστά και τα λάθη τους και ταυτόχρονα ωφελήθηκαν μέσα από την ίδια αυτή διαδικασία που τους ενάλλασσε στο ρόλο του «κρίνοντος» και του «κρινόμενου». Οι ίδιοι δήλωσαν εξαιρετικά ικανοποιημένοι από την όλη εμπειρία, η οποία εκτός των άλλων περιελάμβανε και πρόσθετες επιμορφωτικές δράσεις, όπως η παρακολούθηση δύο ημερίδων με θέμα τη διδακτική και την πρακτική άσκηση φοιτητών σε Σχολεία, που οργανώθηκε από το Πανεπιστήμιο Κρήτης.

Το Σχολείο

Και οι μαθητές του Σχολείου δέχθηκαν, όμως, με ιδιαίτερη ευχαρίστηση την παρουσία των ασκούμενων φοιτητριών, κυρίως λόγω ηλικιακής προσέγγισης. Έκριναν τις διδασκαλίες τους ιδιαίτερα πρωτότυπες και ενδιαφέρουσες και έδειχναν αυξημένο ενδιαφέρον για το μάθημα, όταν σε αυτό συμμετείχαν και οι ασκούμενες. Είχαν επίσης αυξημένα κίνητρα για συμμετοχή σε δραστηριότητες (γιορτές, προγράμματα, εκδηλώσεις, κ.α.). Οι διαπροσωπικές σχέσεις τους μαζί τους ήταν πολύ καλές και αυτό σε συνδυασμό με τις «φρέσκιες» ιδέες και καινοτόμες πρακτικές που οι ασκούμενες έφεραν δημιούργησε ένα πολύ ευχάριστο κλίμα στο Σχολείο και βελτίωσε και τις σχέσεις μεταξύ καθηγητών – μαθητών. Οι απόψεις των μαθητών μεταφέρθηκαν και στους γονείς τους που θεώρησαν ιδιαίτερα θετική τη διεξαγωγή διδακτικής και πρακτικής άσκησης στο Σχολείο. Εξάλλου και οι ασκούμενες συνεργάστηκαν με τους γονείς σε διάφορα επίπεδα, κυρίως στην οργάνωση των κοινών εκδηλώσεων και των δράσεων κοινωνικής αλληλεγγύης (συλλογή ρούχων, τροφίμων κ.τ.λ.).

Το Σχολείο από την πλευρά του απέκτησε επιπλέον προσωπικό, ξέφυγε από την εσωστρέφειά του και ξεκίνησε μία εποικοδομητική συνεργασία με το Πανεπιστήμιο Κρήτης που εμπεριείχε τα στοιχεία της ανατροφοδότησης, και του αναστοχασμού. Προέβαλε το έργο των ασκούμενων, αλλά και προβλήθηκε μέσα από αυτό τόσο στην τοπική κοινωνία μέσω των δραστηριοτήτων που ανέπτυξε, όσο και έξω από αυτή μέσω των ημερίδων, επιμορφωτικών συναντήσεων κ.τ.λ. στις οποίες συμμετείχε ενεργά. Τα δίκτυα συνεργασίας και επικοινωνίας που δημιουργήθηκαν με αυτό τον τρόπο συνέβαλλαν στην απόκτηση συνεργατικής κουλτούρας και κουλτούρας καινοτομίας. Είναι χαρακτηριστικό ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών του επιδιώκει τώρα τη συνέχιση και τη διεύρυνση (και με φοιτητές άλλων καθηγητικών Σχολών) στου θεσμού και τα επόμενα χρόνια.

Συμπεράσματα

Οι πανεπιστημιακές σπουδές στις λεγόμενες «καθηγητικές Σχολές» στοχεύουν να διασφαλίσουν για τον απόφοιτό τους ένα στέρεο επιστημονικό υπόβαθρο συνδεδεμένο με την επιστήμη που υπηρετούν και λιγότερο να τον προετοιμάσουν για το επάγγελμα του εκπαιδευτικού και τις ανάγκες της εκπαίδευσης. Με τη διδακτική άσκηση οι φοιτητές εξοικειώνονται με τη σχολική τάξη και εφαρμόζουν στην πράξη τις γνώσεις που απέκτησαν κατά τη διάρκεια των σπουδών τους. Όμως οι μελλοντικοί καθηγητές πρέπει α) να εξοικειώνονται με όλες τις πτυχές της σύγχρονης σχολικής πραγματικότητας, β) να κατανοούν τις ιδιαίτερες συνθήκες που επικρατούν στο Σχολείο, γ) να κατανοούν τις δυναμικές σχέσεις που αναπτύσσονται ανάμεσα στους παράγοντες της εκπαιδευτικής διαδικασίας, δ) να συνειδητοποιούν το ρόλο που καλούνται να διαδραματίσουν ως μελλοντικοί εκπαιδευτικοί και ε) να μπορούν να αναστοχάζονται κριτικά πάνω στα εκπαιδευτικά θέματα. Επίσης, εκτός από την κατάρτιση στο γνωστικό αντικείμενο και στις μεθόδους και πρακτικές διδασκαλίας το επάγγελμα του εκπαιδευτικού απαιτεί και δεξιότητες ανάπτυξης ιδεών και πρακτικών που βελτιώνουν την εκπαιδευτική διαδικασία στο σύνολό της. Η πρακτική άσκηση, που γίνεται περιστασιακά μόνο από απόφοιτους «καθηγητικών» σχολών εμπλέκει τους ασκούμενους με τις οργανωτικές και διοικητικές λειτουργίες της εκπαιδευτικής μονάδας και παρατείνει το χρόνο παραμονής των ασκούμενων στο Σχολείο ενώ συμβάλλει στην ολόπλευρη επαγγελματική ανάπτυξη του φοιτητή.

Στη μελέτη περίπτωσης που εξετάστηκε αναπτύχθηκαν τα οφέλη που προκύπτουν από τη διδακτική και πρακτική άσκηση των φοιτητών του τμήματος ΦΚΣ του Πανεπιστημίου Κρήτης για τους ασκούμενους φοιτητές, τους μέντορες καθηγητές και το Σχολείο γενικότερα. Από τις απόψεις που κατατέθηκαν από όλους τους εμπλεκόμενους η εμπειρία αυτή καταγράφεται ως ιδιαίτερα θετική αναφορικά με τις γνώσεις που αποκτήθηκαν και το καλό συνεργατικό κλίμα που επικράτησε. Η θέσπιση του συντονιστή διδακτικής και πρακτικής άσκησης στο Σχολείο, θεωρήθηκε επίσης καινοτόμος πρακτική που διευκόλυνε σημαντικά τόσο την ομαλή ένταξη των ασκούμενων στο σχολικό περιβάλλον όσο και το έργο των μεντόρων αλλά και της Διεύθυνσης. Άλλα θέματα που συζητήθηκαν και που απασχόλησαν και τις ημερίδες για την πρακτική άσκηση που έγιναν στο Ηράκλειο και στις οποίες το Σχολείο συμμετείχε είναι α) η παράταση του χρόνου διδακτικής και πρακτικής άσκησης, β) η οικονομική ενίσχυση – ασφαλιστική κάλυψη των ασκούμενων, γ) ο επιπλέον φόρτος εργασίας για τους μέντορες καθηγητές και ιδιαίτερα τώρα με την αύξηση του ωραρίου διδασκαλίας και τα επιπλέον εξωδιδακτικά καθήκοντα που ανατίθενται στους εκπαιδευτικούς, δ) η αναγνώριση του έργου των μεντόρων στη μοριοδότηση για την επαγγελματική ανέλιξη των εκπαιδευτικών και ε) η ανάγκη επιμόρφωσης των μεντόρων από τα Πανεπιστημιακά Ιδρύματα έτσι ώστε αυτοί να ανταπεξέρχονται πληρέστερα στο ρόλο τους. Σχετικά με το τελευταίο, αυτό εντάσσεται στη γενικότερη ανάγκη για αποτελεσματικότερη σύνδεση και επικοινωνία Σχολείων και Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων, από την οποία ωφελούνται αμφότεροι. Σταδιακά τα Σχολεία θα αναπροσαρμόζουν την πρακτική τους όσο αφορά την οργάνωση της πρακτικής άσκησης και θα αποκτήσουν κουλτούρα πρακτικής άσκησης ενώ τα Πανεπιστήμια θα γνωρίζουν τις πραγματικές εκπαιδευτικές ανάγκες των φοιτητών τους και θα τις λαμβάνουν υπόψη τόσο στα Προγράμματα Σπουδών τους όσο και στο σχεδιασμό των προγραμμάτων επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών.

Βιβλιογραφία

- Beck C. & Kosnik, C. (2002). Components of a good practicum placement: Student teacher perceptions. Teacher Education Quarterly, 29(2), 81–98.
- Beynon Carol A., Geddis, Arthur N., and Onslow, Barry A. (2001). Learning-to-Teach:Cases and concepts for novice teachers and teacher educators. Toronto: Prentice Hall.
- Cooper J. M. (1995). (Ed.) Teachers' problem solving: A casebook of award winning teaching cases. Needham Heights, Mass: Allyn & Bacon.
- Day C. (2003). (μτφρ. Ανθή Βακάκη). Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών: Οι προκλήσεις της Δια-βίου Μάθησης. Αθήνα: τυπωθήτω- Γιώργος Δαρδανός.
- Day C. (2007). Committed for life? Variations in teachers' work, lives and effectiveness. Journal of Educational Change, 9, 243–260.
- Flores M. A. & Day, C. (2006). Contexts which shape and reshape new teachers' identities: A multi-perspective study. Teaching and Teacher Education, 22, 219–232.
- Fullan M. (2003). Change Forces. London: Routledge Falmer.
- Wilson E. K. (2006). The impact of an alternative model of student teacher supervision: Views of the participants. Teaching and Teacher Education, 22, 22–31

Κεφάλαιο 4

Βιωσιμότητα Πρακτικής Άσκησης

Βιωσιμότητα της Πρακτικής Άσκησης: Τρόποι χρηματοδότησης

Αντώνιος Α. Κορωναίος[1], Βασιλική Β. Παπαγεωργίου[2], Ιάκωβος Ν. Δάλλας[3]

Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Γραφείο Πρακτικής Άσκησης, Πανεπιστημιούπολη, 54124 Θεσσαλονίκη

Περίληψη

Η Πρακτική Άσκηση αποτελεί μία πολύ σημαντική εκπαιδευτική διαδικασία για τους φοιτητές /τριες των Ανωτάτων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων. Μέσω αυτής οι φοιτητές /τριες έρχονται για πρώτη φορά σε επαφή με τον επαγγελματικό χώρο, γνωρίζουν τις απαιτήσεις και τις τάσεις της αγοράς, ενώ παράλληλα αποκτούν δεξιότητες εφαρμόζοντας τις γνώσεις τους στους εν δυνάμει χώρους εργασίας. Η χρηματοδότηση της Πρακτικής Άσκησης είναι απαραίτητη, καθώς αυτή πραγματοποιείται εκτός του Πανεπιστημίου και συνήθως εκτός του τόπου μόνιμης κατοικίας του ασκούμενου. Επιπλέον, η σωστή οργάνωση της Πρακτικής Άσκησης απαιτεί κάποια λειτουργικά έξοδα. Η παρούσα εργασία ασχολείται με τη βιωσιμότητα της Πρακτικής Άσκησης, πέραν των χρηματοδοτούμενων προγραμμάτων, με βάση την έως τώρα εμπειρία (ΕΠΕΑΕΚ Ι, ΕΠΕΑΕΚ ΙΙ, ΕΣΠΑ). Λαμβάνοντας υπόψη τα διάφορα μοντέλα Πρακτικής Άσκησης που εφαρμόζονται σε Εκπαιδευτικά Ιδρύματα του εξωτερικού, προχωράει στην ανάλυση της παρούσας κατάστασης στην Ελλάδα, στην πρόταση εναλλακτικών τρόπων χρηματοδότησης της Πρακτικής Άσκησης στα Ελληνικά Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα και καταλήγει σε ένα βασικό συμπέρασμα: η Πρακτική Άσκηση θα πρέπει σταδιακά να αποτελέσει κουλτούρα τόσο για τον Ιδιωτικό όσο και για το δημόσιο τομέα.

Εισαγωγή

Η Πρακτική Άσκηση αποτελεί ένα σημαντικό κομμάτι της εκπαιδευτικής διαδικασίας των φοιτητών /τριών. Αφορά στην άσκηση καθηκόντων, για μικρό χρονικό διάστημα, από τον ασκούμενο σε Φορέα Υποδοχής υπό την καθοδήγηση Επόπτη Μέλους ΔΕΠ και την επίβλεψη Επόπτη του Φορέα Υποδοχής. Οι βασικοί κρίκοι που συνιστούν λοιπόν την αλυσίδα της Πρακτικής Άσκησης είναι ο ασκούμενος, ο Φορέας Υποδοχής με τον Επόπτη του και η Σχολή / Τμήμα με τον Επόπτη Μέλος ΔΕΠ. Τα οφέλη της διαδικασίας αυτής είναι πολλαπλά. Μέσω αυτής, οι ασκούμενοι έχουν τη δυνατότητα να γνωρίσουν και να αποκτήσουν ουσιαστική επαφή με την αγορά εργασίας, να εφαρμόσουν τις επιστημονικές τους γνώσεις στην πράξη, ενώ ταυτόχρονα θέτουν τα θεμέλια για την επαγγελματική τους αποκατάσταση. Από την άλλη οι φορείς υποδοχής, που απασχολούν κάποιον φοιτητή / φοιτήτρια με τη μορφή Πρακτικής Άσκησης, έχουν την ευκαιρία να αξιοποιήσουν τις γνώσεις, τις δεξιότητες και τις ιδέες νέων ανθρώπων, ενώ ταυτόχρονα τους δίνεται η ευκαιρία για την επιλογή ενός μελλοντικού συνεργάτη. Τέλος, από όλη αυτή τη διαδικασία οφελείται και η Σχολή/Τμήμα, καθότι υπάρχει αμφίδρομη μετάδοση πληροφοριών μεταξύ Πανεπιστημίου και παραγωγικών Φορέων και με τον τρόπο αυτό ενισχύονται ή / και διαμορφώνονται τα Προγράμματα Σπουδών των Σχολών/Τμημάτων, λαμβάνοντας υπόψη τις τάσεις της αγοράς.

1. e-mail: koroneos@geo.auth.gr

2. e-mail: vvpapage@auth.gr

3. e-mail: idallas@auth.gr

Λαμβάνοντας υπόψη την πολλαπλή χρησιμότητα της Πρακτικής Άσκησης, στη συνολική εκπαίδευση του φοιτητή / φοιτήτριας, στη βελτίωση των Σχολών / Τμημάτων και των φορέων υποδοχής, είναι προφανές ότι η Πρακτική Άσκηση θα πρέπει να έχει βιωσιμότητα, δηλαδή συνέχεια και βελτίωση. Ωστόσο, πρέπει να τονιστεί ότι η βιωσιμότητα της Πρακτικής Άσκησης είναι απόλυτα συνδεδεμένη με τη χρηματοδότησή της και τούτο διότι πρέπει να καλυφθούν:

α. Η ασφάλεια του ασκούμενου. Ο ασκούμενος, όπως και κάθε εργαζόμενος, πρέπει να έχει ασφάλεια που να αφορά στην περίπτωση ατυχήματος στο χώρο Άσκησης.

β. Τα λειτουργικά έξοδα που αφορούν στην υποστήριξη της Πρακτικής Άσκησης από το εκπαιδευτικό ίδρυμα.

γ. Η αμοιβή του ασκούμενου.

Ειδικά για την αμοιβή του ασκούμενου θα πρέπει να τονιστεί ότι είναι αναγκαία, κυρίως, στην περίπτωση που η Πρακτική Άσκηση πραγματοποιείται εκτός του τόπου μόνιμης κατοικίας ή έδρας του Ιδρύματος, προκειμένου ο ασκούμενος να καλύψει κάποιες βασικές ανάγκες, όπως διαμονή, διατροφή, έξοδα μετακίνησης κ.α.

Στόχος της παρούσας εργασίας είναι η αναζήτηση μοντέλων χρηματοδότησης που θα οδηγήσουν στη βιωσιμότητα της Πρακτικής Άσκησης, λαμβάνοντας υπόψη την εμπειρία του Α.Π.Θ. και τα διάφορα μοντέλα Πρακτικής Άσκησης που εφαρμόζονται σε εκπαιδευτικά ίδρυματα του εξωτερικού.

Η Πρακτική Άσκηση στο Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Η εμπειρία της Πρακτικής Άσκησης στο Α.Π.Θ. είναι πολύ μεγάλη, καθώς η Πρακτική Άσκηση υπήρχε με άτυπη μορφή σε διάφορες Σχολές / Τμήματα του Ιδρύματος πριν από το 1970 (πχ. Τμήμα Χημείας), αλλά και στο Πρόγραμμα Σπουδών (πχ. Τμήμα Γεωπονίας). Κατόπιν, με τη χρηματοδότηση της Πρακτικής Άσκησης από διάφορα Επιχειρησιακά Προγράμματα εντάχθηκαν, χρηματοδοτήθηκαν και πραγματοποίησαν Πρακτική Άσκηση, με πιο οργανωμένη μορφή, διάφορες Σχολές/Τμήματα του Ιδρύματος. Πιο συγκεκριμένα, στο πλαίσιο του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Εκπαίδευση και Αρχική Επαγγελματική Κατάρτιση Ι" (ΕΠΕΑΕΚ Ι) για την περίοδο 1998 - 2001, πραγματοποίησαν Πρακτική Άσκηση 13 Σχολές/Τμήματα. Η χρηματοδότηση από τα Επιχειρησιακά Προγράμματα συνεχίστηκε με το ΕΠΕΑΕΚ ΙΙ, το οποίο υλοποιήθηκε σε δύο φάσεις: 1) β' φάση για το διάστημα 2001 - 2005, στην οποία συμμετείχαν 19 Σχολές / Τμήματα του Ιδρύματος, και 2) γ' φάση για το διάστημα 2005 - 2008, στην οποία συμμετείχαν 23 Σχολές / Τμήματα του Ιδρύματος. Σε αυτή τη χρονική περίοδο, η Πρακτική Άσκηση του Α.Π.Θ. βασίζεται στο Επιχειρησιακό Πρόγραμμα ΕΣΠΑ, για την περίοδο 2007 - 2013, στο οποίο συμμετέχουν 23 Σχολές / Τμήματα του Ιδρύματος, ενώ με την παράταση του Προγράμματος μέχρι το 2015 αναμένεται ο αριθμός των συμμετέχοντων Σχολών / Τμημάτων να αυξηθεί σε 31.

Στον παρακάτω πίνακα αναφέρονται αναλυτικά τα στοιχεία του Α.Π.Θ. από τη συμμετοχή του στα Επιχειρησιακά Προγράμματα.

Επιχειρησιακό Πρόγραμμα	Διάστημα	Προϋπολογισμός	Σχολές / Τμήματα	Επωφελούμενοι Φοιτητές / Φοιτήτριες	Συνεργαζόμενοι Φορείς Υποδοχής
ΕΠΕΑΕΚ ΙΙ (Β' Φάση)	2001-2005	1, 5 εκ. €	19	5153	667
ΕΠΕΑΕΚ ΙΙ (Γ' Φάση)	2005-2008	2,4 εκ. €	23	5034	1276
ΕΣΠΑ 2007 – 2013	2010–2013	4,5 εκ. €	23	5060	1600
ΕΣΠΑ 2013 - 2015	2013-2015	2,5 εκ. €	23	4207	1726
ΕΣΠΑ 2013 - 2015	2013-2015		Αναμονή για 9 Σχολές / Τμήματα		

Μέχρι σήμερα, η Πρακτική Άσκηση του Ιδρύματος βασιζόταν, κυρίως, στη χρηματοδότηση που προερχόταν από Επιχειρησιακά Προγράμματα και για το λόγο αυτό δεν υπήρχε ανάγκη εύρεσης Φορέων Υποδοχής, οι οποίοι θα μπορούσαν να χρηματοδοτήσουν την Πρακτική Άσκηση των ασκούμενων. Με την έναρξη, όμως, της οικονομικής κρίσης και την κατανόηση ότι δε θα υπάρχει πάντα η δυνατότητα χρηματοδότησης από τα Επιχειρησιακά Προγράμματα, το Γραφείο Πρακτικής Άσκησης ενέτεινε τις προσπάθειές του για αναζήτηση φορέων υποδοχής που θα μπορούσαν να χρηματοδοτήσουν την Πρακτική Άσκηση. Οι προσπάθειές αυτές συνίστανται στις προσωπικές επισκέψεις σε μεγάλους Φορείς Υποδοχής και στη δημοσιότητα του Προγράμματος μέσω παρουσίασής του σε Επιμελητήρια και Συλλόγους της χώρας.

Αποτέλεσμα αυτών των προσπαθειών ήταν η χρηματοδότηση της Πρακτικής Άσκησης από δέκα συνεργαζόμενους φορείς υποδοχής, καθώς αρκετά ενθαρρυντικές είναι οι απαντήσεις τους. Συγκεκριμένα, σε έντυπα αξιολόγησης του Προγράμματος για τα έτη 2011 και 2012, 13 % των οποίων δήλωσαν ότι προτίθεται να χρηματοδοτήσουν την Πρακτική Άσκηση.

Η Πρακτική Άσκηση στα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα του εξωτερικού

Η Πρακτική Άσκηση στα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα του εξωτερικού αποτελεί ένα σημαντικό κομμάτι των ακαδημαϊκών σπουδών. Ένας μεγάλος αριθμός φοιτητών / φοιτητριών πραγματοποιεί την Πρακτική του Άσκηση κατά τη διάρκεια των σπουδών του.

Η χρηματοδότηση της Πρακτικής Άσκησης στα Ιδρύματα του εξωτερικού προέρχεται σε μικρό ποσοστό από αντίστοιχα χρηματοδοτούμενα Προγράμματα, ενώ σε ένα μεγάλο ποσοστό καλύπτεται από άλλους πόρους. Φαίνεται ότι υπάρχουν διάφορα μοντέλα χρηματοδότησης της Πρακτικής Άσκησης των ασκουμένων. Τα επικρατέστερα μοντέλα, όσον αφορά την Πρακτική Άσκηση των ασκούμενων σε διάφορες χώρες του εξωτερικού είναι τα εξής:

Χρηματοδότηση από τους Φορείς Υποδοχής:

Η χρηματοδότηση από τους Φορείς Υποδοχής αποτελεί το επικρατέστερο μοντέλο στο εξωτερικό. Οι φοιτητές/τριες αναζητούν συνήθως μόνοι τους ή με τη βοήθεια του Ιδρύματος κάποιο Φορέα Υποδοχής, στον οποίο και ασκούνται και στην περίπτωση αυτή, οι ίδιοι οι Φορείς αναλαμβάνουν τόσο τη μηνιαία αμοιβή των ασκουμένων, όσο και την ασφαλιστική τους κάλυψη, αντιμετωπίζοντας τους ως εργαζόμενους. Συνήθως, η αμοιβή του ασκούμενου αντιστοιχεί στην κατώτατη αμοιβή που έχει οριστεί από το εκάστοτε κράτος. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί το University of Essex, σύμφωνα με το οποίο, το ίδρυμα θέτει ως όρο στους συνεργαζόμενους Φορείς Υποδοχής να αμείβουν τους ασκούμενους με την κατώτατη αμοιβή που ορίζεται από το κράτος. Άλλα παραδείγματα αποτελούν τα University of Oxford, University of Harvard, Portland State University, University of Glasgow, University of Birmingham.

Χρηματοδότηση από Οργανισμούς – Δωρεές:

Η χρηματοδότηση από εξωτερικούς οργανισμούς αποτελεί μία ακόμη μορφή χρηματοδότηση της Πρακτικής Άσκησης. Υπάρχουν περιπτώσεις όπου οργανισμοί ή επιχειρήσεις (πολλές φορές επιχειρήσεις που ανήκουν σε απόφοιτους του Πανεπιστημίου) κάνουν δωρεά προς τα Ιδρύματα για την κάλυψη διαφόρων αναγκών, συμπεριλαμβανομένης και της Πρακτικής Άσκησης. Στην περίπτωση αυτή, λοιπόν, το ίδρυμα διαχειρίζεται τα χρήματα που προέρχονται από τις δωρεές, και αναλαμβάνει να καλύψει τη μηναία αμοιβή και την ασφάλεια των ασκουμένων, σαν να είναι ο ίδιος εργοδότης του ασκούμενου. Τέτοια μορφή χρηματοδότησης υπάρχει σε ένα βαθμό στο University of Oxford.

Χρηματοδότηση από τους ίδιους τους φοιτητές:

Η χρηματοδότηση από τους ίδιους τους ασκούμενους, δεν αφορά τη μηνιαία αμοιβή τους, αλλά αναφέρεται στην ατομική τους ασφάλεια. Έτσι, είτε οι ασκούμενοι αμείβονται από το Φορέα Υποδοχής είτε όχι, είναι υποχρεωμένοι να διαθέτουν ατομική ασφάλεια. Για το λόγο αυτό, σε αυτά τα κράτη υπάρχουν ασφαλιστικές εταιρείες, με προγράμματα τα οποία καλύπτουν ακριβώς αυτή την ανάγκη. Χαρακτηριστικά παραδείγματα της συγκεκριμένης μορφής χρηματοδότησης είναι τα University of Oxford, Boston College, The New School University.

Χρηματοδότηση με Ίδιους Πόρους:

Η χρηματοδότηση από το ίδιο το Ίδρυμα, με ίδια κεφάλαια, αποτελεί μία μορφή χρηματοδότησης της Πρακτικής Άσκησης, αν και όχι τόσο συνηθισμένη. Ένα τέτοιο παράδειγμα αποτελεί το University of Edinburgh.

Πρακτική Άσκηση Αμισθί:

Υπάρχουν αρκετές περιπτώσεις όπου οι Φορείς Υποδοχής, έχουν τη δυνατότητα να προσφέρουν θέσεις Πρακτικής Άσκησης, αλλά δεν έχουν τη δυνατότητα να καλύψουν την αμοιβή του ασκούμενου. Σε αυτή την περίπτωση, λοιπόν, υπάρχει η δυνατότητα Πρακτικής Άσκησης αμισθί με χαρακτηριστικό παράδειγμα να αποτελεί το Portland State University. Θα πρέπει, πάντως, να τονιστεί ότι αυτές οι θέσεις αυτές Πρακτικής Άσκησης συνοδεύονται από συγκεκριμένους περιορισμούς:

α) μηδενικές διδακτικές μονάδες: σε αυτές τις περιπτώσεις, ο ασκούμενος δε λαμβάνει καθόλου διδακτικές μονάδες στο πτυχίο του για την πραγματοποίηση της Πρακτικής του Άσκησης.

β) θέση υψηλού μορφωτικού επιπέδου: Η θέση Πρακτικής Άσκησης πρέπει να έχει ελεγχθεί από τους ακαδημαϊκούς συμβούλους και θα πρέπει να παρέχει στον ασκούμενο υψηλό μορφωτικό επίπεδο, ούτως ώστε να δικαιολογείται η παρουσία του στο συγκεκριμένο τομέα, χωρίς να λαμβάνει αμοιβή.

γ) να μην καλύπτει θέση μόνιμου υπαλλήλου: Ο ασκούμενος που πραγματοποιεί την Πρακτική του Άσκηση δε θα πρέπει να αντικαθιστά κάποιο μόνιμο υπάλληλο της εταιρείας, αλλά θα πρέπει να εκπαιδεύεται δίπλα σε κάποιον έμπειρο υπάλληλο.

δ) διάρκεια: Η διάρκεια της Πρακτικής Άσκησης σε αυτή την περίπτωση δε μπορεί να ξεπερνά τους 3 μήνες.

ε) να μη γίνονται επαναλαμβανόμενες εργασίες: Ο ασκούμενος σε αυτή την περίπτωση δε θα πρέπει να ασχολείται με επαναλαμβανόμενες εργασίες για χρονικό διάστημα μεγαλύτερο από το 30 % του συνολικού χρόνου Πρακτικής Άσκησης.

Εθελοντική Εργασία:

Μία μορφή Πρακτικής Άσκησης αποτελεί η εθελοντική εργασία. Στην περίπτωση αυτή οι ασκούμενοι πραγματοποιούν την Πρακτική τους Άσκηση αμισθί σε μη κερδοσκοπικούς οργανισμούς/φορείς, με δική τους πρωτοβουλία. Αυτή η Πρακτική Άσκηση, λοιπόν, ενέχει τη μορφή Εθελοντικής Εργασίας. Θα πρέπει, όμως, να τονιστεί ότι η χρονική διάρκεια αυτών των Πρακτικών Ασκήσεων είναι μικρή (π.χ. University of Essex).

Μία μικρή έρευνα σε Εκπαιδευτικά Ιδρύματα του εξωτερικού έδειξε ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των ασκουμένων που πραγματοποιούν την Πρακτική τους Άσκηση στη διάρκεια των σπουδών τους αμείβεται από τους ίδιους τους Φορείς Υποδοχής (Περίπτωση 1), οι οποίοι αναλαμβάνουν και την ασφαλιστική κάλυψη τους. Αυτό αναπόφευκτα οδηγεί στη σκέψη ότι οι επιχειρήσεις έχουν κατανοήσει την αναγκαιότητα της Πρακτικής Άσκησης και έχοντας αποκτήσει την κουλτούρα, αποφασίζουν να συμμετέχουν σε αυτή, προσφέροντας θέσεις και αμοιβή.

Πιθανά Μοντέλα Χρηματοδότησης στην Ελλάδα

Η έρευνα στα Πανεπιστήμια του εξωτερικού οδήγησε σε σκέψη για το αν κάποια από τα παραπάνω μοντέλα, αλλά και μερικά ακόμη, θα μπορούσαν να εφαρμοστούν στην ελληνική πραγματικότητα. Παρακάτω, λοιπόν, γίνεται μία προσπάθεια καταγραφής πιθανών μοντέλων χρηματοδότησης της Πρακτικής Άσκησης στην Ελλάδα.

Κρατική Επιχορήγηση

Μία μορφή χρηματοδότησης της Πρακτικής Άσκησης που θα μπορούσε να εφαρμοστεί στον ελληνικό χώρο είναι η ύπαρξη Κρατικής Επιχορήγησης. Αυτό μπορεί να πραγματοποιηθεί με δύο τρόπους:

Μέσω Επιχειρησιακών Προγραμμάτων:

Ήδη, από το 2002 με το Επιχειρησιακό Πρόγραμμα ΕΠΕΑΕΚ Ι, το ελληνικό κράτος, σε συνεργασία με το Ευρωπαϊκό Κοινοτικό Ταμείο, χρηματοδοτεί το κάθε Ίδρυμα με ένα ποσό, το οποίο καλύπτει την αμοιβή του ασκούμενου, καθώς και την ασφάλεια του στο ΙΚΑ (το οποίο αντιστοιχεί στην κατώτατη κλάση, δηλαδή στο 1%). Έτσι κι αλλιώς, η ύπαρξη Επιχειρησιακών Προγραμμάτων ήταν και παραμένει σύνηθες φαινόμενο για την ελληνική πραγματικότητα. Αυτή τη στιγμή, τα περισσότερα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα χρηματοδοτούνται από το ελληνικό κράτος και το Ευρωπαϊκό Κοινοτικό Ταμείο, στο πλαίσιο του Επιχειρησιακού Προγράμματος ΕΣΠΑ 2007-2013, για το Πρόγραμμα «Πρακτική Άσκηση Φοιτητών», το οποίο παρατείνεται μέχρι τον Οκτώβριο του 2015.

Μέσω του Οργανισμού Απασχόλησης Εργατικού Δυναμικού (Ο.Α.Ε.Δ.):

Η κάλυψη της αμοιβής των ασκουμένων μέσω του Ο.Α.Ε.Δ., θα μπορούσε να αποτελέσει μία μορφή κρατικής επιχορήγησης. Άλλωστε, θα πρέπει να αναφερθεί ότι η μορφή αυτή υπάρχει ήδη στα Προγράμματα Πρακτικής Άσκησης στα Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα, όπου ένα ποσό για την αμοιβή του ασκούμενου καταβάλλεται από τον Ο.Α.Ε.Δ. Αυτός βέβαια ο τρόπος χρηματοδότησης προϋποθέτει τη θεσμοθέτηση της Πρακτικής Άσκησης στα Πανεπιστήμια, κάτι το οποίο δεν ισχύει αυτή τη στιγμή.

Εσωτερική Χρηματοδότηση Ιδρυμάτων

Ένας άλλος τρόπος χρηματοδότησης της Πρακτικής Άσκησης θα μπορούσε να είναι η εσωτερική χρηματοδότηση των Ιδρυμάτων, δηλαδή η χρηματοδότηση με ίδια κεφάλαια.

Αυτό θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί με δύο τρόπους:

α) Μέσω των Ειδικών Λογαριασμών των Ιδρυμάτων: Οι Ειδικοί Λογαριασμοί των Ιδρυμάτων, έχοντας ίδια κεφάλαια, θα μπορούσαν να συνεισφέρουν στη χρηματοδότηση της Πρακτικής Άσκησης, και άρα στη βιωσιμότητά της, καλύπτοντας τουλάχιστον τη ασφάλεια των ασκουμένων και τα λειτουργικά έξοδα των Γραφείων Πρακτικής Άσκησης.

β) Μέσω διδάκτρων: Μόνο για την περίπτωση που η Πρακτική Άσκηση αφορά μεταπτυχιακούς φοιτητές / φοιτήτριες, τότε θα μπορούσαν τα έσοδα της Σχολής / Τμήματος από πιθανά δίδακτρα του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών να χρηματοδοτούν την Πρακτική Άσκηση των μεταπτυχιακών φοιτητών / φοιτητριών.

Χρηματοδότηση από τους ίδιους τους φοιτητές:

Μία ακόμη μορφή χρηματοδότησης θα μπορούσε να είναι η χρηματοδότηση από τους ίδιους τους ασκούμενους. Σε αυτή την περίπτωση ο ασκούμενος δε λαμβάνει αμοιβή, εκτελώντας αμισθί την Πρακτική του Άσκηση, αλλά κάνει μία ατομική ασφάλεια. Θα μπορούσαν, λοιπόν, οι ασφαλιστικές εταιρείες, που δραστηριοποιούνται στον ελλαδικό χώρο, να δημιουργήσουν προγράμματα που θα αφορούν αποκλειστικά την κάλυψη αυτής της ανάγκης.

Συγχρηματοδότηση (Κράτος – Φορέας Υποδοχής)

Ο Φορέας Υποδοχής συγχρηματοδοτεί τη συνολική διάρκεια της Πρακτικής Άσκησης

Ένας πιθανός τρόπος βιωσιμότητας της Πρακτικής Άσκησης είναι η ύπαρξη συγχρηματοδότησης των Προγραμμάτων από τους Φορείς Υποδοχής. Αυτό σημαίνει, ότι, παράλληλα με την Κρατική Επιχορήγηση, οι συνεργαζόμενοι Φορείς Υποδοχής θα μπορούσαν να συνεισφέρουν στην αμοιβή του /της φοιτητή/τριας. Με τον τρόπο αυτό, μειώνεται η συμμετοχή του Κράτους ανά ασκούμενο και υπάρχει έτσι δυνατότητα να αυξηθεί ο αριθμός των επωφελούμενων φοιτητών /τριών. Ωστόσο, θα πρέπει να σημειωθεί ότι οι Φορείς Υποδοχής που έχουν τη δυνατότητα να συγχρηματοδοτήσουν την Πρακτική Άσκηση των ασκούμενων είναι, κατά κανόνα, αυτοί του Ιδιωτικού Τομέα.

Ο Φορέας Υποδοχής χρηματοδοτεί μέρος της συνολικής διάρκεια της Πρακτικής Άσκησης

Στην περίπτωση αυτή, οι Φορείς Υποδοχής, που αποφασίζουν να ασκήσουν μέσω της Πρακτικής Άσκησης, κάποιο φοιτητή/τήτρια, αμείβουν τους ασκούμενους για ένα μέρος της διάρκειας της Πρακτικής Άσκησης. Για παράδειγμα, το πρώτο μισό της διάρκειας χρηματοδοτείται αποκλειστικά από το Κράτος (συμπεριλαμβάνοντας το κόστος ασφάλισης), ενώ το δεύτερο μισό της διάρκειας χρηματοδοτείται από το Φορέα Υποδοχής (συμπεριλαμβάνοντας το κόστος ασφάλισης). Και σε αυτή την περίπτωση δε, όπως και στην προηγούμενη, οι Φορείς Υποδοχής πρέπει να είναι Ιδιωτικοί.

Χρηματοδότηση από το Φορέα Υποδοχής

Μία ακόμη μορφή βιωσιμότητας της Πρακτικής Άσκησης είναι μέσω της αποκλειστικής χρηματοδότησης από το Φορέα Υποδοχής. Στην περίπτωση αυτή, οι Φορείς Υποδοχής, που αποφασίζουν να ασκήσουν μέσω της Πρακτικής Άσκησης, κάποιο φοιτητή/τήτρια, αμείβουν τους ασκούμενους για το σύνολο της Πρακτικής Άσκησης. Η χρηματοδότηση αυτή από τους Φορείς Υποδοχής θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί με δύο τρόπους:

α) απευθείας, αμοιβή και ασφάλιση του ασκούμενου από το Φορέα Υποδοχής, σαν να είναι υπάλληλος του Φορέα.

β) κατάθεση από τους Φορείς Υποδοχής ενός ποσού στον Ειδικό Λογαριασμό του Εκπαιδευτικού Ιδρύματος, το οποίο προορίζεται για την Πρακτική Άσκηση των ασκουμένων. Στην περίπτωση αυτή, το Ίδρυμα συνεχίζει να αποτελεί τον εργοδότη του ασκούμενου. Ο τρόπος αυτός βιωσιμότητας της Πρακτικής Άσκησης, θα μπορούσε να εφαρμοστεί στα Ελληνικά Ιδρύματα, εάν υπήρχαν κίνητρα για τους Φορείς Υποδοχής. Τα κίνητρα αυτά θα μπορούσαν να είναι:

Μεγαλύτερο διάστημα Πρακτικής Άσκησης: οι Φορείς Υποδοχής που είναι διατεθειμένοι να χρηματοδοτήσουν αμιγώς την Πρακτική Άσκηση συνήθως ζητούν αυτή να είναι εξάμηνης διάρκειας, επειδή θεωρούν ότι προκειμένου να εκπαιδεύσουν τον ασκούμενο και ο τελευταίος να μπορεί να αποδώσει θα πρέπει να υπάρχει ένα εύλογο διάστημα Πρακτικής Άσκησης.

- Φορολογικά Κίνητρα: τα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα θα μπορούσαν να κάνουν μία συμφωνία με το Κράτος, έτσι ώστε να δίδουν στους Φορείς Υποδοχής, που χρηματοδοτούν μία Πρακτική Άσκηση, μία βεβαίωση απαλλαγής από την εφορία για λόγους δωρεάς.
- Επέκταση της Πρακτικής Άσκησης σε Μεταπτυχιακά Προγράμματα Σπουδών: ένα επιπλέον κίνητρο που θα μπορούσε να πείσει τους Φορείς Υποδοχής να χρηματοδοτήσουν μία Πρακτική Άσκηση, είναι η επέκταση των Προγραμμάτων Πρακτικής Άσκησης στα Μεταπτυχιακά Προγράμματα Σπουδών. Με τον τρόπο αυτό, ο Φορέας Υποδοχής έχει τη δυνατότητα να απασχολήσει ένα φοιτητή με εξειδικευμένες γνώσεις στο αντικείμενο.

Όλες οι παραπάνω προτάσεις για τα κίνητρα ενέχουν ορισμένα προβλήματα, τα οποία θα πρέπει να εξεταστούν περαιτέρω. Η μεγαλύτερη χρονική διάρκεια της Πρακτικής Άσκησης, μπορεί να οδηγήσει σε αύξηση του χρόνου σπουδών των ασκουμένων. Δεδομένου, ότι στην Ελλάδα,

σύμφωνα με νόμο, υπάρχει χρονικός περιορισμός για τη λήψη πτυχίου, η μεγαλύτερη χρονική διάρκεια Πρακτικής Άσκησης μπορεί να αποτελέσει αιτία για τον ασκούμενο να μην περατώσει τις σπουδές του. Από την άλλη, η μεγαλύτερη χρονική διάρκεια της Πρακτικής Άσκησης, καθώς και η δυνατότητα επέκτασης των Προγραμμάτων Πρακτικής Άσκησης στα Μεταπτυχιακά Προγράμματα Σπουδών, ενέχουν τον κίνδυνο να μειωθεί το μόνιμο προσωπικό ενός Φορέα Υποδοχής, αφού μπορεί να οδηγήσει σε αντικατάσταση των μόνιμων υπαλλήλων του με ασκούμενους, που πραγματοποιούν την Πρακτική τους Άσκηση, με αποτέλεσμα την αύξηση της ανεργίας.

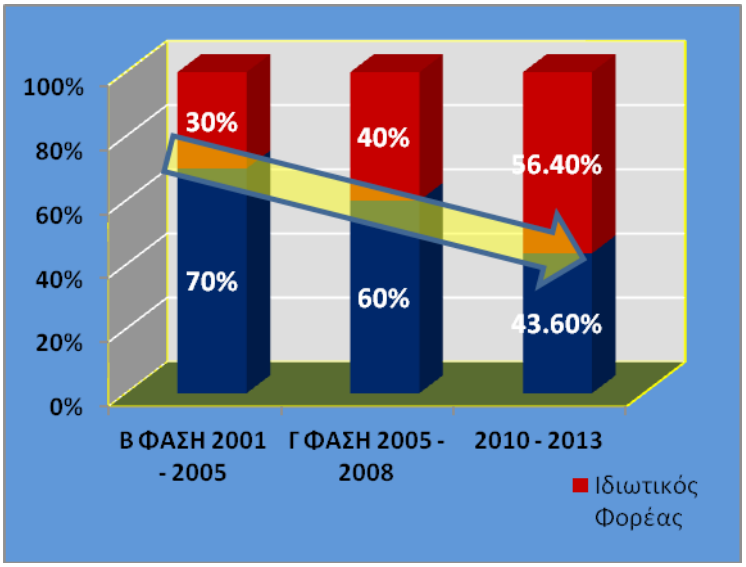
Συζήτηση – Συμπεράσματα

Από τα παραπάνω εύκολα συνάγεται ότι η Κρατική Επιχορήγηση (περίπτωση 1) είναι ο ευκολότερος τρόπος που ακολουθήθηκε ως τώρα, ωστόσο είναι κατανοητό ότι δεν υπάρχουν περιθώρια συνέχισής του. Άλλωστε, η ύπαρξη Κρατικής Επιχορήγησης στόχευε εξαρχής στη δημιουργία ενός πλαισίου, όπου αυτή δε θα ήταν πλέον αναγκαία.

Η Εσωτερική Χρηματοδότηση Ιδρυμάτων (περίπτωση 2), και ειδικότερα αυτή από τους Ειδικούς Λογαριασμούς, είναι εφικτή. Για παράδειγμα, για την άσκηση 5.000 περίπου φοιτητών / τριών του Α.Π.Θ. σε διάστημα τριών ετών, απαιτήθηκαν συνολικά περίπου 4 εκ. € (αν αφαιρεθεί το ποσό που αντιστοιχούσε στην κράτηση του Ειδικού Λογαριασμού), ποσό που θα μπορούσε ο ίδιος ο Ειδικός Λογαριασμός να καλύψει.

Η Χρηματοδότηση από τους ίδιους τους φοιτητές/τήτριες (περίπτωση 3) θεωρείται ως το έσχατο μέτρο. Βέβαια, αξίζει να σημειωθεί ότι η ελληνική πραγματικότητα δεν φαίνεται έτοιμη να δεχτεί μια τέτοια μορφή χρηματοδότησης.

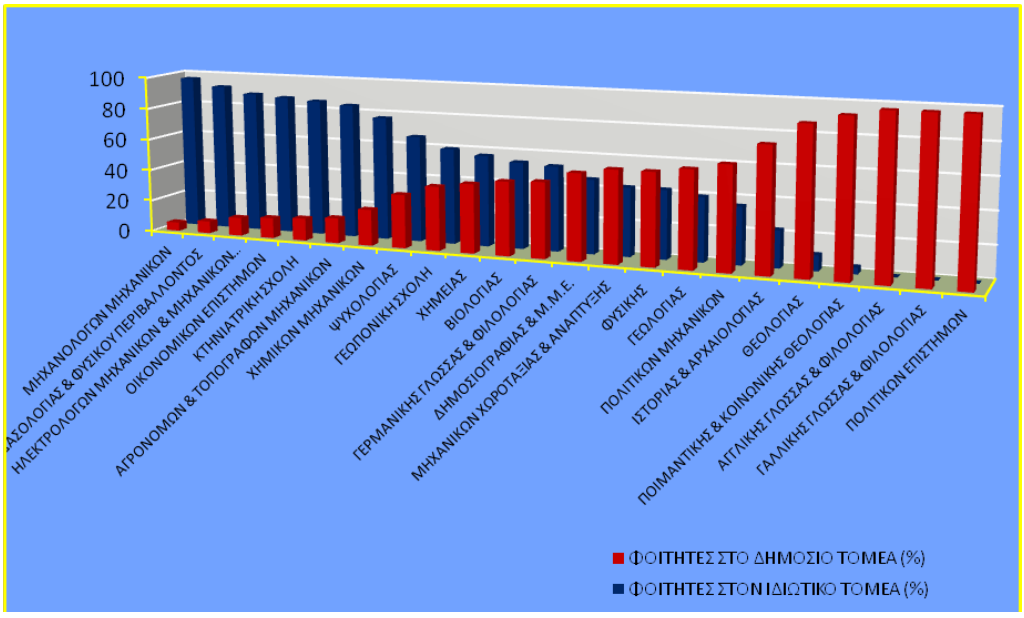
Για να υπάρξει η οποιουδήποτε είδους χρηματοδότηση της Πρακτικής Άσκησης, όπου συμμετέχουν οι Φορείς (περιπτώσεις 4 και 5), θα πρέπει τα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα, να αυξήσουν τον αριθμό των συνεργαζόμενων Ιδιωτικών Φορέων Υποδοχής, που συμμετέχουν στα Προγράμματα Πρακτικής Άσκησης. Η αύξηση, όμως, αυτή ισοδυναμεί με σταδιακή μείωση των συνεργαζόμενων Δημόσιων Φορέων, γεγονός που πιθανόν να δημιουργήσει πρόβλημα στις περιπτώσεις εκείνες όπου η Πρακτική Άσκηση θα πρέπει να πραγματοποιηθεί αποκλειστικά σε Δημόσιους Φορείς, διότι οι τελευταίοι διαθέτουν, πολλές φορές, αποκλειστικότητα σε δομές, τεχνογνωσία και μηχανήματα. Παρόλα αυτά, επειδή κρίνουμε ότι τα πλεονεκτήματα της αύξησης των Ιδιωτικών Φορέων είναι περισσότερα από τα μειονεκτήματα (μείωση των δημοσίων φορέων) που εισάγει μία τέτοια πρόταση, στο Α.Π.Θ. θέσαμε ως βασικό στόχο την προσέλκυση όσο το δυνατόν περισσότερων ιδιωτικών φορέων.



Σχήμα 1: Κατανομή θέσεων Πρακτικής Άσκησης ανά είδος Φορέα

Η μεταβολή αυτή του ποσοστού των θέσεων που παρέχονται από Ιδιωτικούς και από Δημόσιους Φορείς στην τελευταία δεκαετία αποτυπώνεται στο διάγραμμα του σχήματος 1.

Ωστόσο, θα πρέπει να σημειωθεί ότι υπάρχουν ορισμένες Σχολές/Τμήματα του ιδρύματος, στις οποίες η Πρακτική Άσκηση μπορεί να πραγματοποιηθεί κυρίως ή αποκλειστικά σε δημόσιους φορείς υποδοχής, όπως φαίνεται στο διάγραμμα του σχήματος 2.



Σχήμα 2: Κατανομή θέσεων Πρακτικής Άσκησης ανά είδος φορέα

Από το σχήμα 2, φαίνεται ότι οι δημόσιοι φορείς είναι εξίσου σημαντικοί για κάποιες Σχολές/ Τμήματα. Επειδή όμως, ένας δημόσιος φορέας δεν έχει τη δυνατότητα να χρηματοδοτήσει μία Πρακτική Άσκηση, θα πρέπει ίσως το Κράτος να δημιουργήσει το πλαίσιο, έτσι ώστε να προβλέπεται σε κάθε Δημόσιο Φορέα να διαθέτει ένα κονδύλιο, το οποίο θα προορίζεται για την Πρακτική Άσκηση των φοιτητών/τητριών.

Συμπερασματικά, λοιπόν, για την εφαρμογή των μοντέλων συγχρηματοδότησης/ χρηματοδότησης της Πρακτικής Άσκησης από τους Φορείς Υποδοχής (περιπτώσεις Δ και Ε), είναι αναγκαίο τόσο οι Ιδιωτικοί όσο και οι δημόσιο φορείς να αποκτήσουν την κουλτούρα της Πρακτικής Άσκησης, κάτι που όμως απαιτεί πολύ χρόνο.

Κεφάλαιο 5

Πρακτική Άσκηση και Απασχολησιμότητα

Σύγκριση δημόσιου-ιδιωτικού φορέα Πρακτικής Άσκησης: κριτήρια επιλογής, προσδοκίες ασκουμένων και δυνατότητα εύρεσης εργασίας

Χρήστος Γενιτσαρόπουλος[1], Ελένη Καπρέλη[2], Ιωάννης Πουλής[3], Παναγιώτης Τρίγκας[4], Σάββας Σπανός[5]

Τ.Ε.Ι. Στερεάς Ελλάδας, 3ο χλμ Π.Ε.Ο. Λαμίας-Αθήνας, 35100 Λαμία

Εισαγωγή

Επαγγέλματα υγείας σε Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα πολλών χωρών, τα τελευταία χρόνια, αντιμετωπίζουν αυξανόμενες προκλήσεις στην τοποθέτηση φοιτητών για πρακτική άσκηση σε θέσεις υψηλών προδιαγραφών (Rodger και συν. 2008). Η πρακτική άσκηση είναι ένας θεσμός ο οποίος προσφέρει πολλά πλεονεκτήματα στο φοιτητή όπως την πρακτική εφαρμογή δεξιοτήτων και την ενίσχυση χαρακτηριστικών όπως αυτονομία και αυτοπεποίθηση (Driscoll, 2002). Η Πρακτική Άσκηση θεωρείται ένα ουσιαστικό μέρος της προπτυχιακής εκπαίδευσης, δεδομένου ότι παρέχει έναν ξεκάθαρο στόχο για τους φοιτητές, να εφαρμόσουν τις θεωρητικές γνώσεις που αποκτήθηκαν στο ακαδημαϊκό περιβάλλον στην καθημερινή κλινική πρακτική. Είναι μέρος του προγράμματος σπουδών της Φυσικοθεραπείας καθώς αποτελεί αναπόσπαστο τμήμα της εκπαίδευσης που πραγματοποιείται στο 8ο εξάμηνο σπουδών, αφού ο φοιτητής έχει ολοκληρώσει επιτυχώς όλα τα μαθήματα. Λαμβάνει μέρος σε κρατικά, αλλά και ιδιωτικά νοσοκομεία και κέντρα αποκατάστασης, ελέγχεται από την Επιτροπή Πρακτικής Άσκησης της σχολής και τον φορέα κλινικής εκπαίδευσης του αντίστοιχου νοσοκομείου ή κέντρου και, σε κάθε περίπτωση, αποτελεί μία εμπειρία που απαιτεί την πρακτική εφαρμογή της θεωρίας στην πράξη. Κατά τη διάρκεια της πρακτικής οι φοιτητές μαθαίνουν να συνδυάζουν και να ενσωματώνουν τη γνώση, τις αρχές, τις αξίες και τη φιλοσοφία του κάθε επαγγέλματος (Moeller, 2004). Οι μαθητευόμενοι έχουν τη δυνατότητα να αντιμετωπίσουν πραγματικά περιστατικά σε χώρους εργασίας, να πάρουν ρίσκα, να συσχετίσουν την καινούργια μαθησιακή εμπειρία με προηγούμενες γνώσεις και εμπειρίες, να αντιμετωπίσουν φόβους και προκαταλήψεις, να αναπτύξουν ικανότητες και -κυρίως- επαγγελματικό πνεύμα. Τους δίνεται επίσης η ευκαιρία να συνεργαστούν με τους υπόλοιπους επαγγελματίες, να αποκτήσουν σεβασμό, να αναγνωρίσουν τα επαγγελματικά τους όρια και να προκαλέσουν τους εαυτούς τους για μεγαλύτερη προσπάθεια. Από την άλλη οι φυσιοθεραπευτές έχουν μια επαγγελματική υποχρέωση να υποστηρίξουν την ποιότητα της πρακτικής άσκησης των φοιτητών φυσικοθεραπείας (WCPT 2012).

Στα πλαίσια του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση 2007-2013», βασικός στόχος ήταν η ποιοτική αναβάθμιση, η επέκταση και η ενίσχυση των προγραμ-

1. Συνεργάτης, email:xgenitsaropoulos@teilam.gr

2. Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, Επιστημονική Υπεύθυνη Προγράμματος Πρακτικής Άσκησης, email: ekapreli@teilam.gr

3. Επίκουρος Καθηγητής, Ιδρυματικός Υπεύθυνος Προγράμματος Πρακτικής Άσκησης, email:ipoulis@teilam.gr

4. Καθηγητής, Μέλος Επιτροπής Πρακτικής Άσκησης, email:trigkas@teilam.gr

5. Καθηγητής, Μέλος Επιτροπής Πρακτικής Άσκησης, email:spanos@teilam.gr

μάτων της Πρακτικής Άσκησης, με απώτερο σκοπό την επίτευξη ουσιαστικής αμφίδρομης ανάδρασης μεταξύ Ανώτατης Εκπαίδευσης και εργασιακού χώρου. Να επιδιωχθεί όχι μόνο η τυπική, αλλά και η ουσιαστική σύνδεση της εκπαίδευσης με την παραγωγή και την αγορά εργασίας (Πρόγραμμα Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση 2007-2013). Γνωρίζοντας ότι, παρά τις αντίθετες πεποιθήσεις, η παρουσία ενός καλού φοιτητή Φυσιοθεραπείας μπορεί να αυξήσει στατιστικά την παραγωγικότητα του φυσικοθεραπευτή στο φορέα υποδοχής (Dillon και συν, 2003), το ΤΕΙ Λαμίας αποφάσισε όχι μόνο να μπορούν οι φοιτητές με την καλύτερη βαθμολογία να διαλέγουν τον εργασιακό φορέα της προτίμησής τους, αλλά συγχρόνως αποφάσισε να ερευνήσει τα κριτήρια επιλογής, τις προσδοκίες ασκούμενων και τη δυνατότητα εύρεσης εργασίας στον διαχωρισμό που πραγματοποιούν οι φοιτητές, αυτόν μεταξύ δημόσιου και ιδιωτικού Φορέα Πρακτικής Άσκησης. Δεδομένης της άποψης ότι υπάρχουν διαφορές στους Δημόσιους και Ιδιωτικούς Φορείς, ο σκοπός της παρούσας μελέτης ήταν να εξετάσει εάν το είδος του Φορέα επιδρά στα κριτήρια επιλογής, στις προσδοκίες των ασκούμενων και στην δυνατότητα εύρεσης εργασίας μετά το πέρας της ολοκλήρωσής της πρακτικής άσκησης των φοιτητών.

Μέθοδος

Στη μελέτη συμμετείχαν 20 απόφοιτοι Φυσικοθεραπείας, οι οποίοι πραγματοποίησαν Πρακτική Άσκηση είτε σε Δημόσιο Φορέα (n=8), είτε σε Ιδιωτικό Φορέα (n=12). Η περίοδος συλλογής ερωτηματολογίων αφορούσε το διάστημα Απρίλιος 2011 έως Σεπτέμβριος 2012, δηλαδή 3 περιόδους πραγματοποίησης Πρακτικής Άσκησης. Η πραγματοποίηση της Πρακτικής στους Ιδιωτικούς Φορείς έγινε μέσω του Επιχειρησιακού Προγράμματος «ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ» 2007-2013, Πράξη »Πρακτική Άσκηση Φοιτητών ΤΕΙ Λαμίας». Για την παρούσα μελέτη χρησιμοποιήθηκε ερωτηματολόγιο το οποίο εξέταζε α) τα κριτήρια επιλογής φορέα, β) τις πεποιθήσεις των ασκούμενων πριν την έναρξη της Πρακτικής Άσκησης και μετά την λήξη της καθώς και γ) την επαγγελματική αποκατάσταση μετά την ολοκλήρωση της Πρακτικής. Το ερωτηματολόγιο αναρτήθηκε στο διαδίκτυο (Google Docs[6]) και οι συμμετέχοντες ειδοποιήθηκαν μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου για την συμπλήρωσή του. Πριν την συμμετοχή του, ο κάθε υποψήφιος, ενημερώθηκε σχετικά με την μελέτη και στην συνέχεια έδωσε την συγκατάθεσή του.

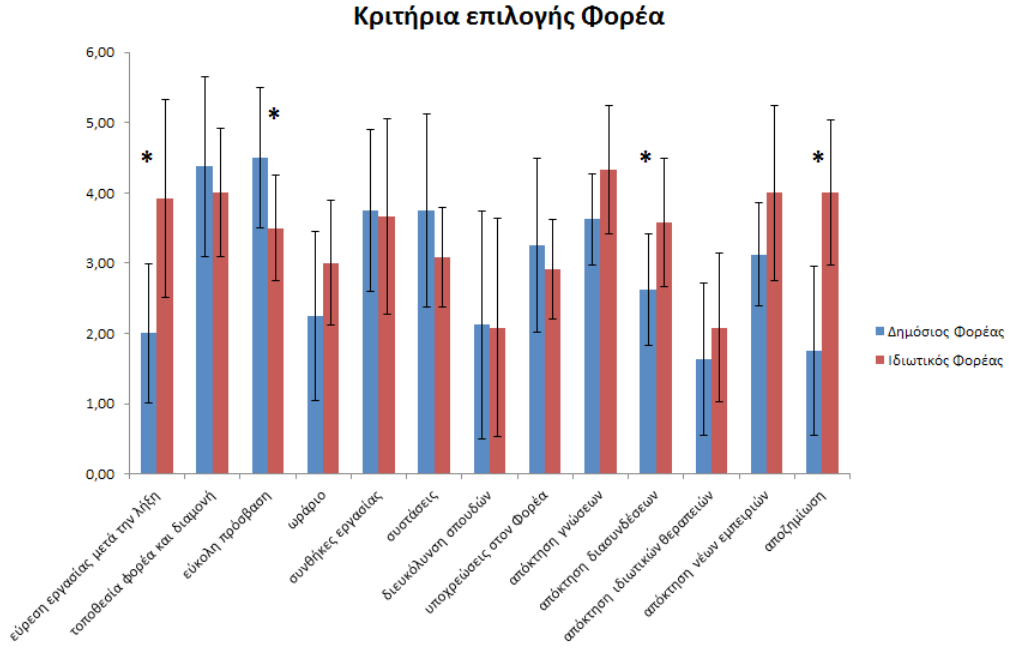
Η ανάλυση των δεδομένων έγινε χρησιμοποιώντας το Statistical Package for the Social Sciences (SPSS, έκδοση 16). Ο έλεγχος των διαφορών μεταξύ των δύο ομάδων έγινε με το Mann Whitney ενώ ο έλεγχος της στατιστικής σημαντικότητας των ποσοστών έγινε με το chi-square test. Ο έλεγχος έγινε στο επίπεδο πιθανότητας α=0,05.

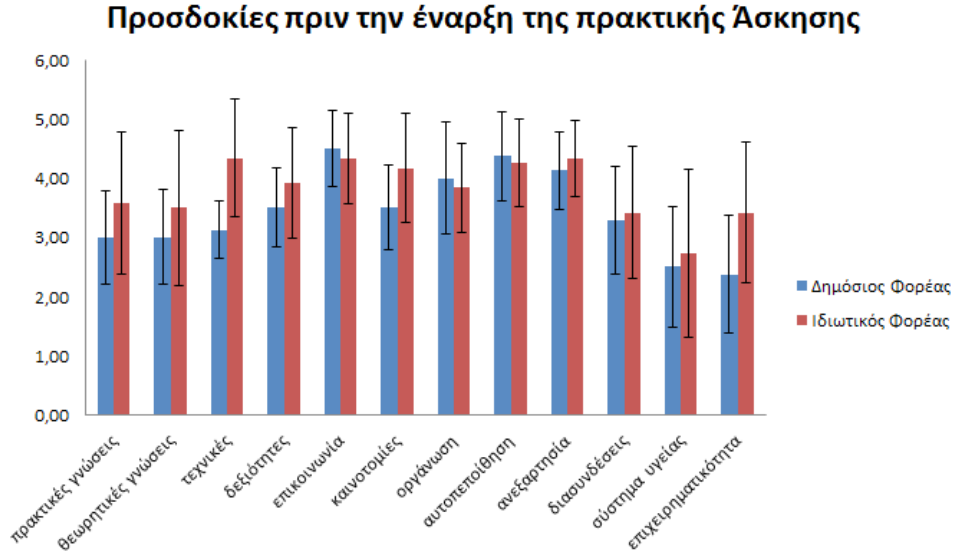
Αποτελέσματα

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, τα κριτήρια που διαφοροποίησαν την ομάδα επιλογής ιδιωτικού φορέα ήταν η δυνατότητα εύρεσης εργασίας (p=0,07), η απόκτηση διασυνδέσεων (p=0,039), καθώς και η αποζημίωση κατά την πρακτική (p=0,002). Το κριτήριο που διαφοροποίησε την ομάδα επιλογής δημοσίου φορέα ήταν το κριτήριο της εύκολης προσβασιμότητας στον Φορέα (p= 0,039) (Σχεδιάγραμμα 1).

Δεν βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο ομάδων όσον αφορά στις προσδοκίες των ασκουμένων πριν την πρακτική άσκηση και στις πεποιθήσεις τους μετά (Σχεδιάγραμμα 2, 3). Στο σύνολο τους, οι ασκούμενοι, δήλωσαν ότι οι τομείς οι οποίοι βοήθησε περισσότερο η πρακτική Άσκηση ήταν η αυτονομία (4,45±0,6), η επικοινωνία με τον ασθενή (4,4±0,7), η αυτοπεποίθηση (4,35±0,8), η οργανωτικότητα (4 ±0,8) και η απόκτηση δεξιοτήτων (3,9±0,8) (μέγιστη τιμή 5).

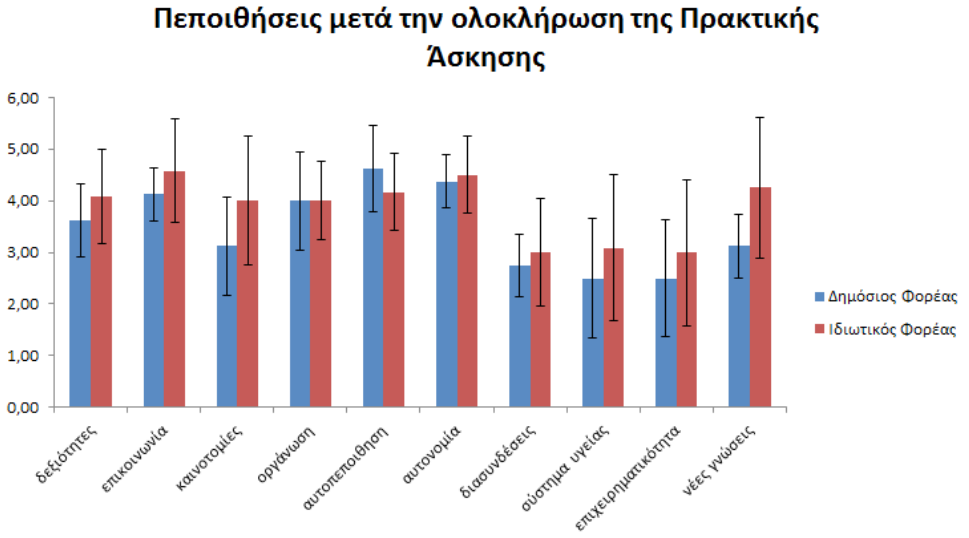
6. https://docs.google.com/spreadsheet/viewform?formkey=dERPMFpUMXlqWmxPVkNCY2E2OE41Smc6MA#gid=0





Σχεδιάγραμμα 1. Κριτήρια επιλογής Φορέων Πρακτικής Άσκησης από τους φοιτητές

Σχεδιάγραμμα 2. Προσδοκίες πριν την έναρξη της Πρακτικής Άσκησης



Σχεδιάγραμμα 3. Πεποιθήσεις μετά την ολοκλήρωση της Πρακτικής Άσκησης

Στο 75% των ασκούμενων σε Ιδιωτικό Φορέα προσφέρθηκε εργασία, ενώ σε κανέναν στον Δημόσιο Φορέα ($x^2(1)=8,089$, $p=0,0045$). Επιπλέον, το 37,5% των ατόμων στην ομάδα δημοσίου εργάζεται ενώ το 66,7% των ατόμων στην ομάδα ιδιωτικού Φορέα εργάζεται την παρούσα περίοδο (κατά μέσο όρο 9 μήνες μετά τη λήξη της Πρακτικής) ($x^2(1)=0,687$, $p=0,41$).

Συζήτηση- Συμπεράσματα

Είναι αποδεκτό ότι χρειάζονται στην φυσικοθεραπεία απαιτούμενα πρότυπα για την πρακτική άσκηση (Gwyer, 1982). Η ανασκόπηση της αρθρογραφίας ενισχύει τη σημασία των προσπαθειών συνεργασίας και συνεχούς επικοινωνίας μεταξύ των εκπαιδευτικών, και των Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων (Rodger και συν, 2008). Η αυτονομία, η επικοινωνία με τον ασθενή, η αυτοπεποίθηση, η οργανωτικότητα και η απόκτηση δεξιοτήτων φαίνεται να είναι τα θετικότερα αποτελέσματα της Πρακτικής άσκησης των ασκούμενων φυσικοθεραπευτών. Όμως είναι σημαντικό να τονιστεί πως τα κριτήρια επιλογής Φορέα διαφέρουν σύμφωνα με το είδος επιλεγόμενου φορέα. Η δυνατότητα εύρεσης εργασίας, η απόκτηση διασυνδέσεων καθώς και η αποζημίωση κατά την πρακτική είναι τα κριτήρια τα οποία διαφοροποιούν την επιλογή Ιδιωτικών Φορέων από τους φοιτητές. Το κριτήριο που διαφοροποίησε την ομάδα επιλογής δημοσίου Φορέα ήταν μόνο το κριτήριο της εύκολης προσβασιμότητας στον Φορέα. Οι φοιτητές με την μεγαλύτερη ανάγκη εύρεσης εργασίας που θεωρούν την αποζημίωση κατά την πρακτική σημαντική, δεν δίνουν σημασία για την εύκολη προσβασιμότητα αλλά για το τι πραγματικά μπορεί να προσφέρει ο φορέας σε σχέση με τις πιθανότητες απορρόφησής τους από τον ίδιο τον φορέα ή την αγορά εργασίας. Αυτό συμβαίνει ενώ δεν διαφέρουν οι προσδοκίες των ασκούμενων πριν την πρακτική άσκηση και οι πεποιθήσεις τους μετά πράγμα που σημαίνει ότι ο φοιτητής που στοχεύει στον ιδιωτικό φορέα αγωνιά για την επαγγελματική του αποκατάσταση.

Η επιλογή ιδιωτικού φορέα προσφέρει σε μεγάλο ποσοστό τη δυνατότητα εύρεσης εργασίας, αμέσως μετά την ολοκλήρωση των σπουδών κάτι που δεν μπορεί να κάνει ο δημόσιος τομέας.

Οπότε, ο κυρίαρχος στόχος του προγράμματος, ήτοι να επιδιωχθεί όχι μόνο η τυπική, αλλά και η ουσιαστική σύνδεση της εκπαίδευσης με την παραγωγή και την αγορά εργασίας επιτυγχάνεται καθώς καταφέρνει το τμήμα να προωθήσει στην αγορά εργασίας ποσοστό 75% των ασκουμένων.

Βιβλιογραφία

- Dillon LS, Tomaka JW, Chriss CE, Gutierrez CP, Hairston JM. The effect of student clinical experiences on clinician productivity. J Allied Health. 2003 Winter;32(4):261-5.
- Driscoll J: Practicing Clinical Supervision: A Reflective Approach. London, England: Elsevier; 2002.
- Gwyer J, Barr JS, Talmor Z. Selection of clinical education centers in physical therapy. J Allied Health. 1982 Nov;11(4):272-81.
- Rodger S, Webb G, Devitt L, Gilbert J, Wrightson P, McMeeken J. A clinical education and practice placements in the allied health professions: an international perspective. J Allied Health. 2008 Spring;37(1):53-62.
- Moeller P: Clinical supervision: guidelines for managing the problem student. J Allied Health 1984; 13:205–211.
- Rodger S, Webb G, Devitt L, Gilbert J, Wrightson P, McMeeken J. A clinical education and practice placements in the allied health professions: an international perspective. J Allied Health. 2008 Spring;37(1):53-62.
- World Confederation of Physical Therapy. WCPT guideline for the clinical education component of physical therapist professional entry level education. http://www.wcpt.org/sites/wcpt.org/files/files/Guideline_PTEducation_complete.pdf (πρόσβαση, Δευτέρα, 14 Οκτωβρίου 2013).
- Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση 2007-2013» http://www.edulll.gr/wp-content/uploads/2012/07/DASTA_PROSKL_28_JUL_2012.pdf σελ. 28, (πρόσβαση, Δευτέρα, 14 Οκτωβρίου 2013).

Πρακτική Άσκηση των διατροφολογων-διαιτολογων του Τ.Ε.Ι. Κρητης: Εισαγωγή στην εργασια & στην Ευρώπη 2020

Αναστασία Μαρκάκη[1], Ασπασία Σπυριδάκη[2], Βασιλική Χατζή[3] Καλλιόπη Ανδρουλάκη[4], Γεώργιος Α. Φραγκιαδάκης[5]

Τ.Ε.Ι. Κρήτης, Τμήμα Διατροφής-Διαιτολογίας, Παράρτημα Σητείας, Περιοχή Τρυπητός, 72300 Σητεία Κρήτης

Εισαγωγή

Σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή (EFAD) και την Παγκόσμια (ICDA) Ομοσπονδία Συλλόγων Διαιτολόγων, ως διαιτολόγος ορίζεται το άτομο που έχει πιστοποιητικό στη Διατροφή και Διαιτολογία αναγνωρισμένο από κάποια εθνική αρχή και ο οποίος εφαρμόζει την επιστήμη της Διατροφής και της Διαιτολογίας για τη σίτιση και την εκπαίδευση ατόμων και ομάδων πληθυσμών, με στόχο την προάσπιση της υγείας τους και τη θεραπεία των ασθενειών τους (EFAD, 2010[1]). Ως εκ τούτου, οι διαιτολόγοι εκπαιδεύονται για να παίξουν στρατηγικό ρόλο σε θέσεις κλειδιά, οι οποίες επηρεάζουν τη σχετιζόμενη με τη διατροφή υγεία, δηλαδή στην προαγωγή της υγείας, στην πρωτοβάθμια έως την τριτοβάθμια φροντίδα υγείας, στη βιομηχανία τροφίμων και στους χώρους μαζικής σίτισης (EFAD, 2005; ICDA, 2008).

Ένας από τους πρωταρχικούς στόχους της «Ευρώπης 2020» είναι η «Υγεία 2020», στη στρατηγική της οποίας αναφέρεται ότι, εάν υπάρξει συνεργασία σε όλη την Ευρώπη για τη θέσπιση στόχων, χρήση καινοτομίας και ανταλλαγή γνώσης, θα μπορέσει να επιτευχθεί η βελτίωση της υγείας (WHO 2011). Ο Goetzel και συν. (2004, 2008) έδειξαν ότι η βελτίωση της υγείας του εργατικού δυναμικού είναι πρωταρχικής σημασίας στην αύξηση της παραγωγικότητας, στη μείωση της παρατεταμένης ή επαναλαμβανόμενης απουσίας από το χώρο εργασίας και στη μείωση της οικονομικής επιβάρυνσης του εθνικού συστήματος υγείας, καθώς οι άνθρωποι ζουν πιο υγιή και δραστήρια ζωή. Οι σημερινοί διαιτολόγοι συμβάλλουν σε αυτόν το στόχο στο χώρο εργασίας (EFAD, 2012). Εντούτοις, εάν οι διαιτολόγοι κατανοήσουν πλήρως τις απαιτήσεις της βιομηχανίας, των επιχειρήσεων ή των πληθυσμών, τότε πιο εστιασμένη προσέγγιση θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί στην εκπαίδευση τους, στην προετοιμασία τους ως επαγγελματίες υγείας και στη συνεισφορά τους στα οικονομικά της υγείας (EC, 2007). Ως εκ τούτου, οι μελλοντικοί επαγγελματίες στη Διατροφή και τη Διαιτολογία θα μπορέσουν να συνεισφέρουν ευρύτερα στην «Υγεία 2020», εάν επιδείξουν ευελιξία και διαθέτουν κατάλληλη ακαδημαϊκή και πρακτική προετοιμασία ώστε να εργαστούν σε καινοτόμες περιοχές της προαγωγής υγείας και της παραγωγής τροφίμων (EC, 2010).

1. PhD, Καθηγήτρια Εφαρμογών, e-mail: anmarkaki@staff.teicrete.gr

2. PhD, Καθηγήτρια Εφαρμογών, e-mail: aspaspyridaki@gmail.com

3. MSc, Εργαστηριακός Συνεργάτης, e-mail: xatzivasso@yahoo.com

4. MSc, Εργαστηριακός Συνεργάτης, e-mail: kalliopi_and@yahoo.gr

5. PhD, Αναπληρωτής Καθηγητής, e-mail: fragkiadakis@staff.teicrete.gr

Σύμφωνα με τα Ευρωπαϊκά Ακαδημαϊκά και Επαγγελματικά Κριτήρια για τους Διαιτολόγους, στόχος της πρακτικής άσκησης (ΠΑ) των διαιτολόγων είναι να μπορούν να εργαστούν σε ποικίλες διαφορετικές κατευθύνσεις και να καλύψουν σύγχρονα εργασιακά αντικείμενα (EDPPS, 2010). Η περίοδος της ΠΑ αναγνωρίζεται ως προπτυχιακή εκπαίδευση των διαιτολόγων, αποτελεί μέρος του προγράμματος σπουδών τους στην ανώτερη εκπαίδευση (Middleton, 2008) και συνήθως πραγματοποιείται σε κλινικό περιβάλλον, στη βιομηχανία τροφίμων ή στη δημόσια υγεία (de Looy et al, 2010). Η σημασία της ΠΑ δεν πρέπει να υποτιμάται, καθώς αποδεικνύει τη δυνατότητα εφαρμογής της θεωρίας στην πράξη. Καθώς η διαιτητική είναι κατά κύριο λόγο μια εφαρμοσμένη επιστήμη, στην ΠΑ απαιτείται οι φοιτητές να επιδείξουν ικανότητα και επάρκεια στη θεωρητική γνώση (ακαδημαϊκή προετοιμασία), αλλά και στην πρακτική εφαρμογή της. Επιπλέον, η πρακτική άσκηση δίνει τη δυνατότητα να αναδειχθούν οι ικανότητες και οι δεξιότητες του ατόμου, καθώς και η εμπιστοσύνη του στην επιστήμη της διαιτητικής (EFAD, 2005; 2009).

Το 2006 δημιουργήθηκε το πρώτο θεματικό δίκτυο στη διαιτολογία, 'Dietitians Improving Education Training Standards' (DIETS) με στόχο να διερευνήσει και να βελτιώσει την εκπαίδευση, την πρακτική άσκηση και τη δια βίου μάθηση των διαιτολόγων Ευρώπης (www.thematicnetworkdietetics.eu). Το 2010 το ερευνητικό πρόγραμμα DIETS1 (2006-2009) δημοσίευσε τα «Κριτήρια της Πρακτικής Άσκησης των Διαιτολόγων Ευρώπης» (EFAD, 2010) και μια πρώτη καταγραφή της ποικιλομορφίας της ΠΑ στα Ανώτερα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (ΑΕΙ) της Ευρώπης. Κύριος στόχος του DIETS2 (2010-13) ήταν να καταγράψει την τωρινή δομή της ΠΑ στα ΑΕΙ της Ευρώπης, να διερευνήσει την πιθανή επέκταση της ποικιλίας των αντικειμένων της και να κάνει συστάσεις βέλτιστης πρακτικής, ώστε οι νέοι διαιτολόγοι να μπορούν ν' ανταπεξέλθουν στις κοινωνικές απαιτήσεις της Ευρώπης 2020 και της Υγείας του 2020. Έτσι, την άνοιξη του 2011 με ένα διαδικτυακό ερωτηματολόγιο συλλέχθηκαν σχετικά στοιχεία από 39 ΑΕΙ 19 Ευρωπαϊκών χωρών.

Το Τμήμα Διατροφής-Διαιτολογίας (Δ-Δ) του ΤΕΙ Κρήτης συμμετέχοντας από το 2006 στο πρόγραμμα DIETS, αποφάσισε να καταγράψει την ποικιλομορφία των αντικειμένων της ΠΑ του Τμήματος, στο χρονικό διάστημα 2007-2013, με σκοπό αφενός να διερευνήσει αν το Τμήμα συμβαδίζει με την Ευρωπαϊκή στρατηγική «Υγεία 2020» κι αφετέρου να εκτιμήσει τη θέση του σε σχέση με τα ευρωπαϊκά ΑΕΙ .

Μεθοδολογία

Από τα πρακτικά τοποθέτησης πρακτικής άσκησης των φοιτητών/τριών του Τμήματος Διατροφής-Διαιτολογίας, κατά τα ακαδημαϊκά έτη 2007/8 έως 2012/13, που αντιστοιχούν σε 10 εξάμηνα, έγινε καταγραφή όλων των διαφορετικών αντικειμένων ΠΑ. Στη συνέχεια, τα διαφορετικά αντικείμενα ΠΑ ομαδοποιήθηκαν σε 4 ευρύτερες κατηγορίες απασχόλησης, σε αντιστοιχία με αυτές που χρησιμοποιήθηκαν στην Ευρωπαϊκή έρευνα. Το «Κλινικό περιβάλλον» περιελάμβανε Δημόσια νοσοκομεία και Ιδιωτικές κλινικές, η «Υγεία, εκπαίδευση και κοινωνική φροντίδα» περιελάμβανε Ιδρύματα κοινωνικής πρόνοιας και Δημόσιες Υπηρεσίες, ενώ στα «Άλλα» συμπεριλήφθηκαν Διαιτολογικά Γραφεία, Ινστιτούτα Υγείας-Απώλειας Βάρους, Αθλητικοί σύλλογοι, Ερευνητικά Ιδρύματα, Στρατός/Ναυτικό, Εταιρείες τροφίμων και Ξενοδοχεία. Στην κατηγορία «Υπηρεσίες παροχής τροφίμων» δε βρέθηκε κάποια σχετική θέση ΠΑ. Η περιγραφική ανάλυση των δεδομένων έγινε με τη χρήση του προγράμματος excel.

Αποτελέσματα

Για την ανάλυση χρησιμοποιήθηκαν συνολικά οι τοποθετήσεις 373 φοιτητών/τριών του Τμήματος Διατροφής-Διαιτολογίας. Στο διάστημα αυτό, όπως παρουσιάζεται στον Πίνακα 1, 260 άτομα (69,7%) τοποθετήθηκαν σε «Κλινικό περιβάλλον», με το 91,5% αυτών (238 άτομα) σε Δημόσια νοσοκομεία. Τρία άτομα (0,8%) τοποθετήθηκαν σε θέση ΠΑ στην κατηγορία «Υγεία, εκπαίδευση και κοινωνική φροντίδα» και 110 (29,5%) στην κατηγορία «Άλλα», με κύριο χώρο εξάσκησης

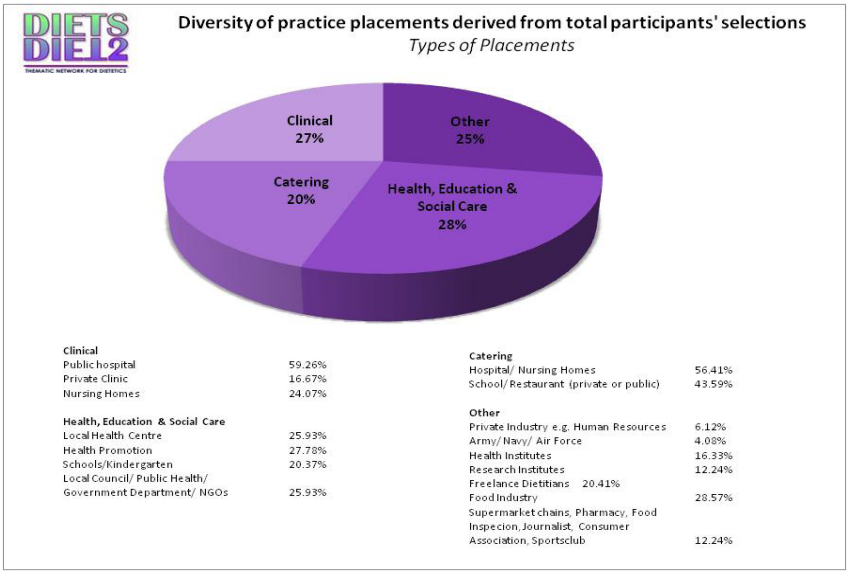
σ' αυτήν την κατηγορία τα Διαιτολογικά γραφεία (37,3%, 41 άτομα). Στην κατηγορία «Υπηρεσίες παροχής τροφίμων» δεν έγινε καμία τοποθέτηση ΠΑ στο διάστημα 2007-2013. Γραφική αναπαράσταση των αποτελεσμάτων παρουσιάζεται στο Σχήμα 1.

Στο Σχήμα 2 (de Looy et al, 2013) φαίνονται αντίστοιχα οι διαφορετικές δυνατότητες πρακτικής άσκησης των διαιτολόγων, όπως καταγράφηκαν στην Ευρωπαϊκή έρευνα, εκφρασμένες ως ποσοστά επί του συνόλου των καταγεγραμμένων απαντήσεων-τοποθετήσεων. Τα αντικείμενα της ΠΑ που αναφέρθηκαν σε μεγαλύτερη συχνότητα ήταν στην κατηγορία «Υγεία, Εκπαίδευση και Κοινωνική Φροντίδα» (28%), με την προαγωγή της υγείας να αναφέρεται πιο συχνά μέσα σ' αυτήν την κατηγορία (27,8%). Η δεύτερη πιο συχνά αναφερόμενη κατηγορία ήταν η «Κλινική» (27%), όπου σ' αυτήν τα Δημόσια νοσοκομεία επικρατούν ως χώρος ΠΑ σε ποσοστό 59%. Οι χώροι ΠΑ στην κατηγορία «Υπηρεσίες παροχής τροφίμων» (20%) αφορούσαν στο μεγαλύτερο ποσοστό τους Νοσοκομεία και Γηροκομεία (56%). Τέλος, στην κατηγορία «Άλλα» καταγράφηκε μια ευρεία ποικιλία αντικειμένων ΠΑ, όπως Ιδιωτική βιομηχανία, Στρατός/Ναυτικό, Ινστιτούτα Υγείας, Ερευνητικά κέντρα, Διαιτολογικά γραφεία, Βιομηχανία τροφίμων, Σούπερ μάρκετ/ Φαρμακεία/ Ενώσεις καταναλωτών/ ΄Ελεγχος Τροφίμων/ Αθλητικοί σύλλογοι/ Περιοδικά.

Πίνακας 1: Τοποθετήσεις φοιτητών Δ&Δ για ΠΑ (2007-2013)

	Αριθμός Φοιτητών (n)	Ποσοστό (%)
Νοσοκομεία		
Δημόσια Νοσοκομεία	238	63,8
Ιδιωτικές Κλινικές	22	5,9
Φορείς Υγείας, Εκπαίδευσης & Κοινωνικής Πρόνοιας		
Ιδρύματα Κοινωνικής Πρόνοιας	2	0,5
Δημόσιες Υπηρεσίες (Νομαρχία)	1	0,3
Άλλοι Φορείς Πρακτικής Άσκησης		
Διαιτολογικά Γραφεία	41	11,0
Ερευνητικά Ιδρύματα	31	8,3
Ινστιτούτα Υγείας	12	3,2
Αθλητικοί Σύλλογοι	11	2,9
Ένοπλες Δυνάμεις	10	2,7
Εταιρείες Τροφίμων	4	1,1
Ξενοδοχεία	1	0,3
Σύνολα:	373	100

Σχήμα 1. Κατηγορίες και αντικείμενα Πρακτικής Άσκησης των φοιτητών/τριών του Τμήματος Διατροφής-Διαιτολογίας, ΤΕΙ Κρήτης, στο διάστημα 2007-2013



Σχήμα 2. Η ποικιλία των διαφορετικών αντικειμένων ΠΑ φοιτητών Διατροφής-Διαιτολογίας από 39 Ευρωπαϊκά ιδρύματα στο διάστημα 2009-2011 (de Looy et al, 2013)

Συζήτηση

Τα αποτελέσματα από τις δύο καταγραφές μπορούν να συζητηθούν μόνο στο πλαίσιο της ποικιλίας των διαφορετικών αντικειμένων ΠΑ που χρησιμοποιούν τα Ευρωπαϊκά Ανώτερα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα και το Τμήμα Διατροφής & Διαιτολογίας του ΤΕΙ Κρήτης, αλλά δεν είναι εφικτή η στατιστική σύγκριση μεταξύ τους, καθώς βασίζονται σε διαφορετική μεθοδολογία. Στο Σχήμα 1 γίνεται αναφορά στον απόλυτο αριθμό φοιτητών/τριών του τμήματος Δ-Δ ανά αντικείμενο πρακτικής εξάσκησης, ενώ στο Σχήμα 2 παρουσιάζονται τα διαφορετικά αντικείμενα ΠΑ στην Ευρώπη σε ποσοστά επί των συνολικών απαντήσεων. Σημειωτέον, ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των ευρωπαϊκών ΑΕΙ τοποθετούν τους φοιτητές/τριες σε 2 έως 4 διαφορετικές κατηγορίες ΠΑ μέχρι την ολοκλήρωση της, που συνήθως διαρκεί 20-26 εβδομάδες. Ως αποτέλεσμα, για την ολοκλήρωση της πρακτικής εκπαίδευσης των φοιτητών, το 33% των ΑΕΙ απάντησε ότι τοποθετεί σε τέσσερις διαφορετικές κατηγορίες ΠΑ, το 28% σε τρεις και το 21% σε δύο (de Looy et al, 2013). Σε αντίθεση, στο Τμήμα Δ-Δ η τοποθέτηση των φοιτητών/τριών γίνεται σε ένα συγκεκριμένο φορέα καθ' όλη τη διάρκεια της 6μηνης (24 εβδομάδες) πρακτικής τους άσκησης. Ως εκ τούτου, το Σχήμα 1 παρουσιάζει σε απόλυτους αριθμούς φοιτητών τις τοποθετήσεις του Τμήματος Δ-Δ για την περίοδο 2007 – 2013, ενώ το Σχήμα 2 παρέχει ποιοτική καταγραφή των διαφορετικών αντικειμένων ΠΑ στην Ευρώπη και ποσοτικοποίηση τους έναντι του συνόλου των καταγεγραμμένων απαντήσεων. Δε λαμβάνεται δηλαδή υπόψη σε αυτό, η διαφορετική συχνότητα τοποθέτησης στην κάθε θέση ΠΑ, δεδομένου ότι η πλειονότητα των Ευρωπαϊκών ΑΕΙ απάντησε ταυτόχρονα θετικά σε περισσότερες της μιας κατηγορίας πρακτικής άσκησης.

Στην παρούσα έρευνα, τα διαφορετικά αντικείμενα της ΠΑ που καταγράφησαν στο τμήμα Δ-Δ, ήταν 12 ενώ σε ευρωπαϊκό επίπεδο ήταν 15. Ο χάρτης της εκπαίδευσης στην Ευρώπη κατά τα έτη 2009-2011 έδειξε ότι η ποικιλία της ΠΑ διαιτολόγων σε όλη την Ευρώπη έχει αυξηθεί. Εκτός από το νοσοκομειακό περιβάλλον, που δηλώθηκε ως το κατεξοχήν αντικείμενο (85%) της ΠΑ των διαιτολόγων (δηλ δηλώθηκε από τα ΑΕΙ που τοποθετούν είτε σε μία, είτε σε δύο, σε τρεις ή σε τέσσερις κατηγορίες ΠΑ), η έρευνα έδωσε μια εκτενή λίστα από διαφορετικά αντικείμενα ΠΑ, όπως σε αλυσίδες σούπερ μάρκετ, ενώσεις καταναλωτών, φαρμακεία, μαγαζιά υγιεινής διατροφής, περιοδικά διατροφής, μη κυβερνητικές οργανώσεις, φορείς ελέγχου τροφίμων κ.α. (de Looy et al, 2013). Αντίστοιχα, η λίστα αντικειμένων ΠΑ του Τμήματος Δ-Δ έδειξε μια παρόμοια ευρεία ποικιλία, όπως σε ιδιωτικά γραφεία διαιτολόγων, κέντρα ομορφιάς, γυμναστήρια, αθλητικές ομάδες, ξενοδοχεία, δήμους, γηροκομεία, φορείς ελέγχου τροφίμων, βιομηχανίες τροφίμων, στρατό, ναυτικό και ερευνητικά κέντρα. Το νοσοκομειακό/κλινικό περιβάλλον (δημόσιο και ιδιωτικό), επίσης κατέχει τη συντριπτική πλειοψηφία απασχόλησης (70%). Αυτή η ποικιλομορφία της ΠΑ των διαιτολόγων Ευρώπης θα μπορούσε να εξηγηθεί ως μια προσπάθεια των Ιδρυμάτων να ενισχύσουν την πρακτική εκπαίδευση των φοιτητών σε ποικίλα και καινοτόμα αντικείμενα προκειμένου αντιμετωπίσουν τις μεταβαλλόμενες ανάγκες της κοινωνίας. Πιθανόν όμως να ερμηνεύεται και ως αδυναμία πρακτικής εκπαίδευσης του συνεχώς αυξανόμενου αριθμού των διαιτολόγων σε κλινικό περιβάλλον, λόγω κορεσμού των διαθέσιμων θέσεων ΠΑ. Πάραυτα, το κλινικό περιβάλλον και ιδιαίτερα το δημόσιο νοσοκομείο κυριαρχεί ως θέση πρακτικής εκπαίδευσης, τόσο στην Ευρώπη, όσο και στο Τμήμα Δ-Δ, γεγονός που έρχεται σε συμφωνία με προηγούμενα δεδομένα της Ευρώπης από το DIETS στο διάστημα 2006-2009 (de Looy et al, 2010).

Εντούτοις, η αυξανόμενη αναγνώριση από την κοινωνία της αναγκαιότητας της διατροφικής συμβουλευτικής σε θέματα πρόληψης και θεραπείας δεν μπορεί να παραβλεφθεί και να μην επηρεάσει τις επιλογές των προπτυχιακών φοιτητών/τριών ως προς την πρακτική τους εκπαίδευση, οι οποίοι αντιλαμβάνονται ότι ο ρόλος του διαιτολόγου γίνεται όλο και πιο απαιτητικός και με ευρύτερο πεδίο επαγγελματικής δράσης. Σύμφωνα με μια μελέτη για τις αλλαγές που απαιτούνται από το μελλοντικό διαιτολόγο (Rhea & Bettles, 2012), οι καινοτόμοι επαγγελματίες στο χώρος της υγείας, της επιστήμης, των επιχειρήσεων και των κυβερνητικών προγραμμάτων χρησιμοποιούν διεπιστημονικές ομάδες για να διαχειριστούν πολύπλοκα και δύσκολα ερωτή-

ματα. Οι διαιτολόγοι σταδιακά αντιλαμβάνονται ότι για να αυξήσουν τις πιθανότητες οι γνώσεις και οι δεξιότητες τους ν' αποτελέσουν μέρος της λύσης στην πρωτοβάθμια φροντίδα υγείας, στη δημόσια υγεία, την έρευνα και τη βιομηχανία θα πρέπει να εξασκηθούν και σε μη κλινικό περιβάλλον. Ήδη από το 2001 ο Winterfeldt κ. συν. (2001) προέβλεψαν ότι οι επαγγελματικές αρμοδιότητες των διαιτολόγων θα εξελιχθούν από τα τότε στενά περιγεγραμμένα αντικείμενα σε πολυδιάστατους ρόλους και ότι στο νέο περιβάλλον της φροντίδας υγείας οι επαγγελματίες διαιτολόγοι θα έχουν να διαχειριστούν πολλαπλά θέματα ή θα παρέχουν υπηρεσίες υγείας, όπου η διατροφή θα είναι μόνο ένα μέρος αυτών.

Σύμφωνα με μια πρόσφατη καταγραφή (Fragkiadakis et al, 2012) της απασχολησιμότητας 303 αποφοίτων του Τμήματος Δ-Δ, του ΤΕΙ Κρήτης στο διάστημα 2004-2011, βρέθηκε ότι η πλειονότητα των αποφοίτων (146 άτομα, 43,2%) είναι αυτοαπασχολούμενοι ως ιδιώτες διαιτολόγοι, 81 (23,9%) απασχολούνται σε κέντρα αδυνατίσματος, κάποιοι βρίσκονται σε μεταπτυχιακές σπουδές στο εξωτερικό (2,4%) ή στο εσωτερικό (10,7%), και σε μικρότερα ποσοστά εργάζονται σε ιδιωτικές κλινικές (1,5%), στη βιομηχανία τροφίμων (1,5%), σε φαρμακεία (0,9%), στο ναυτικό (0,6%), σε μέσα μαζικής ενημέρωσης (0,3%) κλπ. Τα αντικείμενα της επαγγελματικής απασχόλησης των αποφοίτων του Τμήματος Δ-Δ θα μπορούσε να θεωρηθεί ότι συμβαδίζουν με την αυξανόμενη επιθυμία της κοινωνίας για διατροφική ενημέρωση και υποστήριξη και σε θέματα πέραν των παθολογικών καταστάσεων. Όμως, μια άλλη ερμηνεία των δεδομένων είναι ότι πιθανόν αυτές οι διέξοδοι επαγγελματικής σταδιοδρομίας προέκυψαν πρακτικά από την αδυναμία πρόσβασης των διαιτολόγων στα δημόσια νοσοκομεία, παρόλο που τα Διαιτολογικά Τμήματά τους έχουν πλημμελή στελέχωση (περίπου 1 διαιτολόγος ανά 300 κλίνες) (Markaki et al, 2010), καθώς το Υπουργείο Υγείας δεν προκηρύσσει σχετικές θέσεις. Αν και ο επαγγελματικός προσανατολισμός των απόφοιτων του τμήματος Δ-Δ φαίνεται να καλύπτει ένα αρκετά μεγάλο εύρος αντικειμένων σχετιζόμενων με την υγεία και τη διατροφή, επιπλέον προσπάθεια πρέπει να δοθεί στην προπτυχιακή θεωρητική και πρακτική τους εκπαίδευση, ώστε να πετύχουν την ανάπτυξη πολύπλευρων δεξιοτήτων και την κουλτούρα της διεπιστημονικής ομάδας αντιμετώπισης προβλημάτων.

Μια αναφορά που δημοσιεύτηκε από το Εθνικό Κέντρο Ερευνών για την Επαγγελματική Εκπαίδευση (NCVER) κατέληξε στο συμπέρασμα ότι η πρακτική άσκηση έχει τεράστια δυναμική. Εν τούτοις, αυτή η δυναμική μπορεί να αναδειχθεί μόνο εάν οι στόχοι της ΠΑ είναι σαφείς, το εργασιακό περιβάλλον συντελεί στη μάθηση, όλοι οι συμβαλλόμενοι είναι επαρκώς καταρτισμένοι και οι κανόνες που διέπουν την Π.Α. είναι ξεκάθαροι και ενθαρρυντικοί (NEF, 2007). Αντίθετα, πιθανά αντικρουόμενα συμφέροντα μεταξύ των συμβαλλόμενων (φορείς απασχόλησης – ακαδημαϊκά ιδρύματα) και έλλειψη τυποποίησης της διαδικασίας ΠΑ μπορούν να επηρεάσουν την ποιότητα της πρακτικής εκπαίδευσης (Perry and Borg-Myatt, 2007). Οι Wilks and Hemsworth (2011) αναφέρουν ότι συχνά υπάρχουν διαφορετικές προσδοκίες σχετικά με τις ικανότητες των εκπαιδευόμενων από τους εργοδότες και τα ΑΕΙ, γεγονός που κάνει επιτακτική τη στενή συνεργασία μεταξύ τους και τον ορισμό ενός συγκεκριμένου πλαισίου εργασιακής εκπαίδευσης. Ο EFAD το 2010 όρισε τα Ευρωπαϊκά Κριτήρια Διαιτητικής Πρακτικής (EFAD, 2010[2]). Τα 18 αυτά κριτήρια θα πρέπει να υιοθετηθούν για όλα τα αντικείμενα πρακτικής άσκησης ως βέλτιστες πρακτικές για να διασφαλίσουν την ποιότητα της μαθησιακής εμπειρίας των εκπαιδευόμενων διαιτολόγων. Παρόλο που υπάρχει πληθώρα παραγόντων που μπορούν να επηρεάσουν την ποιότητα της πρακτικής μάθησης, όπως η διάρκεια της ΠΑ, οι ικανότητες του εκπαιδευτή, το δυναμικό του μαθητή κλπ, συνήθως ιδιαίτερη έμφαση δίδεται στην άρτια ακαδημαϊκή προετοιμασία και στη σαφήνεια των στόχων της Π.Α. που τίθεται στον εκπαιδευόμενο από το ΑΕΙ και από τον εκπαιδευτή (CIPD 2012:18). Η υιοθέτηση κοινών και σαφών μαθησιακών στόχων κατά την πρακτική εκπαίδευση των νέων διαιτολόγων Ευρώπης γίνεται ακόμα πιο αναγκαία στα νέα και καινοτόμα αντικείμενα ΠΑ, όπου ο εκπαιδευτής δεν είναι απαραίτητα διαιτολόγος, και θα βοηθήσει στη γρηγορότερη προετοιμασία και ανταπόκριση των διαιτολόγων στις απαιτήσεις της Ευρώπης 2010 (EC, 2011).

Συμπεράσματα

Η αυξανόμενη τάση για θέσεις ΠΑ εκτός κλινικού αντικειμένου, πιθανόν αντανακλά την αναγνώριση των μεταβαλλόμενων αναγκών της κοινωνίας και την ανάγκη για διατροφική συμβουλευτική σε μια πληθώρα εργασιακών περιοχών, ενώ καθιστά το επάγγελμα του τωρινού διαιτολόγου όλο και πιο πολύπλευρο. Τα αντικείμενα ΠΑ του Τμήματος Δ-Δ, ανταποκρίνονται στην Ευρωπαϊκή τάση της ποικίλης διαιτητικής πρακτικής εξάσκησης και στις ανερχόμενες απαιτήσεις της αγοράς εργασίας. Οι διαφορετικές και καινοτόμες θέσεις Π.Α, μπορούν να δώσουν τη δυνατότητα στο νέο διαιτολόγο να συμβάλει περισσότερο και ν' ανταποκριθεί με επάρκεια στους πολυδιάστατους ρόλους που απαιτούνται από την Ευρώπη του 2020. Εντούτοις, ο κλινικός χώρος παραμένει ο κυρίαρχος στην πρακτική άσκηση των διαιτολόγων Ευρώπης, αλλά και του Τμήματος Δ-Δ, λόγω της ραγδαίας αύξησης των χρόνιων νοσημάτων και της συνεπαγόμενης αυξημένης απαίτησης για διαιτητική υποστήριξη των ασθενών στην δευτεροβάθμια και τριτοβάθμια φροντίδα υγείας, θέσεις εργασίας οι οποίες παραμένουν πλημμελώς καλυμμένες σε εθνικό και Ευρωπαϊκό επίπεδο.

Βιβλιογραφία

- CIPD (2012). Work experience placements that work. A guide for employers. http://www.cipd.co.uk/binaries/5799%20Work%20experience%20GUIDE%20(WEB).pdf
- De Looy A, Naumann E, Govers E, Jaeger MJ, Liddell J, Maramba IDC, Cuervo (2010). Thematic Network DIETS mapping dietetic education in Europe 2006-2009: comparisons to the European Academic and Practitioner Standards of Dietetics. Act Diet; 14(3):109-119
- De Looy A, Spyridaki A, Chatzi V, Joossens S, Markaki A (2013). Practice learning prelude to work: studies by DIETS2 (Under submission)
- European Council (EC) (2007). "Together for Health: A Strategic Approach for the EU 2008-2013" COM (2007) 630 available at: http://ec.europa.eu/health-eu/doc/whitepaper_en.pdf
- EC (2010). EUROPE 2020 "A strategy for smart, sustainable and inclusive growth" COM (2010) availabe at: http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:2020:FIN:EN:PDF
- EC (2011), "Conclusions on the role of education and training in the implementation of the 'Europe 2020' strategy" [Official Journal C 70/1 of 4.3..2011] available at: http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2011:070:0001:0003:EN:PDF)
- European Federation of Associations of Dietitians (EFAD) (2005). European Academic and Practitioner Standards for Dietetics (European Dietetic Benchmark Statement [EDBS]). Available at: http://www.efad.eu/downloadattachment/1117/144/efad_benchmarkjune2005_uk.pdf
- European Federation of the Associations of Dietitians (EFAD). Definition of a dietitian Available at: http://www.efad.org/everyone/1273. 2010
- EFAD (2010). "European Dietetic Practice Placement Standards" available at: http://www.efad.org/extranet/1893/5/0/70

- Fragkiadakis GA, Zafiropulos V, Spyridaki A, Markaki A, Kyriakidis G, Papadaki A, and Papandreou C (2012). Employment of Nutrition-Dietetic tertiary technological-education graduates-a Case Study. Presented as a full paper at the 8th International Conference on Education: Educational leadership and Management, Research and Training Institute of East Aegean (INEAG) and National & Kapodistrian University of Athens, July 05-07, 2012, Samos Island, Greece. Editor: Chrysovaladis Prachalias, ISBN: 978-618-5009-05-2, ISSN: 1792-3867, pp: 477-483

- Goetzel RZ, Long SR, Ozminkowski RJ, Hawkins K, Wang S and Lynch W (2004). Health, absence, disability and presenteeism cost estimates of certain physical and mental health conditions affecting US employers. Annu. Rev. Public Health 29:303–23

- Goetzel RZ and Ozminkowski RJ (2008). The Health and Cost benefits of Work Site Health Promotion Programmes. J Occ Environ Med 46:398-412

- International Confederation of Dietetic Associations (ICDA). Dietitians Around The World: Their education and their work (2008). Available at: http://www.internationaldietetics.org/upload/document/47HOELAIHAKMOHCBJHPGMHGFPI3.pdf

- Markaki A, Apostolatou E, Miari F, Michail M, Pipili C, Zafiropulos V and Fragkiadakis GA (2010). Evaluation of Nutrition Care and Dietetic Support in Greek Hospitals during 2006-2007. Actividad Dietιtica 14(3):148

- Middleton C (2008). Dietitians around the world their education and their work http://www.internationaldietetics.org/Downloads/2008-Report-on-Education-and-Work-of-Dietitians.aspx

- NEF (2007). The path to productivity: the progress of work-based-learning strategies in higher education engineering programmes. National Centre for Vocational Education Research (NCVER) ABN 87 007 967 311 NEF London

- Perry I and Borg-Myatt L (2007). Industrial placements for undergraduate students-challenges and opportunities. Management & Marketing 2:43-48

- Rhea M and Bettles C (2012). Future changes driving dietetics workforce supply and demand: future scan 2012-2022. Journal of the Academy of Nutrition and Dietetics 112(3):510-24

- WHO (2011). The new European policy for health – Health 2020: vision, values, main directions and approaches. EUR/RC61/9 Available at:http://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0007/147724/wd09E_Health2020_111332.pdf

- Wilks D and Hemsworth K (2012). Soft skills as key competencies in hospitality higher education: matching demand and supply. Tourism and Management Studies 7:131-139

- Winterfeldt EA, Bogle ML, Ebro LL (2001). Dietetics Practice and Future trends. Sudbury, MA: Jones and Bartlett Publishers

Η συμβολή του Προγράμματος της Πρακτικής Άσκησης του Χαροκοπείου Πανεπιστημίου στη διεύρυνση των επαγγελματικών δυνατοτήτων των αποφοίτων του

Κωνσταντίνα Κουτρουμπά[1], Αικατερίνη Αντωνοπούλου[2], Ευανθία Ανδρικοπούλου[3]

Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, Ελ. Βενιζέλου 70, 176 71 Καλλιθέα

Εισαγωγή

Από την ίδρυση του Χαροκοπείου Πανεπιστημίου η Πρακτική Άσκηση αποτελεί μία θεσμοθετημένη δράση, η οποία αποτυπώνεται στους Οδηγούς Σπουδών όλων των Τμημάτων του. Οι βασικοί της στόχοι συνοψίζονται στα ακόλουθα:

- Καλλιέργεια ευνοϊκών συνθηκών για την ενθάρρυνση της αυτενέργειας και της επαγγελματικής επινοητικότητας των ασκουμένων
- Σύνδεση της επιστημονικής γνώσης με την πράξη μέσω της εξοικείωσης των φοιτητών με ελεγχόμενο αλλά πραγματικό εργασιακό περιβάλλον
- Ανάδειξη των δεξιοτήτων των ασκουμένων φοιτητών
- Σταδιακή ανάπτυξη επαγγελματικής συνείδησης και
- Παροχή δυνατότητας για απασχολησιμότητα στην αγορά εργασίας.

Σε ό,τι αφορά την απασχολησιμότητα (employability) των ασκουμένων το πανεπιστήμιο, με τη συνδρομή της Πρακτικής Άσκησης, καλείται να ενισχύσει σε επίπεδο επιστημονικό και εμπειρικό τα τέσσερα βασικά στοιχεία της, δηλαδή:

1. Την απόκτηση εφοδίων των εν δυνάμει εργαζομένων φοιτητών, που σχετίζονται με την επιστημονική γνώση, τις επαγγελματικές δεξιότητες, τις στάσεις και τις συμπεριφορές
2. Τις δυνατότητες αξιοποίησης και ανάδειξης των παραπάνω εφοδίων μέσω της αυτογνωσίας, του ρεαλισμού και της ικανότητας αυτοδιαχείρισης γνώσεων και δεξιοτήτων καταρχήν προς την ευρύτερη κοινωνία
3. Την ικανότητα ο υποψήφιος εργαζόμενος να παρουσιάζει προς τους εργοδότες με τρόπο πειστικό και δελεαστικό τις επαγγελματικές του δυνατότητες, εμπειρίες και προσόντα με στόχο την κατάκτηση ή και τη διατήρηση μιας θέσης εργασίας
4. Τη δημιουργία των προϋποθέσεων εκείνων που σταδιακά θα ενισχύσουν το ευρύτερο επαγγελματικό προφίλ του νέου ανθρώπου και εν δυνάμει εργαζομένου.

1. Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Χαροκοπείου Πανεπιστημίου, Επιστημονικά Υπεύθυνη για την πρακτική Άσκηση του Τμήματος Οικιακής Οικονομίας και Οικολογίας, email: kkout@hua.gr

2. Επίκουρη Καθηγήτρια Χαροκοπείου Πανεπιστημίου, επόπτρια-αξιολογήτρια Πρακτικής Άσκησης, email: kantonop@hua.gr

3. Υπεύθυνη Γραφείου Πρακτικής Άσκησης του Χαροκοπείου Πανεπιστημίου, email: eandrikop@hua.gr

Στο παραπάνω λοιπόν πλαίσιο της απασχολησιμότητας οι τελειόφοιτοι καλούνται, μέσω της συμμετοχής τους στο πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης των Τμημάτων τους να αναπτύξουν ένα καταρχήν συμβατό με τη σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα επαγγελματικό προφίλ. Προκειμένου να επιτευχθεί αυτό, το κάθε Τμήμα του Πανεπιστημίου διαμορφώνει με το δικό του τρόπο και ανάλογα με τα δικά του χαρακτηριστικά, ενδιαφέροντα και ανάγκες το πλαίσιο υλοποίησης της Πρακτικής Άσκησης, έτσι ώστε τελικά να διασφαλίζονται όσο το δυνατόν περισσότερο οι προϋποθέσεις εκείνες για την ενίσχυση των προοπτικών απασχολησιμότητας των αποφοίτων του. Τα στοιχεία που με βάση τις γενικές αρχές της Πρακτικής Άσκησης μπορούν να ενισχύσουν την επίτευξη των στόχων της σε ό,τι αφορά την απασχολησιμότητα των τελειοφοίτων είναι οι προϋποθέσεις συμμετοχής των τελευταίων σε αυτήν, η κατάλληλη επιλογή φορέα με βάση συγκεκριμένα δεδομένα (π.χ. ατομικό ενδιαφέρον των φοιτητών σε συγκεκριμένα επιστημονικά πεδία, εντοπιότητα φοιτητή, διαθεσιμότητα των ίδιων των φορέων κ.α.), η διάρκεια της συμμετοχής τους στο πρόγραμμα και η εποπτεία και ποιοτική αξιολόγησης της όλης συμμετοχής τους στο πρόγραμμα αυτό.

Από το 2010 έως το 2013, 209 φορείς (121 ιδιωτικοί και 88 δημόσιοι) συμμετείχαν στη διαδικασία της Πρακτικής Άσκησης όλων των Τμημάτων του Χαροκοπείου Πανεπιστημίου, πολλοί δε από αυτούς σε επαναλαμβανόμενη βάση. Αξίζει να σημειωθεί ότι μέσω της συστηματοποιημένης εφαρμογής του προγράμματος της Πρακτικής Άσκησης του Πανεπιστημίου το τελευταίο διάστημα και εν μέσω οικονομικής ύφεσης διαφαίνεται μία τάση ενίσχυσης του τομέα της απασχολησιμότητας των αποφοίτων των Τμημάτων που έχουν ήδη συμμετάσχει και ολοκληρώσει επιτυχώς το πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης. Η τάση αυτή αποτυπώνεται είτε μέσω της απορρόφησης ή και της προοπτικής απορρόφησης κάποιων από αυτούς από φορείς όπου πραγματοποίησαν την Πρακτική τους Άσκηση είτε μέσω των προγραμμάτων του ΟΑΕΔ στο πλαίσιο των οποίων κάποιοι απόφοιτοι του Πανεπιστημίου διοχετεύονται στην αγορά εργασίας και σε τομείς σχετικούς με την ειδίκευσή τους αλλά και τον τομέα υλοποίησης της Πρακτικής Άσκησης.

Ο μεσοπρόθεσμος στόχος για το συγκεκριμένο πανεπιστημιακό ίδρυμα σε ό,τι αφορά τη συμμετοχή του στο πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης είναι η ενίσχυση της διαφαινόμενης τάσης για την απασχολησιμότητα των αποφοίτων του μέσω της όσο το δυνατόν συστηματικότερης ανάπτυξης των τεσσάρων προαναφερόμενων παραγόντων διαμόρφωσης του επαγγελματικού προφίλ των τελειοφοίτων.

Η Πρακτική Άσκηση των φοιτητών/τριών του Χαροκοπείου Πανεπιστημίου αποτελεί μια σημαντική δραστηριότητα που έχει ως στόχο την επίτευξη αμφίδρομης ανάδρασης μεταξύ της Ανώτατης Εκπαίδευσης και του εργασιακού χώρου. Η συμμετοχή των φοιτητών στα Προγράμματα Πρακτικής Άσκησης του Πανεπιστημίου εξασφαλίζει την ομαλή μετάβασή τους από τον χώρο της προετοιμασίας και απόκτησης επιστημονικών γνώσεων στο χώρο της εργασίας τους, τη δημιουργική συνάντηση διαφορετικών κλάδων και την πρώτη τους γνωριμία με τους παραγωγικούς φορείς και την αγορά εργασίας. Ο θεσμός της Πρακτικής Άσκησης στο Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο ξεκίνησε αυτοχρηματοδοτούμενος και σε κάποιες περιόδους χρηματοδοτήθηκε από το Επιχειρησιακό Πρόγραμμα του ΥπΕΠΘ. Η προσπάθεια της πανεπιστημιακής κοινότητας για την συντήρηση και προαγωγή της Πρακτικής Άσκησης συνέβαλε στο να δημιουργηθούν δικτυώσεις με φορείς παροχής Πρακτικής Άσκησης και μελλοντικά εργασίας. Τον Ιούλιο του 2011, η Πρακτική Άσκηση στα τρία Τμήματα του Πανεπιστημίου, το Τμήμα Οικιακής Οικονομίας και Οικολογίας, το Τμήμα Επιστήμης της Διαιτολογίας – Διατροφής και το Τμήμα Γεωγραφίας, εντάχθηκε στο πλαίσιο του Επιχειρησιακού Προγράμματος «ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ» (ΕΣΠΑ 2007-2013) του Υπουργείου Παιδείας Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων, με χρονική

διάρκεια από 1/10/2010 έως 30/9/2013 και φορέα χρηματοδότησης το Ελληνικό Δημόσιο και το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο, με τίτλο: «ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΑΣΚΗΣΗ ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟΥ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ». Για τα έτη 2013 – 2015 έχει ενταχθεί στο έργο «Πρακτική Άσκηση Χαροκοπείου Πανεπιστημίου» και το Τμήμα Πληροφορικής – Τηλεματικής και παρατάθηκε η ήδη υπάρχουσα δράση στα άλλα τρία Τμήματα

Κατά το σχεδιασμό και την υλοποίηση προγραμμάτων Πρακτικής Άσκησης των φοιτητών στα Τμήματα του Χαροκοπείου Πανεπιστημίου υπάρχουν οι εξής βασικοί στόχοι:

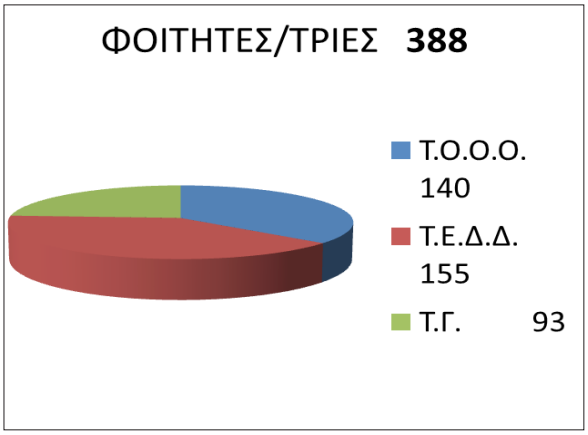
- Η ουσιαστικότερη αφομοίωση της επιστημονικής γνώσης μέσα από τη διαδικασία της επαγγελματικής επιστημονικής εξάσκησης
- Η καλλιέργεια ευνοϊκών συνθηκών για τη δημιουργική συνάντηση διαφορετικών επιστημονικών κλάδων και η ενθάρρυνση της αυτενέργειας και της επαγγελματικής επινοητικότητας των ασκουμένων
- Η ανάδειξη των δεξιοτήτων των ασκουμένων και η ανάπτυξη επαγγελματικής συνείδησης
- Η εξοικείωση των φοιτητών του Τμήματος με το εργασιακό περιβάλλον και τις απαιτήσεις του επαγγελματικού χώρου, καθώς και με τις εργασιακές σχέσεις και το ύψος των απολαβών όπως διαμορφώνονται στην ελληνική και ευρωπαϊκή πραγματικότητα με αποτέλεσμα την ευκολότερη ένταξη στο παραγωγικό σύστημα της χώρας

Η πιθανή πρόσληψη των αποφοίτων σε φορείς που συμμετέχουν στο πρόγραμμα

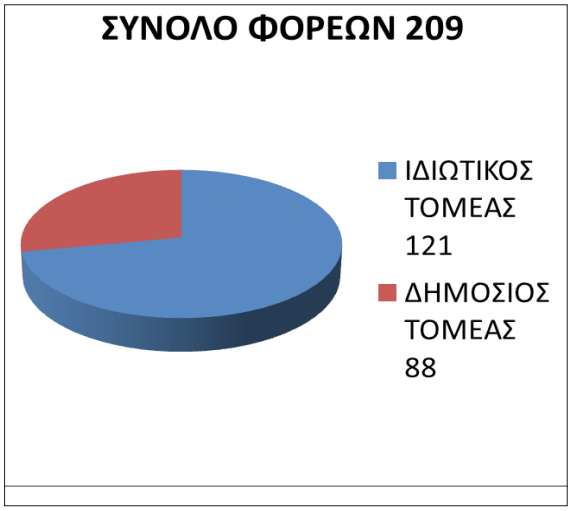
- Οι υπηρεσίες που παρέχονται για την ομαλή διεξαγωγή της Πρακτικής Άσκησης είναι:
- Συμβουλευτική και ενημέρωση σε θέματα Πρακτικής Άσκησης (πραγματοποίηση ατομικών συναντήσεων)
- Συνεργασία με εργοδοτικούς φορείς
- Επίβλεψη, συστηματική παρακολούθηση και εποπτεία των ασκουμένων
- Συνεχής ενημέρωση της Βάσης Δεδομένων του Δικτυακού τόπου, που αφορά τους ασκούμενους και τους φορείς απασχόλησης
- Συνεργασία με το Γραφείο Διασύνδεσης
- Δικτύωση με Πανεπιστήμια της Ελλάδας και του Εξωτερικού στα πλαίσια προώθησης της Πρακτικής Άσκησης
- Επιδίωξη θέσπισης συμφωνιών με κλαδικά όργανα και φορείς προώθησης της απασχόλησης σε φοιτητές ΑμεΑ και σε φοιτητές προερχόμενους από ευάλωτες κοινωνικά ομάδες
- Εκπόνηση μελετών

Η Πρακτική Άσκηση των φοιτητών διεξάγεται, ανάλογα με το κάθε Τμήμα του Πανεπιστημίου, στο χώρο της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, σε φορείς απασχόλησης του Δημόσιου Τομέα και σε φορείς απασχόλησης του Ιδιωτικού Τομέα.

Οκτώβριος 2010 – Σεπτέμβριος 2013



Σχήμα 1. Επωφελούμενοι φοιτητές/τριες



Σχήμα 2. Φορείς υποδοχής

Φορείς υποδοχής
Τμήμα Οικιακής Οικονομίας & Οικολογίας

- Σχολεία β/θμιας εκπαίδευσης
- Σχολεία και εργαστήρια Ειδικής Άγωγής
- Περιβαλλοντικοί οργανισμοί
- Κοινωφελή ιδρύματα
- Αγροτικοί συνεταιρισμοί
- Μουσεία

Από το 1999 η Π.Α. στο Τ. Ο.Ο.Ο. είναι θεσμοθετημένη στο πλαίσιο των παιδαγωγικών μαθημάτων σε Σχολεία Β'/θμιας Εκπαίδευσης. Το 2005-2008 επεκτάθηκε και σε άλλου χαρακτήρα δημόσιους και ιδιωτικούς φορείς (ΕΠΕΑΕΚ ΙΙ, Γ' Κοινοτικό Πλαίσιο Στήριξης).

Από το 2011 μέχρι και σήμερα υπάρχει ενίσχυση και εμπλουτισμός της Πρακτικής στο Τμήμα με διττό χαρακτήρα: η Α ΦΑΣΗ που υλοποιείται σε σχολεία β'/θμιας εκπαίδευσης, με στόχο την σταδιακή εξοικείωση των τελειοφοίτων του Τμήματος Οικιακής Οικονομίας και Οικολογίας με τη σύγχρονη διδακτική πράξη και μεθοδολογία, όπως αυτή διαμορφώνεται μέσα σε πραγματικές συνθήκες διδασκαλίας. Η Β' ΦΑΣΗ υλοποιείται σε δημοσίους & ιδιωτικούς φορείς & φορείς ειδικής αγωγής. Στόχοι είναι η αφομοίωση της επιστημονικής γνώσης μέσα από τη διαδικασία της επαγγελματικής επιστημονικής εξάσκησης, η απόκτηση μιας πρώτης εμπειρίας σχετικής με την αγορά εργασίας, η ανάδειξη των ικανοτήτων και δεξιοτήτων των ασκουμένων, η ανάπτυξη επαγγελματικής συνείδησης, η εξοικείωση με το εργασιακό περιβάλλον και τις απαιτήσεις του επαγγελματικού χώρου, η ευαισθητοποίηση των φοιτητών με ευπαθείς κοινωνικές ομάδες.

Για την επιλογή των σχολείων και των φορέων που θα συνεργαστούν με το Ίδρυμα μας στο πλαίσιο της Πρακτικής Άσκησης, έχουν τεθεί τα παρακάτω κριτήρια: οσον αφορά τα σχολεία είναι , καταρχήν, από την μεριά των φοιτητών η υποχρεωτική παρακολούθηση του θεωρητικού σκέλους της «Ειδικής Διδακτικής», από την μεριά των υπεύθυνων καθηγητών Οικιακής Οικονομίας και εποπτών η διδακτική εμπειρία και επικοινωνιακή προθυμία καθώς και η εξοικείωση τους με εναλλακτικούς τρόπους διδασκαλίας και διαχείρισης του μαθήματος. Τέλος λαμβάνεται υπόψιν η καλή συνεργασία & διάθεση υποστήριξης του προγράμματος από την διεύθυνση του εκάστοτε σχολείου,, η εξοικείωση των σχολείων με την Πρακτική Άσκηση,η διάθεση συνεργασίας των Διευθυντών και εκπαιδευτικών και τέλος η εγγύτητα ή/και προσβασιμότητα.

Τα κριτήρια για την επιλογή φορέων που θα συνεργαστούν με το Τμήμα Οικιακής Οικονομίας και Οικολογίας στο πλαίσιο της υλοποίησης της Β φάσης της Πρακτικής Άσκησης είναι, αφού προηγηθεί η διερεύνηση και παρουσίαση από το γραφείο Π.Α. μιας δεξαμενής φορέων απασχόλησης, κατάλληλων για την Π.Α., το ατομικό ενδιαφέρον των φοιτητών για πρακτικοποίηση της γνώσης τους σε συγκεκριμένα επιστημονικά πεδία (οικογένεια, οικονομικά καταναλωτή & οικογένειας, περιβάλλον, αγροτική πολιτική & ανάπτυξη, αγωγή υγείας, διατροφή, πολιτισμό), οι προτιμήσεις/προτάσεις των ίδιων των φοιτητών & εξέταση καταλληλότητας των προτεινόμενων φορέων, η άρτια θεωρητική κατάρτιση των φοιτητών στα αντικείμενα δραστηριοποίησης των προτεινόμενων φορέων και η διάθεση συνεργασίας από τους ίδιους τους φορείς

Από το 2010 έως & και το 2013 στο Πρόγραμμα Π. Α. του Τμήματος Οικιακής Οικονομίας και Οικολογίας συμμετείχαν 24 σχολεία Β'/θμιας Εκπαίδευσης, 35 Φορείς (15 δημόσιοι , 15 ιδιωτικοί, 5 φορείς ειδικής αγωγής) και 11 φορείς στην Περιφέρεια

Φορείς υποδοχής
Τμήμα Επιστήμης της Διαιτολογίας – Διατροφής

- νοσοκομεία
- Παιδικοί σταθμοί
- ΚΑΠΗ
- Βιομηχανία Τροφίμων
- Κέντρα Υγείας
- Δήμοι

Η Πρακτική Άσκηση υπήρξε ως υποχρεωτικό «συστατικό» του σπουδών του Τμήματος από το 1994, οπου στον Οδηγό Σπουδών υπάρχει ως υποχρεωτική ακαδημαϊκή ενότητα: 2 ακαδημαϊκά εξάμηνα, «Διαιτολογία- Διατροφή VII», 5 διδακτικές μονάδες ανά εξάμηνο. Στον Οδηγό Σπουδών το 1996 υπάρχουν δύο υποχρεωτικές ακαδημαϊκές ενότητες, «Κλινική Διαιτολογία III» (Ζ' εξάμηνο) και «Κλινική Διαιτολογία IV» (Η' εξάμηνο), 4 και 10 διδακτικές μονάδες αντίστοιχα. Η Πρακτική Άσκηση πραγματοποιούνταν στα Νοσηλευτικά Ιδρύματα.Δικαίωμα συμμετοχής σε αυτήν είχαν όσοι φοιτητές εκπονούσαν πτυχιακή μελέτη και είχαν προαχθεί σε όλα τα μαθήματα του Ζ' εξαμήνου

Στους Οδηγούς Σπουδών 1999 και 2003 οι ανωτέρω ενότητες μετονομάζονται σε «Πρακτική Άσκηση». Αναθεωρήθηκαν και τα κριτήρια συμμετοχής στην Πρακτική Άσκηση (Πρακτικά Γ. Σ. Τμήματος 14/14-10-1999). Δικαίωμα συμμετοχής έχουν όσοι φοιτητές έχουν προβιβάσιμο βαθμό σε όλα τα μαθήματα Διαιτολογίας και Διατροφής καθώς και σε όποια κρίνουν οι υπεύθυνοι της Πρακτικής Άσκησης. Το 2010 γίνεται η έκδοση σχετικού ΦΕΚ για την Πρακτική Άσκηση των φοιτητών στα Νοσοκομεία (Γ.Σ. 170/18-12-2008, 161/02-10-2008, 179/28-05-2009), ενώ το 2011 γίνεται η αναμόρφωση της Πρακτικής Άσκησης με αφορμή τη χρηματοδότηση από ΕΣΠΑ και υλοποιώντας τις συστάσεις της Ευρωπαϊκής Συνομοσπονδίας Διαιτολόγων (EFAD).Η τρεχουσα μορφη Π.Α. στο ΤΕΔΔ έχει τρεις τομείς άσκησης:

- Βιομηχανία (σε Επιχειρήσεις Παραγωγής και Διάθεσης Τροφίμων)

  1 μήνας: Ιούλιος – Σεπτέμβριος

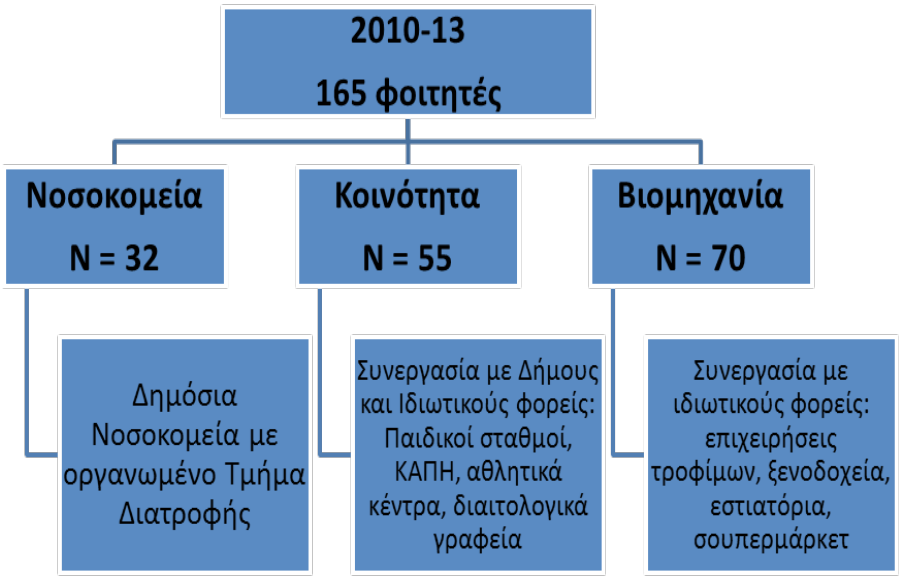
- Κοινότητα [σε φορείς Πρωτοβάθμιας Φροντίδα Υγείας (Δημοτικά ιατρεία, Κέντρα Υγείας) και φορείς Προσχολικής Αγωγής (Παιδικοί σταθμοί), Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (Νηπιαγωγεία και Σχολεία)]

  1 μήνας: 1 φορά/εβδομάδα από Οκτώβριο – Μάιο

- Νοσοκομεία

  3 μήνες: 3 φορές/εβδομάδα από Οκτώβριο – Μάιο

Ο σκοπός της Πρακτικής Άσκησης είναι η επίτευξη μιας σειράς εκπαιδευτικών διεργασιών με σαφείς στόχους και προκαθορισμένες στρατηγικές αξιολόγησης προκειμένου να αποκτήσουν οι φοιτητές εργασιακές εμπειρίες και δεξιότητες μέσω βιωματικής διαδικασίας, να ασκήσουν, υπό επίβλεψη, το επάγγελμα του διαιτολόγου και να εξοικειωθούν με τα μελλοντικά τους καθήκοντα. Στόχοι είναι η εφαρμογή της θεωρίας στην πράξη σε ελεγχόμενο, αλλά πραγματικό εργασιακό περιβάλλον καθώς και η σύνδεση με την κοινωνία. Για τους φοιτητές στόχος είναι οι Νέες ιδέες και προοπτικές, ένταξη της επιστημονικής γνώσης στους περιορισμούς των φορέων, διαχείριση δύσκολων καταστάσεων και προβλημάτων και για τους φορείς η σύνδεση με νέα γνώση και νέο ανθρώπινο δυναμικό και η επαγγελματική αναβάθμιση των στελεχών.



Φορείς υποδοχής Τμήμα Γεωγραφίας

- Ινστιτούτο γεωλογικών μελετών (Ι.Γ.ΜΕ.)
- Αστεροσκοπείο Αθηνών
- Σχολεία β/θμιας εκπαίδευσης
- Εταιρείες Περιβαλλοντικών Μελετών
- Εθνική Μετεωρολογική Υπηρεσία
- Δήμοι και Πειρφέρειες

Σύμφωνα με απόφαση της Γενικής Συνέλευσης η Πρακτική Άσκηση στο Τμήμα Γεωγραφίας αποτελεί από το 2003 Μάθημα Επιλογής του Προπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών.Αφορά φοιτητές/τριες που παρακολουθούν τα δύο τελευταία έτη σπουδών.Από την περυσινή ακαδημαϊκή χρονιά δόθηκε η δυνατότητα να δηλώνεται και στα 2 εξάμηνα (χειμερινό – εαρινό) με τη δυνατότητα ολοκλήρωσης της Άσκησης έως και τον Αύγουστο.Για να έχει δικαίωμα ένας φοιτητής να επιλέξει την Πρακτική Άσκηση θα πρέπει να οφείλει έως και 4 μαθήματα μέχρι και το δεύτερο έτος σπουδών. Το χρονικό διάστημα 2005-2008 η Πρακτική Άσκηση του Τμήματος Γεωγραφίας ήταν χρηματοδοτούμενη από το ΕΠΕΑΕΚ.

Για τα ακαδημαϊκά έτη 2010-11, 2011-12 και 2012-13 η Πρακτική Άσκηση των φοιτητών/τριων του Τμήματος Γεωγραφίας έχει ενταχθεί στο έργο με τίτλο: «ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΑΣΚΗΣΗ ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟΥ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ» του Επιχειρησιακού Προγράμματος «ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ» (Ε.Σ.Π.Α. 2007-2013) του Υπουργείου Παιδείας Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων με φορείς χρηματοδότησης το Ελληνικό Δημόσιο και το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο. Από τον Απρίλη του 2012 ο χρόνος Πρακτικής Άσκησης αυξήθηκε από 1 σε 2 εργάσιμους μήνες (40 εργάσιμες ημέρες) για φορείς του εσωτερικού. Η διάρκεια άσκησης για φορείς του εξωτερικού είναι 3 μήνες. Από το 2010-11 δόθηκε η δυνατότητα Πρακτικής Άσκησης φοιτητών/τριων Γεωγραφίας σε σχολεία. Από το ακαδημαϊκό έτος 2011-12 στα πλαίσια της Πρακτικής Άσκησης υιοθετήθηκε η πραγματοποίηση ημερήσιων εκπαιδευτικών επισκέψεων σε φορείς καθώς και χώρους-περιοχές δραστηριοποίησης των φορέων.

Οι στόχοι της υλοποίησης της Πρακτικής Άσκησης στο Τμήμα Γεωγραφίας είναι η εφαρμογή στην πράξη της αποκτηθείσας γνώσης, η καλλιέργεια δεξιοτήτων και η εξοικείωση των φοιτητών/τριών με νέας μορφής ειδικότητες και αντικείμενα αιχμής τόσο της Ανθρώπινης όσο και της Φυσικής Γεωγραφίας, να δοθεί η δυνατότητα στους/στις φοιτητές/ήτριες να βελτιώσουν την κατάρτισή τους σε βασικές γνωστικές περιοχές της επιστήμης της Γεωγραφίας, η δημοσιοποίηση των δεξιοτήτων και των εν δυνάμει επαγγελματικών ικανοτήτων των μελλοντικών αποφοίτων του Τμήματος Γεωγραφίας, η δυνατότητα ουσιαστικής επαφής των φοιτητών/τριών με τον εργασιακό χώρο, η εξοικείωση των μελλοντικών αποφοίτων του Τμήματος με την πραγματικότητα της αγοράς εργασίας ώστε να είναι σε θέση να αναζητήσουν απασχόληση σε τομείς που καλύπτουν τα προσωπικά και επιστημονικά τους ενδιαφέροντα, η απόκτηση επαγγελματικής συνείδησης από τους/τις φοιτητές/τριες.

Διαπιστώσεις

Η ένταξη της Πρακτικής Άσκησης στο Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ» (Ε.Σ.Π.Α. 2007-2013) βοήθησε και τα τρία Τμήματα να την εξελίξουν και να διευρύνουν τον κύκλο των συμμετεχόντων φορέων, με αποτέλεσμα να δίνονται περισσότερες λύσεις και προτάσεις για επαγγελματική αποκατάσταση των αποφοίτων του ίδρύματος

Στο Τμήμα Οικιακής Οικονομίας και Οικολογίας η υλοποίηση της Πρακτικής Άσκησης διευρύνθηκε εκτός από τα σχολεία Β/θμιας εκπαίδευσης και σε φορείς (δημόσιους και ιδιωτικούς) σε μια κρίσιμη χρονική συγκυρία: Η απορρόφηση των αποφοίτων στην εκπαίδευση μειώθηκε δραματικά από το 2010, κάτι που απαιτούσε την άμεση στροφή του επαγγελματικού ενδιαφέροντος και προς άλλες διεξόδους. Μέσω της Πρακτικής Άσκησης οι τελειόφοιτοι μπόρεσαν να έρθουν σε επαφή με φορείς που δραστηριοποιούνται σε διάφορους τομείς (περιβαλλοντικοί, οικονομικοί, καταναλωτικοί, κοινωνικοί κ.ά.).Υπάρχουν περιπτώσεις όπου οι τελειόφοιτοι συνέχισαν την συνεργασία τους με τον φορέα υλοποίησης Πρακτικής Άσκησης και μετά την χρονική λήξη του προγράμματος (Οικονομικό Επιμελητήριο, Χατζηκυριάκειο Ίδρυμα)

Στο Τμήμα Επιστήμης Διαιτολογίας – Διατροφής η υλοποίηση της Πρακτικής Άσκησης διευρύνθηκε εκτός από τα νοσοκομεία και σε άλλους δύο τομείς, τη βιομηχανία τροφίμων και την κοινότητα. Έτσι οι τελειόφοιτοι του Τμήματος έχουν την ευκαιρία να έρθουν σε επαφή με ιδιωτικούς φορείς (όπως η ΓΙΩΤΗΣ, η NESTLE κ.ά.) διευρύνοντας τις πιθανότητες επαγγελματικής τους αποκατάστασης. Όσον αφορά την Πρακτική Άσκηση στην κοινότητα, δίνεται στους τελειόφοιτους μια εναλλακτική πρόταση επαγγελματικής απορρόφησης σε Δήμους, ΚΑΠΗ, παιδικούς σταθμούς κ.ά.

Στο Τμήμα Γεωγραφίας η υλοποίηση της Πρακτικής Άσκησης έδωσε την ευκαιρία στους τελειόφοιτους να στρέψουν το επαγγελματικό τους ενδιαφέρον τόσο σε ιδιωτικούς και δημόσιους φορείς όσο και στην εκπαίδευση. Η απόκτηση διδακτικής εμπειρίας από τους/τις φοιτητές/τριες με την ευκαιρία που τους παρέχεται για δοκιμαστική διδασκαλία σε δημόσια και ιδιωτικά σχολεία της Μέσης Εκπαίδευσης είναι σημαντική, καθώς έχει δοθεί η δυνατότητα (από τον Μάιο του 2008) στους απόφοιτους Γεωγράφους συμμετοχής στον διαγωνισμό του ΑΣΕΠ για διορισμό τους στη Μέση Εκπαίδευση. Υπάρχουν πολλές περιπτώσεις όπου η Πρακτική Άσκηση συνεχίστηκε σε αξιόλογη Πτυχιακή Εργασία με την ουσιαστική βοήθεια του Φορέα, ενώ μια φοιτήτρια του Τμήματος προσελήφθη στην συνέχεια στην εταιρία FOODLINK Α.Ε.

ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΑ ΙΔΡΥΜΑΤΑ

- ΑΝΩΤΑΤΗ ΣΧΟΛΗ ΚΑΛΩΝ ΤΕΧΝΩΝ, ΑΘΗΝΑ
- ΑΝΩΤΑΤΗ ΣΧΟΛΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΚΑΙ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
- ΑΡΙΣΤΟΤΕΛΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ
- ΔΗΜΟΚΡΙΤΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΡΑΚΗΣ
- ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΌ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ
- ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ
- ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
- ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
- ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ
- ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
- ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΑΤΡΩΝ
- ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ
- ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
- ΤΕΙ ΑΝΑΤΟΛΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΑΚΗΣ
- ΤΕΙ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
- ΤΕΙ ΚΕΝΤΡΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
- ΤΕΙ ΚΡΗΤΗΣ
- ΤΕΙ ΛΑΜΙΑΣ
- ΤΕΙ ΣΤΕΡΕΑΣ ΕΛΛΑΔΑΣ

ΣΥΝΕΔΡΟΙ

ΑΔΙΚΗΜΕΝΑΚΗ ΜΑΡΙΑ	Εκπαιδευτικός
ΑΘΑΝΑΣΑΚΗ ΒΑΣΙΛΙΚΗ	ΤΕΙ Κεντρικής Μακεδονίας
ΑΛΕΞΑΔΡΙΔΗΣ ΑΝΤΩΝΙΟΣ	Πανεπιστήμιο Πατρών
ΑΛΕΞΗΣ ΓΕΩΡΓΙΟΣ	Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής & Τεχνολογικής Εκπαίδευσης
ΑΝΔΡΙΚΟΠΟΥΛΟΥ ΕΥΑΝΘΙΑ	Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο
ΑΝΤΩΝΟΠΟΥΛΟΥ ΑΙΚΑΤΕΡΙΝΗ	Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο
ΑΡΣΕΝΙΔΟΥ ΜΑΡΙΑ	Πανεπιστήμιο Κρήτης
ΑΣΗΜΑΚΗ ΚΥΡΙΑΚΗ	Πανεπιστήμιο Κρήτης
ΑΣΛΑΝΙΔΗΣ ΒΑΣΙΛΕΙΟΣ	Ειδική Υπηρεσία Διαχείρισης Υπουργείου Παιδείας
ΒΙΤΣΑΚΗΣ ΓΕΩΡΓΙΟΣ	Πανεπιστήμιο Κρήτης
ΓΚΙΝΟΥΔΗ ΑΘΗΝΑ	Γυμνάσιο Γαζίου
ΔΑΛΑΚΟΥΡΑ ΑΙΚΑΤΕΡΙΝΗ	Πανεπιστήμιο Κρήτης
ΔΑΥΙΔ ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΣ	ΤΕΙ Κεντρικής Μακεδονίας
ΘΕΡΙΟΥ ΝΙΚΟΛΑΟΣ	ΤΕΙ Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης
ΚΑΚΑΝΑ ΔΟΜΝΑ	Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας
ΚΑΛΙΑΚΑΤΣΟΣ ΙΩΑΝΝΗΣ	ΤΕΙ Κρήτης
ΚΑΛΟΓΙΑΝΝΑΚΗΣ ΜΙΧΑΗΛ	Πανεπιστήμιο Κρήτης
ΚΟΜΗΝΕΑΣ ΣΤΑΥΡΟΣ	Πανεπιστήμιο Κρήτης
ΚΟΡΩΝΑΙΟΣ ΑΝΤΩΝΙΟΣ	Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης
ΚΟΥΛΟΥΡΑ ΕΛΕΝΗ	ΤΕΙ Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης
ΚΟΥΓΙΟΥΡΟΥΚΗ ΜΑΡΙΝΑ	Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης
ΚΟΥΡΚΟΥΤΑΣ ΗΛΙΑΣ	Πανεπιστήμιο Κρήτης

ΚΟΥΤΡΟΥΜΠΑ ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΑ	Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο
ΚΥΠΡΑΙΟΣ ΓΕΩΡΓΙΟΣ	Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου
ΚΥΡΙΑΚΙΔΗ ΣΟΦΙΑ	Πανεπιστήμιο Κρήτης
ΚΩΣΤΑΣ ΓΕΩΡΓΙΟΣ	Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης
ΜΑΡΚΑΚΗ ΑΝΑΣΤΑΣΙΑ	ΤΕΙ Κρήτης
ΟΙΚΟΝΟΜΙΔΗΣ ΒΑΣΙΛΕΙΟΣ	Πανεπιστήμιο Κρήτης
ΠΑΝΑΓΙΩΤΙΔΟΥ ΑΓΓΕΛΙΚΗ	Οικονομικό Πανεπιστήμιο Αθηνών
ΠΑΝΑΓΙΩΤΟΠΟΥΛΟΣ ΔΗΜΟΚΡΙΤΟΣ	ΤΕΙ Δυτικής Μακεδονίας
ΠΑΠΑΓΕΩΡΓΙΟΥ ΒΑΣΙΛΙΚΗ	Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης
ΠΑΠΑΔΟΓΙΑΝΝΑΚΗ ΕΛΕΝΗ	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση
ΠΑΠΑΧΡΗΣΤΟΣ ΝΙΚΗΦΟΡΟΣ	Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων
ΠΑΡΑΛΙΚΑ ΔΗΜΗΤΡΑ	ΤΕΙ Κεντρικής Μακεδονίας
ΠΑΣΧΑΛΟΥΔΗΣ ΔΗΜΗΤΡΙΟΣ	ΤΕΙ Κεντρικής Μακεδονίας
ΠΑΤΕΔΑΚΗΣ ΕΜΜΑΝΟΥΗΛ	Πανεπιστήμιο Κρήτης
ΠΑΥΛΑΚΙ ΑΝΝΑ-ΜΑΡΙΑ	Πανεπιστήμιο Κρήτης
ΠΛΕΞΟΥΣΑΚΗΣ ΔΗΜΗΤΡΙΟΣ	Πανεπιστήμιο Κρήτης
ΠΟΥΛΗΣ ΙΩΑΝΝΗΣ	ΤΕΙ Λαμίας
ΡΑΠΤΗΣ ΑΝΤΩΝΙΟΣ-ΑΛΕΞΑΝΔΡΟΣ	Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης
ΡΟΥΣΗ ΧΡΙΣΤΙΝΑ	Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας
ΣΑΛΛΑ ΤΙΤΙΚΑ	Ανώτατη Σχολή Καλών Τεχνών Αθήνας
ΣΟΦΟΣ ΑΛΙΒΙΖΟΣ	Πανεπιστήμιο Αιγαίου
ΣΤΑΥΡΟΥΛΑΚΗΣ ΓΕΩΡΓΙΟΣ	ΤΕΙ Κρήτης
ΣΥΒΑΚΑ ΤΡΙΑΝΤΑΦΥΛΛΙΑ	Πρότυπο Πειραματικό Γενικό Λύκειο Πανεπιστημίου Μακεδονίας
ΣΦΑΚΙΑΝΑΚΗ ΕΙΡΗΝΗ	Γυμνάσιο Γαζίου

ΤΑΜΠΑΚΑΚΗ ΕΥΓΕΝΙΑ	Πανεπιστήμιο Κρήτης
ΤΑΞΙΑΡΧΟΠΟΥΛΟΣ ΓΕΩΡΓΙΟΣ	Ανώτατη Σχολή Καλών Τεχνών Αθήνας
ΤΑΡΟΥΔΑΚΗΣ ΜΙΧΑΗΛ	Πανεπιστήμιο Κρήτης
ΤΖΑΝΑΚΗΣ ΕΜΜΑΝΟΥΗΛ	Πανεπιστήμιο Κρήτης
ΤΖΕΡΕΜΕΣ ΠΑΝΑΓΙΩΗΣ	Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας
ΤΟΠΣΗ ΘΕΟΦΙΛΙΤΣΑ	ΤΕΙ Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης
ΤΣΕΡΚΕΖΟΣ ΔΙΚΑΙΟΣ	Πανεπιστήμιο Κρήτης
ΤΣΟΦΛΙΟΣ ΙΩΑΝΝΗΣ	Πανεπιστήμιο Κρήτης

ΕΥΡΕΤΗΡΙΟ ΣΥΓΓΡΑΦΕΩΝ

Αλιβίζος Σοφός	123, 135
Ανδρικοπούλου Ευανθία	209
Ανδρουλάκη Καλλιόπη	201
Αντωνοπούλου Αικατερίνη	209
Απόστολος Κώστας	123
Βαρδιάμπασης Ιωάννης	117
Γενιτσαρόπουλος Χρήστος	99, 195
Γκινούδη Αθηνά	171
Δαλακούρα Κατερίνα	79
Δάλλας Ν. Ιάκωβος	183
Δάρα Μαρία	135
Δημητρόπουλος Παναγιώτης	91
Ζαϊμάκης Ιωάννης	7
Κακανά Δόμνα	105
Καλιακάτσος Ιωάννης	117
Καπρέλη Ελένη	99, 195
Κορωναίος Α. Αντώνιος	183
Κουγιουρούκη Μαρίνα	21
Κουτρουμπά Κωνσταντίνα	209
Κυπραίος Γεώργιος	91
Λιοδάκης Γεώργιος	117

Μαβίδου Νατάσα 105

Μαρκάκη Αναστασία 201

Οικονομίδης Βασίλειος 33

Παπαγεωργίου Β. Βασιλική 183

Παπαδογιαννάκη Ελένη 53

Παράσχου Βασίλης 123

Πουλής Ιωάννης 99, 195

Ράπτης Αντώνιος - Αλέξανδρος 57

Ρούση-Βέργου Χριστίνα 105

Σπανός Σάββας 99, 195

Σπυριδάκη Ασπασία 201

Σταυρουλάκης Γεώργιος 153

Σύβακα Τριανταφυλλιά 161

Σφακιανάκη Ειρήνη 171

Ταξιαρχόπουλος Γεώργιος 67

Ταρουδάκης Μιχαήλ 1

Τζανάκης Εμμανουήλ 7

Τζερεμές Παναγιώτης 105

Τρίγκας Παναγιώτης 99, 195

Τσαντηρόπουλος Αρης 79

Τσάρπα Ιωάννα 135

Φραγκιαδάκης Α. Γεώργιος 201

Χατζή Βασιλική 201