

ΟΙ ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΤΩΝ ΣΠΟΥΔΑΣΤΩΝ ΤΟΥ ΕΠΠΑΙΚ ΤΗΣ ΑΣΠΑΙΤΕ ΓΙΑ ΤΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΤΟΥΣ

Γεωργιάδης Μ.¹, Οικονόμου Α.², Μενεξές Γ.³

¹Πειραματικό Σχολείο ΠΑΜΑΚ, Ύδρας 7, 55236 Θεσσαλονίκη, mixalisg@otenet.gr

²Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε., Γενικό Τμήμα Παιδαγωγικών Μαθημάτων, Παράρτημα Θεσ/νίκης,
Γαμβέττα 93^α, 54644 Θεσσαλονίκη, anoiko@gmail.com

³ΑΠΘ, Γεωπονική Σχολή, gmenexes@agro.auth.gr

Περίληψη

Σκοπό αυτής της εργασίας αποτελεί η διερεύνηση των αντιλήψεων των σπουδαστών του ΕΠΠΑΙΚ της ΑΣΠΑΙΤΕ για τη δομή και το περιεχόμενο του προγράμματος σπουδών που παρακολούθησαν κατά το ακαδημαϊκό έτος, 2010-2011. Για την επίτευξη του σκοπού της μελέτης διενεργήθηκε ποιοτική έρευνα στο πλαίσιο της οποίας ως μέσο συγκέντρωσης των απαραίτητων στοιχείων χρησιμοποιήθηκε η ημιδομημένη συνέντευξη. Συγκεντρώθηκαν δεδομένα από ένα τυχαίο δείγμα τριάντα σπουδαστών/στριών της ΑΣΠΑΙΤΕ Θεσσαλονίκης, ενώ τα ερωτήματα που τίθενται στην παρούσα έρευνα αφορούν α) τις προσδοκίες των σπουδαστών σχετικά με το πρόγραμμα σπουδών κατά την έναρξη της παρακολούθησής του από αυτούς, β) την αντίληψή τους, κατά το πέρας των σπουδών τους, σχετικά με τα δομικά μέρη του προγράμματος που τους φάνηκαν ικανοποιητικά και γ) τις προτάσεις των σπουδαστών, ως υποψήφιων εκπαιδευτικών, για την βελτίωση του εκπαιδευτικού τους προγράμματος. Τέλος, επιχειρείται να ερμηνευθούν οι αντιλήψεις των σπουδαστών σχετικά με το υπό διερεύνηση θέμα.

1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το πρόγραμμα σπουδών ενός εκπαιδευτικού θεσμού αποτελεί βασικό δομικό στοιχείο που προσδιορίζει το χαρακτήρα του θεσμού και σε μεγάλο βαθμό τη λειτουργική διάστασή του, τόσο στο εσωτερικό του όσο και στη σχέση του με την ευρύτερη κοινωνική δομή.

Σε έναν εκπαιδευτικό θεσμό, όπως η ΑΣΠΑΙΤΕ, που κύριος σκοπός της λειτουργίας του είναι η τροφοδότηση της σχολικής εκπαίδευσης με εκπαιδευτικό προσωπικό που θα εξυπηρετεί τις λειτουργικές ανάγκες της, κεφαλαιώδη σημασία αποκτά η ύπαρξη θεωρητικού και πρακτικού στοιχείου, καθώς και η μεταξύ τους σχέση ώστε να ευνοείται η ανάπτυξη κριτικά στοχαζόμενων εκπαιδευτικών (Γεωργιάδης, 2004). Στην ιστορική πορεία που διέγραψε η ΑΣΠΑΙΤΕ, από την εποχή της ίδρυσης της ΣΕΛΕΤΕ, το 1959 με το Νομοθετικό Διάταγμα 3971, λειτούργησε με πρόγραμμα στο οποίο αδιαλείπτως υπάρχει θεωρητικό όσο και πρακτικό στοιχείο, χωρίς ωστόσο να σημειωθούν ουσιαστικές μεταβολές που να αφορούν την μεταξύ τους σχέση, αν και σημειώθηκαν βελτιώσεις (Γεωργιάδης & Οικονόμου 2009). Ουσιαστικές μεταβολές δεν σημειώθηκαν ούτε στην τελευταία τροποποίηση που πραγματοποιήθηκε κατά την ανωτατοποίησή της και την μετονομασία της από ΣΕΛΕΤΕ σε ΑΣΠΑΙΤΕ, το 2002 με το Νόμο 3027. Εξάλλου, και η δομή του προγράμματος παρέμεινε αναλλοίωτη από την εποχή της ίδρυσής της, διατηρώντας τη μορφή ενός καταλόγου μαθημάτων με κάθετους διαχωρισμούς μεταξύ των διδασκόμενων αντικειμένων.

Εκτός όμως από τη δομή, σημασία για τη λειτουργία ενός θεσμού έχει και η στάση των φορέων-υποκειμένων που συμμετέχουν σε αυτόν. Η εργασία λοιπόν αυτή αποτελεί προϊόν της προσπάθειας για καταγραφή της στάσης των σπουδαστών του ΕΠΠΑΙΚ της ΑΣΠΑΙΤΕ, σε ό,τι αφορά το Πρόγραμμα Σπουδών τους, το οποίο εφάρμοσθηκε κατά το ακαδημαϊκό έτος 2010-2011.

Η στάση των σπουδαστών επιχειρήθηκε να καταγραφεί μέσω συνεντεύξεων που διενέργησαν οι συγγραφείς, οποίοι ανήκουν στο διδακτικό προσωπικό της Σχολής. Οι σπουδαστές συμμετείχαν στη διαδικασία της συνέντευξης, αφού είχε ολοκληρωθεί ο μονοετής κύκλος των σπουδών τους, μετά δηλαδή τη λήξη των μαθημάτων και της γραπτής εξεταστικής διαδικασίας. Επιλέχθηκε η ημιδομημένη μορφή συνέντευξης επειδή αποτελεί μια πρόσφορη μέθοδο για τη συλλογή ποιοτικών δεδομένων, επιτρέπει μεγαλύτερη εμβάθυνση και βοηθάει στην εξαγωγή ποιοτικών συμπερασμάτων και είναι ευέλικτη: ο συνεντευκτής μπορεί να επανέλθει σε ένα ερώτημα με διευκρινιστικές ερωτήσεις ή/και να αλλάξει τη σειρά των ερωτήσεων ή να τις επαναδιατυπώσει, και ο ερωτώμενος μπορεί να παρέχει συμπληρωματικές απαντήσεις (Seidman, 2006 Berg, 2001).

Στη διαδικασία της συνέντευξης συμμετείχε δείγμα από τα πέντε τμήματα του παραρτήματος Θεσσαλονίκης, αποτελούμενα συνολικά από 163 σπουδαστές, που παρακολούθησαν το πρόγραμμα, το οποίο διαμορφώθηκε με τον εξής τρόπο: βάσει του καταλόγου προτάθηκε να συμμετέχουν στην συνέντευξη όσοι σπουδαστές στον κατάλογο κατείχαν θέση που ο αύξων αριθμός της αντιστοιχούσε σε πολλαπλάσιο του 6. Έτσι προέκυψε δείγμα 30 σπουδαστών στους οποίους τέθηκαν ερωτήματα σχετικά με:

- την προσδοκία τους, πριν την έναρξη της φοίτησής τους, από την παρακολούθηση του προγράμματος σπουδών,
- το βαθμό ικανοποίησής τους από το πρόγραμμα σπουδών,
- τον χαρακτηρισμό από την πλευρά τους ως «δυνατών» και «αδύνατων» για τα διδασκόμενα αντικείμενα και τα μέρη του προγράμματος, και
- τις προτάσεις που θα μπορούσαν να διατυπώσουν για τη βελτίωση του προγράμματος.

Με βάση τη σύνοψη των απαντήσεων στα παραπάνω ερωτήματα-άξονες της έρευνας προέκυψαν τα εξής.

2. ΟΙ ΠΡΟΣΔΟΚΙΕΣ ΤΩΝ ΣΠΟΥΔΑΣΤΩΝ ΑΠΟ ΤΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΤΗΣ ΑΣΠΑΙΤΕ

Κοινό τόπο, σε ό,τι αφορά τις προσδοκίες των σπουδαστών από το πρόγραμμα της ΑΣΠΑΙΤΕ, αποτελεί η απόκτηση παιδαγωγικής κατάρτισης τόσο στη θεωρητική όσο και στην πρακτική διάστασή της. Η προσδοκία της παιδαγωγικής αυτής κατάρτισης και της συνακόλουθης πιστοποίησης, για τους σπουδαστές, φαίνεται να είναι συνδεδεμένη με την προοπτική της άσκησης του εκπαιδευτικού έργου: την προετοιμασία του εκπαιδευτικού ώστε να «μεταδίδει» αποτελεσματικά γνώσεις στους μαθητές και να διαχειρίζεται προβλήματα συμπεριφοράς. Αυτό πιστεύουν ότι εξασφαλίζεται με την απόκτηση δεξιοτήτων, όπως της επικοινωνιακής ή του προγραμματισμού και της μεθόδευσης της διδασκαλίας, με την ανάπτυξη κοινωνικής συμπεριφοράς μέσα στο σχολείο και στην τάξη.

Βασικά στην προετοιμασία αυτή προσδίδουν μια γνωστική διάσταση, χωρίς όμως να απουσιάζει και η συναισθηματική διάσταση. Η γενική τάση που καταγράφηκε για την προσδοκία της ύπαρξης μιας πρακτικής διάστασης στην προετοιμασία συνδέεται με την αντίληψη των σπουδαστών ότι η παιδαγωγική κατάρτιση πρέπει να έχει και μια βιωματική διάσταση που να ενσωματώνεται οργανικά στην προσωπικότητά τους ως μόνιμο χαρακτηριστικό της επαγγελματικής συμπεριφοράς τους. Βεβαίως παράλληλα εκφράσθηκε και η αρχική προσδοκία για την εξασφάλιση της επιτυχίας στη διαδικασία της επιλογής των υποψήφιων εκπαιδευτικών μέσω του διαγωνισμού ΑΣΕΠ, προκειμένου οι σπουδαστές να διοριστούν. Η τελευταία αυτή θέση τοποθετεί

την παιδαγωγική κατάρτιση στην κατηγορία του «μέσου» για την επίτευξη ενός σκοπού: την έναρξη της επαγγελματικής σταδιοδρομίας του εκπαιδευτικού. Για ορισμένους μάλιστα, η σταδιοδρομία του εκπαιδευτικού δεν ήταν η μόνη επαγγελματική επιλογή για το μέλλον. Απλώς με την παιδαγωγική κατάρτιση προσδοκούσαν ότι θα «άνοιγαν ένα ακόμη παράθυρο» για επαγγελματική αποκατάσταση.

Όμως πρέπει να σημειωθεί ότι στην πλειονότητά τους οι σπουδαστές εμφανίζονται να είναι προσανατολισμένοι στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού και να επιζητούν σπουδές που θα τους καταστήσουν αποτελεσματικούς.

3. Η ΕΚΠΛΗΡΩΣΗ ΤΩΝ ΠΡΟΣΔΟΚΙΩΝ ΤΩΝ ΣΠΟΥΔΑΣΤΩΝ

Στο σύνολό τους οι σπουδαστές εκφράζουν την, σε μεγάλο βαθμό, ικανοποίησή τους από την παρακολούθηση του προγράμματος, τόσο του θεωρητικού όσο και του πρακτικού. Η ικανοποίηση βεβαίως ήταν φανερό ότι εκφράστηκε με βάση το επίπεδο της παιδαγωγικής κατάρτισης που καθένας προσδοκούσε να πάρει. Ένα μέρος των σπουδαστών ήρθε για πρώτη φορά σε επαφή με τέτοιου είδους πρόγραμμα, ενώ ένα άλλο μέρος δήλωσε ότι εμβάθυνε τις γνώσεις που είχε αποκτήσει προηγουμένως σε άλλη φάση των σπουδών του, τις οργάνωσε καλύτερα και τις συστηματοποίησε. Ως γενική τάση φαίνεται να ισχύει η διατύπωση ενός σπουδαστή: *«Η ΑΣΠΑΙΤΕ είναι μια βάση για όλα αυτά, αλλά έχω ακόμη να μάθω πράγματα, όπως άλλωστε συμβαίνει σε κάθε επάγγελμα.»*

Σε κάθε περίπτωση δηλώνουν έτοιμοι να αντιμετωπίσουν ως μελλοντικοί εκπαιδευτικοί τις προκλήσεις του μελλοντικού επαγγέλματός τους. Αισθάνονται ότι έχουν αποκτήσει τις κατάλληλες δεξιότητες, σε ό,τι αφορά τον προγραμματισμό του εκπαιδευτικού έργου και τη διαχείριση των προβληματικών καταστάσεων στη σχολική τάξη και τη σχολική μονάδα. Σε αυτό πιστεύουν, ένα μέρος των σπουδαστών, ότι συνέτεινε η αυτενέργεια που αναπτύχθηκε κατά τη διάρκεια των μαθημάτων και το δημιουργικό κλίμα που επικράτησε σε αυτά, καθώς και η αποδοχή, από την πλευρά τους, των διδασκόντων. Κυρίως, όμως, θεωρούν ότι εκπληρώθηκαν οι προσδοκίες τους στο στοιχείο της Πρακτικής Άσκησης, τόσο των μικροδιδασκαλιών όσο και της πραγματοποίησης διδασκαλιών σε συνθήκες πραγματικής σχολικής τάξης.

Ικανοποίηση, επίσης, εκφράστηκε για τη χρονική διάρκεια του προγράμματος και το εβδομαδιαίο πρόγραμμα, αν και από ορισμένους εκφράστηκε το αίτημα να καθιερωθεί και ένα δεύτερο έτος.

Σε μεγάλο βαθμό εκφράστηκε και η αίσθηση ότι υπήρξε μια καλή προετοιμασία για το διαγωνισμό του ΑΣΕΠ. Τώρα δηλώνουν έτοιμοι να αντιμετωπίσουν με επιτυχία τις απαιτήσεις των εξετάσεων αυτών που ανοίγουν το δρόμο στο διορισμό.

Πάντως, ένα σημαντικό μέρος των σπουδαστών εκφράζει την έλλειψη ικανοποίησης σε ό,τι αφορά ένα μέρος του προγράμματος, κυρίως για την παρουσία ορισμένων θεωρητικών μαθημάτων σε αυτό. Έχουν την αίσθηση ότι ορισμένα μαθήματα, ένα ή δύο στον αριθμό, δεν ανταποκρίθηκαν στις προσδοκίες τους. Βεβαίως εκφράζουν την επιφύλαξη αν αυτό οφείλεται στο περιεχόμενο των αντικειμένων αυτών, όπως αυτό προσδιορίζεται στο πρόγραμμα σπουδών. Δηλώνουν ότι αυτή η αίσθηση μπορεί να δημιουργήθηκε εξαιτίας του τρόπου που αυτά διδάχθηκαν από τα μέλη του διδακτικού προσωπικού. Πολλές φορές διαπιστωνόταν ότι η διδακτική πρακτική ενός μικρού αριθμού μελών του διδακτικού προσωπικού δεν βρισκόταν σε αντιστοιχία με τη θεωρητική διδασκαλία τους.

Το σύνολο των σπουδαστών εκφράζει έλλειψη ικανοποίησης σε ότι αφορά την οργάνωση του προγράμματος. Ενδεικτικά αναφέρεται η διαπίστωση μιας σπουδάστριας:

«Μπήκαμε κατευθείαν στα βαθιά με ΠΑΔ, χωρίς να έχουμε καμιά μα καμιά γνώση.» ή «Υπάρχει μια αλληλοκάλυψη στα μαθήματα. Σε πολλά μαθήματα επαναλαμβάνονταν πράγματα. Ειδικά σε αυτό το μάθημα της διδακτικής μεθοδολογίας, δε βρίσκω το λόγο να υπάρχει στο δεύτερο εξάμηνο.»

Η προβληματική, κατά τη γνώμη τους, οργάνωση του προγράμματος σπουδών επιτεινόταν από την έλλειψη διοικητικής υποστήριξης, την ανεπάρκεια της οποίας επισήμανε το σύνολο των σπουδαστών.

Οι σπουδαστές, αν και εκφράζουν τη θετική τους στάση απέναντι στο στοιχείο των ΠΑΔ, σε ό,τι αφορά την ολοκλήρωση της παιδαγωγικής κατάρτισης, εντούτοις επισημαίνουν την προβληματική συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς των σχολικών τάξεων. Η κριτική αφορά το γεγονός ότι δεν είχαν την ανατροφοδότηση και υποστήριξη που περίμεναν και ότι η συνεργασία με αυτούς περιορίστηκε σε μια τυπική μορφή.

Ένα μικρό μέρος σπουδαστών δηλώνει ότι δεν έμεινε ικανοποιημένο από την υποδομή της Σχολής και από το γεγονός ότι δεν χρησιμοποιήθηκαν επαρκώς οι ΤΠΕ κατά τη διδασκαλία των μαθημάτων. Παράλληλα όμως μια σπουδάστρια δηλώνει:

«Η υποδομή (της Σχολής) δεν ήταν και τόσο ικανοποιητική, αλλά στα σχολεία (που πραγματοποιήθηκαν οι ΠΑΔ), δεν υπάρχει ούτε πρίζα.»

Τέλος, ένα, επίσης, μικρό μέρος των σπουδαστών ασκεί κριτική στον τρόπο αξιολόγησης των σπουδαστών. Θεωρούν ότι η αξιολόγηση γίνεται με τρόπο κάπως υπερβολικό από ποσοτική άποψη, ενώ σε ορισμένους θυμίζει η αξιολόγηση σχολικού τύπου:

«Κάποιοι μετρούσαν τη βαθμολογία με το ζύγι και το καντάρι σαν στο Λύκειο. Ενώ πολλοί από εμάς εργαζόμαστε και ασχολούμαστε με άλλα πράγματα, δεν είμαστε μαθητές.»

4. ΤΑ ΔΥΝΑΤΑ ΚΑΙ ΤΑ ΑΔΥΝΑΤΑ ΣΗΜΕΙΑ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΣΠΟΥΔΩΝ

Οι σπουδαστές απερίφραστα και εν συνόλω δέχονται ότι οι ΠΑΔ ήταν το μέρος του προγράμματος που κέρδισε το ενδιαφέρον τους και ιδιαίτερα εκείνο το μέρος που αφιερώθηκε στην παρακολούθηση και πραγματοποίηση διδασκαλιών μέσα σε πραγματικές σχολικές τάξεις:

«Ναι μου άρεσε πάρα πολύ ότι ήτανε σε αληθινή τάξη, με αληθινά παιδιά, με όλες τις δυσκολίες, ήταν πολύ καλό, ένα είναι αυτό.»

Θετική στάση εκφράζουν και για μια σειρά θεωρητικών μαθημάτων, όπως την Ψυχολογία, τη Διδακτική, την Εκπαιδευτική Τεχνολογία και το Σχολικό Επαγγελματικό Προσανατολισμό. Κριτήρια για τη διαμόρφωση αυτής της θετικής στάσης ήταν:

α) η συνεισφορά κάθε μαθήματος στην επίλυση πρακτικών προβλημάτων και στην οικοδόμηση της επαγγελματικής γνώσης τους,

β) ο τρόπος διδασκαλίας και η διαμόρφωση θετικού κλίματος:

«Το ξαναλέω: το προσωπικό, συγκεκριμένοι καθηγητές, μερικές φορές δεν με ενδιέφερε σαν ουσία τι έλεγαν, αλλά πως το έλεγαν.»

γ) η συνεισφορά στην προσωπική ανάπτυξη των σπουδαστών και τη διαμόρφωση της προσωπικής ταυτότητάς τους. Χαρακτηριστική είναι η παρακάτω δήλωση:

«Δυνατά ήταν τα μαθήματα που με βοήθησαν να μάθω πράγματα και για τον εαυτό μου, γιατί έμαθα και πράγματα για μένα εδώ μέσα. Για παράδειγμα, δεν είχα έρθει ποτέ σε επαφή με ψυχολογία και ψυχολόγο. Αυτό που έκανα φέτος μου έσπασε λίγο τη μονοτονία της ζωής μου.»

δ) η συμβολή κάθε μαθήματος στην προαγωγή της κατανόησης των εκπαιδευτικών φαινομένων από κοινωνική και ψυχολογική άποψη και του επαγγελματικού ρόλου των εκπαιδευτικών.

Ως αδύνατα σημεία του προγράμματος εντοπίζονται:

α) τα μαθήματα που δεν είχαν πρακτικό προσανατολισμό και ορισμένα από αυτά δεν είχαν λόγο ύπαρξης στο πρόγραμμα σπουδών, όπως η Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης και η Φιλοσοφία της Παιδείας,

β) σε ό,τι αφορά την Πρακτική Άσκηση, το σκέλος που υστερούσε ήταν οι μικροδιδασκαλίες. Χαρακτηριστική είναι η παρακάτω δήλωση:

«Τα αδύνατα σημεία καταρχάς ήταν οι μικροδιδασκαλίες (εννοεί, σε σχέση με τις διδασκαλίες σε πραγματική τάξη), οι οποίες όπως είπα και πριν δεν μπορούσες να είσαι ο καθηγητής που πραγματικά θα ήθελες να είσαι.»

Σε αυτές πολλές φορές παρουσιαζόταν σύγκρουση απόψεων μεταξύ εποπτών, με ευνόητα τα αρνητικά αποτελέσματα για τους σπουδαστές.

γ) ο τρόπος διδασκαλίας ορισμένων μελών του εκπαιδευτικού προσωπικού που οδηγούσε σε μια παθητική σχέση του σπουδαστή με τη γνώση, καθώς και τα ξεπερασμένα μέσα διδασκαλίας,

γ) το εξεταστικό σύστημα και η ύλη των εξετάσεων που δημιουργούν ένα βαρύ φορτίο που αποβαίνει τελικά σε βάρος της μάθησης:

«Η ύλη ήταν υπερβολικά μεγάλη. Θα μπορούσε να ήταν πιο περιεκτική και το ζουμί. Δεν θα μπορούσε ο σπουδαστής να την αφομοιώσει και η διάρκεια των σπουδών ήταν μικρή.»

5. ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ

Μια πρόταση που διατυπώθηκε από το σύνολο των σπουδαστών και με σαφή τρόπο και η οποία βρίσκεται σε συμφωνία με τα «δυνατά» σημεία του προγράμματος είναι ενίσχυση των ΠΑΔ που λαμβάνουν χώρα σε συνθήκες πραγματικής σχολικής τάξης: προσφέρει για τους σπουδαστές διεύρυνση της εκπαιδευτικής εμπειρίας. Μάλιστα, ορισμένοι σπουδαστές προτείνουν την επανάληψη της τελικής-πτυχιακής διδασκαλίας, ύστερα από την ανατροφοδότηση που δίνεται. Γενικά, προτείνεται η ενίσχυση του πρακτικού προσανατολισμού στο πρόγραμμα σπουδών από κάθε άποψη: αύξηση των μικροδιδασκαλιών, τα μαθήματα να αποκτήσουν εργαστηριακό χαρακτήρα και τα θεωρητικά μαθήματα να αποκτήσουν πρακτικό προσανατολισμό μέσα από εφαρμογές. Στην ίδια κατεύθυνση κινείται και η πρόταση για αποφυγή της διάλεξης ως εκπαιδευτικής τεχνικής, ενώ προτείνεται η αντικατάσταση της από συμμετοχικές και ομαδικές τεχνικές διδασκαλίας που εμπλέκουν δημιουργικά τον εκπαιδευόμενο στη διαδικασία της μάθησης. Μάλιστα, ο τόνος που προτείνεται το τελευταίο είναι, μερικές φορές, απόλυτος και δεν αφήνει κανένα περιθώριο για συζήτηση: *«Αν ήταν δυνατό να υπήρχε κάποιο καλούπι και ο καθηγητής να διδάσκει με αυτό τον τρόπο (εννοεί αυτόν τον τρόπο που δεν έχει μετωπική διδασκαλία)»,* ενώ δεν λείπουν οι προτάσεις για καθιέρωση διαδικασιών κοινωνικού ελέγχου ή κάποιου άλλου είδους ελέγχου στο διδακτικό προσωπικό: *«Να ανανεωθούν και ελεγχθούν τόσο το εκπαιδευτικό υλικό όσο και οι ίδιοι οι εκπαιδευτές!»*

Με τα παραπάνω συνδέεται και η πρόταση που αφορά την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών της ΑΣΠΑΙΤΕ. Αυτοί πρέπει κατά γνώμη τους να μούνται στις αρχές

της εκπαίδευσης ενηλίκων «...γιατί η εκπαίδευση ενηλίκων θέλει βιωματικότητα και θέλει ενέργεια»

Ένα μεγάλο μέρος των προτάσεων αφορά την οργάνωση των σπουδών και συγκεκριμένα την καθιέρωση μαθημάτων επιλογής, την πιο έγκαιρη λήψη θέματος για την πτυχιακή εργασία, περιορισμό της ύλης των εξετάσεων, αξιοποίηση των σύγχρονων τεχνολογικών μέσων. Ιδιαίτερη πρόταση γίνεται για τη χρήση των βιβλίων, τα οποία κατά τη γνώμη τους δεν αξιοποιούνται όπως θα έπρεπε: θα ήταν πιο χρήσιμο αν τους επιτρεπόταν να τα κρατήσουν μετά τη λήξη των μαθημάτων. Άλλωστε, ορισμένα από αυτά πολλοί σπουδαστές κρίνουν ότι θα έπρεπε να ανανεωθούν ως προς το περιεχόμενο.

Τέλος, σε σχέση με την αξιολόγηση των σπουδαστών, προτείνεται να ελαφρυνθεί η εξεταστική διαδικασία και σε αυτήν να αξιολογείται η κρίση του σπουδαστή και όχι η ικανότητα απομνημόνευσης.

6. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Οι σπουδαστές της ΑΣΠΑΙΤΕ φαίνεται ότι έχουν έναν υψηλό βαθμό ικανοποίησης για το πρόγραμμα παιδαγωγικής κατάρτισης που προσφέρεται στην ΑΣΠΑΙΤΕ. Η ικανοποίηση προέρχεται από το γεγονός ότι το πρόγραμμα εξασφαλίζει τις προϋποθέσεις για την επαγγελματική ανάπτυξη και σταδιοδρομία τους σε όλες τις φάσεις της. Συγκεκριμένα, οι σπουδαστές αισθάνονται ότι ενισχύονται επαγγελματικά, σε ό,τι αφορά αφενός τη διαδικασία του διορισμού και της εισόδου τους στο επάγγελμα και αφετέρου την άσκηση του επαγγελματικού έργου τους και, μάλιστα, θεωρούν ότι τίθενται οι βάσεις για τη συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση και ανάπτυξη. Προτείνουν την τροποποίηση του προγράμματος σε ακόμη πιο επαγγελματική βάση, κυρίως μέσω της ποσοτικής αύξησης του στοιχείου της Πρακτικής Άσκησης και γενικά του πρακτικού προσανατολισμού. Έμφαση, δηλαδή, δίνουν στη διεύρυνση της εμπειρίας τους κατά την εκπαιδευτική διαδικασία. Η έμφαση που δίνουν στην πρακτική άσκηση πιθανόν να είναι και προϊόν και του αναστοχασμού που αναπτύσσεται κατά τη διάρκεια των μικροδιδασκαλιών (Καράμηνας, 2010).

Η τροποποίηση που προτείνουν έχει χαρακτήρα βελτιωτικό και βασίζεται στην κριτική που ασκούν σε ορισμένες πλευρές του υφισταμένου προγράμματος, τόσο σε ό,τι αφορά τις προδιαγραφές του όσο και σε ορισμένους από τους όρους εφαρμογής του. Αντικείμενο κριτικής αποτελούν το περιεχόμενο και η δομή του προγράμματος, οι μέθοδοι διδασκαλίας και η αξιολόγηση, ενώ δεν εκφεύγουν της κριτικής ούτε οι υποστηρικτικές δομές και η υλικοτεχνική υποδομή του ιδρύματος, αλλά ούτε το κλίμα και η ατμόσφαιρα μέσα στην οποία εκπαιδεύονται οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί. Είναι πολύ ενδιαφέρον εύρημα το γεγονός ότι όλες οι προτάσεις τους συνάδουν με τις σύγχρονες αντιλήψεις για τη συνεχιζόμενη εκπαίδευση και κατάρτιση των ενηλίκων (Rogers, 1999· Jarvis, 2004· Κόκκος, 2005).

Η στάση αυτή των σπουδαστών του ΕΠΠΑΙΚ ερμηνεύεται από το γεγονός ότι κατά τη διάρκεια των προπτυχιακών τους σπουδών το μεγαλύτερο μέρος των σπουδαστών ελάχιστα έως καθόλου είχαν έρθει σε επαφή με τα αντικείμενα που συνιστούν την παιδαγωγική κατάρτιση, γεγονός που τους δημιούργησε μία αίσθηση ελλείμματος ως προς αυτό τον τομέα, που τον θεωρούν απαραίτητο εφόδιο για την επαγγελματική προοπτική τους. Από την άλλη, η φοίτησή τους στην ΑΣΠΑΙΤΕ φαίνεται ότι τους τροφοδότησε με γνωστικό υπόβαθρο, αλλά και ανέπτυξε μια στάση που τους επέτρεψε να σταθούν κριτικά απέναντι στις σπουδές τους και το αντίστοιχο πρόγραμμα. Το περιεχόμενο, βέβαια, κριτικής που συνίσταται στην ποσοτική αύξηση

του στοιχείου της Πρακτικής Άσκησης και των ευκαιριών για απόκτηση εμπειρίας, αλλά και στην πρόταση για υιοθέτηση περισσότερο συμμετοχικών και διαλογικών μορφών διδασκαλίας, διαμορφώνεται πιθανόν και από το γεγονός ότι η κριτική διατυπώνεται από ένα σπουδαστικό κοινό που ανήκει στην κατηγορία των ενηλίκων. Με τη σειρά της, αυτή η κριτική στάση τροφοδοτεί με πολύτιμα δεδομένα για την αναθεώρηση των προγραμμάτων σπουδών της Σχολής, αφού οι ανάγκες των συμμετεχόντων σπουδαστών στο πρόγραμμα πρέπει να είναι μια βασική παράμετρος στη διαμόρφωση αυτών των προγραμμάτων, κάτι άλλωστε που επιτάσσει και η εκπαίδευση ενηλίκων (Rogers, 1999).

Θα πρέπει όμως να σημειωθεί ότι ο τρόπος με τον οποίο οι σπουδαστές αντιλαμβάνονται την προώθηση των τροποποιήσεων δεν συνάδει με τους όρους της κριτικής που ασκούν. Συγκεκριμένα, όταν προτείνεται από τους σπουδαστές ένας τρόπος με τον οποίο θα ικανοποιούνταν οι προτάσεις τους, προκειμένου να βελτιωθεί το πρόγραμμα, φαίνεται να υιοθετείται μια στάση που συνδέεται με την υποχρεωτική επιβολή κάποιων προδιαγραφών από «τα πάνω» και όχι την ανάγκη συνδιαμόρφωσης του προγράμματος. Μια τέτοιου είδους στάση όμως είναι δύσκολο να συμβάλει σε καινοτομικού τύπου παρεμβάσεις και τροποποιήσεις του προγράμματος σπουδών.

Εξάλλου, από τα δεδομένα που προκύπτουν από τις συνεντεύξεις, ενώ φαίνεται ότι θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν στην κατεύθυνση της διαμόρφωσης ενός προγράμματος προσαρμοσμένου στις επαγγελματικές ανάγκες των σπουδαστών, και μάλιστα πιο ολοκληρωμένου, εντούτοις οι στάσεις των σπουδαστών που εκφράζονται αφορούν, κατά βάση, τη γνωστική ανάπτυξή τους. Το ενδιαφέρον των σπουδαστών ελάχιστα υπεισέρχεται στην αξιακή διάσταση του προγράμματος και τους αντίστοιχους όρους που, κατ' επέκταση, αναπτύσσονται στην προσωπικότητα των υποψήφιων εκπαιδευτικών. Αυτό το δεδομένο, μάλλον επαναφέρει στο προσκήνιο την πρόταση της συγγραφικής ομάδας για την διαμόρφωση ενός προγράμματος στην ΑΣΠΑΙΤΕ που θα ενσωματώνει και τη διάσταση των αξιών (Γεωργιάδης, Οικονόμου και Μενεξές, 2008).

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Berg, Bruce Lawrence (2001). *Qualitative research methods for the social sciences*. Boston: Allyn and Bacon.
2. Jarvis, Peter (2004). *Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση και Κατάρτιση*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
3. Rogers, Alan (1999). *Η Εκπαίδευση Ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
4. Seidman, Irving (2006). *Interviewing as qualitative research: a guide for researchers in education and the social sciences*. NY: Teachers College, Columbia University.
5. Γεωργιάδης, Μιχάλης και Οικονόμου, Ανδρέας (2009) Η σχέση της θεωρίας και της πράξης στα προγράμματα εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. *Εισήγηση στο Συνέδριο του Παραστήματος ΑΣΠΑΙΤΕ στα Ιωάννινα, με θέμα: «Η Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση υπό το πρίσμα των εξελίξεων στις Επιστήμες της Αγωγής»*, 8-9 Μαΐου 2009.
6. Γεωργιάδης, Μιχάλης (2004). *Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα και στην Αγγλία: αρχική εκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*. Διδακτορική Διατριβή. Θεσσαλονίκη: ΑΠΘ.
7. Γεωργιάδης, Μιχάλης, Οικονόμου, Ανδρέας και Μενεξές, Γεώργιος (2008). Διερεύνηση των προσωπικών αξιών σπουδαστών του Ετήσιου Προγράμματος Παιδαγωγικής Κατάρτισης της Ανώτατης Σχολής Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης. *Τετράδια Ανάλυσης Δεδομένων 10*.

8. Καράμηνας, Ιγνάτιος (2010). Ο αναστοχασμός ως μεταγνωστική διαδικασία κατά την πρακτική άσκηση των εκπαιδευτικών με μικροδιδασκαλία: Η περίπτωση των σπουδαστών του ΕΠΠΑΙΚ στην ΑΣΠΑΙΤΕ. *Πρακτικά του 5ου Πανελληνίου Συνεδρίου του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης* (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.), με θέμα «Μαθαίνω πώς να μαθαίνω», 7-9 Μαΐου 2010.
9. Κόκκος, Αλέξης (2005). *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Ανιχνεύοντας το Πεδίο*. Αθήνα: Μεταίχμιο.