



ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ

**ΣΧΟΛΗ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ, ΓΕΩΓΡΑΦΙΑΣ ΚΑΙ
ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΩΝ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ**

ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΙΑΚΗΣ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ & ΟΙΚΟΛΟΓΙΑΣ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ: ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ

**Α' ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ
ΠΡΑΞΗ**

**Διερεύνηση των απόψεων τελειοφοίτων και αποφοίτων
Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης σχετικά με τη
συμμετοχή τους στο Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης σε σχολεία
της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.**

Παπούλια Ολυμπία (ΑΜ: 2213103)

Αθήνα, 2017



ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ

**ΣΧΟΛΗ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ, ΓΕΩΓΡΑΦΙΑΣ ΚΑΙ
ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΩΝ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ**

ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΙΑΚΗΣ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ & ΟΙΚΟΛΟΓΙΑΣ

**ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ: ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ
Α' ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ
ΠΡΑΞΗ**

Τριμελής Εξεταστική Επιτροπή

Κουτρούμπα Κωνσταντίνα (Επιβλέπουσα)

**Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, Τμήμα Οικιακής Οικονομίας &
Οικολογίας, Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο**

Μαριδάκη-Κασσωτάκη Αικατερίνη

**Καθηγήτρια, Τμήμα Οικιακής Οικονομίας & Οικολογίας, Χαροκόπειο
Πανεπιστήμιο**

Αντωνοπούλου Αικατερίνη

**Επίκουρη Καθηγήτρια, Τμήμα Οικιακής Οικονομίας & Οικολογίας,
Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο**

Η Παπούλια Ολυμπία

δηλώνω υπεύθυνα ότι:

- 1) Είμαι ο κάτοχος των πνευματικών δικαιωμάτων της πρωτότυπης αυτής εργασίας και από όσο γνωρίζω η εργασία μου δε συκοφαντεί πρόσωπα, ούτε προσβάλει τα πνευματικά δικαιώματα τρίτων.
- 2) Αποδέχομαι ότι η ΒΚΠ μπορεί, χωρίς να αλλάξει το περιεχόμενο της εργασίας μου, να τη διαθέσει σε ηλεκτρονική μορφή μέσα από τη ψηφιακή Βιβλιοθήκη της, να την αντιγράψει σε οποιοδήποτε μέσο ή/και σε οποιοδήποτε μορφότυπο καθώς και να κρατά περισσότερα από ένα αντίγραφα για λόγους συντήρησης και ασφάλειας.

Στην οικογένειά μου,

“Theory without practice is empty, practice without theory is blind”
Kant

Ευχαριστίες

Η εκπόνηση της παρούσας διπλωματικής εργασίας δεν θα ήταν εφικτή χωρίς τη συμβολή διαφόρων ανθρώπων, καθένας από τους οποίους διαδραμάτισε σημαντικό ρόλο στην υλοποίησή της και τους οποίους θα ήθελα να ευχαριστήσω ειλικρινά για τη βοήθεια που μου προσέφεραν.

Αρχικά, θα ήθελα να εκφράσω τις θερμότερες ευχαριστίες μου στην επιβλέπουσα Καθηγήτρια, Δρ Κωνσταντίνα Κουτρούμπα, για την εποικοδομητική καθοδήγηση, τη σημαντική βοήθεια και την στήριξη που μου παρείχε κατά τη διάρκεια της προετοιμασίας και συγγραφής της παρούσας εργασίας.

Επίσης, ευχαριστώ θερμά την Δρ Αντωνοπούλου Αικατερίνη, μέλος της τριμελούς μου επιτροπής, για τις σημαντικές επιστημονικές συμβουλές της και τη στήριξή της καθ' όλη τη διάρκεια της εκπόνησης της συγκεκριμένης διπλωματικής εργασίας.

Ένα ακόμα ευχαριστώ και στη Δρ Μαριδάκη-Κασσωτάκη Αικατερίνη και στο σύνολο των διδασκόντων του συγκεκριμένου προγράμματος για τις γνώσεις που μου μετέδωσαν καθ' όλη τη διάρκεια των μεταπτυχιακών μου σπουδών.

Ιδιαίτερη μνεία θα ήθελα να αποδώσω στους τελειόφοιτους και απόφοιτους φοιτητές των Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης που με βοήθησαν με τη συμμετοχή τους στην έρευνα αυτή, αφιερώνοντας προσωπικό τους χρόνο για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου μου.

Τέλος, ένα μεγάλο ευχαριστώ στην οικογένειά μου, για τη μεγάλη στήριξη που μου παρείχε όλο αυτό το διάστημα.

Πίνακας Περιεχομένων

Περίληψη.....	viii
Abstract	x
Κατάλογος Σχημάτων	xii
Κατάλογος Πινάκων.....	xiii
Συντομογραφίες.....	xiv
Εισαγωγή.....	1
1. Η Πρακτική Άσκηση στην Εκπαίδευση των Προπτυχιακών Φοιτητών	4
1.1 Εννοιολογική Προσέγγιση της Πρακτικής Άσκησης	4
1.2. Τα κυριότερα Μοντέλα Πρακτικής Άσκησης	5
1.3 Σκοπός και σημασία της Πρακτικής Άσκησης στα Προγράμματα Σπουδών των Παιδαγωγικών Τμημάτων	6
2. Η Πρακτική Άσκηση ως εργαλείο ανάπτυξης επαγγελματικών δεξιοτήτων τελειοφοίτων και αποφοίτων Παιδαγωγικών Τμημάτων.....	9
2.1 Ορισμός Επαγγελματικής Ανάπτυξης των Εκπαιδευτικών.....	10
2.2 Συμβολή της Πρακτικής Άσκησης στην καλλιέργεια παιδαγωγικών και διδακτικών δεξιοτήτων του υποψηφίου εκπαιδευτικού	11
3. Θεσμοθέτηση της Πρακτικής Άσκησης στις προπτυχιακές Παιδαγωγικές σπουδές	15
3.1 Ο τρόπος λειτουργίας των Παιδαγωγικών Τμημάτων στην Ελλάδα. Μια σύντομη ιστορική αναδρομή.	15
3.2 Φάσεις υλοποίησης της Πρακτικής Άσκησης	18
3.3 Βασικοί Παράγοντες που σχετίζονται με την Πρακτική Άσκηση.....	22
4. Επισκόπηση ερευνών σχετικών με τη διερεύνηση των απόψεων αποφοίτων και τελειοφοίτων φοιτητών για την Πρακτική Άσκηση	26
5. Μέθοδος.....	33
5.1 Σκοπός και στόχοι της έρευνας	33
5.2 Συμμετέχοντες	33
5.3 Ερευνητικό εργαλείο	35
5.4 Διαδικασία	41
6. Αποτελέσματα	43
6.1 Αποτελέσματα Περιγραφικής Στατιστικής	43
6.2 Αποτελέσματα Επαγωγικής Στατιστικής.....	50
6.2.1 Συγκρίσεις μέσων	50
6.2.2 Συσχετίσεις	56
7. Σχολιασμός αποτελεσμάτων	59
7.1 Συμπεράσματα.....	59
7.1.1 Σχολιασμός Περιγραφικής Ανάλυσης	59
7.1.2 Σχολιασμός Επαγωγικής Ανάλυσης	63
7.1.2.1 Πρακτική Άσκηση και Έτος φοίτησης	63

7.1.2.2 Πρακτική Άσκηση και Πανεπιστήμιο Φοίτησης	63
7.1.2.3 Πρακτική Άσκηση και Διάρκεια Προγράμματος.....	64
7.1.2.4 Σχολιασμός Συσχετίσεων	65
7.2 Περιορισμοί Έρευνας	67
7.3 Προτάσεις Βελτίωσης - Μελλοντικές Προεκτάσεις.....	67
7.4 Επίλογος	69
Βιβλιογραφία.....	70
Παράρτημα.....	77

Περίληψη

Η Πρακτική Άσκηση των μελλοντικών εκπαιδευτικών αποτελεί βασικό στοιχείο της εκπαίδευσής τους και θεωρείται η απαρχή της επαγγελματικής τους ανάπτυξης. Μεταξύ των διαφόρων Παιδαγωγικών Τμημάτων παρατηρείται ποικιλία στην οργάνωση και τη δομή της Πρακτικής Άσκησης, αλλά και στην έμφαση που δίνεται σε αυτήν. Το Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης αποτελείται από σημαντικές συνιστώσες όπως η προετοιμασία και ο σχεδιασμός των διδασκαλιών, η υλοποίησή τους μέσα στην σχολική τάξη και οι σχέσεις των εκπαιδευόμενων φοιτητών με τους αρμόδιους φορείς της Πρακτικής Άσκησης. Η αξιολόγηση της Πρακτικής Άσκησης είναι απαραίτητη προϋπόθεση για τη βελτίωσή της και ειδικότερα όταν εξετάζεται από τη πλευρά των ίδιων των φοιτητών που συμμετέχουν σε αυτή.

Η παρούσα διπλωματική εργασία έχει ως αντικείμενο τη διερεύνηση των απόψεων των τελειοφοίτων και αποφοίτων φοιτητών Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης σχετικά με τη συμμετοχή τους στο Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης σε σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η έρευνα διεξήχθη το έτος 2016 με τη συμμετοχή 223 τελειοφοίτων και αποφοίτων Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης της Ελλάδος, με τη συμπλήρωση ανώνυμου ερωτηματολογίου που σχεδιάστηκε κατάλληλα για τους σκοπούς της συγκεκριμένης έρευνας. Στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε στατιστική ανάλυση των δεδομένων με το στατιστικό πακέτο SPSS v.19.

Τα κυριότερα ευρήματα της ανάλυσης ήταν τα εξής: οι απόφοιτοι και τελειόφοιτοι φοιτητές Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης είναι αρκετά ικανοποιημένοι από τη συνεργασία τους με τους αρμόδιους φορείς, θεωρούν μέτρια την υποστήριξη από τον επόπτη Καθηγητή τους κατά τη διάρκεια του Προγράμματος, αισθάνονται μέτρια έως αρκετά ικανοποιημένοι από την αποτίμηση της συμμετοχής τους σε αυτό, σε μέτριο προς μικρό βαθμό συναντούν διάφορα εμπόδια κατά τη διάρκεια διεξαγωγής του και δίνουν αρκετά θετική αξιολόγηση στο Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης που συμμετείχαν.

Ακόμα, σύμφωνα με τα αποτελέσματα της ανάλυσης, οι τελειόφοιτοι φοιτητές Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης είναι περισσότερο ικανοποιημένοι από τη συνεργασία με τους αρμόδιους φορείς στο πλαίσιο της Πρακτικής Άσκησης και από την αποτίμηση της συμμετοχής τους σε αυτό, δίνοντας θετικότερες αξιολογήσεις στο Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης σε σχέση με τους αποφοίτους. Επιπλέον, υπάρχουν διαφορές ανάλογα με το Πανεπιστήμιο φοίτησης ως προς την ικανοποίηση από τη συνεργασία με τους αρμόδιους

φορείς, την αποτίμηση της συμμετοχής στο Πρόγραμμα Πρακτικής Άσκησης και την αξιολόγηση του Προγράμματος αυτού. Επίσης, η αυξημένη διάρκεια του Προγράμματος Πρακτικής Άσκησης επιδρά θετικά στην ικανοποίηση των αποφοίτων και τελειοφοίτων φοιτητών, από τη συνεργασία με τους αρμόδιους φορείς και από την αποτίμηση της συμμετοχής τους στο Πρόγραμμα Πρακτικής Άσκησης, καθώς και στη γενικότερη αξιολόγηση αυτού.

Επιπροσθέτως, η καλύτερη προετοιμασία των διδασκαλιών, ο προσεκτικότερος σχεδιασμός τους και η αξιοποίηση διδακτικών μέσων και τεχνικών κατά την πραγματοποίησή τους σχετίζονται με αυξημένο βαθμό ικανοποίησης από τη συνεργασία με τους αρμόδιους φορείς, από τη διαδικασία αξιολόγησης και από την αποτίμηση της συμμετοχής στο Πρόγραμμα Πρακτικής Άσκησης και με θετικότερη αξιολόγηση του Προγράμματος στο σύνολό του.

Τέλος, ο αυξημένος βαθμός ικανοποίησης από τη συνεργασία με τους αρμόδιους φορείς και η ύπαρξη υποστήριξης από τον επόπτη Καθηγητή σχετίζονται με θετικότερη αξιολόγηση του Προγράμματος από τους τελειόφοιτους και απόφοιτους φοιτητές, ενώ αντίθετα ο υψηλός βαθμός παρεμπόδισης από διάφορους παράγοντες σχετίζεται με αρνητικότερη αξιολόγηση του Προγράμματος της Πρακτικής Άσκησης που έλαβαν μέρος.

Περαιτέρω έρευνα χρειάζεται να γίνει στο μέλλον προκειμένου να διερευνηθούν και αν αποσαφηνιστούν καλύτερα και άλλες πτυχές του Προγράμματος της Πρακτικής Άσκησης των Παιδαγωγικών Σχολών.

Λέξεις-κλειδιά: Πρακτική Άσκηση, α/βάθμια εκπαίδευση, απόψεις, τελειόφοιτοι - απόφοιτοι φοιτητές

Abstract

Practicum of pre-service teachers constitutes a fundamental issue in their education and is considered the starting point for their professional development. Among different primary level Education Departments there is a variety not only in the organization and structure of their Practicum Programs but also to the emphasis given in each of them. The pre-service Practicum is made up of several important components such as the preparation and planning of lectures, its implementation in the class and the relationships between training students and authorized teaching practice bodies.

The evaluation of practicum procedure is also an important factor for improving its efficiency especially when it is seen from the perspective of pre-service teachers. The main purpose of this research is to investigate the views of senior students and graduates concerning their teaching practice experience in Primary Education. The results of this study are based on a field research in which 223 senior students and graduates responded by filling an anonymized questionnaire that addresses several research questions.

Quantitative analysis of responses showed that senior students and graduates are fairly satisfied with their collaboration with the competent bodies, are moderately supported by their supervisors during their practicum experience, are moderately satisfied with the evaluation of their participation in the program, encounter obstacles in a rather large degree during this period and evaluate the program as rather good.

Moreover, the results showed that senior students are more satisfied with their collaboration with the competent bodies and with the evaluation of their participation in the program and provide more positive reviews of the program than graduates do. In addition, the results of the analysis showed that there were differences among different primary level Education Departments in Greece regarding students' collaboration with the competent bodies, evaluation of their participation in the program, and their reviews of the program. It was also found that the increased duration of senior students and graduates' participation in a pre-service practicum program has a positive effect on their satisfaction with their collaboration with the competent bodies and with the evaluation of their participation in the program, as well as on their overall reviews of the program.

The analysis revealed that better preparation of teaching sessions, more careful planning of them, and increased implementation of teaching methods and techniques are related to increased

levels of satisfaction with the collaboration with the competent bodies, with the evaluation process, with the evaluation of students and graduates' participation in the program, and with their reviews of the program.

Lastly, the results of the analysis showed that increased levels of satisfaction with the collaboration with the competent bodies and increased levels of support provided by the supervisor relate to more positive reviews of the program, whereas an increased number of obstacles encountered during the practicum relates to more negative reviews of the program.

More research needs to be conducted in this particular field of education.

Keywords: pre- service practicum, primary education, views, seniors – graduates students

Κατάλογος Σχημάτων

Σχήμα 1. Κατανομή των συμμετεχόντων ως προς τη διάρκεια Πρακτικής Άσκησης.....	35
--	----

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1. Κατανομή των συμμετεχόντων ως προς το έτος σπουδών και το Πανεπιστήμιο φοίτησης.....	34
Πίνακας 2. Τιμές του δείκτη Cronbach's alpha για τις εννέα υπό μελέτη κλίμακες	38
Πίνακας 3. Περιγραφική ανάλυση απαντήσεων σχετικών με τη προετοιμασία της διδασκαλίας	43
Πίνακας 4. Περιγραφική ανάλυση απαντήσεων σχετικών με το σχεδιασμό της διδασκαλίας.....	44
Πίνακας 5. Περιγραφική ανάλυση απαντήσεων σχετικών με την πραγματοποίηση της διδασκαλίας.....	44
Πίνακας 6. Περιγραφική ανάλυση απαντήσεων σχετικών με τη συνεργασία με φορείς.....	45
Πίνακας 7. Περιγραφική ανάλυση απαντήσεων σχετικών με την υποστήριξη από τον επόπτη Καθηγητή	46
Πίνακας 8. Περιγραφική ανάλυση απαντήσεων σχετικών με τη βαθμολογική αξιολόγηση	46
Πίνακας 9. Περιγραφική ανάλυση απαντήσεων σχετικών με την αποτίμηση της συμμετοχής στη Πρακτική Άσκηση.....	47
Πίνακας 10. Περιγραφική ανάλυση απαντήσεων σχετικών με την αξιολόγηση του Προγράμματος Πρακτικής Άσκησης	48
Πίνακας 11. Περιγραφική ανάλυση απαντήσεων σχετικών με τα εμπόδια κατά τη Πρακτική Άσκηση	48
Πίνακας 12. Περιγραφικά στοιχεία των εννέα υπό εξέταση μεταβλητών του ερευνητικού εργαλείου.....	49
Πίνακας 13. Σύγκριση τελειοφοίτων και αποφοίτων ως προς τις τιμές των εννέα υπό μελέτη κλιμάκων	50
Πίνακας 14. Σύγκριση τελειοφοίτων και αποφοίτων διαφόρων Πανεπιστημίων ως προς τις τιμές των εννέα υπό μελέτη κλιμάκων	52
Πίνακας 15. Σύγκριση τελειοφοίτων και αποφοίτων με διαφορετική διάρκεια Πρακτικής Άσκησης ως προς τις τιμές των εννέα υπό μελέτη μεταβλητών	54
Πίνακας 16. Συσχετίσεις μεταξύ των μεταβλητών που αφορούν τις φάσεις διδασκαλίας και των υπολοίπων μεταβλητών.....	56
Πίνακας 17. Συσχετίσεις μεταξύ αξιολόγησης Προγράμματος και συνεργασίας με φορείς, υποστήριξης από επόπτη Καθηγητή και εμποδίων κατά τη Πρακτική Άσκηση	58

Συντομογραφίες

κ.ά.	και άλλα
Ο.Σ.	Οδηγός Σπουδών
Π.Δ.	Προεδρικό Διάταγμα
Π.Σ.	Πρόγραμμα Σπουδών

Εισαγωγή

Η παρούσα έρευνα έχει ως αντικείμενο τη διερεύνηση των απόψεων των τελειόφοιτων και απόφοιτων φοιτητών Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης (ΑΕΙ) σχετικά με την συμμετοχή τους στο Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης σε σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Αφορμή για την εκπόνηση της συγκεκριμένης εργασίας αποτέλεσε το γεγονός ότι οι απόψεις των φοιτητών Παιδαγωγικών Τμημάτων της Ελλάδας δεν διερευνώνται συχνά και επομένως η ανάλυση των απόψεων τους για το Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης, που είναι βασικό κομμάτι της εκπαίδευσής τους, θα βοηθήσει στην βαθύτερη κατανόηση του τρόπου λειτουργίας της και των ωφελειών που προσφέρει στους φοιτητές.

Μέσα από αυτή την εργασία θα εξεταστούν οι απόψεις που έχουν διαμορφωθεί στους τελειοφοίτους και αποφοίτους φοιτητές ως προς τη συμμετοχή τους στο Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης σε δημοτικά σχολεία, όπως αυτό σχεδιάζεται και διεξάγεται στο πλαίσιο των σπουδών τους στα Παιδαγωγικά Τμήματα Δημοτικής Εκπαίδευσης της χώρας. Ειδικότερα, οι απόψεις τους θα διερευνηθούν ως προς τέσσερις βασικούς πυλώνες που σχετίζονται με την Πρακτική Άσκηση: την προετοιμασία για τη διδασκαλία στα σχολεία, την πραγματοποίηση της διδασκαλίας στην τάξη, τη συνεργασία με αρμόδιους φορείς και τέλος την αξιολόγηση του Προγράμματος της Πρακτικής Άσκησης. Ανάμεσα στους στόχους της παρούσας έρευνας είναι η αποτύπωση των γενικών εκτιμήσεων τελειοφοίτων και αποφοίτων Παιδαγωγικών Τμημάτων για την Πρακτική τους Άσκηση σχετικά με την παιδαγωγική αξία αυτής ως προς τους επιμέρους άξονες που την απαρτίζουν, η διερεύνηση της σχέσης μεταξύ των απόψεων των συμμετεχόντων με τις υπό εξέταση μεταβλητές και η διερεύνηση ύπαρξης σημαντικών στατιστικών διαφορών στις αντιλήψεις για τους προαναφερθέντες άξονες μεταξύ των τελειοφοίτων και αποφοίτων των Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης. Επίσης, στόχους της έρευνας αποτελούν η διερεύνηση της ύπαρξης στατιστικά σημαντικών διαφορών στις αντιλήψεις για τους υπό μελέτη άξονες μεταξύ τελειοφοίτων και αποφοίτων διαφορετικών Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης, καθώς και η διερεύνηση της ύπαρξης σχέσης μεταξύ διάρκειας της Πρακτικής Άσκησης και των απόψεων των τελειοφοίτων και αποφοίτων Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης ως προς τις εκτιμήσεις τους για τους εξεταζόμενους άξονες.

Η εργασία αυτή αποτελείται από δύο μέρη, το θεωρητικό και το ερευνητικό, και διαρθρώνεται σε επτά κεφάλαια, που παρουσιάζονται συνοπτικά παρακάτω.

Αναλυτικότερα, το πρώτο κεφάλαιο του θεωρητικού μέρους αφορά στη θέση της Πρακτικής Άσκησης στην εκπαίδευση των προπτυχιακών φοιτητών Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης. Πρώτα, δίνεται μια εννοιολογική προσέγγιση του όρου της Πρακτικής Άσκησης και αναδεικνύεται ο σκοπός και η σημασία της στα σύγχρονα Προγράμματα των Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης της Ελλάδας. Ύστερα, παρουσιάζονται εν συντομία τα βασικά μοντέλα Πρακτικής Άσκησης που έχουν κυριαρχήσει στο χώρο της εκπαίδευσης.

Στο δεύτερο κεφάλαιο αναλύεται η σχέση της Πρακτικής Άσκησης με την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, ως εργαλείο ανάπτυξης των επαγγελματικών τους δεξιοτήτων. Για να αναλυθεί περαιτέρω αυτή η έννοια, γίνεται αναφορά στην έννοια της επαγγελματικής ανάπτυξης και στις παιδαγωγικές και διδακτικές δεξιότητες που ο σύγχρονος εκπαιδευτικός πρέπει να διαθέτει και πως αυτές καλλιεργούνται μέσα από τη συμμετοχή του κάθε υποψήφιου εκπαιδευτικού στο Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης.

Στη συνέχεια, ο κεντρικός άξονας του τρίτου κεφαλαίου κινείται γύρω από τη θεσμοθέτηση της Πρακτικής Άσκησης στις προπτυχιακές Παιδαγωγικές Σπουδές. Αρχικά, επιχειρείται μια σύντομη ιστορική αναδρομή στην εκπαίδευση των εκπαιδευόμενων φοιτητών, από τις πρώτες Παιδαγωγικές Ακαδημίες έως τα σύγχρονα Παιδαγωγικά Τμήματα. Έπειτα, αναλύεται στα βασικά του σημεία ο τρόπος λειτουργίας των Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης στην Ελλάδα, ως προς τον τρόπο διεξαγωγής του Προγράμματος της Πρακτικής Άσκησης και ταυτόχρονα αναδεικνύονται οι επιμέρους διαφορές σε κάθε ένα από τα τμήματα αυτά. Σε συνάρτηση με αυτό, αναφέρονται τα στάδια που ακολουθούνται για την υλοποίηση της Πρακτικής Άσκησης και τους βασικούς πυλώνες που περιλαμβάνονται σε αυτή.

Στο τέταρτο κεφάλαιο, καταγράφονται έρευνες και μελέτες από ερευνητικές ομάδες ή μεμονωμένους μελετητές σχετικές με την Πρακτική Άσκηση σε σχολεία, εστιασμένες από την οπτική γωνία των ίδιων των εκπαιδευόμενων φοιτητών, όπως βίωσαν την εμπειρία αυτή. Τα συμπεράσματα των ερευνών αυτών έχουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον, καθώς δίνουν μια ουσιαστική εικόνα του τρόπου με τον οποίο διεξάγεται η Πρακτική Άσκηση στα σχολεία, τόσο στην Ελλάδα, όσο και στο εξωτερικό και πώς την αντιλαμβάνονται οι ίδιοι οι φοιτητές, με τα θετικά και αρνητικά της σημεία.

Το δεύτερο μέρος της έρευνας που αποτελεί το εμπειρικό κομμάτι, αφορά τη διερεύνηση των απόψεων των αποφοίτων και τελειοφοίτων φοιτητών Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης της Ελλάδας για το Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης σε σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Ειδικότερα, το πρώτο κεφάλαιο αναφέρεται στο σκοπό και τη μεθοδολογία της έρευνας που ακολουθήθηκε. Επίσης παρουσιάζονται τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων, ο τρόπος κατασκευής του ερευνητικού εργαλείου και τέλος περιγράφεται η διαδικασία συλλογής των δεδομένων.

Στη συνέχεια, στο δεύτερο κεφάλαιο του εμπειρικού μέρους, παρουσιάζονται αναλυτικά τα αποτελέσματα της ανάλυσης των δεδομένων της έρευνας. Για την επεξεργασία των δεδομένων των ερωτηματολογίων χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πρόγραμμα SPSS v.19.

Στο τρίτο κεφάλαιο, πραγματοποιείται ο σχολιασμός των αποτελεσμάτων που προέκυψαν από την έρευνα αυτή, αναφορικά με τις απόψεις των αποφοίτων και τελειοφοίτων φοιτητών Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης για το Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης σε σχολεία που συμμετείχαν και γίνεται μια σύγκριση των αποτελεσμάτων της συγκεκριμένης έρευνας με συναφείς έρευνες-μελέτες που καταγράφηκαν κατά τη βιβλιογραφική ανασκόπηση, ώστε να εντοπιστούν ομοιότητες και διαφορές με την παρούσα έρευνα.

Τέλος, παρουσιάζονται οι περιορισμοί και οι αδυναμίες της έρευνας και αναφέρονται ιδέες και προτάσεις που αποβλέπουν στη βελτίωση του Προγράμματος Πρακτικής Άσκησης σε σχολεία, όπως διεξάγεται από τα Παιδαγωγικά Τμήματα Δημοτικής Εκπαίδευσης ή σε παράγοντες σημαντικούς για την Πρακτική Άσκηση, οι οποίοι χρήζουν περαιτέρω μελέτης στο μέλλον.

Η παρούσα εργασία ολοκληρώνεται με την παράθεση της βιβλιογραφίας, δηλαδή των πηγών που χρησιμοποιήθηκαν από την Ελλάδα και το εξωτερικό και ακολουθεί στο τέλος το παράρτημα με το ερωτηματολόγιο που διανεμήθηκε στους τελειόφοιτους και απόφοιτους φοιτητές Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης σε έντυπη μορφή.

A. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

1. Η Πρακτική Άσκηση στην Εκπαίδευση των Προπτυχιακών Φοιτητών

1.1 Εννοιολογική Προσέγγιση της Πρακτικής Άσκησης

Η Πρακτική Άσκηση αποτελούσε πάντα μέρος της εκπαίδευσης των υποψηφίων εκπαιδευτικών. Ως κύρια συστατικά της εμπεριείχε την παρατήρηση και τη μαθητεία δίπλα σε έμπειρους δασκάλους. Όταν όμως η διδασκαλία αναδείχθηκε σε επιστήμη, τότε η Πρακτική Άσκηση μετατράπηκε σε ένα εφαρμοσμένο θεωρητικό μοντέλο μαθητείας, ενσωματώνοντας τη θεωρία στην πράξη (Smith & Lev-Ari, 2005). Για το λόγο αυτό, τα τελευταία χρόνια, με τις αλλαγές που επικρατούν στο χώρο της εκπαίδευσης διεθνώς, ο όρος «εκπαίδευση των εκπαιδευτικών» (teachers' education) αντικαταστάθηκε με τον όρο «επιμόρφωση των εκπαιδευτικών» (teachers' training), γεγονός που υπονοεί διαφορές ως προς το περιεχόμενο και τους στόχους των σύγχρονων Προγραμμάτων Πρακτικής Άσκησης (Darling-Hammond, 2006).

Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών είχε συνδεθεί από νωρίς, από μέρους των υποψηφίων εκπαιδευτικών, με την κατάκτηση του τρόπου λειτουργίας των εκπαιδευτικών θεσμών και των διαδικασιών που τους διέπουν, την ενίσχυση της ικανότητάς τους να στοχάζονται κριτικά ως προς αυτούς, αλλά και την απόκτηση ερευνητικού ενδιαφέροντος για θέματα που αφορούν την εκπαίδευση και την εκπαιδευτική πράξη ειδικότερα, με απώτερο στόχο τη συνεχή τους βελτίωση και επαγγελματική ανέλιξη (Day, 1995).

Πλέον, η Πρακτική Άσκηση αποτελεί κεντρικό στοιχείο της εκπαίδευσης των δασκάλων και έχει ξεχωριστή θέση στο Πρόγραμμα Σπουδών των Παιδαγωγικών Τμημάτων. Ειδικότερα, με τον όρο Πρακτική Άσκηση νοείται ένα πλαίσιο παρατήρησης και διδασκαλίας, το οποίο εφαρμόζεται σε μια σχολική μονάδα και μέσα σε αυτή απασχολείται ο κάθε υποψήφιος εκπαιδευτικός για ένα συγκεκριμένο χρονικό διάστημα. Στο πλαίσιο αυτό, ο κάθε εκπαιδευόμενος φοιτητής εξασκείται πρωτίστως στο να μετασχηματίζει τις θεωρητικές γνώσεις που έχει αποκτήσει κατά τη διάρκεια των ακαδημαϊκών του σπουδών σε διδακτικές ικανότητες και δεξιότητες. Παρόμοιοι όροι που έχουν χρησιμοποιηθεί κατά καιρούς για να εκφράσουν την ίδια σημασία είναι: διδακτική πρακτική, εμπειρία πεδίου ή επαγγελματική εμπειρία μάθησης (Zeegers & Smith, 2003).

Επομένως, η Πρακτική Άσκηση εστιάζει στην πρακτικοποίηση της θεωρητικής γνώσης που παρέχεται στους φοιτητές κατά τη διάρκεια φοίτησής τους στις Παιδαγωγικές Σχολές και

στοχεύει στην «*σύνδεση των δύο αυτών πόλων με όχημα την εκπαιδευτική πράξη*» (Σοφός, 2015). Εννοιολογικά προσεγγίζοντας, λοιπόν, τον όρο αυτό, ως Σχολική Πρακτική Άσκηση θεωρείται η κάθε μεθοδευμένη εκπαιδευτική δραστηριότητα που εξοικειώνει τους εκπαιδευόμενους φοιτητές με τις συνθήκες που επικρατούν στο σχολείο και τις σχέσεις που δημιουργούνται ανάμεσα στα αρμόδια μέλη της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Μέσα από την Πρακτική Άσκηση, οι εκπαιδευόμενοι φοιτητές αξιοποιούν τις υπάρχουσες θεωρητικές τους γνώσεις και διερευνούν και αναπτύσσουν διδακτικές και παιδαγωγικές πρακτικές, μέσω των διδασκαλιών τους σε πραγματικές συνθήκες τάξης. Παράλληλα, αποκτούν πολύτιμες εμπειρίες, οι οποίες θα αποτελέσουν σημαντικούς αρωγούς στο ξεκίνημα της επαγγελματικής εκπαιδευτικής τους πορείας. Για αυτό το λόγο θεωρείται και η Πρακτική Άσκηση ως η γέφυρα μεταξύ θεωρητικής και πρακτικής προσέγγισης των γνώσεων (Kagan, 1992). Αυτό που αξίζει να τονιστεί όμως είναι η ύπαρξη χρυσής τομής μεταξύ θεωρίας και πράξης (Allen, 2009).

Η Πρακτική Άσκηση είναι, λοιπόν, η πρώτη αυθεντική εμπειρία των εκπαιδευόμενων φοιτητών σε τάξη και η πρώτη φορά που καλούνται να εφαρμόσουν όσα έχουν διδαχθεί στην πράξη, με τη βοήθεια και τη στήριξη από τους δασκάλους τάξης και τους επιβλέποντες Καθηγητές. Επομένως, η Πρακτική Άσκηση αποτελεί σημαντική συνιστώσα της εκπαίδευσης των δασκάλων και νηπιαγωγών και εν γένει όσων ανήκουν στον εκπαιδευτικό χώρο (Χατζηδήμου, 2000· Μπίκος, 1998).

1.2. Τα κυριότερα Μοντέλα Πρακτικής Άσκησης

Για αρκετές δεκαετίες, η εκπαίδευση των υποψηφίων εκπαιδευτικών υιοθετούσε διάφορα Μοντέλα για την Πρακτική Άσκηση, ακολουθώντας την αντίστοιχη φιλοσοφία που κυριαρχούσε στο χώρο της εκπαίδευσης ανά περιόδους. Τα κυρίαρχα μοντέλα που έχουν επικρατήσει έως σήμερα είναι: α) το μοντέλο της *μαθητείας* (apprenticeship), β) το μοντέλο της *κατάρτισης* (training), γ) το *τεχνοκρατικό* μοντέλο, δ) το *αναστοχαστικό* μοντέλο και ε) το *αρθρωτό ή ενοποιημένο* μοντέλο (Ματσαγγούρας, 2006).

Αναλυτικότερα, το μοντέλο της *μαθητείας* είχε ως βασικό πυλώνα του έμπειρους καθηγητές, που μεταβιβάζουν στους φοιτητές τις απαραίτητες γνώσεις που τους χρειάζονται μέσα από την παρατήρηση των διδασκαλιών των φοιτητών. Μετά την παρακολούθηση των διδασκαλιών ακολουθεί η συζήτηση με τις παρατηρήσεις των καθηγητών που στόχο έχουν να καθοδηγήσουν τους εκπαιδευόμενους φοιτητές για την πραγματοποίηση, στη συνέχεια, των δικών τους διδασκαλιών.

Από την άλλη πλευρά, υπάρχει το μοντέλο της *κατάρτισης* που δεν εστιάζει στη μεταβίβαση της εμπειρίας αλλά στη δημιουργία «αποτελεσματικών δασκάλων», που θα είναι εφοδιασμένο με πρακτικές δεξιότητες και γνώσεις για την επίτευξη συγκεκριμένων διδακτικών στόχων κάθε φορά ανά σχολικό μάθημα.

Επίσης, ένα λιγότερο διαδεδομένο στη χώρα μας μοντέλο για την εκπαίδευση των φοιτητών Παιδαγωγικών Τμημάτων είναι το *τεχνοκρατικό*. Το μοντέλο αυτό αποτελεί έκφραση του τεχνοκρατισμού και της ορθολογικής σκέψης, με το κέντρο βάρους να μετατίθεται στη μετάδοση τεκνοκρατικών γνώσεων που θα είναι απαραίτητες για το φοιτητή στην εξάσκηση του επαγγέλματός του.

Στον αντίποδα, έχουμε την εμφάνιση του *αναστοχαστικού* μοντέλου που ολοένα και υιοθετείται από τα Πανεπιστημιακά Παιδαγωγικά Ιδρύματα και σύμφωνα με το οποίο οι εκπαιδευόμενοι φοιτητές λαμβάνουν μέρος σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες κατά τη διάρκεια της Πρακτικής τους Άσκησης που οξύνουν τη στοχαστική τους κρίση, τη συνεργατικότητα και τη κριτική τους σκέψη.

Τέλος, υπάρχει και το *αρθρωτό ή ενοποιημένο* μοντέλο. Αποτελεί το πιο σύγχρονο μοντέλο Πρακτικής Άσκησης και συναντάται σε διάφορους επιστημονικούς χώρους. Στο χώρο της εκπαίδευσης μάλιστα, προτείνεται η εμπλοκή των φοιτητών και στη σχολική τάξη (μαθητές), και στο σχολείο (διεύθυνση και εκπαιδευτικό προσωπικό) και στην ευρύτερη σχολική κοινότητα (γονείς, τοπικοί φορείς κ.ά.). Ο σκοπός του συγκεκριμένου μοντέλου είναι η ανάπτυξη των επαγγελματικών ικανοτήτων και δεξιοτήτων του φοιτητή για την αξιοποίηση αυτών στον μελλοντικό του εργασιακό χώρο. Οι εκπαιδευόμενοι φοιτητές, με την αρωγή όλων των αρμόδιων φορέων της Πρακτικής Άσκησης, συνεργάζονται μεταξύ τους για να πετύχουν τους στόχους αυτής. Έτσι, η γνώση συνδέεται άμεσα με την εμπειρία και η θεωρία με την πράξη.

1.3 Σκοπός και σημασία της Πρακτικής Άσκησης στα Προγράμματα Σπουδών των Παιδαγωγικών Τμημάτων

Η Πρακτική Άσκηση αποτελεί αναντίρρητα μια βασική πτυχή της εκπαίδευσης των δασκάλων, καθώς μέσα από τη συμμετοχή σε αυτή τους δίνεται η ευκαιρία να αποκτήσουν εμπειρία από το σχολικό γίνεσθαι. Για το λόγο αυτό, η Πρακτική Άσκηση θεωρείται αναπόσπαστο κομμάτι στα Παιδαγωγικά Τμήματα των Πανεπιστημίων της Ελλάδας, διότι αποτελεί τον πιο ισχυρό κρίκο σύνδεσης μεταξύ θεωρίας και πράξης. Η σύνδεση αυτή είναι το

εργαλείο που βοηθά τους φοιτητές να εμπεδώσουν όσα έχουν διδαχθεί στο Πανεπιστήμιο και στη συνέχεια να τα εφαρμόσουν στις δικές τους διδασκαλίες.

Βασικός σκοπός, λοιπόν, της Πρακτικής Άσκησης, όπως προαναφέρθηκε, είναι να συνδεθούν οι φοιτητές όσο περισσότερο γίνεται με την εκπαιδευτική διαδικασία και να εξασκηθούν στη διδασκαλία και στη διαχείριση της τάξης (Σταμέλος, 1999· Ντολιοπούλου, 2005). Στοχεύει, με αυτό τον τρόπο, η Πρακτική Άσκηση να κάνει τους υποψηφίους εκπαιδευτικούς να εξοικειωθούν με τη σχολική πραγματικότητα, τα Αναλυτικά Προγράμματα και τον πολυδιάστατο ρόλο του εκπαιδευτικού (Blake, 2005). Επιπροσθέτως, σκοπός της Πρακτικής Άσκησης είναι να εξασφαλίσει στον προπτυχιακό φοιτητή τη δυνατότητα να διδάξει και να καλλιεργήσει τις διδακτικές και παιδαγωγικές του δεξιότητες. Η συγκρότηση μιας ευρύτερης παιδαγωγικής κουλτούρας βοηθάει τους μελλοντικούς εκπαιδευτικούς στο να αναπτύξουν ιδέες και πρακτικές που θα φέρουν ένα ρεύμα ανανεωτισμού στη εκπαιδευτική διαδικασία (Αντωνίου, 2002).

Επιπλέον, η Πρακτική Άσκηση δίνει τη δυνατότητα στους φοιτητές να εφαρμόσουν τις γνώσεις και τις δεξιότητες τους σε πραγματικές σχολικές συνθήκες (Koc, 2012). Μέσω της Πρακτικής Άσκησης, οι φοιτητές συλλέγουν πολύτιμες εμπειρίες που σχετίζονται με την ενεργό μάθηση, ενισχύοντας με αυτόν τον τρόπο τη γνωστική τους ικανότητα (National Research Council, 1994). Επιπροσθέτως, η συμβολή της Πρακτικής Άσκησης είναι σημαντική γιατί οδηγεί στην καλύτερη αξιοποίηση των γνώσεων που αποκτούν οι φοιτητές καθ' όλη τη διάρκεια των σπουδών τους.

Μέσα από την φοίτησή τους στις Παιδαγωγικές Σχολές, οι εκπαιδευόμενοι φοιτητές, έχοντας παρακολουθήσει τις διαλέξεις από τους καθηγητές τους και έχοντας αφομοιώσει τις γνώσεις αυτές, καλούνται να τις εφαρμόσουν μέσα από την προετοιμασία και τον σχεδιασμό των δικών τους διδασκαλιών σε σχολεία. Επιπλέον, όντας η πρώτη επαφή του εκπαιδευόμενου φοιτητή με τη σχολική πραγματικότητα, επιχειρείται η συστηματική άσκηση των φοιτητών στη διεξαγωγή και την αξιολόγηση της διδασκαλίας που πράττουν (Ματσαγγούρας, 2006).

Για τους παραπάνω λόγους, η Πρακτική Άσκηση έχει ιδιαίτερη θέση στο Πρόγραμμα Σπουδών των Παιδαγωγικών Τμημάτων και δη αυτών της Δημοτικής Εκπαίδευσης, όντας υποχρεωτικό μάθημα για την απόκτηση του πτυχίου. Κοινός σκοπός της ύπαρξης της Πρακτικής Άσκησης στα Παιδαγωγικά Τμήματα της χώρας είναι η άμεση σύνδεση των εκπαιδευόμενων φοιτητών με την εκπαιδευτική πράξη και η εξάσκηση τους στη διδασκαλία και διαχείριση της σχολικής τάξης (Darling-Hammond, 2010). Η συμμετοχή τους στην Πρακτική Άσκηση αποτελεί καθοριστικής σημασίας εμπειρία για τους υποψηφίους εκπαιδευτικούς, καθώς κατά τη διάρκεια

αυτής μπορούν να δοκιμαστούν σε διάφορες καταστάσεις της σχολικής πραγματικότητας, ώστε να αξιολογηθούν οι διδακτικές τους ικανότητες από αρμόδιους εξωτερικούς φορείς, να αναπτύξουν επικοινωνία με έμπειρους εκπαιδευτικούς στα σχολεία όπου κάνουν την Πρακτική τους Άσκηση και να εφαρμόσουν νέες και καινοτόμες μεθόδους και στρατηγικές διδασκαλίας στην τάξη από αυτές που έχουν διδαχθεί στο Πανεπιστήμιο (Hascher, Cocard, & Moser, 2004).

2. Η Πρακτική Άσκηση ως εργαλείο ανάπτυξης επαγγελματικών δεξιοτήτων τελειοφοίτων και αποφοίτων Παιδαγωγικών Τμημάτων

Η πρώτη επαφή των περισσότερων φοιτητών των Παιδαγωγικών Τμημάτων με τον επαγγελματικό χώρο της εκπαίδευσης πραγματοποιείται μέσα από τη συμμετοχή τους στο Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης. Όλη αυτή η διαδικασία θα τους εμπλέξει με ενεργό και αμφίδρομο τρόπο με το σχολικό περιβάλλον, καθώς οι φοιτητές θα διδάσκουν σε τάξη, αλλά ταυτόχρονα θα μαθαίνουν, αποκτώντας σημαντικές εμπειρίες μέσα από τη διδασκαλία αυτή (Καμπεζά, 2013). Ουσιαστικά, η Πρακτική Άσκηση των Παιδαγωγικών Τμημάτων μετατρέπει τη θεωρητική γνώση σε επαγγελματική γνώση, μυνώντας τους φοιτητές στο επάγγελμα που έχουν επιλέξει να ακολουθήσουν. Ο ρόλος της Πρακτικής Άσκησης είναι καθοριστικός στην άποψη που θα διαμορφώσουν οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί για το επάγγελμά τους, διότι συνειδητοποιούν «ιδίους όμασι» τις αρμοδιότητες και τις ευθύνες που αυτός περιλαμβάνει (Pungur, 2010).

Είναι εύλογο, λοιπόν, η Πρακτική Άσκηση να θεωρείται από πολλούς ως η εισαγωγή στο πραγματικό πλαίσιο του επαγγέλματος, για αυτό και χαίρει εκτίμησης και από τους υποψηφίους εκπαιδευτικούς και από τους δασκάλους των τάξεων υποδοχής (Knowles & Cole, 1996). Είναι το βασικό στάδιο εκπαίδευσης των υποψηφίων δασκάλων που παρέχει συγκερασμό θεωρητικής γνώσης και πρακτικής εξάσκησης, στοιχείο απαραίτητο για την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών (Mau, 1997· Graham & Thornley, 2000). Η Πρακτική Άσκηση ουσιαστικά αποτελεί την πρώτη έκθεση των υποψηφίων εκπαιδευτικών στο επάγγελμα αυτό, δίνοντάς τους την δυνατότητα να δρουν εν μέρει ανεξάρτητα στη διδασκαλία τους, υπό την εποπτεία όμως των δασκάλων των τάξεων υποδοχής και των υπεύθυνων Καθηγητών του Προγράμματος της Πρακτικής Άσκησης που συμμετέχουν.

Η Πρακτική Άσκηση θεωρείται επίσης και ο πρώτος σταθμός στο δρόμο της δια βίου μάθησης προς την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών (Moody, 2009). Έτσι, η Πρακτική Άσκηση δεν παρέχει απλώς μια επαφή του υποψηφίου δασκάλου με το σχολικό περιβάλλον. Αντίθετα, του δίνει μια επαγγελματική εξειδίκευση, μέσα από τη δυνατότητα εφαρμογής σύγχρονων θεωριών μάθησης και αποτελεσματικών μεθόδων και στρατηγικών διδασκαλίας και διαχείρισης της τάξης, που να ανταποκρίνονται σε όλο το φάσμα των δυνατοτήτων των μαθητών αυτής.

Ιδιαίτερα το σχολικό περιβάλλον είναι το κύριο μέρος όπου μπορούν να αντλήσουν ιδέες, στάσεις και πρακτικές για τα πρώτα στάδια της επαγγελματικής τους σταδιοδρομίας. Για το λόγο αυτό η αποτίμηση της συμμετοχής τους αυτής έχει μεγάλη σημασία για την παραμονή των υποψηφίων εκπαιδευτικών στο επάγγελμα αυτό (Ingersoll, 2004).

2.1 Ορισμός Επαγγελματικής Ανάπτυξης των Εκπαιδευτικών

Στο σημείο αυτό, είναι σημαντικό να αποσαφηνιστεί η έννοια της επαγγελματικής ανάπτυξης. Ο όρος «επαγγελματική ανάπτυξη» (professional development), που συναντάται κυρίως στη ξένη βιβλιογραφία, αναφέρεται σε μια σειρά λειτουργιών και δραστηριοτήτων, με τελικό στόχο την επαγγελματική και προσωπική ανάπτυξη ατόμων που ανήκουν σε ένα συγκεκριμένο επαγγελματικό πεδίο ή χώρο (Δασκολιά, 2000). Πιο συγκεκριμένα, ως επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, ορίζεται η συνεχής διαδικασία που σχετίζεται με την απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων σε καινούρια θέματα σύμφωνα με τις ανάγκες που προστάζει η σύγχρονη εποχή, με την συμπλήρωση νέων γνώσεων στις ήδη προϋπάρχουσες, την ενίσχυση της διδακτικής τους ικανότητας, την ανάπτυξη της ικανότητας συνεργασίας με όλους τους φορείς της εκπαίδευσης και τη βαθύτερη συνειδητοποίηση του τρόπου λειτουργίας του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού (Fullan & Hargreaves, 1991). Η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών είναι μια διαδικασία συνεχούς βελτίωσης και εξέλιξης (Κασσωτάκης, 2002). Για να πετύχει ο σύγχρονος εκπαιδευτικός και να εδραιωθεί στο επάγγελμα αυτό, πρέπει να ακολουθεί μια ανοδική και δυναμική πορεία.

Επομένως, για να μπορέσουν οι εκπαιδευτικοί να ανταποκριθούν στις ανάγκες που προστάζει η σύγχρονη εποχή, οφείλουν να ακολουθούν ένα δρόμο συνεχούς επαγγελματικής και προσωπικής ανάπτυξης (Γρηγοριάδης, 2011). Η εμπειρία της Πρακτικής Άσκησης συμβάλλει στην ενίσχυση της επαγγελματικής συνείδησης των εκπαιδευτικών και του εφοδιασμού των εκπαιδευόμενων φοιτητών με δεξιότητες και στρατηγικές που καθορίζουν την μετέπειτα επαγγελματική τους πορεία (Hiebert, Morris, Berk, & Jansen, 2007· Cochran-Smith, Barnatt, Friedman, & Pine, 2009).

Μέσω της Πρακτικής Άσκησης οι εκπαιδευόμενοι φοιτητές έρχονται σε επαφή με τις μελλοντικές επαγγελματικές τους υποχρεώσεις και αντιλαμβάνονται από κοντά πως συνδέεται η θεωρητική τους κατάρτιση με την πρακτική εφαρμογή των γνώσεών τους στη σχολική τάξη. Έτσι, η προετοιμασία των υποψηφίων εκπαιδευτικών οφείλει να δίνει βαρύτητα τόσο στη σωστή θεωρητική κατάρτιση, όσο και στην ποιοτική διεξαγωγή της Πρακτικής Άσκησης που θα

συμμετέχουν, παρέχοντάς τους εμπειρίες διδασκαλίας από την σχολική τάξη και τη δυνατότητα να βιώσουν συμπεριφορές και καταστάσεις που θα τους εξελίξουν επαγγελματικά (Χρυσafiδης, 2013). Για το λόγο αυτό, όπως αναφέρθηκε προηγουμένως, τα Προγράμματα της Πρακτικής Άσκησης στοχεύουν στη διαμόρφωση επαγγελματιών εκπαιδευτικών, οι οποίοι όμως θα είναι κατάλληλα εφοδιασμένοι ώστε να μετατρέπουν τη σχολική τάξη σε πεδίο έρευνας και στοχασμού για την εκπαιδευτική διαδικασία (Σακελλαρίου & Ρέντζου, 2013).

Πρέπει, λοιπόν, η Πρακτική Άσκηση να σχεδιαστεί αποτελεσματικά ώστε να προετοιμάσει τους μελλοντικούς δασκάλους για τις δυσκολίες και τις απαιτήσεις του επαγγέλματός τους (Grudnoff, 2011). Όταν, λοιπόν, χαρακτηρίζεται η Πρακτική Άσκηση από ποιότητα στην οργάνωσή της, αποτελεί ένα γόνιμο έδαφος που παρέχει ενθάρρυνση και υποστήριξη στους υποψηφίους εκπαιδευτικούς στην πορεία τους προς την επαγγελματική τους ανάπτυξη (Brock & Grady, 1998).

Επομένως, η αποκόμιση θετικών εμπειριών που προκύπτουν από την παρακολούθηση διδασκαλιών από τους εκπαιδευόμενους φοιτητές, το σχεδιασμό δραστηριοτήτων και από την ανάληψη πρωτοβουλιών πάνω σε θέματα που αφορούν την εκπαιδευτική διαδικασία, θεωρείται ουσιαστική για την επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού (Χρυσafiδης, 2013). Οι συνέπειες θα είναι αρνητικές για την επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού εάν δεν καλυφθούν όσο το δυνατόν περισσότερες πτυχές του επαγγέλματός του από το Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης που θα συμμετέχει. Η επαφή με τη σχολική τάξη και η διδασκαλία σε αυτή δεν είναι ο μοναδικός παράγοντας που συνδέεται άμεσα με το επάγγελμα του εκπαιδευτικού. Μείζονος σημασίας είναι και παράγοντες που συνθέτουν τη σχολική ζωή εν γένει, όπως οι σχέσεις με τους συναδέλφους, οι σχέσεις με το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου ή με τους γονείς των μαθητών.

2.2 Συμβολή της Πρακτικής Άσκησης στην καλλιέργεια παιδαγωγικών και διδακτικών δεξιοτήτων του υποψηφίου εκπαιδευτικού

Η Πρακτική Άσκηση προσπαθεί να εξασφαλίσει στον κάθε εκπαιδευόμενο φοιτητή τα απαραίτητα εχέγγυα για να μπορέσει να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις της σχολικής ζωής, σε επίπεδο γνώσεων, στρατηγικών διαχείρισης τάξης και σε ζητήματα συνεργασίας με μαθητές και συναδέλφους (Χρυσafiδης, 2013). Σύμφωνα μάλιστα με τον Ξωχέλλη (2005), η εκπαίδευση των φοιτητών Παιδαγωγικών Τμημάτων οφείλει να παρέχει στον εκπαιδευτικό παιδαγωγικές πρακτικές που θα τον ενθαρρύνουν στη λήψη πρωτοβουλιών και αποφάσεων, στην ανάπτυξη

της κριτικής τους σκέψης, στην ικανότητα να αυτοαξιολογούνται και να εκφράζονται δημιουργικά, όπως και στην ανάπτυξη αλληλεπιδραστικών σχέσεων με όλους τους εμπλεκόμενους φορείς της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Όπως είναι φυσικό, ο φοιτητής που εισέρχεται στο κάθε Παιδαγωγικό Πανεπιστημιακό Ίδρυμα, φέρει κυρίως γνώσεις που προέρχονται από όσα έχει διδαχθεί στο σχολείο τα προηγούμενα χρόνια και από τα προσωπικά του βιώματα σχετικά με το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, όντας μαθητής. Έτσι, έργο του συνόλου των Καθηγητών των Παιδαγωγικών Τμημάτων οφείλει να είναι η κατάλληλη προετοιμασία των φοιτητών, ώστε να γίνουν σωστοί επαγγελματίες δάσκαλοι και μέσω της εκπαίδευσης να σχηματίσουν μόνοι τους τη προσωπική τους άποψη για τη διδασκαλία και τη μάθηση. Για να επιτευχθεί αυτό, πρέπει η αρχειοθέτηση των γνώσεων τους να συνοδεύεται από την ανάπτυξη της κριτικής του σκέψης.

Επομένως, κατά τη φοίτηση του στο Παιδαγωγικό Τμήμα, ο κάθε φοιτητής αποκτά το θεωρητικό υπόβαθρο που χρειάζεται για να μπορέσει στη συνέχεια να διδάξει σε μία τάξη και έρχεται σε επαφή με όλες τις μεθόδους και στρατηγικές διδασκαλίας που δύναται να χρησιμοποιήσει μέσα σε αυτή.

Η σχολική τάξη είναι ένα πεδίο γεμάτο συνεχείς προκλήσεις και προβληματισμούς που ο κάθε εκπαιδευτικός καλείται να αντιμετωπίσει και για ένα τέτοιο περιβάλλον προετοιμάζονται οι εκπαιδευόμενοι φοιτητές. Επιπλέον, μέσα από τις ψυχοπαιδαγωγικές και κοινωνιολογικές γνώσεις που του παρέχουν τα Πανεπιστημιακά μαθήματα που διδάσκεται, μαθαίνει να κατανοεί καλύτερα τον τρόπο με τον οποίο σκέφτονται και μαθαίνουν τα παιδιά. Σταδιακά, λοιπόν, χτίζει το οικοδόμημα των δικών του εμπειριών, αναπτύσσοντας παράλληλα τις παιδαγωγικές και διδακτικές του δεξιότητες.

Ειδικότερα, η ανάπτυξη δεξιοτήτων σε επαγγελματικό επίπεδο έχει ως εφελκυστήρα τη συμμετοχή του εκπαιδευόμενου φοιτητή στο Πρόγραμμα Πρακτικής Άσκησης. Για να πορευθεί σωστά ο υποψήφιος εκπαιδευτικός στο δρόμο της επαγγελματικής του ανάπτυξης δεν αρκεί μόνο να έχει την ικανότητα να κατανοεί και να αξιολογεί κριτικά τις παιδαγωγικές πρακτικές που συναντά, αλλά να διαθέτει μια πλειάδα χαρακτηριστικών που να συνθέτουν το επαγγελματικό του προφίλ (Μιχαλοπούλου, 2013). Η διάπλαση ενός εκπαιδευτικού ικανού να αξιολογεί και να αυτοαξιολογείται πάνω στις εκπαιδευτικές πρακτικές που ακολουθεί, έχοντας ως ανάγκη να αυτοβελτιώνεται και να επιμορφώνεται συνεχώς, οφείλει να λαμβάνεται σοβαρά υπόψη στο σχεδιασμό του Προγράμματος της Πρακτικής Άσκησης από το κάθε Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.

Έτσι, είναι σημαντικό στη σύγχρονη εποχή οι μελλοντικοί εκπαιδευτικοί να εμπλέκονται σε δραστηριότητες που αναπτύσσουν την στοχαστική τους ικανότητα και να αυτοβελτιώνονται συνεχώς (Schnellert, Butler & Higginson, 2008). Δεν αρκεί μόνο η απόκτηση πρακτικής εμπειρίας στο χώρο της εκπαίδευσης, αλλά εξίσου σημαντική είναι και η αξιοποίηση της πρακτικής εμπειρίας αυτής σε συνδυασμό με τις διδακτικές, ερευνητικές και αναστοχαστικές δεξιότητες που έχουν καλλιεργηθεί μέσα από αυτή, ώστε να μπορούν οι νεοεισαχθέντες εκπαιδευτικοί να προσεγγίζουν κριτικά τον τρόπο λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος.

Επομένως, τα Προγράμματα της Πρακτικής Άσκησης που διεξάγονται από τα Πανεπιστημιακά Παιδαγωγικά Τμήματα οφείλουν να εφοδιάσουν του φοιτητές αυτών με τις κατάλληλες παιδαγωγικές και διδακτικές δεξιότητες για να ανταποκριθούν στις σύγχρονες απαιτήσεις του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στις μέρες μας, άλλωστε, είναι πολύπλευρος και μετασχηματίζεται ανάλογα με τις αλλαγές που βιώνει η χώρα. Πλέον, έχει απαγκιστρωθεί ο εκπαιδευτικός από το παραδοσιακό πρότυπο του γνωσιομεταδοτικού του ρόλου και μετατοπίζεται το βάρος προς την ηθικοπλαστική του υπόσταση. Η διδασκαλία εκλαμβάνεται ως μια δημιουργική διαδικασία, η οποία συντελεί εκτός από τη μεταβίβαση γνώσεων και δεξιοτήτων στους μαθητές, και στην διάπλαση της προσωπικότητας και της σκέψης τους. Για το λόγο αυτό, εκτός από τη θεωρητική κατάρτιση, σημαντικό ρόλο έχει και η τριβή με τη σχολική πραγματικότητα, που θα εμπλουτίσει την εμπειρία του εκπαιδευτικού, με απαρχή την συμμετοχή του στην Πρακτική Άσκηση που διεξάγεται κατά τις προπτυχιακές του σπουδές (Carr & Kemmis, 2002). Ο εκπαιδευτικός δεν είναι μόνο λειτουργός της γνώσης, αλλά και ερευνητής και επιστήμονας. Πέρα από τη απόκτηση γνώσεων, έχει ρόλο διαμεσολαβητή στην κοινωνικοποίηση των μαθητών του, λειτουργώντας και ως παιδαγωγός.

Επιπλέον, βασική ασχολία του εκπαιδευτικού είναι η ορθή προετοιμασία της διδασκαλίας του, με σαφή προγραμματισμό της ύλης μέσω στοχοθεσίας, σε βραχυπρόθεσμο, αλλά και μακροπρόθεσμο επίπεδο. Για να καταστεί αυτό δυνατό χρειάζεται από μέρους του συνεχής ενημέρωση για τα εκπαιδευτικά δρώμενα και συστηματική μελέτη, η οποία να συνεχίζεται σε όλη τη πορεία της επαγγελματικής του ανάπτυξης. Άλλο σημαντικό καθήκον του εκπαιδευτικού είναι η αξιολόγηση των μαθητών του. Αυτό επιτυγχάνεται με άμεσο και έμμεσο τρόπο. Ο μεν άμεσος τρόπος είναι μέσα από τη βαθμολόγηση των επιδόσεων τους και ο δε άλλος συντελείται σε καθημερινή βάση, με τη παρατήρηση της συμπεριφοράς αυτών και τη συγκέντρωση πληροφοριών για το κάθε μαθητή. Το έργο όμως αυτό που έχει να επιτελέσει ο εκπαιδευτικός έχει τις ιδιαιτερότητές του, καθώς η αντικειμενική αξιολόγηση των μαθητών επηρεάζεται και από άλλους παράγοντες που σχετίζονται με ψυχοκοινωνικά κριτήρια.

Συνοψίζοντας, για την εύρυθμη λειτουργία του κράτους, το εκπαιδευτικό σύστημα της κάθε χώρας πρέπει να βρίσκεται σε απόλυτη ταύτιση με τις ανάγκες τόσο του παρόντος, όσο και του μέλλοντος. Οι νέοι εκπαιδευτικοί καλούνται να προσαρμοστούν στις απαιτήσεις και την εικόνα του σύγχρονου εκπαιδευτικού και για το λόγο αυτό η εκπαίδευση των προπτυχιακών φοιτητών θα πρέπει με όλα τα δυνατά μέσα να προετοιμάσει τον υποψήφιο δάσκαλο όσο πιο αποτελεσματικά γίνεται μέσα από το Πρόγραμμα Σπουδών και την Πρακτική Άσκηση για να ανταπεξέλθει στις απαιτήσεις του επαγγέλματός του.

3. Θεσμοθέτηση της Πρακτικής Άσκησης στις προπτυχιακές Παιδαγωγικές σπουδές

3.1 Ο τρόπος λειτουργίας των Παιδαγωγικών Τμημάτων στην Ελλάδα. Μια σύντομη ιστορική αναδρομή.

Η εξέλιξη των Παιδαγωγικών Τμημάτων από το θεσμό των Διδασκαλείων ως την ίδρυση των πρώτων Παιδαγωγικών Ακαδημιών και στη συνέχεια τη θεσμοθετημένη ανέλιξη τους στις Ανώτατες Πανεπιστημιακές Σχολές διανύει πολλές δεκαετίες.

Η συζήτηση για την αναβάθμιση των Παιδαγωγικών Ακαδημιών και την ένταξή τους στην Ανώτατη Πανεπιστημιακή Εκπαίδευση είχε ξεκινήσει ήδη από τα μέσα της δεκαετίας του 1960. Τα γεγονότα όμως που διαδραματίστηκαν τα χρόνια που ακολούθησαν, με τη χώρα να βρίσκεται υπό το καθεστώς της χούντας, ανέστειλαν τις όποιες συζητήσεις υπήρχαν επί του θέματος. Στη συνέχεια, κατά την περίοδο της μεταπολίτευσης, το συγκεκριμένο ζήτημα ήρθε και πάλι στο προσκήνιο. Μέσα από πολλές αντιπαραθέσεις που έγιναν μεταξύ των τότε ιδρυθέντων σωματείων, προτάθηκε σχέδιο νόμου, σύμφωνα με το οποίο οι Παιδαγωγικές Ακαδημίες διατηρούσαν τον τίτλο τους, αλλά αναβαθμίζονταν σε Ανώτατες Πανεπιστημιακές Σχολές με τέσσερα έτη φοίτησης και με το τελευταίο έτος να είναι έτος Πρακτικής Άσκησης (Σκούρα, 2001). Ειδικά για τον τρόπο διεξαγωγής της Πρακτικής Άσκησης στις τότε Παιδαγωγικές Ακαδημίες, υπήρχε έντονη κριτική, η οποία αναφερόταν στην στείρα παρατήρηση και τον άκριτο μιμητισμό συμπεριφορών και διδακτικών ενεργειών των «έμπειρων δασκάλων» στα πρότυπα σχολεία, γεγονός που περιόριζε την ανάληψη πρωτοβουλιών από τη πλευρά των φοιτητών-σπουδαστών των Παιδαγωγικών Ακαδημιών (Γρόλλιος, Λιάμπας & Λιάμπας, 1996· Σταμέλος, 1999).

Μέσα σε αυτή την περίοδο των έντονων αντιπαραθέσεων και συζητήσεων, θεσπίστηκε το έτος 1982-1983, το νομοθετικό πλαίσιο για την ίδρυση και λειτουργία των Παιδαγωγικών Τμημάτων. Τα Παιδαγωγικά Τμήματα της χώρας, που ιδρύθηκαν με το νόμο 1268/82, άρθρο 46, έχουν ως έργο την ολοκληρωμένη εκπαίδευση των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Ειδικότερα, σύμφωνα με το νομοθετικό πλαίσιο ίδρυσης των Παιδαγωγικών Τμημάτων και πιο συγκεκριμένα στο Π.Δ. 320/1983, άρθρο 2, μεταξύ άλλων τα Παιδαγωγικά Τμήματα έχουν ως κατευθυντήρια γραμμή:

«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 εξασφαλίζουν την άρτια κατάρτιση τους για την επιστημονική και επαγγελματική τους σταδιοδρομία...»

Άλλωστε, η διαδικασία αυτή κρίνεται απαραίτητη για την εύρυθμη λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος κάθε χώρας, καθώς οι εκπαιδευτικοί αποτελούν τους πυλώνες αυτού. Σύμφωνα με το νόμο αυτό, η διάρκεια σπουδών ανέρχεται στα οκτώ (8) εξάμηνα, ενώ με το Π.Δ. 320/1983 πραγματοποιείται και η εισαγωγή των πρώτων φοιτητών/φοιτητριών, το ακαδημαϊκό έτος 1984-1985. Μάλιστα, ήδη από το 1983 έχει συγκροτηθεί επιτροπή αρμόδια για τη σύνταξη και εφαρμογή ενός γενικού πλαισίου του Προγράμματος Σπουδών των Παιδαγωγικών Τμημάτων, με κεντρικούς άξονες διδακτικές βασικών μαθημάτων, επιστήμες αγωγής και μεθοδολογία και πρακτική (Σκούρα, 2004).

Η πανεπιστημιακή εκπαίδευση των δασκάλων αποτέλεσε μεγάλη μεταρρύθμιση στο χώρο των παιδαγωγικών σπουδών κατά τη δεκαετία του 1980 και επέφερε σημαντικές αλλαγές στον τομέα των παιδαγωγικών επιστημών ευρύτερα. Η αναβάθμιση αυτή προέκυψε ως ουσιαστική ανάγκη των ίδιων των δασκάλων για αναβάθμιση των σπουδών τους και πανεπιστημιακή κατάρτιση αυτών στη διατέλεση του ρόλου τους ως δάσκαλοι. Με αφετηρία το γεγονός αυτό, ξεκίνησε η ενεργός συμμετοχή των εκπαιδευτικών στην Πρακτική Άσκηση των φοιτητών, αλλά παράλληλα έδωσαν και ηχηρό παρόν σε διάφορες επιστημονικές και ερευνητικές δραστηριότητες των Παιδαγωγικών Τμημάτων της χώρας.

Αναλυτικότερα, όπως επισημάνθηκε προηγουμένως, τις δεκαετίες 1950-1980, η εκπαίδευση ήταν ζήτημα κατάρτισης στο επάγγελμα αυτό και το μοντέλο που επικρατούσε, εστίαζε μόνο στις διδακτικές ικανότητες και δεξιότητες που έπρεπε να εξασκήσουν οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί. Στην Ελλάδα ειδικότερα, όπου μέχρι το 1984 οι σπουδές στις Παιδαγωγικές Ακαδημίες και στις Σχολές Νηπιαγωγών ήταν διετείς, στόχος των Προγραμμάτων Σπουδών ήταν η εφαρμογή των σωστών διδακτικών πρακτικών, ενώ από την επόμενη χρονιά ξεκίνησε μια πιο αναλυτική προσέγγιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και σε αυτό κυρίαρχο ρόλο διαδραμάτισε η ίδρυση των Παιδαγωγικών Τμημάτων Προσχολικής Αγωγής και Δημοτικής Εκπαίδευσης (Σταμέλος, 1999). Από εκείνη τη χρονιά έως τις αρχές του 2000, η εκπαίδευση έγινε πλέον ζήτημα εκμάθησης. Οι εκπαιδευόμενοι φοιτητές όφειλαν να έχουν γνώσεις για τα σύγχρονα ζητήματα και τις μεθόδους και στρατηγικές διδασκαλίας που κυριαρχούσαν τότε στο χώρο της εκπαίδευσης. Η διαδικασία εκμάθησης αυτών προϋπέθετε μια συνεχή και εκ βάθρων αναζήτηση από μέρους των σχεδιαστών Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων, για τον εντοπισμό των κατάλληλων γνώσεων που πρέπει να έχει κατακτήσει ο κάθε υποψήφιος εκπαιδευτικός. Μετά το 2000, η εκπαίδευση θεωρείται ζήτημα πολιτικής (policy) και στόχος αποτελεί ο εξοπλισμός των

εκπαιδευόμενων φοιτητών με όλα τα απαραίτητα εφόδια (γνωστικά, συμπεριφορικά), ώστε να είναι οι δάσκαλοι το διαπιστευτήριο των υψηλών επιδόσεων των μαθητών τους στο μέλλον (Smith & Lev-Ari, 2005).

Για να καταστεί δυνατή η υλοποίηση της παραπάνω διαδικασίας, θα πρέπει να οριστεί πρώτα το περιεχόμενο που περιλαμβάνεται στο Πρόγραμμα Σπουδών κάθε Παιδαγωγικού Πανεπιστημιακού Τμήματος. Αρχικά, για να μπορέσει ένας φοιτητής Παιδαγωγικού Τμήματος να λάβει τον τίτλο σπουδών του και να ακολουθήσει το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, οφείλει να έχει συμπληρώσει απαραιτήτως τέσσερα χρόνια φοίτησης (8 εξάμηνα), με μια δυνατότητα παράτασης των σπουδών του και να έχει ολοκληρώσει την Πρακτική του Άσκηση.

Το προφίλ του Αναλυτικού Προγράμματος των Παιδαγωγικών Τμημάτων περιέχει τόσο θεωρητικά μαθήματα που καλύπτουν ένα ευρύ φάσμα γνώσεων που είναι απαραίτητο να κατέχει ο κάθε υποψήφιος εκπαιδευτικός, όσο και διδακτικές-συγκεκριμένων γνωστικών αντικειμένων, μεθοδολογία έρευνας, όπως επίσης και το Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης σε σχολεία. Πιο συγκεκριμένα, διδάσκονται μαθήματα Παιδαγωγικής, Ψυχολογίας και Κοινωνιολογίας για να δοθεί στον κάθε φοιτητή η δυνατότητα προσέγγισης της εκπαίδευσης πολυπρισματικά. Στη συνέχεια, υπάρχουν τα μαθήματα Διδακτικής των «Επιστημών», των μαθημάτων δηλαδή που βρίσκονται σε άμεση σύνδεση με το σχολικό πρόγραμμα. Επιπλέον, τα μαθήματα που αφορούν τη Μεθοδολογία Έρευνας στοχεύουν στην ενεργοποίηση των εκπαιδευόμενων φοιτητών σε ερευνητικά θέματα και στην ενασχόλησή τους με τον τομέα αυτό. Αξίζει να επισημανθεί ότι τα τελευταία χρόνια έχουν ενσωματωθεί στον βασικό κορμό των μαθημάτων των Παιδαγωγικών Σχολών μαθήματα που αφορούν την Ειδική Αγωγή.

Οι φοιτητές των Παιδαγωγικών Τμημάτων έχουν ανάγκη από μια ολοκληρωμένη θεωρητική κατάρτιση σε θέματα ψυχοπαιδαγωγικής και κοινωνιολογίας, όπως και των υπολοίπων επιστημονικών κλάδων, ώστε να εφοδιαστούν με τα απαραίτητα εχέγγυα για να αντιμετωπίσουν τις επιμέρους καταστάσεις που θα προκύπτουν μέσα στο σχολικό περιβάλλον.

Τέλος, πολύ σημαντική θέση στο Πρόγραμμα Σπουδών των Παιδαγωγικών Τμημάτων έχει η Πρακτική Άσκηση. Η Πρακτική Άσκηση είναι αυτή που δίνει τη δυνατότητα στους φοιτητές να εφαρμόσουν τις διδαχθείσες γνώσεις στο σχολικό περιβάλλον (Κος, 2012). Παρ' όλα αυτά, ενώ υπάρχει ένα ενιαίο πλαίσιο αναφοράς, το οποίο περιλαμβάνει απαραιτήτως και την Πρακτική Άσκηση, η μορφή και το περιεχόμενο των Προγραμμάτων Σπουδών, αναφορικά με την ύλη, τα μαθήματα που διδάσκονται, τη διάρκεια και τη διαδικασία οργάνωσης και διεξαγωγής της Πρακτικής Άσκησης, διαφέρει από το ένα Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης της χώρας στο άλλο (Σταμέλος, 1999).

3.2 Φάσεις υλοποίησης της Πρακτικής Άσκησης

Η διεξαγωγή του Προγράμματος της Πρακτικής Άσκησης περιλαμβάνει συγκεκριμένα στάδια, τα οποία περιγράφονται ενδελεχώς στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών που συντάσσεται από το Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του κάθε Πανεπιστημιακού Ιδρύματος. Αν και οι ειδικότεροι στόχοι και φιλοσοφικοί προσανατολισμοί του κάθε τμήματος ποικίλλουν, εντούτοις το γενικό πλαίσιο οργάνωσης της Πρακτικής Άσκησης παραμένει το ίδιο. Παρά την κοινή αποδοχή μεταξύ των Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης για τον γενικότερο προσανατολισμό της Πρακτικής Άσκησης, κάθε Τμήμα τη σχεδιάζει και την οργανώνει ανάλογα με τη φιλοσοφία του Προγράμματος Σπουδών του και την επάρκειά του σε διδακτικό προσωπικό. Για το λόγο αυτό παρατηρείται το φαινόμενο της ύπαρξης διαφοροποιήσεων ως προς τη δομή που επιλέγει κάθε Παιδαγωγικό Τμήμα να εφαρμόσει στο Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης, ως προς τον αριθμό των φάσεων υλοποίησης της Πρακτικής Άσκησης που ακολουθούνται και ως προς τη χρονική διάρκεια που πραγματοποιούνται (Σταμέλος, 1999· Ντολιοπούλου, 2005).

Στα περισσότερα Παιδαγωγικά Τμήματα διακρίνονται δύο κυρίως φάσεις της Πρακτικής Άσκησης. Αρχικά, οι εκπαιδευόμενοι φοιτητές παρακολουθούν διδασκαλίες εκπαιδευτικών σε σχολεία και στη συνέχεια πραγματοποιείται η διδασκαλία από τους ίδιους τους φοιτητές (Παπαδοπούλου, 1999).

Κοινό σημείο που συναντάμε στις Πρακτικές Ασκήσεις των Παιδαγωγικών Τμημάτων είναι η ανάθεση του κάθε εκπαιδευόμενου φοιτητή σε έναν υπεύθυνο Καθηγητή, που έχει ορίσει το Παιδαγωγικό του Τμήμα και που θα έχει την εποπτεία του, και στον εκπαιδευτικό της τάξης υποδοχής που θα διδάξει, ο οποίος λειτουργεί ως μέντοράς του. Αυτή η τριάδα συνεργασίας που δημιουργείται αποτελεί σημαντική συνιστώσα της Πρακτικής Άσκησης (Gregoriadis & Birbili, 2009). Έτσι, ο επόπτης Καθηγητής είναι υπεύθυνος για το συντονισμό και την επίβλεψη της ομαλής λειτουργίας της Πρακτικής Άσκησης, σύμφωνα με τους κανόνες που έχουν οριστεί για αυτή και, από την άλλη πλευρά, ο μέντορας-εκπαιδευτικός της τάξης υποδοχής αναλαμβάνει την πρακτική καθοδήγηση και την ανατροφοδότηση των φοιτητών. Και οι δύο παρέχουν συναισθηματική υποστήριξη στους φοιτητές και τους αξιολογούν μετά το πέρας της συμμετοχής τους στο Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης.

Έτσι, λοιπόν, στις σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ των εκπαιδευόμενων φοιτητών και των εκπαιδευτικών των τάξεων υποδοχής, είναι σημαντικό να υπάρχουν τα στοιχεία της

εποικοδομητικής κριτικής και ανατροφοδότησης προς τους φοιτητές, ως προς τη πορεία τους στη διδασκαλία μέσα στην τάξη. Επίσης, βασικό στοιχείο είναι να νιώθουν ασφάλεια και συναισθηματική υποστήριξη από αυτούς (LaBoskey & Richert, 2002).

Ο κάθε εκπαιδευόμενος φοιτητής βαθμολογείται με βάση την επίδοσή του στη διδασκαλία στην τάξη και του τρόπου διαχείρισης αυτής. Ακόμα αξιολογείται ως προς τη σύνταξη σχεδίων μαθημάτων (πλάνα) με τη θέσπιση στόχων που να συνδέονται αποτελεσματικά με κατάλληλες διδακτικές δραστηριότητες, καθώς και μέσα από τις παρακολουθήσεις των διδασκαλιών από τον εκπαιδευτικό της τάξης υποδοχής και τον επιβλέποντα Καθηγητή, που έχει ορίσει το κάθε Τμήμα για να τον εποπτεύσει.

Στη συνέχεια πραγματοποιείται μια σύντομη περιγραφή του τρόπου οργάνωσης της Πρακτικής Άσκησης στα Παιδαγωγικά Τμήματα Δημοτικής Εκπαίδευσης στην Ελλάδα.

Αρχικά, στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών, το Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης πραγματοποιείται σε τέσσερις φάσεις. Οι δύο πρώτες φάσεις έχουν άμεση σύνδεση με τα μαθήματα της Διδακτικής Μεθοδολογίας Ι και ΙΙ, τα οποία διεξάγονται κατά το τρίτο (3^ο) έτος παρακολούθησης των σπουδών και περιλαμβάνουν τη συστηματική παρακολούθηση διδασκαλιών, τις συζητήσεις με τους φοιτητές σχετικά με τις παρακολουθήσεις που προηγήθηκαν και τέλος δοκιμαστικές μικροδιδασκαλίες σε δημοτικά σχολεία. Η τρίτη φάση της Πρακτικής Άσκησης πραγματοποιείται τα δύο τελευταία εξάμηνα του τέταρτου (4^{ου}) έτους υπό την εποπτεία των καθηγητών των αντίστοιχων γνωστικών αντικειμένων. Η τέταρτη φάση περιλαμβάνει τη διεξαγωγή εβδομαδιαίας διδασκαλίας από τους ίδιους τους φοιτητές σε Δημοτικά Σχολεία, με τον συντονισμό να γίνεται από την επιτροπή των Πρακτικών Ασκήσεων του Τμήματος (Ο.Σ., Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, 2016-2017).

Από την άλλη πλευρά, στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, το Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης διεξάγεται κυρίως το τελευταίο έτος φοίτησης των σπουδαστών, στο πλαίσιο του μαθήματος από το Πρόγραμμα Σπουδών του τμήματος αυτού. Πιο συγκεκριμένα, οι φοιτητές καλούνται να επιλέξουν ένα από τα δύο τελευταία τους εξάμηνα, στη διάρκεια του οποίου προετοιμάζουν σχέδια μαθημάτων και παρακολουθούν διδασκαλίες σε τάξεις, αλλά και με τη σειρά τους διδάσκουν έπειτα σε αυτές. Μάλιστα, από τον Οδηγό Σπουδών του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, προκύπτει ότι η Πρακτική Άσκηση άπτεται περισσότερων του ενός γνωστικών αντικειμένων (Διδακτική Γλώσσας, Μαθηματικών, Φυσικών Επιστημών, Ιστορίας) και αυτό συνδέεται άμεσα με τα

σχέδια διδασκαλίας που πρέπει να προετοιμάσουν οι φοιτητές (Ο.Σ., Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, 2016-2017).

Στο αντίστοιχο Παιδαγωγικό Τμήμα του Πανεπιστημίου Πατρών, η Πρακτική Άσκηση ακολουθεί την εξής πορεία: στο τρίτο (3^ο) έτος πραγματοποιείται παρακολούθηση διδασκαλιών σε δημοτικά σχολεία και στη συνέχεια διδασκαλία σε τάξη ανά ζεύγη. Η συγκεκριμένη διαδικασία εντάσσεται στο πλαίσιο των μαθημάτων της Διδακτικής της Νεοελληνικής Γλώσσας, των Φυσικών Επιστημών, των Μαθηματικών και της Ιστορίας και είναι υποχρεωτική για όλους τους φοιτητές. Στο τελευταίο εξάμηνο του τέταρτου (4^ο) έτους, υπάρχει αυτοδύναμο υποχρεωτικό μάθημα με τίτλο «Πρακτική Άσκηση στα σχολεία», στο οποίο οι φοιτητές αξιολογούνται για την επίδοσή τους στις διδασκαλίες τους στα δημοτικά σχολεία και επίσης για την ικανότητα τους να συντάσσουν και να υλοποιούν ένα σχέδιο εργασίας (project), με θέμα που θα έχουν επιλέξει οι ίδιοι (Ο.Σ., Πανεπιστήμιο Πατρών, 2016-2017).

Στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, το Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης αρχίζει ήδη από το τέλος του δευτέρου (2^ο) έτους. Οι φοιτητές ασκούνται στη συστηματική παρατήρηση, στον σχεδιασμό και την οργάνωση της διδασκαλίας και στη συνέχεια στη διεξαγωγή και την αξιολόγησή της. Οι διδακτικές των βασικών μαθημάτων που διδάσκονται στο δημοτικό, όπως είναι φυσικό, συνδέονται με την Πρακτική Άσκηση στα σχολεία και σε αυτή την περίπτωση (Ο.Σ., Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, 2016-2017).

Στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας (Βόλος), η υλοποίηση της Πρακτικής Άσκησης διαρθρώνεται στα δύο τελευταία έτη και υπάγεται στο μάθημα «Σχολική Πρακτική» (I, II, III και IV). Στην αρχή οι φοιτητές παρακολουθούν δειγματικές διδασκαλίες σε δημοτικά σχολεία των υπευθύνων διδασκόντων και παράλληλα καταγράφουν τις εμπειρίες τους από τις επισκέψεις τους αυτές. Στη συνέχεια, πραγματοποιούν ωριαίες διδασκαλίες σε συγκεκριμένα γνωστικά αντικείμενα που θα τους ζητηθούν, αλλά γίνονται και οι ίδιοι παρατηρητές σε διδασκαλίες συμφοιτητών τους, που βρίσκονται στο τελευταίο εξάμηνο των σπουδών τους. Μετέπειτα, οι φοιτητές μέσα από διαλέξεις που παρακολουθούν και από συζητήσεις που πραγματοποιούν με αποσπασμένους εκπαιδευτικούς, συλλέγουν πολύτιμες πληροφορίες για τη σχολική πρακτική, που λειτουργούν ανατροφοδοτικά για αυτούς. Τέλος, στο τελευταίο εξάμηνο συμμετέχουν στο σχεδιασμένο Πρόγραμμα Πρακτικής Άσκησης της Σχολής, με εβδομαδιαίες διδασκαλίες και με ενεργό συμμετοχή των φοιτητών σε όλες τις εκπαιδευτικές διαδικασίες και δραστηριότητες της σχολικής μονάδας υποδοχής (Ο.Σ., Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, 2016-2017).

Στο αντίστοιχο τμήμα του Πανεπιστημίου Αιγαίου (Ρόδος), το Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης διενεργείται σε δύο φάσεις. Η μεν πρώτη που διαρκεί τρεις μήνες, κατά το τέλος του τρίτου (3^{ου}) έτους, αποτελείται από την άσκηση των φοιτητών σε Δημοτικά Σχολεία της περιοχής, αλλά και σε διάφορους εξωπανεπιστημιακούς φορείς όπως βιβλιοθήκες, μουσεία, ερευνητικά ινστιτούτα. Κατά τη διάρκεια της πρώτης φάσης, οι φοιτητές εκπονούν σχέδια εργασίας (project) σε διάφορα μαθήματα επιλογής τους. Στη συνέχεια, στη δεύτερη φάση, οι φοιτητές επιλέγουν μια από τις παρακάτω κατευθύνσεις: ανθρωπιστική, θετική ή γενική και με κοινό μάθημα την «Παιδαγωγική των Μέσων», υλοποιούν το υπόλοιπο του Προγράμματος της Πρακτικής τους Άσκησης (Ο.Σ., Πανεπιστήμιο Αιγαίου, 2016-2017).

Στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Κρήτης (Ρέθυμνο), από την άλλη, η διεξαγωγή της Πρακτικής Άσκησης πραγματοποιείται σε τρία επίπεδα στο πλαίσιο του μαθήματος «Σχολική Πρακτική». Η αρχή γίνεται στο τέλος του τρίτου (3^{ου}) έτους, και σχετίζεται με την εξοικείωση των φοιτητών με τη σχολική πραγματικότητα και συνεχίζεται το έκτο (6^ο) εξάμηνο με την εφαρμογή εναλλακτικών μεθόδων διδασκαλίας σε σχολεία, όπως για παράδειγμα: ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, διαθεματική προσέγγιση διδασκαλίας, σχέδιο εργασίας, δραματοποίηση, παιχνίδι ρόλων. Στο τελευταίο επίπεδο, όντας στο όγδοο (8^ο) εξάμηνο πια, οι φοιτητές δηλώνουν σε ποιο γνωστικό τομέα επιθυμούν να δοκιμαστούν κατά τη διάρκεια της Πρακτικής Άσκησης και οργανώνουν διδασκαλίες σε σχολεία πάνω στο συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο της επιλογής τους (Ο.Σ., Πανεπιστήμιο Κρήτης, 2016-2017).

Αντίστοιχο αριθμό φάσεων συναντάμε και στο Πρόγραμμα του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας. Η πρώτη φάση συνδέεται με την πρώτη επαφή του φοιτητή με τη σχολική πράξη και περιλαμβάνει τη συστηματική παρακολούθηση διδασκαλιών στα δημοτικά σχολεία, ενώ στη δεύτερη φάση οι φοιτητές αποκτούν κατάρτιση στη διδακτική μεθοδολογία των βασικών μαθημάτων που διδάσκονται στα δημοτικά σχολεία και αναπτύσσουν ικανότητες σχεδιασμού, διεξαγωγής και αξιολόγησης της διδασκαλίας των επιμέρους γνωστικών αντικειμένων. Η τρίτη φάση διαρκεί δύο εβδομάδες, με τους φοιτητές να σχεδιάζουν διδασκαλίες σε συγκεκριμένη τάξη που τους δίνεται, για μία εβδομάδα σε πολυθέσιο σχολείο και για άλλη μία εβδομάδα σε μονοθέσιο σχολείο. Μάλιστα, υπάρχει η δυνατότητα επιλογής από μέρους των φοιτητών, πέρα της διδασκαλίας των βασικών μαθημάτων κορμού (Νεοελληνική Γλώσσα, Μαθηματικά, Φυσική, Ιστορία) και δύο επιπρόσθετων μαθημάτων που θα επιθυμούσαν να διδάξουν μεταξύ της Μελέτης Περιβάλλοντος, Θρησκευτικών, Εικαστικών, Μουσικής και Φυσικής Αγωγής (Ο.Σ., Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, 2016-2017).

Τέλος, στο Πανεπιστήμιο Θράκης, το Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης στην Αλεξανδρούπολη έχει σχεδιάσει Πρόγραμμα Πρακτικής Άσκησης που υλοποιείται κατά το έβδομο (7^ο) και το όγδοο (8^ο) εξάμηνο των σπουδών. Για τη συμμετοχή των φοιτητών σε αυτή τη διαδικασία όμως προβλέπεται πρωτίστως η επιτυχής αποπεράτωση των παρακάτω μαθημάτων: «Δομή, Σύνταξη και Λόγος της Νεοελληνικής Γλώσσας», «Διδακτική Μεθοδολογία και Μικροδιδασκαλίες» και «Διδακτική των Μαθηματικών». Έπειτα, ακολουθεί το μάθημα «Πρακτική Άσκηση Ι», στο έβδομο (7^ο) εξάμηνο, μέσω του οποίου επιδιώκεται η σύνδεση θεωρίας και πράξης, καθώς περιλαμβάνει την επεξεργασία επιλεγμένων θεμάτων που προκύπτουν από την παρακολούθηση διδασκαλιών και την καταγραφή παρατηρήσεων με στόχο την ανατροφοδότηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Ο κύκλος της Πρακτικής Άσκησης στο Τμήμα αυτό κλείνει με την «Πρακτική Άσκηση ΙΙ» στο όγδοο (8^ο) εξάμηνο, που διαρθρώνεται σε δύο φάσεις: την πρώτη κατά την οποία αρχικά οι φοιτητές σχεδιάζουν, διεξάγουν και αναλύουν τις ωριαίες διδασκαλίες που παρακολούθησαν στο προηγούμενο εξάμηνο και τη δεύτερη, όπου πραγματοποιούν οι ίδιοι διδασκαλίες ακολουθώντας την ίδια διαδικασία (Ο.Σ., Πανεπιστήμιο Θράκης, 2016-2017).

Συνοψίζοντας, κάθε Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης της χώρας μας, με βάση τη φιλοσοφία του διαμορφώνει και το αντίστοιχο Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης, συνδέοντας με τον δικό του τρόπο τις θεωρητικές σπουδές με την εκπαιδευτική πράξη και προσαρμόζοντάς τις στις δικές του ιδιαιτερότητες.

3.3 Βασικοί Παράγοντες που σχετίζονται με την Πρακτική Άσκηση

Αν και όπως προαναφέρθηκε, τα Παιδαγωγικά Τμήματα Δημοτικής Εκπαίδευσης σχεδιάζουν και οργανώνουν το Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης σύμφωνα με τη δική τους φιλοσοφική τοποθέτηση, υπάρχουν κοινοί παράγοντες που συνθέτουν τα Προγράμματα αυτά και είναι σημαντικοί για την επιτυχή διεκπεραίωσή τους.

Για να είναι αποτελεσματική η διδασκαλία που πραγματοποιείται στο πλαίσιο της Πρακτικής Άσκησης, υπάρχουν βασικά συστατικά που την καθιστούν επιτυχημένη. Πρώτον, ιδιαίτερης σημασίας είναι τα βήματα που ακολουθούνται για την σωστή προετοιμασία της διδασκαλίας. Ήδη οι θεωρητικές γνώσεις με τις οποίες είναι καταρτισμένοι οι φοιτητές και οι παρακολούθησεις μαθημάτων Διδακτικής και Ψυχοπαιδαγωγικής φύσεως κατά τα προηγούμενα έτη φοίτησης, αποτελούν τα πρώτα εφόδια των φοιτητών στο ξεκίνημα της Πρακτικής τους Άσκησης στα σχολεία (Κυρίδης, Παλαιολόγου & Αναστασιάδου, 2005). Στη συνέχεια, μεγάλη

προσοχή οφείλουν να δώσουν οι φοιτητές στο πως θα σχεδιάσουν προσεχτικά τις διδασκαλίες τους, ποιους στόχους θα θέσουν σε κάθε μάθημα που θα διδάξουν και με ποια μέσα θα το επιτύχουν αυτό. Ο καθορισμός και η σαφής διατύπωση στόχων κατά τη προετοιμασία των διδασκαλιών, αποτελεί σημαντική προϋπόθεση για τον σχεδιασμό, την εφαρμογή και την αξιολόγηση της κάθε εκπαιδευτικής ενέργειας (Θεοδώρου, 1998). Ειδικότερα για τον σχεδιασμό πλάνων μαθημάτων που τους ζητούνται στο πλαίσιο της Πρακτικής τους Άσκησης, αξιολογή δεξαμενή συλλογής διδακτικού υλικού για την προετοιμασία των διδασκαλιών τους αποτελούν τα σχολικά εγχειρίδια του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου που υπάρχουν για κάθε τάξη του Δημοτικού, όπως και το Αναλυτικό Πρόγραμμα που έχει σχεδιαστεί για όλες τις τάξεις του Δημοτικού, από το Υπουργείο Παιδείας. Επιπλέον, το διαδίκτυο με την πληθώρα των πηγών που προσφέρει, δίνει τη δυνατότητα στους φοιτητές να τις αξιοποιήσουν κατά την προετοιμασία της διδασκαλίας τους.

Στο επόμενο στάδιο, όπου οι φοιτητές πραγματοποιούν διδασκαλίες σε μαθητές συγκεκριμένης τάξης του Δημοτικού, άλλη μια σειρά παραγόντων διαδραματίζει σημαντικό ρόλο για την αποτελεσματική έκβαση αυτών. Για παράδειγμα, τα εποπτικά μέσα που χρησιμοποιούνται για να διανθίσουν με αυτά τη διδασκαλία τους οι φοιτητές και να μεταδώσουν με διαδραστικό τρόπο τις γνώσεις τους μαθητές τους, αποτελούν μέρος των παραγόντων αυτών. Επιπροσθέτως, σημασία έχει και ποιες διδακτικές μεθόδους και στρατηγικές διδασκαλίας θα χρησιμοποιήσουν οι εκπαιδευόμενοι φοιτητές ώστε να προσεγγίσουν τη γνώση που θα μεταφέρουν στους μαθητές. Πέρα όμως από το γνωστικό επίπεδο, είναι εξίσου σημαντικές και οι στρατηγικές που θα ακολουθήσουν οι φοιτητές για τη διαχείριση της τάξης. Η κατανόηση του πλαισίου λειτουργίας μιας σχολικής τάξης δεν είναι εύκολη υπόθεση και προϋποθέτει μεταξύ άλλων δεξιότητες ευελιξίας, προσαρμοστικότητας και αυτοελέγχου.

Σε όλη τους αυτή την προσπάθεια, ιδιαίτερο ρόλο διαδραματίζουν οι σχέσεις που θα αναπτύξουν κατά τη διάρκεια της Πρακτικής τους Άσκησης με τους αρμόδιους φορείς (Beck & Kosnik, 2002· Moody, 2009). Οι κύριοι φορείς που διαδραματίζουν ενεργό ρόλο στη διαδικασία της Πρακτικής Άσκησης είναι: α) η ομάδα των επιβλεπόντων Καθηγητών από το κάθε Πανεπιστήμιο, που έχουν ως αρμοδιότητα να παρακολουθούν διδασκαλίες των εκπαιδευόμενων φοιτητών και να τους αξιολογούν, καθοδηγώντας τους και υποστηρίζοντάς τους παράλληλα, β) το σύνολο των εκπαιδευτικών των τάξεων υποδοχής οι οποίοι επίσης παρακολουθούν, αξιολογούν και ανατροφοδοτούν τους φοιτητές, γ) το υπόλοιπο εκπαιδευτικό προσωπικό και η διεύθυνση του σχολείου υποδοχής, που βοηθούν στην ομαλή ένταξη του κάθε φοιτητή στη σχολική πραγματικότητα.

Ειδικότερα, ο όρος «επιβλέπων δάσκαλος» χρησιμοποιείται από τους Keoh, Dole, & Hudson (2006) για να δηλώσει τον εντεταλμένο από το Πανεπιστήμιο εκπαιδευτικό, ο οποίος ανήκει στην ομάδα των υπευθύνων για τη διεξαγωγή του Προγράμματος της Πρακτικής Άσκησης του κάθε Παιδαγωγικού Τμήματος και είναι αυτός που έχει συντονιστικό ρόλο για την επιτυχημένη διεκπεραίωση του Προγράμματος αυτού. Ο επιβλέπων Καθηγητής είναι και αυτός που παρακολουθεί τις διδασκαλίες των εκπαιδευόμενων φοιτητών και μαζί με τον εκπαιδευτικό της τάξης υποδοχής, βαθμολογεί την επίδοσή τους σε αυτές. Άλλοι συναφείς όροι που συναντάμε στη διεθνή βιβλιογραφία είναι: Επόπτης Καθηγητής, σχολικός Σύμβουλος, μέντορας (Clarke, 2007). Στο σημείο αυτό αξίζει να επισημανθεί πώς στη παρούσα έρευνα ως μέντορα θεωρούμε τον εκπαιδευτικό της τάξης υποδοχής.

Για τους εκπαιδευόμενους φοιτητές η στάση του εκπαιδευτικού της τάξης υποδοχής, αλλά και του επόπτη Καθηγητή από το Πανεπιστήμιο του Παιδαγωγικού Τμήματος στο οποίο φοιτούν είναι καθοριστική για την αποτίμηση της εμπειρίας τους από τη συμμετοχή τους στην Πρακτική Άσκηση. Στο σημείο αυτό αξίζει να γίνει μια σύντομη αναφορά στο ρόλο του μέντορα στο Πρόγραμμα των Πρακτικών Ασκήσεων. Η μεντορεία αποτελεί μια σύγχρονη εκδοχή της κλασικής μαθητείας. Ο μαθητευόμενος φοιτητής μέσω της παρατήρησης μαθαίνει από τον δάσκαλό του πώς διδάσκει, ποιες μεθόδους και στρατηγικές διδασκαλίας χρησιμοποιεί, ποια πρέπει να είναι η στάση του μέσα στην τάξη και στη συνέχεια μετασχηματίζει τα όσα βλέπει στις δικές του διδασκαλίες. Για αυτό και ο θεσμός του εκπαιδευτικού συμβούλου «μέντορα» αποτελεί βασικό εργαλείο κατά την Πρακτική Άσκηση των φοιτητών σε πολλές ευρωπαϊκές χώρες (Σοφός, 2008). Επίσης, η προσέγγιση της διεύθυνσης του σχολείου υποδοχής προς τους εκπαιδευόμενους φοιτητές έχει δείξει να έχει επίδραση στη διαμόρφωση των απόψεών τους για την εμπειρία τους από την Πρακτική Άσκηση (Varrati & Smith, 2008). Το σχολικό κλίμα που δημιουργείται, η σχέση με τους άλλους εκπαιδευτικούς του σχολείου υποδοχής, η συνεργασία με τους συμφοιτητές που αναπτύσσεται, όλα αυτά είναι ρυθμιστικοί παράγοντες που θα αποτυπωθούν στη συνολική αποτίμηση των φοιτητών στη διαδικασία αξιολόγησης της Πρακτικής τους Άσκησης.

Τέλος, η διαδικασία της αξιολόγησης μετά το πέρας του Προγράμματος της Πρακτικής Άσκησης είναι καθοριστική όχι μόνο για την επιτυχία και αποτελεσματική περάτωση των Παιδαγωγικών Σπουδών του, αλλά και για το ποια θα είναι η πρώτη γνώμη που θα σχηματίσει για το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, που επέλεξε να ακολουθήσει. Η αξιολόγηση βεβαίως πραγματοποιείται σε δύο επίπεδα: εξωτερικά, βάσει συγκεκριμένων κριτηρίων, από τα οποία μάλιστα προκύπτει και η βαθμολόγηση του κάθε φοιτητή στο Πρόγραμμα αυτό και που γίνεται

από τους επόπτες Καθηγητές και τους εκπαιδευτικούς της τάξης υποδοχής και εσωτερικά από τον ίδιο τον φοιτητή, αναστοχαστικά, ως αποτίμηση της εμπειρίας του (αυτοαξιολόγηση).

4. Επισκόπηση ερευνών σχετικών με τη διερεύνηση των απόψεων αποφοίτων και τελειοφοίτων φοιτητών για την Πρακτική Άσκηση

Στο κεφάλαιο αυτό θα παρουσιαστούν τα αποτελέσματα μιας σειράς ερευνών που διεξήχθησαν στην Ελλάδα, αλλά και στο εξωτερικό και τα οποία συνδέονται με την έννοια της Πρακτικής Άσκησης στα σχολεία και την παιδαγωγική αξία αυτής στην επαγγελματική ανάπτυξη των τελειοφοίτων και αποφοίτων Παιδαγωγικών Τμημάτων και ειδικότερα ως προς τέσσερις βασικούς πυλώνες: Προετοιμασία διδασκαλίας, Πραγματοποίηση διδασκαλίας, Συνεργασία με αρμόδιους φορείς και Αξιολόγηση του Προγράμματος της Πρακτικής Άσκησης.

Αρχικά, σε διάφορες χώρες του εξωτερικού, ερευνητές ασχολήθηκαν με τη μελέτη της έννοιας της Πρακτικής Άσκησης στα σχολεία και την εξέτασαν από την πλευρά των απόψεων των φοιτητών που συμμετείχαν σε αυτή. Για παράδειγμα, η McGuire (2001) στην έρευνά της σε εκατό ενενήντα έξι (196) αποφοίτους του Πανεπιστημίου Sam Houston State, διερεύνησε τις απόψεις τους σχετικά με το Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης στο οποίο συμμετείχαν και τη συμβολή αυτού στην διδακτική τους ετοιμότητα, το χρονικό διάστημα 1997-2000. Από τα αποτελέσματα που προέκυψαν διαπιστώθηκε ότι σε γενικές γραμμές οι απόφοιτοι φοιτητές ήταν ικανοποιημένοι από το Πρόγραμμα στο οποίο συμμετείχαν και είχαν διαμορφώσει μια θετική εικόνα για τη συμβολή του Προγράμματος της Πρακτικής Άσκησης στη διδακτική τους ετοιμότητα και στην άποψη που διαμόρφωσαν για το επάγγελμα του εκπαιδευτικού.

Άλλη έρευνα της Grudnoff (2011) σε δώδεκα (12) Νεοζηλανδούς εκπαιδευτικούς πρώτου έτους σε δημοτικά σχολεία εξέταζε το κατά πόσο η Πρακτική Άσκηση συνέβαλε στην προετοιμασία τους για την είσοδο τους στον επαγγελματικό στίβο. Τα δεδομένα συλλέχθηκαν μετά από ποιοτική μελέτη που διήρκεσε περίπου ένα χρόνο και μέσα από ημι-δομημένες προσωπικές συνεντεύξεις. Τα ευρήματα έδειξαν πως οι εμπειρίες που είχαν αποκομίσει οι νεοεισαχθέντες εκπαιδευτικοί από τη συμμετοχή τους στην Πρακτική Άσκηση δεν ήταν πάντα βοηθητικές για τη μετάβαση αυτή στο χώρο της εκπαίδευσης σε επαγγελματικό επίπεδο. Ενώ οι περισσότεροι συμφώνησαν ότι είναι σημαντική η άμεση εμπλοκή με τη διδασκαλία ήδη από το διάστημα φοίτησης τους στο Πανεπιστήμιο και ότι συνέλεξαν πολύτιμες γνώσεις και εμπειρίες από τη συμμετοχή τους στο Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης, εντούτοις δεν θεώρησαν ότι ήταν επαρκής ο χρόνος διεξαγωγής της. Σε συνδυασμό με το γεγονός αυτό, επεσήμαναν ότι εξαιτίας του πολυδιάστατου ρόλου του εκπαιδευτικού (γνωσιομεταδοτικός, ηθικοπλαστικός, συντονιστικός, ηγετικός), στη μικρή διάρκεια της Πρακτικής Άσκησης δεν μπόρεσαν να

αναπτύξουν και να εξασκήσουν όλες τις πτυχές αυτού. Ακόμα, οι συμμετέχοντες αυτής της έρευνας διέκριναν διαφοροποίηση ως προς τις συνθήκες που είχαν να αντιμετωπίσουν στο πλαίσιο της Πρακτικής Άσκησης και σε αυτές που αντιμετώπισαν στον πρώτο χρόνο τους ως δάσκαλοι, διότι στην πρώτη περίπτωση δεν ήρθαν αντιμέτωποι με το εύρος των υποχρεώσεων που έχει ένας δάσκαλος, καθώς οι αρμοδιότητές τους ήταν περιορισμένες.

Επίσης, έρευνα των Beck & Kosnik (2002) σε εννέα (9) τελειόφοιτους φοιτητές, ως προς το ποια στοιχεία θεωρούν σημαντικά οι φοιτητές Παιδαγωγικών Τμημάτων αναφορικά με την Πρακτική τους Άσκηση σε σχολεία, έδειξε ότι οι φοιτητές επιθυμούν τη συναισθηματική στήριξη από του δασκάλους των τάξεων που κάνουν την Πρακτική τους Άσκηση και τη δημιουργία σχέσεων ουσιαστικής συνεργασίας μεταξύ τους, όπως και την παροχή ουσιαστικής ανατροφοδότησης από αυτούς για την επίδοσή τους στον τομέα της διδασκαλίας. Για αυτούς, θετικό στοιχείο αποτέλεσε η δυνατότητα να έλθουν σε επαφή με μαθητές και να μπορέσουν να μετατρέψουν τις γνώσεις που είχαν από το Πανεπιστήμιό τους σε πρακτικές δραστηριότητες που αφορούν την καθημερινότητα των μαθητών τους. Μέσα από τη διαδικασία αυτή ένιωσαν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση για τη διδακτική τους επάρκεια. Επισημαίνουν όμως ότι συνάντησαν δυσκολίες στην προσπάθειά τους αυτή κατά την Πρακτική Άσκηση, οι οποίες σχετίζονταν με τον σχεδιασμό των μαθημάτων και των στρατηγικών διδασκαλίας ανά μάθημα, τον χρόνο που απαιτούταν για την προετοιμασία κάθε διδακτικής ώρας, τη δυσκολία να δημιουργήσουν δραστηριότητες που να απευθύνονται στο επίπεδο του μέσου όρου των μαθητών, όπως και την ευελιξία ως προς τη διαχείριση διαφόρων συνθηκών που προέκυπταν μέσα στην τάξη. Ακόμα, ανέφεραν δυσκολίες σε ζητήματα επιβολής της τάξης και πειθαρχίας των μαθητών, όπως και στο γεγονός ότι οι μαθητές δεν τους αντιμετώπιζαν ως τους κύριους δασκάλους της τάξης.

Επιπροσθέτως, η έρευνα των Wilson, Floden & Ferrini-Mundy (2001), σε μια σύνοψη πενήντα επτά (57) ερευνών είχε ως αντικείμενο εξέτασης την εκπαίδευση με αναφορές στην Πρακτική Άσκηση σε σχολεία. Η έρευνα αυτή διεξήχθη υπό την αιγίδα του Υπουργείου Εκπαίδευσης των Ηνωμένων Πολιτειών και για τη συλλογή και επεξεργασία των δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν ποσοτικές και ποιοτικές μέθοδοι. Τα αποτελέσματα, στο σύνολο τους, έδειξαν την ύπαρξη θετικής σχέσης μεταξύ της προετοιμασίας του φοιτητή σε κάθε διδακτικό αντικείμενο και την απόδοσή του στην τάξη. Παρ' όλα αυτά, πολλές από αυτές τις έρευνες καταλήγουν στο συμπέρασμα πως μόνο η γνώση του διδακτικού αντικειμένου δεν είναι επαρκής ώστε να αντιμετωπίσουν οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί τις δυσκολίες και τις προκλήσεις που μπορεί να συναντήσουν σε μια τάξη.

Προς την κατεύθυνση αυτή κινείται και η έρευνα της Moody (2009), η οποία εξετάζει ποιους παράγοντες θεωρούν σημαντικούς για την Πρακτική Άσκηση οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί στην Αυστραλία. Σε δείγμα δεκαέξι (16) υποψηφίων εκπαιδευτικών και με τη χρήση ημι-δομημένων προσωπικών συνεντεύξεων, η έρευνα έδειξε πως η συναισθηματική, η επαγγελματική υποστήριξη και η ανατροφοδότηση που δέχθηκαν από τους δασκάλους της τάξης υποδοχής και τους υπεύθυνους Καθηγητές του Πανεπιστημίου ήταν βασικοί παράγοντες για αυτούς. Επίσης, η ελευθερία που τους παρέχεται ώστε να αναπτύξουν το δικό τους προσωπικό διδακτικό στυλ, συγκαταλέγεται σε έναν ακόμα σημαντικό παράγοντα που επιφέρει θετικές εντυπώσεις από την εμπειρία της συμμετοχής τους στην Πρακτική Άσκηση. Ακόμα επισημάνθηκε η αξία της υιοθέτησης στις διδασκαλίες τους συγκεκριμένων στρατηγικών που πριν γνώριζαν μόνο θεωρητικά, όπως αυτών της βιωματικής μάθησης και της πρακτικοποίησης της γνώσης.

Σε συνέχεια του άξονα αυτού, οι Smith & Lev-Ari (2005) μελέτησαν τη σημασία που δίνουν οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί στην εμπειρία τους από τη συμμετοχή τους στην Πρακτική Άσκηση. Σε δείγμα τετρακοσίων ογδόντα ατόμων (480) ατόμων από το Ισραήλ, οι συμμετέχοντες καλούνταν να συμπληρώσουν ερωτηματολόγιο σχετικά με παράγοντες που έπρεπε να αξιολογήσουν και αφορούσαν την προετοιμασία της διδασκαλίας και την υποστήριξη που δέχονταν όσο ήταν ενταγμένοι στο Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης σε σχολεία. Το πόρισμα της συγκεκριμένης έρευνας έδειξε πως η εμπειρία της Πρακτικής Άσκησης αξιολογήθηκε θετικά από την πλειοψηφία του δείγματος. Ως σημαντική αξιολογήθηκε και η συμβολή των παιδαγωγικών μαθημάτων με πρακτικό προσανατολισμό, διότι τους βοήθησαν στον σχεδιασμό των μαθημάτων. Σύμφωνα με τα ευρήματα, οι δάσκαλοι της τάξης υποδοχής παρείχαν περισσότερη υποστήριξη σε σχέση με τους επιβλέποντες Καθηγητές από το Πανεπιστήμιο ή άλλους συναδέλφους του σχολείου υποδοχής.

Σε άλλη έρευνα που διεξήχθη σε σαρανταπέντε άτομα (45) στην Μαλαισία από τους Yusof, Yusof, MdAli, Yusof, Farza & Narwai (2014) και εξετάζει τις απόψεις φοιτητών για την Πρακτική Άσκηση και τις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν κατά τη διάρκεια αυτής, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι έχουν διαφορετικές απόψεις και προσδοκίες για την συμμετοχή τους στην Πρακτική Άσκηση, εκτός από το κοινό αίσθημα ανυπομονησίας που τους διακατείχε. Στην πλειονότητά τους όμως αισθάνθηκαν ικανοποιημένοι από τη συμμετοχή τους στο Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης, εκτός από κάποιους που έκαναν λόγο για έλλειψη αυτοπεποίθησης και νευρικότητα κατά τη διάρκεια αυτής. Για αυτούς κύριες προκλήσεις ήταν το σχολικό περιβάλλον και η διαχείριση της τάξης, όπως και η διαχείριση του χρόνου για την προετοιμασία των διδασκαλιών τους. Αναφορικά με την επικοινωνία που είχαν με τον επιβλέποντα Καθηγητή,

οι περισσότεροι φοιτητές υποστήριξαν ότι είχαν τυπικές σχέσεις, με τους ίδιους να είναι διστακτικοί και ντροπαλοί στο να εκφέρουν άποψη πάνω σε ζητήματα που προέκυπταν κατά τη διάρκεια της Πρακτικής τους Άσκησης. Υπήρχαν και κάποιοι όμως που ανέφεραν ότι είχαν καλές σχέσεις μαζί τους και ότι οι Καθηγητές τους έδιναν συμβουλές και ήταν φιλικόι προς αυτούς.

Μια ακόμη έρευνα (Johnson, 2013), η οποία διερευνά τις απόψεις των φοιτητών για την εμπειρία τους στην Πρακτική Άσκηση σε σχολεία όπου συμμετείχαν, εξετάζει αυτή τους τη συμμετοχή υπό το πρίσμα των διαπροσωπικών σχέσεων που αναπτύσσονται κατά τη διάρκεια αυτής, στον τομέα της συνεργασίας με τους δασκάλους της τάξης υποδοχής και της ικανοποίησης που εισπράττουν οι φοιτητές μετά το πέρας αυτής της διαδικασίας, καθώς και το κατά πόσο αισθάνονται επαρκείς στο να διδάξουν επαγγελματικά στην συνέχεια. Σε δείγμα τριάντα δύο (32) ατόμων με συμπλήρωση ερωτηματολογίου, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι περισσότεροι φοιτητές δήλωσαν αρκετά θετικοί ως προς την εμπειρία της Πρακτικής τους Άσκησης, ενώ υπήρχαν και κάποιες αναφορές περί αισθημάτων ματαίωσης που συνόδευσαν την εμπειρία τους αυτή. Υπήρξαν θετικές συσχετίσεις μεταξύ διδακτικών ενεργειών και του αισθήματος ικανοποίησης από τη μία πλευρά και από την άλλη αρνητικές συσχετίσεις μεταξύ διδακτικής αυτεπάρκειας και του αισθήματος της ματαίωσης. Όπως προέκυψε από τα αποτελέσματα, η καλή συνεργασία με τους δασκάλους στην τάξη υποδοχής επέφερε συναισθήματα ανακούφισης και χαλάρωσης στους φοιτητές και κατ' επέκταση ενισχυόταν με αυτό τον τρόπο και η διδακτική τους αυτεπάρκεια.

Σε εγχώριο ερευνητικό πεδίο, τις τελευταίες δεκαετίες εντοπίζονται ολοένα και περισσότερες έρευνες που ασχολούνται με την διερεύνηση του ζητήματος της Πρακτικής Άσκησης σε σχολεία από την πλευρά των φοιτητών Παιδαγωγικών Τμημάτων.

Στη συγκριτική μελέτη του Σταμέλου (1999), επιχειρείται μια λεπτομερής ανάλυση της διοικητικής και οργανωτικής δομής των Παιδαγωγικών Τμημάτων και συγχρόνως εξετάζονται τα Προγράμματα Σπουδών των τμημάτων αυτών. Αναφορικά με το Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης, μέσα από την παρουσίαση των σχετικών Προγραμμάτων όλων των τμημάτων, περιγράφονται οι διάφορες φάσεις και τα επίπεδα που αυτές περιλαμβάνουν. Η καταγραφή των πληροφοριών αυτών ανέδειξε διαφοροποιήσεις και αποκλίσεις που υπάρχουν μεταξύ των Παιδαγωγικών Τμημάτων της Ελλάδας ως προς τη βαρύτητα που δίνουν στην Πρακτική Άσκηση. Για παράδειγμα στην Αθήνα πραγματοποιούνται εβδομαδιαίες διδασκαλίες, ενώ στη Πάτρα η συχνότητα των φορών διδασκαλίας και η διάρκεια της Πρακτικής Άσκησης είναι μεγαλύτερη.

Έρευνα της Αυγητίδου (1997) εξέταζε τους προβληματισμούς εικοσι δύο (22) φοιτητών του Πανεπιστημιακού Τμήματος Νηπιαγωγών Φλώρινας, πριν και κατά τη διάρκεια των πρώτων τους διδασκαλιών, τις προσδοκίες τους από τις πρώτες τους επαφές με τη διδακτική πράξη μέσα από τη συμμετοχή τους στην Πρακτική Άσκηση και τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν, αλλά και πως συνδέονταν οι θεωρητικές τους γνώσεις με την πρακτική εφαρμογή τους στην σχολική τάξη. Ως ερευνητικές μέθοδοι χρησιμοποιήθηκαν οι συνεντεύξεις, το ερωτηματολόγιο και η συστηματική παρατήρηση. Τα ευρήματα της συγκεκριμένης μελέτης ανέφεραν πως πρωταρχικές επιθυμίες των φοιτητών στις πρώτες τους διδασκαλίες ήταν να εφαρμόσουν όσο πιο πιστά γίνεται στην τάξη τις θεωρητικές τους γνώσεις, χρησιμοποιώντας σύγχρονες μεθόδους διδασκαλίας και να δημιουργήσουν ένα καλό κλίμα εμπιστοσύνης στην τάξη με τους μαθητές. Επίσης, βασική τους επιθυμία είναι η επίτευξη των στόχων σε κάθε πλάνο μαθήματος που σχεδιάζουν και η αποτελεσματικότητα των δραστηριοτήτων που κάνουν στην τάξη. Για τις δυσκολίες που επεσήμαναν οι φοιτητές, αυτές σχετίζονταν με τις διαπροσωπικές τους σχέσεις με τους μαθητές στην τάξη, την προσέγγιση ειδικών θεμάτων διδακτικής, όπου εκεί δεν είχαν το απαραίτητο θεωρητικό υπόβαθρο, την έλλειψη πειθαρχίας και το προσωπικό τους άγχος για το πώς θα ανταποκριθούν οι μαθητές στις διδασκαλίες τους. Επιπροσθέτως, για τα μέσα που κατά τη γνώμη τους θα τους βοηθήσουν να ξεπεράσουν τις παραπάνω δυσκολίες, αναφέρονται χαρακτηριστικά: η πολύ καλή προετοιμασία, η ουσιαστική συνεργασία με τους επόπτες Καθηγητές και τους δασκάλους της τάξης υποδοχής και η διαχείριση του άγχους απέναντι σε απροσδόκητες καταστάσεις. Τέλος, ως προς τη σύνδεση θεωρίας με την πράξη, εντοπίζονται από την ερευνήτρια σε κάποιες περιπτώσεις αδυναμία να αξιολογήσουν αναστοχαστικά πτυχές της διδασκαλίας τους.

Η έρευνα των Κυρίδη, Παλαιολόγου & Αναστασιάδου (2005), είχε ως αντικείμενο τη διερεύνηση των στάσεων διακοσίων είκοσι έξι (226) φοιτητών του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης και Νηπιαγωγών της Φλώρινας, όσον αφορά τη συμμετοχή τους στην Πρακτική Άσκηση. Σύμφωνα με το ερωτηματολόγιο που συμπλήρωσαν, σε ποσοστό 87.6% οι φοιτητές θεώρησαν το Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης απαραίτητο στοιχείο για την επιτυχημένη ολοκλήρωση των σπουδών τους. Ως προς τη διάρκεια των Πρακτικών Ασκήσεων, το 38.1% των φοιτητών υποστηρίζει πως πρέπει να μειωθούν οι ώρες διδασκαλίας που περιλαμβάνει το Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης. Επιπλέον, σημαντικό ποσοστό της τάξεως του 67.7% των φοιτητών, επισημαίνει πως η Πρακτική Άσκηση όπως είναι οργανωμένη από το συγκεκριμένο Πανεπιστήμιο χρειάζεται εκσυγχρονισμό σε πολλά στοιχεία που την απαρτίζουν.

Η από κοινού μελέτη των Χανιωτάκη, Ευθυμίου και Πυργιωτάκη (2006) και στην οποία συμμετείχαν εξήντα επτά (67) τελειόφοιτοι φοιτητές του Παιδαγωγικού Τμήματος Θεσσαλίας (Βόλος), διερευνούσε το βαθμό ικανοποίησής τους από το Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης που συμμετείχαν με τη χρήση ερωτηματολογίου. Τα αποτελέσματα της έρευνας ανέδειξαν σημαντικά στοιχεία. Πρώτον, το 64% των συμμετεχόντων επεσήμανε ότι ο αριθμός των διδασκαλιών πρέπει να αυξηθεί, ενώ παράλληλα το 75% δήλωσε πως υπάρχει ανάγκη για περισσότερες ώρες παρακολούθησης και για περισσότερη ανατροφοδότηση για τις διδασκαλίες τους. Δεύτερον, σε ποσοστό 59%, οι συμμετέχοντες της έρευνας εξέφρασαν δυσαρέσκεια ως προς το γεγονός ότι οι υπεύθυνοι Καθηγητές της Πρακτικής Άσκησης που τους επέβλεπαν, δεν αφιέρωναν επαρκή χρόνο για να παρακολουθήσουν τις διδασκαλίες τους. Παρ' όλα αυτά, σχεδόν το σύνολο των φοιτητών (93%), δήλωσε ότι είχε ικανοποιητική συνεργασία με τους δασκάλους της τάξης υποδοχής.

Ακόμα, μια μελέτη περίπτωσης διεξήχθη από τους Ράπτη & Σιγάλα (2007), με θέμα διερεύνησης το πώς αξιολογούν οι φοιτητές τις σπουδές τους στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Αθηνών (373 συμμετέχοντες). Για τη συλλογή και επεξεργασία των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε ερωτηματολόγιο και ημι-δομημένες συνεντεύξεις. Ανάμεσα στα όσα επισημάνθηκαν, οι φοιτητές σε ποσοστό 63% ισχυρίστηκαν πως για αυτούς θα έπρεπε να γίνεται μια πιο ισομερής κατανομή θεωρητικών και πρακτικών μαθημάτων, κάνουν λόγο δηλαδή για ανάγκη ύπαρξης περισσότερων ωρών Πρακτικής Άσκησης στα σχολεία. Σε ποσοστό 63%, λοιπόν, θεωρούν ελλιπές το Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης που συμμετείχαν. Ακόμα, ενστάσεις υπήρχαν σχετικά με την περίοδο που ξεκινούν και ολοκληρώνονται οι Πρακτικές Ασκήσεις, που είναι το δεύτερο μισό της σχολικής χρονιάς, καθώς όπως αναφέρουν η περίοδος αυτή δεν βοηθά ούτε τους ίδιους, ούτε τους μαθητές στο να διδάξουν αποτελεσματικά στην τάξη.

Μία ακόμη έρευνα (Οικονομίδης, 2007), είχε επίσης ως αντικείμενο μελέτης τις απόψεις των φοιτητών του Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης της Κρήτης αναφορικά με τη σημασία της Πρακτικής Άσκησης και τη θέση της στο Πρόγραμμα Σπουδών. Σε δείγμα εκατόν πενήντα οκτώ (158) ατόμων, οι φοιτητές κατατάσσουν σε σημαντικότερο σκοπό της Πρακτικής Άσκησης την επαφή με την καθημερινή σχολική πραγματικότητα, μετά τη σύνδεση των θεωρητικών μαθημάτων με την εκπαιδευτική πράξη και τέλος τη διδακτική προετοιμασία των φοιτητών για την είσοδό τους στο επάγγελμα αυτό. Αν και επισημαίνουν τα οφέλη της, εντούτοις δεν δείχνουν την ίδια σιγουριά για το αν το Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης ανταποκρίνεται στις προσδοκίες τους και αυτό το εντοπίζουν στους τομείς της συνεργασίας με

τους επιβλέποντες Καθηγητές ή τους δασκάλους των τάξεων υποδοχής, αλλά και στον τομέα της προετοιμασίας της διδασκαλίας και σε αυτόν της υλοποίησής της στην τάξη.

Σε έρευνα της Καμπεζά (2013) διερευνώνται οι απόψεις ογδοντα δύο (82) φοιτητών Παιδαγωγικών Τμημάτων Προσχολικής Εκπαίδευσης σχετικά με τους παράγοντες που θεωρούν σημαντικούς για την αξιολόγηση της Πρακτικής τους Άσκησης. Με τη χρήση σταθμισμένου ερωτηματολογίου, οι φοιτητές απάντησαν ότι για αυτούς ο σχεδιασμός των διδασκαλιών, η μετατροπή των στόχων του κάθε μαθήματος σε κατάλληλες διδακτικές δραστηριότητες κατά τη διάρκεια υλοποίησης των διδασκαλιών, η διαχείριση της τάξης και η ανάπτυξη σχέσεων με τους μαθητές και τους αρμόδιους φορείς της Πρακτικής Άσκησης αποτέλεσαν βασικούς παράγοντες για το Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης που συμμετείχαν.

Τέλος, έρευνα των Αρμπατζάκη, Οικονομίδη & Χλαπάνα (2013) μελετά τις απόψεις και τις προτάσεις ογδοντα ενός (81) φοιτητριών του Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Κρήτης που είχαν ολοκληρώσει την πρώτη φάση της Πρακτικής τους Άσκησης. Με τη συμπλήρωση ερωτηματολογίου με κλίμακα τύπου Likert, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι εμπειρίες τους ήταν πολύ θετικές, αν και κάποιες ανέφεραν ότι δεν ανταποκρίνονταν πλήρως τις προσδοκίες που είχαν πριν τη συμμετοχή τους στο Πρόγραμμα αυτό. Επίσης, διαφάνηκε ότι οι φοιτήτριες είχαν γνώση της πολυπλοκότητας της Πρακτικής Άσκησης και επισημαίνουν την αύξηση της διάρκειας της Πρακτικής Άσκησης και τη στενότερη συνεργασία με τους Επόπτες Καθηγητές από το Πανεπιστήμιο. Πιο συγκεκριμένα, σε ποσοστό 88%, οι φοιτήτριες δήλωσαν ότι είχαν θετικότερες εμπειρίες από το πρώτο επίπεδο της Πρακτικής Άσκησης, ενώ ένα πολύ μικρό ποσοστό της τάξεως του 12% δήλωσε ότι η εμπειρία από την Πρακτική Άσκηση ήταν ουδέτερη.

5. Μέθοδος

5.1 Σκοπός και στόχοι της έρευνας

Αν και υπάρχουν έρευνες που έχουν ασχοληθεί με τη μελέτη του τρόπου σχεδιασμού και διεξαγωγής της Πρακτικής Άσκησης σε σχολεία των Παιδαγωγικών Σχολών, εντούτοις τις τελευταίες δεκαετίες το ερευνητικό ενδιαφέρον έχει στραφεί προς την εξέταση του θέματος αυτού, από την οπτική γωνία των απόψεων των ίδιων των φοιτητών που συμμετέχουν σε αυτές. Με την ύπαρξη λίγων, λοιπόν, σχετικών εμπειρικών δεδομένων, κυρίως στην ελληνική πραγματικότητα, ο σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να εξετάσει τις απόψεις των τελειόφοιτων και αποφοίτων Παιδαγωγικών Τμημάτων σχετικά με τη συμμετοχή τους στο Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης, πιο συγκεκριμένα ως προς τους εξής άξονες: Προετοιμασία διδασκαλίας, Υλοποίηση διδασκαλίας, Συνεργασία με αρμόδιους φορείς και Αξιολόγηση Προγράμματος Πρακτικής Άσκησης.

Ειδικότερα, η παρούσα έρευνα στοχεύει να εξετάσει τα παρακάτω:

- Αποτύπωση των γενικών εκτιμήσεων των τελειοφοίτων και αποφοίτων Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης για την Πρακτική τους Άσκηση σχετικά με τους επιμέρους άξονες που την αποτελούν.
- Διερεύνηση της ύπαρξης συσχέτισης μεταξύ των επιμέρους αξόνων που απαρτίζουν την Πρακτική Άσκηση.
- Διερεύνηση της ύπαρξης στατιστικά σημαντικών διαφορών στις αντιλήψεις για τους προαναφερθέντες άξονες μεταξύ των τελειοφοίτων και αποφοίτων των Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης.
- Διερεύνηση της ύπαρξης στατιστικά σημαντικών διαφορών στις αντιλήψεις τελειοφοίτων και αποφοίτων για τους υπό μελέτη άξονες ανάλογα με το Πανεπιστήμιο φοίτησης.
- Διερεύνηση της ύπαρξης στατιστικά σημαντικών διαφορών στις αντιλήψεις τελειοφοίτων και αποφοίτων για τους υπό μελέτη άξονες ανάλογα με τη διάρκεια της Πρακτικής Άσκησης.

5.2 Συμμετέχοντες

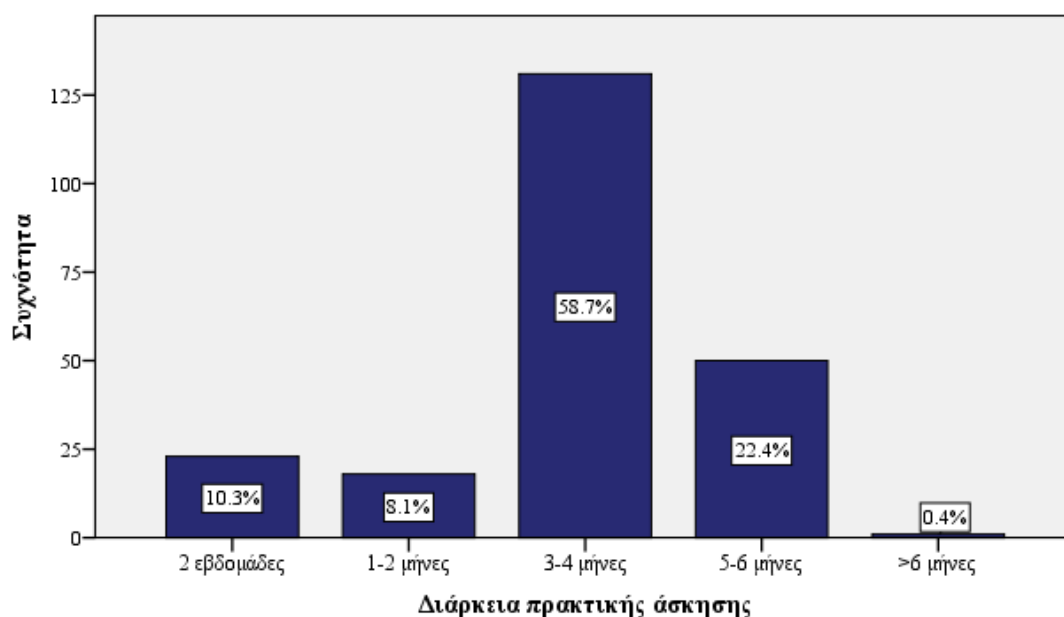
Στην έρευνα έλαβαν μέρος 223 συμμετέχοντες, 31 (14%) άνδρες και 191 (86%) γυναίκες. Από αυτούς, οι 156 (70.3%) ήταν τελειόφοιτοι και οι 66 (29.7%) ήταν απόφοιτοι διαφόρων

Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης της Ελλάδας, οι οποίοι είχαν πραγματοποιήσει στο πλαίσιο του Προγράμματος Σπουδών τους, την Πρακτική Άσκηση όπως προβλέπεται από το πλαίσιο της Σχολής τους, σε σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με το Πίνακα 1, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων (65.5%) ήταν τελειόφοιτοι του Πανεπιστημίου Πατρών, το 15.7% αυτών ήταν απόφοιτοι του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών, το 7.2% ήταν απόφοιτοι του Πανεπιστημίου Πατρών, ενώ αρκετά μικρότερος αριθμός συμμετεχόντων προερχόταν από άλλα Πανεπιστήμια της Ελλάδας (Πίνακας 1).

Πίνακας 1. Κατανομή των συμμετεχόντων ως προς το έτος σπουδών και το Πανεπιστήμιο φοίτησης

	Τελειόφοιτος/η		Απόφοιτος/η	
	f	%	f	%
Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών	7	3.1%	35	15.7%
Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης	1	0.4%	2	0.9%
Πανεπιστήμιο Πατρών	146	65.5%	16	7.2%
Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων	0	0.0%	6	2.7%
Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας	1	0.4%	1	0.4%
Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας	0	0.0%	1	0.4%
Πανεπιστήμιο Κρήτης	1	0.4%	5	2.2%

Τέλος, ως προς τη διάρκεια της Πρακτικής Άσκησης, η πλειοψηφία των τελειοφοίτων και αποφοίτων φοιτητών (58.7%) που έλαβαν μέρος στην παρούσα μελέτη, συμμετείχε σε Πρόγραμμα Πρακτικής Άσκησης για διάστημα τριών έως τεσσάρων μηνών, μετά με ποσοστό 22.4% ακολουθούν αυτοί που συμμετείχαν σε Πρακτική Άσκηση που διήρκεσε πέντε ως έξι μήνες. Στη συνέχεια το 10.3% των ερωτηθέντων απάντησε ότι η διάρκεια της Πρακτικής του Άσκησης ήταν δύο εβδομάδες και με ποσοστό 8.1% έχουμε τους συμμετέχοντες που για αυτούς η Πρακτική Άσκηση είχε διάρκεια ενός με δύο μήνες και έπονται, με πολύ χαμηλό ποσοστό (0.4%), οι απαντήσεις αυτών που δήλωσαν ότι η Πρακτική τους Άσκηση είχε διάρκεια περισσότερη ενός εξαμήνου (βλ. Σχήμα 1).



Σχήμα 1. Κατανομή των συμμετεχόντων ως προς τη διάρκεια Πρακτικής Άσκησης

5.3 Ερευνητικό εργαλείο

Για τη διερεύνηση των απόψεων τελειοφοίτων και αποφοίτων Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης (ΑΕΙ), αναφορικά με τη συμμετοχή τους στην Πρακτική Άσκηση σε σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και τη συμβολή αυτής στο χώρο της εκπαίδευσης, χρησιμοποιήθηκε αυτοσχέδιο ερωτηματολόγιο με τίτλο «Διερεύνηση των απόψεων τελειοφοίτων και αποφοίτων φοιτητών Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης σχετικά με τη συμμετοχή τους στο Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης σε σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης» (βλ. Παράρτημα).

Για την κατασκευή του συγκεκριμένου εργαλείου, προηγήθηκε βιβλιογραφική ανασκόπηση ερευνών και άρθρων με ανάλογο περιεχόμενο, όπως και ενδελεχής μελέτη των ερευνητικών εργαλείων που χρησιμοποιήθηκαν για τη διεξαγωγή των συγκεκριμένων ερευνών. Ωστόσο, δεν βρέθηκε κάποιο εργαλείο που να έχει χρησιμοποιηθεί σε χώρες του εξωτερικού και να μπορεί να εφαρμοστεί στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας για την Πρακτική Άσκηση, καθώς στις περισσότερες έρευνες η διεξαγωγή ερευνών με αντίστοιχο θέμα γινόταν με ποιοτικές μεθόδους.

Για το λόγο αυτό, σχεδιάστηκε από την ερευνήτρια ερωτηματολόγιο με κλίμακα τύπου Likert, το οποίο τεκμηριώθηκε βιβλιογραφικά ως προς την κατασκευή του με προγενέστερα ερευνητικά δεδομένα. Η κατασκευή του βασίστηκε κυρίως στις μελέτες των Moody (2009) και

Johnson (2013) από τη ξένη βιβλιογραφία και στις έρευνες των Χρυσυφίδη (2013) και Αραμπατζάκη, Οικονομίδη & Χλαπάνα (2013) από τον ελληνικό χώρο. Προηγήθηκε πιλοτική έρευνα, με τη διανομή του ερωτηματολογίου σε δείγμα δέκα ατόμων. Βάσει της πιλοτικής αυτής έρευνας κρίθηκε αναγκαία η αναδιατύπωση συγκεκριμένων ερωτήσεων που φάνηκε να δυσκολεύουν τους ερωτηθέντες. Έπειτα από τις διορθώσεις αυτές το ερωτηματολόγιο ήταν έτοιμο προς τελική διανομή.

Η τελική μορφή του ερωτηματολογίου που σχεδιάστηκε για να διερευνήσει τις απόψεις των τελειοφοίτων και αποφοίτων Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης (ΑΕΙ) της Ελλάδος, σχετικά με την εμπειρία από τη συμμετοχή τους στο Πρόγραμμα Πρακτικής Άσκησης σε δημοτικά σχολεία, αποτελείται από πενήντα τέσσερις (54) ερωτήσεις και έχει χωριστεί σε τέσσερις (4) ενότητες: Προετοιμασία διδασκαλίας, Πραγματοποίηση διδασκαλίας, Συνεργασία με αρμόδιους φορείς και Αξιολόγηση.

Στο πρώτο μέρος συλλέγονται πληροφορίες δημογραφικού χαρακτήρα που είναι απαραίτητες για τη διαμόρφωση του εκπαιδευτικού προφίλ των φοιτητών. Πιο συγκεκριμένα, οι συμμετέχοντες καλούνται να απαντήσουν σε μια σειρά ερωτήσεων (4) που αφορούν δημογραφικά στοιχεία: το φύλο, το έτος σπουδών, το Πανεπιστήμιο φοίτησης και τη διάρκεια της Πρακτικής Άσκησης. Στο δεύτερο μέρος, που εμπεριέχονται και οι τέσσερις (4) υποενότητες, οι συμμετέχοντες καλούνται να απαντήσουν σε πενήντα ερωτήσεις (50) κλειστού τύπου, οι οποίες στοχεύουν στη διερεύνηση των απόψεών τους και την αποτίμηση της συμμετοχής τους για την Πρακτική Άσκηση σε σχολεία και χωρίζονται ανά ενότητα ως εξής: δώδεκα (12) που αφορούν την πρώτη υποενότητα «Προετοιμασία διδασκαλίας», οκτώ (8) που σχετίζονται με την δεύτερη υποενότητα «Πραγματοποίηση της διδασκαλίας», οκτώ (8) που αφορούν την τρίτη υποενότητα «Συνεργασία με αρμόδιους φορείς» και τέλος είκοσι τρεις (23) ερωτήσεις που αναφέρονται στην τέταρτη ενότητα «Αξιολόγηση». Όλες οι προτάσεις αξιολογούνται με πενταβάθμια κλίμακα τύπου Likert που εκφράζει τον βαθμό συμφωνίας των ερωτώμενων ως προς αυτές (1=καθόλου, 2=ελάχιστα, 3=μέτρια, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ).

Οι τέσσερις υπό μελέτη άξονες της Πρακτικής Άσκησης (Προετοιμασία διδασκαλίας, Υλοποίηση διδασκαλίας, Συνεργασία με αρμόδιους φορείς και Αξιολόγηση Προγράμματος Πρακτικής Άσκησης), όπως εξετάζονται στη παρούσα έρευνα, αξιολογούνται μέσω επιμέρους υποενοτήτων. Σε αυτές τις επιμέρους υποενοότητες βασίστηκε η κατασκευή των κλιμάκων του ερευνητικού εργαλείου, η οποία παρουσιάζεται ακολούθως.

Πιο συγκεκριμένα, μέρος της Α' Ενότητας των Ειδικών Ερωτήσεων του ερωτηματολογίου αποτέλεσε η αξιολόγηση από τους συμμετέχοντες του βαθμού στον οποίο επηρεάστηκαν από έξι

διαφορετικούς παράγοντες για τη προετοιμασία των διδασκαλιών τους στο πλαίσιο της Πρακτικής τους Άσκησης. Βάσει των προτάσεων αυτών (5, 6, 7, 8, 9, 10) δημιουργήθηκε η κλίμακα – μεταβλητή *Προετοιμασία για διδασκαλία*.

Στην Α' Ενότητα των Ειδικών Ερωτήσεων του ερωτηματολογίου ζητήθηκε, επιπλέον, από τους συμμετέχοντες να αξιολογήσουν το βαθμό στον οποίο χρησιμοποίησαν μία σειρά από πηγές (βιβλίο δασκάλου, διαδίκτυο κ.ά.) κατά την προετοιμασία των διδασκαλιών τους στο πλαίσιο της Πρακτικής τους Άσκησης στο σχολείο. Βάσει των πέντε αυτών προτάσεων (11, 12, 13, 14, 15) δημιουργήθηκε η κλίμακα – μεταβλητή *Σχεδιασμός διδασκαλιών*.

Στη Β' Ενότητα των Ειδικών Ερωτήσεων του ερωτηματολογίου ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να αξιολογήσουν το βαθμό στον οποίο χρησιμοποίησαν ένα σύνολο διδακτικών μέσων και τεχνικών, κατά την υλοποίηση των διδασκαλιών τους στο σχολείο. Βάσει των οκτώ αντίστοιχων προτάσεων (16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23) δημιουργήθηκε η κλίμακα – μεταβλητή *Πραγματοποίηση διδασκαλιών*.

Στη Γ' Ενότητα των Ειδικών Ερωτήσεων του ερωτηματολογίου, οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να αξιολογήσουν, όπως και στις προηγούμενες περιπτώσεις, το βαθμό στον οποίο έμειναν ικανοποιημένοι από τη συνεργασία τους με διάφορους φορείς στο πλαίσιο της Πρακτικής τους Άσκησης. Η κλίμακα – μεταβλητή *Συνεργασία με φορείς* κατασκευάστηκε μέσω των πέντε αντίστοιχων προτάσεων (24, 25, 26, 27, 28).

Στη συνέχεια της Γ' Ενότητας των Ειδικών Ερωτήσεων, ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να αξιολογήσουν το βαθμό στον οποίο υποστηρίχθηκαν από τον επόπτη Καθηγητή τους κατά τη διάρκεια της Πρακτικής τους Άσκησης ως προς τρεις παράγοντες. Με βάση τις προτάσεις αυτές (29, 30, 31) κατασκευάστηκε η κλίμακα – μεταβλητή *Υποστήριξη από επόπτη Καθηγητή*.

Στη Δ' Ενότητα των Ειδικών Ερωτήσεων του ερευνητικού εργαλείου, οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να αξιολογήσουν το βαθμό στον οποίο έμειναν ικανοποιημένοι από τη διαδικασία αξιολόγησης της συμμετοχής τους στο Πρόγραμμα Πρακτικής Άσκησης ως προς δύο τομείς. Με βάση τις δύο αντίστοιχες προτάσεις (32, 33) κατασκευάστηκε η κλίμακα – μεταβλητή *Βαθμολογική αξιολόγηση*.

Στη συνέχεια της Δ' Ενότητας των Ειδικών Ερωτήσεων, οι συμμετέχοντες αξιολόγησαν το βαθμό στον οποίο έμειναν ικανοποιημένοι από την αποτίμηση της συμμετοχής τους στο Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης, αναφορικά με μία σειρά παραγόντων. Η κλίμακα –

μεταβλητή *Αποτίμηση συμμετοχής στη Πρακτική Άσκηση* προέκυψε από τις 12 αντίστοιχες προτάσεις (34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45).

Στην ίδια ενότητα του ερωτηματολογίου, οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να αξιολογήσουν το Πρόγραμμα Πρακτικής Άσκησης στο οποίο συμμετείχαν, ως προς τρεις διαφορετικούς παράγοντες. Βάσει των αντίστοιχων προτάσεων (46, 47, 48) κατασκευάστηκε η κλίμακα – μεταβλητή *Αξιολόγηση Προγράμματος Πρακτικής Άσκησης*.

Κλείνοντας τη Δ' Ενότητα των Ειδικών Ερωτήσεων, οι συμμετέχοντες αξιολόγησαν το βαθμό στον οποίο μία σειρά από παράγοντες αποτέλεσαν εμπόδιο κατά τη διάρκεια της Πρακτικής τους Άσκησης. Η κλίμακα – μεταβλητή *Εμπόδια κατά τη Πρακτική Άσκηση* κατασκευάστηκε μέσω των έξι αντίστοιχων προτάσεων (49, 50, 51, 52, 53, 54).

Πίνακας 2. Τιμές του δείκτη Cronbach's alpha για τις εννέα υπό μελέτη κλίμακες

	Πλήθος προτάσεων	Cronbach's alpha
Προετοιμασία για διδασκαλία	6	0.646
Σχεδιασμός διδασκαλιών	5	0.311
Πραγματοποίηση διδασκαλιών	8	0.754
Συνεργασία με φορείς	5	0.783
Υποστήριξη από επόπτη Καθηγητή	3	0.837
Βαθμολογική αξιολόγηση	2	0.868
Αποτίμηση συμμετοχής στη Πρακτική Άσκηση	12	0.866
Αξιολόγηση Προγράμματος Πρακτικής Άσκησης	3	0.722
Εμπόδια κατά τη Πρακτική Άσκηση	6	0.614
Σύνολο	50	0.896

Η αξιοπιστία εσωτερικής συνέπειας των κλιμάκων που παρουσιάστηκαν στις προηγούμενες παραγράφους ελέγχθηκε με τον δείκτη Cronbach's alpha. Πιο συγκεκριμένα οι τιμές που βρέθηκαν ανά υποκλίμακα είναι οι εξής: Προετοιμασία για Διδασκαλία (0.646), Σχεδιασμός Διδασκαλιών (0.311), Πραγματοποίηση Διδασκαλιών (0.754), Συνεργασία με φορείς (0.783), Υποστήριξη από επόπτη Καθηγητή (0.837), Βαθμολογική Αξιολόγηση (0.868), Αποτίμηση Συμμετοχής στο Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης (0.866), Αξιολόγηση Προγράμματος Πρακτικής Άσκησης (0.722) και Εμπόδια κατά τη διάρκεια της Πρακτικής

Άσκησης (0.614). Ο συνολικός δείκτης αξιοπιστίας του συγκεκριμένου μεθοδολογικού εργαλείου είναι 0.896. Οι τιμές του δείκτη για τις εννέα κλίμακες παρουσιάζονται συγκεντρωτικά στο Πίνακα 2.

Σύμφωνα με τον Πίνακα 2, οι τιμές του δείκτη Cronbach's alpha για οκτώ από τις εννέα υποκλίμακες κυμάνθηκαν από επαρκή έως πολύ ικανοποιητικά επίπεδα. Ωστόσο, η αξιοπιστία εσωτερικής συνέπειας δεν μπορεί να εξασφαλιστεί για τη κλίμακα *Σχεδιασμός διδασκαλιών*, εφόσον η τιμή του δείκτη βρέθηκε ίση με 0.311.

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, οι εννέα υπό μελέτη μεταβλητές δημιουργήθηκαν βάσει διαφόρων προτάσεων τις οποίες οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να αξιολογήσουν σε μία πενταβάθμια κλίμακα τύπου Likert (1 = Καθόλου έως και 5 = Πάρα πολύ). Οι τιμές κάθε μεταβλητής υπολογίστηκαν ως ο μέσος όρος των αξιολογήσεων των συμμετεχόντων στις προτάσεις από τις οποίες απαρτιζόταν η κάθε κλίμακα. Γίνεται, επομένως, κατανοητό ότι οι εννέα μεταβλητές που κατασκευάστηκαν λαμβάνουν και αυτές τιμές στο διάστημα 1 έως και 5.

Η μεταβλητή *Προετοιμασία για διδασκαλία* αξιολογεί το βαθμό στον οποίο οι απόφοιτοι και τελειόφοιτοι φοιτητές επηρεάστηκαν από διάφορους παράγοντες (εσωτερικά κίνητρα, διδαχθέντα Πανεπιστημιακά μαθήματα κ.ά.) για τη προετοιμασία των διδασκαλιών τους στο πλαίσιο της Πρακτικής τους Άσκησης. Υψηλές τιμές της μεταβλητής αυτής αντιπροσωπεύουν μεγάλη επιρροή των διαφόρων παραγόντων στη προετοιμασία των διδασκαλιών, ενώ χαμηλές τιμές της αντιστοιχούν σε μικρό βαθμό επιρροής.

Η μεταβλητή *Σχεδιασμός διδασκαλιών* αξιολογεί το βαθμό αξιοποίησης από απόφοιτους και τελειόφοιτους φοιτητές διαφόρων πηγών (Βιβλίο Δασκάλου, εξωσχολικά βοηθήματα κ.ά.) για το σχεδιασμό των διδασκαλιών τους στο πλαίσιο της Πρακτικής τους Άσκησης. Υψηλές τιμές της μεταβλητής αντιστοιχούν σε μεγάλο βαθμό αξιοποίησης των πηγών, ενώ χαμηλές τιμές αντιστοιχούν σε μικρό βαθμό αξιοποίησης αυτών.

Η μεταβλητή *Πραγματοποίηση διδασκαλιών* αξιολογεί το βαθμό αξιοποίησης από απόφοιτους και τελειόφοιτους φοιτητές διαφόρων διδακτικών μέσων και τεχνικών (εποπτικά μέσα, ομαδικές δραστηριότητες, προκαταβολικός οργανωτής κ.ά.) για την υλοποίηση των διδασκαλιών. Υψηλές τιμές της μεταβλητής αντιστοιχούν σε μεγάλο βαθμό αξιοποίησης των διδακτικών μέσων και τεχνικών, ενώ χαμηλές τιμές αντιστοιχούν σε μικρό βαθμό αξιοποίησης αυτών.

Η μεταβλητή *Συνεργασία με φορείς* αξιολογεί το βαθμό ικανοποίησης των αποφοίτων και τελειόφοιτων φοιτητών από τη συνεργασία με φορείς του Πανεπιστημίου και του σχολείου

υποδοχής κατά τη διάρκεια της Πρακτικής Άσκησης. Υψηλές τιμές της μεταβλητής αυτής αντιστοιχούν σε μεγάλο βαθμό ικανοποίησης από τη συνεργασία με τους αρμόδιους φορείς, ενώ χαμηλές τιμές της αντιστοιχούν σε μικρό βαθμό ικανοποίησης από τη συνεργασία τους με τους φορείς αυτούς.

Η μεταβλητή *Υποστήριξη από επόπτη Καθηγητή* αξιολογεί το βαθμό στον οποίο οι απόφοιτοι και τελειόφοιτοι φοιτητές θεωρούν ότι υποστηρίχθηκαν από τον επόπτη Καθηγητή τους, κατά τη διάρκεια της Πρακτικής Άσκησης. Υψηλές τιμές της μεταβλητής αντιστοιχούν σε μεγάλο βαθμό υποστήριξης από τον επόπτη Καθηγητή, ενώ χαμηλές τιμές αντιστοιχούν σε μικρό βαθμό υποστήριξης.

Η μεταβλητή *Βαθμολογική αξιολόγηση* αξιολογεί το βαθμό ικανοποίησης των αποφοίτων και τελειόφοιτων φοιτητών από τη διαδικασία αξιολόγησης της συμμετοχής τους στη Πρακτική Άσκηση. Υψηλές τιμές της μεταβλητής αντιπροσωπεύουν μεγάλο βαθμό ικανοποίησης, ενώ χαμηλές τιμές αντιπροσωπεύουν μικρό βαθμό ικανοποίησης από τη βαθμολογία που έλαβαν.

Η μεταβλητή *Αποτίμηση συμμετοχής στη Πρακτική Άσκηση* αξιολογεί την ικανοποίηση των αποφοίτων και τελειόφοιτων φοιτητών από την αποτίμηση της συμμετοχής τους στο Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης. Υψηλές τιμές της μεταβλητής αντιστοιχούν σε μεγάλο βαθμό ικανοποίησης, ενώ χαμηλές τιμές αντιστοιχούν σε μικρό βαθμό ικανοποίησης από τη συμμετοχή τους στο Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης.

Η αξιολόγηση του Προγράμματος Πρακτικής Άσκησης από τους απόφοιτους και τελειόφοιτους φοιτητές μετρήθηκε μέσω της μεταβλητής *Αξιολόγηση Προγράμματος Πρακτικής Άσκησης*. Υψηλές τιμές της μεταβλητής αυτής αντιστοιχούν σε θετική αξιολόγηση του Προγράμματος Πρακτικής Άσκησης, ενώ χαμηλές τιμές αντιστοιχούν σε αρνητική αξιολόγηση αυτού.

Η μεταβλητή *Εμπόδια κατά τη Πρακτική Άσκηση* αξιολογεί το βαθμό στον οποίο διάφοροι παράγοντες (χρόνος προετοιμασίας για διδασκαλία, υλικοτεχνική υποδομή σχολείου υποδοχής κ.ά.) αποτέλεσαν εμπόδιο κατά τη διάρκεια της Πρακτικής τους Άσκησης. Υψηλές τιμές της μεταβλητής αντιπροσωπεύουν μεγάλα επίπεδα παρεμπόδισης της Πρακτικής Άσκησης, ενώ χαμηλές τιμές της αντιπροσωπεύουν μικρά επίπεδα παρεμπόδισης κατά τη διάρκεια αυτής.

5.4 Διαδικασία

Η ερευνητική διαδικασία ξεκίνησε με την επιλογή του συγκεκριμένου θέματος, κατόπιν προσωπικού ενδιαφέροντος της ερευνήτριας και μετά από αναζήτησή του σε συναφές ερευνητικό πεδίο, μέσα από μελέτη άρθρων. Στη συνέχεια, ακολούθησε η διατύπωση των ερευνητικών προβληματισμών και η βιβλιογραφική ανασκόπηση μελετών και ερευνών που ασχολούνται με το συγκεκριμένο θέμα. Παράλληλα, έγινε ένας πρώτος σχεδιασμός του ερευνητικού εργαλείου, το οποίο μετά από συναντήσεις με την επιβλέπουσα Καθηγήτρια και πιλοτικής δοκιμής του σε δείγμα δέκα ατόμων, αναδιαμορφώθηκε ως προς κάποιες ερωτήσεις. Όταν πήρε την τελική του μορφή, ήταν έτοιμο προς διανομή.

Η συλλογή των ερωτηματολογίων ξεκίνησε τον Μάιο του 2016 και ολοκληρώθηκε τον Ιούνιο του ίδιου έτους. Απευθυνόταν σε τελειόφοιτους και απόφοιτους φοιτητές Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης της Ελλάδος, οι οποίοι απαραίτητη προϋπόθεση ήταν να έχουν συμμετάσχει στο Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης του αντίστοιχου Πανεπιστημιακού Ιδρύματος φοίτησής τους. Για τη διανομή τους χρησιμοποιήθηκε τόσο η έντυπη, όσο και η ηλεκτρονική μορφή του ερωτηματολογίου, το οποίο συνοδευόταν από μια ενημερωτική επιστολή σχετικά με το θέμα και τους σκοπούς της έρευνας και εξασφαλιζόταν μέσω αυτής το ανώνυμο της συμπλήρωσης και το απόρρητο της έρευνας. Το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος προήλθε από το Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Πατρών, από το οποίο αποφοίτησε και η ίδια η ερευνήτρια. Για τη διανομή των ερωτηματολογίων εκεί, υπήρξε συνεννόηση πρώτα με τον υπεύθυνο του Προγράμματος της Πρακτικής Άσκησης, στον οποίον διευκρινίστηκε ο σκοπός και το περιεχόμενο της συγκεκριμένης έρευνας. Κατόπιν, αφού δόθηκε η απαραίτητη άδεια, μοιράστηκε στους τελειόφοιτους φοιτητές αυτού, που μόλις είχαν ολοκληρώσει την Πρακτική τους Άσκηση σε σχολεία, σε συγκεκριμένη ώρα και ημέρα όπου είχαν τη Γενική Συνεδρίαση του έτους τους. Τα υπόλοιπα ερωτηματολόγια διανεμήθηκαν στα Μεταπτυχιακά Προγράμματα του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών και του Χαροκοπείου Πανεπιστημίου αντίστοιχα, εφόσον είχε δοθεί έγγραφη άδεια διανομής από την επιβλέπουσα Καθηγήτρια και πάλι σε καθορισμένη ώρα και ημέρα, που συμφωνήθηκε μετά από συνεννόηση με τους υπεύθυνους Καθηγητές των Μεταπτυχιακών μαθημάτων. Τέλος, σε ηλεκτρονική μορφή δόθηκαν ερωτηματολόγια σε οικείους της ερευνήτριας, οι οποίοι ήταν απόφοιτοι/ες Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης και είχαν ολοκληρώσει το Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης στα σχολεία. Αξίζει να επισημανθεί ότι για τους αποφοίτους υπήρχε ηλικιακό όριο συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου (22-28 ετών).

Από το σύνολο 250 ερωτηματολογίων που μοιράστηκαν, επεστράφησαν τα 230 και από αυτά αφαιρέθηκαν τα επτά (7), είτε διότι περιείχαν κενές απαντήσεις, είτε διότι όλες οι ερωτήσεις είχαν βαθμολογηθεί με τον ίδιο αριθμό. Έτσι, το σύνολο των ερωτηματολογίων που απαντήθηκαν ορθώς ανάγεται σε 223.

Για την καταχώρηση και την επεξεργασία των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πρόγραμμα SPSS v.19.

6. Αποτελέσματα

6.1 Αποτελέσματα Περιγραφικής Στατιστικής

Αρχικά, πραγματοποιείται η περιγραφική ανάλυση των απαντήσεων των συμμετεχόντων στις ερωτήσεις που περιλαμβάνονταν στις τέσσερις ενότητες των Ειδικών Ερωτήσεων του ερωτηματολογίου. Όπως προαναφέρθηκε, οι απαντήσεις των συμμετεχόντων δόθηκαν σε πενταβάθμια κλίμακα τύπου Likert (1 = Καθόλου έως και 5 = Πάρα πολύ). Για την ευκολότερη κατανόηση των αποτελεσμάτων, παρουσιάζονται αρχικά οι μέσοι όροι, οι τυπικές αποκλίσεις, οι μέγιστες και οι ελάχιστες τιμές των απαντήσεων των συμμετεχόντων για καθεμία από τις πενήντα (50) ερωτήσεις του Μέρους II του ερωτηματολογίου.

Πίνακας 3. Περιγραφική ανάλυση απαντήσεων σχετικών με τη προετοιμασία της διδασκαλίας

Σε ποιο βαθμό θεωρείς ότι σε βοήθησαν οι παρακάτω παράγοντες για την προετοιμασία των διδασκαλιών σου στο πλαίσιο της Πρακτικής σου Άσκησης;	M.O.	T.A.	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή
Προσωπική κλίση-έφεση για διδασκαλία	3.99	0.83	1.00	5.00
Ειδική Διδακτική των μαθημάτων στο Πανεπιστήμιο	3.28	0.96	1.00	5.00
Μαθήματα Ψυχοπαιδαγωγικής στο Πανεπιστήμιο	3.48	0.91	1.00	5.00
Συμμετοχή σε σεμινάρια παιδαγωγικού ενδιαφέροντος	3.03	1.01	1.00	5.00
Παρακολούθηση δειγματικών διδασκαλιών σε σχολεία	3.82	1.11	1.00	5.00
Πραγματοποίηση μικροδιδασκαλιών σε προηγούμενα έτη φοίτησης	3.49	1.05	1.00	5.00

Στο Πίνακα 3 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα σχετικά με την αξιολόγηση του βαθμού στον οποίο οι συμμετέχοντες επηρεάστηκαν από έξι διαφορετικούς παράγοντες για τη προετοιμασία των διδασκαλιών τους στο πλαίσιο της Πρακτικής τους Άσκησης. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα αυτά, διαπιστώνεται ότι οι συμμετέχοντες στη Πρακτική Άσκηση επηρεάζονται κυρίως από τη παρακολούθηση δειγματικών διδασκαλιών σε σχολεία και από τη προσωπική τους κλίση – έφεση για τη προετοιμασία των διδασκαλιών τους στο πλαίσιο της Πρακτικής τους Άσκησης.

Πίνακας 4. Περιγραφική ανάλυση απαντήσεων σχετικών με το σχεδιασμό της διδασκαλίας

Σε ποιο βαθμό αξιοποιήσες κάθε μια από τις παρακάτω πηγές κατά την προετοιμασία των διδασκαλιών σου στα σχολεία;	M.O.	T.A.	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή
Βιβλίο Δασκάλου	4.18	0.94	1.00	5.00
Βιβλίο Μαθητή	4.41	0.85	1.00	5.00
Αναλυτικό Πρόγραμμα	3.26	1.01	1.00	5.00
Εξωσχολικά βοηθήματα	3.21	1.19	1.00	5.00
Διαδίκτυο	4.37	0.77	1.00	5.00

Στο Πίνακα 4 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα σχετικά με την αξιολόγηση του βαθμού στον οποίο οι συμμετέχοντες χρησιμοποίησαν μία σειρά από πηγές κατά την προετοιμασία των διδασκαλιών τους στο πλαίσιο της Πρακτικής Άσκησης στο σχολείο. Σύμφωνα με το Πίνακα 4, οι πηγές οι οποίες χρησιμοποιούνται ως επί το πλείστον είναι το Βιβλίο του Μαθητή και το Διαδίκτυο.

Πίνακας 5. Περιγραφική ανάλυση απαντήσεων σχετικών με την πραγματοποίηση της διδασκαλίας

Σε ποιο βαθμό είχες τη δυνατότητα να αξιοποιήσεις τα παρακάτω διδακτικά μέσα και τεχνικές κατά την υλοποίηση των διδασκαλιών σου στο σχολείο;	M.O.	T.A.	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή
Εποπτικά μέσα (PowerPoint, διαδραστικός πίνακας κ.ά.)	3.19	1.22	1.00	5.00
Κατευθυνόμενος διάλογος με στόχο τη συμμετοχή των μαθητών στην παραγωγή της νέας γνώσης	3.95	0.80	1.00	5.00
Καταιγισμός Ιδεών με στόχο τη διερεύνηση των προγενέστερων γνώσεων των μαθητών πάνω στην ενότητα διδασκαλίας	3.57	0.94	1.00	5.00
Ομαδικές δραστηριότητες στην τάξη	3.76	0.97	1.00	5.00
Εξατομικευμένη υποστήριξη των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες (πχ. ειδικές ασκήσεις, πρόσθετα φυλλάδια)	2.67	1.17	1.00	5.00
Εφαρμογή του Project	2.39	1.27	1.00	5.00
Βιωματικές Δραστηριότητες (π.χ. πειράματα)	3.45	1.10	1.00	5.00
Αξιοποίηση προκαταβολικού οργανωτή ως βασικού σημείου αναφοράς της διδασκαλίας μιας ενότητας (π.χ. ντοκιμαντέρ)	3.02	1.22	1.00	5.00

Στο Πίνακα 5 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα σχετικά με την αξιολόγηση του βαθμού στον οποίο οι συμμετέχοντες χρησιμοποίησαν ένα σύνολο διδακτικών μέσων και τεχνικών, κατά την υλοποίηση των διδασκαλιών τους στο σχολείο. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα αυτά, τα μέσα που χρησιμοποιούν οι συμμετέχοντες σε Πρακτική Άσκηση κατά την υλοποίηση των διδασκαλιών του στο σχολείο είναι ο κατευθυνόμενος διάλογος με στόχο τη συμμετοχή των μαθητών στην παραγωγή της νέας γνώσης, ο Καταιγισμός Ιδεών με στόχο τη διερεύνηση των προγενέστερων γνώσεων των μαθητών πάνω στην ενότητα διδασκαλίας και οι ομαδικές δραστηριότητες στην τάξη.

Πίνακας 6. Περιγραφική ανάλυση απαντήσεων σχετικών με τη συνεργασία με φορείς

Σε ποιο βαθμό έμεινες ικανοποιημένος/η από τη συνεργασία σου με τους παρακάτω φορείς:	M.O.	T.A.	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή
Επόπτη Καθηγητή	3.91	1.16	1.00	5.00
Εκπαιδευτικό της τάξης υποδοχής (μέντορα)	4.10	1.01	1.00	5.00
Συμφοιτητές	4.20	0.89	1.00	5.00
Διεύθυνση σχολείου υποδοχής	3.92	1.11	1.00	5.00
Άλλους εκπαιδευτικούς του σχολείου υποδοχής	3.62	1.20	1.00	5.00

Στο Πίνακα 6 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα σχετικά με την αξιολόγηση του βαθμού στον οποίο οι συμμετέχοντες έμειναν ικανοποιημένοι από τη συνεργασία τους με διάφορους φορείς στο πλαίσιο της Πρακτικής τους Άσκησης. Σύμφωνα με το Πίνακα 6, ο μεγαλύτερος βαθμός ικανοποίησης προέρχεται από τη συνεργασία με τους συμφοιτητές και τον εκπαιδευτικό της τάξης υποδοχής (μέντορα).

Πίνακας 7. Περιγραφική ανάλυση απαντήσεων σχετικών με την υποστήριξη από τον επόπτη Καθηγητή

Σε ποιο βαθμό θεωρείς ότι υποστηρίχτηκες από τον επόπτη Καθηγητή σου από το Πανεπιστήμιο κατά την διάρκεια της Πρακτικής σου Άσκησης ως προς τους παρακάτω παράγοντες;	M.O.	T.A.	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή
Σχεδιασμός πλάνων μαθημάτων	3.35	1.10	1.00	5.00
Ανατροφοδότηση με στόχο την βελτίωση της διδακτικής σου ικανότητας	3.43	1.13	1.00	5.00
Παροχή πρόσθετου εκπαιδευτικού υλικού	2.95	1.15	1.00	5.00

Στο Πίνακα 7 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα σχετικά με την αξιολόγηση του βαθμού στον οποίο οι συμμετέχοντες υποστηρίχθηκαν από τον επόπτη Καθηγητή τους κατά τη διάρκεια της Πρακτικής τους Άσκησης ως προς τρεις παράγοντες: σχεδιασμός πλάνων μαθημάτων, ανατροφοδότηση και παροχή πρόσθετου εκπαιδευτικού υλικού. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα αυτά, οι συμμετέχοντες σε Πρόγραμμα Πρακτικής Άσκησης δηλώνουν ότι η υποστήριξη που έλαβαν από τον επόπτη Καθηγητή αφορά κυρίως στην ανατροφοδότηση με στόχο τη βελτίωση των διδακτικών τους ικανοτήτων.

Πίνακας 8. Περιγραφική ανάλυση απαντήσεων σχετικών με τη βαθμολογική αξιολόγηση

Σε ποιο βαθμό έμεινες ικανοποιημένος/η από τη διαδικασία αξιολόγησης της συμμετοχής σου στην Πρακτική Άσκηση ως προς τους εξής τομείς;	M.O.	T.A.	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή
Κριτήρια αξιολόγησης	3.40	0.89	1.00	5.00
Βαθμολόγηση	3.44	0.92	1.00	5.00

Σύμφωνα με το Πίνακα 8, οι συμμετέχοντες δηλώνουν εξίσου ικανοποιημένοι από τη διαδικασία αξιολόγησης της συμμετοχής τους στο Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης και ως προς τα κριτήρια αξιολόγησης και ως προς τη βαθμολόγησή τους.

Πίνακας 9. Περιγραφική ανάλυση απαντήσεων σχετικών με την αποτίμηση της συμμετοχής στη Πρακτική Άσκηση

Σε ποιο βαθμό έμεινες ικανοποιημένος/η από την αποτίμηση της συμμετοχής σου στην Πρακτική Άσκηση της Σχολής σου αναφορικά με τα εξής;	M.O.	T.A.	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή
Ποιότητα προετοιμασίας των διδασκαλιών σου	4.12	0.61	3.00	5.00
Κατανόηση λειτουργίας πλαισίου της σχολικής τάξης	4.05	0.74	1.00	5.00
Διαχείριση της τάξης	3.76	0.73	2.00	5.00
Διαχείριση απροσδόκητων καταστάσεων στην τάξη που διδάσκεις	3.51	0.74	1.00	5.00
Επίτευξη σαφών στόχων ανά μάθημα	3.78	0.64	2.00	5.00
Οργάνωση και διαχείριση του διαθέσιμου εκπαιδευτικού υλικού	3.92	0.62	2.00	5.00
Πρακτικοποίηση της γνώσης (σύνδεση θεωρίας με πράξη)	3.80	0.81	2.00	5.00
Γνώση της μαθησιακής δυναμικής των τμημάτων διδασκαλίας	3.56	0.77	1.00	5.00
Ευελιξία - Προσαρμοστικότητα	3.70	0.73	1.00	5.00
Ενίσχυση διδακτικών σου δεξιοτήτων	3.95	0.73	2.00	5.00
Δυνατότητα ευελιξίας στον τρόπο διδασκαλίας	3.92	0.79	1.00	5.00
Αποτελεσματικότητα των δραστηριοτήτων που επέλεξες για τους μαθητές σου	3.92	0.69	2.00	5.00

Στο Πίνακα 9 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα σχετικά με την αξιολόγηση του βαθμού στον οποίο οι συμμετέχοντες έμειναν ικανοποιημένοι από την αποτίμηση της συμμετοχής τους στο Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης, αναφορικά με μία σειρά παραγόντων. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα αυτά, ο μεγαλύτερος βαθμός ικανοποίησης προέρχεται από την ποιότητα προετοιμασίας των διδασκαλιών και από τη κατανόηση της λειτουργίας του πλαισίου της σχολικής τάξης.

Πίνακας 10. Περιγραφική ανάλυση απαντήσεων σχετικών με την αξιολόγηση του Προγράμματος Πρακτικής Άσκησης

Σε ποιο βαθμό συμφωνείς με τα ακόλουθα σε ό,τι αφορά την αξιολόγηση του Προγράμματος της Πρακτικής Άσκησης που συμμετείχες;	M.O.	T.A.	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή
Η παρουσία του εκπαιδευτικού της τάξης υποδοχής κατά τη διάρκεια των διδακτικών σου παρουσιάσεων ήταν θετική και υποστηρικτική για εσένα	3.83	1.03	1.00	5.00
Μετά τη συμμετοχή σου στο Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης αισθάνεσαι πιο ικανός/η να διδάξεις σε κάποιο σχολείο	3.93	0.89	1.00	5.00
Το Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης που συμμετείχες συνέβαλλε στο να διαμορφώσεις μια πιο θετική εικόνα για το επάγγελμα του εκπαιδευτικού	4.02	0.97	1.00	5.00

Σύμφωνα με το Πίνακα 10, η θετικότερη αξιολόγηση του Προγράμματος Πρακτικής Άσκησης σχετίζεται με τη συμβολή της Πρακτικής Άσκησης στη διαμόρφωση μιας πιο θετικής εικόνας για το επάγγελμα του εκπαιδευτικού.

Πίνακας 11. Περιγραφική ανάλυση απαντήσεων σχετικών με τα εμπόδια κατά τη Πρακτική Άσκηση

Σε ποιο βαθμό τα παρακάτω αποτέλεσαν εμπόδιο/περιοριστικό παράγοντα κατά τη διάρκεια της Πρακτικής σου Άσκησης;	M.O.	T.A.	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή
Χρόνος προετοιμασίας για κάθε διδασκαλία	3.11	1.09	1.00	5.00
Οργάνωση της Πρακτικής Άσκησης από το Παν/μίο σου	2.99	1.10	1.00	5.00
Συνεργασία με τον επόπτη Καθηγητή	2.41	1.19	1.00	5.00
Συνεργασία με τον εκπαιδευτικό της τάξης υποδοχής	2.08	1.19	1.00	5.00
Φασαρία από τους μαθητές στην τάξη υποδοχής	2.97	1.03	1.00	5.00
Υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου υποδοχής	2.59	1.17	1.00	5.00

Τέλος, σύμφωνα με το Πίνακα 11, οι παράγοντες που αποτελούν τα μεγαλύτερα εμπόδια κατά τη διάρκεια της Πρακτικής Άσκησης είναι ο χρόνος για τη προετοιμασία της κάθε

διδασκαλίας, η οργάνωση του Προγράμματος από το Πανεπιστήμιο και η φασαρία που προκαλείται από τους μαθητές της τάξης υποδοχής.

Στην συνέχεια της ενότητας παρουσιάζονται μερικά από τα κυριότερα περιγραφικά μέτρα των μεταβλητών που προέκυψαν βάσει του ερευνητικού εργαλείου και που παρουσιάστηκαν στις προηγούμενες παραγράφους. Σύμφωνα με τα στοιχεία που παρουσιάζονται στο Πίνακα 12, προκύπτουν τα εξής:

Οι απόφοιτοι και τελειόφοιτοι φοιτητές Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης επηρεάστηκαν σε μέτριο προς μεγάλο βαθμό από διάφορους παράγοντες (εσωτερικά κίνητρα, διδαχθέντα Πανεπιστημιακά μαθήματα κ.ά.) για τη προετοιμασία των διδασκαλιών τους στο πλαίσιο της Πρακτικής Άσκησης, ενώ αξιοποίησαν σε αρκετά μεγάλο βαθμό διάφορες πηγές (Βιβλίο Δασκάλου, εξωσχολικά βοηθήματα κ.ά.) για το σχεδιασμό των διδασκαλιών τους. Επίσης, οι συμμετέχοντες αξιοποίησαν σε μέτριο βαθμό διδακτικές τεχνικές και μέσα (εποπτικά μέσα, ομαδικές δραστηριότητες, προκαταβολικός οργανωτής κ.ά.) κατά τη πραγματοποίηση των διδασκαλιών τους.

Ακόμα, οι απόφοιτοι και τελειόφοιτοι φοιτητές Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης ήταν αρκετά ικανοποιημένοι από τη συνεργασία τους με τους αρμόδιους φορείς, ενώ δήλωσαν ότι υποστηρίχθηκαν από τον επόπτη Καθηγητή τους σε μέτριο βαθμό.

Πίνακας 12. Περιγραφικά στοιχεία των εννέα υπό εξέταση μεταβλητών του ερευνητικού εργαλείου

	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή
Προετοιμασία για διδασκαλία	3.51	0.59	1.50	5.00
Σχεδιασμός διδασκαλιών	3.88	0.50	2.40	5.00
Πραγματοποίηση διδασκαλιών	3.24	0.66	1.50	5.00
Συνεργασία με φορείς	3.95	0.79	1.80	5.00
Υποστήριξη από επόπτη Καθηγητή	3.25	0.98	1.00	5.00
Βαθμολογική αξιολόγηση	3.42	0.85	1.00	5.00
Αποτίμηση συμμετοχής στη Πρακτική Άσκηση	3.84	0.46	1.83	5.00
Αξιολόγηση Προγράμματος Πρακτικής Άσκησης	3.93	0.76	1.33	5.00
Εμπόδια κατά τη Πρακτική Άσκηση	2.69	0.66	1.17	4.83

Επιπλέον, σύμφωνα με τα αποτελέσματα, οι συμμετέχοντες δήλωσαν από μέτρια έως αρκετά ικανοποιημένοι από τη διαδικασία αξιολόγησης της συμμετοχής τους στη Πρακτική Άσκηση, μέτρια έως αρκετά ικανοποιημένοι από την αποτίμηση της συμμετοχής τους στο Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης και ότι κατά τη διάρκεια συμμετοχής τους στο Πρόγραμμα αυτό παρεμποδίστηκαν σε μέτριο προς μικρό βαθμό από διάφορους παράγοντες (χρόνος προετοιμασίας για διδασκαλία, υλικοτεχνική υποδομή σχολείου υποδοχής κ.ά.).

Τέλος, οι απόφοιτοι και τελειόφοιτοι φοιτητές Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης έδωσαν αρκετά θετική αξιολόγηση στο Πρόγραμμα Πρακτικής Άσκησης στο οποίο συμμετείχαν.

6.2 Αποτελέσματα Επαγωγικής Στατιστικής

6.2.1 Συγκρίσεις μέσων

Προκειμένου να αξιολογηθούν πιθανές διαφορές στις υπό εξέταση μεταβλητές μεταξύ των αποφοίτων και τελειοφοίτων φοιτητών Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης διενεργήθηκε t-test για ανεξάρτητα δείγματα, με ανεξάρτητη μεταβλητή την *Έτος φοίτησης* (απόφοιτος – τελειόφοιτος) και εξαρτημένες τις εννέα υπό μελέτη μεταβλητές.

Πίνακας 13. Σύγκριση τελειοφοίτων και αποφοίτων ως προς τις τιμές των εννέα υπό μελέτη κλιμάκων

	Τελειόφοιτος/η (N = 156)	Απόφοιτος/η (N = 66)	t - test		
	M.O. (T.A.)	M.O. (T.A.)	t	β.ε.	p
Προετοιμασία για διδασκαλία	3.47 (0.57)	3.61 (0.63)	-1.65	217	0.100
Σχεδιασμός διδασκαλιών	3.88 (0.49)	3.87 (0.52)	0.10	216	0.921
Πραγματοποίηση διδασκαλιών	3.21 (0.60)	3.32 (0.79)	-1.14	217	0.255
Συνεργασία με φορείς	4.14 (0.73)	3.47 (0.74)	6.23	217	<0.001
Υποστήριξη από επόπτη Καθηγητή	3.27 (1.00)	3.18 (0.93)	0.64	218	0.526
Βαθμολογική αξιολόγηση	3.37 (0.82)	3.52 (0.92)	-1.15	215	0.253
Αποτίμηση συμμετοχής στη Πρακτική Άσκηση	3.89 (0.41)	3.71 (0.53)	2.69	218	0.008
Αξιολόγηση Προγράμματος Πρακτικής Άσκησης	4.05 (0.71)	3.63 (0.80)	3.82	218	<0.001
Εμπόδια κατά τη Πρακτική Άσκηση	2.70 (0.70)	2.66 (0.55)	0.39	216	0.694

Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ τελειοφοίτων και αποφοίτων ως προς τις τιμές των μεταβλητών *Συνεργασία με φορείς*, *Αποτίμηση συμμετοχής στη Πρακτική Άσκηση* και *Αξιολόγηση Προγράμματος Πρακτικής Άσκησης*. Μάλιστα, σύμφωνα με τα αποτελέσματα που παρουσιάζονται στο Πίνακα 13, διαπιστώνεται ότι οι τελειόφοιτοι φοιτητές Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης είναι περισσότερο ικανοποιημένοι από τη συνεργασία με τους αρμόδιους φορείς στο πλαίσιο του Προγράμματος της Πρακτικής Άσκησης σε σχέση με τους αποφοίτους (Μ.Ο.: 4.14 έναντι 3.47). Επιπλέον, προκύπτει ότι οι τελειόφοιτοι φοιτητές είναι περισσότερο ικανοποιημένοι από την αποτίμηση της συμμετοχής τους στο Πρόγραμμα Πρακτικής Άσκησης σε σχέση με τους αποφοίτους (Μ.Ο.: 3.89 έναντι 3.71). Τέλος, διαπιστώνεται ότι οι τελειόφοιτοι φοιτητές δίνουν θετικότερες αξιολογήσεις στο Πρόγραμμα της Πρακτικής τους Άσκησης σε σχέση με τους αποφοίτους (Μ.Ο.: 4.05 έναντι 3.63).

Σύμφωνα με το Πίνακα 13, καμία άλλη στατιστικά σημαντική διαφορά δε βρέθηκε μεταξύ τελειοφοίτων και αποφοίτων Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης ως προς τις τιμές των υπολοίπων μεταβλητών.

Στη συνέχεια, προκειμένου να αξιολογηθούν πιθανές διαφορές στις υπό εξέταση μεταβλητές ανάλογα με το Πανεπιστήμιο στο οποίο οι τελειόφοιτοι ή απόφοιτοι φοιτούν ή έχουν φοιτήσει διενεργήθηκε μία σειρά από ελέγχους ANOVA, με ανεξάρτητη μεταβλητή τη *Πανεπιστήμιο φοίτησης* (Πανεπιστήμιο Πατρών – Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών – Λοιπά Περιφερειακά Πανεπιστήμια) και εξαρτημένες τις εννέα υπό μελέτη μεταβλητές. Στο σημείο αυτό αξίζει να σημειωθεί ότι, λόγω του ότι ο αριθμός των συμμετεχόντων που προέρχονταν από τα διάφορα Πανεπιστήμια, πλην του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών και του Πανεπιστημίου Πατρών, ήταν πολύ μικρός, πραγματοποιήθηκε η συγχώνευσή τους σε μία κατηγορία (Λοιπά Περιφερειακά Πανεπιστήμια).

Πίνακας 14. Σύγκριση τελειοφοίτων και αποφοίτων διαφόρων Πανεπιστημίων ως προς τις τιμές των εννέα υπό μελέτη κλιμάκων

	Εθνικό & Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (N = 42)	Λοιπά περιφερειακά Πανεπιστήμια (N = 18)	Πανεπιστήμιο Πατρών (N = 162)	ANOVA		
	M.O. (T.A.)	M.O. (T.A.)	M.O. (T.A.)	F	β.ε.	p
Προετοιμασία για διδασκαλία	3.52 (0.53)	3.46 (0.55)	3.52 (0.61)	0.07	2,217	0.929
Σχεδιασμός διδασκαλιών	3.87 (0.48)	3.71 (0.51)	3.90 (0.50)	1.19	2,216	0.306
Πραγματοποίηση διδασκαλιών	3.27 (0.63)	3.22 (0.91)	3.24 (0.64)	0.04	2,217	0.961
Συνεργασία με φορείς	3.33 (0.60)	3.64 (0.86)	4.14 (0.74)	21.77	2,217	<0.001
Υποστήριξη από επόπτη Καθηγητή	3.02 (0.90)	3.04 (1.15)	3.33 (0.97)	2.06	2,218	0.130
Βαθμολογική αξιολόγηση	3.50 (0.92)	3.31 (0.94)	3.41 (0.83)	0.36	2,215	0.699
Αποτίμηση συμμετοχής στη Πρακτική Άσκηση	3.63 (0.53)	3.69 (0.37)	3.91 (0.43)	7.48	2,218	0.001
Αξιολόγηση Προγράμματος Πρακτικής Άσκησης	3.59 (0.66)	3.41 (1.06)	4.07 (0.70)	11.77	2,218	<0.001
Εμπόδια κατά τη Πρακτική Άσκηση	2.67 (0.52)	2.67 (0.49)	2.70 (0.71)	0.05	2,216	0.949

Τα αποτελέσματα έδειξαν πως υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των τριών κατηγοριών της μεταβλητής *Πανεπιστήμιο φοίτησης* ως προς τις τιμές των μεταβλητών *Συνεργασία με φορείς*, *Αποτίμηση συμμετοχής στη Πρακτική Άσκηση* και *Αξιολόγηση Προγράμματος Πρακτικής Άσκησης* (βλ. Πίνακα 14). Για να διαπιστωθεί μεταξύ ποιων ακριβώς κατηγοριών βρίσκονταν οι στατιστικά σημαντικές διαφορές, εφαρμόστηκε post-hoc ανάλυση με τη μέθοδο Bonferroni.

Τα αποτελέσματα του ελέγχου αυτού έδειξαν ότι οι απόφοιτοι και τελειόφοιτοι φοιτητές του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Πατρών είναι περισσότερο ικανοποιημένοι από τη συνεργασία με τους αρμόδιους φορείς στο πλαίσιο της Πρακτικής τους Άσκησης σε σχέση με τους αποφοίτους και τελειοφοίτους του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών (Μ.Ο.: 4.14 έναντι 3.33, $p = 0.001$), όπως και σε σχέση με τους αποφοίτους και τελειοφοίτους λοιπών Περιφερειακών Πανεπιστημίων (Μ.Ο.: 4.14 έναντι 3.64, $p = 0.002$).

Ακόμα, η post-hoc ανάλυση με τη μέθοδο Bonferroni έδειξε ότι οι απόφοιτοι και τελειόφοιτοι φοιτητές του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Πατρών είναι περισσότερο ικανοποιημένοι από την αποτίμηση της συμμετοχής τους στο Πρόγραμμα Πρακτικής Άσκησης σε σχέση με τους αποφοίτους και τελειοφοίτους του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών (Μ.Ο.: 3.91 έναντι 3.63, $p = 0.001$).

Τέλος, τα αποτελέσματα της ανάλυσης έδειξαν ότι οι απόφοιτοι και τελειόφοιτοι φοιτητές του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Πατρών δίνουν θετικότερες αξιολογήσεις στο Πρόγραμμα Πρακτικής Άσκησης στο οποίο συμμετείχαν σε σχέση με τους αποφοίτους και τελειοφοίτους του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών (Μ.Ο.: 4.07 έναντι 3.59, $p = 0.001$), καθώς και σε σχέση με τους αποφοίτους και τελειοφοίτους Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης λοιπών Περιφερειακών Πανεπιστημίων (Μ.Ο.: 4.07 έναντι 3.41, $p = 0.001$). Σύμφωνα με το Πίνακα 5, καμία άλλη στατιστικά σημαντική διαφορά δε βρέθηκε.

Προκειμένου να αξιολογηθούν πιθανές διαφορές στις υπό εξέταση μεταβλητές ανάλογα με τη διάρκεια της Πρακτικής Άσκησης διενεργήθηκε μία σειρά από ελέγχους ANOVA, με ανεξάρτητη μεταβλητή τη *Διάρκεια Πρακτικής Άσκησης* (2 εβδομάδες – 1-2 μήνες – 3-4 μήνες – 5-6 μήνες) και εξαρτημένες τις εννέα υπό μελέτη μεταβλητές.

Πίνακας 15. Σύγκριση τελειοφοίτων και αποφοίτων με διαφορετική διάρκεια Πρακτικής Άσκησης ως προς τις τιμές των εννέα υπό μελέτη μεταβλητών

	2 εβδομάδες (N = 23)	1-2 μήνες (N = 18)	3-4 μήνες (N = 131)	5-6 μήνες (N = 50)	ANOVA		
	M.O. (T.A.)	M.O. (T.A.)	M.O. (T.A.)	M.O. (T.A.)	F	β.ε.	p
Προετοιμασία για διδασκαλία	3.49 (0.52)	3.55 (0.50)	3.46 (0.63)	3.66 (0.55)	1.46	3,215	0.227
Σχεδιασμός διδασκαλιών	3.88 (0.60)	3.93 (0.57)	3.86 (0.46)	3.92 (0.52)	0.23	3,214	0.878
Πραγματοποίηση διδασκαλιών	3.12 (0.72)	3.34 (0.71)	3.22 (0.66)	3.34 (0.62)	0.76	3,215	0.519
Συνεργασία με φορείς	3.35 (0.75)	3.44 (0.66)	4.04 (0.76)	4.16 (0.73)	9.37	3,215	<0.001
Υποστήριξη από επόπτη Καθηγητή	2.99 (0.99)	3.04 (1.06)	3.23 (0.94)	3.48 (1.03)	1.74	3,216	0.161
Βαθμολογική αξιολόγηση	3.33 (0.79)	3.44 (1.11)	3.36 (0.83)	3.61 (0.85)	1.15	3,213	0.331
Αποτίμηση συμμετοχής στη Πρακτική Άσκηση	3.62 (0.51)	3.75 (0.44)	3.86 (0.41)	3.93 (0.51)	2.88	3,216	0.037
Αξιολόγηση Προγράμματος Πρακτικής Άσκησης	3.52 (0.75)	3.70 (0.79)	4.00 (0.69)	4.05 (0.87)	3.60	3,216	0.014
Εμπόδια κατά τη Πρακτική Άσκηση	2.72 (0.47)	2.62 (0.44)	2.66 (0.64)	2.78 (0.85)	0.48	3,214	0.693

Από τα αποτελέσματα φαίνεται ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των τεσσάρων κατηγοριών της μεταβλητής *Διάρκεια Πρακτικής Άσκησης* ως προς τις τιμές των μεταβλητών *Συνεργασία με φορείς*, *Αποτίμηση συμμετοχής στη Πρακτική Άσκηση* και *Αξιολόγηση Προγράμματος Πρακτικής Άσκησης* (βλ. Πίνακα 15). Για να διαπιστωθεί μεταξύ ποιων συγκεκριμένων κατηγοριών βρίσκονταν οι στατιστικά σημαντικές διαφορές, εφαρμόστηκε post-hoc ανάλυση με τη μέθοδο Bonferroni.

Σύμφωνα με τον έλεγχο αυτό, οι απόφοιτοι και τελειόφοιτοι φοιτητές Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης των οποίων η Πρακτική Άσκηση είχε διάρκεια πέντε έως έξι μηνών, είναι περισσότερο ικανοποιημένοι από τη συνεργασία με τους αρμόδιους φορείς σε σχέση με τους αποφοίτους και τελειοφοίτους των οποίων η Πρακτική Άσκηση είχε διάρκεια δύο εβδομάδων (Μ.Ο.: 4.16 έναντι 3.35, $p = 0.001$) ή ενός έως δύο μηνών (Μ.Ο.: 4.16 έναντι 3.44, $p = 0.001$). Ακόμα, οι απόφοιτοι και τελειόφοιτοι φοιτητές Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης των οποίων η Π.Α. είχε διάρκεια τριών έως τεσσάρων μηνών, είναι περισσότερο ικανοποιημένοι από τη συνεργασία με τους αρμόδιους φορείς σε σχέση με τους αποφοίτους και τελειοφοίτους των οποίων η Πρακτική Άσκηση είχε διάρκεια δύο εβδομάδων ($p = 0.001$) ή ενός έως δύο μηνών (Μ.Ο.: 4.04 έναντι 3.35, $p = 0.011$).

Επιπλέον, τα αποτελέσματα της post-hoc ανάλυσης έδειξαν ότι οι απόφοιτοι και τελειόφοιτοι φοιτητές Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης των οποίων η Πρακτική Άσκηση είχε διάρκεια πέντε έως έξι μηνών, είναι περισσότερο ικανοποιημένοι από την αποτίμηση της συμμετοχής τους στο Πρόγραμμα Πρακτικής Άσκησης σε σχέση με τους αποφοίτους και τελειοφοίτους των οποίων η Πρακτική Άσκηση είχε διάρκεια δύο εβδομάδων (Μ.Ο.: 3.93 έναντι 3.62, $p = 0.037$).

Τέλος, τα αποτελέσματα της post-hoc ανάλυσης έδειξαν ότι οι απόφοιτοι και τελειόφοιτοι φοιτητές Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης των οποίων η Πρακτική Άσκηση είχε διάρκεια δύο εβδομάδων δίνουν αρνητικότερες αξιολογήσεις στο Πρόγραμμα στο οποίο συμμετείχαν σε σχέση με τους αποφοίτους και τελειοφοίτους των οποίων η Πρακτική Άσκηση είχε διάρκεια πέντε έως έξι μηνών (Μ.Ο.: 3.52 έναντι 4.05, $p = 0.035$) ή τριών έως τεσσάρων μηνών (Μ.Ο.: 3.52 έναντι 4.00, $p = 0.032$).

Καμία άλλη στατιστικά σημαντική διαφορά δε βρέθηκε ως προς τις υπόλοιπες υπό μελέτη μεταβλητές (βλ. Πίνακα 15).

6.2.2 Συσχετίσεις

Προκειμένου να αξιολογηθούν πιθανές συσχετίσεις μεταξύ των φάσεων της διδασκαλίας: *Προετοιμασία για διδασκαλία, Σχεδιασμός διδασκαλιών, Πραγματοποίηση διδασκαλιών* και των υπόλοιπων έξι υπό μελέτη μεταβλητών, χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής γραμμικής συσχέτισης r του Pearson.

Πίνακας 16. Συσχετίσεις μεταξύ των μεταβλητών που αφορούν τις φάσεις διδασκαλίας και των υπολοίπων μεταβλητών

Υπόλοιπες μεταβλητές \ Φάσεις Διδασκαλίας	Προετοιμασία για διδασκαλία	Σχεδιασμός διδασκαλιών	Πραγματοποίηση διδασκαλιών
Συνεργασία με φορείς	0.273**	0.242**	0.306**
Υποστήριξη από επόπτη Καθηγητή	0.360**	0.103	0.381**
Βαθμολογική αξιολόγηση	0.269**	0.159*	0.230**
Αποτίμηση συμμετοχής στη Πρακτική Άσκηση	0.465**	0.345**	0.464**
Αξιολόγηση Προγράμματος Πρακτικής Άσκησης	0.381**	0.260**	0.386**
Εμπόδια κατά τη Πρακτική Άσκηση	-0.209**	0.035	-0.048

Σημείωση. ** $p < 0.01$ * $p < 0.05$.

Σύμφωνα με το Πίνακα 16, στατιστικά σημαντική συσχέτιση βρέθηκε μεταξύ της μεταβλητής *Προετοιμασία για διδασκαλία* και των *Συνεργασία με φορείς* ($r = 0.273$, $p < 0.001$), *Υποστήριξη από επόπτη Καθηγητή* ($r = 0.360$, $p < 0.001$), *Βαθμολογική αξιολόγηση* ($r = 0.269$, $p < 0.001$), *Αποτίμηση συμμετοχής στη Πρακτική Άσκηση* ($r = 0.465$, $p < 0.001$), *Αξιολόγηση Προγράμματος Πρακτικής Άσκησης* ($r = 0.381$, $p < 0.001$), *Εμπόδια κατά τη Πρακτική Άσκηση* ($r = -0.209$, $p = 0.002$). Πιο συγκεκριμένα, βρέθηκε ότι οι απόφοιτοι και τελειόφοιτοι φοιτητές Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης που επηρεάστηκαν σε μεγάλο βαθμό από διάφορους παράγοντες (εσωτερικά κίνητρα, διδαχθέντα Πανεπιστημιακά μαθήματα κ.ά.) για τη προετοιμασία των διδασκαλιών τους στο πλαίσιο της Πρακτικής Άσκησης, δηλώνουν επίσης πολύ ικανοποιημένοι από τη συνεργασία τους με τους αρμόδιους φορείς, θεωρούν ότι υποστηρίχθηκαν σε μεγάλο βαθμό από τον επόπτη Καθηγητή, είναι πολύ ικανοποιημένοι από τη διαδικασία αξιολόγησης της συμμετοχής τους στη Πρακτική Άσκηση, είναι πολύ ικανοποιημένοι από την αποτίμηση της συμμετοχής τους στο Πρόγραμμα αυτό, δίνουν θετική

αξιολόγηση στο Πρόγραμμα στο οποίο συμμετείχαν και θεωρούν ότι παρεμποδίστηκαν σε μικρό βαθμό από διάφορους παράγοντες (χρόνος προετοιμασίας για διδασκαλία, υλικοτεχνική υποδομή σχολείου υποδοχής κ.ά.) κατά τη διάρκεια συμμετοχής τους στο Πρόγραμμα Πρακτικής Άσκησης.

Ακόμα, βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις μεταξύ της μεταβλητής *Σχεδιασμός διδασκαλιών* και των μεταβλητών *Συνεργασία με φορείς* ($r = 0.242, p < 0.001$), *Βαθμολογική αξιολόγηση* ($r = 0.159, p = 0.020$), *Αποτίμηση συμμετοχής στη Πρακτική Άσκηση* ($r = 0.345, p < 0.001$), *Αξιολόγηση Προγράμματος Πρακτικής Άσκησης* ($r = 0.260, p < 0.001$). Αναλυτικότερα, οι απόφοιτοι και τελειόφοιτοι φοιτητές Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης που αξιοποίησαν σε μεγάλο βαθμό διάφορες πηγές (Βιβλίο Δασκάλου, εξωσχολικά βοηθήματα κ.ά.) για το σχεδιασμό των διδασκαλιών τους, δηλώνουν επίσης πολύ ικανοποιημένοι από τη συνεργασία τους με τους αρμόδιους φορείς, είναι πολύ ικανοποιημένοι από τη διαδικασία αξιολόγησης της συμμετοχής τους στη Πρακτική Άσκηση, είναι πολύ ικανοποιημένοι από την αποτίμηση της συμμετοχής τους στο Πρόγραμμα αυτό και του δίνουν θετική αξιολόγηση.

Τέλος, βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις μεταξύ της μεταβλητής *Πραγματοποίηση διδασκαλιών* και των μεταβλητών *Συνεργασία με φορείς* ($r = 0.306, p < 0.001$), *Υποστήριξη από επόπτη Καθηγητή* ($r = 0.381, p < 0.001$), *Βαθμολογική αξιολόγηση* ($r = 0.230, p = 0.001$), *Αποτίμηση συμμετοχής στη Πρακτική Άσκηση* ($r = 0.464, p < 0.001$), *Αξιολόγηση Προγράμματος Πρακτικής Άσκησης* ($r = 0.386, p < 0.001$). Αναλυτικότερα, οι απόφοιτοι και τελειόφοιτοι φοιτητές Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης που αξιοποίησαν σε μεγάλο βαθμό διδακτικές τεχνικές και μέσα (εποπτικά μέσα, ομαδικές δραστηριότητες, προκαταβολικός οργανωτής κ.ά.) κατά τη πραγματοποίηση των διδασκαλιών τους, δηλώνουν επίσης πολύ ικανοποιημένοι από τη συνεργασία τους με τους αρμόδιους φορείς, θεωρούν ότι υποστηρίχθηκαν σε μεγάλο βαθμό από τον επόπτη Καθηγητή, νιώθουν πολύ ικανοποιημένοι από τη διαδικασία αξιολόγησης της συμμετοχής τους στο Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης και είναι επίσης πολύ ικανοποιημένοι από την αποτίμηση της συμμετοχής τους στο Πρόγραμμα, δίνοντάς του θετική αξιολόγηση.

Στη συνέχεια, εξετάστηκε η ύπαρξη συσχετίσεων μεταξύ της μεταβλητής *Αξιολόγηση Προγράμματος Πρακτικής Άσκησης* και των *Συνεργασία με φορείς*, *Υποστήριξη από επόπτη Καθηγητή*, *Εμπόδια κατά τη Πρακτική Άσκηση* (Πίνακας 17). Χρησιμοποιήθηκε, όπως και προηγουμένως, ο συντελεστής γραμμικής συσχέτισης r του Pearson.

Πίνακας 17. Συσχετίσεις μεταξύ αξιολόγησης Προγράμματος και συνεργασίας με φορείς, υποστήριξης από επόπτη Καθηγητή και εμποδίων κατά τη Πρακτική Άσκηση

	Συνεργασία με φορείς	Υποστήριξη από επόπτη Καθηγητή	Εμπόδια κατά τη Πρακτική Άσκηση
Αξιολόγηση Προγράμματος Πρακτικής Άσκησης	0.535**	0.407**	-0.161*

Σημείωση. ** $p < 0.01$ * $p < 0.05$.

Σύμφωνα με το Πίνακα 17, στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις βρέθηκαν μεταξύ όλων των δυνατών ζευγών. Συγκεκριμένα, βρέθηκε ότι οι απόφοιτοι και τελειόφοιτοι φοιτητές Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης που δηλώνουν πολύ ικανοποιημένοι από τη συνεργασία τους με τους αρμόδιους φορείς, δίνουν επίσης θετική αξιολόγηση στο Πρόγραμμα Πρακτικής Άσκησης στο οποίο συμμετείχαν ($r = 0.535$, $p < 0.001$). Το ίδιο ισχύει και για αποφοίτους και τελειοφοίτους οι οποίοι θεωρούν ότι υποστηρίχθηκαν σε μεγάλο βαθμό από τον επόπτη Καθηγητή τους ($r = 0.407$, $p < 0.001$). Αντιθέτως, οι απόφοιτοι και τελειόφοιτοι φοιτητές οι οποίοι παρεμποδίστηκαν σε μεγάλο βαθμό από διάφορους παράγοντες (χρόνος προετοιμασίας για διδασκαλία, υλικοτεχνική υποδομή σχολείου υποδοχής κ.ά.) κατά τη διάρκεια συμμετοχής τους στη Πρακτική Άσκηση, δίνουν αρνητική αξιολόγηση στο Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης που συμμετείχαν.

7. Σχολιασμός αποτελεσμάτων

7.1 Συμπεράσματα

Σκοπός της παρούσας μελέτης ήταν να διερευνηθούν οι απόψεις των αποφοίτων και τελειοφοίτων φοιτητών Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης σχετικά με τη συμμετοχή τους στο Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης σε δημοτικά σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Επιμέρους στόχοι της έρευνας ήταν να αποτυπωθούν οι γενικές εκτιμήσεις ως προς τους άξονες: Προετοιμασία διδασκαλίας, Υλοποίηση διδασκαλίας, Συνεργασία με αρμόδιους φορείς και Αξιολόγηση Προγράμματος Πρακτικής Άσκησης. Επίσης, στόχοι της έρευνας ήταν να εξεταστεί αν υπάρχουν σχέσεις μεταξύ των μεταβλητών αυτών, αν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ τελειοφοίτων και αποφοίτων στις υπό εξέταση μεταβλητές και, τέλος, αν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στις υπό εξέταση μεταβλητές ανάλογα με το Πανεπιστημιακό φορέα και τη διάρκεια της Πρακτικής Άσκησης. Προκειμένου να επιτευχθούν οι παραπάνω στόχοι χρησιμοποιήθηκε αυτοσχέδιο ερωτηματολόγιο, το οποίο συμπληρώθηκε από 223 τελειόφοιτους και απόφοιτους Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης της Ελλάδας.

7.1.1 Σχολιασμός Περιγραφικής Ανάλυσης

Αναφορικά με τα δημογραφικά στοιχεία του δείγματος, η πλειοψηφία αυτού ήταν γυναίκες και το μεγαλύτερο ποσοστό των συμμετεχόντων ανήκε στην κατηγορία των τελειοφοίτων φοιτητών, οι οποίοι διένυαν το τελευταίο εξάμηνο της φοίτησής τους σε κάποιο από τα Παιδαγωγικά Τμήματα Δημοτικής Εκπαίδευσης της χώρας. Επίσης, παραπάνω από τους μισούς ερωτηθέντες είχαν ολοκληρώσει το Πρόγραμμα της Πρακτικής τους Άσκησης στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Πατρών, ενώ σε αρκετά πιο χαμηλό ποσοστό ακολούθησαν όσοι προέρχονταν από το αντίστοιχο Τμήμα του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών. Σχετικά με τη διάρκεια της Πρακτικής Άσκησης, οι μισοί περίπου συμμετέχοντες συμμετείχαν σε Πρόγραμμα Πρακτικής Άσκησης για διάστημα τριών έως τεσσάρων μηνών και έπονταν εκείνοι των οποίων η Πρακτική Άσκηση είχε διάρκεια πέντε έως έξι μηνών. Το αποτέλεσμα που προέκυψε σε σχέση με το φύλο μπορεί να θεωρηθεί αναμενόμενο, εάν λάβουμε υπόψη πως το επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι κατά κύριο λόγο γυναικοκρατούμενο. Σχετικά με τη διαδικασία που ακολουθήθηκε για τη συλλογή του δείγματος, η οποία έχει περιγραφεί αναλυτικά σε προηγούμενο κεφάλαιο, είναι λογικό οι περισσότεροι συμμετέχοντες να είναι τελειόφοιτοι και να προέρχονται από το Παιδαγωγικό

Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Πατρών, γεγονός το οποίο επηρεάζει και τη κατανομή των ποσοστών ως προς τη διάρκεια της Πρακτικής Άσκησης.

Το δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου, το οποίο περιέχει τις ειδικές ερωτήσεις, χωρίζεται σε τέσσερις επιμέρους άξονες: Προετοιμασία διδασκαλίας, Υλοποίηση διδασκαλίας, Συνεργασία με αρμόδιους φορείς, Αξιολόγηση.

Αναφορικά με το πρώτο άξονα, οι απόφοιτοι και τελειόφοιτοι φοιτητές κλήθηκαν να απαντήσουν σε θέματα που αφορούσαν την προετοιμασία της διδασκαλίας τους στο πλαίσιο του Προγράμματος Πρακτικής Άσκησης. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως οι απόφοιτοι και τελειόφοιτοι φοιτητές Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης κατά τη διαδικασία προετοιμασίας των διδασκαλιών τους επηρεάστηκαν κυρίως από τη παρακολούθηση δειγματικών διδασκαλιών σε σχολεία και από τη προσωπική τους κλίση – έφεση για τη διδασκαλία, ενώ σε μέτριο βαθμό επηρεάστηκαν από παράγοντες όπως εσωτερικά κίνητρα, Πανεπιστημιακά Μαθήματα κ.ά. Επίσης, κατά το σχεδιασμό των διδασκαλιών τους αξιοποίησαν σε αρκετά μεγάλο βαθμό διδακτικές πηγές όπως το Αναλυτικό Πρόγραμμα, το Βιβλίο του Δασκάλου, εξωσχολικά βοηθήματα, με κυριότερες πηγές άντλησης πληροφοριών το Βιβλίο του Μαθητή και το Διαδίκτυο.

Τα παραπάνω ευρήματα συμφωνούν με τα πορίσματα των ερευνών των Beck & Kosnik (2002) και της Αυγητίδου (1997). Επιπλέον, η σημασία της συμβολής των διδακτικών πηγών στην προετοιμασία των διδασκαλιών του υποψηφίου εκπαιδευτικού, τονίζεται και από τα αποτελέσματα της έρευνας των Wilson, Floden & Ferrini-Mundy (2001). Η ύπαρξη εσωτερικών κινήτρων είναι σημαντική για την ανάπτυξη παιδαγωγικών και διδακτικών δεξιοτήτων κατά τη διάρκεια της Πρακτικής Άσκησης, καθώς κινητοποιεί τον υποψήφιο εκπαιδευτικό να ανταποκριθεί αποτελεσματικά στην Πρακτική του Άσκηση. Το γεγονός αυτό, σε συνδυασμό με την αξιοποίηση των θεωρητικών Πανεπιστημιακών γνώσεων, αλλά και την παρατήρηση δειγματικών διδασκαλιών σε σχολεία ή και την πραγματοποίηση μικροδιδασκαλιών κατά τα προηγούμενα έτη φοίτησης, εφοδιάζει τον υποψήφιο εκπαιδευτικό με τα απαραίτητα προσόντα που θα συντελέσουν σε μια επιτυχημένη προετοιμασία των διδασκαλιών του. Επιπλέον, η ύπαρξη πολλών διαθέσιμων διδακτικών πηγών στις μέρες μας, με την είσοδο των Νέων Τεχνολογιών στο χώρο της εκπαίδευσης, αναδεικνύει την δυνατότητα του σύγχρονου εκπαιδευτικού να βοηθηθεί κατά την προετοιμασία των διδασκαλιών του, μέσω της συλλογής πλούσιου εκπαιδευτικού υλικού.

Ο δεύτερος άξονας αφορούσε σε ερωτήσεις που σχετίζονται με τη φάση Πραγματοποίησης της διδασκαλίας από μέρους των φοιτητών στις τάξεις. Τα αποτελέσματα

έδειξαν ότι οι συμμετέχοντες αξιοποιούν σε μέτριο βαθμό διδακτικές μεθόδους και σύγχρονες στρατηγικές διδασκαλίας, όπως για παράδειγμα εποπτικά μέσα, Καταιγισμό Ιδεών, ομαδικές δραστηριότητες στην τάξη, εφαρμογή του Project κ.ά.

Τα παραπάνω αποτελέσματα επιβεβαιώνονται και από τις έρευνες των Johnson (2013), Wilson, Floden & Ferrini-Mundy (2001) και Ράπτη & Σιγάλα (2007). Το αποτέλεσμα αυτό είναι πιθανό να σχετίζεται και με τη διαφορετική φιλοσοφία που ακολουθεί το κάθε Πανεπιστήμιο στη χώρα μας, αλλά και στο εξωτερικό, ως προς την οργάνωση της Πρακτικής του Άσκησης, καθώς και στα περιθώρια που δίνει στους εκπαιδευόμενους φοιτητές να ενσωματώσουν στις διδασκαλίες τους σύγχρονες και εναλλακτικές διδακτικές μεθόδους.

Στον τρίτο άξονα, ο οποίος αφορούσε στη συνεργασία με τους αρμόδιους φορείς, το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηθέντων δηλώνει αρκετά ικανοποιημένο από τη συνεργασία με τον επόπτη Καθηγητή τους, τον εκπαιδευτικό της τάξης υποδοχής, τη διεύθυνση του σχολείου και το υπόλοιπο εκπαιδευτικό προσωπικό. Το αποτέλεσμα αυτό έρχεται σε διαφωνία με το πόρισμα της έρευνας των Yusof et al. (2014), στην οποία οι περισσότεροι συμμετέχοντες δήλωσαν ότι είχαν τυπικές σχέσεις με τον επόπτη Καθηγητή τους. Αναφορικά με την υποστήριξη που έλαβαν από τον επόπτη Καθηγητή κατά τη διάρκεια της Πρακτικής τους Άσκησης, οι συμμετέχοντες ανέφεραν ότι υποστηρίχθηκαν σε μέτριο βαθμό από αυτόν και δηλώνουν ότι η υποστήριξη που έλαβαν από τον επόπτη Καθηγητή αφορά κυρίως στην ανατροφοδότηση με στόχο τη βελτίωση των διδακτικών τους ικανοτήτων. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι τα αποτελέσματα έδειξαν ότι ο μεγαλύτερος βαθμός ικανοποίησης των φοιτητών προέρχεται από τη συνεργασία με τον εκπαιδευτικό της τάξης υποδοχής (μέντορα). Τα ευρήματα αυτά συμφωνούν με τα αντίστοιχα των ερευνών των Beck & Kosnik (2002), Moody (2009) και της Κοκ (2012). Ειδικότερα, η καλύτερη συνεργασία των φοιτητών με το δάσκαλο της τάξης υποδοχής είναι στοιχείο που επιβεβαιώνεται και από τα αποτελέσματα των ερευνών των Smith & Lev-Ari (2005) και των Χανιωτάκη, Ευθυμίου & Πυργιωτάκη (2006) .

Από τα αποτελέσματα αυτά μπορεί να συναχθεί το συμπέρασμα πως η καλλιέργεια ποιοτικών διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ των εκπαιδευόμενων φοιτητών και των υπολοίπων αρμόδιων μελών που συμμετέχουν σε Προγράμματα Πρακτικής Άσκησης είναι μείζονος σημασίας, διότι συμβάλλει στην σωστή καθοδήγηση των φοιτητών και, ως εκ τούτου, στην αποτελεσματική διεκπεραίωση της Πρακτικής τους Άσκησης και τη θετική αξιολόγηση αυτής. Επιπροσθέτως, οι φοιτητές κατά την πραγματοποίηση των διδασκαλιών τους στην τάξη έρχονται σε συχνότερη επαφή με τον εκπαιδευτικό της τάξης υποδοχής και είναι πιο εύκολο να αναπτύξουν ουσιαστικότερες σχέσεις μαζί του. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού της τάξης υποδοχής

ως μέντορα είναι εξίσου σημαντικός για τη δημιουργία κλίματος εμπιστοσύνης και εγγύτητας μεταξύ αυτού και του εκπαιδευόμενου φοιτητή.

Αναφορικά με τον τελευταίο άξονα που αναφέρεται στην αξιολόγηση, οι ερωτηθέντες δήλωσαν από μέτρια έως αρκετά ικανοποιημένοι από τα κριτήρια της βαθμολόγησής τους, τον τελικό βαθμό που έλαβαν μετά την ολοκλήρωση του Προγράμματος της Πρακτικής τους Άσκησης και από την γενικότερη αποτίμηση του Προγράμματος στο οποίο συμμετείχαν. Σύμφωνα μάλιστα με τα αποτελέσματα, ο μεγαλύτερος βαθμός ικανοποίησης προέρχεται από την ποιότητα προετοιμασίας των διδασκαλιών και από τη κατανόηση της λειτουργίας του πλαισίου της σχολικής τάξης. Συνολικά, οι συμμετέχοντες της παρούσας έρευνας έδωσαν αρκετά θετική αξιολόγηση στο Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης στο οποίο συμμετείχαν, με το στοιχείο που αξιολογήθηκε θετικότερα να είναι η συμβολή της Πρακτικής Άσκησης στη διαμόρφωση μιας πιο θετικής εικόνας για το επάγγελμα του εκπαιδευτικού. Το στοιχείο αυτό επισημαίνεται επίσης ως σημαντικό και στα αποτελέσματα της έρευνας της McGuire (2001). Τέλος, οι συμμετέχοντες υποστήριξαν ότι παρεμποδίστηκαν κατά τη διάρκεια της Πρακτικής Άσκησης σε μέτριο έως μικρό βαθμό από διάφορους παράγοντες. Παρ' όλα αυτά επεσήμαναν ότι τα μεγαλύτερα εμπόδια για αυτούς κατά τη διάρκεια της Πρακτικής Άσκησης ήταν ο χρόνος για τη προετοιμασία της κάθε διδασκαλίας, η οργάνωση του Προγράμματος από το Πανεπιστήμιο και η φασαρία που προκαλείται από τους μαθητές στην τάξη.

Τα αποτελέσματα αυτά συμφωνούν με τα αντίστοιχα των ερευνών των Koc (2012), Moody (2009) και σε εγχώριο επίπεδο με αυτά των Κυρίδη, Παλαιολόγου & Αναστασιάδου (2005) και των Αρμπατζάκη, Οικονομίδη & Χλαπάνα (2013). Ωστόσο, στον τομέα των εμποδίων έρχονται σε διαφωνία με άλλες έρευνες (Beck & Kosnik, 2002· Αυγητίδου, 1997), οι οποίες αναφέρουν ότι οι συμμετέχοντες σε Πρόγραμμα Πρακτικής Άσκησης αντιμετώπισαν αρκετές δυσκολίες σε όλα τα επίπεδα κατά τη διάρκεια της συμμετοχής τους στο Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης.

Οι απαντήσεις των ερωτηθέντων σχετικά με τον τελευταίο άξονα, όπως διαφαίνεται, σχετίζονται με τις απαντήσεις που έδωσαν στους άξονες που αφορούν την προετοιμασία, την υλοποίηση των διδασκαλιών τους και τη συνεργασία τους με τα υπόλοιπα στελέχη της Πρακτικής Άσκησης. Η αποκόμιση θετικών εμπειριών από τη συμμετοχή του κάθε εκπαιδευόμενου φοιτητή στο Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης που διοργανώνει το Τμήμα του δεν σημαίνει ότι δεν υπήρξαν και δυσκολίες κατά τη διάρκεια αυτής, αλλά ότι οι φοιτητές με την αρωγή των αρμόδιων φορέων και όντας κατάλληλα προετοιμασμένοι μπόρεσαν να τις διαχειριστούν.

7.1.2 Σχολιασμός Επαγωγικής Ανάλυσης

7.1.2.1 Πρακτική Άσκηση και Έτος φοίτησης

Τα αποτελέσματα έδειξαν πως υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των αποφοίτων και των τελειοφοίτων φοιτητών Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης ως προς τη συνεργασία με τους αρμόδιους φορείς, την αποτίμηση της συμμετοχής τους στην Πρακτική Άσκηση και την αξιολόγηση του Προγράμματος Πρακτικής Άσκησης. Οι τελειόφοιτοι φοιτητές δήλωσαν περισσότερο ικανοποιημένοι από τη σχέση τους με τους αρμόδιους φορείς κατά τη διάρκεια της Πρακτικής τους Άσκησης και αναφορικά με την αποτίμηση και την αξιολόγηση της συμμετοχής τους σε αυτή σε σχέση με τους απόφοιτους. Τα ευρήματα αυτά συμφωνούν με παλαιότερη έρευνα σε απόφοιτους της Grudnoff (2011), ενώ έρχονται σε αντίθεση με την έρευνα της McGuire (2001), σύμφωνα με τις οποίες οι απόφοιτοι έδωσαν θετικές αξιολογήσεις στη εμπειρία τους από τη συμμετοχή τους στην Πρακτική Άσκηση.

Μια πιθανή εξήγηση των παραπάνω ευρημάτων είναι ότι οι τελειόφοιτοι φοιτητές είχαν ακόμα νωπές στη μνήμη τους τις εμπειρίες που αποκόμισαν από την Πρακτική τους Άσκηση, για αυτό και ήταν πιο θετικά προσκείμενοι σε αυτή, έχοντας παράλληλα και τον ενθουσιασμό της ολοκλήρωσής της, που σηματοδοτεί και το τέλος των σπουδών τους. Από την άλλη πλευρά, οι απόφοιτοι, έχοντας ήδη μπει στον επαγγελματικό στίβο, βλέπουν τη σχολική πραγματικότητα σε όλες τις εκφάνσεις της από μια άλλη οπτική γωνία. Ίσως αυτή η σύγκρουση μεταξύ των ιδεαλιστικών αντιλήψεών τους για το επάγγελμα του εκπαιδευτικού και του ρεαλισμού που βιώνουν εξασκώντας το, να τους έχει κάνει να διαμορφώσουν με το πέρασμα του χρόνου μια διαφορετική άποψη από αυτή που ίσως είχαν στην αρχή για την Πρακτική τους Άσκησης. Επιπλέον, με την πάροδο των χρόνων είναι φυσιολογικό να υπάρχουν αλλαγές και βελτιώσεις στον τρόπο οργάνωσης και διεξαγωγής του Προγράμματος Πρακτικής Άσκησης στα Πανεπιστήμια και αυτό ίσως να αποτελεί και έναν ακόμα λόγο της διαφοροποίησης των απόψεων μεταξύ των ομάδων αυτών.

7.1.2.2 Πρακτική Άσκηση και Πανεπιστήμιο Φοίτησης

Τα ευρήματα έδειξαν πως υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στις απόψεις των αποφοίτων και τελειοφοίτων φοιτητών ανάλογα με το Πανεπιστημιακό φορέα, ως προς τους

τομείς της συνεργασίας με τους αρμόδιους φορείς, της αποτίμησης και της αξιολόγησης της συμμετοχής τους στο Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης. Πιο συγκεκριμένα, οι απόφοιτοι και τελειόφοιτοι του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Πατρών δείχνουν περισσότερο ικανοποιημένοι από τη συνεργασία που είχαν με τα αρμόδια μέλη, αλλά και ως προς τη γενικότερη εικόνα που διαμόρφωσαν για το Πρόγραμμα της Πρακτικής τους Άσκησης σε σχέση με τους υπόλοιπους συμμετέχοντες που προέρχονταν από τα άλλα Πανεπιστημιακά Ιδρύματα. Τα αποτελέσματα αυτά ενισχύουν την υπάρχουσα βιβλιογραφία, που κάνει λόγο για διαφορετικό τρόπο οργάνωσης της Πρακτικής Άσκησης ανά Πανεπιστημιακό Ίδρυμα (Σταμέλος, 1999· Ράπτης & Σιγάλα, 2007).

Ο διαφορετικός τρόπος οργάνωσης και διεξαγωγής της Πρακτικής Άσκησης που επιλέγεται από τον κάθε Πανεπιστημιακό φορέα και η επιλογή των φάσεων που θα την απαρτίζουν διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση των απόψεων των φοιτητών. Είναι, επομένως, αναμενόμενη η διαφοροποίηση αυτή που παρατηρείται. Ειδικότερα το Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Πατρών, από το οποίο προέρχεται και η πλειοψηφία των συμμετεχόντων στην έρευνα αυτή, έχει ως φιλοσοφική κατεύθυνση την εκπαίδευση στοχαστο-κριτικών εκπαιδευτικών που συνεχώς να εξελίσσουν τον τρόπο σκέψης του ως προς τη διδασκαλία και τη μάθηση και επομένως ο τρόπος οργάνωσης της Πρακτικής του Άσκησης αποσκοπεί στη διάπλαση εκπαιδευτικών με αυτά τα χαρακτηριστικά. Με τη γενικότερη επικράτηση του αναστοχαστικού μοντέλου στη σύγχρονη εκπαίδευση, δεν είναι ίσως τυχαία η αποκόμιση από τους φοιτητές θετικών εμπειριών από μια τέτοια μορφή Πρακτικής Άσκησης.

7.1.2.3 Πρακτική Άσκηση και Διάρκεια Προγράμματος

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της ανάλυσης, βρέθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των κατηγοριών της διάρκειας Πρακτικής Άσκησης ως προς τη συνεργασία με τους αρμόδιους φορείς, την αποτίμηση συμμετοχής στην Πρακτική Άσκηση και την αξιολόγηση του Προγράμματος Πρακτικής Άσκησης. Ειδικότερα, οι τελειόφοιτοι και οι απόφοιτοι φοιτητές των οποίων η Πρακτική Άσκηση διήρκεσε πέντε έως έξι μήνες φάνηκαν να είναι περισσότερο ικανοποιημένοι τόσο από τη συνεργασία τους με τους φορείς, όσο και από την αξιολόγηση και την αποτίμηση του Προγράμματος της Πρακτικής τους Άσκησης συγκριτικά με εκείνους των οποίων η Πρακτική Άσκηση είχε διάρκεια λίγων εβδομάδων ή ενός – δύο μηνών. Τα αποτελέσματα αυτά επιβεβαιώνονται από τις έρευνες των Grudnoff (2011), Ράπτη & Σιγάλα (2007), Χανιωτάκη, Ευθυμίου & Πυργιωτάκη (2006) και Σταμέλος (1999), ενώ έρχονται σε ασυμφωνία με εύρημα της έρευνας των Κυρίδη, Παλαιολόγου & Αναστασιάδου (2005),

σύμφωνα με το οποίο μέρος των συμμετεχόντων υποστηρίζει τη μείωση των ωρών της διδασκαλίας κατά την Πρακτική Άσκηση. Παρ'όλα αυτά, φαίνεται πώς όσο μεγαλύτερη είναι η διάρκεια της Πρακτικής Άσκησης τόσο μεγαλύτερο είναι και το περιθώριο από τους φοιτητές να έλθουν σε ουσιαστικότερη επαφή με όλους τους φορείς που συμμετέχουν στο Πρόγραμμα και να αναπτύξουν πιο εποικοδομητικές σχέσεις μεταξύ τους. Επιπροσθέτως, η αυξημένη διάρκεια της Πρακτικής Άσκησης, τους δίνει την ευκαιρία να καλλιεργήσουν σε περισσότερο βαθμό τις διδακτικές και παιδαγωγικές τους δεξιότητες και, συνεπώς, να αποκτήσουν μια πιο ολοκληρωμένη εικόνα από την εκπαιδευτική διαδικασία και το σχολικό περιβάλλον.

7.1.2.4 Σχολιασμός Συσχετίσεων

Μεταξύ των παραγόντων που συνθέτουν το Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης στα δημοτικά σχολεία βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις. Πιο συγκεκριμένα, εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική θετική συσχέτιση μεταξύ της προετοιμασίας της διδασκαλίας και της συνεργασίας με αρμόδιους φορείς, της υποστήριξης από τον επόπτη Καθηγητή, της αποτίμησης και της αξιολόγησης της συμμετοχής στην Πρακτική Άσκηση, αλλά και των εμποδίων που προέκυψαν κατά τη διάρκεια αυτής. Αυτό που διαφαίνεται, λοιπόν, είναι ότι όσο καλύτερα προετοιμασμένοι είναι οι φοιτητές, τόσο πιο ικανοποιημένοι αισθάνονται από τις σχέσεις συνεργασίας που δημιουργούν με τους φορείς της Πρακτικής τους Άσκησης και έχουν μια πιο θετική εικόνα για το Πρόγραμμα στο οποίο έλαβαν μέρος. Επίσης, αρνητική συσχέτιση βρέθηκε μεταξύ της προετοιμασίας της διδασκαλίας και των εμποδίων που εμφανίστηκαν κατά τη διάρκεια της Πρακτικής Άσκησης, που σημαίνει ότι όσο καλύτερα προετοιμασμένοι είναι οι φοιτητές, τόσο λιγότερα είναι τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν κατά τη διάρκεια της Πρακτικής τους Άσκησης στα δημοτικά σχολεία. Το σημαντικό αυτό εύρημα έρχεται να προστεθεί στην ήδη υπάρχουσα βιβλιογραφία (Smith & Lev-Ari, 2005· Beck & Kosnik, 2002· Wilson, Floden, & Ferrini-Mundy, 2001). Η ύπαρξη σωστής προετοιμασίας για την πραγματοποίηση των διδασκαλιών σε συνδυασμό με την υποστήριξη και την ομαδική συνεργασία των αρμόδιων μελών της Πρακτικής Άσκησης, δίνει μία αίσθηση σιγουριάς στους φοιτητές ότι θα μπορέσουν να ανταπεξέλθουν καλύτερα στις συνθήκες της τάξης και να διαχειριστούν πιο αποτελεσματικά τις όποιες καταστάσεις προκύψουν εντός και εκτός αυτής.

Προς την ίδια κατεύθυνση, θετικές συσχετίσεις βρέθηκαν μεταξύ του σχεδιασμού της διδασκαλίας και της συνεργασίας με τους αρμόδιους φορείς, της βαθμολογικής αξιολόγησης και της αποτίμησης και της αξιολόγησης του Προγράμματος της Πρακτικής Άσκησης. Όσο πλουσιότερο ήταν, δηλαδή, το εκπαιδευτικό υλικό που αξιοποίησαν οι φοιτητές στη φάση του

σχεδιασμού των πλάνων μαθημάτων για τη διδασκαλία τους στην τάξη, τόσο πιο ικανοποιημένοι ένιωθαν οι ίδιοι με τη συνεργασία που είχαν με τους φορείς που έρχονταν σε επαφή κατά τη διάρκεια αυτής και τόσο θετικότερα αξιολογούσαν την όλη διαδικασία της συμμετοχής τους στο Πρόγραμμα της Πρακτικής τους Άσκησης. Τα αποτελέσματα αυτά συμφωνούν με αυτά των Αυγητίδου (1997) και Wilson, Floden, & Ferrini-Mundy (2001). Ο προσεκτικός σχεδιασμός των πλάνων διδασκαλίας και η ύπαρξη πολλών πηγών στη διαδικασία συλλογής του κατάλληλου διδακτικού υλικού ανά μάθημα, είναι σημαντικό στοιχείο που καθορίζει μια επιτυχημένη ολοκλήρωση των διδασκαλιών στο πλαίσιο της Πρακτικής Άσκησης.

Τέλος, θετικές συσχετίσεις βρέθηκαν μεταξύ της πραγματοποίησης των διδασκαλιών και της συνεργασίας με τους φορείς, της υποστήριξης από τον επόπτη Καθηγητή, της βαθμολογικής αξιολόγησης, της αποτίμησης και της αξιολόγησης της Πρακτικής Άσκησης. Επομένως, οι φοιτητές που αξιοποιούν κατά τη διάρκεια των διδασκαλιών τους διδακτικές μεθόδους και τεχνικές σε μεγάλο βαθμό, δηλώνουν επίσης ικανοποιημένοι από τη συνεργασία με τους αρμόδιους φορείς, την υποστήριξη που είχαν από τον επόπτη Καθηγητή, την αξιολόγηση που έλαβαν και οι ίδιοι ήταν θετικά προσκείμενοι στο Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης που συμμετείχαν. Τα ευρήματα αυτά συνάδουν με τα αποτελέσματα της Moody (2009). Η αξιοποίηση όλων των δυνατών διδακτικών τεχνικών και μέσων από πλευράς των φοιτητών στη φάση υλοποίησης των διδασκαλιών τους σε δημοτικά σχολεία, παρέχει τη δυνατότητα πραγματοποίησης μιας πιο ολοκληρωμένης διδασκαλίας που ενεργοποιεί περισσότερο και τους ίδιους τους μαθητές που την παρακολουθούν. Το γεγονός αυτό δίνει την αίσθηση της ικανοποίησης στους φοιτητές και την απόκτηση μιας θετικής εικόνας για την παρουσία τους στο Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης και επίσης αξιολογείται θετικά από τους υπεύθυνους φορείς που τους βαθμολογούν για την επίδοσή τους.

Επιπλέον, σημαντικά ευρήματα της έρευνας αυτής αποτελούν η θετική συσχέτιση της αξιολόγησης του Προγράμματος της Πρακτικής Άσκησης με τη συνεργασία με τους αρμόδιους φορείς και η αρνητική συσχέτιση με τα εμπόδια κατά τη διάρκεια της Πρακτικής Άσκησης. Αναλυτικότερα, βρέθηκε ότι οι φοιτητές που ήταν ικανοποιημένοι από τη συνεργασία τους με τους φορείς του Προγράμματος της Πρακτικής τους Άσκησης έδωσαν θετική αξιολόγηση στο Πρόγραμμα αυτό, ενώ οι φοιτητές που παρεμποδίστηκαν σε μεγάλο βαθμό από διάφορους παράγοντες όπως τον χρόνο προετοιμασίας για κάθε διδασκαλία, τη συνεργασία με τα υπεύθυνα όργανα της Πρακτικής Άσκησης, την υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου υποδοχής κ.ά. κατά τη διάρκεια της Πρακτικής Άσκησης, έδωσαν αρνητική αξιολόγηση στο Πρόγραμμα που συμμετείχαν. Τα αποτελέσματα αυτά συνάδουν με τα αντίστοιχα των ερευνών των Moody (2009), Smith & Lev-Ari (2005) και Beck & Kosnik (2002), αναδεικνύοντας τη σημασία που

έχει η ουσιαστική και εποικοδομητική συνεργασία με τον εκπαιδευτικό της τάξης υποδοχής, τον επόπτη Καθηγητή από το Πανεπιστήμιο και το υπόλοιπο εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου υποδοχής για την εικόνα που θα σχηματίσουν οι φοιτητές για το Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης μετά την ολοκλήρωσή του. Η αποκόμιση θετικών εμπειριών επιδρά στη στάση που θα υιοθετήσουν απέναντι στη διδασκαλία και τη μάθηση και επηρεάζει την εικόνα που θα σχηματίσουν για το επάγγελμα του εκπαιδευτικού. Αντίθετα, οι δυσκολίες με τις οποίες έρχονται αντιμέτωποι καθ' όλη τη διάρκεια της Πρακτικής Άσκησης, επιδρούν στο σχηματισμό μιας αρνητικής εικόνας για το Πρόγραμμα που συμμετείχαν και κατ' επέκταση για την υπόσταση του επαγγέλματός τους.

7.2 Περιορισμοί Έρευνας

Η συγκεκριμένη έρευνα βασίστηκε σε αυτοσχέδιο ερωτηματολόγιο που δημιουργήθηκε από την ίδια την ερευνήτρια για να εξυπηρετήσει τους σκοπούς της παρούσας μελέτης. Για να διασφαλιστεί η εγκυρότητα και η αξιοπιστία των αποτελεσμάτων, θα πρέπει να γίνει τριγωνοποίηση, δηλαδή έλεγχος αυτών μέσω της αξιοποίησης και ποιοτικών ερευνητικών μεθόδων (ημι-δομημένες συνεντεύξεις, φόρμες παρατηρήσεων κ.ά.).

Ως περιορισμοί της παρούσας έρευνας θεωρούνται επίσης, η δυσκολία μέτρησης με ποσοτικές μεθόδους των συναισθημάτων και των σχέσεων που δημιουργήθηκαν και αναπτύχθηκαν κατά τη συμμετοχή των τελειοφοίτων και αποφοίτων στο Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης. Η υποκειμενικότητα της αποτίμησης των απόψεων των συμμετεχόντων για την εμπειρία τους από την Πρακτική Άσκηση, είναι απόρροια πολλών παραγόντων, που δεν είναι δυνατόν να εντοπιστούν, να μετρηθούν και να αξιολογηθούν από ένα και μόνο ερευνητικό εργαλείο και να γενικευθούν με μεγάλη αξιοπιστία στον πληθυσμό. Ίσως με τη χρήση ποιοτικών μεθόδων έρευνας να μπορούσαν να αναδειχθούν περισσότερες εκφάνσεις των προσωπικών εμπειριών των συμμετεχόντων.

7.3 Προτάσεις Βελτίωσης - Μελλοντικές Προεκτάσεις

Μετά την ολοκλήρωση της συγκεκριμένης έρευνας, προτείνονται ιδέες από την ερευνήτρια, που θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν στο μέλλον σε έρευνες που θα εξετάσουν πτυχές του συγκεκριμένου θέματος.

Επομένως, από τα αποτελέσματα που προέκυψαν από τη συγκεκριμένη έρευνα και μέσω της βιβλιογραφικής ανασκόπησης που προηγήθηκε, προτείνονται ακολούθως ιδέες που θα μπορούσαν να εφαρμοστούν προς βελτίωση του Προγράμματος της Πρακτικής Άσκησης. Για αρχή, χρειάζεται ένας πιο προσεκτικός σχεδιασμός της Πρακτικής Άσκησης, με μια σαφέστερη οριοθέτηση του ρόλου του επιβλέποντα Καθηγητή και του εκπαιδευτικού της τάξης υποδοχής στη συνεργασία τους με τους εκπαιδευόμενους φοιτητές. Θα μπορούσε, μάλιστα, να αυξηθεί και ο αριθμός των παρακολουθήσεων από τους επόπτες Καθηγητές, ώστε να σχηματιστεί μια πιο ολοκληρωμένη εικόνα για την επίδοση των φοιτητών στον τομέα της Πρακτικής Άσκησης. Προτείνεται ακόμα, να περιλαμβάνονται στο Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης δραστηριότητες που να προετοιμάζουν τους φοιτητές να ενταχθούν δυναμικά σε όλες τις εκφάνσεις της σχολικής πραγματικότητας. Επίσης σημαντική βελτίωση θα ερχόταν με την επιμήκυνση της διάρκειας της Πρακτικής Άσκησης στα σχολεία, διότι έτσι θα δινόταν επιπλέον χρόνος ώστε να μπορέσουν να εξοικειωθούν περισσότερο οι εκπαιδευόμενοι φοιτητές με τη σχολική πράξη και για να αναπτυχθεί ουσιαστικότερη και ποιοτικότερη σχέση μεταξύ τους. Εάν μάλιστα η Πρακτική Άσκηση ξεκινούσε με την αρχή του σχολικού έτους, ίσως ο δεσμός που θα αναπτυσσόταν μεταξύ των εκπαιδευόμενων φοιτητών που θα δίδασκαν σε μια τάξη και των μαθητών αυτής να ισχυροποιούνταν.

Μια άλλη ιδέα που προτείνεται είναι η ενσωμάτωση της μεθόδου βιντεοσκόπησης των διδασκαλιών και η μετέπειτα ανάλυση και σχολιασμός αυτών, με στόχο την αποτελεσματικότερη ανατροφοδότηση και τη δυνατότητα αυτοαξιολόγησης από μέρους των φοιτητών, αφού οι ίδιοι, παρατηρώντας τους εαυτούς τους να διδάσκουν, θα μπορούσαν να εντοπίσουν τα δυνατά τους σημεία και τις αδυναμίες τους και να αυτοβελτιωθούν.

Η υλοποίηση των προτάσεων αυτών μπορεί να συμβάλλει καθοριστικά στην αναβάθμιση του Προγράμματος της Πρακτικής Άσκησης και στη μεγιστοποίηση των ωφελειών που θα προσφέρει στους φοιτητές των Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης.

Περαιτέρω έρευνα θα μπορούσε να γίνει στον εντοπισμό της κατάλληλης χρονικής περιόδου μέσα στα εξάμηνα των Προπτυχιακών Παιδαγωγικών Σπουδών, για να ξεκινήσει το Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης. Ακόμα, θα μπορούσαν να εξεταστούν οι απόψεις εν ενεργεία εκπαιδευτικών με αρκετή προϋπηρεσία σχετικά με τη συμμετοχή τους στο τότε Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης, ώστε να διαπιστωθεί αν αυτές διαφοροποιούνται με τα χρόνια εμπειρίας.

7.4 Επίλογος

Συνοψίζοντας, οι απόψεις και οι εμπειρίες των φοιτητών των Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης για τη συμμετοχή τους στο Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης δεν ακούγονται συχνά και η εστίαση σε αυτές συμβάλλει στην βαθύτερη κατανόηση του Προγράμματος της Πρακτικής Άσκησης με απώτερο στόχο τη συνεχή βελτίωσή του. Η αξιολόγηση και επεξεργασία των θετικών, αλλά και των αρνητικών σημείων που επισημαίνουν οι φοιτητές αναφορικά με την εμπειρία τους αυτή, αν αξιοποιηθούν σωστά θα οδηγήσουν σε μια επαναδιαπραγμάτευση του τρόπου διεξαγωγής της Πρακτικής Άσκησης από τα Πανεπιστημιακά Ιδρύματα της Ελλάδας και στον μετασχηματισμό της σύμφωνα με τις ανάγκες του επαγγέλματος στη σύγχρονη εποχή.

Βιβλιογραφία

-Ξενόγλωσση

- Allen, J. (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(5), 647-654.
- Beck, C. & Kosnik, C. (2002). Components of a good practicum: Student teacher perceptions. *Teacher Education Quarterly*, 29(2), 81–100.
- Blake, E. P. (2005). Student teaching in Japan: The lesson. *Journal of Mathematics Teacher Education*, 8, 61–74.
- Carr, W. & Kemmis, S., (2002). *Για μια Κριτική Εκπαιδευτική Θεωρία. Εκπαίδευση, Γνώση και Έρευνα Δράσης*, Λαμπράκη-Παγανού, Α., Μηλίγκου, Ε., & Ροδιάδου-Αλμπάνη, Κ. (Μτφρ.), Αθήνα: Κώδικας.
- Clarke, A. (2007). Turning the professional development of cooperating teachers on its head: Relocating that responsibility within the profession. *Educational Insights*, 2(3), 1–10.
- Cochran-Smith, M., Barnatt, J., Friedman, A., & Pine, G. (2009). Inquiry on inquiry. *Action in Teacher Education*, 31(2), 17–32.
- Cohen, E., Hoz, R., & Kaplan, H. (2013). The practicum in preservice teacher education: a review of empirical studies. *Teaching Education*, 24(4), 345-380.
- Darling-Hammond, L. (2006). Constructing 21st-century teacher education. *Journal of Teacher Education*, 57(3), 300–314.
- Darling-Hammond, L. (2009). Teacher Education and the American Future. *Journal Of Teacher Education*, 61(1-2), 35-47.
- Day, C. (1995). Qualitative Research, Professional Development and the Role of Teacher Educators: fitness for purpose. *British Educational Research Journal*, 21(3), 357-369.
- Ferfolja, T. (2008). Making the transition into the first year of teaching: lessons from the Classmates initiative, *Australian Journal of Education*, 52(3), 242-256.
- Fullan, M. & Hargreaves A. (1991). *What's Worth Fighting for in Your School?* Toronto: Ontario Public School Teachers' Federation; Andover, Mass.: The Network; Buckingham, U.K.: Open University Press; Melbourne: Australian Council of Educational Administration.

- Gregoriadis, A. & Birbili, M. (2009). Exploring the role of student-teacher supervisors in Greek higher education: learning from the insiders. In *Conference Proceedings "Current Issues in Preschool Education in Europe"*, OMEP, European Regional Meeting and Conference (149-164). Syros, Greece. [In Greek]
- Grudnoff, L. (2011). Rethinking the practicum: limitations and possibilities. *Asia-Pacific Journal Of Teacher Education*, 39(3), 223-234.
- Hascher, T., Cocard, Y., & Moser, P. (2004). Forget about theory--practice is all? Student teachers' learning in practicum. *Teachers And Teaching: Theory And Practice*, 10(6), 623-637.
- Hiebert, J., Morris, A. K., Berk, D., & Jansen, A. (2007). Preparing teachers to learn from teaching. *Journal of Teacher Education*, 58(1), 47-61.
- Ingersoll, R. (2004). Four myths about America's teacher quality problem. In M. Smylie and D. Miretzky (Eds.), *Developing the teacher workforce*. The 103rd Yearbook of the National Society for the Study of Education, 1-33. Chicago: National Society for the Study of Education.
- Johnson, A. V. (2013). *Early Childhood Education Practicum Students' Perceptions of Their Practicum Setting and Factors Linked to Satisfaction and Teacher Efficacy* (Master thesis). US: The University of North Carolina at Greensboro.
- Kagan, D. (1992). Implications of research on teacher beliefs. *Educational Psychologist*, 27(1), 65-90.
- Keogh, J., Dole, S., & Hudson, E. (2007). Supervisor or mentor? Questioning the quality of pre-service teacher practicum experiences. In P. L. Jeffrey (Ed.), *Australian Association for Research in Education Annual Conference (AARE) 2006*. Adelaide, South Australia.
- Knowles, J. G. & Cole, A. L. (1996). Developing practice through field experience. In F. Murray (Ed.) *The teacher educator's handbook: Building a knowledge base for the preparation of teachers*, 648-688, San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Koc, I. (2012). Preservice science teachers reflect on their practicum experiences. *Educational Studies*, 38(1), 31-38.
- Korthagen, F., Loughran, J., & Russell, T. (2006). Developing fundamental principles for teacher education programs and practices. *Teaching And Teacher Education*, 22(8), 1020-1041.

- LaBoskey, V. K. & Richert, A. E. (2002). *Identifying good student teaching placements: A programmatic perspective. Teacher Education Quarterly*, 29(2), 7–34.
- Mau, R. Y. (1997). Concerns of student teachers: implications for improving the practicum. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 25(1), 53-65.
- McGuire, M. A. (2001). *An analysis of the Sam Houston State University Educator Preparation Program and the effect on graduate's perceptions of preparedness to teach. A record of study* (Doctoral dissertation). Texas A&M University.
- Moody, J. (2009). Key elements in a positive practicum: insights from Australian post-primary pre-service teachers. *Irish Educational Studies*, 28(2), 155-175.
- National Research Council (1994). *National science education standards*. Washington, DC: National Academy Press.
- Pungur, L. (2010). Mentoring as the key to a successful student teaching practicum: a comparative analysis. In T. Townsend & R. Bates (Eds.), *Handbook of Teacher Education*, 267-282. Springer: New York.
- Schnellert, L. M., Butler, D. L., & Higginson, S. K. (2008). Co-constructors of data, co-constructors of meaning: Teacher professional development in an age of accountability. *Teaching and Teacher Education*, 24(3), 725–750.
- Smith, K. & Lev-Ari, L. (2005). The place of the practicum in pre-service teacher education: the voice of the students. *Asia-Pacific Journal Of Teacher Education*, 33(3), 289-302.
- Varrati, A. & Smith, A. (2008). Principals as Mentors in Teacher Education: How Preservice Teachers' Voices Informed Practice. *Academic Leadership Journal*, 6(4), 44-53.
- Wilson, S., Floden, R., & Ferrini-Mundy, J. (2001). *Teacher Preparation Research: Current Knowledge, Gaps, and Recommendations*. Center for the Study of Teaching and Policy: A University of Washington, Stanford University, University of Michigan, and University of Pennsylvania consortium.
- Yusof, N., Yusof, A., Md Ali, N., Yusoff, C.H., Farza M., & Nawai, N. (2014). Student Teachers Perception Towards Teaching Practicum Programme. *International Journal for Innovation Education and Research*, 2(10), 121-130.

Zeegers, M. & Smith, P. (2003). Softening the rock and the hard place: First year education practicum and mentoring at the University of Ballarat. *International Journal of Practical Experiences in Professional Education*, 7(1), 37-45

-Ελληνόγλωσση

Αμπαρτζάκη, Μ., Οικονομίδης, Β., & Χλαπάνα, Ε. (2013). Απόψεις των φοιτητών για τον σκοπό και την ωφελιμότητα της Πρακτικής Άσκησης. Στο Α. Ανδρούσου & Σ. Αυγητίδου (Επιμ.), *Η πρακτική άσκηση στην αρχική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών: Ερευνητικές προσεγγίσεις*, 225-256. Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο - Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία.

Αντωνίου, Χ. (2002). *Η Εκπαίδευση των Ελλήνων Δασκάλων (1828-2000)*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Αυγητίδου, Σ. (1997). Σύνδεση Θεωρίας και Πράξης στην Εκπαίδευση των Εκπαιδευτικών. *Μακεδόν*, 4, 101-113.

Γρηγοριάδης, Α. (2011). Καταγραφή και ανάλυση της εμπειρίας νηπιαγωγών από τον πρώτο χρόνο διορισμού τους. Στο Β. Δ. Οικονομίδης (Επιμ.). *Εκπαίδευση και Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών: Θεωρητικές και Ερευνητικές Προσεγγίσεις*, 255-266. Αθήνα: Πεδίο.

Γρόλλιος, Γ., Λιάμπας, Γ., & Λιάμπας, Τ. (1996). Παιδαγωγικά Τμήματα και πρακτικές ασκήσεις. Επιβίωση της αντίληψης των Παιδαγωγικών Ακαδημιών. *Εκπαιδευτική Κοινότητα*, 36, 19-23.

Δασκολιά, Μ. (2000). *Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση* (Διδακτορική διατριβή). Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Καμπεζά, Μ. (2013). «Δεν αισθανόμαστε σιγουριά όταν...». Παράγοντες που θεωρούν οι φοιτητές και φοιτήτριες σημαντικούς για την αξιολόγηση της Πρακτικής τους Άσκησης». Στο Α. Ανδρούσου & Σ. Αυγητίδου, *Η πρακτική άσκηση στην αρχική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών: Ερευνητικές προσεγγίσεις*, 197-224. Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο - Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία.

Κασσωτάκης, Μ. (Επιμ.) (2002). *Συμβουλευτική και Επαγγελματικός Προσανατολισμός: Θεωρία Και Πράξη*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Κυρίδης, Α., Παλαιολόγου, Ν., & Αναστασιάδου, Σ. (2005). Η Πρακτική Άσκηση στα προγράμματα αρχικής κατάρτισης των υποψηφίων εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας

εκπαίδευσης: Ερευνητικά δεδομένα για τις απόψεις των φοιτητών Παιδαγωγικών Τμημάτων σχετικά με την Πρακτική τους Άσκηση. *Επιστήμες της Αγωγής*, 1, 179-190.

Ματσαγγούρας, Η. (2006). *Θεωρία και Πράξη της Διδασκαλίας*, τόμ. Α΄. Αθήνα: Gutenberg.

Μιχαλοπούλου, Κ. (2013). Κριτήρια αναστοχασμού των υποψήφιων εκπαιδευτικών στο πλαίσιο της Πρακτικής τους Άσκησης. Στο Α. Ανδρούσου & Σ. Αυγητίδου (Επιμ.), *Η πρακτική άσκηση στην αρχική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών: Ερευνητικές προσεγγίσεις*, 152-177. Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο - Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία.

Μπίκος, Κ. (1998). Προβλήματα και Προοπτικές των Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης και των Νηπιαγωγών. *Νέα Παιδεία*, 85, 73-82.

Ντολιοπούλου, Ε. (2005). Απόψεις μελλοντικών νηπιαγωγών για την Πρακτική άσκηση: Η περίπτωση του Α.Π.Θ. *Ερευνώντας τον Κόσμο του Παιδιού*, 6, 89-102.

Ξωχέλλης, Π. (2005). *Ο εκπαιδευτικός στο σύγχρονο κόσμο: Ο ρόλος και το επαγγελματικό του προφίλ σήμερα, η εκπαίδευση και η αποτίμηση του έργου του*. Αθήνα: Τυπωθήτω

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΄ (205-214). Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη

Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Αθηνών: Οδηγός Σπουδών Ακαδημαϊκού Έτους 2015-2016, Αθήνα 2015.

Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Αιγαίου (Ρόδος): Οδηγός Σπουδών Ακαδημαϊκού Έτους 2015-2016, Ρόδος 2015.

Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Θεσσαλονίκης: Οδηγός Σπουδών Ακαδημαϊκού Έτους 2015-2016, Αθήνα 2015.

Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Ιωαννίνων: Οδηγός Σπουδών Ακαδημαϊκού Έτους 2015-2016, Ιωάννινα, 2015.

Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Πατρών: Οδηγός Σπουδών Ακαδημαϊκού Έτους 2015-2016, Αθήνα 2015.

- Παπαδοπούλου, Β. (1999). *Παρατήρηση Διδασκαλίας: Θεωρητικό Πλαίσιο και Εφαρμογές*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Πούλου, Μ. & Χανιωτάκης, Ν. (2006). Αναστοχασμός υποψήφιων εκπαιδευτικών για την πρακτική άσκηση: μια πρώτη προσπάθεια. *Επιστήμες της Αγωγής*, 1, 87-97.
- Ράπτης, Η. & Σιγάλας, Α. (2007). *Το Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Αθηνών από την οπτική γωνία των φοιτητών/φοιτητριών: Μια εμπειρική έρευνα*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σακελλαρίου, Μ. & Ρέντζου, Κ. (2013). Διερεύνηση των Απόψεων Υποψηφίων Εκπαιδευτικών για τις Αναπτυξιακά Κατάλληλες Πρακτικές και τις υιοθετημένες Πρακτικές στο πλαίσιο της Πρακτικής Άσκησης. Στο Α. Ανδρούσου & Σ. Αυγητίδου (Επιμ.), *Η πρακτική άσκηση στην αρχική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών: Ερευνητικές προσεγγίσεις*, 289-320. Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο - Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία.
- Σκούρα, Λ. (2001). *Εκπαιδευτική πολιτική στην κατάρτιση των δασκάλων κατά τον 20^ο αιώνα (φιλοσοφία-θεσμοί)* (Διδακτορική διατριβή). Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Σκούρα, Λ. (2004). Η εξέλιξη του Προγράμματος Σπουδών στο Π.Τ.Δ.Ε. του Πανεπιστημίου Αθηνών. Στα Πρακτικά του Συνεδρίου *Με το βλέμμα στραμμένο στο μέλλον, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης: Είκοσι χρόνια δημιουργίας και προσφοράς στην Επιστήμη, την Εκπαίδευση και την Κοινωνία* (221-255). Αθήνα.
- Σοφός, Α. (2015). *Σχεδιάζοντας σενάρια διδασκαλίας για την πρακτική άσκηση των φοιτητών: Ολιστικό μοντέλο διερευνητικής και στοχαστικής πρακτικής για την ενίσχυση του ψηφιακού γραμματισμού στο πλαίσιο της μεντορείας*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Σταμέλος, Γ. & Εμβαλωτής, Α. (2001). Ανιχνεύοντας το προφίλ των Παιδαγωγικών Τμημάτων. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Δ.Ε. Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 14, 279-292.
- Σταμέλος, Γ. (1999). *Τα Πανεπιστημιακά Παιδαγωγικά Τμήματα: Καταβολές, Παρούσα Κατάσταση, Προοπτικές*. Αθήνα: Gutenberg.
- Χανιωτάκης, Ν., Ευθυμίου, Α., & Πυργιωτάκης, Γ. (2006). Απόψεις υποψήφιων εκπαιδευτικών για την πρακτική τους άσκηση. *Το Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών*, 45, 185-212.
- Χατζηδήμου, Δ. (2000). *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική: Θέσεις, Αντιθέσεις και Προβληματισμοί* (Β' Έκδοση). Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Χρυσafiδης, K. (2013). Πρακτική Άσκηση Φοιτητών Παιδαγωγικών Τμημάτων. Ανάμεσα στον πρακτικισμό και την αναποτελεσματική θεωρητικολογία. Στο Α. Ανδρούσου & Σ. Αυγητίδου, *Η πρακτική άσκηση στην αρχική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών: Ερευνητικές προσεγγίσεις.*, 173-196. Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο - Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία.

-Ηλεκτρονική

Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Δυτικής Μακεδονίας (Φλώρινα): ιστοσελίδα του τμήματος, Οδηγός Σπουδών: <http://www.eled.uowm.gr> (ανακτήθηκε στις 25/07/2016).

Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Θεσσαλίας (Βόλος): ιστοσελίδα του τμήματος, Οδηγός Σπουδών: <http://www.pre.uth.gr/new/el/content/869-odigos-sproydon> (ανακτήθηκε στις 25/07/2016).

Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Θράκης (Αλεξανδρούπολη): ιστοσελίδα του τμήματος, Πρόγραμμα Σπουδών: <http://eled.duth.gr/undergraduate/program> (ανακτήθηκε στις 28/07/2016).

Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Κρήτης (Ρέθυμνο): ιστοσελίδα του τμήματος, Οδηγός Σπουδών: <http://ptde.edc.uoc.gr> (ανακτήθηκε στις 28/07/2016).

Παράρτημα

ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ

ΣΧΟΛΗ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ, ΓΕΩΓΡΑΦΙΑΣ ΚΑΙ ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΩΝ
ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΙΑΚΗΣ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ & ΟΙΚΟΛΟΓΙΑΣ

ΠΜΣ «ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ»

Α' ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: «ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ
ΠΡΑΞΗ».

Τίτλος Εργασίας: «Διερεύνηση των απόψεων τελειόφοιτων και αποφοίτων
Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης σχετικά με την συμμετοχή τους στο
Πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης σε σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης».

Το παρόν ερωτηματολόγιο αποτελεί μέρος της ερευνητικής μου εργασίας με θέμα την διερεύνηση των απόψεων τελειόφοιτων και αποφοίτων* Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης σχετικά με την συμμετοχή τους στην Πρακτική Άσκηση σε σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου αυτού καλείστε να αφιερώσετε μερικά λεπτά, είτε επιλέγοντας μία απάντηση κάθε φορά βάζοντας (X) στο αντίστοιχο κουτάκι της κλίμακας, είτε απαντώντας σε ερωτήσεις σύντομης ανάπτυξης. Η βαθμολογία είναι σε μορφή πεντάβαθμης κλίμακας τύπου Likert (**1=καθόλου, 2=ελάχιστα, 3=μέτρια, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ**). Σύμφωνα με τους δεοντολογικούς κανόνες της έρευνας όλες οι πληροφορίες που θα καταγραφούν είναι απόρρητες και θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά και μόνο για τους σκοπούς της έρευνας.

*Οι απόφοιτοι φοιτητές πρέπει να ανήκουν μεταξύ 22-28 ετών.

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για τη συμμετοχή σας!

Παπούλια Ολυμπία

E-mail: hp2213103@hua.gr

I. ΜΕΡΟΣ: ΠΡΟΦΙΛ ΦΟΙΤΗΤΗ/ΤΡΙΑΣ

1. Φύλο: Άνδρας ☐
 Γυναίκα ☐

2. Έτος σπουδών: Απόφοιτος/η ☐
 Τελειόφοιτος/η ☐

3. Πανεπιστήμιο Φοίτησης: Εθνικό & Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών ☐
 Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης ☐
 Πανεπιστήμιο Πατρών ☐
 Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων ☐
 Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας ☐
 Πανεπιστήμιο Αιγαίου ☐
 Πανεπιστήμιο Κρήτης ☐
 Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας ☐
 Πανεπιστήμιο Θράκης ☐

4. Διάρκεια Πρακτικής Άσκησης: 2 εβδομάδες ☐
 1-2 μήνες ☐
 3-4 μήνες ☐
 5-6 μήνες ☐

II.ΜΕΡΟΣ: ΕΙΔΙΚΕΣ ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ

Ενότητα Α΄

Προετοιμασία για διδασκαλία στα σχολεία

-Σε ποιο βαθμό θεωρείς ότι σε βοήθησαν οι παρακάτω παράγοντες για την προετοιμασία των διδασκαλιών σου στο πλαίσιο της Πρακτικής σου Άσκησης;
(να κυκλωθεί μόνο μια απάντηση της επιλογής σου σε κάθε σειρά οριζοντίως)

	ΚΑΘΟΛΟΥ	ΕΛΑΧΙΣΤΑ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ
5.Προσωπική κλίση-έφεση για διδασκαλία	1	2	3	4	5
6.Ειδική Διδακτική των μαθημάτων στο Πανεπιστήμιο	1	2	3	4	5
7.Μαθήματα Ψυχοπαιδαγωγικής στο Πανεπιστήμιο	1	2	3	4	5
8.Συμμετοχή σε σεμινάρια παιδαγωγικού ενδιαφέροντος	1	2	3	4	5
9.Παρακολούθηση δειγματικών διδασκαλιών σε σχολεία	1	2	3	4	5
10.Πραγματοποίηση μικροδιδασκαλιώνσε προηγούμενα έτη φοίτησης	1	2	3	4	5

-Σε ποιο βαθμό αξιοποίησες κάθε μια από τις παρακάτω πηγές κατά την προετοιμασία των διδασκαλιών σου στα σχολεία;
(να κυκλωθεί μόνο μια απάντηση της επιλογής σου σε κάθε σειρά οριζοντίως)

	ΚΑΘΟΛΟΥ	ΕΛΑΧΙΣΤΑ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ
11.Βιβλίο Δασκάλου	1	2	3	4	5
12.Βιβλίο Μαθητή	1	2	3	4	5
13.Αναλυτικό Πρόγραμμα	1	2	3	4	5
14.Εξωσχολικά βοηθήματα	1	2	3	4	5
15.Διαδίκτυο	1	2	3	4	5

Ενότητα Β΄

Πραγματοποίηση της Διδασκαλίας

-Σε ποιο βαθμό είχες τη δυνατότητα να αξιοποιήσεις τα παρακάτω διδακτικά μέσα και τεχνικές κατά την υλοποίηση των διδασκαλιών σου στο σχολείο;
(να κυκλωθεί μόνο μια απάντηση της επιλογής σου σε κάθε σειρά οριζοντίως)

	ΚΑΘΟΛΟΥ	ΕΛΑΧΙΣΤΑ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ
16.Εποπτικά μέσα (powerpoint, διαδραστικός πίνακας κ.ά.)	1	2	3	4	5
17.Κατευθυνόμενος διάλογος με στόχο τη συμμετοχή των μαθητών στην παραγωγή της νέας γνώσης	1	2	3	4	5

	ΚΑΘΟΛΟΥ	ΕΛΑΧΙΣΤΑ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ
18.Καταιγισμός Ιδεών με στόχο τη διερεύνηση των προγενέστερων γνώσεων των μαθητών πάνω στην ενότητα διδασκαλίας	1	2	3	4	5
19. Ομαδικές δραστηριότητες στην τάξη	1	2	3	4	5
20. Εξατομικευμένη υποστήριξη των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες (πχ.ειδικές ασκήσεις, πρόσθετα φυλλάδια)	1	2	3	4	5
21.Εφαρμογή του Project	1	2	3	4	5
22. Βιωματικές Δραστηριότητες (π.χ.πειράματα)	1	2	3	4	5
23. Αξιοποίηση προκαταβολικού οργανωτή ως βασικού σημείου αναφοράς της διδασκαλίας μιας ενότητας (π.χ. ντοκιμαντέρ)	1	2	3	4	5

Ενότητα Γ΄

Συνεργασία με αρμόδιους φορείς

-Σε ποιο βαθμό έμεινες ικανοποιημένος/η από τη συνεργασία σου με τους παρακάτω φορείς:
(να κυκλωθεί μόνο μια απάντηση της επιλογής σου σε κάθε σειρά οριζοντίως)

	ΚΑΘΟΛΟΥ	ΕΛΑΧΙΣΤΑ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ
24.Επόπτη καθηγητή από το Πανεπιστήμιο	1	2	3	4	5
25.Εκπαιδευτικό της τάξης υποδοχής (μέντορας)	1	2	3	4	5
26.Συμφοιτητές	1	2	3	4	5
27.Διεύθυνση σχολείου υποδοχής	1	2	3	4	5
28.Άλλους	1	2	3	4	5

**εκπαιδευτικούς του
σχολείου υποδοχής**

-Σε ποιο βαθμό θεωρείς ότι υποστηρίχτηκες από τον επόπτη καθηγητή σου από το Πανεπιστήμιο κατά την διάρκεια της Πρακτικής σου Άσκησης ως προς τους παρακάτω παράγοντες;

(να κυκλωθεί μόνο μια απάντηση της επιλογής σου σε κάθε σειρά οριζοντίως)

	ΚΑΘΟΛΟΥ	ΕΛΑΧΙΣΤΑ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ
29.Σχεδιασμός πλάνων μαθημάτων	1	2	3	4	5
30.Ανατροφοδότηση με στόχο την βελτίωση της διδασκτικής σου ικανότητας	1	2	3	4	5
31.Παροχή πρόσθετου εκπαιδευτικού υλικού	1	2	3	4	5

Ενότητα Δ΄

Αξιολόγηση

-Σε ποιο βαθμό έμεινες ικανοποιημένος/η από τη διαδικασία αξιολόγησης της συμμετοχής σου στην Πρακτική Άσκηση ως προς τους εξής τομείς;

(να κυκλωθεί μόνο μια απάντηση της επιλογής σου σε κάθε σειρά οριζοντίως)

	ΚΑΘΟΛΟΥ	ΕΛΑΧΙΣΤΑ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ
32.Κριτήρια αξιολόγησης	1	2	3	4	5
33.Βαθμολόγηση	1	2	3	4	5

-Σε ποιο βαθμό έμεινες ικανοποιημένος/η από την αποτίμηση της συμμετοχής σου στην Πρακτική Άσκηση της Σχολής σου αναφορικά με τα εξής;
(να κυκλωθεί μόνο μια απάντηση της επιλογής σου σε κάθε σειρά οριζοντίως)

	ΚΑΘΟΛΟΥ	ΕΛΑΧΙΣΤΑ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ
34.Ποιότητα προετοιμασίας των διδασκαλιών σου	1	2	3	4	5
35.Κατανόηση λειτουργίας πλαισίου της σχολικής τάξης	1	2	3	4	5
36.Διαχείριση της τάξης	1	2	3	4	5
37.Διαχείριση απροσδόκητων καταστάσεων στην τάξη που διδάσκεις	1	2	3	4	5
38.Επίτευξη σαφών στόχων ανά μάθημα	1	2	3	4	5
39.Οργάνωση και διαχείριση του διαθέσιμου εκπαιδευτικού υλικού	1	2	3	4	5
40.Πρακτικοποίηση της γνώσης (σύνδεση θεωρίας με πράξη)	1	2	3	4	5
41.Γνώση της μαθησιακής δυναμικής των τμημάτων διδασκαλίας	1	2	3	4	5
42.Ευελιξία- Προσαρμοστικότητα	1	2	3	4	5
43.Ενίσχυση διδακτικών σου δεξιοτήτων	1	2	3	4	5
44.Δυνατότητα ευελιξίας στον τρόπο διδασκαλίας	1	2	3	4	5
45.Αποτελεσματικότητα των δραστηριοτήτων που επέλεξες για τους μαθητές σου	1	2	3	4	5

-Σε ποιο βαθμό συμφωνείς με τα ακόλουθα σε ό,τι αφορά την αξιολόγηση του προγράμματος της Πρακτικής Άσκησης που συμμετείχες;
(να κυκλωθεί μόνο μια απάντηση της επιλογής σου σε κάθε σειρά οριζοντίως)

	ΚΑΘΟΛΟΥ	ΕΛΑΧΙΣΤΑ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ
46.Η παρουσία του εκπαιδευτικού της τάξης υποδοχής ήταν θετική και υποστηρικτική για εσένα	1	2	3	4	5
47.Μετά τη συμμετοχή σου στο πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης αισθάνεσαι πιο ικανός/η να διδάξεις σε κάποιο σχολείο	1	2	3	4	5
48.Το πρόγραμμα της Πρακτικής Άσκησης που συμμετείχες συνέβαλλε στο να διαμορφώσεις μια πιο θετική εικόνα για το επάγγελμα του εκπαιδευτικού	1	2	3	4	5

-Σε ποιο βαθμό τα παρακάτω αποτέλεσαν εμπόδιο/περιοριστικό παράγοντα κατά τη διάρκεια της Πρακτικής σου Άσκησης;
(να κυκλωθεί μόνο μια απάντηση της επιλογής σου σε κάθε σειρά οριζοντίως)

	ΚΑΘΟΛΟΥ	ΕΛΑΧΙΣΤΑ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ
49.Χρόνος προετοιμασίας για κάθε διδασκαλία	1	2	3	4	5
50.Οργάνωση της Πρακτικής Άσκησης από το Παν/μίο σου	1	2	3	4	5

51.Συνεργασία με τον επόπτη καθηγητή	1	2	3	4	5
52.Συνεργασία με τον εκπαιδευτικό της τάξης υποδοχής	1	2	3	4	5
53.Φασαρία από τους μαθητές στην τάξη υποδοχής	1	2	3	4	5
54.Υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου υποδοχής	1	2	3	4	5

Σας ευχαριστώ πολύ για τη συμμετοχή σας.