

## **Ο αναστοχασμός ως μεταγνωστική διαδικασία κατά την πρακτική άσκηση των εκπαιδευτικών με μικροδιδασκαλία: Η περίπτωση των σπουδαστών του ΕΠΠΑΙΚ στην ΑΣΠΑΙΤΕ**

Καράμηνas Ιγνάτιος, Δρ.<sup>1</sup>, Διδάσκων<sup>1,2</sup>, Εκπαιδευτικός ΠΕ70

Περίληψη: Η παρούσα εισήγηση επιχειρεί να αναδείξει τη σημασία του αναστοχασμού ως μεταγνωστικής διαδικασίας κατά τη διάρκεια της πρακτικής άσκησης με μικροδιδασκαλία των υποψήφιων εκπαιδευτικών του Ετήσιου Προγράμματος Παιδαγωγικής Κατάρτισης (ΕΠΠΑΙΚ) στην ΑΣΠΑΙΤΕ.

Ο αναστοχασμός της διδακτικής πράξης είναι μια σύνθετη και πολυεπίπεδη διαδικασία στην οποία εμπλέκονται όλες οι προϋπάρχουσες έννοιες για τη μάθηση αλλά και οι υποκειμενικές εμπειρίες κάθε εκπαιδευόμενου. Υπό την έννοια αυτή αποτελεί μια μεταγνωστική διαδικασία καθώς ανατροφοδοτεί την εκπαιδευτική πράξη και καθοδηγεί τις σκέψεις και κατ' επέκταση τις διδακτικές ενέργειες των υποψήφιων εκπαιδευτικών. Η θεωρητική επεξεργασία του εν λόγω θέματος συμπληρώνεται με την διερεύνηση των απόψεων των σπουδαστών του ΕΠΠΑΙΚ σχετικά με τον αναστοχασμό κατά την πρακτική τους άσκηση με μικροδιδασκαλία. Η εν λόγω διερεύνηση δείχνει ότι οι σπουδαστές του ΕΠΠΑΙΚ αντιλαμβάνονται και αναδεικνύουν σε υψηλό βαθμό τη σημασία του αναστοχασμού σε κάθε φάση της διδακτικής πράξης κατά τη διάρκεια της πρακτικής τους άσκησης με μικροδιδασκαλία.

### **1. Εισαγωγή**

Ως αναστοχασμός προσδιορίζεται γενικότερα η κριτική εξέταση των πεποιθήσεων του ατόμου και ο έλεγχος από πού αυτές πηγάζουν και προέρχονται με στόχο την αναθεώρηση μιας εμπειρίας με βάση την κριτική αποτίμηση εννοιών και αντιλήψεων (Ζαρίφης, 2009).

Ειδικότερα, ο αναστοχασμός της διδακτικής πράξης αποτελεί «μια σύνθετη και πολυεπίπεδη διαδικασία στην εξέλιξη της οποίας εμπλέκονται όλες οι προϋπάρχουσες έννοιες για τη μάθηση και οι υποκειμενικές εμπειρίες κάθε εκπαιδευόμενου» (Cornford, 2002, όπως παρατίθεται στο Γιαννακοπούλου, 2008). Υπό την έννοια αυτή, αποτελεί μια μεταγνωστική διαδικασία καθώς ανατροφοδοτεί την εκπαιδευτική πράξη και καθοδηγεί τις σκέψεις και κατ' επέκταση τις διδακτικές ενέργειες των υποψήφιων εκπαιδευτικών.

Όπως έχει ερευνητικά διαπιστωθεί, οι εκπαιδευόμενοι εκπαιδευτικοί μετά την ολοκλήρωση της βασικής τους εκπαίδευσης, διαφοροποιούν σε πολύ μικρό βαθμό τις αντιλήψεις τους για τη διδακτική πρακτική καθώς διαμορφώνουν τις διδακτικές τους ενέργειες και πρακτικές στηριζόμενοι περισσότερο στις προϋπάρχουσες ιδέες και αντιλήψεις τους για τη διδασκαλία, οι οποίες βασικά προέρχονται από τις σχολικές τους εμπειρίες, παρά εφαρμόζουν γνώσεις και πρακτικές που διδάχθηκαν στα προγράμματα της βασικής τους εκπαίδευσης (Rogers, 1999).

Η διαπίστωση αυτή ότι οι προϋπάρχουσες αντιλήψεις για τη διδακτική πρακτική φαίνεται να έχουν γερά θεμέλια που είναι δύσκολο να αλλάξουν, διαμορφώνει την αναγκαιότητα να συνειδητοποιηθούν τόσο αυτές καθαυτές όσο και οι επιπτώσεις τους στη διαμόρφωση της διδακτικής φυσιογνωμίας των εκπαιδευόμενων εκπαιδευτικών. Σε αυτή τη διεργασία μπορεί να συμβάλει

καθοριστικά ο αναστοχασμός της διδακτικής πρακτικής από τους εκπαιδευόμενους εκπαιδευτικούς στο πλαίσιο της πρακτικής τους άσκησης με μικροδιδασκαλία.

Ο αναστοχασμός στη διδασκαλία, που τα τελευταία χρόνια αποτελεί μια σημαντική προσέγγιση στη διδακτική πρακτική (Pollard, 2005), έχει την αφετηρία του στη διάκριση που κάνει ο Dewey (1910) ανάμεσα στις μηχανικά επαναλαμβανόμενες και στις αναστοχαστικές πράξεις. Σύμφωνα με τον ίδιο, «οι μηχανικά επαναλαμβανόμενες πράξεις καθοδηγούνται από παράγοντες, όπως είναι η συνήθεια, η παράδοση και η εξουσία και κατά συνέπεια είναι στατικές και δεν επιδέχονται εύκολα τροποποιήσεις». Από την άλλη, «οι αναστοχαστικές πράξεις στηρίζονται σε μια συνεχή αυτό-αξιολόγηση και ανάπτυξη και έχουν ως αποτέλεσμα την ευελιξία, τη συνεχή ανάλυση και την κοινωνική επίγνωση». Οι δυο αυτές βασικές διαστάσεις της διδακτικής πρακτικής, όπως τις προσδιορίζει ο Dewey, εφαρμοσμένες στην πρακτική άσκηση προάγουν την αναστοχαστική διαδικασία στη διδασκαλία, συμβάλλουν στην τροποποίηση παγιωμένων αντιλήψεων και πρακτικών των εκπαιδευόμενων εκπαιδευτικών και οδηγούν στη συνειδητοποίηση της διδακτικής τους πρακτικής και στην τροποποίηση βασικών τους επιλογών στη διδασκαλία (Γιαννακοπούλου, 2008).

Με βάση όσα υποστηρίχτηκαν παραπάνω, έχει ενδιαφέρον η διερεύνηση του αναστοχασμού των εκπαιδευτικών του ΕΠΠΑΙΚ στην ΑΣΠΑΙΤΕ κατά τη διάρκεια της πρακτικής τους άσκησης με μικροδιδασκαλία στο πλαίσιο της παιδαγωγικής τους κατάρτισης.

Η ΑΣΠΑΙΤΕ ως παιδαγωγική σχολή έχει βασική της αποστολή τόσο την υποστήριξη και παιδαγωγική κατάρτιση των προπτυχιακών σπουδαστών των Τμημάτων Τεχνολόγων Εκπαιδευτικών (ΤΤΕ) όσο και την οργάνωση και λειτουργία Προγραμμάτων Παιδαγωγικής Κατάρτισης καθώς και Επιμόρφωσης και Εξειδίκευσης (Ν. 3027/02). Στα Προγράμματα Παιδαγωγικής Κατάρτισης, όπως είναι το Ετήσιο Πρόγραμμα Παιδαγωγικής Κατάρτισης (ΕΠΠΑΙΚ), μετέχουν κατόπιν επιλογής των μετρήσιμων τυπικών τους προσόντων, απόφοιτοι Σχολών Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, οι οποίοι επιθυμούν να αποκτήσουν το Πιστοποιητικό Παιδαγωγικής και Διδακτικής Επάρκειας με στόχο μετά από επιτυχία στις εξετάσεις του ΑΣΕΠ, το διορισμό τους στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Η φοίτηση στο ΕΠΠΑΙΚ είναι ετήσια, υποχρεωτική και διεξάγεται κατά τις απογευματινές ώρες δεδομένου ότι οι εκπαιδευόμενοι είναι εργαζόμενοι. Ένα βασικό χαρακτηριστικό των σπουδαστών στο ΕΠΠΑΙΚ είναι ότι είναι ενήλικες εκπαιδευόμενοι, που εκπαιδεύονται μετά την απόκτηση του βασικού τους πτυχίου και έχοντας μεσολαβήσει αρκετό χρονικό διάστημα στη διάρκεια του οποίου είτε εργάστηκαν ή και σήμερα εργάζονται σε ειδικότητες διαφορετικές από αυτές των βασικών τους σπουδών (Ρέππα, Φίλιος & Καλούρη, 2005).

Ανάμεσα στις βασικές υποχρεώσεις των σπουδαστών του ΕΠΠΑΙΚ είναι ο σχεδιασμός και η διεξαγωγή μικροδιδασκαλιών στο πλαίσιο των Πρακτικών Ασκήσεων Διδασκαλίας (ΠΑΔ). Οι ΠΑΔ αποτελούν «την πρακτική διάσταση των παιδαγωγικών σπουδών» των σπουδαστών στην ΑΣΠΑΙΤΕ, καθώς είναι «ένα

οργανωμένο πλέγμα δραστηριοτήτων», που συμπεριλαμβάνει μικροδιδασκαλίες, προκαταρκτικές διδασκαλίες, παρακολουθήσεις και διδασκαλίες σε επιλεγμένα σχολεία (Ιστοσελίδα ΑΣΠΑΙΤΕ, 2009· Καραμήνας, 2009).

Η μικροδιδασκαλία (microteaching) αποτελεί μια εργαστηριακή άσκηση διάρκειας 5 έως 20 λεπτών, ανάλογα με το μοντέλο που ακολουθείται κάθε φορά, κατά την οποία ο εκπαιδευόμενος εκπαιδευτικός διδάσκει μια μικρή διδακτική ενότητα σε ένα μικρό ακροατήριο, αποτελούμενο από συναδέλφους του με σκοπό την εξοικειώσή του με συγκεκριμένες διδακτικές δεξιότητες. Βασικό στοιχείο της μικροδιδασκαλίας είναι η βιντεοσκόπησή της ώστε εκτός από τους εκπαιδευόμενους να είναι σε θέση και αυτός που διδάσκει να δει τον εαυτό του στο βίντεο ως διδάσκοντα αμέσως μετά την πραγματοποίησή της ή και αργότερα. Μετά την προβολή ακολουθούν σχόλια και κρίσεις από τους εκπαιδευόμενους και τον επόπτη-παιδαγωγό (Χατζηδήμου, 1997· Κουγιουρούκη, 2003· Γιαννακοπούλου, 2008).

Σύμφωνα με τις οδηγίες των ΠΑΔ, ο σπουδαστής κατά τη μικροδιδασκαλία «ασκείται σε μια διδακτική ενότητα της ειδικότητάς του», στην ουσία σε ένα «συνεπτυγμένο πλήρες μάθημα» διάρκειας 15 λεπτών με τουλάχιστον 5 συσπουδαστές του ως μαθητές και με βιντεοσκόπηση της διδασκαλίας του. Στη συνέχεια ακολουθεί προβολή της διδασκαλίας και κατόπιν συζήτηση στην τάξη με τον επόπτη και τους συσπουδαστές (Ιστοσελίδα ΑΣΠΑΙΤΕ, 2009).

Λαμβάνοντας υπόψη όσα υποστηρίχτηκαν παραπάνω, πιστεύουμε ότι η μικροδιδασκαλία μπορεί να αποτελέσει ένα πεδίο για τους εκπαιδευόμενους εκπαιδευτικούς που επιτρέπει τη συνειδητοποίηση των αξιών, των στάσεων και των παραδοχών τους για τη μάθηση και τη διδασκαλία, τις οποίες ήδη έχουν συγκροτημένες, όπως προαναφέρθηκε, και οι οποίες επιδρούν στη διδακτική τους πρακτική. Στο πλαίσιο της μικροδιδασκαλίας, η βιντεοσκόπηση και εν συνεχεία η παρακολούθηση σε βίντεο και κυρίως ο διάλογος και η συζήτηση είναι δυνατόν να βοηθήσουν τους εκπαιδευόμενους να αποκτήσουν επίγνωση όλων αυτών των δεδομένων της διδακτικής τους πρακτικής (Pollard, 2005, όπως παρατίθεται στο Γιαννακοπούλου, 2008).

Στην ουσία η μικροδιδασκαλία απαλλαγμένη από τις πιέσεις της διδασκαλίας σε πραγματικές συνθήκες (Πολεμικός, 1992) παρέχει τις δυνατότητες και το πλαίσιο για τον αναστοχασμό της διδακτικής πρακτικής και κατ' επέκταση τη συνειδητοποίηση από τους εκπαιδευόμενους εκπαιδευτικούς της σχέσης μεταξύ των σκέψεων και της πρακτικής τους. Με άλλα λόγια η μικροδιδασκαλία σε ένα πλαίσιο αναστοχαστικής διδακτικής πρακτικής αποτελεί μια μεταγνωστική διαδικασία, που σύμφωνα με του όρους του Shohn (1983) μπορεί να αποτελέσει ταυτόχρονα ένα πεδίο αναστοχασμού στην πράξη αλλά και ένα πεδίο αναστοχασμού για την πράξη. Πιο συγκεκριμένα, ο αναστοχασμός στην πράξη, «περιλαμβάνει τη διερεύνηση υποκειμενικών εμπειριών που είναι συνδεδεμένες με τα συναισθήματα και ταυτόχρονα είναι συναφείς με τις πρακτικές θεωρίες» και ουσιαστικά συμβάλει στην «οικοδόμηση νέων κατανοήσεων μιας κατάστασης, οι οποίες τροφοδοτούν τις υποκειμενικές πράξεις κατά τη διάρκεια της εξέλιξής τους». Από την άλλη, ο

αναστοχασμός για την πράξη, «αναπτύσσεται μετά την εξέλιξη μιας πράξης σε συζητήσεις και καταγραφές των στοιχείων για την πράξη. Έχει κατ' αρχήν ένα απολογιστικό χαρακτήρα που οδηγεί σε σκέψεις και ερωτήσεις για τα στοιχεία της πράξης, όπως και για τις συναφείς με την πράξη ιδέες και γνώσεις» (Γιαννακοπούλου, 2008· Καλαϊτζοπούλου, 2001).

Ο αναστοχασμός για την πράξη, λοιπόν, μπορεί να αποτελέσει ένα πεδίο μεταγνωστικής διαδικασίας στην πρακτική άσκηση των εκπαιδευόμενων εκπαιδευτικών με μικροδιδασκαλία, αφού μετά την πραγματοποίηση της μικροδιδασκαλίας ακολουθεί η προβολή και κατόπιν η συζήτηση των όσων προηγήθηκαν ανάμεσα στους σπουδαστές και στο επόπτη-παιδαγωγό.

Στη συνέχεια της εργασίας ακολουθεί η παρουσίαση της έρευνας για τον αναστοχασμό των εκπαιδευτικών του ΕΠΠΑΙΚ κατά την πρακτική τους άσκηση με μικροδιδασκαλία, η οποία αποτελεί μέρος ευρύτερης έρευνας, που αναφέρεται στη μικροδιδασκαλία ως βασική τεχνική εκπαίδευσης των υποψήφιων εκπαιδευτικών στην ΑΣΠΑΙΤΕ.

## **2. Μεθοδολογία της Έρευνας**

Βασικός σκοπός της παρούσης έρευνας ήταν η διερεύνηση των απόψεων και αντιλήψεων των σπουδαστών του ΕΠΠΑΙΚ ως προς τον αναστοχασμό της διδακτικής τους πρακτικής κατά τη διάρκεια της πρακτικής τους άσκησης με μικροδιδασκαλία.

Για το σκοπό αυτό διερευνήθηκε εάν και σε ποιο βαθμό οι εν λόγω σπουδαστές αναστοχάζονται ως προς τη διδακτική τους πρακτική σε κάθε φάση διεξαγωγής της μικροδιδασκαλίας (σχεδιασμός, εκτέλεση, προβολή, συζήτηση).

Ως ερευνητικό εργαλείο για την εν λόγω διερεύνηση χρησιμοποιήθηκε το Ερωτηματολόγιο με κλειστές ερωτήσεις σε κλίμακα τύπου Likert και μια ανοικτή ερώτηση.

Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν οι σπουδαστές ενός τμήματος του ΕΠΠΑΙΚ στην ΑΣΠΑΙΤΕ κατά το ακαδημαϊκό έτος 2009-2010. Από τους 40 σπουδαστές του Τμήματος επέστρεψαν το Ερωτηματολόγιο οι 31, οι οποίοι αποτελούν το δείγμα της συγκεκριμένης έρευνας.

## **3. Αποτελέσματα της Έρευνας**

### ***α. Οι απαντήσεις των υποκειμένων του δείγματος της έρευνας ως προς τα ατομικά-δημογραφικά τους στοιχεία έχουν ως εξής:***

Τα υποκείμενα του δείγματος είναι 31, εκ των οποίων οι 16 είναι άνδρες (52%) και οι 15 είναι γυναίκες (48%). Ως προς την ηλικία, 22 από αυτούς έχουν ηλικία έως 33 ετών (71%), 7 έχουν ηλικία από 31 έως 40 (23%) και 2 έχουν ηλικία 41 έως 50 ετών (6%). Ως προς την οικογενειακή τους κατάσταση, οι 20 είναι έγγαμοι (67%), 1 είναι διαζευγμένος (3%) και οι άλλοι 9 είναι άγαμοι (30%). Ως προς την προϋπηρεσία τους στην εκπαίδευση, 13 από αυτούς έχουν διδακτική εμπειρία (42%) ενώ οι άλλοι 18 δε έχουν (58%). Ως προς τις επιπλέον σπουδές πέραν του βασικού τους πτυχίου, 16 από αυτούς έχουν μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών (52%), 1 έχει μεταπτυχιακό και

διδασκαλικό, 1 έχει διδακτορικό, 3 έχουν δεύτερο πτυχίο και μεταπτυχιακό, 1 έχει δεύτερο πτυχίο ενώ 9 δεν έχουν επιπλέον σπουδές (29%). Τέλος, ως προς την ειδικότητα τους, 12 από αυτούς είναι Πληροφορικής (38%), 9 Ηλεκτρολόγοι (29%), 5 Μηχανολόγοι (16%) ενώ 5 δήλωσαν άλλες ειδικότητες, όπως Οχημάτων, Εφαρμογών κ.ά. (16%).

***β. Οι απαντήσεις των υποκειμένων του δείγματος ως προς τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου που διερευνούν τον αναστοχασμό κατά τη διάρκεια της πρακτικής άσκησης με μικροδιδασκαλία έχουν ως εξής:***

Στην 1η ερώτηση για το αν οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί που ασκούνται στις μικροδιδασκαλίες μαθαίνουν «να αναστοχάζονται με βάση τη βιντεοσκόπηση και προβολή της μικροδιδασκαλίας τους», βλέπουμε ότι 1 διαφωνεί (3%), 4 είναι ουδέτεροι (13%), 17 συμφωνούν (55%) ενώ 9 συμφωνούν απόλυτα (29%). Διαπιστώνουμε δηλαδή, ότι η μεγάλη πλειονότητα των εκπαιδευτικών του δείγματος (84%) συμφωνούν με το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί που ασκούνται στις μικροδιδασκαλίες μαθαίνουν να αναστοχάζονται με βάση τη βιντεοσκόπηση και προβολή της μικροδιδασκαλίας τους, ένα μικρό ποσοστό (13%) είναι ουδέτεροι ενώ εάν ελάχιστο ποσοστό (3%) δήλωσε ότι διαφωνεί.

Στην 2η ερώτηση για το αν οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί που ασκούνται στις μικροδιδασκαλίες μαθαίνουν «να αναστοχάζονται με βάση τη συζήτηση που ακολουθεί κάθε προβολή μικροδιδασκαλίας» βλέπουμε ότι 2 είναι ουδέτεροι (7%), 18 συμφωνούν (58%) ενώ 11 συμφωνούν απόλυτα (35%). Διαπιστώνουμε δηλαδή, ότι η μεγάλη πλειονότητα των εκπαιδευτικών του δείγματος (93%) συμφωνούν με το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί που ασκούνται στις μικροδιδασκαλίες μαθαίνουν να αναστοχάζονται με βάση τη συζήτηση που ακολουθεί κάθε προβολή μικροδιδασκαλίας, ένα μικρό ποσοστό (13%) είναι ουδέτεροι ενώ εάν ελάχιστο ποσοστό (3%) δήλωσε ότι διαφωνεί.

Στην 3η ερώτηση για το αν οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί που ασκούνται στις μικροδιδασκαλίες μαθαίνουν «να αναστοχάζονται με βάση όλο το πλαίσιο της μικροδιδασκαλίας τους» βλέπουμε ότι 1 διαφωνεί (3%), 5 είναι ουδέτεροι (16%), 19 συμφωνούν (61%) ενώ 6 συμφωνούν απόλυτα (19%). Διαπιστώνουμε δηλαδή, ότι η μεγάλη πλειονότητα των εκπαιδευτικών του δείγματος (80%) συμφωνούν με το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί που ασκούνται στις μικροδιδασκαλίες μαθαίνουν να αναστοχάζονται με βάση όλο το πλαίσιο της διδασκαλίας τους, ένα μικρό ποσοστό είναι ουδέτεροι (16%) ενώ εάν ελάχιστο ποσοστό (3%) δήλωσε ότι διαφωνεί.

Στην 4η ερώτηση για το αν οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί που ασκούνται στις μικροδιδασκαλίες μαθαίνουν «να βελτιώνονται στην επόμενη μικροδιδασκαλία με βάση αυτό τον αναστοχασμό» βλέπουμε ότι 3 είναι ουδέτεροι (9%), 16 συμφωνούν (52%) ενώ 12 συμφωνούν απόλυτα (39%). Διαπιστώνουμε δηλαδή, ότι η μεγάλη πλειονότητα των εκπαιδευτικών του δείγματος (91%) συμφωνούν με το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί που ασκούνται στις μικροδιδασκαλίες μαθαίνουν να βελτιώνονται στην επόμενη μικροδιδασκαλία με βάση αυτό τον αναστοχασμό ενώ ένα μικρό ποσοστό (9%) δηλώνουν ουδέτεροι.

**γ. Οι απαντήσεις των υποκειμένων της έρευνας στην ανοικτή ερώτηση: «Σε ποιο βαθμό, με ποιους τρόπους και με ποια αποτελέσματα η μικροδιδασκαλία (σχεδιασμός, διεξαγωγή-βιντεοσκόπηση, προβολή, συζήτηση) δίνει τη δυνατότητα στους εκπαιδευόμενους να αναστοχαστούν στο πλαίσιο της πρακτικής τους άσκησης;», έχουν ως εξής:**

Στην ανοικτή ερώτηση απάντησαν οι 30 από τους 31 εκπαιδευτικούς του δείγματος (N=30). Οι απαντήσεις τους ομαδοποιήθηκαν και κατηγοριοποιήθηκαν. Ως μεθοδολογικό εργαλείο για την επεξεργασία των απόψεων των υποκειμένων της έρευνας χρησιμοποιήθηκε η ανάλυση περιεχομένου ενώ ως βασική μονάδα ανάλυσης θεωρήθηκε το θέμα (Τσιπλητάρης & Μπαμπάλης, 2006).

Με βάση το περιεχόμενο των αναφορών των υποκειμένων του δείγματος προέκυψαν δυο (2) θεματικές κατηγορίες (βλ. Πίνακα 1):

1. Θετική άποψη για τον ρόλο της μικροδιδασκαλίας στο αναστοχασμό των εκπαιδευτικών
2. Κριτική άποψη για τον ρόλο της μικροδιδασκαλίας στο αναστοχασμό των εκπαιδευτικών

Α/Α	ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ ΚΑΙ ΥΠΟΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ f	ΠΟΣΟΣΤΟ %
1	Θετική άποψη για τον ρόλο της μικροδιδασκαλίας στο αναστοχασμό των εκπαιδευτικών	26	87
2	Κριτική άποψη για τον ρόλο της μικροδιδασκαλίας στο αναστοχασμό των εκπαιδευτικών	04	13
<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>		<b>30</b>	<b>100</b>

**Πίνακας 1:** Ποσοστιαία Κατανομή των Απαντήσεων κατά Θεματική Κατηγορία

*1η Θεματική Κατηγορία: «Θετική άποψη για τον ρόλο της μικροδιδασκαλίας στο αναστοχασμό των εκπαιδευτικών».*

Στην κατηγορία αυτή εντάσσονται 26 αναφορές (87%) επί του συνόλου των 30, που ιεραρχούν τις φάσεις της μικροδιδασκαλίας που κατά την άποψη των εκπαιδευτικών βοηθούν στον αναστοχασμό της μικροδιδασκαλίας τους.

Στην πρώτη θέση κατατάσσουν τη συζήτηση μετά από κάθε μικροδιδασκαλία με 26 αναφορές, αφού όπως υποστηρίζουν «η συζήτηση είναι ίσως ο πλέον σημαντικός τρόπος αναστοχασμού, καθώς ακούμε τόσο τις παρατηρήσεις των συναδέλφων μας, όσο και του εξειδικευμένου πάνω στο αντικείμενο επόπτη» (E-10), «η συζήτηση ενισχύει τον αναστοχασμό και τη βελτίωση των μεθόδων» (E-15), αναδεικνύουν το ρόλο του επόπτη και των συναδέλφων τους «με τις παρατηρήσεις που σημειώνει ο επόπτης πάνω στο σχέδιο μαθήματος ...έχεις μια γενική εικόνα για τα λάθη σου, κάτι που βοηθά και έπειτα στο σπίτι όταν σχεδιάζεις την επόμενη μικροδιδασκαλία» (E-11), «η συζήτηση και ο σχολιασμός τόσο των συναδέλφων και τα έμπειρα σχόλια /συμβουλές του/ της επόπτη/τριας αποτελούν βασική πηγή

αναστοχασμού και προσπάθειας βελτίωσης/ αποφυγής λαθών, στις μελλοντικές μικροδιδασκαλίες» (E-30).

Στην δεύτερη θέση κατατάσσουν την προβολή της βιντεοσκοπημένης διδασκαλίας με 21 αναφορές, αφού όπως υποστηρίζουν «σημαντικό ρόλο παίζει κατά τη γνώμη μου η βιντεοσκόπηση-προβολή... γιατί τόσο ο επόπτης όσο και οι συνάδελφοι βλέπουν από διαφορετικές οπτικές γωνίες την εκάστοτε μικροδιδασκαλία και δίνουν μια πιο ολοκληρωμένη άποψη του αποτελέσματος αυτής» (E-1), «ιδιαίτερα σημαντική η συμβολή του βίντεο που βλέπει κάθε εκπαιδευόμενος εκπαιδευτικός με το πέρας της μικροδιδασκαλίας του» (E-4), «βλέποντας το βίντεο με τη διδασκαλία μας παρατηρούμε ποιες πτυχές της δεν μας αρέσουν και τις αλλάζουμε» (E-10), «η βιντεοσκόπηση συνέβαλε στην παρατήρηση του εαυτού μας «εν δράσει» (E-12), «με την προβολή παρατήρησα σημεία του εαυτού μου που δεν ήμουν σε θέση να καταλάβω κατά τη διεξαγωγή της μικροδιδασκαλίας» (E-18), «θετική είναι η παρακολούθηση της διδασκαλίας των άλλων εκπαιδευομένων γιατί υπάρχει ένα μέτρο σύγκρισης, μπορεί να προλάβει ο ίδιος λάθη που συζητήθηκαν για τη διδασκαλία κάποιου άλλου εκπαιδευόμενου» (E-21), «η προβολή βοηθά σημαντικά να ξεπεραστούν οι αδυναμίες κατά τη διδασκαλία, στην εμφάνιση, στο στήσιμο του εκπαιδευτικού, στον τρόπο που χειρίζεται το σώμα και τα χέρια, τον τόνο της φωνής του» (E-26).

Στην τρίτη θέση κατατάσσουν το σχεδιασμό της μικροδιδασκαλίας με 6 αναφορές, αφού όπως υποστηρίζουν «όλος ο σχεδιασμός της μικροδιδασκαλίας έχει ως βασικό στόχο τον αναστοχασμό και τελικά τη βελτίωση της διδασκαλίας μας» (E-4), «κατά τον σχεδιασμό βλέπουμε αν πετυχαίνουμε αυτό που θέλουμε και μπορούμε να τον αλλάξουμε» (E-10), «ο σχεδιασμός της διδασκαλίας εξοικειώνει σημαντικά τον εκπαιδευτικό με τον συστηματικό προγραμματισμό» (E-15).

*2η Θεματική Κατηγορία: «Κριτική άποψη για τον ρόλο της μικροδιδασκαλίας στο αναστοχασμό των εκπαιδευτικών».*

Στις 4 αναφορές της δεύτερης κατηγορίας γίνεται κριτική για τον ρόλο της μικροδιδασκαλίας στο αναστοχασμό των εκπαιδευτικών και πιο συγκεκριμένα σε μια αναφορά ασκείται κριτική για το συνολικό πλαίσιο διεξαγωγής της μικροδιδασκαλίας, αφού όπως επισημαίνεται «ο τρόπος που γίνεται η μικροδιδασκαλία νομίζω ότι δεν είναι ο καλύτερος δυνατός. Υπάρχουν αρκετά κενά π.χ. πρέπει να χρησιμοποιήσουμε μεθόδους και διαδικασίες τις οποίες δεν έχουμε διδαχθεί. Χρειάζεται καλύτερη οργάνωση» (E-2), ενώ σε τρεις αναφορές ασκείται κριτική σε επιμέρους φάσεις της μικροδιδασκαλίας όπως «η βιντεοσκόπηση (προβολή) θεωρώ πως είναι μια θετική προσθήκη αλλά όχι ιδιαίτερα αποδοτική» (E-7), «αρνητικό (στοιχείο) είναι το γεγονός ότι πρέπει να ακολουθείται κάποια «φόρμα» σχεδίου μαθήματος γιατί κάτι τέτοιο μπορεί να είναι περιοριστικό» (E-21), «η συζήτηση που ακολούθησε την προβολή του βίντεο θεωρητικά δείχνει χρήσιμη και ιδιαίτερα επικοινωνιακή διαδικασία, αλλά στην πράξη δεν με ωφέλησε ιδιαίτερα» (E-25).

#### 4. Συμπεράσματα-Συζήτηση

Τα αποτελέσματα τόσο από την ποσοτική όσο και από την ποιοτική διερεύνηση των δεδομένων της έρευνας δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος αντιλαμβάνονται και αναδεικνύουν τη σημασία του αναστοχασμού της διδακτικής πράξης κατά τη διάρκεια της πρακτικής τους άσκησης με μικροδιδασκαλία.

Ειδικότερα, στην μεγάλη τους πλειονότητα, συμφωνούν με το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί που ασκούνται στις μικροδιδασκαλίες μαθαίνουν να αναστοχάζονται με βάση τη βιντεοσκόπηση και προβολή της μικροδιδασκαλίας τους (84%), τη συζήτηση που ακολουθεί μετά από κάθε προβολή (93%), με βάση όλο το πλαίσιο διεξαγωγής της διδασκαλίας τους (80%) αλλά και μαθαίνουν να βελτιώνονται στην επόμενη μικροδιδασκαλία (91%).

Επιπλέον, με βάση τις απαντήσεις τους στην ανοικτή ερώτηση, οι εκπαιδευτικοί του δείγματος στη μεγάλη τους πλειονότητα (87%) έχουν θετική άποψη για το ρόλο της μικροδιδασκαλίας στον αναστοχασμό της διδακτικής τους πράξης και ειδικότερα αναδεικνύουν ως βασικές συνιστώσες αυτής της διαδικασίας τη συζήτηση μετά από κάθε μικροδιδασκαλία (26 αναφορές), την προβολή κάθε μικροδιδασκαλίας (21 αναφορές) αλλά και τον σχεδιασμό της εκάστοτε μικροδιδασκαλίας (6 αναφορές). Παράλληλα, επισημαίνουν με σαφή τρόπο αλλά σε πολύ περιορισμένο επίπεδο (4 αναφορές) δυσκολίες και αναφέρονται σε επιμέρους διαστάσεις του πλαισίου διεξαγωγής της μικροδιδασκαλίας, όπως η ελλιπής θεωρητική ενημέρωση για μεθόδους και διδακτικές τεχνικές, η στερεότυπη αλλά και ασφυκτικά δομημένη μορφή της μικροδιδασκαλίας.

Στο σημείο αυτό έχει αξία να επισημανθεί ότι, με βάση τη βιβλιογραφία, στις μέρες μας αποτελεί ζητούμενο της εκπαίδευσης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, ο αναστοχαζόμενος ή ο στοχαστικό-κριτικός εκπαιδευτικός (Ματσαγγούρας, 1998· Αυγητίδου, 2007), ο οποίος διαμορφώνει το διδακτικό του προφίλ με βάση τη διδακτική του εμπειρία αλλά και την εν δυνάμει εκπαιδευτική του δράση και συμπεριφορά.

Η μικροδιδασκαλία, λοιπόν, ως εκπαιδευτική τεχνική πιστεύουμε ότι συμπεριλαμβάνει μεταγνωστικές διαδικασίες και προσφέρει σε σημαντικό βαθμό το πλαίσιο για τον αναστοχασμό της διδακτικής πράξης σε προσομοιωτικές συνθήκες διδασκαλίας χωρίς να διατρέχει ο κίνδυνος λαθών από τον εκπαιδευόμενο εκπαιδευτικό, τα οποία ενδεχομένως θα ήταν «οδυνηρά» σε συνθήκες πραγματικής τάξης (Πολεμικός, 1992).

#### Βιβλιογραφικές παραπομπές:

Cornford, I.R. (2002). Reflective Teaching: Empirical Research Findings and Some Implications for Teacher Education. *Journal of Vocational Education and Training*, 54, 219-235.

Rogers, A. (1999). *Η Εκπαίδευση Ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Dewey, J. (1910). *How we Think*. London, D. C. Heath.

Αθανασούλα-Ρέππα, Α., Φίλιος, Α. & Καλούρη-Αντωνοπούλου, Ρ. (2005).

Παιδαγωγική Κατάρτιση Ενηλίκων και Ανοικτή και εξ Αποστάσεως



- Εκπαίδευση. Το παράδειγμα του Ετήσιου Προγράμματος Παιδαγωγικής Κατάρτισης (ΕΠΠΑΙΚ) της ΑΣΠΑΙΤΕ. Στο: Α. Λιοναράκης (Επιμ. ) *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Παιδαγωγικές και Τεχνολογικές Εφαρμογές* Τόμος, Β' (σ. 226-234). Αθήνα: Προπομπός.
- Αυγητίδου, Σ. (2007). Ο στοχαστικο-κριτικός εκπαιδευτικός ως ζητούμενο στην αρχική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών: Η συμβολή του προγράμματος της πρακτικής άσκησης. *Επιστήμες Αγωγής*, 1, 45-57.
- Γιαννακοπούλου, Ε. (2008). Η μικροδιδασκαλία στην εκπαίδευση εκπαιδευτών ενηλίκων: Από την ανατροφοδότηση στον αναστοχασμό. *Εκπαίδευση Ενηλίκων*, 14, 11-16.
- Ζαρίφης, Γ. (2009). *Ο κριτικός στοχασμός στη μάθηση και εκπαίδευση ενηλίκων. Θεωρητικές προσεγγίσεις και πρακτικές προεκτάσεις*. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Καλαϊτζοπούλου, Μ. (2001). *Ο Εκπαιδευτικός ως Στοχαζόμενος Επαγγελματίας*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Καράμηνas, Ι. (2009). Η μικροδιδασκαλία ως βασική τεχνική εκπαίδευσης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών της επαγγελματικής και τεχνολογικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Διαπιστώσεις, προεκτάσεις και προοπτικές. Στο: «*Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας επαγγελματικής και τεχνολογικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα*», Συνέδριο της ΑΣΠΑΙΤΕ. Αθήνα, 11 & 12 Δεκεμβρίου 2009 (Τα Πρακτικά υπό έκδοση).
- Κουγιουρούκη, Μ. (2003). *Ο ρόλος της Μικροδιδασκαλίας στο πλαίσιο της Εκπαίδευσης και της Επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών*. Θεσσαλονίκη: Αφοι Κυριακίδη.
- Ματσαγγούρας, Η. (1998). *Θεωρία της διδασκαλίας: Η προσωπική θεωρία ως πλαίσιο στοχαστικο-κριτικής ανάλυσης*. Αθήνα: Gutenberg.
- Οδηγίες για την ΠΑΔ. Γραφείο Πρακτικής Άσκησης Διδασκαλίας (ΠΑΔ) ΑΣΠΑΙΤΕ. Στον δικτυακό τόπο: [www.aspete.gr/pad.doc](http://www.aspete.gr/pad.doc) (14/04/2010).
- Παπάς, Α. (2001). Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη Νέα Χιλιετία. Στο: Δημ. Χατζηδήμου (Επιμ.). *Παιδαγωγική και Εκπαίδευση: Τιμητικός Τόμος για τον καθηγητή Παν. Ξωχέλλη*. Θεσσαλονίκη: Αφοι Κυριακίδη.
- Πολεμικός, Ν. (1992). Η τεχνική της μικροδιδασκαλίας στην πρακτική άσκηση των εκπαιδευτικών. Στο: *Σχολική Εμπειρία. Θεωρία και Πράξη*. Γ. Φιλίππου & Μ. Καΐλα (Επιμ.). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Τριλιανός, Α. (2009). *Η κριτική σκέψη και η διδασκαλία της*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Τσιπλητάρης, Α. & Μπαμπάλης, Θ. (2006). *Δέκα Παραδείγματα Μεθοδολογίας Επιστημονικής Έρευνας: Από τη Θεωρία στην Πράξη*. Ατραπός: Αθήνα.
- Χατζηδήμου, Δ. & Κουγιουρούκη, Μ. (2005). Η απόκτηση αυτοπεποίθησης των μελλοντικών εκπαιδευτικών μέσα από το παράδειγμα της χρήσης του βίντεο στη μικροδιδασκαλία: Μια εμπειρική προσέγγιση. Στο: Αθ. Τριλιανός & Ιγν. Καράμηνas (Επιμ.) *Μάθηση και Διδασκαλία στην Κοινωνία της Γνώσης*. Τόμος Α'. Αθήνα: Κέντρο Έρευνας Επιστήμης και Εκπαίδευσης (ΚΕΕΠΕΚ).
- Χατζηδήμου, Δ. (1997). *Η μικροδιδασκαλία στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών. Μια θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη: Αφοι Κυριακίδη.