Η μικροδιδασκαλία ως άσκηση δεξιοτήτων: Η χρήση των παραδειγμάτων

Πολυζώη Γεωργία, *Μ. Ed., Εκπαιδευτικός*

Η μικροδιδασκαλία ως προσομοιωτική τεχνική και άσκηση δεξιοτήτων αποτελεί ένα πολύτιμο εργαλείο στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών. Στην παρούσα εργασία εξετάζεται συγκεκριμένα η δεξιότητα της χρήσης των παραδειγμάτων στη διδασκαλία με βάση τη διεξαγωγή ενός δειγματικού μικρομαθήματος σχετικά με τη χρήση των λογοτεχνικών παραδειγμάτων. Η κατάλληλη επιλογή και η εποικοδομητική χρήση των παραδειγμάτων προσδιορίζει και την αποτελεσματικότητα της μικροδιδασκαλίας, όπως αυτή καταγράφεται σε φύλλα αξιολόγησης. Σημασία έχει ο μαθητής, εμπλεκόμενος ενεργητικά στη μαθησιακή διαδικασία, να χρησιμοποιήσει τα δικά του παραδείγματα, τα οποία λειτουργούν με συνθετότερους ρόλους ως διαμεσολαβητές νοημάτων για την αποφυγή δυσερμηνειών και άλλων εμποδίων εντός ενός μαθησιακού περιβάλλοντος αλληλεπίδρασης.

1. Εισαγωγή

Η μικροδιδασκαλία (microteaching) είναι μια προσομοιωτική τεχνική με την οποία μπορεί να δημιουργηθεί μια επιθυμητή ή να μεταβληθεί μια δεδομένη ανεπιθύμητη μορφή διδακτικής συμπεριφοράς του εκπαιδευτικού (Βρεττός, 2002, σ. 57). Η ελληνική και διεθνής βιβλιογραφία προτείνει για άσκηση ποικίλες δεξιότητες στο πλαίσιο της μικροδιδασκαλίας: θέση και εξέταση των ερωτήσεων, διαχείριση τάξεων, χρήση του πίνακα, συγκέντρωση της προσοχής στο μάθημα, ζωντάνια του εκπαιδευτικού, μη λεκτική συμπεριφορά του εκπαιδευτικού, ενίσχυση των μαθητών, χρήση και επεξήγηση των παραδειγμάτων κλπ.

Σκοπός της μικροδιδασκαλίας είναι να δημιουργήσει κοινά στοιχεία με μια κανονική διδασκαλία σε ό,τι αφορά τον αριθμό μαθητών, το χρόνο διδασκαλίας και τις ασκούμενες δεξιότητες, έτσι ώστε ο εκπαιδευόμενος να εξομοιωθεί σταδιακά με την περίπλοκη κατάσταση των πραγματικών συνθηκών που επικρατούν σε μια τάξη (μικροδιδασκαλία → μακροδιδασκαλία). Η οργάνωσή της βασίζεται στη διεξαγωγή ενός μικρομαθήματος (mini lesson), του οποίου τρία είναι τα βασικά στοιχεία: η προετοιμασία (σχεδιασμός), η διεξαγωγή (εκτέλεση) και η αξιολόγησή του. Όπως και μια κανονική διδασκαλία, η μικροδιδασκαλία τις τελευταίες δεκαετίες αντιμετωπίζεται ως αλυσίδα λήψης αποφάσεων από πλευράς του εκπαιδευτικού. Η διαδικασία απευθύνεται παραδοσιακά σε ομοτίμους (peer teaching), π.χ. σε μια ομάδα επιμορφούμενων εκπαιδευτικών ή εξασκούμενων φοιτητών. Ως άσκηση, δηλαδή, μπορεί να χρησιμοποιηθεί τόσο κατά τη βασική εκπαίδευση όσο και κατά την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

Ειδικά, η χρήση και επεξήγηση παραδειγμάτων, η οποία αποτελεί βασική δεξιότητα στη διδασκαλία, έχει επεξηγηματικό χαρακτήρα: η επιλογή των κατάλληλων παραδειγμάτων βοηθά άμεσα την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας, είτε απλοποιώντας τη διαδικασία κατανόησης του φαινομένου (π.χ. βρασμός) ή της λειτουργίας (π.χ. γραμματική) που μελετάται, είτε αποσαφηνίζοντας και απλουστεύοντας το περιεχόμενο συνθετότερων και περίπλοκων εννοιών. Η χρήση

τους είναι ευρεία και εξακτινώνεται σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα. Βιβλιογραφικά η ειδολογική τους διάκριση συμπεριλαμβάνει ποικίλες κατηγορίες και υποκατηγορίες διαφορετικών τύπων (πραγματικά, υποθετικά, φανταστικά, λογοτεχνικά, κλπ.). Ιδιαίτερη σημασία, όμως, έχει και η παραγωγή και χρήση ανάλογων παραδειγμάτων από τους μαθητές, προκειμένου αυτά να χρησιμοποιούνται εποικοδομητικά στη διδασκαλία για τη διαμόρφωση αναπαραστάσεων και για την κατανόηση των καταστάσεων (φαινομένων, προβλημάτων κλπ.).

2. Η λειτουργία των παραδειγμάτων κατά τη μικροδιδασκαλία

Τα παραδείγματα στη διδασκαλία είναι δυνατό να χρησιμοποιηθούν με παραγωγικό τρόπο (deductive approach), σε μορφή διάλεξης από τον εκπαιδευτικό, ή με επαγωγικό (inductive approach), που εξασφαλίζει και μεγαλύτερη συμμετοχή των μαθητών. Χαρακτηριστικά των «καλών» παραδειγμάτων είναι:

- Χρήση πρώτα των απλούστερων και, στη συνέχεια, των συνθετότερων παραδειγμάτων.
- Χρήση απλών και οικείων παραδειγμάτων από τη γνώση και την εμπειρία των μαθητών.
- Άμεση διασύνδεση των παραδειγμάτων με το φαινόμενο, έννοια κλπ. που αποτελούν το διδακτικό αντικείμενο.
- Έλεγχος της κατανόησης του διδακτικού αντικειμένου με την απόδοση/παραγωγή σχετικών παραδειγμάτων από τους ίδιους τους μαθητές (Allen, 1967).

Για την αξιολόγηση και χρήση των παραδειγμάτων συντάχθηκε και μελετήθηκε ένα φύλλο αξιολόγησης (Allen, 1967, τροποποιημένο κατά Πολυζώη, 2010, βλ. Εικόνα 1). Σύμφωνα με αυτό, η ομάδα παρατήρησης των ομοτίμων (επιμορφούμενων εκπαιδευτικών ή εξασκούμενων φοιτητών) σημειώνει τις σχετικές δηλώσεις και, με βάση τα εξαγόμενα κατά μέσο όρο αποτελέσματα των παρατηρήσεων αυτών, διεξάγεται η συζήτηση και η συνακόλουθη άσκηση κριτικής επί της μικροδιδασκαλίας, που σκοπό έχει την ανατροφοδότηση του διδάσκοντα/εκπαιδευόμενου και τη βελτίωσή του επί της συγκεκριμένης δεξιότητας στην οποία ασκείται. Παράλληλος σκοπός του εργαλείου αυτού είναι, επίσης, η βελτίωση των συνεκπαιδευόμενων (ομάδα πραγματικών ή προσομοιωμένων «μαθητών», π.χ. φοιτητών ή επιμορφούμενων εκπαιδευτικών), αλλά και όσων συμμετέχουν ως παρατηρητές της συγκεκριμένης άσκησης στη δεξιότητα της χρήσης των παραδειγμάτων.

Για την εφαρμογή είναι αναγκαία η κατάτμηση της μικροδιδασκαλίας σε επιμέρους φάσεις. Η διεξαγωγή της βιβλιογραφικά συναντάται να επιμερίζεται σε ποικίλο αριθμό φάσεων (τρεις, πέντε κ.ά.). Στην παρούσα μελέτη, επιλέχτηκε το

ΦΥΛΛΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΣΤΗ ΧΡΗΣΗ ΚΑΙ ΕΠΕΞΗΓΗΣΗ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΩΝ

Δίδαξε ο/η ……
Ημερομηνία……..
Θέμα ……..……
Παρατήρησε ο/η ……..
$1^{η}$ - $2^{η}$ Μικροδιδασκαλία (Κύκλωσε ανάλογα)

1.	Ο/Η εκπαιδευτικός ξεκίνησε με απλά παραδείγματα.	1 2 3 4 5 6 7
2.	Ο/Η εκπαιδευτικός χρησιμοποίησε παραδείγματα σχετικά με τις γνώσεις και τις εμπειρίες των μαθητών.	1 2 3 4 5 6 7
3.	Ο/Η εκπαιδευτικός χρησιμοποίησε σταδιακά πιο σύνθετα παραδείγματα.	1 2 3 4 5 6 7
4.	Ο/Η εκπαιδευτικός συσχέτισε άμεσα τα συγκεκριμένα παραδείγματα με τους σκοπούς και τους στόχους του μαθήματος.	1 2 3 4 5 6 7
5.	Ο/Η εκπαιδευτικός κινητοποίησε τους μαθητές με τα παραδείγματα που χρησιμοποίησε.	1 2 3 4 5 6 7
6.	Ο/Η εκπαιδευτικός έλεγξε την κατανόηση του διδακτικού αντικειμένου με την απόδοση/παραγωγή σχετικών παραδειγμάτων από τους ίδιους τους μαθητές	1 2 3 4 5 6 7
7.	Ο/Η εκπαιδευτικός χρησιμοποίησε τα παραδείγματα των μαθητών του για να καταλήξει σε συμπεράσματα.	1 2 3 4 5 6 7
8.	Τα παραδείγματα που χρησιμοποίησαν οι μαθητές ήταν τα κατάλληλα.	1 2 3 4 5 6 7
9.	Οι μαθητές κατανόησαν το διδακτικό αντικείμενο.	1 2 3 4 5 6 7

Εικόνα 1. Φύλλο αξιολόγησης στη χρήση παραδειγμάτων κατά τη μικροδιδιδασκαλία.

επταμερές μοντέλο των Singh και Sharma (2004, σ. 70), ως αναλυτικότερο, στο οποίο περιγραφικά συμπεριλαμβάνονται τα εξής:

- Προκαταρκτική ενημέρωση για την ασκούμενη δεξιότητα από τον υπεύθυνο/επιβλέποντα καθηγητή ή επιμορφωτή.
- Σχεδιασμός του μικρομαθήματος.
- Διεξαγωγή της μικροδιδασκαλίας, κατά την οποία ο εκπαιδευόμενος διδάσκει το μικρομάθημα, ενώ ταυτόχρονα μαγνητοφωνείται ή βιντεοσκοπείται.

- Άσκηση κριτικής επί του μαγνητοφωνημένου ή βιντεοσκοπημένου υλικού για την αναθεώρηση, συζήτηση, ανάλυση και αξιολόγηση της μικροδιδασκαλίας από τους (ομότιμους) παρατηρητές/ ανατροφοδότηση του διδάσκοντα.
- Επανασχεδιασμός της μικροδιδασκαλίας σύμφωνα με τα προηγούμενα.
- Επανάληψη της μικροδιδασκαλίας και εφαρμογή εκείνων των σημείων που έχουν θιγεί κατά τη διάρκεια της συζήτησης και της ανάλυσης.
- Άσκηση κριτικής και ανατροφοδότηση του διδάσκοντα.

Για την αποτίμηση τόσο της πρώτης όσο και της δεύτερης προσπάθειας κάθε εκπαιδευόμενου με σκοπό την ατομική του βελτίωση στη διδασκαλία κατά τη χρήση παραδειγμάτων, κάθε δήλωση του φύλλου αξιολόγησης αποτιμάται από τους παρατηρητές της μικροδιδασκαλίας με την παρακάτω επτάβαθμη κλίμακα τύπου Likert: 1 = Καθόλου, 2 =Σχεδόν καθόλου, 3 =Λίγο, 4 =Αρκετά, 5 = Πολύ, 6 = Πάρα πολύ και 7 = Απόλυτα. Το παρόν φύλλο αξιολόγησης έχει χρησιμοποιηθεί πιλοτικά και γενικότερα συμπεράσματα από την προκαταρκτική του εφαρμογή του σχετίζονται άμεσα με τη χρήση του λογοτεχνικού παραδείγματος, για το οποίο θα γίνει λόγος στη συνέχεια.

3. Το λογοτεχνικό παράδειγμα

Η αποτελεσματικότητα της χρήσης των παραδειγμάτων από τον εκπαιδευτικό αποφέρει σημαντικό όφελος στο μαθητή, ιδιαίτερα όταν και ο ίδιος, εμπλεκόμενος ενεργητικά στη μαθησιακή διαδικασία, χρησιμοποιήσει τα δικά του παραδείγματα, τα οποία λειτουργούν με συνθετότερους ρόλους ως διαμεσολαβητές νοημάτων για την αποφυγή δυσερμηνειών και άλλων εμποδίων εντός ενός μαθησιακού περιβάλλοντος αλληλεπίδρασης. Κάτι τέτοιο συνάδει άμεσα με το ζητούμενο που αποσκοπεί στην αξιοποίηση σε διδακτικό επίπεδο δυνατοτήτων και ικανοτήτων οι οποίες και ορίζουν τον «λογοτεχνικά εγγράμματο», αυτόν δηλαδή που όχι μόνο μπορεί να προσεγγίσει το λογοτεχνικό κείμενο, αλλά και αυτόν που μπορεί να παράγει ένα δεύτερο, προεκτείνοντας, διευρύνοντας ή ανατρέποντας το αρχικό (Κατσίκη-Γκίβαλου, 2007, σ. 381).

Η χρήση και επεξήγηση του λογοτεχνικού παραδείγματος ποικίλει και είναι ανάλογη της ευρύτερης σκοποθεσίας του μαθήματος, στο οποίο συναντάται και χρησιμοποιείται. Το λογοτεχνικό παράδειγμα, δηλαδή, αποτελεί ένα είδος πολυ-παραδείγματος που εξαρτάται από τη δόκιμη (ή μη) εφαρμογή του μέσα και έξω από τα όρια του μαθήματος της Λογοτεχνίας (συχνά συναντάται π.χ. ως πεδίο γλωσσικών εφαρμογών στο γλωσσικό μάθημα). Η επικέντρωση του λογοτεχνικού παραδείγματος στην παρούσα εφαρμογή βασίζεται στην κατανόηση και ερμηνεία των λογοτεχνικών γενών, ειδών και επιμέρους χαρακτηριστικών κειμένων που αναγιγνώσκονται και επεξεργάζονται από τους μαθητές, έτσι ώστε με ευκολία οι ίδιοι να αναγνωρίζουν τη βασική (κειμενική) δομή τους και, στη συνέχεια, να παράγουν τα προσωπικά τους κείμενα.

Για λόγους οικονομίας, στις μικροδιδασκαλίες που πραγματοποιήθηκαν κατά την πιλοτική εφαρμογή του προγράμματος επιλέχτηκαν ως παραδειγματικά κείμενα διάφορες μορφές σύγχρονης επιγραμματικής ποίησης, όπως μονόστιχα, ομοιοκατάληκτα ή μη δίστιχα (λιανοτράγουδα, μαντινάδες), τρίστιχα (haiku κλπ.) και άλλα ολιγόστιχα ποιήματα. Η ανθολόγηση διαφορετικών και πολλών δειγμάτων του είδους και η ποικιλία του περιεχομένου, επέτρεψε την άμεση εξοικείωση με

διαφορετικές τεχνικές και ύφη, ενώ το ευσύνοπτο μέγεθος των ποιημάτων (που αποτελεί και το βασικό κριτήριο επιλογής) συνέδραμε στην ανάγνωση περισσότερων παράλληλων κειμένων, επιτρέποντας την πληρέστερη προσέγγιση του ποιήματος ως «όλου» και τη μετάδοση της αυτοτέλειας του μηνύματός του στον αναγνώστη.

Σε διαφορετική περίπτωση η υπαγωγή ενός λογοτεχνικού παραδείγματος στη μικροδιδασκαλία υπαγορεύει την αποσπασματική του απόδοση, γεγονός που προκαθορίζει και τη μη αυτοτέλειά του ως κειμένου. Ωστόσο, πολλάκις είναι δυνατό να χρησιμοποιηθούν μικρά διηγηματικά κείμενα ή και αποσπάσματα μεγαλύτερων έργων για τη μελέτη επιμέρους φαινομένων (π.χ. σχημάτων λόγου, εικονοποιίας), ενώ είναι δυνατό η στοχοθεσία να κινείται σε μελέτη περίπτωσης ύφους, γλώσσας, κειμενικής συνοχής ή συνεκτικότητας κλπ. Είναι, κατά συνέπεια, αποδεκτό ότι οι επιμέρους στόχοι του μικρομαθήματος ορίζουν και καθοδηγούν την προεπιλογή του κατάλληλου λογοτεχνικού παραδείγματος, σύμφωνα με τα σαφή και προκαθορισμένα κριτήρια που προθεσπίζονται εξ ορισμού από το είδος του μικρομαθήματος.

4. Η διδασκαλία των haiku - Ένα παράδειγμα μικροδιδασκαλίας

Στην περίπτωση των haiku ως λογοτεχνικών παραδειγμάτων, η μελέτη τους συνεκτιμά την προσδοκώμενη ανταπόκριση του αναγνώστη, η οποία εξαρτάται και ταυτόχρονα κυριαρχείται από το σφιχτά δομημένο λόγο και την προσεχτική παρατήρηση των φυσικών εικόνων που αποτυπώνονται με πυκνότητα και οικονομία. Κατά τη μικροδιδασκαλία, ο εξασκούμενος εκπαιδευτικός λειτουργεί διαμεσολαβητικά σε αυτή τη λειτουργία και δίνει το στίγμα με την ακολουθία των παραδειγμάτων που παρουσιάζει στους εμπλεκόμενους της ομάδας των «μαθητών».

Τα haiku, ως ιδιότυπα λυρικά τρίστιχα βασίζονται στον παραδοσιακό κανόνα των 17 συλλαβών, οι οποίες κατανέμονται σε τρεις στίχους των 5-7-5 συλλαβών. Η αναγνώριση και η εμβάθυνση στην πραγματικότητα του καλλιτέχνη, η βαθύτερη εσωτερικοποιημένη κατανόηση της παραγωγής, η δικαιολόγηση πρακτικών και η αποτίμησή τους ορίζει τη «μέθεξη» του αναγνώστη με το κείμενο. Η αποσιώπηση του προαναφερόμενου κανόνα κατά την α΄ μικροδιδασκαλία με αντικείμενο τη χρήση και επεξήγηση των λογοτεχνικών παραδειγμάτων σε ενήλικες (δεκαμελή ομάδα εν ενεργεία εκπαιδευτικών που αποτέλεσαν το δείγμα της παρούσας πιλοτικής εφαρμογής) είχε ως αποτέλεσμα τη μη εφαρμογή του και την παραγωγή απλών τρίστιχων λυρικού περιεχομένου με ευσύνοπτες εικόνες φυσικής ομορφιάς. Με κείμενα αναφοράς α) το γνωστό τρίστιχο του Γ. Σεφέρη: «*Είτε βραδιάζει / είτε φέγγει / μένει λευκό το γιασεμί*» (το οποίο δε διατηρεί το τυπικό συλλαβικό σχήμα 5-7-5) και β) το haiku του Μασαόκα Σίκι με τη συναίρεση του τρίτου στίχου «*Κίτρινα, άσπρα / χρυσάνθεμα· μα θέλω / κι ένα κόκκινο*» (με τη συναίρεση στον γ΄ στίχο) (Βιβλίο Γλώσσας Γ΄ Δημοτικού, Τετράδιο εργασιών, τεύχ. Α΄, σ. 68), το παράγωγο κείμενο/παράδειγμα των «μαθητών» είχε ως εξής: «*Η βροχή καληνυχτίζει την ημέρα/ μικρό τραγούδι/ στα παράθυρά μου*». Επίσης, η απουσία του γνήσιου χαρακτηριστικού του γιαπωνέζικου αυτού είδους, που έχει να κάνει με τη λεπτή απόδοση του στιγμιαίου της φυσικής εικόνας, επιβεβαιώθηκε και κατά την παραγωγή των παραδειγμάτων από τους «μαθητές»: «*Εκεί / λουλούδια πράσινα. / Κοίτα, ανθίζουν!*».

Κατά την επανάληψη της μικροδιδασκαλίας τα παραδείγματα που χρησιμοποιήθηκαν ήταν συνεπή στον παραδοσιακό κανόνα των haiku και τυπικά δείγματα της ποιητικής δομής του είδους, όπως τα haiku του Ηλ. Κεφάλα: «*Να το που σκύβει / να ποτιστεί στον βούρκο / το φεγγαράκι.*», «*Κουβέρτα χιονιού / και όσο σκεπάζομαι / τόσο κρυώνω.*» κ.ά. Τα αποτελέσματα ήταν ικανοποιητικά και σύμφωνα

με όσα επισημάνθηκαν από τον εκπαιδευόμενο, γεγονός που συνιστά την απαίτηση για έναν πολύ καλό σχεδιασμό της μικροδιδασκαλίας, καθώς και του μικρομαθήματος, το οποίο διεξάγεται παράλληλα.

Η μη πρακτικότητα των λογοτεχνικών κειμένων, τα οποία τελικά δεν εστιάζουν στο θέμα αλλά στον τρόπο που το κείμενο «μιλάει» στον αναγνώστη του, επιτρέπουν στον αναγνώστη/ακροατή να ανιχνεύσει και να προσπαθήσει να δημιουργήσει το δικό του «προσωπικό κείμενο» που προήλθε ως προϊόν της δικής του ανάγνωσης. Επιμέρους θέματα έκριναν την αποτελεσματικότητα της μικροδιδασκαλίας, όπως το γεγονός ότι όχι μόνο η ορθή χρήση των παραδειγμάτων, αλλά και ο επαρκής αριθμός τους κατά την παρουσίαση του είδους λειτούργησε θετικά για την πληρέστερη κατανόησή τους, ενώ ταυτόχρονα η συζήτηση-κριτική που ακολούθησε την α΄ μικροδιδασκαλία είχε ανατροφοδοτικό χαρακτήρα και βοήθησε στη σαφέστερη οριοθέτηση των ζητούμενων κριτηρίων που θα προσδιόριζαν και θα καθόριζαν τα παραγόμενα κείμενα/παραδείγματα των «μαθητών». Οι ίδιοι οι «μαθητές», δηλαδή οι εν ενεργεία εκπαιδευτικοί που αποτέλεσαν το δείγμα της έρευνας, έκαναν σημαντικές παρατηρήσεις σχετικά με την επιλογή των παραδειγμάτων που χρησιμοποιήθηκαν, ενώ έδειξαν να είναι περισσότερο εξοικειωμένοι με την όλη διαδικασία κατά τη β΄ (επαναληπτική) μικροδιδασκαλία.

Συμπληρώνοντας, τέλος, τα φύλλα αξιολόγησης, πρότειναν την επανάληψη της διαδικασίας με άλλα λογοτεχνικά παραδείγματα, θεωρώντας ότι το μοντέλο της μικροδιδασκαλίας τους προσέφερε σημαντική βοήθεια στην εκπαιδευτική τους πρακτική και, συγκεκριμένα, στη διδασκαλία της Λογοτεχνίας.

5. Συμπεράσματα

Με αρχικό σκοπό της παρούσας μικροδιδασκαλίας την προσωπική βελτίωση του ασκούμενου, αλλά και των συνεκπαιδευόμενων που συμμετέχουν ως «μαθητές» ή παρατηρητές της συγκεκριμένης άσκησης, το αποτέλεσμα δίνει σημαντικά ερείσματα για περαιτέρω μελέτη και έρευνα σχετικά με τη δεξιότητα της χρήσης των παραδειγμάτων στη διδασκαλία. Παρά το μη τυπικό χαρακτήρα της εφαρμογής ως έρευνας πιλοτικού χαρακτήρα, από την πρωτόλεια χρήση και εφαρμογή της είναι σαφές ότι η αλλαγή της συμπεριφοράς και η ενεργός εμπλοκή των συμμετεχόντων στη μαθησιακή διαδικασία, είναι δυνατό να οδηγήσει στην παραγωγή νέων παραδειγμάτων από πλευράς των «μαθητών». Τα παραγόμενα κείμενα, που στην περίπτωση αυτή λειτούργησαν ως «νέα» παραδείγματα, καθίστανται τα ίδια διαμεσολαβητές νοημάτων στο μαθησιακό περιβάλλον. Οι νέοι αυτοί (και συνθετότεροι) ρόλοι που αναλαμβάνουν τα παραδείγματα, συνακόλουθα με την παρατήρηση και την ανταλλαγή απόψεων μεταξύ των συνεκπαιδευόμενων, δημιουργούν συνθήκες που θα καθοδηγήσουν το γνωστικό περιεχόμενο και τη μεθοδολογία της μικροδιδασκαλίας και θα δώσουν μια ολοκληρωμένη εικόνα για τη βελτίωση της διδακτικής πράξης διαμέσου της αλληλεπίδρασης που προσφέρει η εφαρμογή της περιγραφόμενης άσκησης.

Βιβλιογραφία:

Ali, M. A. (1981). The use of positive and negative examples during instruction. *Journal of Instructional Development*, Vol. 5, (1), 2 -7.
Allen, D.W. (1967). *Microteaching, A description, Stanford Teacher Education Programme.* California-U.S.A: Stanford University.
Kalogirou, J. - Polizoe, G. (2008). Above us fireflies. Teaching haiku in the Primary Classroom. Στο: Tollet, A. (επιμ.). *English Studies and Language Teaching*, Vol. 3 (σ. 93-98). Pizeñ: University of West Bohemia.
McIntyre, D. - MacLeod, G. - Griffiths, R. (eds., 1977). *Investigations of microteaching*. London: Croom Helm.
Singh, K.Y. - Sharma, A. (2004). *Microteaching*. New Delhi: Aph Publishing Corporation.
Βρεττός, Γ. (2003). *Μη λεκτική συμπεριφορά εκπαιδευτικού-μαθητή. Άσκηση με μικροδιδασκαλία*. Αθήνα: Ατραπός.
Καλογήρου, Τζ. - Πολυζώη, Γ. (2007). Τα τρυφερά χαϊκού… του Ηλία Κεφάλα και η αξιοποίησή τους στην τάξη. *Περιοδικό Κηρήθρες*, τεύχ. 6, 30-34.
Κατσίκη-Γκίβαλου, Αν., Λογοτεχνία και Εγγραμματισμός. Στο: Ηλ. Ματσαγγούρας, (Επιμ.), *Σχολικός Εγγραμματισμός* (σ. 377-381). Αθήνα: Γρηγόρης, 2007.
Καψάλης, Γ. Αχ. - Βρεττός, Γ. (2002). *Μικροδιδασκαλία και άσκηση διδακτικών δεξιοτήτων*. Αθήνα: Ατραπός.
Κεφάλας, Ηλ. (2005). *Σιωπητήριο χιονιού, 134 χαϊκού*. Αθήνα: Εκδ. Γαβριηλίδης
Κουγιουρούκη, Μ. (2003). *Ο ρόλος της μικροδιδασκαλίας στο πλαίσιο της εκπαίδευσης και της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
Πολυζώη, Γ. (2009). Ό,τι δεν αγαπούμε, δεν υπάρχει: Ποιητική γραφή και ενσυναίσθηση στο Δημοτικό Σχολείο (βιωματικό εργαστήριο), Forum Νέων Επιστημόνων. *Ιστότοπος Εργαστηρίου Τέχνης και Λόγου Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης Πανεπιστημίου Αθηνών*. Ανακτήθηκε στις 3 Ιουλίου 2009, από την ηλεκτρονική διεύθυνση: http:// www.cc.uoa.gr/ptde/forum_periexomena.htm.
Χατζηδήμου, Δ. (1997). *Η μικροδιδασκαλία στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών. Μια θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.