

ΠΜΣ

«ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΘΕΩΡΙΑ, ΙΣΤΟΡΙΑ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΗ»

ΣΥΝΟΠΤΙΚΗ ΕΚΘΕΣΗ

Εσωτερικής Αξιολόγησης

(με βάση τις απόψεις των φοιτητών)

Αρχικό εξάμηνο λειτουργίας του Προγράμματος
Εαρινό εξάμηνο 2010

Περιεχόμενα:

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

ΟΙ μέθοδοι αξιολόγησης

ΜΕΡΟΣ Α΄. Συνοπτική Έκθεση συζήτησης αξιολόγησης μεταξύ φοιτητών και διδασκόντων (Μέθοδος: «Ομάδα εστίασης» (focus group) - Ρέθυμνο, 18 Ιουνίου 2010).

ΜΕΡΟΣ Β΄. Συνοπτικές Εκθέσεις Αξιολόγησης των διδαχθέντων αντικειμένων με βάση ερωτηματολόγια τα οποία οι φοιτητές απάντησαν ανώνυμα.

1. Μάθημα: Κριτική Επισκόπηση Εκπαιδευτικών Θεωριών (Κ. Πηγιάκη)
2. Μάθημα: Διδασκαλία και Έρευνα Δράσης (Ε. Κατσαρού)
3. Μάθημα: Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης (πολλοί διδάσκοντες)
4. Μάθημα: Μέθοδοι Έρευνας (πολλοί διδάσκοντες)

Συντονίστρια της συνολικής αξιολόγησης και επιμελήτρια του κειμένου:
Κ. Πηγιάκη

Συμμετέχοντα μέλη ΔΕΠ: Ε. Κατσαρού, Αικ. Δαλακούρα

Συμμετέχοντες φοιτητές:

- | | |
|---------------------------------|--------------------------------|
| 1. Αποστολάκη Ελευθερία | 2. Βασιλάκη Ασπασία |
| 3. Κυρμιζάκη Ευαγγελία | 4. Μάζη Μαρία |
| 5. Μπούμπουρα Μαρία | 6. Παπαδόπουλος Ιωάννης |
| 7. Φραγκιουδάκης Σταύρος | |

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Οι μέθοδοι αξιολόγησης

Στο πλαίσιο της εσωτερικής αξιολόγησης του ΠΜΣ κρίθηκε αναγκαίο να αξιολογηθεί το Πρόγραμμα με τη συμπλήρωση του πρώτου εξαμήνου του από τους φοιτητές και φοιτήτριές του.

Σκοπός της αξιολόγησης ήταν οι οργανωτές και διδάσκοντες στο ΠΜΣ να έχουν μια ανατροφοδότηση του έργου τους από τους φοιτητές του Προγράμματος, ώστε να επιτευχθεί η καλύτερη οργάνωση και αποτελεσματικότητά του.

Η αξιολόγηση έγινε με τις εξής μεθόδους:

α) Με τη συμπλήρωση από όλους τους φοιτητές ερωτηματολογίου για κάθε γνωστικό αντικείμενο που διδάχθηκε στο εξάμηνο. Η μέθοδος αυτή προηγήθηκε.

β) Με συζήτηση σε «ομάδας εστίασης» («focus group»).

Η «ομάδα εστίασης» βασίζεται στην αλληλεπίδραση κοινής συζήτησης μεταξύ όλων των φοιτητών και των διδασκόντων επί θεμάτων του Προγράμματος. Για την παρούσα αξιολόγηση, η αποτύπωση σκέψεων, κρίσεων και παρατηρήσεων των φοιτητών πάνω σε προσωπικές ή ομαδικές εμπειρίες των σπουδών, ως και η διατύπωση προτάσεων από τα μέλη της ομάδας που συμμετέχουν αλληλεπιδρώντας στον ίδιο τόπο και χρόνο, σε μια συζήτηση άμεσου ενδιαφέροντός τους και σε κλίμα ελεύθερης έκφρασης, εγγυάται ένα γνήσιο πρωτογενές ποιοτικό υλικό Αξιολόγησης.

Η συζήτηση στην ομάδα εστίασης για την αξιολόγηση του ΠΜΣ έγινε στις 18 Ιουνίου 2010 και διήρκεσε 2,5 ώρες. Για να μη παραλειφθεί κάποιο θέμα στη συζήτηση, δόθηκαν στους φοιτητές φωτοαντίγραφα με 22 ερωτήσεις συζήτησης, με την προτροπή, εάν υπήρχαν θέματα ή παράμετροί τους ακάλυπτα, οι φοιτητές μπορούσαν να τα εισαγάγουν, έτσι ώστε τίποτα να μη μείνει χωρίς εξέταση. Οι φοιτητές δεν χρειάστηκε να προσθέσουν θέματα.

Η συζήτηση μαγνητοφωνήθηκε σε υπολογιστή και απομαγνητοφωνήθηκε πλήρως, με επιμερισμό εργασίας, από τους φοιτητές και τη συντονίστρια καθηγήτρια, η οποία επιμελήθηκε της Έκθεσης του απομαγνητοφωνημένου κειμένου και συνέταξε το κείμενο των Αποτελεσμάτων και Συμπερασμάτων.

ΜΕΡΟΣ Α΄

Συνοπτική Έκθεση Αξιολόγησης του ΠΜΣ από τη συζήτηση μεταξύ φοιτητών και διδασκόντων

(Μέθοδος: «Ομάδα εστίασης» (focus group) - Ρέθυμνο, 18 Ιουνίου 2010)

Σημείωση: Θέματα σχετικά με το περιεχόμενο και οργάνωση της διδασκαλίας των διδασκόντων ως και τις προτάσεις των φοιτητών για τη βελτίωση της διδασκαλίας τους, παραλείφθηκαν στη συζήτηση της «ομάδας εστίασης», επειδή απαντήθηκαν στα ερωτηματολόγια αξιολόγησης των μαθημάτων του Προγράμματος.

Τα κίνητρα των φοιτητών για τη συμμετοχή τους στο Πρόγραμμα φαίνεται να είναι ακαδημαϊκά αυθεντικά κίνητρα, ωστόσο η ενημέρωσή τους για την έναρξη του προγράμματος ήταν κατά 50% τυχαία και κατά 50% από προσωπική έρευνα. Το σύστημα των εισαγωγικών εξετάσεων κρίθηκε ως αντικειμενικό (με ιδιαίτερη μνεία στην κλήρωση των θεμάτων γραπτής εξέτασης ενώπιον των φοιτητών, μεταξύ πολλών θεμάτων), αξιόπιστο και απαιτητικό, με ιδιαίτερη επισήμανση στην προϋπόθεση της βάσης των 7,5 μονάδων στη γραπτή εξέταση και τη μη παροχή ειδικής βιβλιογραφίας γι' αυτή. Επισημάνθηκε ως μειονέκτημα **η μη ανακοίνωση των αποτελεσμάτων με τους βαθμούς και τα μόρια σε κάθε μάθημα.**

Οι επαγγελματικές προσδοκίες τους αναφέρονται στην εφαρμογή στη σχολική τάξη των θεωρητικών γνώσεων που ευαισθητοποιούν τον εκπαιδευτικό και καθιστούν αναβαθμισμένη τη λειτουργία του στο επίπεδο των σχέσεων με τους μαθητές του και γενικά στην πρακτική της διδασκαλίας του, στην προσωπική βελτίωση, στη διαρκή αναζήτηση περαιτέρω γνώσεων, στην προσφορότερη βαθμολογική εξέλιξη, αλλά και στη μοριοδότηση του Διπλώματος στο διαγωνισμό του ΑΣΕΠ για διορισμό στο δημόσιο. Η εκπόνηση Διδακτορικής Διατριβής ως συνέχειας του Μεταπτυχιακού Διπλώματος δεν διατυπώθηκε ακόμη ως σκοπός.

Το Πρόγραμμα Σπουδών, ως προς τη διάρθρωση των κατευθύνσεων και των μαθημάτων είναι αποδεκτή από τους φοιτητές, όπως κατανοητή είναι και η ονομασία των κατευθύνσεων. Η επιλογή των κατευθύνσεων έγινε από τους φοιτητές με βασικό κριτήριο το ενδιαφέρον τους για τα αντικείμενα και θεωρούν ότι οι κατευθύνσεις είναι διακριτές, γι' αυτό δεν επιθυμούν τη συνένωσή τους.

Το Πρόγραμμα Σπουδών προσφέρει καινούργια εντελώς πεδία γνώσης, επεσήμαναν οι φοιτητές, όπως π.χ. οι Μέθοδοι έρευνας, αλλά και άλλα μαθήματα. Ακόμη και στα μαθήματα για τα οποία οι φοιτητές διέθεταν ενδεχομένως κάποια προηγούμενη γνώση, διαπίστωσαν ότι δεν υπήρχε στην πραγματικότητα 'επανάληψη', αλλά διερεύνηση σε «άγνωστες πτυχές» των θεμάτων, «πολύ μεγαλύτερη εμβάθυνση» και «νέα γνώση». **Κάποιες επικαλύψεις στις θεματικές των διδασκαλιών** παρατηρήθηκε στο μάθημα «Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης» στις θεωρίες Bourdieu και Bernstein (το μάθημα διδάχθηκε από 6 διδάσκοντες).

Συνολικά η διδασκαλία στο πρώτο εξάμηνο του Προγράμματος μπορεί να θεωρηθεί επιτυχής, εφόσον οι φοιτητές δήλωσαν ομόφωνα ότι ανάμεσα στα διαφορετικά διδακτικά αντικείμενα επέτυχαν να βρουν τις κατάλληλες διασυνδέσεις έτσι ώστε το περιεχόμενο των μαθημάτων απέκτησε συνοχή και **προσωπικό νόημα** για τον καθένα, ενώ **η επαφή τους με την έρευνα** ήταν κυρίως βιβλιογραφική, με εξαίρεση τους φοιτητές της Β' κατεύθυνσης που είχαν μια επαφή με την έρευνα δράσης. Η αναφορά πολλών διδασκόντων στις δικές τους έρευνες θεωρήθηκε ως μια καλή

εισαγωγή στην εμπειρική έρευνα. Αν και το Πρόγραμμα είναι απαιτητικό, οι φοιτητές δήλωσαν ότι για εκείνους «**οι απαιτήσεις είναι εσωτερικές**».

Ανάγκη για περισσότερη εμπάθυση στα μεθοδολογικά εργαλεία έρευνας ιδιαίτερα της ποιοτικής μεθοδολογίας, επισημάνθηκε για το μάθημα «Μεθοδολογία της Έρευνας» με 9 διδάσκοντες, ενώ επίσης οι διαφορές μεταξύ ποσοτικής και ποιοτικής μεθόδου προβληματίσαν τους φοιτητές. Στα ενδιαφέροντα των φοιτητών, οι οποίοι εργάζονται ή επιδιώκουν να εργαστούν στην εκπαίδευση, είναι και ο **συσχετισμός των μαθημάτων του Προγράμματος με τη σχολική πρακτική**, πράγμα που θεώρησαν ότι επιτεύχθηκε μέσα από θεωρητικά μαθήματα, στα οποία η θεωρητική γνώση αναγνωρίστηκε ως «**πυξίδα**» για την κατανόηση της σχολικής εμπειρίας. Επισημάνθηκε ως έλλειψη στο πρώτο εξάμηνο των μαθημάτων η απουσία μαθήματος **στην Εκπαιδευτική Αξιολόγηση**. Για το επόμενο Πρόγραμμα του Χειμερινού εξαμήνου 2010 οι φοιτητές ζήτησαν να μπορούν να επιλέξουν **ως επιλογή μάθημα από το δεύτερο Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα του Τομέα** και να μη έχουν δύο μαθήματα στη ψυχολογία του εφήβου.

Η αξιολόγηση των φοιτητών μέσα από γραπτές ερευνητικές εργασίες, των οποίων το θέμα επιλέγουν οι ίδιοι μέσα από κατάλογο προτεινομένων θεμάτων, είναι αποδεκτή από τους φοιτητές ως η καταλληλότερη μέθοδος αξιολόγησης. Θεωρούν επίσης σημαντική την παρουσίαση των εργασιών και τη συζήτησή τους, ενώ διατυπώθηκαν μεμονωμένες προτάσεις για επιλογή μεταξύ περισσότερων θεμάτων, για καλύτερο εξοπλισμό της βιβλιοθήκης σε βιβλία και για τμηματική και προοδευτική ενασχόληση με ένα θέμα διερεύνησης καθ' όλο το εξάμηνο του μαθήματος.

Ως προβλήματα της Αξιολόγησης των Φοιτητών επισημάνθηκαν τα εξής:

α) Η άμεση χρήση άγνωστων μεθοδολογικών εργαλείων από το πρώτο εξάμηνο σπουδών για την εκπόνηση της εργασίας μαθήματος επισημάνθηκε ως η βασική δυσκολία στο μάθημα «*Διδασκαλία και έρευνα δράσης*», με τη σημείωση ότι ο διδακτικός χρόνος δεν επαρκούσε για μια επαρκή ανταπόκριση.

β) Το «κείμενο 800 λέξεων» με βάση τις σημειώσεις του φοιτητή από την κάθε διδασκαλία των 2 μαθημάτων που διδάχθηκαν από πολλούς διδάσκοντες, ως μία επιμέρους μέθοδος αξιολόγησης εκτός των γραπτών εργασιών, έτυχε αρνητικής κρίσης. Τα επιχειρήματα των φοιτητών ότι τα «**δισέλιδα**», όπως τα ονόμασαν, απαιτούν «**πάρα πολλή δουλειά**» και «**τρώνε πολύτιμο χρόνο**» μπορεί να μη ληφθούν υπόψη, καθώς η πολλή δουλειά είναι μέσα στο πνεύμα του Προγράμματος των Σπουδών. Ωστόσο, η αντίληψη των φοιτητών ότι «**με τα δισέλιδα αναπαράγεται η διδασκαλία**», ότι «**οι φοιτητές γίνονται στενογράφοι**», ότι «**κάνουν εργασία ρουτίνας**», κλπ., έκανε φανερό ότι υπήρξε έλλειψη παροχής επαρκών διευκρινίσεων από την πλευρά των διδασκόντων ως προς τη διδακτική σκοπιμότητα των σημειώσεων αυτών. Δημιουργείται ωστόσο **σκεπτικισμός στους διδάσκοντες για τον τρόπο ακρόασης των φοιτητών**, επειδή η μαθησιακή αυτή διαδικασία θεωρήθηκε από εκείνους ως «**αναπαραγωγή**» του προφορικού περιεχομένου της διδασκαλίας και όχι ως «**περίληψή του**» μέσα από «**ακρόαση σε εγρήγορση**», διαδικασία που επιτρέπει τη σύλληψη των κεντρικών νοημάτων και προβληματισμών της θεματικής που διδάσκεται, η οποία περαιτέρω υποβοηθεί τον φοιτητή να «**ανοίξει**» διάλογο με αυτά. **Οι φοιτητές αντιπρότειναν** να αλλάξει το περιεχόμενο των «**δισελίδων**» και να γίνει ουσιαστική εργασία πάνω σε ερευνητική ερώτηση ή άσκηση που θα θέτει ο διδάσκων, ή να αποδοθεί περιληπτικά ένα σχετικό άρθρο. Θα μπορούσε ακόμη ο διδάσκων να υιοθετήσει ένα σύστημα «**προόδου**» με τμηματικές εργασίες των φοιτητών και οπωσδήποτε να γνωστοποιεί τα κριτήρια της αξιολόγησης.

γ) **Τα Ημερολόγια σκέψεων**» ως επιμέρους μέθοδος αξιολόγησης στο μάθημα *Κριτική επισκόπηση εκπαιδευτικών θεωριών* «κρίθηκαν (όπως φαίνεται και από την επιμέρους αξιολόγηση του μαθήματος) ότι «είναι πολύ θεμιτό να υπάρχουν», εν τούτοις διατυπώθηκε από δύο φοιτητές η γνώμη ότι πρέπει να έχουν προαιρετικό χαρακτήρα, λόγω του «εσωτερικού» χαρακτήρα του περιεχομένου τους, πράγμα που δημιουργεί αμφισβήτηση ως προς τη δυνατότητα αξιολόγησής τους. Η διδάσκουσα του μαθήματος αντιλαμβάνεται από την εκδοχή αυτή ότι **δεν έγινε επαρκώς αντιληπτός από όλους τους φοιτητές ο μαθησιακός χαρακτήρας της «άσκησης στοχασμού» των Ημερολογίων**, δικαιολογημένα, εφόσον η ίδια δεν διευκρίνισε τα κριτήρια με τα οποία τα «Ημερολόγια» επρόκειτο να αξιολογηθούν.

δ) Η ολοσχερής η μη επαρκής κατανόηση από τους φοιτητές κάποιων διδασκαλιών παρατηρήθηκε ως αδυναμία, καθώς οι φοιτητές βρέθηκαν εξ αυτού σε αδυναμία να συντάξουν τις σημειώσεις διδασκαλίας. Η επισήμανση αποτυπώνεται στο γενικό αίτημά τους «ο διδάσκων να φροντίζει και να θέλει να γίνεται κατανοητός» και «οι διδάσκοντες οφείλουν να προσπαθούν να ανταποκρίνονται». Παράπονο για καθυστέρηση από διδάσκοντα παροχής γραπτού βοηθητικού άρθρου σε δύσκολη παράδοση από κάποια παρεξήγηση συνεννόησης διευθετήθηκε κάπως αργά. Υπήρξε και δυσαρέσκεια 2 φοιτητών για μειωτική για τους φοιτητές επικοινωνιακή στάση διδάσκοντα η οποία αποτυπώθηκε στο γενικό αίτημα-δικαίωμα «η στάση του καθηγητή απέναντι στους φοιτητές να αποπνέει σεβασμό και ευγένεια».

Το πρακτικό πρόβλημα του ωρολογίου προγράμματος (αρχικά καταναμημένο σε 4 μέρες την εβδομάδα) ρυθμίστηκε με αλλαγές κατά το δυνατό, ενώ **αναγνωρίστηκε ως κανόνας η διδασκαλία των μαθημάτων του ΠΜΣ σε 2, το πολύ 3 μέρες την εβδομάδα** (εάν είναι 5 τα μαθήματα του εξαμήνου). Ορθά επίσης οι φοιτητές έθεσαν θέμα κατάλληλης ρύθμισης ώστε τα 2 μαθήματα επιλογής να τους δίνουν πράγματι την ευκαιρία επιλογής μαθήματος (από το άλλο ΠΜΣ του Τμήματος, ή από τα μαθήματα της άλλης κατεύθυνσης του ίδιου ΠΜΣ), όπως ορθή είναι και η επιθυμία τους να διατίθενται 2 τρίωρα για τη διδασκαλία κάθε ερευνητικής μεθόδου. Θα μπορούσε κανείς να στην δυνατότητα επιλογής να θέσει το κριτήριο «της συνάφειας προς το αντικείμενο του ΠΜΣ».

Η παρούσα διαδικασία αξιολόγησης του ΠΜΣ ικανοποίησε τους φοιτητές, με την παρατήρηση ότι **στο Ερωτηματολόγιο του μαθήματος «Μέθοδοι έρευνας» έπρεπε να υπάρχει ερώτηση αναφορικά με τη διδακτική αποδοχή των διδασκόντων από τους φοιτητές.**

Τα κριτήρια αξιολόγησης των πανεπιστημιακού δασκάλου (σελ.19) όπως τα διατύπωσαν οι φοιτητές θεωρούν ότι είναι σημαντικά και ότι πρέπει να τα γνωρίζουν οι διδάσκοντες. Αυτά έχουν ως εξής:

1. «Να έχει ουσιαστικά προσόντα, υψηλή επιστημονική κατάρτιση, σύγχρονες γνώσεις.»
2. «Να είναι σαφής στη διδασκαλία του. Να είναι κατανοητή η διδασκαλία του στους φοιτητές. Ο διδάσκων καταλαβαίνει από τα μάτια των φοιτητών εάν γίνονται αντιληπτά αυτά που λέει και οφείλει να θέλει να είναι κατανοητός.»
3. «Να έχει αυθεντικότητα, χωρίς επίδειξη ακαδημαϊσμού. Το ενδιαφέρον του για το αντικείμενό του να είναι αυθεντικό όχι απλά να λέει κάτι επειδή πρέπει να το πει. Να μη κάνει κάτι που του είναι ξένο.»
4. «Να μας παρακινεί με τη διδασκαλία του να ασχοληθούμε με το αντικείμενο περαιτέρω, να μας αυξήσει το ενδιαφέρον, να μας πει με ποιο τρόπο αυτό που διδάσκει θα μας είναι χρήσιμο μελλοντικά ή στη διπλωματική εργασία.»
5. «Να έχει επικοινωνιακή ικανότητα, να επιτυγχάνει καλή επικοινωνία εντός της τάξης.»

6. « Να είναι ευχάριστος κατά την ώρα του μαθήματος, δηλαδή να έρχεται με καλή διάθεση για το μάθημα. ... Να έχει χιούμορ.»
7. «Η στάση του καθηγητή απέναντί μας να αποπνέει σεβασμό και ευγένεια».
8. «Να είναι προσεγγίσιμος και συνεργάσιμος και εκτός τάξης.»
9. «Να μη μένει προσκολλημένος στα παλιά να κάνει χρήση σύγχρονων μεθόδων διδασκαλίας. Να δίνει το υλικό του με σχηματοποιημένο τρόπο που να βοηθεί.»
10. «Να επικοινωνεί μαζί μας email και να μας βοηθεί με επιπλέον βιβλιογραφία»
11. «Όταν ο φοιτητής κάνει ερωτήσεις, να απαντά και να μην λέει θα σας πω αργότερα και να μην απαντά ποτέ!»
12. «Να έχει κατανόηση. Είναι πολύ σημαντικό να κατανοεί το λόγο π.χ. μιας αργοπορίας.»

Εν τέλει, γενική ήταν η εκτίμηση των διδασκόντων ότι ήταν χαρά η διδασκαλία στους συγκεκριμένους φοιτητές, οι οποίοι εκδήλωσαν έντονα και με τρόπο που προδίδει τα εσωτερικά τους κίνητρα, το ενδιαφέρον τους για τις σπουδές τους.

ΜΕΡΟΣ Β΄

Συνοπτικές Εκθέσεις Αξιολόγησης των διδαχθέντων αντικειμένων (με βάση ερωτηματολόγια τα οποία οι φοιτητές απάντησαν ανώνυμα)

1. Μάθημα «Κριτική επισκόπηση εκπαιδευτικών θεωριών»

Διδάσκουσα: Καλλιόπη Πηγιάκη

Το περιεχόμενο του μαθήματος

Οι διαφορετικές εκπαιδευτικές θεωρίες, η παρουσίασή τους μέσα από τις γραπτές εργασίες των φοιτητών που παρουσιάστηκαν κατά τη διδασκαλία και η κριτική συζήτηση που ακολουθούσε θεωρήθηκε από το σύνολο των φοιτητών ότι κατέστησε το μάθημα πολύ ενδιαφέρον και ότι τους βοήθησε να διευρύνουν τις γνώσεις τους, να δουν με άλλη οπτική τις ήδη γνωστές θεωρίες, να έλθουν σε επαφή με θεωρίες που δεν γνώριζαν, να διαμορφώσουν ή να επανεκτιμήσουν τις απόψεις, τις στάσεις και τις πρακτικές τους.

Μειονεκτήματα και προτάσεις για το περιεχόμενο του μαθήματος

Σχεδόν οι μισοί φοιτητές δεν διαπίστωσαν κάποιο μειονέκτημα στο περιεχόμενο του μαθήματος, δύο φοιτητές θα ήθελαν να έλθουν σε επαφή και με άλλες εκπαιδευτικές θεωρίες, ένας φοιτητής θεωρεί ότι τα θέματα ήταν μεγάλα (και προφανώς χρειάζονταν χρόνο για την επεξεργασία τους μέσα στο μάθημα), ενώ ένας φοιτητής θα ήθελε περισσότερο «αντίλογο» και ένας άλλος σαφέστερη δομή. Οι μισοί σχεδόν φοιτητές δεν προτείνουν καμία βελτίωση. Ένας φοιτητής επισημαίνει την ανάγκη για «περισσότερη συσχέτιση των θεωριών με την ελληνική πραγματικότητα» και ένας άλλος για «περισσότερο εξειδικευμένα θέματα».

Αξιολόγηση του διδάσκοντα (ενδιαφέρον, γνώσεις, οργάνωση, απαιτήσεις, επικοινωνία)

- Το σύνολο των φοιτητών έδωσε πολύ θετική απάντηση για το «πολύ» και «υψηλό ενδιαφέρον» που δημιουργεί ο διδάσκων με τη διδασκαλία του, και πολύ θετική απάντηση για το γνωστικό επίπεδο του διδάσκοντα.
- Η οργάνωση του μαθήματος τους έδωσε ευκαιρία συζήτησης και οι φοιτητές την εκτίμησαν πολύ θετικά, πλην ενός φοιτητή/τριας που τη θεώρησε καλή. Ένας φοιτητής σχολίασε την αλλαγή της ημέρας της διδασκαλίας του μαθήματος η οποία χρειάστηκε να γίνει από τη διδάσκουσα για να εξυπηρετηθεί το ωράριο των φοιτητών, πράγμα που επιβάλλει για το μέλλον μια πολύ πιο προσεκτική διαμόρφωση του ωρολογίου προγράμματος, με δεδομένο το γεγονός ότι οι φοιτητές έρχονται από μακρινές αποστάσεις για την παρακολούθηση των μαθημάτων τους.
- Οι απαιτήσεις του διδάσκοντα από τους φοιτητές δεν φαίνεται να δημιούργησαν κάποια δυσκολία ή πρόβλημα στους φοιτητές, μόνο ένας φοιτητής θεώρησε ως δυσκολία την υποχρεωτική ανάγνωση αγγλικού βιβλίου.
- Η επικοινωνία της διδάσκουσας με τους φοιτητές χαρακτηρίστηκε πολύ καλή και άριστη.

Προτάσεις για βελτίωση της διδασκαλίας

Το μάθημα χαρακτηρίστηκε από φοιτητές «ευχάριστο», «γεμάτο κριτικό στοχασμό», οι οποίοι δεν είχαν να προτείνουν βελτιώσεις. Οι μεμονωμένες προτάσεις για «ομαδικές εργασίες», για «πιο αυστηρό θεωρητικό πλαίσιο από τα πρώτα μαθήματα» και «για πρόσθετη και κατ' επιλογή παρακολούθηση κάποιων σχετικών προπτυχιακών μαθημάτων» θέτουν ένα θέμα συζήτησης (στο οποίο η διδάσκουσα εκφράζει την άποψή της στο β' μέρος της Έκθεσης).

Προτάσεις για τις γραπτές εργασίες των φοιτητών

Δύο φοιτητές ζήτησαν μια δομή και ένα σχέδιο εργασίας και μεμονωμένες προτάσεις ζήτησαν περισσότερα θέματα εργασιών ή πιο εξειδικευμένα-μικρά θέματα, θέτοντας έτσι μια ευκαιρία μελλοντικής συζήτησης για τη φύση της καθοδήγησης από τον διδάσκοντα και τη φύση της βιβλιογραφικής έρευνας.

Προτάσεις για την αξιολόγηση των φοιτητών

Οι φοιτητές θεωρούν ότι *οι γραπτές εργασίες* είναι ο πλέον κατάλληλος τρόπος αξιολόγησής τους, διότι βοηθεί να εμβαθύνουν σε θέματα. Ένας φοιτητής προτείνει η εργασία να είναι της τάξης των 10 σελίδων και να συνδυάζεται με μια ατομική συζήτηση με τον διδάσκοντα.

«Τα ημερολόγια σκέψεων», αν και αποτελούν «ενδιαφέρον υλικό» και κινούνται σε μια ωφέλιμη λογική, φάνηκαν να είναι μια δύσκολη διαδικασία, καθώς απαιτούν ενασχόληση με την καταγραφή τους σχεδόν αμέσως μετά το κάθε μάθημα και επειδή είναι «μια εσωτερική» και επομένως υποκειμενική ανάγκη που δεν μπορεί να είναι υποχρεωτική», υποστηρίζει ένας φοιτητής, ή «δεν μπορεί να αξιολογηθεί», υποστηρίζει ένας άλλος. Τα τελευταία σχόλια θέτουν ένα θέμα στη διδάσκουσα ως προς την κατανόηση εκ μέρους των φοιτητών του σκοπού «των ημερολογίων σκέψεων» και της σημασίας της διαδικασίας της συγγραφής τους.

Εκτιμήσεις της διδάσκουσας σε σχέση με τις απαντήσεις των φοιτητών

Οι απαντήσεις των φοιτητών δίνουν την ευκαιρία στη διδάσκουσα να αναφερθεί εδώ στους παιδαγωγικούς όρους της διδασκαλίας της και να εκφράσει την άποψή της για θέματα που θίγουν οι φοιτητές.

α) Οι Εκπαιδευτικές Θεωρίες δεν εξαντλήθηκαν στο πλαίσιο του μαθήματος και δεν μπορούσε να είναι διαφορετικά, καθώς **ο διδακτικός χρόνος κατά κανόνα είναι περιορισμένος**. Αν το μάθημα επεκταθεί σε πολλές θεωρίες, θα γίνει σε βάρος της διερεύνησης των θεωριών σε βάθος. Με δεδομένο ότι κάθε θεωρία χρειάζεται τουλάχιστον 1 τρίωρο μάθημα για να τύχει επεξεργασίας και με δεδομένο ότι διδακτικός χρόνος δίνεται επίσης για την κατανομή των θεμάτων στους φοιτητές, αντιλαμβάνεται κανείς ότι υπάρχει σοβαρό πρόβλημα χρόνου στη διδασκαλία, η οποία ποτέ δεν μπορεί να εξαντλήσει την ευρύτητα του αντικειμένου της. Για το λόγο αυτό, αποτελεί **διδακτικό σκοπό** της διδασκουσας η διδασκαλία να γίνεται **όχι με στόχο την ποσότητα των θεματικών, αλλά με σκοπό την ποιότητα** της επεξεργασίας των θεματικών και κυρίως **την προβληματική** που δημιουργεί στους φοιτητές για την τεκμηριωμένη διαμόρφωση της προσωπικής εκπαιδευτικής θεωρίας και στάσης τους.

β) Το περιεχόμενο του μαθήματος διαμορφώθηκε σε μεγάλο βαθμό στο πλαίσιο **3ων όρων**, σημαντικών κατά τη κρίση της διδασκουσας, τους οποίους θεωρεί ως προσωπικές **διδακτικές επιλογές** για το συγκεκριμένο μάθημα. Οι όροι αυτοί είναι:

i) **Η υποχρεωτική ανάληψη από τον φοιτητή ξενόγλωσσου βιβλίου** από βιβλιογραφικό κατάλογο του οποίου τη θεωρία ο φοιτητής έπρεπε να παρουσιάσει κριτικά.

ii) **Η δυνατότητα επιλογής** του φοιτητή ώστε η θεματική της ερευνητικής εργασίας του να ανταποκρίνεται στα δικά του ενδιαφέροντα.

Η εφαρμογή του όρου αυτού είχε ως αποτέλεσμα να επιλεγούν εκπαιδευτικές θεωρίες παραπλήσιες και να παραμεριστούν άλλες, ή να επεκταθεί το μάθημα σε θεωρίες που δεν ήταν 'προτεραιότητας', καθώς η βιβλιογραφία τους αναζητήθηκε ακόμη και εκτός του αρχικού βιβλιογραφικού καταλόγου, προκειμένου να ικανοποιηθούν **τα ενδιαφέροντα του φοιτητή**, τα οποία η διδάσκουσα θεωρεί ως το ισχυρότερο κίνητρο για να καταστεί το μάθημα επικερδές για τους φοιτητές.

iii) **Η δυνατότητα που δόθηκε στους φοιτητές να επιλέξουν ακόμη και το χρόνο παρουσίας των εργασιών τους** μπορεί να θεωρηθεί ότι *διασαλεύει μια δυναμικά καλύτερη δομή του μαθήματος*, καθώς η διάταξη στην παρουσίαση των θεωριών θα μπορούσε να σχετίζεται με την ομοιότητα ή τη διαφορετικότητά τους, ή τη χρονολογική εμφάνισή τους. Η διδάσκουσα εν τούτοις θεωρεί σημαντική **την ευελιξία του χρόνου** που δίνεται στους φοιτητές, προκειμένου η παρουσίαση μιας εργασίας να γίνεται όσο το δυνατό σε **ώριμο χρόνο** για τον φοιτητή, ακόμη κι αν επενεργεί σε βάρος της δομής του μαθήματος. Εξ άλλου η διδάσκουσα πιστεύει ότι οι μεταπτυχιακοί φοιτητές είναι σε θέση να προβαίνουν σε συγκρίσεις και συσχετίσεις των θεωριών, ώστε αυτές να μη χρειάζεται να καθορίζουν τη σειρά της παρουσίασης τους θεμάτων. Ωστόσο, το θέμα αυτό μπορεί να συζητηθεί με τους φοιτητές στα επόμενα μαθήματα του προγράμματος.

γ) Ένας ακόμη λόγος περιορισμού στο περιεχόμενο του μαθήματος ήταν το ότι δόθηκε σε πέντε (5) φοιτητές από το Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα του Πολιτισμού το δικαίωμα επιλογής ξενόγλωσσου βιβλίου και θεματικής, οι οποίοι μάλιστα ζήτησαν και τους παραχωρήθηκε η δυνατότητα να μην επιλέξουν τελευταίοι, διαφορετικά θα ήταν σαν να αποτελούσαν μια άλλη κατηγορία φοιτητών. Ωστόσο, οι τέσσερεις (4) από τους φοιτητές αυτούς αποχώρησαν αργότερα από το μάθημα, με αποτέλεσμα **τα θέματα που είχαν αναλάβει να μείνουν εκτός του περιεχομένου του μαθήματος**.

Η διδάσκουσα αποδέχεται ότι κακώς επέτρεψε να συμβεί αυτό, καθώς προκύπτει ένα **θέμα θεμιτής προτεραιότητας** των φοιτητών στην επιλογή των θεμάτων των εργασιών τους και στο εξής θα θεωρεί «κανόνα» οι φοιτητές που παίρνουν το μάθημα ως «μάθημα επιλογής» να επιλέγουν θέμα αφού πρώτα επιλέξουν το θέμα τους οι φοιτητές που έχουν «το μάθημα ως υποχρεωτικό»

δ) Η συσχέτιση εκπαιδευτικών θεωριών με τη σχολική εφαρμογή και ιδιαίτερα με την ελληνική πραγματικότητα είναι πάντα ζητούμενη και για το συγκεκριμένο θεωρητικό μάθημα ιδιαίτερα δύσκολη. Η διδάσκουσα θεωρεί ότι **«το ημερολόγιο σκέψεων»** του κάθε φοιτητή για όλες τις θεματικές του μαθήματος είναι ένας πολύ καλός τρόπος να μπει ο φοιτητής σε μια διαδικασία στοχασμού των θεμάτων και συσχετισμού τους με την προσωπική παιδαγωγική στάση του, θεωρία, πρακτική και κουλτούρα. Για να διευκολύνει αυτόν τον τρόπο θέασης κάθε θεωρίας, η διδάσκουσα έδινε 'διευκολυντικές' ερωτήσεις που περιείχαν μιας μορφής 'πρόκληση' για «σκέψη περί του εκπαιδευτικού εαυτού». Είναι για τον φοιτητή μια δύσκολη «άσκηση» και η ανταπόκρισή του σ' αυτήν αποκαλύπτει ένα μέρος του εκπαιδευτικού εαυτού του. Το «ημερολόγιο σκέψεων» είναι μια διαδικασία αναστοχασμού και επομένως εσωτερική, στην καταγραφή της οποίας η διδάσκουσα αξιολογεί τη διαφαινόμενη **ετοιμότητα** του φοιτητή για εμβάθυνση στον παιδαγωγικό στοχασμό, για αυτοκριτική, για αλλαγή και για όραμα. Για το λόγο αυτό είναι **σημαντική υποχρεωτική διαδικασία** που αποτελεί ένα σημαντικό κριτήριο αξιολόγησης.

ε) Η πρόταση για «πιο αυστηρό θεωρητικό πλαίσιο στα πρώτα μαθήματα» θέτει στη διδάσκουσα το ερώτημα **εάν εξηγήθηκε επαρκώς στους φοιτητές και εάν κατανοήθηκε ο σκοπός και ο χαρακτήρας της «εισαγωγής» του μαθήματος**, ο οποίος εστιάστηκε, όχι στην παρουσίαση κάποιας εκπαιδευτικής θεωρίας, αλλά στην προβληματική της προσωπικής παιδαγωγικής θεωρίας των φοιτητών, *μέσα από υλικό ερωτήσεων και άρθρων για αναστοχασμό* της εκπαιδευτικής πρακτικής τους.

στ) Ως προς την πρόταση φοιτητή «να εργαζόμαστε ομαδικά», η διδάσκουσα θεωρεί ότι η εκπόνηση *ομαδικών γραπτών εργασιών* από τους φοιτητές δεν αρμόζει στο θεωρητικό χαρακτήρα του συγκεκριμένου μαθήματος, ενώ η συζήτηση κατά το μάθημα προσφέρει στους φοιτητές τη δυνατότητα συλλογικού αναστοχασμού και ανταλλαγής των διαφορετικών απόψεών τους.

ζ) Η πρόταση φοιτητή για «κατ' επιλογή παρακολούθηση κάποιων σχετικών προπτυχιακών μαθημάτων», εφόσον γίνεται αισθητή ως (ατομική;) ανάγκη για μια επαρκέστερη γνωστική υποδομή του μεταπτυχιακού, μπορεί να ικανοποιηθεί με πρωτοβουλία του ίδιου του φοιτητή ο οποίος διαπιστώνει την ανάγκη αυτή. Το ίδιο ισχύει και για την «πρόταση κάποιου βιβλίου γενικής παιδαγωγικής για ανάγνωση από όλους τους φοιτητές για να γνωρίσουν θεωρίες που δε θα δοθούν σε εργασίες». Η πανεπιστημιακή διδασκαλία είναι μόνο ένα άνοιγμα σ' ένα αστείρευτο κόσμο βιβλίων και θεωριών που ο φοιτητής θα κατακτήσει μόνος του με «προσωπική καθοδήγηση».

η) Η πρόταση «για περισσότερη έρευνα πέρα από τις εργασίες» για το συγκεκριμένο μάθημα θέτει ένα **ερώτημα συζήτησης με τους φοιτητές για τη φύση της «βιβλιογραφικής έρευνας»**.

θ) Παρόλο που έχει εκφραστεί ικανοποίηση των φοιτητών για τον διάλογο και την κριτική κατά τη διδασκαλία, η διδάσκουσα θεωρεί ότι **το θέμα του κριτικού διαλόγου και του συλλογικού αναστοχασμού είναι διαρκή ζητούμενα στη διδασκαλία** και μόνο κατά ένα ποσοστό, μικρό ή μεγαλύτερο, μπορούν να υλοποιούνται. Είναι δικαιολογημένες και κατανοητές οι μεμονωμένες απόψεις για «να υπάρχει περισσότερος αντίλογος» και «να μη δημιουργείται αίσθημα στον φοιτητή ότι πρέπει να βρει την απάντηση που η καθηγήτρια επιθυμούσε»!!

ι) Οι μεμονωμένες προτάσεις για **μεγαλύτερη καθοδήγηση στις γραπτές εργασίες** των φοιτητών με την παροχή μιας καθορισμένης δομής ή ενός σχεδίου εργασίας που θα ακολουθήσει ο φοιτητής, όπως και η πρόταση για ατομική καθοδήγηση ως αντιστάθμισμα μιας εργασίας 10 σελίδων είναι θέματα συζήτησης με τους φοιτητές στο μέλλον. Η διδάσκουσα ωστόσο θεωρεί ότι είναι σημαντική η παρουσίαση των εργασιών κατά τη διδασκαλία, έτσι ώστε να δίνεται η δυνατότητα κριτικού σχολιασμού τους και διορθωτικών επεμβάσεων για ένα καλύτερο αποτέλεσμα.

2. Μάθημα : «Διδασκαλία και Έρευνα Δράσης»

Διδάσκουσα: Ελένη Κατσαρού

Το περιεχόμενο του μαθήματος φαίνεται πως πραγματικά κινητοποίησε το ενδιαφέρον των μεταπτυχιακών φοιτητών. Περισσότερο φαίνεται ότι κρίνουν θετικά ότι γνώρισαν και εφάρμοσαν οι ίδιοι μια συγκεκριμένη μέθοδο έρευνας (την έρευνα δράσης). Η δυνατότητα που τους δόθηκε να διενεργήσουν οι ίδιοι έρευνα στο πεδίο, με τις όποιες δυσκολίες, προσλαμβάνεται από τους φοιτητές θετικά. Φαίνεται δηλαδή ότι αντιλαμβάνονται και εκτιμούν τον ερευνητικό προσανατολισμό του μεταπτυχιακού προγράμματος. Επίσης, η προοπτική παρέμβασης και βελτίωσης της εκπαιδευτικής κατάστασης που μελετάται, στοιχείο πολύ ουσιαστικό στην έρευνα δράσης, προσέλκυσε τους εμπλεκόμενους, ιδιαίτερα τους μεταπτυχιακούς φοιτητές που ταυτόχρονα είναι και εκπαιδευτικοί.

Βεβαίως το γεγονός ότι οι φοιτητές δεν ήταν εξοικειωμένοι με τη διενέργεια έρευνας ούτε ασκημένοι στη χρήση ερευνητικών εργαλείων – σε συνδυασμό και με άλλους δυσμενείς παράγοντες, όπως ήταν για παράδειγμα τα στενά χρονικά περιθώρια του ενός εξαμήνου, ο φόρτος εργασίας των μαθημάτων που παρακολουθούσαν συνολικά – δημιούργησε προβλήματα. Οι φοιτητές δίσταζαν να αναλάβουν πρωτοβουλίες στην έρευνα και επιχειρούσαν να δράσουν κυρίως διεκπεραιωτικά. Κύριο στόχος τους έμοιαζε μάλλον να είναι, όχι τόσο η συγκρότηση συλλογικής γνώσης μέσα από το συνδυασμό της ακαδημαϊκής θεωρίας και της εκπαιδευτικής πράξης, όπως θα ταίριαζε σε κάθε έρευνα δράσης, αλλά να ολοκληρώσουν την έρευνά τους και να γράψουν την εργασία τους. Έτσι, ο συνδυασμός έρευνας και διδασκαλίας, αναδείχθηκε δύσκολο ζητούμενο. Στην αξιολόγηση που κάνουν, λοιπόν, ζητούν επίμονα πρακτικές υποδείξεις και σαφή καθοδήγηση στη διενέργεια της έρευνας δράσης, αίτημα που επαναλαμβανόταν και κατά τη διάρκεια του εξαμήνου και περιόριζε τις όποιες προσπάθειες της διδάσκουσας να κάνει τις αναστοχαστικές και διαλογικές πρακτικές των συμμετεχόντων ουσιαστικότερες.

Επίσης, η ταυτόχρονη διδασκαλία (κατά το ίδιο εξάμηνο) της μεθοδολογίας εκπαιδευτικής / κοινωνικής έρευνας και η συνακόλουθη έλλειψη χρόνου και ευκαιριών αφομοίωσης των γνώσεων, σε συνδυασμό με την έλλειψη σχετικών προγενέστερων (από προηγούμενες σπουδές) γνώσεων, δυσκόλεψαν ακόμα περισσότερο τα πράγματα. Τέλος, το γεγονός ότι όλοι οι εν ενεργεία εκπαιδευτικοί του σεμιναρίου υπηρετούσαν στην Α/θμια Εκπαίδευση επικέντρωσε τις διδακτικές διαδικασίες που αναπτύχθηκαν στο πλαίσιο της έρευνας δράσης στο Δημοτικό σχολείο. Η επικέντρωση αυτή δυσaráεστησε, όπως ήταν φυσικό, μεταπτυχιακούς φοιτητές - εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, αν και ελάχιστα στο πλαίσιο του συγκεκριμένου σεμιναρίου ασχοληθήκαμε με τις διδακτικές παρεμβάσεις αυτές καθ' αυτές.

Παρά τις δυσκολίες όμως φαίνεται ότι το εγχείρημα διδασκαλίας ενός τέτοιου μαθήματος διαμόρφωσε στους φοιτητές, όπως φαίνεται κυρίως από τις εργασίες που εκπόνησαν, μια αντίληψη για τη διδασκαλία διαφορετική. Είδαν δηλαδή τη διδασκαλία ως μια υπόθεση εργασίας, ως μια προβληματική κατάσταση που επιδέχεται βελτίωσης. Αυτή η προβληματοποίηση των αυτονόητων έδωσε νέες δυνατότητες και προοπτικές στους φοιτητές και ως ερευνητές και ως εκπαιδευτικούς.

Οι φοιτητές διατυπώνουν ενδιαφέρουσες προτάσεις, αρκετές από τις οποίες μπορούν να φανούν ιδιαίτερα χρήσιμες για το μέλλον, σε ενδεχόμενη διδασκαλία του μαθήματος. Δύο από αυτές μάλιστα είναι όχι μόνο ενδιαφέρουσες αλλά και ρεαλιστικές στην υλοποίησή τους. Η πρώτη αφορά το χρόνο διδασκαλίας του μαθήματος. Καλό είναι το συγκεκριμένο μάθημα να διδάσκεται κατά το β' ή γ' εξάμηνο σπουδών (ώστε να έχουν προηγηθεί μαθήματα μεθοδολογίας της έρευνας που θα αξιολογηθούν κατά τη διενέργεια της έρευνας δράσης) και κατά το εαρινό εξάμηνο (ώστε να υπάρχει αρκετός χρόνος για τη συγγραφή της εργασίας). Η δεύτερη άμεσα υλοποιήσιμη πρόταση αφορά τον εμπλουτισμό του μαθήματος με παραδείγματα από έρευνες δράσης που έχουν γίνει στο παρελθόν και σχολιασμό τους. Ένα ευρύ σώμα τέτοιων παραδειγμάτων μπορεί να αποτελέσει χρήσιμο υλικό για επεξεργασία και άσκηση των φοιτητών στην έρευνα δράσης χωρίς να περιορίσει τη φαντασία, τη σκέψη και τη δημιουργικότητά τους στις δικές τους έρευνες. Για το σκοπό αυτό άλλωστε χρηματοδοτήθηκε από τον ΕΛΚΕ του Πανεπιστημίου Κρήτης, έχει ήδη ολοκληρωθεί και από το Σεπτέμβριο του 2010 λειτουργεί σχετική ιστοσελίδα που φιλοξενεί έρευνες δράσης που διενεργούνται στην Ελλάδα και το εξωτερικό, όχι μόνο από καταξιωμένους ερευνητές, αλλά και από νέους ερευνητές - φοιτητές (προπτυχιακούς και κυρίως μεταπτυχιακούς).

Μία άλλη πρόταση των φοιτητών που είναι ενδιαφέρουσα αλλά προς το παρόν είναι δύσκολο να υλοποιηθεί αφορά την αύξηση των ευκαιριών πρόσβασης των φοιτητών σε σχολεία ώστε να διευρυνθεί και ο κύκλος των θεμάτων που επιλέγονται για να ξεκινήσει μια έρευνα δράσης. Διάφοροι παράγοντες (το χάσμα μεταξύ Γ/μιας Εκπαίδευσης από τη μια και Α/θμιας και Β/θμιας από την άλλη, η έλλειψη πλαισίου συνεργασίας, κτλ.) καθιστούν δύσκολα επιτεύξιμη μια τέτοια επιδίωξη. Η δημιουργία όμως της ιστοσελίδας, για την οποία έγινε λόγος παραπάνω, μπορεί να ενισχύσει την προοπτική διαμόρφωσης δικτύου συνεργαζομένων εκπαιδευτικών και στο μέλλον ίσως και σχολείων. Αν διαμορφωθούν τέτοια δίκτυα, το συγκεκριμένο μάθημα πράγματι θα μπορέσει να διευρυνθεί και έτσι ίσως να μπορέσει να καλύψει τα ποικίλα ενδιαφέροντα των φοιτητών πιο αποτελεσματικά.

Προτάσεις των φοιτητών που αφορούν μεγαλύτερη καθοδήγηση στο σχέδιο της έρευνας δράσης που διενεργούν (στις ερευνητικές μεθόδους ή στα εργαλεία που χρησιμοποιούν) ή στη δομή της εργασίας που γράφουν, όπως και περισσότερη συγκεκριμενοποίηση των κριτηρίων αξιολόγησης της εργασίας των φοιτητών δεν μπορούν να γίνουν δεκτές. Τέτοιες προτάσεις θα μπορούσαν να επιφέρουν διευκόλυνση των φοιτητών, αλλά αντίκεινται ουσιαστικά στην επιστημολογία της έρευνας δράσης, που είναι χειραφετική και πλουραλιστική (στις μεθόδους, τα ερευνητικά εργαλεία και τους τρόπους ανάλυσης των δεδομένων).

3. Μάθημα «Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης»

Διδάσκοντες:

Αλεξάνδρα Βασιλοπούλου, Κωνσταντίνος Θεριανός, Μαγδαληνή Κολυκυθά, Φωτεινή Κουγιουμουτσάκη, Μένη Τσίγκρα

Οι φοιτητές βρήκαν **ενδιαφέρον** στο περιεχόμενο του μαθήματος επειδή δόθηκαν πολλές οπτικές μιας θεωρίας, έγινε κατανοητή η σύνδεση πράξης και θεωρίας και διάκριση μικρο-μακρο στην κοινωνιολογία. Οι **θεματικές που δημιούργησαν περισσότερο ενδιαφέρον ήταν οι** Εκπαιδευτικές Ανισότητες, Φύλο, Κοινωνιολογία της Σχολικής τάξης, Μικροκοινωνιολογία, Θεωρίες Αναπαραγωγής και Αντίστασης, Θεωρία αντίστασης & υποκοουλτούρες, Οι προσεγγίσεις μικρο-μακρο στην Κοινωνιολογία.

Τα **πλεονεκτήματα** του μαθήματος ήταν η γνωριμία μεθόδων έρευνας μέσα από τη διδασκαλία (οι διδάσκοντες αναφέρθηκαν σε διατριβές και τη μεθοδολογία τους), οι διαφορετικές εισηγήσεις και οι διαφορετικές απόψεις, οι πολλαπλές οπτικές στο ίδιο θέμα, η πολυπρισματικότητα και η κριτική αντιμετώπιση των θεμάτων, ο πλουραλισμός στους τρόπους σκέψης.

Το γεγονός ότι **το μάθημα διδάχθηκε από πέντε διδάσκοντες** είχε ως συνέπεια κάποια επικάλυψη στις εισηγήσεις των διδασκόντων, την έλλειψη προσωπικής επαφής, το φόρτο εργασίας λόγω αυξημένων απαιτήσεων. Διδάσκοντες θεωρούσαν ως δεδομένες προαπαιτούμενες γνώσεις, ήταν αυξημένες απαιτήσεις, υπήρξε έλλειψη προσωπικής επαφής. Ως **μειονεκτήματα** επισημάνθηκαν τα εξής: Οι θεματικές δεν ακολούθησαν μια σειρά, υπήρξε έλλειψη συνοχής των διαφορετικών ενοτήτων/ αποσπασματικότητα, η ορολογία ήταν δύσκολη, υπήρχαν επικαλύψεις ιδιαίτερα στις θεωρίες των Bourdieu και Bernstein, ως και ένα μπρος-πίσω στις διάφορες θεματικές, η μη επικέντρωση στις βασικές θεωρίες, ενώ αισθητή ήταν η ανάγκη περαιτέρω εμβάθυνσης στις διάφορες θεματικές. Ωστόσο οι επικαλύψεις αν και αρκετές, ήταν χρήσιμες για την κατανόηση.

Ως προς την **αξιολόγηση των φοιτητών** φάνηκε να προκαλεί δυσκολία η υποχρέωση καταγραφής 'σημειώσεων φοιτητή' για την κάθε ενότητα διδασκαλίας. Οι φοιτητές επέλεξαν το θέμα της εργασίας του με κριτήρια το ενδιαφέρον του θέματος και τη διάθεση συνεργασίας του διδάσκοντα και την επάρκεια της βιβλιογραφίας.

Οι φοιτητές **πρότειναν** εστίαση σε ορισμένες θεματικές, μεγαλύτερη αναφορά στην επίδραση των θεωριών στην ελληνική κοινωνία, να γίνεται αξιολόγηση των

περιεχομένων των μαθημάτων εκ των προτέρων, την ανάγκη εμβάθυνσης στις θεματικές, να δίνεται κάποιο άρθρο πριν το μάθημα ώστε να βοηθήσει στην προετοιμασία των φοιτητών και να υπάρχει καλύτερη προσωπική επικοινωνία φοιτητών και διδασκόντων. Μεμονωμένες απαντήσεις πρότειναν το μάθημα να είναι λιγότερο θεωρητικό, να γίνεται με μεγαλύτερη εμπλοκή των φοιτητών, να μη χρησιμοποιείται πολύ ξένη γλώσσα στη διδασκαλία.

Συμπερασματικά, το ενδιαφέρον, η οργάνωση και οι σχέσεις με τους διδάσκοντες χαρακτηρίζονται ως πολύ καλές γενικά καθώς και η γνωστική επάρκεια των καθηγητών. Επισημαίνουμε ωστόσο μια αντίφαση στο ότι ενώ οι φοιτητές αξιολογούν πολύ καλά τους διδάσκοντες ως προς την επικοινωνία τους μαζί τους, ζητούν ταυτόχρονα περισσότερη επικοινωνία και καθοδήγηση.

Ως προς το περιεχόμενο του μαθήματος, το ίδιο στοιχείο της πολυπρισματικότητας και πλουραλισμού που έδιναν οι διδακτικές θεματικές μέσα από τη διδασκαλία πολλών διδασκόντων ίσως της ίδιας θεματικής **αποτελεί συγχρόνως το αρνητικό και το θετικό σημείο της οργάνωσης του μαθήματος**, ενώ φαίνεται ότι υπάρχει τελικά **ανάγκη σύνδεσης και συνοχής** των διδακτικών ενοτήτων, ως και **ανάγκη διευκόλυνσης στην προετοιμασία των φοιτητών** για τη διδασκαλία με παροχή άρθρου για μελέτη. Η επικάλυψη όμως δεν μπορεί να θεωρηθεί κατ' ανάγκη αρνητική, αρκεί να μην επαναλαμβάνεται συχνά. Όμως παρά τον θεωρητικό χαρακτήρα των προσεγγίσεων και την ασυνέχεια/αποσπασματικότητα των θεματικών διδασκαλίας, αρκετοί φοιτητές δεν θέλουν να αλλάξει κάτι στην δομή του μαθήματος.

«Οι σημειώσεις μαθήματος» ως μέρος της αξιολόγησης των φοιτητών κρίνονται 'προβληματικές', αλλά οι προβαλλόμενοι λόγοι ποικίλλουν και είναι άλλοτε ουσιαστικότεροι, όταν πχ. θίγεται το θέμα της εμβάθυνσης, ενώ άλλοτε δημιουργούν την εντύπωση ότι οι φοιτητές τις αντιλαμβάνονται ως άκριτη αναπαραγωγή των διδαχθέντων, χωρίς δηλαδή να αναπτύσσουν οι ίδιοι ενεργό ακρόαση και αναγνώριση της προβληματικής των εισηγήσεων του διδάσκοντα. Αυτό ίσως να οφείλεται και στην ασαφή περιγραφή της διαδικασίας στους φοιτητές κατά την αρχή του εξαμήνου, πράγμα που δηλώνει ότι χρειάζεται να δίνονται σαφείς διευκρινίσεις για τη σημασία των σημειώσεων ως μέσου αξιολόγησης. Η επισήμανση φοιτητών 'να τους δίνεται περισσότερη βιβλιογραφία' δημιουργεί κάποιο σκεπτικισμό σε σχέση με τη διαθεσιμότητα των ίδιων των φοιτητών για προσωπική βιβλιογραφική έρευνα.

4. Μάθημα: «Μέθοδοι έρευνας»

Διδάσκοντες: Γ. Ρουσόπουλος, Μ. Δαφέρμος, Γ. Τσιώλης, Κ. Μπονίδης, Αι. Δαλακούρα, Κ. Πηγιάκη, Ε. Κατσαρού, Δ. Σταματοπούλου, Τ. Κακλαμάνη

Η γνώμη των φοιτητών για τους διδάσκοντες ήταν πολύ θετική. Οι φοιτητές βρήκαν στο περιεχόμενο του μαθήματος **ενδιαφέρον** στη γνωριμία τους με πολλές μεθόδους έρευνας, πράγμα άγνωστο γι' αυτούς, εντυπωσιάστηκαν από τις διαφορές μεταξύ ποιοτικών ποσοτικών μεθόδων, βρήκαν πολύ ωφέλιμες τις ασκήσεις εφαρμογής της μεθόδου στο πλαίσιο των μαθημάτων και διαπίστωσαν ότι απέκτησαν μια θεωρητική υποδομή σ' αυτές. Το γεγονός ότι υπήρξε διδασκαλία πολλών μεθόδων είχε ως αποτέλεσμα να σχηματίσουν οι φοιτητές επιφανειακή και

όχι σε βάθος επαφή με αυτές, καθώς οι πληροφορίες ήταν πολλές σε λίγο χρόνο, ενώ η ανάγκη της πρακτικής εφαρμογής ήταν υπαρκτή.

Το γεγονός ότι το μάθημα διδάχτηκε **από πολλούς διδάσκοντες** παρείχε στους φοιτητές ευρύτητα προσεγγίσεων και δυνατότητα επιλογής μεθόδου, ενώ επισημαίνεται η ποιότητα της διδασκαλίας που απορρέει από την εξειδικευμένη γνώση των διδασκόντων. Θα ωφελούσε, υποστηρίζει μια μειοψηφία να ήταν λιγότεροι οι μέθοδοι έρευνας στο πρόγραμμα διδασκαλίας με στόχο τη μεγαλύτερη εμβάθυνση. Θα ωφελούσαν επίσης περισσότερα δείγματα εφαρμογής των μεθόδων. Στις προτιμήσεις των φοιτητών οι ποιοτικές μέθοδοι είχαν το 100%, ενώ παράλληλα ως αρνητικό στοιχείο επισημαίνουν το φόρτο εργασίας που προκύπτει λόγω των αξιολογικών απαιτήσεων του Προγράμματος. Προτάθηκε η ενσωμάτωση ασκήσεων στις παραδόσεις. Σημειώνεται όμως το μεμονωμένο αίτημα για βιβλιογραφία η οποία θα παρουσιάζεται και θα επεξηγείται από τον διδάσκοντα, ως υπερβολή ή ως απαίτηση για 'έτοιμη τροφή'.

Ο τρόπος αξιολόγησης των φοιτητών θεωρείται επαρκής, όπως και η καθοδήγηση των διδασκόντων, αν και η πλειοψηφία τους είναι αρνητική στην αξιολόγηση 'των σημειώσεων του φοιτητή για κάθε διδακτική ενότητα'. Οι φοιτητές επέλεξαν τις εργασίες του με κριτήριο το ενδιαφέρον που τους προκάλεσε η μέθοδος και η ύπαρξη επαρκούς βιβλιογραφίας.

Συμπερασματικά, θα μπορούσε να υποστηριχθεί ότι **η αξιολόγηση του μαθήματος είναι πολύ θετική** ως προς όλες τις παραμέτρους που διερευνώνται. Οι όποιες επιφυλάξεις εκφράζονται ή τα όποια προβλήματα επισημαίνονται εντάσσονται στο γενικότερο προβληματισμό που είχε και η Συντονιστική Επιτροπή του ΠΜΣ, αναφορικά με την οργάνωση ενός μαθήματος/σεμιναρίου με πολλούς διδάσκοντες. Αυτό αποδεικνύεται και από το γεγονός ότι στις απαντήσεις τους οι φοιτητές/τριες, **παρότι επισημαίνουν 'αρνητικά' σε μια τέτοια οργάνωση (ασυνέχεια θεματικών, φόρτος εργασίας που απορρέει από την πολλαπλότητα των θεματικών/μεθόδων κλπ), όλοι αναγνωρίζουν ως θετική τη λογική της οργάνωσης του Σεμιναρίου.** Ούτως ή άλλως η οργάνωση με πολλούς διδάσκοντες έχει την επιστημολογική της εξήγηση, καθώς οι ακαδημαϊκές ειδικεύσεις στις μεθόδους έρευνας είναι συχνά μονομερείς και ελλείπουν επιστήμονες με διπλή ειδίκευση στις ποσοτικές και ποιοτικές μεθόδους..

Θετικό επίσης κρίνεται το γεγονός ότι μεταξύ των προτάσεών τους για βελτίωση του μαθήματος συμπεριλαμβάνεται και η πρόταση της δικής τους **προπαρασκευαστικής προεργασίας για κάθε θεματική**, γεγονός που δείχνει μια σοβαρή και υπεύθυνη στάση των φοιτητών του ΠΜΣ απέναντι στις σπουδές τους.

Αξιοσημείωτα είναι επίσης τα θετικά σχόλια των φοιτητών για όλες τις παραμέτρους της παρουσίας και συμμετοχής των διδασκόντων στο Σεμινάριο.

Η Διευθύντρια του ΠΜΣ

Καλλιόπη Πηγάκη
Καθηγήτρια Παιδαγωγικής