

Σύγχρονες εκπαιδευτικές τεχνικές διδασκαλίας – Μελέτη περίπτωσης: Οι τεχνικές διδασκαλίας των Οικονομικών Μαθημάτων στο Επαγγελματικό Λύκειο

Δρ. Δημήτρης Μ. Μυλωνάς

Οικονομολόγος, Νομικός, Λογιστής- Φοροτέχνης Α' Τάξης, Σύμβουλος Εκπαίδευσης
dimmylonas@gmail.com

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα εργασία πραγματεύεται τις εκπαιδευτικές τεχνικές διδασκαλίας των οικονομικών μαθημάτων στο Επαγγελματικό Λύκειο.

Στην εργασία παρατίθεται η αναγκαιότητα της Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και παρουσιάζεται συνοπτικά το «επαγγελματικό προφίλ» του οικονομολόγου εκπαιδευτικού (μαθήματα, ώρες) στο Επαγγελματικό Λύκειο.

Εν συνεχεία παρουσιάζονται οι εκπαιδευτικές τεχνικές διδασκαλίας των οικονομικών μαθημάτων στο Επαγγελματικό Λύκειο και εν συνεχεία αναλύονται οι προτεινόμενες τεχνικές. Παρουσιάζεται επίσης η σημασία του ρόλου του οικονομολόγου καθηγητή στη Δευτεροβάθμια Τεχνική Επαγγελματική Εκπαίδευση, οι ικανότητες και οι ιδιαιτερότητες αυτού, στο πλαίσιο άσκησης των καθηκόντων του. Αναφέρονται επίσης οι προοπτικές βελτίωσης του ρόλου του και γίνεται εκτενής αναφορά στην εκπαιδευτική έρευνα δράσης, η οποία αποτελεί μια άριστη τεχνική για την αποτελεσματική διαχείριση του σύνθετου έργου του.

Εν κατακλείδι, ακολουθεί η καταγραφή των συμπερασμάτων και των προτεινόμενων εκπαιδευτικών τεχνικών για την αποτελεσματικότερη διδασκαλία των οικονομικών μαθημάτων στο Επαγγελματικό Λύκειο.

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ: τεχνικές διδασκαλίας οικονομικών μαθημάτων, προοπτικές βελτίωσης, αποτελεσματικότερη διδασκαλία

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στο σταυροδρόμι του κόσμου της εκπαίδευσης και της εργασίας, η εκπαίδευση γενικότερα και η Τεχνική Επαγγελματική Εκπαίδευση ειδικότερα αντιμετωπίζει την επίδραση της οικονομικής αβεβαιότητας, η οποία με τη σειρά της προκαλεί κοινωνικές πιέσεις. Την ίδια στιγμή, η Τεχνική Επαγγελματική Εκπαίδευση υποβάλλεται σε πιέσεις, ώστε να ακολουθήσει τη λογική της αγοράς, να εμπλακεί με την κατάρτιση και να παγιδευτεί στις ανάγκες πιστοποίησης των επαγγελματικών δικαιωμάτων και των απαιτήσεων του επαγγέλματος. Από την άλλη μεριά, είναι δυνατό να σχεδιαστεί Επαγγελματικό Λύκειο χωρίς να ληφθούν υπόψη τα επαγγέλματα για τα οποία προετοιμάζεται ο μαθητής; Πόσο σημαντικός είναι ο λεπτομερής καθορισμός των διαφόρων επιπέδων, οι ειδικότητες των επαγγελμάτων και οι ανάγκες της αγοράς στη φάση της σχεδίασης ενός Επαγγελματικού σχολείου της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης;

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΟ ΛΥΚΕΙΟ ΚΑΙ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ

Σύμφωνα με το νέο Νόμο 4186/2013, (ΦΕΚ 193Τα 17-9-2013) για την Αναδιάρθρωση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, όπως ψηφίστηκε στη Βουλή των Ελλήνων στις 10 Σεπτεμβρίου 2013, καθορίζεται στο Κεφάλαιο Β το Νέο Επαγγελματικό Λύκειο με ισχύ από το σχολικό έτος 2013-2014. Ειδικότερα, στη Α τάξη του Νέου Επαγγελματικού εφαρμόζεται εκπαιδευτικό πρόγραμμα είκοσι δύο (22) ωρών εβδομαδιαίως, με δέκα (10) μαθήματα Γενικής Παιδείας, που είναι κοινό για όλους τους μαθητές και εκπαιδευτικό πρόγραμμα δεκατριών (13) ωρών εβδομαδιαίως, που αποτελείται από τέσσερα (4) έως και έξι (6) μαθήματα Ειδικότητας ανά Ομάδα Προσανατολισμού.

Το μάθημα Γενικής Παιδείας για την ειδικότητα των Οικονομολόγων εκπαιδευτικών στην Α' τάξη του Νέου Επαγγελματικού Λυκείου είναι η Πολιτική Παιδεία, (2 ώρες), με διακριτά διδακτέα αντικείμενα Οικονομία, Πολιτικοί Θεσμοί και Αρχές Δικαίου και Κοινωνιολογία. Τα μαθήματα ειδικότητας στην Ομάδα Προσανατολισμού Διοίκησης και Οικονομίας του Τομέα Διοίκησης και Οικονομίας της Α' τάξης του Επαγγελματικού Λυκείου είναι: Οργάνωση και Διοίκηση (4 ώρες), Αρχές Λογιστικής (3 ώρες), Σχολικός Επαγγελματικός Προσανατολισμός- Περιβάλλον Εργασίας - Ασφάλεια και Υγιεινή (2 ώρες), και Εφαρμογές Πληροφορικής (4 ώρες). Οι ειδικότητες του Τομέα Οικονομίας και Διοίκησης για τη Β' και Γ' τάξη του Επαγγελματικού Λυκείου είναι:

1. Υπάλληλος Διοίκησης και Οικονομικών Υπηρεσιών
2. Υπάλληλος Αποθήκης και Συστημάτων Εφοδιασμού
3. Υπάλληλος Εμπορίας και Διαφήμισης
4. Υπάλληλος Οικονομίας και Διοίκησης στον Τουρισμό.

Στη Β' και Γ' τάξη ΕΠΑ.Λ. του Νέου Επαγγελματικού Λυκείου εφαρμόζεται πρόγραμμα μαθημάτων τριάντα πέντε (35) συνολικά ωρών εβδομαδιαίως. Ειδικότερα, εφαρμόζεται εκπαιδευτικό πρόγραμμα δώδεκα (12) ωρών εβδομαδιαίως, με έξι (6) μαθήματα Γενικής Παιδείας, που είναι κοινό για όλους τους μαθητές και εκπαιδευτικό πρόγραμμα είκοσι τριών (23) ωρών εβδομαδιαίως που αποτελείται από τέσσερα (4) έως και έξι (6) μαθήματα Ειδικότητας. Τα μαθήματα ειδικότητας αποτελούνται, κατά προσέγγιση, από 50% θεωρητικό μέρος και 50% εργαστηριακό.

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΤΩΝ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ ΣΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΟ ΛΥΚΕΙΟ

Η έρευνα για την εισαγωγή των Οικονομικών μαθημάτων στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση ξεκίνησε τη δεκαετία του '60 και εστίασε στα εξής (Φραγκούλη, 2006):

- Ανάπτυξη κατάλληλων Αναλυτικών Προγραμμάτων για το περιεχόμενο των Οικονομικών μαθημάτων.
- Εναλλακτικές στρατηγικές διδασκαλίας.
- Σκοποί και στόχοι των Οικονομικών μαθημάτων.
- Μεθοδολογία που θα ακολουθηθεί και τα υλικά που θα χρησιμοποιηθούν.
- Μορφή της αξιολόγησης στα Οικονομικά μαθήματα.
- Συνεχής εκπαίδευση των εκπαιδευτικών στα Οικονομικά μαθήματα

Τα βασικά συμπεράσματα των ερευνών γύρω από τη διδασκαλία των Οικονομικών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση επικεντρώνονται στα εξής σημεία: (Whitehead & Μπούσιου, 2000):

- Η διδασκαλία των Οικονομικών στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση συνεισφέρει στη διδασκαλία μάθησης βασικών εννοιών.

- Το προηγούμενο σημείο βοηθά τις Πανεπιστημιακές σπουδές στα Οικονομικά.
- Η γνώση των Οικονομικών εννοιών έχει μεγάλη διάρκεια.
- Η χρήση κατάλληλων διδακτικών πακέτων για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στα Οικονομικά έχει θετική επίδραση στη διδασκαλία των Οικονομικών.
- Τα σχολικά εγχειρίδια (και για τα Οικονομικά) έχουν βελτιωθεί, αλλά συνεχίζουν να έχουν ατέλειες.

Τα Οικονομικά μαθήματα βοηθούν τους μαθητές να αποκτήσουν αίσθηση του μεγάλου φάσματος των οικονομικών αποφάσεων που χρειάζεται να λαμβάνουν, όταν θα γίνουν καταναλωτές ή παραγωγοί, καθώς και να αντιμετωπίζουν κριτικά τις αποφάσεις των κυβερνήσεων. Η μελέτη των Οικονομικών μαθημάτων συνεισφέρει (Φραγκούλη, 2006):

- Στην κατανόηση πνευματικών, εθνικών, κοινωνικών και πολιτιστικών δεδομένων.
- Στην ανάπτυξη των ατόμων, καθιστώντας το άτομο ενεργό πολίτη.
- Στην ενημέρωση του πολίτη για θέματα περιβάλλοντος, υγείας και ασφάλειας.

Ο όρος Μάθηση στα Οικονομικά είναι η απόκτηση οικονομικής γνώσης, η οποία θα διατηρηθεί και θα χρησιμοποιηθεί σε νέες δραστηριότητες ως εργαλείο επίλυσης προβλημάτων. Η ουσιαστική μάθηση, δηλαδή η μάθηση που δίνει έμφαση στη σωστή κατανόηση (απόκτηση, διατήρηση και μεταβίβαση γνώσης) απαιτεί ενεργό συμμετοχή του μαθητή (Μπούσιου & Τσόπογλου, 2001). Οι καθηγητές των Οικονομικών μαθημάτων, κυρίως στο Επαγγελματικό Λύκειο θα πρέπει να κάνουν χρήση όλου του φάσματος των διαθέσιμων μέσων και διδακτικών στρατηγικών με σκοπό την προαγωγή της ενεργητικής μάθησης. Η Οικονομική Εκπαίδευση στηρίζεται σε ποσοτικές αναλύσεις, γραφήματα και προσομοιώσεις. Οι βασικοί τρόποι κατηγοριοποίησης των εκπαιδευτικών τεχνικών είναι: **Τεχνικές εκπαίδευσης πάνω στη δουλειά, Τεχνικές για μαθήματα σε αίθουσες διδασκαλίας, Τεχνικές εκπαίδευσης από απόσταση και Τεχνικές αυτοεκπαίδευσης.**

Οι σημαντικότερες εκπαιδευτικές τεχνικές που χρησιμοποιούνται και στη Δευτεροβάθμια Τεχνική Επαγγελματική Εκπαίδευση είναι (Whitehead & Μπούσιου, 2000): Διάλεξη, Διατύπωση Ερωτήσεων και Καταιγισμός ιδεών, Ομαδική Εργασία, Συζήτηση και Λεκτικές Αντιπαραθέσεις, Εξατομικευμένη και Προγραμματισμένη Μάθηση, Μελέτες Περιπτώσεων, Ρόλοι και Προσομοιώσεις, Ερευνητικές Εργασίες, Χρήση Επισκεπτών-Ομιλητών και Σχολικά Συνέδρια, Χρήση Εγχειριδίων και άλλων Γραπτών μέσων, Σύνδεση με τον Επιχειρηματικό κόσμο, Χρήση Επισκέψεων σε εργοστάσια και Έρευνες πεδίου. Παρά την ύπαρξη πολλών μεθόδων και τεχνικών για τη διδασκαλία των Οικονομικών μαθημάτων, στην πράξη η διδασκαλία των Οικονομικών μαθημάτων κυριαρχείται από την μέθοδο της διάλεξης, την οποία χρησιμοποιούν οι περισσότεροι Οικονομολόγοι καθηγητές. Οι υπόλοιπες μέθοδοι εφαρμόζονται περιστασιακά (Μπούσιου & Τυροβούζης, 2002).

Παρουσιάζονται και αναλύονται επιλεκτικά στη συνέχεια οι τεχνικές εκείνες που κρίνεται ότι έχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον η εφαρμογή τους στο Επαγγελματικό Λύκειο και πιο συγκεκριμένα οι τεχνικές της εφαρμογής των νέων τεχνολογιών και των εξειδικευμένων για την ειδικότητα λογισμικών, των παιχνιδιών με οικονομικό περιεχόμενο, του παιχνιδιού ρόλων, των μελετών περίπτωσης και της διδασκαλίας με ομάδες εργασίας (ομαδοκεντρική - ομαδοσυνεργατική).

ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΩΝ ΝΕΩΝ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΩΝ ΚΑΙ ΧΡΗΣΗ ΤΩΝ ΛΟΓΙΣΜΙΚΩΝ ΠΑΡΑΓΩΓΙΚΟΤΗΤΑΣ ΚΑΙ ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑΣ ΣΤΟ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ

Η εκπαιδευτική τεχνολογία με τη σημερινή της μορφή ως Τεχνολογία της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας παρέχει ευκαιρίες για τη βελτίωση της διδασκαλίας και της μάθησης χωρίς γεωγραφικούς και χρονικούς περιορισμούς.

Οι υπολογιστές στην Οικονομική Εκπαίδευση παρέχουν τα εξής σημαντικά πλεονεκτήματα (Lumsed & Scott, 1988):

- Δημιουργία μοντέλων προσομοίωσης, δηλαδή μπορούν να μας δείξουν τα πιθανά αποτελέσματα μιας μεταβολής ή μιας απόφασης.
- Επεξεργασία, αποθήκευση πληροφοριών και διαχείριση μεγάλης ποσότητας αριθμητικών ή άλλων δεδομένων.
- Εγχειρίδια σε ηλεκτρονική μορφή, βάσεις δεδομένων και ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής, μετατοπίσεις γραφικών παραστάσεων στην οθόνη.

Το Διαδίκτυο αποτελεί το μεγαλύτερο ακαδημαϊκό και ερευνητικό δίκτυο και ο ρόλος του υπολογιστή ως εκπαιδευτικό εργαλείο αναβαθμίζεται συνεχώς. Το διαδίκτυο αποτελεί ισχυρότατη πηγή γνώσης και έρευνας για τους Οικονομολόγους εκπαιδευτικούς. Η διδασκαλία με χρήση PCs έχει καλύτερα αποτελέσματα στη διδασκαλία, σε αντίθεση με μεγάλα υπολογιστικά συστήματα. Απαιτούνται συνεχείς προσπάθειες για ενοποίηση της διδασκαλίας μέσα στη τάξη, την εξ αποστάσεως εκπαίδευση και τη χρήση νέων σχολικών βιβλιοθηκών. Απαιτείται επίσης η εκμάθηση και χρήση του Ηλεκτρονικού Ταχυδρομείου (e-mail), το οποίο «εμπλουτίζει» τις σχέσεις μαθητή-καθηγητή και αντίστροφα, παρέχοντας άμεση επικοινωνία. Συνεπώς η παρουσία και χρήση των Ηλεκτρονικών Υπολογιστών αποτελεί επανάσταση και στον τομέα της Οικονομικής Εκπαίδευσης, οι σύγχρονες τεχνολογίες της πληροφορίας και της επικοινωνίας υποστηρίζουν την ενεργό μαθητεία και τη συνεργατική μάθηση. Η τεχνολογία, ωστόσο, δεν αντικαθιστά τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας, απλά τον συμπληρώνει με αξιώσεις (Μπούσιου & Τσόπογλου, 2001).

Οι γνώσεις και δεξιότητες που πρέπει να αποκτηθούν από τους Οικονομολόγους καθηγητές αφορούν τον εξοπλισμό (hardware), το λογισμικό (software) και τις δικτυακές υπηρεσίες. Στον τομέα του λογισμικού οι δεξιότητες που πρέπει να αποκτηθούν αφορούν το λογισμικό παραγωγικότητας (productive software) και το λογισμικό ειδικότητας (Μπούσιου & Τυροβούζης, 2002). Λογισμικό παραγωγικότητας αποτελεί το λογισμικό εκείνο που μπορεί να λειτουργήσει υποστηρικτικά για τους καθηγητές όλων των ειδικοτήτων σε όλο το φάσμα των δραστηριοτήτων τους και στην καθημερινή σχολική λειτουργία και πρακτική. Λογισμικό ειδικότητας είναι εκείνο το λογισμικό με το οποίο κατασκευάζονται εκπαιδευτικές δραστηριότητες για μια συγκεκριμένη ειδικότητα ή μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την διδασκαλία συγκεκριμένων μαθημάτων. Σήμερα υπάρχουν άκρως αξιόλογοι Δικτυακοί τόποι για την πραγματοποίηση εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων. Είναι δικτυακοί τόποι μέσω των οποίων ο Οικονομολόγος καθηγητής θα μπορούσε να εφαρμόσει εκπαιδευτικές δραστηριότητες, αν και αυτοί οι δικτυακοί τόποι δεν κατασκευάστηκαν γι' αυτό το σκοπό. Για παράδειγμα θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν οι δικτυακοί τόποι όπου γίνονται Ηλεκτρονικές Δημοπρασίες, για να δοθεί στους μαθητές η δυνατότητα να παρακολουθήσουν άμεσα τη λειτουργία των δυνάμεων της αγοράς και των αποτελεσμάτων τους ή δικτυακοί τόποι εταιρειών κοινωνικών και πολιτικών ερευνών

και να συζητηθούν τα αποτελέσματα και οι μέθοδοι συλλογής των στοιχείων (*Flyer & Rosen, 1997*).

Οι Agarwal & Day (1998) έδειξαν ότι οι μαθητές, που παρακολούθησαν μαθήματα στα οποία είχαν ενσωματωθεί τεχνολογίες του διαδικτύου «...ανέφεραν μεγαλύτερο ενδιαφέρον, καλύτερη χρήση του χρόνου της τάξης και διάχυση των ιδεών και βαθμολόγησαν θετικότερα το ενδιαφέρον και την επανατροφοδότηση του διδάσκοντα καθηγητή προς τους μαθητές...»

Οι δεξιότητες σε Λογισμικό και οι Δικτυακές υπηρεσίες ειδικότητας για τον Οικονομολόγο καθηγητή στο Επαγγελματικό Λύκειο αναφέρονται στα παρακάτω σημεία (Μπούσιου & Τυροβούζης, 2002): Λογισμικά μαθημάτων, Λογιστικά Πακέτα, Λογισμικά κατασκευής προγραμμάτων Μάρκετινγκ, Λογισμικά κατασκευής επιχειρηματικών σχεδίων, Υπολογιστικά Φύλλα, Δικτυακοί τόποι Οικονομικών δεδομένων, Εργαλεία κατασκευής διαγραμμάτων, Προσομοιώσεις-Εικονικοί κόσμοι.

ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ ΜΕ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ

Οι Gremmen & Potters (1997) εντόπισαν θετική συσχέτιση μεταξύ οικονομικού παιχνιδιού και επίδοσης στα Οικονομικά μαθήματα. Παιχνίδια με οικονομικό περιεχόμενο υπάρχουν ήδη στην αγορά και μάλιστα πολλά απ' αυτά σημειώνουν εμπορική επιτυχία, επομένως η αποδοχή τους από τους μαθητές πρέπει να θεωρείται δεδομένη λόγω και του διασκεδαστικού τους χαρακτήρα. Η χρήση τους για τη διδασκαλία των Οικονομικών μαθημάτων, κυρίως στο Επαγγελματικό Λύκειο, θα πρέπει να προετοιμάζεται προσεκτικά, ώστε να αποδίδουν παιδαγωγικά και μαθησιακά. Μπορούν να χρησιμεύσουν για την απόκτηση ενός κοινού επιπέδου γνώσεων από όλο το ακροατήριο, ώστε στην συνέχεια ο εκπαιδευτικός να χρησιμοποιήσει αυτό το κοινό επίπεδο, ως αναφορά για την εξέλιξη του μαθήματος. Για παράδειγμα παίζοντας οι μαθητές ένα παιχνίδι που πραγματεύεται την ίδρυση και λειτουργία μιας επιχείρησης αποκτούν όλοι εξοικείωση με τους σχετικούς όρους και τις σχετικές διαδικασίες που προηγούμενως, πιθανά, είχαν μόνο οι μαθητές που κάποιο μέλος της οικογένειά τους ασκούσε επιχειρηματική δραστηριότητα. Τα επί μέρους Οικονομικά μαθήματα διασπών την οικονομική γνώση σε μικρά τμήματα, καθιστώντας δύσκολη για το μαθητή τη σύνδεση και συναρμολόγηση αυτών των τμημάτων σε ένα ενιαίο σύνολο. Τα παιχνίδια μπορούν να βοηθήσουν στην ενοποίηση των οικονομικών γνώσεων που λαμβάνονται από κάθε επί μέρους μάθημα. Ο προσανατολισμός σε παιχνίδια με οικονομικό περιεχόμενο θα μπορούσε να συμβάλει στην επέκταση της παροχής οικονομικών γνώσεων και πέρα από τα χρονικά όρια του μαθήματος, αφού είναι βέβαιο ότι οι μαθητές ασχολούνται με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια και μάλιστα είναι από τις δραστηριότητες που μονοπωλούν τον ελεύθερο χρόνο τους (Μπούσιου & Τυροβούζης, 2002). Παιχνίδια μπορούν να χρησιμοποιηθούν στη διδασκαλία των μαθημάτων με κοινωνικό προσανατολισμό, όπως Αρχές Οικονομίας, Αρχές Οργάνωσης και Διοίκησης, στο μάθημα Επιχειρηματικότητα και Ανάπτυξη και στις Αρχές Μάρκετινγκ, λόγω της πληθώρας τίτλων παιχνιδιών που σχετίζονται μ' αυτά τα μαθήματα. Παιγνιώδης διδασκαλία ουσιαστικά σημαίνει (Μαγουλά, 2006):

- Ενσωμάτωση παιχνιδιού ως μέσου διδασκαλίας.
- Διδασκαλία παιχνιδιών (αποτελεί περιεχόμενο και στόχο της μαθησιακής διαδικασίας).
- Διεξαγωγή μαθήματος σύμφωνα με τους κανόνες του παιχνιδιού.

Μια προτεινόμενη δομή παιγνιώδους διδασκαλίας θα μπορούσε να περιλαμβάνει (Μαγουλά, 2006):

1. Εισαγωγή, θεματοποίηση (Ο εκπαιδευτικός περιγράφει με σαφήνεια τους ρόλους).
2. Επεξεργασία, προσέγγιση (Οι παρατηρητές καταγράφουν τις συμπεριφορές των παικτών - μαθητών. Απαιτείται επανάληψη του ρόλου από διάφορες ομάδες μαθητών).
3. Αξιολόγηση, διασφάλιση του αποτελέσματος (Τα κριτήρια ορίζονται στην αρχή: Για παράδειγμα ποιες λύσεις βρήκαν οι παίκτες μαθητές; Σε ποιο βαθμό έπαιξαν ρεαλιστικά; Ποιες οι σχέσεις των παικτών - μαθητών;)
4. Αξιοποίηση αποτελέσματος – Μεταγνωστική θεώρηση.

ΠΑΙΞΙΜΟ ΡΟΛΩΝ

Στο πλαίσιο της διδασκαλίας Οικονομικών μαθημάτων μια ιδιαίτερα δημοφιλής τεχνική είναι το παίξιμο ρόλων. Οι διδασκόμενοι υποδύονται ρόλους που συνδέονται με μια εξεταζόμενη κατάσταση που αφορά ένα οικονομικό φαινόμενο ή κατάσταση, με στόχο μέσα από το βίωμα να κατανοήσουν βαθύτερα τόσο την κατάσταση, όσο και τις αντιδράσεις απέναντι της. Η εκπαιδευτική αυτή τεχνική εφαρμόζεται κυρίως όταν επιδιώκεται η ανάλυση προβληματικών ή συγκρουσιακών καταστάσεων που αφορούν τις ικανότητες, τις στάσεις, την επικοινωνία και τη συμπεριφορά. Ο καθηγητής δημιουργεί μια ιστορία, η οποία αντανακλά την κατάσταση που επιδιώκεται να αναλυθεί. Στην ιστορία εμπεριέχονται δύο ή περισσότεροι ρόλοι. Οι θέσεις και το περιεχόμενο των ρόλων οδηγούν σε αντιθέσεις ή συγκρούσεις. Ο διδάσκων παρουσιάζει το πλαίσιο της ιστορίας και δίνει στοιχεία για τα πρόσωπα-ρόλους. Στη συνέχεια διηγείται την ιστορία, δίνει διευκρινίσεις και απαντά σε ερωτήσεις. Οι συμμετέχοντες καλούνται να επιλέξουν ποιους ρόλους θα παίξουν. Κάθε ρόλος μπορεί να παιχτεί από περισσότερα του ενός άτομα, έτσι ώστε να εκφραστούν όλες οι απόψεις σχετικά με το ρόλο και να αποτυπωθούν όλες οι διαστάσεις (Κόκκος, 2002). Πριν ξεκινήσουν να συνεδριάζουν οι μαθητές ο διδάσκων ζητά από τους μαθητές να συνεδριάσουν σε απομονωμένους χώρους. Εκεί θα έχουν τη δυνατότητα να αναλύσουν και να σκεφθούν την κατάσταση και να προγραμματίσουν την όποια μελλοντική τους συμπεριφορά. Με άλλα λόγια ο παίκτης μαθητής καλείται να αποφασίσει ποια στάση θα κρατήσει απέναντι στους άλλους ρόλους όταν έρθει η ώρα της παρουσίασης. Οι παίκτες υποδύονται πλέον τους ρόλους. Μιλούν σε πρώτο πρόσωπο και δεν επιτρέπονται στο στάδιο αυτό αναλύσεις και σχολιασμοί. Η «θεατρική παράσταση» θα ολοκληρωθεί μέχρι το εξεταζόμενο θέμα να βρει λύση. Ο καθηγητής στην πραγματικότητα σε αυτή την φάση λειτουργεί ως επόπτης συντονιστής. Επεμβαίνει όπου είναι αναγκαίο για να επαναφέρει την ιστορία εκεί που πρέπει ή να δώσει το λόγο σε κάποιον παίκτη που εμποδίζεται να μιλήσει (Μπουρλετίδης, 2005). Πριν τελειώσει η άσκηση ο εκπαιδευτικός πρέπει να βεβαιωθεί ότι βρέθηκε λύση που ικανοποιεί όλους τους συμμετέχοντες, όλους τους «παικτες». Γι' αυτό θα πρέπει να ερωτηθούν όλοι εάν πιστεύουν ότι το πρόβλημα αντιμετωπίστηκε επαρκώς ή πρέπει να συνεχιστεί το παίξιμο ρόλων μέχρι να βρεθεί λύση. Στο τελευταίο στάδιο οι συμμετέχοντες «βγαίνουν» από τους ρόλους τους και μπορούν να σχολιάσουν την εμπειρία και τα βιώματά τους που προκύπτουν από:

- Τα βιώματα από την υπόδυση του ρόλου.
- Τη δυναμική των σχέσεων ανάμεσα στα πρόσωπα της ιστορίας.

- Τη σύνδεση της άσκησης με τα θέματα που αποτελούν το αντικείμενο μάθησης. Ο διδάσκων σχολιάζει με τη σειρά του, συνοψίζει εφόσον θεωρεί σκόπιμο τα κύρια σημεία της συζήτησης, τα οποία γράφει στον πίνακα και προβαίνει στην τελική σύνθεση και εξαγωγή συμπερασμάτων (Μυλωνάς, 2005).

Τα βασικά πλεονέκτημα της μεθόδου αυτής είναι (Κόκκος, 2002):

- Προκαλείται η πλήρης ενεργοποίηση των μαθητών.
- Η έκφραση των συναισθημάτων ανάγεται σε σημαντικό στοιχείο.
- Γίνεται ανάπτυξη της ικανότητας διαπραγμάτευσης και επικοινωνίας.
- Ευνοείται η αλλαγή των στάσεων των εκπαιδευόμενων: Μέσα από το βίωμα του ρόλου πιθανόν είναι να συνειδητοποιήσουν ότι δεν αντιμετωπίζουν ορθά, μέχρι στιγμής, διάφορες καταστάσεις, ή ότι δεν κατανοούν με πληρότητα τη θέση των άλλων και συνεπώς οδηγούνται σε επανεξέταση των αντιλήψεων και της συμπεριφοράς τους.

Οι Δυσκολίες εφαρμογής της μεθόδου αυτής είναι (Μπουρλετίδης, 2005):

- Η επιτυχία του παιχνιδιού ρόλων εξαρτάται από τη διάθεση και τη δημιουργικότητα των μαθητών.
- Ο εκπαιδευτικός χρειάζεται να γνωρίζει καλά τις αρχές της επικοινωνίας και της δυναμικής της ομάδας.
- Η αλλαγή στάσεων μπορεί να μην έχει διάρκεια και να αλλοιώνεται βαθμιαία μετά την άσκηση.

ΜΕΛΕΤΕΣ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ

Η Μελέτη Περίπτωσης αποτελεί μια μορφή σύνθετης πρακτικής άσκησης, που έχει τα εξής ιδιαίτερα χαρακτηριστικά: Ένα πραγματικό ή υποθετικό παράδειγμα, που αντανακλά μια ευρύτερη κατάσταση, παρουσιάζεται στους μαθητές με σκοπό να αναλυθεί σε βάθος και να διερευνηθούν οι εναλλακτικές λύσεις στα προβλήματα που αναδύονται. Η εκπαιδευτική αυτή τεχνική έχει δύο πεδία εφαρμογής. Το πρώτο χρησιμοποιείται με στόχο να γίνει εφαρμογή των θεωρητικών γνώσεων που έχουν αποκτηθεί. Στο δεύτερο πεδίο η μελέτη περίπτωσης χρησιμοποιείται όταν ακόμα δεν έχει ολοκληρωθεί η απόκτηση των απαιτούμενων γνώσεων και στόχος είναι να υποκινηθεί η ερευνητική πορεία προς τη μάθηση. Και στις δύο εκδοχές, μέσα από την ενδεδειγμένη διερεύνηση της επιμέρους περίπτωσης, εξάγονται συμπεράσματα (ή, τουλάχιστον, διατυπώνονται υποθέσεις) για τη λειτουργία του «όλου».

Τα βασικά Πλεονεκτήματα της εφαρμογής της μεθόδου της μελέτης περίπτωσης είναι:

- Κύριος παράγοντας της εκπαιδευτικής διεργασίας στη μελέτη περίπτωσης είναι οι ίδιοι οι μαθητές.
- Οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να διεisdύουν σε ένα ζήτημα, περισσότερο μέσα από την πράξη, παρά μέσα από την ακρόαση.
- Αναπτύσσεται η ενεργοποίηση και η συμμετοχή των μαθητών, η ικανότητά τους να επιλύουν προβλήματα, καθώς και η κριτική και αναλυτική τους σκέψη.
- Αν η περίπτωση αντανακλά πραγματικές καταστάσεις, η άσκηση συμβάλλει και προς την κατεύθυνση του μετασχηματισμού των στάσεων.
- Από το επιμέρους παράδειγμα γίνονται αναγωγές σε ευρείς γνωστικούς τομείς. Κάτω απ' αυτό το πρίσμα, εκτός από το παιδαγωγικό πλεονέκτημα, γίνεται εξοικονόμηση χρόνου διδασκαλίας.

Ενδεικτικά θεματικοί άξονες οι οποίοι θα μπορούσαν να αποτελέσουν την πηγή για ανάπτυξη μελετών περίπτωσης στην επιχειρηματικότητα είναι οι εξής:

- Ιστορίες πραγματικές ή υποθετικές που εξειδικεύουν οικονομικά μεγέθη και εφαρμογές.
- Ιστορίες Επιτυχημένων Επιχειρηματιών.
- Παρουσίαση ιστορικών επιχειρήσεων ενός κλάδου.
- Καινοτομίες –Νέες Τεχνολογίες.
- Υποθετικές Περιπτώσεις.
- Άρθρα σε εφημερίδες – περιοδικά – δικτυακοί τόποι.

Οι πλέον σημαντικοί λόγοι για τους οποίους οι μαθητές πρέπει να διδάσκονται μέσα από το υλικό τους το θεωρητικό υπόβαθρο των Οικονομικών και όχι απλά πρακτικά θέματα και μελέτες περίπτωσης είναι οι εξής:

Α)Οι μαθητές είναι απίθανο να συναντήσουν στη ζωή τους όλες τις καταστάσεις που περιγράφονται στα μαθήματα Οικονομικών. Συνεπώς θα πρέπει να είναι πολύ περισσότερο προετοιμασμένοι από την πραγματικότητα που θα συναντήσουν.

Β)Η ύπαρξη μιας διαδικασίας εκπαίδευσης η οποία αντιστοιχεί σε ένα θεωρητικό πλαίσιο προσδιορίζει πολύ ευκολότερα τους εκπαιδευτικούς στόχους και την κατεύθυνση ενός προγράμματος Οικονομικών.

Γ)Η διδασκαλία αυτοτελών ιδανικών καταστάσεων στους μαθητές, χωρίς την αναφορά σε κάποιο μοντέλο ή θεωρία μπορεί να τους αποθαρρύνει, διότι αναδεικνύει αφενός το «τυχαίο» στις επιλογές για παράδειγμα ενός επιχειρηματία ή το ταλέντο που τον διακρίνει.

ΟΜΑΔΕΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Πρόκειται για την εκπαιδευτική τεχνική όπου οι εκπαιδευόμενοι, κατανεμημένοι σε ομάδες εργασίας, ανταλλάσσουν εμπειρίες ή εκπονούν ασκήσεις με σκοπό την πληρέστερη επεξεργασία της διδακτέας ύλης. Δεν έχει σημασία το θέμα με το οποίο ασχολούνται. Προέχει η ποιότητα της συνεργασίας, το κλίμα μέσα στην ομάδα και τα αποτελέσματα που προκύπτουν. Η εργασία σε ομάδες αποτελεί την κατεξοχήν εκπαιδευτική τεχνική που είναι δυνατόν να εφαρμόζεται σε όλα τα στάδια των Κύκλων Μάθησης και ταυτόχρονα να τα αναπτύσσει. Μέσα στις ομάδες οι συμμετέχοντες συσκέπτονται, εκπονούν ασκήσεις, επιλύουν προβλήματα, γράφουν, διαβάζουν, οδηγούνται σε συμπεράσματα. Κατά συνέπεια, η εργασία σε ομάδες συμβάλλει στην ολοκλήρωση κάθε μαθησιακής διεργασίας (Μυλωνάς, 2005).

Εκτός από όσα αναφέρθηκαν, εξασφαλίζεται η ενεργητική συμμετοχή των μαθητών και αναπτύσσεται ουσιαστικά η επικοινωνία μεταξύ τους. Μέσα στην ομάδα η έκφραση της γνώμης είναι πιο ελεύθερη, οι «ανταλλαγές» απόψεων περισσότερο αυθόρμητες. Το γεγονός ότι η εργασία γίνεται συλλογικά ελευθερώνει τους συμμετέχοντες από το φόβο της αποτυχίας. Μέσα σ' αυτό το πλαίσιο αναπτύσσεται ένα πνεύμα αμοιβαιότητας. Οι συμμετέχοντες μαθητές μαθαίνουν να αλληλοβοηθούνται, αντί να έχουν ανταγωνιστική στάση. Οι σημαντικότερες δυσκολίες για να εφαρμοστεί με επιτυχία η εργασία σε ομάδες είναι (Κόκκος, 1998): Απαιτείται ο εκπαιδευτικός να μην έχει την τάση να προβλέψει και να συντονίσει τα πάντα, να μην έχει ανυπομονησία να προχωρήσει πιο γρήγορα, να εμπιστεύεται τις δυνατότητες των μαθητών και να επιτρέπει να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες. Όμως όλες αυτές οι ιδιότητες δε συγκεντρώνονται συχνά στο πρόσωπο ενός εκπαιδευτικού. Επιπλέον, ο εκπαιδευτικός χρειάζεται να διαθέτει την επιδεξιότητα να τηρεί τις προδιαγραφές για την

αποτελεσματική λειτουργία των ομάδων. Η ομαδική εργασία δημιουργεί μια δυναμική που ευνοεί τη μάθηση. Ενδεχόμενα προβλήματα εφαρμογής της ομαδοκεντρικής διδασκαλίας είναι (Μαγουλά, 2006):

- Η εργασία σε ομάδες δεν προωθεί πάντα την επίδοση.
- Δεν εργάζονται όλοι οι μαθητές μέσα στην ομάδα.
- Δεν επιλύει όλα τα προβλήματα των μαθητών.
- Δε λειτουργεί πάντα θετικά δεδομένου ότι συγκροτούνται υποομάδες που κυριαρχούν στους υπόλοιπους μαθητές της ομάδας.

Είναι ωφέλιμο να αυξάνονται οι εργασίες σε υποομάδες, διότι ευνοείται έτσι η έκφραση, η δραστηριότητα και η υπευθυνότητα των μαθητών. Η εργασία σε υποομάδες πρέπει να οργανώνεται σωστά. Για το λόγο αυτό δίνεται ιδιαίτερη προσοχή στον τρόπο που παρέχονται οι οδηγίες και πραγματοποιείται η από κοινού παρουσίαση (Noye & Riveteau, 2002).

Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΟΥ ΡΟΛΟΥ ΤΟΥ ΟΙΚΟΝΟΜΟΛΟΓΟΥ ΚΑΘΗΓΗΤΗ ΣΤΗ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΤΕΧΝΙΚΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Ορισμένοι θεωρούν ότι ένας εκπαιδευτικός καλείται να εφαρμόσει ένα ρόλο πολύ δύσκολο και ότι πρέπει να διαθέτει υπερφυσικές ικανότητες προκειμένου να εξασφαλίσει την επιτυχία. Με τη διευκρίνιση του ρόλου, την κατανόηση της σημασίας του και τον εντοπισμό των απαραίτητων χαρακτηριστικών, το λειτούργημα του εκπαιδευτικού παίρνει μια πιο συγκεκριμένη μορφή. Ο γενικότερος ρόλος του Οικονομολόγου εκπαιδευτικού καθορίζεται ως εξής:

- Να αναπτύξει και να καλλιεργήσει πνευματικά μια ομάδα ανθρώπων, παρέχοντας γνώσεις, ικανότητες και εμπειρία.
- Να μεταφέρει αποτελεσματικά στους μαθητές ένα ουσιαστικό μήνυμα, που έχει προσεκτικά προετοιμάσει, εμπλουτίζοντας τη γνώση και επηρεάζοντας θετικά τις αντιλήψεις των μαθητών.

Τα παραπάνω χαρακτηριστικά εξασφαλίζουν στον εκπαιδευτικό τη διατήρηση της ευθύτητας, της φυσικότητας και του αυθορμητισμού του, αλλά και τη χρήση μιας ζωντανής και παραστατικής γλώσσας. Ένας τέτοιος εκπαιδευτικός γίνεται **αποδεκτός από την ομάδα των μαθητών του, ως ηγέτης**, εφόσον καταφέρει:

- Να εφαρμόσει σύνθετες και ποικίλες εκπαιδευτικές τεχνικές.
- Να διαμορφώσει ένα συμμετοχικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα.
- Να μεταδώσει άριστα τα μηνύματα που έχει προετοιμάσει.
- Να συντονίσει δημιουργικά τις απόψεις των συμμετεχόντων και να παροτρύνει το δημιουργικό διάλογο.
- Να αντιμετωπίσει αποτελεσματικά προβληματικές καταστάσεις.
- Να επιτύχει τους εκπαιδευτικούς στόχους που έχει προγραμματίσει.

Ο εκπαιδευτικός που κατορθώνει να εφαρμόσει με επιτυχία το ρόλο του ανταμείβεται με σημαντικά οφέλη (Phillipps, 2001), όπως:

- Κατά τη διαδικασία ανάπτυξης της αποτελεσματικότητας της εκπαιδευτικής διαδικασίας ο εκπαιδευτικός **αναπτύσσει την ευαισθησία και τη δημιουργικότητά του**.
- Μέσω της εξάσκησης της αποτελεσματικής ακρόασης και της συστηματικής παρατήρησης των μαθητών για την εξαγωγή συμπερασμάτων (ταυτόχρονη αξιολόγηση), **αναπτύσσονται οι επικοινωνιακές ικανότητες** του εκπαιδευτικού (λεκτική βελτίωση, συνειδητός έλεγχος της γλώσσας του σώματος κ.λπ.).

- **Αναπτύσσεται η διαδικασία της κριτικής ανάλυσης** των μηνυμάτων, που λαμβάνει ο εκπαιδευτικός από το περιβάλλον του (Οικογένεια, Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης κ.λπ.).
- **Η αυτοπραγμάτωση του εκπαιδευτικού**, που αναδύεται μέσα από τη δυνατότητα που του παρέχει ο ρόλος του, αν θεωρηθεί ότι μπορεί να επηρεάσει θετικά την προσωπική ζωή και την επαγγελματική εξέλιξη ενός μαθητή.

ΠΡΟΟΠΤΙΚΕΣ ΒΕΛΤΙΩΣΗΣ-ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ ΔΡΑΣΗΣ

Με βάση το «στοχαστικό - κριτικό» μοντέλο επαγγελματικής ανάπτυξης, ο εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα να επανεκτιμήσει τα τεχνοκρατικά κριτήρια διαμόρφωσης του εκπαιδευτικού του έργου και να αντιπαραθέσει σ' αυτά εναλλακτικές επιλογές που δεν αναδεικνύονται συστηματικά από το σχολικό σύστημα. Δημιουργείται έτσι ένας προβληματισμός που επιτρέπει στον εκπαιδευτικό:

- Να συνειδητοποιήσει το θεωρητικό υπόβαθρο των επιλογών του.
- Να αναλύσει, σε βάθος, το εύρος και την ποικιλία των εκπαιδευτικών διλημάτων που δημιουργούνται από τις αντικρουόμενες θεωρήσεις.
- Να αναζητήσει ποικίλες εναλλακτικές λύσεις και προσεγγίσεις (Ματσαγγούρας, 2005 και Βουγιούκας & Ματσαγγούρας, 2007).

Ο σύγχρονος εκπαιδευτικός είναι επιστήμονας, παιδαγωγός και επαγγελματίας, αλλά του αποδίδεται επιπλέον και ο ρόλος του ερευνητή (Altrichter κ.α, 2001). Ζητούμενο είναι, λοιπόν, η ανταπόκριση του δασκάλου στο μοντέλο του στοχαστικού - κριτικού εκπαιδευτικού, τον οποίο χαρακτηρίζει η αυτοεπίγνωση του ρόλου του, η ανάληψη ευθύνης, η αυτοβελτίωση και η αυτονομία, καθώς και η κριτική ανάλυση και αυτοαξιολόγηση της διδασκαλίας του (Carr & Kemmis, 1997). Στην «εκπαιδευτική έρευνα δράσης» (McNiff, 1988) ο εκπαιδευτικός ξεκινά από την καθημερινή πρακτική και προσπαθεί να ανακαλύψει τους τρόπους και τα μέσα που θα τον βοηθήσουν να κατανοήσει συγκεκριμένα προβλήματα και να υιοθετήσει καλύτερη δράση, προκειμένου να τα αντιμετωπίσει· προσπαθεί, δηλαδή, να ασκεί το επάγγελμά του καλύτερα (Βακαλούδη, 2012).

Σύμφωνα με τον Somekh (1988), η έρευνα - δράση ορίζεται ως «η μελέτη μιας κοινωνικής κατάστασης η οποία περιλαμβάνει ως ερευνητές τους ίδιους τους συμμετέχοντες, με την προοπτική να βελτιωθεί στο πλαίσιο της η ποιότητα της δράσης». Χαρακτηρίζεται από συστηματική διερεύνηση, η οποία ενεργοποιεί τους ίδιους τους συμμετέχοντες στην κοινωνική κατάσταση (εκπαιδευτικούς), και από συμμετοχικές διαδικασίες: οι κοινωνικοί δρώντες συμμετέχουν στις αποφάσεις και έχουν τη δυνατότητα να διερευνούν οι ίδιοι πτυχές της εκπαιδευτικής διαδικασίας που τους αφορούν άμεσα. Επίσης, η έρευνα - δράση έχει ουσιαστικά συνεργατικό χαρακτήρα (Henry & Kemmis, 1993). Δεν αντιμετωπίζει τους ανθρώπους της πράξης (εκπαιδευτικούς) ως αντικείμενα για έρευνα ή ως παθητικούς δέκτες επιμορφωτικών διαδικασιών, αλλά τους ενθαρρύνει να δουλεύουν μαζί με τους Σχολικούς Συμβούλους ειδικοτήτων,) αλλά και με εξωτερικούς ερευνητές (συμβούλους επιμορφωτές), ως υποκείμενα που έχουν συνείδηση και ως συντελεστές της αλλαγής και της βελτίωσης (Carr & Kemmis, 1997). Οι εκπαιδευτικοί - ερευνητές στηρίζονται στην εμπειρία τους και μέσα από αυτήν ψάχνουν τους τρόπους και τα μέσα (νέες τεχνικές διδασκαλίας) που θα βελτιώσουν τη δράση τους και θα τους βοηθήσουν καλύτερα στο επάγγελμά τους. Η ανάμειξη τους βέβαια με την πρακτική δε σημαίνει εγκατάλειψη της θεωρίας, αλλά

ανάληψη του καθήκοντος να διερευνούν διαλεκτικά τη θεωρία και την πρακτική ως τον πιο τεκμηριωμένο τρόπο ανάπτυξης και των δύο (Κατσαρού & Δεδούλη, 2008).

Η επιτυχής ένωση της έρευνας με τη δράση και της θεωρίας με την πράξη, προϋποθέτει την υλοποίηση των εξής βασικών στόχων:

- Να εντάξει ενεργά τους εμπλεκόμενους στο διδακτικό έργο (εκπαιδευτικό, μαθητές κ.α.) ως συμμετέχοντες στην ερευνητική διαδικασία, με στόχο να εξουδετερώσει τη διάκριση «υποκειμένου» και «αντικειμένου» έρευνας.
- Να βοηθήσει τον εκπαιδευτικό να αντιμετωπίσει τα προβλήματα της καθημερινής πρακτικής: να τα εντάξει στο «φυσικό» πλαίσιο τους, να τα μελετήσει σε συνάρτηση με τις πραγματικές προθέσεις και την οπτική των συμμετεχόντων, να εμβαθύνει σ' αυτά και να τα ξεπεράσει.
- Να καλλιεργήσει στον εκπαιδευτικό τη βούληση για βελτίωση της ποιότητας της διδασκαλίας, αλλά και για ανάπτυξη της επαγγελματικής γνώσης του: να αντιμετωπίσει κριτικά τη δράση του, να την αναδιοργανώσει, να υλοποιήσει καινοτομίες μετά από προβληματισμό και συζήτηση, να αναπτύξει, τελικά νέα θεωρία για την πράξη (Βακαλούδη, 2012).

Βάσει της προτεινόμενης μεθοδολογίας αποτελεί η παραδοχή ότι, για να ανταπεξέλθουν οι εκπαιδευτικοί στις απαιτήσεις του σύνθετου έργου τους, είναι απαραίτητη η ενεργός συμμετοχή τους στη διαδικασία της «σπειροειδούς μάθησης» που προβλέπει η έρευνα-δράση. Η διαδικασία αυτή εξελίσσεται σπειροειδώς με επάλληλους κύκλους. Οι εκπαιδευτικοί, έχοντας διαγνώσει στην πράξη συγκεκριμένα εκπαιδευτικά προβλήματα (διδακτικά, μαθησιακά, προβλήματα στις σχέσεις μέσα στην τάξη κ.α.), συμμετέχουν σε έρευνα αντιμετώπισής τους.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ - ΕΠΙΛΟΓΗ ΚΑΤΑΛΛΗΛΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΤΕΧΝΙΚΩΝ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΩΝ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ ΣΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΟ ΛΥΚΕΙΟ.

Με ποιον τρόπο επιλέγονται οι κατάλληλες τεχνικές εκπαίδευσης; Πρώτα-πρώτα, είναι καλύτερα να επιμένουν οι εκπαιδευτικοί σε κριτήρια συνοχής. Πράγματι, η μέθοδος ή η τεχνική δεν αποτελεί αυτοσκοπό; Πρέπει ο «δάσκαλος» να «παραμερίζει» μπροστά στους στόχους που έρχονται πρώτοι και που πρέπει να υπηρετήσει. Κάποιες φορές βάζει τους στόχους σε δεύτερη θέση για να ικανοποιήσει την εύκολη ανάγκη του γοήτρου. Έτσι, η πληθώρα οπτικοακουστικών μέσων θα μπορούσε να αφήσει εντυπωσιασμένα τα μέλη της ομάδας, αλλά παθητικά, ενώ κάποιες τεχνικές πιο «σεμνές» επιτελούν ένα έργο βαθύτερο, γιατί επιτρέπουν την έκφραση (Noye, Riveteau, 2002).

Οι εκπαιδευτικές διαδικασίες πρέπει πάνω απ' όλα να βρίσκονται στην υπηρεσία των στόχων. Γι' αυτό πρέπει να γίνει μια σημαντική παρατήρηση. Ας θυμηθούν οι εκπαιδευτικοί την υπόθεση εργασίας, που έχουμε «δανειστεί» από τις θεωρίες πληροφοριών, δηλαδή ότι ο τρόπος επικοινωνίας έχει μεγαλύτερη επίδραση από το περιεχόμενο που μεταδίδεται με την επικοινωνία αυτή («το μέσο είναι το μήνυμα»). Στην πράξη, αυτό οδηγεί τον εκπαιδευτικό να δημιουργεί, σε κάθε μάθημα, μια δομή η οποία να αποτελεί εκπαίδευση αυτή καθαυτή και εφαρμογή της θεωρίας που προσπαθεί να μεταδώσει. Δεύτερον, θα πρέπει οι εκπαιδευτικοί να θυμούνται τη σημασία που έχει η σαφήνεια στην «εφαρμοζόμενη παιδαγωγική» για τους μαθητές της Δευτεροβάθμιας Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, ώστε να επιτυγχάνεται η μεγαλύτερη δυνατή αποτελεσματικότητα. Τρίτον, πρέπει να φροντίζουν ιδιαίτερα να παίρνουν υπόψη το πλαίσιο στο οποίο θα χρησιμοποιηθεί η αποκτώμενη γνώση.

Κάποιες παιδαγωγικές διαδικασίες εγκαθιστούν στενές σχέσεις με τις πραγματικές εργασιακές συνθήκες, ή με το πρόγραμμα που πρόκειται να πραγματοποιηθεί. Αυτό είναι σημαντικό για την πρακτική εφαρμογή μετά την εκπαίδευση. Τέλος, πρέπει να λάβουν υπόψη τις δυσκολίες, και ιδιαίτερα: Πόσος χρόνος θα μπορεί να αφιερωθεί στην εκπαίδευση; Τι χρόνο θα μπορέσει να αφιερώσει ο εκπαιδευτικός στην προετοιμασία;

Συμπερασματικά οι εκπαιδευτικές μέθοδοι μπορούν να ταξινομηθούν με διάφορους τρόπους. Υπάρχουν πολλές τεχνικές εκπαίδευσης και δεν πρέπει να διστάζουν οι οικονομολόγοι εκπαιδευτικοί να εναλλάσσουν τις επιλογές τους. Οι τελικές επιλογές πρέπει να λαμβάνουν υπόψη διάφορα παιδαγωγικά κυρίως κριτήρια, να ανταποκρίνονται στο επίπεδο και στις δυνατότητες του μαθητικού δυναμικού των Επαγγελματικών Λυκείων, να σέβονται τις αρχές της εκπαίδευσης των μαθητών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και να αναλύουν ορθολογικά τις επαγγελματικές και λοιπές ανάγκες των μαθητών του Επαγγελματικού Λυκείου. Καμιά τεχνική διδασκαλίας, όσο και αν ενισχύεται θεωρητικά για την αποτελεσματικότητα της εφαρμογής της, δεν μπορεί να οδηγήσει στα επιθυμητά αποτελέσματα, αν δε δοκιμαστεί, επιλεχθεί και τελικά υλοποιηθεί από ικανούς, φωτισμένους, συνεπείς, αξιόπιστους και ιδιαίτερα καταρτισμένους «δασκάλους», που αναδεικνύουν στο μεγαλύτερο βαθμό τη σημασία και το σύγχρονο αναβαθμισμένο ρόλο του λειτουργήματός τους.

Συμπερασματικά οι τεχνικές που εφαρμόζονται στη διδασκαλία των οικονομικών μαθημάτων στο Επαγγελματικό Λύκειο αποτελούν ένα συνδυασμό όλων των τεχνικών διδασκαλίας που προαναφέρθηκαν και αναλύθηκαν ή μερικών εξ αυτών. Αναλύθηκαν επισταμένως από το σύνολο των εφαρμοζόμενων τεχνικών οι τεχνικές διδασκαλίας: Παιχνίδια με οικονομικό περιεχόμενο, Παιξίμο ρόλων, Μελέτες περίπτωσης, Ομάδες εργασίας. Οι συγκεκριμένες αυτές τεχνικές διδασκαλίας περιορίζουν τον κυρίαρχο ρόλο της τεχνικής της εισήγησης στη διδασκαλία των οικονομικών μαθημάτων στο Επαγγελματικό Λύκειο και δίνουν προτεραιότητα στην εφαρμογή περισσότερο καινοτόμων, ομαδοσυνεργατικών, προσαρμοσμένων στα σύγχρονα εκπαιδευτικά δρώμενα και τελικά πιο αποτελεσματικών εκπαιδευτικών τεχνικών διδασκαλίας. Ο συνδυασμός των τεσσάρων αυτών τεχνικών προσιδιάζει σχεδόν στα περισσότερα μαθήματα των ειδικοτήτων του τομέα Οικονομικών και Διοικητικών Υπηρεσιών στο Επαγγελματικό Λύκειο. Η συνδυαστική εφαρμογή των τεχνικών αυτών (οι οποίες θα επιλεχθούν από το δίδασκοντα με βάση το γνωστικό αντικείμενο και τις ειδικές ενότητες) με τη βοήθεια της χρήσης επαρκούς εποπτικού υλικού, της αξιοποίησης υλικού από τον τύπο και έντυπου υλικού από οικονομικούς φορείς και επιχειρήσεις κ.ά., της αξιοποίησης σύγχρονων λογισμικών πακέτων, της διοργάνωσης επισκέψεων σε οικονομικούς φορείς και επιχειρήσεις, της διασύνδεσης με τη σύγχρονη οικονομική και επιχειρησιακή πραγματικότητα θα μετατρέψουν τελικά τις απλές πληροφορίες σε γνώση μέσα από την μαθησιακή πράξη με στόχο την αποτελεσματική επίτευξη της μάθησης.

ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Altrichter, H., Posche, P. & Somekh B, (2001). *Οι εκπαιδευτικοί ερευνούν το έργο τους: μια εισαγωγή στις μεθόδους της έρευνας δράσης*, (μεταφρ. Μ. Δεληγιάννη), Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο

Βακαλούδη, Α. (2012). *Μέθοδοι Διδακτικής και Αξιολόγησης στο Σύγχρονο Σχολείο*. Θεσσαλονίκη, Εκδοτικός οίκος: Α. Σταμούλη, σσ.302-303.

Carr, W. & Kemmis, S. (1997). *Για Μια Κριτική Εκπαιδευτική Θεωρία – Εκπαιδευτική Θεωρία – Εκπαίδευση, γνώση και έρευνα δράσης* (μεταφρ. Α. Λαμπράκη – Πανάγου, Ε. Μηλίγκου & Κ. Ροδιάδου – Αλμπάνη), Κώδικας, Αθήνα.

Ευθυμίου, Η. (2002). Συνθέτοντας ένα Μοντέλο Οικονομικής Αξιολόγησης Εφαρμογών ΤΠΕ σε Εκπαιδευτικά Προγράμματα: Προϋποθέσεις και Αναμενόμενα Αποτελέσματα από μια Ολιστική Προσέγγιση. Οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση, Τόμος Β', Πρακτικά 3ου Συνεδρίου ΕΤΠΕ, 26-29/9/2002, σσ.233-242.

Henry, C & Kemmis, S. (1993). *Βήμα βήμα προς την έρευνα δράσης*. Οδηγός για τους εκπαιδευτικούς (μεταφρ. Γ. Μπαγάκης και Ε. Λαπαθιώτης). Εκπαιδευτική Κοινότητα, 23, σσ.16-19.

Κόκκος, Α. (1998). *Τεχνικές Εκπαίδευσης στις Ομαδικές Συμβουλευτικές Συναντήσεις*. Στο Α. Κόκκος και Α. Λιοναράκης, *Ανοικτή και Εξ' Αποστάσεως Εκπαίδευση: Σχέσεις Διδασκόντων - Διδασκομένων*, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κεφ. 4, σσ. 187 - 239.

Κόκκος, Α. (2002). *Εκπαιδευτικές Τεχνικές*. Αθήνα: σσ.7, 12-14, 16-18, 27-30.

Μαγουλά, Θ. (2006). *Ειδικά Θέματα Διδακτικής των Οικονομικών: Πανεπιστημιακές Σημειώσεις*, σσ. 37-40, 52-56.

Μαγουλά, Θ. (2006). *Εισαγωγή στις Βασικές Έννοιες της Διδακτικής των Οικονομικών: Πανεπιστημιακές Σημειώσεις*.

Ματσαγγούρας, Η. (2005). *Επαγγελματικός και επαγγελματική ανάπτυξη, στο: Μπαγάκης Γ.(επιμ), Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού*, Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.

Βουγιούκας, Κ & Ματσαγγούρας, Η. (2007). *Η προσωπική θεωρία διδασκαλίας Ελλήνων εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης: ερευνητική προσέγγιση υπό το πρίσμα εναλλακτικών μοντέλων επαγγελματικής ανάπτυξης*. <http://conf2007.edu.uio.gr/Praktika/739-843.pdf>

Κατσαρού, Ε. & Δεδούλη Μ. (2008). *Επιμόρφωση και Αξιολόγηση στο χώρο της εκπαίδευσης*. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα : σσ. 42-43

Μπούσιου, Δ., Τυροβούζης, Π. *Τεχνολογικές Δεξιότητες των Οικονομολόγων Καθηγητών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για την Ενσωμάτωση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στη Διδακτική Πρακτική*. Οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση, Τόμος Β', Πρακτικά 3ου Συνεδρίου ΕΤΠΕ, 26-29/9/2002, σσ.584-593.

Μπούσιου, Δ., Τσόπογλου, Σ. (2001). *Η χρήση της Πληροφορικής στην Οικονομική Εκπαίδευση*. Σύγχρονη Εκπαίδευση, Τεύχος 117, σσ. 13-17.

Μπουρλετίδης, Κ. (2005). *Εφαρμογή Εκπαιδευτικών Τεχνικών στην Διδακτική των Οικονομικών*. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών: σσ. 44-46, 49-54, 65-70.

Φραγκούλη, Ε. (2006). *Βασικές Έννοιες της Διδακτικής των Οικονομικών*. Αθήνα: Πανεπιστημιακές Σημειώσεις, σελ. 3-5, 8-11.

Φραγκούλη, Ε. (2006). *Εφαρμογή Εκπαιδευτικών Τεχνικών*. Αθήνα: Πανεπιστημιακές Σημειώσεις, σελ. 3, 11-27.

Noye, D., & Riveteau J. (2002). *Πρακτικός οδηγός του εκπαιδευτή, Επιλογή εκπαιδευτικών μεθόδων και τεχνικών*. Αθήνα: Εκδόσεις. Μεταίχμιο, 2η έκδοση, σσ. 134-138.

Phillipps, N. (2001). *Εκπαίδευση Εκπαιδευτών*, Αθήνα: Ελληνικό Τραπεζικό Ινστιτούτο, σσ. 77-79.

Whitehead, D., & Μπούσιου Δ. (2000). *Οικονομική Εκπαίδευση-Διδακτική των Οικονομικών*, Αθήνα: Gutenberg.

Νόμος 4186/2013, (ΦΕΚ 193Τα 17-9-2013) για την Αναδιάρθρωση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Agarwal, A., & Day E. A. (1998). The Impact of the Internet on Economic Education. *Journal of Economics Education*, Vol. 29(2), (Spring), pp 99-110

Flyer, F. & Rosen, S. (1997). The New Economics of Teachers and Education. *Journal of Labor Economics*. Vol. 15, Issue 1, pp.104 – 139.

Gremmen, H., & Potters, J. (1997). Assessing the Efficacy of Gaming in Economic Education. *Journal of Economic Education*, 28(4), (Fall), pp.291-303.

Knowles, M.S. (1990). *The Adult Learner: a Neglected Species*. Houston, TX: Gulf

Lumsden, K. G., & Scott, A. (1988). A Characteristic Approach to the Evaluation of Economics Software Packages. *Journal of Economics Education*, 19(4), (Fall), pp.353-362.

McNiff J. (1988). *Action research: principles and practice*, London, MacMillan.

Somekh, B.(1988). *Action research and collaborative school development*. In R.McBride (ed.), *the in service training of teachers*. London: Falmer Press.