

Ο ρόλος του αποσπασμένου εκπαιδευτικού στην πρακτική άσκηση των παιδαγωγικών τμημάτων

Μαρία Μπιρμπίλη, Αθανάσιος Γρηγοριάδης

1. Εισαγωγή

Η πρακτική άσκηση αποτελεί αναπόσπαστο μέρος του προγράμματος σπουδών των υποψήφιων εκπαιδευτικών τόσο στην Ελλάδα όσο και στο εξωτερικό. Σύμφωνα με τα σύγχρονα παιδαγωγικά δεδομένα, στόχος της είναι να δώσει στους φοιτητές τη δυνατότητα να συμμετάσχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία, στην αρχή ως παρατηρητές και σταδιακά ως ισότιμα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας (Cochran-Smith & Lytle, 1999. Edwards and Protheroe, 2003. Χατζηδήμου & Στραβάκου, 2001). Βασική προϋπόθεση για την επίτευξη του στόχου αυτού αποτελεί η παρουσία έμπειρων παιδαγωγών που λειτουργούν, όχι μόνο ως επόπτες των υποψήφιων εκπαιδευτικών, αλλά και ως συνεργάτες στη διαδικασία διερεύνησης και οικοδόμησης της παιδαγωγικής γνώσης (Awaya et al., 2003. Παπαναούμ, 2005).

Όπως επισημαίνεται στη διεθνή βιβλιογραφία, ο ρόλος των εποπτών είναι «να καθοδηγήσουν τους υποψήφιους εκπαιδευτικούς στο πέρασμα από τη θεωρία στην πράξη και να τους δώσουν τα εργαλεία και τις δεξιότητες που χρειάζονται για μια αποτελεσματική διδακτική και μαθησιακή διαδικασία» (Edwards & Protheroe, 2003). Στην πραγματικότητα όμως, πρόκειται για μία πολύπλοκη και πολυδιάστατη σχέση (Awaya et al., 2003) που διαμορφώνεται από παράγοντες όπως η αλληλεπίδραση του επόπτη με το φοιτητή (Piggot-Irvine, Aitken, Ritchie, Ferguson & McGrath, 2009), οι εμπειρίες και οι γνώσεις του ατόμου που αναλαμβάνει το συγκεκριμένο ρόλο, οι στόχοι του προγράμματος σπουδών του εκάστοτε παιδαγωγικού τμήματος και οι στόχοι της εκπαίδευσης εκπαιδευτικών, έτσι όπως ορίζονται από την εκπαιδευτική πολιτική κάθε χώρας (Orland-Barak, 2005). Χωρίς να παραγνωρίζεται η διαπροσωπική φύση της σχέσης επόπτη-φοιτητή, η βιβλιογραφία καταγράφει ότι, στο σύνολο τους, οι επόπτες λειτουργούν, ως παρατηρητές, κριτικοί ακροατές, ανατροφοδότες, εμπνυχωτές και αξιολογητές (Zanting et al. 2001).

Για να είναι αποτελεσματική η διαδικασία της εποπτείας των υποψήφιων εκπαιδευτικών, η βιβλιογραφία επισημαίνει ότι πρέπει να πληρούνται ορισμένες προϋποθέσεις (Hurst & Reding, 2002). Συγκεκριμένα,

- Οι επόπτες πρέπει να γνωρίζουν τα καθήκοντά τους με σαφήνεια.
- Οι επόπτες πρέπει να προετοιμάζονται και να εκπαιδεύονται για το συγκεκριμένο ρόλο.
- Ο ρόλος που ανατίθεται στους επόπτες πρέπει να συμβαδίζει με τους στόχους του προγράμματος σπουδών.
- Πρέπει να υπάρχουν συγκεκριμένες και σαφείς στρατηγικές για την επιλογή των εποπτών της πρακτικής άσκησης.
- Πρέπει να εφαρμόζονται διαδικασίες αξιολόγησης και ανατροφοδότησης των εποπτών.

Όπως γίνεται φανερό από τα παραπάνω, βασική προϋπόθεση για την αποτελεσματική λειτουργία της εποπτείας αποτελεί η ύπαρξη ενός σαφούς πλαισίου για το ρόλο και τα καθήκοντα του επόπτη. Το επιχείρημα αυτό επιβεβαιώνει ένας μεγάλος αριθμός ερευνών που καταγράφει ότι, όταν υπάρχει έλλειψη κατανόησης του ρόλου και των υποχρεώσεων των εποπτών τόσο από τους ίδιους όσο και από τους φοιτητές, επηρεάζεται αρνητικά η ποιότητα της εποπτείας και ο βαθμός ικανοποίησης που αντλούν οι δυο πλευρές από τη σχέση τους (Carnwell et al., 2007).

Σε αντίθεση με την οργάνωση της πρακτικής άσκησης των υποψήφιων εκπαιδευτικών σε χώρες όπως η Αμερική και η Αγγλία, όπου την εποπτεία των φοιτητών αναλαμβάνουν «επαγγελματίες» επόπτες και σε χώρες όπως η Νέα Ζηλανδία, η Ισπανία και η Ιταλία όπου την εποπτεία των φοιτητών αναλαμβάνουν οι συνεργαζόμενες νηπιαγωγοί των τάξεων, στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα το συγκεκριμένο ρόλο επωμίζονται εκπαιδευτικοί που αποσπώνται στα πανεπιστημιακά τμήματα ειδικά για το σκοπό αυτό. Συγκεκριμένα όπως αναφέρει η σχετική εγκύκλιος

«Οι εκπαιδευτικοί που θα αποσπασθούν σε Πανεπιστήμια ή ΤΕΙ θα ασκούν ... έργο σχετικό μόνο με υποβοήθηση των Τμημάτων σε πρακτικές και εργαστηριακές ασκήσεις των φοιτητών». Για την απόσπασή τους, οι ενδιαφερόμενοι θα πρέπει «να έχουν σχέση με την ειδικότητα του Τμήματος που τους προτείνει, με σχετική αιτιολόγηση» και να καταθέσουν, παράλληλα με την αίτηση τους, «σύντομο βιογραφικό σημείωμα, στο οποίο αναφέρονται τα τυχόν πρόσθετα τυπικά προσόντα και ο συνολικός χρόνος απόσπασής εκτός οργανικής θέσης».

Από το παραπάνω απόσπασμα της εγκυκλίου ιδιαίτερο ενδιαφέρον προκαλεί η γενικόλογη διατύπωση τόσο των καθηκόντων που καλούνται να αναλάβουν οι αποσπασμένοι εκπαιδευτικοί όσο και του τρόπου επιλογής τους. Το γεγονός αυτό, όπως είναι λογικό, επηρεάζει τις αποφάσεις και τις ενέργειες όλων των εμπλεκόμενων: των πανεπιστημιακών τμημάτων, του υπουργείου Παιδείας και των ίδιων των ενδιαφερόμενων για απόσπαση. Συνεπεία αυτής της πραγματικότητας, ανακύπτουν ερωτήματα για το αν επιλέγονται οι πιο κατάλληλοι υποψήφιοι, για συμμετοχή των τμημάτων στην επιλογή αυτή, για τη διαφάνεια και την αξιοκρατία της διαδικασίας επιλογής, για το βαθμό συμφωνίας ως προς το πώς αντιλαμβάνονται το ρόλο του επόπτη το Υπουργείο Παιδείας και τα Παιδαγωγικά Τμήματα, για τα κίνητρα και τις προσδοκίες των εκπαιδευτικών που υποβάλλουν αίτηση για απόσπαση κ.α.

Στόχος λοιπόν της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση των αντιλήψεων των αποσπασμένων νηπιαγωγών γύρω από τη θεσμική διάσταση του ρόλου τους. Ειδικότερα, επιχειρείται η καταγραφή των προβλημάτων και των ελλείψεων που μπορεί να υπάρχουν γύρω από το θεσμό του αποσπασμένου νηπιαγωγού στις πρακτικές ασκήσεις των παιδαγωγικών τμημάτων, όπως αυτές προκύπτουν από τις εμπειρίες και τις απόψεις των ίδιων.

2. Μεθοδολογία

Η παρούσα εργασία αποτελεί μέρος μίας ευρύτερης ερευνητικής προσπάθειας σκοπός της οποίας ήταν να αναδείξει τη σημασία του ρόλου των αποσπασμένων εκπαιδευτικών στις πρακτικές ασκήσεις των παιδαγωγικών τμημάτων και να καταγράψει τα προβλήματα που υπάρχουν σχετικά με: α) το ρόλο και τις υποχρεώσεις τους στις πρακτικές ασκήσεις (Γρηγοριάδης & Μπιρμπίλη, 2010), β) τις παιδαγωγικές και επιστημονικές προκλήσεις που συναντούν κατά την εκτέλεση των καθηκόντων τους και γ) τις ελλείψεις που αφορούν το ρόλο τους σε θεσμικό επίπεδο. Το μέρος της έρευνας που παρουσιάζεται στη συγκεκριμένη εργασία διαπραγματεύεται τη θεσμική διάσταση του ρόλου του αποσπασμένου εκπαιδευτικού.

2.1 Πληθυσμός της έρευνας-Συμμετέχοντες

Ο πληθυσμός της έρευνας αποτελούνταν από 14 νηπιαγωγούς, αποσπασμένους στην Πρακτική Άσκηση του Τμήματος Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης του Α.Π.Θ. κατά το ακαδημαϊκό έτος 2008-2009. Όλοι οι συμμετέχοντες είχαν αρκετά έτη υπηρεσίας σε δημόσια νηπιαγωγεία (Μ.Ο: 16,3 έτη), ενώ η εμπειρία τους ως αποσπασμένοι στα πλαίσια της

πρακτικής άσκησης ήταν Μ.Ο: 3,6 έτη. Ως προς τις σπουδές τους, έντεκα νηπιαγωγοί ήταν απόφοιτοι παιδαγωγικών ακαδημιών διетуός φοίτησης με σπουδές εξομοίωσης του πτυχίου, δύο νηπιαγωγοί ήταν απόφοιτοι παιδαγωγικών τμημάτων τετραετούς φοίτησης, ενώ μία νηπιαγωγός ήταν κάτοχος μεταπτυχιακού διπλώματος σπουδών.

2.2 Εργαλεία-Μέσα Συλλογής

Τα μέσα που χρησιμοποιήθηκαν για τη συλλογή των δεδομένων ήταν ένα ερωτηματολόγιο και δύο ομαδικές συνεντεύξεις. Το ερωτηματολόγιο περιλάμβανε 14 ημι-δομημένες ερωτήσεις, οι οποίες επικεντρώνονταν στις αντιλήψεις των νηπιαγωγών γύρω από τέσσερις θεματικές ενότητες: α) το ρόλο και τις υποχρεώσεις του αποσπασμένου εκπαιδευτικού στα πλαίσια της εργασίας του στην πρακτική άσκηση, β) τις δυσκολίες που συνάντησαν κατά τη διάρκεια της θητείας τους στο πανεπιστήμιο και στην πρακτική άσκηση, γ) τις ελλείψεις και τα προβλήματα που αφορούν το θεσμό του αποσπασμένου εκπαιδευτικού και δ) τις προτάσεις που θα βελτιώσουν το έργο του αποσπασμένου εκπαιδευτικού στα πλαίσια της εργασίας του στην πρακτική άσκηση ενός παιδαγωγικού τμήματος. Η συνέντευξη ήταν ημι-δομημένη και περιλάμβανε ερωτήσεις οι οποίες περιστρέφονταν γύρω από τις τέσσερις θεματικές ενότητες που περιγράφηκαν και στο ερωτηματολόγιο.

2.3 Συλλογή δεδομένων

Η διεξαγωγή της έρευνας διήρκεσε από τον Ιανουάριο μέχρι και τον Ιούνιο του 2008. Συγκεκριμένα, στην αρχή του έτους πραγματοποιήθηκε η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου από τους συμμετέχονες και στο τέλος της ακαδημαϊκής χρονιάς πραγματοποιήθηκαν οι δύο ομαδικές συνεντεύξεις.

2.4 Ανάλυση των απαντήσεων

Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε για την επεξεργασία των δεδομένων ήταν η ανάλυση περιεχόμενου. Συγκεκριμένα, για την ανάλυση των απαντήσεων των συμμετεχόντων στα ερωτηματολόγια και τις συνεντεύξεις επιλέχθηκε η ποιοτική θεματική ανάλυση (Silverman, 2001), δεδομένου ότι δεν υπήρχαν προκαθορισμένες κατηγορίες και κατ' αυτό τον τρόπο το ενδιαφέρον της εργασίας επικεντρώθηκε στην καταγραφή και την ερμηνεία των δεδομένων με βάση τη νοηματική τους συνάφεια.

Προκειμένου να διασφαλισθεί η αξιοπιστία στην κατηγοριοποίηση των απαντήσεων των συμμετεχόντων, η κωδικοποίηση πραγματοποιήθηκε ξεχωριστά από τους δύο ερευνητές. Το ποσοστό της ακριβούς συμφωνίας (interrater reliability) μεταξύ των δύο ερευνητών υπολογίστηκε για κάθε ερώτηση (στο ερωτηματολόγιο) και για κάθε αναφορά (πρόταση-παράγραφο) στις συνεντεύξεις, αλλά και για το σύνολο των θεματικών κατηγοριών. Το συνολικό ποσοστό συμφωνίας μεταξύ των δύο ερευνητών ως προς την κατηγοριοποίηση όλων των απαντήσεων ήταν 86,1%.

2.5 Αποτελέσματα

Η επεξεργασία των απαντήσεων των συμμετεχόντων, ανέδειξε μία σειρά ελλείψεων και προβλημάτων γύρω από το θεσμό του αποσπασμένου εκπαιδευτικού στις πρακτικές ασκήσεις των παιδαγωγικών τμημάτων. Συγκεκριμένα, οι παράμετροι αυτές αφορούσαν (α) την ασαφή περιγραφή του θεσμικού πλαισίου του ρόλου του αποσπασμένου νηπιαγωγού, (β) την έλλιπή περιγραφή των καθηκόντων του αποσπασμένου νηπιαγωγού από τα πανεπιστημιακά τμήματα, (γ) την άγνοια των νηπιαγωγών που προτίθενται να ζητήσουν απόσπαση για τις απαιτήσεις του ρόλου του επόπτη, (δ) την έλλειψη αναγνώρισης της υπηρεσίας τους ως «εκπαιδευτικό έργο», (ε) την έλλειψη κινήτρων για απόσπαση, (στ) την απουσία θεσπισμένων κριτηρίων πρόσληψης του εκπαιδευτικού ως αποσπασμένου στις πρακτικές ασκήσεις και (ζ) την απουσία κριτηρίων αξιολόγησής τους.

(α) Ασαφής περιγραφή του θεσμικού πλαισίου του ρόλου του αποσπασμένου νηπιαγωγού. Σε αρκετές περιπτώσεις, οι αναφορές των συμμετεχόντων νηπιαγωγών επικεντρώθηκαν στη γενικόλογη διατύπωση της υπουργικής εγκυκλίου, για το ρόλο τους στα παιδαγωγικά τμήματα και στην αοριστία της φράσης «... έργο σχετικό μόνο με υποβοήθηση των Τμημάτων σε πρακτικές και εργαστηριακές ασκήσεις ...». Η έλλειψη δηλαδή ενός «έπισημου»-κρατικού πλαισίου για το θεσμό και τις υποχρεώσεις του αποσπασμένου νηπιαγωγού στις πρακτικές ασκήσεις αποτελεί σημαντικό πρόβλημα που επηρεάζει την εργασία τους.

«...και κατά τα άλλα θεωρούμαστε προνομιούχοι από τους λοιπούς συναδέλφους, ενώ στην πραγματικότητα κανείς στην εκπαιδευτική κοινότητα δεν γνωρίζει επακριβώς ούτε τον ρόλο μας ούτε τις υποχρεώσεις μας ούτε τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουμε...» [3]

(β) *Ελλιπής περιγραφής των καθηκόντων του αποσπασμένου νηπιαγωγού από τα πανεπιστημιακά τμήματα.* Ένας άλλος παράγοντας τον οποίο επισημαίνουν οι αποσπασμένες νηπιαγωγοί, αφορούσε στην ελλιπή προσπάθεια του πανεπιστημιακού τμήματος, στο οποίο τοποθετήθηκαν, να τις ενημερώσει για τις υποχρεώσεις τους ως επόπτριες στην πρακτική άσκηση των φοιτητών. Η απουσία δηλαδή σαφούς περιγραφής των καθηκόντων τους και της φιλοσοφίας που έχει το εκάστοτε παιδαγωγικό τμήμα για το μοντέλο της πρακτικής άσκησής του, επιτρέπει την ανάπτυξη «προσωπικών» ερμηνειών για το ρόλο του επόπτη και κατ' επέκταση μεγάλες αποκλίσεις στην εφαρμογή του ρόλου.

«.... Εμένα με κούρασε το γεγονός ότι κανείς δεν μας εξήγησε τι ακριβώς περιμένει από εμάς. Υπήρχαν συνάδελφοι που ήταν παλιοί και ήξεραν και έπρεπε να τους κυνηγάμε. Κάναμε δύο ενημερωτικές συναντήσεις με τα ΔΕΠ της μίας ώρας και αυτό ήταν. Εκεί λοιπόν υπάρχει ένα έλλειμμα οργανωτικό σαφέστατα. Εγώ το δεύτερο χρόνο άρχισα να καταλαβαίνω τι μου γίνεται ...» [22]

(γ) *Άγνοια των νηπιαγωγών που προτίθενται να ζητήσουν απόσπαση για τις απαιτήσεις του ρόλου του επόπτη.* Η απουσία σαφούς θεσμικού πλαισίου από το υπουργείο, αλλά και η ελλιπής υποστήριξη του αποσπασμένου νηπιαγωγού από τα παιδαγωγικά τμήματα ως προς τα καθήκοντά τους, έχει ως αποτέλεσμα τη δημιουργία μίας συγκεχυμένης εικόνας στην εκπαιδευτική κοινότητα για το ρόλο του αποσπασμένου νηπιαγωγού στις πρακτικές ασκήσεις.

«.... Οι συνάδελφοι στα νηπιαγωγεία νομίζουν ότι παίρνουμε περισσότερα χρήματα. Άλλοι πάλι πιστεύουν ότι καθόμαστε στα γραφεία των καθηγητών και κάνουμε αγγαρείες. Μόνο όταν με βλέπουν πως τρέχω από νηπιαγωγείο σε νηπιαγωγείο, καταλαβαίνουν. Εγώ τους λέω "άμα θέλετε να κάνετε αίτηση να ξέρετε ότι δεν έχει ωράριο η δουλειά" ...» [40]

(δ) *Έλλειψη αναγνώρισης της υπηρεσίας ως εκπαιδευτικό έργο.* Όπως προκύπτει από τις απαντήσεις, οι συμμετέχοντες δίνουν μεγάλη σημασία στο ότι η υπηρεσία τους στην πρακτική άσκηση δεν αναγνωρίζεται ως εκπαιδευτικό έργο και υποστηρίζουν ότι η έλλειψη «αναγνώρισης» του έργου τους συνιστά μία αδικία, καθώς ασχολούνται αποκλειστικά με την εποπτεία και την παιδαγωγική καθοδήγηση των φοιτητών.

«...Ε, δηλαδή θεωρείται ότι εγώ δεν προσφέρω εκπαιδευτικό έργο εδώ πέρα, δεν το λέω εγώ για μόρια, δεν τα έχω ανάγκη τα μόρια. Η οργανική θέση μου είναι εδώ, αλλά ούτε ως εκπαιδευτική υπηρεσία δεν μετράει; Άμα ήμουν σε ένα γραφείο να το δεχτώ, αλλά το να είμαι στο πανεπιστήμιο και να εποπτεύω καθημερινά τους φοιτητές δεν είναι εκπαιδευτική υπηρεσία;...» [49]

(ε) *Ελλειψη κινήτρων για απόσπαση.* Οι απαντήσεις των συμμετεχόντων έδειξαν ότι η μη αναγνώριση της υπηρεσίας ως εκπαιδευτικό έργο, η λήψη χαμηλού αριθμού μορίων, η ανασφάλεια λόγω της ετήσιας ανανέωσης της απόσπασης κ.α. λειτουργούν ως ανασταλτικοί παράγοντες προκειμένου ένας νηπιαγωγός με προσόντα να επιδιώξει να εργαστεί στην πρακτική άσκηση ενός παιδαγωγικού τμήματος.

«Θέλω πολύ να δουλεύω με τους φοιτητές και μου αρέσει, αλλά ούτε μόρια μαζεύω ούτε έτη εκπαιδευτικού έργου και δεν με συμφέρει αυτό. Έτσι όμως δεν θα έρχονται εύκολα άνθρωποι που θέλουν να προσφέρουν και έχουν όρεξη για δουλειά.» [64]

(στ) *Απουσία θεσπισμένων κριτηρίων πρόσληψης του εκπαιδευτικού ως αποσπασμένου στις πρακτικές ασκήσεις.* Μία παράμετρος που φαίνεται να αφορά άμεσα το θεσμικό πλαίσιο των αποσπάσεων στις πρακτικές ασκήσεις των παιδαγωγικών τμημάτων είναι και η απουσία μίας σειράς σαφών κριτηρίων, προκειμένου οι αποσπάσεις να πραγματοποιούνται με διαφανή και αντικειμενικά κριτήρια. Οι απαντήσεις των νηπιαγωγών πρότειναν, για παράδειγμα, την αναγνώριση των ακαδημαϊκών προσόντων, των ετών υπηρεσίας σε τάξεις κλπ.

«Η αλήθεια είναι ότι αν υπάρχουν σταθερά κριτήρια από το υπουργείο θα προσελκύσουν αξιόλογο κόσμο και θα σταματήσει η κατάσταση να πρέπει να παρακαλάμε τους αιρετούς ή να έρχονται άνθρωποι με μέσο και λιγότερα προσόντα στη θέση κάποιων άλλων.» [69]

(ζ) *Απουσία κριτηρίων αξιολόγησής τους.* Η ανάγκη για συστηματική αξιολόγηση του έργου των αποσπασμένων νηπιαγωγών επισημαίνεται σε αρκετές περιπτώσεις. Συγκεκριμένα, αναφέρουν την ανάγκη που έχουν για ανατροφοδότηση ως προς την ποιότητα του έργου τους -και από τους φοιτητές και από τα συνεργαζόμενα μέλη Δ.Ε.Π., αλλά και την σημασία της θέσπισης σταθερών και διαφανών κριτηρίων αξιολόγησής τους από το τμήμα στο οποίο υπηρετούν.

«Και πως θα με αξιολογήσεις εμένα; Με ποια κριτήρια προτείνει το τμήμα κάποιον και κάποιον άλλον όχι; Και σε κάθε περίπτωση έχω δικαίωμα, αλλά και ανάγκη ως εργαζόμενος να μάθω τι έκανα καλά και τι όχι...» [76]

2.6 Συζήτηση των αποτελεσμάτων – Συμπεράσματα

Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας δείχνουν ότι το θεσμικό πλαίσιο για τη διαδικασία απόσπασης ενός εκπαιδευτικού στις πρακτικές ασκήσεις των παιδαγωγικών τμημάτων, χαρακτηρίζεται από μία σειρά σημαντικών προβλημάτων και ελλείψεων. Το περιεχόμενο όλων αυτών των ελλείψεων που αναφέρθηκαν στο προηγούμενο κεφάλαιο, φαίνεται να περιστρέφεται γύρω από τρεις βασικούς άξονες: (α) τις θεσμικές ελλείψεις σε επίπεδο περιγραφής των επαγγελματικών τους υποχρεώσεων, (β) τα προβλήματα και τις αντιφάσεις που σχετίζονται με τα επαγγελματικά τους δικαιώματα και (γ) τα προβλήματα που αφορούν τα κριτήρια πρόσληψης και αξιολόγησής τους.

(α) *Θεσμικές ελλείψεις σε επίπεδο περιγραφής των επαγγελματικών τους υποχρεώσεων:* Η γενικόλογη και αόριστη διατύπωση του θεσμικού πλαισίου των αποσπάσεων εκ μέρους του υπουργείου, καθώς και η ασαφής περιγραφή του ρόλου του αποσπασμένου νηπιαγωγού στις πρακτικές ασκήσεις εκ μέρους των παιδαγωγικών τμημάτων, φαίνεται τελικά ότι έχει επιπτώσεις σε διάφορες πτυχές της δουλειάς των αποσπασμένων νηπιαγωγών τόσο στην ποιότητα του παρεχόμενου έργου όσο και στο βαθμό ικανοποίησης από την εργασία τους. Μάλιστα, η πραγματικότητα αυτή έρχεται σε αντίθεση με την προαναγγελθείσα από το υπουργείο δημιουργία του θεσμού του «μέντορα» των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών, καθώς και με την αναγνώριση της σημασίας της παιδαγωγικής κατάρτισης ενός εκπαιδευτικού. Στο βαθμό που τα ευρήματα αυτά θα επαναληφθούν σε επόμενες ερευνητικές προσπάθειες, προτείνεται η ενίσχυση του θεσμού και η αποσαφήνιση του πλαισίου λειτουργίας και των επαγγελματικών υποχρεώσεων των αποσπασμένων εκπαιδευτικών στις πρακτικές ασκήσεις των παιδαγωγικών τμημάτων, καθώς και η διεύρυνση των αριθμών των αποσπόμενων εκπαιδευτικών σε αυτές, προκειμένου να δημιουργηθεί μία λειτουργική αναλογία μεταξύ φοιτητών και αποσπασμένων εκπαιδευτικών.

(β) *Προβλήματα και αντιφάσεις που σχετίζονται με τα επαγγελματικά τους δικαιώματα:* Η πίστωση των εκπαιδευτικών που αποσπώνται στις πρα-

κτικές ασκήσεις με τον ελάχιστο δυνατό αριθμό μορίων και κυρίως η μη ανανγώριση της υπηρεσίας τους ως «εκπαιδευτικό έργο» παρά τον ξεκάθαρα εκπαιδευτικό και διδακτικό χαρακτήρα των καθηκόντων τους, φαίνεται να επηρεάζει αρνητικά και να λειτουργεί ανασταλτικά προκειμένου να προσέλθουν σε αυτές τις θέσεις εκπαιδευτικοί με προσόντα και αυξημένα κίνητρα για εργασία.

(γ) *Προβλήματα που αφορούν τα κριτήρια πρόσληψης και αξιολόγησής τους.* Η απουσία θεσπισμένων κριτηρίων για την απόσπαση των εκπαιδευτικών στις πρακτικές ασκήσεις σε συνδυασμό με την απουσία κριτηρίων για την αξιολόγηση του έργου τους από τα τμήματα στα οποία υπηρετούν, συμβάλλει στον περιορισμό της αξιοπιστίας του θεσμού, καθώς και στην έλλειψη διαφάνειας γύρω από τη διαδικασία επιλογής τους. Στο βαθμό λοιπόν που η διαδικασία απόσπασης των εκπαιδευτικών στις Πρακτικές Ασκήσεις των Παιδαγωγικών Τμημάτων θα συνεχίσει να εξαρτάται αποκλειστικά από το ΥΠΕΠΘ, προτείνεται η θέσπιση μίας σειράς αντικειμενικών κριτηρίων (π.χ. ακαδημαϊκά προσόντα, έτη υπηρεσίας κλπ) προκειμένου οι αποσπάσεις να πραγματοποιούνται με διαφανή και αδιάβλητα κριτήρια.

Ολοκληρώνοντας, κρίνεται αναγκαίο να επισημανθεί η πολύτιμη συνεισφορά των αποσπασμένων εκπαιδευτικών στην υλοποίηση των Πρακτικών Ασκήσεων και στην παιδαγωγική-διδακτική κατάρτιση των μελλοντικών νηπιαγωγών της χώρας. Το εύρος των υποχρεώσεων που εκπληρώνονται από τους αποσπασμένους νηπιαγωγούς στις Πρακτικές Ασκήσεις των Τμημάτων Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης, καθιστούν την παρουσία τους -σε ικανούς αριθμούς- και τη θεσμική ενίσχυση του ρόλου τους, αναγκαία για την απρόσκοπτη υλοποίηση των Πρακτικών Ασκήσεων, την εύρυθμη λειτουργία των Παιδαγωγικών Τμημάτων και την αποτελεσματική παιδαγωγική κατάρτιση των φοιτητών.

Βιβλιογραφία

- Awaya, A., McEwan, H., Heyler, D., Linsky, S, Lum, D., & Wakukawa, P. (2003). Mentoring as a journey. *Teaching and Teacher Education*, 19, 45–56.
- Carnwell, R., Baker, S., Bellis, M., & Murray, R. (2007). Managerial perceptions of mentor, lecturer practitioner and link tutor roles. *Nurse Education Today*, 27, 923–932.
- Cochran-Smith, M., & Lytle, S. L. (1999). The teacher research movement: A decade later. *Educational Researcher*, 28(7), 15–25.

- Edwards, A. and Protheroe, L. (2003). Learning to See in Classrooms: what are student teachers learning about teaching and learning while learning to teach in schools? *British Educational Research Journal*, 29 (2), 227-242.
- Γρηγοριάδης, Α., & Μπυρμπίλη, Μ. (2010). Ο ρόλος του επόπτη στην πρακτική άσκηση των παιδαγωγικών τμημάτων μέσα από τη σκοπιά των αποσπασμένων εκπαιδευτικών. Στο: Πρακτικά Συνεδρίου Ο.Μ.Ε.Π. "Current Issues in Pre-school Education in Europe: Shaping the Future". European Regional Conference, Ο.Μ.Ε.Π. 28-30 April, 2009, Syros, Greece, σσ. 149-164.
- Hurst, B., & Reding, G. (2002) Teachers mentoring teachers. *Phi Delta Kappa*, 493, 7-42.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. London: Sage.
- Orland-Barak, L. (2005). Lost in translation: Mentors learning to participate in competing discourses of practice. *Journal of Teacher Education*, 56 (4), 355-366.
- Παπαναούμ, Ζ. (2005). Ο ρόλος της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στην επαγγελματική τους ανάπτυξη: γιατί, πότε, πώς; Στο: Μπαγάκης, Γ (επιμ.), *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού*, (σσ. 79-92). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Piggot-Irvine, E., H. Aitken, J. Ritchie, B. Ferguson, and F. McGrath. 2009. Induction of newly qualified teachers in New Zealand. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education* 37 (2), 175-98.
- Silverman, D. (2001). *Interpreting Qualitative Data: methods of analyzing talk, text and interaction*. 2nd edition, London: Sage Publications.
- Χατζηδήμου, Δ., Στραβάκου, Π. (2001). «Η Εκπαίδευση των εκπαιδευτικών στο ξεκίνημα της νέας χιλιετίας: μία πρόταση για συζήτηση». Στο: Ουζούνη, Κ., Καραφύλλη, Α. (επιμ.), *Ο δάσκαλος του 21ου αιώνα στην ευρωπαϊκή ένωση*, Αλεξανδρούπολη: Εκδόσεις Σπανίδη (Ξάνθη), σσ. 56-64.
- Zanting, A. and Verloop N. & Vermunt, J. D. (2001). Student teachers' beliefs about mentoring and learning to teach during teaching practice. *British Journal of Educational Psychology* (2001), 71, 57-80.

Abstract

An effective practicum model of student-teachers requires the guidance and mentoring from experienced teachers and educators. In a number of countries, during practicum, student teachers are assigned to a university supervisor and a university professor, all of whom form a supervisory triad. However, in the Greek educational system, the role of the supervisor is carried out by school teachers who are assigned by the ministry of education to the faculties of education. The current study aims at investigating the problems and the deficiencies regarding the "institution" of the teachers who are assigned as supervisors to the pedagogical departments. The participants were 14 kindergarten teachers assigned as supervisors at the Practicum of the

Early Education Department of Aristotle University of Thessaloniki. Data were collected through a questionnaire and two separate focus group interviews. The results showed a wide range of institutional, organizational and professional problems and contradictions regarding the role of the assigned teachers as supervisors of student-teachers.

Μαρία Μπιρμπίλη

Επίκουρη Καθηγήτρια Τμήματος Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης, Α.Π.Θ.

Τηλ.: 2310 991273, Fax: 2310 995098

E-mail: mmpirmpir@nured.auth.gr

Διεύθυνση: Τ.Ε.Π.Α.Ε., Παιδαγωγική Σχολή - Πύργος, γρ. 609, Α.Π.Θ. 54124

Αθανάσιος Γρηγοριάδης

Λέκτορας Τμήματος Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης, Α.Π.Θ.

Τηλ.: 6944731472

E-mail: asis@nured.auth.gr