

Ανιχνεύοντας την επαγγελματική ταυτότητα των προπτυχιακών φοιτητών μέσα από την πρακτική τους άσκηση. Μια εμπειρική μελέτη

Βασιλική Σ. Φωτοπούλου

Εισαγωγή

Οι πρακτικές ασκήσεις αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι της προπτυχιακής εκπαίδευσης των φοιτητών, ενώ είναι αδιαμφισβήτητη η συμβολή τους στον εκπαιδευτικό και τη μελλοντική επαγγελματική του πορεία. Η πρακτική άσκηση συντελεί ώστε οι προπτυχιακοί φοιτητές¹ να γνωρίσουν την εκπαιδευτική διαδικασία μέσα από την πράξη, να έρθουν σε επαφή με το σχολικό πλαίσιο και τις πραγματικές συνθήκες που το συνθέτουν και να κατανοήσουν τους ρόλους και τις ευθύνες τους ως εκπαιδευτικοί (Meyer, 2009. Timostsuk & Ugaste, 2010. Yuan & Lee, 2016).

Σε μια προσπάθεια εννοιολογικής προσέγγισης της πρακτικής άσκησης στην ελληνική περίπτωση και παραμερίζοντας τις τυχόν διαφοροποιήσεις που ενδεχομένως παρατηρούνται στα προγράμματα σπουδών στις επιστήμες της εκπαίδευσης, τα οποία αφορούν στην οργάνωση και τη λειτουργία τους, παρατηρείται ότι μέσα από το πλαίσιο της πρακτικής άσκησης επιδιώκεται ο συγκεκρισμός της θεωρίας με την πράξη. Πιο αναλυτικά, οι προπτυχιακοί φοιτητές καλούνται να λειτουργήσουν, να συνθέσουν και να αναδείξουν τις παιδαγωγικές τους δεξιότητες με την ακαδημαϊκή γνώση που έχουν αποκτήσει κατά τη διάρκεια των σπουδών τους (Δάσιου κ.ά., 1995. Ντολιοπούλου, 2005. Οικονομίδης, 2007. Παπαναούμ, 2003. Χανιωτάκης & Πούλου, 2006).

Η σημαντικότητα ωστόσο της πρακτικής άσκησης δεν περιορίζεται στην διδακτική πράξη, η οποία αναμφίβολα συνιστά την κυρίαρχη και πρωταρχική της αποστολή, αλλά παράλληλα παρέχει το πλαίσιο για την επαγγελματική προετοιμασία των φοιτητών-εκπαιδευτικών, αποσκοπεί στην επαφή τους με την εκπαιδευτική πράξη και δραστηριότητα και συμβάλλει στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτισή τους (Δάσιου κ.ά., 1995. Meyer, 2009).

Ειδικότερα, προάγεται η πραγμάτωση της εκπαιδευτικής πράξης μέσα από την ενθάρρυνση πολύπλοκων μορφών σκέψης με σκοπό την κατάλληλη προετοιμασία των προπτυχιακών φοιτητών να ανταποκρίνονται ικανοποιητικά στις

1. Η χρήση του όρου φοιτητής/ές γίνεται ανεξάρτητα από το φύλο.

πραγματικές συνθήκες της τάξης που θα αντιμετωπίσουν μελλοντικά (Ανδρεαδάκης κ.ά., 2012. Yuan & Lee, 2016). Οι φοιτητές, μέσω των πρακτικών τους ασκήσεων καλούνται οι ίδιοι να λειτουργήσουν ως εκπαιδευτικοί στη σχολική τάξη και αρχίζουν πλέον να αντιλαμβάνονται οι ίδιοι τους εαυτούς τους ως εκπαιδευτικούς και κατά συνέπεια να διαμορφώνουν και να αναπτύσσουν την επαγγελματική τους ταυτότητα (Φωτοπούλου & Υφαντή, 2011. Χανιωτάκης & Πούλου, 2006). Επίσης, οι ίδιοι οι προπτυχιακοί φοιτητές υπογραμμίζουν τη σημαντική συμβολή των πρακτικών ασκήσεων στην κατάρτισή τους, στην επαγγελματική ανάπτυξη καθώς και στη διαμόρφωση της επαγγελματικής τους ταυτότητας ως εν δυνάμει εκπαιδευτικοί (Ifanti & Fotopoulou, 2010. Kaldi, 2009. Yuan & Lee, 2016). Πρόκειται λοιπόν για ένα ιδιαίτερα σημαντικό στάδιο με ξεχωριστή απήχηση και συμβολή στην επαγγελματική πορεία του μελλοντικού εκπαιδευτικού, στην αντίληψη του εαυτού του ως εκπαιδευτικού και κατ' επέκταση στη διαμόρφωση της επαγγελματικής του ταυτότητας.

Η επαγγελματική ταυτότητα του εκπαιδευτικού

Η συμβολή των πρακτικών ασκήσεων στην προσέγγιση της ταυτότητας του εκπαιδευτικού γίνεται πλήρως κατανοητή αν λάβουμε υπόψη μας ότι η επαγγελματική ταυτότητα του εκπαιδευτικού θεμελιώνεται σε ένα σύνολο πεποιθήσεων και αντιλήψεων που έχει διαμορφώσει το άτομο για το επάγγελμά του (Meyer, 2009. Yuan & Lee, 2016). Σύμφωνα, επίσης, με τους Flores και Day (2006) η ταυτότητα προσδιορίζεται ως μια τρέχουσα και δυναμική διαδικασία, η οποία εμπεριέχει την απόκτηση νοήματος και τον επαναπροσδιορισμό των αξιών και των εμπειριών του ατόμου. Επιπλέον, η ταυτότητα του εκπαιδευτικού συνδέεται σε μεγάλο βαθμό με το προσωπικό στοιχείο και αναφέρεται στον τρόπο που ο καθένας αντιλαμβάνεται την έννοια του εκπαιδευτικού και τον εαυτό του ως εκπαιδευτικό (Meyer, 2009. Yuan & Lee, 2016). Συνεπώς, οι εκπαιδευτικές εμπειρίες, οι γνώσεις και η εν γένει προσωπική εμπλοκή και δράση των προπτυχιακών φοιτητών στη διάρκεια της πρακτικής άσκησης είναι σημαντικές παράμετροι, οι οποίες συμβάλουν, διαμορφώνουν και νοηματοδοτούν την επαγγελματική τους ταυτότητα κατά τη διάρκεια των σπουδών τους. Η πρακτική λοιπόν άσκηση των προπτυχιακών φοιτητών παίζει εξαιρετικά σημαντικό ρόλο στην επαγγελματική ταυτότητα του μελλοντικού εκπαιδευτικού και βρίσκεται σε αδιάσπαστη σχέση και συνάφεια με τη δόμησή της.

Ιδιαίτερο, επίσης, ερευνητικό ενδιαφέρον στην προσέγγιση της επαγγελματικής ταυτότητας του εκπαιδευτικού εντοπίζεται στην παρουσία των συναισθημάτων (Day & Leitch, 2001). Οι Beauchamp και Thomas (2009) επικεντρώνονται στη συμβολή των συναισθημάτων ως μέσο για την κατανόηση

της ταυτότητας του εκπαιδευτικού και υποστηρίζουν ότι αυτά αποτελούν έναν βασικό παράγοντα μέσω του οποίου η ταυτότητα διαμορφώνεται και εκδηλώνεται. Τα συναισθήματα καταλαμβάνουν σημαντικό μέρος της ταυτότητας του εκπαιδευτικού, το οποίο τους ακολουθεί στην τάξη καθώς και στην μετέπειτα επαγγελματική τους πορεία. Αρκετοί ερευνητές υποστηρίζουν ότι οι προπτυχιακοί φοιτητές έρχονται αντιμέτωποι με μια πληθώρα συναισθημάτων κατά τη διαδικασία μάθησης της διδασκαλίας, τα οποία είναι δυνατό να ασκήσουν επιρροή στον τρόπο που ερμηνεύουν τις ποικίλες εμπειρίες μάθησης και τη διαδικασία μέσω της οποίας κατανοούν τους εαυτούς τους μέσα στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού. (βλ. π.χ.: Flores & Day, 2006. Ifanti & Fotopoulou, 2010. Sutton & Wheatley, 2003. Timostsuk & Ugaste, 2010. Yuan & Lee, 2016).

Στην εργασία αυτή, που αποτελεί μέρος μιας ευρύτερης έρευνας με σκοπό την διερεύνηση των απόψεων των φοιτητών για τη νοργάνωση και τη λειτουργία της πρακτικής άσκησης, παρουσιάζονται τα εμπειρικά δεδομένα που αφορούν στην καταγραφή των απόψεων και των εμπειριών που αποκόμισαν οι προπτυχιακοί φοιτητές του Τμήματος Επιστημών της Εκπαίδευσης και της Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία (εφεξής: Τ.Ε.Ε.Α.Π.Η.) του Πανεπιστημίου Πατρών σχετικά με την πρακτική άσκηση. Ειδικότερα, σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διερευνήσουμε τις απόψεις φοιτητών Τ.Ε.Ε.Α.Π.Η. σχετικά με το πώς αντιλαμβάνονται την επαγγελματική τους ταυτότητα μέσα από την πρακτική άσκηση ως μελλοντικοί εκπαιδευτικοί.

Θα παρουσιαστούν, στη συνέχεια, η δομή της πρακτικής άσκησης στο Τ.Ε.Ε.Α.Π.Η. του Πανεπιστημίου Πατρών, το δείγμα και η μέθοδος, τα αποτελέσματα της έρευνας και τέλος, η συζήτηση και τα συμπεράσματα.

Η πρακτική άσκηση στο Τ.Ε.Ε.Α.Π.Η. του Πανεπιστημίου Πατρών

Ο θεσμός της πρακτικής άσκησης στο Τ.Ε.Ε.Α.Π.Η. του Πανεπιστημίου Πατρών κατέχει κεντρικό ρόλο στο πρόγραμμα σπουδών του Τμήματος και νοσηματοδοτείται από τη στοχοθεσία του Τμήματος, που επιδιώκει να παρέχει στους αποφοίτους άρτια επιστημονική και επαγγελματική κατάρτιση. Η πρακτική άσκηση στο Τ.Ε.Ε.Α.Π.Η. έχει χαρακτήρα υποχρεωτικό και μέσω αυτής τεκμαίρεται σε μεγάλο βαθμό η επαγγελματική επάρκεια των φοιτητών (Οδηγός Σπουδών Τ.Ε.Ε.Α.Π.Η., 2014-2015²: 14).

2. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε κατά το ακαδημαϊκό έτος 2014-15 και ως εκ τούτου αντλούνται στοιχεία από τον Οδηγό Σπουδών του αντίστοιχου ακαδημαϊκού έτους. Οι αλλαγές που έχουν επέλθει στον Οδηγό Σπουδών σχετικά με την πρακτική άσκηση δεν έχουν επηρεάσει τις βασικές επιδιώξεις.

Στην πρακτική άσκηση του τρίτου έτους σπουδών που θα μας απασχολήσει στην παρούσα έρευνα, το μάθημα προσφέρεται σε δύο (2) εξάμηνα (Ε' και Στ' εξάμηνο). Ως σκοπός του μαθήματος ορίζεται η ουσιαστική προσέγγιση της προσχολικής εκπαιδευτικής και διδακτικής διαδικασίας υπό το πρίσμα της σύνδεσης της θεωρίας με την πράξη (Οδηγός Σπουδών Τ.Ε.Ε.Α.Π.Η., 2014-2015³: 83-84). Οι φοιτητές επισκέπτονται ανά ζεύγη το χειμερινό και το εαρινό εξάμηνο δημόσια νηπιαγωγεία της Αχαΐας.

Το δείγμα και η μέθοδος

Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από φοιτητές του τρίτου έτους του Τ.Ε.Ε.Α.Π.Η. του Πανεπιστημίου Πατρών. Η επιλογή του δείγματος έγινε διότι οι φοιτητές του τρίτου έτους έχουν αποκτήσει τις απαιτούμενες θεωρητικές γνώσεις σε συνδυασμό με τις εκπαιδευτικές τους εμπειρίες από τις επισκέψεις τους στα νηπιαγωγεία. Ως εκ τούτου, κρίνεται ότι διαθέτουν ικανοποιητική εμπειρία και γνώσεις και είναι σε θέση να εκφέρουν τις απόψεις τους για την πρακτική άσκηση και την παρουσία τους ως εκπαιδευτικοί στο χώρο του νηπιαγωγείου.

Για τη συλλογή του ερευνητικού υλικού χρησιμοποιήθηκε ανώνυμο γραπτό ερωτηματολόγιο με ανοικτού και κλειστού τύπου ερωτήματα. Η επιλογή του ερωτηματολογίου ως μεθοδολογικού εργαλείου έγινε διότι, μέσω της ανωνυμίας, επιτρέπει την ελεύθερη έκφραση, ενώ ενδείκνυται για τη συλλογή στοιχείων από μεγάλο αριθμό ατόμων για τα ίδια θέματα (Βάμβουκας, 2010: 248-249. Κυριαζή, 2011: 117-118).

Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από δύο μέρη. Στο πρώτο μέρος, ζητείται από τους φοιτητές να συμπληρώσουν φύλο και έτος σπουδών (για περιπτώσεις φοιτητών μεγαλύτερων ετών). Στο δεύτερο μέρος, ακολουθούν ερωτήματα που εστιάζουν στην οργάνωση και τη λειτουργία της πρακτικής άσκησης, καθώς και στην αποτύπωση εμπειριών, σκέψεων και προβληματισμών των φοιτητών που αποκόμισαν μέσα από την εμπλοκή τους στην πρακτική άσκηση.

Η παρούσα εργασία εστιάζει στο ερώτημα που αφορούσε στη διερεύνηση των απόψεων, των εμπειριών, των σκέψεων και των προβληματισμών των φοιτητών σχετικά με την πρακτική άσκηση στο νηπιαγωγείο. Το ερώτημα τέθηκε ως εξής: *«Αναφέρατε σκέψεις, προβληματισμούς, εμπειρίες που αποκομί-*

3. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε κατά το ακαδημαϊκό έτος 2014-15 και ως εκ τούτου αντλούνται στοιχεία από τον Οδηγό Σπουδών του αντίστοιχου ακαδημαϊκού έτους. Οι αλλαγές που έχουν επέλθει στον Οδηγό Σπουδών σχετικά με την πρακτική άσκηση δεν έχουν επηρεάσει τις βασικές επιδιώξεις.

σατε στο πλαίσιο της πρακτικής σας άσκησης και αφορούν στη λειτουργία σας ως εκπαιδευτικοί ή/και την εν γένει εκπαιδευτική σας δραστηριότητα» και επιδιώχθηκε να διερευνηθεί ο τρόπος με τον οποίο οι φοιτητές αντιλαμβάνονται και προσεγγίζουν την πρακτική άσκηση, την εκπαιδευτική πράξη και τον εκπαιδευτικό και κατά συνέπεια την επαγγελματική τους ταυτότητα.

Η σύνταξη του ερωτηματολογίου θεμελιώνεται στις βασικές επιδιώξεις και στοχεύσεις του Τ.Ε.Ε.Α.Π.Η. για την πρακτική άσκηση ενώ παράλληλα αξιοποιήθηκαν αποτελέσματα συναφών ερευνών από την Ελλάδα και το διεθνές πλαίσιο που αφορούν στη συμβολή της πρακτικής άσκησης στην ταυτότητα του νέου εκπαιδευτικού (βλ. π.χ.: Beijgaard et al., 2004. Ντολιοπούλου, 2005. Οικονομίδης, 2007. Yuan & Lee, 2016. Φωτοπούλου κ.ά., 2016). Αρχικά έγινε πιλοτική εφαρμογή και έλεγχος του ερωτηματολογίου σε δείγμα φοιτητών προκειμένου να πάρει την τελική του μορφή. Η έρευνα διεξήχθη κατά το ακαδημαϊκό έτος 2014-2015, με την ολοκλήρωση των υποχρεώσεων των φοιτητών στο πλαίσιο του μαθήματός τους και η συμπλήρωσή του ήταν προαιρετική. Συγκεντρώθηκαν 144 ερωτηματολόγια (ποσοστό απόκρισης: 66%, επί συνόλου 219 εγγεγραμμένων φοιτητών για το ακαδημαϊκό έτος 2014-2015) και απαντήθηκαν 144 (ποσοστό απόκρισης: 100%).

Στο ανοικτού τύπου ερώτημα που θα παρουσιαστεί, στη συνέχεια, πραγματοποιήθηκε θεματική ανάλυση του περιερχομένου των απαντήσεων (content analysis).

Αποτελέσματα

Η κατανομή των 144 συνολικά προπτυχιακών φοιτητών του δείγματος ως προς τα δημογραφικά τους στοιχεία έχει ως εξής:

Πίνακας 1
Δημογραφικά στοιχεία του συνόλου των φοιτητών του δείγματος

Φοιτητές Τ.Ε.Ε.Α.Π.Η.		(N)	(%)
Φύλο	Άνδρες	2	1,4%
	Γυναίκες	142	98,6%
Έτος σπουδών	Γ' έτος	144	100%
	Άλλο έτος	-	-

Όπως διαπιστώνεται, το σύνολο του δείγματος των φοιτητών είναι σχεδόν αποκλειστικά γυναίκες και ως εκ τούτου ο παράγοντας φύλο παραλήφθηκε από τις συσχετίσεις.

Παρομοίως, το σύνολο του δείγματος των φοιτητών φοιτούσαν στο τρίτο έτος σπουδών, οπότε το συγκεκριμένο δημογραφικό χαρακτηριστικό (έτος σπουδών) δεν αξιοποιήθηκε σε περαιτέρω επεξεργασία.

Στη συνέχεια, παρουσιάζονται οι απαντήσεις των προπτυχιακών φοιτητών που αφορούν στην αποτύπωση των εμπειριών, των σκέψεων και των προβληματισμών τους σχετικά με την πρακτική άσκηση. Το ερώτημα, όπως έχει σημειωθεί, είναι ανοικτού τύπου και η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε στην επεξεργασία των δεδομένων ήταν η ανάλυση περιεχομένου σε επίπεδο φράσης. Η συγκεκριμένη μέθοδος επιτρέπει τη συστηματική διερεύνηση του κειμένου και οδηγεί στη συστηματική κωδικοποίηση του γραπτού λόγου, που, στην περίπτωση μας, ήταν το γραπτό ερώτημα (Κυριαζή, 2011: 281-292).

Παρουσίαση αποτελεσμάτων

Για την επεξεργασία και την ανάλυση των δεδομένων δεν προσδιορίστηκαν εκ των προτέρων άξονες αλλά προέκυψαν από την ποιοτική ανάλυση των απαντήσεων στο ερώτημα. Οι άξονες όπως προέκυψαν μέσα από τις απαντήσεις των φοιτητών αφορούν στα εξής:

1. *Το αντικείμενο σπουδών-η επιλογή επαγγέλματος.*
2. *Η γνωριμία με το επάγγελμα του/της νηπιαγωγού.*
3. *Η λειτουργία των φοιτητών ως εκπαιδευτικών.*
4. *Η απόκτηση εμπειρίας.*
5. *Η εκπαιδευτική δραστηριότητα στο νηπιαγωγείο.*
6. *Η επικοινωνία και η συνεργασία με τους μαθητές.*
7. *Η συνεργασία με τον/την νηπιαγωγό.*
8. *Η γνωριμία με το χώρο και τη λειτουργία του νηπιαγωγείου.*
9. *Η σύνδεση θεωρίας και πράξης.*

Στη συνέχεια ακολουθεί η παρουσίαση και η ανάλυση για καθένα από τους άξονες. Να σημειωθεί ότι, σε ορισμένες περιπτώσεις, δημιουργήθηκαν και υποκατηγορίες, οι οποίες αναφέρονται, καθώς αποδίδουν εκτενέστερα το περιεχόμενο και αναδεικνύουν τις ποικίλες οπτικές των ανωτέρω αξόνων.

1) Αντικείμενο σπουδών και επιλογή επαγγέλματος

Μέσα από την πρακτική άσκηση οι φοιτητές έρχονται σε επαφή με το επάγγελμα του/της νηπιαγωγού, το οποίο αποτελεί και το αντικείμενο των σπουδών

τους και επιβεβαιώνουν ή όχι την επιλογή τους σχετικά με τις σπουδές που ακολούθησαν. Σε πέντε (5) αναφορές η συμμετοχή τους στην πρακτική άσκηση ενίσχυσε την επιλογή τους να ακολουθήσουν το συγκεκριμένο επάγγελμα. Χαρακτηριστικές τοποθετήσεις:

«αυτό που μου άρεσε περισσότερο ήταν ότι συνειδητοποίησα πως η επιλογή μου για αυτή τη σχολή ήταν πράγματι σωστή, καθώς δι-
απίστωσα πόσο πολύ μου αρέσει αυτό που κάνω» (κωδ. 22)
«επιβεβαιώθηκε η επιλογή μου σχετικά με το επάγγελμα» (κωδ. 69)
«δεν έχω πλέον καμία αμφιβολία ότι θέλω να είμαι νηπιαγωγός»
(κωδ. 134).

Αντίθετα, σε τρεις (3) άλλες αναφορές διατυπώθηκαν ορισμένες επιφυλάξεις των φοιτητών σχετικά με το αντικείμενο των σπουδών που επέλεξαν, αν πραγματικά δηλαδή επιθυμούν να ακολουθήσουν αυτό το επάγγελμα. Επισημαίνεται σχετικά:

«αντιλαμβάνεσαι αν όντως θέλεις να ασχοληθείς με αυτό το επά-
γγελμα στο μέλλον» (κωδ. 107)
«καταλάβαμε στην πράξη αν μας αρέσει ή όχι το επάγγελμα του
νηπιαγωγού» (κωδ. 88)
«αν είναι όντως αυτό που θέλουμε να ακολουθήσουμε» (κωδ. 120).

Τέλος, σε μια (1) αναφορά η συμμετοχή στην πρακτική άσκηση οδήγησε στον επαναπροσδιορισμό της αρχικής θέσης του φοιτητή σχετικά με την επιλογή του ως προς το μελλοντικό του επάγγελμα:

«άρχισε να μου αρέσει η ιδέα να γίνω νηπιαγωγός» (κωδ. 49).

2) Γνωριμία με το επάγγελμα του/της νηπιαγωγού

Σε δώδεκα (12) αναφορές οι φοιτητές στο δείγμα μας υπογράμμισαν τη συμβολή της πρακτικής άσκησης ως προς τη δυνατότητα γνωριμίας τους με το μελλοντικό τους επάγγελμα. Ενδεικτικά αναφέρουν:

«μας δόθηκε η ευκαιρία να έρθουμε σε άμεση επαφή με το επάγγελ-
μα» (κωδ. 20)
«μας προετοίμασε για τη μελλοντική μας εργασία» (κωδ. 80)
«είχε σαν αποτέλεσμα να δούμε ρεαλιστικά πως είναι το επάγγελμα
του νηπιαγωγού» (κωδ. 82)
«η προετοιμασία για το μελλοντικό μας επάγγελμα» (κωδ. 99)
«γνωρίσαμε με τον πιο άμεσο τρόπο το επάγγελμα που επιλέξαμε»
(κωδ. 104).

2α) Γνωριμία με το επάγγελμα μέσα από τις πραγματικές συνθήκες και τις δυσκολίες

Σε άμεση συνάφεια βρίσκεται και η θέση των φοιτητών σχετικά με τη γνωριμία του επαγγέλματος του/της νηπιαγωγού μέσα από πραγματικές συνθήκες εργασίας καθώς και τις δυσκολίες, τις οποίες ενδέχεται και οι ίδιοι μελλοντικά να κληθούν να αντιμετωπίσουν (4 αναφορές). Επισημαίνουν χαρακτηριστικά:

«έζησα πραγματικές καταστάσεις που πιθανόν μπορεί να αντιμετωπίσω στο μέλλον» (κωδ. 15)

«αντιμετωπίσαμε ρεαλιστικές καταστάσεις του επαγγέλματος» (κωδ. 39)

«μας δόθηκε η δυνατότητα να βρεθούμε σε πραγματικές συνθήκες εργασίας» (κωδ. 88)

«μέσω της πρακτικής άσκησης βλέπουμε τι δυσκολίες μπορεί να αντιμετωπίσουμε» (κωδ. 120).

3) Η λειτουργία των φοιτητών ως εκπαιδευτικών

Μια μεγάλη μερίδα φοιτητών (27 αναφορές) επικεντρώνεται στη δυνατότητά τους να λειτουργούν οι ίδιοι ως εκπαιδευτικοί και να αναλαμβάνουν τα καθήκοντα και τις υποχρεώσεις των νηπιαγωγών. Οι απαντήσεις των φοιτητών που αφορούσαν στο συγκεκριμένο άξονα ήταν ποικίλες και αυτό έδωσε τη δυνατότητα για περαιτέρω κατηγοριοποίηση:

3α) Μέσα από την υπευθυνότητα και την ανάληψη πρωτοβουλίας

Σε επτά (7) αναφορές εξ αυτών τονίζεται η έννοια της υπευθυνότητας εκ μέρους των φοιτητών ως προς τη διεξαγωγή της οργάνωσης και της λειτουργίας του εκπαιδευτικού προγράμματος, ενώ συνδέουν τη δυνατότητα της ανάληψης πρωτοβουλίας εκ μέρους τους με τη λειτουργία των ίδιων ως εκπαιδευτικών στο νηπιαγωγείο:

«μου άρεσε το γεγονός ότι κάνουμε κάποια μαθήματα όπως όταν θα είμαστε και οι ίδιες νηπιαγωγοί» (κωδ. 74)

«μπαίνουμε στο ρόλο της νηπιαγωγού και πραγματοποιούμε δικές μας δραστηριότητες» (κωδ. 78)

«η δυνατότητα να διδάσκουμε εμείς κάποιες θεματικές ενότητες» (κωδ. 82)

«η ελευθερία οργάνωσης των δραστηριοτήτων για ημερήσιο πρόγραμμα» (κωδ. 11)

«όλη η διαδικασία ήταν σημαντική, από την οργάνωση και τη σχεδίαση δραστηριοτήτων μέχρι και την ευθύνη όλης της τάξης. Μας δόθηκε η ευκαιρία να γινόμαστε νηπιαγωγοί από τώρα μια φορά την εβδομάδα» (κωδ. 53)

«το γεγονός ότι το πρόγραμμα της Παρασκευής ήταν ολοκληρωτικά δικό μου και ήμουν υπεύθυνη για αυτό, αναλάμβανα εβδομαδιαία ευθύνες και προσπαθούσα να βρω ενδιαφέρουσες δραστηριότητες» (κωδ. 94).

3β) Μέσα από την προσπάθεια

Σε δύο (2), επίσης, αναφορές οι φοιτητές επισημαίνουν την προσπάθεια και την προετοιμασία που καταβάλλουν για να ανταποκριθούν όσο καλύτερα μπορούν στα καθήκοντα που τους ανατέθηκαν:

«η προσπάθεια μου να γίνω καλή παιδαγωγός» (κωδ. 23)

«προετοιμαζόμαστε κατάλληλα για τη διδασκαλία» (κωδ. 119).

3γ) Αντίληψη των δυνατοτήτων τους ως εκπαιδευτικών

Τέλος, σε μια (1) αναφορά αναφέρθηκε ότι μέσα από την πρακτική άσκηση στο νηπιαγωγείο αντιλαμβάνονται τις δυνατότητες τους ως εκπαιδευτικοί:

«δοκιμάσαμε τις δυνατότητές μας» (κωδ. 43)

4) Απόκτηση εμπειρίας

Η απόκτηση εμπειρίας αποτελεί σημαντική διάσταση στην πρακτική άσκηση των φοιτητών (17 αναφορές). Ενδεικτικά:

«η εμπειρία που απέκτησα με τα παιδιά στην τάξη» (κωδ. 1, 130)

«η εμπειρία που αποκόμισα ήταν εξαιρετικά χρήσιμη» (κωδ. 61, 106, 122, 140)

«μου άρεσε περισσότερο η εμπειρία που απέκτησα με το επάγγελμα γενικότερα» (κωδ. 72)

«η πρακτική άσκηση αποτέλεσε την πρώτη ουσιαστική εμπειρία στο νηπιαγωγείο» (κωδ. 106)

«αποκτήσαμε κάποια μικρή εμπειρία διδασκαλίας» (κωδ. 107)

«απέκτησα εμπειρία με τα παιδιά και μπόρεσα να παρακολουθήσω πως «λειτουργούν» μέσα στο πλαίσιο της τάξης» (κωδ. 123).

5) Η εκπαιδευτική δραστηριότητα στο νηπιαγωγείο

Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται από μεγάλο αριθμό φοιτητών στη δυνατότητα που τους παρέχεται να πραγματοποιήσουν εκπαιδευτική δραστηριότητα στο νηπιαγωγείο ή μέσα από τη διεξαγωγή της οργάνωσης και της λειτουργίας του εκπαιδευτικού προγράμματος γενικότερα (45 αναφορές).

5α) Η εκπαιδευτική δραστηριότητα – σχεδιασμός και υλοποίηση

Ένα στοιχείο που παρατηρήθηκε είναι ότι οι φοιτητές τείνουν να διακρίνουν τη δραστηριότητα σε δύο κυρίως μέρη (12 αναφορές). Το πρώτο μέρος της δραστηριότητας απαντάται με τους όρους *προετοιμασία, σχεδιασμός, δημιουργία* και αφορά στην προεργασία που γίνεται από τους φοιτητές για τη δραστηριότητα. Το δεύτερο μέρος, περιγράφεται ως *παρουσίαση, πραγματοποίηση, υλοποίηση* και αφορά στην εφαρμογή της δραστηριότητας στο νηπιαγωγείο. Σε αρκετές περιπτώσεις, τα δύο αυτά μέρη της δραστηριότητας παρουσιάζονται ως αλληλουχία:

«η δυνατότητα δημιουργίας και πραγματοποίησης δραστηριοτήτων» (κωδ. 18)

«ο σχεδιασμός των δραστηριοτήτων και η υλοποίησή τους» (κωδ. 71)

«μπορούσα να πηγαίνω στο νηπιαγωγείο και να πραγματοποιώ τις δραστηριότητές μου. Ήταν πολύ ευχάριστα» (κωδ. 76)

«να ετοιμάζω τις δραστηριότητες και να τις παρουσιάζω στα παιδιά» (κωδ. 126)

«ο σχεδιασμός των δραστηριοτήτων ήταν πολύ ωραία διαδικασία αλλά το καλύτερο ήταν η υλοποίηση των δραστηριοτήτων στην τάξη με τα παιδιά» (κωδ. 141)

«ότι μπόρεσα να υλοποιήσω δραστηριότητα με επιτυχία και γενικά μπόρεσα να σχεδιάσω ένα ολόκληρο ημερήσιο πρόγραμμα» (κωδ. 142)

Σε άλλες περιπτώσεις οι φοιτητές εστιάζουν σε ένα από τα δύο μέρη:

«οι δραστηριότητες που φτιάχναμε για τα παιδιά» (κωδ. 44, 113, 128)

«μου άρεσε η ώρα που πραγματοποιούσαμε τη δραστηριότητα» (κωδ. 38, 110).

Ενδιαφέρον παρουσιάζει η απάντηση ενός φοιτητή που κάνει λόγο για πι-

θανή αδυναμία σύνδεσης μεταξύ του σχεδιασμού και της υλοποίησης της δραστηριότητας:

«συνειδητοποίησα ότι πράγματα που φαίνονται ωραία κατά τη σχεδίαση ίσως να μην είναι κατάλληλα για την εκάστοτε τάξη» (κωδ. 68).

5β) Εκπαιδευτική δραστηριότητα και μετάδοση γνώσης

Στο σχεδιασμό και την εφαρμογή των δραστηριοτήτων σημαντικό κριτήριο για τους φοιτητές αποτελεί η μετάδοση των γνώσεων προς τους μαθητές (5 αναφορές). Ενδεικτικά:

«τους μαθαίνουμε χρήσιμα πράγματα» (κωδ. 24)

«η ευχάριστη αίσθηση του να μαθαίνεις στα παιδιά καινούργια πράγματα» (κωδ. 139)

Υπογραμμίζεται, επίσης, από ορισμένους φοιτητές η προσωπική τους συμβολή στη μετάδοση γνώσεων ή τη μαθησιακή πρόοδο των μαθητών (5 αναφορές):

«είδα σε μερικές περιπτώσεις την εξέλιξη των παιδιών» (κωδ. 43)

«αποτελέσα κομμάτι της διαμόρφωσης των παιδιών σε θέματα γνώσεων και προσωπικότητας» (κωδ. 69).

5γ) Εκπαιδευτική δραστηριότητα και ανατροφοδότηση

Σε πέντε (5) αναφορές επισημαίνεται η σημασία της ανατροφοδότησης για το σχεδιασμό και την υλοποίηση των δραστηριοτήτων. Ενδεικτικά:

«η υλοποίηση της δραστηριότητας και να δω τι αποτέλεσμα είχε» (κωδ. 36)

«οι αντιδράσεις τους (των μαθητών) κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας» (κωδ. 33).

Σημαντικό επιπλέον κριτήριο ανατροφοδότησης για τους φοιτητές σχετικά με την οργάνωση και το σχεδιασμό των δραστηριοτήτων τους αποτελεί η ικανοποίηση και ο ενθουσιασμός των μαθητών (10 αναφορές). Χαρακτηριστικά παραδείγματα:

«η χαρά των παιδιών που αποδέχονται τις δραστηριότητές μας πετυχαίνοντας τους στόχους μας» (κωδ. 19)

«συνεργαστήκαμε με τα παιδιά και υλοποιήσαμε με επιτυχία τις δραστηριότητες» (κωδ. 37)

«μου άρεσε περισσότερο που οργανώσαμε και εφαρμόζαμε τις δραστηριότητες στο νηπιαγωγείο και βλέπαμε πόσο χαίρονται τα παι-

διά με αυτές» (κωδ. 62)

«η προετοιμασία των δραστηριοτήτων για να νοιώσουν ευχαρίστηση και ικανοποίηση τα παιδιά» (κωδ. 99)

«το καλό αποτέλεσμα και η ικανοποίηση που πήρα από τις δραστηριότητες» (κωδ. 116)

«το πιο ωραίο σημείο στην πρακτική ήταν όταν τα παιδιά απολάμβαναν τις δραστηριότητες» (κωδ. 121)

«να ετοιμάζω δραστηριότητες και να τις παρουσιάζω στα παιδιά καθώς και τα παιδιά να ενθουσιάζονται με αυτές» (κωδ. 126).

Αρκετοί φοιτητές αναφέρθηκαν στην επιτυχή έκβαση των δραστηριοτήτων τους στην τάξη χωρίς ωστόσο περαιτέρω αιτιολόγηση των απαντήσεών τους (8 αναφορές). Για παράδειγμα αναφέρουν:

«η ολοκλήρωση των δραστηριοτήτων μου με επιτυχία» (κωδ. 5)

«η πραγματοποίηση των δραστηριοτήτων μου χωρίς κανένα πρόβλημα» (κωδ. 19).

6) Επικοινωνία και συνεργασία με τους μαθητές

Ένας εξαιρετικά μεγάλος αριθμός φοιτητών (51 αναφορές) δίνει ιδιαίτερη έμφαση στην επικοινωνία, την αλληλεπίδραση και την προσέγγιση με τους μαθητές. Ενδεικτικά:

«Η επαφή με τους μαθητές/τα παιδιά» (απαντάται σε 26 κωδικούς)

«Η αλληλεπίδραση με τα παιδιά» (κωδ. 30, 63, 70, 73)

Η επικοινωνία με τους μαθητές σε αρκετές περιπτώσεις προκαλεί την έκπληξη ή το θαυμασμό στους φοιτητές (4 αναφορές). Αναφέρεται χαρακτηριστικά:

«ο τρόπος λειτουργίας των παιδιών σε αυτές τις ηλικίες. Τόσο αυθόρμητα, τόσο αθώα που με τον τρόπο τους σε παρακινούν να δώσεις το είναι σου» (κωδ. 16)

«η επαφή με τα παιδιά και το γεγονός ότι είναι πιο έξυπνα και πιο πονηρά από όσο πιστεύεται για την ηλικία τους» (κωδ. 75)

«με εντυπωσίασε οι ιδέες που είχαν τα παιδιά για διάφορα θέματα και οι γνώσεις τους και ο αυθορμητισμός τους» (κωδ. 79).

Ενδιαφέρον παρουσιάζει η απάντηση ενός φοιτητή, ο οποίος συσχετίζει την επικοινωνία με τα παιδιά με την επιλογή του μελλοντικού του επαγγέλματος:

«η άμεση επαφή με τα παιδιά αποτέλεσε σημαντικό παράγοντα για την επιβεβαίωση της επιλογής αυτού του επαγγέλματος» (κωδ. 52).

7) Συνεργασία με τον/την νηπιαγωγό

Σημαντικό ρόλο στην πρακτική άσκηση των φοιτητών φαίνεται να διαδραματίζει η ίδια η νηπιαγωγός. Αρκετοί φοιτητές υπογραμμίζουν τη θετική ενίσχυση, το διευκολυντικό ρόλο της και τη συνεργασία που είχαν μαζί της (12 αναφορές). Ενδεικτικά είναι τα παραδείγματα που ακολουθούν:

«η συνεργασία με τη νηπιαγωγό μου άρεσε περισσότερο από όλα. Ήταν πρόθυμη να μας βοηθήσει όπου και αν δυσκολευτήκαμε αλλά και να λύσει τυχόν απορίες μας» (κωδ. 17)

«μάθαμε πράγματα από τη νηπιαγωγό, τα οποία θα μας φανούν χρήσιμα στην περαιτέρω πορεία» (κωδ. 39)

«η νηπιαγωγός, η οποία ήταν πολύ καλή μαζί μας και μας βοηθούσε και μας συμβούλευε διαρκώς» (κωδ. 64)

«βοηθηθήκαμε πολύ από τις νηπιαγωγούς, οι οποίες μας προσέφεραν πολλές από τις εμπειρίες και τις γνώσεις τους» (κωδ. 107)

«η άψογη συνεργασία και η στήριξη της νηπιαγωγού» (κωδ. 140)

«η άριστη συνεργασία με τη νηπιαγωγό» (κωδ. 105, 108, 144).

Όσον αφορά στο ρόλο της νηπιαγωγού, οι φοιτητές παρατηρούν τον τρόπο που λειτουργεί στο νηπιαγωγείο και προσπαθούν να λειτουργήσουν αντίστοιχα (2 αναφορές):

«τους βοηθούσαμε να μάθουν πράγματα, όπως έκανε η νηπιαγωγός» (κωδ. 30)

«η παρατήρηση του τρόπου διδασκαλίας της νηπιαγωγού, παρατηρούμε πως μιλάει και φέρεται η νηπιαγωγός στα παιδιά» (κωδ. 74).

Σε μια περίπτωση επισημαίνεται η σημαντικότητα της ικανοποίησης σχετικά με την έκβαση της δραστηριότητας όχι μόνο από τους μαθητές αλλά και από τη νηπιαγωγό. Χαρακτηριστικά αναφέρεται:

«η ικανοποίηση των παιδιών από τις δραστηριότητες αλλά και από τις νηπιαγωγούς» (κωδ. 30).

8) Γνωριμία με το χώρο και τη λειτουργία του νηπιαγωγείου

Ορισμένοι φοιτητές αναφέρθηκαν στη γνωριμία με το χώρο και τη γενικότερη λειτουργία του νηπιαγωγείου (5 αναφορές). Ενδεικτικά αναφέρθηκε:

«το γεγονός ότι είδα πως λειτουργεί ένα νηπιαγωγείο στην πράξη» (κωδ. 41)

«είχα τη δυνατότητα να ενταχθώ έστω και λίγο στην καθημερινότητα του νηπιαγωγείου τόσο μέσα από τις δραστηριότητες και τη διδασκαλία όσο και μέσω της παρατήρησης» (κωδ. 117).

9) Σύνδεση θεωρίας και πράξης

Ορισμένοι φοιτητές αναφέρθηκαν στη συσχέτιση μεταξύ θεωρίας και πράξης και οι απαντήσεις τους υποδηλώνουν ότι αντιλαμβάνονται τη σημαντικότητα της συσχέτισης ή ότι επιχειρούν να προβούν στη σύνδεση αυτών των δύο στοιχείων προκειμένου για το σχεδιασμό και την υλοποίηση των δραστηριοτήτων τους (6 αναφορές). Ενδεικτικά:

«μου άρεσε το γεγονός ότι πήρα ιδέες από το μάθημα και τις υλοποίησα στο πλαίσιο του νηπιαγωγείου» (κωδ. 63)

«μου άρεσε το ότι έπρεπε να εφαρμόσω όσο γινόταν ό,τι είχα μάθει θεωρητικά» (κωδ. 103)

«είχαμε τη δυνατότητα να εφαρμόσουμε αυτά που έχουμε διδαχθεί σε θεωρητικό επίπεδο» (κωδ. 136)

«η άμεση συσχέτιση της θεωρίας με την πράξη» (κωδ. 143).

Συζήτηση – Συμπεράσματα

Η πρακτική άσκηση στις επιστήμες της εκπαίδευσης, μέσα από τον θεσμικά προσδιορισμένο ρόλο της, παρέχει στους προπτυχιακούς φοιτητές τη δυνατότητα να λειτουργήσουν οι ίδιοι ως εκπαιδευτικοί σε πραγματικό σχολικό περιβάλλον και να προσεγγίσουν βιωματικά το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, το οποίο αποτελεί στόχο των σπουδών τους. Η σύνδεση άλλωστε της πρακτικής άσκησης με το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, που επέλεξαν να ακολουθήσουν, επισημαίνεται σε μεγάλο αριθμό από τις απαντήσεις των φοιτητών στο δείγμα μας. Όπως χαρακτηριστικά επισημαίνουν οι φοιτητές, μέσα από την πρακτική άσκηση τους δίνεται η δυνατότητα να αντιληφθούν στην πράξη πλέον το αντικείμενο των σπουδών τους και να γνωρίσουν καλύτερα το επάγγελμα που πρόκειται να ακολουθήσουν. Αυτή η θέση αναδεικνύεται και από άλλες μελέτες: Cheng et al., 2016. Μιχαλοπούλου, 2011. Οικονομίδης, 2007. Υφαντή & Φωτοπούλου, 2016.

Όπως προκύπτει από τα αποτελέσματα της ανάλυσης, οι φοιτητές φαίνεται να κατανοούν τις ποικίλες διαστάσεις που συνθέτουν το επάγγελμα του/της νηπιαγωγού, τις οποίες εντοπίζουν, κατά κύριο λόγο, σε ζητήματα που αφορούν στις εκπαιδευτικές, τις διδακτικές και εν γένει στις παιδαγωγικές ικανότητες που αυτός/ή διαθέτει.

Το ανωτέρω εύρημα κρίνεται ως ιδιαίτερος σημαντικός για δύο κυρίως λόγους. Πρώτον, αναδεικνύει τη συμβολή της πρακτικής άσκησης ως προς τη γνωριμία με το επάγγελμα και δεύτερον αποκαλύπτει ότι οι φοιτητές στο δείγμα μας προσπαθούν να ανταποκριθούν όσο το δυνατό καλύτερα και αποτελεσμα-

τικότερα στον ανατιθέμενο, μέσω της πρακτικής άσκησης, ρόλο του εκπαιδευτικού, όπως διαπιστώνεται από τις απαντήσεις τους. Επιδιώκουν, δηλαδή να αποκτήσουν, να βελτιώσουν ή να καλλιεργήσουν οι ίδιοι πλέον για τον εαυτό τους τις ικανότητες που εκτιμούν ότι πρέπει να διαθέτει ο εκπαιδευτικός. Σε ό,τι, επίσης, αφορά στο ρόλο του εκπαιδευτικού, αρκετοί φοιτητές υπογράμμισαν την ανάληψη αρμοδιοτήτων και πρωτοβουλιών από τους ίδιους ως βασικά γνωρίσματα μέσω των οποίων προσέγγισαν το επάγγελμα του εκπαιδευτικού και κατ' επέκταση τους εαυτούς τους ως εκπαιδευτικούς (Ng et al., 2010. Kaldi, 2009. Μιχαλοπούλου, 2011).

Σημαντικό, επίσης, σημείο αναφοράς αρκετών φοιτητών στο δείγμα μας αναδεικνύεται η καθεαυτή διδακτική πράξη, η οποία δε συνιστά απλή μετάδοση γνώσεων αλλά πρόκειται για μια διαδικασία που προϋποθέτει κριτική σκέψη και προσέγγιση ως προς το σχεδιασμό και την οργάνωσή της. Ταυτόχρονα, σχετικά με την αποτελεσματικότητα της διδακτικής τους ικανότητας τείνουν να βρίσκονται σε μια διαρκή διαδικασία αναστοχασμού προκειμένου να προβούν σε επαναπροσδιορισμό της διδακτικής προσέγγισης για ενδεχόμενη βελτίωση ή τροποποίηση. Σε αρκετές περιπτώσεις, η βελτίωση της διδακτικής τους προσέγγισης ταυτίζεται και με βελτίωση των ίδιων ως εκπαιδευτικών. Το εύρημα αυτό που αφορά στη διαδικασία κριτικής προσέγγισης της διδακτικής πράξης με απώτερο σκοπό τη βελτίωση των ίδιων, είναι αποκαλυπτικό του δυναμικού χαρακτήρα της ταυτότητας, η οποία νοηματοδοτείται διαρκώς από τις εμπειρίες του ατόμου. Παράλληλα, η στάση αυτή των φοιτητών για βελτίωση φανερώνει την αντίληψη της επαγγελματικής τους ταυτότητας, ενώ το σύνολο των εμπειριών των φοιτητών που προέρχεται κατά κύριο λόγο από την εμπλοκή τους στην πρακτική άσκηση τεκμηριώνει επιπλέον τη συμβολή των πρακτικών ασκήσεων στη διαμόρφωση της επαγγελματικής τους ταυτότητας (Kaldi, 2009. Meyer, 2009. Ng et al., 2010. Χανιωτάκης & Πούλου, 2006).

Το εύρημα αυτό ωστόσο χρήζει περαιτέρω διερεύνησης, προκειμένου να αποσαφηνιστεί ο τρόπος με τον οποίο οι φοιτητές προσεγγίζουν τη διδακτική ικανότητα, δηλαδή είτε ως επαγγελματικό γνώρισμα (ικανότητα), το οποίο κρίνεται απαραίτητο να πληρούν οι ίδιοι ως μελλοντικοί εκπαιδευτικοί, με άμεση αναφορά στο μαθητή και την απόκτηση γνώσεων είτε ως επάρκεια και γνωσιακό υπόβαθρο που οι ίδιοι διαθέτουν προσανατολισμένο στη διδακτική κατάρτιση.

Ξεχωριστό ρόλο στη γνωριμία του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού φαίνεται να παίζει ο μαθητής, καθώς οι φοιτητές στην έρευνά μας συνδέουν την εκπαιδευτική τους προσέγγιση σε αναφορά με το μαθητή. Σε αρκετές μάλιστα περιπτώσεις οι αντιδράσεις των μαθητών –κυρίως μέσα από την εκδήλωση αισθημάτων ικανοποίησης και του ενθουσιασμού– λειτουργούν ως σημεία

ανατροφοδότησης των φοιτητών ως προς τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες που εφάρμοσαν. Το εύρημα αυτό έχει διττή σημαντικότητα, από το ένα μέρος, παρουσιάζει την αλληλεπίδραση μαθητών – εκπαιδευτικού και, από το άλλο, αποκαλύπτει την παρουσία και την εμπλοκή των συναισθημάτων στην εκπαιδευτική δράση του εκπαιδευτικού και στην περίπτωση μας, τους φοιτητές. Η προσπάθεια να εστιάσουμε στις συναισθηματικές εμπειρίες των φοιτητών συνιστά πολύτιμο εργαλείο στην κατανόηση του πολυσύνθετου χαρακτήρα της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών καθώς και τη διαδικασία του να γίνει κάποιος εκπαιδευτικός (Sutton & Wheatley, 2003. White, 2009. Yuan & Lee, 2016).

Ξεχωριστή, επίσης, αναδεικνύεται η παρουσία και η συμβολή της νηπιαγωγού στο πλαίσιο της πρακτικής άσκησης. Η νηπιαγωγός φαίνεται ότι αποτελεί σημείο αναφοράς για τους φοιτητές είτε άμεσα με την επαφή και την επικοινωνία μαζί της είτε έμμεσα παρατηρώντας τον τρόπο που η νηπιαγωγός λειτουργεί. Αρκετοί φοιτητές δίδουν έμφαση στην επικοινωνία και τη συνεργασία που είχαν μαζί της, καθώς και στο ρόλο της, που ήταν –κατά κύριο λόγο– συμβουλευτικός και καθοδηγητικός προς τους φοιτητές. Η επικοινωνία με τη νηπιαγωγό ήταν προσανατολισμένη σε ζητήματα εκπαιδευτικής πρακτικής και διδακτικής προσέγγισης που προέκυπταν κατά στο ημερήσιο πρόγραμμα. Η προσπάθεια των φοιτητών να αντλήσουν στοιχεία μέσα από τη συζήτηση με τη νηπιαγωγό αποκαλύπτει την προσωπική τους επιθυμία για επαγγελματική βελτίωση γεγονός που αποκαλύπτει τη διαρκή διαδικασία ανασχηματισμού στην οποία υπόκειται η επαγγελματική τους ταυτότητα.

Μια ακόμα διάσταση αφορά στις απόψεις των φοιτητών σχετικά με τη συσχέτιση της θεωρίας με την πράξη. Επισημάνθηκε η προσπάθειά τους να αξιολογήσουν στην πράξη όσα είχαν μάθει σε θεωρητικό επίπεδο ή να προβούν στη σύνδεση μεταξύ θεωρίας και πράξης. Αν και οι απαντήσεις τους χρήζουν περαιτέρω διερεύνησης σχετικά με το αν αναφέρονται σε συγκεκριμένα μαθήματα, τα οποία τους βοήθησαν, εντούτοις το εύρημα αυτό είναι ιδιαίτερα σημαντικό, διότι φανερώνει την επίτευξη ενός από τους βασικούς σκοπούς της πρακτικής άσκησης σχετικά με τη σύνδεση της θεωρίας με την πράξη στο σχολικό πλαίσιο και ταυτίζεται με ευρήματα σχετικών ερευνών (βλ. π.χ.: Meyer, 2009. Μιχαλοπούλου, 2011).

Κλείνοντας⁴, μέσα από την έρευνά μας φάνηκε ότι οι φοιτητές μέσα από τη διαδικασία της πρακτικής άσκησης προσεγγίζουν την εκπαιδευτική δραστηριότητα και αποκτούν εμπειρίες, που ενισχύουν και διαμορφώνουν τον επαγγελματικό τους εαυτό, όπως διαπιστώνεται από τις απαντήσεις τους. Παράλληλα, έρχονται σε επαφή με το επάγγελμα του/της νηπιαγωγού και κατανοούν τις ποικίλες διαστάσεις που το συνθέτουν και το προσδιορίζουν. Η προσπάθειά τους να ανταποκριθούν ικανοποιητικά στα διδακτικά και εκπαιδευτικά τους καθήκοντα στο πλαίσιο του νηπιαγωγείου συντελεί στη ουσιαστική κατανόηση του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού προσεγγίζοντας με αυτόν τον τρόπο την επαγγελματική τους υπόσταση και κατ' επέκταση την εκκίνηση της διαμόρφωσης της επαγγελματικής τους ταυτότητας.

Βιβλιογραφία

- Beauchamp, C., & Thomas, L. (2009). Understanding teacher identity: An overview of issues in the literature and implications for teacher education. *Cambridge Journal of Education*, 39(2), 175-189.
- Beijaard, D., Meijer, P. C., & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 20, 107-128.
- Cheng, A.Y.N., Tang, S.Y.F., & Cheng, M.M.H. (2016). Changing conceptions of teaching: A four-year learning journey for student teachers. *Teachers and Teaching*, 22(2), 177-197.
- Day, C., & Leitch, R. (2001). Teachers and teacher educators' lives: The role of emotion. *Teaching and Teacher Education*, 17, 403-415.
- Flores, M.A., & Day, C. (2006). Contexts which shape and reshape new teachers' identities: A multi-perspective study. *Teaching and Teacher Education*, 22, 219-232.
- Ifanti, A.A., & Fotopoulou, V.S. (2010). Undergraduate students' and teachers' perceptions of professional development and identity formation: A case study in Greece. *KEDI Journal of Educational Policy*, 7(1), 157-174.

4. Για λόγους ερευνητικής δεοντολογίας κρίνεται σκόπιμο να επισημανθεί ο περιορισμός που υφίσταται ως προς τα ευρήματα της έρευνάς μας. Πρόκειται για ερευνητικά αποτελέσματα που εστιάζουν σε ένα δείγμα προπτυχιακών φοιτητών του Τ.Ε.Ε.Α.Π.Η. του Πανεπιστημίου Πατρών. Συνεπώς, θα μπορούσε να αναφερθεί ότι είναι γενικεύσιμα ως προς το βαθμό που μπορούν να αξιοποιηθούν ως συγκριτική προσέγγιση σχετικά με τη συμβολή της πρακτικής άσκησης στην προσέγγιση της επαγγελματικής ταυτότητας των φοιτητών.

- Kaldi, S. (2009). Student teachers' perceptions of self-competence in and emotions/stress about teaching in initial teacher education. *Educational Studies*, 35(3), 349-360.
- Meyer, D. (2009). Entering the emotional practices of teaching. In P.A. Schutz & M. Zembylas (Eds.), *Advantages in teacher emotion research* (pp. 73-91). Dordrecht: Springer.
- Ng, W., Nicholas, H., & Williams, A. (2010). School experience influences on pre-service teachers' evolving beliefs about effective teaching. *Teaching and Teacher Education*, 26, 278-289.
- Sutton, R., & Wheatley, K. (2003). Teachers' emotions and teaching: A review of the literature and directions for future research. *Educational Psychology Review*, 15, 327-358.
- Timostsuk, I., & Ugaste, A. (2010). Student teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 26, 1563-1570.
- White, K. (2009). Using preservice teacher emotion to encourage critical engagement with diversity. *Studying Teacher Education*, 5, 5-20.
- Yuan, R., & Lee, I. (2016). "I need to be strong and competent": a narrative inquiry of a student-teacher's emotions and identities in teaching practicum. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 22(7), 819-841.
- Ανδρεαδάκης, Ν., Καλογιαννάκη, Π., Wolhuter, C., Karras, K., & Αναστασιάδης, Π. (Επιμ.). (2012). *Εκπαίδευση εκπαιδευτικών. Σύγχρονες τάσεις και ζητήματα*. Αθήνα: Εκδοτικός Όμιλος ΙΩΝ.
- Βάμβουκας, Μ.Ι. (2010). *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Δάσιου, Ο., Ευαγγέλου, Μ., Μητροπούλου, Ε., Μουταφίδου, Α., & Χατζηπαναγιώτου, Π (1995). Πρακτική άσκηση – Καταγραφή εμπειριών και απόψεων φοιτητών/τριών των Τμημάτων Π.Τ.Δ.Ε. και Φ.Π.Ψ. του Α.Π.Θ.: Δύο μελέτες περίπτωσης (Case studies). *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 22, 255-282.
- Κυριαζή, Ν. (2011). *Η κοινωνιολογική έρευνα. Κριτική επισκόπηση των μεθόδων κα των τεχνικών*. Αθήνα: Πεδίο.
- Μιχαλοπούλου, Κ. (2011). Διαμόρφωση των απόψεων και των αναπαραστάσεων φοιτητών και φοιτητριών για το επάγγελμα του/της νηπιαγωγού κατά τη διάρκεια της πρακτικής τους άσκησης. Στο Β.Δ. Οικονομίδης (Επιμ.), *Εκπαίδευση και επιμόρφωση εκπαιδευτικών. Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις* (σσ. 534-542). Αθήνα: Πεδίο.
- Ντολιοπούλου, Ε. (2005). Απόψεις μελλοντικών νηπιαγωγών για την πρακτική τους άσκηση: Η περίπτωση του Α.Π.Θ. *Ερευνώντας τον Κόσμο του Παιδιού*, 6, 89-102.

- Οδηγός Σπουδών Τμήματος Επιστημών της Εκπαίδευσης και της Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία (Τ.Ε.Ε.Α.Π.Η.) Πανεπιστημίου Πατρών (2014). (Ακαδημαϊκό Έτος 2014-2015), <http://www.ecedu.upatras.gr/services/site/index.php>
- Οικονομίδης, Β. (2007). Οι φοιτητές κρίνουν την πρακτική άσκηση: Μελέτη περίπτωσης. Στο Δ.Χρ. Χατζηδήμου, Κ.Γ. Μπίκου, Π.Α. Στραβάκου & Κ.Δ. Χατζηδήμου (Επιμ.), *5^ο Πανελλήνιο Συνέδριο Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα, Παιδαγωγική Εταιρεία Ελλάδος*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Παπαναούμ, Ζ. (2003). *Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού*. Αθήνα: «Τυπωθήτω» Γιώργος Δαρδανός.
- Υφαντή, Α.Α., & Φωτοπούλου, Β.Σ. (2016). Απόψεις τελειόφοιτων Παιδαγωγικών Τμημάτων για την επαγγελματική τους ταυτότητα. *Επιστήμες Αγωγής*, 1, 146-161.
- Φωτοπούλου, Β.Σ., & Υφαντή, Α.Α. (2011). Η συμβολή της πρακτικής άσκησης προπτυχιακών φοιτητών δημοτικής εκπαίδευσης στην ανάπτυξη της επαγγελματικής τους ταυτότητας. Στο Β.Δ. Οικονομίδης (Επιμ.), *Εκπαίδευση και επιμόρφωση εκπαιδευτικών. Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις* (σσ. 509-520). Αθήνα: Πεδίο.
- Φωτοπούλου, Β.Σ., Καραντζής, Ι., & Υφαντή, Α.Α. (2016). Αποτυπώνοντας τις απόψεις προπτυχιακών φοιτητών Δημοτικής Εκπαίδευσης για την επαγγελματική τους ταυτότητα. Μια εμπειρική μελέτη. Στο Κ.Δ. Μαλαφάντης, Β. Παπαδοπούλου, Σ. Αυγητίδου, Γ. Ιορδανίδης, Ι. Μπέτσας, *9ο Πανελλήνιο Συνέδριο, τ. Β΄: Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα*, (σσ. 716-730). Διάδραση: Αθήνα.
- Χανιωτάκης, Ν., & Πούλου, Μ. (2006). Διδακτικές και συναισθηματικές διαστάσεις της διδασκαλίας: Αντιλήψεις υποψηφίων εκπαιδευτικών. Στο Φ. Βλάχος, Φ. Μπονώτη, Π. Μεταλλίδου, Ε. Δερμιτζάκη & Α. Ευκλείδη (Επιμ.), *Επιστημονική επετηρίδα της Ψυχολογικής Εταιρείας Βορείου Ελλάδος*, τόμ. 4: *Ανθρώπινη συμπεριφορά και εκπαίδευση* (σσ. 141-174). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Abstract

In this empirical study, we seek to explore undergraduate student teachers' views on their professional identity through their teaching practice at schools. Research data were collected from the Department of Educational Science and Early Childhood Education, University of Patras, Greece, by using anonymously filled in questionnaires. Our data revealed that the undergraduate students of

our sample are aware of the complexities and the substantial aspects of teaching practice at schools. Moreover, they stress the importance of their teaching practice and acknowledge that they were offered the opportunity to get experienced about their future role as teachers and perceive themselves as teachers.

Key-words: teaching practice, professional identity, undergraduate students, University of Patras, Greece

Βασιλική Σ. Φωτοπούλου

Ε.ΔΙ.Π., Τ.Ε.Ε.Α.Π.Η.-Πανεπιστήμιο Πατρών

265 04 Ρίο, Πάτρα

Τηλ.: 2610 96 9329

E-mail: vfotopoulou@upatras.gr