

ΑΠΟΨΕΙΣ ΤΕΛΕΙΟΦΟΙΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΩΝ ΤΜΗΜΑΤΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΤΟΥΣ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ

Αμαλία Α. Υφαντή
Καθηγήτρια
Πανεπιστήμιο Πατρών

Βασιλική Σ. Φωτοπούλου
Μέλος ΕΔΙΠ, Ρηρ
Πανεπιστήμιο Πατρών

Abstract

In this empirical research, we seek to explore teacher's professional identity by investigating the views of undergraduate teacher-students'. The research was carried out in the two Departments of Education (i.e.: Pre-primary and Primary Education) at the University of Patras. Participants provided survey data by using anonymously filled-in questionnaires, which were distributed to undergraduate students at their fourth (final) year of studies. More specifically, we investigated undergraduate students' perceptions on certain aspects of their professional identity, i.e.: the choice of their studies, factors which contributed to their choice, their practice at schools during undergraduate studies. The research findings of Cooper & Olson (1996) as well as Beijaard et al. (2000) were exploited in this study, based on the contemporary literature on the topic. Our research data revealed a convergence in the view of both groups of undergraduate students, and the majority of them were acquainted with basic issues of professional identity formation. They also found to comprehend the multiple factors that contribute to its formation as well as the complicated process of its lifelong formation.

Λέξεις κλειδιά

Προπτυχιακοί φοιτητές, επαγγελματική ταυτότητα, Παιδαγωγικά Τμήματα.

0. Εισαγωγή

Η διαμόρφωση της επαγγελματικής ταυτότητας των νέων εκπαιδευτικών, όπως εστισημαίνεται από ορισμένους ερευνητές, εκκινεί από την προπτυχιακή τους κατάρτιση (Feiman-Nemser, 2001. Luehmann, 2007. Walkington, 2005). Ειδικότερα, κατά τη διάρκεια των προπτυχιακών τους σπουδών, οι σπουδαστές φαίνεται να αναπτύσσουν ένα σύνολο γνωρισμάτων που τους είναι απαραίτητα για την εις βάθος κατανόηση της πολυπλοκότητας που χαρακτηρίζει την πρακτική και την ηθική συμπεριφορά στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού (Shulman, 1998).

Η επαγγελματική ταυτότητα σχετίζεται με τις σκέψεις και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το επάγγελμά τους, οι οποίες ασκούν καθοριστικό ρόλο στον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί διδάσκουν, εξελίσσονται επαγγελματικά αλλά και υιοθετούν στάσεις απέναντι στις εκπαιδευτικές αλλαγές (Chong & Low, 2009. Knowles, 1992). Η ταυτότητα του νέου εκπαιδευτικού στηρίζεται σε ένα σύνολο πεποιθήσεων που έχει διαμορφώσει το άτομο σχετικά με τη διαδικασία της διδασκαλίας αλλά και με την ιδιότητά του ως εκπαιδευτικός. Οι πεποιθήσεις αυτές, όπως έχει διαπιστωθεί, βρίσκονται υπό διαρκή σχηματισμό και ανασχηματισμό μέσω των εμπειριών που αποκτά το άτομο (Chong & Low, 2009: 60). Υποστηρίζεται μάλιστα η άποψη ότι οι εμπειρίες τους τείνουν να δέχονται επιρροές από τις θέσεις και τις προσδοκίες που έχουν διαμορφώσει πριν, αλλά και κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσής τους (ό.π.).

Στο σύνολο των στάσεων και των πεποιθήσεων που συντελούν στην ανάπτυξη και τη διαμόρφωση της ταυτότητας του νέου εκπαιδευτικού πρέπει να προστεθεί και ο ρόλος των εικόνων που τους έχουν αποτυπωθεί και οι οποίες ασκούν επιρροή στην ταυτότητά τους. Κατά τη διάρκεια δηλαδή των προπτυχιακών τους σπουδών, η επαγγελματική ταυτότητα των σπουδαστών σχετίζεται με τις εικόνες που εκ των προτέρων είχαν διαμορφώσει οι ίδιοι ως μαθητευόμενοι για τους δικούς τους δίδασκοντες, τις αρχικές τους απόψεις και αντιλήψεις για το πώς ορίζεται ο σωστός εκπαιδευτικός καθώς και με τις θεωρίες διδασκαλίας, που έχουν εμπεδώσει κατά τη διάρκεια των σπουδών τους (Lortie, 1975).

Όπως επισημαίνεται, οι νεοεισερχόμενοι στον επαγγελματικό χώρο εκπαιδευτικοί διαμορφώνουν μια αντίληψη για τους εαυτούς τους ως επαγγελματίες, η οποία δομείται τόσο σε στοιχεία του παρελθόντος, όπως είναι οι σχολικές εμπειρίες της μαθητικής τους ζωής, όσο και σε στοιχεία που προέρχονται από το τρέχον σχολικό πλαίσιο σε συνδυασμό με τα στοιχεία και τις εικόνες που συγκροτούν τον τύπο του εκπαιδευτικού που οραματίζονται να ακολουθήσουν και την τάξη που προσδοκούν να δημιουργήσουν (Featherstone, 1993: 109).

Αυτή λοιπόν η αρχική ταυτότητα των σπουδαστών-εκπαιδευτικών τείνει να βελτιώνεται μέσα από μια συλλογιστική διαδικασία, καθώς αναπτύσσουν μια εκλεπτυσμένη αντίληψη για το επάγγελμά τους ως μέλλοντες εκπαιδευτικοί. Αυτή προέρχεται, ακολούθως, από τις εκπαιδευτικές εμπειρίες που τους παρέχει η προπτυχιακή τους εκπαίδευση και οι πρακτικές ασκήσεις στη σχολική τάξη, κατά τη διάρκεια των σπουδών τους (Geijssel & Meijers, 2005: 420. Korthagen & Vasalos, 2005: 50).

Αναπόσπαστο μέρος της προπτυχιακής κατάρτισης των σπουδαστών αποτελούν οι πρακτικές ασκήσεις, η συμβολή των οποίων εξαρχής αναγνωρίζεται για τη μελλοντική επαγγελματική πορεία του εκπαιδευτικού. Η εφαρμογή και η λειτουργία των πρακτικών ασκήσεων απαντάται στα προγράμματα προπτυχιακών σπουδών όχι μόνον των Παιδαγωγικών Τμημάτων αλλά και άλλων, όπως της ιατρικής (Helmich et al., 2010: 675. Karamouzis et al., 2006. Βήχα κ.ά., 2007).

Επίσης, μέσα από τη μελέτη για την ταυτότητα του νέου εκπαιδευτικού αναδεικνύεται η ουσιαστική συμβολή και ο ρόλος που διαδραματίζουν τα συναισθήματα. Οι πεποιθήσεις, οι αξίες, τα αισθήματα και οι συμπεριφορές συνιστούν στοιχεία των συναισθημάτων (Boardman, 1992), τα οποία αποτελούν τη βάση και επηρεάζουν τους τρόπους με τους οποίους τα άτομα ενεργούν (Malm, 2009).

Ένα ιδιαίτερα σημαντικό στοιχείο αφορά στον αντίκτυπο των συναισθημάτων στους νέους εκπαιδευτικούς, αφού, όπως έχει καταδειχθεί, η συναισθηματική διάσταση της διδασκαλίας έχει επιπτώσεις στην προσπάθεια διαμόρφωσης της ταυτότητας των εκπαιδευτικών (βλ. π.χ.: Freese, 2006).

Οι Malderez et al. (2007) καθώς και οι Gallant & Riley (2014) επισημαίνουν την έντονη και πολυπληθή παρουσία συναισθημάτων, θετικών και αρνητικών, στη διαδικασία που απαιτείται για να γίνει κάποιος εκπαιδευτικός.

Σύμφωνα με τους Timostsuk & Ugaste (2010), η παρουσία αρνητικών συναισθημάτων αναγνωρίζεται ως αναπόφευκτη, ενώ οι ίδιοι ερευνητές (ό.π.) διαπίστωσαν την ύπαρξη υψηλής συσχέτισης ανάμεσα στις πρακτικές ασκήσεις και στα αρνητικά συναισθήματα, τα οποία παρέμεναν ασχέτως της διδακτικής εμπειρίας των σπουδαστών. Σε άλλες όμως μελέτες (βλ. π.χ.: Roulou, 2007, στο Timostsuk & Ugaste, 2010: 1568) υποστηρίζεται ότι οι σπουδαστές-εκπαιδευτικοί τείνουν να ξεπερνούν με την πάροδο του χρόνου τα αρνητικά συναισθήματα -και κυρίως το άγχος, που εμφανίζουν αρχικά στις πρακτικές τους ασκήσεις. Τα αρνητικά συναισθήματα αποδίδονται στις διαρκώς μεταβαλλόμενες συνθήκες στην τάξη και στην περιορισμένη εμπειρία των σπουδαστών-εκπαιδευτικών να αντιμετωπίσουν τα προβλήματα που εμφανίζονται.

Αναγνωρίζοντας λοιπόν ότι η διαμόρφωση της ταυτότητας του νέου εκπαιδευτικού είναι καθοριστικής σημασίας για τη μετέπειτα επαγγελματική του πορεία, στην παρούσα εργασία επιδιώκεται η διερεύνηση των θέσεων προπτυχιακών φοιτητών Δ' έτους του Τμήματος Επιστημών της Εκπαίδευσης και της Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία (εφεξής: ΤΕΕΑΠΗ) και του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης (εφεξής: ΠΤΔΕ) του Πανεπιστημίου Πατρών σχετικά με συγκεκριμένες παραμέτρους που αφορούν στη διαμόρφωση της επαγγελματικής τους ταυτότητας, όπως αυτές εντοπίστηκαν στη διεθνή συζήτηση επί του θέματος. Ειδικότερα, τα βασικά ερωτήματα που τέθηκαν σε αυτή τη μελέτη είναι τα εξής:

- Ποιες είναι οι θέσεις των δύο ομάδων των προπτυχιακών φοιτητών του δείγματος, ως προς συγκεκριμένες παραμέτρους που αφορούν στην επαγγελματική τους ταυτότητα, όπως: Επιλογή Τμήματος σπουδών, Παράγοντες που επηρέασαν την επιλογή του Τμήματος, Διστάσεις επαγγελματικής ταυτότητας σύμφωνα με τους Cooper & Olson (1996) και Beijaard, Verloop & Vermut (2000) και Πρακτικές Ασκήσεις στο πλαίσιο του Προγράμματος Σπουδών.

- Κατά πόσον οι θέσεις των δύο ομάδων των προπτυχιακών φοιτητών βρίσκονται σε ταύτιση ή σε απόκλιση μεταξύ τους;

Θα παρουσιαστούν ακολούθως το δείγμα και η μέθοδος της εμπειρικής έρευνας, θα εξεταστούν τα ερευνητικά δεδομένα και θα γίνει συζήτηση και σχολιασμός επί των αποτελεσμάτων της έρευνας.

1. Υλικό και Μέθοδος

Η εμπειρική έρευνα πραγματοποιήθηκε στο Πανεπιστήμιο Πατρών και ειδικότερα στο Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης και της Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία και στο Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης κατά το τέλος του εαρινού εξαμήνου του ακαδημαϊκού έτους 2013-2014. Οι προπτυχιακοί φοιτητές Δ' έτους προσχολικής αγωγής και δημοτικής εκπαίδευσης συνιστούν τον πληθυσμό της έρευνάς μας και ορίζουν το πλαίσιο δειγματοληψίας. Η επιλογή αυτού του δείγματος έγινε διότι, βάσει των Οδηγών Σπουδών των δύο Τμημάτων, οι φοιτητές του Δ' έτους έχουν ολοκληρώσει την προπτυχιακή τους εκπαίδευση και έχουν διαμορφώσει ένα ικανοποιητικό γνωστικό υπόβαθρο, ενώ έχουν αποκτήσει μια πρώτη εμπειρία ως μελλοντικοί εκπαιδευτικοί με την δραστηριοποίησή τους σε διδακτικές διαδικασίες που πραγματοποιούνται υποχρεωτικά σε νηπιαγωγεία και δημοτικά σχολεία αντίστοιχα στο πλαίσιο της Πρακτικής Άσκησης (βλ.: Οδηγός Σπουδών ΤΕΕΑΠΗ 2013-2014, Οδηγός Σπουδών ΠΤΔΕ 2013-2014).

Για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το ανώνυμο γραπτό ερωτηματολόγιο, το οποίο παρέχει τη δυνατότητα της ταυτόχρονης διανομής του σε μεγάλο αριθμό ερωτώμενων, ενώ διασφαλίζει την αντικειμενικότητα των απαντήσεων, λόγω της ανωνυμίας του (Βάμβουκας, 2010: 248-249. Κυριαζή, 2011: 126-128).

Η διανομή των ερωτηματολογίων πραγματοποιήθηκε με επιτόπια μετάβαση σε αίθουσες και αμφιθέατρα, σε τυχαίες ημέρες των ακαδημαϊκών μαθημάτων. Προηγήθηκε μια έρευνα-πιλότος σε αντιπροσωπευτικό δείγμα προκειμένου να γίνει έλεγχος των ερωτήσεων.

Ειδικότερα, στους φοιτητές προσχολικής αγωγής μοιράστηκαν 94 ερωτηματολόγια, που αντιστοιχούσαν στον αριθμό των σπουδαστών που εντοπίστηκαν στην αίθουσα διδασκαλίας κατά την ημέρα της έρευνας, και επεστράφησαν όλα συμπληρωμένα (ποσοστό απόκρισης: 100%). Το δείγμα αυτό ήταν αντιπροσωπευτικό του πληθυσμού με ποσοστό απόκρισης: 57,31% (επί συνόλου 164 εγγεγραμμένων φοιτητών για το ακαδημαϊκό έτος 2013-2014).

Στους φοιτητές δημοτικής εκπαίδευσης μοιράστηκαν 130 ερωτηματολόγια και επεστράφησαν 111 συμπληρωμένα (ποσοστό απόκρισης: 85,38%). Το δείγμα είναι αντιπροσωπευτικό του πληθυσμού με ποσοστό απόκρισης: 34,04% (επί συνόλου 326 εγγεγραμμένων φοιτητών για το ακαδημαϊκό έτος 2013-2014).

Συνεπώς, το τελικό δείγμα της έρευνας αποτελείτο από 205 τελειόφοιτους φοιτητές, από τους οποίους οι 94 ήταν προσχολικής αγωγής και οι 111 δημοτικής εκπαίδευσης. Το μέγεθος του δείγματος είναι αντιπροσωπευτικό του υπό διερεύνηση πληθυσμού (41,8%), με βαθμό εμπιστοσύνης (αξιοπιστία) 95% και εύρος λάθους (διάστημα εμπιστοσύνης) $\pm 5\%$.

Το ερωτηματολόγιο αποτελείτο από δύο μέρη. Στο πρώτο μέρος διερευνώνται τα δημογραφικά χαρακτηριστικά (φύλο και το έτος σπουδών [για περιπτώσεις φοιτητών πλέον του Δ' έτους]) και στο δεύτερο τίθενται πέντε (5) συνολικά ερωτήματα.

Το περιεχόμενο των κυρίως ερωτημάτων αφορούσε στα ακόλουθα: 1) Αν αποτελούσε πρώτη επιλογή το Τμήμα σπουδών (δικοτομικό ερώτημα Ναι/Όχι) (ερ. 1). 2) Ανάδειξη των παραγόντων, οι οποίοι επηρέασαν το δείγμα στην επιλογή του Τμήματος σπουδών τους (ερώτημα πολλαπλών απαντήσεων και με ημι-ανοικτού τύπου) (ερ. 2). 3) Διερεύνηση των απόψεων των φοιτητών για τη συμβολή των πρακτικών ασκήσεων στη διαμόρφωση της επαγγελματικής τους ταυτότητας (ερώτημα ανοικτού τύπου) (ερ. 3). 4) Το τέταρτο ερώτημα (ερ. 4) βασίστηκε στα αποτελέσματα έρευνας των Beijaard et al. (2000), που αναφέρονται στην επαγγελματική ταυτότητα του εκπαιδευτικού (κλειστού τύπου ερώτημα με ιεραρχική κατάταξη των απαντήσεων). 5) Το πέμπτο ερώτημα (ερ. 5) εστίαζε στη συσχέτιση μεταξύ του θεσπισμένου ρόλου που καλούνται οι φοιτητές να αναλάβουν μέσω των πρακτικών τους ασκήσεων στο σχολείο και της συναισθηματικής ταυτότητας στην εκπαιδευτική πράξη (κλειστού τύπου ερώτημα με δυνατότητα μίας μόνον απάντησης).

Για την επεξεργασία των δεδομένων πραγματοποιήθηκε ποιοτική και ποσοτική ανάλυση. Για την ποσοτική ανάλυση των δεδομένων της έρευνας αξιοποιήθηκε το στατιστικό πακέτο IBM SPSS Statistics (έκδοση 21), όπου έγινε ο προσδιορισμός των συχνοτήτων των μεταβλητών καθώς και ο έλεγχος για την ύπαρξη στατιστικής σημαντικότητας μεταξύ των μεταβλητών. Για τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το μη-παραμετρικό κριτήριο χ^2 ανεξάρτητων δειγμάτων. Τέλος, για την επεξεργασία των ποιοτικών δεδομένων έγινε ποιοτική ανάλυση των απαντήσεων.

2. Τα δεδομένα της έρευνας

Η κατανομή των 205 συνολικά προπτυχιακών φοιτητών του δείγματος ως προς τα δημογραφικά τους στοιχεία (φοιτητές ΤΕΕΑΠΗ: $n=94$, φοιτητές ΠΤΔΕ: $n=111$) παρουσιάζεται συγκεντρωτικά (**Πίνακας 1**).

Πίνακας 1: Δημογραφικά στοιχεία των προπτυχιακών φοιτητών του δείγματος

Προπτυχιακοί φοιτητές		Φοιτητές ΤΕΕΑΠΗ	Φοιτητές ΠΤΔΕ
Φύλο	Άνδρες	-	17
	Γυναίκες	94	94
Έτος σπουδών	Δ'	94	111
	Άλλο έτος	-	-

Όπως διαπιστώνεται και από τον πίνακα, το σύνολο του δείγματος των φοιτητών ΤΕΕΑΠΗ είναι αποκλειστικά γυναίκες και ως εκ τούτου ο παράγοντας φύλο παραλήφθηκε από τις συσχετίσεις. Παρομοίως, το σύνολο του δείγματος των φοιτητών ΤΕΕΑΠΗ και των φοιτητών ΠΤΔΕ φοιτούσαν στο Δ' έτος σπουδών, οπότε το συγκεκριμένο δημογραφικό χαρακτηριστικό (*έτος φοίτησης*) δεν αξιοποιήθηκε στη στατιστική επεξεργασία.

Στη συνέχεια, παρουσιάζονται οι απαντήσεις των προπτυχιακών φοιτητών για καθεμιά από τις δύο ομάδες του δείγματος, με βάση τα ερωτήματα της έρευνας και επιχειρείται η συγκριτική προσέγγιση των αποτελεσμάτων που προέκυψαν από τις δύο ομάδες των φοιτητών.

Στο πρώτο ερώτημα (ερ. 1): *«Αποτελούσε πρώτη σας επιλογή το Τμήμα όπου σπουδάσετε;»*, η πλειονότητα των φοιτητών και των δύο ομάδων (φοιτητές ΤΕΕΑΠΗ: 72,34% και φοιτητές ΠΤΔΕ: 83,78%) απάντησε ότι αποτελούσε την πρώτη τους επιλογή. Κατά τη στατιστική ανάλυση παρατηρήθηκε ότι οι απόψεις των δύο ομάδων των φοιτητών δε διέφεραν σημαντικά μεταξύ τους (**Πίνακας 2**).

Πίνακας 2: Κατανομή συχνοτήτων (%) των απαντήσεων των φοιτητών στο 1^ο ερώτημα

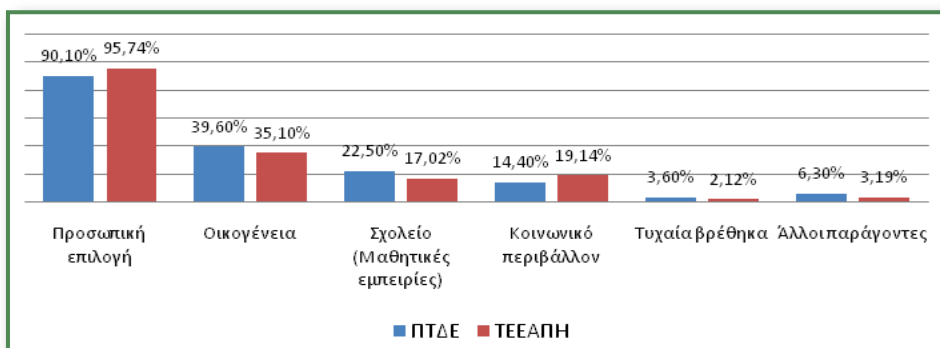
	Ναι		Όχι	
	n	%	n	%
Φοιτητές ΤΕΕΑΠΗ	68	72,34	26	27,66
Φοιτητές ΠΤΔΕ	93	83,78	18	16,22

Το δεύτερο ερώτημα (ερ. 2) διερευνούσε τους παράγοντες που οδήγησαν στην επιλογή του συγκεκριμένου Τμήματος σπουδών: *«Παράγοντες που επηρέασαν την επιλογή σας να ακολουθήσετε το επάγγελμα του εκπαιδευτικού: 1. Προσωπική επιλογή,*

2. Οικογένεια, 3. Σχολείο (μαθητικές εμπειρίες), 4. Κοινωνικό περιβάλλον, 5. Τυχαία βρέθηκα με βάση τις μονάδες επιτυχίας, 6. Άλλοι παράγοντες (αναφέρατε ποιοι)».

Με βάση τις απαντήσεις, για την πλειοψηφία των φοιτητών και των δύο Τμημάτων, η *προσωπική επιλογή* αποτέλεσε κυρίαρχο παράγοντα στην επιλογή του Τμήματος, ενώ ακολουθεί η *οικογένεια* (Γράφημα 1).

Γράφημα 1: Παράγοντες που επηρέασαν την επιλογή του Τμήματος



Δεδομένου ότι το ερώτημα αυτό έδιδε στους ερωτώμενους τη δυνατότητα να επιλέξουν περισσότερους από έναν παράγοντες, ο επικρατέστερος παράγοντας ήταν η *προσωπική επιλογή* (φοιτητές ΤΕΕΑΠΗ: 95,74% και φοιτητές ΠΤΔΕ: 90,10%), ενώ για την πλειοψηφία των ερωτώμενων επιλέχθηκε ως ο αποκλειστικός παράγοντας (φοιτητές ΤΕΕΑΠΗ: 44,68% και φοιτητές ΠΤΔΕ: 40,54%). Τέλος, στο ημι-ανοικτό ερώτημα (Άλλοι παράγοντες που επηρέασαν την επιλογή του Τμήματος φοίτησης) ξεχώρισε η *ενασχόληση με τα παιδιά* για τους φοιτητές ΤΕΕΑΠΗ (ποσοστό απόκρισης: 66,67%), και η *επαγγελματική αποκατάσταση* για τους φοιτητές ΠΤΔΕ (ποσοστό απόκρισης: 57,14%). Η ποσοτική επεξεργασία των δεδομένων δεν παρουσίασε σημαντική διαφοροποίηση μεταξύ των απαντήσεων των φοιτητών των δύο Τμημάτων, όπως διαπιστώθηκε από την εφαρμογή του κριτηρίου χ^2 .

Στο τρίτο ερώτημα (ερ. 3), («Πώς αντιλαμβάνεστε τη συμβολή της πρακτικής άσκησης στη διαμόρφωση της επαγγελματικής ταυτότητας;»), ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε στην απόκτηση εμπειρίας σχετικά με το μελλοντικό τους επάγγελμα (ΤΕΕΑΠΗ: 23,40%, ΠΤΔΕ: 37,83%) καθώς και στη γνωριμία με το επάγγελμα του εκπαιδευτικού (ΤΕΕΑΠΗ: 39,6%, ΠΤΔΕ: 16,21%).

Οι φοιτητές ΤΕΕΑΠΗ (ποσοστό απόκρισης: 7,44%) σημείωσαν ότι, με την πρακτική τους άσκηση στα νηπιαγωγεία, τους δόθηκε η δυνατότητα να παρατηρήσουν τις πρακτικές που ακολουθούν οι νηπιαγωγοί, ώστε να τις εφαρμόσουν και οι ίδιες μελλοντικά στα νηπιαγωγεία και να αναλάβουν πρωτοβουλίες σχετικά με την οργάνωση

της διδασκαλίας τους (ποσοστό απόκρισης: 2,12%). Επίσης, είχαν την ευκαιρία για προσωπική ανατροφοδότηση και βελτίωση (ποσοστό απόκρισης: 2,12%). Στον **Πίνακα 3** παρουσιάζονται αναλυτικά οι απαντήσεις των φοιτητών για κάθε Τμήμα.

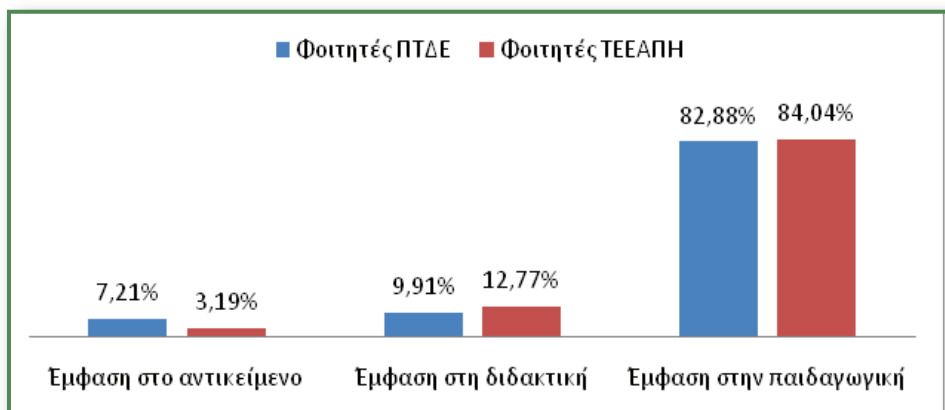
Πίνακας 3: Κατανομή των απαντήσεων των φοιτητών σχετικά με τη συμβολή των πρακτικών ασκήσεων στη διαμόρφωση της επαγγελματικής ταυτότητας

A/A	Συμβολή των πρακτικών ασκήσεων στην επαγγελματική εκπαίδευση και τη διαμόρφωση της επαγγελματικής ταυτότητας των φοιτητών του δείγματος:	ΤΕΕΑΠΗ (%)	ΠΤΔΕ (%)
1	Γνωριμία με το αντικείμενο των σπουδών σε πραγματικές συνθήκες	6,38	10,81
2	Γνωριμία με το σχολείο και τη σχολική πραγματικότητα (το σχολικό χώρο)	18,08	14,41
3	Γνωριμία με τις απαιτήσεις της διδασκαλίας και το διδακτικό αντικείμενο	2,12	14,41
4	Γνωριμία με τους μαθητές – Διαχείριση των μαθητών και των ιδιαιτεροτήτων τους και κατανόηση του τρόπου που μαθαίνουν	11,70	9,90
5	Απόκτηση επαγγελματικής εμπειρίας	23,40	37,83
6	Γνωριμία με τη σχολική τάξη σε πραγματικές συνθήκες	11,70	9,00
7	Επιτυγχάνεται η καλύτερη διαχείριση ζητημάτων που προκύπτουν στην τάξη και στο σχολείο γενικότερα	4,25	7,20
8	Γνωριμία με το μελλοντικό επάγγελμα του εκπαιδευτικού και τις απαιτήσεις, τα καθήκοντα και τις ευθύνες του σε πραγματικές συνθήκες	39,36	16,21
9	Εξοικείωση με τις δυσκολίες και τα πρακτικά προβλήματα που καλείται καθημερινά να αντιμετωπίσει ο εκπαιδευτικός	6,38	3,60
10	Οι πρακτικές ασκήσεις παρέχουν ένα ασφαλές πλαίσιο μέσα στο οποίο ο νέος εκπαιδευτικός μπορεί να πειραματιστεί και μέσα από δοκιμές και λάθη καθώς και με την καθοδήγηση και τις συμβουλές των έμπειρων εκπαιδευτικών αποκτά καλύτερη γνώση για το επάγγελμα	2,12	6,30
11	Μέσα από την πρακτική άσκηση γίνεται αντιληπτό κατά πόσον ταιριάζει στον καθένα το επάγγελμα του εκπαιδευτικού	5,31	4,50
12	Επιτυγχάνεται η εφαρμογή στην πράξη όσων διδάχθηκαν οι φοιτητές, σύνδεση θεωρίας και πράξης	22,34	21,62

13	Η πράξη είναι σημαντική, διότι αποκτώνται γνώσεις που δεν προσφέρονται στα μαθήματα	4,25	5,40
14	Παρατηρείται απόσταση μεταξύ θεωρίας και πράξης	4,25	10,81
15	Σημαντικό στάδιο στο πρόγραμμα σπουδών	2,12	1,80
16	Επαφή με τις πρακτικές του νηπιαγωγείου και μελλοντική εφαρμογή αυτών, όπου είναι εφικτό	7,44	-
17	Αυτενέργεια με ανάπτυξη πρωτοβουλίας σχεδιασμού και διαμόρφωσης της διδασκαλίας	2,12	-
18	Προσωπική ανατροφοδότηση και βελτίωση	2,12	-

Το τέταρτο ερώτημα (ερ. 4) βασιζόταν στις απόψεις των Beijaard et al. (2000), οι οποίοι, είχαν ερευνήσει την επαγγελματική ταυτότητα του εκπαιδευτικού μέσα από τρεις διαστάσεις, i) την *έμφαση στο αντικείμενο*, όταν δηλαδή ο εκπαιδευτικός δίδει έμφαση σε θέματα γνώσης και δεξιοτήτων, ii) την *έμφαση στη διδακτική*, όταν ο εκπαιδευτικός δίδει έμφαση σε θέματα διδακτικής και μαθησιακής πορείας του μαθητή και iii) την *έμφαση στην παιδαγωγική*, όταν ο εκπαιδευτικός δίδει έμφαση σε θέματα που ενισχύουν την κοινωνική, συναισθηματική και ηθική ανάπτυξη του μαθητή. Όπως προκύπτει από τις απαντήσεις των φοιτητών του δείγματος, η *παιδαγωγική διάσταση* χαρακτηρίζεται ως η πλέον σημαντική και από τις δύο ομάδες του δείγματος. Επιπλέον, η στατιστική επεξεργασία δεν παρουσίασε σημαντική διαφοροποίηση μεταξύ των απαντήσεων των φοιτητών και των δύο ομάδων, όπως διαπιστώθηκε από την εφαρμογή του χ^2 (**Γράφημα 2**).

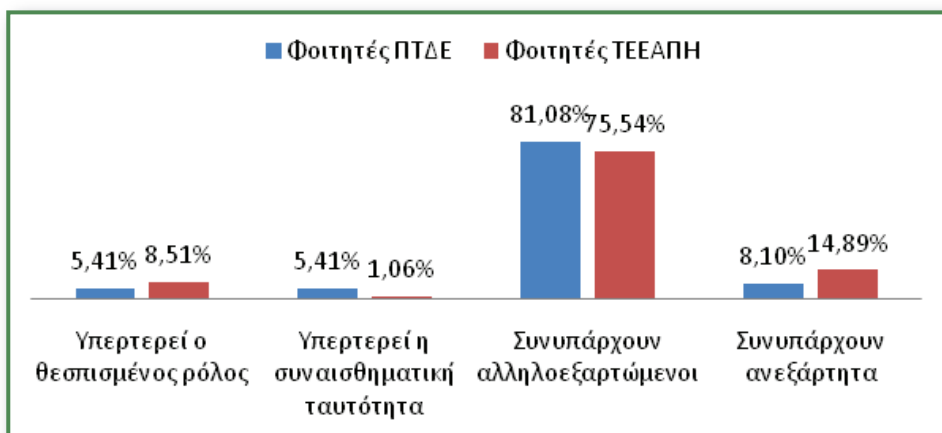
Γράφημα 2: Απαντήσεις φοιτητών σχετικά με την ταυτότητα του εκπαιδευτικού, σύμφωνα με τους Beijaard et al. (2000)



Το πέμπτο ερώτημα (ερ. 5) («Κατά τη διάρκεια της πρακτικής σας άσκησης κληθήκατε να αναλάβετε καθήκοντα ενός ρόλου θεσπισμένου, παράλληλα όμως υπάρχει και η συναισθηματική ταυτότητα του εκπαιδευτικού») αφορούσε στη διερεύνηση των απόψεων των δύο ομάδων των φοιτητών αναφορικά με τη συσχέτιση του θεσπισμένου ρόλου του εκπαιδευτικού, δηλαδή του ρόλου του εκπαιδευτικού που καλούνται να ασκήσουν οι φοιτητές και της συναισθηματικής του ταυτότητας. Το ερώτημα αυτό στηρίχθηκε στα αποτελέσματα μιας έρευνας των Cooper & Olson (1996), που διενεργήθηκε σε σπουδαστές – εκπαιδευτικούς και αποκάλυψε ότι οι μελλοντικοί εκπαιδευτικοί συχνά αναγκάζονται να καταπνίξουν τη συναισθηματική τους ταυτότητα, όταν καλούνται να αναλάβουν τα καθήκοντα του θεσπισμένου ρόλου τους (Cooper & Olson, 1996: 87). Στην έρευνά μας στη συγκεκριμένη ερώτηση προτάθηκαν τέσσερες επιλογές ως προς τον θεσπισμένο ρόλο και τη συναισθηματική ταυτότητα, όπως είχαν προσδιοριστεί στην ανωτέρω μελέτη: 1) *υπερτερεί ο θεσπισμένος ρόλος*, 2) *υπερτερεί η συναισθηματική ταυτότητα*, 3) *συνυπάρχουν αλληλοεξαρτώμενοι*, 4) *συνυπάρχουν ανεξάρτητα*. Οι ερωτώμενοι είχαν δυνατότητα μόνο μίας επιλογής (κλειστού τύπου ερώτηση με αμοιβαία αλληλοαποκλειόμενες απαντήσεις).

Η πλειονότητα των φοιτητών προσχολικής αγωγής (75,54%) και των φοιτητών δημοτικής εκπαίδευσης (81,08%) συγκλίνουν στην άποψη για τη *συνύπαρξη του θεσπισμένου ρόλου και της συναισθηματικής ταυτότητας* (Γράφημα 3). Κατά τη στατιστική ανάλυση παρατηρήθηκε ότι οι απόψεις των φοιτητών των δύο ομάδων διαφέρουν σημαντικά μεταξύ τους.

Γράφημα 3: Απαντήσεις φοιτητών σχετικά με τη συναισθηματική ταυτότητα και το θεσπισμένο ρόλο



3. Συζήτηση – Συμπεράσματα

Από την εξέταση των δεδομένων της έρευνας φαίνεται κατ' αρχάς ότι οι τελειόφοιτοι προπτυχιακοί φοιτητές των Τμημάτων ΤΕΕΑΠΗ και ΠΤΔΕ του Πανεπιστημίου Πατρών αντιλαμβάνονται την επαγγελματική τους ταυτότητα καθώς και την ουσιαστική συμβολή της στη μετέπειτα επαγγελματική τους πορεία στο σχολείο.

Ειδικότερα, για την πλειονότητα των φοιτητών και των δύο ομάδων του δείγματος, η επιλογή του Τμήματος και κατ' επέκταση του επαγγέλματος που θα ακολουθήσουν ήταν -πρωτίστως- αποτέλεσμα *προσωπικής επιλογής*, ενώ σε φθίνουσα κατάταξη ακολουθεί η *οικογένεια*. Ένα σημείο που χρήζει ξεχωριστής μνείας αφορά στην επιλογή του Τμήματος σπουδών, το οποίο για τη συντριπτική πλειοψηφία του συνόλου των φοιτητών αποτελούσε την πρώτη επιλογή. Ως προς τους επιμέρους παράγοντες που συνετέλεσαν στην επιλογή του Τμήματος, ξεχωρίζει η *επαγγελματική αποκατάσταση* για τους φοιτητές του ΠΤΔΕ και η *ενασχόληση με τα παιδιά* για τους φοιτητές του ΤΕΕΑΠΗ. Όπως επισημαίνεται στη σχετική βιβλιογραφία, η ενασχόληση με τα παιδιά φαίνεται να διαδραματίζει ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο στην επιλογή του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού (βλ. π.χ.: Kyriakou & Coulthard, 2000. Richardson & Watt, 2006). Η επαγγελματική επίσης αποκατάσταση αναγνωρίζεται σε άλλη μελέτη ως ένας σημαντικός παράγοντας που επηρεάζει την επιλογή του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού (Watt & Richardson, 2008).

Σε ό,τι αφορά στους παράγοντες που συνετέλεσαν στην επιλογή του Τμήματος σπουδών, γίνεται φανερό ότι οι τελειόφοιτοι φοιτητές των δύο Τμημάτων παρουσιάζονται αρκετά συνειδητοποιημένοι ως προς το επάγγελμα που επέλεξαν να ακολουθήσουν. Η σημαντικότητα του εν λόγω ευρήματος έγκειται κυρίως στο ότι η επιλογή του Τμήματος σπουδών τους σε συνδυασμό με τους παράγοντες που επηρεάζουν την επιλογή να ακολουθήσουν το επάγγελμα του εκπαιδευτικού έχουν αντίκτυπο στη μετέπειτα επαγγελματική τους ανάπτυξη και στην παραμονή τους στο επάγγελμα, καθώς και στην ποιότητα του επιτελούμενου έργου τους στο σχολείο, διότι το επάγγελμα του εκπαιδευτικού χαρακτηρίζεται ως εξαιρετικά πολύπλοκο και απαιτητικό (OECD, 2005. Watt & Richardson, 2008).

Οι τελειόφοιτοι σπουδαστές του δείγματός μας υπογραμμίζουν τη συμβολή των πρακτικών ασκήσεων κατά τη διάρκεια των σπουδών τους στη διαμόρφωση της επαγγελματικής τους ταυτότητας. Ειδικότερα, αναφέρθηκαν στην εξοικείωσή τους με τις απαιτήσεις του επαγγέλματος που πρόκειται να ακολουθήσουν καθώς και στην απόκτηση εμπειρίας στη σχολική τάξη. Παράλληλα, υπογράμμισαν ότι, μέσω των πρακτικών ασκήσεων, επιτυγχάνεται η σύνδεση της θεωρίας με την πράξη και τους παρέχεται η δυνατότητα προσαρμογής και ευελιξίας τους στις απαιτήσεις του επαγγέλματος. Επιπροσθέτως, η συνεχής διαδικασία συνύπαρξης του προσωπικού στοιχείου του καθενός με την επαγγελματική διάσταση τού να είναι και να

γίνει κάποιος εκπαιδευτικός αποτελεί χαρακτηριστικό της διαμόρφωσης της επαγγελματικής ταυτότητας (Pillen et al., 2013).

Σύγκλιση απόψεων παρουσιάζεται και μεταξύ των απαντήσεων των δύο ομάδων των φοιτητών σχετικά με τις διαστάσεις της επαγγελματικής ταυτότητας, όπως αυτές προτείνονται από τον Beijaard και τους συνεργάτες του (2000). Συγκεκριμένα, ο παράγοντας της παιδαγωγικής, που δίδει έμφαση σε θέματα που ενισχύουν την κοινωνική, τη συναισθηματική και την ηθική ανάπτυξη του μαθητή, αξιολογείται ως ο πλέον σημαντικός από τους φοιτητές των δύο Τμημάτων χωρίς στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση, γεγονός που αποκαλύπτει ότι η διάσταση αυτή εκλαμβάνεται ως εξίσου σημαντική και από τις δύο ομάδες των φοιτητών του δείγματος. Το αποτέλεσμα αυτό συγκλίνει με τα αποτελέσματα των Beijaard & De Vries (1997), σύμφωνα με τα οποία αρκετοί εκπαιδευτικοί τείνουν να θεωρούν την παιδαγωγική πλευρά του επαγγέλματός τους σημαντικότερη από το αντικείμενο και τη διδακτική.

Ταύτιση των απόψεων των τελειόφοιτων φοιτητών των δύο ομάδων του δείγματος μας διαπιστώνεται και στο ερώτημα που αναφέρεται στη συσχέτιση ανάμεσα στο θεσπισμένο ρόλο του εκπαιδευτικού και τη συναισθηματική τους ταυτότητα. Η πλειονότητα των φοιτητών και των δύο τμημάτων εκτιμά ότι συνυπάρχουν αλληλοεξαρτώμενα. Το εύρημα αυτό αποκαλύπτει την ολοκληρωμένη αντίληψη και την εικόνα που έχουν οι φοιτητές για το έργο που πρόκειται να αναλάβουν, ενώ ταυτόχρονα φανερώνει και την εν δυνάμει διαμόρφωση της επαγγελματικής τους ταυτότητας, η οποία εκκινεί από την προπτυχιακή τους εκπαίδευση. Η θέση των φοιτητών σχετικά με τη συνύπαρξη του θεσπισμένου ρόλου και της συναισθηματικής ταυτότητας παρουσιάζει ιδιαίτερο ερευνητικό ενδιαφέρον, καθώς δεν ταυτίζεται με τις εργασίες των Nias (1989) και Cooper & Olson (1996), που αναφέρουν ότι οι νέοι εκπαιδευτικοί τείνουν να αποκρύπτουν τη συναισθηματική τους ταυτότητα. Η διαφοροποίηση αυτή θα μπορούσε ίσως να αποδοθεί σε διαφορετικά χαρακτηριστικά κουλτούρας για την ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα (Υφαντή, 2014. Φωτοπούλου & Υφαντή, 2014). Παράλληλα μπορούμε να συμπεράνουμε ότι μια τέτοια διαπίστωση ενισχύει περισσότερο τα επαγγελματικά χαρακτηριστικά των φοιτητών, καθώς παρουσιάζονται αρκετά συνειδητοποιημένοι σχετικά με το επάγγελμα που θα ακολουθήσουν, το ρόλο που θα αναλάβουν και την επαγγελματική τους ταυτότητα χωρίς να παραγνωρίζουν τη σημαντικότητα της συναισθηματικής διάστασης της ταυτότητας, η οποία έχει ήδη αρχίσει να διαμορφώνεται και σε αυτούς κατά τη διάρκεια των προπτυχιακών σπουδών τους.

Συμπερασματικά, διαπιστώνεται ότι μέσα από τις απαντήσεις των φοιτητών του δείγματος αποκαλύπτονται οι θέσεις τους και οι αντιλήψεις τους σχετικά την επαγγελματική τους ταυτότητα. Γίνεται επίσης φανερό ότι η επαγγελματική ταυτότητα του νέου εκπαιδευτικού αρχίζει να διαμορφώνεται κατά τη διάρκεια της προπτυχιακής του εκπαίδευσης.

Η παρουσία συγκλίσεων και αποκλίσεων στις απαντήσεις των φοιτητών τόσο μεταξύ των δύο ομάδων αλλά και εντός της καθεμιάς ομάδας, όπως αυτές εντοπίστηκαν στα δεδομένα της παρούσας μελέτης, από το ένα μέρος φανερώνει την πολυπρισματικότητα της επαγγελματικής ταυτότητας και, από το άλλο μέρος την αναδεικνύει σε μια οντότητα που βρίσκεται σε διαρκή διαδικασία ανασχηματισμού και αναπροσαρμογής εκκινώντας ήδη από την προπτυχιακή εκπαίδευση.

Η παρούσα μάλιστα μελέτη επιβεβαιώνει τη συμβολή των προπτυχιακών σπουδών στη διαμόρφωση της ταυτότητας του μελλοντικού εκπαιδευτικού και ενισχύει τη θέση για τη σημαντικότητα διενέργειας μελετών για τη διερεύνηση των κινήτρων των νέων εκπαιδευτικών για τη διδασκαλία και τις αντιλήψεις τους για το επάγγελμά τους (Bullough, 1997). Συνεπώς, απαιτείται γνώση και αξιοποίηση των στοιχείων που καθορίζουν την επαγγελματική ταυτότητα του εκπαιδευτικού και κυρίως του νέου εκπαιδευτικού, που θα μεταβεί από την προπτυχιακή εκπαίδευση στον επαγγελματικό χώρο του σχολείου.

Συμπερασματικά, η μελέτη της επαγγελματικής ταυτότητας του νέου εκπαιδευτικού αποκάλυψε ότι πρόκειται για μια οντότητα, η οποία δεν είναι παγιωμένη ή καθορισμένη. Αντίθετα, υπόκειται σε διαρκείς αναπροσαρμογές μέσα από ένα πολύπλοκο σύνολο συσχετίσεων και πρακτικών (Chong & Low, 2009). Ως εκ τούτου, ιδιαίτερη έμφαση πρέπει να δοθεί στην προπτυχιακή εκπαίδευση των νέων εκπαιδευτικών, καθώς πρόκειται για ένα στάδιο κατά το οποίο διαμορφώνεται η επαγγελματική τους ταυτότητα. Κατά την προπτυχιακή τους εκπαίδευση απαιτείται να αναπτύσσεται σταθερά και δυναμικά μια άρτια και θετική ταυτότητα, η οποία θα λειτουργήσει αργότερα στη συγκρότηση και την παρουσία ενός αποτελεσματικού επαγγελματία εκπαιδευτικού στην τάξη και στο σχολικό πλαίσιο γενικότερα.

Βιβλιογραφία

- Beijaard, D. & De Vries, Y. (1997) Building expertise: a process perspective on the development or change of teachers' beliefs. *European Journal of Teacher Education*, 20: 243-255.
- Beijaard, D., Verloop, N. & Vermunt, J.D. (2000) Teachers' perceptions of professional identity: an exploratory study from a personal knowledge perspective. *Teaching and Teacher Education*, 16: 749-764.
- Boardman, E. (1992) New environments for teacher education. *Music Educators Journal*, 79(2): 41-43.
- Bullough, R.V. (1997) Practicing theory and theorizing practice in teacher education. In J.

- Loughran & T. Russell (Eds.), *Teaching about teaching: Purpose, passion and pedagogy in teacher education*. London & Washington, DC: The Falmer Press, 13-31.
- Βάμβουκας, Μ.Ι. (2010) *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Βήχα Α.Γ., Οικονόμου Γ.Β., Ασημακόπουλος Κ.Ε., Καλόφωνος Χ.Π. & Υφαντή Α.Α. (2007) Διερευνώντας τις απόψεις των φοιτητών Νοσηλευτικής του Α.Τ.Ε.Ι. Πατρών για το μάθημα της Νοσηλευτικής Ογκολογίας. *Βήμα Κλινικής Ογκολογίας*, 6 Β (1-2): 31-37.
- Chong, S. & Low, E.L. (2009) Why I want to teach and how I feel about teaching – formation of teacher identity form pre-service to the beginning teacher phase. *Educational Research and Policy Practice*, 8: 59-72.
- Cooper, K. & Olson, M. (1996) The multiple “I”s’ of teacher identity. In M. Kompf, T. Boak, W.R. Bond. and D. Dworet, (Eds.), *Changing research and practice: teachers’ professionalism, identities and knowledge*. London: Falmer Press.
- Featherstone, H. (1993) Learning from the first years of classroom teaching: the journey in, the journey out. *Teachers College Record*, 95 (1): 93-112.
- Feiman-Nemser, S. (2001) From preparation to practice: designing a continuum to strengthen and sustain teaching. *Teachers College Record*, 103 (6): 1013-1055.
- Fisher, T., Higgins, C. & Loveless, A. (2006) *Teachers learning with digital technologies: A review of research and projects*. The UK: Futurelab.
- 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.
- Freese, A. R. (2006) Reframing one’s teaching: discovering our teacher selves through reflection and inquiry. *Teaching and Teacher Education*, 22 (1): 100-119.
- Gallant, A. & Riley, P. (2014) Early career teacher attrition: new thoughts on an intractable problem. *Teacher Development*, 18 (4): 562-580.
- Geijsel, F. & Meijers, F. (2005) Identity learning: the core process of educational change. *Educational Studies*, 31 (4): 419-430.
- Helmich, E., Derksen, E., Prevoo, M., Laan, R., Bolhuis, S. & Koopmans, R. (2010) Medical students’ professional identity development in an early nursing attachment. *Medical Education*, 44: 674-682.
- Karamouzis, M.V., Ifanti, A.A., Iconomou, G.V., Vagenakis, A.G. & Kalofonos, H.P. (2006) Medical students’ views of undergraduate Oncology Education: a comparative study. *Education for Health: Change in Learning and Practice*, 19 (1): 61-70.
- Knowles, G.J. (1992) Models for understanding pre-service and beginning teachers’

- biographies: illustrations from case studies. In I.F. Goodson (Ed.), *Studying teachers' lives*. London: Routledge & New York: Teachers College, 99-152.
- Korthagen, F. & Vasalos, A. (2005) Levels in reflection: core reflection as a means to enhance professional growth. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 11 (1): 47-71.
- Kyriacou, C. & Coulthard, M. (2000) Undergraduates' views of teaching as a career choice. *Journal of Education for Teaching: International Research and Pedagogy*, 26: 117-126.
- Κυριαζή, Ν. (2011) *Η κοινωνιολογική έρευνα. Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*. Αθήνα: Πεδίο.
- Lortie, D.C. (1975) *Schoolteacher: a sociological study*. Chicago: University of Chicago Press.
- Luehmann, A.L. (2007) Identity development as a lens to science teacher preparation. *Science Education*, 91 (5): 832-839.
- Malderez, A., Hobson, A., Tracey, L. & Kerr, K. (2007) Becoming a student teacher: core features of the experience. *European Journal of Teacher Education*, 30 (3): 225-248.
- Malm, B. (2009) Towards a new professionalism: enhancing personal and professional development in teacher education. *Journal of Education for Teaching*, 35 (1): 77-91.
- Nias, J. (1989) *Primary teachers talking: a study of teaching as work*. London & New York: Routledge.
- Organization for Economic Cooperation and Development (2005) *Teachers matter: attracting, developing and retaining effective teachers*, OECD 2005, <http://www.oecd.org/>
- Οδηγός Σπουδών Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης (Π.Τ.Δ.Ε.) Πανεπιστημίου Πατρών (ακαδ. έτος: 2013-2014) <http://www.elemedu.upatras.gr/>
- Οδηγός Σπουδών Τμήματος Επιστημών της Εκπαίδευσης και της Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία (Τ.Ε.Ε.Α.Π.Η.) Πανεπιστημίου Πατρών (ακαδ. έτος: 2013-2014) <http://www.ecedu.upatras.gr/services/site/index.php>
- Pillen, M., Beijaard, D. & den Brok, P. (2013) Tensions in beginning teachers' professional identity development, accompanying feelings and coping strategies. *European Journal of Teacher Education*, 36 (3): 240-260.
- Poulou, M. (2007) Student-teachers' concerns about teaching practice. *European Journal of Teacher Education*, 30 (1): 91-110.

- Richardson, P.W. & Watt, H.M.G. (2006) Who chooses teaching and why? Profiling characteristics and motivations across three Australian universities. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 34 (1): 27-56.
- Shulman, L.S. & Shulman, J.H. (2004) How and what teachers learn: a shifting perspective. *Journal of Curriculum Studies*, 36 (2): 257-271.
- Shulman, L.S. (1998) Theory, practice and the education of professionals. *The Elementary School Journal*, 98 (5): 511-526.
- Sutherland, L., Howard, S. & Markauskaite, L. (2010) Professional identity creation: examining the development of beginning pre-service teachers' understanding of their work as teachers. *Teaching and Teacher Education*, 26: 455-465.
- Timostsuk, I. & Ugaste, A. (2010) Student teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 26: 1563-1570.
- Walkington, J. (2005) Becoming a teacher: encouraging development of teacher identity through reflective practice. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 33 (1): 53-64.
- Watt, H.M.G. & Richardson, P.W. (2008) Motivations, perceptions, and aspirations concerning teaching as a career for different types of beginning teachers. *Learning and Instruction*, 18: 408-428.
- Υφαντή, Α.Α. (2000) Εκπαιδευτικές αλλαγές και βελτίωση του σχολείου. Μια πολύπλοκη σχέση. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 113: 57-63.
- Υφαντή, Α.Α. (2014) *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Πολιτικές και πρακτικές στην Ελλάδα*. Αθήνα: Διάδραση.
- Φωτοπούλου, Β.Σ. & Υφαντή, Α.Α. (2014) Θέσεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τον επαγγελματισμό, την επαγγελματική ανάπτυξη και την επαγγελματική ταυτότητα. Μια εμπειρική μελέτη. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 57: 81-99.