



MENTΩΡ – Καθοδήγηση μεταξύ εκπαιδευτικών σε Γυμνάσια και Λύκεια

Αριθμός Συμφωνίας και προγράμματος – 2014-1 PL01-KA200-003335

Except where otherwise noted, content on
this site is licensed under a Creative
Commons 4.0 International license.



Η Μέθοδος (μοντέλο) καθοδήγησης μεταξύ εκπαιδευτικών σε Γυμνάσια και Λύκεια

Εγχειρίδιο

Εταίροι:

**KCZIA, ΔΔΕ ΦΘΙΩΤΙΔΑΣ, ISCTE-IUL, University of Sibiu, INVESLAN, Kütahya İl
MilliEğitim Müdürlüğü**

Χώρες:

Πολωνία, Ελλάδα, Πορτογαλία, Ρουμανία, Ισπανία και Τουρκία

Οκτώβριος 2015



Erasmus+

Αυτό το πρόγραμμα χρηματοδοτείται με την υποστήριξη της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Αυτή η έκδοση εκφράζει τις απόψεις μόνο των συγγραφέων, και ούτε η Ευρωπαϊκή Επιτροπή ούτε το Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji – Εθνικός Φορέας του Erasmus+ στην Πολωνία, φέρουν ευθύνη για οποιαδήποτε χρήση των πληροφοριών που περιέχονται στο βιβλίο αυτό.



Το εγχειρίδιο αυτό γράφτηκε από τους εταίρους των έξι χωρών, μέσα στο πλαίσιο της σύμπραξης «MENTΩP – Καθοδήγηση μεταξύ εκπαιδευτικών Γυμνασίων και Λυκείων».

Συγγραφείς:

Maria Karkowska, Czesław Cieplik, Katarzyna Krukowska - KRAKOWSKIE CENTRUM ZARZADZANIA I ADMINISTRACJI SP. Z O.O. (Πολωνία)

Βικτωρία Τσαρούχα, Ιωάννης Δήμος, Πολυξένη Παπαγιαννοπούλου – ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΝΟΜΟΥ ΦΘΙΩΤΙΔΑΣ (Ελλάδα)

Leire Monterrubio, Iratxe Ruiz, Jaione Santos - XXI INVESLAN, S.L. (Ισπανία)

Carmen Duse, Dan Duse, Carmen Chisiu, Gabriela Gruber, Daniela Andron, Daniela Crețu - UNIVERSITATEA LUCIAN BLAGA DIN SIBIU (Ρουμανία)

Marina Ventura, Mariana Mendonça – ISCTE - INSTITUTO UNIVERSITARIO DE LISBOA (Πορτογαλία)

Sinan Koruc - KUTAHYA İL MILLI EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ, (Τουρκία)

Ismail Dincer Gunes, Ph.D., Associate Professor of Sociology, Department of Public Administration, Uludag University, (Μπούρσα – Τουρκία)

Σχεδιασμός: KCZIA (Πολωνία)



Περιεχόμενα

Πρόλογος.....	4
Μέρος 1ο: Εισαγωγή στην έννοια της Καθοδήγησης.....	6
1.1. Καθοδήγηση: ορισμός, είδη και διαφορές με άλλους όρους	6
1.2. Δεοντολογία της Καθοδήγησης	13
1.3. Περισσότερα για την Καθοδήγηση	16
Μέρος 2ο: Καθοδήγηση μεταξύ εκπαιδευτικών.....	26
2.1. Ο ρόλος και οι ευθύνες του Μέντορα. Δικαιώματα, καθήκοντα, δεξιότητες	26
2.2. Δεοντολογία της Διδασκαλίας. Δεοντολογία στην καθοδήγηση μεταξύ εκπαιδευτικών.....	36
2.3. Γνώση της νομοθεσίας για την εκπαίδευση και την διεκπεραίωση των σχολικών εγγράφων	41
2.4. Τι σημαίνει να είσαι εκπαιδευτικός: ευθύνες,καθήκοντα, δικαιώματα. Διδασκαλία	47
2.5. Οργανωτική κουλτούρα. Μύθοι, ιστορίες ηρώων. Πολιτισμικές διαστάσεις. Προσδιορισμός της οργανωτικής κουλτούρας ενός σχολείου	52
2.6. Στρατηγική διαχείριση και ποιοτική διαχείριση	61
Μέρος 3 ^ο : Εφαρμογή του μοντέλου καθοδήγησης σε Γυμνάσια και Λύκεια	69
3.1. Σχεδιασμός δραστηριοτήτων του μέντορα	69
3.2. Απαιτούμενη Μεθοδολογία για την εκπαίδευση ενηλίκων	76
3.3. Καθοδήγηση και δημιουργία ομάδας.....	80
3.4. Σχέσεις με τους γονείς και την τοπική κοινωνία	91
3.5. Βελτίωση της επίδοσης των μαθητών	97



Πρόλογος

Αυτό είναι ένα εγχειρίδιο από παιδαγωγούς για παιδαγωγούς, με σκοπό ν' αποτελέσει έναν πρακτικό οδηγό για την ανάπτυξη προγραμμάτων καθοδήγησης εκπαιδευτικών.

Η επιμέλεια του εγχειριδίου ήταν αποτέλεσμα του προγράμματος «MENTΩΡ – Καθοδήγηση μεταξύ καθηγητών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης», που υλοποιήθηκε στο πλαίσιο του προγράμματος ERASMUS+ Στρατηγικής Συνεργασίας για την Σχολική Εκπαίδευση και το οποίο συγχρηματοδοτήθηκε από την Ευρωπαϊκή Ένωση. Ο βασικός σκοπός μας είναι να ενθαρρύνουμε και να υποστηρίξουμε την εφαρμογή ενός καθοδηγητικού προγράμματος ανάμεσα σε καθηγητές, και με τον τρόπο αυτό να συνεισφέρουμε στην επαγγελματική πρόοδο των καθηγητών. Επιθυμούμε αυτό το Εγχειρίδιο να δώσει πρακτική βοήθεια και όχι να αποτελέσει ένα βιβλίο αναφοράς. Τα παραδείγματα και οι μέθοδοι που περιγράφονται στο Εγχειρίδιο προτείνονται μετά από την εφαρμογή των προπαρασκευαστικών φάσεων, που περιλαμβάνουν ερωτηματολόγια και έρευνες για την διατύπωση της Αναφοράς Ανάλυσης Αναγκών, καθώς και την συγκέντρωση του υλικού για μοντέλα καθοδηγητικών προγραμμάτων καθηγητών στην Ερευνητική Βάση Δεδομένων. Αυτά τα δύο είναι τα άλλα προϊόντα του προγράμματος MENTΩΡ, και είναι διαθέσιμα στον ιστότοπο του προγράμματος: <http://edu-mentoring.eu>.

Άλλα απτά οφέλη του προγράμματος MENTΩΡ, που θα ακολουθήσουν μετά το Εγχειρίδιο, είναι: το Επιμορφωτικό Υλικό-Εργαλειοθήκη: επιμόρφωση για καθηγητές - μέντορες και ο Οδηγός «Πώς να εφαρμόσετε το εκπαιδευτικό μοντέλο στο Σχολείο, Συμβουλές για τα Σχολεία». Το πρώτο χρησιμεύει στην προετοιμασία της εκπαίδευσης των καθηγητών που επιθυμούν να γίνουν μέντορες, για τους νέους συναδέλφους τους, και το δεύτερο είναι προς επεξεργασία, καθώς τα συμπεράσματα από την πιλοτική φάση της εφαρμογής του προτεινόμενου μοντέλου καθοδήγησης θα μπορούσαν να χρησιμεύσουν πρακτικά στην εκπαίδευση καθηγητών.

Η ομάδα MENTΩΡ αντιπροσωπεύει οργανισμούς και Πανεπιστήμια από διαφορετικές Ευρωπαϊκές χώρες. Οι εμπειρίες που κάθε συνεργάτης συνεισέφερε, καθώς και εκείνες που αποκτήθηκαν μέσω του προγράμματος, αποτέλεσαν το βασικό υλικό για να δημιουργηθεί το



εγχειρίδιο «Η Μέθοδος (μοντέλο) Καθοδήγησης εκπαιδευτικών σε Γυμνάσια και Λύκεια» Προτείνουμε μερικές πρακτικές οδηγίες για την εφαρμογή του καθοδηγητικού εκπαιδευτικού προγράμματος στα σχολεία, όπως στο κεφάλαιο «Σχεδιασμός δραστηριοτήτων του Μέντορα», και ορισμένα μέρη είναι αφιερωμένα στη διδασκαλία, όπως για παράδειγμα « Η Στρατηγική διαχείριση και ποιοτική διαχείριση». Εάν επιθυμείτε να διευρύνετε τις γνώσεις σας σχετικά με την εκπαίδευση καθηγητών, και άλλα προβλήματα που μπορεί να εμφανιστούν στη λειτουργία του Σχολείου, σας καλούμε να διαβάσετε το Παράρτημα του Εγχειριδίου που έχουμε επεξεργαστεί. Αυτό διατίθεται επίσης στον ιστότοπο του προγράμματος: <http://edu-mentoring.eu>. Στο Παράρτημα συμπεριλαμβάνονται πιο θεωρητικά θέματα, όπως για παράδειγμα: Ανάπτυξη συναισθηματικής νοημοσύνης για τους εκπαιδευόμενους ή Διαχείριση συγκρούσεων στην Εκπαίδευση, και άλλα. Ειλικρινά ελπίζουμε ότι ο αναγνώστης θα τα βρει χρήσιμα.

Μέρος 1ο: Εισαγωγή στην έννοια της Καθοδήγησης

1.1. Καθοδήγηση: ορισμός, είδη και διαφορές με άλλους όρους.

Ορισμός της Καθοδήγησης



Μια από τις δυσκολίες που συναντάμε όταν θέλουμε να προσδιορίσουμε την έννοια Καθοδήγηση (Mentoring), είναι ο μεγάλος αριθμός των ορισμών που υπάρχουν. Για τους σκοπούς του παρόντος εγχειριδίου επιλέξαμε μερικούς από αυτούς ξεκινώντας από μια γενική προσέγγιση και προχωρώντας σ' ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο.

Ο όρος ΜΕΝΤΟΡΑΣ¹ αποδίδεται στον Όμηρο και το επικό του έργο, Οδύσσεια. Σε αυτή την ιστορία, ο Οδυσσεάς, Βασιλιάς της Ιθάκης, ξεκινάει ένα δεκαετές περιπετειώδες ταξίδι, αφήνοντας πίσω του τη σύζυγό και τον νεαρό γιο του, Τηλέμαχο. Ο Οδυσσεάς δίνει οδηγίες στον πιστό και έντιμο υπηρέτη του, τον Μέντορα, να φροντίσει την βασιλική οικογένεια και να προσέχει και να προστατεύει τον Τηλέμαχο. Ο Μέντορας συμφωνεί και ενεργεί πατρική αδεία, γίνεται πατρική φιγούρα, δάσκαλος, πρότυπο, επίτροπος και φίλος για τον Τηλέμαχο.

Η Αθηνά, θεά της Σοφίας μερικές φορές παίρνει τη μορφή του Μέντορα και ενθαρρύνει και υποστηρίζει τον Τηλέμαχο. Από αυτή την ιστορία, η λέξη «Μέντωρ» κατέληξε να σημαίνει «πατρική φιγούρα» ή ίσως «μητρική φιγούρα» (ακολουθώντας τις συμβουλές και τη σοφία της Αθηνάς) για τους νεότερους ανθρώπους.

«**Καθοδήγηση** είναι ένας όρος που γενικά χρησιμοποιείται για να περιγράψει τη σχέση μεταξύ ενός λιγότερο έμπειρου ατόμου, που ονομάζεται καθοδηγούμενος ή προστατευόμενος, και ενός περισσότερο έμπειρου ατόμου πιο γνωστού ως μέντορα. Παραδοσιακά, η καθοδήγηση θεωρείται δυαδική, διαπροσωπική μακροχρόνια σχέση ανάμεσα σ' ένα επιβλέποντα ενήλικα και ένα νέο μαθητή ο οποίος ενισχύει την επαγγελματική, ακαδημαϊκή ή προσωπική βελτίωση του καθοδηγούμενου»²

Στο πλαίσιο της εκπαίδευσης, η καθοδηγητική περίοδος είναι η προσωρινή συνεργατική σχέση μεταξύ ενός έμπειρου δασκάλου και ενός αρχάριου ή νέου δασκάλου. Ο σκοπός είναι να εφοδιαστεί ο νέος δάσκαλος με ένα σύστημα υποστήριξης το οποίο θα τον βοηθήσει να επιτύχει. Η έρευνα έχει δείξει ότι υπάρχει διασύνδεση ανάμεσα στη συνεργασία δασκάλων και στις επιδόσεις των μαθητών και ότι οι δάσκαλοι που εκπαιδεύονται έχουν περισσότερες

1 Ehrich Lisa Catherine, Dr. (2013): Developing Performance Mentoring Handbook.

2 Packard, B.W, (2003): Definition of Mentoring. Mount Holyoke College.
http://ehrweb.aaas.org/sciMentoring/Mentor_Definitions_Packard.pdf



πιθανότητες να παραμείνουν στο διδασκαλικό επάγγελμα από εκείνους που δεν εκπαιδεύονται. Οι αποτελεσματικοί μέντορες πρέπει να έχουν εκπαίδευση και εμπειρία μέσα από εργασία με ενήλικες, ακούγοντας, παρατηρώντας και λύνοντας προβλήματα.³

Εκτός αυτού, η επιτυχία της μεντορικής σχέσης⁴ εξαρτάται από τον αμοιβαίο ενθουσιασμό που ο καθοδηγητής - μέντορας και ο νέος δάσκαλος έχουν σχετικά με ένα ορισμένο πεδίο αλλά και από τον κοινό τους τρόπο εργασίας και μάθησης. Στις πιο επιτυχημένες συνεργασίες, οι συμμετέχοντες πέτυχαν διανοητική και δημιουργική πρόοδο με τις κοινές ιδέες να ενεργούν ως κίνητρο για πρόοδο.

Η Καθοδήγηση είναι:

Αμοιβαία: Ο έμπειρος και ο νέος δάσκαλος εργάζονται μαζί σε μια ίση επαγγελματική σχέση, στην οποία είναι και οι δύο δάσκαλοι και μαθητές.

Δυναμική: Η καθοδήγηση επηρεάζει/αλλάζει το πλαίσιο και το πλαίσιο διαμορφώνει τη σχέση.

Στοχαστική: Ο μέντορας διευκολύνει την σκέψη του νέου εκπαιδευτικού για να ενισχύσει τη βελτίωση της επαγγελματικής του ταυτότητας ως εκ[παιδευτικού. Σε επαγγελματικό επίπεδο, ο μέντορας προκαλεί τον νέο εκπαιδευτικό να βελτιώσει τη θεωρία του για τη για τη διδασκαλία και την αίσθηση της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού.

Με αυτή την έννοια, **καθοδήγηση δεν είναι ...**

- **Κλωνοποίηση**, ή η μετατροπή σε εναλλακτικό γονέα, ή η απόκτηση ενός οπαδού, ή η ευκαιρία να αποδείξουμε πόσο θαυμάσιοι είμαστε ή η ευκαιρία να αποκτήσουμε εξουσία.
- **Εναλλακτική λύση στην ψυχοθεραπεία** ή μια σχέση εξομολόγησης.
- **Η ευκαιρία ενός ατόμου** (του καθοδηγούμενου) να αποκτήσει γνώσεις. Είναι η ευκαιρία δύο εκπαιδευτικών να αναπτύξουν μια σχέση ευνοϊκή στην αμοιβαία μάθηση και εξέλιξη.

είναι μια σύνθετη και πολύ-διάστατη διαδικασία της καθοδήγησης, διδασκαλίας και υποστήριξης του ξεκινήματος ενός δασκάλου. Είναι γενικά αποδεκτό ότι ο μέντορας δάσκαλος οδηγεί, καθοδηγεί και συμβουλεύει ένα άλλο δάσκαλο νεότερο στην εμπειρία σε μια εργασιακή σχέση που χαρακτηρίζεται από αμοιβαία εμπιστοσύνη και πίστη.

Τελικά, στην εκπαίδευση, **η καθοδήγηση είναι** μια σύνθετη και πολυδιάστατη διαδικασία που περιλαμβάνει όχι μόνο την καθοδήγηση, αλλά και την εκπαίδευση, την έμπνευση και υποστήριξη ενός νέου εκπαιδευτικού. Είναι γενικά αποδεκτό ότι ο μέντορας οδηγεί, καθοδηγεί

3 UC Santa Cruz New Teacher Center. Peer Coaching Models Information.

<http://education.qld.gov.au/staff/development/performance/resources/readings/peer-coaching-models.pdf>

4 State of Victoria (Department of Education and Early Childhood Development), (2010): A Learning Guide for Teacher Mentors. Published by Teacher and Education. Support Development Unit. School Improvement Division. Office for Government School Education. Department of Education and Early Childhood Development. Melbourne, Australia. <http://www.education.vic.gov.au/Documents/about/programs/partnerships/learningguide.pdf>.



και συμβουλεύει έναν άλλο εκπαιδευτικό νεότερο στην εμπειρία σε μια εργασιακή σχέση που χαρακτηρίζεται από αμοιβαία εμπιστοσύνη και πίστη.⁵

Καθοδήγηση/Προπόνηση/ Συμβουλευτική / Εκπαίδευση

Η καθοδήγηση συχνά απαιτεί τη χρήση προπονητικών και συμβουλευτικών τεχνικών, αλλά διαφέρει και από τα δύο.

Μια προπονητική σχέση είναι περισσότερο περιορισμένη στους στόχους της και συχνά επικεντρώνεται στην ανάπτυξη ειδικών εργασιακών δεξιοτήτων και την απόκτηση γνώσεων. Η προπόνηση συνήθως διαρκεί μικρό διάστημα και προσανατολίζεται σε επιδόσεις. Κάποιος μπορεί να μοιράζεται μια προπονητική σχέση με πολλούς ανθρώπους.⁶

Προπόνηση είναι η διαδικασία του να ελευθερώνεις τις δυνατότητες των ανθρώπων και να μεγιστοποιείς τις ικανότητές τους. Τους βοηθάς περισσότερο να μαθαίνουν παρά τους διδάσκεις.⁷ (Whitmore, 2009, p. 10) . Όπως και η καθοδήγηση, μπορεί να γίνει αντιληπτή με διάφορους τρόπους, καθώς υπάρχουν πολλοί τύποι και ποικίλες προσεγγίσεις.

Η Συμβουλευτική είναι μια διαδικασία που διεξάγεται από συμβούλους, ή εγκεκριμένους ψυχολόγους, που ειδικεύονται στην αντιμετώπιση ψυχολογικών προβλημάτων και διαταραχών. Οι Μέντορες παίζουν τον ρόλο του συμβούλου όταν προσφέρουν ειδικού τύπου υποστήριξη σε άλλους που βρίσκονται σε αγχωτικές ή δύσκολες καταστάσεις. Ehrich Lisa Catherine, Dr. (et al 2013:7).

Η Εκπαίδευση είναι μια δομημένη διαδικασία διδασκαλίας στην οποία ο εκπαιδευτής εστιάζει στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων, γνώσεων και συμπεριφορών που απαιτούνται για την ολοκλήρωση μιας εργασίας ή την απόδοση στην εργασία αυτή. Η εκπαίδευση ως άμεση μορφή διδασκαλίας μπορεί ορισμένες φορές να συμπέσει με την προπόνηση και την καθοδήγηση. Ehrich Lisa Catherine, Dr., (et al 2013:7).

Είδη Καθοδήγησης⁸

Υπάρχουν **διαφορετικά είδη καθοδήγησης** ανάλογα με την εκάστοτε περίπτωση: επίσημη ή ανεπίσημη Καθοδήγηση, παραδοσιακή, ομαδική, μεταξύ ομοτίμων, μέσω διαδικτύου, κλπ. Όλες

⁵ Koki, Stan: The role of teacher mentoring in educational reform. Pacific Resources and Learning. <http://www.nmu.edu/Webb/ArchivedHTML/UPCED/mentoring/docs/Role-mentor.pdf>.

⁶ State of Victoria (Department of Education and Early Childhood Development), (2010): A Learning Guide for Teacher Mentors. Published by Teacher and Education. Support Development Unit. School Improvement Division. Office for Government School Education. Department of Education and Early Childhood Development. Melbourne, Australia. <http://www.education.vic.gov.au/Documents/about/programs/partnerships/learningguide.pdf>.

⁷ Reference used in this case by Dr. Ehrich Lisa Catherine (et al 2013): Whitmore, J. (2009). Coaching for performance (4th Ed.). Breaaley Publishing: London.

⁸ Sub-chapter based on the text of Ehrich Lisa Catherine, Dr. (2013): Developing Performance Mentoring Handbook. Department of Education, Training and Employment. Queensland University of Technology. <http://education.qld.gov.au/staff/development/performance/pdfs/dp-mentoring-handbook.pdf>



οι περιπτώσεις μπορούν να λάβουν χώρα σε ποικίλα περιβάλλοντα, όπως σχολείο, χώροι εργασίας, διάφοροι οργανισμοί, κοινωνικά περιβάλλοντα, εικονικές κοινότητες.

Σχετικά με την **διάρκεια ενός προγράμματος καθοδήγησης**, υπάρχουν επίσης διαφορετικές γνώμες. Ωστόσο, καθώς ανάμεσα σε καθοδηγούμενους και μέντορες προκύπτουν με τον χρόνο σχέσεις και μια αίσθηση συναδελφοσύνης, η διάρκεια και η συνοχή κάθε μεντορικής σχέσης είναι πολύ σημαντική. Για μερικούς συγγραφείς «κατ' ελάχιστο, μέντορες και καθοδηγούμενοι πρέπει να συναντώνται τακτικά, τουλάχιστον 4 ώρες το μήνα για τουλάχιστον ένα χρόνο. Υπάρχουν εξαιρέσεις, όπως η καθοδήγηση με βάση το σχολείο, που συμπίπτει με τη διάρκεια του σχολικού έτους, και άλλοι τύποι ειδικών καθοδηγητικών πρωτοβουλιών. Σε τέτοιες εξαιρετικές περιπτώσεις οι καθοδηγούμενοι πρέπει να γνωρίζουν από την αρχή πόσο πρόκειται να διαρκέσει η σχέση, έτσι ώστε να ρυθμίσουν ανάλογα τις προσδοκίες τους.» MENTOR/National Mentoring Partnership, (2005:18)

«Συγγραφείς στον τομέα της Καθοδήγησης κάνουν μια σημαντική διάκριση ανάμεσα στους διαφορετικούς τύπους καθοδήγησης. Δύο από αυτούς είναι η «ανεπίσημη» και η «επίσημη» Καθοδήγηση. Μια άλλη σημαντική διάκριση είναι να δει κάποιος την Καθοδήγηση σαν να διενεργείται από τους ομότιμους του, όπως στην Καθοδήγηση ομοτίμων, ή παραδοσιακά από κάποιον μεγαλύτερο ή έμπειρο συνάδελφο, όπως στην παραδοσιακή Καθοδήγηση. Ένας άλλος τύπος που συνεχώς κερδίζει έδαφος τα τελευταία 10 χρόνια είναι η Ηλεκτρονική Καθοδήγηση, που χρησιμοποιεί την τεχνολογία για να δώσει την ευκαιρία σε καθοδηγητές και καθοδηγούμενους να επικοινωνήσουν.» (Ehrich Lisa Catherine, Dr. 2013:12).

Η Ανεπίσημη Καθοδήγηση αναφέρεται σε δύο ανθρώπους που εμπλέκονται σε μια μεντορική σχέση χωρίς καμιά παρέμβαση ή καθοδήγηση από κάποιο επίσημο οργανισμό. Η ανεπίσημη Καθοδήγηση μπορεί να γίνει καλύτερα κατανοητή όταν δύο άνθρωποι που εργάζονται σ' ένα παρεμφερές ή σχετικό πεδίο ανακαλύπτουν ότι έχουν κοινά ενδιαφέροντα και αποφασίζουν να εργαστούν μαζί. Έτσι λοιπόν προκύπτει μια ανεπίσημη μεντορική σχέση. Το βασικό χαρακτηριστικό που προσδιορίζει μια ανεπίσημη σχέση Καθοδήγησης (σε αντίθεση με την επίσημη) παραπέμπει στο σχόλιο του Clutterbuck⁹, ότι δηλαδή μια ανεπίσημη μεντορική σχέση προκύπτει χωρίς την παρέμβαση οργανισμών. Σύμφωνα με τον Clutterbuck¹⁰ **μερικά από τα πλεονεκτήματα** της ανεπίσημης Καθοδήγησης είναι:

⁹ Dr. Ehrich Lisa Catherine is making a reference to the paper of Clutterbuck, D. "Formal and informal mentoring presentation" presented at the Mentoring Connection National Conference in Toronto Marriott Eaton Centre, Canada in 2004.

¹⁰ Reference used in this case by Dr. Ehrich Lisa Catherine: Clutterbuck, D. (2004a). Everyone needs a mentor: Fostering talent in your organisation (4th Ed.). Chartered, Institute of Personnel and Development: London.



- Οι καθοδηγούμενοι τείνουν να είναι περισσότερο ικανοποιημένοι από εκείνους που βρίσκονται σε μια επίσημη μεντορική σχέση.
- Οι ανεπίσημοι Μέντορες βρίσκονται εκεί επειδή το επιθυμούν, αφού η ανεπίσημη Καθοδήγηση είναι εθελοντική,
- Μακροβιότητα, μεγαλύτερη αφοσίωση και κίνητρο είναι χαρακτηριστικά αυτού του είδους Καθοδήγησης

Ένα μειονέκτημα της ανεπίσημης Καθοδήγησης είναι ότι κάποιος που θέλει να πάρει μέρος μπορεί να μην επιλεγεί από κάποιον Μέντορα.

Επίσημη Καθοδήγηση. «Η Επίσημη Καθοδήγηση προκύπτει όταν ένας οργανισμός παρέχει τις υποστηρικτικές δομές που απαιτούνται για να διασφαλιστεί ότι οι συμμετέχοντες έχουν σαφήνεια του σκοπού και της υποστήριξης που μπορεί να χρειαστούν για μια επιτυχημένη σχέση.» (Clutterbuck 2004b).

Πρόκειται για μια παρεμβατική στρατηγική σχεδιασμένη πάνω στις διαδικασίες και τις δραστηριότητες της ανεπίσημης Καθοδήγησης η οποία χρησιμοποιείται από τους οργανισμούς για να παράσχουν στο προσωπικό τους υποστήριξη και εξέλιξη. Κοινά στοιχεία σε επίσημα προγράμματα είναι η υποστήριξη, μάθηση και ανάπτυξη, βελτίωση δεξιοτήτων και βελτιωμένη εμπιστοσύνη.

Πλεονεκτήματα της επίσημης καθοδήγησης:

- σκοποί κοινωνικής ένταξης,
- τέτοιοι διακανονισμοί τείνουν να είναι πιο δομημένοι και επικεντρωμένοι,
- οι ακριβείς στόχοι του προγράμματος είναι γνωστοί σε όλους.

Μειονεκτήματα της επίσημης καθοδήγησης:

- απαιτείται περισσότερος χρόνος και για τα δύο μέρη να αναπτύξουν μια σχέση,
- δεν είναι πάντα εθελοντική και η πίεση του χρόνου γίνεται πιο εμφανής.

Καθοδήγηση από ομοτίμους και ομαδική καθοδήγηση

Η καθοδήγηση από ομοτίμους περιλαμβάνει δύο ανθρώπους του ίδιου επιπέδου και της ίδιας θέσης που εργάζονται μαζί αλληλοϋποστηρίζονται.

Η ομαδική καθοδήγηση μπορεί να θεωρηθεί και να ασκηθεί με ποικίλους τρόπους, ανάλογα με την ιδιοσυγκρασία των ανθρώπων που συνθέτουν την ομάδα.

Για παράδειγμα, η ομαδική Καθοδήγηση περιλαμβάνει: 1. Μια ομάδα συνεργατών που εργάζονται μαζί και αλληλοϋποστηρίζονται. 2. Ένα Μέντορα που εργάζεται με μια ομάδα



καθοδηγούμενων. 3. Πολλαπλούς Μέντορες που εργάζονται με πολλούς καθοδηγούμενους, και όλοι αυτοί οι άνθρωποι συνδέονται σε μια ομάδα.

Το βασικό χαρακτηριστικό της καθοδήγησης ομοτίμων και της ομαδικής καθοδήγησης είναι ότι όλοι μαθαίνουν και στηρίζουν αλλήλους. Σε αντίθεση με την παραδοσιακή καθοδήγηση όπου υπάρχει ένας πιο έμπειρος, ένας Μέντορας, που εργάζεται δίπλα στους καθοδηγούμενους, η καθοδήγηση ομοτίμων και η ομαδική καθοδήγηση τείνουν να ερμηνεύονται ως περισσότερο ισότιμες στο επίκεντρο και συμπεριλαμβάνουν μια κοινότητα των συμμετεχόντων.

Πλεονεκτήματα καθοδήγησης ομοτίμων και ομαδικής καθοδήγησης:

- Παρέχουν αμοιβαία υποστήριξη, μάθηση και φιλία,
- Δεν έχουν ιεραρχική προσέγγιση,
- Έχουν εφαρμοστεί σε ποικίλους τομείς, όπως εκπαίδευση, ιατρική και επιχειρήσεις.

Μειονεκτήματα καθοδήγησης ομοτίμων και ομαδικής καθοδήγησης:

- Οι ομοτίμοι μέντορες μπορεί να μην έχουν τις απαιτούμενες εξειδικευμένες δεξιότητες για να προσφέρουν υποστήριξη καριέρας και διεργασίες καριέρας που θα μπορέσουν να οδηγήσουν σε συγκεκριμένου τύπου αποτελέσματα για τους καθοδηγούμενους (McManus & Russell 2007)¹¹,
- Η καθοδήγηση ομοτίμων μπορεί να εστιάζει περισσότερο στη φιλία και στην ψυχοκοινωνική υποστήριξη, παρά στην παροχή γνώσης, η οποία είναι ή πρέπει να είναι βασικό χαρακτηριστικό της καθοδήγησης.

Η Ηλεκτρονική Καθοδήγηση βασίζεται σε επικοινωνία μέσω υπολογιστή, όπως ηλεκτρονικά μηνύματα και άλλου ηλεκτρονικού τύπου τεχνολογίες επικοινωνίας, πλατφόρμες συνεργασίας σε απευθείας σύνδεση, κοινωνικά δίκτυα web 2.0 τα οποία διευκολύνουν την καθοδήγηση. Η ηλεκτρονική καθοδήγηση είναι μια προσέγγιση που είναι δυνατόν να χρησιμοποιηθεί στην επίσημη και την ανεπίσημη καθοδήγηση, στην παραδοσιακή καθοδήγηση, η σε διάφορους τύπους καθοδήγησης ομοτίμων ή ομαδικών καθοδηγήσεων.

¹¹ Reference used in this case by Dr. Ehrlich Lisa Catherine: Clutterbuck, McManus, S. E. & Russell, J. E. (2007) Peer mentoring relationships. In B. R. Ragins & K. Kram (Eds.) The handbook of mentoring at work: Theory, research and practice (pp. 273–297). Sage: Los Angeles.



Πλεονεκτήματα ηλεκτρονικής καθοδήγησης:

- εκμηδενίζει τις γεωγραφικές αποστάσεις,
- Παρέχει τη δυνατότητα για μεγαλύτερη ευελιξία στον προγραμματισμό,
- Απαιτεί μειωμένο κόστος διαχείρισης (π.χ. φτηνότερη από πρόσωπο με πρόσωπο),
- Μπορεί να προσελκύσει άτομα που δεν έχουν εύκολη πρόσβαση σε μια πρόσωπο με πρόσωπο επικοινωνία με ένα Μέντορα.

Μειονεκτήματα ηλεκτρονικής καθοδήγησης:

- Εάν χρησιμοποιούμε μεθόδους επικοινωνίας που βασίζονται σε κείμενο (e-mail), υπάρχει η πιθανότητα λάθους στην ερμηνεία ή στην επικοινωνία εξ αιτίας της μη συγχρονισμένης επικοινωνίας,
- Μπορεί να πάρει περισσότερο χρόνο για να αναπτυχθεί εμπιστοσύνη και επικοινωνία στη σχέση,
- Μπορεί να προκύψουν προβλήματα στην λειτουργία του υπολογιστή ή του διαδικτύου,
- Κάθε εμπλεκόμενος έχει διαφορετικό βαθμό ικανότητας στη γραφή.

Στο πλαίσιο αυτού του Εγχειριδίου θα αναπτύξουμε μια προσέγγιση Καθοδήγησης Ομότιμων Εκπαιδευτικών στον εργασιακό τους χώρο, δηλαδή σε Γυμνάσια και Λύκεια.

1.2. Δεοντολογία της Καθοδήγησης

Ο Κώδικας Δεοντολογίας του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου Καθοδήγησης και Διδασκαλίας The code of ethics EMCC¹²



Όπως γίνεται σ' όλα τα επαγγέλματα, όταν συζητάμε για επαγγελματική καθοδήγηση, είναι επίσης απαραίτητο να αναφερθούμε σε ένα κώδικα δεοντολογίας. Πράγματι το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο Καθοδήγησης και Διδασκαλίας εκσυγχρόνισε τον Κώδικα Δεοντολογίας για γενικούς επαγγελματίες και μέλη του το 2008, με κύριο στόχο «να προάγει καλύτερη άσκηση και να διασφαλίσει την τήρηση των υψηλότερων δυνατών προτύπων στο περιβάλλον καθοδήγησης/διδασκαλίας και την παροχή της μέγιστης ευκαιρίας για μάθηση και ανάπτυξη.

Ο κώδικας Δεοντολογίας του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου Καθοδήγησης και Διδασκαλίας καλύπτει τις παρακάτω επαγγελματικές αρετές: Ικανότητα, Συνάφεια, Διαχείριση Ορίων, Ακεραιότητα και Επαγγελματικότητα με τις οποίες οι επαγγελματίες Μέντορες πρέπει να ενεργούν δεοντολογικά. Βασιζόμενοι στις προτάσεις του, στο πλαίσιο αυτού του Εγχειριδίου θέλουμε να επισημάνουμε τα εξής:

1. -**Ικανότητα.** Ο μέντορας θα πρέπει:

- να διασφαλίσει ότι το επίπεδο των γνώσεων και της εμπειρίας του/της είναι επαρκές για να αντιμετωπίσει τις ανάγκες του καθοδηγούμενου.
- να αναπτύξει και στη συνέχεια να ενισχύσει το επίπεδο της ικανότητάς του συμμετέχοντας σε σχετική επιμόρφωση και κατάλληλες δραστηριότητες Συνεχούς Επαγγελματικής Εξέλιξης.
- να διατηρήσει μια σχέση με έναν κατάλληλα προσοντούχο επιβλέποντα, ο οποίος θα αξιολογεί τακτικά την ικανότητά της/του και θα στηρίζει την εξέλιξή του.

2. -**Συνάφεια.** Ο μέντορας θα πρέπει:

¹² European Mentoring and Coaching Council (EMCC): Code of Ethics. Updated December 2008. <http://www.emccouncil.org/src/ultimo/models/Download/4.pdf>.



- να κατανοεί και να διασφαλίζει ότι η σχέση καθοδήγησης αντανακλά το πλαίσιο μέσα στο οποίο λαμβάνει χώρα η καθοδήγηση.
- να διασφαλίζει ότι οι προσδοκίες του καθοδηγούμενου γίνονται κατανοητές και ο μέντορας αντιλαμβάνεται πώς αυτές οι προσδοκίες θα πραγματοποιηθούν.
- να επιδιώκει να δημιουργήσει ένα περιβάλλον στο οποίο ο καθοδηγούμενος και ο μέντορας θα επικεντρωθούν και θα έχουν την ευκαιρία για μάθηση

3. –Διαχείριση Ορίων. Ο μέντορας θα πρέπει:

- να λειτουργεί πάντα μέσα στα όρια των δικών του ικανοτήτων, ν' αναγνωρίζει πού μπορεί να υπερβεί αυτά τα όρια και τότε πρέπει να κατευθύνει τον εκπαιδευόμενο σ' ένα πιο έμπειρο καθοδηγητή.
- να είναι ενήμερος για την πιθανότητα να υπάρξει σύγκρουση συμφερόντων μέσα στην καθοδηγητική διαδικασία και να την αντιμετωπίσει γρήγορα και αποτελεσματικά για να διασφαλίσει ότι δεν θα υπάρξει κόστος για τον καθοδηγούμενο.

4. -Ακεραιότητα. Ο μέντορας θα πρέπει:

- να διατηρήσει σε όλη την διάρκεια της καθοδήγησης ένα επίπεδο εμπιστευτικότητας το οποίο είναι απαραίτητο και έχει συμφωνηθεί στην αρχή της μεντορικής σχέσης.

5. –Επαγγελματισμός. Ο μέντορας θα πρέπει:

- να ανταποκριθεί στις μαθησιακές και εξελικτικές ανάγκες του καθοδηγούμενου, όπως αυτές ορίζεται από την ατζέντα της καθοδηγητικής σχέσης.
- να διασφαλίσει ότι η διάρκεια του καθοδηγητικού συμβολαίου διαρκεί μόνο όσο είναι απαραίτητο για την καθοδηγητική διαδικασία.

Άλλες εκτιμήσεις για δεοντολογικά ζητήματα¹³

Πρυτανεία του Λονδίνου. Ο οργανισμός Διδασκαλίας και Καθοδήγησης προτείνει τον δικό του κώδικα δεοντολογίας, τον οποίο, όπως παραπάνω, έχουμε τροποποιήσει για τις ανάγκες του Εγχειριδίου αυτού.

- Ο ρόλος του Μέντορα είναι ν' ανταποκρίνεται στις ανάγκες και τις προτεραιότητες του καθοδηγούμενου. Δεν είναι να επιβάλει τις δικές του προτεραιότητες.

¹³ London Deanery. Coaching and Mentoring, (2008): Ethical Code of Practice.<http://mentoring.londondeanery.ac.uk/our-scheme/mentors/ethical-code-of-practice>.



- Οι Μέντορες πρέπει να εργαστούν μέσα στο πλαίσιο της τρέχουσας συμφωνίας με τον καθοδηγούμενο τηρώντας την εμπιστευτικότητα που είναι κατάλληλη μέσα σ' αυτό το πλαίσιο.
- Οι Μέντορες πρέπει να είναι ενήμεροι για τους ισχύοντες νόμους και να εργάζονται μέσα στα πλαίσια του νόμου.
- Οι καθοδηγούμενοι πρέπει να γνωρίζουν τα δικαιώματά τους και τις διαδικασίες παραπόνων.
- Καθοδηγητές και καθοδηγούμενοι πρέπει να σέβονται ο ένας τον χρόνο του άλλου και τις υπόλοιπες ευθύνες του και να διασφαλίζουν ότι δεν επιβάλουν περισσότερα από ό,τι είναι λογικό.
- Ο καθοδηγούμενος πρέπει να αναλάβει την ευθύνη για τη διαχείριση της σχέσης. Ο Μέντορας πρέπει να δώσει τη δυνατότητα στον καθοδηγούμενο να το πράξει και γενικά πρέπει να προάγει την αυτονομία του.
- Οποιοδήποτε από τα δύο μέρη μπορεί να διαλύσει τη σχέση.
- Οι Μέντορες πρέπει να γνωρίζουν τα όρια της δικής τους ικανότητας στην άσκηση της καθοδήγησης.
- Ο Μέντορας δεν πρέπει να παρεμβαίνει σε περιοχές που ο καθοδηγούμενος επιθυμεί να κρατήσει μυστικές, μέχρι να του ζητηθεί. Ωστόσο, πρέπει να βοηθήσει τον καθοδηγούμενο ν' αναγνωρίσει πώς φαινομενικά άσχετα θέματα μπορεί να σχετίζονται με αυτές τις περιοχές.
- Οι Μέντορες και οι καθοδηγούμενοι πρέπει να προσπαθήσουν να είναι ειλικρινείς ο ένας με τον άλλο αλλά και με τους εαυτούς τους για τη σχέση την ίδια.
- Οι Μέντορες και οι καθοδηγούμενοι είναι συνυπεύθυνοι για την ομαλή αποκλιμάκωση της σχέσης όταν έχει επιτευχθεί ο σκοπός της και πρέπει ν' αποφύγουν τη δημιουργία εξάρτησης.
- Η σχέση καθοδήγησης δεν πρέπει με κανένα τρόπο να είναι εκμεταλλευτική, ούτε ανοικτή σε λάθος ερμηνείες.

Είναι απαραίτητο να συναφθεί μια δεοντολογική συμφωνία μεταξύ του Μέντορα και του καθοδηγούμενου που θα εξασφαλίζει μια επαρκή και επαγγελματική σχέση.

1.3. Περισσότερα για την Καθοδήγηση

Οφέλη και παγίδες: Τι μπορώ να περιμένω από την καθοδηγητική μου σχέση;



Γενικά, «Η καθοδήγηση υπόσχεται πιθανά οφέλη τουλάχιστον σε τρεις από τους παρακάτω τομείς»¹⁴:

- 1. Ένταξη νέου εκπαιδευτικού (καθοδηγούμενου):**βοήθεια στη μετάβαση του νέου εκπαιδευτικού μέσα στην αίθουσα και πολιτισμική του ταύτιση στο συγκεκριμένο σχολείο και στην περιοχή που θα εργαστεί.
- 2. Βελτίωση σταδιοδρομίας (μέντορα):** ανοίγει ένα δρόμο για ηγεσία, κοινωνική αναγνώριση και επιβράβευση για εξειδικευμένους βετεράνους εκπαιδευτικούς που υπηρετούν τα σχολεία τους και τις περιοχές τους ως μέντορες, επαγγελματίες προγραμματιστές, ή/και συνεργάτες στην ανάπτυξη και βελτίωση εκπαιδευτικών προγραμμάτων.
- 3. Επαγγελματική εξέλιξη και καινοτομία προγραμμάτων (κοινότητα):**δημιουργία προϋποθέσεων για ανάπτυξη καινοτόμων σχολικών και περιφερειακών προγραμμάτων καθώς και καθοδήγηση για μεταρρύθμιση της τοπικής εκπαίδευσης.

Ειδικά, μπορούμε να αναμένουμε τα ακόλουθα **οφέλη για τους νέους εκπαιδευτικούς (καθοδηγούμενους), αλλά και τους μέντορες**¹⁵:

	Νέοι εκπαιδευτικοί (mentees)	Έμπειροι εκπαιδευτικοί(mentors)
1. Παιδαγωγική και διδακτική βελτίωση Εκπαιδευτικών:		

¹⁴ SEDL organisation-Southwest Educational Development Laboratory, (2000): Mentoring beginning Teachers: Lessons from the Experience in Texas. Policy Research Report. November, 2000. <http://www.sedl.org/pubs/policy23/mentoring.pdf>

NOTE: The authors when mention the three areas have quoted the work of Little, J.W published in 1990, “The mentor phenomenon and the social organisation of teaching”, in C.B. Cazden (Ed.), Review of research in education, 16, 297-351. Washington, DC: American Educational Research Association.

¹⁵ **NOTE:** To develop this table we have taken as a reference different texts listed in the bibliography such as Ehrich Lisa Catherine, Dr. (2013) and State of Victoria (Department of Education and Early Childhood Development) (2010).

Πρόσβαση στη γνώση, εμπειρία και υποστήριξη ενός εκπαιδευτικού - μέντορα	✓	
Κοινή χρήση υλικού και εμπειρίας	✓	✓
Μέθοδοι σχεδιασμού κατανομής διδακτικής ύλης στη διάρκεια του σχολικού έτους	✓	
Κριτήρια αξιολόγησης της επίδοσης των μαθητών	✓	
Αυξημένη μάθηση, ανανέωση και διδακτική επίδοση		✓
Επαναπροσανατολισμός σε διδακτικές πρακτικές και ανάπτυξη αντανακλαστικών δεξιοτήτων		✓
2. Συνεχής Επαγγελματική Μάθηση (στο αντικείμενο διδασκαλίας και γενικότερα)		
Ανατροφοδότηση στην επίδοση των εκπαιδευτικών	✓	
Διδασκαλία για την σταδιοδρομία των εκπαιδευτικών	✓	
Ανταπόκριση σε ατομικές ανάγκες του νέου εκπαιδευτικού	✓	
Προσωπική, κοινωνική και επαγγελματική εξέλιξη	✓	✓
Επαγγελματική καταξίωση. Αναγνώριση του μέντορα ως εξαιρετικού εκπαιδευτικού		✓
Αυξημένη εργασιακή επιτυχία, αυτοπεποίθηση και αυτοεκτίμηση	✓	
Μείωση της μάθησης μέσω δοκιμής και λάθους και επιτάχυνση της επαγγελματικής ανάπτυξης	✓	
3. Διαχείριση Αίθουσας:		



Δημιουργία ομάδας στην τάξη. Κίνητρα για μάθηση στους μαθητές	✓	
Διεξαγωγή συναντήσεων με τους γονείς	✓	
Οφέλη από την παρακολούθηση μαθημάτων του μέντορα	✓	
4. Διαπροσωπική Επικοινωνία:		
Μεγαλύτερη προσέγγιση και υποστήριξη μεταξύ εκπαιδευτικών	✓	✓
Διαχείριση αντιδικιών και καταστάσεων κρίσης	✓	✓
Υποστήριξη στις επαφές με τους γονείς	✓	✓
Αυξημένη αίσθηση του ανήκειν στο σχολείο	✓	
Εγνωμοσύνη από την πλευρά του καθοδηγούμενου		✓
5. Γνώση Σχολικού Περιβάλλοντος:		
Καλύτερη σχολική ενσωμάτωση	✓	
Γνώση της λειτουργίας της οργανωτικής δομής του σχολείου.	✓	
6. Άλλα οφέλη:		
Γνώση εκπαιδευτικής νομοθεσίας και άλλων θεμάτων.	✓	
Ενισχυμένη προσωπική και επαγγελματική ευεξία χάρη στο μειωμένο άγχος κατά τη διάρκεια της μετάβασης.	✓	
Στρατηγική και ποιοτική διαχείριση	✓	
Υποστήριξη για μια επιτυχημένη ένταξη στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού	✓	

Πηγή: Δική μας προετοιμασία



Παγίδες της Καθοδήγησης¹⁶:

1) Καθοδήγηση χωρίς στόχο

Για να αποτελέσει μια ικανοποιητική διαδικασία και για τους δύο, μέντορα και καθοδηγούμενο, είναι πολύ σημαντικό η διαδικασία της καθοδήγησης να θέσει στόχους. Οι στόχοι επιτρέπουν μια πρόβλεψη για τις προσδοκίες του καθοδηγούμενου, αλλά δίνουν και μια καθαρή εικόνα για την τρέχουσα κατάστασή του.

2) Χωρίς προγραμματισμό τακτικών συναντήσεων

Σε μια σχέση καθοδήγησης είναι σημαντικό να προγραμματίζουμε τακτικές συναντήσεις αλλά και να τις τηρούμε. Αυτό καθιερώνει ένα πρότυπο επαφής το οποίο βελτιώνει την αξιοπιστία, τη συνέπεια και την πρόοδο. Το ίδιο ισχύει και για την ακύρωση και την αναβολή της συνάντησης. Μόλις χαθεί μια συνάντηση, η πιθανότητα να συμβεί αυτό ξανά είναι πολύ μεγάλη. Για αυτό το λόγο, η έλλειψη προγραμματισμού είναι μια παγίδα.

3) Ασυμφωνία

Οι σχέσεις καθοδήγησης απαιτούν ένα συνταίριασμα χαρακτήρων ή/και ενδιαφερόντων για να δέσουν. Επίσης απαιτούν ομοιότητες ανάμεσα στα συμμετέχοντα μέρη. Όταν υπάρχει ασυμφωνία ανάμεσα στον μέντορα και τους καθοδηγούμενους, οι πιθανότητες αποτυχίας της καθοδήγησης αυξάνονται. Ο μέντορας και ο καθοδηγούμενος δεν είναι ανάγκη να συμφωνούν σε όλα.

4) Κλωνοποίηση

Κλωνοποίηση είναι αυτό που συμβαίνει όταν ο μέντορας αντί να ακούει και να οδηγεί τον εκπαιδευόμενο, προσπαθεί να τον διαμορφώσει με τέτοιο τρόπο ώστε να γίνει αντίγραφο δικό του. Ο ρόλος του μέντορα είναι να συμβουλεύει, να πληροφορεί και να στηρίζει τις επιλογές του καθοδηγούμενου.

5) Μιλώντας, όχι ακούγοντας

Είναι πολύ σημαντικό οι μέντορες να ακούν τον καθοδηγούμενό τους, ειδικά όταν η σχέση είναι ακόμα νωπή. Όταν ο μέντορας ακούει προσεκτικά δίνεται η ευκαιρία στον καθοδηγούμενο να:

¹⁶ Rosier, Bart Jacobsz (2014): 5 Pitfalls of Mentoring Relationships. <http://hi.dwillo.com/5-pitfalls-mentoring-relationships/>.



1. αφηγηθεί τις εμπειρίες του χωρίς να νιώθει ότι ο μέντορας έχει συγκεκριμένες προσδοκίες,
2. μην τρομάζει από την μεγάλη εμπειρία που έχει ήδη ο μέντορας,
3. νιώθει άνετα να εκφράσει τη γνώμη του.

Συνυπολογίζοντας όλα τα παραπάνω, όταν ο μέντορας ξέρει να ακούει προσεκτικά, ο καθοδηγούμενος έχει την ευκαιρία να επικοινωνήσει χωρίς εμπόδια και να ωφεληθεί από την σχέση καθοδήγησης.

Η βάση της καθοδήγησης σχηματίζεται μέσα από τακτικές συναντήσεις ανάμεσα στον καθοδηγούμενο και τον μέντορα, στις οποίες το βασικό συστατικό είναι ανοικτή επικοινωνία. Η επαρκής συμφωνία και οι ξεκάθαροι στόχοι είναι αυτό που θα βοηθήσει την πρόοδο της καθοδήγησης. Ένας καθοδηγούμενος που μπορεί να προσδιορίσει τον δικό του δρόμο θα αναπτυχθεί μέσα από τη διαδικασία της καθοδήγησης και στο τέλος και οι δύο, μέντορας και καθοδηγούμενος θα ωφεληθούν.

Η βάση της καθοδήγησης σχηματίζεται μέσα από τακτικές συναντήσεις ανάμεσα στον καθοδηγούμενο και τον μέντορα, στις οποίες το βασικό συστατικό είναι η ανοικτή επικοινωνία. Η επαρκής συμφωνία και οι ξεκάθαροι στόχοι είναι αυτά που θα βοηθήσουν στην πρόοδο της καθοδήγησης. Ένας καθοδηγούμενος που μπορεί να προσδιορίσει τον δικό του δρόμο θα αναπτυχθεί μέσα από τη διαδικασία της καθοδήγησης και στο τέλος και οι δύο, μέντορας και καθοδηγούμενος θα ωφεληθούν.

Πιθανές δραστηριότητες καθοδήγησης¹⁷

Για την καλή ανάπτυξη του προγράμματος καθοδήγησης μεταξύ εκπαιδευτικών, θα πρέπει να χρησιμοποιηθούν δραστηριότητες με διαφορετική μορφή, πλαίσιο και σκοπό. Για παράδειγμα, θα μπορούσαμε να χρησιμοποιήσουμε μερικές από τις ακόλουθες:

1. **Συμμετοχή στην ομάδα αρχικής υποστήριξης** για τους νέους εκπαιδευτικούς στο σχολείο:
 - Βοήθεια για τον προσανατολισμό στις σχολικές εγκαταστάσεις και οργανωτικές δομές.

¹⁷ **NOTE:** For the example mentoring activities suggestion list we have used as a reference some of the texts listed in the bibliography, such as Mentor. National Mentoring Partnership, Hanover Research-Academy Administration Practice, (2014) and Arlington Public Schools (2013).



- Γνωριμία με άλλους εκπαιδευτικούς και το προσωπικό του σχολείου
- Βοήθεια στη συμπλήρωση σχολικών εγγράφων
- Παροχή πληροφοριών για τις σχολικές δραστηριότητες, εκδηλώσεις, γιορτές, κλπ.

2. Βοήθεια έξω από την αίθουσα:

- Προετοιμασία του διδακτικού υλικού μαζί με τον μέντορα
- Συμμετοχή στα μαθήματα του μέντορα, με σκοπό την μάθηση μέσα από την παρατήρηση ενός έμπειρου εκπαιδευτικού
- Συμμετοχή σε επιμορφωτικά σεμινάρια που διοργανώνει το σχολείο

3. Ειδικά σεμινάρια για νέους εκπαιδευτικούς:

- Διάφορες μορφές εκπαίδευσης επαγγελματικής εξέλιξης
- Διδακτικοί πόροι (κοινή χρήση υλικών, προτάσεις για χρήση αξιόλογων εγχειριδίων, κλπ)

4. Συμμετοχή σε ένα δίκτυο για νέους εκπαιδευτικούς εκτός σχολείου

- Διατήρηση επαφής με την τοπική κοινότητα Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.
- Κοινή χρήση παιδαγωγικών πηγών, γνώσης, υλικών, εμπειριών κλπ. (Σεμινάρια, ανεπίσημες συναντήσεις, συνέδρια, κλπ)

5. Τακτική ή υποστηρικτική επικοινωνία με τον Διευθυντή του σχολείου

- Επίσημες και/ή ανεπίσημες συναντήσεις με την διευθυντική ομάδα του σχολείου

Γενικές οδηγίες καθοδήγησης

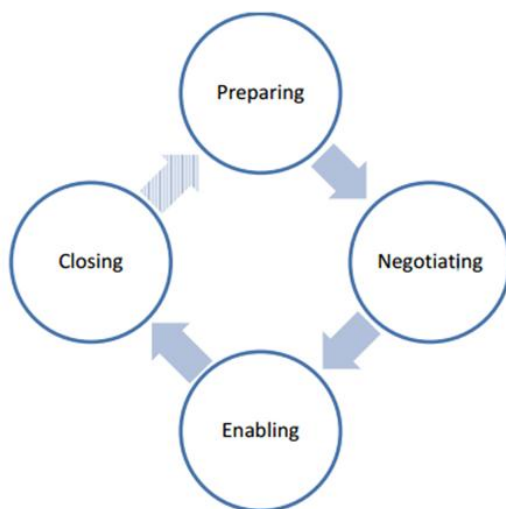
Οι παρακάτω γενικές οδηγίες καθοδήγησης πρέπει να τηρούνται για να διασφαλιστεί η επιτυχία της καθοδηγητικής διαδικασίας¹⁸:

- Να παρέχεται εποικοδομητική ανατροφοδότηση αντί να τονίζονται τα λάθη.
- Να είναι δεκτικοί στην εποικοδομητική κριτική και πρόθυμοι να δοκιμάσουν τις προτάσεις από άλλους.
- Να μοιράζονται ελεύθερα όσα μαθαίνουν, έστω και μέσα από λάθη, με άλλους
- Να είναι πρόθυμοι να μοιράζονται τις διασυνδέσεις τους με δίκτυα με τους ομοτίμους τους

¹⁸ RIT-Rochester Institute of Technology. The Wallace Center. Faculty Career Development Services. <https://www.rit.edu/academicaffairs/facultydevelopment/mentoring/mentee>.

- Να διαφυλλάσσουν πάντα την εχεμύθεια μέσα στη σχέση
- Να αποκαλύπτουν τις προσωπικές τους εμπειρίες όταν αυτές είναι σχετικές.

Υπάρχουν **4 διακριτές φάσεις της καθοδηγητικής σχέσης¹⁹**:



Φάση 1η: Προετοιμασία

Ο Μέντορας και ο καθοδηγούμενος πρέπει να προετοιμάζονται ατομικά αλλά και με συνεργασία.

Οι Μέντορες εξετάζουν τα προσωπικά τους κίνητρα αλλά και ετοιμότητα για να γίνουν καθοδηγητές, αξιολογούν τις δεξιότητές τους και εντοπίζουν τις δικές τους ανάγκες για μάθηση και εξέλιξη.

Και τα δύο μέρη συμφωνούν πάνω στη διαύγεια των προσδοκιών αλλά και των ρόλων.

Φάση 2η: Διαπραγμάτευση

Οι εταίροι συμφωνούν για τους μαθησιακούς στόχους και προσδιορίζουν το περιεχόμενο και τις διεργασίες της σχέσης τους. Καθορίζουν τους βασικούς κανόνες και δημιουργούν μια κοινή κατανόηση για τις αξιώσεις, τις προσδοκίες, τους στόχους και τις ανάγκες.

¹⁹ NESSE. Network of Early career Scientists & Engineers Mentorship Program Tips. (These materials are based on the “The Mentor’s Guide: Facilitating Effective Learning Relationship” by Lois J. Zachary. <http://www.sustainableScientists.org/wp-content/uploads/2015/01/Mentoring-Tips.pdf>.)



Συζητούν για την εχεμύθεια, τις δικαιοδοσίες, τα όρια, όσο δύσκολα και να είναι αυτά τα θέματα για συζήτηση.

Συμφωνούν στα ακόλουθα: τον χρόνο και τον τόπο των συναντήσεων, τις δικαιοδοσίες, τα κριτήρια επιτυχίας, τις ευθύνες και το χρονοδιάγραμμα μέχρι το κλείσιμο του προγράμματος.

Αναθεωρούν, συμπληρώνουν και υπογράφουν την Συμφωνία Καθοδήγησης.

Φάση 3η: Ενεργοποίηση

Μαθαίνουν και βελτιώνονται, επικοινωνούν ανοικτά, επανεξετάζουν την μαθησιακή πρόοδο συνεχώς.

Ο Μέντορας καλλιεργεί την ανάπτυξη του καθοδηγούμενου, θεμελιώνει και διατηρεί ένα ανοικτό και ενθαρρυντικό κλίμα μάθησης και παρέχει μια προσεκτική, ειλικρινή και εποικοδομητική ανατροφοδότηση (feedback).

Και οι δυο παρακολουθούν την μαθησιακή πρόοδο για να σιγουρευτούν ότι δεν έχουν ξεφύγει από τους αρχικούς τους στόχους.

Φάση 4η: Κλείσιμο

Πρέπει να παρατηρούν τα σημάδια που δείχνουν ότι είναι καιρός για κλείσιμο του προγράμματος.

Εκτιμούν κατά πόσο οι μαθησιακοί στόχοι έχουν επιτευχθεί ή αν η σχέση δεν είναι πλέον αποτελεσματική.

Αξιολογούν τι έμαθαν προσωπικά και γιορτάζουν την πρόοδο που έκαναν ΜΑΖΙ.



Βιβλιογραφία και Αναφορές:

Arlington Public Schools (2013): Mentor Handbook. Arlington, Massachusetts, EE.UU.
<https://www.arlington.k12.ma.us/tl/pd/pdfs/mentorhandbook.pdf>.

Clutterbuck, D. (2004a). Everyone needs a mentor: Fostering talent in your organisation (4th Ed.). Chartered, Institute of Personnel and Development: London.

Clutterbuck, D. (2004b). Formal v informal mentoring presentation. Paper presented at the Mentoring Connection National Conference, Toronto Marriott Eaton Centre, Canada.

Ehrich Lisa Catherine, Dr., (2013): Developing Performance Mentoring Handbook. Department of Education, Training and Employment. Queensland University of Technology.
<http://education.qld.gov.au/staff/development/performance/pdfs/dp-mentoring-handbook.pdf>.

Hanover Research-Academy Administration Practice, (2014): Faculty Mentoring Models and Effective Practices. Washington, DC, EE.UU. <http://www.hanoverresearch.com/media/Faculty-Mentoring-Models-and-Effectives-Practices-Hanover-Research.pdf>.

Koki, Stan: The role of teacher mentoring in educational reform. Pacific Resources and Learning.
<http://www.nmu.edu/Webb/ArchivedHTML/UPCED/mentoring/docs/Role-mentor.pdf>.

Mentor. National Mentoring Partnership: How to Build A Successful Mentoring Program Using the Elements of Effective Practice. A step-by-step tool kit for program managers.
http://www.mentoring.org/downloads/mentoring_417.pdf.

MENTOR/National Mentoring Partnership, (2005): How to Build A Successful Mentoring Program; Using the Elements of Effective Practice. A step-by-step tool kit for program managers. http://www.mentoring.org/downloads/mentoring_413.pdf.

Mentoring and Coaching Council, (2008): Code of Ethics.
<http://www.emccouncil.org/src/ultimo/models/Download/4.pdf>.

NESSE. Network of Early career Scientists & Engineers Mentorship Program Tips. (These materials are based on the “The Mentor’s Guide: Facilitating Effective Learning Relationship” by Lois J. Zachary.
<http://www.sustainablescientists.org/wp-content/uploads/2015/01/Mentoring-Tips.pdf>.

Packard, B.W, (2003): Definition of Mentoring. Mount Holyoke College
http://ehrweb.aaas.org/sciMentoring/Mentor_Definitions_Packard.pdf.

RIT-Rochester Institute of Technology. The Wallace Center. Faculty Career Development Services. <https://www.rit.edu/academicaffairs/facultydevelopment/mentoring/mentee>.

SEDL organisation-Southwest Educational Development Laboratory, (2000): Mentoring beginning Teachers: Lessons from the Experience in Texas. Policy Research Report. November, 2000. <http://www.sedl.org/pubs/policy23/mentoring.pdf>.



State of Victoria (Department of Education and Early Childhood Development), (2010): A Learning Guide for Teacher Mentors. Published by Teacher and Education. Support Development Unit. School Improvement Division. Office for Government School Education. Department of Education and Early Childhood Development. Melbourne, Australia. <http://www.education.vic.gov.au/Documents/about/programs/partnerships/learningguide.pdf>.

The Alberta Teachers' Association, (1998): Mentoring Beginning Teachers. Program handbook (1998). http://www.teachers.ab.ca/SiteCollectionDocuments/ATA/Publications/Professional-Development/Mentoring_Beginning_Teachers.pdf.

UC Santa Cruz New Teacher Center. Peer Coaching Models Information. <http://education.qld.gov.au/staff/development/performance/resources/readings/peer-coaching-models.pdf>.

Μέρος 2ο: Καθοδήγηση μεταξύ εκπαιδευτικών

2.1. Ο ρόλος και οι ευθύνες του Μέντορα. Δικαιώματα, καθήκοντα, δεξιότητες



Ένας εξαιρετικά σημαντικός ρόλος στην καθοδήγηση μεταξύ εκπαιδευτικών ανήκει στον Μέντορα, ο οποίος είναι ένας καθηγητής που εργάζεται στο ίδιο σχολείο με τον καθοδηγούμενο. Η συμπεριφορά του και οι ικανότητές του είναι κρίσιμες για την επιτυχία του προγράμματος καθοδήγησης.

Τα παρακάτω κριτήρια πρέπει να λαμβάνονται υπόψη για να αποφασιστεί αν ένας συγκεκριμένος καθηγητής μπορεί να ενεργήσει ως Μέντορας:

- 1) Να έχει κατάλληλα προσωπικά χαρακτηριστικά,
- 2) Να έχει επαρκείς γνώσεις, δεξιότητες και διδακτική εμπειρία,
- 3) Να έχει την κατάλληλη συμπεριφορά και κίνητρο.

Οι δραστηριότητες του Μέντορα πρέπει να βασίζονται στην εθελοντική του/της εμπλοκή στο ρόλο του Μέντορα και στην εισαγωγή ενός νέου εκπαιδευτικού (καθοδηγούμενου) στο ρόλο του/της σε ένα καινούργιο εργασιακό περιβάλλον. Αυτός είναι ο λόγος που ο πιο σημαντικός παράγοντας για την επιτυχία της καθοδήγησης είναι η εθελοντική και προσωπική εμπλοκή του Μέντορα. Από την άλλη πλευρά, ο καθοδηγούμενος πρέπει επίσης να είναι ανοικτός σε μια τέτοια σχέση και να εμπιστεύεται τον Μέντορα. Σε αντίθετη περίπτωση, η καθοδηγητική διαδικασία δεν θα είναι επαρκής και θα καταλήξει σε απογοήτευση και αποθάρρυνση.

Για την επάρκεια της καθοδήγησης εκπαιδευτικών είναι απαραίτητο τόσο ο Μέντορας όσο και ο καθοδηγούμενος να κατανοούν απόλυτα τον ρόλο του Μέντορα.



designed by freepik.com

Στην έκδοσή του «Διατηρώντας εξαιρετικούς ανθρώπους με 3 είδη Μέντορα» ο Anthony K. Tjan²⁰ περιέγραψε 3 τύπους Μέντορα:

1. Φίλος / Ομότιμος Μέντορας
2. Μέντορας καριέρας
3. Μέντορας ζωής

Παρ' όλα αυτά, στο σχολείο, στην εκπαίδευση, ο μέντορας δεν θα πρέπει να συνδυάζει όλους αυτούς τους τύπους, αλλά επίσης, ανάλογα με την περίπτωση, αυτός/αυτή θα πρέπει να φέρνει σε πέρας τις αποστολές ενός προπονητή, ενός οδηγού, ενός ειδικού, ενός προτύπου, ανθρώπου που λύνει προβλήματα, που παρακινεί.

Αυτός ο ρόλος του Μέντορα απαιτείται από τους εκπαιδευτικούς, όπως φαίνεται ξεκάθαρα μέσα από την έρευνα που έγινε μέσα στο πρόγραμμά μας (κοίταξε: Καθοδήγηση μεταξύ εκπαιδευτικών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: Αναφορά Ανάλυσης Αναγκών). Οι περισσότεροι από εκείνους που ανταποκρίθηκαν νομίζουν ότι ο ρόλος του Μέντορα είναι να βοηθάει ταχύτερα την ένταξη των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών στη σχολική ζωή και να τους υποστηρίζει να λύνουν τα σχολικά προβλήματα των μαθητών. Επιπλέον, ένα ακόμα καθήκον των Μεντόρων είναι να βοηθούν τον καθοδηγούμενο σε θέματα καλύτερης διαχείρισης και οργάνωσης στην αίθουσα.

²⁰ Tjan, Anthony K. (2011). Keeping Great People with Three Kinds of Mentors, <https://hbr.org/2011/08/keeping-great-people-with-thre.html>.



Σχετικά με τους παραπάνω αναφερόμενους τύπους Μέντορα, ένα παράδειγμα Μέντορα καριέρας είναι αυτό του επιβλέποντα της εργασιακής ένταξης του νέου εκπαιδευτικού στο επίσημο σύστημα επαγγελματικής προώθησης του εκπαιδευτικού , που εμφανίζεται σε μερικές χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

Αξίζει επίσης να αναφερθεί, ότι στο σχολικό περιβάλλον ο Μέντορας είναι όπως ένας φίλος, που στηρίζει τον καθοδηγούμενο, όχι μόνο ψυχολογικά, αλλά πρώτα απ' όλα σε επαγγελματικές δεξιότητες. Οι περισσότεροι από εκείνους που ανταποκρίθηκαν στην έρευνά μας τόνισαν την σημασία του ρόλου του μέντορα στη βελτίωση των πρακτικών διδασκαλίας και των παιδαγωγικών γνώσεων του καθοδηγούμενου.

Γενικά, εκείνοι που απάντησαν στο ερωτηματολόγιο επισημαίνουν την προθυμία να μοιραστούν τις δεξιότητές του Μέντορα, τις γνώσεις, την εξειδίκευση, καθώς και τα πιο έγκυρα χαρακτηριστικά του. Η θετική σκέψη είναι επίσης σημαντική σ' αυτή την δουλειά. Όσο αφορά στις δεξιότητες του Μέντορα, οι πλέον επιθυμητές είναι η διαπροσωπική επικοινωνία και οι προπονητικές δεξιότητες. Ο Μέντορας θα πρέπει επίσης να γνωρίζει πώς να ενθαρρύνει και να δίνει κίνητρα , αλλά και να θέλει να συνεισφέρει στην εξέλιξη και επιτυχία άλλων ανθρώπων.

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, η καθοδήγηση θα πρέπει να ακολουθεί τους κανόνες:

- 1) του εθελοντισμού – κανένας από τους δύο, ούτε ο μέντορας ούτε ο καθοδηγούμενος δεν πρέπει να αισθάνεται σαν να είναι υποχρεωμένος να συμμετάσχει στις δραστηριότητες της καθοδήγησης.
- 2) της σχέσης και του ταιριάσματος του ζεύγους μέντορας – καθοδηγούμενος, που βασίζεται στην αμοιβαία κατανόηση και αποδοχή.

Στην καθοδήγηση μεταξύ εκπαιδευτικών αυτή η σχέση είναι ιδιαίτερα σημαντική. Εξαρτάται από την προσωπικότητα, βεβαίως, αλλά δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι η βελτίωση των σχεσιακών δεξιοτήτων μπορεί να ενισχυθεί, για παράδειγμα μέσα από εξάσκηση.

Για να το προσδιορίσουμε καλύτερα, μπορούμε να ακολουθήσουμε το Ευρωπαϊκό Σχήμα (matrix) Ικανοτήτων “Mentor” η επεξεργασία του οποίου έγινε μέσα στο πλαίσιο του προγράμματος Certi. Men Tu – Certification for Mentors and Tutors” – αριθμός προγράμματος



LLP-LDV 12-AT-0015, Fohnsdorf 2012. Στην ενότητα «Αναπτύξτε καλή σχέση με τους μαθητές στην καθοδηγητική διαδικασία» αναφέρονται η απαραίτητη γνώση, οι δεξιότητες και ικανότητες των καθοδηγητών.

Σύμφωνα με το Ευρωπαϊκό Σχήμα (matrix) Ικανοτήτων “Mentor”, ο Μέντορας θα πρέπει:

1) Να έχει σφαιρική γνώση πάνω σε:

- ειδικές θεωρίες, μοντέλα και μεθόδους επικοινωνίας.
- ειδικές θεωρίες επίλυσης συγκρούσεων, μεθόδους και μοντέλα, δραστικές αρχές και τεχνικές ακρόασης .
- ειδικά θέματα σχετικά με την εμπιστευτικότητα.

2) Να έχει τεκμηριωμένη γνώση του περιβάλλοντος στο οποίο η επικοινωνία, η ενεργή συμμετοχή και η επίλυση συγκρούσεων λαμβάνουν χώρα, καθώς και του ρόλου που ο κάθε ενδιαφερόμενος έχει σ’ αυτό το περιβάλλον.

3) Να έχει σφαιρικό εύρος γνωστικών και πρακτικών δεξιοτήτων για να:

- επικοινωνεί επιτυχώς με τον καθοδηγούμενο χρησιμοποιώντας πρακτικά εργαλεία και πρακτικές επικοινωνίας,
- να προτείνει δημιουργικές λύσεις σε αφηρημένα προβλήματα λαμβάνοντας υπόψη τις εισερχόμενες πληροφορίες από τον καθοδηγούμενο,
- να ακούει προσεκτικά όταν συζητά με τον καθοδηγούμενο, στο τηλέφωνο ή πρόσωπο με πρόσωπο για να επιλύσει διάφορα θέματα,
- να βοηθήσει το καθοδηγούμενο να συνειδητοποιήσει ή να αποσαφηνίσει τους προσωπικούς επαγγελματικούς του στόχους και προτεραιότητες, να κατανοήσει καλύτερα τις σκέψεις του, τις επιλογές και τα συναισθήματά του.

4) Ικανότητα:

- να δημιουργήσει και να διατηρήσει μια αποτελεσματική εργασιακή σχέση με τον καθοδηγούμενο, η οποία θα τον βοηθήσει να ολοκληρώσει τους επαγγελματικούς του/της στόχους,



- να διασφαλίσει την ευημερία του καθοδηγούμενου και, αν χρειαστεί, να τον/την στηρίξει σε προσωπικά ζητήματα,
- να αναθεωρήσει και να βελτιώσει τον δικό του ρόλο στην εργασιακή σχέση, γεγονός που θα μεγιστοποιήσει τα αποτελέσματα της διαδικασίας της καθοδήγησης.

Αν και το Ευρωπαϊκό Σχήμα Ικανοτήτων “Mentor” αναφέρεται στο εργασιακό περιβάλλον μιας επιχείρησης, με τις απαραίτητες προσαρμογές μπορεί να εφαρμοστεί και στο σχολικό περιβάλλον.

Με βάση τα αποτελέσματα του ερωτηματολογίου του προγράμματος μας – «MENTΩΡ» - Καθοδήγηση μεταξύ εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης», μπορούμε να πούμε ότι οι εκπαιδευτικοί - μέντορες πρέπει να έχουν τα παρακάτω χαρακτηριστικά:

- Άριστη γνώση της σχολικής ζωής και όλων των πτυχών της δουλειάς του εκπαιδευτικού,
- Ικανότητα να μοιράζεται την γνώση,
- Ικανότητα να δίνει κίνητρο για εργασία,
- Ισχυρή προσωπικότητα,
- Ικανότητα συνεργασίας,
- Γνώση των βασικών σταδίων της επαγγελματικής εξέλιξης ενός εκπαιδευτικού,
- Γνώση νομικών ζητημάτων που αφορούν τη δουλειά του εκπαιδευτικού.

Είναι πολύ σημαντικό για τον Μέντορα να έχει διαπροσωπικές δεξιότητες επικοινωνίας και να χρησιμοποιεί κατάλληλα όλες τις διόδους επικοινωνίας.

Ο Μέντορας πρέπει να έχει δεξιότητες όπως:

- να δημιουργεί επαφές,
- να διαυθύνει μια συζήτηση,
- να ακούει προσεκτικά,
- να εκφράζει τις σκέψεις, τα αισθήματα και τις παρατηρήσεις του/της,
- να παρέχει ανατροφοδότηση.



Ο Μέντορας πρέπει να έχει τουλάχιστον πέντε μέ δέκα χρόνια εργασιακής εμπειρίας στο σχολείο, όπου ο καθοδηγούμενος αρχίζει εργασία. Ωστόσο, η ηλικία του Μέντορα δεν είναι σημαντική. Πιο σημαντικά είναι: η θέση του μέντορα στο σχολείο και οι παιδαγωγικές του/της επιτυχίες.

Για την πρόοδο της καθοδηγητικής δραστηριότητας, είναι επίσης σημαντικά: η στάση του Μέντορα απέναντι στο ρόλο του/της, η πρωτοβουλία του/της, η συμμετοχή στο ρόλο και η επιμονή.

Τα δικαιώματα του Μέντορα πηγάζουν από τον ειδικό ρόλο του/της και επηρεάζουν το σχολείο. Αυτά τα δικαιώματα μπορούν να χωριστούν σε δύο ομάδες:

1. Τα δικαιώματα που προσδιορίζουν τη θέση του Μέντορα στο σχολείο. Αυτά είναι:

α. Το δικαίωμα να ζητά και να λαμβάνει βοήθεια και υποστήριξη από τη διεύθυνση του σχολείου για να εκπληρώσει το ρόλο του ως Μέντορας, να έχει ευκαιρίες για επιμόρφωση και εύκολη πρόσβαση σε εκδόσεις για να βελτιώσει την ικανότητά του ως Μέντορας.

β. Το δικαίωμα να αρνηθεί να εκτελέσει το ρόλο του Μέντορα προς κάποιον καθοδηγούμενο εάν αυτός ο ρόλος δεν μπορεί να εκτελεστεί ικανοποιητικά για κάποιους λόγους, για παράδειγμα προσωπικούς λόγους που έχουν ως αποτέλεσμα μια όχι άνετη σχέση με τον καθοδηγούμενο.

γ. Το δικαίωμα να λαμβάνει βοήθεια προκειμένου να συνδυάσει τα καθήκοντα του Μέντορα με τα επαγγελματικά καθήκοντα (ως εκπαιδευτικού), για παράδειγμα ρύθμιση του προγράμματος μαθημάτων του σύμφωνα με το σχέδιο των συναντήσεων με τον καθοδηγούμενο.

2. Τα δικαιώματα που προσδιορίζουν τη θέση του Μέντορα στη σχέση του με τον καθοδηγούμενο. Αυτά είναι::

α. Το δικαίωμα να γίνεται σεβαστός και να τον εκτιμούν γιατί ο Μέντορας αφιερώνει τον χρόνο του/της εθελοντικά, για το καλό του καθοδηγούμενου.

β. Το δικαίωμα να βάλει τέλος στις δραστηριότητες που πηγάζουν από το ρόλο του Μέντορα οποιαδήποτε στιγμή, αφού καταλήξει στο συμπέρασμα ότι:

- ο ρόλος του έχει εκπληρωθεί και ο καθοδηγούμενος είναι έτοιμος να εκτελέσει την αποστολή του ως εκπαιδευτικός,
- δεν είναι σε θέση να επιτελέσει τα καθήκοντά του/της ως Μέντορας προς ένα συγκεκριμένο καθοδηγούμενο εξαιτίας οποιασδήποτε δικαιολογημένης αιτίας.

Θα πρέπει να θυμόμαστε ότι οι ρόλοι του Μέντορα και του καθοδηγούμενου είναι ισότιμοι. «Είναι συνεργάτες. Η σχέση τους βασίζεται σε αμοιβαία συμπάθεια, κατανόηση και εμπιστοσύνη. Ο σεβασμός είναι το θεμέλιο της συνεργασίας. Ηθική εκτίμηση δεν είναι επιτρεπτή. Άσχετα με την προσωπική γνώμη οποιασδήποτε από τις δυο πλευρές, κανένας από αυτούς δεν θα πρέπει να εκφράζει εκτιμήσεις για την ηθική του άλλου. Για τον σεβασμό του άλλου προσώπου, ως ατόμου, θα πρέπει να γίνονται ανεκτές οι απόψεις του/της. Είναι σημαντικό ο Μέντορας ν' ακολουθεί τον καθοδηγούμενο και ν' αφιερώνει σε ορισμένα ζητήματα όσο χρόνο χρειάζεται ο καθοδηγούμενος.»²¹

Από την άλλη πλευρά, η ανατροφοδότηση για την εργασία του καθοδηγούμενου και η άσκηση κάποιας εξουσίας στην καθοδήγηση μεταξύ εκπαιδευτικών είναι απαραίτητη. Ο Μέντορας πρέπει να έχει υπόψη του ότι ο καθοδηγούμενος, ως ένας ενήλικας μαθητής, έχει μια ισχυρή αίσθηση ωριμότητας και ανεξαρτησίας στην μαθησιακή του/της διαδικασία, και για αυτό πρέπει να του συμπεριφέρεται ανάλογα. Στην πραγματικότητα, ακολουθώντας αυτή την προσέγγιση θα έχει θετική επιρροή στη μαθησιακή διαδικασία και αποτελέσματα στις καθοδηγητικές δραστηριότητες. Αυτός είναι ο λόγος που κατά την ανατροφοδότηση, ο Μέντορας πρέπει να επικεντρώνεται στην συμπεριφορά και τα αποτελέσματα της εργασίας του καθοδηγούμενου, αλλά να μην κρίνει το άτομο. «Ο έλεγχος που είναι πιο εύκολα αποδεκτός από ένα ενήλικα μαθητή θα πρέπει να έχει πληροφοριακό χαρακτήρα, δηλαδή δεν θα πρέπει μόνο να πληροφορεί για το «τι είναι» αλλά και για το «πώς μπορείς να το βελτιώσεις, να το αλλάξεις και να το κάνεις καλύτερο».

²¹ Polish Psychologists' Association. (n.d.). *Czym jest mentoring?* http://www.polishpsychologists.org/projektybk/czym_jest_mentoring/.



Η σχέση μεταξύ Μέντορα και καθοδηγούμενου αναπτύσσεται σε τρία επίπεδα:

- Προσωπικό – βασίζεται σε αμοιβαία εμπιστοσύνη, θετική συμπεριφορά, κίνητρο και ενθουσιασμό και από τους δυο.
- Διανοητικό – βασίζεται σε παρόμοια επαγγελματικά ενδιαφέροντα και στην προθυμία να μοιραστούν την γνώση και την επαγγελματική εμπειρία του Μέντορα, καθώς και στο να είναι ανοικτός ο καθοδηγούμενος σε νέα πειράματα και γνώσεις.
- Οργανωτικό – που βασίζεται σε περισσότερο ή λιγότερο επίσημη επαφή των δύο, εξειδικεύοντας το πλαίσιο και τη συχνότητα των συναντήσεων καθώς και άλλες δραστηριότητες.

Τα βασικά καθήκοντα του Μέντορα είναι τα ακόλουθα:

1. Να σέβεται τον καθοδηγούμενο, να έχει προθυμία για συνεργασία και να αποδέχεται τις επιλογές του/της.
2. Να βοηθά τον καθοδηγούμενο έτσι ώστε να ενταχθεί γρηγορότερα στη σχολική ζωή.
3. Να βοηθά τον καθοδηγούμενο στην εργασία του με μαθητές, συμπεριλαμβανομένης της βοήθειας στο να λύνει σχολικά προβλήματα, καλύτερη οργάνωση και διαχείριση της τάξης και βελτίωση των πρακτικών διδασκαλίας και παιδαγωγικών μεθόδων.
4. Να βοηθά τον καθοδηγούμενο στη δημιουργία επαφής με τους γονείς ή κηδεμόνες των μαθητών, συμπεριλαμβανομένων και των συμβουλίων γονέων (ή άλλων αντιπροσωπευτικών σωματείων) και εξωτερικών ενδιαφερόμενων.
5. Να κινητοποιεί και να ενθαρρύνει τον καθοδηγούμενο για συνεχή βελτίωση των παιδαγωγικών δεξιοτήτων και επαγγελματικών προσόντων του.
6. Συνεχής επαφή και βοήθεια για τον καθοδηγούμενο σε κάθε έκφανση της εκπαιδευτικής εργασίας του τουλάχιστον 4 ώρες το μήνα.
7. Διατήρηση της εχεμύθειας και μετά την ολοκλήρωση του καθοδηγητικού προγράμματος.

Τα βασικά καθήκοντα του καθοδηγούμενου είναι τα ακόλουθα:



1. Να συναντιέται με τον Μέντορα για να συζητήσει και να συμφωνήσει τις προτεραιότητες και να τις αναθεωρεί αν και όποτε το κρίνει αναγκαίο.
2. Να συμμετέχει πλήρως στο συμφωνημένο πρόγραμμα καθοδήγησης.
3. Να φέρνει προς συζήτηση κάθε ανησυχία του, μόλις αυτό είναι εφικτό

Θα συμβουλευάμε να συναφθεί ένα συμβόλαιο (συμφωνία) μεταξύ του Μέντορα και του καθοδηγούμενου. Η συμφωνία βοηθά στη ρύθμιση της σχέσης. Μπορεί να συμπεριλαμβάνει με μεγαλύτερη λεπτομέρεια δικαιώματα και καθήκοντα και των δύο μερών, σύμφωνα με τις προσωπικές ανάγκες και δυνατότητες τους. Ειδικά, η συμφωνία θα πρέπει ν' αναφέρει τους στόχους της καθοδήγησης, προσδοκίες, αποτελέσματα, χρόνους μελλοντικών συναντήσεων, δομή των συναντήσεων, τι ο Μέντορας μπορεί/δεν μπορεί να κάνει για τον καθοδηγούμενο, διάρκεια καθοδήγησης, κλπ.



Βιβλιογραφία και Αναφορές:

Polish Psychologists' Association. (n.d.). *Czym jest mentoring?* Rethrived from http://www.polishpsychologists.org/projektybk/czym_jest_mentoring/.

Schulungszentrum Fohnsdorf. (2012). *European Competence Matrix "Mentor"*. Rethrived from http://www.adam-europe.eu/prj/10053/prj/08_European%20Matrix%20Mentors_EN.pdf.

Tjan, Anthony K. (2011). *Keeping Great People with Three Kinds of Mentors*. Rethrived from <https://hbr.org/2011/08/keeping-great-people-with-thre.html>.

2.2. Δεοντολογία της Διδασκαλίας. Δεοντολογία στην καθοδήγηση μεταξύ εκπαιδευτικών.

Δεοντολογικοί κανόνες στην άσκηση του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού



Όπως έχει αναφερθεί ήδη (Κεφάλαιο 1.2), η δεοντολογία είναι σημαντική στη διαδικασία της καθοδήγησης. Έρευνα στην εκπαίδευση καθηγητών αποδεικνύει ότι το επάγγελμα του εκπαιδευτικού συμπεριλαμβάνει ηθικές και δεοντολογικές αξιώσεις ικανοτήτων στην επαγγελματική και προσωπική βελτίωση. Όπως εκτιμά ο Sadio²², «η εκπαίδευση είναι πολύ περισσότερο από την βελτίωση δεξιοτήτων, την απόκτηση ικανοτήτων, δημόσιες σχέσεις και σίγουρα, πολύ περισσότερο από διδασκαλία. Μια ισχυρή επαγγελματική συνείδηση και η σχετική με αυτή δεοντολογία θα πρέπει να είναι μια ουσιαστική διάσταση εκπαίδευσης καθηγητών.» Αντιδεοντολογική συμπεριφορά μπορεί να καταστρέψει την εμπιστοσύνη και τον σεβασμό μεταξύ εκπαιδευτικών και των συναδέλφων τους. Ο εκπαιδευτικός πρέπει να είναι έντιμος, δίκαιος, αμερόληπτος με επαγγελματική υπευθυνότητα.



²² Sadio, Fernando, Professional Deontology in Teacher Training. Report on a Training Experience, in “Publicaciones de la Facultad de Educacion y Humanidades del Campus de Melilla”, Granada, vol 41, 2011, from <http://revistaseug.ugr.es/index.php/publicaciones/article/view/2192/2324>, accessed 23.07. 2015.



Οι κώδικες δεοντολογίας στοχεύουν στο να δώσουν καθοδήγηση σχετικά με το πώς κάποιος μπορεί να ενεργεί ως ένα ηθικά υπεύθυνο μέλος μιας ομάδας όταν οι συνθήκες απαιτούν ένα στοιχείο συμβιβασμού ανάμεσα στις αρχές. Ένας κώδικας δεοντολογίας για εκπαιδευτικούς θα πρέπει να ενοποιεί τους διάφορους κανονισμούς, οι οποίοι διαχέονται σε πράξεις, καταστάσεις, ή πρότυπα. Ένας δεοντολογικός κώδικας για εκπαιδευτικούς συνήθως αποτελείται από δύο μέρη, το πρώτο από τα οποία είναι η Δέσμευση στον Μαθητή, και το δεύτερο, Δέσμευση στο Επάγγελμα. Το δεύτερο μέρος μπορεί να επεκταθεί με τις ηθικές απαιτήσεις προς τον Μέντορα.

Για αυτό το λόγο θα μπορούσαμε να προσαρμόσουμε τον Δεοντολογικό Κώδικα που παρέχεται από το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο Διδασκαλίας και Καθοδήγησης (EMCC). Κάποια είδη συμπεριφοράς, που απαιτούνται από κάθε Μέντορα (συμπεριλαμβανομένου και του εκπαιδευτικού Μέντορα), είναι παγκόσμια. Ανάμεσά τους είναι η ανάγκη ν' αντιμετωπίζουν τις δραστηριότητες της καθοδήγησης με σοβαρότητα και η μέριμνα για την διατήρηση της αξιοπρέπειας, αυτονομίας και υπευθυνότητας του καθοδηγούμενου.

Επιπλέον:

1. Όσον αφορά τις ικανότητες - ο εκπαιδευτικός – μέντορας θα πρέπει να γνωρίζει εάν η εμπειρία και οι γνώσεις του/της είναι ανάλογες με τις προσδοκίες και τις απαιτήσεις του καθοδηγούμενου.
2. Όσον αφορά το πλαίσιο - ο εκπαιδευτικός – μέντορας θα πρέπει:
 - να κατανοήσει ότι η σχέση της καθοδήγησης αντικατοπτρίζει το πλαίσιο στο οποίο βασίζεται,
 - να βεβαιωθεί ότι οι προσδοκίες του καθοδηγούμενου έχουν γίνει αντιληπτές από αυτόν/αυτή και ότι ο καθοδηγούμενος κατανοεί τους τρόπους με τους οποίους αυτές οι προσδοκίες μπορούν να ικανοποιηθούν.
3. Όσον αφορά τη διαχείριση των ορίων λειτουργίας του/της, ο δάσκαλος – μέντορας πρέπει:



- να ενεργεί πάντα μέσα στα όρια της δικαιοδοσίας του και να είναι σε θέση να αποφεύγει καταστάσεις στις οποίες αυτά τα όρια μπορεί να ξεπεραστούν,

- να γνωρίζει πιθανές διαμάχες που μπορεί να προκύψουν κατά τη διάρκεια της καθοδήγησης και να είναι έτοιμος να αντιμετωπίσει τέτοιες καταστάσεις.

4. Ο εκπαιδευτικός – μέντορας πρέπει να είναι δίκαιος και έντιμος; Πρέπει να διατηρήσει την εμπιστευτικότητα, τα όρια της οποίας πρέπει να οριστούν στη αρχή της σχέσης με τον καθοδηγούμενο.

5. Όσον αφορά τον επαγγελματισμό, ο εκπαιδευτικός - μέντορας πρέπει:

- ν' αντιδρά με θετικό τρόπο στις ανάγκες που συνδέονται με την επαγγελματική βελτίωση του καθοδηγούμενου,

- να μην εκμεταλλεύεται τον καθοδηγούμενο με κανένα τρόπο, ειδικά οικονομικά ή επαγγελματικά,

- να σέβεται τον κανόνα που λέει ότι η ευθύνη παραμένει ακόμα και μετά το τέλος της σχέσης με τον καθοδηγούμενο.



Βιβλιογραφία και Αναφορές:

Allen, Karen, What is an Ethical Dilemma, in “ The New Social Worker”, Spring 2012, vol 19, nr 2, from http://www.socialworker.com/feature-articles/ethics-articles/What_Is_an_Ethical_Dilemma%3F/, accessed 23.07.2015.

An Encyclopedia Britannica Company. Dictionary. Thesaurus, from <http://www.merriam-webster.com/dictionary/morality> accessed 10.07. 2015.

Bucholz Jessica L., Keller, Cassandra L; Brady Michael P, Teachers` Ethical Dilemmas, in “Teaching Exceptional Children”, vol 40, nr. 2, 2007.

Carriere, Peter M., Levinas, Ethics, Pedagogy and the Face, in CEA Forum, Winter/ Spring 2007, vol 36, issue 1, from <http://connection.ebscohost.com/c/biographies/28675689/levinas-ethics-pedagogy-face> accessed 28.07. 2015.

Cavalier, Robert, Kant`s Ethics, in “Online Guide to Ethics and Moral Philosophy”, from <http://caae.phil.cmu.edu/cavalier/80130/part1/sect4/Kant.htm> accessed 15.07.2015.

Cioara, Ionel, Etica I-II. Note de curs, 2013, from <https://www.scribd.com/doc/137978264/Hedonism-etica>, accessed 15.07.2015.

European Mentoring and Coaching Council (EMCC), Code of Ethics. Updated December 2008 <http://www.emccouncil.org/src/ultimo/models/Download/4.pdf>

Galiyabanu, Kerkyeva,, Deontological Preparedness of Teacher as a Guarantee of Psychological Comfort in the Classroom, in “Literacy Information and Computer Education Journal”, vol 4, issue 4 2013.

Hooker, Brad, Kant`s Normative Ethics, in “Richmond Journal of Philosophy” 1 , June 2002, from http://www.richmondphilosophy.net/rjp/back_issues/rjp1_hooker.pdf, accessed 15.07.2015.

Key, Charles, Notes on Deontology, 1997, from <http://sites.wofford.edu/kaycd/deontology/>, ac Kriesberg, Nell, Professional Responsibility and Codes of Conduct, in „Science, Technology and Society Initiative”, 4-1, 2000.

Lazăr, Cornel, Autoritate și deontologie, Editura Licorna, 1999.

Marica, Mircea Adrian, On the ethical management of the teaching profession, in “Procedia-Social and Behavioral Sciences”, 76, 2013.



Murphy, Kathleen E., Resolving Ethical Dilemmas, in NASW. Massachusetts Chapter, oct 1997, in <http://www.naswma.org/?114>, accessed 23.07. 2015.

Olson, Andrew, Authoring a Code of Ethics: Observations on Process and Organization, in “Codes of Ethics Collection, in. <http://ethics.iit.edu/ecodes/authoring-code>, accessed 23.07.2015.

Pritchard, M., S., Goldfarb, T., Ethics in the Science Classroom: An Instructional Guide for Secondary School Science Teachers, vol. 8 no.3, 2007. in ENC Focus: A Magazine for Classroom Innovators , accessed 10.07. 2015.

Sadio, Fernando, Professional Deontology in Teacher Training. Report on a Training Experience, in “Publicaciones de la Facultad de Educacion y Humanidades del Campus de Melilla”, Granada, vol 41, 2011, from <http://revistaseug.ugr.es/index.php/publicaciones/article/view/2192/2324>, accessed 23.07. 2015.

Sapiro, Gisele, Responsabilitatea scriitorului la originile teoriei sartriene a literaturii angajate (The writer`s responsibility at the origins of Sartre`s theory on engaged literature), in “ Sfera Politicii”, nr 140, 2009, <http://www.sferapoliticii.ro/sfera/140/art09-sapiro.html>, acc. 4.08. 2015.

Shapira Lischinski, Orly; Orland-Barak, Lili, Ethical Dilemmas in Teaching:The Israely Case, in “Education and Society”, vol 27, nr 3, 2009, p.27-45, from http://education.biu.ac.il/files/education/shared/education_and_society-shapira.pdf, accessed 4.08.2015.

Shapira- Lishchinsky Orly, Teachers` critical incidents:Ethical Dilemmas in Teaching Practice, in “Teaching and Teacher Education”, 2010, 1-9. from http://education.biu.ac.il/files/education/shared/TAT_16_DEC_2010.pdf. accessed 8.08.2015.

Sher, Shlomo, Suggestions for incorporating lessons on ethics into your course, from <http://dornsife.usc.edu/levan-institute/ethics-in-the-classroom/>, accessed 8. 08.2015.

Stanford Encyclopedia of Philosophy, from <http://plato.stanford.edu/entries/ethics-deontological/>, accessed 10.07.2015.

The Basics of Philosophy, UK Limited, 1987, p. 346, from http://www.philosophybasics.com/branch_deontology.html, accessed 10.07.2015.

Vocila, Andrei, Etica pedagogică, din <https://andrevocila.wordpress.com/2010/09/23/etica-si-deontologie/>, accessed 5.07.2015.

2.3. Γνώση της νομοθεσίας για την εκπαίδευση και την διεκπεραίωση των σχολικών εγγράφων



Στις περισσότερες Ευρωπαϊκές χώρες η καθοδήγηση μεταξύ εκπαιδευτικών δεν ρυθμίζεται από το νόμο. Νομικοί και επίσημοι κανονισμοί της σχέσης Μέντορα και καθοδηγούμενου στο σχολικό περιβάλλον δεν είναι κοινοί. Οι πλέον λεπτομερείς κανονισμοί εμφανίζονται στο Ηνωμένο Βασίλειο (Ενταξιακοί Διακανονισμοί για καθηγητές Σχολείων, 2012), και απευθύνονται σε αρμόδιους φορείς, διευθυντές σχολείων, προσωπικό σχολείου και κυβερνητικά σώματα.

Παρόλα αυτά, στις νομοθεσίες πολλών κρατών μπορεί να εμφανίζονται κανονισμοί των σχέσεων μεταξύ νέων εκπαιδευτικών και των ονομαζόμενων Μεντόρων τους, καθώς και κανόνες που ισχύουν στα σχολεία και για τους διευθυντές σχολείων, κλπ. Συνήθως αφορούν δραστηριότητες παρόμοιες με την καθοδήγηση, για παράδειγμα οι ευθύνες των διευθυντών των σχολείων σχετικές με την ένταξη νέων εκπαιδευτικών και αρχειοθέτηση σχολικών εγγράφων. Σε μερικές χώρες της ΕΕ οι κανονισμοί αφορούν την οργάνωση της τοποθέτησης νέων εκπαιδευτικών στην εργασία, μέσα στο επίσημο σύστημα επαγγελματικής προαγωγής των εκπαιδευτικών.

Αυτός είναι ο λόγος που όταν εφαρμόζεται η έννοια και οι δραστηριότητες της καθοδήγησης μεταξύ εκπαιδευτικών, πρέπει να λαμβάνονται υπόψη οι υφιστάμενοι νομικοί κανονισμοί. Τέτοιοι κανονισμοί μπορεί να αναφέρονται ευθέως στην καθοδήγηση ή να αφορούν παρόμοιες καταστάσεις, πχ την εργασιακή τοποθέτηση νέων εκπαιδευτικών ή την αποσπασματική άποψη του καθοδηγητικού προγράμματος.

Συμπερασματικά, πριν να σχεδιαστεί και να εφαρμοστεί η καθοδήγηση ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς, θα πρέπει να ελεγχθεί αν κάποιες νομικές πράξεις καθορίζουν το πρόγραμμα. Θα πρέπει επίσης να ληφθεί υπόψη ότι οι νομικοί κανονισμοί αλλάζουν και βελτιώνονται. Αυτός είναι ο λόγος που συμβουλεύουμε να απευθυνθείτε για βοήθεια στους επιβλέποντες οργανισμούς, οι οποίοι έχουν ειδικούς που κατέχουν τους νόμους της εκπαίδευσης.



Συνοπτική περιγραφή της σχετικής ισχύουσας νομοθεσίας μέχρι 30^η Σεπτέμβρη 2015, στις χώρες των πέντε εταίρων μας:

ΠΟΛΩΝΙΑ – Καθοδηγητικές δραστηριότητες μπορεί να σχετίζονται με την εφαρμογή της εργασιακής τοποθέτησης των αρχάριων εκπαιδευτικών μέσα στο επίσημο σύστημα επαγγελματικής προώθησης, το οποίο ρυθμίζεται από:

- α. την Πράξη της Βουλής του 1982 με την ονομασία «Καταγραφή εκπαιδευτικών», η οποία συμπεριλήφθηκε σαν πράξη στην Καταστατική νομοθεσία από το 2014 με τις απαιτούμενες τροποποιήσεις. Τόμος 3^{α5} Η Επαγγελματική Προαγωγή των Εκπαιδευτικών. (Dziennik Ustaw)
- β. το διάταγμα του Υπουργείου Παιδείας από 1^{η5} Μαρτίου 2013 στο θέμα της απόκτησης μορίων επαγγελματικής προαγωγής εκπαιδευτικών. (Dziennik Ustaw)

ΡΟΥΜΑΝΙΑ:

- α. Ο εκπαιδευτικός νόμος 1/2011, ο οποίος στο άρθρο 247, παράγραφος 1 εξειδικεύει την καθοδηγητική ποιότητα του δασκάλου
- β. Εντολή Υπουργείου 5485 από 29/9/2011, με τον τίτλο «Μεθοδολογία για Μέντορες για να συντονίζουν την πρακτική άσκηση ενός νέου εκπαιδευτικού για πλήρωση διδασκαλικής θέσης» και στο παράρτημα «Θέση Μέντορα για νέους εκπαιδευτικούς.

ΠΟΡΤΟΓΑΛΙΑ:

- α. Ο νόμος 9488/2015 ρυθμίζει τα θέματα ένταξης νέων εκπαιδευτικών με σύμβαση απεριόριστου χρόνου. Αυτοί οι εκπαιδευτικοί έχουν μια δοκιμαστική περίοδο, ο σκοπός της οποίας είναι να αξιολογηθεί η ικανότητα τους και να επιβεβαιωθεί αν έχουν προσαρμοστεί στις απαιτήσεις της εργασίας. Ο νέος εκπαιδευτικός επιβλέπεται από ένα έμπειρο (που επιλέγεται από τη διοίκηση του σχολείου), ο οποίος καταρτίζει ένα ατομικό σχέδιο που πρέπει να φέρει σε πέρας. Το σχέδιο αυτό επικεντρώνεται σε αρκετά

θέματα και στοχεύει στο να αξιολογήσει τη διδακτική, παιδαγωγική και επιστημονική ικανότητα του νέου εκπαιδευτικού. Στο τέλος της δοκιμαστικής περιόδου, και οι δύο εκπαιδευτικοί, ο επιβλέπων και ο επιβλεπόμενος, πρέπει να κάνουν αναφορά. Οι αναφορές αυτές αναλύονται από εξωτερικό αξιολογητή (που είναι και ο ίδιος εκπαιδευτικός). *Despacho n° 9488/2015*

β. Ο 43/2007, 22 Φεβρουαρίου καθορίζει τις συνθήκες που απαιτούνται για την έναρξη της διδασκαλικής δραστηριότητας. Ανάμεσα σε άλλα θέματα τονίζει τις πρακτικές που επιβάλουν την άσκηση της διδασκαλίας με επιβλέποντα εκπαιδευτικό που έχει τουλάχιστον 5 χρόνια διδακτικής εμπειρίας.

ΤΟΥΡΚΙΑ:

α. Ο νόμος Βασικής Εθνικής Εκπαίδευσης 1739, Άρθρο 43, παράγραφος 6 με τίτλο Διδασκαλικό Επάγγελμα, προσδιορίζει τα γενικά προσόντα των δασκάλων.

β. Ο Κανονισμός για την Πρόσληψη και την Αναπλήρωση Εκπαιδευτικών που υπάγονται στο Υπουργείο Εθνικής Παιδείας από την 17^η Απριλίου 2015 ρυθμίζει την αξιολόγηση των αρχάριων εκπαιδευτικών μέσα από εθνικό διαγωνισμό του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και συνεντεύξεις που διεξάγονται από το διευθυντή του σχολείου, έναν έμπειρο εκπαιδευτικό και έναν επιθεωρητή, σύμφωνα με τον Πίνακα Επιδόσεων Αξιολόγησης για αρχάριους εκπαιδευτικούς.

ΙΣΠΑΝΙΑ:

Ο EDU/2886/2011, 20^η Οκτωβρίου, ρυθμίζει την ανάγκη, την αναγνώριση, την πιστοποίηση και την καταγραφή των δραστηριοτήτων της εκπαίδευσης δασκάλων. Τα άρθρα 6 και 7 εξηγούν τα εκπαιδευτικά προγράμματα σε εκπαιδευτικά κέντρα, όπως σεμινάρια, σχολικές ομάδες και συνέδρια, με ένα καθηγητή να είναι επικεφαλής στις σε απευθείας σύνδεση δραστηριότητες, να παρέχει βοήθεια και καθοδήγηση στους δασκάλους που συμμετέχουν στις δραστηριότητες. Στο Άρθρο 7 παρ. 3 εξηγείται ότι οι ομάδες εργασίας θα συντονίζονται από έναν από τους συμμετέχοντες (οι οποίοι είναι



δάσκαλοι) και η παρ.8 δηλώνει ότι τα προγράμματα εκπαίδευσης στα εκπαιδευτικά κέντρα βασίζονται σε συνεργατική εργασία ανάμεσα σε ίσους.

Είναι σημαντικό να αναφέρουμε την τεκμηρίωση που απαιτείται να κάνουν οι δάσκαλοι, οι οποίοι είναι από το νόμο υποχρεωμένοι να ετοιμάσουν ορισμένα έγγραφα σχετικά με τη δουλειά τους, μια υποχρέωση η διεκπεραίωση της οποίας μπορεί να είναι εξαιρετικά δύσκολη για τους νέους εκπαιδευτικούς. Μερικά παραδείγματα των πλέον σημαντικών εγγράφων από το Πολωνικό σχολικό περιβάλλον²³ είναι:

- Η διδακταία ύλη που περιγράφει την εφαρμογή των εκπαιδευτικών έργων. Ο εκπαιδευτικός επιλέγει τη διδακταία ύλη ανάμεσα από εκείνες που έχουν δημοσιοποιηθεί και πιστοποιηθεί από το Υπουργείο Παιδείας.
- Βασικό πρόγραμμα σπουδών, επεξεργασμένο από το Υπουργείο Παιδείας, που περιγράφει τους εκπαιδευτικούς στόχους, το σχολικό έργο και τα μαθησιακά αποτελέσματα σε συγκεκριμένο εκπαιδευτικό επίπεδο.
- Διδακτικό πλάνο, επεξεργασμένο από τον εκπαιδευτικό που παρουσιάζει την κατανομή του εκπαιδευτικού υλικού ενός συγκεκριμένου μαθήματος για το συγκεκριμένο εκπαιδευτικό επίπεδο.
- Το Σύστημα Αξιολόγησης Επίδοσης των Μαθητών, επεξεργασμένο από κοινού από τους εκπαιδευτικούς. Είναι εσωτερικής χρήσης για το συγκεκριμένο σχολείο ή ειδικά προσαρμοσμένο για ένα συγκεκριμένο μάθημα.
- Σενάρια μαθημάτων, επεξεργασμένα από κάθε εκπαιδευτικό, που υποβοηθούν το σχεδιασμό και την εφαρμογή του μαθήματος που διδάσκουν.
- Ο Κατάλογος της Τάξης, για την τεκμηρίωση της επίδοσης των μαθητών, παρουσίες και εφαρμογή του διδακτικού πλάνου. Είναι όλο και περισσότερο διαθέσιμο σε ηλεκτρονική μορφή με πρόσβαση στους γονείς για να ελέγχουν την επίδοση των παιδιών τους.

²³ Dobies, I. (n.d.). Dokumentacja pracy nauczyciela [PowerPoint slides], <http://slideplayer.pl/slide/803777/>.



Τα παραπάνω είναι μόνο μερικά παραδείγματα των εγγράφων που ο εκπαιδευτικός πρέπει να διεκπεραιώσει. Αυτός είναι ο λόγος που αξίζει τον κόπο να σκεφτούμε να συμπεριλάβουμε στις καθοδηγητικές δραστηριότητες τη διδασκαλία δεξιοτήτων για την προετοιμασία των εκπαιδευτικών για την διεκπεραίωση σχολικών εγγράφων. Επιπροσθέτως, καθώς ο όγκος των εργασιών αυτών πέφτει στη αρχή του σχολικού έτους, προτείνουμε να προβλεφτούν σχετικές καθοδηγητικές δραστηριότητες από την αρχή, ακόμα και πριν την έναρξη του σχολικού έτους.



Αναφορά:

Dobies, I. (n.d.). Dokumentacja pracy nauczyciela [PowerPoint slides]. Retrived from <http://slideplayer.pl/slide/803777/>.

2.4. Τι σημαίνει να είσαι εκπαιδευτικός: ευθύνες, καθήκοντα, δικαιώματα. Διδασκαλία.

Καθήκοντα, ευθύνες και δικαιώματα του εκπαιδευτικού



Τι σημαίνει να είσαι δάσκαλος; Είναι δύσκολο να απαντήσεις αυτή την ερώτηση καθώς ο δάσκαλος πρέπει να επιτελέσει διάφορους ρόλους όταν σχεδιάζει, οργανώνει και διευθύνει τα μαθήματά του. «Οργανωτής», «διευθυντής», «διευκολυντής», «σύμβουλος», «καθοδηγητής», «εξεταστής», «βαθμολογητής», είναι μόνο λίγοι από αυτούς.

" Ο Brown, H. Douglas (2007) αναφέρει ότι οι εκπαιδευτικοί μπορούν να παίζουν πολλούς ρόλους στην πορεία της διδασκαλίας και αυτό μπορεί να διευκολύνει την μάθηση. Η ικανότητά τους να τους φέρουν σε πέρας αποτελεσματικά θα εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την επικοινωνία που θα θεμελιώσουν με τους μαθητές τους, και από το επίπεδο των γνώσεων τους και των δεξιοτήτων τους»

Επιπλέον, ο εκπαιδευτικός έχει μια σειρά από καθήκοντα και ευθύνες εντός και εκτός της αίθουσας, τα κυριότερα από τα οποία είναι:

- Να ετοιμάσει τα σχέδια μαθήματος, να διδάξει τις τάξεις του και να αξιολογήσει τους μαθητές του.
- Να ενθαρρύνει τους μαθητές του ενεργώντας ως δάσκαλος-σύμβουλος για αυτούς.
- Να διατηρεί πειθαρχία στην τάξη.
- Να διδάσκει ανάλογα με τις εκπαιδευτικές ανάγκες, ικανότητες και επιτεύγματα των μαθητών, αλλά και ομάδων μαθητών.
- Να αναθέτει εργασίες και να διορθώνει τις εργασίες των μαθητών του.
- Να αξιολογεί, να καταγράφει και να αναφέρει σχετικά με τη βελτίωση, πρόοδο, παρακολούθηση και συμπεριφορά των μαθητών του.
- Να επικοινωνεί με τους γονείς σχετικά με την πρόοδο των μαθητών.
- Να επικοινωνεί, να συμβουλευέται και να συνεργάζεται με άλλα μέλη του σχολικού προσωπικού, συμπεριλαμβανομένων και εκείνων που έχουν θέσεις ειδικής ευθύνης, και γονείς/κηδεμόνες για να εξασφαλίσει το καλύτερο για τους μαθητές του.
- Να αναθεωρεί και να αξιολογεί τις διδακτικές και μαθησιακές στρατηγικές, μεθοδολογίες και προγράμματα, σύμφωνα με τις οδηγίες του Εθνικού Πλαισίου Προγραμμάτων.

- Να συμμετέχει σε σχολικές συνελεύσεις.
- Να μοιράζεται πληροφορίες με κάθε λογικό και πιθανό τρόπο, για την αποτελεσματική διοίκηση, οργάνωση, τάξη και πειθαρχία του σχολείου.

. Ο κατάλογος με τις ευθύνες και τα καθήκοντα είναι αναμφίβολα μακρύς και ποικίλει από χώρα σε χώρα, μερικές φορές και από σχολείο σε σχολείο. Αυτά που αναφέρονται παραπάνω είναι κοινά στα περισσότερα εκπαιδευτικά συστήματα. Παρόλο που πολύ μελάνι έχει χυθεί για τον προσδιορισμό των καθηκόντων του εκπαιδευτικού, λίγα έχουν γραφτεί για τα δικαιώματά του. Οι Gill και Macmillan τονίζουν τα παρακάτω:

- Το δικαίωμα στη σωματική, συναισθηματική, κοινωνική, διανοητική, δημιουργική και σεξουαλική ασφάλεια.
- Το δικαίωμα στο σεβασμό από μαθητές, γονείς, συναδέλφους και προϊσταμένους.
- Το δικαίωμα να διδάσκει σε μια ατμόσφαιρα τάξης και σεβασμού.
- Το δικαίωμα να απαιτεί κοινωνικές δομές μέσα στο σχολείο, που εγγυώνται το σεβασμό για τα δικαιώματα του εκπαιδευτικού.
- Το δικαίωμα να ζητά βοήθεια όποτε τη χρειάζεται.
- Το δικαίωμα σε δίκαιη και αποτελεσματική άσκηση εξουσίας εκ μέρους του διευθυντή και του υποδιευθυντή του σχολείου.
- Το δικαίωμα να εκφράζει κάθε ανάγκη και παράπονο που έχει.

Είναι βασικό αυτά τα δικαιώματα να γίνονται σεβαστά από όλα τα μέρη. Μόνο τότε θα είναι σε θέση οι εκπαιδευτικοί να επικεντρωθούν στην κύρια αποστολή τους: τη διδασκαλία.



Τι είναι διδασκαλία;

Διδασκαλία είναι να παρέχεις την απαραίτητη υποστήριξη για να διασφαλίσεις την εμφάνιση νέας μάθησης. Για να συμβεί αυτό, ο δάσκαλος πρέπει να γνωρίζει τι χρειάζεται ο μαθητής και πως θα το διδάξει. Η διαδικασία της διδασκαλίας και της μάθησης έχει τέσσερα βασικά

στοιχεία: **εκτίμηση, αξιολόγηση, σχεδιασμός, και διδασκαλία.** Σκοπός κάθε διδασκαλίας είναι να παραχθεί νέα μάθηση, η οποία με τη σειρά της παρέχει στον εκπαιδευτικό ένα δείγμα προς εκτίμηση και αξιολόγηση.

Ο εκπαιδευτικός πρέπει να δημιουργεί κατάλληλες συνθήκες κάτω από τις οποίες η εκτίμηση στηρίζει την μάθηση των μαθητών, παρέχει χρήσιμες πληροφορίες που λαμβάνουμε από τους μαθητές (ανατροφοδότηση) για επιδιορθωτικές δράσεις και ενθαρρύνει τους μαθητές να συνεχίσουν να μελετούν.

Η σημασία των πληροφοριών που λαμβάνουμε από τους μαθητές (ανατροφοδότηση) δεν πρέπει να υποτιμάται. Μέσα από την ανατροφοδότηση είναι δυνατόν να:

- να διορθώσουμε λάθη,
- να βελτιώσουμε την κατανόηση μέσα από επεξηγήσεις,
- να παράγουμε περισσότερη μάθηση προτείνοντας επιπλέον ειδικές ασκήσεις μελέτης.

Με άλλα λόγια, είναι η ανατροφοδότηση (πληροφόρηση που λαμβάνουμε από τους μαθητές) που κρατά τον κύκλο διδασκαλίας – μάθησης σε κίνηση. Ο κύκλος δεν τελειώνει ποτέ. Ο δάσκαλος εξακολουθεί να σχεδιάζει και να διδάσκει τα μαθήματά του. Ο δάσκαλος αξιολογεί την εργασία των μαθητών του και βαθμολογεί τις επιδόσεις τους. Παρέχει ανατροφοδότηση (στους μαθητές) και ξεκινά πάλι από την αρχή. Αλλά η αλήθεια παραμένει ότι δεν υπάρχει μάθηση χωρίς τη συναίνεση των μαθητών. Ο δάσκαλος δεν αποτελεί πλέον την κυρίαρχη φιγούρα μέσα στην τάξη. Ο μαθητής είναι στο επίκεντρο του κύκλου. Ο μαθητής αποφασίζει αν θα είναι ο δέκτης της διδασκαλίας ή όχι. Για αυτό το λόγο, όλοι οι εκπαιδευτικοί πρέπει να υιοθετήσουν μια προσέγγιση διδασκαλίας με επίκεντρο τον μαθητή, θα πρέπει να μεταβούν από τη διδασκαλία στη μάθηση και να προσπαθήσουν να καταλάβουν πώς μαθαίνουν οι μαθητές τους έτσι ώστε να ενισχύσουν την μαθησιακή τους ικανότητα.

Ο Säljö²⁴ (1982) περιγράφει μαθητές που έχουν μια από τις πέντε αντιλήψεις της μάθησης:

1. Μάθηση ως παθητική λήψη πληροφοριών
2. Μάθηση ως ενεργή απομνημόνευση πληροφοριών

²⁴ Säljö, R. (1982) Learning and Understanding, Goteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.



3. Μάθηση ως ενεργή απομνημόνευση πληροφοριών ή διαδικασιών, για να χρησιμοποιηθούν κάποια στιγμή στο μέλλον/μελλοντική χρήση
4. Μάθηση ως κατανόηση
5. Μάθηση ως αλλαγή στην προσωπική πραγματικότητα: βλέπουμε τον κόσμο διαφορετικά

Ο δάσκαλος πρέπει να εξερευνά και ν' ανακαλύπτει ποια αντίληψη μάθησης ο κάθε μαθητής έχει και να το λαμβάνει σοβαρά υπόψη όταν σχεδιάζει και διεξάγει την εκτίμηση, διότι ο κάθε μαθητής έχει μοναδικές ανάγκες και ικανότητες και δεν μπορούν να εκτιμηθούν με τα ίδια κριτήρια.

Πρέπει να χρησιμοποιηθεί μια ολιστική προσέγγιση αξιολόγησης, η οποία δεν θα επικεντρώνεται στις αδυναμίες του μαθητή, αλλά θα εξετάζει όλες τις διαφορετικές απόψεις της προσωπικότητας του. Τέλος, η αξιολόγηση πρέπει να επαινεί τις προσπάθειες του μαθητή και να ενθαρρύνει περαιτέρω μελέτη.

Η συνεχής αξιολόγηση κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς θα επιφέρει ενίσχυση των διδακτικών μεθόδων και τεχνικών και καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα.

Συνοψίζοντας, η εργασία του εκπαιδευτικού είναι πολύ απαιτητική και απαιτεί ένα συνδυασμό διαφόρων δεξιοτήτων και ποιοτήτων. Στους μελλοντικούς εκπαιδευτικούς παρέχεται ένα θεωρητικό υπόβαθρο στο πανεπιστήμιο ή στα τμήματα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών. Τους διδάσκουν τα καθήκοντα των εκπαιδευτικών και τα δικαιώματα, τους διαφορετικούς ρόλους που μπορεί να παίζουν κατά τη διάρκεια ενός μαθήματος, τις πιο πρόσφατες εξελίξεις στη διδασκαλία και αξιολόγηση και τεχνικές κλπ. Στην πράξη, ωστόσο, οι νέοι εκπαιδευτικοί έρχονται αντιμέτωποι με τόσο πολλά προβλήματα που αντιλαμβάνονται ότι οι θεωρητικές τους γνώσεις δεν είναι επαρκείς για να τα λύσουν.

Εδώ ακριβώς χρειάζεται ένας Μέντορας. Ο Μέντορας είναι μεγαλύτερος, πιο έμπειρος, πλήρως καταρτισμένος και άρτια εκπαιδευμένος καθηγητής, ο οποίος θα αναλάβει την ευθύνη να προετοιμάσει, να εντάξει και να καθοδηγήσει τον νέο εκπαιδευτικό, στο πώς να αντιμετωπίσει όλα αυτά τα θέματα.



Βιβλιογραφία και Αναφορές:

Devlin, M. (2012). The Classroom Teacher: Roles and Responsibilities? Rethrieved from: <http://teachwellnow.blogspot.co.uk/2012/03/classroom-teacher-roles-and.html>.

Douglas Brown, H. (2007) Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language. Pearson Education.

Out on a Limb: The Efficacy of Teacher Induction in Secondary Schools NASSP Bulletin December 2013 97: 350-377, first published on November 13, 2013.

Role Description – Classroom Teacher (n. d.). Weaverley College. Retrieved from: <http://www.waverley.nsw.edu.au/uploads/pdf/Teacher%20Job%20Description.pdf>.

Säljö, R. (1982) Learning and Understanding, Goteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

The Rights of Teachers. (n. d.). Gill & Macmillan. Retrieved from: <http://www.gillmacmillan.ie/help/teachers/the-rights-of-teachers>.

Veira, I. (n. d.). Roles of Teachers in the 21st Century. *Classroom Link*. Retrieved from: http://www.pearsonclassroomlink.com/articles/0910/0910_0502.htm.

Ware County Board of Education. (2006). Ware County Board of Education Personnel Handbook. Retrieved from: <http://www.ware.k12.ga.us/Handbook/Secondary%20pages/Teacherdutyandrespon.htm>.

2.5. Οργανωτική κουλτούρα. Μύθοι, ιστορίες ηρώων. Πολιτισμικές διαστάσεις. Προσδιορισμός της οργανωτικής κουλτούρας ενός σχολείου



Αν και τα σχολεία φαίνονται παρόμοια από έξω, κάθε ένα από αυτά έχει ξεχωριστά χαρακτηριστικά και μια κουλτούρα που το κάνει διαφορετικό από άλλα σχολεία. Η σχολική κουλτούρα είναι ένας από τους σημαντικούς παράγοντες που συνεισφέρουν στην αποτελεσματικότητα και την επιτυχία του.

Υπάρχουν διάφοροι ορισμοί της Οργανωτικής Κουλτούρας. Ένας από τους ακαδημαϊκούς, ο Edward Sapir, εντοπίζει τρία κύρια νοήματα της κουλτούρας:

- το τεχνικό νόημα, το οποίο στοχεύει στην ενοποίηση όλων των ανθρώπινων στοιχείων (η ανθρώπινη κουλτούρα συνεργασίας, παρόμοιος όρος με τον «πολιτισμό»),
- η κουλτούρα ως ιδανική προσωπικότητα, που αφορά εκπαίδευση και εξάσκηση,
- η κουλτούρα ως πνεύμα ή ως εθνική ιδιοφυία

Μπορούμε λοιπόν να καταλήξουμε λέγοντας ότι η οργανωτική κουλτούρα αφορά κυρίως αξίες, σύμβολα, τελετουργίες, τελετές, μύθους, στάσεις και συμπεριφορές χαρακτηριστικές σε μια δεδομένη κοινωνία. Αυτά τα στοιχεία μεταφέρονται μετά από γενιά σε γενιά. Η οργανωτική κουλτούρα μπορεί να γίνει αντιληπτή ως ένας τρόπος σκέψης, αίσθησης και πράξης, που έχει τεράστια επιρροή στα αποτελέσματα και την εξέλιξη ενός δεδομένου οργανισμού.





Τα κύρια συστατικά της οργανωτικής κουλτούρας

Σύμβολα και Συνθήματα

Η έννοια – σύμβολο χαρακτηρίζει το οργανωτικό φαινόμενο, καθώς και την εκδήλωση του σε διάφορα επίπεδα. Μερικές φορές κάποιος μπορεί να χρησιμοποιεί σύμβολα σε σχέση με άλλες κουλτούρες, για να υπογραμμίσει ομοιότητες και διαφορές.

Τα σύμβολα εκπροσωπούν αντικείμενα, γεγονότα ή τρόπους με τους οποίους κάποιος μπορεί να υποβάλει ιδέες. Αντανακλούν τη φιλοσοφία, τις αρχές, τα πιστεύω και τις προσδοκίες που ένας εργαζόμενος μπορεί να έχει. Μέσα από αυτά διάφορες αντιλήψεις και συμπεριφορές μεταφέρονται και προωθούνται στο πλαίσιο ενός οργανισμού.

Τα σύμβολα μπορούν να πάρουν αρκετά σχήματα. Μπορούν να χωριστούν σε σύμβολα πράξεων, φραστικά σύμβολα ή υλικά σύμβολα:

- Τα σύμβολα πράξεων γίνονται κατανοητά σαν συμπεριφορές, γεγονότα που μεταδίδουν σημαντικά μηνύματα για τους συμμετέχοντες που προέρχονται από ένα οργανισμό.
- Τα φραστικά σύμβολα εμφανίζονται με τη μορφή συνθημάτων, λογότυπων, αστείων, αστείων ιστοριών, ειδικών εκφράσεων κλπ.
- Τα υλικά σύμβολα: ένας τρόπος σχεδιασμού ενός κτιρίου, η αρχιτεκτονική, τα γραφεία, τα έπιπλα που χρησιμοποιούνται, ο ρουχισμός, κλπ

Κάθε σχολείο έχει τα δικά του σύμβολα τα οποία μπορούν να χρησιμοποιούνται από τη διοίκηση του σχολείου για να εκφράσουν συγκεκριμένες αξίες, την οργανωτική κουλτούρα ή το όραμά τους για το μέλλον.

Οι αξίες του οργανισμού

Η οργανωτική κουλτούρα προσδιορίζεται από πιστεύω, αξίες και σχετικά προτυπα συμπεριφοράς που αντιπροσωπεύουν το βασικό επίπεδο της αντίληψης των συμμετεχόντων και



αφορούν τα πράγματα που συμβαίνουν στον οργανισμό, απόψεις που απαιτούνται και γίνονται αποδεκτές, καθώς και πιθανές απειλές. Οι απόψεις και οι αξίες στους οργανισμούς απαιτούν κοινή αντίληψη των σημαντικών πραγμάτων, θετικών και επιθυμητών στον συγκεκριμένο οργανισμό. Με αυτό τον τρόπο, ιδανικά και συμπεριφορές των συμμετεχόντων σε ένα οργανισμό πρέπει να γίνουν αποδεκτά και να προαναγγέλονται. Οι αξίες είναι ουσιώδεις για την οργανωτική κουλτούρα.

Μερικά από τα πεδία στα οποία μπορούμε να εντοπίσουμε τις σχολικές αξίες είναι: οι επιδόσεις, η άμιλλα, η ικανότητα, η καινοτομία, η ποιότητα, εξυπηρέτηση του πελάτη, ομαδική εργασία, φροντίδα και σεβασμός για τους ανθρώπους. Για παράδειγμα, από μια έρευνα που έγινε στα σχολεία στη Ρουμανία, σχετικά με την υπάρχουσα οργανωτική κουλτούρα, παρατηρήθηκαν οι παρακάτω αξίες, με σειρά προτίμησης: τάξη, μελέτη, άνθρωποι, επιβίωση, δίκτυο, εξουσία, προσωπική επιτυχία.

Πρότυπα συμπεριφοράς

Τα πρότυπα είναι εκείνα που περιγράφουν συμπεριφορές αναγνωρισμένες και αποδεκτές από όλα τα μέλη της ομάδας, τονίζοντας τις αναμενόμενες συμπεριφορές από τους συμμετέχοντες στην ομάδα, μέσα ή έξω από τον οργανισμό. Κάθε οργανισμός, επίσης ένα σχολείο, έχει τον δικό του ειδικό κώδικα, σαν αντανάκλαση των μελών του, των δραστηριοτήτων και των πάγιων στόχων του.

Οι κώδικες δίνουν νέα νοήματα, ειδικές έννοιες σε μερικές λέξεις που έχουν επιλεγεί από τους συμμετέχοντες των οργανισμών. Ενας ιδιαίτερος τύπος είναι η ορολογία, που χρησιμοποιείται από τα μέλη των οργανισμών για να επικοινωνήσουν μ' ένα πιο εύκολο τρόπο. Αν ένα μέλος του οργανισμού δεν γνωρίζει και δεν μπορεί να χρησιμοποιήσει την ορολογία, είναι προφανές ότι δεν είναι μέρος της ομάδας.



Τελετουργίες και τελετές

Οι τελετουργίες και οι τελετές αντιπροσωπεύουν μερικές από τις πιο ορατές μορφές συμβολικής συμπεριφοράς σε ένα οργανισμό. Οι τελετουργίες είναι προγραμματισμένες πράξεις, συνήθως με συναισθηματικό περιεχόμενο, οι οποίες τονίζουν τρόπους έκφρασης της οργανωτικής κουλτούρας. Με αυτό τον τρόπο τα κοινωνικά μοντέλα επιβεβαιώνονται και αναπαράγονται.

Μπορούμε να διακρίνουμε τους παρακάτω τύπους τελετών:

- Προσωπικές, αναπτυγμένες από ένα άτομο και συνδεδεμένες με το ρόλο του στον οργανισμό
- Επικεντρωμένες σε στόχους/αποστολές, οι οποίες εστιάζουν στη δραστηριότητα που εκτελείται από ένα άτομο ή περισσότερους ανθρώπους
- Κοινωνικές, που ξεκινούν από ανεπίσημες ομάδες
- Οργανωτικές, εκδηλώσεις με μεγαλύτερη επισιμότητα

Ο ρόλος των τελετών είναι να ενδυναμώσουν την οργανωτική κουλτούρα, να μειώσουν το άγχος και να μεταδώσουν συμβολικά μηνύματα προς τα έξω. Οι τελετές είναι συγκεκριμένες για κάθε οργανισμό και συχνά γίνονται αντιληπτές σαν άγραφοι κανόνες επικοινωνίας. Βοηθούν να ενδυναμώσει η ατομική και ομαδική ταυτότητα, τονίζοντας πόσο δυνατή μπορεί να είναι η κουλτούρα του οργανισμού. Η τελετή περιλαμβάνει μια ομαδική και επίσημη εκδήλωση, που τονίζει την παράδοση και την ιστορία του οργανισμού. Είναι ένα γεγονός που εστιάζει στην κουλτούρα του οργανισμού και που παραμένει για μακρό χρονικό διάστημα στην συλλογική μνήμη.

Με τις τελετές, καταλαβαίνουμε εορτές, επετείους, το άνοιγμα ενός νέου σχολείου, την έναρξη νέων προγραμμάτων εξειδίκευσης ή τελετές του ιδρύματος. Μέσα από αυτές τις τελετές, δημιουργείται μεγαλύτερη ενότητα ανάμεσα στα μέλη του οργανισμού, μεταφέρονται αισθήματα υπερηφάνειας δημιουργούνται σχέσεις και αισθήματα ελπίδας.

Ιστορίες και μύθοι



Οι **ιστορίες** προσδίδουν νόημα σ' αυτό που σημαίνει ζωή του οργανισμού, διευκολύνουν το νόημα που πρέπει να αποδίδουμε σε διάφορα συμβάντα. Οι ιστορίες βασίζονται σε αληθινά γεγονότα, αλλά επίσης εμπεριέχουν φανταστικά ιστορήματα καθώς μεταφέρονται από στόμα σε στόμα, με την προφορική δημιουργία να αφήνει το στίγμα της.

Οι **θρύλοι** είναι ιστορίες που δείχνουν την μοναδικότητα μιας ομάδας ή ενός ηγέτη με ένα απλό, αλλά συμβολικό τρόπο, μιλώντας την ίδια ώρα για την ιστορία του οργανισμού.

Τα **σενάρια** (υποθέσεις), είναι ιστορίες για το μέλλον του οργανισμού, όπως οι ηγέτες το φαντάζονται, στην προσπάθεια τους να προβλέψουν τον ρόλο και τη θέση τους σε μελλοντικές εκδηλώσεις.

Ο **μύθος** είναι μια από τις πλέον ευαίσθητες και δύσκολες έννοιες για να συνδεθούν με πραγματικά γεγονότα ενός οργανισμού. Οι μύθοι μπορούν επίσης να γίνουν κατανοητοί σαν οργανωτικές μεταφορές, σαν ένα μέσο έκφρασης που μεταφέρει συμβολικά μηνύματα πέρα από το πραγματικό περιεχόμενο των λέξεων ή φράσεων. Ένας μύθος είναι στο τέλος παρόμοιος με μια ιστορία ή ένα θρύλο, σε περιεχόμενο ή και σε σκοπό. Οι μύθοι επικοινωνούν βασικά πιστεύω, αξίες που δεν μπορούν πάντα να υποστηριχτούν από γεγονότα.

Αναλύσεις οργανωτικής κουλτούρας στα σχολεία

Δεν υπάρχει παγκόσμιος έγκυρος τύπος κουλτούρας ενός οργανισμού. Η κουλτούρα δεν μπορεί να δανειστεί, δεν μπορεί να γίνει αντικείμενο μίμησης. Αναπτύσσεται σταδιακά και είναι μοναδική. Μπορούμε επίσης να πούμε ότι δεν υπάρχει διαχείριση της κουλτούρας, αλλά μόνο το είδος της διαχείρισης που λαμβάνει υπόψη την έννοια της κουλτούρας, καθώς υπάρχουν ηγέτες που δίνουν προσοχή σε τέτοια πράγματα.



Σύμφωνα με τον Emil Paun²⁵, ένας αριθμός παραγόντων ενεργούν στο σχολικό κλίμα και την κουλτούρα, μερικοί από τους οποίους γίνονται εύκολα ορατοί, ενώ άλλοι έχουν λιγότερο ορατή δράση. Για παράδειγμα:

- Δομικοί παράγοντες που αφορούν στην οργανωτική δομή, πχ η κατανομή θέσεων και ρόλων που έχουν τα άτομα του οργανισμού. Από αυτά, τα πιο σημαντικά είναι το μέγεθος του σχολείου, το ανθρώπινο δυναμικό σε ηλικία και φύλο, ο βαθμός ομοιογένειας της εκπαίδευσης, κλπ.
- Συντελεστικοί παράγοντες που έχουν τις καταστάσεις και τα μέσα να επιτύχουν οργανωτικούς στόχους. Εννοούμε το φυσικό περιβάλλον, υλική βάση, σχέσεις με το προσωπικό του σχολείου, τρόπος διοίκησης του διευθυντή και της ομάδας, κλπ.
- Κοινωνικο-συναισθηματικοί παράγοντες με άμεσο ρόλο στην ενεργοποίηση των συμμετεχόντων στο σχολείο. Σε αυτή την κατηγορία μπορούμε να βρούμε παράγοντες που προάγουν την αποδοχή/απόρριψη, αγάπη/αδιαφορία, προσωπικές σχέσεις με τον διευθυντή και την ομάδα του, δυσαρέσκεια/ικανοποίηση με τη σχολική εργασία, ευκαιρίες προαγωγής, τεχνικές κινήτρων, κλπ.

Όπως έχει δείξει η Daniela Ion Barbu, υπάρχουν έξι τύποι σχολικού κλίματος στην εξειδικευμένη βιβλιογραφία: ανοικτό, αυτόνομο, ελεγχόμενο, οικείο, πατριαρχικό και κλειστό. Σύμφωνα με τις γνώμες άλλων ερευνητών, μπορέσαμε να διακρίνουμε:

- Το ανοικτό κλίμα χαρακτηρίζεται από συνεργασία και σύμπραξη μεταξύ των μελών της ομάδας. Αυτοί δείχνουν σεβασμό και αμοιβαία υποστήριξη. Οι συμμετέχοντες επιδεικνύουν επαγγελματισμό και είναι πλήρως αφοσιωμένοι στην επίτευξη των στόχων τους. Ο διευθυντής υποστηρίζει το προσωπικό και τους συνεργάτες, αποτελεί το παράδειγμα για το προσωπικό του και σέβεται εκείνους που εργάζονται μαζί του. Υπάρχει αυτονομία, που έχει ως αποτέλεσμα να μην αισθάνονται την επιρροή των κανόνων, οδηγιών και γραφειοκρατικού ελέγχου.

²⁵ Păun, E. (1999). Școala – abordare sociopedagogică. Polirom: Iași.

- Το κλειστό κλίμα περιλαμβάνει παντελή έλλειψη ενδιαφέροντος από τους δασκάλους, που δεν έχουν κίνητρο και εκτελούν τις δραστηριότητές τους σαν ρουτίνα, με αδιαφορία και αποστασιοποίηση. Ο διευθυντής ασκεί ανεπαρκή αλλά αυταρχική διοίκηση, χρησιμοποιώντας υπερβολικό έλεγχο, επιβάλλοντας άκαμπτες και ανιαρές εργασίες, επιδεικνύοντας ανελαστικότητα και έλλειψη ανοχής.
- Το κλίμα των εργαζόμενων αντιπροσωπεύεται από ένα διευθυντή, ο οποίος είναι άκαμπτος, απολυταρχικός, και επιχειρεί με οποιοδήποτε μέσον να ελέγχει οτιδήποτε συμβαίνει στο σχολείο. Παρόλα αυτά, οι εκπαιδευτικοί που χαρακτηρίζονται από υψηλό επαγγελματισμό, αφοσίωση και κίνητρο, παραβλέπουν την συμπεριφορά του διευθυντή και ηγούνται των εαυτών τους. Συλλογικότητα, ομαδικό κλίμα και ευχαρίστηση στην εργασία προς χάριν του σχολείου επικρατούν ανάμεσα τους.
- Το κλίμα των μη εργαζομένων είναι χαρακτηριστικό για σχολεία στα οποία μόνο ο διευθυντής επιδεικνύει επαγγελματισμό. Αυτός έχει ισχυρό κίνητρο και εμπλοκή, δείχνει ανοικτότητα και υποστηρικτική συμπεριφορά. Από την άλλη πλευρά, έχουμε εκπαιδευτικούς αδιάφορους, αποστασιοποιημένους, που μπορεί ακόμα και να υπονομεύουν τις προσπάθειες που κάνει ο διευθυντής του σχολείου στην προσπάθειά του να πετύχει τους στόχους του. Ο προσανατολισμένος προς τους καθηγητές διευθυντής, προσπαθεί συνεχώς να παρακινήσει το προσωπικό του, τους σέβεται και τους προσφέρει τρόπους να πετύχουν επαγγελματικά, ενώ οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν καλές σχέσεις ούτε ο ένας με τον άλλο, ούτε με τον διευθυντή.

Ανάμεσα στις τέσσερις διαστάσεις, η εκδοχή που είναι προτιμητέα είναι προφανώς του σχολείου με ένα ανοικτό περιβάλλον, στο οποίο οι συμμετέχοντες αισθάνονται σαν μέλη μιας μεγάλης οικογένειας, χωρίς να βιώνουν πίεση ή ανεπιθύμητους κανόνες ή συμπεριφορές που τους περιορίζουν και τους φρενάρουν. Σαν αποτέλεσμα, η εργασιακή ικανοποίηση είναι εμφανής, τα μέλη του σχολείου έχουν κίνητρα και οι επιδόσεις είναι ανάλογες.

Συμπερασματικά, μπορούμε να θυμηθούμε την παρατήρηση του καθηγητή Emil Paun²⁶, ότι *«δεν υπάρχει ιδανικό κλίμα αλλά φαίνεται ότι μπορούμε να μιλήσουμε για αποδοτικό και λιγότερο αποδοτικό κλίμα.»*

²⁶ Păun, E. (1999). Școala – abordare sociopedagogică. Polirom: Iași.





Βιβλιογραφία και Αναφορές

- Achua, C. *Effective Leadership*. Fourth Edition. South-Western Cengage Learning, 2010.
- Cooke, R, Lafferty, J. *Organizational Culture Inventory*, Human Synergetics, Plymouth, 1989.
- Cushner, K., Cherrie, C., Yong, M., Richard, W., *Intercultural Interactions: A Practical Guide*, Sage Publication, Beverly Hills, 1986.
- Francis, D., Woodcock, M. *Unblocking Organizational Values*, University Associates, Inc., 1990.
- Harrison, R. *Understanding your organization's character*, Harvard Business Review nr. 5, 1972.
- Hofstede, G. *Cultures and Organizations*, Harper Collins Business, London, 1994.
- Hofstede, G. (n. d.). Geert's Web-accessible lectures. Retrieved from: <http://www.geerthofstede.nl/geert.aspx>.
- Hoy, W., DiPaola, M. *Improving schools. Studies in Leadership and Cultures*. Information Age Publishing Inc. 2008, USA.
- Koys, D, De Cottis, T. *Inductive measures of organizational climate*, Human Relations, 1991.
- McCaffery, P. *The Higher Education Manager's Handbook*. Second Edition. Taylor & Francis, New York 2010.
- Ouchi, W., G., Theory Z, Addison . Wesley, Reading, Mass., 1981.
- Pascale, R. *The Paradox of corporate culture. Reconciling ourselves to socialization*, California Management revue, 27 (2), 1985.
- Peters, T., Waterman, R., *In Search of Excellence: Lessons from America's Best Run Companies*. New York, Harper & Row, 1982.
- Schein, E. H. *Organizational Culture and Leadership*. Jossey-Boss, San Francisco, 1992.
- Trompenaars, F. *Riding the waves of culture. Understanding cultural diversity in business*. Nicholes Brealey Publishing, London, 1993.
- Zlate, M. *Tratat de psihologie organizațional-managerială. Vol. I, II*. Edi-tura Polirom, Iași, 2004, 2007.

2.6. Στρατηγική διαχείριση και ποιοτική διαχείριση



Οι θεσμοί, όπως οι οργανισμοί, ζουν σ' ένα περιβάλλον σαν μέρος ενός μεγαλύτερου συστήματος. Οι συνθήκες του περιβάλλοντος αναγκάζουν τους οργανισμούς να προσαρμοστούν σε νέες καταστάσεις. Οι θεσμοί αποτελούνται από κανόνες και άτομα. Όπως τα άτομα, έτσι και οι κανόνες που αποτελούνται από εσωτερικούς και εξωτερικούς περιορισμούς, που κυβερνούν ένα θεσμό, επίσης εξελίσσονται μέσα στο χρόνο. Η πλέον βασική ομάδα κανόνων ενός θεσμού είναι ο τρόπος διοίκησής του. Η διοίκηση είναι ο πυρήνας του συστήματος οργάνωσης ο οποίος περιστρέφεται κάνοντας επιλογές στο «σχεδιασμό, οργάνωση, στελέχωση, διεύθυνση και έλεγχο.»²⁷ Ο Nanda²⁸ δίνει έμφαση στη μοναδικότητα αυτού του κεντρικού πυρήνα διοίκησης που δεν συναντάται σ' άλλες δραστηριότητες.

Η διοίκηση είναι μια αρχαία ανθρώπινη δραστηριότητα που έχει αλλάξει δραματικά μέσα στο χρόνο. Η αντίληψη της στρατηγικής διοίκησης είναι σχετικά νέα και μπορεί να χρονολογηθεί πίσω στο 1911, όταν ο Frederick W. Taylor δημοσίευσε το διάσημο βιβλίο του με τίτλο «*οι Αρχές της Επιστημονικής Διοίκησης*», Μεγάλες αλλαγές στις επιχειρήσεις και σε ακαδημαϊκά πεδία έδωσαν ώθηση σε αλλαγές στην στρατηγική διοίκηση τον τελευταίο αιώνα. Ο Coskun²⁹ μίλησε σχετικά με αυτή την εξελικτική αλλαγή στην επιστήμη της διοίκησης και δήλωσε ότι « η στρατηγική διοίκηση είναι μια ολοκληρωμένη προσέγγιση διοίκησης που ενσωματώνει αμέτρητα στοιχεία από τη θεωρία της επιστήμης της διοίκησης». Στην αρχή, αυτό το καινούργιο στρατηγικό στυλ προσδιορίστηκε σαν

²⁷ Koontz, H. & O'Donnell, C. (1984). *Management: Series in Management*, McGraw-Hill, p. 130.

²⁸ Nanda, J. K. (2006). *Management Thought*, Sarup & Sons.

²⁹ Coskun, S. (2011). *Strategic Management and Total Quality Management: Similarities, Differences and Their Implications for Public Administration*, *TODAI's Review of Public Administration*, 5(2), pp. 59-94. Available at: http://www.todaie.edu.tr/resimler/ekler/5e27aa478196b7c_ek.pdf?dergi=Review%20of%20Public%20Administration.

μακροχρόνιος σχεδιασμός, έπειτα εξελίχθηκε σε στρατηγικό σχεδιασμό και τελικά ονομάστηκε στρατηγική διοίκηση³⁰

Έχουν δοθεί αμέτρητοι ορισμοί της στρατηγικής διοίκησης, αλλά μπορεί απλά να οριστεί σαν «ένα εργαλείο για την πρόβλεψη του μέλλοντος που τοποθετεί το θεσμό στην καλύτερη δυνατή θέση για μελλοντική επιτυχία»³¹. Αν και η στρατηγική διοίκηση άρχισε στον τομέα των ιδιωτικών επιχειρήσεων, οι κυβερνήσεις εφάρμοσαν επίσης αυτή τη νέα προσέγγιση σε δικές τους λειτουργίες. Οι θεσμοί οδηγούνται από διάφορες εσωτερικές και εξωτερικές δυνάμεις για να προσαρμόσουν τα διοικητικά τους μοντέλα. Η στρατηγική διοίκηση είναι μια αποτελεσματική προσέγγιση για την αντιμετώπιση τέτοιων αναδυόμενων προκλήσεων. Οι εκπαιδευτικοί θεσμοί ανταποκρίθηκαν στις απαιτήσεις των συνθηκών αλλαγής και εξέλιξης της κοινωνίας με παρόμοιο τρόπο και έχουν προσαρμόσει τις εσωτερικές δομές και λειτουργίες τους. Με την εφαρμογή της προσέγγισης της στρατηγικής διοίκησης, οι εκπαιδευτικοί θεσμοί εστιάζουν σε στρατηγικούς και επιχειρησιακούς στόχους, σκοπούς και στρατηγικές που βασίζονται σε οργανωτικές πολιτικές, προγράμματα και δράσεις σχεδιασμένες για να πετύχουν τους σκοπούς του θεσμού και να φέρουν τα επιθυμητά αποτελέσματα³². Η επιτυχία του οργανισμού απορρέει από την ορθή εφαρμογή των στρατηγικών πλάνων τα οποία περικλείουν όλες τις λειτουργικές περιοχές ενός εκπαιδευτικού ιδρύματος.

Οι εκπαιδευτικοί θεσμοί έχουν εμπλακεί στη στρατηγική διοίκηση για να βελτιώσουν τις λειτουργίες τους. Ενώ ο στρατηγικός σχεδιασμός είναι βασικό συστατικό της στρατηγικής διοίκησης, ο στρατηγικός σχεδιασμός και η στρατηγική διοίκηση δεν είναι το ίδιο πράγμα. Έτσι, κλειδί για μια επιτυχημένη στρατηγική διοίκηση είναι ένα καλά σχεδιασμένο και τεκμηριωμένο στρατηγικό πλάνο. Σε γενικούς όρους, ο στρατηγικός σχεδιασμός είναι η διαδικασία του να αποφασίζεις για τους μακροπρόθεσμους στόχους ενός οργανισμού. Ο

³⁰ Ugboro, I. O. and Obeng, K. (2005). The Practice and Use of Strategic Planning Systems in Public Transit Organizations, Urban Transit Institute, North Carolina Agricultural and Technical State University, the report prepared for U.S. Department of Transportation, p. 5.

³¹ Van Niekerk, E.J., Du, P. & Van Niekerk, P. (2006), "Strategic Management in South Africa Education: The leadership Dimension", Africa Education Review, 3(1), pp. 84-99.

³² Kahveci, Tuba Canvar & Taskin, Harun (2013). "Integrated Enterprise Management System for Higher Education Institutions Based on Strategic and Process Management: The Case Study of Sakarya University", Procedia - Social and Behavioral Sciences, 106, pp. 1505-1513, doi: 10.1016/j.sbspro.2013.12.170.

στρατηγικός σχεδιασμός εισήχθη μετά από το 1980 με την μεγαλύτερη βιβλιογραφία να επικεντρώνεται σε εφαρμογές της τοπικής διοίκησης³³. Το Balanced Scorecard Institute³⁴ καθόρισε τη στρατηγική σχεδίαση με λεπτομέρειες σαν μια δραστηριότητα οργανωτικής διοίκησης η οποία χρησιμοποιείται «για να ορίσει προτεραιότητες, να επικεντρώσει ενέργεια και πόρους, να ενδυναμώσει λειτουργίες, να διαβεβαιώσει ότι οι εργαζόμενοι και άλλα ενδιαφερόμενα μέρη εργάζονται για τους κοινούς σκοπούς, συνάπτουν συμφωνία γύρω από τα επιθυμητά αποτελέσματα και βαθμολογούν και ρυθμίζουν την πορεία του οργανισμού σ' ένα περιβάλλον που αλλάζει». Ένα αποτελεσματικό στρατηγικό σχέδιο είναι απαραίτητο για μια επιτυχημένη στρατηγική διοίκηση. Εφόσον ένα στρατηγικό πλάνο είναι ένα γραπτό ντοκουμέντο, τότε στρατηγική διοίκηση είναι το σύνολο των δραστηριοτήτων που μετατρέπουν ένα στατικό σχέδιο σε δράση. Έπειτα είναι πιθανό να πει κάποιος ότι «η στρατηγική διοίκηση εξασφαλίζει ότι το στρατηγικό σχέδιο πρώτα γίνεται και μετά παραμένει μια ζωντανή ευέλικτη διαδικασία αντί για ένα έγγραφο που δεν αλλάζει»³⁵. Ιστορικά, η διοίκηση έχει χαρακτηριστεί σαν μια μορφή «τέχνης», αφού διαφορές εμφανίζονται ανάμεσα στο γραπτό πλάνο και την εφαρμογή του. Αυτός είναι ο λόγος που το ίδιο στρατηγικό σχέδιο μπορεί να φέρει διαφορετικά αποτελέσματα.

Ένα στρατηγικό σχέδιο αναπτύσσεται με ένα χρονικό ορίζοντα περισσότερο από δυο χρόνια, και συνήθως αναπτύσσεται με μια προβολή πενταετή³⁶. Υπάρχουν μερικά σίγουρα βήματα που πρέπει να ακολουθηθούν για τη δημιουργία ενός στρατηγικού σχεδίου. Αν και οι μέθοδοι της δημιουργίας ενός στρατηγικού πλάνου αλλάζουν, σε διαφορετικά πλαίσια, τα περισσότερα από αυτά ακολουθούν ένα παρόμοιο σχέδιο. Το Financial marketing Agency³⁷ αριθμεί τέσσερα βασικά βήματα σ' ένα στρατηγικό σχεδιασμό. Ένα επιτυχημένο στρατηγικό σχέδιο πρέπει να συμπεριλαμβάνει 1) ανάλυση

³³ Poister, T. H. and Streib, G. (2005). "Elements of Strategic Planning and Management in Municipal Government: Status after Two Decades", Public Administration Review, 65 (1), pp.45-56.

³⁴ Balanced Scorecard Institute, (2015). Strategic Planning Basics. Available at: <http://balancedscorecard.org/Resources/Strategic-Planning-Basics>.

³⁵ Luxton, A. (2005). Strategic Planning in Higher Education, The Higher Education Management Series Number 1, General Conference Department of Education, Silver Spring, MD, p. 8.

³⁶ New Mexico Tech, (2013). Strategic Planning Overview. Available at: <https://www.nmt.edu/docman-necessary-menu-item/spc/6-2013-12-13-strategic-planning-overview-v1-0-1>.

³⁷ Financial Marketing Agency (2013). Strategic Management and Planning, Available at: <http://financialmarketingagency.net/strategic-management-and-planning/>.

και αξιολόγηση των τρεχόντων εσωτερικών και εξωτερικών παραγόντων, 2) διατύπωση της στρατηγικής, όπου εγγράφως γίνεται μια λεπτομερής τεκμηρίωση του βασικού οργανωτικού σχεδίου, 3) εκτέλεση της στρατηγικής, όπου ένα τεκμηριωμένο πλάνο μετατρέπεται σε μια εφικτή και πρακτική διαδικασία από όλους τους συμμετέχοντες, και 4) αξιολόγηση του εφαρμοσμένου πλάνου όπου οι διαδικασίες της στρατηγικής διοίκησης εξειδικεύονται. Όπως είναι προφανές στο δεύτερο βήμα αυτής της διατύπωσης, ο στρατηγικός σχεδιασμός είναι μια από τις δραστηριότητες της οργανωτικής διοίκησης. Βασικά « η στρατηγική διοίκηση ενώνει το σχεδιασμό με τον προϋπολογισμό»³⁸.

Ακολουθώντας αυτά τα κοινά βήματα θα βοηθήσετε το εκπαιδευτικό ίδρυμα να δημιουργήσει ένα υγιές στρατηγικό πλάνο. Αυτά τα πλάνα έχουν επίσης μερικά κοινά γνωρίσματα. Ο Σύνδεσμος για Στρατηγικό Σχεδιασμό (ASP) ανέπτυξε μερικά κριτήρια για την αξιολόγηση στρατηγικού σχεδιασμού και πλαισίων στρατηγικής διοίκησης. Έτσι, ένα καλό στρατηγικό σχέδιο πρέπει να είναι απλό, ξεκάθαρο και πρακτικό. Εκτός αυτού, εμπνευσμένο από τα κριτήρια του ASP³⁹, είναι πιθανό να δηλώνει ότι ένα στρατηγικό σχέδιο πρέπει να είναι σε θέση να (1) να σκέφτεται το τέλος (2) να μεταμορφώνει αποτελεσματικά ένα οργανισμό σε υψηλή απόδοση, (3) να παρέχει καλύτερες ανοικτές πληροφορίες σε εκείνους που έχουν το βάρος των αποφάσεων, (4) να αξιολογεί το εσωτερικό και το εξωτερικό περιβάλλον, (5) να καταγράφει τις ανάγκες και τις προσδοκίες του πελάτη και άλλων ενδιαφερομένων μερών, (6) να συμπεριλαμβάνει στρατηγικές πρωτοβουλίες πάνω σε προγράμματα βελτίωσης επιδόσεων, (7) να ευθυγραμμίζεται και να ενσωματώνει στρατηγικές σύμφωνα με την οργανωτική παιδεία και το σύστημα.

Η δημιουργία ενός προσεκτικού στρατηγικού σχεδίου και η εφαρμογή του με μια προσέγγιση στρατηγικής διοίκησης δεν σημαίνει απαραίτητα ότι ένας οργανισμός θα ανταποκριθεί σ' όλες τις προκλήσεις με επιτυχία, αλλά αυξάνει τις πιθανότητες

³⁸ Vinzant, J.C. and Vinzant, D.H., (1996). "Strategic Management And Total Quality Management: Challenges And Choices", *Public Administration Quarterly*, 20(2), pp. 201-219. Available at: <http://www.jstor.org/stable/40861675>.

³⁹ Association for Strategic Planning, (2015). *Best Practices for Strategic Planning & Management*. Available at: http://c.y.mcdn.com/sites/www.strategyassociation.org/resource/resmgr/BOK/ASP_Strategic_Management_Bes.pdf?hhSearchTerms=%22best+and+practices%22.



σημαντικά. Το προφανές όφελος της εφαρμογής μιας στρατηγικής διοίκησης είναι τόσο μεγάλο που οι οργανισμοί το εφαρμόζουν με αυξανόμενους ρυθμούς. Ο Lerner⁴⁰ απαριθμεί μια σειρά από οφέλη της στρατηγικής διοίκησης για εκπαιδευτικά ιδρύματα. Πιο σημαντικά, η στρατηγική διοίκηση επιτρέπει συστηματική εφαρμογή μιας προκαθορισμένης στρατηγικής. Πρώτα απ' όλα το να εργάζεσαι μέσα σε προσέγγιση στρατηγικής διοίκησης δημιουργεί ένα πλαίσιο για τον προκαθορισμό της κατεύθυνσης που παίρνει ένα ίδρυμα για να επιτύχει το επιθυμητό μέλλον. Μέσα στο πλαίσιο αυτό οι συνεργάτες και τα ενδιαφερόμενα μέρη συμμετέχουν και εργάζονται μαζί για την επίτευξη των στόχων. Αυτή η συμμετοχή θα αυξήσει τελικά το όραμα των συμμετεχόντων και τους ενθαρρύνει να διαλογιστούν δημιουργικά προς μια στρατηγική κατεύθυνση. Η στρατηγική διοίκηση επιτρέπει επίσης το διάλογο ανάμεσα στους συμμετέχοντες, βελτιώνοντας την κατανόηση του οράματος του οργανισμού και εμποδώνοντας ένα αίσθημα ιδιοκτησίας του στρατηγικού σχεδίου, ότι ανήκει στον οργανισμό. Μέσω της στρατηγικής διοίκησης το εκπαιδευτικό ίδρυμα θα ευθυγραμμίσει τους στόχους του με το περιβάλλον και θα ορίσει προτεραιότητες για να πετύχει τους επιθυμητούς στόχους.

Σ' ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα, σε γενικές γραμμές, ένας επιτυχημένος στρατηγικός σχεδιασμός και διοικητική διαδικασία θα πρέπει ν' αναγνωρίζουν μερικά ζητήματα⁴¹. Κατ' αρχήν, το καταστατικό σχέδιο χρειάζεται να εκσυγχρονιστεί με σχέδιο για μια ευρύτερη εκπαιδευτική κοινότητα της χώρας. Η διαδικασία θα πρέπει επίσης να αναγνωρίσει ότι στρατηγική και σχεδιασμός στις επιχειρήσεις και την εκπαίδευση είναι διαφορετικά, επειδή χρειάζεται μια διαφορετική προσέγγιση στρατηγικής διοίκησης. Εφόσον στις επιχειρήσεις η λήψη αποφάσεων τείνει να είναι από πάνω προς τα κάτω, η διοίκηση επίσης παίρνει θέση σε ένα περιβάλλον που είναι πιο σφιχτά συνδυασμένο από ότι σ' ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα. Σε αντίθεση με τις επιχειρήσεις, τα εκπαιδευτικά ιδρύματα έχουν περισσότερο κανονιστικό τρόπο λειτουργίας. Μέσα σ' ένα τέτοιο περιβάλλον, είναι απαραίτητη μια προσεκτική διοίκηση αλλαγής προκειμένου να

⁴⁰ Lerner, A. L. (1999). A Strategic Planning Primer for Higher Education, College of Business Administration and Economics, California State University, Northridge. Available at: http://www.fgcu.edu/provost/files/strategic_planning_primer.pdf.

⁴¹ Luxton, A. (2005). Strategic Planning in Higher Education, The Higher Education Management Series Number 1, General Conference Department of Education, Silver Spring, MD, p. 8-11.



αποφύγει αχρείαστα εμπόδια, γι' αυτό το στρατηγικό σχέδιο και η διαδικασία σχεδιασμού πρέπει να είναι ελαστικές και να επιτρέπουν αλλαγές και γρήγορη ανταπόκριση σε εξωτερικές και εσωτερικές ευκαιρίες για προκλήσεις.

Ο στρατηγικός σχεδιασμός είναι η ραχοκοκαλιά της στρατηγικής διοίκησης, αλλά η επιτυχία της στρατηγικής διοίκησης κυρίως εξαρτάται από το ανθρώπινο δυναμικό. Προς ενίσχυση αυτού του επιχειρήματος ο Kantardjieva⁴² πρότεινε ότι *«η στρατηγική διοίκηση αντιπροσωπεύει την αντίληψη του πώς να ενεργοποιήσουν (οι διοικητικοί) τους πόρους του οργανισμού με τον πιο επαρκή δυνατό τρόπο με ένα ευμετάβλητο περιβάλλον σαν σημείο αναφοράς.»* Έτσι, εκτός από ένα στρατηγικό σχέδιο, η στρατηγική διοίκηση απαιτεί επίσης μια αξιολόγηση των *«οργανωτικών ικανοτήτων, όπως η διοικητική ικανότητα, δομή εξουσίας, οργανωτική δομή και ηγεσία»*⁴³. Τελικά, η στρατηγική διοίκηση είναι μια σύγχρονη προσέγγιση διοίκησης η οποία είναι μια δυναμική διαδικασία που χρειάζεται μια δραστηριότητα λήψης αποφάσεων βασισμένη στην ανατροφοδότηση που λαμβάνει από τις εκπαιδευτικές διαδικασίες και άλλες περιστασιακές απαιτήσεις.

⁴² Kantardjieva, M. (2015). "The Relationship between Total Quality Management (TQM) and Strategic Management", Journal of Economics, Business and Management, 3(5), pp. 537-541. Available at: <http://www.joebm.com/papers/242-M10006.pdf>.

⁴³ Coskun, S. (2011). Strategic Management and Total Quality Management: Similarities, Differences and Their Implications for Public Administration, TODAY's Review of Public Administration, 5(2), p. 63. Available at: http://www.todaie.edu.tr/resimler/ekler/5e27aa478196b7c_ek.pdf?dergi=Review%20of%20Public%20Administration.



Βιβλιογραφία και Αναφορές

Association for Strategic Planning, (2015). Best Practices for Strategic Planning & Management. Available at: http://c.ymcdn.com/sites/www.strategyassociation.org/resource/resmgr/BOK/ASP_Strategic_Management_Bes.pdf?hhSearchTerms=%22best+and+practices%22.

Balanced Scorecard Institute, (2015). Strategic Planning Basics. Available at: <http://balancedscorecard.org/Resources/Strategic-Planning-Basics>.

Coskun, S. (2011). Strategic Management and Total Quality Management: Similarities, Differences and Their Implications for Public Administration, *TODAI's Review of Public Administration*, 5(2), pp. 59-94. Available at: http://www.todaie.edu.tr/resimler/ekler/5e27aa478196b7c_ek.pdf?dergi=Review%20of%20Public%20Administration.

Financial Marketing Agency (2013). Strategic Management and Planning, Available at: <http://financialmarketingagency.net/strategic-management-and-planning/>.

Kahveci, Tuba Canvar & Taskin, Harun (2013). "Integrated Enterprise Management System for Higher Education Institutions Based on Strategic and Process Management: The Case Study of Sakarya University", *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 106, pp. 1505-1513, doi: 10.1016/j.sbspro.2013.12.170.

Kantardjieva, M. (2015). "The Relationship between Total Quality Management (TQM) and Strategic Management", *Journal of Economics, Business and Management*, 3(5), pp. 537-541. Available at: <http://www.joebm.com/papers/242-M10006.pdf>.

Koontz, H. & O'Donnell, C. (1984). *Management: Series in Management*, McGraw-Hill.

Lerner, A. L. (1999). *A Strategic Planning Primer for Higher Education*, College of Business Administration and Economics, California State University, Northridge. Available at: http://www.fgcu.edu/provost/files/strategic_planning_primer.pdf.

Luxton, A. (2005). *Strategic Planning in Higher Education*, The Higher Education Management Series Number 1, General Conference Department of Education, Silver Spring, MD.

Nanda, J. K. (2006). *Management Thought*, Sarup & Sons.

New Mexico Tech, (2013). Strategic Planning Overview. Available at: <https://www.nmt.edu/docman-necessary-menu-item/spc/6-2013-12-13-strategic-planning-overview-v1-0-1>.



Poister, T. H. and Streib, G. (2005). "Elements of Strategic Planning and Management in Municipal Government: Status after Two Decades", *Public Administration Review*, 65 (1), pp.45-56.

Ugboro, I. O. and Obeng, K. (2005). *The Practice and Use of Strategic Planning Systems in Public Transit Organizations*, Urban Transit Institute, North Carolina Agricultural and Technical State University, the report prepared for U.S. Department of Transportation.

Van Niekerk, E.J., Du, P. & Van Niekerk, P. (2006), "Strategic Management in South Africa Education: The leadership Dimension", *Africa Education Review*, 3(1), pp. 84-99.

Vinzant, J.C. and Vinzant, D.H., (1996). "Strategic Management And Total Quality Management: Challenges And Choices", *Public Administration Quarterly*, 20(2), pp. 201-219. Available at: <http://www.jstor.org/stable/40861675>.

Μέρος 3^ο : Εφαρμογή του μοντέλου καθοδήγησης σε Γυμνάσια και Λύκεια

3.1. Σχεδιασμός δραστηριοτήτων του μέντορα



Κάθε εμπειρία της σχέσης μέντορα – καθοδηγούμενου, είναι εντελώς διαφορετική και εξαρτάται από τους ατομικούς ορισμούς της καθοδήγησης⁴⁴. Για αυτό το λόγο, για να καθιερώσει κανείς ένα πρόγραμμα καθοδήγησης, θα πρέπει να γνωρίζει ότι αυτό περιλαμβάνει τη διοίκηση διαφόρων συμμετεχόντων, επομένως είναι απαραίτητο να αφιερώσει χρόνο και εργασία στο σχεδιασμό⁴⁵.

Σε αυτό το Κεφάλαιο προτείνουμε μερικά βήματα που μπορούν να είναι χρήσιμα για όσους πιστεύουν ότι η καθοδήγηση είναι ευεργετική στη διδασκαλία και για εκείνους που ενδιαφέρονται να εφαρμόσουν τις δραστηριότητες.



BHMA 1^ο – Παρουσίαση του κύρους της καθοδήγησης στο σχολείο

⁴⁴ Zeind, C. S., Zdanowicz, M., MacDonald, K., Parkhurst, C., King, C. & Wizwer, P. (2005). Developing a sustainable faculty mentoring program. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 69, 5, 1-13.

⁴⁵ Ferré, X., Tobajas, F., Córdoba, M.L. & de Armas, V. (2009). Guía para la puesta en marcha de un programa de mentoría en un centro universitario. *Mentoring & Coaching - Universidad y Empresa*. Vol. 2, pp. 133-151.



I

Το πιο βασικό βήμα είναι να εξασφαλίσετε τη θεσμική υποστήριξη της Διοίκησης του σχολείου⁴⁶, η οποία θα έχει ένα αποφασιστικό ρόλο στη διάδοση του προγράμματος και την στρατολόγηση μεντόρων και καθοδηγούμενων. Η εφαρμογή της καθοδήγησης στο σχολείο εξαρτάται από τη διοίκηση του σχολείου, πχ γυμνασιάρχη, διευθυντή, πρύτανη. Θα μπορέσουν να ξεκινήσουν τις καθοδηγητικές δραστηριότητες μεταξύ εκπαιδευτικών στο σχολείο αν τις θεωρήσουν σχετικές. Μπορεί να υπάρξει μια ανάγκη για βοήθεια από τους θεσμούς που επιβλέπουν τα σχολεία (τοπικές σχολικές αρχές). Είναι πολύ σημαντικό να πειστεί για την καθοδήγηση η διοίκηση, έτσι ώστε να μπορέσουν να πάρουν μια υποστηρικτική απόφαση, αλλά και να επιβλέψουν την εφαρμογή του προγράμματος.

Ο Διευθυντής πρέπει να έχει επαρκείς γνώσεις για την καθοδήγηση μεταξύ εκπαιδευτικών και να αποφασίσει ότι είναι απαραίτητη για το σχολείο. Τίνος ρόλος είναι να πληροφορήσει τον Διευθυντή για τις ευκαιρίες της καθοδήγησης και να τον πείσει για τη θετική επίδρασή της; Εξαρτάται. Η πρωτοβουλία μπορεί να ανήκει στην επιβλέπουσα αρχή, θεσμό εκπαίδευσης καθηγητών, ή στους ίδιους τους καθηγητές. Σε κάθε περίπτωση που η πρωτοβουλία προέρχεται από ένα εξωτερικό διοικητικό σώμα, το πρώτο βήμα είναι μια συνάντηση με τον Διευθυντή για να του/της εξηγήσετε τα πλεονεκτήματα ενός προγράμματος καθοδήγησης. Σε αυτό το σημείο είναι σημαντικό να ενημερωθεί και να κατανοήσει η διοίκηση του σχολείου για τη χρησιμότητα αυτών των πρωτοβουλιών στο να διευκολυνθεί η προσαρμογή του νέου εκπαιδευτικού στο σχολείο, να αυξηθεί ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την εργασία τους, να βελτιωθούν οι παιδαγωγικές στρατηγικές και συνεπώς να αυξηθούν οι επιτυχίες των μαθητών.

Αξίζει να ερευνηθεί αν κάποιες καθοδηγητικές δραστηριότητες έχουν εφαρμοστεί σε αυτό το σχολείο πριν και με ποια αποτελέσματα. Αν τελείωσαν χωρίς θετικά αποτελέσματα, τα αίτια θα πρέπει να ληφθούν υπόψη και με βάση αυτή την εμπειρία να γίνουν οι συνομιλίες με τον Διευθυντή.

⁴⁶ Ibidem.



Επιπλέον, καθώς δεν θέλουμε να υπερφορτώσουμε τους συμμετέχοντες, θα πρέπει να αδράξουμε την ευκαιρία να ελέγξουμε αν είναι βιώσιμο να εντάξουμε τις καθοδηγητικές δραστηριότητες στα προγράμματα των εκπαιδευτικών. Συνοψίζοντας, αφού ένα πρόγραμμα καθοδήγησης εμπεριέχει μια μεγάλη προσωπική επένδυση, τι οφέλη θα έχουν οι συμμετέχοντες; Σε αυτή τη συνάντηση είναι σημαντικό να επιδείξουμε τα οφέλη σε όλους τους παράγοντες: σχολείο, εκπαιδευτικούς και μαθητές.

ΒΗΜΑ 2^ο – Ανάλυση του πλαισίου

Είναι χρήσιμο να κατανοήσουμε τα χαρακτηριστικά του ειδικού πλαισίου στο οποίο ένα πρόγραμμα καθοδήγησης μπορεί να εφαρμοστεί. Τα παρακάτω είναι μερικά παραδείγματα ερωτήσεων οι οποίες μπορούν ανεπίσημα να τεθούν στους εκπαιδευτικούς.

- *Πώς οι εκπαιδευτικοί βοηθούν ο ένας στην ένταξη του άλλου;*
- *Υπάρχουν κάποιου είδους τελετουργίες μεταξύ συναδέλφων;*
- *Έχετε δοκιμάσει κάτι σαν καθοδήγηση;*
- *Ποια είναι η οπτική σας για αυτό το θέμα; Τι πιστεύετε για την καθοδήγηση;*

Μια σημαντική ερώτηση είναι η πραγματική άσκηση στα σχολεία. Είναι πιθανόν οι δάσκαλοι να έχουν ήδη κάνει επίσημες ή ανεπίσημες δραστηριότητες που μπορούν να ενταχθούν στο πρόγραμμα καθοδήγησης, έτσι ώστε να γίνει πιο αποτελεσματικό. Αν δεν έχει γίνει τίποτα σχετικό, μπορούμε να κινηθούμε προς τα εμπρός στην επόμενη φάση.

ΒΗΜΑ 3^ο – Σχεδιασμός δραστηριοτήτων του προγράμματος καθοδήγησης (παρέμβαση)

Το πιο σημαντικό πράγμα είναι να σχεδιαστούν προσεκτικά τα πάντα από την αρχή, διότι αυτές οι παρεμβάσεις είναι ευαίσθητες και αν μερικές αποτύχουν, μπορεί να προκαλέσουν πολλές αποχωρήσεις. Όσο πιο γρήγορα ξεκινήσουμε το πρόγραμμα, τόσο πιο αποδοτικό θα είναι το



αποτέλεσμα⁴⁷. Παρακάτω παρουσιάζουμε μερικά στοιχεία στα οποία πρέπει να εστιάσουμε όταν σχεδιάζουμε ένα πρόγραμμα καθοδήγησης.

3.1 – Επιλογή συμμετεχόντων

Για να επιλεγούν οι καθοδηγούμενοι ο Διευθυντής πρέπει ν' αποφασίσει εάν το σχολείο θέλει να βοηθήσει μόνο νέους εκπαιδευτικούς, ή επίσης και εκείνους που ήδη εργάζονται στο σχολείο ένα ή δύο χρόνια, εφόσον ο Διευθυντής θεωρεί ότι και εκείνοι θα ωφεληθούν από τις δραστηριότητες της καθοδήγησης.

Ο αριθμός των μεντόρων και το είδος της καθοδήγησης : ένας προς ένα (ένας μέντορας με ένα καθοδηγούμενο), ή ομαδική καθοδήγηση (ένας μέντορας με πολλούς καθοδηγούμενους). Αυτό θα εξαρτηθεί από τον αριθμό των καθοδηγούμενων.

Η επόμενη δραστηριότητα είναι η επιλογή των μεντόρων. Θα πρέπει να γίνει με τη στήριξη της διοίκησης του σχολείου. Τα χαρακτηριστικά του μέντορα αναφέρονται στο κεφάλαιο 2.1. *Ο ρόλος και οι ευθύνες του Μέντορα. Δικαιώματα, καθήκοντα, δεξιότητες.*

Όπως αναφέρεται εκεί, τα παρακάτω κριτήρια πρέπει να ληφθούν υπόψη για να αποφασίσουμε εάν ένα συγκεκριμένο άτομο, στην περίπτωσή μας ένας εκπαιδευτικός, μπορεί να ενεργήσει κατάλληλα ως μέντορας:

- 1) να έχει κατάλληλα προσωπικά χαρακτηριστικά,
- 2) να έχει κατάλληλες γνώσεις, δεξιότητες και διδακτική εμπειρία,
- 3) να έχει την κατάλληλη συμπεριφορά και κίνητρο.

Οι δραστηριότητες του Μέντορα πρέπει να βασίζονται στην εθελοντική του εμπλοκή στο ρόλο. Για να αποφύγουμε το ρίσκο του ανταγωνισμού ανάμεσα στον μέντορα και τον καθοδηγούμενο, καλό είναι να διδάσκουν διαφορετικά μαθήματα.

⁴⁷ Boyle, P. & Boice, B. (1988). Systematic mentoring for new faculty teachers and graduate teaching assistants. *Innovative Higher Education*, 22, 3, 157-179.



3.2. – Επιμόρφωση του μέντορα

Θεωρούμε απαραίτητο οι μέντορες να έχουν ειδική εκπαίδευση για να μάθουν πώς να αναπτύσσουν μια καθοδηγητική σχέση και πώς να χρησιμοποιούν τα εργαλεία που είναι διαθέσιμα για αυτούς.

Αν ο μέντορας δεν συμμετείχε σε εκπαίδευση προετοιμασίας, συστήνουμε να το κάνει. Αξίζει να ψάξει σε ιδρύματα που οργανώνουν τμήματα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών ή διαδικτυακά τμήματα. Αν δεν υπάρχουν τέτοια τμήματα, ο μελλοντικός μέντορας μπορεί να χρησιμοποιήσει το επιμορφωτικό πακέτο - εργαλειοθήκη, προϊόν του προγράμματος «MENTΩΡ – Καθοδήγηση μεταξύ εκπαιδευτικών στη Δευτεροβάθμια Ρκπαίδευση», που είναι διαθέσιμο στην ιστοσελίδα του προγράμματος: <http://edu-mentoring.eu>.

3.3. – Προσδιορισμός δραστηριοτήτων

Εκτός από την επιλογή των μεντόρων, ο Διευθυντής ή η διοίκηση του σχολείου πρέπει ν' αποφασίσει τι δραστηριότητες υποστηρικτικές της καθοδηγητικής διαδικασίας θα εφαρμοστούν στο σχολείο (π.χ. συχνές ή υποστηρικτικές συναντήσεις επικοινωνίας των μεντόρων και των καθοδηγούμενων με τους επικεφαλής του σχολείου, ειδικά σεμινάρια για τους αρχάριους εκπαιδευτικούς και άλλα).

Ο Διευθυντής του σχολείου ή η διοίκηση, πρέπει να σκεφτούν την προετοιμασία μιας πρότασης ή μιας συμφωνίας ανάμεσα στον μέντορα και τον καθοδηγούμενο. Ταυτόχρονα πρέπει να υπενθυμίσουμε ότι η συμφωνία εξαρτάται από την επιθυμία και των δυο μερών. Καθώς το σχολείο δεν είναι μέρος της συμφωνίας, δεν μπορεί να αναγκάσει ούτε τον μέντορα ούτε τον καθοδηγούμενο να το κάνουν. Μπορεί μόνο να το προτείνει.

Είναι κρίσιμο να προετοιμαστεί προσεκτικά η πρώτη συνάντηση του μέντορα με τον καθοδηγούμενο που θα μπορούσε ν' αρχίσει με τον μέντορα και τον καθοδηγούμενο να προσδιορίζουν ποιες είναι οι ανάγκες του καθοδηγούμενου και μαζί να ευθυγραμμίζονται στα ακόλουθα:

- α. Στόχοι καθοδήγησης / προσωπικό όραμα:
- Κατάλογος καθοδηγητικών στόχων με σειρά προτεραιότητας



β. Να αποφασίσουν ποια σημεία προς βελτίωση επιθυμούν να επιλύσουν και να θέσουν συγκεκριμένους στόχους μάθησης:

- Επιλέγουν ένα ή δυο στόχους σαν ξεκίνημα για να αναπτύξουν ένα σχέδιο δράσης.
 - γ. Ορισμός χρονοδιαγράμματος για το όραμα και τους στόχους:
- Αποφασίζουμε πόσο συχνά πρέπει να συναντιούνται ο μέντορας με τον καθοδηγούμενο.
- Ορίζουμε μια ημερομηνία - στόχο για την αξιολόγηση της προόδου και προσαρμόζουμε αν είναι απαραίτητο.
 - δ. Αποφασίζουμε την περιοδικότητα των συναντήσεων.

ΒΗΜΑ 4^ο – Παρακολούθηση

Η παρακολούθηση του καθοδηγητικού προγράμματος είναι η εργασία του Διευθυντή του σχολείου. Είναι πολύ σημαντικό αν σύμφωνα με υφιστάμενους νομικούς κανονισμούς υπάρχει μια υποχρέωση για την παροχή διοικητικής έγγραφης απόδειξης της καθοδήγησης. Οι συμμετέχοντες μπορούν να έρχονται σε επαφή με την διοίκηση του σχολείου, να παρουσιάζουν τις αμφιβολίες τους και τις πιο σημαντικές δυσκολίες τους. Ο Διευθυντής ή η διοίκηση του σχολείου πρέπει να είναι απόλυτα ενήμεροι για τα διαπροσωπικά προβλήματα που μπορούν να εμφανιστούν, αφού γνωρίζουμε ότι η σχέση μέντορας – καθοδηγούμενου επηρεάζει το αποτέλεσμα.

ΒΗΜΑ 5^ο – Αξιολόγηση

Το πρόγραμμα μπορεί να αξιολογηθεί με την ανάλυση των αναφορών των καθοδηγούμενων εκπαιδευτικών, σε σχέση με τις πληροφορίες που συλλέγονται μέσω ημερολογίων, ερωτηματολογίων, ομαδικών συζητήσεων, συνεντεύξεων. Η επιλογή του μέσου και των εργαλείων ανήκει στον Διευθυντή ή τη διοίκηση του σχολείου. Οι αξιολογητές μπορούν επίσης να κάνουν συγκρίσεις ανάμεσα στα επιτεύγματα καθοδηγούμενων εκπαιδευτικών και μη καθοδηγούμενων δασκάλων, βασισμένοι σε μεταβλητές όπως η διδασκαλία, απουσίες μαθητών και σχέση με μαθητές (Fagan & Walterm, 2001). Ωστόσο, ειδικά σ' αυτή την περίπτωση, θα πρέπει να είναι προσεκτικοί έτσι ώστε να μην διαστρεβλώσουν το αποτέλεσμα της παρέμβασης. Ο βασικός σκοπός είναι η βελτίωση του περιβάλλοντος του σχολείου, όχι η τιμωρία των



εκπαιδευτικών που έχουν περισσότερες δυσκολίες στο να βελτιώσουν τις δεξιότητές τους στο αρχικό στάδιο της επαγγελματικής τους πορείας.

ΒΗΜΑ 6^ο – Βελτίωση

Τέλος, το πρώτο έτος του προγράμματος πρέπει να θεωρηθεί σαν ένα «πilotικό έτος»⁴⁸. Με την αξιολόγηση μας δίνεται η ευκαιρία να καταλάβουμε τις αδυναμίες και τα δυνατά σημεία του προγράμματος. Έπειτα, αν κριθεί απαραίτητο, η εφαρμογή του καθοδηγητικού προγράμματος πρέπει να βελτιωθεί.

Βιβλιογραφία και Αναφορές

Boyle, P. & Boice, B. (1988). Systematic mentoring for new faculty teachers and graduate teaching assistants. *Innovative Higher Education*, 22, 3, 157-179.

Ferré, X., Tobajas, F., Córdoba, M.L. & de Armas, V. (2009). Guía para la puesta en marcha de un programa de mentoría en un centro universitario. *Mentoring & Coaching - Universidad y Empresa*. Vol. 2, pp. 133-151.

Kajs, L. T. (2002). Framework for designing a mentoring program for novice teachers. *Mentoring & Tutoring*, 10, 1, 57-69.

Kuyper-Rushing, L. (2001). A formal mentoring program in a university library: Components of a successful experiment. *The Journal of Academic Librarianship*, 27, 6, 440–446.

Zeind, C. S., Zdanowicz, M., MacDonald, K., Parkhurst, C., King, C. & Wizwer, P. (2005). Developing a sustainable faculty mentoring program. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 69, 5, 1-13.

⁴⁸ Kuyper-Rushing, L. (2001). A formal mentoring program in a university library: Components of a successful experiment. *The Journal of Academic Librarianship*, 27, 6, 440–446.

3.2. Απαιτούμενη Μεθοδολογία για την εκπαίδευση ενηλίκων



Η καθοδήγηση ως μορφή μάθησης είναι γνωστή εδώ και πολύ καιρό. Σήμερα είναι μια σχέση βασισμένη στη στρατηγική της μάθησης ενηλίκων. Η θεωρία και η πρακτική της εκπαίδευσης των ενηλίκων ονομάζεται andragogy (ανδραγωγία). Η ανδραγωγία χρησιμοποιήθηκε αρχικά από ένα Γερμανό εκπαιδευτικό τον Alexander Kapp, το 1833, αναπτύχθηκε σαν θεωρία εκπαίδευσης ενηλίκων από τον Eugen Rosenstock – Huessy και έγινε δημοφιλής στις ΗΠΑ από τον Αμερικανό εκπαιδευτικό Malcolm Shepherd Knowles.

Ο Malcolm Shepherd Knowles αφιέρωσε ειδικά δυο από τα βιβλία του στο θέμα της ανδραγωγίας:

- Η σύγχρονη πρακτική στην εκπαίδευση ενηλίκων: από την παιδαγωγία στην ανδραγωγία, 1980, Σικάγο Follett.
- Η ανδραγωγία στην πράξη, 1984, Σαν Φρανσίσκο Jossey - Bass.

Η ανδραγωγική θεωρία μάθησης που προτείνεται από τον Malcolm Shepherd Knowles έρχεται σε αντίθεση με τις μεθόδους μάθησης για παιδιά, την παιδαγωγική μάθηση. Ο Malcolm Shepherd Knowles ανέφερε τις παρακάτω πιο σημαντικές διαφορές ανάμεσα στις υποθέσεις της μάθησης παιδιών και ενηλίκων:

1. **Αυτο-αντίληψη:** ο άνθρωπος που μαθαίνει αντιμετωπίζεται με διαφορετικό τρόπο. Σύμφωνα με κάποιες παιδαγωγικές θεωρίες, ο μαθητής εξαρτάται από τον δάσκαλο, είναι υποτελής στην επιθυμία του/της. Είναι ο δάσκαλος που φέρει ολόκληρη την ευθύνη για την εκπαιδευτική διαδικασία, που θέτει τους στόχους, τις μεθόδους και μορφές διδασκαλίας. Αλλά στην Ανδραγωγία, ο μαθητής θεωρείται ανεξάρτητος, έχοντας πλήρη έλεγχο της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Ο δάσκαλος, ή να πούμε καλύτερα, ο «διευκολυντής» μόνο υποστηρίζει τη διαδικασία της αποκάλυψης των μαθησιακών αναγκών του ενήλικα σπουδαστή και βοηθά στην ικανοποίησή τους. Ο ενήλικας σπουδαστής πρέπει να παίρνει μέρος στη δημιουργία της

μαθησιακής διαδικασίας και του προγράμματος, ή στην επιλογή των πλέον κατάλληλων διδακτικών μεθόδων.

2. **Εμπειρία:** Έχει σχέση με την εμπειρία του μαθητή. Ένα παιδί εξαρτάται απόλυτα από τον δάσκαλο και τη γνώση που του παρέχει. Οι κυρίαρχες μέθοδοι μεταφοράς της πληροφορίας βασίζονται στο «δίνω». Στην περίπτωση της εκπαίδευσης ενηλίκων, ο «πειραματισμός» είναι η πιο κατάλληλη μέθοδος στην εκπαιδευτική διαδικασία. Ο μαθητής εστιάζει πολύ περισσότερο σ' αυτό που βιώνει, από ότι σε «πακεταρισμένες πληροφορίες» που λαμβάνονται με παθητικό τρόπο.

3. **Ετοιμότητα για μάθηση:** Η διδασκαλία παιδιών είναι μια οργανωμένη διαδικασία, διαιρεμένη σε προσδιορισμένα μαθήματα, με την έμφαση στη μεταφορά της πληροφορίας (εγκυκλοπαιδισμός ως μέθοδος διδασκαλίας). Οι ενήλικες μαθαίνουν με πάθος μόνο ότι αυτοί θεωρούν χρήσιμο και πρακτικό. Για αυτό το λόγο, η μάθηση των ενηλίκων πρέπει να οργανωθεί με τέτοια τρόπο, που να ικανοποιεί τις ατομικές τους ανάγκες, και να προσαρμόζεται στις δικές τους πιθανότητες και προσδοκίες.

4. **Προσανατολισμός της μάθησης:** Είναι μια στάση προς τη μάθηση. Σύμφωνα με τον Malcolm Shepherd Knowles, τα παιδιά μαθαίνουν ότι οι ενήλικες περιμένουν από αυτά να μάθουν και ότι κερδίζει την έγκρισή τους. Αυτό που είναι αναπόσπαστο μέρος της εκπαιδευτικής διαδικασίας τότε, είναι ο φόβος της αποτυχίας και του λάθους. Στην περίπτωση της εκπαίδευσης ενηλίκων, αυτοί έχουν συγκεκριμένες ανάγκες για απόκτηση ικανοτήτων, αυτό-βελτίωση και/ή τρόπο επίλυσης προβλημάτων. Αυτός είναι ο λόγος που αναζητούν τη χρησιμότητα της νέας γνώσης και δεξιότητες στην πράξη.

5. **Κίνητρο για μάθηση:** Σύμφωνα με τη γνώμη του Malcolm Shepherd Knowles, το ουσιαστικό κίνητρο είναι το πλέον σημαντικό στην εκπαίδευση ενηλίκων. Ως ώριμοι άνθρωποι, έχουν περισσότερα κίνητρα από διάφορα εσωτερικά ερεθίσματα, όπως η ανάγκη της αυτό-εκτίμησης, περιέργεια, επιθυμία για επιτυχία και ικανοποίηση της επίτευξης. Η συνειδητοποίηση του καθοδηγητή-δασκάλου των αρχών της εκπαίδευσης ενηλίκων είναι εξαιρετικά σημαντική επειδή αυτός/αυτή κανονικά εργάζεται με παιδιά και εφήβους. Η συμπεριφορά κατά την εκπαίδευση του καθοδηγούμενου θα πρέπει να είναι διαφορετική.



Η παιδαγωγική σήμερα είναι όλο και περισσότερο επικεντρωμένη στις μεθόδους, οι οποίες εξάπτουν το ενδιαφέρον και την ανεξαρτητοποίηση των μαθητών. Σε αυτές τις περιπτώσεις οι συμπεριφορές στην εκπαίδευση παιδιών και ενηλίκων είναι παρόμοιες. Σε κάθε περίπτωση, σκοπός μας ήταν να συγκρίνουμε τις δυο προσεγγίσεις, την παραδοσιακή παιδαγωγική και την «ανδραγωγία», για να τονίσουμε τους πιο σημαντικούς παράγοντες της εκπαίδευσης ενηλίκων, τους οποίους ο δάσκαλος-καθοδηγητής πρέπει να γνωρίζει.



Βιβλιογραφία και Αναφορές:

Brookfield, Stephen D. (2004). Critical Thinking Techniques. IN: Galbraith, Michael W., *Adult Learning Methods: A Guide for Effective Instruction* (3rd ed). Malabar, FL: Krieger Publishing Company.

Galbraith, Michael W. (2004). *Adult Learning Methods: A Guide for Effective Instruction* (3rd ed). Malabar, FL: Krieger Publishing Company.

Knowles, Malcolm S. (1980). *The modern practice of adult education: From pedagogy to andragogy*. Chicago: Follett.

Knowles, Malcolm S. (1984). *Andragogy in action*. San Francisco: Jossey – Bass.

Wlodkowski, Raymond J. (2004). *Creating Motivating Learning Environments*, In Galbraith, Michael W., *Adult Learning Methods: A Guide for Effective Instruction* (3rd ed.). Malabar, FL: Krieger Publishing Company.

3.3. Καθοδήγηση και δημιουργία ομάδας



Η καθοδήγηση μεταξύ εκπαιδευτικών συνήθως εφαρμόζεται ανάμεσα σε δύο άτομα: έναν εκπαιδευτικό - μέντορα και έναν εκπαιδευτικό - καθοδηγούμενο. Ωστόσο, θα μπορούσε να γίνει και ομαδική καθοδήγηση: ένας μέντορας να εργάζεται με μια ομάδα καθοδηγούμενων.

Άσχετα με το σχήμα της, η καθοδήγηση είναι εξ ορισμού ομαδική εργασία που εμπνέει. Κανένα πολύτιμο αποτέλεσμα δεν μπορεί να επιτευχθεί από ατομική επιτυχία, καθώς μια δραστηριότητα απαιτεί συνεχή προσαρμογή και συνδυασμό εξειδίκευσης, αποτελεσμάτων και προσπαθειών για να φτάσει κανείς στους ίδιους στόχους. Έχει σχέση με αποτελεσματική επικοινωνία, δημιουργία και βελτίωση σχέσης, ανάπτυξη κοινωνικής γνώσης, παρουσία, αυθεντικότητα, διαύγεια, πάθος και αλληλεπίδραση ικανοτήτων. Αν και η καθοδήγηση μπορεί να φαίνεται ότι παράγει μια επίσημη ιεραρχία εμποδωμένη μεταξύ μέντορα και καθοδηγούμενων εκπαιδευτικών, η εξουσία που αναπτύσσεται από τον μέντορα θα πρέπει να είναι η ανεπίσημη εξουσία που προέρχεται από την εμπειρία. Η σχέση που βασίζεται σε τέτοια εξουσία, θα πρέπει να προάγει τη δημιουργία γνώσης, ικανότητας και στάσης του να μοιράζεσαι κάτι και όχι να επιβάλλεις.

Οι ομάδες είναι λειτουργικές μονάδες εργασίας, χωρίς αμφιβολία. Άτομα που εργάζονται σε ομάδες ενεργούν σύμφωνα με ρόλους και καταστάσεις εκ των προτέρων κατεστημένες και συνήθως έχουν κοινούς κανόνες και αξίες που διέπουν τα μέλη μέσα στην ομάδα, όσον αφορά τους κοινούς σκοπούς που πρέπει να επιτευχθούν. Η πιο σημαντική διαφορά που φέρνει η ομαδική εργασία, δεν αναφέρεται απαραίτητα στις συμπληρωματικές ικανότητες των ατόμων, αλλά στην αφοσίωση των μελών στους κοινούς στόχους και στην ίδια κατεύθυνση δράσης, μέσα από την εθελούσια κατανομή των απαιτούμενων ευθυνών, μέσα από την επίτευξη των στόχων⁴⁹.

⁴⁹ National Network of Feminine Entrepreneurship Mentors, The European Commission for Enterprises and Industry (2012), MENTORSHIP - course support, <http://mentornet.ro/wp-content/uploads/2012/02/Manual-mentorship.pdf.pdf>.



Τα πιο σημαντικά χαρακτηριστικά των ομάδων, σε σύγκριση με τις ομάδες εργασίας, προέρχονται από ταύτιση – ομάδες που μοιράζονται την ίδια κατανόηση για την εργασία που πρέπει να γίνει, τις ίδιες αξίες και την καθαρή εικόνα της σημασίας της εργασίας που πρέπει να γίνει. Η ταυτότητα της ομάδας είναι ορατή στα άτομα που εκφράζουν τις παρούσες και τις μελλοντικές αποστολές της ομάδας χρησιμοποιώντας τον πληθυντικό αντί του ενικού. Η ταυτότητα θα οδηγήσει, επομένως, σε ισχυρότερους δεσμούς μέσα στην ομάδα, αντί για εργασιακές διασυνδέσεις, οι οποίες παράγουν ένα άλλο προσδιοριστικό χαρακτηριστικό μιας ομάδας: τη συνοχή.

Η **συνοχή** είναι επομένως ένα άλλο σημαντικό χαρακτηριστικό που τέτοιες ομάδες επιδεικνύουν, αντίθετα με τις ομάδες εργασίας. Η συνοχή παρέχεται από το ομαδικό πνεύμα, που σημαίνει τη διανοητική κατάσταση της ομάδας στην οποία κάθε μέλος είναι ικανό να συνταυτιστεί και να αισθάνεται μέρος της. Η συνοχή προσδιορίζει αφοσίωση στον ίδιο σκοπό και συνειδητή εκπλήρωση των στόχων που συμπεριλαμβάνουν συνυπευθυνότητα και γρήγορη ανταπόκριση σε νέες καταστάσεις και προσκλήσεις. Αυτό ομαλά δημιουργεί ένα άλλο ιδιαίτερο χαρακτηριστικό των ομάδων, το οποίο είναι η ευελιξία.

Η **ευελιξία** αποτελεί ένα μεγάλο πλεονέκτημα για τις ομάδες – με το μοίρασμα των ευθυνών, τα μέλη της ομάδας μπορούν να παρέχουν γρήγορες λύσεις. Αν και η ομάδα έχει σαν στόχο αποτελέσματα, η ευελιξία επιτρέπει καλύτερη αναγνώριση των αναγκών και έτσι μια πιο γρήγορη ανταπόκριση. Τα δυνατά σημεία κάθε μέλους της ομάδας εντοπίζονται καλύτερα από ότι σε έναν όμιλο, επομένως θα προκύψουν καλύτερες λύσεις λόγω της κεφαλαιοποίησης επαρκών αντιδράσεων σε ανάγκες. Η ευελιξία παρέχει βελτίωση των ομάδων σαν σύνολο καθώς επίσης και βελτίωση του κάθε μέλους της ομάδας.

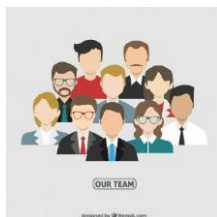
Το **ομαδικό πνεύμα** δημιουργείται από το υψηλό επίπεδο κινήτρων που επιτρέπει στα μέλη να είναι υπερήφανα για τη συμμετοχή τους στην ομάδα. Οι όμιλοι μπορούν να φιλοδοξούν να γίνουν ομάδα εφόσον μπορέσουν να αναπτύξουν την ικανότητα να παράγουν αποτελέσματα τα οποία μετά θα οδηγήσουν τα μέλη τους σε μεγαλύτερα επίπεδα ικανοποίησης. Ο ενθουσιασμός θα δημιουργήσει όχι μόνο καλύτερα αποτελέσματα για την ομάδα, αλλά επίσης επαγγελματική εξέλιξη για κάθε ένα από τα μέλη της. Το ομαδικό πνεύμα προσδιορίζει επίσης τον τύπο επικοινωνίας μέσα στην ομάδα, που είναι ένας ακόμα αποφασιστικός παράγοντας στον καθορισμό της ομάδας.

Η **επικοινωνία** μέσα στην ομάδα είναι ένας παράγοντας – κλειδί. Αυτός είναι ο λόγος που το θέμα πρέπει να αναπτυχθεί περισσότερο. Αν δεν είναι δυνατή η ανοιχτή και επαρκής επικοινωνία, κανένα από τα χαρακτηριστικά που συζητήθηκαν προηγουμένως δεν μπορεί να αναπτυχθεί. Η επικοινωνία παρέχει δυνατότητες αντίδρασης της ομάδας, επιτρέπει ευελιξία και ενδυναμώνει τη συνοχή της ομάδας μέσα από εμπιστοσύνη, αποδοχή, εντιμότητα και γρήγορη ανατροφοδότηση.

Σύμφωνα με τις ιδέες που παρουσιάστηκαν, γίνεται αντιληπτό ότι οι ομάδες δεν εμφανίζονται φυσικά, απλά με το να φέρεις κοντά μέλη ενός συγκεκριμένου ομίλου, κατά τη διάρκεια της επίτευξης της εργασίας που πρέπει να κάνουν μαζί. Οι ομάδες δεν είναι σύνολα ατόμων και τα αποτελέσματα αυτών των ατόμων δεν είναι αποτελέσματα ομαδικής εργασίας εάν δε υπάρχουν ορισμένοι όροι, όπως αποδείχθηκε προηγουμένως. Οι ομάδες κτίζονται με συνειδητή προσπάθεια και πρέπει να σχεδιαστούν και να ακολουθηθούν κανόνες για να δώσουν το αποτέλεσμα της επαρκούς επικοινωνίας και της συνέργειας των προσπαθειών για καλύτερα αποτελέσματα στην αναζήτηση των ίδιων στόχων και αμοιβαίων πλεονεκτημάτων. Έτσι λοιπόν, η οικοδόμηση της ομάδας πρέπει να επικεντρωθεί σε σχέσεις, ρόλους, επικοινωνία και κοινές ευθύνες, με τον μέντορα να έχει τη σημαντική αποστολή να ενδυναμώσει, να καταστήσει ικανούς, να καθοδηγήσει τους νέους ηγέτες που χρειάζεται η διδακτική διαδικασία.

Οι ειδικοί έχουν καθορίσει αρκετά στάδια στην οικοδόμηση των ομάδων, και κάθε ένα από αυτά παρέχει τα δικά του αποτελέσματα και πρόοδο στη διαδικασία της δημιουργίας ομάδας,

που είναι: *δημιουργία, καταγισμός, κανονισμός, εκτέλεση, και μετατροπή*⁵⁰. Με αυτό τον τρόπο τα στάδια είναι σημαντικά όχι μόνο για τη συνολική διαδικασία, αλλά και για τα οφέλη που μπορεί να παραχθούν κατά τη διάρκεια κάθε σταδίου για την επίτευξη των κύριων στόχων, τον κοινό πιο σημαντικό σκοπό ο οποίος δημιούργησε την ομάδα.



Η *δημιουργία* της ομάδας είναι η προσαρμοστική διαδικασία που οδηγεί διάφορα άτομα, που έχουν διαφορετικές γνώσεις, να παράγουν διάφορες ιδέες – και προφανώς στην περίπτωσή μας να έχουν διαφορετικές ικανότητες – άτομα που συνήθως τείνουν να ενεργούν διαφορετικά, όταν αντιμετωπίζουν προκλήσεις, σύμφωνα με την εμπειρία τους και τις αρχές τους. Κατά τη διάρκεια αυτού του σταδίου υπάρχει μια σχετική αβεβαιότητα και από τις δυο πλευρές, η εμπιστοσύνη δεν έχει ακόμα αναπτυχθεί και κάθε μέλος της ομάδας είναι πολύ προσεκτικό ως προς το τι κάνει και τι λέει. Τα πλεονεκτήματα αυτού του σταδίου αναφέρονται στην κατάσταση ετοιμότητας, όταν ένα υψηλό επίπεδο προσοχής οδηγεί σε συνειδητή επίτευξη νέας εργασιακής ρουτίνας, τη δημιουργική προσπάθεια προσαρμογής της γνώσης, ικανότητας και συμπεριφορών σε ένα νέο πλαίσιο, που παράγει πολύτιμα αποτελέσματα.

Ο *καταγισμός* είναι το επόμενο στάδιο όταν όλος ο πλούτος ιδεών που δημιουργήθηκε νωρίτερα μπορεί να οδηγήσει σε αντιπαράθεση, ακόμα και σύγκρουση. Η προσαρμογή δεν έχει ακόμα επιτευχθεί πλήρως και ο ενθουσιασμός του καθοδηγούμενου μπορεί να μην συμφωνεί πάντα με τις απαιτήσεις που επιβάλλονται από την αυθεντία του μέντορα και μια πιο ήπια προσέγγιση των καταστάσεων είναι απαραίτητο να επιτευχθεί. Είναι επίσης πιθανό ότι κατά τη διάρκεια αυτού του επιπέδου αμφότεροι, ο μέντορας και ο καθοδηγούμενος, μπορεί να βιώσουν την αίσθηση ότι η ομάδα μπορεί και να μην γίνει λειτουργική. Τα αποτελέσματα αυτού του

⁵⁰ National Network of Feminine Entrepreneurship Mentors, The European Commission for Enterprises and Industry (2012), MENTORSHIP - course support http://mentornet.ro/wp-content/uploads/2012/02/Manual-mentorship_pdf.pdf.

σταδίου μετρούν την αφθονία των ιδεών που γεννήθηκαν και τις συνειδητές προσπάθειες και των δυο μερών να εναρμονίσουν τις νέες ιδέες με το πλαίσιο των απαιτήσεων. Είναι ένα στάδιο δημιουργίας και αν το χειριστούμε με σοφία, μπορεί να οδηγήσει σε νέες και παραγωγικές προσεγγίσεις διδασκαλίας και διαχείρισης της τάξης. Τα οφέλη δεν θα εμπλουτίσουν μόνο την εμπειρία και την ικανότητα του μέντορα και των καθοδηγούμενων, αλλά επίσης και οι μαθητές θα ωφεληθούν από τις συντονισμένες προσπάθειες του μέντορα και των καθοδηγούμενων που θα είναι αποτέλεσμα πιο δημιουργικών προσεγγίσεων κατά τη διάρκεια αυτού του σταδίου.

Το **κανονιστικό** στάδιο είναι πιθανά το στάδιο-κλειδί στη δημιουργία της ομάδας. Θεμελιωμένο πάνω στις προσπάθειες του προηγούμενου σταδίου, αυτό είναι ένα επίπεδο όπου η ομάδα εξακριβώνει το δικό της όραμα και ακολουθώντας αυτό το όραμα μπορεί να καθιερώσει τους δικούς της στόχους και εργασίες. Συνεργάτες σε αυτή την προσπάθεια, τα μέλη της νέας ομάδας έχουν μάθει να γνωρίζουν ο ένας τον άλλο και τώρα να καταλάβουν ο ένας τον άλλο καλύτερα, να ανταποκριθούν στις προσδοκίες των συνεργατών τους καλύτερα και να βελτιώσουν τις δημιουργικές ιδέες των άλλων με ένα πιο παραγωγικό τρόπο. Τα αποτελέσματα αυτού του σταδίου είναι σημαντικά για τη μελλοντική εξέλιξη της ομάδας με τη παραγωγή επιδόσης. Επίσης, κατά τη διάρκεια αυτού του σταδίου θεμελιώνονται η συνοχή και η ταυτότητα της ομάδας. Η λειτουργία της ομάδας θα γίνει πιο ομαλή και πιο αποτελεσματική, καθώς πρότυπα και κανονισμοί εφαρμόζονται από μέσα από την ομάδα και γίνονται έτσι ελεύθερα αποδεκτοί από τα μέλη της ομάδας. Από την άλλη πλευρά, η εσωτερική κανονιστική προσέγγιση θα ταιριάζει καλύτερα στις προσωπικότητες και τον τρόπο εργασίας των συνεργατών. Έτσι η αποτελεσματικότητα ενός τέτοιου κανονιστικού πλαισίου θα εξυπηρετήσει καλύτερα τα αποτελέσματα της ομάδας από κάθε άλλο σύνολο κανόνων που μπορεί να έχουν επιβληθεί εξωτερικά.

Η **επίδοση** είναι η φυσιολογική συνέπεια του κανονιστικού σταδίου. Η ομάδα έχει εξασφαλίσει συνοχή, λειτουργεί με κοινές προσπάθειες μέσα στο πλαίσιο προτύπων και κανόνων που οι ίδιοι έχουν προσδιορίσει, και όλοι έχουν καταλάβει και συμφωνήσει, επομένως η επίδοση θα έλθει με το να γνωρίσουν καλύτερα ο ένας τον άλλο, με την κατανόηση, την εμπιστοσύνη, την καθαρή και ανοικτή επικοινωνία. Το αποτέλεσμα αυτού του επιπέδου είναι προφανές και είναι ο κύριος στόχος της δημιουργίας της ομάδας. Και πάλι, θα υπάρξουν πολλαπλές επιδράσεις –



καλύτερα αποτελέσματα για την ομάδα, προσωπική και επαγγελματική εξέλιξη για τον μέντορα και τους καθοδηγούμενους, που θα εντατικοποιήσουν αμοιβαία την εμπειρία τους, και πολύτιμα οφέλη για τους μαθητές τους.

Ως αποτέλεσμα της εξέλιξης ανθρώπων που εργάζονται μαζί, η ομάδα σαν σύνολο βελτιώνεται και θα πρέπει να επαναπροσδιορίσει τον εαυτό της. Είναι το στάδιο της μεταμόρφωσης όταν οι σκοποί προσαρμόζονται στη νέα εξέλιξη. Όντας ένα ευέλικτο εργασιακό περιβάλλον, η ομάδα είναι πιο εύκολο να προσαρμοστεί. Έχει δημιουργηθεί εμπιστοσύνη, η επικοινωνία είναι καθαρή και ανοικτή και επομένως οι αντικειμενικοί σκοποί και οι εργασίες εύκολα θα επαναπροσδιοριστούν. Αυτό το στάδιο θα μετατραπεί λοιπόν σε ένα νέο κύκλο εξέλιξης όταν καινούργια σύνολα κανόνων και προτύπων θα εμφανιστούν, και το αποτέλεσμα θα είναι μεγαλύτερες επιδόσεις.

Όπως αποκαλύπτουν τα στάδια του κτισίματος της ομάδας, οι διαπροσωπικές σχέσεις μέσα στην ομάδα είναι η πιο σπουδαία βάση. Σύμφωνα με τις μελέτες συμπεριφοράς μέσα στις ομάδες, όλες οι ατομικές συμπεριφορές μέσα στην ομάδα πρέπει να προέρχονται από τη λύση τριών βασικών διαπροσωπικών αναγκών: *ένταξη, έλεγχο και άνοιγμα/συμπάθεια*⁵¹. Όσον αφορά την ομαδική εργασία καθοδήγησης, η ένταξη επιτυγχάνεται από την επαγγελματική κατάσταση των καθοδηγούμενων. Η συμπεριφορά θα καθοριστεί από τις ανησυχίες του καθοδηγούμενου, που αφορούν στην αποδεκτή συμπεριφορά του/της, πώς θα θεμελιώσει τις διασυνδέσεις μέσα στην ομάδα, πόσο είναι αποφασισμένος/η να προσφέρει, μέχρι ποιο σημείο η αληθινή προσωπικότητα του καθοδηγούμενου μπορεί να αποκαλυφτεί, σε ποιο βαθμό είναι η βοήθεια μέσα στην ομάδα διαθέσιμη.

Η ανάγκη για έλεγχο δεν είναι πολύ εμφανής στην περίπτωση της ομαδικής εργασίας της καθοδήγησης. Τέτοιες ανάγκες αφορούν την οργάνωση των ομίλων και τις δραστηριότητες μέσα από προσδιοριστικές στρατηγικές, πρότυπα, ιεραρχίες, εξουσία και έλεγχο. Ο μέντορας οργανώνει την εργασία και προσδιορίζει τις στρατηγικές και τις κύριες κατευθύνσεις που θ' ακολουθηθούν. Αλλά ο μέντορας δεν είναι, ο αρχηγός, ο διευθυντής ο αυτοκρατορικός

⁵¹ National Network of Feminine Entrepreneurship Mentors, The European Commission for Enterprises and Industry (2012), MENTORSHIP - course support http://mentornet.ro/wp-content/uploads/2012/02/Manual-mentorship_pdf.pdf.



χαρακτήρας που επιβάλλει κατευθύνσεις και στόχους. Ο μέντορας πρέπει να είναι ένας σπουδαίος ηγέτης που εμπνέει τις επόμενες γενιές εκπαιδευτικών. Από την άλλη πλευρά, η ομαδική δουλειά χρειάζεται περισσότερη συνεργασία και λιγότερο έλεγχο.

Δεδομένης της ειδικής σχέσης που επιβάλλεται από τη φύση της εργασίας στην καθοδήγηση για τη διδασκαλία, το άνοιγμα των διαπροσωπικών σχέσεων θα είναι πολύ πιο σημαντικό από τον έλεγχο των διαπροσωπικών αναγκών. Οι συμπεριφορές θα σχηματιστούν από αγωνίες που σχετίζονται με το να είναι κάποιος ανοιχτός, να δείχνει συμμετοχή ή ακόμα και συμπάθεια, προσφέροντας και λαμβάνοντας υποστήριξη, τρόπους και έκταση έκφρασης αισθημάτων.

Κατά τη διάρκεια του κανονιστικού σταδίου και του σταδίου επιδόσεων, οι σημαντικοί ρόλοι πρέπει να μοιράζονται – ξεκινώντας νέες ιδέες ή προοπτική, ψάχνοντας για πληροφορίες και μοιράζοντας τα ευρήματα, προσφέροντας γνώμες, διευκρινίζοντας, συμπεραίνοντας – αυτοί είναι ρόλοι που πρέπει να αναληφθούν από τον μέντορα και τους καθοδηγούμενους, ενώ προσανατολισμός, εξέταση και συντονισμός είναι ρόλοι που πρέπει να αναλάβει ο μέντορας.

Η επαρκής επικοινωνία είναι το πρώτο πράγμα που θα διευκολύνει τη δημιουργία και την βελτίωση των ομάδων. Σύμφωνα με τον Thomas Gordon⁵², υπάρχουν 4 κύριοι καταλύτες της επικοινωνίας που οι εκπαιδευτικοί πρέπει να χρησιμοποιούν συνειδητά, και δώδεκα σοβαρά εμπόδια που πρέπει να αποφεύγονται στις σχέσεις της αίθουσας. Αυτά είναι επίσης σημαντικά θέματα να σκεφτούμε στις δραστηριότητες της καθοδήγησης όταν δημιουργούμε και γαλουχούμε αληθινές σχέσεις ομάδας στη διδασκαλία. Έτσι, για την επιτυχημένη ανταλλαγή εμπειρίας και πολύτιμης ανατροφοδότησης, από τα οποία και οι δυο, μέντορας και καθοδηγούμενος θα ωφεληθούν, είναι σημαντικό να επικεντρωθούμε στους καταλύτες επικοινωνίας, όπως:

1. Παθητική ακουστική προσοχή – ενθαρρύνοντας την ελεύθερη ομιλία, ακόμα και όταν δεν εκπληρώνονται οι ανάγκες της διαδραστικής επικοινωνίας. Μπορεί να χρησιμοποιηθεί ή από τον μέντορα για δική του πληροφόρηση ή/και να μεταδώσει ένα μήνυμα αποδοχής, ή

⁵² Gordon, Th., (2011), Teacher Effectiveness Training (Romanian version Sava, I.), Bucharest, Trei Publishing House.

από τον καθοδηγούμενο, για πληροφόρηση. Όπως και να έχει, δεν συμπεριλαμβάνει ζεστασιά και ικανότητα να καταλάβεις και να μοιραστείς τα αισθήματα του άλλου.

2. Απαντήσεις αποδοχής - είναι πιο χρήσιμες αν εμπλέκεται εμφατική επικοινωνία. Έτσι και ο μέντορας και ο καθοδηγούμενος θα είναι ενήμεροι ότι ο συνεργάτης επικοινωνίας έχει καταλάβει πλήρως την κοινή πληροφορία. Τέτοιες απαντήσεις επίσης μεταφέρουν μια συγκεκριμένη συμπεριφορά αποδοχής, που αυξάνει την αυτοπεποίθηση του καθοδηγούμενου ενώ επικοινωνεί με τον μέντορα.
3. Πρόσκληση για συζήτηση – το άνοιγμα της πόρτας της επικοινωνίας είναι πολύ χρήσιμο όταν ο καθοδηγούμενος φαίνεται να αντιμετωπίζει ένα συγκεκριμένο πρόβλημα. Τέτοιες προσκλήσεις μπορεί να βοηθήσουν έναν νέο εκπαιδευτικό που προσπαθεί να μοιραστεί ένα πρόβλημα, αλλά αν χρησιμοποιηθούν πολύ συχνά, μπορεί να εμποδίσουν το διάλογο, και να γίνουν επαναλαμβανόμενες.
4. Ενεργή ακουστική προσοχή – ο μέντορας δείχνει στον καθοδηγούμενο ότι οι ιδέες του/της γίνονται αντιληπτές, αποδεκτές και σεβαστές. Αυτό διευκολύνει την επικοινωνία, επιτρέπει την αναγνώριση ενδεχόμενων προβλημάτων και έτσι οδηγεί σε διαδικασία επίλυσης. Η εξάσκηση ενεργούς προσοχής επιτρέπει στον καθοδηγούμενο καλύτερη κατανόηση των ιδεών που εκφράζονται από τον μέντορα και αυξάνει την κατανόηση και τη συνεργασία που εμπνέει σεβασμό.

Η αποτελεσματική επικοινωνία μέσα στην ομάδα πρέπει ν' αποφεύγει τις επικοινωνιακές παγίδες που αναφέρονται από τον ίδιο συγγραφέα, έτσι είναι σημαντικό να γνωρίζουμε ότι:

1. Ο καθοδηγητής *δεν πρέπει* να δίνει εντολές, αφού δεν είναι διοικητής αλλά ηγέτης. Ο μέντορας δεν πρέπει να διευθύνει τους καθοδηγούμενους αλλά να τους εμπνέει. Ο όρος ***πρέπει***, καλύτερα να αποφεύγεται, όσο το δυνατό περισσότερο, αφού η επιβολή υπονοεί έλλειψη εμπιστοσύνης ανάμεσα στους συνεργάτες.
2. Μέσα σε μια ομάδα δεν υπάρχει ανάγκη για επιβολή εξουσίας, που εκφράζεται μέσα από προειδοποιήσεις ή ακόμα και απειλές. Αυτές μπορεί να επιφέρουν εχθρότητα και σίγουρα θα προκαλέσουν περαιτέρω ανεπιθύμητες συμπεριφορές από τον καθοδηγούμενο.

3. Οι διαλέξεις θεωρούνται πλέον απαρχαιωμένες, ακόμα και στην αίθουσα, έτσι αν χρησιμοποιηθούν στην καθοδήγηση θα αποδειχτούν όχι μόνο αναποτελεσματικές αλλά ακόμα και βαρετές, άσχετες, χρονοβόρες και παντελώς ανεπαρκείς για ομαδική σχέση εργασίας, όπου οι συνεργάτες θα πρέπει να μοιράζονται ιδέες και εμπειρίες.
4. Οι συμβουλές είναι – σε μεγάλο βαθμό – επιθυμητές, αφού η καθοδήγηση είναι μια εμπειρία καθοδηγούμενη, οι λύσεις πρέπει να βρεθούν από κοινού και οι προτάσεις δεν είναι πάντοτε ο πιο κατάλληλος τρόπος.
5. Η αυτοεκτίμηση είναι πολύ σημαντική μέσα στην ομάδα, έτσι οι κρίσεις, οι κατακρίσεις και οι κατηγορίες είναι οι χειρότεροι εχθροί της ανάπτυξης του νέου εκπαιδευτικού, ενώ καταστρέφουν επίσης και την ομάδα. Θα πρέπει ν' αποφεύγεται κάθε είδος αρνητικής αξιολόγησης του καθοδηγούμενου – ο μέντορας δεν θα πρέπει να περιμένει δικαιολογίες, αλλά μια ανοικτή συνεργασία που να συμπεριλαμβάνει γρήγορη ανατροφοδότηση και πρόληψη αντί για κριτική, ειρωνεία, ή ακόμα και φραστική τιμωρία. Ακόμα και αν αυτό φαίνεται παράξενο, ο μη ρεαλιστικός έπαινος δεν είναι ευεργετικός, αφού μπορεί να εμπεριέχει μια στάση ανωτερότητας ή φαινομενική αξιολόγηση, έλλειψη ενδιαφέροντος στο να γίνει αντιληπτή η προσπάθεια του καθοδηγούμενου και τα αποτελέσματά της. Η αντικειμενική αξιολόγηση που εκφράζεται με φιλικό ή τουλάχιστον ένα τρόπο που δείχνει αγάπη, θα αποδειχτεί πιο αποτελεσματική για την πρόοδο του ατόμου και την ενδυνάμωση της ομάδας.
6. Η υποστηρικτική συμπεριφορά θα πρέπει να εκφράζεται αλλά κυρίως όταν αφορά επαγγελματικές δραστηριότητες. Όσον αφορά την προσωπική ζωή, τα όρια που μπαίνουν από τα άτομα που εμπλέκονται, θα πρέπει να είναι πάντα σεβαστά.

Συμπερασματικά, εξαιτίας της διαπροσωπικής σχέσης που θα αυξάνει την απόδοση του κάθε συνεργάτη, η ομαδική εργασία είναι μακράν ο αποτελεσματικότερος τρόπος διαχείρισης της καθοδήγησης για τη διδασκαλία. Το μυστικό για μια επιτυχημένη ομάδα είναι να έχει κοινό σκοπό και στόχους, που έχουν γίνει αποδεκτοί και σεβαστοί από όλα τα μέλη της ομάδας, να αναθέτει ξεκάθαρα προσδιορισμένους ρόλους και ευθύνες, έτσι ώστε κάθε συνεργάτης να εκτιμήσει τις δικές του καλύτερες ικανότητες και να τις βελτιώσει κατά τη διάρκεια της διαδικασίας της διδασκαλίας. Επίσης, απαιτούνται: καθαρή και ανοικτή επικοινωνία, καθαρά προσδιορισμένες διαδικασίες λήψης αποφάσεων, ισορροπημένη συμμετοχή στις



δραστηριότητες, αμοιβαία αποδεκτοί κανόνες και, πάνω από όλα, η θεμελίωση των διαπροσωπικών σχέσεων πάνω στην εμπιστοσύνη και την εντιμότητα.



Βιβλιογραφία και Αναφορές

Gordon, Th., (2011), Teacher Effectiveness Training (Romanian version Sava, I.), Bucharest, Trei Publishing House.

National Network of Feminine Entrepreneurship Mentors, The European Commission for Enterprises and Industry (2012), MENTORSHIP - course support
http://mentornet.ro/wp-content/uploads/2012/02/Manual-mentorship_pdf.pdf.

3.4. Σχέσεις με τους γονείς και την τοπική κοινωνία



Το σχολείο δεν είναι πλέον ένα προστατευμένο μέρος όπου οι δάσκαλοι διδάσκουν και οι μαθητές μαθαίνουν πίσω από κάγκελα και κλειδωμένες πόρτες. Έχει ανοιχτεί στην τοπική κοινωνία και παίζει ένα σημαντικό ρόλο στην τοπική κοινωνική και πολιτιστική ζωή. Αξίζει να σημειωθεί ότι έχουν δημιουργηθεί δίκτυα σ' ολόκληρο τον κόσμο για να ενισχύσουν και να υποστηρίξουν τη σχέση μεταξύ σχολείων, οικογενειών και τοπικών κοινωνιών.

Οι δάσκαλοι και οι γονείς ειδικά πρέπει να εργαστούν χέρι-χέρι για το όφελος των μαθητών. Την δεκαετία του 1980 δημιουργήθηκε το Δίκτυο Ευρωπαϊκής Έρευνας για Γονείς στην Εκπαίδευση (European Research Network about Parents in Education), που έχει συγκεντρώσει πολύ υλικό για τα αποτελέσματα της έρευνας που βασίζεται στη σχέση ανάμεσα σε γονείς και το σχολείο.

Η προσπάθεια να κτίσουν μια γέφυρα επικοινωνίας με τους γονείς και την τοπική κοινότητα δεν είναι απλά μέρος της πολιτικής μάρκετινγκ του σχολείου, αλλά βοηθάει σε αρκετά επίπεδα, όπως:



1. Το προσωπικό του σχολείου γνωρίζει τα ειδικά χαρακτηριστικά, προβλήματα, κλπ., που έχει ο κάθε μαθητής, καθώς είναι συνδεδεμένα με την ευρύτερη τοπική κοινότητα.
2. Υπάρχει μια συντονισμένη και ενιαία κατεύθυνση στήριξης των μαθητών από το σπίτι και το σχολείο.
3. Οι γονείς ανταλλάσσουν εμπειρίες ο ένας με τον άλλο και μπορούν να δημιουργήσουν κοινωνίες αμοιβαίας υποστήριξης.
4. Οι γονείς αντιλαμβάνονται τα ακραία λάθη τους στην επικοινωνία με τα παιδιά τους (πχ υπερ-προστασία, και αδιάφοροι κυρίως) και αντικαθιστούν παλαιό μοντέλο επίβλεψης



με ένα νέο, εκείνο του γονέα – συμβούλου. Τα λάθη φέρνουν εμπόδια στη σχέση ανάμεσα στους γονείς και μαθητές και δεν συμβάλλουν στη δημιουργία ενός κατάλληλου κλίματος για τα παιδιά, έτσι ώστε να λένε την αλήθεια και να μιλούν ελεύθερα στους γονείς τους για τα προβλήματά τους.

5. Γονείς και δάσκαλοι μπορούν να πάρουν κοινά μέτρα σε καταστάσεις κρίσεις.

Το ερώτημα είναι: Πως μπορεί ένα πρόγραμμα καθοδήγησης ανάμεσα σε δασκάλους να ενεργήσει σαν σύνδεσμος ανάμεσα στο σχολείο, την οικογένεια και την τοπική κοινωνία;

Το σχολείο

Ο ρόλος του μέντορα στο σχολείο είναι να διευκολύνει τη διδακτική διαδικασία, να στηρίζει τον άπειρο εκπαιδευτικό, και να πετύχει όσο το δυνατόν καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα. Μια από τις αρχικές ευθύνες του μέντορα είναι να καθιερώσει μια σχέση εμπιστοσύνης με τον νέο εκπαιδευτικό. Η έρευνα δείχνει ότι η καθοδήγηση είναι πιο αποτελεσματική όταν ο αρχάριος εκπαιδευτικός εμπιστεύεται τον μέντορα. Ο μέντορας κτίζει αυτή την εμπιστοσύνη δημιουργώντας ένα μαθησιακό περιβάλλον χωρίς προβλήματα για τον νέο εκπαιδευτικό παρέχοντας υποστήριξη που είναι εμπιστευτική αλλά και χωρίς επικρίσεις.

Ενώ ο μέντορας δεν μοιράζεται με κανένα καθόλου πληροφορίες αξιολόγησης για τον καθοδηγούμενο εκπαιδευτικό(συμπεριλαμβανομένων του διευθυντή και του διοικητικού προσωπικού), πληροφορίες για το περιεχόμενο και τις στρατηγικές της καθοδήγησης μπορούν να μοιραστούν με τους διοικητικούς. Η διοίκηση του σχολείου και ο διευθυντής δεν μπορεί να μείνουν έξω από την διαδικασία. Πρώτον, είναι ο διευθυντής του σχολείου που θα αποφασίσει να εφαρμόσει ένα πρόγραμμα καθοδήγησης στο σχολείο του, σε τακτική και συνεχόμενη βάση. Δεύτερον, ο διευθυντής του σχολείου θα συναινέσει στην επιλογή του μέντορα που πληροί όλα τα κριτήρια και είναι αποδεκτός από τον καθοδηγούμενο. Τρίτον, ο διευθυντής θα διευκολύνει και θα υποστηρίξει και τον μέντορα αλλά και τον καθοδηγούμενο με κάθε τρόπο για να διασφαλίσει τα καλύτερα δυνατόν αποτελέσματα.



Σε ανταπόδοση, ο διευθυντής θα λάβει βοήθεια από τον μέντορα με τον προσανατολισμό και την στήριξη του νέου εκπαιδευτικού. Στην ουσία, θα υπάρξει μια σημαντική μείωση στο χρόνο και την προσπάθεια που χρειάζεται για την ένταξη και προσαρμογή των νέο-προσληφθέντων εκπαιδευτικών, την επίβλεψη και τη λύση των προβλημάτων τους. Τέλος, θα βελτιωθεί η επίδοση τόσο του καθοδηγούμενου όσο και του μέντορα.

Οι γονείς και οι οικογένειες των μαθητών

Οι γονείς των μαθητών είναι ένας από τους κύριους συνεργάτες του σχολείου και η συνεργασία μαζί τους και τις οικογένειες είναι ένα σημαντικό στοιχείο της λειτουργίας κάθε σχολείου. Είναι επίσης ένας τρόπος διαφήμισης του σχολείου. Μια τέτοια συνεργασία παίρνει διάφορες μορφές, συγκεκριμένα γίνεται μέσα στο πλαίσιο του Συλλόγου Γονέων του Σχολείου ή το Συμβούλιο των Γονέων.

Ο Σύλλογος Γονέων του Σχολείου ή το Συμβούλιο των Γονέων πρέπει να πληροφορηθούν από τον διευθυντή του σχολείου για το γεγονός ότι ένα πρόγραμμα καθοδήγησης γίνεται στο σχολείο. Είναι καλό να τους ενθαρρύνετε να υποστηρίξουν τον μέντορα αλλά και τους καθοδηγούμενους εκπαιδευτικούς. Τέτοια στήριξη μπορεί να πάρει διάφορες μορφές, για παράδειγμα να προσκαλέσουν αυτούς τους εκπαιδευτικούς στις συναντήσεις τους και τις συζητήσεις τους για τη λειτουργία του σχολείου, καθώς επίσης και στα προγράμματα και δράσεις για το σχολείο και τους μαθητές.

Επίσης, τα συνέδρια γονέων – εκπαιδευτικών είναι πολύ σημαντικά. Τέτοιες συναντήσεις, άσχετα με τις πολιτικές του σχολείου, απαιτούν από τους εκπαιδευτικούς μεγάλη διακριτικότητα, ευαισθησία και υπομονή. Ο ρόλος του μέντορα είναι να βοηθήσει τον καθοδηγούμενο να προετοιμάσει τέτοια συνέδρια. Επιπλέον, ο μέντορας πρέπει να ενημερώσει τον καθοδηγούμενο σχετικά με τους θεσμοθετημένους στο σχολείο τρόπους συνεργασίας ανάμεσα σε καθηγητές και γονείς μαθητών, καθώς επίσης για τους θεσμούς που παρέχουν υποστήριξη και συνεργασία στην επαφή γονέων – καθηγητών. Η βασική κατάσταση της αποδοτικής συνεργασίας ανάμεσα σε ένα εκπαιδευτικό και τους γονείς κερδίζει την



εμπιστοσύνη τους. Οι γονείς που εμπιστεύονται τους καθηγητές των παιδιών τους, μπορούν να τους παράσχουν σημαντική γνώση, που επίσης αφορά την οικογενειακή κατάσταση, κλπ. Η συζήτηση και οι κοινές απόψεις αναμεσά τους σχετικά με τη δουλειά του καθηγητή και του σχολείου μπορεί να γίνει ειλικρινής. Ο ρόλος του μέντορα είναι να δείξει στους καθοδηγούμενους πώς να κτίσουν μια τέτοια σχέση εμπιστοσύνης.

Η τοπική κοινωνία

Όπως ήδη αναφέρθηκε παραπάνω, το σχολείο έχει πλέον κάνει άνοιγμα στην τοπική κοινωνία και παίζει ένα σημαντικό ρόλο στην τοπική οικογενειακή, κοινωνική και πολιτιστική ζωή. Συμπεριλαμβάνει μέλη της τοπικής κοινωνίας στις δραστηριότητές του και πρέπει να συνιστά μια κοινότητα εκπαιδευτικών, μαθητών, γονέων και πολιτών, όπου όλοι έχουν το δικαίωμα ν' αποφασίσουν για σχολικά θέματα, συνεργάζονται μαζί και στηρίζουν ο ένας τον άλλο, και η καλή επικοινωνία τους δίνει μια ευκαιρία να δημιουργήσουν μια έντιμη συνεργασία.

Οι δραστηριότητες του σχολείου στο τοπικό του πλαίσιο μπορούν να πάρουν διαφορετικές μορφές. Το σχολείο μπορεί να ωφεληθεί από την εφαρμογή από τα μαθήματα εκτός σχολείου, ή συναντήσεις με αντιπροσώπους των διαφόρων επαγγελματιών. Μπορεί επίσης να λειτουργήσει σαν ένας ενεργός παίκτης στο τοπικό περιβάλλον, για παράδειγμα οργανώνοντας τοπικές εκδηλώσεις με πολίτες και θεσμούς.

Κάθε σχολείο πρέπει να λειτουργεί με στενό δεσμό με την τοπική κοινωνία. Αυτοί οι δεσμοί είναι εξαιρετικά σημαντικοί στην περίπτωση επαγγελματιών σχολείων τα οποία συνεργάζονται στενά με επιχειρήσεις, και σχολεία σε μικρότερες κοινωνίες, πχ σε αγροτικές περιοχές.

Ο μέντορας πρέπει να εισάγει τον καθοδηγούμενο στις δραστηριότητες της τοπικής κοινωνίας και να τον/την προετοιμάσει να συνεργαστεί μαζί της. Είναι ζωτικής σημασίας στην περίπτωση ενός καθοδηγούμενου που δεν προέρχεται από την τοπική κοινωνία του σχολείου.

Επίσης, ο μέντορας πρέπει να ενθαρρύνει τον καθοδηγούμενο να συνεργαστεί με την τοπική κοινότητα και να τον συμπεριλάβει σε σχετικές δραστηριότητες.





Βιβλιογραφία και Αναφορές

European Research Network about parents in education: <http://www.ernape.net>.

International Journal about Parents in Education, 8 (1). 2014. Available at: <http://www.ernape.net/ejournal/index.php/IJPE>.

MENTOR: The National Mentoring Partnership: <http://www.mentoring.org/>.

Parents, School and Community (n. d.). Network of Experts in Social Sciences of Education and training. Retrieved from: <http://www.nesse.fr/nesse/activities/research-mapping/parents-school-and-community>.

Sahlen, U. (2013). Families, Institutions and Communities in Educational Contexts (FICEC/NORNAPE). Retrieved from: <http://www.pedag.umu.se/projekt/nornape/>.

Sanders, M. G. (2012). Community & Business Partners. The school includes community and business partners. In AMLE (Author) *This We Believe in Action: Implementing Successful Middle Level Schools* 2nd Edition. (199-210). Association for Middle Level Education. Article available at : http://mgicollaboration.pbworks.com/w/file/54752650/Sanders_Community_and_Business_Partners.pdf.

3.5. Βελτίωση της επίδοσης των μαθητών



Ο δάσκαλος έχει ένα πρωταρχικό ρόλο στην μαθησιακή διαδικασία (εκπαίδευση). Για να εκτελέσει αυτό το ρόλο, ο δάσκαλος πρέπει να είναι αποτελεσματικός. Σύμφωνα με τον Πολωνό παιδαγωγό Stefan Woloszyn, αποτελεσματικός δάσκαλος είναι κάποιος που:

- είναι αυθεντία στο επιστημονικό πεδίο που διδάσκει και δεν μεταδίδει μόνο τη γνώση, αλλά ξυπνά το ενδιαφέρον των μαθητών, τους ενθαρρύνει να μαθαίνουν μόνοι τους και τους εκπαιδεύει στον ανεξάρτητο τρόπο σκέψης,
- μπορεί να αξιοποιήσει τις ευκολίες που παρέχει η τεχνολογική πρόοδος,
- είναι ένα είδος εκπαιδευτικού των νέων ανθρώπων και ένα είδος συμβούλου για τους γονείς.
- είναι εμπνευστής εκπαιδευτικών και πολιτιστικών δραστηριοτήτων για τους νέους και την κοινωνία γενικότερα
- έχει ενδιαφέροντα προσωπικά στοιχεία και αποτελεί θετικό πρότυπο.
- είναι ανοιχτόμυαλος όσον αφορά τον κόσμο, τους ανθρώπους, τις ιδέες και τις απόψεις, και θέλει να πειραματιστεί και να καινοτομήσει.

Είναι ο ρόλος του σχολείου να βοηθήσει τον εκπαιδευτικό να είναι επαρκής. Ένα είδος τέτοιας βοήθειας είναι η καθοδήγηση ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς. Όλο και περισσότερα σχολεία και σχολικές περιφέρειες χρησιμοποιούν μέντορες ή προγράμματα ένταξης. Όλο και περισσότερο, η έρευνα δείχνει ότι οι καθηγητές και η ποιότητα διδασκαλίας είναι οι πλέον ισχυροί παράγοντες της επιτυχίας των μαθητών. Εν συντομία, οι διευθυντές εξασφαλίζουν υψηλές επιδόσεις των μαθητών, επιβεβαιώνοντας καλύτερη διδασκαλία. Για να γίνει αυτό, η αποτελεσματική διοικητική ομάδα του σχολείου διαθέτει ένα νέο πρόγραμμα ένταξης για όλους του νέο-διορισμένους εκπαιδευτικούς, το οποίο έπειτα απρόσκοπτα γίνεται μέρος του μακροχρόνιου, παρατεταμένου, εντατικού προγράμματος βελτίωσης για την περιοχή ή το σχολείο. Αυτό που καθιστά έναν καλό εκπαιδευτικό είναι δομημένα, παρατεταμένα επαγγελματικά προγράμματα βελτίωσης που επιτρέπουν στους νέους εκπαιδευτικούς να παρατηρούν άλλους, να παρατηρούνται από άλλους και να είναι μέρος δικτύων ή ομάδων μελέτης, όπου όλοι οι

εκπαιδευτικοί μοιράζονται μαζί, αναπτύσσονται μαζί, μαθαίνουν να σέβονται ο ένας τη δουλειά του άλλου.

Είναι πέρα από κάθε αμφιβολία ότι οι μαθητές μόνο ωφελούνται από ένα πρόγραμμα καθοδήγησης στο σχολείο. Έχουν δασκάλους, οι οποίοι:



- επικεντρώνονται στις ανάγκες των μαθητών αντί για τη δική τους επιβίωση,
- είναι λιγότερο αυταρχικοί και πιο στοχαστικοί και με διάθεση για συνεχή βελτίωση,
- έχουν αρκετή αυτοπεποίθηση για να δημιουργήσουν μια μεγάλη ποικιλία από διδακτικές στρατηγικές και δραστηριότητες.

Με άλλα λόγια, έχουν καλύτερους δασκάλους.

Από τα μέσα του 1980, έχουν διεξαχθεί πολλές έρευνες σχετικά με την επίδραση της καθοδήγησης ή των προγραμμάτων ένταξης στους καθοδηγούμενους και τις επιδόσεις των μαθητών. Ο Richard M. Ingersholl από το Πανεπιστήμιο της Πενσυλβάνιας και ο Michael Strong από το Πανεπιστήμιο της Καλιφόρνιας, στη Σάντα Κρουζ, εξέτασαν 15 εμπειρικές μελέτες και βρήκαν ότι οι μαθητές νεοδιόριστων εκπαιδευτικών που είχαν συμμετάσχει σε προγράμματα ένταξης, είχαν μεγαλύτερες επιδόσεις ή οφέλη, σε διαγωνίσματα ακαδημαϊκών επιδόσεων. Ομοίως, η Dara Barlin⁵³, βασιζόμενη σε διάφανη και συνεπή έρευνα, συμπεραίνει ότι η ποιότητα των εκπαιδευτικών είναι ο πλέον ισχυρός καθοριστικός παράγοντας της επιτυχίας των μαθητών. Τέλος, ο Harry k. Wong⁵⁴, διενήργησε έρευνα η οποία επιβεβαιώνει ότι τα καθοδηγητικά προγράμματα συνδέονται άμεσα με καλύτερη διδασκαλία και βελτιωμένες μαθητικές επιδόσεις.

⁵³ Barlin, D. (2010, March 23) Better mentoring, better teachers: Three factors that help ensure successful programs. *Education Week* 29(27), p. 9. <http://www.edweek.org/archive/ew/articles/2010/03/23/27barlin.html>.

⁵⁴ Harry K. Wong (2013) Out on a Limb: The Efficacy of Teacher Induction in Secondary Schools : Induction Programs That Keep New Teachers Teaching and Improving. <http://bul.sagepub.com/content/88/638/41.short>.

Το ερώτημα παραμένει, παρόλα αυτά: Μπορεί να μετρηθεί η επίδοση των μαθητών, και πώς; Ναι, η επίδοση των μαθητών μπορεί να μετρηθεί με μετρήσιμα κριτήρια αξιολόγησης τα οποία έχει θέσει ο καθηγητής της τάξης και έχει εξηγήσει στην αρχή της σχολικής χρονιάς και τα οποία βασίζονται σε μαθησιακούς στόχους και όχι στη σύγκριση με άλλους συμμαθητές. Υπάρχει συνεχής αξιολόγηση της προόδου των μαθητών όλο το χρόνο, που παρέχει εποικοδομητική ανατροφοδότηση μέσα στην διαδικασία διδασκαλίας – μάθησης.

Τακτικές όπως η συστηματική συλλογή δειγμάτων των εργασιών ενός μαθητή, αρχεία παρατήρησης, αποτελέσματα διαγωνισμών, κλπ., μέσα σε μια χρονική περίοδο, συστήνονται για το σκοπό της αξιολόγησης των σχολικών επιτευγμάτων και της προόδου. Αυτά είναι μετρήσιμα κριτήρια αξιολόγησης καθώς μπορούν να βαθμολογηθούν εύκολα και συγκρινόμενα με προηγούμενες βαθμολογίες των μαθητών, πχ του τελευταίου τριμήνου (περιόδου) ή ακόμα και της περσινής χρονιάς. Η ακόμα και πριν, κατά τη διάρκεια και μετά το πρόγραμμα ένταξης του καθηγητή της τάξης.

Ωστόσο, δεν μπορούν να μετρηθούν όλα τα κριτήρια αξιολόγησης. Σύμφωνα με την Δρ. Χιουρέα, μια σχολική σύμβουλο από την Ελλάδα, τα παρακάτω είναι μερικά από τα πιο συνηθισμένα κριτήρια αξιολόγησης μαθητών παγκοσμίως:

- Ενεργή συμμετοχή στο μάθημα
- Καταβληθείσα προσπάθεια
- Κριτική και δημιουργική σκέψη
- Συνέπεια και αξιοπιστία
- Αποτελέσματα προφορικών και γραπτών διαγωνισμών
- Συνεργασία με συμμαθητές
- Γενική κοινωνική δραστηριότητα μέσα στη σχολική ρουτίνα

Ένας συνδυασμός διαφόρων τύπων αξιολόγησης θα πρέπει να χρησιμοποιηθεί για να εξασφαλίσει πιο αντικειμενικές και αξιόπιστες κρίσεις. Γενικά, οι γνώσεις και οι δεξιότητες του εκπαιδευτικού επηρεάζουν και καθορίζουν την ποιότητα της μάθησης των μαθητών. Γι' αυτό το



λόγο, ένα επιτυχημένο καθοδηγητικό πρόγραμμα θα έχει ένα θετικό αντίκτυπο τόσο στον καθοδηγούμενο εκπαιδευτικό όσο και στους μαθητές του.



Βιβλιογραφία και Αναφορές

Barlin, D. (2010, March 23) Better mentoring, better teachers: Three factors that help ensure successful programs. *Education Week* 29(27), p. 9. Retrieved from: <http://www.edweek.org/archive/ew/articles/2010/03/23/27barlin.html>.

Ingersoll, R. M., Strong, M. (2011) The Impact of Induction and Mentoring Programs for Beginning Teachers: A Critical Review of the Research. *REVIEW OF EDUCATIONAL RESEARCH*, vol. 81 no. 2, pp. 201-233. Retrieved from: <http://rer.sagepub.com/content/81/2/201.short>.

The Alberta Teachers' Association (n. d.). Mentoring Beginning Teachers: Program Handbook. Retrieved from: http://www.teachers.ab.ca/SiteCollectionDocuments/ATA/Publications/Professional-Development/Mentoring_Beginning_Teachers.pdf.

Wong, H. K. (2013) Out on a Limb: The Efficacy of Teacher Induction in Secondary Schools : Induction Programs That Keep New Teachers Teaching and Improving. Retrieved from: <http://bul.sagepub.com/content/88/638/41.short>.

Κατσαρού, Ε. (2004). Εναλλακτικοί τρόποι αξιολόγησης του μαθητή στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας: Από την αξιολόγηση του μαθητή στην αξιολόγηση του λόγου. Στο: Πρακτικά σεμιναρίου.

Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας της Νεοελληνικής Γλώσσας στο Γυμνάσιο και το Λύκειο. Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας.

Π.Μ.Σ.: Θεωρία, πράξη και αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου. Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Κατσαρού, Ε., & Δεδούλη, Μ. (2008).

Επιμόρφωση και Αξιολόγηση στο χώρο της Εκπαίδευσης.

Η Αξιολόγηση της Επίδοσης του Μαθητή ως Παιδαγωγική Λογική και Σχολική Πρακτική. Αθήνα: Gutenberg. Π.Δ. 8/1995.

Αξιολόγηση μαθητών ΥΠ.Ε.Π.Θ., & Π.Ι. (2003).

<http://www.chiourea.gr> .



ΜΕΝΤΩΡ – Καθοδήγηση μεταξύ εκπαιδευτικών σε Γυμνάσια και Λύκεια

Except where otherwise noted, content on this site is licensed under a Creative Commons 4.0 International license.



ιστότοπος: <http://edu-mentoring.eu>.