



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ
ΚΑΙ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ**

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΜΟΝΤΕΛΑ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ ΚΑΙ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ»**

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**που εκπονήθηκε για τη χορήγηση
Διπλώματος Μεταπτυχιακών Σπουδών**

**από την
Σεβαστή Καστρουνή
Α.Μ. 4262021012**

**ΘΕΜΑ: «Ο Θεσμός του Μέντορα: απόψεις εκπαιδευτικών
Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Περιφέρεια Νοτίου Αιγαίου»**

**«Mentorship: views of Secondary Education teachers in the South
Aegean Region»**

ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

Νικόλαος Ανδρεαδάκης	Καθηγητής	ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ	Επιβλέπων
Αναστάσιος Κοντάκος	Καθηγητής	ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ	Μέλος συμβουλευτικής Επιτροπής
Παναγιώτης Σταμάτης	Καθηγητής	ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ	Μέλος συμβουλευτικής Επιτροπής

ΡΟΔΟΣ, 2023

Η έγκριση της παρούσης Διπλωματικής Εργασίας από το Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού του Πανεπιστημίου Αιγαίου δεν υποδηλώνει αποδοχή των απόψεων της συγγραφέως.

Περίληψη

Η παρούσα μελέτη διερευνά τα βασικά χαρακτηριστικά και τις αντιλήψεις της αποτελεσματικής καθοδήγησης, υπογραμμίζοντας τον κρίσιμο ρόλο των προσωπικών χαρακτηριστικών, δεξιοτήτων και προσόντων στην ενίσχυση των επιτυχημένων σχέσεων μέντορα-καθοδηγούμενου. Τα βασικά χαρακτηριστικά που προσδιορίζονται περιλαμβάνουν την προσαρμοστικότητα, την εμπειρία, την αξιοπιστία και την ικανότητα παροχής εποικοδομητικής ανατροφοδότησης. Η έρευνα αποκαλύπτει ευρεία συναίνεση μεταξύ των φύλων και των ηλικιακών ομάδων σχετικά με τη σημασία αυτών των χαρακτηριστικών, με μικρές διακυμάνσεις στην αντιληπτή σημασία ορισμένων. Για παράδειγμα, εκπαιδευτικοί άνω των 50 ετών τονίζουν τη σημασία της προσβασιμότητας, της επικοινωνίας και της υποστήριξης με μέντορα. Τα ευρήματα υπογραμμίζουν τα καθολικά στοιχεία της αποτελεσματικής καθοδήγησης, ενισχύοντας την ανάγκη για ολοκληρωμένα προγράμματα κατάρτισης μέντορα, σεβασμό της ιδιωτικής ζωής, οικοδόμηση εμπιστοσύνης και αποτελεσματική επικοινωνία. Οι μελλοντικές ερευνητικές προτάσεις περιλαμβάνουν τη διερεύνηση των μακροπρόθεσμων επιπτώσεων της καθοδήγησης, τις εμπειρίες των μεντόρων, τις διαπολιτισμικές συγκρίσεις και τον ρόλο της τεχνολογίας στην καθοδήγηση. Αυτές οι ιδέες μπορούν να καθοδηγήσουν βελτιώσεις σε ιδρύματα και πρακτικές καθοδήγησης.

Abstract

This study explores the key attributes and perceptions of effective mentorship, highlighting the critical role of personal traits, skills, and qualifications in fostering successful mentor-mentee relationships. Key attributes identified include adaptability, experience, reliability, and the ability to provide constructive feedback. The research reveals broad consensus across genders and age groups about the importance of these characteristics, with minor variations in the perceived significance of certain traits. For instance, educators over 50 years old emphasize the importance of accessibility, communication, and mentor support. The findings underscore the universal elements of effective mentorship, reinforcing the need for comprehensive mentor training programs, respect for privacy, trust-building, and effective communication. Future research suggestions include investigating long-term mentorship impacts, mentors' experiences, cross-cultural comparisons, and the role of technology in mentorship. These insights can guide improvements in mentorship institutions and practices.

Περιεχόμενα

1. Εισαγωγή	11
1.1 Παρουσίαση του θέματος.....	11
1.2 Σκοπός και στόχοι της εργασίας.....	11
1.3 Δομή της εργασίας.....	12
2.Θεωρητικό Υπόβαθρο	13
2.1 Ορισμός του θεσμού του μέντορα.....	13
2.1.1 Η σημασία της σχέσης δασκάλου-μαθητή	13
2.1.2 Η καθοδήγηση ως διαπροσωπική διαδικασία	14
2.1.3 Ο ορισμός της έννοιας του mentoring	16
2.1.4 Ορισμοί και πεδίο εφαρμογής της παραδοσιακής καθοδήγησης	18
2.1.5 Αναφορά στην ψηφιακή καθοδήγηση	19
2.1.6 Το Προφίλ και οι ρόλοι του μέντορα	21
2.1.7 Αναφορά στη σημασία των προγραμμάτων καθοδήγησης.....	24
2.1.8 Ο αντίκτυπος της καθοδήγησης.....	27
2.2 Σημασία του μέντορα στην εκπαίδευση	29
2.2.1 Προκλήσεις νεοεισερχόμενων εκπαιδευτικών	29
2.2.2 Η καθοδήγηση για νεοεισερχόμενους εκπαιδευτικούς	32
2.2.3 Η καθοδήγηση νέο-εισερχόμενων εκπαιδευτικών στην σχετική βιβλιογραφία	33
2.3 Μέθοδοι και πρακτικές του μεντορικού θεσμού	40
2.3.1. Ο καθορισμός στόχων	42
2.3.2. Η ενεργητική ακρόαση.....	43
2.3.3. Η παροχή εποικοδομητικής ανατροφοδότησης	44
2.3.4. Η οικοδόμηση εμπιστοσύνης.....	45
2.3.5. Η ενθάρρυνση του προβληματισμού	47

2.3.6. Η δικτύωση και η κοινή χρήση πόρων.....	48
2.3.7. Η πολιτιστική ικανότητα	50
2.3.8. Η συνεχής μάθηση	51
2.3.9. Η αξιολόγηση	53
2.3.10. Η ευελιξία και η προσαρμοστικότητα.....	55
2.4 Εκπαιδευτικά προγράμματα και πρωτοβουλίες που αφορούν το θεσμό του μέντορα.....	56
2.5 Ο ρόλος του μέντορα στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση μέσα από ελληνικές έρευνες.....	67
3. Μεθοδολογία της έρευνας	74
3.1 Η σημαντικότητα, επικαιρότητα και πρωτοτυπία της έρευνας	74
3.2 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα	75
3.3 Διερευνητικά ερωτήματα	76
3.4 Διαδικασία δημιουργίας και διανομής του ερωτηματολογίου	76
3.5 Δείγμα και συγκέντρωση δεδομένων.....	77
4. Περιγραφή των αποτελεσμάτων της έρευνας.....	80
4.1 Εισαγωγή.....	80
4.2 Ο Θεσμός του μέντορα	80
4.3 Η συνεισφορά του θεσμού του μέντορα.....	83
4.4 Οι προϋποθέσεις επιτυχίας του θεσμού του μέντορα.....	87
4.5 Τα προσωπικά χαρακτηριστικά, οι δεξιότητες και τα προσόντα του αποτελεσματικού μέντορα	91
5. Μελέτη των αποτελεσμάτων με βάση το φύλο, την ηλικία, τις σπουδές, την προϋπηρεσία και την εργασιακή σχέση.....	95
5.1 Εισαγωγή.....	95
5.2 Ο θεσμός του μέντορα.	96
5.3 Η συνεισφορά του θεσμού του μέντορα.....	99
5.3 Οι προϋποθέσεις επιτυχίας του θεσμού του μέντορα.....	103

5.4 Τα προσωπικά χαρακτηριστικά, οι δεξιότητες και τα προσόντα του αποτελεσματικού μέντορα	105
6. Συζήτηση των αποτελεσμάτων	108
6.1 Εισαγωγή.....	108
6.2 Ο Θεσμός του μέντορα	109
6.3 Η συνεισφορά του θεσμού του μέντορα	111
6.4 Οι προϋποθέσεις επιτυχίας του θεσμού του μέντορα.....	112
6.5 Τα προσωπικά χαρακτηριστικά, οι δεξιότητες και τα προσόντα του αποτελεσματικού μέντορα	114
7. Γενικά συμπεράσματα και προτάσεις.....	117
7.1 Γενικά συμπεράσματα	117
7.2 Προτάσεις για τη βελτίωση του θεσμού του μέντορα.....	118
7.3 Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.....	118
Βιβλιογραφία	120
Παράρτημα	133

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1. Έλεγχος αξιοπιστίας ερωτηματολογίου.....	77
Πίνακας 2. Φύλο	78
Πίνακας 3. Ηλικία	78
Πίνακας 4. Ανώτερο επίπεδο σπουδών.....	78
Πίνακας 5. Προϋπηρεσία στην εκπαίδευση	79
Πίνακας 6. Εργασιακή σχέση	79
Πίνακας 7. Η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τον θεσμό του μέντορα.....	81
Πίνακας 8. Ζητήματα που η επιστημονική, παιδαγωγική και συμβουλευτική υποστήριξη και καθοδήγηση από έναν μέντορα μπορεί να βοηθήσει τους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.....	85
Πίνακας 9. Δηλώσεις σχετικά με τις προϋποθέσεις επιτυχίας του θεσμού του μέντορα	89
Πίνακας 10. Δηλώσεις σχετικά με τα προσωπικά χαρακτηριστικά, τις δεξιότητες και τα προσόντα του αποτελεσματικού μέντορα	92
Πίνακας 11. Ηλικία	95
Πίνακας 12. Σπουδές.....	95
Πίνακας 13. Προϋπηρεσία.....	96
Πίνακας 14. Εργασιακή σχέση	96
Πίνακας 15. Οι στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς την ηλικία, των ερωτώμενων για τον θεσμό του μέντορα	97
Πίνακας 16. Οι στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς την μονιμότητα, των ερωτώμενων για τον θεσμό του μέντορα	98
Πίνακας 17. Οι στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς την ηλικία, των ερωτώμενων για τη συνεισφορά του θεσμού του μέντορα	100
Πίνακας 18. Οι στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς την μονιμότητα, των ερωτώμενων για τη συνεισφορά του θεσμού του μέντορα	101
Πίνακας 19. Οι στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς την ηλικία, των ερωτώμενων για τις προϋποθέσεις επιτυχίας του θεσμού του μέντορα.....	103

Πίνακας 20. Οι στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς την μονιμότητα, των ερωτώμενων για τις προϋποθέσεις επιτυχίας του θεσμού του μέντορα.....	104
Πίνακας 21. Οι στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς την ηλικία, των ερωτώμενων για τα προσωπικά χαρακτηριστικά, οι δεξιότητες και τα προσόντα του αποτελεσματικού μέντορα.....	106

Κατάλογος Διαγραμμάτων

Διάγραμμα 1. Η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τον θεσμό του μέντορα83

Διάγραμμα 2. Η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τον θεσμό του μέντορα B83

Διάγραμμα 3. Ζητήματα που η επιστημονική, παιδαγωγική και συμβουλευτική υποστήριξη και καθοδήγηση από έναν μέντορα μπορεί να βοηθήσει τους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης87

Διάγραμμα 4. Ζητήματα που η επιστημονική, παιδαγωγική και συμβουλευτική υποστήριξη και καθοδήγηση από έναν μέντορα μπορεί να βοηθήσει τους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης B87

Διάγραμμα 5. Δηλώσεις σχετικά με τις προϋποθέσεις επιτυχίας του θεσμού του μέντορα90

Διάγραμμα 6. Δηλώσεις σχετικά με τις προϋποθέσεις επιτυχίας του θεσμού του μέντορα B91

Διάγραμμα 7. Δηλώσεις σχετικά με τα προσωπικά χαρακτηριστικά, τις δεξιότητες και τα προσόντα του αποτελεσματικού μέντορα93

Διάγραμμα 8. Δηλώσεις σχετικά με τα προσωπικά χαρακτηριστικά, τις δεξιότητες και τα προσόντα του αποτελεσματικού μέντορα B.94

1. Εισαγωγή

1.1 Παρουσίαση του θέματος

Ο θεσμός της καθοδήγησης παίζει καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση του τοπίου της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Λειτουργεί ως ζωτικός μηχανισμός για την καλλιέργεια της επαγγελματικής ανάπτυξης, την προώθηση της παιδαγωγικής αριστείας και την προώθηση μιας κουλτούρας δια βίου μάθησης μεταξύ των εκπαιδευτικών. Αυτή η έρευνα εμβαθύνει στις προοπτικές των εκπαιδευτικών στη σφαίρα της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ρίχνοντας φως στην κατανόηση και τις προσδοκίες τους για το σύστημα καθοδήγησης.

Οι εκπαιδευτικοί υπογραμμίζουν την αξία των προσωπικών χαρακτηριστικών, όπως η αξιοπιστία και η προσαρμοστικότητα, σε συνδυασμό με επαγγελματικές δεξιότητες όπως η αποτελεσματική επικοινωνία και η ικανότητα παροχής εποικοδομητικής ανατροφοδότησης. Η μελέτη αποκαλύπτει επίσης σημαντικά στοιχεία σε αυτές τις προοπτικές, με διαφορές ορατές μεταξύ των δημογραφικών γραμμών, συμπεριλαμβανομένου του φύλου και της ηλικίας. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί υπογραμμίζουν τη σημασία των μεντόρων για την προώθηση της αυτονομίας και της αυτοαξιολόγησης, υπογραμμίζοντας τον αναπόσπαστο ρόλο της καθοδήγησης στο επαγγελματικό τους ταξίδι. Αυτά τα ευρήματα δείχνουν την κρισιμότητα της κατανόησης και της αντιμετώπισης των απόψεων των εκπαιδευτικών για τη διαμόρφωση αποτελεσματικών δομών καθοδήγησης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

1.2 Σκοπός και στόχοι της εργασίας

Σκοπός της εργασίας είναι η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Περιφέρεια Νοτίου Αιγαίου σχετικά με διάφορες πτυχές του θεσμού του μέντορα. Επιμέρους στόχοι είναι η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τον συγκεκριμένο

θεσμό, με την συνεισφορά του θεσμού αυτού, σχετικά με τις προϋποθέσεις επιτυχίας του θεσμού του μέντορα και σχετικά με τα προσωπικά χαρακτηριστικά, τις δεξιότητες και τα προσόντα που πρέπει να έχει ένας μέντορας για να είναι αποτελεσματικός.

1.3 Δομή της εργασίας

Η εργασία εκτός από αυτό το εισαγωγικό κεφάλαιο περιλαμβάνει ένα αναλυτικό θεωρητικό πλαίσιο για τη σημασία και τον ρόλο του θεσμού του μέντορα, τόσο γενικά όσο και ειδικότερα στον χώρο της εκπαίδευσης, ενώ το τρίτο κεφάλαιο περιλαμβάνει το μεθοδολογικό πλαίσιο μέσα στο οποίο έλαβε χώρα η πρωτογενής έρευνα. Τα αναλυτικά αποτελέσματα παρουσιάζονται στο τέταρτο κεφάλαιο ενώ στο πέμπτο κεφάλαιο παρουσιάζονται με βάση το φύλο. Στο έκτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα κεντρικά συμπεράσματα της εργασίας ενώ στο έβδομο και τελευταίο κεφάλαιο προτείνονται τρόποι βελτίωσης του θεσμού και μελλοντικές προεκτάσεις της έρευνας.

2.Θεωρητικό Υπόβαθρο

2.1 Ορισμός του θεσμού του μέντορα

2.1.1 Η σημασία της σχέσης δασκάλου-μαθητή

Μια σχέση μεταξύ δύο ατόμων αποτελείται από διαπροσωπικές αλληλεπιδράσεις μεταξύ τους. Η ατομική συμπεριφορά, η δυαδική σχέση και το κοινωνικό περιβάλλον είναι μερικά χαρακτηριστικά των αλληλεπιδράσεων. Εκτός από την αλληλεπίδραση, ορισμένα γνωστικά και συναισθηματικά στοιχεία και η αμοιβαία επίγνωση εμπλέκονται στη σχέση (Robertson, 1996).

Η σχέση μεταξύ καθηγητών και φοιτητών θα μπορούσε να θεωρηθεί μια ειδική κατηγορία διαπροσωπικών σχέσεων και θα μπορούσε να μελετηθεί από διαφορετικές οπτικές γωνίες. Ωστόσο, όλοι τους συμφωνούν ότι έχει σημαντικό αντίκτυπο στην ποιότητα και την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας και της μάθησης (Tiberius et al., 2002). Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί έχουν αλλάξει τον ρόλο τους από διαδότες της γνώσης (μετάδοση γνώσης από ένα άτομο σε άλλους) σε διευκολυντές της μάθησης (για να βοηθήσουν τους μαθητές στη δική τους προσωπική διαδικασία μάθησης).

Το νέο εκπαιδευτικό παράδειγμα πρότεινε μια σχέση «Εγώ-Εσύ» μεταξύ του δασκάλου και του μαθητή και άφησε πίσω τη σχέση «Εγώ-αυτό» (Robertson, 1996). Οι Clinchy et al. (1996) καθιέρωσαν μια ενδιαφέρουσα σύγκριση μεταξύ δασκάλων και τραπεζιτών ή μαιών. Το καθήκον ενός τραπεζίτη-δασκάλου είναι να καταθέσει περιεχόμενο στο κεφάλι του μαθητή, ενώ οι μαιές-δάσκαλοι να κάνουν τον μαθητή να το παράγει μόνος του. Οι μαιές-δάσκαλοι είναι γνωστό ότι συμμετέχουν στη μαθησιακή διαδικασία των μαθητών, βοηθώντας τους και προωθώντας την ανάπτυξη των δικών τους φρέσκων ιδεών, δηλαδή γεννούν τις προτάσεις και τις συνεισφορές των μαθητών και έτσι κατασκευάζουν ένα διαφορετικό σύστημα βασισμένο στην εμπειρία των μαθητών (Clinchy et. al., 1996, Queiruga-Dios & Crespi, 2021).

Μια παρόμοια μεταφορά καθιερώθηκε από το αντικειμενιστικό μοντέλο διδασκαλίας και μάθησης, όπου το χαρακτηριστικό γνώρισμα των δασκάλων είναι η «μεταφορά» ή η «διαμόρφωση». Το παράδειγμα μεταφοράς σχετίζεται με τη διαδικασία μετάδοσης όπου δίνεται λίγη προσοχή στους μαθητές ως άτομα και στους δεσμούς δασκάλου-μαθητή (Tiberius et al., 2002). Η σχέση δασκάλου-μαθητή είναι μια τυπική σχέση που περιορίζεται από κοινωνικούς, εκπαιδευτικούς και θεσμικούς κανόνες. Μερικά από τα χαρακτηριστικά αυτής της σχέσης είναι η ευπάθεια του μαθητή σε σύγκριση με τον δάσκαλο και η ανισορροπία δυνάμεων μεταξύ του δασκάλου και του μαθητή (Haidet και Stein, 2006).

Επιπλέον, η αυτονομία των μαθητών, η οποία έχει ιδιαίτερη σημασία στον ευρωπαϊκό κοινό εκπαιδευτικό χώρο, εξαρτάται από την ικανότητά τους και την ικανότητα των εκπαιδευτικών να δημιουργήσουν ένα κατάλληλο προσωπικό πλαίσιο μάθησης για συναντήσεις και διάλογο, όπου αναπτύσσονται οι προσωπικές ικανότητες. Αυτό επιτρέπει στους μαθητές να κινηθούν προς το να γίνουν υπεύθυνοι για τη μάθησή τους (Xhaferi και Xhaferi, 2011). Η σχέση καθοδήγησης μπορεί να περιγράψει μια σχέση καθηγητή-μαθητή, επαγγελματία - μαθητή ή μαθητή - μαθητή. Η καθοδήγηση είναι ευρέως αποδεκτή ως ένας πολύπλοκος, πολυδιάστατος και αποτελεσματικός μηχανισμός για τη θετική επιρροή των εκπαιδευόμενων από τους εκπαιδευτές (Law et al., 2020).

2.1.2 Η καθοδήγηση ως διαπροσωπική διαδικασία

Μπορούμε να εντοπίσουμε την καθοδήγηση πίσω στην κλασική ιστορία που ενσωματώνεται σε ελληνικούς μύθους, όπως η Οδύσσεια του Ομήρου (Ragins & Gram, 2007). Επί του παρόντος, υπάρχει εκτεταμένη ερευνητική βιβλιογραφία σχετικά με αυτή τη συγκεκριμένη αναπτυξιακή σχέση, η οποία συχνά αναφέρεται ως σχέση ένας προς έναν μεταξύ ενός λιγότερο έμπειρου (ο καθοδηγούμενος) και ενός πιο έμπειρου ατόμου (ο μέντορας). Αυτή η σχέση αποτελεί εστίαση για την παροχή προσωπικής και επαγγελματικής ανάπτυξης στον καθοδηγούμενο (Mullen, 1994).

Ο Zachary (2002) διερευνά τη σχέση στην έρευνά του εντός των εκπαιδευτικών πλαισίων, καταλήγοντας στο συμπέρασμα ότι η καθοδήγηση μεταβιβάζει τη γνώση των θεμάτων, διευκολύνει την προσωπική ανάπτυξη και ενθαρρύνει σοφές επιλογές. Ο μέντορας βοηθά επίσης τον καθοδηγούμενο να κάνει μεταβάσεις σταδιοδρομίας. Σήμερα, θα μπορούσε κανείς να υποστηρίξει ότι η διαδικασία καθοδήγησης βασίζεται στη θεωρία κοινωνικής μάθησης του Bandura (1977), η οποία δηλώνει ότι τα άτομα μαθαίνουν μέσω της παρατήρησης των ενεργειών και των συμπεριφορών των μοντέλων με επιρροή.

Ωστόσο, είναι δύσκολο να επιτευχθεί ένας κοινός ορισμός για την καθοδήγηση, καθώς τείνει να έχει διαφορετικές έννοιες για τους ανθρώπους (Kram, 1988). Οι μελετητές που ερευνούν την καθοδήγηση τα τελευταία τριάντα χρόνια έχουν αποκτήσει κάποια κατανόηση σχετικά με αυτό το φαινόμενο και τους παράγοντες που συμβάλλουν σε αυτό το συγκεκριμένο είδος διαπροσωπικής σχέσης. Στη θεμελιώδη εργασία του Kram (1980, 1988), η έρευνα καθοδήγησης περιγράφει παραδοσιακά την καθοδήγηση ως υπηρετήση δύο βασικών λειτουργιών: τις λειτουργίες σταδιοδρομίας και τις ψυχοκοινωνικές λειτουργίες. Οι λειτουργίες σταδιοδρομίας συχνά σχετίζονται με την καθοδήγηση εντός του χώρου εργασίας ή των ακαδημαϊκών ιδρυμάτων και επικεντρώνονται στην εξέλιξη της σταδιοδρομίας του καθοδηγούμενου.

Αυτές οι λειτουργίες σχετίζονται με τη δικτύωση, την καθοδήγηση, την προστασία και τις πρακτικές εργασίας του καθοδηγούμενου. Επιπλέον, οι μέντορες τείνουν να προσφέρουν υποστήριξη στην εξέλιξη της σταδιοδρομίας. Η ψυχοκοινωνική πτυχή της καθοδήγησης συνεπάγεται μοντελοποίηση, αποδοχή και παροχή συμβουλών που σχετίζονται με την αίσθηση ικανότητας, αποτελεσματικότητας και αυτοεκτίμησης του καθοδηγούμενου. Ωστόσο, πιο πρόσφατη έρευνα μικτών μεθόδων που περιλάμβανε ένα δείγμα περισσότερων από διακοσίων μεντόρων και καθοδηγούμενων εντόπισε έως και οκτώ στοιχεία ή λειτουργίες: προσωπική και συναισθηματική τεχνογνωσία, εκπαίδευση, υπεράσπιση, διευκόλυνση της εξέλιξης της σταδιοδρομίας, μοντελοποίηση, στρατηγικές και συμβουλές συστημάτων, διευκόλυνση μάθησης και φιλία (Fowler και O'Gorman, 2005).

Η καθοδήγηση, σε γενικές γραμμές, είναι μια σχέση μεταξύ δύο άσχετων ατόμων: ενός πιο άπειρου ατόμου ή «καθοδηγούμενου» και ενός πιο έμπειρου ατόμου ή «μέντορα», όπου ο μέντορας μοιράζεται τη γνώση και την εμπειρία του, παρέχοντας κοινωνική και οργανική υποστήριξη στους καθοδηγούμενους ώστε αυτοί να αναπτύξουν επίσημες και άτυπες δεξιότητες (Rhodes, 2005) ή να επιτύχουν συγκεκριμένους στόχους. Ένας βασικός μηχανισμός αλλαγής μέσω της καθοδήγησης είναι μια υποστηρικτική σχέση για παρατεταμένο χρόνο (Rhodes, 2005).

Στην ιδανική περίπτωση, η σχέση ωφελεί επίσης τον μέντορα, συχνά μέσω της αυξημένης διαπολιτισμικής κατανόησης (DuBois & Karcher, 2014). Τα προγράμματα μπορούν να οργανωθούν με διάφορους τρόπους, όπως προγράμματα που βασίζονται σε επάγγελμα, με καθοδήγηση στο πλαίσιο εκπαίδευσης για συγκεκριμένο επαγγελματικό ρόλο ή καθοδήγηση στην κοινότητα, όπου η υποστήριξη γίνεται από τοπικούς εθελοντές. Η επίσημη διαδικασία περιλαμβάνει στρατολόγηση, εκπαίδευση, αντιστοίχιση ζευγαριών με βάση προκαθορισμένα κριτήρια αλλά και συναντήσεις μεταξύ τους.

2.1.3 Ο ορισμός της έννοιας του mentoring

Η έννοια του mentoring ορίζεται παραδοσιακά ως μια μέθοδος επαγγελματικής και προσωπικής ανάπτυξης όπου ένα άτομο με εμπειρία σε έναν συγκεκριμένο τομέα ή τομέα έρευνας (ο μέντορας) συμβουλεύει και καθοδηγεί κάποιον (τον καθοδηγούμενο) σε αυτόν τον συγκεκριμένο τομέα ή σε συγκεκριμένες δεξιότητες. Με βάση την έρευνα τα τελευταία 20 χρόνια, η κατανόηση της καθοδήγησης έχει εξελιχθεί και θεωρείται πλέον ως μια σύνθετη, συνεργατική, διαδραστική διαδικασία που μπορεί να περιλαμβάνει περισσότερα από 2 άτομα. Η καθοδήγηση μπορεί να είναι μια αποτελεσματική προσέγγιση για την ανάπτυξη γνώσεων και δεξιοτήτων και χρησιμοποιείται επίσημα σε μεγάλη ποικιλία πεδίων, όπως, για παράδειγμα, στην επιστήμη, στην τεχνολογία, στην ιατρική, στην μηχανική, στα μαθηματικά, στην εκπαίδευση, στις επιχειρήσεις και στον ακαδημαϊκό κόσμο (Ragins & Kram, 2007).

Οι σχέσεις μέντορα - καθοδηγούμενου παίζουν σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη τόσο των μεντόρων όσο και των καθοδηγούμενων και οι επιπτώσεις της αποτελεσματικής καθοδήγησης έχουν τεκμηριωθεί επαρκώς, συμπεριλαμβανομένων των ψυχοκοινωνικών, ακαδημαϊκών αποτελεσμάτων και των αποτελεσμάτων καριέρας σε διάφορους τομείς. Επιπλέον, η καθοδήγηση παρέχει πολυάριθμα οφέλη τόσο για άτομα όσο και για οργανισμούς και τα προγράμματα καθοδήγησης εφαρμόζονται όλο και περισσότερο από οργανισμούς, ακαδημαϊκά ιδρύματα, επιχειρήσεις και κυβερνήσεις (Klinge, 2015).

Συχνά η καθοδήγηση εμφανίζεται ως μια σχέση ένας προς έναν μεταξύ μέντορα και καθοδηγούμενου, αλλά χρησιμοποιούνται επίσης και άλλοι τύποι καθοδήγησης, όπως η καθοδήγηση από ομότιμους, η ηλεκτρονική καθοδήγηση (επίσης γνωστή ως διαδικτυακή καθοδήγηση), η ομαδική καθοδήγηση ή καθοδήγηση ομάδας. Υπάρχει σημαντική διαφοροποίηση στις προσεγγίσεις στα προγράμματα καθοδήγησης και όσοι καθιερώνουν τέτοια προγράμματα πρέπει να κάνουν κρίσιμες επιλογές σχεδιασμού. Για παράδειγμα, έχει γίνει πολλή έρευνα σχετικά με τη θεωρία της καθοδήγησης, όπως τα θεωρητικά πλαίσια καθοδήγησης, τα οποία είναι χρήσιμα για το σχεδιασμό προγραμμάτων (Lindsay et al., 2015).

Γενικά, έχει σημειωθεί ταχεία αύξηση στη διαθέσιμη βιβλιογραφία για την καθοδήγηση, συμπεριλαμβανομένων των εργαλείων προγραμμάτων καθοδήγησης, των εγχειριδίων και των οδηγών. Αυτή η αναπτυσσόμενη βιβλιογραφία είναι διαθέσιμη σε πολλούς τομείς όπως η επιχειρηματική καθοδήγηση, η ιατρική καθοδήγηση, η καθοδήγηση νέων και πιο πρόσφατα, η ακαδημαϊκή καθοδήγηση (Gagliardi et al., 2015).

Για καθέναν από αυτούς τους τομείς καθοδήγησης, υπάρχουν δημοσιεύσεις με αξιολογήσεις από ομότιμους των βημάτων για τη δημιουργία προγραμμάτων καθοδήγησης και της αποτελεσματικότητάς τους (π.χ. γενική καθοδήγηση, αξιολογήσεις για την καθοδήγηση νέων και ιατρική καθοδήγηση). Ωστόσο, με αυτήν την πολυπλοκότητα και το εύρος της βιβλιογραφίας καθοδήγησης, απλοποιημένες περιλήψεις που μπορούν να προσαρμοστούν σε διάφορα πλαίσια καθοδήγησης είναι λιγότερο συνηθισμένες. Ειδικότερα, οι κατευθυντήριες γραμμές που βασίζονται στα αξιολογικά διδάγματα από περισσότερα από ένα προγράμματα καθοδήγησης φαίνεται να είναι περιορισμένα.

2.1.4 Ορισμοί και πεδίο εφαρμογής της παραδοσιακής καθοδήγησης

Με την κλασική έννοια, η καθοδήγηση συνδυάζει έναν ανώτερο και έναν κατώτερο συνάδελφο (δηλαδή, τη δυάδα καθοδήγησης) σε μια «έντονη σχέση» που βασίζεται στην υποστήριξη που καθοδηγεί τους καθοδηγούμενος (δηλαδή τους προστατευόμενους) μέσω της «προώθησης σταδιοδρομίας και της ψυχοκοινωνικής ανάπτυξης» (Kram, 198, 610). Η λειτουργία που σχετίζεται με τη σταδιοδρομία ενισχύει την επαγγελματική απόδοση και τη βελτίωση, ενώ η ψυχοκοινωνική λειτουργία αντιμετωπίζει ψυχολογικά και κοινωνικο-περιβαλλοντικά ζητήματα (Schunk & Mullen, 2013). Λειτουργίες καριέρας (π.χ. χορηγία, έκθεση και προβολή, καθοδήγηση, προστασία και αναθέσεις εργασίας) περιλαμβάνουν στόχους και προγραμματισμό σταδιοδρομίας, δικτύωση που σχετίζεται με εργασία, αναζήτηση εργασίας, ανάπτυξη διαπροσωπικών δεξιοτήτων, εκπαίδευση μαθητείας/ πρακτικής άσκησης και άλλες σχετικές δραστηριότητες. Οι ψυχοκοινωνικές λειτουργίες ενσωματώνουν «μοντελοποίηση ρόλων, αποδοχή και επιβεβαίωση, συμβουλευτική και φιλία» (Clark et al., 2000, 262) που τονίζουν τη θεωρία και την πρακτική εναλλακτικής καθοδήγησης.

Σε παραδοσιακές καταστάσεις καθοδήγησης, ένας μέντορας (π.χ. καθηγητής πανεπιστημίου) και ο καθοδηγούμενος (π.χ. φοιτητής) μοιράζονται μια μαθησιακή εμπειρία με την πάροδο του χρόνου. Οι καθοδηγούμενοι, συνήθως νεότεροι και πολύ λιγότερο έμπειροι, κερδίζουν από τη σοφία, τη γνώση και την εμπειρία των μεντόρων. Οι μέντορες εφαρμόζουν ψυχοκοινωνικές λειτουργίες καθοδήγησης καθώς συμβουλεύουν, ακούν ενεργά και ενθαρρύνουν την ανάπτυξη, με οφέλη για τους καθοδηγούμενους που περιλαμβάνουν την αυξημένη αυτοπεποίθηση. Ενώ αναμένεται κάποια συναισθηματική και γνωστική υποστήριξη στην παραδοσιακή καθοδήγηση, αυτό συμβαίνει μέσα σε μια ιεραρχική σχέση ενός ανώτερου και ενός υφισταμένου, η οποία μπορεί να περιορίσει την ανάπτυξη (Fletcher & Mullen, 2012).

Επειδή η παραδοσιακή καθοδήγηση συνεπάγεται μονόδρομη μάθηση, ο καθοδηγούμενος αναδεικνύεται αποκλειστικά ως μαθητής και ο μέντορας ως δάσκαλος. Η εξουσία και ο έλεγχος μπορούν να κρυφτούν. Ως μια συνέπεια, η

διαπολιτισμική καθοδήγηση παρακάμπτεται ως στρατηγική για τη διασφάλιση της δικαιοσύνης στις σχέσεις καθοδήγησης και των θεσμικών κουλτούρων (Hansman, 2003).

Για γενιές, η παραδοσιακή καθοδήγηση έχει ενθαρρύνει την πρόοδο των ανθρώπων σε επιθυμητές θέσεις. Όταν αντιστοιχίζεται το φύλο, διασφαλίζεται η ίδια καθοδήγηση και διαιώνίζεται το status quo, γεγονός που αποτρέπει τις ευκαιρίες για καθοδήγηση μεταξύ των φύλων. Η αντιστοίχιση της ίδιας φυλής μπορεί επίσης να εμποδίσει την καθοδήγηση μεταξύ διαφορετικών μερών, όπως οι Λευκοί μέντορες και οι καθοδηγούμενοι Αφροαμερικανοί. Στα ευρήματα της έρευνας, η χρήση προσωπικών χαρακτηριστικών για τη δημιουργία επίσημων διευθετήσεων καθοδήγησης και η αναπαραγωγή της ίδιας καθοδήγησης σε άτυπες σχέσεις περιορίζουν τόσο τον αριθμό των δυνητικά καθοδηγούμενων ατόμων όσο και την πολιτιστική ικανότητα και κατανόηση των μεντόρων, με τις γυναίκες και τα μέλη εθνικών και φυλετικών ομάδων να απολαμβάνουν λιγότερα οφέλη σε κλασικές καταστάσεις καθοδήγησης (Sedlacek et al., 2007).

Ωστόσο, αντίθετα στοιχεία δείχνουν ότι μπορούν να προκύψουν οφέλη για τους καθοδηγούμενους (π.χ. μαθητές), των οποίων τα δημογραφικά στοιχεία είναι παρόμοια με αυτά των συμβούλων τους και ούτω καθεξής. Για παράδειγμα, σε σύγκριση με ανόμοια ταιριαστά ζευγάρια καθοδήγησης, οι μαθητές που ταιριάζουν φυλετικά έχουν εγγραφεί σε μαθήματα για μεγαλύτερο χρονικό διάστημα και έχουν κερδίσει περισσότερες πιστώσεις στο κολέγιο (Lunsford et al., 2017).

Η αμοιβαιότητα με τους καθοδηγούμενους, η σχέση εμπιστοσύνης και η αμοιβαία εκτίμηση βοηθούν να διασφαλιστεί ότι η καθοδήγηση οποιουδήποτε είδους δεν είναι κουραστική. Η κλασική προσέγγιση υπογραμμίζει διακριτικά τις διαφορές μεταξύ μέντορα και καθοδηγούμενου (π.χ. γνώση, εμπειρία και κατάσταση) ως ζητήματα που αφορούν τις σχέσεις καθοδήγησης ενηλίκων και τις διαφοροποιούν από τις φιλίες.

2.1.5 Αναφορά στην ψηφιακή καθοδήγηση

Η καθοδήγηση στοχεύει σε αναπτυξιακά αποτελέσματα για τον καθοδηγούμενο μέσω ποιοτικών αλληλεπιδράσεων και σχέσεων μάθησης με πιο έμπειρους μέντορες. Επικεντρώνεται στην ανάπτυξη των καθοδηγούμενων μέσω της ανταλλαγής εμπειριών και γνώσεων, οδηγώντας σε αυτό-ανακάλυψη, αυτοπραγμάτωση και τελικά αλλαγή. Το αποτέλεσμα ενός προγράμματος καθοδήγησης είναι η επιρροή του στη θετική αλλαγή (Rhodes et al., 2000). Πρόκειται για τη διευκόλυνση αυτής της ανάπτυξης και των εξελίξεων και τη μάθηση μέσω καθοδήγησης όπου εμπλέκονται πολλές ατομικές δυναμικές. Μέσα από αυτές τις ιδέες, οι επαγγελματίες, ειδικά εκείνοι που δεν έχουν ποτέ εκπαιδευτεί για καθοδήγηση, μπορούν να αναπτύξουν την κατανόηση, την εκπαίδευση και τις πρακτικές τους για και μέσω της καθοδήγησης.

Στην ψηφιακή καθοδήγηση, οι διαδικασίες ψηφιοποίησης πρέπει να ενσωματώνονται με πληροφορίες καθοδήγησης και να ενισχύονται από ειδικές γνώσεις πεδίου, συμπεριλαμβανομένων των τρεχόντων δεδομένων που προσανατολίζονται στην έρευνα και βασίζονται σε τεκμήρια (μεταβαλλόμενα). Δεδομένου ότι η καθοδήγηση έχει γίνει μια ανάγκη σε πολλές καταστάσεις και περιβάλλοντα στην εκπαίδευση, η ανάγκη για επαγγελματική εξέλιξη στην καθοδήγηση συνεχίζεται. Η αυξανόμενη ζήτηση για τη δημιουργία ειδικών προγραμμάτων καθοδήγησης αναμένεται να παρέχει αποτελεσματικό, ηθικό, τεκμηριωμένο πρόγραμμα σπουδών και πρακτικές. Επιπλέον, η τάση προς παγκόσμια διαπιστευμένα προγράμματα και ιδρύματα που συμμορφώνονται με τις αξιολογήσεις ποιότητας που αφορούν τις αλληλεπιδράσεις ποιότητας με εσωτερικούς και εξωτερικούς ενδιαφερόμενους, είναι αυξανόμενη. Η καθοδήγηση των σημερινών φοιτητών, πτυχιούχων, αξιωματούχων στις δημόσιες υπηρεσίες ή αλλού σε όλους τους τομείς καθιστά απαραίτητη την καθοδήγηση.

Η καθοδήγηση της εκπαίδευσης, για παράδειγμα στο επίσημο θεσμικό πλαίσιο μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές (τόσο τους καθοδηγούμενους, όσο και τους μέντορες) να μάθουν πώς λειτουργεί η καθοδήγηση, πώς μπορούν να λειτουργήσουν αποτελεσματικά τα ίδια τα άτομα, πώς να προσδιορίσουν ποιοι θα πρέπει να είναι οι συμβατοί συνεργάτες τους, πώς να τους ταιριάξουν, πώς να χτίσουν τις σχέσεις, και ποιες είναι οι διάφορες προσεγγίσεις της καθοδήγησης. Μπορούν επίσης να μάθουν και να ενημερωθούν για το πώς να αντιμετωπίσουν το κενό στις υπάρχουσες

πρακτικές καθοδήγησης, αξιολογώντας τους τομείς για περαιτέρω καθοδήγηση και την ποιότητα των σχέσεων καθοδήγησης (Lee et al., 2018).

Η εκπαίδευση καθοδήγησης μπορεί να βοηθήσει τους μέντορες να μάθουν για στρατηγικές πρακτικής για τη δημιουργία καλών σχέσεων, την ευθυγράμμιση των προσδοκιών και την αποτελεσματική επικοινωνία με τους καθοδηγούμενους, τα οποία μπορούν να βοηθήσουν στην οικοδόμηση μιας αμοιβαίας σχέσης εμπιστοσύνης (Byars-Winston & Dahlberg, 2019). Όλα αυτά μπορούν να συμβάλουν στα συνολικά στοχευμένα κέρδη καθώς βελτιώνεται η ποιότητα των αλληλεπιδράσεων.

Επιπλέον, το ερώτημα «ποιες μορφές και πλαίσια εκπαίδευσης και αλληλεπιδράσεων μέντορα-καθοδηγητή θα πρέπει να αναπτυχθούν» γίνεται σημαντικό ερώτημα στην εποχή της ψηφιοποίησης της εκπαίδευσης. Δεν υπάρχει αμφιβολία ότι η πρόσφατη πανδημία του Covid-19 προκάλεσε τέτοια ερωτήματα και προσαρμογή στην ψηφιοποίηση σε πολλούς τομείς. Εκτός από το πλαίσιο της πανδημίας, η εικονική ή η ηλεκτρονική μάθηση και η ηλεκτρονική καθοδήγηση έχει γίνει αποδεκτή και χρησιμοποιείται από πολλούς επαγγελματίες παρουσία διαφόρων αναγκών (π.χ. μάθηση από απόσταση, Distance Learning, DL), άτομα με αναπηρία, εκπαίδευση στο σπίτι, μαθησιακές ευκαιρίες για εργαζόμενους ή γονείς κ.λπ.) για καλύτερη πρόσβαση σε υπηρεσίες. Περισσότεροι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην μάθηση από απόσταση κατά τη διάρκεια της πανδημίας γνώρισαν τις πλατφόρμες και τα εργαλεία που χρησιμοποιούνται για την καθοδήγηση, την εκπαίδευση και την έρευνά της.

2.1.6 Το Προφίλ και οι ρόλοι του μέντορα

Οι δεξιότητες που προέκυψαν από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας ήταν η οργάνωση, η γνώση, η στάση και η προθυμία να ενσταλάξουν οι μέντορες αυτές τις ιδιότητες στους καθοδηγούμενους. Συγκεκριμένα, σύμφωνα με τους Burrell et al. (2001, σελ. 25), οι μέντορες πρέπει να είναι:

1. Γνώστες. Αν και δεν χρειάζεται να ξέρουν τα πάντα, θα πρέπει να ξέρουν περισσότερα από τους καθοδηγούμενους.

2. Αξιόπιστοι. Θα πρέπει να έχουν «επιτυχείς ακαδημαϊκές εμπειρίες και εμπειρίες συμπεριφοράς» των οποίων μάρτυρες θα πρέπει να είναι οι καθοδηγούμενοι. Η αξιοπιστία είναι ένα ουσιαστικό χαρακτηριστικό στην προσωπικότητα του μέντορα, όπως αποδεικνύεται στη βιβλιογραφία (Colvin & Ashman, 2020). Οι καθοδηγούμενοι μπορεί να μην απευθυνθούν καν σε έναν μέντορα εάν δεν τον θεωρούν αξιόπιστο και χρήσιμο (Colvin & Ashman, 2020). Ο Collier (2017) συμφωνεί ότι αυτή η σχέση μπορεί να γίνει περίπλοκη εάν προκύψουν ζητήματα εμπειρογνωμοσύνης, νομιμότητας και αξιοπιστίας. Στην έρευνα που διεξήχθη από τους Colvin και Ashman (2020), οι καθοδηγούμενοι συσχέτισαν την αξιοπιστία κυρίως με την εμπιστοσύνη, η οποία σχετίζεται με ιδέες όπως η «πίστη στον μέντορα» και «η ειλικρίνεια του μέντορα» και η εμπειρία, η οποία αναφέρεται στην «εμπειρία, στη γνώση και τα ισχύοντα διαπιστευτήρια». Συνοπτικά, οι ερευνητές κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι, σε ένα ακαδημαϊκό περιβάλλον, οι καθοδηγούμενοι συχνά όριζαν την αξιοπιστία ενός μέντορα ως «να είναι αξιόπιστος και να έχει εμπειρία» (Collier, 2017, σ. 14).

3. Υποστηρικτικοί. Θα πρέπει να είναι σε θέση να «ενθαρρύνουν, να χρησιμοποιούν επαίνους και να ασκούν εποικοδομητική κριτική» παρέχοντας συγκεκριμένα και διαμορφωτική ανατροφοδότηση στους καθοδηγούμενους.

4. Διευκολυντικοί. Θα πρέπει να ενεργούν ως «οδηγός ή προπονητής, όχι ως δικτάτορας». Οι καθοδηγούμενοι θα πρέπει να είναι σε θέση να αναπτύσσουν τις δικές τους εμπειρίες ενώ καθοδηγούνται.

5 Διαθέσιμοι. Θα πρέπει να είναι «προσβάσιμοι στους καθοδηγούμενους». Το να περνάνε χρόνο μαζί είναι ζωτικής σημασίας για την ενίσχυση αυτής της σχέσης.

6. Συμπαθητικοί. Θα πρέπει να είναι σε θέση να «προσδιορίζουν και να κατανοούν την κατάσταση, τα συναισθήματα και τα κίνητρα του καθοδηγούμενου». Οι μέντορες θα πρέπει να είναι σε θέση να σχετίζονται με τις προκλήσεις και τους φόβους του καθοδηγούμενου και να τους συμπονούν.

Οι ρόλοι του μέντορα έχουν γίνει αντικείμενο συζήτησης από πολλούς συγγραφείς. Ως προπονητές και καθοδηγητές, οι μέντορες βοηθούν στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων των καθοδηγούμενων τους και ως σύμβουλοι παρέχουν υποστήριξη και βοηθούν στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησης των καθοδηγούμενων τους. Οι μέντορες μπορούν να υποστηρίξουν τους καθοδηγούμενούς τους «ακούγοντας,

παρέχοντας τεχνογνωσία, εκφράζοντας θετικές προσδοκίες, υπηρετώντας ως συνήγοροι, μοιράζοντας εμπειρίες με τον προστατευόμενο τους και κάνοντάς τον ξεχωριστό» (George & Mampilly, 2012, σ. 140). Ο προσδιορισμός αυτών των ρόλων μπορεί να βοηθήσει τόσο τον μέντορα όσο και τον καθοδηγούμενο να διαχειριστούν τις προσδοκίες τους και να κατανοήσουν τον αντίκτυπο που έχουν σε αυτή τη σχέση, καθώς και τον τρόπο με τον οποίο «η νομιμότητα και η αξιοπιστία του μέντορα αναπτύσσεται από τους μέντορες και φαίνεται από τους καθοδηγούμενους» (Colvin & Ashman, 2020, σελ. 57).

Ο Collier (2017, σελ. 14) έχει καθορίσει πέντε συγκεκριμένους ρόλους που διαδραματίζουν οι σύμβουλοι:

1. Συνδετικός σύνδεσμος. Οι μέντορες βοηθούν τους καθοδηγούμενους να συνδεθούν με δραστηριότητες και πόρους και να κατανοήσουν το περιβάλλον γενικότερα.
2. Ηγεσία. Η ηγεσία έχει αναγνωριστεί ως απαραίτητη ιδιότητα για να έχει ένας μέντορας. Η ηγεσία μπορεί να εκφραστεί ως το «να δίνεις παράδειγμα, να μοιράζεσαι προσωπικές ιστορίες, να οδηγείς δραστηριότητες, να εμπνέεις και να είσαι γενικός ηγέτης».
3. “Προπονητής” εκμάθησης. Οι δραστηριότητες του εκπαιδευτικού προπονητή αναφέρονται στη «διδασκαλία τεχνικών και στρατηγικών μάθησης, πρόκληση μαθητών, επεξήγηση εννοιών και συσχέτιση μαθημάτων στους μαθητές».
4. Συνήγορος. Ο ρόλος του συνηγόρου συνίσταται στο «να βοηθάει, να εξηγεί πράγματα, να είναι ενδιάμεσος και να απαντά σε ερωτήσεις».
5. Έμπιστος φίλος. Το να είναι ένας μέντορας έμπιστος φίλος περιλαμβάνει «να νοιάζεσαι για τους μαθητές, να σχετίζεσαι μαζί τους, να είσαι εκεί για να βοηθάς, να ακούς, να δίνεις συμβουλές και γενικά να είσαι αξιόπιστος».

Οι George & Mampilly (2012) συμμερίζονται παρόμοια άποψη. Σύμφωνα με τη μελέτη τους, ένας μέντορας μπορεί να ενεργεί ως σύμβουλος, δάσκαλος και γκουρού. Ο Cohen (1995) μελέτησε επίσης τις πτυχές του ρόλου του μέντορα. Στην Κλίμακα Principles of Adult Mentoring Scale (PAMS), αξιολόγησε τις έξι συμπεριφορικές πτυχές του ρόλου ενός μέντορα: έμφαση στη σχέση, έμφαση στην

πληροφορία, εστίαση στη διευκόλυνση, εστίαση στην σύγκρουση, μοντέλο μέντορα και όραμα μαθητή:

1. Η έμφαση στη σχέση αναφέρεται στη «δημιουργία κλίματος εμπιστοσύνης που επιτρέπει στους καθοδηγούμενους να μοιράζονται και να αναλογίζονται τις προσωπικές τους εμπειρίες με ειλικρίνεια».
2. Η έμφαση στην πληροφόρηση αναφέρεται στην «άμεση αίτηση πληροφοριών και προσφορά συγκεκριμένων προτάσεων στους καθοδηγούμενους».
3. Η εστίαση στην διευκόλυνση αναφέρεται στην «καθοδήγηση των καθοδηγούμενων μέσω αναθεώρησης και διερεύνησης των ενδιαφερόντων, των ικανοτήτων, των ιδεών και των πεποιθήσεών τους».
4. Η εστίαση στη σύγκρουση αναφέρεται στην «πρόκληση των εξηγήσεων του καθοδηγούμενου για την αποφυγή αποφάσεων και ενεργειών».
5. Το μοντέλο μέντορα αναφέρεται στην «μοιρασιά εμπειριών ζωής ως πρότυπο προς τους καθοδηγούμενους για τον εμπλουτισμό και την εξατομίκευση της σχέσης» και
6. Το όραμα των μαθητών αναφέρεται στη «διέγερση της κριτικής σκέψης των καθοδηγούμενων σχετικά με το οραματισμό του μέλλοντός τους και την ανάπτυξη των προσωπικών και επαγγελματικών δυνατοτήτων τους».

2.1.7 Αναφορά στη σημασία των προγραμμάτων καθοδήγησης

Οι Treasure et al. (2022) έχουν συζητήσει την αυξανόμενη σημασία των προγραμμάτων καθοδήγησης σε διάφορους τομείς. Η καθοδήγηση διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη τόσο των μεντόρων όσο και των καθοδηγούμενων, με τις θετικές επιπτώσεις της καθοδήγησης να είναι επαρκώς τεκμηριωμένες. Τα προγράμματα καθοδήγησης εφαρμόζονται όλο και περισσότερο από οργανισμούς, ακαδημαϊκά ιδρύματα, επιχειρήσεις και κυβερνήσεις για την αντιμετώπιση ζητημάτων που οι παραδοσιακές μέθοδοι διδασκαλίας και μάθησης από μόνες τους δεν μπορούν να αντιμετωπίσουν. Αν και υπάρχει αυξανόμενος όγκος βιβλιογραφίας

για προγράμματα καθοδήγησης, η απόκτηση μιας σαφούς επισκόπησης του πεδίου μπορεί να είναι δύσκολη. Για να αντιμετωπιστεί αυτό, οι συγγραφείς παρέχουν μια συνοπτική περίληψη των συστάσεων που πρέπει να ληφθούν υπόψη κατά το σχεδιασμό και τη δημιουργία προγραμμάτων καθοδήγησης. Αυτές οι συστάσεις βασίζονται στη συλλογική γνώση και εμπειρίες τεσσάρων διαφορετικών αναδυόμενων και καθιερωμένων προγραμμάτων καθοδήγησης και μπορούν να προσαρμοστούν σε διάφορα περιβάλλοντα ή πλαίσια καθοδήγησης. Η εργασία υπογραμμίζει τη σημασία των σαφών στόχων για το πρόγραμμα καθοδήγησης, διασφαλίζοντας ότι ευθυγραμμίζεται με τις ανάγκες και τις προσδοκίες του κοινού-στόχου. Επιπλέον, οι συγγραφείς συνιστούν τη δημιουργία ενός καλά δομημένου πλαισίου για το πρόγραμμα που περιλαμβάνει κατευθυντήριες γραμμές για την επιλογή, την εκπαίδευση και την υποστήριξη μέντορα και καθοδηγούμενου.

Η επικοινωνία και η ανατροφοδότηση είναι βασικά συστατικά των επιτυχημένων προγραμμάτων καθοδήγησης. Έτσι, οι συγγραφείς τονίζουν την ανάγκη για ανοιχτές γραμμές επικοινωνίας μεταξύ όλων των εμπλεκόμενων μερών και τακτική αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας του προγράμματος. Προτείνουν επίσης την προώθηση μιας κουλτούρας εμπιστοσύνης, εμπιστευτικότητας και σεβασμού στο πλαίσιο του προγράμματος καθοδήγησης για την ενίσχυση ισχυρών, παραγωγικών σχέσεων μεταξύ μέντορα και καθοδηγούμενων. Συμπερασματικά, η εργασία των Treasure et al. (2022) προσφέρει πολύτιμες γνώσεις και πρακτικές συστάσεις για τη δημιουργία αποτελεσματικών προγραμμάτων καθοδήγησης σε διάφορα περιβάλλοντα. Ακολουθώντας αυτές τις οδηγίες, οι οργανισμοί μπορούν να δημιουργήσουν προγράμματα καθοδήγησης που διευκολύνουν την ανάπτυξη των μεντόρων και των καθοδηγούμενων, αντιμετωπίζοντας τις προκλήσεις που οι παραδοσιακές μέθοδοι διδασκαλίας και μάθησης δεν μπορούν να ξεπεράσουν.

Η Bozzano (2020) εξετάζει 20 μελέτες που αναλύουν τις στρατηγικές και τα αποτελέσματα των προγραμμάτων καθοδήγησης σε διάφορους τομείς. Η ανασκόπηση στοχεύει να ενημερώσει την ανάπτυξη και τις μεθόδους του Poverty Stop light, ενός εργαλείου αυτοαξιολόγησης που δημιουργήθηκε από το Fundación Paraguaya για να βοηθήσει τις οικογένειες να αναπτύξουν πρακτικές στρατηγικές για την αντιμετώπιση της φτώχειας με τη βοήθεια ενός μέντορα. Η Bozzano (2020) χωρίζει την εργασία σε τρεις βασικούς άξονες που σχετίζονται με την ανάπτυξη προγραμμάτων: τη σχέση

μέντορα-καθοδηγητή, τη θεσμική πτυχή και την ψυχοκοινωνική συνιστώσα των προγραμμάτων καθοδήγησης. Αυτοί οι άξονες υποδιαιρούνται περαιτέρω σε στοιχεία προγράμματος που συνοψίζουν μοτίβα και βασικά στοιχεία που βρέθηκαν σε όλες τις μελέτες. Τα κύρια στοιχεία που συζητήθηκαν στην ανασκόπηση περιλαμβάνουν διαφορετικούς ορισμούς της καθοδήγησης, την ευελιξία του προγράμματος, τις θεσμικές επιπτώσεις, τις πτυχές συμπεριφοράς, την ενίσχυση των κοινωνικών δικτύων και τις προκλήσεις για την αποτελεσματικότητα του προγράμματος Bozzano (2020).

Εντοπίζοντας αυτά τα στοιχεία, οι οργανισμοί μπορούν να αποκτήσουν μια σαφέστερη κατανόηση των περιπλοκών και της πολυπλοκότητας των προγραμμάτων καθοδήγησης κατά την ανάπτυξη των στρατηγικών και των δομών τους. Η αναγνώριση της σημασίας της σχέσης μέντορα-καθοδηγούμενου, το θεσμικό πλαίσιο και οι ψυχοκοινωνικές πτυχές των προγραμμάτων καθοδήγησης μπορούν να συμβάλουν στη συνολική αποτελεσματικότητα τέτοιων πρωτοβουλιών. Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι αυτή η ανασκόπηση δεν έχει εξαντληθεί και δεν πρέπει να θεωρείται ως οριστική αξιολόγηση των παραγόντων που επηρεάζουν την ανάπτυξη προγραμμάτων καθοδήγησης. Ωστόσο, χρησιμεύει ως πολύτιμος πόρος για οργανισμούς που επιδιώκουν να σχεδιάσουν και να εφαρμόσουν αποτελεσματικά προγράμματα καθοδήγησης, ιδιαίτερα στο πλαίσιο της ανακούφισης της φτώχειας και της προσωπικής ανάπτυξης.

Οι Venktaramana et al. (2023) διερευνούν τον κρίσιμο αλλά ελάχιστα κατανοητό ρόλο των σχέσεων καθοδήγησης στη συνολική επιτυχία των προγραμμάτων καθοδήγησης. Προτείνουν μια μελέτη των εμπειριών των καθοδηγούμενων στην Πρωτοβουλία Παρηγορητικής Ιατρικής, ένα δομημένο πρόγραμμα καθοδήγησης βασισμένο στην έρευνα με μια καλά καθορισμένη προσέγγιση καθοδήγησης, στάδια καθοδήγησης που βασίζονται σε ικανότητες και επιμελημένο περιβάλλον καθοδήγησης. Αυτή η μοναδική πλατφόρμα επιτρέπει τη διαχρονική μελέτη των σχέσεων καθοδήγησης και τις επιπτώσεις τους στη διαμόρφωση επαγγελματικής ταυτότητας.

Οι συγγραφείς χρησιμοποιούν τη μεθοδολογία Tool Design Systematic Evidence-Based Approach για να χαρτογραφήσουν και να χρησιμοποιήσουν την τρέχουσα κατανόηση. Διεξάγουν μια ανασκόπηση των πρόσφατων άρθρων σχετικά

με τις διαδικασίες καθοδήγησης, τα αποτελέσματα της καθοδήγησης, τη διαμόρφωση επαγγελματικής ταυτότητας και τα εργαλεία αξιολόγησης διαμόρφωσης επαγγελματικής ταυτότητας. Οι ημι-δομημένες συνεντεύξεις που χρησιμοποιούνται ως μέθοδος στην έρευνα αυτή αποκαλύπτουν τέσσερα θέματα: ενδιαφερόμενα μέρη, στάδια καθοδήγησης, σχέσεις καθοδήγησης και διαμόρφωση επαγγελματικής ταυτότητας. Τα ημερολόγια καθοδήγησης αποκαλύπτουν δύο θέματα: τις διαδικασίες καθοδήγησης και τις σχέσεις καθοδήγησης. Αναδύονται δύο τελικοί τομείς – οι σχέσεις καθοδήγησης και ο σχηματισμός επαγγελματικής ταυτότητας.

Η μελέτη καταλήγει στο συμπέρασμα ότι η δομημένη προσέγγιση καθοδήγησης της Πρωτοβουλίας Παρηγορητικής Ιατρικής, τα εκπαιδευμένα ενδιαφερόμενα μέρη, το επιμελημένο περιβάλλον, η κατευθυνόμενη από την αξιολόγηση και η εξατομικευμένη υποστήριξη καθοδήγησης αποκαλύπτουν επτά αναπτυξιακά στάδια των σχέσεων καθοδήγησης. Αυτά τα στάδια καταλήγουν σε αλλαγές στις αξίες, τις πεποιθήσεις και τις αρχές που διαμορφώνουν τον τρόπο με τον οποίο οι καθοδηγούμενοι βλέπουν, αισθάνονται και ενεργούν ως επαγγελματίες. Αυτά τα ευρήματα υποδηλώνουν ότι τα προγράμματα καθοδήγησης μπορεί να βοηθήσουν τους καθοδηγητές να αναπτύξουν περαιτέρω και να βελτιώσουν τη διαμόρφωση της επαγγελματικής τους ταυτότητας. Αυτή η έρευνα προσφέρει πολύτιμες γνώσεις για τον σχεδιασμό και την εφαρμογή επιτυχημένων προγραμμάτων καθοδήγησης (Venktaramana et al., 2023).

2.1.8 Ο αντίκτυπος της καθοδήγησης

Οι Leavitt et al. (2022) εξετάζουν τον αντίκτυπο της καθοδήγησης στους ίδιους τους μέντορες, εστιάζοντας σε προπτυχιακούς ή μετα-λυκειακούς φοιτητές στην επιστήμη, την τεχνολογία, την μηχανική και τα μαθηματικά (science, technology, engineering and mathematics, STEM). Ενώ έχουν διεξαχθεί πολλαπλές μετα-αναλύσεις και συστηματικές ανασκοπήσεις για την αξιολόγηση της μεθοδολογικής αυστηρότητας στην έρευνα σχετικά με την επίδραση της καθοδήγησης στον καθοδηγούμενο, υπάρχουν λίγες αξιόπιστες πληροφορίες σχετικά με την επίδραση της καθοδήγησης στον μέντορα. Οι συγγραφείς πραγματοποίησαν

μια συστηματική ανασκόπηση της βιβλιογραφίας για να κατανοήσουν καλύτερα την ποιότητα της έρευνας που έχει διεξαχθεί σε αυτόν τον τομέα. Ανέλυσαν άρθρα από το 2013 έως το 2020 για να προσδιορίσουν τα χαρακτηριστικά των προπτυχιακών προγραμμάτων καθοδηγητών και της έρευνας, τη μεθοδολογική αυστηρότητα της έρευνας που εφαρμόστηκε και τα συνέκριναν με προηγούμενη έρευνα αυτού του είδους. Συνολικά, 80 επιλέξιμα άρθρα εντοπίστηκαν και αξιολογήθηκαν. Τα βασικά ευρήματά τους αποκάλυψαν ότι σχεδόν όλες οι μελέτες χρησιμοποιούσαν μη πειραματικά σχέδια, οι περισσότερες με αποκλειστικά ποιοτικές μετρήσεις, και όλες δεν είχαν πλήρη περιγραφή των στοιχείων του προγράμματος και του πειραματικού σχεδιασμού, συμπεριλαμβανομένου του θεωρητικού πλαισίου.

Με βάση αυτά τα ευρήματα, οι συγγραφείς προτείνουν βέλτιστες πρακτικές για μελλοντική έρευνα σχετικά με την επίδραση της καθοδήγησης στους μέντορες. Αυτά περιλαμβάνουν τη χρήση σχεδίων διαχρονικών και διερευνητικών μικτών μεθόδων, τη χρήση διαδοχικής συλλογής και πειραματικών περιγραφών σε ένα θεωρητικό πλαίσιο. Συμπερασματικά, η εργασία των Leavitt et al. (2022) υπογραμμίζει την ανάγκη για πιο αυστηρή έρευνα σχετικά με τον αντίκτυπο της καθοδήγησης σε προπτυχιακούς μέντορες στα πεδία STEM. Με την υιοθέτηση αυτών των βέλτιστων πρακτικών, η μελλοντική έρευνα μπορεί να προσφέρει μια σαφέστερη κατανόηση των πλεονεκτημάτων και των προκλήσεων που αντιμετωπίζουν οι μέντορες, ενημερώνοντας τελικά τον σχεδιασμό πιο αποτελεσματικών προγραμμάτων καθοδήγησης.

Οι Radlick και Mevatne (2023) διερευνούν τα χαρακτηριστικά και τα ευρήματα στη νορβηγική έρευνα σχετικά με την καθοδήγηση για συμπερίληψη, χρησιμοποιώντας μια βιβλιογραφική ανασκόπηση. Η καθοδήγηση συνδυάζει νεότερα ή λιγότερο έμπειρα άτομα με συμβούλους που δεν είναι γονείς για να παρέχουν υποστήριξη και να προωθήσουν δεξιότητες, προσωπική ανάπτυξη και επίτευξη συγκεκριμένων στόχων, όπως η απασχόληση. Οι συγγραφείς πραγματοποίησαν αναζητήσεις σε βάσεις δεδομένων, περιλαμβάνοντας τελικά 19 δημοσιεύσεις στις τελικές τους αναλύσεις. Οι εκδόσεις που περιλαμβάνονται περιλαμβάνουν διάφορες προσεγγίσεις για την οργάνωση της καθοδήγησης, που εφαρμόζονται τόσο από οργανισμούς του δημόσιου τομέα, όσο και από μη δημόσιους οργανισμούς, συμπεριλαμβανομένων διαφόρων οργανισμών της κοινωνικής επιχειρηματικότητας.

Πάνω από τα μισά από τα προγράμματα καθοδήγησης στις εκδόσεις που περιλαμβάνονται στόχευαν μετανάστες ή άτομα με μειονοτικό υπόβαθρο. Σχεδόν όλες οι δημοσιεύσεις που συμπεριλήφθηκαν αξιολόγησαν τα αποτελέσματα του προγράμματος, καταλήγοντας στο συμπέρασμα ότι η καθοδήγηση γενικά πέτυχε τους (συχνά ευρέως καθορισμένους) στόχους της και ότι οι συμμετέχοντες ήταν ικανοποιημένοι.

Ωστόσο, μια ισχυρή αξιολόγηση των επιπτώσεων της καθοδήγησης παραμένει ένας τομέας για μελλοντική έρευνα. Οι μελέτες που περιλαμβάνονται προσφέρουν πολύτιμες γνώσεις σχετικά με την καθοδήγηση για την υποστήριξη των θεσμών του κράτους πρόνοιας στην ένταξη των ευάλωτων ομάδων. Η καθοδήγηση αντιπροσωπεύει μια εξατομικευμένη και ευέλικτη προσέγγιση με τις δυνατότητες που προσφέρει να συμπληρώνουν τις δημόσιες υπηρεσίες. Με βάση τα ευρήματα, οι συγγραφείς συζητούν μελλοντικές κατευθύνσεις για έρευνα σχετικά με την καθοδήγηση στο πλαίσιο του κράτους πρόνοιας. Συμπερασματικά, η εργασία των Radlick και Mevatne (2023) παρέχει μια ολοκληρωμένη επισκόπηση της έρευνας σχετικά με την καθοδήγηση για ένταξη, τονίζοντας τις δυνατότητες της καθοδήγησης ως εξατομικευμένης και ευέλικτης προσέγγισης για την υποστήριξη ευάλωτων ομάδων. Εντοπίζοντας τα χαρακτηριστικά και τα ευρήματα στην υπάρχουσα βιβλιογραφία, η μελέτη συμβάλλει στην κατανόηση του ρόλου της καθοδήγησης στην προώθηση της ένταξης και θέτει τις βάσεις για μελλοντική έρευνα σε αυτόν τον τομέα.

2.2 Σημασία του μέντορα στην εκπαίδευση

2.2.1 Προκλήσεις νεοεισερχόμενων εκπαιδευτικών

Οι νέοι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν ένα σύνολο προκλήσεων. Οι Thomas, Thomas & Lefebvre (2014) υποστήριξαν ότι οι νέοι εκπαιδευτικοί σε όλο τον κόσμο αντιμετώπισαν μυριάδες προκλήσεις που περιελάμβαναν τη μετάβαση σε νέες γεωγραφικές τοποθεσίες, την πλοήγηση σε σχολικές και οργανωτικές κουλτούρες,

την αξιολόγηση των επιπέδων ικανότητας των μαθητών τους και τη βελτίωση τους σε παιδαγωγικές πρακτικές.

Οι νεοεισερχόμενοι εκπαιδευτικοί τείνουν να στερούνται πρόσθετης γνώσης και υποστήριξης στους τομείς της διαχείρισης της τάξης, του σχεδιασμού μαθημάτων, της ερμηνείας του προγράμματος σπουδών και της επικοινωνίας εντός και εκτός του σχολείου. Επομένως, δεν προκαλεί έκπληξη το γεγονός ότι επειδή τους έλειπε η συστηματική καθοδήγηση, οι νέοι εκπαιδευτικοί συνεχίζουν να αγωνίζονται να κάνουν βασικά πράγματα όπως η συγγραφή σχημάτων εργασίας και σχεδίων μαθημάτων (Banja, 2017). Από τη βιβλιογραφία, είναι σαφές ότι οι νέοι εκπαιδευτικοί αντιμετώπισαν σοβαρές εκπαιδευτικές προκλήσεις στα πρώτα τους χρόνια κατά την εκτέλεση των εκπαιδευτικών τους καθηκόντων.

Όπως δήλωσε ο Powers (2012: 24) «οι νέοι δάσκαλοι γενικά δεν έχουν τη γνώση περιεχομένου, τις διδακτικές και διαχειριστικές στρατηγικές ή την ικανότητα να αποδίδουν στο ίδιο επίπεδο με τους έμπειρους δασκάλους». Επομένως, όποιο πρόγραμμα καθοδήγησης πρόκειται να αναπτυχθεί πρέπει να ανταποκρίνεται στις ανάγκες του νεοεισερχόμενου εκπαιδευτικού. Αυτές περιλαμβάνουν την προσωπική γνώση που είναι η προϋπάρχουσα κατανόηση και το νοητικό μοντέλο που φέρνει μαζί του/της ο/η αρχάριος δάσκαλος/α στην τάξη και στον σχολικό οργανισμό (Berliner, 1993). Η προσωπική γνώση, οι αξίες και η σημασία του επαγγέλματος είναι σημαντικές για τον/την αρχάριο να αναπτύξει την αυτογνωσία και την ταυτότητά του/της ως εκπαιδευτικού και τη δέσμευσή του/της στο επάγγελμα. Με την υποστήριξη του μέντορα, οι επιτυχημένες εμπειρίες σε αυτό το αρχικό στάδιο ενισχύουν τη δέσμευση, τον ενθουσιασμό, την αυτοπεποίθηση και το θετικό αίσθημα των νέων εκπαιδευτικών για το επάγγελμα.

Δεύτερον, το πρόγραμμα πρέπει να ανταποκρίνεται στις εκπαιδευτικές ανάγκες του νεοεισερχόμενου εκπαιδευτικού. Τα προϋπηρεσιακά προγράμματα εκπαίδευσης εκπαιδευτικών περιλαμβάνουν συχνά θεωρίες του προγράμματος σπουδών, της διδασκαλίας και της μάθησης. Μέσω της αποτελεσματικής καθοδήγησης, οι μέντορες μπορούν να εργαστούν με νέους εκπαιδευτικούς στις τάξεις τους, υποστηρίζοντάς τους στις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν, παρέχοντας στη διαδικασία επιλογές για την επίλυση των παιδαγωγικών τους προκλήσεων που σχετίζονται με σχέδια μαθήματος, στρατηγικές διδασκαλίας και αξιολόγηση.

Παρέχοντας παιδαγωγική/διδασκική υποστήριξη στους νέους εκπαιδευτικούς από την αρχή, αυτοί εστιάζουν λιγότερο στην καθημερινή επιβίωση και περισσότερο στη διδασκαλία. Γίνονται πιο σίγουροι, στοχαστικοί και πιο ικανοί (Moir, 2010). Η συνεργασία μεταξύ του μέντορα και του καθοδηγούμενου διευκολύνει τη βελτίωση της διδασκαλίας και της μάθησης των μαθητών.

Η άλλη ανάγκη σχετίζεται με τη λειτουργική γνώση. Όπως αναφέρθηκε προηγουμένως και όπως παρατηρήθηκε από πολλούς ειδικούς, το πρώτο έτος μπορεί να είναι συντριπτικό για έναν νέο εκπαιδευτικό. Ένας μέντορας μπορεί να βοηθήσει έναν νέο εκπαιδευτικό να συντονιστεί γρήγορα με όλες τις λειτουργικές πτυχές, όπως σχολικές πολιτικές, διαδικασίες, έγγραφα, σχέδια, διαχείριση τάξης, σύστημα διατήρησης της προόδου των μαθητών, επικοινωνία με τους γονείς κ.λπ. Επιπλέον, το πρόγραμμα καθοδήγησης θα πρέπει να ανταποκρίνεται στις επαγγελματικές ανάγκες γνώσεων του νεοεισερχόμενου εκπαιδευτικού.

Σύμφωνα με τους Darling-Hammond και McLaughlin (1995), η διδασκαλία για την κατανόηση βασίζεται στις ικανότητες των δασκάλων να βλέπουν το σύνθετο θέμα από τις οπτικές γωνιών διαφορετικών μαθητών, την τεχνογνωσία που είναι απαραίτητη για να γίνει πραγματικότητα αυτό το όραμα της πρακτικής. Το όραμα της πρακτικής που αποτελεί τη βάση της ατζέντας μεταρρυθμίσεων απαιτεί από τους εκπαιδευτικούς να επανεξετάσουν τη δική τους πρακτική, να δημιουργήσουν νέους ρόλους στην τάξη και προσδοκίες σχετικά με τα αποτελέσματα των μαθητών.

Σε μια μελέτη από τον Banja (2017) φαίνεται ότι οι επικεφαλής των τμημάτων ήταν απασχολημένοι με την όξυνση των δεξιοτήτων των νέων εκπαιδευτικών για να τους βοηθήσουν να βελτιώσουν τις διδακτικές τους επιδόσεις σε σχέση με τους ακόλουθους βασικούς επαγγελματικούς τομείς της εργασίας ενός δασκάλου: βελτίωση των δεξιοτήτων διδασκαλίας, ανάπτυξη κατανόησης της θεματικής ενότητας και προετοιμασία σχεδίων μαθήματος και σχεδίων εργασίας. Όλες αυτές οι πτυχές θα πρέπει να βοηθήσουν έναν δάσκαλο να διδάσκει αποτελεσματικά και με αυτόν τον τρόπο να επιδεικνύει ένα αποδεκτό επίπεδο κατανόησης του περιεχομένου του θέματος που διδάσκει. Οι Kram και Ragins (2007) έχουν συγκεντρώσει πολυάριθμες μελέτες που δείχνουν τα οφέλη της καθοδήγησης σε νέους εκπαιδευτικούς σε διάφορα μέρη του κόσμου.

Λαμβάνοντας υπόψη τις πολλές ανάγκες που έχουν οι νέοι εκπαιδευτικοί, υπάρχει ανάγκη να αντιμετωπιστούν οι συγκεκριμένες ανάγκες τους και να βοηθηθούν να εγκατασταθούν στους νέους χώρους εργασίας τους, επειδή η επιτυχία τους εξαρτάται από το πόσο καλά γίνονται δεκτοί/ες και ενσωματώνονται στο σχολείο. Οι έμπειροι δάσκαλοι θα πρέπει να τοποθετηθούν για να βοηθήσουν τους νέους να προσαρμοστούν στα νέα τους σχολεία. Αυτό με τη σειρά του τον/την βοηθά να αρχίσουν οι τελευταίοι να εξερευνούν νέους και πιο αποτελεσματικούς και αποδοτικούς τρόπους διδασκαλίας. Ο μέντορας έχει το καθήκον να βοηθά τους νέους εκπαιδευτικούς σε παιδαγωγικές και ηθικές/κοινωνικές πτυχές της εργασίας τους.

2.2.2 Η καθοδήγηση για νεοεισερχόμενους εκπαιδευτικούς

Η επαγγελματική ανάπτυξη των μεντόρων περιλαμβάνει τη μετάβαση για έναν έμπειρο δάσκαλο στη θέση του μέντορα και την ανάγκη να κυριαρχήσουν τις διδακτικές πρακτικές και την πρακτική καθοδήγησης, οι οποίες μπορούν να θεωρηθούν ως δύο ξεχωριστές πρακτικές (Orland-Barak, 2001). Αυτές οι μεταβατικές διεργασίες συνεπάγονται γνώσεις και δεξιότητες για τον έλεγχο των διαδικασιών επικοινωνίας, μάθησης και διαμόρφωσης ταυτότητας, καθώς και για τους ελιγμούς που είναι απαραίτητοι και στις δύο πρακτικές (Achinstein, 2006). Στην πρακτική καθοδήγησης, αυτές οι δεξιότητες εκδηλώνονται και εκτίθενται στις διαδικασίες καθοδήγησης. Από πολλές απόψεις, η επαγγελματική ανάπτυξη που είναι απαραίτητη για να γίνει κανείς μέντορας είναι παρόμοια με τα αναπτυξιακά στάδια που βιώνουν οι νέοι εκπαιδευτικοί στα πρώτα χρόνια της διδασκαλίας τους (Orland, 2001).

Φαίνεται να υπάρχουν τουλάχιστον δύο κύριες προσεγγίσεις στην έρευνα κατά την εννοιολόγηση της επαγγελματικής ανάπτυξης των μεντόρων για τους πρώτο-διοριζόμενους εκπαιδευτικούς. Η πρώτη προσέγγιση εστιάζει στην άτυπη μάθηση και τις αλληλεπιδράσεις των μεντόρων με τους καθοδηγούμενους. Το δεύτερο επικεντρώνεται σε επίσημα μαθήματα ή προγράμματα ή σε πιο άτυπες αλλά ακόμα οργανωμένες ευκαιρίες για επαγγελματική εξέλιξη ενώ υπηρετούν ως μέντορες, για παράδειγμα μέσω καθοδήγησης ή στοχαστικών σεμιναρίων.

Έχει υποστηριχθεί ότι η καθοδήγηση μπορεί να θεωρηθεί ως ένα συγκεκριμένο επάγγελμα για τους εκπαιδευτικούς, τουλάχιστον από μια ισραηλινή (Orland-Barak, 2001) και μια νορβηγική προοπτική (Smith & Ulvik, 2014) σχετικά με την καθοδήγηση. Το κύριο επιχείρημα για αυτό είναι η ειδική ικανότητα που πρέπει να αποκτήσουν οι μέντορες για να καθοδηγούν τους συναδέλφους, η οποία διαφέρει από τις «κανονικές διδακτικές ικανότητες». Ωστόσο, το να θεωρείται επάγγελμα απαιτεί άλλες, πιο συγκεκριμένες συνθήκες. Σύμφωνα με τους παραδοσιακούς ορισμούς του επαγγέλματος, συνεπάγεται ταύτιση με μια «κοινότητα μέντορα» που έχει τον έλεγχο της βάσης γνώσεων και της εκπαίδευσης, ότι η καθοδήγηση εκτελείται σύμφωνα με τους ηθικούς κώδικες και ότι υπάρχει γενική αποδοχή των επαγγελματικών αξιώσεων (Evetts, 2006).

Σε αυτό το πλαίσιο, η διδασκαλία θεωρείται παραδοσιακά ως ένα ημι-επάγγελμα (Wise, 2005), αν και αυτός ο παραδοσιακός ορισμός έχει επίσης επικριθεί, για παράδειγμα για την υπερβολική εστίαση σε δομικά ζητήματα που υποβαθμίζουν τα καθήκοντα και το περιεχόμενο της εργασίας. (Abbott, 2010). Σύμφωνα με αυτό το επιχείρημα, η παρούσα πρακτική φαίνεται να αναγνωρίζει την ειδική εξειδίκευση και τον επαγγελματισμό των μεντόρων, αντί να αναγνωρίζει την καθοδήγηση ως επάγγελμα με την παραδοσιακή έννοια. Ωστόσο, ανεξάρτητα από το εάν οποιαδήποτε «κοινότητα μέντορα» μπορεί να θεωρηθεί ότι έχει τον έλεγχο της βάσης γνώσεων και της εκπαίδευσής της, η ίδια η ιδέα να θεωρηθεί η καθοδήγηση ως επάγγελμα από μόνη της φέρνει στο επίκεντρο την εκπαίδευση του μέντορα.

2.2.3 Η καθοδήγηση νέο-εισερχόμενων εκπαιδευτικών στην σχετική βιβλιογραφία

Σκοπός της έρευνας του Banja (2017) ήταν να διερευνήσει τις αντιλήψεις των δασκάλων, των διευθυντών και των ανώτερων εκπαιδευτικών στελεχών σχετικά με την καθοδήγηση νεοεισερχόμενων εκπαιδευτικών σε σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στη Ζάμπια. Η μελέτη βασίστηκε στη θεωρία του ρόλου του μέντορα του Kram. Στη μελέτη συμμετείχαν διακόσιοι δεκαεπτά (217) ερωτηθέντες, αποτελούμενοι από ενενήντα δύο (92) νεοεισερχόμενους εκπαιδευτικούς, ενενήντα

επτά (97) προϊσταμένους τμημάτων, δεκαπέντε (15) διευθυντές από 18 σχολεία σε έξι περιφέρειες και δεκατρείς ανώτερα διευθυντικά στελέχη του Υπουργείου Γενικής Παιδείας.

Η μελέτη αποκάλυψε ότι δεν υπήρχε πολιτική καθοδήγησης νέων εκπαιδευτικών στο Υπουργείο Γενικής Παιδείας (MoGE). Επιπλέον, η μελέτη αποκάλυψε ότι οι διευθυντές και οι ανώτεροι εκπαιδευτικοί υπάλληλοι δεν κατανοούσαν την έννοια της καθοδήγησης και την παρεξήγησαν με σχετικές έννοιες όπως ο προσανατολισμός. Η μελέτη αποκάλυψε επίσης ότι οι νεοεισερχόμενοι δάσκαλοι χρειάζονταν βοήθεια από δασκάλους μακροχρόνιας υπηρεσίας σε διάφορους τομείς της επαγγελματικής τους δουλειάς, λόγω, μεταξύ άλλων, της ανεπαρκούς έκθεσης σε καταστάσεις και δραστηριότητες στην τάξη κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσης και της αναντιστοιχίας μεταξύ του περιεχομένου που μάθαιναν κατά την αρχική κατάρτιση και του απαιτούμενου περιεχομένου για διδασκαλία στην τάξη.

Επιπροσθέτως, τα αποτελέσματα της μελέτης δείχνουν ότι οι νεοεισερχόμενοι δάσκαλοι αντιμετώπισαν προκλήσεις που κυμαίνονται από το να θεωρούνται ανταγωνιστές από τους δασκάλους με μεγάλη εμπειρία, μέχρι τη γενικά αρνητική στάση απέναντι στους νέους εκπαιδευτικούς στα σχολεία έως την ανεπαρκή προετοιμασία τους να διδάξουν κατά τη διάρκεια της κατάρτισης. Επιπλέον, η μελέτη αποκάλυψε ότι οι νεοεισερχόμενοι εκπαιδευτικοί θέτουν τέτοιες προκλήσεις στα σχολεία όπως η αποτυχία να διδάξουν σωστά και η έλλειψη δέσμευσης στο καθήκον, μεταξύ άλλων. Οι στρατηγικές αντιμετώπισης στις οποίες κατέφυγαν οι νεοεισερχόμενοι εκπαιδευτικοί περιλάμβαναν τακτικές διαβουλεύσεις με τους επικεφαλής των τμημάτων και άλλους δασκάλους με μακρόχρονη υπηρεσία. Όσον αφορά τα οφέλη της καθοδήγησης, η πλειονότητα των ερωτηθέντων θεώρησε ότι η καθοδήγηση νεοεισερχόμενων εκπαιδευτικών είναι επωφελής από πολλές απόψεις. Αυτά περιλάμβαναν την οικοδόμηση της εμπιστοσύνης των νέων εκπαιδευτικών για τη διδασκαλία, την προσαρμογή στο νέο εργασιακό τους περιβάλλον, τη βοήθεια των νεοεισερχόμενων εκπαιδευτικών να κατανοήσουν καλύτερα το περιεχόμενό τους και να αναπτύξουν ικανότητες.

Στην εργασία τους οι Harrison et al. (2006) διερευνούν τις βέλτιστες συνθήκες για την καθοδήγηση αρχάριων δασκάλων στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, με έμφαση στο μοντέλο βιωματικής μάθησης που προτείνεται από τον

Kolb (1984). Αυτό το μοντέλο μάθησης περιλαμβάνει τέσσερις βασικές διαδικασίες: εμπειρία, προβληματισμό, μάθηση και περαιτέρω πειραματισμό. Οι συγγραφείς διεξήγαγαν ένα διετές χρηματοδοτούμενο ερευνητικό πρόγραμμα για την επαγγελματική ανάπτυξη των νέων δασκάλων, συλλέγοντας δεδομένα από ερωτηματολόγια που συμπληρώθηκαν από αρχάριους εκπαιδευτικούς σε τρεις εκπαιδευτικές αρχές στην αρχή και στο τέλος του εισαγωγικού τους έτους. Επιπλέον, διεξήγαγαν ημιδομημένες συνεντεύξεις με υποδείγματα αρχαρίων δασκάλων. Με βάση αυτά τα δεδομένα, εντόπισαν τρεις διαφορετικούς «τύπους» δασκάλων σε σχέση με τις εμπειρίες εισαγωγής τους και τη σχετική καθοδήγηση.

Οι Harrison et al. (2006) εξέτασαν τις διαφορές και τις ομοιότητες μεταξύ αυτών των τύπων δασκάλων, διερευνώντας την κατανομή των λειτουργιών καθοδήγησης στα σχολεία, τον βαθμό στον οποίο οι διαφορετικές σχέσεις καθοδήγησης ενδυναμώνουν τους αρχάριους δασκάλους και τις συγκεκριμένες χρήσεις και την αξία της αξιολόγησης και των διαδικασιών καθορισμού στόχων και για τους δύο τύπους αρχαρίων δασκάλων και τους μέντορές τους. Τα ευρήματά τους υποδηλώνουν ότι η πιο αποτελεσματική πρακτική για «αναπτυξιακή καθοδήγηση» συνδυάζει στοιχεία πρόκλησης και ανάληψης κινδύνων σε υποστηρικτικά σχολικά περιβάλλοντα, που χαρακτηρίζονται από σαφή συστήματα εισαγωγής και ισχυρό ήθος επαγγελματικής ανάπτυξης.

Συμπερασματικά, αυτή η μελέτη προσφέρει πολύτιμες γνώσεις σχετικά με τις βέλτιστες πρακτικές για την καθοδήγηση αρχαρίων δασκάλων στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Υιοθετώντας το μοντέλο βιωματικής μάθησης του Kolb και εξετάζοντας διάφορες πτυχές των σχέσεων καθοδήγησης και των σχολικών περιβαλλόντων, οι συγγραφείς παρέχουν ένα πλαίσιο για την ενίσχυση της επαγγελματικής ανάπτυξης νέων εκπαιδευτικών. Τελικά, αυτή η έρευνα υπογραμμίζει τη σημασία της προώθησης υποστηρικτικών, απαιτητικών και ριψοκίνδυνων περιβαλλόντων για αρχάριους εκπαιδευτικούς, προωθώντας την ανάπτυξη και την επιτυχία τους στον τομέα της εκπαίδευσης.

Οι Hobson et al. (2009) παρουσιάζουν τα ευρήματα μιας ανασκόπησης της διεθνούς ερευνητικής βιβλιογραφίας σχετικά με την καθοδήγηση αρχαρίων δασκάλων. Οι συγγραφείς εντοπίζουν μια σειρά από πιθανά οφέλη και κόστος που σχετίζεται με την καθοδήγηση, τονίζοντας ότι η μεγιστοποίηση των οφελών και η

ελαχιστοποίηση του κόστους εξαρτώνται από την πραγματοποίηση βασικών προϋποθέσεων για επιτυχημένη καθοδήγηση, όπως η αποτελεσματική επιλογή και προετοιμασία των μεντόρων. Η μελέτη υπογραμμίζει αρκετούς περιορισμούς στην τρέχουσα βάση στοιχείων σχετικά με την καθοδήγηση αρχαρίων δασκάλων, υποδηλώνοντας ότι απαιτείται περισσότερη έρευνα για να ενισχύσουμε την κατανόησή μας για τις αποτελεσματικές πρακτικές καθοδήγησης. Παρά αυτούς τους περιορισμούς, η ανασκόπηση προσφέρει πολύτιμες γνώσεις σχετικά με τους παράγοντες που συμβάλλουν σε επιτυχημένες εμπειρίες καθοδήγησης για αρχάριους δασκάλους και τους ρόλους που διαδραματίζουν οι μέντορες στην υποστήριξη της επαγγελματικής τους εξέλιξης.

Ορισμένες από τις συνέπειες που προκύπτουν από τη μελέτη για τους εκπαιδευτικούς δασκάλων, τους υπεύθυνους χάραξης πολιτικής και τη μελλοντική έρευνα περιλαμβάνουν την ανάγκη για μια πιο αυστηρή αξιολόγηση των προγραμμάτων και πρακτικών καθοδήγησης, καθώς και για μια βαθύτερη κατανόηση του τρόπου αποτελεσματικής επιλογής και προετοιμασίας μεντόρων. Αυτό, με τη σειρά του, θα μπορούσε να οδηγήσει σε πιο στοχευμένες και αποτελεσματικές εμπειρίες καθοδήγησης για αρχάριους δασκάλους, συμβάλλοντας τελικά στην επαγγελματική τους ανάπτυξη και επιτυχία. Συμπερασματικά, η εργασία των Hobson et al. (2009) παρέχει μια ολοκληρωμένη ανασκόπηση της υπάρχουσας έρευνας σχετικά με την καθοδήγηση για αρχάριους δασκάλους, εντοπίζοντας τόσο τα πιθανά οφέλη όσο και το κόστος τέτοιων σχέσεων καθοδήγησης. Αναδεικνύοντας τις προϋποθέσεις για επιτυχημένη καθοδήγηση, η μελέτη προσφέρει πολύτιμες γνώσεις για εκπαιδευτικούς δασκάλους, υπεύθυνους χάραξης πολιτικής και ερευνητές, συμβάλλοντας στη βαθύτερη κατανόηση του τρόπου με τον οποίο μπορούν να υποστηριχθούν καλύτερα οι νέοι εκπαιδευτικοί καθώς ξεκινούν την επαγγελματική τους δραστηριότητα.

Οι Aspfors & Fransson (2015) στοχεύουν να εμβαθύνουν την κατανόηση και τη γνώση της ποιοτικής έρευνας που επικεντρώνεται στην εκπαίδευση για μέντορες νέων εκπαιδευτικών. Η μετα-ανάλυσή τους περιλαμβάνει 10 μελέτες, με αποτέλεσμα τέσσερα κοινά θέματα: Σχολείο και πλαίσιο καθοδήγησης, Θεωρία και πράξη, Αναστοχασμός και κριτική σκέψη και Σχέσεις. Οι συγγραφείς εντοπίζουν περαιτέρω τρεις γενικές διαστάσεις που καθοδηγούν την ανάπτυξη της εκπαίδευσης των

μεντόρων: 1) Διαστάσεις συμφραζομένων, οι οποίες αφορούν το ρόλο του σχολικού περιβάλλοντος και του πλαισίου καθοδήγησης στη διαμόρφωση αποτελεσματικών εμπειριών καθοδήγησης. 2) Θεωρητικές-αναλυτικές διαστάσεις, οι οποίες τονίζουν την ανάγκη οι μέντορες να έχουν ισχυρή κατανόηση των θεωριών διδασκαλίας και την ικανότητα να αναλύουν και να εφαρμόζουν αυτές τις θεωρίες στην πράξη και 3) Σχεσιακές διαστάσεις, οι οποίες υπογραμμίζουν τη σημασία της οικοδόμησης και της διατήρησης ισχυρών σχέσεων μεταξύ μεντόρων και αρχάριων δασκάλων για τη διευκόλυνση ουσιαστικών μαθησιακών εμπειριών.

Η σύνθεση υπογραμμίζει τη σημασία μιας συστηματικής, μακροπρόθεσμης και ενημερωμένης εκπαίδευσης μέντορα που αναπτύσσει την (αυτο)κατανόηση της διδασκαλίας και της καθοδήγησης από τους μέντορες. Αντιμετωπίζοντας αυτές τις τρεις διαστάσεις, τα προγράμματα εκπαίδευσης μεντόρων μπορούν να προετοιμάσουν καλύτερα τους μέντορες για να υποστηρίξουν την επαγγελματική ανάπτυξη νέων εκπαιδευτικών. Συμπερασματικά, η μελέτη των Aspfors και Fransson (2015) συνεισφέρει πολύτιμες γνώσεις στον τομέα της εκπαίδευσης μεντόρων για μέντορες νέων εκπαιδευτικών. Η μετα-ανάλυση προσδιορίζει βασικά θέματα και διαστάσεις που πρέπει να αντιμετωπιστούν στην ανάπτυξη αποτελεσματικών προγραμμάτων εκπαίδευσης μεντόρων. Δίνοντας έμφαση στη σημασία του πλαισίου, της θεωρίας και της πράξης, του προβληματισμού και της κριτικής σκέψης και των σχέσεων, αυτή η έρευνα παρέχει ένα θεμέλιο για μελλοντική έρευνα και πρακτική στον τομέα της εκπαίδευσης μέντορα.

Στην εργασία τους, οι Kalsoom και Showunmi (2019) εξετάζουν την αποτελεσματικότητα της ανατροφοδότησης και της καθοδήγησης στο πλαίσιο της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών. Η μελέτη υποστηρίζει ότι η ανατροφοδότηση είναι αποτελεσματική μόνο όταν είναι σκόπιμη και βοηθά τους υποψήφιους εκπαιδευτικούς να επιτύχουν συγκεκριμένους μαθησιακούς στόχους που σχετίζονται με την πρακτική τους εμπειρία, όπως η βελτιωμένη διδακτική συμπεριφορά και ο επαγγελματισμός. Οι συγγραφείς προτείνουν ότι εάν η ανατροφοδότηση δεν εξυπηρετεί αυτόν τον σκοπό, γίνεται χάσιμο χρόνου. Για να εξερευνήσουν αυτό το θέμα, οι Kalsoom και Showunmi (2019) χρησιμοποίησαν μια συστηματική ανασκόπηση της βιβλιογραφίας ως μεθοδολογία έρευνάς τους, εξετάζοντας διάφορες πτυχές της ανατροφοδότησης και της καθοδήγησης σε σχέση με τη βελτίωση της

πρακτικής διδασκαλίας. Τα ευρήματα υποδεικνύουν ότι η ανατροφοδότηση είναι πιο αποτελεσματική όταν παρέχει πληροφορίες στους υποψήφιους εκπαιδευτικούς σχετικά με την πρόοδό τους προς τους μαθησιακούς τους στόχους και επισημαίνει τομείς όπου μπορεί να είναι απαραίτητη η διόρθωση.

Επιπλέον, η μελέτη υπογραμμίζει τη διάκριση μεταξύ των ρόλων του μέντορα και του επόπτη στο πλαίσιο της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών. Οι μέντορες περιγράφονται ως φίλοι, οδηγοί και σύμβουλοι, ενώ οι επόπτες αναλαμβάνουν τους ρόλους των δασκάλων, των αξιολογητών και των προϊσταμένων. Αυτή η διάκριση είναι ζωτικής σημασίας καθώς υπογραμμίζει τους διαφορετικούς τρόπους με τους οποίους αυτοί οι δύο ρόλοι συμβάλλουν στην ανάπτυξη των μελλοντικών εκπαιδευτικών. Οι συγγραφείς τονίζουν τη σημασία της σκόπιμης ανατροφοδότησης στη διαμόρφωση των διδακτικών συμπεριφορών και της επαγγελματικής ανάπτυξης των μελλοντικών εκπαιδευτικών. Αυτή η ανατροφοδότηση θα πρέπει να προσαρμόζεται στις συγκεκριμένες ανάγκες και στόχους του μεμονωμένου εκπαιδευτικού, επιτρέποντάς του να σημειώσει ουσιαστική πρόοδο προς τους μαθησιακούς τους στόχους. Με αυτόν τον τρόπο, η καθοδήγηση και η ανατροφοδότηση διαδραματίζουν κρίσιμο ρόλο στη συνολική επιτυχία της διδασκαλίας των πρακτικών εμπειριών.

Συμπερασματικά, η μελέτη των Kalsoom και Showunmi (2019) παρέχει πολύτιμες γνώσεις για το ρόλο της καθοδήγησης και της ανατροφοδότησης στη βελτίωση της πρακτικής διδασκαλίας. Τονίζοντας τη σημασία της σκόπιμης ανατροφοδότησης και τη σαφή διάκριση μεταξύ των ρόλων των μεντόρων και των εποπτών, οι συγγραφείς συμβάλλουν στην καλύτερη κατανόηση των τρόπων με τους οποίους αυτά τα στοιχεία μπορούν να ενισχύσουν την πρακτική άσκηση για τους υποψήφιους δασκάλους. Τελικά, η έρευνα υπογραμμίζει την ανάγκη για στοχαστική, στοχευμένη ανατροφοδότηση και καθοδήγηση στον τομέα της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών.

Οι Alemdar et al. (2022) διερευνούν το ρόλο των δικτύων υποστήριξης εκπαιδευτικών, ειδικά της υποστήριξης καθοδήγησης, στην αύξηση της διατήρησης καθηγητών επιστήμης, τεχνολογίας, μηχανικής και μαθηματικών (STEM) υψηλής ποιότητας σε σχολεία υψηλής ανάγκης. Η μελέτη εστιάζει σε ένα δείγμα δασκάλων του Προγράμματος Υποτροφιών Noyce και χρησιμοποιεί ένα πολυεπίπεδο μοντέλο

για να διερευνήσει πώς τα χαρακτηριστικά και η σύνθεση των δικτύων υποστήριξης αρχαρίων εκπαιδευτικών σχετίζονται με την πιθανότητα λήψης υποστήριξης καθοδήγησης. Επιπλέον, οι συγγραφείς εξετάζουν πώς σχετίζονται ορισμένα χαρακτηριστικά του προγράμματος Noyce με την υποστήριξη καθοδήγησης. Τα ευρήματα υποδεικνύουν ότι τόσο τα χαρακτηριστικά και η σύνθεση του δικτύου εκπαιδευτικών, όσο και τα συγκεκριμένα χαρακτηριστικά του προγράμματος Noyce, συμβάλλουν στην πιθανότητα διατήρησης των εκπαιδευτικών. Αυτό υπογραμμίζει τον πιθανό αντίκτυπο των καλά σχεδιασμένων προγραμμάτων προετοιμασίας εκπαιδευτικών στη συνεχή υποστήριξη καθοδήγησης για δασκάλους πρώιμης σταδιοδρομίας, η οποία μπορεί τελικά να συμβάλει στη διατήρησή τους στην τάξη.

Οι συνέπειες αυτής της μελέτης τονίζουν τη σημασία της εξέτασης του τρόπου με τον οποίο ο σχεδιασμός των προγραμμάτων προετοιμασίας εκπαιδευτικών μπορεί να ενθαρρύνει τη συνεχή υποστήριξη καθοδήγησης για αρχάριους δασκάλους STEM, οδηγώντας σε βελτιωμένη παραμονή στην τάξη. Κατανοώντας τους παράγοντες που επηρεάζουν την υποστήριξη της καθοδήγησης στα δίκτυα εκπαιδευτικών STEM, οι εκπαιδευτικοί φορείς μπορούν να αναπτύξουν πιο αποτελεσματικές στρατηγικές και προγράμματα για να προσελκύσουν και να διατηρήσουν δασκάλους υψηλής ποιότητας σε σχολεία υψηλής ανάγκης. Συμπερασματικά, η εργασία των Alemdar et al. παρέχει πολύτιμες γνώσεις για το ρόλο των δικτύων καθοδήγησης στην υποστήριξη και διατήρηση των αρχαρίων δασκάλων STEM.

Οι Tinoco-Giraldo et al. (2020) τέλος, διερευνούν την αποτελεσματικότητα της εικονικής ή ηλεκτρονικής καθοδήγησης στην ανώτερη εκπαίδευση. Καθώς η διαδικτυακή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση γίνεται πιο διαδεδομένη, η καθοδήγηση μέσω υπολογιστή προσφέρει νέους τρόπους στους μαθητές να συνδεθούν με τους μέντορές τους, βοηθώντας τους να εγκλιματιστούν σε νέα ακαδημαϊκά θέματα, αυξάνοντας την πιθανότητα ακαδημαϊκής επιτυχίας και μειώνοντας τη φθορά. Οι συγγραφείς πραγματοποίησαν μια βιβλιογραφική ανασκόπηση της έρευνας από το 2009 έως το 2019, με στόχο να εντοπίσουν σχετικά στοιχεία για την εφαρμογή προγραμμάτων e-mentoring στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Τα ευρήματά τους αποκαλύπτουν ένα σταθερό ενδιαφέρον για το αντικείμενο της εκπαιδευτικής

έρευνας. Ωστόσο, υπάρχει ένα κενό στην εικονική καθοδήγηση για φοιτητές που πραγματοποιούν πρακτική άσκηση εκτός έδρας.

Η μελέτη εξετάζει τα προγράμματα e-mentoring, τον τρόπο αξιολόγησης αυτών των προγραμμάτων, προσδιορίζει παράγοντες επιτυχημένων προγραμμάτων και καθιερώνει μια ερευνητική ατζέντα σε τομείς προγραμμάτων ηλεκτρονικής καθοδήγησης για φοιτητές σε πρακτική άσκηση εκτός έδρας. Διερευνώντας πώς αυτά τα προγράμματα μπορούν να δομηθούν για να επιτύχουν το ίδιο επίπεδο επιτυχίας, οι συγγραφείς συμβάλλουν στη συνεχή ανάπτυξη και βελτίωση της ηλεκτρονικής καθοδήγησης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Συμπερασματικά, η εργασία των Tinoco-Giraldo et al. (2020) παρέχει πολύτιμες γνώσεις για την ηλεκτρονική καθοδήγηση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση μέσω μιας δομημένης βιβλιογραφικής ανασκόπησης. Με τον εντοπισμό παραγόντων που συμβάλλουν σε επιτυχημένα προγράμματα e-mentoring και τονίζοντας το κενό στην εικονική καθοδήγηση για φοιτητές που συμμετέχουν σε πρακτική άσκηση εκτός έδρας, η μελέτη θέτει τις βάσεις για μελλοντική έρευνα σε αυτόν τον τομέα. Τελικά, αυτή η έρευνα στοχεύει να ενισχύσει την κατανόηση και την εφαρμογή των προγραμμάτων e-mentoring, παρέχοντας στους μαθητές την απαραίτητη υποστήριξη για να επιτύχουν στις ακαδημαϊκές και επαγγελματικές τους προσπάθειες.

2.3 Μέθοδοι και πρακτικές του μεντορικού θεσμού

Στην παράγραφο αυτή παρουσιάζονται αναλυτικά οι σημαντικότερες βέλτιστες πρακτικές και μέθοδοι για αποτελεσματική καθοδήγηση που συναντώνται στην σχετική βιβλιογραφία:

□ **Καθορισμός στόχων:** Θα πρέπει να τίθενται σαφείς και εφικτοί στόχοι για τη σχέση καθοδήγησης. Αυτό βοηθά στην εστίαση της διαδικασίας καθοδήγησης και διασφαλίζει ότι τόσο ο μέντορας όσο και ο καθοδηγούμενος εργάζονται για τους ίδιους στόχους.

- **Ενεργητική ακρόαση:** Οι μέντορες πρέπει να εξασκούνται στην ενεργητική ακρόαση και να δίνουν στους καθοδηγούμενους την πλήρη προσοχή τους κατά τη διάρκεια των συνομιλιών, δημιουργώντας ένα υποστηρικτικό και ανοιχτό περιβάλλον.
- **Παροχή ανατροφοδότησης:** Η επικοινωνιακή ανατροφοδότηση είναι απαραίτητη για την ανάπτυξη του καθοδηγούμενου. Οι μέντορες θα πρέπει να εξισορροπούν τη θετική ενίσχυση με προτάσεις για βελτίωση.
- **Οικοδόμηση εμπιστοσύνης:** Μια ισχυρή σχέση καθοδήγησης βασίζεται στην εμπιστοσύνη. Οι μέντορες πρέπει να είναι προσιτοί, αξιόπιστοι και να διατηρούν το απόρρητο.
- **Ενθάρρυνση του προβληματισμού:** Οι μέντορες μπορούν να βοηθήσουν τους καθοδηγούμενους να αναπτύξουν δεξιότητες κριτικής σκέψης θέτοντας ερωτήσεις ανοιχτού τύπου και ενθαρρύνοντάς τους να αναλογιστούν τις εμπειρίες τους.
- **Δικτύωση και κοινή χρήση πόρων:** Οι μέντορες θα πρέπει να βοηθούν τους καθοδηγούμενους να επεκτείνουν το επαγγελματικό τους δίκτυο και να μοιράζονται σχετικούς πόρους για να υποστηρίξουν την ανάπτυξή τους.
- **Πολιτισμική ικανότητα:** Οι μέντορες πρέπει να έχουν επίγνωση και ευαισθησία στις πολιτισμικές διαφορές, αναγνωρίζοντας ότι το υπόβαθρο και οι εμπειρίες των καθοδηγούμενων μπορεί να επηρεάσουν τις ανάγκες και τους στόχους τους.
- **Συνεχής μάθηση:** Τόσο οι μέντορες όσο και οι καθοδηγούμενοι θα πρέπει να συμμετέχουν σε συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη, ενημερώνοντας τις γνώσεις και τις δεξιότητές τους όπως απαιτείται.
- **Αξιολόγηση:** Θα πρέπει να αξιολογείται τακτικά η σχέση καθοδήγησης για να βεβαιώνεται ότι ανταποκρίνεται στις ανάγκες και των δύο μερών και ότι σημειώνει πρόοδο προς τους καθορισμένους στόχους.
- **Ευελιξία και προσαρμοστικότητα:** Οι σχέσεις καθοδήγησης μπορούν να εξελιχθούν με την πάροδο του χρόνου. Οι μέντορες θα πρέπει να είναι ευέλικτοι και να προσαρμόζουν την προσέγγισή τους για να υποστηρίξουν καλύτερα τις μεταβαλλόμενες ανάγκες και τις συνθήκες του καθοδηγούμενου τους.

2.3.1. Ο καθορισμός στόχων

Ο καθορισμός στόχων είναι ένα ουσιαστικό συστατικό των αποτελεσματικών σχέσεων καθοδήγησης, καθώς παρέχει κατεύθυνση και εστίαση τόσο στους μέντορες όσο και στους καθοδηγούμενους. Η καθιέρωση σαφών και εφικτών στόχων διασφαλίζει ότι και τα δύο μέρη εργάζονται προς τους ίδιους στόχους και διευκολύνει τη διαδικασία καθοδήγησης (Lunsford et al., 2013). Η έρευνα έχει δείξει ότι ο καθορισμός στόχων στην καθοδήγηση συμβάλλει σε βελτιωμένα αποτελέσματα, αυξημένα κίνητρα και μεγαλύτερη ικανοποίηση τόσο για τους μέντορες όσο και για τους καθοδηγούμενους (Eby et al., 2008).

Μια μελέτη από τους Locke και Latham (2002) διαπίστωσε ότι ο καθορισμός συγκεκριμένων και απαιτητικών στόχων οδήγησε σε υψηλότερη απόδοση σε διάφορα περιβάλλοντα, συμπεριλαμβανομένων των σχέσεων καθοδήγησης. Όταν οι μέντορες και οι καθοδηγούμενοι θέτουν από κοινού στόχους, είναι πιο πιθανό να αφοσιωθούν στη διαδικασία καθοδήγησης και να επιτύχουν τα επιθυμητά αποτελέσματα (De Janasz & Reiperl, 2015). Αυτοί οι στόχοι θα πρέπει να ευθυγραμμίζονται με τις ανάγκες, τις φιλοδοξίες και τις δυνατότητες του καθοδηγούμενου, διασφαλίζοντας ότι είναι ρεαλιστικοί και εφικτοί (Zachary, 2011).

Το πλαίσιο SMART είναι ένα δημοφιλές εργαλείο για τον καθορισμό αποτελεσματικών στόχων στις σχέσεις καθοδήγησης. Το SMART σημαίνει Specific, Measurable, Achievable, Relevant και Time-Bound και ενθαρρύνει και τα δύο μέρη να θεσπίσουν καλά καθορισμένους και μετρήσιμους στόχους (Doran, 1981). Η χρήση του πλαισίου SMART μπορεί να βοηθήσει τους μέντορες και τους καθοδηγούμενους να δημιουργήσουν ένα δομημένο σχέδιο για την επίτευξη των στόχων τους και να διευκολύνουν την τακτική παρακολούθηση της προόδου (Locke & Latham, 2006).

Επιπλέον, ο καθορισμός στόχων στην καθοδήγηση πρέπει να είναι μια συνεχής και δυναμική διαδικασία. Η τακτική επαναξιολόγηση και προσαρμογή των στόχων καθώς προχωρά ο καθοδηγούμενος διασφαλίζει ότι η σχέση καθοδήγησης παραμένει σχετική και υποστηρικτική (Higgins et al., 2008). Αυτή η προσέγγιση

επιτρέπει επίσης την ευελιξία, επιτρέποντας στους μέντορες να προσαρμόσουν την υποστήριξή τους στις εξελισσόμενες ανάγκες και συνθήκες των καθοδηγούμενων τους (Kram & Ragins, 2007).

Συμπερασματικά, ο καθορισμός στόχων είναι μια κρίσιμη πτυχή των επιτυχημένων σχέσεων καθοδήγησης. Η καθιέρωση σαφών και εφικτών στόχων συμβάλλει στην αποτελεσματικότητα της διαδικασίας καθοδήγησης και διασφαλίζει ότι τόσο οι μέντορες όσο και οι καθοδηγούμενοι εργάζονται για κοινούς στόχους. Η τακτική επανεξέταση και προσαρμογή αυτών των στόχων ενθαρρύνει τη συνεχή δέσμευση και την προσαρμοστικότητα, υποστηρίζοντας τελικά την ανάπτυξη του καθοδηγούμενου.

2.3.2. Η ενεργητική ακρόαση

Η ενεργητική ακρόαση είναι μια θεμελιώδης πτυχή των αποτελεσματικών σχέσεων καθοδήγησης. Περιλαμβάνει την πλήρη παρακολούθηση και κατανόηση των σκέψεων, των συναισθημάτων και των ανησυχιών του καθοδηγούμενου, δημιουργώντας έτσι ένα υποστηρικτικό και ανοιχτό περιβάλλον (Ragins, 2016). Η έρευνα έχει δείξει ότι η ενεργητική ακρόαση συμβάλλει στην επιτυχία των σχέσεων καθοδήγησης με την οικοδόμηση εμπιστοσύνης, την προώθηση της ανοιχτής επικοινωνίας και τη διευκόλυνση της βαθύτερης κατανόησης μεταξύ των μεντόρων και των καθοδηγούμενων (Hamer et al., 2003).

Η ενεργητική ακρόαση στην καθοδήγηση υπερβαίνει την απλή ακρόαση των λέξεων που λέγονται από τον καθοδηγούμενο. Απαιτεί από τον μέντορα να είναι πραγματικά αφοσιωμένος, με ενσυναίσθηση και να μην επικρίνει (Young & Wright, 2017). Αυτή η προσέγγιση ενθαρρύνει τον καθοδηγούμενο να είναι πιο ανοιχτός και ειλικρινής, οδηγώντας τελικά σε πιο ουσιαστικές συζητήσεις και μεγαλύτερη προσωπική ανάπτυξη (Rogers, 1957).

Μια κρίσιμη πτυχή της ενεργητικής ακρόασης στην καθοδήγηση είναι η χρήση αναστοχαστικών τεχνικών. Η αντανάκλαση των σκέψεων, των συναισθημάτων και των ανησυχιών του καθοδηγούμενου βοηθά στην επικύρωση των εμπειριών του

και στην αποσαφήνιση τυχόν παρεξηγήσεων (Young & Wright, 2001). Αυτή η διαδικασία επιτρέπει στον καθοδηγούμενο να εξερευνήσει τις σκέψεις του πιο βαθιά και προωθεί την κριτική σκέψη και την αυτογνωσία (Ghosh & Reio Jr, 2013).

Επιπλέον, η ενεργή ακρόαση στην καθοδήγηση περιλαμβάνει την υποβολή ερωτήσεων ανοιχτού τύπου για να ενθαρρύνει τους καθοδηγούμενους να μοιράζονται πιο ελεύθερα τις σκέψεις, τα συναισθήματα και τις εμπειρίες τους (Miller & Rollnick, 2013). Οι ερωτήσεις ανοιχτού τύπου διευκολύνουν τη βαθύτερη εξερεύνηση των θεμάτων και προωθούν την επίλυση προβλημάτων, οδηγώντας σε πιο αποτελεσματικά αποτελέσματα καθοδήγησης (Kram & Isabella, 1985).

Συνοπτικά, η ενεργητική ακρόαση είναι ζωτικής σημασίας συστατικό των επιτυχημένων σχέσεων καθοδήγησης. Δίνοντας την πλήρη προσοχή τους και αλληλοεπιδρώντας με ενσυναίσθηση με τους καθοδηγούμενους, οι μέντορες δημιουργούν ένα υποστηρικτικό και ανοιχτό περιβάλλον που ενισχύει την εμπιστοσύνη, την ανοιχτή επικοινωνία και τη βαθύτερη κατανόηση. Η χρήση αναστοχαστικών τεχνικών και ερωτήσεων ανοιχτού τύπου ενισχύει περαιτέρω τη σχέση καθοδήγησης προάγοντας την κριτική σκέψη, την αυτογνωσία και την επίλυση προβλημάτων.

2.3.3. Η παροχή εποικοδομητικής ανατροφοδότησης

Η παροχή εποικοδομητικής ανατροφοδότησης είναι επίσης μια κρίσιμη πτυχή των αποτελεσματικών σχέσεων καθοδήγησης, καθώς επιτρέπει την ανάπτυξη του καθοδηγούμενου (Eby et al., 2008). Η ανατροφοδότηση πρέπει να εξισορροπεί τη θετική ενίσχυση, η οποία υπογραμμίζει τα δυνατά σημεία και τα επιτεύγματα του καθοδηγούμενου, με προτάσεις για βελτίωση, αντιμετωπίζοντας τομείς όπου ο καθοδηγούμενος μπορεί να αναπτυχθεί περαιτέρω (Zachary, 2011).

Η έρευνα έχει δείξει ότι η ανατροφοδότηση είναι πιο αποτελεσματική όταν είναι συγκεκριμένη, έγκαιρη και εφαρμόσιμη (London, 2015). Οι μέντορες θα πρέπει να επικεντρωθούν στην παροχή συγκεκριμένων παραδειγμάτων της απόδοσης του καθοδηγούμενου, διασφαλίζοντας ότι η ανατροφοδότηση συνδέεται άμεσα με τους

στόχους και τους σκοπούς του καθοδηγούμενου (Hattie & Timperley, 2007). Προσφέροντας ανατροφοδότηση αμέσως μετά από μια εκδήλωση ή αλληλεπίδραση, οι μέντορες μπορούν να βοηθήσουν τους καθοδηγητές να κατανοήσουν καλύτερα το πλαίσιο και τη συνάφεια της ανατροφοδότησης και να διευκολύνουν την άμεση εφαρμογή των προτεινόμενων βελτιώσεων (Nicol & Macfarlane-Dick, 2006).

Ο τρόπος με τον οποίο παρέχεται η ανατροφοδότηση είναι επίσης καθοριστικός για την αποτελεσματικότητά της. Η ανατροφοδότηση πρέπει να κοινοποιείται με σεβασμό και υποστηρικτικό τρόπο, δίνοντας έμφαση στο γνήσιο ενδιαφέρον του μέντορα για την ανάπτυξη του καθοδηγούμενου (Zachary, 2011). Μια μελέτη από τους Stone και Heen (2014) υπογραμμίζει τη σημασία των καθοδηγητών που πλαισιώνουν την ανατροφοδότηση ως ευκαιρία μάθησης και όχι ως κριτική, η οποία μπορεί να βοηθήσει τους καθοδηγούμενους να γίνουν πιο δεκτικοί στην ανατροφοδότηση και να παρακινηθούν να κάνουν βελτιώσεις.

Επιπλέον, οι μέντορες θα πρέπει να ενθαρρύνουν τους καθοδηγούμενους να συμμετάσχουν σε αυτό-αξιολόγηση και προβληματισμό, επιτρέποντάς τους να εντοπίσουν τομείς προς βελτίωση και να οικειοποιηθούν την ανάπτυξή τους (Moon, 1999). Αυτή η διαδικασία καλλιεργεί μια αίσθηση αυτογνωσίας και αυτονομίας στον καθοδηγούμενο, οδηγώντας τελικά σε πιο αποτελεσματική μάθηση και ανάπτυξη (Boud, 1995).

Συμπερασματικά, η εποικοδομητική ανατροφοδότηση είναι βασικό συστατικό των επιτυχημένων σχέσεων καθοδήγησης. Εξισορροπώντας τη θετική ενίσχυση με προτάσεις για βελτίωση, οι μέντορες μπορούν να υποστηρίξουν την ανάπτυξη του καθοδηγούμενου. Η αποτελεσματική ανατροφοδότηση είναι συγκεκριμένη, έγκαιρη, ενεργή και μεταδίδεται με σεβασμό και υποστηρικτικό τρόπο, ενισχύοντας ένα περιβάλλον εστιασμένο στη μάθηση και προάγοντας την αυτό-αξιολόγηση και τον προβληματισμό στον καθοδηγούμενο.

2.3.4. Η οικοδόμηση εμπιστοσύνης

Η οικοδόμηση εμπιστοσύνης είναι μια θεμελιώδης πτυχή των αποτελεσματικών σχέσεων καθοδήγησης, καθώς δημιουργεί μια ισχυρή βάση για ανοιχτή επικοινωνία και προσωπική ανάπτυξη (Ensher & Murphy, 2011). Η έρευνα έχει δείξει ότι η εμπιστοσύνη συνδέεται θετικά με την ικανοποίηση του καθοδηγούμενου, τη δέσμευση και τη συνολική επιτυχία στη σχέση καθοδήγησης (Eby et al., 2008). Οι μέντορες μπορούν να καλλιεργήσουν την εμπιστοσύνη με το να είναι προσιτοί, αξιόπιστοι και διατηρώντας την εμπιστευτικότητα (Clutterbuck, 2005).

Η δυνατότητα προσέγγισης είναι μια βασική πτυχή της οικοδόμησης εμπιστοσύνης στις σχέσεις καθοδήγησης. Οι μέντορες θα πρέπει να δημιουργούν ένα ασφαλές και φιλόξενο περιβάλλον για τους καθοδηγούμενους, επιδεικνύοντας ενσυναίσθηση, γνήσιο ενδιαφέρον και σεβασμό (Young & Wright, 2017). Με το να είναι ανοιχτοί και μη επικριτικοί, οι μέντορες μπορούν να ενθαρρύνουν τους καθοδηγούμενους να μοιράζονται τις σκέψεις, τα συναισθήματα και τις εμπειρίες τους πιο ελεύθερα, ενισχύοντας τελικά την ποιότητα της σχέσης καθοδήγησης (Rogers, 1957).

Η αξιοπιστία είναι ένα άλλο κρίσιμο στοιχείο της οικοδόμησης εμπιστοσύνης. Οι μέντορες θα πρέπει να είναι συνεπείς στις ενέργειές τους, να τηρούν τις δεσμεύσεις τους και να είναι διαθέσιμοι όταν χρειάζεται (Ensher & Murphy, 2011). Αυτή η συνέπεια ενισχύει την αξιοπιστία του μέντορα, ενισχύοντας περαιτέρω την εμπιστοσύνη μεταξύ του μέντορα και του καθοδηγούμενου (Mayer, Davis, & Schoorman, 1995).

Η διατήρηση της εμπιστευτικότητας είναι απαραίτητη για την οικοδόμηση εμπιστοσύνης στις σχέσεις καθοδήγησης. Οι καθοδηγούμενοι πρέπει να αισθάνονται σίγουροι ότι οι προσωπικές και επαγγελματικές τους πληροφορίες θα διατηρηθούν απόρρητες και θα αντιμετωπίζονται με προσοχή (Clutterbuck, 2005). Με τη διασφάλιση της εμπιστευτικότητας, οι μέντορες δημιουργούν ένα ασφαλές περιβάλλον για τους καθοδηγούμενους να συζητούν ευαίσθητα θέματα και προκλήσεις, ενθαρρύνοντας τελικά βαθύτερες και πιο ουσιαστικές συνομιλίες (Allen & Eby, 2007).

Επιπλέον, η οικοδόμηση εμπιστοσύνης μπορεί να ενισχυθεί μέσω της ικανότητας του μέντορα να παρέχει εποικοδομητική ανατροφοδότηση και ενεργητική ακρόαση (De Janasz & Peiperl, 2015). Επιδεικνύοντας αυτές τις δεξιότητες, οι μέντορες μπορούν να δημιουργήσουν περαιτέρω εμπιστοσύνη και σχέσεις με τους καθοδηγούμενους τους, υποστηρίζοντας τελικά την ανάπτυξη του καθοδηγούμενου.

Συμπερασματικά, η οικοδόμηση εμπιστοσύνης είναι απαραίτητη για επιτυχημένες σχέσεις καθοδήγησης. Οι μέντορες μπορούν να δημιουργήσουν εμπιστοσύνη με το να είναι προσιτοί, αξιόπιστοι και διατηρώντας την εμπιστευτικότητα. Ένα ισχυρό θεμέλιο εμπιστοσύνης επιτρέπει την ανοιχτή επικοινωνία, την προσωπική ανάπτυξη και τη συνολική ικανοποίηση στη σχέση καθοδήγησης.

2.3.5. Η ενθάρρυνση του προβληματισμού

Η ενθάρρυνση του προβληματισμού είναι μια ζωτική πτυχή της αποτελεσματικής καθοδήγησης, καθώς προάγει τις δεξιότητες κριτικής σκέψης, την αυτογνωσία και την προσωπική ανάπτυξη στους καθοδηγούμενους (Moon, 1999). Θέτοντας ερωτήσεις ανοιχτού τύπου και υποστηρίζοντας τους καθοδηγούμενους στον προβληματισμό σχετικά με τις εμπειρίες τους, οι μέντορες μπορούν να διευκολύνουν τη βαθύτερη κατανόηση και να καλλιεργήσουν μια αίσθηση ιδιοκτησίας στη μάθηση και την ανάπτυξη του καθοδηγούμενου (Boud, 1995).

Η έρευνα έχει δείξει ότι ο προβληματισμός παίζει βασικό ρόλο στη διαδικασία καθοδήγησης, καθώς δίνει τη δυνατότητα στους καθοδηγούμενους να αναλύσουν τις εμπειρίες τους, να εντοπίσουν τομείς για ανάπτυξη και να αναπτύξουν στρατηγικές για βελτίωση (Schön, 1983). Οι μέντορες μπορούν να διευκολύνουν αυτή τη στοχαστική διαδικασία θέτοντας ερωτήσεις ανοιχτού τύπου που ωθούν τους καθοδηγούμενους να εξερευνήσουν βαθύτερα τις σκέψεις, τα συναισθήματα και τις πράξεις τους (Young & Wright, 2017). Οι ερωτήσεις ανοιχτού τύπου ενθαρρύνουν τους καθοδηγούμενους να εξετάσουν πολλαπλές προοπτικές και να δημιουργήσουν

νέες ιδέες, προωθώντας τελικά την κριτική σκέψη και τις δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων (Kram & Isabella, 1985).

Εκτός από την υποβολή ερωτήσεων ανοιχτού τύπου, οι μέντορες μπορούν επίσης να υποστηρίξουν τους καθοδηγούμενους στη διαδικασία αναστοχασμού παρέχοντας ένα ασφαλές και μη επικριτικό περιβάλλον για συζήτηση (Rogers, 1957). Αυτή η προσέγγιση επιτρέπει στους καθοδηγούμενους να μοιράζονται ανοιχτά τις εμπειρίες, τις προκλήσεις και τις ανησυχίες τους, καλλιεργώντας μια αίσθηση εμπιστοσύνης στη σχέση καθοδήγησης (Mayer et al., 1995).

Επιπλέον, οι μέντορες μπορούν να ενθαρρύνουν τον προβληματισμό μοιράζοντας τις δικές τους εμπειρίες και ιδέες, διαμορφώνοντας τη διαδικασία αναστοχασμού για τους καθοδηγούμενους (Zachary, 2011). Επιδεικνύοντας ευαλωτότητα και διαφάνεια, οι μέντορες μπορούν να δημιουργήσουν ένα υποστηρικτικό περιβάλλον που ενθαρρύνει τους καθοδηγούμενους να εμπλακούν σε προβληματισμό και να οικειοποιηθούν τη μάθηση και την ανάπτυξή τους (Clutterbuck, 2005).

Συμπερασματικά, η ενθάρρυνση του προβληματισμού είναι ένα ουσιαστικό συστατικό των επιτυχημένων σχέσεων καθοδήγησης. Οι μέντορες μπορούν να διευκολύνουν τον προβληματισμό κάνοντας ερωτήσεις ανοιχτού τύπου, παρέχοντας ένα ασφαλές και μη επικριτικό περιβάλλον και μοντελοποιώντας τη διαδικασία αναστοχασμού. Μέσω του στοχασμού, οι καθοδηγούμενοι μπορούν να αναπτύξουν δεξιότητες κριτικής σκέψης, αυτογνωσία και προσωπική ανάπτυξη, ενισχύοντας τελικά τη συνολική αποτελεσματικότητα της σχέσης καθοδήγησης.

2.3.6. Η δικτύωση και η κοινή χρήση πόρων

Η δικτύωση και η κοινή χρήση πόρων είναι βασικά συστατικά μιας αποτελεσματικής καθοδήγησης, καθώς βοηθούν τους καθοδηγητές να επεκτείνουν το επαγγελματικό τους δίκτυο, να αποκτήσουν πρόσβαση σε πολύτιμους πόρους και να βελτιώσουν τη συνολική τους εξέλιξη σταδιοδρομίας (Higgins & Kram, 2001). Οι μέντορες μπορούν να υποστηρίξουν τους καθοδηγούμενους εισάγοντάς τους σε

σχετικές επαφές, προτείνοντας ευκαιρίες για δικτύωση και μοιράζοντας χρήσιμους πόρους προσαρμοσμένους στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντά τους (De Janasz et al., 2003).

Η έρευνα έχει δείξει ότι η δικτύωση διαδραματίζει κρίσιμο ρόλο στην εξέλιξη της σταδιοδρομίας, καθώς διευκολύνει την πρόσβαση σε πληροφορίες, πόρους και υποστήριξη που μπορεί να μην είναι διαθέσιμες μέσω επίσημων καναλιών (Wanberg, Welsh, & Hezlett, 2003). Οι μέντορες μπορούν να βοηθήσουν τους καθοδηγούμενους να δημιουργήσουν το επαγγελματικό τους δίκτυο, συστήνοντάς τους σε άτομα με επιρροή στον τομέα τους, παρέχοντας καθοδήγηση σχετικά με τον τρόπο προσέγγισης των εκδηλώσεων δικτύωσης και παρέχοντας ανατροφοδότηση για τις στρατηγικές δικτύωσης τους (Higgins, Dobrow, & Chandler, 2008).

Εκτός από την υποστήριξη δικτύωσης, οι μέντορες μπορούν επίσης να μοιράζονται σχετικούς πόρους που διευκολύνουν τη μάθηση και την ανάπτυξη του καθοδηγούμενου. Αυτοί οι πόροι μπορεί να περιλαμβάνουν άρθρα, βιβλία, προγράμματα κατάρτισης, εργαστήρια και συνέδρια που ευθυγραμμίζονται με τους στόχους του καθοδηγούμενου (Johnson, 2007). Παρέχοντας εξατομικευμένους πόρους, οι μέντορες μπορούν να βοηθήσουν τους καθοδηγούμενους να αποκτήσουν πολύτιμες γνώσεις και δεξιότητες, ενισχύοντας τελικά την επαγγελματική τους ανάπτυξη (Eby, Rhodes, & Allen, 2007).

Η κοινή χρήση πόρων επεκτείνεται επίσης στις εμπειρίες, τις γνώσεις και την τεχνογνωσία του μέντορα. Μοιράζοντας τις γνώσεις τους και τα διδάγματα που αντλήθηκαν, οι μέντορες μπορούν να παρέχουν πολύτιμη καθοδήγηση και υποστήριξη, βοηθώντας τους καθοδηγούμενους να πλοηγηθούν πιο αποτελεσματικά στη δική τους επαγγελματική πορεία (Kram, 1985).

Επιπλέον, ο ρόλος του μέντορα στη δικτύωση και την κοινή χρήση πόρων υπερβαίνει την απλή παροχή συνδέσεων και υλικών. Θα πρέπει επίσης να βοηθούν τους καθοδηγούμενους να αναπτύξουν τις δεξιότητες που είναι απαραίτητες για τη δημιουργία και τη διατήρηση των δικών τους επαγγελματικών δικτύων, προωθώντας την αυτάρκεια και την αυτονομία μακροπρόθεσμα (Young & Wright, 2017).

Συμπερασματικά, η δικτύωση και η κοινή χρήση πόρων είναι βασικές πτυχές των επιτυχημένων σχέσεων καθοδήγησης. Οι μέντορες μπορούν να βοηθήσουν τους

καθοδηγούμενους να επεκτείνουν το επαγγελματικό τους δίκτυο και να αποκτήσουν πρόσβαση σε πολύτιμους πόρους, υποστηρίζοντας τελικά τη δική τους μόνιμη ανάπτυξη. Με την προώθηση των δεξιοτήτων δικτύωσης και την ανταλλαγή σχετικών πόρων, οι μέντορες μπορούν να ενισχύσουν τη συνολική αποτελεσματικότητα της σχέσης καθοδήγησης.

2.3.7. Η πολιτιστική ικανότητα

Η πολιτιστική ικανότητα είναι μια κρίσιμη πτυχή της αποτελεσματικής καθοδήγησης, καθώς αναγνωρίζει και σέβεται το διαφορετικό υπόβαθρο, τις εμπειρίες και τις προοπτικές των καθοδηγούμενων (Sue & Sue, 2003). Οι μέντορες που είναι πολιτιστικά ικανοί μπορούν να κατανοήσουν καλύτερα και να ανταποκριθούν στις μοναδικές ανάγκες και τους στόχους των καθοδηγούμενων τους, ενισχύοντας τελικά πιο ουσιαστικές και υποστηρικτικές σχέσεις καθοδήγησης (Thomas, 2001).

Η έρευνα έχει δείξει ότι η πολιτιστική ικανότητα είναι απαραίτητη για την επιτυχημένη καθοδήγηση, καθώς μπορεί να ενισχύσει την επικοινωνία, να προωθήσει την εμπιστοσύνη και να διευκολύνει την προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη τόσο για τον μέντορα όσο και για τον καθοδηγούμενο (Johnson-Bailey & Cervero, 2004). Η ανάπτυξη της πολιτιστικής ικανότητας περιλαμβάνει πολλά βασικά στοιχεία, όπως η αυτογνωσία, η πολιτιστική γνώση και οι πολιτιστικές δεξιότητες (Sue & Sue, 2003).

Η αυτογνωσία είναι το πρώτο βήμα προς την πολιτιστική ικανότητα, καθώς περιλαμβάνει την αναγνώριση των δικών του πολιτισμικών πεποιθήσεων, αξιών και προκαταλήψεων (Hammer, Bennett, & Wiseman, 2003). Οι μέντορες θα πρέπει να αναλογιστούν το δικό τους πολιτισμικό υπόβαθρο και τις εμπειρίες τους και να εξετάσουν πώς αυτοί οι παράγοντες μπορεί να επηρεάσουν την προσέγγιση καθοδήγησης και τις αλληλεπιδράσεις τους με καθοδηγούμενους από διαφορετικά υπόβαθρα (Ragins & Kram, 2007).

Η πολιτισμική γνώση αναφέρεται στην κατανόηση του διαφορετικού πολιτισμικού υπόβαθρου, των εμπειριών και των προοπτικών των καθοδηγούμενων (Sue & Sue, 2003). Οι μέντορες θα πρέπει να επιδιώκουν να εκπαιδεύονται για τους διάφορους πολιτισμικούς παράγοντες που μπορεί να επηρεάσουν τις ανάγκες και τους στόχους των καθοδηγούμενων τους, όπως η φυλή, η εθνικότητα, το φύλο, η κοινωνικοοικονομική κατάσταση και η αναπηρία (Johnson-Bailey & Cervero, 2004). Αυτή η γνώση μπορεί να βοηθήσει τους μέντορες να υποστηρίξουν και να καθοδηγούν καλύτερα τους καθοδηγούμενούς τους, λαμβάνοντας υπόψη τις μοναδικές προκλήσεις και ευκαιρίες που μπορεί να αντιμετωπίσουν λόγω του πολιτισμικού τους υπόβαθρου.

Οι πολιτιστικές δεξιότητες περιλαμβάνουν την ικανότητα αποτελεσματικής επικοινωνίας, αλληλεπίδρασης και συνεργασίας με άτομα από διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο (Sue & Sue, 2003). Οι μέντορες θα πρέπει να αναπτύξουν στρατηγικές για την οικοδόμηση σχέσεων, την αντιμετώπιση των πολιτισμικών διαφορών και την ενθάρρυνση ανοιχτών και χωρίς αποκλεισμούς σχέσεων καθοδήγησης (Clutterbuck, 2005). Επιδεικνύοντας πολιτιστική ικανότητα, οι μέντορες μπορούν να δημιουργήσουν ένα υποστηρικτικό και ενδυναμωτικό περιβάλλον για τους καθοδηγούμενους, προωθώντας τελικά την προσωπική και επαγγελματική τους ανάπτυξη (Thomas, 2001).

Συμπερασματικά, η πολιτιστική ικανότητα είναι ένα κρίσιμο συστατικό της αποτελεσματικής καθοδήγησης. Οι μέντορες πρέπει να αναπτύξουν αυτογνωσία, πολιτιστικές γνώσεις και πολιτιστικές δεξιότητες για να κατανοήσουν καλύτερα και να υποστηρίξουν τους καθοδηγούμενους τους από διαφορετικά υπόβαθρα. Η πολιτιστικά ικανή καθοδήγηση μπορεί να ενισχύσει την επικοινωνία, να προωθήσει την εμπιστοσύνη και να διευκολύνει την προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη τόσο για τον μέντορα όσο και για τον καθοδηγούμενο

2.3.8. Η συνεχής μάθηση

Η συνεχής μάθηση είναι μια ουσιαστική πτυχή της αποτελεσματικής καθοδήγησης, καθώς υπογραμμίζει τη σημασία της συνεχούς επαγγελματικής ανάπτυξης τόσο για τους μέντορες όσο και για τους καθοδηγούμενους (Hobson & Sharp, 2005). Η ενασχόληση με τη συνεχή μάθηση επιτρέπει στους μέντορες και τους καθοδηγούμενους να ενημερώσουν τις γνώσεις και τις δεξιότητές τους, να προσαρμοστούν σε μεταβαλλόμενα περιβάλλοντα και να διατηρήσουν τη συνάφεια στους αντίστοιχους τομείς τους (Eby et al., 2008).

Η έρευνα έχει δείξει ότι η συνεχής μάθηση είναι κρίσιμη για τη μακροπρόθεσμη επιτυχία στο σημερινό ταχέως μεταβαλλόμενο και πολύπλοκο κόσμο (Eraut, 2007). Με τη συμμετοχή στη συνεχή μάθηση, οι μέντορες και οι καθοδηγούμενοι μπορούν να αποκτήσουν νέες γνώσεις, να αναπτύξουν καινοτόμες λύσεις και να βελτιώσουν την απόδοσή τους σε μια σειρά επαγγελματικών πλαισίων (London, 2009).

Οι μέντορες διαδραματίζουν κρίσιμο ρόλο στην προώθηση της συνεχούς μάθησης ενθαρρύνοντας τους καθοδηγούμενους να επιδιώκουν ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης και να συμμετέχουν ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία (Hobson & Sharp, 2005). Αυτό μπορεί να περιλαμβάνει τη σύσταση σχετικών προγραμμάτων κατάρτισης, εργαστηρίων, συνεδρίων και άλλων εκπαιδευτικών πόρων που ευθυγραμμίζονται με τους στόχους και τους στόχους του καθοδηγούμενου (Johnson, 2007).

Εκτός από την υποστήριξη της επαγγελματικής ανάπτυξης των καθοδηγούμενων, οι μέντορες θα πρέπει επίσης να μοντελοποιούν τη συνεχή μάθηση συμμετέχοντας στη δική τους συνεχή εκπαίδευση και ανάπτυξη (Allen et al., 2004). Επιδεικνύοντας τη δέσμευσή τους στη δια βίου μάθηση, οι μέντορες μπορούν να εμπνεύσουν τους καθοδηγούμενους να εκτιμήσουν και να δώσουν προτεραιότητα στην επαγγελματική τους ανάπτυξη σε όλη τη διάρκεια της σταδιοδρομίας τους (Young & Wright, 2017).

Επιπλέον, η συνεχής μάθηση στη σχέση καθοδήγησης μπορεί να ενισχύσει μια νοοτροπία ανάπτυξης, η οποία είναι η πεποίθηση ότι οι ικανότητες και οι δεξιότητες μπορούν να αναπτυχθούν μέσω προσπάθειας και επιμονής (Dweck, 2006). Υιοθετώντας μια νοοτροπία ανάπτυξης, τόσο οι μέντορες όσο και οι καθοδηγούμενοι

μπορούν να δουν τις προκλήσεις και τις αποτυχίες ως ευκαιρίες για μάθηση και ανάπτυξη, ενισχύοντας τελικά την ανθεκτικότητα και την προσαρμοστικότητά τους απέναντι στην αλλαγή (Heslin et al., 2006).

Συμπερασματικά, η συνεχής μάθηση είναι ζωτικής σημασίας συστατικό των επιτυχημένων σχέσεων καθοδήγησης. Τόσο οι μέντορες όσο και οι καθοδηγούμενοι θα πρέπει να συμμετέχουν σε συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη για να ενημερώσουν τις γνώσεις και τις δεξιότητές τους και να προσαρμοστούν σε μεταβαλλόμενα περιβάλλοντα. Με την προώθηση της συνεχούς μάθησης και την προώθηση μιας νοοτροπίας ανάπτυξης, οι μέντορες μπορούν να υποστηρίξουν τη μακροπρόθεσμη επιτυχία και ανάπτυξη των καθοδηγούμενων τους.

2.3.9. Η αξιολόγηση

Η αξιολόγηση είναι κρίσιμο συστατικό των επιτυχημένων σχέσεων καθοδήγησης, καθώς επιτρέπουν τόσο στους μέντορες όσο και στους καθοδηγούμενους να αναλογίζονται τακτικά την πρόοδο που σημειώνεται προς τους καθορισμένους στόχους και να διασφαλίζουν ότι η σχέση ικανοποιεί τις ανάγκες και των δύο μερών (Allen & Eby, 2007). Συμμετέχοντας σε διαδικασίες συνεχούς αξιολόγησης, οι μέντορες και οι καθοδηγούμενοι μπορούν να προσδιορίσουν τομείς ανάπτυξης, να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις και να βελτιώσουν συνεχώς τις στρατηγικές καθοδήγησης τους για να μεγιστοποιήσουν τα οφέλη της σχέσης (Zachary & Fischler, 2009).

Η έρευνα έχει δείξει ότι η τακτική αξιολόγηση μπορεί να ενισχύσει την αποτελεσματικότητα των σχέσεων καθοδήγησης προωθώντας την ανοιχτή επικοινωνία, ενισχύοντας την υπευθυνότητα και υποστηρίζοντας τη συνεχή μάθηση και βελτίωση (Eby et al., 2006). Η αξιολόγηση μπορεί να λάβει διάφορες μορφές, συμπεριλαμβανομένης της αυτο-αξιολόγησης, της ανατροφοδότησης από ομότιμους και των επίσημων αξιολογήσεων που διεξάγονται από εξωτερικά μέρη (Garvey et al., 2009).

Η αυτοαξιολόγηση είναι μια ουσιαστική πτυχή της αξιολόγησης και της αξιολόγησης στην καθοδήγηση, καθώς περιλαμβάνει τον προβληματισμό σχετικά με τις επιδόσεις, τη μάθηση και την ανάπτυξη του ατόμου (London, 2009). Τόσο οι μέντορες όσο και οι καθοδηγούμενοι θα πρέπει να συμμετέχουν σε τακτική αυτοαξιολόγηση για να εντοπίσουν τα δυνατά τους σημεία, τους τομείς προς βελτίωση και την πρόοδο προς τους στόχους τους. Αυτή η διαδικασία μπορεί να διευκολυνθεί με τη διατήρηση ενός ημερολογίου καθοδήγησης, τον καθορισμό στόχων SMART και τη συζήτηση της προόδου κατά τη διάρκεια των συνεδριών καθοδήγησης (Zachary & Fischler, 2009).

Η ανατροφοδότηση από ομότιμους είναι ένα άλλο πολύτιμο εργαλείο για την αξιολόγηση στις σχέσεις καθοδήγησης, καθώς παρέχει την ευκαιρία στους μέντορες και τους καθοδηγούμενους να μοιραστούν εποικοδομητικά σχόλια, να γιορτάσουν τις επιτυχίες τους και να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις (Eby et al., 2006). Συμμετέχοντας σε ανοιχτό και ειλικρινή διάλογο, οι μέντορες και οι καθοδηγούμενοι μπορούν να βελτιώνουν συνεχώς τις στρατηγικές καθοδήγησης και να υποστηρίζουν καλύτερα ο ένας την ανάπτυξη του άλλου.

Οι επίσημες αξιολογήσεις που διεξάγονται από εξωτερικά μέρη μπορούν επίσης να διαδραματίσουν ρόλο στην αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας των σχέσεων καθοδήγησης, ιδιαίτερα εντός οργανωτικών πλαισίων (Garvey et al., 2009). Αυτές οι αξιολογήσεις μπορεί να περιλαμβάνουν έρευνες, συνεντεύξεις ή άλλα εργαλεία αξιολόγησης που έχουν σχεδιαστεί για να μετρούν τον αντίκτυπο της καθοδήγησης στην απόδοση, την ικανοποίηση και τα αποτελέσματα σταδιοδρομίας του καθοδηγούμενου (Allen & Eby, 2007).

Συμπερασματικά, η αξιολόγηση είναι βασική πτυχή των επιτυχημένων σχέσεων καθοδήγησης. Η τακτική αξιολόγηση της σχέσης καθοδήγησης μπορεί να διασφαλίσει ότι οι ανάγκες και των δύο μερών ικανοποιούνται και ότι σημειώνεται πρόοδος προς τους καθορισμένους στόχους. Συμμετέχοντας σε συνεχή αξιολόγηση, οι μέντορες και οι καθοδηγούμενοι μπορούν να βελτιώνουν συνεχώς τις στρατηγικές καθοδήγησης τους, προωθώντας την ανοιχτή επικοινωνία, ενισχύοντας τη λογοδοσία και υποστηρίζοντας τη συνεχή μάθηση και βελτίωση.

2.3.10. Η ευελιξία και η προσαρμοστικότητα

Η ευελιξία και η προσαρμοστικότητα είναι βασικά χαρακτηριστικά των επιτυχημένων σχέσεων καθοδήγησης, καθώς αναγνωρίζουν ότι οι ανάγκες και οι συνθήκες των καθοδηγούμενων μπορεί να αλλάξουν με την πάροδο του χρόνου (Kram & Isabella, 1985). Οι μέντορες που είναι ευέλικτοι και προσαρμόσιμοι στην προσέγγισή τους μπορούν να υποστηρίξουν καλύτερα τη συνεχή ανάπτυξη των καθοδηγούμενων τους, ενισχύοντας τελικά πιο ουσιαστικές και αποτελεσματικές σχέσεις καθοδήγησης (Kram, 1983).

Η έρευνα έχει δείξει ότι οι σχέσεις καθοδήγησης συχνά εξελίσσονται μέσα από διάφορα στάδια, καθένα από τα οποία χαρακτηρίζεται από μοναδικές ανάγκες και δυναμική (Kram & Isabella, 1985). Για παράδειγμα, το αρχικό στάδιο μιας σχέσης καθοδήγησης μπορεί να περιλαμβάνει τη δημιουργία σχέσης και εμπιστοσύνης, ενώ τα επόμενα στάδια μπορεί να επικεντρωθούν στον καθορισμό στόχων, την ανάπτυξη δεξιοτήτων και τη δικτύωση (Higgins & Kram, 2001). Με την αναγνώριση και την προσαρμογή σε αυτές τις μεταβαλλόμενες ανάγκες, οι μέντορες μπορούν να παρέχουν στοχευμένη υποστήριξη και καθοδήγηση που ευθυγραμμίζεται με τις τρέχουσες συνθήκες και τους στόχους των καθοδηγούμενων τους (Chandler & Kram, 2005).

Επιπλέον, οι καθοδηγούμενοι μπορεί να αντιμετωπίσουν απροσδόκητες προκλήσεις, μεταβάσεις ή ευκαιρίες σε όλη τη σταδιοδρομία τους, απαιτώντας αλλαγές στις ανάγκες και τους στόχους καθοδήγησης τους (Ragins, 2016). Οι μέντορες που είναι ευέλικτοι και προσαρμόσιμοι μπορούν να ανταποκριθούν αποτελεσματικά σε αυτές τις αλλαγές, προσαρμόζοντας τις στρατηγικές καθοδήγησης τους για να εξασφαλίσουν συνεχή συνάφεια και υποστήριξη (Clutterbuck & Ragins, 2002).

Η ευελιξία και η προσαρμοστικότητα στις σχέσεις καθοδήγησης μπορεί επίσης να περιλαμβάνει την υιοθέτηση διαφορετικών μορφών καθοδήγησης, στρατηγικών επικοινωνίας και μαθησιακών προτιμήσεων, καθώς αυτοί οι παράγοντες μπορεί να διαφέρουν ανάλογα με το υπόβαθρο, την προσωπικότητα και τους στόχους του καθοδηγούμενου (Moon, 1999). Με την υιοθέτηση μιας ευέλικτης και

προσαρμοστικής προσέγγισης, οι μέντορες μπορούν να ανταποκριθούν καλύτερα στις μοναδικές ανάγκες των καθοδηγούμενων τους και να καλλιεργήσουν πιο περιεκτικές και ενδυναμωτικές σχέσεις καθοδήγησης (Galbraith & Cohen, 1996).

Συμπερασματικά, η ευελιξία και η προσαρμοστικότητα είναι ζωτικής σημασίας συστατικά των αποτελεσματικών σχέσεων καθοδήγησης. Αναγνωρίζοντας ότι οι ανάγκες και οι συνθήκες καθοδήγησης μπορούν να εξελιχθούν με την πάροδο του χρόνου, οι μέντορες μπορούν να προσαρμόσουν την προσέγγισή τους στην καλύτερη υποστήριξη και τη συνεχιζόμενη ανάπτυξη των καθοδηγούμενων τους. Η υιοθέτηση διαφορετικών στυλ καθοδήγησης, στρατηγικών επικοινωνίας και μαθησιακών προτιμήσεων μπορεί να ενισχύσει περαιτέρω την αποτελεσματικότητα των σχέσεων καθοδήγησης, προωθώντας τελικά την προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη τόσο του μέντορα όσο και του καθοδηγούμενου.

2.4 Εκπαιδευτικά προγράμματα και πρωτοβουλίες που αφορούν το θεσμό του μέντορα

Στην παράγραφο αυτή γίνεται αναφορά στα σημαντικότερα προγράμματα mentoring παγκοσμίως ενώ γίνεται αναφορά και στα πιο σημαντικά προγράμματα και πρωτοβουλίες στον ευρωπαϊκό χώρο. Θα πρέπει να σημειωθεί ότι υπάρχουν αρκετά αξιόπιστα και ευρέως αναγνωρισμένα προγράμματα που έχουν γίνει ευρέως αποδεκτά για την αποτελεσματικότητα και την επιτυχία τους στην εκπαίδευση των μεντόρων. Αρχικά γίνεται μια σύντομη αναφορά σε καθένα από αυτά, ενώ στην συνέχεια, αναλύονται ξεχωριστά το καθένα από αυτά:

1. Προγράμματα Συνεργασίας Καθοδήγησης (Mentoring Partnership Programs, MENTOR): Η National Mentoring Partnership είναι ένας οργανισμός με έδρα τις ΗΠΑ που συνεργάζεται με τοπικές θυγατρικές για την παροχή εκπαίδευσης και πόρων για προγράμματα καθοδήγησης. Προσφέρουν μοντέλα προγραμμάτων καθοδήγησης βασισμένα σε στοιχεία και μια ποικιλία πόρων για μέντορες και καθοδηγούμενους.

2. International Mentoring Association (IMA): Το IMA παρέχει πόρους, ευκαιρίες δικτύωσης και επαγγελματική ανάπτυξη για επαγγελματίες καθοδηγητές. Προσφέρουν ετήσια συνέδρια, διαδικτυακά σεμινάρια και εργαστήρια για τη διευκόλυνση της εκπαίδευσης και της ανάπτυξης των μεντόρων.

3. European Mentoring & Coaching Council (EMCC): Το EMCC είναι ένας οργανισμός με έδρα την Ευρώπη που στοχεύει στην προώθηση καλών πρακτικών στον τομέα της καθοδήγησης. Παρέχουν διαπίστευση, πόρους και προγράμματα κατάρτισης για μέντορες και προπονητές σε όλη την Ευρώπη.

4. The Center for Mentoring Excellence (CME): Το CME προσφέρει μια σειρά από εκπαιδευτικά προγράμματα και εργαστήρια με στόχο την ενίσχυση των δεξιοτήτων καθοδήγησης, συμπεριλαμβανομένου του προγράμματος "Mentoring Essentials", το οποίο καλύπτει θεμελιώδεις αρχές και βέλτιστες πρακτικές καθοδήγησης.

5. The Institute of Coaching and Mentoring (ICM): Το ICM είναι ένας οργανισμός με έδρα το Ηνωμένο Βασίλειο που προσφέρει μια σειρά από προσόντα καθοδήγησης, συμπεριλαμβανομένων προγραμμάτων κατάρτισης μέντορα διαπιστευμένα από το European Mentoring & Coaching Council.

6. The Chronicle of Evidence-Based Mentoring: Αυτή η διαδικτυακή πηγή, που διατηρείται από ερευνητές και επαγγελματίες, μοιράζεται την πιο πρόσφατη έρευνα και τις βέλτιστες πρακτικές στον τομέα της καθοδήγησης. Προσφέρουν διαδικτυακά σεμινάρια, άρθρα και άλλους πόρους για την υποστήριξη της εκπαίδευσης και της ανάπτυξης μεντόρων.

7. The Mentor's Way: Αυτή η πρωτοβουλία παρέχει εκπαιδευτικά προγράμματα καθοδήγησης και πόρους για οργανισμούς, συμπεριλαμβανομένου του προγράμματος εκπαίδευσης μέντορα «Κανόνας του 10», το οποίο καλύπτει δέκα βασικές δεξιότητες για αποτελεσματική καθοδήγηση.

8. The Mentoring Institute στο Πανεπιστήμιο του Νέου Μεξικού: Το Ινστιτούτο Mentoring προσφέρει προγράμματα κατάρτισης μεντόρων βασισμένα στην έρευνα, εργαστήρια και πόρους για την ανάπτυξη αποτελεσματικών μεντόρων σε διάφορους τομείς, συμπεριλαμβανομένης της εκπαίδευσης, της υγειονομικής περίθαλψης και του χώρου εργασίας.

9. The Australian Mentor Center (AMC): Η AMC είναι ένας οργανισμός με έδρα την Αυστραλία που παρέχει προγράμματα κατάρτισης μεντόρων, εργαστήρια και πόρους για την υποστήριξη της καθοδήγησης σε ποικίλα πλαίσια, όπως η εκπαίδευση, η επιχείρηση και η κοινότητα.

10. Το Εθνικό Κέντρο για την Ανάπτυξη και τη Διαφορετικότητα των Σχολών (National Centre for Faculty Development & Diversity, NCFDD): Το NCFDD παρέχει πόρους και προγράμματα καθοδήγησης για την υποστήριξη της επαγγελματικής ανάπτυξης των μελών ΔΕΠ στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, συμπεριλαμβανομένου του Προγράμματος Επιτυχίας Διδακτικού προσωπικού, το οποίο προσφέρει καθοδήγηση, καθοδήγηση και υποστήριξη για μέλη ΔΕΠ.

Αντίστοιχα προγράμματα στην Ευρωπαϊκή Ένωση είναι τα εξής:

1. Ευρωπαϊκό Κέντρο Γυναικών και Τεχνολογίας (European Centre for Women and Technology, ECWT): Το Ευρωπαϊκό Κέντρο Γυναικών και Τεχνολογίας (ECWT) είναι ένας εξέχων οργανισμός που επικεντρώνεται στην προώθηση της ισότητας των φύλων σε τομείς που σχετίζονται με την τεχνολογία (ECWT, n.d.). Προσφέροντας προγράμματα καθοδήγησης και ευκαιρίες δικτύωσης, το ECWT υποστηρίζει την επαγγελματική ανάπτυξη των γυναικών και ενθαρρύνει τη συμμετοχή τους σε τομείς της τεχνολογίας. Μέσω της δέσμευσής του για την προώθηση της διαφορετικότητας και της ένταξης, το ECWT συμβάλλει στη δημιουργία πιο δίκαιων και καινοτόμων βιομηχανιών τεχνολογίας. Το ECWT τρέχει ένα πρόγραμμα καθοδήγησης που ονομάζεται «MENTEE», το οποίο στοχεύει να εμπνεύσει νεαρά κορίτσια να ακολουθήσουν σταδιοδρομία στην επιστήμη, την τεχνολογία, τη μηχανική και τα μαθηματικά (STEM) μέσω καθοδήγησης.

2. Mentor SET: Αυτό το πρόγραμμα με έδρα το Ηνωμένο Βασίλειο είναι μια πρωτοποριακή πρωτοβουλία καθοδήγησης που στοχεύει στην υποστήριξη των γυναικών στους τομείς της επιστήμης, της μηχανικής και της τεχνολογίας (Mentor SET, n.d.). Παρέχοντας καθοδήγηση ένας προς έναν, αυτό το πρόγραμμα δίνει τη δυνατότητα στις γυναίκες να προχωρήσουν τη σταδιοδρομία τους και να ξεπεράσουν τις προκλήσεις που ενδέχεται να αντιμετωπίσουν σε ανδροκρατούμενους κλάδους. Το Mentor SET συμβάλλει στην ανάπτυξη διαφορετικών περιβαλλόντων εργασίας χωρίς

αποκλεισμούς, ανοίγοντας το δρόμο για μεγαλύτερη ισότητα των φύλων σε αυτούς τους τομείς.

3. Youth Business Europe (YBE): Το Youth Business Europe (YBE) είναι ένας μη κερδοσκοπικός οργανισμός που υποστηρίζει νέους επιχειρηματίες σε όλη την Ευρώπη (YBE, n.d.). Μέσω των προγραμμάτων καθοδήγησης, το YBE βοηθά τους νέους να αναπτύξουν τις δεξιότητες και τις γνώσεις που είναι απαραίτητες για την έναρξη και τη λειτουργία επιτυχημένων επιχειρήσεων. Εστιάζοντας στην επιχειρηματικότητα ως μέσο προώθησης της οικονομικής ανάπτυξης και της κοινωνικής ανάπτυξης, το YBE συμβάλλει στη δημιουργία πιο ζωντανών και δυναμικών κοινοτήτων. Οι προσπάθειες του YBE για την ενδυνάμωση των νέων επιχειρηματιών διαδραματίζουν κρίσιμο ρόλο στην προώθηση της καινοτομίας και της βιωσιμότητας, προς όφελος τελικά τόσο των ατόμων όσο και της κοινωνίας στο σύνολό της.

4. Πρόγραμμα καθοδήγησης Erasmus+: Το πρόγραμμα καθοδήγησης Erasmus+ είναι μια καινοτόμος πρωτοβουλία που στοχεύει να παρέχει υποστήριξη και καθοδήγηση σε μειονεκτούντες φοιτητές σε όλη την Ευρώπη (Erasmus+, n.d.). Προσφέροντας καθοδήγηση ένας προς έναν, το πρόγραμμα δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές να ξεπεράσουν τις προκλήσεις που μπορεί να αντιμετωπίσουν στην ακαδημαϊκή και προσωπική τους ζωή. Το Πρόγραμμα Καθοδήγησης Erasmus+ προωθεί επίσης τις διαπολιτισμικές ανταλλαγές και προωθεί τη διαφορετικότητα και την ένταξη στο εκπαιδευτικό σύστημα. Μέσω των προσπαθειών του, το πρόγραμμα συμβάλλει στη δημιουργία πιο δίκαιων και υποστηρικτικών περιβαλλόντων μάθησης, προς όφελος τελικά των μαθητών και των κοινοτήτων σε όλη την Ευρώπη.

5. Ευρωπαϊκό Δίκτυο Προγραμμάτων Καθοδήγησης για Γυναίκες Επιχειρηματίες (European Centre for Women and Technology, WINGS): Το WINGS είναι ένας εξέχων οργανισμός αφιερωμένος στην προώθηση της εκπροσώπησης των γυναικών στις επιχειρήσεις και την επιχειρηματικότητα σε όλη την Ευρώπη (WINGS, n.d.). Μέσω των διαφόρων προγραμμάτων και πρωτοβουλιών καθοδήγησης, το WINGS υποστηρίζει τις γυναίκες επιχειρηματίες στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων και των γνώσεων που είναι απαραίτητες για να επιτύχουν στους κλάδους τους. Ο οργανισμός τονίζει τη σημασία της διαφορετικότητας και της ένταξης στην επιχειρηματική κοινότητα και προσπαθεί να παρέχει ευκαιρίες που είναι προσβάσιμες σε γυναίκες από κάθε υπόβαθρο. Με την ενδυνάμωση των γυναικών επιχειρηματιών και την

προώθηση της καινοτομίας, η WINGS συμβάλλει στην ανάπτυξη και την ευημερία της ευρωπαϊκής οικονομίας.

Στην συνέχεια γίνεται ξεχωριστή αναφορά σε κάθε ένα από τα σημαντικότερα εκπαιδευτικά προγράμματα Mentoring, στα οποία έγινε αναφορά προηγουμένως.

1. MENTOR: Η National Mentoring Partnership είναι ένας κορυφαίος οργανισμός στις Ηνωμένες Πολιτείες αφιερωμένος στην επέκταση των ποιοτικών σχέσεων καθοδήγησης νέων (MENTOR, 2021). Συνεργαζόμενος με τοπικές θυγατρικές σε όλη τη χώρα, η MENTOR παρέχει εκπαίδευση, πόρους και υποστήριξη σε προγράμματα καθοδήγησης που προωθούν την ανάπτυξη των νέων. Τα μοντέλα και οι πόροι του προγράμματος καθοδήγησης που βασίζονται σε τεκμήρια διασφαλίζουν ότι οι μέντορες είναι εξοπλισμένοι με τα απαραίτητα εργαλεία και γνώσεις για να επηρεάσουν θετικά τη ζωή των καθοδηγούμενων τους. Ένας από τους πρωταρχικούς στόχους του MENTOR είναι να διασφαλίσει ότι κάθε νέος έχει πρόσβαση σε έναν αφοσιωμένο μέντορα (MENTOR, 2021). Αυτό το επιτυγχάνουν μέσω της δημιουργίας και της διάδοσης πόρων που υποστηρίζονται από την έρευνα και της δημιουργίας προγραμμάτων καθοδήγησης υψηλής ποιότητας. Υποστηρίζοντας αλλαγές πολιτικής και επενδύσεις στην καθοδήγηση, το MENTOR εργάζεται επίσης για να αυξήσει την ευαισθητοποίηση σχετικά με τη σημασία των σχέσεων καθοδήγησης για την προώθηση θετικών αποτελεσμάτων στους νέους. Εκτός από την εστίασή τους στις ποιοτικές σχέσεις καθοδήγησης, οι πρωτοβουλίες του MENTOR αφορούν επίσης τη διαφορετικότητα και την ένταξη, με στόχο να διασφαλίσουν ότι οι μέντορες είναι εξοπλισμένοι για να υποστηρίξουν τις μοναδικές ανάγκες καθοδηγούμενων από διαφορετικά υπόβαθρα (MENTOR, 2021). Προσφέροντας καθοδήγηση σχετικά με τις πολιτιστικές ικανότητες, το MENTOR βοηθά στη δημιουργία πιο περιεκτικών και αποτελεσματικών προγραμμάτων καθοδήγησης που μπορούν να εξυπηρετήσουν καλύτερα τις ανάγκες όλων των νέων. Εν κατακλείδι, η National Mentoring Partnership διαδραματίζει ζωτικό ρόλο στην επέκταση και την ενίσχυση των προγραμμάτων καθοδήγησης νέων στις Ηνωμένες Πολιτείες. Μέσω του εκτεταμένου δικτύου τοπικών θυγατρικών τους και πόρων που υποστηρίζονται από έρευνα, προσπαθούν να δημιουργήσουν ένα υποστηρικτικό και χωρίς αποκλεισμούς περιβάλλον όπου οι νέοι μπορούν να ευδοκιμήσουν.

2. Η International Mentoring Association (IMA) είναι ένας παγκόσμιος οργανισμός αφιερωμένος στην προώθηση της αριστείας στην καθοδήγηση παρέχοντας ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης, πόρους και δικτύωση για επαγγελματίες καθοδηγητές (International Mentoring Association, n.d.). Μέσω ποικίλων πρωτοβουλιών, συμπεριλαμβανομένων ετήσιων συνεδρίων, διαδικτυακών σεμιναρίων και εργαστηρίων, το IMA στοχεύει να ενισχύσει τις δεξιότητες των μεντόρων και να προωθήσει την ευρεία υιοθέτηση αποτελεσματικών πρακτικών καθοδήγησης. Συγκεντρώνοντας επαγγελματίες καθοδήγησης, ερευνητές και εκπαιδευτικούς, το IMA ενθαρρύνει την ανταλλαγή γνώσεων και εμπειρογνωμοσύνης σε διαφορετικούς τομείς (International Mentoring Association, n.d.). Αυτή η συλλογική προσέγγιση βοηθά να διασφαλιστεί ότι τα τελευταία ερευνητικά ευρήματα και οι βέλτιστες πρακτικές στον τομέα της καθοδήγησης είναι προσβάσιμα σε ένα ευρύ κοινό, συμβάλλοντας τελικά στη συνεχή βελτίωση των προγραμμάτων καθοδήγησης παγκοσμίως. Ένας από τους βασικούς στόχους του IMA είναι να αναπτύξει και να προωθήσει ένα σύνολο προτύπων για αποτελεσματικές πρακτικές καθοδήγησης (International Mentoring Association, n.d.). Προσφέροντας κατευθυντήριες γραμμές και πόρους που βασίζονται σε έρευνα που βασίζεται σε στοιχεία, το IMA υποστηρίζει τη δημιουργία σχέσεων καθοδήγησης υψηλής ποιότητας που μπορούν να επηρεάσουν θετικά τη ζωή τόσο των μεντόρων όσο και των καθοδηγούμενων. Συνοψίζοντας, η International Mentoring Association διαδραματίζει ουσιαστικό ρόλο στην προώθηση του τομέα της καθοδήγησης παρέχοντας ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης, πόρους και δικτύωση για επαγγελματίες καθοδήγησης. Μέσω των πρωτοβουλιών του, το IMA στοχεύει να βελτιώσει την ποιότητα των σχέσεων καθοδήγησης και να προωθήσει την υιοθέτηση βέλτιστων πρακτικών καθοδήγησης σε διάφορους τομείς.

3. Το European Mentoring & Coaching Council (EMCC) είναι ένας εξέχων οργανισμός που επιδιώκει να προωθήσει πεδία καθοδήγησης σε όλη την Ευρώπη (EMCC, n.d.). Παρέχοντας διαπίστευση, πόρους και προγράμματα κατάρτισης, το EMCC υποστηρίζει μέντορες και προπονητές στην επαγγελματική τους ανάπτυξη, διασφαλίζοντας ότι είναι καλά εξοπλισμένοι για να προωθήσουν θετικές αλλαγές στη ζωή των καθοδηγούμενων και των πελατών τους. Ένας από τους βασικούς στόχους του EMCC είναι να καθιερώσει και να διατηρήσει υψηλά πρότυπα για την πρακτική καθοδήγησης (EMCC, n.d.). Για την επίτευξη αυτού του στόχου, το EMCC προσφέρει μια σειρά προγραμμάτων διαπίστευσης για μέντορες και προπονητές,

καθώς και προγράμματα καθοδήγησης. Αυτές οι διαπιστεύσεις χρησιμεύουν ως σημείο αναφοράς για την ποιότητα, συμβάλλοντας στη διασφάλιση ότι οι μέντορες και οι προπονητές συμμορφώνονται με τις βέλτιστες πρακτικές και τις ηθικές κατευθυντήριες γραμμές στην εργασία τους. Εκτός από την εστίασή του στη διασφάλιση ποιότητας, το EMCC ενισχύει επίσης την αίσθηση της κοινότητας και της συνεργασίας μεταξύ των επαγγελματιών καθοδήγησης παρέχοντας ευκαιρίες για δικτύωση και ανταλλαγή γνώσεων (EMCC, n.d.). Μέσω εκδηλώσεων όπως συνέδρια, διαδικτυακά σεμινάρια και εργαστήρια, το EMCC δίνει τη δυνατότητα στους επαγγελματίες να μοιραστούν τις εμπειρίες και τις γνώσεις τους, συμβάλλοντας τελικά στη συνεχή ανάπτυξη και βελτίωση των πρακτικών καθοδήγησης και καθοδήγησης σε όλη την Ευρώπη. Συμπερασματικά, το European Mentoring & Coaching Council διαδραματίζει κρίσιμο ρόλο στην προώθηση και την προώθηση των τομέων της καθοδήγησης στην Ευρώπη. Μέσω των προγραμμάτων διαπίστευσης, των πόρων και των ευκαιριών δικτύωσης, το EMCC βοηθά να διασφαλιστεί ότι οι μέντορες και οι προπονητές τηρούν υψηλά πρότυπα πρακτικής, ενισχύοντας τελικά θετικά αποτελέσματα για τους καθοδηγούμενους και τους πελάτες τους.

4. Το Centre for Mentoring Excellence (CME) είναι ένας καλά αναγνωρισμένος οργανισμός αφιερωμένος στην ενίσχυση της αποτελεσματικότητας των σχέσεων καθοδήγησης μέσω μιας ποικιλίας εκπαιδευτικών προγραμμάτων και εργαστηρίων (Center for Mentoring Excellence, n.d.). Εστιάζοντας στις βασικές αρχές και τις βέλτιστες πρακτικές στο mentoring, το CME στοχεύει να εξοπλίσει τους μέντορες με τις δεξιότητες και τις γνώσεις που χρειάζονται για να υποστηρίξουν την ανάπτυξη των καθοδηγούμενων τους. Το CME προσφέρει μια ποικιλία προγραμμάτων κατάρτισης, συμπεριλαμβανομένου του μαθήματος "Mentoring Essentials", το οποίο καλύπτει θεμελιώδεις έννοιες και πρακτικές στην καθοδήγηση (Center for Mentoring Excellence, n.d.). Μέσω αυτών των προγραμμάτων, οι συμμετέχοντες μπορούν να αποκτήσουν μια βαθύτερη κατανόηση της διαδικασίας καθοδήγησης και να μάθουν πώς να δημιουργούν και να διατηρούν επιτυχημένες σχέσεις καθοδήγησης. Επιπλέον, το CME τονίζει τη σημασία της διαφορετικότητας και της ένταξης στην καθοδήγηση (Center for Mentoring Excellence, n.d.). Παρέχοντας καθοδήγηση σχετικά με τις πολιτιστικές ικανότητες και στρατηγικές για την αντιμετώπιση των μοναδικών αναγκών καθοδηγούμενων από διαφορετικά υπόβαθρα, το CME βοηθά στη

δημιουργία πιο περιεκτικών και αποτελεσματικών προγραμμάτων καθοδήγησης που μπορούν να εξυπηρετήσουν καλύτερα τις ανάγκες όλων των ατόμων. Συνοπτικά, το Center for Mentoring Excellence διαδραματίζει κεντρικό ρόλο στην προώθηση της επιτυχίας των σχέσεων καθοδήγησης, προσφέροντας μια σειρά από εκπαιδευτικά προγράμματα και εργαστήρια. Μέσω της έμφασης στις θεμελιώδεις αρχές, τις βέλτιστες πρακτικές και τη διαφορετικότητα και την ένταξη, το CME διασφαλίζει ότι οι μέντορες είναι καλά εξοπλισμένοι για να υποστηρίξουν την ανάπτυξη των καθοδηγούμενων τους.

5. Το Institute of Coaching and Mentoring (ICM) είναι ένας αξιόπιστος οργανισμός με έδρα το Ηνωμένο Βασίλειο, αφιερωμένος στην παροχή προσόντων και υποστήριξης σε επαγγελματίες στους τομείς της καθοδήγησης (The Institute of Coaching & Mentoring, n.d.). Προσφέροντας μια σειρά προγραμμάτων διαπιστευμένων από το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο Mentoring & Coaching, η ICM διασφαλίζει ότι οι συμμετέχοντες λαμβάνουν εκπαίδευση που συμμορφώνεται με πρότυπα υψηλής ποιότητας και προωθεί αποτελεσματικές πρακτικές καθοδήγησης. Τα προγράμματα κατάρτισης της ICM καλύπτουν διάφορες ανάγκες, από βασικά μαθήματα για νέους και καθοδήγηση, έως προηγμένα προγράμματα για έμπειρους επαγγελματίες που επιδιώκουν να διευρύνουν τις δεξιότητες και τις γνώσεις τους (The Institute of Coaching & Mentoring, n.d.). Αυτή η ολοκληρωμένη προσέγγιση επιτρέπει στο ICM να υποστηρίζει την επαγγελματική ανάπτυξη των ατόμων σε διαφορετικά στάδια της καθοδήγησης ή του καθοδηγητικού ταξιδιού τους. Επιπλέον, η ICM τονίζει τη σημασία της ηθικής και της ακεραιότητας στην πρακτική της καθοδήγησης (The Institute of Coaching & Mentoring, n.d.). Με την ενσωμάτωση ηθικών κριτηρίων στα εκπαιδευτικά τους προγράμματα, η ICM ενθαρρύνει τους συμμετέχοντες να προσεγγίσουν την εργασία τους με επαγγελματισμό και ισχυρή δέσμευση για την ευημερία των καθοδηγούμενων ή των πελατών τους. Συνοψίζοντας, το Institute of Coaching and Mentoring διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην προώθηση αποτελεσματικών πρακτικών καθοδήγησης, προσφέροντας υψηλής ποιότητας, διαπιστευμένα προγράμματα κατάρτισης. Με εστίαση στην επαγγελματική ανάπτυξη, την ηθική και την ακεραιότητα, η ICM υποστηρίζει μέντορες και προπονητές στην προώθηση θετικών αποτελεσμάτων για τα άτομα που εξυπηρετούν.

6. Το Chronicle of Evidence-Based Mentoring χρησιμεύει ως ζωτικής σημασίας διαδικτυακή πηγή για όσους επιθυμούν να παραμείνουν ενημερωμένοι για τις τελευταίες έρευνες και εξελίξεις στον τομέα της καθοδήγησης (Chronicle of Evidence-Based Mentoring, n.d.). Με την αποστολή του να γεφυρώσει το χάσμα μεταξύ έρευνας και πρακτικής, το Chronicle προσφέρει μια πλατφόρμα για την ανταλλαγή ευρημάτων βασισμένων σε στοιχεία, καινοτόμων ιδεών και γνώσεων ειδικών για την ενίσχυση της αποτελεσματικότητας των σχέσεων καθοδήγησης. Με άρθρα γραμμένα από κορυφαίους μελετητές και επαγγελματίες, το Chronicle καλύπτει ένα ευρύ φάσμα θεμάτων, συμπεριλαμβανομένων των βέλτιστων πρακτικών στην καθοδήγηση, στρατηγικές για την προώθηση της διαφορετικότητας και της ένταξης και προσεγγίσεις για την αντιμετώπιση των μοναδικών αναγκών διαφορετικών πληθυσμών καθοδηγούμενων (Chronicle of Evidence-Based Mentoring, n.d.). Με την επιμέλεια και τη διάδοση σχετικού περιεχομένου, το Chronicle διευκολύνει την ανταλλαγή γνώσεων και προωθεί μια κοινότητα μάθησης και συνεργασίας μεταξύ επαγγελματιών καθοδήγησης. Το Chronicle υπογραμμίζει επίσης νέες έρευνες και ευρήματα στο mentoring, ενθαρρύνοντας έτσι τη συνεχή βελτίωση των προγραμμάτων και πρακτικών καθοδήγησης (Chronicle of Evidence-Based Mentoring, n.d.). Εφιστώντας την προσοχή στις αναδύμενες τάσεις και προόδους στον τομέα, το Chronicle διασφαλίζει ότι οι μέντορες και οι συντονιστές προγραμμάτων καθοδήγησης παραμένουν ενημερωμένοι με τις πιο πρόσφατες γνώσεις και στρατηγικές που βασίζονται σε στοιχεία. Συμπερασματικά, το The Chronicle of Evidence-Based Mentoring παίζει ουσιαστικό ρόλο στην υποστήριξη της κοινότητας καθοδηγητών παρέχοντας μια πλατφόρμα για ανταλλαγή έρευνας, καινοτόμων ιδεών και γνώσεων από ειδικούς. Ως βασικός πόρος για την καθοδήγηση επαγγελματιών, το Chronicle συμβάλλει στην προώθηση της συνεχούς ανάπτυξης και ενίσχυσης αποτελεσματικών σχέσεων καθοδήγησης.

7. Το The Mentor's Way είναι μια διαδικτυακή πλατφόρμα με επιρροή που δεσμεύεται να προσφέρει πολύτιμη καθοδήγηση και πόρους σε άτομα που ενδιαφέρονται να καθοδηγήσουν άλλους (The Mentor's Way, n.d.). Με έμφαση στην ενδυνάμωση των μεντόρων ώστε να είναι πιο αποτελεσματικοί στους ρόλους τους, η πλατφόρμα παρέχει πρακτικές συμβουλές, στρατηγικές και γνώσεις για να βοηθήσει στη δημιουργία και διατήρηση επιτυχημένων σχέσεων καθοδήγησης. Καλύπτοντας ένα ευρύ φάσμα θεμάτων, το The Mentor's Way πραγματεύεται διάφορες πτυχές της

διαδικασίας καθοδήγησης, συμπεριλαμβανομένης της ανάπτυξης εμπιστοσύνης, αποτελεσματικών τεχνικών επικοινωνίας και μεθόδων για την παροχή εποικοδομητικής ανατροφοδότησης (The Mentor's Way, n.d.). Αυτή η ολοκληρωμένη προσέγγιση διασφαλίζει ότι οι μέντορες έχουν πρόσβαση στις πληροφορίες και τα εργαλεία που χρειάζονται για να καλλιεργήσουν την ανάπτυξη των καθοδηγούμενων. Εκτός από την εστίασή του στην πρακτική καθοδήγηση, το The Mentor's Way τονίζει τη σημασία της ηθικής συμπεριφοράς στις σχέσεις καθοδήγησης (The Mentor's Way, n.d.). Με την προώθηση ηθικών αρχών και πρακτικών, η πλατφόρμα ενθαρρύνει τους μέντορες να προσεγγίσουν τους ρόλους τους με επαγγελματισμό και γνήσια δέσμευση για την ευημερία των καθοδηγούμενων τους. Συνοπτικά, το The Mentor's Way προσφέρει μια πολύτιμη πηγή για άτομα που ενδιαφέρονται να αναπτύξουν και να ενισχύσουν τις δεξιότητές τους καθοδήγησης. Παρέχοντας πρακτικές συμβουλές, στρατηγικές και γνώσεις, η πλατφόρμα δίνει τη δυνατότητα στους μέντορες να προωθούν θετικά αποτελέσματα στη ζωή των καθοδηγούμενων τους. Η έμφαση στην ηθική συμπεριφορά διασφαλίζει περαιτέρω ότι οι μέντορες προσεγγίζουν τους ρόλους τους με ακεραιότητα και επαγγελματισμό.

8. Το Ινστιτούτο Mentoring στο Πανεπιστήμιο του Νέου Μεξικού (UNM) είναι ένας αξιόλογος οργανισμός που εστιάζει στην προώθηση της κατανόησης και της πρακτικής της καθοδήγησης μέσω έρευνας, εκπαίδευσης και συνεργασίας (The Mentoring Institute, n.d.). Παρέχοντας πόρους και υποστήριξη σε επαγγελματίες καθοδηγητές, το ινστιτούτο διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην προώθηση αποτελεσματικών σχέσεων καθοδήγησης που προωθούν θετικά αποτελέσματα για τους καθοδηγούμενους. Με έμφαση στις προσεγγίσεις που βασίζονται στην έρευνα, το Mentoring Institute προσφέρει μια ποικιλία ευκαιριών επαγγελματικής ανάπτυξης, όπως εργαστήρια, διαδικτυακά σεμινάρια και συνέδρια (The Mentoring Institute, n.d.). Αυτές οι εκδηλώσεις δίνουν τη δυνατότητα στους συμμετέχοντες να επεκτείνουν τις γνώσεις και τις δεξιότητές τους στην καθοδήγηση, διασφαλίζοντας ότι είναι καλά εξοπλισμένοι για να αντιμετωπίσουν τις ανάγκες και τους στόχους των καθοδηγούμενων τους. Επιπλέον, το Mentoring Institute προωθεί τη συνεργασία και τη δικτύωση μεταξύ επαγγελματιών καθοδήγησης από διαφορετικούς τομείς και κλάδους (The Mentoring Institute, n.d.). Διευκολύνοντας την ανταλλαγή ιδεών και εμπειριών, το ινστιτούτο συμβάλλει στη συνεχή βελτίωση και καινοτομία των πρακτικών καθοδήγησης, ωφελώντας τελικά τόσο τους μέντορες όσο και τους

καθοδηγούμενους. Συμπερασματικά, το Ινστιτούτο Mentoring στο Πανεπιστήμιο του Νέου Μεξικού διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στην προώθηση της καθοδήγησης, προσφέροντας πόρους που βασίζονται στην έρευνα, ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης και ενισχύοντας τη συνεργασία μεταξύ των επαγγελματιών καθοδήγησης. Μέσα από τις προσπάθειές του, το ινστιτούτο συμβάλλει στην ενίσχυση των πρακτικών καθοδήγησης, προωθώντας θετικά αποτελέσματα για τους καθοδηγούμενους σε διάφορους τομείς και κλάδους.

9. Το Australian Mentor Center (AMC) είναι ένας διακεκριμένος οργανισμός αφιερωμένος στην υποστήριξη και την ενίσχυση της πρακτικής της καθοδήγησης στην Αυστραλία (Australian Mentor Centre, n.d.). Μέσω της παροχής πόρων, της κατάρτισης και των ευκαιριών δικτύωσης, το AMC διαδραματίζει κρίσιμο ρόλο στην προώθηση αποτελεσματικών σχέσεων καθοδήγησης που συμβάλλουν στην ανάπτυξη των καθοδηγούμενων. Προσφέροντας ένα ποικίλο πρόγραμμα που περιλαμβάνει εργαστήρια, διαδικτυακά σεμινάρια και άλλες εκδηλώσεις επαγγελματικής ανάπτυξης, το AMC βοηθά τους μέντορες και τους συντονιστές προγραμμάτων καθοδήγησης να βελτιώσουν τις δεξιότητες και τις γνώσεις τους στην καθοδήγηση βέλτιστων πρακτικών (Australian Mentor Centre, n.d.). Αυτές οι εκδηλώσεις διασφαλίζουν ότι οι συμμετέχοντες έχουν πρόσβαση σε ενημερωμένες πληροφορίες και στρατηγικές για την καλύτερη υποστήριξη των καθοδηγούμενων τους. Επιπλέον, η AMC ενθαρρύνει ενεργά τη συνεργασία μεταξύ επαγγελματιών καθοδήγησης παρέχοντας ευκαιρίες δικτύωσης και διευκολύνοντας την ανταλλαγή ιδεών και εμπειριών (Australian Mentor Centre, n.d.). Αυτή η εστίαση στη συνεργασία συμβάλλει στη συνεχή ανάπτυξη και βελτίωση των πρακτικών καθοδήγησης, οδηγώντας σε βελτιωμένα αποτελέσματα για τους καθοδηγούμενους σε διάφορους τομείς. Συνοψίζοντας, το Australian Mentor Center διαδραματίζει ουσιαστικό ρόλο στην προώθηση και υποστήριξη αποτελεσματικών πρακτικών καθοδήγησης στην Αυστραλία. Παρέχοντας πόρους, ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης και ενισχύοντας τη συνεργασία μεταξύ των επαγγελματιών καθοδήγησης, η AMC συμβάλλει στην επιτυχία των σχέσεων καθοδήγησης και στη συνολική ανάπτυξη των καθοδηγούμενων.

10. Το Εθνικό Κέντρο για την Ανάπτυξη και τη Διαφορετικότητα των Διδακτικών Σπουδών (The National Centre for Faculty Development & Diversity, NCFDD) είναι

έναν διάσημο οργανισμό που προσπαθεί να υποστηρίξει την επαγγελματική ανάπτυξη και την επιτυχία των μελών ΔΕΠ σε διάφορα ακαδημαϊκά ιδρύματα (NCFDD, n.d.). Προσφέροντας πόρους και κατάρτιση ειδικά προσαρμοσμένα στις ανάγκες του διδακτικού προσωπικού, το NCFDD διαδραματίζει ζωτικό ρόλο στην προώθηση αποτελεσματικών σχέσεων καθοδήγησης στο πλαίσιο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Το NCFDD παρέχει μια σειρά προγραμμάτων επαγγελματικής ανάπτυξης, συμπεριλαμβανομένων εργαστηρίων, διαδικτυακών σεμιναρίων και ευκαιριών καθοδήγησης, που ανταποκρίνονται στις μοναδικές ανάγκες και προκλήσεις που αντιμετωπίζουν τα μέλη ΔΕΠ (NCFDD, n.d.). Αυτά τα προγράμματα διασφαλίζουν ότι οι συμμετέχοντες μπορούν να έχουν πρόσβαση σε σχετικές πληροφορίες, στρατηγικές και υποστήριξη για να βελτιώσουν τις δεξιότητές τους καθοδήγησης και να εξυπηρετήσουν καλύτερα τους καθοδηγητές τους. Επιπρόσθετα, το NCFDD τονίζει τη σημασία της διαφορετικότητας και της ένταξης στο πλαίσιο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (NCFDD, n.d.). Προσφέροντας πόρους και καθοδήγηση για την προώθηση διαφορετικών και περιεκτικών περιβαλλόντων μάθησης, το NCFDD βοηθά τα μέλη ΔΕΠ να γίνουν πιο ικανοί πολιτιστικά μέντορες και υποστηρικτές των καθοδηγούμενων τους. Συμπερασματικά, το NCFDD διαδραματίζει ουσιαστικό ρόλο στην υποστήριξη της επαγγελματικής ανάπτυξης και επιτυχίας των μελών ΔΕΠ μέσω της εστίασής του στην καθοδήγηση και τη διαφορετικότητα. Παρέχοντας εξατομικευμένους πόρους, κατάρτιση και υποστήριξη, το NCFDD συμβάλλει στην ενίσχυση των σχέσεων καθοδήγησης στο πλαίσιο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, ωφελώντας τελικά τόσο τα μέλη ΔΕΠ όσο και τους καθοδηγητές τους.

2.5 Ο ρόλος του μέντορα στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση μέσα από ελληνικές έρευνες.

Η εργασία του Βασιλειάδη (2012) διερευνά τις απόψεις των συμμετεχόντων σε μια διαβούλευση σχετικά με τη θέσπιση ρόλων καθοδήγησης για νεοδιορισμένους εκπαιδευτικούς. Η εστίαση είναι στα προσόντα, τις προϋποθέσεις, τα καθήκοντα, τη διάρκεια και το συνολικό περιεχόμενο της σχέσης μέντορα-καθοδηγούμενου. Η

διαβούλευση πραγματοποιήθηκε τον Δεκέμβριο του 2010 και τα αποτελέσματα αναλύθηκαν με τη μέθοδο της αναλυτικής επαγωγής. Σύμφωνα με τα ευρήματα, οι νέοι δάσκαλοι χρειάζονται υποστήριξη από έμπειρους μέντορες με συγκεκριμένες δεξιότητες επικοινωνίας και οικοδόμησης σχέσεων. Αυτές οι ικανότητες δεν χρειάζεται να είναι εγγενείς αλλά μπορούν να αποκτηθούν μέσω της κατάλληλης εκπαίδευσης. Οι βασικές αρχές και αξίες για έναν αποτελεσματικό μέντορα περιλαμβάνουν τη θετική αντίληψη των άλλων, την αναγνώριση της διαφορετικότητας μεταξύ των υποστηριζόμενων δασκάλων όσον αφορά τις ανάγκες, τις επιθυμίες και τις φιλοδοξίες τους, την ενίσχυση της προσωπικότητας του καθοδηγούμενου και την αποδοχή της μοναδικότητας κάθε ατόμου. Με την υιοθέτηση αυτών των αρχών, η καθοδήγηση μπορεί να ενισχύσει την επαγγελματική ανάπτυξη και την ευημερία των νέων εκπαιδευτικών στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Η μελέτη της Ραβανίδου (2013) εξετάζει την εισαγωγή της καθοδήγησης στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα για πρώτη φορά, σύμφωνα με το νόμο 3848/2010. Διερευνά τη στάση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης απέναντι σε αυτό το νέο θεσμό, που ουσιαστικά μεταφέρει μια ξένη αντίληψη στο ελληνικό καθημερινό εκπαιδευτικό σύστημα. Μια ανασκόπηση της υπάρχουσας βιβλιογραφίας αποκαλύπτει τα βασικά χαρακτηριστικά, τη λειτουργία, την κριτική και τις σύγχρονες προσεγγίσεις του θεσμού για την καθοδήγηση των νεοδιορισθέντων εκπαιδευτικών και του ανώτερου προσωπικού. Επιπλέον, παρουσιάζει καθοδηγητικούς και υποστηρικτικούς μηχανισμούς στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, όπως ο πρώην θεσμός επιθεωρητών και ο σύγχρονος σχολικός σύμβουλος, των οποίων η αναποτελεσματικότητα είναι εμφανής. Η ποιοτική έρευνα μέσω συνεντεύξεων με εκπαιδευτικούς στην Ανατολική Μακεδονία και Θράκη αναδεικνύει τη συνολική θετική τους στάση απέναντι στην καθοδήγηση και τον σκεπτικισμό τους για το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Οι δάσκαλοι αντιμετωπίζουν καθημερινές προκλήσεις στα διδακτικά, εκπαιδευτικά και διοικητικά καθήκοντα, ιδιαίτερα εκείνοι που διορίστηκαν πρόσφατα, με αποτέλεσμα να αναζητήσουν περαιτέρω κατάρτιση και υποστήριξη. Ως αποτέλεσμα, ευνοούν την καθοδήγηση υπό συγκεκριμένες αξιοκρατικές συνθήκες και χωρίς τη συμμετοχή μέντορα στις αξιολογήσεις των εκπαιδευτικών. Ωστόσο, εκφράζονται ανησυχίες για την έλλειψη ενημέρωσης, τον αυτοσχεδιασμό στην εφαρμογή και τη δυσπιστία για το

εάν ο θεσμός θα εφαρμοστεί αποτελεσματικά ή θα οδηγήσει σε αυθαίρετες διακρίσεις και αποκλεισμούς των εκπαιδευτικών.

Η εργασία της Μπουμπουλέντρα (2015) εστιάζει στις θεωρητικές και εμπειρικές πτυχές της καθοδήγησης και στον αντίκτυπό της στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Η θεωρητική προσέγγιση παρέχει όρους όπως μέντορας, καθοδήγηση και επαγγελματική ανάπτυξη, ενώ μελετά τη μεταξύ τους σχέση. Παρέχει μια ιστορική περίληψη και αναλύει την ελληνική πραγματικότητα σύμφωνα με τη σχετική νομοθεσία. Συζητείται η ανάγκη για επαγγελματική ανάπτυξη και υποστήριξη των εκπαιδευτικών μέσω της καθοδήγησης, μαζί με τα οφέλη, τα στάδια εξέλιξης και το περιεχόμενο της εκπαίδευσης του μέντορα στη συμβουλευτική σχέση. Η εμπειρική προσέγγιση παρουσιάζει μια έρευνα για την καθοδήγηση, η οποία στοχεύει να καταδείξει τη συμβολή της στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Στη μελέτη που βασίστηκε σε ερωτηματολόγιο συμμετείχαν 90 διευθυντές, βοηθοί διευθυντές και δάσκαλοι από δημοτικά σχολεία. Το έργο ολοκληρώνεται με την υπογράμμιση της σημασίας και της αποτελεσματικότητας της καθοδήγησης στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών.

Η εργασία των Μακρόπουλου & Ιορδανίδη (2016) εξετάζει τη συμμετοχή βασικών συμμετεχόντων σε ένα μελλοντικό πρόγραμμα εισαγωγής για νεοδιοριζόμενους εκπαιδευτικούς στην Ελληνική Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Επικεντρώνεται στις προσδοκίες τους από την καθοδήγηση και στους παράγοντες που επηρεάζουν την επιτυχή εφαρμογή της. Η καθοδήγηση από έμπειρους δασκάλους θεωρείται πολύτιμη μαθησιακή εμπειρία με οφέλη που επηρεάζουν θετικά ολόκληρο το εκπαιδευτικό σύστημα. Ωστόσο, αναγνωρίζεται επίσης ως μια απαιτητική επαγγελματική πρακτική που απαιτεί να ξεπεραστούν τα εμπόδια που επιβάλλονται από την οργάνωση και την κουλτούρα του συστήματος. Για να εξασφαλιστεί η επιτυχία, το έγγραφο υπογραμμίζει τη σημασία της εφαρμογής ενός αξιόπιστου συστήματος για την επιλογή και την προετοιμασία πιθανών μεντόρων. Αντιμετωπίζοντας αυτές τις ανησυχίες, η καθοδήγηση μπορεί να γίνει ένα αποτελεσματικό εργαλείο για την υποστήριξη της επαγγελματικής ανάπτυξης νέων εκπαιδευτικών, βελτιώνοντας τελικά τη συνολική ποιότητα της εκπαίδευσης στα ελληνικά σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Στόχος της μελέτης των Παππά & Ιορδανίδη (2017) είναι να διερευνήσει το πώς οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αντιλαμβάνονται τον ρόλο της καθοδήγησης ως υποστηρικτικής δομής, καθώς και να διερευνήσει τις απόψεις τους για την αναγκαιότητα εφαρμογής αυτού του θεσμού. Επιπλέον, η μελέτη εξετάζει τον βαθμό στον οποίο η καθοδήγηση μπορεί να καλύψει τις ανάγκες των εκπαιδευτικών και τις προϋποθέσεις για την αποτελεσματική εφαρμογή της. Στην έρευνα συμμετείχαν συνολικά 215 εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, με δεδομένα που συλλέχθηκαν μέσω ερωτηματολογίων και αναλύθηκαν με χρήση λογισμικού SPSS 22. Η μελέτη ανέλυσε επίσης μεταβλητές με βάση το φύλο και τη διδακτική/εργασιακή εμπειρία και εξετάστηκαν τα προαπαιτούμενα εφαρμογής σε σχέση με τυπικά και πρόσθετα προσόντα. Διεξήχθη διεξοδική ανάλυση με βάση τα ευρήματα των πινάκων συσχέτισης και των αναδυόμενων σχέσεων. Τα αποτελέσματα της έρευνας αποκάλυψαν ότι οι δάσκαλοι συμφωνούν στην εφαρμογή ενός πιλοτικού προγράμματος καθοδήγησης που χρησιμοποιεί ερευνητικά ευρήματα και επιτυχημένες δομές από ξένα προγράμματα ενώ προσαρμόζεται σε το ελληνικό πλαίσιο. Ωστόσο, ορισμένοι έμπειροι δάσκαλοι εξέφρασαν σκεπτικισμό. Η ενσωμάτωση της καθοδήγησης στα σχολεία φαίνεται να εξυπηρετεί την εξατομικευμένη προσέγγιση για την αντιμετώπιση των αναγκών του εκπαιδευτικού πληθυσμού. Ταυτόχρονα, η μελέτη υποδηλώνει ότι ένα δομημένο πρόγραμμα καθοδήγησης έχει τη δυνατότητα να αναπτύξει μια συνεργατική επαγγελματική κουλτούρα, προς όφελος όλων όσων εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Η έρευνα της Καρβέλη (2017) στοχεύει να διερευνήσει και να τεκμηριώσει τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο Νομό Φθιώτιδας, σχετικά με τον θεσμό της καθοδήγησης στα ελληνικά δημόσια σχολεία, με βάση τις εμπειρίες τους κατά τη διάρκεια μιας πιλοτικής εφαρμογής. Η μελέτη επικεντρώθηκε σε μέντορες και καθοδηγητές που συμμετείχαν στο πρόγραμμα ERASMUS+ σε σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Τον Μάρτιο του 2017, 11 δάσκαλοι, μεταξύ των οποίων πέντε μέντορες και έξι καθοδηγούμενοι, συμμετείχαν στην έρευνα, με ημι-δομημένες συνεντεύξεις που χρησιμοποιήθηκαν για τη συλλογή δεδομένων. Για την ανάλυση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε η ανάλυση περιεχομένου. Η μελέτη κατέγραψε τις εμπειρίες των μεντόρων, τη συμμετοχή τους στο πιλοτικό πρόγραμμα, θέματα που σχετίζονται με συναντήσεις και τη συνολική συνεργασία τους. Επιπλέον, η έρευνα εξέτασε τον περίπλοκο ρόλο, τις δεξιότητες, τα κριτήρια επιλογής και την

απαιτούμενη εκπαίδευση του μέντορα. Περιγράφηκαν επίσης οι ψυχοσυναισθηματικές ανάγκες και τα βασικά χαρακτηριστικά του καθοδηγούμενου. Η σχέση μέντορα-καθοδηγούμενου βρέθηκε αποτελεσματική, με πολλά θέματα να συζητούνται και να επιλύονται αβίαστα, υπό την προϋπόθεση ότι πληρούνται βασικές προϋποθέσεις όπως η εμπιστευτικότητα, η αμοιβαία κατανόηση, ο σεβασμός και η ισοτιμία. Το πρόγραμμα απέφερε πολλαπλά οφέλη τόσο για τον μέντορα και τον καθοδηγούμενο, όσο και για το σχολείο. Η μελέτη καταλήγει στο συμπέρασμα ότι η καθοδήγηση είναι επωφελής για τα σύγχρονα ελληνικά δημόσια σχολεία, εφόσον πληρούνται οι απαραίτητες προϋποθέσεις.

Σύμφωνα με τους Παπάνη & Καραμπάση (2018) ο θεσμός της καθοδήγησης είναι μια αποτελεσματική μέθοδος για την προώθηση της εκπαιδευτικής και ψυχολογικής υποστήριξης, καθώς και της προσωπικής, κοινωνικής και επαγγελματικής ανάπτυξης των νέων εκπαιδευτικών. Η μελέτη των Παπάνη & Καραμπάση (2018) διερευνά τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την αναγκαιότητα και τη λειτουργία αυτού του θεσμού στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, τα απαιτούμενα προσόντα και χαρακτηριστικά ενός μέντορα, τις προϋποθέσεις για αποτελεσματική καθοδήγηση και τη συμβολή του στη διαχείριση διαφορετικών εκπαιδευτικών και πολιτιστικών πλαισίων. Η συλλογή δεδομένων αφορούσε τόσο ποσοτικές όσο και ποιοτικές τεχνικές έρευνας, χρησιμοποιώντας ερωτηματολόγια και συνεντεύξεις. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της μελέτης, οι περισσότεροι δάσκαλοι έχουν θετική στάση προς το θεσμό της καθοδήγησης και θεωρούν απαραίτητη την εισαγωγή του στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, εφόσον οι μέντορες διαθέτουν συγκεκριμένα χαρακτηριστικά και κατάλληλη κατάρτιση για την καθοδήγηση των νέων εκπαιδευτικών. Η επιτυχής λειτουργία αυτού του θεσμού στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα εξαρτάται από παράγοντες όπως το πλαίσιο υποστήριξης, οι κατάλληλες στρατηγικές, η επιλογή μέντορα, η προετοιμασία και η εκπαίδευσή τους. Οι περισσότεροι δάσκαλοι πιστεύουν ότι ο θεσμός της καθοδήγησης θα μπορούσε να υποστηρίξει σημαντικά νέους δασκάλους που συναντούν μαθητές από διαφορετικά υπόβαθρα και να συμβάλει στην αλλαγή των προηγούμενων αντιλήψεών τους για τη διαφορετικότητα.

Στόχος της διπλωματικής εργασίας της Βούλγαρη (2019) ήταν η διερεύνηση του θεσμού του μέντορα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Η μελέτη διερευνά τις

απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την αναγκαιότητα εφαρμογής της καθοδήγησης στα σύγχρονα ελληνικά σχολεία. Επιπλέον, εξετάζει τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με: α) τις προκλήσεις και τις ανάγκες των νεοαφιχθέντων εκπαιδευτικών, β) τα προσόντα και τα χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτει ένας μέντορας και γ) τις προϋποθέσεις για την αποτελεσματική εφαρμογή της καθοδήγησης στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Υιοθετήθηκε μια ποσοτική προσέγγιση και στην έρευνα συμμετείχαν 103 εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης από τη Β' περιφέρεια Αθηνών. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η συντριπτική πλειονότητα των εκπαιδευτικών συμφωνεί με την εφαρμογή της καθοδήγησης στα σχολεία, καθώς πιστεύουν ότι υποστηρίζει νέους εκπαιδευτικούς στη δουλειά τους και τους βοηθά να προσαρμοστούν ομαλά στο σχολικό περιβάλλον. Ωστόσο, σημειώθηκαν ορισμένες ανησυχίες σχετικά με τους όρους και τις προϋποθέσεις εφαρμογής του. Οι βασικές προϋποθέσεις για την αποτελεσματική καθοδήγηση περιλαμβάνουν την κατάλληλη εκπαίδευση των πιθανών μεντόρων, ένα υποστηρικτικό σχολικό περιβάλλον και την εδραίωση εμπιστοσύνης μεταξύ μεντόρων και καθοδηγούμενων. Επιπλέον, η μελέτη αποκαλύπτει ότι η καθοδήγηση και η υποστήριξη νεοαφιχθέντων εκπαιδευτικών ενισχύει την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης, συμβάλλει στην επαγγελματική τους ανάπτυξη και, στη συνέχεια, ωφελεί όλους όσους εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Η διπλωματική εργασία του Σεδίκου (2020) διερευνά τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα σχετικά με την επίδραση των προγραμμάτων καθοδήγησης στην επαγγελματική τους εξέλιξη. Η μελέτη εξετάζει την επίγνωση των εκπαιδευτικών για τα θετικά αποτελέσματα τέτοιων προγραμμάτων και τα εμπόδια που εμποδίζουν τη συστηματική τους εφαρμογή στο ελληνικό πλαίσιο. Η διεθνής βιβλιογραφία δείχνει ότι τα προγράμματα καθοδήγησης αποφέρουν πολλαπλά οφέλη για καθοδηγητές, μέντορες και εκπαιδευτικούς οργανισμούς. Η καθοδήγηση βασίζεται σε μια διαδραστική σχέση μεταξύ του μέντορα και του καθοδηγούμενου, ενισχύοντας τη συνεργασία, την αλληλεπίδραση, την επικοινωνία και την προώθηση του προβληματισμού. Η έρευνα χρησιμοποίησε ποσοτική μέθοδο με τη χρήση ερωτηματολογίων. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί στα ελληνικά σχολεία στερούνται εμπειρίας σε προγράμματα καθοδήγησης. Ωστόσο, εξέφρασαν την προθυμία τους να συμμετάσχουν, αναγνωρίζοντας τη δυναμική

συμβολή στην επαγγελματική τους εξέλιξη και τη διδακτική τους αποτελεσματικότητα. Η μελέτη υπογραμμίζει τον κρίσιμο ρόλο των διευθυντών σχολείων στην παροχή ευκαιριών επαγγελματικής εξέλιξης στους εκπαιδευτικούς και τονίζει την ανάγκη για περαιτέρω υποστήριξη και εφαρμογή προγραμμάτων καθοδήγησης στο ελληνικό εκπαιδευτικό περιβάλλον.

Τέλος, σύμφωνα με την Μπριλλάκη (2021), τα τελευταία χρόνια, η εκπαιδευτική πολιτική έχει δώσει προτεραιότητα στην παροχή ποιοτικής εκπαίδευσης και τον εκσυγχρονισμό του εκπαιδευτικού συστήματος. Η υποστήριξη και η καθοδήγηση των νέων εκπαιδευτικών είναι βασικός πυλώνας για τη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, καθώς αποτελούν τη βάση πάνω στην οποία χτίζονται οι τρέχουσες εκπαιδευτικές πολιτικές. Η μελέτη της Μπριλλάκη (2021) διερευνά τις αντιλήψεις των αναπληρωτών νηπιαγωγών με 0-5 χρόνια υπηρεσίας σχετικά με τον θεσμό της καθοδήγησης και τη χρησιμότητά του. Το δείγμα περιλάμβανε οκτώ νηπιαγωγούς και τα δεδομένα συλλέχθηκαν μέσω ημι-δομημένων συνεντεύξεων. Τα αποτελέσματα της έρευνας τόνισαν την ανάγκη ενεργοποίησης του θεσμού καθοδήγησης, το οποίο παραμένει ανενεργό από το 2010. Θέματα που σχετίζονται με την καθημερινή σχολική ζωή, τη διαχείριση της τάξης, τη διδασκαλία, την κοινωνική και επαγγελματική ένταξη απασχολούν ιδιαίτερα τους νέους εκπαιδευτικούς στα πρώτα επαγγελματικά τους βήματα. Η σωστή, αποτελεσματική και στοχευμένη υποστήριξη από έμπειρους μέντορες με σχετική επαγγελματική εμπειρία, κατάρτιση και προσωπικά χαρακτηριστικά όπως ενσυναίσθηση, κοινωνικότητα και δεξιότητες επικοινωνίας είναι απαραίτητα για μια επιτυχημένη σχέση καθοδήγησης. Αυτή η υποστήριξη βοηθά τελικά τους νέους εκπαιδευτικούς να εξελιχθούν επαγγελματικά και προσωπικά, συμβάλλοντας στην παροχή εκπαίδευσης υψηλής ποιότητας προς όφελος του κοινωνικού συνόλου.

3. Μεθοδολογία της έρευνας

3.1 Η σημαντικότητα, επικαιρότητα και πρωτοτυπία της έρευνας

Η σημασία αυτής της έρευνας έγκειται στην ολοκληρωμένη διερεύνηση της αποτελεσματικής καθοδήγησης, μιας κρίσιμης πτυχής της προσωπικής και επαγγελματικής ανάπτυξης που έχει εκτεταμένες επιπτώσεις σε διάφορους τομείς, συμπεριλαμβανομένης της εκπαίδευσης, των επιχειρήσεων και της υγειονομικής περίθαλψης. Εντοπίζοντας τα βασικά χαρακτηριστικά που συμβάλλουν σε επιτυχημένες σχέσεις με μέντορες, η μελέτη παρέχει πολύτιμες γνώσεις που μπορούν να καθοδηγήσουν την ανάπτυξη και την εφαρμογή προγραμμάτων καθοδήγησης στους εκπαιδευτικούς. Τονίζει τη σημασία των προσωπικών χαρακτηριστικών, δεξιοτήτων και προσόντων, όπως η προσαρμοστικότητα, η αξιοπιστία και η ικανότητα παροχής εποικοδομητικής ανατροφοδότησης, τονίζοντας τον ρόλο τους στην ενίσχυση της αυτονομίας και της αυτοαξιολόγησης στους καθοδηγούμενους.

Η επικαιρότητα της έρευνας είναι εμφανής στο σημερινό ταχέως εξελισσόμενο επαγγελματικό τοπίο, όπου η καθοδήγηση αναγνωρίζεται όλο και περισσότερο ως ζωτικό εργαλείο για την καλλιέργεια ταλέντων, την ενίσχυση της επαγγελματικής ανάπτυξης και την προώθηση της ανάπτυξης ηγεσίας. Εν μέσω της αυξανόμενης ποικιλομορφίας στο χώρο εργασίας και της αύξησης των περιπτώσεων απομακρυσμένης εργασίας, η κατανόηση της δυναμικής της αποτελεσματικής καθοδήγησης είναι πιο κρίσιμη από ποτέ. Τα ευρήματα της μελέτης παρέχουν γνώσεις, ιδιαίτερα σχετικά με τις μικρές διακυμάνσεις στις αντιλήψεις για την καθοδήγηση μεταξύ διαφορετικών ηλικιακών ομάδων των εκπαιδευτικών και την κατάσταση μονιμότητας της εργασίας.

Εξάλλου, μόλις πρόσφατα δημοσιεύθηκαν στο ΦΕΚ Β 4509/25-8-2022 οι Αποφάσεις: Λειτουργία Εκπαιδευτικών Ομίλων – Υπεύθυνοι Εκπαιδευτικών Ομίλων. Ενδοσχολικός Συντονιστής. Παιδαγωγικός Σύμβουλος – Μέντορας στις σχολικές μονάδες Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και συγκεκριμένα η Υπουργική Απόφαση 102919/ΓΔ4/2022. Στο άρθρο 1 της Απόφασης αναφέρεται ότι «Ο Παιδαγωγικός Σύμβουλος - Μέντορας συμβάλλει στην προαγωγή των

επαγγελματικών δεξιοτήτων του εκπαιδευόμενου, γίνεται ο ίδιος πρότυπο προς μίμηση, κατευθύνει, πληροφορεί, εξηγεί, παραινεί, συμβουλεύει, δίδει ερεθίσματα, προτρέπει και ενθαρρύνει τον νέο συνάδελφό του. Για την εκπλήρωση του ρόλου του πρέπει να είναι σε άμεση συνεργασία με τον Σύμβουλο Εκπαίδευσης τόσο κατά τον προγραμματισμό όσο και κατά την εφαρμογή των δράσεων υποστήριξης που υλοποιεί».

Ως εκ τούτου, η πρωτοτυπία της έρευνας πηγάζει από τη σε βάθος εξέταση των προοπτικών διαφόρων δημογραφικών ομάδων εκπαιδευτικών, προσφέροντας μια λεπτή κατανόηση της αποτελεσματικής καθοδήγησης. Η διερεύνηση των αντιλήψεων που αφορούν το φύλο και την ηλικία παρουσιάζει μια πιο ολοκληρωμένη εικόνα των παραγόντων που επηρεάζουν τις επιτυχημένες σχέσεις μέντορα-καθοδηγούμενου. Επιπλέον, οι προτάσεις της μελέτης για μελλοντική έρευνα σχετικά με τις μακροπρόθεσμες επιπτώσεις της καθοδήγησης, τις εμπειρίες των μεντόρων και τον ρόλο της τεχνολογίας στην καθοδήγηση, αναδεικνύουν ανεξερεύνητες οδούς, συμβάλλοντας στη συνεχή συζήτηση για τις πρακτικές και τις πολιτικές καθοδήγησης.

3.2 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός της έρευνας είναι η διερεύνηση των απόψεων εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Περιφέρεια Νοτίου Αιγαίου σχετικά με διάφορες πτυχές του θεσμού του μέντορα.

- ✓ Το πρώτο ερευνητικό ερώτημα με τίτλο «Ο Θεσμός του μέντορα» διερευνά τις απόψεις των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τον θεσμό της καθοδήγησης.
- ✓ Το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα διερευνά τις απόψεις των εκπαιδευτικών της έρευνας σχετικά με την συνεισφορά του θεσμού του μέντορα.
- ✓ Το τρίτο ερευνητικό ερώτημα διερευνά τις απόψεις των εκπαιδευτικών της έρευνας σχετικά με τις προϋποθέσεις επιτυχίας του θεσμού του Μέντορα.

- ✓ Το τέταρτο ερευνητικό ερώτημα διερευνά τις απόψεις των εκπαιδευτικών της έρευνας σχετικά με τα προσωπικά χαρακτηριστικά, τις δεξιότητες και τα προσόντα του αποτελεσματικού μέντορα.

3.3 Διερευνητικά ερωτήματα

Τα διερευνητικά ερωτήματα τα οποία προκύπτουν είναι το κατά πόσο οι απαντήσεις επηρεάζονται από το φύλο των ερωτώμενων και κατ' επέκταση και από τα υπόλοιπα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος.

3.4 Διαδικασία δημιουργίας και διανομής του ερωτηματολογίου

Το ερωτηματολόγιο δημιουργήθηκε μέσα από την μελέτη της σχετικής βιβλιογραφίας. Συνολικά αποτελείται από 45 ερωτήσεις, οι οποίες κατανέμονται σε πέντε διαφορετικά τμήματα.

- ✓ Το πρώτο τμήμα αποτελείται από 5 ερωτήσεις που διερευνούν τα δημογραφικά στοιχεία του δείγματος.
- ✓ Το δεύτερο τμήμα αποτελείται από 10 ερωτήσεις που διερευνούν τις απόψεις των ατόμων του δείγματος σχετικά με τον θεσμό του μέντορα.
- ✓ Το τρίτο τμήμα αποτελείται από 10 ερωτήσεις που διερευνούν τις απόψεις των ατόμων του δείγματος σχετικά με την συνεισφορά του θεσμού του μέντορα.
- ✓ Το τέταρτο τμήμα αποτελείται από 10 ερωτήσεις που διερευνούν τις απόψεις των ατόμων του δείγματος σχετικά με τις προϋποθέσεις επιτυχίας του θεσμού του μέντορα.
- ✓ Το πέμπτο τμήμα αποτελείται από 10 ερωτήσεις που διερευνούν τις απόψεις των ατόμων του δείγματος σχετικά με τα προσωπικά χαρακτηριστικά, τις δεξιότητες και τα προσόντα του αποτελεσματικού μέντορα.

Όλες οι ερωτήσεις εκτός από αυτές του πρώτου τμήματος απαντώνται στην 5βαθμια κλίμακα Likert «Καθόλου, Λίγο, Μέτρια, Αρκετά, Πάρα πολύ». Αυτό δίνει

τη δυνατότητα να λάβει χώρα η ανάλυση αξιοπιστίας, η οποία όπως δείχνει ο επόμενος πίνακας δίνει ικανοποιητικά αποτελέσματα καθώς σε όλες τις περιπτώσεις, η τιμή του α του Cronbach είναι πάνω από 0,7.

Πίνακας 1. Έλεγχος αξιοπιστίας ερωτηματολογίου

Τμήμα ερωτηματολογίου	Αριθμός επιμέρους ερωτήσεων	Τιμή Cronbach's α
Τμήματα Β, Γ, Δ και Ε	40	0,966
Τμήμα Β	10	0,872
Τμήμα Γ	10	0,948
Τμήμα Δ	10	0,930
Τμήμα Ε	10	0,966

Τα ερωτηματολόγια μετά την κωδικοποίησή τους στο excel εισήχθησαν στο spss v.26 ώστε να είναι δυνατή η επεξεργασία τους. Σε σχέση με τα στατιστικά εργαλεία, τα μέτρα θέσης και διασποράς που χρησιμοποιήθηκαν ήταν οι απόλυτες και οι σχετικές συχνότητες, οι μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις. Εξάλλου, έγινε χρήση του t-test για ανεξάρτητα δείγματα, καθώς όλες οι περιπτώσεις επανυπολογίστηκαν ώστε η ανεξάρτητη μεταβλητή να έχει δυο παράγοντες, εξαιτίας του μικρού σχετικά δείγματος. Το διάστημα εμπιστοσύνης τοποθετήθηκε στο 95% όπως συνηθίζεται στις αντίστοιχες κοινωνικές έρευνες.

3.5 Δείγμα και συγκέντρωση δεδομένων

Σε σχέση με το δείγμα, όπως φαίνεται στους παρακάτω πίνακες το 64,3% του δείγματος είναι άντρες και το 35,7% είναι γυναίκες. Επιπλέον, το 32,9% των ατόμων του δείγματος έχουν ηλικία μικρότερη των 35 ετών, όταν μεταξύ 36 και 50 ετών είναι το 31,4% του δείγματος και το υπόλοιπο 35,7% αποτελείται από άτομα ηλικίας

μεγαλύτερης των 50 ετών. Επίσης, το 51,4% του δείγματος έχει μεταπτυχιακό, όταν διδακτορικό διαθέτει το 10% του δείγματος. Εξάλλου, το 28,6% του δείγματος έχει προϋπηρεσία μικρότερη των 5 ετών, όταν το 22,9% έχει προϋπηρεσία μεγαλύτερη των 15 ετών και το 32,9% έχει προϋπηρεσία μεταξύ 6 και 15 ετών. Τέλος, το 40% του δείγματος αποτελείται από μόνιμους εκπαιδευτικούς περισσότερο διάστημα από 2 χρόνια, το 22,9% αποτελείται από μόνιμους εκπαιδευτικούς της τελευταίας διετίας, το 20% αποτελείται από αναπληρωτές και το 17,1% από ωρομίσθιους εκπαιδευτικούς.

Πίνακας 2. Φύλο

Ερώτηση A1	Απόλυτες συχνότητες	Σχετικές συχνότητες
Άντρες	45	64,3
Γυναίκες	25	35,7
Σύνολο	70	100,0

Πίνακας 3. Ηλικία

Ερώτηση A2	Απόλυτες συχνότητες	Σχετικές συχνότητες
Μέχρι 35 ετών	23	32,9
36-50 ετών	22	31,4
Πάνω από 50 ετών	25	35,7
Σύνολο	70	100,0

Πίνακας 4. Ανώτερο επίπεδο σπουδών

Ερώτηση A3	Απόλυτες συχνότητες	Σχετικές συχνότητες
Πτυχίο	27	38,6
Μεταπτυχιακό	36	51,4

Διδακτορικό	7	10,0
Σύνολο	70	100,0

Πίνακας 5. Προϋπηρεσία στην εκπαίδευση

Ερώτηση A4	Απόλυτες συχνότητες	Σχετικές συχνότητες
Μέχρι 5 χρόνια	20	28,6
6-15 χρόνια	23	32,9
16-25 χρόνια	11	15,7
Πάνω από 25 χρόνια	16	22,9
Σύνολο	70	100,0

Πίνακας 6. Εργασιακή σχέση

Ερώτηση A5	Απόλυτες συχνότητες	Σχετικές συχνότητες
Ωρομίσθιος/α	12	17,1
Αναπληρωτής/τρια	14	20,0
Μόνιμος/η νεοδιόριστος/η 1-2 έτη	16	22,9
Μόνιμος/μη πάνω από 2 έτη	28	40,0
Σύνολο	70	100,0

4. Περιγραφή των αποτελεσμάτων της έρευνας

4.1 Εισαγωγή

Η μελέτη υπογραμμίζει τον κρίσιμο ρόλο της καθοδήγησης στην επαγγελματική ανάπτυξη των νεοδιορισθέντων εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Η έρευνα υπογραμμίζει ότι η καθοδήγηση πρέπει να είναι ευέλικτη, ανοιχτή και ότι οι μέντορες πρέπει να έχουν σχετική εμπειρία στον ίδιο τομέα. Λιγότερη έμφαση δίνεται στον ρόλο της καθοδήγησης στην προώθηση της ικανοποίησης από την εργασία, της καινοτομίας και της δημιουργικότητας, υποδεικνύοντας μια πιθανή περιοχή για περαιτέρω εξερεύνηση. Τα δεδομένα υποδηλώνουν υψηλή αναγνώριση της σημασίας της καθοδήγησης στον χειρισμό της διαχείρισης της τάξης, της επαγγελματικής πίεσης, των εκπαιδευτικών καινοτομιών, της επίλυσης συγκρούσεων και της οικοδόμησης επαγγελματικής ταυτότητας. Η επιτυχημένη καθοδήγηση φαίνεται να εκτείνεται πέρα από τη μεταφορά γνώσης, δίνοντας έμφαση στην ανάγκη για μια υποστηρικτική, σεβαστή και αξιόπιστη σχέση μεταξύ του μέντορα και του καθοδηγούμενου. Το να είναι κανείς προσαρμόσιμος, έμπειρος, αξιόπιστος, προσιτός και ικανός να παρέχει εποικοδομητική ανατροφοδότηση θεωρούνται βασικά χαρακτηριστικά ενός αποτελεσματικού μέντορα.

4.2 Ο Θεσμός του μέντορα

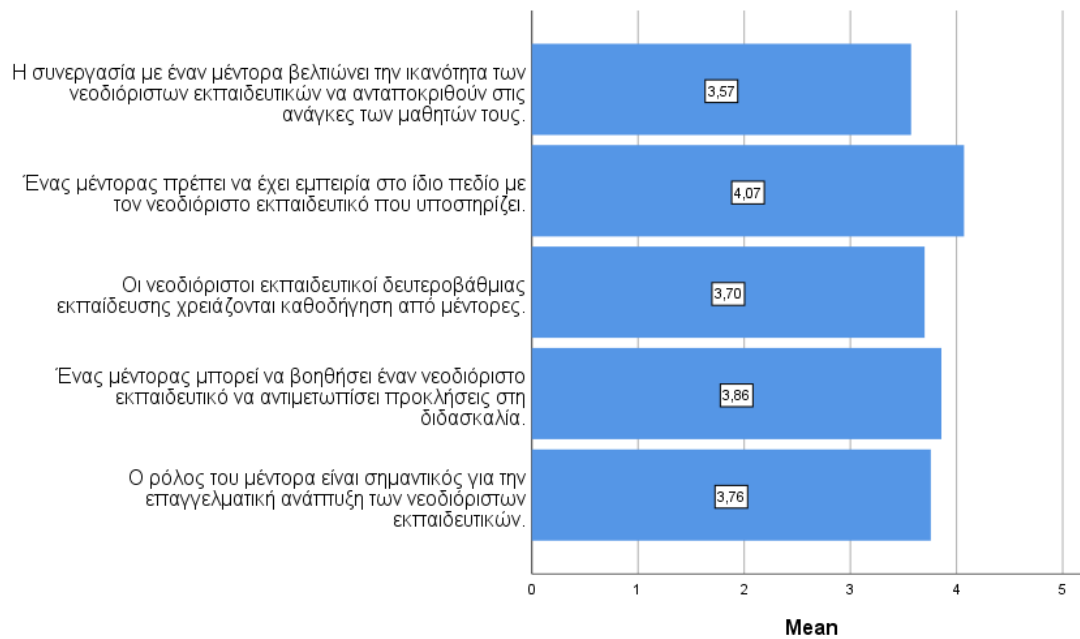
Το πρώτο ερευνητικό ερώτημα με τίτλο «Ο Θεσμός του μέντορα» διερευνά τις απόψεις των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τον θεσμό της καθοδήγησης. Εδώ είναι οι μεταβλητές ταξινομημένες σε φθίνουσα σειρά των μέσων τιμών, με την τυπική απόκλιση σε παρένθεση. Η δήλωση "Η συνεργασία μεταξύ των νεοδιοριστών εκπαιδευτικών και των μεντόρων πρέπει να είναι ανοιχτή και ευέλικτη." σημείωσε την υψηλότερη μέση τιμή (4,20, SD=1,124). Αυτό σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν απόλυτα ότι η συνεργασία μεταξύ των νεοδιορισθέντων

δασκάλων και συμβούλων πρέπει να είναι ανοιχτή και ευέλικτη. Στην συνέχεια, η δήλωση, "Ένας Μέντορας πρέπει να έχει εμπειρία στο ίδιο πεδίο με τον νεοδιόριστο εκπαιδευτικό που υποστηρίζει." (4.07, SD=1.108) δείχνει μια ισχυρή συμφωνία μεταξύ των ερωτηθέντων, υποδηλώνοντας ότι ένας μέντορας πρέπει να έχει εμπειρία στον ίδιο τομέα με τον υποστηριζόμενο νεοδιορισμένο εκπαιδευτικό. Ακολουθεί η δήλωση "Ένας μέντορας μπορεί να βοηθήσει έναν νεοδιόριστο εκπαιδευτικό να αντιμετωπίσει προκλήσεις στη διδασκαλία." (3.86, SD=.997) η οποία επίσης έλαβε μεγάλη συμφωνία. Οι δηλώσεις "Ο ρόλος του μέντορα είναι σημαντικός για την επαγγελματική ανάπτυξη των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών." (3.76, SD=.999) και "Ο μέντορας πρέπει να παρέχει συνεχή και τακτική καθοδήγηση για την επαγγελματική ανάπτυξη των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών." (3,77, SD=1,132) υπογραμμίζουν τη σημασία του ρόλου του μέντορα και της συνεχούς καθοδήγησης στην επαγγελματική εξέλιξη των νεοδιορισθέντων εκπαιδευτικών. Η χαμηλότερη μέση τιμή έρχεται στη δήλωση "Η υποστήριξη από έναν μέντορα μπορεί να βελτιώσει το επίπεδο ικανοποίησης των νεοδιοριστών εκπαιδευτικών από την εργασία τους." (3,41, SD=1,186). Αυτό υποδηλώνει ότι η συμβολή ενός μέντορα στην ικανοποίηση από την εργασία των νεοδιορισθέντων εκπαιδευτικών έχει ελαφρώς μικρότερο βαθμό συμφωνίας σε σύγκριση με τις άλλες δηλώσεις. Ομοίως, η δήλωση «Η συνεργασία μεταξύ των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών και των μεντόρων πρέπει να είναι δομημένη και τυπική». (3.53, SD=1.224) και "Η ύπαρξη ενός μέντορα μπορεί να βοηθήσει στην προώθηση της καινοτομίας και της δημιουργικότητας στη διδασκαλία." (3,54, SD=1,017) έλαβε ελαφρώς χαμηλότερη μέση βαθμολογία, υποδεικνύοντας τις απόψεις των ερωτηθέντων σχετικά με την ανάγκη για μια δομημένη και επίσημη συνεργασία και τον ρόλο ενός μέντορα στην προώθηση της καινοτομίας και της δημιουργικότητας στη διδασκαλία. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται και διαγραμματικά στην συνέχεια.

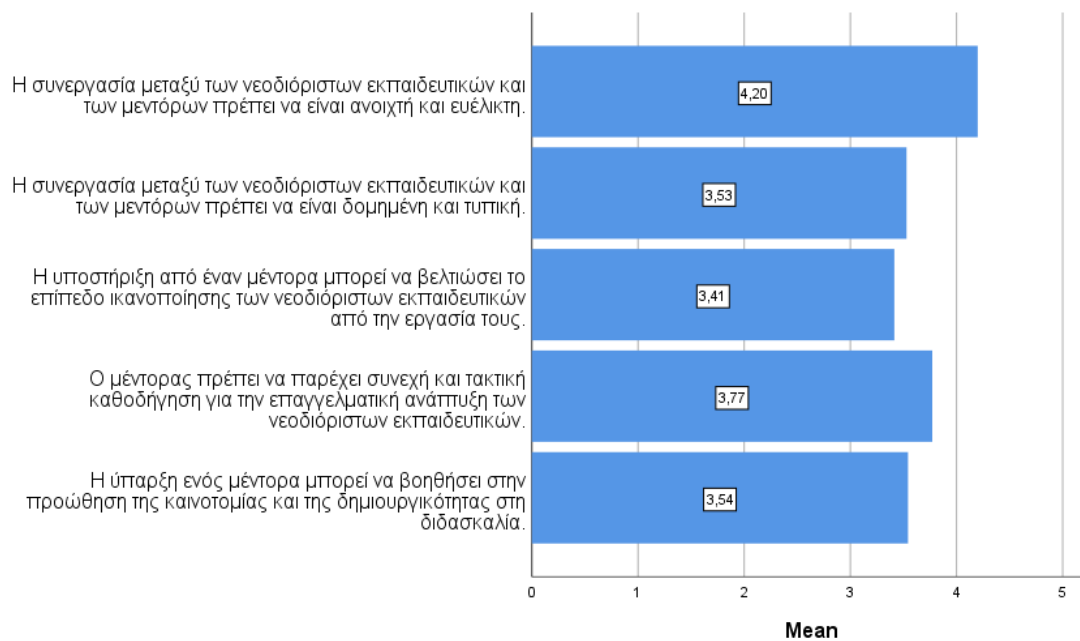
Πίνακας 7. Η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τον θεσμό του μέντορα

	N	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση

Ο ρόλος του μέντορα είναι σημαντικός για την επαγγελματική ανάπτυξη των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών.	70	3,76	,999
Ένας μέντορας μπορεί να βοηθήσει έναν νεοδιόριστο εκπαιδευτικό να αντιμετωπίσει προκλήσεις στη διδασκαλία.	70	3,86	,997
Οι νεοδιόριστοι εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης χρειάζονται καθοδήγηση από μέντορες.	70	3,70	1,040
Ένας μέντορας πρέπει να έχει εμπειρία στο ίδιο πεδίο με τον νεοδιόριστο εκπαιδευτικό που υποστηρίζει.	70	4,07	1,108
Η συνεργασία με έναν μέντορα βελτιώνει την ικανότητα των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών να ανταποκριθούν στις ανάγκες των μαθητών τους.	70	3,57	1,084
Η ύπαρξη ενός μέντορα μπορεί να βοηθήσει στην προώθηση της καινοτομίας και της δημιουργικότητας στη διδασκαλία.	70	3,54	1,017
Ο μέντορας πρέπει να παρέχει συνεχή και τακτική καθοδήγηση για την επαγγελματική ανάπτυξη των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών.	70	3,77	1,132
Η υποστήριξη από έναν μέντορα μπορεί να βελτιώσει το επίπεδο ικανοποίησης των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών από την εργασία τους.	70	3,41	1,186
Η συνεργασία μεταξύ των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών και των μεντόρων πρέπει να είναι δομημένη και τυπική.	70	3,53	1,224
Η συνεργασία μεταξύ των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών και των μεντόρων πρέπει να είναι ανοιχτή και ευέλικτη.	70	4,20	1,124



Διάγραμμα 1. Η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τον θεσμό του μέντορα



Διάγραμμα 2. Η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τον θεσμό του μέντορα Β

4.3 Η συνεισφορά του θεσμού του μέντορα

Σε σχέση με το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα το οποίο διερευνούσε τις

απόψεις των εκπαιδευτικών της έρευνας σχετικά με την συνεισφορά του θεσμού του μέντορα, σημειώνονται τα παρακάτω.

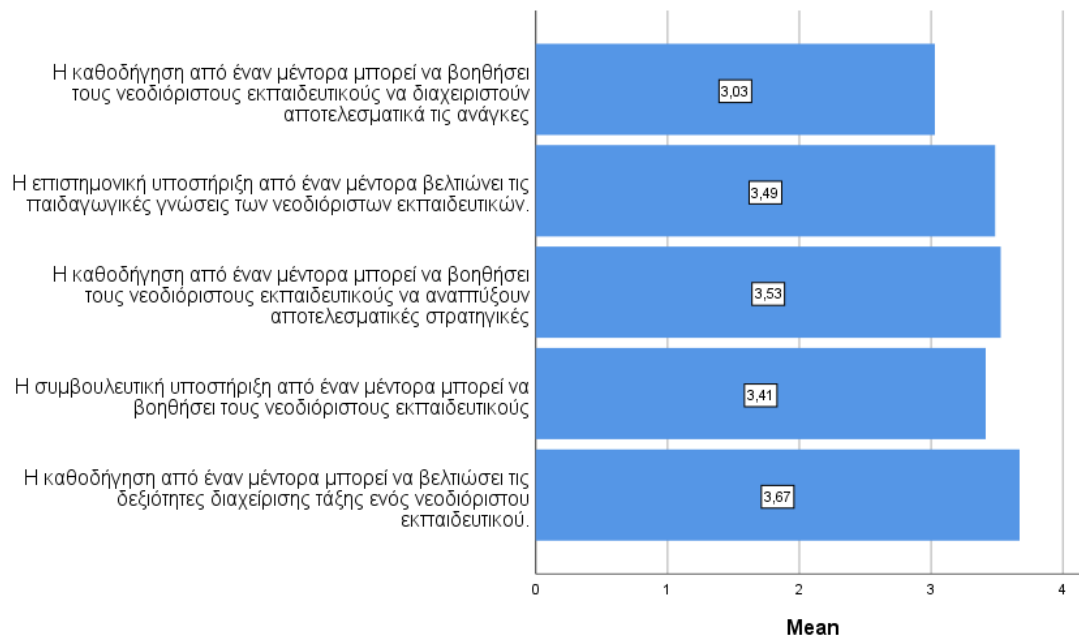
Η υψηλότερη μέση τιμή είναι για τη δήλωση "Η καθοδήγηση από έναν μέντορα μπορεί να βελτιώσει τις δεξιότητες διαχείρισης τάξης ενός νεοδιόριστου εκπαιδευτικού." (3,67, SD=0,959), υποδηλώνοντας ότι η καθοδήγηση από έναν μέντορα γίνεται αντιληπτή ως εξαιρετικά επωφελής για τη βελτίωση των δεξιοτήτων διαχείρισης της τάξης ενός νεοδιορισμένου δασκάλου. Στη συνέχεια, η δήλωση "Η συμβουλευτική υποστήριξη από έναν μέντορα μπορεί να βοηθήσει τους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς να αντιμετωπίσουν και να διαχειριστούν τον άγχος και την πίεση που σχετίζονται με το επάγγελμά τους." (3,64, SD=1,091) καταδεικνύει την πίστη στην αξία της καθοδήγησης για τη βοήθεια των νέων δασκάλων να αντιμετωπίσουν το επαγγελματικό άγχος και την πίεση. Η δήλωση "Η επιστημονική υποστήριξη από έναν μέντορα μπορεί να βοηθήσει τους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς να εφαρμόσουν αποτελεσματικές εκπαιδευτικές καινοτομίες στην τάξη." (3,51, SD=0,913) και η δήλωση "Η καθοδήγηση από έναν μέντορα μπορεί να βοηθήσει τους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν αποτελεσματικές στρατηγικές για τη διδασκαλία και τη μάθηση στην τάξη" (3,53, SD=1,018) τονίζουν την επιρροή ενός μέντορα στην εφαρμογή αποτελεσματικών εκπαιδευτικών καινοτομιών και στην ανάπτυξη αποτελεσματικών στρατηγικών διδασκαλίας και μάθησης. Οι ακόλουθες μεταβλητές έλαβαν ελαφρώς χαμηλότερο μέσο όρο βαθμολογίας: "Η επιστημονική υποστήριξη από έναν μέντορα βελτιώνει τις παιδαγωγικές γνώσεις των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών" (3,49, SD=1,032) και "Η καθοδήγηση από έναν μέντορα βελτιώνει τις ικανότητες των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών στην αξιολόγηση και την παρακολούθηση της προόδου των μαθητών" (3,44, SD=0,987), υποδεικνύουν το ρόλο ενός μέντορα στη βελτίωση της παιδαγωγικής γνώσης και στην ενίσχυση των δεξιοτήτων αξιολόγησης και παρακολούθησης του μαθητή. Η δήλωση "Η συμβουλευτική υποστήριξη από έναν μέντορα μπορεί να βοηθήσει τους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς να αντιμετωπίσουν συγκρούσεις με τους συναδέλφους τους" (3,41, SD=1,000) δείχνει την αντιληπτή χρησιμότητα της συμβουλευτικής υποστήριξης ενός μέντορα στη βοήθεια των νέων δασκάλων να διαχειριστούν τις συγκρούσεις με τους συναδέλφους τους Στο κάτω άκρο της κλίμακας, η δήλωση "Η παιδαγωγική υποστήριξη από έναν μέντορα βελτιώνει την αλληλεπίδραση και την επικοινωνία μεταξύ του νεοδιόριστου

εκπαιδευτικού και των μαθητών" (3.26, SD=1.031) και η δήλωση "Η συμβουλευτική υποστήριξη από έναν μέντορα μπορεί να βοηθήσει τους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς στην ανάπτυξη της επαγγελματικής τους ταυτότητας" (3.27, SD=1.034) υποδηλώνουν τα αντιληπτά οφέλη της παιδαγωγικής υποστήριξης ενός μέντορα στη βελτίωση της αλληλεπίδρασης και της επικοινωνίας μεταξύ του νεοδιορισμένου καθηγητή και των μαθητών και της συμβουλευτικής υποστήριξης ενός μέντορα για να βοηθήσουν τους νέους καθηγητές να αναπτύξουν την επαγγελματική τους ταυτότητα. Η μεταβλητή με τη χαμηλότερη μέση τιμή είναι "Η καθοδήγηση από έναν μέντορα μπορεί να βοηθήσει τους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς να διαχειριστούν αποτελεσματικά τις ανάγκες και τις προσδοκίες των γονέων" (3,03, SD=1,090). Αυτό υποδηλώνει ότι ενώ εξακολουθεί να θεωρείται επωφελής, η καθοδήγηση από μέντορα στην αποτελεσματική διαχείριση των αναγκών και των προσδοκιών των γονέων θεωρείται ελαφρώς λιγότερο σημαντική από τους άλλους τομείς που αναφέρονται παραπάνω. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται και διαγραμματικά στην συνέχεια.

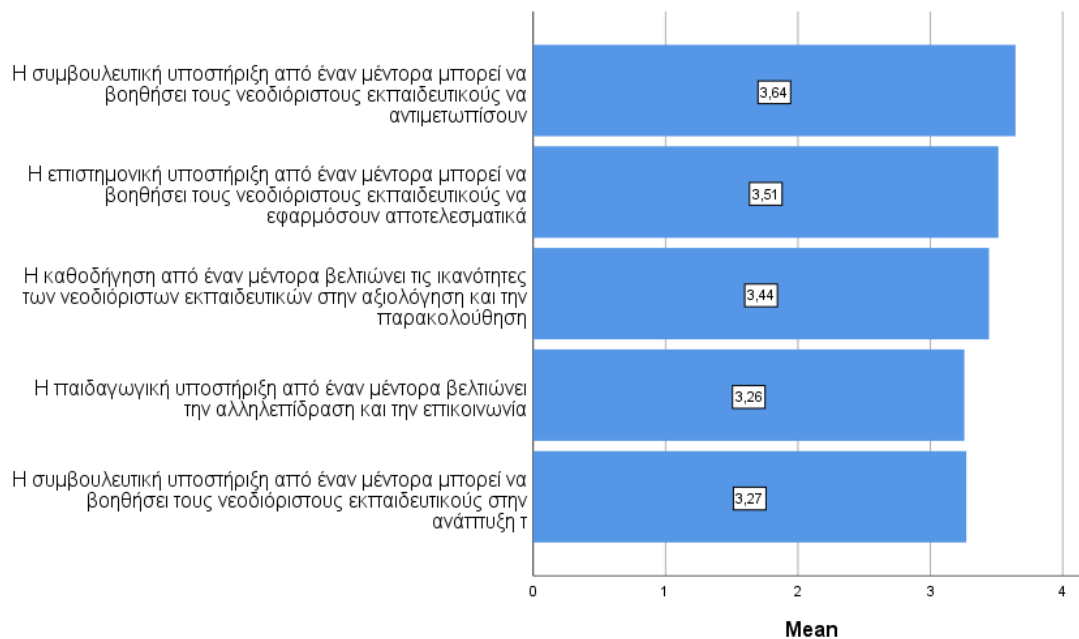
Πίνακας 8. Ζητήματα που η επιστημονική, παιδαγωγική και συμβουλευτική υποστήριξη και καθοδήγηση από έναν μέντορα μπορεί να βοηθήσει τους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης

	N	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση
Η καθοδήγηση από έναν μέντορα μπορεί να βελτιώσει τις δεξιότητες διαχείρισης τάξης ενός νεοδιόριστου εκπαιδευτικού.	70	3,67	,959
Η συμβουλευτική υποστήριξη από έναν μέντορα μπορεί να βοηθήσει τους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς να αντιμετωπίσουν συγκρούσεις με τους συναδέλφους τους.	70	3,41	1,000
Η καθοδήγηση από έναν μέντορα μπορεί να βοηθήσει τους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν αποτελεσματικές στρατηγικές για τη διδασκαλία και τη μάθηση στην τάξη.	70	3,53	1,018

Η επιστημονική υποστήριξη από έναν μέντορα βελτιώνει τις παιδαγωγικές γνώσεις των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών.	70	3,49	1,032
Η καθοδήγηση από έναν μέντορα μπορεί να βοηθήσει τους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς να διαχειριστούν αποτελεσματικά τις ανάγκες και τις προσδοκίες των γονέων.	70	3,03	1,090
Η συμβουλευτική υποστήριξη από έναν μέντορα μπορεί να βοηθήσει τους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς στην ανάπτυξη της επαγγελματικής τους ταυτότητας.	70	3,27	1,034
Η παιδαγωγική υποστήριξη από έναν μέντορα βελτιώνει την αλληλεπίδραση και την επικοινωνία μεταξύ του νεοδιόριστου εκπαιδευτικού και των μαθητών.	70	3,26	1,031
Η καθοδήγηση από έναν μέντορα βελτιώνει τις ικανότητες των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών στην αξιολόγηση και την παρακολούθηση της προόδου των μαθητών.	70	3,44	,987
Η επιστημονική υποστήριξη από έναν μέντορα μπορεί να βοηθήσει τους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς να εφαρμόσουν αποτελεσματικά εκπαιδευτικές καινοτομίες στην τάξη.	70	3,51	,913
Η συμβουλευτική υποστήριξη από έναν μέντορα μπορεί να βοηθήσει τους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς να αντιμετωπίσουν και να διαχειριστούν το άγχος και την πίεση που σχετίζονται με το επάγγελμά τους.	70	3,64	1,091



Διάγραμμα 3. Ζητήματα που η επιστημονική, παιδαγωγική και συμβουλευτική υποστήριξη και καθοδήγηση από έναν μέντορα μπορεί να βοηθήσει τους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης



Διάγραμμα 4. Ζητήματα που η επιστημονική, παιδαγωγική και συμβουλευτική υποστήριξη και καθοδήγηση από έναν μέντορα μπορεί να βοηθήσει τους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης Β

4.4 Οι προϋποθέσεις επιτυχίας του θεσμού του μέντορα

Σε σχέση με το τρίτο ερευνητικό ερώτημα το οποίο διερευνούσε τις απόψεις των εκπαιδευτικών της έρευνας σχετικά με τις προϋποθέσεις επιτυχίας του θεσμού του Μέντορα, θα πρέπει να σημειωθεί ότι παρέχει πληροφορίες για διάφορους παράγοντες που συμβάλλουν στην αποτελεσματικότητα ενός προγράμματος καθοδήγησης.

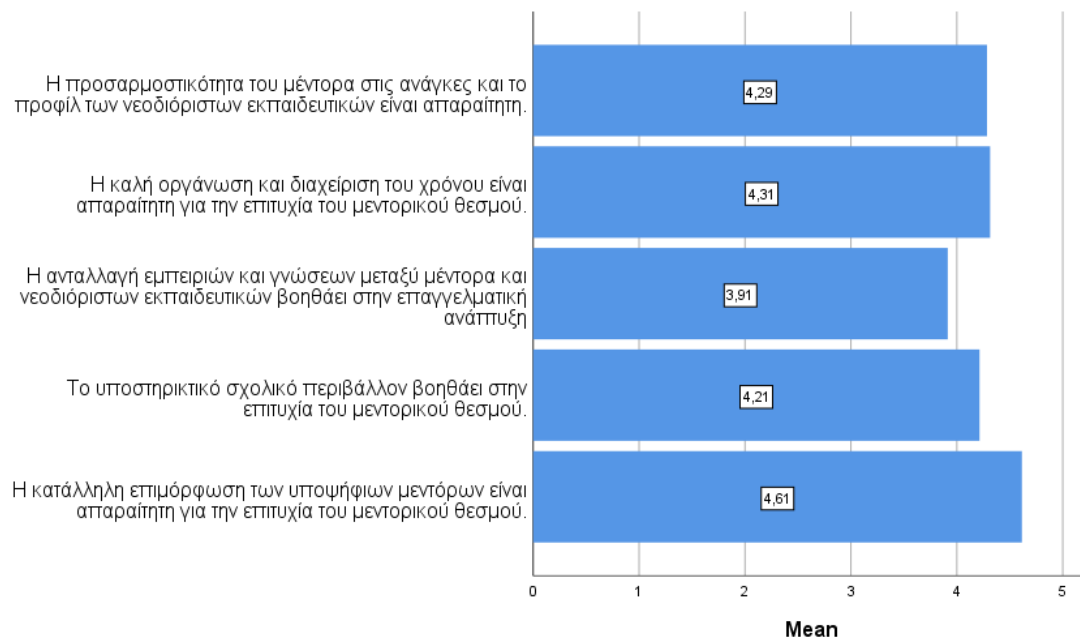
Η μεταβλητή με την μεγαλύτερη μέση τιμή είναι η δήλωση "Είναι απαραίτητος ο σεβασμός της ιδιωτικότητας και των ιδιαίτερων πτυχών της ζωής των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών από τον μέντορα" (4.64, SD=0.762). Αυτό δείχνει ότι ο σεβασμός της ιδιωτικής ζωής και των ατομικών πτυχών της ζωής των νεοδιορισθέντων δασκάλων από τον μέντορα θεωρείται κρίσιμος για την επιτυχία του προγράμματος καθοδήγησης. Μετά από αυτό, η δήλωση "Η κατάλληλη επιμόρφωση των μεντόρων είναι απαραίτητη για την επιτυχία του μεντορικού θεσμού" είναι επίσης υψηλή (4.61, SD=0.748). Η δήλωση "Η ανάπτυξη εμπιστοσύνης μεταξύ του μέντορα και των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών είναι κρίσιμη για την επιτυχία του μεντορικού θεσμού" θεωρείται επίσης κρίσιμη (4.59, SD=0.670). Η μεταβλητή με την μικρότερη μέση τιμή είναι η δήλωση "Η ανταλλαγή εμπειριών και γνώσεων μεταξύ μέντορα και νεοδιόριστων εκπαιδευτικών βοηθάει στην επαγγελματική ανάπτυξη του νεοδιόριστου εκπαιδευτικού" (3.91, SD=1.018), που δείχνει ότι, αν και εξακολουθεί να είναι σημαντική, η ανταλλαγή εμπειριών και γνώσεων μεταξύ του μέντορα και των εκπαιδευτικών θεωρούνται ελαφρώς λιγότερο κρίσιμοι από τους άλλους παράγοντες. Εξάλλου, κρίσιμα στοιχεία θεωρούνται επίσης και οι δηλώσεις «Απαραίτητη προϋπόθεση για την επιτυχία του μέντορα είναι να προσφέρει κατανοητή, σαφή και εποικοδομητική ανατροφοδότηση στους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς» (4.54, SD=0.863) και «Η προσαρμοστικότητα του μέντορα στις ανάγκες και το προφίλ των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών είναι περιορισμένα» (4.29, SD=1.092). Το υποστηρικτικό σχολικό περιβάλλον («Το υποστηρικτικό σχολικό περιβάλλον βοηθάει στην επιτυχία του μεντορικού θεσμού») θεωρείται σημαντικό για την επιτυχία του προγράμματος καθοδήγησης (4.21, SD=1.128), όπως και η αξιολόγηση και βελτίωση του προγράμματος καθοδήγησης με βάση τα σχόλια από μέντορες και νεοδιορισθέντες εκπαιδευτικούς ("Η αξιολόγηση και η βελτίωση του μεντορικού προγράμματος με βάση την ανατροφοδότηση από μέντορες και νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς πρέπει να είναι για την επιτυχία του μεντορικού θεσμού") (4.39, SD=0.839). Η καλή διαχείριση και οργάνωση χρόνου ("Η καλή

οργάνωση και διαχείριση του χρόνου είναι για την επιτυχία του μεντορικού θεσμού") είναι ένα άλλο βασικό συστατικό για μια επιτυχημένη καθοδήγηση (4.31, SD=1.015). Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται και διαγραμματικά στην συνέχεια.

Πίνακας 9. Δηλώσεις σχετικά με τις προϋποθέσεις επιτυχίας του θεσμού του μέντορα

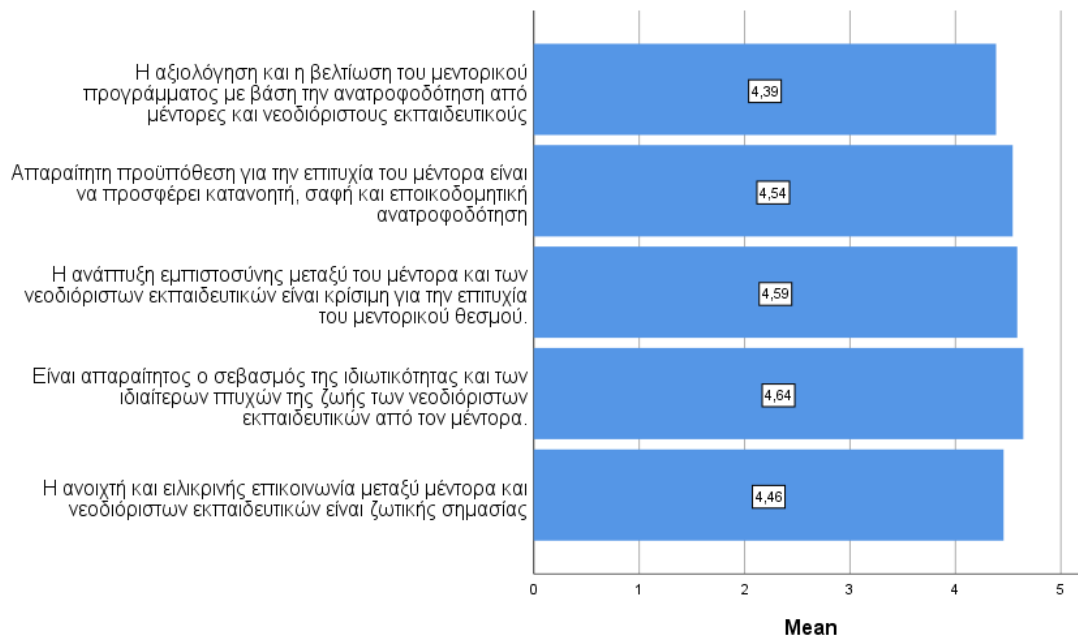
	N	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση
Η κατάλληλη επιμόρφωση των υποψήφιων μεντόρων είναι απαραίτητη για την επιτυχία του μεντορικού θεσμού.	70	4,61	,748
Το υποστηρικτικό σχολικό περιβάλλον βοηθάει στην επιτυχία του μεντορικού θεσμού.	70	4,21	1,128
Η ανταλλαγή εμπειριών και γνώσεων μεταξύ μέντορα και νεοδιόριστων εκπαιδευτικών βοηθάει στην επαγγελματική ανάπτυξη του νεοδιόριστου εκπαιδευτικού.	70	3,91	1,018
Η καλή οργάνωση και διαχείριση του χρόνου είναι απαραίτητη για την επιτυχία του μεντορικού θεσμού.	70	4,31	1,015
Η προσαρμοστικότητα του μέντορα στις ανάγκες και το προφίλ των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών είναι απαραίτητη.	70	4,29	1,092
Η ανοιχτή και ειλικρινής επικοινωνία μεταξύ μέντορα και νεοδιόριστων εκπαιδευτικών είναι ζωτικής σημασίας για την επιτυχία του μεντορικού θεσμού.	70	4,46	,958
Είναι απαραίτητος ο σεβασμός της ιδιωτικότητας και των ιδιαίτερων πτυχών της ζωής των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών από τον μέντορα.	70	4,64	,762
Η ανάπτυξη εμπιστοσύνης μεταξύ του μέντορα και των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών είναι κρίσιμη για την επιτυχία του μεντορικού θεσμού.	70	4,59	,670

Απαραίτητη προϋπόθεση για την επιτυχία του μέντορα είναι να προσφέρει κατανοητή, σαφή και εποικοδομητική ανατροφοδότηση στους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς.	70	4,54	,863
Η αξιολόγηση και η βελτίωση του μεντορικού προγράμματος με βάση την ανατροφοδότηση από μέντορες και νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς είναι απαραίτητη για την επιτυχία του μεντορικού θεσμού.	70	4,39	,839



Διάγραμμα 5. Δηλώσεις σχετικά με τις προϋποθέσεις επιτυχίας του θεσμού του μέντορα

β



Διάγραμμα 6. Δηλώσεις σχετικά με τις προϋποθέσεις επιτυχίας του θεσμού του μέντορα Β

4.5 Τα προσωπικά χαρακτηριστικά, οι δεξιότητες και τα προσόντα του αποτελεσματικού μέντορα

Σε σχέση με το τέταρτο ερευνητικό ερώτημα το οποίο διερευνούσε τις απόψεις των εκπαιδευτικών της έρευνας σχετικά με τα προσωπικά χαρακτηριστικά, τις δεξιότητες και τα προσόντα του αποτελεσματικού μέντορα τα παρακάτω θα πρέπει να σημειωθούν.

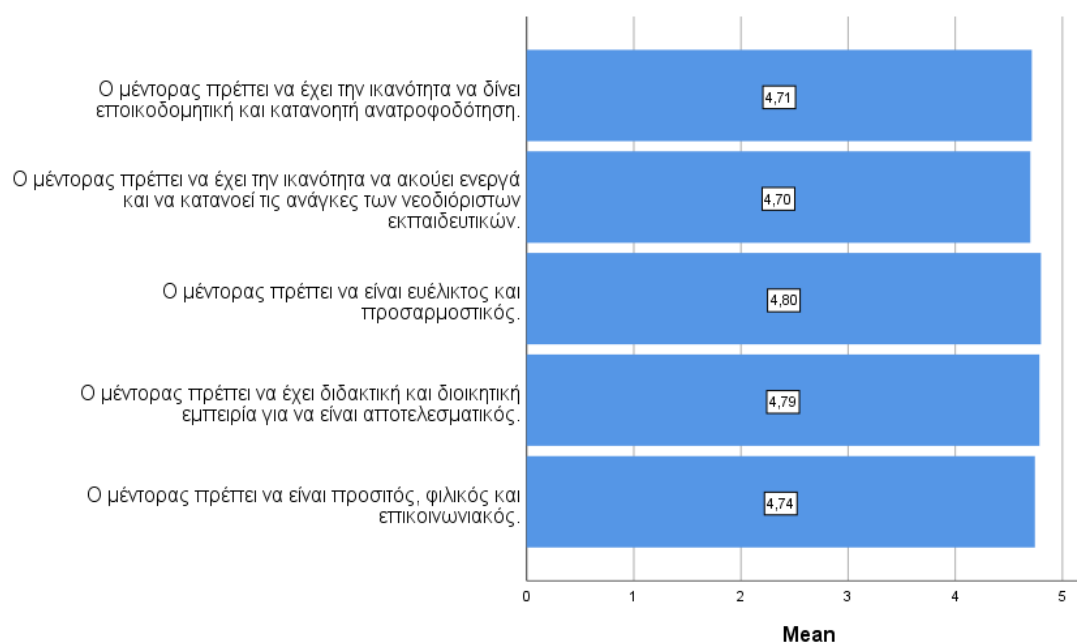
Το χαρακτηριστικό με την κορυφαία βαθμολογία είναι "Ο μέντορας πρέπει να είναι ευέλικτος και προσαρμοστικός" (μέσος όρος=4.80, SD=.499), υποδηλώνοντας ότι η προσαρμοστικότητα και η ευελιξία θεωρούνται ως τα πιο σημαντικά χαρακτηριστικά για έναν μέντορα. Αυτό ακολουθείται στενά από το "Ο μέντορας πρέπει να έχει διδακτική και διοικητική εμπειρία για να είναι αποτελεσματικός" (mean=4.79, SD=.611), υποδεικνύοντας ότι η διδασκαλία και η διοικητική εμπειρία εκτιμώνται επίσης ιδιαίτερα σε έναν μέντορα. Το χαρακτηριστικό "Ο μέντορας πρέπει να είναι συνεπής και αξιόπιστος" (μέσος όρος=4.77, SD=.641), που αναφέρεται στην αξιοπιστία του μέντορα, είναι το τρίτο χαρακτηριστικό με την υψηλότερη βαθμολογία. Τα χαρακτηριστικά των δηλώσεων "Ο μέντορας πρέπει να είναι

προσιτός, φιλικός και επικοινωνιακός" (mean=4.74, SD=.530) και "Ο μέντορας πρέπει να έχει την ικανότητα να δίνει εποικοδομητική και κατανοητή ανατροφοδότηση" (mean=4.71, SD=.515) τονίζουν τη σημασία του να είναι ο μέντορας προσιτός, φιλικός, επικοινωνιακός και ικανός να δίνει εποικοδομητική και κατανοητή ανατροφοδότηση. Στο κάτω άκρο της κλίμακας, οι δηλώσεις "Ο μέντορας πρέπει να έχει την ικανότητα να προωθή την αυτονομία και την αυτοαξιολόγηση των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών" (mean=4.43, SD=1.015) και "Ο μέντορας πρέπει να έχει οργανωτικές και στρατηγικές δεξιότητες" (μέσος όρος=4,59, SD=,876) εξακολουθούν να είναι σημαντικοί. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται και διαγραμματικά στην συνέχεια.

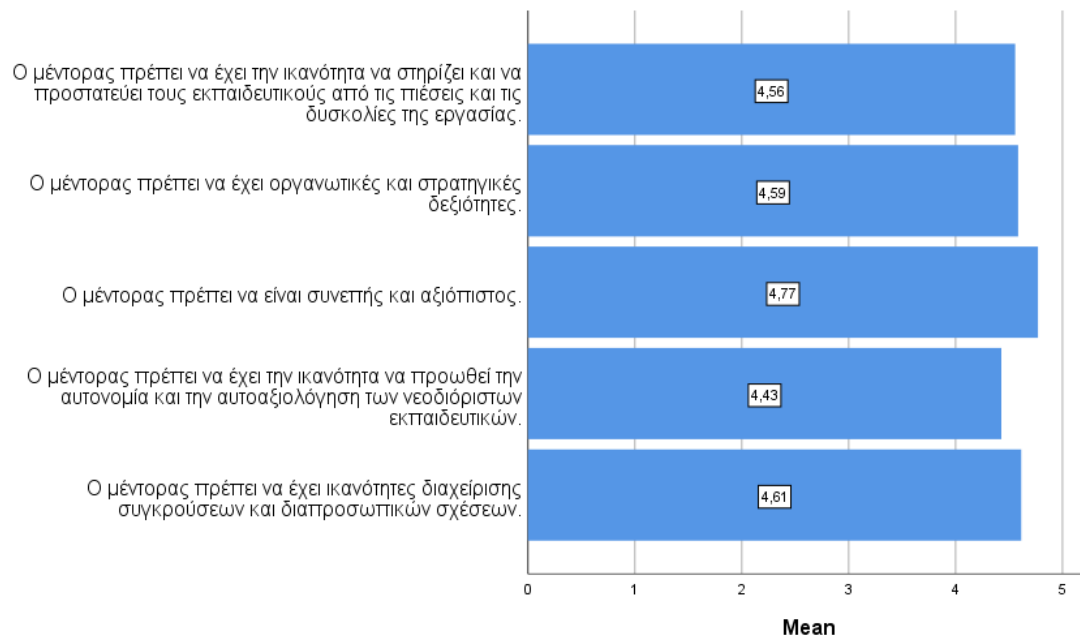
Πίνακας 10. Δηλώσεις σχετικά με τα προσωπικά χαρακτηριστικά, τις δεξιότητες και τα προσόντα του αποτελεσματικού μέντορα

	N	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση
Ο μέντορας πρέπει να είναι προσιτός, φιλικός και επικοινωνιακός.	70	4,74	,530
Ο μέντορας πρέπει να έχει διδακτική και διοικητική εμπειρία για να είναι αποτελεσματικός.	70	4,79	,611
Ο μέντορας πρέπει να είναι ευέλικτος και προσαρμοστικός.	70	4,80	,499
Ο μέντορας πρέπει να έχει την ικανότητα να ακούει ενεργά και να κατανοεί τις ανάγκες των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών.	70	4,70	,645
Ο μέντορας πρέπει να έχει την ικανότητα να δίνει εποικοδομητική και κατανοητή ανατροφοδότηση.	70	4,71	,515
Ο μέντορας πρέπει να έχει ικανότητες διαχείρισης συγκρούσεων και διαπροσωπικών σχέσεων.	70	4,61	,748
Ο μέντορας πρέπει να έχει την ικανότητα να προωθή την αυτονομία και την αυτοαξιολόγηση των νεοδιόριστων	70	4,43	1,015

εκπαιδευτικών.			
Ο μέντορας πρέπει να είναι συνεπής και αξιόπιστος.	70	4,77	,641
Ο μέντορας πρέπει να έχει οργανωτικές και στρατηγικές δεξιότητες.	70	4,59	,876
Ο μέντορας πρέπει να έχει την ικανότητα να στηρίζει και να προστατεύει τους εκπαιδευτικούς από τις πιέσεις και τις δυσκολίες της εργασίας.	70	4,56	,754



Διάγραμμα 7. Δηλώσεις σχετικά με τα προσωπικά χαρακτηριστικά, τις δεξιότητες και τα προσόντα του αποτελεσματικού μέντορα



Διάγραμμα 8. Δηλώσεις σχετικά με τα προσωπικά χαρακτηριστικά, τις δεξιότητες και τα προσόντα του αποτελεσματικού μέντορα Β.

5. Μελέτη των αποτελεσμάτων με βάση το φύλο, την ηλικία, τις σπουδές, την προϋπηρεσία και την εργασιακή σχέση

5.1 Εισαγωγή

Τα ευρήματα αυτής της ενότητας υπογραμμίζουν τις διαφορές των φύλων στις αντιλήψεις για το ρόλο και τη σημασία της καθοδήγησης στην εκπαίδευση, ιδιαίτερα μεταξύ των νεοδιορισθέντων εκπαιδευτικών. Επιπλέον, υπογραμμίζονται και οι διαφορές ανάμεσα στα άτομα του δείγματος με διαφορετικά δημογραφικά χαρακτηριστικά, όπως είναι για παράδειγμα, η ηλικία, οι σπουδές, η προϋπηρεσία και η εργασιακή σχέση. Τέλος, λαμβάνουν χώρα στατιστικά τεστ ώστε να αναλυθούν οι διαφορές αυτές περαιτέρω.

Πριν την παρουσίαση των στατιστικά σημαντικών διαφορών κρίνεται σκόπιμη η σύντομη παρουσίαση στους επόμενους πίνακες των δημογραφικών χαρακτηριστικών του δείγματος, όπως αυτά προέκυψαν από την ενοποίηση των κατηγοριών ώστε να προκύψουν δυο μόνο επιλογές ανά δημογραφικό ερώτημα.

Πίνακας 11. Ηλικία

Ερώτηση A2	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές συχνότητες
μέχρι 50 ετών	45	64,3
πάνω από 50 ετών	25	35,7
Σύνολο	70	100,0

Πίνακας 12. Σπουδές

Ερώτηση A3	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές συχνότητες
πτυχίο	27	38,6

περαιτέρω σπουδές	43	61,4
Σύνολο	70	100,0

Πίνακας 13. Προϋπηρεσία

Ερώτηση A4	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές συχνότητες
μέχρι 15 έτη	43	61,4
πάνω από 15 έτη	27	38,6
Σύνολο	70	100,0

Πίνακας 14. Εργασιακή σχέση

Ερώτηση A5	Απόλυτες Συχνότητες	Σχετικές συχνότητες
μη μόνιμος/η	26	37,1
μόνιμος/η	44	62,9
Σύνολο	70	100,0

5.2 Ο θεσμός του μέντορα.

Σε σχέση με τον θεσμό του μέντορα, το φύλο, οι σπουδές και η προϋπηρεσία δεν έδωσαν στατιστικά σημαντικές διαφορές. Η ηλικία έδωσε μία και τις περισσότερες έδωσε η μόνιμη ή όχι, εργασιακή σχέση.

Αναλυτικότερα, όπως παρουσιάζεται στον επόμενο πίνακα, τα άτομα ηλικίας μεγαλύτερης των 50 ετών θεωρούν σε μεγαλύτερο βαθμό σε σχέση με τα άτομα ηλικίας μικρότερης των 50 ετών ότι ο μέντορας πρέπει να παρέχει συνεχή και τακτική καθοδήγηση για την επαγγελματική ανάπτυξη των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών ($p=0.021<0.05$).

Πίνακας 15. Οι στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς την ηλικία, των ερωτώμενων για τον θεσμό του μέντορα

	Ηλικία ²	N	Mean	Std. Deviation	t	p-value
Ο μέντορας πρέπει να παρέχει συνεχή και τακτική καθοδήγηση για την επαγγελματική ανάπτυξη των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών.	μέχρι 50 ετών	45	4,00	1,044		
	πάνω από 50 ετών	25	3,36	1,150	2,369	,021

Επιπλέον, όπως παρουσιάζεται στον επόμενο πίνακα, οι μη μόνιμοι/ες θεωρούν σε μεγαλύτερο βαθμό σε σχέση με τους μόνιμους/ες ότι ο ρόλος του μέντορα είναι σημαντικός για την επαγγελματική ανάπτυξη των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών. ($p=0.005<0.05$), ότι ένας μέντορας μπορεί να βοηθήσει έναν νεοδιόριστο εκπαιδευτικό να αντιμετωπίσει προκλήσεις στη διδασκαλία ($p=0.033<0.05$), ότι οι νεοδιόριστοι εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης χρειάζονται καθοδήγηση από μέντορες ($p=0.022<0.05$), ότι ένας μέντορας πρέπει να έχει εμπειρία στο ίδιο πεδίο με τον νεοδιόριστο εκπαιδευτικό που υποστηρίζει ($p=0.012<0.05$), ότι η συνεργασία με έναν μέντορα βελτιώνει την ικανότητα των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών να ανταποκριθούν στις ανάγκες των μαθητών τους ($p=0.036<0.05$), ότι η ύπαρξη ενός μέντορα μπορεί να βοηθήσει στην προώθηση της καινοτομίας και της δημιουργικότητας στη διδασκαλία ($p=0.008<0.05$), ότι ο μέντορας πρέπει να παρέχει συνεχή και τακτική καθοδήγηση για την επαγγελματική ανάπτυξη των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών ($p=0.014<0.05$) και ότι η συνεργασία μεταξύ των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών και των μεντόρων πρέπει να είναι ανοιχτή και ευέλικτη ($p=0.002<0.05$).

Πίνακας 16. Οι στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς την μονιμότητα, των ερωτώμενων για τον θεσμό του μέντορα

	εργασιακή σχέση ²	N	Mean	Std. Deviation	t	p-value
Ο ρόλος του μέντορα είναι σημαντικός για την επαγγελματική ανάπτυξη των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών.	μη μόνιμος/η	26	4,15	,675		
	μόνιμος/η	44	3,57	,998	2,923	,005
Ένας μέντορας μπορεί να βοηθήσει έναν νεοδιόριστο εκπαιδευτικό να αντιμετωπίσει προκλήσεις στη διδασκαλία.	μη μόνιμος/η	26	4,19	,694		
	μόνιμος/η	44	3,73	,949	2,176	,033
Οι νεοδιόριστοι εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης χρειάζονται καθοδήγηση από μέντορες.	μη μόνιμος/η	26	4,08	,796		
	μόνιμος/η	44	3,57	,925	2,337	,022
Ένας μέντορας πρέπει να έχει εμπειρία στο ίδιο πεδίο με τον νεοδιόριστο εκπαιδευτικό που υποστηρίζει.	μη μόνιμος/η	26	4,50	,762	2,584	,012
	μόνιμος/η	44	3,91	1,007		
Η συνεργασία με έναν μέντορα βελτιώνει την ικανότητα των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών να ανταποκριθούν στις ανάγκες των μαθητών τους.	μη μόνιμος/η	26	3,92	,977	2,139	,036
	μόνιμος/η	44	3,36	1,102		
Η ύπαρξη ενός μέντορα μπορεί να βοηθήσει στην	μη μόνιμος/η	26	3,96	,774	2,734	,008

προώθηση της καινοτομίας και της δημιουργικότητας στη διδασκαλία.	μόνιμος/η	44	3,36	,942		
Ο μέντορας πρέπει να παρέχει συνεχή και τακτική καθοδήγηση για την επαγγελματική ανάπτυξη των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών.	μη μόνιμος/η	26	4,19	,849	2,511	,014
	μόνιμος/η	44	3,52	1,191		
Η συνεργασία μεταξύ των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών και των μεντόρων πρέπει να είναι ανοιχτή και ευέλικτη.	μη μόνιμος/η	26	4,65	,485		
	μόνιμος/η	44	4,00	1,161	3,281	,002

5.3 Η συνεισφορά του θεσμού του μέντορα.

Σε σχέση με τη συνεισφορά του θεσμού του μέντορα, το φύλο, οι σπουδές και η προϋπηρεσία δεν έδωσαν στατιστικά σημαντικές διαφορές. Η ηλικία έδωσε δυο και τις περισσότερες έδωσε η μόνιμη ή όχι, εργασιακή σχέση.

Αναλυτικότερα, όπως παρουσιάζεται στον επόμενο πίνακα, τα άτομα ηλικίας μεγαλύτερης των 50 ετών θεωρούν σε μεγαλύτερο βαθμό σε σχέση με τα άτομα ηλικίας μικρότερης των 50 ετών ότι η συμβουλευτική υποστήριξη από έναν μέντορα μπορεί να βοηθήσει τους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς στην ανάπτυξη της επαγγελματικής τους ταυτότητας ($p=0.021<0.05$) και ότι η επιστημονική υποστήριξη από έναν μέντορα μπορεί να βοηθήσει τους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς να εφαρμόσουν αποτελεσματικά εκπαιδευτικές καινοτομίες στην τάξη ($p=0.010<0.05$).

Πίνακας 17. Οι στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς την ηλικία, των ερωτώμενων για τη συνεισφορά του θεσμού του μέντορα

	Ηλικία ²	N	Mean	Std. Deviation	t	p-value
Η συμβουλευτική υποστήριξη από έναν μέντορα μπορεί να βοηθήσει τους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς στην ανάπτυξη της επαγγελματικής τους ταυτότητας.	μέχρι 50 ετών	45	3,49	1,014		
	πάνω από 50 ετών	25	2,88	,971	2,923	,005
Η επιστημονική υποστήριξη από έναν μέντορα μπορεί να βοηθήσει τους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς να εφαρμόσουν αποτελεσματικά εκπαιδευτικές καινοτομίες στην τάξη.	μέχρι 50 ετών	45	3,71	1,036		
	πάνω από 50 ετών	25	3,48	1,262	2,634	,010

Επιπλέον, όπως παρουσιάζεται στον επόμενο πίνακα, οι μη μόνιμοι/ες θεωρούν σε μεγαλύτερο βαθμό σε σχέση με τους μόνιμους/ες ότι η καθοδήγηση από έναν μέντορα μπορεί να βελτιώσει τις δεξιότητες διαχείρισης τάξης ενός νεοδιόριστου εκπαιδευτικού ($p=0.019<0.05$), ότι η συμβουλευτική υποστήριξη από έναν μέντορα μπορεί να βοηθήσει τους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς ($p=0.041<0.05$), ότι η καθοδήγηση από έναν μέντορα μπορεί να βοηθήσει τους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς να διαχειριστούν αποτελεσματικά τις ανάγκες και τις προσδοκίες των γονέων ($p=0.005<0.05$), ότι η επιστημονική υποστήριξη από έναν μέντορα βελτιώνει τις παιδαγωγικές γνώσεις των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών ($p=0.012<0.05$), ότι η συμβουλευτική υποστήριξη από έναν μέντορα μπορεί να βοηθήσει τους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς στην ανάπτυξη της επαγγελματικής τους ταυτότητας ($p=0.008<0.05$), ότι Η παιδαγωγική υποστήριξη από έναν μέντορα βελτιώνει την αλληλεπίδραση και την επικοινωνία μεταξύ του νεοδιόριστου εκπαιδευτικού και των μαθητών ($p=0.045<0.05$), ότι η καθοδήγηση από έναν μέντορα

βελτιώνει τις ικανότητες των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών στην αξιολόγηση και την παρακολούθηση της προόδου των μαθητών ($p=0.016<0.05$) και ότι η επιστημονική υποστήριξη από έναν μέντορα μπορεί να βοηθήσει τους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς να εφαρμόσουν αποτελεσματικά εκπαιδευτικές καινοτομίες στην τάξη ($p=0.007<0.05$).

Πίνακας 18. Οι στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς την μονιμότητα, των ερωτώμενων για τη συνεισφορά του θεσμού του μέντορα

Group Statistics						
	εργασιακή ή σχέση ²	N	Mean	Std. Deviation	t	p-value
Η καθοδήγηση από έναν μέντορα μπορεί να βελτιώσει τις δεξιότητες διαχείρισης τάξης ενός νεοδιόριστου εκπαιδευτικού.	μη μόνιμος/η	26	4,00	,693		
	μόνιμος/η	44	3,52	,952	2,415	,019
Η συμβουλευτική υποστήριξη από έναν μέντορα μπορεί να βοηθήσει τους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς	μη μόνιμος/η	26	3,73	,827		
	μόνιμος/η	44	3,23	1,054	2,084	,041
Η καθοδήγηση από έναν μέντορα μπορεί να βοηθήσει τους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς να διαχειριστούν αποτελεσματικά τις ανάγκες και τις προσδοκίες των γονέων.	μη μόνιμος/η	26	3,92	,744		
	μόνιμος/η	44	3,27	1,107	2,933	,005

Η επιστημονική υποστήριξη από έναν μέντορα βελτιώνει τις παιδαγωγικές γνώσεις των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών.	μη μόνιμος/η	26	3,88	,864	2,586	,012
	μόνιμος/η	44	3,25	1,059		
Η συμβουλευτική υποστήριξη από έναν μέντορα μπορεί να βοηθήσει τους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς στην ανάπτυξη της επαγγελματικής τους ταυτότητας.	μη μόνιμος/η	26	3,69	,928	2,737	,008
	μόνιμος/η	44	3,02	1,023		
Η παιδαγωγική υποστήριξη από έναν μέντορα βελτιώνει την αλληλεπίδραση και την επικοινωνία μεταξύ του νεοδιόριστου εκπαιδευτικού και των μαθητών.	μη μόνιμος/η	26	3,58	,945	2,040	,045
	μόνιμος/η	44	3,07	1,043		
Η καθοδήγηση από έναν μέντορα βελτιώνει τις ικανότητες των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών στην αξιολόγηση και την παρακολούθηση της προόδου των μαθητών.	μη μόνιμος/η	26	3,77	,710	2,479	,016
	μόνιμος/η	44	3,23	1,118		
Η επιστημονική υποστήριξη από έναν μέντορα μπορεί να βοηθήσει τους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς να εφαρμόσουν αποτελεσματικά εκπαιδευτικές καινοτομίες στην τάξη.	μη μόνιμος/η	26	3,88	,766	2,777	,007
	μόνιμος/η	44	3,34	,834		

5.3 Οι προϋποθέσεις επιτυχίας του θεσμού του μέντορα

Σε σχέση με τις προϋποθέσεις επιτυχίας του θεσμού του μέντορα, το φύλο, οι σπουδές και η προϋπηρεσία δεν έδωσαν στατιστικά σημαντικές διαφορές. Η ηλικία έδωσε τέσσερις και η μόνιμη ή όχι, εργασιακή σχέση έδωσε δυο στατιστικά σημαντικές διαφορές.

Αναλυτικότερα, όπως παρουσιάζεται στον επόμενο πίνακα, τα άτομα ηλικίας μεγαλύτερης των 50 ετών θεωρούν σε μεγαλύτερο βαθμό σε σχέση με τα άτομα ηλικίας μικρότερης των 50 ετών ότι η καλή οργάνωση και διαχείριση του χρόνου είναι απαραίτητη για την επιτυχία του μεντορικού θεσμού, ($p=0.038<0.05$), ότι η προσαρμοστικότητα του μέντορα στις ανάγκες και το προφίλ των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών είναι απαραίτητη ($p=0.029<0.05$), ότι ανοιχτή και ειλικρινής επικοινωνία μεταξύ μέντορα και νεοδιόριστων εκπαιδευτικών είναι ζωτικής σημασίας για την επιτυχία του μεντορικού θεσμού ($p=0.002<0.05$) και ότι απαραίτητη προϋπόθεση για την επιτυχία του μέντορα είναι να προσφέρει κατανοητή, σαφή και εποικοδομητική ανατροφοδότηση στους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς. ($p=0.006<0.05$).

Πίνακας 19. Οι στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς την ηλικία, των ερωτώμενων για τις προϋποθέσεις επιτυχίας του θεσμού του μέντορα

	Ηλικία2	N	Mean	Std. Deviation	t	p-value
Η καλή οργάνωση και διαχείριση του χρόνου είναι απαραίτητη για την επιτυχία του μεντορικού θεσμού.	μέχρι 50 ετών	45	4,51	,843		
	πάνω από 50 ετών	25	4,04	,978	2,115	,038
Η προσαρμοστικότητα του	μέχρι 50	45	4,53	,757		

μέντορα στις ανάγκες και το προφίλ των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών είναι απαραίτητη.	ετών					
	πάνω από 50 ετών	25	3,92	1,222	2,278	,029
Η ανοιχτή και ειλικρινής επικοινωνία μεταξύ μέντορα και νεοδιόριστων εκπαιδευτικών είναι ζωτικής σημασίας για την επιτυχία του μεντορικού θεσμού.	μέχρι 50 ετών	45	4,76	,529		
	πάνω από 50 ετών	25	4,16	,800	3,339	,002
Απαραίτητη προϋπόθεση για την επιτυχία του μέντορα είναι να προσφέρει κατανοητή, σαφή και εποικοδομητική ανατροφοδότηση στους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς.	μέχρι 50 ετών	45	4,78	,599		
	πάνω από 50 ετών	25	4,28	,737	2,888	,006

Επιπλέον, όπως παρουσιάζεται στον επόμενο πίνακα, οι μη μόνιμοι/ες θεωρούν σε μεγαλύτερο βαθμό σε σχέση με τους μόνιμους/ες ότι η προσαρμοστικότητα του μέντορα στις ανάγκες και το προφίλ των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών είναι απαραίτητη ($p=0.032<0.05$) και ότι απαραίτητη προϋπόθεση για την επιτυχία του μέντορα είναι να προσφέρει κατανοητή, σαφή και εποικοδομητική ανατροφοδότηση στους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς ($p=0.031<0.05$).

Πίνακας 20. Οι στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς την μονιμότητα, των ερωτώμενων για τις προϋποθέσεις επιτυχίας του θεσμού του μέντορα

	εργασιακή	N	Mean	Std.	t	p-
--	-----------	---	------	------	---	----

	σχέση ²			Deviation		value
Η προσαρμοστικότητα του μέντορα στις ανάγκες και το προφίλ των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών είναι απαραίτητη.	μη μόνιμος/η	26	4,62	,752		
	μόνιμος/η	44	4,14	1,069	2,192	,032
Απαραίτητη προϋπόθεση για την επιτυχία του μέντορα είναι να προσφέρει κατανοητή, σαφή και εποικοδομητική ανατροφοδότηση στους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς.	μη μόνιμος/η	26	4,81	,491		
	μόνιμος/η	44	4,48	,762	2,203	,031

5.4 Τα προσωπικά χαρακτηριστικά, οι δεξιότητες και τα προσόντα του αποτελεσματικού μέντορα

Σε σχέση με τα προσωπικά χαρακτηριστικά, τις δεξιότητες και τα προσόντα του αποτελεσματικού μέντορα, το φύλο, οι σπουδές, η μονιμότητα και η προϋπηρεσία δεν έδωσαν στατιστικά σημαντικές διαφορές. Η ηλικία μόνο έδωσε έξι στατιστικά σημαντικές διαφορές. Αναλυτικότερα, όπως παρουσιάζεται στον επόμενο πίνακα, τα άτομα ηλικίας μεγαλύτερης των 50 ετών θεωρούν σε μεγαλύτερο βαθμό σε σχέση με τα άτομα ηλικίας μικρότερης των 50 ετών ότι ο μέντορας πρέπει να είναι προσιτός, φιλικός και επικοινωνιακός, ($p=0.019<0.05$), να είναι ευέλικτος και προσαρμοστικός ($p=0.025<0.05$), να έχει την ικανότητα να ακούει ενεργά και να κατανοεί τις ανάγκες των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών ($p=0.015<0.05$) να έχει την ικανότητα να δίνει εποικοδομητική και κατανοητή ανατροφοδότηση ($p=0.012<0.05$), να έχει την ικανότητα να προωθεί την αυτονομία και την αυτοαξιολόγηση των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών ($p=0.030<0.05$) και να έχει την ικανότητα να στηρίζει και να

προστατεύει τους εκπαιδευτικούς από τις πιέσεις και τις δυσκολίες της εργασίας ($p=0.048<0.05$).

Πίνακας 21. Οι στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς την ηλικία, των ερωτώμενων για τα προσωπικά χαρακτηριστικά, οι δεξιότητες και τα προσόντα του αποτελεσματικού μέντορα

	Ηλικία ²	N	Mean	Std. Deviation	t	p-value
Ο μέντορας πρέπει να είναι προσιτός, φιλικός και επικοινωνιακός.	μέχρι 50 ετών	45	4,87	,344		
	πάνω από 50 ετών	25	4,44	,821	2,482	,019
Ο μέντορας πρέπει να είναι ευέλικτος και προσαρμοστικός.	μέχρι 50 ετών	45	4,89	,438		
	πάνω από 50 ετών	25	4,52	,714	2,349	,025
Ο μέντορας πρέπει να έχει την ικανότητα να ακούει ενεργά και να κατανοεί τις ανάγκες των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών.	μέχρι 50 ετών	45	4,84	,475		
	πάνω από 50 ετών	25	4,44	,712	2,544	,015
Ο μέντορας πρέπει να έχει την ικανότητα να δίνει εποικοδομητική και κατανοητή ανατροφοδότηση.	μέχρι 50 ετών	45	4,82	,490		
	πάνω από 50 ετών	25	4,40	,707	2,652	,012
Ο μέντορας πρέπει να έχει την ικανότητα να προωθεί	μέχρι 50 ετών		4,69	,596		

την αυτονομία και την αυτοαξιολόγηση των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών.	πάνω από 50 ετών		4,28	,792	2,252	,030
Ο μέντορας πρέπει να έχει την ικανότητα να στηρίζει και να προστατεύει τους εκπαιδευτικούς από τις πιέσεις και τις δυσκολίες της εργασίας.	μέχρι 50 ετών		4,71	,549		
	πάνω από 50 ετών		4,36	,757	2,040	,048

6. Συζήτηση των αποτελεσμάτων

6.1 Εισαγωγή

Αυτή η έρευνα δείχνει ότι η καθοδήγηση παίζει καθοριστικό ρόλο στην επαγγελματική ανάπτυξη των νεοδιορισθέντων εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Υπάρχει συναίνεση ότι η καθοδήγηση πρέπει να είναι ευέλικτη, ανοιχτή και από έμπειρους μέντορες στον ίδιο τομέα. Λιγότερη έμφαση δίνεται στον ρόλο του μέντορα για την ενίσχυση της ικανοποίησης από την εργασία και την προώθηση της καινοτομίας. Διαπιστώθηκαν επίσης διαφορές μεταξύ των φύλων στην αντίληψη του ρόλου της καθοδήγησης, με τους άνδρες να αξιολογούν τη σημασία της υψηλότερα. Η ηλικία και η μονιμότητα της εργασίας επηρεάζουν επίσης τις απόψεις, με τα άτομα άνω των 50 ετών και τους μη μόνιμους εκπαιδευτικούς να εκτιμούν περισσότερο την καθοδήγηση. Αυτό υποδηλώνει ότι τα προγράμματα καθοδήγησης θα πρέπει να προσαρμόζονται λαμβάνοντας υπόψη αυτές τις διαφορές για βέλτιστη υποστήριξη.

Τα δεδομένα επίσης δείχνουν ισχυρή αναγνώριση της σημασίας της καθοδήγησης στο επαγγελματικό ταξίδι ενός νέου εκπαιδευτικού, που περιλαμβάνει τη διαχείριση της τάξης, το επαγγελματικό άγχος, τις εκπαιδευτικές καινοτομίες, την επίλυση συγκρούσεων και την επαγγελματική ταυτότητα. Οι άνδρες γενικά συμφώνησαν πιο έντονα με αυτές τις δηλώσεις, υποδεικνύοντας τις διαφορές των φύλων στις αντιλήψεις για την καθοδήγηση. Η ηλικία και η μονιμότητα της εργασίας έδειξαν στατιστικά σημαντικές διαφορές: οι δάσκαλοι άνω των 50 και οι μη μόνιμοι δάσκαλοι εκτιμούσαν περισσότερο την καθοδήγηση. Τα αποτελέσματα υπογραμμίζουν την ανάγκη για εξατομικευμένη υποστήριξη καθοδήγησης εντός του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού.

Η επιτυχία του θεσμού της καθοδήγησης εξαρτάται από παράγοντες όπως ο σεβασμός της ιδιωτικής ζωής, η κατάλληλη εκπαίδευση μέντορα, η οικοδόμηση εμπιστοσύνης και η αποτελεσματική επικοινωνία. Η επιτυχημένη καθοδήγηση υπερβαίνει την απλή μεταφορά γνώσης, υπογραμμίζοντας την ανάγκη για μια υποστηρικτική, σεβαστή και αξιόπιστη σχέση μεταξύ μέντορα και καθοδηγούμενου.

Τα αποτελέσματα υπογραμμίζουν τη σημασία των διαπροσωπικών σχέσεων, του επαγγελματισμού και των δομημένων διαδικασιών στα προγράμματα καθοδήγησης. Υπάρχουν ορισμένες διαφορές (στατιστικά μη σημαντικές, ωστόσο) μεταξύ των δύο φύλων ως προς τις προϋποθέσεις επιτυχίας, αλλά υπάρχει ευρεία συμφωνία για τα θεμελιώδη στοιχεία. Επίσης, η ηλικία και η εργασιακή μονιμότητα δημιουργούν σημαντικές αποκλίσεις στις απόψεις των εκπαιδευτικών, με τους εκπαιδευτικούς άνω των 50 ετών και τους μη μόνιμους εκπαιδευτικούς να τονίζουν τη σημασία της προσαρμοστικότητας, της σαφούς επικοινωνίας και της εποικοδομητικής ανατροφοδότησης.

Οι αποτελεσματικοί μέντορες τέλος, διαθέτουν προσωπικά γνωρίσματα, δεξιότητες και προσόντα όπως προσαρμοστικότητα, εμπειρία, αξιοπιστία, προσβασιμότητα και ικανότητα να δίνουν εποικοδομητική ανατροφοδότηση. Ενθαρρύνουν επίσης την αυτονομία και την αυτοαξιολόγηση στους καθοδηγούμενους τους, μαζί με ισχυρές οργανωτικές και στρατηγικές δεξιότητες. Ανεξάρτητα από το φύλο, αυτά τα χαρακτηριστικά εκτιμώνται παρόμοια. Ωστόσο, υπάρχουν μικρές διαφορές στις βαθμολογίες, με τις γυναίκες ελαφρώς πιο πιθανό να αξιολογήσουν ορισμένα χαρακτηριστικά ως πιο σημαντικά. Παρά αυτές τις μικρές διαφορές, υπάρχει ευρεία συναίνεση μεταξύ των φύλων. Οι δάσκαλοι άνω των 50 τονίζουν τη σημασία της προσβασιμότητας, της επικοινωνίας και της υποστήριξης του μέντορα, επισημαίνοντας τις καθολικές πτυχές της αποτελεσματικής καθοδήγησης.

6.2 Ο Θεσμός του μέντορα

Γενικά, τα ευρήματα αυτής της έρευνας δείχνουν ότι ο ρόλος του μέντορα θεωρείται κρίσιμος στην επαγγελματική εξέλιξη των νεοδιορισθέντων εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Υπάρχει ισχυρή συναίνεση μεταξύ των εκπαιδευτικών ότι η καθοδήγηση πρέπει να είναι ευέλικτη και ανοιχτή και ότι οι μέντορες πρέπει να έχουν σχετική εμπειρία στον ίδιο τομέα. Ενώ όλες οι πτυχές της καθοδήγησης θεωρούνται ωφέλιμες, δίνεται ελαφρώς λιγότερη έμφαση στον ρόλο του μέντορα στην ενίσχυση της ικανοποίησης από την εργασία και στην προώθηση της

καινοτομίας και της δημιουργικότητας. Αυτό θα μπορούσε να προτείνει μια πιθανή περιοχή για περαιτέρω εξερεύνηση και βελτίωση των πρακτικών καθοδήγησης.

Γενικά, αυτά τα ευρήματα σε αυτήν την ενότητα υπογραμμίζουν τις διαφορές μεταξύ των φύλων στην αντίληψη του ρόλου και της σημασίας της καθοδήγησης στην εκπαίδευση, ιδιαίτερα μεταξύ των νεοδιορισθέντων εκπαιδευτικών. Οι άνδρες αξιολογούν σταθερά τη σημασία και τον αντίκτυπο της καθοδήγησης υψηλότερα από τις γυναίκες σε αυτές τις δηλώσεις. Αυτό υποδηλώνει ότι το φύλο μπορεί να παίζει ρόλο στον τρόπο με τον οποίο γίνονται αντιληπτά τα προγράμματα καθοδήγησης και μπορεί να επηρεάσει την αποτελεσματικότητά τους. Ως εκ τούτου, μπορεί να είναι επωφελές να προσαρμόζονται τα προγράμματα καθοδήγησης λαμβάνοντας υπόψη αυτές τις διαφορές μεταξύ των φύλων, ώστε να διασφαλίζεται η βέλτιστη υποστήριξη για όλους τους εκπαιδευτικούς. Θα ήταν ωφέλιμο να διερευνηθούν περαιτέρω αυτές οι διαφορές για να κατανοηθούν οι βαθύτεροι λόγοι και να αντιμετωπιστούν αποτελεσματικά.

Τα αποτελέσματα από το t-test έδειξαν σημαντικές διαφορές στις απόψεις με βάση την ηλικία και τη μονιμότητα της εργασίας. Όσοι είναι άνω των 50 ετών πιστεύουν ακράδαντα ότι ένας μέντορας πρέπει να παρέχει συνεχή και τακτική καθοδήγηση για την επαγγελματική εξέλιξη των νεοδιορισθέντων εκπαιδευτικών. Οι μη μόνιμοι εκπαιδευτικοί εκτιμούν περισσότερο τον ρόλο ενός μέντορα σε σύγκριση με τους μόνιμους ομολόγους τους, τονίζοντας τη σημασία του στη διαχείριση των προκλήσεων διδασκαλίας, την καθοδήγηση των νεοδιορισθέντων δασκάλων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, την προώθηση της καινοτομίας και της δημιουργικότητας και τη βελτίωση της ικανότητας κάλυψης των αναγκών των μαθητών. Αυτό υπογραμμίζει την αυξημένη σημασία της καθοδήγησης για ορισμένες ομάδες, ιδιαίτερα για το μη μόνιμο προσωπικό και για όσους έχουν μεγαλύτερη εμπειρία στο επάγγελμα.

Τα ευρήματα αυτά συνάδουν με τη διεθνή βιβλιογραφία. Ο κεντρικός ρόλος των μεντόρων στην επαγγελματική ανάπτυξη επιβεβαιώνεται από τους Ingersoll & Strong (2011), τονίζοντας την αναγκαιότητα για έμπειρους μέντορες στον ίδιο τομέα. Ομοίως, η ανάγκη για ευέλικτη, ανοιχτή καθοδήγηση επαναλαμβάνεται από τους Hobson et al. (2009), υπογραμμίζοντας τα οφέλη και τις ευκαιρίες για βελτίωση, ειδικά για την προώθηση της εργασιακής ικανοποίησης, της καινοτομίας και της

δημιουργικότητας. Εξάλλου, οι διαφορές των φύλων στην αντίληψη και την αποτελεσματικότητα της καθοδήγησης έχουν απήχηση με τα αποτελέσματα της έρευνας των Clutterbuck & Ragins (2002), υποδηλώνοντας ότι τα προγράμματα πρέπει να προσαρμοστούν σε αυτές τις διαφορές για μέγιστη υποστήριξη. Τα αποτελέσματα σχετικά με την ηλικία και τη μονιμότητα της εργασίας ευθυγραμμίζονται με αυτά της έρευνας των Eby et al. (2008), υπογραμμίζοντας τη σημασία της καθοδήγησης για ορισμένες δημογραφικές ομάδες, όπως το μη μόνιμο προσωπικό και τα άτομα με μεγαλύτερη επαγγελματική εμπειρία.

6.3 Η συνεισφορά του θεσμού του μέντορα

Επιπλέον, τα δεδομένα υποδηλώνουν μια ισχυρή αναγνώριση της σημασίας και του ρόλου της καθοδήγησης σε διάφορες πτυχές του επαγγελματικού ταξιδιού ενός νεοδιορισμένου δασκάλου. Αυτό περιλαμβάνει τη διαχείριση της τάξης, την αντιμετώπιση της επαγγελματικής πίεσης, την εφαρμογή εκπαιδευτικών καινοτομιών, την επίλυση συγκρούσεων και την οικοδόμηση επαγγελματικής ταυτότητας, μεταξύ άλλων. Παρά ορισμένες παραλλαγές, είναι σαφές ότι όλες οι πτυχές της καθοδήγησης εκτιμώνται ιδιαίτερα, υποδεικνύοντας μια ολοκληρωμένη κατανόηση και αναγνώριση της πολύπλευρης φύσης του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού και της σημαντικής συμβολής της καθοδήγησης στην πλοήγηση αυτών των πολυπλοκοτήτων.

Επιπλέον, τα ευρήματα δείχνουν ότι, σε όλες τις πτυχές της συνεισφοράς της καθοδήγησης, οι άνδρες είχαν γενικά μια ισχυρότερη συμφωνία ή πίστη στις δηλώσεις από τις γυναίκες. Αυτά τα ευρήματα υπογραμμίζουν και πάλι τις διαφορές των φύλων στην αντίληψη για το ρόλο της καθοδήγησης στην εκπαίδευση. Οι λόγοι πίσω από αυτές τις διαφορές μπορεί να είναι πολύπλευροι και μπορεί να έχουν τις ρίζες τους σε κοινωνικές προσδοκίες, προσωπικές εμπειρίες ή διαφορές στις ανάγκες επαγγελματικής ανάπτυξης. Απαιτείται περαιτέρω έρευνα για την καλύτερη κατανόηση αυτών των αποχρώσεων και για την αποτελεσματική προσαρμογή των προγραμμάτων καθοδήγησης.

Τα αποτελέσματα του t-test δείχνουν στατιστικά σημαντικές διαφορές με βάση την ηλικία και τη μονιμότητα της εργασίας. Οι δάσκαλοι άνω των 50 πιστεύουν πιο έντονα από τους νεότερους ομολόγους τους ότι η συμβουλευτική και ακαδημαϊκή υποστήριξη ενός μέντορα βοηθά στην ανάπτυξη επαγγελματικής ταυτότητας και στην αποτελεσματική εφαρμογή καινοτομίας στην τάξη. Οι μη μόνιμοι εκπαιδευτικοί εκτιμούν την καθοδήγηση περισσότερο από τους μόνιμους, υπογραμμίζοντας το ρόλο της στη βελτίωση των δεξιοτήτων διαχείρισης της τάξης, στο χειρισμό των προσδοκιών των γονέων, στην ενίσχυση της παιδαγωγικής γνώσης, στην προώθηση της ανάπτυξης επαγγελματικής ταυτότητας και στην προώθηση της καλύτερης αλληλεπίδρασης δασκάλου-μαθητή. Αυτό υποδηλώνει ότι η καθοδήγηση είναι ιδιαίτερα κρίσιμη για μη μόνιμους και ηλικιωμένους εκπαιδευτικούς. Αυτά τα αποτελέσματα υπογραμμίζουν τη σημασία της προσαρμοσμένης υποστήριξης καθοδήγησης εντός του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού.

Τα αποτελέσματα αυτά υπογραμμίζουν τον κεντρικό ρόλο της καθοδήγησης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, υπογραμμίζοντας τη σημασία της στη διαχείριση της δυναμικής της τάξης, στη διαχείριση του επαγγελματικού άγχους, στην προώθηση των εκπαιδευτικών καινοτομιών και στην οικοδόμηση επαγγελματικής ταυτότητας μεταξύ των εκπαιδευτικών (Ingersoll & Strong, 2011). Επιπλέον, η μελέτη αποκαλύπτει διαφορές μεταξύ των φύλων στις αντιλήψεις για την καθοδήγηση, υποδηλώνοντας μια ισχυρότερη συμφωνία ή πεποίθηση στους άνδρες από τις γυναίκες. Αυτό αντανακλά προηγούμενη έρευνα που υποδηλώνει ότι οι κοινωνικές προσδοκίες και οι προσωπικές εμπειρίες επηρεάζουν τις αντιλήψεις καθοδήγησης (Eby et al., 2008). Η ηλικία και η μονιμότητα της εργασίας φαίνεται επίσης να επηρεάζουν αυτές τις αντιλήψεις, με τους εκπαιδευτικούς άνω των 50 ετών και τους μη μόνιμους εκπαιδευτικούς να εκτιμούν την καθοδήγηση πιο πολύ από υπόλοιπους εκπαιδευτικούς. Αυτό τονίζει την ανάγκη για προσαρμοσμένη υποστήριξη καθοδήγησης, όπως προκύπτει και από τη μελέτη των Hobson et al. (2009) που υποστηρίζει την εξατομικευμένη καθοδήγηση στην εκπαίδευση.

6.4 Οι προϋποθέσεις επιτυχίας του θεσμού του μέντορα

Επιπρόσθετα, τα αποτελέσματα υπογραμμίζουν την πολύπλευρη φύση της επιτυχημένης καθοδήγησης. Είναι σαφές ότι παράγοντες όπως ο σεβασμός της ιδιωτικής ζωής, η κατάλληλη εκπαίδευση καθοδηγητών, η ανάπτυξη εμπιστοσύνης και η αποτελεσματική επικοινωνία εκτιμώνται ιδιαίτερα. Τα ευρήματα υποδηλώνουν ότι η επιτυχημένη καθοδήγηση υπερβαίνει την απλή μεταφορά γνώσης, τονίζοντας την ανάγκη για μια υποστηρικτική, σεβαστή και αξιόπιστη σχέση μεταξύ του μέντορα και του καθοδηγούμενου, μαζί με ένα καλά δομημένο πρόγραμμα. Επιπλέον, τα αποτελέσματα παρέχουν μια ολοκληρωμένη επισκόπηση των βασικών παραγόντων για επιτυχημένη καθοδήγηση, με τον προσωπικό σεβασμό και την εμπιστοσύνη να είναι οι παράγοντες με την υψηλότερη βαθμολογία. Αυτά τα ευρήματα υπογραμμίζουν τη σημασία των διαπροσωπικών σχέσεων, του επαγγελματισμού και των δομημένων διαδικασιών στο πρόγραμμα καθοδήγησης. Είναι σαφές ότι ένα επιτυχημένο πρόγραμμα καθοδήγησης εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τους παράγοντες αυτούς.

Επιπρόσθετα, ενώ υπάρχουν κάποιες διαφορές μεταξύ των φύλων στις αντιληπτές προϋποθέσεις για την επιτυχία της καθοδήγησης, τόσο οι άνδρες όσο και οι γυναίκες συμφωνούν σε μεγάλο βαθμό στα θεμελιώδη στοιχεία. Η σημασία της εκπαίδευσης μέντορα, του υποστηρικτικού περιβάλλοντος και της προσαρμοστικότητας αναγνωρίστηκε από τα άτομα όλου του δείγματος και υπάρχει κοινή πίστη στη σημασία της ιδιωτικότητας, της εμπιστοσύνης και της ανατροφοδότησης στις επιτυχημένες σχέσεις καθοδήγησης. Αυτά τα ευρήματα υπογραμμίζουν τα αναγνωρισμένα στοιχεία της αποτελεσματικής καθοδήγησης και υπογραμμίζουν τη σημασία αυτών των παραγόντων στα προγράμματα καθοδήγησης.

Τα αποτελέσματα του t-test υποδεικνύουν στατιστικά σημαντικές διακυμάνσεις με βάση την ηλικία και τη μονιμότητα εργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών. Όσοι είναι άνω των 50 δίνουν μεγαλύτερη έμφαση στην αναγκαιότητα της σωστής διαχείρισης του χρόνου, της προσαρμοστικότητας του μέντορα στις ανάγκες και του προφίλ των νεοδιορισμένων εκπαιδευτικών, της ανοιχτής και ειλικρινούς επικοινωνίας μεταξύ μέντορα και καθοδηγούμενου και τη σημασία της σαφούς, κατανοητής και εποικοδομητικής ανατροφοδότησης για την επιτυχία καθοδήγησης. Οι μη μόνιμοι εκπαιδευτικοί, σε σύγκριση με τους μόνιμους ομολόγους τους, υπογραμμίζουν τη σημασία της προσαρμοστικότητας του μέντορα

και της παροχής σαφούς, εποικοδομητικής ανατροφοδότησης. Αυτό υπογραμμίζει την αντιληπτή αξία της ευελιξίας και της επικοινωνίας του μέντορα στην επιτυχημένη καθοδήγηση, ιδιαίτερα μεταξύ ηλικιωμένων και μη μόνιμων εκπαιδευτικών.

Τα αποτελέσματα υπογραμμίζουν την πολύπλευρη φύση της επιτυχημένης καθοδήγησης, όπως συμβαίνει και με τα αποτελέσματα της μελέτης των Allen et al. (2006), η οποία υπογράμμισε την εμπιστοσύνη, την αποτελεσματική επικοινωνία και τον σεβασμό ως κλειδί για μια επιτυχημένη σχέση καθοδήγησης. Η σημασία της προσαρμοστικότητας του μέντορα που τονίστηκε σε αυτή τη μελέτη υποστηρίζεται από τους Eby et al. (2008), οι οποίοι υποστήριξαν ότι η ευελιξία και η ικανότητα προσαρμογής στις ανάγκες του καθοδηγούμενου είναι κρίσιμες. Η μελέτη σημειώνει επίσης τις διαφορές των φύλων στις αντιλήψεις για την καθοδήγηση, κάτι που έρχεται σε αντίθεση με τα ευρήματα των Ragins και Cotton (1991), οι οποίοι αποκάλυψαν ότι τόσο οι άνδρες όσο και οι γυναίκες συμφωνούν στα θεμελιώδη στοιχεία της επιτυχημένης καθοδήγησης.

6.5 Τα προσωπικά χαρακτηριστικά, οι δεξιότητες και τα προσόντα του αποτελεσματικού μέντορα

Τέλος, τα δεδομένα υποδηλώνουν ότι το να είναι προσαρμόσιμος, έμπειρος, αξιόπιστος, προσιτός και ικανός να παρέχει εποικοδομητική ανατροφοδότηση είναι από τα πιο σημαντικά χαρακτηριστικά για έναν αποτελεσματικό μέντορα. Αν και τονίζεται λιγότερο, η ικανότητα ενίσχυσης της αυτονομίας και της αυτό-αξιολόγησης στους νέους εκπαιδευτικούς, μαζί με τις οργανωτικές και στρατηγικές δεξιότητες, θεωρούνται επίσης ως βασικά χαρακτηριστικά.

Τέλος, οι μέσες βαθμολογίες για άνδρες και γυναίκες είναι αρκετά παρόμοιες για όλες τις δηλώσεις, με κάποιες μικρές διαφορές. Αυτό σημαίνει ότι και τα δύο φύλα μοιράζονται σε μεγάλο βαθμό παρόμοιες απόψεις σχετικά με το τι κάνει έναν αποτελεσματικό μέντορα. Επιπλέον, φαίνεται ότι τόσο οι άνδρες όσο και οι γυναίκες εκτιμούν ιδιαίτερα τα προσωπικά χαρακτηριστικά, τις δεξιότητες και τα προσόντα σε έναν αποτελεσματικό μέντορα, με παρόμοια επίπεδα σημασίας να δίνονται σε

χαρακτηριστικά όπως προσεγγισιμότητα, επικοινωνία, προσαρμοστικότητα και ικανότητα παροχής υποστήριξης και ανατροφοδότησης. Υπάρχει μια μικρή διαφορά στον βαθμό στον οποίο εκτιμώνται αυτά τα χαρακτηριστικά, με τις γυναίκες ελαφρώς πιο πιθανό να αξιολογήσουν ορισμένα χαρακτηριστικά ως πιο σημαντικά. Ωστόσο, οι διαφορές είναι ασήμαντες και οι τυπικές αποκλίσεις υποδηλώνουν ευρεία συμφωνία σε κάθε ομάδα φύλου. Αυτά τα ευρήματα τονίζουν τις καθολικές πτυχές της αποτελεσματικής καθοδήγησης, ανεξάρτητα από το φύλο. Θα μπορούσαν να είναι χρήσιμα για την ανάπτυξη προγραμμάτων κατάρτισης για μέντορες, διασφαλίζοντας ότι περιλαμβάνουν τα χαρακτηριστικά και τις δεξιότητες που θεωρούνται πιο ζωτικής σημασίας και από τα δύο φύλα.

Τα αποτελέσματα του t-test αποκάλυψαν σημαντικές αντιλήψεις μεταξύ των εκπαιδευτικών άνω των 50 ετών σε σύγκριση με τους νεότερους ομολόγους τους. Η ηλικιωμένη ομάδα τόνισε ότι ένας μέντορας πρέπει να είναι προσιτός, φιλικός και επικοινωνιακός, ευέλικτος και προσαρμοστικός, να έχει την ικανότητα να ακούει ενεργά και να κατανοεί τις ανάγκες των νεοδιορισθέντων εκπαιδευτικών, να παρέχει εποικοδομητική και κατανοητή ανατροφοδότηση, να προάγει την αυτονομία και την αυτοαξιολόγηση και να είναι σε θέση να υποστηρίξει και να προστατεύει τους εκπαιδευτικούς από εργασιακές πιέσεις και δυσκολίες. Αυτά τα ευρήματα υπογραμμίζουν τη σημασία της προσβασιμότητας, της επικοινωνίας και της υποστήριξης των καθοδηγητών στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, ειδικά μεταξύ εκείνων άνω των 50 ετών.

Τα ευρήματα αυτά απηχούν εκείνα των Kram (1985) και Anderson & Shannon (1988) που τονίζουν τη σημασία των προσωπικών ιδιοτήτων, της προσαρμοστικότητας, της εμπειρίας και της αξιοπιστίας σε έναν μέντορα. Σε συμφωνία με τα ευρήματα, υπογραμμίζουν τη σημασία της ενίσχυσης της αυτονομίας και της αυτό-αξιολόγησης μεταξύ των καθοδηγούμενων, συμβάλλοντας στην ολιστική ανάπτυξη νέων εκπαιδευτών. Ομοίως, ο Zachary (2011) τόνισε τη σημασία της αποτελεσματικής επικοινωνίας, της ενεργητικής ακρόασης και της παροχής εποικοδομητικής ανατροφοδότησης, η οποία έχει απήχηση στις προτιμήσεις των παλαιότερων συμμετεχόντων σε αυτή τη μελέτη. Είναι ενδιαφέρον ότι, παρά τις μικρές διαφορές, και τα δύο φύλα εκτιμούσαν ιδιαίτερα αυτά τα χαρακτηριστικά,

τονίζοντας τις καθολικές πτυχές της αποτελεσματικής καθοδήγησης ανεξαρτήτως φύλου.

7. Γενικά συμπεράσματα και προτάσεις

7.1 Γενικά συμπεράσματα

Η αποτελεσματικότητα της καθοδήγησης βασίζεται σε στοιχεία όπως ο σεβασμός του απορρήτου, η κατάλληλη εκπαίδευση μέντορα, η εδραίωση εμπιστοσύνης και η επάρκεια επικοινωνίας. Η εξαιρετική καθοδήγηση υπερβαίνει την απλή μεταφορά γνώσης και απαιτεί μια αξιόπιστη, υποστηρικτική και σεβαστή σύνδεση μεταξύ του μέντορα και του καθοδηγούμενου. Τα ευρήματα τονίζουν τη σημασία των διαπροσωπικών σχέσεων, του επαγγελματισμού και των δομημένων πλαισίων στα προγράμματα καθοδήγησης. Υπάρχουν μικρές αποκλίσεις στις προϋποθέσεις επιτυχίας μεταξύ των φύλων, αλλά υπάρχει γενική συναίνεση για τα βασικά στοιχεία.

Συγκεκριμένα, η ηλικία και η μονιμότητα της εργασίας εισάγουν σημαντικές διαφορές στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών. Οι εκπαιδευτικοί άνω των 50 ετών και το μη μόνιμο προσωπικό υπογραμμίζουν ιδιαίτερα την ανάγκη προσαρμοστικότητας, διαυγούς επικοινωνίας και παραγωγικής ανατροφοδότησης. Οι αποτελεσματικοί μέντορες ενσωματώνουν προσωπικά χαρακτηριστικά όπως η προσαρμοστικότητα, η εμπειρία, η αξιοπιστία και η προσιτότητα, μαζί με την ικανότητα να προσφέρουν εποικοδομητική κριτική. Προωθούν επίσης την αυτονομία και την αυτοαξιολόγηση του καθοδηγούμενου, επιδεικνύοντας ισχυρές οργανωτικές και στρατηγικές δεξιότητες. Αυτά τα χαρακτηριστικά εκτιμώνται ομοίως μεταξύ των φύλων. Ωστόσο, εμφανίζονται μικρές αποκλίσεις στις αξιολογήσεις, με τις γυναίκες οριακά πιο πιθανό να θεωρούν ορισμένα χαρακτηριστικά πιο σημαντικά. Παρά αυτές τις μικρές αποκλίσεις, υπάρχει ευρεία συμφωνία μεταξύ όλων των φύλων. Τέλος, οι εκπαιδευτικοί άνω των 50 τονίζουν τη σημασία της προσβασιμότητας, της αποτελεσματικής επικοινωνίας και της υποστήριξης του μέντορα, υπογραμμίζοντας έτσι τις καθολικές πτυχές της επιτυχημένης καθοδήγησης.

7.2 Προτάσεις για τη βελτίωση του θεσμού του μέντορα

Ο θεσμός της καθοδήγησης μπορεί να ενισχυθεί με διάφορους τρόπους. Πρώτον, η δημιουργία ενός ολοκληρωμένου προγράμματος κατάρτισης καθοδήγησης θα μπορούσε να εξασφαλίσει ότι οι μέντορες διαθέτουν τις απαραίτητες δεξιότητες και γνώσεις για να καθοδηγούν αποτελεσματικά τους καθοδηγούμενους. Αυτό το πρόγραμμα θα πρέπει να τονίσει τη σημασία της προσαρμοστικότητας, της επικοινωνίας και της επικοινωνιακής ανατροφοδότησης, χαρακτηριστικά που εκτιμώνται ιδιαίτερα τόσο από τα δύο φύλα όσο και από διάφορες ηλικιακές ομάδες.

Δεύτερον, τα προγράμματα καθοδήγησης θα πρέπει να καλλιεργούν ένα περιβάλλον αμοιβαίου σεβασμού και εμπιστοσύνης. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί με τη θέσπιση σαφών κατευθυντήριων γραμμών για τους ρόλους, τις ευθύνες και τα όρια. Επιπλέον, η διαδικασία αντιστοίχισης μεταξύ καθοδηγητών και καθοδηγούμενων θα πρέπει να εξετάζεται προσεκτικά, λαμβάνοντας υπόψη τις προσωπικότητες, τα στυλ μάθησης και τα αμοιβαία ενδιαφέροντα για την ενίσχυση της συμβατότητας.

Οι τακτικοί μηχανισμοί αξιολόγησης και ανατροφοδότησης είναι επίσης ζωτικής σημασίας για την αξιολόγηση της προόδου της σχέσης καθοδήγησης και την άμεση αντιμετώπιση τυχόν ζητημάτων. Τέλος, οι μέντορες θα πρέπει να έχουν άφθονους πόρους και υποστήριξη για να εκπληρώσουν τους ρόλους τους. Αυτό περιλαμβάνει πρόσβαση σε ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης, δίκτυα υποστήριξης από ομότιμους και αναγνώριση για τις προσπάθειές τους. Αυτές οι βελτιώσεις θα συνέβαλαν σε έναν πιο αποτελεσματικό και αποδοτικό θεσμό καθοδήγησης.

7.3 Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Περαιτέρω έρευνα στον τομέα της καθοδήγησης είναι απαραίτητη για να εμβαθύνει κανείς την κατανόησή και να βελτιώσει την πρακτική. Μελλοντικές μελέτες θα μπορούσαν να διερευνήσουν τις μακροπρόθεσμες επιπτώσεις της καθοδήγησης στην επαγγελματική και προσωπική ανάπτυξη των καθοδηγούμενων,

παρέχοντας πολύτιμες γνώσεις για τις μόνιμες επιπτώσεις τέτοιων σχέσεων. Θα ήταν επίσης ωφέλιμο να διερευνηθούν οι εμπειρίες των μεντόρων, καθώς οι προοπτικές τους συχνά διερευνώνται λιγότερο.

Η κατανόηση των κινήτρων, των προκλήσεων και των κερδών τους από τη διαδικασία καθοδήγησης θα μπορούσε να πληροφορήσει για καλύτερες δομές υποστήριξης για τους μέντορες. Συγκριτικές μελέτες που εξετάζουν πρακτικές καθοδήγησης σε διαφορετικά πολιτιστικά, εκπαιδευτικά ή επαγγελματικά πλαίσια μπορούν να αποκαλύψουν μοναδικές δυναμικές και αποτελεσματικές στρατηγικές. Τέλος, η έρευνα θα μπορούσε να επικεντρωθεί στον τρόπο με τον οποίο η τεχνολογία επηρεάζει την καθοδήγηση, δεδομένης της ανόδου της εξ αποστάσεως καθοδήγησης τα τελευταία χρόνια. Αυτό θα μπορούσε να προσφέρει πληροφορίες για τα οφέλη και τις προκλήσεις της διαδικτυακής καθοδήγησης, καθοδηγώντας τις βέλτιστες πρακτικές για τις ψηφιακές σχέσεις μέντορα-καθοδηγούμενου.

Βιβλιογραφία

- Abbott, A. (2010). Varieties of ignorance. *American Sociologist*, 41(2), 174-189.
- Achinstein, B. (2006). New teacher and mentor political literacy: reading, navigating and transforming induction contexts. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 12(2), 123-138.
- Alemdar, M., Cappelli, C. J., Gale, J., & Boice, K. L. (2022). An exploratory study of STEM teachers' mentorship networks. *International Journal of STEM Education*, 9(64).
- Allen, T. D., & Eby, L. T. (2007). Mentor commitment in formal mentoring relationships. *Journal of Vocational Behavior*, 70(3), 309-316.
- Allen, T. D., Eby, L. T., & Lentz, E. (2006). Mentorship behaviors and mentorship quality associated with formal mentoring programs: Closing the gap between research and practice. *Journal of Applied Psychology*, 91(3), 567.
- Allen, T. D., Eby, L. T., Poteet, M. L., Lentz, E., & Lima, L. (2004). Career benefits associated with mentoring for protégés: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 89(1), 127-136.
- Anderson, E. M., & Shannon, A. L. (1988). Towards a conceptualization of mentoring. *Journal of Teacher Education*, 39(1), 38-42.
- Aspfors, J., & Fransson, G. (2015). Research on mentor education for mentors of newly qualified teachers: A qualitative meta-synthesis. *Teaching and Teacher Education*, 48, 75-86.
- Australian Mentor Centre. (n.d.). About us.
[https://www.australianmentorcentre.com.au/about us](https://www.australianmentorcentre.com.au/about-us)
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.

- Banja, M. K. (2017). Mentoring of Newly Qualified Teachers in Zambian secondary schools: An Introspection of Teachers' and Head Teacher's Perspectives in Selected Districts of Zambia. Unpublished PhD Thesis, University of Zambia.
- Berliner, D. (1993). Teacher expertise. Paper presented at the 10th annual conference of Hong Kong Educational Research Association, Hong Kong.
- Boud, D. (1995). *Enhancing learning through self-assessment*. Kogan Page.
- Bozzano, A. (2020). Towards program effectiveness: A review on the main components of mentoring programs.
- Burrell, B., Wood, S. J., Pikes, T., & Holliday, C. (2001). Student Mentors and Proteges Learning Together, *TEACHING Exceptional Children*, 33(3), 24-29.
- Byars-Winston, A., & Dahlberg, M. L. (2019). The Science of Effective Mentorship in STEMM. A Consensus Report of The National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine. Retrieved from https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK552772/pdf/Bookshelf_NBK552772.pdf
- Center for Mentoring Excellence. (n.d.). About us. <https://www.centerformentoring.com/about-us>
- Chandler, D. E., & Kram, K. E. (2005). Applying an adult development perspective to developmental networks. *Career Development International*, 10(6/7), 548-566.
- Chronicle of Evidence-Based Mentoring. (n.d.). About us. <https://www.evidencebasedmentoring.org/about-us/>
- Clark, R. A., Harden, S. L., & Johnson, W. B. (2000). Mentor relationships in clinical psychology doctoral training: Results of a national survey. *Teaching of Psychology*, 27, 262–268.
- Clinchy, B. M., Tarule, J. M., Belenky, M., & Goldberger, N. R. (1996). *Women's Ways of Knowing: The Development of Self, Voice, and Mind 10th Anniversary Edition*. London: Basic Books.

- Clutterbuck, D. (2005). Establishing and maintaining mentoring relationships: An overview of mentor and mentee competencies. *SA Journal of Human Resource Management*, 3(3), 2-9.
- Clutterbuck, D., & Ragins, B. R. (2002). *Mentoring and diversity: An international perspective*. Butterworth-Heinemann.
- Cohen, N. H. (1995). The principles of adult mentoring scale. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 66, 15-32.
- Collier, P. J. (2017). Why peer mentoring is an effective approach for promoting college student success. *Metropolitan Universities*, 28(3), 1-19.
- Colvin, J. W., & Ashman, M. (2020). Credibility: What Role Does It Play in a Peer Mentoring Relationship? In C. Woolhouse & L. J. Nicholson (Eds.), *Mentoring in Higher Education - Case Studies of Peer Learning and Pedagogical Development* (pp. 55-74). Palgrave Macmillan.
- Darling-Hammond, L., & McLaughlin, M. W. (1995). Policies that support professional development in an era of reform. *Phi Delta Kappan*, 76(8), 597-604.
- De Janasz, S. C., & Peiperl, M. A. (2015). CEOs as mentors: Do's and don'ts. *Organizational Dynamics*, 44(3), 173-182.
- De Janasz, S. C., Sullivan, S. E., & Whiting, V. (2003). Mentor networks and career success: Lessons for turbulent times. *Academy of Management Executive*, 17(4), 78-91.
- Doran, G. T. (1981). There's a S.M.A.R.T. way to write management's goals and objectives. *Management Review*, 70(11), 35-36.
- DuBois, D. L., & Karcher, M. J. (2014). *Handbook of Youth Mentoring* (2nd ed.). California: Sage.
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. Random House.

- Eby, L. T., Allen, T. D., Evans, S. C., Ng, T., & DuBois, D. L. (2008). Does mentoring matter? A multidisciplinary meta-analysis comparing mentored and non-mentored individuals. *Journal of Vocational Behavior*, 72(2), 254-267.
- Eby, L. T., Durley, J. R., Evans, S. C., & Ragins, B. R. (2006). The relationship between short-term mentoring benefits and long-term mentor outcomes. *Journal of Vocational Behavior*, 69(3), 424-444.
- Eby, L. T., Rhodes, J. E., & Allen, T. D. (2007). Definition and evolution of mentoring. In T. D. Allen & L. T. Eby (Eds.), *The Blackwell handbook of mentoring: A multiple perspectives approach* (pp. 7-20). Blackwell Publishing.
- EMCC. (n.d.). About EMCC. <https://www.emccouncil.org/about-emcc/>
- Ensher, E. A., & Murphy, S. E. (2011). The mentoring relationship challenges scale: The impact of mentoring stage, type, and gender. *Journal of Vocational Behavior*, 79(1), 253-266.
- Eraut, M. (2007). Learning from other people in the workplace. *Oxford Review of Education*, 33(4), 403-422.
- Evetts, J. (2006). Introduction: trust and professionalism: challenges and occupational change. *Current Sociology*, 54(4), 515-531.
- Fishback, B., Gulbranson, C. A., Litan, R. E., Mitchell, L., & Porzig, M. (2007). Finding business idols: A new model to accelerate start-ups. SSRN.
- Fletcher, S., & Mullen, C. A. (2012). *The Sage Handbook of Mentoring and Coaching in Education*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Fowler, J., & O’Gorman, J. G. (2005). Mentoring functions: A contemporary view of the perceptions of mentees and mentors. *British Journal of Management*, 16(1), 51-57.
- Gagliardi, A. R., Webster, F., & Straus, S. E. (2015). Designing a knowledge translation mentorship program to support the implementation of evidence-based innovations. *BMC Health Services Research*, 15, 198.

- Galbraith, M. W., & Cohen, N. H. (1996). Mentoring: New strategies and challenges. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 1996(72), 5-13.
- Garvey, R., Stokes, P., & Megginson, D. (2009). *Coaching and mentoring: Theory and practice*. Sage Publications.
- George, M. P., & Mampilly, S. R. (2012). A model for student mentoring in business schools, *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 1(2), 136-154.
- Ghosh, R., & Reio Jr, T. G. (2013). Career benefits associated with mentoring for mentors: A meta-analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 83(1), 106-116.
- Haidet, P., & Stein, H. F. (2006). The role of the student-teacher relationship in the formation of physicians. The hidden curriculum as process. *Journal of General Internal Medicine*, 21.
- Hammer, M. R., Bennett, M. J., & Wiseman, R. (2003). Measuring intercultural sensitivity: The intercultural development inventory. *International Journal of Intercultural Relations*, 27(4), 421-443.
- Hansman, C. A. (2003). Power and learning in mentoring relationships. In *Global Perspectives* (Vol. 3, pp. 102–122). R. Cervero, B. Courtenay, & M. Hixson (Eds.). Athens, GA: University of Georgia.
- Harrison, J., Dymoke, S., & Pell, T. (2006). Mentoring beginning teachers in secondary schools: An analysis of practice. *Teaching and Teacher Education*, 22, 1055-1067.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112.
- Heslin, P. A., Vandewalle, D., & Latham, G. P. (2006). Keen to help? Managers' implicit person theories and their subsequent employee coaching. *Personnel Psychology*, 59(4), 871-902.

- Higgins, M. C., & Kram, K. E. (2001). Reconceptualizing mentoring at work: A developmental network perspective. *Academy of Management Review*, 26(2), 264-288.
- Higgins, M. C., Dobrow, S. R., & Chandler, D. E. (2008). Never quite good enough: The paradox of sticky developmental relationships for elite university graduates. *Journal of Vocational Behavior*, 72(2), 207-224.
- Hobson, A. J., & Sharp, C. (2005). Head to head: A systematic review of the research evidence on mentoring new head teachers. *School Leadership & Management*, 25(1), 25-42.
- Hobson, A. J., Ashby, P., Malderez, A., & Tomlinson, P. D. (2009). Mentoring beginning teachers: What we know and what we don't. *Teaching and Teacher Education*, 25, 207-216.
- 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*, 81(2), 201-233.
- International Mentoring Association. (n.d.). About IMA. <https://internationalmentoringassociation.org/about-ima/>
- Johnson, W. B. (2007). *On being a mentor: A guide for higher education faculty*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Johnson-Bailey, J., & Cervero, R. M. (2004). Mentoring in black and white: The intricacies of cross-cultural mentoring. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 12(1), 7-21.
- Kalsoom, T. & Showunmi, V. (2019). A systematic literature review on the role of mentoring and feedback in improvement of teaching practicum. *Sir Syed Journal of Education & Social Research*, 2(2), 20-33.
- Klinge, C. M. (2015). A Conceptual Framework for Mentoring in a Learning Organization. *Adult Learning*, 26(4), 160-166.

- Kram, K. E. (1983). Phases of the mentor relationship. *Academy of Management Journal*, 26, 608–625.
- Kram, K. E. (1985). *Mentoring at work: Developmental relationships in organizational life*. Scott Foresman.
- Kram, K. E., & Isabella, L. A. (1985). Mentoring alternatives: The role of peer relationships in career development. *Academy of Management Journal*, 28(1), 110-132.
- Kram, K. E., & Ragins, B. R. (2007). The landscape of mentoring in the 21st century. In B. R. Ragins & K. E. Kram (Eds.), *The handbook of mentoring at work: Theory, research, and practice* (pp. 659-692). Sage Publications.
- Kram, K. E., & Ragins, B. R. (Eds.). (2007). *The Handbook of Mentoring at Work: Theory, Research and Practice*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Leavitt, A. S., Nelson, K. L., & Cutucache, C. E. (2022). The Effect of Mentoring on Undergraduate Mentors: A Systematic Review of the Literature. *Frontiers in Education*, 6, 731657.
- Lee, K. M., Suandi, T., & Krauss, S. E. (2018). *Mentoring for Youth Development*. Serdang, Malaysia: Universiti Putra Malaysia Press.
- Lindsay, S., Hartman, L. R., & Fellin, M. (2015). A systematic review of mentorship programs to facilitate transition to post-secondary education and employment for youth and young adults with disabilities. *Disability and Rehabilitation*, 38(14), 1329–1349.
- London, M. (2009). *Managing the training enterprise: High quality, cost-effective employee training in organizations*. Jossey-Bass.
- London, M. (2015). *The power of feedback: Giving, seeking, and using feedback for performance improvement*. Routledge.
- Lunsford, L. G., Crisp, G., Dolan, E. L., & Wuetherick, B. (2017). Mentoring in higher education. In *The Sage Handbook of Mentoring* (pp. 316–334). D. A.

- Clutterbuck, F. K. Kochan, L. G. Lunsford, et al. (Eds.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Mayer, R. C., Davis, J. H., & Schoorman, F. D. (1995). An integrative model of organizational trust. *Academy of Management Review*, 20(3), 709-734.
- MENTOR: The National Mentoring Partnership. (2021). About MENTOR. <https://www.mentoring.org/about-mentor/>
- Miller, W. R., & Rollnick, S. (2013). *Motivational interviewing: Helping people change*. Guilford Press.
- Moir, E. (2010). Mentors accelerating beginning teacher and student learning. *Reflections*, 12(2), 6-14.
- Moon, J. A. (1999). *Reflection in learning and professional development: Theory and practice*. Kogan Page.
- Mullen, E. J. (1994). Framing the mentoring relationship as an information exchange. *Human Resource Management Review*, 4(3), 257–281.
- National Centre for Faculty Development & Diversity. (n.d.). About us. <https://www.facultydiversity.org/about>
- Nicol, D. J., & Macfarlane-Dick, D. (2006). Formative assessment and self-regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice. *Studies in Higher Education*, 31(2), 199-218.
- Orland, L. (2001). Reading a mentoring situation: one aspect of learning to mentor. *Teaching and Teacher Education*, 17(1), 75-88.
- Powers, K. (2012). New Teachers' perceptions on their preparation: A follow-up study. Unpublished Doctoral Thesis, Iowa State University.
- Queiruga-Dios, M., & Crespí, P. (2021). Mentors and mentees: Teaching, guiding, and building knowledge together. *Proceedings of Edulearn*, 21, 10551–10554.
- Radlick, R. L., & Mevatne, M. (2023). Mentoring for inclusion: A scoping review of the literature. *Nordic Welfare Research*, 8(1), 65-79.

- Ragins, B. R. (2016). From the ordinary to the extraordinary: High-quality mentoring relationships at work. *Organizational Dynamics*, 45(4), 228-244.
- Ragins, B. R., & Cotton, J. L. (1991). Easier said than done: Gender differences in perceived barriers to gaining a mentor. *Academy of Management Journal*, 34(4), 939-951.
- Ragins, B. R., & Kram, K. E. (2007). *The handbook of mentoring at work: Theory, research, and practice*. Sage Publications.
- Ragins, B. R., & Kram, K. E. (2007). The roots and meaning of mentoring. In B. R. Ragins & K. E. Kram (Eds.), *The Handbook of Mentoring at Work: Theory, research, and practice*. Thousand Oaks, CA: Sage, 3–15.
- Rhodes, J. (2020). *Older and Wiser: New Ideas for Youth Mentoring in the 21st Century*. Harvard University Press.
- Rhodes, J. E., Spencer, R., Keller, T. E., Liang, B., & Noam, G. (2006). A model for the influence of mentoring relationships on youth development. *Journal of Community Psychology*, 34(6), 691-701.
- Robertson, D. L. (1996). Facilitating transformative learning: Attending to the dynamics of the educational helping relationship. *Adult Education Quarterly*, 1, 41–53.
- Rogers, C. R. (1957). The necessary and sufficient conditions of therapeutic personality change. *Journal of Consulting Psychology*, 21(2), 95-103.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.
- Schunk, D. H., & Mullen, C. A. (2013). Toward a conceptual model of mentoring research: Integration with self-regulated learning. *Educational Psychology Review*, 25, 361–389.
- Sedlacek, W. E., Benjamin, E., Schlosser, L. Z., & Sheu, H.-B. (2007). Mentoring in academia: Considerations for diverse populations. In *The Blackwell Handbook*

of Mentoring: A Multiple Perspectives Approach (pp. 259–280). T. D. Allen & L. T. Eby (Eds.). Malden, MA: Blackwell.

Smith, K., & Ulvik, M. (2014). Learning to teach in Norway: a shared responsibility. In O. McNamara, J. Murray, & M. Jones (Eds.), *Workplace learning in teacher education. International practice and policy* (pp. 261-277). New York, Heidelberg, Dordrecht, London: Springer.

Stone, D., & Heen, S. (2014). *Thanks for the feedback: The science and art of receiving feedback well*. Penguin.

Sue, D. W., & Sue, D. (2003). *Counseling the culturally diverse: Theory and practice*. John Wiley & Sons.

The Institute of Coaching & Mentoring. (n.d.). About us. <https://www.instcm.org.uk/about>

The Mentoring Institute. (n.d.). About us. <https://mentor.unm.edu/about-us/index.html>

The Mentor's Way. (n.d.). About us. <https://thementorsway.com/about-us/>

Thomas, D. A. (2001). The truth about mentoring minorities: Race matters. *Harvard Business Review*, 79(4), 98-107.

Thomas, M. A. M., Thomas, C. M., & Lefebvre, E. E. (2014). Dissecting the teacher monolith: Experiences of beginning basic school teachers in Zambia. *International Journal of Educational Development*, 38, 37-46.

Tiberius, R. G., Sinai, J., & Flak, E. A. (2002). The role of teacher-learner relationships in medical education. In *International Handbook of Research in Medical Education* (pp. 463–497). Dordrecht: Springer Netherlands.

Tinoco-Giraldo, H., Torrecilla Sánchez, E. M., & García-Peñalvo, F. J. (2020). E-Mentoring in Higher Education: A Structured Literature Review and Implications for Future Research. *Sustainability*, 12(4344).

- Treasure, A. M., Hall, S. M., Lesko, I., Moore, D., Sharan, M., van Zaanen, M., & et al. (2022). Ten simple rules for establishing a mentorship programme. *PLoSComput Biol*, 18(5), 1010015.
- Venktaramana, V., Ong, Y. T., Yeo, J. W., Pisupati, A., & Krishna, L. K. R. (2023). Understanding mentoring relationships between mentees, peer and senior mentors. *BMC Medical Education*, 23, 76.
- Wanberg, C. R., Welsh, E. T., & Hezlett, S. A. (2003). Mentoring research: A review and dynamic process model. *Research in Personnel and Human Resources Management*, 22,
- Wise, A. E. (2005). Establishing teaching as a profession: the essential role of professional accreditation. *Journal of Teacher Education*, 56(4), 318-331.
- Xhaferi, B., & Xhaferi, G. (2011). Developing learner autonomy in higher education in Macedonia. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 11, 150–154.
- Young, M. E., & Wright, J. W. (2001). Mentoring: The components for success. *Journal of Instructional Psychology*, 28(3), 202-206.
- Zachary, L. J. (2002). The role of teacher as mentor. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 93, 27–38.
- Zachary, L. J. (2011). *The mentor's guide: Facilitating effective learning relationships*. John Wiley & Sons.
- Zachary, L. J., & Fischler, L. A. (2009). *The mentee's guide: Making mentoring work for you*. John Wiley & Sons.
- Βασιλειάδης, Δ. (2012). Ο θεσμός του Μέντορα νεοδιοριζόμενου εκπαιδευτικού. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας
- Βούλγαρη, Π. (2019). Ο θεσμός του Μέντορα στο Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα. Απόψεις Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Β΄ Περιφέρεια Αθήνας σχετικά με την αναγκαιότητα εφαρμογής του θεσμού. ΕΑΠ.

- Καρβέλη, Α. (2017). Ο θεσμός του μέντορα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα: διερεύνηση των αντιλήψεων συμμετεχόντων εκπαιδευτικών σε πιλοτικό πρόγραμμα της Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ν. Φθιώτιδας σχετικά με το θεσμό. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Μακροπούλου, Ε. & Ιορδανίδης, Γ. (2016). Ο θεσμός του μέντορα: απόψεις έμπειρων εκπαιδευτικών για τις προϋποθέσεις και τα προσδοκώμενα οφέλη. *Επιστήμες Αγωγής*, 2, 156-160.
- Μαυρογιώργος, Γ. (2008). Η εκπαιδευτική μονάδα ως φορέας διαμόρφωσης και άσκησης εκπαιδευτικής πολιτικής. Στο Αθανασούλα-Ρέππα, Α., Δακοπούλου, Α., Κουτούζης, Μ., Μαυρογιώργος, Γ. & Χαλκιάτης, Δ. (επιμ), Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων. Τόμος Α'. Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Μπουμπουλεντρά, Ν. (2015). Η συμβολή του θεσμού του Μέντορα στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών - θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση. Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο.
- Μπριλλάκη, Π. (2021). Mentoring-ο θεσμός του μέντορα: οι αντιλήψεις των αναπληρωτών νηπιαγωγών με 0-5 έτη προϋπηρεσίας για τη χρησιμότητα του θεσμού. Πανεπιστήμιο Πειραιώς.
- Παπάνης, Ε. & Καραμπάση, Ε. (2016). Ο θεσμός του μέντορα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών. Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Παππά Ε., & Ιορδανίδης Γ. (2017). Ο ρόλος του μέντορα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα: διερεύνηση απόψεων εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης νομού Θεσσαλονίκης για την αναγκαιότητα εφαρμογής του θεσμού. Έρευνα στην Εκπαίδευση, 6(1), 112–130.
- Ραβανίδου, Θ. (2013). Ο Θεσμός του Μέντορα από τα Εκπαιδευτικά Συστήματα του Εξωτερικού στο Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα (νόμος 3848/2010). Απόψεις Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Περιφέρεια Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.

Υπ. Απόφαση 102919/ΓΔ4/2022, Παιδαγωγικός Σύμβουλος – Μέντορας στις σχολικές μονάδες Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας (ΦΕΚ Β 4509/25-8-2022).

Παράρτημα



Πανεπιστήμιο Αιγαίου / Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών
Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού
ΠΜΣ: «ΜΟΝΤΕΛΑ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ ΚΑΙ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ»
Ακαδημαϊκό έτος 2022-2023

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

(ανώνυμο)

Αγαπητές συναδέλφισσες και αγαπητοί συνάδελφοι,

Στο πλαίσιο της Μεταπτυχιακής Διπλωματικής μου Εργασίας διεξάγω έρευνα με θέμα:

«Ο Θεσμός του Μέντορα: απόψεις εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Περιφέρεια Νοτίου Αιγαίου».

Το ζήτημα αυτό παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον και απασχολεί τους εκπαιδευτικούς καθώς ο Θεσμός του Μέντορα εφαρμόζεται για πρώτη φορά στην ελληνική εκπαίδευση. Σκοπός είναι να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Περιφέρεια Νοτίου Αιγαίου αναφορικά με την αναγκαιότητα του Θεσμού, την επιστημονική και συμβουλευτική καθοδήγηση που μπορεί να προσφέρει στους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς, τις προϋποθέσεις επιτυχίας του αλλά και τα προσωπικά χαρακτηριστικά που θα πρέπει να έχει ένας μέντορας για να είναι αποτελεσματικός.

Το παρόν ερωτηματολόγιο αποτελείται από σύντομες ερωτήσεις, είναι ανώνυμο και η συμμετοχή σας είναι εθελοντική. Είναι ιδιαίτερα σημαντική η γνώμη όλων σας. Θερμή παράκληση να αφιερώσετε λίγο από τον πολύτιμο χρόνο σας για τη συμπλήρωσή του. Δεν υπάρχουν σωστές και λανθασμένες απαντήσεις. Οι πληροφορίες που θα συγκεντρωθούν θα παραμείνουν άκρως εμπιστευτικές και θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά και μόνο για τις ανάγκες της συγκεκριμένης έρευνας.

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για την συνεργασία.

Με εκτίμηση,

Σεβαστή Μ. Καστρουνή

E-mail: psemms21012@rhodes.aegean.gr

ΠΡΟΣΩΠΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

- ◆ **Φύλο:** Άνδρας Γυναίκα
- ◆ **Ηλικία:** Μέχρι 35 ετών 36-50 ετών Πάνω από 50 ετών
- ◆ **Ανώτερο επίπεδο σπουδών:** Πτυχίο Μεταπτυχιακό Διδακτορικό
 Άλλο.....
- ◆ **Προϋπηρεσία στην εκπαίδευση:** Μέχρι 5 χρόνια 6-15 χρόνια
 16-25 χρόνια Πάνω από 25 χρόνια
- ◆ **Εργασιακή Σχέση:** Ωρομίσθιος/α Αναπληρωτής/τρια
 Μόνιμος/η νεοδιόριστος/η 1-2 έτη Μόνιμος/μη πάνω από 2 έτη

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ

1. Οι παρακάτω δηλώσεις αφορούν τη διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τον θεσμό του μέντορα. (Σημειώστε για καθεμία δήλωση ξεχωριστά το βαθμό συμφωνίας ή διαφωνίας σας, βάζοντας ένα ✓ στο αντίστοιχο κουτάκι)

	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Αρκετά	Πάρα πολύ
Ο ρόλος του μέντορα είναι σημαντικός για την επαγγελματική ανάπτυξη των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών.					
Ένας μέντορας μπορεί να βοηθήσει έναν νεοδιόριστο εκπαιδευτικό να αντιμετωπίσει προκλήσεις στη διδασκαλία.					
Οι νεοδιόριστοι εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης χρειάζονται καθοδήγηση από μέντορες.					
Ένας μέντορας πρέπει να έχει εμπειρία στο ίδιο πεδίο με τον νεοδιόριστο εκπαιδευτικό που υποστηρίζει.					
Η συνεργασία με έναν μέντορα βελτιώνει την ικανότητα των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών να ανταποκριθούν στις ανάγκες των μαθητών τους.					
Η ύπαρξη ενός μέντορα μπορεί να βοηθήσει στην προώθηση της καινοτομίας και της δημιουργικότητας στη διδασκαλία.					
Ο μέντορας πρέπει να παρέχει συνεχή και τακτική καθοδήγηση για την επαγγελματική ανάπτυξη των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών.					
Η υποστήριξη από έναν μέντορα μπορεί να βελτιώσει το επίπεδο ικανοποίησης των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών από την εργασία τους.					
Η συνεργασία μεταξύ των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών και των μεντόρων πρέπει να είναι δομημένη και τυπική.					
Η συνεργασία μεταξύ των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών και των μεντόρων πρέπει να είναι ανοιχτή και ευέλικτη.					

2. Οι παρακάτω δηλώσεις αφορούν σε ζητήματα που η επιστημονική, παιδαγωγική και συμβουλευτική υποστήριξη και καθοδήγηση από έναν μέντορα μπορεί να βοηθήσει τους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. (Σημειώστε για καθεμία δήλωση ξεχωριστά το βαθμό συμφωνίας ή διαφωνίας σας, βάζοντας ένα ✓ στο αντίστοιχο κουτάκι)

	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Αρκετά	Πάρα πολύ
Η καθοδήγηση από έναν μέντορα μπορεί να βελτιώσει τις δεξιότητες διαχείρισης τάξης ενός νεοδιόριστου εκπαιδευτικού.					
Η συμβουλευτική υποστήριξη από έναν μέντορα μπορεί να βοηθήσει τους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς να αντιμετωπίσουν συγκρούσεις με τους συναδέλφους τους.					
Η καθοδήγηση από έναν μέντορα μπορεί να βοηθήσει τους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν αποτελεσματικές στρατηγικές για τη διδασκαλία και τη μάθηση στην τάξη.					
Η επιστημονική υποστήριξη από έναν μέντορα βελτιώνει τις παιδαγωγικές γνώσεις των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών.					
Η καθοδήγηση από έναν μέντορα μπορεί να βοηθήσει τους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς να διαχειριστούν αποτελεσματικά τις ανάγκες και τις προσδοκίες των γονέων.					
Η συμβουλευτική υποστήριξη από έναν μέντορα μπορεί να βοηθήσει τους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς στην ανάπτυξη της επαγγελματικής τους ταυτότητας.					
Η παιδαγωγική υποστήριξη από έναν μέντορα βελτιώνει την αλληλεπίδραση και την επικοινωνία μεταξύ του νεοδιόριστου εκπαιδευτικού και των μαθητών.					
Η καθοδήγηση από έναν μέντορα βελτιώνει τις ικανότητες των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών στην αξιολόγηση και την παρακολούθηση της προόδου των μαθητών.					
Η επιστημονική υποστήριξη από έναν μέντορα μπορεί να βοηθήσει τους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς να εφαρμόσουν αποτελεσματικά εκπαιδευτικές καινοτομίες στην τάξη.					
Η συμβουλευτική υποστήριξη από έναν μέντορα μπορεί να βοηθήσει τους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς να αντιμετωπίσουν και να διαχειριστούν το άγχος και την πίεση που σχετίζονται με το επάγγελμά τους.					

3. Δηλώσεις σχετικά με τις προϋποθέσεις επιτυχίας του θεσμού του μέντορα. (Σημειώστε για καθεμία δήλωση ξεχωριστά το βαθμό συμφωνίας ή διαφωνίας σας, βάζοντας ένα ✓ στο αντίστοιχο κουτάκι)

	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Αρκετά	Πάρα πολύ
Η κατάλληλη επιμόρφωση των υποψήφιων μεντόρων είναι απαραίτητη για την επιτυχία του μεντορικού θεσμού.					
Το υποστηρικτικό σχολικό περιβάλλον βοηθάει στην επιτυχία του μεντορικού θεσμού.					
Η ανταλλαγή εμπειριών και γνώσεων μεταξύ μέντορα και νεοδιόριστων εκπαιδευτικών βοηθάει στην επαγγελματική ανάπτυξη του νεοδιόριστου εκπαιδευτικού.					
Η καλή οργάνωση και διαχείριση του χρόνου είναι απαραίτητη για την επιτυχία του μεντορικού θεσμού.					
Η προσαρμοστικότητα του μέντορα στις ανάγκες και το προφίλ των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών είναι απαραίτητη.					
Η ανοιχτή και ειλικρινής επικοινωνία μεταξύ μέντορα και νεοδιόριστων εκπαιδευτικών είναι ζωτικής σημασίας για την επιτυχία του μεντορικού θεσμού.					
Είναι απαραίτητος ο σεβασμός της ιδιωτικότητας και των ιδιαίτερων πτυχών της ζωής των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών από τον μέντορα.					
Η ανάπτυξη εμπιστοσύνης μεταξύ του μέντορα και των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών είναι κρίσιμη για την επιτυχία του μεντορικού θεσμού.					
Απαραίτητη προϋπόθεση για την επιτυχία του μέντορα είναι να προσφέρει κατανοητή, σαφή και εποικοδομητική ανατροφοδότηση στους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς.					
Η αξιολόγηση και η βελτίωση του μεντορικού προγράμματος με βάση την ανατροφοδότηση από μέντορες και νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς είναι απαραίτητη για την επιτυχία του μεντορικού θεσμού.					

4. Δηλώσεις σχετικά με τα προσωπικά χαρακτηριστικά, τις δεξιότητες και τα προσόντα του αποτελεσματικού μέντορα. (Σημειώστε για καθεμία δήλωση ξεχωριστά το βαθμό συμφωνίας ή διαφωνίας σας, βάζοντας ένα ✓ στο αντίστοιχο κουτάκι)

	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Αρκετά	Πάρα πολύ
Ο μέντορας πρέπει να είναι προσιτός, φιλικός και επικοινωνιακός.					
Ο μέντορας πρέπει να έχει διδακτική και διοικητική εμπειρία για να είναι αποτελεσματικός.					
Ο μέντορας πρέπει να είναι ευέλικτος και προσαρμοστικός.					
Ο μέντορας πρέπει να έχει την ικανότητα να ακούει ενεργά και να κατανοεί τις ανάγκες των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών.					
Ο μέντορας πρέπει να έχει την ικανότητα να δίνει εποικοδομητική και κατανοητή ανατροφοδότηση.					
Ο μέντορας πρέπει να έχει ικανότητες διαχείρισης συγκρούσεων και διαπροσωπικών σχέσεων.					
Ο μέντορας πρέπει να έχει την ικανότητα να προωθεί την αυτονομία και την αυτοαξιολόγηση των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών.					
Ο μέντορας πρέπει να είναι συνεπής και αξιόπιστος.					
Ο μέντορας πρέπει να έχει οργανωτικές και στρατηγικές δεξιότητες.					
Ο μέντορας πρέπει να έχει την ικανότητα να στηρίζει και να προστατεύει τους εκπαιδευτικούς από τις πιέσεις και τις δυσκολίες της εργασίας.					

Σας ευχαριστώ που συμπληρώσατε το ερωτηματολόγιο