

Το Mentoring στην εκπαίδευση: Από τη θεωρία στην πράξη

Mentoring in Education: From theory to practice

Σουλτάνα Παπαδημητρίου, Διευθύντρια 4ου Γυμνασίου Πτολεμαΐδας, πρώην Σχολική Σύμβουλος, M.Sc.
papadim@sch.gr

Τιμολέων Θεοφανέλλης, Εκπαιδευτικός Πληροφορικής, πρώην Σχολικός Σύμβουλος Πληροφορικής, Δρ.,
timtheof@gmail.com

Sultana Papadimitriou, Principal of the 4th High School of Ptolemais, former School Counselor, M.Sc.
.papadim@sch.gr

Timoleon Theofanellis, Informatics teacher, former School Informatics Consultant, PhD, *timtheof@gmail.com*

Abstract: Mentoring is an old practice that has been applied in many traditional jobs since antiquity to date, mostly with positive results. This paper presents the principles underlying its application in the field of education, the conditions of implementation, the role of the mentor, as well as the relationships that are created between him and the guided one. At the same time, we present proposals for the implementation of mentoring in Greek educational reality. This work is based on bibliographical references as well as on elements derived from the authors' experience as teachers and as School Counselors. The main objective is to set guidelines for those who want to implement mentoring and benefit from it as a guidance practice.

Key words: mentoring, education, good practices

Περίληψη: Το mentoring αποτελεί μια παλιά πρακτική που εφαρμοζόταν σε πολλά επαγγέλματα από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα, ως επί το πλείστον με θετικά αποτελέσματα. Στην εργασία αυτή παρουσιάζονται οι αρχές στις οποίες βασίζεται η εφαρμογή του στον εκπαιδευτικό χώρο, οι προϋποθέσεις εφαρμογής, ο ρόλος του μέντορα, καθώς και οι σχέσεις που δημιουργούνται ανάμεσα σε αυτόν και τον καθοδηγούμενο. Παράλληλα παρατίθενται προτάσεις για την εφαρμογή του στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα. Η εργασία στηρίζεται τόσο σε βιβλιογραφικές αναφορές, όσο και σε στοιχεία τα οποία απορρέουν από την εμπειρία των συγγραφέων ως εκπαιδευτικοί και ως Σχολικοί Σύμβουλοι. Βασικός στόχος είναι να τεθούν οι κατευθυντήριες γραμμές για όσους θέλουν να εφαρμόσουν το mentoring και να επωφεληθούν από αυτό ως πρακτική καθοδήγησης.

Λέξεις κλειδιά: mentoring, εκπαίδευση, καλές πρακτικές

Εισαγωγή

Οι συνεχείς τεχνολογικές και εκπαιδευτικές εξελίξεις φέρνουν τον εκπαιδευτικό καθημερινά μπροστά σε αλλαγές, αυξημένες απαιτήσεις και νέες εκπαιδευτικές ανάγκες. Ανάγκες για προσαρμογή στα νέα περιεχόμενα, στους νέους τρόπους μάθησης και στις νέες μεθόδους διδασκαλίας που επιβάλλουν οι νεότερες θεωρίες μάθησης, οι αλλαγές στα αναλυτικά προγράμματα και η εισαγωγή καινοτόμων προγραμμάτων. Αυτό σημαίνει πως είναι σημαντικό για κάθε εκπαιδευτικό να εκπαιδευτεί συστηματικά δια βίου, έτσι ώστε να βελτιώνεται εμπλουτίζοντας και αναπροσαρμόζοντας τις γνώσεις του, αναπτύσσοντας τις ικανότητες του και την απόδοσή του στη σχολική μονάδα που εργάζεται. Η βελτίωση των ικανοτήτων των εκπαιδευτικών δίνει την ευκαιρία κατά συνέπεια σε αυτούς να αναπτύσσονται και να εξελίσσονται επαγγελματικά. Αυτό νοηματοδοτεί το έργο τους και αποτελεί ένα είδος ανταμοιβής για τους εκπαιδευτικούς.

Η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών με τη σειρά της συμβάλλει στην ανάπτυξη της σχολικής μονάδας και κατά συνέπεια στη βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού έργου μέσα σε αυτή. Αναφερόμενη στην επαγγελματική ανάπτυξη η Χατζηπαναγιώτου, (2001) τονίζει χαρακτηριστικά ότι «είναι η διαδικασία συνεχούς επαγγελματικής εξέλιξης και σταδιοδρομίας του εκπαιδευτικού κατά την οποία διαρκώς αναπτύσσει τις γνώσεις και τις δεξιότητές του και δεύτερον παραπέμπει στην απόκτηση εκείνων των γνώσεων και δεξιοτήτων που θα τον βοηθήσουν να αντιμετωπίσει άμεσα και αποτελεσματικά τα προβλήματα που συναντά καθημερινά». Η διαδικασία της επαγγελματικής ανάπτυξης του εκπαιδευτικού παρουσιάζεται συνεπώς ως μία κυκλική και συνεχιζόμενη διαδικασία.

Οι εκπαιδευτικοί είναι απαραίτητο να αναπτύσσονται επαγγελματικά σε όλη τη διάρκεια της επαγγελματικής τους πορείας και να «εξοπλίζονται» με νέες επιστημονικές ψυχοπαιδαγωγικές γνώσεις που είναι απαραίτητες, έχουν παράλληλα ανάγκη ατομικής υποστήριξης και καθοδήγησης για την επίτευξη του στόχου αυτού. Τόσο οι νεοεισερχόμενοι εκπαιδευτικοί, όσο και οι εκπαιδευτικοί με περισσότερα χρόνια προϋπηρεσίας έχουν ανάγκη καθοδήγησης για να ανταπεξέλθουν στις συνεχώς μεταβαλλόμενες προκλήσεις που καλούνται να αντιμετωπίσουν στην καθημερινότητα τους. Σύμφωνα με τον Day (2003), όταν οι εκπαιδευτικοί δεν λαμβάνουν υποστήριξη στην εφαρμογή καινοτομιών και γενικότερα αλλαγών που εντάσσονται στα αναλυτικά προγράμματα, αυξάνεται το άγχος τους και αποθαρρύνονται, με αποτέλεσμα συχνά να αρνούνται να τις εφαρμόσουν.

Οι συνθήκες που επικρατούν σήμερα στην Ελλάδα, ως απόρροια της οικονομικής κατάστασης, δεν επιτρέπουν την πρόσληψη επαρκούς αριθμού νέων μονίμων εκπαιδευτικών. Η πλειοψηφία από αυτούς που θεωρούνται νεοεισερχόμενοι είναι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί, οι οποίοι κάθε σχολικό έτος τοποθετούνται σε διαφορετική σχολική μονάδα και χρειάζονται επιπλέον υποστήριξη για να ενταχθούν σε αυτήν και να ενσωματωθούν στην εκάστοτε σχολική κουλτούρα. Από την άλλη οι παλιότεροι εκπαιδευτικοί, ακόμη και αυτοί με αρκετά χρόνια υπηρεσίας έχουν ανάγκη να αναπροσανατολίσουν το έργο τους και να

εμβαθύνουν τις γνώσεις τους. Επιπρόσθετα οι σύγχρονες εργασιακές συνθήκες των εκπαιδευτικών συγκεκριμένων ειδικοτήτων, κοινών στην πρωτοβάθμια και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση επιβάλλουν την κινητικότητα τους από τη μία βαθμίδα στην άλλη, χωρίς να έχουν προηγουμένως εξοπλιστεί με τις απαιτούμενες επιστημονικές και ψυχοπαιδαγωγικές γνώσεις που διαφοροποιούνται σημαντικά από βαθμίδα σε βαθμίδα.

Στο πλαίσιο αυτό το mentoring μπορεί να συμβάλλει δυναμικά ως εργαλείο υποστήριξης της επαγγελματικής και προσωπικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών. Πρόκειται για ένα θεσμό που τα τελευταία χρόνια χρησιμοποιείται συστηματικά και οργανωμένα στα εκπαιδευτικά συστήματα πολλών χωρών τόσο σε ευρωπαϊκό όσο και σε παγκόσμιο επίπεδο, στην Ελλάδα όμως δεν είναι διαδεδομένο και δεν έχει εφαρμοστεί ποτέ στην οργανωμένη του μορφή. Μόνο στο Προεδρικό Διάταγμα του Υπουργείου Παιδείας με αριθμό 3848/19-05-2010 γίνεται για πρώτη φορά αναφορά στο mentoring και συγκεκριμένα αναφέρεται πως «για την καθοδήγηση και υποστήριξη του νεοδιοριζόμενου εκπαιδευτικού ορίζεται από τον αρμόδιο Σχολικό Σύμβουλο σε συνεργασία με το διευθυντή της σχολικής μονάδας ο μέντορας του. Ο μέντορας πρέπει να έχει μεγάλη εκπαιδευτική και διδακτική εμπειρία και να υπηρετεί ως εκπαιδευτικός στην ίδια σχολική μονάδα ή την ίδια ομάδα σχολείων». Στη συγκεκριμένη αναφορά ο Σχολικός Σύμβουλος είναι αυτός που επιλέγει τους μέντορες και κάνει το ταίριασμα με τους εκπαιδευτικούς σύμφωνα με τις εκπαιδευτικές ανάγκες που έχει ανιχνεύσει, ο ίδιος όμως δεν διαφαίνεται να αναλαμβάνει το ρόλο του μέντορα. Η νομοθεσία αυτή δεν εφαρμόστηκε ποτέ και δεν υπήρξε περαιτέρω σχετική αναφορά σε εκπαιδευτικά προεδρικά διατάγματα.

Λόγω της απουσίας εφαρμογής προγραμμάτων mentoring στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, η παρούσα εργασία επιχειρεί να αναδείξει την χρησιμότητα ένταξης στον εκπαιδευτικό χώρο στοχευμένων προγραμμάτων mentoring, με στόχο να δοθεί η ευκαιρία τόσο σε νέους, όσο και σε αρχαιότερους εκπαιδευτικούς να υποστηριχθούν στην εκτέλεση του διδακτικού τους έργου και συνακόλουθα να αναπτυχθούν επαγγελματικά. Στην πρώτη ενότητα γίνεται προσπάθεια αποσαφήνισης της έννοιας του mentoring και του μέντορα, τα βασικά χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και ο ρόλος του, καθώς και οι τύποι mentoring που εφαρμόζονται γενικότερα παγκόσμια. Στη συνέχεια αναπτύσσεται εν συντομία η σχέση μεταξύ mentoring και coaching και παρατίθενται οι διαφορές και οι ομοιότητες μεταξύ τους. Στην τρίτη και τέταρτη ενότητα αναλύεται η σχέση που αναπτύσσεται μεταξύ μέντορα και καθοδηγούμενου, καθώς και τα στάδια από τα οποία περνά αυτή. Στην έκτη ενότητα παρουσιάζονται τα οφέλη που προκύπτουν από την μεντορική σχέση για όλες τις εμπλεκόμενες πλευρές. Τέλος στην έβδομη ενότητα παρατίθενται προτάσεις για την εφαρμογή προγραμμάτων mentoring στην εκπαίδευση, λαμβάνοντας υπόψη τη λειτουργία του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, αλλά και τις δομές που υφίστανται σε αυτό.

1. Το mentoring στην εκπαίδευση

Στη βιβλιογραφία παρατίθενται διάφοροι ορισμοί με τους οποίους γίνεται προσπάθεια να διασαφηνιστεί η έννοια του mentoring. Οι Ragins & Kram (2000) και η Kram, (1985) ορίζουν το mentoring, ως τη σχέση ανάμεσα σε ένα μεγαλύτερο σε ηλικία και παράλληλα πιο έμπειρο μέντορα και έναν νεότερο με λιγότερη εμπειρία καθοδηγούμενο, με στόχο ο πρώτος να υποστηρίξει τον δεύτερο τόσο επαγγελματικά, όσο και ψυχολογικά. Στις βιβλιογραφικές αναφορές χρησιμοποιούνται οι όροι, προστατευόμενος, καθοδηγούμενος, ή mentee (μεντορευόμενος). Ο όρος mentee τείνει να κυριαρχεί στη διεθνή βιβλιογραφία, καθώς για πολλούς θεωρείται ως ο πιο ευδόκιμος, επειδή θέτει σε ίδιο επίπεδο και τα δύο μέρη, ενώ οι προηγούμενοι εκφράζουν την ανωτερότητα του μέντορα σε σχέση με τον καθοδηγούμενο. Στη συγκεκριμένη εργασία επιλέγεται ο όρος καθοδηγούμενος, επειδή θεωρούμε πως η μετάφραση του όρου στην ελληνική γλώσσα δεν αποδίδει την ακριβή έννοια. Σε νεότερους ορισμούς ο μέντορας δεν είναι απαραίτητα μεγαλύτερος σε ηλικία από τον καθοδηγούμενό του, αλλά διαθέτει περισσότερη εμπειρία και γνώσεις από αυτόν (Russel & Russel, 2011). Ο μέντορας επίσης δεν είναι κάποιος που είναι απαραίτητα ιεραρχικά ανώτερος από τον καθοδηγούμενο αλλά μπορεί να βρίσκεται και στο ίδιο ύψος της ιεραρχίας στον οργανισμό (Raufelder & Ittel, 2012).

Ο Ziegler (2009) ορίζει το mentoring ως μία σχετικά σταθερή δυαδική σχέση ανάμεσα σε έναν έμπειρο μέντορα και σε έναν λιγότερο έμπειρο καθοδηγούμενο. Η σχέση αυτή χαρακτηρίζεται από αμοιβαία εμπιστοσύνη. Ο στόχος είναι η υποστήριξη της μάθησης, η ανάπτυξη και βελτίωση του καθοδηγούμενου. Το mentoring ως εργαλείο επαγγελματικής και προσωπικής ανάπτυξης στρέφει την προσοχή στην επικοινωνία και στο διάλογο, καθώς αυτός είναι η προϋπόθεση της επιτυχούς επικοινωνίας. Μέσα από αυτό το διάλογο προκύπτει και η γνώση (Höher, 2014).

Στο επίκεντρο βρίσκεται ο μέντορας με τις ικανότητες του, την προσωπικότητα και την αναγνώριση του ως ένα πρόσωπο που μεταδίδει γνώσεις, εμπειρίες, αλλά και αξίες, και που συμβάλλει καθοριστικά στη διαδικασία προσαρμογής νέων εργαζομένων στις απαιτήσεις ενός οργανισμού, ή στην περαιτέρω εκπαίδευση των παλαιότερων. Λειτουργεί ως πρότυπο για τους προστατευόμενους του. Είναι αυτός που καθοδηγεί και υποστηρίζει τους προστατευόμενους του παιδαγωγικά, διδακτικά και συναισθηματικά. Ο όρος μέντορας (μέντωρ) είναι γνωστός από την Οδύσσεια, όταν από τον Οδυσσέα ανατέθηκε σε φίλο του μέντορα η καθοδήγηση του γιού του Τηλέμαχου για την χρονική περίοδο που ο ίδιος θα απουσίαζε. Πρόκειται για ένα πρόσωπο που διαθέτει εμπειρία και γνώσεις σε κάποιον συγκεκριμένο τομέα, το οποίο δεσμεύεται να υποστηρίξει τους καθοδηγούμενους του στην επαγγελματική τους ανάπτυξη και σταδιοδρομία (Ragins, 1999, Hunt & Michael, 1983), να τους παρέχει παιδαγωγική και διδακτική καθοδήγηση, καθώς και ψυχοσυναισθηματική στήριξη.

Το mentoring μπορεί να είναι επίσημο και οργανωμένο και να ορίζεται από τον οργανισμό, από τον οποίο επιλέγονται σύμφωνα με συγκεκριμένα κριτήρια τα άτομα που θα αναλάβουν

το ρόλο του μέντορα. Στη συνέχεια από τον οργανισμό γίνεται το ταίριασμα με τους καθοδηγούμενους. Ο Freedman, (1993) θεωρεί ότι στη δημιουργία των ζευγαριών παίζει σημαντικό ρόλο η εγγύτητα, αλλά τότε δεν υπήρχαν οι δυνατότητες επικοινωνίας μέσω των Τεχνολογιών Πληροφορικής και Επικοινωνιών (Τ.Π.Ε.) που υπάρχουν διαθέσιμες. Μπορεί να είναι άτυπο, όταν γίνεται σε εθελοντική βάση από κάποιον που προσφέρεται να αναλάβει το ρόλο του μέντορα και έναν καθοδηγούμενο που αναζητά οικειοθελώς κάποιον για να τον καθοδηγήσει, οπότε αποφασίζεται από κοινού να αναπτυχθεί μια μεντορική σχέση. Μια επιτυχημένη σχέση ανάμεσα σε μέντορα και καθοδηγούμενο «απαιτεί επιθυμία και από τα δυο μέρη» (Gehrke, 1988). Χαρακτηριστικά για επιτυχημένο ταίριασμα είναι το φύλο, η κοινή εθνική, φυλετική, πολιτισμική ή ταξικό υπόβαθρο, ομοιότητα στον τρόπο εργασίας κ.ά. (Freedman 1993).

Επιπλέον μπορεί να είναι εξωτερικό, δηλαδή ο μέντορας να προέρχεται από έναν άλλο οργανισμό (π.χ. ένα Πανεπιστήμιο), ή εσωτερικό όπου ο μέντορας ανήκει στον ίδιο οργανισμό με τον καθοδηγούμενο. Στο παραδοσιακό mentoring δημιουργείται συχνά μια μακροχρόνια σχέση, μια σχέση ζωής, μπορεί όμως να αναπτυχθεί και μία βραχύχρονη μεντορική σχέση διάρκειας μόλις μερικών εβδομάδων ή μηνών (mentoring ειδικού τύπου). Το one- to- one mentoring λειτουργεί ανάμεσα σε ένα μέντορα και τον καθοδηγούμενό του, το peer-mentoring αφορά την καθοδήγηση και υποστήριξη μεταξύ ομότιμων και το group mentoring είναι μία μορφή mentoring, όπου ένας μέντορας καθοδηγεί μια ομάδα καθοδηγούμενων. Το πλεονέκτημα στο group mentoring είναι πως σε περίπτωση έλλειψης ικανού αριθμού μεντόρων μπορούν να εξυπηρετηθούν περισσότεροι καθοδηγούμενοι, αλλά υπάρχει το μειονέκτημα πως δεν επιτυγχάνεται η ίδια σχέση μεταξύ μέντορα και καθοδηγούμενων όπως στο one-to-one mentoring (Κουτρούκης & Μουσαφίρη, 2015).

Ιδιαίτερα διαδεδομένο είναι τα τελευταία χρόνια το e-mentoring, το οποίο αξιοποιεί τις Τ.Π.Ε. Σε αυτό δημιουργείται μία σχετικά διαφορετική μεντορική σχέση μεταξύ ενός μέντορα και ενός ή περισσότερων καθοδηγούμενων, όπου ο μέντορας τους συμβουλεύει, υποστηρίζει και καθοδηγεί μέσω ηλεκτρονικού υπολογιστή. Τα πλεονεκτήματα αυτού του τύπου mentoring είναι το ευρύτερο πεδίο επιλογής μεντόρων καθώς μπορούν να βρίσκονται και απομακρυσμένα γεωγραφικά, είναι πιο ευέλικτο χρονικά και συμβάλλει στη μείωση των αναστολών κυρίως των συνεσταλμένων καθοδηγούμενων, οι οποίοι δεν ανοίγονται εύκολα σε άλλους (Κουτρούκης, & Μουσαφίρη, 2015) Επιπλέον μπορεί να υποστηριχθεί μεγαλύτερος αριθμός καθοδηγούμενων σε σχέση με το δια ζώσης mentoring. Τα μειονεκτήματα του e-mentoring από την άλλη, επικεντρώνονται στην απαραίτητη τεχνογνωσία που απαιτείται στη χρήση των ψηφιακών τεχνολογιών, η πιθανή έλλειψη δυνατότητας πρόσβασης στο διαδίκτυο και στις Τ.Π.Ε., καθώς και τεχνικά προβλήματα που μπορεί να παρουσιαστούν. Επιπλέον η ανάπτυξη της σχέσης και το δέσιμο μεταξύ μέντορα και καθοδηγούμενων απαιτούν πολύ περισσότερο χρόνο σε αυτή τη μορφή από το δια ζώσης mentoring.

Τέλος ένας ακόμη τύπος mentoring που έχει αναπτυχθεί τα τελευταία χρόνια είναι το ανάστροφο (reverse) mentoring. Πρόκειται για ένα είδος ανάστροφου mentoring, όπου οι

ρόλοι εναλλάσσονται και όπου ένας νεότερος εργαζόμενος βοηθά έναν αρχαιότερο. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η βοήθεια που παρέχει ένας νεότερος εργαζόμενος που είναι εξοικειωμένος με τις Τ.Π.Ε. και βοηθά έναν αρχαιότερο, ο οποίος διαθέτει ελάχιστη ή καμία εξοικείωση στη χρήση τους.

2. Η σχέση mentoring με το coaching

Ο όρος mentoring χρησιμοποιείται συχνά παράλληλα με το coaching καθώς και τα δύο στοχεύουν στη βελτίωση της απόδοσης και στην επαγγελματική ανάπτυξη των εργαζομένων. Συγκλίνουν σε διάφορα σημεία, παρουσιάζουν όμως και αρκετές διαφορές μεταξύ τους, οι οποίες δεν είναι πάντα ξεκάθαρες. Στον παρακάτω πίνακα επιχειρείται μία σύνθεση των διαφορών μεταξύ mentoring και coaching σύμφωνα με τη βιβλιογραφία (Τηλέμαχος, 2006, Gray, 2010, Starcevich, 2009, στο Κουτρούκης & Μουσαφίρη, 2015).

Mentoring	Coaching
Στοχεύει στη συνολική πρόοδο ενός εργαζομένου	Στοχεύει στην ανάπτυξη συγκεκριμένων δεξιοτήτων
Έχει μακρά διάρκεια	Έχει συνήθως σύντομη διάρκεια
Καθοδηγείται από τις ανάγκες του προστατευόμενου	Καθοδηγείται από τις προτεραιότητες του προπονητή
Σε βοηθά να διορθώσεις τα λάθη σου	Σου δείχνει τα λάθη σου
Ατυπη σχέση με συναντήσεις που γίνονται όταν χρειάζονται	Δομημένη σχέση με τακτικές προγραμματισμένες συναντήσεις
Ευρύ φάσμα στόχων	Εστιάζει σε ειδικά θέματα και στόχους
Εστιάζει στη σταδιοδρομία και την προσωπική ανάπτυξη	Εστιάζει στις επιδόσεις και την ανάπτυξη
Εστιάζει στο μέλλον	Εστιάζει στο παρόν
Εκούσια επιλογή	Επιβάλλεται με τη δουλειά
Ζωή	Αφορά σε μια δεξιότητα ή ένα καθήκον

3. Η σχέση μεταξύ μέντορα και καθοδηγούμενου

Μεταξύ μέντορα και καθοδηγούμενου διαμορφώνεται μία σχέση που διακρίνεται από αλληλοσεβασμό, αποδοχή, αμοιβαία εμπιστοσύνη, ουσιαστική επικοινωνία, αгаστή συνεργασία και φιλία. Πρόκειται για μία αμφίδρομη και δυναμική σχέση, όπου τόσο ο μέντορας, όσο και ο καθοδηγούμενος κερδίζουν, καθώς ο ένας μαθαίνει από τον άλλο. Η σχέση είναι δυναμική, χαρακτηρίζεται από εχεμύθεια και εξελίσσεται με το χρόνο. Θέματα συζήτησης μπορούν να είναι όχι μόνο επαγγελματικά, αλλά και προσωπικά που έχουν άμεση επιρροή στην επαγγελματική ανάπτυξη του προστατευόμενου. Ο μέντορας ασκεί άμεση

επιρροή στην επαγγελματική και προσωπική ανάπτυξη του προστατευόμενου μέσα από την συναισθηματική, ψυχολογική και επαγγελματική υποστήριξη που του προσφέρει.

Η μεντορική σχέση είναι σημαντικό να καλύπτει όσο το δυνατό όλες τις ανάγκες του καθοδηγούμενου (Höher, 2014). Ο μέντορας συμβουλεύει, προσφέρει πεδίο ανάληψης πρωτοβουλιών, βοηθά τον καθοδηγούμενο στον προσδιορισμό των στόχων, ακούει ενεργά και συμπεριλαμβάνει ανά τακτά διαστήματα στάδια ανατροφοδότησης. Γενικότερα η σχέση μεταξύ τους χαρακτηρίζεται από ισχυρή δέσμευση και ο μέντορας λειτουργεί ως πρότυπο για τον προστατευόμενο του, μεταδίδοντας του γνώσεις και αξίες, ενθαρρύνοντας και ενισχύοντας τον.

Οι Kram, (1985), Κουτρούκης & Μουσαφίρη, (2015), University California San Francisco, (2007) υπογραμμίζουν πως η σχέση mentoring εξυπηρετεί εργαλειακές και ψυχοκοινωνικές λειτουργίες. Οι πρώτες αφορούν τις πτυχές της σχέσης που συμβάλλουν στην επαγγελματική ανάπτυξη και εξέλιξη του καθοδηγούμενου. Οι δεύτερες αφορούν τις πτυχές της σχέσης που προάγουν την αυτοπεποίθηση, προσδιορισμό της ταυτότητας και την αποτελεσματικότητα του. Τέλος προστέθηκε μία ακόμη λειτουργία, η πληροφοριακή λειτουργία που λειτουργεί υποστηρικτικά στις προηγούμενες και που αφορά στην ανταλλαγή γνώσης μεταξύ του μέντορα και καθοδηγούμενου (Κουτρούκης & Μουσαφίρη, 2015, Single & Single, (2005), Affiliation of Multikultural Societies and Service Agencies of BC, 2006).

4. Στάδια μεντορικής σχέσης

Η μεντορική σχέση σύμφωνα με το State of Victoria, Department of Education and Early Childhood Development (2007) περνά από κάποια συγκεκριμένα στάδια τα οποία είναι συνολικά τρία. Αρχικά στο πρώτο στάδιο ο μέντορας βοηθάει τον καθοδηγούμενο να καθορίσει τους στόχους της θέσης του. Όπως είναι φυσικό ο καθοδηγούμενος αρχικά είναι περισσότερο εξαρτημένος σ’ αυτό το στάδιο από το μέντορα και μαζί συζητούν της προσδοκίες που έχει ο καθένας από τη σχέση αυτή. Ο μέντορας καθοδηγεί και ο εκπαιδευόμενος δέχεται και εφαρμόζει τις συμβουλές, ενώ όταν χρειάζεται ζητάει διευκρινήσεις. Στο δεύτερο στάδιο ο καθοδηγούμενος αρχίζει σταδιακά να αυτονομείται και να αναπτύσσει δεξιότητες αλλά ακόμα έχει την ανάγκη συστηματικής και τακτικής ανατροφοδότησης από το μέντορα. Ο στόχος είναι να εξελιχθεί ώστε να γίνει σταδιακά πιο ανεξάρτητος. Στο τρίτο στάδιο ο καθοδηγούμενος δεν βασίζεται πια στο μέντορα. Ο προγραμματισμός και τα κριτήρια αξιολόγησης μπορεί σε αυτό το στάδιο να δημιουργηθούν σε συνεργασία μεταξύ του μέντορα και του καθοδηγούμενου και μπορεί ο μέντορας να παρέχει ανατροφοδότηση όποτε και όπου του ζητηθεί. Γενικά ο καθοδηγούμενος μπορεί πια να βρίσκει λύσεις στα προβλήματα που αντιμετωπίζει, χωρίς να χρειάζεται την συνδρομή του μέντορα. Στο τέλος η σχέση επαναπροσδιορίζεται και εξελίσσεται από μεντορική σε συναδελφική και υποστηρικτική. Τα ίδια στάδια ισχύουν και στη μεντορική σχέση που αναπτύσσεται για την καθοδήγηση ενός παλαιότερου εκπαιδευτικού, ο οποίος έχει ανάγκη εμπλουτισμού και αναπροσδιορισμού των γνώσεων του.

Είναι βασικό να έχουν υπόψη τους από την αρχή τόσο ο μέντορας όσο και ο καθοδηγούμενος ότι η μεντορική σχέση είναι μία μεταβατική σχέση με απώτερο στόχο τη συμβολή στην εξέλιξη ενός εκπαιδευτικού, ο οποίος έχει αποκτήσει τις απαραίτητες ικανότητες και δεξιότητες που θα τον βοηθήσουν να ανταπεξέρχεται στη σύγχρονη σχολική πραγματικότητα.

5. Απαιτούμενες δεξιότητες του μέντορα

Ο εκπαιδευτικός που αναλαμβάνει το ρόλο του μέντορα είναι απαραίτητο να είναι έμπειρος και καλός γνώστης του αντικειμένου του, να είναι εξοπλισμένος με συγκεκριμένες δεξιότητες και ικανότητες, έτσι ώστε να ανταπεξέλθει αφενός στο έργο του και να αναπτύξει αφετέρου μία υγιή, λειτουργική και αποτελεσματική μεντορική σχέση που θα είναι ευεργετική για τον καθοδηγούμενο του. Θα πρέπει συνεπώς να διαθέτει την ικανότητα και την προθυμία να ακούει, να διαθέτει ενσυναίσθηση έτσι ώστε να μπορεί να κατανοεί τις επιστημονικές και ψυχοσυναισθηματικές ανάγκες του καθοδηγούμενού του. Θα πρέπει να μπορεί να είναι υποστηρικτικός σε όλα τα στάδια της μεντορικής σχέσης και να διαθέτει σε μέγιστο βαθμό δεξιότητες επικοινωνίας και συνεργασίας, να είναι αφοσιωμένος και να δείχνει ενδιαφέρον τόσο για την επαγγελματική όσο και για την προσωπική ανάπτυξη του καθοδηγούμενου, καθώς και να μπορεί να τον κινητοποιεί για πρόοδο και βελτίωση (State of Victoria, 2010). Ο μέντορας θα πρέπει να θέλει πραγματικά να έχει το ρόλο του μέντορα και ταυτόχρονα θα πρέπει να είναι και επαγγελματίας σε αυτό που κάνει.

Είναι σημαντικό ο μέντορας να καταγράφει τις πληροφορίες των αλληλεπιδράσεων, να ανατροφοδοτεί τον καθοδηγούμενο, να μετρά και να αξιολογεί την πρόοδο του. Επίσης να παρέχει κίνητρα και να ενδυναμώνει τον καθοδηγούμενο, έτσι ώστε να αισθάνεται αυτός καλά γιορτάζοντας τις επιτυχίες του καθοδηγούμενου τόσο σε συμπεριφορές όσο και σε επιδόσεις. Ο μέντορας δεν πρέπει να λύνει τα προβλήματα του εκπαιδευόμενου, αλλά να τον βοηθάει να τα λύνει ο ίδιος υποστηρίζοντάς τον σε αυτή τη διαδικασία. Μέσω αυτής μπορεί και ο ίδιος να αισθανθεί σίγουρος για τον εαυτό του.

6. Οφέλη από το mentoring για μέντορες, καθοδηγούμενους και για τον οργανισμό

Σύμφωνα με τους Odell & Huling, (2000) το mentoring βοηθάει τόσο τους αρχάριους, όσο και τους πιο έμπειρους εκπαιδευτικούς κατά τη διαδικασία της επαγγελματικής και προσωπικής τους ανάπτυξης. Ωστόσο άλλοι ερευνητές όπως (Resta et al., 1997, David, 2000, Holloway, 2001) επισημαίνουν επιπλέον ότι ακόμη και οι μέντορες αποκτούν σημαντικά πλεονεκτήματα μέσα από το ρόλο του μέντορα, καθώς μπορούν να αναπτύσσονται και οι ίδιοι επαγγελματικά.

Καθώς οι μέντορες βοηθούν τους καθοδηγούμενους στη βελτίωση της διδασκαλίας τους ταυτόχρονα βελτιώνουν τη δική τους επαγγελματική επάρκεια (Gordon & Maxey, 2000). Η ποιότητα της διδασκαλίας βελτιώνεται (Yosha, 1991). Οι μέντορες επωφελούνται από την

προγύμναση σε γνωσιακές ικανότητες όπως η ακρόαση, το να κάνουν διερευνητικές ερωτήσεις, το να παρέχουν ανατροφοδότηση χωρίς να είναι επικριτικοί και να επανεξετάζουν τη διαχείριση της σχολικής τάξης (Clinard & Arián, 1998). Οι μέντορες συχνά χαρακτηρίζουν τη στενή σχέση με νεοεισερχόμενους εκπαιδευτικούς ως μια πηγή νέων ιδεών σχετικά με το πρόγραμμα σπουδών και τη διδασκαλία (Ganser, 1997). Οι καθοδηγούμενοι θεωρούν ότι το mentoring είναι αποτελεσματικό στην ανάπτυξη συγκεκριμένων δεξιοτήτων όπως η καταγραφή του βιβλίου ύλης, η ανάθεση εργασίας για το σπίτι, ο σχεδιασμός μια διδασκαλίας και η υλοποίηση της και η αλληλεπίδραση με τους μαθητές. Ωστόσο δεν βοηθάει στην εφαρμογή στρατηγικών διδασκαλίας βασισμένες σε δραστηριότητες (activity-based teaching), στρατηγικές αξιολόγησης και τη διαχείριση της σχολικής τάξης. Στις δεξιότητες αυτές απαιτούνται ειδικά εργαστήρια που θα ενισχύσουν τις δεξιότητες των καθοδηγούμενων (Manzar-Abbass, 2017).

Οι Kubberød et al. (2018) διερευνώντας τις συνεισφορές της ομαδικής καθοδήγησης ως μαθησιακής υποστήριξης για τους καθοδηγούμενους διαπίστωσαν ότι οι ομότιμοι μέντορες (peer mentors) συνεισφέρουν στη μάθηση των μαθητευομένων μέσα από διάφορες μορφές υποστήριξης, οι οποίες κατηγοριοποιήθηκαν σε ρόλους μέντορα, λειτουργίες μέντορα και στυλ παρεμβάσεων. Οι μέντορες μέσα σε ομάδες ομότιμων εκπληρώνουν τρεις συνυπάρχοντες ρόλους: Διευκολυντής μάθησης (learning facilitator), υποστηρικτικός προπονητής (supportive coach) και μοντέλο οικείου ρόλου (familiar role model). Αυτοί οι ρόλοι αποτελούν τους πυλώνες μιας τυπολογίας επιχειρηματικής καθοδήγησης.

Σύμφωνα με τους Herpen et al. (2018) ένα εξατομικευμένο πρόγραμμα καθοδήγησης, έχει θετικές επιπτώσεις στη διαρκή προσπάθεια για την εξέλιξη του σχολείου αναφορικά με τους μαθητές με αναπηρίες. Στη Γενική Παιδεία παρατηρήθηκαν σταδιακά αυξήσεις τόσο στη συχνότητα των αλληλεπιδράσεων μέντορα-καθοδηγούμενου, όσο και στο χρόνο συνάντησης, γεγονός που υποδηλώνει βελτίωση των σχέσεων καθοδήγησης. Οι μέντορες παρείχαν σε μεγάλο βαθμό εντατικές παρεμβάσεις στους περισσότερους καθοδηγούμενους.

Σύμφωνα με τους Ernst & Erickson, (2018) το mentoring επηρέασε τους εκπαιδευτικούς με συναισθηματικούς τρόπους και τους βοήθησε να χρησιμοποιήσουν όσα έμαθαν. Η επιρροή της καθοδήγησης μπορεί να οφείλεται στους μέντορες που παρέχουν αίσθηση λογοδοσίας, εξατομικευμένη υποστήριξη, καθώς και ενθάρρυνση της ανατροφοδότησης και της βοήθειας για τις ενέργειες στις περιπτώσεις που εμφανίζονται εμπόδια. Οι εκπαιδευτικοί διαμόρφωσαν ικανότητες αποτελεσματικών μεντόρων: επένδυσαν σε αυτό, ήταν ευέλικτοι και ανταποκρίθηκαν στο ρόλο τους.

7. Προτάσεις

Είναι γενικά αποδεκτό πως οι εκπαιδευτικοί, τόσο οι νεότεροι, όσο και αυτοί που διαθέτουν αρκετά χρόνια υπηρεσίας έχουν ανάγκη διαρκούς επιμόρφωσης και επαγγελματικής ανάπτυξης. Το κύριο επιμορφωτικό έργο τα τελευταία χρόνια έχουν αναλάβει οι Σχολικοί Σύμβουλοι, (Από τον Οκτώβριο του 2018 οι Σχολικοί Σύμβουλοι έχουν αντικατασταθεί από

τον Συντονιστή Εκπαιδευτικού Έργου. Καθώς ο θεσμός αυτός είναι ιδιαίτερα πρόσφατος και δεν έχει ακόμη μελετηθεί ή αξιολογηθεί ο τρόπος λειτουργίας του, στις προτάσεις της παρούσας εργασίας αναφερόμαστε στον Σχολικό Σύμβουλο) οι οποίοι έχοντας συχνή και ουσιαστική επαφή με τους εκπαιδευτικούς ανιχνεύουν διαρκώς τις επιμορφωτικές τους ανάγκες, σχεδιάζουν στη συνέχεια και υλοποιούν επιμορφωτικά προγράμματα και συναντήσεις. Η εμπειρία μας έχει δείξει πως οι εκπαιδευτικοί απευθύνονται στο Σχολικό Σύμβουλο κάθε φορά που εισάγεται μία καινοτομία ζητώντας την υποστήριξή του, επιπλέον όμως τον συμβουλεύονται και στις καθημερινές τους εκπαιδευτικές ανάγκες. Τα τελευταία χρόνια είναι ορατή και η ανάγκη σε μεγάλο αριθμό εκπαιδευτικών να απευθυνθούν στο Σχολικό Σύμβουλο ζητώντας και ψυχοσυναισθηματική στήριξη, καθώς αντιμετωπίζουν ένα μεγάλο βαθμό ανασφάλειας και προβληματισμούς, λόγω των ευαίσθητων συνθηκών που επικρατούν εξαιτίας της οικονομικής κρίσης στο εκπαιδευτικό γίγνεσθαι. Συνεπώς ο Σχολικός Σύμβουλος είναι αυτός που μπορεί να αναλάβει και να υποστηρίξει αποτελεσματικά μια μεντορική σχέση, όταν διαθέτει ο ίδιος τις απαιτούμενες δεξιότητες που έχουν αναφερθεί σε προηγούμενη ενότητα. Ωστόσο η πλειοψηφία των Σχολικών Συμβούλων είναι επωμισμένη με την ευθύνη ενός ιδιαίτερα μεγάλου αριθμού εκπαιδευτικών, καθώς και περιοχών διάσπαρτων γεωγραφικά σε ένα μεγάλο μέρος της επικράτειας. Γι’ αυτό το λόγο δεν είναι δυνατόν να αναλάβουν το ρόλο του μέντορα για όλους τους εκπαιδευτικούς των περιοχών αρμοδιότητας τους ακόμη και αν αυτό υλοποιούνταν με τη μορφή του e-mentoring.

Προτείνεται επομένως η ανάληψη του ρόλου του μέντορα για έναν αριθμό εκπαιδευτικών που υπηρετούν στην έδρα του Σχολικού Συμβούλου, τους οποίους θα καθοδηγεί, θα τους υποστηρίζει, θα τους ενθαρρύνει και θα τους εμπνέει. Ο ίδιος θα μπορεί να επιλέγει προσεκτικά με βάση τα κριτήρια που διαμορφώνουν τον αποτελεσματικό μέντορα έναν αριθμό έμπειρων εκπαιδευτικών στις περιοχές εκτός έδρας του που πληρούν συγκεκριμένες προϋποθέσεις και θέλουν να αναλάβουν το ρόλο του μέντορα, τους οποίους αρχικά θα εκπαιδεύσει και στη συνέχεια θα τους ταιριάζει με εκπαιδευτικούς που επιθυμούν να αναλάβουν το ρόλο του καθοδηγούμενου και έχουν ανάγκη υποστήριξης. Με αυτόν τον τρόπο θα υποστηριχθούν όλοι οι εκπαιδευτικοί, ένα μέρος τους από τον ίδιο τον Σχολικό Σύμβουλο ως μέντορα και οι υπόλοιποι από μέντορες που ο Σχολικός Σύμβουλος θα έχει ορίσει για αυτούς. Το mentoring με αυτό τον τρόπο θα αποτελεί ουσιαστικά ένα από τα εργαλεία που διαθέτει ο Σχολικός Σύμβουλος για να επιλύσει τα προβλήματα που δηλώνουν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί πως αντιμετωπίζουν.

Είναι σημαντικό όμως οι εκπαιδευτικοί να μπορούν ως επί το πλείστον να επιλέγουν οι ίδιοι οικειοθελώς τη δυνατότητα να συμμετέχουν ως καθοδηγούμενοι σε ένα πρόγραμμα mentoring και να μη λειτουργεί ένα πρόγραμμα mentoring, το οποίο επιβάλλεται από τους Σχολικούς Συμβούλους, γιατί πιθανόν σε αυτή την περίπτωση να μην λειτουργήσει αποτελεσματικά. Από την άλλη όμως όταν ο Σχολικός Σύμβουλος έχει καλλιεργήσει μία θετική και ουσιαστική επαγγελματική και προσωπική σχέση, μια σχέση εμπιστοσύνης με τους εκπαιδευτικούς των περιοχών αρμοδιότητας του, θα μπορεί να προτείνει ο ίδιος σε

εκπαιδευτικούς για τους οποίους θεωρεί ότι έχουν ανάγκη, την εισαγωγή τους σε ένα πρόγραμμα mentoring και η πρόταση του αυτή θα μπορεί να γίνεται αποδεκτή.

Η σχέση του μέντορα και του καθοδηγούμενου είναι αρκετά προσωπική, οπότε είναι σημαντικό στο ταίριασμα μεταξύ τους να δοθεί βαρύτητα στο να ταιριάζουν στην προσωπικότητα και στις αρχές τους, γιατί στην αντίθετη περίπτωση που υπάρχουν ασυμβατότητες μπορεί εύκολα να ναυαγήσει το όλο εγχείρημα.

Θα πρέπει να θεσμοθετηθούν διάφοροι τρόποι επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών και στη λίστα αυτή να συμπεριλαμβάνεται και η διαδικασία του μέντορα. Προτείνεται η πιλοτική εφαρμογή προγραμμάτων mentoring, τα οποία θα υλοποιούνται από τους Σχολικούς Συμβούλους, αναλαμβάνοντας οι ίδιοι το ρόλο του μέντορα για ένα αριθμό εκπαιδευτικών της έδρας τους και ορίζοντας μέντορες στις περιοχές ευθύνης εκτός της έδρας τους, έτσι ώστε να καλυφθούν όλοι οι εκπαιδευτικοί που επιθυμούν ή που έχουν ανάγκη τη συμμετοχή τους σε προγράμματα mentoring με στόχο να υποστηριχθούν, να καθοδηγηθούν για να αναπτυχθούν επαγγελματικά και προσωπικά.

Είναι σημαντικό οι εμπλεκόμενοι σε όλους τους ρόλους (μέντορας και καθοδηγούμενος) να γνωρίζουν το πλαίσιο της διαδικασίας και να υπάρχει επιπλέον επαρκής διαθέσιμος χρόνος ώστε να υλοποιηθεί το mentoring αποτελεσματικά. Το πλαίσιο αυτό θα πρέπει να προσφέρει κάποιο βαθμό ελευθερίας, έτσι ώστε να μπορούν να καλυφθούν οι ανάγκες του καθοδηγούμενου.

Συμπεράσματα-προοπτικές

Σύμφωνα με την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας το mentoring στην εκπαίδευση αποτελεί ένα τρόπο επιμόρφωσης, υποστήριξης, και επαγγελματικής και προσωπικής ανάπτυξης και βελτίωσης του καθοδηγούμενου. Αυτός μπορεί να είναι ένας νέος εκπαιδευτικός, αλλά και ένας αρχαιότερος, ο οποίος έχει ανάγκη από υποστήριξη σε καινοτόμες μεθόδους διδασκαλίας, με τις οποίες δεν είναι εξοικειωμένος. Υπάρχουν διάφοροι τύποι mentoring, μέσα από τους οποίους μπορεί να επιλέξει ένας οργανισμός αυτόν, ο οποίος μπορεί να είναι ο αποτελεσματικότερος για τις συγκεκριμένες ανάγκες του. Η επιλογή των μεντόρων είναι ιδιαίτερα σημαντική και βασίζεται κυρίως στις γνώσεις που οι ίδιοι διαθέτουν και στα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς τους που ευνοούν την ανάληψη του ρόλου του μέντορα και όχι αποκλειστικά στην αρχαιότητα του όπως γινόταν παλαιότερα. Η σχέση ανάμεσα στον μέντορα και τον καθοδηγούμενο, είναι καθοριστικής σημασίας και πρέπει να χαρακτηρίζεται από αμοιβαία εμπιστοσύνη, έτσι ώστε να μπορεί να λειτουργήσει αποτελεσματικά. Στους εκπαιδευτικούς η υποστήριξη που παρέχει ο μέντορας μπορεί να αφορά τόσο παιδαγωγικά και διδακτικά, όσο και συναισθηματικά θέματα που αντιμετωπίζει ο καθοδηγούμενος. Η διαδικασία όμως για να λειτουργήσει με επιτυχία, πρέπει να στηρίζεται στην επιθυμία και των δυο εμπλεκόμενων. Κυρίως ο καθοδηγούμενος καλό είναι να έχει εκφράσει ο ίδιος την επιθυμία να βοηθηθεί και να υποστηριχθεί από έναν μέντορα και όχι να του επιβληθεί από τους ανωτέρους του στον οργανισμό που ανήκει. Ο μέντορας υποστηρίζει τον εκπαιδευτικό

με στόχο εκείνος να μάθει να αντιμετωπίζει και να επιλύει ο ίδιος τα προβλήματα που προκύπτουν στην καθημερινότητα, δεν του προσφέρει έτοιμες λύσεις. Ο ρόλος του μέντορα είναι ιδιαίτερα απαιτητικός και απαιτεί συγκεκριμένες δεξιότητες που θα πρέπει να κατέχει, έτσι ώστε να μπορεί να είναι αποτελεσματικός. Η διαδικασία του mentoring θα πρέπει να υφίσταται ως μια από τις δυνατότητες επιμόρφωσης που θα μπορεί να αξιοποιήσει ο εκπαιδευτικός και θα πρέπει να επιλέγεται από τον ίδιο ως μέθοδος επιμόρφωσης επειδή ταιριάζει στις ανάγκες του και στον τύπο μάθησης του. Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα η απουσία προγραμμάτων mentoring αναδεικνύει την ανάγκη της εισαγωγής τους, έτσι ώστε να δοθούν περισσότερες δυνατότητες υποστήριξης στους εκπαιδευτικούς όλων των βαθμίδων. Φαίνεται ο Σχολικός Σύμβουλος να είναι το κατάλληλο πρόσωπο για να λειτουργήσει ως μέντορας ή/και να συντονίσει τέτοιου είδους προγράμματα, επειδή αυτός γνωρίζει καλύτερα τις ανάγκες των εκπαιδευτικών των περιοχών αρμοδιότητας του και έχει αναπτύξει μία σχέση αμοιβαίας εμπιστοσύνης με αυτούς. Η ανάγκη προγραμμάτων mentoring γίνεται μεγαλύτερη λόγω της κρίσης που ακόμη μαστίζει τη χώρα και τα επιμορφωτικά προγράμματα έχουν μεγάλο κόστος. Γι αυτό είναι σημαντικό να αναπτύξει η πολιτεία το θεσμό του μέντορα, για να καλύψει τις μεγάλες ανάγκες υποστήριξης που έχουν οι εκπαιδευτικοί. Σε μία τέτοια περίπτωση είναι αναγκαίο επίσης να υπάρξει περαιτέρω μελέτη του θεσμού για την προσαρμογή του στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα, καθώς και να ερευνηθεί κατά την υλοποίηση σχετικών προγραμμάτων ο βαθμός αποτελεσματικότητας τους για τους εκπαιδευτικούς.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Affiliation of Multicultural Societies and Service Agencies of Bc, (2006): Research study on business mentoring activities: phase one: Literature review and Inventory of business mentoring activities.
- Clinard, L. M. & Ariav, T. (1998). What mentoring does for mentors: A cross-cultural perspective? *European Journal of Teacher Education*, 21(1): 91-108.
- David, T. (2000). Programs in practice: Teacher mentoring - benefits all around. *Kappa Delta Pi Record*, 36(3): 134-136.
- Day, C. (2003): Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών: Οι προκλήσεις της δια βίου μάθησης. Αθήνα: Τυπωθήτω Γιώργος Δάρδανος.
- Ernst, J. & Erickson, D. M. (2018). Environmental education professional development for teachers: A study of the impact and influence of mentoring, *The Journal of Environmental Education*, 49(5): 357-374.
- Ganser, T. (1997, April). Promises and pitfalls for mentors of beginning teachers. Conference on Diversity in Mentoring, Tempe, AZ. ED 407 379.
- Gehrke, N. (1988). Toward a definition of mentoring. *Theory into Practice*, 27(3): 190-194.

- Gray, D., (2010) Tensions and commonalities: mentoring, coaching, counseling and consultancy. Ανακτήθηκε στις 12 Οκτωβρίου 2017 από www.cedefop.europa.eu/EN/Files/3931-att3-1-D.Gray_Tensions_and_commonalities.pdf
- Gordon, S. & Maxey, S. (2000). How to help beginning teachers succeed. 2nd ed. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Heppen, J. B., Zeiser, K., Holtzman, D. J., O’Cummings, M., Christenson, S. & Pohl, A. (2018). Efficacy of the Check & Connect Mentoring Program for At-Risk General Education High School Students, *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 11(1): 56-82.
- Höher, F. (2014). *Vernetztes Lernen im Mentoring*. Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Holloway, J. (2001). The benefits of mentoring. *Educational Leadership*, 58(8): 85-86.
- Hunt, D. M. & Michael, C. (1983). Mentorship: A career training and development tool. *Academy of Management Review*, 8: 475–485.
- Kram, K.E., (1985). *Mentoring at work: Developmental relationships in organizational life*. Glenview, III, Scott, Foresman.
- Kubberød, E., Fosstenløyken, S. M. & Erstad, S. M. (2018). Peer mentoring in entrepreneurship education: towards a role typology. *Education + Training*, 60(9): 1026-1040.
- Manzar-Abbass, S. S., Malik, N. A., Khurshid, M. A. & Ahmad, S. (2017). Impact of Mentoring on Teachers' Professional Development: Mentees' Perceptions. *New Horizons Karachi*: 11(1): 85-102. Ανακτήθηκε στις 5 Νοεμβρίου 2017 από <https://search.proquest.com/openview/6abcceab31a66d523761a7cf2b1c6d06/1?pq-origsite=gscholar&cbl=616520>.
- Odell, S.J. & Huling L. (2000). *Quality mentoring for novice teachers*. Joint publication: Washington, D.C.: Association of Teacher Educators and Indianapolis, Indiana: Kappa Delta Pi.
- Ragins, B. R. & Kram, K., (2000). *The Handbook of Mentoring at Work: Theory, Research, and Practice*. Sage Publications L.A.
- Raufelder, D. & Ittel, A. (2012). *Mentoring in der Schule: Ein Überblick. Theoretische und praktische Implikationen für Lehrer-/innen und Schüler-/innen im internationalen Vergleich*. *Diskurs KIndheits-und Jugendforschung*, Heft 2: 147-160.
- Resta, V., Huling, L., White, S. & Matschek, D. (1997). A year to grow on. *Journal of Staff Development*, 18(1), 43-45.
- Russel, M.L. & Russel, J.A. (2011): *Mentoring Relationships: Cooperating Teachers' Perspectives on Mentoring Student Interns*. *The Professional Educator*, 35(1). ERIC document No 988202. Ανακτήθηκε στις 23 Δεκεμβρίου 2017 από <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ988202.pdf>

- Single, P.B. & Single, R.M., (2005). Mentoring and the technology revolution: How face-to-face mentoring sets the stage for e-mentoring. In F.K. Kochan & J.T. Pascarella (eds.), *Creating successful telementoring programs*, Greenwich, CT: Information Age Press, 7-27.
- Starcevich, M.M., (2009). Coach, Mentor: Is there a difference? CEO Center for coaching & mentoring, Inc. Ανακτήθηκε στις 2 Νοεμβρίου 2017 από <http://www.coachingandmentoring.com/Articles/mentoring.html>
- State of Victoria (2010). A learning guide for teacher mentors. Teacher and Education Support Development Unit School Improvement Division Office for Government School Education Department of Education and Early Childhood Development Treasury Place, East Melbourne Victoria 3002.
- University California San Francisco, (2007). UCSF Mentoring Toolkit, San Francisco. UCSF.
- Yosha, P. (1991). The benefits of an induction program: What do mentors and novices say? Annual Meeting of the American Educational Research Association, Chicago, IL. ED 332 994.
- Ziegler, A. (2009): Mentoring: Konzeptuelle Grundlagen und Wirksamkeitsanalyse. Ανακτήθηκε στις 19 Νοεμβρίου 2017 από https://www.researchgate.net/publication/265276788_Mentoring_Konzeptuelle_Grundlagen_und_Wirksamkeitsanalyse
- Κουτρούκης, Θ., Μουσαφίρη, Μ. (2015). Η ανάπτυξη του mentoring στη Δημόσια Διοίκηση ως βασικό εργαλείο διαχείρισης εφαρμοσμένης γνώσης. Εκπαιδευτικό εγχειρίδιο. Διαβαλκανικό Ινστιτούτο Δημόσιας Διοίκησης.
- Νόμος 3848/19-05-2010: Αναβάθμιση του ρόλου του εκπαιδευτικού-καθιέρωση κανόνων αξιολόγησης και αξιοκρατίας στην εκπαίδευση και λοιπές διατάξεις. Ανακτήθηκε στις 26 Ιουλίου 2019 από http://www.del.auth.gr/files/PPDE/N_3848_2010.pdf
- Τηλέμαχος, Α., Σ. (2006). Μελέτη Σχεδιασμού και Οργάνωσης Συστήματος Mentoring. Αθήνα, Προοπτική.
- Χατζηπαναγιώτου, Π. (2001). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Ζητήματα Οργάνωσης, Σχεδιασμού και Αξιολόγησης Προγραμμάτων, Αθήνα: Τυπωθήτω Γιώργος Δάρδανος.