

Η σημασία και ο ρόλος του Μέντορα για την υποδοχή και την ένταξη των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών: Διερεύνηση των απόψεων εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Νομού Ευβοίας

The importance and the role of Mentor in the reception and absorption of newly appointed teachers: Examining the opinions of educators working in the Primary Education of the Prefecture of Evia

Μιχαήλ Τρίκας, *Εκπαιδευτικός Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, MA, mtrikas08@gmail.com*

Αικατερίνη Κασιμάτη, *Αναπληρώτρια Καθηγήτρια ΑΣΠΑΙΤΕ, kkasimati@hotmail.com*

Michail Trikas, *Primary school teacher, MA, mtrikas08@gmail.com*

Katerina Kasimatis, *Associate Professor in the School of Pedagogical and Technological Education (ASPETE), kkasimati@hotmail.com*

Abstract: The smooth reception and absorption of newly appointed educator is very important, since he is in the first stages of his career and he definitely needs encouragement and appropriate guidance. Mentor is a person who can contribute greatly to the support and guidance of newly appointed educator. The aim of this research was to explore the opinions of educators working in Primary Education of the Prefecture of Evia, in regard to the importance and the role which Mentor plays in the smooth reception and absorption of newly appointed educators in the school environment. For the efficient conduct of research, a qualitative study was conducted so as the opinions and beliefs of the responders on the research questions to be revealed and examined. The sample constituted of five educators working in Primary Education of the Prefecture of Evia. The study was carried out through a structured interview designed in order to fulfill the aim of the research. The findings revealed that educators are very positive in favor of the role of Mentor as a guide of newly appointed educators. It is strongly believed that the supportive role of a Mentor contributes to the smooth absorption of educators in the school environment. In addition, Mentor helps educators to face different problems emerged during the educational process as well as guides them while teaching and educating.

Keywords: Mentor, guide, newly appointed educator.

Περίληψη: Η ομαλή υποδοχή και ένταξη του νεοδιόριστου εκπαιδευτικού είναι πολύ σημαντική, μια και βρίσκεται στην αρχή της επαγγελματικής του πορείας και σίγουρα χρειάζεται ενθάρρυνση και σωστή καθοδήγηση. Ο Μέντορας είναι ένα πρόσωπο που μπορεί να συμβάλλει σημαντικά στη στήριξη και την καθοδήγησή του νεοδιόριστου. Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνήσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας

Εκπαίδευσης του νομού Ευβοίας, σχετικά με τη σημασία και τον ρόλο του Μέντορα στην ομαλή υποδοχή και ένταξη των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών στη σχολική μονάδα. Για την αποτελεσματική διεξαγωγή της έρευνας ακολουθήθηκε η ποιοτική προσέγγιση, προκειμένου να αναδειχθούν οι απόψεις και οι αντιλήψεις των ερωτώμενων σχετικά με τα ερευνητικά ερωτήματα. Το δείγμα αποτέλεσαν 5 εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Ευβοίας. Η έρευνα διεξήχθη με δομημένη συνέντευξη που σχεδιάστηκε για τον σκοπό της έρευνας. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν πολύ θετικές απόψεις για τον ρόλο του Μέντορα ως καθοδηγητή των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών. Πιστεύουν ότι η υποστήριξη του Μέντορα συμβάλλει στην ομαλή ένταξή τους στη σχολική μονάδα, τους βοηθάει να αντιμετωπίσουν τα προβλήματα που παρουσιάζονται και τους στηρίζει σημαντικά κατά την άσκηση του διδακτικού και παιδαγωγικού τους έργου.

Λέξεις κλειδιά: Μέντορας, καθοδηγητής, νεοδιόριστος εκπαιδευτικός.

Εισαγωγή

Οι εκπαιδευτικοί, προκειμένου να αντεπεξέλθουν όσο το δυνατό καλύτερα στα καθήκοντά τους, πρέπει να είναι παιδαγωγικά και διδακτικά καταρτισμένοι και κυρίως να φροντίζουν για τη συνεχή επαγγελματική τους ανάπτυξη, η οποία θα τους βοηθήσει να παρέχουν ποιοτική εκπαίδευση, με οφέλη τόσο για τους μαθητές και το σχολείο που διδάσκουν όσο και για την κοινωνία γενικότερα.

Είναι γενικά αποδεκτό ότι οι πρωτοδιοριζόμενοι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν πολλές δυσκολίες στα πρώτα τους βήματα. Η εκπαίδευσή τους στο Πανεπιστήμιο περιλαμβάνει συνήθως θεωρητικές γνώσεις, με αποτέλεσμα να έχουν έλλειψη διδακτικής εμπειρίας, που τους δυσκολεύει στα πρώτα χρόνια της διδασκαλίας τους. Διακατέχονται από υψηλά επίπεδα άγχους και ανασφάλειας, κατά την προσπάθειά τους να ανταποκριθούν στον εκπαιδευτικό τους ρόλο και στις ποικίλες αρμοδιότητες που τους ανατίθενται (Marable & Raimondi, 2007).

Ένας έμπειρος, με ικανότητες εκπαιδευτικός, μπορεί να συμβάλλει στην κάλυψη των κενών στη διδακτική τεχνική του πρωτοδιοριζόμενου, να τον στηρίζει στις έντονες συναισθηματικές καταστάσεις άγχους, που αντιμετωπίζει στη αρχή της καριέρας του, να τον βοηθήσει να προσαρμόσει στις επαγγελματικές προσδοκίες του την κουλτούρα και τους κανόνες της σχολικής μονάδας και να καθοδηγήσει την επαγγελματική του εξέλιξη προς τον σκοπό της εκπαιδευτικής αλλαγής (Achinstein & Athanases, 2005). Ο εκπαιδευτικός αυτός θα έχει επιστημονική και παιδαγωγική επάρκεια και θα λειτουργεί ως Μέντορας που θα εμψυχώνει, θα κατευθύνει, θα καθοδηγεί τον πρωτοδιοριζόμενο εκπαιδευτικό (Bezzina, 2006; Department of Education, Science & Training, 2002) και θα συμβάλλει στην κοινωνικοποίησή του.

Με βάση τα παραπάνω, αντιλαμβανόμαστε την αναγκαιότητα και την αξία διεξαγωγής της παρούσας έρευνας, αναφορικά με τη σπουδαιότητα του θεσμού του Μέντορα και της διαρκούς καθοδήγησης των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών. Αποκτά, μάλιστα, ιδιαίτερο

ενδιαφέρον κατά την τρέχουσα χρονική περίοδο, κατά την οποία η οικονομική κρίση και οι εκπαιδευτικές αλλαγές αυξάνουν τις απαιτήσεις και τις ανάγκες των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών για στήριξη, καθοδήγηση και ουσιαστική βοήθεια.

1. Ο θεσμός του Μέντορα στην εκπαίδευση

1.1. Ο Θεσμός του Μέντορα

1.1.1. Εννοιολογική προσέγγιση του μεντορισμού

Ιστορικά ο όρος του Μέντορα εμφανίζεται για πρώτη φορά στο Ομηρικό έπος «Οδύσσεια», όπου ο Μέντορας ήταν ο αφοσιωμένος, έμπιστος φίλος του Οδυσσέα, που αναλαμβάνει τον ρόλο του εμπυχωτή, καθοδηγητή και υποστηρικτή του άπειρου και αδύναμου γιου του Οδυσσέα, Τηλέμαχου.

Στη σημερινή εποχή η έννοια του Μέντορα χρησιμοποιείται με παραπλήσια σημασία. Σύμφωνα με τον Packard (2003), ο Μέντορας είναι ένα έμπειρο άτομο που αναπτύσσει μία σχέση με ένα λιγότερο έμπειρο άτομο, που ονομάζεται καθοδηγούμενος ή προστατευόμενος. Συνήθως αναλαμβάνει την καθοδήγηση και τη στήριξη ενός καθοδηγούμενου, τον βοηθάει να αναπτυχθεί επαγγελματικά, δίνοντάς του ερεθίσματα και τον οδηγεί σταδιακά στην επαγγελματική του καταξίωση (Daloz, 1983).

«Μέντορας είναι ένα πρόσωπο που επιβλέπει την καριέρα και την ανάπτυξη του άλλου προσώπου, συνήθως νεότερου, διαμέσου της διδασκαλίας, της συμβουλευτικής, προσφέροντας ψυχολογική στήριξη, προστατεύοντας και μερικές φορές, προάγοντας ή παίζοντας τον ρόλο του χορηγού» (Zey, 1984:6).

Στη σύγχρονη εκπαιδευτική βιβλιογραφία, βρίσκουμε μία ποικιλία ορισμών, μια και κάθε ερμηνεία επικεντρώνεται σε διαφορετικό γνώρισμα του μεντορικού ρόλου. Μέντορας είναι αυτός που βοηθάει τους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς να γνωρίσουν και να προσαρμοστούν στην κουλτούρα της μονάδας και στις ιδιαιτερότητές της. Επίσης, συντελεί στη σταδιακή ανάπτυξη της αυτοπεποίθησής τους, της αυτονομίας τους και της ωρίμανσής τους, κατά την άσκηση του διδακτικού τους έργου (Jonson, 2008).

Οι Argee, Wyatt, & Stone (1996), αναφέρουν ότι, κατά την καθοδήγηση, μεταδίδονται από τον έμπειρο καθοδηγητή, πρότυπα, αξίες, αντιλήψεις και κοινωνική συμπεριφορά, ενώ ο Keller (2007) σημειώνει την προστασία και την καθοδήγηση, που παρέχει το έμπειρο άτομο, με στόχο την καλλιέργεια των προσωπικών ικανοτήτων του εκπαιδευόμενου.

Κοινό στοιχείο των παραπάνω ορισμών είναι η παρουσία ενός έμπειρου και ενός άπειρου ατόμου. Το έμπειρο πρόσωπο θα χρησιμοποιήσει τις γνώσεις και τις δεξιότητές του, προκειμένου να καθοδηγήσει τον άπειρο εργαζόμενο και να τον βοηθήσει στην ανάπτυξη δεξιοτήτων και ικανοτήτων. Σίγουρα, η ανάπτυξη μεντορικής σχέσης και στον χώρο της

εκπαίδευσης θα προσφέρει σημαντικά οφέλη και θα βοηθήσει ιδιαίτερα τους νεοδιοριζόμενους και άπειρους εκπαιδευτικούς.

1.1.2. Ο θεσμός του Μέντορα στην εκπαίδευση

Ο θεσμός του Μέντορα στην εκπαίδευση σχετίζεται με την ομαλή υποδοχή του πρωτοδιοριζόμενου εκπαιδευτικού και την κάλυψη των αναγκών του από τη σχολική μονάδα. Το Υπουργείο Παιδείας, έχοντας ως στόχο τη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης και θέλοντας να αναβαθμίσει τον ρόλο του εκπαιδευτικού και να τον οδηγήσει στην επαγγελματική ανάπτυξη, αποφάσισε με τον Νόμο 3848/2010 την εισαγωγή του θεσμού του Μέντορα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Σύμφωνα με τον Νόμο, δίνεται ιδιαίτερη βαρύτητα στην ομαλή ένταξη και προσαρμογή του νεοδιοριζόμενου εκπαιδευτικού στη σχολική μονάδα, στη συνεχή διοικητική, διδακτική και παιδαγωγική καθοδήγησή του, καθώς και στην ψυχολογική του στήριξη. Στον Νόμο περιγράφονται επακριβώς τα χαρακτηριστικά, τα καθήκοντα, καθώς και η διαδικασία και τα κριτήρια επιλογής του.

Σημειώνεται ότι, παρόλο που στον Νόμο αυτό καθώς και στη διεθνή βιβλιογραφία υπάρχουν χρήσιμα στοιχεία για τη σπουδαιότητα και τη σημαντικότητα του ρόλου του Μέντορα, ο νόμος 3848/2010 τελικά δεν εφαρμόστηκε στην πράξη και παραμένει ανενεργός μέχρι σήμερα. Πριν καν την εφαρμογή του Νόμου, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί αντέδρασαν έντονα συνδέοντάς τον με την αξιολόγησή τους. Επιπλέον, είναι δύσκολη η εφαρμογή του μια και δεν υπάρχουν διορισμοί νέων εκπαιδευτικών, λόγω της οικονομικής κρίσης που βιώνει μέχρι σήμερα η χώρα μας και έχει επηρεάσει και τον χώρο της εκπαίδευσης.

Στη σημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα, οι σχολικοί σύμβουλοι, οι διευθυντές των σχολικών μονάδων αλλά και έμπειροι εκπαιδευτικοί καλούνται να παίξουν τον ρόλο του Μέντορα στους νεοεισερχόμενους εκπαιδευτικούς.

1.1.3. Ο ρόλος του Μέντορα

Ο ρόλος του Μέντορα μπορεί να χαρακτηριστεί ως πολυσύνθετος, καθώς στη σχολική μονάδα αναλαμβάνει να υποστηρίξει, να συμβουλευθεί, να καθοδηγήσει τον νεοδιοριστο εκπαιδευτικό και συμμετέχει σε μεγάλο βαθμό στη γνωστική του ανάπτυξη κατά την περίοδο ένταξής του στο σχολείο, παρέχοντάς του ψυχολογική και επαγγελματική υποστήριξη, μεταδίδοντάς του γνώσεις και συμβάλλοντας στην επαγγελματική του ανάπτυξη (Caldwell & Carter, 1993).

Μέσα από την εμπειρία του και τις πολλές γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητές του, σχετικά με τη διδασκαλία και τη μάθηση, στοχεύει να βοηθήσει πρακτικά και ουσιαστικά τον νεοδιοριστο στην άσκηση του εκπαιδευτικού του έργου. Χρησιμοποιώντας διάφορες μεντορικές τεχνικές, όπως αυτή του προτύπου διδασκαλίας, της παρατήρησης, της

ανατροφοδότησης, της συνδιδασκαλίας, καθώς και της εμπλοκής του νέου εκπαιδευτικού σε συζητήσεις και αναστοχασμό πάνω στα ζητήματα διδασκαλίας, στηρίζει ουσιαστικά και εποικοδομητικά τον πρωτοδιοριζόμενο στο να βελτιωθεί διδακτικά (Locasale-Crouch et.al., 2012; Achinstein & Athanases, 2005), ξεπερνώντας το έντονο άγχος και την ανασφάλεια, που αντιμετωπίζει στην αρχή της καριέρας του.

Συντελεί στην προσαρμογή των επαγγελματικών προσδοκιών και αναγκών του νεοδιόριστου, στην κουλτούρα, τις αξίες και τους κανόνες της σχολικής μονάδας, καθοδηγώντας τον οργανωμένα και σταδιακά στην επαγγελματική του εξέλιξη (Achinstein & Athanases, 2005). Επιπροσθέτως, συμβάλλει στη διαμόρφωση της επαγγελματικής ταυτότητας των νέων εκπαιδευτικών, καθώς μπορεί να εντοπίζει τις αδυναμίες τους και να προτείνει την εφαρμογή καινοτόμων μεθόδων και διδακτικών τεχνικών, προκειμένου να αντιμετωπιστούν. Επίσης, πληροφορεί και κατευθύνει τους εκπαιδευτικούς, ως προς τη μαθησιακή διαδικασία του εκπαιδευτικού προγράμματος που συμμετέχουν, απαντά σε ερωτήσεις, επιλύει απορίες και διευκρινίζει έννοιες του γνωστικού αντικείμενου (Μαστοράκη, 2008; Phillips & Fragoulis, 2010).

Τα τελευταία χρόνια, όλο και περισσότεροι ερευνητές, υποστηρίζουν ότι η συμμετοχή των Μεντόρων στην αξιολόγηση των καθοδηγούμενων νεοδιόριστων συνδέεται με τη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης, μέσα από τη βελτίωση της διδασκαλίας και την ανάπτυξη των δεξιοτήτων και των ικανοτήτων των εκπαιδευτικών (Carver & Feinman-Nemser, 2009). Ο Bullough (2012), υποστηρίζει ότι ένας ικανός, σεβαστός και με προσόντα Μέντορας μπορεί με πολύ ικανοποιητικό τρόπο να αναπτύξει μία σχέση εμπιστοσύνης με τον νεοδιόριστο και παράλληλα να πραγματοποιήσει το αξιολογικό του έργο κατά την έναρξη της επαγγελματικής ανάπτυξης του νεοδιόριστου.

Θα πρέπει, όμως, να αναφερθεί ότι υπάρχουν και οι εκφραστές της αντίθετης άποψης, σύμφωνα με την οποία, παρόλο που ο Μέντορας μπορεί να εξασφαλίσει αξιοπιστία, ακρίβεια και αντικειμενικότητα κατά την αξιολόγηση, από την άλλη μπορεί να διαταραχθεί η συνεργατική και έμπιστη σχέση και να αναπτυχθούν συναισθήματα φόβου και άγχους (Jones, 2001).

2. Μεθοδολογία Έρευνας

2.1. Σκοπός –Στόχοι-Ερευνητικά ερωτήματα

Η συγκεκριμένη έρευνα έχει σαν σκοπό να διερευνήσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Ευβοίας, σχετικά με τη σημασία και τον ρόλο του Μέντορα στην ομαλή υποδοχή και ένταξη των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών στη σχολική μονάδα.

Οι επιμέρους στόχοι είναι οι ακόλουθοι:

- Να εξεταστεί η αναγκαιότητα εισαγωγής του θεσμού του Μέντορα στην Εκπαίδευση

- Να διερευνηθεί ο ρόλος του Μέντορα σε ένα πρόγραμμα υποδοχής και ένταξης νεοδιόριστου εκπαιδευτικού στη σχολική μονάδα

Από τους επιμέρους στόχους έχουν προκύψει τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα, τα οποία και διερευνώνται στη συγκεκριμένη έρευνα:

1. Ποια η σημασία και η αναγκαιότητα του θεσμού του Μέντορα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση;
2. Ποιοι είναι οι βασικοί λόγοι της μη εφαρμογής του θεσμού του Μέντορα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση;
3. Ποια είναι τα οφέλη της μεντορικής σχέσης για τον νεοδιόριστο;
4. Ποια είναι τα οφέλη της μεντορικής σχέσης για τον Μέντορα;
5. Ποιος είναι ο ρόλος ενός σωστού Μέντορα σε ένα πρόγραμμα υποδοχής και ένταξης νεοδιόριστου εκπαιδευτικού στη σχολική μονάδα;

2.2. Η ερευνητική μέθοδος

Για τη συγκεκριμένη εργασία επιλέχτηκε η ποιοτική προσέγγιση προκειμένου να διερευνηθούν οι απόψεις εκπαιδευτικών και να κατανοηθούν τα βιώματα και η στάση τους σχετικά με τον θεσμό του Μέντορα. Η συγκεκριμένη μεθοδολογία θα μας επιτρέψει να εμβαθύνουμε σε θέματα υποδοχής και ένταξης των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών και να προσεγγίσουμε τα πράγματα από τη σκοπιά των εκπαιδευτικών.

Η επιλογή της ποιοτικής έρευνας για τη διερεύνηση των συγκεκριμένων ερωτημάτων θεωρήθηκε η καταλληλότερη, από τη στιγμή που η ποιοτική έρευνα στοχεύει στην περιγραφή, ανάλυση, ερμηνεία και κατανόηση κοινωνικών φαινομένων, απαντώντας κυρίως στα ερωτήματα «πώς» και «γιατί», (Ιωσηφίδης, 2003).

«Ποιοτική έρευνα θεωρείται η ερμηνευτική μελέτη ενός συγκεκριμένου θέματος, στην οποία ο ερευνητής έχει κεντρική θέση στον τρόπο με τον οποίο το θέμα περιγράφεται και σημασιοδοτείται». (Κασιμάτη, 2008: 104).

2.3. Δείγμα της έρευνας

Το δείγμα στην ποιοτική έρευνα δεν χρειάζεται να είναι ποσοτικά μεγάλο, αλλά θα πρέπει να εξασφαλίζει την καταλληλότητα και την επάρκεια (Μαντζούκας, 2007). Για τον καθορισμό του δείγματος της ποιοτικής έρευνας χρησιμοποιήθηκε η δειγματοληψία σκοπιμότητας (Cohen et al., 2008). Έτσι, λοιπόν, στη συγκεκριμένη έρευνα επιλέχθηκαν εκπαιδευτικοί οι οποίοι είχαν διαβάσει τον νόμο 3848/2010 σχετικά με την εισαγωγή του θεσμού του Μέντορα και είχαν ενημερωθεί από σχετικά άρθρα. Επίσης, στην έρευνα συμμετείχαν δύο Διευθυντές, δηλαδή εκπαιδευτικοί με θέση ευθύνης, οι οποίοι σύμφωνα με τον νόμο θα πρέπει να

συνεργαστούν για την επιλογή του κατάλληλου προσώπου το οποίο θα έχει τον ρόλο του Μέντορα.

Το δείγμα της έρευνας ήταν τέσσερις μόνιμοι εκπαιδευτικοί του κλάδου ΠΕ 70 (Δασκάλων) και μία εκπαιδευτικός του κλάδου ΠΕ 06 (Αγγλικών). Από αυτούς οι δύο έχουν τη θέση του διευθυντή, ένας τη θέση του υποδιευθυντή και τρεις υπηρετούν ως εκπαιδευτικοί. Όλοι οι εκπαιδευτικοί υπηρετούν σε σχολεία της Νέας Αρτάκης Ευβοίας. Η επιλογή του δείγματος έγινε και για πρακτικούς λόγους, μιας και η πόλη της Νέας Αρτάκης είναι ο τόπος διαμονής του ερευνητή και ήταν πιο εύκολη η διεξαγωγή των συνεντεύξεων. Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από 5 συμμετέχοντες, 3 από τους οποίους είναι άνδρες (60%) και 2 είναι γυναίκες (40%).

Στον ακόλουθο πίνακα 2.2.1 παρουσιάζεται το προφίλ των εκπαιδευτικών της έρευνάς μας.

Πίνακας 2.2.1 Προφίλ εκπαιδευτικών της έρευνας

	ΗΛΙΚΙΑ	ΦΥΛΟ	ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ	ΣΠΟΥΔΕΣ	ΕΤΗ ΠΡΟΥΠΗΡΕΣΙΑΣ	ΘΕΣΗ ΕΥΘΥΝΗΣ	ΚΑΘΕΣΤΩΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ
E1	45	ΑΝΤΡΑΣ	ΔΑΣΚΑΛΟΣ	ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ	17	ΥΠΟΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ	ΜΟΝΙΜΟΣ
E2	49	ΑΝΤΡΑΣ	ΔΑΣΚΑΛΟΣ	ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ	20	ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ	ΜΟΝΙΜΟΣ
E3	51	ΓΥΝΑΙΚΑ	ΔΑΣΚΑΛΑ	ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ	25	ΔΙΕΥΘΥΝΤΡΙΑ	ΜΟΝΙΜΗ
E4	49	ΓΥΝΑΙΚΑ	ΔΑΣΚΑΛΑ	ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ	20	ΟΧΙ	ΜΟΝΙΜΗ
E5	39	ΓΥΝΑΙΚΑ	ΑΓΓΛΙΚΩΝ	ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ	25	ΟΧΙ	ΜΟΝΙΜΗ

2.4. Εργαλείο συλλογής δεδομένων της έρευνας

Ως εργαλείο συλλογής δεδομένων χρησιμοποιήθηκε η δομημένη συνέντευξη που βασίζεται σε ένα αυστηρά προκαθορισμένο σύνολο ερωτήσεων το οποίο τίθεται με τον ίδιο ενιαίο τρόπο σε όλους τους ερωτώμενους. Οι ερωτήσεις είναι προκαθορισμένες τόσο ως προς το περιεχόμενο τους όσο και ως προς την σειρά με την οποία ακολουθεί η μια την άλλη (Dunn 2000). Η συνέντευξη της έρευνας περιελάμβανε 9 ερωτήσεις ανοικτού τύπου. Οι συνεντεύξεις διεξήχθησαν το χρονικό διάστημα από 1 Ιουνίου έως 15 Ιουνίου 2018. Η κάθε συνέντευξη διήρκεσε περίπου 15 λεπτά.

2.4.1. Διάρθρωση συνέντευξης

Η δομημένη συνέντευξη αποτελούνταν από έξι μέρη:

- **Προφίλ εκπαιδευτικού:** περιλαμβάνονται 7 ερωτήσεις που έπρεπε να συμπληρωθούν πριν από τη συνέντευξη και αφορούν: φύλο, ηλικία, ειδικότητα, έτη προϋπηρεσίας, τίτλους σπουδών, θέση ευθύνης, καθεστώς εργασίας.
- **Μεντορική σχέση:** (ερωτήσεις 1-2) - αναφέρεται στην ερμηνεία της μεντορικής σχέσης, όπως την αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί καθώς και στη διευκρίνιση των όρων «Μέντορας» και «νεοδιοριζόμενος».

- **Αναγκαιότητα εφαρμογής του θεσμού του Μέντορα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση** (ερώτηση 3).
- **Λόγοι μη εφαρμογής του θεσμού του Μέντορα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση** (ερώτηση 4).
- **Οφέλη της Μεντορικής σχέσης:** (ερωτήσεις 5-7) - αναφέρεται στα οφέλη για τον καθοδηγούμενο και τον ίδιο τον Μέντορα, καθώς και στους παράγοντες που συμβάλλουν στην ανάπτυξη μίας αποτελεσματικής μεντορικής σχέσης.
- **Ρόλος του Μέντορα σε ένα πρόγραμμα υποδοχής και στήριξης νεοδιόριστων εκπαιδευτικών** (ερωτήσεις 8-9).

2.5. Περιορισμοί έρευνας

Η μεθοδολογία, όπως προαναφέρθηκε, δεν ήταν μικτή, αφού χρησιμοποιήθηκε μόνο το ποιοτικό ερευνητικό εργαλείο της συνέντευξης. Στην προκειμένη περίπτωση δεν επιχειρήθηκε τριγωνοποίηση στη μεθοδολογία, με την παράλληλη χρήση της ποσοτικής έρευνας, ώστε να βρεθούν ομοιότητες ή διαφορές, συγκρίνοντας και ελέγχοντας τα αποτελέσματα των ερωτηματολογίων με αυτά των συνεντεύξεων και έτσι να μπορεί να γίνει γενίκευση των αποτελεσμάτων.

Επίσης, ο ποιοτικός προσανατολισμός της έρευνας και το μικρό δείγμα δυσκολεύει τη γενίκευση των συμπερασμάτων. Επιπλέον, λόγω της μη επίσημης εφαρμογής του θεσμού του Μέντορα στον χώρο της εκπαίδευσης, οι εκπαιδευτικοί δεν είχαν προσωπική εμπειρία από τα οφέλη μίας επίσημης, οργανωμένης, συστηματικής και διαρκούς καθοδήγησης.

Τέλος, λόγω της οικονομικής κρίσης που βιώνει η Ελλάδα και της απουσίας διορισμών εκπαιδευτικών που αυτή συνεπάγεται, από το δείγμα μας απουσιάζουν νεοδιόριστοι εκπαιδευτικοί, που θα ενίσχυαν με τις απόψεις τους και τις εμπειρίες τους τα συμπεράσματα της έρευνας.

3. Αποτελέσματα

3.1. Ανάλυση και ερμηνεία των αποτελεσμάτων της έρευνας

Στην τρέχουσα ενότητα παρουσιάζονται και αναλύονται τα δεδομένα που προέκυψαν από την απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων. Στην έρευνα χρησιμοποιήθηκε η ποιοτική ανάλυση περιεχομένου (content analysis), η οποία δεν ενδιαφέρεται για τη στατιστική σημαντικότητα, αλλά δίνει μεγάλη σημασία στην πολυμορφία των νοημάτων με τα οποία ερμηνεύεται ένα φαινόμενο από τα διαφορετικά υποκείμενα (Cohen & Manion, 1994). Δημιουργήθηκαν επομένως κατηγορίες, με βάση τους άξονες που έπρεπε να διερευνηθούν (Μεντορική σχέση, θεσμός του Μέντορα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, λόγοι μη εφαρμογής του θεσμού στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, οφέλη της μεντορικής σχέσης, ο Μέντορας σε ένα πρόγραμμα

υποδοχής και στηρίξης νεοδιόριστων εκπαιδευτικών). Έπειτα, οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών κωδικοποιήθηκαν, ώστε με σύντομο τρόπο να εκφράζουν το νόημα της επικοινωνίας και κατατάχθηκαν στην αντίστοιχη κατηγορία. Η μελέτη, η ανάλυση και η σύνδεση των κατηγοριών οδήγησαν στη διεξαγωγή των αποτελεσμάτων της έρευνας (Cohen et al., 2008).

3.1.1. 1ος Άξονας: Μεντορική σχέση

3.1.1.1. Μέντορας και νεοδιοριζόμενος

Η πρώτη από τις ερωτήσεις διερευνά τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τις έννοιες του «Μέντορας» και του «νεοδιοριζόμενου». Οι τέσσερις από τους πέντε εκπαιδευτικούς αναφέρουν ότι ο Μέντορας είναι ένας έμπειρος εκπαιδευτικός που αναλαμβάνει την καθοδήγηση του νεοδιόριστου σε θέματα διδακτικά, διοικητικά και παιδαγωγικά. Τέσσερις ακόμα εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι ο Μέντορας είναι ένας έμπειρος εκπαιδευτικός που στηρίζει συναισθηματικά και ψυχολογικά τον νεοδιόριστο. Τρεις εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι ο Μέντορας είναι ο έμπειρος εκπαιδευτικός που αναλαμβάνει την ομαλή προσαρμογή του νεοδιόριστου στην κουλτούρα και στους κανόνες της σχολικής μονάδας. Τέλος, δύο εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι ο Μέντορας είναι ο έμπειρος εκπαιδευτικός, ο οποίος με τις τεχνικές και τις μεθόδους του συμβάλλει στην επαγγελματική ανάπτυξη των νεοδιόριστων.

«Μέντορας είναι ο έμπειρος εκπαιδευτικός που αναλαμβάνει την καθοδήγηση των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών σε θέματα διδακτικά, διοικητικά και παιδαγωγικά. Είναι το πρόσωπο που στηρίζει συναισθηματικά και ψυχολογικά τον νεοδιόριστο στο να ξεπεράσει τις δυσκολίες του. Συμβάλλει σημαντικά στην ομαλή προσαρμογή του νεοδιόριστου στις συνήθειες, στους κανόνες και στην κουλτούρα της σχολικής μονάδας».(E.4)

Όσον αφορά την έννοια του νεοδιοριζόμενου, και οι πέντε εκπαιδευτικοί συμφωνούν ότι χαρακτηρίζει τους εκπαιδευτικούς που διορίζονται για πρώτη φορά. Τρεις εκπαιδευτικοί αναφέρουν, επίσης, την άποψη ότι αφορά και τους εκπαιδευτικούς που εργάζονται για πρώτη φορά σε κάποια σχολική μονάδα και φυσιολογικά αντιμετωπίζουν δυσκολίες προσαρμογής.

«...Θα έλεγα ότι παρόμοια προβλήματα με έναν νεοδιόριστο μπορεί να αντιμετωπίζει και κάποιος που εργάζεται για πρώτη φορά σε μία σχολική μονάδα». (E.1)

3.1.1.2. Η έννοια της μεντορικής σχέσης

Όσον αφορά τη μεντορική σχέση, τέσσερις εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι πρόκειται για μία σχέση ανάμεσα σε έναν έμπειρο και σε ένα άπειρο εκπαιδευτικό κατά την οποία υπάρχει αλληλεπίδραση και ανταλλαγή απόψεων και ο έμπειρος εκπαιδευτικός στηρίζει συναισθηματικά και διδακτικά τον άπειρο εκπαιδευτικό. Τρεις εκπαιδευτικοί εκτιμούν ότι η μεντορική σχέση ανάμεσα στον Μέντορα και τον εκπαιδευόμενο μπορεί να διαρκέσει αρκετά και ο Μέντορας με τις γνώσεις και τις τεχνικές του μπορεί να βοηθήσει τον εκπαιδευόμενο να

γίνει καλύτερος και αποτελεσματικότερος. Δύο εκπαιδευτικοί αναφέρουν, επίσης, ότι κατά τη μεντορική σχέση εκτός από τις γνώσεις, μπορεί να μεταδίδονται, δεξιότητες, ικανότητες πρότυπα και αξίες.

«Η μεντορική σχέση αναπτύσσεται ανάμεσα σε έναν έμπειρο και σε έναν άπειρο εκπαιδευτικό. Μέσα από την αλληλεπίδραση ο Μέντορας προσπαθεί να στηρίξει συναισθηματικά και διδακτικά τον εκπαιδευόμενο, ώστε να γίνει καλύτερος. Ο Μέντορας εκτός από γνώσεις μπορεί να μεταδώσει δεξιότητες, ικανότητες, πρότυπα και αξίες».(E.5)

3.1.2. 2ος άξονας: Ο θεσμός του Μέντορα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

3.1.2.1. Αναγκαιότητα εφαρμογής του θεσμού του Μέντορα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα

Στην τρίτη ερώτηση σχετικά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών για την αναγκαιότητα της εφαρμογής του θεσμού του Μέντορα στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση, οι τέσσερις εκπαιδευτικοί απαντούν πολύ θετικά, ενώ ένας συμφωνεί αλλά με την προϋπόθεση της αποφυγής αρνητικής κριτικής από πλευράς Μέντορα προς τον νεοδιοριζόμενο. Αυτά τα ευρήματα δείχνουν μια γενική συμφωνία των ερωτώμενων εκπαιδευτικών για τον θεσμό του Μέντορα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Τέσσερις εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι ένας Μέντορας, με γνώσεις και δεξιότητες, μπορεί να συμβουλευσει και να καθοδηγήσει ουσιαστικά τους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς να ξεπεράσουν τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν.

«Ναι, που να λειτουργεί ως καθοδηγητής, που επηρεάζει θετικά με τις γνώσεις και τις συμβουλές τους νεοεισερχόμενους εκπαιδευτικούς. Έτσι, θα βοηθηθεί ο εκπαιδευτικός να ξεπεράσει τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει...».(E.4)

Τρεις εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι στις σχολικές μονάδες δεν υπάρχει οργανωμένη υποστήριξη του νεοδιόριστου εκπαιδευτικού και ο Μέντορας θα μπορούσε να τον στηρίξει ουσιαστικά σε θέματα διδακτικά και παιδαγωγικά και να του παρέχει την απαραίτητη συναισθηματική και ψυχολογική υποστήριξη.

«...Στο σημερινό σχολείο δεν υπάρχει ελεύθερος χρόνος για ουσιαστική βοήθεια στον νεοδιόριστο. Ο διευθυντής συνήθως ασχολείται με γραφειοκρατικά ζητήματα και με την επικοινωνία με τους γονείς. Οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί ασχολούνται συνήθως με την τάξη τους και όχι με τις ανάγκες που μπορεί να έχει ένας νεοδιόριστος. Σίγουρα ένας Μέντορας θα μπορούσε να παράσχει ψυχολογική υποστήριξη και να καθοδηγήσει διδακτικά και παιδαγωγικά τον νεοδιόριστο». (E.1)

Δύο εκπαιδευτικοί αναφέρουν την απουσία στοχευμένων επιμορφωτικών δράσεων στις σχολικές μονάδες και υποστηρίζουν ότι ο Μέντορας μπορεί να αναλάβει και να οργανώσει επιμορφωτικές δράσεις βασισμένες στις ανάγκες των νεοδιόριστων.

«...Πλέον στις σχολικές μονάδες απουσιάζουν οι επιμορφωτικές δράσεις που να συνδέονται με τις ανάγκες των καθοδηγούμενων. Ο Μέντορας πιστεύω ότι μπορεί να αναλάβει αυτόν τον ρόλο...». (Ε.3)

3.1.3. 3ος άξονας: Εφαρμογή του θεσμού του Μέντορα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

Λόγοι μη εφαρμογής του θεσμού του Μέντορα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

Η τέταρτη ερώτηση διερευνά τους λόγους που ο θεσμός του Μέντορα δεν ευδοκίμησε στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Όλοι ανεξαιρέτως οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν ότι η σύνδεση του θεσμού του Μέντορα με την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών επηρέασε αρνητικά.

«Ο θεσμός του Μέντορα εισήχθη με νόμο σε μία εποχή ανασφάλειας και παράλληλης προσπάθειας εφαρμογής της αξιολόγησης. Οι εκπαιδευτικοί συνέδεσαν τον Μέντορα με την αξιολόγηση με αποτέλεσμα να δημιουργηθούν αρνητικά συναισθήματα και αντιδράσεις, τις οποίες το Υπουργείο έλαβε σοβαρά υπόψη...». (Ε.1)

Επιπλέον, τέσσερις εκπαιδευτικοί συμφωνούν ότι η αδιοριστία νέων εκπαιδευτικών αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα στην εφαρμογή του θεσμού.

«...μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών στα ελληνικά σχολεία έχουν πολλά χρόνια υπηρεσίας και δύσκολα αποδέχονται ίσως και από λόγους εγωισμού να δεχθούν την καθοδήγηση από συνάδελφο...». (Ε.4)

Τέλος, τρεις εκπαιδευτικοί απαντούν ότι η έλλειψη ενημέρωσης για τον ρόλο και τη βοήθεια που μπορεί να προσφέρει ένας Μέντορας, συνέβαλλε αρνητικά στην αποδοχή του θεσμού.

«...Ο θεσμός του μέντορα δεν ήταν ιδιαίτερα γνωστός στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα και πολλοί εκπαιδευτικοί φοβήθηκαν, λανθασμένα, ότι θα τους ελέγχει γνωστικά ή θα επεμβαίνει στον τρόπο διδασκαλίας τους. Έτσι λοιπόν στάθηκαν επιφυλακτικοί και αρνητικοί στο θεσμό του μέντορα. Βέβαια άτυπα πάντα στα σχολεία οι παλαιότεροι και έμπειροι εκπαιδευτικοί συμβούλευαν και συνεργάζονταν με τους καινούριους». (Ε.2)

3.1.4. 4ος άξονας: Οφέλη της μεντορικής σχέσης

3.1.4.1. Οφέλη για τον καθοδηγούμενο

Όλοι οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν ότι η παρουσία του Μέντορα βοηθάει στη γρήγορη προσαρμογή του νεοδιόριστου στην κουλτούρα και στις απαιτήσεις της σχολικής μονάδας, καθώς επίσης και στη διαρκή συναισθηματική, παιδαγωγική, διοικητική και διδακτική υποστήριξή του. Τρεις εκπαιδευτικοί επισημαίνουν τη σταδιακή ανάπτυξη σιγουριάς και ασφάλειας του νεοδιόριστου. Δύο εκπαιδευτικοί αναφέρουν στις απαντήσεις τους ότι μέσα από την ανατροφοδότηση του Μέντορα, ο καθοδηγούμενος εντοπίζει τις αδυναμίες του και

προσπαθεί να τις βελτιώσει. Επίσης, ότι ο Μέντορας συμβάλλει στην επαγγελματική ανάπτυξη του νεοδιόριστου καθώς και στην αύξηση της αυτοπεποίθησής του.

«Ο εκπαιδευτικός προσαρμόζεται πιο γρήγορα στις απαιτήσεις και την κουλτούρα της εκπαιδευτικής μονάδας. Αναπτύσσεται επαγγελματικά και αποκτά αυτοπεποίθηση μέσα από την κατάλληλη συναισθηματική, διδακτική και παιδαγωγική υποστήριξη. Μέσα από τη διαδικασία ανατροφοδότησης του Μέντορα εντοπίζει τις αδυναμίες του και προσπαθεί να τις βελτιώσει. Ξέρει ότι οποιαδήποτε δυσκολία και αν συναντήσει θα έχει δίπλα του έναν ικανό και έμπειρο συμπαράστατη που θα τον βοηθήσει...» (E.1)

Ένας εκπαιδευτικός υποστηρίζει ότι ο Μέντορας συντελεί στην ύπαρξη ενός συνδυασμού θεωρίας και πράξης κατά την άσκηση των διδακτικών καθηκόντων του νεοδιόριστου.

«... θα υπάρχει ένας συνδυασμός θεωρίας και πράξης κατά την άσκηση των καθηκόντων του». (E.2)

3.1.4.2. Οφέλη για τον Μέντορα

Η έκτη ερώτηση της συνέντευξης διερευνά τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τα οφέλη της μεντορικής σχέσης για τον καθοδηγητή. Τέσσερις εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι ο Μέντορας παίρνει ικανοποίηση για τη βοήθεια που προσφέρει καθώς και από την αναγνώριση του έργου του. Επιπλέον, σύμφωνα με τέσσερις εκπαιδευτικούς ο Μέντορας βελτιώνεται συνεχώς μέσα από τη διαρκή επιμόρφωσή του και την προσπάθειά του να γίνεται συνεχώς καλύτερος, ώστε να προσφέρει καλύτερη καθοδήγηση. Δύο εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι μέσα από την αλληλεπίδραση με τον καθοδηγούμενο και την αυτοκριτική του σχετικά με τις μεθόδους του, επαναδιαπραγματεύεται και αναπροσαρμόζει τη δική πορεία και δράση καθώς και τις μεθόδους του. Ένας εκπαιδευτικός τονίζει ότι ο Μέντορας εμπλουτίζει τις γνώσεις και την εμπειρία του μέσα από την αλληλεπίδραση και τη συνεργασία του με τον νεοδιόριστο.

«Τα οφέλη της μεντορικής σχέσεις είναι αμφίδρομα. Ο εκπαιδευτικός που λειτουργεί ως μέντορας αισθάνεται ικανοποίηση που αναγνωρίζεται στην σχολική του κοινότητα, ανακτά τα ενδιαφέροντα του, και ερευνώντας τρόπους βελτίωσης του μαθητευόμενου βελτιώνεται και ο ίδιος, μαθαίνοντας από τον νεότερο εκπαιδευτικό».(E.4)

«Κατά τη γνώμη μου, η ανάπτυξη μεντορικής σχέσης ωφελεί και τον Μέντορα. Ο ίδιος αισθάνεται ικανοποίηση για την αναγνώριση του έργου του και προσπαθεί, μέσα από τη διαρκή επιμόρφωσή του, να βελτιώσει ακόμα περισσότερο τις δεξιότητές του, ώστε να προσφέρει την καλύτερη δυνατή καθοδήγηση. Μέσα από τη διαδικασία αναστοχασμού και αυτοκριτικής οδηγείται στη βελτίωση των μεθόδων που χρησιμοποιεί». (E.2)

3.1.4.3. Βασικοί παράγοντες για την ανάπτυξη αποτελεσματικής μεντορικής σχέσης

Σχετικά με τους παράγοντες που συμβάλλουν σε μία αποτελεσματική μεντορική σχέση (Ερώτηση 8), τέσσερις εκπαιδευτικοί αναφέρουν την απαραίτητη ανάπτυξη ειλικρίνειας και εμπιστοσύνης ανάμεσα στον Μέντορα και τον εκπαιδευόμενο.

«Σίγουρα χρειάζεται να υπάρχει ειλικρίνεια και εμπιστοσύνη, ώστε να δημιουργηθεί μία κατάλληλη σχέση...». (E.3)

Επίσης τέσσερις εκπαιδευτικοί τονίζουν ότι ο Μέντορας χρειάζεται να διαθέτει την κατάλληλη εκπαίδευση και τα απαραίτητα ακαδημαϊκά προσόντα, ικανότητες και γνωρίσματα, ώστε να μπορεί να στηρίζει και να κατευθύνει τον νέο εκπαιδευτικό.

«Πιστεύω ότι ο πιο σημαντικός παράγοντας είναι οι δεξιότητες και ικανότητες του Μέντορα. Προκειμένου να μπορεί να βοηθήσει ουσιαστικά τον νεοδιόριστο χρειάζεται να έχει επιμορφωθεί κατάλληλα και να διαθέτει τα κατάλληλα ακαδημαϊκά προσόντα...». (E.5)

Τρεις εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι ο Μέντορας πρέπει να σέβεται τον εκπαιδευόμενο, να είναι ενθαρρυντικός, υποστηρικτικός και συχνά να επαινεί την προσπάθεια του νεοδιόριστου.

«Ο Μέντορας δεν πρέπει να είναι επικριτικός και υποτιμητικός στις κρίσεις του. Αντίθετα πρέπει να σέβεται, να στηρίζει και να επιβραβεύει τις προσπάθειες και τη βελτίωση του νεοδιόριστου...». (E.2)

Επιπλέον, τρεις εκπαιδευτικοί τονίζουν τη σημασία της επάρκειας χρόνου, ώστε οι συζητήσεις, η ανατροφοδότηση και η καθοδήγηση να γίνεται σωστά και χωρίς πίεση.

«...Η σχολική μονάδα και ο Μέντορας πρέπει να διαθέσουν τον απαραίτητο χρόνο, ώστε να μπορεί να γίνει η σωστή καθοδήγηση προς τον νεοδιόριστο...».(E3)

Δύο εκπαιδευτικοί αναφέρουν τη σπουδαιότητα ύπαρξης συνεργατικού κλίματος στη σχολική μονάδα και κατάλληλης διεύθυνσης που θα στηρίζει την ανάπτυξη μεντορικής σχέσης.

«...Είναι σημαντικό στη σχολική μονάδα να υπάρχει συνεργατικό κλίμα και οι εκπαιδευτικοί να βοηθούν και να στηρίζουν ο ένας τον άλλον. Σημαντικό ρόλο θα παίζει και ο διευθυντής που πρέπει να στηρίζει και να ενισχύει την ανάπτυξη μεντορικής σχέσης...». (E.4)

Τέλος ένας εκπαιδευτικός τονίζει τη δεκτικότητα και την προθυμία που πρέπει να επιδεικνύουν οι καθοδηγούμενοι κατά την μεντορική σχέση.

«...Έχω παρατηρήσει ότι αρκετές φορές οι νέοι εκπαιδευτικοί δεν δέχονται συμβουλές και καθοδήγηση, πιστεύοντας ότι τα γνωρίζουν όλα. Είναι σημαντικό οι νεοδιόριστοι να είναι πρόθυμοι να ακούσουν τις συμβουλές ενός έμπειρου και καταξιωμένου εκπαιδευτικού». (E1)

3.1.5. 5ος άξονας: Ο Μέντορας σε ένα πρόγραμμα υποδοχής και στήριξης νεοδιόριστων εκπαιδευτικών

3.1.5.1. Ύπαρξη άτυπης μορφής του θεσμού του Μέντορα στις σχολικές μονάδες

Τρεις εκπαιδευτικοί στην όγδοη ερώτηση, σχετικά με το αν έχουν εμπειρία ως εκπαιδευτικοί από την εφαρμογή κάποιας μορφής του θεσμού του Μέντορα τώρα ή στο παρελθόν, απάντησαν αρνητικά.

«Ποτέ δεν είχα τέτοια εμπειρία». (E.1)

Δύο εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι στη σχολική μονάδα που υπηρετούν εφαρμόζεται άτυπα κάποια μορφή μεντορισμού, κυρίως από την πλευρά κάποιου έμπειρου και διαθέσιμου εκπαιδευτικού ή του διευθυντή της σχολικής μονάδας.

«Θα έλεγα από την εμπειρία μου ότι αυτό υπάρχει σχεδόν σε όλες τις σχολικές μονάδες. Στο σχολείο μου υπάρχει πάντα κάποιος πρόθυμος, έμπειρος εκπαιδευτικός να υποδεχθεί και να στηρίξει τον νέο συναδέλφο συναισθηματικά, παιδαγωγικά αλλά και δίνοντάς συμβουλές για τον τρόπο και την ενδεδειγμένη μέθοδο διδασκαλίας που ταιριάζει στην εκάστοτε σχολική πραγματικότητα. Συχνά τον ρόλο αυτό τον παίζει και ο διευθυντής της σχολικής μονάδας». (E.2)

3.1.5.2. Ο Ρόλος του Μέντορα σε ένα πρόγραμμα υποδοχής και στήριξης νεοδιόριστων εκπαιδευτικών

Τέσσερις εκπαιδευτικοί σχετικά με τον ρόλο ενός σωστού Μέντορα σε ένα πρόγραμμα στήριξης και υποδοχής των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών (Ερώτηση 9), υποστηρίζουν ότι το άτομο αυτό συμβουλεύει τους νεοδιόριστους στο πώς να αντιμετωπίσουν τα προβλήματα που τους παρουσιάζονται. Τέσσερις εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι παρέχει συναισθηματική και ψυχολογική υποστήριξη και συμβάλλει στην προσαρμογή του νεοδιόριστου στις αξίες και την κουλτούρα της σχολικής μονάδας. Τρεις εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι καθοδηγεί τους νεοδιόριστους σε ζητήματα προγραμματισμού, οργάνωσης και διαχείρισης της ύλης και της τάξης. Δύο εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι στηρίζει και καθοδηγεί διδακτικά τον νεοδιόριστο. Δύο εκπαιδευτικοί εκφράζουν τη γνώμη ότι ο Μέντορας σε μια σχολική μονάδα εντοπίζει τις αδυναμίες του νεοδιόριστου και αναλαμβάνει επιμορφωτικές δράσεις με κέντρο το σχολείο, καθώς επίσης ότι τον βοηθάει να αναστοχαστεί επάνω στις διδακτικές του μεθόδους. Τέλος, δύο εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι ο Μέντορας μέσα από τις μεθόδους και τις τεχνικές του συμβάλλει στην επαγγελματική ανάπτυξη του καθοδηγούμενου.

«Ο Μέντορας χρειάζεται να λειτουργεί ως καθοδηγητής και συμπαραστάτης του νεοδιόριστου. Επίσης να τον στηρίζει συναισθηματικά και να τον καθοδηγεί σε διοικητικά, διδακτικά και παιδαγωγικά θέματα. Μέσα από διάφορες τεχνικές και μεθόδους πρέπει να συμβάλλει στην διαρκή βελτίωση και επαγγελματική του ανάπτυξη». (E.1)

«Ο ρόλος του Μέντορα σε ένα πρόγραμμα υποδοχής των εκπαιδευτικών στη σχολική μονάδα πρέπει να είναι ο εξής: να στηρίζει συναισθηματικά τους νεοδιορισμένους, να τους εντάσσει στη σχολική κουλτούρα, να τους βοηθάει στον προγραμματισμό, στην οργάνωση και στη διαχείριση της ύλης τους και να τους μεταδίδει τις καλές διδακτικές και παιδαγωγικές μεθόδους. Τέλος πιστεύω ότι ο Μέντορας βοηθάει τον νεοδιόριστο να αναστοχαστεί πάνω στις μεθόδους του, να εντοπίσει τις αδυναμίες του και να προσπαθήσει να τις βελτιώσει». (Ε.4)

4. Συμπεράσματα - Προτάσεις

Στην παρούσα ενότητα συνοψίζονται τα αποτελέσματα της έρευνας, με γνώμονα τον σκοπό, τους στόχους της έρευνας και τα ερευνητικά ερωτήματα που έπρεπε να απαντηθούν.

Η σημασία και η αναγκαιότητα εισαγωγής του θεσμού του Μέντορα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα

Η αναγκαιότητα του θεσμού του Μέντορα επισημαίνεται σε μεγάλο βαθμό από τους ερωτώμενους, μια και υποστηρίζουν ότι ένας Μέντορας, με γνώσεις και δεξιότητες, μπορεί να συμβουλευσει και να καθοδηγήσει ουσιαστικά τους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς στο να ξεπεράσουν τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν. Επιπλέον, τονίζουν τη συναισθηματική και ψυχολογική στήριξη που μπορεί να προσφέρει ο Μέντορας καθώς και τη βοήθεια του σε θέματα διδακτικά και παιδαγωγικά. Οι απόψεις αυτές των εκπαιδευτικών συμφωνούν με τα αποτελέσματα πολλών ερευνών σχετικά με τη σημαντικότητα του Μέντορα για μια διαρκή στήριξη και καθοδήγηση των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών (Daloz, 1983; Keller, 2007; Zey, 1984). Επιπλέον, σε μικρότερο βαθμό αναδεικνύεται η αξία και η δυνατότητα πραγματοποίησης επιμορφωτικών δράσεων βασισμένες στις ανάγκες των νεοδιόριστων, εύρημα το οποίο έχει αναδειχθεί και από τους Fletcher & Barret (2004).

Βασικοί λόγοι της μη εφαρμογής του θεσμού του Μέντορα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα

Όλοι ανεξαιρέτως οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν ότι η σύνδεση του θεσμού, από την πλευρά των εκπαιδευτικών, με την αξιολόγησή τους επηρέασε αρνητικά στην εφαρμογή του θεσμού. Το γεγονός αυτό ίσως να δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί θέλουν τον Μέντορα βοηθό και συμπαραστάτη τους και όχι αξιολογητή τους. Οι απαντήσεις της έρευνας συμφωνούν με τα ευρήματα πολλών μελετητών (Carver & Katz, 2004; Wang & Odell, 2007). Επίσης, το σύνολο των εκπαιδευτικών απαντούν ότι η έλλειψη ενημέρωσης για τον ρόλο και τη βοήθεια που μπορεί να προσφέρει ένας Μέντορας, όπως και η αδιοριστία νέων εκπαιδευτικών συνέβαλλε αρνητικά στην αποδοχή και εφαρμογή του θεσμού.

Οφέλη της μεντορικής σχέσης για τον νεοδιόριστο εκπαιδευτικό

Όλοι οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν ότι η παρουσία του Μέντορα βοηθάει στη γρήγορη προσαρμογή του νεοδιόριστου στην κουλτούρα και στις απαιτήσεις της σχολικής μονάδας καθώς επίσης και στη διαρκή συναισθηματική, παιδαγωγική, διοικητική και διδακτική υποστήριξή του. Γνώμες που συνάδουν με τα αποτελέσματα πολλών ερευνών (Fletcher &

Barrett, 2004; Killion, 2009; Knight, 2009; Moor et al., 2005; Μπουμπουλέντρα, 2015; Τρίκας, 2017). Επιπλέον, οι απαντήσεις αναδεικνύουν τη σταδιακή ανάπτυξη σιγουριάς και ασφάλειας στον νεοδιόριστο, καθώς επίσης και ότι η ανατροφοδότηση του Μέντορα βοηθάει τον καθοδηγούμενο να εντοπίζει τις αδυναμίες του και μετέπειτα να προσπαθεί να τις βελτιώσει (Caldwell & Carter, 1993). Τέλος, τονίζεται ότι ο Μέντορας συμβάλλει στην επαγγελματική ανάπτυξη του νεοδιόριστου καθώς και στην αύξηση της αυτοπεποίθησής του (Achinstein & Athanases, 2005; Hobson et al., 2009; Marable & Raimondi, 2007; Τρίκας, 2017).

Οφέλη της μεντορικής σχέσης για τον Μέντορα

Το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών συμφωνεί ότι ο Μέντορας παίρνει ικανοποίηση για τη βοήθεια που προσφέρει καθώς και από την αναγνώριση του έργου του. Απόψεις που έχουν αναδειχθεί σε πολλές έρευνες (Lopez-Real & Kwan, 2005; Simpson et al., 2007). Επιπλέον, σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς, ο Μέντορας βελτιώνεται συνεχώς μέσα από τη διαρκή επιμόρφωσή του και την προσπάθειά του να γίνεται συνεχώς καλύτερος, ώστε να προσφέρει καλύτερη καθοδήγηση, άποψη που συμπίπτει με τα αποτελέσματα διεθνών ερευνών (Hobson et al., 2009; Rotstein, 2011).

Οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ακόμη ότι μέσα από την αλληλεπίδραση με τον καθοδηγούμενο και την αυτοκριτική του σχετικά με τις μεθόδους του, επαναδιαπραγματεύεται και αναπροσαρμόζει τη δική πορεία και δράση καθώς και τις μεθόδους του. Τη μάθηση των μεντόρων μέσω του αυτοαναστοχασμού ή του κριτικού αναστοχασμού πάνω στις πρακτικές του υποστηρίζουν και άλλοι ερευνητές (Hobson, 2009; Philips & Fragoulis, 2010; Rotstein, 2011).

Επιπλέον, ο Μέντορας εμπλουτίζει τις γνώσεις και την εμπειρία του μέσα από την αλληλεπίδραση και τη συνεργασία του με τον νεοδιόριστο, άποψη που αναδεικνύεται και σε άλλες έρευνες (Lopez-Real & Kwan, 2005; Hagger & McIntyre, 2006).

Ρόλος Μέντορα σε ένα πρόγραμμα υποδοχής και ένταξης νεοδιόριστου εκπαιδευτικού στη σχολική μονάδα

Οι εκπαιδευτικοί της έρευνας υποστηρίζουν ότι ο Μέντορας σε ένα πρόγραμμα υποδοχής και ένταξης νεοδιόριστων πρέπει να συμβουλευεί τους νεοδιόριστους στο πώς να αντιμετωπίσουν τα προβλήματα που τους παρουσιάζονται. Οι απόψεις αυτές συμφωνούν με τα αποτελέσματα πολλών ερευνών σχετικά με τον συμβουλευτικό και καθοδηγητικό ρόλο του (Caldwell & Carter, 1993; Langdon, 2011). Επίσης, ότι πρέπει να παρέχει συναισθηματική και ψυχολογική υποστήριξη και να συμβάλλει στην προσαρμογή του νεοδιόριστου στις αξίες και την κουλτούρα της σχολικής μονάδας. Η μεγάλη συμβολή του Μέντορα στη στήριξη και προσαρμογή του νεοεισερχόμενου εκπαιδευτικού στο κλίμα της σχολικής μονάδας έχει αναδειχθεί και από τους Achinstein & Athanases (2005).

Οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι χρειάζεται να καθοδηγεί τους νεοδιόριστους σε ζητήματα προγραμματισμού, οργάνωσης και διαχείρισης της ύλης και της τάξης, ρόλος που έχει αναδειχθεί και σε άλλες έρευνες (Feiman, Nemser & Parker, 1990; Stanulis et al., 2002).

Επιπλέον ότι είναι σημαντικό να στηρίζει και να καθοδηγεί διδακτικά τον νεοδιόριστο. Η διδακτική υποστήριξη του νέου εκπαιδευτικού από τον Μέντορα αναφέρεται από τους (Achinstein & Athanases, 2005; Locasale-Crouch et.al., 2012).

Κάποιοι εκπαιδευτικοί εκφράζουν τη γνώμη ότι ο Μέντορας σε μια σχολική μονάδα θα πρέπει να εντοπίζει τις αδυναμίες του νεοδιόριστου και να αναλαμβάνει επιμορφωτικές δράσεις με κέντρο το σχολείο, ρόλος που έχει προκύψει και από άλλες έρευνες (Achinstein & Athanases, 2005; Locasale - Crouch et.al., 2012). Τέλος υποστηρίζεται ότι ο Μέντορας μέσα από τις μεθόδους και τις τεχνικές του πρέπει να συμβάλλει στην επαγγελματική ανάπτυξη του καθοδηγούμενου. Η συμβολή του στη βελτίωση και ανάπτυξη των απαραίτητων δεξιοτήτων για μία επιτυχημένη διδασκαλία έχει αναδειχθεί από πολλούς ερευνητές (Langdon, 2011; Marable & Raimondi, 2007; Moore – Johnson et al., 2005).

Συμπερασματικά, από την έρευνα προκύπτει ότι σε μεγάλο βαθμό απουσιάζει ένα οργανωμένο σύστημα υποδοχής και στήριξης των νεοδιόριστων από τις σχολικές μονάδες που υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος. Μέσα από συνδυασμούς απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας αναδεικνύεται η μεγάλη σημασία που αποδίδουν οι εκπαιδευτικοί στον θεσμό του Μέντορα και στον σημαντικό ρόλο που μπορεί να παίξει στην ομαλή ένταξη, υποστήριξη, καθοδήγηση και επαγγελματική ανάπτυξη του νεοδιόριστου. Μέσα από μια αποτελεσματική καθοδήγηση στην οποία γίνεται χρήση σύγχρονων μεθόδων, προωθείται η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, κάτι που έχει θετικές συνέπειες γενικότερα στην εκπαιδευτική διαδικασία αλλά και στη βελτίωση των εκπαιδευτικών.

Πρέπει να τονιστεί ότι είναι πολύ σημαντικό όλες οι σχολικές μονάδες να διαθέσουν τον απαραίτητο χρόνο για τη στήριξη και εισαγωγή πρωτοποριακών μεθόδων υποδοχής νεοδιόριστων εκπαιδευτικών. Με μία σωστή συνεργασία διευθυντή, συλλόγου Διδασκόντων και Μέντορα μπορούν να αναπτυχθούν σχέδια και δράσεις που θα έχουν ως στόχο τη στήριξη, καθοδήγηση και βελτίωση του νεοδιόριστου, σύμφωνα με τις πραγματικές ανάγκες του. Επιπλέον, είναι σημαντικό να δίνεται η δυνατότητα στις σχολικές μονάδες για μειωμένο αρχικό ωράριο των νεοδιόριστων, ώστε να υπάρχει αρκετός χρόνος για επιμόρφωσή τους και ανάπτυξη των απαραίτητων δεξιοτήτων και ικανοτήτων. Από την πλευρά τους, οι νεοδιόριστοι πρέπει να είναι θετικοί και ανοιχτοί στη βοήθεια ικανών και έμπειρων καθοδηγητών (Μεντόρων), που θα τους παρέχουν τα απαραίτητα εφόδια για την ανάπτυξή τους.

Οι έμπειροι εκπαιδευτικοί που θα έχουν τον ρόλο του Μέντορα πρέπει να διακρίνονται για την άρτια επιστημονική και παιδαγωγική κατάρτισή τους. Είναι σημαντικό η πολιτεία να υιοθετήσει αυστηρά κριτήρια επιλογής του Μέντορα που να καλύπτουν τον πολυδιάστατο ρόλο του και να παρέχει σε αυτόν συστηματική και κατάλληλη εκπαίδευση, ώστε να καλύπτει τις ανάγκες του ρόλου του.

Η πολιτεία πρέπει να παρέχει σημαντικά κίνητρα, ώστε εκπαιδευτικοί με εμπειρία, δεξιότητες και ικανότητες να προθυμοποιούνται να αναλάβουν τον δύσκολο ρόλο του Μέντορα. Επιπλέον, ο θεσμός μπορεί να εφαρμοστεί και για τη στήριξη και καθοδήγηση και

εμπειρότερων εκπαιδευτικών, βασιζόμενη στην ανάγκη όλων των εκπαιδευτικών για συνεχή και διαρκή στήριξη και καθοδήγηση.

Όσον αφορά τις προτάσεις για μελλοντική έρευνα, θα ήταν ιδιαίτερα ενδιαφέρον, αν μπορούσε να πραγματοποιηθεί μια ανάλογη έρευνα σε πανελλήνιο επίπεδο με μεγαλύτερο και πιο αναλογικό δείγμα, ώστε να προκύψουν αποτελέσματα και συμπεράσματα που θα μπορούσαν να γενικευθούν. Επίσης, θα ήταν χρήσιμο να διερευνηθούν τα κριτήρια και οι μέθοδοι επιλογής των Μεντόρων, ώστε να εξαχθούν χρήσιμα συμπεράσματα και στο σημαντικό αυτό κομμάτι, που σχετίζεται με την εύρεση των καταλληλότερων Μεντόρων.

Βιβλιογραφικές αναφορές

Ελληνόγλωσση:

- Cohen L., & Manion, L. (1994). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Ιωσηφίδης, Θ. (2003). *Ανάλυση Ποιοτικών Δεδομένων στις Κοινωνικές Επιστήμες*. Αθήνα: Κριτική, Επιστημονική Βιβλιοθήκη.
- Κασιμάτη, Α. (2008). *Εισαγωγή στη Διδακτική Μεθοδολογία - Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. (Επιμορφωτικό υλικό). Στο πλαίσιο υλοποίησης του έργου «Παιδαγωγική Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών του Ο.Α.Ε.Δ.» Ανακτήθηκε 17 Ιουνίου 2018, από http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/3698/1095_01_oaed_enotita07_v04.pdf
- Μαντζούκας, Σ. (2007). Ποιοτική έρευνα σε έξι εύκολα βήματα: Η επιστημολογία, οι μέθοδοι και η παρουσίαση. *Ανασκόπηση, Νοσηλευτική*, 46(1), 88-98.
- Μαστοράκη, Ε. (2008). *Το mentoring στη Συμβουλευτική Απασχόλησης*. Αθήνα: Εθνικό Θεματικό Δίκτυο «Καινοτόμες Διαδικασίες Προώθησης στην Απασχόληση».
- Μπουμπουλέντρα, Ν. (2015). *Η συμβολή του θεσμού του Μέντορα στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών - θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση*. (Ανέκδοτη Διπλωματική Εργασία). Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης: Αλεξανδρούπολη.
- Τρίκας, Μ. (2017). *Ο Ρόλος του Μέντορα και η Καθοδήγηση ως μοχλός για την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών: Απόψεις εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης 3^{ης} Περιφέρειας του νομού Ευβοίας*. (Ανέκδοτη Διπλωματική εργασία). Ευρωπαϊκό Πανεπιστήμιο Κύπρου: Λευκωσία.

Ξενόγλωσση

- Achstein, B., & Athanases, S. (2005). Focusing new teachers on diversity and equity: Towards a knowledge base for mentors. *Teaching and Teacher Education*, 21(7), 843-862.

- Aryee, S., Wyatt, T., & Stone, R. (1996). Early career outcomes of graduate employees: the effect of mentoring and ingratiation (management development). *Journal of Management Studies*, 33(1), 95–118.
- Bezzina, C. (2006). Views from the trenches: beginning teachers' perceptions about their professional development. *Journal of In-service Education*, 32(4), 411-430.
- Bullough, R. (2012). Mentoring and new teacher induction in the United States: A review and analysis of current practices. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 20(1), 57-74.
- Caldwell, B. J., & Carter, E. M.A. (1993). *The return of the mentor. Strategies for workplace learning*. London, Washington, D. C.: The Falmer Press.
- Carver, C.L., & Feiman-Nemser, S. (2009). Using Policy to Improve Teacher Induction: Critical Elements and Missing Pieces. *Educational Policy*, 23, 295-327.
- Carver, C. L., & Katz, D. S. (2004). Teaching at the boundary of acceptable practice: What is a new teacher mentor to do? *Journal of Teacher Education*, 55(5), 449-462.
- Daloz, L. A. (1983). Mentors: Teachers who make a difference. *Change*, 16(6), 24-27.
- Department of Education Science and Training. (2002). *An Ethic of Care: Effective Programs for Beginning Teachers*. Canberra AGPS.
- Dunn, K. (2000) «Interviewing». In I. Hay (Eds), *Qualitative Research Methods in Human Geography*. South Melbourne: Oxford University Press.
- Feiman-Nemser, S., & Parker, M. B. (1990). Making subject matter part of the conversation in learning to teach. *Journal of Teacher Education*, 41(3), 32-43.
- Fletcher, S., & Barrett, A. (2004). Developing effective beginning teachers through mentor-based induction. *Mentoring and Tutoring: Partnership in Learning*, 12(3), 321-333.
- Hagger, H., & McIntyre, D. (2006). *Learning teaching from teachers: Realising the potential of school-based teacher education*. Maidenhead: Open University Press.
- Hobson, A., Ashby, P., Malderez, A., & Tomlinson, P. (2009). Mentoring beginning teachers: What we know and what we don't. *Teaching and Teacher Education*, 25, 207-216.
- Jonson, K. F. (2008). *Being an Effective Mentor: How to Help Beginning Teachers Succeed*. (2nd Eds.). California, USA: Corwin Press.
- Keller, T. (2007). Youth mentoring: Theoretical and methodological issues. In T.D. Allen, L.T. Eby. *The Blackwell handbook of mentoring: a multiple perspective approach*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Killion, J. (2009). Coaches' roles, responsibilities and reach. In J. Knight (Eds.), *Coaching: Approaches and Perspectives* (pp. 7-28). California: Corwin.
- Knight, J. (2007). *Instructional Coaching: A Partnership Approach to Improving Instruction*. California: Corwin Press.

- Langdon, F. (2011). Shifting perception and practice: New Zealand beginning teacher induction and mentoring as a pathway to expertise. *Professional Development in Education*, 37(2), 241-258.
- Locasale-Crouch, J., Davis, E., Wiens, P., & Pianta, R. (2012). The role of the Mentor in Supporting New Teachers: Associations with self- Efficacy, Reflection, and Quality. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 20(3), 303-323.
- Lopez-Real, F., & Kwan, T.(2005). Mentors’ perceptions of their own professional development during mentoring. *Journal of Education for Teaching*, 31(1), 15-24.
- Marable, M., & Raimondi, S. (2007). Teachers’ perceptions of what was most (and least) supportive during their first year of teaching. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 15(1), 25-37.
- Moore – Johnson, S., Berg, J., & Donaldson, M. (2005). *Who stays in teaching and why: A review of the literature on teacher retention*. Boston: Harvard Graduate School of Education.
- Packard, B.W. (2003). *Definition of Mentoring*. Mount Holyoke College. Ανακτήθηκε 5 Ιουνίου 2018, από ιστοσελίδα http://ehrweb.aaas.org/sciMentoring/MentorDefinitions_Packard.pdf.
- Phillips, N., & Fragoulis, I. (2010). Exploring the Beliefs of Primary Education Teachers Regarding the Contribution of Mentoring in Schools. *Review of European Studies*, 2(2), 201 – 213.
- Rotstein, E. (2011). Renew and Reflect: R and R for Jewish Education Mentors, *Journal of Jewish Education*, 77(2), 98-115.
- Simpson, T., Hastings, W., & Hill, B. (2007). “I knew that she was watching me”: the professional benefits of mentoring. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 13(5), 481-498.
- Stanulis, R. N., Fallona, A. C., & Pearson, A. C. (2002). Am I doing What I am Supposed to be Doing?: mentoring novice teachers through the uncertainties and challenges of their first year of teaching. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 10(1), 71-81.
- Wang, J., & Odell, S. J. (2007). An alternative conception of mentornovice relationships: Learning to teach in reformminded ways as a context. *Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies*, 23(4), 473-489.
- Zey, M. G. (1984). *The Mentor Connection: Strategic Alliances in Corporate Life*. Homewood, IL: Dow Jones-Irwin.