



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΑΤΤΙΚΗΣ
ΣΧΟΛΗ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΩΝ, ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ
ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
«Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Διαχείριση των νέων εκπαιδευτικών και ενσωμάτωσή τους στις σχολικές μονάδες με την εφαρμογή του Mentoring (Συμβουλευτική Καθοδήγηση)

ΖΑΡΚΑΔΑ ΕΥΘΥΜΙΑ (dem2010)

ΜΑΚΡΗ ΠΑΝΑΓΙΩΤΑ (dem2033)

Επιβλέπων Καθηγητής: Σπυριδάκος Αθανάσιος

MΑΡΤΙΟΣ 2022

Ευχαριστίες

Θερμές ευχαριστίες θα επιθυμούσαμε να απευθύνουμε σε ένα σύνολο ανθρώπων οι οποίοι στάθηκαν στο πλευρό μας σε όλη την προσπάθεια που καταβάλλαμε για την ολοκλήρωση της παρούσας εργασίας.

Αρχικά, ευχαριστούμε θερμά τον επιβλέποντα καθηγητή μας κ. Σπυριδάκο Α. για την καθοδήγησή του στην εκπόνηση της μεταπτυχιακής διπλωματικής μας εργασίας.

Επιπλέον, ευχαριστούμε θερμά τις οικογένειες και τους φίλους μας οι οποίοι μας συμπαράστηκαν και υπομονετικά μας ακολούθησαν σε όλη την πορεία μας, προς την κατάκτηση της γνώσης.

Ειλικρινά, τους ευχαριστούμε όλους, αλλά και κάθε έναν ξεχωριστά.

Ζαρκάδα Ε.

Μακρή Π.

Περίληψη

Σκοπός. Η παρούσα εργασία σκοπεύει να αναδείξει την εφαρμογή του Mentoring στη διαχείριση των νέων εκπαιδευτικών αλλά και στην ενσωμάτωσή τους στην εκπαιδευτική – σχολική κοινότητα.

Σχεδιασμός / Μεθοδολογία / Προσέγγιση. Η έρευνα η οποία πραγματοποιήθηκε ακολούθησε το φιλοσοφικό ρεύμα του θετικισμού, υιοθέτησε την παραγωγική προσέγγιση και εφάρμοσε την ποσοτική μέθοδο, με κύριο ερευνητικό εργαλείο ένα δομημένο ερωτηματολόγιο 4^ον ενοτήτων κλειστών ερωτήσεων, που αναρτήθηκε στην ηλεκτρονική πλατφόρμα Google Forms και απευθύνθηκε στον πληθυσμό των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας. Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από 213 εκπαιδευτικούς, 116 από την Πρωτοβάθμια και 97 από τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, καλύπτοντας το 2,01% του συνολικού πληθυσμού. Η στατιστική επεξεργασία των αποτελεσμάτων της έρευνας πραγματοποιήθηκε με το στατιστικό πρόγραμμα S.P.S.S. (Statistical Package for Social Sciences) το οποίο διακρίνεται για την υψηλή αξιοπιστία (Alpha Cronbach 0,989) και εγκυρότητα (KMO 0,968 > 0,5, Bartlett's Test of Sphericity Sig. 0,000 < 0,05).

Ευρήματα. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε ένα διττό δείγμα από 213 εκπαιδευτικούς, (54,5% Πρωτοβάθμιας και 45,5% Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας), κατά πλειοψηφία γυναικείου φύλου (80,8%), μέσης ηλικίας $46,39 \pm 9,596$ έτη, 75,6% έγγαμοι, μέσης προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση $17,17 \pm 9,336$ έτη, 76,1% μόνιμοι και 22,5% αναπληρωτές, υψηλού μορφωτικού επιπέδου (97,2% ΑΕΙ, 51,2% μεταπτυχιακό, 3,8% διδακτορικό) με επιμόρφωση στις ΤΠΕ (39,4%). Το 66,2% των εκπαιδευτικών είχαν γνώση περί του νομοθετικού πλαισίου του θεσμού του Mentoring του Ν. 3848/2010 (35,7% Π.Ε., 30,5% Δ.Ε.) και το 71,4% αυτών για το Ν. 4823/2021 (37,1% Π.Ε., 34,3% Δ.Ε.). Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί ανταποκρίθηκαν μετριοπαθώς αναφορικά με το αν είναι θετικοί στην εφαρμογή του Mentoring στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα (Σύνολο $3,291 \pm 1,165$, Π.Ε. $3,267 \pm 1,165$, Δ.Ε. $3,3196 \pm 1,177$), στην επιτυχία του Mentoring (Σύνολο $3,046 \pm 1,144$, Π.Ε. $3,069 \pm 1,124$, Δ.Ε. $3,020 \pm 1,172$), στην ενσωμάτωση του Mentoring στο ελληνικό σχολείο ($3,216 \pm 1,0726$) αλλά και στην ύπαρξη αμφισβήτησης του Mentoring στην εκπαιδευτική – σχολική κοινότητα ($3,483 \pm 1,0885$). Το σύνολο των εκπαιδευτικών είναι αρνητικοί με την ενσωμάτωση του θεσμού του Mentoring στο ελληνικό σχολείο ($1,549 \pm 0,7356$), την ύπαρξη πρωτόκολλου Mentoring σε κάθε σχολική μονάδα ($1,417 \pm 0,7517$) αλλά και τη διαμόρφωση σαφών στόχων και προσδοκώμενων αποτελεσμάτων από το πρόγραμμα Mentoring σε κάθε σχολική μονάδα ($1,953 \pm 0,9455$). Οι εκπαιδευτικοί συμφώνησαν στην επίδραση του θεσμού στη διαχείριση των νέων εκπαιδευτικών ($3,314 \pm 1,0593$, ΠΕ $3,336 \pm 1,0709$, ΔΕ $3,288 \pm 1,0503$) και στην ενσωμάτωση αυτών στη σχολική μονάδα ($3,370 \pm 1,0544$, ΠΕ $3,362 \pm 1,0417$, ΔΕ $3,381 \pm 1,0747$). Επιπλέον, η εφαρμογή του Mentoring μπορεί να επηρεάσει συνολικά τους νέους εκπαιδευτικούς (Σύνολο Εκπαιδευτικών $3,450 \pm 0,9970$, Π.Ε. $3,456 \pm 1,007$, Δ.Ε. $3,443 \pm ,9892$). Από την στατιστική ανάλυση των δεδομένων της έρευνας διαπιστώθηκε διαφοροποίηση του βαθμού ενσωμάτωσης του Mentoring στο ελληνικό σχολείο μεταξύ ΠΕ και ΔΕ (ΠΕ $1,439 \pm 0,6761$, ΔΕ $1,680 \pm 0,7845$, Sig. = 0,015), πρόκριση χαρακτηριστικών που ένας μέντορας κατακτά μέσω του Mentoring, όπως επαγγελματική μάθηση ($r = ,724$, Sig. = ,000), ανανέωση – ενεργοποίηση ($r = ,697$, Sig. = ,000), ενίσχυση της επαγγελματικής ταυτότητας ($r = ,691$, Sig. = ,000), συμβολή στη δημιουργία επιτυχημένων (αποτελεσματικών) νέων εκπαιδευτικών ($r = ,685$, Sig. = 0,000), διαφοροποίηση της επίτευξης εργασιακής ανέλιξης από τους μέντορες μέσω του Mentoring μεταξύ ΠΕ και ΔΕ (ΠΕ $3,448 \pm 0,1041$, ΔΕ $3,319 \pm 0,11309$, Sig. = 0,021). Συσχέτιση του Mentoring με τη διαχείριση ($r = ,837$, Sig. = ,000) και την ενσωμάτωση νέων εκπαιδευτικών σε μια σχολική μονάδα ($r = ,817$, Sig. = ,000) και μη διαφοροποίηση μεταξύ Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με την εφαρμογή του Mentoring στην καλύτερη διαχείριση των νέων εκπαιδευτικών (ΠΕ $3,3362 \pm 1,07091$, ΔΕ $3,2887 \pm 1,05038$, Sig. = 0,556), στην ενσωμάτωσή τους στη σχολική μονάδα (ΠΕ $3,3621 \pm 1,04171$, ΔΕ $3,3814 \pm 1,074$, Sig. = 0,879) και στη συνολική τους μεταχείριση (ΠΕ $3,4569 \pm 1,00773$, ΔΕ $3,4433 \pm$

,98920, Sig. = 0,706). Πρόκριση ποιοτικών δεξιοτήτων που ένας νέος εκπαιδευτικός κατακτά μέσω του Mentoring για την αποτελεσματικότερη παραγωγή του εκπαιδευτικού έργου του, όπως ενίσχυση γνώσεων σε εκπαιδευτικό επίπεδο ($r = ,793$, Sig. = ,000), καθοδήγηση σε παιδαγωγικά και εκπαιδευτικά θέματα ($r = ,781$, Sig. = ,000), ενίσχυση γνώσεων σε παιδαγωγικό επίπεδο ($r = ,777$, Sig. = ,000) και χρήση αποτελεσματικών μεθόδων διδασκαλίας ($r = ,762$, Sig. = ,000). Υπαρξη διαφοροποίησης της επίδρασης του Mentoring στη διαχείριση των νέων εκπαιδευτικών μεταξύ ΠΕ και ΔΕ σχετικά με την ενίσχυση των γνώσεων τους στην ειδική αγωγή (ΠΕ $3,354 \pm 0,0918$, ΔΕ $3,072 \pm 0,1219$, Sig. = 0,049), την ενίσχυση της επικοινωνίας τους με το σχολείο και την Διεύθυνση Εκπαίδευσης (ΠΕ $3,327 \pm 0,1000$, ΔΕ $3,030 \pm 0,1203$, Sig. = 0,043) και την υποβοήθηση σχετικά με νομοθετικά θέματα (ΠΕ $3,396 \pm 0,0978$, ΔΕ $3,113 \pm 0,1095$, Sig. = 0,031). Πρόκριση παραγόντων που μαρτυρούν την έγκαιρη και αποτελεσματική ενσωμάτωση των νέων εκπαιδευτικών στην σχολική μονάδα μέσω του Mentoring, όπως αποτελεσματική διαχείριση τάξης ($r = ,760$, Sig. = ,000), βελτίωση εκπαιδευτικού έργου ($r = ,760$, Sig. = ,000), φιλικό παιδαγωγικό κλίμα με μαθητές ($r = ,736$, Sig. = ,000), επικοινωνία – συναδελφικότητα με άλλους εκπαιδευτικούς ($r = ,735$, Sig. = ,000) και εργασιακή ικανοποίηση ($r = ,710$, Sig. = ,000). Τέλος, διαφοροποίηση της επίδρασης του Mentoring στην έγκαιρη και αποτελεσματική ενσωμάτωση των νέων εκπαιδευτικών στην σχολική μονάδα μεταξύ ΠΕ και ΔΕ Α΄ Αθήνας σχετικά με την επικοινωνία με τους γονείς των μαθητών (ΠΕ $3,353 \pm 1,0571$, ΔΕ $3,041 \pm 1,206$, Sig. = 0,044).

Πρωτοτυπία / Αξία. Η πρωτοτυπία της έρευνας έγκειται στη σύγκριση των αποτελεσμάτων της στις δύο βαθμίδες Εκπαίδευσης, Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας. Η συγκεκριμένη εργασία έρχεται να συμβάλει στον εμπλουτισμό της ερευνητικής βιβλιογραφίας μέσα από την ανάδειξη των στάσεων των εκπαιδευτικών, νεοεισερχόμενων στην εκπαίδευση αλλά και έμπειρων μεντόρων.

Λέξεις Κλειδιά: Εκπαιδευτικός, Νέος Καθοδηγούμενος, Μέντορας, Mentoring (Συμβουλευτική Καθοδήγηση), Ενσωμάτωση, Διαχείριση.

Abstract

Purpose. This paper/dissertation aims to highlight the application of Mentoring in the management of New/Newly Appointed Teachers and their integration into the Educational - School community.

Design /Methodology/ Approach. The research was conducted according to the philosophical Theory of Positivism, adopting the productive approach, the quantitative method and with the main research tool being a structured questionnaire of 4 closed-ended modules, which was posted on the Google Forms online platform and addressed the population of the teachers of the 1st Directorate of Primary and Secondary Education of Athens. The research sample consists of 213 teachers, 116 from the Primary and 97 from the Secondary Education, covering 2.01% of the total population. The statistical processing of the research results was carried out with the statistical program S.P.S.S. (Statistical Package for Social Sciences) which is distinguished for its high reliability (Alpha Cronbach 0.989) and validity (KMO 0.968 > 0.5, Bartlett's test of Sphericity Sig. 0.000 < 0.05).

Findings. The survey was conducted on a dual sample of 213 teachers (54.5% of Primary and 45.5% of Secondary Education), mostly female (80.8%), of average age of $46.39 \pm 9,596$ years, 75.6% married, of average working experience in education of $17.17 \pm 9,336$ years, 76.1% permanent employees and 22.5% deputies, of high educational level (97.2% University degree holders, 51.2% postgraduate degree, 3.8% PhD) with ICT training (39.4%). A 66.2% of the teachers were aware of the legislative framework of the institution of Mentoring (Law 3848/2010) (35.7% P.E., 30.5% S.E.) and a 71.4% of them were aware of Law 4823/2021 (37.1% P.E., 34.3% S.E.). In addition, the teachers responded moderately regarding whether they are positive about the implementation of Mentoring in the Greek Educational System (Total $3,291 \pm 1,165$, PE $3,267 \pm 1,165$, S.E. $3,3196 \pm 1,177$, about the success of Mentoring) (Total $3,046 \pm 1,144$, P.E. $3,069 \pm 1,124$, P.E. $3,020 \pm 1,172$, about the integration of Mentoring in the Greek school ($3,216 \pm 1,0726$) but also the existence of dispute concerning Mentoring in the educational - school community ($3,483 \pm 1,0885$). All teachers are against the integration of the institution of Mentoring in the Greek school ($1,549 \pm 0.7356$), the existence of a Mentoring protocol in each school unit ($1,417 \pm 0.7517$) but also the formation of clear goals and expected results from the Mentoring program in each school unit (1.953 ± 0.9455). The teachers agreed on the influence of the institution on the management of new teachers ($3,314 \pm 1,0593$, PE $3,336 \pm 1,0709$, SE $3,288 \pm 1,0503$) and on their integration in the school unit ($3,370 \pm 1,0544$, PE $3,362 \pm 1.0417$, SE 3.381 ± 1.0747). In addition, the application of Mentoring can affect new teachers as a whole (Total Teachers $3,450 \pm 0.9970$, P.E. $3,456 \pm 1,007$, D.E. $3,443 \pm 9892$). The statistical analysis of the research data revealed a differentiation in the degree of integration of Mentoring in the Greek school between PE and SE (PE $1,439 \pm 0.6761$, SE $1,680 \pm 0.7845$, Sig. = 0.015), of the selection of characteristics that a mentor acquires through Mentoring, ie vocational training ($r = .724$, Sig. = .000), renewal - activation ($r = .697$, Sig. = .000), strengthening of professional identity ($r = .691$, Sig. = .000) and contribution to the creation of successful (effective) new teachers ($r = .685$, Sig. = 0.000), differentiation of the achievement of job development by the mentors through Mentoring between PE and SE (PE $3,448 \pm 0.1041$, SE $3,319 \pm 0, 11309$, Sig. = 0.021), Mentoring correlation with management ($r = .837$, Sig. = .000) and the integration of new teachers in a school unit ($r = .817$, Sig. = .000) and non-differentiation between Primary and Secondary Education regarding the application of Mentoring in the better management of new teachers (PE 3.3362 ± 1.07091 , SE 3.2887 ± 1.05038 , Sig. = 0.556), in their integration in the school unit (PE 3.3621 ± 1.04171 , SE 3.3814 ± 1.074 , Sig. = 0.879) and in their total treatment (PE 3.4569 ± 1.00773 , SE $3, 4433 \pm 98920$, Sig. = 0.706). Selection of quality skills that a new teacher acquires through Mentoring for the most effective production of their educational work, ie enhancement of knowledge at an educational level ($r = .793$, Sig. = .000), guidance in pedagogical and educational issues ($r = .781$, Sig. = .000), enhancement of knowledge at a pedagogical level ($r = .777$, Sig. = .000)

and use of effective teaching methods ($r = ,762$, $\text{Sig.} = ,000$). Existence of differentiation of the effect of Mentoring in the management of new teachers between PE and SE regarding the enhancement of their knowledge in special education (PE $3,354 \pm 0,0918$, SE $3,072 \pm 0,1219$, $\text{Sig.} = 0,049$), the strengthening of communication with the school and the Directorate of Education (PE $3,327 \pm 0,1000$, SE $3,030 \pm 0,1203$, $\text{Sig.} = 0,043$) and the assistance related to legislative issues (PE $3,396 \pm 0,0978$, SE $3,113 \pm 0,1095$, $\text{Sig.} = 0,031$). Selection of factors that testify to the timely and effective integration of new teachers in the school unit through Mentoring, ie effective classroom management ($r = ,760$, $\text{Sig.} = ,000$), improvement of educational work ($r = ,760$, $\text{Sig.} = ,000$), friendly pedagogical atmosphere with students ($r = ,736$, $\text{Sig.} = ,000$), communication - fellowship with other teachers ($r = ,735$, $\text{Sig.} = ,000$) and job satisfaction ($r = ,710$, $\text{Sig.} = ,000$). Finally, differentiation of the effect of Mentoring on the timely and effective integration of new teachers in the school unit between PE and SE teachers of the 1st Directorate of Education of Athens, regarding the communication with the students' parents (PE $3,353 \pm 1,0571$, SE $3,041 \pm 1,206$, $\text{Sig.} = 0,044$).

Originality / Value. The originality of the research lies in the comparison of its results in the two levels of Education, Primary and Secondary. The present paper/dissertation aims to contribute to the enrichment of the research literature by highlighting the attitudes of teachers, newcomers to education and experienced mentors regarding the management of new teachers and their integration into schools with the implementation of Mentoring.

Keywords: Teacher, Mentee, Mentor, Mentoring (consulting), Integration, Management

Περιεχόμενα

Ευχαριστίες	2
Περίληψη	3
Abstract	5
Ευρετήριο Πινάκων	10
Ευρετήριο Διαγραμμάτων.....	13
1 Εισαγωγή	16
1.1 Η σημαντικότητα του θέματος και η διατύπωση του ερευνητικού προβλήματος	16
1.2 Βασικές θεωρητικές προσεγγίσεις του προβλήματος	17
1.3 Σκοπός της διπλωματικής	18
1.3.1 Θεωρητικοί Στόχοι.....	18
1.3.2 Ερευνητικοί Στόχοι	19
1.4 Διατύπωση των ερωτήσεων που προκύπτουν από τους στόχους της έρευνας	20
2 Θεωρητική Προσέγγιση.....	22
2.1 Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα	22
2.2 Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση.....	24
2.3 Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.....	26
2.4 Συμβουλευτική Καθοδήγηση (Mentoring)	29
2.5. Συμβουλευτική Καθοδήγηση (Mentoring) στην ελληνική εκπαίδευση	31
2.6 Μέντορας (Mentor) στην εκπαίδευση.....	35
2.7 Καθοδηγούμενος (Mentee) στην εκπαίδευση: Διαχείριση & ενσωμάτωση στην Σχολική Μονάδα	40

3. Έρευνες σχετικά με το θέμα από τεκμηριωμένες απόψεις με δευτερογενή στοιχεία.....	46
3.1 Ερευνητικό πλαίσιο τεκμηριωμένο με δευτερογενή στοιχεία: Συμβολή Mentoring στην διαχείριση & ενσωμάτωση νέου εκπαιδευτικού στις Σχολικές Μονάδες.....	46
3.2 Διατύπωση ερευνητικών υποθέσεων	49
4. Μεθοδολογία Έρευνας.....	54
4.1 Φιλοσοφία έρευνας	54
4.2 Ερευνητική προσέγγιση	55
4.3 Τεχνική έρευνας	55
4.3.1 Είδη έρευνας.....	55
4.3.2 Μέθοδοι Έρευνας.....	56
4.4 Σχεδιασμός – δημιουργία ερωτηματολογίου	57
4.4.1 Διαδικασία δειγματοληψίας	63
4.4.2 Δικαιολόγηση τρόπων στατιστικής ανάλυσης – S.P.S.S.	63
5 Αποτελέσματα μέσω στατιστικής ανάλυσης	65
5.1 Στατιστική ανάλυση αξιοπιστίας ερωτηματολογίου	65
5.2 Στατιστική ανάλυση εγκυρότητας ερωτηματολογίου	67
5.3 Στατιστική ανάλυση δημογραφικών στοιχείων έρευνας.....	70
5.4 Περιγραφική στατιστική ανάλυση ερωτήσεων ερωτηματολογίου	82
5.5 Επαγωγική στατιστική ανάλυση – έλεγχος ερευνητικών υποθέσεων.....	115
5.5.1 Έλεγχος ερευνητικής υπόθεσης 1	115
5.5.2 Έλεγχος ερευνητικής υπόθεσης 2Α	118
5.5.3 Έλεγχος ερευνητικής υπόθεσης 2Β.....	122
5.5.4 Έλεγχος ερευνητικής υπόθεσης 3Α	126
5.5.5 Έλεγχος ερευνητικής υπόθεσης 3Β.....	128
5.5.6 Έλεγχος ερευνητικής υπόθεσης 4Α	133
5.5.7 Έλεγχος ερευνητικής υπόθεσης 4Β.....	139
5.5.8 Έλεγχος ερευνητικής υπόθεσης 5Α	146
5.5.9 Έλεγχος ερευνητικής υπόθεσης 5Β.....	153

5.6 Καταρτισμός πίνακα θεματοποίησης για επιβεβαίωση / απόρριψη υποθέσεων που αφορούν κάθε στόχο	160
6 Εξαγωγή Συμπερασμάτων	165
6.1 Συζήτηση.....	165
6.2 Πρακτική εφαρμογή των αποτελεσμάτων	174
6.3 Συστάσεις	175
6.4 Περιορισμοί της έρευνας.....	175
7 Βιβλιογραφία	177
8 Παράρτημα: Ερωτηματολόγιο Ερευνητικής Μεταπτυχιακής Εργασίας	196

Ευρετήριο Πινάκων

Πίνακας 3.1 Ερευνητικοί Στόχοι – Ερευνητικές Υποθέσεις	50
Πίνακας 5.1 Ανάλυση Αξιοπιστίας Συνόλου Ερωτηματολογίου	65
Πίνακας 5.2 Ανάλυση Αξιοπιστίας των Τριών Κυρίων Ενοτήτων Ερωτηματολογίου	66
Πίνακας 5.3 Ανάλυση Εγκυρότητας Συνόλου Ερωτηματολογίου	67
Πίνακας 5.4 Ανάλυση Εγκυρότητας των Τριών Κυρίων Ενοτήτων Ερωτηματολογίου	69
Πίνακας 5.5 Φύλο	70
Πίνακας 5.6 Ηλικία	71
Πίνακας 5.7 Οικογενειακή κατάσταση	72
Πίνακας 5.8 Βαθμίδα εκπαίδευσης	73
Πίνακας 5.9 Θέση εργασίας	74
Πίνακας 5.10 Έτη προϋπηρεσίας: Σύνολο δείγματος εκπαιδευτικών, Φύλο, Βαθμίδα εκπαίδευσης	76
Πίνακας 5.11 Σχέση εργασίας	77
Πίνακας 5.12 Σπουδές	78
Πίνακας 5.13 Άλλες Σπουδές	79
Πίνακας 5.14 Επιμόρφωση	81
Πίνακας 5.15 Ν. 3848/2010 & Ν. 4823/2021* Βαθμίδα εκπαίδευσης	82
Πίνακας 5.16 Εφαρμογή Mentoring στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα * Βαθμίδα εκπαίδευσης	84
Πίνακας 5.17 Επιτυχημένος ο θεσμός του Mentoring * Βαθμίδα εκπαίδευσης	86
Πίνακας 5.18 Η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring μπορεί να επηρεάσει το ελληνικό σχολείο, ως προς... * Βαθμίδα εκπαίδευσης	89
Πίνακας 5.19 Σε ποιο βαθμό, κατά τη γνώμη σας, συμφωνείτε με τα παρακάτω... * Βαθμίδα εκπαίδευσης	93
Πίνακας 5.20 Η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring μπορεί να επηρεάσει τον/την μέντορα ως προς... * Βαθμίδα εκπαίδευσης	97

Πίνακας 5.21 Συνολικά, η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring μπορεί να επηρεάσει τον μέντορα – έμπειρο/η εκπαιδευτικό * Βαθμίδα εκπαίδευσης	99
Πίνακας 5.22 Επίδραση θεσμού Mentoring στη διαχείριση των νέων εκπαιδευτικών και στην ενσωμάτωσή τους στις σχολικές μονάδες * Βαθμίδα εκπαίδευσης	102
Πίνακας 5.23 Επίδραση θεσμού Mentoring στη διαχείριση των νέων εκπαιδευτικών * Βαθμίδα εκπαίδευσης	107
Πίνακας 5.24 Επίδραση του θεσμού Mentoring στην ενσωμάτωση των καθοδηγούμενων νέων εκπαιδευτικών στις σχολικές μονάδες * Βαθμίδα εκπαίδευσης	113
Πίνακας 5.25. Έλεγχος κανονικότητας μεταβλητής «Έχει επιτευχθεί ενσωμάτωση του θεσμού του Mentoring στο ελληνικό σχολείο» - Tests of Normality	116
Πίνακας 5.26. Διαφοροποίηση του βαθμού ενσωμάτωσης του θεσμού του Mentoring στο ελληνικό σχολείο μεταξύ της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Α΄ Αθήνας - Mann -WhitneyTest	117
Πίνακας 5.27 Έλεγχος κανονικότητας μεταβλητών των ερωτήσεων 7 και 8 - Tests of Normality	119
Πίνακας 5.28 Έλεγχος συσχέτισης του βαθμού επίδρασης της εφαρμογής του θεσμού του Mentoring ως προς την επίτευξη ενός συνόλου ποιοτικών χαρακτηριστικών από τους μέντορες της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας - Spearman's rho	121
Πίνακας 5.29. Διαφοροποίηση του βαθμού επίδρασης της εφαρμογής του θεσμού του Mentoring ως προς την επίτευξη ενός συνόλου ποιοτικών χαρακτηριστικών από τους μέντορες μεταξύ της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Α΄ Αθήνας - WhitneyTest.....	124
Πίνακας 5.30 Έλεγχος κανονικότητας μεταβλητών ερώτησης 9 - Tests of Normality.....	127
Πίνακας 5.31 Έλεγχος συσχέτισης της εφαρμογής του Mentoring ως προς (α) τη διαχείριση και (β) την ενσωμάτωση ενός/μιας Καθοδηγούμενου/ης - νέου/ας εκπαιδευτικού Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας στην σχολική μονάδα - Spearman's rho	128
Πίνακας 5.32. Διαφοροποίηση της επίδρασης της εφαρμογής του Mentoring στη διαχείριση και στην ενσωμάτωση ενός/μιας Καθοδηγούμενου/ης - νέου/ας εκπαιδευτικού στην σχολική μονάδα μεταξύ της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας - WhitneyTest.....	131
Πίνακας 5.33 Έλεγχος κανονικότητας μεταβλητών της ερώτησης 10 - Tests of Normality	135

Πίνακας 5.34 Έλεγχος συσχέτισης της εφαρμογής του θεσμού του Mentoring στη διαχείριση των Καθοδηγούμενων - Νέων Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας και της έγκαιρης επίτευξης από αυτούς ενός συνόλου ποιοτικών δεξιοτήτων για την αποτελεσματικότερη παραγωγή του εκπαιδευτικού έργου τους - Spearman's rho	138
Πίνακας 5.35. Διαφοροποίηση της εφαρμογής του Mentoring στη διαχείριση των Καθοδηγούμενων - Νέων Εκπαιδευτικών για την έγκαιρη επίτευξη από αυτούς ενός συνόλου ποιοτικών δεξιοτήτων για την αποτελεσματικότερη παραγωγή του εκπαιδευτικού έργου τους μεταξύ της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας -WhitneyTest	143
Πίνακας 5.36 Έλεγχος κανονικότητας μεταβλητών της ερώτησης 11 - Tests of Normality	148
Πίνακας 5.37 Έλεγχος συσχέτισης της εφαρμογής του θεσμού του Mentoring στην ενσωμάτωση των Καθοδηγούμενων - Νέων Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας και ενός συνόλου παραγόντων που μαρτυρούν την έγκαιρη και αποτελεσματική ενσωμάτωσή τους στην σχολική μονάδα - Spearman's rho....	151
Πίνακας 5.38. Διαφοροποίηση της εφαρμογής του θεσμού του Mentoring στην ενσωμάτωση των Καθοδηγούμενων - Νέων Εκπαιδευτικών ως προς ένα σύνολο παραγόντων που μαρτυρούν την έγκαιρη και αποτελεσματική ενσωμάτωσή τους στην σχολική μονάδα μεταξύ της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας -WhitneyTest.....	156
Πίνακας 5.39. Πίνακας θεματοποίησης για επιβεβαίωση / απόρριψη ερευνητικών υποθέσεων	161

Ευρετήριο Διαγραμμάτων

Διάγραμμα 5.1. Φύλο.....	70
Διάγραμμα 5.2 Ηλικία	71
Διάγραμμα 5.3 Οικογενειακή κατάσταση	72
Διάγραμμα 5.4 Βαθμίδα εκπαίδευσης	73
Διάγραμμα 5.5 Θέση εργασίας	75
Διάγραμμα 5.6 Έτη προϋπηρεσίας: Σύνολο δείγματος εκπαιδευτικών.....	76
Διάγραμμα 5.7 Σχέση εργασίας	78
Διάγραμμα 5.8 Σπουδές	79
Διάγραμμα 5.9 Άλλες Σπουδές.....	80
Διάγραμμα 5.10 Επιμόρφωση.....	81
Διάγραμμα 5.11 Ν. 3848/2010 & Ν. 4823/2021* Βαθμίδα εκπαίδευσης	83
Διάγραμμα 5.12 Εφαρμογή Mentoring στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα * Βαθμίδα εκπαίδευσης	85
Διάγραμμα 5.13 Επιτυχημένος ο θεσμός του Mentoring * Βαθμίδα εκπαίδευσης	87
Διάγραμμα 5.14 Η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring μπορεί να επηρεάσει το ελληνικό σχολείο, ως προς... * Βαθμίδα εκπαίδευσης.....	90
Διάγραμμα 5.15 Σε ποιο βαθμό, κατά τη γνώμη σας, συμφωνείτε με τα παρακάτω... * Βαθμίδα εκπαίδευσης	94
Διάγραμμα 5.16 Σε ποιο βαθμό, κατά τη γνώμη σας, η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring μπορεί να επηρεάσει τον/την μέντορα ως προς... * Βαθμίδα εκπαίδευσης.....	98
Διάγραμμα 5.17 Συνολικά, η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring μπορεί να επηρεάσει τον μέντορα – έμπειρο/η εκπαιδευτικό * Βαθμίδα εκπαίδευσης	100
Διάγραμμα 5.18 Επίδραση θεσμού Mentoring στη διαχείριση των νέων εκπαιδευτικών και στην ενσωμάτωσή τους στις σχολικές μονάδες * Βαθμίδα εκπαίδευσης.....	103
Διάγραμμα 5.19 Επίδραση θεσμού Mentoring στη διαχείριση των νέων εκπαιδευτικών * Βαθμίδα εκπαίδευσης	108
Διάγραμμα 5.20 Επίδραση θεσμού Mentoring στην ενσωμάτωση των καθοδηγούμενων νέων εκπαιδευτικών στις σχολικές μονάδες * Βαθμίδα εκπαίδευσης.....	114

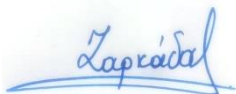
ΔΗΛΩΣΗ ΣΥΓΓΡΑΦΕΩΝ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Οι κάτωθι υπογεγραμμένες Ζαρκάδα Ευθυμία του Ευαγγέλου, με αριθμό μητρώου dem2010 και Μακρή Παναγιώτα του Νεοκλή, με αριθμό μητρώου dem2033, φοιτήτριες του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής της Σχολής Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών του Τμήματος Διοίκησης Επιχειρήσεων, δηλώνουμε υπεύθυνα ότι: «Είμαστε συγγραφείς αυτής της διπλωματικής εργασίας και ότι κάθε βοήθεια την οποία είχαμε για την προετοιμασία της είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται στην εργασία. Επίσης, οι όποιες πηγές από τις οποίες κάναμε χρήση δεδομένων, ιδεών ή λέξεων, είτε ακριβώς είτε παραφρασμένες, αναφέρονται στο σύνολό τους, με πλήρη αναφορά στους συγγραφείς, τον εκδοτικό οίκο ή το περιοδικό, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το διαδίκτυο. Επίσης, βεβαιώνουμε ότι αυτή η εργασία έχει συγγραφεί από εμάς αποκλειστικά και αποτελεί προϊόν πνευματικής ιδιοκτησίας τόσο δικής μας, όσο και του Ιδρύματος.

Παράβαση της ανωτέρω ακαδημαϊκής μας ευθύνης αποτελεί ουσιώδη λόγο για την ανάκληση του πτυχίου μας.

Οι Δηλούσες

ΖΑΡΚΑΔΑ ΕΥΘΥΜΙΑ



ΜΑΚΡΗ ΠΑΝΑΓΙΩΤΑ



Μέλη Επιτροπής Εξέτασης

<<Ονοματεπώνυμο Επιβλέποντος>>

Σπυριδάκος Αθανάσιος

<<Ονοματεπώνυμο Β μέλους Εξεταστικής Επιτροπής>>

Πιερράκος Γεώργιος

<<Ονοματεπώνυμο Γ μέλους Εξεταστικής Επιτροπής>>

Ψαρομήλιγκος Ιωάννης

1 Εισαγωγή

1.1 Η σημαντικότητα του θέματος και η διατύπωση του ερευνητικού προβλήματος

Στο σύγχρονο περιβάλλον της ελληνικής εκπαιδευτικής πραγματικότητας, έχει διεισδύσει ένα εργαλείο μετάδοσης της γνώσης σε επίπεδο τόσο εκπαιδευτικής διαδικασίας όσο και εκπαίδευσης / μετεκπαίδευσης των εκπαιδευτικών, το Mentoring ή Συμβουλευτική Καθοδήγηση, μια μέθοδος που αποσκοπεί στο να κατευθύνει συνολικά τους εκπαιδευτικούς στην προαγωγή της ποιότητας του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου. Παράλληλα, επιτρέπει την υποστήριξη των νεοεισερχόμενων εκπαιδευτικών με κύρια επιδίωξη την απόκτηση γνώσεων και ικανοτήτων που θα ενισχύσουν το εκπαιδευτικό έργο τους αλλά και θα τους βοηθήσουν να ενσωματωθούν στη σχολική μονάδα και να μετεξελιχθούν συμβάλλοντας στην επαγγελματική ανάπτυξή τους και στη μελλοντική τους πορεία ως επιτυχημένοι εκπαιδευτικοί (Ambrosetti, 2014). Επιπρόσθετα, αναδεικνύει και τον έμπειρο εκπαιδευτικό, ενισχύει τις κατακτημένες γνώσεις του, ενδυναμώνει τη θέση του ώστε να μπορεί να διαμορφώσει ένα επαγγελματικό περιβάλλον συνεργασίας, ομαδικότητας και εργασιακής ικανοποίησης αλλά και να δύναται να αντιμετωπίσει τις νέες προκλήσεις του επαγγέλματός του σε ένα σχολείο που συνεχώς μεταβάλλεται (Μπαραλός, 2015).

Το Mentoring θεωρείται ένα πολυδιάστατο μοντέλο υποστήριξης και συμβουλευτικής καθοδήγησης στον χώρο της ελληνικής εκπαίδευσης το οποίο αποτελεί ένα ενδιαφέρον πεδίο προς διερεύνηση. Η παρούσα εργασία δίδει ιδιαίτερη βαρύτητα στην πρωτοτυπία της έρευνας, εξετάζοντας το θεσμό του μεντορισμού από την οπτική της διοίκησης του ανθρώπινου δυναμικού και όχι, όπως μέχρι στιγμής έχει πραγματοποιηθεί, από τη σκοπιά της αγωγής, στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Η διαφοροποίηση της έρευνας έγκειται στην ανάδειξη του μεντορισμού υπό το πρίσμα της διοίκησης των ανθρώπων της εκπαίδευσης. Δηλαδή, η πρωτοτυπία της έρευνας συνίσταται στη διερεύνηση του βαθμού επίδρασης του θεσμού του Mentoring σε ένα τριγωνικό πλαίσιο, που αποτελείται από το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, τους μέντορες - έμπειρους εκπαιδευτικούς και τους

καθοδηγούμενους - νέους εκπαιδευτικούς. Η διερεύνηση της ενσωμάτωσης των καθοδηγούμενων – νέων εκπαιδευτικών στο σχολικό πλαίσιο αλλά και της διαχείρισης αυτών από τους μέντορες αποτελεί σημαντικό άξονα της έρευνας από την οποία θα αναδειχθεί αν μια μεντορική σχέση μπορεί να εφαρμοστεί και να είναι επιτυχής. Αφόρμηση για την ενασχόληση με το θέμα αυτό αποτελεί το ανεξερεύνητο και ιδιαίτερα ενδιαφέρον πεδίο στον τομέα της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Ελληνικής Εκπαίδευσης, με το δείγμα της έρευνας να αντλείται από αυτές τις δύο βαθμίδες εκπαίδευσης, με γεωγραφική εξειδίκευση την Π.Ε. και Δ.Ε. Διεύθυνση Α΄ Αθήνας.

Εν κατακλείδι, η παρούσα εργασία και συνολικά η ερευνητική μελέτη έρχεται να προσδώσει κάτι νέο, να συμβάλλει στην προαγωγή της επιστήμης, καθώς η διεξαγωγή της θα πραγματοποιηθεί σε δύο πληθυσμούς εκπαιδευτικών. Η καινοτομία της έρευνας συνίσταται στην ανάδειξη των στάσεων και των απόψεων των εκπαιδευτικών, νεοεισερχόμενων στην εκπαίδευση και μεντόρων, π και στη σύγκριση αυτών με κριτήριο την βαθμίδα εκπαίδευσης, Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια.

1.2 Βασικές θεωρητικές προσεγγίσεις του προβλήματος

Η παρούσα μελέτη με την ερευνητική της προσέγγιση προσφέρει μια νέα καταγραφή στο ερευνητικό πεδίο της διάχυσης του θεσμού του μεντορισμού στον εκπαιδευτικό τομέα, ως μοντέλο διαχείρισης των νέων εκπαιδευτικών με απώτερο στόχο την ενσωμάτωσή τους στο ελληνικό σχολείο. Το παρόν θέμα αποτελεί αντικείμενο ενασχόλησης πολλών συγγραφέων που εκφράζουν τις ανησυχίες και τους προβληματισμούς τους για την διείσδυση του mentoring στην εκπαιδευτική διαδικασία και πρακτική, την διαμόρφωση του κατάλληλου περιβάλλοντος για την επίτευξη ανάπτυξης των νέων εκπαιδευτικών αλλά και την δημιουργία των κατάλληλων προϋποθέσεων για την επιτυχή εφαρμογή του τόσο στην Πρωτοβάθμια όσο και στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Ιδιαίτερες αναφορές προκύπτουν στις έρευνες Ελλήνων συγγραφέων , όπως οι Ανδρούσου&Τσάφος, (2013), οι Αναστασίου και συν. (2015), η Γκούσια – Ρίζου (2005), οι Μπαγάκης και συν. (2017), ο Μπαραλός (2015) και οι Παππά & Ιορδανίδης, (2017), Fragkoulis&Michalou (2018), αλλά και ξένων ερευνητών, όπως οι Alabi (2017), Karavas (2013), Spooner-Lane (2016), Topetal. (2021), Aspfors&Fransson (2015) και Gil-Floresetal. (2017).

1.3 Σκοπός της διπλωματικής

Η διπλωματική εργασία στοχεύει στο να αναδείξει την σπουδαιότητα του *Mentoring* (Συμβουλευτική Καθοδήγηση) και τη δυναμική εισχώρησή του στην επαγγελματική κουλτούρα των εκπαιδευτικών. Ειδικότερα, το *Mentoring*, εσωκλείει τη συμβουλευτική, την πληροφόρηση και την υποστήριξη σε γνωστικό, επαγγελματικό και ψυχοκοινωνικό επίπεδο των νέων εκπαιδευτικών, με απώτερο στόχο την ενδυνάμωση των γνώσεων και την τόνωση της αυτοδυναμίας τους στην άσκηση του επαγγέλματός τους (Waltersetal., 2020).

Επομένως, η παρούσα διπλωματική εργασία σκοπεύει μέσα από μια έρευνα να αναδείξει την εφαρμογή του *Mentoring* στη διαχείριση των νέων εκπαιδευτικών αλλά και στην ενσωμάτωσή τους στην εκπαιδευτική – σχολική κοινότητα.

1.3.1 Θεωρητικοί Στόχοι

Οι θεωρητικοί και ερευνητικοί στόχοι θα κατευθύνουν τη βιβλιογραφική επισκόπηση και την ερευνητική διαδικασία της συγκεκριμένης μεταπτυχιακής εργασίας. Ειδικότερα, οι **θεωρητικοί στόχοι** συνίστανται στους εξής:

1. Θεωρητική ανάλυση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.
2. Θεωρητικός προσδιορισμός της Συμβουλευτικής Καθοδήγησης (*Mentoring*) και των εμπλεκόμενων σε αυτή: *Μέντορα (Mentor) & Καθοδηγούμενου (Mentee)*
3. Θεωρητική εμβάθυνση της Συμβουλευτικής Καθοδήγησης (*Mentoring*) στην Ελληνική Εκπαίδευση και στους εμπλεκόμενους σε αυτή: *Μέντορα (Mentor) & Καθοδηγούμενο (Mentee)*
4. Θεωρητική διερεύνηση της συνεισφοράς του *Mentoring* στην αποτελεσματική διαχείριση νέων εκπαιδευτικών με αποτέλεσμα την ενσωμάτωσή τους στις σχολικές μονάδες.

1.3.2 Ερευνητικοί Στόχοι

Οι ερευνητικοί στόχοι είναι οι εξής:

1. Διερεύνηση του βαθμού ενσωμάτωσης του θεσμού του Mentoring στο ελληνικό σχολείο στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση της Α΄ Αθήνας.
2. Διερεύνηση της συσχέτισης του βαθμού επίδρασης της εφαρμογής του θεσμού του Mentoring ως προς την επίτευξη ενός συνόλου ποιοτικών χαρακτηριστικών από τους μέντορες στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση Α΄ Αθήνας (ικανοποίηση – υπερηφάνεια, ανανέωση – ενεργοποίηση, ανταλλαγή απόψεων για μεθοδολογία διδασκαλίας και για εκπαιδευτικό υλικό, δημιουργία αλληλεγγύης, ενίσχυση επαγγελματικής ταυτότητας, επαγγελματική ανάπτυξη – ευθύνη – μάθηση, εργασιακή ανέλιξη, συμβολή στη δημιουργία επιτυχημένων νέων εκπαιδευτικών και παροχή κινήτρων).
3. Διερεύνηση της συσχέτισης μεταξύ της εφαρμογής του Mentoring και της διαχείρισης και της ενσωμάτωσης ενός/μιας Καθοδηγούμενου/ης νέου/ας εκπαιδευτικού Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας στην σχολική μονάδα.
4. Διερεύνηση της συσχέτισης της εφαρμογής του θεσμού του Mentoring στη διαχείριση των Καθοδηγούμενων - Νέων Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας και της έγκαιρης επίτευξης από αυτούς ενός συνόλου ποιοτικών δεξιοτήτων για την παραγωγή του αποτελεσματικού εκπαιδευτικού έργου τους όπως: [(διαχείριση διαπολιτισμικών τάξεων, έλεγχος διδακτικής πρακτικής, ενημέρωση εκπαιδευτικών (συνέδρια, ημερίδες) για την επαγγελματική ανάπτυξή τους, ενίσχυση γνώσεων σε εκπαιδευτικό / παιδαγωγικό / ειδική αγωγή / διοικητικό επίπεδο, ενίσχυση επικοινωνίας σχολείου και διεύθυνσης εκπαίδευσης, εξεύρεση επαρκούς και κατάλληλου διδακτικού υλικού, καθοδήγηση σε παιδαγωγικά και εκπαιδευτικά θέματα, οργάνωση διδασκαλίας στη σχολική αίθουσα, σύνδεση θεωρητικών γνώσεων με τη διδακτική πράξη, υποβοήθηση σχετικά με νομοθετικά θέματα, χρήση αποτελεσματικών μεθόδων διδασκαλίας και χρήση Τ.Π.Ε. στη διδασκαλία)].

5. Διερεύνηση της συσχέτισης της εφαρμογής του θεσμού του Mentoring στην ενσωμάτωση των Καθοδηγούμενων - Νέων Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας και ενός πλήθους παραγόντων που μαρτυρούν την έγκαιρη και αποτελεσματική ενσωμάτωσή τους στην σχολική μονάδα, όπως: [ανάπτυξη αυτονομίας, αποτελεσματική διαχείριση τάξης, αυτοαξιολόγηση παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου, βελτίωση εκπαιδευτικού έργου, βελτίωση ποιότητας παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου στη σχολική τάξη, διδασκαλία σε ανομοιογενείς τάξεις, έλεγχος / πειθαρχία στην σχολική τάξη, ενσωμάτωση – προσαρμογή στην σχολική κουλτούρα, ενσωμάτωση στη σχολική μονάδα, επαγγελματική ανάπτυξη / αποτελεσματικότητα / επιτυχία / ταυτότητα, επικοινωνία με άλλους εκπαιδευτικούς (συναδελφικότητα) / προϊσταμένους / γονείς μαθητών, εργασιακή ικανοποίηση, κοινωνικοποίηση νέου εκπαιδευτικού στο σχολικό πλαίσιο, φιλικό παιδαγωγικό κλίμα με μαθητές, ψυχολογική υποστήριξη – κατάκτηση αυτοπεποίθησης].

1.4 Διατύπωση των ερωτήσεων που προκύπτουν από τους στόχους της έρευνας

Τα ερευνητικά ερωτήματα προκύπτουν από τους στόχους της έρευνας. Ειδικότερα:

1. Σε ποιο βαθμό οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης είναι γνώστες του θεσμού του Mentoring στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα; Οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν το νομοθετικό πλαίσιο του θεσμού του Μέντορα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα με το Ν. 3848/2010 «Αναβάθμιση του ρόλου του εκπαιδευτικού - καθιέρωση κανόνων αξιολόγησης και αξιοκρατίας στην εκπαίδευση και λοιπές διατάξεις» και το νέο Ν. 4823/2021 (ΦΕΚ 136/Α/3-8-2021) «Αναβάθμιση του σχολείου, ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις», ο οποίος ορίζει με το Άρθρο 93 «Παιδαγωγικός σύμβουλος – μέντορας στη σχολική μονάδα»; Οι εκπαιδευτικοί είναι θετικά προσκείμενοι στην εφαρμογή του θεσμού στο ελληνικό σχολείο ή είναι αρνητικοί προς αυτόν; Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν επιτυχημένο το θεσμό; Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring μπορεί να επηρεάσει το ελληνικό σχολείο και να ενσωματωθεί στο πρωτόκολλο λειτουργίας του; Τα παραπάνω ερευνητικά

ερωτήματα προκύπτουν από την ανησυχία για την πορεία της διείσδυσης του θεσμού στο ελληνικό σχολείο. Οι εκπαιδευτικοί είναι συνήθως διστακτικοί και αρνητικοί ως προς τις διαδικασίες μεντορισμού και ασκούν κριτική στην πιθανή θετική συνδρομή του στα ελληνικά εκπαιδευτικά δρώμενα. Εδώ είναι σημαντικό να αναδειχθεί η άποψη των εκπαιδευτικών και στις δύο βαθμίδες εκπαίδευσης ώστε να προκύψει αν η βαθμίδα εκπαίδευσης αποτελεί και έναν παράγοντα προσδιορισμού της αποδοχής ή της απόρριψης του θεσμού από τους εκπαιδευτικούς.

2. **Μπορεί ο θεσμός του Mentoring να επηρεάσει τους μέντορες – έμπειρους εκπαιδευτικούς;** Σε αυτό το ερευνητικό ερώτημα «υποκρύπτεται» μια ανησυχία αναφορικά με το ποια θα είναι η επίδραση του θεσμού στους μέντορες – έμπειρους εκπαιδευτικούς και αν η διαδικασία του μεντορισμού έχει να προσδώσει κάτι επιπλέον στον μέντορα, όπως ανανέωση, ενίσχυση επαγγελματικής ταυτότητας, επαγγελματική ανάπτυξη και μάθηση, εργασιακή ανέλιξη κ.ά..
3. **Υπάρχει επίδραση του θεσμού του Mentoring στους/στις καθοδηγούμενους/ές- νέους/ες εκπαιδευτικούς; Η εφαρμογή του Mentoring μπορεί να επηρεάσει την διαχείρισή τους αλλά και την ενσωμάτωσή τους στις σχολικές μονάδες;** Σε αυτό το ερευνητικό ερώτημα υπάρχει μια ανησυχία αναφορικά με το ποια θα είναι η επίδραση του θεσμού στους καθοδηγούμενους - νέους εκπαιδευτικούς και τα οφέλη που πιθανώς θα αποκομίσει ο νέος εκπαιδευτικός από τη διαδικασία του Mentoring σχετικά με τη διδασκαλία, την επικοινωνία, τις σχέσεις του με τους συναδέλφους, τους γονείς, τους μαθητές και τους προϊσταμένους του, την διαχείριση της σχολικής τάξης και την ψυχολογία του, αλλά και την τελική ενσωμάτωσή του στο σχολικό πλαίσιο, με αποτέλεσμα να επιτύχει παιδαγωγική, εκπαιδευτική και διοικητική αντίληψη, επικοινωνιακή συμπεριφορά, επαγγελματική ταυτότητα αλλά και επαγγελματική ικανοποίηση, ανάπτυξη και επιτυχία.

2 Θεωρητική Προσέγγιση

2.1 Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα

Η έννοια της εκπαίδευσης γίνεται πράξη μέσα από το εκπαιδευτικό σύστημα. Σύμφωνα με τους Debesse&Mialaret (1984) το εκπαιδευτικό σύστημα αποτελεί το πλαίσιο λειτουργίας της οργανωμένης εκπαίδευσης που παρέχει στο κοινωνικό σύνολο συστηματικά κατευθυνόμενη και ελεγχόμενη παιδεία με βάση τις αρχές της εκπαιδευτικής πολιτικής της χώρας. Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα έλαβε «σάρκα και οστά» από την αγάπη του Ι. Καποδίστρια για την παιδεία και την εκπαίδευση. Στα επόμενα χρόνια, εκείνα του Όθωνα και του Βενιζέλου, αλλά και στα νεότερα χρόνια αναπτύχθηκε ανάλογα κάθε φορά με τις ανάγκες της ελληνικής κοινωνίας (Κωτσίκης, 1993, Ρήγα, 1984). Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα διαθέτει δυναμικό και συγκεντρωτικό χαρακτήρα (Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994), ιεραρχική δομή που επιτρέπει στην κεντρική εξουσία να διαμορφώνει και την ιδεολογική του υπόσταση (Λαΐνας, 2000). Διαρθρώνεται σε 13 Περιφέρειες (Ν. 2986/2002), για την καλύτερη οργάνωση και εποπτεία της λειτουργίας του (Σαΐτης, 2005). Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα διακρίνεται σε άξονες, ως εξής (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2019¹):

1. Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση:

- Νηπιαγωγείο
- Δημοτικό Σχολείο

2. Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση:

- Γυμνάσιο (Ημερήσιο και Εσπερινό)
- Λύκειο (Γενικό και Επαγγελματικό)

¹ https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/organisation-education-system-and-its-structure-33_el

3. Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας (ΣΔΕ)

4. Μεταγυμνασιακή επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση επιπέδου 3:

- Επαγγελματικές Σχολές Κατάρτισης (ΕΣΚ)
- Επαγγελματικές Σχολές Μαθητείας (ΕΠΑΣ) του ΟΑΕΔ

5. Μεταδευτεροβάθμια επαγγελματική κατάρτιση επιπέδου 5:

- Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΙΕΚ)
- Μεταλυκειακό Έτος - Τάξη Μαθητείας

6. Ανώτατη εκπαίδευση:

- Πανεπιστημιακός τομέας: Πανεπιστήμια, Πολυτεχνεία, Ανώτατη Σχολή Καλών Τεχνών (ΑΣΚΤ)
- Τεχνολογικός τομέας: Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (ΑΤΕΙ)², Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (ΑΣΠΑΙΤΕ)

7. Γενική τυπική εκπαίδευση ενηλίκων:

- Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας (ΣΔΕ)
- Εσπερινά Γενικά Λύκεια
- Εσπερινά Επαγγελματικά Λύκεια
- Επαγγελματικές Σχολές Κατάρτισης (ΕΣΚ)
- Επαγγελματικές Σχολές Μαθητείας (ΕΠΑΣ) του ΟΑΕΔ
- Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΙΕΚ)
- Μεταλυκειακό Έτος - Τάξη Μαθητείας

² Το σύνολο των ΑΤΕΙ της χώρας έχουν πλέον ενταχθεί σε Πανεπιστημιακά Ιδρύματα (ΑΕΙ).

8. Γενικήμη τυπική εκπαίδευση ενηλίκων:

- Κέντρα Δια Βίου Μάθησης (ΚΔΒΜ)
- Κολλέγια

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα εργάζεται και λειτουργεί με γνώμονα την επίτευξη σημαντικών στόχων που έχει θέσει και θεσπίσει με βάσει το νομοθετικό πλαίσιο των Ν 1566/1985 και Ν 4186/2013. Πιο συγκεκριμένα, επιδιώκεται η παροχή εκπαιδευτικών υπηρεσιών υψηλής προστιθέμενης αξίας, η ανάπτυξη των δεξιοτήτων των μαθητών σε σωματικό, ψυχικό – πνευματικό, γνωστικό και νοητικό επίπεδο, η καλλιέργεια της κριτικής σκέψης των μαθητών, η προαγωγή της δημιουργικότητάς τους, η εκπαίδευσή τους σε θέματα εθνικής, θρησκευτικής και πολιτισμικής κουλτούρας, η καλλιέργεια, η υιοθέτηση από τους μαθητές σημαντικών αξιών, όπως η ειρήνη, η ελευθερία, η δημοκρατία, η αλληλεγγύη, τα ανθρώπινα δικαιώματα, η προσωπική και πολιτισμική διαφορετικότητα και η κοινωνική συνείδηση (Ράπτης, 1997).

2.2 Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

Η Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση έχει καθοριστεί σύμφωνα με το νομοθετικό πλαίσιο των Ν. 1566/1985, Ν. 3518/2006, Ν. 4521/2018 ,αλλά και μεταγενέστερα, του Ν. 4704/2020 να περιλαμβάνει τη δίχρονη υποχρεωτική φοίτηση των νηπίων ηλικίας από 4 ετών στο Νηπιαγωγείο και την εξαετή φοίτηση στο Δημοτικό σχολείο παιδιών που έως την 31^η Δεκεμβρίου του έτους εγγραφής συμπληρώνουν τα έξι (6) έτη τους.

Η Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση έχει μια λειτουργική οργανωτική διάρθρωση η οποία περιλαμβάνει τις εξής σχολικές δομές (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2019):

- **Ενιαίου Τύπου Ολοήμερο Νηπιαγωγείο και Δημοτικό Σχολείο (Ν. 2525/1997, Π.Δ. 79/2017).** Το Ενιαίου Τύπου Ολοήμερο Νηπιαγωγείο εξυπηρετεί τις ανάγκες της εργασίας των μελών της οικογένειας με την παραμονή των παιδιών στις εγκαταστάσεις του Νηπιαγωγείου μέχρι τις πρώτες απογευματινές ώρες. Το Ενιαίου

Τύπου Ολοήμερο Δημοτικό Σχολείο αξιοποιεί τον απογευματινό χρόνο των παιδιών και ενσωματώνει στο Πρόγραμμα Σπουδών του Δημοτικού Σχολείου βιωματικές δράσεις, διδασκαλία με σκοπό την εξοικείωση με τις τεχνολογίες ΤΠΕ και εκμάθηση της αγγλικής γλώσσας.

- **Πρότυπα - Πειραματικά Σχολεία (Ν. 3966/2011)** Το Πρότυπο - Πειραματικό Σχολείο αποτελεί ένα «πείραμα» της ενσωμάτωσης νέων παιδαγωγικών τεχνικών στη διδασκαλία με χρήση ανάλογων βιβλίων και οπτικοακουστικού υλικού νέας τεχνολογίας και περιλαμβάνει σχολικές μονάδες της δημόσιας γενικής ή επαγγελματικής εκπαίδευσης.
- **Μειονοτικά Δημοτικά Σχολεία (Ν. 694/1977).** Τα Μειονοτικά Σχολεία καλύπτουν τις ανάγκες των μαθητών της μειονότητας της Θράκης με ιδιαιτερότητα την εκμάθηση της ελληνικής και της τουρκικής γλώσσας με κύριο στόχο την ενσωμάτωση της εκπαίδευσης στην μουσουλμανική κοινότητα. Τα εν λόγω σχολεία (Ν 4415/2016) μπορούν να λειτουργούν ως Πειραματικά Σχολεία Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης.
- **Σχολεία Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης (Ν. 2413/1996).** Τα Σχολεία Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης προσπαθούν να εντάξουν στην εκπαίδευση και στην κοινωνία παιδιά αλλοδαπών, παλινοστούτων, ρομά με επιπρόσθετες ειδικές τάξεις και τμήματα διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας.
- **Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης (Νηπιαγωγείο και Δημοτικό) (Ν. 3699/2008).** Οι Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης πραγματοποιούν ειδική αγωγή και εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.
- **Σχολείο Ευρωπαϊκής Παιδείας (Ν 3376/2005).** Σχολείο Ευρωπαϊκής Παιδείας για τους μαθητές των εργαζομένων του Οργανισμού για την Ασφάλεια Δικτύων Πληροφοριών (ENISA) στο Ηράκλειο της Κρήτης. Το σχολείο λειτουργεί σε τμήματα: αγγλόφωνο, ελληνόφωνο και μητρικής γλώσσας (γαλλικά, γερμανικά).

Εδώ σημειώνεται πως με βάση το Νόμο 4547/2018, στο έργο των Σχολικών Μονάδων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης μπορούν να συνδράμουν τα **ΚΕΔΑΣΥ** (Κέντρα Διεπιστημονικής Αξιολόγησης, Συμβουλευτικής και Υποστήριξης), τα **ΚΠΕ** (Κέντρα

Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης) και τα ΠΕΚΕΣ (Περιφερειακά Κέντρα Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού).

Τέλος, είναι σημαντικό να επισημανθεί πως οι Σχολικές Μονάδες της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης «εργάζονται» για να επιτύχουν μια ολιστική και ισορροπημένη εξέλιξη των μαθητών, καλλιεργώντας τις πτυχές του εαυτού τους με απώτερο σκοπό να κατακτήσουν τη γνώση και τελικά την μάθηση. Η κατεύθυνση του σχολείου της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης είναι να διαπλάσει μαθητές που να μπορούν να αναπτύξουν σωματικές και ψυχικές δεξιότητες, να καλλιεργήσουν την δημιουργικότητά τους, να βελτιώσουν την αφηρημένη αλλά και την κριτική σκέψη τους, να κατακτήσουν την ελληνική γλώσσα σε προφορικό και γραπτό επίπεδο και να αποκτήσουν μια ολιστική κουλτούρα, προσκείμενη σε αρχές και αξίες της Ελλάδας, όπως η ελευθερία, ο σεβασμός των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, η ηθική, η θρησκεία και ο ανθρωπισμός, εξελισσόμενοι σε ισχυρές προσωπικότητες και ενεργούς πολίτες (Ν. 1566/1985, Ν. 4521/2018).

2.3 Δευτεροβάθμια εκπαίδευση

Σύμφωνα με το Ν. 4547/2018 και τον Ν. 4763/2020 η Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση διακρίνεται σε δύο άξονες:

1. **Υποχρεωτική Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.** Η Υποχρεωτική Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση εσωκλείει το τριετούς φοίτησης Γυμνάσιο (Ημερήσιο και Εσπερινό) για μαθητές ηλικιών 12 έως 15 ετών, με υποσημείωση πως στα Εσπερινά τμήματα οι εγγραφές επιτρέπονται μετά τα 14 έτη.
2. **Μη – Υποχρεωτική Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.** Η Δευτεροβάθμια Μη – Υποχρεωτική Εκπαίδευση απευθύνεται σε μαθητές από το 15^ο έτος της ηλικίας τους και περιλαμβάνει:
 - **Γενική Δευτεροβάθμια Μη – Υποχρεωτική Εκπαίδευση:** Περιλαμβάνονται τα τριετούς φοίτησης Γενικά Λύκεια (ΓΕΛ) (Ημερήσια και Εσπερινά).

- **Επαγγελματική Δευτεροβάθμια Μη – Υποχρεωτική Εκπαίδευση:**
Περιλαμβάνονται:
 - i. Ημερήσια, Εσπερινά και Πρότυπα Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑΛ) τριετούς φοίτησης
 - ii. Ενιαία Ειδικά Επαγγελματικά Γυμνάσια – Λύκεια
 - iii. Εργαστήρια Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης (ΕΕΕΕΚ)
 - iv. Ημερήσιες και Εσπερινές Επαγγελματικές Σχολές Κατάρτισης (ΕΣΚ) διετούς φοίτησης
 - v. Επαγγελματικές Σχολές Μαθητείας ΟΑΕΔ (ΕΠΑΣ ΟΑΕΔ) διετούς φοίτησης.

Η Μετα-Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση εσωκλείει τις εξής δομές:

- 1. Μεταλυκειακό Έτος – Επαγγελματικό Λύκειο -«Τάξη Μαθητείας»**
- 2. Μετα-δευτεροβάθμια Μη Ανώτατη Εκπαίδευση– Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΙΕΚ), ΙΕΚ Πειραματικά και Θεματικά**
- 3. Τυπική Μεταλυκειακή Εκπαίδευση και Κατάρτιση – Ιδιωτικά Κολλέγια**

Ο ίδιος νόμος του 2018 (Ν. 4547/2018) καθόρισε και τις δομές που υποστηρίζουν το εκπαιδευτικό έργο της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και είναι οι εξής:

1. Επιτροπές Διεπιστημονικής Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης και Υποστήριξης - **ΕΔΕΑΥ**
2. Κέντρα Διεπιστημονικής Αξιολόγησης, Συμβουλευτικής και Υποστήριξης– **ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ**
3. Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης - **ΚΠΕ**.
4. Περιφερειακά Κέντρα Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού - **ΠΕΚΕΣ**
5. Σχολικά Δίκτυα Εκπαιδευτικής Υποστήριξης –**ΣΔΕΥ**

Οι Σχολικές Μονάδες της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης μπορούν να καταγραφούν με βάση τον τύπο τους ως εξής (Ν. 1640/2016):

1. Γυμνάσια & Λύκεια Ειδικής Αγωγής Και Εκπαίδευσης (ΕΑΕ)
2. Διαπολιτισμικά Γυμνάσια & Λύκεια
3. Εκκλησιαστικά Γυμνάσια
4. Εσπερινά Γυμνάσια, Εσπερινά Γενικά Λύκεια
5. Ημερήσια Γυμνάσια, Ημερήσια Γενικά Λύκεια
6. Καλλιτεχνικά Σχολεία
7. Μειονοτικά Γυμνάσια & Λύκεια
8. Μουσικά Σχολεία
9. Πρότυπα - Πειραματικά Γυμνάσια & Λύκεια
10. Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας (ΣΔΕ)
11. Σχολείο Ευρωπαϊκής Παιδείας
12. Γενικά Εκκλησιαστικά Λύκεια
13. Μουσουλμανικά Ιεροσπουδαστήρια Θράκης

Σύμφωνα με τονομοθετικό πλαίσιο του Ν 1566/1985 και του ΠΔ 104/79 το εκπαιδευτικό έργο που επιτελείται στις Σχολικές Μονάδες της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης έρχεται να συμπληρώσει τα όσα πρεσβεύει η Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και επιπρόσθετα να καλλιεργήσει στους μαθητές αξίες και ιδανικά σημαντικά για τη μετέπειτα ζωή τους. Οι μαθητές μέσα στους κόλπους της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης μπορούν να αναπτυχθούν ολόπλευρα, να κατακτήσουν μαθησιακά αποτελέσματα, όπως η εκφραστική βελτίωση, η ορθότητα του γραπτού και προφορικού λόγου, να εκφράσουν τις προσωπικές απόψεις τους οι

οποίες θα στηρίζονται σε κριτική σκέψη, να διακριθούν για την δημιουργικότητα και τα talέντα τους, να αποκτήσουν κοινωνικές ευαισθησίες, υπευθυνότητα, ενσυνείδηση και να θέσουν στόχους αναφορικά με την μετέπειτα επαγγελματική τους πορεία (Bourantaetal., 2020).

2.4 Συμβουλευτική Καθοδήγηση (Mentoring)

Η Συμβουλευτική Καθοδήγηση ή Σχέση Καθοδήγησης ή Mentoring καταγράφηκε από τους Kram (1985) και Feiman – Nemsler (1996) και μαρτυρά τη διασύνδεση δύο επαγγελματιών της εκπαίδευσης, του Μέντορα (Mentor) – που είναι ένας έμπειρος επαγγελματίας και του Καθοδηγούμενου (Mentee) – ο οποίος είναι ένας νέος επαγγελματίας. Το Mentoring ως διεργασία έχει δύο πυλώνες, τον Μέντορα – τον διακινητή γνώσεων και εμπειριών – και τον Καθοδηγούμενο – τον αποδέκτη των κατευθύνσεων και των συμβουλών για την ενδυνάμωσή του, με αποτέλεσμα τη δημιουργία μιας αμφίδρομης σχέσης η οποία διακρίνεται για την αμοιβαία εμπιστοσύνη. Ο Μέντορας βρίσκεται στη θέση αυτού που συμβουλεύει, νουθετεί και διαμορφώνει μια σχέση εμπιστοσύνης και ανατροφοδότησης γνώσεων και εμπειριών, ενώ ο Καθοδηγούμενος από την πλευρά του, οφείλει να μελετήσει, να επεξεργαστεί, να εφαρμόσει και να αναδιαμορφώσει τις πληροφορίες, σύμφωνα με τις ανάγκες του. Επομένως, το Mentoring μπορεί να οριστεί ως μια σχέση αλληλεξάρτησης Μέντορα και Καθοδηγούμενου, με σκοπό την κατάκτηση γνώσεων, παροχή συμβουλευτικής, ενίσχυσης και υποκίνησης (Barrera et al., 2010, Feiman - Nemsler, 1996, Gay, 1994, Hargreaves & Fullan, 2000).

Το Mentoring, ως εργαλείο καθοδήγησης, μπορεί να στοχεύει και να χαρακτηρίζεται από την ανάπτυξη αμφίδρομων σχέσεων μεταξύ mentor και mentee, την ενεργοποίηση των mentees ως προς την επίτευξη ατομικών και επαγγελματικών στόχων, την ενίσχυση και την ενδυνάμωσή τους για την ανέλιξή τους σε επαγγελματικό επίπεδο. Επιπλέον, ως διαδικασία ενσωματώνει πολλαπλές λειτουργίες όπως διδασκαλία, συμβουλευτική, ενίσχυση, και διδακτική κατεύθυνση με εστίαση στην απόκτηση και ενίσχυση προσόντων και δεξιοτήτων σε νέες εκπαιδευτικές δράσεις και διαδικασίες. Η ισότιμη αντιμετώπιση των mentees μέσω της παροχής ίσων ευκαιριών βελτίωσης και ενίσχυσης αυτών, η καθοδήγησή τους μέσω

προσομοίωσης σεναρίων, η ψυχοκοινωνική ενδυνάμωσή τους για τη συνειδητοποίηση των ικανοτήτων και δεξιοτήτων που διαθέτουν και η καλλιέργεια της διάχυσης της σχολικής κουλτούρας, είναι οι κύριες αξίες του μοντέλου του μεντορισμού (Castanheira, & Castanheira, 2016).

Τα κύρια χαρακτηριστικά του Mentoring συνίστανται στη διαμόρφωση μιας αμφίδρομης σχέσης μεταξύ Μέντορα και Καθοδηγούμενου με αποτέλεσμα να γίνεται μια σημαντική προσπάθεια στην πορεία προς την επίτευξη της ενεργοποίησης του Καθοδηγούμενου ώστε να διαμορφώσει μια προσωπική στοχοθεσία αναφορικά με τα ατομικά και επαγγελματικά «θέλω» του. Το Mentoring χαρακτηρίζεται για την δυναμικότητά του στο να ενισχύει τον Καθοδηγούμενο στην κατάκτηση επαγγελματικών στόχων που θα του προσδώσουν το ανταγωνιστικό πλεονέκτημα της ανέλιξης. Ένα ακόμη χαρακτηριστικό του είναι η μύηση των Καθοδηγούμενων σε αξίες και αρχές όπως η ισότητα, η προσφορά ίσων ευκαιριών και η συνεργατική κουλτούρα. Ταυτόχρονα, ωθεί τους Καθοδηγούμενους στην ψυχοκοινωνική ενίσχυσή τους ώστε να κατανοήσουν τις δυνάμεις τους και να αποκτήσουν αυτοεκτίμηση (Ταλιαδώρου, 2008, Johnson, 2012).

Το Mentoring διαθέτει πολλά θετικά στοιχεία που το κάνουν να πλεονεκτεί ως μια τεχνική διεργασία αφύπνισης και συμβουλευτικής νέων επαγγελματιών στην οποία όλοι οι νέοι επαγγελματίες μπορούν να συμμετάσχουν και από την οποία μπορούν να αποκομίσουν πολλαπλά οφέλη. Σε μια μεντορική σχέση πραγματοποιείται ανάπτυξη των ικανοτήτων, παρακίνηση, καλλιέργεια της δέσμευσης στην επιχείρηση ή στον οργανισμό, ενίσχυση της συνεργατικότητας και της συναδελφικότητας, ανάπτυξη επικοινωνιακών δεξιοτήτων, ενίσχυση επαγγελματικών ρόλων για ανάληψη πρωτοβουλιών και προσωπική αυτοβελτίωση με πολλαπλά ψυχοκοινωνικά οφέλη, όπως η αυτοεκτίμηση και η αυτοπεποίθηση στον χώρο εργασίας (Redmond, 2015α).

Το Mentoring μειονεκτεί σε μερικά σημεία, όπως η αμφισβήτηση του αν η μεντορική σχέση μπορεί πάντοτε να είναι εποικοδομητική και αμφίδρομη αλλά και κατά πόσο η επικοινωνία μεταξύ των δύο εμπλεκόμενων στηρίζεται στην αμοιβαία εμπιστοσύνη μεταξύ Μέντορα και Καθοδηγούμενου. Επίσης, πολλές φορές είναι εξαιρετικά δύσκολη και χρονοβόρα η επιλογή ενός σωστού Μέντορα που να συνταιριάζει απόλυτα με τον Καθοδηγούμενο αλλά και η ποιότητα της σχέσης που θα δημιουργήσουν μεταξύ τους. Ίσως κάποιες φορές να εντοπιστεί

η απουσία μιας ουσιαστικής υποστήριξης και καθοδήγησης, με την διαδικασία της συμβουλευτικής να λαμβάνει μια απρόσωπη και στείρα αίτηση βοήθειας σε επαγγελματικά ζητήματα και όχι μια ολιστική διεργασία εκπαιδευτικής ενίσχυσης (Redmond, 2015β).

2.5. Συμβουλευτική Καθοδήγηση (Mentoring) στην ελληνική εκπαίδευση

Στην Ελλάδα του σήμερα, η συμβολή του μέντορα στην εκπαίδευση και στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα ως μια μέθοδος κατεύθυνσης, υποστήριξης και εισαγωγικής επιμόρφωσης των νεοεισερχόμενων εκπαιδευτικών έχει θεσμοθετηθεί από το 1985. Με τον Νόμο 1566/1985 *«Δομή και λειτουργία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις»*, και ειδικά στο άρθρο 28 *«Σκοποί και μορφές της επιμόρφωσης»* και την παράγραφο 2α ορίστηκαν τα εξής *«Εισαγωγική επιμόρφωση των υποψήφιων για διορισμό ή νεοδιόριστων εκπαιδευτικών πριν από την ανάληψη των διδακτικών τους καθηκόντων, που έχει ως στόχο την ανανέωση και συμπλήρωση της θεωρητικής και πρακτικής κατάρτισής τους, την εναρμόνιση των γνώσεων και των μεθόδων διδασκαλίας με την εκπαιδευτική πραγματικότητα και την ενημέρωσή τους σε υπηρεσιακά, επιστημονικά και παιδαγωγικά θέματα. Η εισαγωγική επιμόρφωση είναι υποχρεωτική. Με προεδρικό διάταγμα, που εκδίδεται με πρόταση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, καθορίζονται τα όργανα, η διάρκεια της επιμόρφωσης και κάθε σχετική λεπτομέρεια. Στη διάρκεια της επιμόρφωσης οι εκπαιδευτικοί παρακολουθούν διδασκαλίες σε σχολεία και διδάσκουν οι ίδιοι σε αυτά παράλληλα με τη θεωρητική τους επιμόρφωση. Σε όσους καλούνται στην εισαγωγική επιμόρφωση πριν από το διορισμό τους καταβάλλεται αποζημίωση, το ύψος της οποίας καθορίζεται με κοινή απόφαση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και Οικονομικών»*. Μάλιστα, ο Νόμος του 1985 καθόρισε πως την κατάρτιση των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών στο νέο επαγγελματικό τους αντικείμενο αναλάμβαναν τα Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα (Π.Ε.Κ.) στην προσπάθεια της τότε εκπαιδευτικής πολιτικής να ελέγξει και να διαχειριστεί τους νεοεισερχόμενους εκπαιδευτικούς και να τους εντάξει στο σχολικό σύστημα, εφόσον είχαν ολοκληρώσει μια εισαγωγική χρονική περίοδο, ώστε να προσαρμοστούν στις απαιτήσεις των καθηκόντων τους, εκπαιδευόμενοι μέσα από σενάρια διδασκαλίας, ώστε να ασκήσουν τις γνώσεις τους και να βελτιώσουν την διδακτική τους

τεχνική, αλλά και να διαμορφώσουν την συμπεριφορά τους, καθώς θα έρθουν αντιμέτωποι με το σύνολο των εμπλεκομένων στο σχολικό δίκτυο, όπως διοίκηση της εκπαίδευσης, Διευθυντή/ρια σχολικής μονάδας, μαθητές και γονείς.

Στη συνέχεια, το 2010 έρχεται μια σημαντική μεταρρύθμιση με το Ν. 3848 / 2010 όπου τέθηκε ένα πλαίσιο εισαγωγής *του νεοδιοριζόμενου εκπαιδευτικού στο σχολικό πλαίσιο το οποίο περιλάμβανε τον ορισμό του Μέντορα* βάσει συγκεκριμένων προϋποθέσεων όπως τα έτη προϋπηρεσίας και η συνυπηρέτηση στην ίδια σχολική μονάδα. Έτσι, το Υπουργείο Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων με το Ν. 3848 / 2010 «*Αναβάθμιση του ρόλου του εκπαιδευτικού – καθιέρωση κανόνων αξιολόγησης και αξιοκρατίας στην εκπαίδευση και λοιπές διατάξεις*», άρθρο 4 «*Διορισμός και τοποθέτηση των νεοδιοριζόμενων εκπαιδευτικών*», παράγραφο 6 «*Για την καθοδήγηση και υποστήριξη του νεοδιοριζόμενου εκπαιδευτικού ορίζεται από τον αρμόδιο σχολικό σύμβουλο σε συνεργασία με το διευθυντή της σχολικής μονάδας ο μέντοράς 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*» και στην παράγραφο 7 «*Το περιεχόμενο και η διάρκεια της εισαγωγικής επιμόρφωσης, τα ειδικότερα προσόντα των μεντόρων, ο τρόπος επιλογής τους, τα ειδικότερα καθήκοντά τους, καθώς και κάθε αναγκαία λεπτομέρεια καθορίζονται με απόφαση του Υπουργού Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων, που δημοσιεύεται στην Εφημερίδα της Κυβερνήσεως*» καθορίζει το θεσμό του μέντορα του νεοεισερχόμενου εκπαιδευτικού (Μπαγάκης και συν., 2017). Επίσης, στο άρθρο 13 «*Αποτίμηση κριτηρίων επιλογής σχολικών συμβούλων*», ορίζονται οι προϋποθέσεις επιλογής Σχολικών Συμβούλων με τα προσόντα της εκπαιδευτικής επιμόρφωσης, της υπηρεσιακής κατάστασης και των ετών διοικητικής προϋπηρεσίας στη θέση του Μέντορα. Όπως, και στο άρθρο 15 «*Κριτήρια επιλογής προϊσταμένων τμημάτων, υποδιευθυντών σχολικών μονάδων και Σ.Ε.Κ., υπεύθυνων τομέων Σ.Ε.Κ. και προϊσταμένων νηπιαγωγείων και ολιγοθέσιων δημοτικών σχολείων*» αναγράφονται τα προσόντα των στελεχών της εκπαίδευσης που κατευθύνονται ως μέντορες, αναφορικά με το γνωστικό επίπεδο και την προϋπηρεσία σε καθήκοντα μέντορα (Ν. 3848/2010: 1439-1449).

Το 2021, αποτελεί μια ακόμη χρονιά σημαντική για τον θεσμό του μεντορισμού στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Ο νέος νόμος Ν. 4823 / 2021 (ΦΕΚ 136 / Α / 3 – 8 – 2021) «Αναβάθμιση του σχολείου, ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις», στο άρθρο 93 «*Παιδαγωγικός σύμβουλος – μέντορας στη σχολική μονάδα*», στην παράγραφο 1 καθορίζεται ότι «...για την καθοδήγηση και την υποστήριξη της ένταξης στη σχολική μονάδα νεοδιοριζόμενου ή πρόσφατα τοποθετημένου στη σχολική μονάδα μόνιμου ή αναπληρωτή ή ωρομίσθιου εκπαιδευτικού με προϋπηρεσία έως πέντε (5) έτη ορίζεται από τον Διευθυντή ή τον Προϊστάμενο του σχολείου ο παιδαγωγικός σύμβουλος - μέντοράς του», στην παράγραφο 2 «*Με απόφαση του Διευθυντή ή του Προϊστάμενου της σχολικής μονάδας δύναται να αποφασίζεται ότι, οι Συντονιστές Γνωστικών Πεδίων ή Τάξεων του άρθρου 92³ μπορούν να αναλαμβάνουν, παράλληλα, καθήκοντα παιδαγωγικού συμβούλου - μέντορα.*», στην παράγραφο 3 «*Μετά από την πρώτη εφαρμογή του συστήματος αξιολόγησης των εκπαιδευτικών, ως παιδαγωγικοί σύμβουλοι - μέντορες μπορούν να επιλεγούν μόνο εκπαιδευτικοί με αξιολόγηση «εξαιρετική» ή «πολύ καλή» σε όλα τα πεδία, σύμφωνα με τους χαρακτηρισμούς της παρ. 1 του άρθρου 67 του Ν.*», στην παράγραφο 4 «*Η θητεία ενός εκπαιδευτικού ως παιδαγωγικού συμβούλου - μέντορα συνεκτιμάται κατά την ατομική αξιολόγησή του, καθώς και κατά την επιλογή του ως στελέχους εκπαίδευσης σύμφωνα με την υποπερ. εε' της περ. ε' της παρ. 3 του άρθρου 33 του Ν.*» και στην παράγραφο 5 «*Με απόφαση του Υπουργού Παιδείας και Θρησκευμάτων καθορίζονται τα προσόντα και τα κριτήρια ορισμού, οι αρμοδιότητες, η διάρκεια της θητείας, ο αριθμός των παιδαγωγικών συμβούλων - μεντόρων, ανάλογα με το μέγεθος της κάθε σχολικής μονάδας και κάθε ειδικότερο θέμα σχετικά με την εφαρμογή του παρόντος*». Επομένως, ο Μέντορας σκιαγραφείται και αποτυπώνεται νομοθετικά στο ελληνικό σχολείο ως ο παιδαγωγικός σύμβουλος ενός

³Ν. 4823 / 2021 (ΦΕΚ 136 / Α / 3 – 8 – 2021) Άρθρο 92. *Ενδοσχολικοί Συντονιστές, Παράγραφος 1.* Όργανα συντονισμού του εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι οι Ενδοσχολικοί Συντονιστές (Συντονιστές Τάξεων ή Συντονιστές Γνωστικών Πεδίων), οι οποίοι επικουρούν τον Διευθυντή και τον Υποδιευθυντή στο έργο τους ασκώντας καθήκοντα σε θέματα που αφορούν: α) την υποστήριξη και τον συντονισμό των εκπαιδευτικών ανά ομάδες ειδικοτήτων ή ανά ομάδες τάξεων διδασκαλίας, β) τον προγραμματισμό της διδασκίας ύλης, γ) την οργάνωση δειγματικών διδασκαλιών και την ανταλλαγή καλών επαγγελματικών πρακτικών, δ) την εισαγωγή καινοτόμων εκπαιδευτικών εργαλείων διδασκαλίας και την αξιολόγησή τους και ε) τον προγραμματισμό των διαδικασιών αξιολόγησης των μαθητών. Στο πλαίσιο των ως άνω καθηκόντων, ο Ενδοσχολικός Συντονιστής συγκαλεί συναντήσεις εργασίας με εκπαιδευτικούς ομάδων ειδικοτήτων ή ομάδων τάξεων διδασκαλίας καθ' όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους.

νεοδιοριζόμενου ή διορισμένου την τελευταία πενταετία εκπαιδευτικού με σκοπό την υποστήριξη και την καθοδήγησή του.

Το Mentoring, ή διαφορετικά για το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, ο θεσμός του Μέντορα, διαμορφώνει με τον νεοδιοριζόμενο εκπαιδευτικό μια διασύνδεση με σκοπό να σχεδιάσουν μαζί ένα σενάριο διδασκαλίας, να το προβάρουν, να το συνεκτιμήσουν και να καταλήξουν σε μια τεχνική και μεθοδευμένη διεργασία διδακτικής πρακτικής. Επίσης, ο νέος εκπαιδευτικός θα είναι προετοιμασμένος να αντιμετωπίσει και ένα σύνολο άλλων ζητημάτων σχετικά με τον επαγγελματικό χώρο της εκπαίδευσης όπως, η αντιμετώπιση των άλλων συναδέλφων, των προϊσταμένων, των διευθυντών, των μαθητών και των γονέων (Zeichner, 2005, Jonson, 2008).

Ο θεσμός του μέντορα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι μια θετική προοπτική ώστε ο νέος εκπαιδευτικός να διαμορφώσει τη δική του προσωπική τεχνική διδασκαλίας. Μέσα από το Mentoring θα είναι σε θέση να νιώσει περισσότερο έτοιμος στο να μεταβεί από την θεωρία της παιδαγωγικής επιστήμης στην πραγματική διδακτική εμπειρία μέσα στο σχολικό πλαίσιο και ειδικά μέσα στην σχολική τάξη. Επισημαίνεται πως η επίδραση του Mentoring στην ελληνική εκπαίδευση είναι καθοριστική καθώς το ελληνικό σχολείο έχει ανάγκη από τέτοιου είδους παιδαγωγικά εργαλεία για την διαχείριση και την ενσωμάτωση των νέων εκπαιδευτικών στην κουλτούρα και στην διδακτική πράξη των σχολικών μονάδων (Jonson, 2008, Dahlgren&Chiriac, 2009).

Εδώ, σημειώνεται πως αν και ο θεσμός του Μέντορα έχει νομοθετηθεί, δεν εφαρμόζεται στην πράξη, παραμένει ανενεργός και μη εκμεταλλεύσιμος από το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

2.60 Μέντορας (Mentor) στην εκπαίδευση

Η Συμβουλευτική Καθοδήγηση (Mentoring) συγκροτεί μια συνεχή διαδικασία που αναδεικνύει μια αλληλεπιδραστική διασύνδεση μεταξύ Μέντορα και Καθοδηγούμενου αλλά και την εξέλιξη του Μέντορα όπως και του Καθοδηγούμενου (Ambrosetti, 2010).

Ο εννοιολογικός προσδιορισμός του όρου **Μέντορας** (Mentor) προκύπτει από την αναφορά σε ένα άτομο που μεταλαμπαδεύει γνώση και μάθηση μέσα από την πολυετή εμπειρία του σε ένα αντικείμενο ενασχόλησης και ειδικότερα λαμβάνει τη μορφή του υποστηρικτή, του συμβουλάτορα, αυτού που καθοδηγεί και παροτρύνει ένα νέο επαγγελματία ώστε να ακολουθήσει τα «χνάρια» του και μέσα από την σχέση τους να αποκομίσει τα εχέγγυα που απαιτούνται για να αναδείξει την δική του επαγγελματική προσωπικότητα (Ανθοπούλου, 1999 Ingersoll & Smith, 2004).

Μάλιστα, ο όρος Μέντορας καταγράφεται ως «ένα άτομο που επιβλέπει την επαγγελματική σταδιοδρομία και ανάπτυξη ενός άλλου ατόμου, συνήθως νεότερου, μέσα από τη διδασκαλία, από την παροχή συμβουλών, την παροχή ψυχολογικής υποστήριξης, προστασίας, και μερικές φορές μέσω προώθησης (promoting) ή ανιδιοτελούς χορηγίας (sponsoring)» (Zey, 1984: 7). Ειδικότερα οι Flaxman et al., (1988) αναφέρουν πως ο Μέντορας είναι ο/η οποιοσδήποτε/οποιαδήποτε παλαιότερος/η επαγγελματίας υποστηρίζει και καθοδηγεί νέους επαγγελματίες στην αρχή της σταδιοδρομίας τους (Gay, 1994). Όπως και ο Andrew, το 1987, ορίζει τον Μέντορα, ως εποπτικό και «εργαλείο» αξιολόγησης νέων επαγγελματιών λόγω της δυναμικής του για ατομική, οργανωτική και κοινωνική ανάπτυξη τόσο του εαυτού του όσο και του Καθοδηγούμενου του (Καλογήρου και συν., 2010).

Η λέξη «Μέντορας» έχει γλωσσικές καταβολές στην γαλλική γλώσσα και στην λέξη «mentore» και το παράγωγο «mentor», η οποία εσωκλείει τις έννοιες της καθοδήγησης και της συμβουλευτικής υποστήριξης και πραγματοποιείται μέσω ενός ατόμου που παρέχει καθοδήγηση σε ένα δεύτερο – συνήθως – άπειρο άτομο (Παπά & Ιορδανίδης, 2017).

Ιστορικά, ο μέντορας έχει παρουσιαστεί στα κλασικά χρόνια της ελληνικής αρχαιότητας με μια καταγραφή του Μέντορα ο οποίος παρουσιάζεται να είχε επιληφθεί της μόρφωσης του υιού του Οδυσσέα, Τηλέμαχου. Ειδικότερα, η έννοια του Μέντορα στην αρχαία Ελλάδα ήταν

πρωταρχική, αφού το σύστημα της εκπαίδευσης επικεντρωνόταν στην κατάκτηση γνώσεων αλλά και στις φιλοσοφικές αναζητήσεις των εμπλεκόμενων (Smithetal., 2005).

Ο θεσμός του Μέντορα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα έχει θεσμοθετηθεί αλλά παραμένει στο «συρτάρι». Παρόλα αυτά είναι σημαντικό να αποτυπωθεί η αναγκαιότητα της χρήσης του θεσμού, η σπουδαιότητά του και η πληθώρα των συγγραφέων και των ερευνητών, τόσο την Ελλάδα όσο και στο εξωτερικό, που έχουν ενασχοληθεί με αυτόν. Ο Μέντορας έχει μια διττή αποστολή, από την μία μεριά να παρέχει την κατεύθυνσή του στο νέο εκπαιδευτικό ώστε να διαμορφώσει ένα πλάνο διδακτικής πρακτικής αλλά και από την άλλη μεριά να επιτευχθεί η κατάκτηση της γνώσης από τους μαθητές. Ο Μέντορας αναγνωρίζει και διαχειρίζεται τις ανάγκες του νέου εκπαιδευτικού, διαπλάθει το νέο – άπειρο εκπαιδευτικό που κινείται σε «αχαρτογράφητα νερά» και επιδιώκει να τον μεταμορφώσει σε έναν επαγγελματία με αναστοχαστική σκέψη και διάθεση για «δουλειά» στους κόλπους του σχολείου. Επιπλέον, ο Μέντορας, επιφορτίζεται το καθήκον της εισαγωγής, ομαλής προσαρμογής και ενσωμάτωσης του νέου εκπαιδευτικού στο σχολικό περιβάλλον, με αποτέλεσμα την υιοθέτηση της σχολικής κουλτούρας και την αρμονική συνύπαρξή του με τους προϊστάμενους, τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές και τους γονείς (Croftetal., 2010). Αν και υπάρχει μια αμφισβήτηση του κατά πόσο έτοιμος είναι ένας μέντορας αλλά και αποτελεσματικός ώστε να διαμορφώσει το νέο εκπαιδευτικό σε έναν επιτυχημένο επαγγελματία, που να μπορεί να προσαρμοστεί στις απαιτήσεις του ελληνικού σχολείου (Παππά & Ιορδανίδης, 2017).

Βέβαια, ένας επιτυχημένος και αποτελεσματικός Μέντορας στους κόλπους της ελληνικής εκπαίδευσης εκτός από την ελάχιστη πενταετή εμπειρία στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού και τις σπουδές στην παιδαγωγική επιστήμη, διαθέτει τα παρακάτω χαρακτηριστικά γνωρίσματα που τον καθιστούν μοναδικό (N. 3848/2010, MacDonald & Flint, 2011, Hargreaves & Fullan, 2000, Hudson et al., 2005, Langdon, 2011):

1. Αντιλαμβάνεται και ενισχύει συναισθηματικά και ψυχολογικά το νέο εκπαιδευτικό.
2. Αποπνέει εμπιστοσύνη και αξιοπιστία.
3. Αποτελεί υπόδειγμα για το νέο εκπαιδευτικό ο οποίος ταυτίζεται με εκείνον.

4. Ασκεί αυτοκριτική, δεν προβάλλει το εγώ του και δεν φοβάται να εκφράσει τις ανησυχίες και τις απόψεις του.
5. Ασκεί καλοπροαίρετο σχολιασμό, είναι επαινετικός, φιλικός και ενθαρρυντικός με το νέο εκπαιδευτικό και τον ανατροφοδοτεί.
6. Διαθέτει γνώσεις αναφορικά με τα μαθήματα από το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών και τις ΤΠΕ, τις οποίες χρησιμοποιεί τόσο στη διαδικασία του Mentoring όσο και στην σχολική τάξη ως εκπαιδευτικός.
7. Διαθέτει ηγετική προσωπικότητα και ασκεί δημοκρατική ηγεσία.
8. Διαθέτει οργανωτικές και διοικητικές δεξιότητες.
9. Διαθέτει υψηλό γνωστικό υπόβαθρο σε θέματα παιδαγωγικής και διδακτικής.
10. Διατηρεί επικαιροποιημένες γνώσεις και δεξιότητες.
11. Διαχειρίζεται και αντιμετωπίζει δύσκολες καταστάσεις και συγκρούσεις.
12. Είναι ενεργητικός ακροατής και δίδει τις κατάλληλες συμβουλές αποπνέοντας ασφάλεια για το νέο εκπαιδευτικό.
13. Είναι επικοινωνιακός και διαμορφώνει μια καθοδηγητική σχέση με το νέο εκπαιδευτικό βασισμένη στην εμπιστοσύνη και τον αλληλοσεβασμό.
14. Εμπνέει τους γύρω του.
15. Επιζητά τη αδιάλειπτη βελτίωσή του μέσα από την ενεργό μάθηση.
16. Έχει μεταδοτικότητα και μοιράζεται τις γνώσεις και την εμπειρία του.
17. Καταπιάνεται με καινοτόμα και φιλόδοξα εκπαιδευτικά πλάνα.
18. Κινητοποιεί το νέο εκπαιδευτικό στο να αποκτήσει επαγγελματική οπτική.
19. Πραγματώνει αδιάλειπτη και μεθοδική επιμόρφωση και κατάρτιση.

20. Προετοιμάζει το νέο εκπαιδευτικό για να αντιμετωπίσει τις δυσκολίες στο σχολείο ώστε να επιλύσει τα όποια παιδαγωγικά και διδακτικά προβλήματα.
21. Συμβάλλει στην επαγγελματική ανέλιξη και ικανοποίηση του νέου εκπαιδευτικού.

Οι Furlong & Maynard (1995) ασχολήθηκαν με τη διασύνδεση του θεσμού του Μέντορα με την εκπαίδευση και όρισαν τρία πρότυπα με βάση τις ανάγκες των νέων εκπαιδευτικών, ήτοι (Dimitriadou, 2010, Δακοπούλου και συν., 2016, Κρήτας, 2017, Κοκκόση και συν., 2021):

1. Πρότυπο Μαθητείας – Συνεργατική Διδασκαλία – Προώθηση της κοινωνικοποίησης και βιωματικής μάθησης του νέου εκπαιδευτικού, ως μορφές μάθησης.
2. Πρότυπο Δεξιοτήτων – Αξιολόγηση της εξέλιξης του νέου εκπαιδευτικού – Διάκριση της διαφοροποίησης του επιπέδου δεξιοτήτων σε σχέση με τις αποκτηθείσες – Ανατροφοδότηση.
3. Αναστοχαστικό Πρότυπο – Ο αποτελεσματικός μέντορας χρησιμοποιεί τον αναστοχασμό για όσα λαμβάνουν χώρα στο σχολικό πλαίσιο και με συστηματικό τρόπο προσαρμόζει και αναδιαρθρώνει όποια προβληματική κατάσταση αντιμετωπίζει με τις γνώσεις που ήδη διαθέτει.

Ο Μέντορας διαμορφώνει το πλαίσιο διεξαγωγής του Mentoring (Achinstein & Davis, 2014). Ανάλογα με το ρόλο τον οποίο θα διαδραματίσει ο Μέντορας στη μεντορική σχέση, το Mentoring λαμβάνει διαφορετικές μορφές. Οι Young et al., (2005) κατέγραψαν τους εξής:

1. Αντιπροσωπευτικό Mentoring. Ο ρόλος του Μέντορα είναι συμβουλευτικός και ο νέος εκπαιδευτικός καθορίζει τα πεδία ενασχόλησής τους.
2. Διαδραστικό Mentoring. Ο Μέντορας και ο νέος εκπαιδευτικός έχουν ισάξιους ρόλους και επιλέγουν μαζί τα πεδία ενασχόλησής τους.
3. Καθοδηγητικό Mentoring. Ο Μέντορας έχει ηγετικό ρόλο και καθορίζει τα πεδία ενασχόλησης με το νέο εκπαιδευτικό να είναι ο Καθοδηγούμενος.

Ανάλογα με το είδος της καθοδήγησης⁴ και την οργάνωση του περιβάλλοντος στην οποία πραγματοποιείται η μεντορική σχέση, το Mentoring λαμβάνει διαφορετικές μορφές. Οι Green – Powell (2012) και Fruiht&Wray – Lake (2013) κατέγραψαν τις εξής:

1. Φυσικό ή Άτυπο Mentoring. Ο ρόλος του Μέντορα είναι συμβουλευτικός και η μεντορική σχέση πραγματοποιείται σε φιλικό και συνεργατικό κλίμα.
2. Προγραμματισμένο ή Τυπικό Mentoring. Ο ρόλος του Μέντορα είναι καθοδηγητικός και η μεντορική σχέση διαδραματίζεται μέσα σε ένα αυστηρά δομημένο περιβάλλον ως απόλυταεπίσημη διεργασία.

Επίσης, ανάλογα με το σχολικό πλαίσιο στο οποίο πραγματοποιείται η μεντορική σχέση ο Μέντορας μπορεί να χαρακτηριστεί, σύμφωνα με τον Hobson (2002) και τους Ellis et al. (2020):

1. Μέντορας βασιζόμενος στο σχολείο (School– BasedMentor). Ο Μέντορας εξειδικεύεται στην διδακτική πρακτική και στον σχεδιασμό της διδασκαλίας των μαθημάτων στη σχολική τάξη.
2. Εκπαιδευτικός – Μέντορας (Teacher–Mentor). Ο Μέντορας είναι ένας εκπαιδευτικός από την σχολική μονάδα που επιφορτίζεται τα καθήκοντα του μέντορα για να καθοδηγήσει το νέο εκπαιδευτικό.
3. Ασκούμενος Εκπαιδευτικός – Μέντορας (Trainee Rated Teacher – Mentor). Ο Μέντορας είναι ένας εκπαιδευτικός που λαμβάνει το ρόλο του παιδαγωγού ώστε να καθοδηγήσει το νέο εκπαιδευτικό στην παιδαγωγική διαδικασία.
4. Μεθοδικός Θεματικός Παιδαγωγός (Subject Method Tutor). Ο Μέντορας είναι εξειδικευμένος σε γνωστικά αντικείμενα και παρέχει βοήθεια στο νέο εκπαιδευτικό για να αναπτύξει τις γνώσεις του στο ίδιο αντικείμενο.

⁴Ως καθοδήγηση ορίζεται ένα πλαίσιο με τέσσερις άξονες:

1. Εκπαιδευτική κατεύθυνση,
2. Συμβουλευτική σε παιδαγωγικά και μαθησιακά θέματα
3. Επαγγελματική κοινωνικοποίηση
4. Συναισθηματική ενίσχυση

2.7 Καθοδηγούμενος (Mentee) Στην Εκπαίδευση: Διαχείριση & Ενσωμάτωση Στην Σχολική Μονάδα

Ο εννοιολογικός προσδιορισμός του όρου **Καθοδηγούμενος/η** (Mentee) προκύπτει από την αναφορά σε ένα άτομο το οποίο αναζήτησε και έλαβε συμβουλευτική καθοδήγηση σε επαγγελματικό επίπεδο από έναν έμπειρο επαγγελματία του ίδιου αντικειμένου – Μέντορα – με σκοπό να υποστηριχθεί στο νέο επαγγελματικό του εγχείρημα. Ο/Η Καθοδηγούμενος/η προσπαθεί να διαμορφώσει μια προσωπική επαγγελματική κουλτούρα αλλά δεν διαθέτει την εμπειρία που απαιτείται. Έτσι αποζητά την καθοδήγηση, ώστε μέσω των συμβουλών από έναν έμπειρο επαγγελματία να κατακτήσει την αυτοπεποίθηση που απαιτείται για να εργαστεί και να φέρει εις πέρας όλες τις επαγγελματικές υποχρεώσεις με άμεσο και αποτελεσματικό τρόπο (Bozeman & Feeney, 2007, Buchanan et al., 2013).

Ο/Η Καθοδηγούμενος/η μπορεί να αποκομίσει πολλαπλά οφέλη από τον ίδιο τον Μέντορα. Πιο ειδικά η σχέση του/της Καθοδηγούμενου/ης με τον/την Μέντορα συνίσταται αλλά και συμβάλλει στα εξής (Allen, 2008, Shrestha, 2009, Long et al., 2012, Stanulis et al., 2014):

1. Αναβάθμιση της επαγγελματικής επίδοσης.
2. Ανταλλαγή εμπειριών σε φυσιολογικές αλλά και δύσκολες συνθήκες εργασίας.
3. Αύξηση της αποτελεσματικότητας και της αποδοτικότητας στην εργασία.
4. Ενίσχυση επαγγελματικών προσόντων και ταλέντων.
5. Εξοικείωση με νέες τεχνολογίες και μέσα διαδικτύου, χρήσιμα για την αναβάθμιση της απόδοσης στην εργασία.
6. Επαγγελματική ανάπτυξη και εξέλιξη.
7. Εργασιακή ικανοποίηση.
8. Καλλιέργεια αμφίδρομης επικοινωνίας με τη διοίκηση.
9. Καλλιέργεια επικοινωνιακού χαρακτήρα.

10. Καλλιέργεια κοινωνικού χαρακτήρα – ευαισθητοποίηση σε κοινωνικά θέματα, πολιτισμού και περιβάλλοντος.
11. Καλλιέργεια οργανωτικής δεξιότητας.
12. Καλλιέργεια συνεργατικότητας με άλλους επαγγελματίες και συναδελφικότητας με άλλους συναδέλφους.
13. Υποστήριξη σε ψυχοκοινωνικό επίπεδο, ενίσχυση της αυτοβελτίωσης και της αυτοπεποίθησης.

Ο/Η Καθοδηγούμενος/η έχει να αποκομίσει πολλαπλά οφέλη από την μεντορική σχέση. Η διαδικασία του Mentoring αντιμετωπίζει τον/την Καθοδηγούμενο/η με βάση σημαντικές αρχές και αξίες, όπως η αμεροληψία, η ισότητα στην συμμετοχή σε ένα πρωτόκολλο συνεργασίας, ανεξαρτήτως σωματικών, κοινωνικο/πολιτισμικών περιορισμών ή διαφορετικοτήτων, με αντικειμενικό τρόπο, ώστε να αναπτυχθεί μια επικοινωνία αλληλεπίδρασης, να ενδυναμωθεί ο εκπαιδευτικός / παιδαγωγικός χαρακτήρας της διαδικασίας, να εκφράζονται με ελευθερία όλες οι απόψεις και οι ανησυχίες, με αποτέλεσμα την ενσωμάτωσή του στις νέες συνθήκες εργασίας στις οποίες καλείται να ανταποκριθεί. Επομένως, το ίδιο το Mentoring συμβάλλει ώστε ο/η Καθοδηγούμενος/η να κατακτήσει και να υιοθετήσει τις εξής σημαντικές αξίες (Gutke & Albion, 2008, Ligadu & Anthony, 2015, Redmond, 2015, Greggetal. 2016, DeJanasz & Godshalk, 2013, Toddetal., 2016, Castanheira & Castanheira, 2016):

1. Αναγνώριση επαγγελματικών ευκαιριών.
2. Απομόνωση επαγγελματικών κινδύνων και απειλών.
3. Αυτοπεποίθηση στην εργασία.
4. Διεκδίκηση συμμετοχής στη λήψη αποφάσεων.
5. Εκμετάλλευση προσωπικών δεξιοτήτων και ταλέντων.
6. Επαγγελματική ικανοποίηση.

7. Επικοινωνιακή συμπεριφορά στην εργασία.
8. Στοχοθεσία για την μελλοντική επαγγελματική πορεία.
9. Συνεργατικότητα – συναδελφικότητα.
10. Υιοθέτηση της αξίας της μάθησης.
11. Ψυχοκοινωνική ενδυνάμωση.

Η ίδια η διαδικασία του Mentoring κατευθύνεται με σκοπό να διαφυλάξει τον Καθοδηγούμενο, να εντοπίσει τις ανάγκες και τις δυνατότητές του για να τον διαχειριστεί με απώτερο στόχο να γίνει καλύτερος εκπαιδευτικός. Μέσα από το Mentoring επιτυγχάνεται μια διαχειριστική προσέγγιση του Καθοδηγούμενου, νέου ή νεοδιοριζόμενου εκπαιδευτικού, η οποία συνίσταται στα (Zeichner, 2005):

1. Διαχείριση διαπολιτισμικών τάξεων.
2. Έλεγχο διδακτικής πρακτικής.
3. Ενημέρωση για την επαγγελματική ανάπτυξη (συνέδρια, ημερίδες).
4. Ενίσχυση γνώσεων σε εκπαιδευτικό επίπεδο\ παιδαγωγικό επίπεδο\ ειδική αγωγή.
5. Ενίσχυση γνώσεων σε διοικητικό επίπεδο.
6. Ενίσχυση επικοινωνίας.
7. Εξεύρεση επαρκούς και κατάλληλου διδακτικού υλικού.
8. Καθοδήγηση σε παιδαγωγικά και εκπαιδευτικά θέματα.
9. Οργάνωση διδασκαλίας στη σχολική αίθουσα.
10. Σύνδεση θεωρητικών γνώσεων με τη διδακτική πράξη.
11. Υποβοήθηση σχετικά με νομοθετικά θέματα.

12. Χρήση αποτελεσματικών μεθόδων διδασκαλίας.

13. Χρήση ΤΠΕ στη διδασκαλία.

Όταν η διαχείριση των νέων εκπαιδευτικών με την εφαρμογή του Mentoring είναι επιτυχής, έχει ως αποτέλεσμα την ενσωμάτωσή τους στις σχολική μονάδα. Η επιτυχής ενσωμάτωση του Καθοδηγούμενου στη σχολική μονάδα συνίσταται στα εξής (Kilburg, 2007, Stanulis & Floden, 2009, Dorner & Kumar, 2016):

1. Αναπτύσσει μια συναισθηματική εξάρτηση και αλληλεπίδραση με το σχολείο, το οποίο ανταποκρίνεται στις προσωπικές, επαγγελματικές και συναισθηματικές του ανάγκες.
2. Αποκτά οργανωτικές δεξιότητες χρήσιμες για την διαχείρισης της τάξης (πειθαρχία, ανομοιογένεια, διαπολιτισμικότητα, διαφορετικότητα.).
3. Βελτιώνει καθημερινά την ποιότητα του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου στη τάξη.
4. Διαμορφώνει το μάθημα ώστε οι μαθητές να εμποδώνουν την διδακτέα ύλη στην τάξη.
5. Διαχειρίζεται τις δυσκολίες που μπορεί να προκύψουν εντός και εκτός της σχολικής τάξης.
6. Διαχειρίζεται τον περιορισμένο χρόνο που έχει στη διάθεσή του για διδασκαλία.
7. Διαχειρίζεται τον υψηλό φόρτο εργασίας και ανταποκρίνεται στο διδακτικό του έργο.
8. Ενισχύει την σχολική κουλτούρα και την υιοθέτησή της από τους μαθητές.
9. Ενσωματώνεται και υιοθετεί την σχολική κουλτούρα.
10. Εντοπίζει τα θέματα που κεντρίζουν το ενδιαφέρον ή αποτελούν αδυναμίες των μαθητών και τα φέρνει προς συζήτηση και διδασκαλία στην τάξη.

11. Εξασκείται, εξειδικεύεται και αφομοιώνει την ύλη του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών.
12. Επιτυγχάνει στα εκπαιδευτικά του καθήκοντα.
13. Εργάζεται με βάση αξίες όπως η υπόληψη, η αξιοκρατία, η αμεροληψία και η δικαιοσύνη.
14. Έχει επιτύχει δέσμευση στη σχολική μονάδα και αφοσίωση στους ανθρώπους της.
15. Έχει επιτύχει επαγγελματική εξέλιξη, ανάπτυξη, αποτελεσματικότητα, ικανοποίηση και επιτυχία.
16. Ισχυροποιεί την ηγετική συμπεριφορά του με γνώμονα πάντα τη δημοκρατία, την ανεξαρτησία και την ισότητα.
17. Καθοδηγεί τους μαθητές στο να επιτυγχάνουν και υψηλές ακαδημαϊκές επιδόσεις και καλύτερη βαθμολογία στα μαθήματα.
18. Καλλιεργεί ένα ευχάριστο κλίμα μέσα στην τάξη που ενισχύει τη διάθεση των μαθητών για μάθηση.
19. Καλλιεργεί τις αξίες της συνεργατικότητας και της συναδελφικότητας.
20. Καλλιεργεί τις επικοινωνιακές ικανότητές του.
21. Καλλιεργεί τις ικανότητές του, αποκτά γερές βάσεις και γνώση ώστε να επιλύει προβλήματα που πιθανώς να προκύψουν με τους προϊσταμένους, τους συναδέλφους, τους μαθητές και τους γονείς.
22. Καλλιεργεί τις κοινωνικοπολιτισμικές και επικοινωνιακές δεξιότητες των μαθητών.
23. Παρέχει εκπαιδευτικές υπηρεσίες υψηλής προστιθέμενης αξίας προσανατολισμένες στην κατάκτηση της μάθησης από τους μαθητές του.
24. Σχεδιάζει το μάθημα ώστε να είναι προσιτό και κατανοητό από τους μαθητές του.

25. Σχεδιάζει τον δικό του προσωπικό τρόπο διδασκαλίας.

Ο Καθοδηγούμενος βρίσκεται στην πλεονεκτική θέση αυτού που καρπώνεται το μεγαλύτερο μέρος μιας επιτυχημένης μεντορικής σχέσης. Ο Μέντορας μεταλαμπάδευσε στον Καθοδηγούμενο τη σπίθα της ανάγκης για επαγγελματική ανέλιξη και εργάστηκε μέσα από έναν αμφίδρομο συσχετισμό των σκέψεών του με τον Καθοδηγούμενο, στο να εντοπίσουν τα αδύναμα σημεία του, να αναβαθμίσουν τα επαγγελματικά του προσόντα, να ενισχύσουν την επαγγελματική δυναμική του και τελικά να αποκομίσει την πληροφόρηση και τη γνώση που απαιτείται για να χαράξει την δική του επαγγελματική σταδιοδρομία με αυτοπεποίθηση και απώτερο στόχο την επαγγελματική καταξίωση και ικανοποίηση. Το *Mentoring* επιτυγχάνει να διαμορφώσει έναν αποτελεσματικό Καθοδηγούμενο εκπαιδευτικό ο οποίος παρέχει υψηλής ποιότητας εκπαιδευτικές υπηρεσίες, με επακόλουθο την κατάκτηση της γνώσης από τους μαθητές, οι οποίοι με την σειρά τους επιτυγχάνουν καλύτερα ακαδημαϊκά αποτελέσματα με συνεπακόλουθο τη συνολική αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας. Επομένως, όταν σε μια σχολική μονάδα οι νέοι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν σε προγράμματα *Mentoring*, κατευθύνονται στο να επιτύχουν εκπαιδευτικές και διδακτικές δεξιότητες οι οποίες με την σειρά τους αποδίδουν τόσο στους μαθητές όσο και στους ίδιους. Αποτέλεσμα, η ανάπτυξη και η ικανοποίηση του Καθοδηγούμενου εκπαιδευτικού αλλά και των μαθητών. Επομένως, το *Mentoring* αποτελεί ένα εργαλείο που, όταν χρησιμοποιείται, αποδίδει επαγγελματική ανάπτυξη των Καθοδηγούμενων, παιδαγωγική εξέλιξη των μαθητών και αποτελεσματικότητα στη σχολική μονάδα (Dahlgren & Chiriac, 2009).

3. Έρευνες σχετικά με το θέμα από τεκμηριωμένες απόψεις με δευτερογενή στοιχεία

3.1 Ερευνητικό πλαίσιο τεκμηριωμένο με δευτερογενή στοιχεία: Συμβολή Mentoring στην διαχείριση & ενσωμάτωση Νέου Εκπαιδευτικού στις Σχολικές Μονάδες

Το Mentoring ως εργαλείο καθοδήγησης στο επάγγελμα των εκπαιδευτικών στοχεύει και χαρακτηρίζεται από την ανάπτυξη αμφίδρομων σχέσεων μεταξύ Μέντορα και Καθοδηγούμενου/ης, έμπειρου/ης και νεοεισερχόμενου/ης εκπαιδευτικού, την ενεργοποίηση των Καθοδηγούμενων νεοεισερχόμενων εκπαιδευτικών ως προς την επίτευξη ατομικών και επαγγελματικών στόχων, την ενίσχυση και την ενδυνάμωσή τους για την ανέλιξή τους σε επαγγελματικό επίπεδο. Επιπλέον, ως διαδικασία ενσωματώνει πολλαπλές λειτουργίες όπως διδασκαλία, συμβουλευτική, ενίσχυση, και διδακτική κατεύθυνση με εστίαση στην απόκτηση και ενίσχυση προσόντων και δεξιοτήτων σε νέες εκπαιδευτικές δράσεις και διαδικασίες (Castanheira, & Castanheira, 2016).

Η διαδικασία του μεντορισμού επιτρέπει την ταυτόχρονη ανταλλαγή πληροφοριών μεταξύ μέντορα και νέου εκπαιδευτικού αναδεικνύοντας μια ποιοτική σχέση που στηρίζεται στην υποστήριξη, υπόδειξη και συμβουλευτική. Ο μέντορας διαμοιράζεται όγκο πληροφοριών με σκοπό να ενισχύσει το νέο εκπαιδευτικό ώστε να καταστεί δυνατός στο να κατακτήσει νέες γνώσεις και δεξιότητες που θα τον ωφελήσουν στην προσωπική και επαγγελματική του ανέλιξη και στην ενσωμάτωσή του στο σχολικό περιβάλλον (Long et al., 2012, Stanulis et al., 2014).

Το Mentoring, έρχεται να κατευθύνει τους νέους εκπαιδευτικούς και να τους ωθήσει σε μια διαρκή κοινωνική εξέλιξη, εργασιακή ανέλιξη και επαγγελματική ανάπτυξη. Παράλληλα αποτελεί μια ενεργό διαδικασία ώστε οι νέοι εκπαιδευτικοί να αποκομίσουν πολλαπλές δεξιότητες και αίσθημα εμπιστοσύνης στον εαυτό τους για να κατακτήσουν ένα αίσθημα ασφάλειας και να προσαρμοστούν στο ιδιαίτερα απαιτητικό ελληνικό σχολείο. Στις μέρες μας, το Mentoring, αποκτά σημαντική βαρύτητα στον τομέα της επαγγελματικής ανάπτυξης των νέων εκπαιδευτικών και γενικότερα στην επιμόρφωσή τους, καθώς η νέα εκπαιδευτική πραγματικότητα απαιτεί γνώσεις και δεξιότητες για την διαχείριση πολλαπλών

εκπαιδευτικών καθηκόντων, όπως το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών, η διαχείριση της τάξης και των μαθητών, η διδακτική πρακτική διαδικασία, οι σχέσεις με τους άλλους εκπαιδευτικούς, η διοίκηση του σχολείου, η διαχείριση των γονέων. Επίσης, είναι ένα χρήσιμο εργαλείο στα χέρια των έμπειρων εκπαιδευτικών ώστε να διαχειριστούν τους νέους εκπαιδευτικούς και να εργαστούν βάσει αυτού ώστε να τους καταστήσουν ικανούς στο να αποτελέσουν ένα ενεργό μέρος στην εκπαιδευτική αυτή καινοτομία (Μπαγάκης και συν., 2017).

Το mentoring δημιουργεί μια αμφίδρομη επικοινωνία μεταξύ mentor και mentee, και συμβάλλει στην καλύτερη διαχείριση των νέων εκπαιδευτικών και στην ενσωμάτωσή τους στην σχολική πραγματικότητα αλλά και στην ικανοποίηση των έμπειρων εκπαιδευτικών για την επιτυχή διαχείρισή τους, στοιχεία τα οποία έχουν αναγνωριστεί και τεκμηριωθεί από πλήθος συγγραφέων όπως οι: Wilson & Huynh (2019), Pattisson (2020), Fletcher et al. (2021), Wilson (2021), Lyons & McQuillin (2021), Gannon et al. (2021), Gisbert-Trejo et al. (2021), Walters et al. (2020), Hobson et al. (2009), Alhija & Fresko (2010), Barrera et al. (2010), LoCasale – Crouch et al. (2012), Ambrosetti(2010), Harrison(2006), Ευταξία & Βαλασίδου(2017), Achinstein & Davis(2014) και Arshavskaya (2016). Επίσης, ιδιαίτερες αναφορές προκύπτουν στις έρευνες Ελλήνων συγγραφέων όπως οι Ανδρούσου & Τσάφος, (2013), οι Αναστασίου και συν. (2015), η Γκούσια – Ρίζου (2005), οι Μπαγάκης και συν. (2017), ο Μπαραλός (2015) και οι Παππά & Ιορδανίδης, (2017), Fragkoulis & Michalou (2018), αλλά και ξένων ερευνητών, όπως οι Alabi (2017), Karavas (2013), Spooner-Lane (2016), Top et al. (2021), Aspfors & Fransson (2015) και Gil-Flores et al. (2017).

Ειδικότερα, σημειώνεται πως πολλοί ερευνητές έχουν αναδείξει την σημαντικότητα της ενσωμάτωσης του μεντορισμού στο εκάστοτε εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας τους, για παράδειγμα η Τοππα (2019) καταγράφει την σπουδαιότητα και τα θετικά οφέλη του mentoring για τους νέους εκπαιδευτικούς στα σχολεία της Μάλτας, και οι Kutsyuruba et al. (2019), που αναφέρουν τη θετική επίδραση του mentoring σε Καναδούς νέους εκπαιδευτικούς αλλά και ο Pattisson (2020) που κατέδειξε τις απόψεις νέων εκπαιδευτικών οι οποίοι συμμετείχαν σε προγράμματα μεντορισμού σε αραβικά σχολεία της Μέσης ανατολής.

Αλλά και στον ευρωπαϊκό χώρο, η χώρα μας διαθέτει μια αξιόλογη βιβλιογραφία αναφορικά με την διάχυση του θεσμού του μεντορισμού στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο (Karachtsi & Papavasiliou-Alexiou, 2018, Θεοδώρου & Πετρίδου, 2014, Καπαχτσή & Ρούσης, 2020, Παππά & Ιορδανίδης, 2017, Νικολακοπούλου, 2017, Κώτη, 2020, Ντάβαρος, 2015, Συγγενιώτη, 2018 και Αλτιπαρμάκη, 2020). Και οι βόρειες ευρωπαϊκές χώρες όπως η Δανία, η Φινλανδία, η Εσθονία, η Ισλανδία, η Νορβηγία και η Σουηδία (Olsen et al., 2020) θεωρούν απαραίτητο το μεντορισμό και εφαρμόζουν προγράμματά του κατά την εισαγωγή των νέων εκπαιδευτικών στο σχολικό δίκτυο αλλά και στην πορεία τους, υπό την μορφή καθοδήγησης αυτών.

Επίσης, πολλοί είναι οι ερευνητές οι οποίοι διατηρούν επιφυλάξεις και ανησυχίες σχετικά με το κατά πόσο η διαδικασία του μεντορισμού είναι ικανή να έχει μια «αληθινή» εφαρμογή στο εκπαιδευτικό σύστημα (McClelland, 2019). Ανάμεσά τους και Έλληνες ερευνητές όπως ο Καραλής, Θ. ο οποίος εξειδικεύεται στη δια βίου μάθηση των ενηλίκων, και έχει καταθέσει πολλά ερευνητικά ερωτήματα για την αναγκαιότητα της μάθησης η οποία πλέον στις μέρες λαμβάνει την προσέγγιση της εκμάθησης του τρόπου, πώς οι εκπαιδευτικοί θα μαθαίνουν και θα μετασχηματίζουν τις απόψεις και τις αξίες τους. Το Mentoring αποτελεί το μεθοδολογικό εργαλείο το οποίο διοχετεύει παιδαγωγικό, εκπαιδευτικό και διδακτικό περιεχόμενο και ο καθοδηγούμενος υιοθετεί μια διαδικασία μετασχηματισμού σε γνωστικό, συναισθηματικό και πρακτικό επίπεδο και ενσωματώνεται πλέον ως επαγγελματίας και άτομο στο συνεχώς μεταβαλλόμενο περιβάλλον της εκπαίδευσης (Raikou et al., 2017, Liadaki & Karalis, 2013, Καραλής, 2003, 2008, 2010, 2017).

Ορισμένοι συγγραφείς αναδεικνύουν ανασταλτικούς παράγοντες της διείσδυσης του Mentoring στην κουλτούρα των έμπειρων αλλά και των νέων εκπαιδευτικών, όπως η απουσία συνεργασίας λόγω έλλειψης εμπιστοσύνης των μερών (Achinstein & Athanases, 2014, Riebschleger & Cross, 2011), η άσκηση εξουσίας και ελέγχου από τον μέντορα, η έλλειψη ανατροφοδότησης, η έλλειψη επικοινωνίας, η διαφορετικότητα στην εκπαιδευτική αντίληψη, ο φόρτος εργασίας και η δυσπιστία αναφορικά με τις γνώσεις και την μετάδοσή τους από τον μέντορα (Θεοδώρου & Πετρίδου, 2007).

3.2 Διατύπωση ερευνητικών υποθέσεων

Παρακάτω παρατίθεται ένας Πίνακας ο οποίος παραθέτει τις ερευνητικές υποθέσεις

Πίνακας 3.1 Ερευνητικοί Στόχοι – Ερευνητικές Υποθέσεις

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΣ ΣΤΟΧΟΣ	ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΥΠΟΘΕΣΗ
<p>1 Διερεύνηση του βαθμού ενσωμάτωσης του θεσμού του Mentoring στο ελληνικό σχολείο στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση της Α΄ Αθήνας.</p>	<p>Υπάρχει διαφοροποίηση του βαθμού ενσωμάτωσης του θεσμού του Mentoring στο ελληνικό σχολείο μεταξύ της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Α΄ Αθήνας.</p>
<p>2 Διερεύνηση της συσχέτισης του βαθμού επίδρασης της εφαρμογής του θεσμού του Mentoring ως προς την επίτευξη ενός συνόλου ποιοτικών χαρακτηριστικών από τους μέντορες της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας (<i>ικανοποίηση – υπερηφάνεια, ανανέωση – ενεργοποίηση, ανταλλαγή απόψεων για μεθοδολογία διδασκαλίας και εκπαιδευτικό υλικό, δημιουργία αλληλεγγύης, ενίσχυση επαγγελματικής ταυτότητας, επαγγελματική ανάπτυξη – ευθύνη – μάθηση, εργασιακή ανέλιξη, συμβολή στη δημιουργία επιτυχημένων νέων</i>)</p>	<p>Υπάρχει συσχέτιση της εφαρμογής του Mentoring ως προς την επίτευξη ενός συνόλου ποιοτικών χαρακτηριστικών από τους μέντορες της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας, όπως ...</p> <p>Υπάρχει διαφοροποίηση του βαθμού επίδρασης του Mentoring και του βαθμού επίτευξης ενός συνόλου ποιοτικών χαρακτηριστικών, όπως ..., μεταξύ των μεντόρων της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Α΄ Αθήνας.</p>

<p>εκπαιδευτικών και παροχή κινήτρων).</p>	
<p>3 Διερεύνηση της συσχέτισης μεταξύ της εφαρμογής του Mentoring και της διαχείρισης και της ενσωμάτωσης ενός/μιας Καθοδηγούμενου/ης νέου/ας εκπαιδευτικού Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας στην σχολική μονάδα.</p>	<p>Υπάρχει συσχέτιση της εφαρμογής του Mentoring ως προς (α) τη διαχείριση και (β) την ενσωμάτωση ενός/μιας Καθοδηγούμενου/ης - νέου/ας εκπαιδευτικού Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας στην σχολική μονάδα.</p> <p>Υπάρχει διαφοροποίηση της επίδρασης της εφαρμογής του Mentoring στη διαχείριση και στην ενσωμάτωση ενός/μιας Καθοδηγούμενου/ης - νέου/ας εκπαιδευτικού στην σχολική μονάδα μεταξύ της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας.</p>
<p>4 Διερεύνηση της συσχέτισης της εφαρμογής του θεσμού του Mentoring στη διαχείριση των Καθοδηγούμενων - Νέων Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας και της έγκαιρης επίτευξης από αυτούς ενός συνόλου ποιοτικών δεξιοτήτων για την αποτελεσματικότερη παραγωγή του εκπαιδευτικού έργου τους [όπως διαχείριση διαπολιτισμικών τάξεων, έλεγχος διδακτικής πρακτικής, ενημέρωση εκπαιδευτικών (συνέδρια, ημερίδες) για την επαγγελματική ανάπτυξή τους, ενίσχυση γνώσεων σε εκπαιδευτικό / παιδαγωγικό / ειδική αγωγή / διοικητικό επίπεδο, ενίσχυση επικοινωνίας σχολείου</p>	<p>Υπάρχει συσχέτιση της εφαρμογής του θεσμού του Mentoring στη διαχείριση των Καθοδηγούμενων - Νέων Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας και της έγκαιρης επίτευξης από αυτούς ενός συνόλου ποιοτικών δεξιοτήτων για την αποτελεσματικότερη παραγωγή του εκπαιδευτικού έργου τους.</p> <p>Υπάρχει διαφοροποίηση της εφαρμογής του θεσμού του Mentoring στη διαχείριση των Καθοδηγούμενων - Νέων Εκπαιδευτικών στην έγκαιρη επίτευξη από αυτούς ενός συνόλου ποιοτικών δεξιοτήτων για την αποτελεσματικότερη παραγωγή του εκπαιδευτικού έργου τους μεταξύ της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας.</p>

και διεύθυνσης εκπαίδευσης, εξεύρεση επαρκούς και κατάλληλου διδακτικού υλικού, καθοδήγηση σε παιδαγωγικά και εκπαιδευτικά θέματα, οργάνωση διδασκαλίας στη σχολική αίθουσα, σύνδεση θεωρητικών γνώσεων με τη διδακτική πράξη, υποβοήθηση σχετικά με νομοθετικά θέματα, χρήση αποτελεσματικών μεθόδων διδασκαλίας και χρήση Τ.Π.Ε. στη διδασκαλία].

5 Διερεύνηση της συσχέτισης της εφαρμογής του θεσμού του Mentoring στην ενσωμάτωση των Καθοδηγούμενων - Νέων Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας και ενός συνόλου παραγόντων που μαρτυρούν την έγκαιρη και αποτελεσματική ενσωμάτωσή τους στην σχολική μονάδα, όπως [ανάπτυξη αυτονομίας, αποτελεσματική διαχείριση

Υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της εφαρμογής του θεσμού του Mentoring στην ενσωμάτωση των Καθοδηγούμενων - Νέων Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας και ενός συνόλου παραγόντων που μαρτυρούν την έγκαιρη και αποτελεσματική ενσωμάτωσή τους στην σχολική μονάδα.

τάξης, αυτοαξιολόγηση παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου, βελτίωση εκπαιδευτικού έργου, βελτίωση ποιότητας παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου στη σχολική τάξη, διδασκαλία σε ανομοιογενείς τάξεις, έλεγχος / πειθαρχία στην σχολική τάξη, ενσωμάτωση – προσαρμογή στην σχολική κουλτούρα, ενσωμάτωση στη σχολική μονάδα, επαγγελματική ανάπτυξη / αποτελεσματικότητα / επιτυχία / ταυτότητα, επικοινωνία με άλλους εκπαιδευτικούς (συναδελφικότητα) / προϊσταμένους / γονείς μαθητών, εργασιακή ικανοποίηση, κοινωνικοποίηση νέου εκπαιδευτικού στο σχολικό πλαίσιο, φιλικό παιδαγωγικό κλίμα με μαθητές, ψυχολογική υποστήριξη – κατάκτηση αυτοπεποίθησης].

Υπάρχει διαφοροποίηση της εφαρμογής του θεσμού του Mentoring στην ενσωμάτωση των Καθοδηγούμενων - Νέων Εκπαιδευτικών ως προς ένα σύνολο παραγόντων που μαρτυρούν την έγκαιρη και αποτελεσματική ενσωμάτωσή τους στην σχολική μονάδα, μεταξύ της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας.

4. Μεθοδολογία Έρευνας

4.1 Φιλοσοφία έρευνας

Μεθοδολογικά, η έρευνα αποτελεί μια ερευνητική προσέγγιση σε εκπαιδευτικούς και βασίζεται στο φιλοσοφικό ρεύμα του **Θετικισμού**. Ο Θετικισμός εδράζεται πάνω στις αρχές του εμπειρισμού. Ο Εμπειρισμός αποδέχεται ότι η γνώση είναι στην ολότητά της ένα προϊόν των αισθήσεων, μέσω των οποίων απλές έννοιες καταγράφονται και, με την εφαρμογή των νόμων της συσχέτισης, οργανώνονται σε ευρύτερες και γενικότερες διατυπώσεις και ερμηνείες. Ο Θετικισμός ως μία επιστημολογική θέση αποδέχεται την εφαρμογή των μεθόδων των φυσικών επιστημών στη μελέτη της κοινωνικής πραγματικότητας και της ανθρώπινης συμπεριφοράς. Η επιστήμη πρέπει να διεξάγεται αντικειμενικά, ενώ η γνώση αποκτάται, είτε μέσα από τη συγκέντρωση στοιχείων, που αποτελούν τη βάση των νόμων (επαγωγική προσέγγιση), είτε μέσα από τον έλεγχο των υποθέσεων, που επιτρέπουν την ερμηνεία των υπό εξέταση νόμων (παραγωγική προσέγγιση). Η συγκέντρωση των παρατηρήσεων οφείλει να γίνεται με τρόπο που δεν επηρεάζεται από τις προϋπάρχουσες θεωρίες, ενώ ο ρόλος της έρευνας είναι να ελέγχει τις θεωρίες αυτές και να προσφέρει νέο υλικό για την ανάπτυξη των γενικών αρχών και νόμων (Κυριαζόπουλος & Σαμαντά, 2011, Hjørland, 2005).

Η παρούσα εργασία θα εφαρμόσει τη θετικιστική φιλοσοφική αντίληψη. Η έρευνα που διεξάγεται εδράζεται στην ύπαρξη θεωρίας που αναφέρεται στη διαχείριση των νέων εκπαιδευτικών και την ενσωμάτωσή τους στις σχολικές μονάδες με την εφαρμογή του Mentoring, η ισχύς της οποίας θα δοκιμαστεί στο πεδίο εφαρμογής της έρευνας. Αυτό θα επιτευχθεί με τη διερεύνηση των ερευνητικών υποθέσεων, που θα οδηγήσει στην εξαγωγή των αντίστοιχων συμπερασμάτων, επιβεβαιώνοντας ή όχι το προϋπάρχον θεωρητικό υπόβαθρο.

4.2 Ερευνητική προσέγγιση

Η ερευνητική διαδικασία που ακολουθεί εργασία υιοθετεί την **Παραγωγική** προσέγγιση. Η ερευνητική διεργασία οικοδομείται. Προηγείται η θεωρία και έπεται η δημιουργία ερευνητικών υποθέσεων, με βάση τις οποίες οι ερευνήτριες καλούνται να συλλέξουν τα αναγκαία στοιχεία και δεδομένα που θα τους επιτρέψουν να ελέγξουν τις υποθέσεις αυτές. Η παραγωγική προσέγγιση βοηθά στο να συλλεχθούν τα δεδομένα αυτά, που σχετίζονται με τις μεταβλητές των υποθέσεων, ενώ συγχρόνως οι ερευνήτριες παραμένουν αμέτοχες και ανεξάρτητες στις παρατηρήσεις, ώστε να καταλήξουν σε υποκειμενικά και αξιόπιστα συμπεράσματα (Barker et al, 2002). Η συγκεκριμένη έρευνα υιοθετεί την παραγωγική προσέγγιση ώστε μέσα από τον έλεγχο των ερευνητικών υποθέσεων να προσδιοριστεί η συσχέτιση της εφαρμογής του μεντορισμού με τη διαχείριση των νέων εκπαιδευτικών και την ενσωμάτωσή τους στις σχολικές μονάδες.

Επίσης, η ερευνητική προσέγγιση εμπεριέχει στοιχεία των ερευνών επισκόπησης και συσχέτισης, αφού θα αναζητηθούν σχέσεις συνάφειας μεταξύ μεταβλητών και αιτιώδεις σχέσεις μεταξύ αυτών, ώστε να εκτιμηθεί η συνοχή της θεωρίας και των αποτελεσμάτων της έρευνας, αλλά και των ερευνών, διερευνητικής και περιγραφικής, εφόσον θα διερευνηθούν ερευνητικές υποθέσεις επί ήδη διατυπωμένων βιβλιογραφικών και αρθρογραφικών δεδομένων (Κυριαζόπουλος & Σαμαντά, 2011).

4.3 Τεχνική έρευνας

4.3.1 Είδη έρευνας

Η διεξαγωγή της έρευνας βασίζεται στο είδος στο οποίο ανήκει. Στη βιβλιογραφία συναντά κανείς τέσσερα είδη έρευνας, την διερευνητική ή εξερευνητική (exploratory), την επεξηγηματική ή συμπερασματική ή επιβεβαιωτική (conclusive), την περιγραφική (Descriptive) και την αιτιολογική (causal) (Ζαφειρόπουλος, 2005, Δημητρόπουλος, 2009):

Η παρούσα έρευνα εμπλέκει όλα τα είδη έρευνας, δηλαδή:

1. Διερευνητική έρευνα: Η διερεύνηση πραγματοποιείται μέσα από τη διαμόρφωση ερευνητικών υποθέσεων με βάση το θεωρητικό υπόβαθρο άλλων ελληνικών και ξένων ερευνών και εργασιών.
2. Επεξηγηματική έρευνα: Η επεξήγηση προκύπτει από την επαλήθευση ή την απόρριψη των ερευνητικών υποθέσεων, οπότε διεξάγεται και το ανάλογο αποτέλεσμα και συμπέρασμα.
3. Περιγραφική έρευνα: Η περιγραφή περιλαμβάνει την καταγραφή και την επεξεργασία των προσδιοριστικών μεταβλητών ενός προβλήματος, απαραίτητη προϋπόθεση για τη συλλογή των κατάλληλων δεδομένων, την ορθή επεξεργασία τους και την εξαγωγή έγκυρων αποτελεσμάτων στη διαδικασία της έρευνας.
4. Αιτιολογική έρευνα: Η αιτιολόγηση προκύπτει από την ανάδειξη της πιθανής αιτιολογικής συσχέτισης των υπό εξέταση μεταβλητών, που επαληθεύουν ή όχι, τις ερευνητικές υποθέσεις που έχουν τεθεί.

4.3.2 Μέθοδοι Έρευνας

Η έρευνα εφαρμόζει την **Ποσοτική** μέθοδο. Η μέθοδος αυτή αποτελεί μια ερευνητική στρατηγική που επικεντρώνεται στον ποσοτικό χαρακτήρα, στη συλλογή των δεδομένων και την ανάλυσή τους. Ως μέθοδος συνδέεται με την παραγωγική προσέγγιση στη διαδικασία της έρευνας και έχει ενσωματώσει τους κανόνες και τις αρχές του φυσικού επιστημονικού μοντέλου και ειδικότερα του θετικισμού. Η ποσοτική μέθοδος χρησιμοποιείται ως μέσο ελέγχου, τεκμηρίωσης και επαλήθευσης θεωριών που προϋπάρχουν και στις οποίες βασίζονται οι υποθέσεις που ελέγχονται. Γι' αυτό, η ποσοτική μέθοδος εστιάζει σε αξιόπιστες στατιστικές μετρήσεις, χρησιμοποιώντας άρτια σχεδιασμένα ερωτηματολόγια, που αναφέρονται σε τυχαία επιλεγμένο δείγμα ενός αρκετά μεγάλου πλήθους, αντιπροσωπευτικού του υπό μελέτη πληθυσμού. Τα δεδομένα που θα συγκεντρωθούν με την

ποσοτική μέθοδο θα αναλυθούν αριθμητικά και στατιστικά (Dawson, 2007, Δημητρόπουλος, 2009).

Η εργασία ακολουθεί την ποσοτική μέθοδο ως διαδικασία συλλογής δεδομένων, με βασικό εργαλείο ένα δομημένο ερωτηματολόγιο κλειστών ερωτήσεων. Το ερωτηματολόγιο της έρευνας αναρτήθηκε στο διαδίκτυο με την βοήθεια των εργαλείων της ηλεκτρονικής πλατφόρμας Google Forms και στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε αποστολή μιας πρόσκλησης συμμετοχής στην έρευνα στο email εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας.

4.4 Σχεδιασμός – δημιουργία ερωτηματολογίου

Ως τεχνική συλλογής δεδομένων στη συγκεκριμένη έρευνα χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο. Το ερευνητικό εργαλείο που επιλέχθηκε είναι ένα δομημένο ερωτηματολόγιο με μια αυστηρά καθορισμένη σειρά 11 γραπτών ερωτήσεων κλειστού τύπου, της διαβαθμισμένης κλίμακας Likert, αναπτυσσόμενων σε τρεις ενότητες και μιας ακόμη που περιελάμβανε τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος των εκπαιδευτικών.

Το ερωτηματολόγιο αναρτήθηκε στη διαδικτυακή πλατφόρμα Google Forms και οι συμμετέχοντες προσκλήθηκαν μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου από τις δύο ερευνήτριες για να συμμετάσχουν στην έρευνα. Το ερωτηματολόγιο παρέμεινε αναρτημένο για περίπου δύο μήνες Δεκέμβριο 2021 και Ιανουάριο 2022, το οποίο θεωρήθηκε, εύλογο χρονικό διάστημα που επέτρεπε στο σύνολο των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας να ενημερωθούν για την έρευνα και, αν το επιθυμούσαν, να συμμετάσχουν σ' αυτή.

Η δομή του ερωτηματολογίου είναι εξής:

Ενότητα Α. Επίδραση θεσμού Mentoring στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα

1. Γνωρίζετε την αρχική εισαγωγή του θεσμού του Μέντορα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα με το Ν. 3848/2010 «Αναβάθμιση του ρόλου του εκπαιδευτικού - καθιέρωση κανόνων αξιολόγησης και αξιοκρατίας στην εκπαίδευση και λοιπές διατάξεις»;

2. Γνωρίζετε το νέο Ν. 4823/2021 (ΦΕΚ 136/Α/3-8-2021) «Αναβάθμιση του σχολείου, ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις», ο οποίος ορίζει με το Άρθρο 93 «Παιδαγωγικός σύμβουλος – μέντορας στη σχολική μονάδα», τον μέντορα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα;

3. Είστε θετικά προσκείμενος/η στην εφαρμογή του Mentoring στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα;

4. Σε ποιο βαθμό, κατά τη γνώμη σας, θεωρείται τον θεσμό του mentoring επιτυχημένο (αποτελεσματικό);

5. Σε ποιο βαθμό, κατά τη γνώμη σας, η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring μπορεί να επηρεάσει το ελληνικό σχολείο, ως προς:

1. Ανάπτυξη νέων ιδεών.
2. Αξιοκρατία στην εκπαίδευση.
3. Καθιέρωση κανόνων αξιολόγησης.
4. Σχολική κουλτούρα.
5. Προσαρμογή σχολικού περιβάλλοντος σε νέες απαιτήσεις (πχ. ΤΠΕ).
6. Αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας.

6. Σε ποιο βαθμό, κατά τη γνώμη σας, συμφωνείτε με τα παρακάτω:

1. Έχει επιτευχθεί ενσωμάτωση του θεσμού του Mentoring στο ελληνικό σχολείο.
2. Υπάρχει εξατομικευμένο πρωτόκολλο Mentoring σε κάθε σχολική μονάδα.

3. Η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring μπορεί να επηρεάσει το ελληνικό σχολείο.
4. Υπάρχει διαμόρφωση σαφών στόχων και προσδοκώμενων αποτελεσμάτων από το πρόγραμμα Mentoring σε κάθε σχολική μονάδα.
5. Υπάρχει αμφισβήτηση του θεσμού Mentoring στην εκπαιδευτική – σχολική κοινότητα.

Ενότητα Β. Επίδραση θεσμού Mentoring στους μέντορες - έμπειρους εκπαιδευτικούς

7. Σε ποιο βαθμό, κατά τη γνώμη σας, η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring μπορεί να επηρεάσει τον/την μέντορα ως προς:

1. Αίσθημα ικανοποίησης και υπερηφάνειας.
2. Ανανέωση – ενεργοποίηση.
3. Ανταλλαγή απόψεων για μεθοδολογία διδασκαλία και εκπαιδευτικό υλικό.
4. Δημιουργία αισθήματος αλληλεγγύης.
5. Ενίσχυση επαγγελματικής ταυτότητας.
6. Επαγγελματική ανάπτυξη.
7. Επαγγελματική ευθύνη.
8. Επαγγελματική μάθηση.
9. Εργασιακή ανέλιξη.
10. Συμβολή στη δημιουργία επιτυχημένων (αποτελεσματικών) νέων εκπαιδευτικών.
11. Παροχή κινήτρων στον μέντορα (μειωμένος φόρτος εργασίας, οικονομικές απολαβές).

8. Συνολικά, σε ποιο βαθμό, κατά τη γνώμη σας, η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring μπορεί να επηρεάσει τον μέντορα – έμπειρο/η εκπαιδευτικό;

Ενότητα Γ. Επίδραση θεσμού Mentoring στη διαχείριση των νέων εκπαιδευτικών και στην ενσωμάτωσή τους στις σχολικές μονάδες (mentees)

9. Σε ποιο βαθμό, κατά τη γνώμη σας, συμφωνείτε με τα παρακάτω:

1. Η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring επιδρά στην καλύτερη διαχείριση του/της καθοδηγούμενου/ης νέου/ας εκπαιδευτικού (mentee).
2. Η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring επιδρά στην ενσωμάτωση στη σχολική μονάδα του/της καθοδηγούμενου/ης νέου/ας εκπαιδευτικού (mentee).
3. Συνολικά, η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring μπορεί να επηρεάσει τον/την καθοδηγούμενο/η νέο/α εκπαιδευτικό (mentee).

10. Σε ποιο βαθμό, κατά τη γνώμη σας, η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring μπορεί να επηρεάσει στη διαχείριση του/της καθοδηγούμενου/ης νέου/ας εκπαιδευτικού (mentee) ως προς:

1. Διαχείριση διαπολιτισμικών τάξεων.
2. Έλεγχο διδακτικής πρακτικής.
3. Ενημέρωση εκπαιδευτικών (συνέδρια, ημερίδες) για την επαγγελματική ανάπτυξή τους.
4. Ενίσχυση γνώσεων σε εκπαιδευτικό επίπεδο.
5. Ενίσχυση γνώσεων σε παιδαγωγικό επίπεδο.
6. Ενίσχυση γνώσεων στην ειδική αγωγή.
7. Ενίσχυση γνώσεων σε διοικητικό επίπεδο.
8. Ενίσχυση επικοινωνίας σχολείου και Διεύθυνσης Εκπαίδευσης.
9. Εξεύρεση επαρκούς και κατάλληλου διδακτικού υλικού.

10. Καθοδήγηση σε παιδαγωγικά και εκπαιδευτικά θέματα.
11. Οργάνωση διδασκαλίας στη σχολική αίθουσα.
12. Σύνδεση θεωρητικών γνώσεων με τη διδακτική πράξη.
13. Υποβοήθηση σχετικά με νομοθετικά θέματα.
14. Χρήση αποτελεσματικών μεθόδων διδασκαλίας.
15. Χρήση Τ.Π.Ε. στη διδασκαλία.

11. Σε ποιο βαθμό, κατά τη γνώμη σας, η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring μπορεί να επηρεάσει στην ενσωμάτωσή του στις σχολικές μονάδες τον/την καθοδηγούμενο/η νέο/α εκπαιδευτικό (mentee) ως προς:

1. Ανάπτυξη αυτονομίας.
2. Αποτελεσματική διαχείριση τάξης.
3. Αυταξιολόγηση παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου.
4. Βελτίωση εκπαιδευτικού έργου.
5. Βελτίωση ποιότητας παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου στη σχολική τάξη.
6. Διδασκαλία σε ανομοιογενείς τάξεις.
7. Έλεγχος / πειθαρχία στην σχολική τάξη.
8. Ενσωμάτωση – προσαρμογή στην σχολική κουλτούρα.
9. Ενσωμάτωση στη σχολική μονάδα.
10. Επαγγελματική ανάπτυξη.
11. Επαγγελματική αποτελεσματικότητα.
12. Επαγγελματική επιτυχία.

13. Επαγγελματική ταυτότητα.
14. Επικοινωνία – συναδελφικότητα με άλλους εκπαιδευτικούς.
15. Επικοινωνία με προϊσταμένους.
16. Επικοινωνία με τους γονείς των μαθητών.
17. Εργασιακή ικανοποίηση.
18. Κοινωνικοποίηση νέου εκπαιδευτικού στο σχολικό πλαίσιο.
19. Φιλικό παιδαγωγικό κλίμα με μαθητές.
20. Ψυχολογική υποστήριξη – Κατάκτηση αυτοπεποίθησης.

Ενότητα Δ. Δημογραφικά στοιχεία εκπαιδευτικών

- 1. Φύλο**
- 2. Ηλικία**
- 3. Οικογενειακή κατάσταση**
- 4. Βαθμίδα εκπαίδευσης**
- 5. Θέση εργασίας**
- 6. Έτη προϋπηρεσίας**
- 7. Σχέση εργασίας**
- 8. Σπουδές**
- 9. Άλλες Σπουδές**
- 10. Επιμόρφωση**

4.4.1 Διαδικασία δειγματοληψίας

Στην παρούσα έρευνα επιλέχθηκε η μεθοδολογία της δειγματοληψίας χωρίς πιθανότητα (non probability sampling) εφόσον δεν ήταν εφικτή η δειγματοληψία με πιθανότητα αλλά και γιατί απαιτήθηκε η διεξαγωγή μιας πιλοτικής έρευνας. Τα αποτελέσματα στην περίπτωση αυτή δεν είναι γενικεύσιμα, αφορούν δηλαδή μόνο τη συγκεκριμένη μελέτη στο συγκεκριμένο δείγμα (Ζαφειρόπουλος, 2005; Νόβα – Καλτσούνη, 2006).

Η έρευνα θα διεξαχθεί από τις δύο ερευνήτριες – εκπαιδευτικούς οι οποίες θα «εξυπηρετήσουν» τη διεξαγωγή της, καθώς θα αντλήσουν το αντίστοιχο δείγμα εκπαιδευτικών από τη Διεύθυνση στην οποία ανήκουν, της Π.Ε. και Δ.Ε. της Α΄ Αθήνας. Ο πληθυσμός της έρευνας περιλαμβάνει 6.500 εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας και 4.115 εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας. Από τον πληθυσμό αυτό στην έρευνα αποδέχθηκαν να συμμετάσχουν οι 213 εκπαιδευτικοί, οι 116 της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας (54,5% του συνολικού δείγματος) και οι 97 της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας (45,5% του συνολικού δείγματος). Συνολικά το δείγμα κάλυψε το 2,01% του πληθυσμού.

4.4.2 Δικαιολόγηση τρόπων στατιστικής ανάλυσης – S.P.S.S.

Τα αποτελέσματα της έρευνας θα προκύψουν από τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων με χρήση του στατιστικού προγράμματος S.P.S.S. (Statistical Package for Social Sciences) το οποίο θα επιτρέψει τον περιγραφικό και επαγωγικό έλεγχο των δεδομένων της έρευνας αλλά και θα διασφαλίσει την αξιοπιστία και την εγκυρότητα των διεξαγόμενων αποτελεσμάτων και συμπερασμάτων έρευνας (Γναρδέλλης, 2013, Schnell et al., 2014, Χαλικιάς, 2015).

Η στατιστική ανάλυση περιλαμβάνει:

1. Περιγραφική ανάλυση δημογραφικών στοιχείων.
2. Ανάλυση αξιοπιστίας: Alpha του Cronbach.

3. Ανάλυση εγκυρότητας: Kaiser – Meyer – Olkin (KMO) και Bartlett's Test of Sphericity.
4. Έλεγχο κανονικότητας της κατανομής των μεταβλητών: Test Kolmogorov-Smirnov και Shapiro -Wilk.
5. Ανάλυση μέσης τιμής και τυπικής απόκλισης των εξεταζόμενων μεταβλητών: Frequencies.Statistics και Descriptive Statistics.
6. Έλεγχο διαφοροποίησης μέσων όρων των εξεταζόμενων μεταβλητών στα δύο δείγματα: Independent Samples T–Test Analysis ή One Way Anova.
7. Έλεγχο γραμμικής συσχέτισης των υπό εξέταση μεταβλητών: Spearman ή Pearson.
8. Προβλεπτικό μοντέλο υπό εξέταση μεταβλητών: Πολλαπλή γραμμική παλινδρόμηση MultipleAnalysisRegression (Enter).

5 Αποτελέσματα μέσω στατιστικής ανάλυσης

5.1 Στατιστική ανάλυση αξιοπιστίας ερωτηματολογίου

Ο δείκτης Alpha του Cronbach είναι ένα μέτρο αξιολόγησης της αξιοπιστίας των απαντήσεων που έδωσε το δείγμα αλλά και της δομής του ίδιου του ερωτηματολογίου. Ο μεν δείκτης αποδεικνύει την επάρκεια και την καταλληλότητα του δείγματος της έρευνας και μία υψηλή τιμή του (συνήθως μεγαλύτερη του 0,7) χρησιμοποιείται ως απόδειξη για την υψηλή αξιοπιστία της έρευνας που πραγματοποιήθηκε. Στην παρούσα έρευνα, για το σύνολο του ερωτηματολογίου, ο συντελεστής Alpha Cronbach βρέθηκε πολύ υψηλός και ισούται με 0,989 ή 98,9%.

Πίνακας 5.1. Ανάλυση Αξιοπιστίας Συνόλου Ερωτηματολογίου

CaseProcessingSummary			
		N	%
Cases	Valid	213	100,0
	Excluded ^a	0	,0
	Total	213	100,0
<i>a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.</i>			
Reliability Statistics Συνόλου Ερωτηματολογίου			
Cronbach's Alpha		N of Items	
		,989	65

Επίσης υπολογίστηκε ο συντελεστής Alpha Cronbach για κάθε επί μέρους τμήμα του ερωτηματολογίου, αντίστοιχα:

1. Ο συντελεστής Alpha Cronbach, για το τμήμα του ερωτηματολογίου **Α. Επίδραση θεσμού Mentoring στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα**, κυμάνθηκε σε υψηλά επίπεδα (0,883 ή 88,3%).

2. Ο συντελεστής Alpha Cronbach, για το τμήμα του ερωτηματολογίου **Β. Επίδραση θεσμού Mentoring στους μέντορες - έμπειρους εκπαιδευτικούς**, κυμάνθηκε σε υψηλά επίπεδα (0,963, ή 96,3%).
3. Ο συντελεστής Alpha Cronbach, για το τμήμα του ερωτηματολογίου **Γ. Επίδραση θεσμού Mentoring στη διαχείριση των νέων εκπαιδευτικών και στην ενσωμάτωσή τους στις σχολικές μονάδες (mentees)**, κυμάνθηκε σε υψηλά επίπεδα (0,990 ή 99%).

Πίνακας 5.2. Ανάλυση Αξιοπιστίας των Τριών Κυρίων Ενοτήτων Ερωτηματολογίου

CaseProcessingSummary			
		N	%
Cases	Valid	213	100,0
	Excluded ^a	0	,0
	Total	213	100,0
<i>a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.</i>			
Reliability StatisticsΑ. Επίδραση θεσμού Mentoring στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα			
Cronbach's Alpha		N of Items	
,883		15	
Reliability StatisticsΒ. Επίδραση θεσμού Mentoring στους μέντορες - έμπειρους εκπαιδευτικούς			
Cronbach's Alpha		N of Items	
,963		12	
Reliability StatisticsΓ. Επίδραση θεσμού Mentoring στη διαχείριση των νέων εκπαιδευτικών και στην ενσωμάτωσή τους στις σχολικές μονάδες (mentees)			
Cronbach's Alpha		N of Items	
,990		38	

Σε όλες τις περιπτώσεις ο δείκτης αξιοπιστίας Cronbach's Alpha υπολογίστηκε και είναι μεγαλύτερος από το όριο του 0,7, γεγονός που ενισχύει την αξιοπιστία της έρευνας.

5.2 Στατιστική ανάλυση εγκυρότητας ερωτηματολογίου

Η εγκυρότητα σχετίζεται με το εάν οι απαντήσεις που λαμβάνονται σε ένα ερωτηματολόγιο ανταποκρίνονται στην πραγματική βούληση του ερωτώμενου ή όχι. Με άλλα λόγια, εάν αποδεικνύεται ότι υπάρχει η σωστή αιτιώδης σχέση μεταξύ δύο μεταβλητών. Αφορά, ουσιαστικά, την ιδιότητα του ερωτηματολογίου να μετρά αυτό που ισχυρίζεται ότι μετρά, δηλαδή αν το ερωτηματολόγιο είναι έγκυρο για το σκοπό που χρησιμοποιήθηκε. Επίσης, από την πλευρά των ερευνητριών, ακολουθήθηκε μια κοινή διαδικασία προσέγγισης προς όλους τους εκπαιδευτικούς, προκειμένου να αποφευχθεί το πρόβλημα του σφάλματος του παρατηρητή. Ακόμη, στην ερμηνεία των αποτελεσμάτων τηρήθηκαν αυστηρά επιστημονικές μέθοδοι προσέγγισης, ώστε να αποφευχθεί και το πρόβλημα της προκατάληψης ή της μεροληψίας των ερευνητριών.

Αξιολογήθηκαν για το σύνολο του ερωτηματολογίου, αλλά και τμηματικά για κάθε ενότητα αυτού, οι δείκτες Kaiser – Meyer – Olkin (KMO) και Bartlett's Test of Sphericity. Ο δείκτης Kaiser – Meyer – Olkin (KMO) αποδεικνύει την επάρκεια και την καταλληλότητα του δείγματος της έρευνας όταν λαμβάνει τιμές μεγαλύτερες του 0,5 και ο δείκτης Bartlett's Test of Sphericity επαληθεύει ότι δεν υφίσταται πρόβλημα σφαιρικότητας των δεδομένων όταν λαμβάνει τιμές Sig. μικρότερες του 0,05, κάτι που συσχετίζεται με τη σημαντικότητα της έρευνας και δείχνει την εγκυρότητα και την καταλληλότητα των δεδομένων που συλλέχθηκαν, ως προς το πρόβλημα για το οποίο αναφέρονται στην έρευνα.

Στην έρευνα, για το σύνολο του ερωτηματολογίου, ο δείκτης KMO ισούται με $0,968 > 0,5$ και ο δείκτης Bartlett's Test of Sphericity παρουσιάζει $\text{Sig.} 0,000 < 0,05$.

Πίνακας 5.3. Ανάλυση Εγκυρότητας Συνόλου Ερωτηματολογίου

KMO and Bartlett's Test Συνόλου Ερωτηματολογίου		
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,968
Approx. Chi-Square		18034,802
Bartlett's Test of Sphericity	df	2145
	Sig.	,000

Επίσης υπολογίστηκαν οι δείκτες ΚΜΟ και Bartlett's Test of Sphericity για κάθε επί μέρους τμήμα του ερωτηματολογίου, αντίστοιχα:

1. Για το τμήμα του ερωτηματολογίου **Α. Επίδραση θεσμού Mentoring στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα**, ο δείκτης ΚΜΟ ισούται με $0,886 > 0,5$ και ο δείκτης Bartlett's Test of Sphericity παρουσιάζει $\text{Sig. } 0,000 < 0,05$.
2. Για το τμήμα του ερωτηματολογίου **Β. Επίδραση θεσμού Mentoring στους μέντορες - έμπειρους εκπαιδευτικούς**, ο δείκτης ΚΜΟ ισούται με $0,955 > 0,5$ και ο δείκτης Bartlett's Test of Sphericity παρουσιάζει $\text{Sig. } 0,000 < 0,05$.
3. Για το τμήμα του ερωτηματολογίου **Γ. Επίδραση θεσμού Mentoring στη διαχείριση των νέων εκπαιδευτικών και στην ενσωμάτωσή τους στις σχολικές μονάδες (mentees)**, ο δείκτης ΚΜΟ ισούται με $0,976 > 0,5$ και ο δείκτης Bartlett's Test of Sphericity παρουσιάζει $\text{Sig. } 0,000 < 0,05$.

Σε όλες τις περιπτώσεις οι δείκτες ΚΜΟ είναι σημαντικά υψηλότεροι από το όριο του 0,5 όπως και οι δείκτες Bartlett's Test of Sphericity είναι ίσοι με 0,000, σημαντικά μικρότεροι του ορίου του 0,05 ($\text{Sig} < 0,05$), γεγονός που ενισχύει την εγκυρότητα της έρευνας.

Πίνακας 5.4. Ανάλυση Εγκυρότητας των Τριών Κυρίων Ενοτήτων Ερωτηματολογίου

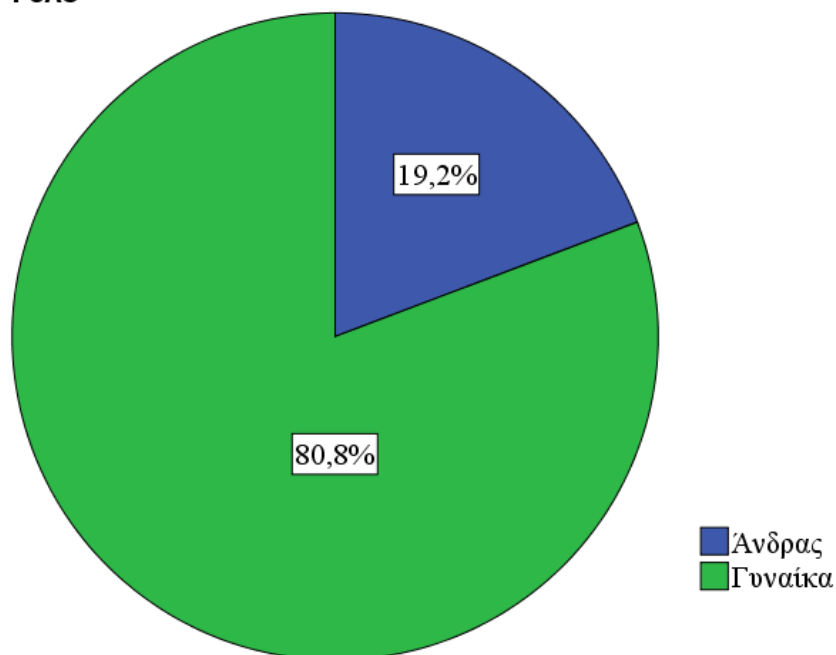
KMO and Bartlett's Test A. Επίδραση θεσμού Mentoring στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα		
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy		,886
	Approx. Chi-Square	2140,349
Bartlett's Test of Sphericity	df	105
	Sig.	,000
KMO and Bartlett's Test B. Επίδραση θεσμού Mentoring στους μέντορες - έμπειρους εκπαιδευτικούς		
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy		,955
	Approx. Chi-Square	2632,591
Bartlett's Test of Sphericity	df	66
	Sig.	,000
KMO and Bartlett's Test Γ. Επίδραση θεσμού Mentoring στη διαχείριση των νέων εκπαιδευτικών και στην ενσωμάτωσή τους στις σχολικές μονάδες (mentees)		
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy		,976
	Approx. Chi-Square	11867,044
Bartlett's Test of Sphericity	df	703
	Sig.	,000

5.3 Στατιστική ανάλυση δημογραφικών στοιχείων έρευνας

Αναφορικά με τα δημογραφικά στοιχεία των εκπαιδευτικών προκύπτει ότι το 19,2% του δείγματος των εκπαιδευτικών αποτελείται από άνδρες (41) και το 80,8% (172) από γυναίκες. Το γυναικείο φύλο υπερτερεί αριθμητικά (Πίνακας 5.5, Διάγραμμα 5.1).

<u>Πίνακας 5.5. Φύλο</u>					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Άνδρας	41	19,2	19,2	19,2
	Γυναίκα	172	80,8	80,8	100,0
Total		213	100,0	100,0	

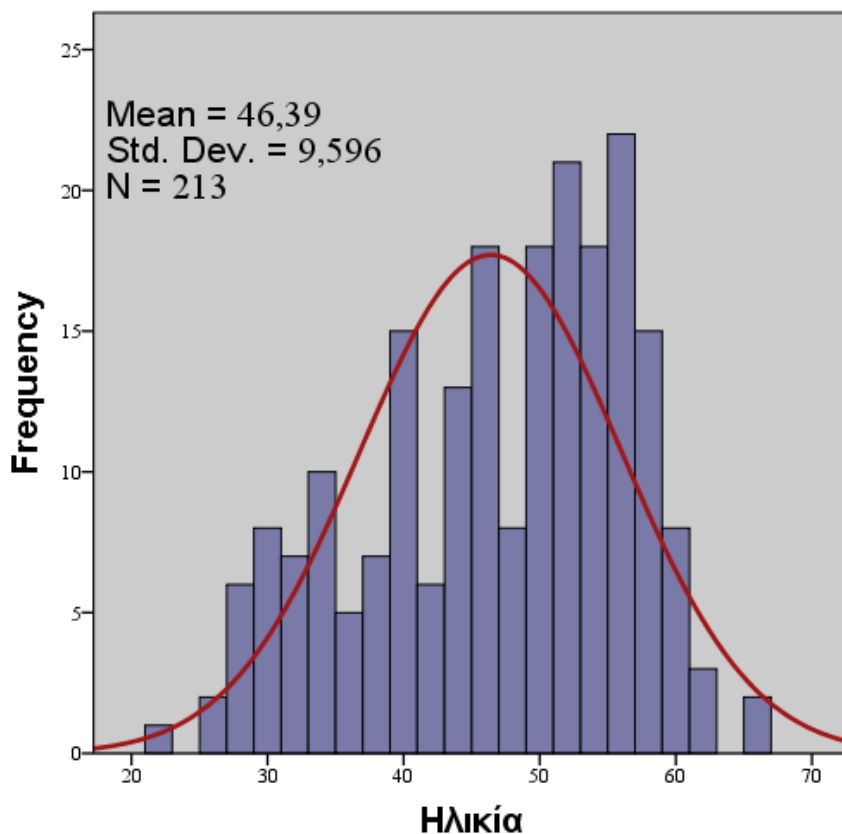
Φύλο



Διάγραμμα 5.1. Φύλο

Αναφορικά με την ηλικία προκύπτει ότι στο σύνολο των εκπαιδευτικών (213) η μέση ηλικία ισούται με 46,39 έτη, με μέγιστη ηλικία τα 65 έτη και ελάχιστη τα 22 έτη (Πίνακας 5.6, Διάγραμμα 5.2).

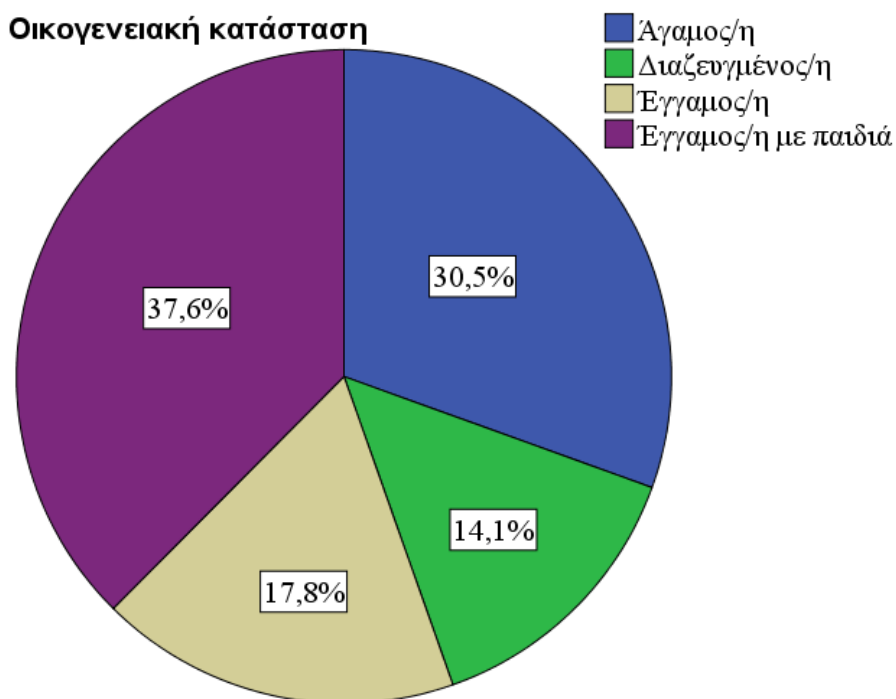
Πίνακας 5.6. Ηλικία					
	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Ηλικία	213	22	65	46,39	9,596
Valid N (listwise)	213				



Διάγραμμα 5.2 Ηλικία

Σχετικά με την οικογενειακή κατάσταση προκύπτει ότι από το σύνολο των εκπαιδευτικών (213), το 37,6% είναι έγγαμοι με παιδιά, το 17,8% (38) είναι έγγαμοι, το 30,5% (65) άγαμοι και το 14,1% (30) διαζευγμένοι (Πίνακας 5.7, Διάγραμμα 5.3).

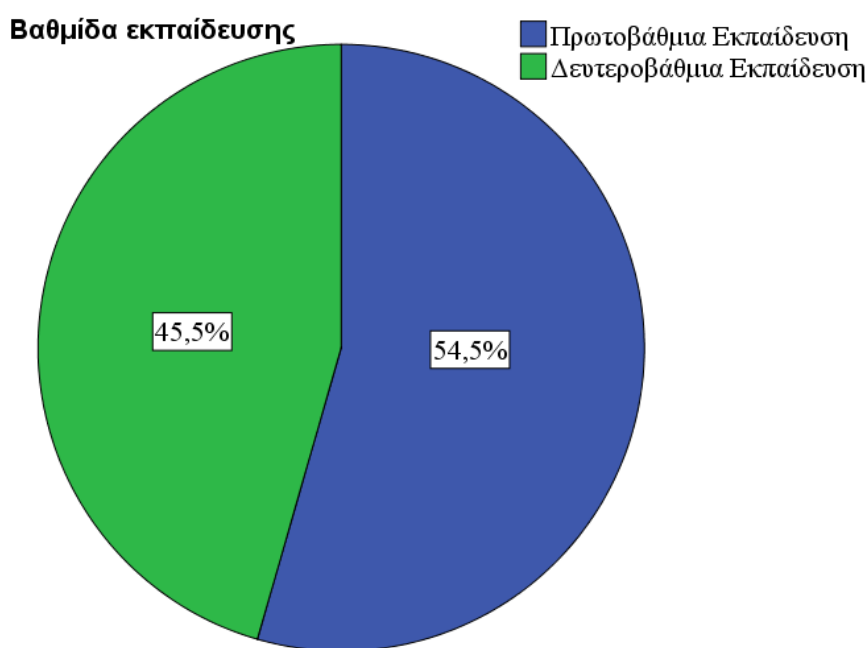
Πίνακας 5.7. Οικογενειακή κατάσταση					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Άγαμος/η	65	30,5	30,5	30,5
	Διαζευγμένος/η	30	14,1	14,1	44,6
	Έγγαμος/η	38	17,8	17,8	62,4
	Έγγαμος/η με παιδιά	80	37,6	37,6	100,0
	Total	213	100,0	100,0	



Διάγραμμα 5.3 Οικογενειακή κατάσταση

Αναφορικά με την βαθμίδα εκπαίδευσης προκύπτει ότι από το σύνολο των εκπαιδευτικών (213), το 54,5% (116 άτομα) ανήκουν στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και 45,5% στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (97 άτομα) (Πίνακας 5.8, Διάγραμμα 5.4).

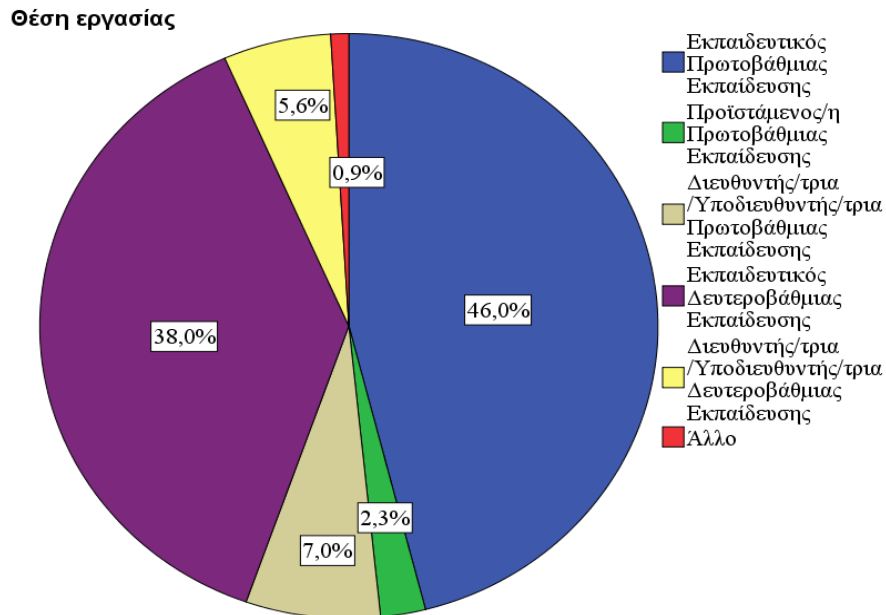
Πίνακας 5.8. Βαθμίδα εκπαίδευσης					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	116	54,5	54,5	54,5
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	97	45,5	45,5	100,0
Total		213	100,0	100,0	



Διάγραμμα 5.4 Βαθμίδα εκπαίδευσης

Αναφορικά με την Θέση εργασίας προκύπτει ότι από το σύνολο των εκπαιδευτικών (213), οι 98 είναι Εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (46%), οι 5 Προϊστάμενοι Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (2,3%), οι 15 Διευθυντές/Υποδιευθυντές Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (7%), οι 81 Εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (38%) και οι 12 Διευθυντές /Υποδιευθυντές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης(5,6%) (Πίνακας 5.9, Διάγραμμα 5.5).

Πίνακας 5.9. Θέση εργασίας					
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent	
Valid	Εκπαιδευτικός Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης	98	46,0	46,0	46,0
	Προϊστάμενος/η Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης	5	2,3	2,3	48,4
	Διευθυντής/τρια /Υποδιευθυντής/τρια Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης	15	7,0	7,0	55,4
	Εκπαιδευτικός Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης	81	38,0	38,0	93,4
	Διευθυντής/τρια /Υποδιευθυντής/τρια Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης	12	5,6	5,6	99,1
	Άλλο	2	,9	,9	100,0
	Total	213	100,0	100,0	



Διάγραμμα 5.5 Θέση εργασίας

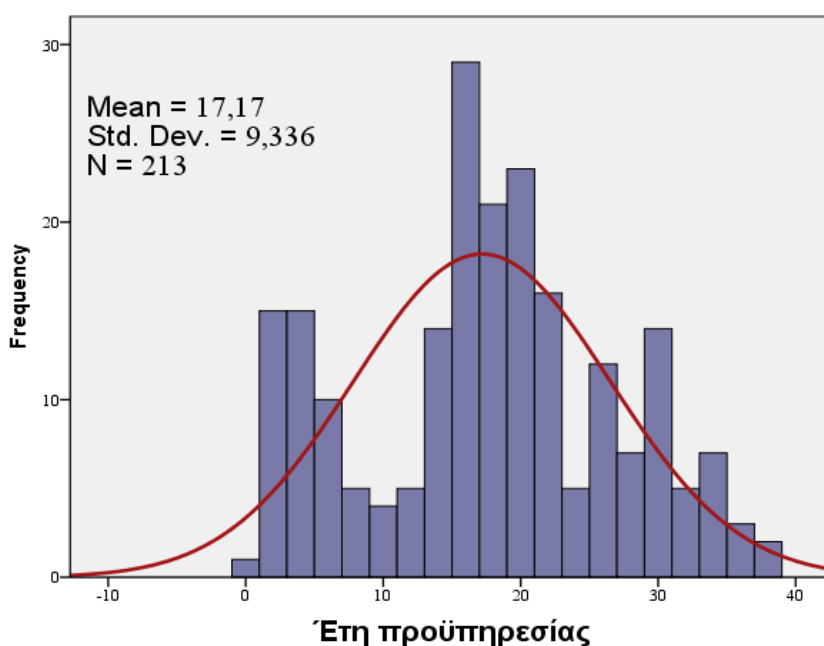
Αναφορικά με την επαγγελματική εμπειρία σε έτη προκύπτει ότι στο σύνολο των εκπαιδευτικών (213) η μέση συνολική προϋπηρεσία στην εκπαίδευση ισούται με $17,17 \pm 9,336$ έτη, για τους άνδρες η προϋπηρεσία ισούται με $17,76 \pm 10,256$ έτη, για τις γυναίκες $17,03 \pm 9,130$ έτη. Επίσης, το σύνολο των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης έχουν προϋπηρεσία $16,6 \pm 9,944$ έτη και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης προϋπηρεσία έως $17,86 \pm 8,554$ έτη (Πίνακας 5.10, Διάγραμμα 5.6).

Πίνακας 5.10. Έτη προϋπηρεσίας: Σύνολο δείγματος εκπαιδευτικών, Φύλο, Βαθμίδα εκπαίδευσης

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Έτη προϋπηρεσίας	213	0	38	17,17	9,336
Valid N (listwise)	213				

<u>Φύλο</u>	N	Mean	Std. Deviation
Άνδρας	41	17,76	10,256
Γυναίκα	172	17,03	9,130
Total	213	17,17	9,336

<u>Βαθμίδα εκπαίδευσης</u>	N	Mean	Std. Deviation
Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	116	16,60	9,944
Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	97	17,86	8,554
Total	213	17,17	9,336



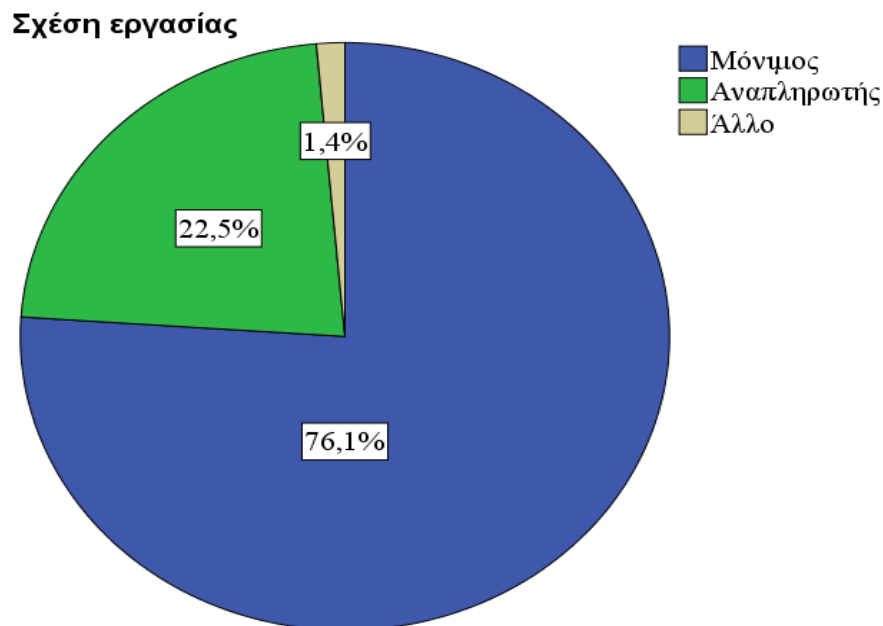
Διάγραμμα 5.6 Έτη προϋπηρεσίας: Σύνολο δείγματος εκπαιδευτικών

Αναφορικά με την σχέση εργασίας προκύπτει ότι από το σύνολο των εκπαιδευτικών (213), το 76,1% (162 άτομα) είναι μόνιμοι, το 22,5% (48 άτομα) αναπληρωτές και το 1,4% (3 άτομα) έχει άλλη σχέση εργασίας. Στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση το 38% (81 άτομα) είναι μόνιμοι, το 16% (34 άτομα) αναπληρωτές και το 0,5% (1 άτομο) έχει άλλη σχέση εργασίας. Ενώ στην Δευτεροβάθμια το 38% (81 άτομα) είναι μόνιμοι, το 6,6% (14 άτομα) αναπληρωτές και το 0,9% (2 άτομα) έχει άλλη σχέση εργασίας (Πίνακας 5.11, Διάγραμμα 5.7).

Πίνακας 5.11. Σχέση εργασίας

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μόνιμος	162	76,1	76,1	76,1
	Αναπληρωτής	48	22,5	22,5	98,6
	Άλλο	3	1,4	1,4	100,0
	Total	213	100,0	100,0	

Σχέση εργασίας * Βαθμίδα εκπαίδευσης		Βαθμίδα εκπαίδευσης		Total	
Crosstabulation		Πρωτοβάθμια	Δευτεροβάθμια		
Σχέση εργασίας	Μόνιμος	Count	81	81	162
		% of Total	38,0%	38,0%	76,1%
	Αναπληρωτής	Count	34	14	48
		% of Total	16,0%	6,6%	22,5%
	Άλλο	Count	1	2	3
		% of Total	0,5%	0,9%	1,4%
Total	Count	116	97	213	
	% of Total	54,5%	45,5%	100,0%	

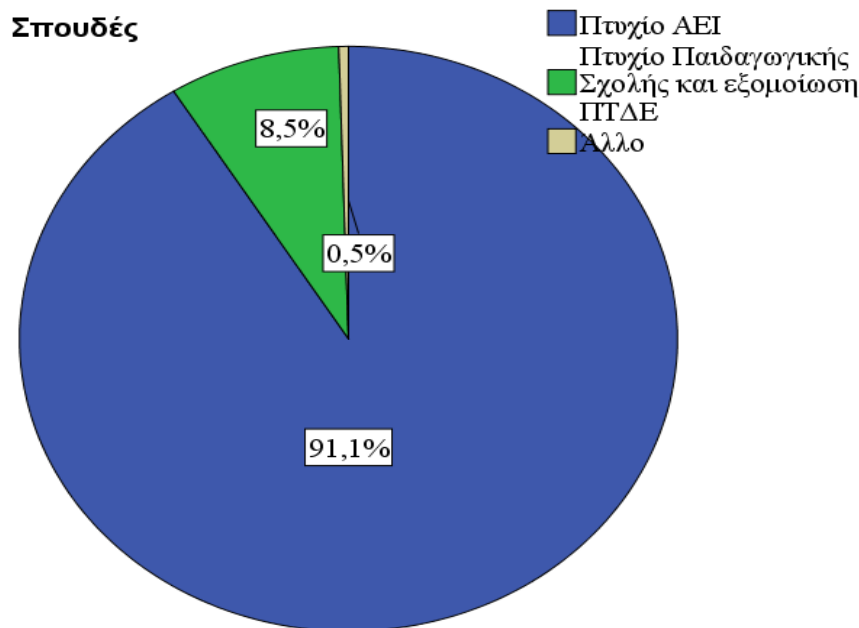


Διάγραμμα 5.7 Σχέση εργασίας

Αναφορικά με το επίπεδο εκπαίδευσης προκύπτει ότι από το σύνολο των εκπαιδευτικών (213), το 91,1% (194) κατέχει πτυχίο ΑΕΙ, το 8,5% (18) κατέχει Πτυχίο Παιδαγωγικής Σχολής και εξομοίωση ΠΤΔΕ και 0,5% (1) άλλο τίτλο σπουδών (Πίνακας 5.12, Διάγραμμα 5.8).

Πίνακας 5.12. Σπουδές

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Πτυχίο ΑΕΙ	194	91,1	91,1	91,1
	Πτυχίο Παιδαγωγικής Σχολής και εξομοίωση ΠΤΔΕ	18	8,5	8,5	99,5
	Άλλο	1	0,5	0,5	100,0
	Total	213	100,0	100,0	



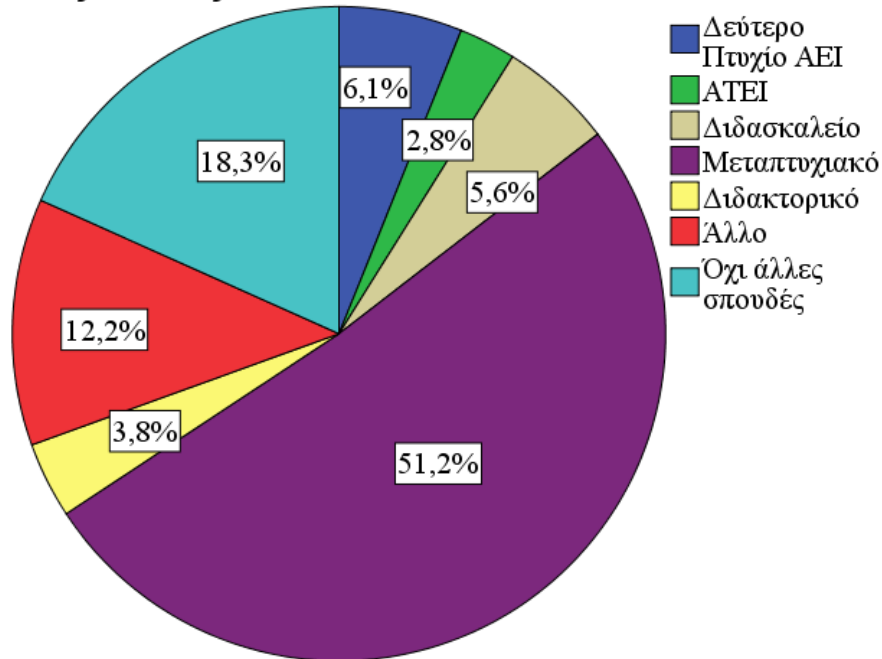
Διάγραμμα 5.8 Σπουδές

Σχετικά με άλλες σπουδές τις οποίες έχουν πραγματοποιήσει οι εκπαιδευτικοί, προκύπτει ότι από το σύνολο των εκπαιδευτικών (213), το 6,1% (13) κατέχει Δεύτερο Πτυχίο ΑΕΙ, το 2,8% (6) κατέχει πτυχίο ΑΤΕΙ, το 5,6% (12) Διδασκαλείο, το 51,2% (109) μεταπτυχιακό, το 3,8% (8) διδακτορικό, το 12,2% (26) άλλο τίτλο και το 18,3% (29) δεν έχει άλλες σπουδές. (Πίνακας 5.13, Διάγραμμα 5.9).

Πίνακας 5.13. Άλλες Σπουδές

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Δεύτερο Πτυχίο ΑΕΙ	13	6,1	6,1	6,1
ΑΤΕΙ	6	2,8	2,8	8,9
Διδασκαλείο	12	5,6	5,6	14,6
Μεταπτυχιακό	109	51,2	51,2	65,7
Διδακτορικό	8	3,8	3,8	69,5
Άλλο	26	12,2	12,2	81,7
Όχι άλλες σπουδές	39	18,3	18,3	100,0
Total	213	100,0	100,0	

Άλλες Σπουδές



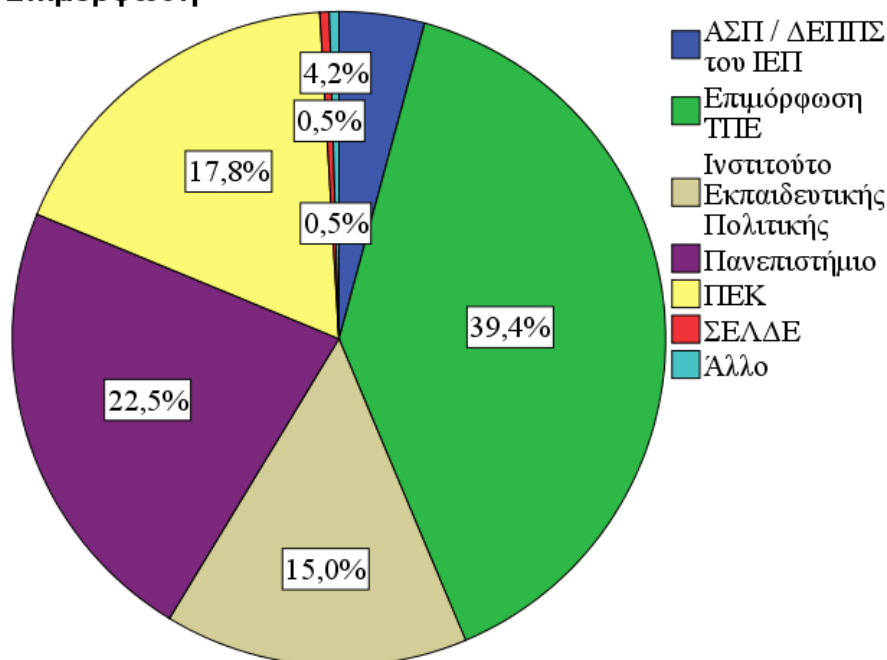
Διάγραμμα 5.9 Άλλες Σπουδές

Αναφορικά με την Επιμόρφωση, προκύπτει ότι από το σύνολο των εκπαιδευτικών (213), το 4,2% (9) έχει δεχθεί επιμόρφωση από ΑΣΠ / ΔΕΠΠΣ του ΙΕΠ, το 39,4% (84) Επιμόρφωση ΤΠΕ, το 15% (32) από το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, το 22,5% (48) από Πανεπιστήμιο, το 17,8% (38) από ΠΕΚ, το 0,5% (1) ΣΕΛΔΕ και το 0,5% (1) άλλης μορφής επιμόρφωση (Πίνακας 5.14, Διάγραμμα 5.10).

Πίνακας 5.14. Επιμόρφωση

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
ΑΣΠ / ΔΕΠΠΣ του ΙΕΠ	9	4,2	4,2	4,2
Επιμόρφωση ΤΠΕ	84	39,4	39,4	43,7
Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής	32	15,0	15,0	58,7
Valid Πανεπιστήμιο	48	22,5	22,5	81,2
ΠΕΚ	38	17,8	17,8	99,1
ΣΕΛΔΕ	1	,5	,5	99,5
Άλλο	1	,5	,5	100,0
Total	213	100,0	100,0	

Επιμόρφωση

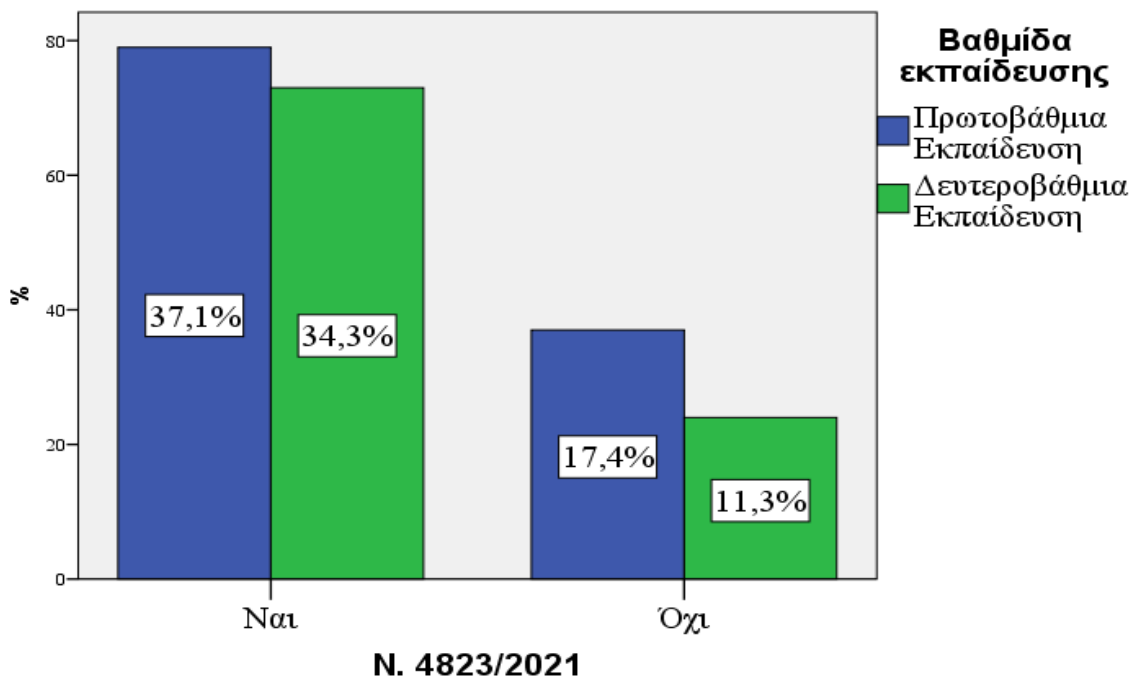
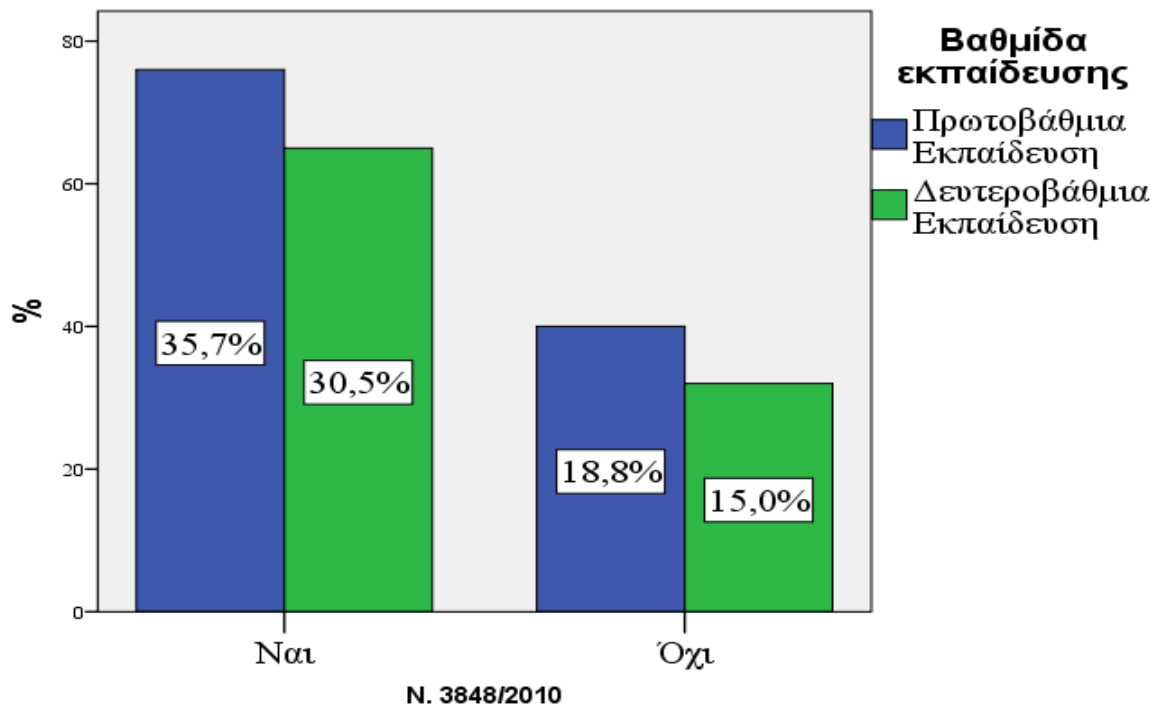


Διάγραμμα 5.10 Επιμόρφωση

5.4 Περιγραφική στατιστική ανάλυση ερωτήσεων ερωτηματολογίου

Στην παρούσα ενότητα πραγματοποιείται η στατιστική ανάλυση του συνόλου των ερωτήσεων του ερωτηματολογίου της Α, Β και Γ Ενότητας. Η ανάλυση αυτή αναδεικνύει την στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στα κύρια ζητήματα που πραγματεύεται η έρευνα και προσδιορίζεται κάθε φορά με τον υπολογισμό του μέσου όρου των απαντήσεων. Αρχικά, καταγράφεται η γνώμη των εκπαιδευτικών σχετικά με την **Α. Επίδραση θεσμού Mentoring Στο Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα**. Στις ερωτήσεις 1 και 2, οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να αποτυπώσουν εάν γνώριζαν για την αρχική εισαγωγή του θεσμού του Μέντορα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα με το Ν. 3848/2010 «Αναβάθμιση του ρόλου του εκπαιδευτικού - καθιέρωση κανόνων αξιολόγησης και αξιοκρατίας στην εκπαίδευση και λοιπές διατάξεις» αλλά και του νέου νομοθετικού πλαισίου με το Ν. 4823/2021 «Αναβάθμιση του σχολείου, ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις», ο οποίος ορίζει με το Άρθρο 93 «Παιδαγωγικός σύμβουλος – μέντορας στη σχολική μονάδα» τον μέντορα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Ο παρακάτω Πίνακας 5.15 και το Διάγραμμα 5.11 μαρτυρά πως το 66,2% των εκπαιδευτικών γνωρίζουν το Ν. 3848/2010 (35,7% Π.Ε. και 30,5% Δ.Ε.) και 71,4% το Ν. 4823/2021 (37,1% Π.Ε. και 34,3% Δ.Ε.).

Πίνακας 5.15. Ν. 3848/2010 & Ν. 4823/2021* Βαθμίδα εκπαίδευσης					
		Βαθμίδα εκπαίδευσης			Total
			Πρωτοβάθμια	Δευτεροβάθμια	
N. 3848/2010	Ναι	Count	76	65	141
		% of Total	35,7%	30,5%	66,2%
	Όχι	Count	40	32	72
		% of Total	18,8%	15,0%	33,8%
Total		Count	116	97	213
		% of Total	54,5%	45,5%	100,0%
N. 4823/2021	Ναι	Count	79	73	152
		% of Total	37,1%	34,3%	71,4%
	Όχι	Count	37	24	61
		% of Total	17,4%	11,3%	28,6%
Total		Count	116	97	213
		% of Total	54,5%	45,5%	100,0%

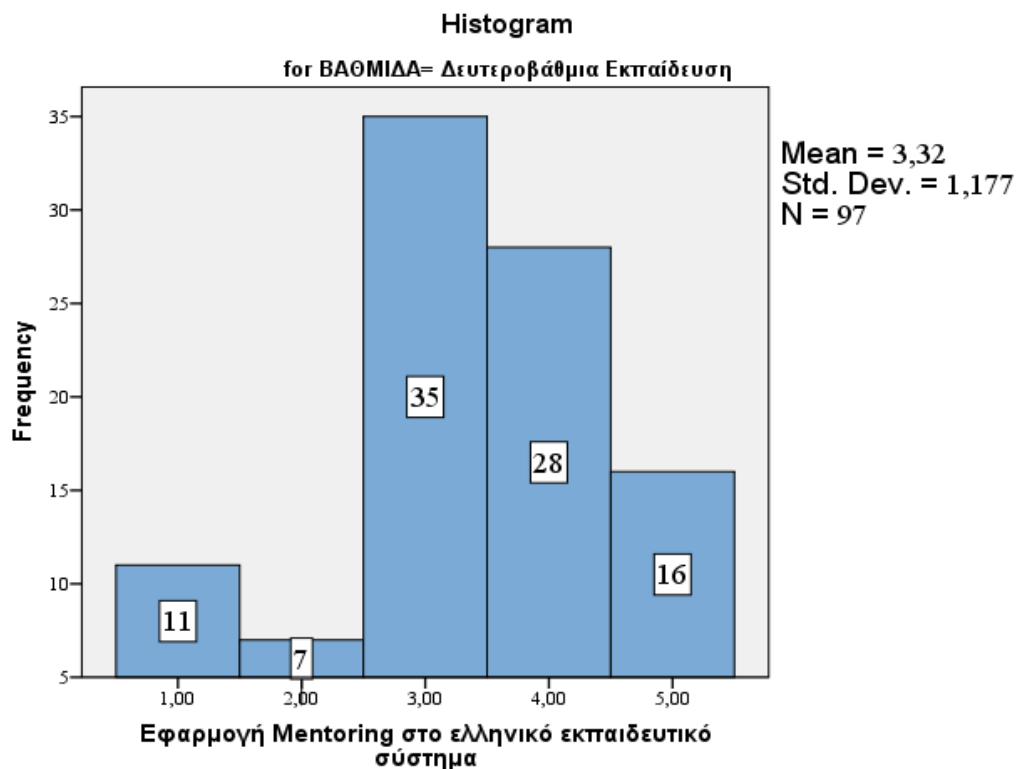
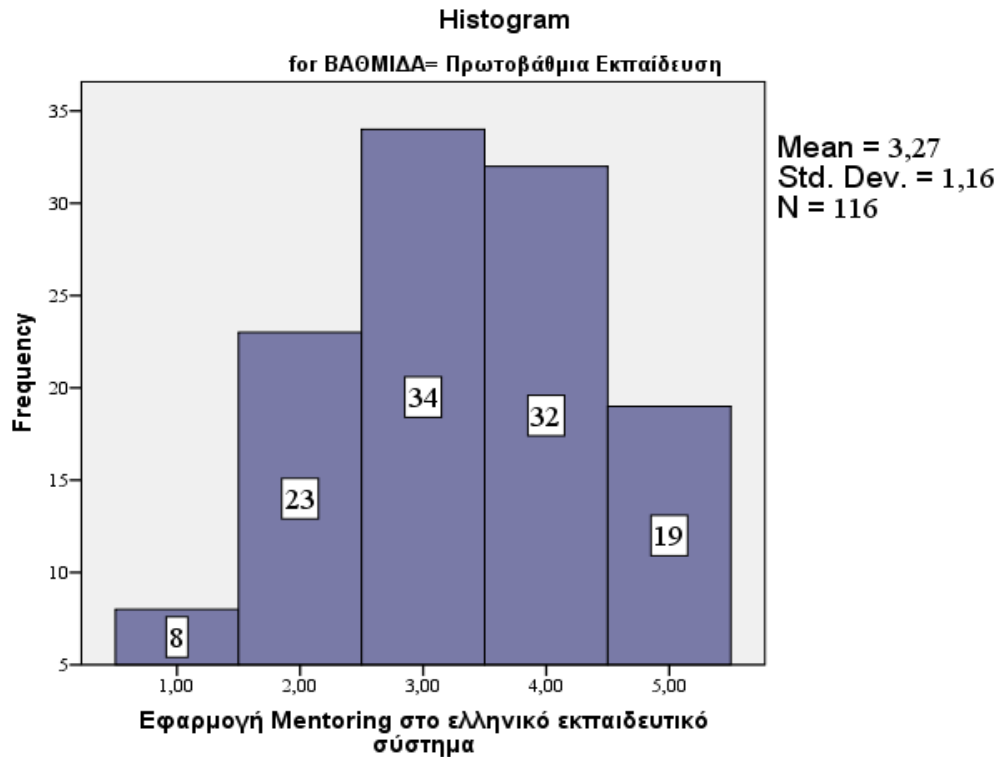


Διάγραμμα 5.11 N. 3848/2010 & N. 4823/2021* Βαθμίδα εκπαίδευσης

Στην ερώτηση 3 «Είστε θετικά προσκείμενος/η στην εφαρμογή του Mentoring στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα;» οι εκπαιδευτικοί ανταποκρίθηκαν συνολικά με μία μετριοπαθή στάση αναφορικά με την εφαρμογή του Mentoring στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα (ΜΟ 3,291, ΤΑ 1,165) με τους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας όσο και της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης να τείνουν προς την ίδια στάση μετριοπάθειας με μέσο όρο απαντήσεων (ΜΟ 3,267 ΤΑ 1,165) για τους πρώτους και (ΜΟ 3,3196 ΤΑ 1,177) για τους δεύτερους (Πίνακας 5.16, Διάγραμμα 5.12).

Πίνακας 5.16. Εφαρμογή Mentoring στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα* Βαθμίδα εκπαίδευσης

		N	Mean	Std. Deviation
Εφαρμογή Mentoring στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	116	3,2672	1,15989
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	97	3,3196	1,17745
	Total	213	3,2911	1,16545

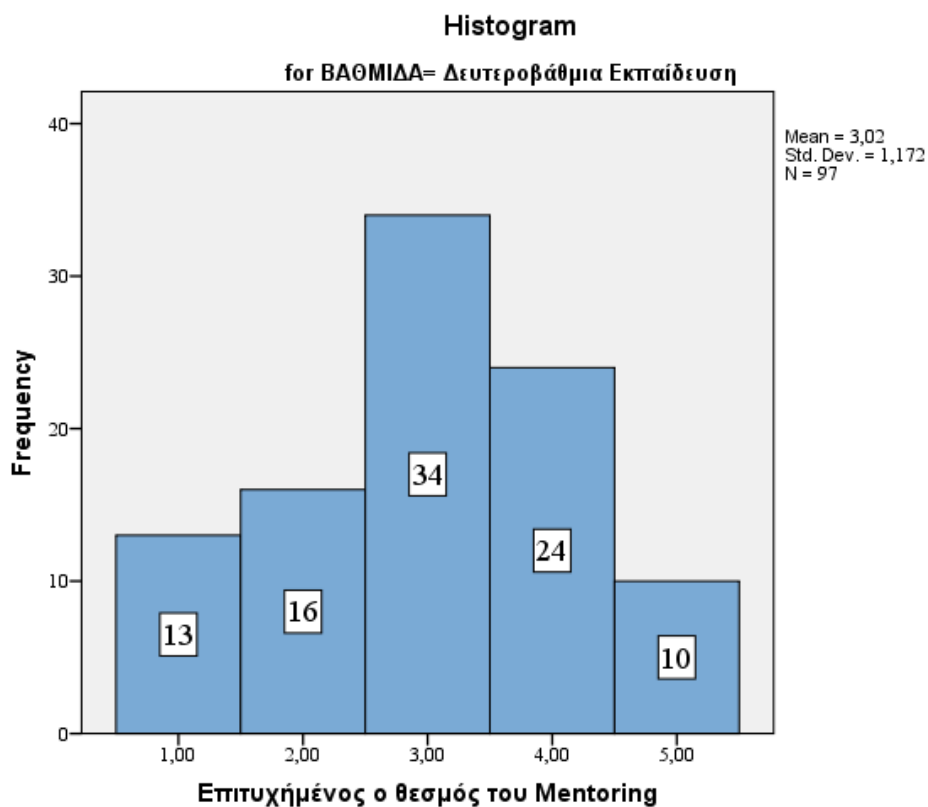
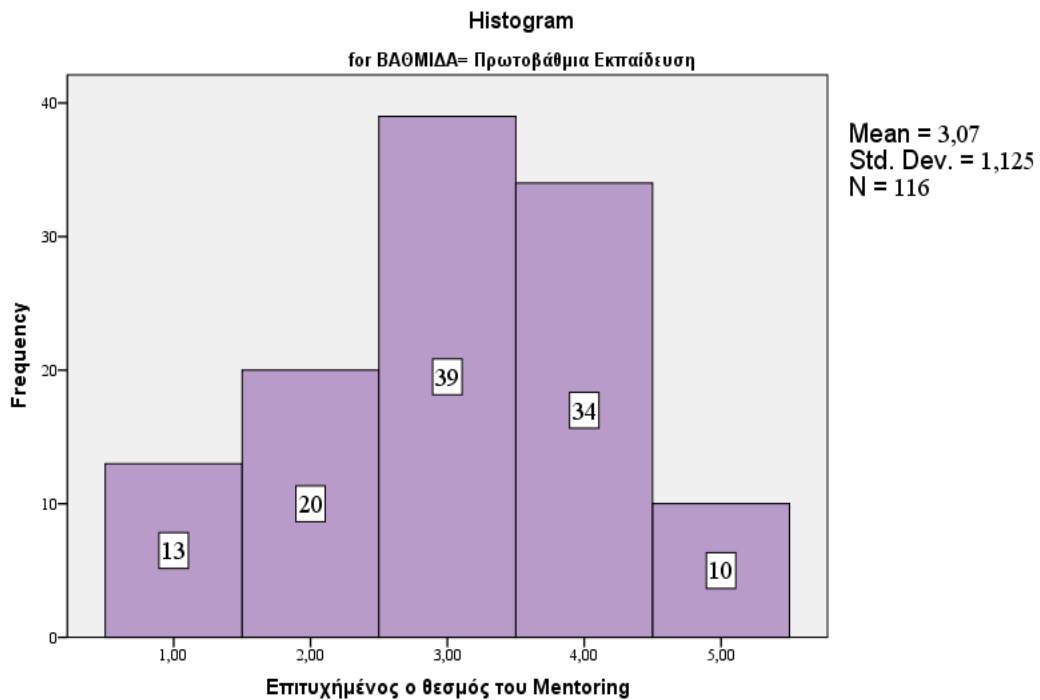


Διάγραμμα 5.12 Εφαρμογή Mentoring στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα * Βαθμίδα εκπαίδευσης

Στην ερώτηση 4 «Σε ποιο βαθμό, κατά τη γνώμη σας, θεωρείται τον θεσμό του **mentoring** επιτυχημένο;» οι εκπαιδευτικοί ανταποκρίθηκαν συνολικά με μία μετριοπαθή στάση με μέσο όρο απαντήσεων (ΜΟ 3,046 ΤΑ 1,144) με τους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης να τείνουν προς την ίδια στάση μετριοπάθειας με μέσο όρο απαντήσεων (ΜΟ 3,069 ΤΑ 1,124) όπως και της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με (ΜΟ 3,020 ΤΑ 1,172) (Πίνακας 5.17, Διάγραμμα 5.13).

Πίνακας 5.17. Επιτυχημένος ο θεσμός του Mentoring * Βαθμίδα εκπαίδευσης

		N	Mean	Std. Deviation
Επιτυχημένος ο θεσμός του Mentoring	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	116	3,0690	1,12462
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	97	3,0206	1,17242
	Total	213	3,0469	1,14416



Διάγραμμα 5.13 Επιτυχημένος ο θεσμός του Mentoring * Βαθμίδα εκπαίδευσης

Στην ερώτηση 5 «Σε ποιο βαθμό, κατά τη γνώμη σας, η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring μπορεί να επηρεάσει το ελληνικό σχολείο, ως προς...» οι εκπαιδευτικοί ανταποκρίθηκαν και έδωσαν τις απαντήσεις τους σχετικά με έξι συνιστώσες, τις εξής:

1. Ανάπτυξη νέων ιδεών:

- ✓ ΠΕ: $3,215 \pm 1,053$
- ✓ ΔΕ: $3,082 \pm 1,1242$
- ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: $3,154 \pm 1,0856$

2. Αξιοκρατία στην εκπαίδευση:

- ✓ ΠΕ: $2,706 \pm 1,1345$
- ✓ ΔΕ: $2,804 \pm 1,2469$
- ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: $2,751 \pm 1,1852$

3. Καθιέρωση κανόνων αξιολόγησης:

- ✓ ΠΕ: $2,956 \pm 1,1374$
- ✓ ΔΕ: $2,917 \pm 1,2219$
- ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: $2,939 \pm 1,1740$

4. Σχολική κουλτούρα:

- ✓ ΠΕ: $3,327 \pm 1,1094$
- ✓ ΔΕ: $3,072 \pm 1,192$
- ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: $3,211 \pm 1,152$

5. Προσαρμογή σχολικού περιβάλλοντος σε νέες απαιτήσεις (πχ. ΤΠΕ):

- ✓ ΠΕ: $3,293 \pm 1,1573$
- ✓ ΔΕ: $3,216 \pm 1,0726$
- ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: $3,258 \pm 1,1176$

6. Αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας

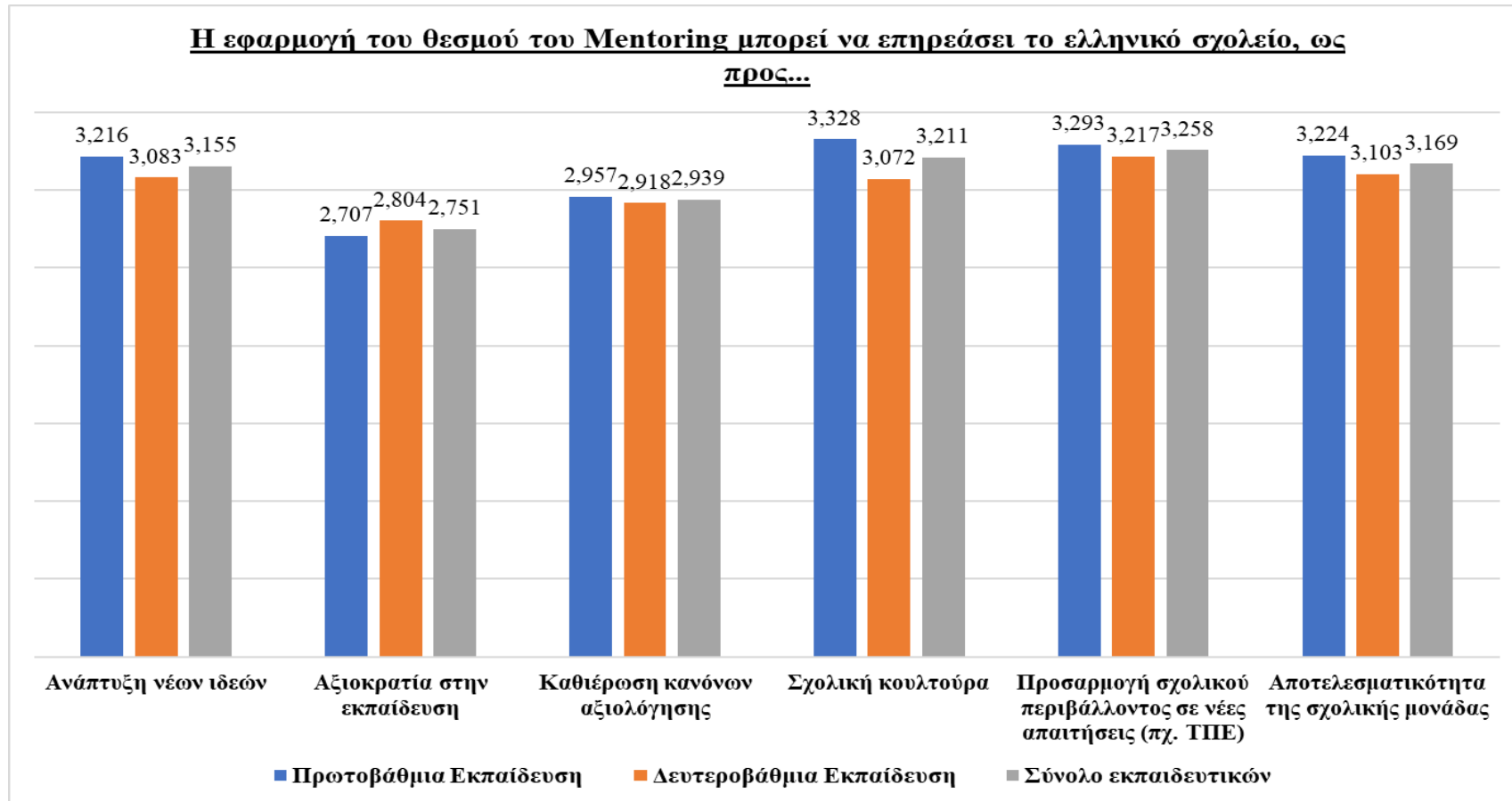
- ✓ ΠΕ: $3,224 \pm 1,2306$

- ✓ ΔΕ:3,103±1,2540
- ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών:3,16±1,2398

Η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring μπορεί να επηρεάσει το ελληνικό σχολείο, ως προς την σχολική κουλτούρα(3,32 ± 1,1094) σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και την προσαρμογή του σχολικού περιβάλλοντος στις νέες απαιτήσεις (πχ. ΤΠΕ)(3,216 ± 1,0726) σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Συνολικά, οι εκπαιδευτικοί προκρίνουν ότι η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring μπορεί να επηρεάσει το ελληνικό σχολείο, ως προς την προσαρμογή του σχολικού περιβάλλοντος στις νέες απαιτήσεις (πχ. ΤΠΕ)(3,258 ± 1,1176)(Πίνακας 5.18, Διάγραμμα 5.14).

Πίνακας 5.18. Η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring μπορεί να επηρεάσει το ελληνικό σχολείο, ως προς... * Βαθμίδα εκπαίδευσης

Η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring μπορεί να επηρεάσει το ελληνικό σχολείο, ως προς...	Βαθμίδα εκπαίδευσης					
	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση		Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση		Total	
	Mean	Std. Deviation	Mean	Std. Deviation	Mean	Std. Deviation
i. Ανάπτυξη νέων ιδεών	3,215	1,0534	3,082	1,1242	3,154	1,0856
ii. Αξιοκρατία στην εκπαίδευση	2,706	1,1345	2,804	1,2469	2,751	1,1852
iii. Καθιέρωση κανόνων αξιολόγησης	2,956	1,1374	2,917	1,2219	2,939	1,1740
iv. Σχολική κουλτούρα	3,327	1,1094	3,072	1,192	3,211	1,152
v. Προσαρμογή σχολικού περιβάλλοντος σε νέες απαιτήσεις (πχ. ΤΠΕ)	3,293	1,1573	3,216	1,0726	3,258	1,1176
vi. Αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας	3,224	1,2306	3,103	1,2540	3,16	1,2398



Διάγραμμα 5.14 Η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring μπορεί να επηρεάσει το ελληνικό σχολείο, ως προς... * Βαθμίδα εκπαίδευσης

Στην ερώτηση 6 «Σε ποιο βαθμό, κατά τη γνώμη σας, συμφωνείτε με τα παρακάτω...» οι εκπαιδευτικοί ανταποκρίθηκαν και έδωσαν τις απαντήσεις τους σχετικά με πέντε συνιστώσες, τις εξής:

- 1. Έχει επιτευχθεί ενσωμάτωση του θεσμού του Mentoring στο ελληνικό σχολείο:**
 - ✓ ΠΕ: $1,439 \pm 0,6761$
 - ✓ ΔΕ: $1,680 \pm 0,7845$
 - ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: $1,549 \pm 0,7356$

- 2. Υπάρχει εξατομικευμένο πρωτόκολλο Mentoring σε κάθε σχολική μονάδα:**
 - ✓ ΠΕ: $1,301 \pm 0,593$
 - ✓ ΔΕ: $1,556 \pm 0,8893$
 - ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: $1,417 \pm 0,7517$

- 3. Η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring μπορεί να επηρεάσει το ελληνικό σχολείο:**
 - ✓ ΠΕ: $3,120 \pm 1,0562$
 - ✓ ΔΕ: $3,030 \pm 1,1129$
 - ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: $1,417 \pm 0,7517$

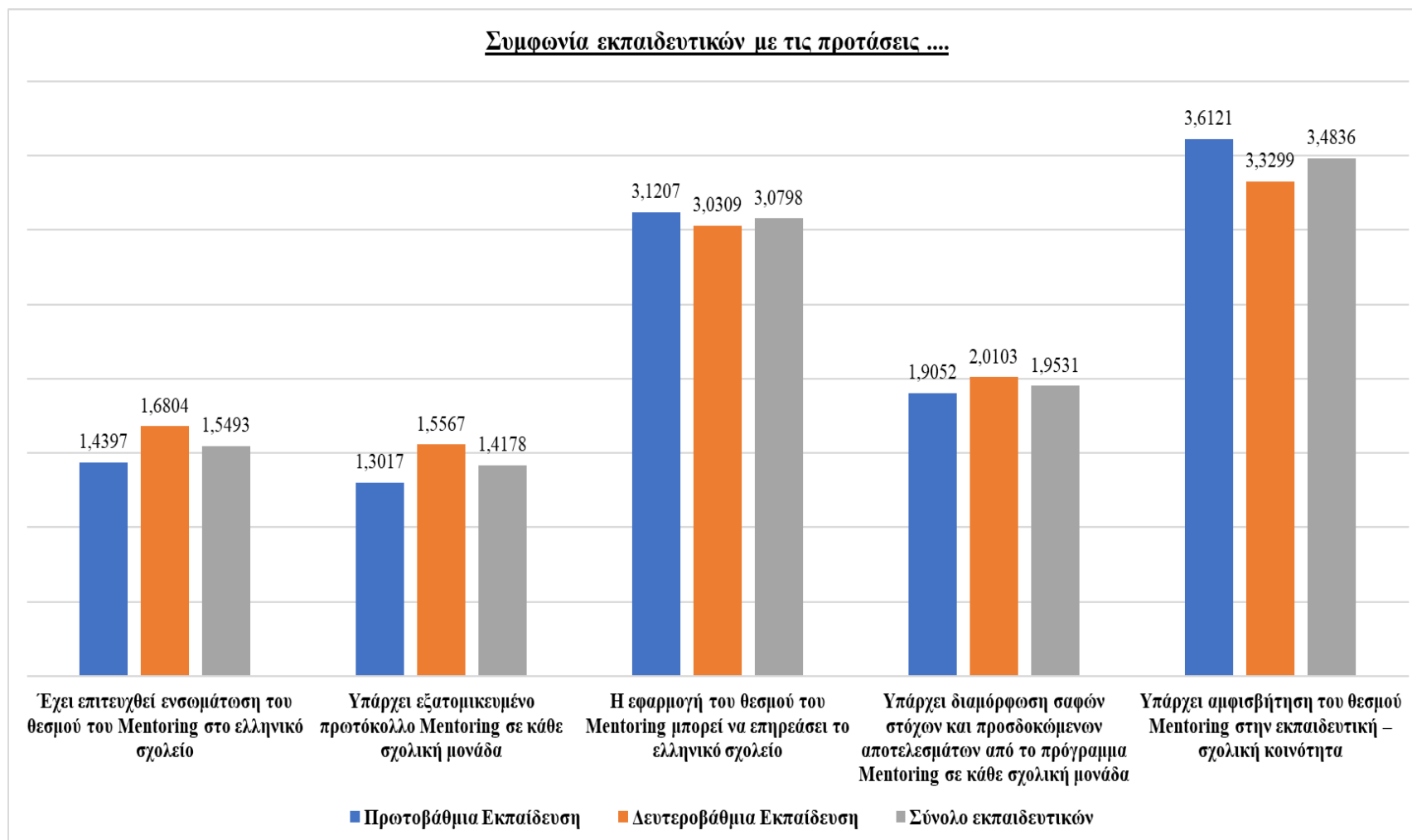
- 4. Υπάρχει διαμόρφωση σαφών στόχων και προσδοκώμενων αποτελεσμάτων από το πρόγραμμα Mentoring σε κάθε σχολική μονάδα:**
 - ✓ ΠΕ: $1,905 \pm 0,932$
 - ✓ ΔΕ: $2,010 \pm 0,9628$
 - ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: $3,079 \pm 1,0808$

- 5. Υπάρχει αμφισβήτηση του θεσμού Mentoring στην εκπαιδευτική – σχολική κοινότητα:**
 - ✓ ΠΕ: $3,612 \pm 1,0280$
 - ✓ ΔΕ: $3,329 \pm 1,1431$
 - ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: $1,953 \pm 0,9455$

Ο βαθμός συμφωνίας σε συγκεκριμένες θέσεις σχετικά με το Mentoring στο ελληνικό σχολείο ανέδειξε τις απόψεις των εκπαιδευτικών. Ειδικότερα το σύνολο των εκπαιδευτικών είναι αρνητικοί στην ενσωμάτωση του θεσμού του Mentoring στο ελληνικό σχολείο ($1,549 \pm 0,7356$), στην ύπαρξη πρωτόκολλου Mentoring σε κάθε σχολική μονάδα ($1,417 \pm 0,7517$) και στη διαμόρφωση σαφών στόχων και προσδοκώμενων αποτελεσμάτων από το πρόγραμμα Mentoring σε κάθε σχολική μονάδα ($1,953 \pm 0,9455$). Επιπρόσθετα, οι εκπαιδευτικοί και των δύο βαθμίδων συμφωνούν με τις αντίστοιχες θέσεις. Επιπλέον, μετριοπαθή θέση λαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί συνολικά για την επίδραση που μπορεί να ασκήσει το Mentoring στο ελληνικό σχολείο ($3,216 \pm 1,0726$) αλλά και την ύπαρξη αμφισβήτησης του θεσμού Mentoring στην εκπαιδευτική – σχολική κοινότητα ($3,483 \pm 1,0885$). Οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αναδεικνύουν μια πιο έντονη θέση σχετικά με την αμφισβήτηση του θεσμού ($3,612 \pm 1,0280$) αλλά και οι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι θετικά προσκείμενοι σε μια τέτοια τοποθέτηση ($3,329 \pm 1,1431$). **Συνολικά, οι εκπαιδευτικοί προκρίνουν την αμφισβήτηση του θεσμού του Mentoring** ($3,483 \pm 1,0885$) (Πίνακας 5.19, Διάγραμμα 5.15).

Πίνακας 5.19. Σε ποιο βαθμό, κατά τη γνώμη σας, συμφωνείτε με τα παρακάτω... *

Σε ποιο βαθμό, κατά τη γνώμη σας, συμφωνείτε με τα παρακάτω....		Βαθμίδα εκπαίδευσης					
		Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση		Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση		Σύνολο εκπαιδευτικών	
		Mean	Std. Deviation	Mean	Std. Deviation	Mean	Std. Deviation
i.	Έχει επιτευχθεί ενσωμάτωση του θεσμού του Mentoring στο ελληνικό σχολείο	1,439	0,6761	1,680	0,7845	1,549	0,7356
ii.	Υπάρχει εξατομικευμένο πρωτόκολλο Mentoring σε κάθε σχολική μονάδα	1,301	0,593	1,556	0,8893	1,417	0,7517
iii.	Η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring μπορεί να επηρεάσει το ελληνικό σχολείο	3,120	1,0562	3,030	1,1129	3,079	1,0808
iv.	Υπάρχει διαμόρφωση σαφών στόχων και προσδοκώμενων αποτελεσμάτων από το πρόγραμμα Mentoring σε κάθε σχολική μονάδα	1,905	0,932	2,010	0,9628	1,953	0,9455
v.	Υπάρχει αμφισβήτηση του θεσμού Mentoring στην εκπαιδευτική – σχολική κοινότητα	3,612	1,0280	3,329	1,1431	3,483	1,0885



Διάγραμμα 5.15 Σε ποιο βαθμό, κατά τη γνώμη σας, συμφωνείτε με τα παρακάτω... * Βαθμίδα εκπαίδευσης

Στη συνέχεια η ανάλυση αναδεικνύει την στάση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα σχετικά με την **Β. Επίδραση θεσμού Mentoring στους μέντορες - έμπειρους εκπαιδευτικούς**. Στην ερώτηση 7 «**Σε ποιο βαθμό, κατά τη γνώμη σας, η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring μπορεί να επηρεάσει τον/την μέντορα ως προς...**» οι εκπαιδευτικοί ανταποκρίθηκαν και έδωσαν τις απαντήσεις τους σχετικά με έντεκα συνιστώσες, τις εξής:

1. Αίσθημα ικανοποίησης και υπερηφάνειας:

- ✓ ΠΕ: $3,483 \pm 0,991$
- ✓ ΔΕ: $3,474 \pm 1,011$
- ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: $3,479 \pm 0,998$

2. Ανανέωση - ενεργοποίηση:

- ✓ ΠΕ: $3,483 \pm 0,955$
- ✓ ΔΕ: $3,546 \pm 0,979$
- ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: $3,512 \pm 0,965$

3. Ανταλλαγή απόψεων για μεθοδολογία διδασκαλία και εκπαιδευτικό υλικό:

- ✓ ΠΕ: $3,638 \pm 0,945$
- ✓ ΔΕ: $3,588 \pm 1,028$
- ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: $3,615 \pm 0,982$

4. Δημιουργία αισθήματος αλληλεγγύης:

- ✓ ΠΕ: $3,388 \pm 1,078$
- ✓ ΔΕ: $3,526 \pm 1,226$
- ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: $3,451 \pm 1,147$

5. Ενίσχυση επαγγελματικής ταυτότητας:

- ✓ ΠΕ: $3,422 \pm 1,081$
- ✓ ΔΕ: $3,485 \pm 1,138 \pm$
- ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: $3,451 \pm 1,105$

6. Επαγγελματική ανάπτυξη:

- ✓ ΠΕ: $3,500 \pm 1,083$
- ✓ ΔΕ: $3,474 \pm 1,119$
- ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: $3,488 \pm 1,097$

7. Επαγγελματική ευθύνη:

- ✓ ΠΕ: $3,552 \pm 1,050$
- ✓ ΔΕ: $3,485 \pm 1,165$
- ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: $3,521 \pm 1,101$

8. Επαγγελματική μάθηση:

- ✓ ΠΕ: $3,440 \pm 1,015$
- ✓ ΔΕ: $3,443 \pm 1,145$
- ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: $3,441 \pm 1,074$

9. Εργασιακή ανέλιξη:

- ✓ ΠΕ: $3,448 \pm 1,122 \pm$
- ✓ ΔΕ: $3,320 \pm 1,114 \pm$
- ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: $3,390 \pm 1,117$

10. Συμβολή στη δημιουργία επιτυχημένων (αποτελεσματικών) νέων εκπαιδευτικών:

- ✓ ΠΕ: $3,371 \pm 1,092$
- ✓ ΔΕ: $3,330 \pm 1,134$
- ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: $3,352 \pm 1,109$

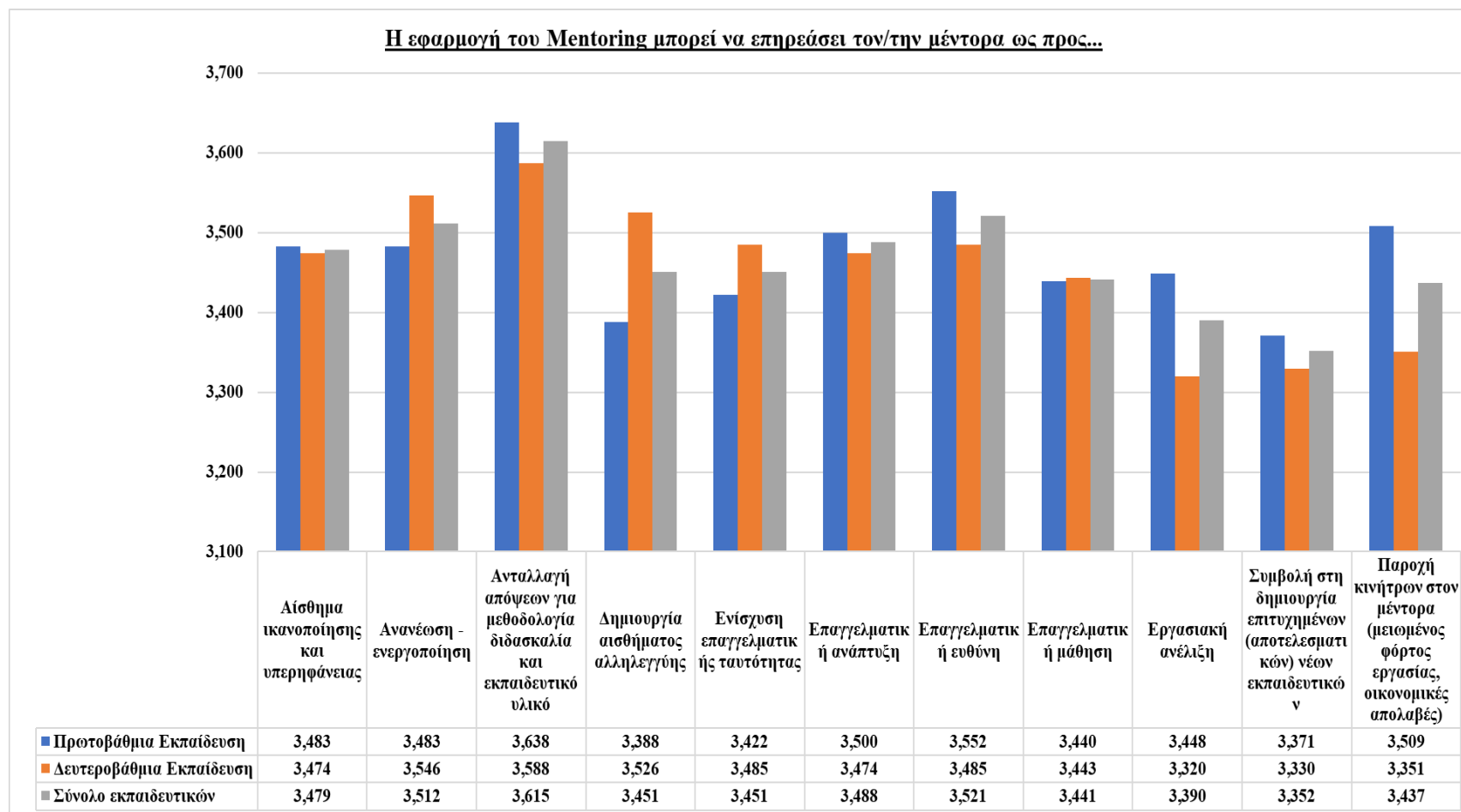
11. Παροχή κινήτρων στον μέντορα (μειωμένος φόρτος εργασίας, οικονομικές απολαβές):

- ✓ ΠΕ: $3,509 \pm 1,075$
- ✓ ΔΕ: $3,351 \pm 1,283$
- ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: $3,437 \pm 1,174$

Η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring μπορεί να επηρεάσει τον/την μέντορα, ως προς την ανταλλαγή απόψεων για μεθοδολογία, διδασκαλία και εκπαιδευτικό υλικό, βρίσκει σύμφωνους όλους τους εκπαιδευτικούς ($3,615 \pm 0,982$), πρωτοβάθμιας ($3,638 \pm 0,945$) και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ($3,588 \pm 1,0280$) (Πίνακας 5.20, Διάγραμμα 5.16).

Πίνακας 5.20. Η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring μπορεί να επηρεάσει τον/την μέντορα ως προς... * Βαθμίδα εκπαίδευσης

Σε ποιο βαθμό, κατά τη γνώμη σας, η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring μπορεί να επηρεάσει τον/την μέντορα ως προς...	Βαθμίδα εκπαίδευσης					
	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση		Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση		Total	
	Mean	Std. Deviation	Mean	Std. Deviation	Mean	Std. Deviation
i. Αίσθημα ικανοποίησης και υπερηφάνειας	3,483	0,991	3,474	1,011	3,479	0,998
ii. Ανανέωση - ενεργοποίηση	3,483	0,955	3,546	0,979	3,512	0,965
iii. Ανταλλαγή απόψεων για μεθοδολογία διδασκαλία και εκπαιδευτικό υλικό	3,638	0,945	3,588	1,028	3,615	0,982
iv. Δημιουργία αισθήματος αλληλεγγύης	3,388	1,078	3,526	1,226	3,451	1,147
v. Ενίσχυση επαγγελματικής ταυτότητας	3,422	1,081	3,485	1,138	3,451	1,105
vi. Επαγγελματική ανάπτυξη	3,500	1,083	3,474	1,119	3,488	1,097
vii. Επαγγελματική ευθύνη	3,552	1,050	3,485	1,165	3,521	1,101
viii. Επαγγελματική μάθηση	3,440	1,015	3,443	1,145	3,441	1,074
ix. Εργασιακή ανέλιξη	3,448	1,122	3,320	1,114	3,390	1,117
x. Συμβολή στη δημιουργία επιτυχημένων (αποτελεσματικών) νέων εκπαιδευτικών	3,371	1,092	3,330	1,134	3,352	1,109
xi. Παροχή κινήτρων στον μέντορα (μειωμένος φόρτος εργασίας, οικονομικές απολαβές)	3,509	1,075	3,351	1,283	3,437	1,174

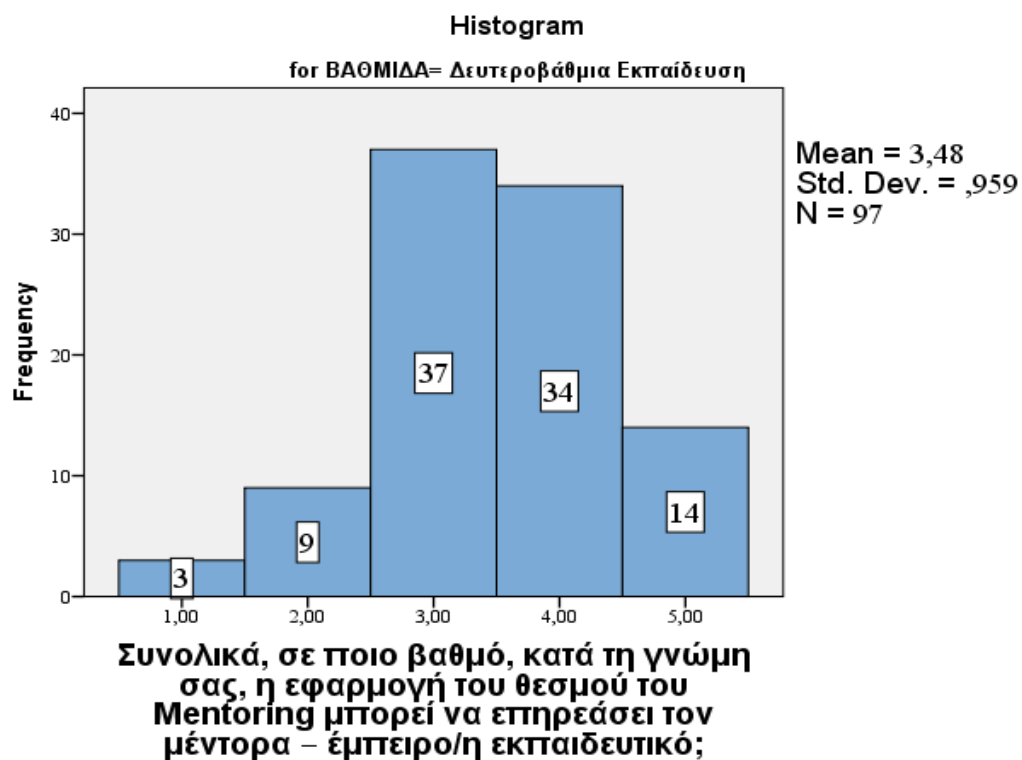
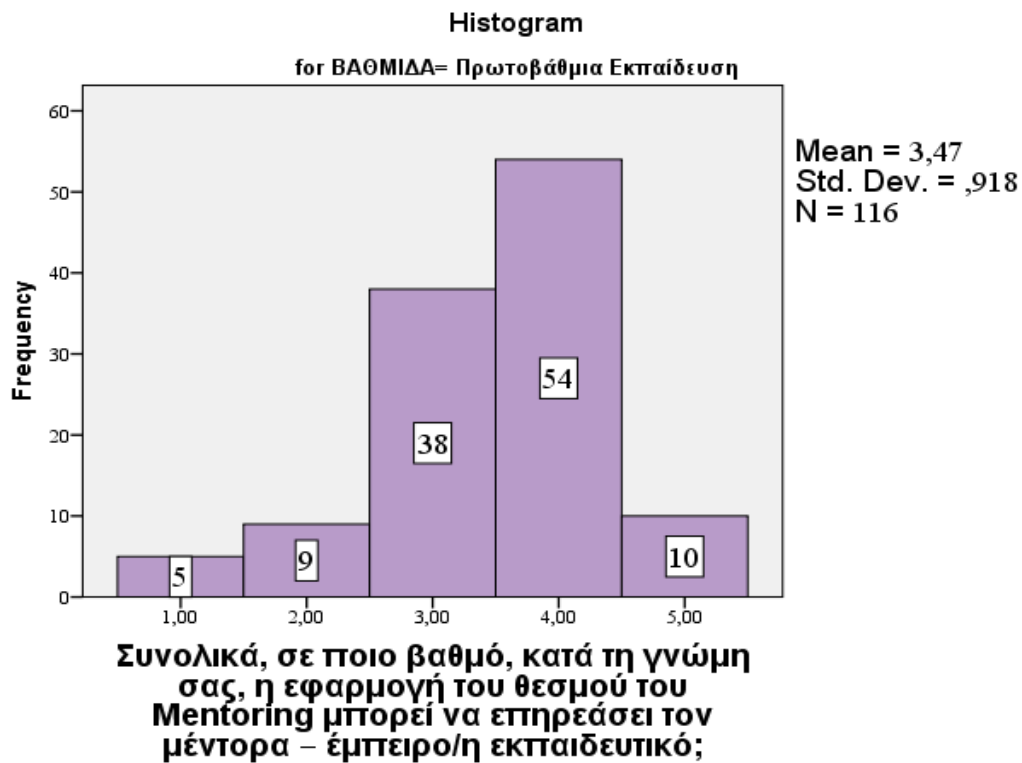


Διάγραμμα 5.16 Σε ποιο βαθμό, κατά τη γνώμη σας, η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring μπορεί να επηρεάσει τον/την μέντορα ως προς... * Βαθμίδα εκπαίδευσης

Στην ερώτηση 8 «Συνολικά, σε ποιο βαθμό, κατά τη γνώμη σας, η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring μπορεί να επηρεάσει τον μέντορα – έμπειρο/η εκπαιδευτικό;» οι εκπαιδευτικοί ανταποκρίθηκαν συνολικά με μία μετριοπαθή στάση, με μέσο όρο απαντήσεων (ΜΟ 3,478ΤΑ 0,9345), με τους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης να τείνουν προς την ίδια στάση μετριοπάθειας με μέσο όρο απαντήσεων (ΜΟ 3,474ΤΑ 0,9180) όπως και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με (ΜΟ 3,484 ΤΑ 0,9586)(Πίνακας 5.21, Διάγραμμα 5.17).

Πίνακας 5.21. Συνολικά, η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring μπορεί να επηρεάσει τον μέντορα – έμπειρο/η εκπαιδευτικό * Βαθμίδα εκπαίδευσης

		N	Mean	Std. Deviation
Η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring μπορεί να επηρεάσει τον μέντορα – έμπειρο/η εκπαιδευτικό...	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	116	3,474	,9180
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	97	3,484	,9586
	Total	213	3,478	,9345



Διάγραμμα 5.17 Συνολικά, η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring μπορεί να επηρεάσει τον μέντορα – έμπειρο/η εκπαιδευτικό * Βαθμίδα εκπαίδευσης

Στη συνέχεια η ανάλυση αναδεικνύει την στάση των εκπαιδευτικών σχετικά με ζητήματα της Ενότητας Γ. **Επίδραση θεσμού Mentoring στη διαχείριση των νέων εκπαιδευτικών και στην ενσωμάτωσή τους στις σχολικές μονάδες (mentees)** του Ερωτηματολογίου. Στην ερώτηση 9 «Σε ποιο βαθμό, κατά τη γνώμη σας, συμφωνείτε με τα παρακάτω....» οι εκπαιδευτικοί ανταποκρίθηκαν και έδωσαν τις απαντήσεις τους σχετικά με τρεις συνιστώσες, τις εξής:

1. Η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring επιδρά στην καλύτερη διαχείριση του/της καθοδηγούμενου/ης νέου/ας εκπαιδευτικού:

- ✓ ΠΕ: $3,336 \pm 1,0709$
- ✓ ΔΕ: $3,288 \pm 1,0503$
- ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: $3,314 \pm 1,0593$

2. Η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring επιδρά στην ενσωμάτωση στη σχολική μονάδα του/της καθοδηγούμενου/ης νέου/ας εκπαιδευτικού:

- ✓ ΠΕ: $3,362 \pm 1,0417$
- ✓ ΔΕ: $3,381 \pm 1,0747$
- ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: $3,370 \pm 1,0544$

3. Συνολικά, η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring μπορεί να επηρεάσει τον/την καθοδηγούμενο/η νέο/α εκπαιδευτικό:

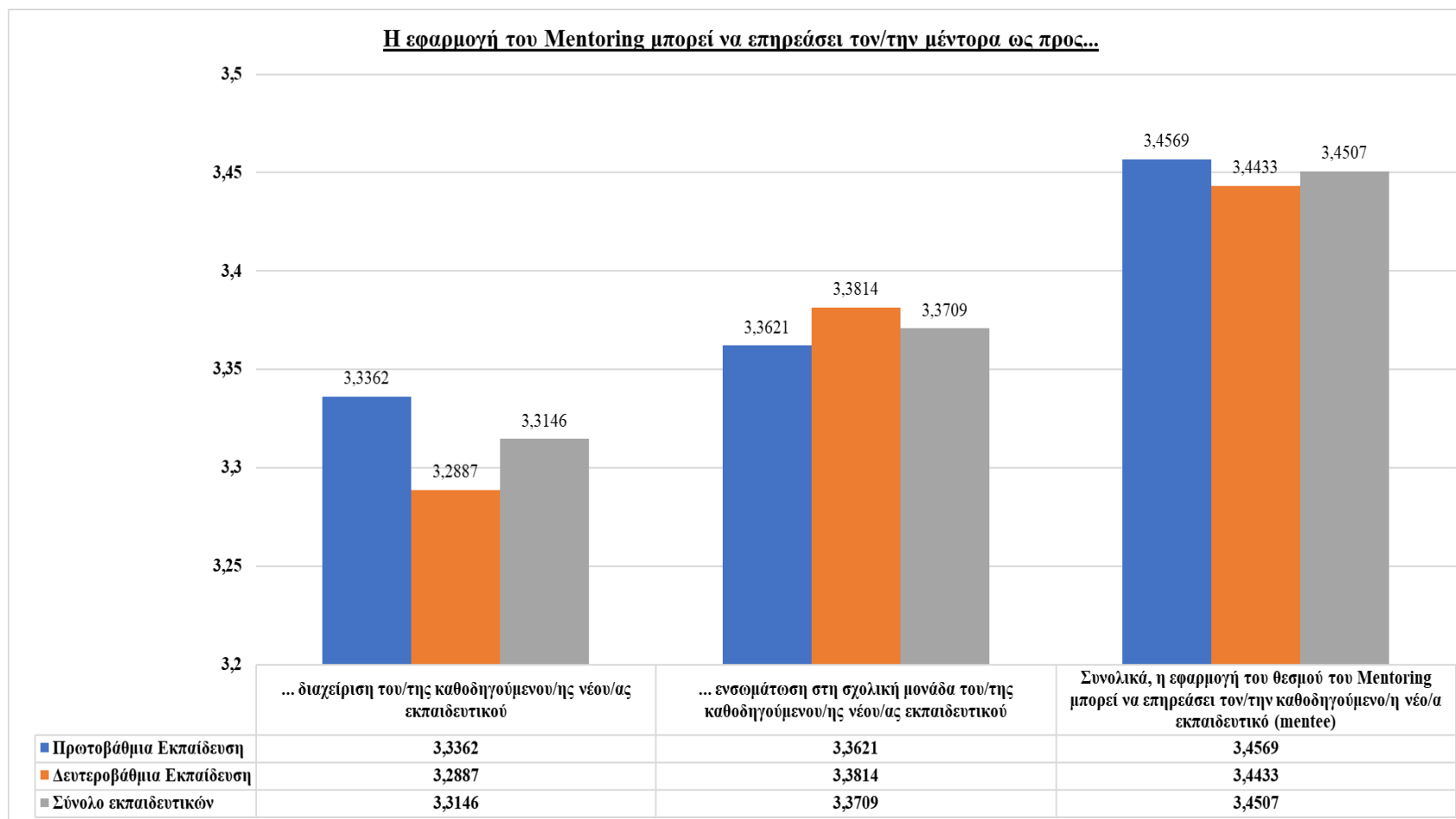
- ✓ ΠΕ: $3,456 \pm 1,007$
- ✓ ΔΕ: $3,443 \pm ,9892$
- ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: $3,450 \pm ,9970$

Η επίδραση του θεσμού του Mentoring στη διαχείριση των νέων εκπαιδευτικών βρίσκει σύμφωνους τους εκπαιδευτικούς συνολικά ($3,314 \pm 1,0593$) αλλά και ειδικά, τους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας ($3,336 \pm 1,0709$), και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ($3,288 \pm 1,0503$). Επίσης συμφωνούν για την επίδραση του Mentoring στην ενσωμάτωση του/της καθοδηγούμενου/ης νέου/ας εκπαιδευτικού στη σχολική μονάδα, συνολικά ($3,370 \pm 1,0544$) και ειδικά οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας ($3,362 \pm 1,0417$), και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ($3,381 \pm 1,0747$). Συνολικά, η **εφαρμογή του θεσμού του**

Mentoring μπορεί να επηρεάσει τον/την καθοδηγούμενο/η νέο/α εκπαιδευτικό ($3,450 \pm 0,9970$) συνθήκη με την οποία συμφωνούν τόσο οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας ($3,456 \pm 1,007$) όσο και της δευτεροβάθμιας ($3,443 \pm ,9892$) (Πίνακας 5.22, Διάγραμμα 5.18).

Πίνακας 5.22. Επίδραση θεσμού Mentoring στη διαχείριση των νέων εκπαιδευτικών και στην ενσωμάτωσή τους στις σχολικές μονάδες * Βαθμίδα εκπαίδευσης

5.22 Επίδραση θεσμού Mentoring στη διαχείριση των νέων εκπαιδευτικών και στην ενσωμάτωσή τους στις σχολικές μονάδες				
Βαθμίδα εκπαίδευσης		Η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring επιδρά στην καλύτερη διαχείριση του/της καθοδηγούμενου/ης νέου/ας εκπαιδευτικού	Η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring επιδρά στην ενσωμάτωση στη σχολική μονάδα του/της καθοδηγούμενου/ης νέου/ας εκπαιδευτικού	Συνολικά , η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring μπορεί να επηρεάσει τον/την καθοδηγούμενο/η νέο/α εκπαιδευτικό
Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	Mean	3,336	3,362	3,456
	N	116	116	116
	Std. Deviation	1,0709	1,0417	1,007
Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	Mean	3,288	3,381	3,443
	N	97	97	97
	Std. Deviation	1,0503	1,0747	,9892
Total	Mean	3,314	3,370	3,450
	N	213	213	213
	Std. Deviation	1,0593	1,0544	,9970



Διάγραμμα 5.18 Επίδραση θεσμού Mentoring στη διαχείριση των νέων εκπαιδευτικών και στην ενσωμάτωσή τους στις σχολικές μονάδες * Βαθμίδα εκπαίδευσης

Στην ερώτηση 10 «Σε ποιο βαθμό, κατά τη γνώμη σας, η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring μπορεί να επηρεάσει στη διαχείριση του/της καθοδηγούμενου/ης νέου/ας εκπαιδευτικού (mentee) ως προς ...» οι εκπαιδευτικοί ανταποκρίθηκαν και έδωσαν τις απαντήσεις τους σχετικά με δεκαπέντε συνιστώσες, τις εξής:

1. Διαχείριση διαπολιτισμικών τάξεων

- ✓ ΠΕ: $3,293 \pm 0,996$
- ✓ ΔΕ: $3,144 \pm 1,061$
- ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: $3,225 \pm 1,026$

2. Έλεγχο διδακτικής πρακτικής

- ✓ ΠΕ: $3,379 \pm 1,001$
- ✓ ΔΕ: $3,309 \pm 1,034$
- ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: $3,347 \pm 1,015$

3. Ενημέρωση εκπαιδευτικών (συνέδρια, ημερίδες) για την επαγγελματική ανάπτυξή τους

- ✓ ΠΕ: $3,371 \pm 0,974$
- ✓ ΔΕ: $3,381 \pm 1,075$
- ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: $3,376 \pm 1,019$

4. Ενίσχυση γνώσεων σε εκπαιδευτικό επίπεδο

- ✓ ΠΕ: $3,293 \pm 0,987$
- ✓ ΔΕ: $3,165 \pm 1,115$
- ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: $3,235 \pm 1,047$

5. Ενίσχυση γνώσεων σε παιδαγωγικό επίπεδο

- ✓ ΠΕ: $3,457 \pm 0,908$
- ✓ ΔΕ: $3,361 \pm 1,120$
- ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: $3,413 \pm 1,009$

6. Ενίσχυση γνώσεων στην ειδική αγωγή

- ✓ ΠΕ: $3,353 \pm 0,989$
- ✓ ΔΕ: $3,072 \pm 1,201$
- ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: $3,225 \pm 1,097$

7. Ενίσχυση γνώσεων σε διοικητικό επίπεδο

- ✓ ΠΕ: $3,388 \pm 1,028$
- ✓ ΔΕ: $3,206 \pm 1,198$
- ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: $3,305 \pm 1,110$

8. Ενίσχυση επικοινωνίας σχολείου και Διεύθυνσης Εκπαίδευσης

- ✓ ΠΕ: $3,328 \pm 1,078$
- ✓ ΔΕ: $3,031 \pm 1,185$
- ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: $3,192 \pm 1,135$

9. Εξεύρεση επαρκούς και κατάλληλου διδακτικού υλικού

- ✓ ΠΕ: $3,371 \pm 0,974$
- ✓ ΔΕ: $3,371 \pm 1,064$
- ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: $3,371 \pm 1,013$

10. Καθοδήγηση σε παιδαγωγικά και εκπαιδευτικά θέματα

- ✓ ΠΕ: $3,491 \pm 0,974$
- ✓ ΔΕ: $3,495 \pm 1,081$
- ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: $3,493 \pm 1,022$

11. Οργάνωση διδασκαλίας στη σχολική αίθουσα

- ✓ ΠΕ: $3,388 \pm 1,070$
- ✓ ΔΕ: $3,258 \pm 1,083$
- ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: $3,329 \pm 1,075$

12. Σύνδεση θεωρητικών γνώσεων με τη διδακτική πράξη

- ✓ ΠΕ: $3,397 \pm 0,977$
- ✓ ΔΕ: $3,320 \pm 1,095$
- ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: $3,362 \pm 1,031$

13. Υποβοήθηση σχετικά με νομοθετικά θέματα

- ✓ ΠΕ: $3,397 \pm 1,054$
- ✓ ΔΕ: $3,113 \pm 1,079$
- ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: $3,268 \pm 1,072$

14. Χρήση αποτελεσματικών μεθόδων διδασκαλίας

- ✓ ΠΕ: $3,319 \pm 1,084$
- ✓ ΔΕ: $3,309 \pm 1,131$
- ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: $3,315 \pm 1,103$

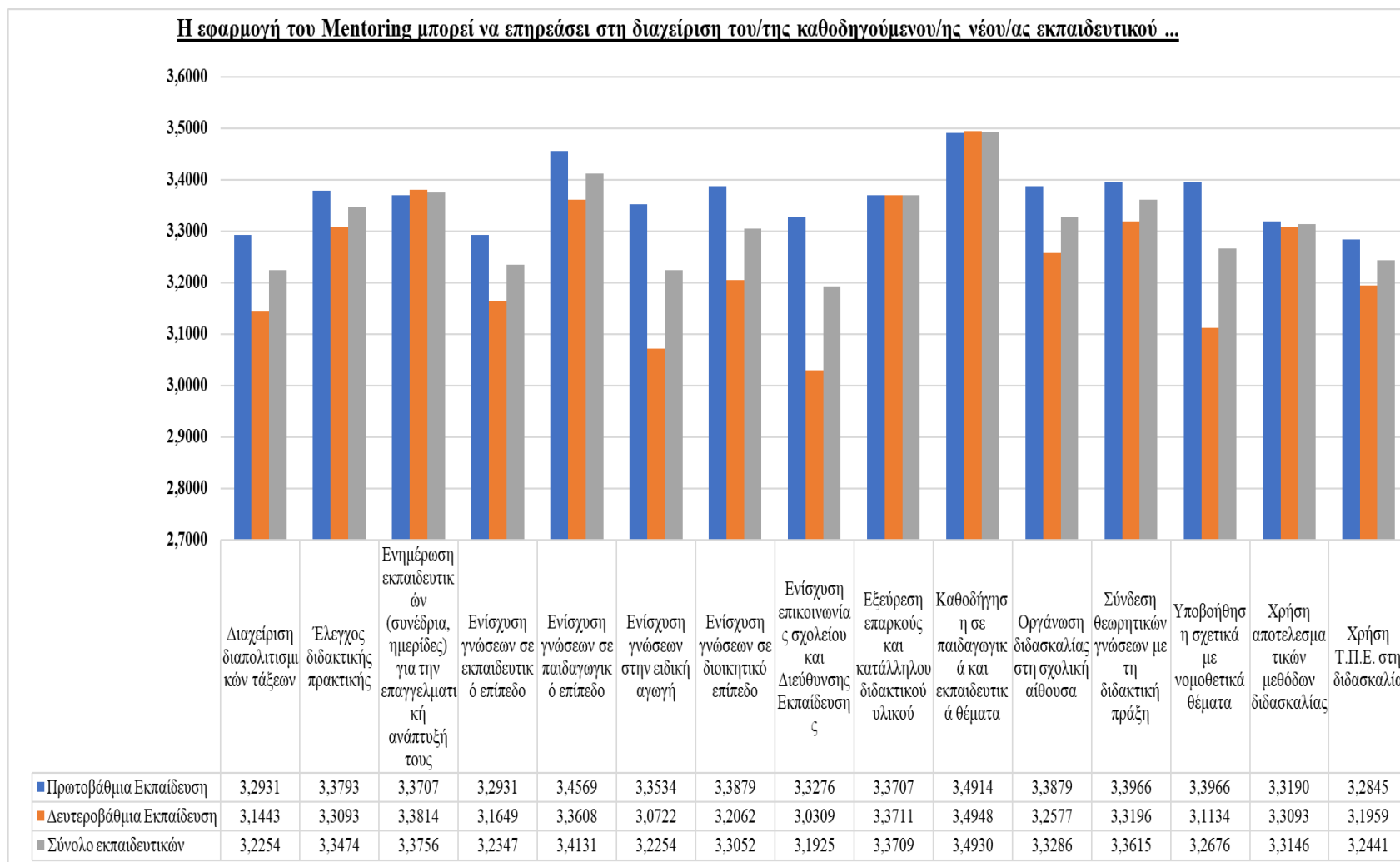
15. Χρήση Τ.Π.Ε. στη διδασκαλία

- ✓ ΠΕ: $3,284 \pm 1,037$
- ✓ ΔΕ: $3,196 \pm 1,151$
- ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: $3,244 \pm 1,089$

Συνολικά οι εκπαιδευτικοί ($3,493 \pm 1,0220$) και αναλυτικότερα οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας ($3,491 \pm 0,974$), και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ($3,495 \pm 1,081$), αναδεικνύουν πως η εφαρμογή του θεσμού του *Mentoring* μπορεί να επηρεάσει στη διαχείριση του/της καθοδηγούμενου/ης νέου/ας εκπαιδευτικού και ειδικότερα στην καθοδήγηση σε παιδαγωγικά και εκπαιδευτικά θέματα (Πίνακας 5.23, Διάγραμμα 5.19).

Πίνακας 5.23. Επίδραση θεσμού Mentoring στη διαχείριση των νέων εκπαιδευτικών *

Εφαρμογή του θεσμού του Mentoring μπορεί να επηρεάσει στη διαχείριση του/της καθοδηγούμενου/ης νέου/ας εκπαιδευτικού (mentee) ως προς....		Βαθμίδα εκπαίδευσης					
		Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση		Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση		Total	
		Mean	Std. Deviation	Mean	Std. Deviation	Mean	Std. Deviation
i.	Διαχείριση διαπολιτισμικών τάξεων	3,293	0,996	3,144	1,061	3,225	1,026
ii.	Έλεγχος διδακτικής πρακτικής	3,379	1,001	3,309	1,034	3,347	1,015
iii.	Ενημέρωση εκπαιδευτικών (συνέδρια, ημερίδες) για την επαγγελματική ανάπτυξή τους	3,371	0,974	3,381	1,075	3,376	1,019
iv.	Ενίσχυση γνώσεων σε εκπαιδευτικό επίπεδο	3,293	0,987	3,165	1,115	3,235	1,047
v.	Ενίσχυση γνώσεων σε παιδαγωγικό επίπεδο	3,457	0,908	3,361	1,120	3,413	1,009
vi.	Ενίσχυση γνώσεων στην ειδική αγωγή	3,353	0,989	3,072	1,201	3,225	1,097
vii.	Ενίσχυση γνώσεων σε διοικητικό επίπεδο	3,388	1,028	3,206	1,198	3,305	1,110
viii.	Ενίσχυση επικοινωνίας σχολείου και Διεύθυνσης Εκπαίδευσης	3,328	1,078	3,031	1,185	3,192	1,135
ix.	Εξεύρεση επαρκούς και κατάλληλου διδακτικού υλικού	3,371	0,974	3,371	1,064	3,371	1,013
x.	Καθοδήγηση σε παιδαγωγικά και εκπαιδευτικά θέματα	3,491	0,974	3,495	1,081	3,493	1,022
xi.	Οργάνωση διδασκαλίας στη σχολική αίθουσα	3,388	1,070	3,258	1,083	3,329	1,075
xii.	Σύνδεση θεωρητικών γνώσεων με τη διδακτική πράξη	3,397	0,977	3,320	1,095	3,362	1,031
xiii.	Υποβοήθηση σχετικά με νομοθετικά θέματα	3,397	1,054	3,113	1,079	3,268	1,072
xiv.	Χρήση αποτελεσματικών μεθόδων διδασκαλίας	3,319	1,084	3,309	1,131	3,315	1,103
xv.	Χρήση Τ.Π.Ε. στη διδασκαλία	3,284	1,037	3,196	1,151	3,244	1,089



Διάγραμμα 5.19 Επίδραση θεσμού Mentoring στη διαχείριση των νέων εκπαιδευτικών * Βαθμίδα εκπαίδευσης

Στην ερώτηση 11 «Σε ποιο βαθμό, κατά τη γνώμη σας, η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring μπορεί να επηρεάσει στην ενσωμάτωση του στις σχολικές μονάδες τον/την καθοδηγούμενο/η νέο/α εκπαιδευτικό (mentee) ως προς ...» οι εκπαιδευτικοί ανταποκρίθηκαν και έδωσαν τις απαντήσεις τους σχετικά με είκοσι συνιστώσες, τις εξής:

1. Ανάπτυξη αυτονομίας

- ✓ ΠΕ: 3,017 ± 1,111
- ✓ ΔΕ: 2,959 ± 1,154
- ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: 2,991 ± 1,128

2. Αποτελεσματική διαχείριση τάξης

- ✓ ΠΕ: 3,224 ± 1,104
- ✓ ΔΕ: 3,237 ± 1,144
- ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: 3,230 ± 1,120

3. Αυτοαξιολόγηση παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου

- ✓ ΠΕ: 3,207 ± 0,991
- ✓ ΔΕ: 3,041 ± 1,117
- ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: 3,131 ± 1,051

4. Βελτίωση εκπαιδευτικού έργου

- ✓ ΠΕ: 3,362 ± 1,083
- ✓ ΔΕ: 3,299 ± 1,129
- ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: 3,333 ± 1,102

5. Βελτίωση ποιότητας παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου στη σχολική τάξη

- ✓ ΠΕ: 3,345 ± 1,088 ±
- ✓ ΔΕ: 3,268 ± 1,056
- ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: 3,310 ± 1,072

6. Διδασκαλία σε ανομοιογενείς τάξεις

- ✓ ΠΕ: $3,216 \pm 1,133$
- ✓ ΔΕ: $3,072 \pm 1,175$
- ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: $3,150 \pm 1,152$

7. Έλεγχος / πειθαρχία στην σχολική τάξη

- ✓ ΠΕ: $3,147 \pm 1,097$
- ✓ ΔΕ: $3,093 \pm 1,173$
- ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: $3,122 \pm 1,130$

8. Ενσωμάτωση – προσαρμογή στην σχολική κουλτούρα

- ✓ ΠΕ: $3,405 \pm 1,030$
- ✓ ΔΕ: $3,278 \pm 1,205$
- ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: $3,347 \pm 1,112$

9. Ενσωμάτωση στη σχολική μονάδα

- ✓ ΠΕ: $3,414 \pm 1,056$
- ✓ ΔΕ: $3,227 \pm 1,177$
- ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: $3,329 \pm 1,114$

10. Επαγγελματική ανάπτυξη

- ✓ ΠΕ: $3,233 \pm 1,074$
- ✓ ΔΕ: $3,021 \pm 1,199$
- ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: $3,136 \pm 1,135$

11. Επαγγελματική αποτελεσματικότητα

- ✓ ΠΕ: $3,241 \pm 1,068$
- ✓ ΔΕ: $3,134 \pm 1,204$
- ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: $3,192 \pm 1,131$

12. Επαγγελματική επιτυχία

- ✓ ΠΕ: $3,198 \pm 1,057$
- ✓ ΔΕ: $3,010 \pm 1,212$
- ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: $3,113 \pm 1,131$

13. Επαγγελματική ταυτότητα

- ✓ ΠΕ: $3,198 \pm 0,980$
- ✓ ΔΕ: $3,041 \pm 1,198$
- ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: $3,127 \pm 1,085$

14. Επικοινωνία – συναδελφικότητα με άλλους εκπαιδευτικούς

- ✓ ΠΕ: $3,353 \pm 1,097$
- ✓ ΔΕ: $3,237 \pm 1,265$
- ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: $3,300 \pm 1,175$

15. Επικοινωνία με προϊσταμένους

- ✓ ΠΕ: $3,276 \pm 1,026$
- ✓ ΔΕ: $3,124 \pm 1,175$
- ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: $3,207 \pm 1,097$

16. Επικοινωνία με τους γονείς των μαθητών

- ✓ ΠΕ: $3,353 \pm 1,057$
- ✓ ΔΕ: $3,041 \pm 1,207$
- ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: $3,211 \pm 1,136$

17. Εργασιακή ικανοποίηση

- ✓ ΠΕ: $3,259 \pm 1,104$
- ✓ ΔΕ: $3,093 \pm 1,251$
- ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: $3,183 \pm 1,173$

18. Κοινωνικοποίηση νέου εκπαιδευτικού στο σχολικό πλαίσιο

- ✓ ΠΕ: $3,388 \pm 1,148$
- ✓ ΔΕ: $3,237 \pm 1,248$
- ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: $3,319 \pm 1,194$

19. Φιλικό παιδαγωγικό κλίμα με μαθητές

- ✓ ΠΕ: $3,207 \pm 1,115$
- ✓ ΔΕ: $3,062 \pm 1,273$
- ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: $3,141 \pm 1,189$

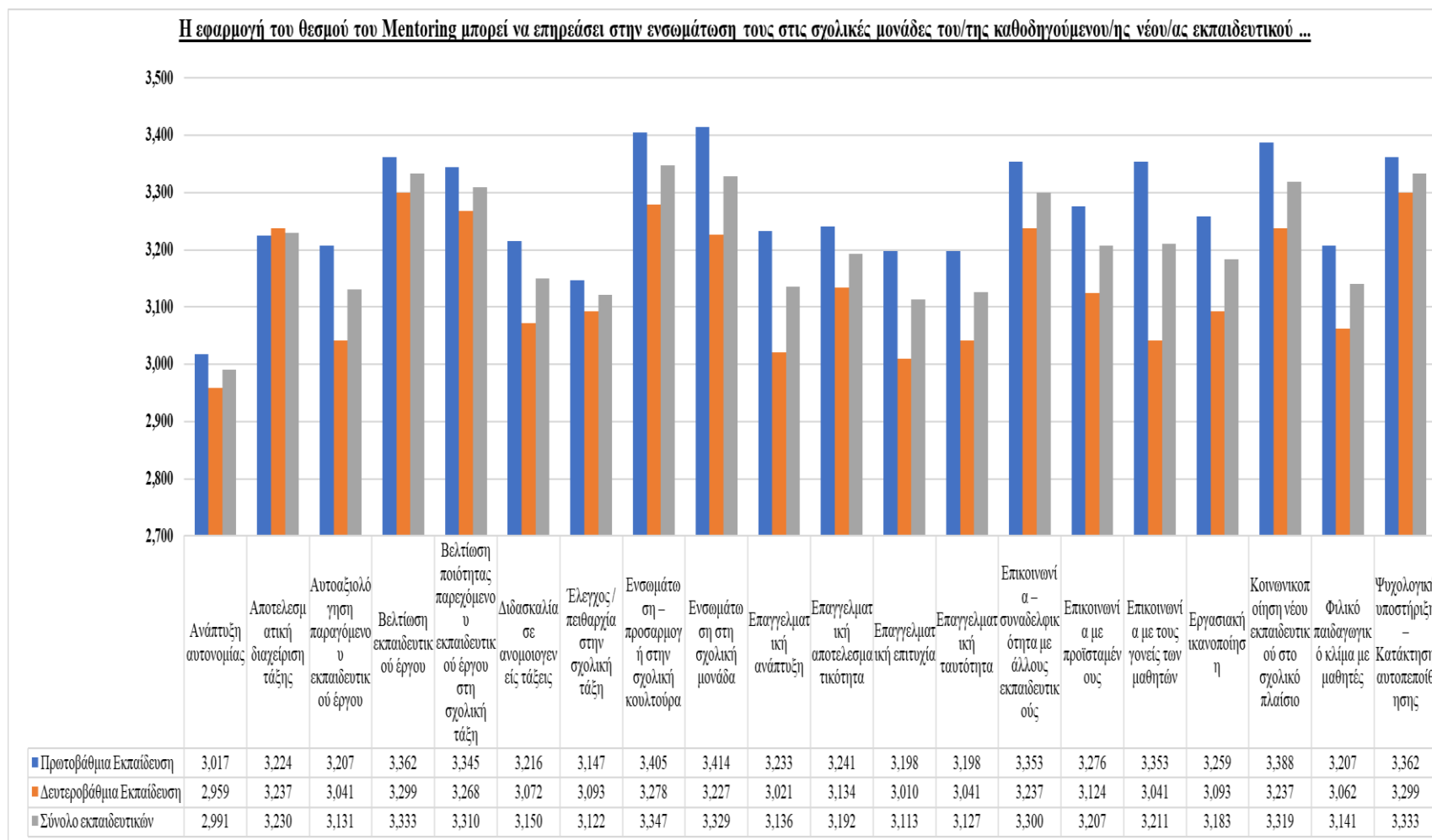
20. Ψυχολογική υποστήριξη – Κατάκτηση αυτοπεποίθησης

- ✓ ΠΕ: $3,362 \pm 1,130$
- ✓ ΔΕ: $3,299 \pm 1,268$
- ✓ Σύνολο εκπαιδευτικών: $3,333 \pm 1,192$

Συνολικά οι εκπαιδευτικοί αναδεικνύουν πως η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring μπορεί να επηρεάσει στην ενσωμάτωση του στις σχολικές μονάδες του/της καθοδηγούμενου/ης νέου/ας εκπαιδευτικού και ειδικότερα στην ενσωμάτωσή - προσαρμογή του/της στην σχολική κουλτούρα ($3,347 \pm 1,1120$). Οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας αναδεικνύουν πως η επίδραση συνίσταται στην ολιστική ενσωμάτωση στη σχολική μονάδα ($3,414 \pm 1,056$) και οι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αναδεικνύουν πως η επίδραση συνίσταται στην βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου ($3,299 \pm 1,129$) και στην ψυχολογική υποστήριξη – κατάκτηση αυτοπεποίθησης από τον εκπαιδευτικό ($3,299 \pm 1,268$) (Πίνακας 5.24, Διάγραμμα 5.20).

Πίνακας 5.24. Επίδραση του θεσμού Mentoring στην ενσωμάτωση των καθοδηγούμενων νέων εκπαιδευτικών στις σχολικές μονάδες * Βαθμίδα εκπαίδευσης

Η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring μπορεί να επηρεάσει στην ενσωμάτωση των καθοδηγούμενων νέων εκπαιδευτικών στις σχολικές μονάδες	Βαθμίδα εκπαίδευσης					
	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση		Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση		Total	
	Mean	Std. Deviation	Mean	Std. Deviation	Mean	Std. Deviation
i. Ανάπτυξη αυτονομίας	3,017	1,111	2,959	1,154	2,991	1,128
ii. Αποτελεσματική διαχείριση τάξης	3,224	1,104	3,237	1,144	3,230	1,120
iii. Αυτοαξιολόγηση παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου	3,207	0,991	3,041	1,117	3,131	1,051
iv. Βελτίωση εκπαιδευτικού έργου	3,362	1,083	3,299	1,129	3,333	1,102
v. Βελτίωση ποιότητας παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου στη σχολική τάξη	3,345	1,088	3,268	1,056	3,310	1,072
vi. Διδασκαλία σε ανομοιογενείς τάξεις	3,216	1,133	3,072	1,175	3,150	1,152
vii. Έλεγχος / πειθαρχία στην σχολική τάξη	3,147	1,097	3,093	1,173	3,122	1,130
viii. Ενσωμάτωση – προσαρμογή στην σχολική κουλτούρα	3,405	1,030	3,278	1,205	3,347	1,112
ix. Ενσωμάτωση στη σχολική μονάδα	3,414	1,056	3,227	1,177	3,329	1,114
x. Επαγγελματική ανάπτυξη	3,233	1,074	3,021	1,199	3,136	1,135
xi. Επαγγελματική αποτελεσματικότητα	3,241	1,068	3,134	1,204	3,192	1,131
xii. Επαγγελματική επιτυχία	3,198	1,057	3,010	1,212	3,113	1,131
xiii. Επαγγελματική ταυτότητα	3,198	0,980	3,041	1,198	3,127	1,085
xiv. Επικοινωνία – συναδελφικότητα με άλλους εκπαιδευτικούς	3,353	1,097	3,237	1,265	3,300	1,175
xv. Επικοινωνία με προϊσταμένους	3,276	1,026	3,124	1,175	3,207	1,097
xvi. Επικοινωνία με τους γονείς των μαθητών	3,353	1,057	3,041	1,207	3,211	1,136
xvii. Εργασιακή ικανοποίηση	3,259	1,104	3,093	1,251	3,183	1,173
xviii. Κοινωνικοποίηση νέου εκπαιδευτικού στο σχολικό πλαίσιο	3,388	1,148	3,237	1,248	3,319	1,194
xix. Φιλικό παιδαγωγικό κλίμα με μαθητές	3,207	1,115	3,062	1,273	3,141	1,189
xx. Ψυχολογική υποστήριξη – Κατάκτηση αυτοπεποίθησης	3,362	1,130	3,299	1,268	3,333	1,192



Διάγραμμα 5.20 Επίδραση θεσμού Mentoring στην ενσωμάτωση τους στις σχολικές μονάδες του/της καθοδηγούμενου/ης νέου/ας εκπαιδευτικού * Βαθμίδα εκπαίδευσης

5.5 Επαγωγική στατιστική ανάλυση – έλεγχος ερευνητικών υποθέσεων

5.5.1 Έλεγχος ερευνητικής υπόθεσης 1

Ο 1^{ος} Ερευνητικός Στόχος «Διερεύνηση του βαθμού ενσωμάτωσης του θεσμού του Mentoring στο ελληνικό σχολείο στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση της Α΄ Αθήνας» θα επιτευχθεί μέσα από τον έλεγχο της Ερευνητικής Υπόθεσης 1 «Υπάρχει διαφοροποίηση του βαθμού ενσωμάτωσης του θεσμού του Mentoring στο ελληνικό σχολείο μεταξύ της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Α΄ Αθήνας» και της μηδενικής της Ερευνητικής Υπόθεσης 1ο «Δεν υπάρχει διαφοροποίηση του βαθμού ενσωμάτωσης του θεσμού του Mentoring στο ελληνικό σχολείο μεταξύ της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Α΄ Αθήνας».

Η στατιστική διερεύνηση της διαφοροποίησης του επιπέδου σημαντικότητας που αποδίδουν οι εκπαιδευτικοί ανάλογα με την βαθμίδα στην οποία ανήκουν θα πραγματοποιηθεί με το ανάλογο στατιστικό έλεγχο, ο προσδιορισμός του οποίου θα προκύψει μετά από τον έλεγχο κανονικότητας των υπό εξέταση μεταβλητών. Έτσι, πραγματοποιείται ένας έλεγχος κανονικότητας των διαστάσεων οι οποίες θα αποτελέσουν παράγοντες ή κριτήρια για τις περαιτέρω αναλύσεις της επαγωγικής στατιστικής. Για να ελεγχθεί η κανονικότητα των μεταβλητών χρησιμοποιούνται οι έλεγχοι με απόδοση των δεικτών των Kolmogorov – Smirnov (with Lilliefors Significance Correction) και Shapiro – Wilk. Αν οι δείκτες Kolmogorov – Smirnov (with Lilliefors Significance Correction) και Shapiro – Wilk αποδώσουν τιμές στατιστικού ελέγχου $\text{Sig.} = 0,000 < 0,05$, τότε δεν θα επιβεβαιώνεται η υπόθεση της κανονικής κατανομής για τις εξεταζόμενες διαστάσεις με αποτέλεσμα να επιλεγούν μη παραμετρικές τεχνικές στατιστικής αποτύπωσης της επαλήθευσης ή όχι των ερευνητικών υποθέσεων.

Ο παρακάτω Πίνακας 5.25 παραθέτει τον έλεγχο κανονικότητας της υπό εξέτασης μεταβλητής «Έχει επιτευχθεί ενσωμάτωση του θεσμού του Mentoring στο ελληνικό

σχολείο» με τα test των Kolmogorov – Smirnov και Shapiro – Wilk, τα οποία απέδωσαν τιμές στατιστικού ελέγχου $Sig.= 0,000 < 0,05$, οπότε η μεταβλητή δεν ακολουθεί την κανονική κατανομή.

Πίνακας 5.25. Έλεγχος κανονικότητας μεταβλητής «Έχει επιτευχθεί ενσωμάτωση του θεσμού του Mentoring στο ελληνικό σχολείο» - Tests of Normality

Tests of Normality						
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Έχει επιτευχθεί ενσωμάτωση του θεσμού του Mentoring στο ελληνικό σχολείο	,355	213	,000	,721	213	,000
<i>a. Lilliefors Significance Correction</i>						

Άρα, εφόσον η εξεταζόμενη μεταβλητή δεν ακολουθεί την κανονική κατανομή η διερεύνηση της διαφοροποίησης του βαθμού ενσωμάτωσης του θεσμού του Mentoring στο ελληνικό σχολείο μεταξύ της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Α΄ Αθήνας, πραγματοποιείται με μια **μη παραμετρική διαδικασία, την Mann –Whitney**, που αφορά στη σύγκριση των μέσων τιμών στις δύο ομάδες ανεξάρτητων παρατηρήσεων, δηλαδή στους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Α΄ Αθήνας.

Με βάση τον παρακάτω Πίνακα 5.26 και τον έλεγχο των Mann -Whitney (διότι η κατανομή της μεταβλητής αυτής δεν είναι κανονική), παρατηρούμε πως η μέση θέση των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι μεγαλύτερη από εκείνη των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ($116,89 > 98,73$). Υπό την μηδενική υπόθεση ότι οι κατανομές των απόψεων των εκπαιδευτικών των δύο βαθμίδων έχουν την ίδια θέση (δηλαδή τις ίδιες διαμέσους), υπολογίζεται η πιθανότητα να προκύψει, για την τυπική κατανομή, μια τιμή, κατ' απόλυτη έκφραση μεγαλύτερη από την τιμή $-2,434$. Η πιθανότητα

αυτή είναι $Asymp. Sig. (2-tailed) = 0,015 < 0,05$, γεγονός που μας δίνει το δικαίωμα να απορρίψουμε τη μηδενική υπόθεση και να ισχυριστούμε ότι η άποψη των εκπαιδευτικών των δύο βαθμίδων διαφέρει στατιστικά σημαντικά (σε επίπεδο σημαντικότητας 0,05). Επομένως, η **Ερευνητική Υπόθεση 1 επαληθεύεται, και υπάρχει διαφοροποίηση μεταξύ των απόψεων των δύο βαθμίδων**, με τους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης να είναι πιο αρνητικοί ως προς την ενσωμάτωση του θεσμού του Mentoring στο ελληνικό σχολείο με ΜΟ απαντήσεων $1,439 \pm 0,6761$, ενώ οι εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης είναι επίσης αρνητικοί αλλά σε μικρότερο βαθμό με ΜΟ απαντήσεων $1,680 \pm 0,7845$.

5.26 Διαφοροποίηση του βαθμού ενσωμάτωσης του θεσμού του Mentoring στο ελληνικό σχολείο μεταξύ της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Α΄ Αθήνας - Mann -Whitney Test

<i>Ranks</i>				
	Βαθμίδα εκπαίδευσης	N	Mean Rank	Sum of Ranks
<i>Έχει επιτευχθεί ενσωμάτωση του θεσμού του Mentoring στο ελληνικό σχολείο</i>	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	116	98,73	11452,50
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	97	116,89	11338,50
	Total	213		
<i>Test Statistics^a</i>				
	Έχει επιτευχθεί ενσωμάτωση του θεσμού του Mentoring στο ελληνικό σχολείο			
<i>Mann-Whitney U</i>				4666,500
<i>Wilcoxon W</i>				11452,500
<i>Z</i>				-2,434
<i>Asymp. Sig. (2-tailed)</i>				,015
<i>a. Grouping Variable: Βαθμίδα Εκπαίδευσης</i>				
Report: Έχει επιτευχθεί ενσωμάτωση του θεσμού του Mentoring στο ελληνικό σχολείο				
Βαθμίδα εκπαίδευσης	Mean	N	Std. Deviation	
<i>Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση</i>	1,4397	116	,67616	
<i>Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση</i>	1,6804	97	,78457	
<i>Total</i>	1,5493	213	,73566	

5.5.2 Έλεγχος ερευνητικής υπόθεσης 2Α

Ο 2^{ος} Ερευνητικός Στόχος «Διερεύνηση της συσχέτισης του βαθμού επίδρασης της εφαρμογής του θεσμού του Mentoring ως προς την επίτευξη ενός συνόλου ποιοτικών χαρακτηριστικών από τους μέντορες της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας (ικανοποίηση – υπερηφάνεια, ανανέωση – ενεργοποίηση, ανταλλαγή απόψεων για μεθοδολογία διδασκαλίας και εκπαιδευτικό υλικό, δημιουργία αλληλεγγύης, ενίσχυση επαγγελματικής ταυτότητας, επαγγελματική ανάπτυξη – ευθύνη – μάθηση, εργασιακή ανέλιξη, συμβολή στη δημιουργία επιτυχημένων νέων εκπαιδευτικών και παροχή κινήτρων)» θα επιτευχθεί μέσα από τον έλεγχο της Ερευνητικής Υπόθεσης 2Α «Υπάρχει συσχέτιση της εφαρμογής του Mentoring ως προς την επίτευξη ενός συνόλου ποιοτικών χαρακτηριστικών από τους μέντορες της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας, όπως ικανοποίηση – υπερηφάνεια, ανανέωση – ενεργοποίηση, ανταλλαγή απόψεων για μεθοδολογία διδασκαλίας και εκπαιδευτικό υλικό, δημιουργία αλληλεγγύης, ενίσχυση επαγγελματικής ταυτότητας, επαγγελματική ανάπτυξη – ευθύνη – μάθηση, εργασιακή ανέλιξη, συμβολή στη δημιουργία επιτυχημένων νέων εκπαιδευτικών και παροχή κινήτρων» και της μηδενικής της Ερευνητικής Υπόθεσης 2Α₀ «Δεν υπάρχει συσχέτιση της εφαρμογής του Mentoring ως προς την επίτευξη ενός συνόλου ποιοτικών χαρακτηριστικών από τους μέντορες της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας, όπως ικανοποίηση – υπερηφάνεια, ανανέωση – ενεργοποίηση, ανταλλαγή απόψεων για μεθοδολογία διδασκαλίας και εκπαιδευτικό υλικό, δημιουργία αλληλεγγύης, ενίσχυση επαγγελματικής ταυτότητας, επαγγελματική ανάπτυξη – ευθύνη – μάθηση, εργασιακή ανέλιξη, συμβολή στη δημιουργία επιτυχημένων νέων εκπαιδευτικών και παροχή κινήτρων».

Ο παρακάτω Πίνακας 5.27 παραθέτει τον έλεγχο κανονικότητας των υπό εξέταση μεταβλητών, δηλαδή των ερωτήσεων 7 και 8 του ερωτηματολογίου με τους διαγνωστικούς ελέγχους των Kolmogorov – Smirnov και Shapiro – Wilk, οι οποίοι απέδωσαν τιμές στατιστικού ελέγχου Sig.= 0,000 < 0,05 σε όλες τις περιπτώσεις, οπότε οι μεταβλητές δεν ακολουθούν την κανονική κατανομή.

Πίνακας 5.27. Έλεγχος κανονικότητας μεταβλητών των ερωτήσεων 7 και 8 - Tests of Normality

Tests of Normality						
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Αίσθημα ικανοποίησης και υπερηφάνειας	,286	213	,000	,863	213	,000
Ανανέωση - ενεργοποίηση	,266	213	,000	,878	213	,000
Ανταλλαγή απόψεων για μεθοδολογία διδασκαλία και εκπαιδευτικό υλικό	,263	213	,000	,881	213	,000
Δημιουργία αισθήματος αλληλεγγύης	,233	213	,000	,886	213	,000
Ενίσχυση επαγγελματικής ταυτότητας	,249	213	,000	,881	213	,000
Επαγγελματική ανάπτυξη	,238	213	,000	,887	213	,000
Επαγγελματική ευθύνη	,232	213	,000	,893	213	,000
Επαγγελματική μάθηση	,238	213	,000	,891	213	,000
Εργασιακή ανέλιξη	,201	213	,000	,902	213	,000
Συμβολή στη δημιουργία επιτυχημένων (αποτελεσματικών) νέων εκπαιδευτικών	,228	213	,000	,899	213	,000
Παροχή κινήτρων στον μέντορα (μειωμένος φόρτος εργασίας, οικονομικές απολαβές)	,234	213	,000	,890	213	,000
Συνολικά, η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring μπορεί να επηρεάσει τον μέντορα – έμπειρο/η εκπαιδευτικό	,237	213	,000	,878	213	,000

a. Lilliefors Significance Correction

Άρα, εφόσον οι εξεταζόμενες μεταβλητές δεν ακολουθούν την κανονική κατανομή η διερεύνηση της συσχέτισης του βαθμού επίδρασης της εφαρμογής του θεσμού του Mentoring με την επίτευξη ενός συνόλου ποιοτικών χαρακτηριστικών από τους μέντορες της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας, πραγματοποιείται με μια **μη παραμετρική διαδικασία**, τον έλεγχο της συσχέτισης των μεταβλητών με τον **συντελεστή συσχέτισης του Spearman (Spearman's Rank Correlation Coefficient, r)** ο οποίος παρουσιάζεται ως στατιστικά σημαντικός όταν επαληθεύεται το κριτήριο ελέγχου Sig. (2-tailed) < 0,05.

Από τον Πίνακα 5.28 επιβεβαιώνονται όλες οι συσχέτισεις του βαθμού επίδρασης της εφαρμογής του θεσμού του Mentoring με ένα σύνολο ποιοτικών χαρακτηριστικών από τους μέντορες της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας σε υψηλό επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (Sig. (2-tailed) = 0,000 < 0,05). Επομένως η **Ερευνητική Υπόθεση 2Α επαληθεύεται** και υπάρχει γραμμική συσχέτιση, στατιστικά σημαντική, μεταξύ των ποιοτικών χαρακτηριστικών του μέντορα και του θεσμού του Mentoring και ειδικότερα:

1. Ανανέωση – ενεργοποίηση $r = ,697$, Sig. (2-tailed) = 0,000
2. Ανταλλαγή απόψεων για μεθοδολογία διδασκαλία και εκπαιδευτικό υλικό $r = ,632$, Sig. (2-tailed) = 0,000
3. Δημιουργία αισθήματος αλληλεγγύης $r = ,636$, Sig. (2-tailed) = 0,000
4. Ενίσχυση επαγγελματικής ταυτότητας $r = ,691$, Sig. (2-tailed) = 0,000
5. Επαγγελματική ανάπτυξη $r = ,675$, Sig. (2-tailed) = 0,000
6. Επαγγελματική ευθύνη $r = ,645$, Sig. (2-tailed) = 0,000
7. Επαγγελματική μάθηση $r = ,724$, Sig. (2-tailed) = 0,000
8. Εργασιακή ανέλιξη $r = ,594$, Sig. (2-tailed) = 0,000
9. Συμβολή στη δημιουργία επιτυχημένων (αποτελεσματικών) νέων εκπαιδευτικών $r = ,685$, Sig. (2-tailed) = 0,000
10. Παροχή κινήτρων στον μέντορα (μειωμένος φόρτος εργασίας, οικονομικές απολαβές) $r = ,487$, Sig. (2-tailed) = 0,000

Πίνακας 5.28. Έλεγχος συσχέτισης του βαθμού επίδρασης της εφαρμογής του θεσμού του Mentoring ως προς την επίτευξη ενός συνόλου ποιοτικών χαρακτηριστικών από τους μέντορες της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α' Αθήνας - Spearman's rho

Spearman's rho		Συνολικά, η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring μπορεί να επηρεάσει τον μέντορα – έμπειρο/η εκπαιδευτικό
Ανανέωση - ενεργοποίηση	Correlation Coefficient	,697**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	213
Ανταλλαγή απόψεων για μεθοδολογία, διδασκαλία και εκπαιδευτικό υλικό	Correlation Coefficient	,632**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	213
Δημιουργία αισθήματος αλληλεγγύης	Correlation Coefficient	,636**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	213
Ενίσχυση επαγγελματικής ταυτότητας	Correlation Coefficient	,691**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	213
Επαγγελματική ανάπτυξη	Correlation Coefficient	,675**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	213
Επαγγελματική ευθύνη	Correlation Coefficient	,645**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	213
Επαγγελματική μάθηση	Correlation Coefficient	,724**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	213
Εργασιακή ανέλιξη	Correlation Coefficient	,594**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	213
Συμβολή στη δημιουργία επιτυχημένων (αποτελεσματικών) νέων εκπαιδευτικών	Correlation Coefficient	,685**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	213
Παροχή κινήτρων στον μέντορα (μειωμένος φόρτος εργασίας, οικονομικές απολαβές)	Correlation Coefficient	,487**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	213

5.5.3 Έλεγχος ερευνητικής υπόθεσης 2B

Ο 2^{ος} Ερευνητικός Στόχος «Διερεύνηση της συσχέτισης του βαθμού επίδρασης της εφαρμογής του θεσμού του Mentoring ως προς την επίτευξη ενός συνόλου ποιοτικών χαρακτηριστικών από τους μέντορες της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας (ικανοποίηση – υπερηφάνεια, ανανέωση – ενεργοποίηση, ανταλλαγή απόψεων για μεθοδολογία διδασκαλίας και εκπαιδευτικό υλικό, δημιουργία αλληλεγγύης, ενίσχυση επαγγελματικής ταυτότητας, επαγγελματική ανάπτυξη – ευθύνη – μάθηση, εργασιακή ανέλιξη, συμβολή στη δημιουργία επιτυχημένων νέων εκπαιδευτικών και παροχή κινήτρων)» θα επιτευχθεί και μέσα από τον έλεγχο της Ερευνητικής Υπόθεσης 2B «Υπάρχει διαφοροποίηση του βαθμού επίδρασης του Mentoring και του βαθμού επίτευξης ενός συνόλου ποιοτικών χαρακτηριστικών, όπως ικανοποίηση – υπερηφάνεια, ανανέωση – ενεργοποίηση, ανταλλαγή απόψεων για μεθοδολογία διδασκαλίας και εκπαιδευτικό υλικό, δημιουργία αλληλεγγύης, ενίσχυση επαγγελματικής ταυτότητας, επαγγελματική ανάπτυξη – ευθύνη – μάθηση, εργασιακή ανέλιξη, συμβολή στη δημιουργία επιτυχημένων νέων εκπαιδευτικών και παροχή κινήτρων, μεταξύ των μεντόρων της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Α΄ Αθήνας» και της μηδενικής Ερευνητικής Υπόθεσης 2B«Υπάρχει διαφοροποίηση του βαθμού επίδρασης του Mentoring και του βαθμού επίτευξης ενός συνόλου ποιοτικών χαρακτηριστικών, όπως ικανοποίηση – υπερηφάνεια, ανανέωση – ενεργοποίηση, ανταλλαγή απόψεων για μεθοδολογία διδασκαλίας και εκπαιδευτικό υλικό, δημιουργία αλληλεγγύης, ενίσχυση επαγγελματικής ταυτότητας, επαγγελματική ανάπτυξη – ευθύνη – μάθηση, εργασιακή ανέλιξη, συμβολή στη δημιουργία επιτυχημένων νέων εκπαιδευτικών και παροχή κινήτρων, μεταξύ των μεντόρων της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Α΄ Αθήνας».

Ο Πίνακας 5.27 στην προηγούμενη ενότητα παρέθεσε τον έλεγχο κανονικότητας υπό εξέταση μεταβλητών της ερώτησης 7 του ερωτηματολογίου με το διαγνωστικό έλεγχο των Kolmogorov – Smirnov και Shapiro – Wilk, να αναδεικνύει πως οι μεταβλητές δεν ακολουθούν την κανονική κατανομή. Εφόσον οι εξεταζόμενες μεταβλητές δεν ακολουθούν την κανονική κατανομή, η διερεύνηση της διαφοροποίησης του βαθμού επίδρασης της

εφαρμογής του θεσμού του *Mentoring* ως προς την επίτευξη ενός συνόλου ποιοτικών χαρακτηριστικών από τους μέντορες μεταξύ της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Α΄ Αθήνας, πραγματοποιείται με μια **μη παραμετρική διαδικασία, την Mann –Whitney**, που αφορά στη σύγκριση των μέσων τιμών στις δύο ομάδες ανεξάρτητων παρατηρήσεων, δηλαδή στους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Α΄ Αθήνας.

Με βάση τον παρακάτω Πίνακα 5.29 και τον έλεγχο των Mann -Whitney (διότι η κατανομή της μεταβλητής αυτής δεν είναι κανονική), παρατηρούμε πως η μέση θέση των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης είναι στατιστικά σημαντικά μεγαλύτερη από εκείνης των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ($111,62 > 101,47$). Υπό την μηδενική υπόθεση ότι οι κατανομές των απόψεων των εκπαιδευτικών των δύο βαθμίδων έχουν την ίδια θέση (δηλαδή τις ίδιες διαμέσους), υπολογίζεται η πιθανότητα να προκύψει, για την τυπική κατανομή, μια τιμή, κατ' απόλυτη έκφραση μεγαλύτερη από την τιμή $-1,242$. Η πιθανότητα αυτή είναι $Asymp. Sig. (2-tailed) = 0,021 < 0,05$, γεγονός που μας δίνει το δικαίωμα να απορρίψουμε τη μηδενική υπόθεση και να ισχυριστούμε ότι οι άποψεις των εκπαιδευτικών των δύο βαθμίδων διαφέρουν στατιστικά σημαντικά (σε επίπεδο σημαντικότητας $0,05$). Επομένως, η **Ερευνητική Υπόθεση 2B επαληθεύεται ως προς μια μεταβλητή, την εργασιακή ανέλιξη και υπάρχει διαφοροποίηση μεταξύ των απόψεων των δύο βαθμίδων, με τους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης να είναι περισσότερο σύμφωνοι με ΜΟ απαντήσεων $3,448 \pm 0,1041$ ενώ οι εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης είναι επίσης θετικά προσκείμενοι αλλά σε μικρότερο βαθμό με ΜΟ απαντήσεων $3,319 \pm 0,11309$.**

Πίνακας 5.29. Διαφοροποίηση του βαθμού επίδρασης της εφαρμογής του θεσμού του Mentoring ως προς την επίτευξη ενός συνόλου ποιοτικών χαρακτηριστικών από τους μέντορες μεταξύ της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Α΄ Αθήνας -WhitneyTest

<i>Ranks</i>				
	Βαθμίδα εκπαίδευσης	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Αίσθημα ικανοποίησης και υπερηφάνειας	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	116	107,57	12478,50
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	97	106,31	10312,50
Ανανέωση - ενεργοποίηση	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	116	105,78	12271,00
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	97	108,45	10520,00
Ανταλλαγή απόψεων για μεθοδολογία διδασκαλία και εκπαιδευτικό υλικό	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	116	108,29	12562,00
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	97	105,45	10229,00
Δημιουργία αισθήματος αλληλεγγύης	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	116	103,28	11981,00
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	97	111,44	10810,00
Ενίσχυση επαγγελματικής ταυτότητας	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	116	105,77	12269,00
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	97	108,47	10522,00
Επαγγελματική ανάπτυξη	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	116	108,46	12581,50
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	97	105,25	10209,50
Επαγγελματική ευθύνη	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	116	108,51	12587,50
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	97	105,19	10203,50
Επαγγελματική μάθηση	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	116	106,88	12397,50
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	97	107,15	10393,50
Εργασιακή ανέλιξη	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	116	111,62	12948,00
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	97	101,47	9843,00
Συμβολή στη δημιουργία επιτυχημένων (αποτελεσματικών) νέων εκπαιδευτικών	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	116	108,62	12600,00
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	97	105,06	10191,00
Παροχή κινήτρων στον μέντορα (μειωμένος φόρτος εργασίας, οικονομικές απολαβές)	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	116	109,81	12737,50
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	97	103,64	10053,50

Test Statistics^a

	MannWhitney U	Wilcoxon W	Z	Asymp. Sig. (2-tailed)
<i>Αίσθημα ικανοποίησης και υπερηφάνειας</i>	5559,500	10312,500	-,159	,874
<i>Ανανέωση - ενεργοποίηση</i>	5485,000	12271,000	-,335	,738
<i>Ανταλλαγή απόψεων για μεθοδολογία διδασκαλία και εκπαιδευτικό υλικό</i>	5476,000	10229,000	-,354	,723
<i>Δημιουργία αισθήματος αλληλεγγύης</i>	5195,000	11981,000	-1,002	,316
<i>Ενίσχυση επαγγελματικής ταυτότητας</i>	5483,000	12269,000	-,335	,738
<i>Επαγγελματική ανάπτυξη</i>	5456,500	10209,500	-,396	,692
<i>Επαγγελματική ευθύνη</i>	5450,500	10203,500	-,408	,683
<i>Επαγγελματική μάθηση</i>	5611,500	12397,500	-,034	,973
<i>Εργασιακή ανέλιξη</i>	5090,000	9843,000	-1,242	,021
<i>Συμβολή στη δημιουργία επιτυχημένων (αποτελεσματικών) νέων εκπαιδευτικών</i>	5438,000	10191,000	-,437	,662
<i>Παροχή κινήτρων στον μέντορα (μειωμένος φόρτος εργασίας, οικονομικές απολαβές)</i>	5300,500	10053,500	-,754	,451

A. Grouping Variable: *Βαθμίδα Εκπαίδευσης*

Report: Εργασιακή ανέλιξη			
Βαθμίδα εκπαίδευσης	Mean	N	Std. Deviation
<i>Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση</i>	3,448	116	1,1216
<i>Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση</i>	3,319	97	1,1138
<i>Total</i>	3,389	213	1,1173

5.5.4 Έλεγχος ερευνητικής υπόθεσης 3Α

Ο 3^{ος} Ερευνητικός Στόχος «Διερεύνηση της συσχέτισης μεταξύ της εφαρμογής του Mentoring και (α) της διαχείρισης και (β) της ενσωμάτωσης ενός/μιας Καθοδηγούμενου/ης νέου/ας εκπαιδευτικού Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας στην σχολική μονάδα» θα επιτευχθεί μέσα από τον έλεγχο της Ερευνητικής Υπόθεσης 3Α «Υπάρχει συσχέτιση της εφαρμογής του Mentoring ως προς (α) τη διαχείριση και (β) την ενσωμάτωση ενός/μιας Καθοδηγούμενου/ης - νέου/ας εκπαιδευτικού Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας στην σχολική μονάδα» και της μηδενικής Ερευνητικής Υπόθεσης 3Α₀ «Δεν υπάρχει συσχέτιση της εφαρμογής του Mentoring ως προς (α) τη διαχείριση και (β) την ενσωμάτωση ενός/μιας Καθοδηγούμενου/ης - νέου/ας εκπαιδευτικού Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας στην σχολική μονάδα.».

Ο παρακάτω Πίνακας 5.30 παραθέτει τον έλεγχο κανονικότητας των υπό εξέταση μεταβλητών της ερώτησης 9 του ερωτηματολογίου με τους διαγνωστικούς ελέγχους των Kolmogorov – Smirnov και Shapiro – Wilk, οι οποίοι απέδωσαν τιμές στατιστικού ελέγχου Sig.= 0,000 < 0,05 σε όλες τις περιπτώσεις, οπότε οι μεταβλητές δεν ακολουθούν την κανονική κατανομή.

Άρα, εφόσον οι εξεταζόμενες μεταβλητές δεν ακολουθούν την κανονική κατανομή η διερεύνηση της συσχέτισης της εφαρμογής του Mentoring ως προς (α) τη διαχείριση και (β) την ενσωμάτωση ενός/μιας Καθοδηγούμενου/ης - νέου/ας εκπαιδευτικού Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας στην σχολική μονάδα, πραγματοποιείται με μια **μη παραμετρική διαδικασία**, τον έλεγχο της συσχέτισης των μεταβλητών με τον **συντελεστή συσχέτισης του Spearman (Spearman's Rank Correlation Coefficient, r)** ο οποίος παρουσιάζεται ως στατιστικά σημαντικός όταν επαληθεύεται το κριτήριο ελέγχου Sig. (2-tailed) < 0,05.

Πίνακας 5.30. Έλεγχος κανονικότητας μεταβλητών ερώτησης 9 - Tests of Normality

Tests of Normality

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
<i>Η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring επιδρά στην καλύτερη διαχείριση του/της καθοδηγούμενου/ης νέου/ας εκπαιδευτικού (mentee)</i>	,215	213	,000	,900	213	,000
<i>Η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring επιδρά στην ενσωμάτωση στη σχολική μονάδα του/της καθοδηγούμενου/ης νέου/ας εκπαιδευτικού (mentee)</i>	,222	213	,000	,893	213	,000
<i>Συνολικά, η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring μπορεί να επηρεάσει τον/την καθοδηγούμενο/η νέο/α εκπαιδευτικό (mentee)</i>	,254	213	,000	,884	213	,000

a. Lilliefors Significance Correction

Από τον Πίνακα 5.31 που ακολουθεί επιβεβαιώνονται οι δύο συσχετίσεις σε υψηλό επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (Sig. (2-tailed) = 0,000 < 0,05), άρα υπάρχει γραμμική συσχέτιση, στατιστικά σημαντική, μεταξύ της εφαρμογής του Mentoring και της διαχείρισης ενός/μιας Καθοδηγούμενου/ης - νέου/ας εκπαιδευτικού Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας ($r = ,837$, Sig. (2-tailed) = 0,000) αλλά και της ενσωμάτωσης αυτού/ης στην σχολική μονάδα ($r = ,817$, Sig. (2-tailed) = 0,000). Επομένως η **Ερευνητική Υπόθεση 3Α επαληθεύεται** και υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της εφαρμογής του Mentoring και της διαχείρισης και της ενσωμάτωσης ενός/μιας Καθοδηγούμενου/ης - νέου/ας εκπαιδευτικού Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας στην σχολική μονάδα.

Πίνακας 5.31. Έλεγχος συσχέτισης της εφαρμογής του Mentoring ως προς (α) τη διαχείριση και (β) την ενσωμάτωση ενός/μιας Καθοδηγούμενου/ης - νέου/ας εκπαιδευτικού Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας στην σχολική μονάδα - Spearman's rho

<i>Spearman's rho</i>	Συνολικά, η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring μπορεί να επηρεάσει τον/την καθοδηγούμενο/η νέο/α εκπαιδευτικό (mentee)	
<i>Η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring επιδρά στην καλύτερη διαχείριση του/της καθοδηγούμενου/ης νέου/ας εκπαιδευτικού (mentee)</i>	Correlation Coefficient	,837
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	213
<i>Η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring επιδρά στην ενσωμάτωση στη σχολική μονάδα του/της καθοδηγούμενου/ης νέου/ας εκπαιδευτικού (mentee)</i>	Correlation Coefficient	,817
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	213

5.5.5 Έλεγχος ερευνητικής υπόθεσης 3B

Ο 3^{ος} Ερευνητικός Στόχος «Διερεύνηση της συσχέτισης μεταξύ της εφαρμογής του Mentoring και (α) της διαχείρισης και (β) της ενσωμάτωσης ενός/μιας Καθοδηγούμενου/ης νέου/ας εκπαιδευτικού Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας στην σχολική μονάδα» θα επιτευχθεί και μέσα από τον έλεγχο της Ερευνητικής Υπόθεσης 3B «Υπάρχει διαφοροποίηση της επίδρασης της εφαρμογής του Mentoring στη διαχείριση και στην ενσωμάτωση ενός/μιας Καθοδηγούμενου/ης - νέου/ας εκπαιδευτικού στην σχολική μονάδα μεταξύ της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας» και της μηδενικής Ερευνητικής Υπόθεσης 3B₀ «Δεν υπάρχει διαφοροποίηση της επίδρασης της εφαρμογής του Mentoring στη

διαχείριση και στην ενσωμάτωση ενός/μιας Καθοδηγούμενου/ης - νέου/ας εκπαιδευτικού στην σχολική μονάδα μεταξύ της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας».

Ο Πίνακας 5.30 στην προηγούμενη ενότητα παρέθεσε τον έλεγχο υπό εξέταση μεταβλητών της ερώτησης 9 του ερωτηματολογίου με το διαγνωστικό έλεγχο των Kolmogorov – Smirnov και Shapiro – Wilk, να αναδεικνύει πως οι μεταβλητές δεν ακολουθούν την κανονική κατανομή. Εφόσον οι εξεταζόμενες μεταβλητές δεν ακολουθούν την κανονική κατανομή, η διερεύνηση της διαφοροποίησης της επίδρασης της εφαρμογής του Mentoring στη διαχείριση και στην ενσωμάτωση ενός/μιας Καθοδηγούμενου/ης - νέου/ας εκπαιδευτικού στην σχολική μονάδα μεταξύ της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας, πραγματοποιείται με μια **μη παραμετρική διαδικασία, την Mann –Whitney**, που αφορά στη σύγκριση των μέσων τιμών στις δύο ομάδες ανεξάρτητων παρατηρήσεων, δηλαδή στους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Α΄ Αθήνας.

Με βάση τον παρακάτω Πίνακα 5.32 και τον έλεγχο των Mann -Whitney (διότι η κατανομή της μεταβλητής αυτής δεν είναι κανονική), παρατηρούμε πως η μέση θέση των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης δεν διαφοροποιείται σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας εφόσον σε όλες τις περιπτώσεις η πιθανότητα του ελέγχου είναι μεγαλύτερη από 0,05. Επομένως, η **Ερευνητική Υπόθεση 3B απορρίπτεται και δεν υπάρχει διαφοροποίηση μεταξύ των απόψεων των εκπαιδευτικών των δύο βαθμίδων**. Ειδικότερα οι απόψεις των εκπαιδευτικών κινούνται σε μια μετριοπαθή θέση:

1. Η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring επιδρά στην καλύτερη διαχείριση του/της καθοδηγούμενου/ης νέου/ας εκπαιδευτικού (mentee):
 - ✓ Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση $3,3362 \pm 1,07091$
 - ✓ Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση $3,2887 \pm 1,05038$
2. Η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring επιδρά στην ενσωμάτωση στη σχολική μονάδα του/της καθοδηγούμενου/ης νέου/ας εκπαιδευτικού (mentee)
 - ✓ Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση $3,3621 \pm 1,04171$
 - ✓ Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση $3,3814 \pm 1,07474$

3. Συνολικά, η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring μπορεί να επηρεάσει τον/την καθοδηγούμενο/η νέο/α εκπαιδευτικό (mentee)
- ✓ Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση $3,4569 \pm 1,00773$
 - ✓ Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση $3,4433 \pm ,98920$

Πίνακας 5.32. Διαφοροποίηση της επίδρασης της εφαρμογής του Mentoring στη διαχείριση και στην ενσωμάτωση ενός/μιας Καθοδηγούμενου/ης - νέου/ας εκπαιδευτικού στην σχολική μονάδα μεταξύ της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας-WhitneyTest

Ranks

	Βαθμίδα εκπαίδευσης	N	Mean Rank	Sum of Ranks
<i>Η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring επιδρά στην καλύτερη διαχείριση του/της καθοδηγούμενου/ης νέου/ας εκπαιδευτικού (mentee)</i>	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	116	109,18	12664,50
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	97	104,40	10126,50
	Total	213		
<i>Η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring επιδρά στην ενσωμάτωση στη σχολική μονάδα του/της καθοδηγούμενου/ης νέου/ας εκπαιδευτικού (mentee)</i>	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	116	106,44	12347,00
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	97	107,67	10444,00
	Total	213		
<i>Συνολικά, η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring μπορεί να επηρεάσει τον/την καθοδηγούμενο/η νέο/α εκπαιδευτικό (mentee)</i>	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	116	108,38	12572,00
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	97	105,35	10219,00
	Total	213		

Test Statistics^a

	<i>Η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring επιδρά στην καλύτερη διαχείριση του/της καθοδηγούμενου/ης νέου/ας εκπαιδευτικού (mentee)</i>	<i>Η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring επιδρά στην ενσωμάτωση στη σχολική μονάδα του/της καθοδηγούμενου/ης νέου/ας εκπαιδευτικού (mentee)</i>	<i>Συνολικά, η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring μπορεί να επηρεάσει τον/την καθοδηγούμενο/η νέο/α εκπαιδευτικό (mentee)</i>
<i>Mann-WhitneyU</i>	5373,500	5561,000	5466,000

Wilcoxon W	10126,500	12347,000	10219,000
Z	-,589	-,152	-,378
Asymp. Sig. (2- tailed)	,556	,879	,706

a. Grouping Variable: Βαθμίδαεκπαίδευσης

Report

	Mean	N	Std. Deviation
Η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring επιδρά στην καλύτερη διαχείριση του/της καθοδηγούμενου/ης νέου/ας εκπαιδευτικού (mentee)			
<i>Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση</i>	3,336	116	1,0709
<i>Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση</i>	3,288	97	1,0503
<i>Total</i>	3,314	213	1,0593
Η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring επιδρά στην καλύτερη διαχείριση του/της καθοδηγούμενου/ης νέου/ας εκπαιδευτικού (mentee)			
<i>Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση</i>	3,362	116	1,0417
<i>Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση</i>	3,381	97	1,0747
<i>Total</i>	3,370	213	1,0544
Η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring επιδρά στην καλύτερη διαχείριση του/της καθοδηγούμενου/ης νέου/ας εκπαιδευτικού (mentee)			
<i>Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση</i>	3,456	116	1,0073
<i>Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση</i>	3,443	97	,9892
<i>Total</i>	3,450	213	,9970

5.5.6 Έλεγχος ερευνητικής υπόθεσης 4Α

Ο 4^{ος} Ερευνητικός Στόχος «Διερεύνηση της συσχέτισης της εφαρμογής του θεσμού του Mentoring στη διαχείριση των Καθοδηγούμενων - Νέων Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας και της έγκαιρης επίτευξης από αυτούς ενός συνόλου ποιοτικών δεξιοτήτων για την αποτελεσματικότερη παραγωγή του εκπαιδευτικού έργου τους [όπως διαχείριση διαπολιτισμικών τάξεων, έλεγχος διδακτικής πρακτικής, ενημέρωση εκπαιδευτικών (συνέδρια, ημερίδες) για την επαγγελματική ανάπτυξή τους, ενίσχυση γνώσεων σε εκπαιδευτικό / παιδαγωγικό / ειδική αγωγή / διοικητικό επίπεδο, ενίσχυση επικοινωνίας σχολείου και διεύθυνσης εκπαίδευσης, εξεύρεση επαρκούς και κατάλληλου διδακτικού υλικού, καθοδήγηση σε παιδαγωγικά και εκπαιδευτικά θέματα, οργάνωση διδασκαλίας στη σχολική αίθουσα, σύνδεση θεωρητικών γνώσεων με τη διδακτική πράξη, υποβοήθηση σχετικά με νομοθετικά θέματα, χρήση αποτελεσματικών μεθόδων διδασκαλίας και χρήση Τ.Π.Ε. στη διδασκαλία]» θα επιτευχθεί μέσα από τον έλεγχο της Ερευνητικής Υπόθεσης 4Α «Υπάρχει συσχέτιση της εφαρμογής του θεσμού του Mentoring στη διαχείριση των Καθοδηγούμενων - Νέων Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας και της έγκαιρης επίτευξης από αυτούς ενός συνόλου ποιοτικών δεξιοτήτων για την αποτελεσματικότερη παραγωγή του εκπαιδευτικού έργου τους [όπως διαχείριση διαπολιτισμικών τάξεων, έλεγχος διδακτικής πρακτικής, ενημέρωση εκπαιδευτικών (συνέδρια, ημερίδες) για την επαγγελματική ανάπτυξή τους, ενίσχυση γνώσεων σε εκπαιδευτικό / παιδαγωγικό / ειδική αγωγή / διοικητικό επίπεδο, ενίσχυση επικοινωνίας σχολείου και διεύθυνσης εκπαίδευσης, εξεύρεση επαρκούς και κατάλληλου διδακτικού υλικού, καθοδήγηση σε παιδαγωγικά και εκπαιδευτικά θέματα, οργάνωση διδασκαλίας στη σχολική αίθουσα, σύνδεση θεωρητικών γνώσεων με τη διδακτική πράξη, υποβοήθηση σχετικά με νομοθετικά θέματα, χρήση αποτελεσματικών μεθόδων διδασκαλίας και χρήση Τ.Π.Ε. στη διδασκαλία]» και της μηδενικής Ερευνητικής Υπόθεσης 4Α₀ «Δεν υπάρχει συσχέτιση της εφαρμογής του θεσμού του Mentoring στη διαχείριση των Καθοδηγούμενων - Νέων Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας και της έγκαιρης επίτευξης από αυτούς

ενός συνόλου ποιοτικών δεξιοτήτων για την αποτελεσματικότερη παραγωγή του εκπαιδευτικού έργου τους [όπως διαχείριση διαπολιτισμικών τάξεων, έλεγχος διδακτικής πρακτικής, ενημέρωση εκπαιδευτικών (συνέδρια, ημερίδες) για την επαγγελματική ανάπτυξή τους, ενίσχυση γνώσεων σε εκπαιδευτικό / παιδαγωγικό / ειδική αγωγή / διοικητικό επίπεδο, ενίσχυση επικοινωνίας σχολείου και διεύθυνσης εκπαίδευσης, εξεύρεση επαρκούς και κατάλληλου διδακτικού υλικού, καθοδήγηση σε παιδαγωγικά και εκπαιδευτικά θέματα, οργάνωση διδασκαλίας στη σχολική αίθουσα, σύνδεση θεωρητικών γνώσεων με τη διδακτική πράξη, υποβοήθηση σχετικά με νομοθετικά θέματα, χρήση αποτελεσματικών μεθόδων διδασκαλίας και χρήση Τ.Π.Ε. στη διδασκαλία]».

Ο παρακάτω Πίνακας 5.33 παραθέτει τον έλεγχο κανονικότητας των υπό εξέταση μεταβλητών, ήτοι των μεταβλητών της ερώτησης 10 του ερωτηματολογίου με τους διαγνωστικούς ελέγχους των Kolmogorov – Smirnov και Shapiro – Wilk, οι οποίοι απέδωσαν τιμές στατιστικού ελέγχου $Sig.= 0,000 < 0,05$ σε όλες τις περιπτώσεις, οπότε οι μεταβλητές δεν ακολουθούν την κανονική κατανομή.

Πίνακας 5.33. Έλεγχος κανονικότητας μεταβλητών της ερώτησης 10 - Tests of Normality

	<i>Tests of Normality</i>					
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
<i>Διαχείριση διαπολιτισμικών τάξεων</i>	,197	213	,000	,903	213	,000
<i>Έλεγχος διδακτικής πρακτικής</i>	,247	213	,000	,887	213	,000
<i>Ενημέρωση εκπαιδευτικών (συνέδρια, ημερίδες) για την επαγγελματική ανάπτυξή τους</i>	,232	213	,000	,890	213	,000
<i>Ενίσχυση γνώσεων σε εκπαιδευτικό επίπεδο</i>	,195	213	,000	,907	213	,000
<i>Ενίσχυση γνώσεων σε παιδαγωγικό επίπεδο</i>	,241	213	,000	,892	213	,000
<i>Ενίσχυση γνώσεων στην ειδική αγωγή</i>	,206	213	,000	,907	213	,000
<i>Ενίσχυση γνώσεων σε διοικητικό επίπεδο</i>	,204	213	,000	,908	213	,000
<i>Ενίσχυση επικοινωνίας σχολείου και Διεύθυνσης Εκπαίδευσης</i>	,184	213	,000	,908	213	,000
<i>Εξεύρεση επαρκούς και κατάλληλου διδακτικού υλικού</i>	,240	213	,000	,894	213	,000
<i>Καθοδήγηση σε παιδαγωγικά και εκπαιδευτικά θέματα</i>	,254	213	,000	,889	213	,000
<i>Οργάνωση διδασκαλίας στη σχολική αίθουσα</i>	,232	213	,000	,899	213	,000
<i>Σύνδεση θεωρητικών γνώσεων με τη διδακτική πράξη</i>	,220	213	,000	,902	213	,000
<i>Υποβοήθηση σχετικά με νομοθετικά θέματα</i>	,194	213	,000	,908	213	,000
<i>Χρήση αποτελεσματικών μεθόδων διδασκαλίας</i>	,207	213	,000	,903	213	,000
<i>Χρήση Τ.Π.Ε. στη διδασκαλία</i>	,216	213	,000	,903	213	,000

a. Lilliefors Significance Correction

Εφόσον οι εξεταζόμενες μεταβλητές δεν ακολουθούν την κανονική κατανομή, η διερεύνηση της συσχέτισης της εφαρμογής του θεσμού του Mentoring στη διαχείριση των Καθοδηγούμενων - Νέων Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας και της έγκαιρης επίτευξης από αυτούς ενός συνόλου ποιοτικών δεξιοτήτων για την αποτελεσματικότερη παραγωγή του εκπαιδευτικού έργου τους, πραγματοποιείται με μια **μη παραμετρική διαδικασία**, τον έλεγχο της συσχέτισης των μεταβλητών με τον **συντελεστή συσχέτισης του Spearman (Spearman's Rank Correlation Coefficient, r)**, ο οποίος παρουσιάζεται ως στατιστικά σημαντικός όταν επαληθεύεται το κριτήριο στατιστικού ελέγχου $\text{Sig. (2-tailed)} < 0,05$.

Από τον Πίνακα 5.28 επιβεβαιώνονται όλες οι συσχετίσεις της εφαρμογής του θεσμού του Mentoring στη διαχείριση των Καθοδηγούμενων - Νέων Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας και της έγκαιρης επίτευξης από αυτούς ενός συνόλου ποιοτικών δεξιοτήτων για την αποτελεσματικότερη παραγωγή του εκπαιδευτικού έργου τους, σε υψηλό επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ($\text{Sig. (2-tailed)} = 0,000 < 0,05$).

Επομένως η **Ερευνητική Υπόθεση 4Α επαληθεύεται** και υπάρχει γραμμική συσχέτιση, στατιστικά σημαντική, μεταξύ του Mentoring στη διαχείριση ενός/μιας Καθοδηγούμενου/ης - νέου/ας εκπαιδευτικού Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας ενός συνόλου ποιοτικών δεξιοτήτων για την αποτελεσματικότερη παραγωγή του εκπαιδευτικού έργου τους, ειδικότερα:

1. Διαχείριση διαπολιτισμικών τάξεων $r = ,709$, $\text{Sig. (2-tailed)} = 0,000$
2. Έλεγχος διδακτικής πρακτικής $r = ,757$, $\text{Sig. (2-tailed)} = 0,000$
3. Ενημέρωση εκπαιδευτικών (συνέδρια, ημερίδες) για την επαγγελματική ανάπτυξή τους $r = ,660$, $\text{Sig. (2-tailed)} = 0,000$
4. Ενίσχυση γνώσεων σε εκπαιδευτικό επίπεδο $r = ,793$, $\text{Sig. (2-tailed)} = 0,000$
5. Ενίσχυση γνώσεων σε παιδαγωγικό επίπεδο $r = ,777$, $\text{Sig. (2-tailed)} = 0,000$
6. Ενίσχυση γνώσεων στην ειδική αγωγή $r = ,660$, $\text{Sig. (2-tailed)} = 0,000$
7. Ενίσχυση γνώσεων σε διοικητικό επίπεδο $r = ,575$, $\text{Sig. (2-tailed)} = 0,000$
8. Ενίσχυση επικοινωνίας σχολείου και Διεύθυνσης Εκπαίδευσης $r = ,577$, $\text{Sig. (2-tailed)} = 0,000$

9. Εξεύρεση επαρκούς και κατάλληλου διδακτικού υλικού $r = ,706$, Sig. (2-tailed) = 0,000
10. Καθοδήγηση σε παιδαγωγικά και εκπαιδευτικά θέματα $r = ,781$, Sig. (2-tailed) = 0,000
11. Οργάνωση διδασκαλίας στη σχολική αίθουσα $r = ,740$, Sig. (2-tailed) = 0,000
12. Σύνδεση θεωρητικών γνώσεων με τη διδακτική πράξη $r = ,727$, Sig. (2-tailed) = 0,000
13. Υποβοήθηση σχετικά με νομοθετικά θέματα $r = ,545$, Sig. (2-tailed) = 0,000
14. Χρήση αποτελεσματικών μεθόδων διδασκαλίας $r = ,762$, Sig. (2-tailed) = 0,000
15. Χρήση Τ.Π.Ε. στη διδασκαλία $r = ,649$, Sig. (2-tailed) = 0,000

Πίνακας 5.34. Έλεγχος συσχέτισης της εφαρμογής του θεσμού του Mentoring στη διαχείριση των Καθοδηγούμενων - Νέων Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας και της έγκαιρης επίτευξης από αυτούς ενός συνόλου ποιοτικών δεξιοτήτων για την αποτελεσματικότερη παραγωγή του εκπαιδευτικού έργου τους- Spearman's rho

<i>Spearman's rho</i>		<i>Correlations</i>
		Η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring επιδρά στην καλύτερη διαχείριση του/της καθοδηγούμενου/ης νέου/ας εκπαιδευτικού (mentee)
<i>Διαχείριση διαπολιτισμικών τάξεων</i>	Correlation Coefficient	,709**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	213
<i>Έλεγχος διδακτικής πρακτικής</i>	Correlation Coefficient	,757**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	213
<i>Ενημέρωση εκπαιδευτικών (συνέδρια, ημερίδες) για την επαγγελματική ανάπτυξή τους</i>	Correlation Coefficient	,660**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	213
<i>Ενίσχυση γνώσεων σε εκπαιδευτικό επίπεδο</i>	Correlation Coefficient	,793**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	213
<i>Ενίσχυση γνώσεων σε παιδαγωγικό επίπεδο</i>	Correlation Coefficient	,777**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	213
<i>Ενίσχυση γνώσεων στην ειδική αγωγή</i>	Correlation Coefficient	,660**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	213
<i>Ενίσχυση γνώσεων σε διοικητικό επίπεδο</i>	Correlation Coefficient	,575**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	213
<i>Ενίσχυση επικοινωνίας σχολείου και Διεύθυνσης Εκπαίδευσης</i>	Correlation Coefficient	,577**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	213

Εξέυρεση επαρκούς και κατάλληλου διδακτικού υλικού	Correlation Coefficient	,706**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	213
Καθοδήγηση σε παιδαγωγικά και εκπαιδευτικά θέματα	Correlation Coefficient	,781**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	213
Οργάνωση διδασκαλίας στη σχολική αίθουσα	Correlation Coefficient	,740**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	213
Σύνδεση θεωρητικών γνώσεων με τη διδακτική πράξη	Correlation Coefficient	,727**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	213
Υποβοήθηση σχετικά με νομοθετικά θέματα	Correlation Coefficient	,545**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	213
Χρήση αποτελεσματικών μεθόδων διδασκαλίας	Correlation Coefficient	,762**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	213
Χρήση Τ.Π.Ε. στη διδασκαλία	Correlation Coefficient	,649**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	213

5.5.7 Έλεγχος ερευνητικής υπόθεσης 4B

Ο 4^{ος} Ερευνητικός Στόχος «Διερεύνηση της συσχέτισης του βαθμού επίδρασης της εφαρμογής του θεσμού του *Mentoring* ως προς την επίτευξη ενός συνόλου ποιοτικών χαρακτηριστικών από τους μέντορες της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας (ικανοποίηση – υπερηφάνεια, ανανέωση – ενεργοποίηση, ανταλλαγή απόψεων για μεθοδολογία διδασκαλίας και εκπαιδευτικό υλικό, δημιουργία αλληλεγγύης, ενίσχυση επαγγελματικής ταυτότητας, επαγγελματική ανάπτυξη – ευθύνη – μάθηση, εργασιακή ανέλιξη, συμβολή στη δημιουργία επιτυχημένων νέων εκπαιδευτικών και παροχή κινήτρων)» θα επιτευχθεί και μέσα από τον έλεγχο της Ερευνητικής Υπόθεσης 4B «Υπάρχει διαφοροποίηση της εφαρμογής του θεσμού του *Mentoring* στη διαχείριση των Καθοδηγούμενων - Νέων Εκπαιδευτικών στην έγκαιρη

επίτευξη από αυτούς ενός συνόλου ποιοτικών δεξιοτήτων για την αποτελεσματικότερη παραγωγή του εκπαιδευτικού έργου τους [όπως διαχείριση διαπολιτισμικών τάξεων, έλεγχος διδακτικής πρακτικής, ενημέρωση εκπαιδευτικών (συνέδρια, ημερίδες) για την επαγγελματική ανάπτυξή τους, ενίσχυση γνώσεων σε εκπαιδευτικό / παιδαγωγικό / ειδική αγωγή / διοικητικό επίπεδο, ενίσχυση επικοινωνίας σχολείου και διεύθυνσης εκπαίδευσης, εξεύρεση επαρκούς και κατάλληλου διδακτικού υλικού, καθοδήγηση σε παιδαγωγικά και εκπαιδευτικά θέματα, οργάνωση διδασκαλίας στη σχολική αίθουσα, σύνδεση θεωρητικών γνώσεων με τη διδακτική πράξη, υποβοήθηση σχετικά με νομοθετικά θέματα, χρήση αποτελεσματικών μεθόδων διδασκαλίας και χρήση Τ.Π.Ε. στη διδασκαλία] μεταξύ της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας.» και της μηδενικής Ερευνητικής Υπόθεσης 4B«Δεν υπάρχει διαφοροποίηση της εφαρμογής του θεσμού του Mentoring στη διαχείριση των Καθοδηγούμενων - Νέων Εκπαιδευτικών στην έγκαιρη επίτευξη από αυτούς ενός συνόλου ποιοτικών δεξιοτήτων για την αποτελεσματικότερη παραγωγή του εκπαιδευτικού έργου τους [όπως διαχείριση διαπολιτισμικών τάξεων, έλεγχος διδακτικής πρακτικής, ενημέρωση εκπαιδευτικών (συνέδρια, ημερίδες) για την επαγγελματική ανάπτυξή τους, ενίσχυση γνώσεων σε εκπαιδευτικό / παιδαγωγικό / ειδική αγωγή / διοικητικό επίπεδο, ενίσχυση επικοινωνίας σχολείου και διεύθυνσης εκπαίδευσης, εξεύρεση επαρκούς και κατάλληλου διδακτικού υλικού, καθοδήγηση σε παιδαγωγικά και εκπαιδευτικά θέματα, οργάνωση διδασκαλίας στη σχολική αίθουσα, σύνδεση θεωρητικών γνώσεων με τη διδακτική πράξη, υποβοήθηση σχετικά με νομοθετικά θέματα, χρήση αποτελεσματικών μεθόδων διδασκαλίας και χρήση Τ.Π.Ε. στη διδασκαλία] μεταξύ της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας..».

Ο Πίνακας 5.33 στην προηγούμενη ενότητα παρέθεσε τον έλεγχο κανονικότητας των υπό εξέταση μεταβλητών της ερώτησης 10 του ερωτηματολογίου όπως και ο Πίνακας 5.30 για τις μεταβλητές της ερώτησης 9, με το διαγνωστικό έλεγχο των Kolmogorov – Smirnov και Shapiro – Wilk, να αναδεικνύει πως οι μεταβλητές δεν ακολουθούν την κανονική κατανομή.

Εφόσον οι εξεταζόμενες μεταβλητές δεν ακολουθούν την κανονική κατανομή, η διερεύνηση της διαφοροποίησης της εφαρμογής του θεσμού του Mentoring στη διαχείριση των Καθοδηγούμενων - Νέων Εκπαιδευτικών στην έγκαιρη επίτευξη από αυτούς ενός συνόλου

ποιοτικών δεξιοτήτων για την αποτελεσματικότερη παραγωγή του εκπαιδευτικού έργου τους μεταξύ της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας, πραγματοποιείται με μια **μη παραμετρική διαδικασία, την Mann –Whitney**, που αφορά στη σύγκριση των μέσων τιμών στις δύο ομάδες ανεξάρτητων παρατηρήσεων, δηλαδή στους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Α΄ Αθήνας.

Με βάση τον παρακάτω Πίνακα 5.35 και τον έλεγχο των Mann -Whitney (διότι η κατανομή της μεταβλητής αυτής δεν είναι κανονική), παρατηρούμε πως η μέση θέση των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης είναι στατιστικά σημαντικά μεγαλύτερη από εκείνη των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε τρεις περιπτώσεις, ήτοι:

1. Ενίσχυση γνώσεων στην ειδική αγωγή: Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση (114,29)
>Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (98,28)
2. Ενίσχυση επικοινωνίας σχολείου και Διεύθυνσης Εκπαίδευσης: Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση (114,54)>Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (97,98)
3. Υποβοήθηση σχετικά με νομοθετικά θέματα: Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση (114,98)
>Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (97,45)

Υπό την μηδενική υπόθεση ότι οι κατανομές των απόψεων των εκπαιδευτικών των δύο βαθμίδων έχουν την ίδια θέση (δηλαδή τις ίδιες διαμέσους) στις παραπάνω τρεις μεταβλητές, υπολογίζεται η πιθανότητα να προκύψει, για την τυπική κατανομή, μια τιμή, κατ' απόλυτη έκφραση μεγαλύτερη από την τιμή -1,960, -2,025 και -2,152 αντίστοιχα. Η πιθανότητα αυτή είναι $Asymp. Sig. (2-tailed) = 0,049, 0,043$ και $0,031$ αντίστοιχα $< 0,05$, γεγονός που μας δίνει το δικαίωμα να απορρίψουμε τη μηδενική υπόθεση και να ισχυριστούμε ότι η άποψη των εκπαιδευτικών των δύο βαθμίδων διαφέρουν στατιστικά σημαντικά (σε επίπεδο σημαντικότητας 0,05) για τις συγκεκριμένες θέσεις.

Επομένως, η **Ερευνητική Υπόθεση 4B επαληθεύεται ως προς τρεις μεταβλητές, την Ενίσχυση γνώσεων στην ειδική αγωγή, την Ενίσχυση επικοινωνίας σχολείου και Διεύθυνσης Εκπαίδευσης και την Υποβοήθηση σχετικά με νομοθετικά θέματα** και υπάρχει διαφοροποίηση μεταξύ των απόψεων των εκπαιδευτικών των δύο βαθμίδων και πιο ειδικά με τους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης να είναι περισσότερο σύμφωνοι από αυτούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης με ΜΟ απαντήσεων:

1. Ενίσχυση γνώσεων στην ειδική αγωγή:
 - ✓ Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση $3,354 \pm 0,0918$
 - ✓ Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση $3,072 \pm 0,1219$

2. Ενίσχυση επικοινωνίας σχολείου και Διεύθυνσης Εκπαίδευσης:
 - ✓ Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση $3,327 \pm 0,1000$
 - ✓ Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση $3,030 \pm 0,1203$

3. Υποβοήθηση σχετικά με νομοθετικά θέματα:
 - ✓ Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση $3,396 \pm 0,0978$
 - ✓ Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση $3,113 \pm 0,1095$

Πίνακας 5.35. Διαφοροποίηση της εφαρμογής του Mentoring στη διαχείριση των Καθοδηγούμενων - Νέων Εκπαιδευτικών για την έγκαιρη επίτευξη από αυτούς ενός συνόλου ποιοτικών δεξιοτήτων για την αποτελεσματικότερη παραγωγή του εκπαιδευτικού έργου τους μεταξύ της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας - WhitneyTest

<i>Ranks</i>				
	Βαθμίδα εκπαίδευσης	N	Mean Rank	Sum of Ranks
<i>Διαχείριση διαπολιτισμικών τάξεων</i>	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	116	110,75	12846,50
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	97	102,52	9944,50
	Total	213		
<i>Έλεγχος διδακτικής πρακτικής</i>	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	116	109,22	12669,00
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	97	104,35	10122,00
	Total	213		
<i>Ενημέρωση εκπαιδευτικών (συνέδρια, ημερίδες) για την επαγγελματική ανάπτυξή τους</i>	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	116	106,43	12346,00
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	97	107,68	10445,00
	Total	213		
<i>Ενίσχυση γνώσεων σε εκπαιδευτικό επίπεδο</i>	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	116	110,33	12798,50
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	97	103,02	9992,50
	Total	213		
<i>Ενίσχυση γνώσεων σε παιδαγωγικό επίπεδο</i>	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	116	109,33	12682,50
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	97	104,21	10108,50
	Total	213		
<i>Ενίσχυση γνώσεων στην ειδική αγωγή</i>	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	116	114,29	13257,50
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	97	98,28	9533,50
	Total	213		
<i>Ενίσχυση γνώσεων σε διοικητικό επίπεδο</i>	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	116	111,22	12901,00
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	97	101,96	9890,00
	Total	213		
<i>Ενίσχυση επικοινωνίας σχολείου και Διεύθυνσης Εκπαίδευσης</i>	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	116	114,54	13287,00
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	97	97,98	9504,00
	Total	213		
<i>Εξέρεση επαρκούς και κατάλληλου διδακτικού υλικού</i>	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	116	106,53	12357,00
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	97	107,57	10434,00
	Total	213		

Καθοδήγηση σε παιδαγωγικά και εκπαιδευτικά θέματα	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	116	106,50	12354,50
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	97	107,59	10436,50
	Total	213		
Οργάνωση διδασκαλίας στη σχολική αίθουσα	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	116	110,64	12834,00
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	97	102,65	9957,00
	Total	213		
Σύνδεση θεωρητικών γνώσεων με τη διδακτική πράξη	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	116	108,94	12636,50
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	97	104,69	10154,50
	Total	213		
Υποβοήθηση σχετικά με νομοθετικά θέματα	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	116	114,98	13338,00
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	97	97,45	9453,00
	Total	213		
Χρήση αποτελεσματικών μεθόδων διδασκαλίας	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	116	107,59	12481,00
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	97	106,29	10310,00
	Total	213		
Χρήση Τ.Π.Ε. στη διδασκαλία	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	116	109,52	12704,50
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	97	103,98	10086,50
	Total	213		

Test Statistics^a

	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	Asymp. Sig. (2-tailed)
Διαχείριση διαπολιτισμικών τάξεων	5191,500	9944,500	-1,016	,310
Έλεγχος διδακτικής πρακτικής	5369,000	10122,000	-,605	,545
Ενημέρωση εκπαιδευτικών (συνέδρια, ημερίδες) για την επαγγελματική ανάπτυξή τους	5560,000	12346,000	-,155	,877
Ενίσχυση γνώσεων σε εκπαιδευτικό επίπεδο	5239,500	9992,500	-,902	,367
Ενίσχυση γνώσεων σε παιδαγωγικό επίπεδο	5355,500	10108,500	-,635	,525
Ενίσχυση γνώσεων στην ειδική αγωγή	4780,500	9533,500	-1,960	,049
Ενίσχυση γνώσεων σε διοικητικό επίπεδο	5137,000	9890,000	-1,130	,259
Ενίσχυση επικοινωνίας σχολείου και Διεύθυνσης Εκπαίδευσης	4751,000	9504,000	-2,025	,043

Εξέυρεση επαρκούς και κατάλληλου διδακτικού υλικού	5571,000	12357,000	-,129	,897
Καθοδήγηση σε παιδαγωγικά και εκπαιδευτικά θέματα	5568,500	12354,500	-,135	,893
Οργάνωση διδασκαλίας στη σχολική αίθουσα	5204,000	9957,000	-,984	,325
Σύνδεση θεωρητικών γνώσεων με τη διδακτική πράξη	5401,500	10154,500	-,524	,601
Υποβοήθηση σχετικά με νομοθετικά θέματα	4700,000	9453,000	-2,152	,031
Χρήση αποτελεσματικών μεθόδων διδασκαλίας	5557,000	10310,000	-,160	,873
Χρήση Τ.Π.Ε. στη διδασκαλία	5333,500	10086,500	-,680	,497

a. Grouping Variable: Βαθμίδαεκπαίδευσης

Report			
	Mean	N	Std. Deviation
Ενίσχυση γνώσεων στην ειδική αγωγή			
<i>Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση</i>	3,353	116	,98911
<i>Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση</i>	3,072	97	1,2011
<i>Total</i>	3,225	213	1,0971
Ενίσχυση επικοινωνίας σχολείου και Διεύθυνσης Εκπαίδευσης			
<i>Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση</i>	3,327	116	1,0776
<i>Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση</i>	3,030	97	1,1854
<i>Total</i>	3,192	213	1,1350
Υποβοήθηση σχετικά με νομοθετικά θέματα			
<i>Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση</i>	3,396	116	1,0540
<i>Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση</i>	3,113	97	1,0789
<i>Total</i>	3,267	213	1,0722

5.5.8 Έλεγχος ερευνητικής υπόθεσης 5Α

Ο 5^{ος} Ερευνητικός Στόχος «Διερεύνηση της συσχέτισης της εφαρμογής του θεσμού του Mentoring στην ενσωμάτωση των Καθοδηγούμενων - Νέων Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας και ενός συνόλου παραγόντων που μαρτυρούν την έγκαιρη και αποτελεσματική ενσωμάτωσή τους στην σχολική μονάδα, όπως [ανάπτυξη αυτονομίας, αποτελεσματική διαχείριση τάξης, αυτοαξιολόγηση παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου, βελτίωση εκπαιδευτικού έργου, βελτίωση ποιότητας παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου στη σχολική τάξη, διδασκαλία σε ανομοιογενείς τάξεις, έλεγχος / πειθαρχία στην σχολική τάξη, ενσωμάτωση – προσαρμογή στην σχολική κουλτούρα, ενσωμάτωση στη σχολική μονάδα, επαγγελματική ανάπτυξη / αποτελεσματικότητα / επιτυχία / ταυτότητα, επικοινωνία με άλλους εκπαιδευτικούς (συναδελφικότητα) / προϊσταμένους / γονείς μαθητών, εργασιακή ικανοποίηση, κοινωνικοποίηση νέου εκπαιδευτικού στο σχολικό πλαίσιο, φιλικό παιδαγωγικό κλίμα με μαθητές, ψυχολογική υποστήριξη – κατάκτηση αυτοπεποίθησης]» θα επιτευχθεί μέσα από τον έλεγχο της Ερευνητικής Υπόθεσης 5Α «Υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της εφαρμογής του θεσμού του Mentoring στην ενσωμάτωση των Καθοδηγούμενων - Νέων Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας και ενός συνόλου παραγόντων που μαρτυρούν την έγκαιρη και αποτελεσματική ενσωμάτωσή τους στην σχολική μονάδα, όπως [ανάπτυξη αυτονομίας, αποτελεσματική διαχείριση τάξης, αυτοαξιολόγηση παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου, βελτίωση εκπαιδευτικού έργου, βελτίωση ποιότητας παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου στη σχολική τάξη, διδασκαλία σε ανομοιογενείς τάξεις, έλεγχος / πειθαρχία στην σχολική τάξη, ενσωμάτωση – προσαρμογή στην σχολική κουλτούρα, ενσωμάτωση στη σχολική μονάδα, επαγγελματική ανάπτυξη / αποτελεσματικότητα / επιτυχία / ταυτότητα, επικοινωνία με άλλους εκπαιδευτικούς (συναδελφικότητα) / προϊσταμένους / γονείς μαθητών, εργασιακή ικανοποίηση, κοινωνικοποίηση νέου εκπαιδευτικού στο σχολικό πλαίσιο, φιλικό παιδαγωγικό κλίμα με μαθητές, ψυχολογική υποστήριξη – κατάκτηση αυτοπεποίθησης]» και της μηδενικής Ερευνητικής Υπόθεσης 5Α «Δεν υπάρχει συσχέτιση

μεταξύ της εφαρμογής του θεσμού του Mentoring στην ενσωμάτωση των Καθοδηγούμενων - Νέων Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας και ενός συνόλου παραγόντων που μαρτυρούν την έγκαιρη και αποτελεσματική ενσωμάτωσή τους στην σχολική μονάδα, όπως [ανάπτυξη αυτονομίας, αποτελεσματική διαχείριση τάξης, αυτοαξιολόγηση παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου, βελτίωση εκπαιδευτικού έργου, βελτίωση ποιότητας παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου στη σχολική τάξη, διδασκαλία σε ανομοιογενείς τάξεις, έλεγχος / πειθαρχία στην σχολική τάξη, ενσωμάτωση – προσαρμογή στην σχολική κουλτούρα, ενσωμάτωση στη σχολική μονάδα, επαγγελματική ανάπτυξη / αποτελεσματικότητα / επιτυχία / ταυτότητα, επικοινωνία με άλλους εκπαιδευτικούς (συναδελφικότητα) / προϊσταμένους / γονείς μαθητών, εργασιακή ικανοποίηση, κοινωνικοποίηση νέου εκπαιδευτικού στο σχολικό πλαίσιο, φιλικό παιδαγωγικό κλίμα με μαθητές, ψυχολογική υποστήριξη – κατάκτηση αυτοπεποίθησης]».

Ο παρακάτω Πίνακας 5.36 παραθέτει τον έλεγχο κανονικότητας των υπό εξέταση μεταβλητών, ήτοι των μεταβλητών της ερώτησης 11 του ερωτηματολογίου με τους διαγνωστικούς ελέγχους των Kolmogorov – Smirnov και Shapiro – Wilk, οι οποίοι απέδωσαν τιμές στατιστικού ελέγχου Sig.= 0,000 < 0,05 σε όλες τις περιπτώσεις, οπότε οι μεταβλητές δεν ακολουθούν την κανονική κατανομή.

Πίνακας 5.36. Έλεγχος κανονικότητας μεταβλητών της ερώτησης 11 - Tests of

Normality

Tests of Normality

<i>Παράγοντες που μαρτυρούν την έγκαιρη και αποτελεσματική ενσωμάτωσή τους στην σχολική μονάδα</i>	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
<i>Ανάπτυξη αυτονομίας</i>	,193	213	,000	,903	213	,000
<i>Αποτελεσματική διαχείριση τάξης</i>	,210	213	,000	,908	213	,000
<i>Αυτοαξιολόγηση παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου</i>	,204	213	,000	,903	213	,000
<i>Βελτίωση εκπαιδευτικού έργου</i>	,239	213	,000	,890	213	,000
<i>Βελτίωση ποιότητας παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου στη σχολική τάξη</i>	,233	213	,000	,891	213	,000
<i>Διδασκαλία σε ανομοιογενείς τάξεις</i>	,202	213	,000	,900	213	,000
<i>Έλεγχος / πειθαρχία στην σχολική τάξη</i>	,199	213	,000	,904	213	,000
<i>Ενσωμάτωση – προσαρμογή στην σχολική κουλτούρα</i>	,242	213	,000	,886	213	,000
<i>Ενσωμάτωση στη σχολική μονάδα</i>	,224	213	,000	,899	213	,000
<i>Επαγγελματική ανάπτυξη</i>	,195	213	,000	,907	213	,000
<i>Επαγγελματική αποτελεσματικότητα</i>	,194	213	,000	,908	213	,000
<i>Επαγγελματική επιτυχία</i>	,197	213	,000	,899	213	,000
<i>Επαγγελματική ταυτότητα</i>	,205	213	,000	,897	213	,000
<i>Επικοινωνία – συναδελφικότητα με</i>	,217	213	,000	,902	213	,000

άλλους εκπαιδευτικούς						
Επικοινωνία με προϊσταμένους	,221	213	,000	,901	213	,000
Επικοινωνία με τους γονείς των μαθητών	,202	213	,000	,908	213	,000
Εργασιακή ικανοποίηση	,208	213	,000	,899	213	,000
Κοινωνικοποίηση νέου εκπαιδευτικού στο σχολικό πλαίσιο	,232	213	,000	,892	213	,000
Φιλικό παιδαγωγικό κλίμα με μαθητές	,211	213	,000	,901	213	,000
Ψυχολογική υποστήριξη – Κατάκτηση αυτοπεποίθησης	,233	213	,000	,888	213	,000

a. Lilliefors Significance Correction

Εφόσον, όλες οι εξεταζόμενες μεταβλητές δεν ακολουθούν την κανονική κατανομή η διερεύνηση της **συσχέτισης** της εφαρμογής του θεσμού του *Mentoring* στην ενσωμάτωση των Καθοδηγούμενων - Νέων Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας και ενός συνόλου παραγόντων που μαρτυρούν την έγκαιρη και αποτελεσματική ενσωμάτωσή τους στην σχολική μονάδα, πραγματοποιείται με μια **μη παραμετρική διαδικασία**, τον έλεγχο της συσχέτισης των μεταβλητών με τον **συντελεστή συσχέτισης του Spearman (Spearman's Rank Correlation Coefficient, r)**, ο οποίος παρουσιάζεται ως στατιστικά σημαντικός όταν επαληθεύεται το κριτήριο στατιστικού ελέγχου Sig. (2-tailed) < 0,05.

Από τον Πίνακα 5.37 επιβεβαιώνονται όλες οι συσχετίσεις της εφαρμογής του θεσμού του *Mentoring* στην ενσωμάτωση των Καθοδηγούμενων - Νέων Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας και ενός συνόλου παραγόντων που μαρτυρούν την έγκαιρη και αποτελεσματική ενσωμάτωσή τους στην σχολική μονάδα, σε υψηλό επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (Sig. (2-tailed) = 0,000 < 0,05).

Επομένως η **Ερευνητική Υπόθεση 5Α επαληθεύεται** και υπάρχει γραμμική συσχέτιση, στατιστικά σημαντική, μεταξύ του *Mentoring* στην ενσωμάτωση των Καθοδηγούμενων - Νέων Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας και ενός

συνόλου παραγόντων που μαρτυρούν την έγκαιρη και αποτελεσματική ενσωμάτωσή τους στην σχολική μονάδα, ειδικότερα:

1. Ανάπτυξη αυτονομίας $r = ,663$, Sig. (2-tailed) = 0,000
2. Αποτελεσματική διαχείριση τάξης $r = ,760$, Sig. (2-tailed) = 0,000
3. Αυταξιολόγηση παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου $r = ,685$, Sig. (2-tailed) = 0,000
4. Βελτίωση εκπαιδευτικού έργου $r = ,760$, Sig. (2-tailed) = 0,000
5. Βελτίωση ποιότητας παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου στη σχολική τάξη $r = ,731$, Sig. (2-tailed) = 0,000
6. Διδασκαλία σε ανομοιογενείς τάξεις $r = ,683$, Sig. (2-tailed) = 0,000
7. Έλεγχος / πειθαρχία στην σχολική τάξη $r = ,680$, Sig. (2-tailed) = 0,000
8. Ενσωμάτωση – προσαρμογή στην σχολική κουλτούρα $r = ,687$, Sig. (2-tailed) = 0,000
9. Ενσωμάτωση στη σχολική μονάδα $r = ,696$, Sig. (2-tailed) = 0,000
10. Επαγγελματική ανάπτυξη $r = ,672$, Sig. (2-tailed) = 0,000
11. Επαγγελματική αποτελεσματικότητα $r = ,655$, Sig. (2-tailed) = 0,000
12. Επαγγελματική επιτυχία $r = ,654$, Sig. (2-tailed) = 0,000
13. Επαγγελματική ταυτότητα $r = ,653$, Sig. (2-tailed) = 0,000
14. Επικοινωνία – συναδελφικότητα με άλλους εκπαιδευτικούς $r = ,735$, Sig. (2-tailed) = 0,000
15. Επικοινωνία με προϊσταμένους $r = ,662$, Sig. (2-tailed) = 0,000
16. Επικοινωνία με τους γονείς των μαθητών $r = ,695$, Sig. (2-tailed) = 0,000
17. Εργασιακή ικανοποίηση $r = ,710$, Sig. (2-tailed) = 0,000
18. Κοινωνικοποίηση νέου εκπαιδευτικού στο σχολικό πλαίσιο $r = ,718$, Sig. (2-tailed) = 0,000
19. Φιλικό παιδαγωγικό κλίμα με μαθητές $r = ,736$, Sig. (2-tailed) = 0,000
20. Ψυχολογική υποστήριξη – Κατάκτηση αυτοπεποίθησης $r = ,733$, Sig. (2-tailed) = 0,000

Πίνακας 5.37. Έλεγχος συσχέτισης της εφαρμογής του θεσμού του Mentoring στην ενσωμάτωση των Καθοδηγούμενων - Νέων Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας και ενός συνόλου παραγόντων που μαρτυρούν την έγκαιρη και αποτελεσματική ενσωμάτωσή τους στην σχολική μονάδα- Spearman's rho

<i>Spearman's rho</i>		<i>Correlations</i>
		Η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring επιδρά στην ενσωμάτωση στη σχολική μονάδα του/της καθοδηγούμενου/ης νέου/ας εκπαιδευτικού (mentee)
<i>Ανάπτυξη αυτονομίας</i>	Correlation Coefficient	,663**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	213
<i>Αποτελεσματική διαχείριση τάξης</i>	Correlation Coefficient	,760**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	213
<i>Αυτοαξιολόγηση παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου</i>	Correlation Coefficient	,685**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	213
<i>Βελτίωση εκπαιδευτικού έργου</i>	Correlation Coefficient	,760**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	213
<i>Βελτίωση ποιότητας παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου στη σχολική τάξη</i>	Correlation Coefficient	,731**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	213
<i>Διδασκαλία σε ανομοιογενείς τάξεις</i>	Correlation Coefficient	,683**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	213
<i>Έλεγχος / πειθαρχία στην σχολική τάξη</i>	Correlation Coefficient	,680**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	213
<i>Ενσωμάτωση – προσαρμογή στην σχολική κουλτούρα</i>	Correlation Coefficient	,687**
	Sig. (2-tailed)	,000

	N	213
<i>Ενσωμάτωση στη σχολική μονάδα</i>	Correlation Coefficient	,696**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	213
<i>Επαγγελματική ανάπτυξη</i>	Correlation Coefficient	,672**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	213
<i>Επαγγελματική αποτελεσματικότητα</i>	Correlation Coefficient	,655**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	213
<i>Επαγγελματική επιτυχία</i>	Correlation Coefficient	,654**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	213
<i>Επαγγελματική ταυτότητα</i>	Correlation Coefficient	,653**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	213
<i>Επικοινωνία – συναδελφικότητα με άλλους εκπαιδευτικούς</i>	Correlation Coefficient	,735**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	213
<i>Επικοινωνία με προϊσταμένους</i>	Correlation Coefficient	,662**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	213
<i>Επικοινωνία με τους γονείς των μαθητών</i>	Correlation Coefficient	,695**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	213
<i>Εργασιακή ικανοποίηση</i>	Correlation Coefficient	,710**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	213
<i>Κοινωνικοποίηση νέου εκπαιδευτικού στο σχολικό πλαίσιο</i>	Correlation Coefficient	,718**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	213
<i>Φιλικό παιδαγωγικό κλίμα με μαθητές</i>	Correlation Coefficient	,736**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	213
<i>Ψυχολογική υποστήριξη – Κατάκτηση αυτοπεποίθησης</i>	Correlation Coefficient	,733**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	213

5.5.9 Έλεγχος ερευνητικής υπόθεσης 5B

Ο 5^{ος} Ερευνητικός Στόχος «Διερεύνηση της συσχέτισης της εφαρμογής του θεσμού του Mentoring στην ενσωμάτωση των Καθοδηγούμενων - Νέων Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας και ενός συνόλου παραγόντων που μαρτυρούν την έγκαιρη και αποτελεσματική ενσωμάτωσή τους στην σχολική μονάδα, όπως [ανάπτυξη αυτονομίας, αποτελεσματική διαχείριση τάξης, αυτοαξιολόγηση παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου, βελτίωση εκπαιδευτικού έργου, βελτίωση ποιότητας παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου στη σχολική τάξη, διδασκαλία σε ανομοιογενείς τάξεις, έλεγχος / πειθαρχία στην σχολική τάξη, ενσωμάτωση – προσαρμογή στην σχολική κουλτούρα, ενσωμάτωση στη σχολική μονάδα, επαγγελματική ανάπτυξη / αποτελεσματικότητα / επιτυχία / ταυτότητα, επικοινωνία με άλλους εκπαιδευτικούς (συναδελφικότητα) / προϊσταμένους / γονείς μαθητών, εργασιακή ικανοποίηση, κοινωνικοποίηση νέου εκπαιδευτικού στο σχολικό πλαίσιο, φιλικό παιδαγωγικό κλίμα με μαθητές, ψυχολογική υποστήριξη – κατάκτηση αυτοπεποίθησης]» θα επιτευχθεί και μέσα από τον έλεγχο της Ερευνητικής Υπόθεσης 5B «Υπάρχει διαφοροποίηση της εφαρμογής του θεσμού του Mentoring στην ενσωμάτωση των Καθοδηγούμενων - Νέων Εκπαιδευτικών ως προς ένα σύνολο παραγόντων που μαρτυρούν την έγκαιρη και αποτελεσματική ενσωμάτωσή τους στην σχολική μονάδα, όπως [Ανάπτυξη αυτονομίας, Αποτελεσματική διαχείριση τάξης, Αυτοαξιολόγηση παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου, Βελτίωση εκπαιδευτικού έργου, Βελτίωση ποιότητας παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου στη σχολική τάξη, Διδασκαλία σε ανομοιογενείς τάξεις, Έλεγχος / πειθαρχία στην σχολική τάξη, Ενσωμάτωση – προσαρμογή στην σχολική κουλτούρα, Ενσωμάτωση στη σχολική μονάδα, Επαγγελματική ανάπτυξη / αποτελεσματικότητα / επιτυχία / ταυτότητα, Επικοινωνία με άλλους εκπαιδευτικούς (συναδελφικότητα) / προϊσταμένους / γονείς μαθητών, Εργασιακή ικανοποίηση, Κοινωνικοποίηση νέου εκπαιδευτικού στο σχολικό πλαίσιο, Φιλικό παιδαγωγικό κλίμα με μαθητές, Ψυχολογική υποστήριξη – Κατάκτηση αυτοπεποίθησης], μεταξύ της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας.» και της μηδενικής Ερευνητικής Υπόθεσης 5B«Δεν υπάρχει διαφοροποίηση της

εφαρμογής του θεσμού του *Mentoring* στην ενσωμάτωση των Καθοδηγούμενων - Νέων Εκπαιδευτικών ως προς ένα σύνολο παραγόντων που μαρτυρούν την έγκαιρη και αποτελεσματική ενσωμάτωσή τους στην σχολική μονάδα, όπως [Ανάπτυξη αυτονομίας, Αποτελεσματική διαχείριση τάξης, Αυτοαξιολόγηση παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου, Βελτίωση εκπαιδευτικού έργου, Βελτίωση ποιότητας παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου στη σχολική τάξη, Διδασκαλία σε ανομοιογενείς τάξεις, Έλεγχος / πειθαρχία στην σχολική τάξη, Ενσωμάτωση – προσαρμογή στην σχολική κουλτούρα, Ενσωμάτωση στη σχολική μονάδα, Επαγγελματική ανάπτυξη / αποτελεσματικότητα / επιτυχία / ταυτότητα, Επικοινωνία με άλλους εκπαιδευτικούς (συναδελφικότητα) / προϊσταμένους / γονείς μαθητών, Εργασιακή ικανοποίηση, Κοινωνικοποίηση νέου εκπαιδευτικού στο σχολικό πλαίσιο, Φιλικό παιδαγωγικό κλίμα με μαθητές, Ψυχολογική υποστήριξη – Κατάκτηση αυτοπεποίθησης], μεταξύ της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας».

Ο Πίνακας 5.36 στην προηγούμενη ενότητα παρέθεσε τον έλεγχο κανονικότητας των υπό εξέταση μεταβλητών της ερώτησης 11 του ερωτηματολογίου όπως και ο Πίνακας 5.30 για τις μεταβλητές της ερώτησης 9, με το διαγνωστικό έλεγχο των Kolmogorov – Smirnov και Shapiro – Wilk, να αναδεικνύει πως οι μεταβλητές δεν ακολουθούν την κανονική κατανομή.

Εφόσον οι εξεταζόμενες μεταβλητές δεν ακολουθούν την κανονική κατανομή, η διερεύνηση της **διαφοροποίησης** της εφαρμογής του θεσμού του *Mentoring* στην ενσωμάτωση των Καθοδηγούμενων - Νέων Εκπαιδευτικών ως προς ένα σύνολο παραγόντων που μαρτυρούν την έγκαιρη και αποτελεσματική ενσωμάτωσή τους στην σχολική μονάδα, μεταξύ της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας, πραγματοποιείται με μια **μη παραμετρική διαδικασία, την Mann –Whitney**, που αφορά στη σύγκριση των μέσων τιμών στις δύο ομάδες ανεξάρτητων παρατηρήσεων, δηλαδή στους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Α΄ Αθήνας.

Με βάση τον παρακάτω Πίνακα 5.38 και τον έλεγχο των Mann -Whitney (διότι η κατανομή της μεταβλητής αυτής δεν είναι κανονική), παρατηρούμε πως η μέση θέση των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης είναι στατιστικά σημαντικά μεγαλύτερη από εκείνη των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε μία μεταβλητή (παράγοντα),

ήτοι της Επικοινωνίας με τους γονείς των μαθητών [Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση (114,50) > Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (98,03)]. Υπό την μηδενική υπόθεση ότι οι κατανομές των απόψεων των εκπαιδευτικών των δύο βαθμίδων έχουν την ίδια θέση (δηλαδή τις ίδιες διαμέσους) στις παραπάνω τρεις μεταβλητές, υπολογίζεται η πιθανότητα να προκύψει, για την τυπική κατανομή, μια τιμή, κατ' απόλυτη έκφραση μεγαλύτερη από την τιμή -2,013. Η πιθανότητα αυτή είναι $Asymp. Sig. (2-tailed) = 0,044 < 0,05$, γεγονός που μας δίνει το δικαίωμα να απορρίψουμε τη μηδενική υπόθεση και να ισχυριστούμε ότι η άποψη των εκπαιδευτικών των δύο βαθμίδων διαφέρουν στατιστικά σημαντικά (σε επίπεδο σημαντικότητας 0,05) για την συγκεκριμένη θέση.

Επομένως, η **Ερευνητική Υπόθεση 5B επαληθεύεται μόνο ως προς μια μεταβλητή, την Επικοινωνία με τους γονείς των μαθητών** και υπάρχει διαφοροποίηση μεταξύ των απόψεων των εκπαιδευτικών των δύο βαθμίδων, και πιο ειδικά οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης να είναι περισσότερο σύμφωνοι με ΜΟ απαντήσεων $3,353 \pm 1,057$ από αυτούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης με ΜΟ απαντήσεων $3,041 \pm 1,206$.

Πίνακας 5.38. Διαφοροποίηση της εφαρμογής του θεσμού του Mentoring στην ενσωμάτωση των Καθοδηγούμενων - Νέων Εκπαιδευτικών ως προς ένα σύνολο παραγόντων που μαρτυρούν την έγκαιρη και αποτελεσματική ενσωμάτωσή τους στην σχολική μονάδα μεταξύ της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας -WhitneyTest

<i>Ranks</i>				
	Βαθμίδα εκπαίδευσης	N	Mean Rank	Sum of Ranks
<i>Ανάπτυξη αυτονομίας</i>	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	116	109,22	12669,00
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	97	104,35	10122,00
	Total	213		
<i>Αποτελεσματική διαχείριση τάξης</i>	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	116	107,08	12421,50
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	97	106,90	10369,50
	Total	213		
<i>Αυτοαξιολόγηση παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου</i>	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	116	111,58	12943,00
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	97	101,53	9848,00
	Total	213		
<i>Βελτίωση εκπαιδευτικού έργου</i>	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	116	108,53	12590,00
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	97	105,16	10201,00
	Total	213		
<i>Βελτίωση ποιότητας παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου στη σχολική τάξη</i>	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	116	109,38	12688,00
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	97	104,15	10103,00
	Total	213		
<i>Διδασκαλία σε ανομοιογενείς τάξεις</i>	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	116	110,71	12842,00
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	97	102,57	9949,00

	Total	213		
<i>Έλεγχος / πειθαρχία στην σχολική τάξη</i>	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	116	108,67	12605,50
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	97	105,01	10185,50
	Total	213		
<i>Ενσωμάτωση – προσαρμογή στην σχολική κουλτούρα</i>	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	116	110,03	12763,00
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	97	103,38	10028,00
	Total	213		
<i>Ενσωμάτωση στη σχολική μονάδα</i>	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	116	111,84	12973,50
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	97	101,21	9817,50
	Total	213		
<i>Επαγγελματική ανάπτυξη</i>	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	116	112,25	13020,50
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	97	100,73	9770,50
	Total	213		
<i>Επαγγελματική αποτελεσματικότητα</i>	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	116	109,44	12695,50
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	97	104,08	10095,50
	Total	213		
<i>Επαγγελματική επιτυχία</i>	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	116	110,99	12875,00
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	97	102,23	9916,00
	Total	213		
<i>Επαγγελματική ταυτότητα</i>	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	116	110,50	12818,50
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	97	102,81	9972,50
	Total	213		
<i>Επικοινωνία – συναδελφικότητα με άλλους εκπαιδευτικούς</i>	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	116	109,13	12659,50
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	97	104,45	10131,50

	Εκπαίδευση			
	Total	213		
Επικοινωνία με προϊστάμενους	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	116	110,88	12862,50
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	97	102,36	9928,50
	Total	213		
Επικοινωνία με τους γονείς των μαθητών	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	116	114,50	13282,50
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	97	98,03	9508,50
	Total	213		
Εργασιακή ικανοποίηση	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	116	110,38	12803,50
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	97	102,96	9987,50
	Total	213		
Κοινωνικοποίηση νέου εκπαιδευτικού στο σχολικό πλαίσιο	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	116	110,20	12783,50
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	97	103,17	10007,50
	Total	213		
Φιλικό παιδαγωγικό κλίμα με μαθητές	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	116	110,38	12803,50
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	97	102,96	9987,50
	Total	213		
Ψυχολογική υποστήριξη – Κατάκτηση αυτοπεποίθησης	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	116	108,37	12570,50
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	97	105,37	10220,50
	Total	213		

Test Statistics^a

	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	Asymp. Sig. (2-tailed)
Ανάπτυξη αυτονομίας	5369,000	10122,000	-,595	,552
Αποτελεσματική διαχείριση τάξης	5616,500	10369,500	-,022	,982

Αυτοαξιολόγηση παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου	5095,000	9848,000	-1,236	,217
Βελτίωση εκπαιδευτικού έργου	5448,000	10201,000	-,416	,678
Βελτίωση ποιότητας παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου στη σχολική τάξη	5350,000	10103,000	-,646	,519
Διδασκαλία σε ανομοιογενείς τάξεις	5196,000	9949,000	-,996	,319
Έλεγχος / πειθαρχία στην σχολική τάξη	5432,500	10185,500	-,448	,654
Ενσωμάτωση – προσαρμογή στην σχολική κουλτούρα	5275,000	10028,000	-,820	,412
Ενσωμάτωση στη σχολική μονάδα	5064,500	9817,500	-1,304	,192
Επαγγελματική ανάπτυξη	5017,500	9770,500	-1,407	,159
Επαγγελματική αποτελεσματικότητα	5342,500	10095,500	-,656	,512
Επαγγελματική επιτυχία	5163,000	9916,000	-1,074	,283
Επαγγελματική ταυτότητα	5219,500	9972,500	-,947	,344
Επικοινωνία – συναδελφικότητα με άλλους εκπαιδευτικούς	5378,500	10131,500	-,571	,568
Επικοινωνία με προϊσταμένους	5175,500	9928,500	-1,047	,295
Επικοινωνία με τους γονείς των μαθητών	4755,500	9508,500	-2,013	,044
Εργασιακή ικανοποίηση	5234,500	9987,500	-,905	,365
Κοινωνικοποίηση νέου εκπαιδευτικού στο σχολικό πλαίσιο	5254,500	10007,500	-,860	,390
Φιλικό παιδαγωγικό κλίμα με μαθητές	5234,500	9987,500	-,904	,366
Ψυχολογική υποστήριξη – Κατάκτηση αυτοπεποίθησης	5467,500	10220,500	-,367	,713

a. Grouping Variable: Βαθμίδα εκπαίδευσης

Report: Επικοινωνία με τους γονείς των μαθητών

	Mean	N	Std. Deviation
Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	3,353	116	1,0571
Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	3,041	97	1,2069
Total	3,211	213	1,1358

5.6 Καταρτισμός πίνακα θεματοποίησης για επιβεβαίωση / απόρριψη υποθέσεων που αφορούν κάθε στόχο

Παρακάτω παρατίθεται ο Πίνακας 5.39. Πίνακας θεματοποίησης για επιβεβαίωση / απόρριψη ερευνητικών υποθέσεων. Ο Πίνακας αποτελεί ένα πληροφοριακό εργαλείο το οποίο αναδεικνύει την επιβεβαίωση ή όχι των ερευνητικών υποθέσεων αλλά και των αντίστοιχων ευρημάτων.

Πίνακας 5.39. Πίνακας θεματοποίησης για επιβεβαίωση / απόρριψη ερευνητικών υποθέσεων

Ερευνητική Υπόθεση	Μέθοδος Ελέγχου	Επιβεβαίωση ή Απόρριψη	Αποτέλεσμα
1. Υπάρχει διαφοροποίηση του βαθμού ενσωμάτωσης του θεσμού του Mentoring στο ελληνικό σχολείο μεταξύ ΠΕ και ΔΕ Α' Αθήνας	Mann – Whitney (ερ. 6.1)	Επιβεβαίωση	Υπάρχει διαφοροποίηση (Sig. = 0,015) ΠΕ 1,439 ± 0,6761 ΔΕ 1,680 ± 0,7845.
2Α. Υπάρχει συσχέτιση της εφαρμογής του Mentoring ως προς την επίτευξη ενός συνόλου ποιοτικών χαρακτηριστικών από τους μέντορες της ΠΕ και της ΔΕ Α' Αθήνας...	Spearman (ερ. 8 & 7)	Επιβεβαίωση	1. Ανανέωση – ενεργοποίηση $r = ,697$, Sig. = ,000 2. Ανταλλαγή απόψεων για μεθοδολογία διδασκαλία και εκπαιδευτικό υλικό $r = ,632$, Sig. = ,000 3. Δημιουργία αισθήματος αλληλεγγύης $r = ,636$, Sig. = ,000 4. Ενίσχυση επαγγελματικής ταυτότητας $r = ,691$, Sig. = ,000 5. Επαγγελματική ανάπτυξη $r = ,675$, Sig. = ,000 6. Επαγγελματική ευθύνη $r = ,645$, Sig. = ,000 7. Επαγγελματική μάθηση $r = ,724$, Sig. = ,000 8. Εργασιακή ανέλιξη $r = ,594$, Sig. = ,000 9. Συμβολή στη δημιουργία επιτυχημένων νέων εκπαιδευτικών $r = ,685$, Sig. = ,000 10. Παροχή κινήτρων στον μέντορα (μειωμένος φόρτος εργασίας, οικονομικές απολαβές) $r = ,487$, Sig. = ,000
2Β. Υπάρχει διαφοροποίηση του βαθμού επίδρασης του Mentoring και του βαθμού επίτευξης ενός συνόλου ποιοτικών χαρακτηριστικών, ..., μεταξύ μεντόρων ΠΕ και ΔΕ Α' Αθήνας	Mann – Whitney (ερ. 7)	Επιβεβαίωση	Εργασιακή ανέλιξη (Sig. = 0,021) ΠΕ 3,448 ± 0,1041 ΔΕ 3,319 ± 0,11309

<p>3Α «Υπάρχει συσχέτιση της εφαρμογής του Mentoring ως προς (α) τη διαχείριση και (β) την ενσωμάτωση ενός/μιας Καθοδηγούμενου/ης - νέου/ας εκπαιδευτικού Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας στην σχολική μονάδα»</p>	<p>Spearman (ερ 9.3 & 9.1 - 9.2)</p>	<p>Επιβεβαίωση</p>	<p>Γραμμική συσχέτιση μεταξύ Mentoring και Διαχείρισης ($r = ,837$, $Sig. = ,000$) Ενσωμάτωση στην σχολική μονάδα ($r = ,817$, $Sig. = ,000$).</p>
<p>3Β «Υπάρχει διαφοροποίηση της επίδρασης της εφαρμογής του Mentoring στη διαχείριση και στην ενσωμάτωση ενός/μιας Καθοδηγούμενου/ης - νέου/ας εκπαιδευτικού στην σχολική μονάδα μεταξύ της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας»</p>	<p>Mann – Whitney (ερ 9.3, 9.1, 9.2)</p>	<p>Απόρριψη</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Η εφαρμογή του Mentoring επιδρά στην καλύτερη διαχείριση mentee ($Sig. = 0,556$): ΠΕ $3,3362 \pm 1,07091$, ΔΕ $3,2887 \pm 1,05038$ 2. Η εφαρμογή του Mentoring επιδρά στην ενσωμάτωση στη σχολική μονάδα του/της mentee ($Sig. = 0,879$): ΠΕ $3,3621 \pm 1,04171$, ΔΕ $3,3814 \pm 1,074$ 3. Συνολικά, η εφαρμογή του Mentoring μπορεί να επηρεάσει τον/την mentee ($Sig. = 0,706$): ΠΕ $3,4569 \pm 1,00773$, ΔΕ $3,4433 \pm ,98920$
<p>4Α «Υπάρχει συσχέτιση της εφαρμογής του θεσμού του Mentoring στη διαχείριση των Καθοδηγούμενων - Νέων Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας και της έγκαιρης επίτευξης από αυτούς ενός συνόλου ποιοτικών δεξιοτήτων για την αποτελεσματικότερη παραγωγή του εκπαιδευτικού έργου τους ...</p>	<p>Spearman (ερ. 9.1 & 10)</p>	<p>Επιβεβαίωση</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Διαχείριση διαπολιτισμικών τάξεων $r = ,709$, $Sig. = ,000$ 2. Έλεγχος διδακτικής πρακτικής $r = ,757$, $Sig. = ,000$ 3. Ενημέρωση εκπαιδευτικών (συνέδρια, ημερίδες) για την επαγγελματική ανάπτυξή τους $r = ,660$, $Sig. = ,000$ 4. Ενίσχυση γνώσεων σε εκπαιδευτικό επίπεδο $r = ,793$, $Sig. = ,000$ 5. Ενίσχυση γνώσεων σε παιδαγωγικό επίπεδο $r = ,777$, $Sig. = ,000$ 6. Ενίσχυση γνώσεων στην ειδική αγωγή $r = ,660$, $Sig. = ,000$ 7. Ενίσχυση γνώσεων σε διοικητικό επίπεδο $r = ,575$, $Sig. = ,000$ 8. Ενίσχυση επικοινωνίας σχολείου και Διεύθυνσης Εκπαίδευσης $r = ,577$, $Sig. = ,000$

			<p>9. Εξεύρεση επαρκούς και κατάλληλου διδακτικού υλικού $r = ,706$, Sig. = ,000</p> <p>10. Καθοδήγηση σε παιδαγωγικά και εκπαιδευτικά θέματα $r = ,781$, Sig. = ,000</p> <p>11. Οργάνωση διδασκαλίας στη σχολική αίθουσα $r = ,740$, Sig. = ,000</p> <p>12. Σύνδεση θεωρητικών γνώσεων με τη διδακτική πράξη $r = ,727$, Sig. = ,000</p> <p>13. Υποβοήθηση σχετικά με νομοθετικά θέματα $r = ,545$, Sig. = ,000</p> <p>14. Χρήση αποτελεσματικών μεθόδων διδασκαλίας $r = ,762$, Sig. = ,000</p> <p>15. Χρήση Τ.Π.Ε. στη διδασκαλία $r = ,649$, Sig. = ,000</p>
<p>4B «Υπάρχει διαφοροποίηση της εφαρμογής του θεσμού του Mentoring στη διαχείριση των Καθοδηγούμενων - Νέων Εκπαιδευτικών στην έγκαιρη επίτευξη από αυτούς ενός συνόλου ποιοτικών δεξιοτήτων για την αποτελεσματικότερη παραγωγή του εκπαιδευτικού έργου τους ..., μεταξύ της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α' Αθήνας.»</p>	<p>Mann – Whitney (ερ. 10)</p>	<p>Επιβεβαίωση</p>	<p>1. Ενίσχυση γνώσεων στην ειδική αγωγή (Sig. = 0,049): ΠΕ $3,354 \pm 0,0918$, ΔΕ $3,072 \pm 0,1219$</p> <p>2. Ενίσχυση επικοινωνίας σχολείου και Διεύθυνσης Εκπαίδευσης: Sig. = 0,043: ΠΕ $3,327 \pm 0,1000$, ΔΕ $3,030 \pm 0,1203$</p> <p>3. Υποβοήθηση σχετικά με νομοθετικά θέματα: Sig. = 0,031: ΠΕ $3,396 \pm 0,0978$, ΔΕ $3,113 \pm 0,1095$</p>
<p>5A «Υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της εφαρμογής του θεσμού του Mentoring στην ενσωμάτωση των Καθοδηγούμενων - Νέων Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α' Αθήνας και ενός συνόλου παραγόντων που μαρτυρούν την έγκαιρη και αποτελεσματική ενσωμάτωσή τους στην σχολική μονάδα ...</p>	<p>Spearman (ερ. 9.2 & 11)</p>	<p>Επιβεβαίωση</p>	<p>1. Ανάπτυξη αυτονομίας $r = ,663$, Sig. = ,000</p> <p>2. Αποτελεσματική διαχείριση τάξης $r = ,760$, Sig. = ,000</p> <p>3. Αυτοαξιολόγηση παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου $r = ,685$, Sig. = ,000</p> <p>4. Βελτίωση εκπαιδευτικού έργου $r = ,760$, Sig. = ,000</p> <p>5. Βελτίωση ποιότητας παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου στη σχολική τάξη $r = ,731$, Sig. = ,000</p> <p>6. Διδασκαλία σε ανομοιογενείς τάξεις $r = ,683$, Sig. = ,000</p> <p>7. Έλεγχος / πειθαρχία στην σχολική τάξη $r = ,680$, Sig. =</p>

			<p>,000</p> <p>8. Ενσωμάτωση – προσαρμογή στην σχολική κουλτούρα $r = ,687$, Sig. = ,000</p> <p>9. Ενσωμάτωση στη σχολική μονάδα $r = ,696$, Sig. = ,000</p> <p>10. Επαγγελματική ανάπτυξη $r = ,672$, Sig. = ,000</p> <p>11. Επαγγελματική αποτελεσματικότητα $r = ,655$, Sig. = ,000</p> <p>12. Επαγγελματική επιτυχία $r = ,654$, Sig. = ,000</p> <p>13. Επαγγελματική ταυτότητα $r = ,653$, Sig. = ,000</p> <p>14. Επικοινωνία – συναδελφικότητα με άλλους εκπαιδευτικούς $r = ,735$, Sig. = ,000</p> <p>15. Επικοινωνία με προϊσταμένους $r = ,662$, Sig. = ,000</p> <p>16. Επικοινωνία με τους γονείς των μαθητών $r = ,695$, Sig. = ,000</p> <p>17. Εργασιακή ικανοποίηση $r = ,710$, Sig. = ,000</p> <p>18. Κοινωνικοποίηση νέου εκπαιδευτικού στο σχολικό πλαίσιο $r = ,718$, Sig. = ,000</p> <p>19. Φιλικό παιδαγωγικό κλίμα με μαθητές $r = ,736$, Sig. = ,000</p> <p>20. Ψυχολογική υποστήριξη – Κατάκτηση αυτοπεποίθησης $r = ,733$, Sig. = ,000</p>
<p>5B «Υπάρχει διαφοροποίηση της εφαρμογής του θεσμού του Mentoring στην ενσωμάτωση των Καθοδηγούμενων - Νέων Εκπαιδευτικών ως προς ένα σύνολο παραγόντων που μαρτυρούν την έγκαιρη και αποτελεσματική ενσωμάτωσή τους στην σχολική μονάδα, μεταξύ της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α' Αθήνας.»</p>	<p>Mann – Whitney (ερ,11)</p>	<p>Επιβεβαίωση</p>	<p>Επικοινωνία με τους γονείς των μαθητών (Sig. = 0,044) ΠΕ $3,353 \pm 1,0571$ ΔΕ $3,041 \pm 1,206$</p>

6 Εξαγωγή Συμπερασμάτων

6.1 Συζήτηση

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε ένα διττό δείγμα από 213 εκπαιδευτικούς, 54,5% της Πρωτοβάθμιας (116 άτομα) και 45,5% της Δευτεροβάθμιας (97 άτομα) Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας. Αναφορικά ως προς τα δημογραφικά στοιχεία του δείγματος των 213 εκπαιδευτικών, το 19,2% αποτελείται από άνδρες και το 80,8% από γυναίκες, μέσης ηλικία $46,39 \pm 9,59$ έτη, με το 75,6% να είναι έγγαμοι, και ειδικότερα να απασχολούνται στη Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση ως Εκπαιδευτικοί 46%, Προϊστάμενοι 2,3% και Διευθυντές / Υποδιευθυντές 7% και στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση ως Εκπαιδευτικοί 38% και Διευθυντές / Υποδιευθυντές 5,6%. Επιπλέον, το δείγμα έχει μέση συνολική προϋπηρεσία στην εκπαίδευση $17,17 \pm 9,336$ έτη, με το 76,1% να έχει μόνιμη σχέση εργασία και 22,5% να απασχολούνται ως αναπληρωτές. Σημαντική αναφορά για το μορφωτικό επίπεδο του δείγματος με το 91,1% να κατέχει πτυχίο ΑΕΙ, το 6,1% δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ, το 51,2% μεταπτυχιακό τίτλο και το 3,8% διδακτορικό. Επιμόρφωση έχει το 39,4% στις ΤΠΕ.

Η έρευνα διεξήχθη μέσα από ένα ερωτηματολόγιο 4 ενοτήτων, υψηλής αξιοπιστίας (Alpha του Cronbach = 0,989 ή 98,9%) και εγκυρότητας (KMO= 0,968 > 0,5, Bartlett's Test of Sphericity Sig. 0,000 < 0,05).

Αρχικά καταγράφηκαν οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την **επίδραση του Mentoring στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα**. Ειδικότερα, το 66,2% των εκπαιδευτικών γνώριζε το νομοθετικό πλαίσιο για το θεσμό του Mentoring του Ν. 3848/2010 και το 71,4% είχε γνώση των διατάξεων του Ν. 4823/2021 για το θεσμό. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί ανταποκρίθηκαν μετριοπαθώς αναφορικά με το αν είναι θετικοί ως προς την εφαρμογή του Mentoring στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα (ΜΟ 3,291, ΤΑ 1,165, Π.Ε.ΜΟ 3,267, ΤΑ 1,165, Δ.Ε. ΜΟ 3,3196 ΤΑ 1,177). Επίσης, σε μέτριο βαθμό οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν με την επιτυχία του θεσμού του Mentoring με μέσο όρο απαντήσεων (ΜΟ 3,046 ΤΑ 1,144) (Π.Ε.ΜΟ 3,069, ΤΑ 1,124, Δ.Ε. ΜΟ 3,020 ΤΑ 1,172). Στη συνέχεια το σύνολο των

εκπαιδευτικών προκρίνουν ότι η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring μπορεί να επηρεάσει το ελληνικό σχολείο, ως προς την προσαρμογή του σχολικού περιβάλλοντος στις νέες απαιτήσεις (πχ. ΤΠΕ) ($3,258 \pm 1,1176$). Οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας αναδεικνύουν την σχολική κουλτούρα ($3,32 \pm 1,1094$) και οι εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας την προσαρμογή του σχολικού περιβάλλοντος στις νέες απαιτήσεις (πχ. ΤΠΕ) ($3,216 \pm 1,0726$). Επίσης, οι εκπαιδευτικοί αποκρίθηκαν σχετικά με το Mentoring στο ελληνικό σχολείο, με αποτέλεσμα το σύνολο αυτών – και των δύο βαθμίδων – να είναι αρνητικοί στην ενσωμάτωση του θεσμού του Mentoring στο ελληνικό σχολείο ($1,549 \pm 0,7356$), στην ύπαρξη πρωτόκολλου Mentoring σε κάθε σχολική μονάδα ($1,417 \pm 0,7517$) αλλά και στη διαμόρφωση σαφών στόχων και προσδοκώμενων αποτελεσμάτων από το πρόγραμμα Mentoring σε κάθε σχολική μονάδα ($1,953 \pm 0,9455$). Τέλος, μετριοπαθείς παρουσιάστηκαν οι εκπαιδευτικοί συνολικά για την ενσωμάτωση του Mentoring στο ελληνικό σχολείο ($3,216 \pm 1,0726$) αλλά και αμφισβήτησαν την ύπαρξη του θεσμού Mentoring στην εκπαιδευτική – σχολική κοινότητα ($3,483 \pm 1,0885$).

Στη συνέχεια, καταγράφηκαν οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την **επίδραση του Mentoring στους μέντορες (έμπειρους εκπαιδευτικούς)**. Οι εκπαιδευτικοί αποκρίθηκαν συνολικά με μία μετριοπαθή στάση (Σύνολο εκπαιδευτικών $3,478 \pm 0,9345$, Π.Ε. $3,474 \pm 0,9180$, Δ.Ε. $3,484 \pm 0,9586$) και προέκριναν ως σημαντική την επίδρασή του στην ανταλλαγή απόψεων για την μεθοδολογία της διδασκαλίας και την εύρεση και διαχείριση εκπαιδευτικού υλικού, που βρήκε σύμφωνους τους εκπαιδευτικούς συνολικά ($3,615 \pm 0,982$), Πρωτοβάθμιας ($3,638 \pm 0,945$), και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ($3,588 \pm 1,0280$).

Έπειτα, καταγράφηκαν οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την **επίδραση του Mentoring στη διαχείριση των νέων εκπαιδευτικών (mentees) και στην ενσωμάτωσή τους στις σχολικές μονάδες**. Οι εκπαιδευτικοί συμφώνησαν στην επίδραση του θεσμού στη διαχείριση των νέων εκπαιδευτικών, συνολικά ($3,314 \pm 1,0593$). Πρωτοβάθμιας ($3,336 \pm 1,0709$), και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ($3,288 \pm 1,0503$). Στην ενσωμάτωση των νέων εκπαιδευτικών στη σχολική μονάδα, συνολικά ($3,370 \pm 1,0544$) . Πρωτοβάθμιας ($3,362 \pm 1,0417$) και της Δευτεροβάθμιας ($3,381 \pm 1,0747$) . Επιπλέον, η εφαρμογή του Mentoring μπορεί να επηρεάσει συνολικά τους νέους εκπαιδευτικούς (σύνολο συνεκπαιδευτικών $3,450 \pm 0,9970$, Π.Ε. $3,456 \pm 1,007$, Δ.Ε. $3,443 \pm ,9892$). Η στατιστική επεξεργασία ανέδειξε πως οι

εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η διαχείριση των νέων εκπαιδευτικών μέσω του Mentoring συνεισφέρει στην κατάκτηση ποιοτικών δεξιοτήτων από αυτούς για την αποτελεσματικότερη παραγωγή του εκπαιδευτικού έργου τους μέσα από την καθοδήγηση σε παιδαγωγικά και εκπαιδευτικά θέματα (σύνολο εκπαιδευτικών: $3,493 \pm 1,0220$, Π.Ε. $3,491 \pm 0,974$, Δ.Ε. $3,495 \pm 1,081$). Τέλος, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η έγκαιρη και αποτελεσματική ενσωμάτωση των νέων εκπαιδευτικών σε μια σχολική μονάδα επιτυγχάνεται μέσα από την ενσωμάτωση – προσαρμογή τους στην σχολική κουλτούρα (σύνολο εκπαιδευτικών $3,347 \pm 1,112$, Π.Ε. $3,405 \pm 1,030$, Δ.Ε. $3,278 \pm 1,205$), στην ψυχολογική υποστήριξη – κατάκτηση αυτοπεποίθηση (Σύνολο εκπαιδευτικών: $3,299 \pm 1,268$, Π.Ε. $3,299 \pm 1,268$, Δ.Ε.: $3,333 \pm 1,192$) και στην βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου τους (σύνολο εκπαιδευτικών: $3,362 \pm 1,083$, Π.Ε. $3,299 \pm 1,129$, Δ.Ε. $3,333 \pm 1,102$).

Από την στατιστική ανάλυση των δεδομένων της έρευνας διαπιστώθηκαν ορισμένα σημαντικά ευρήματα, τα εξής:

1. Ύπαρξη διαφοροποίησης του βαθμού ενσωμάτωσης του Mentoring στο ελληνικό σχολείο μεταξύ ΠΕ και ΔΕ Α΄ Αθήνας (ΠΕ $1,439 \pm 0,6761$, ΔΕ $1,680 \pm 0,7845$, Sig. = 0,015).
2. Πρόκριση τεσσάρων σημαντικότερων ποιοτικών χαρακτηριστικών που ένας μέντορας κατακτά μέσω του Mentoring, ήτοι επαγγελματική μάθηση ($r = ,724$, Sig. = ,000), ανανέωση – ενεργοποίηση ($r = ,697$, Sig. = ,000), ενίσχυση της επαγγελματικής ταυτότητας ($r = ,691$, Sig. = ,000) και συμβολή στη δημιουργία επιτυχημένων (αποτελεσματικών) νέων εκπαιδευτικών ($r = ,685$, Sig. = 0,000).
3. Ύπαρξη διαφοροποίησης της επίτευξης εργασιακής ανέλιξης από τους μέντορες μέσω του Mentoring μεταξύ ΠΕ και ΔΕ Α΄ Αθήνας (ΠΕ $3,448 \pm 0,1041$, ΔΕ $3,319 \pm 0,11309$, Sig. = 0,021).
4. Ύπαρξη συσχέτισης του Mentoring με τη διαχείριση ($r = ,837$, Sig. = ,000) και την ενσωμάτωση νέων εκπαιδευτικών σε μια σχολική μονάδα ($r = ,817$, Sig. = ,000).

5. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση μεταξύ της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας σχετικά με την εφαρμογή του Mentoring στην καλύτερη διαχείριση των νέων εκπαιδευτικών (ΠΕ $3,3362 \pm 1,07091$, ΔΕ $3,2887 \pm 1,05038$, Sig. = 0,556), στην ενσωμάτωσή τους στη σχολική μονάδα (ΠΕ $3,3621 \pm 1,04171$, ΔΕ $3,3814 \pm 1,074$, Sig. = 0,879) και στη συνολική τους μεταχείριση (ΠΕ $3,4569 \pm 1,00773$, ΔΕ $3,4433 \pm ,98920$, Sig. = 0,706).
6. Πρόκριση τεσσάρων σημαντικότερων ποιοτικών δεξιοτήτων που ένας νέος εκπαιδευτικός κατακτά μέσω του Mentoring για την αποτελεσματικότερη παραγωγή του εκπαιδευτικού έργου του, ήτοι ενίσχυση γνώσεων σε εκπαιδευτικό επίπεδο ($r = ,793$, Sig. = ,000), καθοδήγηση σε παιδαγωγικά και εκπαιδευτικά θέματα ($r = ,781$, Sig. = ,000), ενίσχυση γνώσεων σε παιδαγωγικό επίπεδο ($r = ,777$, Sig. = ,000) και χρήση αποτελεσματικών μεθόδων διδασκαλίας ($r = ,762$, Sig. = ,000).
7. Ύπαρξη διαφοροποίησης της επίδρασης του Mentoring στη διαχείριση των νέων εκπαιδευτικών μεταξύ ΠΕ και ΔΕ Α΄ Αθήνας σχετικά με την ενίσχυση των γνώσεών τους στην ειδική αγωγή (ΠΕ $3,354 \pm 0,0918$, ΔΕ $3,072 \pm 0,1219$, Sig. = 0,049), την ενίσχυση της επικοινωνίας τους με το σχολείο και την Διεύθυνση Εκπαίδευσης (ΠΕ $3,327 \pm 0,1000$, ΔΕ $3,030 \pm 0,1203$, Sig. = 0,043) και την υποβοήθηση σχετικά με νομοθετικά θέματα (ΠΕ $3,396 \pm 0,0978$, ΔΕ $3,113 \pm 0,1095$, Sig. = 0,031).
8. Πρόκριση πέντε σημαντικότερων παραγόντων που μαρτυρούν την έγκαιρη και αποτελεσματική ενσωμάτωση των νέων εκπαιδευτικών στην σχολική μονάδα μέσω του Mentoring, ήτοι αποτελεσματική διαχείριση τάξης ($r = ,760$, Sig. = ,000), βελτίωση εκπαιδευτικού έργου ($r = ,760$, Sig. = ,000), φιλικό παιδαγωγικό κλίμα με μαθητές ($r = ,736$, Sig. = ,000), επικοινωνία – συναδελφικότητα με άλλους εκπαιδευτικούς ($r = ,735$, Sig. = ,000) και εργασιακή ικανοποίηση ($r = ,710$, Sig. = ,000).
9. Ύπαρξη διαφοροποίησης της επίδρασης του Mentoring στην έγκαιρη και αποτελεσματική ενσωμάτωση των νέων εκπαιδευτικών στην σχολική μονάδα μεταξύ

ΠΕ και ΔΕ Α΄ Αθήνας σχετικά με την επικοινωνία με τους γονείς των μαθητών (ΠΕ $3,353 \pm 1,0571$, ΔΕ $3,041 \pm 1,206$, Sig. = 0,044).

Πολλές ερευνητικές εργασίες έχουν ασχοληθεί με το θέμα της επίδρασης του Mentoring στη διαχείριση και στην ενσωμάτωση του νέου εκπαιδευτικού στη σχολική μονάδα.

Ειδικότερα στην διπλωματική της εργασία η **Αλτιπαρμάκη, Χ. (2021)** με θέμα «*Η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτών ενηλίκων ως προς την αξιοποίηση του mentoring στο πλαίσιο άσκησης του εκπαιδευτικού τους έργου*» για το Πανεπιστήμιο Πατρών, παρέθεσε τα αποτελέσματα μιας έρευνας η οποία πραγματοποιήθηκε σε δείγμα 160 εκπαιδευτικών σε πέντε νομούς της Στερεάς Ελλάδας από την οποία προέκυψε πως οι μέντορες γνώριζαν το νομοθετικό πλαίσιο και ειδικά το νόμο Ν.4823/2021 σχετικά με την ενσωμάτωση του θεσμού του Mentoring στο ελληνικό σχολείο. Οι εκπαιδευτικοί της έρευνας αντιλαμβάνονται το Mentoring ως σημαντικό εργαλείο καθοδήγησης και μάλιστα αναδεικνύουν τη σημαντικότητα που αναμένεται να αναλάβει ένας έμπειρος εκπαιδευτικός, ο οποίος πρέπει να διαθέτει επιστημονικό υπόβαθρο σε διδακτικά και παιδαγωγικά ζητήματα και ειδικότερα αναφέρονται στη σημαντικότητα κατοχής μεταπτυχιακού και διδακτορικού τίτλου και επαυξημένα προσόντα αναφορικά με την παιδαγωγική επιστήμη και τις νέες τεχνολογίες.

Στην έρευνα του **Καραλή** στην χώρα μας το **2013**, αναδείχθηκε πως η συμμετοχή των ενηλίκων στη διά βίου εκπαίδευση είναι πολύ σημαντική καθώς αποτελεί μια ενισχυτική διεργασία στην καταπολέμηση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων. Οι συμμετέχοντες στην έρευνα ανέδειξαν ως στατιστικά σημαντικά ευρήματα την εργασιακή ανέλιξη και το ενδιαφέρον για περαιτέρω μάθηση ως παρελκόμενα της διαχείρισής τους μέσα από ένα πρόγραμμα δια βίου εκπαίδευσης και συμβουλευτικής καθοδήγησης. Σύμφωνα με τα ευρήματα της συγκεκριμένης έρευνας η συμμετοχή των ατόμων στην δια βίου μάθηση οδηγεί σε πρακτική και επαγγελματική ανάπτυξη των μεντόρων και σε ενσωμάτωση των νέων εκπαιδευτικών στο σχολικό πλαίσιο μέσω του συνδυασμού της μετασχηματίζουσας μάθησης και της ανθρωπολογικής προσέγγισης. Έτσι ο νέος εκπαιδευτικός θα εισέλθει σε μια σχολική κοινότητα όπου αρχικά θα συνειδητοποιήσει το βαθμό και τις διεργασίες σταδιακής ένταξης του και στη συνέχεια θα είναι σε θέση να ερευνήσει κριτικά τη συμμετοχή του σ' αυτήν.

Μια ακόμη ερευνητική προσπάθεια έχει πραγματοποιηθεί από την **Ματσούκη Β. (2019)** η οποία δημοσιεύτηκε στην διπλωματική της εργασία με θέμα «Το mentoring και το e-mentoring ως παράγοντας επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών». Η εργασία στόχευε να διερευνήσει τις στάσεις των εκπαιδευτικών των Ράλλειων Σχολείων του Πειραιά και του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου αναφορικά με την χρήση του Mentoring και E-Mentoring ως συντελεστή επαγγελματικής εξέλιξης στην τυπική εκπαίδευση και στην εκπαίδευση ενηλίκων αλλά και στην ανάδειξη της ικανοποίησης των εμπλεκόμενων μερών μετά την ολοκλήρωση συμμετοχής σε ένα πρόγραμμα Mentoring. Η έρευνα που πραγματοποιήθηκε περιελάμβανε 12 συνεντεύξεις από εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (δάσκαλοι) οι οποίοι συμμετείχαν σε ένα τριετές Πρόγραμμα Mentoring από τον επίσημο φορέα του Ιδρύματος Λασκαρίδη και είχαν μεταπτυχιακό τίτλο ΕΑΠ. Η έρευνα κατέληξε στο να αναδείξει τη θετική επίδραση του Mentoring στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και στην αποδοχή της αναγκαιότητας της εφαρμογής του για τη διαχείριση του νέου εκπαιδευτικού και την ενσωμάτωσή του στην σχολική μονάδα. Επίσης, αναδείχθηκε ο ρόλος του μέντορα ο οποίος είναι πολύ σημαντικός στην εκπαίδευση των ενηλίκων, όπως αναμεταδότης εμπειριών. Γενικότερα ο θεσμός θεωρήθηκε ότι μπορεί να λάβει τη μορφή ενός μεθοδολογικού εργαλείου χάραξης εκπαιδευτικής πολιτικής στο μέλλον.

Αξιόλογη προσπάθεια στον ελληνικό χώρο αποτελεί η έρευνα της **Κώτη Ε. (2020)**, η οποία δημοσιεύτηκε στην διπλωματική της εργασία με τίτλο «Μεντορισμός (Mentoring) & Επαγγελματική Καθοδήγηση (Coaching) στην εκπαίδευση: διασυνδέσεις με τον ρόλο του Διευθυντή στην ένταξη και την καθοδήγηση των εκπαιδευτικών στο σύγχρονο σχολείο» στο Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Η έρευνα είχε ως στόχο να διερευνήσει τις στάσεις εκπαιδευτικών σχετικά με τον ρόλο του μέντορα στην ενσωμάτωση των νέων εκπαιδευτικών και στην υποστήριξη όλων των εκπαιδευτικών σε όλη την επαγγελματική τους πορεία. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε 155 εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφέρειας της Θεσσαλίας με χρήση ερωτηματολογίου και κατέληξε στο ότι είναι επείγουσα και επιτακτική ανάγκη η συμβουλευτική καθοδήγηση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών ώστε να είναι σε θέση να ανταπεξέλθουν στις νέες απαιτήσεις του επαγγέλματός τους. Ο θεσμός του Μεντορισμού είναι σημαντικός καθώς βοηθά τον εκπαιδευτικό να αποκτήσει επιπλέον

ποιοτικά επαγγελματικά χαρακτηριστικά ώστε να ενισχύσει την ποιότητα της διδασκαλίας του αλλά και να βελτιώσει το παραγόμενο εκπαιδευτικό έργο του. Επίσης, ο ρόλος του Μέντορα αναδεικνύεται και λαμβάνει τη μορφή του επαγγελματία καθοδηγητή ο οποίος είναι αυτός που διαδραματίζει καταλυτικό ρόλο στην εισαγωγή των νέων εκπαιδευτικών στο σχολικό κύκλωμα.

Επίσης, πολλές είναι οι φωνές ερευνητών οι οποίοι αναδεικνύουν πως το Mentoring δεν έχει λάβει την αξία που του αναλογεί από το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, **στοιχείο σημαντικό το οποίο αναδείχτηκε και στην παρούσα έρευνα** με συνολικό ποσοστό 33,8%. 18% εκπαιδευτικοί Π.Ε. και 15% εκπαιδευτικοί Δ.Ε. που δεν γνώριζαν το Ν. 3848/2010. Ταυτόχρονα σε σύνολο 28,6%, υπάρχει άγνοια του Ν. 4823/2021 ,17,4% από την Πρωτοβάθμια και 11,3% από την Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση,. Τοποθετήσεις των **Παπαναούμ, 2003, Δούκας και συν., 2008 και Τρίκας, 2017**, έχουν απεικονίσει μια συνθήκη όπου το Mentoring δεν υφίσταται στο ελληνικό σχολείο καθώς δεν υπάρχει ο μηχανισμός ή η πολιτική οργάνωσης και πρακτικής αξιοποίησης του θεσμού, στοιχεία τα οποία ακόμα και σήμερα είναι αληθή.

Μια ακόμη σημαντική έρευνα είναι εκείνη του **Κουτσούκου, Μ. (2021)**, η οποία δημοσιεύτηκε στην διπλωματική του εργασία με θέμα «Η διδακτική καθοδήγηση/mentoring των εκπαιδευτών ενηλίκων στην εφαρμογή συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών» για το Πανεπιστήμιο Μακεδονίας. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε με ερωτηματολόγιο σε 337 εκπαιδευτές ενηλίκων των δομών ΙΕΚ, ΣΔΕ και ΚΔΜΒ της Κεντρικής Μακεδονίας. Από την έρευνα προέκυψε πως οι νέοι καθοδηγούμενοι έχουν ανάγκη το Mentoring ώστε να υποστηριχθούν σε επαγγελματικές τεχνικές αλλά και οι ενήλικες – μέντορες για να είναι αποτελεσματικοί στη διαχείριση των καθοδηγούμενων πρέπει να διαθέτουν επικοινωνιακό,καινοτόμο, συμβουλευτικό και διδακτικό υπόβαθρο ώστε να είναι σε θέση να συνδυάσουν, να διαμορφώσουν ένα πρόγραμμα Mentoring, το οποίο να διαθέτει παραδοσιακά – τεχνοκρατικά στοιχεία αλλά και σύγχρονα – αναστοχαστικά πρότυπα. Έτσι, η διαδικασία Mentoring θα προσδώσει σε μεγάλο βαθμό ένα σημαντικό πλεονέκτημα στην θεωρία μάθησης αλλά και στην πρακτική μάθησης των εκπαιδευτικών.

Άλλη μια σημαντική καταγραφή στην θεωρία του Mentoring αποτελεί η διπλωματική εργασία της **Θεοδώρας Μ. (2020)** με τίτλο «Ε - Mentoring και Επαγγελματική Ανάπτυξη Εκπαιδευτικών» για το Πανεπιστήμιο Αιγαίου, η οποία μελέτησε πλήθος Ελλήνων και ξένων ερευνητών αναφορικά με το Mentoring στην εκπαίδευση. Μέσα από την ανασκόπηση 20 πρωτότυπων ερευνών στην χρονική περίοδο 2013 – 2020 ανέδειξε σημαντικά ευρήματα. Αρχικά, τα κύρια ποιοτικά χαρακτηριστικά ενός μέντορα συνίστανται στην υποστήριξη και στην καθοδήγηση του νέου εκπαιδευτικού. Ο μέντορας πρέπει να εμπνέει εμπιστοσύνη και να παρακινεί. Η επιτυχία του έγκειται στο να διαθέτει επικοινωνιακές δεξιότητες, να εμπυχώνει, να δημιουργεί ανθρώπινους δεσμούς, να καθοδηγεί αλλά και να ικανοποιείται ως καθοδηγούμενός του. Επίσης, ο νέος εκπαιδευτικός αναπτύσσει ένα σύνολο ποιοτικών δεξιοτήτων μέσω του Mentoring με αποτέλεσμα την επαγγελματική ανάπτυξή του, την καλλιέργεια του κριτικού αναστοχασμού του, την καλύτερη διαχείριση της σχολικής τάξης, τη διεύρυνση των παιδαγωγικών γνώσεών του και την βελτιωμένη απόδοση της διδασκαλίας. Το Mentoring ωφελεί τους νέους εκπαιδευτικούς στο να ενσωματωθούν στη σχολική κοινότητα, να μπορούν να αντιμετωπίσουν τις όποιες δυσκολίες στην τάξη, να διευθύνουν τους μαθητές και να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις των γονέων αλλά και να παράγουν ένα ποιοτικό διδακτικό έργο.

Ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα για τη συμβολή της στο Mentoring και ειδικά στη διαχείριση και στην ενσωμάτωση του νέου εκπαιδευτικού στη σχολική μονάδα, είναι η έρευνα της **Nikolidaki K. (2021)**, η οποία συγκέντρωσε 309 ερωτηματολόγια από εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Τα ευρήματα της έρευνας ανέδειξαν πως η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (36,2%) συμφώνησε ότι ένας επίσημα διορισμένος μέντορας θα ήταν σημαντικό να υπάρχει ώστε να καθοδηγήσει το νέο εκπαιδευτικό. Σημαντικό είναι ότι η παρούσα έρευνα κατέστησε σαφές πως η πεποίθηση των Ελλήνων εκπαιδευτικών συνίσταται στην άρνησή τους να υιοθετήσουν μια τέτοια νέα ιδέα όπως η συμβουλευτική καθοδήγηση. Η ερευνήτρια, έχοντας κατά νου μια παλαιότερη εκδοχή των ελληνικών σχολείων, ανέμενε οι εκπαιδευτικοί να είναι περισσότερο αρνητικοί σε θέματα Mentoring καθώς διαφαίνονταν η δυσκολία τους στο να υιοθετήσουν νέες τεχνικές διδασκαλίας, να ανταλλάξουν ιδέες, να κάνουν το σχέδιο του μαθήματος με τον μέντορά τους αλλά και να αισθάνονται ότι το περιβάλλον στο οποίο εργάζονται δεν είναι

υποστηρικτικό ή φιλικό. Φυσικά, είναι σημαντικό να αναφερθεί πως υπάρχει έντονη αιτιολόγηση της αναμενόμενης στάσης των εκπαιδευτικών εξαιτίας ενός αριθμού από εμπόδια, συμπεριλαμβανομένης της έλλειψης κατάλληλου χώρου για δράσεις Mentoring, έλλειψη ομαδικότητας, λιγοστός ελεύθερος χρόνος και μικρά επίπεδα ενθουσιασμού. Τα αποτελέσματα της έρευνας οδήγησαν στο να απορριφθεί αυτή η ερευνητική υπόθεση και μάλιστα το 57% των εκπαιδευτικών ήταν θετικά προσκείμενο στον θεσμό αλλά και στην σημαντικότητα της ύπαρξής του για την διαχείριση του νέου εκπαιδευτικού και στην ενσωμάτωσή του στο ελληνικό σχολείο.

Από τους **Michopoulou et al. (2020)**, αναδείχθηκε πως η Συμβουλευτική Καθοδήγηση των εκπαιδευτικών είναι μια από τις πιο γνωστές και διαδεδομένες μεθόδους εξατομικευμένης καθοδήγησης και υποστήριξης για τους νεοεισερχόμενους εκπαιδευτικούς του σχολείου με πολλαπλά οφέλη. Ωστόσο, στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο, το Mentoring των εκπαιδευτικών ως πρακτική, αν και θεσμοθετήθηκε το 2010, δεν έχει ακόμη εφαρμοστεί. Σκοπός της μελέτης ήταν να διερευνηθεί εάν οι νεοεισερχόμενοι εκπαιδευτικοί λαμβάνουν συμβουλευτική υποστήριξη και καθοδήγηση, έστω και ανεπίσημα, από τους συναδέλφους τους και τον διευθυντή του σχολείου τους. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε με ερωτηματολόγια σε 120 νέους εκπαιδευτικούς με την μέθοδο της δειγματοληψίας ευκολίας. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, οι νεοεισερχόμενοι εκπαιδευτικοί δάσκαλοι έλαβαν σε ένα μικρό βαθμό μια άτυπη συμβουλευτική υποστήριξη και καθοδήγηση από τους συναδέλφους και τον διευθυντή τους, με τους πρώτους να παρουσιάζονται περισσότερο υποστηρικτικοί από τους δεύτερους. Η σχολική ηγεσία, και ειδικά το υποστηρικτικό στυλ, σχετίστηκε θετικά με το Mentoring των νέων εκπαιδευτικών.

Άλλη μια καταγραφή είναι αυτή των **Bressman et al., (2018)**, οι οποίοι πραγματοποίησαν μια ποιοτική έρευνα με συνεντεύξεις σε 20 έμπειρους εκπαιδευτικούς ώστε να αναδειχθούν οι απόψεις τους σχετικά με τη σημαντικότητα του Mentoring κατά την εισαγωγή των νέων εκπαιδευτικών στην εκπαίδευση και πως αυτό θα ωφελήσει στην μετέπειτα επαγγελματική τους πορεία. Ειδικότερα, η καθοδήγηση των νέων εκπαιδευτικών κατά την διάρκεια της εισαγωγής τους στο σχολικό περιβάλλον έχει αναγνωριστεί για τη σημαντικότητά της εξαιτίας της υποστηρικτικής της φύσης αλλά και γιατί αποτελεί μέσο ενσωμάτωσης και ταχύτερης προσαρμογής των νεοδιοριζόμενων στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού, εργαλείο

έμπνευσης των νέων εκπαιδευτικών για την επαγγελματική τους σταδιοδρομία και μεταλαμπάδευσης γνώσεων και εμπειριών από τους μέντορες. Ωστόσο, οι ερευνητές αναδεικνύουν μια σκέψη αναφορικά με την σπουδαιότητα του Mentoring στους έμπειρους εκπαιδευτικούς οι οποίοι, μετά από τα πολλά έτη προϋπηρεσίας, βρίσκουν την επαγγελματική τους ανάπτυξη ανεπαρκώς προσαρμοσμένη στα ενδιαφέροντα ή τις ανάγκες τους, κι αν έχουν αποκτήσει εμπειρία και εξοικείωση με το καθήκοντά τους. Δηλώνουν ότι έχουν φτάσει σε ένα σημείο κορεσμού, απογοήτευσης και «εξουθένωσης».

6.2 Πρακτική εφαρμογή των αποτελεσμάτων

Η πρακτική εφαρμογή των αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας συνίσταται στην καλλιέργεια κουλτούρας για την υιοθέτηση του Mentoring στο ελληνικό σχολείο. Οι εμπλεκόμενοι στην εκπαιδευτική διαδικασία, μαθητές και γονείς – σε συνδυασμό με την διοίκηση της εκπαίδευσης και συνολικά το κράτος οφείλουν να αφυπνιστούν προς την εδραίωση του θεσμού του Mentoring.

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα πρέπει να αφουγκραστεί τις ανάγκες της νέας εποχής και να εκσυγχρονίσει τα διαθέσιμα εργαλεία της βιβλιογραφίας. Το Mentoring μπορεί και αποτελεί ένα ισχυρό εργαλείο που δύναται να διαμορφώσει μια συμβουλευτική κατεύθυνση για τον νέο εκπαιδευτικό ώστε να ξεκινήσει την επαγγελματική του πορεία χωρίς προβλήματα, απορίες και αμφισβητήσεις.

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα πρέπει να λάβει υπόψη του την ερευνητική βιβλιογραφία και τα ευρήματά της, ώστε να αντιληφθεί τα προβλήματα του ελληνικού σχολείου και να βρει λύσεις. Ιδιαίτερη σημασία πρέπει να δοθεί στο πώς ο θεσμός του Mentoring θα διαμορφώσει επιτυχημένους μέντορες και θα διαχειριστεί τους νέους εκπαιδευτικούς ώστε να επιτύχουν ένα σύνολο ποιοτικών δεξιοτήτων για την παραγωγή αποτελεσματικού εκπαιδευτικού έργου. Παράλληλα είναι αναγκαίο να επιτευχθεί η έγκαιρη ενσωμάτωση των νέων εκπαιδευτικών στην σχολική μονάδα.

6.3 Συστάσεις

Για το μέλλον συστήνεται μελλοντικές έρευνες να πραγματοποιηθούν ώστε να υπάρξει μια περαιτέρω διερεύνηση των στάσεων των εκπαιδευτικών στα υπό εξέταση ζητήματα της διαχείρισης των νέων εκπαιδευτικών και της ενσωμάτωσή τους στις σχολικές μονάδες με την εφαρμογή του Mentoring ώστε να εντοπιστούν νέες διαστάσεις που να μπορούν να συνδυαστούν με το Mentoring.

Επίσης, θα ήταν ενδιαφέρουσα μια σύγκριση του Mentoring στη διαχείριση και ενσωμάτωση του νέου εκπαιδευτικού στο σχολικό πλαίσιο μεταξύ εκπαιδευτικών συστημάτων στον ευρωπαϊκό χώρο ή σε διαφορετικούς νομούς της χώρας μας, ή μια συσχέτιση των πορισμάτων των ερευνών μεταξύ και των τριών βαθμίδων εκπαίδευσης ή ακόμα και μια σύγκριση του δημόσιου και ιδιωτικού τομέα εκπαίδευσης.

Μια περαιτέρω στατιστική διερεύνηση έχει να προσδώσει σημαντική προώθηση στη γνώση του υπό εξέταση θέματος. Μια γενικευμένη έρευνα θα μπορέσει να προσφέρει το πλαίσιο για τη γενίκευση των συμπερασμάτων της έρευνας στον γενικό πληθυσμό, με αποτέλεσμα και η ελληνική πολιτεία να έχει μια βιβλιογραφία δυνατή και σημαντική που θα αποτελέσει το θεωρητικό υπόβαθρο για την χάραξη πολιτικών για τον εκσυγχρονισμό του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

6.4 Περιορισμοί της έρευνας

Στην έρευνα που πραγματοποιήθηκε εντοπίστηκαν ένα σύνολο περιοριστικών συνθηκών.

Αρχικά, εντοπίστηκε το μέγεθος του δείγματος των 213 εκπαιδευτικών, το οποίο θεωρείται σχετικά μικρό και απομειώνει την γενίκευση των ευρημάτων της έρευνας στο γενικό πληθυσμό της έρευνας, δηλαδή σε σχολεία της υποχρεωτικής εκπαίδευσης στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας.

Επίσης, η έρευνα έλαβε χώρα σε δημόσια σχολεία υποχρεωτικής εκπαίδευσης της Π.Ε και Δ.Ε. Διεύθυνσης Α΄ Αθήνας και δεν περιελάμβανε αντίστοιχο πληθυσμό από ιδιωτικά

σχολεία που ίσως προσέδιδαν και μια διαφορετική προσέγγιση σε ορισμένα θέματα που συντηρητικά αντιμετωπίζονται στον δημόσιο τομέα εξαιτίας του αυστηρού πλαισίου λειτουργίας του δημόσιου σχολείου στη χώρα μας.

Τέλος, η στατιστική επεξεργασία και ανάλυση των δεδομένων της έρευνας με την χρήση του στατιστικού πακέτου SPSS απαιτούσε μια εξειδικευμένη γνώση στη χρήση του προγράμματος αλλά και στην επεξήγηση των στατιστικών ευρημάτων.

7 Βιβλιογραφία

- Achinstein, B. & Davis, E. (2014). The subject of mentoring: towards a knowledge and practice base for contentfocused mentoring of new teachers. *Mentoring And Tutoring: PaternshipIn Learning*, 22 (2), 104-126.
- Alabi, A. O. (2017). Mentoring New Teachers and Introducing Them to Administrative Skills. *Journal of Public Administration and Governance*, 7 (3), 65-74.
- Alberta Teachers' Association (2003). Mentoring beginning teachers, program handbook. Edmonton, AB: Alberta Teachers' Association, <http://ncee.org/wp-content/uploads/2017/01/Alb-non-AV-18-ATA-Mentoring-beginning-teachers.pdf>.
- Alhija F., & Fresko, B., (2010) Mentoring of new teachers: Correlates of activities and mentors' attitudes. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2 (1), 2497–2500.
- Allen, T. D. (2008). The state of mentoring research: A qualitative review of current research methods and future research implications. *Journal of Vocational Behavior*, 73 (3), 343-357.
- Ambrosetti, A. (2010). Mentoring and learning to teach: What do pre-service teachers expect to learn from their mentor teachers? *International Journal of Learning*, 17(9), 117-132.
- Ambrosetti, A. (2014). Are you ready to be a mentor? Preparing teachers for mentoring pre-service teachers. *Australian Journal of Teacher Education*, 39(6), 677-683.
- Amo, D., Fox, P., Fonseca, D., & Poyatos, C. (2021). Systematic Review on Which Analytics and Learning Methodologies Are Applied in Primary and Secondary Education in the Learning of Robotics Sensors. *Sensors*, 21(1), 153.
- Arshavskaya, E. (2016). Complexity in mentoring in a pre-service teacher practicum: a case study approach. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 5(1), 2-19.

- Aspfors, J., &Fransson, G. (2015). Research on mentor education for mentors of newly qualified teachers: A qualitative meta-synthesis. *Teaching and Teacher Education*, 48 (1), 75-86.
- Barker, C., Pistrang, N. and Elliott, R. (2002), *Research Methods in Clinical Psychology: An Introduction for Students and Practitioners*, (2nd edition), West Sussex, England, John Wiley and Sons Ltd.
- Barrera, A., Braley, R. T., & Slate, J. R. (2010). What beginning teachers need for success: An investigation into the feedback from mentors of formal mentoring programs. *Mentoring and Tutoring: Partnership in Learning*, 18(1), 61-74.
- Birkenfeld, K., Gilchrist, E., &Hoaglund, A. (2021). While Odysseus Was Away Mentoring Pre-service Teachers Across Generations: Examining Roles, Guidelines and Models. *College Student Journal*, 55(4), 422-428.
- Bolam R. (1997). Management development for headteachers: Retrospect and Prospect. *Educational Management & Administration*. 25(3), 265-283.
- Bouranta, N., Psomas, E., & Antony, J. (2020). Findings of quality management studies in primary and secondary education: a systematic literature review. *The TQM Journal*.
- Bozeman, B. & Feeney, M. (2007). Toward a Useful Theory of Mentoring: A Conceptual Analysis and Critique. *Administration & Society*, 36, (9), 719.
- Bressman, S., Winter, J. S., &Efron, S. E. (2018). Next generation mentoring: Supporting teachers beyond induction. *Teaching and teacher education*, 73, 162-170.
- Buchanan, J., Prescott, A., Schuk, S., Aubusson, P., & Burke, P. (2013). Teacher Retention and Attrition: Views of Early Career Teachers. *Australian Journal of Teacher Education*, 38 (3), 112 -129, 112
- Castanheira, P. S. P., &Castanheira, P. S. P. (2016). Mentoring for educators' professional learning and development: A meta-synthesis of IJMCE volumes 1-4. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 5(4), 334-346.

- Crawford, R., Monson, K., & Searle, J. (2016). Mentoring tertiary students from a secondary school incubator programme focusing on health careers. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 8(4), 424–438.
- Croft, A., Cogshall, J., Dolan, M., Powers, E. & Killion, J. (2010). Job-Embedded Professional Development: What It Is, Who Is Responsible, and How to Get It Done Well. National Comprehensive Center for Teacher Quality. 1-24.
- Dahlgren, M. A., & Chiriack, E. H. (2009). Learning for professional life: Student teachers' and graduated teachers' views of learning, responsibility and collaboration. *Teaching and Teacher Education*, 25(8), 991–999.
- Daly, C., & Milton, E. (2017). External mentoring for new teachers: mentor learning for a change agenda. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 6(3), 178–195.
- De Janasz, S. C., & Godshalk, V. M. (2013). The role of e-mentoring in protégés' learning and satisfaction. *Group & Organization Management*, 38(6), 743-774.
- Debesse M., Mialaret G, (1984). Οι Παιδαγωγικές Επιστήμες, Συγκριτική Παιδαγωγική, τ. 3, Δίπτυχο, Αθήνα, σ. 24.
- Dimitriadou, Z. (2010). Investigating levels of reflection in EFL teachers of Greek state schools (master's thesis). Available from AporthesisEap. (No. 44413).
- Dorner, H., & Kumar, S. (2016). Online Collaborative Mentoring for Technology Integration in Pre-Service Teacher Education. *TechTrends*, 60(1), 48-55.
- Ellis, N. J., Alonzo, D., & Nguyen, H. T. M. (2020). Elements of a quality pre-service teacher mentor: A literature review. *Teaching and Teacher Education*, 92, 103072.
- Feiman - Nemser, S. (1996). *Mentoring: a critical review*. Washington, DC: Clearinghouse on Teaching and Teacher Education.

- Feiman - Nemsler, S. (1996). *Mentoring: a critical review*. Washington, DC: Clearinghouse on Teaching and Teacher Education.
- Flaxman, E., 1988. *Youth Mentoring: Programs and Practices*. Urban Diversity Series No. 97.
- Fletcher, J., Astall, C. & Everatt, J. (2021). Initial teacher education students' perceptions during a practicum in primary schools: a New Zealand experience. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*. 10(3), 298-316.
- Fragkoulis, I., & Michalou, A. (2018). Investigating Teachers' Perceptions on the Advisory Role of the Mentor in the Context of the Operation of the School Unit. *International Journal Of Sciences*, 4 (5), 83-90.
- Fransson, G., & K. McMahan, S. (2013). Exploring research on mentoring policies in education. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 2(3), 218–232.
- Fruht, V., & Wray-Lake, L. (2013). The role of mentor type and timing in predicting educational attainment. *Journal of Youth Adolescence*, 42, 1459-1472.
- Furlong, J. & Maynard, T. (1995). *Mentoring student teachers, The growth of professional knowledge*. London and New York Routledge.
- Gannon, J., Clayton, D. & Klenert, A. (2021). *Mentoring Initiatives as Talent Management Innovations*. In Jooss, S., Burbach, R. & Ruël, H. (Eds.), *Talent Management Innovations in the International Hospitality Industry (Talent Management)*, Emerald Publishing Limited, Bingley, (pp. 99-125).
- Garza, R., L. Duchaine, E. and Reynosa, R. (2014). A year in the mentor's classroom: Perceptions of secondary preservice teachers in high-need schools. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 3 (3), 219-236.
- Gay, B. (1994). What is mentoring? *Education & Training*, 36(5), 1 – 7.

- Gil-Flores, J., Rodríguez - Santero, J., & Torres-Gordillo, J. J. (2017). Factors that explain the use of ICT in secondary-education classrooms: The role of teacher characteristics and school infrastructure. *Computers in Human Behavior*, 68 (1), 441-449.
- Gisbert-Trejo, N., Albizu, E., Landeta, J. & Fernández-Ferrín, P. (2021). Mentoring programs implementation: differences between group and individual mentoring. *Development and Learning in Organizations*, Vol. ahead-of-print No. ahead-of-print.
- Green-Powell, P. (2012). The Rewards of Mentoring. *US-China Education Review B* 1 (2012) 99-106.
- Gregg, N., Galyardt, A., Wolfe, G., Moon, N., & Todd, R. (2016). Virtual Mentoring and persistence in STEM for students with disabilities. *career development and transition for exceptional individuals. Journal of Postsecondary*, 40 (4), 205-214.
- Gutke, H. J., & Albion, P. (2008). Exploring the worth of online communities and e-mentoring programs for beginning teachers. In *Proceedings of the 19th International Conference of the Society for Information Technology & Teacher Education (SITE 2008)* (pp. 1416-1423). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).
- Hargreaves, A. & Fullan, M. (2000). Mentoring in the New Millennium. *Theory Into Practice*, 39(1), 50–56.
- Harrison, J., Dymoke, S. & Pell, T. (2006). Mentoring beginning teachers in secondary schools: An analysis of practice. *Teaching and Teacher Education*, 22 (8), 1055-1067.
- Heikkinen, H. L. T., Wilkinson, J., Aspfors, J., & Bristol, L. (2018). Understanding mentoring of new teachers: Communicative and strategic practices in Australia and Finland. *Teaching and Teacher Education*, 71 (1), 1–11.
- Hjorland, B. (2005) Empiricism, rationalism and positivism in library and information science. *Journal of Documentation*, 61 (1), pp. 130-155.

- 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(1), 207-216.
- Hobson, J. A. (2002). Student Teachers' Perceptions of School based Mentoring in Initial Teacher Training (ITT). *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 10 (1), 5 - 20.
- Hong, Y., & Matsko, K. K. (2019). Looking inside and outside of mentoring: Effects on new teachers' organizational commitment. *American Educational Research Journal*, 41(3), 681-714.
- Hudson, P. B. & Skamp, K. (2005) Development of an instrument: Mentoring for effective primary science teaching (MEPST). *Science Education*, 89(4), 657-674.
- Jonson, K. F. (2008). Being an effective mentor: how to help beginning teachers succeed (2nd ed.). California, USA: Corwin Press, 47 – 52.
- Kapachtsi, V., & Papavasiliou-Alexiou, I. (2018). A peer group mentoring model: Implementation at a Greek Secondary School Unit. *American International Journal of Contemporary Research*, 8 (3), 13-18.
- Karalis, T. (2013). Motivation and barriers to the participation of adults in lifelong education. Athens: Labour Institute of Trade Union Confederation and the Small Enterprises Institute of General Confederation of Professionals, Craftsmen and Merchants of Greece (ISBN: 978960957134-0).
- Karalis, T. (2017). Shooting a moving target: The Sisyphus boulder of increasing participation in adult education during the period of economic crisis. *Journal of Adult and Continuing Education*, 23(1), 78-96.
- Karavas, K. (2013). Educating and preparing the PEAP teachers. In B. Dendrinos (ed.) The "PEAP" Programme: English for Young Learners in Greek Primary School. Athens: Research Centre for Language, Teaching, Testing and Assessment (RCeL), National

and Kapodistrian University of Athens. <http://rcel.enl.uoa.gr/peap/en/articles/programme>.

- Khakwani, S., Aslam, H. D., Azhar, M. S., & Mateen, M. M. (2012). Coaching and mentoring for enhanced learning of human resources in organizations: (Rapid Multiplication of Workplace Learning to Improve Individual Performance). *Journal of Educational and Social Research*, 2(1), 257.
- Kilburg, G. M. (2007). Three mentoring team relationships and obstacles encountered: a school-based case study. *Mentoring and Tutoring: Partnership in Learning*, 15 (3), 293-308.
- Klages, W., Lundestad, M., & Sundar, P. R. (2019). Mentoring of newly qualified teachers in early childhood education and care centres. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 9(1), 103–118.
- 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.
- Kutsyruba, B., Godden, L., & Bosica, J. (2019). The impact of mentoring on the Canadian early career teachers' well-being. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 8(4), 285–309.
- Lang, M. (2010). Can mentoring assist in the school-to-work transition? *Education + Training*, 52(5), 359–367.
- 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.
- Levy-Feldman, I. (2018). The good teacher for the twenty-first century: a “mentoring teacher” with heutagogical skills. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 7(2), 177–190.

- Liaqat S., Naz, A., & Nasreen, A. (2020). Role of mentoring in secondary school education: Mentees' experiences and challenges. *Pakistan Social Sciences Review*, 4, (2), 862-870.
- Ligadu, C., & Anthony, P. (2015). E-Mentoring 'MentorTokou': Support for mentors and mentees during the practicum. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 186(1), 410-415.
- Liadaki, N., & Karalis, T. (2013). Educational experiences and Transformative Learning in Higher Education in Greece: A case study with student teachers. *International Journal of Education*, 5(2), 75.
- 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.
- Lofthouse, R. M. (2018). Re-imagining mentoring as a dynamic hub in the transformation of initial teacher education. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*. 7 (3), 248-260.
- Lonergan, J., Mooney Simmie, G., & Moles, J. (2012). Mentoring to reproduce or change discourse in schools. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 1(2), 104–119.
- Long, J.S, McKenzie-Robblee, S., Schaefer, L., Steeves, P., Wnuk, S., Pinnegar, E. & Clandinin, D.J. (2012). Literature Review on Induction and Mentoring Related to Early Career Teacher Attrition and Retention. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 20 (1), 7-26.
- Lyons, M.D., & McQuillin, S.D. (2021). Mentoring for enhancing educational attitudes, beliefs, and behaviors. National Mentoring Resource Center. https://nationalmentoringresourcecenter.org/wp-content/uploads/2021/03/Mentoring_for_EABB.pdf

- MacDonald L., & Flint A. (2011). Effective Educative Mentoring Skills: A Collaborative Effort. *New Zealand Journal of Teachers' Work*, 8 (1), 21-46.
- McClelland, R. T. (2009). The Dark Side of Mentoring: Explaining Mentor-on-Mentee Aggression. *International Journal of Applied Philosophy*, 23, (1), 61-86.
- McClelland, R. T. (2019). The Dark Side of Mentoring Explaining Mentor-on-Mentee Aggression. *The International Journal of Applied Philosophy*, 23(1), 61-86.
- McGraw, A. & Davis, R. (2017), Mentoring for pre-service teachers and the use of inquiry-oriented feedback *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 6 (1), 50-63.
- Michopoulou, S., Xafakos, E., & Stavropoulos, V. (2020). Investigating the Existence of Mentoring Support to School's New-Entrant Substitute Teachers in the Greek Educational Context: The Role of School Leadership. *Research in Educational Administration and Leadership*, 5(3), 753-784.
- Nikolidaki, K. (2021). Teacher collaboration, mentoring and team-building. Drawing conclusions from Nordic Countries, and the Greek reality (Master's thesis, Πανεπιστήμιο Πειραιώς).
- Olsen, K.R., Bjerkholt, E. M., & Heikkinen, H. L. T. (2020). Mentoring and Induction in the Nordic Countries: Some Introductory Remarks. In K.-R. Olsen, E. M. Bjerkholt, & H. L. T. Heikkinen (Eds.), *New Teachers in Nordic Countries: Ecologies of Mentoring and Induction* (pp. 11-26).
- Pattison, J. (2020). Teacher trainees' understandings of mentoring within a Middle Eastern BEd program. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 9 (4), 325-339.
- Raikou, N., Karalis, T., & Ravanis, K. (2017). Implementing an Innovative Method to Develop Critical Thinking Skills in Student Teachers. *Acta Didactica Napocensia*, 10(2), 21-30.

- Redmond, P. (2015α) Online mentoring for secondary pre-service teachers in regional, rural or remote locations. In L. Liu, & D. C. Gibson (Eds.), Research highlights in technology and teacher education. (pp. 145- 151). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE) Waynesville, NC, United States, pp. 447-454.
- Redmond, P. (2015β). Discipline specific online mentoring for secondary pre-service teachers. *Computers & Education*, 90 (3), 95–104.
- Riebschleger, J., & Cross, S. (2011). Loss and Grief Experiences of Mentors in Social Work Education. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 19(1), 65-82.
- Robson, D. & Mtika, P. (2017). Newly qualified teachers' professional learning through practitioner enquiry: Investigating partnership-based mentoring. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 6 (3), 242-260.
- Saiti, A., & Fassoulis, K. (2012) Job satisfaction: Factor analysis of Greek primary school principals' perceptions. *International Journal of Educational Management*, 26(4), pp. 370–380.
- Schnell, R., Hill, P.B., & Esser, E. (2014). Μέθοδοι εμπειρικής κοινωνικής έρευνας. Αθήνα: Προπομπός.
- Shanks, R. (2017). Mentoring beginning teachers: professional learning for mentees and mentors. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 6(3), 158–163.
- Shrestha, C. H., May, S., Edirisingha, P., Burke, L., & Linsey, T. (2009). From Face-to-Face to e-Mentoring: Does the. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 20(2), 116-124.
- Smith, W. J., Howard, J. T., & Harrington, K. V. (2005). Essential formal mentor characteristics and functions in governmental and non-governmental organizations from the program administrator's and the mentor's perspective. *Public Personnel Management*, 34(1), 31-58.

- Spooner-Lane, R. (2016). Mentoring beginning teachers in primary schools: research review. *Professional Development in Education*, 43(2), 253–273.
- Stanulis, R. N., & Floden, R. (2009). Intensive mentoring as a way to help beginning teachers develop balanced. *Journal of Teacher Education*, 60(2), 112-122.
- Stanulis, R.N., Brondyk, S.K., Little, S., & Wibbens, E. (2014). Mentoring beginning teachers to enact discussion-based teaching. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 22(2): 127-145.
- Todd, R. L., Moon, N. W., & Langston, C. (2016). E-mentoring and its relevance for competency-based education for students with disabilities: research from the GSAABreakThru model. *The Journal of Competency-Based Education*, 1(1), 17-30,
- Tonna, A. (2019), The benefits of mentoring newly qualified teachers in Malta. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 8, (4), 268-284.
- Tonna, M. A., Bjerkholt, E., & Holland, E. (2017). Teacher mentoring and the reflective practitioner approach. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 6(3), 210–227.
- Top, E., Baser, D., Akkus, R., Akayoglu, S., & Gurer, M. D. (2021). Secondary school teachers' preferences in the process of individual technology mentoring. *Computers & Education*, 160, 104030.
- Walters W, Robinson D B, & Walters J. (2020). Mentoring as meaningful professional development. The influence of mentoring on in-service teachers' identity and practice. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 9 (1), 21-36.
- Wilson, A., & Huynh, M. (2019). Mentor-mentee relationships as anchors for pre service teachers' coping on professional placement. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 9(1), 71–86.
- Wilson, F. (2021), Learning with the devil: mentoring and advocates, *Personnel Review*, Vol. ahead-of-print No. ahead-of-print. <https://doi.org/10.1108/PR-08-2020-0649>

- Young, J. R., Bullough, Jr, R. V., Draper, R. J., Smith, L. K., & Erickson, L. B. (2005). Novice teacher growth and personal models of mentoring: Choosing compassion over inquiry. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 13(2), 169-188.
- Zeichner, K. (2005). Becoming a teacher educator: A personal perspective. *Teaching and teacher education*, 21(2), 117-124.
- Zey, M. G. (1984). *The mentor connection*. Homewood, IL: Dow Jones-Irwin.
- Αλιπαρμάκη Χ. (2020). Η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών ενηλίκων ως προς την αξιοποίηση του mentoring στο πλαίσιο άσκησης του εκπαιδευτικού τους έργου. Διπλωματική Εργασία. Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πατρών.
- Αναστασίου, Α., Βαλκάνος, Ε., Φραγκούλης, Ι. & Ανδρούτσου, Δ. (2015). Η συνεισφορά της μεντορικής σχέσης (mentoring) στην αποτελεσματική επαγγελματική ανάπτυξη των σχολικών ηγετών. *Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό «εκπ@ιδευτικός κύκλος»*, 3 (1), 7-24.
- Ανδρούσου, Α., & Τσάφος, Β. (2013). Εκπαιδύοντα εκπαιδευτικούς ως μέντορες μελλοντικών εκπαιδευτικών σε ένα διερευνητικό αναστοχαστικό πλαίσιο. Στην ηλεκτρονική έκδοση Η πρακτική άσκηση στην αρχική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών: θεωρία, πράξη, έρευνα. Αθήνα: ΤΕΑΠΗ-ΕΚΠΑ και Δίκτυο Πρακτικών Ασκήσεων Τμημάτων Προσχολικής Αγωγής.
- Ανθοπούλου, Σ. (1999). Διαχείριση Ανθρώπινου Δυναμικού. Στο Α. Αθανασούλα - Ρέππα, Σ. Σ. Ανθοπούλου, Σ. Κατσουλάκης, Γ. Μαυρογιώργος, Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων: Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού, Τόμος Β΄, Πάτρα: ΕΑΠ.
- Γιάνναρου, Γ., & Αλεξανδρόπουλος, Γ. (2019). Η εισαγωγή του e-mentoring ως θεσμού υποδοχής – υποστήριξης των νεοεισερχόμενων εκπαιδευτικών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: Μια μελέτη περίπτωσης. *Ανοικτή Εκπαίδευση: Το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 15 (1), 92-110.

- Γκούσια - Ρίζου, Μ. (2005). Βήματα προς την επαγγελματική εξέλιξη των νέων εκπαιδευτικών: μαθαίνοντας από την εμπειρία του μέντορα και τη συνεργασία μαζί του. *Επιστήμες Αγωγής*, 4, 105–118.
- Γναρδέλλης, Χ. (2013). *Ανάλυση δεδομένων με το IBMSPSS Statistics 21*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.
- Δακοπούλου, Α., Καυκά, Δ., & Μανιάτη, Έ. (2016). Συνεργατική επιμόρφωση για συνεργατική διδασκαλία. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 7(5B).
- Δημητρόπουλος, Ε. (2009) *Εισαγωγή στη μεθοδολογία της επιστημονικής έρευνας*. Αθήνα: Εκδόσεις Έλλην.
- Δούκας, Χ., Βαβουράκη, Α., Θωμοπούλου, Μ., Κούτρα, Χ. & Σμυρνωτοπούλου, Α. (2008). Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών. Στο Δ. Βλάχος (Επιμ.), *Η Ποιότητα στην Εκπαίδευση* (357–435). Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2022). Ελλάδα: οργάνωση και διακυβέρνηση 06/12/2019, Διαθέσιμο: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/organisation-and-governance-33_el
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2022). Ελλάδα: Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση 12/11/2019, Διαθέσιμο: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/organisation-primary-education-20_el
- Ευταξία Κ., & Βαλασίδου, Α., (2017). Τα οφέλη των νηπιαγωγών από την συμμετοχή τους σε πρόγραμμα peer e-mentoring με στόχο την διδασκαλία αγγλικών στο νηπιαγωγείο. 9th International Conference in Open & Distance Learning - November 2017, Athens, Greece – Proceedings, pp. 160-173.
- Ζαφειρόπουλος, Κ. (2005). *Πως γίνεται μία επιστημονική εργασία? Επιστημονική έρευνα και συγγραφή εργασιών*, Αθήνα, Εκδόσεις Κριτική.

- Θεοδώρου, Π., & Πετρίδου, Ε. (2014). Η συμβολή της καθοδήγησης (e-μέντορινγκ) στην επαγγελματική ταυτότητα του Μαθηματικού. Έρευνα, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Επιστημονικών Θεμάτων, 1 (1), 141-161.
- Καλογήρου, Χ., Σπυροπούλου, Α., & Παντελή, Μ. (2010). Ο Θεσμός του Μέντορα - Παράμετροι του μεντορικού έργου. Στο Πρόγραμμα Εισαγωγικής Επιμόρφωσης, Φθινόπωρο 2010. Ημερομηνία πρόσβασης [19 Νοεμβρίου 2014] από www.pi.ac.cy/pi/files/epimorfosi/.../them.../Thesmos_Mentora_new.doc
- Καπαχτσή Β., & Ρούσης, Δ. (2020). Εκπαιδευτικοί σε συνεργασία με τον μέντορα στην ομάδα. Ελληνική Εταιρεία Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης. Εκπαιδευτική Αξιολόγηση, 5, 26-35.
- Καραλής, Θ. (2003). Διά βίου μάθηση και εκπαίδευση: θεωρητικές προσεγγίσεις, προκλήσεις και προοπτικές, Παιδαγωγικός Λόγος, 3, σσ. 139-148
- Καραλής, Θ. (2008). Διά Βίου Μάθηση, Εκπαίδευση Ενηλίκων και Ενεργός Πολίτης. Στο Σ. Μπάλιας (επιμ.), Ενεργός Πολίτης και Εκπαίδευση, Αθήνα: Παπαζήσης, σσ. 125-150.
- Καραλής, Θ. (2008). Εκπαίδευση Ενηλίκων και Διά Βίου Μάθηση: απόπειρα χαρτογράφησης των ερευνητικών τάσεων. Εκπαίδευση Ενηλίκων, 14, 24-29.
- Καραλής, Θ. (2010). Πολιτικές διά βίου μάθησης και διαδικασίες πιστοποίησης: σημεία τομής και εκκρεμή ζητήματα, Στο Θ. Καραλής (επιμ.), Διά Βίου Μάθηση και Πιστοποίηση, Αθήνα: Ινστιτούτο Εργασίας ΓΣΕΕ, σσ. 29-40.
- Καραλής, Θ. (2017). Δια Βίου Μάθηση και Εκπαίδευση. Θεωρητικές προσεγγίσεις, προκλήσεις και προοπτικές. 99-113.
- Κοκκόση, Α., Πούλου, Μ., Κουστουράκης, Γ., & Χανιωτάκης, Ν. (2021). Ορισμοί εκπαιδευτικών προσχολικής ηλικίας για τον αναστοχασμό. Έρευνα στην Εκπαίδευση, 10(1), 79-96.
- Κουτσούκος, Μ. (2021). Η διδακτική καθοδήγηση/mentoring των εκπαιδευτών ενηλίκων στην εφαρμογή συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο

Μακεδονίας,

<https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/25774/5/KoutsoukosMariosPhd2021.pdf>

Κρήτας, Ό. (2017). Αξιοποίηση ΤΠΕ στην Συνεργατική Διδασκαλία-Μάθηση-Αξιολόγηση: παραδείγματα διδασκαλίας με το Σύστημα Διαχείρισης Μαθησιακών Δραστηριοτήτων (LearningActivity Management System-LAMS)». Πτυχιακή Εργασία, Μεσολόγγι: ΑΤΕΙ Δυτικής Ελλάδας, 4-5.

Κυριαζόπουλος, Π., & Σαμαντά, Ε. (2011). Μεθοδολογία έρευνας εκπόνησης διπλωματικών εργασιών. Αθήνα: Σύγχρονη Εκδοτική.

Κώτη, Ε. (2020). Μεντορισμός (Mentoring) & Επαγγελματική Καθοδήγηση (Coaching) στην εκπαίδευση: διασυνδέσεις με τον ρόλο του Διευθυντή στην ένταξη και την καθοδήγηση των εκπαιδευτικών στο σύγχρονο σχολείο. Διπλωματική Εργασία. Βόλος: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.

Κωτσίκης, Ε. (1993) Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης. Έλλην, Αθήνα, 110-118, σ. 242-244.

Λαΐνας Α. (2000), Διοίκηση και Προγραμματισμός σχολικών μονάδων: επιστημονικές προσεγγίσεις και ελληνική πραγματικότητα, στο: Παπαναούμ Ζ. (2000), Ο Προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα, Θεσσαλονίκη, σ. 23-40.

Ματσούκη, Β. (2019). Το mentoring και το e-mentoring ως παράγοντας επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών. ΕΑΠ, https://apothesis.eap.gr/bitstream/repo/43912/1/109896_%ce%9c%ce%91%ce%a4%ce%a3%ce%9f%ce%a5%ce%9a%ce%97_%ce%92%ce%95%ce%9d%ce%95%ce%a4%ce%99%ce%91.pdf

Μπαγάκης, Γ., Τσίγκου, Π., & Σκορδά, Ν. (2017). Το πρόγραμμα μεντόρων του Ελληνοαμερικανικού Εκπαιδευτικού Ιδρύματος και το ελληνικό πλαίσιο. Στο Γ. Μπαγάκης, & Π. Τσίγκου, Διερεύνηση του θεσμού του Μέντορα (σσ. 47-70). Αθήνα: Γρηγόρης.

Μπαράλος, Γ. (2015). Διαμορφώνοντας ένα εννοιολογικό μοντέλο για το θεσμό του Μέντορα. Μπαγάκης, Γ. (Επιμ.), Μεθοδολογία, πολιτικές, πρακτικές επιμόρφωσης και επαγγελματικής ανάπτυξης του εκπαιδευτικού που βασίζονται στο σχολείο (σσ. 61-70). Αθήνα: Γρηγόρης.

Νικολακοπούλου, Α. (2017). Η θέση του μέντορα στην επαγγελματική ανάπτυξη του νεοδιοριζόμενου εκπαιδευτικού: μια έρευνα στα σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Διπλωματική Εργασία. Πειραιάς: Ανώτατο Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Πειραιά.

Νόμος 1566/1985: Δομή και λειτουργία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις.<https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/n-1566-1985.html>

Νόμος 2413/1996: Η Ελληνική παιδεία στο εξωτερικό η διαπολιτισμική εκπαίδευση και άλλες διατάξεις.<https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/n-2413-1996.html>

Νόμος 2525/1997: Ενιαίο Λύκειο, πρόσβαση των αποφοίτων του στην τριτοβάθμια εκπαίδευση αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και άλλες διατάξεις.<https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/n-2525-1997.html>

Νόμος 3376/2005: Ίδρυση Σχολείου Ευρωπαϊκής Παιδείας.<https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/n-3376-2005.html>

Νόμος 3518/2006: Αναδιάρθρωση των κλάδων του Ταμείου Συντάξεων Μηχανικών και Εργοληπτών Δημοσίων Έργων (Τ.Σ.ΜΕ.ΔΕ.) και ρύθμιση άλλων θεμάτων αρμοδιότητας του Υπουργείου Απασχόλησης και Κοινωνικής Προστασίας.<https://www.e-nomothesia.gr/kat-ergasia-koinonike-asphalise/n-3518-2006.html>

Νόμος 3699/2008: Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.<https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/n-3699-2008.html>

Νόμος 3966/2011: Θεσμικό πλαίσιο των Πρότυπων Πειραματικών Σχολείων, Ίδρυση Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Οργάνωση του Ινστιτούτου Τεχνολογίας

Υπολογιστών και Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ» και λοιπές διατάξεις.<https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/n-3966-2011.html>

Νόμος 4186/2013: Αναδιάρθρωση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και λοιπές διατάξεις.
https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2018/N_4186_2013_fek193.pdf

Νόμος 4521/2018: Ίδρυση Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής και άλλες διατάξεις.
<https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/tritobathmia-ekpaideuse/nomos-4521-2018-phek-38a-2-3-2018.html>

Νόμος 4547/2018: Αναδιοργάνωση των δομών υποστήριξης της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις.<https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/nomos-4547-2018-phek-102a-12-6-2018.html>

Νόμος 4704/2020: Επιτάχυνση και απλούστευση της ενίσχυσης οπτικοακουστικών έργων, ενίσχυση της Ψηφιακής Διακυβέρνησης και άλλες διατάξεις.<https://www.e-nomothesia.gr/enemerose-tupos-radiophono-teleorase/nomos-4704-2020-phek-133a-14-7-2020.html>

Νόμος 4763/2020: Εθνικό Σύστημα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, Κατάρτισης και Διά Βίου Μάθησης, ενσωμάτωση στην ελληνική νομοθεσία της Οδηγίας (ΕΕ) 2018/958 του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 28ης Ιουνίου 2018 σχετικά με τον έλεγχο αναλογικότητας πριν από τη θέσπιση νέας νομοθετικής κατοχύρωσης των επαγγελματιών (ΕΕ L 173), κύρωση της Συμφωνίας μεταξύ της Κυβέρνησης της Ελληνικής Δημοκρατίας και της Κυβέρνησης της Ομοσπονδιακής Δημοκρατίας της Γερμανίας για το Ελληνογερμανικό Ίδρυμα Νεολαίας και άλλες διατάξεις.
<https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/nomos-4763-2020-phek-254a-21-12-2020.html>

Νόμος 694/1977: Περί Μειονοτικών Σχολείων της Μουσουλμανικής Μειονότητας εις Δ. Θράκην.<https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/n-694-1977.html>

Ντάβαρος Χ. (2015). Το μετέωρο βήμα της καινοτομίας του μεντορισμού στην ελληνική εκπαίδευση: Απόψεις νεοδιόριστων και έμπειρων εκπαιδευτικών. Διπλωματική Εργασία. Βόλος: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.

Παπαναούμ, Ζ. (2003). Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού: Θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση. Αθήνα: Τυπωθήτω.

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. Εργαστήριο Παιδαγωγικής Έρευνας και Εκπαιδευτικών Πρακτικών. Έρευνα στην Εκπαίδευση, 6 (1), 112-130.

ΠΔ 104/1979 (ΦΕΚ 23 Α'): Περί σχολικού και διδακτικού έτους, υπηρεσιακών βιβλίων, εγγραφών, μετεγγραφών, φοιτήσεως, διαγωγής και τιμητικών διακρίσεων των μαθητών των σχολείων Μέσης Γενικής Εκπαιδεύσεως.
https://www.esos.gr/sites/default/files/articles-legacy/_p.d._1041979.pdf

ΠΔ 79/2017 (ΦΕΚ 109/Α/1-8-2017): Οργάνωση και λειτουργία νηπιαγωγείων και δημοτικών σχολείων.
<https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/protobathmia-ekpaideuse/proedriko-diatagma-79-2017-fek-109a-1-8-2017.html>

Ράπτης Π. Γ., (1997), Οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις του μεσοπολέμου στην Ελλάδα (1917-1940), Διδακτορική διατριβή, Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών, Τμήμα Πολιτικής Επιστήμης και Διεθνών Σπουδών, Αθήνα, 24.

Ρήγα Α., (1984). Παιδαγωγική Επιστήμη, διαχρονική παρουσίαση και κριτική θεώρηση, Αθήνα, 15.

Σαΐτης, Χ. (2005). Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης-Θεωρία και Πράξη (4η έκδοση). Αθήνα: Αυτοέκδοση.

- Συγγενιώτη Α. (2018). Ο θεσμός του mentoring (Συμβουλευτική Καθοδήγηση) κατά την υποστήριξη των νεοεισερχόμενων εκπαιδευτικών. Απόψεις και στάσεις εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Διπλωματική Εργασία. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Ταλιαδώρου, Α. (2008). Ενεργή Εμπλοκή και Ενδυνάμωση των Ευαίσθητων Κοινωνικά Ομάδων. Οδηγός Καλών Πρακτικών, Αθήνα: ΚΠΕQUAL.
- Φραγκούλης Ι., & Ανάγνου, Ε. (2019). Η αξιοποίηση του mentoring στο πλαίσιο του θεσμού της μαθητείας. 2^ο Πανελλήνιο Συνέδριο με Διεθνή Συμμετοχή «Ελλάδα – Ευρώπη 2020: Εκπαίδευση, Δια Βίου Μάθηση, Έρευνα και Τεχνολογική Ανάπτυξη, Καινοτομία και Οικονομία», Λαμία, 2, 346-353.
- Χαλικιάς, Μ. (2015). Μεθοδολογία έρευνας και εισαγωγή στη στατιστική ανάλυση δεδομένων με το IBM SPSS Statistics. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.

8 Παράρτημα: Ερωτηματολόγιο Ερευνητικής Μεταπτυχιακής Εργασίας



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΑΤΤΙΚΗΣ

ΣΧΟΛΗ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΩΝ, ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ

ΠΜΣ «ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ»

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗΣ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Η παρούσα φόρμα ερωτηματολογίου αποτελεί το ερευνητικό εργαλείο για την εκπόνηση της έρευνας της μεταπτυχιακής εργασίας με τίτλο «*Διαχείριση των νέων εκπαιδευτικών και ενσωμάτωσή τους στις σχολικές μονάδες με την εφαρμογή του Mentoring (Συμβουλευτική Καθοδήγηση)*» η οποία λαμβάνει χώρα στο Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων» του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής.

Η έρευνα σκοπεύει να αναδείξει τις στάσεις και τις απόψεις των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α' Αθήνας για την επίδραση του μεντορισμού στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, στους μέντορες (έμπειρους εκπαιδευτικούς) και στους καθοδηγούμενους (νέους εκπαιδευτικούς) με γνώμονα την καλύτερη διαχείριση αυτών και την ταχύτερη ενσωμάτωσή τους στις σχολικές μονάδες.

Επιθυμούμε να συμπληρώσετε το παρόν ερωτηματολόγιο ώστε να καταγραφούν οι απόψεις σας σχετικά με το υπό εξέταση θέμα. Η συμμετοχή σας στην έρευνα θα απαιτήσει περίπου 10 λεπτά από τον χρόνο σας. Οι ερευνήτριες εγγυώνται την απόλυτη εχεμύθεια και την ανωνυμία σας. Τα αποτελέσματα που θα προκύψουν από την επεξεργασία των απαντήσεών σας θα παραμείνουν εμπιστευτικά και θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για την διεξαγωγή συμπερασμάτων σχετικά με το υπό εξέταση θέμα.

Θα θέλαμε να εκφράσουμε τις ευχαριστίες μας για τη συνεισφορά σας στη διεξαγωγή της ερευνητικής μας προσπάθειας.

Με εκτίμηση, Ζαρκάδα Ε. & Μακρή Π.

Επιβλέπων Σπυριδάκος Α.

Α. Επίδραση θεσμού Mentoring στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα

1. Γνωρίζετε την αρχική εισαγωγή του θεσμού του Μέντορα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα με το Ν. 3848/2010 «Αναβάθμιση του ρόλου του εκπαιδευτικού - καθιέρωση κανόνων αξιολόγησης και αξιοκρατίας στην εκπαίδευση και λοιπές διατάξεις»;

- Ναι
 Όχι

2. Γνωρίζετε το νέο Ν. 4823/2021 (ΦΕΚ 136/Α/3-8-2021) «Αναβάθμιση του σχολείου, ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις», ο οποίος ορίζει με το Άρθρο 93 «Παιδαγωγικός σύμβουλος – μέντορας στη σχολική μονάδα», τον μέντορα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα;

- Ναι
 Όχι

3. Είστε θετικά προσκείμενος/η στην εφαρμογή του Mentoring στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα;

- Καθόλου
- Λίγο
- Ούτε λίγο ούτε πολύ
- Πολύ
- Πάρα πολύ

4. Σε ποιο βαθμό, κατά τη γνώμη σας, θεωρείται τον θεσμό του mentoring επιτυχημένο (αποτελεσματικό);

- Καθόλου
- Λίγο
- Ούτε λίγο ούτε πολύ
- Πολύ
- Πάρα πολύ

5. Σε ποιο βαθμό, κατά τη γνώμη σας, η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring μπορεί να επηρεάσει το ελληνικό σχολείο, ως προς:

Καθόλου
Λίγο
Μέτρια
Πολύ
Πάρα πολύ

	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
7. Ανάπτυξη νέων ιδεών	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Αξιοκρατία στην εκπαίδευση	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Καθιέρωση κανόνων αξιολόγησης	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Σχολική κουλτούρα	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Προσαρμογή σχολικού περιβάλλοντος σε νέες απαιτήσεις (πχ. ΤΠΕ)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6. Σε ποιο βαθμό, κατά τη γνώμη σας, συμφωνείτε με τα παρακάτω:	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
Έχει επιτευχθεί ενσωμάτωση του θεσμού του Mentoring στο ελληνικό σχολείο	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Υπάρχει εξατομικευμένο πρωτόκολλο Mentoring σε κάθε σχολική μονάδα	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring μπορεί να επηρεάσει το ελληνικό σχολείο	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Υπάρχει διαμόρφωση σαφών στόχων και προσδοκώμενων αποτελεσμάτων από το πρόγραμμα Mentoring σε κάθε σχολική μονάδα	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Υπάρχει αμφισβήτηση του θεσμού Mentoring στην εκπαιδευτική – σχολική κοινότητα	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

B. Επίδραση θεσμού Mentoring στους μέντορες - έμπειρους εκπαιδευτικούς

7. Σε ποιο βαθμό, κατά τη γνώμη σας, η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring μπορεί να επηρεάσει τον/την μέντορα ως προς:	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
Αίσθημα ικανοποίησης και υπερηφάνειας	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ανανέωση - ενεργοποίηση	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ανταλλαγή απόψεων για μεθοδολογία διδασκαλία και εκπαιδευτικό υλικό	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Δημιουργία αισθήματος αλληλεγγύης	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ενίσχυση επαγγελματικής ταυτότητας	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Επαγγελματική ανάπτυξη	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Επαγγελματική ευθύνη	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Επαγγελματική μάθηση	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Εργασιακή ανέλιξη	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Συμβολή στη δημιουργία επιτυχημένων (αποτελεσματικών) νέων εκπαιδευτικών	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Παροχή κινήτρων στον μέντορα (μειωμένος φόρτος εργασίας, οικονομικές απολαβές)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

8. Συνολικά, σε ποιο βαθμό, κατά τη γνώμη σας, η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring μπορεί να επηρεάσει τον μέντορα – έμπειρο/η εκπαιδευτικό;	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Γ. Επίδραση θεσμού Mentoring στη διαχείριση των νέων εκπαιδευτικών και στην ενσωμάτωσή τους στις σχολικές μονάδες (mentees)

9. Σε ποιο βαθμό, κατά τη γνώμη σας, συμφωνείτε με τα παρακάτω:

	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
Η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring επιδρά στην καλύτερη διαχείριση του/της καθοδηγούμενου/ης νέου/ας εκπαιδευτικού (mentee)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring επιδρά στην ενσωμάτωση στη σχολική μονάδα του/της καθοδηγούμενου/ης νέου/ας εκπαιδευτικού (mentee)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Συνολικά, η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring μπορεί να επηρεάσει τον/την καθοδηγούμενο/η νέο/α εκπαιδευτικό (mentee)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

10. Σε ποιο βαθμό, κατά τη γνώμη σας, η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring μπορεί να επηρεάσει στη διαχείριση του/της καθοδηγούμενου/ης νέου/ας εκπαιδευτικού (mentee) ως προς:

	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
Διαχείριση διαπολιτισμικών τάξεων	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Έλεγχος διδακτικής πρακτικής	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ενημέρωση εκπαιδευτικών (συνέδρια, ημερίδες) για την επαγγελματική ανάπτυξή τους	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ενίσχυση γνώσεων σε εκπαιδευτικό επίπεδο	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ενίσχυση γνώσεων σε παιδαγωγικό επίπεδο	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ενίσχυση γνώσεων στην ειδική αγωγή	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ενίσχυση γνώσεων σε διοικητικό επίπεδο	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ενίσχυση επικοινωνίας σχολείου και Διεύθυνσης Εκπαίδευσης	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Εξεύρεση επαρκούς και κατάλληλου διδακτικού υλικού	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Καθοδήγηση σε παιδαγωγικά και εκπαιδευτικά θέματα	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Οργάνωση διδασκαλίας στη σχολική αίθουσα	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Σύνδεση θεωρητικών γνώσεων με τη διδακτική πράξη	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Υποβοήθηση σχετικά με νομοθετικά θέματα	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Χρήση αποτελεσματικών μεθόδων διδασκαλίας	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Χρήση Τ.Π.Ε. στη διδασκαλία	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

11. Σε ποιο βαθμό, κατά τη γνώμη σας, η εφαρμογή του θεσμού του Mentoring μπορεί να επηρεάσει στην ενσωμάτωσή τους στις σχολικές μονάδες του/της καθοδηγούμενου/ης νέου/ας εκπαιδευτικού (mentee) ως προς:

	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανάπτυξη αυτονομίας	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Αποτελεσματική διαχείριση τάξης	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Αυτοαξιολόγηση παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Βελτίωση εκπαιδευτικού έργου	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Βελτίωση ποιότητας παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου στη σχολική τάξη	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Διδασκαλία σε ανομοιογενείς τάξεις	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Έλεγχος / πειθαρχία στην σχολική τάξη	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ενσωμάτωση – προσαρμογή στην σχολική κουλτούρα	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ενσωμάτωση στη σχολική μονάδα	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Επαγγελματική ανάπτυξη	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Επαγγελματική αποτελεσματικότητα	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Επαγγελματική επιτυχία	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Επαγγελματική ταυτότητα					
Επικοινωνία – συναδελφικότητα με άλλους εκπαιδευτικούς	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Επικοινωνία με προϊσταμένους	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Επικοινωνία με τους γονείς των μαθητών	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Εργασιακή ικανοποίηση	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Κοινωνικοποίηση νέου εκπαιδευτικού στο σχολικό πλαίσιο	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Φιλικό παιδαγωγικό κλίμα με μαθητές	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ψυχολογική υποστήριξη – Κατάκτηση αυτοπεποίθησης	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Δ. Δημογραφικά στοιχεία εκπαιδευτικών

1. Φύλο

- Άνδρας
- Γυναίκα

2. Ηλικία: Συμπληρώστε σε έτη.....

3. Οικογενειακή κατάσταση

- Άγαμος/η
- Έγγαμος/η με παιδιά
- Διαζευγμένος/η
- Χήρος/α
- Έγγαμος/η
- Άλλο

4. Βαθμίδα εκπαίδευσης

- Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση
- Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

5. Θέση εργασίας

- Εκπαιδευτικός Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης
- Εκπαιδευτικός Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης
- Προϊστάμενος/η Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης
- Διευθυντής/τρια /Υποδιευθυντής/τρια Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης
- Διευθυντής/τρια /Υποδιευθυντής/τρια Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης
- Άλλο

6. Έτη προϋπηρεσίας: Συμπληρώστε με έτη.....

7. Σχέση εργασίας

- Μόνιμος
- Αναπληρωτής
- Άλλο.....

8. Σπουδές

- Πτυχίο ΑΕΙ
- Πτυχίο Παιδαγωγικής Σχολής και εξομοίωση ΠΤΔΕ
- Άλλο.....

9. Άλλες Σπουδές

- Δεύτερο Πτυχίο ΑΕΙ
- Διδακτορικό
- ΑΤΕΙ
- Άλλο
- Διδασκαλείο
- Μεταπτυχιακό

10. Επιμόρφωση

- ΑΣΠ / ΔΕΙΠΠΣ του ΙΕΠ
- ΠΕΚ
- Επιμόρφωση ΤΠΕ
- ΣΕΛΔΕ
- Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής
- Άλλη
- Πανεπιστήμιο