



Σχολή Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας
Τμήμα Βιοϊατρικών Επιστημών
Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών
Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία



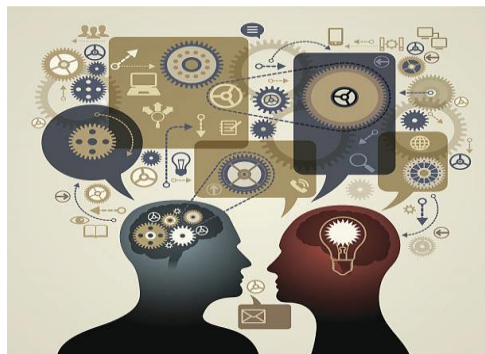
Διατμηματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
**Επιστήμες της Αγωγής μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και
Βιοϊατρικών Προσεγγίσεων**

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Διερεύνηση των Υποστηρικτικών Δυναμικών-Mentoring,
Coaching και Peer-Networking-στους Επαγγελματίες
Προσχολικής Αγωγής**

POST GRADUATE THESIS

**Investigation of Supportive Dynamics-Mentoring, Coaching and Peer-
Networking-in the Early Childhood Education Professionals**



ΦΟΙΤΗΤΗ(ΤΩΝ)/NAME OF STUDENTS

Λεμονιά Λιώση

Lemonia Liosi

Μαρία Γεωργίου

Maria Georgiou

ΟΝΟΜΑ ΕΙΣΗΓΗΤΗ/NAME OF THE SUPERVISOR

Ελένη Μουσένα

Eleni Mousena

ΑΙΓΑΛΕΩ/AIGALEO 2024



Faculty of Health and Caring Professions
Department of Biomedical Sciences
Faculty of Administrative, Financial and Social Sciences
Department of Early Childhood Education and Care



Inter-department Post Graduate Program
Pedagogy through innovative Technologies and Biomedical approaches

POST GRADUATE THESIS

**Investigation of Supportive Dynamics-Mentoring, Coaching and Peer-Networking-in the Early Childhood
Education Professionals**

LEMONIA LIOSI

A.M 22052

l.liosi@hotmail.com

MARIA GEORGIYOU

A.M 22014

mairhgeorgiou2@gmai.com

FIRST SUPERVISOR

ELENI MOUSENA

SECOND SUPERVISOR

TRYFAINI SIDIROPOULOU

AIGALEO 2024

Επιτροπή εξέτασης

Ημερομηνία εξέτασης: 08/07/2024

	Ονόματα εξεταστών	Υπογραφή
1 ^{ος} Εξεταστής	Ελένη Μουσένα	
2 ^{ος} Εξεταστής	Τρυφαίνη Σιδηροπούλου	

Δήλωση συγγραφέων μεταπτυχιακής εργασίας

Οι κάτωθι υπογεγραμμένες Λεμονιά Λιώση του Σπυρίδωνος, με αριθμό μητρώου 22052 και η Μαρία Γεωργίου του Ιορδάνη, με αριθμό μητρώου 22014 φοιτήτριες του Διατμηματικού Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών Παιδαγωγική μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών Προσεγγίσεων των Τμημάτων Βιοϊατρικών Επιστημών/ Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία/Παιδαγωγική τμήμα των Σχολών Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας/Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής και της Ανώτατης Σχολής Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης, δηλώνουμε ότι:

«Είμαστε συγγραφείς αυτής της μεταπτυχιακής 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

Λεμονιά Λιώση

Μαρία Γεωργίου

Ευχαριστίες

Κατά την ολοκλήρωση αυτού του έργου, θα θέλαμε να εκφράσουμε τις ευχαριστίες μας προς την κ. Μουσένα Ελένη, την επιβλέπουσα καθηγήτριά μας , η οποία βρισκόταν πάντα στη διάθεσή μας τόσο κατά τις προπτυχιακές σπουδές μας, όσο και κατά την εκπόνηση της διπλωματικής μας εργασίας για την καθοδήγηση, υποστήριξη, ενθάρρυνση και τις πολύτιμες συμβουλές της.

Θα θέλαμε, επίσης, να εκφράσουμε την ευγνωμοσύνη μας προς τις παιδαγωγούς που μας εμπιστεύθηκαν, συνεργάστηκαν ενθουσιωδώς στην έρευνα και μοιράστηκαν τις πολύτιμες εμπειρίες, ανησυχίες και απόψεις τους κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων.

Τέλος, εκφράζουμε τις ευχαριστίες μας στις οικογένειές μας για την στήριξη και ενθάρρυνση που μας προσέφεραν κατά την διάρκεια εκπόνησης αυτής της εργασίας.

Αφιερώσεις

Οι πολλές πληροφορίες μπορούν να σας βγάλουν από την πορεία σας. Αν όμως αισθάνεστε ότι ακολουθείτε λάθος μονοπάτι η λύση είναι να ρωτήσετε όσους «ταξίδεψαν» πριν από εσάς για να δείτε τι κάνετε λάθος. Η γνώση είναι δύναμη, στο χέρι σας είναι πως θα την χρησιμοποιήσετε.

Harriet Elisabeth Beecher Stowe.

Περίληψη

Εισαγωγή: Στο σύγχρονο εκπαιδευτικό συγκείμενο, η επίδραση της ηγεσίας στην ενδυνάμωση και στην ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, μέσω πρακτικών όπως το mentoring, coaching, και peer-networking, μπορεί να βελτιώσει τις εκπαιδευτικές διαδικασίες και τα αποτελέσματά τους. Αυτές οι στρατηγικές συμβάλλουν στην επαγγελματική ανάπτυξη, προωθούν την αμοιβαία μάθηση και τη συνεχή βελτίωση, ενισχύοντας την αυτοεκτίμηση, την επαγγελματική ικανοποίηση και την αποδοτικότητα των παιδαγωγών. Αποτέλεσμα είναι η δημιουργία ενός θετικού και υποστηρικτικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος.

Σκοπός: Η παρούσα εργασία αποσκοπεί στη διερεύνηση των υποστηρικτικών τρόπων στήριξης των επαγγελματιών προσχολικής αγωγής, που εργάζονται σε δημόσιους και ιδιωτικούς φορείς.

Μέθοδος: Για την επίτευξη του εν λόγω σκοπού, υιοθετείται μια ποιοτική μεθοδολογία. Χρησιμοποιείται η μέθοδος της ημιδομημένης συνέντευξης σε εν ενεργεία παιδαγωγούς προσχολικής αγωγής που υπηρετούν στη δημόσια και ιδιωτική εκπαίδευση, με στόχο τη συλλογή δεδομένων για ανάλυση. Το ενδιαφέρον επικεντρώνεται στο πώς οι επαγγελματίες προσχολικής αγωγής συμμετέχουν σε δραστηριότητες που προωθούν την επαγγελματική τους ανάπτυξη και την ανταλλαγή ιδεών, καθώς και στην υιοθέτηση μεθόδων όπως το mentoring, το coaching και το peer-networking, που αποτελούν σημαντικό μέρος της εξέλιξής τους. Αυτό απαιτεί εξειδικευμένους επαγγελματίες με συνεχή επιμόρφωση.

Αποτελέσματα: Η έρευνα αναλύει τα ευρήματα των συνεντεύξεων και συνδέει τα αποτελέσματα με την υπάρχουσα βιβλιογραφία. Η συναισθηματική υγεία των εκπαιδευτικών βελτιώνεται μέσω mentoring και coaching, ενισχύοντας την αυτοπεποίθηση και τις διδακτικές πρακτικές τους. Ωστόσο, ορισμένοι εκπαιδευτικοί ανέφεραν αυξημένο άγχος λόγω αυτών των προγραμμάτων. Οι συμμετέχοντες επιβεβαιώνουν τη θετική επίδραση του peer-networking στην ανταλλαγή ιδεών, τη βελτίωση της διδασκαλίας και την αντιμετώπιση παιδαγωγικών προκλήσεων. Υπάρχουν σημαντικές διαφορές στην εφαρμογή mentoring και coaching μεταξύ δημόσιων και ιδιωτικών δομών, με τις ιδιωτικές να έχουν πιο συστηματική προσέγγιση. Η επιτυχής

ενσωμάτωση αυτών των προγραμμάτων απαιτεί υποστήριξη από την εκπαιδευτική πολιτική και σχολική διοίκηση, με επαρκή κατάρτιση των μεντόρων και coaches.

Συμπεράσματα: Η έρευνα αναδεικνύει τη σημασία των προγραμμάτων mentoring, coaching και peer-networking στην επαγγελματική ανάπτυξη των παιδαγωγών προσχολικής αγωγής. Αυτά τα προγράμματα συμβάλλουν στη βελτίωση της διδακτικής πρακτικής, την ενίσχυση της αυτοπεποίθησης και τη δημιουργία υποστηρικτικών κοινοτήτων. Η επιτυχής ενσωμάτωσή τους απαιτεί υποστήριξη από την εκπαιδευτική πολιτική και τη διοίκηση, επαρκή χρηματοδότηση και κατάρτιση. Η μελλοντική έρευνα θα πρέπει να εστιάζει στις πολιτικές και διοικητικές παρεμβάσεις, την αξιολόγηση προγραμμάτων και την ενσωμάτωση της τεχνολογίας.

Λέξεις κλειδιά: Mentoring, Coaching, Peer-networking, Επαγγελματική Ανάπτυξη, Προσχολική Αγωγή.

Abstract

Introduction: In the contemporary educational context, the impact of leadership on teacher empowerment and development through practices such as mentoring, coaching, and peer-networking can improve educational processes and outcomes. These strategies contribute to professional development, promote mutual learning and continuous improvement, enhancing educators' self-esteem, professional satisfaction, and effectiveness. The result is the creation of a positive and supportive educational environment.

Purpose: This paper aims to investigate the supportive ways of supporting early childhood education professionals working in public and private institutions.

Method: To achieve this purpose, a qualitative methodology is adopted. A semi-structured interview method is used with practicing early childhood educators serving in public and private education to collect data for analysis. The interest focuses on how early childhood education professionals engage in activities that promote their professional development and the exchange of ideas, as well as the adoption of methods such as mentoring, coaching and peer-networking, which are an important part of their development. This requires qualified professionals with continuous training.

Results: The research analyses the findings of the interviews and links the results to the existing literature. Teachers' emotional health is improved through mentoring and coaching, enhancing their confidence and teaching practices. However, some teachers reported increased anxiety due to these programs. Participants confirmed the positive impact of peer-networking in sharing ideas, improving teaching and addressing pedagogical challenges. There are significant differences in the implementation of mentoring and coaching between public and private institutions, with private institutions having a more systematic approach. Successful integration of these programmes requires support from education policy and school administration, with adequate training for mentors and coaches.

Discussion: The research highlights the importance of mentoring, coaching and peer-networking programmes in the professional development of early childhood educators. These programmes help to improve teaching practice, enhance self-confidence and create supportive communities. Their successful integration requires support from education policy and administration, adequate funding and training. Future research should focus on policy and administrative interventions, programme evaluation and technology integration.

Key words: Mentoring, Coaching, Peer-networking, Professional development, Early childhood education.

Πίνακας περιεχομένων

Δήλωση συγγραφέων μεταπτυχιακής εργασίας	iv
Ευχαριστίες.....	v
Αφιερώσεις.....	vi
Περίληψη.....	vii
Abstract	ix
Συντομογραφίες	xiii
Πρόλογος.....	1
A Μέρος: Θεωρητικό Πλαίσιο	3
Εισαγωγή	3
Κεφάλαιο 1: Η σημασία του mentoring, του coaching και του peer-networking στην προσχολική αγωγή	7
1.1 Η αξία των πρακτικών στην προσχολική εκπαίδευση	7
Κεφάλαιο 2: Mentoring.....	8
2.1. Η έννοια και η ανάδειξη του mentoring	8
2.2. Το mentoring ως συμβουλευτική στην ελληνική προσχολική αγωγή	10
2.3 Η εφαρμογή του mentoring στην Ελλάδα	12
Κεφάλαιο 3: Coaching	13
3.1 Η έννοια και η ανάδειξη του coaching	13
3.2 Η εφαρμογή του coaching στην Ελλάδα	15
3.3 Σύγκριση mentoring-coaching και Αντίκτυπος στην Εκπαιδευτική Πράξη	15
Κεφάλαιο 4: Peer-Networking	17
4.1 Η έννοια και η ανάδειξη του peer-networking	17
4.2 Η εφαρμογή του peer-networking στην Ελλάδα.....	20
Κεφάλαιο 5: Η ενσωμάτωση των δυναμικών μέσα από τη θεωρία των οικοσυστημάτων .	21
B' Μέρος: Έρευνα	25
Κεφάλαιο 6: Μεθοδολογία Έρευνας.....	25
6.1. Σκοποί και στόχοι της έρευνας	25
6.2 Ερευνητικά ερωτήματα	26
6.3 Μεθοδολογία της έρευνας	26
6.4 Ερευνητική μέθοδος.....	27
6.5 Υποκείμενα της έρευνας.....	27
6.6 Ερευνητικό Υλικό-Εργαλεία	28

6.7 Υλοποίηση της έρευνας-Δεοντολογία.....	29
6.8 Μέθοδος ανάλυσης δεδομένων.....	29
Κεφάλαιο 7: Παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας.....	30
7.1 Παρουσίαση και Συζήτηση των Αποτελεσμάτων της Έρευνας	30
7.2 Παρουσίαση και ανάλυση ευρημάτων ποιοτικής έρευνας.....	31
1η θεματική ενότητα: Επιδράσεις mentoring, coaching και peer-networking στην προσχολική αγωγή της Ελλάδας.....	31
2η θεματική ενότητα: Συγκριτική Ανάλυση των προγραμμάτων στην ελληνική πραγματικότητα: «Λειτουργίες και Εφαρμογές».....	40
3η θεματική ενότητα: Επιπτώσεις εκπαιδευτικής πολιτικής στα προγράμματα mentoring, coaching και peer-networking	46
Στρατηγικές Ορθής Εφαρμογής των Προγραμμάτων Mentoring, Coaching και Peer Networking	49
Προτάσεις	50
Συμπεράσματα	50
Προτεινόμενα Ερευνητικά Πεδία για το Μέλλον.....	53
Βιβλιογραφία	56
Παράρτημα	59
Πρωτόκολλο Συνέντευξης.....	62
Πλαίσιο συνέντευξης	63
Απομαγνητοφωνημένα Κείμενα Συνεντεύξεων	65

Συντομογραφίες

Αγγλική ορολογία

ECLKC → [Early Childhood Learning & Knowledge Center](#)

Κέντρο Μάθησης & Γνώσης για την
Πρώιμη Παιδική Ηλικία

Ελληνική ορολογία

ΚΕ.Π.Α. → Κέντρα Προσχολικής
Αγωγής

Κ.Δ.Α.Π. → Κέντρα Δημιουργικής
Απασχόλησης Παιδιών

Π.Ε.Κ. → Περιφερειακά

Επιμορφωτικά Κέντρα

ΦΕΚ → Φύλλο Εφημερίδας της

Κυβερνήσεως

Πρόλογος

Στον πυρήνα της εκπαιδευτικής αριστείας βρίσκεται μια δυναμική, η οποία συχνά παραμένει αφανής, αλλά αποτελεί τη βάση της θεμελιώδους αλλαγής: η ηγεσία και η διαχείριση. Στη σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα, η δυναμική αυτή αλλάζει μορφές και έρχεται με τη μορφή του mentoring και του coaching. Στο επίκεντρο των δυναμικών αυτών βρίσκεται η πεποίθηση ότι οι εκπαιδευτικοί, ως κινητήριες δυνάμεις της μάθησης, χρειάζονται ηγέτες-καθοδηγητές που να τους καθοδηγούν, να τους ενθαρρύνουν και να δημιουργούν ένα θετικό κλίμα για συνεχή βελτίωση και καινοτομία.

Η ηγεσία δεν είναι απλώς μια θέση ή ένας τίτλος· είναι μια διαδικασία, ένα ταξίδι ανακαλύψεων, μέσα στο οποίο αναγνωρίζεται ότι οι ηγέτες έχουν την ικανότητα να μετατρέπουν την οραματική τους δύναμη σε πραγματικότητα και να οδηγούν τους άλλους στην επίτευξη εκπληκτικών πραγμάτων (Kouzes & Posner, 2017).

Στις διεθνείς εκπαιδευτικές πολιτικές ο θεσμός του mentoring κατέχει πρώτη θέση ως μέσο ανάπτυξης και στήριξης των εκπαιδευτικών και προαγωγής της αποτελεσματικής εκπαίδευσης, εξού και έχει πλαισιωθεί σ' ένα μεγάλο ποσοστό των σύγχρονων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων παγκοσμίως. Ο μέντορας παίρνει το ρόλο του έμπειρου καθοδηγητή, όπου ενισχύει τον παλιό ή το νεοεισερχόμενο εκπαιδευτικό σε γνωστικό και παιδαγωγικό επίπεδο, λαμβάνοντας πάντα υπόψη τις ανάγκες του κάθε εκπαιδευτικού (Jensen, Sonnemann, Roberts-Hull & Hunter, 2016) και παρευρισκόμενος δίπλα του σαν αρωγός σε κάθε νέο του βήμα και δυσκολία. Η μεντορική διαδικασία στοχεύει σε κάτι ευρύτερο από την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, επιδιώκει την ανάπτυξη όλης της εκπαιδευτικής δομής, όπου μέσω της αλληλόδρασης και της συνεργασίας όλων των μελών που την απαρτίζουν θα επιτευχθεί σταδιακά η μεταβολή και η βελτίωση του κλίματος και της κουλτούρας του σχολείου (Κουγιουμτζής, 2018).

Παρά την εγκαθίδρυση του mentoring στην εκπαίδευση της διεθνούς εμβέλειας, σε εθνικό επίπεδο η μεντορική διαδικασία βρίσκεται ακόμη σε θεωρητικό στάδιο, παρά την πρώτη θεσμοθέτηση της με το νόμο 3848/2010 (ΦΕΚ 71/Α/19-5-2010, άρθρο 4, παράγραφος 5) και την επίσημη εισαγωγή της στις δομές Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (Υπουργική Απόφαση Αριθ. 102919/ΓΔ4/2022-ΦΕΚ 4509/Β/25-8-2022).

Η ένταξη των προγραμμάτων mentoring και coaching στον ελληνικό εκπαιδευτικό χώρο είναι συνήθως άτυπη, με τους νέους και εν ενεργεία εκπαιδευτικούς να λαμβάνουν καθοδήγηση από πιο έμπειρο προσωπικό, χωρίς επίσημη αναγνώριση της καταλληλότητας των καθοδηγητών. Αυτή η πρακτική, η οποία συχνά εξαρτάται από την πρωτοβουλία της διοίκησης, ειδικά στον ιδιωτικό τομέα, ενισχύει την αυτοπεποίθηση, την ανάπτυξη και την εξέλιξη των εκπαιδευτικών, καλλιεργώντας μια κουλτούρα αναστοχασμού. Ταυτόχρονα, τονίζεται η σημασία της δημιουργίας ενός περιβάλλοντος που προάγει τη συνεργασία, την αλληλεπίδραση και την κοινή ανάπτυξη, με τα προγράμματα coaching, mentoring και peer-networking να αποτελούν βασικούς πυλώνες. Δεν θα έπρεπε να παραβλεφθεί ότι το peer-networking στην εκπαίδευση αποτελεί τη δικτύωση μεταξύ ομοτίμων και αναγνωρίζεται διεθνώς, αλλά και στην Ελλάδα ως ένας σημαντικός παράγοντας για την ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και την βελτίωση της εκπαιδευτικής πρακτικής. Μέσω της αλληλοβοήθειας, της ανταλλαγής γνώσεων και εμπειριών, το peer-networking ενθαρρύνει την καινοτομία, τον αναστοχασμό και την αυτοβελτίωση, συμβάλλοντας στην δημιουργία μιας υποστηρικτικής και συνεργατικής εκπαιδευτικής κοινότητας (Jensen et al., 2016). (Κουγιουμτζής, 2018).

Ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο, όπου λειτουργεί με γνώμονα τη γόνιμη συνεργασία και την αποτελεσματική μετάδοση της γνώσης, δεν θα μπορούσε να μην ακολουθήσει και το μονοπάτι της συνδιδασκαλίας, καθώς η μάθηση παίρνει μία άλλη νοηματοδότηση, όταν οι γνώσεις και οι εμπειρίες των εκπαιδευτικών εμπλέκονται. Οι σχολικοί οργανισμοί, αναγνωρίζουν τη σημασία της ανάπτυξης των ατόμων και της συνεχούς αυτοβελτίωσης μέσω της κοινής αναζήτησης γνώσης (Senge, 2006, σελ. 129), τονίζοντας ότι μέσω της διαδικασίας αυτής δεν ενισχύεται μόνο η συνεχής μάθηση, αλλά βελτιώνεται και η εκπαιδευτική εμπειρία των μαθητών. Αξίζει, όμως, να επισημανθεί ότι σημαντικοί παράμετροι για τη δημιουργία θετικών μαθησιακών περιβαλλόντων αποτελούν η αυτοαξιολόγηση και η συνεχή ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, όπως αναφέρει η Danielson (2007), καθώς, με την εξέλιξη του εκπαιδευτικού έπεται και η ανάπτυξη των μαθητών.

Η παρούσα ανάλυση επιχειρεί να αποκαλύψει τον πολυεπίπεδο ρόλο των υποστηρικτικών δυναμικών στην ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, υπογραμμίζοντας τη σημασία της συνεργασίας, της αναστοχαστικότητας και της συνεχούς ανάπτυξης. Η δημιουργία μίας κουλτούρας αλλαγής, καινοτομίας και συνεργασίας σε ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον αποτελεί αναγκαιότητα για την επίτευξη μιας αποτελεσματικής εκπαίδευσης.

A Μέρος: Θεωρητικό Πλαίσιο

Εισαγωγή

Οι ραγδαίες εξελίξεις της σύγχρονης εποχής σε οικονομικό, τεχνολογικό και κοινωνικοπολιτισμικό επίπεδο επιφέρουν μεταβολές και στο χώρο της εκπαίδευσης. Οι σημερινοί εκπαιδευτικοί ακολουθούν το δρόμο της δια βίου μάθησης και αποκτούν ολοένα και περισσότερες δεξιότητες και γνώσεις για να είναι σε θέση να υποστηρίξουν κατάλληλα τις αυξανόμενες απαιτήσεις και δυσκολίες του μαθητικού πλουραλισμού. Παρά τις σύγχρονες εκπαιδευτικές μεθόδους, τόσο οι νεοεισερχόμενοι, όσο και οι πιο παλιοί εκπαιδευτικοί έχουν συχνά ανάγκη την υποστήριξη ενός πιο έμπειρου στα μονοπάτια της εκπαιδευτικής τους πορείας. Έτσι, έρχονται στο προσκήνιο τρεις δυναμικές υποστήριξης των επαγγελματιών της εκπαίδευσης, το mentoring, το coaching και το peer-networking, οι οποίες αποσκοπούν όχι μόνο στην ενθάρρυνση της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών, αλλά και στη βελτίωση της διδακτικής πρακτικής και του σχολικού περιβάλλοντος.

Το mentoring εστιάζεται συνήθως στην ανάπτυξη μιας πιο προσωπικής σχέσης μεταξύ του νέου εκπαιδευτικού και ενός πιο έμπειρου συναδέλφου, ενώ το coaching συχνά σχετίζεται με πιο συγκεκριμένες διδακτικές δεξιότητες ή στόχους. Τόσο η έννοια του mentoring, όσο και του coaching αναφέρεται στην υποστήριξη της επαγγελματικής ανάπτυξης μέσω εκπαιδευτικής καθοδήγησης και προσωπικής βελτίωσης. Στη διαδικασία του mentoring, όμως, επιτελείται η μεταφορά γνώσης και εμπειρίας, ενώ στο coaching εισάγονται ή ενισχύονται συγκεκριμένες δεξιότητες και επιτυγχάνονται συγκεκριμένοι στόχοι (Brightwheel, 2023. Whitebook, 2016). Το peer-networking εστιάζει στην δημιουργία δικτύων ανάμεσα σε συναδέλφους για την ανταλλαγή ιδεών και πρακτικών και βοηθά στη δημιουργία ενός υποστηρικτικού περιβάλλοντος για συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη. Αυτό αναδεικνύεται στη μελέτη από το University of Northern Iowa όπου το peer-networking συνέβαλε στην βελτίωση της ακαδημαϊκής, κοινωνικής και συναισθηματικής ανάπτυξης των παιδιών στα προγράμματα Head Start (Betty, 2008).

Η συμβουλευτική καθοδήγηση (mentoring) στην προσχολική αγωγή αντιμετωπίζεται ως μία σχέση ανάπτυξης μεταξύ εκπαιδευτικών, που προάγει και

υποστηρίζει την επαγγελματική τους ενημέρωση και την αποτελεσματικότητα στην τάξη (Brightwheel, 2023. Whitebook, 2016). Η ίδια θεωρείται ουσιώδης για την υποστήριξη της ευεξίας των εκπαιδευτικών, καθώς τους βοηθά να αναπτύξουν θετικές σχέσεις με τους μαθητές και τους συναδέλφους τους (Kutsyuruba & Godden, 2019).

Το mentoring και το coaching έχουν αναδειχθεί διεθνώς ως ουσιαστικά εργαλεία για την υποστήριξη των εκπαιδευτικών και την παροχή καθοδήγησης που βασίζεται στις ανάγκες και τους στόχους τους. Επίσης, αποτελούν απαραίτητα εργαλεία στην εκπαίδευση μέσω εμπειρικών μελετών και θεωρητικών ερευνών που καταδεικνύουν τη σημασία τους τόσο στη βελτίωση της μαθησιακής εμπειρίας (Toh et al., 2022) και της εκπαιδευτικής πρακτικής (Brightwheel, 2023. Whitebook, 2016), όσο και στην ανάπτυξη της επαγγελματικής ταυτότητας (Toh et al., 2022).

Κατά τους Rhodes, Stokes & Hampton, (2004) τα οφέλη των προσεγγίσεων mentoring coaching και peer networking στη βελτίωση της διδακτικής πρακτικής και την προαγωγή της συνεργασίας και της μαθησιακής κοινότητας μεταξύ των εκπαιδευτικών, προάγουν την ανταλλαγή γνώσεων και εμπειριών μεταξύ συναδέλφων, και καθιστούν δυνατή την ενσωμάτωση καινοτόμων πρακτικών στο διδακτικό πλαίσιο. Παράλληλα, η στενή συνεργασία και η συνεχής ανατροφοδότηση που προκύπτει από αυτές τις διαδικασίες βελτιώνουν την αυτοπεποίθηση των εκπαιδευτικών και ενθαρρύνουν την αυτοαξιολόγηση και την προσωπική ανάπτυξη.

Στον ελλαδικό χώρο, το mentoring και το coaching εφαρμόζονται μέσω προγραμμάτων επιμόρφωσης και ανάπτυξης για εκπαιδευτικούς. Ειδικότερα στην προσχολική αγωγή, οι στρατηγικές αυτές μπορούν να εφαρμοστούν για να ενισχύσουν τις διδακτικές πρακτικές, την αυτοαναφορική μάθηση και την ευεξία των εκπαιδευτικών και των παιδιών, με την παροχή στήριξης και καθοδήγησης που είναι προσαρμοσμένη στις ανάγκες του κάθε παιδαγωγού (Betty, 2008. ECLKC, 2021).

Αξίζει να σημειωθεί ότι, το mentoring και το coaching αντιστοιχίζονται στην Ελλάδα με την προσέγγιση της 'συμβουλευτικής', η οποία μπορεί να εξεταστεί μέσα από την οπτική γωνία της κουλτούρας και της παιδαγωγικής παράδοσης. Η έννοια της συμβουλευτικής περιλαμβάνει την παροχή στήριξης και καθοδήγησης στους εκπαιδευτικούς, προσφέροντας ένα πλαίσιο για την επαγγελματική τους εξέλιξη και τη διαχείριση των προκλήσεων που αντιμετωπίζουν στην τάξη. Στην προσχολική αγωγή, αυτό σημαίνει την αναγνώριση της αξίας του διδακτικού προσωπικού και την ενίσχυση του

ρόλου τους ως καθοδηγητών και συμβούλων των παιδιών στις πρώτες φάσεις της μάθησης. Τέλος, η συμβουλευτική αντικατοπτρίζει την πολυπλοκότητα του εκπαιδευτικού ρόλου και την ανάγκη για ευέλικτες, στοχευμένες και ανθρωποκεντρικές προσεγγίσεις στην εκπαίδευση (ECLKC, 2021).

Από τα προαναφερόμενα διαφαίνεται ότι τόσο το mentoring το coaching, όσο και το peer-networking στην προσχολική εκπαίδευση υποστηρίζουν τους εκπαιδευτικούς στην επίτευξη υψηλότερων ποιοτικών αποτελεσμάτων και συμβάλλουν στην επίλυση των προκλήσεων που προκύπτουν από την πρώιμη εκπαίδευση. Οι προσεγγίσεις αυτές μπορούν να αποδώσουν μέσω της δημιουργίας θετικών σχέσεων, της ενίσχυσης της αυτοαποτελεσματικότητας των επαγγελματιών της εκπαίδευσης και της βελτίωσης των αλληλεπιδράσεων με τα παιδιά και τις οικογένειες τους (Brightwheel, 2023), δημιουργώντας μια υποστηρικτική κοινότητα τόσο για τους εκπαιδευτικούς, όσο και για τους μαθητές, τόσο στο διεθνές, όσο και στο ελληνικό πλαίσιο.

Σύμφωνα με τη διεθνή έρευνα, οι παραπάνω πρακτικές έχουν ευρεία αναγνώριση και ανάπτυξη στα εκπαιδευτικά ιδρύματα παγκοσμίως. Ωστόσο, στον ελλαδικό χώρο, παρά την ύπαρξη του θεσμικού πλαισίου και την τεράστια ανάγκη εδραίωσης τους, δεν ευδοκιμούν με τον ίδιο τρόπο. Η ελλιπής βιβλιογραφία για τους προαναφερόμενους τρόπους στήριξης των επαγγελματιών που εργάζονται σε δομές αγωγής και εκπαίδευσης αποτέλεσε αφορμή της παρούσας έρευνας.

Με βάση τα παραπάνω δεδομένα, ο σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διερευνήσει με ποιον τρόπο τα προγράμματα mentoring, coaching και peer-networking υποστηρίζουν τους επαγγελματίες προσχολικής αγωγής, που εργάζονται σε δημόσιους και ιδιωτικούς φορείς. Επιπλέον, θα εξετάσει πώς εφαρμόζονται αυτά τα προγράμματα στην ελληνική πραγματικότητα της προσχολικής εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα, θα διερευνηθούν τα εξής ερωτήματα:

1. Ποια είναι η επίδραση του mentoring, του coaching και του peer-networking στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών προσχολικής ηλικίας;
2. Πώς ενσωματώνονται και διαφοροποιούνται τα προγράμματα mentoring, coaching και peer-networking στις δομές αγωγής και εκπαίδευσης;
3. Ποια είναι η συμβολή α) της εκπαιδευτικής πολιτικής στην καθιέρωση των προγραμμάτων και β) της σχολικής διοίκησης στην ενσωμάτωση και εφαρμογή

τους;

Οι εκπαιδευτικοί που θα ερωτηθούν για την παρούσα έρευνα είναι εν ενεργεία παιδαγωγοί πρώιμης παιδικής ηλικίας, που εργάζονται με παιδιά ηλικίας 0-4 ετών και νηπιαγωγοί, που εργάζονται με νήπια ηλικίας 4-6 ετών, και απασχολούνται και στο δημόσιο και στον ιδιωτικό τομέα.

Τα πέντε πρώτα κεφάλαια καλύπτουν τη βιβλιογραφική ανασκόπηση της εργασίας. Στο 1ο κεφάλαιο, με τίτλο «Η σημασία του mentoring, του coaching και του peer-networking στην προσχολική αγωγή» γίνεται αναφορά στην «Αξία των πρακτικών στην προσχολική εκπαίδευση». Στο 2ο κεφάλαιο περιλαμβάνονται ενότητες για την εννοιολόγηση και την ανάδειξη του mentoring, για το ρόλο του ως συμβουλευτική στην Ελλάδα και την εφαρμογή στα ελληνικά δεδομένα. Στη συνέχεια, στο 3ο κεφάλαιο αναδεικνύεται η έννοια του coaching και η εφαρμογή του στον ελλαδικό χώρο, καθώς, επίσης, παρατίθεται μία σύγκριση μεταξύ του mentoring και του coaching και τονίζεται ο αντίκτυπος που έχουν στην εκπαιδευτική πράξη. Στο 4ο κεφάλαιο, γίνεται αναφορά στην έννοια και την ανάδειξη του peer-networking, αλλά και την εφαρμογή του στην Ελλάδα. Στο τελευταίο κεφάλαιο της βιβλιογραφικής ανασκόπησης, το 5ο, με τίτλο «Η ενσωμάτωση των δυναμικών μέσα από τη θεωρία των οικοσυστημάτων», παρουσιάζεται η εξωτερίκευση των μονάδων προσχολικής αγωγής μέσω της θεωρίας του Bronfenbrenner και η επικοινωνία μέσω των mentoring, coaching και peer-networking. Στο 6ο κεφάλαιο περιλαμβάνεται η Μεθοδολογία της έρευνας, όπου καθορίζονται οι σκοποί με τα ερευνητικά ερωτήματα και αναφέρονται τα ζητήματα της έρευνας. Στο 7ο κεφάλαιο γίνεται η Παρουσίαση και η Ανάλυση των ευρημάτων της ποιοτικής έρευνας. Η εργασία καταλήγει στο 8ο κεφάλαιο, όπου παρατίθενται τα συμπεράσματα της έρευνας, οι προτάσεις ορθής εφαρμογής των προγραμμάτων mentoring, coaching και peer-networking, καθώς και οι προτάσεις για μελλοντική έρευνα.

Κεφάλαιο 1: Η σημασία του mentoring, του coaching και του peer-networking στην προσχολική αγωγή

1.1 Η αξία των πρακτικών στην προσχολική εκπαίδευση

Στο πεδίο της εκπαίδευσης, γενικότερα, και της προσχολικής, ειδικότερα, το mentoring, το coaching και το peer-networking αντιμετωπίζονται ως βασικές στρατηγικές για την ενίσχυση των δεξιοτήτων και την προώθηση της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών. Κάθε μία από τις παραπάνω πρακτικές αποσκοπεί στην εξέλιξη τόσο του εκπαιδευτικού ως μονάδα, όσο και του σχολείου σαν ολότητα.

Το mentoring συμβάλλει στη μετάδοση των γνώσεων και της εμπειρίας μέσα από την συναδελφική αλληλεπίδραση μεταξύ ενός έμπειρου εκπαιδευτικού και ενός εκπαιδευτικού με λιγότερη εμπειρία, βελτιώνοντας την διδακτική πρακτική και την αυτοπεποίθηση. Ενώ, το coaching προσφέρει εξατομικευμένη υποστήριξη και ανατροφοδότηση, βοηθώντας του εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν συγκεκριμένες δεξιότητες και να εφαρμόζουν νέες τεχνικές στο πεδίο. Το peer-networking δημιουργεί ένα δίκτυο συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών, προάγοντας την ανταλλαγή ιδεών και πρακτικών, καθώς και την αμοιβαία υποστήριξη.

Στην προσχολική εκπαίδευση, οι τακτικές mentoring, coaching, και peer networking θεωρούνται ουσιαστικές για τη βελτίωση των διδακτικών πρακτικών και την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Αυτές οι προσεγγίσεις ενθαρρύνουν την ανταλλαγή γνώσεων και την αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευτικών, ενισχύοντας την προσωπική ανάπτυξη και την αμοιβαία υποστήριξη, οδηγώντας σε ουσιαστικές βελτιώσεις στον τομέα της προσχολικής αγωγής (Darling - Hammond, Hylar, & Gardner, 2017).

Η υλοποίηση προγραμμάτων mentoring, coaching και peer-networking μπορεί να βοηθήσει στην ενίσχυση της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών, στην καινοτόμο εκπαιδευτική πρακτική, στη βελτίωση της αυτοεικόνας και της αυτοπεποίθησης των εκπαιδευτικών και στην ανάπτυξη ενός υψηλού αισθήματος επαγγελματικής επάρκειας (Rhodes, Stokes & Hampton, 2004). Επίσης, η συνεργασία και η αλληλοστήριξη μεταξύ των εκπαιδευτικών μπορεί να οδηγήσει σε δημιουργικές λύσεις και καινοτομίες στον τομέα της εκπαίδευσης.

Αξίζει να σημειωθεί ότι τεράστια σημασία έχει η υποστήριξη και η καθοδήγηση των νέων ατόμων που εισέρχονται στο επάγγελμα της εκπαίδευσης από έμπειρους εκπαιδευτικούς, καθώς, τους βοηθάει να εισαχθούν ευκολότερα στο επάγγελμα και να αναπτύξουν δεξιότητες αποτελεσματικά (Navratilova, 2017).

Η επίδραση των coaching, mentoring και peer-networking είναι αξιοσημείωτη και στη μαθησιακή εμπειρία των μαθητών. Οι πρακτικές αυτές μπορούν να συμβάλλουν στον τρόπο που μεταδίδεται η γνώση των εκπαιδευτικών στους μαθητές, ενεργοποιώντας το ενδιαφέρον και την προσοχή των μαθητών και αυξάνοντας τη μαθησιακή τους επίδοση (Rhodes, Stokes & Hampton, 2004).

Στα ελληνικά δεδομένα, η εφαρμογή του mentoring στα εκπαιδευτικά ιδρύματα πραγματοποιείται συνήθως άτυπα, όπου έμπειροι εκπαιδευτικοί καθοδηγούν νέους συναδέλφους. Το coaching χρησιμοποιείται, επίσης, στον ιδιωτικό τομέα, είτε ως μέθοδος για τη βελτίωση της διδακτικής πρακτικής, είτε ως εργαλείο για την ανάπτυξη προσωπικών δεξιοτήτων. Το peer-networking είναι, επίσης, δημοφιλές, καθώς οι εκπαιδευτικοί συναντώνται και συνεργάζονται με συναδέλφους τους για την ανταλλαγή ιδεών, βέλτιστων πρακτικών και αλληλοϋποστήριξη. Μέσα από αυτή τη διαδικασία, οι εκπαιδευτικοί έχουν την ευκαιρία να μοιραστούν γνώσεις, να συνδυάσουν δεξιότητες και να σχεδιάσουν μαζί διδακτικές προσεγγίσεις που μπορούν να ενισχύσουν τη μαθησιακή εμπειρία των μαθητών με τους εξής τρόπους.

Κεφάλαιο 2: Mentoring

2.1. Η έννοια και η ανάπτυξη του mentoring

Το mentoring αποτελεί την τακτική που επιτελεί ο μέντορας- σύμβουλος. Ο Όμηρος στην Οδύσσεια, αναφέρει ότι ο Μέντορας ήταν ο πιο έμπιστος φίλος του Οδυσσέα, στον οποίο ο τελευταίος εμπιστεύτηκε τη φροντίδα και τη διαπαιδαγώγηση του γιου του, Τηλέμαχου, όσο εκείνος έλειπε στον πόλεμο της Τροίας (Μαυρόπουλος, 2004).

Στη σημερινή εποχή, η έννοια του μέντορα χρησιμοποιείται σε διάφορους επαγγελματικούς χώρους, όπου ανάμεσα σε αυτούς είναι και αυτός της εκπαίδευσης. Ο μέντορας αποτελεί το άτομο που διακατέχεται από επαγγελματική εμπειρία και γνώσεις και λειτουργεί ως υποστηρικτής, καθοδηγητής και σύμβουλος σε συναδέλφους με

μικρότερη εμπειρία, μεταλαμπαδεύοντας τους τις γνώσεις του και υποστηρίζοντας τους ακόμη και συναισθηματικά (Ingersoll & Strong, 2011).

Η μεντορική που επιτελούσε ο Μέντωρ στο σύγχρονο κόσμο εξελίχθηκε ως μία σημαντική τακτική στις επιχειρήσεις και την εκπαίδευση για την ανάπτυξη των δεξιοτήτων και της καριέρας των ατόμων (Μαυρόπουλος, 2004) και επαναπροσδιορίστηκε στον σύγχρονο επαγγελματικό κόσμο ως μια μέθοδος για την μεταφορά γνώσης και την επαγγελματική ανάπτυξη (Kram, 1985).

Το Mentoring είναι μια επαγγελματική σχέση στην οποία ένα έμπειρος (ο μέντορας) παρέχει καθοδήγηση, συμβουλές και υποστήριξη σε ένα λιγότερο έμπειρο άτομο (ο μεντορευόμενος). Αυτή η σχέση συχνά εστιάζει στην επαγγελματική ανάπτυξη, την επίτευξη συγκεκριμένων στόχων και την ενσωμάτωση στον εργασιακό χώρο ή εκπαιδευτικό περιβάλλον (Kram, 1985).

Στο χώρο της εκπαίδευσης, το mentoring έχει αναγνωριστεί ως ένας πολύτιμος μηχανισμός για την ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, υποστηρίζοντας τη μετάδοση γνώσης και εμπειρίας στους νέους εκπαιδευτικούς από πιο έμπειρους συναδέλφους. Περιλαμβάνει τακτικές συναντήσεις, παρατήρηση στην τάξη και ανταλλαγή ανατροφοδότησης για τη βελτίωση της διδασκαλίας και της διαχείρισης τάξης. Ακόμα, προσφέρεται μέσω συστηματικής καθοδήγησης, τακτικών συναντήσεων και επαγγελματικής υποστήριξης, στοχεύοντας στην ενίσχυση των δεξιοτήτων και της αυτοπεποίθησης του λιγότερο έμπειρου ατόμου (Allen & Eby, 2007). Επιπλέον, έχει αναδειχθεί στην εκπαιδευτική σφαίρα ως σημαντικό μέσο προσαρμογής των νεοεισερχόμενων εκπαιδευτικών στο επάγγελμα και ενίσχυσης των διδακτικών τους ικανοτήτων (Gamage, Perera & Wijewardena, 2021. Navrátilová et al., 2015. Papavasileiou & Paramatthaiou, 2022).

Σημαντικός είναι ο αντίκτυπος του mentoring και στην ψυχική υγεία των εκπαιδευτικών, η οποία επηρεάζεται σημαντικά από τις καθημερινές προκλήσεις στην τάξη, όπως η διαχείριση αναπτυξιακών αναγκών των παιδιών, η οικονομική αβεβαιότητα και οι χαμηλές απολαβές. Οι προκλήσεις αυτές μπορεί να οδηγήσουν σε άγχος, επαγγελματική εξουθένωση και, τελικά, εγκατάλειψη του επαγγέλματος. Ιδιαίτερα στην προσχολική εκπαίδευση, η έντονη αλληλεπίδραση με μικρά παιδιά και η ανάγκη διαχείρισης απρόβλεπτων καταστάσεων απαιτούν υψηλές ψυχικές αντοχές. Η υποστήριξη από συναδέλφους και η ανάπτυξη ενός σταθερού δικτύου υποστήριξης είναι κρίσιμες για

την ανάπτυξη ανθεκτικότητας και τη διατήρηση της επαγγελματικής ευημερίας (Mansfield, 2021).

Σύμφωνα με την μελέτη της Mansfield (2021) γίνεται σαφής η ανάγκη για συστηματική υποστήριξη των δασκάλων σε κάθε βαθμίδα της εκπαίδευσης, από την προσχολική αγωγή έως τα ανώτερα εκπαιδευτικά επίπεδα. Οι πολιτικές εκπαίδευσης και οι εκπαιδευτικοί προγραμματισμοί πρέπει να εστιάζουν όχι μόνο στη διδακτική πράξη αλλά και στην ψυχική και συναισθηματική υποστήριξη των δασκάλων, προκειμένου να τους εξοπλίσουν με τα απαραίτητα εργαλεία για τη διαχείριση των πιέσεων που συνεπάγεται η εκπαιδευτική τους αποστολή.

Η καθοδήγηση θα μπορούσε να θεωρηθεί ως μια πολύπλοκη και δυναμική διαδικασία, καθώς καλύπτει μια ευρεία γκάμα εκπαιδευτικών σχέσεων και αλληλεπιδράσεων. Οι μέντορες οφείλουν να επικεντρώνονται στις γνωστικές και διανοητικές πτυχές της διδασκαλίας, ενθαρρύνοντας την αναστοχαστική σκέψη, τη βελτίωση της επίδοσης και την επαγγελματική και προσωπική ανάπτυξη των επαγγελματιών της εκπαίδευσης (Allen & Eby, 2007. Anderson & Shannon, 1988). Τέλος, αξίζει να σημειωθεί ότι, η Charlotte Danielson (2007) υποστηρίζει ότι η επαγγελματική ανάπτυξη μέσω mentoring βελτιώνει την απόδοση των δασκάλων, αυξάνοντας την αυτοεκτίμηση και τη διδακτική επάρκεια.

Είναι σημαντικό να επισημανθεί ότι, για να προσφέρει το mentoring όλα αυτά τα θετικά στοιχεία στην εκπαίδευση, πρέπει τα άτομα που επιλέγονται ως μέντορες να είναι τα κατάλληλα και να έχουν λάβει την κατάλληλη κατάρτιση. Σύμφωνα με την Thornton (2024), πολλοί μέντορες στον εκπαιδευτικό τομέα ενδέχεται να μην έχουν λάβει επαρκή κατάρτιση, επομένως, συνιστάται να ενισχύσουν τις πρακτικές καθοδήγησής τους μέσα από συνεργατικότερες μεθόδους. Η ενθάρρυνση της αμοιβαίας αλληλεπίδρασης και της αναστοχαστικής σκέψης είναι ζωτικής σημασίας, όπως και η διαρκής εκπαίδευση των μεντόρων για την ανάπτυξη επικοινωνιακών και παιδαγωγικών δεξιοτήτων. Τα εκπαιδευτικά προγράμματα καθοδήγησης θα πρέπει να προσφέρουν χρόνο για αυτοαναλύσεις και για εμβάθυνση σε αποτελεσματικές τεχνικές καθοδήγησης.

2.2. Το mentoring ως συμβουλευτική στην ελληνική προσχολική αγωγή

Η σημασία του mentoring στην προσχολική αγωγή είναι πολυδιάστατη. Πρώτον, η προσχολική εκπαίδευση είναι ένα κρίσιμο στάδιο για την ανάπτυξη των παιδιών, καθώς σε αυτή τη φάση διαμορφώνονται οι βάσεις για τη μετέπειτα εκπαιδευτική και κοινωνική

τους πρόοδο. Οι εκπαιδευτικοί στον προσχολικό τομέα έχουν την ευθύνη να προσφέρουν ένα ασφαλές και υποστηρικτικό περιβάλλον, το οποίο ενθαρρύνει την ανάπτυξη και τη μάθηση των παιδιών. Μέσω του mentoring, οι πιο έμπειροι εκπαιδευτικοί μπορούν να μεταφέρουν πολύτιμες γνώσεις και εμπειρίες στους νεότερους συναδέλφους τους, βοηθώντας τους να αναπτύξουν τις αναγκαίες δεξιότητες και να ανταπεξέλθουν στις προκλήσεις του επαγγέλματος.

Παράλληλα, το mentoring συμβάλλει στην ανάπτυξη ενός θετικού και συνεργατικού πολιτισμού στο εκπαιδευτικό ίδρυμα. Η υποστήριξη και η καθοδήγηση που παρέχει ένας μέντορας ενισχύουν την επαγγελματική ανάπτυξη και τη συναισθηματική ευημερία των εκπαιδευτικών, προάγοντας την επιτυχή εφαρμογή εκπαιδευτικών προγραμμάτων και προσεγγίσεων.

Το mentoring στην προσχολική εκπαίδευση στην Ελλάδα αποτελεί μία κρίσιμη μορφή συμβουλευτικής που στοχεύει στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Η σημασία του mentoring σε αυτό το στάδιο είναι πολυεπίπεδη, καθώς προσχολική αγωγή αποτελεί μία κρίσιμη φάση για την ανάπτυξη των παιδιών. Οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε προσχολικά ιδρύματα έχουν την ευθύνη να δημιουργήσουν ένα ασφαλές και υποστηρικτικό περιβάλλον που θα ενθαρρύνει την ανάπτυξη και τη μάθηση των παιδιών. Η μέθοδος του mentoring, βοηθά τους νεότερους και λιγότερο έμπειρους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν τις αναγκαίες δεξιότητες για να ανταπεξέλθουν στις προκλήσεις του επαγγέλματος (Kram, 1985).

Πέρα από την ανάπτυξη δεξιοτήτων, το mentoring συμβάλλει επίσης στην ενίσχυση του επαγγελματικού και προσωπικού προφίλ των εκπαιδευτικών. Μέσω της δημιουργίας ενός θετικού και συνεργατικού περιβάλλοντος, το mentoring υποστηρίζει την επαγγελματική ανάπτυξη και τη συναισθηματική ευημερία των εκπαιδευτικών. Αυτό, με τη σειρά του, οδηγεί στην επιτυχή εφαρμογή εκπαιδευτικών προγραμμάτων και προσεγγίσεων που είναι καίριες για την ανάπτυξη των παιδιών στα πρώτα τους εκπαιδευτικά βήματα (Allen & Eby, 2007).

Συνολικά, το mentoring στην προσχολική αγωγή παίζει έναν θεμελιώδη ρόλο στη διαμόρφωση ενός εκπαιδευτικού πλαισίου που όχι μόνο υποστηρίζει την εκπαίδευση και την ανάπτυξη των παιδιών, αλλά και ενδυναμώνει τους εκπαιδευτικούς ως αναπτυσσόμενους επαγγελματίες.

2.3 Η εφαρμογή του mentoring στην Ελλάδα

Στον ελληνικό χώρο, το νομοθετικό πλαίσιο για την καθιέρωση του mentoring ή αλλιώς του θεσμού του μέντορα στην εκπαίδευση ως μία στρατηγική υποστήριξης, καθοδήγησης και κατάρτισης των νεοδιοριζόμενων εκπαιδευτικών έχει ήδη ξεκινήσει κιόλας από το 1985 με το Νόμο 1566/1985. Με το νόμο αυτό, έγινε υποχρεωτική η επιμόρφωση των νεοδιοριζόμενων εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης πριν κιόλας εισαχθούν στο επάγγελμα. Η εισαγωγική αυτή επιμόρφωση είχε ως απώτερο σκοπό την ευθυγράμμιση των υπάρχοντων γνώσεων και διδακτικών πρακτικών με τα πραγματικά δεδομένα που επικρατούν στο χώρο της εκπαίδευσης και την πληροφόρηση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα εκπαιδευτικού και επιστημονικού περιεχομένου. Επιπλέον, η επιμόρφωση αυτή έπαιξε συμπληρωματικό ρόλο στην υπάρχουσα θεωρητική και πρακτική προετοιμασία και εκπαίδευση των νεοδιοριστών δασκάλων. Σύμφωνα με τον ίδιο νόμο, η επιμόρφωση των νεοεισερχόμενων δασκάλων στο επάγγελμα θα πραγματοποιούνταν από τα Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα (Π.Ε.Κ.), αφού είχαν πραγματοποιήσει ένα κατάλληλο χρονικό διάστημα κατάρτισης που χρειαζόταν. Στόχος ήταν η ομαλή εισαγωγή τους στο εκπαιδευτικό σύστημα και η κατάλληλη προετοιμασία τους, ώστε να αποκτήσουν τις δεξιότητες και τα εφόδια που είναι απαραίτητα για την αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών απαιτήσεων και των ενδεχόμενων δυσκολιών που μπορεί να εμφανιστούν κατά την αλληλεπίδραση με όλα τα μέλη που συνυπάρχουν στο σχολικό πλαίσιο, όπως τους μαθητές, τους γονείς και τη διεύθυνση.

Εικοσιπέντε χρόνια αργότερα, ο θεσμός του μέντορα στην ελληνική εκπαίδευση πλαισιώθηκε με πιο αυστηρές προϋποθέσεις με τη ψήφιση του Νόμου 3848/2010. Ο μέντορας έπρεπε να κατέχει έτη προϋπηρεσίας και να συνυπηρετεί στην ίδια σχολική δομή ή στην ίδια μονάδα σχολείων. Ο μέντορας έπρεπε να κατέχει μεγάλη εμπειρία πάνω στο αντικείμενο της εκπαίδευσης, συγκεκριμένα προσόντα, εφόδια και καθήκοντα. Το πώς θα επιλεγεί ο μέντορας, η καταλληλότητα των προσόντων του, η διάρκεια, αλλά και το περιεχόμενο της κατάρτισης που θα επιτελούσαν και οποιοδήποτε άλλο στοιχείο αφορούσε τον καθορισμό τους, πραγματοποιούνταν με έγκριση του Υπουργού Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων (Ν.3848/2010).

Το mentoring στην Ελλάδα καθιερώθηκε θεσμικά για άλλη μία φορά το 2021, με το Νόμο 4823/ 2021, ο οποίος αφορούσε την «Αναβάθμιση του σχολείου, ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις» (ΦΕΚ 136 / Α / 3 – 8 – 2021). Σύμφωνα με το νόμο

αυτό, ο μέντορας ή αλλιώς ο εκπαιδευτικός/παιδαγωγικός σύμβουλος επιλέγεται από τη διεύθυνση ή τον προϊστάμενο του εκάστοτε σχολείου και μπορεί να υποστηρίξει και να καθοδηγήσει ένα νεοδιοριζόμενο ή διορισμένο εκπαιδευτικό με μέχρι πέντε έτη εργασιακής απασχόλησης στο αντικείμενο. Το ρόλο του μέντορα μπορεί να αναλάβει και ο «Συντονιστής Γνωστικών Πεδίων ή Τάξεων», με τη σύμφωνη έγκριση της διεύθυνσης ή του προϊσταμένου της εκάστοτε σχολικής μονάδας. Ο παιδαγωγικός σύμβουλος θα πρέπει να πληρεί μία αρκετά καλή ατομική αξιολόγηση και όπως και με τον προηγούμενο νόμο τα προσόντα, τα καθήκοντα, η χρονική διάρκεια της απασχόλησης, ο αριθμός των μεντόρων ανά σχολείο και οποιαδήποτε άλλη διευκρίνιση περί του ζητήματος αυτού επιμελείται από το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων (ΦΕΚ 136 / Α / 3 – 8 – 2021).

Παρά την ύπαρξη του νομοθετικού πλαισίου για την ενσωμάτωση του θεσμού του μέντορα στην ελληνική εκπαίδευση, ο θεσμός αυτός εφαρμόζεται μονάχα στη θεωρία και όχι στην πράξη. Οι προσπάθειες εφαρμογής του βρίσκονται στην ευχέρεια της κάθε σχολικής διεύθυνσης και επιτελούνται άτυπα και ανεπίσημα.

Κεφάλαιο 3: Coaching

3.1 Η έννοια και η ανάπτυξη του coaching

Το coaching εμφανίστηκε σαν συνειδητοποιημένη πρακτική στα μέσα του 20ού αιώνα και αναπτύχθηκε αρχικά στον τομέα των αθλητικών και μετέπειτα στον επιχειρηματικό και εκπαιδευτικό τομέα ως μέσο για βελτίωση της απόδοσης (Whitmore, 1992). Συχνά, το άκουσμα της λέξης coach παραπέμπει στους “προπονητές” και τους εκπαιδευτές αθλημάτων, οι οποίοι εκπαιδεύουν τόσο σε ατομικό, όσο και σε ομαδικό επίπεδο και ρόλος του είναι η εκπαίδευση των αθλητών, η καλλιέργεια δεξιοτήτων, η ανάθεση αρμοδιοτήτων και ρόλων και ο συντονισμός της ομάδας μέσα σε ένα πνεύμα συνεργασίας και ευγενής άμιλλας. Έναν αντίστοιχο ρόλο αποκτά ο coach και στον κλάδο των επιχειρήσεων, αναθέτοντας αρμοδιότητες και ρόλους και εκπαιδεύοντας και συντονίζοντας την ομάδα, με απώτερο σκοπό την αύξηση της απόδοσης της επιχείρησης.

Το coaching είναι η διαδικασία που επιτελεί ο coach και αποτελεί την εξατομικευμένη καθοδήγηση και ανατροφοδότηση ενός ατόμου από τον coach. Στοχεύει στην καλλιέργεια συγκεκριμένων δεξιοτήτων και στη βελτίωση των επιδόσεων και της

εργασιακής απόδοσης του εκπαιδευόμενου, συχνά μέσω της επίτευξης συγκεκριμένων αποτελεσμάτων.

Στον κλάδο της εκπαίδευσης, το coaching συνήθως αναφέρεται στη στοχευμένη παροχή ανατροφοδότησης και υποστήριξης από έναν ειδικό (coach) για την βελτίωση των εκπαιδευτικών μεθόδων, τη διαχείριση της τάξης ή την ανάπτυξη προσωπικών δεξιοτήτων που σχετίζονται με την εκπαίδευση. Προσφέρει στους εκπαιδευτικούς ένα σημαντικό επίπεδο επαγγελματικής υποστήριξης. Η ανταλλαγή ιδεών και η συνεργασία με τους coaches ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να εξελίσσουν τις προσεγγίσεις τους και να αντιμετωπίζουν με αυτοπεποίθηση τις προκλήσεις της τάξης (Grant, 2001).

Σύμφωνα με τους ερευνητές Joyce και Showers (2002), το coaching βοηθά τους επαγγελματίες της εκπαίδευσης να εφαρμόσουν νέες γνώσεις και δεξιότητες στην πράξη, αυξάνοντας την πιθανότητα βελτίωσης της διδασκαλίας, αλλά και μεταμόρφωσης της παιδαγωγικής προσέγγισης των εκπαιδευτικών (Whitmore, 1992). Επιπλέον, σύμφωνα με τη θεωρία της εποπτευόμενης πρακτικής του Schön (1983), το coaching βοηθά τους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν αναστοχαστικές δεξιότητες που είναι κρίσιμες για την βελτίωση της διδασκαλίας τους και στηρίζεται στη θεωρία της δια βίου μάθησης και της συνεχούς επαγγελματικής ανάπτυξης. Ταυτόχρονα, συμβάλλει σημαντικά στην ανάπτυξη των εκπαιδευτικών (Anderson & Shannon, 1988).

Με τη βελτίωση των δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών και της παιδαγωγικής τους οπτικής, τα παιδιά ωφελούνται από πιο αποτελεσματικές και καινοτόμες μεθόδους διδασκαλίας που προάγουν τη μάθηση και την ανάπτυξή τους. Το coaching, λοιπόν, στοχεύει στη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης που λαμβάνουν τα παιδιά, κάνοντας την ποιοτικότερη και αποτελεσματικότερη (Whitmore, 1992).

Τα θετικά στοιχεία του coaching δεν επικεντρώνονται μόνο σε ζητήματα εκπαιδευτικής πρακτικής, αλλά και στη συναισθηματική ευεξία των εκπαιδευτικών. Η έρευνα του Grant (2001) εξετάζει πώς το coaching επηρεάζει θετικά τη μεταγνώση, την ψυχική υγεία και την επίτευξη στόχων, δείχνοντας την ευρύτερη επίδραση του coaching στην αυτοεκτίμηση και την αυτοδιεύθυνση των εκπαιδευτικών.

Αξίζει να σημειωθεί ότι, το coaching στηρίζεται στη θεωρία του κοινωνικού μαθησιακού μοντέλου (Bandura, 1977), το οποίο υποστηρίζει ότι οι άνθρωποι μαθαίνουν μέσα από την παρατήρηση, την μίμηση και τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις. Έτσι, τόσο ο εκπαιδευτικός, αλλά όσο και ο coach παρατηρεί, εμπνέεται και εξελίσσεται από τη σχέση

που αναπτύσσουν. Μπορεί ο coach να παίρνει το ρόλο του καθοδηγητή, αλλά μέσα από την αλληλεπίδραση με τον καθοδηγούμενο του και την ανατροφοδότηση που λαμβάνει, εξελίσσεται και εκείνος, ακολουθώντας στο ταξίδι της εκπαίδευσης κοινή πορεία.

3.2 Η εφαρμογή του coaching στην Ελλάδα

Το coaching πραγματοποιείται μέσω εξατομικευμένων συνεδριών όπου ο coach παρέχει στοχευμένη ανατροφοδότηση, καθοδηγεί τις διδακτικές προσεγγίσεις και βοηθά στην ανάπτυξη προσωπικών και επαγγελματικών στόχων (Grant, 2001).

Το coaching στην ελληνική προσχολική εκπαίδευση δεν είναι τόσο διαδεδομένο. Λαμβάνει χώρα συνήθως σε ιδιωτικές δομές αγωγής και εκπαίδευσης, αλλά και πάλι η εφαρμογή του αφήνεται στην αυτοδιάθεση των διευθυντών και την οικονομική δυνατότητα των σχολικών μονάδων. Στους φορείς προσχολικής αγωγής του δημοσίου τομέα, το coaching δεν υπάρχει, λόγω έλλειψης κρατικής επιχορήγησης και συστηματικής πολιτικής για την οργάνωση και πλαισίωση του.

Ωστόσο, το coaching στην προσχολική αγωγή στην Ελλάδα αποτελεί ένα σημαντικό εργαλείο για την ενίσχυση των διδακτικών δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών και τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης που προσφέρεται στα παιδιά κατά τα πρώτα τους βήματα στον εκπαιδευτικό κόσμο. Μέσω της εξατομικευμένης καθοδήγησης και ανατροφοδότησης που προσφέρει, βοηθά τους παιδαγωγούς να βελτιώσουν τις διδακτικές τους μεθόδους, να εφαρμόζουν νέες παιδαγωγικές τακτικές και να διαχειρίζονται αποτελεσματικά τις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν στο περιβάλλον της τάξης. Ακόμα, προάγει την ανάπτυξη των δεξιοτήτων τους και την αύξηση της αποτελεσματικότητά τους στον εκπαιδευτικό ρόλο τους (Joyce & Showers, 2002).

3.3 Σύγκριση mentoring-coaching και Αντίκτυπος στην Εκπαιδευτική Πράξη

Στο πλαίσιο της επαγγελματικής εκπαίδευσης, οι μέντορες και οι coaches χρησιμοποιούν διάφορα επικοινωνιακά μέσα για να ενισχύσουν την ανταλλαγή γνώσεων μέσω του peer-networking, όπως επισημαίνεται από τους Erppler et al. (1999). Αυτοί οι ρόλοι είναι κρίσιμοι για τη διαμόρφωση και την επικοινωνία των πολύπλοκων ιδεών και ειδικών γνώσεων σε μια αμφίδρομη, διαλογική διαδικασία. Μέσω της χρήσης τεχνολογικών εργαλείων και πλατφορμών, το mentoring και το coaching επιτρέπουν την ανάπτυξη μιας

κοινότητας πρακτικής, ενισχύοντας τη συλλογική ευφυΐα και την επαγγελματική ανάπτυξη.

Παρόλο που και οι δύο πρακτικές αποσκοπούν στη δημιουργία ενός κλίματος γόνιμου διαλόγου και συνεργασίας, το οποίο θα προωθεί την επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών, το mentoring και το coaching έχουν και κάποιες βασικές διαφορές. Η κυριότερη διαφορά μεταξύ του mentoring και του coaching είναι η διάρκεια και η εστίασή τους: το coaching είναι πιο βραχυπρόθεσμο και επικεντρώνεται στην επίλυση συγκεκριμένων προκλήσεων ή τη βελτίωση επιδόσεων, ενώ το mentoring είναι μια πιο μακροχρόνια διαδικασία που αναφέρεται στη μετάδοση γνώσης και εμπειρίας για την προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη του καθοδηγούμενου. Επίσης, δεν θα έπρεπε να παραβλεφθεί ότι στο mentoring, ο μέντορας είναι ο εκπαιδευτικός που εργάζεται μέσα στην τάξη, έχει διδακτική εμπειρία και κατάλληλη κατάρτιση, καθώς, επίσης, συνεργάζεται με την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, ώστε να είναι πάντοτε ενημερωμένος για τις επιστημονικές εξελίξεις. Ενώ, στο coaching, ο coach δεν εργάζεται μέσα στην τάξη, είναι ιεραρχικά ανώτερος από τον εκπαιδευτικό και ο ρόλος του είναι η προετοιμασία των εκπαιδευτικών για την εισαγωγή στο επάγγελμα και η προώθηση της συνεργασίας μεταξύ της παιδαγωγικής ομάδας.

Παρά τις κρίσιμες διαφορές στις προσεγγίσεις τους είναι πασιφανές ότι και οι δύο μέθοδοι μπορούν να είναι αποτελεσματικές στην ενίσχυση της εκπαιδευτικής απόδοσης και της επαγγελματικής ανάπτυξης των δασκάλων. Σύμφωνα με την Danielson (2007), οι εκπαιδευτικοί πρέπει να διαθέτουν ένα ισχυρό πλαίσιο για την ανάπτυξη της διδακτικής τους πράξης, κάτι που μπορεί να ενισχυθεί μέσω των διαδικασιών mentoring και coaching. Αυτές οι διαδικασίες προσφέρουν συγκεκριμένες παρεμβάσεις που βοηθούν τους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν κριτική σκέψη και να εφαρμόσουν τις θεωρίες στην πράξη, επιτρέποντάς τους να αναλύουν και να ανταποκρίνονται επαρκώς σε διδακτικές προκλήσεις (Jensen et al., 2016).

Η συνεχής επαγγελματική ανάπτυξη μέσω των προγραμμάτων mentoring και coaching έχει επισημανθεί ως ουσιώδης για την ενίσχυση των δεξιοτήτων των δασκάλων και τη βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων των μαθητών, παρέχοντας τους δασκάλους με τις απαραίτητες στρατηγικές για να αντεπεξέλθουν στις προκλήσεις του σύγχρονου εκπαιδευτικού περιβάλλοντος (Kougioumtzis, 2018). Από τις έρευνες αυτές, είναι φανερό ότι το mentoring και το coaching μπορούν να προσφέρουν σημαντικές λύσεις

στην υποστήριξη και τη βελτίωση των διδακτικών και μαθησιακών διαδικασιών, με έμφαση στην ανάπτυξη της αυτονομίας και της ανταπόκρισης στις εκπαιδευτικές ανάγκες του 21ου αιώνα.

Στην εκπαίδευση, τόσο το mentoring όσο και το coaching αναδεικνύουν σημαντικούς ρόλους στην υποστήριξη νέων και έμπειρων δασκάλων στη βελτίωση των διδακτικών και επαγγελματικών τους δεξιοτήτων. Οι νέοι δάσκαλοι αντιμετωπίζουν συχνά προκλήσεις κατά την πρώτη τους προσαρμογή στο εκπαιδευτικό περιβάλλον, και ο ρόλος του μέντορα είναι καθοριστικός στη διαχείριση αυτών των αρχικών δυσκολιών και στην ενίσχυση της ομαδικότητας μέσω της ανάπτυξης δεξιοτήτων επικοινωνίας και συνεργασίας (Navrátilová, 2017).

Από την πλευρά του coaching, η έρευνα έχει δείξει ότι αυτή η μορφή επαγγελματικής ανάπτυξης είναι ιδιαίτερα αποτελεσματική στη βελτίωση της πρακτικής των εκπαιδευτικών και στην προαγωγή των μαθησιακών αποτελεσμάτων, παρέχοντας μια συνεχή, συνεργατική υποστήριξη που ενισχύει την αυτονομία και την αλληλεπίδραση με τα παιδιά σε προσχολικά περιβάλλοντα (Elek, Page & Eadie, 2022).

Επομένως, από τα προαναφερόμενα, κρίνεται σαφές ότι και το mentoring και το coaching αποτελούν κρίσιμα στοιχεία στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, προσφέροντας ένα πλαίσιο για τη βελτίωση της διδακτικής πράξης και την ενίσχυση των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων.

Κεφάλαιο 4: Peer-Networking

4.1 Η έννοια και η ανάπτυξη του peer-networking

Το peer-networking ή διαφορετικά η δικτύωση μεταξύ ομοτίμων αναπτύχθηκε από την ανάγκη για ανταλλαγή πληροφοριών και υποστήριξη σε περιβάλλοντα όπου οι πόροι ήταν περιορισμένοι ή τα άτομα απομονωμένα. Αναφέρεται στη δημιουργία και διατήρηση δικτύων μεταξύ ατόμων σε παρόμοιες θέσεις ή με κοινά ενδιαφέροντα για την αλληλεπίδραση, την υποστήριξη και την ανταλλαγή πληροφοριών. Σύμφωνα με τον Wenger (1998), το peer-networking χρησιμοποιείται ως μέσο για την ανταλλαγή γνώσεων, την ανάπτυξη επαγγελματικών δεξιοτήτων και την ενίσχυση της κοινότητας μέσα από τη συνεργασία και την κοινή επίλυση προβλημάτων.

Το peer-networking στην εκπαίδευση σχετίζεται με την γόνιμη συνδιαλλαγή μεταξύ εκπαιδευτικών για ζητήματα εκπαιδευτικού και επιστημονικού περιεχομένου. Ενθαρρύνει τη συνεργασία, την αλληλοϋποστήριξη και την ανταλλαγή γνώσεων και εμπειριών μεταξύ των εκπαιδευτικών, μέσω της δια ζώσης επικοινωνίας, αλλά και της ηλεκτρονικής, η οποία υποστηρίζεται από διεθνείς πλατφόρμες της εκπαιδευτικής κοινότητας.

Η δημιουργία και η ενίσχυση δικτύων μεταξύ εκπαιδευτικών προσφέρει σημαντικές ευκαιρίες για επαγγελματική ανάπτυξη και αυτοαποτελεσματικότητα. Μέσα από τη συνεργασία και την αλληλεπίδραση, οι εκπαιδευτικοί ανταλλάσσουν γνώσεις, μεθόδους και πρακτικές, ενισχύοντας τη διδασκαλία και την προσωπική τους ανάπτυξη. Οι συζητήσεις και οι συναντήσεις που διεξάγονται μέσω του peer-networking προσφέρουν στους εκπαιδευτικούς την ευκαιρία να συζητήσουν και να βρουν λύσεις σε κοινά προβλήματα, όπως η διαχείριση της τάξης, οι στρατηγικές ενίσχυσης της μάθησης και η αξιοποίηση των εκπαιδευτικών πόρων (Vangrieken et al., 2017). Οι εκπαιδευτικοί επωφελούνται από αυτή τη δικτύωση, καθώς, μέσω της λήψης υποστήριξης από συναδέλφους που βιώνουν κοινά προβλήματα, ενισχύεται και η επαγγελματική ευελιξία τους, καθιστώντας τους ικανούς να προσαρμόζονται στις συνεχώς μεταβαλλόμενες συνθήκες και τις σύγχρονες ανάγκες και απαιτήσεις του μαθητικού πληθυσμού (Ascione, 2021). Η συστηματική ανασκόπηση των Vangrieken et al. (2017) επιβεβαιώνει, επίσης, τα οφέλη της συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών, δείχνοντας τη θετική επίδραση του peer-networking στην ανάπτυξη δεξιοτήτων και την αμοιβαία υποστήριξη.

Αξίζει να υπογραμμιστεί ότι, το peer networking έχει τη βάση του από τη θεωρία του κοινωνικού μαθήματος και της κοινότητας πρακτικής (Wenger, 1998), όπου η μάθηση θεωρείται ως μια κοινωνικά κατανομημένη διαδικασία. Ο Wenger (1998) περιγράφει το peer-networking ως κοινότητες πρακτικής, όπου τα μέλη μαθαίνουν μέσα από την κοινή συμμετοχή και την αλληλεπίδραση, βελτιώνοντας τη συνολική εκπαιδευτική εμπειρία. Αναφορά στις κοινότητες πρακτικής κάνει και η Kuh (2012), η οποία εστιάζει στη σημασία της δημιουργίας κοινοτήτων πρακτικής και της χρήσης παράλληλων διαδικασιών στις προσχολικές ρυθμίσεις, για την προώθηση της συνεργασίας και της αποτελεσματικής επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών.

Οι εκπαιδευτικοί μέσω αυτών των δικτύων αναπτύσσουν ένα αίσθημα κοινής ταυτότητας και μοιράζονται τις εμπειρίες που συμβάλλουν στην επαγγελματική τους

ανάπτυξη. Μέσα από τις κοινότητες πρακτικής, οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται λιγότερο απομονωμένοι και έχουν πρόσβαση σε μια κοινότητα υποστήριξης που μπορεί να προσφέρει συμβουλές και ηθική στήριξη, ενισχύοντας την επαγγελματική τους ευημερία και αυτοπεποίθηση (Wenger, 1998). Επιπλέον, με τη δημιουργία ενός επαγγελματικού δικτύου μέσω του peer-networking, πέρα από το αίσθημα κοινής ταυτότητας, οι εκπαιδευτικοί αναπτύσσουν τη δική του ανεξάρτητη επαγγελματική ταυτότητα. Μέσα από την αλληλεπίδραση και την ανταλλαγή εμπειριών, οι επαγγελματίες της εκπαίδευσης ενισχύουν την αυτοπεποίθηση και την αυτοαναγνώριση τους ως μέλη μιας ευρύτερης και δυναμικής επαγγελματικής κοινότητας.

Η ενεργή συμμετοχή σε δίκτυα ομοτίμων επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς να ανταλλάσσουν τεχνικές και πρακτικές που έχουν αποδειχθεί επιτυχημένες στην πράξη. Αυτή η ανταλλαγή βοηθά στη βελτίωση των διδακτικών δεξιοτήτων και ενθαρρύνει την εφαρμογή καινοτόμων προσεγγίσεων στην τάξη, προσφέροντας ποικιλία και πλούτο στις διδακτικές μεθόδους που εφαρμόζονται (Wenger, 1998). Μέσα από τη δικτύωση μεταξύ ομοτίμων ενθαρρύνεται η συνεργασία και ο διαμοιρασμός ιδεών και εμπειριών, οι οποίες μπορούν να προάγουν την αντιμετώπιση των σύγχρονων εκπαιδευτικών προκλήσεων και τη βελτίωση της διδακτικής και μαθησιακής διαδικασίας. Οι μεταβολές αυτές καθιστούν την εκπαίδευση πιο ευέλικτη και προσαρμόσιμη στις απαιτήσεις του σύγχρονου κόσμου (Snyder, 2001. Waite, 2021).

Το peer-networking δημιουργεί ένα περιβάλλον αμοιβαίας εμπιστοσύνης, όπου οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται άνετα να μοιράζονται αποτυχίες και επιτυχίες, επιδιώκοντας καινοτομίες και διαφορετικές προσεγγίσεις. Αυτό το περιβάλλον ενδυναμώνει τους εκπαιδευτικούς να είναι πιο αποδοτικοί και αποτελεσματικοί στην καθημερινή τους πρακτική. Επιπλέον, οι σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ των εκπαιδευτικών σε ένα τέτοιο περιβάλλον συχνά εξελίσσονται σε μακροχρόνιες συνεργασίες. Αυτές οι σχέσεις δεν μένουν περιορισμένες στο εκπαιδευτικό πλαίσιο αλλά επεκτείνονται σε επαγγελματικά δίκτυα, συνέδρια και συμμαχίες που μπορούν να ενισχύσουν τις καριέρες των εμπλεκόμενων. Η συνεργασία με την επιστημονική κοινότητα αναπτύσσει το κοινωνικό κεφάλαιο των εκπαιδευτικών, καθώς, η πρόσβαση σε ένα ευρύτερο δίκτυο συναδέλφων μπορεί να προσφέρει υποστήριξη, πόρους και ευκαιρίες, που θα ήταν δύσκολο να εξασφαλιστούν ατομικά. Πέρα από την ενίσχυση του κοινωνικού κεφαλαίου, η ενεργή συμμετοχή σε δίκτυα peer-networking μπορεί, επίσης, να έχει επιδράσεις και

στην εκπαιδευτική πολιτική. Οι εκπαιδευτικοί με ενισχυμένο επαγγελματικό προφίλ και συνεργασίες μπορούν να ασκούν μεγάλη επιρροή στη διαμόρφωση πολιτικών και πρακτικών. Η ανταλλαγή ιδεών και η κοινή εμπειρία ενισχύουν την ικανότητά τους να προτείνουν και να υποστηρίζουν αλλαγές που μπορούν να έχουν θετικό αντίκτυπο στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Συμπερασματικά, το peer-networking ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς είναι μια ζωτικής σημασίας πρακτική που προάγει την επαγγελματική ανάπτυξη, τη συνεργασία και την καινοτομία. Μέσω της αμοιβαίας υποστήριξης και της κοινής ανταλλαγής γνώσεων, οι εκπαιδευτικοί αποκτούν πρόσβαση σε πόρους και εργαλεία που μπορεί να μην ήταν διαθέσιμα μέσω ατομικών προσπαθειών. Αυτή η διαδικασία ενισχύει τη δυνατότητα να ανταποκρίνονται στις μεταβαλλόμενες ανάγκες του εκπαιδευτικού πεδίου και να συμβάλλουν στη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης συνολικά.

4.2 Η εφαρμογή του peer-networking στην Ελλάδα

Το peer-networking στην Ελλάδα έχει γίνει δημοφιλές και έχει αποκτήσει αρκετή αναγνώριση. Παρόλα αυτά, πραγματοποιείται άτυπα, μέσω της δημιουργίας ομάδων, είτε σε φυσικά, είτε σε ψηφιακά περιβάλλοντα, όπου τα μέλη μπορούν να συζητούν, να συνεργάζονται και να μοιράζονται ιδέες και υλικά, συχνά με τη βοήθεια τεχνολογίας.

Η δικτύωση μεταξύ εκπαιδευτικών στην ελληνική προσχολική αγωγή έχει αποκτήσει σημαντική διάσταση ως ένα μέσο για την ανάπτυξη και την ενίσχυση των επαγγελματικών δεξιοτήτων των επαγγελματιών της εκπαίδευσης μέσω της αμοιβαίας μάθησης και της αλληλοϋποστήριξης. Η εφαρμογή του peer-networking σε αυτό το πεδίο, συμβάλλει στη βελτίωση των διδακτικών μεθόδων και προσφέρει μια πλατφόρμα για την ανταλλαγή ιδεών και την επίλυση κοινών προκλήσεων και προβλημάτων, οδηγώντας σε μια πιο δυναμική, εμπλουτισμένη και αποτελεσματική εκπαιδευτική διαδικασία. (Brightwheel 2023) Μέσω της ενσωμάτωσης των πρακτικών του δικτύου αυτού, αναβαθμίζεται η ίδια η ποιότητα της προσχολικής εκπαίδευσης, προσφέροντας μία ποιοτική εκπαίδευση για τους αυριανούς πολίτες.

Κεφάλαιο 5: Η ενσωμάτωση των δυναμικών μέσα από τη θεωρία των οικοσυστημάτων

Εξωτερίκευση των μονάδων προσχολικής αγωγής μέσω της θεωρίας του Bronfenbrenner και Επικοινωνία μέσω Mentoring, Coaching και Peer-Networking

Η θεωρία των οικοσυστημάτων του Urie Bronfenbrenner προσφέρει έναν πολύτιμο θεωρητικό πλαίσιο για την κατανόηση της ανάπτυξης του παιδιού εντός των διάφορων περιβαλλόντων στα οποία αλληλεπιδρά. Η εφαρμογή αυτής της θεωρίας στις μονάδες προσχολικής αγωγής θα μπορούσε να οδηγήσει στην εξωτερίκευσή τους, βελτιώνοντας την ποιότητα της παιδαγωγικής διαδικασίας και την αλληλεπίδραση με την ευρύτερη κοινότητα. Η προσέγγιση αυτή μπορεί να ενισχυθεί μέσω του mentoring, coaching και του peer networking.

Εξωτερίκευση μέσω της Θεωρίας του Bronfenbrenner

Η θεωρία του Bronfenbrenner υποστηρίζει ότι το παιδί αναπτύσσεται εντός ενός σύνθετου συστήματος αλληλεπιδρώντων περιβαλλόντων, τα οποία χωρίζονται σε μικροσύστημα, μεσοσύστημα, εξωσύστημα και μακροσύστημα. Στις μονάδες προσχολικής αγωγής, η εφαρμογή αυτής της θεωρίας θα μπορούσε να εστιάσει στην ενίσχυση των σχέσεων μεταξύ των παιδιών, των εκπαιδευτικών, των γονέων και της ευρύτερης κοινότητας, αναγνωρίζοντας τη σημασία του κάθε συστατικού στην ανάπτυξη του παιδιού.

Επικοινωνία μέσω Mentoring, Coaching και Peer-Networking

1. Mentoring: Η εισαγωγή προγραμμάτων mentoring στις μονάδες προσχολικής αγωγής μπορεί να βοηθήσει τους νέους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν πιο αποτελεσματικές παιδαγωγικές πρακτικές, καθώς και να ενισχύσουν την αλληλεπίδραση με τους γονείς και την κοινότητα.

Σύμφωνα με τους Paravasileiou & Paramatthaiou (2022) διαπιστώθηκε ότι το mentoring ενισχύει την εκπαιδευτική πραγματικότητα, βοηθά στην ανάπτυξη δεξιοτήτων και στην αντιμετώπιση προκλήσεων, και προάγει την αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευτικών και κοινότητας. Τονίζεται η σημασία της συνεχούς επαγγελματικής

ανάπτυξης για τους εκπαιδευτικούς, καθώς και η θετική επίδραση στην εκπαιδευτική διαδικασία και τη μαθητική απόδοση.

Επιπλέον το mentoring αποτελεί μια ουσιαστική διαδικασία για την ενίσχυση των εκπαιδευτικών, προσφέροντας πρακτική υποστήριξη, ενθάρρυνση και καθοδήγηση. Αυτή η υποστηρικτική διαδικασία βοηθά τους εκπαιδευτικούς να εντοπίζουν τις ατομικές τους ανάγκες επαγγελματικής ανάπτυξης, να εξελίσσουν νέες δεξιότητες και να βελτιώνουν τη διδακτική τους πρακτική.

2. Coaching: Το coaching μπορεί να παρέχει στοχευμένη υποστήριξη στους εκπαιδευτικούς, βοηθώντας τους να εφαρμόζουν νέες μεθόδους διδασκαλίας και να αντιμετωπίζουν εκπαιδευτικές προκλήσεις. Το coaching μπορεί επίσης να συμβάλει στην καλύτερη ενσωμάτωση των αρχών της θεωρίας του Bronfenbrenner ως εξής: με στοχευμένη υποστήριξη που βοηθά τους εκπαιδευτικούς να υιοθετήσουν νέες διδακτικές μεθόδους και να αντιμετωπίσουν εκπαιδευτικές προκλήσεις. Αυτό είναι ιδιαίτερα σημαντικό στο πώς το coaching μπορεί να ενσωματώσει τις θεωρητικές αρχές, όπως αυτές που πρότεινε ο Bronfenbrenner στην οικολογική του θεωρία, σε πρακτικές διδακτικές στρατηγικές.

Ο Bronfenbrenner (1979) τονίζει τη σημασία της κατανόησης των πολλαπλών περιβαλλοντικών συστημάτων που επηρεάζουν την ατομική μάθηση και εξέλιξη. Το πρόγραμμα coaching μπορεί να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς να εφαρμόσουν αυτό το πλαίσιο καθοδηγώντας τους να λάβουν υπόψη όχι μόνο το άμεσο περιβάλλον της τάξης, αλλά και τις ευρύτερες επιρροές που επηρεάζουν τις μαθησιακές εμπειρίες των μαθητών τους, προωθώντας μια ολιστική προσέγγιση στην εκπαίδευση που συμφωνεί με τις ιδέες του Bronfenbrenner.

Οι έρευνες υποστηρίζουν την αποτελεσματικότητα του coaching στη βελτίωση των διδακτικών πρακτικών. Οι κάτωθι μελέτες έχουν δείξει ότι το coaching βοηθά τους δασκάλους να εφαρμόζουν αυτά που μαθαίνουν πιο βαθιά, συχνά και συνεπώς σε σύγκριση με τους δασκάλους που εργάζονται μόνοι τους. Το αποτελεσματικό coaching προωθεί μια συνεργατική και αναστοχαστική πρακτική των δασκάλων, βελτιώνει την ικανότητά τους να αντανakλούν και να εφαρμόζουν τη μάθησή τους στην εργασία τους με τους μαθητές και επίσης, στην εργασία τους με άλλους (Noonoo, 2023).

Επιπλέον, η δομημένη υποστήριξη από το coaching μπορεί επίσης να διευκολύνει σημαντικές αλλαγές στον πολιτισμό και τις διδακτικές πρακτικές του σχολείου, ενσωματώνοντας έτσι τις αλλαγές στις ευρύτερες προσπάθειες για βελτίωση του πολιτισμού και των συνθηκών στο σχολείο. Με την εστίαση σε στρατηγικές περιοχές ανάγκης, τα προγράμματα coaching που καθοδηγούνται από δεδομένα μπορούν να δημιουργήσουν συνοχή μέσα σε ένα σχολείο, επικεντρώνοντας τις προσπάθειες σε ανάγκες που υποδεικνύονται από τα δεδομένα αντί για ατομικές και, μερικές φορές, αντιφατικές γνώμες.

3. Peer-Networking: Η δημιουργία δικτύων μεταξύ εκπαιδευτικών μπορεί να ενισχύσει την ανταλλαγή ιδεών και καλών πρακτικών. Τα δίκτυα αυτά μπορούν να εκτείνονται στην ευρύτερη κοινότητα, περιλαμβάνοντας γονείς και άλλους επαγγελματίες, υποστηρίζοντας έτσι την ολιστική προσέγγιση της ανάπτυξης του παιδιού.

Συνεπώς, η εφαρμογή της θεωρίας του Bronfenbrenner στις μονάδες προσχολικής αγωγής μέσω mentoring, coaching και peer-networking μπορεί να βελτιώσει την ποιότητα της εκπαίδευσης, καθώς, και την ενσωμάτωση των παιδιών στην ευρύτερη κοινωνική τους σφαίρα. Αυτές οι προσεγγίσεις ενθαρρύνουν τη συνεργασία, την κοινή μάθηση και τη συνεχή αναζήτηση βελτίωσης, προσφέροντας ένα δυναμικό και αλληλένδετο περιβάλλον για την ανάπτυξη κάθε παιδιού.

Αξίζει να προστεθεί ότι, κατά τους Bronfenbrenner και Morris (2006), το βιοοικολογικό μοντέλο της ανθρώπινης ανάπτυξης, μπορεί να αναπτυχθεί μέσα στο πλαίσιο των συμπλεγμάτων περιβαλλοντικών συστημάτων από την άμεση οικογένεια μέχρι την ευρύτερη κοινωνία και τον πολιτισμικό κόσμο και να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς να κατανοήσουν καλύτερα πώς τα διάφορα περιβαλλοντικά στρώματα συμβάλλουν στην επαγγελματική ανάπτυξη, προωθώντας πιο στοχευμένες και ευρυθμισμένες διδακτικές προσεγγίσεις.

Επιρροή πολιτικής

Η πολιτική κατάσταση και το εκπαιδευτικό σύστημα σε μια χώρα έχουν άμεσο αντίκτυπο στη διαμόρφωση των πολιτικών και των πρακτικών στην προσχολική αγωγή, ειδικά στους δομές αγωγής και εκπαίδευσης. Στην Ελλάδα, η επίδραση αυτών των παραγόντων είναι κρίσιμη και μπορεί να αναλυθεί μέσα από διάφορες πτυχές:

1. Πολιτική Κατάσταση

- Χρηματοδότηση: Οι πολιτικές αποφάσεις για τη χρηματοδότηση της προσχολικής εκπαίδευσης αποτελούν κρίσιμο παράγοντα. Σε περιόδους οικονομικής κρίσης ή λιτότητας, οι παιδικοί σταθμοί μπορεί να βιώσουν μειώσεις στη χρηματοδότηση, περιορίζοντας την ικανότητά τους να προσφέρουν υψηλής ποιότητας υπηρεσίες ή να εφαρμόσουν νέες πρακτικές.

- Νομοθεσία: Οι αλλαγές στη νομοθεσία που αφορούν την προσχολική εκπαίδευση, όπως οι προδιαγραφές για την εκπαίδευση και την εκπαίδευση των δασκάλων, οι υγειονομικοί και ασφαλιστικοί κανονισμοί, επηρεάζουν άμεσα την ποιότητα και τη δομή των προσφερόμενων προγραμμάτων.

2. Σύστημα Παιδείας

- Κατάρτιση Προσωπικού: Η ποιότητα της κατάρτισης που λαμβάνουν οι παιδαγωγοί και το προσωπικό των παιδικών σταθμών επηρεάζεται από τα εκπαιδευτικά πρότυπα και τα προγράμματα σπουδών στην εκπαίδευση των επαγγελματιών της εκπαίδευσης.

- Πολιτικές Ένταξης: Οι πολιτικές για την ένταξη και την προσβασιμότητα στους παιδικούς σταθμούς για όλα τα παιδιά, ανεξάρτητα από κοινωνικό, οικονομικό ή εθνοτικό υπόβαθρο, διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση της προσχολικής αγωγής.

3. Εφαρμογή των Αρχών του Mentoring, Coaching και Peer-Networking

- Μέντορες και Coaches: Η ενσωμάτωση των μεντόρων και των coaches στους παιδικούς σταθμούς μπορεί να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν πιο αποτελεσματικές διδακτικές πρακτικές και να προσαρμοστούν καλύτερα στις ανάγκες κάθε παιδιού.

- Peer-Networking: Η δημιουργία δικτύων μεταξύ των εκπαιδευτικών μπορεί να προάγει την ανταλλαγή ιδεών και να ενθαρρύνει την κοινή ανάπτυξη νέων προσεγγίσεων, καθιστώντας τις δομές αγωγής και εκπαίδευσης πιο ανθεκτικές και καινοτόμες.

Συνοψίζοντας, η πολιτική κατάσταση και το σύστημα παιδείας στην Ελλάδα διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση της ποιότητας και της φύσης της προσχολικής αγωγής στα κέντρα προσχολικής αγωγής και εκπαίδευσης. Η εφαρμογή

στρατηγικών, όπως το mentoring, το coaching και το peer-networking μπορεί να συμβάλει θετικά στη βελτίωση της παιδαγωγικής πρακτικής και στην ενίσχυση της αλληλεπίδρασης μεταξύ των εκπαιδευτικών, των παιδιών, αλλά και της ίδιας της κοινότητας.

Β' Μέρος: Έρευνα

Κεφάλαιο 6: Μεθοδολογία Έρευνας

6.1. Σκοποί και στόχοι της έρευνας

Οι συνεχώς μεταβαλλόμενες συνθήκες που κατακλύζουν την εποχή κάνουν επιτακτική την ανάγκη για την ύπαρξη μίας ποιοτικής και αποτελεσματικής εκπαίδευσης. Οι εκπαιδευτικοί του σήμερα καταρτίζονται συνεχώς και ακολουθούν τη δια βίου μάθηση, ώστε να μπορούν να ανταποκριθούν στις προκλήσεις του μαθητικού πλουραλισμού. Όπως τονίζει η Pascucci (Δαφέρμου, Κουλούρη & Μπασαγιάννη, 2006), οι παιδαγωγοί για να αντεπεξέλθουν στις απαιτήσεις τους χρειάζεται να είναι καλά ενημερωμένοι, με συνεχή εκπαίδευση και ανανέωση των γνώσεων και δεξιοτήτων τους. Παρά την ύπαρξη των κατάλληλων εφοδίων και προσόντων, η διαχείριση των εκπαιδευτικών ζητημάτων παραμένει μία πρόκληση για τους επαγγελματίες της εκπαίδευσης. Πόσο μάλλον όταν οι προσδοκίες για το ρόλο των δομών αγωγής και εκπαίδευσης στην ολιστική ανάπτυξη και κοινωνικοποίηση των παιδιών αυξάνονται συνεχώς, επιβάλλοντας υψηλότερες απαιτήσεις στους παιδαγωγούς. Εκεί έρχεται ο ρόλος των υποστηρικτικών εκπαιδευτικών πρακτικών, δηλαδή του mentoring, του coaching και του peer-networking, οι οποίες έρχονται να πλαισιώσουν την εκπαίδευση, βοηθώντας τους σύγχρονους εκπαιδευτικούς να αντιμετωπίσουν τις εκπαιδευτικές δυσκολίες και να βελτιώσουν την διδακτική πρακτική.

Παρόλο που οι τρεις αυτές πρακτικές έχουν διεθνή αναγνωρισιμότητα και εφαρμογή, σε εθνικό επίπεδο, η εφαρμογή τους πραγματοποιείται ως επί το πλείστον άτυπα, με εξαίρεση μερικές ιδιωτικές δομές εκπαίδευσης. Στο ενδιαφέρον, λοιπόν, των ερευνητριών εντάσσεται ο τρόπος εφαρμογής των προγραμμάτων αυτών στην ελληνική προσχολική αγωγή, ο ρόλος της εκπαιδευτικής πολιτικής και διοίκησης και η επιρροή που ασκούν τα προγράμματα αυτά στην εξέλιξη των παιδαγωγών. Συνεπώς, σκοπό της παρούσας έρευνας αποτελεί η διερεύνηση των υποστηρικτικών τρόπων στήριξης (mentoring- coaching- peer-networking) των επαγγελματιών προσχολικής αγωγής, που

εργάζονται σε δημόσιους και ιδιωτικούς φορείς. Οι προαναφερόμενοι στόχοι προσεγγίζονται από τα διερευνητικά ερωτήματα της έρευνας, τα οποία παρουσιάζονται στην επόμενη ενότητα.

6.2 Ερευνητικά ερωτήματα

Τα ερευνητικά ερωτήματα που στοχεύει να διερευνήσει η παρούσα έρευνα είναι τα εξής:

- Ποιος είναι ο αντίκτυπος του mentoring, coaching και peer-networking στην επαγγελματική ανάπτυξη και αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών προσχολικής ηλικίας;
- Με ποιο τρόπο επιτυγχάνεται η ενσωμάτωση και η διαφοροποίηση των προγραμμάτων σε δομές αγωγής και εκπαίδευσης;
- Ποιος είναι ο ρόλος της εκπαιδευτικής πολιτικής και διοίκησης στην υποστήριξη και εφαρμογή των προγραμμάτων;

6.3 Μεθοδολογία της έρευνας

Η έρευνα χρησιμοποιείται για τη βέλτιστη κατανόηση ενός ζητήματος και σκοπός της είναι η συμβολή της στην εξέλιξη των επιστημών. Η έρευνα εκτελείται μέσω καθορισμένων βημάτων με σκοπό τη συγκέντρωση και ανάλυση δεδομένων για την καλύτερη κατανόηση του θέματος. Περιλαμβάνει τον προσδιορισμό ερευνητικών ερωτημάτων, τη συλλογή δεδομένων και την τελική ανάλυση τους (Creswell W, 2016).

Για την ορθή ανάλυση και ερμηνεία των ευρημάτων της έρευνας επιλέγεται συγκεκριμένη μεθοδολογία, ανάλογα με τη φύση της μελέτης. Η μεθοδολογία υποδεικνύει την πορεία που θα ακολουθήσει ο ερευνητής για την επίτευξη και παρουσίαση των ευρημάτων (Παρασκευοπούλου- Κόλλια, 2008). Η μεθοδολογία επιλογής περιλαμβάνει γενικές μεθοδολογικές προσεγγίσεις και επιλογή των καταλληλότερων μεθόδων, τεχνικών και διαδικασιών για την ερευνητική διαδικασία (Δημητρόπουλος, 2009).

Η ποιοτική και η ποσοτική μέθοδος αποτελούν τις κυριότερες μορφές μεθοδολογίας της έρευνας. Η ποσοτική μέθοδος επικεντρώνεται στην ανάλυση της ποσότητας του φαινομένου που διερευνάται, ενώ η ποιοτική προσέγγιση εστιάζει σε πιο υποκειμενικά και ειδικά στοιχεία του ερευνητικού δείγματος (Παρασκευοπούλου- Κόλλια, 2008). Τέλος, η ποσοτική μεθοδολογική προσέγγιση τείνει να επιλέγεται συνήθως σε

μελέτες με δεδομένα αριθμητικού χαρακτήρα, ενώ η ποιοτική μεθοδολογική προσέγγιση τείνει να χρησιμοποιείται σε έρευνες που ανήκουν των ανθρωπιστικών και κοινωνικών επιστημών (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

6.4 Ερευνητική μέθοδος

Για τη διερεύνηση των ερευνητικών ερωτημάτων της έρευνας, οι ερευνήτριες επέλεξαν την ποιοτική μέθοδο. Η ποιοτική έρευνα χρησιμοποιείται για την ερμηνεία μη αριθμητικών δεδομένων μέσω συστηματικών και αναστοχαστικών διαδικασιών, επικεντρώνοντας στην ερμηνευτική μελέτη ενός θέματος, όπου ο ερευνητής έχει κεντρική θέση στην περιγραφή και σημασιοδότησή του (Κασιμάτη, 2008).

Η επιλογή αυτή της προσέγγισης έγινε με βάση την ίδια τη φύση της παρούσας έρευνας, η οποία απαιτεί την άμεση επικοινωνία και συνδιαλλαγή μεταξύ των ερευνητριών και των συνεντευξιαζόμενων. Με τη μέθοδο αυτή, οι ερευνήτριες επιχειρούν να εξετάσουν το θέμα εις βάθος, κάτι που δεν θα μπορούσε να επιτευχθεί με την ποσοτική μέθοδο, καθώς, δεν θα είναι εφικτή η συλλογή και η ερμηνεία των υποκειμενικών και μεμονωμένων στοιχείων των απαντήσεων. Μέσω της ποιοτικής μεθόδου έρευνας, το ζήτημα θα εξεταστεί όσο πιο ολιστικά και εκτενέστερα γίνεται, δεδομένου ότι οι ερευνήτριες θα μπορούν να συλλέξουν όσο το δυνατόν περισσότερες πληροφορίες και λεπτομέρειες επί του ζητήματος, καθώς, ακούν τις απόψεις και τις μοναδικές εμπειρίες των παιδαγωγών, όπως οι ίδιοι τις αντιλαμβάνονται και τις βιώνουν. Τέλος, με αυτόν τον τρόπο, οι ερευνήτριες θα έχουν τη δυνατότητα να φτάσουν πιο κοντά στην ανακάλυψη της βαθύτερης αλήθειας που κρύβει η πραγματικότητα της σημερινής προσχολικής εκπαίδευσης.

6.5 Υποκείμενα της έρευνας

Τα υποκείμενα της συγκεκριμένης ποιοτικής έρευνας είναι παιδαγωγοί προσχολικής αγωγής και πιο συγκεκριμένα, παιδαγωγοί πρώιμης παιδικής ηλικίας και νηπιαγωγοί που εργάζονται σε δημόσιες και ιδιωτικές δομές αγωγής και εκπαίδευσής του Δήμου Μεταμόρφωσης, του Δήμου Νίκαιας και του Δήμου Χαϊδαρίου Αττικής και των νήσων Ζακύνθου και Πάρου. Η επιλογή των συμμετεχουσών έγινε με κριτήριο την ευκολία προσέγγισης τους, αλλά και σκόπιμα ανάλογα με τη διαθεσιμότητα τους, ώστε τα άτομα που θα συγκαταλέγονται στο δείγμα της έρευνας να είναι ικανά να ανταποκριθούν με τον

βέλτιστο τρόπο στις ερωτήσεις, αλλά και το σκοπό της έρευνας. Επιτελείται, δηλαδή, σκόπιμη επιλογή, καθώς, οι ερευνήτριες επιλέγουν τα υποκείμενα της μελέτης επί τούτου, καθώς, σύμφωνα με την κρίση τους, τα υποκείμενα αυτά διαθέτουν τις γνώσεις, την εμπειρία, αλλά και την θέληση που απαιτείται για να απαντήσουν στα ερωτήματα της έρευνας ολοκληρωμένα και διεξοδικά (Φαρμάκης, 2015). Ο αριθμός των παιδαγωγών που συμμετέχουν στις συνεντεύξεις είναι 14.

6.6 Ερευνητικό Υλικό-Εργαλεία

Το ερευνητικό εργαλείο που επιλέχθηκε στην παρούσα έρευνα είναι η ημιδομημένη συνέντευξη, καθώς, προσφέρει στον ερευνητή δυνατότητες τεράστιας σημασίας. Αρχικά, η ημιδομημένη συνέντευξη παρέχει ευελιξία κατά τη διάρκεια διεκπεραίωσης της συνέντευξης. Ο ερευνητής μπορεί να θέσει κάποιες ερωτήσεις και ανάλογα με την ανατροφοδότηση που λαμβάνει από τον κάθε διερωτώμενο, να τις προσαρμόσει, χωρίς να έχει κάποιο περιορισμό, αν επιθυμεί να εμπλουτίσει ή να αφαιρέσει κάποιες ή ακόμα και να αλλάξει τη σειρά που τις παραθέτει, σύμφωνα με τους Ίσαρη και Πουρκός (2015). Επίσης, το ερευνητικό αυτό εργαλείο δίνει τη δυνατότητα στους συνεντευξιαζόμενους να εκφράσουν ελεύθερα τη γνώμη και τις εμπειρίες τους, αλλά και να αλλάξουν την ίδια τη ροή της συνέντευξης, δημιουργώντας με αυτό τον τρόπο νέες νοηματοδοτήσεις στην έρευνα, όπως αναφέρει η Galleta (2013). Τέλος, η ημιδομημένη συνέντευξη προσφέρει τη δυνατότητα ενίσχυσης της ακρίβειας με την οποία οι ερωτώμενοι εκφράζουν τις απόψεις τους μέσω της αλληλεπίδρασης με τον ερευνητή (Crompton, 2015).

Για την παρούσα εργασία συντάχθηκε από τις ερευνήτριες ένα πρωτόκολλο συνέντευξης και ένα πλαίσιο συνέντευξης, στο οποίο βρίσκεται το περιεχόμενο των ερωτήσεων της συνέντευξης. Το πλαίσιο συνέντευξης χωρίζεται σε δύο μέρη. Στο πρώτο μέρος, περιλαμβάνονται ερωτήσεις που έγιναν για τη συλλογή των δημογραφικών στοιχείων των συνεντευξιαζόμενων, ενώ στο δεύτερο μέρος, εμπεριέχονται 20 ερωτήσεις ανοικτού και κλειστού τύπου, οι οποίες καλύπτουν το περιεχόμενο των διερευνητικών ερωτημάτων της έρευνας.

6.7 Υλοποίηση της έρευνας-Δεοντολογία

Η διαδικασία των συνεντεύξεων ξεκίνησε τον Απρίλιο του 2024 και ολοκληρώθηκε το Μάιο του 2024. Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν στους χώρους που επέλεξαν οι συνεντευξιζόμενες. Οι επτά από αυτές πραγματοποιήθηκαν σε ιδιωτικό χώρο, οι πέντε από αυτές στο χώρο εργασίας και η μία μέσω πλατφόρμας του διαδικτύου λόγω απόστασης. Αρχικά, προηγήθηκε ενημέρωση των εν δυνάμει συμμετεχουσών σχετικά με τον σκοπό και τη διαδικασία της έρευνας. Προτεραιότητα δόθηκε στη διαφάνεια των στόχων της έρευνας και στην ενημέρωση των συνεντευξιζόμενων για τα ηθικά και δεοντολογικά ζητήματα (Τσιώλης, 2018). Οι συνεντευξιζόμενες αφότου ενημερώθηκαν για τα ζητήματα αυτά, επιβεβαιώθηκαν για την εξασφάλιση της ανωνυμίας τους. Αξίζει να σημειωθεί ότι, μόνο αφότου λήφθηκε εντατική μέριμνα για τη διασφάλιση των ηθικών προτύπων και των δικαιωμάτων των συμμετεχόντων, εστιάζοντας στην ανωνυμία, την εμπιστευτικότητα και την ενημερωμένη συγκατάθεση (Richards & Schwartz, 2002), προχωρήσαμε στη διαδικασία της συνέντευξης. Οι υποψήφιας εντυπωσιάστηκαν από την ενδιαφέρουσα φύση της μελέτης και αποδέχτηκαν με ζήλο την πρόταση να συμμετέχουν στην έρευνα, βλέποντας την ευκαιρία να εκφράσουν τις απόψεις και τους προβληματισμούς τους. Οι ερευνήτριες διασφάλισαν ότι οι συνεντεύξεις θα είναι ευχάριστες για τις συμμετέχουσες και προώθησαν ένα κλίμα εμπιστοσύνης.

Μετά την ολοκλήρωση των συνεντεύξεων, ακολούθησε η διαδικασία μεταγραφής, κατά την οποία τα ηχογραφημένα αρχεία μετατράπηκαν σε κείμενο. Οι αποδόσεις των λόγων των συνεντευξιζόμενων και των ερευνητριών ήταν ακριβείς, χωρίς διορθώσεις σφαλμάτων, παραλείψεων ή επαναλήψεων (Τσιώλης, 2018). Σε αυτό το στάδιο χρησιμοποιήθηκε η φωνητική πληκτρολόγηση της Go Transcribe, που είναι διαθέσιμη στο internet, αν και οι ερευνήτριες κλήθηκαν να πληκτρολογήσουν τα δεδομένα σε περιπτώσεις όπου η φωνητική πληκτρολόγηση δεν ήταν ακριβής. Η μετατροπή των ηχητικών σε κείμενο αποδείχθηκε μια απαιτητική και χρονοβόρα διαδικασία.

6.8 Μέθοδος ανάλυσης δεδομένων

Για την ανάλυση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε η θεματική ανάλυση ποιοτικών δεδομένων όπως περιγράφεται από τους Braun και Clarke (2012). Η θεματική ανάλυση αποτελεί μία μέθοδο ανάλυσης ποιοτικών δεδομένων, στην οποία πραγματοποιείται με

ευέλικτο τρόπο εκτενής αναζήτηση σε μια συλλογή δεδομένων για τον εντοπισμό, την ανάλυση και την αναφορά κωδίκων.

Η θεματική ανάλυση υλοποιείται με τη δημιουργία θεματικών ενοτήτων, οι οποίες αντικατοπτρίζουν σπουδαίες οπτικές των δεδομένων της έρευνας αναφορικά με τα ερευνητικά ερωτήματα και νοηματοδοτεί τα δεδομένα. Γίνεται σύνδεση των θεματικών ενοτήτων με το θεωρητικό υπόβαθρο της μελέτης, το οποίο βρίσκεται στο κεφάλαιο της βιβλιογραφικής ανασκόπησης.

Οι θεματικές ενότητες που προέκυψαν από τη θεματική ανάλυση της παρούσας έρευνας είναι οι εξής:

1η θεματική ενότητα: Επιδράσεις mentoring, coaching και peer-networking στην προσχολική αγωγή της Ελλάδας

2η θεματική ενότητα: Συγκριτική Ανάλυση των προγραμμάτων στην ελληνική πραγματικότητα: «Λειτουργίες και Εφαρμογές»

3η θεματική ενότητα: Επιπτώσεις εκπαιδευτικής πολιτικής στα προγράμματα mentoring, coaching και peer-networking.

Κεφάλαιο 7: Παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας

7.1 Παρουσίαση και Συζήτηση των Αποτελεσμάτων της Έρευνας

Σε αυτό το κεφάλαιο, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας ανά θεματική ενότητα, όπως προέκυψαν από την ανάλυση των συνεντεύξεων. Στη συνέχεια, επιχειρείται η σύνδεσή τους με την υπάρχουσα βιβλιογραφία και τα αρχικά ερευνητικά ερωτήματα. Η μέθοδος που χρησιμοποιείται για την παρουσίαση των ευρημάτων είναι η αφηγηματική συζήτηση, που αποτελεί τη βασική μέθοδο στην ποιοτική έρευνα. Περιλαμβάνονται επίσης αποσπάσματα από τις συνεντεύξεις, τα οποία αναδεικνύουν τα συναισθήματα και τις εμπειρίες των συμμετεχόντων.

Για τη διασφάλιση των προσωπικών δεδομένων και της ανωνυμίας των συμμετεχόντων, τα ονόματά τους παραλείπονται και αντικαθίστανται από αριθμημένα αρχικά συνεντεύξεων, δηλαδή 1ος συνεντευξιαζόμενος: Π1, 2η συνεντευξιαζόμενος: Π2 κ.ο.κ. καθώς δεν υπήρξε διαχωρισμός σε παιδαγωγούς και νηπιαγωγούς δεδομένου ότι στην προσχολική αγωγή το ηλικιακό φάσμα των παιδιών είναι 0-8.

Δημογραφικά Στοιχεία και Χαρακτηριστικά

Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από 14 γυναίκες παιδαγωγούς (Π=14) που υπηρετούν σε δημόσιους και ιδιωτικούς παιδικούς σταθμούς του νομού Αττικής και συγκεκριμένα των Δήμων Αθήνας, Χαϊδαρίου, Μεταμόρφωσης, Νίκαιας -Αγ. Ι Ρέντη και των Νήσων Πάρου και Ζακύνθου. Το μέγεθος του δείγματος καθορίστηκε κατά τη διάρκεια της ερευνητικής διαδικασίας, καθώς κρίθηκε ότι τα ερευνητικά ερωτήματα απαντήθηκαν επαρκώς και η προσθήκη επιπλέον συνεντεύξεων δε θα έφερνε διαφοροποίηση στα αποτελέσματα. Επιπλέον, κατά την έναρξη των συνεντεύξεων, καταγράφηκαν τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος.

Η ηλικία των συνεντευξιζόμενων κυμαίνεται από 22 έως 51 έτη και η προϋπηρεσία τους από 7 μήνες έως 25 έτη. Έξι από τις παιδαγωγούς εργάζονται σε δημόσιους φορείς και οκτώ σε ιδιωτικούς εκ των οποίων οι τέσσερις στο νηπιακά τμήματα. Από την επιστημονική τους κατάρτιση, αξίζει να σημειωθεί ότι τέσσερις από τις συνεντευξιζόμενες κατέχουν μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών.

Ως προς την εκπαίδευσή τους σε προγράμματα mentoring, coaching και peer networking, εννέα παιδαγωγοί δήλωσαν ότι έχουν παρακολουθήσει ένα πρόγραμμα coaching. Όλες δήλωσαν ότι συμμετείχαν, τυπικά ή άτυπα, σε πρόγραμμα mentoring είτε ως μέντορες είτε ως μεντορευόμενες όπως και ατύπως, συμμετείχαν σε πρόγραμμα peer networking.

7.2 Παρουσίαση και ανάλυση ευρημάτων ποιοτικής έρευνας

Στην ενότητα αυτή πραγματοποιείται παρουσίαση και ανάλυση των ευρημάτων της ποιοτικής έρευνας ανά θεματική ενότητα. Επίσης, επιχειρείται η σύνδεση των αποτελεσμάτων με την υπάρχουσα σχετική βιβλιογραφία και έρευνα.

1η θεματική ενότητα: Επιδράσεις mentoring, coaching και peer-networking στην προσχολική αγωγή της Ελλάδας

Α' Μέρος: Συναισθηματική Υγεία Εκπαιδευτικών

Η συναισθηματική υγεία των εκπαιδευτικών είναι κρίσιμη για την αποδοτικότητα και την ευημερία τους. Οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν πολλές προκλήσεις που επηρεάζουν την ψυχική τους υγεία, όπως η διαχείριση αναπτυξιακών αναγκών των μαθητών, οι οικονομικές απολαβές και η γενικότερη επαγγελματική εξουθένωση. Αυτές οι δυσκολίες

μπορεί να οδηγήσουν σε άγχος και τελικά στην εγκατάλειψη του επαγγέλματος. Η υποστήριξη μέσω mentoring και coaching μπορεί να ενισχύσει την αυτοπεποίθηση και να βελτιώσει τη συναισθηματική υγεία των εκπαιδευτικών όπως διαφαίνεται παρακάτω.

Οι συνεντευξιαζόμενες αναγνωρίζουν τις θετικές επιδράσεις του mentoring, coaching και peer-networking τόσο στην εξέλιξη των ίδιων, όσο και στη βελτίωση των διδακτικών τους πρακτικών. Ξεκινώντας από την επιρροή των πρακτικών αυτών στην αυτοπεποίθηση των συνεντευξιαζόμενων, οι ίδιες δήλωσαν ότι τα προγράμματα mentoring και coaching ενίσχυσαν την αυτοπεποίθησή τους και τις βοήθησαν να αναπτύξουν επαγγελματικές δεξιότητες:

Π(1): «Η αλήθεια είναι ότι μου έδωσε μια αίσθηση αυτοπεποίθησης και σιγουριάς διότι έχοντας πάρει μια καθοδήγηση, ένιωσα πιο σίγουρη να εφαρμόσω και αυτά που εγώ ήξερα πιο επιστημονικά, πιο μεθοδευμένα»,

Π(4): « Την αυτοπεποίθησή μου την επηρέασε στο ότι με έκανε να αισθάνομαι πιο ασφάλεια, στο ότι έχω μια επικοινωνία με τους συναδέλφους»,

Π(6): «Την επηρέασε πάρα πολύ θετικά, καθώς με βοήθησε τόσο στο να γίνω κι εγώ πιο ανεξάρτητη, όσο κι να έχω και πιο έτσι ασφάλεια μέσα στην αίθουσα»,

Π(7): «Επειδή είχα έρθει σε επαφή με το πρόγραμμα πάρα πολύ νωρίς, έπαιρνα πάρα πολλές ιδέες, οπότε αυτό με έκανε να νιώσω ότι έχω πιο πολλή εμπειρία από το θεωρητικό κομμάτι»,

Π(9): «Ένιωσα πολύ αυτοπεποίθηση και ασφάλεια που ήξερα ότι έχω έναν άνθρωπο να συμβουλευτώ και είναι πολύ καλός στη δουλειά του κιάλας»,

Π(10): «Ένιωσα πολύ δυνατή. Ένιωσα πολύ αισιόδοξη. Πατάω περισσότερο στα πόδια μου και αγαπώ περισσότερο αυτό το επάγγελμα»,

Π(11): «Την επηρέασε πάρα πολύ θετικά. Η αυτοπεποίθησή μου αυξήθηκε πολύ όσον αφορά την επαφή με τα παιδιά, αλλά και με την ίδια».

Η ενίσχυση της αυτοπεποίθησης των εκπαιδευτικών επηρεάζει τόσο την απόδοση τους στο εργασιακό χώρο, όσο και τη γενικότερη επαγγελματική τους ανάπτυξη. Οι εκπαιδευτικοί συμφώνησαν ότι οι προσεγγίσεις mentoring, coaching, αλλά και peer-networking αύξησαν την εργασιακή τους απόδοση και τις βοήθησαν να εξελιχθούν επαγγελματικά:

Π(1): «. . .όταν εστιάζεις σε συγκεκριμένους στόχους έχοντας μια καθοδήγηση, νομίζω ότι έτσι βελτιώνεται ο τρόπος που θα λάβεις αποφάσεις, που θα οργανώσεις το πρόγραμμα, θα μπορέσεις να αποκτήσεις στρατηγικές αντιμετώπισης κάποιων προβλημάτων».

Π(3): «Δεν χρειάζεται να το αμφισβητούμε. Επαγγελματική ανάπτυξη Η εξέλιξη των παιδαγωγών σίγουρα προχωράει παρακάτω,

Π(4): «Στην αύξηση , της απόδοσης; Ναι . . . Γιατί πάλι, όπως είπα πιο πριν να νιώθεις ασφάλεια»,

Π(6): «Γίνομαι κι εγώ πιο αποτελεσματική»,

Π(8): «Σαφώς, γιατί πέρα από το ότι έχεις κάποιον ο οποίος ενθαρρύνει και σε υποστηρίζει, οπότε αυτόματα νιώθεις ασφαλής με αυτά που πιστεύεις και αυτά που κάνεις . . . Όλο αυτό σε κάνει και νιώθεις πολύ δημιουργικός και πολύ εξελίξιμος πάνω σε όλη τη διαδικασία την εκπαιδευτική»,

Π(9): «. . .αυτά τα προγράμματα σε βοηθούν . . . και με τις συμβουλές αυτών των ανθρώπων και την καθοδήγησή τους, ανεβαίνεις ακόμα πιο πολύ και έχεις όλο καλύτερη απόδοση, καλύτερη αυτοπεποίθηση, μεγαλύτερη»,

Π(10): <<. . . Από την πρώτη μέρα έως και σήμερα . . . με βοηθάει από 100% συμβάλλει όσο και περισσότερο στην ενδυνάμωση μου, στην πίστη στον εαυτό μου>>»,

Π(14): «. . .Αν βρεθείς με τον κατάλληλο μέντορα ή coach . . .μπορείς να αναπτυχθείς σε μεγάλο επίπεδο . . . Άρα, όταν ανεβαίνει η απόδοση σου, αυτό σημαίνει ότι έχεις και εξέλιξη επαγγελματική».

Η πλειοψηφία των παιδαγωγών συμφώνησε ότι οι πρακτικές mentoring και coaching, αύξησαν την αυτοπεποίθηση τους, ενώ τόνισαν ότι τα προγράμματα αυτά μαζί και με το peer-networking συνέβαλαν στην αύξηση της εργασιακής τους απόδοσης και της γενικότερης επαγγελματικής τους ανάπτυξης. Το γεγονός αυτό έρχεται σε άμεση συμφωνία μεταξύ των εμπειρικών αναφορών και της θεωρητικής βιβλιογραφίας ως προς τη θετική επίδραση αυτών των προγραμμάτων στην αυτοπεποίθηση και επαγγελματική ανάπτυξη. Σύμφωνα με τους Allen & Eby (2007) και Navrátilová et al. (2015) που επισημαίνουν ότι το mentoring και το coaching ενισχύουν την επαγγελματική ανάπτυξη και την αυτοπεποίθηση των δασκάλων. Παράλληλα, αυτό συμβαδίζει και με την έρευνα της Ingersoll & Strong (2011), η οποία τονίζει τη σημασία της συνεχούς επαγγελματικής ανάπτυξης για την ενίσχυση της εκπαιδευτικής απόδοσης. Τέλος, η Charlotte Danielson

(2007) υποστηρίζει ότι η επαγγελματική ανάπτυξη μέσω mentoring βελτιώνει την απόδοση των δασκάλων, αυξάνοντας την αυτοεκτίμηση και τη διδακτική επάρκεια.

Σε σύγκρουση με τις προαναφερόμενες έρευνες έρχονται οι απόψεις 4 παιδαγωγών, οι οποίες αμφέβαλαν ότι το πρόγραμμα coaching αυξάνει την εργασιακή τους απόδοση, ενώ, επίσης, κάποιες από αυτές υποστήριξαν ότι δεν συνέβαλε στην επαγγελματική τους ανάπτυξη:

Π(10): « Όχι, δε νιώθω ότι το συγκεκριμένο συμβάλλει στην απόδοσή μου. Σε καμία περίπτωση. Νιώθω ότι περισσότερο με αγχώνει και με κάνει να μην πιστεύω στον εαυτό μου»,

Π(11): «. . . συμβάλλει και στην αύξηση άγχους . . . Το coaching με κάνει να αισθάνομαι άγχος για την εξέλιξη μου»,

Π(12): «Δεν θεωρώ ότι μεγαλώνουν την επαγγελματική μου ανάπτυξη, καθώς θεωρώ ότι κόβουν τα φτερά. Γιατί δεν σε αφήνουν . . . γιατί σύμφωνα με τον coach και με το σύστημα πρέπει να γίνει αυτό. Οπότε, όχι, στην καμία περίπτωση, δεν θεωρώ ότι εμένα προσωπικά, δεν με βοηθάει. Αντιθέτως, μπορώ να πω ότι με εκτροχίασε πάρα πολύ στο στόχο μου και αυτά που έμαθα στο προπτυχιακό μου.

Π(13): « . . . Νιώθω ότι κάποιες φορές συμβάλλει στο αντίθετο. . . »

Οι αναφορές των παραπάνω συνεντευξιζόμενων έρχονται σε αντιπαράθεση με τις έρευνες που δείχνουν ότι το coaching έχει θετική επίδραση στην διδακτική αποτελεσματικότητα και στην αυτοαποτελεσματικότητα των δασκάλων (Jensen et al., 2016). Εκπαιδευτικοί που λαμβάνουν coaching αναφέρουν βελτίωση στη διαχείριση της τάξης, στην εφαρμογή διδακτικών καινοτομιών και στην ολοκλήρωση των εκπαιδευτικών στόχων τους. Ακόμα, επιπλέον έρευνες δείχνουν ουσιαστική βελτίωση στη διδακτική αποδοτικότητα των δασκάλων που υποβάλλονται σε coaching. Συγκεκριμένα, μια μελέτη του Cornett και Knight (2009) έδειξε ότι το coaching είχε σημαντικά θετική επίδραση στην εφαρμογή νέων διδακτικών μεθόδων και την αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών.

Από τις απαντήσεις αυτές διαφαίνεται πώς η ατομική εμπειρία μπορεί να διαφέρει σημαντικά από τα δεδομένα της βιβλιογραφίας. Ενδεχομένως, τα ατομικά αυτά βιώματα να οφείλονται στη σχέση των εκπαιδευτικών με τον συγκεκριμένο coach, χωρίς να αντιπροσωπεύουν την προσέγγιση του coaching ολιστικά.

Σε συνάρτηση με την αύξηση της αυτοπεποίθησης, η παρούσα εργασία ερεύνησε πώς τα προγράμματα αυτά επηρεάζουν τη συναισθηματική υγεία των εκπαιδευτικών και συγκεκριμένα, αν μειώνουν το εκπαιδευτικό άγχος και την εξουθένωση. Ενώ, τα προγράμματα είναι σχεδιασμένα για να βοηθούν, κάποιες εκπαιδευτικοί αναφέρουν μείωση του άγχους, ενώ άλλες αύξηση λόγω των αυξημένων προσδοκιών και της ευθύνης που συνεπάγονται μετά τη συμμετοχή σε τέτοια προγράμματα. Αυτή η πτυχή αντανακλά τις προκλήσεις που μπορεί να προκύψουν όταν η επαγγελματική ανάπτυξη δεν συνοδεύεται από αρκετή υποστήριξη ή προσαρμοστικότητα στις ατομικές ανάγκες των εκπαιδευτικών. Ενώ, μάλιστα, τονίζεται ότι το αυξανόμενο άγχος οφείλεται στη σύγκρουση των χαρακτήρων και των απόψεων μεταξύ καθοδηγητή και καθοδηγούμενου: Π(7): « . . . Το άγχος τώρα είναι και λίγο υποκειμενικό. Το θέμα είναι εσύ πως το βιώνεις . . . Αισθάνομαι παραπάνω άγχος λόγω αυτού του προγράμματος γιατί νομίζω ότι έχω πιο πολλά να δώσω και με αυτόν τον τρόπο πιέζομαι και ίσως περισσότερο πάνω στο κομμάτι το επαγγελματικό»,

Π(11): «Εκπαιδευτικό άγχος, μετά τις συναντήσεις με την coach, νιώθω πολύ πιο έντονο είναι η αλήθεια. Γιατί, νιώθω ότι υπάρχουν εκπαιδευτικοί, οι οποίοι είναι σαφώς πιο έμπειρη από εμένα. Οπότε, η αλληλεπίδραση μεταξύ μας, μερικές φορές, με αγχώνει, είτε βρεθούμε ομαδικά με άλλες παιδαγωγούς, είτε ατομικά. Γιατί, θα μου αναφέρει παραδείγματα άλλων εκπαιδευτικών, που θα είναι έμπειροι, οπότε αυτό θα με κάνει να νιώσω άγχος».,

Π(12) «Πλέον, μπορώ να πω ότι δεν μου καλύπτει έτσι κάποιο άγχος . . . παιδαγωγικά, δεν θα το έλεγα. Γιατί; Θα πω γιατί. Γιατί, έχει τύχει να έρθω σε σύγκρουση απόψεων. . . Ενώ, η coach, θα μου πει “Όχι, δεν είναι αυτό. Είναι ο β’ τρόπος”, ας πούμε και κάπου εκεί πέρα διχάζεσαι. Η άποψη μου με τη δική της δεν έχουν κάποια συνάφεια».

Π(14): «Εξαρτάται. Θεωρώ είναι και τα δύο, δηλαδή . . . ανάλογα την ερώτηση ή το πρόβλημα, μπορεί είτε να νιώθω πιο σίγουρη ότι μπορώ να το αντιμετωπίσω, είτε μετά να μου επιφέρει παραπάνω άγχος».

Στη βιβλιογραφία δεν υπάρχουν συγκεκριμένες αναφορές σε αυξημένο άγχος ως συνέπεια του mentoring, του coaching ή του peer-networking. Αντιθέτως, στη βιβλιογραφία αναφέρεται ότι η ψυχική υγεία των εκπαιδευτικών, η οποία επηρεάζεται σημαντικά από τις καθημερινές προκλήσεις στην τάξη, όπως η διαχείριση αναπτυξιακών αναγκών των παιδιών, η οικονομική αβεβαιότητα και οι χαμηλές απολαβές. Οι προκλήσεις

αυτές μπορεί να οδηγήσουν σε άγχος, επαγγελματική εξουθένωση και, τελικά, εγκατάλειψη του επαγγέλματος. Ιδιαίτερα στην προσχολική εκπαίδευση, η έντονη αλληλεπίδραση με μικρά παιδιά και η ανάγκη διαχείρισης απρόβλεπτων καταστάσεων απαιτούν υψηλές ψυχικές αντοχές (Mansfield, 2021). Η υποστήριξη από συναδέλφους και η ανάπτυξη ενός σταθερού δικτύου υποστήριξης είναι κρίσιμες για την ανάπτυξη ανθεκτικότητας και τη διατήρηση της επαγγελματικής ευημερίας (Mansfield, 2021). Η θετική επίδραση στη μείωση του άγχους και η βελτίωση της ψυχικής υγείας επισημαίνεται και από τον Grant (2001).

Αυτή η συγκριτική ανάλυση δείχνει πως, ενώ, υπάρχει ευρεία συμφωνία στις θετικές επιπτώσεις των προγραμμάτων mentoring, coaching και peer-networking, για άλλη μία φορά, το προσωπικό βίωμα των συμμετεχουσών μπορεί να απέχει κατά πολύ, κάτι που ενδέχεται να μην καλύπτεται πλήρως από την υπάρχουσα βιβλιογραφία.

Β' Μέρος: Βελτίωση Εκπαίδευσης και Διδακτικών Πρακτικών

Η βελτίωση των εκπαιδευτικών και διδακτικών πρακτικών είναι ουσιώδης για την εξέλιξη της εκπαίδευσης και την επίτευξη υψηλής ποιότητας διδασκαλίας. Τα προγράμματα mentoring, coaching και peer-networking παρέχουν στους εκπαιδευτικούς τα απαραίτητα εργαλεία για να ενισχύσουν τις διδακτικές τους δεξιότητες, να εφαρμόσουν καινοτόμες πρακτικές και να βελτιώσουν την επαγγελματική τους ανάπτυξη. Αυτές οι προσεγγίσεις βοηθούν τους εκπαιδευτικούς να ανταποκρίνονται αποτελεσματικά στις προκλήσεις της σύγχρονης διδασκαλίας.

Όσον αφορά την βελτίωση των εκπαιδευτικών πρακτικών, όλες οι συνεντευξιαζόμενοι τονίζουν τον θετικό αντίκτυπο των προγραμμάτων επιμόρφωσης στη δική τους επαγγελματική εξέλιξη και στη βελτίωση της διδασκαλίας τους. Η εξατομικευμένη καθοδήγηση που προσφέρουν τα προγράμματα mentoring και coaching φαίνεται ότι, όχι μόνο ενισχύει τις δεξιότητες τους, αλλά και τους προσφέρει τα εργαλεία για να ανταποκρίνονται αποτελεσματικά σε παιδαγωγικές και διδακτικές προκλήσεις, καθιστώντας τους πιο αποτελεσματικούς και ικανοποιημένους με το επάγγελμά τους. Επιπλέον, οι συνεντευξιαζόμενες εκφράζουν την άποψη ότι τα προγράμματα αυτά βοηθούν στην καλλιέργεια καινοτόμων διδακτικών πρακτικών, ενθαρρύνοντας την εφαρμογή νέων μεθόδων διδασκαλίας που προσαρμόζονται στις σύγχρονες ανάγκες των παιδιών:

Π(1): «. . . Δηλαδή σε βοηθάει να αναπτύξεις νέες δεξιότητες. Μέσα από τις νέες τεχνικές που μπορεί να σου προσφέρουν . . .»,

Π(2): «Νομίζω ότι επηρεάζει προς το καλύτερο γιατί αν παίρνεις βοήθεια και ιδέες από κάποιους με μεγαλύτερη εμπειρία, εξελίσσεσαι κι εσύ πάνω στο κομμάτι αυτό και αποδίδεις καλύτερα και στα παιδιά»,

Π(3): «Είναι μια καθοδήγηση . . . Σίγουρα επηρεάζει, σίγουρα βοηθάει, σίγουρα προχωράει την εξέλιξη, την ανάπτυξη . . . Σίγουρα βγαίνουν καλύτερες πρακτικές, καλύτερες προσεγγίσεις, παιδαγωγικές»,

Π(4): «Ναι, επηρεάζουν γιατί αποκτάμε περισσότερες γνώσεις, δεξιότητες, Κάνουμε καλή συνεργασία. Πάντα μας βοηθάει να ανανεώσουμε τις δράσεις μας, τις γνώσεις μας και αυτό μεταφέρεται στα παιδιά»,

Π(5): «Όπως προ είπα με δίδαξαν κάποιες πρακτικές, οι οποίες με βοήθησαν μέσα στην τάξη, αλλά περισσότερο όσον αφορά τη δυναμική της ομάδας μου»,

Π(10): «Ναι, ειδικά το mentoring επηρεάζει καθημερινά αυτό που κάνω. Πολύ θετικά. Νιώθω ότι το εκπαιδευτικό πρόγραμμα γίνεται καλύτερο, πιο επικοινωνιακό. Η σχέση με τα παιδιά είναι πιο ασφαλής»,

Π(12): «. . . Σου δίνουν θεωρώ με βάση τη δική του εμπειρία, κατάρτιση, τον τρόπο που αντιλαμβάνονται την αγωγή του παιδιού, το δικό τους, ας πούμε, τρόπο, σύστημα, δρόμο. Οπότε ναι, επηρεάζει σε ένα μεγάλο βαθμό»,

Π(13): «. . . η παιδαγωγός που έχω μέσα στην τάξη μαζί και είναι μέντορας μου, με έχει βοηθήσει και εξακολουθεί να με βοηθά, ώστε να γίνει καλύτερο το παιδαγωγικό μου έργο και σίγουρα η coach . . . Οπότε, σίγουρα με έχουν επηρεάσει και θεωρώ προς το καλύτερο»,

Π(14): « Τον τρόπο σίγουρα, γιατί, ειδικά το coaching, δηλαδή τις συμβουλές του coach. Κάθε φορά που παίρνω μία συμβουλή, προσπαθώ να δοκιμάσω διαφορετικούς τρόπους με τους οποίους προσεγγίζω τα παιδιά . . . Οπότε, ναι, θεωρώ ότι επηρεάζουν σίγουρα, τον τρόπο που διδάσκω».

Η εμπειρία στις συνεντεύξεις επιβεβαιώνεται από τη βιβλιογραφία ως προς τις θετικές επιδράσεις του coaching και του mentoring στην ανάπτυξη διδακτικών δεξιοτήτων και στη βελτίωση της εκπαιδευτικής πρακτικής και της μάθησης. Άλλωστε, η έρευνα υπογραμμίζει ότι η στοχευμένη καθοδήγηση και ανατροφοδότηση μπορούν να βελτιώσουν σημαντικά τις διδακτικές δεξιότητες των εκπαιδευτικών (Whitmore, 1992).

Παράλληλα, με το mentoring, το coaching, σύμφωνα με την θεωρία της εποπτευόμενης πρακτικής του Schön (1983), το coaching βοηθά τους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν αναστοχαστικές δεξιότητες που είναι κρίσιμες για την βελτίωση της διδασκαλίας τους και στηρίζεται στη θεωρία της δια βίου μάθησης και της συνεχούς επαγγελματικής ανάπτυξης. Σύμφωνα με τους ερευνητές Joyce και Showers (2002), το coaching βοηθά τους δασκάλους να εφαρμόσουν νέες γνώσεις και δεξιότητες στην πράξη, αυξάνοντας την πιθανότητα βελτίωσης της διδασκαλίας. Τέλος, σύμφωνα με τον Grant (2001), επηρεάζει θετικά τη μεταγνώση, την ψυχική υγεία και την επίτευξη στόχων, παρέχοντας μια ευρύτερη βάση για τη βελτίωση της των εκπαιδευτικών μεθόδων. Τα αποτελέσματα, λοιπόν, υποδεικνύουν ότι η ενσωμάτωση των mentoring και coaching στην επαγγελματική τους πρακτική βοηθούν στην ανάπτυξη ενός πιο αναστοχαστικού και αποτελεσματικού διδακτικού ρόλου.

Τεράστια είναι η σημασία της κοινωνικής δικτύωσης και της αμοιβαίας υποστήριξης μεταξύ των εκπαιδευτικών. Οι συνεντευξιαζόμενοι περιγράφουν πώς η συμμετοχή σε δίκτυα ομοτίμων και η ανταλλαγή ιδεών συμβάλλουν καθοριστικά στην ανάπτυξη των καινοτόμων διδακτικών πρακτικών:

Π(1): «Ναι, όντως μπορεί να συμβάλει θετικά σε αυτό. Στο να υπάρχουν καινοτόμες ιδέες και προτάσεις μέσα από την ανταλλαγή των ιδεών και απόψεις μεταξύ των εκπαιδευτικών»,

Π(3): «Συμβάλλει στην ανάπτυξη των διδακτικών πρακτικών, των καινούριων, των καινοτόμων»,

Π(6): «Σίγουρα ναι, συμβάλει γιατί μέσα από αυτό μπορεί εγώ να πω μια ιδέα, μπορεί και η άλλη κοπέλα, η συνάδελφος μου, να πει μια άλλη ιδέα»,

Π(8): «. . .Θεωρώ ότι το να συμπληρώνεται η μία ιδέα από την άλλη από έμπειρους και καταρτισμένους παιδαγωγούς είναι κάτι το οποίο εξελίσσει την εκπαίδευση σε πολλά επίπεδα »,

Π(10): «Πιστεύω ότι το peer networking συμβάλλει πολύ στην ανάπτυξη καινοτόμων και διδακτικών πρακτικών στο επαγγελματικό πλαίσιο που βρίσκομαι τώρα, από την πρώτη μέρα έως και σήμερα με έχει βοηθήσει πάρα πολύ»,

Π(12): «Ναι, η αλήθεια είναι ότι εμένα προσωπικά με βοηθάει πάρα πολύ, καθώς, τα άτομα τα οποία επιλέγω να κάνω αυτή τη διαδικασία είναι αξιόλογα».

Οι απαντήσεις των παιδαγωγών έρχονται σε πλήρη συνάφεια με την προϋπάρχουσα βιβλιογραφία. Σύμφωνα με τον Wenger (1998), η ενεργή συμμετοχή σε δίκτυα ομοτίμων επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς να ανταλλάσσουν τεχνικές και πρακτικές που έχουν αποδειχθεί επιτυχημένες στην πράξη. Αυτή η ανταλλαγή βοηθά στη βελτίωση των διδακτικών δεξιοτήτων και ενθαρρύνει την εφαρμογή καινοτόμων προσεγγίσεων στην τάξη, προσφέροντας ποικιλία και πλούτο στις διδακτικές μεθόδους που εφαρμόζονται. Μέσα από τη δικτύωση μεταξύ ομοτίμων ενθαρρύνεται η συνεργασία και ο διαμοιρασμός ιδεών και εμπειριών, οι οποίες μπορούν να προάγουν την αντιμετώπιση των σύγχρονων εκπαιδευτικών προκλήσεων και τη βελτίωση της διδακτικής και μαθησιακής διαδικασίας. (Snyder, 2001. Waite, 2021). Την άποψη ότι το peer-networking βελτιώνει τη διδακτική πρακτική με τους εκπαιδευτικούς υποστηρίζουν και οι Vangrieken et al. (2017).

Η συμμετοχή σε peer networks διευρύνει τον ορίζοντα των εκπαιδευτικών και τους επιτρέπει να επωφεληθούν από τις εμπειρίες και τις γνώσεις των ομοτίμων τους. Η αλληλεπίδραση και η συνεργασία μεταξύ ομοτίμων βελτιώνουν τη σχέση με τους συναδέλφους και ενισχύουν το εκπαιδευτικό περιβάλλον, προσφέροντας ταυτόχρονα ένα υποστηρικτικό πλαίσιο για την αντιμετώπιση επαγγελματικών προκλήσεων. Οι παιδαγωγοί απάντησαν καταφατικά στο γεγονός ότι το peer-networking επηρεάζει θετικά τις σχέσεις με τις συναδέλφους τους, ενώ, επίσης, επισήμαναν ότι χάρες την καλλιέργεια ισχυρότερων σχέσεων συνεργασίας, αντιμετωπίζουν με μεγαλύτερη ευκολία τις παιδαγωγικές προκλήσεις:

Π(4): « . . . Βοηθάει στο ότι ανταλλάσσουμε και στη δική μας συνεργασία. Βοηθάει μετά στο να κάνουμε και ένα αναστοχασμό και να βλέπουμε και να το μεταδώσουμε στα παιδιά»,

Π(8): « . . . Φυσικά, γιατί κανείς δεν τα έχει αντιμετωπίσει όλα, κανείς δεν τα έχει δει όλα. Οπότε, εάν υπάρχει αλληλεπίδραση μεταξύ των συναδέλφων και ουσιαστική επικοινωνία, θεωρώ ότι αντιμετωπίζει κανείς πολύ καλύτερα τις όποιες προκλήσεις πάνω στη δουλειά του»,

Π(9): «Αυτά είναι που μιλάμε με τους συναδέλφους. Είναι ακριβώς τα ίδια που είπα και πριν. Γιατί ανταλλάσσουμε απόψεις πολλές φορές. Κάποιες φορές ας πούμε, μπορεί να πω εγώ σε μια συνάδελφό μου δεν προλαβαίνω να κάνω αυτό θα μου πει. Εγώ το κάνω με αυτό τον τρόπο ας πούμε και βγαίνει λίγο καλύτερα»,

Π(10): «Πιστεύω ότι το peer networking με έχει βοηθήσει πολύ στην αντιμετώπιση παιδαγωγικών προκλήσεων, διότι καθημερινά υπάρχουν διάφορες προκλήσεις, προκύπτουν διάφορες προκλήσεις μέσα σε αυτόν τον κλάδο, οπότε αυτομάτως κι εγώ έρχομαι αντιμέτωπη να τις αντιμετωπίσω. Κάποιες φορές με αγωνία, με φόβο, με άγχος . . . με έχει βοηθήσει πάρα πολύ, διότι με κάνει να στοχεύω θετικά ως προς αυτές τις προκλήσεις, να διώχνει τον φόβο και να διώχνει τα αρνητικά συναισθήματα . . .»,

Π(11): «Ναι, γιατί όπως προ είπα, είμαι νέα εκπαιδευτικός και δεν ξέρω πώς να τα αντιμετωπίσω όλα. Και το να συνομιλήσω με μία συνάδελφο είναι πολύ αγχολυτικό και καθοδηγητικό, γιατί με βοηθάει στο να δω πράγματα που προφανώς δεν γνωρίζω, δεν ξέρω, δεν έχω σκεφτεί. Οπότε, είναι πολύ καλό και θετικό»,

Π(14): «Αυτό, σίγουρα, γιατί έχουμε πολλές περιπτώσεις παιδιών που να χρήζουν συγκεκριμένης πρακτικής, συγκεκριμένης συμπεριφοράς, έχει τις ιδιαιτερότητες του. Οπότε, προφανώς και άμα θέλουμε να υπάρχει κάποιο αποτέλεσμα και κάποια καλή εξέλιξη σε αυτό το παιδί, πρέπει να συνεργαστούμε. Οπότε, είναι, έχει συμβάλλει το peer-networking στην αντιμετώπιση παιδαγωγικών προκλήσεων, που είναι καθημερινές αυτές οι προκλήσεις».

Η άποψη ότι η συμμετοχή σε δίκτυα εκπαιδευτικών βοηθάει στην επίλυση των παιδαγωγικών προκλήσεων που προκύπτουν διαφαίνεται και από την έρευνα του Brightwheel (2023), όπου τονίζεται ότι η εφαρμογή του peer-networking σε αυτό το πεδίο, συμβάλλει στη βελτίωση των διδακτικών μεθόδων και προσφέρει μια πλατφόρμα για την ανταλλαγή ιδεών και την επίλυση κοινών προκλήσεων και προβληματισμών, οδηγώντας σε μια πιο δυναμική, εμπλουτισμένη και αποτελεσματική εκπαιδευτική διαδικασία. Ταυτόχρονα, την ίδια άποψη πρεσβεύουν και οι Snyder (2001) και Waite (2021), οι οποίοι υποστηρίζουν ότι μέσα από τη δικτύωση μεταξύ ομοτίμων ενθαρρύνεται η συνεργασία και ο διαμοιρασμός ιδεών και εμπειριών, οι οποίες μπορούν να προάγουν την αντιμετώπιση των σύγχρονων εκπαιδευτικών προκλήσεων και τη βελτίωση της διδακτικής και μαθησιακής διαδικασίας. (Snyder, 2001. Waite, 2021).

2η θεματική ενότητα: Συγκριτική Ανάλυση των προγραμμάτων στην ελληνική πραγματικότητα: «Λειτουργίες και Εφαρμογές»

Σύμφωνα με τις απαντήσεις των παιδαγωγών, η εφαρμογή των προγραμμάτων mentoring, coaching και peer-networking επιτελείται ως επί το πλείστον άτυπα. Με εξαίρεση, το coaching, όπου πραγματοποιείται σε ορισμένες ιδιωτικές δομές αγωγής και

εκπαίδευσης, ενώ στους φορείς αγωγής του δημοσίου τομέα δεν υφίσταται. Αυτό διαφαίνεται και από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών, που υπηρετούν σε δημόσιους φορείς, καθώς, όπως αναφέρουν ορισμένες δεν έχουν συμμετάσχει σε πρόγραμμα coaching ή το πραγματοποιεί άτυπα η ίδια η διεύθυνση τους:

Π(1): «Όχι, δεν έχω συμμετάσχει»,

Π(2): «Όχι, δεν έχω συμμετάσχει»,

Π(3): «Ο Διευθυντής, η Διεύθυνση του Δήμου μας, συγκεκριμένα ο διευθυντής μας, μας δίνει κατευθύνσεις πώς μπορούμε να αντιμετωπίσουμε κάποια πράγματα, καινούργιες πρακτικές, ιδέες . . .».

Από τις συνεντεύξεις διαφαίνεται ότι η εφαρμογή των προγραμμάτων mentoring και coaching διαφέρει σημαντικά μεταξύ δημόσιων και ιδιωτικών δομών προσχολικής αγωγής. Στις ιδιωτικές δομές, η εφαρμογή τείνει να είναι πιο συστηματική λόγω της μεγαλύτερης ευελιξίας που υπάρχει και της ύπαρξης πόρων. Αντίθετα, στις δημόσιες δομές, παρά την ύπαρξη κρατικής υποστήριξης και χρηματοδότησης διακρίνεται ότι στην ελληνική προσχολική αγωγή είναι ελλιπής και δεν υποστηρίζει αυτά τα προγράμματα, λόγω έλλειψης οργανωμένων πολιτικών. Η βιβλιογραφία του Κουγιουμτζή (2018) επισημαίνει την σημασία της διαμόρφωσης ευέλικτων πολιτικών που ενσωματώνουν το mentoring και την διαστασιοποίηση εκπαιδευτικής ψυχολογίας, ενδεχομένως ευκολότερα εφαρμόσιμες σε ιδιωτικά σχολεία. Αξίζει να σημειωθεί ότι, ο Senge (2006) υποστηρίζει την σημασία της δημιουργίας "μαθησιακών οργανισμών", οι οποίες είναι δυναμικές και αναζητούν συνεχώς βελτιώσεις, ενώ η στασιμότητα των δημόσιων σχολείων φαίνεται να συγκρούεται με αυτή την ιδέα.

Το γεγονός ότι αυτές οι πρακτικές είτε δεν υλοποιούνται καθόλου, είτε εφαρμόζονται άτυπα και η ενσωμάτωσή τους δεν είναι συστηματική και παρουσιάζει ανομοιογένεια, σε αντίθεση με τις διεθνείς πολιτικές διαφαίνεται και από τις απαντήσεις των ερωτηθέντων:

Π(1): «Επίσημα όχι. Ανεπίσημα ναι στο παρελθόν. Διότι νομίζω ότι κάθε ένας νέος που μπαίνει σ έναν χώρο εργασιακό, πάντα υπάρχει κάποιος παλαιότερος που θα τον βοηθήσει να εξοικειωθεί με το χώρο, να γνωρίσει το πώς δουλεύει, το πώς λειτουργεί. Οπότε όλοι έχουμε υπάρξει μαθητές σε κάποιον παλαιότερο, ώστε να μπορέσουμε να μάθουμε λίγο το αντικείμενο ως προς στο εμπειρικό κομμάτι . . .προς το παρόν, άτυπα δηλαδή, είναι μια καθοδήγηση η οποία μπορούμε να λάβουμε από τον διευθυντή ή να το

παλαιότερος που έχει κάποιες περισσότερες γνώσεις σε συγκεκριμένα αντικείμενα, να μπορέσει εκείνος να πάρει το ρόλο και να βοηθήσει να κατευθύνει τους υπόλοιπους και κυρίως τους νεότερους»,

Π(3): «Άτυπα θεωρώ, άτυπα, δηλαδή μέσα σε μια τάξη. Ο καινούργιος συνάδελφος που θα έρθει θα μπορέσει ο ίδιος να ζητήσει μια καθοδήγηση από τον πιο έμπειρο. Και μπορεί και ο άλλος να ζητήσει που είναι πολύ πιο έμπειρος από τον καινούριο, γιατί αυτά είναι αλληλένδετα. Συνεργαζόμαστε μεταξύ μας, προσπαθούμε ένας να πάρει ιδέες από τον άλλον»,

Π(6): «Έχω συμμετάσχει όταν έκανα την πρακτική μου, όπου ήταν υπεύθυνη παιδαγωγός και από την οποία έβλεπα τι πρέπει να κάνω μέσα στην αίθουσα . . . Δεν εφαρμόζεται απλά και εγώ όπως ξεκίνησα το παρακολουθούσα από την παλαιότερη παιδαγωγό μέσα στην αίθουσα»,

Π(7): «Άτυπα»,

Π(8): «Στο σχολείο που εργάστηκα εγώ. Υπήρχε η υπεύθυνη παιδαγωγός η οποία ήταν στο συγκεκριμένο σταθμό. Έχει σημασία αυτό που σας λέω. Ήταν στο συγκεκριμένο σταθμό πολύ περισσότερα χρόνια από ότι εγώ και η νεότερη συνάδελφός μου. Με την οποία συζητούσαμε τι συμβαίνει. Και τις προτάσεις μας πάνω σε διάφορες δραστηριότητες, μεθόδους και τεχνικές. Και αφού γινόταν μια διεξοδική συζήτηση πάνω σε όλα αυτά, στο πως θα διεξαχθούν, η υπεύθυνη παιδαγωγός που έκανε το μέντορα σε μας, μας καθοδηγούσε, μας ενθάρρυνε να κάνουμε πράγματα στα οποία ίσως εμείς να ήμασταν λίγο διστακτικές. Και μέσω της παρατήρησης . . . με έναν πολύ ωραίο τρόπο μας διόρθωνε πράγματα τα οποία ήταν μέσα από πολύ στοχευμένες παρατηρήσεις . . . Είχαμε την ελευθερία να πούμε τις ιδέες μας και τις προτάσεις μας και θέταμε στόχους που μπορούσαμε να υλοποιήσουμε και όποτε μπορούσαμε. Αυτή ήταν και αυτή θεωρώ ότι είναι και η ουσιαστική δουλειά του μέντορα. Η υπεύθυνη παιδαγωγός μας έβρισκε τη λύση, μας διευκόλυνε, μας έκανε κάτι άλλο παράλληλο που θα μπορούσαμε. Δηλαδή μας έβαζε να σκεφτούμε και κάπως διαφορετικά . . .»,

Π(9): «Ναι. Πρώτον στη πρώτη χρονιά που δούλευα. Η αλήθεια είναι πως πήγα εντελώς άπειρη και είχα σαν πρότυπο την κουμπάρα μου που είχε κάποια χρόνια εμπειρίας. Βέβαια ήταν σε βρεφικό τμήμα, είναι πάρα πολύ καλή στη δουλειά της και την είχα λίγο σαν πρότυπο. Την έβλεπα γιατί ήμασταν στον ίδιο χώρο και την είχα σαν πρότυπο . . . μόνο άτυπα, από την κουμπάρα μου που ήταν στο επάγγελμα»,

Π(10): «Στο σχολείο μου το πρόγραμμα mentoring εφαρμόζεται διαφορετικά ανά ηλικιακή ομάδα παιδιών . . .Ανά εβδομάδα επιλέγει τη θεματική που θα εφαρμόσει . . .επιλέγει το κατάλληλο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, το κατάλληλο εκπαιδευτικό υλικό, τις κατάλληλες εκπαιδευτικές δράσεις και έπειτα, με τη συνεργασία των υπόλοιπων δύο παιδαγωγών, εμένα και της άλλης συναδέλφου, προσπαθεί να το εφαρμόσει ανά ημέρα ξεχωριστά»,

Π(11): «. . .Είσαι κατά βάση βοηθητικό προσωπικό, μπαίνεις στην αρχή βοηθητικά στην τάξη και έχεις πραγματικά από δίπλα σου αυτό το ένα άτομο, το οποίο πραγματικά θα σε καθοδηγήσει από το πώς να πας τα παιδιά στην τουαλέτα, που είναι κάτι πάρα πολύ απλό, ως και να τα αναλάβεις σε μία εκπαιδευτική δραστηριότητα. Και στην πορεία, σε αφήνουν και σου επιτρέπουν να πάρεις εσύ πρωτοβουλίες, να κάνεις εσύ δραστηριότητες μόνος σου, να αναλάβεις την τάξη όχι μόνο για μία δραστηριότητα, αλλά και για περισσότερες ώρες διδακτικές, ως και την επίβλεψη τους στο ελεύθερο παιχνίδι, που είναι το ίδιο δύσκολη, με το να κάνεις κάτι εκπαιδευτικό. Οπότε, στην αρχή γίνεται πιο καθοδηγητικά και στην πορεία, σε αφήνουν μόνο σου, πάντα με κάποια επίβλεψη, αλλά με περισσότερο χώρο να αναπτυχθείς»,

Π(12): «Εγώ θα πω ότι διαρκεί περίπου ένα χρόνο, για την ακρίβεια μία σχολική χρονιά, 9 μήνες. Καλά, 9 μήνες δεν είμαστε, 11 είμαστε. Στην ουσία, θα πρέπει ο παιδαγωγός να λάβει μία Α γνώση και επί της παιδαγωγικής προσέγγισης που διαπραγματεύεται το ΚΕ.Π.Α. που βρισκόμαστε. Αλλά και γίνεται μία μεγάλη εκπαίδευση εγώ θα πω, πέρα από το εκπαιδευτικό πρόγραμμα και ως προς την παρουσία του τόσο σε γονείς, όσο και σε συναδέλφους »,

Π(14): «Άτυπα . . . Μέσω της συνεργατίας παιδαγωγού, που είμαστε στο ίδιο τμήμα. Αυτό».

Η βιβλιογραφία αναφέρει πιο στρατηγικές και συστηματικές προσεγγίσεις στην εφαρμογή του mentoring και coaching συγκριτικά με τις πιο ανεπίσημες και προσωπικές εμπειρίες που αναφέρονται στις συνεντεύξεις και κατ' επέκταση επικρατούν στην Ελλάδα.

Η άτυπη εφαρμογή των προγραμμάτων, ειδικά αυτού του mentoring, έρχεται σε αντιπαράθεση με τις υπουργικές αποφάσεις και τους νόμους που έχουν ψηφιστεί για την ενσωμάτωση του στην ελληνική εκπαίδευση (Ν.1566/1985, Ν.3848/2010, Ν.4823/2021). Η πιο πρόσφατη καθιέρωση του mentoring στην Ελλάδα έγινε με το Νόμο 4823/ 2021, ο οποίος αφορούσε την «Αναβάθμιση του σχολείου, ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις» (ΦΕΚ 136 / Α / 3 – 8 – 2021). Παρά τη ψήφιση τους, οι νόμοι αυτοί

παραμένουν ανενεργοί και η εφαρμογή του θεσμού του μέντορα πραγματώνεται ανεπίσημα και άτυπα.

Τα εμπόδια που παρατηρούνται συχνά στην ένταξη προγραμμάτων mentoring και coaching σε δομές προσχολικής αγωγής, όπως προαναφέρθηκε, εντοπίζονται κυρίως σε οργανωτικά και διαχειριστικά θέματα. Συγκεκριμένα, η έλλειψη χρηματοδότησης, οι περιορισμένοι χρόνοι εργασίας, η έλλειψη συστηματικής πολιτικής για την ενσωμάτωση τους στα εκπαιδευτικά προγράμματα καθώς και η αντίσταση από μέρους κάποιων εκπαιδευτικών σε καινούργιες μεθόδους μπορεί να δυσκολέψει την πλήρη υιοθέτηση αυτών των προσεγγίσεων. Η έλλειψη ορθής και συστηματικής οργάνωσης και των κατάλληλων βάσεων αναφέρεται και από τις παρακάτω συνεντευξιαζόμενες:

Π(12): Θεωρώ πάρα πολύ ωραίες αυτές τις έννοιες, γενικότερα. Ωστόσο, προβληματίζομαι λιγάκι σαν παιδαγωγός, έχοντας λάβει και εγώ κάποια Α κατάρτιση. . .Οπότε, θα πω, επειδή, σαν Ελλάδα, δεν έχουμε τις βάσεις για να μπορέσουμε να κάνουμε το mentoring και το coaching . . .

Π(13): « . . . Παρόλα αυτά, αν και πράγματι είναι πολύ σημαντικό . . . θα πω ότι ενδεχομένως, θα έπρεπε να υπάρχει περισσότερη οργάνωση σε όλο αυτό . . . Δεν πλαισιώνεται σωστά κατ' εμέ και δεν υπάρχει η σωστή οργάνωση και η σωστή στήριξη, που αν υπήρχε τα πράγματα θα πήγαιναν ακόμη καλύτερα . . .».

Σε συνάρτηση με τη βιβλιογραφία, η Danielson (2007) τονίζει την σημασία ενός κατάλληλου πλαισίου που υποστηρίζει την ανάπτυξη των διδασκαλιών μέσω σταθερής ανατροφοδότησης και εκπαίδευσης, που συμφωνεί με την άποψη των συνεντευξιαζόμενων.

Στα εμπόδια εφαρμογής των προγραμμάτων mentoring, coaching και peer-networking συγκαταλέγεται και η ανεπαρκής κατάρτιση των μεντόρων και των coaches για την εφαρμογή τέτοιων προγραμμάτων. Την άποψη αυτή υποστηρίζεται και από τις απαντήσεις των συνεντευξιαζόμενων:

Π(9): « . . .Είχα σαν πρότυπο την κουμπάρα μου που είχε κάποια χρόνια εμπειρίας. Βέβαια ήταν σε βρεφικό τμήμα . . .Η κουμπάρα μου δηλαδή είχε σπουδάσει βρεφονηπιοκόμος, όχι νηπιαγωγός. . . είναι διαφορετικό, αλλά νηπιαγωγό δεν είχα κάποιον τόσο πολύ κοντά μου . . .»,

Π(12): « . . . η συνάδελφος που μπορώ να πω με εκπαίδευσε στο χώρο που εργάζομαι, αν το θέσουμε από άποψη επιπέδου, κατάρτισης, ήταν χαμηλότερο από το δικό μου.

Ωστόσο, επειδή εργαζόταν περισσότερα χρόνια στο χώρο που εργαζόμουν, με εκπαίδευσε εκείνη. . . . Δεν θα πω ότι αυτά που έλαβα, είχαν μία επιστημονική βάση . . .
»,

Π(13): « . . . χωρίς να θέλω να κρίνω κανέναν, να συγκρίνω τον εαυτό μου με κανέναν ή να τον θεωρήσω ανώτερο ή κατώτερο. Η κατάρτιση μας διαφέρει κατά πολύ, γιατί είμαι ένας άνθρωπος, ο οποίος εξακολουθώ και ακολουθώ την επιστήμη μας και ενώ, εκείνος, ενδεχομένως, όχι. Έχει επαναπαυτεί στο ότι έχει αυτές τις γνώσεις και μας τις δίνει συνεχώς. Ωστόσο, δεν εξελίσσεται, όπως εγώ λαμβάνω νέα κατάρτιση. . . Δεν λαμβάνει ο coach μου νέα κατάρτιση, που θα έπρεπε να ισχύει θεωρώ και ο πλήρης ορισμός που μας έδωσες στην αρχή της συνέντευξης . . . ».

Από τα παραπάνω αποσπάσματα των συνεντεύξεων διαφαίνεται ότι στο ελληνικό πλαίσιο, τα άτομα που αναλαμβάνουν τους ρόλους του μέντορα και του coach δεν έχουν λάβει την επαρκή και την κατάλληλη εκπαίδευση για να εκπληρώσουν ορθά το έργο τους, δηλαδή τη στήριξη και την καθοδήγηση των εκπαιδευτικών. Σε σύγκριση με την υπάρχουσα βιβλιογραφία, κατά την Mansfield (2021) πολλοί εκπαιδευτικοί μπορεί να μην έχουν επαρκή κατάρτιση για να λειτουργήσουν αποτελεσματικά ως μέντορες ή σύμβουλοι. Ενώ, σύμφωνα με την Thornton (2024), πολλοί μέντορες στον εκπαιδευτικό τομέα ενδέχεται να μην έχουν λάβει επαρκή κατάρτιση, επομένως, συνιστάται να ενισχύσουν τις πρακτικές καθοδήγησής τους μέσα από συνεργατικότερες μεθόδους. Ως λύση στο πρόβλημα της ελλιπής κατάρτισης, οι Jensen κ.α. (2016) καταδεικνύουν ότι τα συστήματα υψηλής απόδοσης στην εκπαίδευση ενσωματώνουν συνεχή επαγγελματική μάθηση και παρέχουν δομημένη υποστήριξη, αντιμετωπίζοντας τις αντιστάσεις με ενεργή διαχείριση αλλαγής.

Από τις παρατηρήσεις αυτές, φαίνεται πως τα συμπεράσματα της βιβλιογραφίας και των συνεντεύξεων συνδέονται στενά και αλληλοεπιδρούν, με τα εμπόδια, τις απαιτήσεις, τις διαφορές και τις προκλήσεις που επισημαίνονται να έχουν αντίκτυπο στην ένταξη και την εφαρμογή των προγραμμάτων στον χώρο της προσχολικής αγωγής.

Για την ύπαρξης επιτυχής ενσωμάτωσης των προγραμμάτων mentoring και coaching στην προσχολική αγωγή, απαιτείται πολλαπλασιαστική προσέγγιση. Πρώτον, είναι απαραίτητη η ανάπτυξη σαφών κατευθυντηρίων γραμμών και πολιτικών που θα υποστηρίζουν την εφαρμογή τους. Δεύτερον, η συνεχής κατάρτιση και επανεκπαίδευση των εκπαιδευτικών για την ανάπτυξη δεξιοτήτων που απαιτούνται από τέτοιες πρακτικές

είναι κρίσιμη. Τρίτον, η δημιουργία ενός υποστηρικτικού περιβάλλοντος στις δομές προσχολικής αγωγής που θα ενθαρρύνει την ανταλλαγή ιδεών και τη συνεργασία ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς είναι επίσης ουσιαστικό.

3η θεματική ενότητα: Επιπτώσεις εκπαιδευτικής πολιτικής στα προγράμματα mentoring, coaching και peer-networking

Οι πολιτικές και οι δομές επηρεάζουν σημαντικά την εφαρμογή και τη βιωσιμότητα των προγραμμάτων mentoring, coaching και peer-networking. Στο δημόσιο τομέα, οι κυβερνητικές πολιτικές και οι κανονισμοί μπορούν να προωθήσουν ή να περιορίσουν την εφαρμογή αυτών των προγραμμάτων, ενώ στον ιδιωτικό τομέα, οι αποφάσεις βασίζονται περισσότερο στις ανάγκες και τους πόρους της κάθε δομής.

Η επιτυχία των προγραμμάτων mentoring, coaching, και peer-networking εξαρτάται από την υποστήριξη και τις πολιτικές των εκπαιδευτικών οργανισμών και της κεντρικής διοίκησης. Η εκπαιδευτική πολιτική πρέπει να ενσωματώνει σαφείς κατευθύνσεις και υποστήριξη για την υλοποίηση των προγραμμάτων.

Στους ρόλους της εκπαιδευτικής πολιτικής εντάσσονται η παροχή καθοδήγησης και πλαισίων για την ενσωμάτωση των προγραμμάτων mentoring και coaching στην εκπαιδευτική διαδικασία και η ανάπτυξη πολιτικών που υποστηρίζουν την κατάρτιση και τη συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη των δασκάλων μέσω των προγραμμάτων. Όσον αφορά το ρόλο της εκπαιδευτικής πολιτικής, αλλά και της διοίκησης ως προς την ενσωμάτωση του peer-networking, θα πρέπει, αρχικά, να προάγει το δίκτυο ομότιμων ως κεντρική στρατηγική για την επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών. Ενώ, παράλληλα, κρίνεται αναγκαίο να διαθέσει τους κατάλληλους πόρους για την υποστήριξη τεχνολογικών πλατφορμών και οργάνωση συναντήσεων και σεμιναρίων που ενισχύουν το δίκτυο.

Στη σημερινή ελληνική πραγματικότητα, οι διευθύνσεις των δομών είναι ως επί το πλείστον θετικές στην εφαρμογή αυτών των προγραμμάτων, όπως επισημαίνουν και οι ερωτηθείσες:

Π(1): Ναι, ναι, ναι, ναι έχει ενθαρρυντική στάση.

Π(2): Ναι, είναι πάρα πολύ θετική.

Π(3): Σίγουρα. Μα κάθε διεύθυνση πρέπει να είναι.

Π(4): Ναι. Ναι, βεβαίως είναι θετική λόγω όλων αυτών των θετικών που προαναφέρθηκαν.

Π(6): Είναι σίγουρα θετική . . .

Π(7): Φυσικά . . .

Π(8): Βέβαια βέβαια . . .

Π(9): Ναι. Είναι σίγουρα ναι. Η αλήθεια είναι πως η τωρινή μου διεύθυνση είναι υποστηρικτική. . .

Π(10): Η διεύθυνση του σχολείου που εργάζομαι τώρα, είναι πάρα πολύ θετική στην ενσωμάτωση και την υποστήριξη τέτοιων προγραμμάτων. Ήδη τα εφαρμόζει και το εφαρμόζει και το εφαρμόζει και το peer networking και εφαρμόζει και επιπλέον κάθε μήνα, σε καθημερινή βάση θα έλεγα, προσπαθεί να μας ενθαρρύνει να παρακολουθούμε τέτοια προγράμματα και η ίδια φέρνει τέτοια προγράμματα όπως οι πρώτες βοήθειες, όπως οι ασκήσεις σεισμού, όπως η άσκηση σε περίπτωση πυρκαγιάς. . . Επίσης, σε εμάς τις ίδιες τις παιδαγωγούς μας προσφέρει μηνιαία επιμορφωτικά προγράμματα με την υπεύθυνη του σχολείου, οπότε αυτό είναι πολύ θετικό.

Π(11): Ναι, για αυτό γίνονται και συχνές συναντήσεις μεταξύ του προσωπικού. Έτσι, ώστε, να μιλάει και να επικοινωνεί περισσότερο, το προσωπικό μεταξύ του. . . Όσον αφορά το coaching, θεωρώ ότι βοηθάει πάρα πολύ, γιατί για να έχει επιλέξει η διεύθυνση μια coach, σημαίνει ότι κάτι έχει δει σε αυτήν και ταιριάζει και προφανώς με το σκεπτικό και τη νοοτροπία και την κουλτούρα του σχολείου. Οπότε είναι αρκετά θετική η διεύθυνση μου. Και στο peer-networking είναι θετική, γιατί γίνεται πέρα από τις συναντήσεις του προσωπικού, μας δίνεται η δυνατότητα και σε άλλες συναντήσεις που μπορεί να αφορούν τα παιδιά, να μπορεί το προσωπικό να βγει, να μιλήσει, να επικοινωνήσει, να αλληλοεπιδράσει. Οπότε, τους δίνει πάλι τον αντίστοιχο χώρο να επικοινωνήσουν . . .

Π(13): Ναι, ενδεχομένως, θέλει να το κάνει. Θεωρεί ότι είναι σημαντικό, απλά ίσως δεν έχει καταλάβει την έννοια του πλήρη ορισμού αυτών των λέξεων και αυτών των σημασιών. Οπότε, κάπου εκεί, χάνεται το ένα τσικ παραπάνω.

Π(14): Υποθέτω, χωρίς να έχω κάποια ξεκάθαρη εικόνα ότι είναι, από τη στιγμή που τουλάχιστον σαν διεύθυνση, μας έχει τη σχολική μας σύμβουλο, που μας κάνει coaching συνολικά όλες τις παιδαγωγούς, αν δεν είχε, δεν θα την ενδιέφερε κιόλας και το πώς προετοιμαζόμαστε εκπαιδευτικά και επιμορφωνόμαστε. Άρα, θεωρώ, σίγουρα στο επίπεδο του coaching, σίγουρα είναι θετική.

Παρά τη θετική στάση της πλειοψηφίας των διευθύνσεων ως προς τις πρακτικές αυτές, σε πρακτικό επίπεδο δεν ευδοκιμούν με τον ίδιο τρόπο. Έτσι, διαπιστώνεται πως η

θεσμική υποστήριξη από τους διευθυντικούς φορείς δεν είναι πάντα επαρκής, γεγονός που απαιτεί από τους εκπαιδευτικούς να προσπαθούν ακόμα περισσότερο για την αποδοχή και την ενσωμάτωση καινοτόμων πρακτικών και προγραμμάτων στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Ωστόσο, υπήρχαν και συνεντευξιαζόμενες οι οποίες εξέφρασαν την αμφιβολία τους ως προς το αν η διεύθυνση της δομής που υπηρετούν είναι ενθαρρυντική ή όχι ως προς την ενσωμάτωση των πρακτικών mentoring, coaching και peer-networking. Ενώ, κάποιες, μάλιστα, απάντησαν με σιγουριά αρνητικά στην ερώτηση αυτή:

Π(5): Όχι τόσο . . . Αυτό είναι το αγκάθι σε όλο αυτό. Σε όλη αυτή την πρόκληση. Προσπαθούμε να πείσουμε.

Π(9): . . . Η προηγούμενη ήταν σε κάποια κομμάτια μόνο στο ας πούμε στο peer-networking. Δεν ήταν τόσο πολύ υποστηρικτική. Δεν ήθελε να αλληλεπιδρούμε πολύ μεταξύ μας . . . Ίσως δεν ήθελε την αλληλεπίδραση μεταξύ συναδέλφων. Δεν ήθελε να έχουμε καλές σχέσεις γενικά η καθεμιά τη δουλειά της.

Π(12): Δεν ξέρω αν είναι ακριβώς θετική, το κάνει ήδη. Τώρα αν της θέσουμε αυτές τις έννοιες, δεν ξέρω αν θα τις γνωρίζει και αν θα κατανοήσει ακριβώς τί θα πούμε.

Από τα παραπάνω, καταδεικνύεται η ανάγκη για καλύτερη υποστήριξη, εκπαίδευση και ενθάρρυνση από τους διοικητικούς φορείς. Οι εκπαιδευτικοί τονίζουν ότι, είτε η διεύθυνση δεν είναι επαρκώς ενημερωμένη και καταρτισμένη επί των πρακτικών και έτσι, αδυνατεί να τις εφαρμόσει σωστά στη δομή που ηγείται, είτε δεν αναγνωρίζει τη θετική επίδραση που μπορεί να προσφέρουν στη σχολική μονάδα, μ' αποτέλεσμα να αρνείται την εφαρμογή τους και οι εκπαιδευτικοί να καταβάλλουν υπέρογκες προσπάθειες να την μεταπέισουν.

Αυτή η στάση των διευθυντών, σε γενικότερη αντιπαράθεση με τις εκπαιδευτικές πολιτικές που υφίστανται στη χώρα, έρχεται σε αντιπαράθεση με τη βιβλιογραφία, στην οποία υποστηρίζεται ότι οι πολιτικές εκπαίδευσης και οι εκπαιδευτικοί προγραμματισμοί πρέπει να εστιάζουν όχι μόνο στη διδακτική πράξη αλλά και στην ψυχική και συναισθηματική υποστήριξη των δασκάλων, μέσω του mentoring, του coaching και του peer-networking, προκειμένου να τους εξοπλίσουν με τα απαραίτητα εργαλεία για τη διαχείριση των πιέσεων που συνεπάγεται η εκπαιδευτική τους αποστολή (Mansfield, 2021). Επιπλέον, οι Jensen κ.α. (2016) υποστηρίζουν ότι τα συστήματα υψηλής απόδοσης στην εκπαίδευση ενσωματώνουν συνεχή επαγγελματική μάθηση και παρέχουν δομημένη

υποστήριξη, αντιμετωπίζοντας τις αντιστάσεις με ενεργή διαχείριση αλλαγής. Μόνο που στην περίπτωση αυτή, δυστυχώς, τις αντιστάσεις ενάντια στην αρνητική διάθεση των εκπαιδευτικών για την πλαισίωση των προγραμμάτων, τις ασκούν οι ίδιοι εκπαιδευτικοί και όχι οι δομές και οι οργανισμοί που πλαισιώνουν το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

Στρατηγικές Ορθής Εφαρμογής των Προγραμμάτων Mentoring, Coaching και Peer Networking

Η ενσωμάτωση των πρακτικών mentoring, coaching και peer networking στην εκπαίδευση μπορεί να συμβάλει σημαντικά στη βελτίωση των διδακτικών πρακτικών και της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών. Ωστόσο, η ορθή εφαρμογή αυτών των προγραμμάτων απαιτεί συγκεκριμένες στρατηγικές και μέτρα. Ένα από τα προβλήματα που συναντώνται είναι ότι πολλοί εκπαιδευτικοί στην Ελλάδα μπορεί να μην έχουν επαρκή κατάρτιση για να λειτουργήσουν αποτελεσματικά ως μέντορες ή σύμβουλοι. Η ανεπάρκεια αυτή μπορεί να επηρεάσει την ποιότητα της υποστήριξης που παρέχουν στους συναδέλφους τους.

Η έλλειψη συστηματικής εφαρμογής και παρακολούθησης των προγραμμάτων mentoring και coaching μπορεί να οδηγήσει σε ανομοιογενείς επιδράσεις. Χωρίς οργανωμένα πλαίσια και τακτική αξιολόγηση, η αποτελεσματικότητα αυτών των προγραμμάτων μπορεί να είναι περιορισμένη.

Επίσης στην Ελλάδα, η εφαρμογή του peer networking φαίνεται να είναι περιορισμένη λόγω έλλειψης πόρων ή οργανωτικής υποστήριξης και καθαρά προϊόν προσωπικής πρωτοβουλίας των εκπαιδευτικών. Αυτό μπορεί να εμποδίζει τους εκπαιδευτικούς να μοιράζονται γνώσεις και να αναπτύσσουν κοινές στρατηγικές για την αντιμετώπιση προβλημάτων.

Οι γενικευμένες προσεγγίσεις μπορεί να μην ανταποκρίνονται στις ειδικές ανάγκες κάθε εκπαιδευτικού ή εκπαιδευτικού περιβάλλοντος. Κάθε σχολείο και κάθε εκπαιδευτικός έχει διαφορετικές ανάγκες και συνθήκες που πρέπει να ληφθούν υπόψη για την αποτελεσματική εφαρμογή αυτών των προγραμμάτων.

Η έλλειψη υποστήριξης από τη διοίκηση των σχολείων μπορεί να περιορίζει την εφαρμογή και την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων. Χωρίς τη στήριξη της διοίκησης, οι εκπαιδευτικοί μπορεί να μην έχουν τα απαραίτητα εργαλεία και την

ενθάρρυνση για να συμμετέχουν σε προγράμματα mentoring, coaching και peer networking.

Προτάσεις

-Εκπαίδευση και ενδυνάμωση μεντόρων και συμβούλων με εισαγωγή εκπαιδευτικών προγραμμάτων σε πανεπιστημιακό επίπεδο και σε επίπεδο μετεκπαίδευσης για την κατάρτιση μεντόρων και coaches.

-Ενίσχυση της συστηματικής εφαρμογής του mentoring και coaching μέσα από την δημιουργία οργανωμένων πλαισίων που θα περιλαμβάνουν τακτικές συναντήσεις, συστηματική ανατροφοδότηση και αξιολόγηση των προγραμμάτων από ανεξάρτητους αξιολογητές.

-Εστίαση στην προσαρμοστικότητα και την προσωποποίηση, με προγράμματα προσαρμοσμένα στις ατομικές ανάγκες και τις συγκεκριμένες συνθήκες των σχολείων, με εφαρμογή πιλοτικών προγραμμάτων.

-Καλλιέργεια στήριξης από τη διοίκηση, με ενθάρρυνση της συμμετοχής των διευθυντών και άλλων διοικητικών στελεχών σε σεμινάρια και εκπαιδεύσεις σχετικά με τα οφέλη του mentoring και του coaching. Συμπερίληψη της υποστήριξης αυτών των προγραμμάτων στις εκπαιδευτικές πολιτικές των σχολείων.

-Χρήση ψηφιακών πλατφορμών για τη δημιουργία δικτύων εκπαιδευτικών, ενθάρρυνση της συμμετοχής σε εθνικά και διεθνή δίκτυα.

Με τις παραπάνω προτάσεις, είναι δυνατόν να ενισχυθούν τα προγράμματα mentoring, coaching και peer-networking, προσφέροντας έτσι στους εκπαιδευτικούς τα εργαλεία και την υποστήριξη που χρειάζονται για να επιτύχουν στις διδακτικές τους προσπάθειες και στην επαγγελματική τους ανάπτυξη.

Συμπεράσματα

Η παρούσα έρευνα επιχειρεί να διερευνήσει και να αναλύσει τη σημασία και τον αντίκτυπο των υποστηρικτικών προσεγγίσεων mentoring, coaching και peer-networking στην επαγγελματική ανάπτυξη και την εκπαιδευτική πρακτική των παιδαγωγών προσχολικής αγωγής. Τα ευρήματα της έρευνας καταδεικνύουν τη θετική συμβολή αυτών

των μεθόδων στη βελτίωση της διδακτικής πρακτικής, στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησης των εκπαιδευτικών και στη γενικότερη επαγγελματική τους ανάπτυξη. Παρακάτω παρουσιάζονται αναλυτικά τα συμπεράσματα της έρευνας.

1. Επίδραση του Mentoring στην Εκπαιδευτική Πρακτική και Ανάπτυξη

Το mentoring, ως μέθοδος καθοδήγησης και υποστήριξης των νέων εκπαιδευτικών από πιο έμπειρους συναδέλφους, αποδείχθηκε ιδιαίτερα αποτελεσματικό στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων των παιδαγωγών προσχολικής αγωγής. Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν σε προγράμματα mentoring ανέφεραν σημαντική βελτίωση στην επαγγελματική τους αυτοπεποίθηση και ικανότητες. Η καθοδήγηση από έναν μέντορα βοήθησε στην κατανόηση και την αντιμετώπιση των προκλήσεων της τάξης, καθώς και στην ανάπτυξη νέων διδακτικών τεχνικών.

Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί τόνισαν ότι η μετάδοση γνώσεων και εμπειριών από τους μέντορες ήταν καθοριστική για την επαγγελματική τους ανάπτυξη. Οι μέντορες, μέσω τακτικών συναντήσεων και παρατήρησης στην τάξη, προσέφεραν πρακτικές συμβουλές και ανατροφοδότηση που βοήθησαν στην αποτελεσματική διαχείριση της τάξης και στην εφαρμογή καινοτόμων διδακτικών μεθόδων. Η προσωπική υποστήριξη και η ενθάρρυνση από τους μέντορες συνέβαλαν στη δημιουργία ενός υποστηρικτικού περιβάλλοντος που ενίσχυσε την αυτοεκτίμηση και την επαγγελματική ταυτότητα των εκπαιδευτικών.

Επιπλέον, οι συμμετέχοντες επεσήμαναν ότι το mentoring προάγει τη συνεργασία και την ανταλλαγή ιδεών μεταξύ των εκπαιδευτικών. Η αλληλεπίδραση με το μέντορα βοήθησε στην ανάπτυξη σχέσεων εμπιστοσύνης και αμοιβαίας υποστήριξης, που είναι κρίσιμες για την επαγγελματική ανάπτυξη και τη βελτίωση της διδακτικής πρακτικής. Το mentoring, λοιπόν, λειτουργεί ως μια διαδικασία συνεχούς επαγγελματικής μάθησης, που ενισχύει την επαγγελματική αυτοπεποίθηση και απόδοση των εκπαιδευτικών.

2. Ρόλος του Coaching στην Ανάπτυξη Δεξιοτήτων και Απόδοσης

Το coaching αποτελεί ένα άλλο σημαντικό πρόγραμμα που συμβάλλει στην επαγγελματική ανάπτυξη των παιδαγωγών προσχολικής αγωγής. Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν σε προγράμματα coaching ανέφεραν ότι η στοχευμένη ανατροφοδότηση και υποστήριξη από τους coaches τους βοήθησε να αναπτύξουν συγκεκριμένες διδακτικές δεξιότητες και να

εφαρμόσουν νέες εκπαιδευτικές τεχνικές. Το coaching προσφέρει μια εξατομικευμένη προσέγγιση, που επικεντρώνεται στις ατομικές ανάγκες και στόχους του κάθε εκπαιδευτικού.

Μέσω του προγράμματος αυτού, οι εκπαιδευτικοί είχαν την ευκαιρία να λάβουν ανατροφοδότηση και καθοδήγηση για τη βελτίωση της διδασκαλίας τους. Οι coaches προσέφεραν πρακτικές συμβουλές και τεχνικές για την αποτελεσματική διαχείριση της τάξης και την ενίσχυση της μάθησης των παιδιών. Η στοχευμένη υποστήριξη βοήθησε τους εκπαιδευτικούς να εντοπίσουν και να βελτιώσουν τις αδυναμίες τους, καθώς και να αναπτύξουν νέες δεξιότητες που είναι απαραίτητες για την επίτευξη υψηλών εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων.

Επιπλέον, το coaching συνέβαλε στη δημιουργία ενός περιβάλλοντος συνεχούς μάθησης και επαγγελματικής ανάπτυξης. Οι εκπαιδευτικοί τόνισαν ότι η συνεργασία με τους coaches ενθάρρυνε την αναστοχαστική σκέψη και την αυτοαξιολόγηση, που είναι κρίσιμες για την επαγγελματική τους ανάπτυξη. Το coaching, λοιπόν, προσφέρει μια δομημένη διαδικασία υποστήριξης και καθοδήγησης που βοηθά τους εκπαιδευτικούς να εξελίξουν τις διδακτικές τους δεξιότητες και να βελτιώσουν την απόδοσή τους στην τάξη.

3. Σημασία του Peer-Networking στην Ανάπτυξη Επαγγελματικών Κοινοτήτων

Το peer-networking, δηλαδή η δημιουργία δικτύων συνεργασίας και υποστήριξης μεταξύ των εκπαιδευτικών, αποδείχθηκε, επίσης, ιδιαίτερα αποτελεσματικό στην επαγγελματική τους ανάπτυξη. Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν σε τέτοια δίκτυα ανέφεραν ότι η ανταλλαγή ιδεών και εμπειριών με τους συναδέλφους τους βοήθησε στη βελτίωση της διδακτικής τους πρακτικής και στην ανάπτυξη καινοτόμων διδακτικών μεθόδων. Ακόμη, αλληλεπίδραση στα επαγγελματικά δίκτυα συνέδραμε στην επίλυση κοινών παιδαγωγικών ζητημάτων. Όλα τα προαναφερόμενα συνέβαλαν στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησης των εκπαιδευτικών και στη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης.

Επιπλέον, το peer-networking συνέβαλε στη δημιουργία μιας υποστηρικτικής κοινότητας που προάγει τη συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη. Οι εκπαιδευτικοί τόνισαν ότι η συνεργασία με τους συναδέλφους τους βοήθησε στην ανάπτυξη ενός αισθήματος κοινότητας και αμοιβαίας υποστήριξης, που είναι κρίσιμα για την επαγγελματική τους εξέλιξη. Το peer-networking, λοιπόν, λειτουργεί ως μια πλατφόρμα συνεργασίας και

ανταλλαγής γνώσεων που ενισχύει την επαγγελματική ανάπτυξη και την ποιότητα της εκπαίδευσης.

4. Εκπαιδευτική Πολιτική και Υποστήριξη

Η επιτυχής ενσωμάτωση των προγραμμάτων mentoring, coaching και peer-networking στην προσχολική εκπαίδευση απαιτεί την υποστήριξη της εκπαιδευτικής πολιτικής και της διοίκησης. Τα ευρήματα της έρευνας υπογραμμίζουν την ανάγκη για ανάπτυξη σαφών κατευθυντηρίων γραμμών και πολιτικών που θα υποστηρίζουν την εφαρμογή αυτών των προσεγγίσεων.

Οι εκπαιδευτικοί τόνισαν ότι η συνεχής κατάρτιση και επανεκπαίδευση είναι κρίσιμες για την ανάπτυξη των απαραίτητων δεξιοτήτων. Η δημιουργία ενός υποστηρικτικού περιβάλλοντος στις δομές προσχολικής αγωγής, που θα ενθαρρύνει την ανταλλαγή ιδεών και τη συνεργασία, είναι επίσης ουσιαστική. Η εκπαιδευτική πολιτική πρέπει να υποστηρίζει την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών μέσω της παροχής των απαραίτητων πόρων και ευκαιριών για συνεχή μάθηση και εξέλιξη.

Επιπλέον, η διοίκηση των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων πρέπει να διασφαλίζει την εφαρμογή των προγραμμάτων mentoring, coaching και peer-networking με σαφή και συνεκτικό τρόπο. Η υποστήριξη από την εκπαιδευτική διοίκηση είναι κρίσιμη για την επιτυχή ενσωμάτωση αυτών των προσεγγίσεων στην καθημερινή πρακτική των εκπαιδευτικών. Η διοίκηση πρέπει να προωθεί μια κουλτούρα συνεργασίας και συνεχούς μάθησης, που θα ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν σε προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης και να αξιοποιούν τις υποστηρικτικές προσεγγίσεις για τη βελτίωση της διδακτικής τους πρακτικής

Προτεινόμενα Ερευνητικά Πεδία για το Μέλλον

Η παρούσα έρευνα αναδεικνύει τη θετική επίδραση των προγραμμάτων mentoring, coaching και peer-networking στην επαγγελματική ανάπτυξη και την εκπαιδευτική πρακτική των παιδαγωγών προσχολικής αγωγής. Τα ευρήματα καταδεικνύουν ότι αυτά τα προγράμματα συμβάλλουν στη βελτίωση της διδακτικής πρακτικής, στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησης των εκπαιδευτικών και στη γενικότερη επαγγελματική τους ανάπτυξη. Ωστόσο, είναι σημαντικό να αναγνωριστούν και οι προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι

εκπαιδευτικοί στην εφαρμογή αυτών των προσεγγίσεων. Η έλλειψη επαρκούς χρηματοδότησης και πόρων, η ανεπαρκής κατάρτιση των εκπαιδευτικών και η έλλειψη σαφών κατευθυντηρίων γραμμών αποτελούν σημαντικά εμπόδια που πρέπει να αντιμετωπιστούν για την επιτυχή ενσωμάτωση των προγραμμάτων mentoring, coaching και peer-networking.

Για τη μελλοντική έρευνα, προτείνονται οι εξής κατευθύνσεις:

1. Διερεύνηση της Επίδρασης των Πολιτικών και Διοικητικών Παρεμβάσεων:

- Εξέταση του ρόλου των πολιτικών και διοικητικών παρεμβάσεων στην ενίσχυση της εφαρμογής των προγραμμάτων mentoring, coaching και peer-networking. Ειδικότερα, ανάλυση πώς η υποστήριξη από την εκπαιδευτική διοίκηση και οι πολιτικές κατευθυντήριες γραμμές μπορούν να συμβάλλουν στην επιτυχία αυτών των προσεγγίσεων.

2. Αξιολόγηση της Αποτελεσματικότητας των Προγραμμάτων Κατάρτισης:

- Διερεύνηση της αποτελεσματικότητας των προγραμμάτων κατάρτισης για τους μέντορες και τους coaches. Εξέταση πώς η επαγγελματική ανάπτυξη των μεντόρων και των coaches μπορεί να ενισχύσει την ποιότητα της υποστήριξης που προσφέρεται στους εκπαιδευτικούς.

3. Μελέτη των Μακροπρόθεσμων Επιπτώσεων:

- Διερεύνηση των μακροπρόθεσμων επιπτώσεων των προγραμμάτων mentoring, coaching και peer-networking στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και στην ποιότητα της εκπαίδευσης που προσφέρεται στα παιδιά. Εξέταση πώς οι συνεχείς παρεμβάσεις και η υποστήριξη μπορούν να συμβάλλουν στη διατήρηση και την ενίσχυση των θετικών αποτελεσμάτων.

4. Ανάλυση των Αναγκών των Εκπαιδευτικών:

- Εξέταση των αναγκών και των προτιμήσεων των εκπαιδευτικών για την επαγγελματική τους ανάπτυξη. Διερεύνηση ποιες υποστηρικτικές προσεγγίσεις είναι πιο αποτελεσματικές και πώς μπορούν να προσαρμοστούν για να ανταποκρίνονται στις συγκεκριμένες ανάγκες και στόχους των εκπαιδευτικών.

5. Ενσωμάτωση της Τεχνολογίας:

- Διερεύνηση πώς η τεχνολογία μπορεί να ενισχύσει την εφαρμογή των προγραμμάτων mentoring, coaching και peer-networking. Εξέταση τρόπων που οι ψηφιακές πλατφόρμες και τα εργαλεία μπορούν να διευκολύνουν την επικοινωνία, τη συνεργασία και την ανταλλαγή γνώσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών.

Συνοψίζοντας, η έρευνα καταδεικνύει τη σημαντική επίδραση των προσεγγίσεων mentoring, coaching και peer-networking στην επαγγελματική ανάπτυξη και την εκπαιδευτική πρακτική των παιδαγωγών προσχολικής αγωγής. Η ενίσχυση αυτών των προσεγγίσεων μέσω της εκπαιδευτικής πολιτικής και της διοίκησης, καθώς και η αντιμετώπιση των προκλήσεων που σχετίζονται με την εφαρμογή τους, είναι κρίσιμες για την επίτευξη υψηλής ποιότητας εκπαίδευσης και την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Η μελλοντική έρευνα πρέπει να εστιάσει στη διερεύνηση των πολιτικών και διοικητικών παρεμβάσεων, στην αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας των προγραμμάτων κατάρτισης, στη μελέτη των μακροπρόθεσμων επιπτώσεων, στην ανάλυση των αναγκών των εκπαιδευτικών και στην ενσωμάτωση της τεχνολογίας, για την ενίσχυση της επαγγελματικής ανάπτυξης και της ποιότητας της εκπαίδευσης.

Βιβλιογραφία

Διεθνείς Πηγές:

Allen, T. D., & Eby, L. T. (2007). *The Blackwell Handbook of Mentoring: A Multiple Perspectives Approach*. Blackwell Publishing.

Ascione, L. (2021). 5 ways peer networks lead to better student support systems. Retrieved from <https://www.eschoolnews.com/district-management/2021/07/16/5-ways-peer-networks-lead-to-better-student-support-systems/>

Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Betty, A. (2008). [Title of the document]. Retrieved from <https://researchconnections.org/childcare/resources/34627>

Braun, V., & Clarke, V. (2012). Thematic analysis. In H. Cooper (Ed.), *APA Handbook of Research Methods in Psychology* (pp. 51-77). Washington, DC: American Psychological Association. Retrieved from https://www.academia.edu/3789893/Thematic_Analysis

Brightwheel. (2023). Coaching and mentoring in early childhood. Retrieved from <https://mybrightwheel.com/blog/coaching-and-mentoring-in-early-childhood>

Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Bronfenbrenner, U., & Morris, P. A. (2006). The bioecological model of human development. In R. M. Lerner & W. Damon (Eds.), *Handbook of Child Psychology*.

Cornett, J., & Knight, J. (2009). Research on coaching. *Educational Leadership**, 67(2), 84-88.

Creswell, W. J. (2016). Η έρευνα στην εκπαίδευση: Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας. Αθήνα: Ίων. Ανάκτηση από <https://eclass.pat.teiwest.gr/eclass/modules/document/file.php/766218/ebook/CRESWELL%20ch1.pdf>

Cropley, A. (2015). *Introduction to Qualitative Research Methods*. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/285471178_Introduction_to_Qualitative_Research_Methods/citation/download

Danielson, C. (2007). *Enhancing professional practice: A framework for teaching* (2nd ed.). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., Gardner, M., & Espinoza, D. (n.d.). *Effective teacher professional development*.

ECLKC. (2021). Introduction to mentor coaching. Retrieved from <https://eclkc.ohs.acf.hhs.gov/professional-development/article/introduction-mentor-coaching>

Elek, Page, & Eadie. (2022). [Title of the Article]. [Journal Name], [Volume Number] (Issue Number), [Page Range]. Retrieved from <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0883035522001628>

Eppler, M. J. (2006). The concept of knowledge communication and its relevance to management. USI Research Note, University of Lugano.

- Galletta, A. (2013). *Mastering the Semi-Structured Interview and Beyond: From research Design to Analysis and Publication*. New York: New York University. Retrieved from <https://tinyurl.com/yyp9n4nj>
- Grant, A. M. (2001). Towards a psychology of coaching: The impact of coaching on metacognition, mental health and goal attainment. *Counselling Psychology Quarterly*.
- Ingersoll, R., & Strong, M. (2011). Συνδρομή του mentoring στην ποιότητα της διδασκαλίας. [The contribution of mentoring to the quality of teaching].
- Jensen, B., Sonnemann, J., Roberts-Hull, K., & Hunter, A. (2016). *Beyond PD: Teacher Professional Learning in High-Performing Systems*. Washington, DC: National Center on Education and the Economy. Retrieved from <https://www.ncee.org/wp-content/uploads/2015/08/BeyondPDWeb.pdf>
- Joyce, B., & Showers, B. (2002). *Student achievement through staff development* (3rd ed.). Association for Supervision and Curriculum Development.
- Kram, K. E. (1985). *Mentoring at work: Developmental relationships in organizational life*. Scott, Foresman and Company.
- Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (2017). *The leadership challenge: How to get extraordinary things done in organizations* (6th ed.). John Wiley & Sons.
- Kuh, L. P. (2012). Promoting communities of practice and parallel process in early childhood settings. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 33(1), 19-37. DOI: 10.1080/10901027.2011.650787
- Kutsyuruba, B. & Godden, L. (2019). The role of mentoring and coaching as a means of supporting the well-being of educators and students. . *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 8(4), 229–234. <https://doi.org/10.1108/IJMCE-12-2019-081>
- Navratilova. (2017). [Title of the Article]. [Journal Name], [Volume Number](Issue Number), [Page Range]. Retrieved from <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042817301805>
- Mansfield, F. C. (2021). *Cultivating Teacher Resilience: International Approaches, Applications and Impact*.
- Papavasileiou, D., & Papamatthaiou, N. (2022). Mentoring kai Epangelmatike Anaptyxe Ekpaideutikon: E periptose tes Deuterobathmias Ekpaideuses. Retrieved from https://www.researchgate.net/profile/Dimitra-Papavasileiou-2/publication/366792229_Mentoring_kai_Epangelmatike_Anaptyxe_Ekpaideutikon_E_periptose_tes_Deuterobathmias_Ekpaideuses_Papamatthaiou_Nikolaos/links/63b2bfc6a03100368a47787d/Mentoring-kai-Epangelmatike-Anaptyxe-Ekpaideutikon-E-periptose-tes-Deuterobathmias-Ekpaideuses-Papamatthaiou-Nikolaos.pdf?origin=publication_detail&_tp=eyJjb250ZXh0Ijp7Im-ZpcnN0UGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIiwicGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uRG93bmxvYWQlLCJwcmV2aW91c1BhZ2UiOiJwdWJsaWNhdGlvb2I9fQ
- Rhodes, C., Stokes, M., & Hampton, G. (2004). The impact of induction and mentoring programs for beginning teachers: A critical review of the research. *A Practical Guide to Mentoring, Coaching and Peer-networking: Teacher Professional Development in Schools and Colleges*. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/50313706_The_Impact_of_Induction_and_Mentoring_Programs_for_Beginning_Teachers_A_Critical_Review_of_the_Research

- Richards, H., & Schwartz, L. (2002). Ethics of qualitative research: are there special issues for health services research? *Family Practice*, 19(2), 135-139. doi:10.1093/famp/19.2.135
- Schön, D. A. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. New York: Basic Books.
- Senge, P. M. (2006). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization* (2nd ed.). New York: Doubleday/Currency.
- Snyder, M. (2001). Link to the article. Retrieved from <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/10748120110803662/full/html>
- Thornton, K. (2024). *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*. Retrieved from <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/IJMCE-07-2023-0069/full/html>
- Toh, S.-Y., Tehseen, S., Mahmoud, A. B., Cheok, J., Grigoriou, N., & Opute, J. (2022). Mission statement effectiveness: Enhanced employee performance levels investigating managers' sensemaking role. *Corporate Communications: An International Journal*, 27(2), 329-345. <https://doi.org/10.1108/CCIJ-03-2021-0031>
- Vangrieken, K., Dochy, F., Raes, E., & Kyndt, E. (2017). Teacher collaboration: A systematic review. *Educational Research Review*.
- Vladgrin iStockphoto. (2013). Instructive concepts and ideas [Vector image]. Retrieved from <https://www.istockphoto.com/vector/instructive-concepts-and-ideas-gm187340693-29055364>
- Waite, D. (2021). How schools can harness the power of peer networks to help students rebound during and after COVID-19. Retrieved from <https://www.the74million.org/article/waite-how-schools-can-harness-the-power-of-peer-networks-to-help-students-rebound-during-and-after-covid-19/>
- Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Whitebook, M. (2016). Mentoring and coaching: Distinctions in practice. Retrieved from <https://csce.berkeley.edu/publications/commentary/mentoring-and-coaching-distinctions-in-practice/>
- Whitmore, J. (1992). *Coaching for Performance*. Nicholas Brealey Publishing.

Ελληνικές Πηγές:

- Δαφέρμου, Χ., Κουλούρη, Π., & Μπασαγιάννη, Ε. (2006). *Οδηγός Νηπιαγωγού*. Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- Δημητρόπουλος, Σ. (2009). *Εισαγωγή στη μεθοδολογία της επιστημονικής έρευνας: προς ένα συστηματικό δυναμικό μοντέλο*. Αθήνα: Έλλην.
- Ίσαρη, Φ., & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας. Εφαρμογές στην ψυχολογία και στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βοηθήματα. Ανάκτηση από https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/5826/4/15327_Isari-KOY.pdf
- Κασιμάτη, Α. (2008). *Εισαγωγή στη Διδακτική Μεθοδολογία- Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ. Ανάκτηση από <http://repository.edulll.gr/edulll/handle/10795/1095>

Κουγιουμτζής, Γ. (2018). *Mentoring εκπαιδευτικών & διαστάσεις εφαρμοσμένης σχολικής ψυχολογίας & συμβουλευτικής*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.

Μαυρόπουλος, Θ. Γ. (2004). *Ομήρου Οδύσσεια*. Θεσσαλονίκη: ΖΗΤΡΟΣ

Ν. 3848/2010. ΦΕΚ 71/Α/19-5-2010. «Αναβάθμιση του ρόλου του εκπαιδευτικού - καθιέρωση κανόνων αξιολόγησης και αξιοκρατίας στην εκπαίδευση και λοιπές διατάξεις». Ανάκτηση από [www.e-nomothesia.gr](https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/n-3848-2010.html)

Νόμος 4823/2021. ΦΕΚ 136Α/3-8-2021. Ανάκτηση από <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/nomos-4823-2021-phek-136a-3-8-2021.html>

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

Παρασκευοπούλου-Κόλλια, Ε.-Α. (2008). Μεθοδολογία ποιοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες και συνεντεύξεις. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 4(1), σσ. 72-81. DOI: 10.12681/jode.9726

Τσιώλης, Γ. (2018). Θεματική ανάλυση ποιοτικών δεδομένων. Στο Γ. Ζαϊμάκης (Επιμ.), *Ερευνητικές Διαδρομές στις Κοινωνικές Επιστήμες: Θεωρητικές – Μεθοδολογικές Συμβολές και Μελέτες Περίπτωσης* (σσ. 97-125). Πανεπιστήμιο Κρήτης – Εργαστήριο Κοινωνικής Ανάλυσης και Εφαρμοσμένης Κοινωνικής έρευνας. Ανάκτηση από http://sociology.soc.uoc.gr/ekaeke/wp-content/uploads/2018/04/zaimakis_we

Υπουργική Απόφαση 102919/ΓΔ4/2022 (ΦΕΚ 4509/Β/25-8-2022) «Παιδαγωγικός Σύμβουλος - Μέντορας στις σχολικές μονάδες Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης».

Φαρμάκης, Ν., & Μπατσίδης, Α. (2015). *Δειγματοληψία και εφαρμογές*. Αθήνα: ΟΕΔΒ. Διαθέσιμο σε: <https://repository.kallipos.gr/handle/11419/4840>

Παράρτημα

ΠΡΟΣΚΛΗΣΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΣΕ ΕΡΕΥΝΑ

ΕΝΤΥΠΟ ΕΝΗΜΕΡΩΣΗΣ – ΣΥΓΚΑΤΑΘΕΣΗΣ

ΤΙΤΛΟΣ ΕΡΕΥΝΑΣ -ΦΟΡΕΑΣ- ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟΣ ΥΠΕΥΘΥΝΟΣ

Καλείστε να συμμετάσχετε σε επιστημονική έρευνα με τίτλο «**Διερεύνηση των Υποστηρικτικών Δυναμικών-Mentoring, Coaching και Peer-Networking- στους Επαγγελματίες Προσχολικής Αγωγής**» στα πλαίσια εκπόνησης της διπλωματικής εργασίας με Επιστημονικά Υπεύθυνη την κυρία Ελένη Μουσένα του Διατμηματικού Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών (ΔΠΜΣ) με τίτλο «Επιστήμες της Αγωγής μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών Προσεγγίσεων» του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής.

Η έρευνα έχει εγκριθεί από την Επιτροπή Ηθικής και Δεοντολογίας της Έρευνας του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής.

ΠΟΙΟΣ ΕΙΝΑΙ Ο ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ;

Η παρούσα επιστημονική εργασία έχει σκοπό να διερευνήσει με ποιον τρόπο τα προγράμματα mentoring, coaching και peer-networking υποστηρίζουν τους επαγγελματίες προσχολικής αγωγής, που εργάζονται σε δημόσιους και ιδιωτικούς φορείς. Επιπλέον, θα εξετάσει πώς εφαρμόζονται αυτά τα προγράμματα στην ελληνική πραγματικότητα της προσχολικής εκπαίδευσης.

ΓΙΑΤΙ ΕΧΕΤΕ ΠΡΟΣΚΛΗΘΕΙ ΝΑ ΣΥΜΜΕΤΑΣΧΕΤΕ;

Έχετε προσκληθεί να συμμετάσχετε στην έρευνα αυτή, διότι είστε εν ενεργεία επαγγελματίες προσχολικής αγωγής.

ΤΙ ΠΕΡΙΛΑΜΒΑΝΕΙ Η ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΑΣ ΣΤΗΝ ΕΡΕΥΝΑ;

Κατά τη συμμετοχή σας στην έρευνα θα σας ζητηθεί να απαντήσετε σε 20 ερωτήσεις, οι οποίες θα ηχογραφηθούν.

ΕΙΣΤΕ ΥΠΟΧΡΕΩΜΕΝΟΣ/Η ΝΑ ΣΥΜΜΕΤΑΣΧΕΤΕ;

Η συμμετοχή σας στην έρευνα είναι απολύτως εθελοντική. Μπορείτε να αρνηθείτε να συμμετάσχετε χωρίς καμία αιτιολογία ή δικαιολογία. Μπορείτε να αλλάξετε γνώμη ανά πάσα στιγμή και να αποχωρήσετε από την έρευνα χωρίς καμία αιτιολογία ή δικαιολογία και χωρίς καμία συνέπεια για σας. Στην περίπτωση αυτή μπορείτε να ζητήσετε να διαγράψουμε τα δεδομένα σας ή να σταματήσει ένα μέρος της επεξεργασίας. Μπορείτε να μην απαντήσετε καθόλου ή να μην απαντήσετε σε κάποιες ερωτήσεις.

ΥΠΑΡΧΟΥΝ ΕΝΔΕΧΟΜΕΝΟΙ ΚΙΝΔΥΝΟΙ ΑΠΟ ΤΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΑΣ ΣΤΗΝ ΕΡΕΥΝΑ;

Η συμμετοχή σας στην έρευνα δεν συνεπάγεται κάποιον ιδιαίτερο κίνδυνο ή οικονομική επιβάρυνση για εσάς.

ΥΠΑΡΧΕΙ ΚΑΠΟΙΟ ΟΦΕΛΟΣ ΑΠΟ ΤΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΑΣ ΣΤΗΝ ΕΡΕΥΝΑ;

Δεν υπάρχουν συγκεκριμένα οφέλη από τη συμμετοχή σας στην έρευνα αυτή. Το όφελος στο οποίο στοχεύουμε είναι η απόκτηση περαιτέρω γνώσης για το θέμα που εξετάζει η έρευνα.

ΠΡΟΒΛΕΠΕΤΑΙ ΚΑΠΟΙΑ ΑΜΟΙΒΗ ΓΙΑ ΤΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ;

Όχι, δεν προβλέπεται κάποια αμοιβή για τη συμμετοχή σας στην έρευνα, ούτε θα επιβαρυνθείτε με οποιοδήποτε κόστος.

ΠΩΣ ΘΑ ΠΡΟΣΤΑΤΕΥΘΟΥΝ ΤΑ ΔΕΔΟΜΕΝΑ ΣΑΣ;

Στην παρούσα έρευνα θα γίνει συλλογή προσωπικών δεδομένων που σας αφορούν.

Θα συγκεντρώσουμε τα παρακάτω προσωπικά δεδομένα σας:

[όνομα, ηλικία, σπουδές, έτη επαγγελματικής εμπειρίας, περιοχή εργασίας, φορέας προσχολικής αγωγής (δημόσιος ή ιδιωτικός);].

Τα δεδομένα σας θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για ερευνητικούς, επιστημονικούς και στατιστικούς σκοπούς. Τα δεδομένα σας θα μαγνητοφωνηθούν και στη συνέχεια, θα απομαγνητοφωνηθούν.

Τα δεδομένα σας θα γίνουν αντικείμενο επεξεργασίας βάσει της ρητής συγκατάθεσής σας, που μας παρέχετε μέσω του παρόντος εντύπου.

Η ανωνυμία σας διασφαλίζεται καθ' όλη τη διάρκεια της έρευνας και κατά τη δημοσιοποίηση των αποτελεσμάτων σε συνέδρια, επιστημονικά περιοδικά, κτλ.

Η βάση των δεδομένων των συμμετεχόντων στην έρευνα θα φυλάγεται σε ασφαλές μέρος με πρόσβαση σε αυτά μόνο από την ερευνητική ομάδα.

ΠΩΣ ΜΠΟΡΕΙΤΕ ΝΑ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΗΣΤΕ ΜΑΖΙ ΜΑΣ

Για περαιτέρω πληροφορίες, διευκρινίσεις ή παράπονα σχετικά με την έρευνα, παρακαλώ επικοινωνήστε μαζί μας:



Μαρία Γεωργίου: email: mairhgeorgiou2@gmail.com

Λεμονιά Λιώση: email: lenialiosi@gmail.com

ΥΠΟΒΟΛΗ ΚΑΤΑΓΓΕΛΙΩΝ

Για οποιαδήποτε καταγγελία σχετικά με τη διεξαγωγή της έρευνας μπορείτε να απευθυνθείτε στην Επιτροπή Ηθικής και Δεοντολογίας της Έρευνας του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής (ethics@uniwa.gr). Για οποιαδήποτε καταγγελία σχετικά με τη διαχείριση των προσωπικών σας δεδομένων μπορείτε να απευθυνθείτε και στον Υπεύθυνο Προστασίας Προσωπικών Δεδομένων του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής, κ. Δημήτριο Μπλέτσα (d.mpletsas@uniwa.gr). Σε περίπτωση μη επίλυσης του προβλήματός σας μπορείτε να απευθυνθείτε στην Αρχή Προστασίας Προσωπικών Δεδομένων, συμπληρώνοντας το σχετικό έντυπο που βρίσκεται στην ιστοσελίδα αυτής (complaints@dpa.gr).

ΔΗΛΩΣΗ ΣΥΓΚΑΤΑΘΕΣΗΣ [να προσαρμοστεί ανάλογα με το περιεχόμενο της έρευνας]	Ναι	Όχι
Ο/Η κάτωθι υπογεγραμμένος/η, δηλώνω ότι έχω ενημερωθεί πλήρως για τους όρους συμμετοχής μου στην έρευνα και την επεξεργασία των προσωπικών μου δεδομένων.		
Παρέχω τη ρητή συγκατάθεσή μου για την συμμετοχή μου στην έρευνα και την επεξεργασία των ως άνω αναφερόμενων προσωπικών μου δεδομένων.		
Έχω ενημερωθεί ότι μπορώ να ανακαλέσω την συγκατάθεσή μου οποιαδήποτε στιγμή.		
Συμφωνώ να γίνει ηχογράφηση της συνέντευξης/συμμετοχής μου σε focus group		
Συμφωνώ να γίνει βιντεοσκόπηση της συνέντευξης/συμμετοχής μου σε focus group		

Συμφωνώ στη χρήση ανώνυμων αποσπασμάτων της συνέντευξής μου σε δημοσιεύσεις		
Σε περίπτωση ηλεκτρονικής έρευνας εάν πατήσετε ΣΥΜΦΩΝΩ σημαίνει ότι:		
Έχετε διαβάσει όλες τις παραπάνω πληροφορίες		
Έχετε συμφωνήσει ελεύθερα να συμμετάσχετε		
Είστε > 18 ετών		
Όνοματεπώνυμο συμμετέχοντος ατόμου:		
Ημερομηνία:		
Υπογραφή:		
Κωδικός συμμετέχοντα/-ούσας:	(Συμπληρώνεται από τον Υπεύθυνο Επεξεργασίας Δεδομένων)	
Όνοματεπώνυμο ερευνητή/-τριας:	Γεωργίου Μαρία	Λιώση Λεμονιά
Ημερομηνία:		
Υπογραφή ερευνητή/-τριας:		

Πρωτόκολλο Συνέντευξης

Θέμα: <<Διερεύνηση των Υποστηρικτικών Δυναμικών-Mentoring, Coaching και Peer-Networking-στους Επαγγελματίες Προσχολικής Αγωγής>>

Ωρα συνέντευξης:

Ημερομηνία:

Τόπος:

Άτομο που παίρνει τη συνέντευξη:

Άτομο που δίνει τη συνέντευξη:

Μέρος που το άτομο δίνει τη συνέντευξη:

Το παρόν ερωτηματολόγιο αποτελεί εργαλείο συλλογής δεδομένων στο πλαίσιο της συγγραφής της μεταπτυχιακής διπλωματικής εργασίας, των μεταπτυχιακών φοιτητριών, Γεωργίου Μαρίας και Λιώση Λεμονιάς, στο Διδρυματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών

Σπουδών «Επιστήμες της Αγωγής μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών Προσεγγίσεων» του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής.

Η παρούσα εργασία έχει σκοπό να διερευνήσει τους υποστηρικτικούς τρόπους στήριξης (mentoring- coaching- peer-networking) των επαγγελματιών προσχολικής αγωγής, που εργάζονται σε δημόσιους και ιδιωτικούς φορείς.

Στα πλαίσια της συνέντευξης θα γίνει μαγνητοφώνηση και στην συνέχεια, τα δεδομένα θα απομαγνητοφωνηθούν. Τα δεδομένα που θα συλλεχθούν έχουν εμπιστευτικό χαρακτήρα και θα τηρηθεί η δεοντολογία προστασίας των προσωπικών σας δεδομένων. Τονίζεται ότι δεν υπάρχουν σωστές και λάθος απαντήσεις.

Σας ευχαριστούμε εκ των προτέρων για τη συμμετοχή σας.

Πλαίσιο συνέντευξης

Δημογραφικά στοιχεία:

1. Ηλικία παιδαγωγού
2. Σπουδές
3. Μεταπτυχιακός τίτλος
4. Έτη επαγγελματικής εμπειρίας
5. Περιοχή εργασίας
6. Φορέας Προσχολικής Αγωγής (Δημόσιος ή Ιδιωτικός;)

Κλειστού και Ανοιχτού Τύπου Ερωτήσεις

1. Έχετε συμμετάσχει σε πρόγραμμα mentoring;
2. Έχετε συμμετάσχει σε πρόγραμμα coaching;
3. Πώς επηρέασε την αυτοπεποίθησή σας η συμμετοχή σε πρόγραμμα mentoring;

4. Πώς επηρέασε την αυτοπεποίθησή σας η συμμετοχή σε πρόγραμμα coaching;
5. Αισθάνεστε ότι τα προγράμματα αυτά επηρεάζουν τον τρόπο που διδάσκετε;
6. Αντιμετωπίζετε λιγότερο εκπαιδευτικό άγχος ή εξουθένωση μετά τη συμμετοχή σας σε τέτοια προγράμματα;
7. Βοηθούν στη δημιουργία ανεξάρτητης επαγγελματικής ταυτότητας;
8. Συμβάλλει το πρόγραμμα mentoring στην αύξηση της απόδοσής σας;
9. Συμβάλλει το πρόγραμμα coaching στην αύξηση της απόδοσής σας;
10. Πιστεύετε ότι τα προγράμματα αυτά βελτιώνουν την απόδοση και την επαγγελματική σας ανάπτυξη;
11. Σας έχει επηρεάσει θετικά το mentoring ως προς την παρακολούθηση προγραμμάτων επιμόρφωσης;
12. Σας έχει επηρεάσει θετικά το coaching ως προς την παρακολούθηση προγραμμάτων επιμόρφωσης;
13. Σας έχει επηρεάσει θετικά το peer-networking ως προς την παρακολούθηση προγραμμάτων επιμόρφωσης;
14. Επηρεάζουν τις σχέσεις με τους συναδέλφους σας;
15. Συμμετέχετε ενεργά σε δίκτυα peer-networking με άλλους εκπαιδευτικούς;
16. Ενθαρρύνει το peer-networking στην ανταλλαγή ιδεών;
17. Πιστεύετε ότι το peer-networking συμβάλλει στην ανάπτυξη καινοτόμων διδακτικών πρακτικών;
18. Πιστεύετε ότι το peer-networking σας έχει βοηθήσει στην αντιμετώπιση παιδαγωγικών προκλήσεων;;
19. Πώς εφαρμόζεται το πρόγραμμα mentoring στο σχολείο σας;
20. Είναι η διεύθυνσή σας θετική στην ενσωμάτωση και υποστήριξη τέτοιων προγραμμάτων;

Απομαγνητοφωνημένα Κείμενα Συνεντεύξεων

Συνέντευξη 12 (Παιδαγωγός 12-Π12)

Ερωτήσεις - Δημογραφικά χαρακτηριστικά

Ηλικία παιδαγωγού: 26

Σπουδές: Προπτυχιακές στο Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία και Μεταπτυχιακές Σπουδές στο ΠΑ.Δ.Α.

Έτη επαγγελματικής εμπειρίας: 4

Περιοχή εργασίας: Μεταμόρφωση Αττικής

Φορέας Προσχολικής Αγωγής (Δημόσιος ή Ιδιωτικός): ΚΕ.Π.Α.- Ιδιωτικός

Συνέντευξη 12 (Παιδαγωγός 13-Π13)

Ερωτήσεις - Δημογραφικά χαρακτηριστικά

Ηλικία παιδαγωγού: 26

Σπουδές: Προπτυχιακές στο Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία

Έτη επαγγελματικής εμπειρίας: 2

Περιοχή εργασίας: Μεταμόρφωση Αττικής

Φορέας Προσχολικής Αγωγής (Δημόσιος ή Ιδιωτικός): ΚΕ.Π.Α.- Ιδιωτικός

Απαντήσεις στις ερωτήσεις της συνέντευξης

1. Έχετε συμμετάσχει σε πρόγραμμα mentoring;

Π(12): Εγώ, προσωπικά, θεωρώ πώς όχι. Καθώς, η συνάδελφος που μπορώ να πω με εκπαίδευσε στο χώρο που εργάζομαι, αν το θέσουμε από άποψη επιπέδου, κατάρτισης, ήταν χαμηλότερο από το δικό μου. Ωστόσο, επειδή εργαζόταν περισσότερα χρόνια στο χώρο που εργαζόμουνα, με εκπαίδευσε εκείνη. Δεν ξέρω αν θεωρείτε αυτό κατά αυτή την έννοια.

Ερευνήτρια: Θεωρείτε ότι σας μετέδωσε τη διδακτική της εμπειρία; Σας βοήθησε να εισαχθείς στο επάγγελμα και να συνεργαστείς μαζί της;

Π(12): Στο χώρο που εργαζόμουνα, ώστε να μάθω πέντε πράγματα. Ξανά λέω, στο χώρο τον συγκεκριμένο, σίγουρα. Δεν θα πω ότι αυτά που έλαβα, είχαν μία επιστημονική βάση.

Π(13): Ναι, καθώς η παιδαγωγός που ξεκίνησα μαζί της, που ακόμα και τώρα είμαι μαζί της σε συνεργασία και μου έμαθε πολλά πράγματα για το χώρο που εργάζομαι και το πώς λειτουργούμε μέσα σε αυτόν. Ωστόσο, είναι μία νέα παιδαγωγός, που συνεχώς εξελίσσεται, ακόμα και τώρα και μου έχει δώσει πολλές καινούριες ιδέες και πολλούς νέους τρόπους να εισάγω και εγώ μέσα στην τάξη μας, τα οποία, ενδεχομένως, είτε δεν θα μου πέραναν από το μυαλό, είτε και εγώ παρόλο που δεν τα έχω διδαχθεί, όπως η ίδια, θα είχα και εγώ μία πόρτα ότι εντάξει, ίσως και να μην το κάνουμε, γιατί είμαστε σε πιο μικρή ηλικία, μιλώντας για τις τεχνολογίες που έχουμε εισάγει και μετά από συνεργασία μαζί της, είμαι και εγώ πιο ανοιχτή και με ενδιαφέρει περισσότερο. Οπότε, ναι.

1. Έχετε συμμετάσχει σε πρόγραμμα coaching;

Π(12): Ναι.

Π(13): Και εγώ, ναι.

2. Πώς επηρέασε την αυτοπεποίθησή σας η συμμετοχή σε πρόγραμμα mentoring;

Π(12): Εμένα αρκετά. Με καθοδηγούσε όλα αυτά τα χρόνια, μπορώ να πω. Περισσότερο ως προς το πώς να διαχειριστώ καταστάσεις μεταξύ παιδαγωγών. Να μεταφέρω ένα μήνυμα σωστά, να δώσω κάποια σωστή καθοδήγηση. Να έχω ένα όμορφο τρόπο, με τον οποίο μπορώ να επικοινωνώ κάτι, καθώς δεν είχα πάντα αυτή την αντίληψη, την ικανότητα, γιατί μπορεί πάνω στην εργασία να το έλεγα κάπως λάθος, αλλά εκείνη μπορώ να πω μου έδινε

το σωστό ρυθμό. Δηλαδή, μπορώ να πω ότι ναι με ενίσχυσε ως προς την διαπραγμάτευση με την παιδαγωγό, τη συνάδελφο και όχι μόνο στο τμήμα, αλλά γενικά σε όλο το σχολικό πλαίσιο.

Π(13): Σίγουρα ήταν αρκετά θετική, όπως είπα και πριν. Γιατί, το να έχεις ένα άτομο μέσα στην τάξη, όπου είναι πάνω από εσένα και σε εμπειρία, αλλά και σε γνώση και σου δίνει πράγματα καθημερινά, σε κάνει να νιώθεις πιο ήρεμη και ότι μπορείς να ανταπεξέλθεις σε πράγματα. Σιγά σιγά με τη συνεργασία που έχετε καθημερινά, είτε ασυναίσθητα, είτε συνειδητά, αφομοιώνεις πράγματα και τα βάζεις στο δικό σου τρόπο και στη δικιά σου παιδαγωγική πρακτική. Οπότε, εξελίσσεσαι και εσύ και σίγουρα σε κάνει να αισθάνεσαι πιο σίγουρος και πιο έτοιμος για την επόμενη μέρα.

3. Πώς επηρέασε την αυτοπεποίθησή σας η συμμετοχή σε πρόγραμμα coaching;

Π(12): Δυσκολεύτηκα μπορώ να πω εγώ, γιατί προσπαθούσα, ήταν και μένα τα πρώτα μου χρόνια στην επαγγελματική εμπειρία πάνω στο αντικείμενο. Προσπαθούσα να βρω εγώ τον εαυτό μου σαν παιδαγωγό και παράλληλα, να συντονίσω τον εαυτό μου, να τον συγκροτήσω μέσα στο πλαίσιο του ιδιωτικού σχολείου που ήμουν. Οπότε, ήταν αρκετά αγχωτικό, θα πω εγώ από τη δική μου εμπειρία και αρκετές φορές ο άνθρωπος που μου έκανε το coaching, τέλος πάντων, ήταν αρκετά επικριτικός. Το έργο του έκανε. Ωστόσο, στο δικό μου τουλάχιστον συναίσθημα, είχε μία όχι τόσο καλή επιρροή πάνω μου.

Π(13): Ήτανε και είναι, γιατί εξακολουθεί να υπάρχει. Είναι ένας άνθρωπος, ο οποίος καθημερινά, ενδεχομένως ναι, αν χρειαζόμαστε καθημερινή στήριξη, θα την έχουμε. Δεν έχω χρειαστεί μέχρι τώρα, αλλά είμαι σίγουρη, θα υπάρχει. Είναι θετικό να ξέρεις ότι θα υπάρχει ένας άνθρωπος, ίσως όχι τόσο καταρτισμένος, στη δική μας περίπτωση, αλλά με κάποια παραπάνω έτη εμπειρίας, που έχει διαχειριστεί πράγματα, που εσύ τώρα καλείσαι για πρώτη φορά να διαχειριστείς. Οπότε είναι πολύ θετικό, να ξέρεις ότι θα υπάρχει ένας άνθρωπος, όπου θα τον καλέσεις και θα του πεις “Ξέρεις κάτι; Είναι αυτό και εκείνο. Βοήθησε με” και θα είναι πρόθυμος να σε βοηθήσει. Η αλήθεια είναι ότι περισσότερο έχω χρειαστεί βοήθεια στην επικοινωνία, είτε αυτό είναι με παιδαγωγούς, είτε αυτό είναι με γονείς και όχι στα τόσο καθαρά παιδαγωγικά κομμάτια. Στα οποία, στη δικιά μας περίπτωση πάντα, αισθάνομαι αρκετά σίγουρη στο να στηριχτώ στον εαυτό μου και στις συναδέλφους μου. Ωστόσο, είναι αρκετά θετικό και με έχει βοηθήσει κυρίως στα πρώτα βήματα και στην επικοινωνία.

4. Αισθάνεστε ότι τα προγράμματα αυτά επηρεάζουν τον τρόπο που διδάσκετε;

Π(12): Ναι, επηρεάζουν κατά πολύ. Σου δίνουν θεωρώ με βάση τη δική του εμπειρία, κατάρτιση, τον τρόπο που αντιλαμβάνονται την αγωγή του παιδιού, το δικό τους, ας πούμε,

τρόπο, σύστημα, δρόμο. Οπότε ναι, επηρεάζει σε ένα μεγάλο βαθμό.

Π(13): Και εγώ σίγουρα πιστεύω ότι επηρεάζουνε κατά πολύ. Όπως ήδη έχω αναφέρει και η παιδαγωγός που έχω μέσα στην τάξη μαζί και είναι μέντορας μου, με έχει βοηθήσει και εξακολουθεί να με βοηθά, ώστε να γίνει καλύτερο το παιδαγωγικό μου έργο και σίγουρα η coach, που είπαμε επηρεάζει στο κομμάτι της επικοινωνίας, έχει συντελέσει στο να είμαι μία πιο ολοκληρωμένη παιδαγωγός, γιατί είμαστε και για τα παιδιά μας, αλλά για να στηρίξουμε σωστά τα παιδιά μας, πρέπει να έχουμε τη σωστή επικοινωνία τόσο με τους συνεργάτες μας, όσο και με τους γονείς των παιδιών αυτών, για να επικοινωνήσουμε την οποιαδήποτε ανάγκη και να πάει καλύτερα. Οπότε, σίγουρα με έχουν επηρεάσει και θεωρώ προς το καλύτερο.

5. Αντιμετωπίζετε λιγότερο εκπαιδευτικό άγχος ή εξουθένωση μετά τη συμμετοχή σας σε τέτοια προγράμματα;

Π(12): Στα πρώτα βήματα, με διευκόλυνε αρκετά. Εννοώ στο άγχος να το βρω και εγώ σαν παιδαγωγός. Πλέον, μπορώ να πω ότι δεν μου καλύπτει έτσι κάποιο άγχος. Σίγουρα, θα ξανά πω ότι όταν έχω να διαπραγματευτώ κάποια συναδελφική κατάσταση, που καλώς ή κακώς, δεν είμαι ειδικός από την άποψη, δεν είναι κάτι που το σπούδασα ακριβώς αυτό. Θα μου δώσει κάποια συμβουλή, αλλά παιδαγωγικά, δεν θα το έλεγα. Γιατί; Θα πω γιατί. Γιατί, έχει τύχει να έρθω σε σύγκρουση απόψεων. Δηλαδή, εγώ για το άλφα παιδί να πιστεύω ότι με βάση αυτά που μου παρουσιάζει, μου δείχνει ότι ακολουθεί αυτόν τον τρόπο, ας πούμε. Ενώ, η coach, θα μου πει “Όχι, δεν είναι αυτό. Είναι ο β’ τρόπος”, ας πούμε και κάπου εκεί πέρα διχάζεσαι. Η άποψη μου με τη δική της δεν έχουν κάποια συνάφεια.

Π(13): Στην αρχή, όντως, ήταν πολύ σημαντικό και το ότι είχα στην τάξη και εξακολουθώ να έχω έναν άνθρωπο και το ότι υπήρχε μετά το πέρας του εργασιακού μου ωραρίου, ένας άνθρωπος να επικοινωνήσω για το οτιδήποτε με βάραινε στα πρώτα μου βήματα. Με την καλή έννοια βάραινε, γιατί είχα μπει σε έναν χώρο, τον οποίο είχα δει πολύ θεωρητικά και τότε καλούμεν να αντιμετωπίσω πρακτικά. Εξακολουθεί να με βοηθάει το κομμάτι του μέντορα μέσα στην τάξη, στο οποίο θεωρώ ακόμη ανατρέχω, απλά λιγότερο. Ωστόσο, και για μένα, το κομμάτι του coaching, έτσι όπως είναι τα πράγματα, δεν νιώθω ότι μου προσφέρει κάτι ή τουλάχιστον κάτι τόσο σημαντικό, το οποίο αν κάτσω και σκεφτώ μόνη μου και τα βάλω κάτω, δεν θα το αντιμετωπίσω. Είτε με την εμπειρία που έχω αποκτήσει στο συγκεκριμένο χώρο που είμαστε, όχι γενικότερα, είτε με τις γνώσεις που έχω και την πρακτική που έχω φτάσει στα αυτά τα δύο τελευταία χρόνια τουλάχιστον, μου δίνουν την ευχέρεια να ανταπεξέλθω σε πολλά πράγματα.

6. Βοηθούν στη δημιουργία ανεξάρτητης επαγγελματικής ταυτότητας;

Π(12): Θεωρώ πάρα πολύ ωραίες αυτές τις έννοιες, γενικότερα. Ωστόσο, προβληματίζομαι λιγάκι σαν παιδαγωγός, έχοντας λάβει και εγώ κάποια άλφα κατάρτιση, δεν ξέρω κατά πόσο με τιμά να πρέπει να έχω μία παραπάνω παιδαγωγική σύμβουλο από πάνω μου για να μου δείξει τί έργο πρέπει να κάνω. Δεν μειώνω σε καμία περίπτωση τον όρο αυτό. Είναι κάτι αρκετά σύγχρονο. Ωστόσο, είναι μία λεπτή γραμμή, που για να γίνει κάτι σωστά και ορθά, χωρίς, δηλαδή, να μειώνει, θα ξανά πω, την γνώση που έχουμε λάβει μέχρι και τώρα, όλοι οι παιδαγωγοί. Είναι μία πάρα πολύ λεπτή γραμμή, την οποία μπορεί να περάσει και ο ένας και ο άλλος. Οπότε, θα πω, επειδή, σαν Ελλάδα, δεν έχουμε τις βάσεις για να μπορέσουμε να κάνουμε το mentoring και το coaching. Δεν ξέρω, με διχάζει λίγο σαν παιδαγωγό αυτό το κομμάτι. Νιώθω ότι προσωπικά, μάλλον δεν μπορώ τελικά, μάλλον χρειάζομαι, γιατί πρέπει να μου συμβεί αυτό; Δηλαδή, δεν μου τονώνει περισσότερο την αυτοπεποίθηση, αντιθέτως, θα πω. Οπότε, όχι, όπως την έχω λάβει, όπως ακριβώς, στη δική μου, δηλαδή, εμπειρία, δεν θεωρώ ότι βοηθάει να δημιουργήσω μία ανεξάρτητη επαγγελματική ταυτότητα.

Π(13): Το mentoring, έτσι όπως το έχω λάβει, με έχει βοηθήσει, γιατί πάντα ήταν ένας άνθρωπος και εξακολουθεί να είναι, γιατί πλέον, ας πούμε, μου λέει “ Μην με ρωτάς. Το έχεις. Ξέρεις να το κάνεις. Δεν θα σου δώσω εγώ απάντηση. Δωσ’την μου εσύ.” Οπότε, με έχει αφήσει να εξελιχθώ με τη σωστή πορεία των πραγμάτων. Στην αρχή, δηλαδή, βοηθούσε περισσότερο και όσο πέραγε ο καιρός, ο ρόλος της ήταν στο να μου πει ότι “ Το έχεις, μπορείς. Μην με ρωτάς. Το ξέρεις αυτό.” Το coaching, έτσι όπως το έχω λάβει και εμένα, από την αρχή θα έλεγα με έκανε να πιστεύω ότι υπάρχει γιατί είμαι νέα και δεν μπορώ, δεν ξέρω και ότι ίσως αργότερα να μην το χρειαζόμουν. Ωστόσο, πέρασαν οι μήνες, ο καιρός και λάμβανα ένα συνεχές “Πρέπει να έρχεσαι σε εμένα. Πρέπει να το κάνεις”. Αυτό το πρέπει, πέρα από μία πίεση, μου έβγαζε, ένα “Ξέρεις κάτι; Ακόμη δεν είσαι έτοιμη. Ποτέ δεν θα φτάσεις εμένα”, που μέσα μου ξέρω ότι δεν είναι έτσι. Γιατί, εγώ εξακολουθώ να είμαι μέσα σε μία τάξη κάθε μέρα και καλώς ή κακώς, χωρίς να θέλω να κρίνω κανέναν, να συγκρίνω τον εαυτό μου με κανέναν ή να τον θεωρήσω ανώτερο ή κατώτερο. Η κατάρτιση μας διαφέρει κατά πολύ, γιατί είμαι ένας άνθρωπος, ο οποίος εξακολουθώ και ακολουθώ την επιστήμη μας και ενώ, εκείνος, ενδεχομένως, όχι. Έχει επαναπαυτεί στο ότι έχει αυτές τις γνώσεις και μας τις δίνει συνεχώς. Ωστόσο, δεν εξελίσσεται, όπως εγώ λαμβάνω νέα κατάρτιση. Δεν γνωρίζω και από ότι έχω καταλάβει, δεν συμβαίνει. Δεν λαμβάνει ο coach μου νέα κατάρτιση, που θα έπρεπε να ισχύει θεωρώ και ο πλήρης ορισμός που μας έδωσες στην αρχή της συνέντευξης. Οπότε, στο mentoring, ναι. Στο coaching, όχι.

7. Συμβάλλει το πρόγραμμα mentoring στην αύξηση της απόδοσης σας;

Π(12): Θεωρώ ότι συμβάλλει, εάν αυτό δοθεί σωστά. Θα ξανά πω ότι εγώ εκπαιδευτήκα από έναν άνθρωπο, ο οποίος, τελικά, αποδείχτηκε και από μόνος του, δηλαδή, ότι εκεί έσφαλα και να είμαι ειλικρινής, το έχω κάνει και εγώ όπως φαίνεται αυτό το mentoring. Είσαι ένας άνθρωπος, είσαι μέσα στη δράση εκείνη τη στιγμή, δεν είσαι απέξω, ο τρίτος, όπως ο coach. Οπότε, σίγουρα, για το δικό μου άτομο θα πω, έχει τύχει να μην γίνει μία κατάσταση τόσο σωστά τη δεδομένη στιγμή και να δημιουργήσω στον άλλον ή και σε μένα να δεχτώ από το δικό μου mentoring, μία έτσι διάθεση όχι τόσο καλή που δεν θα έχει τόσο καλή επίδραση σε εμένα. Οπότε, θεωρώ ότι και ο mentor, για να έχει αυτό τον τίτλο, θα πρέπει να είναι ένας άνθρωπος, που να διαχειρίζεται πάρα πολύ καλά το δικό του συναίσθημα και να έχει παιδαγωγική κρίση.

Π(13): Σίγουρα, ισχύει. Ωστόσο, ακούγοντας και την απάντηση στις συναδέλφου. Ενδεχομένως, κάποιες φορές να έχω κληθεί και εγώ να πρέπει να εκπαιδεύσω έναν άνθρωπο και μάλιστα, στα πρώτα μου βήματα, που και εγώ εκπαιδευόμενος, το οποίο μου ασκούσε έξτρα άγχος, όλο αυτό. Θεωρώ ότι για να γίνει σωστά. Αρχικά, δεν θεωρώ ότι το έχω κάνει. Για να γίνει σωστά, θεωρώ ότι πρέπει να έχει και ο άνθρωπος που ονομάζεται ή καλείται να γίνει μέντορας για κάποιον άλλον το σωστό υπόβαθρο από πίσω του. Όχι, από άποψη τόσο και γνώσης, αλλά και στήριξης, για να μπορεί να το κάνει σωστά και να μην νιώθει και ο ίδιος ότι “Τί κάνω σε αυτόν τον άνθρωπο;” και να μην επιβαρύνεται το έργο του ήδη έχει πάρα πολλά να δώσει μέσα στη μέρα, γιατί είναι και εκείνος ένας άνθρωπος, που καλείται να φροντίσει και να άγει τα παιδιά προς το καλύτερο, να τους δώσει πράγματα και περνάνε διάφορα μέσα στη μέρα του και έχει και έναν άνθρωπο να εκπαιδεύσει, το βάρος του να εκπαιδεύσει έναν άνθρωπο. Καλώς ή κακώς, δεν έχουμε εκπαιδευτεί στις σχολές μας για αυτό. Οπότε, ναι, ενδεχομένως, συμβάλλει θετικά. Ωστόσο, χρειάζεται το κάτι παραπάνω στη δική μας χώρα, όπως είναι τα πράγματα τόσο στο χώρο μας και φαντάζομαι και στους άλλους χώρους δεν διαφέρει πολύ.

8. Συμβάλλει το πρόγραμμα coaching στην αύξηση της απόδοσης σας;

Π(12): Θα πω ότι ναι. Τυχαίνει ο coach να ενθαρρύνει αρκετά το έργο μου. Οπότε, ενθαρρύνοντας το, μου δίνει και εμένα περισσότερη αυτοπεποίθηση να συνεχίσω, και να έχω απόδοση σε αυτό.

Π(13): Κοιτάζτε, θα πω ότι ναι, κάποιες φορές συμβάλλει. Απλά νιώθω ότι κάποιες φορές συμβάλλει στο αντίθετο. Ενδεχομένως να μείνω στάσιμη και επειδή έχω κάτι έτοιμο, να μείνω σε αυτό και να το δεχτώ σαν εύκολη λύση. Εφόσον, ξέρω ότι υπάρχει. Δηλαδή, δεν μου έχουνε πετάξει ποτέ “ Πάμε. Είσαι παιδαγωγός, κάν’το μόνη σου. Δωσ’μου ιδέα και θα υλοποιηθεί αυτή η ιδέα σου, που μου δίνεις.” Οπότε και ναι και όχι. Σε κάποια πράγματα

ναι, σε κάποια πράγματα όχι.

9. Πιστεύετε ότι τα προγράμματα αυτά βελτιώνουν την απόδοση και την επαγγελματική σας ανάπτυξη;

Π(12): Δεν θεωρώ ότι μεγαλώνουν την επαγγελματική μου ανάπτυξη, καθώς θεωρώ ότι κόβουν τα φτερά. Γιατί δεν σε αφήνουν. Να το πάρω πάρα πολύ απλά. Μία κατασκευή, η οποία, με μεγάλη όρεξη και αγάπη, από το πιο μικρό ξεκινάω, από το τίποτα, από μία κατασκευή. Να την δώσεις, όπως θες ή και να μην την δώσεις, γιατί μπορεί να μην συμφωνήσει με αυτή την κατασκευή, την πράξη σαν κατασκευή. Αλλά, πρέπει να το κάνεις, γιατί σύμφωνα με τον coach και με το σύστημα πρέπει να γίνει αυτό. Οπότε, όχι, στην καμία περίπτωση, δεν θεωρώ ότι εμένα προσωπικά, δεν με βοηθάει. Αντιθέτως, μπορώ να πω ότι με εκτροχίασε πάρα πολύ στο στόχο μου και αυτά που έμαθα στο προπτυχιακό μου.

Π(13): Εγώ θα πω ότι μπορεί να πρέπει να ακολουθήσουμε ένα συγκεκριμένο πρόγραμμα και ένα συγκεκριμένο σύστημα και ότι υπάρχουν πολλά πρέπει σε αυτό. Ωστόσο, θα πω ότι με βοήθησε να εξελιχθώ. Αρχικά, νοητικά και έπειτα, σιγά σιγά, να βάλω τη δική μου προσωπικότητα και να πω ότι “Ξέρεις κάτι εγώ σε αυτό, κάπου διαφωνώ”. Οπότε, πάμε να το εξελίξω εγώ σαν άνθρωπος και τί μπορώ να κάνω σε αυτό. Οπότε, σε αυτό το κομμάτι, ναι με έχει βοηθήσει να εξελιχθώ, γιατί κάθε συναναστροφή που έχουμε με τους ανθρώπους γενικότερα στη ζωή μας, τώρα μιλάμε για το επάγγελμα μας, είτε είναι ένας άνθρωπος που θαυμάζουμε και συμφωνούμε μαζί του, είτε ένας άνθρωπος που δεν έχουμε τόσο κοινές απόψεις, θα μας δώσουνε κάτι και αυτό εμείς θα το πάρουμε και είναι στη δική μας κρίση στο πώς θα το εξελίξουμε. Οπότε, θα πω ότι ναι, η συναναστροφή με άλλους παιδαγωγούς και συναδέλφους, θα μας δώσει την εξέλιξη αυτή.

10. Σας έχει επηρεάσει θετικά το mentoring ως προς την παρακολούθηση προγραμμάτων επιμόρφωσης;

Π(12): Όχι, δεν μου έδωσε έτσι κάποια παραπάνω ανάγκη, καθώς, ούτε ο ίδιος ήταν αρκετά καταρτισμένος. Οπότε, αυτό που θα έλεγα και εγώ για τις δικές μου βλέψεις, δεν ήξερα καν τί σημαίνουν αυτά.

Π(13): Και εγώ πάντα ήθελα να συνεχίσω και να μην μείνω στάσιμη. Ακόμα το θέλω. Θα πω, ωστόσο, ότι είχα την ενθάρρυνση και από τον μέντορα μου και ενδεχομένως, με βοήθησε και λίγο στην κατεύθυνση, να δω, να καταλάβω κάποια παραπάνω πράγματα.

11. Σας έχει επηρεάσει θετικά το coaching ως προς την παρακολούθηση προγραμμάτων επιμόρφωσης;

Π(12): Ναι, σίγουρα. Υπάρχουν κάθε μήνα σεμινάρια που πρέπει να παρακολουθώ. Οπότε, δεν θα πω βέβαια, ότι με καθοδήγησε να συνεχίσω. Τους στόχους μου τους είχα, πώς θα

συνεχίσω το δρόμο μου. Τα σεμινάρια αυτά, είναι κάποια πάρα πολύ ποιοτικά, κάποια δεν είναι στη δική μου ιδιοσυγκρασία για να τα παρακολουθήσω. Οπότε, ο coach έχει μία διάθεση να το κάνει, δηλαδή θα ενθαρρύνει. Απλά δεν μου έδωσε αυτός το έναυσμα να πω να το κάνω, το είχα ήδη.

Ερευνήτρια: Οπότε, ουσιαστικά η παρακολούθηση προγραμμάτων επιμόρφωσης για δικό σας όφελος ήταν καθαρά δική σας θέληση να το κάνετε και όχι επιρροή από coach ή mentor.

Π(12): Ακριβώς.

Π(13): Θα πω αντίστοιχα με την απάντηση της συναδέλφου, ναι, σίγουρα, είμαι της ίδιας νοοτροπίας. Ωστόσο και σε αυτό το κομμάτι, της παραπάνω κατάρτισης, μας προσανατολίζει στην κατάρτιση που η ίδια η coach δίνει και μπορεί να δώσει, όχι ότι μας λέει “Μην πας να κάνεις κάτι άλλο.” Απλά αυτές είναι οι προτάσεις που έχει να δώσει, δεν φεύγει από το κομμάτι από της δικής της εκπαίδευσης, που μας δίνει.

12. Σας έχει επηρεάσει θετικά το peer-networking ως προς την παρακολούθηση προγραμμάτων επιμόρφωσης;

Π(12): Ναι, εμένα ναι. Το θεωρώ εξαιρετικά πολύτιμο, εξαιρετικά, αναγκαίο. Είναι υπέροχο να υπάρχει αλληλεπίδραση μεταξύ παιδαγωγών, να αναστοχαζόμαστε και έτσι να ‘τριβόμαστε’ η μία με την άλλη επιστημονικά

Π(13): Και εγώ θα πω ναι. Σίγουρα το να επικοινωνείς και να αλληλεπιδράς με τις συναδέλφους, είτε είστε στον ίδιο χώρο και θα συζητήσετε πιο συγκεκριμένα για τα προβλήματα ή για συμβάντα που συμβαίνουν μέσα στην ημέρα ή μες την εβδομάδα, τέλος πάντων. Είναι εξαιρετικά σημαντικό και παράλληλα είναι εξαιρετικά σημαντικό να επικοινωνείς με ανθρώπους που εργάζονται ή όχι σε άλλους χώρους είτε δημοσίου είτε ιδιωτικού τομέα, είτε αυτό είναι ένα ΚΕ.Π.Α., είτε είναι κάποιο Κ.Δ.Α.Π., είτε στο σπίτι δημιουργική απασχόληση παιδιών. Σίγουρα, σου δίνει το κάτι παραπάνω, οποιαδήποτε επικοινωνία έχεις, πόσο μάλλον, με συναδέλφους, σε κάνει να σκέφτεσαι και να ανατροφοδοτείς και εσύ η ίδια τον εαυτό σου. Οπότε θα πω ότι ναι, σίγουρα έχει συμβάλλει πολύ θετικά και είναι καλό να υπάρχει.

13. Επηρεάζουν τις σχέσεις με τους συναδέλφους σας;

Π(12): Εγώ θα πω ότι επηρεάζει σίγουρα και επηρεάζει, τώρα το θετικά ή αρνητικά είναι υποκειμενικό, ανάλογα με τον άνθρωπο που πραγματεύεται αυτούς τους όρους. Θεωρώ ότι ναι επηρεάζει σημαντικά.

Π(13): Και εγώ θα πω ότι επηρεάζουνε, γιατί θα πω ότι γενικότερα ο άνθρωπος είναι ένα κοινωνικό όν, δεν μπορεί να είναι μόνος του. Όσο προσωπικότητα και να έχει ο καθένας, σίγουρα παίρνουμε κομμάτια και τα σκεφτόμαστε και τα επεξεργαζόμαστε και μας δίνουν

το κάτι παραπάνω και με τους ανθρώπους που συναναστρεφόμαστε, πόσο μάλλον για την επιστήμη που έχει επιλέξει ο κάθε άνθρωπος και έχει να ακούσει προβληματισμούς συναδέλφων του. Ακόμα περισσότερο όταν συνεργάζεσαι άμεσα με αυτούς, περνάς πολλές ώρες της ημέρας μαζί τους και στην τελική, αντιμετωπίζετε τα ίδια προβλήματα. Οπότε, σίγουρα συμβάλλει σε όλο αυτό η αλληλεπίδραση και η ύπαρξη αυτών των ανθρώπων.

14. Συμμετέχετε ενεργά σε δίκτυα peer-networking με άλλους εκπαιδευτικούς;

Π(12): Ναι, συμμετέχω ενεργά.

Π(13): Και εγώ, συμμετέχω.

15. Ενθαρρύνει το peer-networking στην ανταλλαγή ιδεών;

Π(12): Ναι, εννοείται.

Π(13): Φυσικά, τόσο με την καθημερινή αλληλεπίδραση με τις συναδέλφους, όσο και διαδικτυακά με συναδέλφους που εργάζονται σε άλλους χώρους ανταλλάζουμε συνεχώς προβληματισμούς και ιδέες.

16. Πιστεύετε ότι το peer-networking συμβάλλει στην ανάπτυξη καινοτόμων διδακτικών πρακτικών;

Π(12): Ναι, η αλήθεια είναι ότι εμένα προσωπικά με βοηθάει πάρα πολύ, καθώς, τα άτομα τα οποία επιλέγω να κάνω αυτή τη διαδικασία είναι αξιόλογα. Τα εμπιστεύομαι και τους έχω μία παραπάνω εκτίμηση σαν παιδαγωγούς. Οπότε, λαμβάνω σε σημαντικό βαθμό τη δική τους κρίση και το διαπραγματεύομαι και εγώ στο δικό μου κεφάλι και το κάνω μετά πράξη.

Π(13): Ναι και εγώ ακριβώς το ίδιο. Σίγουρα θα ακούσουμε πολλές απόψεις, αλλά τις απόψεις των ανθρώπων και των παιδαγωγών που εκτιμώ λίγο παραπάνω, θα με προβληματίσουν περισσότερο και θα τις λάβω σημαντικά υπόψη μου, ώστε είτε να τις ακολουθήσω έτσι όπως μου τις παραθέτουν, είτε να τις προσαρμόσω στα δικά μου παιδαγωγικά δεδομένα, είτε στη δική μου τάξη και στη δική μου καθημερινότητα.

17. Πιστεύετε ότι το peer-networking σας έχει βοηθήσει στην αντιμετώπιση παιδαγωγικών προκλήσεων;

Π(12): Ναι, πολύ.

Π(13): Ναι, εννοείται.

18. Πώς εφαρμόζονται το πρόγραμμα mentoring στο σχολείο σας;

Π(12): Εγώ θα πω ότι διαρκεί περίπου ένα χρόνο, για την ακρίβεια μία σχολική χρονιά, 9 μήνες. Καλά, 9 μήνες δεν είμαστε, 11 είμαστε. Στην ουσία, θα πρέπει ο παιδαγωγός να λάβει μία άλφα γνώση και επί της παιδαγωγικής προσέγγισης που διαπραγματεύεται το ΚΕ.Π.Α. που βρισκόμαστε. Αλλά και γίνεται μία μεγάλη εκπαίδευση εγώ θα πω, πέρα από το εκπαιδευτικό πρόγραμμα και ως προς την παρουσία του τόσο σε γονείς, όσο και σε

συναδέλφους. Δίνεται μεγάλη σημασία σε αυτό το κομμάτι. Οπότε, θεωρώ ότι στο χώρο στον οποίο εργάζομαι μεγάλη σημασία σε αυτό.

Π(13): Θα πω και εγώ ότι είναι πράγματι αρκετά σημαντικό οι νέοι παιδαγωγοί που έρχονται στο χώρο εργασίας μου να λάβουνε την σωστή καθοδήγηση από κάποιον που έχει περισσότερα χρόνια εμπειρίας στο χώρο και ξέρει καλύτερα το πώς διαχειριζόμαστε καταστάσεις και πώς στεκόμαστε μπροστά σε γονείς, πώς συναναστρεφόμαστε μεταξύ μας οι συνάδελφοι και τέλος, το πρόγραμμα που ακολουθείται μέσα στην τάξη μας, το παιδαγωγικό μας έργο. Παρόλα αυτά, αν και πράγματι είναι πολύ σημαντικό και η διεύθυνση το θεωρεί πολύ σημαντικό, θα πω ότι ενδεχομένως, θα έπρεπε να υπάρχει περισσότερη οργάνωση σε όλο αυτό. Όπως ανέφερα και νωρίτερα, να στηρίζεται και ο άνθρωπος που καλείται να γίνει μέντορας σε κάποιον και ίσως, επειδή, όλα έχουν να κάνουν και με χημεία των ανθρώπων, δεν ταιριάζουν όλοι με όλους και δεν είναι πάντα τόσο κατανοητό είτε από τον μέντορα, είτε από το καινούριο άτομο που αυτό θα έρθει. Μπορεί να υπάρξει το σκεπτικό ότι “Γιατί εσύ τί παραπάνω έχεις από εμένα να με μάθεις;”. Δεν πλαισιώνεται σωστά κατ’ εμέ και δεν υπάρχει η σωστή οργάνωση και η σωστή στήριξη, που αν υπήρχε τα πράγματα θα πήγαιναν ακόμη καλύτερα από ότι ήδη πηγαίνουν.

19. Είναι η διεύθυνση σας θετική στην ενσωμάτωση και υποστήριξη τέτοιων προγραμμάτων;

Π(12): Δεν ξέρω αν είναι ακριβώς θετική, το κάνει ήδη. Τώρα αν της θέσουμε αυτές τις έννοιες, δεν ξέρω αν θα τις γνωρίζει και αν θα κατανοήσει ακριβώς τί θα πούμε. Αλλά, ναι, θεωρώ ότι συμβαίνει στο χώρο μας.

Π(13): Ναι, ενδεχομένως, θέλει να το κάνει. Θεωρεί ότι είναι σημαντικό, απλά ίσως δεν έχει καταλάβει την έννοια του πλήρη ορισμού αυτών των λέξεων και αυτών των σημασιών. Οπότε, κάπου εκεί, χάνεται το ένα τσικ παραπάνω.