



ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΑΝΟΙΚΤΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ

Πρόγραμμα Σπουδών

ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

Διπλωματική Εργασία

**«Διοίκηση σχολικών μονάδων και Mentoring: Στρατηγικές
ανάπτυξης ηγετικών δεξιοτήτων»**

Κωνσταντίνα Μαρίνου

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: **Βασιλική Μπρίνια**

Πάτρα, Ιούνιος 2026

Η παρούσα εργασία αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία της φοιτήτριας Μαρίνου Κωνσταντίνας που την εκπόνησε. Στο πλαίσιο της πολιτικής ανοικτής πρόσβασης η συγγραφέας εκχωρεί στο ΕΑΠ, μη αποκλειστική άδεια χρήσης του δικαιώματος αναπαραγωγής, προσαρμογής, δημόσιου δανεισμού, παρουσίασης στο κοινό και ψηφιακής διάχυσής τους διεθνώς, σε ηλεκτρονική μορφή και σε οποιοδήποτε μέσο, για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, άνευ ανταλλάγματος και για όλο το χρόνο διάρκειας των δικαιωμάτων πνευματικής ιδιοκτησίας. Η ανοικτή πρόσβαση στο πλήρες κείμενο για μελέτη και ανάγνωση δεν σημαίνει καθ' οιονδήποτε τρόπο παραχώρηση δικαιωμάτων διανοητικής ιδιοκτησίας του συγγραφέα/δημιουργού ούτε επιτρέπει την αναπαραγωγή, αναδημοσίευση, αντιγραφή, αποθήκευση, πώληση, εμπορική χρήση, μετάδοση, διανομή, έκδοση, εκτέλεση, «μεταφόρτωση» (downloading), «ανάρτηση» (uploading), μετάφραση, τροποποίηση με οποιονδήποτε τρόπο, τμηματικά ή περιληπτικά της εργασίας, χωρίς τη ρητή προηγούμενη έγγραφη συναίνεση του συγγραφέα/δημιουργού. Ο συγγραφέας/δημιουργός διατηρεί το σύνολο των ηθικών και περιουσιακών του δικαιωμάτων.



«Διοίκηση σχολικών μονάδων και Mentoring: Στρατηγικές
ανάπτυξης ηγετικών δεξιοτήτων»

Κωνσταντίνα Μαρίνου

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Βασιλική Μπρίνια

Συν-Επιβλέπων Καθηγητής:

Ιωάννης Καραβασίλης

Πάτρα, Ιούνιος 2026

*«Στους ανθρώπους που με στήριζαν σιωπηλά
σε κάθε βήμα αυτής της διαδρομής.
Αύτη η επιτυχία τους ανήκει όσο και σε μένα»*

Περίληψη

Η παρούσα διπλωματική εργασία διερευνά τον ρόλο του mentoring στη διοίκηση των σχολικών μονάδων και τη συμβολή του στην ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο. Το ενδιαφέρον για το συγκεκριμένο θέμα προκύπτει από τις σύγχρονες απαιτήσεις της σχολικής ηγεσίας, οι οποίες υπερβαίνουν τις παραδοσιακές διοικητικές λειτουργίες και εστιάζουν στην επαγγελματική ανάπτυξη, τη συνεργασία και την αποτελεσματική αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού.

Η έρευνα βασίστηκε σε ποιοτική ερευνητική προσέγγιση. Η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε μέσω ερωτηματολογίου ανοικτού τύπου, το οποίο διανεμήθηκε ηλεκτρονικά σε πέντε στελέχη της εκπαίδευσης, συγκεκριμένα σε τρεις διευθυντές και δύο υποδιευθυντές σχολικών μονάδων. Τα δεδομένα αναλύθηκαν με τη μέθοδο της θεματικής ανάλυσης, προκειμένου να αναδειχθούν οι βασικές αντιλήψεις των συμμετεχόντων σχετικά με τον ρόλο του mentoring στη σχολική διοίκηση.

Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι συμμετέχοντες θεωρούν το mentoring σημαντικό εργαλείο επαγγελματικής ανάπτυξης, ενίσχυσης της συνεργασίας και καλλιέργειας ηγετικών δεξιοτήτων, όπως η επικοινωνία, η ενσυναίσθηση, η λήψη πρωτοβουλιών, η διαχείριση συγκρούσεων και η συνεργασία. Παράλληλα, εντοπίστηκαν σημαντικά εμπόδια στην εφαρμογή του θεσμού στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, όπως η γραφειοκρατία, ο συγκεντρωτικός χαρακτήρας της διοίκησης, η έλλειψη χρόνου, η περιορισμένη επιμόρφωση και η απουσία ουσιαστικών κινήτρων για τους μέντορες.

Συμπερασματικά, η έρευνα καταδεικνύει ότι το mentoring μπορεί να αποτελέσει στρατηγικό εργαλείο ανάπτυξης του ανθρώπινου δυναμικού και ενίσχυσης της σχολικής ηγεσίας, εφόσον υποστηριχθεί από κατάλληλο θεσμικό πλαίσιο, συστηματική επιμόρφωση, οργανωτική υποστήριξη και κουλτούρα συνεργασίας. Η συμβολή της παρούσας εργασίας έγκειται στη διερεύνηση των αντιλήψεων στελεχών της εκπαίδευσης σχετικά με τον ρόλο του mentoring ως εργαλείου ανάπτυξης ηγετικών δεξιοτήτων στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο, συμβάλλοντας στον επιστημονικό διάλογο και αναδεικνύοντας προτάσεις που μπορούν να αξιοποιηθούν για την ενίσχυση της σχολικής διοίκησης και της εκπαιδευτικής πολιτικής.

Λέξεις – Κλειδιά

mentoring, σχολική ηγεσία, διοίκηση σχολικών μονάδων, ηγετικές δεξιότητες, επαγγελματική ανάπτυξη εκπαιδευτικών.

«Educational Management and Mentoring: Strategies for Developing Leadership Skills»

«Konstantina Marinou»

ABSTRACT

This master's thesis investigates the role of mentoring in school administration and its contribution to the development of leadership skills among teachers within the Greek educational context. The study is based on the premise that contemporary school leadership extends beyond traditional administrative responsibilities and increasingly emphasizes professional development, collaboration, and the effective management of human resources.

A qualitative research approach was adopted. Data were collected through an open-ended questionnaire distributed electronically via Google Forms to five educational leaders, specifically three school principals and two deputy principals. The collected data were analyzed using thematic analysis in order to explore the participants' perceptions of the role of mentoring in school administration and leadership development.

The findings indicate that mentoring is perceived as an important tool for professional development, the enhancement of collaboration, and the cultivation of leadership skills, including communication, empathy, initiative-taking, conflict management, and teamwork. At the same time, several barriers to its effective implementation within the Greek educational system were identified, such as bureaucracy, the centralized structure of educational administration, limited time, insufficient mentor training, and the lack of meaningful incentives for mentors.

In conclusion, the study demonstrates that mentoring can function as a strategic tool for human resource development and the strengthening of school leadership, provided that it is supported by an appropriate institutional framework, systematic professional development, organizational support, and a collaborative school culture. The contribution of this study lies in exploring the perceptions of school leaders regarding mentoring as a tool for developing leadership skills within the Greek educational context. Furthermore, it provides useful evidence that may support the enhancement of school administration and inform future educational policy and practice.

Keywords:

mentoring, educational leadership, school administration, leadership skills, teacher professional development.

Περιεχόμενα

Περίληψη.....	5
Abstract.....	7
Περιεχόμενα.....	8
Εισαγωγή.....	11
1. Mentoring στην Εκπαίδευση.....	1
1.1 Η έννοια του mentoring: ιστορική και θεωρητική προσέγγιση	1
1.2 Mentoring ως διαδικασία επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών	12
1.3 Μορφές mentoring στην εκπαίδευση.....	13
1.3.1 Θεσμοθετημένο (επίσημο) mentoring.....	13
1.3.2 Άτυπο mentoring.....	14
1.3.3 Peer mentoring.....	15
1.3.4 Co-mentoring και συνεργατικές προσεγγίσεις.....	15
1.4 Mentoring ως εργαλείο διοίκησης και επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών.....	1
2. Διοίκηση σχολικών μονάδων και σχολική ηγεσία.....	17
2.1 Έννοια και λειτουργίες της διοίκησης σχολικών μονάδων	18
2.2 Θεωρίες σχολικής ηγεσίας.....	19
2.2.1 Μετασχηματική ηγεσία.....	19
2.2.2 Κατανομημένη ηγεσία.....	19
2.2.3 Παιδαγωγική ηγεσία.....	20
2.2.4 Συγκριτική αποτίμηση θεωριών σχολικής ηγεσίας.....	20
2.3 Mentoring και ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών.....	21
2.4 Προκλήσεις και περιορισμοί εφαρμογής του mentoring στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο.....	22
2.5 Στρατηγικές ανάπτυξης ηγετικών δεξιοτήτων μέσω mentoring στη σχολική διοίκη-	

ση.....	24
2.6 Οφέλη της ανάπτυξης ηγετικών δεξιοτήτων μέσω mentoring για τον εκπαιδευτικό και την σχολική μονάδα.....	25
2.7 Προϋποθέσεις επιτυχούς εφαρμογής στρατηγικών mentoring για την ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων.....	26
2.8 Κίνητρα στην ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων μέσω mentoring στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο.....	28
2.9 Εμπόδια στην ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων μέσω mentoring στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.....	29
2.10 Κριτική σύνθεση του θεωρητικού πλαισίου.....	30
3. Μεθοδολογία της Έρευνας.....	30
3.1 Ερευνητική προσέγγιση.....	30
3.2 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα.....	31
3.3 Δείγμα της έρευνας.....	31
3.4 Μέθοδος συλλογής δεδομένων.....	32
3.5 Διαδικασία διεξαγωγής της έρευνας.....	32
3.6 Μέθοδος ανάλυσης δεδομένων.....	33
3.7 Ζητήματα δεοντολογίας.....	33
3.8 Αξιοπιστία και εγκυρότητα της έρευνας.....	33
4. Παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας.....	34
4.1 Εισαγωγή.....	34
4.2 Αντιλήψεις για τον ρόλο του mentoring.....	34
4.3 Συμβολή του mentoring στην ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων	35
4.4 Ηγετικές δεξιότητες που αναπτύσσονται μέσω του mentoring.....	35
4.5 Εμπόδια στην εφαρμογή του mentoring.....	35
4.6 Προϋποθέσεις αποτελεσματικής εφαρμογής του mentoring.....	36
4.7 Το mentoring ως εργαλείο διοίκησης και ανάπτυξης του ανθρώπινου δυναμικού.....	36
5. Ανάλυση και σχολιασμός των ερευνητικών δεδομένων	37
5.1 Εισαγωγή.....	37
5.2 Ο ρόλος του mentoring στη διοίκηση της σχολικής μονάδας.....	37
5.3 Η συμβολή του mentoring στην ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων	38
5.4 Εμπόδια και προϋποθέσεις εφαρμογής του mentoring στο εκπαιδευτικό πλαίσιο.....	38
5.5 Περιορισμοί της έρευνας.....	39

6. Συζήτηση και συμπεράσματα	40
6.1 Συμπεράσματα	40
6.2 Παιδαγωγικές και διοικητικές προεκτάσεις της έρευνας.....	40
6.3 Προτάσεις για μελλοντική έρευνα.....	41
Επίλογος.....	41
Βιβλιογραφία.....	41
Παράρτημα Α: Ερευνητικό εργαλείο (Google Forms)	44
Παράρτημα Β: Απαντήσεις συνεντευξιαζόμενων.....	44

Εισαγωγή

Η σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα χαρακτηρίζεται από αυξημένες απαιτήσεις, σύνθετες προκλήσεις και διαρκείς αλλαγές, οι οποίες επηρεάζουν άμεσα τη λειτουργία των σχολικών μονάδων και τον ρόλο των εκπαιδευτικών. Στο πλαίσιο αυτό, η αποτελεσματική διοίκηση και η σχολική ηγεσία αναδεικνύονται σε καθοριστικούς παράγοντες για τη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου και τη βιώσιμη ανάπτυξη των σχολικών οργανισμών. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται πλέον στην αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού και στην ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων στους εκπαιδευτικούς, πέρα από τα στενά όρια των τυπικών διοικητικών ρόλων.

Το mentoring έχει αναδειχθεί διεθνώς ως μία αποτελεσματική διαδικασία επαγγελματικής και ηγετικής ανάπτυξης, βασισμένη στη συνεργασία, την καθοδήγηση και τον αναστοχασμό. Μέσα από στοχευμένες σχέσεις mentoring, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να υποστηριχθούν στην ανάπτυξη δεξιοτήτων επικοινωνίας, συνεργασίας, λήψης αποφάσεων και διαχείρισης αλλαγών, οι οποίες είναι απαραίτητες για τη σύγχρονη σχολική ηγεσία. Ωστόσο, η αξιοποίηση του mentoring ως στρατηγικού εργαλείου διοίκησης δεν εφαρμόζεται με τον ίδιο βαθμό συστηματικότητας σε όλα τα εκπαιδευτικά συστήματα.

Στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο, το mentoring εφαρμόζεται κυρίως με άτυπες μορφές και χωρίς σταθερό θεσμικό πλαίσιο, ενώ η επιλογή μεντόρων βασίζεται συχνά στην προϋπηρεσία και όχι σε τεκμηριωμένες ηγετικές ή καθοδηγητικές δεξιότητες. Παράλληλα, η έλλειψη κινήτρων και οργανωτικής υποστήριξης περιορίζει τη στρατηγική αξιοποίηση του mentoring στη σχολική διοίκηση. Οι συνθήκες αυτές καθιστούν αναγκαία τη συστηματική μελέτη του mentoring ως

εργαλείου ανάπτυξης ηγετικών δεξιοτήτων, προσαρμοσμένου στις ιδιαιτερότητες της ελληνικής σχολικής πραγματικότητας.

Σκοπός της παρούσας διπλωματικής εργασίας είναι η διερεύνηση του ρόλου του mentoring στη διοίκηση σχολικών μονάδων και η ανάδειξη στρατηγικών ανάπτυξης ηγετικών δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο. Η εργασία επιχειρεί να συμβάλει στη θεωρητική κατανόηση της σχέσης mentoring και σχολικής ηγεσίας, καθώς και να αναδείξει τις προϋποθέσεις, τα οφέλη και τους περιορισμούς εφαρμογής σχετικών στρατηγικών.

Η δομή της εργασίας οργανώνεται ως εξής: στο πρώτο κεφάλαιο παρουσιάζεται το θεωρητικό πλαίσιο του mentoring στην εκπαίδευση, στο δεύτερο κεφάλαιο αναλύονται ζητήματα διοίκησης σχολικών μονάδων, σχολικής ηγεσίας και στρατηγικών ανάπτυξης ηγετικών δεξιοτήτων μέσω mentoring στο ελληνικό πλαίσιο, ενώ στα επόμενα κεφάλαια παρουσιάζονται το μεθοδολογικό πλαίσιο, τα ερευνητικά ευρήματα και η συζήτησή τους. Η εργασία ολοκληρώνεται με συμπεράσματα και προτάσεις για τη σχολική διοίκηση και την εκπαιδευτική πολιτική.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: Mentoring στην Εκπαίδευση

1.1 Η έννοια του mentoring: ιστορική και θεωρητική προσέγγιση

Η έννοια του mentoring προσπαθεί να διασαφηνιστεί με διάφορους ορισμούς που παρατίθενται στη βιβλιογραφία. Το mentoring αποτελεί μια πρακτική που εφαρμόζεται από αρχαιοτάτων χρόνων σε πολλά επαγγέλματα με θετικά αποτελέσματα. Ο όρος mentoring προέρχεται από τον Μέντορα της Οδύσσειας, ήταν ο σοφός και έμπιστος φίλος του Οδυσσέα στον οποίο ανέθεσε την καθοδήγηση του γιου του Τηλέμαχου. Οι Kram & Ragins (2007) ορίζουν mentee το άτομο που καθοδηγείται από έναν μεγαλύτερο σε ηλικία και έμπειρο μέντορα και έναν νεότερο με λιγότερη εμπειρία, η οποία στοχεύει στην επαγγελματική και ψυχολογική υποστήριξη του δεύτερου. Στη σύγχρονη κοινωνική και επαγγελματική θεωρία, σύμφωνα με τον Clutterburk (2014), ο mentee είναι το άτομο που συμμετέχει ενεργά σε μια σχέση mentoring, λαμβάνοντας συμβουλευτική και υποστήριξη από τον mentor στο πλαίσιο μιας δομημένης αναπτυξιακής διαδικασίας. Στην ελληνική γλώσσα δεν αποδίδεται μεταφρασμένος ο όρος με ακριβή έννοια, στην παρούσα εργασία αποδίδεται ως καθοδηγούμενος, επειδή το άτομο δέχεται καθοδήγηση κατά τη διάρκεια της μεντορικής σχέσης.

Η δυαδική σχέση μάθησης που αναπτύσσεται ανάμεσα σε έναν έμπειρο και σε ένα λιγότερο έμπειρο διακρίνεται από σταθερότητα και αμοιβαία εμπιστοσύνη (Ziegler, 2009). Οι Russel & Russel (2011) ο μέντορας δεν είναι απαραίτητο να είναι μεγαλύτερος ηλικιακά από τον καθοδηγούμενο αλλά διαθέτει περισσότερη εμπειρία και γνώση από αυτόν. Ο καθοδηγούμενος, σύμφωνα με τους Raufelder & Ittel (2012), μπορεί να είναι στο ίδιο ύψος ιεραρχίας με τον μέντορα. Η επαγγελματική ανάπτυξη και σταδιοδρομία του καθοδηγούμενου στηρίζεται στις εμπειρίες και γνώσεις του μέντορα, ο οποίος δεσμεύεται να παρέχει καθοδήγηση και παράλληλα ψυχοσυναισθηματική στήριξη (Ragins, 1999, Hunt & Michael, 1983).

Στην εκπαιδευτική επιστήμη, το mentoring νοείται ως μια δυναμική διαδικασία επαγγελματικής μάθησης που βασίζεται στη διαπροσωπική σχέση, στη συνεργασία και στον αναστοχασμό. Πρόκειται για μια διαδικασία ενδυνάμωσης, κοινωνικοποίησης και όχι απλώς μετάδοσης τεχνικών οδηγιών, με στόχο την σταδιακή αυτονομία του καθοδηγούμενου. Σύμφωνα με τους Hobson και Malderez (2013), το mentoring συνιστά μια πολυδιάστατη διαδικασία που περιλαμβάνει αναπτυξιακές, ψυχοκοινωνικές και αναστοχαστικές διαστάσεις, ενώ θεμελιώνεται σε μια ηθική και υποστηρικτική σχέση μεταξύ του μέντορα και καθοδηγούμενου.

1.2 Mentoring ως διαδικασία επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών

Οι συνεχιζόμενες τεχνολογικές και εκπαιδευτικές εξελίξεις έχουν επηρεάσει το εκπαιδευτικό γίγνεσθαι επιφέροντας αλλαγές λόγω των αυξημένων απαιτήσεων και νέων εκπαιδευτικών αναγκών. Οι εκπαιδευτικοί καλούνται να προσαρμοστούν σε νέα περιεχόμενα των αναλυτικών προγραμμάτων, σε νέους τρόπους μάθησης και νέες μεθόδους διδασκαλίας βασισμένες σε νέες θεωρίες μάθησης και καινοτόμων προγραμμάτων. Στη σύγχρονη εκπαιδευτική βιβλιογραφία, το mentoring αναγνωρίζεται ως βασικός μηχανισμός επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών και όχι απλώς ως μορφή αρχικής υποστήριξης ή τεχνικής καθοδήγησης. Η επαγγελματική ανάπτυξη νοείται ως μια συνεχής, δυναμική διαδικασία που περιλαμβάνει τη βελτίωση δεξιοτήτων, τη διαμόρφωση στάσεων, την ενίσχυση της επαγγελματικής ταυτότητας και την ικανότητα προσαρμογής στις μεταβαλλόμενες απαιτήσεις του εκπαιδευτικού έργου (Day, 2006).

Η επαγγελματική ανάπτυξη των ενηλίκων πραγματοποιείται κυρίως άτυπα, σύμφωνα με τον Michael Eraut (2004), μέσα από την καθημερινή επαγγελματική πρακτική, την αντιμετώπιση πραγματικών προβλημάτων και την αναστοχαστική επεξεργασία της εμπειρίας. Σε αυτό το πλαίσιο, το mentoring μπορεί να λειτουργήσει ως διαδικασία επαγγελματικής ανάπτυξης που βασίζεται στη διαπροσωπική σχέση, στη συνεργασία και στον αναστοχασμό. Το mentoring

δημιουργεί τις προϋποθέσεις για τέτοιου είδους μάθηση, παρέχοντας ασφαλές πλαίσιο για πειραματισμό, ανατροφοδότηση και επαγγελματική εξέλιξη. Το mentoring διευκολύνει τη σταδιακή ένταξη του εκπαιδευτικού στη σχολική κοινότητα, ενισχύοντας την επαγγελματική του ταυτότητα και καλλιεργώντας δεξιότητες συνεργασίας και ανάληψης πρωτοβουλιών (Beijaard, Meijer & Verloop, 2004). Η ενδυνάμωση του εκπαιδευτικού, η σταδιακή αυτονόμησή του και η στήριξή του κατά τη διάρκεια της επαγγελματικής του πορείας αποτελούν τους κυριότερους στόχους του mentoring, περιορίζοντας τη μετάδοση έτοιμων πρακτικών ή οδηγιών (Hobson & Malderez, 2013).

Η ανάπτυξη γνώσεων και δεξιοτήτων συντελείται μέσω κοινωνικής αλληλεπίδρασης με πιο έμπειρα άτομα (Vygotsky, 1978). Η θεωρία των Κοινοτήτων Πρακτικής του Wenger (1998) τονίζει ότι η ουσιαστική μάθηση επιτυγχάνεται μέσα σε κοινωνικά και επαγγελματικά περιβάλλοντα πρακτικής και όχι σε αίθουσες διδασκαλίας και σε δομημένα σεμινάρια. Υπό το πρίσμα της παραπάνω θεωρίας, το σχολείο μετατρέπεται σε κοινότητα μάθησης των εκπαιδευτικών, γεγονός που καθιστά κεντρικό μηχανισμό μάθησης, αφού στοχεύει στη συνεργατική μάθηση και προάγει την ανησυχαστική πρακτική μέσα σε υποστηριζόμενο περιβάλλον.

Η βιβλιογραφική έρευνα καταδεικνύει ότι το mentoring συμβάλλει ουσιαστικά στη βελτίωση της διδακτικής αποτελεσματικότητας, στη μείωση της επαγγελματικής ανασφάλειας και στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησης των εκπαιδευτικών (Ingersoll & Strong, 2011). Παράλληλα, υποστηρίζει τη μακροπρόθεσμη επαγγελματική τους ανάπτυξη και δημιουργεί τις βάσεις για την ανάληψη νέων ρόλων, συμπεριλαμβανομένων διοικητικών και ηγετικών καθηκόντων. Συνεπώς, το mentoring αναδεικνύεται ως θεμελιώδης διαδικασία επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών, η οποία συνδέει τη μάθηση με την πράξη, ενισχύει την επαγγελματική αυτονομία και συμβάλλει στη βιώσιμη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου. Η κατανόηση αυτής της διάστασης αποτελεί βασική προϋπόθεση για την εξέταση των μορφών mentoring και της συμβολής του στη διοίκηση και την ηγεσία των σχολικών μονάδων.

1.3 Μορφές mentoring στην εκπαίδευση

Η διεθνής βιβλιογραφία καταδεικνύει ότι το mentoring στην εκπαίδευση δεν αποτελεί μια ενιαία και ομοιογενή πρακτική, αλλά εφαρμόζεται μέσα από διαφορετικές μορφές και προσεγγίσεις, οι οποίες διαφοροποιούνται ως προς τον βαθμό θεσμοθέτησης, τη δομή, τους ρόλους και τους στόχους τους. Η κατανόηση των μορφών mentoring είναι κρίσιμη, καθώς

επιτρέπει την αποτίμηση της καταλληλότητας τους σε διαφορετικά εκπαιδευτικά και διοικητικά πλαίσια.

1.3.1 Θεσμοθετημένο (επίσημο) mentoring

Το θεσμοθετημένο mentoring εντάσσεται σε οργανωμένα προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης, τα οποία σχεδιάζονται και υποστηρίζονται από το εκπαιδευτικό σύστημα ή τη σχολική διοίκηση. Χαρακτηρίζεται από σαφώς καθορισμένους ρόλους, προκαθορισμένους στόχους, συγκεκριμένη χρονική διάρκεια και, σε αρκετές περιπτώσεις, από εκπαίδευση των μεντόρων (Ingersoll & Strong, 2011).

Η διεθνής έρευνα δείχνει ότι το θεσμοθετημένο mentoring εφαρμόζεται σε αρκετά εκπαιδευτικά συστήματα, όπως στο Ηνωμένο Βασίλειο, στις Ηνωμένες Πολιτείες, στον Καναδά, στην Αυστραλία και στη Φινλανδία, όπου εντάσσεται σε οργανωμένα προγράμματα εισαγωγής, επαγγελματικής ανάπτυξης και ανάπτυξης σχολικής ηγεσίας των εκπαιδευτικών. Η σύνθεση των ευρημάτων της διεθνούς βιβλιογραφίας καταδεικνύει ότι το θεσμοθετημένο mentoring αποτελεί μια πολυδιάστατη και αποτελεσματική παρέμβαση επαγγελματικής και ηγετικής ανάπτυξης, με θετικές επιδράσεις τόσο σε ατομικό όσο και σε οργανωσιακό επίπεδο. Σε επίπεδο εκπαιδευτικού, έρευνες δείχνουν ότι η συμμετοχή σε οργανωμένα προγράμματα mentoring συμβάλλει στη βελτίωση της διδακτικής πρακτικής, στην ενίσχυση της επαγγελματικής αυτοπεποίθησης και στην ανάπτυξη αναστοχαστικών δεξιοτήτων (Hobson et al., 2009). Επιπλέον, διαπιστώνεται μείωση της επαγγελματικής εγκατάλειψης και αυξημένη δέσμευση στο επάγγελμα, ιδιαίτερα στα πρώτα στάδια της επαγγελματικής πορείας (Ingersoll & Strong, 2011).

Σε επίπεδο σχολικής μονάδας, η διεθνής έρευνα συγκλίνει στο ότι το θεσμοθετημένο mentoring ενισχύει τη συνεργατική κουλτούρα, τη συλλογική ευθύνη και τη λειτουργία του σχολείου ως οργανισμού μάθησης (Wenger, 1998). Μέσω της συστηματικής καθοδήγησης, διευκολύνεται η ανταλλαγή γνώσεων και εμπειριών, ενώ υποστηρίζεται η εφαρμογή καινοτόμων παιδαγωγικών και οργανωσιακών πρακτικών. Επιπροσθέτως, το mentoring λειτουργεί ως μηχανισμός υποστήριξης της ηγεσίας, ενθαρρύνοντας την ανάληψη άτυπων ηγετικών ρόλων από τους εκπαιδευτικούς (Harris, 2013).

Από διοικητική σκοπιά, τα ερευνητικά δεδομένα αναδεικνύουν το mentoring ως στρατηγικό εργαλείο ανάπτυξης ανθρώπινου δυναμικού και βιώσιμης σχολικής ηγεσίας. Η σύνδεσή του με τη μετασχηματιστική ηγεσία επιτρέπει την ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών, τη δημιουργία κοινού οράματος και τη βελτίωση του σχολικού κλίματος (Bush, 2020). Ωστόσο, η βιβλιογραφία επισημαίνει ότι τα θετικά αποτελέσματα δεν είναι αυτονόητα, αλλά εξαρτώνται από

την ποιότητα της σχέσης μέντορα–καθοδηγούμενου, την εκπαίδευση των μεντόρων και τη διοικητική υποστήριξη (Hobson & Malderez, 2013).

Συνολικά, η διεθνής έρευνα καταδεικνύει ότι το θεσμοθετημένο mentoring μπορεί να λειτουργήσει ως αποτελεσματική στρατηγική επαγγελματικής και ηγετικής ανάπτυξης, υπό την προϋπόθεση ότι εντάσσεται σε ένα συνεκτικό οργανωσιακό και διοικητικό πλαίσιο. Η σύνθεση αυτή προσφέρει ισχυρό θεωρητικό υπόβαθρο για τη διερεύνηση της δυνατότητας προσαρμογής και αξιοποίησης αντίστοιχων πρακτικών στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο.

1.3.2 Άτυπο mentoring

Το άτυπο mentoring αναπτύσσεται αυθόρμητα μέσα από καθημερινές συναδελφικές σχέσεις και προσωπικές πρωτοβουλίες, χωρίς να διέπεται από θεσμικό πλαίσιο ή επίσημες διαδικασίες. Συχνά βασίζεται στη διαπροσωπική χημεία, στην εμπιστοσύνη και στην προθυμία των εκπαιδευτικών να υποστηρίξουν ο ένας τον άλλον.

Παρότι το άτυπο mentoring μπορεί να είναι ιδιαίτερα αποτελεσματικό και ουσιαστικό, παρουσιάζει σημαντικούς περιορισμούς, καθώς χαρακτηρίζεται από ανομοιογένεια, έλλειψη συνέχειας και άνιση πρόσβαση των εκπαιδευτικών σε υποστηρικτικές σχέσεις (Hobson & Malderez, 2013). Στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο, το mentoring εφαρμόζεται κυρίως με άτυπη μορφή, στο πλαίσιο συναδελφικών σχέσεων και συνεργατικών πρακτικών, χωρίς σαφές και σταθερό θεσμικό πλαίσιο. Η πραγματικότητα αυτή συνδέεται με τη συγκεντρωτική δομή της εκπαιδευτικής διοίκησης και τον περιορισμένο βαθμό αυτονομίας των σχολικών μονάδων, γεγονός που καθιστά αναγκαία τη διερεύνηση των δυνατοτήτων θεσμικής ενίσχυσης του mentoring (Κουτούζης, 2012· Μασσαγούρας, 2011· Hobson et al., 2009).

1.3.4 Peer mentoring

Το peer mentoring βασίζεται στη συνεργασία εκπαιδευτικών που βρίσκονται σε παρόμοιο επαγγελματικό επίπεδο και στηρίζεται στην αρχή της αμοιβαιότητας. Σε αντίθεση με τις ιεραρχικές μορφές mentoring, το peer mentoring προωθεί τη συν-μάθηση, την ανταλλαγή εμπειριών και την από κοινού επίλυση προβλημάτων (Kochan & Pascarelli, 2012). Η μορφή αυτή συνδέεται στενά με σύγχρονες αντιλήψεις επαγγελματικής μάθησης και κατανεμημένης ηγεσίας, καθώς ενισχύει την ενεργή συμμετοχή των εκπαιδευτικών και την ανάπτυξη συνεργατικής κουλτούρας. Παρά τα πλεονεκτήματά του, το peer mentoring απαιτεί κουλτούρα εμπιστοσύνης και υποστήριξη από τη σχολική διοίκηση για να είναι βιώσιμο.

1.3.5 Co-mentoring και συνεργατικές προσεγγίσεις

Το co-mentoring αποτελεί εξέλιξη του peer mentoring και βασίζεται στη συνειδητή επιλογή αμοιβαίας καθοδήγησης, όπου όλοι οι συμμετέχοντες λειτουργούν ταυτόχρονα ως μέντορες και καθοδηγούμενοι. Η προσέγγιση αυτή ευθυγραμμίζεται με τις θεωρίες των Κοινοτήτων Πρακτικής και προάγει τη συλλογική μάθηση και τη διάχυση της ηγεσίας (Wenger, 1998). Οι συνεργατικές μορφές mentoring ενισχύουν την επαγγελματική αυτονομία, καλλιεργούν δεξιότητες συνεργασίας και συμβάλλουν στη δημιουργία κοινού οράματος εντός της σχολικής μονάδας.

1.4 Mentoring ως εργαλείο διοίκησης και επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών

Η εξέταση του mentoring από διοικητική σκοπιά μετατοπίζει το ενδιαφέρον από τη διαπροσωπική σχέση μέντορα-καθοδηγούμενου στη στρατηγική αξιοποίησή του ως εργαλείου διοίκησης ανθρώπινου δυναμικού στο σχολικό οργανισμό. Στο πλαίσιο της σύγχρονης διοίκησης σχολικών μονάδων, η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών θεωρείται βασική προϋπόθεση για τη σχολική βελτίωση και την αποτελεσματική άσκηση ηγεσίας (Bush, 2020).

Το mentoring, όταν εντάσσεται συνειδητά στη λειτουργία της σχολικής μονάδας, μπορεί να λειτουργήσει ως μηχανισμός υποστήριξης, ενδυνάμωσης και ανάπτυξης δεξιοτήτων του ανθρώπινου δυναμικού. Οι διευθυντές και τα διοικητικά στελέχη διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στη δημιουργία συνθηκών που ευνοούν την ανάπτυξη πρακτικών mentoring, όπως η καλλιέργεια κουλτούρας συνεργασίας, εμπιστοσύνης και επαγγελματικής μάθησης (Hallinger, 2011).

Από διοικητική οπτική, το mentoring συνδέεται άμεσα με σύγχρονες θεωρίες σχολικής ηγεσίας, όπως η μετασχηματιστική και η κατανομημένη ηγεσία. Στο πλαίσιο της μετασχηματιστικής ηγεσίας, το mentoring συμβάλλει στην ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών, στην ανάπτυξη κινήτρων και στη δημιουργία κοινού οράματος (Bass, 1990). Παράλληλα, η κατανομημένη ηγεσία προϋποθέτει την ανάληψη πρωτοβουλιών από τους εκπαιδευτικούς, κάτι που μπορεί να υποστηριχθεί μέσα από στοχευμένες πρακτικές mentoring (Spillane, 2006).

Το mentoring μπορεί να λειτουργήσει ως μηχανισμός ανάδειξης και καλλιέργειας ηγετικών δεξιοτήτων στους εκπαιδευτικούς, προετοιμάζοντάς τους για την ανάληψη αυξημένων ρόλων και ευθυνών εντός της σχολικής μονάδας. Έρευνες δείχνουν ότι η συμμετοχή σε διαδικασίες mentoring ενισχύει δεξιότητες όπως η επικοινωνία, η συνεργασία, η λήψη αποφάσεων

και η διαχείριση αλλαγών, οι οποίες είναι κρίσιμες για τη σχολική ηγεσία (Robinson, Hohepa & Lloyd, 2009).

Η αξιοποίηση του mentoring ως εργαλείου διοίκησης προϋποθέτει οργανωτική υποστήριξη, σαφή στόχευση και, κυρίως, αναγνώριση του ρόλου των μεντόρων. Η απουσία θεσμικών κινήτρων, η έλλειψη εκπαίδευσης μεντόρων και ο αυξημένος φόρτος εργασίας αποτελούν σημαντικά εμπόδια, ιδιαίτερα στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο, όπου το mentoring εφαρμόζεται κυρίως άτυπα (Hobson & Malderez, 2013). Το mentoring μπορεί να αποτελέσει στρατηγικό εργαλείο διοίκησης σχολικών μονάδων, το οποίο, όταν υποστηρίζεται συστηματικά, συμβάλλει τόσο στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών όσο και στη βιώσιμη ανάπτυξη της σχολικής ηγεσίας. Η διοικητική αυτή διάσταση του mentoring προετοιμάζει το έδαφος για τη διερεύνηση των εννοιών της σχολικής διοίκησης και της ηγεσίας, που αποτελούν το αντικείμενο του επόμενου κεφαλαίου.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: Διοίκηση σχολικών μονάδων και σχολική ηγεσία

Η αποτελεσματική λειτουργία των σχολικών μονάδων στη σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα συνδέεται άμεσα με τον τρόπο άσκησης της διοίκησης και της σχολικής ηγεσίας. Οι αυξημένες απαιτήσεις του εκπαιδευτικού έργου, οι συνεχείς κοινωνικές και οργανωσιακές αλλαγές, καθώς και η ανάγκη για βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης, καθιστούν αναγκαία τη μετάβαση από παραδοσιακές, γραφειοκρατικές μορφές διοίκησης σε πιο δυναμικά και συμμετοχικά μοντέλα ηγεσίας. Η Μπρίνια (2011) υποστηρίζει ότι η σύγχρονη σχολική ηγεσία στην Ελλάδα οφείλει να απομακρυνθεί από τη γραφειοκρατική λογική και να εστιάσει στην ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών και στη συμμετοχική λήψη αποφάσεων.

Στο πλαίσιο αυτό, η διοίκηση των σχολικών μονάδων δεν περιορίζεται στη διαχείριση διοικητικών διαδικασιών και κανονισμών, αλλά περιλαμβάνει τη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού, την καλλιέργεια συνεργατικής κουλτούρας και την υποστήριξη της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών. Η σχολική ηγεσία αναδεικνύεται ως κρίσιμος παράγοντας για τη δημιουργία περιβάλλοντος επαγγελματικής μάθησης και για την ενίσχυση της συλλογικής αποτελεσματικότητας του σχολείου, καθώς συμβάλλει στη διαμόρφωση συνεργατικής κουλτούρας, στην ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών και στη συλλογική ευθύνη για τη σχολική βελτίωση (Μπρίνια, 2011· Hallinger, 2011· Robinson, Hohepa & Lloyd, 2009).

Η ανάλυση του mentoring ως εργαλείου διοίκησης και επαγγελματικής ανάπτυξης, που παρουσιάστηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο, αναδεικνύει τη στενή σχέση μεταξύ πρακτικών καθοδήγησης και σύγχρονων προσεγγίσεων σχολικής ηγεσίας. Ιδιαίτερα, μοντέλα όπως η

μετασχηματιστική και η κατανομημένη ηγεσία δίνουν έμφαση στην ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών, στη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων και στη συλλογική ευθύνη για τη σχολική βελτίωση. Στο πλαίσιο αυτών των προσεγγίσεων, το mentoring μπορεί να λειτουργήσει ως στρατηγικό μέσο ανάπτυξης ηγετικών δεξιοτήτων και υποστήριξης του ανθρώπινου δυναμικού, καθώς ενισχύει τη συνεργασία, την επαγγελματική μάθηση και την ανάληψη ηγετικών ρόλων από τους εκπαιδευτικούς, συμβάλλοντας στη βιώσιμη σχολική ηγεσία (Bush, 2020· Hallinger, 2011· Harris, 2013· Eraut, 2004· Μπρίνια, 2011)

Το παρόν κεφάλαιο εξετάζει τις βασικές έννοιες και θεωρίες που αφορούν τη διοίκηση σχολικών μονάδων και τη σχολική ηγεσία, με έμφαση στον ρόλο των διοικητικών στελεχών και στη σύνδεσή τους με πρακτικές επαγγελματικής ανάπτυξης. Στόχος είναι η θεωρητική θεμελίωση της σχέσης μεταξύ διοίκησης, ηγεσίας και mentoring, η οποία θα αποτελέσει το πλαίσιο για την κατανόηση των εμπειριών και αντιλήψεων που διερευνώνται στο εμπειρικό μέρος της μελέτης.

2.1 Έννοια και λειτουργίες της διοίκησης σχολικών μονάδων

Η διοίκηση των σχολικών μονάδων αποτελεί βασικό παράγοντα για την αποτελεσματική λειτουργία του εκπαιδευτικού οργανισμού και τη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου. Στη σύγχρονη εκπαιδευτική επιστήμη, η διοίκηση δεν περιορίζεται στη διαχείριση γραφειοκρατικών διαδικασιών, αλλά συνδέεται άμεσα με τη σχολική ηγεσία, τη διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού και τη δημιουργία συνθηκών που ευνοούν τη μάθηση και την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών (Bush, 2020).

Το σύνολο των διαδικασιών μέσω των οποίων οργανώνονται, συντονίζονται και αξιοποιούνται οι άνθρωποι και υλικοί πόροι του σχολείου, με σκοπό την αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας και την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων συνθέτουν τον ορισμό της διοίκησης των σχολικών μονάδων (Bush, 2020· Everard, Morris & Wilson, 2004· Κουτούζης, 2012· Ματσαγγούρας, 2011). Στο πλαίσιο αυτό, η διοίκηση περιλαμβάνει τόσο τον στρατηγικό σχεδιασμό όσο και την καθημερινή λειτουργία της σχολικής μονάδας, επηρεάζοντας άμεσα το σχολικό κλίμα και την αποτελεσματικότητα του οργανισμού (Bolam, 1999).

Οι βασικές λειτουργίες της διοίκησης περιλαμβάνουν τον προγραμματισμό, την οργάνωση, τη διεύθυνση-ηγεσία και τον έλεγχο. Στο πλαίσιο της σχολικής μονάδας, οι λειτουργίες αυτές αποκτούν ιδιαίτερη σημασία, καθώς συνδέονται όχι μόνο με τη διοικητική αποτελεσματικότητα, αλλά και με την άσκηση παιδαγωγικής και συμμετοχικής ηγεσίας (Μπρίνια, 2011). Ο προγραμματισμός αφορά τον καθορισμό στόχων και τη χάραξη στρατηγικών για την επίτευξή τους, λαμβάνοντας υπόψη το εκπαιδευτικό πλαίσιο και τις ανάγκες της σχολικής μονάδας. Η

οργάνωση σχετίζεται με τη δομή του σχολείου, την κατανομή ρόλων και αρμοδιοτήτων και τη διαχείριση των διαθέσιμων πόρων. Η λειτουργία της διεύθυνσης ή ηγεσίας αναφέρεται στην καθοδήγηση, την παρακίνηση και την υποστήριξη του ανθρώπινου δυναμικού. Στο σχολικό περιβάλλον, η λειτουργία αυτή αποκτά ιδιαίτερη σημασία, καθώς οι εκπαιδευτικοί αποτελούν τον βασικό φορέα υλοποίησης του εκπαιδευτικού έργου. Η ποιότητα της ηγεσίας επηρεάζει το επίπεδο συνεργασίας, την επαγγελματική ικανοποίηση και τη διάθεση για συμμετοχή σε διαδικασίες επαγγελματικής ανάπτυξης, όπως το mentoring (Hallinger, 2011).

Ο έλεγχος, τέλος, δεν νοείται αποκλειστικά ως μηχανισμός επιτήρησης, αλλά ως διαδικασία ανατροφοδότησης και βελτίωσης. Στο σύγχρονο διοικητικό πλαίσιο, ο έλεγχος συνδέεται με την αξιολόγηση διαδικασιών και πρακτικών, με στόχο τη συνεχή βελτίωση της σχολικής λειτουργίας και όχι την τιμωρητική λογική (Bush, 2020).

Η διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού στη διοίκηση σχολικών μονάδων δίνει έμφαση στο ανθρώπινο δυναμικό, καθώς οι εκπαιδευτικοί αποτελούν τον σημαντικότερο πόρο του σχολείου. Η υποστήριξη της επαγγελματικής τους ανάπτυξης, η καλλιέργεια συνεργατικής κουλτούρας και η ενίσχυση της συμμετοχής τους στη λήψη αποφάσεων θεωρούνται βασικές διοικητικές πρακτικές που συνδέονται με τη σχολική αποτελεσματικότητα (Day, 2006). Συνεπώς, η διοίκηση σχολικών μονάδων αποκτά αναπτυξιακό χαρακτήρα, καθώς στοχεύει όχι μόνο στη διατήρηση της λειτουργικότητας του σχολείου, αλλά και στη συνεχή βελτίωση και προσαρμογή του στις σύγχρονες εκπαιδευτικές απαιτήσεις. Η σύνδεση της διοίκησης με πρακτικές επαγγελματικής ανάπτυξης, όπως το mentoring, αναδεικνύει τη σημασία της σχολικής ηγεσίας ως καταλύτη για τη δημιουργία οργανισμών μάθησης, στοιχείο που αναλύεται στις επόμενες υποενότητες του παρόντος κεφαλαίου.

2.2 Θεωρίες σχολικής ηγεσίας

Η σχολική ηγεσία αποτελεί κεντρικό αντικείμενο μελέτης στη σύγχρονη εκπαιδευτική διοίκηση, καθώς συνδέεται άμεσα με τη σχολική αποτελεσματικότητα, το επαγγελματικό κλίμα και τη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Σε αντίθεση με παραδοσιακές αντιλήψεις που ταύτιζαν την ηγεσία με την άσκηση εξουσίας και τον διοικητικό έλεγχο, οι σύγχρονες θεωρίες σχολικής ηγεσίας δίνουν έμφαση στη συνεργασία, στην ενδυνάμωση του ανθρώπινου δυναμικού και στη συλλογική ευθύνη για τη σχολική ανάπτυξη (Bush, 2020).

2.2.1 Μετασχηματιστική ηγεσία

Η μετασχηματιστική ηγεσία αποτελεί μία από τις πλέον διαδεδομένες και μελετημένες προσεγγίσεις στη σχολική ηγεσία. Σύμφωνα με τον Bass (1990), ο μετασχηματιστικός ηγέτης εμπνέει, παρακινεί και ενδυναμώνει τα μέλη του οργανισμού, διαμορφώνοντας κοινό όραμα και ενισχύοντας τη δέσμευσή τους στους στόχους του οργανισμού. Στο σχολικό πλαίσιο, η μετασχηματιστική ηγεσία συνδέεται με τη δημιουργία θετικού σχολικού κλίματος, την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και την προώθηση καινοτόμων πρακτικών.

Η σχέση της μετασχηματιστικής ηγεσίας με το mentoring είναι άμεση, καθώς και οι δύο προσεγγίσεις εστιάζουν στην ενδυνάμωση, στην ανάπτυξη δεξιοτήτων και στη δημιουργία σχέσεων εμπιστοσύνης. Ο διευθυντής, ως μετασχηματιστικός ηγέτης, μπορεί να αξιοποιήσει το mentoring ως εργαλείο ανάπτυξης ανθρώπινου δυναμικού και καλλιέργειας ηγετικών δεξιοτήτων στους εκπαιδευτικούς (Leithwood & Jantzi, 2005).

2.2.2 Κατανεμημένη ηγεσία

Η κατανεμημένη ηγεσία αποτελεί σύγχρονη προσέγγιση που αντιλαμβάνεται την ηγεσία ως συλλογική και δυναμική διαδικασία, η οποία δεν ασκείται αποκλειστικά από ένα άτομο, αλλά κατανέμεται μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας (Spillane, 2006). Στο πλαίσιο αυτό, η ηγεσία προκύπτει μέσα από την αλληλεπίδραση, τη συνεργασία και την ανάληψη πρωτοβουλιών από τους εκπαιδευτικούς.

Οι πρακτικές mentoring, συνδέονται με την κατανεμημένη ηγεσία, καθώς προϋποθέτει την ανάπτυξη δεξιοτήτων, την καθοδήγηση και την υποστήριξη των εκπαιδευτικών που αναλαμβάνουν ηγετικούς ρόλους. Το mentoring λειτουργεί ως μηχανισμός προετοιμασίας και ενδυνάμωσης, συμβάλλοντας στη βιωσιμότητα της κατανεμημένης ηγεσίας και στη δημιουργία κουλτούρας συνεργασίας (Harris, 2013).

2.2.3 Παιδαγωγική ηγεσία

Η παιδαγωγική ηγεσία εστιάζει άμεσα στη βελτίωση της διδασκαλίας και της μάθησης και αναδεικνύει τον ρόλο του διευθυντή ως παιδαγωγικού καθοδηγητή. Σύμφωνα με τον Hallinger (2011), η παιδαγωγική ηγεσία περιλαμβάνει τον καθορισμό εκπαιδευτικών στόχων, την υποστήριξη της διδασκαλίας και την παρακολούθηση της μαθησιακής προόδου. Στο πλαίσιο της παιδαγωγικής ηγεσίας, το mentoring αποκτά ιδιαίτερη σημασία ως εργαλείο βελτίωσης της διδακτικής πρακτικής και επαγγελματικής ανάπτυξης. Μέσα από στοχευμένες σχέσεις

καθοδήγησης, οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζονται στην εφαρμογή παιδαγωγικών στρατηγικών, στην αντιμετώπιση διδακτικών προκλήσεων και στον αναστοχασμό της πρακτικής τους.

2.2.4 Συγκριτική αποτίμηση θεωριών σχολικής ηγεσίας

Οι θεωρίες σχολικής ηγεσίας δεν λειτουργούν ανταγωνιστικά, αλλά συμπληρωματικά, καθώς εστιάζουν σε διαφορετικές διαστάσεις της σχολικής λειτουργίας και καλύπτουν ποικίλες ανάγκες του εκπαιδευτικού οργανισμού. Η διεθνής βιβλιογραφία αναδεικνύει ότι στην πράξη οι σχολικοί ηγέτες συνδυάζουν στοιχεία από διαφορετικά θεωρητικά μοντέλα, προσαρμόζοντας τις ηγετικές πρακτικές στο εκάστοτε πλαίσιο. Στο πλαίσιο αυτό, το mentoring μπορεί να λειτουργήσει ως ενοποιητικός μηχανισμός, υποστηρίζοντας την ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων και τη σύνδεση των διαφορετικών προσεγγίσεων στη σχολική ηγεσία (Bush, 2020· Hallinger, 2011· Harris, 2013· Eraut, 2004). Συνεπώς, η κατανόηση των θεωριών σχολικής ηγεσίας αποτελεί βασική προϋπόθεση για την ανάλυση του mentoring ως εργαλείου διοίκησης και ανάπτυξης ηγεσίας στις σχολικές μονάδες, η οποία εξετάζεται στις επόμενες ενότητες.

2.3 Mentoring και ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών

Η ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών αποτελεί βασικό ζητούμενο της σύγχρονης σχολικής διοίκησης, καθώς τα σχολεία καλούνται να λειτουργούν ως οργανισμοί μάθησης που βασίζονται στη συνεργασία, στη συλλογική ευθύνη και στη συνεχή βελτίωση. Στο πλαίσιο αυτό, το mentoring αναδεικνύεται ως αποτελεσματικό εργαλείο ενδυνάμωσης των εκπαιδευτικών και καλλιέργειας ηγετικών ικανοτήτων, πέρα από την παραδοσιακή αντίληψη της ηγεσίας ως αποκλειστικής αρμοδιότητας των διοικητικών στελεχών (Harris, 2013).

Οι ηγετικές δεξιότητες των εκπαιδευτικών περιλαμβάνουν την ικανότητα επικοινωνίας, τη συνεργασία, τη λήψη πρωτοβουλιών, τη διαχείριση αλλαγών και τη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων. Έρευνες δείχνουν ότι η συμμετοχή σε διαδικασίες mentoring ενισχύει τις δεξιότητες αυτές, καθώς προσφέρει ευκαιρίες αναστοχασμού, ανατροφοδότησης και σταδιακής ανάληψης ευθυνών σε ασφαλές και υποστηρικτικό πλαίσιο (Robinson, Hohepa & Lloyd, 2009).

Το mentoring λειτουργεί ως μηχανισμός ανάπτυξης ηγετικών δεξιοτήτων μέσω της ενδυνάμωσης και της καλλιέργειας αυτοπεποίθησης. Μέσα από τη σχέση με τον μέντορα, οι εκπαιδευτικοί ενθαρρύνονται να αναλάβουν πρωτοβουλίες, να εκφράσουν απόψεις και να συμμετάσχουν ενεργά σε συλλογικές διαδικασίες. Η σταδιακή αυτή διαδικασία υποστηρίζει τη μετάβαση από τον ρόλο του εκτελεστή στον ρόλο του ενεργού συνδιαμορφωτή της σχολικής λειτουργίας (Leithwood & Jantzi, 2005).

Η κατανοημένη ηγεσία, καθιστά το mentoring στρατηγικό εργαλείο, καθώς συμβάλλει στην προετοιμασία εκπαιδευτικών για την ανάληψη ηγετικών ρόλων χωρίς επίσημο διοικητικό τίτλο. Οι εκπαιδευτικοί που συμμετέχουν σε διαδικασίες mentoring μπορούν να λειτουργήσουν ως άτυποι ηγέτες, υποστηρίζοντας συναδέλφους, συντονίζοντας ομάδες εργασίας και συμβάλλοντας στη σχολική βελτίωση (Spillane, 2006).

Η δημιουργία κοινού οράματος και η ανάπτυξη κουλτούρας επαγγελματικής μάθησης συνδέεται με το mentoring στο πλαίσιο της μετασχηματιστικής ηγεσίας. Ο διευθυντής, λειτουργώντας ως μετασχηματιστικός ηγέτης, μπορεί να αξιοποιήσει το mentoring για να ενισχύσει τη δέσμευση των εκπαιδευτικών, να καλλιεργήσει ηγετικές δεξιότητες και να υποστηρίξει την επαγγελματική τους εξέλιξη (Bass, 1990).

Η αξιοποίηση του mentoring για την ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων προϋποθέτει οργανωτική και διοικητική υποστήριξη. Η έλλειψη κινήτρων, η απουσία εκπαίδευσης μεντόρων και ο αυξημένος φόρτος εργασίας αποτελούν σημαντικά εμπόδια που περιορίζουν τη δυναμική του mentoring, ιδιαίτερα στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο. Η αναγνώριση και θεσμική ενίσχυση των πρακτικών mentoring μπορούν να συμβάλουν ουσιαστικά στη βιώσιμη ανάπτυξη της σχολικής ηγεσίας.

Συνοψίζοντας, το mentoring συνιστά βασικό εργαλείο ανάπτυξης ηγετικών δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών, καθώς ενισχύει την επαγγελματική αυτονομία, τη συνεργασία και την ανάληψη πρωτοβουλιών. Η σύνδεση mentoring και ηγεσίας αποτελεί κρίσιμο θεωρητικό άξονα για την κατανόηση του ρόλου της σχολικής διοίκησης στην επαγγελματική ανάπτυξη, και δημιουργεί το κατάλληλο πλαίσιο για τη διερεύνηση των εμπειρικών δεδομένων που ακολουθούν.

2.4 Προκλήσεις και περιορισμοί εφαρμογής του mentoring στη σχολική διοίκηση στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο

Η εφαρμογή του mentoring στη σχολική διοίκηση στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα παρουσιάζει σημαντικές ιδιαιτερότητες και προκλήσεις, οι οποίες σχετίζονται τόσο με τη θεσμική οργάνωση της εκπαίδευσης όσο και με την κουλτούρα διοίκησης των σχολικών μονάδων. Παρότι το mentoring αναγνωρίζεται διεθνώς ως αποτελεσματικό εργαλείο επαγγελματικής ανάπτυξης και ενίσχυσης της σχολικής ηγεσίας, στην ελληνική πραγματικότητα εφαρμόζεται σε περιορισμένο βαθμό και κυρίως με άτυπες μορφές.

Ο θεσμός του μέντορα εισάγεται θεσμικά στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα με τον Ν. 4823/2021 και εφαρμόζεται σταδιακά από το σχολικό έτος 2022–2023.

Σκοπός του θεσμού είναι η υποστήριξη και καθοδήγηση νεοδιοριστών ή λιγότερο έμπειρων εκπαιδευτικών από έμπειρους συναδέλφους τους, με στόχο την επαγγελματική τους ανάπτυξη, τη βελτίωση της διδακτικής πρακτικής και την ομαλή ένταξή τους στη σχολική μονάδα, στο πλαίσιο της εσωτερικής λειτουργίας του σχολείου.

Ένας βασικός περιορισμός αφορά την απουσία συστηματικού και σταθερού θεσμικού πλαισίου για την εφαρμογή mentoring στη σχολική διοίκηση. Οι σχετικές πρωτοβουλίες εμφανίζονται αποσπασματικά, χωρίς σαφή σύνδεση με τη στρατηγική επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών και χωρίς μακροπρόθεσμο σχεδιασμό. Η έλλειψη αυτή δυσχεραίνει την ενσωμάτωση του mentoring στη λειτουργία της σχολικής μονάδας ως διοικητικού εργαλείου. Επιπλέον, η επιλογή μεντόρων στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο βασίζεται συχνά στην προϋπηρεσία και όχι σε τεκμηριωμένες ηγετικές, παιδαγωγικές ή καθοδηγητικές δεξιότητες. Η απουσία οργανωμένης εκπαίδευσης μεντόρων περιορίζει την ποιότητα και την αποτελεσματικότητα των πρακτικών mentoring, καθώς ο ρόλος του μέντορα προϋποθέτει εξειδικευμένες δεξιότητες επικοινωνίας, αναστοχασμού και υποστήριξης (Hobson & Malderez, 2013).

Μια ιδιαίτερη πρόκληση για την ενσωμάτωση του θεσμού του mentoring αποτελεί και η έλλειψη κινήτρων για την ανάληψη ρόλου μέντορα. Ο αυξημένος φόρτος εργασίας, η απουσία οικονομικής ή θεσμικής αναγνώρισης και οι περιορισμένες δυνατότητες επαγγελματικής εξέλιξης λειτουργούν αποτρεπτικά για τους εκπαιδευτικούς που θα μπορούσαν να συμβάλουν ενεργά σε διαδικασίες mentoring. Το γεγονός αυτό επηρεάζει άμεσα τη βιωσιμότητα και τη διάδοση τέτοιων πρακτικών.

Η συγκεντρωτική δομή της ελληνικής εκπαιδευτικής διοίκησης περιορίζει τον βαθμό αυτονομίας των σχολικών μονάδων, καθώς οι περισσότερες διοικητικές και παιδαγωγικές αποφάσεις λαμβάνονται σε κεντρικό επίπεδο. Η περιορισμένη αυτή αυτονομία επηρεάζει τη δυνατότητα των σχολείων να αναπτύξουν πρωτοβουλίες, να προσαρμόσουν πρακτικές στις ανάγκες τους και να εφαρμόσουν στρατηγικές ανάπτυξης ανθρώπινου δυναμικού και σχολικής ηγεσίας (Κουτούζης, 2012· Ματσαγγούρας, 2011· Παπακωνσταντίνου, 2014· Μπρίνια, 2011). Η περιορισμένη διοικητική ευελιξία δυσχεραίνει τη σύνδεση του mentoring με στρατηγικές σχολικής ηγεσίας και βελτίωσης.

Το ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο, παρά τους περιορισμούς, παρουσιάζει σημαντικές δυνατότητες. Οι άτυπες μορφές συνεργασίας και συναδελφικής υποστήριξης που αναπτύσσονται στις σχολικές μονάδες μπορούν να αποτελέσουν βάση για τη συστηματικότερη αξιοποίηση του mentoring. Η ενίσχυση της διοικητικής κουλτούρας συνεργασίας στη σχολική μονάδα αποτελεί

βασική προϋπόθεση για τη συλλογική λειτουργία του σχολείου και τη βιώσιμη σχολική βελτίωση, καθώς ευνοεί τη συμμετοχική λήψη αποφάσεων και την ανάληψη κοινής ευθύνης από το εκπαιδευτικό προσωπικό (Ματσαγγούρας, 2011· Μπρίνια, 2011).

Η διερεύνηση των εμπειριών και αντιλήψεων των εκπαιδευτικών και των διοικητικών στελεχών στο ελληνικό πλαίσιο καθίσταται ιδιαίτερα σημαντική, καθώς μπορεί να προσφέρει πολύτιμα δεδομένα για τον σχεδιασμό ρεαλιστικών και εφαρμόσιμων στρατηγικών mentoring στη σχολική διοίκηση.

2.5 Στρατηγικές ανάπτυξης ηγετικών δεξιοτήτων μέσω mentoring στη σχολική διοίκηση

Η ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών αποτελεί βασικό στρατηγικό στόχο, καθώς οι σχολικές μονάδες καλούνται να λειτουργούν ως οργανισμοί μάθησης που βασίζονται στη συνεργασία, στη συλλογική ευθύνη και στη διαμοιρασμένη ηγεσία. Η διεθνής βιβλιογραφία αναγνωρίζει ότι η καλλιέργεια ηγετικών δεξιοτήτων δεν προκύπτει αυτόματα από την προϋπηρεσία, αλλά απαιτεί στοχευμένες στρατηγικές επαγγελματικής ανάπτυξης, στις οποίες το mentoring διαδραματίζει κεντρικό ρόλο (Bush, 2020· Harris, 2013).

Μία βασική στρατηγική ανάπτυξης ηγετικών δεξιοτήτων μέσω mentoring αφορά την ενδυνάμωση της επικοινωνίας και της αναστοχαστικής ικανότητας των εκπαιδευτικών. Μέσα από τη συστηματική ανατροφοδότηση και τον αναστοχαστικό διάλογο με τον μέντορα, οι εκπαιδευτικοί αναπτύσσουν δεξιότητες ενεργητικής ακρόασης, σαφούς επικοινωνίας και κριτικής αποτίμησης πρακτικών, οι οποίες αποτελούν θεμέλια της αποτελεσματικής ηγεσίας (Robinson, Hohepa & Lloyd, 2009).

Μια δεύτερη στρατηγική αφορά τη σταδιακή ανάληψη ηγετικών ρόλων και ευθυνών στο πλαίσιο της σχολικής μονάδας. Η εμπλοκή των εκπαιδευτικών σε συντονιστικούς ρόλους, ομάδες εργασίας ή δράσεις σχολικής βελτίωσης, με παράλληλη υποστήριξη μέσω mentoring, λειτουργεί ως ασφαλές πεδίο ανάπτυξης δεξιοτήτων λήψης αποφάσεων, οργάνωσης και διαχείρισης ανθρώπινων σχέσεων (Spillane, 2006). Η στρατηγική αυτή συνδέεται άμεσα με την κατανεμημένη ηγεσία και ενισχύει τη βιωσιμότητά της.

Η ανάπτυξη δεξιοτήτων διαχείρισης αλλαγών αποτελεί στρατηγική ιδιαίτερης σημασίας. Η σχολική ηγεσία οφείλει να διαθέτει τις απαραίτητες δεξιότητες προσαρμογής, καθοδήγησης και

υποστήριξης του ανθρώπινου δυναμικού, προκειμένου να διασφαλίζεται η συνοχή του σχολικού οργανισμού και η βιώσιμη σχολική βελτίωση (Ματσαγγούρας, 2011· Κουτούζης, 2012· Μπρίνια, 2011). Το mentoring μπορεί να υποστηρίξει τους εκπαιδευτικούς στην κατανόηση, αποδοχή και διαχείριση οργανωσιακών αλλαγών, καλλιεργώντας ευελιξία, προσαρμοστικότητα και στρατηγική σκέψη, στοιχεία που θεωρούνται κρίσιμα για τη σχολική ηγεσία (Leithwood & Jantzi, 2005).

Το mentoring λειτουργεί ως στρατηγική ανάπτυξης ηγετικής αυτοπεποίθησης και επαγγελματικής ταυτότητας. Μέσα από τη στήριξη του μέντορα, οι εκπαιδευτικοί ενθαρρύνονται να αναγνωρίσουν τις ικανότητές τους, να διαμορφώσουν ηγετική στάση και να αναπτύξουν αίσθηση ευθύνης για τη συλλογική λειτουργία του σχολείου (Day, 2006). Η ενίσχυση της ηγετικής αυτοαντίληψης αποτελεί βασική προϋπόθεση για την ανάληψη πρωτοβουλιών.

Ιδιαίτερη σημασία έχει η αναγνώριση και υποστήριξη των μεντόρων ως φορέων ηγετικής ανάπτυξης. Η διοικητική ενίσχυση, η ηθική αναγνώριση και η δημιουργία χρόνου για mentoring αποτελούν παράγοντες που επηρεάζουν άμεσα την αποτελεσματικότητα των στρατηγικών ανάπτυξης ηγετικών δεξιοτήτων, ιδιαίτερα στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο όπου απουσιάζουν συχνά θεσμικά κίνητρα (Hobson & Malderez, 2013· Ingersoll & Strong, 2011).

Οι στρατηγικές ανάπτυξης ηγετικών δεξιοτήτων μέσω mentoring μπορούν να εφαρμοστούν με ρεαλιστικό τρόπο στη σχολική διοίκηση, ακόμη και σε συνθήκες περιορισμένης θεσμικής αυτονομίας. Η διερεύνηση του βαθμού στον οποίο οι στρατηγικές αυτές υιοθετούνται ή θεωρούνται εφικτές από τους εκπαιδευτικούς και τα στελέχη της εκπαίδευσης αποτελεί κεντρικό άξονα της παρούσας μελέτης.

2.6 Οφέλη της ανάπτυξης ηγετικών δεξιοτήτων μέσω mentoring για τον εκπαιδευτικό και τη σχολική μονάδα

Η ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων μέσω mentoring δεν αποτελεί μόνο ατομικό όφελος για τον εκπαιδευτικό, αλλά συνδέεται άμεσα με τη συνολική λειτουργία και αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας. Η διεθνής βιβλιογραφία αναδεικνύει ότι οι στρατηγικές καλλιέργειας ηγετικών δεξιοτήτων έχουν πολλαπλασιαστικό αντίκτυπο, καθώς ενισχύουν τόσο την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών όσο και τη συλλογική ικανότητα του σχολείου να ανταποκρίνεται στις σύγχρονες εκπαιδευτικές προκλήσεις (Day, 2006· Bush, 2020).

Σε ατομικό επίπεδο, η ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων μέσω mentoring συμβάλλει στην ενίσχυση της επαγγελματικής αυτοπεποίθησης και της αυτοαντίληψης του εκπαιδευτικού ως ενεργού παράγοντα της σχολικής ζωής. Μέσα από τη συστηματική καθοδήγηση και

ανατροφοδότηση, οι εκπαιδευτικοί αναπτύσσουν δεξιότητες επικοινωνίας, συνεργασίας, λήψης αποφάσεων και διαχείρισης σύνθετων καταστάσεων, οι οποίες θεωρούνται θεμελιώδεις για την αποτελεσματική άσκηση ηγεσίας (Robinson, Hohepa & Lloyd, 2009). Επιπροσθέτως, το mentoring ενισχύει την ικανότητα αναστοχασμού και τη στρατηγική σκέψη, επιτρέποντας στους εκπαιδευτικούς να αντιμετωπίζουν προκλήσεις με μεγαλύτερη επαγγελματική ωριμότητα. Η ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων συνδέεται επίσης με αυξημένη επαγγελματική ικανοποίηση και μειωμένο επαγγελματικό άγχος, καθώς οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται περισσότερο ικανοί να διαχειριστούν απαιτήσεις και αλλαγές (Ingersoll & Strong, 2011).

Σε επίπεδο σχολικής μονάδας, η ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών ενισχύει τη συλλογική λειτουργία και τη βιωσιμότητα της σχολικής ηγεσίας. Σχολεία στα οποία καλλιεργούνται ηγετικές δεξιότητες μέσω mentoring παρουσιάζουν αυξημένα επίπεδα συνεργασίας, συμμετοχής στη λήψη αποφάσεων και κοινής ευθύνης για τη σχολική βελτίωση (Harris, 2013). Η κατανεμημένη άσκηση ηγεσίας μειώνει την εξάρτηση από το πρόσωπο του διευθυντή και ενισχύει την οργανωσιακή ανθεκτικότητα. Παράλληλα, η ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων συμβάλλει στη δημιουργία θετικού σχολικού κλίματος και κουλτούρας επαγγελματικής μάθησης. Οι εκπαιδευτικοί που λειτουργούν ως άτυποι ηγέτες μπορούν να υποστηρίξουν συναδέλφους, να συντονίσουν δράσεις και να διευκολύνουν την εφαρμογή καινοτομιών, ενισχύοντας τη συνολική αποτελεσματικότητα του σχολείου (Spillane, 2006).

Οι στρατηγικές ανάπτυξης ηγετικών δεξιοτήτων μέσω mentoring αποτελούν επένδυση τόσο στο ανθρώπινο δυναμικό όσο και στη σχολική μονάδα ως οργανισμό μάθησης. Η συστηματική αξιοποίησή τους μπορεί να συμβάλει στη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου και στη βιώσιμη ανάπτυξη της σχολικής διοίκησης, ιδιαίτερα στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο όπου οι θεσμικές δυνατότητες είναι συχνά περιορισμένες.

2.7 Προϋποθέσεις επιτυχούς εφαρμογής στρατηγικών mentoring για την ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων

Η αποτελεσματική εφαρμογή στρατηγικών mentoring με στόχο την ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών προϋποθέτει ένα σύνολο οργανωσιακών, διοικητικών και πολιτισμικών συνθηκών στο επίπεδο της σχολικής μονάδας. Η διεθνής βιβλιογραφία επισημαίνει ότι το mentoring δεν αποδίδει ως αποσπασματική ή τυπική πρακτική, αλλά απαιτεί στρατηγικό σχεδιασμό και συστηματική υποστήριξη από τη σχολική διοίκηση (Bush, 2020· Hobson & Malderez, 2013).

Κεντρική προϋπόθεση αποτελεί η δέσμευση της σχολικής ηγεσίας. Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση πλαισίου που ευνοεί την ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων, καθώς μέσα από τις διοικητικές του πρακτικές μπορεί να ενισχύσει ή να αποδυναμώσει τις στρατηγικές mentoring. Η υποστήριξη της συνεργασίας, η παροχή ανατροφοδότησης και η ενθάρρυνση της ανάληψης πρωτοβουλιών αποτελούν βασικά στοιχεία ηγετικής πρακτικής που συνδέονται άμεσα με την αποτελεσματικότητα του mentoring (Hallinger, 2011).

Μια δεύτερη κρίσιμη προϋπόθεση αφορά τη **διαμόρφωση κουλτούρας εμπιστοσύνης και συνεργασίας** εντός της σχολικής μονάδας. Η ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων μέσω mentoring προϋποθέτει ανοιχτή επικοινωνία, αποδοχή του αναστοχασμού και διάθεση για μάθηση από την εμπειρία. Σύμφωνα με τη Μπρίνια(2011), η καλλιέργεια τέτοιας κουλτούρας προϋποθέτει ηγετικές πρακτικές που ενισχύουν τον διάλογο, τη συμμετοχή και την ενδυνάμωση του ανθρώπινου δυναμικού, μετασχηματίζοντας τη σχολική μονάδα σε κοινότητα συνεργασίας και εμπιστοσύνης. Σε περιβάλλοντα όπου κυριαρχεί ο ατομικισμός ή ο φόβος αξιολόγησης, οι εκπαιδευτικοί εμφανίζονται διστακτικοί να συμμετάσχουν ενεργά σε διαδικασίες mentoring, γεγονός που περιορίζει τη δυναμική των στρατηγικών ανάπτυξης (Wenger, 1998).

Ιδιαίτερη σημασία έχει η διαθεσιμότητα χρόνου και οργανωτικής υποστήριξης. Η έλλειψη χρόνου αναγνωρίζεται ως ένας από τους σημαντικότερους ανασταλτικούς παράγοντες για την εφαρμογή mentoring, ειδικά στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο όπου ο φόρτος εργασίας των εκπαιδευτικών είναι αυξημένος. Η διοίκηση της σχολικής μονάδας οφείλει να λαμβάνει υπόψη την ανάγκη για οργανωτικό χώρο και χρόνο, ώστε οι στρατηγικές mentoring να μην λειτουργούν επιβαρυντικά αλλά υποστηρικτικά (Ingersoll & Strong, 2011).

Μια ακόμα προϋπόθεση επιτυχούς εφαρμογής αποτελεί η κατάλληλη επιλογή και υποστήριξη των μεντόρων. Η διεθνής βιβλιογραφία επισημαίνει ότι η προϋπηρεσία από μόνη της δεν επαρκεί για τον ρόλο του μέντορα, καθώς απαιτούνται δεξιότητες επικοινωνίας, αναστοχασμού και καθοδήγησης, ιδιαίτερα όταν ο στόχος είναι η ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων (Hobson et al., 2009). Η απουσία εκπαίδευσης μεντόρων αποτελεί σημαντικό περιορισμό για τη στρατηγική αξιοποίηση του mentoring.

Τέλος, απαραίτητη προϋπόθεση αποτελεί η σύνδεση των στρατηγικών mentoring με τους ευρύτερους στόχους της σχολικής μονάδας. Η ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων δεν μπορεί να αντιμετωπίζεται ως ατομική επιδίωξη, αλλά ως μέρος της συνολικής στρατηγικής σχολικής

βελτίωσης. Η ευθυγράμμιση mentoring, ηγεσίας και διοικητικών στόχων ενισχύει τη βιωσιμότητα των στρατηγικών και συμβάλλει στη δημιουργία οργανισμών μάθησης (Harris, 2013).

Η επιτυχής εφαρμογή στρατηγικών mentoring για την ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων προϋποθέτει συνειδητή διοικητική υποστήριξη, συνεργατική κουλτούρα και ρεαλιστικό σχεδιασμό, στοιχεία που αποκτούν ιδιαίτερη σημασία στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο.

2.8 Κίνητρα στην ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων μέσω mentoring στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο

Η ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων μέσω mentoring επηρεάζεται καθοριστικά από τα κίνητρα που ενθαρρύνουν τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών, αλλά και από τα εμπόδια που περιορίζουν την αποτελεσματική εφαρμογή σχετικών στρατηγικών. Η κατανόηση των παραγόντων αυτών είναι κρίσιμη, καθώς καθορίζει τον βαθμό βιωσιμότητας και αποδοχής των πρακτικών mentoring στη σχολική διοίκηση, ιδιαίτερα στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο.

Βασικό κίνητρο συμμετοχής σε διαδικασίες mentoring αποτελεί η επαγγελματική ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών. Η δυνατότητα ανάπτυξης ηγετικών δεξιοτήτων, όπως η επικοινωνία, η συνεργασία και η λήψη αποφάσεων, ενισχύει την επαγγελματική αυτοπεποίθηση και την αίσθηση συμμετοχής στη σχολική ζωή (Day, 2006). Μέσα από το mentoring, οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους ως ενεργούς συντελεστές της σχολικής λειτουργίας και όχι ως παθητικούς εκτελεστές οδηγιών.

Ένα δεύτερο σημαντικό κίνητρο αφορά την προοπτική επαγγελματικής εξέλιξης και ανάληψης ηγετικών ρόλων. Η συμμετοχή σε διαδικασίες mentoring μπορεί να λειτουργήσει ως άτυπη προετοιμασία για διοικητικές ή συντονιστικές θέσεις, καλλιεργώντας δεξιότητες που απαιτούνται για τη σχολική ηγεσία (Harris, 2013). Ιδιαίτερα στο πλαίσιο της κατανεμημένης ηγεσίας, το mentoring ενισχύει τη διάθεση ανάληψης πρωτοβουλιών και τη συμμετοχή σε συλλογικές αποφάσεις.

Η ηθική και επαγγελματική αναγνώριση λειτουργεί ως ισχυρό κίνητρο, ακόμη και σε περιβάλλοντα όπου απουσιάζουν υλικά ανταλλάγματα. Η αναγνώριση του ρόλου του μέντορα και η ενίσχυση της επαγγελματικής ταυτότητας των εκπαιδευτικών μπορούν να αυξήσουν τη δέσμευση και τη θετική στάση απέναντι σε στρατηγικές mentoring (Ingersoll & Strong, 2011).

2.9 Εμπόδια στην ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων μέσω mentoring στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο

Η διεθνώς αναγνωρίζεται ότι το mentoring μπορεί να λειτουργήσει ως μηχανισμός ανάπτυξης ηγετικών δεξιοτήτων, μόνο όταν υποστηρίζεται από σταθερές οργανωσιακές και παιδαγωγικές προϋποθέσεις. Διαφορετικά, κινδυνεύει να εκφυλιστεί σε τυπική, ελεγκτική ή αποσπασματική πρακτική, μειώνοντας την αναπτυξιακή του αξία (Hobson & Malderez, 2013). Στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο, τα εμπόδια εντείνονται λόγω της συγκεντρωτικής διοικητικής δομής και της περιορισμένης αυτονομίας των σχολικών μονάδων, που δυσχεραίνουν την ενσωμάτωση του mentoring σε στρατηγικές σχολικής ηγεσίας και ανάπτυξης ανθρώπινου δυναμικού (Κουτούζης, 2012· Βασιλική Μπρίνια, 2011).

(1) Θεσμικά-οργανωσιακά εμπόδια. Στην Ελλάδα, η απουσία σταθερής κουλτούρας συστηματικής επαγγελματικής μάθησης εντός σχολείου και ο περιορισμένος διοικητικός χώρος για πρωτοβουλίες καθιστούν δύσκολη τη λειτουργία του mentoring ως στρατηγικής ανάπτυξης ηγεσίας. Η σχολική μονάδα συχνά λειτουργεί περισσότερο γραφειοκρατικά παρά ως οργανισμός μάθησης, με αποτέλεσμα να περιορίζονται πρακτικές ενδυνάμωσης και καταναεμημένης ηγεσίας (Ματσαγγούρας, 2011· Παπακωνσταντίνου, 2014).

(2) Έλλειψη χρόνου και πόρων. Ένα από τα πιο σταθερά ευρήματα είναι ότι το mentoring απαιτεί χρόνο για παρατήρηση, ανατροφοδότηση και αναστοχασμό. Όταν ο ρόλος προστίθεται στον ήδη υψηλό φόρτο εργασίας, η πρακτική γίνεται επιφανειακή και δεν οδηγεί σε ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων (Ingersoll & Strong, 2011). Στο ελληνικό σχολείο, αυτό επιβαρύνεται από τη δυσκολία θεσμικής πρόβλεψης χρόνου/οργάνωσης.

(3) Επιλογή και προετοιμασία μεντόρων. Η ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων μέσω mentoring προϋποθέτει μέντορες με δεξιότητες καθοδήγησης, επικοινωνίας και αναστοχασμού. Όταν η επιλογή βασίζεται κυρίως στην προϋπηρεσία και δεν συνοδεύεται από εκπαίδευση, μειώνεται η ποιότητα του mentoring και η δυνατότητα ηγετικής ανάπτυξης (Hobson et al., 2009). Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, επισημαίνεται αντίστοιχα η ανάγκη σύνδεσης ρόλων με ικανότητες και όχι μόνο με έτη υπηρεσίας (Κουτούζης, 2012).

(4) Κουλτούρα εμπιστοσύνης και “φόβος αξιολόγησης”. Για να καλλιεργηθούν ηγετικές δεξιότητες, χρειάζεται ασφαλές περιβάλλον συνεργασίας. Όταν το mentoring βιώνεται ως έλεγχος ή αξιολόγηση, περιορίζεται η ανοιχτότητα, ο αναστοχασμός και η ανάληψη πρωτοβουλιών (Hobson & Malderez, 2013). Η Μπρίνια (2011) και ο Ματσαγγούρας (2011) υπογραμμίζουν ότι η

εμπιστοσύνη και η συνεργασία είναι θεμέλια για συμμετοχικά μοντέλα ηγεσίας και συλλογική αποτελεσματικότητα.

(5) Περιορισμένη σύνδεση με κατανεμημένη ηγεσία. Διεθνώς, το mentoring συνδέεται με ανάπτυξη “teacher leadership” και κατανεμημένη ηγεσία όταν υπάρχουν ευκαιρίες ανάληψης ρόλων και συμμετοχής σε αποφάσεις (Alma Harris, 2013· James Spillane, 2006). Στο ελληνικό πλαίσιο, η περιορισμένη αυτονομία και η έμφαση στη διοικητική συμμόρφωση δυσχεραίνουν τη συστηματική καλλιέργεια τέτοιων ρόλων, άρα και τη μετατροπή του mentoring σε στρατηγική ανάπτυξης ηγετικών δεξιοτήτων (Παπακωνσταντίνου, 2014· Μπρίνια, 2011).

2.10 Κριτική σύνθεση του θεώρητικού πλαισίου

Η ανασκόπηση της ελληνικής και διεθνούς βιβλιογραφίας ανέδειξε ότι το mentoring αποτελεί μία από τις σημαντικότερες στρατηγικές επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών και μπορεί να λειτουργήσει ως μηχανισμός ενίσχυσης της σχολικής ηγεσίας. Ωστόσο, οι διαφορετικές θεωρητικές προσεγγίσεις δεν συγκλίνουν απόλυτα ως προς τον τρόπο εφαρμογής και τον ρόλο του μέσα στη σχολική διοίκηση. Ενώ η διεθνής βιβλιογραφία αντιμετωπίζει το mentoring ως οργανωμένη στρατηγική ανάπτυξης ανθρώπινου δυναμικού, στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο εξακολουθεί να εφαρμόζεται κυρίως αποσπασματικά ή άτυπα, γεγονός που περιορίζει τις δυνατότητες αξιοποίησής του.

Οι θεωρίες της μετασχηματιστικής, της κατανεμημένης και της παιδαγωγικής ηγεσίας προσεγγίζουν από διαφορετική σκοπιά τον ρόλο του ηγέτη στη σχολική μονάδα, παρουσιάζοντας τόσο διαφοροποιήσεις όσο και σημεία σύγκλισης. Η μετασχηματιστική ηγεσία δίνει έμφαση στην έμπνευση, στο κοινό όραμα και στην ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών, ενώ η κατανεμημένη ηγεσία αναδεικνύει τη συλλογική ανάληψη ευθυνών και τη συμμετοχή όλων των μελών της σχολικής κοινότητας στη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Αντίστοιχα, η παιδαγωγική ηγεσία επικεντρώνεται κυρίως στη βελτίωση της διδασκαλίας και της μαθησιακής διαδικασίας. Παρά τις επιμέρους διαφοροποιήσεις τους, οι τρεις προσεγγίσεις συγκλίνουν στην ανάγκη ενδυνάμωσης των εκπαιδευτικών, ανάπτυξης συνεργατικής κουλτούρας και συνεχούς επαγγελματικής μάθησης.

Μέσα σε αυτό το θεωρητικό πλαίσιο, το mentoring δεν μπορεί να αντιμετωπιστεί αποκλειστικά ως διαδικασία υποστήριξης των νεοδιοριστών εκπαιδευτικών. Αντίθετα, αναδεικνύεται ως μια ευρύτερη στρατηγική διοίκησης ανθρώπινου δυναμικού, η οποία συμβάλλει στην ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων, στην ενίσχυση της συνεργασίας και στη δημιουργία σχολικών μονάδων που λειτουργούν ως οργανισμοί μάθησης. Η αποτελεσματικότητά του, ωστόσο, εξαρτάται από συγκεκριμένες οργανωσιακές προϋποθέσεις, όπως η ύπαρξη κουλτούρας εμπιστοσύνης, η

συστηματική επιμόρφωση των μεντόρων, η διοικητική υποστήριξη και η παροχή κατάλληλων κινήτρων.

Η παρούσα μελέτη υιοθετεί τη θέση ότι η ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων μέσω του mentoring δεν αποτελεί αυτόματη συνέπεια της εφαρμογής του θεσμού, αλλά προϋποθέτει την ενσωμάτωσή του σε ένα ολοκληρωμένο πλαίσιο σχολικής ηγεσίας και επαγγελματικής ανάπτυξης. Η διερεύνηση των αντιλήψεων των στελεχών της εκπαίδευσης που ακολουθεί στο εμπειρικό μέρος της εργασίας αποσκοπεί να εξετάσει κατά πόσο οι θεωρητικές αυτές παραδοχές ανταποκρίνονται στις συνθήκες και στις ανάγκες της ελληνικής εκπαιδευτικής πραγματικότητας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

3.1 Ερευνητική προσέγγιση

Η παρούσα έρευνα υιοθετεί ποιοτική ερευνητική προσέγγιση, καθώς επιδιώκει τη διερεύνηση των αντιλήψεων και εμπειριών των συμμετεχόντων σχετικά με το mentoring και τη συμβολή του στην ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων. Σύμφωνα με τους Creswell και Poth (2018), η ποιοτική έρευνα είναι κατάλληλη όταν ο ερευνητής επιδιώκει να κατανοήσει σε βάθος κοινωνικά φαινόμενα μέσα από τις οπτικές των συμμετεχόντων. Αντίστοιχα, οι Cohen, Manion και Morrison (2021) υποστηρίζουν ότι η ποιοτική προσέγγιση επιτρέπει την εις βάθος διερεύνηση στάσεων, αντιλήψεων και εμπειριών που δεν μπορούν να αποτυπωθούν επαρκώς με ποσοτικές μεθόδους.

Η επιλογή της συγκεκριμένης προσέγγισης κρίθηκε κατάλληλη, καθώς το mentoring αποτελεί έναν σχετικά νέο θεσμό στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και η αξιοποίησή του ως στρατηγικής ανάπτυξης ηγετικών δεξιοτήτων δεν έχει διερευνηθεί επαρκώς στο ελληνικό πλαίσιο.

3.2 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός της έρευνας είναι η διερεύνηση των αντιλήψεων στελεχών της εκπαίδευσης σχετικά με τη συμβολή του mentoring στην ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων και στη διοίκηση των σχολικών μονάδων.

Για την επίτευξη του σκοπού διατυπώθηκαν τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα:

1. Πώς αντιλαμβάνονται οι διευθυντές και οι υποδιευθυντές τον ρόλο του mentoring στη σχολική μονάδα;
2. Ποιες ηγετικές δεξιότητες θεωρούν ότι μπορούν να αναπτυχθούν μέσω του mentoring;
3. Ποια εμπόδια δυσχεραίνουν την εφαρμογή του mentoring στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο;
4. Ποιες προϋποθέσεις θεωρούν απαραίτητες για την αποτελεσματική εφαρμογή του;
5. Με ποιον τρόπο μπορεί το mentoring να αξιοποιηθεί ως εργαλείο διοίκησης και ανάπτυξης ανθρώπινου δυναμικού;

3.3 Δείγμα της έρευνας

Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από πέντε στελέχη της εκπαίδευσης που υπηρετούν σε δημόσιες σχολικές μονάδες. Συγκεκριμένα, συμμετείχαν τρεις διευθυντές και δύο υποδιευθυντές σχολικών μονάδων της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Η επιλογή των συμμετεχόντων πραγματοποιήθηκε με τη μέθοδο της σκοπούμενης δειγματοληψίας (purposive sampling), καθώς επιλέχθηκαν άτομα που κατέχουν θέση ευθύνης και διαθέτουν εμπειρία σε ζητήματα διοίκησης και ηγεσίας στο σχολικό περιβάλλον. Σύμφωνα με τον Bryman (2016), η σκοπούμενη δειγματοληψία χρησιμοποιείται ευρέως στην ποιοτική έρευνα όταν ο ερευνητής επιλέγει άτομα που μπορούν να προσφέρουν πλούσιες και σχετικές πληροφορίες για το υπό μελέτη φαινόμενο. Η συγκεκριμένη επιλογή κρίθηκε κατάλληλη, καθώς στόχος της έρευνας δεν ήταν η γενίκευση των αποτελεσμάτων, αλλά η εις βάθος διερεύνηση των αντιλήψεων των συμμετεχόντων.

3.4 Μέθοδος συλλογής δεδομένων

Η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε μέσω ερωτηματολογίου ανοικτού τύπου, το οποίο διανεμήθηκε ηλεκτρονικά μέσω της πλατφόρμας Google Forms. Η χρήση ερωτηματολογίου ανοικτού τύπου επιλέχθηκε επειδή παρέχει στους συμμετέχοντες τη δυνατότητα να εκφράσουν ελεύθερα τις απόψεις τους και να αναπτύξουν τις εμπειρίες τους χωρίς περιορισμούς προκαθορισμένων απαντήσεων (Cohen et al., 2021). Επιπλέον, σύμφωνα με τους Bell και Waters (2018), οι ανοικτές ερωτήσεις διευκολύνουν τη συλλογή πλούσιων ποιοτικών δεδομένων, ιδιαίτερα όταν το ερευνητικό ενδιαφέρον εστιάζει σε αντιλήψεις και εμπειρίες.

Το ερωτηματολόγιο περιλάμβανε δύο μέρη. Το πρώτο αφορούσε δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων, όπως η θέση ευθύνης, η βαθμίδα εκπαίδευσης και τα έτη υπηρεσίας. Το δεύτερο μέρος αποτελούνταν από ανοικτές ερωτήσεις που διερευνούσαν τις αντιλήψεις των

συμμετεχόντων σχετικά με το mentoring, την ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων, τα εμπόδια εφαρμογής του θεσμού και τις δυνατότητες αξιοποίησής του στη διοίκηση των σχολικών μονάδων.

Η χρήση ανοικτών ερωτήσεων επέτρεψε στους συμμετέχοντες να εκφράσουν ελεύθερα τις απόψεις και τις εμπειρίες τους, παρέχοντας πλούσια ποιοτικά δεδομένα.

3.5 Διαδικασία διεξαγωγής της έρευνας

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε κατά το ακαδημαϊκό έτος 2025–2026. Αρχικά, οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν για τον σκοπό της έρευνας και για τον εθελοντικό χαρακτήρα της συμμετοχής τους. Στη συνέχεια, τους αποστάλθηκε ηλεκτρονικός σύνδεσμος που οδηγούσε στο ερωτηματολόγιο.

Οι συμμετέχοντες συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο ανώνυμα και οι απαντήσεις καταγράφηκαν αυτόματα στην ηλεκτρονική πλατφόρμα. Μετά την ολοκλήρωση της συλλογής των δεδομένων ακολούθησε η διαδικασία ανάλυσής τους.

3.6 Μέθοδος ανάλυσης δεδομένων

Η ανάλυση των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με τη μέθοδο της θεματικής ανάλυσης (Braun & Clarke, 2006). Η μέθοδος αυτή αποτελεί μία από τις πλέον διαδεδομένες προσεγγίσεις ανάλυσης ποιοτικών δεδομένων, καθώς επιτρέπει τον εντοπισμό, την οργάνωση και την ερμηνεία επαναλαμβανόμενων θεμάτων μέσα στα δεδομένα. Οι Braun και Clarke (2006) προτείνουν μια διαδικασία έξι σταδίων που περιλαμβάνει την εξοικείωση με τα δεδομένα, την κωδικοποίηση, την αναζήτηση θεμάτων, την αναθεώρηση των θεμάτων, την ονομασία τους και τη συγγραφή της αναφοράς. Η μέθοδος αυτή επιλέχθηκε επειδή επιτρέπει την αναγνώριση προτύπων και κοινών νοημάτων μέσα από τις αφηγήσεις των συμμετεχόντων.

3.7 Ζητήματα δεοντολογίας

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σύμφωνα με τις βασικές αρχές της ερευνητικής δεοντολογίας. Η συμμετοχή ήταν εθελοντική και οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν για τον σκοπό της έρευνας πριν από τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου.

Διασφαλίστηκε η ανωνυμία και η εμπιστευτικότητα των δεδομένων, ενώ δεν συλλέχθηκαν προσωπικά στοιχεία που θα μπορούσαν να οδηγήσουν στην ταυτοποίηση των συμμετεχόντων. Τα δεδομένα χρησιμοποιήθηκαν αποκλειστικά για τις ανάγκες της παρούσας διπλωματικής εργασίας και τηρήθηκαν σύμφωνα με τις αρχές προστασίας προσωπικών δεδομένων.

3.8 Αξιοπιστία και εγκυρότητα της έρευνας

Η αξιοπιστία της έρευνας ενισχύθηκε μέσω της χρήσης κοινού ερωτηματολογίου για όλους τους συμμετέχοντες και της συστηματικής διαδικασίας ανάλυσης των δεδομένων. Παράλληλα, η εγκυρότητα διασφαλίστηκε μέσω της σύνδεσης των ερωτήσεων με το θεωρητικό πλαίσιο και τα ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης.

Το περιορισμένο μέγεθος του δείγματος δεν επιτρέπει τη γενίκευση των αποτελεσμάτων. Ωστόσο, σύμφωνα με τη λογική της ποιοτικής έρευνας, παρέχει τη δυνατότητα εις βάθος διερεύνησης των αντιλήψεων και εμπειριών των συμμετεχόντων σχετικά με το mentoring και τον ρόλο του στη σχολική διοίκηση (Creswell & Poth, 2018).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

4.1 Εισαγωγή

Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας που πραγματοποιήθηκε σε πέντε στελέχη της εκπαίδευσης, εκ των οποίων τρεις διευθυντές και δύο υποδιευθυντές σχολικών μονάδων. Η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε μέσω ερωτηματολογίου ανοικτού τύπου και η ανάλυση των απαντήσεων βασίστηκε στη θεματική ομαδοποίησή τους.

Η παρουσίαση των ευρημάτων οργανώνεται σε θεματικές ενότητες που αντιστοιχούν στα ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης και αφορούν τον ρόλο του mentoring στη σχολική μονάδα, τη συμβολή του στην ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων, τα εμπόδια και τις προϋποθέσεις εφαρμογής του, καθώς και τη δυνατότητα αξιοποίησής του ως εργαλείου διοίκησης και ανάπτυξης του ανθρώπινου δυναμικού.

4.2 Αντιλήψεις για τον ρόλο του mentoring στη σχολική μονάδα

Από την ανάλυση των απαντήσεων προκύπτει ότι οι συμμετέχοντες αποδίδουν ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο στο mentoring για τη λειτουργία και την ανάπτυξη της σχολικής μονάδας. Οι περισσότεροι το αντιλαμβάνονται ως διαδικασία επαγγελματικής υποστήριξης, μεταφοράς γνώσης και εμπειρίας, καθώς και ως μέσο ενίσχυσης της συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών.

Τα ευρήματα ανέδειξαν τη συμβολή του mentoring στην ομαλή προσαρμογή των νέων εκπαιδευτικών, στην ανάπτυξη επαγγελματικών δεξιοτήτων και στη δημιουργία θετικού σχολικού κλίματος. Οι συμμετέχοντες συνέδεσαν το mentoring με την καλλιέργεια εμπιστοσύνης, τη συμβουλευτική υποστήριξη και τη διαμόρφωση μιας κουλτούρας συνεργασίας μέσα στη σχολική κοινότητα. Χαρακτηριστικά, ένας συμμετέχων ανέφερε ότι το mentoring αποτελεί «ζωτικής σημασίας» θεσμό για τη σχολική μονάδα, ενώ άλλος υπογράμμισε ότι συμβάλλει στη δημιουργία «ενός συλλογικού νου που ενδυναμώνεται μέσα από όλα τα μέλη της ομάδας».

4.3 Συμβολή του mentoring στην ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων

Οι περισσότεροι συμμετέχοντες θεωρούν ότι το mentoring μπορεί να συμβάλει ουσιαστικά στην ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών. Σύμφωνα με τις απαντήσεις τους, η διαδικασία αυτή ενισχύει την επικοινωνία, την αυτοπεποίθηση, την ανάληψη πρωτοβουλιών και την ικανότητα επίλυσης προβλημάτων.

Ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε στην ανάδειξη μορφών άτυπης ηγεσίας μέσα στη σχολική μονάδα. Οι συμμετέχοντες εκτίμησαν ότι το mentoring δίνει τη δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να αναλαμβάνουν ενεργότερο ρόλο στη σχολική ζωή και να συμμετέχουν ουσιαστικότερα στη διαμόρφωση της κουλτούρας και της λειτουργίας του σχολείου.

Οι συνεντευξιζόμενοι επισήμαναν ότι η ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων δεν αφορά μόνο τους εκπαιδευτικούς που δέχονται καθοδήγηση αλλά και τους ίδιους τους μέντορες, οι οποίοι καλλιεργούν δεξιότητες καθοδήγησης, επικοινωνίας και διαχείρισης αλλαγών.

4.4 Ηγετικές δεξιότητες που αναπτύσσονται μέσω του mentoring

Οι απαντήσεις των συμμετεχόντων ανέδειξαν ένα ευρύ φάσμα ηγετικών δεξιοτήτων που μπορούν να αναπτυχθούν μέσω του mentoring. Μεταξύ αυτών περιλαμβάνονται η αποτελεσματική επικοινωνία, η ενσυναίσθηση, η παρακίνηση και η υποστήριξη των συναδέλφων.

Είναι σημαντικό επίσης ότι αναφέρθηκαν στην ευελιξία, στην προσαρμοστικότητα, στη συνεργασία και στην ανάπτυξη ομαδικού πνεύματος. Οι συμμετέχοντες τόνισαν επίσης τη σημασία της λήψης αποφάσεων, της ανάληψης πρωτοβουλιών, της διαχείρισης συγκρούσεων και της επίλυσης προβλημάτων.

Τα ευρήματα δείχνουν ότι το mentoring δεν περιορίζεται στην ανάπτυξη αμιγώς παιδαγωγικών δεξιοτήτων, αλλά συμβάλλει και στην καλλιέργεια δεξιοτήτων που σχετίζονται άμεσα με την άσκηση ηγεσίας στη σχολική μονάδα.

4.5 Εμπόδια στην εφαρμογή του *mentoring*

Από τις απαντήσεις προκύπτει ότι οι συμμετέχοντες αναγνωρίζουν σημαντικά εμπόδια στην εφαρμογή του mentoring στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο. Το συχνότερα αναφερόμενο εμπόδιο αφορά τη γραφειοκρατία και τον συγκεντρωτικό χαρακτήρα του εκπαιδευτικού συστήματος, οι οποίοι περιορίζουν τον διαθέσιμο χρόνο και την ευελιξία των σχολικών μονάδων.

Η έρευνα έδειξε την έλλειψη συστηματικής επιμόρφωσης, την απουσία ουσιαστικών κινήτρων, τον αυξημένο φόρτο εργασίας και την επιφυλακτική στάση ορισμένων εκπαιδευτικών απέναντι στον θεσμό. Ορισμένοι συμμετέχοντες συνέδεσαν την επιφυλακτικότητα αυτή με τον φόβο σύνδεσης του mentoring με διαδικασίες αξιολόγησης. Τέλος, αναφέρθηκαν η έλλειψη ηγετικών φυσιογνωμιών και οι γενικότερες παθογένειες του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος ως παράγοντες που δυσχεραίνουν την αποτελεσματική εφαρμογή του θεσμού.

4.6 Προϋποθέσεις αποτελεσματικής εφαρμογής του *mentoring*

Οι συμμετέχοντες υπογράμμισαν ότι η επιτυχής εφαρμογή του mentoring προϋποθέτει την ύπαρξη σχέσεων εμπιστοσύνης, συνεργασίας και αμοιβαιότητας μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας. Ιδιαίτερη σημασία αποδόθηκε στην ενσυναίσθηση, την καλή επικοινωνία και τη δημιουργία θετικού εργασιακού κλίματος.

Σύμφωνα με τους συνεντευξιζόμενους αναδείχθηκε η ανάγκη ύπαρξης ενός σαφούς και οργανωμένου πλαισίου εφαρμογής. Επίσης, αναδείχθηκε η ανάγκη για παροχή συστηματικής επιμόρφωσης τόσο στους μέντορες όσο και στους εκπαιδευτικούς που συμμετέχουν στη διαδικασία.

Σημαντική θεωρήθηκε επίσης η εξασφάλιση επαρκούς χρόνου για την υλοποίηση των δράσεων mentoring, καθώς και η παροχή ουσιαστικών κινήτρων που θα ενισχύσουν τη συμμετοχή και τη δέσμευση των εκπαιδευτικών.

4.7 Το mentoring ως εργαλείο διοίκησης και ανάπτυξης ανθρώπινου δυναμικού

Οι συμμετέχοντες αναγνώρισαν ότι το mentoring μπορεί να αποτελέσει σημαντικό εργαλείο διοίκησης και ανάπτυξης του ανθρώπινου δυναμικού στη σχολική μονάδα. Μέσα από τη διαδικασία καθοδήγησης και ανατροφοδότησης, μπορεί να υποστηρίξει την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, να ενισχύσει την παιδαγωγική τους αποτελεσματικότητα και να διευκολύνει τη διάχυση γνώσεων και καλών πρακτικών.

Η έρευνα έδειξε ότι το mentoring συμβάλλει στην ομαλή ένταξη νέων εκπαιδευτικών, στη μείωση της επαγγελματικής απομόνωσης και στην ανάπτυξη κλίματος συνεργασίας και αλληλεγγύης. Παράλληλα, δίνει τη δυνατότητα ανάδειξης νέων ηγετικών ρόλων και ενισχύει τη συνοχή της σχολικής κοινότητας.

Συνολικά, τα ευρήματα δείχνουν ότι το mentoring μπορεί να λειτουργήσει ως στρατηγικό εργαλείο διοίκησης, συμβάλλοντας τόσο στην ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού όσο και στη βελτίωση της συνολικής λειτουργίας της σχολικής μονάδας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΙ ΣΧΟΛΙΑΣΜΟΣ ΤΩΝ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

5.1 Εισαγωγή

Στο παρόν κεφάλαιο επιχειρείται η ερμηνεία των ευρημάτων της έρευνας και η σύνδεσή τους με το θεωρητικό πλαίσιο και τη σχετική βιβλιογραφία. Η ανάλυση οργανώνεται γύρω από τα ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης, με στόχο την κατανόηση του τρόπου με τον οποίο τα στελέχη της εκπαίδευσης αντιλαμβάνονται τον ρόλο του mentoring στη διοίκηση των σχολικών μονάδων και στην ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων.

5.2 Ο ρόλος του mentoring στη διοίκηση της σχολικής μονάδας

Τα ευρήματα της έρευνας καταδεικνύουν ότι οι συμμετέχοντες αντιλαμβάνονται το mentoring ως έναν ιδιαίτερα σημαντικό μηχανισμό υποστήριξης και επαγγελματικής ανάπτυξης

των εκπαιδευτικών. Η αντίληψη αυτή συμφωνεί με τη διεθνή βιβλιογραφία, σύμφωνα με την οποία το mentoring αποτελεί διαδικασία επαγγελματικής μάθησης που διευκολύνει τη μεταφορά γνώσεων, την ανταλλαγή εμπειριών και την ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών (Kram, 1985· Hobson et al., 2009).

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι οι συμμετέχοντες συνέδεσαν το mentoring με τη δημιουργία κουλτούρας συνεργασίας και εμπιστοσύνης στη σχολική μονάδα. Το εύρημα αυτό βρίσκεται σε συμφωνία με τις απόψεις της Μπρίνια (2011), σύμφωνα με τις οποίες η αποτελεσματική σχολική ηγεσία βασίζεται στην ανάπτυξη συνεργατικών σχέσεων και στην ενδυνάμωση του ανθρώπινου δυναμικού του σχολείου. Παράλληλα, η έμφαση που δόθηκε στη συλλογικότητα και στη συνεργασία συνδέεται με τις σύγχρονες προσεγγίσεις της συμμετοχικής και διαμοιρασμένης ηγεσίας (Bush, 2020).

Τα αποτελέσματα δείχνουν επίσης ότι το mentoring αντιμετωπίζεται από τα στελέχη της εκπαίδευσης όχι ως μια τυπική διοικητική διαδικασία αλλά ως μέσο ενίσχυσης της επαγγελματικής μάθησης και της συνοχής της σχολικής κοινότητας. Η διαπίστωση αυτή επιβεβαιώνει την άποψη ότι η ανάπτυξη των ανθρώπινων πόρων αποτελεί βασική διάσταση της σύγχρονης σχολικής διοίκησης (Κουτούζης, 2012).

5.3 Η συμβολή του mentoring στην ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων

Ένα από τα σημαντικότερα ευρήματα της έρευνας αφορά τη θετική συμβολή του mentoring στην ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων. Οι συμμετέχοντες αναγνώρισαν ότι μέσω της διαδικασίας αυτής ενισχύονται η επικοινωνία, η ενσυναίσθηση, η λήψη πρωτοβουλιών, η επίλυση προβλημάτων και η διαχείριση συγκρούσεων.

Το εύρημα αυτό επιβεβαιώνει τα συμπεράσματα διεθνών ερευνών, οι οποίες υποστηρίζουν ότι το mentoring συμβάλλει στην επαγγελματική αυτοπεποίθηση, στην ανάπτυξη ηγετικών ικανοτήτων και στην ανάληψη ενεργού ρόλου από τους εκπαιδευτικούς (Ingersoll & Strong, 2011). Παράλληλα, η ανάδειξη της άτυπης ηγεσίας μέσα στη σχολική μονάδα συνδέεται με τη θεωρία της διαμοιρασμένης ηγεσίας, σύμφωνα με την οποία η ηγεσία δεν περιορίζεται στον διευθυντή αλλά κατανέμεται μεταξύ των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας (Spillane, 2006).

Το γεγονός ότι οι συμμετέχοντες αναγνώρισαν πως η ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων αφορά τόσο τους μεντορευόμενους όσο και τους ίδιους τους μέντορες. Η παρατήρηση αυτή συμφωνεί με τη βιβλιογραφία που υποστηρίζει ότι το mentoring αποτελεί αμφίδρομη διαδικασία

μάθησης, κατά την οποία ωφελούνται και οι δύο πλευρές της σχέσης καθοδήγησης (Clutterbuck, 2014).

5.4 Εμπόδια και προϋποθέσεις εφαρμογής του mentoring στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο

Τα ευρήματα ανέδειξαν σημαντικές δυσκολίες στην εφαρμογή του mentoring στις ελληνικές σχολικές μονάδες. Η γραφειοκρατία, ο συγκεντρωτικός χαρακτήρας του εκπαιδευτικού συστήματος, η έλλειψη χρόνου και η απουσία κινήτρων αναφέρθηκαν ως οι σημαντικότεροι ανασταλτικοί παράγοντες.

Τα αποτελέσματα αυτά συνάδουν με την ελληνική βιβλιογραφία, η οποία επισημαίνει ότι η συγκεντρωτική δομή της ελληνικής εκπαιδευτικής διοίκησης περιορίζει την αυτονομία των σχολικών μονάδων και δυσχεραίνει την ανάπτυξη καινοτόμων πρακτικών και συνεργατικών δράσεων (Κουτούζης, 2012· Μπρίνια, 2011). Παράλληλα, η έλλειψη κουλτούρας συνεργασίας και οι επιφυλάξεις που εκφράζονται απέναντι σε νέους θεσμούς έχουν καταγραφεί και σε προηγούμενες ελληνικές μελέτες.

Ο φόβος σύνδεσης του mentoring με διαδικασίες αξιολόγησης αναδείχθηκε ως σημαντικό εύρημα. Η διαπίστωση αυτή υποδηλώνει ότι η αποτελεσματική εφαρμογή του θεσμού προϋποθέτει τη διασφάλιση σχέσεων εμπιστοσύνης και την αποσαφήνιση του υποστηρικτικού και αναπτυξιακού χαρακτήρα του mentoring.

Ως προς τις προϋποθέσεις επιτυχίας, οι συμμετέχοντες έδωσαν ιδιαίτερη έμφαση στην εμπιστοσύνη, τη συνεργασία, τη συστηματική επιμόρφωση και την παροχή κινήτρων. Τα ευρήματα αυτά επιβεβαιώνουν τη βιβλιογραφία που υποστηρίζει ότι η αποτελεσματικότητα του mentoring εξαρτάται από την ύπαρξη κατάλληλου οργανωσιακού κλίματος, επαρκούς υποστήριξης και σαφούς θεσμικού πλαισίου (European Commission, 2013).

5.5 Περιορισμοί της έρευνας

Η παρούσα έρευνα παρουσιάζει ορισμένους περιορισμούς που θα πρέπει να ληφθούν υπόψη κατά την ερμηνεία των αποτελεσμάτων. Ο σημαντικότερος περιορισμός αφορά το μικρό μέγεθος του δείγματος, το οποίο δεν επιτρέπει τη γενίκευση των ευρημάτων στο σύνολο των στελεχών της εκπαίδευσης. Επιπλέον, οι απόψεις που καταγράφηκαν αντανακλούν τις προσωπικές εμπειρίες και αντιλήψεις των συμμετεχόντων.

Παρά τους περιορισμούς αυτούς, η έρευνα παρέχει χρήσιμες ενδείξεις σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο τα στελέχη της εκπαίδευσης αντιλαμβάνονται τον ρόλο του mentoring και τη συμβολή του στην ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων, προσφέροντας έναυσμα για περαιτέρω διερεύνηση του θέματος.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΚΑΙ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

6.1 Συμπεράσματα

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν η διερεύνηση του ρόλου του mentoring στη διοίκηση των σχολικών μονάδων και η συμβολή του στην ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι τα στελέχη της εκπαίδευσης αντιλαμβάνονται το mentoring ως σημαντικό εργαλείο επαγγελματικής ανάπτυξης, συνεργασίας και υποστήριξης των εκπαιδευτικών. Οι συμμετέχοντες αναγνώρισαν ότι το mentoring μπορεί να συμβάλει ουσιαστικά στην ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων, όπως η επικοινωνία, η ενσυναίσθηση, η λήψη πρωτοβουλιών, η συνεργασία, η διαχείριση συγκρούσεων και η επίλυση προβλημάτων.

Τα ευρήματα ανέδειξαν ότι το mentoring μπορεί να λειτουργήσει ως μηχανισμός ενίσχυσης της διαμοιρασμένης ηγεσίας και της συνεργατικής κουλτούρας στη σχολική μονάδα. Ωστόσο, η αποτελεσματική εφαρμογή του επηρεάζεται από παράγοντες όπως η γραφειοκρατία, ο συγκεντρωτικός χαρακτήρας της εκπαιδευτικής διοίκησης, η έλλειψη χρόνου και η απουσία κινήτρων.

Η έρευνα επιβεβαιώνει ότι το mentoring μπορεί να αποτελέσει στρατηγικό εργαλείο ανάπτυξης ανθρώπινου δυναμικού και ηγετικών δεξιοτήτων, εφόσον υποστηριχθεί από κατάλληλο θεσμικό πλαίσιο και κουλτούρα συνεργασίας.

6.2 Παιδαγωγικές και διοικητικές προεκτάσεις της έρευνας

Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας δείχνουν ότι το mentoring μπορεί να αποτελέσει σημαντικό εργαλείο επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών και ενίσχυσης της σχολικής ηγεσίας. Οι συμμετέχοντες συνέδεσαν το mentoring με την καλλιέργεια δεξιοτήτων επικοινωνίας, συνεργασίας, ενσυναίσθησης, διαχείρισης συγκρούσεων και ανάληψης πρωτοβουλιών, οι οποίες θεωρούνται απαραίτητες για την αποτελεσματική λειτουργία και διοίκηση της σχολικής μονάδας.

Η βασική προϋπόθεση για την επιτυχή εφαρμογή του θεσμού προέκυψε ότι είναι η ύπαρξη κλίματος εμπιστοσύνης, συνεργασίας και επαγγελματικής μάθησης αποτελεί. Οι συμμετέχοντες επισήμαναν ότι μέσα σε ένα υποστηρικτικό περιβάλλον οι εκπαιδευτικοί ενθαρρύνονται να αναλαμβάνουν ενεργότερο ρόλο στη σχολική ζωή, να συμμετέχουν σε συλλογικές διαδικασίες και να συμβάλλουν ουσιαστικά στη βελτίωση της σχολικής μονάδας.

Η έρευνα κατέδειξε ότι η αποτελεσματικότητα του mentoring επηρεάζεται σε σημαντικό βαθμό από οργανωτικούς και θεσμικούς παράγοντες. Η κατάλληλη επιμόρφωση των μεντόρων, η εξασφάλιση επαρκούς χρόνου για την ανάπτυξη σχέσεων καθοδήγησης και η αναγνώριση του ρόλου τους θεωρήθηκαν απαραίτητες προϋποθέσεις για την επιτυχή υλοποίηση σχετικών δράσεων.

Το mentoring φαίνεται ότι μπορεί να λειτουργήσει όχι μόνο ως μέσο υποστήριξης των εκπαιδευτικών, αλλά και ως στρατηγική ανάπτυξης ανθρώπινου δυναμικού και καλλιέργειας ηγετικών δεξιοτήτων. Η ουσιαστική αξιοποίησή του μπορεί να συμβάλει στη δημιουργία περισσότερο συνεργατικών σχολικών κοινοτήτων και στη βιώσιμη ανάπτυξη της σχολικής ηγεσίας στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο.

6.3 Προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Η παρούσα έρευνα βασίστηκε σε περιορισμένο αριθμό στελεχών της εκπαίδευσης και, ως εκ τούτου, τα αποτελέσματά της δεν μπορούν να γενικευθούν. Μελλοντικές έρευνες θα μπορούσαν να πραγματοποιηθούν σε μεγαλύτερο δείγμα διευθυντών και εκπαιδευτικών από διαφορετικές περιοχές της χώρας. Επιπλέον, θα είχε ενδιαφέρον η διερεύνηση της σχέσης μεταξύ mentoring, σχολικής αποτελεσματικότητας και επαγγελματικής ανάπτυξης των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών.

Επίλογος

Το mentoring αναδεικνύεται ως ένας σημαντικός μηχανισμός επαγγελματικής μάθησης, υποστήριξης και ανάπτυξης ηγετικών δεξιοτήτων στη σχολική μονάδα. Παρά τις δυσκολίες που εξακολουθούν να υφίστανται στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο, τα ευρήματα της παρούσας έρευνας δείχνουν ότι η ουσιαστική αξιοποίηση του θεσμού μπορεί να συμβάλει στη δημιουργία συνεργατικών σχολικών κοινοτήτων, στην ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών και στη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση Βιβλιογραφία

Ανδρέου, Α. (1999). *Θέματα οργάνωσης και διοίκησης της εκπαίδευσης και της σχολικής μονάδας*. Νέα Σύνορα.

Κουτούζης, Μ. (2012). *Διοίκηση της εκπαίδευσης και σχολική αποτελεσματικότητα*. Gutenberg.

Ματσαγγούρας, Η. (2008). *Η σχολική τάξη*. Γρηγόρης.

Ματσαγγούρας, Η. (2011). *Θεωρία και πράξη της σχολικής ηγεσίας*. Gutenberg.

Μπρίνια, Β. (2011). *Σχολική ηγεσία και διοίκηση της εκπαίδευσης*. Πεδίο.

Παπακωνσταντίνου, Γ. (2014). *Εκπαιδευτική διοίκηση και ηγεσία*. Πεδίο.

Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική ηγεσία: Από τη θεωρία στην πράξη*. Μεταίχμιο.

Σαϊτης, Χ. (2008). *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης*. Αυτοέκδοση.

Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία

Bass, B. M. (1990). *Bass & Stogdill's handbook of leadership: Theory, research, and managerial applications* (3rd ed.). Free Press.

Beijaard, D., Meijer, P. C., & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 20(2), 107–128.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2003.07.001>

Bolam, R. (1999). Educational administration, leadership and management: Towards a research agenda. In T. Bush, L. Bell, R. Bolam, R. Glatter, & P. Ribbins (Eds.), *Educational management: Redefining theory, policy and practice* (pp. 194–205). Paul Chapman Publishing.

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

Bryman, A. (2016). *Social research methods* (5th ed.). Oxford University Press.

Bush, T. (2020). *Theories of educational leadership and management* (5th ed.). Sage.

Clutterbuck, D. (2014). *Everyone needs a mentor* (5th ed.). Chartered Institute of Personnel and Development.

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2021). *Research methods in education* (9th ed.). Routledge.

- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). Sage.
- Day, C., & Gu, Q. (2010). *The new lives of teachers*. Routledge.
- Eraut, M. (2004). Informal learning in the workplace. *Studies in Continuing Education*, 26(2), 247–273. <https://doi.org/10.1080/158037042000225245>
- European Commission. (2013). *Supporting teacher competence development for better learning outcomes*. Publications Office of the European Union.
- Guest, G., Bunce, A., & Johnson, L. (2006). How many interviews are enough? An experiment with data saturation and variability. *Field Methods*, 18(1), 59–82. <https://doi.org/10.1177/1525822X05279903>
- Hallinger, P. (2011). Leadership for learning: Lessons from 40 years of empirical research. *Journal of Educational Administration*, 49(2), 125–142. <https://doi.org/10.1108/09578231111116699>
- Harris, A. (2013). *Distributed school leadership: Developing tomorrow's leaders*. Routledge.
- Hobson, A. J., Ashby, P., Malderez, A., & Tomlinson, P. D. (2009). Mentoring beginning teachers: What we know and what we don't. *Teaching and Teacher Education*, 25(1), 207–216. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2008.09.001>
- Hobson, A. J., & Malderez, A. (2013). Judgementoring and other threats to realizing the potential of school-based mentoring. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 2(2), 89–108. <https://doi.org/10.1108/IJMCE-03-2013-0019>
- Ingersoll, R. M., & Strong, M. (2011). The impact of induction and mentoring programs for beginning teachers: A critical review of the research. *Review of Educational Research*, 81(2), 201–233. <https://doi.org/10.3102/0034654311403323>
- Kochan, F. K., & Pascarelli, J. T. (2012). *Global perspectives on mentoring: Transforming contexts, communities, and cultures*. Information Age Publishing.
- Kram, K. E. (1985). *Mentoring at work: Developmental relationships in organizational life*. Scott Foresman.
- Kram, K. E., & Ragins, B. R. (Eds.). (2007). *The handbook of mentoring at work: Theory, research, and practice*. Sage.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2005). A review of transformational school leadership research 1996–2005. *Leadership and Policy in Schools*, 4(3), 177–199.
- Ragins, B. R. (1999). Gender and mentoring relationships. In G. N. Powell (Ed.), *Handbook of gender and work* (pp. 347–370). Sage.
- Robinson, V. M. J., Hohepa, M., & Lloyd, C. (2009). *School leadership and student outcomes: Identifying what works and why*. Best Evidence Synthesis Iteration (BES). Ministry of Education.

Spillane, J. P. (2006). *Distributed leadership*. Jossey-Bass.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α

Ερευνητικό Εργαλείο (Google Forms)

Η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε μέσω ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου που δημιουργήθηκε στην πλατφόρμα Google Forms. Το ερωτηματολόγιο περιλάμβανε δημογραφικές ερωτήσεις και ερωτήσεις ανοικτού τύπου σχετικά με τον ρόλο του mentoring στη διοίκηση σχολικών μονάδων και στην ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων.
<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScybFyUe2q1P9CcZSyrhMLnS9Vu4bTAqBUryWxbdH0bjloNPQ/viewform?usp=preview>

Δημογραφικά στοιχεία

1. Θέση ευθύνης
 - Διευθυντής/Διευθύντρια
 - Υποδιευθυντής/Υποδιευθύντρια
2. Βαθμίδα εκπαίδευσης
 - Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση
 - Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση
3. Έτη υπηρεσίας

Ερωτήσεις

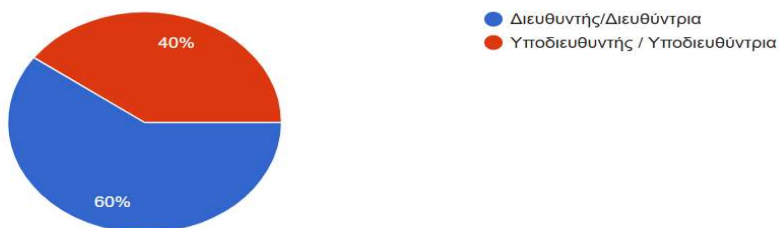
1. Πώς αντιλαμβάνεστε τον ρόλο του mentoring στη λειτουργία της σχολικής μονάδας;
2. Θεωρείτε ότι το mentoring μπορεί να συμβάλει στην ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών; Παρακαλώ αιτιολογήστε την απάντησή σας.
3. Ποιες ηγετικές δεξιότητες θεωρείτε ότι μπορούν να αναπτυχθούν μέσω του mentoring;
4. Ποια θεωρείτε ότι είναι τα σημαντικότερα εμπόδια για την εφαρμογή του mentoring στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο;
5. Ποιες προϋποθέσεις είναι απαραίτητες για την αποτελεσματική εφαρμογή του mentoring στις σχολικές μονάδες;
6. Με ποιον τρόπο θα μπορούσε το mentoring να αξιοποιηθεί ως εργαλείο διοίκησης και ανάπτυξης του ανθρώπινου δυναμικού στη σχολική μονάδα;

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β

Θέση ευθύνης

5 responses

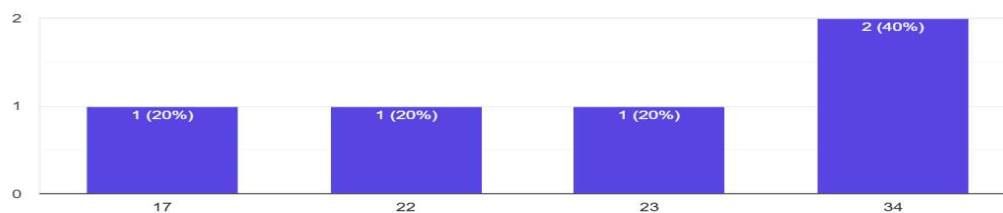
 Copy chart



Έτη εκπαιδευτικής υπηρεσίας

5 responses

 Copy chart



Έτη υπηρεσίας σε θέση ευθύνης

5 responses

16

4

14

2

6

Πώς αντιλαμβάνεστε τον ρόλο του mentoring στη λειτουργία της σχολικής μονάδας;

5 responses

ζωτικής σημασίας

Είναι πολυδιάστατος και αν γίνεται σε ένα σωστό περιβάλλον μπορεί να αποφέρει εξαιρετικά αποτελέσματα στο χτίσιμο ενός συλλογικού νου που ενδυναμώνεται μέσα από όλα τα μέλη της ομάδας. Καλείσαι να διαχειριστείς μια μεγάλη ποικιλία καταστάσεων με ψυχραιμία και με το λεγόμενο crisis management skill που καλλιεργείται τα μέγιστα μέσω του mentoring.

Ο ρόλος του mentoring είναι σημαντικός για την εύρυθμη λειτουργία και την εξέλιξη της σχολικής μονάδας. Δεν αποτελεί απλώς μια τυπική διαδικασία υποστήριξης των νεοδιορισμένων ή λιγότερο έμπειρων εκπαιδευτικών, αλλά έναν ζωντανό μηχανισμό μεταφοράς γνώσης, καλλιέργειας εμπιστοσύνης και επαγγελματικής ανάπτυξης. Μέσα από τη συστηματική καθοδήγηση, ο μέντορας διευκολύνει την ομαλή προσαρμογή του νέου συναδέλφου στην κουλτούρα του σχολείου, ενισχύει τις διδακτικές του δεξιότητες και συμβάλλει στη διαχείριση της σχολικής τάξης.

Συμβουλευτική, έμπνευση αξιών

Ποιες ηγετικές δεξιότητες θεωρείτε ότι μπορούν να αναπτυχθούν μέσω του mentoring;

5 responses

δίκαιη ανάθεση αρμοδιοτήτων ανάλογα με τα προσόντα και τις κλίσεις των εκπ/κών, ενσυναίσθηση, παρακίνηση, υποστήριξη, ανάπτυξη κλίματος αλληλεγγύης και σύμπνοιας, πνεύμα ομαδικότητας

Σίγουρα η ευελιξία, η προσαρμοστικότητα, η καλή επικοινωνία, και η επίλυση προβλημάτων και όλα υπό το πρίσμα της κρητικής σκέψης.

Ικανότητα επικοινωνία και ενσυναίσθησης καθώς μαθαίνουν να ακούν ενεργά, να κάνουν τις κατάλληλες ερωτήσεις και να κατανοούν τις ανάγκες των συναδέλφων τους.

Καθοδήγηση και Παρακίνηση τύπου Coaching, αναπτύσσοντας την ικανότητα να εμπνέουν, να ξεκλειδώνουν τις δυνατότητές τους και να τους βοηθούν να θέτουν και να πετυχαίνουν στόχους. Διαχείριση συγκρούσεων και κρίσεων, μέσα από την καθημερινή τριβή. Με κατάλληλη υποστήριξη, οι εκπαιδευτικοί μαθαίνουν να διαχειρίζονται δύσκολες καταστάσεις όπως προβλήματα συμπεριφοράς και διαφωνίες με γονείς ή συναδέλφους διατηρώντας ψυχραιμία και αξιοποιώντας χρήσιμη και παραγωγική διπλωματία.

Λήψη Αποφάσεων και Πρωτοβουλίες μέσα από την ενίσχυση της αυτοπεποίθησης να τολμούν, να προτείνουν λύσεις και να αναλαμβάνουν ευθύνες αλλά και τα αποτελέσματα των επιλογών τους, θετικά ή αρνητικά.

ΙΙΟΙΕΣ ΗΓΕΤΙΚΕΣ ΟΞΕΙΟΤΗΤΕΣ ΘΕΩΡΕΙΤΕ ΟΤΙ ΜΠΟΡΟΥΝ ΝΑ ΑΝΑΠΤΥΧΘΟΥΝ ΜΕΣΩ ΤΟΥ ΜΕΝΤΟΡΙΝΓ;
5 responses

Ικανότητα επικοινωνία και ενσυναίσθησης καθώς μαθαίνουν να ακούν ενεργά, να κάνουν τις κατάλληλες ερωτήσεις και να κατανοούν τις ανάγκες των συναδέλφων τους.
Καθοδήγηση και Παρακίνηση τύπου Coaching, αναπτύσσοντας την ικανότητα να εμπνέουν , να ξεκλειδώνουν τις δυνατότητές τους και να τους βοηθούν να θέτουν και να πετυχαίνουν στόχους.
Διαχείριση συγκρούσεων και κρίσεων, μέσα από την καθημερινή τριβή. Με κατάλληλη υποστήριξη, οι εκπαιδευτικοί μαθαίνουν να διαχειρίζονται δύσκολες καταστάσεις όπως προβλήματα συμπεριφοράς και διαφωνίες με γονείς ή συναδέλφους διατηρώντας ψυχραιμία και αξιοποιώντας χρήσιμη και παραγωγική διπλωματία.
Λήψη Αποφάσεων και Πρωτοβουλίες μέσα από την ενίσχυση της αυτοπεποίθησης να τολμούν, να προτείνουν λύσεις και να αναλαμβάνουν ευθύνες αλλά και τα αποτελέσματα των επιλογών τους, θετικά ή αρνητικά.
Συνεργασία και χτίσιμο ομάδας με την καλλιέργεια της συλλογικής εργασίας ,του μοιράσματος της γνώσης και της εμπειρίας που δυναμώνουν τις σχέσεις του συλλόγου διδασκόντων και τα εργαλεία διαχείρισης της καθημερινής διδακτικής, παιδαγωγικής και διοικητικής πράξης.

Επικοινωνιακή δεινότητα. Ευελιξία, προσαρμοστικότητα, ενσυναίσθηση

Διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού, δημιουργία κλίματος συνεργασίας, ανάπτυξη στοχοθεσίας και εκπλήρωση κοινών παιδαγωγικών στόχων, ανάπτυξη, εξέλιξη και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.
Τις θεωρείτε ότι είναι τα σημαντικότερα εμπόδια για την εφαρμογή του mentoring στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο;

5 responses

οι αρνητικά διακείμενοι εκπ/κοί λόγω της στείρας συνδικαλιστικής «άρνησης σε όλα», πιθανή κόπωση των στελεχών εκπαίδευσης ώστε να υπάρχει και διάθεση μα και χρόνος για mentoring, ανευθυνότητα και λάθη σε αρμοδιότητες που ανατίθενται σε εκπ/κούς αν και υπό καθοδήγηση, γεγονός που απαιτεί διπλό κόπο εκ μέρους των στελεχών εκπ/σης που χρειάζεται να ξανακάνουν οι ίδιοι την ανατεθείσα εργασία

Η γραφειοκρατία, τα κενά στις νομοθεσίες και το πλαίσιο το οποίο δεν επιτρέπει πολλές καινοτομίες κατά τη διάρκεια της απαιτητικής σχολικής χρονιάς,

Η γραφειοκρατία και ο συγκεντρωτικός χαρακτήρας του συστήματος, που αφήνουν ελάχιστο χρόνο και αυτονομία στους εκπαιδευτικούς. Παράλληλα, η έλλειψη συστηματικής επιμόρφωσης και κουλτούρας συνεργασίας στα σχολεία, σε συνδυασμό με την καχύποπτη αντιμετώπιση του θεσμού εκ μέρους πολλών εκπαιδευτικών και διευθυντών . Ενδεχομένως να συνδέεται σε κάποιες περιπτώσεις με την αξιολόγηση.
Επίσης η απουσία ουσιαστικών κινήτρων αλλά και χρόνου καθώς στις σχολικές μονάδες τόσο οι διευθυντές όσο και οι εκπαιδευτικοί των τάξεων είναι επιφορτισμένοι με τεράστιο όγκο δουλειάς τόσο διδακτικής όσο και διοικητικής, αλληλεπίδρασης και συνεργασίες με φορείς, γονείς.

Ποιες προκλήσεις είναι απαραίτητες για την αποτελεσματική εφαρμογή του mentoring στις σχολικές μονάδες;

5 responses

καλή διάθεση, αμοιβαιότητα, ευήκοα ώτα, εμπιστοσύνη, χρόνος, ενσυναίσθηση, επιμονή και υπομονή

Καλή συνεργασία, υγιές περιβάλλον εργασιακό, σωστή επικοινωνία και μικρές καθημερινές επιτυχίες που χτίζουν ένα προσφιλές εργασιακό πλαίσιο,

Απαιτείται, πρωτίστως, η αποσύνδεσή του από την ελεγκτική αξιολόγηση ώστε να χτιστεί σχέση εμπιστοσύνης , σε συνδυασμό με τη συστηματική, εξειδικευμένη επιμόρφωση και των μεντόρων και των εκπαιδευτικών των μεντορευόμενων. Παράλληλα, είναι απαραίτητο να εξασφαλιστεί και ο απαραίτητος χρόνος εντός του εργασιακού ωραρίου, αφού ο ήδη υπάρχων είναι μη επαρκής και διατίθεται στην γραφειοκρατία και τις προθεσμίες της και στον πολυσχιδή ρόλο του σχολείου που πλέον μετατρέπεται ολοένα και περισσότερο σε χώρο επίλυσης κοινωνικών προβλημάτων και των ψυχικών τους συνεπειών στους μαθητές, λόγω ανυπαρξίας ικανού πλαισίου ψυχοκοινωνικών υπηρεσιών. Θα πρέπει να απαλλαγούν τα σχολεία από ρόλους που δεν είναι ούτε εξειδικευμένα να εκπληρώσουν ούτε επιστημονικά αρμόδια να το πράξουν. Η επικέντρωση στο εκπαιδευτικό λειτουργήμα απαιτεί απερισπαστη προσήλωση ταυτόχρονα με την διάθεση εκ μέρους της πολιτείας, ουσιαστικών ηθικών και επαγγελματικών κινήτρων.

ντε ποιοι τρόποι θα μπορούσε το mentoring να αξιοποιηθεί ως εργαλείο διοίκησης και ανάπτυξης του ανθρώπινου δυναμικού στη σχολική μονάδα;

3 responses

μόνο αφού εδραιωθεί εμπιστοσύνη προς αυτό και αφού γίνει ευρέως κατανοητή και αποδεκτή η σημασία του ώστε να επιζητάται

Μέσα από την καθοδήγηση και την εποικοδομητική ανατροφοδότηση.

Το mentoring μπορεί να λειτουργήσει ως ισχυρό εργαλείο διοίκησης και ανάπτυξης αν αξιοποιηθεί για την ομαλή ένταξη και στήριξη των νεοδιοριστών συναδέλφων μειώνοντας το άγχος και την επαγγελματική απομόνωση. Η διοίκηση μπορεί να το αξιοποιήσει για να καλλιεργήσει κουλτούρα διαμοιρασμού της γνώσης, διάχυσης καλών πρακτικών μέσα στο σχολείο, μετατρέποντάς το σε μια κοινότητα που μαθαίνει, συνεργάζεται σε πλαίσιο ασφάλειας και αλληλεγγύης και βελτιώνει συνεχώς το εκπαιδευτικό της έργο. Μέσα από αυτή τη διαδικασία αναδεικνύονται και αναπτύσσονται νέοι ηγετικοί ρόλοι ανάμεσα στο υπάρχον προσωπικό. Το mentoring μπορεί να ενισχύσει τα κίνητρα, την επαγγελματική ικανοποίηση και τη συνοχή της σχολικής κοινότητας.

Ός βιωματική μάθηση, ως επικεντρωμένη στις εκάστοτε ανάγκες περαιτέρω επιμόρφωση

Μέσω της διαχείρισης του υφιστάμενου ανθρώπινου δυναμικού και της δημιουργίας ουσιαστικού κλίματος συνεργασίας με στόχο την επίτευξη κοινών παιδαγωγικών στόχων