

Εκπαίδευση, Δια Βίου Μάθηση, Έρευνα και Τεχνολογική Ανάπτυξη, Καινοτομία και Οικονομία

Τόμ. 2 (2019)

Πρακτικά του 2ου Πανελληνίου Επιστημονικού Συνεδρίου με Διεθνή Συμμετοχή «Ελλάδα-Ευρώπη 2020: Εκπαίδευση, Δια Βίου Μάθηση, Έρευνα, Νέες Τεχνολογίες, Καινοτομία και Οικονομία», Λαμία 28, 29, 30 Σεπτεμβρίου 2018



Η αξιοποίηση του mentoring στο πλαίσιο του θεσμού της μαθητείας

Ιωσήφ Γεώρ. Φραγκούλης, Ευάγγελος Α. Ανάγνου

doi: [10.12681/elrie.1445](https://doi.org/10.12681/elrie.1445)

Η αξιοποίηση του mentoring στο πλαίσιο του θεσμού της μαθητείας

Φραγκούλης Ιωσήφ¹, Ανάγνου Ευάγγελος²

sfaka@otenet.gr, anagnouev@yahoo.gr

¹Αναπλ. Καθηγητής, ΑΣΠΑΙΤΕ, ²ΣΕΠ ΕΑΠ

Περίληψη

Η επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση αποτελεί ζήτημα μείζονος σημασίας για την ανάπτυξη του ανθρώπινου κεφαλαίου, καθώς και για την ενίσχυση της οικονομικής δραστηριότητας, της παραγωγικότητας και της ανταγωνιστικότητας. Στο πλαίσιο αυτό, η μαθητεία αποτελεί ένα εκπαιδευτικό μοντέλο, το οποίο έχει αρχίσει να αναπτύσσεται τις τελευταίες δεκαετίες σε όλες τις ευρωπαϊκές χώρες. Στόχος της μαθητείας είναι η προετοιμασία των υποψήφιων εργαζόμενων στην απόκτηση γνώσεων και στην ανάπτυξη δεξιοτήτων και ικανοτήτων για την ομαλότερη ένταξή τους στην αγορά εργασίας. Στην παρούσα εργασία παρουσιάζεται ένα ολοκληρωμένο μοντέλο mentoring, με στόχο τη βελτιστοποίηση της μεντορικής σχέσης και τη μεγιστοποίηση της αποτελεσματικότητας της μαθητείας στο πλαίσιο της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης και της Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Λέξεις κλειδιά: Μαθητεία, Μοντέλο mentoring.

Abstract

Vocational education and training is a matter of major importance for the development of human capital as well as for the strengthening of economic activity, productivity and competitiveness. In this context, apprenticeship is an educational model that has begun to develop in recent decades across European countries. The aim of apprenticeship is to prepare the candidate workers to acquire knowledge and to develop skills and competences for a better integration into the labor market. In this paper an integrated mentoring model is presented, aiming at optimizing the mentoring relationship and maximizing the effectiveness of the apprenticeship in the frame of Vocational Education and Training and Adult Education.

Keywords: Apprenticeship, Mentoring Model.

1. Εισαγωγή

Οι εκπαιδευόμενοι στο πλαίσιο της μαθητείας καλούνται να αντιμετωπίσουν τόσο μικρές δυσκολίες- εμπόδια όσο και σημαντικές δυσκολίες- εμπόδια. Σύμφωνα με τη σχετική βιβλιογραφία η κατάσταση αυτή δεν οφείλεται ούτε στην προσωπικότητα και τις δυνατότητες των εκπαιδευόμενων ούτε στην πρωταρχική εκπαίδευση και προετοιμασία τους – χωρίς βέβαια να αμφισβητείται η συνείδηση τέτοιων παραγόντων-, αλλά σε θέματα και δυσκολίες σχετιζόμενες με τις εργασιακές συνθήκες και προσδοκίες των εκπαιδευόμενων στο πλαίσιο της μαθητείας, το σύστημα της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης, όπως αυτό λειτουργεί στο πλαίσιο της σχολικής μονάδας, την ιδιαίτερη κουλτούρα του κάθε επαγγέλματος (Κρίβας, 2012, Φραγκούλης & Κουτσούκος, 2017).

Την αποτελεσματική αντιμετώπιση των ζητημάτων αυτών όπως διαπιστώνεται και από την καθημερινή εκπαιδευτική πρακτική, δεν μπορεί να αναλάβει μόνος του ο κάθε εκπαιδευόμενος. Χρειάζεται υποστήριξη από ένα μέντορα, δηλαδή από ένα εκπαιδευτικό με επαγγελματική εμπειρία και γνώσεις, αλλά και συγκεκριμένες ικανότητες και δεξιότητες επικοινωνιακού και σχεσιακού τύπου (Κρίβας, 2012, Φραγκούλης, 2013).

Ο εκπαιδευτικός αυτός λειτουργώντας ως μέντορας βοηθά τον εκπαιδευόμενο και συμβάλλει στην επαγγελματική του ανάπτυξη και εξέλιξη, καθώς η σχέση που αναπτύσσεται μεταξύ του μέντορα

και του εποπτευόμενου στηρίζεται στο αμοιβαίο ενδιαφέρον και στη μεταξύ τους σχέση εμπιστοσύνης που αναπτύσσεται σταδιακά (Scandura et al., 1996, p. 52).

Οι Calderhead and Shorrocks (1997, όπως αναφ. στο Rajuan & Verloop, 2007) αναφέρουν πως η διαδικασία mentoring συνεισφέρει στην επαγγελματική ανάπτυξη των εργαζόμενων καθώς συμβάλλει στην ανάπτυξη πέντε σημαντικών τομέων της προσωπικότητάς τους. Ειδικότερα συμβάλλει: στην ανάπτυξη του *ακαδημαϊκού τομέα* μέσα από την παροχή γνώσεων, του *διδασκτικού τομέα* μέσα από την ανάπτυξη και καλλιέργεια διδακτικών δεξιοτήτων και ανάδειξης καλών πρακτικών, του *τομέα της συμβουλευτικής καθοδήγησης* μέσα από την ανάπτυξη διαδικασιών επίλυσης προβλημάτων, του *τομέα ανάπτυξης της προσωπικότητάς τους* μέσα από την ανάπτυξη ποικίλων γνωστικών, κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων, καθώς και του *μεταγνωστικού τομέα* μέσα από την ανάπτυξη διαδικασιών κριτικής σκέψης (Rajuan & Verloop, 2007).

Οι προκλήσεις και οι δυσκολίες είναι μεγαλύτερες για τον εκπαιδευτικό που εργάζεται σε ένα καινοτόμο πρόγραμμα. Ένα τέτοιο πρόγραμμα είναι αυτό της μαθητείας, η οποία ορίζεται ως το εκπαιδευτικό σύστημα στο οποίο ο μαθησιακός χρόνος εναλλάσσεται μεταξύ χώρου εργασίας και εκπαιδευτικής δομής (ΚΥΑ 26385/20/2/2017, άρθρ.1Α). Το μεταλυκειακό έτος – τάξη μαθητείας των ΕΠΑΛ θεσμοθετήθηκε με τον Ν.4386/16, άρθρ.66. Λειτουργεί για 2η σχολική χρονιά. Στην Υ.Α. 26412/2017 καθορίζεται το Πλαίσιο Ποιότητας Προγραμμάτων Σπουδών της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (ΕΕΚ), το οποίο βρίσκεται σε απόλυτη συμφωνία με τις αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων και της δια βίου μάθησης. Υπάρχει νομοθετική πρόβλεψη για ανάπτυξη, σε συνεργασία με το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ) και τη Γενική Γραμματεία Διά Βίου Μάθησης (ΓΓΔΒΜ,) προγράμματος συνεχούς εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών που διδάσκουν στην Επαγγελματική Εκπαίδευση, μέσω πιστοποιημένων από τον ΕΟΠΠΕΠ σεμιναρίων (ΚΥΑ 26385/20/2/2017, άρθρ.3).

Στην εργασία αυτή επιχειρείται να παρουσιαστεί ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη, με βάση το θεωρητικό και μεθοδολογικό πλαίσιο της εκπαίδευσης ενηλίκων, ενός ολοκληρωμένου μοντέλου μεντορικής σχέσης τόσο για την ενίσχυση του νέου εκπαιδευτικού (mentoree) και του μέντορά του (mentor), όσο και για την αποτελεσματικότερη λειτουργία της μαθητείας στο πλαίσιο της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης.

2. Θεσμικό πλαίσιο εφαρμογής της μαθητείας στη χώρα μας

Το μεταλυκειακό έτος – τάξη μαθητείας των ΕΠΑΛ θεσμοθετήθηκε με τον Ν.4386/2016, άρθρ.66. Λειτουργεί για 2η σχολική χρονιά. Σύμφωνα με τα στοιχεία του Υπουργείου (βλ. Πίνακα 1), το σχολικό έτος 2017-2018 υπάρχουν 3452 μαθητευόμενοι/ες σε 406 τμήματα 187 ΕΠΑΛ, οι οποίοι παρακολουθούν 16 ειδικότητες.

Πίνακας 1: Μεταλυκειακό έτος-τάξη μαθητείας ΕΠΑΛ

Σχολικό Έτος	Ειδικότητες	ΕΠΑΛ	Τμήματα	Μαθητευόμενοι/ες
2016-17	7	120	180	1175
2017-18	16	187	406	3452
ΔΙΑΦΟΡΑ	+129%	+56%	+126%	+194%

Πηγή: <http://www.minedu.gov.gr/texniki-ekpaideusi-2/mathiteia/32019-11-12-17-me-epityxia-synexizetai-i-mathiteia-sta-epaggelmatika-lykeia-3>

Στο θεσμικό πλαίσιο (Ν.4386/2016.ΚΥΑ Φ7/136312/Δ4/2017. Φραγκούλης & Ανάγνου, 2018) προβλέφθηκε η προαιρετικότητα της τάξης μαθητείας και ορίστηκε ότι σε αυτήν εφαρμόζεται το δυικό σύστημα, το οποίο έχει διάρκεια ένα σχολικό έτος και περιλαμβάνει: α) μαθητεία με

εκπαίδευση στο χώρο εργασίας, 28 ωρών εβδομαδιαίως επιμερισμένων σε τουλάχιστον σε 4 ημέρες και β) εργαστηριακά μαθήματα Ειδικότητας (7 ωρών εβδομαδιαίως) και Προπαρασκευαστικά Μαθήματα Πιστοποίησης (διάρκειας 70 ωρών, προετοιμασίας για τη συμμετοχή στις διαδικασίες πιστοποίησης προσόντων, απόκτησης Πτυχίου Επαγγελματικής Ειδικότητας Εκπαίδευσης και Κατάρτισης επιπέδου 5, οι οποίες διεξάγονται ετησίως από τον Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π) στη σχολική μονάδα. Την ευθύνη της τοποθέτησης των μαθητευομένων σε χώρους εργασίας έχει το εκάστοτε ΕΠΑΛ/Ε.Κ. σε συνεργασία με το οικείο Κέντρο Προώθησης Απασχόλησης (ΚΠΑ) του ΟΑΕΔ.

Συνάπτεται σύμβαση μεταξύ του μαθητή και του εργοδότη (φυσικό ή νομικό πρόσωπο, ιδιωτικού ή δημοσίου δικαίου). Στους μαθητευόμενους παρέχεται αμοιβή ίση με το 75% του νόμιμου κατώτατου ημερομισθίου και πλήρη εργασιακά και ασφαλιστικά δικαιώματα. Ο εργοδότης που συμμετέχει σε πρόγραμμα Μαθητείας, οφείλει να ορίσει υπεύθυνο εκπαιδευτή, ο οποίος πρέπει να έχει παρακολουθήσει ειδικό επιμορφωτικό πρόγραμμα, εστιασμένο σε παιδαγωγικού περιεχομένου γνώσεις και δεξιότητες, προσαρμοσμένο στις ειδικές συνθήκες, και να έχει πιστοποιηθεί.

Η αξιολόγηση της μάθησης στο χώρο εργασίας πραγματοποιείται κατά τη διάρκεια της μάθησης, όπως αποτυπώνεται σε εβδομαδιαία βάση στο ημερολόγιο μάθησης και σε τελική εξέταση, μετά το πέρας της μαθητείας. Η τελική εξέταση μπορεί να περιλαμβάνει εξετάσεις, επίδειξη δεξιοτήτων, παρουσίαση έργων (projects).

Όσον αφορά τα Προγράμματα Σπουδών (ΠΣ), αναφέρεται ότι τα ΠΣ στον χώρο εργασίας αναπτύσσονται με βάση τα υφιστάμενα επαγγελματικά περιγράμματα κάθε ειδικότητας.

Στην Υ.Α. 26412/2017 καθορίζεται το Πλαίσιο Ποιότητας Προγραμμάτων Σπουδών της ΕΕΚ, το οποίο βρίσκεται σε απόλυτη συμφωνία με τις αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων και της δια βίου μάθησης. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται (άρθρο 2Β2):

Τα Π.Σ. της Αρχικής και Συνεχιζόμενης Επαγγελματικής Κατάρτισης πρέπει να είναι προσαρμοσμένα στις ιδιαιτερότητες του ενήλικου πληθυσμού και να εδράζονται στις βασικές αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων. Επιπροσθέτως πρέπει να στοχεύουν στην ενεργητική μάθηση, στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και στη μάθηση μέσα από την πράξη, και να ανταποκρίνονται στις ιδιαίτερες ανάγκες των ενηλίκων εκπαιδευομένων, οι οποίοι κατά κανόνα έχουν ήδη διαμορφωμένες εκπαιδευτικές και επαγγελματικές εμπειρίες, αποφασίζουν συνειδητά να συμμετάσχουν σε μαθησιακές διαδικασίες και έχουν διαφοροποιημένες προσδοκίες σε σχέση με τη μάθηση, καθώς επιζητούν να αποκτήσουν ή να αναβαθμίσουν γνώσεις, ικανότητες και δεξιότητες που ανταποκρίνονται στα πραγματικά προβλήματα που αντιμετωπίζουν.

Ενδεικτικά, αναφέρονται: η μέριμνα για προώθηση ενεργητικών, συμμετοχικών, διερευνητικών-ανακαλυπτικών και αυτοκατευθυνόμενων μορφών μάθησης· η ανάπτυξη δραστηριοτήτων στις οποίες θα λαμβάνονται υπόψη τα ενδιαφέροντα και οι εμπειρίες των εκπαιδευομένων· η ενίσχυση του κριτικού στοχασμού· η μαθητοκεντρική προσέγγιση· η ευελιξία και αυτονομία σε τοπικό επίπεδο για τη διαμόρφωση του προγράμματος, ανάλογα με τις ιδιαιτερότητες και τις ανάγκες, έτσι ώστε να αξιοποιούνται οι εμπειρίες των εκπαιδευομένων· η μέριμνα για πρόγραμμα εκπαίδευσης των διδασκόντων εκπαιδευτών Επαγγελματικής Κατάρτισης σε θέματα τεχνολογίας και επαγγελματικής εξειδίκευσης.

3. Εννοιολογικός προσδιορισμός του «μέντορα»

Η λέξη Μέντορας προέρχεται από την ελληνική μυθολογία. Όταν ο Οδυσσέας έφυγε για το μακρινό του ταξίδι άφησε πίσω του τον φίλο Μέντορα με την παράκληση να μορφώσει τον γιο του Τηλέμαχο (Μιχιώτης, κ.ά, 2006, σ. 22). Στις μέρες μας το mentoring αποτελεί μια σχέση συνεργασίας μεταξύ δύο ατόμων η οποία επιτρέπει την ανταλλαγή απόψεων, εμπειριών, πληροφοριών και πρακτικών συμβουλών σε ένα τομέα απασχόλησης ή δραστηριοποίησης (Cunningham & Eberle, 1993, Κεφαλάς, 2005, σ. 2). Στο χώρο της εκπαίδευσης, οι εκπαιδευτικοί

αναζητούν μέντορα όταν θέλουν να εξελιχθούν, να βελτιώσουν τις εκπαιδευτικές και διδακτικές τους πρακτικές, να αισθανθούν ασφαλείς για τις επιλογές τους, να αναπτύξουν γνώσεις και δεξιότητες γύρω από ένα αντικείμενο. Από την πλευρά του ο μέντορας, ο οποίος συγκριτικά με τους εκπαιδευόμενους διαθέτει μεγαλύτερη εμπειρία στο συγκεκριμένο χώρο ή αντικείμενο, καθοδηγεί τους εκπαιδευόμενους μεταφέροντάς τους τις γνώσεις, την εμπειρία του καθώς και τις καλές του πρακτικές. Λειτουργεί γι αυτούς ως έμπιστος φίλος και υποστηρικτής (Φραγκούλης, 2013, σ. 2).

4. Σκοπός και στόχοι του mentoring στο πλαίσιο λειτουργίας της μαθητείας

Σκοπός του mentoring είναι η παροχή βοήθειας και υποστήριξης στους εκπαιδευόμενους, ώστε να διαχειριστούν αποτελεσματικά την εκπαιδευτική τους πορεία, να αναπτύξουν περαιτέρω τις δεξιότητές τους, να βελτιώσουν την απόδοσή τους και να γίνουν αποτελεσματικότεροι στο έργο τους (Μιχιώτης, κ.ά., 2006, σ. 24).

Στόχοι του mentoring είναι οι ακόλουθοι:

- να προσφέρει υποστήριξη, βοήθεια και καθοδήγηση από ένα έμπειρο πρόσωπο σε ένα άλλο με λιγότερη εμπειρία, στο πλαίσιο μιας διαπροσωπικής σχέσης που αναπτύσσεται ανάμεσα στα δύο άτομα,
- να δώσει στον εποπτευόμενο την ευρύτερη εικόνα του κοινωνικο – οικονομικού και εκπαιδευτικού πλαισίου μέσα στο οποίο υλοποιείται η διεργασία της μάθησης,
- να προσφέρει στον εποπτευόμενο (mentee / protégé) ευκαιρίες μάθησης σε ένα μη απειλητικό περιβάλλον.

Από τα προαναφερόμενα διαπιστώνουμε πως το mentoring ως διαδικασία συμβουλευτικής και διδακτικής καθοδήγησης συμβάλλει τόσο στην επαγγελματική υποστήριξη των εκπαιδευτικών, όσο και στη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού τους έργου (Tang & Choi, 2005, p. 383. Φραγκούλης, 2013, σ. 5), καθώς και στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών στο πλαίσιο της άτυπης μάθησης (Anagnou & Fragkoulis, 2014).

Σύμφωνα με τον Collin, οι μέντορες μπορούν να υποστηρίξουν συστηματικά και να καθοδηγήσουν αποτελεσματικά τους εκπαιδευτικούς στην άσκηση του διδακτικού τους έργου, καθώς μέσα από την εμπειρία και εκπαίδευση που διαθέτουν έχουν αναπτύξει σε σημαντικό βαθμό τις ακόλουθες δεξιότητες (Collin, 1998, p. 24):

- αναγνώρισης των ικανοτήτων και των αδυναμιών των λιγότερο έμπειρων εκπαιδευτικών,
- αναγνώρισης των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στον αποτελεσματικό σχεδιασμό, υλοποίηση και αξιολόγηση του εκπαιδευτικού- διδακτικού τους έργου,
- υποστήριξης των εκπαιδευτικών σε δυσκολίες και προβλήματα που προκύπτουν κατά την εκτέλεση του έργου τους,
- ανάλυσης και αντιμετώπισης / επίλυσης των δυσκολιών,
- συμβουλευτικής καθοδήγησης των εκπαιδευτικών.

5. Ρόλος- χαρακτηριστικά μέντορα

Ο ακριβής ρόλος του μέντορα εξαρτάται από διάφορους παράγοντες, οι σημαντικότεροι από τους οποίους εντοπίζονται: α) στο διαθέσιμο χρόνο του μέντορα, β) στο περιβάλλον και στην οργάνωση του τρόπου εργασίας, γ) στις δεξιότητες και στην εμπειρία που διαθέτει, δ) στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των εκπαιδευόμενων, ε) στην κουλτούρα της εκπαιδευτικής μονάδας που εφαρμόζει διαδικασίες mentoring.

Ο Παπασταμάτης (2010) αναφέρει τους εξής ρόλους του μέντορα:

- *Δάσκαλος* (Teacher) – όπου ο μέντορας δημιουργεί ευκαιρίες μάθησης για τους εποπτευόμενους, χρησιμοποιώντας πραγματικές και υποθετικές καταστάσεις.
- *Συνήγορος του διαβόλου* (Devil's advocate) - όπου ο μέντορας προκαλεί και αντιμετωπίζει τις δυσκολίες των εποπτευομένων προκειμένου να τους βοηθήσει στην αποτελεσματικότερη άσκηση του έργου τους.
- *Εκπαιδευτής* (Coach) – όπου ο μέντορας υποστηρίζει τους εποπτευόμενους, με τον εντοπισμό, του τι είναι σημαντικό για αυτούς να μάθουν, τι είδους δεξιότητες και ικανότητες πρέπει να αναπτύξουν και σε ποιο βαθμό.

Ο Conway (1995) αναφέρει τα συνθετικά στοιχεία του ρόλου ενός μέντορα στα οποία συμπεριλαμβάνονται: ο ρόλος του επόπτη, του εκπαιδευτή και του συμβούλου. Το βασικό χαρακτηριστικό του μέντορα, η ενσυναίσθηση (emotional empathy), θεωρείται ως ένας σημαντικός παράγοντας για την ανάπτυξη της σχέσης μέντορα-εποπτευόμενου. Παράλληλα, η δημιουργία μιας επιτυχημένης σχέσης βοήθειας μεταξύ μέντορα και εποπτευόμενου, είναι ζωτικής σημασίας για τη μαθησιακή και επαγγελματική στήριξη των εποπτευομένων (Φραγκούλης & Βαλκάνος, 2011, σ. 271, Φραγκούλης, 2013, σσ. 3-4).

Σύμφωνα με τους Zarkovic & Bizjak (2000), για να είναι αποτελεσματικός ο μέντορας κατά την άσκηση του μεντορικού- συμβουλευτικού του έργου, απαραίτητο είναι να διαθέτει τα ακόλουθα χαρακτηριστικά:

- επιθυμία για παροχή βοήθειας- υποστήριξης,
- εμπειρίες σε σχέση με την εφαρμογή της διαδικασίας mentoring,
- χρόνο για υποστήριξη των άλλων,
- δεξιότητες επικοινωνίας, συνεργασίας, επίλυσης προβλημάτων,
- διάθεση για μάθηση,
- υπευθυνότητα,
- επιθυμία για συνεργασία με τον προστατευόμενό του.

Οι Cho et al. (2011) κατηγοριοποιούν τα χαρακτηριστικά του ιδανικού μέντορα σε πέντε τομείς:

- σε ατομικά χαρακτηριστικά (συμπονετικός, γενναιόδωρος, διορατικός, αλτρουιστής, ειλικρινής, ήρεμος, σεβαστικός κ.ά.) και επαγγελματικά (συνεργατικός, επικοινωνιακός, οραματιστής, καταρτισμένος κ.ά.),
- στον τρόπο σύμφωνα με τον οποίο καθοδηγεί την επαγγελματική ανάπτυξη του προστατευόμενου (δημιουργία σχεδίου, προσαρμογή του στα χαρακτηριστικά και στις ανάγκες του προστατευόμενου, παροχή ευκαιριών δράσης, κ.τ.λ.),
- στην διαθεσιμότητά του για συνεργασία και επικοινωνία (συχνότητα, διαθεσιμότητα, διάρκεια και ποιότητα του χρόνου που αφιερώνει στον προστατευόμενο),
- στην υποστήριξη για τη διατήρηση ή επίτευξη προσωπικής- επαγγελματικής ισορροπίας του προστατευόμενου,
- στη δημιουργία μιας «τράπεζας» εμπειριών και τρόπων υλοποίησης mentoring.

Από τα προαναφερόμενα γίνεται αντιληπτό ότι ο μέντορας, εκτός των άλλων δεξιοτήτων, θα πρέπει να διαθέτει δεξιότητες συμβουλευτικής, προκειμένου να δομήσει μια υγιή σχέση με τον προστατευόμενό του. Η σχέση mentoring αποτελεί μια μορφή δέσμευσης μεταξύ δύο ατόμων επαγγελματική και συναισθηματική- μια σχέση που θα διέπεται από αποδοχή, επιστημονική, ασφάλεια, σεβασμό κ.τ.λ. (McKimm, Jollie & Hatter, 2003).

Σύμφωνα με τον Σαλβαρά (2011), στη βιβλιογραφία αναφέρονται τρία μοντέλα ανάπτυξης μεντορικής σχέσης, η επιλογή των οποίων συνάδει με τις μεταβαλλόμενες ανάγκες των εκπαιδευομένων. Πιο συγκεκριμένα, περιγράφονται:

1. το *μοντέλο μαθητείας*, το οποίο αναφέρεται στη συνεργατική διδασκαλία και ο μέντορας έχει το ρόλο του άριστα καταρτισμένου δασκάλου, ο οποίος αποτελεί πρότυπο προς μίμηση για τον μαθητευόμενο,

2. το *μοντέλο δεξιοτήτων*, το οποίο αναφέρεται στην εξάσκηση - εκπαίδευση με έλεγχο των αποκτημένων δεξιοτήτων και την αξιολόγησή τους,
3. το *αναστοχαστικό μοντέλο*, το οποίο αναφέρεται σε συστηματοποιημένη προσέγγιση με ενσωμάτωση του ευρύτερου σχολικού πλαισίου με στόχο τη μετάβαση από το βασικό στάδιο της ικανότητας σε πιο κρίσιμη εστίαση (Martin, 1994, όπ. αναφ. στο Παππά & Ιορδανίδης, 2017). Οι εκπαιδευόμενοι ενθαρρύνονται να σχεδιάζουν και να πραγματοποιούν την εργασία τους και ο μέντορας αναλαμβάνει την ευθύνη του «κριτικού φίλου» (critical friend), του καθοδηγητή και του υποστηρικτή ο οποίος τους βοηθά να επιλύσουν προβλήματα και δυσκολίες που τυχόν προκύπτουν και να αναστοχαστούν σε σχέση με τον τρόπο σχεδιασμού, οργάνωσης και υλοποίησης της εργασιακής τους δραστηριότητας.

Με βάση τόσο το θεωρητικό και μεθοδολογικό πλαίσιο της προσωποκεντρικής εκπαίδευσης (Rogers, 1999), όπως αυτή αναπτύσσεται στο πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων, όσο και με βάση τα προαναφερόμενα μοντέλα μεντορικής σχέσης, προχωρήσαμε στο σχεδιασμό και ανάπτυξη του πιο κάτω παρουσιαζόμενου μοντέλου μεντορικής σχέσης στο πλαίσιο της μαθητείας.

6. Φάσεις ανάλυσης μοντέλου

Προκειμένου ένα μοντέλο μεντορικής σχέσης να καταστεί λειτουργικό, αλλά και να μπορέσει να δομηθεί με συστηματικό και μεθοδικό τρόπο (βλ. Σχήμα 1), κρίνεται αρχικά αναγκαία η ανίχνευση των επιμορφωτικών αναγκών των συμμετεχόντων σε αυτό, σε συνδυασμό με τον προσδιορισμό των ενδιαφερόντων, των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών και των εμπειριών τους (Bradley, Kallick & Regan, 1991, pp. 45–47). Η μελέτη και ο προσδιορισμός των προαναφερόμενων χαρακτηριστικών αποτελεί σημαντική διαδικασία, καθώς από αυτή εξαρτάται η επιτυχής έκβαση της συμβουλευτικής διαδικασίας.

Στο επόμενο βήμα παρουσιάζεται και αναλύεται το θεσμικό πλαίσιο υλοποίησης της μαθητείας, όπως αυτό απορρέει από τα επίσημα θεσμικά κείμενα (χρόνος υλοποίησης μαθητείας, διάρκεια, δικαιώματα και υποχρεώσεις των συμμετεχόντων σε αυτή). (Ν.4386/2016.ΚΥΑ Φ7/136312/Δ4/2017).

Ακολουθεί η παρουσίαση του σκοπού του προγράμματος της μαθητείας, καθώς και η ανάλυση των στόχων του σε επίπεδο γνώσεων, δεξιοτήτων, στάσεων- συμπεριφορών (Φραγκούλης, 2018).

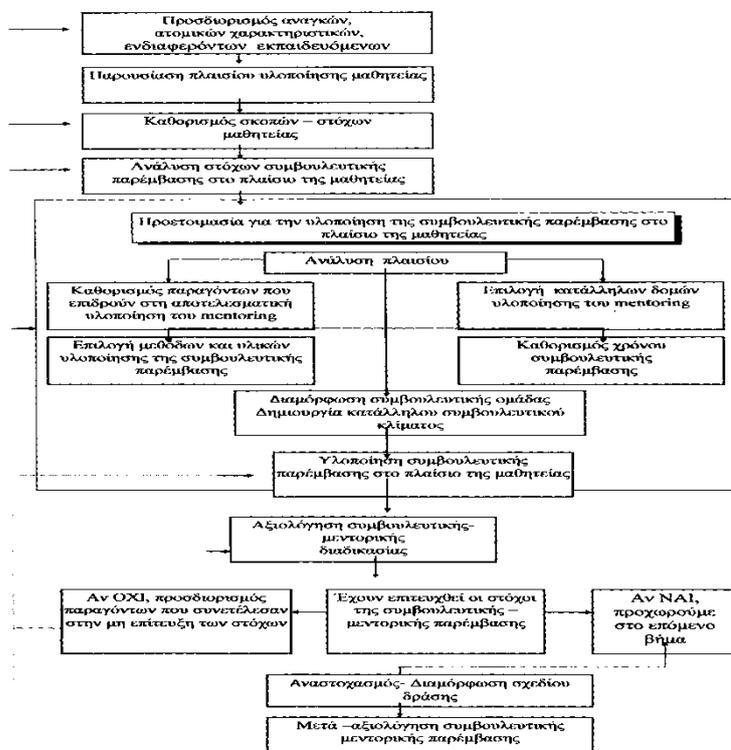
Σε κάθε συμβουλευτική διαδικασία τόσο οι οργανωτές, τόσο οι σύμβουλοι- μέντορες, όσο και οι συμμετέχοντες αναζητούν τρόπους με τους οποίους θα καταστεί πιο δημιουργική και πιο αποτελεσματική η συμβουλευτική διαδικασία. Για να επιτευχθούν τα προαναφερόμενα, απαραίτητη είναι η ανάλυση του πλαισίου σχεδιασμού, οργάνωσης και υλοποίησης της συμβουλευτικής παρέμβασης.

Αρχικά θα πρέπει να εντοπιστούν οι παράγοντες (έμφυχοι, μη έμφυχοι, υλικοτεχνική υποδομή κτλ) οι οποίοι σχετίζονται με την επιτυχή υλοποίηση του mentoring. Στη συνέχεια θα πρέπει να πραγματοποιηθεί η επιλογή των κατάλληλων δομών για την υλοποίηση του mentoring. Κατόπιν θα πρέπει να προσδιοριστεί ο χρόνος υλοποίησης της συμβουλευτικής παρέμβασης. Η διαμόρφωση της ομάδας σε συνδυασμό με τη δημιουργία κατάλληλου συμβουλευτικού κλίματος αποτελεί μια σημαντική παράμετρο για την επιτυχή υλοποίηση της μεντορικής-συμβουλευτικής παρέμβασης (Φραγκούλης, 2013).

Στο επόμενο βήμα πραγματοποιείται συμβουλευτική παρέμβαση με στόχο την επεξεργασία ζητημάτων που σχετίζονται με το πλαίσιο υλοποίησης της μαθητείας.

Ακολουθεί η αξιολόγηση της συμβουλευτικής- μεντορικής διαδικασίας μέσω αναστοχασμού σχετικά με την επίτευξη ή μη των στόχων που είχαν αρχικά τεθεί στο πλαίσιο της συμβουλευτικής παρέμβασης. Ο αναστοχασμός αποτελεί σημαντική παράμετρο για τη διαμόρφωση του σχεδίου

δράσης, καθώς και για την αξιολόγηση της συμβουλευτικής μεντορικής παρέμβασης (Φραγκούλης, 2013).



Σχήμα 1: Μοντέλο ανάπτυξης μεντορικής – συμβουλευτικής σχέσης στο πλαίσιο της μαθητείας

7. Συμπεράσματα

Ο θεσμός της μαθητείας αποτελεί μία καινοτομία για την (επαγγελματική) εκπαίδευση στη χώρα μας. Βασικό στοιχείο της αποτελεί η σύνδεσή της με το θεωρητικό και μεθοδολογικό πλαίσιο της εκπαίδευσης ενηλίκων. Καθοριστικής σημασίας για την αποτελεσματική υλοποίησή της είναι η αξιοποίηση του mentoring. Δεδομένου ότι στη χώρα μας υπάρχει μικρή σχετικά παράδοση στις προαναφερόμενες περιοχές, είναι σημαντικό να σχεδιαστεί, οργανωθεί και υλοποιηθεί ένα ολοκληρωμένο μοντέλο mentoring, στο οποίο να λαμβάνονται υπόψη όλες οι κρίσιμες παράμετροι και τα σημαντικά δεδομένα υλοποίησης του προγράμματος της μαθητείας. Ειδικότερα, χρειάζεται να ανιχνευθούν οι επιμορφωτικές ανάγκες και τα χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων, να αναλυθεί το ευρύτερο πλαίσιο και οι κρίσιμοι παράγοντες, να σχεδιαστεί μεθοδικά, να αξιολογηθεί και, αν κριθεί αναγκαίο, να επανασχεδιαστεί η συμβουλευτική μεντορική παρέμβαση.

Όλα αυτά προϋποθέτουν οργανωμένο θεσμικό σχεδιασμό, παρακολούθηση και αξιολόγηση του όλου εγχειρήματος. Κυρίως, όμως, απαιτείται συστηματική επιμόρφωση των συμμετεχόντων σε θέματα μαθητείας και mentoring. Ενδιαφέρον θα είχε η πραγματοποίηση μελλοντικής έρευνας σχετικά με δυσκολίες και προβλήματα που ανέκυψαν από τη λειτουργία του mentoring στο πλαίσιο της μαθητείας στην Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση στη χώρα μας.

Βιβλιογραφία

Anagnou, E., & Fragoulis, I. (2014). The Contribution of Mentoring and Action Research to Teachers' Professional Development in the Context of Informal Learning. *Review of European Studies*, 6(1), 133–142. <http://dx.doi.org/10.5539/res.v6n1p133>.

- Bradley, K., Kallick, O., & Regan, B. (1991). *The Staff Development manager*. Needham Heights, Mass: Allyn and Bacon.
- Cho, S., Ramanan, A., & Feldman, D. (2011). Defining the ideal qualities of mentorship: A qualitative analysis of the characteristics of outstanding mentors. *The American Journal of Medicine*, 124, 453–458.
- Collin, A. (1998). Mentoring. *Industrial and Commercial Training*, 20(2), 23–27.
- Conway, C. (1995). Mentoring Managers in Organisations. *Equal Opportunities International*, 14, 1–52.
- Cunningham, J. B., & Eberle, T. (1993). Characteristics of the Mentoring Experience: A Qualitative Study. *Personnel Review*, 22(4), 54–66.
- McKimm, J., Jollie C., & Hatter, M. (2003). *Mentoring: Theory and Practice*. NHSE: Imperial College School of Medicine.
- Rajuan, M., & Verloop N. (2007). The role of the cooperating teacher: bridging the gap between the expectations of cooperating teachers and student teachers. *Mentoring & Tutoring*, 15(3), 223–242.
- Rogers, A. (1999). *Η εκπαίδευση ενηλίκων*, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Scandura, T., Tejada, M., Werther, W., & Lankau, M. (1996). Perspectives on mentoring. *Leadership & Organization Development Journal*, 17(3), 50–56.
- Sork, J. (1990). Theoretical Foundations of Educational Program Planning. *Journal of Continuing Education in the Health Professions*, 10, 73–83.
- Tang, Y., & Choi, P. (2005). Connecting theory and practice in mentor preparation: mentoring for the improvement of teaching and learning. *Mentoring and Tutoring*, 13(3), 383–401.
- Zarkovic, A., & Bizjak, C. (2000). *Perspectives and Features of Mentoring*. The National Education Institute Slovenia, <http://mint-mentor.net/en/pdfs/Features-Brigita-neu.pdf>.
- Κεφαλάς, Α. (2005). *Η διαδικασία μετάβασης ή διαδοχής*. Διαθέσιμο στο: www.terry.uga.edu/~akefalas.
- Κοινή Υπουργική Απόφαση Φ7/136312/Δ4/2017. *Υλοποίηση Μεταλυκειακού Έτους - Τάξη Μαθητείας αρμοδιότητας ΥΠ.Π.Ε.Θ.*, ΦΕΚ 2859/τ. Β, 21/08/2017.
- Κρίβας, Σ. (2012). *Πρόγραμμα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών στο mentoring, εκπαιδευτικό υλικό*. Πάτρα: ΠΤΔΕ Πανεπιστήμιο Πατρών.
- Μιχιώτης, Σ., Μπραουδάκης, Γ., Αδαμόπουλος, Α., Γκούκλας, Δ., Νικηφοράκη, Κ., & Οικονόμου, Κ. (2006). *Σχεδιασμός και ανάπτυξη συστήματος Mentoring*. Αθήνα: Προοπτική.
- Νόμος 4386/2016 *Ρυθμίσεις για την έρευνα και άλλες διατάξεις*. ΦΕΚ 83/τ.Α, 11/5/2016.
- Παπασταμάτης, Α. (2010). *Εκπαίδευση Ενηλίκων για Ευπαθείς Κοινωνικές Ομάδες*. Θεσσαλονίκη: Ι. Σιδέρης.
- Παππά, Ε., & Ιορδανίδης Γ. (2017). Ο ρόλος του μέντορα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα: διερεύνηση απόψεων εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης νομού Θεσσαλονίκης για την αναγκαιότητα εφαρμογής του θεσμού. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 6, 112–130.
- Σαλβαράς, Ι. (2011). *Μεντορική Παιδαγωγική και Διδακτική Καθοδήγηση*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Υπουργική Απόφαση 26412/2017 *Πλαίσιο Ποιότητας Προγραμμάτων Σπουδών της ΕΕΚ*. ΦΕΚ 491, τ. Β', 20/2/2017.
- Φραγκούλης, Ι. (2013). *Η αξιοποίηση του mentoring στην εκπαίδευση ενηλίκων, εκπαιδευτικό υλικό για τους επιστημονικούς συμβούλους των Κέντρων Δια Βίου Μάθησης*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Φραγκούλης, Ι., & Ανάγνου, Ε. (2018). *Η αξιοποίηση των βιοματικών συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών στο πλαίσιο της μαθητείας*. Πρακτικά 2^{ου} Διεθνούς Βιοματικού Συνεδρίου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής με τίτλο: «Διδακτικές Τάσεις και Προκλήσεις στα Σύγχρονα Περιβάλλοντα Μάθησης». Δράμα. (υπό έκδοση).
- Φραγκούλης, Ι., & Βαλκάνος, Ε. (2011). *Η συμβολή του mentoring στην εκπαίδευση ενηλίκων: Διερεύνηση αντιλήψεων εκπαιδευτών ενηλίκων σε σχέση με την αξιοποίηση του mentoring στο πλαίσιο άσκησης του εκπαιδευτικού τους έργου στο: Δια Βίου Μάθηση: Διεπιστημονικές Προσεγγίσεις*, Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.
- Φραγκούλης, Ι., & Κουτσούκος, Μ. (2017). *Διερεύνηση αντιλήψεων εκπαιδευτικών επαγγελματικών Λυκείων σε σχέση με τη συμβολή της μαθητείας στην ένταξη των αποφοίτων των ΕΠΑΛ στην αγορά εργασίας*. Πρακτικά 1^{ου} Διεθνούς Επιστημονικού Συνεδρίου με τίτλο: «Εκπαιδευτική Ηγεσία, Αποτελεσματική Διοίκηση και Ηθικές Αξίες». Θεσσαλονίκη. (υπό έκδοση).