

Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Μεντόρων

και τα υλικά του

ΚΥΚΛΟΣ Ι: Η ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΤΩΝ
ΜΕΝΤΟΡΩΝ



© Copyright 2021 Σύμπραξη LOOP

Απαγορεύεται η αντιγραφή, αναπαραγωγή ή τροποποίηση του παρόντος εγγράφου, εν όλω ή εν μέρει, για οποιονδήποτε σκοπό, χωρίς την έγγραφη άδεια της Σύμπραξης LOOP. Επιπλέον, πρέπει να γίνεται αναφορά στους συντάκτες του εγγράφου και σε κάθε ισχύον τμήμα της δήλωσης πνευματικών δικαιωμάτων.

Με την επιφύλαξη παντός δικαιώματος.

Το παρόν έγγραφο μπορεί να τροποποιηθεί χωρίς προειδοποίηση.



Το έργο αυτό έχει άδεια χρήσης υπό [CC BY-NC-SA 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)



ΕΝΟΤΗΤΑ III - Ο ΑΥΤΟΑΝΑΣΤΟΧΑΣΜΟΣ ΣΤΟΝ ΠΥΡΗΝΑ ΤΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ο αυτοαναστοχασμός είναι μια διαδικασία συνειδητοποίησης και, κυρίως, αξιολόγησης της πραγματικότητας και της καταλληλότητας/εγκυρότητας ορισμένων προσωπικών παραδοχών που καθοδηγούν την εμπειρία και τη συμπεριφορά κάποιου. Στη βιβλιογραφία υπάρχουν διάφοροι ορισμοί της έννοιας. Ο Dewey (1933), για παράδειγμα, ορίζει τον αυτοαναστοχασμό ως:

«Ενεργητική, επίμονη και προσεκτική θεώρηση οποιασδήποτε αντίληψης ή υποτιθέμενης μορφής γνώσης, υπό το πρίσμα των θεμελίων στα οποία στηρίζεται και των συνεπειών που έχει.»

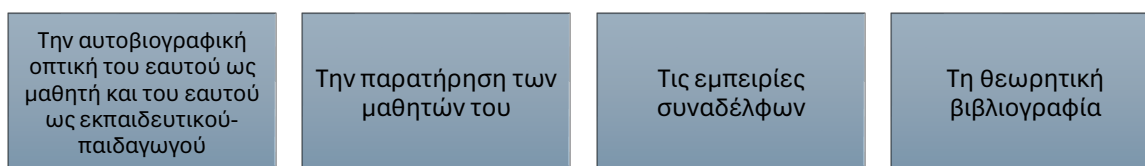
Κεντρικό ρόλο στη διαδικασία του αυτοαναστοχασμού διαδραματίζουν οι ερωτήσεις που θέτει κάποιος για να διερευνήσει το γιατί μια κατάσταση είναι όπως είναι. Η Tancigona (1994) τονίζει τον συνειδητό και συστηματικό χαρακτήρα της διαδικασίας αυτοαναστοχασμού:

«Ο αυτοαναστοχασμός είναι μια συνειδητή και συστηματική διαδικασία ανακάλυψης των δικών μας πεποιθήσεων και αξιών, που πρέπει να μάθουμε.»

Η Larivee (2000), ωστόσο, αναφέρει τις ηθικές και δεοντολογικές συνέπειες των πράξεων κάποιου ως αντικείμενο αυτοαναστοχασμού, πέρα από την εξέταση της σκέψης, της εμπειρίας και της δράσης του:

«Ο αυτοαναστοχασμός είναι η σε βάθος διερεύνηση των προσωπικών αξιών, πεποιθήσεων και παραδοχών του ατόμου, οι οποίες κατευθύνουν τη σκέψη, τα συναισθήματα και τις πράξεις ενός επαγγελματία και είναι και η σκέψη για τις ηθικές και δεοντολογικές επιπτώσεις των πράξεών του.»

Ο Brookfield (1985) επισημαίνει ότι «κεντρικό στοιχείο του κριτικού αναστοχασμού είναι η προσπάθεια να δει κανείς τα πράγματα από διαφορετικές οπτικές γωνίες, «επιτρέποντας ταυτόχρονα την αποκάλυψη των παραδοχών (πεποιθήσεων)». Επισημαίνει ότι ο εκπαιδευτικός-παιδαγωγός που πραγματοποιεί αναστοχασμό, «βλέπει» τη μέθοδό του (και τις πεποιθήσεις στις οποίες αυτή βασίζεται) μέσα από **τέσσερις φακούς**:



Εικόνα 1 – Οι τέσσερις φακοί του αυτοαναστοχασμού.



Οι Korthagen και Vasalos (2005) παρομοιάζουν τον εκπαιδευτικό με ένα *κρεμμύδι*, περιγράφοντας έτσι τα διαφορετικά επίπεδα όπου λαμβάνει χώρα ο προβληματισμός, δηλαδή την αποστολή, την ταυτότητα, τις πεποιθήσεις, τις ικανότητες, τις συμπεριφορές και το περιβάλλον του εκπαιδευτικού. Στον πυρήνα του προβληματισμού βρίσκεται η προσοχή που αποδίδει κανείς στις πηγές ισχύος του και στις πρακτικές στρατηγικές προς υπέρβαση των εμποδίων και των αδυναμιών. Σε αυτό το πλαίσιο, είναι υψίστης σημασίας να συνειδητοποιήσει ο εκπαιδευτικός ότι έχει πάντα επιλογή ως προς το τι να σκεφτεί, να βιώσει και να πράξει. Η επιλογή αντιπροσωπεύεται, επίσης, από αυτοπεριοριστικές σκέψεις (πεποιθήσεις, αντιλήψεις), συναισθήματα και ενέργειες.

Ο αυτοαναστοχασμός μπορεί να είναι μη δομημένος και να προκύπτει ως αυθόρμητη απόκριση σε περιστάσεις ή πτυχές του εαυτού που θέτει το άτομο υπό διερεύνηση. Μπορεί να είναι ημιδομημένος και να βασίζεται σε ορισμένα προκαθορισμένα βασικά ερωτήματα ή θεωρητικά μοντέλα που παρέχουν κατευθυντήριες γραμμές για την ανάλυση της πρακτικής κάποιου ή μπορεί να είναι υψηλά δομημένος και να εμφανίζεται με την υποστήριξη ενός επαγγελματία που καθοδηγεί τη διαδικασία αυτοαναστοχασμού, όπως ενός συμβούλου, επόπτη, καθοδηγητή, θεραπευτή ή μέντορα που διαθέτει κατάλληλες δεξιότητες και γνώσεις για να καθοδηγήσει τη διαδικασία αυτοαναστοχασμού.

Ο αυτοαναστοχασμός μπορεί να είναι επιφανειακός, να πρόκειται δηλαδή κυρίως για προβληματισμό ως προς το τι συνέβη, ή μπορεί να είναι βαθύτατος, να καθοδηγεί δηλαδή την ανακάλυψη και τον προβληματισμό σχετικά με τις διάφορες κρυφές διαστάσεις της σκέψης, της εμπειρίας και της δράσης όλων όσων εμπλέκονται στην κατάσταση (επαγγελματικές έννοιες, προσωπικές πεποιθήσεις, κίνητρα, συναισθήματα, αξίες, εμπειρίες κ.λπ.).

ΣΤΟΧΟΙ

- Κατανόηση του είδους και της συχνότητας των πρακτικών αυτοαναστοχασμού στην επαγγελματική καθημερινότητα
- Κατανόηση του ρόλου του κριτικού αυτοαναστοχασμού και αυτοαξιολόγησης στην προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη από το μέντορα
- Ενίσχυση της ενημέρωσης για ορισμένα μοντέλα, της συμμετοχής σε αυτά με τη μορφή παιχνιδιού ρόλων και της αξιολόγησης ορισμένων μοντέλων που καθοδηγούν την αυτοαναστοχαστική σκέψη ενώπιον συγκεκριμένων επαγγελματικών προκλήσεων και διλημάτων
- Διευκόλυνση της απόφασης σχετικά με τον τρόπο ενθάρρυνσης του μεντορευόμενου να εμπλακεί ο ίδιος σε συστηματικό αυτοαναστοχασμό.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

- Επίπεδα αυτοαναστοχασμού: επιφανειακός αυτοαναστοχασμός, σε βάθος αυτοαναστοχασμός.
 - Το μοντέλο νευρολογικών επιπέδων του Bateson
- LOOP - Empowering teachers personal, professional and social continuous development through innovative peer-induction programmes**



- Προσωπική φιλοσοφία επαγγελματικής πράξης
- Μέθοδοι αναστοχασμού (αναστοχασμός επί εμπειριών - ευρύτερο πλαίσιο, αναστοχασμός επί κρίσιμων συμβάντων, Σωκρατικές ερωτήσεις)



ΔΙΑΡΚΕΙΑ, ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΚΑΙ ΑΣΚΗΣΕΙΣ

Εκτιμώμενος χρόνος εργασίας: 380 λεπτά

Χρόνος ανά δραστηριότητα και άσκηση:

Δραστηριότητα	Άσκηση	Διάρκεια	Συνολική διάρκεια
1. Ο εαυτός ως αυτοαναστοχαστικός δρων	1. Ερωτηματολόγιο σχετικά με την ικανότητα αυτοαναστοχασμού	15 λεπτά	15 λεπτά
2. Η φιλοσοφία μου για την επαγγελματική πρακτική	1. Πτυχές και κινητήριες δυνάμεις επαγγελματικής δράσης των εκπαιδευτικών	50 λεπτά	50 λεπτά
3. Αναστοχασμός σχετικά με τη μέχρι σήμερα πορεία της επαγγελματικής ανάπτυξης	1. Αναστοχασμός της πορείας μου	35 λεπτά	35 λεπτά
4. Αναστοχασμός για τις αξίες στη διδασκαλία	1. Οι επαγγελματικές μου αξίες	30 λεπτά	30 λεπτά
5. Αναστοχασμός επί της εμπειρίας	1. Γίνετε αναστοχαστικός εκπαιδευτικός	45 λεπτά	45 λεπτά
6. Αναστοχασμός επί κρίσιμων συμβάντων	1. Ατομικός αναστοχασμός	45 λεπτά	95 λεπτά
	2. Αναστοχασμός ομάδας	50 λεπτά	
7. Σωκρατικές ερωτήσεις	1. Σωκρατικές ερωτήσεις	45 λεπτά	45 λεπτά
8. Μοντέλο του Gibbs για τον αυτοαναστοχασμό	1. Αυτοαναστοχασμός με βάση το μοντέλο του Gibbs	45 λεπτά	45 λεπτά
9. Προώθηση του αυτοαναστοχασμού	1. Έναρξη αυτοαναστοχασμού εκπαιδευτικού	20 λεπτά	30 λεπτά
			260 λεπτά

Δραστηριότητα 1: Ο εαυτός ως αυτοαναστοχαστικός δρων | 15 λεπτά

Οι άνθρωποι διαφέρουν μεταξύ τους τόσο ως προς την ικανότητά όσο και ως προς την προθυμία τους για αυτοαναστοχασμό. Στην παρακάτω άσκηση (Rupnik Vec, 2017), ένας μέντορας διερευνά την αυτοαναστοχαστική του στάση και συζητά τα συμπεράσματα με έναν συνάδελφό του. Ο μέντορας εξετάζει τρόπους εμπάθουσας της αυτοαναστοχαστικής πρακτικής του.

Άσκηση 1 – Ερωτηματολόγιο σχετικά με την ικανότητα αυτοαναστοχασμού | 15 λεπτά

- α. Απαντήστε στο ερωτηματολόγιο σχετικά με την ικανότητα αυτοαναστοχασμού (βλέπε [Παράρτημα 9](#)). Αφού το συμπληρώσετε, μελετήστε και συζητήστε τις παρακάτω πτυχές:
- Τι διαπιστώνετε;
 - Ποια είναι τα δυνατά σημεία και οι ευκαιρίες σας;
 - Συζητήστε την εμπειρία με έναν συνάδελφο.



- β. Το ερωτηματολόγιο σχετικά με την ικανότητα αυτοαναστοχασμού είναι βασισμένο στο μοντέλο του Bateson για τα νευρολογικά επίπεδα (βλέπε [Παράρτημα 9](#)). Σκεφτείτε πώς μπορεί να χρησιμοποιηθεί αυτό το μοντέλο για την καθοδήγηση ενός μέντορα (μεντορευόμενου).

Δραστηριότητα 2: Αναστοχασμός για τις αξίες στη διδασκαλία | 60 λεπτά

Σε αυτήν τη δραστηριότητα, ο μέντορας αναλογίζεται τις σημαντικότερες αξίες που διέπουν την επαγγελματική του συμπεριφορά/ενέργειες και δίνει παραδείγματα αντιδράσεων/ενεργειών με βάση τις επιλεγμένες αξίες.

Άσκηση 1 – Οι επαγγελματικές μου αξίες | 30 λεπτά

- α. Ο εκπαιδευτής/επιμορφωτής θα ζητήσει από τους μέντορες να αναλογιστούν και να προσδιορίσουν τις σημαντικότερες αξίες τους από έναν κατάλογο που παρέχεται (βλ. [Παράρτημα 10](#)) και να σκεφτούν βασικά ερωτήματα σχετικά με αυτές.

Άσκηση 2 – Αρχές μεντορισμού | 30 λεπτά

Κάθε πρόγραμμα μεντορισμού διεξάγεται σύμφωνα με ορισμένες αρχές που σέβονται τις αξίες της δράσης και προωθούν την επίτευξη των στόχων του προγράμματος. Οι αρχές αυτές, που βασίζονται στη δεοντολογία, δεσμεύουν τους μέντορες και τους μεντορευόμενους και καθοδηγούν τις ενέργειές τους καθ' όλη την πορεία της μεντορικής σχέσης.

- α. Με τη βοήθεια του [Παραρτήματος 11](#), καταγράψτε τις κύριες δραστηριότητες για τις οποίες θεωρείτε ότι θα είστε υπεύθυνοι στη σχέση καθοδήγησης, καθώς και τις ενέργειες που πρέπει να προκαλέσετε, ώστε να μπορέσετε να αναπτύξετε αποτελεσματικά τις σχετικές δραστηριότητες.

Δραστηριότητα 3: Αναστοχασμός επί της εμπειρίας | 45 λεπτά

Όταν ένας εκπαιδευτικός προβαίνει σε αναστοχασμό, ουσιαστικά προχωράει πέρα από τη σκέψη του περιεχομένου, των τεχνικών και των μεθόδων εργασίας του. Εστιάζει κατά κύριο λόγο στους παράγοντες που επηρεάζουν καθοριστικά τη συνολική εμπειρία του, τη λήψη αποφάσεων και τη συμπεριφορά του σε ευρύ φάσμα επαγγελματικών πλαισίων: τα πιστεύω, τις παραδοχές, τις αξίες και τη φιλοσοφία της επαγγελματικής του δράσης. Στην ακόλουθη δραστηριότητα (Rupnik Vec, 2006, 2018), ο εκπαιδευτικός βιώνει την εμπειρία του αναστοχασμού πάνω στην επιλεγμένη εμπειρία μέσα από ένα ευρύ φάσμα ερωτήσεων που τον οδηγούν σε βαθύ προβληματισμό και του παρέχουν τόσο νέες γνώσεις για την κατάσταση όσο και το ερέθισμα να αναπτυχθεί ως αναστοχαζόμενος επαγγελματίας.



Άσκηση 1 – Γίνετε αναστοχαστικός εκπαιδευτικός | 45 λεπτά

Αυτή η άσκηση θα πρέπει να γίνεται σε ομάδες (ομαδική καθοδήγηση) ή 1:1, ώστε να αποφεύγεται το ενδεχόμενο ο μέντορας να καταλήγει σε κλειστές απαντήσεις που δεν δίνουν τη δυνατότητα εξέτασης άλλων οπτικών και ανάπτυξης.

Σκεφτείτε ένα γεγονός που σας αναστάτωση κάπως και αναλύστε το διεξοδικά θέτοντας τις ακόλουθες ερωτήσεις:

- Τι σημαίνει η αντίδραση του μαθητή/γονέα/συναδέλφου/προϊσταμένου; Τι μου λείπει αυτό; Πώς αντιλαμβάνομαι τη συμπεριφορά του/της; Θα μπορούσα να είχα καταλάβει κάτι άλλο; Τι άλλες πιθανές εξηγήσεις μπορώ να σκεφτώ για αυτήν τη συμπεριφορά (συμβάν, περιστάσεις); Ποιες από αυτές είναι πιο πιθανές;
- Τι βιώνω με αυτό το άτομο; Τι είδους σχέση θα ήθελα να έχω μαζί του/της; Πώς θα ήθελα να συμπεριφέρεται ο μέντορας; Πώς συμβάλλω σε αυτό που συμβαίνει μεταξύ μας; Γιατί του/της απαντώ κατ' αυτόν τον τρόπο; Πώς θα μπορούσα να είχα συμπεριφερθεί διαφορετικά υπό αυτές τις συνθήκες και τι θα σήμαινε αυτό για μένα; Πώς θα επηρέαζε αυτή η αντίδραση τη σχέση μου με αυτό το άτομο; Και ούτω καθεξής.
- Τι είναι σημαντικό για εμένα υπό αυτές τις συνθήκες (στην παρούσα κατάσταση που αναλογίζομαι); Τι είναι σημαντικό για το άτομο; Πώς συνεισφέρω σε οτιδήποτε γίνεται κατά την κατάσταση επαφής (αυτήν τη στιγμή, στη σχέση με το μέντορα κ.λπ.); Τι θα συνέβαινε αν σκεφτόμουν και έπραττα διαφορετικά; Ποιες σκέψεις μου βασίζονται σε παραδοχές θεωριών ή ερευνών;
- Τι είναι επιθυμητό σε επαγγελματικές συναναστροφές; Τι θα ήθελα να επιτύχω; Ποιος είναι ο στόχος μου; Ποια είναι η κατάλληλη μέθοδος; Θα μπορούσα να έχω επιλέξει κάτι άλλο; Πώς μπορώ να ξέρω εάν έχω επιτύχει όλους τους στόχους μου με αυτήν τη μέθοδο; Ποιες άλλες στρατηγικές έχω στη διάθεσή μου για να επιτύχω αυτούς τους στόχους;



Δραστηριότητα 4: Αναστοχασμός επί κρίσιμων συμβάντων | 95 λεπτά

Ο Tripp (μετά τους Hole και McEntee, 1999) ανέπτυξε μια μέθοδο καταγραφής και αυτοαναστοχασμού επί κρίσιμων συμβάντων (Πρωτόκολλο κρίσιμων συμβάντων). Ακολουθούν δύο εκδοχές: μία για ατομικό αναστοχασμό και μία για ομαδικό αναστοχασμό. Η άσκηση μπορεί να πραγματοποιηθεί ατομικά ή σε ομάδα (έως 6 άτομα + επικεφαλής της ομάδας). Στην περίπτωση του ομαδικού αναστοχασμού, η ομάδα ορίζει έναν επικεφαλής που αναλαμβάνει να καθοδηγήσει τη διαδικασία της ομάδας.

Άσκηση 1 – Αναστοχασμός ομάδας | 50 λεπτά

- α. Χωρίστε τους μέντορες σε ομάδες έως 7 ατόμων και αναθέστε τους συγκεκριμένους ρόλους: 1) το άτομο που αντιμετωπίζει το πρόβλημα (την εμπειρία που επιθυμεί να εξετάσει), 2) ο μέντορας και 3) τα μέλη της ομάδας που έχουν ως αποστολή να συνεισφέρουν με τις ιδέες τους σε διάφορα στάδια της ομαδικής εργασίας.
- β. Κάθε ομάδα πρέπει να ακολουθεί τις οδηγίες που δίνονται στο [Παράρτημα 12](#).

Άσκηση 2 – Ατομικός αναστοχασμός | 45 λεπτά

- α. Συγκεντρώστε ιστορίες.
- β. Τι συνέβη; Επιλέξτε μια ιστορία (συμβάν) που σας ενδιαφέρει ιδιαίτερα. Γράψτε το συνοπτικά και κατανοητά.
- γ. Γιατί συνέβη; Καταγράψτε όλες τις περιστάσεις που χαρακτηρίζουν το συμβάν. Απαντήστε στην ερώτηση με τρόπο που να βγάζει νόημα για εσάς.
- δ. Τι θα μπορούσε να σημαίνει; Είναι σημαντικό να γνωρίζετε ότι δεν υπάρχει μόνο μία σωστή απάντηση. Εξετάστε τις πιθανές ερμηνείες, μην αρκестείτε μόνο σε μία.
- ε. Ποιες είναι οι συνέπειες στην πράξη; Πώς θα άλλαζε η πρακτική σας με βάση τις νέες προοπτικές που αναπτύξατε στα προηγούμενα στάδια;



Δραστηριότητα 5: Σωκρατικές ερωτήσεις | 45 λεπτά

Οι Σωκρατικές ερωτήσεις είναι μια μέθοδος που χρησιμοποιείται για να καθοδηγήσει τον αναστοχασμό του μεντορευόμενου για ένα επιλεγμένο συμβάν που συνιστά επαγγελματική πρόκληση (Tancig, 1994). Η δραστηριότητα λαμβάνει χώρα σε ομάδες των δύο ατόμων, που αναλαμβάνουν τους ρόλους του μέντορα και του μεντορευόμενου. Ο δεύτερος επιλέγει ένα δυσάρεστο γεγονός από την επαγγελματική του ζωή και ο μέντορας τον καθοδηγεί μέσω σωκρατικών ερωτήσεων για να εξετάσει σε βάθος τους παράγοντες που συνετέλεσαν στο γεγονός και τις πιθανές λύσεις.

Άσκηση 1 – Σωκρατικές ερωτήσεις | 45 λεπτά

- α. Σχηματίστε ζευγάρια και αποφασίστε ποιος θα έχει το ρόλο του μέντορα και ποιος το ρόλο του μεντορευόμενου. Ο μεντορευόμενος επιλέγει μια πρόκληση ή μια αρνητική εμπειρία από την καθημερινή του πρακτική που τον φέρνει αντιμέτωπο με ένα επαγγελματικό δίλημμα, ενώ ο μέντορας τον καθοδηγεί σε δομημένο αυτοαναστοχασμό σχετικά με την κατάσταση χρησιμοποιώντας σωκρατικές ερωτήσεις (βλ. [Παράρτημα 13](#)), προκειμένου να αποκτήσει εικόνα των διαφόρων πιθανών απαντήσεων και των ενδεχόμενων επιλογών σχετικά με τις πιθανές λύσεις.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ



Alderman, M. K. (1990, September). *Motivation for at-risk students*. *Educational Leadership*, 48, 27-29.

Allen, D. W. (1967). *Microteaching. A description*. San Francisco: Stanford University Press

Azevedo, J. (2003). *Cartas aos directores das escolas*. Porto: Asa.

Barnett, B. G. et al. 2004. *Reflective practice: The cornerstone for school improvement*. Hawker Brownlow Education.

Brueggeman, Amanda (2022). *Student-Centered Mentoring. Keeping Students at the Heart of New Teachers' Learning*. California: Corwin.

Campus Compact. (1994, March). *Resource manual for campus-based youth mentoring programs*. (Available from Campus Compact, P.O. Box 1975, Brown University, Providence, Rhode Island 02912, (401) 863-1119. Please make checks payable to "The Education Commission of the States")

Carrington, Jody (2019). *Kids these days. A game plan for (re)connecting with those we teach, lead, & love*. Altona: FriesenPress.

Coppock, M. L. (1995, April). *Mentoring at-risk Hispanic students in self-esteem, academic growth, and citizenship awareness*. *Equity & Excellence in Education*, 28, 36-43.

Cunha, P. O. (1996). *Ética e educação*. Lisboa: Universidade Católica.

Dorrell, L. D. (1989, January). *At-risk students need our commitment*. *NASSP Bulletin*, 73, 81-82.

Dubois, D. L., & Neville, H. A. (1997). *Youth mentoring: Investigation of relationship characteristics and perceived benefits*. *Journal of Community Psychology*, 25, 227-234.

Goodson, I. (2001). *Conhecimento e vida profissional. Estudos sobre educação e mudança*. Porto: Porto Editora.

Hadley, Wynton H., & Hadley, R. T. (1991, Summer). *Motivational strategies for at risk students*. *Education*, 111, 573-575.

Holland, S. H. (1996, Summer). *PROJECT 2000: An educational mentoring and academic support model for inner-city African American boys*. *Journal of Negro Education*, 65, 315-321.

Ion, G. & Brown, C. (2020). "Networks between schools for educational improvement: what practices are the most effective?". *What works in education?*, 19. Barcelona: Ivalua/Fundació Jaume Bofill.



Isidori, E. 2003. *La formazione degli insegnanti principianti. Problemi e strategie*. Perugia: Morlacchi Editore

Lieberman, A. (1994). Teacher development: commitment and challenge Em P. Grimmett e J. Neufeld (Eds.), *Teacher development and struggle for authenticity: professional growth and restructuring in the context of change*. New York: Teachers College Press.

Maia, C. F. (2011). *Elementos de ética e deontologia profissional* (3.^a ed.). Chaves: SNPL.

Minor, C. (2019). *We Got This: Equity, Access, and the Quest to Be Who Our Students Need Us to Be*. Heinemann Educational Books: November 2018.

Nóvoa, A. (2009). *Para uma formação de professores construída dentro da profissão*. Revista Educacion, 350, 203-218. Consultado em 2022, setembro, 29, em: http://www.ince.mec.es/revistaeducacion/re350/re350_09por.pdf

OECD (2018). “Responsive School Systems: Connecting Facilities, Sectors and Programmes for Student Success”, *OECD Reviews of School Resources*. Paris: OECD Publishing.

OECD, Teachers Ready Platform. *Case study: Professional learning communities and master teacher networks: Building collective responsibility for the profession and for supporting new teachers*. [\[link\]](#)

Pedone, F. and Ferrara, G. (2014). La formazione iniziale degli insegnanti attraverso la pratica del microteaching. In *Italian Journal of Educational Research*, (13), 85-98.

Peterson, R. W. (1989, August). *Mentor teacher handbook [8 sections]*. Available online: <http://www.gse.uci.edu/doehome/edresource/publications/mentorteacher/contents.html>

Portner, H. (2008). *Mentoring new teachers*. California: Corwin press.

Révai, Nóra (2020). “What difference do networks make to teachers’ knowledge? Literature review and case descriptions”. *OECD Education Working Papers*, 215. Paris: OECD Publishing.

Schulman, L. 2003. *No Drive-by Teachers*. Carnegie foundation archive.

Seiça, A. B. (2003). *A docência como praxis ética e deontológica*. Um estudo empírico. Lisboa: Departamento de Educação Básica.

Sliwka, A. (2003). “Networking for Educational Innovation: A Comparative Analysis”, In OECD (Hrsg.), *Networks of Innovation – Towards New Models for Managing Schools and Systems*, pp. 49-65. Paris: OECD Publishing.

Sparks, W. G. (1993, February). *Promoting self-responsibility and decision making with at-risk students*. *Journal of Physical Education and Recreational Development*, 62, 74-78.



Stone, Douglas in Sheila Heen (2014). *Thanks for the feedback: The science and art of receiving feedback well*. Penguin Group.

Sweeney, Diane in Leanna Harris (2020). *The essential guide to student-centered coaching: What every K-12 coach and school leader needs to know*. Corwin.

The Education State (2019). *Mentoring Capability Framework*. State of Victoria: Department of Education and Training.

Turner, S., & Scherman, A. (1996, Winter). *Big brothers: Impact on little brothers' self-concepts and behaviors*. *Adolescence*, 31, 875-881.

Volusia County School Board. (1993). *VIPS youth motivator handbook*. (Available from Volusia County Schools, P.O. Box 2410, Daytona Beach, Florida 32115-2410).

Online References

Allen, Brian and et al in Siguccs Mentor Guide. <https://www.educause.edu/-/media/files/wiki-import/2014infosecurityguide/mentoring-toolkit/siguccsmentorguidepdf> (retrieved Sep 27, 2022).

Teaching degree in Professional Networking in Teaching. <https://www.teachingdegree.org/resources/professional-networking/> (retrieved Aug 8, 2022).

Cherry, Kendra (2020). What is negativity bias? From <https://www.verywellmind.com/negative-bias-4589618> (retrieved Jun 9, 2022).

European project . www.unigrowthminds.eu

García, Emma in Elaine Weiss (2019). *U.S. schools struggle to hire and retain teachers. The second report in 'The Perfect Storm in the Teacher Labor Market' series*. 16. April. <https://www.epi.org/publication/u-s-schools-struggle-to-hire-and-retain-teachers-the-second-report-in-the-perfect-storm-in-the-teacher-labor-market-series/> (retrieved Jun 1, 2022).

McKinley, Dianne in The Importance of Mentoring New Teachers. <https://incompassinged.com/2017/07/14/the-importance-of-mentoring-new-teachers/> (retrieved Jun 8, 2022)

Global level (Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications, 2010). <https://www.cedefop.europa.eu/en/news-and-press/news/common-european-principles-teacher-competences-and-qualifications> (retrieved May 25, 2021).

Comparative report (2021), Comparative report. https://empowering-teachers.eu/wp-content/uploads/2022/07/LOOP_WP1_D1.6-Comparative-Report_Final.pdf (retrieved Jun 8, 2022).



Official Journal of the European Union, 2020/C 193/04, 9 June 2020.

[https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52020XG0609\(04\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52020XG0609(04)) (retrieved Jun 9, 2022).

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ



Παράρτημα 9 - Ερωτηματολόγιο σχετικά με την ικανότητα αυτοαναστοχασμού

Το παρακάτω ερωτηματολόγιο είναι βασισμένο στο μοντέλο του Bateson για τα νευρολογικά επίπεδα

Ισχυρισμός	Συμφωνία/συχνότητα (1-σχεδόν ποτέ... 5-σχεδόν πάντα)
Σκέφτομαι ευχάριστα περιστατικά που συμβαίνουν στη δουλειά.	1---2---3---4---5
Σκέφτομαι περιστατικά στη δουλειά που με ενθουσιάζουν και μου προκαλούν το ενδιαφέρον.	1---2---3---4---5
Αναρωτιέμαι για τις μη εμφανείς αιτίες όσων συμβαίνουν στη δουλειά.	1---2---3---4---5
Αναλύω τις συνθήκες υπό τις οποίες συνέβη κάτι.	1---2---3---4---5
Σκέφτομαι πώς ή με ποια συμπεριφορά και αντιδράσεις μου συνέβη σε ένα περιστατικό.	1---2---3---4---5
Σκέφτομαι πώς οι άλλοι επηρέασαν την πορεία των γεγονότων μέσω των ενεργειών και των πεποιθήσεών τους.	1---2---3---4---5
Σκέφτομαι τις στρατηγικές που εφαρμόζω σε διαφορετικές καταστάσεις.	1---2---3---4---5
Σκέφτομαι σε ποιες πεποιθήσεις στηρίχθηκαν οι πράξεις μου στην παρούσα κατάσταση.	1---2---3---4---5
Σκέφτομαι τι πρέπει να πιστεύω για να διαχειριστώ καλύτερα μια δύσκολη κατάσταση.	1---2---3---4---5
Αναστοχάζομαι τη συμπεριφορά, τις στρατηγικές και τις πεποιθήσεις μου υπό το πρίσμα της γνώσης των ειδικών, των μοντέλων και των εκπαιδευτικών θεωριών.	1---2---3---4---5
Αμφισβητώ το νόημα των γεγονότων και των πραγμάτων στη ζωή μου.	1---2---3---4---5
Αναστοχάζομαι τις αξίες στις οποίες βασίζονται οι ενέργειές μου.	1---2---3---4---5
Σκέφτομαι ποιος/-α είμαι και ποιος είναι ο σκοπός μου στην εργασία μου.	1---2---3---4---5





Παράρτημα 10 – Οι επαγγελματικές μου αξίες

Από τον κατάλογο των παρακάτω χαρακτηριστικών/στοιχείων, επιλέξτε τα πέντε που θεωρείτε ως τα πιο σημαντικά στη δουλειά σας και που είστε αποφασισμένοι να υιοθετήσετε στη συμπεριφορά σας. Αν λείπει από τον παρακάτω κατάλογο κάποια αξία, η οποία είναι σημαντική για εσάς και ανήκει στην ομάδα των πιο σημαντικών αξιών σας, προσθέστε την.

Ανεξαρτησία	Ισότητα	Διακριτικότητα	Ευχαρίστηση	Καθήκον
Αφοσίωση	Γνώσεις	Περιέργεια	Αισιοδοξία	Δημιουργικότητα
Υγεία	Ανεκτικότητα	Κίνηση	Ελευθερία	Δεκτικότητα
Ευθύνη	Αυτοέλεγχος	Ικανότητα	Αξιοπιστία	Ακρίβεια
Χαλάρωση	Θάρρος	Υποστήριξη	Ειλικρίνεια	Ομαδική εργασία
Χιούμορ	Πάθος	Δύναμη	Ακεραιότητα	Σεβασμός
Συγχώρεση		Μόχθος	Πρόδος	...

Οι σημαντικότερες αξίες μου:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Αφού επιλέξετε τις 5 πιο σημαντικές αξίες, μελετήστε/συζητήστε τις παρακάτω πτυχές.

β) Πώς αντικατοπτρίζονται οι αξίες που έχετε επιλέξει στις εμπειρίες και τη συμπεριφορά σας; Δώστε παραδείγματα συγκεκριμένων επαγγελματικών σας αντιδράσεων/πράξεων που αντικατοπτρίζουν τον προσανατολισμό σας σε κάθε αξία.

γ) Πώς αναμένετε να επηρεάσουν οι αξίες σας την εργασία σας ως μέντορα;

δ) Πόσο σημαντικό θεωρείτε ότι είναι να διευκρινίσετε τόσο τις δικές σας αξίες όσο και εκείνες του μεντορευόμενου με τον οποίο συνεργάζεστε;

ε) Πώς θα καθοδηγήσετε το μεντορευόμενο ώστε να συνειδητοποιήσει τις βασικές αξίες που διέπουν τις επαγγελματικές του αποφάσεις;

στ) Τι θα σήμαινε ένας τέτοιος προβληματισμός για το μεντορευόμενο με τον οποίο συνεργάζεστε;



Παράρτημα 11 - Αρχές μεντορισμού

Λαμβάνοντας υπόψη το προφίλ που παρουσιάζεται και τις ενέργειες του μέντορα, προσδιορίστε και αιτιολογήστε στις παρακάτω αρχές εκείνες που υποστηρίζουν καλύτερα την περιγραφή του προφίλ ενός μέντορα και αν θέλετε προσθέστε και άλλες.

- **Εμπιστοσύνη:** Η εμπιστοσύνη πρέπει να αποτελεί τη βάση μιας σχέσης μεταξύ μέντορα και μεντορευόμενου, όπου ο αμοιβαίος σεβασμός θα πρέπει να είναι δεδομένος
- **Εμπιστευτικότητα:** Η εμπιστευτικότητα διασφαλίζει ότι όποια θέματα συζητούνται στο πλαίσιο της μεντορικής σχέσης τηρούνται και παραμένουν απόρρητα μεταξύ των δύο εμπλεκόμενων ατόμων
- **Δέσμευση:** Οι μέντορες του προγράμματος δεσμεύονται να αφιερώσουν χρόνο και προσπάθεια στην όλη διαδικασία
- **Προσανατολισμός βάσει αποτελεσμάτων:** Οι μέντορες του προγράμματος προσβλέπουν στην επίτευξη των στόχων και των αποτελεσμάτων που καθορίζονται στη σχέση μεντορισμού

ΑΝΑΣΤΟΧΑΣΜΟΣ

Υποστηρικτικό υλικό

Οι έμπειροι εκπαιδευτικοί ακολουθούν αρχές που τους επιτρέπουν να διασφαλίζουν ότι ο ρόλος τους ως μέντορες εκπληρώνεται, όπως ενδεικτικά είναι το να:

- Κατανοούν το πώς μαθαίνουν οι μεντορευόμενοι και προσαρμόζουν την πρακτική και τις γνώσεις τους στα ενδιαφέροντα, τις ανάγκες και τις ικανότητες των αρχάριων εκπαιδευτικών,
- Ενσωματώνουν στην πρακτική τους πρόσφατες έρευνες σχετικά με την αξιολόγηση, την καθοδήγηση και τη μεντορική σχέση, αντιλαμβάνόμενοι την επίδραση του πλαισίου και της κουλτούρας στη συμπεριφορά των αρχάριων εκπαιδευτικών,



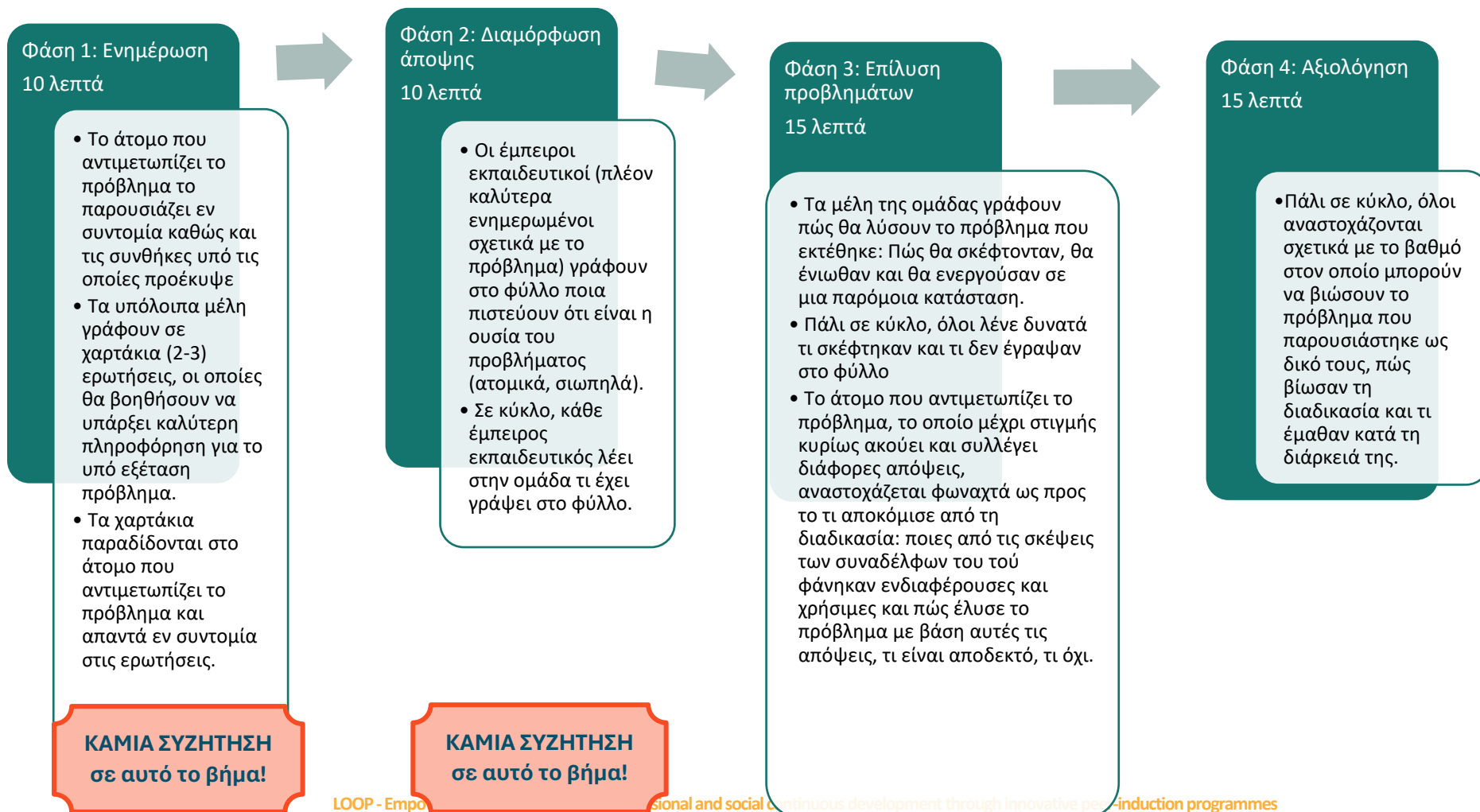
- Διαθέτουν μια βάση εξειδικευμένων γνώσεων και διάφορες στρατηγικές προσαρμογής και να μπορούν να τις συνδυάσουν με τις προσπάθειες του μεντορευόμενου,
- Προβλέπουν πού είναι πιθανό να προκύψουν δυσκολίες και να προτείνουν εναλλακτικές τρόπους για την αντιμετώπισή τους, πιστεύοντας καταρχήν ότι οι μεντορευόμενοι είναι ικανοί να λύνουν τα προβλήματά τους,
- Αναστοχάζονται συστηματικά την πρακτική μεντορισμού τους και να μαθαίνουν μέσα από τις εμπειρίες τους,
- Εξετάζουν πολλαπλές προοπτικές για το ίδιο σενάριο, να είναι δημιουργικοί και να ρισκάρουν, υιοθετώντας στάση πειραματισμού και επίλυσης προβλημάτων,
- Αξιολογούν κριτικά τις δραστηριότητές τους και να επιδιώκουν να διευρύνουν το «ρεπερτόριο» τους εμπλουτίζοντας τις γνώσεις τους, αξύνοντας την κρίση τους και προσαρμόζοντας την πρακτική τους σε διάφορες ανακαλύψεις, ιδέες και θεωρίες.

Ο Μαΐα (2011) υποδεικνύει εννέα χαρακτηριστικά που θα πρέπει να συγκροτούν το ηθικό προφίλ ενός εργαζόμενου στο χώρο της εκπαίδευσης, και τα οποία ευνοούν τη διαμόρφωση του ηθικού προφίλ ενός έμπειρου εκπαιδευτικού, λαμβάνοντας υπόψη τις δραστηριότητες που έχει να επιτελέσει ως μέντορας:

- **Ενθουσιασμός για τη γνώση** - Ο μέντορας καλείται να εμπεδώσει έναν τομέα γνώσης που σχετίζεται με το αντικείμενο διδασκαλίας που του έχει ανατεθεί, ώστε να μπορεί να ικανοποιήσει την περιέργεια των αρχάριων εκπαιδευτικών, να τους γεννήσει ερωτήματα και να τους οδηγήσει σε ανακαλύψεις, οι οποίες θα τους βοηθήσουν να αναπτυχθούν προσωπικά και επαγγελματικά. Σε αυτήν την ενέργεια, είναι ουσιαστικής σημασίας ο μέντορας να επιδεικνύει ενθουσιασμό και πάθος.
- **Εκλογικευμένη ευαισθησία** - Ο μέντορας είναι το επίκεντρο και ο λόγος της δράσης του μεντορευόμενου, όμως είναι απαραίτητο να γνωρίζει πώς να διαχειριστεί τη συναισθηματική διάσταση στη σχέση μεντορισμού.
- **Προσαρμοσμένη σοφία** - Θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψη ο βαθμός ανάπτυξης στον οποίο βρίσκονται οι μεντορευόμενοι, ώστε να μπορεί κανείς να τους βοηθήσει να προχωρήσουν σε υψηλότερα επίπεδα ανάπτυξης.
- **Ισορροπημένη ασφάλεια** - Πρέπει να υπάρχει ασφάλεια δράσης, ισορροπία μεταξύ γνώσης, στάσης και κατευθυντήριων αρχών.
- **Διαρκής διαθεσιμότητα** - Οι μέντορες θα πρέπει να είναι πρόθυμοι και διαθέσιμοι να υποστηρίξουν και να συνεχίζουν πάντα τη μάθηση.
- **Καθορισμένη αξιολογία** - Διατήρηση των αξιών πάντοτε ως αναγκαίων εμπειριών.
- **Εγνωσμένη καλοσύνη** - Είναι πολύ σημαντικό ο μέντορας να αναγνωρίζεται ως «καλός άνθρωπος», τόσο στο σχολικό όσο και στο κοινωνικό και προσωπικό του περιβάλλον.
- **Συνοχή** - Το άτομο και ο επαγγελματίας πρέπει να έχουν συνοχή στις ενέργειές τους, διότι τυχόν αντιφάσεις μεταξύ των ρόλων αυτών δυσχεραίνουν τη διαδικασία συγκρότησης του μεντορευόμενου.



Παράρτημα 12 – Αναστοχασμός σε ομάδες





Παράρτημα 13 – Σωκρατικές ερωτήσεις

Σωκρατικές ερωτήσεις που θα κατευθύνουν τον αναστοχασμό:

Φάση	Ερωτήσεις (παραδείγματα για κάθε φάση)
<p>1. Περιγραφή Περιγράψτε την εμπειρία σας: Εντοπίστε το πρόβλημα και δηλώστε το με σαφήνεια. Μη βγάζετε συμπεράσματα, μην κρίνετε σε αυτή τη φάση.</p>	<p>Τι συνέβη; Τι έκανες;</p>
<p>2. Βασικοί παράγοντες που καθορίζουν την εμπειρία Αναζήτηση άλλων δεδομένων, που έχουν σημασία για την κατανόηση του προβλήματος και των γενεσιουργών του αιτιών.</p>	<p>Πώς αντιδράσατε; Τι σκεφτήκατε και τι αισθανθήκατε για την κατάσταση αυτή; Τι ήταν σημαντικό σε αυτήν την κατάσταση για εσάς; Τι πιστεύετε ότι σκέφτονταν και αισθάνονταν οι άλλοι; Πώς ενήργησαν; Τι ήταν σημαντικό για εκείνους;</p>
<p>3. Αξιολόγηση (κρίση) Δημιουργία αξιολόγησης: τι είναι καλό, τι είναι κακό σε αυτήν την εμπειρία.</p>	<p>Τι σήμαινε αυτό (για εσάς, για τους άλλους, γενικά ...); Γιατί αυτή η κατάσταση ήταν δύσκολη για εσάς; Ποια ήταν τα θετικά και τα αρνητικά της; (Για εσάς, για τους άλλους)</p>
<p>4. Ανάλυση Διερεύνηση του προβλήματος από διαφορετικές οπτικές γωνίες.</p>	<p>Πώς ερμηνεύετε αυτήν την κατάσταση; Τι σημαίνει για εσάς; Τι συνέβαινε; (Αθέατες πλευρές του προβλήματος) Ποιες είναι οι πιθανές αιτίες αυτού του προβλήματος; Με ποιον τρόπο μοιάζει αυτή η εμπειρία με προηγούμενες εμπειρίες; Τι μπορείτε να συμπεράνετε από αυτό;</p>
<p>5. Εναλλακτικές λύσεις σε αυτό το πρόβλημα Σκεφτείτε όλες τις πιθανές λύσεις. Μην τις αξιολογήσετε σε αυτό το σημείο, απλώς σκεφτείτε τις.</p>	<p>Τι θα μπορούσε να γίνει; Τι θα μπορούσατε να κάνετε την επόμενη φορά σε μια παρόμοια κατάσταση;</p>
<p>6. Αξιολόγηση λύσεων → επιλογή της καλύτερης Πάρτε την καταλληλότερη απόφαση.</p>	<p>Τι συνέπειες θα μπορούσε να έχει κάθε λύση; Ποια λύση είναι η καλύτερη;</p>
<p>7. Σχέδιο δράσης 8. Πόροι 9. Παρακολούθηση προόδου</p>	<p>Περιγράψτε ακριβώς τι πρόκειται να κάνετε τώρα; Τι μέσα θα χρειαστείτε και πώς θα παρακολουθείτε την πρόδό σας;</p>

INOVA+

INOVA + Innovation Services SA



Ministry of Education and
Science of Portugal



REPUBLIC OF SLOVENIA
MINISTRY OF EDUCATION

Ministry of Education, Republic of
Slovenia



Institouto Ekpedeftikis Politikis (Insti-
tute of Educational Policy)



Casa do Professor



Institute of Education of the
University of Lisbon



Univerza v Ljubljani

University of Ljubljana



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ
UNIVERSITY of the PELOPONNESE

University of Peloponnese



IDEC SA



UNIVERSITAT DE VIC
UNIVERSITAT CENTRAL
DE CATALUNYA

Fundación Universitaria Balmes



Association Petit Philosophy



UNIVERSITÀ
LUM
Jean Monnet

Libera Università del
Mediterraneo Jean Monnet

LOOP

EMPOWERING TEACHERS PERSONAL, PROFESSIONAL AND SOCIAL

CONTINUOUS DEVELOPMENT THROUGH INNOVATIVE PEER - INDUCTION PROGRAMMES

<https://empowering-teachers.eu/>