

**ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΝΤΑΞΗ
ΝΕΟΤΟΠΟΘΕΤΗΘΕΝΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ
ΣΤΙΣ ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ**

**ADMITTING TEACHERS IN SECONDARY SCHOOLS
AND PRIMARY EDUCATION**

Γιώργος Φουστανάκης
Med, School Management
Δ/ντης 10ου Γυμνασίου Ηρακλείου
gfoustan@yahoo.gr

Περίληψη

Σκοπός της παρούσας μικροέρευνας είναι να διερευνήσει και να προτείνει ένα πλάνο εισδοχής εκπαιδευτικών σε σχολικές μονάδες της δευτεροβάθμιας αλλά και πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης η οποίοι τοποθετήθηκαν είτε ως νεοδιοριζόμενοι είτε μέσω της διαδικασίας μεταθέσεων βελτιώσεων. Το πρόγραμμα ένταξης αποσκοπεί στην κατά το δυνατόν ομαλότερη προσαρμογή τους στο εκπαιδευτικό συγκείμενο της σχολικής μονάδας συντελώντας στην αποτελεσματικότερη λειτουργία της. Το πλαίσιο δράσης διαμορφώθηκε μετά από συνεντεύξεις πέντε διευθυντών σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του Ν. Ηρακλείου και έγινε το 2018 ενόψει των αναγγελθέντων διορισμών.

Λέξεις κλειδιά

Νέος εκπαιδευτικός, ηγεσία, σύλλογος, ενδοσχολική επιμόρφωση, πρόγραμμα ένταξης.

Abstract

The purpose of this microresearch is to investigate and propose a plan for admitting teachers in secondary schools and primary education who are either newly appointed or placed through transfer process. The integration program aims at the teachers' adaptation to the educational context of each school unit in the smoothest possible way, contributing to its effective operation. The action framework was shaped after interviewing five secondary school directors of the Prefecture of Heraklion in 2018.

Key words

New teacher, leadership, teachers' association, in school training, integration program.

0. Εισαγωγή

Σημαντικός σταθμός στην επαγγελματική ανάπτυξη, εξέλιξη και εντέλει επαγγελματική ταυτότητα του εκπαιδευτικού, αποτελεί η επαγγελματική εισδοχή του ως «νέου» εκπαιδευτικού στο «νέο» περιβάλλον εργασίας του (Μαυρογιώργος, 1999). Αποτελεί ιδιαίτερα κρίσιμη φάση ανάμεσα στη βασική του εκπαίδευση και την άσκηση των καθηκόντων του ως εκπαιδευτικού. Οι νέοι εκπαιδευτικοί, τόσο κατά την έναρξη της σταδιοδρομίας τους όσο και κατά την μετέπειτα τοποθέτηση τους σε μία άλλη σχολική μονάδα (π.χ. λόγω μετάθεσης), έχουν ανάγκη από υποστήριξη, κίνητρα και ευκαιρίες κάποιες από τις οποίες λογικό θα ήταν να τις παρέχει η σχολική μονάδα υποδοχής μέσω ενός προγράμματος ενδοσχολικής επιμόρφωσης (Ingersoll, 2014). Θεωρώντας λοιπόν ως επίκεντρο τη διαδικασία ένταξη, την επαγγελματική ανάπτυξη και ενδυνάμωση του εκπαιδευτικού παρουσιάζεται ένα πρόγραμμα-σχέδιο για την ομαλή ενσωμάτωση νεοτοποθετηθέντων εκπαιδευτικών σε σχολικές μονάδες της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με βάση το θεωρητικό πλαίσιο που διέπει τις συνθήκες που συναντά στην εποχή μας ο νεοεισερχόμενος σε μια σχολική μονάδα εκπαιδευτικός.

1. Θεωρητικό Πλαίσιο

1.1. Οι δυσκολίες και οι ανάγκες του νέου εκπαιδευτικού

Οι νέοι εκπαιδευτικοί στην χώρα μας την πρώτη ημέρα που παρουσιάζονται στο σχολείο τοποθέτησης, αναλαμβάνουν και τα καθήκοντα τους, χωρίς να έχουν επίσημη υποστήριξη με κανένα οργανωμένο, τουλάχιστον τρόπο (Ανθοπούλου, 1999). Απομονωμένοι στο 'αυτόνομο θερμοκήπιο' της τάξης, ξεκινούν κατά τον Lortie (1975) (όπ.αναφ. στο Κατσουλάκης, 1999) τη μονήρη διαδρομή του εκπαιδευτικού έργου, με μοναδικό εφόδιο ή φορτίο, τα χρόνια βιωμένης εμπειρίας στην άσκηση της παιδαγωγικής σχέσης και την «άτυπη μαθητεία» στο επάγγελμα, σε όλα τα μαθητικά και φοιτητικά τους χρόνια (Μαυρογιώργος, 2005) ή την αποσπασματική εκπαιδευτική υπηρεσία που είχαν αποκτήσει πριν το διορισμό τους. Αυτό έχει ως συνέπεια τη βίαιη μετάβαση τους από το ρόλο του μαθητή στο ρόλο του εκπαιδευτικού. Οι τρόποι διδασκαλίας και επικοινωνίας που αναπτύσσουν, βασίζονται όχι μόνο στις γνώσεις και δεξιότητες που έχουν αποκτήσει, αλλά συνάμα στο υπόβαθρο της βιογραφίας τους στα χρόνια της μαθητείας στο επάγγελμα (Μαυρογιώργος, 1999).

Οι νεοεισερχόμενοι εκπαιδευτικοί από την πρώτη ημέρα στο σχολείο έρχονται αντιμέτωποι με την προσδοκία της πολιτείας και των μαθητών να αποδώσουν σε ένα πλήρες πρόγραμμα διδακτικών και εξωδιδακτικών καθηκόντων και μάλιστα ως έμπειροι και ισάξιοι με συναδέλφους τους με αρκετά χρόνια υπηρεσίας (Κατσουλάκης, 1999). Αν έχουν προϋπηρεσία σε σχολείο ως αναπληρωτές έχουν το πλεονέκτημα της εμπειρίας λειτουργίας μιας σχολικής μονάδας οπότε τουλάχιστον σε διοικητικό

επίπεδο δεν θα αντιμετωπίσουν κάποιο ιδιαίτερο πρόβλημα. Όσο αφορά τα διδακτικά τους καθήκοντα στα σχολεία επικρατεί ακόμη στις μέρες μας ο νόμος του «παλαιού» οπότε επιφορτίζονται, στις περισσότερες μάλιστα περιπτώσεις, ως οι νεότεροι στο σύλλογο διδασκόντων, με μια ποικιλία γνωστικών αντικειμένων και τις δυσκολότερες τάξεις και τμήματα.

Οι Sacks & Brady, και οι Gray & Gray ήδη από το 1985 σε μελέτες τους καταδεικνύουν τις εστίες δυσκολιών για τους νέους εκπαιδευτικούς, που θα μπορούσαν να επικεντρωθούν σε ζητήματα, όπως: διαχείριση τάξης, έλλειψη ενημέρωσης για τα αναλυτικά προγράμματα και την διδακτέα ύλη, ενεργοποίησης και παρακίνησης των μαθητών, τρόπους διαφοροποίησης της διδασκαλίας ώστε να αντιμετωπίζονται θέματα διαφορετικότητας των μαθητών, οργάνωση της εργασίας και του σχεδιασμού των μαθημάτων με τη χρήση του ανεπαρκούς εποπτικού υλικού, το υπερφορτωμένο πρόγραμμα, οι πολυπληθείς τάξεις, τα ασφυκτικά χρονοδιαγράμματα, η συνεργασία με τους γονείς, τους συναδέλφους αλλά και τη διεύθυνση της σχολικής μονάδας. Τα ανωτέρω διακρίνουν και νεότεροι ερευνητές και σχεδιαστές προγραμμάτων εισαγωγικής επιμόρφωσης όπως οι Ingersoll (2014), Goodwin (2012), Darling-Hammond (2012).

Οι ανάγκες των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών, εστιάζονται σε θέματα πρακτικής εφαρμογής (π.χ. πιθανά προβλήματα κοινωνικής ένταξης που προκύπτουν από την αλλαγή κατοικίας και τη διαμονή μακριά από τον τόπο μόνιμης κατοικίας), αλλά και ψυχοπαιδαγωγικής, κυρίως στους τομείς: καθοδήγηση για τον τρόπο διδασκαλίας, συμβουλευτική αξιολόγηση και ανατροφοδότηση της διδασκαλίας, συναδελφικότητα-επικοινωνία, καθορισμός και επίτευξη των στόχων, θέματα επιμόρφωσης (Ανθοπούλου, 1999).

Όλα αυτά έχουν αρνητικές συνέπειες στο νεοδιοριζόμενο εκπαιδευτικό. Ο αρχικός ενθουσιασμός σταδιακά μειώνεται, ο εκπαιδευτικός αναπτύσσει μηχανισμό επιβίωσης και προσαρμογής (Γκότοβος & Μαυρογιώργος, 1986), που είτε οδηγεί στην ομοιομορφία της συμπεριφοράς του με την καθιερωμένη ερμηνεία του ρόλου του «καθηγητή» όπως αποδίδεται από τους παλαιότερους συναδέλφους του, είτε δηλώνει απογοήτευση, μείωση της αυτοεκτίμησης και καταφεύγει στην απομόνωση και την εσωστρέφεια (Κατσουλάκης, 1999). Ακόμη εμφανίζει εργασιακό άγχος και αίσθημα ανεπάρκειας (Σαϊτής, 2008) με έντονο τον κίνδυνο εμφάνισης burnout δηλαδή επαγγελματικής εξουθένωσης (Σαϊτής, 2008 & Sari, 2004). Όσο αφορά τώρα τον εκπαιδευτικό που έχει κάποια εκπαιδευτική υπηρεσία αυτός μπορεί μεν να διακατέχεται από μια διδακτική σιγουριά, αλλά οφείλει να δείξει προσαρμοστικότητα στην κουλτούρα και το κλίμα της νέας σχολικής μονάδας ώστε να μπορέσει αναπτύξει τις διδακτικές του δεξιότητες και αποδώσει καλύτερα (Iordanides & Vryoni, 2013).

Σ' αυτό θα συνδράμει το σχέδιο ένταξης που θα σχεδιαστεί. Άλλωστε έρευνες απέδειξαν ότι όπου υπάρχει σύστημα στήριξης, οι νεοεισερχόμενοι μπορούν να αντιμετωπίζουν τα προβλήματα διαχείρισης της τάξης και προγραμματισμού αποτελεσμα-

τικότερα και να επικεντρώνονται στη μάθηση πολύ νωρίτερα από νεοεισερχομένους που δεν λαμβάνουν στήριξη (Breau&Wong, 2013).

1.2. Η ένταξη του νέου εκπαιδευτικού τον 21ο αιώνα

Τα πρώτα χρόνια στην εκπαίδευση καλό είναι να αποτελούν περίοδο όχι απλά μιας διετούς τυπικής δοκιμασίας πριν την μονιμοποίηση, αλλά ουσιαστική αφετηρία για τη συνεχή ανάπτυξη και εξέλιξη του εκπαιδευτικού. Στην Ελληνικό συγκείμενο, δεν υπάρχουν ειδικά θεσμοθετημένα προγράμματα για την κοινωνική και επαγγελματική υποδοχή και ένταξη των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών στις σχολικές μονάδες ενώ η επιμόρφωση των νεοεισερχόμενων εκπαιδευτικών δεν έχει διερευνηθεί επαρκώς ως προς τα χαρακτηριστικά που την καθιστούν αποτελεσματική (Kastanidou&Iordanidis, 2012). Δίνεται λοιπόν η εντύπωση, όπως γίνεται σπασμωδικά και ασυντόνιστα, ότι γίνεται για να γίνεται, και όχι με στόχο την αποτελεσματικότητά της (Νικολακάκη, 2003). Επιπλέον, στην πραγματικότητα του συγκεντρωτικού εκπαιδευτικού συστήματος, υπάρχει περιορισμένη αυτονομία της σχολικής μονάδας στη διαμόρφωση “εσωτερικής” εκπαιδευτικής πολιτικής (Μαυρογιώργος, 1999) που καθιστά δύσκολη την υποστήριξη ενός αποτελεσματικού προγράμματος ένταξης των νέων εκπαιδευτικών.

Έρευνες που έχουν ασχοληθεί με το θεσμό της επιμόρφωσης (Behrstock-Sherratt, E. et. al. (2014), Κασσωτάκης 2002, Hargreaveas & Fullan. 1993) δίνουν κάποια κοινά χαρακτηριστικά στην επιμόρφωση των νεοεισερχόμενων εκπαιδευτικών, η οποία θα πρέπει:

- Να ανταποκρίνεται σε διαπιστωμένες ανάγκες τους
- Να είναι σε στενή σχέση με την σχολική πρακτική
- Να έχει πολλαπλές μορφές και να ενσωματώνει διαφορετικές επιμορφωτικές δραστηριότητες
- Να χρησιμοποιεί τις μεθόδους εκπαίδευσης ενηλίκων
- Να είναι συνδεδεμένη με τις τωρινές συνθήκες διαβίωσης.

Στην υποδοχή και ένταξη του νέου εκπαιδευτικού στον εκπαιδευτικό οργανισμό, ουσιαστικό ρόλο έχει ο διευθυντής της σχολικής μονάδας (Haver, 2016) ο οποίος καλείται να λάβει σοβαρά υπόψη του τις διαπιστωμένες ανάγκες και πιθανές ελλείψεις των νεοεισερχόμενων συναδέλφων (Θουκυδίδου & Κυριάκου, 2010) στοχεύοντας στην εκπόνηση ενός σχεδίου άμεσης και αποτελεσματικής ένταξής τους στην σχολική μονάδα που διευθύνει.

Ο ίδιος λειτουργώντας ως πρότυπο, πληροφορεί, προσανατολίζει, κατανοεί και παρακινεί, επιλύει προβλήματα, μα πάνω από όλα διαμορφώνει θετικό σχολικό κλίμα συνεργασίας και αμοιβαιότητας. Με τον τρόπο που θα προσεγγίσει το νέο εκπαιδευτικό, θα μεταδώσει το όραμα, τους στόχους και τη διαμορφωμένη κουλτούρα

του σχολείου του και μέσα από τον συλλογικό προγραμματισμό, την αξιολόγηση και την αποτελεσματική αξιοποίηση του εκπαιδευτικού προσωπικού, ώστε να ωθεί την αποτελεσματικότητα του σχολείου (Χατζηπαναγιώτου, 2008).

Καθήκον του διευθυντή στο πλαίσιο των ψυχοπαιδαγωγικών αλλά και κοινωνικών αναγκών του νέου εκπαιδευτικού, είναι να τον καθοδηγεί με πρακτικές όπως φιλικές συναδελφικές συμβουλές, παρώθηση σε παρακολούθηση σεμιναρίων και ημερίδων, παιδαγωγικές συνεδριάσεις, ανταλλαγή επισκέψεων σε άλλες τάξεις και παρακολούθηση μαθήματος άλλου συναδέλφου, με στόχο την ενίσχυση της αυτοπεποίθησης και αυτοεκτίμησης ώστε να μπορέσει να οδηγηθεί στην κάλυψη της ανάγκης της αυτοπραγμάτωσης στην πυραμίδα του Maslow (Κουτούζης, 1999).

Στο πλαίσιο αυτό ο διευθυντής, σε αντίθεση με τα όσα ισχύουν σήμερα, αν θέλει να βοηθήσει, θεμιτό θα ήταν να παρέχει, σε συνεννόηση με το σύλλογο διδασκόντων, ορισμένες διευκολύνσεις στους νέους εκπαιδευτικούς ως προς την επιλογή των τάξεων αλλά και το ωράριο ώστε η ενσωμάτωση τους να γίνει κατά το δυνατόν αβίαστα. Η υποστήριξη που θα προσφερθεί στον νεοεισερχόμενο αποτελεί επένδυση για την σχολική μονάδα αφού αυτός μπορεί αποτελεσματικότερα να προσφέρει τις υπηρεσίες του σ' αυτή (Goodwin, 2012).

Βασικό ρόλο στην υποδοχή του νέου εκπαιδευτικού έχει η επιλογή από το διευθυντή, του κατάλληλου προσώπου ως μέντορα-συμβούλου, δηλαδή του έμπειρου εκπαιδευτικού ο οποίος θα αναλάβει την καθοδήγηση του νέου εκπαιδευτικού και θα γίνει ο άτυπος εμπνευστής και υποστηρικτής του. Θα αναπτύξει ανθρώπινη σχέση με το νέο εκπαιδευτικό (Everard & Morris, 1999) με όρους συνεργασίας και στόχο τη βελτίωση της συμπεριφοράς του, σε επίπεδο προσανατολισμού, γνώσεων, δεξιοτήτων και ψυχολογικής υποστήριξης (Σαΐτης, 2008). Οι μέντορες είναι έμπειροι εκπαιδευτικοί, και η δική τους συμμετοχή σε προγράμματα ένταξης κατά την είσοδό τους στο επάγγελμα λαμβάνεται σοβαρά υπόψη, σε πολλές χώρες της ΕΕ, κατά τον μετέπειτα διορισμό τους στη θέση αυτή πράγμα όμως που αν και είναι θεσμοθετημένο από το 2010 είναι αδρανές στην χώρα μας.

Έτσι, ο νέος εκπαιδευτικός αισθάνεται περισσότερο ασφαλής ενώ γνωρίζει ότι θα έχει βοήθεια για την αντιμετώπιση κρίσιμων συγκρουσιακών καταστάσεων που ενδέχεται να προκύψουν με αποτέλεσμα να αποκτήσει νέες συμπεριφορές και στάσεις που τον βοηθούν στην ένταξη του στο κλίμα και την κουλτούρα του σχολείου (Taylor, 2016).

Η επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού, συνδέεται με τη βασική εκπαίδευση, την υποδοχή του στο σχολείο ως νεοδιόριστου και με την άσκηση του έργου του, κατά την θητεία του. Η επιμόρφωση αναλαμβάνει να άρει το όποιο φορτίο άτυπης μαθητείας του νέου εκπαιδευτικού, αλλά και την κάλυψη διδακτικών και

παιδαγωγικών θεμάτων σε μεταγενέστερη χρονική στιγμή, μιας και η ανεργία ή η ετεροαπασχόληση του νέου εκπαιδευτικού, απαξιώνει ή και ακυρώνει τη βασική εκπαίδευση (Μαυρογιώργος, 1999).

Η ανίχνευση των επιμορφωτικών αναγκών των νέων εκπαιδευτικών είναι πιο ποιoτική και έγκυρη όταν γίνεται στη σχολική μονάδα, γιατί εξασφαλίζει μεγαλύτερη αντιστοιχία αναγκών και προγράμματος, θεωρίας και πράξης (Behrstock-Sherratt, E. et. al., 2014). Η ανάδειξη του συλλόγου διδασκόντων σε πυρήνα επιμόρφωσης για θέματα διδακτικά, παιδαγωγικά, κοινωνικοπολιτισμικά, είναι ευθύνη του διευθυντή ή της διευθυντικής ομάδας, ώστε να προετοιμαστεί ουσιαστικά και με συγκεκριμένους στόχους (Λαϊνάς, 2004). Οι τακτικές και έκτακτες συνεδρίες του προσωπικού, μπορούν να συμβάλλουν στην επαγγελματική ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών και κατά προτεραιότητα των νέων εκπαιδευτικών. Στις συνεδρίες αυτές οι εκπαιδευτικοί, ανταλλάσσουν απόψεις και εμπειρίες, αναπτύσσουν πρωτοβουλίες, συζητούν και συνθέτουν τις διαφορετικές προσεγγίσεις για ένα θέμα, παρέχουν λύσεις σε προβλήματα, θέτουν κοινούς στόχους και αναζητούν τρόπους επίτευξης, διαχέεται η ενημέρωση για όλα τα θέματα και τους προβληματισμούς, αξιοποιούν δυνατότητες, ευκαιρίες και πληροφορίες με στόχο την ανάπτυξη και βελτίωση της σχολικής μονάδας (Darling-Hammond, 2012).

Επίσης έχει διαπιστωθεί, σύμφωνα με τον Evans, L. (2012) και τους Marks & Louis, (1999) και άλλους ερευνητές, ότι οι νεοεισερχόμενοι εκπαιδευτικοί είναι αναγκαίο να παρακολουθήσουν δειγματικές διδασκαλίες από έμπειρους εκπαιδευτικούς ίδιας ειδικότητας και ακολούθως να συζητήσουν και να επιλύσουν σε ομάδα εργασίας απορίες και προβληματισμούς όσον αφορά το σχεδιασμό, την οργάνωση, τη διδασκαλία και την αξιολόγηση. Η παρακολούθηση δειγματικής διδασκαλίας από έμπειρο συνάδερφο αλλά και η δυνατότητα να διδάξει ο ίδιος ο νεοεισερχόμενος σε τμήματα του σχολείου μπορεί να ενταχθεί στα πλαίσια του προγράμματος υποδοχής.

Ακόμη μπορούν να οργανώσουν από κοινού διδασκαλίες όπου θα διδάξουν οι νέοι με σκοπό την ανταλλαγή απόψεων, πρακτικών, προβληματισμών και την ενσωμάτωση νέων ιδεών. Μια πολύ καλή πρακτική προσέγγιση αποτελεί η εμπλοκή των νεοεισερχόμενων με τους έμπειρους συναδέλφους τους σε προγράμματα εμπειρικής μάθησης, όπου αναπτύσσεται μια κουλτούρα μάθησης μεταξύ των εκπαιδευτικών, με απώτερο στόχο την αναβάθμιση του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου. Η δημιουργία λοιπόν ενός υποστηρικτικού περιβάλλοντος θα δίνει τη δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν τις εσωτερικές τους ικανότητες και τη δημιουργικότητά τους. Οι εργαζόμενοι σε ένα τέτοιο πλαίσιο βιώνουν τη δουλειά ως μια ευκαιρία, για να εκφραστούν και να ικανοποιήσουν τα προσωπικά τους ενδιαφέροντα και τις προσωπικές τους επιδιώξεις (Behrstock-Sherratt, E. et. al., 2014).

2. Τα Ερευνητικά Ερωτήματα-Αποτελέσματα

Για το σκοπό της έρευνας έγιναν συνεντεύξεις σε πέντε υπηρετούντες διευθυντές σε σχολικές μονάδες του Ηρακλείου Κρήτης μια και η ύπαρξη, η επίβλεψη και η λειτουργικότητα του μηχανισμού υποδοχής, υποστήριξης των νέων εκπαιδευτικών καθώς και η οργάνωση και ο προγραμματισμός του, όπως αποδεικνύεται βαραίνει το διευθυντή της σχολικής μονάδας (Huling-Austin, 1988).

Οι στόχοι της έρευνας για την ομαλή ένταξη των νέων εκπαιδευτικών στο δυναμικό του σχολείου είναι:

1. Η προσωπική υποστήριξη για μείωση του εργασιακού άγχους και ενίσχυση της αυτοπεποίθησης τους
2. Η επαγγελματική ενδυνάμωση των νέων και παλαιών εκπαιδευτικών ώστε να βελτιώσουν τις επαγγελματικές τους γνώσεις, πρακτικές, δεξιότητες αλλά και να υιοθετήσουν νέες στάσεις
3. Η επικοινωνία με σεβασμό, ανοικτότητα και ειλικρίνεια με τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς
4. Η ανάπτυξη συνεργατικής σχέσης και ομαδικού κλίματος με τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς, η στοχοθεσία, και η αλληλεπίδραση για την επίλυση προβλημάτων
5. Η παροχή ποιοτικότερων εκπαιδευτικών υπηρεσιών από την σχολική μονάδα, ως κοινή συνισταμένη όλων των παραπάνω.

2.1. Τα ερευνητικά ερωτήματα

Σύμφωνα με το θεωρητικό υπόβαθρο που αναλύθηκε, ο διευθυντής, θεωρώντας ότι το σχολείο αποτελεί το επίκεντρο στην ένταξη του νέου εκπαιδευτικού και ο διευθυντής το μοχλό για την καλλιέργεια ενός υποστηρικτικού περιβάλλοντος για τους νέους εκπαιδευτικούς (Kastanidou & Iordanidis, 2012), θα προτείνει ένα σχέδιο υποδοχής και υποστήριξης για τους νεοεισερχόμενους εκπαιδευτικούς. Το προτεινόμενο σχέδιο δράσης προτείνεται στα πλαίσια της δέσμης «ταυτότητα-κουλτούρα» του σχολείου μας και θα κινείται σε δύο άξονες. Ο ένας άξονας υποστήριξης είναι αυτός που θα κινηθεί η διευθυντική ομάδα του σχολείου και ένας δεύτερος αυτός που θα ευαισθητοποιεί και θα ενεργοποιεί το σύλλογο διδασκόντων σε συνδυασμό με τους στόχους του ετήσιου σχολικού προγραμματισμού της εκπαιδευτικής μονάδας.

Έχοντας ως αφετηρία τους γενικότερους στόχους που παρουσιάστηκαν ανακλύπτουν τα ερευνητικά ερωτήματα που αποτελούν τους βασικούς άξονες διερεύνησης. Ως βασικό εργαλείο για την έρευνα χρησιμοποιήθηκε η τεχνική της ημιδομημένης συνέντευξης, που αποτυπώνει τα δεδομένα της έρευνας σε αρμονία με τα ερευνητικά ερωτήματα και τους στόχους που τέθηκαν. Τα δεδομένα συλλέχθηκαν μετά από την συνέντευξη πέντε διευθυντών σχολικών μονάδων της περιοχής Ηρακλείου Κρήτης.

Για τον καθορισμό του δείγματος των συνεντεύξεων επιλέχθηκε η μέθοδος της σκόπιμης δειγματοληψίας, και εκ προθέσεως το δείγμα ικανοποιούσε τις τυπικές περιπτώσεις των αναγκών της συγκεκριμένης έρευνας (Creswell, 2011). Βασική επιδίωξη ήταν το δείγμα να καλύπτει όλες τις κατηγορίες αναφορικά με ορισμένα χαρακτηριστικά των ερωτηθέντων όπως η ηλικία, το φύλο, το επίπεδο μόρφωσης. Τα ερευνητικά ερωτήματα εμφανίζονται στο ερωτηματολόγιο μετά την μελέτη της σχετικής βιβλιογραφίας και ομαδοποιούνται ως εξής

1. Σε τι κλίμα θεωρείτε ότι πρέπει να συζητηθεί στην πρώτη συνάντηση προσανατολισμού του διευθυντή με τους νεοεισερχόμενους εκπαιδευτικούς προκειμένου να μειωθεί το άγχος τους. Τι προτάσεις κάνετε.
2. Τι ενημέρωση στοχεύετε να δώσετε στους νεοεισερχόμενους ώστε να ενημερωθούν επαρκώς για τον τρόπο λειτουργίας και τα φυσιογνωμικά χαρακτηριστικά της σχολικής σας μονάδας.
3. Πως στοχεύετε να τους βοηθήσετε ώστε να αποκτήσουν την αίσθηση του «ανήκειν» στην εκπαιδευτική ομάδα του σχολείου.
4. Αν θεωρείτε αναγκαία την συνεχή επαφή μαζί τους κατά την διάρκεια της σχολικής χρονιάς. Αν ναι παρακαλούμε απαριθμήστε τα ζητήματα τα οποία πιστεύετε ότι πρέπει να συζητηθούν στις μελλοντικές επαφές σας.
5. Αν θεωρείτε αναγκαία την εμπλοκή του συλλόγου διδασκόντων στο σχέδιο δράσης για της υποστήριξη των νέων εκπαιδευτικών. Αν ναι πως στοχεύετε να ενεργοποιήσετε το σύλλογο.
6. Αν πιστεύετε πως είναι αναγκαίο να παρακολουθήσουν αλλά και να υλοποιήσουν κάποιες δειγματικές διδασκαλίες. Αν ναι αναφέρατε τα σημεία που πρέπει να εστιάσουν αυτές.
7. Αν θεωρείτε απαραίτητο το ορισμό κάποιου εκπαιδευτικού ως σύμβουλο-μέντορα των νεοεισερχόμενων εκπαιδευτικών. Πως μπορεί να τους βοηθήσει.

2.2. Τα αποτελέσματα

Στο πρώτο και δεύτερο ερευνητικό ερώτημα οι ερωτώμενοι απάντησαν καθολικά στην ανάγκη επαφής με τους νεοεισερχόμενους ώστε να ενθαρρυνθούν και να εκφράσουν τις ανάγκες, τις προσδοκίες τους, να ανιχνευθούν οι απορίες, οι προβληματισμοί τους και να αναδειχθούν στοιχεία της προσωπικότητάς τους. Επιπρόσθετα να ενημερωθούν για τον τρόπο λειτουργίας της εκπαιδευτικής μονάδας καθώς και για το ρόλο που θα έχουν όσο αφορά καθήκοντα και υποχρεώσεις. Επίσης όλοι τους τόνισαν την ανάγκη να δοθεί έντυπο ενημερωτικό υλικό ή σχετικές διευθύνσεις στο διαδίκτυο σχετικό με την κείμενη νομοθεσία, τα αναλυτικά προγράμματα και να γίνει ενημέρωσή τους για μαθητές με ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες και συμπεριφορές.

Ακόμη προτάθηκε η συνάντηση να μην γίνει σε αυστηρό και τυπικό κλίμα με συνέπεια οι εκπαιδευτικοί να συζητήσουν ευκολότερα τις ανάγκες τους. Επίσης όλοι οι διευθυντές πρότειναν ο διευθυντής να παρέχει σε συνεννόηση με το σύλλογο διδασκόντων κάποιες διευκολύνσεις στο νέο εκπαιδευτικό, ως προς την επιλογή των τμημάτων, την κατανομή των μαθημάτων όπως και την ελάφρυνση του εξωδιδασκτικού έργου.

Όσο αφορά το τρίτο ερώτημα και οι πέντε ερωτώμενοι θεωρούν ότι ο διευθυντής οφείλει να κάνει την γνωριμία με το σύλλογο διδασκόντων αλλά και με τους εκπαιδευτικούς ειδικότητας όπως και να συμμετέχουν μαζί με άλλους στην διοργάνωση κάποιας γιορτής ή πολιτιστικής εκδήλωσης του σχολείου ώστε να έρθουν πιο κοντά και στους μαθητές και τους γονείς. Πρόσθεσαν και την ανάγκη ξενάγησης στον χώρο του διδασκαστηρίου και αν είναι εφικτό να οργανώσει ο σύλλογος διδασκόντων και με συμμετοχή του συλλόγου γονέων κάποια κοινωνική εκδήλωση με σκοπό τη σύσφιξη των σχέσεων και την ανάπτυξη των κοινωνικών και συναισθηματικών δεσμών μεταξύ τους.

Συνεχίζοντας στο τέταρτο ερευνητικό ερώτημα τονίστηκε από όλους τους ερωτώμενους η ανάγκη για συνεχή επαφή μαζί τους τουλάχιστον για το τρέχον σχολικό έτος που θα τους βοηθά να αντιμετωπίσουν διάφορα προβλήματα και κυρίως τις αποκλίνουσες συμπεριφορές μαθητών ενώ οι δύο τόνισαν την ανάγκη προσφυγής στην διεύθυνση για παροχή οδηγιών αντιμετώπισης των γονέων αλλά και διενέξεων που τυχόν θα δημιουργηθούν με άλλους εκπαιδευτικούς. Επίσης θα τους ενημερώνει για θέματα αυτομόρφωσης – επιμόρφωσης. Ως συνέπεια των ανωτέρω μπορεί να οδηγηθούμε στη δημιουργία ή στην ανατροφοδότηση προσωπικών οραμάτων αλλά και στη ενίσχυση μιας δυναμικής στο σχολείο στο πλαίσιο της βελτίωσης της υπάρχουσας κουλτούρας του.

Καθολική ήταν και η απαίτηση εμπλοκής του συλλόγου διδασκόντων στο πρόγραμμα ένταξης των νέων εκπαιδευτικών και η ενεργοποίησή τους με εισήγηση του διευθυντή ο οποίος θα τονίσει την αναγκαιότητα του σχεδίου και την πίστη του ότι όλοι θα βοηθήσουν στο πλαίσιο που θα συναποφασιστεί. Ο διευθυντής θα δώσει μια ρεαλιστική εικόνα των προσδοκιών, του οράματος και της αποστολής της σχολικής μονάδας. Επίσης, θα τεθεί ο στόχος της υποδοχής, ένταξης όπως και της επαγγελματικής ανάπτυξης των νεοεισερχόμενων εκπαιδευτικών του σχολείου. Ταυτόχρονα, θα ανατεθούν αρμοδιότητες για την υλοποίηση του σχεδίου δράσης.

Στο 6ο ερώτημα οι τρεις διευθυντές που ερωτήθηκαν υποστήριξαν την ανάγκη υλοποίησης και παρακολούθησης διδασκαλιών από τον νεοδιοριζόμενο ώστε να νοιώσει άνετα ενώ οι συνάδελφοι που θα συμμετέχουν θα αισθανθούν ότι αναγνωρίζονται οι ικανότητές τους. Οι άλλοι δύο δεν το θεώρησαν ως καλή πρακτική επειδή επιβαρύνει τους συμμετέχοντες με άγχος, τους «παλαιότερους» συναδέλφους τους εργασιακά και δυσκολεύει την υλοποίηση του προγράμματος λειτουργίας του σχολείου.

Κλείνοντας στο τελευταίο ερώτημα οι τρεις θεωρούν ότι η προαιρετική ανάθεση

σε κάποιον συνάδελφο της ειδικότητας να έχει την ευθύνη επικοινωνίας με τους νεότερους και να τους ενισχύει σε προσωπικό και εργασιακό επίπεδο θα βοηθήσει στην ομαλότερη ένταξη τους ενώ οι υπόλοιποι θεωρούν ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να βοηθούν το νεότερο συνάδελφο τους ώστε και αυτός να νοιώθει ότι όλοι συμμερίζονται τις πιθανές ανασφάλειες και φόβους του.

Με βάση τις απαντήσεις των ερωτώμενων διαμορφώθηκε το παρακάτω σχέδιο δράσης που συμβάλλει ομαλή προσαρμογή των «νέων» εκπαιδευτικών στο καινούριο περιβάλλον, στην άμβλυση των διαπροσωπικών συγκρούσεων, στην προσωπική και επαγγελματική εξέλιξη τους, στην απόκτηση των αναγκαίων επαγγελματικών εφοδίων που θα συνδράμουν εν τέλει στην παροχή ποιοτικότερου εκπαιδευτικού έργου από την σχολική μονάδα. Να σημειωθεί ότι σε καμιά περίπτωση δεν πρέπει να θεωρηθεί το επιμορφωτικό πρόγραμμα ως μέσο επιβολής συμμόρφωσης στην υπάρχουσα δομή περιορίζοντας την αυτονομία του εκπαιδευτικού διότι κινδυνεύει σε αποτυχία.

3. Καθορισμός Πρότασης-Σχέδιο Δράσης με Βάση τα Αποτελέσματα

3.1. Πρώτος άξονας-Η προσωπική εμπλοκή του Διευθυντή

Με τον ερχομό των νέων εκπαιδευτικών στο σχολείο, θα υπάρξει μια συνάντηση μαζί τους, με στόχο να ακουστούν οι προβληματισμοί και οι ανησυχίες τους, αλλά και οι προσδοκίες, τα όνειρα και τα μελλοντικά σχέδια τους, σε μια προσπάθεια να σκιαγραφηθούν οι ιδιαίτερες ανάγκες τους, τα στοιχεία της προσωπικότητάς τους, οι δεξιότητες και οι ιδιαίτερες κλίσεις τους. Θα ενημερωθούν για τα φυσιολογικά χαρακτηριστικά και τις ιδιαιτερότητες του σχολείου και θα αποσαφηνιστεί το πλαίσιο καθηκόντων τους, οι υποχρεώσεις προς τους μαθητές, την διεύθυνση, τους συναδέλφους και τους γονείς όπως και για τις προσδοκίες της σχολικής μονάδας από αυτούς. Η σαφήνεια όσο αφορά τις προσδοκίες του περιβάλλοντος όπου θα εργαστούν, η κατανόηση των ρόλων και των ευθυνών τους, στοχεύει στην αύξηση της αποδοτικότητας στην εργασία τους (Kastanidou et al., 2012).

Η ενημέρωση περιλαμβάνει έντυπο πληροφοριακό υλικό για τις συνθήκες εργασίας, το κανονισμό σχολικής ζωής, στοιχεία της εκπαιδευτικής νομοθεσίας, τα αναλυτικά προγράμματα και τα σχολικά βιβλία (Κατσουλάκης, 1999). Θα ενημερωθούν επίσης για περιπτώσεις μαθητών ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, και διαφορετική κοινωνικοπολιτισμική κουλτούρα καθώς και για τους τρόπους που έχει υιοθετήσει η σχολική μονάδα για να υποστηρίξονται αποτελεσματικά.

Με την προσωπική επαφή και την ανοικτή συζήτηση, θα φροντίσουμε να δημιουργηθεί κλίμα αμεσότητας, κατανόησης και εμπιστοσύνης με τους νέους εκπαιδευτικούς. Επίσης θα μεριμνήσουμε ώστε να γνωρίσουν το διδακτικό δυναμικό του

σχολείου, τους εκπαιδευτικούς ίδιας ειδικότητας και με την βοήθεια του υποδιευθυντή του σχολείου, θα ξεναγηθούν στο χώρο εργασίας τόσο χωροταξικά όσο και ως προς την υπάρχουσα υλικοτεχνική υποδομή που δύναται να χρησιμοποιηθεί στην διδασκαλία με στόχο να αποκτήσουν την αίσθηση του «ανήκειν». (Ingersoll, 2014)

Η διεύθυνση οφείλει επίσης σε όλη την διάρκεια του σχολικού έτους να φροντίσει να συζητά μαζί τους τις όποιες δυσκολίες συναντούν στην εργασία, όπως στη διαχείριση της συμπεριφοράς των μαθητών, συγκρούσεις με γονείς και συναδέλφους, θέματα που τους προκαλούν άγχος, απομόνωση ή εξουθένωση και να τους παροτρύνει να επιζητούν την βοήθεια κάποιων περισσότερο έμπειρων ή του διευθυντή που θα σταθούν δίπλα τους, θα τους ακούσουν και θα τους βοηθήσουν να βρύνουν από κοινού λύσεις στα προβλήματα αυτά (Kastanidou et al., 2012). Επίσης, θα ληφθεί μέριμνα στο πρόγραμμα ώστε να έχουν οι συνάδελφοι ειδικότητας κοινό κενό ώστε να εδραιωθεί η συνεργασία παλαιότερων και των νέων εκπαιδευτικών, προωθώντας την επίλυση προβλημάτων, και την επικοινωνία δίνοντας παράλληλα τη δυνατότητα να εκφραστούν νέες ιδέες.

3.2. Δεύτερος άξονας-Η ενεργοποίηση του συλλόγου διδασκόντων

Η ομαλή ένταξη των νέων εκπαιδευτικών αφορά ολόκληρη τη σχολική κοινότητα, οπότε θα προσπαθήσουμε να κάνουμε μια διάχυση της υποστήριξης τους στην ολομέλεια του συλλόγου διδασκόντων (Κατσουλάκης, 1999). Στην πρώτη συνεδρίαση με παρόντες τους νέους εκπαιδευτικούς, θα κάνουμε την παρακάτω εισήγηση με στόχο να πείσουμε για την αναγκαιότητα του σχεδίου και να αμβλύνουμε πιθανές αντιδράσεις που ενδέχεται να εκφραστούν από κάποιους συναδέλφους.

«Αγαπητοί φίλοι και συνάδελφοι, κρίσιμο είναι να αναλάβουμε την πρωτοβουλία ενός προγράμματος ένταξης των νέων εκπαιδευτικών που τοποθετήθηκαν στο σχολείο μας, λόγω απουσίας επίσημης υποστήριξης από την πολιτεία. Οι πρωτοβουλίες που θα αναπτυχθούν είναι στα πλαίσια των χρονοδιαγραμμάτων του αναλυτικού προγράμματος και βασίζονται στα φυσιογνωμικά χαρακτηριστικά και την κουλτούρα του σχολείου μας (Kastanidou et al., 2012), όπως την έχουμε διαμορφώσει μέσα από τις σχέσεις άριστης συνεργασίας που έχουμε αναπτύξει, τις πρακτικές διδασκαλίας και μάθησης που έχουμε καλλιεργήσει, την επιστημονική και παιδαγωγική κατάρτιση του καθενός από εμάς.

Στο πλαίσιο της διαπιστωμένης, από τα προηγούμενα σχολικά έτη, αποδοχής και στήριξης των νεοεισερχόμενων συναδέλφων, το πρόγραμμα που προτείνεται θα επιτύχει τους στόχους του, πάντα και με την δική σας παρέμβαση, που είναι η ομαλή ένταξη των νέων συναδέλφων. Άλλωστε όπως ίσως θυμόσαστε και από την δική σας περίπτωση χρειάζονται υποστήριξη, για να μπορέσουν κατανοήσουν την κουλτούρα του σχολείου μας, να ενσωματωθούν και να λειτουργήσουν παραγωγικά ως μέλη του. Το πρόγραμμα θα διαρκέσει τουλάχιστον ένα εξάμηνο, ώστε οι νέοι εκπαι-

δευτικοί να έρθουν σε επαφή με όλες τις πτυχές της σχολικής ζωής (Kastanidouetal, 2012) και παρακαλούμε και για τις δικές σας παρεμβάσεις βελτίωσης του».

4. Η Υλοποίηση του Σχεδίου

Το σχέδιο εμπλέκει δύο έμπειρους συναδέλφους του σχολείου, τον υπεύθυνο παιδαγωγικής υποστήριξης και αφορά στον προγραμματισμό δειγματικών διδασκαλιών σε δύο φάσεις. Στην πρώτη φάση οι συνάδελφοι θα αναλάβουν να διδάξουν και οι νέοι εκπαιδευτικοί θα παρακολουθήσουν. Θα προηγηθεί συζήτηση σε ομάδα εργασίας (ο υπεύθυνος παιδαγωγικής υποστήριξης, οι δύο έμπειροι και οι νέοι) για τα βασικά στοιχεία, τις απαιτήσεις του μαθήματος και των μαθητών. Οι έμπειροι εκπαιδευτικοί θα εξηγήσουν τους στόχους, τη διδακτική στρατηγική, την οργάνωση τάξης και την αξιολόγηση του μαθήματος ενώ θα πραγματοποιήσουν διδασκαλίες εκ περιτροπής, τις οποίες θα παρακολουθήσουν οι νέοι. Στο τέλος κάθε διδασκαλίας, θα γίνεται συζήτηση πάνω στην εκπαιδευτική πρακτική που ακολουθήθηκε και την αποτελεσματικότητα που είχε με σκοπό την ανατροφοδότηση όλων.

Οι νέοι εκπαιδευτικοί θα παρωθηθούν για να διατυπώσουν τις ενδεχόμενες διαφορετικές απόψεις και εναλλακτικές πρακτικές που ίσως έχουν να προτείνουν. Το ίδιο θα επαναληφθεί διαδοχικά και με τον 2^ο έμπειρο εκπαιδευτικό, στο ίδιο ή άλλο διδακτικό αντικείμενο και σε άλλη τάξη π.χ. μπορεί η πρώτη δειγματική να γίνει στο Α1 της πρώτης Γυμνασίου και η δεύτερη στο Β2 της Δευτέρας Γυμνασίου. Οι έμπειροι καθηγητές μπορούν να κάνουν χρήση διαφορετικών εκπαιδευτικών τεχνικών (π.χ. πίνακας με μαρκαδόρους, χρήση εκπαιδευτικού λογισμικού και εργαλείων Web 2.0) ώστε να γίνει εφαρμογή διαφορετικών προσεγγίσεων των πολλαπλών αναπαραστάσεων των εμπλεκόμενων εννοιών.

Στη δεύτερη φάση, θα αντιστραφούν οι ρόλοι. Οι νέοι εκπαιδευτικοί θα διδάξουν και οι έμπειροι θα παρακολουθήσουν. Στην πρώτη δειγματική διδασκαλία του νέου εκπαιδευτικού, θα προηγηθεί η στοχοθεσία και ο σχεδιασμός της διδασκαλίας (φύλλα εργασίας και σενάριο διδασκαλίας) από κοινού στην ομάδα εργασίας, και στη συνέχεια θα διδάξει ο νέος εκπαιδευτικός. Στο τέλος της διδασκαλίας θα ακολουθήσει συζήτηση, καλοπροαίρετη κριτική της εφαρμογής και διαμορφωτική αξιολόγηση του σχεδιασμού. Στην δεύτερη διδασκαλία, ο νέος εκπαιδευτικός θα αυτενεργήσει με βάση την πρώτη διδασκαλία, τόσο για το σχεδιασμό, όσο και για τη διδασκαλία, ώστε να κάνει εφαρμογή με βάση τα προσωπικά του χαρακτηριστικά. Θα ακολουθήσει συζήτηση με στόχο να διατυπωθούν πιθανές εναλλακτικές για αναστοχασμό και καλύτερη αποτελεσματικότητα.

Η διαδικασία θα επαναληφθεί όσες φορές είναι δυνατό στη διάρκεια του εξαμήνου. Στο τέλος της εφαρμογής του σχεδίου δράσης, θα ακολουθήσει διερεύνηση-διαγνωστική αξιολόγηση των αποτελεσμάτων. Μετά από την περάτωση των ανωτέρω θα υπάρξει όφελος και για όλους τους εκπαιδευτικούς. Κάθε νέος εκπαιδευτικός γίνεται

συνδιαμορφωτής της διδασκαλίας, συμμετέχει στη στοχοθεσία της διδασκαλίας και στη λήψη αποφάσεων, αισθάνεται ισάξιος και ικανός ενώ ταυτόχρονα αποκτά πρακτική και όχι θεωρητική εμπειρία, με αμεσότητα και με το πρότυπο καταξιωμένων συναδελφών (Κατσουλάκης, 1999). Από την άλλη οι έμπειροι εκπαιδευτικοί, θα έχουν να κερδίσουν από την από τις ενδεχόμενες νέες ιδέες και την πιθανή καλύτερη εξοικείωση των νεότερων συναδελφών με τις νέες τεχνολογίες.

Πιθανόν στο σχολείο μετά από τις άτυπες συναντήσεις των διδασκόντων κάθε ειδικότητας να έχουν διαμορφωθεί εκπαιδευτικά σενάρια και εκπαιδευτικό υλικό για κάθε διδακτική ενότητα και συνάμα προτεινόμενες εκπαιδευτικές τεχνικές οπότε στους μαθητές είναι οικείος ο τρόπος που λειτουργούν. Συνεπώς οι νέοι συναδελφοί θεμιτό θα ήταν να προσαρμοστούν αρχικά στα δεδομένα και όταν νοιώσουν έτοιμοι να προτείνουν τις δικές τους βελτιωτικές προτάσεις όσο αφορά τη διδασκαλία και τις διαδικασίες μάθησης αλλά και να κάνουν τις δικές τους προσθήκες στο εκπαιδευτικό υλικό που έχει αναπτυχθεί (Θουκυδίδου&Κυριάκου, 2010) από τους συναδέλφους ειδικότητας.

Άλλωστε όπως αναφέρεται στην έκθεση του ΟΟΣΑ (2014), «η έγκαιρη παρέμβαση σε επίπεδο πολιτικής, όπως, για παράδειγμα, μέσω της συμμετοχής των εκπαιδευτικών σε πρόγραμμα ένταξης στην αρχή της σταδιοδρομίας τους, μπορεί να έχει μακροπρόθεσμες επιπτώσεις στη μετέπειτα προθυμία των εκπαιδευτικών αυτών να βοηθήσουν άλλους συναδέλφους τους να βελτιώσουν τις δεξιότητές τους στη διδασκαλία».

Στην προσπάθεια εναλλακτικών τρόπων προσέγγισης και ικανοποίησης των αναγκών των νέων μας συναδελφών, προτείνεται ολόκληρος ο σύλλογος να συμβάλλει, «αγκαλιάζοντας» τους. Η διαμόρφωση ζεστής, ανοικτής ανθρώπινης σχέσης, η καλή συνεργασία και η οικοδόμηση σχέσεων εμπιστοσύνης είναι πολύ ενισχυτική στην προσπάθεια προσαρμογής τους πέρα από έκφραση άτυπης αλληλεγγύης και προσφοράς (Haven, 2016), ενώ συνάμα αποτελεί βασικό στοιχείο της κουλτούρας της σχολικής αποτελεσματικότητας (Χατζηπαναγιώτου, 2008).

Για λόγους κυρίως πρακτικούς θα προταθεί σε συνεννόηση με το σύλλογο των εκπαιδευτικών, και εφόσον και εκείνος συμφωνεί, θα οριστεί συγκεκριμένος συναδελφος ο οποίος θα βρίσκεται όσο γίνεται κοντά στους νέους συναδέλφους, για να μπορέσει να τους ενισχύσει όταν χρειάζεται. Με την εμπειρία και την ωριμότητα του, θα στηρίζει, θα καθοδηγεί και θα συμβουλεύει τους νέους συναδέλφους, καθώς έχει και την ίδια ειδικότητα και γνωρίζει τις δυσκολίες της (Taylor, 2016).

5. Κατακλείδα

Η ορθή υποδοχή των νέων εκπαιδευτικών είναι απαραίτητη και ωφέλιμη τόσο σε προσωπικό επίπεδο για την επαγγελματική ανάπτυξη και εξέλιξη του ίδιου του εκπαιδευτικού, όσο και για την ενίσχυση της αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας.

Η «εσωτερική» αυτή μορφή επιμόρφωσης μπορεί να λειτουργήσει για τους νεοεισερχόμενους εκπαιδευτικούς ως μια διαδικασία παροχής των απαραίτητων ψυχοκοινωνικών μέσων για μπορούν να «επιβιώσουν» και ως διαδικασία προσέγγισης των διδακτικών και των υπολοίπων καθηκόντων, όχι ως απλών πρακτικών προβλημάτων, αλλά ως ευρύτερων κοινωνικο-πολιτικών και παιδαγωγικών θεμάτων που έχει να αντιμετωπίσει ο εκπαιδευτικός σήμερα και στο εγγύς μέλλον. Η απουσία θεσμοθετημένου προγράμματος ένταξης των νέων εκπαιδευτικών, στην ελληνική εκπαίδευση, καθιστά περισσότερο επιτακτική την ανάληψη πρωτοβουλιών από τον διευθυντή και το σύλλογο διδασκόντων, κατά τη διαμόρφωση της εσωτερικής πολιτικής εντός των πλαισίων της σχετικής αυτονομίας της σχολικής μονάδας.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

- Bandura, A. (1977) *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Behrstock-Sherratt, E. et. al. (2014) *From Good to Great: Exemplary Teachers Share Perspectives on Increasing Teacher Effectiveness Across the Career Continuum*, American Institutes for Research and National Network of State Teachers of the Year.
- Breaux, A. & Wong, H. (2013) «New teacher induction: How to train, support, and retain new teachers» Mountain View, CA: Harry K. Wong Publications.
- Breakwell, G. (1995) *Interviewing*. London. New York: Routledge.
- Creswell, J. (2011) *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση της Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας*. Αθήνα: Ίων.
- Darling-Hammond, L. (2012) *Teaching as a Profession: Lessons in Teacher Preparation and Professional Development*. California: John Wiley & Sons.
- Evans, L. (2012) *What is Teacher Development*. Oxford Review of Education, 28(1), 122-137.
- Everard K. B. & Morris G. (1999) σε μετάφραση Κίκιζα, Δ, «Αποτελεσματική εκπαιδευτική πολιτική», Πάτρα: ΕΑΠ.
- Goodwin, B. (2012) *Supporting Beginning Teachers*. *Educational Leadership*, 69(8): 84-85.

- Ingersoll, R. (2014) *“Beginning Teacher Induction: What the Data Tell Us.”* Phi Delta Kappan, 93(8), 47-51.
- Iordanides, G. & Vryoni, M. (2013) School Leaders and the Induction of New Teachers. *International Studies in Educational Administration*, 41 (1), 75-88.
- Kastanidou, S & Iordanidis, G. (2012) «*The contribution of school Principal of Secondary Education in the induction of novice teacher in Greece*» MENON:Journal of Educational Research, 1, 130-144.
- Hargreaves, A. & Fullan, M. (1993) *Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών* (σ. 42-76). Μετ. Π. Χατζηπαντελή. Αθήνα: Πατάκη.
- Haver, N. (2016) *Why teacher induction programs are a necessity for the start of the school year*. Ανακτήθηκε από <https://www.whitbyschool.org/passionforlearning/why-teacher-induction-programs-are-a-necessity-for-the-start-of-the-school-year> (τελευταία πρόσβαση: 17/2/2019)
- Marks, H. M. & Louis, K. S. (1999) *Teacher Empowerment and the Capacity for Organizational Learning*. *Educational Administration Quarterly*, 35, 707-750.
- Rippon, J. and Martin, M. (2003) *Supporting induction: relationships count. Mentoring and Tutoring* 11(2) eprints.gla.ac.uk/2211/1/RelCount.pdf. ανακτήθηκε στις 05/06/2018.
- Taylor, M. (2016) *Supporting New Teachers through Induction Programs: New Teacher Perceptions of Mentoring and Instructional Coaching*. Dissertation submitted to the Faculty of the Virginia Polytechnic Institute and State University in partial fulfillment of the requirements for the degree of Phd. Ανακτήθηκε από: https://vtechworks.lib.vt.edu/bitstream/handle/10919/74050/Wygal_MT_T_2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y (τελευταία πρόσβαση: 20/2/2019).
- Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008) «*Λήψη αποφάσεων στο χώρο της εκπαίδευσης*» στο Αθανασούλα-Ρέππα Α, Δακοπούλου Α, Κουτούζης Μ, Μαυρογιώργος Γ, Χαλκιώτης Δ, *Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική*, τ.Α, Β Πάτρα: ΕΑΠ, 71-118.
- Ανθοπούλου Σ.Σ. (1999) «*Διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού*» στο Αθανασούλα-Ρέππα Α, Ανθοπούλου Σ.-Σ, Κατσουλάκης Σ, Μαυρογιώργος Γ, *Διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού*, Πάτρα: ΕΑΠ, 187-228.
- Ανθοπούλου Σ.Σ. (1999) «*Επιμόρφωση εκπαιδευτικών κα επιμορφωτική πολιτική στην Ελλάδα*» στο Αθανασούλα-Ρέππα Α, Ανθοπούλου Σ, Κατσουλάκης Σ, Μαυρογιώργος Γ, «*Διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού*», τ.Β, Πάτρα: ΕΑΠ, 93-135
- Γκότοβος, Θ. & Μαυρογιώργος, Γ. (1986) «*Η επαγγελματική κοινωνικοποίηση του νεοδιόριστου εκπαιδευτικού: Από το θρανίο στην έδρα*», στο Γκότοβος, Θ.- Μαυρογιώργος, Γ-Παπακωνσταντίνου, Π.: *Κριτική Παιδαγωγική και εκπαιδευτική πράξη*, Αθήνα: Σύγχρονη Εκπαίδευση,

- Θουκυδίδου, Χ. & Κυριάκου, Α. (2010) *Επαγγελματική Ανάπτυξη του Εκπαιδευτικού: Σχέδιο δράσης για την υποδοχή, στήριξη και επαγγελματική ανάπτυξη των νεοεισερχόμενων εκπαιδευτικών στη σχολική μονάδα*. Παρουσίαση αναρτημένη στην επίσημη ιστοσελίδα του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού Κύπρου. Ανακτήθηκε από: http://www.moec.gov.cy/dde/anaptyxi_veltiosi_scholeiou/to-meis_drasis/epaggelmatiki_anaptyxi_prosopikou/parousiaseis/epangelmatiki_anaptyxi_neoeiserchomenon.pdf (τελευταία πρόσβαση 15.05.2017)
- Κασσωτάκης, Μ. (2002) «Η επιμόρφωση του Διδακτικού Προσωπικού της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης από το 1975 μέχρι σήμερα» 2^ο Διεθνές Συνέδριο «Η παιδεία στην αυγή του 21ου αιώνα Ιστορικό – Συγκριτικές Προσεγγίσεις.» Πάτρα 4-6/10/2002.
- Κατσουλάκης, Σ. (1999) «*Διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού*» στο Αθανασούλα-Ρέππα Α, Ανθοπούλου Σ.-Σ, Κατσουλάκης Σ, Μαυρογιώργος Γ, *Διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού* Πάτρα: ΕΑΠ, 231-260
- Κουτούζης, Μ. (1999) «*Γενικές αρχές μανάτζμεντ, τουριστική νομοθεσία και οργάνωση εργοδοτικών και συλλογικών φορέων*», Πάτρα: ΕΑΠ, 41-55, 95-128, 169-190.
- Κουτούζης, Μ. (2008) «*Η εκπαιδευτική μονάδα ως οργανισμός*» στο Αθανασούλα-Ρέππα Α, Δακοπούλου Α, Κουτούζης Μ, Μαυρογιώργος Γ, Χαλκιώτης Δ, *Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική*, τ.Α, Β, Πάτρα: ΕΑΠ, 27-49.
- Κουτούζης, Μ. (2008) «*Ο σχεδιασμός-προγραμματισμός στις εκπαιδευτικές μονάδες*», στο Αθανασούλα-Ρέππα Α, Δακοπούλου Α, Κουτούζης Μ, Μαυρογιώργος Γ, Χαλκιώτης Δ, *Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική*, τ.Α, Β, Πάτρα: ΕΑΠ, 51-69.
- Λαϊνιάς, Α. (2004) Το έργο του Διευθυντή Σχολικής Μονάδας και η Συμβολή του στην αποτελεσματικότητα του Σχολείου. *Επιστημονική Επετηρίδα του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 17, 151 -179.
- Μαυρογιώργος, Γ. (1982) *Η Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών: Προβληματισμοί, Προοπτικές, Προτάσεις*. Σύγχρονη Εκπαίδευση, τ. 10, 37-52.
- Μαυρογιώργος, Γ. (1999) «*Επιμόρφωση εκπαιδευτικών κα επιμορφωτική πολιτική στην Ελλάδα*» στο Αθανασούλα-Ρέππα Α, Ανθοπούλου Σ, Κατσουλάκης Σ, Μαυρογιώργος Γ, «*Διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού*», τ. Β, Πάτρα: ΕΑΠ, 93-135.
- Μαυρογιώργος, Γ. (2008) «*Η εκπαιδευτική μονάδα ως φορέας διαμόρφωσης και άσκησης εκπαιδευτικής πολιτικής*» στο Αθανασούλα-Ρέππα Α, Δακοπούλου Α, Κουτούζης Μ, Μαυρογιώργος Γ, Χαλκιώτης Δ, «*Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική*», τ.Α, Β, Πάτρα: ΕΑΠ, 119-164.
- Μαυρογιώργος, Γ. (2008) «*Εκπαίδευση και χρόνος*» στο Αθανασούλα-Ρέππα Α, Δακοπούλου Α, Κουτούζης Μ, Μαυρογιώργος Γ, Χαλκιώτης Δ, «*Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική*», τ.Α, Β, Πάτρα: ΕΑΠ, 213-236.

- Μαυρογιώργος, Γ. (2005) «*Το σχολείο και ο εκπαιδευτικός: Μια σχέση ζωής και σχετικής αυτονομίας στην υπόθεση της επαγγελματικής ανάπτυξης*» στο Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού, επιμ. Μπαγάκης, 348-354.
- Ξωχέλλης Π. (2002) Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σήμερα: Διεθνής αναγκαιότητα – Ελληνικές εξελίξεις και εμπειρίες. 2ο Διεθνές Συνέδριο «*Η παιδεία στην αυγή του 21ου αιώνα, Ιστορικό – Συγκριτικές προσεγγίσεις.*» Πάτρα 4-6/10/2002.
- Παπαστεφανάκη-Παππά, Σ. (2006) *Ενδοεπιχειρησιακή Εκπαίδευση - Η περίπτωση των Τραπεζών*. Διδακτορική διατριβή. Διαθέσιμο στο: <http://www.didaktorika.gr/eadd/handle/10442/14134> (Ανακτήθηκε στις 03/06/2018).
- Πέτρου, Α. Κουτούζης, Μ. Μιχαηλίδου, Α. (2008) «*Προβληματισμοί και ανάγκες των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Κύπρο*». 10ο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου. Διαθέσιμο στο http://www.pek.org.cy/Proceedings_2008/pdf/m2pdf
- Σαΐτης, Χ. (2008) «*Ο διευθυντής στο δημόσιο σχολείο*», Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής παιδείας και Θρησκευμάτων - Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Χατζηπαναγιώτου, Π. (2008) «*Ο ρόλος της κουλτούρας στην αποτελεσματικότητα του σχολικού οργανισμού*», στο Οδηγός επιμόρφωσης: *Διαπολιτισμική εκπαίδευση και αγωγή*, Θεσσαλονίκη: ΑΠΘ, 213-230.