

Πρόταση-σχέδιο ένταξης/εισδοχής των νέων εκπαιδευτικών στις εκπαιδευτικές μονάδες

Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό

«Εκπαίδευση Ενηλίκων και Πολιτισμός στην Κοινότητα. Σε e-Διάσταση»

Τεύχος 22/29-8-2016, ISSN: 1792-2674

Τσέτσος Σταύρος

Εκπαιδευτικός ΠΕ70, M.Sc στις Επιστήμες της Αγωγής, υποψ. διδάκτορας Τ.Ε.Ε.Π.Η, ΔΠΘ
tsetsos.stavros@hotmail.com, stsetsos@psed.duth.gr

Περίληψη

Κάθε χρόνο από τη δεξαμενή των υπηρετούντων εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αφαιρείται ένας αριθμός εκπαιδευτικών κυρίως λόγω της αφυπηρέτησής τους και προστίθεται ένας αριθμός νεοεισερχομένων για να αντικαταστήσει τους παραπάνω εκπαιδευτικούς, αλλά και να καλύψει τα λειτουργικά κενά που δημιουργούνται εξαιτίας των εκπαιδευτικών αλλαγών. Ωστόσο, στα ελληνικά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα δεν υπάρχει ένα θεσμοθετημένο πλαίσιο υποδοχής, στήριξης και επαγγελματικής ανάπτυξης των νέων και ταυτόχρονα πρωτόπειρων εκπαιδευτικών. Στην παρούσα εργασία παρουσιάζεται η αναγκαιότητα υποστήριξης του νεοεισερχόμενου εκπαιδευτικού. Συζητούνται τα προβλήματα και οι ανάγκες των νέων εκπαιδευτικών που έχουν εντοπιστεί μέσα από σχετικές έρευνες. Τέλος, μέσα στα πλαίσια της σχετικής αυτονομίας που διέπει τις εκπαιδευτικές μονάδες, προτείνεται η εφαρμογή ενός μηχανισμού επαγγελματικής ένταξης/εισδοχής των νεοεισερχόμενων εκπαιδευτικών της προαναφερόμενης μονάδας με σκοπό την ομαλή τους προσαρμογή στο εκπαιδευτικό περιβάλλον και τη σταδιακά αυξανόμενη αποδοτικότητα και αποτελεσματικότητά τους.

Λέξεις-κλειδιά: νεοεισερχόμενοι εκπαιδευτικοί – προφίλ – ανάγκες - προβλήματα – πρόταση ένταξης

Abstract

Every year from the tank of teachers, who serve at primary and secondary schools, a number of teachers is mainly reduced due to their retirement and a number of new teachers is added to replace the retirees, but also to cover the functional emptiness which is created because of educational changes. However, in the Greek educational environments there is not an institutionalized framework for welcoming, support and professional development of new and inexperienced teachers. At first, this paper presents the necessity for support of novice teachers in an

educational unit. Then, they are discussed the problems and needs of new teachers which have identified through researches. Finally, within the partial autonomy that governs the educational units, is proposed the implementation of a vocational integration / admission mechanism of newcomer teachers of the said unit. The purpose of this proposal is the smooth adjustment of newcomers to the educational environment and the gradually increasing of their efficiency and effectiveness.

Key-words: new teachers – profile – needs – problems –admission proposal

Εισαγωγή

«Καλώς όρισες Κύριε...σε περιμέναμε με ανυπομονησία. Η συναδέλφισσα που θα αντικαταστήσεις, πήρε άδεια επαπειλούμενης εγκυμοσύνης. Αυτά είναι τα φύλλα ελέγχου των μαθητών σου και σε παρακαλώ να πας όσο το δυνατόν το γρηγορότερο στην τάξη, γιατί οι φωνές τους ακούγονται μέχρι εδώ».

Αυτά ήταν τα λίγα λόγια υποδοχής του διευθυντή της εκπαιδευτικής μονάδας που υπηρέτησα για πρώτη φορά ως προσωρινός αναπληρωτής (1989). Στα διαλείμματα εκείνης της ημέρας αντέγραψα στο βιβλίο πρακτικών του συλλόγου των διδασκόντων τα πρακτικά της προηγούμενης συνεδρίασης έπειτα από παραίτηση του διευθυντή. Στο υπόλοιπο της σχολικής χρονιάς πελαγοδρομούσα ανάμεσα στην απειρία μου σε θέματα διαχείρισης της τάξης, μεθοδολογικής προσέγγισης των μαθημάτων, διαχείρισης του χρόνου, λογοδοσίας στους γονείς και στο «γερασμένο» προσωπικό του σχολείου το οποίο αμφιβάλω, αν έλαβε υπόψη του την παρουσία μου στο σχολείο.

Αυτή είναι η πρώτη εμπειρία του γράφοντος, ως εκπαιδευτικού, και πιθανόν να μη διαφέρει από τις πρώτες εμπειρίες άλλων συναδέλφων εκείνης της εποχής. Σήμερα 27 χρόνια αργότερα πιστεύουμε (εμπειρικά), από τη μια, ότι ο μηχανισμός της ένταξης και υποστήριξης των νεοεισερχόμενων εκπαιδευτικών δεν έχει βελτιωθεί πολύ. Από την άλλη, δεν υπάρχει κάποια θεσμοθετημένη από τη νομοθεσία ένταξη-εισοχή των νέων εκπαιδευτικών στις εκπαιδευτικές μονάδες.

Η υποδοχή των νεοδιοριζόμενων εκπαιδευτικών αποτελεί μια σημαντική καμπή της ζωής τους, γιατί πρόκειται για τη μετάβασή τους από το μέχρι πρότινος ακαδημαϊκό περιβάλλον στο σχολικό-επαγγελματικό περιβάλλον (Wong, 2004· Μαυρογιώργος, 2009·). Οι Day (2003) και Μαρσαγγούρας (2005) υποστηρίζουν ότι οι νεοεισερχόμενοι στην εκπαίδευση προσπαθούν να ισορροπήσουν ανάμεσα στα ιδεατά παιδαγωγικά όνειρα που οικοδόμησαν ως φοιτητές στα παιδαγωγικά τμήματα και στις καθηγητικές σχολές και στην κατά πρόσωπο πραγματικότητα. Παράλληλα έχουν να διαχειριστούν τις δυσκολίες, τα προβλήματα, τις ανάγκες και το άγχος που

απορρέουν με την είσοδό τους στο νέο περιβάλλον (Ανθοπούλου, 1999). Διάφορες μελέτες έχουν δείξει ότι το 30-50 % των νέων εκπαιδευτικών που δεν μπορούν να ικανοποιήσουν τις ανάγκες τους και να δώσουν λύση στα προβλήματα και τις δυσκολίες που προκύπτουν κατά την είσοδό τους στις εκπαιδευτικές μονάδες παραιτούνται από το επάγγελμα πολύ νωρίς (Smith & Ingersoll, 2004).

Ωστόσο, στα πλαίσια της σχετικής αυτονομίας, που απορρέει από την αποσυγκεντρωτική μορφή της διοίκησης της ελληνικής εκπαίδευσης, ο διευθυντής κάθε εκπαιδευτικής μονάδας θα μπορούσε να καταθέσει μια πρόταση ένταξης – εισδοχής των νεοδιορισζόμενων εκπαιδευτικών στο σύλλογο διδασκόντων κατά τη διάρκεια της σύνταξης και έγκρισης του λειτουργικού προγραμματισμού (Γεωργιάδης, Παπαδόπουλος & Τρίκος, 2005).

Τα προβλήματα και οι ανάγκες των νεοδιοριστων εκπαιδευτικών

Τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι νέοι εκπαιδευτικοί ποικίλουν και ως προς τη φύση αλλά και ως προς την ένταση, καθώς δεν έχουν όλοι την ίδια άποψη για το λειτούργημα του εκπαιδευτικού, τις ίδιες γνώσεις και δεξιότητες, τα ίδια κίνητρα, ούτε βέβαια εργάζονται με τις ίδιες συνθήκες (Κατσουλάκης, 1999).

Τα προβλήματα και οι ανάγκες αρχίζουν από την ημέρα ανακοίνωσης του διορισμού τους. Οι περισσότεροι διορίζονται σε σχολικές περιφέρειες, οι οποίες βρίσκονται πολύ μακριά σε σχέση με το μόνιμο τόπο κατοικίας τους. Από το γεγονός αυτό πηγάζουν οικογενειακά, κοινωνικά και οικονομικά προβλήματα, τα οποία με τη σειρά τους προκαλούν εμπόδια στην ενσωμάτωση και προσαρμογή τους, όχι μόνο, στο σχολικό περιβάλλον αλλά και στο νέο κοινωνικό περιβάλλον με το οποίο αναγκαστικά θα αλληλεπιδράσουν (Μυλωνάς, 2008).

Τα τελευταία χρόνια το ποσοστό δυσαναλογίας ανδρών και γυναικών εκπαιδευτικών αυξάνεται συντριπτικά σε βάρος των ανδρών. Συνέπεια της αύξησης αυτής είναι να αναγνωρίζεται περισσότερο η διαφορετικότητα των γυναικών και να τίθεται επιτακτικά η ανάγκη για εξεύρεση εναλλακτικών λύσεων στα προβλήματά τους (Κατσουλάκης, 1999). Βέβαια η γεωγραφική κατανομή των εκπαιδευτικών μονάδων στη χώρα μας και ιδιαίτερα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση (απομονωμένες νησιωτικές, ορεινές, παραμεθόριες και μειονοτικές περιοχές) δεν συντελεί στην εξεύρεση πολλών λύσεων.

Αρκετοί πρωτόπειροι εκπαιδευτικοί έρχονται στην εκπαίδευση καθοδηγούμενοι από ανάγκη για ικανοποίηση της βιοπορισμού τους, χωρίς φυσικά να έχουν κλίση ή ζήλο για την εκπαίδευση, γιατί το σύστημα εισαγωγής στα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα ή η γρήγορη επαγγελματική αποκατάσταση των τελευταίων χρόνων (κλάδος δασκάλων) τους οδήγησε στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού (Κατσουλάκης, 1999). Το γεγονός αυτό οδηγεί πολλές φορές στην

αδυναμία αντιμετώπισης των προβλημάτων στο σχολικό περιβάλλον, στον επαναπροσδιορισμό των προσδοκιών τους σχετικά με την άσκηση του επαγγέλματός τους ή και ακόμη στη ραθυμία (Κατσουλάκης, 1999).

Η ασυνέχεια στη μετάβαση από το Πανεπιστήμιο στις αίθουσες διδασκαλίας δημιουργεί σημαντικό πρόβλημα στους νεοεισερχόμενους, αφού δεν υπάρχει σύνδεση θεωρίας και πρακτικής (Μαυρογιώργος, 1999). Η ολιγοήμερη πρακτική άσκηση των φοιτητών, αν και γίνονται φιλότιμες προσπάθειες στις παιδαγωγικές και καθηγητικές σχολές, δυστυχώς δεν επαρκεί για τη γεφύρωση αυτού του χάσματος (Πέτρου, Κουτούζης & Μιχαηλίδου, 2008). Ειδικότερα τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι νεοδιοριζόμενοι εξαιτίας αυτής της ασυνέχειας και της απειρίας τους σύμφωνα με τους Πέτρου et al (2008) είναι η διαχείριση της συμπεριφοράς των μαθητών στην τάξη, η αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας τους, ο σχεδιασμός και η οργάνωση της διδασκαλίας, ο προγραμματισμός και ολοκλήρωση της ύλης και η δυσκολία στις σχέσεις τους με τους συναδέλφους και τον διευθυντή. Οι Johnson & Kardos (2005) επισημαίνουν και τις δυσκολίες των νέων εκπαιδευτικών που έχουν σχέση με την αντιμετώπιση των διαφορετικών αναγκών των μαθητών, τη λογοδοσία προς τους γονείς και το άγχος, το οποίο αν δεν αντιμετωπιστεί κατάλληλα μπορεί να οδηγήσει στην επαγγελματική εξουθένωση. Ο Κατσουλάκης (1999) προσθέτει εκτός των άλλων και δυσκολίες που έχουν σχέση με την παρώθηση των μαθητών για καλύτερες επιδόσεις, την ελλιπή πληροφόρηση σχετικά με τις εκπαιδευτικές πολιτικές του σχολείου, τις γραφειοκρατικές διαδικασίες, την αξιολόγηση των μαθητών, το μέγεθος της τάξης και την πίεση του χρόνου. Ακόμη υποστηρίζει ότι η επίγνωση των αδυναμιών και των ελλείψεών τους περιχαράκωνει συνήθως μέσα στους τοίχους της τάξης και τους απομονώνει από τους άλλους συναδέλφους. Τέλος η Μάντζουκα (2005) αναφέρει ότι η άγνοια της προηγούμενης και τρέχουσας νομοθεσίας τους καθιστά διστακτικούς στη λήψη αποφάσεων.

Αναστοχαζόμενοι τα παραπάνω προβλήματα και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι νεοφερμένοι εκπαιδευτικοί γίνεται ολοφάνερο ότι πρέπει να ικανοποιηθούν βασικές ανάγκες για να έχουν τη δυνατότητα της ομαλής ένταξης και προσαρμογής τους στην εκπαιδευτική κοινότητα, αλλά και της περαιτέρω επαγγελματικής τους ανάπτυξης. Οι ανάγκες αυτές σύμφωνα με την Ανθοπούλου (1999) εστιάζονται στις εξής:

- καθοδήγηση για τον τρόπο διδασκαλίας
- συμβουλευτική αξιολόγηση της διδασκαλίας
- συναδελφικότητα
- καθορισμός και επίτευξη στόχων

- επιμόρφωση
- ενημέρωση και υποστήριξη από το διευθυντή του σχολείου
- κατανόηση της κουλτούρας του σχολείου και προσαρμογής τους σ' αυτή
- παροχή ψυχοκοινωνικών μέσων.

Για την ικανοποίηση των προβλημάτων, των δυσκολιών και των αναγκών καταθέτουμε την παρακάτω πρόταση ένταξης/εισδοχής των νεοεισερχόμενων εκπαιδευτικών σε μια εκπαιδευτική μονάδα.

Πρόταση ένταξης/εισδοχής των νεοεισερχόμενων εκπαιδευτικών (με σύμβαση ΕΣΠΑ, αναπληρωτές, μόνιμοι) στην εκπαιδευτικοί μονάδα

Στόχοι

1. Να καθοδηγηθούν και να ενσωματωθούν οι πρωτοδιόριστοι (λιγότερο από ένα έτος προϋπηρεσίας) στο περιβάλλον της σχολικής κοινότητας.
2. Να επικαιροποιήσουν και να αναπτύξουν τις επιστημονικές τους γνώσεις και δεξιότητες, ώστε να ανταπεξέρχονται σταδιακά στις διδακτικές τους υποχρεώσεις.
3. Να τους παρασχεθεί ψυχολογική και προσωπική αρωγή στη δύσκολη μεταβατική περίοδο που διανύουν εξαιτίας των εσωτερικών τους συγκρούσεων.
4. Να αποκτήσουν εκπαιδευτικό ήθος και στάσεις που να αποσκοπούν στον αναστοχασμό και την αυτορρύθμισή τους (Κατσουλάκης, 1999) .

Δράσεις ένταξης

Η πρώτη γνωριμία των νεοδιοριζόμενων με το διευθυντή κατά την άφιξή τους στο σχολείο θεωρείται πολύ σημαντική για τη θετική ένταξή τους. Ο διευθυντής είναι η κινητήρια δύναμη και με τη συμπεριφορά του αντικατοπτρίζεται η κουλτούρα της εκπαιδευτικής μονάδας (Ανθοπούλου, 1999). Επίσης μια ζεστή, ευχάριστη και εγκάρδια ατμόσφαιρα υποδοχής λειτουργεί αποσβεστικά στην ένταση του άγχους τους και ενισχυτικά στην τόνωση του ηθικού τους.

Κατά την πρώτη συνάντηση στο γραφείο του διευθυντή μετά τις πρώτες συστάσεις ο διευθυντής εμπλέκει τους νεοεισερχόμενους σε ανοικτή, φιλική και ευχάριστη συζήτηση (Bredeson, 2003, όπ. αναφ. στο Iordanidis & Vryoni, 2013) προκειμένου από τη μια να μειώσει περισσότερο το άγχος τους, να πληροφορηθεί το γνωστικό τους επίπεδο, τις ικανότητές τους και τις διδακτικές τους εμπειρίες, τα προβλήματά τους και από την άλλη να διερευνήσει τις ανάγκες τους.

Την ίδια ημέρα ο διευθυντής καλεί σε έκτακτη συνεδρίαση το σύλλογο διδασκόντων κατά την οποία γίνεται η πρώτη γνωριμία με τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς της μονάδας. Ορίζεται συνάδελφος, ο οποίος θα ξεναγήσει τους νέους συναδέλφους στους χώρους του κτιρίου αλλά

και της αυλής του σχολείου (Wong, 2004). Κατά τη διάρκεια της ξενάγησης οι νέοι συνάδελφοι παίρνουν τις πρώτες πληροφορίες σχετικά με τις ιδιαιτερότητες των χώρων του σχολείου και της αυλής, αλλά εξοικειώνονται και με το περιβάλλον της μονάδας (Wong, 2004).

Ο υποδιευθυντής της μονάδας προετοιμάζει έντυπο πληροφοριακό υλικό που θα αποσκοπεί στην ενημέρωση για την τρέχουσα νομοθεσία, το εβδομαδιαίο ωρολόγιο πρόγραμμα, τους σχολικούς κανονισμούς, την κατάσταση καινοτομιών και δραστηριοτήτων της προηγούμενης εκπαιδευτικής περιόδου που δεν ολοκληρώθηκαν. Επίσης στο παραπάνω υλικό επισυνάπτεται το χρονοδιάγραμμα διεξαγωγής των καινοτομιών και δραστηριοτήτων καθώς και οι αποφάσεις του συλλόγου διδασκόντων των τριών παρελθόντων ετών για την οργάνωση και διοίκηση της συγκεκριμένης μονάδας (Κατσουλάκης, 1999).

Με μέριμνα της σχολικής επιτροπής της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του δήμου μας παρέχεται φάκελος με χάρτες της περιοχής, κατάσταση χρησίμων τηλεφωνικών αριθμών, δρομολόγια (λεωφορείων, τρένων, αεροπλάνων), ιστοσελίδες του σχολείου, της διεύθυνσης του νομού και της περιφερειακής διεύθυνσης για προσωπική χρήση και ενημέρωση για τα όσα συμβαίνουν στο ευρύτερο υπηρεσιακό περιβάλλον. Επίσης, φροντίδα της σχολικής επιτροπής θα είναι και η παροχή πληροφοριών σχετικά με την εξεύρεση κατοικίας.

Στο χρονικό διάστημα του πρώτου δεκαημέρου μετά την άφιξη τους στην πρώτη προγραμματισμένη συνεδρίαση του συλλόγου διδασκόντων, που αφορά στον λειτουργικό προγραμματισμό, ο διευθυντής θα αναφερθεί στο όραμα του σχολείου (Κατσουλάκης, 1999) για την τρέχουσα εκπαιδευτική περίοδο και στις δράσεις που θα αποσκοπούν στην υλοποίηση του οράματος. Η συνεδρίαση αυτή θα είναι σημαντική, γιατί οι νέοι συνάδελφοι θα αποκτήσουν την πρώτη τους εμπειρία σχετικά με τον τρόπο που λαμβάνονται οι αποφάσεις, τον τρόπο επικοινωνίας, την παράθεση απόψεων, τις συμφωνίες και τις διαφωνίες των μελών του συλλόγου. Επίσης κατά την κατανομή των εξωδιδασκτικών αρμοδιοτήτων και υπευθυνοτήτων οι νέοι συνάδελφοι υποβοηθούν τους έμπειρους και αποκομίζουν εμπειρίες.

Οι νέοι συνάδελφοι δεν διαθέτουν την ανάλογη εμπειρία, επομένως, προτείνεται ο σύλλογος των διδασκόντων κατά τη διαδικασία της κατανομής των τάξεων με απόφασή του, να παρέχει διευκολύνσεις στους νεοεισερχόμενους που θα αφορούν την ανάληψη «εύκολων τάξεων», μη «απαιτητικών μαθημάτων» και μειωμένων εξωσχολικών δραστηριοτήτων (Goodwin, 2012). Επίσης είναι αυτονόητο οι νεοεισερχόμενοι να μην αναλαμβάνουν τάξεις υποδοχής, δεδομένου ότι οι τάξεις αυτές απαιτούν αυξημένα προσόντα, εξειδίκευση και εμπειρία. Με αυτόν τον τρόπο μειώνονται οι δυσκολίες και τα εμπόδια της απειρίας των νέων συναδέλφων.

Ομάδα από πέντε συναδέλφους διαφορετικών ειδικοτήτων (πιστοποιημένων στα δύο επίπεδα των ΤΠΕ) με επικεφαλής τον δάσκαλο της πληροφορικής του σχολείου αναλαμβάνουν να δημιουργήσουν ψηφιακή τράπεζα εκπαιδευτικού υλικού για όλες τις ειδικότητες. Το υλικό προτείνεται να εμπλουτίζεται στη συνέχεια από όλους τους εκπαιδευτικούς. Ακόμη προτείνεται η ανάρτηση επιστημονικών άρθρων στην ιστοσελίδα του σχολείου, που θα σχετίζονται με τα αντικείμενα όλων των ειδικοτήτων. Η δράση αυτή αναμένεται να βοηθήσει τους νεοεισερχόμενους στην ανεύρεση εκπαιδευτικού υλικού και στην ικανοποίηση των επιστημονικών τους αναζητήσεων (Wong, 2004).

Οι προηγούμενοι δάσκαλοι των τάξεων, την ευθύνη των οποίων έχουν αναλάβει οι νέοι συνάδελφοι, προβαίνουν σε λεπτομερή ενημέρωση για την «εικόνα» του κάθε μαθητή.

Οι συνάδελφοι με τίτλο μετεκπαίδευσης ή μεταπτυχιακό τίτλο επωμίζονται το ρόλο του «μέντορα» (Ανθοπούλου, 1999) σε όλη τη διάρκεια του έτους και απαλλάσσονται από τις εξωδιδασκτικές δραστηριότητες. Ο ρόλος τους επικεντρώνεται στην συμβουλευτική αρωγή, καθοδήγηση και ανατροφοδότηση των νεοδιόριστων σε θέματα διδακτικής, διαχείρισης της τάξης, αξιολόγησης, σχεδιασμού και οργάνωσης της διδασκαλίας. Παράλληλα, αφού γίνει διευθέτηση του προγράμματος, «μέντορας» και «μαθητής» παρακολουθούν διδασκαλίες τους, αφού πρώτα προηγηθούν τρεις υποδειγματικές διδασκαλίες από τον «μέντορα» (Κατσουλάκης, 1999). Η παρακολούθηση στο διάστημα των δύο πρώτων μηνών προτείνεται να είναι τρίωρη εβδομαδιαίως. Στο επόμενο δίμηνο διάστημα, δίωρη, και μέχρι τέλος του έτους μία ώρα το δεκαπενθήμερο. Ακόμη μπορούν να προγραμματιστούν και συνδιδασκαλίες μέντορα και νεοεισερχόμενου (Johnson & Kardos, 2005). Με πρωτοβουλία των «μεντόρων» στη διάρκεια των διαλειμμάτων δίνονται εναύσματα για ελεύθερη συλλογική συζήτηση, για κοινά προβλήματα με τους υπόλοιπους συναδέλφους. Με την πρωτοβουλία αυτή και τη διαρκή επανάληψή της, οι νέοι συνάδελφοι θα έχουν την ευκαιρία να ακούσουν κι άλλες απόψεις.

Στα πλαίσια των αρμοδιοτήτων των σχολικών συμβούλων παρακαλείται ο σχολικός σύμβουλος της περιφέρειάς μας να επισκέπτεται τακτικά τη μονάδα μας για περισσότερη καθοδήγηση και ανατροφοδότηση των νέων συναδέλφων. Ο σύμβουλος παρακολουθεί διδασκαλίες τους, τους ενισχύει, τους συμβουλεύει και προσπαθεί με την εμπειρία του και το γνωστικό του υπόβαθρο να διερευνήσει με περισσότερη προσοχή τις ανάγκες τους. Από αυτή τη διερεύνηση ίσως προκύψει τροποποίηση στο σχεδιασμό και υλοποίηση των δράσεων. Σε συνεργασία με το διευθυντή οργανώνουν ημερίδες (εκτός διδακτικού ωραρίου) στα πλαίσια της ενδοσχολικής επιμόρφωσης (Μαυρογιώργος, 1999) όλου του εκπαιδευτικού προσωπικού, στις οποίες εισηγητές θα είναι προσωπικότητες από το πανεπιστημιακό χώρο της περιοχής.

Ο διευθυντής του σχολείου προγραμματίζει, μετά τον πρώτο μήνα της έλευσης των νεοδιοριστών, συνάντηση με τα μέλη του διοικητικού συμβουλίου του συλλόγου γονέων και κηδεμόνων, καθώς επίσης και με τους γονείς των μαθητών των τάξεων που διδάσκουν για τις πρώτες γνωριμίες, τον προσδιορισμό των στόχων και τον τρόπο συνεργασίας. Επίσης προγραμματίζει μια συνάντηση με τα μέλη του διοικητικού συμβουλίου του τοπικού συλλόγου των εκπαιδευτικών για την πρώτη γνωριμία και πιθανόν για την επίλυση προβλημάτων ή ενημέρωση συνδικαλιστικού περιεχομένου (Κατσουλάκης, 1999).

Για την ανάπτυξη και συνεπώς τη σύσφιξη των συναδελφικών σχέσεων ο σύλλογος των διδασκόντων μπορεί να οργανώσει κοινωνικές συναντήσεις των μελών του μετά το πέρας των σχολικών εορτών και σε όλη τη διάρκεια της εκπαιδευτικής περιόδου. Σε τέτοιες στιγμές χαλαρότητας και συζήτησης οι συναισθηματικοί δεσμοί των συναδέλφων νέων και παλιών ενδυναμώνονται. Έτσι, ο νέος συνάδελφος αισθάνεται ότι είναι ισότιμο μέλος της ομάδας (Ανθοπούλου, 1999).

Σε όλη τη διάρκεια της εφαρμογής του σχεδίου ο διευθυντής, λειτουργώντας πολυχρονικά, κατανοεί τη θέση τους, τους παρακινεί για ανάληψη πρωτοβουλιών και συμμετοχή στη λήψη των αποφάσεων του συλλόγου, τους υποστηρίζει και συμβουλεύει. Τονώνει το ηθικό τους, επιλύει τα υπηρεσιακά προβλήματά τους, διαχέει με τη συμπεριφορά του την κουλτούρα του σχολείου. Επιβραβεύει τις δράσεις τους, λειτουργεί ανατροφοδοτικά όταν ο νέος συνάδελφος συναντά δυσκολίες. Λαμβάνει υπόψη του τις ατομικές διαφορές τους (φύλλο, μητρότητα, θρησκεία, ειδικές ανάγκες, ιδιαίτερα προσόντα) με σκοπό το σεβασμό στη διαφορετικότητα και τη βέλτιστη αποδοτικότητα και αποτελεσματικότητα της μονάδας. Ο διευθυντής όμως είναι και δάσκαλος-παιδαγωγός. Με αυτή την ιδιότητα λειτουργεί υποστηρικτικά σε θέματα διδακτικής και διαχείρισης συμπεριφοράς της τάξης. Ακόμη ακολουθεί πολιτική ανοικτών θυρών για να μοιράζεται τις εντυπώσεις των νέων συναδέλφων (Κατσουλάκης, 1999).

Τέλος, οι δράσεις ένταξης προτείνεται να υλοποιούνται σε χρονικό διάστημα μιας σχολικής περιόδου και να επαναλαμβάνονται σε κάθε σχολική περίοδο κατά την οποία τοποθετούνται νεοδιοριζόμενοι στη σχολική μας μονάδα (Hoy & Spero, 2005).

Περιορισμοί-καταληκτικές επισημάνσεις

Είναι λογικό σε κάθε εκπαιδευτική μονάδα να υπάρχει διαφοροποίηση στο σκοπό, τους στόχους και στο προφίλ της, καθώς επίσης και στο προφίλ, τις ανάγκες και τα προβλήματα των νεοεισερχομένων εκπαιδευτικών. Συνεπώς, οι δράσεις ένταξης και υποστήριξης μπορούν να προσαρμοστούν ως προς τους παραπάνω παράγοντες.

Οι παραπάνω δράσεις μπορούν να εφαρμοστούν στο σύνολό τους από την εκπαιδευτική μονάδα, όταν η έλευση των νέων συναδέλφων συμπίπτει με την έναρξη της κάθε νέας της εκπαιδευτικής περιόδου. Σε αντίθετη περίπτωση ο σύλλογος των διδασκόντων αποφασίζει, ποιες δράσεις θα υλοποιηθούν. Το σχέδιο σε όλη τη διάρκεια της υλοποίησής του θα υφίσταται διαμορφωτική αξιολόγηση με σκοπό τις πιθανές διορθωτικές παρεμβάσεις. Με το πέρας της εφαρμογής του θα ακολουθεί η τελική του αξιολόγηση με σκοπό την έγκρισή του ή την επαναθεώρησή του για την επόμενη σχολική περίοδο. Η αποτελεσματικότητα του σχεδίου προϋποθέτει την άψογη συνεργασία, τον επαγγελματισμό και την υψηλή απόδοση όλων των εμπλεκομένων..

Βιβλιογραφικές αναφορές

Ανθοπούλου, Σ. -Σ. (1999). Διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού. Στο Α. Κόκκος (Επιμ.), Διοίκηση εκπαιδευτικών Μονάδων. Διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού (τόμος 2, σ. 17-92). Πάτρα: ΕΑΠ.

Bredeson, V. (2003). Designs for Learning. Στο G. Iordanidis & M.Vryoni (Επιμ.), School Leaders and the Induction of New Teachers, *International Studies in Educational Administration*, 41(1):75-88.

Γεωργιάδης, Ν., Παπαδόπουλος, Λ., & Τρίκος, Σ. (2005). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών των πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ως παράμετρος του στρατηγικού και λειτουργικού προγραμματισμού. *Διοικητική Ενημέρωση*, 35:46-49.

Goodwin, B. (2012). Supporting Beginning Teachers. *Educational Leadership*, 69(8): 84-85.

Day, C. (2003). Εξέλιξη των εκπαιδευτικών. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Hoy, A. W., & Spero, R. B. (2005). Changes in teachers' efficacy during the early years of teaching: a comparison of four measures. *Teaching and Teacher Education*, 21: 343-356.

Johnson, S., & Kardos, S. (2005). Bridging the Generation Gap. *Best of Educational Leadership*, 62: 8-14.

Κατσουλάκης, Σ. (1999). Η ένταξη των νέων εκπαιδευτικών. Στο Α. Κόκκος (Επιμ.), Διοίκηση εκπαιδευτικών Μονάδων. Διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού (τόμος 2, σ. 231-252). Πάτρα: ΕΑΠ.

Ματσαγγούρας, Η. (2005). Επαγγελματισμός και επαγγελματική ανάπτυξη. Στο Γ. Μπαγάκη (Επιμ.), *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Μαυρογιώργος, Γ. (1999). Επιμόρφωση εκπαιδευτικών και επιμορφωτική πολιτική στην Ελλάδα. Στο Α. Κόκκος (Επιμ.), *Διοίκηση εκπαιδευτικών Μονάδων*. Διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού (τόμος 2, σ. 93-135). Πάτρα: ΕΑΠ.

Μούζουρα, Ε. (2005). Πηγές και αντιμετώπιση επαγγελματικού-συναισθηματικού φόρτου των εκπαιδευτικών: Σύνδεση ατομικών και κοινωνικών συνθηκών έντασης (Διδακτορική διατριβή). Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα της βιβλιοθήκης του Αριστοτελείου πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης):

<http://invenio.lib.auth.gr/record/18322/files/gri-2005-537.pdf?version=1> (14/2/2016)

Μυλωνάς, Σ. (2008). Υποδοχή και στήριξη νέων εκπαιδευτικών στην Εκπαίδευση. Τα Εκπαιδευτικά, 89-90.

Πέτρου, Α., Κουτούζης, Μ., & Μιχαηλίδου, Α. (2008, Ιούνιος). Οι απόψεις και οι προβληματισμοί των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Κύπρο σχετικά με τις αρχικές τους ανάγκες και την αντιμετώπισή τους. Ανακοίνωση στο 10^ο Παγκύπριο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου: Ποιότητα στην Εκπαίδευση-Έρευνα και Διδασκαλία. Διαθέσιμο: http://www.pek.org.cy/Proceedings_2008/pdf/m2.pdf (5/5/2016)

Smith, T. M., & Ingersoll, R. M. (2004). What are the effects of induction and mentoring on beginning teacher turnover? *American Educational Research Journal*, 41(3): 681-714.

Wong, H. (2004). Induction Programs that Keep the New Teachers Teaching and Improving. *NASSP Bulletin*, 88: 41-58.

