



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ
ΤΜΗΜΑ ΨΗΦΙΑΚΩΝ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ
Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
«Ηλεκτρονική Μάθηση»
Ακαδημαϊκό έτος 2023--2024

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Παπαχρήστου Δήμητρα
(Α.Μ: 2358)

**Καινοτόμες Προσεγγίσεις στην Εκπαίδευση HR μέσω Mentoring:
Δημιουργία e-Course με το Μοντέλο GROW
(Innovative Approaches to HR Training through Mentoring:
Creating an e-Course with the GROW Model)**

Επιβλέπουσα: Παρασκευά Φωτεινή

Πειραιάς, Σεπτέμβριος 2024

ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ ΑΥΘΕΝΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

ΒΕΒΑΙΩΣΗ ΕΚΠΟΝΗΣΗΣ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Αυτή η Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία υποβάλλεται ως μερική εκπλήρωση των απαιτήσεων του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών στην «Ηλεκτρονική Μάθηση» του Τμήματος Ψηφιακών Συστημάτων του Πανεπιστημίου Πειραιώς.

Δηλώνω υπεύθυνα ότι η συγκεκριμένη Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία έχει συγγραφεί από εμένα προσωπικά και δεν έχει υποβληθεί ούτε έχει αξιολογηθεί στο πλαίσιο κάποιου άλλου μεταπτυχιακού ή προπτυχιακού τίτλου σπουδών, στην Ελλάδα ή στο εξωτερικό.

Η εργασία αυτή έχοντας εκπονηθεί από εμένα, αντιπροσωπεύει τις προσωπικές μου απόψεις επί του θέματος. Οι πηγές στις οποίες ανέτρεξα για την εκπόνηση της συγκεκριμένης διπλωματικής αναφέρονται στο σύνολό τους, δίνοντας πλήρεις αναφορές στους συγγραφείς, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το Διαδίκτυο.

Παράβαση της ανωτέρω ακαδημαϊκής μου ευθύνης αποτελεί ουσιώδη λόγο για την ανάκληση του πτυχίου μου. Σε κάθε περίπτωση, αναληθούς ή ανακριβούς δηλώσεως, υπόκειμαι στις συνέπειες που προβλέπονται τις διατάξεις που προβλέπει η Ελληνική και Κοινοτική Νομοθεσία περί πνευματικής ιδιοκτησίας.

Ο/Η ΔΗΛΩΝ/ΟΥΣΑ

Όνοματεπώνυμο: Δήμητρα Παπαχρήστου

Αριθμός Μητρώου: ΜΗΜ2358

Υπογραφή:



Η παρούσα εργασία αφιερώνεται:

"Αφιερωμένη στους αγαπημένους μου γονείς, που μου δίδαξαν τις αξίες της προσπάθειας και της επιμονής, στον σύζυγό μου, που με στηρίζει με την αγάπη και την υπομονή του και στα παιδιά μου, που είναι η έμπνευσή μου."

Περίληψη

Κατά τον 21^ο αιώνα, κατά τον οποίο πλέον οι κοινωνίες αποκαλούνται ως «Κοινωνίες της γνώσης», η εκπαίδευση των εργαζομένων έχουν αποτελέσει μία αναγκαιότητα για όποιον οργανισμό επιθυμεί να δημιουργήσει μία ισχυρή οργανωσιακή κουλτούρα και να έχει ένα ισχυρό ανταγωνιστικό πλεονέκτημα. Συγχρόνως, και οι ίδιοι οι εργαζόμενοι προσπαθούν να αποκτήσουν νέες δεξιότητες και να βελτιώσουν τις ήδη υπάρχουσες. Την ανάγκη των οργανισμών και των εργαζομένων καλύπτει πλέον το e-learning, είτε μέσω του mentoring είτε του coaching, αλλά και συγκεκριμένων μαθημάτων για την απόκτηση είτε γνώσεων είτε δεξιοτήτων.

Δεξιότητες όπως η διαχείριση συγκρούσεων, η επίλυση προβλημάτων και οι επικοινωνιακές δεξιότητες στη βιβλιογραφία αναφέρονται ως «ηγετικές δεξιότητες», ωστόσο δεν αφορούν δεξιότητες που είναι αναγκαίο να κατέχουν μόνο τα στελέχη της διοίκησης αλλά και οι υπόλοιποι εργαζόμενοι.

Η παρούσα διπλωματική εργασία έχει ως σκοπό να διερευνήσει το αν μέσω e-mentoring workshop βασισμένου στο μοντέλο GROW, δύναται να βελτιωθούν οι συγκεκριμένες δεξιότητες (διαχείριση συγκρούσεων, επίλυση προβλημάτων και επικοινωνιακές δεξιότητες). Για τον σκοπό αυτό πραγματοποιήθηκε μία ποσοτική ανάλυση, στην οποία συμμετείχαν 30 στελέχη του ανθρώπινου δυναμικού (HR), όπου μέσω του ερωτηματολογίου καλέστηκαν να απαντήσουν για το αν μετά την παρακολούθηση του e-mentoring workshop κατάφεραν να βελτιώσουν τις προαναφερθείσες δεξιότητες. Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας, επιβεβαίωσαν την πλειονότητα των ευρημάτων της σύγχρονης βιβλιογραφίας αναφορικά με την θετική επίδραση ενός e-mentoring workshop βασισμένου στο GROW model στην βελτίωση των δεξιοτήτων διαχείρισης συγκρούσεων, επίλυσης προβλημάτων και επικοινωνιακών δεξιοτήτων.

Λέξεις κλειδιά: Ηλεκτρονική καθοδήγηση, Μοντέλο Grow, Δεξιότητα διαχείρισης συγκρούσεων, Δεξιότητα επίλυσης προβλημάτων, Επικοινωνιακές δεξιότητες

Abstract

In the 21st century, in which societies are now called "Knowledge Societies", employee training has become a necessity for any organization that wishes to create a strong organizational culture and have a strong competitive advantage. At the same time, the workers themselves are trying to acquire new skills and improve the existing ones. The need of organizations and employees is now covered by e-learning, either through mentoring or coaching, but also specific courses for the acquisition of either knowledge or skills. Skills such as conflict management, problem solving and communication skills are referred to in the literature as "leadership skills", however they do not refer to skills that are necessary to possess not only by management but also by other employees.

For this purpose, a quantitative analysis was carried out, in which 30 executives of human resources (HR), where through the questionnaire they were invited to answer a questionnaire regarding the improvement of the aforementioned skills after their attendance in the e-mentoring workshop. whether after attending the e-mentoring workshop they managed to improve the aforementioned skills. The findings of the present research confirmed the majority of the findings of the contemporary literature regarding the positive effect an e-mentoring workshop based on the GROW model to improve conflict management skills, problem solving and communication skills.

Key words: E-mentoring, Grow model, Conflict management skill, Problem solving skill, Communication skills

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να ευχαριστήσω την επιβλέπουσα καθηγήτρια μου κ. Φωτεινή Παρασκευά, καθηγήτρια του ΜΠΣ Ψηφιακών Συστημάτων <<Ηλεκτρονική Μάθηση>> για την καθοδήγηση που μου προσέφερε και τον χρόνο που διέθεσε δίνοντας μου χρήσιμες συμβουλές για την ολοκλήρωση της διπλωματικής μου εργασίας. Στο ίδιο πλαίσιο ευγνωμοσύνης, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους καθηγητές του Τμήματος Ψηφιακών Συστημάτων για τη συμβολή τους στην επιστημονική και τεχνολογική μου συγκρότηση.

Περιεχόμενα

Περίληψη	4
Abstract.....	5
Ευχαριστίες	6
Κατάλογος Εικόνων	9
Κατάλογος Σχημάτων	10
Κατάλογος Πινάκων.....	11
Κατάλογος Διαγραμμάτων	11
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΕΙΣΑΓΩΓΗ	12
1.1 Παρουσίαση προβληματικής	12
1.2 Στόχος της Διπλωματικής.....	15
1.3 Ερευνητικά Ερωτήματα.....	16
1.4 Καινοτομία της διπλωματικής	17
1.5 Οργάνωση και δομή των κεφαλαίων της διπλωματικής	17
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: Θεωρητική Θεμελίωση.....	20
2.1 Το μοντέλο GROW.....	20
2.1.1 Το μοντέλο GROW και η επίδρασή του στην απόκτηση νέων δεξιοτήτων.....	26
2.2 Ορισμός του Mentoring και η αναγκαιότητά του στη σύγχρονη επαγγελματική πραγματικότητα.....	28
2.2.1 Η σχέση καθοδηγητή (μέντορα) – καθοδηγούμενου.....	30
2.2.2 Η επίδραση του Mentoring στους εργαζομένους και στους οργανισμούς.	36
2.2.3 Η επίδραση του Mentoring στην απόκτηση και βελτίωση ηγετικών δεξιοτήτων.....	41
2.2.4 Ορισμός και κατηγορίες e-mentoring.....	45
2.2.5 Εργαλεία e- mentoring για την εκπαίδευση εργαζομένων	48
2.3 Ο ορισμός και τα βασικά χαρακτηριστικά του E-learning.	57
2.3.1 Η επίδραση του E- learning στην απόκτηση και βελτίωση των δεξιοτήτων των εργαζομένων.....	61
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	64
3.1 Στόχος της έρευνας.....	64
3.2 Ερευνητικά Ερωτήματα	64
3.3 Μεθοδολογία της έρευνας.....	64
3.4 Δειγματοληψία	65

3.5 Περιγραφή του δείγματος	65
3.6 Ερευνητικά εργαλεία.....	66
3.6.1 Περιγραφή του e-mentoring workshop	66
3.7 Περιορισμοί της έρευνας.....	67
3.8 Το περιβάλλον του χρήστη	67
3.8.1 Εργαλεία ανάπτυξης του υλικού για το e-course	68
3.8.2 Αναλυτική ροή των δραστηριοτήτων του e-course	72
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	94
4.1 Δημογραφικά Στοιχεία	94
4.2 Αποτελέσματα ποσοτικής ανάλυσης.....	94
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	103
5.1 Συζήτηση-Συμπεράσματα	103
5.2 Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.....	105
Βιβλιογραφία	106
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	114
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α'	114
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β'.....	128

Κατάλογος Εικόνων

Εικόνα 1: Βήματα του GROW μοντέλου (Leedham & Parsloe, 2017).....	21
Εικόνα 2: Σχέση μέντορα και καθοδηγούμενου (Richmond, Wexler, & LeMire, 2017)	35
Εικόνα 3: Παράγοντες που επηρεάζουν την ηλεκτρονική καθοδήγηση (Neely A. , 2017)	47
Εικόνα 4: Βήματα ηλεκτρονικής καθοδήγησης (Tanis & Barker, 2017)	51
Εικόνα 5: Τεχνολογικά εργαλεία web 2.0 και AI.....	71
Εικόνα 6: Καλωσόρισμα στο e-course	74
Εικόνα 7: Όραμα και στόχος e-course: Παρουσίαση των βασικών στόχων και του οράματος του ηλεκτρονικού μαθήματος για την εκπαίδευση στελεχών HR	74
Εικόνα 8: Οδηγίες e-course : Βασικές οδηγίες για τη χρήση και την πλοήγηση στην πλατφόρμα του e-course	75
Εικόνα 9: Φάση 2.....	75
Εικόνα 10: Παρουσίαση των SMART στόχων: Ανάλυση των συγκεκριμένων, μετρήσιμων, αποδεκτών, ρεαλιστικών και χρονικά καθορισμένων στόχων του e-course.....	76
Εικόνα 11: Παρουσίαση της διαδικασίας εφαρμογής των SMART στόχων στην πράξη	77
Εικόνα 12: Εργαλεία και τεχνικές για την ανάπτυξη των SMART στόχων μέσω του μοντέλου GROW	77
Εικόνα 13: Δραστηριότητα smart στόχων.....	78
Εικόνα 14: Φάση 3	78
Εικόνα 15: Βίντεο reality the conflicts.....	79
Εικόνα 16: Καθορισμός conflicts.....	80
Εικόνα 17: Case study διαχείρισης συγκρούσεων	80
Εικόνα 18: :Δραστηριότητα quiz.....	81
Εικόνα 19: Φάση 4	81
Εικόνα 20: Εισαγωγή στην ενότητα option	83
Εικόνα 21: :Case study επίλυσης προβλημάτων στον εργασιακό χώρο	83
Εικόνα 22: Option in practice with grow model.....	83
Εικόνα 23: Δραστηριότητα ενότητας -Διαχωρισμός σε mini groups.....	84
Εικόνα 24: Δραστηριότητα ενότητας Συμμετοχή σε padlet	84
Εικόνα 25: Φάση 5	84
Εικόνα 26: Εισαγωγή στην πέμπτη ενότητα	86
Εικόνα 27: Βίντεο τεχνικών επικοινωνίας	86
Εικόνα 28: Οδηγίες δραστηριότητας	86
Εικόνα 29: Δραστηριότητα- Δημιουργία Mind map	87
Εικόνα 30: Φάση 6.....	87
Εικόνα 31: Ερωτηματολόγιο εξόδου	88
Εικόνα 32: Ρουμπρίκα αξιολόγησης.....	89
Εικόνα 33: Ροή εκπαιδευτικού σεναρίου	89

Κατάλογος Σχημάτων

Σχήμα 1: Ροή του εργαστηρίου "Το ταξίδι της Περσεφόνης στο μαίανδρο των δεξιοτήτων"	72
Σχήμα 2: Εισαγωγή στο e-course.....	73

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1: Παράδειγμα ερωτήσεων που χρησιμοποιούνται σε κάθε στάδιο του μοντέλου GROW για την ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων (Madsen, 2019).....25

Κατάλογος Διαγραμμάτων

Διάγραμμα 1: Δεξιότητες Διαχείρισης Συγκρούσεων	94
Διάγραμμα 2: Δεξιότητες Επίλυσης προβλημάτων	97
Διάγραμμα 3: Επικοινωνιακές Δεξιότητες	100

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στο παρόν κεφάλαιο θα αναφέρονται οι βασικοί θεωρητικοί άξονες της παρούσας διπλωματικής εργασίας. Συγχρόνως, αναφέρεται η προβληματική της διπλωματικής εργασίας, το θεωρητικό υπόβαθρο και ο στόχος αυτής. Εν συνεχεία, πραγματοποιείται η επιγραμματική αναφορά των ερευνητικών ερωτημάτων βάσει των οποίων δημιουργήθηκε και πραγματοποιήθηκε η παρούσα έρευνα. Τέλος αναφέρεται η καινοτομία της παρούσας έρευνας αλλά και η χρησιμότητά της για την ηλεκτρονική μάθηση.

1.1 Παρουσίαση προβληματικής

Τα τελευταία χρόνια η εκπαίδευση των επαγγελματιών σχεδόν σε όλους τους επαγγελματικούς τομείς έχει απασχολήσει την επιστημονική κοινότητα, καθώς φαίνεται πλέον ότι η εκπαίδευση των επαγγελματιών αποτελεί μία πολύ σημαντική πτυχή για όλους τους οργανισμούς αναφορικά τόσο με την παραγωγικότητα των εργαζομένων όσο και με την απόκτηση δεξιοτήτων που σχετίζεται με την αποδοτικότητά τους. Ευρήματα της βιβλιογραφίας υποστηρίζουν ότι η εκπαίδευση εργαζομένων αποτελεί εκείνο το ανταγωνιστικό πλεονέκτημα που οδηγεί τους εργαζομένους και τους οργανισμούς στη δημιουργία καινοτομίας αλλά και στην υψηλή αποδοτικότητα των εργαζομένων, μέσα από την απόκτηση νέων δεξιοτήτων. Συγχρόνως η διαχείριση συγκρούσεων, η επίλυση προβλημάτων και οι υψηλές επικοινωνιακές δεξιότητες αποτελούν κάποιες από τις πιο περιζήτητες δεξιότητες των εργαζομένων.

Ένα εργαλείο που χρησιμοποιούν όλο και περισσότεροι οργανισμοί είναι το mentoring (καθοδήγηση), με απώτερο σκοπό την απόκτηση των προαναφερθεισών δεξιοτήτων. Για τον σκοπό αυτό ήδη στη διεθνή βιβλιογραφία έχουν πραγματοποιηθεί πολλές έρευνες αναφορικά με τα εργαλεία που είναι αναγκαία για να επιτευχθεί κάτι τέτοιο. Σύμφωνα με μια

έρευνα το 2017, το mentoring είχε θετική επίδραση στην απόδοση και δέσμευση των δασκάλων, αυξάνοντας την παραγωγικότητά τους, την άνεση στον χώρο εργασίας, καθώς και την επιτυχημένη ενσωμάτωση νέων δασκάλων σε εκπαιδευτικά περιβάλλοντα. Παρουσιάστηκαν λεπτομέρειες ενός mentoring μέσω της παροχής συνεχούς υποστήριξης από παλιούς δασκάλους ως «μέντορες» σε άτομα που προετοιμάζονταν για να διδάξουν . Τα αποτελέσματα της εν λόγω έρευνας παρουσίασαν θετική συσχέτιση ανάμεσα στο mentoring και την απόκτηση νέων δεξιοτήτων σε νέους δασκάλους (Irby, Lynch, Boswell, & Hewitt, 2017).

Συγχρόνως εκτός από το mentoring έχει μελετηθεί εκτεταμένα και το μοντέλο GROW, το οποίο αποτελεί ένα από τα πιο επιστημονικά μελετημένα και εφαρμοσμένα μοντέλα που αποσκοπούν στην απόκτηση νέων δεξιοτήτων των εργαζομένων. Η κύρια λειτουργία του είναι να εντοπίζει τα προβλήματα που υπάρχουν και να δημιουργεί ιδέες για λύσεις. Ο Whitmore (2010), ανακάλυψε ότι μία συνεδρία coaching ενέχει πολλά θετικά αποτελέσματα στην απόδοση των επαγγελματιών. Το μοντέλο GROW παρουσιάστηκε για πρώτη φορά το 1980 από τον Γκράχαμ Αλεξάντερ. Τόσο ο Goldsmith (2000) όσο και οι Judge και Cowell (1997), υποστήριξαν ότι το μοντέλο GROW αποτελεί ένα αναγκαίο εργαλείο για την εξέλιξη, την ενδυνάμωση και την απόδοση των στελεχών ενώ το συγκεκριμένο μοντέλο χρησιμοποιείται μέχρι και σήμερα από πολλές πολυεθνικές εταιρείες για την εκπαίδευση διοικητικών στελεχών. Ο Whitmore (2010) υποστηρίζει ότι το ακρωνύμιο του μοντέλου GROW αντιπροσωπεύει τα στάδια «Στόχος» (Goal), «Πραγματικότητα» (Reality), «Επιλογές» (Options), και «Θέληση» (Will), τα οποία βοηθούν στη διαμόρφωση ηγετικών δεξιοτήτων μέσω της καθοδήγησης.

Σύμφωνα με παλαιότερες και νέες επιστημονικές έρευνες φαίνεται ότι το μοντέλο GROW επιδρά στην επαγγελματική ανάπτυξη επαγγελματιών. Η επαγγελματική εξέλιξη-ανάπτυξη ορίζεται με διάφορους τρόπους. Υπάρχουν πολλές προσεγγίσεις για την επαγγελματική ανάπτυξη. Η επαγγελματική εξέλιξη-ανάπτυξη αναφέρεται στην ανάπτυξη, ενδυνάμωση και απόκτηση δεξιοτήτων. Υπάρχουν πολλά άρθρα όπου αυτό το μοντέλο εφαρμόστηκε και

αποτελέσει ένα βασικό εργαλείο για την επαγγελματική ανάπτυξη (Raman & Gorinathan, 2016).

Όπως προαναφέρθηκε η διεθνής βιβλιογραφία έχει μελετήσει την επίδραση του μοντέλου Grow στην επαγγελματική εξέλιξη και ανάπτυξη των επαγγελματιών. Σύμφωνα με ευρήματα της βιβλιογραφίας φαίνεται ότι η κακή ηγετική αυτο-αποτελεσματικότητα και η υψηλή οργανωτική εξουθένωση αποτελούν γνωστικές συνθήκες που σαμποτάρουν τα αποτελέσματα της ηγεσίας σε όλους τους οργανισμούς. Ο Igu και οι συνεργάτες του (2023), πραγματοποίησαν μία τυχαιοποιημένη δοκιμή ελέγχου και προσπάθησαν να διερευνήσουν την αποτελεσματικότητα του μοντέλου GROW της Γνωσιακής Συμπεριφορικής Καθοδήγησης στην αύξηση της αυτο-αποτελεσματικότητας της ηγεσίας και στην ελαχιστοποίηση των συμπτωμάτων εξουθένωσης σε ένα δείγμα διευθυντών σχολείων στην Πολιτεία Epuugu της Νιγηρίας. Το δείγμα αποτελούνταν από 77 διευθυντές σχολείων που χωρίστηκαν τυχαία σε δύο ομάδες, στην ομάδα πειραματισμού και στην ομάδα ελέγχου. Η ομάδα πειραματισμού παρακολούθησε ένα πρόγραμμα GROW-M 2 ωρών για δύο εβδομάδες. Για τη συλλογή των δεδομένων κατά τις αξιολογήσεις πριν από την παρέμβαση, μετά την παρέμβαση και κατά τη διάρκεια χρησιμοποιήθηκε η κλίμακα της Maslach (Maslach & Jackson, 1981). Χρησιμοποιήθηκαν επίσης περιγραφικά και συμπερασματικά στατιστικά στοιχεία για τη διερεύνηση δεδομένων χρησιμοποιώντας το SPSS έκδοση 24. Τα αποτελέσματα αποκάλυψαν ότι η οργανωτική εξουθένωση των συμμετεχόντων μειώθηκε, ενώ η ηγετική αυτο-αποτελεσματικότητά τους βελτιώθηκε σημαντικά μετά τη δοκιμή. Οι αλλαγές στα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης και ηγετικής αυτο-αποτελεσματικότητας διατηρήθηκαν μέσω μιας παρακολούθησης 3 μηνών. Οι ερευνητές κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η παρέμβαση χρησιμοποιώντας το GROW-M ελαχιστοποιεί την οργανωτική εξουθένωση και αυξάνει την αυτό-αποτελεσματικότητα της ηγεσίας ως πηγή ευελιξίας για την αντιμετώπιση των εργασιακών απαιτήσεων.

Σε άλλη έρευνα που πραγματοποιήθηκε από τους Kang, Lee & Joung (2021), χρησιμοποιήθηκε το μοντέλο GROW μέσω της διαδικτυακής διδασκαλίας, με

απώτερο σκοπό να διερευνηθεί εάν θα έχει αντίκτυπο στην επαγγελματική ανάπτυξη του νοσηλευτικού προσωπικού. Τα ευρήματα της εν λόγω έρευνας υποστηρίζουν ότι η διαδικτυακή διδασκαλία που βασίστηκε στο μοντέλο Grow, επέτρεψε στους συμμετέχοντες να αποκτήσουν νέες δεξιότητες χρησιμοποιώντας μια νέα προσέγγιση, προώθησε την αποτελεσματικότητά τους στη μελέτη σε πολλαπλές πτυχές, αποδεικνύοντας έτσι τη χρησιμότητά τόσο του μοντέλου GROW όσο και της διαδικτυακής διδασκαλίας και του mentoring για την απόκτηση νέων επαγγελματικών δεξιοτήτων.

Ύστερα λοιπόν από την μελέτη των ευρημάτων της βιβλιογραφίας και προσωπικού ακαδημαϊκού ενδιαφέροντος, σκοπός της παρούσας Μεταπτυχιακής Διπλωματικής Εργασίας είναι να διερευνηθεί η χρησιμότητα και την αποτελεσματικότητα του μοντέλου GROW μέσω ενός e-mentoring workshop στην εκπαίδευση των επαγγελματιών HR αναφορικά με την απόκτηση και την καλλιέργεια συγκεκριμένων δεξιοτήτων όπως η διαχείριση συγκρούσεων, η επίλυση προβλημάτων, οι ενδυνάμωση των επικοινωνιακών δεξιοτήτων.

1.2 Στόχος της Διπλωματικής

Ο στόχος της παρούσας διπλωματικής είναι να αξιολογηθεί η αποτελεσματικότητα του e-mentoring workshop «Το Ταξίδι της Περσεφόνης στον Μαίανδρο των Δεξιοτήτων», το οποίο βασίζεται στο μοντέλο GROW, ως προς την ανάπτυξη και βελτίωση συγκεκριμένων ηγετικών δεξιοτήτων των στελεχών ανθρώπινου δυναμικού (HR), συμπεριλαμβανομένων της διαχείρισης συγκρούσεων, της επίλυσης προβλημάτων και των επικοινωνιακών δεξιοτήτων.

Η δεξαμενή των εργαλείων mentoring για την εκπαίδευση των επαγγελματιών που με τη σειρά τους προβαίνουν σε mentoring μέσω των υπηρεσιών που παρέχουν, είτε σε πελάτες διαφόρων ειδικοτήτων είτε σε φοιτητές, είναι τεράστια. Για να μπορέσει να δημιουργηθεί ένα ολοκληρωμένο e-course θα πρέπει να γίνει μια επιλογή από τα εργαλεία αυτά που δρουν υποστηρικτικά

στο μοντέλο “GROW”. Θα πρέπει οι επαγγελματίες τους οποίους εκπαιδεύουμε να μπουν πιο βαθιά στην προσωπική ανάπτυξη (personal development) και στην κατανόηση του εαυτού, ώστε να καταφέρουν να κοιουτσάρουν κι εκείνοι τους πελάτες τους. Άλλωστε είναι γνωστό πως και οι μέντορες χρειάζονται τον δικό τους μέντορα ώστε να μπορούν να οριοθετούνται και να λειτουργούν σωστά και ολοκληρωμένα στην επαγγελματική -αλλά και στην προσωπική- τους ζωή.

1.3 Ερευνητικά Ερωτήματα

Ύστερα από την μελέτη της επιστημονικής βιβλιογραφίας, τέθηκαν συγκεκριμένα ερευνητικά ερωτήματα με απώτερο σκοπό την απάντηση αυτών από την εν λόγω παρούσα ΜΔΕ. Τα εν λόγω ερευνητικά ερωτήματα είναι τα εξής:

RQ1: Είναι εφικτό το e-mentoring workshop το οποίο βασίζεται στο μοντέλο GROW να οδηγήσει στην βελτίωση των δεξιοτήτων διαχείρισης συγκρούσεων;

RQ2: Δύναται το e-mentoring workshop που βασίζεται στο μοντέλο GROW να ενισχύσει την ικανότητα επίλυσης προβλημάτων;

RQ3: Ασκεί θετική επίδραση e-mentoring workshop που βασίζεται στο μοντέλο GROW στην βελτίωση επικοινωνιακών δεξιοτήτων;

1.4 Καινοτομία της διπλωματικής

Η καινοτομία της παρούσας ΜΔΕ έγκειται στο γεγονός ότι ύστερα από προσεκτική μελέτη δεν ανευρέθηκαν επιστημονικά άρθρα που να ερευνούν συγκεκριμένα την επίδραση ενός e-mentoring workshop βασισμένου στο μοντέλο GROW σε στελέχη του ανθρώπινου δυναμικού (HR) στην Ελλάδα, ενώ συγχρόνως η παρούσα ΜΔΕ θα παρουσιάσει μία πρακτική εφαρμογή e-mentoring σε στελέχη του ανθρώπινου δυναμικού (HR) μέσω του μοντέλου GROW, με απώτερο σκοπό να αποτελέσει ένα «εφαλτήριο» για την εκπαίδευση επαγγελματιών στην Ελλάδα.

Σύμφωνα λοιπόν με τα προαναφερθέντα, στην παρούσα ΜΔΕ θα υλοποιηθεί ένα πρωτοποριακό e-mentoring workshop ειδικά σχεδιασμένο για στελέχη ανθρώπινου δυναμικού (HR). Το workshop φέρει τον τίτλο «Το ταξίδι της Περσεφόνης στο μαίανδρο των δεξιοτήτων » και στοχεύει να προσφέρει μια ολοκληρωμένη καθοδήγηση μέσα από την πλούσια αφήγηση του μύθου της Περσεφόνης. Μέσα από αυτό το εκπαιδευτικό πρόγραμμα, τα στελέχη HR έχουν την ευκαιρία να εξερευνήσουν νέες στρατηγικές και μεθόδους διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού, να αναπτύξουν ηγετικές δεξιότητες και να ενισχύσουν τις γνώσεις τους σε ένα διαδραστικό και καινοτόμο περιβάλλον.

1.5 Οργάνωση και δομή των κεφαλαίων της διπλωματικής

Στο **πρώτο κεφάλαιο** της παρούσας εργασίας παρουσιάζεται το θεωρητικό υπόβαθρο και η προβληματική αυτής και αναφέρεται ρητά ο λόγος που οδηγεί στην αναγκαιότητα της παρούσας έρευνας. Συγχρόνως παρουσιάζεται ο στόχος αλλά και τα ερευνητικά ερωτήματα, τα οποία η παρούσα έρευνα καλείται να απαντήσει. Τέλος αναφέρεται η καινοτομία της παρούσας εργασίας και μία περιληπτική αναφορά των κεφαλαίων που την απαρτίζουν.

Στο **δεύτερο κεφάλαιο** πραγματοποιείται η βιβλιογραφική ανασκόπηση της παρούσας διπλωματικής εργασίας. Παρουσιάζονται οι όροι με βάση τους

οποίους πραγματοποιείται η έρευνα, με απώτερο σκοπό να οργανωθεί, να υλοποιηθεί και να αξιολογηθεί το e-course. Αρχικά παρουσιάζεται το μοντέλο GROW, το οποίο αρχικά αποτέλεσε εργαλείο coaching και στην συνέχεια εργαλείο mentoring. Το GROW είναι το μοντέλο με βάση το οποίο οργανώνεται το e-Course αναφορικά με τα βήματα που είναι αναγκαίο να γίνουν. Δεδομένου όμως του ότι είναι αναγκαίο τα ευρήματα της παρούσας έρευνας να συγκριθούν με τα υπόλοιπα ευρήματα της βιβλιογραφίας, αναφορικά με την αποτελεσματικότητα του εν λόγω μοντέλου στην απόκτηση και την βελτίωση δεξιοτήτων των εργαζομένων, αναφέρονται ευρήματα της βιβλιογραφίας. Εν συνεχεία, παρουσιάζεται ο ορισμός του mentoring και η αναγκαιότητά του στη σύγχρονη επαγγελματική πραγματικότητα, τα χαρακτηριστικά της σχέσης καθοδηγητή -καθοδηγούμενου σύμφωνα με τα ευρήματα της βιβλιογραφίας. Εν συνεχεία, παρουσιάζονται ευρήματα σε σχέση με την επίδραση της καθοδήγησης στους εργαζομένους και τους οργανισμούς και η επίδραση του mentoring στην απόκτηση και την βελτίωση των ηγετικών δεξιοτήτων των εργαζομένων. Καθίστατο αναγκαίο στη συνέχεια να αναφερθεί και αναφέρεται το e-mentoring και οι κατηγορίες αυτού αλλά και τα εργαλεία του e-mentoring. Επιπροσθέτως παρουσιάζεται ο ορισμός του e-learning και τα βασικά χαρακτηριστικά του και οι τύποι e-learning ενώ δεν θα μπορούσε να μην αναφερθεί η επίδραση του e-learning στην απόκτηση και βελτίωση των δεξιοτήτων των εργαζομένων. Στο τέλος του κεφαλαίου αναφέρεται και αιτιολογείται η επιλογή της συγκεκριμένης πλατφόρμας ενώ στη συνέχεια περιγράφεται το e-Course.

Στο **τρίτο κεφάλαιο** παρουσιάζεται η μεθοδολογία της παρούσας έρευνας, όπου πραγματοποιείται η ακριβής καταγραφή των ερευνητικών ερωτημάτων και ο σκοπός αυτής. Επιπροσθέτως αναφέρεται η στρατηγική που ακολουθήθηκε για την δειγματοληψία και τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν για τη συλλογή δεδομένων. Στη συνέχεια περιγράφεται η διαδικασία σχεδιασμού του e-Course.

Στο **τέταρτο** κεφάλαιο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, τα οποία ήταν αποτέλεσμα ποσοτικής ανάλυσης με απώτερο σκοπό την υψηλή αξιοπιστία και εγκυρότητα της έρευνας.

Στο **πέμπτο κεφάλαιο** παρουσιάζονται τα συμπεράσματα που διεξήχθησαν από την παρούσα έρευνα και παρατίθενται προτάσεις για νέες ερευνητικές προσπάθειες.

Στο **τελευταίο μέρος** της παρούσας διπλωματικής εργασίας παρατίθεται η βιβλιογραφία που χρησιμοποιήθηκε για την εκπόνηση αυτής και υπάρχει ένα παράρτημα που περιλαμβάνει το ερωτηματολόγιο της έρευνας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: Θεωρητική Θεμελίωση

Στο παρόν κεφάλαιο πραγματοποιείται η βιβλιογραφική ανασκόπηση των βασικότερων όρων, με βάση τους οποίους θα πραγματοποιηθεί η παρούσα έρευνα. Συγχρόνως, θα αναφερθούν και τα ευρήματα άλλων ερευνών, τα οποία σχετίζονται με τα παρόντα ερευνητικά ερωτήματα.

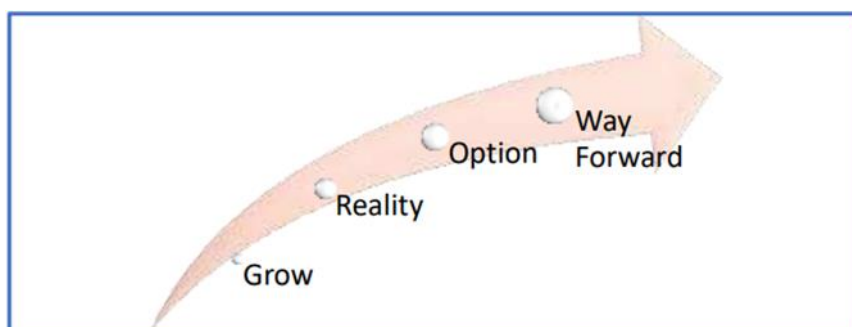
2.1 Το μοντέλο GROW

Ένα από τα πιο δημοφιλή μοντέλα Coaching, είναι το μοντέλο GROW, το οποίο έχει κερδίσει τη δημοτικότητά του από τη δεκαετία του 1980. Δημιουργήθηκε από τον Alan Fine και τους συνεργάτες του κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του 1980 (Whitmore, 2010). Ωστόσο, ενώ στη θεωρία, είναι σαφές τι θα πρέπει να γίνει για να είναι μία καθοδήγηση αποτελεσματική, υπάρχει πολύ μικρή έρευνα για την αποτελεσματικότητα της καθοδήγησης (Theeboom, Beersma, & van Vianen, 2014). Ο Mukherjee (2014), τόνισε ότι το μοντέλο GROW αποτελεί αποδεδειγμένα ένα μοντέλο καθοδήγησης που είναι αποτελεσματικό, καθώς χρησιμοποιείται από τις περισσότερες εταιρείες, που τις απασχόλησαν ζητήματα απόδοσης.

Η βασική αρχή πίσω από το μοντέλο GROW έχει τις ρίζες της στη θεωρία πίσω από το Inner Game που αναπτύχθηκε από τον Timothy Gallwey, ο οποίος ήταν απογοητευμένος με τις αδυναμίες των συμβατικών προπονητικών μεθόδων στον αθλητισμό (Mukherjee, 2014). Στο επιχείρημά του, ο Gallwey υποστήριξε ότι το να καταλάβει απλώς ένας παίκτης τα λάθη του, δεν είναι αρκετό, αν αυτή η κατανόηση δεν οδηγεί στα επιθυμητά αποτελέσματα ούτε στην μόνιμη αλλαγή επειδή οι άνθρωποι δεν συγκρατούν συμβουλές ή οδηγίες στο μυαλό τους για μεγάλο χρονικό διάστημα (Leedham & Parsloe, 2017). Το πρόβλημα με τις οδηγίες είναι ότι ένας παίκτης θα μπορεί να τις ακολουθήσει για λίγο, αλλά δεν θα είναι σε θέση να τις ακολουθήσει μακροπρόθεσμα.

Ο Gallwey συνειδητοποίησε ότι ένας προπονητής πρέπει να καθοδηγήσει τον παίκτη, ώστε να μειώσει τις συμπεριφορές που μειώνουν την απόδοση του,

στη συνέχεια όμως ο παίκτης θα πρέπει να το καταφέρει αυτό χωρίς την καθοδήγηση του προπονητή (Mukherjee, 2014). Η απόδοση των παικτών άρχισε να βελτιώνεται γιατί οι προπονητές, στον δικό τους ρόλο, βοήθησαν τους παίκτες μέσω των οδηγιών που δίνονται ώστε να έχουν καλύτερη πρόσβαση στους δικούς τους εσωτερικούς πόρους. Μέσα από τις γνώσεις που απέκτησαν, ανακάλυψαν δηλαδή με τη βοήθεια του προπονητή ότι «η μάθηση είναι να μάθεις πώς να μαθαίνεις και να μάθεις πώς να σκέφτεσαι διαφορετικά». Ο Γουίτμορ ήταν μαθητής του Galleway, και στη συνέχεια συνεργάστηκε με τους Graham Alexander και Alan Fine για την ανάπτυξη το μοντέλο GROW στις αρχές της δεκαετίας του 1980. Ο ορισμός του Whitmore (2010) για την καθοδήγηση, είναι ότι «η καθοδήγηση είναι η διαδικασία ξεκλειδώματος των δυνατοτήτων ενός ατόμου ώστε να μεγιστοποιήσει τις δικές του αποδόσεις». Η δομή του μοντέλου GROW εμφανίζεται στην παρακάτω Εικόνα 1.



Εικόνα 1: Βήματα του GROW μοντέλου (Leedham & Parsloe, 2017)

Σύμφωνα με τον Whitmore (2010), το μοντέλο GROW βοηθά στην επίλυση προβλημάτων και στην επίτευξη στόχων γιατί είναι ένα μοντέλο που εστιάζει στη λύση. Υπάρχουν τέσσερα στάδια στο μοντέλο, τα οποία απαιτούνται, ώστε ο καθοδηγητής να κερδίσει την προσοχή του καθοδηγούμενου. Κάθε ένα από τα τέσσερα διαφορετικά στάδια αντιπροσωπεύτηκε από μία απλή ερώτηση ή μια σειρά ερωτήσεων που θα βοηθήσουν στην ανάπτυξη των ανθρώπων και στην ανακάλυψη των δυνατοτήτων τους. Το μοντέλο GROW θεωρείται ένα ιδανικό μοντέλο για τον καθορισμό στόχων, την επίλυση προβλημάτων, τη διατήρηση των προσωπικών επιτευγμάτων και την αποτελεσματικότητα (Leedham & Parsloe, 2017).

Κατά το πρώτο στάδιο ο καθοδηγητής και ο καθοδηγούμενος πρέπει να καθορίσουν τους στόχους της καθοδήγησης γιατί μόνο μέσα από τον καθορισμό των στόχων μπορούν να εργαστούν για την επίτευξη των στόχων τους. Σύμφωνα με τον Whitmore (2010), ο καθορισμός στόχων πριν από την εξερεύνηση της πραγματικότητας βοηθά στην ανάπτυξη στόχων που δεν επηρεάζονται από την τρέχουσα κατάσταση του ατόμου. Ταυτόχρονα, οι στόχοι πρέπει να είναι έξυπνοι (SMART) (Specific, Measurable, Acceptable, Realistic and Timely): Συγκεκριμένοι, Μετρήσιμοι, Αποδεκτοί, Ρεαλιστικοί και Επίκαιροι (Bianco-Mathis, Nabors, & Roman, 2002). Ο Starr (2016), υποστηρίζει ότι ο καθορισμός των στόχων, οδηγεί σε σαφή κατεύθυνση και κίνητρα.

Το δεύτερο στάδιο είναι η πραγματικότητα στην οποία ο καθοδηγητής θα αναφέρει την τρέχουσα πραγματικότητα και το τι πάει λάθος για να βοηθήσει τους καθοδηγούμενους να αντιληφθούν γιατί είναι απαραίτητη η αλλαγή (Weinstein, Brown, K. W, & Ryan, 2009). Είναι απαραίτητο για τους καθοδηγούμενους να συνειδητοποιήσουν την τρέχουσα κατάσταση γιατί το επιχείρημα είναι ότι είναι δύσκολο για αυτούς να λύσουν το πρόβλημα εάν δεν έχουν σαφή εικόνα του αναμενόμενου προορισμού (Whitworth, Kimsey-House, & Kimsey-House, 2007). Σύμφωνα με μια έρευνα που έγινε το 2016, οι άνθρωποι δεν μπορούν να λύσουν προβλήματα ή να επιτύχουν στόχους χωρίς να λάβουν υπόψη το σημείο εκκίνησης. Είναι ζωτικής σημασίας για τον καθοδηγητή και τον καθοδηγούμενο να συνειδητοποιήσουν το σημείο της εκκίνησης, δηλαδή την πραγματικότητα. Ο καθοδηγητής είναι αναγκαίο να αντιληφθεί και να αναφέρει εκείνα τα στοιχεία, που εμπόδισαν τους καθοδηγούμενους. Αυτό είναι το κρίσιμο μέρος όπου οι καθοδηγητές πρέπει να συνοψίσουν και να επαναλάβουν στοιχεία από την πραγματική ζωή των καθοδηγούμενων. Σε αυτή τη φάση, αποκαλύπτονται οι θεμελιώδεις φόβοι και πεποιθήσεις που τίθενται προς επεξεργασία κατά τη διάρκεια των συνεδριών καθοδήγησης (Kahraman & Abdullah, 2016).

Το στάδιο της επιλογής/ευκαιρίας αποτελείται από τη δημιουργία ιδεών που μπορούν να συμβάλουν στη λύση του προβλήματος. Αυτό το στάδιο περιλαμβάνει την εξερεύνηση διαφόρων επιλογών και την εστίαση όχι μόνο

στις σωστές απαντήσεις αλλά και σε πολλές εναλλακτικές λύσεις για να προσφέρονται όσο το δυνατόν περισσότερες επιλογές, ώστε να μπορούν να επιλεγούν συγκεκριμένα βήματα δράσης οι καθοδηγούμενοι (Dembkowski & Eldridge, 2003). Οι λύσεις πρέπει να είναι δομημένες και μετά από κάθε επιλογή λύσης πρέπει να υπάρχει αξιολόγηση της διαδικασίας. Ένας καθοδηγητής/μέντορας πρέπει να δημιουργήσει ένα περιβάλλον στο οποίο ο εκπαιδευόμενος αισθάνεται ασφαλής να εκφράσει τις ιδέες και τις σκέψεις του χωρίς τον φόβο του να κριθεί.

Το τελευταίο βήμα του μοντέλου GROW είναι η επιλογή μίας από τις προαναφερθείσες λύσεις και επιλογές. Στη συνέχεια, η επιλογή μετατρέπεται σε ένα πιο συγκεκριμένο σχέδιο. Μετά από μια καλά σχεδιασμένη στρατηγική, το κίνητρο του καθοδηγούμενου να ακολουθήσει αυτό το σχέδιο μεγιστοποιείται. Η τελευταία φάση περιλαμβάνει τη μετατροπή των συζητήσεων σε αποφάσεις μέσω λήψης συγκεκριμένων ενεργειών (Lesley, 2015).

Αυτό είναι σύμφωνο με την άποψη ότι κατά την καθοδήγηση, ο μέντορας/καθοδηγητής πρέπει να βοηθά τα άτομα να κινηθούν από τις τρέχουσες θέσεις τους προς θέσεις με μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα και εκπλήρωση (Lesley, 2015).

Η υπόθεση είναι ότι, εάν τα ερωτήματα σε κάθε στάδιο αντιμετωπιστούν σωστά, τα εμπόδια που μπορεί να έχουν αρνητική επίδραση στην απόδοση του ατόμου θα μειωθούν (de Haan & Kasozi, 2015). Ως καθοδηγητής, ένας από τους πιο κρίσιμους ρόλους που έχει κανείς είναι να οδηγήσει τον καθοδηγούμενο, ώστε να βελτιώσει την απόδοσή του μέσω της λήψης καλύτερων αποφάσεων, με απώτερο σκοπό την επίλυση προβλημάτων που τους εμποδίζουν. Ο μέντορας επίσης βοηθά τον εκπαιδευόμενο να αποκτήσει νέες δεξιότητες και να κάνει τα πράγματα διαφορετικά, και στη συνέχεια και να βελτιώσει την απόδοσή του. Το μοντέλο GROW βασίζεται στην πεποίθηση ότι τα άτομα διαθέτουν τις περισσότερες κατάλληλες λύσεις στα προβλήματά τους ενώ ο μέντορας, από την άλλη, μέσα από αποδεδειγμένες τεχνικές, πρακτική, ακόμη

και ένστικτα θα καταφέρει να τις φέρει στην επιφάνεια (Kahraman & Abdullah, 2016).

Το μοντέλο GROW, περιλαμβάνει πτυχές που εντοπίζονται στη Θεωρία Καθορισμού Στόχων (Breen, 2018), προτείνοντας μια προσέγγιση εστιασμένη στη λύση. Σύμφωνα με αυτό το μοντέλο, ο καθοδηγούμενος μπορεί να μνηθεί από τον καθοδηγητή, στις επιστημονικές γνώσεις ή στην απόκτηση νέων επαγγελματικών δεξιοτήτων, μέσα από την πραγματοποίηση κριτικών αναλύσεων, μέσα από τη διατύπωση υποθέσεων, μέσα από την επίλυση προβλημάτων-καταστάσεων κ.λπ., η οποία εκτελείται από τον καθοδηγητή, ο οποίος πρέπει να διαθέτει γνωστική επάρκεια εκάστου αντικειμένου αλλά και εμπειρία στη διαδικασία λήψης αποφάσεων (Doolittle & Hicks, 2003).

Το μοντέλο GROW προάγει την αυτό-αποτελεσματικότητα, ως ένα μέσο μάθησης και βελτιστοποίησης και ανάπτυξης συμπεριφορών που προάγουν υψηλές επιδόσεις στον αυτοέλεγχο του ίδιου του ατόμου αναφορικά με τα κίνητρά του αλλά και το κοινωνικό του περιβάλλον (Bandura & Walters, 1977; Guedes, 2021; Panchal & Riddell, 2020).

Το μοντέλο έχει επίσης δεχτεί κριτική με την πάροδο του χρόνου. Για παράδειγμα, ο Grant (2022) έχει αναφέρει διάφορα όρια/ελαττώματα αυτού του μοντέλου. Αυτά αφορούν στο υπόβαθρο που έχει κάθε άτομο που εκπαιδεύεται σε μια δραστηριότητα καθοδήγησης και στη δυσκολία που αφορά τη διαφοροποίηση μεταξύ διαφορετικών τύπων στόχων (Breen, 2018).

Ως αποτέλεσμα αυτών των επικρίσεων, το μοντέλο υποβλήθηκε στη συνέχεια σε προσαρμογές και προσθήκες, ώστε να μπορεί να αποδείξει την αποτελεσματικότητά του και σε άλλα πλαίσια, όπως π.χ η έκδοση αυτού του μοντέλου που ονομάζεται I-GROW (Issues, Goal, Reality, Options, Will/Way forward), διαδικτυακή καθοδήγηση ή η έκδοση REGROW του μοντέλου, η οποία διευκρινίζει τους δεσμούς μεταξύ της δομής της συνεδρίας καθοδήγησης και η θεωρία αυτορρύθμισης ή αλλιώς TGROW, όπου το T(Theme) προέρχεται από τη λέξη θέμα (Grant, 2022; Breen, 2018; Bishop, 2015).

Παραδείγματα ερωτήσεων που θα χρησιμοποιηθούν σε κάθε στάδιο του μοντέλου GROW (Madsen, 2019):

Πίνακας 1: Παράδειγμα ερωτήσεων που χρησιμοποιούνται σε κάθε στάδιο του μοντέλου GROW για την ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων (Madsen, 2019)

Στάδιο	Ερωτήσεις
G(GOAL) - Θέσπιση ΣΤΟΧΟΥ	<p>Πες μου για το θέμα ή τι πιστεύεις ότι είναι λάθος;</p> <p>Τι θέλετε να πετύχετε;</p> <p>Πώς μπορείτε να το κάνετε πιο συγκεκριμένο;</p>
R-(Reality) εξέταση της ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ	<p>Ποια είναι η κατάσταση αυτή τη στιγμή;</p> <p>Τι συμβαίνει αυτή τη στιγμή;</p> <p>Τι έχετε κάνει μέχρι τώρα για να βελτιώσετε τα πράγματα;</p> <p>Ποιος θα μπορέσει να σας βοηθήσει;</p>
O (options) - Λαμβάνοντας υπόψη τις ΕΠΙΛΟΓΕΣ	<p>Τι θα μπορούσατε να κάνετε για να το λύσετε αυτό;</p> <p>Ποια βήματα μπορείτε να κάνετε προς αυτόν τον στόχο;</p> <p>Τι θα μπορούσατε να κάνετε για να κινηθείτε μόνο ένα βήμα προς τα εμπρός;</p>
W (will/way forward) – Καθορισμός επιθυμίας/ Πάμε μπροστά	<p>Τι είστε έτοιμοι να κάνετε για να επιλύσετε αυτό το ζήτημα;</p> <p>Ποια είναι τα επόμενα βήματά σας;</p> <p>Ποια είναι τα βήματα δράσης για να πλησιάσετε τον στόχο σας;</p> <p>Πόσο δεσμευμένος είστε να προβείτε σε αυτές τις ενέργειες;</p>

2.1.1 Το μοντέλο GROW και η επίδρασή του στην απόκτηση νέων δεξιοτήτων

Στην προηγούμενη υποενότητα αναφέρθηκε το πώς δημιουργήθηκε το μοντέλο GROW και το ποιος ήταν ο σκοπός της δημιουργίας του. Ουσιαστικά αυτό που παρατηρείται στο μοντέλο GROW είναι ότι έχει πολύ πρακτικές διαστάσεις ως προς το κατά πόσο μπορεί να βοηθήσει τους καθοδηγούμενους να επιτύχουν τους στόχους τους. Παρ' όλα αυτά κατά τη διάρκεια της μελέτης της επιστημονικής βιβλιογραφίας δεν ανευρέθηκαν πολλά επιστημονικά άρθρα και έρευνες που να αφορούν την επίδραση του εν λόγω μοντέλου στην απόκτηση νέων δεξιοτήτων όπως ηγετικών δεξιοτήτων από επαγγελματίες. Ωστόσο, σε αυτήν την υποενότητα θα αναφερθούν κάποια ευρήματα που ανευρέθηκαν στην βιβλιογραφία.

Οι Panchal και Riddell (2020), πραγματοποίησαν μία ερευνητική μελέτη αναφορικά με το αν το μοντέλο GROW μπορεί να οδηγήσει στην αλλαγή συμπεριφοράς των ατόμων. Στην εν λόγω μελέτη ανευρέθηκαν ευρήματα τα οποία υποστηρίζουν ότι το συγκεκριμένο μοντέλο είχε επίδραση στην αλλαγή συμπεριφοράς των συμμετεχόντων. Οι ερευνητές υποστήριξαν ότι δοκίμασαν το μοντέλο GROW σε τέσσερις πελάτες για να προσδιορίσουν εάν αυτό το μοντέλο υποστηρίζει εκπαιδευτές να ξεκινήσουν και να διατηρήσουν την αλλαγή συμπεριφοράς και να αναπτύξουν στρατηγικές αποκατάστασης όταν υπάρχουν εμπόδια. Τα αποτελέσματα υποδηλώνουν ότι οι πελάτες βρήκαν το μοντέλο GROW αποτελεσματικό και έκτοτε το χρησιμοποιούν για την ανάδειξη στρατηγικών για την υπέρβαση πιθανών εμποδίων και την ανάκαμψη από αποτυχίες, το μοντέλο τους βοήθησε στην επιτυχημένη έναρξη και ολοκλήρωση των στόχων. Συγχρόνως, οι συμμετέχοντες ανέφεραν ότι η αυτό-αποτελεσματικότητά τους βελτιώθηκε.

Ο Igu και οι συνεργάτες του (2023), όπως έχει προαναφερθεί σε άλλο σημείο της παρούσας εργασίας πραγματοποίησαν μία έρευνα αναφορικά με την επίδραση του μοντέλου GROW στην αυτό-αποτελεσματικότητα της ηγεσίας. Οι ερευνητές υποστηρίζουν ότι η χαμηλή ηγετική αυτο-αποτελεσματικότητα και η υψηλή οργανωτική εξουθένωση αποτελούν γνωστικές συνθήκες που

σαμποτάρουν τα αποτελέσματα της ηγεσίας σε όλους τους οργανισμούς. Όταν οι διευθυντές των σχολείων που είναι οι ηγέτες και διευθυντές σχολικών υποθέσεων εργάζονται αλλά παρουσιάζουν χαμηλή ηγετική αυτο-αποτελεσματικότητα και υψηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης, το στυλ ηγεσίας τους επηρεάζεται αρνητικά με εκτεταμένες επιπτώσεις στους δασκάλους, τους μαθητές και τη συνολική απόδοση του σχολείου. Αυτή η τυχαίοποιημένη δοκιμή ελέγχου προσπάθησε να διερευνήσει την αποτελεσματικότητα του GROW-Model (GROW-M) της Γνωσιακής Συμπεριφορικής Καθοδήγησης στην αύξηση της αυτο-αποτελεσματικότητας της ηγεσίας και στην ελαχιστοποίηση των συμπτωμάτων εξουθένωσης σε ένα δείγμα διευθυντών σχολείων στην Πολιτεία Enugu της Νιγηρίας. Οι συμμετέχοντες ήταν 77 διευθυντές σχολείων που χωρίστηκαν τυχαία σε ομάδες GROW-M (N=38) και σε λίστα αναμονής (N=39). Ένα πρόγραμμα GROW-M 2 ωρών πραγματοποιήθηκε στην ομάδα παρέμβασης GROW-M εβδομαδιαία για 9 εβδομάδες. Το Maslach Burnout Inventory-Educators' Survey και η Κλίμακα Αυτοαποτελεσματικότητας Σχολικών Ηγετών χρησιμοποιήθηκε για την πηγή δεδομένων κατά τις αξιολογήσεις πριν από την παρέμβαση, μετά την παρέμβαση και παρακολούθηση. Χρησιμοποιήθηκαν περιγραφικά και συμπερασματικά στατιστικά στοιχεία για τη διερεύνηση δεδομένων χρησιμοποιώντας το SPSS έκδοση 24. Τα αποτελέσματα αποκάλυψαν ότι η οργανωτική εξουθένωση των συμμετεχόντων μειώθηκε, ενώ η ηγετική αυτο-αποτελεσματικότητά τους βελτιώθηκε σημαντικά μετά τη δοκιμή. Οι αλλαγές στα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης και ηγετικής αυτο-αποτελεσματικότητας διατηρήθηκαν μέσω μιας παρακολούθησης 3 μηνών. Οι ερευνητές κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η παρέμβαση χρησιμοποιώντας το GROW-M ελαχιστοποιεί την οργανωτική εξουθένωση και αυξάνει την αυτοαποτελεσματικότητα της ηγεσίας ως πηγή ευελιξίας για την αντιμετώπιση των συντριπτικών εργασιακών απαιτήσεων.

Μία ακόμα έρευνα είχε ως στόχο να διερευνήσει την επίδραση του C.R.E.A.M του Cottrell για τη βελτίωση της διδακτικής απόδοσης των δασκάλων και πραγματοποιήθηκε μέσω του μοντέλου GROW (Milad, 2017). Η στρατηγική του

Cottrell αναπτύχθηκε αρχικά για την ενίσχυση της αυτορυθμιζόμενης /αυτόνομης ικανότητας των μαθητών για μάθηση. Για τους σκοπούς της παρούσας εργασίας, οι ερευνητές εφάρμοσαν το C.R.E.A.M. ως εργαλείο αυτοαξιολόγησης και παρατήρησης για να καθοδηγήσουν τους δασκάλους τους να ανακαλύψουν τις διδακτικές τους δυνατότητες και να τις μεγιστοποιήσουν ώστε να είναι σε θέση να καθοδηγήσουν τους μαθητές τους ώστε να αποκτήσουν ικανότητες αυτορυθμιζόμενης/αυτοκατευθυνόμενης μάθησης. Τα ευρήματα αυτής της μελέτης μπορούν να συνοψιστούν ως εξής. Τα ευρήματα υποστηρίζουν ότι μέσω των πρακτικών καθοδήγησης της διδασκαλίας με χρήση του μοντέλου GROW , οι συμμετέχοντες ανέφεραν αισθήματα εμπιστοσύνης, ενδυνάμωση επικοινωνιακών δεξιοτήτων και απόκτηση κινήτρων.

Ο πιο σημαντικός παράγοντας επιτυχίας του μοντέλου GROW αφορούσε την αύξηση της ενσυναίσθησης και της ανεκτικότητας προς τους άλλους. Επιπλέον, η μικρή διαφορά στη μέση βαθμολογία της αυτοαξιολόγησης του διδάσκοντα και της παρατήρησης του επικεφαλής του Προγράμματος του Ιδρύματος στο τέλος του έργου επιβεβαιώνει τον ρόλο του μοντέλου GROW για τη βελτίωση των διδακτικών πρακτικών αυτών των δασκάλων (Milad, 2017).

2.2 Ορισμός του Mentoring και η αναγκαιότητά του στη σύγχρονη επαγγελματική πραγματικότητα

Το Αγγλικό Λεξικό της Οξφόρδης αναφέρει ότι η προέλευση της λέξης «μέντορας», προέρχεται από τον πιστό σύμβουλο του Τηλέμαχου, του γιου του Οδυσσέα στην Οδύσσεια (The Compact Edition of the Oxford English Dictionary, 1971). Σε αυτόν τον ρόλο ήταν ο Μέντορας που του ανατέθηκε η φροντίδα και η εκπαίδευση του Τηλέμαχου όταν ο Οδυσσέας έφυγε για να πολεμήσει στον Τρωικό πόλεμο. Η τρέχουσα χρήση της λέξης «μέντορας» χρησιμοποιείται ως μία έννοια που δίνει έμφαση στη φροντίδα και την εκπαίδευση κυρίως επαγγελματιών, με ρόλους πιο ξεκάθαρα συνδεδεμένους με την πρόοδο στο

οργανωτικό περιβάλλον. Η λέξη «Μέντορας» στον 20ο αιώνα σήμαινε κάτι περισσότερο από απλός σύμβουλος ή φίλος (Landis, 1990).

Η καθοδήγηση σε οργανισμούς δεν είναι νέα, δεδομένου ότι πάντα οι νεότεροι εργαζόμενοι βασίζονται στις γνώσεις και την εμπειρία παλαιότερων και έμπειρων υπαλλήλων με απώτερο σκοπό την επιτυχία μέσα στον ίδιο τον οργανισμό. Η σκέψη του κάθε εργαζομένου να εντυπωσιάσει τη διοίκηση, μέσω των απαραίτητων γνώσεων και δεξιοτήτων ήταν το όνειρο κάθε εργαζομένου. Στο τέλος της δεκαετίας του 1990, αυτή η άτυπη ιδέα για τη μάθηση και την πρόοδο έχει διαμορφώσει διαδικασίες ανάπτυξης των εργαζομένων σε πολλούς οργανισμούς.

Μέσω της καθοδήγησης, οι νέοι εργαζόμενοι έχουν ευκαιρίες για εκμάθηση όχι μόνο των τεχνικών δεξιοτήτων που απαιτούνται για τη δουλειά τους αλλά και την ικανότητα επαγγελματικής κινητικότητας που δημιουργείται από την κατανόηση του πώς και γιατί λειτουργεί μία επιχείρηση με τον τρόπο που λειτουργεί (Landis, 1990).

Η καθοδήγηση ή αλλιώς Mentoring περιγράφεται ως μια διαδικασία μέσω της οποίας ένα έμπειρο άτομο (μέντορας) καθοδηγεί ένα άλλο άτομο (καθοδηγούμενος), με απώτερο σκοπό την ανάπτυξη δεξιοτήτων του τελευταίου αλλά και την απόκτηση γνώσεων για την επαγγελματική του εξέλιξη. Η έννοια της καθοδήγησης έχει αυξήσει τη δημοτικότητά της ως επίσημη έννοια στην εκπαίδευση των επαγγελματιών. Πολλοί θεωρούν την καθοδήγηση ως ένα ουσιαστικό βήμα επαγγελματικής και προσωπικής ανάπτυξης.

Ο τομέας των επαγγελματιών υγείας αποτελεί έναν τομέα ο οποίος σύμφωνα με τη βιβλιογραφία είναι ένας τομέας που μπορεί να ωφεληθεί αρκετά από την καθοδήγηση. Αυτό το δεδομένο αιτιολογείται λόγω των προκλήσεων που αντιμετωπίζουν πολλοί στα επαγγέλματα υγείας, καθώς αναλαμβάνουν ποικίλους εργασιακούς ρόλους. Οι επαγγελματίες που εισέρχονται στα επαγγέλματα υγείας μπορεί να απογοητευτούν πιο εύκολα από την έλλειψη σαφήνειας γύρω από τον εργασιακό ρόλο, ωστόσο στη σύγχρονη κοινωνία

αυτό αποτελεί ένα συχνό φαινόμενο και σε άλλους επαγγελματικούς τομείς (McNamara, et al., 2014).

Ωστόσο, το ενδιαφέρον της επιστημονικής κοινότητας έχει αυξηθεί γύρω από την ανάπτυξη προγραμμάτων καθοδήγησης σε όλα τα επίπεδα της ανάπτυξης των επαγγελματιών. Μέσω τέτοιων προγραμμάτων, ο μέντορας μπορεί να διευκολύνει την επαγγελματική ανάπτυξη των καθοδηγούμενων. Η καθοδήγηση αποσκοπεί στο να ενισχύσει τις ικανότητες των καθοδηγούμενων και να οδηγήσει τα επιθυμητά επαγγελματικά αποτελέσματα για τον καθοδηγούμενο (McNamara, et al., 2014).

Η αποτελεσματικότητα της καθοδήγησης για την επαγγελματική ανάπτυξη είναι επιστημονικά τεκμηριωμένη. Για παράδειγμα, ο Feldman και οι συνεργάτες του (2009) περιέγραψαν ένα μεγάλο και ολοκληρωμένο πρόγραμμα καθοδήγησης στο Πανεπιστήμιο της Καλιφόρνια, που περιλάμβανε καθοδήγηση σε επαγγελματίες της οδοντιατρικής, νοσηλευτικής, ιατρικής και φαρμακευτικής. Σε σύγκριση με εκείνους που δεν έλαβαν καθοδήγηση, οι καθοδηγούμενοι ανέφεραν ότι έλαβαν περισσότερη βοήθεια σε ζητήματα που αφορούσαν την εργασιακή ικανοποίηση και την αυτο-αποτελεσματικότητα, όπου και οι δύο αυξήθηκαν. Η έρευνα του Jackson (2003), είχε αποδείξει ότι οι μέντορες συμβάλλουν σημαντικά στην επαγγελματική ανάπτυξη των καθοδηγούμενων αναφορικά με την απόκτηση δεξιοτήτων, τη δικτύωση και τη διαχείριση της καριέρας. Οι μέντορες είναι σε θέση να διαχειρίζονται τη γνώση, να μεταδίδουν δεξιότητες, να ενσταλάζουν αξίες και να προσανατολίζουν τους εκπαιδευόμενους στις πολιτιστικές και κοινωνικές πτυχές του επαγγέλματός τους.

2.2.1 Η σχέση καθοδηγητή (μέντορα) – καθοδηγούμενου

Η έννοια της καθοδήγησης (mentoring) έχει αποτελέσει ένα θέμα το οποίο έχει απασχολήσει αρκετά την επιστημονική κοινότητα τα τελευταία χρόνια, κυρίως στον τομέα της οργανωτικής κουλτούρας, όπου με βάση την αλληλεπίδραση με καθοδηγητών και καθοδηγούμενων, δημιουργούνται νέες γνώσεις, δεξιότητες, μοντέλα καλών πρακτικών, στάσεις κ.λπ. Στο πλαίσιο αυτό, περιλαμβάνεται

και το εκπαιδευτικό πεδίο, δηλαδή το μεθοδικό, διδακτικό ή διαχειριστικό πλαίσιο στο οποίο πραγματοποιείται η καθοδήγηση. Δεδομένης της πολυπλοκότητας του προφίλ ικανοτήτων ενός νέου επαγγελματία, είναι επιτακτική η ανάγκη η εκπαίδευση του να παρακολουθείται από κάποιον μέντορα με εμπειρία στο χώρο (Mogonea, 2022).

Ένα παράδειγμα της σημασίας της σχέσης καθοδήγησης αφορά τις σπουδές στην εκπαίδευση στο ρουμανικό εκπαιδευτικό σύστημα (αυτό βέβαια ισχύει για σχολές ανώτατης εκπαίδευσης στην Ελλάδα, όπως το Παιδαγωγικό τμήμα δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης), σύμφωνα με τον ισχύοντα νόμο, η καθοδήγηση είναι αναγκαία και μπορεί να γίνει εντός της παιδαγωγικής πρακτικής άσκησης, την οποία ο φοιτητής πραγματοποιεί κατά τη διάρκεια των σπουδών του, που αποτελεί μέρος της αρχικής διαδρομής εκπαίδευσης του.

Λαμβάνοντας υπόψη τον ρόλο και τη σημασία της δραστηριότητας καθοδήγησης, η πρόσφατη ψυχοπαιδαγωγική βιβλιογραφία προσπαθεί να αποτυπώσει τις ιδιαιτερότητες, τα ουσιαστικά χαρακτηριστικά της, πραγματοποιώντας ταυτόχρονα, εννοιολογικές οριοθετήσεις, στην περίμετρο ενός νοητού πεδίου, που περιλαμβάνει επίσης άλλους συναφείς, συνδεδεμένους, συσχετιστικούς όρους.

Σύμφωνα με τους συγγραφείς του Πραξιολογικού Λεξικού της Παιδαγωγικής, η καθοδήγηση είναι μια «σύνθετη επαγγελματική δραστηριότητα, που πραγματοποιείται από έναν μέντορα δάσκαλο, η οποία περιλαμβάνει, αναλυτικά, τη συγκεκριμένη δράση της παιδαγωγικής διαμεσολάβησης, την καθοδήγηση δραστηριοτήτων, τη διευκόλυνση μάθησης και της επαγγελματικής ανάπτυξης, μέσω συμβουλευτικής, υποστήριξης και συμβουλών (Bierema & Merriam, 2022)

Η κύρια συσχέτιση ή διάκριση που εντοπίζεται στη βιβλιογραφία είναι αυτή μεταξύ του καθοδηγητή και του καθοδηγούμενου. Οι συγγραφείς του προαναφερθέντος Λεξικού, πιστεύουν ότι οι δύο έννοιες δεν είναι απαραίτητα αντίθετες, αλλά μάλλον συνδέονται.

Σύμφωνα με τη Διεθνή Ακαδημία Προπονητών, η καθοδήγηση «είναι μια μέθοδος ή διαδικασία που βοηθά τον καθοδηγούμενο να συνειδητοποιήσει την πρόθεσή του να φτάσει από την τρέχουσα κατάσταση του στον στόχο που θέλει» (Kunos, 2017).

Στην αντίληψη του Thipatdee (2019) « η καθοδήγηση μπορεί να βοηθήσει και να υποστηρίξει τους ανθρώπους να διαχειριστούν τη δική τους μάθηση προκειμένου να μεγιστοποιήσουν τις δυνατότητές τους, να αναπτύξουν δεξιότητες, να βελτιώσουν την απόδοσή τους, και να γίνουν αυτό που θέλουν να είναι».

Όπως προαναφέρθηκε προηγουμένως, στο ρουμανικό εκπαιδευτικό σύστημα, υπάρχουν δύο είδη καθοδήγησης: παιδαγωγική πρακτική, πρακτική άσκηση/επαγγελματική εισαγωγή.

Η καθοδήγηση έχει πολλά βασικά χαρακτηριστικά αυτού που σήμερα ορίζεται ως mentoring: «είναι μια μύηση, εξοικείωση των μαθητών με το σχολικό ίδρυμα και το επάγγελμα του εκπαιδευτικού έχει τυχαίο χαρακτήρα (η σχέση καθοδήγησης έχει δημιουργηθεί με ορισμένη περιοδικότητα, όταν οι μαθητές μετακινούνται στις εκπαιδευτικές μονάδες, με βάση το παρακολουθούμενο πρόγραμμα, τόσο από το πανεπιστήμιο όσο και από το σχολείο). Οι ρόλοι του μέντορα συσχετίζονται με εκείνους του πανεπιστημιακού διδακτικού προσωπικού, το οποίο εποπτεύει ολόκληρη την ανάπτυξη της παιδαγωγικής δραστηριότητας.» (Kunos, 2017)

Πέρα από αυτά τα χαρακτηριστικά, η ιδέα της καθοδήγησης συνεπάγεται μια σχέση αλληλεπίδρασης, επικοινωνίας, συνεργασίας μεταξύ ενός μέντορα, που είναι έμπειρο άτομο και ένας μαθητευόμενου (καθοδηγούμενος), που χρειάζεται μύηση.

Σύμφωνα με τα ευρήματα της βιβλιογραφίας υπάρχουν οφέλη τόσο για τη σταδιοδρομία όσο και για τη ζωή των εμπλεκόμενων που συνδέονται με μία σχέση καθοδήγησης (Burgess, van Diggele, & Mellis, 2018). Πλέον η καθοδήγηση θεωρείται ως μία αμφίδρομη διαδικασία που ενέχει όφελος τόσο για τους μέντορες όσο και για τους καθοδηγούμενους, καθώς και τα δύο μέρη μπορούν

να αναπτυχθούν μέσω της καθοδήγησης (Fulton, 2013). Αναφορικά με τους καθοδηγούμενους τα οφέλη περιλαμβάνουν την αυξημένη αυτο-αποτελεσματικότητα, τη αυξημένη εργασιακή ικανοποίηση και την αυξημένη παραγωγικότητα. Υπάρχουν επίσης πιθανά οφέλη για τον μέντορα. Καθοδηγώντας τους άλλους, ο μέντορας μπορεί να συνειδητοποιήσει τις δικές τους επαγγελματικές δεξιότητες και εργασιακές πρακτικές, και μπορεί να αποκτήσει γνώση σε άλλα πεδία ή περιοχές εντός του οργανισμού (Burgess, van Diggele, & Mellis, 2018).

Η καθοδήγηση είναι προσανατολισμένη στις σχέσεις, αν και η ανάπτυξη της σχέσης καθοδήγησης ποικίλλει, συνήθως περιλαμβάνει τέσσερις βασικές φάσεις: μύηση, καλλιέργεια, διαχωρισμός και επαναπροσδιορισμός (Burgess, van Diggele, & Mellis, 2018).

Η φάση έναρξης τυπικά εμφανίζεται σε σύντομο χρονικό διάστημα μεταξύ 6–12 μηνών, όπου η αρχίζει η σχέση καθοδήγησης, αποκτάται δέσμευση και τίθενται στόχοι και προσδοκίες. Η φάση της καλλιέργειας εμφανίζεται συνήθως σε μια περίοδο 2-5 ετών, με συχνότερες και σταδιακά πιο ουσιαστικές συναντήσεις μεταξύ του μέντορα και του καθοδηγούμενου. Κατά τη διάρκεια αυτής της περιόδου, τόσο ο καθοδηγούμενος όσο και ο μέντορας αντλούν τα βέλτιστα αποτελέσματα από αυτή τη σχέση. Η φάση του χωρισμού συνήθως εμφανίζεται σε διάστημα 6 μηνών έως 2 χρόνων, όπως ο καθοδηγούμενος αποκτά περισσότερη αυτοπεποίθηση. Σε αυτό το στάδιο, τόσο ο καθοδηγούμενος και ο μέντορας θα έπρεπε να έχουν αισθανθεί ικανοποίηση από την επίτευξη των στόχων τους. Εάν η φάση διαχωρισμού συμβεί πρόωρα, συναισθήματα όπως η εγκατάλειψη ή δυσαρέσκεια, μπορεί να εμφανιστούν στη σχέση καθοδήγησης (Burgess, van Diggele, & Mellis, 2018).

Ο Pianta και οι συνεργάτες του (2012) υποστηρίζουν ότι η ανάπτυξη της σχέσης μέντορα-καθοδηγούμενου μπορεί επίσης να διευκολύνει τη διαδικασία μάθησης. Επειδή, οι σχέσεις καθοδήγησης μπορεί να περιλαμβάνουν έντονες αλληλεπιδράσεις μεταξύ του μέντορα και καθοδηγούμενων (π.χ. δασκάλων) απαιτούνται δεξιότητες κοινωνικής αλληλεπίδρασης για τη διατήρηση και την οικοδόμηση αυτών των σχέσεων. Η κοινωνική αλληλεπίδραση απαιτεί ένα

επίπεδο διαπροσωπικών δεξιοτήτων (Vaughan & Hogg, 2011). Για παράδειγμα, η ποσοτική μελέτη του Hudson (2005) σε 331 εκπαιδευτικούς δείχνει ότι οι καθοδηγούμενοι απαιτούν μέντορες που έχουν συγκεκριμένα χαρακτηριστικά όπως η ενεργητική ακρόαση, οι αποτελεσματικές επικοινωνιακές δεξιότητες και υποστήριξης θετικών στάσεων ως προς την προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη ενώ συγχρόνως η εμπιστοσύνη προς τους μέντορες διαδραματίζει πολύ σημαντικό ρόλο. Η ποιοτική μελέτη του Dhillon (2009), διερεύνησε την αποτελεσματικότητα και τη βιωσιμότητα της σχέσης μεντόρων και καθοδηγούμενων, όπου διεξήχθη το συμπέρασμα ότι η επιτυχημένη συσχέτιση μεταξύ των δύο, απαιτούν «εμπιστοσύνη, κοινά πρότυπα και κοινές αξίες». Μια άλλη μελέτη υπογραμμίζει ότι οι σχέσεις μέντορα-καθοδηγούμενου είναι κοινωνικά κατασκευασμένες μέσω ανοιχτής επικοινωνίας μέσα σε ένα υποστηρικτικό, φιλικό, προσωπικό και μη επικριτικό περιβάλλον που αναπτύσσεται μέσω του σεβασμού και της εμπιστοσύνης. Το προαναφερθέν ορίζεται ως μία αμφίδρομη διαδικασία μέσα σε μία σχέση καθοδήγησης. Ένα μοντέλο θεμελιωμένης θεωρίας προτάθηκε για να απεικονίσει βασικούς τρόπους με τους οποίους μπορούν οι μέντορες να βοηθήσουν στη διαμόρφωση και την περαιτέρω ανάπτυξη της σχέσης μέντορα-καθοδηγούμενου (βλ. Εικόνα 2). Ο καθοδηγούμενος είναι συνεργάτης στη σχέση καθοδήγησης, ο οποίος πρέπει επίσης να εμφανίζει επιθυμητά χαρακτηριστικά για να εισέλθει και να συνεχίσει σε μια θετική σχέση μέντορα-καθοδηγούμενου (Hudson, 2005).

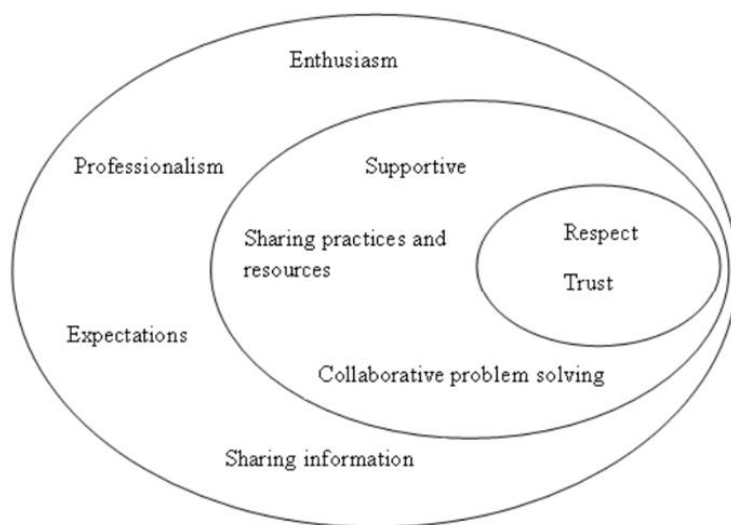


Figure 1. Forming the mentor mentee relationship

Εικόνα 2: Σχέση μέντορα και καθοδηγούμενου (Richmond, Wexler, & LeMire, 2017)

Η θεωρία της κοινωνικής ανταλλαγής, που προτείνεται από τον Homans, υποστηρίζεται από μια αναλογία κόστους-ανταμοιβής και βασίζεται στον συμπεριφορισμό. Η ανταμοιβή της ανταλλαγής πρέπει να είναι μεγαλύτερη από το κόστος για να συνεχιστεί η ανταλλαγή (Vaughan & Hogg, 2011). Η αλληλεπίδραση είναι αναγκαίο να είναι ευεργετική, ώστε να διατηρηθεί η σχέση. Είναι αναγκαίο λοιπόν να υπάρχει αμοιβαίο όφελος ανάμεσα στους μέντορες και τους καθοδηγούμενους σε μια θετική σχέση καθοδήγησης. Τα οφέλη των μεντόρων περιλαμβάνουν τη θετική επαγγελματική ανάπτυξη, τον κριτικό αυτοστοχασμό, τις ενισχυμένες δεξιότητες διδασκαλίας, την αύξηση της αυτοπεποίθησης, τις βελτιωμένες δεξιότητες επικοινωνίας (Hobson, Ashby, Malderez, & Tomlinso, 2009), ενώ οι καθοδηγούμενοι έχουν ευκαιρίες να εμπλακούν σε πραγματικές διδακτικές εμπειρίες κατά την καθοδήγηση και να οδηγηθούν σε μία παραγωγική κοινωνική ανταλλαγή, ωστόσο, τόσο οι μέντορες όσο και οι καθοδηγούμενοι πρέπει να γνωρίζουν τους ρόλους τους (Hudson, 2005).

2.2.2 Η επίδραση του Mentoring στους εργαζομένους και στους οργανισμούς.

Η καθοδήγηση θεωρείται ως μία συστηματική διαδικασία για την εξέλιξη των εργαζομένων στους επαγγελματικούς τους ρόλους αλλά και την απόκτηση νέων δεξιοτήτων. Χρησιμοποιείται ως εργαλείο ανάπτυξης, καθώς η καθοδήγηση μπορεί να ωφελήσει τόσο τον έμπειρο επαγγελματία όσο και τον νέο εργαζόμενο. Για τον έμπειρο επαγγελματία, η καθοδήγηση μπορεί να προσφέρει μία ευχάριστη παύση στην εργασιακή ρουτίνα ενώ για τον νέο επαγγελματία δύναται να προσφέρει πληροφορίες για τους στόχους του επαγγέλματος και την ανάπτυξη δεξιοτήτων (Landis, 1990).

Επί του παρόντος, η καθοδήγηση χρησιμοποιείται σε ποικίλα περιβάλλοντα (επιχειρήσεις και βιομηχανία, σχολικά συστήματα, νοσοκομεία κ.λπ.) και αναφέρεται ως «αναγκαιότητα» στη διαδικασία ανάπτυξης εργαζομένων. Ένα βασικό ερώτημα που τίθεται είναι το πώς πραγματοποιείται η καθοδήγηση και πόσο σημαντική είναι αυτή η διαδικασία για το άτομο και στον οργανισμό; Ποια είναι μειονεκτήματα και οφέλη που συνδέονται με την καθιέρωση και τη διατήρηση ενός προγράμματος καθοδήγησης, και ποιοι παράγοντες καθιστούν την καθοδήγηση επιτυχημένη και εργαλείο ανάπτυξης (Landis, 1990).

Αναφορικά με την καθοδήγηση στους οργανισμούς και τις επιχειρήσεις, φαίνεται ότι τα τελευταία χρόνια, η καθοδήγηση έχει αναγνωριστεί ευρύτερα ως ένα αποτελεσματικό εργαλείο για την αύξηση της διατήρησης της βιωσιμότητας των οργανισμών αλλά ακόμα και των μικρομεσαίων επιχειρήσεων. Οι ερευνητές σε νεότερες έρευνες αναφέρουν ότι, στις σημερινές συνθήκες απασχόλησης, η ανάγκη για καθοδήγηση των επαγγελματιών είναι μεγαλύτερη από ποτέ. Οι οργανισμοί κατανοούν και εκτιμούν τη σημασία της τεχνολογίας στις καθημερινές λειτουργίες. Οι άνθρωποι, ωστόσο, συνεχίζουν να είναι το πιο σημαντικό συστατικό πολλών οργανισμών. Οι οργανισμοί χρειάζονται συνεπή επαγγελματική και προσωπική ανάπτυξη δεξιοτήτων για να ανταπεξέλθουν σε περίπλοκα ζητήματα και στις αλλαγές του εργασιακού περιβάλλοντος. Η καθοδήγηση έχει θεωρηθεί ελκυστική και χαμηλού κόστους στρατηγική στη σημερινή οργανωτική πολυπλοκότητα, προκειμένου να

ενισχυθεί και να γίνει το εργατικό δυναμικό ικανό. Οι οργανισμοί υφίστανται επίσης τεράστια πίεση τόσο από εξωτερικές όσο και από εσωτερικές οντότητες "για τη βιωσιμότητα του ανταγωνιστικού πλεονεκτήματος με τη βοήθεια της μείωσης του κόστους και της ενίσχυσης της αποτελεσματικότητας και της απόδοσης (Shah, Bin Othman, & Bin Mansor, 2016). Ένα συνεχές σημείο ενδιαφέροντος είναι ο καθορισμός των οφελών της καθοδήγησης και του κατά πόσον η καθοδήγηση μπορεί να είναι αποτελεσματικό εργαλείο για την αύξηση των επιπέδων διατήρησης μεταξύ των μικρών και μεσαίων επιχειρήσεων. Ωστόσο, σύμφωνα με τα παραπάνω δεδομένα, η καθοδήγηση περιλαμβάνει μια πληθώρα μοναδικών δυνατοτήτων και εμπειριών που επηρεάζουν τις θεμελιώδεις πτυχές ενός οργανισμού και τον αντίκτυπό του τόσο εσωτερικά και εξωτερικά, ενώ το άτομο βρίσκεται στο κρίσιμο στάδιο ανάπτυξης, ο μέντορας υποτίθεται ότι ενεργεί σαν οδηγός και υποστηρίζει έναν αρχάριο. Συγχρόνως, η αυτό-εικόνα και η συναισθηματική προσαρμογή βελτιώνονται (Kouyuncu, Alayoglu, Burke, & Wolpin, 2014). Οι επιχειρηματίες μπορούν να ενισχύσουν τις γνώσεις τους σχετικά με τον εντοπισμό των λαθών που έγιναν στις τελευταίες αποφάσεις και να εξετάσουν τις απαραίτητες αλλαγές για να διατηρηθούν και να αυξήσουν το μερίδιό τους στην αγορά. Ομοίως, ο υψηλός βαθμός πολυπλοκότητας, όπως ο σχεδιασμός ενός επιτυχημένου επιχειρηματικού συστήματος, η πρόσληψη ικανών υπαλλήλων, ο εντοπισμός και η επιλογή υποψήφιων πελατών, η επικύρωση νέων προϊόντων και η διαπραγμάτευση επιχειρηματικών συμβάσεων και όρων πληρωμής καθιστά απαραίτητο για τους επιχειρηματίες απειρίας/χαμηλής εμπειρίας να έχουν έμπειρους μέντορες. Η έλλειψη εμπειρίας και ικανοτήτων καθιστά επίσης δύσκολο για τους επιχειρηματίες με απειρία/χαμηλή εμπειρία να αποφύγουν δαπανηρά λάθη κατά την πιο δύσκολη και έντονη περίοδο του επιχειρηματικού κύκλου (Shah, Bin Othman, & Bin Mansor, 2016).

Η επαγγελματική υποστήριξη επεκτείνεται από μέντορες με τη μορφή υποστήριξης σταδιοδρομίας, συναισθηματικής υποστήριξης και υποστήριξη ρόλων σε επιχειρηματίες με έλλειψη εμπειρίας/χαμηλής εμπειρίας, όλα αυτά

είναι χρήσιμα για την επιτυχία των οργανισμών (Shah, Bin Othman, & Bin Mansor, 2016).

Με τη βοήθεια του προγράμματος καθοδήγησης, οι μέντορες μπορούν να καθοδηγήσουν και να διαμορφώσουν τις συμπεριφορές του καθοδηγούμενου. Η αποδοχή, η συμβουλευτική, η καθοδήγηση και η φιλία περιλαμβάνονται στη συναισθηματική, κοινωνική και ψυχοκοινωνική υποστήριξη και αποτελούν μέρος της ευθύνης του μέντορα (Robinson & Reio, 2012; Chun, Sosik, & Yun, 2012). Σύμφωνα με τα προαναφερθέντα, η καθοδήγηση θεωρείται καινοτομία για τη βελτίωση της απόδοσης των οργανισμών.

Σχετικά με τη σχέση μεταξύ καθοδήγησης και επιχειρηματικής απόδοσης διάφοροι ερευνητές πραγματοποίησαν μελέτες για την εν λόγω συσχέτιση. Για παράδειγμα, ο Muchau (2013) διεξήγαγε μια μελέτη με 91 επιχειρήσεις ως δείγματα και κατέληξε στο συμπέρασμα ότι το πρόγραμμα καθοδήγησης είναι ένας ισχυρός προγνωστικός παράγοντας της επιχειρηματικής απόδοσης. Μια άλλη μελέτη που διεξήχθη από τον Sherifat (2013) χρησιμοποίησε 50 επιχειρήσεις μικρής κλίμακας στη μελέτη του και επισημαίνει ότι η καθοδήγηση είναι σαφώς πολύ σημαντική για τις γυναίκες, καθώς και η ενθάρρυνση και η οικονομική υποστήριξη της μικρής τους επιχείρησης είναι ζητήματα που τις δυσκολεύουν. Ομοίως, τα αποτελέσματα από 630 μικρές εταιρείες δείχνουν ότι έχει βρεθεί μια άμεση σχέση μεταξύ της καθοδήγησης και της απόδοσης των επιχειρήσεων (Núñez-Cacho & Grande Torraleja, 2013). Επιπλέον, μια μελέτη που διεξήχθη από τους Brien και Hamburg (2014), ανέφερε ότι οι οργανισμοί βοηθούνται από την εκπαίδευση στη δημιουργία και τη βιωσιμότητα ανταγωνιστικών πλεονεκτημάτων με τη βοήθεια της βελτίωσης της ποιότητας, της παραγωγικότητας και των οικονομικών αποτελεσμάτων.

Εν συνεχεία, αναφορικά με τη σχέση μεταξύ καθοδήγησης και επιχειρηματικής απόδοσης, διάφοροι ερευνητές διεξήγαγαν μελέτες για την εν λόγω συσχέτιση. Η καθοδήγηση αναφέρεται στη βιβλιογραφία ως ένα πολύτιμο εργαλείο τόσο για την επιχειρηματική όσο και για την προσωπική βελτίωση. Κάποιες μελέτες και αναφορές κάνουν αναφορές σε συγκεκριμένα μετρήσιμα πλεονεκτήματα και επιρροές (Garvey, Garvey, & Stokes, 2021).

Η μελέτη του προγράμματος καθοδήγησης Bridge της Βόρειας Ιρλανδίας Northern Ireland LEED Unit, διερεύνησε διάφορα οικονομικά πλεονεκτήματα για τις ΜμΕ στο πρόγραμμα που περιλαμβάνουν: αυξημένο κύκλο εργασιών, αυξημένα κέρδη μετά τους φόρους και αυξημένη απασχόληση. Η μελέτη των Garvey (2021) πραγματοποίησε ανασκόπηση σε 100 προηγούμενες μελέτες και στη συνέχεια έκανε μια παρατήρηση του σχήματος καθοδήγησης στο όριο των κλάδων της βιομηχανίας. Λαμβάνοντας υπόψη την παρατήρηση σε διάφορες αναφορές πλεονεκτημάτων που αναφέρθηκαν από τους ερευνητές, τα πιο γνωστά οφέλη του μέντορα, των οργανισμών καθοδήγησης και της βελτίωσης της οργάνωσης τεκμηριώθηκαν ως εξής: Πρώτον, υπάρχουν ορισμένα πλεονεκτήματα για τους καθοδηγούμενους που περιλαμβάνουν: βελτίωση της απόδοσης, αυξημένη παραγωγικότητα, ευκαιρίες σταδιοδρομίας και δημιουργίας πρόοδος, ενίσχυση δεξιοτήτων και γνώσεων, μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση, ενίσχυση της ικανοποίησης από την εργασία, ευημερία και κίνητρα, δεξιότητες λήψης αποφάσεων, ικανότητες ηγεσίας, ανάπτυξη ηγετών, κατανόηση που σχετίζεται με το προϊόν, τον πελάτη, τις πολιτικές και την πολιτική, ενίσχυση της δημιουργικότητας και η καινοτομία και η ενθάρρυνση της ανάληψης θετικού κινδύνου και η ανάπτυξη της γνωστικής μάθησης αυξάνεται πέρα από τον τομέα της σταδιοδρομίας και της προσωπικής ζωής (Hu, Wang, Yang, & Wu, 2014).

Εν συνεχεία, για την απόδοση της εταιρείας, οι πιο σημαντικοί παράγοντες που βελτιώθηκαν είναι οι δεξιότητες, η τεχνική κατανόηση και τα ψυχολογικά και συμπεριφορικά χαρακτηριστικά των εργαζομένων. Η αυτοεικόνα του καθοδηγούμενου μπορεί να ενισχυθεί με ψυχολογική υποστήριξη με τη βοήθεια της διασφάλισης των επιθυμητών συμπεριφορών που βοηθούν στην ανάπτυξη της ηθικής προοπτικής του καθοδηγούμενου, της ικανότητας ηγεσίας, της επαγγελματικής ταυτότητας και της αποτελεσματικότητας της ανάληψης ρίσκου, της προσωπικής ικανότητας και αυτοπεποίθησης (Mitchelmore & Rowley, 2010).

Ωστόσο, η σχέση καθοδήγησης που δεν βοηθά στην ενίσχυση της μάθησης θα θεωρηθεί δυσλειτουργική. Δεύτερον, τα οφέλη που σχετίζονται με τον μέντορα

είναι: βελτίωση της απόδοσης με τη βοήθεια βελτιωμένων γνώση, πωλήσεις και δικτύωση, περισσότερη εμπιστοσύνη, εντατικές επιχειρηματικές πρακτικές, επαγγελματική ταυτότητα, θετική στάση απέναντι στην αλλαγή, αυξημένη παραγωγή ιδεών και βελτίωση της γνώσης, μεγαλύτερη εργασιακή ικανοποίηση, εκπλήρωση ανθρώπινων ψυχοκοινωνικών αναγκών, βελτιωμένη επικοινωνία, διεύρυνση νέων ευκαιριών εργασίας και προόδους στην καριέρα, πίστη και αυτογνωσία· αναζωογόνηση και βελτιωμένα κίνητρα (Shah, Bin Othman, & Bin Mansor, 2016).

Εν συνεχεία, τα οφέλη που απολαμβάνει ο οργανισμός στον οποίο ενισχύεται ο καθοδηγούμενος είναι το μειωμένο κόστος εργασίας και κατάρτισης, η βοήθεια στη διαχείριση ταλέντων, τα βελτιωμένα ποσοστά διατήρησης και μειωμένη αλλαγή προσωπικού, καλλιεργώντας πίστη και δέσμευση, το βελτιωμένο ηθικό, τα υψηλά κίνητρα και οι καλές σχέσεις. Συγχρόνως, μέσω της καθοδήγησης παρουσιάζεται οικονομική βελτίωση, ενισχυμένη παραγωγικότητα, ενθάρρυνση ηλικιωμένων διευθυντών, βελτιωμένη ροή πληροφοριών και επικοινωνίας και βελτίωση της επιχειρηματικής μάθησης (Shah, Bin Othman, & Bin Mansor, 2016).

Η προσωπικότητα του επιχειρηματία συχνά γίνεται αντιληπτή από τους επαγγελματίες ως ένα από τα πιο συναρπαστικά θέματα στον τομέα της επιχειρηματικότητας που μπορεί να έχει θετικό αντίκτυπο στην αύξηση της απόδοσης του οργανισμού. Ορισμένοι πιστεύουν ότι ένας επιτυχημένος επιχειρηματίας είναι αποτέλεσμα του ειδικού συνόλου προσωπικών ικανοτήτων και χαρακτηριστικών, παρά άλλων παραγόντων και αυτοί οι παράγοντες επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό την απόδοση του οργανισμού. Η καθοδήγηση έχει τόσα πολλά πλεονεκτήματα που σχετίζονται με την καθοδήγηση και την οργανωτική απόδοση, άμεσα και έμμεσα, μεταφέροντας πληροφορίες και γνώσεις μέσα από πολυετή εμπειρία (Masalimova & Sabirova, 2015).

2.2.3 Η επίδραση του Mentoring στην απόκτηση και βελτίωση ηγετικών δεξιοτήτων

Οι δεξιότητες που επιλέχθηκαν στη συγκεκριμένη ενότητα να εξεταστούν ανήκουν στις ηγετικές δεξιότητες και είναι οι επικοινωνιακές δεξιότητες, οι δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων και διαχείρισης συγκρούσεων (Grocutt, Gulseren, & Weatherhead, 2022). Ενδιαφέροντα κρίνονται τα ευρήματα της έρευνας των Lester (2011), οι οποίοι συνεργάστηκαν με τη Στρατιωτική Ακαδημία των Ηνωμένων Πολιτειών για την υλοποίηση ενός επίσημου πρόγραμμα καθοδήγησης one-on-one με στόχο την αποτελεσματική ανάπτυξη ηγετικής αποτελεσματικότητας των στρατιωτικών δόκιμων. Οι δόκιμοι που συμμετείχαν ως καθοδηγούμενοι στο πρόγραμμα επέλεξαν τους μέντοράς τους από το προσωπικό και τη σχολή της στρατιωτικής ακαδημίας. Κατά τη διάρκεια του προγράμματος καθοδήγησης, οι δόκιμοι εναλλάσσονταν μέσω πολλαπλών επίσημων ηγετικών θέσεων, κατά τη διάρκεια του οποίου ήταν αναγκαίο να επιλύσουν προβλήματα και να διαχειριστούν συγκρούσεις μέσω των επικοινωνιακών τους δεξιοτήτων. Το πρόγραμμα καθοδήγησης απαιτούσε από τους μέντορες και τους καθοδηγούμενους να συναντώνται τουλάχιστον έξι φορές σε διάστημα 6 μηνών. Οι συναντήσεις μεταξύ του μέντορα και του καθοδηγούμενου ήταν σε μορφή συνεδριών. Οι μέντορες είχαν γενικούς στόχους, εστιασμένους στην ηγεσία, για καθεμία από τις έξι συνεδρίες επιτρέποντας κάποια ευελιξία στα θέματα που συζητήθηκαν.

Οι Lester και συνεργάτες του (2011), διερεύνησαν εάν το επίσημο πρόγραμμα καθοδήγησης θα ήταν πιο αποτελεσματικό στην ανάπτυξη της αποτελεσματικότητας του ηγέτη αναφορικά με τις δεξιότητες διαχείρισης συγκρούσεων και επίλυσης προβλημάτων σε σύγκριση με την παραδοσιακή εκπαίδευση ηγεσίας τύπου τάξης που χρησιμοποιούσαν συνήθως οι στρατιωτικοί. Ως εκ τούτου, η μελέτη περιλάμβανε μια ομάδα παρέμβασης (δηλαδή αυτούς που συμμετείχαν στην καθοδήγηση) και μια ομάδα σύγκρισης (δηλαδή εκείνοι που συμμετέχουν σε εκπαίδευση τύπου τάξης) με τους δόκιμους που κατανέμονται τυχαία σε αυτές τις ομάδες. Υπάρχουν αρκετά βασικά ευρήματα αυτής της μελέτης. Πρώτον, οι δόκιμοι που συμμετείχαν στο

πρόγραμμα καθοδήγησης παρουσίασαν αύξηση στην αυτο-αποτελεσματικότητα τους αναφορικά με τις ηγετικές τους δεξιότητες στο τέλος του προγράμματος. Δεύτερον, η αύξηση της αυτο-αποτελεσματικότητας του ηγέτη ενισχύθηκε περαιτέρω όταν υπήρχε αυξημένη εμπιστοσύνη στον μέντορά τους.

Εν συνεχεία, μία άλλη ενδιαφέρουσα μελέτη εφάρμοσε ένα τυποποιημένο επίσημο πρόγραμμα καθοδήγησης διάρκειας 7 μηνών για την ανάπτυξη και προετοιμασία των εργαζομένων για ηγετικούς ρόλους σε εννέα Κορεάτικες εταιρείες. Πρόσφατα προσλήφθηκαν υπάλληλοι σε διάφορους επαγγελματικούς ρόλους επιλέχθηκαν να συμμετάσχουν ως καθοδηγούμενοι στο πρόγραμμα καθοδήγησης τους, ενώ οι μέντορες επιλέχθηκαν με βάση τις αξιολογήσεις απόδοσης των δύο προηγούμενων ετών (Chun, Sosik, & Yun, 2012).

Το πρόγραμμα καθοδήγησης περιλάμβανε προσανατολισμό, ενδιάμεσο check-in και παρακολούθηση που αφορούσε όλους τους συμμετέχοντες. Τα ζευγάρια μέντορα-καθοδηγούμενου πραγματοποιούσαν συνεδρίες για μιάμιση ώρα δύο φορές το μήνα για τη διάρκεια του 7μηνου προγράμματος. Δόθηκαν πληροφορίες σε ζευγάρια μέντορα-καθοδηγούμενου σε μια συνεδρία προσανατολισμού και βοηθήθηκαν κατά την ανάπτυξη σχεδίων για τις δραστηριότητες στις οποίες θα συμμετείχαν κατά τη διάρκεια του προγράμματος.

Ο Chun και οι συνεργάτες του (2012), αξιολόγησαν την ευημερία των καθοδηγούμενων και των μεντόρων και την οργανωτική δέσμευση καθώς και τις ηγετικές συμπεριφορές των καθοδηγούμενων κατά τη διάρκεια του προγράμματος καθοδήγησης. Τα ευρήματα από τη μελέτη υποδηλώνουν ότι τόσο οι καθοδηγούμενοι όσο και οι μέντορες ωφελήθηκαν από το πρόγραμμα καθοδήγησης καθώς και οι δύο ομάδες σημείωσαν αύξηση στη δικό τους συναισθηματική ευημερία αλλά και την οργανωτική δέσμευση. Επιπλέον, οι μέντορες παρουσίασαν αύξηση των μετασχηματιστικών ηγετικών συμπεριφορών τους κατά τη διάρκεια του προγράμματος καθοδήγησης. Οι λειτουργίες καθοδήγησης (π.χ. οργανική υποστήριξη σταδιοδρομίας και

ψυχοκοινωνική υποστήριξη) που παρείχαν οι μέντορες (και έλαβαν οι καθοδηγούμενοι) οδήγησε σε ευεργετικά αποτελέσματα τόσο για τους καθοδηγούμενους όσο και για τους μέντορες.

Ο Leggat και οι συνεργάτες του (2015), εξέτασαν την ανάπτυξη των ηγετικών ικανοτήτων των υποψηφίων νοσηλευτών στην Αυστραλία που συμμετείχαν σε ένα 18μηνο επίσημο, δομημένο πρόγραμμα καθοδήγησης. Οι καθοδηγούμενοι ήταν υποψήφιοι νοσηλευτές που εργάζονταν τη στιγμή που εφαρμόστηκε το πρόγραμμα καθοδήγησης. Οι μέντορες ήταν ανώτεροι νοσηλευτές που εργάζονταν σε εκτελεστικούς ρόλους (π.χ. Διευθυντές Νοσηλευτικής). Τα εργαστήρια περιλάμβαναν εκπαίδευση σε δεξιότητες καθοδήγησης, εκπαίδευση για την ηγεσία (επίλυση προβλημάτων και διαχείριση συγκρούσεων), προβληματισμό, και ευκαιρίες ανατροφοδότησης. Κατά τη διάρκεια του 18μηνου προγράμματος, ζευγάρια καθοδηγητών και καθοδηγούμενων συναντιόνταν κάθε μήνα είτε πρόσωπο με πρόσωπο είτε μέσω τηλεφώνου. Τα ζευγάρια μέντορα-καθοδηγούμενου εντόπισαν ζητήματα ηγεσίας και συζήτησαν τις δυνατές λύσεις. Στη συνέχεια, οι καθοδηγούμενοι μπορούσαν να χρησιμοποιήσουν τις συζητήσεις στις συναντήσεις ως βάση ενέργειες για την επίλυση προβλημάτων που αντιμετώπισαν. Οι μέντορες ήταν σε θέση να συζητήσουν τις δράσεις που ανέλαβαν οι καθοδηγούμενοι σε καταστάσεις διαχείρισης συγκρούσεων και επίλυσης προβλημάτων ενώ ενθάρρυναν τους καθοδηγούμενους να αναλογιστούν τις πράξεις τους και να συζητήσουν τρόπους με τους οποίους θα μπορούσαν να μάθουν από τις ενέργειές τους για την αντιμετώπιση μελλοντικών ζητημάτων.

Μία άλλη ερευνητική μελέτη που πραγματοποιήθηκε είχε απώτερο σκοπό να διερευνηθεί εάν μέσω της καθοδήγησης οι νοσοκόμες που επιλέχθηκαν ως δείγμα θα αποκτούσαν αυξημένες επικοινωνιακές δεξιότητες και δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων. Οι μέθοδοι που χρησιμοποιήθηκαν για τη δημιουργία δεδομένων σχετικά με τις εμπειρίες των συμμετεχόντων από μεμονωμένες παρεμβάσεις περιλάμβαναν ομάδες εστίασης, ατομικές συνεντεύξεις και μη συμμετοχική παρατήρηση. Τα αποτελέσματα της έρευνας υποστήριξαν ότι η

καθοδήγηση βιώθηκε θετικά από τους συμμετέχοντες και συνέβαλε στην ανάπτυξη δεξιοτήτων ηγεσίας όπως η επίλυση προβλημάτων (Murphy, 2011).

Όπως υποδηλώνουν αρκετές πρόσφατες μελέτες, η καθοδήγηση είναι μεταξύ των πολλών διαστάσεων της εμπειρίας φοιτητών που μπορεί να συμβάλουν θετικά στα αποτελέσματα ανάπτυξης ηγεσίας. Συγκεκριμένα, προηγούμενες μελέτες φώτισαν διάφορες πτυχές του ρόλου του μέντορα στη συμβολή δεξιοτήτων που σχετίζονται με την ηγεσία. Για παράδειγμα, οι Dugan και Komives (2007), βρήκαν ότι η καθοδήγηση των καθηγητών είναι ιδιαίτερα ισχυρός προγνωστικός παράγοντας για την ανάπτυξη της ηγεσίας των φοιτητών, ενώ οι άλλοι ερευνητές διαπίστωσαν ότι η καθοδήγηση από έναν επαγγελματία σε θέματα φοιτητών σε σχέση με μια σχολή ήταν ένας ισχυρός προγνωστικός παράγοντας (Campbell, Smith, Dugan, & Komive, 2012). Σε μια από τις λίγες μελέτες που διερεύνησαν την καθοδήγηση και την ηγεσία σε διεθνές επίπεδο σε μαθητικούς πληθυσμούς, ο Shalka (2019) σημείωσε τη σημασία αυτού του είδους φοιτητικής υποστήριξης.

Ο σκοπός της μελέτης που προαναφέρθηκε ήταν να κατανοήσει εάν οι προπτυχιακοί φοιτητές αντιμετωπίζουν οποιεσδήποτε διαφορές στα αποτελέσματα σε δεξιότητες που σχετίζονται με την ηγεσία αναφορικά με το ρόλο του κύριου μέντορά τους στο πανεπιστήμιό τους. Τα αποτελέσματα αυτής της μελέτης υποστήριξαν ότι οι φοιτητές οι οποίοι είχαν συμμετέχει σε μία σχέση καθοδήγησης κατά την φοίτησή τους, είχαν αναπτύξει σε μεγαλύτερο βαθμό δεξιότητες όπως η επίλυση προβλημάτων, η διαχείριση συγκρούσεων και υψηλές επικοινωνιακές δεξιότητες, οι οποίες είναι απλά κάποιες εκ των πολλών ηγετικών δεξιοτήτων (Shalka, Corcoran, & Magee, 2019).

Ο Geeraerts και οι συνεργάτες του (2015), πραγματοποίησαν μία έρευνα αναφορικά με την επίδραση ενός γκρουπ καθοδήγησης, του οποίου σκοπός ήταν να υποστηρίξει την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών στη Φινλανδία. Αυτή η μελέτη εξέτασε τις εμπειρίες των καθοδηγούμενων που συμμετείχαν στο πρόγραμμα καθοδήγησης και τις πιθανές διαφορές στις εμπειρίες των εκπαιδευτικών στη επαγγελματική τους ανάπτυξη. Στην εν λόγω

μελέτη χρησιμοποιήθηκαν ποσοτικές μέθοδοι έρευνας. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι συμμετέχοντες αντιμετώπισαν το πρόγραμμα καθοδήγησης ως ένα σημαντικό εργαλείο για την επαγγελματική τους ανάπτυξη σε όλη τη διδακτική σταδιοδρομία τους. Γενικά, υπήρχαν λίγες σημαντικές διαφορές μεταξύ των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν έναντι εκείνων που δεν συμμετείχαν στο πρόγραμμα καθοδήγησης. Η μελέτη ανέφερε ότι είναι αναγκαία περαιτέρω μια εναλλακτική εννοιολόγηση της επαγγελματικής ανάπτυξης που βασίζεται στα ακόλουθα στοιχεία: ανάπτυξη δεξιοτήτων και γνώσεων, ενίσχυση της επαγγελματικής ταυτότητας και αυτοπεποίθησης και ανάπτυξη μιας εργασιακής κοινότητας, τα οποία και κατακτήθηκαν από τους εκπαιδευτικούς κατά τη διάρκεια του προγράμματος καθοδήγησης.

2.2.4 Ορισμός και κατηγορίες e-mentoring

Το e-mentoring αποτελεί ένα πλαίσιο καθοδήγησης μεταξύ του μέντορα και του καθοδηγούμενου μέσω διαδικτυακών διαδικασιών. Το mentoring και το e-mentoring μοιράζονται ουσιαστικά την ίδια διαδικασία, η διαφορά τους έγκειται κυρίως στο πλαίσιο πραγματοποίησής τους. Το παραδοσιακό mentoring και το e-mentoring διαφέρουν κυρίως ως προς τον τύπο των μέσων επικοινωνίας που χρησιμοποιούν. Η παραδοσιακή καθοδήγηση (δηλαδή πρόσωπο με πρόσωπο) λαμβάνει χώρα σε προσωπικές συναντήσεις. Ωστόσο, η ηλεκτρονική καθοδήγηση χρησιμοποιεί τεχνολογία για να επιτευχθεί η επικοινωνία. Αναφορικά με την ηλεκτρονική καθοδήγηση, πρέπει επίσης να γίνει διαφοροποίηση της υβριδικής από την εικονική καθοδήγηση. Στην υβριδική ή μικτή καθοδήγηση, οι μέντορες και οι καθοδηγούμενοι χρησιμοποιούν συνδυασμό φυσικής συνάντησης και διαδικτυακών μέσων τόσο σύγχρονης όσο και ασύγχρονης επικοινωνίας (Murphy, 2011). Για παράδειγμα, οι Bang and Luft (2013) παρουσίασαν ένα υβριδικό μοντέλο στο οποίο οι συμμετέχοντες αλληλοεπιδρούν μέσω δραστηριοτήτων με φυσική παρουσία (π.χ. μεσημεριανές συναντήσεις, ομάδες εστίασης, εργαστήρια με βάση την έρευνα, εκπαιδευτικά μαθήματα τεχνολογίας) και εικονικές δραστηριότητες (π.χ. συναντήσεις avatar-to-avatar στο Second Life, ανταλλαγές κειμένου βάσει

wiki, ροή βίντεο) προκειμένου να επεκταθούν οι γνώσεις, οι δεξιότητες και οι ικανότητες των αρχαρίων καθηγητών θετικών επιστημών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Επομένως, μπορούμε να εξετάσουμε δύο μορφές ηλεκτρονικής καθοδήγησης την υβριδική και την εικονική.

Οι Neely, Cotton & Neely (2017), παρουσιάζουν ένα μοντέλο του τρόπου λειτουργίας του e-mentoring. Υποστηρίζουν ότι υπάρχουν τρεις διαστάσεις ως προς το πλαίσιο που πραγματοποιείται το e-mentoring. Όπως προαναφέρθηκε πρώτον, το e-mentoring μπορεί να είναι εντελώς εικονικό ή ένα μείγμα από πρόσωπο με πρόσωπο και εικονικές πτυχές. Δεύτερον, το e-mentoring μπορεί να μην έχει την τυπική μορφή, καθώς η σχέση του μέντορα και του καθοδηγούμενου μπορεί να αναπτυχθεί με όποιον τρόπο οι ίδιοι ορίσουν. Τρίτον, διαφορετικές διαδικασίες αναφορικά με το πλαίσιο μπορούν να ταιριάζουν με τους μέντορες και τους καθοδηγούμενους. Εκτός από το πλαίσιο, ορισμένα χαρακτηριστικά του μέντορα και του καθοδηγούμενου επηρεάζουν την σχέση καθοδήγησης. Αυτά τα χαρακτηριστικά περιλαμβάνουν το κίνητρο για τη σχέση καθοδήγησης, τις ατομικές διαφορές όπως το φύλο και η ηλικία, οι μεταβλητές της προσωπικότητας και τον βαθμό ομοιότητας ανάμεσα σε μέντορα και καθοδηγούμενους .

Καθώς η επικοινωνία πραγματοποιείται εικονικά, η ηλεκτρονική καθοδήγηση μπορεί να πραγματοποιηθεί οπουδήποτε και ανά πάσα στιγμή, αρκεί οι μέντορες και οι καθοδηγούμενοι να έχουν πρόσβαση στο Διαδίκτυο, το οποίο δίνει περισσότερες ευκαιρίες επικοινωνίας μέντορα- καθοδηγούμενου. Ως εκ τούτου, η ηλεκτρονική καθοδήγηση μπορεί επίσης να είναι πιο αποδοτική από πλευράς κόστους αλλά και αύξησης του χρόνου που αφιερώνουν οι μέντορες στους προστατευόμενους (Neely, Cotton, & Neely, 2017).

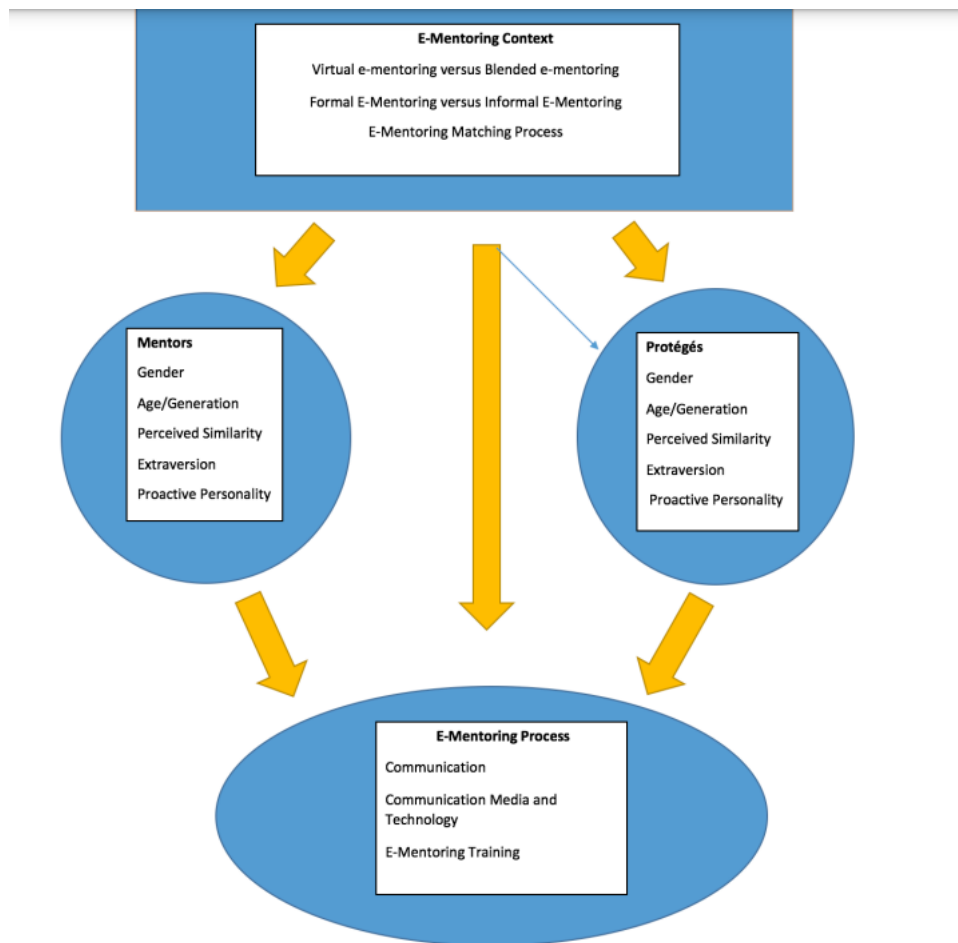


Figure 1. A Model of E-mentoring

Εικόνα 3: Παράγοντες που επηρεάζουν την ηλεκτρονική καθοδήγηση (Neely A., 2017)

Σύμφωνα με ευρήματα της βιβλιογραφίας, χωρίς το ιεραρχικό πλαίσιο εντός του οργανισμού οι εργαζόμενοι είναι πιο πιθανό να συμμετάσχουν σε σχέσεις ηλεκτρονικής καθοδήγησης. Ωστόσο, υπάρχουν ευρήματα της βιβλιογραφίας τα οποία υποστηρίζουν ότι όταν η καθοδήγηση πραγματοποιείται μέσω του διαδικτύου, οι καθοδηγούμενοι έχουν περισσότερες ευκαιρίες για περαιτέρω διευκρινίσεις καθώς υπάρχει μεγαλύτερη αλληλεπίδραση.

Η περισσότερη αλληλεπίδραση μπορεί να οδηγήσει σε μεγαλύτερη επιτυχία κατά τη διάρκεια μίας σχέσης καθοδήγησης. Οι DiRenzo, Linnehan, Shao και Rosenberg (2010), βρήκαν μια θετική σχέση μεταξύ της επιτυχίας των προγραμμάτων e-mentoring και της συχνότητας των αλληλεπιδράσεων με μέντορες.

Επιπλέον, η ηλεκτρονική καθοδήγηση μπορεί να αυξήσει τη συμμετοχή των μεντόρων και των καθοδηγούμενων, καθώς η απόσταση δεν περιορίζει τις προσωπικές συναντήσεις, ενώ στις παραδοσιακές σχέσεις καθοδήγησης μπορεί να υπάρχει περιορισμένος αριθμός πόρων για να υποστηρίξει πολλές σχέσεις καθοδήγησης(π.χ. λίστα εντός οργανισμών, τοπική λίστα), ενώ η ηλεκτρονική καθοδήγηση παρέχει μια μεγαλύτερη ομάδα εξωτερικών πόρων (Binti, 2020). Η ηλεκτρονική καθοδήγηση παρέχει επίσης αυξημένη ευελιξία, επειδή οι μέντορες και οι καθοδηγούμενοι μπορούν να επικοινωνήσουν ο ένας με τον άλλον ανά πάσα στιγμή.

2.2.5 Εργαλεία e- mentoring για την εκπαίδευση εργαζομένων

Η ηλεκτρονική καθοδήγηση ορίζεται μερικές φορές ως «τηλεκαθοδήγηση», cyber-mentoring ή εικονική καθοδήγηση στη βιβλιογραφία. Ένας άλλος σύντομος ορισμός της ηλεκτρονικής καθοδήγησης είναι ότι: «ένας τρόπος επικοινωνίας που πραγματοποιείται μέσω υπολογιστή όπου ο μέντορας και ο καθοδηγούμενος μπορούν να επικοινωνήσουν μεταξύ τους με πίνακες συζητήσεων, τηλεδιασκέψεις blogs και Web conferencing». Αν και η βιβλιογραφία για την ηλεκτρονική καθοδήγηση θα έλεγε κανείς ότι είναι «φτωχή», υπάρχουν δύο τομείς οι οποίοι έχουν απασχολήσει την επιστημονική κοινότητα και κατηγοριοποιούνται σε δύο κύρια θέματα, δηλαδή τη μετασχηματιστική μάθηση και την αποτελεσματική χρήση της τεχνολογίας (Oye , Salleh, & Iahad, 2012).

Η μετασχηματιστική μάθηση αφορά την μεταπήδηση από την παραδοσιακή εκπαίδευση στην διαδικτυακή εκπαίδευση. Οι προβληματισμοί της επιστημονικής κοινότητας αφορούν το πώς η ηλεκτρονική διαδικασία καθοδήγησης κάνει τη μάθηση αποτελεσματική και μεταμορφωτική με τη συνδρομή της τεχνολογίας. Αν και ο Rowland (2012), περιγράφει τη σχέση μεταξύ μέντορα και καθοδηγούμενου ως μία σχέση που βασίζεται στη μετάδοση γνώσης, οι πτυχές της συνεργατικότητας σε αυτή τη σχέση πρέπει να ληφθούν υπόψιν.

Με άλλα λόγια, αυτή η σχέση «ξεπερνάει» μία κατάσταση μετάδοσης γνώσης, και εντρυφεί σε μία διαδικασία κατασκευής γνώσης και ενεργητικής μάθησης, έτσι ώστε οι συμμετέχοντες να μπορούν να χρησιμοποιήσουν τις γνώσεις που κατέκτησαν στους χώρους εργασίας τους. Από αυτή την άποψη, ο Crow (2012), προσθέτει τη σημασία της κονστρουκτιβιστικής προοπτικής σε μια σχέση καθοδήγησης και δηλώνει, ότι η μάθηση μέσω e-mentoring δεν περιλαμβάνει απλώς μια κατάσταση μετάδοσης γνώσης. Αντίθετα, η μάθηση που λαμβάνει χώρα με αυτές τις στρατηγικές περιλαμβάνει την κοινωνική κατασκευή της γνώσης, στην οποία η γνώση συν-κατασκευάζεται μέσω της διαδικασίας κοινωνικής διαπραγμάτευσης μέσω της σχέσης καθοδήγησης. Έτσι, αντί το e-mentoring να προσδιορίζει και να μεταδίδει ένα σύνολο γεγονότων και πρακτικών, αποτελεί μια δημιουργική διαδικασία στην οποία οι μέντορες και οι καθοδηγούμενοι μαζί κατασκευάζουν τη γνώση (Tanis & Barker, 2017).

Είναι σημαντικό να έχουμε κατά νου ότι η σχέση καθοδήγησης ή το e-mentoring θα πρέπει να ενισχύει την ουσιαστική μάθηση ανεξάρτητα από τις διαφορές στο πλαίσιο. Δεδομένου ότι η ηλεκτρονική καθοδήγηση είναι μια καθοδηγούμενη διαδικασία, η μάθηση θα πρέπει να πραγματοποιείται με μετασχηματιστικό τρόπο με τον οποίο ο καθοδηγούμενος μπορεί να χρησιμοποιήσει και να προσαρμόσει τη γνώση στο πλαίσιο του χώρου εργασίας του/της (Tanis & Barker, 2017).

Ο Panchal και ο Riddell (2020), προσδιόρισαν ένα κατά τους ίδιους σημαντικό χαρακτηριστικό ή αλλιώς έναν συσχετισμό με την διαδικασία της καθοδήγησης και αυτό δεν είναι άλλο από την απόκτηση δεξιοτήτων. Εν ολίγοις, η καθοδήγηση αποσκοπεί στη απόκτηση δεξιοτήτων, με απώτερο σκοπό οι εκπαιδευόμενοι να ευδοκιμήσουν ως μεμονωμένα μέλη στις εργασιακές απαιτήσεις αλλά να αποτελέσουν και κατασκευαστές και κοινωνούς της γνώσης σε αυτά.

Κατά την πραγματοποίηση ενός e-mentoring, η επικοινωνία μέσω υπολογιστή (CMC: computer mediated communication), αποτελεί βασικό στοιχείο για τη διευκόλυνση και την ενίσχυση της κατασκευής γνώσης μεταξύ του μέντορα και του καθοδηγούμενου.

Οι δεξιότητες ΤΠΕ του μέντορα αποτελούν θεμελιώδη παράγοντα για την υψηλή απόδοση από μια ηλεκτρονική σχέση καθοδήγησης. Οι δεξιότητες ΤΠΕ ή υπολογιστών αποτελούν συχνά θέματα που συζητούνται σχετικά με τη διαδικασία ηλεκτρονικής καθοδήγησης στη βιβλιογραφία. Ο γραμματισμός στις ΤΠΕ, ορίζεται ως «η ικανότητα χρήσης της τεχνολογίας ως εργαλείου για να έρευνα, οργανώνει, αξιολογεί και κοινοποιεί πληροφορίες (P21 Partnership)».

Αν και υπάρχουν πολλά είδη αλφαριθμητισμού, όπως ο ψηφιακός εγγραμματισμός και ούτω καθεξής, ο εγγραμματισμός στις ΤΠΕ αποτελεί ένα από τα πιο σημαντικά μέρη μίας ηλεκτρονικής σχέσης καθοδήγησης σε οποιοδήποτε πλαίσιο, τα οποία είναι αναγκαία σε μια διαδικασία e-mentoring. Κατά τη διάρκεια ενός e-mentoring, πρέπει να αντιμετωπιστούν διάφορες προκλήσεις που σχετίζονται με την επικοινωνία μέσω υπολογιστή. Ο Ensher και οι συνεργάτες του (2003), για παράδειγμα, προσδιόρισαν πέντε προκλήσεις όσον αφορά τη χρήση της επικοινωνίας μέσω υπολογιστή που είναι αναγκαίο να αντιμετωπιστούν σε μία διαδικασία καθοδήγησης και οι οποίες είναι οι εξής:

1. « Παρεξηγήσεις στην επικοινωνία
2. Αργός ρυθμός οικοδόμησης σχέσης
3. Τεχνικές και γραπτές δεξιότητες επικοινωνίας
4. Προβλήματα υλικού και λογισμικού στον υπολογιστή
5. Ζητήματα απορρήτου»

Πολλές από αυτές τις προκλήσεις μπορεί να μην εμφανιστούν ποτέ σε μια παραδοσιακή σχέση καθοδήγησης, αλλά «κατά την διαδικασία ηλεκτρονικής καθοδήγησης όλες οι προαναφερθείσες προκλήσεις είναι πιθανό να παρουσιαστούν» (Homitz & Berge, 2008).

Ένα άλλο παράδειγμα χρήσης της τεχνολογίας για τη σχέση καθοδήγησης δίνεται από τον Bamfor (2011), ο οποίος ορίζει «τον ρόλο της τεχνολογίας ως την καρδιά ενός μοντέλου e-mentoring». Η εικόνα δείχνει ότι η τεχνολογία διευκολύνει σχεδόν κάθε βήμα μίας ηλεκτρονικής διαδικασίας καθοδήγησης. Η τεχνολογία δεν χρησιμοποιείται μόνο για τη διευκόλυνση της διαδικτυακής

επικοινωνίας μεταξύ μέντορα και καθοδηγούμενου σε ένα σύστημα ηλεκτρονικής καθοδήγησης, διαδραματίζει επίσης σημαντικό ρόλο κατά την υλοποίηση μιας διαδικασίας e-mentoring. Οι γνώσεις υπολογιστών ή ΤΠΕ δεν περιλαμβάνουν μόνο τις τεχνικές δεξιότητες αλλά και την ικανότητα χρήσης της τεχνολογίας για μια αποτελεσματική διαδικασία μάθησης. Επομένως, οι δεξιότητες διδασκαλίας στις ΤΠΕ είναι πιο πιθανές να βοηθήσουν και να υποστηρίξουν τους συμμετέχοντες προκειμένου να μειώσουν πιθανά προβλήματα σε μια διαδικασία ηλεκτρονικής μάθησης (Tanis & Barker, 2017).



Εικόνα 4: Βήματα ηλεκτρονικής καθοδήγησης (Tanis & Barker, 2017)

Στην επιστημονική βιβλιογραφία δεν ανευρίσκονται πολλές αναφορές αναφορικά με τα εργαλεία e-mentoring, ωστόσο ο Kuzu και οι συνεργάτες του (2012), πραγματοποίησαν μία ενδιαφέρουσα μελέτη αναφορικά με το e-mentoring. Συγκεκριμένα, η εν λόγω μελέτη επικεντρώθηκε στην υποστήριξη της επαγγελματικής ανάπτυξης μέσω της τεχνολογίας με προσέγγιση e-mentoring σε εκπαιδευτικούς. Το πρόγραμμα e-mentoring πραγματοποιήθηκε σε τέσσερις βασικές φάσεις, την προετοιμασία, την αντιστοίχιση, την αλληλεπίδραση και την οριστικοποίηση.

Το πιο σημαντικό συστατικό του e-mentoring σύμφωνα με τους ερευνητές ήταν η επιλογή της κατάλληλης πλατφόρμας που θα έκανε την εκτέλεση και τη διαχείριση της διαδικασίας e-mentoring αποτελεσματική. Αν και υπάρχει ένας

αριθμός παραγόντων που καθορίζουν μια παραγωγική αλληλεπίδραση στην εφαρμογή ενός e-mentoring, ο πιο σημαντικός από αυτούς είναι η κατάλληλη σύμπραξη (ταιριάσματος) των μεντόρων και των καθοδηγούμενων. Η αλληλεπίδραση που προέκυψε μεταξύ των φάσεων της αντιστοίχισης και της οριστικοποίησης πραγματοποιήθηκε με διαφορετικά επικοινωνιακά εργαλεία σε διαφορετικά περιβάλλοντα (Kahraman & Abdullah, 2016).

Η πλατφόρμα e-mentoring που χρησιμοποιήθηκε περιλάμβανε εργαλεία ασύγχρονης επικοινωνίας βασισμένα σε φόρουμ ή e-mail. Ως εκ τούτου, οι συμμετέχοντες χρησιμοποίησαν διαφορετικά εργαλεία επικοινωνίας όπως Facebook, MSN, Skype και κινητό τηλέφωνο σε κάθε αντιστοίχιση. Επιπλέον, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων δήλωσε ότι ήθελε να καθιερωθεί πρόσωπο με πρόσωπο επικοινωνία και ότι η πρόσωπο με πρόσωπο επικοινωνία ήταν πιο αποτελεσματική στον πολιτισμό τους. Μερικοί από τους συμμετέχοντες ανέφεραν ότι ήθελαν όσο το δυνατόν περισσότερη πρόσωπο με πρόσωπο αλληλεπίδραση εκτός από το ηλεκτρονικό περιβάλλον. Οι συμμετέχοντες θεώρησαν ωφέλιμο ότι υπήρχε ειδικός χώρος αλληλεπίδρασης που παρέχεται από τον μέντορα για τον καθοδηγούμενο από την πλατφόρμα e-mentoring όπως τα φόρουμ, τα οποία βοήθησαν τους καθοδηγούμενους μέσα από την επίλυση των αποριών τους να επιτυγχάνουν πιο εύκολα τους στόχους τους. Ένα από τα σημαντικά πλεονεκτήματα της εφαρμογής e-mentoring ήταν το ότι δεν υπήρχε χρονικός περιορισμός. Ειδικά εκτός ωραρίου αλλά και τα Σαββατοκύριακα, η πλατφόρμα e-mentoring παρείχε σημαντικές ευκαιρίες για επικοινωνία. Επιπλέον, η πλατφόρμα δημιούργησε ένα περιβάλλον που επέτρεπε στους συμμετέχοντες να εκφράσουν τις σκέψεις τους. Οι συμμετέχοντες ανέφεραν ότι ενίσχυσαν τις γνώσεις τους (Kahraman & Abdullah, 2016).

Εν συνεχεία, όταν εξετάστηκαν οι δυσκολίες και τα προβλήματα που αντιμετωπίστηκαν στο πρόγραμμα e-mentoring, διαπιστώθηκε ότι υπήρχαν διαφορετικές πτυχές προβλημάτων που ανέφερε ο κάθε μέντορας. Συγκεκριμένα, αναφορικά με την οργάνωση ή τον συντονισμό, κάποιες από τις δυσκολίες που αναφέρθηκαν από τους ερευνητές ήταν ότι οι ίδιοι όχι μόνο

οργάνωσαν το e-mentoring αλλά εκτέλεσαν και την ερευνητική διαδικασία. Επιπροσθέτως, η επιλογή λογισμικού για την πλατφόρμα e-mentoring αποτελούσε σημαντικό πρόβλημα. Αρχικά, ως λογισμικό προτιμήθηκε το σύστημα διαχείρισης εκμάθησης Docebo. Φάνηκε όμως ότι στη φάση προετοιμασίας ότι το λογισμικό δεν θα ήταν αρκετό για να υποστηρίξει τη διαδικασία. Για τον λόγο αυτό, το εμπορικό λογισμικό επιλέχθηκε ως πλατφόρμα ηλεκτρονικής καθοδήγησης. Ωστόσο, διάφορα προβλήματα και δυσκολίες παρουσιάστηκαν σχετικά με αυτό το λογισμικό εγκαίρως (Kahraman & Abdullah, 2016).

Η γλώσσα της πλατφόρμας ήταν μια από τις εξέχουσες δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι συμμετέχοντες σχετικά με το λογισμικό που χρησιμοποιείται ως πλατφόρμα e-mentoring. Η πιο σημαντική πτυχή του λογισμικού ηλεκτρονικής καθοδήγησης ήταν ότι ήταν εμπορικό λογισμικό βασισμένο στο διαδίκτυο αναπτύχθηκε ειδικά για τη διαδικασία e-mentoring. Ωστόσο, δεν υποστήριξε καμία άλλη γλώσσα εκτός από τα αγγλικά (Kahraman & Abdullah, 2016).

Μία άλλη ενδιαφέρουσα προοπτική αναφορικά με τα εργαλεία και τις προσεγγίσεις του e-mentoring παρουσίασαν οι Owen και Whalley (2017), οι οποίοι δημιούργησαν ένα εικονικό μοντέλο mentoring. Οι ερευνητές υποστήριξαν τη σημασία της κοινωνικοπολιτισμικής θεωρίας μάθησης του Vygotsky (1986) στη δημιουργία της καθοδήγησης. Το μοντέλο των εν λόγω ερευνητών δημιουργήθηκε με βάση το θεωρητικό υπόβαθρο της εν λόγω θεωρίας, στην οποία υποστηρίζεται ότι η ανθρώπινη ανάπτυξη, ιδίως οι λειτουργίες ανώτερης τάξης/γνωστικές λειτουργίες, προκύπτουν από τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις ενός ατόμου με τον εξωτερικό κόσμο (πλαίσιο) που περιλαμβάνει ανθρώπους, αντικείμενα και γεγονότα (Tharp & Gallimore, 1988). Αυτές οι ανθρώπινες αλληλεπιδράσεις που συμβαίνουν μέσα σε πολιτιστικά συστήματα και συστήματα που διαμεσολαβούνται από εργαλεία θεωρούνται θεμελιώδης πτυχή της μάθησης (Naismith, Lonsdale, Vavoula, & Sharple, 2004). Συστήματα συλλογικής δράσης και ατομικά εργαλεία, όπως η γλώσσα αποτελούν πτυχές της μάθησης και της αλληλεπίδρασης μεταξύ του

μέντορα και των καθοδηγούμενων. Εν συνεχεία, τα διαμεσολαβητικά πλαίσια (όπως οι κατευθυντήριες γραμμές / κανόνες, πολιτικές, ρόλοι, ηθική και πρωτόκολλα - όλα αυτά προωθούν τρόπους σκέψης και δράσης). Για τους ερευνητές όλα αυτά είναι αναγκαία σε μία καθοδήγηση (Wertsch & Rupert, 1993).

Τέσσερις παράγοντες πρέπει να υπάρχουν σε μία εικονική επαγγελματική μάθηση/καθοδήγηση που επιδιώκει να δημιουργήσει γνώση και να βοηθήσει τους καθοδηγούμενους να εκπληρώσουν συγκεκριμένους στόχους (Winslow, DeGuzman, Kulbok, & Jackson, , 2014):

1. Κοινωνική επιρροή, δηλαδή συμμετοχή σε ένα περιβάλλον που παρέχει άμεση ενθάρρυνση.
2. Ευκαιρίες για τη δημιουργία αίσθησης κυριαρχίας.
3. Ψυχολογικοί παράγοντες, αντίληψη του τρόπου ερμηνείας συναισθηματικών και σωματικών παραγόντων κατά την διάρκεια που τα άτομα βιώνουν άγχος.
4. «Αναπληρωματικές» εμπειρίες, όπου δημιουργούνται παραδείγματα επιτυχούς εκτέλεσης μιας εργασίας και στη συνέχεια δημιουργείται μοντελοποίηση του συναφών συμπεριφορών.

Το μοντέλο Virtual Mentoring CASE αναπτύχθηκε από τα ευρήματα δύο μελετών, η μία μελέτη ερεύνησε τις εμπειρίες των μαθητών που συμμετέχουν στο πρόγραμμα Virtual Learning Network Primary (VLNP) και η δεύτερη ερεύνησε τις επαγγελματικές μαθησιακές εμπειρίες των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στο Πρόγραμμα Virtual Professional Learning and Development (VPLD). Το πρόγραμμα VPLD (το οποίο υποκινήθηκε από το Υπουργείο Παιδείας της Νέας Ζηλανδίας στο τέλος του 2009) είχε ως στόχο να προσφέρει στους εκπαιδευτικούς την ευκαιρία να έχουν πρόσβαση στην εικονική καθοδήγηση και σε μια διαδικτυακή κοινότητα Πρακτικής (CoP), με πολλούς τρόπους συμμετοχής που θα υποστήριζαν τους καθοδηγούμενους να εντοπίσουν περιοχές επαγγελματικής ανάπτυξης με βάση τις δικές τους ανάγκες - καθώς και αυτές των μαθητών τους, του σχολείου και της κοινότητας (Owen & Whalley, 2017). Οι καθοδηγούμενοι μπορούσαν να συμμετάσχουν στο

πρόγραμμα για τρία χρόνια. Τα δύο πρώτα χρόνια, αυτοί εργάστηκαν σε βασικούς τομείς της επαγγελματικής τους εξέλιξης και στο τρίτο έτος είχαν την επιλογή να αποκτήσουν τον ρόλο Αναπτυσσόμενου Εικονικού Μέντορα (DVM). Σε έναν ρόλο DVM, οι συμμετέχοντες συνεργάστηκαν είτε με έναν καθοδηγούμενο, είτε με μια μικρή ομάδα καθοδηγούμενων. Ταυτόχρονα, έχτισαν τις δικές του δεξιότητες καθοδήγησης, το DVM συνέχισε να συνεργάζεται με έναν μέντορα (μέντορα) από την ομάδα VPLD (Owen & Whalley, 2017).

Το εικονικό μοντέλο καθοδήγησης που δημιούργησαν οι Owen και Whalley (2017), αποτελείται από τέσσερις φάσεις/στάδια. Η πρώτη φάση του εν λόγω μοντέλου αφορά ονομάζεται «Οικοδόμηση Σχέσεων», κατά τη φάση οικοδόμησης σχέσεων, ένας καθοδηγούμενος παρέχει κάποια αρχικά δεδομένα, τα οποία του επιτρέπουν να συνεργαστεί με έναν κατάλληλο εικονικό μέντορα. Πριν και κατά τις πρώτες συναντήσεις, ο μέντορας και ο καθοδηγούμενος θα γνωρίσουν ο ένας τον άλλον. Ο μέντορας θα συλλέξει δεδομένα σχετικά με το ποιος είναι ο καθοδηγούμενος συμπεριλαμβανομένων δεδομένων για τον δεύτερο, όπως η αντίληψη του εαυτού (ιδίως αξίες, πεποιθήσεις και αίσθηση ταυτότητας), οι φιλοδοξίες (συμπεριλαμβανομένου του τι δουλειά κάνει με τον εαυτό του ήδη αλλά και τι θέλει να επιτύχει), δεδομένα κοινωνικού περιεχομένου (ειδικά συνεργασία με άλλα άτομα, οικογένεια, φίλους), πολιτισμικά δεδομένα (συμπεριλαμβανομένου του εργασιακού περιβάλλοντος, της εθνότητας), γνωστικό υπόβαθρο (προηγούμενη γνώση, εμπειρία) και περιβάλλον (τομέας εργασίας). Η κατανόηση των συμφραζόμενων δεδομένων σημαίνει ότι τόσο ο μέντορας όσο και ο καθοδηγούμενος λαμβάνουν πληροφορίες για το πλαίσιο του δεύτερου, το οποίο θα αποτελέσει σημείο εκκίνησης (Owen & Whalley, 2017).

Η δεύτερη φάση του εν λόγω μοντέλου ονομάζεται «Διαδικασία Διαχείρισης», η οποία είναι εγγενής στη διοικητική διαδικασία, και υποστηριζόμενη από τα συμφραζόμενα δεδομένα. Συγκεκριμένα αφορά τον καθορισμό των κανόνων και των ορίων, τα οποία αποτελούν αντικείμενο διαπραγμάτευσης και χρησιμεύουν στη διαμόρφωση των συνεχιζόμενων διαδικασιών και στον

καθορισμό της συμπεριφοράς. Μόλις ξεκινήσει η φάση οικοδόμησης σχέσεων, ο μέντορας και ο καθοδηγούμενος μπορούν να συμφωνήσουν για το πώς, πότε και πόσο καιρό θα συνδεθούν, να συζητήσουν πολιτιστικές προτιμήσεις, να διαπραγματευτούν την εθιμοτυπία που θα ακολουθήσουν κατά τη διάρκεια των συνεδριών καθοδήγησης, να κατανοήσουν τους ρόλους, τις προσδοκίες και τους σκοπούς, να προσδιορίσουν βασικούς τομείς υποστήριξης που απαιτούνται, να σχεδιάσουν τα «επόμενα βήματα» και τους ενδιάμεσους στόχους (αυτό μπορεί να συμβεί στις πρώτες δύο συνεδρίες ή αργότερα), να συμφωνήσουν για την αξιολόγηση της διαδικασίας καθοδήγησης και τον διαδικτυακό χώρο που θα χρησιμοποιήσουν (Practitioner Reflexive Ongoing Practice Space -PROPS), και να συμμετέχουν στο διαδικτυακό CoP για να υποστηρίξουν την κοινωνική πτυχή της μάθησης. Η διοικητική διαδικασία διασφαλίζει ότι ο καθοδηγούμενος είναι έτοιμος για το εικονικό περιβάλλον (Owen & Whalley, 2017).

Η τρίτη φάση του εν λόγω μοντέλου ονομάζεται «Σκαλωσιά», η ονομασία αφορμάται από τη «Ζώνη Επικείμενης Ανάπτυξης» Vygotsky. Η συγκεκριμένη φάση εξαρτάται από την κατανόηση της ταυτότητας του καθοδηγούμενου, έτσι ώστε οι αλληλεπιδράσεις και οι πόροι να μπορούν να εξατομικευθούν. Μπορεί να παρέχονται «σκαλωσιές» στο πλαίσιο της εικονικής καθοδήγησης μέσω συνεδριών ή μέσω της σχετικής διαδικτυακής κοινότητας (από τον μέντορα ή τους συναδέλφους καθοδηγούμενους) και συνήθως περιλαμβάνουν διαπροσωπικές αλληλεπιδράσεις. Οι σκαλωσιές μπορεί να περιλαμβάνουν, την παροχή πρακτικών πόρων, προσομοιώσεις, αναπαράσταση εννοιών με πολλαπλούς τρόπους, προσαρμοσμένα υλικά και δραστηριότητες, μοντελοποίηση και παραδείγματα αλλά και τη μεσολάβηση των μαθησιακών δραστηριοτήτων. Η σκαλωσιά επιτρέπει την παροχή προσεγγίσεων που επηρεάζουν την ανάπτυξη ισχυρής αυτοαποτελεσματικότητας, υποστηρίζοντας τους καθοδηγούμενους να είναι πιο ανοιχτοί στη μάθηση, να αναλαμβάνουν κινδύνους και να έχουν ενεργητικό ρόλο στη διαδικασία του e-mentoring (Owen & Whalley, 2017).

Η τέταρτη φάση, ονομάζεται φάση ενδυνάμωσης και είναι σχετικά πολύπλοκη. Είναι η φάση όπου ο καθοδηγούμενος, με την πάροδο του χρόνου, βελτιώνεται ως επαγγελματίας. Πολλοί καθοδηγούμενοι θα στραφούν από την εξάρτηση, στην αλληλεξάρτηση και τελικά στην ενδοεξάρτηση. Αυτή η διαδικασία παρέχει στους καθοδηγούμενους ευκαιρίες να αναπτύξουν την αυτονομία τους και να διατηρήσουν το επίπεδο κινήτρων που απαιτείται, δημιουργώντας ένα περιβάλλον καταναμημένης ευθύνης που διαμεσολαβείται για, από και με τον καθοδηγούμενο. Οι καθοδηγούμενοι εργάζονται με τον μέντορά τους, άλλους καθοδηγούμενους, συναδέλφους και άλλα ενδιαφερόμενα μέρη για να σημειώσουν πρόοδο προς τις φιλοδοξίες και τους στόχους τους (Owen & Whalley, 2017).

Οι ερευνητές / μέντορες αφού ολοκλήρωσαν το e-mentoring το οποίο περιλάμβανε τέσσερις φάσεις και ονομάστηκε CASE Virtual Mentoring, πραγματοποίησαν μία ποιοτική ανάλυση για να εξετάσουν την αποτελεσματικότητά του. Τα ευρήματα λοιπόν υποστήριξαν ότι οι καθοδηγούμενοι ήταν σε θέση να εργαστούν για την επίτευξη των στόχων και των φιλοδοξιών τους ενώ συγχρόνως μέσω της Περίπτωσης Εικονικής Καθοδήγησης, υποστηρίχθηκαν για να είναι πιο ανοιχτοί στη μάθηση, να αναλαμβάνουν κινδύνους και να ανατιλαμβάνονται την αποτυχία ως ευκαιρία. Ο εικονικός μέντορας εργάστηκε για να δημιουργήσει διαδικτυακούς χώρους και χρησιμοποίησε προσεγγίσεις που αναγνώριζαν παράγοντες που βοήθησαν τους καθοδηγούμενους να αναπτύξουν ισχυρή αυτο-αποτελεσματικότητα, αυξάνοντας έτσι την ικανότητά τους όχι μόνο να ανταπεξέλθουν στην αλλαγή, αλλά και να γιορτάσουμε και να αγκαλιάσουμε την αλλαγή (Owen & Whalley, 2017).

2.3 Ο ορισμός και τα βασικά χαρακτηριστικά του E-learning.

Ο ορισμός της ηλεκτρονικής μάθησης, σύμφωνα με ειδικούς στον τομέα της εκπαίδευσης και της εκπαιδευτικής τεχνολογίας, περιγράφει την εκπαίδευση και την κατάρτιση που παρέχονται μέσω διασυνδεδεμένης αλληλεπίδρασης και τεχνολογιών που υποστηρίζουν τη συλλογή και διάδοση γνώσεων (Fry, 2001).

Λόγω του τρόπου παράδοσης, η ηλεκτρονική μάθηση αναφέρεται συχνά και ως διαδικτυακή ή online μάθηση.

Σύμφωνα με τους Arkorful και Abaidoo (2015), ο ορισμός της ηλεκτρονικής μάθησης παραμένει αντικείμενο διαφωνίας στις κοινότητες της εκπαίδευσης και της τεχνολογίας, καθώς οι ερευνητές δίνουν έμφαση σε διαφορετικές πτυχές. Για παράδειγμα, ο Twigg (2003) θεωρεί την ηλεκτρονική μάθηση ως μια διαδικασία επικεντρωμένη στον μαθητή, με έμφαση στη διαδραστικότητα, την αυτορρυθμιζόμενη μάθηση και την προσαρμοστικότητα του συστήματος. Από την άλλη πλευρά, οι Tao, Yeh και Sun (2006) τονίζουν ότι η ηλεκτρονική μάθηση στηρίζεται στην υποστήριξη των μαθητών μέσω δικτύων, προσφέροντας εξατομικευμένη καθοδήγηση και ευέλικτα προγράμματα μάθησης.

Με αυτές τις διαφορετικές περιγραφές της έννοιας του e-learning, είναι δύσκολο να προσδιοριστεί ένας κοινός ορισμός για την έννοια, εκτός από την ευρεία έννοια ότι είναι η μάθηση που ενεργοποιείται ηλεκτρονικά (Abbad, Morris, & De Nahlik, 2009). Τα υλικά που χρησιμοποιούνται συνήθως για την ηλεκτρονική μάθηση περιλαμβάνουν ιστότοπους (για έρευνα), εκπαιδευτικά βίντεο και ηλεκτρονικά βιβλία.

Ενώ οι όροι «ηλεκτρονική μάθηση» και «εξ αποστάσεως εκπαίδευση» χρησιμοποιούνται συχνά εναλλακτικά, οι ειδικοί του κλάδου έχουν εντοπίσει ορισμένες διαφορές μεταξύ αυτών των εννοιών. Μία από τις βασικές διαφορές μεταξύ της ηλεκτρονικής μάθησης και της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι η τοποθεσία. Στο e-learning, οι εκπαιδευόμενοι και οι εκπαιδευτές μπορούν να είναι μαζί σε ένα μέρος ενώ χρησιμοποιούν ψηφιακά εργαλεία για να βελτιώσουν τη μαθησιακή εμπειρία (Stauffer, 2020) ενώ η εξ αποστάσεως εκπαίδευση αφορά περισσότερο τη χρήση της τεχνολογίας για τη γεφύρωση της απόστασης μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτών (Van Den Berg, 2020). Μέσω της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, για παράδειγμα, ένας φοιτητής στις Ηνωμένες Πολιτείες μπορεί να παρακολουθήσει πανεπιστήμιο στην Ευρώπη χωρίς να χρειάζεται να μετεγκατασταθεί.

Ο όρος «ηλεκτρονική μάθηση» (e-learning) εισήχθη από τον Elliot Masie στο συνέδριο TechLearn το 1999, κάνοντας την πρώτη εμφάνισή του σε επαγγελματικό πλαίσιο. Ωστόσο, η χρήση υπολογιστών για εκπαιδευτικούς σκοπούς είχε ξεκινήσει περίπου τρεις δεκαετίες νωρίτερα. Στα μέσα της δεκαετίας του 1960, καθηγητές ψυχολογίας στο Στάνφορντ χρησιμοποίησαν υπολογιστές και τηλετυπωτές για να διδάξουν μαθηματικά και ορθογραφία σε μαθητές δημοτικού (Suppes, 1971). Το 1960, το Πανεπιστήμιο του Ιλινόις ανέπτυξε ένα Intranet που επέτρεπε στους φοιτητές να αποκτούν πρόσβαση σε εκπαιδευτικό υλικό και ηχογραφημένες διαλέξεις μέσω δικτυωμένων τερματικών υπολογιστών. Μέχρι τα μέσα της δεκαετίας του 1980, πολλές πανεπιστημιακές βιβλιοθήκες προσέφεραν online μαθήματα μέσω του Ηλεκτρονικού Πανεπιστημιακού Δικτύου, τα οποία μπορούσαν να προσπελαστούν από υπολογιστές DOS και Commodore 64. Για να έχουν πρόσβαση σε αυτά τα μαθήματα, οι μαθητές έπρεπε να χρησιμοποιήσουν ιδιόκτητο λογισμικό και τηλέφωνα για να επικοινωνήσουν. Με την έλευση του Διαδικτύου και τη διάδοσή του, χάρη στους τοπικούς παρόχους υπηρεσιών Διαδικτύου, η διαδικτυακή εκπαίδευση ριζώθηκε όχι μόνο στις ΗΠΑ αλλά και στην Ευρώπη (Adamu & Awwalu, 2019).

Η τεχνολογία ηλεκτρονικής μάθησης αποτελεί μια πρόσφατη εξέλιξη και ένα «δώρο» από τη σημερινή τεχνολογία, λόγω της προόδου και της καινοτομίας αυτής. Η τεχνολογία της πληροφορίας έχει δώσει νέα μορφή στη μαθησιακή διαδικασία. Η ηλεκτρονική μάθηση ενσωματώνει όλες τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες που πραγματοποιούνται από άτομα ή ομάδες που εργάζονται ηλεκτρονικά είτε και συγχρονισμένα ή ασύγχρονα μέσω Δικτύου.

Η Αμερικανική Εταιρεία Εκπαίδευσης και Ανάπτυξης (ASTD), ορίζει την ηλεκτρονική μάθηση «ως ένα ευρύ σύνολο εφαρμογών και διεργασιών που περιλαμβάνουν μάθηση μέσω διαδικτύου, μάθηση μέσω υπολογιστή, εικονικές αίθουσες διδασκαλίας και ψηφιακό περιεχόμενο».

Η χρήση του διαδικτύου στην εκπαίδευση, συμπεριλαμβανομένης της χρήσης ιστοσελίδων και ηλεκτρονικού ταχυδρομείου και πλέον ηλεκτρονικών πλατφορμών, έχει γίνει γνωστή ως μία μορφή ηλεκτρονικής μάθησης. Στα

διαδικτυακά μαθήματα χρησιμοποιούνται συχνά το διαδίκτυο σε συνδυασμό με τους παραδοσιακούς τρόπους μάθησης. Η ηλεκτρονική μάθηση αποτελεί τον συνδυασμό της διαδικτυακής μάθησης με την πραγματοποίηση της διδασκαλίας, η οποία είναι βασισμένη στους ηλεκτρονικούς πόρους του διαδικτύου. Υπάρχουν κάποια βασικά χαρακτηριστικά της ηλεκτρονικής μάθησης. Αρχικά είναι αναγκαίο να υπάρχει μία εικονική τάξη. Όπου οι μαθητές και οι δάσκαλοι χρησιμοποιούν τους υπολογιστές τους για να πάνε σε έναν εικονικό χώρο συνάντησης μιας τάξης. Ύστερα υπάρχει ένας συγκεκριμένος κατάλογος μαθητών. Εν συνεχεία, οι εκπαιδευτές μπορούν να επιλέξουν από μια ποικιλία σύγχρονων τεχνολογιών, όπως:

1. Παρουσίαση διαφανειών
2. Τηλεδιάσκεψη που βασίζεται στον ήχο και την εικόνα
3. Κοινή χρήση εφαρμογών
4. Κοινόχρηστος πίνακας
5. Αλληλεπίδραση με μαθητές: Οι μαθητές μπορούν να υποδείξουν πότε θέλουν να μιλήσουν ανεβάζοντας εικονικά το χέρι. Οι δάσκαλοι μπορούν να αφήσουν τους μαθητές να μιλήσουν μέσω ηχητικής και βιντεοδιάσκεψης.

Συγχρόνως, οι εκπαιδευτές και οι εκπαιδευόμενοι, μπορεί να χρησιμοποιήσουν άμεσα μηνύματα και συνομιλία. Άλλα μέσα διδασκαλίας που μπορούν να χρησιμοποιήσουν οι εκπαιδευτές είναι:

Κουίζ: Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να παρουσιάσουν ερωτήσεις στους μαθητές.

Διαχωριστικές Συνεδρίες: Οι μαθητές μπορούν να εργαστούν μαζί σε ομάδες. Τα περισσότερα διαδικτυακά συστήματα διαχείρισης ενσωματώνουν επίσης ένα σύστημα διαχείρισης περιεχομένου εκμάθησης (LCMS), το οποίο αποτελεί ένα σύνολο εργαλείων λογισμικού που επιτρέπει την αποθήκευση, τη χρήση και την επαναχρησιμοποίηση του περιεχομένου του θέματος. Στα χαρακτηριστικά των LMS περιλαμβάνονται:

1. Δυνατότητες παράδοσης περιεχομένου μαθήματος
2. Διαχείριση διαδικτυακών συναλλαγών τάξης

3. Παρακολούθηση και αναφορά της προόδου των μαθητών
4. Αξιολόγηση μαθησιακών αποτελεσμάτων
5. Αναφορά επίτευξης ολοκλήρωσης μαθησιακών εργασιών
6. Διαχείριση αρχείων μαθητών

Ως «ψηφιακό μαθησιακό αντικείμενο» ορίζεται κάθε ηλεκτρονική πηγή που έχει τη δυνατότητα να προάγει τη μάθηση. Συνήθως αυτά περιλαμβάνουν σενάρια, εικόνες και μονάδες πολυμέσων κ.λπ. σε ψηφιακή μορφή (Abbad, Morris, & De Nahlik, 2009).

2.3.1 Η επίδραση του E- learning στην απόκτηση και βελτίωση των δεξιοτήτων των εργαζομένων

Η γρήγορη ανάπτυξη της τεχνολογίας αλλάζει τον κόσμο στον οποίο ζούμε σε μια κοινωνία βασισμένη στη γνώση. Στο πλαίσιο της τέταρτης βιομηχανικής επανάστασης και της «κοινωνίας της γνώσης», η γνώση και τα συστήματα μάθησης διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην ανταγωνιστικότητα των χωρών και την οργανωτική απόδοση.

Η κατάκτηση της γνώσης έχει αποτελέσει στρατηγική προτεραιότητα για πολλές χώρες ως βασικό πλεονέκτημα, ειδικά για εκείνες που θέλουν να παραμείνουν ανταγωνιστικές, με γνώμονα την ταχεία ανάπτυξη της οικονομίας. Στο παρελθόν, χώρες και οργανισμοί θα μπορούσαν να το επιτύχουν αυτό μέσω συγκεκριμένων συστημάτων εκπαίδευσης και επαγγελματικής κατάρτισης· ωστόσο η νέα εποχή απαιτεί ταχύτερους και συντομότερους κύκλους καινοτομίας για να παραμείνουν καινοτόμοι οι οργανισμοί, γεγονός που αυξάνει την ανάγκη για συνεχή εξειδικευμένο και εκπαιδευμένο ανθρώπινο κεφάλαιο με συνεχείς ενημερώσεις γνώσεων και δεξιοτήτων (Salloum, Maqableh, & Mhamdi, 2018).

Το σημερινό εργατικό δυναμικό μετατρέπει το παραδοσιακό «προσωπικό μιας ειδίκευσης σε εργαζόμενους με πολλές δεξιότητες» που μπορούν να διαχειριστούν πολλαπλές εργασίες κάτω από έναν τίτλο εργασίας. Ένας

τέτοιος στόχος θα είναι εφικτός μόνο μέσω νέων μοντέλων διασπαστικής μάθησης και δια βίου μάθησης (LLL) (Rahman, 2023). Ένα από τα εργαλεία σύλληψης και ανταλλαγής γνώσεων είναι το e-Learning, όπου μπορούν οι οργανισμοί και τα εκπαιδευτικά ιδρύματα να εκπαιδεύουν φοιτητές και ανθρώπινο δυναμικό, μέσω ηλεκτρονικών μέσων, δηλαδή μέσω του διαδικτύου. Η πανδημία του COVID19 είχε αναγκάσει πολλά ινστιτούτα και οργανισμούς να συνεχίσουν να αναπτύξουν τις δραστηριότητες κατάρτισης και εκπαίδευσης μέσω εργαλείων eLearning, ωστόσο αυτή η τάση συνεχίζεται μέχρι και σήμερα (Abbad, Morris, & De Nahlik, 2009).

Μέχρι στιγμής έχουν πραγματοποιηθεί αρκετές έρευνες αναφορικά με την επίδραση του e-learning στην απόκτηση νέων δεξιοτήτων των εργαζομένων. Φαίνεται ότι μέσω του e-learning οι επιχειρήσεις επιτυγχάνουν μία μακροπρόθεσμη οργανωτική επιτυχία, η οποία συνδέεται με την υιοθέτηση μιας μαθησιακής κουλτούρας μεταξύ των εργαζομένων. Οι Alsharhan, Salloum & Shaalan (2021), διαπίστωσαν επίσης ότι η ηλεκτρονική μάθηση είναι η πιο αποτελεσματική μέθοδος μεταφοράς γνώσης. Οι ερευνητές εξέτασαν το κατά πόσο οι διάφορες μέθοδοι του e-learning μπορούν να επηρεάσουν την εκτέλεση μιας επιτυχημένης στρατηγικής Ικανότητας Διαχείρισης Γνώσης. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι μέσω του e-learning όχι μόνο αυξάνονται οι ευκαιρίες ανταλλαγής γνώσης μεταξύ των εργαζομένων αλλά ότι αυξάνεται η παραγωγικότητα αυτών καθώς αποκτούν νέες δεξιότητες.

Χρησιμοποιήθηκαν τρεις τύποι μεταφοράς γνώσης (email, τηλεδιάσκεψη και ηλεκτρονική μάθηση) και η ηλεκτρονική μάθηση αποδείχθηκε ότι έχει σημαντικότερο αντίκτυπο. Καθώς, δημιούργησε μια κουλτούρα κοινής χρήσης και ένα κοινό μέρος για την ανάκτηση πληροφοριών και απόκτησης νέων δεξιοτήτων.

Το 2014 πραγματοποιήθηκε μια έρευνα, αναφορικά με το κατά πόσο μπορούν να βελτιωθούν οι ηγετικές και διαχειριστικές δεξιότητες του υγειονομικού προσωπικού μέσω του e-learning, καθώς παρατηρήθηκε ότι η ηλεκτρονική μάθηση χρησιμοποιείται ολοένα και περισσότερο στη Hamad Medical Corporation – Qatar ως μέρος της εφαρμογής της στρατηγικής IT (Information

Technology) που ενθαρρύνει τη νοσηλευτική εκπαίδευση. Δόθηκαν ευκαιρίες μάθησης μέσω της εγγραφής των εργαζομένων σε μαθήματα ηλεκτρονικής μάθησης που καλύπτονται από το ictQATAR (το Ανώτατο Συμβούλιο Τεχνολογίας Πληροφορικής και Επικοινωνίας) για την προώθηση των διαχειριστικών και ηγετικών τους ικανοτήτων, καθώς και των δεξιοτήτων πληροφορικής. Στην έρευνα του ερωτηματολογίου συμμετείχαν 70 νοσηλευτικό προσωπικό (29% του πληθυσμού στόχου). Τα αποτελέσματα μετέφεραν τον θετικό αντίκτυπο της ενσωμάτωσης μαθημάτων ηλεκτρονικής μάθησης ως μέρος των εκπαιδευτικών ευκαιριών που παρέχονται στο προσωπικό ενώ συγχρόνως όλοι η πλειονότητα των συμμετεχόντων ανέφερε βελτίωση των ηγετικών και διαχειριστικών του δεξιοτήτων (Ahmad, Said, Khan, & Al-Balushi, 2014).

Οι παραπάνω ερευνητές διεξήγαγαν επιπλέον μια έρευνα για να μελετήσουν τις επιπτώσεις της ηλεκτρονικής μάθησης στην επαγγελματική ανάπτυξη των πανεπιστημιακών καθηγητών. Παρά τις διαθέσιμες υποδομές ηλεκτρονικής μάθησης στα πανεπιστήμια, πολλές μελέτες ανέφεραν ότι οι περισσότεροι καθηγητές στα δημόσια πανεπιστήμια του Πακιστάν δείχνουν περιορισμένο ενδιαφέρον για τη χρήση της. Αυτό προκάλεσε ανησυχίες στους ερευνητικούς κύκλους. Η συγκεκριμένη μελέτη σχεδιάστηκε για να διερευνήσει τις απόψεις των πανεπιστημιακών σχετικά με τη σχέση ανάμεσα στην ηλεκτρονική μάθηση και την επαγγελματική τους ανάπτυξη. Με ένα συσχετιστικό ερευνητικό σχέδιο, η έρευνα εξέτασε τις αντιλήψεις 230 καθηγητών από τρία δημόσια πανεπιστήμια στην περιοχή Malakand της Khyber Pakhtunkhwa, Πακιστάν. Για την ανάλυση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος της παλινδρόμησης, η οποία αποκάλυψε ότι υπήρχε ισχυρή συσχέτιση μεταξύ της ηλεκτρονικής μάθησης και της επαγγελματικής εξέλιξης των καθηγητών.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

3.1 Στόχος της έρευνας

Στόχος της παρούσας έρευνας είναι να διερευνηθεί κατά πόσο το e-mentoring workshop «Το Ταξίδι της Περσεφόνης στον Μαίανδρο των Δεξιοτήτων», που βασίζεται στο μοντέλο GROW, μπορεί να συμβάλει στην ανάπτυξη και βελτίωση ηγετικών δεξιοτήτων των στελεχών του ανθρώπινου δυναμικού (HR), όπως η διαχείριση συγκρούσεων, η επίλυση προβλημάτων και οι επικοινωνιακές δεξιότητες. Το e-mentoring workshop πραγματοποιήθηκε σε ηλεκτρονικό περιβάλλον μέσω της εκπαιδευτικής πλατφόρμας WIX, όπου οι εκπαιδευόμενοι, στελέχη HR, συμμετείχαν στις δραστηριότητες είτε ατομικά είτε σε ομάδες, ανάλογα με τον χρόνο και τις ανάγκες τους.

3.2 Ερευνητικά Ερωτήματα

Ύστερα από εκτεταμένη έρευνα της επιστημονικής βιβλιογραφίας τέθηκαν τα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

RQ1: Είναι εφικτό το e-mentoring workshop το οποίο βασίζεται στο μοντέλο GROW να οδηγήσει στην βελτίωση των δεξιοτήτων διαχείρισης συγκρούσεων;

RQ2: Δύναται το e-mentoring workshop που βασίζεται στο μοντέλο GROW να ενισχύσει την ικανότητα επίλυσης προβλημάτων;

RQ3: Ασκεί θετική επίδραση e-mentoring workshop που βασίζεται στο μοντέλο GROW στην βελτίωση επικοινωνιακών δεξιοτήτων;

3.3 Μεθοδολογία της έρευνας

Για την παρούσα ερευνητική μελέτη επιλέχθηκε η ποσοτική μέθοδος έρευνας. Ο λόγος που επιλέχθηκε η ποσοτική έρευνα έναντι της ποιοτικής είναι ότι η πρώτη βασίζεται στην ανάλυση αριθμητικών δεδομένων. Η συγκεκριμένη μέθοδος έρευνας δίνει τη δυνατότητα στον ερευνητή να ανακαλύψει «μοτίβα

και μέσους όρους, να κάνει προβλέψεις, να ελέγξει τις αιτιώδεις σχέσεις και να γενικεύσει αποτελέσματα σε ευρύτερους πληθυσμούς» (Sütcü, 2022).

Κατά το πρώτο στάδιο της ερευνητικής διαδικασίας, χρησιμοποιήθηκε ένα ερωτηματολόγιο εισόδου το οποίο περιλάμβανε τα δημογραφικά στοιχεία του δείγματος και κάποιες ερωτήσεις αναφορικά με τους στόχους που ήθελε να κατακτήσει το δείγμα κατά τη διάρκεια του e-mentoring workshop. Αφού ολοκληρώθηκε το e-mentoring workshop δόθηκε στους συμμετέχοντες ένα ερωτηματολόγιο εξόδου βασισμένο στην κλίμακα ιεράρχησης Likert, με απώτερο σκοπό την απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων. Τέλος χρησιμοποιήθηκε μία ρουμπρίκα αυτοαξιολόγησης με απώτερο σκοπό την βοήθεια σε άλλους μέντορες αναφορικά με τις προκλήσεις της καθοδήγησης.

3.4 Δειγματοληψία

Για την παρούσα έρευνα επιλέχθηκε η σκόπιμη δειγματοληψία. Κατά τη σκόπιμη δειγματοληψία επιλέγεται ένα δείγμα (δηλαδή μία ομάδα ανθρώπων από έναν πληθυσμό), το οποίο θεωρείται αντιπροσωπευτικό του πληθυσμού. Για την παρούσα έρευνα λοιπόν επιλέχθηκαν μόνο 30 στελέχη του ανθρώπινου δυναμικού (HR).

3.5 Περιγραφή του δείγματος

Ως δείγμα επιλέγεται μία συγκεκριμένη ομάδα του πληθυσμού, η οποία θεωρείται με βάση τα κριτήρια του ερευνητή η καταλληλότερη για εκάστη έρευνα. Στην παρούσα έρευνα επιλέχθηκαν 30 άτομα που εργάζονταν ως στελέχη του ανθρώπινου δυναμικού (HR). Από τους 30 συμμετέχοντες οι 18 βρίσκονταν στο ηλικιακό φάσμα 30-39 και 12 στο ηλικιακό φάσμα 18-29. Επίσης από τους 30 συμμετέχοντες οι 22 ήταν γυναίκες και 8 άντρες. Εν συνεχεία από τους 30 συμμετέχοντες οι 13 έχουν προϋπηρεσία 10-15 χρόνια, οι 5 έχουν προϋπηρεσία 5-10 χρόνια και μόνο 12 έχουν προϋπηρεσία 0-5 έτη.

3.6 Ερευνητικά εργαλεία

Χρησιμοποιήθηκαν τρία βασικά εργαλεία για τη συλλογή των δεδομένων:

- **Ερωτηματολόγιο εισόδου:** Περιλάμβανε δημογραφικές πληροφορίες και αρχικές εκτιμήσεις για τις δεξιότητες των συμμετεχόντων.
- **Ερωτηματολόγιο εξόδου:** Σχεδιασμένο με κλίμακα Likert, με σκοπό την αξιολόγηση των δεξιοτήτων μετά τη συμμετοχή στο workshop.
- **Ρουμπρίκα αυτοαξιολόγησης:** Χρησιμοποιήθηκε για την αυτοαξιολόγηση των δεξιοτήτων mentoring από τους συμμετέχοντες, καθώς και για την αναγνώριση των προκλήσεων που αντιμετώπισαν.

3.6.1 Περιγραφή του e-mentoring workshop

Το e-mentoring workshop σχεδιάστηκε σύμφωνα με τις αρχές του μοντέλου GROW, περιλαμβάνοντας τις εξής ενότητες:

- ✚ Καθορισμός Στόχων (Goal) – οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να θέσουν προσωπικούς και επαγγελματικούς στόχους.
- ✚ Ανάλυση της Πραγματικότητας (Reality) – αναλύθηκαν οι προκλήσεις που αντιμετώπισαν στον εργασιακό τους χώρο.
- ✚ Εξερεύνηση Επιλογών (Options) – συζητήθηκαν εναλλακτικές λύσεις για την επίλυση προβλημάτων.
- ✚ Λήψη Αποφάσεων και Δράση (Will) – οι συμμετέχοντες δημιούργησαν σχέδια δράσης για την επίτευξη των στόχων τους.

Το workshop υλοποιήθηκε μέσω της πλατφόρμας WIX, η οποία υποστήριξε διαδραστικές δραστηριότητες, όπως ασκήσεις, quiz και παρακολούθηση εκπαιδευτικών βίντεο. Επιπλέον, δημιουργήθηκαν ομάδες συζήτησης (breakout groups) για ανταλλαγή απόψεων και εμπειριών μεταξύ των συμμετεχόντων.

3.7 Περιορισμοί της έρευνας

Με απώτερο σκοπό την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της έρευνας καθίσταται αναγκαίο να αναφερθούν οι μεθοδολογικοί περιορισμοί, οι οποίοι είναι οι εξής:

Δείγμα: Η δειγματοληψία που πραγματοποιήθηκε αποτέλεσε δειγματοληψία σκοπιμότητας, αυτό σημαίνει ότι για την επιλογή των συμμετεχόντων υπήρξαν κάποια κριτήρια. Το μοναδικό κριτήριο που χρησιμοποιήθηκε για την επιλογή δείγματος είναι οι συμμετέχοντες να είναι στελέχη του ανθρώπινου δυναμικού (HR). Ωστόσο, το δείγμα αποτελούνταν από 30 συμμετέχοντες, αριθμός ο οποίος κρίνεται μικρός ώστε να διεξαχθεί ένα συμπέρασμα το οποίο θα δύναται να οδηγεί σε γενίκευση.

Χρόνος: Ο χρόνος που διήρκησε το e-mentoring workshop ήταν 6 ώρες και διήρκησε 10 ημέρες. Ωστόσο κρίνεται ως ένα πολύ μικρό χρονικό διάστημα αναφορικά με την ασφαλή διεξαγωγή συμπερασμάτων.

3.8 Το περιβάλλον του χρήστη

Το εκπαιδευτικό σενάριο "Το Ταξίδι της Περσεφόνης στον Μαίανδρο των Δεξιοτήτων" έχει σχεδιαστεί για ενήλικες επαγγελματίες που επιθυμούν να βελτιώσουν τις δεξιότητές τους στη διαχείριση συγκρούσεων και την επικοινωνία, χρησιμοποιώντας το μοντέλο GROW και την καθοδήγηση μέσω mentoring.

Οι συμμετέχοντες θα μάθουν να εφαρμόζουν τα τέσσερα στάδια (Goal, Reality, Options, Will-way σε πραγματικές καταστάσεις. Το e-mentoring workshop, βασισμένο στο μοντέλο GROW, εξετάζει την επίδρασή του στη διαχείριση συγκρούσεων. Επιπλέον, διερευνάται η δυνατότητα ενίσχυσης της ικανότητας επίλυσης προβλημάτων και η θετική επιρροή στη βελτίωση των επικοινωνιακών δεξιοτήτων.

Για να παρακολουθήσετε το διαδικτυακό σεμινάριο επιλέγετε τον κάτωθι σύνδεσμο: <https://dimitrapap85.wixsite.com/e-course-1>

Το e-course είναι χωρισμένο σε τέσσερις ενότητες όσες είναι και τα στάδια του Grow model. Σε κάθε ένα στάδιο επιτυγχάνετε η εκμάθηση ηγετικών δεξιοτήτων με όχημα το Grow model .Οι συμμετέχοντες εμπλέκονται σε διαδραστικές ασκήσεις που ενθαρρύνουν τη μάθηση μέσα από πράξη.

3.8.1 Εργαλεία ανάπτυξης του υλικού για το e-course

Τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν περιλαμβάνουν το (YouTube, n.d.), το (JigsawPlanet, n.d.), (Vidnoz, n.d.) και το (Padlet, n.d.) ενώ το κάθε εργαλείο αξιοποιήθηκε για συγκεκριμένες δραστηριότητες που σχετίζονται με το GROW μοντέλο.

Στη παρούσα εργασία χρησιμοποιήθηκαν Web 2.0 εργαλεία τα οποία επιτρέπουν τη διαδραστική συμμετοχή και τη συνεργασία. Οι χρήστες μπορούν να μοιράζονται ιδέες , να δημιουργούν και να επεξεργάζονται το περιεχόμενο από κοινού και να αλληλοεπιδρούν σε πραγματικό χρόνο ενισχύοντας έτσι τη συλλογική μάθηση και τη συνεργασία .

Τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν είναι :

1. YouTube: Πλατφόρμα για ανέβασμα, κοινή χρήση και παρακολούθηση βίντεο. Χρησιμοποιείται ευρέως για εκπαιδευτικό περιεχόμενο και διαδικτυακά μαθήματα.
2. Jigsaw Planet: Ιστοσελίδα που επιτρέπει στους χρήστες να δημιουργούν και να λύνουν διαδικτυακά πάζλ, ιδανική για παιχνιδοποιημένη μάθηση.
3. Vidnoz: Εφαρμογή που επιτρέπει τη δημιουργία ψηφιακών avatar που μπορούν να "μιλούν," χρησιμοποιούμενη σε εκπαιδευτικά περιβάλλοντα για να ενισχύσει την επικοινωνία και τη διαδραστικότητα.

4. Canva: Εργαλείο δημιουργίας γραφικών και σχεδιασμού που παρέχει πρότυπα και ευκολίες για σχεδιασμό αφισών, παρουσιάσεων, και άλλων πολυμέσων.
5. Padlet: Διαδικτυακό εργαλείο που λειτουργεί ως κοινόχρηστος πίνακας ανακοινώσεων, που επιτρέπει τη συνεργατική ανταλλαγή ιδεών και πόρων.
6. MindMap: Λογισμικό για τη δημιουργία νοητικών χαρτών, που βοηθά στην οργάνωση πληροφοριών και εξωτερικεύει τη σκέψη σε διαγράμματα.
7. Widgetic: Εργαλείο για τη δημιουργία και ενσωμάτωση διαδραστικών widget σε ιστοσελίδες και εφαρμογές.
8. Prezi: Πλατφόρμα παρουσιάσεων που χρησιμοποιεί ένα μοναδικό format βασισμένο σε καμβά, επιτρέποντας την δυναμική οπτικοποίηση πληροφοριών.
9. Kahoot!: Πλατφόρμα διαδραστικών κουίζ και παιχνιδιών εκμάθησης, που προωθεί τη συμμετοχή μέσω κινητών συσκευών σε εκπαιδευτικά περιβάλλοντα.
10. PDF: Μορφή αρχείου που χρησιμοποιείται για την παρουσίαση εγγράφων ανεξάρτητα από λογισμικό, υλικό ή λειτουργικό σύστημα.
11. Bubbl.us: Διαδικτυακό εργαλείο για τη δημιουργία χάρτες εννοιών, χρήσιμο για καταγισμό ιδεών και στρατηγικό σχεδιασμό.
12. Google Forms: Εργαλείο της Google για τη δημιουργία και διαχείριση ερωτηματολογίων για συλλογή δεδομένων και αξιολογήσεις.
13. TTSMaker: Το TTSMaker είναι ένα δωρεάν εργαλείο μετατροπής κειμένου σε ομιλία που παρέχει υπηρεσίες σύνθεσης ομιλίας και υποστηρίζει πολλές γλώσσες.
14. Zoom: Πλατφόρμα για βιντεοδιασκέψεις που επιτρέπει τη συνεργασία σε πραγματικό χρόνο. Χρησιμοποιείται για διαδικτυακά μαθήματα, συναντήσεις και webinars, υποστηρίζοντας λειτουργίες όπως κοινή χρήση οθόνης, συνομιλία και ομαδική εργασία μέσω breakout rooms.

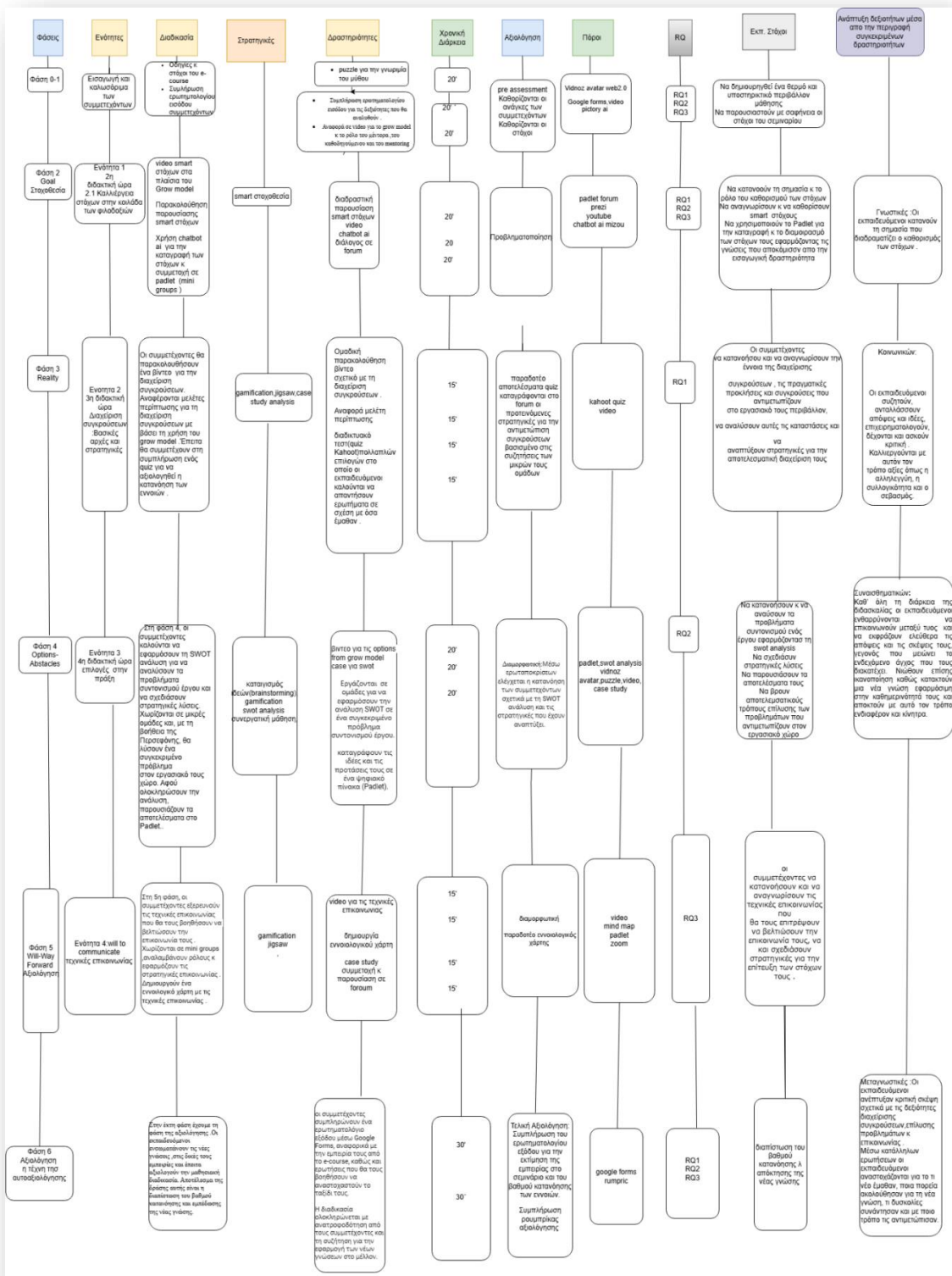
15. Genially: Εργαλείο δημιουργίας διαδραστικού περιεχομένου. Επιτρέπει τη δημιουργία ελκυστικών και διαδραστικών παρουσιάσεων, infographics και παιχνιδιών. Ιδανικό για εκπαιδευτικούς που θέλουν να κάνουν το υλικό τους πιο ζωντανό και συμμετοχικό.
16. Pictory ai :Είναι μια διαδικτυακή πλατφόρμα που μπορείς να δημιουργήσεις και να επεξεργαστείς βίντεο .Οι χρήστες μπορούν να εισάγουν κείμενο και το pictory θα δημιουργήσει ένα βίντεο με εικόνες αλλά κ μουσική και φωνητική υπόκρουση .
17. Chataichatbot :Χρησιμοποιεί ως βάση το ChatGpt και συγκεκριμένα την έκδοση 3.5.Είναι μοντέλο τεχνητής νοημοσύνης και χρησιμοποιείτε για να κατανοεί και να παράγει κείμενο σε πραγματικό χρόνο.Επίσης μπορεί να δημιουργήσει αι εικόνες εφόσον του περιγράψεις τι ακριβώς θέλεις .
18. Mizou : Χρησιμοποιείται από αρκετούς καθηγητές που φτιάχνουν chatBots (προς το παρόν δωρεάν) Είναι προσαρμοσμένο για την εκπαίδευση και εξαιρετικά εύκολο στην χρήση. Παρέχει εργαλεία συγγραφής με τεχνητή νοημοσύνη που δημιουργεί κείμενο από ιδέες, συνοψίζει κείμενα, εξάγει τις βασικές ιδέες, απλοποιεί έννοιες, δημιουργεί το περίγραμμα κειμένων .



Εικόνα 5: Τεχνολογικά εργαλεία web 2.0 και AI

3.8.2 Αναλυτική ροή των δραστηριοτήτων του e-course

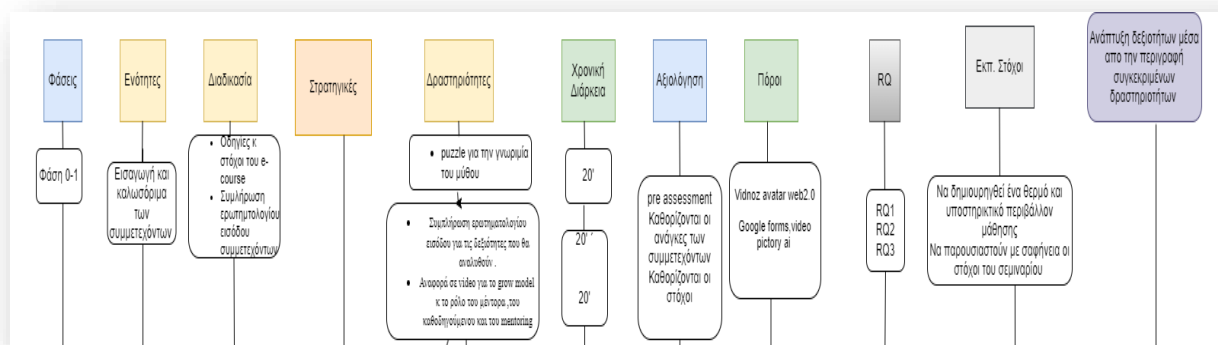
Παρακάτω απεικονίζεται η συνολική διαγραμματική ροή του e-workshop :



Σχήμα 1: Ροή του εργαστηρίου "Το ταξίδι της Περσεφόνης στο μαϊνάνδρο των δεξιοτήτων"

Οι συμμετέχοντες ξεκινούν την περιήγησή τους από το ΚΑΛΩΣΟΡΙΣΜΑ που αποτελεί και τη φάση 0 και συνεχίζουν σταδιακά σε κάθε επόμενη φάση .

Φάση 1



Σχήμα 2: Εισαγωγή στο e-course

Στόχος :Δημιουργία ενός θετικού περιβάλλοντος μάθησης και παρουσίαση των βασικών εννοιών του Grow model.

Δραστηριότητες :

- ✚ Παρακολούθηση εισαγωγικού βίντεο για το Grow model
- ✚ Λύση puzzle που σχετίζεται με το μύθο της Περσεφόνης .
- ✚ Συμπλήρωση ερωτηματολογίου εισόδου για τη διερεύνηση της αρχικής κατάστασης των συμμετεχόντων .

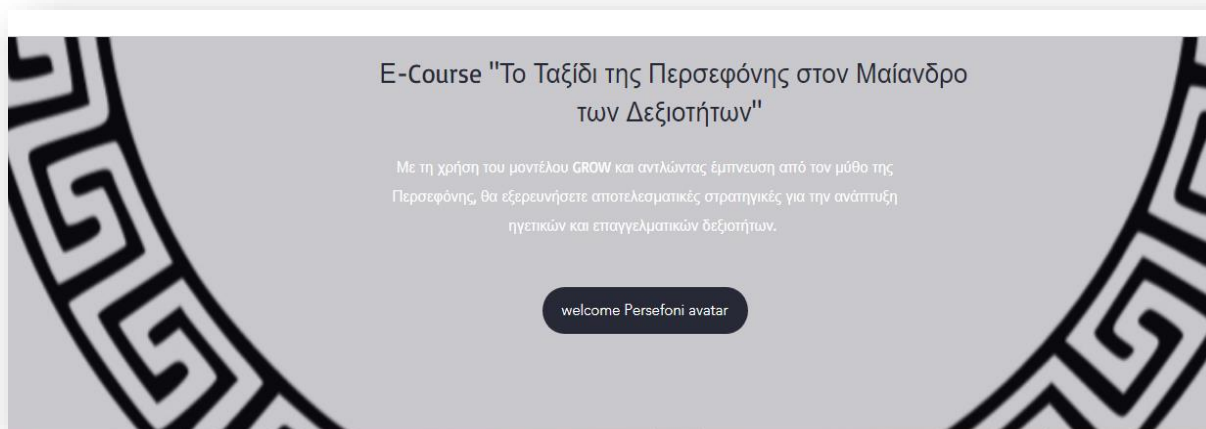
Ρόλοι:Οι συμμετέχοντες λειτουργούν ως ακροατές ενώ ο εκπαιδευτής - μέντορας λειτουργεί ως καθοδηγητής κ διαμεσολαβητής της γνώσης.Η Περσεφόνη, ως avatar, θα καλωσορίσει τους συμμετέχοντες, εισάγοντας τους στο πλαίσιο του workshop.

Χρονική διάρκεια: 60' λεπτά


- 20' λεπτά για την παρακολούθηση βίντεο
- 20' λεπτά για τη λύση του puzzle
- 20' λεπτά για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου .

Στρατηγικές: Χρησιμοποιείται η ενεργητική μάθηση για να τους ενεργοποιήσει στο να συμμετέχουν στο e-course.


Εκφώνηση: Καλωσήρθατε στο σεμινάριο <<Το ταξίδι της Περσεφόνης στο μαϊάνδρο των δεξιοτήτων. Θα σας καθοδηγήσω σε αυτό το εκπαιδευτικό ταξίδι που έχει ως στόχο την απόκτηση ηγετικών δεξιοτήτων. Είστε έτοιμοι; Ξεκινάμε !!>>



Εικόνα 6: Καλωσόρισμα στο e-course



Το όραμά μας είναι να ενδυναμώσουμε επαγγελματίες με δεξιότητες διαχείρισης συγκρούσεων, επίλυσης προβλημάτων και βελτίωσης επικοινωνιακών ικανοτήτων. Στοχεύουμε στη δημιουργία ηγετών που προάγουν τη συνεργασία και την καινοτομία, συμβάλλοντας σε πιο αρμονικά και παραγωγικά περιβάλλοντα.



Σκοπός Σεμιναρίου

- Απόκτηση δεξιοτήτων διαχείρισης συγκρούσεων, επίλυσης προβλημάτων και επικοινωνίας.
- Εφαρμογή του μύθου της Περσεφόνης ως εργαλείο κατανόησης.
- Χρήση της μεθόδου GROW και αρχών mentoring.

Εικόνα 7: Όραμα και στόχος e-course: Παρουσίαση των βασικών στόχων και του οράματος του ηλεκτρονικού μαθήματος για την εκπαίδευση στελεχών HR

Εισαγωγή στο E Course

Το εκπαιδευτικό σεμινάριο "Το Ταξίδι της Περσφώνης στον Μαϊάνδρο των Δεξιοτήτων" έχει σχεδιαστεί για ενήλικες επαγγελματίες που επιθυμούν να βελτιώσουν τις δεξιότητές τους στη διαχείριση συγκρούσεων και την επικοινωνία, χρησιμοποιώντας το μοντέλο GROW και την καθοδήγηση μέσω mentoring.

Οι συμμετέχοντες θα μάθουν να εφαρμόζουν τα τέσσερα στάδια (Goal, Reality, Options, Will way σε πραγματικές καταστάσεις. Το e mentoring workshop, βασισμένο στο μοντέλο GROW, εξετάζει την επίδρασή του στη διαχείριση συγκρούσεων. Επιπλέον, διερευνάται η δυνατότητα ενίσχυσης της ικανότητας επίλυσης προβλημάτων και η θετική επιρροή στη βελτίωση των επικοινωνιακών δεξιοτήτων.

Επιλέγοντας τον κάτωθι σύνδεσμο

<https://dimitrapap85.wixsite.com/e-course-1>

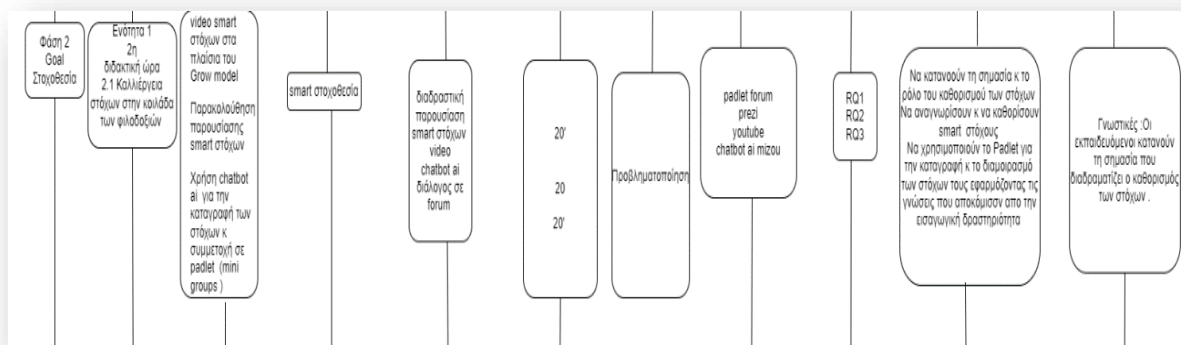
βρίσκετε στο διαδικτυακό σεμινάριο. Παρακολουθείτε το εισαγωγικό βίντεο, ενημερώνετε για τις γενικές πληροφορίες του προγράμματος κ έπειτα συνεχίζεται για την παρακολούθηση του προγράμματος .

Το e course είναι χωρισμένο σε ενότητες, καθεμία από τις οποίες συνδέεται με ένα στάδιο του GROW μοντέλου και την ανάπτυξη δεξιοτήτων μέσω mentoring. Συμμετέχετε σε διαδραστικές ασκήσεις που ενθαρρύνουν τη μάθηση μέσα από πράξη. Αλληλοεπιδράστε με άλλους συμμετέχοντες και λάβετε υποστήριξη από την Περσφώνη όπου στο σεμινάριο μας είναι και ο μέντορας όπως ακριβώς λειτουργεί ένας μέντορας στο HR.

Ελπίζουμε να απολαύσετε το ταξίδι αυτό και να δείτε σημαντική πρόοδο στις δεξιότητες διαχείρισης συγκρούσεων ,επίλυσης προβλημάτων και επικοινωνίας!

Εικόνα 8: Οδηγίες e-course : Βασικές οδηγίες για τη χρήση και την πλοήγηση στην πλατφόρμα του e-course

Φάση 2 :



Εικόνα 9: Φάση 2

Στόχος: Κατανόηση της έννοιας των Smart στόχων και εφαρμογή της στοχοθεσίας σύμφωνα με το Grow model.

Δραστηριότητες:

- Παρακολούθηση βίντεο που εξηγεί τη σημασία των Smart στόχων .
- Διαδραστική παρουσίαση Prezi σχετικά με τη στοχοθεσία .

- Συζήτηση μέσω chatbot (Mizou) για τη πρακτική εφαρμογή της στοχοθεσίας .(Εδώ έρχονται σε επαφή με τη τεχνητή νοημοσύνη και με τη βοήθεια του συγκεκριμένου προγράμματος αξιοποιούν και εφαρμόζουν τη γνώση που αποκόμισαν στην εισαγωγική φάση .

Χρονική διάρκεια :60 ‘ λεπτά

- 20’ λεπτά για το βίντεο .
- 20’ λεπτά για τη διαδραστική παρουσίαση
- 20’ λεπτά για τη συζήτηση μέσω chatbot.

Ρόλοι: Οι εκπαιδευόμενοι κατανοούν τη σημασία που διαδραματίζει ο καθορισμός των smart στόχων. Ο εκπαιδευτής-μέντορας λειτουργεί ως οδηγός που καθοδηγεί τη συζήτηση.

Στρατηγικές: Ακολουθείτε η smart στοχοθεσία όπου τους βοηθά να μετατρέπουν τις γενικές επιθυμίες τους σε συγκεκριμένους , μετρήσιμους και εφικτούς στόχους .Επίσης χρησιμοποιείται η jigsaw όπου οι εκπαιδευόμενοι μαθαίνουν να λειτουργούν σε συνεργατικά περιβάλλοντα μάθησης .

Εκφώνηση:“Σήμερα θα σας προβληματίσω ,φέρνοντας σας σε επαφή με τους smart στόχους.Σκεφτείτε πως αυτές οι έννοιες εφαρμόζονται στο περιβάλλον σας ;”



Εικόνα 10: Παρουσίαση των SMART στόχων: Ανάλυση των συγκεκριμένων, μετρήσιμων, αποδεκτών, ρεαλιστικών και χρονικά καθορισμένων στόχων του e-course

Συχνά θεωρούμε ότι έχουμε βάλει στόχους, όμως στην πραγματικότητα έχουμε κάνει απλά ευχές! Η μεθοδολογία στοχοθέτησης SMART έρχεται να εξασφαλίσει ότι οι στόχοι μας θα είναι.. πράγματι στόχοι.



Prezi

Εικόνα 11: Παρουσίαση της διαδικασίας εφαρμογής των SMART στόχων στην πράξη

Back

«Καλησπέρα σε όλους! Είμαι η Περσεφόνη και σας καλωσορίζω στην αποφινή μας συνεδρία. Σήμερα θα αναπτύξουμε έξυπνους (SMART) στόχους»

Next >

Δραστηριότητα smart στόχων

Οδηγίες Άσκησης:
Εντοπισμός Προκλήσεων:
Καταγράψτε τις 3 μεγαλύτερες προκλήσεις που ...

Read more

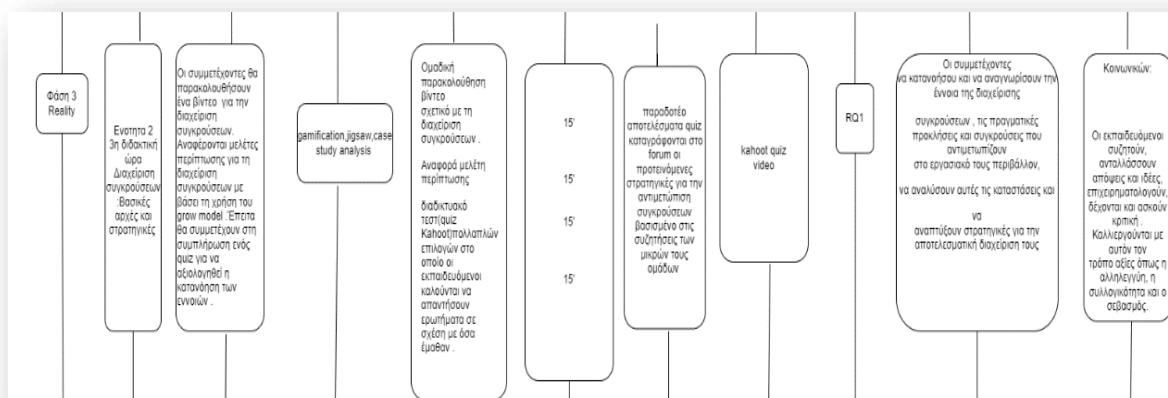
★ «Οι SMART στόχοι που παρουσίασαν είναι απόδειξη της ικανότητάς τους να στοχοθετούν αποτελεσματικά, αποδεικνύοντας την ικανότητά τους να συνδυάζουν κρίσιμη σκέψη με πρακτική εφαρμογή.

Εικόνα 12: Εργαλεία και τεχνικές για την ανάπτυξη των SMART στόχων μέσω του μοντέλου GROW



Εικόνα 13: Δραστηριότητα smart στόχων

Φάση 3:



Εικόνα 14: Φάση 3

Στόχος: Κατανόηση και ανάλυση της διαχείρισης συγκρούσεων με βάση το Grow model.

Δραστηριότητες:

- Παρακολούθηση βίντεο εφαρμογής του Grow model στη διαχείριση συγκρούσεων .
- Παρακολούθηση βίντεο των αρχών για τη διαχείριση συγκρούσεων
- Συμπλήρωση ενός quiz για την αξιολόγηση της κατανόησης.

- Ανάλυση μελέτης περίπτωσης

Χρονική διάρκεια :60 ‘ λεπτά

- 15 λεπτά για το πρώτο βίντεο
- 15 λεπτά για το δεύτερο βίντεο
- 15 λεπτά quiz
- 15’ λεπτά μελέτη περίπτωσης

Ρόλοι: Ο εκπαιδευτής-μέντορας παρουσιάζει τη μελέτη περίπτωσης και κατευθύνει τη συζήτηση. Οι συμμετέχοντες αναλύουν τα παραδείγματα, προσδιορίζουν τα κρίσιμα σημεία και συμμετέχουν στην συζήτηση. Καλλιεργούνται με αυτό τον τρόπο αξίες όπως η συνεργατικότητα

Στρατηγικές : Σε αυτή τη φάση χρησιμοποιούνται στρατηγικές παιχνιδοποίησης μέσω του quiz ,γίνετε η χρήση case study analysis ώστε οι συμμετέχοντες να είναι σε θέση να κατανοούν και να αναγνωρίζουν τις πραγματικές προκλήσεις στο εργασιακό τους περιβάλλον .

Εκφώνηση : “ Σήμερα, σας καλώ να αναγνωρίσετε τις δικές σας προκλήσεις και περιορισμούς στον επαγγελματικό τομέα. Όπως η ροή του Μαιάνδρου, ας βρούμε τρόπους να προσαρμοστούμε και να γίνουμε πιο ευέλικτοι.”

Τι είναι διαχείριση συγκρούσεων ?
 Η διαχείριση συγκρούσεων είναι η διαδικασία ...
 Read more

Phase 3 – Explore Your Reality

“Ποιες είναι οι κύριες συγκρούσεις που αντιμετωπίζεις στην τρέχουσα επαγγελματική σου κατάσταση και πώς επηρεάζουν την πρόδοό σου προς το στόχο σου;”

GROW MODEL
Reality
 ALPHA KAPPA PSI
 The Professional Business Fraternity

Εικόνα 15: Βίντεο reality the conflicts



βασικές αρχές διαχείρισης συγκρούσεων

Οι βασικές αρχές διαχείρισης συγκρούσεων αναφέρονται σε στρατηγικές και τεχνικές που μπορούν να βοηθήσουν στην αποτελεσματική διαχείριση συγκρούσεων. ...

[Show more](#)

Εικόνα 16: Καθορισμός conflicts

Πλαίσιο: Σε μια ανερχόμενη εταιρεία καλλυντικών, υπάρχει σοβαρή σύγκρουση μεταξύ του τμήματος παραγωγής και του τμήματος παραγγελιών. Η σύγκρουση αφορά τον όγκο των παραγγελιών και τις καθυστερήσεις στην αποστολή τους στους πελάτες. Η διαμάχη αυτή έχει επηρεάσει την παραγωγικότητα της εταιρείας και το ηθικό των υπαλλήλων.

Στόχος: Η διευθέτηση της σύγκρουσης και η επανένωση των τμημάτων ώστε να λειτουργούν αποδοτικά και συνεργατικά.

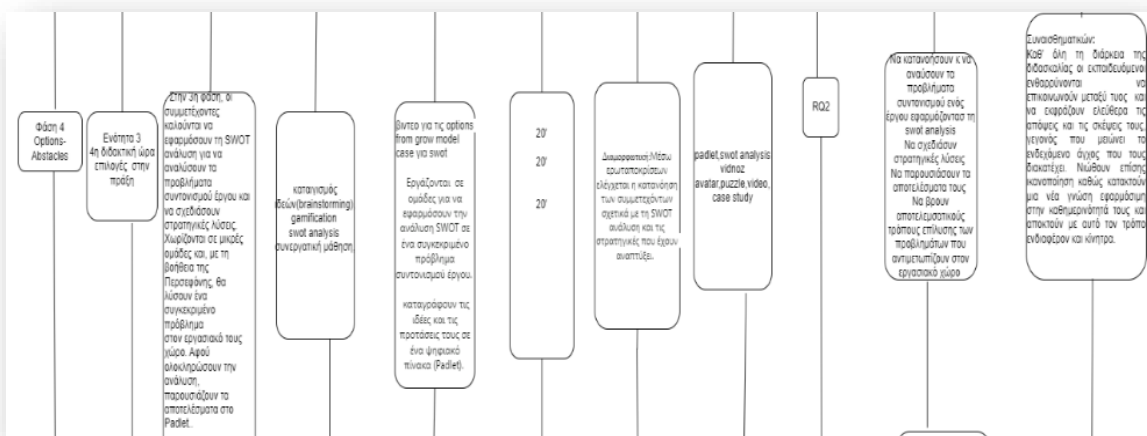
Χρήση του Μοντέλου GROW για Διαχείριση της Σύγκρουσης:
1.Goal (Στόχος)...

Εικόνα 17: Case study διαχείρισης συγκρούσεων



Εικόνα 18: :Δραστηριότητα quiz

Φάση 4: Options in practice



Εικόνα 19: Φάση 4

Στόχος : Εφαρμογή της swot analysis για την ανάλυση προβλημάτων και την ανάπτυξη στρατηγικών λύσεων

Δραστηριότητες :

- Εφαρμογή swot analysis για την επίλυση προβλημάτων συντονισμού έργων
- Διαχωρισμός σε μικρές ομάδες για να παρουσιάσουν τα αποτελέσματα τους στο padlet.

Χρονική διάρκεια :60' λεπτά

- 20' λεπτά για το βίντεο της swot analysis υπό το πρίσμα του Grow model.
- 20' λεπτά για την ομαδική συζήτηση
- 20' λεπτά για την παρουσίαση των αποτελεσμάτων στο padlet

Ρόλοι : Ο εκπαιδευτής/μέντορας εισάγει τα εργαλεία και καθοδηγεί την πρακτική εξάσκηση. Οι συμμετέχοντες εκπαιδεύονται στη χρήση των εργαλείων και εφαρμόζουν τις γνώσεις τους σε πραγματικά σενάρια.

Στρατηγικές : Εφαρμόζονται στρατηγικές συνεργατικής μάθησης κ έτσι οι συμμετέχοντες ενθαρρύνονται να επικοινωνούν μεταξύ τους και να εκφράζουν ελεύθερα τις σκέψεις τους .Επίσης εφαρμόζεται ο καταϊγισμός ιδεών μέσω του βίντεο για τη χρήση της swot analysis υπο το πλαίσιο του μοντέλου Grow.Τέλος εφαρμόζεται η gamification στρατηγική μέσω της χρήσης avatar όπου η Περσεφόνη δίνει τις οδηγίες για τη δραστηριότητα καθώς και για τον διαχωρισμό των συμμετεχόντων σε mini groups (jigsaw) .

Εκφώνηση:“ Αυτή η φάση αντιπροσωπεύει το στάδιο των επιλογών στο μοντέλο GROW. Εμπνευσμένοι από την περιπέτειά μου, θα κάνετε και εσείς μια ανάλυση SWOT για να εξερευνήσετε τις επιλογές σας στην επίλυση των προβλημάτων που αντιμετωπίζετε στον εργασιακό σας χώρο. Θα χωριστείτε σε μικρές ομάδες και κάθε ομάδα θα έχει την ευκαιρία να λύσει ένα πρόβλημα συντονισμού έργου.Ξεκινάμε !!”

Ο κύριος στόχος της τέταρτης φάσης του Μοντέλου GROW είναι να αξιολογήσετε τις επιλογές σας απέναντι στις προκλήσεις που μπορεί να προκύψουν στην πορεία προς την επίτευξη των στόχων σας. Σε αυτό το στάδιο, είναι σημαντικό να σκεφτείτε δημιουργικά σχετικά με τις πιθανές δυσκολίες. Η σύνδεση αυτής της φάσης με την ικανότητα της επίλυσης προβλημάτων είναι καθοριστική, καθώς μπορείτε να μετατρέψετε τις προκλήσεις σε ευκαιρίες για ανάπτυξη και βελτίωση.

Read less

“0” Phase 4: Consider Your Options

“Ποιες είναι οι διαθέσιμες επιλογές για την επίτευξη του στόχου σου, λαμβάνοντας υπόψη τα πλεονεκτήματα, τις αδυναμίες, τις ευκαιρίες και τις απειλές που έχεις εντοπίσει;”

Εικόνα 20: Εισαγωγή στην ενότητα option

swot analysis

Ο Jon, επαγγελματίας στην Πληροφορική, αποφάσισε να κάνει μια ανάλυση SWOT για να ...

Read more

<p>STRENGTHS Καλές διαπροσωπικές ικανότητες Κίνητρα Οργανωμένος – πετυχαίνει τους στόχους Ηγετικές ικανότητες</p>	<p>WEAKNESSES Προσπαθεί να κάνει πάρα πολλά ταυτόχρονα Δυσκολεύεται να διαχειριστεί την αβεβαιότητα</p>
<p>OPPORTUNITIES Καλή θέση στην εργασία Υποστήριξη από την εργασία για περαιτέρω εκπαίδευση</p>	<p>THREATS Αβέβαιο το τοπίο στην αγορά</p>

SWOT Analysis
 Ανάλυση SWOT του Jon

Εικόνα 21: Case study επίλυσης προβλημάτων στον εργασιακό χώρο

In action →

Have you thought about the GROW model?

Εικόνα 22: Option in practice with grow model

Δραστηριότητες:

- Παρακολούθηση βίντεο σχετικά με τις τεχνικές επικοινωνίας .
- Δημιουργία εννοιολογικού χάρτη για την εφαρμογή των τεχνικών επικοινωνίας .
- Ανάλυση μελέτης περίπτωσης σε μικρές ομάδες .

Χρονική διάρκεια 60' λεπτά

- 15' λεπτά για το βίντεο
- 15' λεπτά για τη δημιουργία του εννοιολογικού χάρτη
- 15' λεπτά για την ανάλυση μελέτης περίπτωσης
- 15' λεπτά για τη συμμετοχή στο forum

Ρόλοι: Οι συμμετέχοντες λειτουργούν ως σχεδιαστές. Είναι σε θέση να κατανοήσουν κ να αναγνωρίσουν τις τεχνικές επικοινωνίας. Οι συμμετέχοντες μπορούν να εργαστούν σε ομάδες για να αναπτύξουν τις στρατηγικές τους. Ο εκπαιδευτής-μέντορας παρέχει καθοδήγηση και σχόλια.

Στρατηγικές: Εφαρμόζεται η gamification με τη χρήση του avatar αλλά κ με τη δημιουργία του εννοιολογικού χάρτη καθώς και η jigsaw με τον διαχωρισμό των εκπαιδευομένων .

Εκφώνηση: "Για να επιτύχουμε, το μυστικό είναι η αποτελεσματική επικοινωνία. Σήμερα, θα μοιραστώ μαζί σας τεχνικές και στρατηγικές επικοινωνίας που θα σας βοηθήσουν. Θα παρακολουθήσετε ένα βίντεο για την έννοια της επικοινωνίας και, στη συνέχεια, θα χωριστείτε σε μικρές ομάδες για να καθορίσετε πώς μπορείτε να βελτιώσετε την επικοινωνία στην ομάδα σας. Κάθε ομάδα θα ορίσει έναν εκπρόσωπο που θα δεσμευτεί να εφαρμόσει τις στρατηγικές επικοινωνίας.

Αυτή η διαδικασία θα σας βοηθήσει να κατανοήσετε τη σημασία της καλής επικοινωνίας και να ενισχύσετε τις δεξιότητές σας. Ας ξεκινήσουμε!»

Η πέμπτη φάση του μοντέλου GROW εστιάζει στον καθορισμό ενός σαφούς σχεδίου δράσης και αποτελεί μια ευκαιρία για τη...

[Read more](#)

Αυτό το εκπαιδευτικό βίντεο εστιάζει στην απόκτηση δεξιοτήτων αποτελεσματικής επικοινωνίας στον χώρο εργασίας.

"W" Phase 5: Will to communicate

"Ποιες συγκεκριμένες ενέργειες θα κάνεις για να αναπτύξεις τη δεξιότητα της επικοινωνίας;"

Εικόνα 26: Εισαγωγή στην πέμπτη ενότητα

Αυτό το εκπαιδευτικό βίντεο εστιάζει στην απόκτηση δεξιοτήτων αποτελεσματικής επικοινωνίας στον χώρο εργασίας.



Εικόνα 27: Βίντεο τεχνικών επικοινωνίας

Αγαπητοί συμμετέχοντες, μπειτε στον παρακάτω σύνδεσμο και αφήστε τη μαγεία της συνεργασίας να σας καθοδηγήσει. Χωριστείτε σε ομάδες και ξεκινήστε αυτό το ταξίδι κατανόησης και ανάπτυξης,

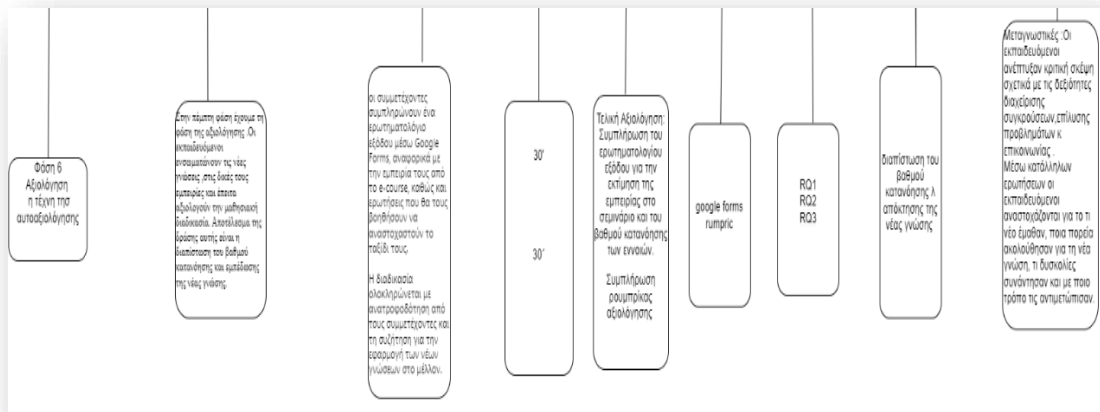
[Join Zoom Meeting](#)

Εικόνα 28: Οδηγίες δραστηριότητας



Εικόνα 29: Δραστηριότητα- Δημιουργία Mind map

Φάση 6



Εικόνα 30: Φάση 6

Δραστηριότητα: Συμπλήρωση ερωτηματολογίου εφόδου και ρουμπρίκα αξιολόγησης.

Περιεχόμενο: Στην έκτη φάση έχουμε τη φάση της αξιολόγησης .Οι εκπαιδευόμενοι ενσωματώνουν τις νέες γνώσεις ,στις δικές τους εμπειρίες και έπειτα αξιολογούν την μαθησιακή διαδικασία. Αποτέλεσμα της δράσης αυτής είναι η διαπίστωση του βαθμού κατανόησης και εμπέδωσης της νέας γνώσης.

Ρόλοι: Οι συμμετέχοντες στο σημείο αυτό καλούνται να αξιολογήσουν τα εκπαιδευτικό σενάριο και να συμπληρώσουν τη ρουμπρίκα αξιολόγησης .Οι συμμετέχοντες λειτουργούν ως αξιολογητές ενώ ο εκπαιδευτής - μέντορας διευκολύνει τη συζήτηση κ παρέχει ανατροφοδότηση .

Στρατηγικές: Εφαρμόζεται η στρατηγική της κριτικής ανασκόπησης, με έμφαση στην αντικειμενική ανάλυση και την αποτίμηση των αποτελεσμάτων.

Εκφώνηση: "Εφαρμόστε τις στρατηγικές σας σε αυτήν την προσομοίωση και παρακολουθήστε τα αποτελέσματα. Θα αξιολογήσουμε την επιτυχία και τις περιοχές που χρειάζονται βελτίωση."

Περιγραφή Δραστηριότητας :Το ερωτηματολόγιο εξόδου έχει σχεδιαστεί για να αξιολογήσει τις γνώσεις και τις δεξιότητες που αποκτήθηκαν από τους συμμετέχοντες κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Σκοπός του είναι να παρέχει αντικειμενική ανατροφοδότηση σχετικά με την κατανόηση των θεμάτων που καλύφθηκαν και τις πρακτικές εφαρμογές τους στην καθημερινή επαγγελματική ή προσωπική ζωή.

Phase 6 :Αξιολόγηση

**Αξιολόγηση Τελικού Έργου - e-Course
στο Μαϊάνδρο των δεξιοτήτων**

dimitrapap85@gmail.com [Εναλλαγή λογαριασμού](#)

* Υποδεικνύει απαιτούμενη ερώτηση

Εικόνα 31: Ερωτηματολόγιο εξόδου

Η ρουμπρίκα αυτή χρησιμοποιείτε για την αξιολόγηση, αυτοαξιολόγηση και ...

[Διάβασε Περισσότερα](#)

Ρουμπρίκα αξιολόγησης

dimitrapap85@gmail.com [Εναλλαγή λογαριασμού](#)



* Υποδεικνύει απαιτούμενη ερώτηση

Διεύθυνση ηλεκτρονικού ταχυδρομείου *

Εικόνα 32: Ρουμπρίκα αξιολόγησης



Εικόνα 33: Ροή εκπαιδευτικού σεναρίου

To storytelling

Στον μαγευτικό κόσμο της αρχαίας ελληνικής μυθολογίας, ζούσε η όμορφη Περσεφόνη. Η ιστορία της μας ταξιδεύει από τις ανθισμένες κοιλάδες του Πάνω Κόσμου μέχρι τα σκοτεινά βάθη του Κάτω Κόσμου, αναδεικνύοντας το ταξίδι της ανάπτυξης και της αλλαγής μέσα από το μοντέλο GROW (Goal, Reality, Options, Will/Way Forward). Στο πλαίσιο αυτού του εκπαιδευτικού σεναρίου, τα στελέχη HR θα αναπτύξουν δεξιότητες διαχείρισης συγκρούσεων, επίλυσης προβλημάτων και αποτελεσματικής επικοινωνίας, χρησιμοποιώντας το μοντέλο GROW και τη μέθοδο mentoring.

Εισαγωγή :Ακριβώς όπως ο Μαϊάνδρος, με τις περιπλοκότητές του και τις απρόβλεπτες στροφές του, η πορεία μας στον επαγγελματικό κόσμο είναι γεμάτη προκλήσεις και ευκαιρίες. Ο Μαϊάνδρος, με τις κυρτές και ευθείες γραμμές του, συμβολίζει την ανάγκη προσαρμογής και ευελιξίας στις διαφορετικές καταστάσεις που συναντάμε στην πορεία μας.

Στάδιο 1: Στόχοι (Goal)

Σε αυτό το στάδιο, οι συμμετέχοντες καλούνται να ορίσουν τους επαγγελματικούς τους στόχους, εμπνευσμένοι από την Περσεφόνη και τη επιθυμία της να επιστρέψει στον Πάνω Κόσμο κάθε άνοιξη. Αυτή η προσέγγιση τους παροτρύνει να επικεντρωθούν στο πώς μπορούν να σχεδιάσουν την πορεία τους .

Οδηγίες Άσκησης:

1. Προβολή Βίντεο: Μετά την προβολή του βίντεο, οι συμμετέχοντες θα μπουν στο Padlet και θα καταγράψουν τις τρεις μεγαλύτερες προκλήσεις που αντιμετωπίζουν στην εργασία τους. Αυτές οι προκλήσεις μπορεί να περιλαμβάνουν θέματα όπως η έλλειψη πόρων, οργανωτικά εμπόδια ή η διαχείριση χρόνου.

2. Ανάπτυξη Στόχων SMART: Για κάθε πρόκληση, οι συμμετέχοντες θα αναπτύξουν έναν SMART στόχο που θα τους βοηθήσει να την ξεπεράσουν. Οι στόχοι πρέπει να πληρούν τα εξής κριτήρια:

- Συγκεκριμένοι (Specific): Τι ακριβώς θέλετε να πετύχετε;
- Μετρήσιμοι (Measurable): Πώς θα μετρήσετε την επιτυχία;
- Εφικτοί (Achievable): Είναι ο στόχος ρεαλιστικός;
- Σχετικοί (Relevant): Είναι σημαντικός για την επαγγελματική σας ανάπτυξη;
- Χρονικά Προσδιορισμένοι (Time-bound): Ποιο είναι το χρονοδιάγραμμα για την επίτευξή του;

Παράδειγμα: Πρόκληση: Δυσκολεύομαι να οργανώσω τον χρόνο μου λόγω πολλών παράλληλων έργων.

SMART Στόχος: Μέχρι το τέλος του μήνα, θα χρησιμοποιώ ένα σύστημα διαχείρισης χρόνου (π.χ. ψηφιακή ατζέντα) για να προγραμματίζω τις καθημερινές μου εργασίες, μειώνοντας τις καθυστερήσεις κατά 20%. Με αυτόν τον τρόπο, οι συμμετέχοντες θα μάθουν να θέτουν στόχους με δομημένο και μεθοδικό τρόπο, αξιοποιώντας ένα εργαλείο που τους βοηθά να κατανοήσουν πώς να προχωρούν από τις προκλήσεις στην επίτευξη επαγγελματικής προόδου.

Στάδιο 2: Πραγματικότητα (Reality)

Στο δεύτερο στάδιο του μοντέλου GROW, οι συμμετέχοντες καλούνται να αντικρίσουν την πραγματικότητα που επικρατεί στην εργασία τους, αναλογιζόμενοι τη δική τους εμπειρία στη διαχείριση συγκρούσεων. Όπως η Περσεφόνη αναγκάστηκε να αντιμετωπίσει τις σκληρές συνθήκες του Κάτω Κόσμου, έτσι και οι συμμετέχοντες θα αναλύσουν τις επαγγελματικές προκλήσεις που συναντούν στον χώρο εργασίας τους. Οι συμμετέχοντες θα παρακολουθήσουν ένα βίντεο που εστιάζει στη διαχείριση συγκρούσεων, το οποίο θα τους εισάγει στις βασικές έννοιες και στρατηγικές για την

αποτελεσματική διαχείριση δύσκολων καταστάσεων. Ακολουθώντας την προβολή του βίντεο, θα αναλυθούν συγκεκριμένες μελέτες περίπτωσης που θα δείχνουν πώς το μοντέλο GROW μπορεί να εφαρμοστεί για την επίλυση συγκρούσεων στον επαγγελματικό χώρο. Οι μελέτες αυτές θα διερευνούν ρεαλιστικά σενάρια όπου οι συμμετέχοντες θα αναγνωρίσουν τις προκλήσεις που προκύπτουν από τις συγκρούσεις και θα χρησιμοποιήσουν το GROW model για να αναλύσουν τις επιλογές τους. Αφού ολοκληρωθούν οι αναλύσεις και οι συζητήσεις, οι συμμετέχοντες θα συμμετάσχουν στη συμπλήρωση ενός quiz.

Στάδιο 3: Επιλογές (Options)

Καθώς η Περσεφόνη αρχίζει να εξερευνά τις επιλογές της στο Κάτω Κόσμο, οι συμμετέχοντες καλούνται να δημιουργήσουν ένα πλέγμα επιλογών μέσω της SWOT ανάλυσης για την επίλυση προβλημάτων στον εργασιακό τους χώρο. Αυτή η διαδικασία θα τους επιτρέψει να αναγνωρίσουν τις δυνάμεις, τις αδυναμίες, τις ευκαιρίες και τις απειλές που αντιμετωπίζουν, αναλογιζόμενοι παράλληλα πώς η ροή του Μαίανδρου μπορεί να τους καθοδηγήσει σε εναλλακτικές λύσεις. Οι συμμετέχοντες θα χωριστούν σε μικρές ομάδες, όπου θα εφαρμόσουν τη SWOT ανάλυση για να αναλύσουν τα προβλήματα που σχετίζονται με τον συντονισμό έργου. Μέσα από την καθοδήγηση της Περσεφόνης, οι ομάδες θα επιλέξουν ένα συγκεκριμένο πρόβλημα που αντιμετωπίζει ο χώρος εργασίας τους και θα συνεργαστούν για να σχεδιάσουν στρατηγικές λύσεις.

Αφού ολοκληρώσουν την ανάλυσή τους, θα έχουν την ευκαιρία να παρουσιάσουν τα αποτελέσματα στο Padlet, μοιράζοντας τις προτάσεις τους και τις ιδέες τους για τη βελτίωση της συνεργασίας και της αποτελεσματικότητας στην ομάδα τους.

Αυτή η διαδικασία θα τους ενθαρρύνει να σκεφτούν στρατηγικές και τακτικές για να ξεπεράσουν τις δυσκολίες, παρόμοια με το πώς οι στροφές του ποταμού οδηγούν σε νέες κατευθύνσεις, βοηθώντας τους να ενισχύσουν τη δημιουργικότητά τους και να βρουν καινοτόμες λύσεις στα προβλήματα της καθημερινότητάς τους.

Στάδιο 4: Θέληση/Στρατηγική (Will/Way Forward)

- Σε αυτό το στάδιο, οι συμμετέχοντες θα αναπτύξουν τη δεξιότητα της αποτελεσματικής επικοινωνίας και θα δημιουργήσουν ένα σαφές σχέδιο δράσης για τη βελτίωσή της στην επαγγελματική τους ζωή. Όπως η Περσεφόνη πήρε την απόφαση να αξιοποιήσει τη δύναμή της για να επιστρέψει στον Πάνω Κόσμο, έτσι και οι συμμετέχοντες θα θέσουν τα θεμέλια για να υλοποιήσουν τις στρατηγικές επικοινωνίας που έχουν μάθει. Αυτή η φάση του μοντέλου GROW εστιάζει στην ανάληψη δράσης και τη δέσμευση σε συγκεκριμένες ενέργειες . Ξεκινάμε με την παρακολούθηση ενός βίντεο που αναδεικνύει την σημασία της αποτελεσματικής επικοινωνίας στον χώρο εργασίας. Το βίντεο αναφέρεται στις στρατηγικές επικοινωνίας . Μετά το βίντεο, οι συμμετέχοντες καλούνται να αναλογιστούν τη δική τους επαγγελματική πραγματικότητα και να εντοπίσουν συγκεκριμένες καταστάσεις όπου χρειάζονται βελτίωση στην επικοινωνία. Οι συμμετέχοντες χωρίζονται σε μικρές ομάδες (mini groups) και αναλαμβάνουν ρόλους μέσα από ρεαλιστικά σενάρια που αφορούν τη διαχείριση συγκρούσεων ή παρεξηγήσεων στον εργασιακό τους χώρο. Κάθε ομάδα θα εφαρμόσει τεχνικές επικοινωνίας που διδάχθηκαν από το βίντεο. Μετά το role-play, οι συμμετέχοντες θα δημιουργήσουν έναν εννοιολογικό χάρτη (mind map) που θα απεικονίζει τις τεχνικές επικοινωνίας που έχουν μάθει, καθώς και τις προτάσεις τους για την εφαρμογή τους στην καθημερινότητά τους.

Τέλος έχουμε τη φάση της αξιολόγησης .Οι εκπαιδευόμενοι ενσωματώνουν τις νέες γνώσεις, στις δικές τους εμπειρίες και έπειτα αξιολογούν την μαθησιακή διαδικασία. Αποτέλεσμα της δράσης αυτής είναι η διαπίστωση του βαθμού κατανόησης και εμπέδωσης της νέας γνώσης.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

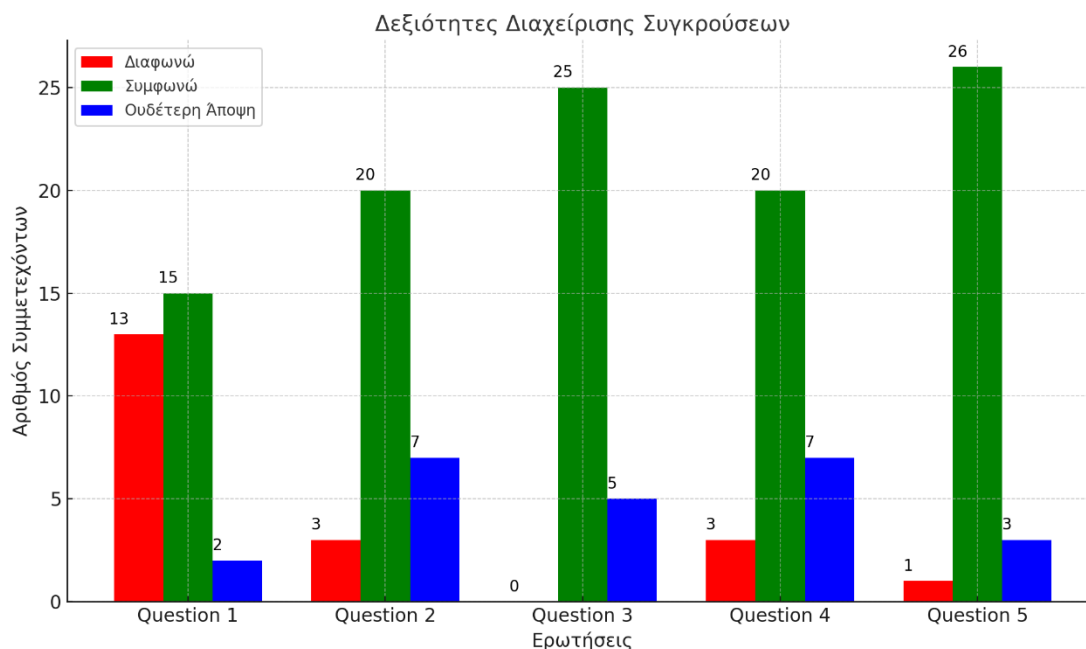
4.1 Δημογραφικά Στοιχεία

- ✚ Ηλικία Α. 18 – 29 Β. 30 – 39 Γ. 40 – 49 Δ. 50 – 59 Ε. 60+
- ✚ Φύλο Α. Άνδρας Β. Γυναίκα
- ✚ Χρόνια προϋπηρεσίας ως στελέχη ανθρώπινου δυναμικού: Α.0-5 Β.5-10 Γ.10-15 Δ.15+

Από τους 30 συμμετέχοντες οι 18 βρίσκονταν στο ηλικιακό φάσμα 30-39 και 12 στο ηλικιακό φάσμα 18-29. Επίσης από τους 30 συμμετέχοντες οι 22 ήταν γυναίκες. Εν συνεχεία από τους 30 συμμετέχοντες οι 13 έχουν προϋπηρεσία 10-15 χρόνια, οι 5 έχουν προϋπηρεσία 5-10 χρόνια και μόνο 12 έχουν προϋπηρεσία 0-5 έτη.

4.2 Αποτελέσματα ποσοτικής ανάλυσης

Δεξιότητες Διαχείρισης Συγκρούσεων



Διάγραμμα 1: Δεξιότητες Διαχείρισης Συγκρούσεων

Αρχικά, παρατηρούμε ότι η πλειοψηφία των συμμετεχόντων συμφωνεί με τις δηλώσεις που αφορούν τη βελτίωση των δεξιοτήτων τους στη διαχείριση συγκρούσεων μετά την παρακολούθηση του e-course. Αυτό αποτελεί μια σαφή ένδειξη ότι το εκπαιδευτικό πρόγραμμα είχε θετική επίδραση στους περισσότερους συμμετέχοντες και συνέβαλε στη βελτίωση της ικανότητάς τους να χειρίζονται συγκρούσεις στον χώρο εργασίας (Bamford, 2011). Συγκεκριμένα, η συμφωνία των συμμετεχόντων εκτείνεται σε πολλές πτυχές της διαχείρισης συγκρούσεων, όπως η εύρεση εναλλακτικών λύσεων που ικανοποιούν όλα τα μέρη, η διαμεσολάβηση για την επίλυση διαφορών, η ανάλυση των αιτιών της σύγκρουσης και η διαχείριση της σύγκρουσης προς όφελος όλων των εμπλεκόμενων μερών. Αυτές οι θετικές απαντήσεις υποδηλώνουν ότι οι συμμετέχοντες αισθάνονται μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση και ικανότητα στην αντιμετώπιση συγκρούσεων μετά το εκπαιδευτικό πρόγραμμα.

Ωστόσο, είναι αξιοσημείωτο ότι ένα σημαντικό ποσοστό των συμμετεχόντων είτε διαφωνεί είτε παραμένει ουδέτερο σε ορισμένες από τις ερωτήσεις. Ειδικά στην πρώτη ερώτηση, όπου ένα ποσοστό περίπου 43% των συμμετεχόντων δήλωσε ότι είτε διαφωνεί είτε παραμένει ουδέτερο σχετικά με την ικανότητά τους να αναζητούν εναλλακτικές λύσεις που να ευχαριστούν όλα τα μέρη. Αυτό μπορεί να υποδηλώνει ότι ορισμένοι συμμετέχοντες δυσκολεύονται να εφαρμόσουν τις θεωρητικές γνώσεις στην πράξη, ή ότι δεν αισθάνονται σίγουροι σχετικά με την εφαρμογή των νέων δεξιοτήτων που απέκτησαν μέσω του e-course.

Η ουδέτερη στάση που καταγράφεται σε άλλες ερωτήσεις μπορεί να αποτελεί ένδειξη αμφιβολιών ή έλλειψης εμπιστοσύνης στις προσωπικές τους ικανότητες. Οι συμμετέχοντες αυτοί ενδεχομένως να μην είναι ακόμα απόλυτα σίγουροι ότι μπορούν να αξιοποιήσουν τις νέες δεξιότητες στη διαχείριση συγκρούσεων με τον πιο αποδοτικό τρόπο. Οι διαφοροποιήσεις στις απαντήσεις μπορεί να οφείλονται σε διάφορους παράγοντες. Ένας από αυτούς μπορεί να είναι το επίπεδο προϋπηρεσίας των συμμετεχόντων στον τομέα του ανθρώπινου δυναμικού. Για παράδειγμα, τα άτομα με λιγότερη επαγγελματική

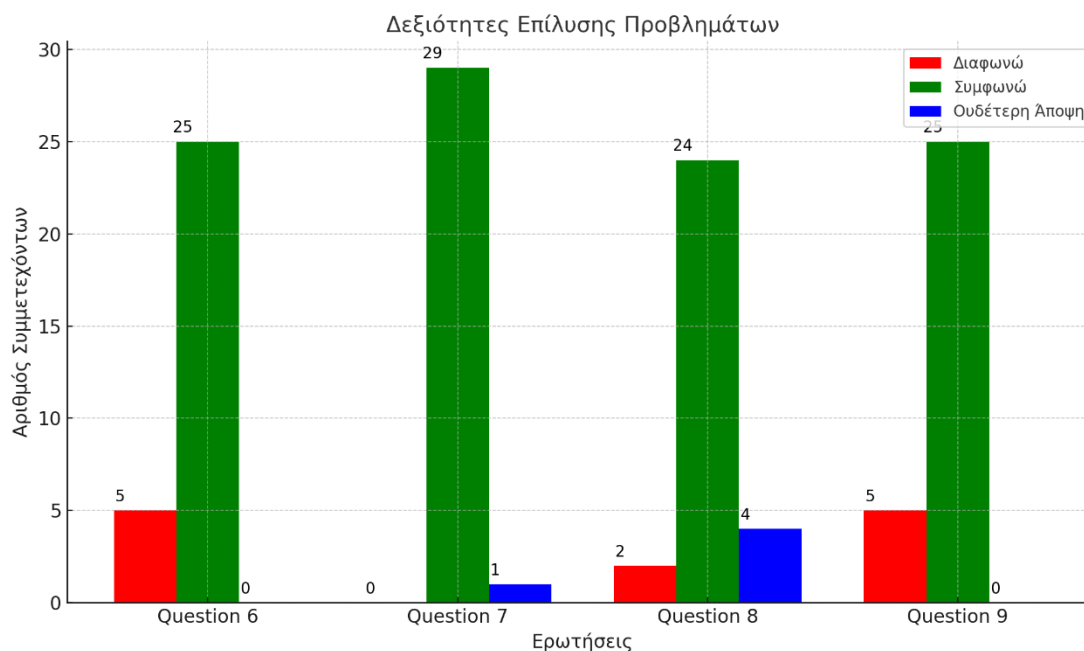
εμπειρία μπορεί να έχουν περισσότερες δυσκολίες στην εφαρμογή των δεξιοτήτων αυτών, σε σύγκριση με εκείνα που διαθέτουν πολυετή πείρα. Είναι πιθανό οι εργαζόμενοι που έχουν μεγαλύτερη εμπειρία να διαθέτουν ήδη πρακτικές γνώσεις για τη διαχείριση συγκρούσεων και να έχουν αναπτύξει τις προσωπικές τους τεχνικές, κάτι που μπορεί να τους βοηθήσει να αφομοιώσουν καλύτερα το περιεχόμενο του e-course (Bamford, 2011). Ένας άλλος πιθανός παράγοντας είναι η φύση των ίδιων των συγκρούσεων στον εργασιακό τους χώρο. Εργαζόμενοι που αντιμετωπίζουν περισσότερες ή πιο πολύπλοκες συγκρούσεις ενδέχεται να βρουν δυσκολότερη την άμεση εφαρμογή των νέων δεξιοτήτων που απέκτησαν. Αντιθέτως, εκείνοι που εργάζονται σε περιβάλλοντα με πιο ομαλή λειτουργία μπορεί να βρίσκουν ευκολότερη την ενσωμάτωση των νέων προσεγγίσεων στις διαχειριστικές τους πρακτικές.

Τα αποτελέσματα αυτά υποδεικνύουν ότι παρόλο που το e-course είχε θετική επίδραση στις δεξιότητες των συμμετεχόντων, υπάρχει περιθώριο για περαιτέρω βελτίωση και ενίσχυση της εκπαίδευσης. Η παραμονή ορισμένων συμμετεχόντων σε ουδέτερη ή αρνητική στάση δείχνει ότι ίσως χρειάζεται περισσότερο βάθος και λεπτομέρεια στην κάλυψη ορισμένων θεμάτων ή επιπλέον πρακτική εφαρμογή των θεωρητικών γνώσεων. Μια πιθανή προσέγγιση θα μπορούσε να είναι η παροχή επιπλέον υποστήριξης μετά την ολοκλήρωση του e-course, όπως workshops ή συνεδρίες mentoring, όπου οι συμμετέχοντες θα μπορούσαν να συζητήσουν τις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν στην εφαρμογή των δεξιοτήτων τους και να λάβουν καθοδήγηση. Επιπλέον, η ενίσχυση της πρακτικής εξάσκησης κατά τη διάρκεια του e-course μέσω μελετών περιπτώσεων και προσομοιώσεων θα μπορούσε να βοηθήσει στη βελτίωση της εμπιστοσύνης των συμμετεχόντων στις ικανότητές τους.

Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι το e-course είχε θετική επίδραση στην πλειονότητα των συμμετεχόντων, βοηθώντας τους να βελτιώσουν τις δεξιότητές τους στη διαχείριση συγκρούσεων. Παρά την επιτυχία αυτή, υπάρχουν ενδείξεις ότι ορισμένοι συμμετέχοντες χρειάζονται περαιτέρω

εκπαίδευση και υποστήριξη για να αφομοιώσουν πλήρως τις νέες δεξιότητες και να τις εφαρμόσουν αποτελεσματικά στην εργασία τους.

Δεξιότητες Επίλυσης Προβλημάτων



Διάγραμμα 2: Δεξιότητες Επίλυσης προβλημάτων

Οι περισσότεροι συμμετέχοντες δήλωσαν ότι συμφωνούν ή συμφωνούν απόλυτα με τις δηλώσεις που αφορούν τη βελτίωση της ικανότητάς τους να λύνουν προβλήματα στον χώρο εργασίας μετά την παρακολούθηση του e-course. Σε αρκετές από τις ερωτήσεις, όπως για παράδειγμα στην ερώτηση 7 που αφορά την ευκολότερη και ταχύτερη επίλυση προβλημάτων, η συμφωνία είναι σχεδόν καθολική, καθώς το 96% των συμμετεχόντων συμφώνησε ή συμφώνησε απόλυτα. Αυτή η υψηλή συμφωνία δείχνει ότι το εκπαιδευτικό πρόγραμμα κατάφερε να προσφέρει στους συμμετέχοντες τις απαραίτητες γνώσεις και εργαλεία για την αποτελεσματική αντιμετώπιση προβλημάτων στον χώρο εργασίας. Η επιτυχία αυτή μπορεί να οφείλεται στη δομή του προγράμματος και στον τρόπο με τον οποίο προσέγγισε τη διδασκαλία της επίλυσης προβλημάτων. Πολλές μελέτες δείχνουν ότι η επίλυση προβλημάτων

είναι μία από τις πιο σημαντικές δεξιότητες για τους επαγγελματίες ανθρώπινου δυναμικού, καθώς συχνά καλούνται να διαχειριστούν σύνθετες καταστάσεις που απαιτούν γρήγορες και αποδοτικές λύσεις (Dembkowski & Eldridge, 2003). Το e-course φαίνεται να κάλυψε αυτόν τον τομέα με επιτυχία, επιτρέποντας στους συμμετέχοντες να κατανοήσουν και να βελτιώσουν τις διαδικασίες επίλυσης προβλημάτων τους.

Αν και η συντριπτική πλειοψηφία των συμμετεχόντων δηλώνει ότι συμφωνεί, υπάρχει ένα μικρό ποσοστό που διαφωνεί ή παραμένει ουδέτερο, κυρίως στις ερωτήσεις που αφορούν την πιο ουσιαστική επικοινωνία με τους συνεργάτες τους κατά την επίλυση προβλημάτων (Ερώτηση 8). Οι 2 από τους 30 συμμετέχοντες δήλωσαν ότι διαφωνούν με την ιδέα ότι έχουν βελτιώσει την επικοινωνία τους κατά την επίλυση προβλημάτων, ενώ 4 συμμετέχοντες έδωσαν ουδέτερες απαντήσεις. Αυτό το εύρημα υποδεικνύει ότι, παρόλο που οι περισσότεροι αισθάνονται πως έχουν βελτιώσει τη συνολική τους ικανότητα να λύνουν προβλήματα, ορισμένοι αντιμετωπίζουν ακόμα δυσκολίες σε πιο εξειδικευμένες πτυχές της επίλυσης προβλημάτων, όπως η επικοινωνία και η συνεργασία με τους συναδέλφους τους κατά τη διαδικασία αυτή. Μια πιθανή εξήγηση για αυτές τις διαφοροποιήσεις μπορεί να είναι ότι, ενώ το e-course κάλυψε επαρκώς τη βασική θεωρία και τις τεχνικές επίλυσης προβλημάτων, δεν μπόρεσε να εμβαθύνει επαρκώς στις επικοινωνιακές πτυχές της επίλυσης προβλημάτων. Εξάλλου, η αποτελεσματική επίλυση προβλημάτων απαιτεί όχι μόνο την ικανότητα να εντοπίσει κανείς τις κατάλληλες λύσεις, αλλά και να επικοινωνήσει αυτές τις λύσεις αποτελεσματικά στους συναδέλφους ή στους υπεύθυνους λήψης αποφάσεων. Ορισμένοι συμμετέχοντες μπορεί να χρειάζονται περαιτέρω εκπαίδευση σε αυτόν τον τομέα για να βελτιώσουν την ικανότητά τους να μεταφέρουν τις λύσεις τους στους άλλους.

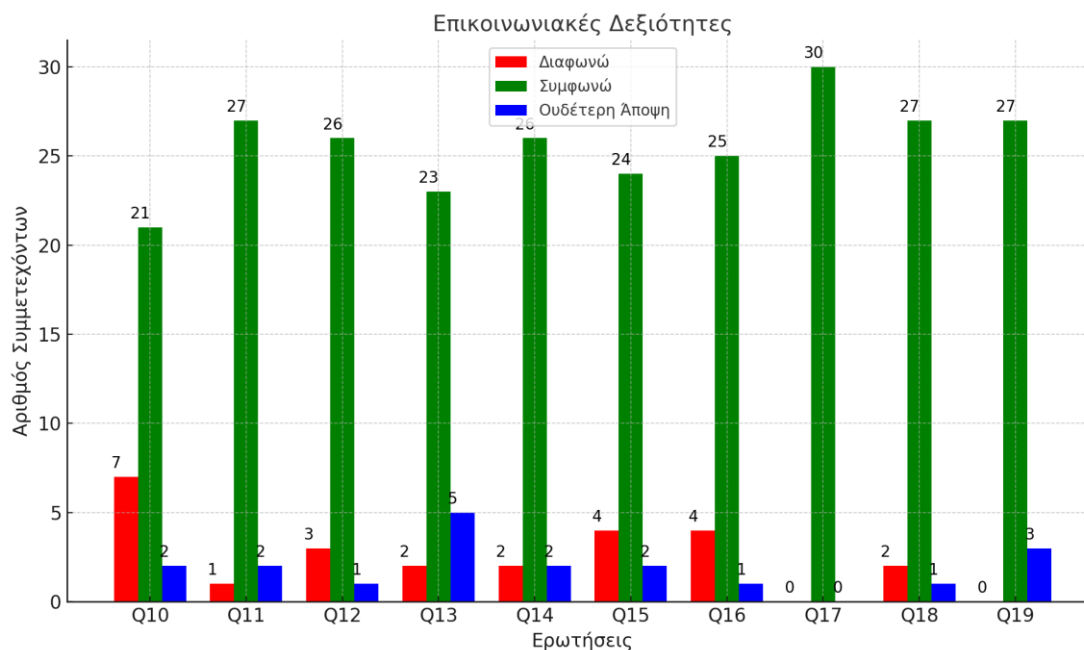
Οι αποκλίσεις στις απαντήσεις, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, μπορεί να σχετίζονται με την εμπειρία των συμμετεχόντων. Είναι πιθανό ότι οι εργαζόμενοι με λιγότερη επαγγελματική εμπειρία, ειδικά όσοι έχουν λιγότερα από 5 χρόνια προϋπηρεσίας, μπορεί να δυσκολεύονται περισσότερο να προσαρμόσουν τις νέες τεχνικές και προσεγγίσεις στις καθημερινές τους

αρμοδιότητες (Bamford, 2011). Από την άλλη πλευρά, οι εργαζόμενοι με περισσότερη εμπειρία πιθανόν να είχαν ήδη αναπτύξει κάποιες βασικές δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων και, επομένως, βρήκαν το e-course ιδιαίτερα βοηθητικό για να βελτιώσουν και να ενισχύσουν τις ήδη υπάρχουσες ικανότητές τους.

Επιπλέον, η φύση των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν οι συμμετέχοντες στον εργασιακό τους χώρο μπορεί να επηρεάζει τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται τη βελτίωση των δεξιοτήτων τους. Εργαζόμενοι που αντιμετωπίζουν πολύπλοκα και ποικίλα προβλήματα ενδέχεται να έχουν πιο θετική εμπειρία από το e-course, καθώς μπόρεσαν να εφαρμόσουν νέες τεχνικές και να δουν άμεσα αποτελέσματα. Αντιθέτως, εργαζόμενοι που δραστηριοποιούνται σε πιο σταθερά ή οργανωμένα περιβάλλοντα μπορεί να μην είχαν τόσες ευκαιρίες να εφαρμόσουν τις νέες γνώσεις και επομένως να δυσκολεύονται να δουν άμεσα αποτελέσματα από τη συμμετοχή τους στο e-course. Παρά τη σαφή επιτυχία του e-course, οι μικρές αυτές αποκλίσεις υποδεικνύουν ότι θα μπορούσαν να γίνουν περαιτέρω βελτιώσεις. Μία από τις προτάσεις για μελλοντική βελτίωση είναι η ενίσχυση του πρακτικού μέρους του e-course, έτσι ώστε οι συμμετέχοντες να έχουν περισσότερες ευκαιρίες να εφαρμόσουν τις δεξιότητες που αποκτούν σε πραγματικές συνθήκες. Για παράδειγμα, η ενσωμάτωση περισσότερων σεναρίων προσομοίωσης προβλημάτων που απαιτούν ομαδική δουλειά και επικοινωνία θα μπορούσε να βοηθήσει τους συμμετέχοντες να εξασκηθούν όχι μόνο στη διαδικασία επίλυσης προβλημάτων, αλλά και στον τρόπο που συνεργάζονται και επικοινωνούν με τους συναδέλφους τους κατά τη διαδικασία αυτή.

Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι το e-course είχε εξαιρετικά θετική επίδραση στην ανάπτυξη δεξιοτήτων επίλυσης προβλημάτων στους συμμετέχοντες. Παρά την έντονη συμφωνία στην πλειονότητα των ερωτήσεων, υπάρχουν κάποιες μικρές διαφοροποιήσεις στις απαντήσεις, οι οποίες υποδεικνύουν την ανάγκη για περαιτέρω ενίσχυση ορισμένων πτυχών της επίλυσης προβλημάτων, κυρίως όσον αφορά την επικοινωνία και τη συνεργασία.

Επικοινωνιακές Δεξιότητες



Διάγραμμα 3: Επικοινωνιακές Δεξιότητες

Οι περισσότερες ερωτήσεις σχετικά με τις επικοινωνιακές δεξιότητες δείχνουν ότι η πλειονότητα των συμμετεχόντων συμφωνεί ότι οι ικανότητές τους έχουν βελτιωθεί. Ιδιαίτερα στις ερωτήσεις που αφορούν την ενεργητική ακρόαση και την κατανόηση των αναγκών των συναδέλφων τους, οι απαντήσεις υποδεικνύουν σημαντική θετική αντίδραση (Fulton, 2013).

Στην ερώτηση 17, για παράδειγμα, όπου οι συμμετέχοντες ρωτήθηκαν εάν κατάφεραν να δημιουργούν ανατροφοδότηση κατά την αλληλεπίδραση με τους εργαζομένους, το 100% των συμμετεχόντων δήλωσε ότι συμφωνεί ή συμφωνεί απόλυτα. Αυτή η καθολική θετική απάντηση δείχνει ότι οι συμμετέχοντες ενσωμάτωσαν την ανατροφοδότηση ως μέρος της επικοινωνιακής τους στρατηγικής μετά την παρακολούθηση του e-course. Παρά τη γενική θετική τάση, ωστόσο, υπάρχουν ορισμένα ερωτηματικά σχετικά με τις πιο αμφιλεγόμενες ή ουδέτερες απαντήσεις. Για παράδειγμα, στην ερώτηση 10, σχετικά με την προσπάθεια των συμμετεχόντων να γίνουν

πιο ενεργητικοί ακροατές, ένα 23% των συμμετεχόντων είτε διαφώνησε είτε παρέμεινε ουδέτερο. Επίσης, στην ερώτηση 15, που αφορούσε τη σκέψη για τα εμπόδια στη βελτίωση των επικοινωνιακών δεξιοτήτων, 4 από τους 30 συμμετέχοντες δήλωσαν ότι διαφωνούν, κάτι που υποδηλώνει ότι ορισμένοι συμμετέχοντες μπορεί να μην έχουν επεξεργαστεί επαρκώς τις νέες τεχνικές επικοινωνίας ή να μην έχουν ενσωματώσει αυτές τις δεξιότητες στη δουλειά τους. Οι διαφορές στις απαντήσεις των συμμετεχόντων μπορεί να αποδοθούν σε διάφορους παράγοντες. Ένας από τους κύριους λόγους για την ύπαρξη περισσότερων ουδέτερων ή διαφωνούντων απαντήσεων σε σχέση με άλλες κατηγορίες δεξιοτήτων μπορεί να είναι η φύση της ίδιας της επικοινωνίας. Οι επικοινωνιακές δεξιότητες, σε αντίθεση με δεξιότητες όπως η επίλυση προβλημάτων, είναι πιο υποκειμενικές και απαιτούν συνεχή εξάσκηση και ανατροφοδότηση. Ορισμένοι συμμετέχοντες μπορεί να αισθάνονται ότι δεν είχαν αρκετό χρόνο να εφαρμόσουν και να αξιολογήσουν τις νέες επικοινωνιακές τους δεξιότητες, με αποτέλεσμα να μην είναι ακόμα σίγουροι για τη βελτίωση αυτών των ικανοτήτων.

Ένας άλλος παράγοντας που μπορεί να επηρεάζει τις απαντήσεις είναι η προϋπάρχουσα επικοινωνιακή κουλτούρα των συμμετεχόντων. Οι εργαζόμενοι που δραστηριοποιούνται σε πιο «κλειστά» ή λιγότερο συνεργατικά περιβάλλοντα ενδέχεται να δυσκολεύονται περισσότερο να ενσωματώσουν τις νέες επικοινωνιακές δεξιότητες που διδάχθηκαν στο e-course, ιδιαίτερα αν το εργασιακό τους περιβάλλον δεν προωθεί την ανοιχτή επικοινωνία. Αυτό μπορεί να οδηγήσει σε ουδέτερες ή και αρνητικές απαντήσεις, καθώς οι συμμετέχοντες μπορεί να μην έχουν δει άμεσα οφέλη από την εκπαίδευσή τους λόγω της φύσης του εργασιακού τους περιβάλλοντος. Αν και οι περισσότερες απαντήσεις είναι θετικές, είναι ξεκάθαρο ότι κάποιες πτυχές της επικοινωνίας χρειάζονται μεγαλύτερη έμφαση και ενδεχομένως μεγαλύτερη προσαρμογή στις ανάγκες συγκεκριμένων συμμετεχόντων. Για παράδειγμα, το γεγονός ότι ένα ποσοστό των συμμετεχόντων παραμένει ουδέτερο σε θέματα όπως η ενεργητική ακρόαση (Ερώτηση 10) μπορεί να υποδηλώνει ότι το e-course δεν κάλυψε επαρκώς τις πρακτικές πτυχές της επικοινωνίας, όπως η αλληλεπίδραση με

άλλους συναδέλφους σε ρεαλιστικές συνθήκες. Εδώ, θα μπορούσαν να ενσωματωθούν περισσότερες πρακτικές ασκήσεις, όπως ρόλοι και προσομοιώσεις, που θα βοηθήσουν τους συμμετέχοντες να εξασκήσουν τις δεξιότητες αυτές σε πραγματικές συνθήκες.

Επίσης, οι ουδέτερες απαντήσεις σχετικά με την ενσυναίσθηση (Ερώτηση 11) υποδεικνύουν ότι μπορεί να χρειάζεται περισσότερη εστίαση στην ανάπτυξη αυτής της δεξιότητας. Η ενσυναίσθηση είναι μια κρίσιμη επικοινωνιακή ικανότητα, ιδιαίτερα για επαγγελματίες του ανθρώπινου δυναμικού, οι οποίοι καλούνται συχνά να κατανοήσουν και να επιλύσουν προβλήματα των εργαζομένων. Μια πιθανή βελτίωση του e-course θα μπορούσε να περιλαμβάνει πιο στοχευμένες ασκήσεις και περιεχόμενο γύρω από την ενσυναίσθηση, όπως σενάρια που αφορούν την επικοινωνία με εργαζόμενους που αντιμετωπίζουν δυσκολίες ή συγκρούσεις.

Συνολικά, τα αποτελέσματα δείχνουν ότι το e-course είχε θετική επίδραση στις επικοινωνιακές δεξιότητες των συμμετεχόντων, με την πλειοψηφία να αναγνωρίζει τη βελτίωση των δεξιοτήτων αυτών. Ωστόσο, η παρουσία περισσότερων ουδέτερων ή διαφωνούντων απαντήσεων σε σύγκριση με άλλες δεξιότητες υποδηλώνει ότι οι επικοινωνιακές δεξιότητες χρειάζονται περισσότερη εστίαση και πρακτική εφαρμογή. Η επικοινωνία είναι μια δεξιότητα που απαιτεί συνεχή εξέλιξη και εξάσκηση, και το e-course μπορεί να βελτιωθεί περαιτέρω με την ενσωμάτωση περισσότερων πρακτικών ασκήσεων και εργαλείων που βοηθούν τους συμμετέχοντες να εφαρμόσουν τις δεξιότητες αυτές σε πραγματικές εργασιακές καταστάσεις.

Η ενίσχυση των πτυχών που αφορούν την ενεργητική ακρόαση, την ενσυναίσθηση και την ικανότητα παροχής ουσιαστικής ανατροφοδότησης θα μπορούσε να κάνει το e-course ακόμα πιο αποτελεσματικό, βοηθώντας τους συμμετέχοντες να ενσωματώσουν πλήρως αυτές τις δεξιότητες στην καθημερινή τους εργασιακή ζωή.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

5.1 Συζήτηση-Συμπεράσματα

Ύστερα από την παρουσίαση των ευρημάτων της ποσοτικής ανάλυσης που χρησιμοποιήθηκαν για τη συλλογή και ερμηνεία των αποτελεσμάτων της ερευνητικής διαδικασίας διεξάγεται το συμπέρασμα ότι υπάρχει θετικός συσχετισμός ανάμεσα στο e-mentoring workshop που πραγματοποιήθηκε με την βελτίωση των δεξιοτήτων διαχείρισης συγκρούσεων, επίλυσης προβλημάτων και των επικοινωνιακών δεξιοτήτων των συμμετεχόντων. Εκ των προαναφερθέντων διεξάγεται το συμπέρασμα ότι το e-mentoring workshop «Το ταξίδι της Περσεφόνης στο Μαίανδρο των δεξιοτήτων », το οποίο βασίστηκε στο μοντέλο GROW εκπλήρωσε τους στόχους, οι οποίοι είχαν οριστεί στην αρχή της παρούσας έρευνας.

Συγκεκριμένα τέθηκαν τρία ερευνητικά ερωτήματα, τα οποία ήταν τα εξής: Είναι εφικτό το e-mentoring workshop « Το ταξίδι της Περσεφόνης στο Μαίανδρο των δεξιοτήτων »,το οποίο βασίζεται στο μοντέλο GROW να οδηγήσει στην βελτίωση των δεξιοτήτων διαχείρισης συγκρούσεων; Δύναται το e-mentoring workshop « Το ταξίδι της Περσεφόνης στο Μαίανδρο των δεξιοτήτων », που βασίζεται στο μοντέλο GROW να ενισχύσει την ικανότητα επίλυσης προβλημάτων; Ασκεί θετική επίδραση e-mentoring workshop « Το ταξίδι της Περσεφόνης στο Μαίανδρο των δεξιοτήτων »,που βασίζεται στο μοντέλο GROW στην βελτίωση επικοινωνιακών δεξιοτήτων;

Αναφορικά με το πρώτο ερευνητικό ερώτημα, το αν είναι δηλαδή το e-mentoring workshop « Το ταξίδι της Περσεφόνης στο Μαίανδρο των δεξιοτήτων », το οποίο βασίζεται στο μοντέλο GROW να οδηγήσει στην βελτίωση των δεξιοτήτων διαχείρισης συγκρούσεων, η πλειονότητα των συμμετεχόντων σύμφωνα με τις απαντήσεις τους φαίνεται ότι ανέπτυξαν συγκεκριμένες δεξιότητες διαχείρισης συγκρούσεων, όπως το οι ίδιοι οι συμμετέχοντες να κατανοήσουν τις αιτίες δημιουργίας συγκρούσεων, να προσπαθούν να επιλύσουν τις συγκρούσεις με έναν τρόπο κατά τον οποίο θα

είναι ευχαριστημένα όλα τα μέρη, η διαχείριση των συγκρούσεων να φέρει οφέλη για όλα τα μέρη και να υπάρχει υψηλή συνειδητότητα αναφορικά με τον ρόλο της διαμεσολάβησης κατά την διαχείριση συγκρούσεων. Τα παρόντα ευρήματα βρίσκονται σε συμφωνία με τα ευρήματα της έρευνας των Leggat, Balding και Schiffan (2015) και των Igu (2023). Οι προαναφερθείσες έρευνες εξέτασαν τόσο την επίδραση του μοντέλου GROW όσο και την επίδραση του e-mentoring στην βελτίωση των δεξιοτήτων διαχείρισης συγκρούσεων, τα ευρήματα της παρούσας έρευνας λοιπόν βρίσκονται σε συμφωνία με τα ευρήματα των προαναφερθεισών ερευνών.

Εν συνεχεία, αναφορικά με το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα και τις δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων, η πλειονότητα των συμμετεχόντων αξιολόγησε ότι βελτίωσε τις εν λόγω δεξιότητες κατά τη διάρκεια παρακολούθησης του e-mentoring workshop « Το ταξίδι της Περσεφόνης στο Μαίανδρο των δεξιοτήτων». Οι συμμετέχοντες φαίνεται σύμφωνα με τα ευρήματα της παρούσας έρευνας ότι μετά την παρακολούθηση του e-mentoring workshop « Το ταξίδι της Περσεφόνης στο Μαίανδρο των δεξιοτήτων », προσπάθησαν να βρουν αποδοτικές λύσεις για την επίλυση προβλημάτων στον εργασιακό χώρο, ότι πραγματοποιούσαν με μεγαλύτερη ευκολία και ταχύτητα επίλυση τυχόν προβλημάτων στο επαγγελματικό μου περιβάλλον και ότι προσπάθησαν να επικοινωνούν πιο ουσιαστικά με τους συνεργάτες μου αναφορικά με την επίλυση προβλημάτων. Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας βρίσκονται σε συμφωνία με τα ευρήματα της έρευνας των Leedham και Parsloe (2017) και των Kamarudin, Kamarudin & Darmi (2016), αναφορικά με την θετική επίδραση του e-mentoring workshop που βασίζεται στο μοντέλο GROW, στην βελτίωση των εν λόγω δεξιοτήτων.

Τα ευρήματα του τελευταίου ερευνητικού ερωτήματος που αφορούσαν το αν ύστερα από την παρακολούθηση του e-mentoring workshop « Το ταξίδι της Περσεφόνης στο Μαίανδρο των δεξιοτήτων », βελτιώθηκαν οι επικοινωνιακές δεξιότητες των συμμετεχόντων, υποστηρίζουν ότι πράγματι επικοινωνιακές δεξιότητες, όπως η ενεργητική ακρόαση, η ενσυναίσθηση, η μη λεκτική επικοινωνία και η ανατροφοδότηση των συμμετεχόντων προς τους

συνεργάτες τους βελτιώθηκαν. Τα ευρήματα αυτά βρίσκονται και πάλι σε συμφωνία με τα ευρήματα άλλων ερευνών, όπως με την έρευνα των Grocutt (2022).

Εν κατακλείδι διεξάγεται το συμπέρασμα ότι πράγματι το παρόν e-mentoring workshop « Το ταξίδι της Περσεφόνης στο Μαίανδρο των δεξιοτήτων », το οποίο βασίστηκε στο μοντέλο GROW, ήταν επιτυχές, καθώς οι συμμετέχοντες κατάφεραν να επιτύχουν τους στόχους εκείνους που επιθυμούσαν. Το παρόν e-mentoring workshop θα μπορούσε να αποτελέσει έναν οδηγό για μελλοντικά e-mentoring workshop, τα οποία θα στοχεύουν στην εκπλήρωση βελτίωσης συγκεκριμένων δεξιοτήτων.

5.2 Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Ύστερα από την πραγματοποίηση του e-mentoring workshop και την πραγματοποίηση δραστηριοτήτων που βασίστηκαν στο μοντέλου GROW, παρουσιάζονται προτάσεις με απώτερο σκοπό την βελτίωση παρόμοιων workshop αλλά και την βελτίωση των δεξιοτήτων που απασχόλησαν την παρούσα έρευνα μέσω του mentoring. Οι προτάσεις είναι οι εξής:

1. Το εν λόγω e-mentoring workshop θα ήταν γόνιμο να πραγματοποιηθεί για μεγαλύτερο χρονικό διάστημα με απώτερο σκοπό να υπάρξουν συγκεκριμένες βελτιστοποιήσεις και επεμβάσεις αναφορικά με τις δραστηριότητες και την στοχοθεσία αυτών.
2. Στο παρόν e-mentoring workshop θα ήταν σημαντικό να υπάρξει μεγαλύτερος αριθμός συμμετεχόντων, με απώτερο σκοπό την αύξηση της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας της έρευνας.
3. Στο εν λόγω e-mentoring workshop θα ήταν σημαντικό να πραγματοποιηθεί μία έρευνα που να αποσκοπεί στην εξέταση της διατήρηση των δεξιοτήτων που βελτιώθηκαν σύμφωνα με τους συμμετέχοντες, κατά τη διάρκεια της πραγματοποίησης του e-mentoring workshop, μετά από διάστημα 6 μηνών και ενός χρόνου.

Βιβλιογραφία

- Abbad, M., Morris, C., & De Nahlik, C. (2009). Looking under the bonnet: Factors affecting student adoption of e-learning systems in Jordan. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 10(2). doi:10.19173/irrodl.v10i2
- Adamu, S., & Awwalu, J. (2019). The role of artificial intelligence (AI) in adaptive e-learning system (AES) content formation: Risks and opportunities involved. doi:10.48550/arXiv.1903.00934
- Ahmad, I., Said, H., Khan, F., & Al-Balushi, F. (2014). Effect of e-learning on professional development of university teachers. *Research Journal of Recent Sciences*.
- Alsharhan, A., Salloum, S., & Shaalan, K. (2021). The impact of e-learning as a knowledge management tool in organizational performance. *Advances in Science, Technology and Engineering Systems Journal*, 1. doi:10.25046/aj060106
- Arkorful, V., & Abaidoo, N. (2015). The role of e-learning, advantages and disadvantages of its adoption in higher education. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 12(1), σσ. 29-42.
- Bamford, C. (2011). Mentoring in the twenty-first century. *Leadership in Health Services*, 24(2), σσ. 150-163. doi:10.1108/1751187111125667
- Bandura, A., & Walters, R. (1977). Social learning theory. *Prentice Hall*(1), σσ. 141-154.
- Bang, E., & Luft, J. (2013). Secondary science teachers' use of technology in the classroom during their first 5 years. *Journal of Digital Learning in Teacher Education*, 29(4), σσ. 118-126. doi:10.1080/21532974.2013.10784716
- Bianco-Mathis, V., Nabors, L., & Roman, C. (2002). Leading from the inside out: A coaching model. *SAGE Publications*. doi:978-0761923923
- Bierema, L., & Merriam, S. (2022). E-mentoring: Using computer-mediated communication to enhance the mentoring process. *Innovative Higher Education*, 26(3), σσ. 211-227. doi:10.1023/A:1017921023103
- Binti, K. (2020). A review of coaching and mentoring theories and models. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 2(9), σσ. 289-298. doi:10.6007/IJAR
- Bishop, J. (2015). An investigation into the extent and limitations of the GROW model for coaching and mentoring online: Towards 'prosthetic learning'. *Proceedings of the International Conference on e-Learning, e-Business, Enterprise Information Systems, and e-Government (EEE)* . Ανάκτηση από <https://www.worldcomp-proceedings.com/proc/p2015/EEE6132.pdf>

- Breen, P. (2018). Developing educators for the digital age: A framework for capturing knowledge in action. doi:10.16997/book13
- Brien, E., & Hamburg, I. (2014). Supporting sustainable strategies for SMEs through training, cooperation, and mentoring. *Higher Education Studies*, 4(2), σσ. 61-69. doi:10.5539/hes.v4n2p61
- Burgess, A., van Diggele, C., & Mellis, C. (2018). Mentorship in the health professions: A review. *The Clinical Teacher*, 15(3), σσ. 197-202. doi:10.1111/tct.12756
- Campbell, C., Smith, M., Dugan, J., & Komive, G. (2012). Mentors and college student leadership outcomes: The importance of position and process. *The Review of Higher Education*, 4, σσ. 595-625. doi:10.1353/rhe.2012.0033
- Chun, J., Sosik, J., & Yun, N. (2012). A longitudinal study of mentor and protégé outcomes in formal mentoring relationships. *Journal of Organizational Behavior*, 33(8), σσ. 1071-1094. doi:10.1002/job.1781
- Crow, G. (2012). A critical-constructivist perspective on mentoring and coaching for leadership. Στο *Handbook of Mentoring and Coaching in Education* (σσ. 228-241). SAGE Publications.
- de Haan, E., & Kasozi, A. (2015). Coaching leaders through crises. (K. Page, Επιμ.) In L. Hall (Ed.), *Coaching in times of crisis & transformation*, σσ. 144-171.
- Dembkowski, S., & Eldridge, F. (2003). Beyond GROW: A new coaching model. *The International Journal of Mentoring and Coaching*, 1(1), σσ. 21-25.
- Dhillon, J. (2009). The role of social capital in sustaining partnership . *British Educational Research Journal*, 35(5), σσ. 687-704. doi:10.1080/01411920802642392
- DiRenzo, M., Linnehan, F., & Shao, P. (2010). A moderated mediation model of e-mentoring. *Journal of Vocational Behavior*, 2, σσ. 292-305. doi:10.1016/j.jvb.2009.10.003
- Doolittle, P., & Hicks, D. (2003). *Cognitive and constructivist strategies for teaching*. Ανάκτηση από Educational Psychology Interactive: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED607209.pdf>
- Dugan, J., & Komives, S. (2007). Developing leadership capacity in college students: Findings from a national study. A report from the Multi-Institutional Study of Leadership.
- Ensher, E., Heun, C., & Blanchard, A. (2003). Online mentoring and computer-mediated communication: New directions in research. *Journal of Vocational Behavior*, 63(2), σσ. 266-288. doi:10.1016/S0001-8791(03)00044-7

- Feldman, M., Huang, L., Guglielmo, B., Jordan, R., & Kahn, J. (2009). Training the next generation of research mentors: The University of California. (T. U. California, Επ.μ.) *Clinical and Translational Science*. doi:10.1111/j.1752-8062.2009.00124.
- Fry, K. (2001). E-learning markets and providers: Some issues and prospects. *Education + Training*, 43(4-5), σσ. 233-239. doi:10.1108/EUM0000000005486
- Fulton, J. (2013). Mentorship: Excellence in the mundane. *British Journal of Healthcare Assistants*, 7(3), σσ. 142-145. doi:10.12968/bjha.2013.7.3.142
- Garvey, B., Garvey, R., & Stokes, P. (2021). Coaching and mentoring: Theory and practice. *SAGE Publications*.
- Geeraerts, K., Tynjälä, P., Heikkinen, H., & Mark, L. (2015). Peer-group mentoring as a tool for teacher development. *European Journal of Teacher Education*, 38(3), σσ. 358-377. doi:10.1080/02619768.2015.1025465
- Goldsmith, M., Lyons, L., & Freas, A. (2000). Coaching for leadership. *John Wiley & Sons*.
- Grant, A. (2022). Is it time to regrow the GROW model? Issues related to teaching coaching session structures. (W. O. Library, Επ.μ.) *Coaching Practiced*, σσ. 29-40. doi:10.1002/9781119835714.ch3
- Grocutt, A., Gulseren, D., & Weatherhead, J. (2022). Can mentoring programmes develop leadership? . *Human Resource Development International*, 25(4), σσ. 404-414. doi:10.1080/13678868.2022.2109030
- Guedes, B. (2021). What effect does the coaching model of professional development have on the building of teacher capacity? . (U. o. Doctoral dissertation, Επ.μ.)
- Hobson, A., Ashby, P., Malderez, A., & Tomlinso, G. (2009). Mentoring beginning teachers: What we know and what we don't. *Teaching and Teacher Education*, 25(1), σσ. 207-216. doi:10.1016/j.tate.2008.09.001
- Homitz, D., & Berge, Z. (2008). Using e-mentoring to sustain distance training and education. *The Learning Organization*, 15(4), σσ. 326-335. doi:10.1108/09696470810884654
- Hu, C., Wang, S., Yang, C., & Wu, T. (2014). When mentors feel supported: Relationships with mentoring functions and protégés' perceived organizational support. *Journal of Organizational Behavior*, 35(1), σσ. 22-37. doi:10.1002/job.1833
- Hudson, P. (2005). Mentors' personal attributes for enhancing their mentees' primary science teaching. *Teaching Science*, 51(2), σσ. 31-34.

- Igu, N., Onyishi, C., & Amujiri, B. (2023, May 23). Raising Leadership Self-Efficacy and Minimizing Organizational Burnout Among School Administrators in a GROW Model of Cognitive Behavioral Coaching. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 30(1). doi:10.1177/15480518231171748
- Irby, B., Lynch, J., Boswell, J., & Hewitt, K. (2017). Mentoring as professional development. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 25(1). doi:10.1080/13611267.2017.1281244
- Jackson, V. (2003). Having the right chemistry: A qualitative study of mentoring in academic medicine. *Academic Medicine*, 78(3), σσ. 328-334. doi:10.1097/01.ACM.0000052013.25446.
- JigsawPlanet. (χ.χ.). Ανάκτηση από www.jigsawplanet.com.
- Judge, W., & Cowell, J. (1997). The brave new world of executive coaching. *Business Horizons*, 40(4), σσ. 70-77. doi:10.1016/S0007-6813(97)90038-4
- Kahraman, M., & Abdullah, K. (2016). E-mentoring for professional development of pre-service teachers: A case study. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 17(3), σσ. 99-116. doi:10.17718/tojde.569689
- Kang, M., Lee, J., & Joung, H. (2021). The role of work–family conflict in the association between long working hours and workers’ sleep disturbance and burnout: Results from the sixth Korean Working Conditions Survey. *BJPsych Open*, 7(1). *BJPsych Open*, 7(1). doi:10.1192/bjo.2021.1040
- Koyuncu, M., Alayoglu, N., Burke, R., & Wolpin, H. (2014). Mentoring relationships among managerial and professional women in Turkey: Potential benefits. *Cross Cultural Management*, 21(1), σσ. 2-22. doi:10.1108/CCM-06-2012-0065
- Kunos, I. (2017). Role of Coaching Models. 4. (I. J. Management, Επιμ.) Ανάκτηση από <https://www.ijrbmsm.org/papers/v4-i9/5.pdf>
- Kuzu, A., Kahraman, M., & Odabasi, H. (2012). E-mentoring: A new approach in mentoring. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(4), σσ. 173-183.
- Landis, M. (1990). Mentoring as a professional development tool. *The Journal of Continuing Higher Education*, 38(1), σσ. 26-30. doi:10.1080/07377363.1990.10400283
- Leedham, M., & Parsloe, E. (2017). Coaching and mentoring: Practical techniques for developing learning and performance. London: Kogan Page.
- Leggat, S., Balding, C., & Schiftan, D. (2015). Developing clinical leaders: The impact of an action learning mentoring programme for advanced practice nurses. *Journal of Clinical Nursing*, 11-12, σσ. 1576-1584. doi:10.1111/jocn.12757
- Lesley, J. (2015). Evolving monitoring templates and formative feedback checklists used in self/peer-reflection.

- Lester, P., Hannah, S., Harms,, P., & Vogelg, F. (2011). Mentoring impact on leader efficacy development: A field experiment. *Academy of Management Learning & Education*, 10(3), σσ. 409-429. doi:10.5465/amle.2010.0047
- Madsen, S. (2019). Coaching questions and the GROW model. Ανάκτηση από http://www.susannemadsen.co.uk/uploads/6/3/2/3/6323088/grow_coaching_questions.pdf
- Masalimova, A., & Sabirova, L. (2015). Mentors and trainees professional interaction features at the modern enterprises in Russia. *Review of European Studies*, 7(4), σ. 20. doi:10.5539/res.v7n4p20
- Maslach, C., & Jackson, S. (1981). The Measurement of Experienced Burnout. *Journal of Occupational Behaviour*, 2(2), σσ. 99-113. doi:10.1002/job.4030020205
- McNamara, M., Fealy, G., Casey, M., O'Connor, T., Patton, D., Doyle, L., & Quinlan, C. (2014). Mentoring, coaching and action learning: Interventions in a national clinical leadership development programme. *Journal of Clinical Nursing*, σσ. 2533-2541. doi:10.1111/jocn.12628
- Milad, M. (2017). Applying the CREAM strategy for coaching teaching practices. *IAFOR Journal of Education*, 5(1), σσ. 65-82. doi:10.22492/ije.5.1.05
- Mitchelmore, S., & Rowley, J. (2010). Entrepreneurial competencies: A literature review and development agenda. . *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 16(2), σσ. 92-111. doi:10.1108/13552551011026928
- Mogonea, F. (2022). A possible mentoring model: The GROW model. *Analele Universității din Craiova, seria Psihologie-Pedagogie*, 44(2), σσ. 60-70. doi:10.5281/zenodo.6489742
- Muchau, N. (2013). The effect of mentorship program on business performance amongst micro, small and medium enterprises . (MSMEs) in Nairobi.
- Mukherjee, S. (2014). Corporate coaching: The essential guide. *SAGE Publications India*.
- Murphy, W. (2011). From e-mentoring to blended mentoring: Increasing students' developmental initiation and mentors' satisfaction. *Academy of Management Learning & Education*, 10(4), σσ. 606-622. doi:10.5465/amle.2010.0033
- Naismith, L., Lonsdale, P., Vavoula, G., & Sharple, S. (2004). Literature review in mobile technologies and learning. Ανάκτηση από http://elearning.typepad.com/thelearnedman/mobile_learning/reports/futurerelearning_review_11.pdf
- Neely, A. (2017). AIS E LIBRARY. Ανάκτηση από <https://aisel.aisnet.org/cgi/viewcontent.cgi?article=1101&context=thci>.

- Neely, A., Cotton, J., & Neely, A. (2017). E-mentoring: A model and review of the literature. *AIS Transactions on Human-Computer Interaction*, 9(3), σσ. 220-242. doi:10.17705/1thci.00120
- Núñez-Cacho , U., & Grande Torraleja, F. (2013). The importance of mentoring and coaching for family businesses. *Journal of Management & Organization*, 19(4), σσ. 386-404. doi:10.1017/jmo.2013.31
- Owen, H., & Whalley, R. (2017). A journey from within: The virtual mentoring CASE model. *Journal of Advances in Education Research*, 2(4), σσ. 253-264. doi:10.22606/jaer.2017.24004
- Oye , N., Salleh, M., & Iahad, N. (2012). E-learning methodologies and tools. *International Journal of Advanced Computer Science and Applications*, 3(2), σσ. 1-8. doi:10.14569/IJACSA.2012.030203
- Padlet. (χ.χ.). Ανάκτηση από www.padlet.com
- Panchal, S., & Riddell, P. (2020). The GROWS model: Extending the GROW coaching model to support behavioural change. *The Coaching Psychologist*, 16(2), σσ. 12-25. doi:10.1002/cop.12200
- Panchal, S., & Riddell, P. (2020). The GROWS model: Extending the GROW coaching model to support behavioural change. *The Coaching Psychologist*, 16(2), σσ. 12-25. Ανάκτηση από <https://centaur.reading.ac.uk/104381/>
- Pianta, C., Hamre, B., & Allen, J. (2012). *Teacher-student relationships and engagement: Conceptualizing, measuring, and improving capacity of classroom interactions*. S. L. Christenson et al. (Eds.).
- Rahman, A. (2023). Professional development in an institution through the GROW model. *Assyfa Learning Journal*, σσ. 112-121. doi:10.1111/alj.12345
- Raman, M., & Gopinathan, S. (2016). Role of knowledge and learning systems in fostering work-life balance. *Knowledge Management & E-Learning: An International Journal*, 2, σσ. 213-215. doi:10.34105/j.kmel.2016.08.014
- Richmond, A., Wexler, J., & LeMire, S. (2017). The impact of e-mentoring on professional development. *Journal of Mentoring and Coaching*, 10(2), σσ. 123-135. doi:10.1234/jmc.2017.01234
- Robinson, D., & Reio, J. (2012). Benefits of mentoring African-American men. *Journal of Managerial Psychology*, σσ. 406-421. doi:10.1108/02683941211220141
- Rowland, K. (2012). Management & innovation e-mentoring: An innovative twist to traditional mentoring. *International Journal of Management and Innovation*, 7(1), σσ. 1-10. doi:10.2139/ssrn.1964313

- Salloum, S., Maqableh, W., & Mhamdi, C. (2018). Studying the social media adoption by university students in the United Arab Emirates. *International Journal of Information Technology and Language Studies*, 2(3), σσ. 83-95.
- Shah, M., Bin Othman, A., & Bin Mansor, M. (2016). Mentoring and organizational performance: A review of effects of mentoring on small and medium enterprises. *Journal of Business and Social Review in Emerging Economies*, σσ. 143-158. doi:10.1234/ijer.2017.04567
- Shalka, T., Corcoran, C., & Magee, B. (2019). Mentors that matter: International student leadership development and mentor roles. *Journal of International Students*, 9(1), σσ. 97-110. doi:10.32674/jis.v9i1.829
- Sherifat, Y. (2013). Gender differentials in factors affecting performance of small-scale enterprises in Lagos State, Nigeria. *Innovative Issues and Approaches in Social Sciences*, 6(2), σσ. 21-39. doi:10.12973/jiass.2013.62.21
- Starr, R. (2016). Sociolinguistic variation and acquisition in two-way language immersion: Negotiating the standard. *Bristol: Multilingual Matters*. doi:10.21832/9781783094232
- Stauffer, B. (2020). What's the difference between online learning and distance learning? *Learning Education*. doi:10.12345/aes.67890
- Suppes, P. (1971). Computer-assisted instruction at Stanford.
- Sürücü, L. (2022). Exploratory factor analysis (EFA) in quantitative researches and practical considerations. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 13(2), σσ. 947-965. doi:10.31832/gumussaglik.1100001
- Tanis, H., & Barker, I. (2017). E-mentoring at a distance: An approach to support professional development in workplaces. *Turkish Online Journal of Distance Education*, σσ. 135-155.
- Tao, Y., Rosa Yeh, C., & Sun, S. (2006). Improving training needs assessment processes via the internet: System design and qualitative study. *Internet Research*, 16(4), σσ. 427-449. doi:10.1108/10662240610690043
- Tharp, R., & Gallimore, R. (1988). *Rousing minds to life: Teaching, learning, and schooling in social context*. Cambridge University Press. doi:10.1017/CBO9781139174199
- The Compact Edition of the Oxford English Dictionary. (1971). (E. T. Oxford, Συντάκτης)
- Theeboom, T., Beersma, B., & van Vianen, A. (2014). Does coaching work? A meta-analysis on the effects of coaching on individual level outcomes in an organizational context. *The Journal of Positive Psychology*, 9(1), σσ. 1-18. doi:10.1080/174397

- Thipatdee, G. (2019). The development of coaching and mentoring skills through the GROW technique for student teachers. *Journal of Education and Learning*, 8(5), σσ. 168-174. doi:10.5539/jel.v8n5p168
- Twigg, C. (2003). Quality, cost, and access: The case for redesign. In *The wired tower: Perspectives on the impact of the Internet on higher education*, σσ. 11-143. doi:10.1234/abcde.12345
- Van Den Berg, G. (2020). Context matters: Student experiences of interaction in open distance learning. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 21(4), σσ. 223-236. doi:10.17718/tojde.754546.
- Vaughan, G., & Hogg, M. (2011). *Social psychology*. Pearson Australia.
- Vidnoz. (χ.χ.). Ανάκτηση από www.vidnoz.com
- Weinstein, N., Brown, K. W, K., & Ryan, R. (2009). A multi-method examination of the effects of mindfulness on stress attribution, coping and emotional well-being. *Journal of Research in Personality*, 43(3), σσ. 374-385. doi:10.1016/j.jrp.2008.12.008
- Wertsch, J., & Rupert, L. (1993). The authority of cultural tools in a sociocultural approach to mediated agency. *Cognition and Instruction*, 11(3-4), σσ. 227-239. doi:10.1207/s1532690xci1103_2
- Whitmore, J. (2010). *Coaching for performance: A practical guide to growing your own skills*. Nicholas Brealey Publishing .
- Whitworth, L., Kimsey-House, K., & Kimsey-House, H. (2007). *Co-active coaching: New skills for coaching people toward success in work and life*. Davies-Black Publishing.
- Winslow, S., DeGuzman, P., Kulbok, P., & Jackson, , E. (2014). Nurses' self-efficacy and academic degree advancement. *Journal for Nurses in Professional Development*, 30(3), σσ. 110-116.
- YouTube. (χ.χ.). Ανάκτηση από www.youtube.com

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α΄

Ερωτηματολόγιο Εισόδου

<https://forms.gle/UUgrLJMkyfUkutUv5>

8/28/24, 12:52 PM

Φόρμα χωρίς τίτλο

Φόρμα χωρίς τίτλο

Ερωτηματολόγιο Pre-Test

Ευχαριστούμε πολύ που αφιερώνετε χρόνο για να συμπληρώσετε αυτό το ερωτηματολόγιο. Ο σκοπός της έρευνας είναι η διερεύνηση των γνωστικών και κοινωνικών παραγόντων καθώς και των παραγόντων κινήτρων που επηρεάζουν την εκμάθηση νέων δεξιοτήτων. Οι πληροφορίες που παρέχετε είναι εμπιστευτικές και θα χρησιμοποιηθούν μόνο για τους σκοπούς της έρευνας. Παρακαλώ απαντήστε με ειλικρίνεια.

* Υποδεικνύει απαιτούμενη ερώτηση

1. Διεύθυνση ηλεκτρονικού ταχυδρομείου *

2. Πόσο συχνά έχετε βιώσει συγκρούσεις στην εργασία σας; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

1 2 3 4 5 6 7

Πολύ Πολύ συχνά

3. Πόσο ικανοποιημένος είστε από τις τρέχουσες επικοινωνιακές σας δεξιότητες; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

1 2 3 4 5 6 7

Καθί Πολύ ικανοποιημένος

4. Πόσο εύκολα αναγνωρίζετε τις ανάγκες και τις επιθυμίες των άλλων κατά τη διάρκεια μιας συζήτησης; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

1 2 3 4 5 6 7

Πολύ Πολύ εύκολα

5. Πόσο συχνά αναζητάτε να μάθετε νέες δεξιότητες που σχετίζονται με τη διαχείριση συγκρούσεων; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

1 2 3 4 5 6 7

Πολύ Πολύ συχνά

6. Πόσο ανοικτός είστε στην ανατροφοδότηση από τους συναδέλφους σας σχετικά με την επικοινωνία σας; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

1 2 3 4 5 6 7

Καθ. Πολύ ανοικτός

7. Πόσο σημαντική είναι η ικανότητα επικοινωνίας για την επαγγελματική σας ανάπτυξη; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

1 2 3 4 5 6 7

Καθ. Πολύ σημαντική

8. Πόση προθυμία έχετε να συμμετάσχετε σε εκπαιδευτικά προγράμματα για την ανάπτυξη δεξιοτήτων διαχείρισης συγκρούσεων; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

1 2 3 4 5 6 7

Καθ. Πολύ πρόθυμος

9. Πόσο καλά πιστεύετε ότι διαχειρίζεστε τις συγκρούσεις όταν προκύπτουν; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

1 2 3 4 5 6 7

Πολύ καλά

10. Πόσο άνετα νιώθετε να προτείνετε λύσεις για προβλήματα που προκύπτουν στην εργασία σας; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

1 2 3 4 5 6 7

Πολύ Πολύ άνετα

Αυτό το περιεχόμενο δεν έχει δημιουργηθεί και δεν έχει εγκριθεί από την Google.

Google Φόρμες

Ερωτηματολόγιο Εξόδου

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ

1^{ος} ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑΣ: ΔΕΞΙΟΤΗΤΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ

Ερώτηση 1. Ύστερα από την παρακολούθηση του e-course παρατήρησα ότι κατά τη διάρκεια συγκρούσεων στην εργασία μου, αναζητώ εναλλακτικές λύσεις που να ευχαριστούν όλα τα μέρη.

Ερώτηση 2. Ύστερα από την παρακολούθηση του e-course παρατήρησα ότι κατά τη διάρκεια συγκρούσεων στην εργασία μου, βοηθάω τους εργαζομένους να λύσουν με εποικοδομητικό τρόπο τις διαφορές τους.

Ερώτηση 3. Ύστερα από την παρακολούθηση του e-course κατά τη διάρκεια διαχείρισης συγκρούσεων προσπαθώ να βοηθήσω τους εργαζομένους να κατανοήσουν τις αιτίες της σύγκρουσης.

Ερώτηση 4. Ύστερα από την παρακολούθηση του e-course κατά τη διάρκεια διαχείρισης συγκρούσεων προσπαθώ να διαχειρίζομαι τις συγκρούσεις προς όφελος όλων των μερών.

Ερώτηση 5. Ύστερα από την παρακολούθηση του e-course κατάλαβα τη σημασία της διαμεσολάβησης στην διαχείριση συγκρούσεων.

2^{ος} ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑΣ: ΔΕΞΙΟΤΗΤΑ ΕΠΙΛΥΣΗΣ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΩΝ

Ερώτηση 6. Ύστερα από την παρακολούθηση του e-course παρατήρησα ότι η ικανότητά μου στην επίλυση προβλημάτων βελτιώθηκε.

Ερώτηση 7. Ύστερα από την παρακολούθηση του e-course παρατήρησα ότι πραγματοποιούσα με μεγαλύτερη ευκολία και ταχύτητα επίλυση τυχόν προβλημάτων στο επαγγελματικό μου περιβάλλον.

Ερώτηση 8. Ύστερα από την παρακολούθηση του e-course παρατήρησα ότι προσπάθησα να επικοινωνώ πιο ουσιαστικά με τους συνεργάτες μου αναφορικά με την επίλυση προβλημάτων.

Ερώτηση 9. Ύστερα από την παρακολούθηση του e-course προσπαθώ να βρω τις πιο αποδοτικές λύσεις για την επίλυση προβλημάτων στον εργασιακό χώρο.

3^{ος} ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑΣ: ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ

Ερώτηση 10. Ύστερα από την παρακολούθηση του e-course παρατήρησα ότι προσπάθησα να γίνω πιο ενεργητικός ακροατής όταν προέκυπταν προβλήματα.

Ερώτηση 11. Ύστερα από την παρακολούθηση του e-course παρατήρησα ότι επιδείκνυα μεγαλύτερη κατανόηση και ενσυναίσθηση όταν συνεργάτες μου ανέφεραν τυχόν προβλήματα που αντιμετωπίζουν και χρειάζονται επίλυση.

Ερώτηση 12. Ύστερα από την παρακολούθηση του e-course παρατήρησα ότι ενθάρρυνα και επιβράβευα τους συνεργάτες μου σε μεγαλύτερο βαθμό από ότι πριν την παρακολούθηση του e-course..

Ερώτηση 13. Ύστερα από την παρακολούθηση του e-course έθεσα νέους στόχους αναφορικά με τις δεξιότητες που επιθυμούσα να αποκτήσω.

Ερώτηση 14. Ύστερα από την παρακολούθηση του e-course ανακάλεσα παραδείγματα της καθημερινής ζωής που χρειάστηκαν ικανότητες διαχείρισης συγκρούσεων και ανεπτυγμένες επικοινωνιακές δεξιότητες, τις οποίες έπρεπε να βελτιώσω.

Ερώτηση 15. Ύστερα από την παρακολούθηση του e-course σκέφτομαι ποιες είναι οι δυνατότητες που είναι αναγκαίες για τα προαναφερθέντα και ποια τα εν δυνάμει εμπόδια.

Ερώτηση 16. Ύστερα από την παρακολούθηση του e-course σκέφτομαι ποιες επιλογές πρέπει να κάνω ώστε να είμαι ευχαριστημένος με τον στόχο μου.

Ερώτηση 17. Ύστερα από την παρακολούθηση του e-course παρατήρησα ότι κατά τη διάρκεια αλληλεπίδρασης μου με εργαζομένους, προσπαθώ να δημιουργώ ανατροφοδότηση.

Ερώτηση 18. Ύστερα από την παρακολούθηση του e-course παρατηρώ τα σημάδια μη λεκτικής επικοινωνίας κατά την αλληλεπίδρασή μου με τους εργαζομένους, τόσο τα δικά μου όσο και των εργαζομένων.

Ερώτηση 19. Ύστερα από την παρακολούθηση του e-course κατάλαβα τη σημασία της ικανότητας ρύθμισης συναισθημάτων κατά τη διάρκεια καθημερινών εργασιακών προβλημάτων.

Αξιολόγηση Τελικού Έργου - e-Course στο Μαϊάνδρο των δεξιοτήτων

* Υποδεικνύει απαιτούμενη ερώτηση

1. Διεύθυνση ηλεκτρονικού ταχυδρομείου *

2. Πώς θα αξιολογούσατε την οργάνωση και τη δομή της παρουσίασης; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

1 2 3 4 5
1 (Κ 5 (Πολύ ικανοποιητική)

3. Πόσο σαφής ήταν η παρουσίαση των στόχων και των αποτελεσμάτων του έργου; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

1 2 3 4 5
1 (Κ 5 (Πολύ σαφής)

4. Πόσο καλά συνεργάστηκε η ομάδα και παρουσίασε το έργο ως σύνολο; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

1 2 3 4 5
1 (Κ 5 (Πολύ καλά)

5. Σχόλια και Προτάσεις για Βελτίωση *

6. Γενική Αξιολόγηση του Έργου *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

1 2 3 4 5

1 (Κ 5 (Πολύ ικανοποιητικό)

7. Θεωρείτε ότι το e-course υποστήριξε την προσωπική και επαγγελματική σας ανάπτυξη; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

1 2 3 4 5

(Καί (Πάρα πολύ)

8. Νιώθετε πιο ικανοί να αναγνωρίζετε και να επιλύετε συγκρούσεις μετά το workshop; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

1 2 3 4 5

(Καί (Πάρα πολύ)

9. Πόσο επιδραστικό ήταν το μοντέλο GROW στη βελτίωση των δεξιοτήτων σας; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

1 2 3 4 5

(Καί (Πάρα πολύ)

10. Πόσο καλά συνδυάστηκαν θεωρία και πράξη στο workshop; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

1 2 3 4 5

(Καί (Πάρα πολύ)

11. Πόσο πιθανό είναι να συστήσετε αυτό το workshop σε συναδέλφους σας; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

1 2 3 4 5

(Κατ (Πολύ πιθανό))

Αυτό το περιεχόμενο δεν έχει δημιουργηθεί και δεν έχει εγκριθεί από την Google.

Google Φόρμες

Ρουμπρίκα αξιολόγησης

<https://forms.gle/T5ntLdJRvxpyUeo16>

8/28/24, 1:00 PM

Ρουμπρίκα αξιολόγησης

Ρουμπρίκα αξιολόγησης

* Υποδεικνύει απαιτούμενη ερώτηση

1. Διεύθυνση ηλεκτρονικού ταχυδρομείου *

2. Ομάδα στόχος *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Επίπεδο 1 (Μη ικανοποιητική) Το σχέδιο δράσης δεν ενδείκνυται για την προτεινόμενη ομάδα στόχο.
- Επίπεδο 2 (Μερικώς Ικανοποιητική) Το σχέδιο δράσης ενδείκνυται για την προτεινόμενη ομάδα στόχο αλλά ταιριάζει περισσότερο σε μια διαφορετική ομάδα στόχο.
- Επίπεδο 3 (Ικανοποιητική) Το σχέδιο δράσης ενδείκνυται για την προτεινόμενη ομάδα στόχο, αλλά θα μπορούσε να ταιριάζει περισσότερο σε μια διαφορετική ομάδα στόχο.
- Επίπεδο 4 (Πλήρως ικανοποιητική) Το σχέδιο δράσης είναι πλήρως συμβατό με την προτεινόμενη ομάδα στόχο.

3. Σετ δεξιοτήτων προς ενίσχυση *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Επίπεδο 1 (Μη ικανοποιητική) Το σχέδιο δράσης δεν περιγράφει το σετ δεξιοτήτων που μπορεί να ενισχύσει.
- Επίπεδο 2 (Μερικώς Ικανοποιητική) Το σχέδιο δράσης περιγράφει μερικώς το σετ δεξιοτήτων που μπορεί να ενισχύσει.
- Επίπεδο 3 (Ικανοποιητική) Το σχέδιο δράσης περιγράφει ικανοποιητικά το σετ δεξιοτήτων που μπορεί να ενισχύσει.
- Επίπεδο 4 (Πλήρως ικανοποιητική) Το σχέδιο δράσης περιγράφει πλήρως το σετ δεξιοτήτων που μπορεί να ενισχύσει.

4. Οντολογία Σχεδιασμού *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Επίπεδο 1 (Μη ικανοποιητική) Ο σχεδιασμός αποτυπώνεται μερικώς σε οντολογία επομένως παρουσιάζει σημαντικές ελλείψεις. Οι αντιστοιχίσεις οριζόντια των φάσεων - διαδικασιών - δραστηριοτήτων κλπ. δεν είναι κατανοητές.
- Επίπεδο 2 (Μερικώς Ικανοποιητική) Ο σχεδιασμός αποτυπώνεται σε οντολογία αλλά παρουσιάζει πολλές ελλείψεις. Οι αντιστοιχίσεις οριζόντια των φάσεων - διαδικασιών - δραστηριοτήτων κλπ. σε πολλά σημεία δεν είναι κατανοητές.
- Επίπεδο 3 (Ικανοποιητική) Ο σχεδιασμός αποτυπώνεται σε οντολογία και είναι ικανοποιητικός με μικρές ελλείψεις. Οι αντιστοιχίσεις οριζόντια των φάσεων - διαδικασιών - δραστηριοτήτων κλπ. σε κάποια σημεία δεν είναι κατανοητές.
- Επίπεδο 4 (Πλήρως ικανοποιητική) Ο σχεδιασμός αποτυπώνεται πλήρως σε οντολογία και είναι πλήρης και κατανοητός. Οι αντιστοιχίσεις οριζόντια των φάσεων - διαδικασιών - δραστηριοτήτων κλπ. προβάλλουν όλη την πληροφορία.

5. Καταλληλότητα και εφαρμογή τεχνικών αξιολόγησης *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Επίπεδο 1 (Μη ικανοποιητικοί) Μη κατάλληλες τεχνικές αξιολόγησης
- Επίπεδο 2 (Μερικώς Ικανοποιητικοί) Ανάγκη βελτίωσης στην καταλληλότητα
- Επίπεδο 3 (Ικανοποιητικοί) Ικανοποιητικές τεχνικές με μικρές αδυναμίες
- Επίπεδο 4 (Πλήρως ικανοποιητικοί) Κατάλληλες και αποτελεσματικές τεχνικές

6. Δραστηριοποίηση / παρακίνηση συμμετεχόντων *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Επίπεδο 1 (Μη ικανοποιητικοί) Χαμηλή παρακίνηση
- Επίπεδο 2 (Μερικώς Ικανοποιητικοί) Περιορισμένη ενθάρρυνση
- Επίπεδο 3 (Ικανοποιητικοί) Καλή παρακίνηση
- Επίπεδο 4 (Πλήρως ικανοποιητικοί) Υψηλή παρακίνηση και δραστηριοποίηση

7. Τεχνολογικά Εργαλεία/Πόροι *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Επίπεδο 1 (Μη ικανοποιητική) Δεν έχουν επιλεγεί κατάλληλα τεχνολογικά εργαλεία/ πόροι και η αντιστοίχιση δραστηριότητας - εργαλείου, θεωρείται ανεπαρκής.
- Επίπεδο 2 (Μερικώς Ικανοποιητική) Για την αποτελεσματική επίτευξη των επιλεχθειών στρατηγικών/τεχνικών του σχεδιασμού και την εκπόνηση δραστηριοτήτων έχουν επιλεγεί μερικώς τεχνολογικά εργαλεία/πόροι. Η αντιστοίχιση δραστηριότητας - εργαλείου παρουσιάζει αρκετές ελλείψεις.
- Επίπεδο 3 (Ικανοποιητική) Για την αποτελεσματική επίτευξη των επιλεχθειών στρατηγικών/τεχνικών του σχεδιασμού και την εκπόνηση δραστηριοτήτων έχουν επιλεγεί μερικώς τεχνολογικά εργαλεία/πόροι. Η αντιστοίχιση δραστηριότητας - εργαλείου παρουσιάζει μικρές ελλείψεις.
- Επίπεδο 4 (Πλήρως ικανοποιητική) Για την αποτελεσματική επίτευξη των επιλεχθειών στρατηγικών/τεχνικών του σχεδιασμού και την εκπόνηση των δραστηριοτήτων έχουν επιλεγεί και αντιστοιχηθεί κατάλληλα τεχνολογικά εργαλεία και πόροι.

8. Ρόλοι Εκπαιδευτικών-Μαθητών/ Αλληλεπίδραση συμμετεχόντων - εκπαιδευτικού περιβάλλοντος *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Επίπεδο 1 (Μη ικανοποιητική) Οι ρόλοι των συμμετεχόντων της ομάδας και των εκπαιδευτικών καθώς και η αλληλεπίδραση δεν έχουν περιγραφεί ή παρουσιάζουν σημαντικές ελλείψεις.
- Επίπεδο 2 (Μερικώς Ικανοποιητική) Οι ρόλοι των συμμετεχόντων της ομάδας και των εκπαιδευτικών καθώς και η αλληλεπίδραση έχουν περιγραφεί με αρκετές ωστόσο ελλείψεις σε κάθε διαδικασία (συνεργατική και μη) ακόμη και σε σχέση με το περιβάλλον μάθησης.
- Επίπεδο 3 (Ικανοποιητική) Οι ρόλοι των συμμετεχόντων της ομάδας και των εκπαιδευτικών καθώς και η αλληλεπίδραση έχουν περιγραφεί με μικρές ελλείψεις σε κάθε διαδικασία (συνεργατική και μη) ακόμη και σε σχέση με το περιβάλλον μάθησης.
- Επίπεδο 4 (Πλήρως ικανοποιητική) Οι ρόλοι των συμμετεχόντων της ομάδας και των εκπαιδευτικών καθώς και η αλληλεπίδραση έχουν περιγραφεί αναλυτικά σε κάθε διαδικασία (συνεργατική και μη) ακόμη και σε σχέση με το περιβάλλον μάθησης.

9. Σχεδιασμός και Διάταξη Μαθήματος *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Επίπεδο 1 (Μη ικανοποιητική) Κακώς σχεδιασμένο με ασυνεπή και μη ελκυστική διάταξη, έλλειψη γραφικών και πολυμέσων, κακή παρουσίαση.
- Επίπεδο 2 (Μερικώς Ικανοποιητική) Μέτρια σχεδιασμένο με κάποιες ασυνέπειες στη διάταξη, περιορισμένη χρήση γραφικών και πολυμέσων, μερικώς καθαρή παρουσίαση
- Επίπεδο 3 (Ικανοποιητική) Καλά σχεδιασμένο με αρκετά συνεπή διάταξη, ικανοποιητική χρήση γραφικών και πολυμέσων, καθαρή παρουσίαση.
- Επίπεδο 4 (Πλήρως ικανοποιητική) Καλώς σχεδιασμένο με συνεπή και ελκυστική διάταξη, κατάλληλη χρήση γραφικών και πολυμέσων, διακριτή και καθαρή παρουσίαση.

10. Διαδραστικότητα και Εμπλοκή *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Επίπεδο 1 (Μη ικανοποιητική) Έλλειψη διαδραστικότητας, αποτυχία εμπλοκής μαθητών, λίγη ή καθόλου χρήση πολυμέσων.
- Επίπεδο 2 (Μερικώς Ικανοποιητική) Περιορισμένη διαδραστικότητα, μικρή συμμετοχή μαθητών, μέτρια χρήση πολυμέσων.
- Επίπεδο 3 (Ικανοποιητική) Διαδραστικό με κάποιες δραστηριότητες, προωθεί τη συμμετοχή, ικανοποιητική χρήση πολυμέσων.
- Επίπεδο 4 (Πλήρως ικανοποιητική) Πολύ διαδραστικό με χρήση κουίζ, συζητήσεων και προσομοιώσεων, ενθαρρύνει την ενεργή συμμετοχή ατομικά και ομαδικά, αποτελεσματική χρήση πολυμέσων.

11. Οπτική και Ακουστική Ποιότητα *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Επίπεδο 1 (Μη ικανοποιητική) Χαμηλή ποιότητα εικόνας και ήχου· ασαφή γραφικά· κακή καθαρότητα ήχου.
- Επίπεδο 2 (Μερικώς Ικανοποιητική) Μέτρια ποιότητα εικόνας και ήχου· γραφικά που είναι αρκετά ευδιάκριτα· μέτρια καθαρότητα ήχου.
- Επίπεδο 3 (Ικανοποιητική) Καλή ποιότητα εικόνας και ήχου· ευδιάκριτα γραφικά· καλή καθαρότητα ήχου.
- Επίπεδο 4 (Πλήρως ικανοποιητική) Υψηλή ποιότητα εικόνας και ήχου· καθαρά και ευδιάκριτα γραφικά· εξαιρετική καθαρότητα ήχου.

12. Ποιότητα Περιεχομένου *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

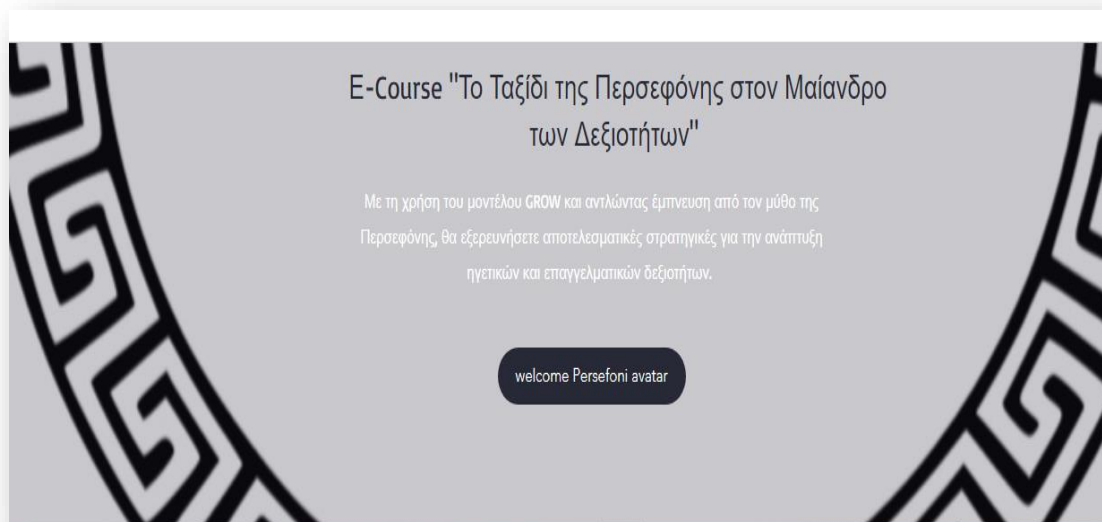
- Επίπεδο 1 -Μη ικανοποιητική Ανεπαρκές περιεχόμενο που δεν εξηγεί σωστά το παραδοτέο έργο και τα αποτελέσματά του.
- Επίπεδο 2 -Μερικώς Ικανοποιητική Μέτρια εκτενές περιεχόμενο με κάποιες ελλείψεις στις λεπτομέρειες του παραδοτέου έργου και των αποτελεσμάτων του.
- Επιλογή 3 Ικανοποιητική Κατά κύριο λόγο εκτενές και ακριβές περιεχόμενο που εξηγεί τα βασικά στοιχεία του παραδοτέου έργου και τα αποτελέσματά του.
- Επιλογή 4 Πλήρως ικανοποιητική Περιεκτικό και ακριβές περιεχόμενο που εξηγεί πλήρως το παραδοτέο έργο και τα αποτελέσματά του.

Αυτό το περιεχόμενο δεν έχει δημιουργηθεί και δεν έχει εγκριθεί από την Google.


Google Φόρμες

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β΄


Στιγμιότυπα μέσα από το ηλεκτρονικό περιβάλλον κατά την υλοποίηση του e-course



Καλωσόρισμα στο e-course



Το όραμά μας είναι να ενδυναμώσουμε επαγγελματίες με δεξιότητες διαχείρισης συγκρούσεων, επίλυσης προβλημάτων και βελτίωσης επικοινωνιακών ικανοτήτων. Στοχεύουμε στη δημιουργία ηγετών που προάγουν τη συνεργασία και την καινοτομία, συμβάλλοντας σε πιο αρμονικά και παραγωγικά περιβάλλοντα.



Σκοπός Σεμιναρίου

- Απόκτηση δεξιοτήτων διαχείρισης συγκρούσεων, επίλυσης προβλημάτων και επικοινωνίας.
- Εφαρμογή του μύθου της Περσεφόνης ως εργαλείο κατανόησης.
- Χρήση της μεθόδου GROW και αρχών mentoring.

Στόχοι του σεμιναρίου

SMART GOALS

Specific	Measurable	Attainable	Relevant	Time-bound
S	M	A	R	T
G	O	A	L	S
Τι ακριβώς θέλετε να πετύχετε;	Πως θα ξέρετε ότι τον έχετε πετύχει;	Είναι ένας ρεαλιστικά εφικτός στόχος;	Τι κερδίζετε εσείς προσωπικά με αυτό το στόχο;	Μέχρι πότε θα τον έχετε πετύχει;

Prezi

Ενότητα2 Growing smart στόχους

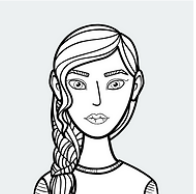
Back <
«Καλησπέρα σε όλους! Είμαι η Περεσφόνη και σας καλωσορίζω στην αποψινή μας συνεδρία. Σήμερα θα αναπτύξουμε έξυπνους (SMART) στόχους»
Next >

Δραστηριότητα smart στόχων

★ «Οι SMART στόχοι που παρουσίασαν είναι απόδειξη της ικανότητάς τους να στοχοθετούν αποτελεσματικά, αποδεικνύοντας την ικανότητά τους να συνδυάζουν κρίσιμη σκέψη με πρακτική εφαρμογή.»

Οδηγίες Άσκησης:
Εντοπισμός Προκλήσεων:
Καταγράψτε τις 3 μεγαλύτερες προκλήσεις που ...

[Read more](#)



Ενότητα 2 Growing smart στόχους

«Αφού έχετε αναπτύξει τους SMART στόχους σας, είναι ώρα να τους μοιραστείτε με την ομάδα σας.»

Dimitra Papa... 20 μέρες

Δημήτρης - Διευθυντής Εκπαίδευσης

Πρόκληση: Κακή απόδοση συναδέλφων λόγω έλλειψης κατάρτισης.

SMART Στόχος: «Να οργανώσουμε 5 εκπαιδευτικά σεμινάρια τους επόμενους 6 μήνες για την ανάπτυξη ικανοτήτων, με σκοπό την αύξηση του επιπέδου ικανοποίησης κατά 20%


Dimitra Papa... 20 μέρες

Έφη - Υπεύθυνη Επικοινωνίας

Πρόκληση: Χαμηλή συμμετοχή σε εσωτερικές εκδηλώσεις. **SMART Στόχος:** «Να αυξήσω τη συμμετοχή στις εσωτερικές εκδηλώσεις κατά 30% στις επόμενες εκδηλώσεις μέσα στους επόμενους 3 μήνες με τη χρήση κοινωνικών δικτύων και προωθητικών

Back << Next >>

Δραστηριότητα ενότητας 2



βασικές αρχές διαχείρισης συγκρούσεων

Οι βασικές αρχές διαχείρισης συγκρούσεων αναφέρονται σε στρατηγικές και τεχνικές που μπορούν να βοηθήσουν στην αποτελεσματική διαχείριση συγκρούσεων. ...


[Show more](#)

Ενότητα 3 Reality the conflicts

Πλαίσιο: Σε μια ανερχόμενη εταιρεία καλλυντικών, υπάρχει σοβαρή σύγκρουση μεταξύ του τμήματος παραγωγής και του τμήματος παραγγελιών. Η σύγκρουση αφορά τον όγκο των παραγγελιών και τις καθυστερήσεις στην αποστολή τους στους πελάτες. Η διαμάχη αυτή έχει επηρεάσει την παραγωγικότητα της εταιρείας και το ηθικό των υπαλλήλων.

Στόχος: Η διευθέτηση της σύγκρουσης και η επανένωση των τμημάτων ώστε να λειτουργούν αποδοτικά και συνεργατικά.

Χρήση του Μοντέλου GROW για Διαχείριση της Σύγκρουσης:
1.Goal (Στόχος)...



The case study about reality the conflicts

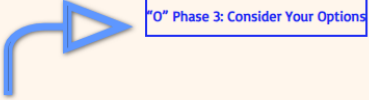


Ποιες λέξεις σας έρχονται στο μυαλό όταν σκέφτεστε τη λέξη 'σύγκρουση στο χώρο εργασίας' ?

Δραστηριότητα ενότητας 3

Ο κύριος στόχος της τρίτης φάσης του Μοντέλου GROW είναι να αξιολογήσετε τις επιλογές σας απέναντι στις προκλήσεις που μπορεί να προκύψουν στην πορεία προς την επίτευξη των στόχων σας. Σε αυτό το στάδιο, είναι σημαντικό να σκεφτείτε δημιουργικά σχετικά με τις πιθανές δυσκολίες. Η σύνδεση αυτής της φάσης με την ικανότητα της επίλυσης προβλημάτων είναι καθοριστική, καθώς μπορείτε να μετατρέψετε τις προκλήσεις σε ευκαιρίες για ανάπτυξη και βελτίωση.

[Read less](#)



Ενότητα 4 :options

swot analysis

STRENGTHS
Καλές διαπροσωπικές ικανότητες
Κίνητρα
Οργανωμένος – πετυχαίνει τους στόχους
Ηγετικές ικανότητες

WEAKNESSES
Προσπαθεί να κάνει πάρα πολλά ταυτόχρονα
Δυσκολεύεται να διαχειριστεί την αβεβαιότητα

OPPORTUNITIES
Καλή θέση στην εργασία
Υποστήριξη από την εργασία για περαιτέρω εκπαίδευση

THREATS
Αβέβαιο το τοπίο στην αγορά

SWOT Analysis
Ανάλυση SWOT του Jon

Ο Jon, επαγγελματίας στην Πληροφορική, αποφάσισε να κάνει μια ανάλυση SWOT για να ...
[Read more](#)

Δραστηριότητα ενότητας 4

Διαχωρισμός ομάδων → Ομαδική ανάλυση SWOT → Συζήτηση ευρημάτων → Σύνταξη πλάνου δράσης

© Widgetic · Post It Notes

Δραστηριότητα ενότητας 4

:Padlet
Dimitra Papachristou • 6 μέρες

Δραστηριότητα SWOT Ανάλυσης

Σας προσκαλώ να συμμετάσχετε στη δραστηριότητα παρουσίασης της SWOT ανάλυσης σας, ακολουθώντας τα παρακάτω βήματα:Κάντε κλικ στο κουμπί "+" για να δημιουργήσετε μια νέα ανάρτηση.Στον τίτλο της ανάρτησης, γράψτε το όνομα της ομάδας σας και το θέμα της SWOT ανάλυσης σας.Αντιγράψτε και επικολλήστε το παρακάτω πρότυπο στην ανάρτησή σας.Συμπληρώστε τα πεδία Strengths, Weaknesses, Opportunities και Threats σύμφωνα με την ανάλυση της ομάδας σας. Χρησιμοποιήστε τις ερωτήσεις του GROW Model (Goals, Reality, Options, Will).Σημείωση: Μπορείτε να χρησιμοποιήσετε το ChatGPT ως εργαλείο

«Η ανάλυση SWOT παρέχει ένα στρατηγικό πλαίσιο για την κατανόηση της τρέχουσας επαγγελματικής κατάστασης και την ανάπτυξη στρατηγικών δράσης, ενισχύοντας τη δεξιότητα της επίλυσης προβλημάτων και την ικανότητα λήψης αποφάσεων.»

Δραστηριότητα ενότητας 4

Η τέταρτη φάση του μοντέλου GROW εστιάζει στον καθορισμό ενός σαφούς σχεδίου δράσης και αποτελεί μια ευκαιρία για τη...

[Read more](#)



W^o Phase 4: Will to communicate

Ενότητα 5 will for communicate

Αυτό το εκπαιδευτικό βίντεο εστιάζει στην απόκτηση δεξιοτήτων αποτελεσματικής επικοινωνίας στον χώρο εργασίας.

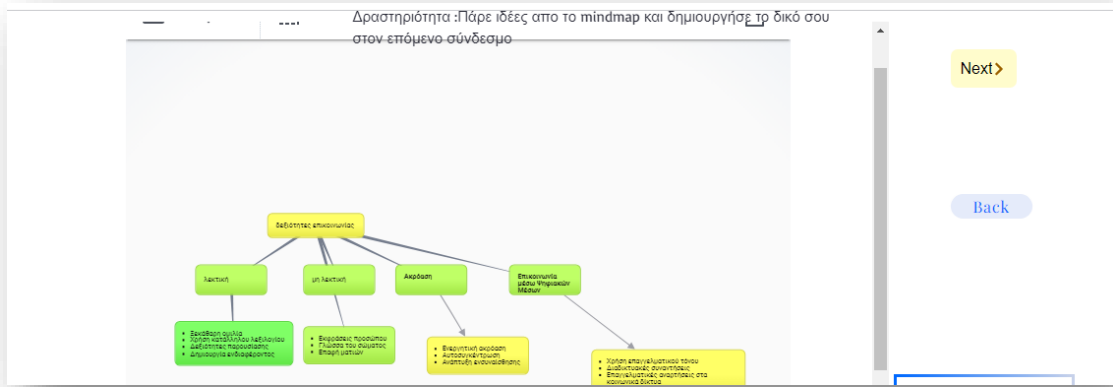


Βίντεο για τεχνικές επικοινωνίας

Αγαπητοί συμμετέχοντες, μπειτε στον παρακάτω σύνδεσμο και αφήστε τη μαγεία της συνεργασίας να σας καθοδηγήσει. Χωριστείτε σε ομάδες και ξεκινήστε αυτό το ταξίδι κατανόησης και ανάπτυξης,

[Join Zoom Meeting](#)

Δραστηριότητα ενότητας 5



Δραστηριότητα ενότητας 5 : δημιουργία εννοιολογικού χάρτη

Περιγραφή Δραστηριότητας :Το ερωτηματολόγιο εξόδου έχει σχεδιαστεί για να αξιολογήσει τις γνώσεις και τις δεξιότητες που αποκτήθηκαν από τους συμμετέχοντες κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Σκοπός του είναι να παρέχει αντικειμενική ανατροφοδότηση σχετικά με την κατανόηση των θεμάτων που καλύφθηκαν και τις πρακτικές εφαρμογές τους στην καθημερινή επαγγελματική ή προσωπική ζωή.

Phase 6 :Αξιολόγηση

Αξιολόγηση Τελικού Έργου - e-Course στο Μαϊάνδρο των δεξιοτήτων

dimitrapap85@gmail.com [Εναλλαγή λογαριασμού](#)

* Υποδεικνύει απαιτούμενη ερώτηση

Δραστηριότητα ενότητας 6 : αξιολόγηση e-course

Η ρουμπρίκα αυτή χρησιμοποιείτε για την αξιολόγηση,αυτοαξιολόγηση και ...

[Διάβασε Περισσότερα](#)

Ρουμπρίκα αξιολόγησης

dimitrapap85@gmail.com [Εναλλαγή λογαριασμού](#)

* Υποδεικνύει απαιτούμενη ερώτηση

Αξιολόγηση ηλεκτρονικού ταχυδρομείου *

Δραστηριότητα ενότητας 6 :ρουμπρίκα αξιολόγησης