



**ΚΟΙΝΟ ΔΙΑΚΡΑΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ  
«ΣΧΟΛΙΚΗ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΚΑΙ ΚΑΘΟΔΗΓΗΣΗ»**

**ΔΙΑΤΡΙΒΗ**

**ΙΑΚΩΒΟΥ ΛΟΥΚΙΑ**

**ΘΕΜΑ: «Ο Συμβουλευτικός Ρόλος του Εκπαιδευτικού ως Παράγοντας Προστασίας της  
Σχολικής Τάξης»**

**ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ**

<b>ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ</b>	<b>ΙΔΙΟΤΗΤΑ</b>	<b>ΤΜΗΜΑ/ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ</b>	<b>ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ/ΜΕΛΟΣ</b>
ΠΑΝΑΓΙΩΤΗΣ ΣΤΑΥΡΙΝΙΔΗΣ	Αναπληρωτής Καθηγητής	ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ / Π.Κ	<b>ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ</b>
ΦΑΝΤΗΣ ΚΩΣΤΑΣ	Αναπληρωτής Καθηγητής	ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ / Π.Κ	<b>ΜΕΛΟΣ</b>
ΤΣΩΛΗ ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΑ	Επικ. Καθηγήτρια	ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ / Π.Κ ΠΤΔΕ-ΕΚΠΑ	<b>ΜΕΛΟΣ</b>

## ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

### ΠΕΡΙΛΗΨΗ

### ΕΙΣΑΓΩΓΗ

### Α΄ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

#### ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ: Η ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΚΗ ΤΗΣ ΜΕΛΕΤΗΣ

1.1 Διατύπωση του Ερευνητικού Προβλήματος.....	10
1.2 Σκοπός και Στόχοι της Έρευνας.....	11

#### ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ: ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ

2.1 Η Αποτελεσματικότητα του Εκπαιδευτικού μέσα από την Προστασία και Διαχείριση της Σχολικής Τάξης.....	12
2.2 Συμβουλευτική και Προσωποκεντρική Προσέγγιση.....	15
2.2.1 Ορίζοντας τη Συμβουλευτική.....	15
2.2.2 Ο Ρόλος του Συμβούλου στη Συμβουλευτική Σχέση.....	18
2.2.3 Δεξιότητες Επικοινωνίας και Συμβουλευτικής.....	21
2.2.4 Η Προσωποκεντρική Θεωρία του Carl Rogers.....	23
2.3 Η Συμβουλευτική στο Σχολικό Πλαίσιο.....	25
2.3.1 Ορισμός της Σχολικής Συμβουλευτικής.....	25
2.3.2 Αναγκαιότητα Εφαρμογής της Συμβουλευτικής στο Σχολείο.....	29
2.3.3 Ο Εκπαιδευτικός σε Ρόλο Συμβούλου.....	31
2.3.4 Χαρακτηριστικά Γνωρίσματα της Συμπεριφοράς του Εκπαιδευτικού ως Συμβούλου...35	
2.3.5 Η Εκπαίδευση των Εκπαιδευτικών στη Σχολική Συμβουλευτική.....	38
2.3.6 Προγράμματα Εκπαίδευσης των Εκπαιδευτικών στη Συμβουλευτική–Ερευνητική Τεκμηρίωση.....	40
2.3.7 Βασικά Στοιχεία Προσωποκεντρικού Εκπαιδευτικού Προγράμματος στη Συμβουλευτική.....	42

### Β΄ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ:ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

3.1 Ερευνητικά Ερωτήματα.....	46
3.2 Μέθοδος Έρευνας.....	46
3.3 Το Δείγμα.....	47
3.4 Μέσα Συλλογής Δεδομένων.....	48
3.5 Περιορισμοί της Έρευνας.....	51

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ:ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

4.1 Το Προφίλ του Δείγματος.....	52
4.2 Περιγραφή και Ανάλυση των Δεδομένων.....	52
4.2.1 1 <sup>ος</sup> Άξονας: Η Αναγκαιότητα Ανάληψης από τον Εκπαιδευτικό ενός Βοηθητικού Υποστηρικτικού Ρόλου.....	53
4.2.1.1 Τα Αποτελέσματα των Απαντήσεων Σχετικά με το εάν οι Μαθητές Ζητούν Βοήθεια στα Προβλήματά τους.....	53
4.2.1.2 Τα Αποτελέσματα των Απαντήσεων Σχετικά με το Είδος των Προβλημάτων.....	54
4.2.1.3 Τα Αποτελέσματα των Απαντήσεων Σχετικά με το εάν η Ενασχόληση με Προβλήματα που δεν Σχετίζονται με τη Μάθηση Εμπίπτουν στην Αρμοδιότητα του Εκπαιδευτικού.....	56
4.2.2 2 <sup>ος</sup> Άξονας: Η Χρησιμότητα του Συμβουλευτικού Ρόλου του Εκπαιδευτικού.....	59
4.2.2.1 Τα Αποτελέσματα των Απαντήσεων Σχετικά με το εάν οι Εκπαιδευτικοί Έχουν τα Εφόδια ή την Κατάρτιση να Βοηθήσουν τους Μαθητές στα Προβλήματα που Αντιμετωπίζουν.....	59
4.2.2.2 Τα Αποτελέσματα των Απαντήσεων Σχετικά με την Ανάγκη Εξειδίκευσης στη Συμβουλευτική.....	61
4.2.2.3 Τα Αποτελέσματα των Απαντήσεων Σχετικά με τα Πλεονεκτήματα και τα Μειονεκτήματα του Συμβουλευτικού Ρόλου.....	64
4.2.2.4 Τα Αποτελέσματα των Απαντήσεων Σχετικά με το εάν η Εξειδίκευση στη Συμβουλευτική Συμβάλλει στην Αποτελεσματικότερη Διαχείριση των Προβλημάτων της Τάξης.....	69

<b>4.2.3 3<sup>ος</sup> Άξονας:</b> Η Καταλληλότητα του Εκπαιδευτικού για τον Ρόλο του Σχολικού Συμβούλου.....	72
<b>4.2.3.1</b> Τα Αποτελέσματα των Απαντήσεων Σχετικά με το Ποιος Είναι Καταλληλότερος για τη Διαχείριση των Προβλημάτων: Ο Ειδικευμένος Εκπαιδευτικός ή ο Ψυχολόγος.....	72
<b>4.2.3.2</b> Τα Αποτελέσματα των Απαντήσεων Σχετικά με τον Τρόπο Κατάρτισης των Εκπαιδευτικών στη Συμβουλευτική.....	75

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ: ΣΥΖΗΤΗΣΗ - ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ**

<b>5.1</b> Συζήτηση – Συμπεράσματα.....	78
<b>5.2</b> Προτάσεις.....	82

## **ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ**

Ελληνόγλωσσες.....	84
Ξενόγλωσσες.....	87

## **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ**

Οδηγός Συνέντευξης .....	92
--------------------------	----

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Ο εκπαιδευτικός καλείται να εκτελέσει καθημερινά εκτός από το εκπαιδευτικό του καθήκον και τη μεταλαμπάδευση των γνώσεων του, και την εμπλοκή του στη διαπαιδαγώγηση των παιδιών. Πιο συγκεκριμένα, καλείται να «δημιουργήσει χαρακτήρες» υπεύθυνους, με δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων και διαχείρισης συναισθημάτων, με κριτική σκέψη και ηθικές αρχές, ώστε να ενταχθούν ομαλά στην κοινωνία. Η Συμβουλευτική παρέμβαση του εκπαιδευτικού μπορεί να πραγματοποιηθεί, τόσο στον τομέα των διαπροσωπικών σχέσεων και συγκρούσεων, όσο και ατομικά στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησης και τη δημιουργία μιας θετικής αυτοεικόνας. Υιοθετώντας αρχές Συμβουλευτικής, ο εκπαιδευτικός θα βοηθήσει τον πολύ δύσκολο και πολυδιάστατο ρόλο του, μέσα σε ένα κλίμα κατανόησης, εμπιστοσύνης και αποδοχής να υποστηρίξει τους μαθητές του να αντιμετωπίσουν τα ζητήματα που τους απασχολούν και να αποκτήσουν αυτοπεποίθηση και αυτογνωσία. Με αυτήν την πρακτική, ο εκπαιδευτικός θα κατορθώσει να πετύχει μian αποτελεσματική προστασία και διαχείριση της σχολικής τάξης του. Βλέποντας λοιπόν πόσο σημαντική είναι η εξειδίκευση του εκπαιδευτικού στη Σχολική Συμβουλευτική, μέσο αυτής της ποιοτικής έρευνας, διερευνήσαμε και συγκρίναμε τις αντιλήψεις εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, οι οποίοι έχουν εξειδικευτεί στη Σχολική Συμβουλευτική αλλά και τις αντιλήψεις εκπαιδευτικών που δεν είναι εξειδικευμένοι, αρχικά με το εάν νιώθουν την ανάγκη να αποκτήσουν Συμβουλευτικές δεξιότητες, εάν τις θεωρούν χρήσιμες τις Συμβουλευτικές δεξιότητες και τέλος, εάν προκρίνουν ως καταλληλότερο τον ειδικά καταρτισμένο Εκπαιδευτικό στη Σχολική Συμβουλευτική ή τον Ψυχολόγο. Για να επιτύχουμε το σκοπό αυτό, χρησιμοποιήσαμε, ως εργαλείο συλλογής δεδομένων, την ημιδομημένη συνέντευξη, σε δείγμα δέκα (10) «εξειδικευμένων» και δέκα (10) «μη εξειδικευμένων» εκπαιδευτικών. Αναφορικά με τα αποτελέσματα των αναλύσεων που θα ακολουθήσουν στη συνέχεια, διαπιστώσαμε ότι και οι «εξειδικευμένοι»/«μη εξειδικευμένοι» εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται την ανάγκη να υποστηρίξουν και να βοηθήσουν τους μαθητές τους να διαχειριστούν τα ποικίλα συναισθηματικά και συμπεριφορικά προβλήματά που προκύπτουν καθημερινά στη ζωή τους. Επιπλέον, μέσα από τις απαντήσεις που έδωσαν υποστηρίζουν ότι ο ρόλος τους δεν είναι μόνο να καλύψουν το μαθησιακό κομμάτι των μαθητών τους, αλλά να μπορούν να τους προσφέρουν και μια ψυχοσυναισθηματική στήριξη, αφού βρίσκονται καθημερινά στο ίδιο πλαίσιο. Θεωρούν λοιπόν, ιδιαίτερα χρήσιμη την ενσωμάτωση της Συμβουλευτικής στην εκπαιδευτική διαδικασία, διότι πιστεύουν ότι τα πλεονεκτήματά της είναι ιδιαίτερα σημαντικά για την αποτελεσματική

προστασία και διαχείριση της τάξης τους. Ακόμη, οι απαντήσεις έδειξαν ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί εξειδικευμένοι»/«μη εξειδικευμένοι» προκρίνουν ως καταλληλότερο, τον ειδικά καταρτισμένο Εκπαιδευτικό να ασκήσει τον ρόλο του Σχολικού Συμβούλου. Τα αποτελέσματα μας δίνουν το έναυσμα να αποδείξουμε ότι ο ρόλος του Σχολικού Συμβούλου είναι αναγκαίος και μόνο θετικά αποτελέσματα θα επιφέρει, τόσο στους μαθητές όσο και στους ανθρώπους που έχουν γύρω τους.

**Λέξεις κλειδιά:** Σχολική Συμβουλευτική, «Εξειδικευμένοι»/ « Μη Εξειδικευμένοι» Εκπαιδευτικοί, Προστασία - Διαχείριση Σχολικής Τάξης, Προσωποκεντρική Θεωρία.

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στη σημερινή εποχή, ο εκπαιδευτικός πέραν του ακαδημαϊκού έργου που έχει να επιτελέσει, οφείλει να πετύχει στόχους που συνδέονται με την κοινωνική αλληλεπίδραση, τη διαπροσωπική επικοινωνία και τις αξίες των μαθητών του. Στην επίτευξη αυτών των στόχων συμβάλλει η Συμβουλευτική (Μαλικιώση -Λοϊζου, 2011), καθώς αναπτύσσει την σχέση μεταξύ εκπαιδευτικών – εκπαιδευομένων. Η επιδεξιότητα των εκπαιδευτικών σε Συμβουλευτικές και Επικοινωνιακές δεξιότητες φαίνεται να διαδραματίζει σημαντικό ρόλο, αφού βοηθάει και τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς να αναγνωρίσουν τις επικοινωνιακές τους δυνατότητες και να βελτιώσουν και τον τρόπο διδασκαλίας τους. Άλλωστε, έχει επισημανθεί ότι όσοι εκπαιδεύουν, θα πρέπει να λαμβάνουν πολλά από τα στοιχεία της εκπαίδευσης των Συμβούλων, αφού μεγάλο μέρος της εργασίας τους είναι Συμβουλευτικό (Κοσμόπουλος, 1995). Είναι σαφές ότι, αυτές οι δεξιότητες και οι στάσεις του εκπαιδευτικού διευκολύνουν τον ίδιο να αναγνωρίζει που βρίσκεται, να εντοπίζει εμπόδια και δυσκολίες, να αποφεύγει δυσλειτουργικές εμπλοκές και γενικότερα να αντιμετωπίζει καταστάσεις που πριν έμοιαζαν αδιέξοδες. Κυρίως, η άσκηση Συμβουλευτικής από τους εκπαιδευτικούς αναφέρεται στις ευαίσθητες ενσυναισθητικές αποκρίσεις κάθε στιγμή μέσα στην τάξη και κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας, καθώς και στη δημιουργία κλίματος αποδοχής.

Έχοντας υπόψη ότι μέσα στη σχολική τάξη διαμορφώνεται η προσωπικότητα και συντελείται η κοινωνικοποίηση των μαθητών, χρειάζεται ο εκπαιδευτικός να ενεργοποιεί όλες εκείνες τις συμπεριφορές, οι οποίες θα βοηθήσουν τους μαθητές να έχουν καλύτερη επίδοση στα μαθήματά τους και να επιτύχουν στο μέγιστο βαθμό την ομαλή προσαρμογή και κοινωνικοποίησή τους (Μπαμπάλης, 2011). Η εστίαση στην ψυχοκοινωνική προσαρμογή των μαθητών είναι αναγκαία, καθώς, τις τελευταίες δεκαετίες, έχει καταγραφεί σημαντική αύξηση των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν τα παιδιά (Χατζηχρήστου et al., 2004a). Συνεπώς, για μια ισορροπημένη ανάπτυξη χρειάζεται σήμερα το σχολείο να παρέχει κάτι παραπάνω από την ακαδημαϊκή μάθηση (Μπαμπάλης, 2012).

Τα κυριότερα προβλήματα που απασχολούν τους εκπαιδευτικούς στην καθημερινότητά τους, πέρα από το γνωστικό, είναι θέματα συμπεριφοράς και προσαρμογής των μαθητών στην τάξη και στο χώρο του σχολείου, στις σχέσεις εκπαιδευτικών και γονέων και στις σχέσεις των γονέων με τα παιδιά τους (Κοσμίδου-Hardy, 1998; Μπρούζος & Ράπτη, 2001β; Nestmann & Sickendiek, 2004). Έτσι, ο εκπαιδευτικός καλείται να διαχειριστεί διαφορετικούς μαθητές, οι οποίοι

προέρχονται από διαφορετικά περιβάλλοντα με ιδιαιτερότητες ως προς τη κοινωνικο-συναισθηματική και πνευματική τους ανάπτυξη, και να αντιμετωπίσει ποικίλες προβληματικές καταστάσεις, οι οποίες μπορεί να οφείλονται: α) σε παράγοντες ενδοατομικούς, του ίδιου του μαθητή (υπερκινητικότητα, χαμηλή νοημοσύνη, ψυχοπαθολογία κ.ά.), β) σε παράγοντες που έχουν σχέση με την οικογένεια (ενδοοικογενειακή βία, δυσλειτουργικές σχέσεις, κακοποίηση, έλλειψη τρυφερότητας και αγάπης κ.ά.) (Eysenck, 2013), γ) σε παράγοντες που αφορούν το σχολείο (αυστηρά μέτρα πειθαρχίας, υπερβολική πίεση για σχολική επίδοση, απορριπτικό κλίμα κ.ά.) και δ) σε παράγοντες που σχετίζονται με τον εκπαιδευτικό και τους συμμαθητές (αρνητικές διαπροσωπικές σχέσεις) ή με το ευρύτερο κοινωνικο-πολιτισμικό περιβάλλον και τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης (Παπαθεμελής, 2000).

Η αποτελεσματική αντιμετώπιση αυτών των ζητημάτων προϋποθέτει την εξειδίκευση των εκπαιδευτικών σε θέματα Συμβουλευτικής, η οποία αρχικά θα συμβάλλει στην προσωπική ανάπτυξη του ίδιου του εκπαιδευτικού, ώστε να μπορεί κατόπιν κι αυτός να συμβάλλει αποτελεσματικά στην κοινωνική και ψυχική ανάπτυξη των μαθητών του (Κοσμίδου-Hardy, 1998). Η υιοθέτηση μάλιστα των αρχών της Συμβουλευτικής θα τον βοηθήσουν να καλλιεργήσει ένα κλίμα αποδοχής και υποστήριξης και να αντιμετωπίσει τις δυσκολίες ψυχοκοινωνικής προσαρμογής και ένταξης των μαθητών στην τάξη (Αθανασιάδου, 2011). Διότι, όταν οι σχέσεις μέσα στη σχολική τάξη χαρακτηρίζονται από χαμηλές συγκρούσεις και υψηλό βαθμό προσέγγισης και υποστήριξης, τότε αποτελούν σημαντικό παράγοντα για την ακαδημαϊκή επιτυχία, την κοινωνικο-συναισθηματική ανάπτυξη, τη σχολική ικανοποίηση, την εμπλοκή των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία και την ενίσχυση της κοινωνικής αλληλεπίδρασης με τους συνομηλίκους (Babalís, Trilianos, Stavrou, Koutouvela, Tsoli & Alexopoulos, 2012). Συμφωνούμε απόλυτα με την Μαλικιώση-Λοϊζου (2001) στο ότι η εκπαίδευση δεν είναι μόνο μια μαθησιακή αλλά και μια Ψυχολογική- Συμβουλευτική διαδικασία, κατά την οποία, ο εκπαιδευτικός οφείλει να εκτελεί και το ρόλο του παιδαγωγού και το ρόλο του Συμβούλου, θεωρούμε απαραίτητη την εξειδίκευση του εκπαιδευτικού στη Συμβουλευτική, ώστε αυτός να προστατεύσει και να διαχειριστεί αποτελεσματικά την τάξη του.

Σκοπός της παρούσας εργασίας αρχικά, είναι να διερευνήσει και στη συνέχεια να συγκρίνει τις απόψεις των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, «εξειδικευμένων» και «μη εξειδικευμένων» στη Συμβουλευτική, σχετικά με την αναγκαιότητα, τη χρησιμότητα και την καταλληλότητα ανάληψης, από μέρους του εκπαιδευτικού, κι ενός Συμβουλευτικού ρόλου,



αναδεικνύοντας χρήσιμα συμπεράσματα για τη συμβολή της Συμβουλευτικής στην αποτελεσματική προστασία και διαχείριση της σχολικής τάξης. Ελπίζουμε ότι αυτά τα συμπεράσματα θα δώσουν το έναυσμα στους εκπαιδευτικούς να δουν τη Συμβουλευτική ως μια εσωτερική ανάγκη και αφορμή για την ανάπτυξη της αυτοεκτίμησης, τόσο αυτών των ίδιων όσο και των μαθητών τους ενώ ταυτόχρονα, θα ευαισθητοποιήσουν τους υπεύθυνους της χάραξης εκπαιδευτικής πολιτικής να μεριμνήσουν για την ενσωμάτωσή της Συμβουλευτικής στην εκπαιδευτική διαδικασία (Κολέρδα, 2019). Οι εκπαιδευτικοί έχοντας συνοδοιπόρο τους ένα στοχευμένο Συμβουλευτικό έργο θα αντιληφθούν και οι ίδιοι πόσο διαφορετική θα είναι η πορεία του εκπαιδευτικού τους έργου.

Αναλυτικότερα, η παρούσα εργασία αποτελείται από δύο μέρη, το Θεωρητικό Πλαίσιο και το Ερευνητικό Πλαίσιο.

Το Θεωρητικό Πλαίσιο αποτελείται από δύο κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο αναπτύσσεται η προβληματική της μελέτης, η οποία περιλαμβάνει τη διατύπωση του ερευνητικού προβλήματος και το σκοπό και τους στόχους της έρευνας. Στο δεύτερο κεφάλαιο γίνεται η ανασκόπηση της βιβλιογραφίας και αναπτύσσονται η έννοια της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού μέσα από την προστασία και διαχείριση της σχολικής τάξης, της Συμβουλευτικής και Προσωποκεντρικής θεωρίας, καθώς και της Συμβουλευτικής στο Σχολικό Πλαίσιο.

Το Ερευνητικό πλαίσιο απαρτίζεται από τρία κεφάλαια που περιγράφουν τη μεθοδολογία της έρευνας, την περιγραφή και την ανάλυση των αποτελεσμάτων και τη συζήτηση με τα συμπεράσματα και τις προτάσεις. Στο τέλος, παρατίθενται οι βιβλιογραφικές αναφορές και το παράρτημα με τον οδηγό συνέντευξης.

# Α΄ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1<sup>ο</sup> Η ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΚΗ ΤΗΣ ΜΕΛΕΤΗΣ

### 1.1 Διατύπωση του Ερευνητικού Προβλήματος

Ο 21ος αιώνας είναι αδιαμφισβήτητα ο αιώνας που τα τεχνολογικά επιτεύγματα χρησιμοποιούνται σε κάθε τομέα της καθημερινότητας του ανθρώπου. Ως εκ τούτου, ο μέσος άνθρωπος, που ζει στις πόλεις και κατακλύζεται από ένα πλήθος πληροφοριών, για να μπορέσει να πάρει τις σωστές αποφάσεις για το άτομό του, πρέπει να είναι εφοδιασμένος με τις κατάλληλες γνώσεις. Επομένως, ο άνθρωπος πρέπει να διαθέτει κριτική σκέψη, να μπορεί να διακρίνει τα θετικά και τα αρνητικά μιας προβληματικής κατάστασης, εξετάζοντας όλες τις συνθήκες και τις παραμέτρους από διαφορετικές οπτικές γωνίες. Στο σημείο αυτό η Συμβουλευτική διαδικασία έρχεται για να προσφέρει τα μέγιστα, με αποτέλεσμα να βελτιώσει την ποιότητα ζωής των ανθρώπων και να συμβάλει στην ευημερία του κράτους και στην ανάπτυξη της χώρας.

Μεγάλος αριθμός ερευνών έχει δείξει ότι η εισαγωγή του θεσμού της Συμβουλευτικής στα σχολεία μπορεί να αμβλύνει την έκταση του φαινομένου, καθώς οι Σύμβουλοι μπορούν να δουλέψουν είτε ατομικά είτε ομαδικά με τα άτομα και τις οικογένειες τους, δίνοντας έμφαση στα κοινωνικό-ψυχολογικά χαρακτηριστικά των θυτών, των θυμάτων αλλά και των θεατών. Οι επαγγελματίες – ειδικοί που μπορούν να αναλάβουν το ρόλο του Συμβούλου είναι οι εκπαιδευτικοί, οι ψυχολόγοι, οι κοινωνικοί λειτουργοί καθώς και όλων των κοινωνικών και ανθρωπιστικών σπουδών με ειδίκευση τη Συμβουλευτική έτσι ώστε να μπορεί σε κάθε περίπτωση να επιλέγει τα κατάλληλα εργαλεία, τις κατάλληλες τεχνικές και παρεμβάσεις.

Η ανάγκη μας για περεταίρω εμβάθυνση στο συγκεκριμένο θέμα ξεκινάει από μια προσωπική εμπειρία. Πιο συγκεκριμένα, έχω βρεθεί σε ένα Δημοτικό Σχολείο στο ρόλο της Σχολικής Συνεργάτιδας. Μια θέση που αποσκοπούσε όχι μόνο στις μαθησιακές ανάγκες του μαθητή αλλά και στο ψυχοσυναισθηματικό του κομμάτι. Αυτό που μου έκανε μεγάλη εντύπωση ήταν ότι δάσκαλοι, βοηθοί διευθυντές και η διευθύντρια δεν μπορούσαν να ανταποκριθούν σε μια δύσκολη περίπτωση ενός μαθητή. Μέσα από κάποιες συζητήσεις που είχα μαζί τους αυτό που μου παρουσίαζαν ήταν η άγνοια στο να χειριστούν τέτοια θέματα. Πολλές φορές οι εκπαιδευτικοί βρίσκονται στην συγκεκριμένη θέση γιατί δεν τους δόθηκε η κατάλληλη επιμόρφωση, τόσο από το ίδιο το σύστημα όσο και από δική τους επιλογή. Είναι σαφές το γεγονός ότι υιοθετώντας αρχές

Συμβουλευτικής αγωγής οι εκπαιδευτικοί θα βοηθηθούν αρκετά. Σίγουρα αντιλαμβάνονται ότι ένας εκπαιδευτικός καταρτισμένος με Συμβουλευτικές δεξιότητες μπορεί να προσφέρει ένα κλίμα κατανόησης, εμπιστοσύνης και αποδοχής που να υποστηρίζει τους μαθητές στο να αντιμετωπίσουν ζητήματα που τους απασχολούν.

Με την εξέλιξη της συγκεκριμένης ερευνητικής εργασίας, διερευνούμε τις απόψεις Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι δεν είναι εξειδικευμένοι στη Σχολική Συμβουλευτική αλλά και απόψεις εκπαιδευτικών οι οποίοι έχουν εξειδικευτεί, γεγονός που αποτελεί και το συγκριτικό της πλεονέκτημα και δικαιολογεί τη σημαντικότητα της. Σκοπός μας είναι να αναδείξουμε τις αντιλήψεις για την αναγκαιότητα, τη χρησιμότητα και την καταλληλότητα ανάληψης από μέρους του εκπαιδευτικού ενός Συμβουλευτικού ρόλου. Έτσι, μέσα από τη διερεύνηση και τη σύγκριση των απόψεων «εξειδικευμένων» και «μη εξειδικευμένων» εκπαιδευτικών, θα προκύψουν σημαντικά συμπεράσματα για τη συμβολή της Συμβουλευτικής στην αποτελεσματική προστασία και διαχείριση της τάξης.

## **1.2 Σκοπός και Στόχοι της Έρευνας**

Όπως προαναφέρθηκε, βασικότερος σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διευρυνθούν οι διάφορες απόψεις που συλλέξαμε από εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης εξειδικευμένους και μη στη Σχολική Συμβουλευτική, αναφορικά με την αναγκαιότητα, τη χρησιμότητα και την καταλληλότητα ανάληψης, από τον δάσκαλο, ενός Συμβουλευτικού ρόλου, για την αποτελεσματικότερη προστασία και διαχείριση της σχολικής τάξης.

Σχετικά με τον σκοπό αυτό, διαμορφώθηκαν οι επιμέρους στόχοι της εργασίας μας, ως εξής:

Α' στόχος: Η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης «εξειδικευμένων» και «μη εξειδικευμένων», σχετικά με την ανάγκη ανάληψης από τον Δάσκαλο και ενός υποστηρικτικού-Συμβουλευτικού ρόλου απέναντι στους μαθητές του.

Β' στόχος: Η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης «εξειδικευμένων» και «μη εξειδικευμένων», σχετικά με τη χρησιμότητα εξειδίκευσης του Δασκάλου στη Συμβουλευτική.

Γ' στόχος: Η διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης «εξειδικευμένων» και «μη εξειδικευμένων», σχετικά με το ποιον προκρίνουν ως καταλληλότερο για την ανάληψη ενός Συμβουλευτικού ρόλου, μέσα στο σχολικό πλαίσιο, τον εξειδικευμένο Δάσκαλο ή τον Ψυχολόγο.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2<sup>ο</sup>

### ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΤΗΣ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ

#### 2.1 Η Αποτελεσματικότητα του Εκπαιδευτικού μέσα από την Προστασία και Διαχείριση της Σχολικής Τάξης

Είναι γεγονός ότι, ο εκπαιδευτικός προκειμένου να κατορθώσει να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις του σύγχρονου εκπαιδευτικού συστήματος με επάρκεια και αποτελεσματικότητα, καλείται να παρέχει ποιοτικά βελτιωμένη εκπαίδευση στους μαθητές του και να ενεργοποιεί όσο το δυνατό περισσότερους παράγοντες από εκείνους που συμβάλλουν στην αποτελεσματική προστασία και διαχείριση της σχολικής τάξης. Η αποτελεσματική προστασία και διαχείριση της σχολικής τάξης αποτελεί το κλειδί τόσο για μία επιταχυμένη διδασκαλία όσο και μάθηση, που αποτελούν πυλώνες του πολυσχιδούς έργου του εκπαιδευτικού. Ορισμένοι από τους παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα του είναι η προσωπικότητα του εκπαιδευτικού, οι διαπροσωπικές σχέσεις εκπαιδευτικού-μαθητών, η διδασκαλία (π.χ. η προετοιμασία της διδασκαλίας, ο χρόνος της διδασκαλίας, το στυλ διδασκαλίας κλ.π.), η οργάνωση του υλικού της μάθησης και οι κανόνες συμπεριφοράς στη σχολική τάξη.

Ο όρος «διαχείριση της σχολικής τάξης» είναι αδιαμφησβήτητα ευρύς και αποτελεί μια πολύπλοκη διαδικασία καθώς μέσα από αυτόν περιγράφονται όλες οι προσπάθειες του εκπαιδευτικού να εποπτεύει τις δραστηριότητες που λαμβάνουν χώρα στη σχολική τάξη, όπως η μάθηση, η κοινωνική αλληλεπίδραση και η συμπεριφορά των μαθητών. Η πολυπλοκότητα αυτή τονίζεται και από τους Evertson και Weinstein (2006) οι οποίοι υπογραμμίζουν πως οι εκπαιδευτικοί κατά τη διαχείριση της σχολικής τάξης φέρουν ευθύνη για:

- την δημιουργία σχέσεων υποστήριξης μεταξύ των μαθητών,
- την οργάνωση και διεκπεραίωση της διδασκαλίας με στόχο την επίτευξή της μάθησης,
- τη βελτίωση και ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων και της αυτορρύθμισης των μαθητών και
- το είδος και τον βαθμό επέμβασης σε μαθητές που εμφανίζουν ανάρμοστη συμπεριφορά.

Ακόμη, η διαχείριση της σχολικής τάξης προσεγγίζει συστηματικά τη διαμόρφωση του περιβάλλοντος της τάξης, ώστε οι υλοποιούμενες παρεμβάσεις και οι αναπτυσσόμενες σχέσεις

κατά την εκπαιδευτική διαδικασία να υποστηρίζουν την ακαδημαϊκή επίτευξη, την κοινωνική μάθηση και τη συναισθηματική ανάπτυξη του μαθητή (Evertson & Weinstein, 2006). Συνεπώς, η αποτελεσματική προστασία και διαχείριση της σχολικής τάξης απαιτεί τη συνδυαστική εφαρμογή παιδαγωγικών και διδακτικών διαδικασιών, προκειμένου κάθε μαθητής να υποστηρίζεται κατάλληλα και να πετυχαίνει επιλεγμένους μαθησιακούς στόχους (Evertson & Neal, 2006).

Σχετικά με την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού, το πεδίο της διαχείρισης της σχολικής τάξης, αναφέρεται στις δεξιότητές του να οργανώνει και να εφαρμόζει εκπαιδευτικές δραστηριότητες ώστε να πετυχαίνει τη δημιουργία μιας καλά ρυθμισμένης και ανταποκρινόμενης τάξης (Brouwers & Tomic, 2000; Woolfolk & Burke, 2005). Αν, παρά τις παρεμβάσεις του, δεν καταγράφονται θετικά αποτελέσματα, αυτό μπορεί να εγείρει προβληματισμούς για την αυτοαποτελεσματικότητα του και πιθανό να έχει συνέπειες στις επιδόσεις των μαθητών (Brouwers & Tomic, 2000). Έτσι λοιπόν, ο εκπαιδευτικός καλείται να δράσει άμεσα, να αναστοχαστεί για τις πρακτικές του και να προβεί στην αναθεώρηση τους παρέχοντας με αυτό τον τρόπο στους μαθητές του το καλύτερο επιθυμητό αποτέλεσμα. Επιπρόσθετα, μια άλλη έρευνα των Woolfolk et al. (1990) έδειξε πως οι εκπαιδευτικοί με μεγαλύτερη αίσθηση τόσο της προσωπικής αποτελεσματικότητας όσο και της γενικής διδακτικής αποτελεσματικότητας φαίνεται να έχουν μεγαλύτερη εμπιστοσύνη στους μαθητές τους και να είναι σε θέση να εγκαταλείψουν τον έλεγχο και να μοιραστούν την ευθύνη για την επίλυση προβλημάτων στην τάξη με τους μαθητές τους. Υπό αυτό το πρίσμα, βλέπουμε να καταδεικνύεται μια ισχυρή σχέση ανάμεσα στην αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών και την προστασία και διαχείριση της σχολικής τάξης.

Επιπλέον, μέσα στη σχολική τάξη οι σχέσεις εκπαιδευτικού-μαθητών βρίσκονται σε διαρκή αλληλεπίδραση, δηλαδή η συμπεριφορά του εκπαιδευτικού επιδρά στους μαθητές και αντίστροφα. Τα αποτελέσματα αυτής της επικοινωνιακής αλληλεπίδρασης επηρεάζουν το σχολικό κλίμα της τάξης και κατά συνέπεια την αποτελεσματική προστασία και διαχείρισή της από τον εκπαιδευτικό. Η μεγαλύτερη ευθύνη βέβαια για την διαμόρφωση αυτών των σχέσεων ανήκει στον εκπαιδευτικό, ο οποίος είναι ενήλικας και επαγγελματίας παιδαγωγός και με τη συμπεριφορά και τη στάση του επηρεάζει τη συμπεριφορά και τα συναισθήματά των μαθητών του (Μπίκος, 2004).

Είναι σαφές λοιπόν ότι, για την ανάπτυξη ενός θετικού κλίματος και καλών διαπροσωπικών σχέσεων, χρειάζεται ο εκπαιδευτικός να επικεντρώνεται και στα συναισθήματα των μαθητών του, υιοθετώντας μια Συμβουλευτική στάση και συμπεριφορά. Σύμφωνα μάλιστα, με την προσωποκεντρική θεωρία του Carl Rogers (1966), η διαπροσωπική σχέση που αναπτύσσεται

ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και στον μαθητή είναι ανάλογη με αυτήν που αναπτύσσεται ανάμεσα στον Σύμβουλο και στον Συμβουλευόμενο. Αυτό συμβαίνει γιατί, όπως εξηγεί ο Rogers, είναι κι αυτή μια «σχέση προσώπων» μέσα στην οποία ο εκπαιδευτικός ασκεί ισχυρή επίδραση στον μαθητή, καθώς τον βοηθάει να βελτιώσει τον τρόπο που λειτουργεί και ανταπεξέρχεται στη ζωή του. Επειδή, οι σχέσεις δασκάλου-μαθητή παρέχουν μια ουσιαστική βάση για την αποτελεσματική διαχείριση της τάξης και η διαχείριση της τάξης είναι το κλειδί για την επίτευξη υψηλού επιπέδου μαθησιακών αποτελεσμάτων, δεν πρέπει να αφεθούν στην τύχη ή να υπαγορεύονται από τις προσωπικότητες των εμπλεκόμενων. Αντίθετα, χρειάζεται οι εκπαιδευτικοί να διαθέτουν Συμβουλευτικές γνώσεις και δεξιότητες, ώστε να οικοδομήσουν ισχυρές, υποστηρικτικές σχέσεις με τους μαθητές τους και να μεταμορφώσουν το σχολείο στο χώρο εκείνο όπου πολλοί μαθητές, με συναισθηματικές και συμπεριφορικές δυσκολίες, θα βρίσκουν κατανόηση και αποδοχή και θα καταφέρνουν τελικά να ικανοποιούν τις ανάγκες τους.

Πρόσθετα με τα υπόλοιπα, η οργάνωση και η διεξαγωγή της διδασκαλίας, με τη χρήση κατάλληλων αρχών, στρατηγικών και τεχνικών διασφαλίζει την ενεργό συμμετοχή όλων των μαθητών στο μάθημα, συμβάλλει στην ομαλή διεξαγωγή του μαθήματος και προλαμβάνει την εμφάνιση προβλημάτων συμπεριφοράς (Brophy 2004; Evertson & Poole 2008; Marzano & Marzano 2003). Ωστόσο, οι διδακτικές πρακτικές καθίστανται αποτελεσματικές μόνο όταν το γενικότερο πλαίσιο διαπροσωπικών σχέσεων και επικοινωνίας που κυριαρχεί στην τάξη προσδίδει, με τα κριτήρια του μαθητή, νόημα στην εμπλοκή του στο μάθημα (Γκότοβος, 1997). Συνεπώς, τα παιδιά μπορούν να αποκτήσουν αυτοπεποίθηση και να αναπτυχθούν σωστά μόνο μέσα σε ένα κατάλληλο μαθησιακό περιβάλλον, όπου κυριαρχούν οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις του εκπαιδευτικού με τους μαθητές αλλά και των μαθητών μεταξύ τους (Nakamura, 2000).

Κατά συνέπεια λοιπόν, για την αποτελεσματική εφαρμογή της προστασίας και διαχείρισης της σχολικής τάξης απαιτείται επάρκεια γνώσεων και τεχνικών από τον ίδιο τον εκπαιδευτικό. Για την εφαρμογή αποτελεσματικής διαχείρισης στη σχολική τάξη, απαιτούνται γνώσεις και δεξιότητες ώστε ο εκπαιδευτικός να νιώθει ότι μπορεί να ανταποκριθεί και να αναλαμβάνει πληροφορίες (Main & Hammond, 2008; O'Neill & Stephenson, 2011). Είναι σαφές ότι κατά τη διαχείριση της σχολικής τάξης, ο εκπαιδευτικός για να είναι αποτελεσματικός οφείλει να λαμβάνει υπόψη κοινωνικούς, μαθησιακούς και συναισθηματικούς παράγοντες (Evertson & Weinstein, 2006). Η παραγόμενη στο πλαίσιο αυτό αμοιβαία θετική αλληλεπίδραση δασκάλου-μαθητή αποτρέπει

αρνητικές καταστάσεις (Andersen, Evans & Harvey, 2012) και συμβάλει στη δημιουργία θετικού συναισθηματικού κλίματος στη σχολική τάξη, το οποίο επιδρά υποστηρικτικά στην ακαδημαϊκή επίτευξη των μαθητών (Reyes et al., 2012).

## 2.2 Συμβουλευτική και Προσωποκεντρική Προσέγγιση

### 2.2.1 Ορίζοντας τη Συμβουλευτική

Η Συμβουλευτική αναπτύχθηκε και θεμελιώθηκε ως επιστημονικό πεδίο σχετικά πρόσφατα, κυρίως μέσα από την ανάγκη των ανθρώπων να ανταπεξέλθουν σε ένα συνεχώς μεταβαλλόμενο κοινωνικό και πολιτιστικό περιβάλλον. Μελετώντας αρκετά τη σχετική βιβλιογραφία, δεν υπάρχει μια συγκεκριμένη οριοθέτηση της έννοιας, για το λόγο ότι οι περισσότεροι ερευνητές εστιάζουν σε διάφορα χαρακτηριστικά της έννοιας. Η λέξη «Συμβουλευτική» πηγάζει από το ρήμα «βουλεύομαι» και δηλώνει τη διεργασία της από κοινού εξέτασης ενός ζητήματος και της επιχείρησης εξεύρεσης τρόπου επίλυσής του (Φυτράκης, 1993).

Ένας ορισμός που ανέπτυξε ο Patterson (2000:18) για τη Συμβουλευτική ήταν ότι:

*«Η Συμβουλευτική είναι μια δραστική διαδικασία που χαρακτηρίζεται από μια μοναδική σχέση ανάμεσα στο Σύμβουλο και τον Συμβουλευόμενο, η οποία οδηγεί σε αλλαγή του Συμβουλευόμενου σε μια ή περισσότερες από τις παρακάτω πτυχές της προσωπικότητάς του:*

1. *Στη συμπεριφορά: αναφέρθηκε στις αλλαγές στον τρόπο δράσης των πελατών, στον τρόπο λήψης αποφάσεων και της σύναψης των σχέσεών τους με άλλους ανθρώπους.*
2. *Στην πεποίθηση: αναφέρθηκε στους τρόπους με τους οποίους σκέφτεται το άτομο για τον εαυτό του και τους άλλους και τα συναισθήματα που διέπουν αυτές τις σκέψεις.*
3. *Στο επίπεδο συναισθηματικής καταπόνησης, δηλαδή τα συναισθήματα που προκαλούνται από αρνητικές ή δύσκολες καταστάσεις» (Patterson, 2000).*

Επιπλέον, η Ευρωπαϊκή Εταιρία Συμβουλευτικής παραθέτει στην επίσημη ιστοσελίδα της τους εξής ορισμούς:

- Η Συμβουλευτική είναι μία πρόσωπο με πρόσωπο σχέση που λαμβάνει χώρα όταν κάποιος άνθρωπος χρειάζεται διευκόλυνση σε κάποιο «θέμα» ή «πρόβλημα», το οποίο δεν κατάφερε να επιλύσει με τους συνήθεις τρόπους (European Association for Counseling).
- Η Συμβουλευτική είναι μία σχέση προς όφελος του πελάτη για την αντιμετώπιση των θεμάτων του. Αυτά τα θέματα μπορεί να είναι κοινωνικά, πολιτισμικά, και συναισθηματικά και ο Σύμβουλος τα προσεγγίζει με ολιστικό τρόπο. Ο πελάτης μπορεί να

είναι ένα πρόσωπο, ή μία οικογένεια ή ακόμα και ένας οργανισμός (European Association for Counseling).

Με λίγα λόγια η Ευρωπαϊκή Εταιρία Συμβουλευτικής, παρουσιάζει τη Συμβουλευτική ως μια αμφίδρομη διαδικασία επικοινωνίας μεταξύ του Συμβουλευόμενου και του Συμβούλου. Πολλές φορές το άτομο ζητάει βοήθεια για προβλήματα που τον απασχολούν ή του προκαλούν δυσφορία, όσον αφορά τις διαπροσωπικές του σχέσεις, τη σχέση του με τον εαυτό του, τον οικογενειακό και κοινωνικό του περίγυρο.

Επιπρόσθετα, η Αμερικανική Ψυχολογική Εταιρία (American Psychological Association) ορίζει ότι: *«Συμβουλευτική είναι η τέχνη να βοηθάς τους ανθρώπους. Οι Σύμβουλοι είναι επαγγελματίες που έχουν εκπαιδευθεί να μοιράζονται τις γνώσεις και τις δεξιότητές τους με αυτούς που αναζητούν τη βοήθειά τους. Η Συμβουλευτική αναγνωρίζει ότι όλα τα άτομα είναι πιθανό να χρειαστούν βοήθεια στην παιδική ή την εφηβική ηλικία αλλά ακόμα και κατά την ενήλικη ζωή τους. Η αποτελεσματική Συμβουλευτική είναι αυτή που λειτουργεί προληπτικά. Οι Σύμβουλοι βοηθούν τα άτομα στην προσωπική, εκπαιδευτική και επαγγελματική τους ανάπτυξη. Οι υπηρεσίες τους παρέχονται σε σχολεία, πανεπιστήμια, δημοτικές και κρατικές δομές αλλά και σε ιδιωτική βάση.»* (ΕΚΠΑ, 2008, σελ. 8).

Συνοψίζοντας λοιπόν, τις διάφορες έννοιες που παρατέθηκαν πιο πάνω, μπορούμε να παραθέσουμε ένα γενικό ορισμό που ορίζει τη Συμβουλευτική ως μια διαδικασία αλληλοεπικοινωνίας που σκοπός της είναι η παροχή βοήθειας σε ένα άτομο ή σε μια ομάδα ατόμων που αντιμετωπίζουν δυσκολίες και προβλήματα που δεν μπορούν να διαχειριστούν μόνοι τους. Τα προβλήματα αυτά μπορεί να αφορούν τις διαπροσωπικές τους σχέσεις, τη σχέση τους με τον ίδιο τους τον εαυτό, την επαγγελματική τους ζωή, την προσαρμοστικότητα τους σε δύσκολες καταστάσεις. Επίσης, αντιλαμβανόμαστε ότι η Συμβουλευτική μπορεί να λειτουργεί σε επίπεδο πρόληψης, ως μια προσπάθεια πληροφόρησης, ενημέρωσης και ευαισθητοποίησης των ανθρώπων. Σημαντικός στόχος της είναι να βοηθήσει το άτομο, αφού πρώτα γνωρίσει τον εαυτό του και το περιβάλλον του, να κάνει τις κατάλληλες επιλογές που θα το βοηθήσουν, αναφορικά με τα θέματα που το απασχολούν, να τα αντιμετωπίσει και να αξιοποιήσει καλύτερα τον εαυτό του. Αναμένεται λοιπόν ότι, το άτομο μέσα από τη Συμβουλευτική, θα αρχίσει να σκέφτεται πιο θετικά για τον ίδιο και τους άλλους, θα αναγνωρίζει τις ικανότητές του και θα αντιμετωπίζει θετικότερα τις προβληματικές και αντίξοες καταστάσεις που του τυχαίνουν. Έτσι θα αποκτήσει καλύτερη ποιότητα ζωής και μεγαλύτερη λειτουργικότητα (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2012).



Η Συμβουλευτική βασίζεται κυρίως στις θεωρίες προσωπικότητας. Η κυριότερη ίσως θεωρία από την οποία έχει επηρεαστεί είναι η προσωποκεντρική θεωρία του Carl Rogers, ο οποίος θεωρείται από πολλούς ως ο «πατέρας» της Συμβουλευτικής. Ο Carl Rogers (1942) θεωρεί ότι η Συμβουλευτική είναι μια σαφώς οργανωμένη και επιτρεπτική σχέση, που δίνει στον πελάτη τη δυνατότητα να αποκτήσει αυτογνωσία, σε βαθμό που να μπορεί να κάνει θετικά βήματα προς την κατεύθυνση την οποία του έχει υποδείξει ο νέος του προσανατολισμός. Αυτό γίνεται με μια σειρά άμεσων επαφών με το άτομο, σκοπός των οποίων είναι να του προσφέρουν βοήθεια, ώστε να αλλάξει τις στάσεις και τη συμπεριφορά του (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2012). Δεν στοχεύει δηλαδή μόνο στο να λύσει το άτομο ένα ειδικό πρόβλημά του, αλλά να βοηθηθεί, μέσω της Συμβουλευτικής διαδικασίας, να αναπτύξει την προσωπικότητά του, ώστε να μπορέσει να αντιμετωπίσει, τόσο το τρέχον όσο και κατοπινά του προβλήματα, με πιο συγκροτημένο τρόπο (Κοσμίδου-Hardy & Γαλανουδάκη-Ράπτη, 1996). Μέσω της Συμβουλευτικής, το άτομο ζητάει λύση σε συγκεκριμένα ζητήματα ή αναπτυξιακά θέματα που το απασχολούν και υποστηρίζεται στην αντιμετώπιση συγκεκριμένων προβλημάτων (π.χ. διαχείριση κρίσεων, συναισθημάτων, εσωτερικών συγκρούσεων, βελτίωση σχέσεων). Επίσης, η επίτευξη υψηλότερου επιπέδου αυτογνωσίας και η ανάπτυξη στρατηγικών για την αντιμετώπιση των εκάστοτε αλλαγών είναι στοιχεία που επίσης ενισχύονται μέσω της Συμβουλευτικής (Mc Ginnis, & Jenkins, 2006).

Κύριος στόχος της Συμβουλευτικής είναι να βοηθήσει τους ανθρώπους να αναπτυχθούν ομαλά και να επιτύχουν την αυτογνωσία, την κοινωνική προσαρμογή και την επίλυση συναισθηματικών και κοινωνικών αδιεξόδων. Η Συμβουλευτική επιδιώκει ουσιαστικά να δώσει στο άτομο τη δυνατότητα γνωριμίας και αξιοποίησης του δυναμικού του προς όφελός του. Έτσι κατά τον Δημητρόπουλο (2000) διαμορφώνονται μερικοί ειδικότεροι στόχοι της Συμβουλευτικής όπως:

- Να βοηθήσει το άτομο να αποκτήσει επίγνωση του εαυτού του,
- Να βοηθήσει το άτομο να χρησιμοποιήσει τις δυνατότητές του και ό,τι διαθέτει με τον καλύτερο δυνατό τρόπο για δική του ωφέλεια,
- Να βοηθήσει το άτομο στην προσπάθειά του να προσαρμοστεί λειτουργικά στο επαγγελματικό και κοινωνικό του περιβάλλον,
- Να το βοηθήσει να κάνει ελεύθερες και αβίαστες επιλογές σύμφωνα με την προσωπικότητά του και τις δικές του ανάγκες,
- Να το βοηθήσει να διαμορφώσει έναν αξιολογικό κώδικα ώστε βασιζόμενο σε αυτόν να μπορεί να λειτουργήσει στο ευρύτερο σύστημά του και να μην περιθωριοποιείται,

- Να το βοηθήσει να εξελιχθεί σε προσωπικό, επαγγελματικό και κοινωνικό επίπεδο.

Με την επίτευξη των παραπάνω στόχων το άτομο θα μπορέσει να αναπτύξει μια υγιή σχέση τόσο με τον εαυτό του όσο και με το περιβάλλον του.

Ας δούμε αυτά που σύμφωνα με τον Patterson (όπως αναφέρεται από τις Κοσμίδου-Hardy & Γαλανουδάκη- Ράπτη, 1996) δεν είναι Συμβουλευτική:

- Η παροχή πληροφοριών, παρόλο που μπορεί να συμβεί και αυτό, αν χρειαστεί,
- Η παροχή συμβουλών, συστάσεων και προτάσεων,
- Ο επηρεασμός των στάσεων, των πεποιθήσεων ή της συμπεριφοράς του άλλου ,
- Η επίδραση στη συμπεριφορά με πειθαναγκασμό, πίεση ή απειλή, γιατί Συμβουλευτική δεν σημαίνει πειθαρχία,
- Η επιλογή και τοποθέτηση ατόμων σε θέσεις εργασίας ή σε διάφορες δραστηριότητες Η Συμβουλευτική δεν σημαίνει μόνο συνέντευξη.

Καταληκτικά, η Συμβουλευτική είναι μια εξελικτική διαδικασία που μπορεί να χρησιμοποιείται για την αντιμετώπιση και τη λύση συγκεκριμένων προβλημάτων, όπως η βελτίωση των ενδοπροσωπικών και διαπροσωπικών σχέσεων, η λήψη αποφάσεων, η επίλυση συγκρούσεων, η αντιμετώπιση κρίσεων, αλλά και θεμάτων όπως η αυτό-ανάπτυξη, η ανάπτυξη αυτό-συνειδητοποίησης και αυτογνωσίας και επεξεργασία συναισθηματικών εσωτερικών συγκρούσεων κλπ. Το άτομο συμμετέχει στη διαδικασία με την δική του συγκατάθεση, για τη δική του προσωπική εξεύρεση λύσης, με συνοδοιπόρο του ένα κατάλληλα εφοδιασμένο Σύμβουλο που θα το βοηθήσει να αντιμετωπίσει πιο αποτελεσματικά τις προσωπικές του δυσκολίες και αντιξοότητες. Ο Συμβουλευόμενος χρειάζεται να πρωταγωνιστεί ή έστω να μετέχει ενεργά στην αναζήτηση της λύσης του προβλήματος του.

### **2.2.2 Ο Ρόλος του Συμβούλου στη Συμβουλευτική Σχέση**

Ο ρόλος του ειδικά καταρτισμένου Συμβούλου είναι να βοηθήσει το άτομο να απαντήσει στο ερώτημα «Τι να κάνω;». Βασικό στοιχείο στη Συμβουλευτική διαδικασία είναι η σχέση του Συμβούλου με τον Συμβουλευόμενο. Είναι φανερό το ότι, για να λειτουργήσει μια Συμβουλευτική σχέση, καλό θα ήταν και οι δύο να μπορούν να συνεισφέρουν, να ψάχνουν και να προσπαθούν να βρουν λύσεις. Όταν ο Σύμβουλος αναπτύξει μια γνήσια και αυθεντική σχέση ενδιαφέροντος με τον Συμβουλευόμενο, τότε ο Συμβουλευόμενος θα ανταποκριθεί σε αυτήν τη σχέση με την πλήρη συμμετοχή του στη Συμβουλευτική διαδικασία (Μαλικιώζη - Λοϊζου, 1999).

Σύμφωνα με τον Nelson-Jones (2006), ο όρος Συμβουλευτική χρησιμοποιείται για να δηλώσει κυρίως την υποστηρικτική σχέση που αναπτύσσεται ανάμεσα στον Σύμβουλο και τον Συμβουλευόμενο. Η σχέση αυτή δημιουργείται μέσα σε ένα πλαίσιο ειδικών συνθηκών και προϋποθέτει την ύπαρξη συγκεκριμένων δεξιοτήτων εκ μέρους του Συμβούλου, όπως είναι η ικανότητά του να μπαίνει στη θέση του άλλου και να τον κατανοεί (empathy), η αποδοχή του άλλου, ο σεβασμός του δικαιώματος του ατόμου να ρυθμίζει μόνο του τα ζητήματα που τον απασχολούν, η συναισθηματική ανταπόκριση και άλλα παρόμοια.

Η Συμβουλευτική σχέση, δηλαδή η σχέση μεταξύ Συμβούλου και Συμβουλευόμενου, περιλαμβάνει συνοπτικά τους εξής παράγοντες (Συμβουλευτική, 2008, σσ. 26-27):

- *Εμπιστευτικότητα*: Ο Σύμβουλος διαβεβαιώνει τον πελάτη ότι όσα λεχθούν κατά τη διάρκεια των συμβουλευτικών συνεδριών παραμένουν εμπιστευτικά και από τα δύο μέρη.
- *Ασφάλεια*: Ο Σύμβουλος λαμβάνει όλα τα απαραίτητα μέτρα ώστε να νιώθει ασφαλής ο πελάτης του αλλά και ο ίδιος.
- *Σεβασμός της διαφορετικότητας και αποδοχή του άλλου*: Ο Σύμβουλος αποφεύγει τις διακρίσεις και παρέχει τις υπηρεσίες του κατά τον ίδιο τρόπο σε όλους τους πελάτες ανεξαρτήτως κοινωνικής θέσης, εκπαιδευτικού επιπέδου, χρώματος, φυλής, θρησκείας, πολιτικών πεποιθήσεων, σεξουαλικής προτίμησης ή άλλης ιδιαιτερότητας.
- *Σαφείς και ξεκάθαροι όροι - Δημιουργία «συμβολαίου»*: Ο Σύμβουλος διασαφηνίζει από την αρχή στον πελάτη τους όρους που διέπουν τη Συμβουλευτική σχέση και διαδικασία και αφορούν τον σκοπό και τους στόχους της Συμβουλευτικής, τη διαθεσιμότητα Συμβούλου και πελάτη, την ακριβή διάρκεια της συνεδρίας και την ώρα προσέλευσης, τις ακυρώσεις των προγραμματισμένων συναντήσεων, την αμοιβή και τον τρόπο καταβολής της (όταν η Συμβουλευτική ασκείται σε ιδιωτική βάση), την εμπιστευτικότητα και των δύο μερών και άλλες σημαντικές έννοιες. Αυτές οι έννοιες διαπραγματεύονται και εξασφαλίζεται η συμφωνία και των δύο μερών στην τήρησή τους, σαν ένα είδος συμβολαίου.
- *Εξασφάλιση συναίνεσης*: Ο Σύμβουλος εξασφαλίζει ότι ο πελάτης κατανοεί αυτά που του λέει και συναινεί ελεύθερα και χωρίς ίχνος πίεσης. Η γλώσσα που χρησιμοποιείται δεν είναι επιστημονική και δυσνόητη.

- *Κατάλληλότητα- Αυτογνωσία:* Ο Σύμβουλος έχοντας γνώση των δυνατοτήτων του καθώς και των αναγκών/ιδιαιτεροτήτων του πελάτη, καθορίζει αν είναι σε θέση να τον βοηθήσει, σε αντίθετη περίπτωση τον παραπέμπει σε κάποιον άλλο ειδικό που γνωρίζει.

Ο ρόλος του Συμβούλου μπορεί να διαφοροποιείται ανάλογα με τις ιδιαιτερότητες του χώρου εργασίας του, των περιπτώσεων που συνήθως αντιμετωπίζει και του ευρύτερου κοινού με το οποίο έρχεται σε επαφή (Κασσωτάκης, 2004). Με βάση όμως τους στόχους της Συμβουλευτικής, οι βασικοί ρόλοι του Συμβούλου είναι τρεις: α) ο προληπτικός, σύμφωνα με τον οποίο, ο Σύμβουλος προλαμβάνει, προβλέπει και παρακάμπτει διάφορες δυσκολίες που μπορεί να εμφανιστούν στο μέλλον του Συμβουλευόμενου του, β) ο εκπαιδευτικός/εξελικτικός, σύμφωνα με τον οποίο, βοηθάει το άτομο να αποκομίσει όσο το δυνατόν μεγαλύτερο όφελος από τις εμπειρίες του, ενισχύοντάς το να ανακαλύψει και να εκπληρώσει τις δυνατότητές του και γ) ο θεραπευτικός, κατά τον οποίο, ο Σύμβουλος υποστηρίζει και ενισχύει το άτομο που βιώνει άμεσα κάποια κρίσιμη και πολύ δύσκολη κατάσταση.

Προκειμένου να υπάρξει επικοινωνιακή σχέση μεταξύ Συμβούλου – Συμβουλευόμενου, ο Σύμβουλος θα πρέπει να διαθέτει κάποια χαρακτηριστικά, τα οποία θα τον διακρίνουν και θα εμφανίζονται σε όλα τα στάδια της Συμβουλευτικής διαδικασίας (Μαλικιώση – Λοΐζου, 2001). Κάποια χαρακτηριστικά που χρειάζεται να έχει ένας Σύμβουλος μπορούμε να συνοψίσουμε τα εξής (Συμβουλευτική, 2008, σ. 8): α) να κατέχει τις θεωρίες και τις τεχνικές της Συμβουλευτικής β) να μπορεί να δημιουργεί το κατάλληλο ψυχοσυναισθηματικό κλίμα στη Συμβουλευτική σχέση και να χρησιμοποιεί διευκολυντικές δεξιότητες στη Συμβουλευτική διαδικασία, γ) να σέβεται κάθε μέλος και να αποδέχεται τις απόψεις και τις αξίες του ακόμα και αν διαφοροποιούνται από τις δικές του, δ) να έχει αντικειμενικότητα, ε) να έχει γνησιότητα και αυθεντικότητα οι οποίες προϋποθέτουν την αυτογνωσία και το ειλικρινές ενδιαφέρον, ώστε να συμπεριφέρεται με τρόπο αυθεντικό, ζεστό και ανθρώπινο, χωρίς να υποκρίνεται, στ) να έχει ενσυναίσθηση ώστε να μπορεί να κατανοεί τις σκέψεις, τα συναισθήματα και τον τρόπο που αντιλαμβάνεται ο άλλος τον κόσμο γύρω του, ζ) να έχει άνευ όρων αποδοχή, ώστε να αποδέχεται τον άλλο χωρίς να του ασκεί κριτική και χωρίς να θέτει τους δικούς του συγκεκριμένους όρους γι' αυτό η) να ακούει με προσοχή και ενδιαφέρον αυτά που εκφράζει ο άλλος, θ) να μπορεί να διακρίνει τότε κάποιο άτομο χρειάζεται παραπομπή σε άλλον ειδικό, γιατί οι ανάγκες του δεν μπορούν να καλυφθούν μέσα από την παρακολούθηση του Συμβούλου, ι) να έχει την κατάλληλη εκπαίδευση για χειρισμό ομάδων και ανάπτυξη της δυναμικής της ομάδας, κ) να οργανώνει τη Συμβουλευτική διαδικασία μέσα στην

ομάδα που συντονίζει λαμβάνοντας υπόψη τα στάδια εξέλιξης της ομάδας (Συμβουλευτική, 2008, σ. 8).

Εν τέλει, οδηγούμαστε στο συμπέρασμα που διατύπωσε η Μαλικιώση – Λοΐζου, πως επιτυχημένος είναι ο Σύμβουλος που έχει την ικανότητα να συνδέεται με τους Συμβουλευόμενους αυθόρμητα, φυσικά και απλά.

### **2.2.3 Δεξιότητες Επικοινωνίας και Συμβουλευτικής**

Η αποτελεσματική επικοινωνία είναι πολλά περισσότερα από την απλή ανταλλαγή πληροφοριών. Αφορά την κατανόηση των συναισθημάτων και τις προθέσεις πίσω από τις πληροφορίες. Εκτός από το να μεταδώσουμε με σαφήνεια ένα μήνυμα, είναι ανάγκη να ακούσουμε με προσοχή όσα μας λέει ο συνομιλητής μας και να τον κάνουμε να νιώσει ότι τον ακούμε και τον καταλαβαίνουμε. Ως επικοινωνιακές δεξιότητες, ορίζονται οι δεξιότητες που βοηθούν τον άνθρωπο να κατανοήσει τα άτομα με τα οποία έρχεται σε επαφή και του επιτρέπουν να συναλλάσσεται αποτελεσματικά με τους άλλους σε κοινωνικό επίπεδο. Αυτές συμβάλλουν στη δημιουργία αληθινών διαπροσωπικών σχέσεων, οι οποίες διαπνέονται από αμοιβαίο σεβασμό και ενδιαφέρον. Έτσι λοιπόν, μπορούμε να πούμε ότι και η Συμβουλευτική σχέση στηρίζεται εξορισμού στη δυνατότητα επικοινωνίας μεταξύ των προσώπων και οι Σύμβουλοι είναι απαραίτητο να γνωρίζουν τις κατάλληλες δεξιότητες, ώστε να κάνουν αυτή τη σχέση ωφέλιμη και αποτελεσματική για το Συμβουλευόμενο.

Οι δεξιότητες Συμβουλευτικής περιλαμβάνουν όλες τις δεξιότητες επικοινωνίας και επιτρέπουν επιπλέον στο Σύμβουλο να δημιουργήσει σχέση με έναν άλλον άνθρωπο, να μπορεί να τον ακούει χωρίς να τον κρίνει και να τον αξιολογεί, να μπορεί να μεταφέρει αυτό που άκουσε από εκείνον, ώστε να τον διευκολύνει να ακούσει ο ίδιος τον εαυτό του. Περιλαμβάνουν επίσης, δεξιότητες που σχετίζονται με την αναγνώριση του Συμβούλου ανά πάσα στιγμή των δικών του συναισθημάτων και σκέψεων. Η αυτο-επίγνωση του Συμβούλου τον βοηθά να μην συγχέει τον εαυτό του με τον πελάτη, και να αφογκράζεται τη διαδικασία - όχι μόνο όσα λέγονται αλλά και όσα δεν λέγονται (Μαλικιώση-Λοΐζου, 1999; Μπρούζος, 2004).

Βέβαια, πέρα από τα ανωτέρω περιγραφόμενα, χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς του, ο Σύμβουλος χρειάζεται να αναπτύξει κι ένα σύνολο από επιμέρους δεξιότητες και τεχνικές διαπροσωπικής επικοινωνίας, προκειμένου να λειτουργήσει προληπτικά, διαγνωστικά αλλά και

θεραπευτικά έναντι του Συμβουλευόμενου του (Εμμανουηλίδου, 2014). Οι σημαντικότερες από αυτές τις τεχνικές είναι οι εξής:

- *Ανατροφοδότηση:* Ο όρος είναι μια μετάφραση του αγγλικού feedback (σπανιότερα λέγεται και ανάδραση). Δεν έχει να κάνει με τον κριτικό σχολιασμό αλλά με παρατηρήσεις αξιόπιστες, συγκεκριμένες και με στόχο την υποβοήθηση του Συμβουλευόμενου και όχι τον υποβιβασμό του. Παράδειγμα ανατροφοδότησης: «παρατηρώ ότι, όποτε αναφέρεσαι στον πατέρα σου, χτυπάς νευρικά το πόδι σου».
- *Ενεργητική ακρόαση:* Η ενεργητική ακρόαση αφορά την πολύ προσεκτική ακρόαση και την υψηλή συγκέντρωση από την πλευρά του Συμβούλου. Ο Σύμβουλος οφείλει να παρατηρεί το Συμβουλευόμενο, να ακούει προσεκτικά, να δείχνει το ενδιαφέρον του με διάφορους τρόπους (νεύματα, επιφωνήματα, βλεμματική επαφή, σωστή στάση σώματος που υποδηλώνει ενδιαφέρον και προσήλωση) και ταυτόχρονα να κατανοεί όσα λέει ο Συμβουλευόμενος.
- *Αντανάκλαση:* Η αντανάκλαση έχει να κάνει με το καθρέφτισμα της παρουσίας του Συμβουλευόμενου με στόχο τη βελτίωση της επικοινωνίας και την ενθάρρυνση του Συμβουλευόμενου να μιλήσει κι άλλο. Η χρήση της αντανάκλασης ενδέχεται να φανεί παράξενη και να κάνει κάποιον επιφυλακτικό στη χρήση της. Αν όμως γίνει σωστά, χωρίς επιτήδευση και υπερβολές, διευκολύνει πολύ την επικοινωνία και την εγκαθίδρυση μιας θεραπευτικής σχέσης. Το καθρέφτισμα μπορεί να γίνει σε τρία επίπεδα: α) το σωματικό: μιμούμαστε κατά προσέγγιση τη στάση του σώματος, τον τρόπο που κάθεται ο συνομιλητής, κάποια έκφραση του προσώπου (π.χ. χαμόγελο), β) το γλωσσικό: μιμούμαστε τον τόνο, την ένταση της φωνής, τον ρυθμό της ομιλίας κ.τ.λ. και γ) το συναισθηματικό: συντονιζόμαστε με τη συναισθηματική κατάσταση του συνομιλητή μας και δείχνουμε τα συναισθήματα αυτά με τους δύο προηγούμενους τύπους καθρεφτίσματος.
- *Ελάχιστη Ενθάρρυνση:* Ως ελάχιστη ενθάρρυνση (minimal responses) εννοούμε τα εξωγλωσσικά ή γλωσσικά στοιχεία τα οποία έχουν ως στόχο να ενθαρρύνουν με τρόπο διακριτικό το Συμβουλευόμενο να μιλήσει χωρίς να το διακόψει. Παραδείγματα ελάχιστης ενθάρρυνσης είναι τα νεύματα, σύντομες λέξεις (π.χ. «ναι;») ή διάφορα επιφωνήματα (π.χ. «χμμ»).
- *Παράφραση:* Είναι η επαναδιατύπωση όσων είπε ο Συμβουλευόμενος. Ο Σύμβουλος δηλαδή επαναλαμβάνει με δικά του λόγια αυτά που άκουσε. Η παράφραση έχει ως στόχο

να βοηθήσει τον Συμβουλευόμενο να αναδομήσει τη σκέψη του. Επίσης βοηθά να γίνει σαφές ότι ο Σύμβουλος κατανόησε τι άκουσε και δεν τα παρερμήνευσε.

- *Ανακεφαλαίωση:* Όπως η παράφραση, έτσι και η ανακεφαλαίωση εξυπηρετεί το να γίνει αναδόμηση της σκέψης του Συμβουλευόμενου και να αποσαφηνιστεί ότι ο Σύμβουλος κατανόησε σωστά τα λεγόμενά του. Η ανακεφαλαίωση συνήθως γίνεται αραιότερα (π.χ. στο τέλος της συνεδρίας) και αποτελεί την περίληψη της ουσίας της συνεδρίας. Συχνά μπορεί να δώσει το έναυσμα για το κλείσιμο της συνάντησης και ακόμα και για τη θεματολογία της επόμενης συνάντησης.
- *Ερμηνεία:* Η τεχνική αυτή χρειάζεται να χρησιμοποιείται με ιδιαίτερη προσοχή και χρειάζεται ιδιαίτερες γνώσεις και εξάσκηση, για να γίνει επιτυχημένα. Ο Σύμβουλος προσπαθεί να κατανοήσει τους λόγους και τα κίνητρα μιας συμπεριφοράς, τις βαθύτερες ρίζες μιας σκέψης, ακόμα και υποσυνείδητες ορμές που υποκινούν κάτι, π.χ. «μήπως ο καθηγητής αυτός σου θυμίζει τον πατέρα σου, γι' αυτό φαίνεται ότι «βγάζεις» τόσο θυμό απέναντί του;». Η ερμηνεία δε θα πρέπει ποτέ να γίνεται με απόλυτη σιγουριά αλλά με επιφύλαξη και με τρόπο υποθετικό και όχι προκλητικό ή υποτιμητικό προς τον Συμβουλευόμενο.

Επομένως, καλό θα ήταν ο Σύμβουλος που πρόκειται να ασχοληθεί με τη Συμβουλευτική στήριξη, να διαθέτει μια υψηλού επιπέδου επιστημονική κατάρτιση στις επιστήμες της Συμβουλευτικής και Ψυχολογίας και να γνωρίζει πώς να εφαρμόσει με επιτυχία τις γνώσεις και την θεωρία της καθεμιάς. Ακόμη, σημαντικός είναι και ο συνδυασμός τεχνικών και μεθόδων που γνωρίζει ο Σύμβουλος, για να αποφεύγει με αυτόν τον τρόπο να μένει προσκολλημένος σε μια ή δύο από αυτές. Μεγάλη σημασία έχει επίσης ο κάθε Σύμβουλος να διαθέτει ικανότητα και γνώσεις για να αναπτύξει μια όσο το δυνατόν υποστηρικτική σχέση, η ποιότητα της οποίας αποτελεί καθοριστική παράμετρο επιτυχίας της Συμβουλευτικής παρέμβασης (McLeod, 2005).

#### **2.2.4 Η Προσωποκεντρική Θεωρία του Carl Rogers**

Η προσωποκεντρική θεωρία, στηρίζεται στον Ανθρωπισμό. Στο επίκεντρο της Συμβουλευτικής διαδικασίας είναι το άτομο ως πρόσωπο και ο σκοπός της είναι η ενίσχυση των δυνάμεων του προσώπου και η αναδόμηση της προσωπικότητάς του. Η προσέγγιση του Συμβούλου διευκολύνει το Συμβουλευόμενο να γίνει κύριος του εαυτού του και να μάθει τη στρατηγική με την οποία μπορεί να το καταφέρει. Βασικές έννοιες της προσωποκεντρικής Συμβουλευτικής είναι η μη

κατευθυντικότητα από τον Σύμβουλο και η συνειδητοποίηση ότι το άτομο έχει αποθέματα προσωπικής δύναμης. Η Συμβουλευτική διαδικασία δίνει έμφαση στην ενσυναίσθηση, το σεβασμό και την άνευ όρων αποδοχή (Γεωργίου, 2014). Η προσωποκεντρική προσέγγιση είναι δημιούργημα του ψυχοθεραπευτή και παιδαγωγού Carl Rogers και εστιάζει στην δυνατότητα του ατόμου να αντιμετωπίσει τα προβλήματα που τον απασχολούν, δεδομένου ότι το άτομο θεωρείται ικανό να λαμβάνει αποφάσεις και να κάνει επιλογές χωρίς κατεύθυνση από τον Σύμβουλο.

Ο Carl Rogers, όπως προαναφέρθηκε θεωρείται από πολλούς ως ο «πατέρας» της Συμβουλευτικής, αποδίδει ιδιαίτερη σημασία στη Συμβουλευτική σχέση και, όπως αναφέρεται από τη Μαλικιώση-Λοϊζου (1999), υποστηρίζει ότι *«Η επιτυχημένη Συμβουλευτική αποτελείται από μία σαφώς οργανωμένη και επιτρεπτική σχέση που επιτρέπει στον πελάτη να αποκτήσει αυτογνωσία σε βαθμό που να μπορεί να κάνει θετικά βήματα προς την κατεύθυνση που του έχει υποδείξει ο νέος του προσανατολισμός»*. Ειδικότερα, ο Rogers (1961) πίστευε ακράδαντα ότι, προκειμένου να βελτιωθεί η κατάσταση ενός πελάτη, σημείο εκκίνησης είναι ο τρόπος που ο ίδιος ο πελάτης αντιλαμβάνεται την κατάστασή του, καθώς κανείς άλλος δεν μπορεί να ξέρει πώς αντιλαμβάνεται ένα άτομο μια κατάσταση καλύτερα από τον εαυτό του. Ακόμη, έδωσε έμφαση στην τρέχουσα αντίληψη του ατόμου και έθεσε ως κεντρική έννοια στη θεωρία του την έννοια του εαυτού ή της αυτοαντίληψης. Αυτή η έννοια ορίζεται ως *«το οργανωμένο, συνεπές σύνολο αντιλήψεων και πεποιθήσεων ενός ατόμου για τον εαυτό του»*. Αποτελείται από όλες τις ιδέες και τις αξίες που χαρακτηρίζουν το «εγώ» και περιλαμβάνει την αντίληψη και την εκτίμηση του *«τι είμαι»* και *«τι μπορώ να κάνω»*. Κατά συνέπεια, η αυτο-αντίληψη είναι ένα κεντρικό συστατικό της συνολικής εμπειρίας του ατόμου και επηρεάζει τόσο την αντίληψή του για τον κόσμο όσο και την αντίληψη του ίδιου του εαυτού. Σύμφωνα με τη θεωρία του Rogers, η αυτοαντίληψη αποτελεί στοιχείο του φαινομενολογικού πεδίου του ατόμου - του συνόλου των αντιλήψεων του για τον κόσμο - που διαμορφώνεται κατά τη συναλλαγή του ατόμου με το περιβάλλον. Η φαινομενολογική προσέγγιση εστιάζει στο νόημα και τη σημασία που αποδίδει το άτομο στην εξωτερική πραγματικότητα και στις εμπειρίες που βιώνει (Rogers, 1961).

Στο σχολικό πλαίσιο, ο Rogers υποστήριξε πως ο Δάσκαλος-Σύμβουλος θα πρέπει να ενθαρρύνει το παιδί να κατανοήσει τις αξίες του και να κάνει τις δικές του προσωπικές επιλογές στα ζητήματα που το απασχολούν, εντός και εκτός εκπαιδευτικού πλαισίου (Παπακωνσταντίνου, 2011). Ο Rogers αποδίδει μεγάλη σημασία στη Συμβουλευτική σχέση και ιδιαίτερα στη στάση του Συμβούλου και στον τρόπο με τον οποίο αυτός υπάρχει στη Συμβουλευτική διαδικασία. Για



να καταφέρει λοιπόν ο Συμβουλευόμενος να αναπτύξει το μεγάλο εύρος δυνατοτήτων που διαθέτει μέχρι να φτάσει στην αυτοπραγμάτωσή του, χρειάζεται ο Σύμβουλος να μετέχει στη θεραπευτική σχέση πληρώντας τρεις «αναγκαίες και βασικές» συνθήκες (Μέρου, 2002):

- Να βιώνει και να εκφράζει «άνευ όρων» σεβασμό και αποδοχή για το Συμβουλευόμενο, χωρίς να ασκεί κριτική και χωρίς να θέτει τους δικούς του συγκεκριμένους όρους γι' αυτό.
- Να βιώνει και να αισθάνεται πράγματα με τον ίδιο τρόπο που τα βιώνει και ο Συμβουλευόμενός του, εκφράζοντας μια βαθιά συναισθηματική κατανόηση του «εσωτερικού κόσμου» του.
- Να παραμένει συνεπής και αληθινός στη σχέση του με το Συμβουλευόμενό του, να συμπεριφέρεται δηλαδή, με τρόπο αυθεντικό, ζεστό και ανθρώπινο, χωρίς να υποκρίνεται.

Τότε ο Συμβουλευόμενος, το άλλο μέλος της σχέσης (Rogers, 1961):

- Θα έχει την εμπειρία και θα κατανοήσει πλευρές του εαυτού του που μέχρι τότε είχε καταπιέσει.
- Θα δει τον εαυτό του να γίνεται πιο ολοκληρωμένος, και πιο ικανός να δρα αποτελεσματικά.
- Θα πλησιάσει στο άτομο που θα ήθελε να είναι, στο ιδεώδες του.
- Θα έχει αυτενέργεια και αυτοπεποίθηση.
- Θα γίνει ένα ακόμη πιο μοναδικό άτομο.
- Θα δείχνει περισσότερη κατανόηση και αποδοχή προς τους άλλους.
- Θα αντιμετωπίζει τα προβλήματα της ζωής του με επάρκεια και άνεση

Συνεπώς, εάν ο θεραπευτής προσεγγίζει τον πελάτη του με γνησιότητα, ενσυναίσθητη κατανόηση και θετικό σεβασμό, τότε μπορεί να επέλθουν σημαντικές αλλαγές στη συμπεριφορά του ως προς το καλύτερο επιθυμητό αποτέλεσμα. Η ίδια προσέγγιση μπορεί να έχει εφαρμογή και να αποδώσει σε όλα τα είδη ανθρωπίνων σχέσεων, συντροφικές, φιλικές, επαγγελματικές, παιδαγωγικές κ.ά. (Μαλικιώση-Λοϊζου, 2012).

## **2.3 Η Συμβουλευτική στο Σχολικό Πλαίσιο**

### **2.3.1 Ορισμός της Σχολικής Συμβουλευτικής**

Η Σχολική Συμβουλευτική (School Counselling) είναι ο κλάδος της Συμβουλευτικής που δηλώνει την εφαρμογή της στο σχολείο, κατά κανόνα από Σύμβουλο με εξειδίκευση στην εφαρμογή της στην εκπαίδευση ή από εξειδικευμένο εκπαιδευτικό (School Counsellor). Συνήθως

ο όρος χρησιμοποιείται όταν αναφέρεται στην εφαρμογή του θεσμού της Συμβουλευτικής στην πρωτοβάθμια και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Τα προγράμματα Σχολικής Συμβουλευτικής εμπεριέχουν μια ποικιλία υπηρεσιών και δραστηριοτήτων, που περιλαμβάνουν ατομική και ομαδική Συμβουλευτική, συνεδρίες με γονείς και καθηγητές, ομαδική καθοδήγηση, υπηρεσίες παροχής πληροφοριών, βοήθεια για παραπομπή σε πιο εξειδικευμένες υπηρεσίες της χώρας, και αξιολόγηση των μαθητών.

Στην εκπαίδευση δεν έχουν γίνει ουσιαστικές μεταρρυθμίσεις ώστε να ανταποκρίνεται στις καινούργιες ανάγκες που εμφανίστηκαν. Είναι απαραίτητο το σχολείο να βοηθήσει τους μαθητές να αποκτήσουν τις ικανότητες εκείνες που θα τους επιτρέψουν να ζήσουν λειτουργικά στις νεοδιαμορφούμενες συνθήκες. Μπορεί να τους παρέχει σταθερότητα, γνώση του εαυτού, καλλιέργεια δεξιοτήτων επικοινωνίας, επίλυσης συγκρούσεων, έκφρασης συναισθημάτων κλπ. (Αναγνωστοπούλου, 2008; Χατζηδήμου, 2007).

Οι Aurin, Gaude και Zimmermann (1973, όπ. αναφ. στο Τριάρχη-Herrmann, 2004), για να τονίσουν την παιδαγωγική πτυχή της Σχολικής Συμβουλευτικής, την ορίζουν ως παροχή βοήθειας κατά τη διάρκεια της σχολικής πορείας, της μαθησιακής διαδικασίας και της ανάπτυξης. Κυρίως όμως την ταυτίζουν με τη βοήθεια για αυτοβοήθεια και για αυτοπραγμάτωση, και με τη βοήθεια για την ανάπτυξη ατομικών ικανοτήτων και υπεύθυνης συμπεριφοράς.

Ακόμη, ο Schmitz (1991, όπ. αναφ. στο Τριάρχη-Herrmann, 2004) βλέπει το χώρο του σχολείου ως κεντρικό χαρακτηριστικό της Σχολικής Συμβουλευτικής γι' αυτό και την ορίζει ως τη Συμβουλευτική που παρέχεται σε περιπτώσεις προβλημάτων τα οποία εμφανίζονται στο σχολείο και βρίσκονται σε άμεση σχέση με αυτό, και στο πλαίσιο της οποίας μπορούν να αντιμετωπισθούν με τα μέσα που διαθέτει το σχολείο. Παράλληλα διευκρινίζει ότι δεν είναι δυνατόν όλα τα προβλήματα που παρουσιάζονται στο σχολείο να αντιμετωπιστούν στο πλαίσιο της Σχολικής Συμβουλευτικής. Για να είναι σε θέση η Σχολική Συμβουλευτική να εκπληρώνει με επιτυχία τους στόχους που θέτει, θα πρέπει, σύμφωνα με τον Schmitz (1991, όπ. αναφ. στο Τριάρχη-Herrmann, 2004) να φέρει τα ακόλουθα χαρακτηριστικά:

- Να είναι μια μόνιμη δημόσια υπηρεσία, που να υπάγεται σε ένα νομοθετικό πλαίσιο και να διέπεται από συγκεκριμένους κανονισμούς
- Να ασκείται σε ένα ιδιαίτερο χώρο από εκπαιδευτικούς, που έχουν αποκτήσει την αντίστοιχη ειδικότητα στο πλαίσιο μιας μετεκπαίδευσης, όπως είναι ο Σχολικός Ψυχολόγος και ο Σύμβουλος-Παιδαγωγός

- Να παρέχεται σε προαιρετική βάση
- Να ξεκινά από πρωτοβουλία των ίδιων των μαθητών, των εκπαιδευτικών ή των γονέων, που αντιμετωπίζουν το πρόβλημα
- Να βρίσκεται σε συνεχή επαφή και συνεργασία με σχολικούς (π.χ. Εκπαιδευτικούς, Συμβούλους-Εκπαίδευσης, Σχολικό Ψυχολόγο) και μη σχολικούς φορείς (π.χ. κέντρα ψυχικής υγείας, νοσοκομεία, Συμβουλευτικούς σταθμούς, Ψυχολόγους, Γιατρούς, Θεραπευτές).

Η εφαρμογή της Συμβουλευτικής στον εκπαιδευτικό χώρο απαιτείται να γίνει σε δυναμική βάση. Η ολιστική ανάπτυξη του ατόμου είναι μια συνεχής, δυναμική, εξελικτική πορεία κατά την οποία διαμορφώνεται και συνεχώς αναδιαμορφώνεται η συμπεριφορά του ατόμου. Οι στόχοι της Συμβουλευτικής στην εκπαίδευση πρέπει να είναι εναρμονισμένοι με τις αναπτυξιακές ανάγκες, δυνατότητες και προβλήματα των μαθητών, τους σκοπούς του σχολείου, τις σύγχρονες προσεγγίσεις και τις ιστορικές και κοινωνικές συνθήκες (Δημητρόπουλος & Μπακατσή, 1996; Αγγελόπουλος & Πολυδώρου, 2006). Είναι φανερό το γεγονός ότι, οι περιβαλλοντικοί παράγοντες επιδρούν περιοριστικά στον καθορισμό του «εγώ» του ατόμου και ποικίλουν από ασήμαντους σε ουσιαστικούς, και από τυχαίους σε οργανωμένους και συστηματικούς. Όπως τονίζει ο Δημητρόπουλος (2005) το εγώ, η αυτοαντίληψη και το περιβάλλον βρίσκονται σε μια σχέση αλληλοεξαρτώμενης συνύπαρξης και το άτομο θα πρέπει να διαφοροποιήσει τη συμπεριφορά του ανάλογα και στον ανάλογο βαθμό. Όταν αυτό είναι αδύνατο τότε γίνεται αδύνατη και η προσαρμογή και αναπτύσσονται σοβαρές εστίες αλλοτρίωσης. Η ανθρώπινη ανάπτυξη σύμφωνα με τους Vondracek & Porfeli (2002): α) επηρεάζεται από το εκάστοτε πλαίσιο – περιβάλλον, β) αφορά ποικίλους τομείς όπως ο βιολογικός, ο ψυχολογικός και ο κοινωνικός τομέας, γ) διαδραματίζεται σε όλο το φάσμα της ζωής και δ) ενσωματώνει τόσο τις ανθρώπινες δυνατότητες όσο και τα ελαττώματα.

Ειδικότερα, η Σχολική Συμβουλευτική ασχολείται με την ανάπτυξη και την προσαρμογή των μαθητών στο εκπαιδευτικό περιβάλλον, καθώς τους παρέχει τη δυνατότητα να συζητήσουν εμπιστευτικά τα προβλήματα που πιθανόν αντιμετωπίζουν σε κοινωνικό, συναισθηματικό, προσωπικό και μαθησιακό επίπεδο και ενδέχεται να αφορούν τις διαπροσωπικές τους σχέσεις με τους συμμαθητές τους, τους γονείς ή τους εκπαιδευτικούς τους (Αντωνοπούλου, 1993). Ταυτόχρονα τους προσφέρεται συναισθηματική υποστήριξη, ώστε να μπορούν να αναγνωρίσουν τα συναισθήματά τους, να μειώσουν το άγχος τους, να ενισχύσουν την αυτοεκτίμησή τους και

τελικά να αντιμετωπίσουν τις ψυχοκοινωνικές δυσκολίες τους (Μαλικιώση-Λοϊζου, 2001). Επίσης, η Σχολική Συμβουλευτική παρέχει σημαντική βοήθεια στη λήψη αποφάσεων, (Δημητρόπουλος, 1994) και στη δημιουργία μιας θετικής προδιάθεσης και στάσης τόσο προς τον εαυτό τους όσο και προς τους άλλους (Δημητρόπουλος, 2005).

Σε επίπεδο σχολικής τάξης, η Συμβουλευτική συντελεί στη δημιουργία θετικού κλίματος μάθησης, στην ανάπτυξη ικανοτήτων αυτοδιαχείρισης των μαθητών, στη βελτίωση της αίσθησης που έχουν για την προσωπική τους αξία και αποτελεσματικότητα. Ακόμη, η Συμβουλευτική συμβάλλει στην επίλυση προσωπικών, μαθησιακών, συναισθηματικών και κοινωνικών προβλημάτων των εφήβων καθώς και θεμάτων επαγγελματικού προσανατολισμού (Μαλικιώση-Λοϊζου, 2001; Μπρούζος, 2004). Σύμφωνα με τη Weare (2004) οι Συμβουλευτικές ενέργειες πρέπει να ξεκινούν από τα πρώτα σχολικά χρόνια των παιδιών και να συνεχίζονται μέχρι την ενηλικίωσή τους και περιλαμβάνουν δραστηριότητες πρόληψης για τους μαθητές με δείκτες επικινδυνότητας αντικοινωνικής συμπεριφοράς αλλά και για όλη την τάξη. Έτσι, οι Συμβουλευτικές ενέργειες μπορούν να αποβούν αποτελεσματικές τόσο για την αλλαγή στη συμπεριφορά μεμονωμένων μαθητών, όσο και για ολόκληρο το σχολικό περιβάλλον. Όπως αναφέρει η ίδια, τα συναισθηματικά, συμπεριφορικά και κοινωνικά προβλήματα των μαθητών δεν αποτελούν μεμονωμένα προβλήματα αλλά εξαπλώνονται με μεγάλη ευκολία στο σύνολο των μαθητών

Η Συμβουλευτική, πέρα από την ενίσχυση της μάθησης, μπορεί να διαδραματίσει σπουδαίο ρόλο στην αποτελεσματικότητα του σχολείου. Το κάθε σχολείο ανεξάρτητα από κοινωνικές – οικονομικές παραμέτρους μπορεί να είναι αποτελεσματικό προσαρμόζοντας τους στόχους και τη λειτουργία του στις ανάγκες των μαθητών (Χατζηχρήστου κ.α., 2004β; Bickel & Beaujean, 2005). Η Συμβουλευτική στο σχολείο εξελίσσει τους μαθητές προσωπικά και κοινωνικά και συμβάλλει στην ψυχική υγεία και στην ευημερία των μαθητών. Από τα παραπάνω λοιπόν, συνάγεται ότι η παροχή Συμβουλευτικής υποστήριξης προς τους μαθητές καθίσταται αναγκαία.

Συνοπτικά, θα μπορούσαμε να πούμε ότι οι στόχοι της Σχολικής Συμβουλευτικής επικεντρώνονται στη σταδιακή ατομική εξέλιξη του μαθητή, στην κοινωνική προσαρμογή του, στην ανάπτυξη βασικών δεξιοτήτων ζωής, στην ψυχική υγεία, στο σχεδιασμό και την υλοποίηση προγραμμάτων που αφορούν την ευημερία των μαθητών και στη διαμόρφωση μιας όσο το δυνατόν πληρέστερης αυτογνωσίας και θετικότερης αυτοαντίληψης (Δημητρόπουλος & Μπακατσή, 1996; Mc Laughlin, 1999). Ο Μπρούζος (1998) υποστηρίζει ότι ο στόχος της

Σχολικής Συμβουλευτικής δε συνίσταται στην παροχή συμβουλών, καθοδήγησης ή παροχής εναλλακτικών λύσεων στα προβλήματα των μαθητών, αλλά στη στήριξη, τη βοήθεια για αυτοβοήθεια, την ενδυνάμωση, την εμπύχωση και τη θωράκιση των μαθητών με θάρρος, τόλμη, αποφασιστικότητα και αυτοπεποίθηση.

### **2.3.2 Αναγκαιότητα Εφαρμογής της Συμβουλευτικής στο Σχολείο**

Αντιλαμβανόμαστε λοιπόν με όσα προαναφέρθηκαν ότι η Συμβουλευτική είναι μια διαδικασία που είναι αναγκαίο να χρησιμοποιηθεί ως εκπαιδευτικό εργαλείο, για το λόγο ότι κάθε μαθητής είναι ξεχωριστός και μοναδικός. Είναι φανερό ακόμη, ότι υπάρχει μεγάλη αναγκαιότητα εφαρμογής της Συμβουλευτικής στο σχολικό πλαίσιο καθώς μπορεί να αποτελέσει τον κατεξοχήν χώρο ανάπτυξης των κοινωνικών δεξιοτήτων, της κοινωνικής συνείδησης και ταυτότητας των μαθητών (Μπαμπάλης, 2011). Οι νέες τεχνολογίες επικοινωνίας και πληροφόρησης, μαζί με τις κοινωνικές αλλαγές ανοίγουν μια νέα εποχή στις σχέσεις ζωής και στα κοινωνικά δεδομένα, ενώ πολύ συχνά η χρήση των νέων τεχνολογιών, περιορίζουν τις κοινωνικές δραστηριότητες των παιδιών και τα οδηγούν σε κοινωνική απομόνωση (Αγγελόπουλος & Πολυδώρου & Πολυδώρου, 2006).

Εντούτοις, η συναισθηματική παραμέληση από τους γονείς ή η υπερβολική τους προστασία αλλά και τα ποικίλης έντασης οικογενειακά προβλήματα (ανεργία, φτώχεια, βία, μετανάστευση, συναισθηματική αποξένωση) επηρεάζουν αρνητικά τη σχολική ευημερία και την επίδοση των μαθητών (Αθανασιάδου, 2011) και εντείνουν τις ψυχοσωματικές διαταραχές και την κοινωνική ανασφάλεια (Κοσμόπουλος, 1995). Εκτός βέβαια από το ευρύτερο κοινωνικό και οικογενειακό πλαίσιο, επιβαρυντικό ρόλο στην ψυχοσυναισθηματική υγεία των μαθητών παίζει και το σημερινό γραφειοκρατικό σχολείο, το οποίο στοχεύει στην παραγωγή και μετάδοση στείων γνώσεων, δεν παρέχει ενδιαφέρουσες μαθησιακές εμπειρίες και δεν ασχολείται με τα προβλήματα και τα ενδιαφέροντα των παιδιών. Έτσι όχι μόνο δεν καταφέρνει να προσελκύει την προσοχή και το ενδιαφέρον τους αλλά συμβάλει και στην ενίσχυση των προβλημάτων που ήδη οι μαθητές κουβαλούν μαζί τους. Συνεπώς, απαιτείται η αλλαγή του σε ένα νέο σύγχρονο σχολείο, το οποίο θα ανταποκρίνεται στις νέες προσδοκίες, θα αναλαμβάνει το ρόλο του παράγοντα κοινωνικοποίησης και παροχής βοήθειας και θα εξασφαλίζει στους μαθητές ελεύθερο χρόνο για προσωπικές και κοινωνικές εμπειρίες. Το σχολείο οφείλει να μετατραπεί από χώρο διδασκαλίας σε χώρο ζωής και να λαμβάνει υπόψη του την επικαιρότητα, τα ενδιαφέροντα, τα προβλήματα και

τις προκλήσεις που καλούνται να αντιμετωπίσουν οι μαθητές (Αγγελόπουλος, Πολυδώρου, & Πολυδώρου, 2006; Μπρούζος, 1998). Έτσι λοιπόν, συναντούμε στις σύγχρονες μελέτες και έρευνες να αποδεικνύουν τη συμβολή των σχολικών προγραμμάτων πρόληψης στην ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών και στην ενίσχυση της ψυχικής τους υγείας. Ακόμη, επιβεβαιώνουν ότι η συστηματική εφαρμογή προγραμμάτων πρόληψης στα σχολεία, τα οποία στοχεύουν στην εκπαίδευση των μαθητών σε δεξιότητες ζωής με παράλληλη ενίσχυση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, συμβάλουν σημαντικά στη διαμόρφωση στάσεων και συμπεριφορών που προάγουν τη σωματική και ψυχική υγεία.

Από τα παραπάνω γίνεται αντιληπτό ότι οι μαθητές, εξαιτίας των πολυποίκιλων προβλημάτων που εμφανίζουν μέσα στο χώρο του σχολείου, έχουν σήμερα, περισσότερο από ποτέ, ανάγκη από την παρουσία κάποιου ατόμου δίπλα τους που θα τους ακούσει, θα τους υποστηρίξει και θα τους βοηθήσει να τα επιλύσουν, ώστε να μην απογοητευτούν από τις δυσκολίες και καταφύγουν σε ανεπιθύμητες και αντικοινωνικές συμπεριφορές (Μπρούζος, 1998). Αυτό το άτομο μπορεί να είναι Εκπαιδευτικός ή Ψυχολόγος, ο οποίος έχει εξειδικευτεί στη Συμβουλευτική και μπορεί να παρέχει Συμβουλευτική αρωγή σε τομείς που σχετίζονται με:

- Την προετοιμασία των μαθητών να αποδεχτούν και να αξιοποιήσουν τον πολιτισμικά ποικίλο κόσμο (Μπρούζος, & Ράπη 2001β).
- Την εύρεση κατάλληλων τρόπων ενίσχυσης της ανάπτυξης των παιδιών, εξαιτίας της ύπαρξης και άλλων μορφών οικογένειας (διευρυμένης, μονογονεϊκής) εκτός της παραδοσιακής (Μπρούζος, 1999, Χατζηχρήστου 1999).
- Τη θεραπεία των ανισοτήτων που προκύπτουν από το μορφωτικό, κοινωνικό και οικονομικό υπόβαθρο των πολιτισμικά διαφορετικών μαθητών (Μπρούζος 1998).
- Τις συνέπειες των οικονομικών, πολιτικών και κοινωνικών αλλαγών που λαμβάνουν χώρα στις μέρες μας.
- Την ανάπτυξη μεθόδων υποστήριξης παραμελημένων ή και κακοποιημένων παιδιών.
- Την χρήση ουσιών και φαινομένων παραβατικής συμπεριφοράς.
- Την εξάρτηση από την τεχνολογία και τα κοινωνικά δίκτυα.
- Τις απαιτήσεις και τις προσδοκίες των γονέων.
- Το άγχος, την ανταγωνιστικότητα, τη σύγχυση και την αβεβαιότητα για το μέλλον, την κρίση κοινωνικών και ηθικών αξιών, την έλλειψη στόχων και ιδανικών.

Η αναγκαιότητα μάλιστα της εφαρμογής της Συμβουλευτικής μέσα στο σχολείο από τον εκπαιδευτικό, κατά κάποιο τρόπο, επιβάλλεται και από την ίδια τη λειτουργία της παιδαγωγικής πράξης, την οποία συνιστούν η διδασκαλία, η μάθηση, η αγωγή, η κοινωνικοποίηση, η αξιολόγηση και η Συμβουλευτική. Οι λειτουργίες αυτές βρίσκονται μεταξύ τους σε σχέση αλληλεξάρτησης και συμβάλλουν, η κάθε μια με το δικό της τρόπο και όλες μαζί, στη μάθηση. Πιο συγκεκριμένα, ο Μπρούζος (1998) θεωρεί την αξιολόγηση και τη Συμβουλευτική στενά συνδεδεμένες μεταξύ τους, αφού ο εκπαιδευτικός δεν αρκεί να προβαίνει μόνο σε απλή εκτίμηση της επίδοσης του μαθητή και του έργου του αλλά οφείλει παράλληλα να αφυπνίζει και να στηρίζει τις δυνατότητες εξέλιξής του. Οφείλει επίσης να του παρέχει Συμβουλευτική στήριξη με στόχο την ανάπτυξη και εξέλιξη των δυνατοτήτων που διαθέτει, με προοπτική τη σχολική, επαγγελματική και προσωπική του επιτυχία.

Επαγωγικά λοιπόν, τα παιδιά χρειάζονται στήριξη μέσα σε έναν κόσμο γεμάτο από αλλαγές και συγκρούσεις. Ο εκπαιδευτικός μέσα από τις Συμβουλευτικές του ικανότητες, τη συνεχή ενημέρωση και την ευαισθητοποίησή του θα μπορέσει να συνεισφέρει στην προσωπική και ψυχολογική εξέλιξη του παιδιού, καθώς και στη διαμόρφωση και εδραίωση της προσωπικής του ταυτότητας. Συνεπώς κρίνεται αναγκαίο, η Συμβουλευτική να αποτελεί αναπόσπαστο τμήμα της λειτουργίας του σχολείου. Παρέχοντας οργανωμένες υπηρεσίες Συμβουλευτικής σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, θα προσφέρεται η δυνατότητα σε κάθε νέο άτομο να γνωρίσει και να αποδεχθεί τον εαυτό του και το περιβάλλον του (Αντωνοπούλου, 1993) και θα παρέχεται στήριξη σε όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας (μαθητές, γονείς, εκπαιδευτικούς) από εξειδικευμένους Εκπαιδευτικούς ή και Ψυχολόγους, μέσα σε ένα καθορισμένο πλαίσιο καθηκόντων και αρμοδιοτήτων.

### **2.3.3 Ο Εκπαιδευτικός σε Ρόλο Συμβούλου**

Η συζήτηση για την ανάγκη παροχής Συμβουλευτικής στήριξης στο χώρο του σχολείου έχει αναδείξει το σημαντικό ρόλο που μπορεί να διαδραματίσει στην προσπάθεια αυτή ο εκπαιδευτικός και οι σχέσεις που αναπτύσσει με τους μαθητές του (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2011α; Μπρούζος, 2009; Χατζηγηρήστου, 2014:37). Ωστόσο, αυτή η Συμβουλευτική διάσταση του ρόλου του εκπαιδευτικού είναι ένα θέμα που έχει αποτελέσει αντικείμενο αντιπαράθεσης στο πλαίσιο της επιστημονικής κοινότητας και των άμεσα εμπλεκομένων στην εκπαιδευτική διαδικασία (Μπρούζος, 2009).

Η σχετική συζήτηση έχει ενισχυθεί με επιχειρήματα κατά και υπέρ της ανάληψης του ρόλου του Συμβούλου από την πλευρά των εκπαιδευτικών. Ο Μπρούζος (2009) διαπιστώνει ότι, όσοι τάσσονται κατά της ανάληψης αυτού του ρόλου, στηρίζουν την επιχειρηματολογία τους πάνω σε δύο βασικές θέσεις. Η πρώτη θέση, αφορά στο ήδη βεβαρημένο πρόγραμμα του εκπαιδευτικού και τις αυξημένες υποχρεώσεις που συνεπάγεται ο παραδοσιακός ρόλος του, δεδομένα που δεν του επιτρέπουν την ανάληψη ενός ακόμα ρόλου. Το δεύτερο επιχείρημα στρέφεται γύρω από την έλλειψη ικανότητας των εκπαιδευτικών να αναλάβουν τον ιδιαίτερα απαιτητικό ρόλο του Συμβούλου. Τονίζουν ότι ο Συμβουλευτικός ρόλος απαιτεί ειδικούς και λεπτούς χειρισμούς, οι οποίοι μπορούν να πραγματοποιηθούν μόνο από ειδικά καταρτισμένους Συμβούλους (Μπρούζος, 2009: 75-77). Από την άλλη πλευρά, όσοι υποστηρίζουν το ρόλο του εκπαιδευτικού ως Συμβούλου υπογραμμίζουν ότι οι βασικές αρχές και οι πρακτικές της Συμβουλευτικής ψυχολογίας μπορούν να αναδειχθούν σε ένα εξαιρετικά χρήσιμο εργαλείο στα χέρια των εκπαιδευτικών που θέλουν να στηρίξουν τη διαδικασία ανάπτυξης των μαθητών τους (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2011α; Μπρούζος, 2009; Kottler & Kottler, 1993). Τα επιχειρήματα που προβάλλουν οι υποστηρικτές αυτής της άποψης εκκινούν από την πεποίθηση ότι η Συμβουλευτική συνδέεται άρρηκτα και διαπερνά τις άλλες πτυχές του εκπαιδευτικού έργου (αγωγή, μάθηση, αξιολόγηση) σε ένα εκπαιδευτικό σύστημα που αξιώνει να είναι δημοκρατικό και να προσεγγίζει τους μαθητές ως προσωπικότητες μοναδικές και άξιες σεβασμού (Μπρούζος, 2009; Δημητρόπουλος, 1992). Σε ένα τέτοιο εκπαιδευτικό σύστημα, ο εκπαιδευτικός ως ο «σημαντικός τρίτος» στη ζωή των μαθητών του δεν περιορίζεται απλά στη μετάδοση γνώσεων, αλλά στέκεται με ευαισθησία και προσπαθεί, μέσα από την γνήσια παιδαγωγική αλληλεπίδραση με τους μαθητές του, να ανταποκριθεί στις συναισθηματικές και κοινωνικές τους ανάγκες (Μπρούζος, 2009: 83; Χατζηχρήστου, 2014: 37).

Ένα εξίσου σημαντικό επιχείρημα που προβάλλουν οι υποστηρικτές αυτής της άποψης αφορά τη δυνατότητα να αποφευχθεί ο στιγματισμός των μαθητών, αν οι εκπαιδευτικοί αναλάβουν καθήκοντα Συμβούλου στο σχολείο (Μπρούζος, 2009: 84-87). Η παραπομπή των μαθητών σε εξειδικευμένα κέντρα για την αντιμετώπιση των δυσκολιών τους συνεπάγεται συχνά την «ετικετοποίηση» (labeling) των μαθητών, η οποία συνδέεται με αρνητικές επιπτώσεις στην αυτοεικόνα και τη σχολική τους επίδοση. Ο μαθητής καθίσταται αυτομάτως αποκλειστικός φορέας του προβλήματος και η ευρύτερη σχολική κοινότητα αποποιείται των ευθυνών της. Οι εκπαιδευτικοί και οι σχολικές κοινότητες που προσπαθούν να στηρίξουν τους μαθητές τους μέσα από μία Συμβουλευτική και συστημική προσέγγιση, μπορούν να ανατρέψουν τη δυσάρεστη, αν



όχι τραυματική, εμπειρία που συνιστά μια αρνητική «ταμπέλα» για το άτομο (Henderson & Milstein, 2008: 44).

Αναφορικά με όλα τα επιχειρήματα που αναπτύχθηκαν και παίρνοντας σαφή θέση ως προς τον προσανατολισμό που πρέπει να υιοθετηθούν, πιστεύουμε ότι η λειτουργία του εκπαιδευτικού ως Συμβούλου αποτελεί σημαντικό παράγοντα που πηγάζει από τη δυναμική των αλληλεπιδράσεων που αναπτύσσονται καθημερινά μεταξύ του εκπαιδευτικού και των μαθητών, των μαθητών μεταξύ τους, αλλά και μεταξύ όλων όσων εμπλέκονται στη διαδικασία μάθησης και αγωγής των παιδιών (γονείς, εξειδικευμένοι επαγγελματίες, διεύθυνση σχολείου, ευρύτερη κοινότητα) (Kottler & Kottler, 1993; Μπρούζος, 2009).

Είναι φανερό ότι εφαρμογές της Σχολικής Συμβουλευτικής βρίσκει κανείς στην αγωγή των νέων από τότε που άρχισε η διαπαιδαγώγησή τους και η συστηματική εκπαίδευση, αφού το σχολείο είναι κατεξοχήν ο χώρος όπου οι μαθητές εκδηλώνουν τα προβλήματά τους και που συνήθως, δεν σχετίζονται μόνο με την απόκτηση γνώσεων (Μαζαράκη, 2013). Η Εκπαίδευση και η Συμβουλευτική έχουν κοινούς στόχους για ανάπτυξη και κοινωνικοποίηση των μαθητών/τριών. Η αποτελεσματικότητα και των δυο βασίζεται στην ύπαρξη βοηθητικής σχέσης με τους μαθητές. Οι αρχές της Συμβουλευτικής που αφορούν τη διευκόλυνση της ανάπτυξης και της ολοκλήρωσης της προσωπικότητας του ατόμου, την αποδοχή του εαυτού, την ανάπτυξη θετικής στάσης προς τον εαυτό, την ανάπτυξη συστήματος αξιών και την αποτελεσματική ένταξη και προσαρμογή στο περιβάλλον και την κοινωνία συνιστούν αρχές του σχολείου. Τα κοινά στοιχεία της Αγωγής και της Συμβουλευτικής καταδεικνύουν την ομοιότητα των ρόλων του εκπαιδευτικού και του λειτουργού συμβουλευτικής (Δημητρόπουλος, 1992).

Ο Δάσκαλος μπορεί να παίζει καθοριστικό ρόλο στην επίλυση των ζητημάτων και των ανησυχιών των μαθητών. Είναι ο πρώτος που ακούει το πρόβλημα του μαθητή απαντάει και προτείνει ενέργειες (Holmgren, 1996). Ο εκπαιδευτικός πρέπει να ασχοληθεί, εκτός από τις ατομικές δυσκολίες των μαθητών με καταστάσεις όπου γεγονότα μεγάλης εμβέλειας επηρεάζουν τη μάθηση όλων των μαθητών επί καθημερινής βάσης όπως επιδημίες, φυσικά φαινόμενα, οικονομική κρίση κ.α. Σε περίπτωση ενδοσχολικής κρίσης οι εκπαιδευτικοί είναι τα άτομα που πρώτα αναλαμβάνουν δράση υποστήριξης των μαθητών.

Υπέρ της ανάληψης ενός Συμβουλευτικού ρόλου από τον εκπαιδευτικό, είναι επίσης και το γεγονός ότι ο εκπαιδευτικός, όντας από τα βασικά πρόσωπα στη σχολική ζωή του παιδιού, έχει την ευχέρεια να ασκεί Συμβουλευτική στους μαθητές, διότι στο μεγάλο χρονικό διάστημα που

περνούν μαζί, αναπτύσσονται, ανάμεσά τους, επικοινωνιακές αλληλεπιδράσεις και διαπροσωπικές σχέσεις. Αυτές, σε συνδυασμό με τις γνώσεις και την εμπειρία του εκπαιδευτικού στην ψυχοπνευματική ανάπτυξη του παιδιού, του δίνουν τη δυνατότητα να γνωρίζει ή να αναγνωρίζει τις ικανότητες, δεξιότητες και τα προβλήματα κάθε μαθητή ξεχωριστά (Κοσμίδου-Hardy, 1998) και είναι αυτός που θα παρέμβει πρώτος για να υποστηρίξουν τους μαθητές στην αντιμετώπιση των αναγκών τους.

Παρόμοια, και ο Μπρούζος (1998) υποστηρίζει ότι ο εκπαιδευτικός οφείλει και επιβάλλεται να αναλάβει και το ρόλο του λειτουργού Συμβουλευτικής, διότι αυτός έχει το προνόμιο και το πλεονέκτημα να έρχεται σε επαφή καθημερινά με τους μαθητές και να γνωρίζει εκτός από τα ονόματά τους, τις ιδιαιτερότητες, τις δυνατότητες και τον τρόπο σκέψης τους. Λόγω της εξοικείωσης μαζί τους μπορεί να ερμηνεύει ακόμη και τους μορφασμούς του προσώπου τους, τις κινήσεις του σώματός τους και μπορεί να αντιλαμβάνεται τα πράγματα και τις καταστάσεις που τους κάνουν να δυσανασχετούν. Ακόμα αναφέρει ότι: *«Αν ο εκπαιδευτικός αξιοποιηθεί ως Σύμβουλος αποφεύγεται ο κίνδυνος της ψυχολογικής επιβάρυνσης και του στιγματισμού των μαθητών που συνεπάγεται η παραπομπή τους για κάθε μικροπρόβλημα σε κάποιον ειδήμονα. Γιατί η παραπομπή του μαθητή ως ενοχλητικού, παρεμποδιστικού παράγοντα σημαίνει ενδεχομένως την αρχή μιας καριέρας «ψυχολογοποίησης» των προβλημάτων του»* (Μπρούζος, 1998, σελ. 37). Η πρακτική αυτή εμπεριέχει τον κίνδυνο στιγματισμού του συγκεκριμένου μαθητή ως προσωπικότητας με αποκλίνουσα συμπεριφορά.

Όταν ο εκπαιδευτικός στοχεύει στην ολόπλευρη ανάπτυξη των μαθητών του, η οποία δεν έχει σχέση μόνο με τα γνωστικά αντικείμενα αλλά κυρίως με την προσωπικότητά τους (Κοσμόπουλος, 1996), χρειάζεται απαραίτητα να έχει δεξιότητες Συμβουλευτικής προκειμένου να καταφέρει να βοηθήσει τους μαθητές του να αποκτήσουν μια συνειδητή, κριτική και βαθύτερη γνώση του εαυτού τους. Τότε, η Συμβουλευτική είναι αναπόσπαστο κομμάτι της εκπαιδευτικής διαδικασίας που θα βοηθήσει τους μαθητές να αποκτήσουν αυτογνωσία, αυτοαντίληψη και μια θετική αυτοεικόνα (Κοσμίδου-Hardy, 1998).

Η σημασία του Συμβουλευτικού ρόλου του εκπαιδευτικού είναι τεράστια στην ολοκλήρωση και αυτοπραγμάτωση των μαθητών, επειδή είναι αυτός ο οποίος μέσα από την ανθρωπιστική εκπαίδευση θα βοηθήσει τους μαθητές να αναπτύξουν τις δυνατότητες τους και να γίνουν πλήρως ενεργοποιημένα και ολοκληρωμένα πρόσωπα (Αγγελόπουλος et al., 2006). Φαίνεται λοιπόν, ότι οι ραγδαίες αλλαγές που έχουν συντελεστεί στη σημερινή κοινωνία και σε όλους τους τομείς της

(εκπαιδευτικό, πολιτιστικό, οικονομικό κλ.π), έχουν ασκήσει επιδράσεις στο Δάσκαλο και στον τρόπο εκπαίδευσης του, αλλά και επιμόρφωσής του, δηλαδή έχει μια θωράκιση παιδαγωγική, διδακτική και επιστημονική αναβαθμισμένη, η οποία σαφώς τον οδηγεί στην αλλαγή του ρόλου μέσα στην τάξη.

Όταν ο εκπαιδευτικός καταφέρει, με τις εξειδικευμένες γνώσεις και δεξιότητες Συμβουλευτικής που διαθέτει, να αναπτύξει μια ουσιαστική διαπροσωπική σχέση με τους μαθητές του και να δημιουργήσει ένα θετικό κλίμα στην τάξη, τότε θα μπορέσει να κερδίσει την εμπιστοσύνη τους, να τους στηρίζει ψυχολογικά και να επιφέρει θετικά αποτελέσματα σε συναισθηματικό αλλά και γνωστικό επίπεδο (Babalís, 2013; Rimm-Kaufman, & Hamre, 2010). Τότε, θα καταφέρουμε να έχουμε ένα σχολείο που δεν θα παραγνωρίζει τις προσωπικές αξιολογικές δομές και νοηματοδοτήσεις των παιδιών για τον κόσμο αλλά θα τις συσχετίζει με την ψυχοκοινωνική τους προσαρμογή και τη μάθηση, πετυχαίνοντας την ολόπλευρη ανάπτυξή τους.

Καταληκτικά, η Συμβουλευτική που ασκείται από τον εκπαιδευτικό στοχεύει στη στήριξη των μαθητών που αντιμετωπίζουν δυσκολίες, δυσκολίες που σχετίζονται είτε με την ακαδημαϊκή τους επίδοση είτε με τη γενικότερη γνωστική, συναισθηματική και κοινωνική τους ανάπτυξη (Kottler & Kottler, 1993: 11). Ο εκπαιδευτικός ως «βοηθός και παραστάτης» των μαθητών (Μπρούζος, 2009: 166) αντιλαμβάνεται ως καθήκον του την ενδυνάμωση των μαθητών που χαρακτηρίζονται συχνά «αδύναμοι» μέσα στο σχολικό πλαίσιο, προκειμένου αυτοί να αναπτύξουν το δυναμικό που χρειάζεται για μια εποικοδομητική προσέγγιση των δυσκολιών τους (Hornby et al., 2003: 45).

### **2.3.4 Χαρακτηριστικά Γνωρίσματα της Συμπεριφοράς του Εκπαιδευτικού ως Συμβούλου**

Αναγνωρίζοντας ο εκπαιδευτικός τον μαθητή ως ένα ξεχωριστό άτομο με τη δική του προσωπικότητα, τις δικές του επιθυμίες και ανάγκες, θα μπορέσει να τον βοηθήσει να χρησιμοποιεί καλύτερα τις ικανότητές του, να αποκτήσει τη συναισθηματική του ισορροπία και να χρησιμοποιεί νέες μεθόδους για να βοηθήσει μόνος του τον εαυτό του, διότι ο σεβασμός και η αποδοχή βοηθούν τον μαθητή να δημιουργήσει μια θετική αυτοεκτίμηση, η ανάπτυξη της οποίας πρέπει να αποτελεί έναν από τους στόχους της Συμβουλευτικής στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση (Μπρούζος, 1998). Ο Δάσκαλος που επιθυμεί να βοηθήσει τους μαθητές του να αναπτύξουν τον εαυτό τους, έτσι ώστε να γίνουν υπεύθυνα και αυτόνομα άτομα, δεν θεωρεί τη γνώση αυτοσκοπό και επιδιώκει να θέσει τη γνώση στην υπηρεσία του ανθρώπου, δίνοντας έμφαση στην ανθρώπινη συνάντηση και στην επικοινωνία. Απαραίτητα χαρακτηριστικά που πρέπει να υπάρχουν από τη

πλευρά του Δασκάλου είναι η βαθιά κατανόηση, ζεστασιά, αγάπη, φροντίδα, σεβασμός και διάθεση προς τους μαθητές του (Κοσμίδου-Hardy, 1998).

Ένα άτομο για να μπορεί να λειτουργεί αποτελεσματικότερα ως Σύμβουλος θα πρέπει να διαθέτει σύμφωνα με την Μυλωνά – Καλαβά (2001) ορισμένα χαρακτηριστικά γνωρίσματα:

- Να αγαπάει τον συνάνθρωπό του και να πιστεύει στην αξία του,
- Να σέβεται τη διαφορετικότητα ,
- Να είναι απαλλαγμένο από φανατισμό, πάθη, προκαταλήψεις,
- Να είναι ευαισθητοποιημένο και προσγειωμένο στη σύγχρονη πραγματικότητα,
- Να εκφράζει όλα τα παραπάνω με γνήσιο τρόπο.

Επιπρόσθετα, ο Rogers και η προσωποκεντρική θεωρία, τοποθετώντας τον εκπαιδευτικό στο ρόλο του Συμβούλου που διευκολύνει τη μάθηση, μας περιγράφει κάποιες συγκεκριμένες συμπεριφορές ή χαρακτηριστικά που πρέπει να συντρέχουν στο πρόσωπο του Εκπαιδευτικού-Συμβούλου, ώστε να ευδοκιμήσει μια διαπροσωπική σχέση επικοινωνίας, κατανόησης και εμπιστοσύνης, την οποία ο Rogers ονομάζει «ποιότητα παρουσίας» και περιλαμβάνει ένα σύνολο προτεινόμενων συμπεριφορών και αξιών, οι οποίες θα παρέχουν ψυχική ασφάλεια στον μαθητή-Συμβουλευόμενο για να εκφράσει τις ανάγκες του και να αναλάβει ο ίδιος την ανάπτυξη της προσωπικότητάς του (Ποταμιάνος, 1999). Οι σημαντικότερες από αυτές περιγράφονται συνοπτικά παρακάτω:

- *Γνησιότητα ή συμφωνία.* Η γνησιότητα αναφέρεται στο ότι ο Σύμβουλος-Εκπαιδευτικός χρειάζεται να είναι ο γνήσιος εαυτός του και να μην προσποιείται στη Συμβουλευτική σχέση (Μαλικιώση-Λοϊζου, 2001). Να συμπεριφέρεται δηλαδή, φυσιολογικά και αβίαστα, δίχως να κάνει χρήση κάπου επαγγελματικού ή άλλου προσωπείου. Να μένει απλός, προσιτός και όχι εγκλωβισμένος στο ρόλο του ειδικού ή του επιστήμονα. Γενικά, ο Rogers θεωρεί ότι κάθε εμπειρία πρέπει να βιώνεται όπως προκύπτει. Χαρακτηριστικά αναφέρει: «Όλοι οι Σύμβουλοι εκδηλώνουν κάποια στιγμή μια ιδιαίτερα «αρνητική» στάση έναντι του Συμβουλευόμενου, αλλά παρόλο που αυτό φαντάζει δυνητικά καταστροφικό, είναι θεμιτό, γιατί αποτελεί γνήσια θεραπευτική αντίδραση. Εξάλλου, με αυτόν τον τρόπο, ο Σύμβουλος δε χρειάζεται να ανατρέξει σε κάποια υποκριτική και στερεοτυπική συμπεριφορά συμπάθειας, ενδιαφέροντος ή ευγένειας, η οποία μάλιστα είναι εύκολο και πιθανό να γίνει αντιληπτή ως ψεύτικη και αδιάφορη.» (Rogers, 1966, σελ. 188).

- *Άνευ όρων σεβασμό, αποδοχή και θετική αναγνώριση.* Αυτό δείχνει ότι ο εκπαιδευτικός αποδέχεται τον κάθε μαθητή ως ξεχωριστό άτομο, πιστεύει στην αξία και τη σημαντικότητά του, σέβεται την αξιοπρέπειά του, αναγνωρίζει την ικανότητά του να σκέφτεται, να κρίνει και να αποφασίζει για τα θέματα που τον απασχολούν, εμπιστεύεται τις ικανότητές του και επαινεί τις προσπάθειές του ακόμα και αν είναι ατελείς, χωρίς να τον επικρίνει και δίχως να επιβάλλει όρους γι' αυτό. Όντας απέναντί του δεκτικός, ευνοϊκά προδιατεθειμένος και εκφράζοντας απεριόριστη και άνευ όρων θετική αναγνώριση για τα συναισθήματά του, τόσο για τα αρνητικά, επώδυνα, ακόμα και αφύσικα όσο και για τα θετικά και κοινωνικά αποδεκτά, δημιουργεί ένα ευνοϊκό κλίμα, που θα κάνει τον μαθητή να εκφραστεί ελεύθερα, να ανοιχτεί και να μην χρειαστεί να υιοθετήσει αμυντικούς μηχανισμούς για να αντιμετωπίσει την πραγματικότητα. Ο Rogers αυτό το περιγράφει ως εξής: «*Αν αντιλαμβάνομαι τις προσωπικές εμπειρίες του άλλου κατά τέτοιο τρόπο ώστε να μη μπορώ να κάνω διάκριση μεταξύ των προσωπικών του εμπειριών ως περισσότερο ή λιγότερο άξιων θετικής αναγνώρισης, τότε αισθάνομαι άνευ όρων θετική αναγνώριση γι' αυτό τον άνθρωπο*» (Rogers, 1959, σελ. 208).
- *Ενσυναίσθηση.* Είναι η ικανότητα του Εκπαιδευτικού-Συμβούλου να αποδεσμεύεται από τον εαυτό του και τις προσωπικές του αντιλήψεις και να μεταφέρεται στη θέση του μαθητή του, ώστε να κατανοήσει πώς ο ίδιος νιώθει, σκέφτεται και αντιλαμβάνεται τον κόσμο γύρω του (Μυλωνά-Καλαβά, 2001). Η ενσυναίσθηση προϋποθέτει την κατανόηση του Μαθητή-Συμβουλευόμενου σε γνωστικό (τι σκέπτεται και τι λέει) αλλά και σε θυμικό επίπεδο (τι αισθάνεται) (Duan & Hill, 1996). Με αυτόν τον τρόπο ο εκπαιδευτικός ασχολούμενος με τον εσωτερικό κόσμο των μαθητών του τους δίνει ταυτόχρονα την ευκαιρία να αρχίσουν να ασχολούνται και οι ίδιοι με την κατανόηση του εαυτού τους. Γεγονός που έχει ως αποτέλεσμα να ενδιαφέρονται και οι ίδιοι οι μαθητές για τα συναισθήματα και τα βιώματά τους. Έτσι, νιώθουν τον εκπαιδευτικό ως ένα πρόσωπο αναφοράς, που νοιάζεται και ενδιαφέρεται γι' αυτούς: βασική προϋπόθεση για τη δημιουργία γνήσιων διαπροσωπικών σχέσεων (Μπρούζος, 1998).

Για να μπορέσει ο εκπαιδευτικός να καλλιεργήσει μια τέτοια ατμόσφαιρα χρειάζεται να είναι καλός ακροατής, να παίρνει τα μηνύματα που του στέλνει ο συνομιλητής του, να παρατηρεί προσεκτικά και να ανταποκρίνεται σε αυτά, να συμπάσχει, να παρέχει προκλήσεις και να διευκολύνει τη δράση, στοχεύοντας πάντα στο να βοηθήσει το μαθητή να καταλάβει τόσο τα δικά

του συναισθήματα, σκέψεις και συμπεριφορές, όσο και των άλλων και να είναι σε θέση να δράσει, βάσει αυτής της κατανόησης, με παραγωγικό τρόπο, χωρίς πίεση ή εξαναγκασμό (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2001). Επίσης, χρειάζεται να είναι σαφής στις εκφράσεις και να επισημαίνει με ευκρίνεια τα συναισθήματα και τις εμπειρίες που του μεταφέρει ο μαθητής, διότι η αντανάκλαση των συναισθημάτων, των συμπεριφορών και των σκέψεων των μαθητών από τον Εκπαιδευτικό-Σύμβουλο βοηθά τον μαθητή στην καλύτερη κατανόηση του εαυτού του (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2001). Τέλος, χρειάζεται να διακρίνεται από αισιοδοξία για να αναπτρώνει το φρόνημά τους και να τους εμπνέει θάρρος ώστε, να αποδειχτούν νικητές. Απέναντι σε έναν τέτοιο εκπαιδευτικό, οι μαθητές ζουν με λιγότερη ένταση και διοχετεύουν την ενέργειά τους στην προώθηση της προσωπικής τους εξέλιξης (Μπρούζος, 1998), εμφανίζουν καλύτερη ψυχική κατάσταση, νιώθουν προσωπική ικανοποίηση και πετυχαίνουν μεγαλύτερες γνωστικές επιδόσεις. Επιπρόσθετα, εμφανίζουν μεγαλύτερη ετοιμότητα συνεργασίας, ευνοϊκότερη κοινωνική συμπεριφορά και λιγότερη επιθετικότητα (Μπρούζος, & Ράπη, 2001α). Ακόμα, μαθαίνουν να είναι αυθεντικοί και νιώθουν τους εκπαιδευτικούς τους ως πρόσωπα με συναισθήματα και όχι ως υπαλλήλους (Tausch, 1981).

Συνεπώς, μέσα από την εφαρμογή των αρχών της Συμβουλευτικής ο ίδιος ο εκπαιδευτικός κατορθώνει να προάγει ένα θετικό κλίμα, πρόσφορα για την ανάπτυξη μιας ποιοτικής σχέσης επικοινωνίας, κατανόησης και εμπιστοσύνης. Έχοντας ως αποτέλεσμα αυτής της σχέσης την ενίσχυση της ικανότητας των μαθητών να αυτοδιαχειρίζονται και να αναπτύσσουν την αίσθηση της προσωπικής τους αξίας και αυτοαποτελεσματικότητα, ώστε να παίρνουν μόνοι τους αποφάσεις για τις προβληματικές καταστάσεις που έρχονται καθημερινά αντιμέτωποι.

### **2.3.5 Η Εκπαίδευση των Εκπαιδευτικών στη Σχολική Συμβουλευτική**

Αναφορικά με την ανάπτυξη που προηγήθηκε, εξακριβώνουμε ότι οι δεξιότητες της Συμβουλευτικής είναι ένα πολύ σημαντικό και αναγκαίο εργαλείο στα χέρια του κάθε εκπαιδευτικού. Επισημάνθηκε αρκετές φορές προηγούμενος το ότι οι εκπαιδευτικοί που αναπτύσσουν δεξιότητες Συμβουλευτικής έχουν πιο θετική αυτοαντίληψη, προσφέρουν περισσότερες ευκαιρίες για συζήτηση στην τάξη και είναι πιο ανοιχτοί προς τους μαθητές τους. Οι μαθητές επίσης, φαίνεται να εκτιμούν ιδιαίτερα τους εκπαιδευτικούς που χρησιμοποιούν αυτές τις δεξιότητες Συμβουλευτικής για την επίλυση των προβλημάτων τους (McLaughlin, 1999).

Δεδομένου ότι οι εκπαιδευτικοί είναι πρόσωπα με σκοπούς, προσδοκίες, προθέσεις και θεωρίες, οι οποίες επηρεάζουν την πρακτική τους χρειάζεται συνεχώς να βρίσκονται σε μια πορεία προσωπικής ανάπτυξης, η οποία επηρεάζει και την επαγγελματική τους ανάπτυξη, καθώς διαμορφώνει και αναδιαμορφώνει τη νοοτροπία της διδασκαλίας τους, την επαγγελματική συμπεριφορά τους και τη σταδιοδρομία τους (Hargreaves, & Fullan, 1995). Η απουσία εκπαίδευσης και κατάρτισης του εκπαιδευτικού σε σύγχρονα ζητήματα και μεθόδους διδασκαλίας και επικοινωνίας από τη μια και η έλλειψη στήριξης των προσπαθειών του για ανάπτυξη του εαυτού του και των δυνατοτήτων του από την άλλη, οδηγούν τον εκπαιδευτικό να καταφεύγει σε παλαιότερα, αναποτελεσματικά πρότυπα και πρακτικές αντιμετώπισης των διαφόρων ζητημάτων της τάξης του (Κοσμίδου-Hardy, & Γαλανουδάκη-Ράπτη, 1996).

Όσον αφορά τα σημερινά δεδομένα της Κύπρου, ο ρόλος του Συμβούλου βρίσκεται εδραιωμένος στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Τόσο στο δημόσιο, όσο και στον ιδιωτικό τομέα ο ρόλος του Συμβούλου είναι αναγκαίος. Αναφορικά με την Πρωτοβάθμια εκπαίδευση βρίσκεται σε ένα πιλοτικό στάδιο, καθώς τη φετινή σχολική χρονιά ξεκίνησε την παρουσία του σε δύο Δημοτικά Σχολεία της Κύπρου. Το Υπουργείο Παιδείας πρότεινε την ένταξη του ρόλου του Συμβούλου και στα παιδιά του Δημοτικού, γιατί πλέον και σε εκείνες τις ηλικίες προκύπτουν προσωπικά, οικογενειακά, εκπαιδευτικά, συναισθηματικά θέματα των μαθητών που χρειάζονται την Συμβουλευτική και την Καθοδήγηση από εξειδικευμένα άτομα.

Επίσης, στα σημερινά δεδομένα της Κύπρου, προσφέρονται τα Παρακάτω Μεταπτυχιακά Προγράμματα ειδίκευσης στη Συμβουλευτική και την Επαγγελματική Συμβουλευτική:

- Το κοινό Διακρατικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών (Δ.Π.Μ.Σ.) «Σχολική Συμβουλευτική και Καθοδήγηση» προσφέρεται από το Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών, σε συνεργασία με το Τμήμα Ψυχολογίας του Πανεπιστημίου Κύπρου και οδηγεί στην απόκτηση Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης (Master of Arts) στη Σχολική Συμβουλευτική και Καθοδήγηση.
- Επαγγελματικό Προσανατολισμός και Συμβουλευτική, στο Ιδιωτικό Πανεπιστήμιο Ευρωπαϊκό Κύπρου (Master of Arts).

Αυτό που διαπιστώσαμε είναι ότι η Συμβουλευτική δεν καθιερώνεται ως μάθημα στα προπτυχιακά προγράμματα σπουδών των Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης της Κύπρου και αυτό έχει ως αποτέλεσμα να μη δίνεται η ευκαιρία να έρθει ένας εκπαιδευτικός κοντά στη έννοια

και τη σημασία της Συμβουλευτικής. Ωστόσο, τα μεταπτυχιακά προγράμματα που προσφέρονται σε πολύ περιορισμένο βαθμό, απαιτείται για την παρακολούθησή τους ένα σημαντικό κόστος και αρκετός ελεύθερος χρόνος του φοιτητή για να τα φέρει εις πέρας. Επίσης, δεν έχει υπάρξει μέχρι στιγμής καμία οργανωμένη προσπάθεια από το Υπουργείο Παιδείας για γενικευμένη επιμόρφωση στη Συμβουλευτική, όπως συμβαίνει π.χ. με την επιμόρφωση στις Νέες Τεχνολογίες. Έτσι οι εκπαιδευτικοί, ενώ θα μπορούσαν να λειτουργήσουν υποστηρικτικά απέναντι στους μαθητές τους, προσφέροντας και επίσημα υπηρεσίες Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού προσανατολισμού, υπολείπονται σε βασικές Συμβουλευτικές δεξιότητες (Αθανασιάδου, 2011). Οπότε, η διαπίστωση της κυρίας Μαλικιώση-Λοΐζου, από το 2001, ισχύει ακόμα και σήμερα: *«παρόλο που η απόκτηση δεξιοτήτων Συμβουλευτικής θεωρείται πολύ σημαντική από τους εκπαιδευτικούς, συνήθως αυτοί δεν έχουν την ευκαιρία να τις αποκτήσουν μέσα από την εκπαίδευση ή κατά τη διάρκεια της επαγγελματικής τους εμπειρίας»*.

Είναι φανερό λοιπόν, ότι η Συμβουλευτική στην Κυπριακή εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί να συμβάλει καθοριστικά στη βελτίωση της ποιότητας ζωής των παιδιών αλλά και στην ενίσχυση της ακαδημαϊκής τους επίδοσης, όχι μόνο μέσω των διαφόρων υπηρεσιών που θα ανταποκρίνονται στις ψυχοκοινωνικές ανάγκες παιδιών και γονέων, αλλά και μέσω της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών σε δεξιότητες Συμβουλευτικής. Η παρουσία της Συμβουλευτικής προσέγγισης των μαθητών βελτιώνει τις μεταξύ τους σχέσεις και το κλίμα της τάξης, καθιστώντας την όλη εκπαιδευτική διαδικασία αποτελεσματικότερη.

### **2.3.6 Προγράμματα Εκπαίδευσης των Εκπαιδευτικών στη Συμβουλευτική – Ερευνητική Τεκμηρίωση**

Τα προγράμματα εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών στη Συμβουλευτική που έχουν προταθεί κατά καιρούς εστιάζουν κυρίως στη βελτίωση της σχέσης Μαθητή-Εκπαιδευτικού, στην επίλυση προβλημάτων στην τάξη και στη βελτίωση της ζωής των μαθητών. Παρακάτω παρουσιάζονται παραδείγματα δομημένων προγραμμάτων εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών και οι επιδράσεις τους.

Ο Thomas Gordon ανέπτυξε ένα μοντέλο εκπαίδευσης σε δεξιότητες κοινωνικής αλληλεπίδρασης των εκπαιδευτικών επηρεασμένος από την ανθρωπιστική ψυχολογία και την προσωποκεντρική προσέγγιση. Το Teacher Effectiveness Training (TET) του Thomas Gordon είναι ευρέως γνωστό και έχει ερευνηθεί επαρκώς. Βασική του αρχή είναι ότι σε κάθε άνθρωπο υπάρχει ένα ισχυρό κίνητρο προς την ανεξαρτησία και την ανάληψη προσωπικής ευθύνης. Ο



Gordon πρότεινε ότι, η ενεργητική ακρόαση του εκπαιδευτικού είναι ένα εργαλείο για την προώθηση της ανάπτυξης των μαθητών προς την αυτοκατευθυμένη συμπεριφορά, την ανάληψη ευθύνης, τον αυτοπροσδιορισμό, τον αυτοέλεγχο και την αυτοαξιολόγηση. Τέτοιες δεξιότητες, σύμφωνα με τον ίδιο, πρέπει να καλλιεργηθούν και να προωθηθούν από τους δασκάλους επειδή δεν αναπτύσσονται αυτόματα. Οι εκπαιδευτικοί επιπλέον, χρειάζονται ένα σύνολο δεξιοτήτων σχέσης που περιλαμβάνουν δεξιότητες για να βοηθήσουν τους μαθητές να λύσουν τα δικά τους προβλήματα και δεξιότητες για την αποτελεσματική επίλυση των προβλημάτων που σχετίζονται με την δυσλειτουργική συμπεριφορά των μαθητών που δυσκολεύει τη διδασκαλία. Το πρόγραμμα διαρκεί συνολικά 30 ώρες. Κεντρική έννοια του προγράμματος, η οποία διαμορφώθηκε από τον T. Gordon, είναι το «Παράθυρο της Συμπεριφοράς», που βοηθάει τους εκπαιδευτικούς να ξεκαθαρίσουν ποιος έχει το πρόβλημα με την συμπεριφορά του παιδιού - ο δάσκαλος, το παιδί ή και οι δύο. Η ενεργητική ακρόαση με αποδοχή, η έκφραση των αναγκών από την πλευρά του δασκάλου προς τον μαθητή και η επίλυση συγκρούσεων όπου και οι δύο πλευρές είναι κερδισμένες (win-win situation), είναι τα βασικά στοιχεία από τα οποία απαρτίζεται το πρόγραμμα (Gordon, 2011). Σε έρευνα που έγινε σε εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί έμαθαν να περιγράφουν την αντιληπτή συμπεριφορά και να εκφράζουν τα συναισθήματά τους και τις συγκεκριμένες συνέπειες της συμπεριφοράς. Επίσης, ήταν πιο πιθανό να υποστηρίξουν την αυτονομία των μαθητών δίνοντάς τους χώρο μέσω της ενεργητικής ακρόασης ή ζητώντας από τους μαθητές να συμμετέχουν ενεργά στην επίλυση προβλημάτων (Talvio, Lonka, Komulainen, Kuusela, & Lintunen, 2015).

Το μοντέλο μικροσυμβουλευτικής του Allen Ivey θεωρεί ότι υπάρχει μια ιεραρχία μεταξύ των Συμβουλευτικών δεξιοτήτων και γι' αυτό οι δεξιότητες διδάσκονται σταδιακά, από τις πιο απλές στις πιο πολύπλοκες αλληλεπιδράσεις που επηρεάζουν την Συμβουλευτική σχέση. Επίσης, είναι πιο εύκολη η εκμάθηση όταν οι δεξιότητες εξασκούνται μία κάθε φορά. Ο εκπαιδευόμενος συνήθως βιντεοσκοπεί τα εργαστήρια εξάσκησης των δεξιοτήτων και αναστοχάζεται πάνω σε αυτά. Σύμφωνα με τους δημιουργούς του, το μοντέλο αυτό λειτουργεί καλά και σε πολυπολιτισμικά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα. Είναι από τα πλέον ερευνημένα μοντέλα εκπαίδευσης σε Συμβουλευτικές δεξιότητες, αν και δεν απευθύνεται αποκλειστικά σε εκπαιδευτικούς, και θεωρείται επιτυχής με αυτό το μοντέλο η μετάδοση των Συμβουλευτικών δεξιοτήτων σε ομάδες διαφόρων ηλικιών, επαγγελματικού και κοινωνικοοικονομικού επιπέδου (Daniels & Ivey, 2007). Στην Ελλάδα, η Μαλικιώση-Λοϊζου και οι συνεργάτες της

πραγματοποίησαν σε 25 νηπιαγωγούς ερευνητικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα εκμάθησης δεξιοτήτων Συμβουλευτικής και Επικοινωνίας, το οποίο βασίστηκε στο μικροσυμβουλευτικό μοντέλο του Allen Ivey. Στόχος του προγράμματος ήταν η κατάρτιση των νηπιαγωγών σε βασικές δεξιότητες καλής επικοινωνίας και βασικές δεξιότητες Συμβουλευτικής και η ευαισθητοποίησή τους σε ζητήματα ισότητας ευκαιριών μεταξύ ανδρών και γυναικών. Το πρόγραμμα είχε διάρκεια 24 εβδομάδων, συνολικά 120 ώρες εκπαίδευσης. Μετά από καθολική αποτίμηση του προγράμματος οι επιμορφωμένες ανέφεραν ότι γνώρισαν καλύτερα τον εαυτό τους, ανέπτυξαν τα ενδιαφέροντα τους, βελτίωσαν τις σχέσεις τους με τους άλλους και ευαισθητοποιήθηκαν ιδιαίτερα σε θέματα που απασχολούν τους μαθητές τους. Δεν υπήρχαν ποσοτικές διαφοροποιήσεις ανάμεσα στην πειραματική ομάδα και την ομάδα ελέγχου στην αλληλεπίδραση και επικοινωνία με τους μαθητές μέσα στην τάξη. Ωστόσο, βρέθηκαν ποιοτικές διαφορές στην συνολική αλληλεπίδραση των νηπιαγωγών και η ατμόσφαιρα έγινε πιο ζεστή και φιλική στις τάξεις της πειραματικής ομάδας. Τέλος, ένα σημαντικός περιορισμός που τονίζεται από την συγγραφέα είναι ο περιορισμένος χρόνος της κατάρτισης για την εκμάθηση των παραπάνω δεξιοτήτων και η ανάγκη για συνεχιζόμενη εκπαίδευση των εκπαιδευτικών (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2001).

### **2.3.7 Βασικά Στοιχεία Προσωποκεντρικού Εκπαιδευτικού Προγράμματος στη Συμβουλευτική**

Όσον αφορά, την καλλιέργεια των προσωποκεντρικών στάσεων και δεξιοτήτων γίνεται από προγράμματα εκπαίδευσης στη Συμβουλευτική που είτε έχουν σχεδιαστεί ειδικά για εκπαιδευτικούς, είτε απευθύνονται σε διάφορους επαγγελματίες, όπως νοσηλεύτριες, γιατρούς, κλ.π. Κύριος στόχος αυτών των προγραμμάτων είναι η καλλιέργεια στάσεων, θέσεων και ποιότητων που θα βοηθήσουν τον Εκπαιδευτικό-Σύμβουλο να συναντήσει τον μαθητή του, ως ένα άλλο υποκείμενο στην ετερότητά του. Μέσα από αυτή τη συνάντηση θα μπορέσει ο μαθητής, με την σειρά του, να έρθει σε επαφή με τον ίδιο του τον εαυτό, ν' αποδεχτεί την ιδιαιτερότητά του, να σχετιστεί με τον εαυτό του και να απελευθερωθεί ενδεχομένως από ανεπιθύμητες συμπεριφορές ή/και δυσάρεστα βασανιστικά συμπτώματα (McLeod, 2005; Μπρούζος, 2004).

Σε τέτοιου είδους προγράμματα υπάρχουν μεν συγκεκριμένες θεματικές, περιεχόμενο και δραστηριότητες, αλλά η εκπαίδευση διαμορφώνεται ανάλογα με τις ανάγκες της ομάδας συνάντησης στο εδώ και τώρα και τις αλληλεπιδράσεις των μελών της (Rogers, 2006; Yalom,

2006). Υπάρχουν ωστόσο κάποιοι βασικοί πυλώνες που συναντώνται σε κάθε προσωποκεντρικό πρόγραμμα εκπαίδευσης στη Συμβουλευτική, και παρουσιάζονται παρακάτω:

- *Θεωρητική κατάρτιση:* Μια εκπαίδευση στη Συμβουλευτική, ανεξάρτητα από το πόσο σύντομη είναι, χρειάζεται να περιλαμβάνει μία ελάχιστη θεωρητική κατάρτιση. Οι βασικές έννοιες της φιλοσοφίας και της θεωρίας προσωπικότητας του θεωρητικού μοντέλου στο οποίο βασίζεται η εκπαίδευση διευκολύνουν τον εκπαιδευόμενο να τις συνδέσει με την εμπειρική μάθηση και του προσφέρουν μια πιο ολοκληρωμένη αντίληψη της Συμβουλευτικής διαδικασίας (McLeod, 2005; Gouleta, 2006; Falk, 2009).
- *Βιωματική μάθηση:* περιλαμβάνει τις ομάδες συνάντησης, εργαστήρια εξάσκησης Συμβουλευτικών δεξιοτήτων, παιχνίδια ρόλων και διάφορα βιωματικά παιχνίδια. Η εκπαίδευση είναι εξολοκλήρου βιωματική και υπάρχουν διάφορες δραστηριότητες ανάλογα με τους επιμέρους στόχους, οι οποίοι καθορίζονται συχνά από τις ανάγκες των εκπαιδευόμενων και το σύνολο της ομάδας (Rogers, 1961).
- *Οι ομάδες συνάντησης (encounter groups)* είναι ο πυρήνας μίας προσωποκεντρικής εκπαίδευσης στη Συμβουλευτική (Μαλικιώση-Λοΐζου, 1999). Πρόγονοι αυτών των ομάδων είναι τα T-Groups (Training Groups) που δημιουργήθηκαν το 1946 από τον Kurt Lewin, και αναφέρονται σε εκπαίδευση στις ανθρώπινες σχέσεις. Αυτές οι ομάδες ήταν παράλληλα ερευνητικές καθώς το υλικό από τη δυναμική της ομάδας αποδείχθηκε πως ήταν πολύ πλούσιο και ενδιαφέρον (Rogers, 2006; McLeod, 2005). Όταν μια ομάδα αλληλοεπιδρά ελεύθερα με λίγους δομικούς περιορισμούς, αυτό διευκολύνει τα πρόσωπα να εκφράζονται και να είναι ο εαυτός τους (Rogers, 2006). Στην ομάδα συνάντησης τα πρόσωπα μοιράζονται εμπειρίες, κοινές ανησυχίες και μαθαίνουν να αποδέχονται και να αλληλοεπιδρούν πιο αποτελεσματικά μεταξύ τους. Η ομάδα γίνεται ο καθρέφτης των συμπεριφορικών σχεσιακών μοτίβων. Αυτό καταλήγει να γίνει μία διορθωτική σχεσιακή εμπειρία, η οποία παρέχει ένα πρότυπο για κάθε σχέση εκτός ομάδας. Κυρίως, μέσα σε αυτή τη συνθήκη τα πρόσωπα εκπαιδεύονται στην ενσυναίσθηση. Αυτή η διαπροσωπική μάθηση μέσα από τις αλληλεπιδράσεις της ομάδας σε ένα κλίμα αποδοχής και κατανόησης είναι το μεγαλύτερο κέρδος από μία τέτοια εκπαίδευση (Rogers, 2006; Yalom, 2006).
- *Προσωπική ανάπτυξη του εκπαιδευόμενου συμβούλου:* Το βασικό εργαλείο με το οποίο δουλεύει ο Σύμβουλος είναι ο εαυτός του, για αυτό είναι πολύ σημαντικό να επιτύχει ένα υψηλό βαθμό αυτογνωσίας και την ικανότητα να παρακολουθεί κάθε στιγμή κατά την

διάρκεια της άσκησης της Συμβουλευτικής το πώς νιώθει και πού βρίσκεται ψυχολογικά. Η προσωπική ανάπτυξη του εκπαιδευόμενου μέσα στην εκπαιδευτική ομάδα συνήθως καταγράφεται από τον ίδιο σε ένα ημερολόγιο και στο τέλος της εκπαίδευσης αναστοχάζεται πάνω σε αυτό. Η συμμετοχή στην βιωματική εκπαίδευση και η προσωπική θεραπεία συμβάλλουν στην προσωπική και κατ' επέκταση την επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευόμενου Συμβούλου (να σημειωθεί ότι η προσωπική θεραπεία του Συμβούλου δεν περιλαμβάνεται συνήθως σε σύντομα προγράμματα εκπαίδευσης). Μετά την ολοκλήρωση του προγράμματος ο κάθε εκπαιδευόμενος είναι θεμιτό να κάνει μία αυτοαξιολόγηση της πορείας του στην εκπαίδευση και να ζητά ανατροφοδότηση από την υπόλοιπη ομάδα (McLeod, 2005).

- *Εποπτεία:* Η εποπτευόμενη εφαρμογή της άσκησης της Συμβουλευτικής είναι από τα βασικότερα στοιχεία σε μία εκπαίδευση στη Συμβουλευτική. Η Συμβουλευτική είναι πράξη, και ο Σύμβουλος αντλεί υλικό από την εμπειρία του με άλλους ανθρώπους σε ανάλογο πλαίσιο και εφαρμόζει τις δεξιότητες και τις έννοιες που έμαθε. Η εποπτεία εστιάζει στην ποιότητα της σχέσης μεταξύ Συμβούλου και Συμβουλευόμενου, στα συναισθήματά του απέναντι στον πελάτη, και τα εμπόδια και τις δυσκολίες που πιθανόν αντιμετωπίζει στη διαδικασία. Η συχνότητα της εποπτείας για ένα αρχάριο Σύμβουλο είναι εξίσου σημαντική μεταβλητή. Η εποπτεία δεν αποτελεί απλά και μόνο μία επιπλέον απαραίτητη εκπαιδευτική δραστηριότητα, αλλά συμβάλλει και αυτή με τον δικό της ιδιαίτερο τρόπο στην προσωπική ανάπτυξη του κάθε εκπαιδευόμενου. Με την έννοια αυτή, η εποπτεία είναι μία βιωματική διαδικασία προσωπικής και επαγγελματικής ανάπτυξης (Yalom, 2006; McLeod, 2005)

Σίγουρα ο εκπαιδευτικός που ξεκινάει να επιμορφώνεται στη Σχολική Συμβουλευτική το σχολείο θα αποτελέσει έναν εξαιρετικό χώρο για να εφαρμόσει όσα έμαθε. Οι σχέσεις με τους συναδέλφους και οι συναντήσεις με τους γονείς μπορούν να γίνουν πηγή άντλησης υλικού και ευκαιρία «εξάσκησης» των Συμβουλευτικών δεξιοτήτων. Εκτός από την προσπάθεια υιοθέτησης μιας διευκολυντικής στάσης στην τάξη, τα τυχόν προβλήματα που αντιμετωπίζει με συγκεκριμένα παιδιά ή με δυσλειτουργικά μοτίβα στη τάξη είναι το καλύτερο πλαίσιο και ένα γόνιμο έδαφος για ενσυναισθητικές ανταποκρίσεις και αφορμή ίσως για μια βαθύτερη αλληλεπίδραση. Τέλος, ο εκπαιδευτικός οφείλει να έχει επίγνωση των ορίων του και σε περίπτωση που προκύπτει ζήτημα

που δεν δύναται να αντιμετωπίσει να το παραπέμπει στους ειδήμονες (Μπρούζος, 2004; Μαλικιώση-Λοΐζου, 2001; Gouleta, 2006).

ΙΑΚΩΒΟΥ ΛΟΥΚΙΑ

# Β΄ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3<sup>ο</sup>

### ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

#### 3.1 Ερευνητικά Ερωτήματα

Με βάση τον σκοπό και τους στόχους της έρευνας, τέθηκαν τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα:

1<sup>ο</sup> Ερευνητικό Ερώτημα: Πώς αντιλαμβάνονται οι «εξειδικευμένοι» εκπαιδευτικοί την ανάγκη ανάληψης ενός υποστηρικτικού-Συμβουλευτικού ρόλου απέναντι στους μαθητές τους και πώς οι «μη εξειδικευμένοι»;

2<sup>ο</sup> Ερευνητικό Ερώτημα: Πώς αντιλαμβάνονται οι «εξειδικευμένοι» εκπαιδευτικοί τη χρησιμότητα εξειδίκευσης στη Συμβουλευτική και πώς οι «μη εξειδικευμένοι»;

3<sup>ο</sup> Ερευνητικό Ερώτημα: Ποιον και για ποιους λόγους προκρίνουν οι «εξειδικευμένοι» εκπαιδευτικοί, ως καταλληλότερο, να διαχειριστεί τα ζητήματα των μαθητών τους, τον καταρτισμένο στη Σχολική Συμβουλευτική Εκπαιδευτικό ή τον Ψυχολόγο; Ποιον και για ποιους λόγους προκρίνουν οι «μη εξειδικευμένοι»;

#### 3.2 Μέθοδος Έρευνας

Λαμβάνοντας υπόψιν τους σκοπούς και τους στόχους της έρευνας που προαναφέρθηκαν στην αρχή της εργασίας, καθώς και τη διατύπωση των ερευνητικών ερωτημάτων που έγινε, αποφασίσαμε να επεξεργαστούμε τα δεδομένα μας με την μορφή μιας μεθόδους ποιοτικής έρευνας. Την θεωρήσαμε καταλληλότερη σε σχέση με την ποσοτική, διότι η ποιοτική έρευνα ταιριάζει καλύτερα στη μελέτη των ανθρώπων μέσα στον «πραγματικό κόσμο» σε αντίθεση με την ποσοτική, η οποία είναι κατάλληλη για την πραγματοποίηση ερευνών σε ελεγχόμενες, πειραματικές, εργαστηριακές συνθήκες (Parker, 1995). Επίσης, σε αυτήν ο ερευνητής στοχεύει στην απόδοση νοήματος σε ένα φαινόμενο, καταγράφοντας την εμπειρία και τον τρόπο που αυτή βιώνεται από τα υποκείμενα (Willing, 2001). Βασίζεται δε στις απόψεις των συμμετεχόντων, οι

οποίες προκύπτουν από γενικές ερωτήσεις, μεγάλου εύρους, αναζητώντας μια σε βάθος περιγραφή των φαινομένων (Creswell, 2011).

Η συγκεκριμένη ποιοτική έρευνα διενεργήθηκε κατά τους μήνες Δεκέμβρη και Γενάρη του 2021-22 και το δείγμα της αποτέλεσαν δέκα (10) Εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, οι οποίοι έχουν εξειδικευτεί, σε μεταπτυχιακό επίπεδο, στη Σχολική Συμβουλευτική και δέκα (10) Εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, οι οποίοι δεν είναι εξειδικευμένοι στη Σχολική Συμβουλευτική, έχουν δηλαδή μόνο ως πτυχίο Δημοτικής Εκπαίδευσης. Ως εργαλείο συλλογής δεδομένων χρησιμοποιήθηκε η συνέντευξη, που αποτελεί μία από τις πιο κοινά αναγνωρισμένες μορφές της ποιοτικής ερευνητικής μεθόδου (Mason, 2003) και πιο συγκεκριμένα, αξιοποιήθηκε η μορφή της ημιδομημένης συνέντευξης. Οι άξονές της βασίστηκαν στα ερευνητικά ερωτήματα της εργασίας μας και οι αναλύσεις των συνεντεύξεων έγιναν με ποιοτική ανάλυση περιεχομένου, ενώ υιοθετήθηκε και η παράθεση αυτούσιων αποσπασμάτων των συνεντεύξεων για πιστότερη απόδοση των δεδομένων (Βάμβουκας, 2007; Ιωσηφίδης, 2008).

### **3.3 Το Δείγμα**

Το δείγμα αποτελείτο από είκοσι (20) εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης που είναι μόνιμοι κάτοικοι Κύπρου. Στην παρούσα ποιοτική έρευνα, το ενδιαφέρον της εστιάζεται στη σε βάθος διερεύνηση του υπό μελέτη φαινομένου και όχι στη γενικευσιμότητα των αποτελεσμάτων της στον πληθυσμό (Creswell, 2011), συμμετείχαν συνολικά είκοσι (20) Εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Από αυτούς, οι δέκα (10) είναι εξειδικευμένοι στη Συμβουλευτική, ενώ οι υπόλοιποι δέκα (10) δεν είναι εξειδικευμένοι στη Συμβουλευτική.

Το δείγμα των εξειδικευμένων εκπαιδευτικών επιλέχθηκε με δειγματοληψία σκοπιμότητας (purposeful sampling), διότι σε αυτή την περίπτωση ο ερευνητής συλλέγει σκόπιμα τα άτομα εκείνα που θεωρεί ότι είναι περισσότερο σημαντικά για τη συγκεκριμένη έρευνα, καθώς θα του εξασφαλίσουν «πλούτο πληροφοριών» (Patton, 1990), για να μάθει ή να κατανοήσει καλύτερα το υπό μελέτη θέμα του. Δηλαδή, επιλέγει ενεργητικά και σκόπιμα το δείγμα εκείνο του οποίου τα μέλη εξυπηρετούν με τον καλύτερο τρόπο τους σκοπούς και τα ερωτήματα της έρευνάς του, επιλέγει δηλαδή περιπτώσεις που θεωρεί ότι είναι χαρακτηριστικές του θέματος που θέλει να ερευνήσει (Κυριαζή, 2009). Έτσι, κι εμείς επιλέξαμε σκόπιμα το ένα μέρος του δείγματός μας να αποτελείται από εξειδικευμένους εκπαιδευτικούς στη Σχολική Συμβουλευτική, για το λόγο ότι πιστεύουμε ότι μέσα από τους συγκεκριμένους εκπαιδευτικούς θα αντλήσουμε απόψεις και

αντιλήψεις που θα μας δώσουν τα επιθυμητά αποτελέσματα, για να αποτελέσουν μέτρο σύγκρισης για τις απόψεις των μη εξειδικευμένων εκπαιδευτικών. Οι περισσότεροι εξειδικευμένοι εκπαιδευτικοί που έλαβαν μέρος στην ερευνά μας, είναι απόφοιτοι από το συγκεκριμένο Κοινό Διακρατικό πρόγραμμα μεταπτυχιακών σπουδών στην σχολική Συμβουλευτική και Καθοδήγηση του Πανεπιστημίου Κύπρου/Πανεπιστημίου Αθηνών.

Το δείγμα των μη εξειδικευμένων επιλέχθηκε με δειγματοληψία ευκολίας ή διαθέσιμου δείγματος (availability sample), καθώς έγινε επιλογή των πλησιέστερων, πιο εύκαιρων και πιο διαθέσιμων ατόμων να ανοιχτούν και να καταθέσουν τις απόψεις τους, στοιχείο πολύ σημαντικό για τη συνέντευξη σε μια ποιοτική έρευνα. Βέβαια, η επιλογή εκπαιδευτικών με κριτήριο την προθυμία τους για συμμετοχή στην έρευνα και τη διαθεσιμότητά τους, αν και δεν οδηγεί σε γενίκευση των συμπερασμάτων, συνεισφέρει στην σε βάθος προσέγγιση του θέματος, με σφαιρικό τρόπο, και διασφαλίζει την πρόσβαση σε πλούσια δεδομένα (Cohen et al., 2007; Κυριαζή, 2009).

### **3.4 Μέσα Συλλογής Δεδομένων**

Στην παρούσα έρευνα, αξιοποιήθηκε η μορφή της ημιδομημένης συνέντευξης. Η ημιδομημένη συνέντευξη αποτελείται από ένα σύνολο προκαθορισμένων ερωτήσεων, οι οποίες παρέχουν στον ερευνητή ελευθερία και ευελιξία να τροποποιήσει την αλληλουχία των ερωτήσεων, να αλλάξει τη διατύπωση, να προσθέσει ή να αφαιρέσει ερωτήσεις και θέματα κατά τη διάρκεια της διεξαγωγής της συνέντευξης αλλά και να προσφέρει διευκρινήσεις, έτσι ώστε να μην υπάρχουν παρανοήσεις είτε από την πλευρά των ερωτωμένων είτε από την πλευρά του ερευνητή (Βάμβουκας, 2007; Κυριαζή, 2009).

Έτσι λοιπόν, παραθέσαμε έναν Οδηγό Συνέντευξης όπου κλήθηκαν οι εκπαιδευτικοί να απαντήσουν. Στη συνέχεια, έλαβαν χώρα οι συνεντεύξεις οι οποίες δεδομένου της κατάστασης με το COVID-19 πραγματοποιήθηκαν σε διαδικτυακές συναντήσεις. Η διάρκεια κάθε συνέντευξης κυμάνθηκε από είκοσι πέντε (25) έως τριάντα πέντε (35) λεπτά. Το κλίμα των συνεντεύξεων ήταν ευχάριστο και οι εκπαιδευτικοί συμμετείχαν στην έρευνα με προθυμία και έδειξαν ιδιαίτερο ενδιαφέρον να απαντήσουν στις ερωτήσεις. Οι ερωτήσεις του οδηγού συνέντευξης στηρίχτηκαν σε τρεις (3) βασικούς άξονες, οι οποίοι διαμορφώθηκαν με βάση τα τρία ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας έρευνας. Κατά την έναρξη της συνέντευξης, οι ερωτώμενοι απαντούσαν σε δημογραφικά ερωτήματα, τα οποία είχαν ως στόχο από τη μια να αναδειχθεί το προφίλ του



δείγματος και από την άλλη να «σπάσει ο πάγος» ώστε να δημιουργηθούν κατάλληλες συνθήκες και να απαντηθούν πληρέστερα τα ερωτήματα (Creswell, 2011).

Για την καλύτερη διευκόλυνση του δείγματος μας αλλά και για να μην υπάρξει κάποια ασάφεια, αυτό που κάναμε είναι να συγκεκριμενοποιήσουμε το Οδηγό Συνέντευξης, δηλαδή φτιάξαμε δύο (2) Οδηγούς, ο ένας απευθυνόταν στους μη εξειδικευμένους εκπαιδευτικούς και ο άλλος στους εξειδικευμένους εκπαιδευτικούς στη Συμβουλευτική. Χωρίς όμως να υπάρχει καμιά αλλαγή στις ερωτήσεις το μόνο που άλλαζε είναι η σύνταξη στο 2<sup>ο</sup> άξονα, όπου στους μη εξειδικευμένους μιλούσαμε σε μελλοντικό χρόνο ενώ στους εξειδικευμένους στη Συμβουλευτική μιλούσαμε στο παρόν.

Ο πρώτος άξονας ερωτήσεων της συνέντευξης περιλάμβανε τρεις (3) ερωτήσεις και είχε ως στόχο να διερευνήσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών (εξειδικευμένων και μη εξειδικευμένων) σχετικά με το εάν έχουν νιώσει την ανάγκη να λειτουργήσουν υποστηρικτικά απέναντι στους μαθητές τους, εξαιτίας των διαφόρων προβλημάτων που αυτοί αντιμετωπίζουν, αναλαμβάνοντας έτσι έναν υποστηρικτικό – Συμβουλευτικό ρόλο. Ο δεύτερος άξονας ερωτήσεων της συνέντευξης περιελάμβανε τέσσερις (4) ερωτήσεις και είχε ως στόχο να διερευνήσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών (εξειδικευμένων και μη εξειδικευμένων) σχετικά με το εάν πιστεύουν ότι θα ήταν χρήσιμο για τους μη εξειδικευμένους ή ήταν τελικά χρήσιμο, για τους εξειδικευμένους, να εξειδικευτούν στη Συμβουλευτική. Καθώς, και να μας παραθέσουν κάποια πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα που πιστεύουν ότι προσφέρει ο ρόλος του Σχολικού Συμβούλου. Τέλος, ο τρίτος άξονας ερωτήσεων της συνέντευξης περιλάμβανε δύο (2) ερωτήσεις και είχε ως στόχο να διερευνήσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών (εξειδικευμένων και μη εξειδικευμένων) σχετικά με το ποιον προκρίνουν ως καταλληλότερο να διαχειριστεί τα ζητήματα των μαθητών, τον καταρτισμένο στη Σχολική Συμβουλευτική Εκπαιδευτικό ή τον Ψυχολόγο και τι είδους κατάρτιση θα πρότειναν για την ειδίκευση ενός εκπαιδευτικού στη Σχολική Συμβουλευτική.

Στη συνέχεια παραθέτουμε και τις δέκα (10) ερωτήσεις της συνέντευξης ανά άξονα και οδηγό συνέντευξης:

#### **A. Μη Εξειδικευμένους Εκπαιδευτικούς**

**1<sup>ος</sup> άξονας:** **Η αναγκαιότητα ανάληψης, από τον εκπαιδευτικό, ενός υποστηρικτικού-Συμβουλευτικού ρόλου απέναντι στα προβλήματα των μαθητών του.**

1. Οι μαθητές ζητούν τη βοήθειά σας για τυχόν προβλήματα που αντιμετωπίζουν;
2. Συνήθως, για τι είδους προβλήματα απευθύνονται σε εσάς;

3. Πιστεύετε ότι η ενασχόλησή σας με ζητήματα που δεν σχετίζονται μόνο με το μαθησιακό κομμάτι του παιδιού αλλά και με συναισθηματικά ή συμπεριφορικά προβλήματά του, εμπίπτουν στην αρμοδιότητά σας;

**2<sup>ος</sup> άξονας: Η χρησιμότητα εξειδίκευσης του εκπαιδευτικού στη Συμβουλευτική.**

1. Θεωρείτε ότι έχετε τα εφόδια ή την κατάρτιση να υποστηρίξετε τους μαθητές σας στα ζητήματα-προβλήματα που αντιμετωπίζουν;
2. Νιώθετε την ανάγκη να εξειδικευτείτε στη Συμβουλευτική;
3. Ποια πιστεύετε ότι θα είναι τα πλεονεκτήματα και ποια τα μειονεκτήματα από την ανάληψη εκ μέρους σας και ενός Συμβουλευτικού ρόλου;
4. Πιστεύετε ότι η εξειδίκευση στη Συμβουλευτική θα βοηθήσει να διαχειριστείτε αποτελεσματικότερα τα προβλήματα που απασχολούν τους μαθητές ή την τάξη σας γενικότερα;

**3<sup>ος</sup> άξονας: Η καταλληλότητα του εκπαιδευτικού για τον ρόλο του Σχολικού Συμβούλου.**

1. Ποιος και για ποιους λόγους θεωρείτε ότι είναι ο καταλληλότερος για να διαχειριστεί τα ζητήματα-προβλήματα των μαθητών, ο εξειδικευμένος στη Σχολική Συμβουλευτική εκπαιδευτικός ή ο ψυχολόγος;
2. Ποιους τρόπους θα προτείνετε για την κατάρτιση των εκπαιδευτικών στη Συμβουλευτική;

(Κολέρδα, 2019).

**B. Εξειδικευμένους Εκπαιδευτικούς στη Συμβουλευτική**

**1<sup>ος</sup> άξονας: Η αναγκαιότητα ανάληψης, από τον εκπαιδευτικό, ενός υποστηρικτικού-Συμβουλευτικού ρόλου απέναντι στα προβλήματα των μαθητών του.**

1. Οι μαθητές ζητούν τη βοήθειά σας για τυχόν προβλήματα που αντιμετωπίζουν;
2. Συνήθως, για τι είδους προβλήματα απευθύνονται σε εσάς;
3. Πιστεύετε ότι η ενασχόλησή σας με ζητήματα που δεν σχετίζονται μόνο με το μαθησιακό κομμάτι του παιδιού αλλά και με συναισθηματικά ή συμπεριφορικά προβλήματά του, εμπίπτουν στην αρμοδιότητά σας;

**2<sup>ος</sup> άξονας: Η χρησιμότητα εξειδίκευσης του εκπαιδευτικού στη Συμβουλευτική.**

1. Θεωρείτε ότι έχετε τα εφόδια ή την κατάρτιση να υποστηρίξετε τους μαθητές σας στα ζητήματα-προβλήματα που αντιμετωπίζουν;
2. Τι σας έκανε να νιώσετε την ανάγκη να εξειδικευτείτε στη Συμβουλευτική;

3. Ποια πιστεύετε ότι είναι τα πλεονεκτήματα και ποια τα μειονεκτήματα από την ανάληψη εκ μέρους σας και ενός Συμβουλευτικού ρόλου;
4. Πιστεύετε ότι η εξειδίκευση στη Συμβουλευτική σας βοήθησε να διαχειριστείτε αποτελεσματικότερα τα προβλήματα που απασχολούν τους μαθητές ή την τάξη σας γενικότερα;

**3<sup>ος</sup> άξονας: Η καταλληλότητα του εκπαιδευτικού για τον ρόλο του Σχολικού Συμβούλου.**

1. Ποιος και για ποιους λόγους θεωρείτε ότι είναι ο καταλληλότερος για να διαχειριστεί τα ζητήματα-προβλήματα των μαθητών, ο εξειδικευμένος στη Σχολική Συμβουλευτική εκπαιδευτικός ή ο ψυχολόγος;
2. Ποιους τρόπους θα προτείνετε για την κατάρτιση των εκπαιδευτικών στη Συμβουλευτική;

(Κολέρδα, 2019)

### **3.5 Περιορισμοί της έρευνας**

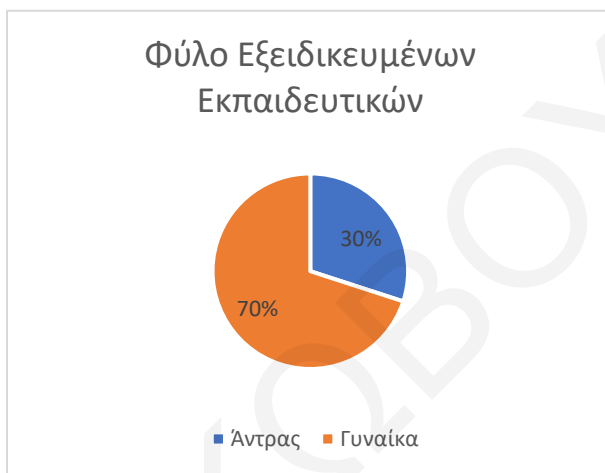
Είναι αναμενόμενο όπως κάθε έρευνα έτσι και στην παρούσα ερευνητική μελέτη να υπάρχουν περιορισμοί. Πιο συγκεκριμένα ας εστιάσουμε στους παρακάτω περιορισμούς:

- Η μελέτη και ο σκοπός των ερευνητικών υποθέσεων για τον Συμβουλευτικό ρόλο του Δασκάλου βασίστηκε στις απόψεις και στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών, χωρίς ωστόσο να καταγραφούν οι απόψεις άλλων μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας, όπως των μαθητών, των γονέων, των διευθυντών ή άλλων στελεχών της εκπαίδευσης.
- Η συλλογή των δεδομένων έγινε με ποιοτική έρευνα και με τη χρήση ημιδομημένης συνέντευξης και όχι κάποιας άλλης μεθόδου ή μέσου συλλογής δεδομένων (π.χ. μελέτη περίπτωσης, ερωτηματολόγιο, κ.λπ.)
- Χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος της δειγματοληψίας ευκολίας και της δειγματοληψίας σκοπιμότητας, διότι επιλέχθηκαν αφενός τα άτομα που ήταν πρόθυμα και ευκαιριακά και αφετέρου τα άτομα εκείνα που θεωρήσαμε ότι οι απόψεις τους θα είναι περισσότερο σημαντικές για τη συγκεκριμένη έρευνα. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα η επιλογή του δείγματος να μην είναι αντιπροσωπευτική και τα αποτελέσματα της έρευνας να μην μπορούν να γενικευτούν στον ευρύτερο πληθυσμό.

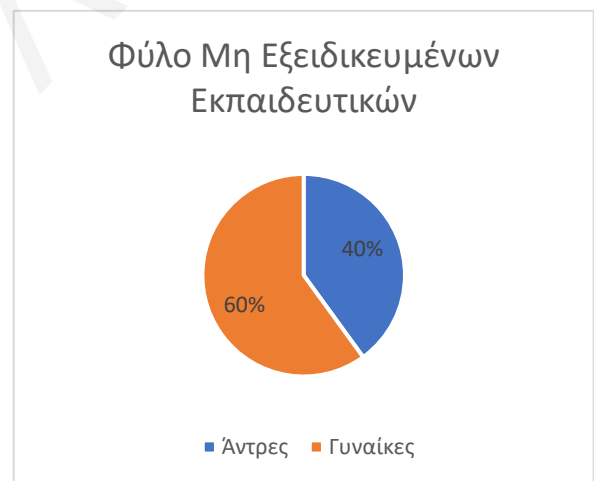
## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4<sup>ο</sup> ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

### 4.1 Το προφίλ του Δείγματος

Αναφορικά με το προφίλ του δείγματος, όπως προαναφέρθηκε η έρευνά μας πραγματοποιήθηκε κατά τους μήνες Δεκέμβρη και Γενάρη του 2021-22 και το δείγμα της αποτέλεσαν δέκα (10) Εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, οι οποίοι έχουν εξειδικευτεί στη Σχολική Συμβουλευτική, και δέκα (10) Εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, οι οποίοι δεν είναι εξειδικευμένοι στη Σχολική Συμβουλευτική. Πιο συγκεκριμένα, από τους εξειδικευμένους εκπαιδευτικούς στη Σχολική Συμβουλευτική, οι τρεις (3), ποσοστό 30%, είναι άντρες και οι επτά (7), ποσοστό 70 %, γυναίκες (βλ. Γράφημα 1). Ενώ από τους μη εξειδικευμένους εκπαιδευτικούς στη Σχολική Συμβουλευτική, οι τέσσερις (4), ποσοστό 40%, είναι άντρες και οι έξι (6), ποσοστό 60%, γυναίκες (βλ. Γράφημα 2).



Γράφημα 1: Φύλο Εξειδικευμένων Εκπαιδευτικών



Γράφημα 2: Φύλο Μη Εξειδικευμένων Εκπαιδευτικών

### 4.2 Περιγραφή και Ανάλυση των Δεδομένων

Η περιγραφή και η ανάλυση των δεδομένων που συλλέξαμε μέσω της συνέντευξης μας έδωσαν αποτελέσματα που αφορούσαν τις σκέψεις, τις πεποιθήσεις, τις απόψεις, τα συναισθήματα και τις εμπειρίες των εξειδικευμένων και μη εκπαιδευτικών, τα οποία αναλύσαμε και καταγράψαμε με αρκετή προσπάθεια. Για κάθε μία ερώτηση ανά άξονα ερωτήσεων, τα δεδομένα των απαντήσεων θα παρατίθενται ξεχωριστά για κάθε μία κατηγορία: Α) Εξειδικευμένοι Εκπαιδευτικοί και Β) Μη

Εξειδικευμένοι Εκπαιδευτικοί. Τα αποτελέσματα των απαντήσεων για κάθε άξονα ερωτήσεων διαμορφώθηκαν ως εξής:

#### **4.2.1. 1<sup>ος</sup> Άξονας: Η αναγκαιότητα Ανάληψης από τον Εκπαιδευτικό ενός Υποστηρικτικού-Συμβουλευτικού Ρόλου**

Ο πρώτος άξονας ερωτήσεων της συνέντευξης περιλάμβανε τρεις (3) ερωτήσεις και είχε ως στόχο να διερευνήσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών (εξειδικευμένων και μη εξειδικευμένων) σχετικά με το εάν έχουν νιώσει την ανάγκη να λειτουργήσουν υποστηρικτικά απέναντι στους μαθητές τους, εξαιτίας των διαφόρων προβλημάτων που αυτοί αντιμετωπίζουν, αναλαμβάνοντας έτσι έναν υποστηρικτικό – Συμβουλευτικό ρόλο. Ξεκινώντας τις ερωτήσεις μας, με το εάν οι μαθητές εμπιστεύονται προβλήματα στους εκπαιδευτικούς τους, τι είδους είναι αυτά και εάν οι εκπαιδευτικοί κρίνουν ότι η ενασχόλησή τους με ζητήματα, τα οποία δεν σχετίζονται μόνο με τη μάθηση του παιδιού αλλά και με συναισθηματικά και συμπεριφορικά προβλήματά του, εμπίπτουν στην αρμοδιότητά τους. Από αυτή τη διερεύνηση αναμένεται να προκύψουν ευρήματα τα οποία θα αναδεικνύουν την ανάγκη ανάληψης, από τον εκπαιδευτικό, ενός υποστηρικτικού-Συμβουλευτικού ρόλου απέναντι στους μαθητές του.

##### **4.2.1.1 Τα Αποτελέσματα των Απαντήσεων Σχετικά με το εάν οι Μαθητές Ζητούν Βοήθεια στα Προβλήματά τους**

Στην 1<sup>η</sup> ερώτηση, του 1<sup>ου</sup> άξονα της συνέντευξης, οι εκπαιδευτικοί ανά κατηγορία απάντησαν ως εξής:

(1. Οι μαθητές ζητούν τη βοήθειά σας για τυχόν προβλήματα που αντιμετωπίζουν;)

##### **A) Μη Εξειδικευμένοι Εκπαιδευτικοί**

Οι απαντήσεις όλων των εκπαιδευτικών συμφωνούσαν στο γεγονός ότι οι μαθητές τους απευθύνονται συνεχώς σε αυτούς για θέματα που προκύπτουν κατά τη διάρκεια του μαθήματος ή στο διάλειμμα. «Ναι πολύ συχνά οι μαθητές μου απευθύνονται σε εμένα εάν αντιμετωπίζουν κάποιο ζήτημα, σχεδόν σε καθημερινή βάση.», «Ναι, αρκετές φορές.», «Ναι καθημερινά τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν έρχονται αναζητώντας λύσεις στον εκπαιδευτικό της τάξη.», «Ναι, η πλειοψηφία των μαθητών ζητάει τη βοήθειά μου για τυχόν προβλήματα που αντιμετωπίζουν...».

## **B) Εξειδικευμένοι Εκπαιδευτικοί**

Όλοι οι εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι οι μαθητές τους απευθύνονται σε αυτούς για θέματα που προκύπτουν κατά τη διάρκεια του μαθήματος ή στο διάλειμμα. Ένας (1) εκπαιδευτικός ανέφερε ότι η βοήθεια που ζητούν δεν είναι άμεση πολλές φορές: «.. είναι όμως έμμεση, δηλαδή απλά να τους ακούσω ώστε να αισθανθούν καλύτερα. Όταν περιμένουν να λάβω το μέρος τους συνήθως δεν το κάνω αφού τις περισσότερες φορές δεν έχω αυτά που έχει να δηλώσει η άλλη μεριά.» και ένας (1) πρόσθεσε ότι «...ενώ στην αρχή κρατούν μια απόσταση, χρειάζεται να νιώσουν εμπιστοσύνη για να εκφράσουν τα προβλήματα τους. Πρέπει ο εκπαιδευτικός πολλές φορές να κάνει την πρώτη αρχή με κάποιες ερωτήσεις για να ανοιχτεί ο μαθητής. Παρόλα αυτά ο εκπαιδευτικός πρέπει να παρατηρεί τους μαθητές και ίσως πιθανές αλλαγές στη συμπεριφορά του.».

Όλοι οι εκπαιδευτικοί λοιπόν, εξειδικευμένοι και μη εξειδικευμένοι, γίνονται αποδέκτες διαφόρων προβλημάτων των μαθητών τους.

### **4.2.1.2 Τα Αποτελέσματα των Απαντήσεων Σχετικά με το Είδος των Προβλημάτων**

Στην 2<sup>η</sup> ερώτηση, του 1<sup>ου</sup> άξονα της συνέντευξης, οι εκπαιδευτικοί ανά κατηγορία απάντησαν ως εξής:

(2. Συνήθως, για τι είδους προβλήματα απευθύνονται σε εσάς οι μαθητές σας;)

## **A) Μη Εξειδικευμένοι Εκπαιδευτικοί**

Χωρίς καμία εξαίρεση και οι δέκα (10) μη εξειδικευμένοι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι οι μαθητές απευθύνονται σ' αυτούς κυρίως για τις διαπροσωπικές σχέσεις τους με τους συμμαθητές τους και διάφορα θέματα που προκύπτουν τα διαλείμματα καθώς και οικογενειακά ζητήματα, αναλυτικότερα επτά (7) από τους εκπαιδευτικούς αναφέρθηκαν στις διαπροσωπικές σχέσεις τους με τους συμμαθητές τους και για τα διάφορα θέματα που προκύπτουν τα διαλείμματα, «Συνήθως, απευθύνονται σε εμάς για προβλήματα που αφορούν τις διαπροσωπικές τους σχέσεις με φίλους και συμμαθητές...», ακόμα «Ένα από τα προβλήματα μπορεί να είναι ο τσακωμός μεταξύ αυτών και φίλων τους. Νιώθουν την ανάγκη να εκφράσουν τον προβληματισμό ή και την αδικία που μπορεί να βίωσαν. Ένα άλλο θέμα είναι το να μην έχουν κάποιον να παίξουν μαζί την ώρα του διαλείμματος και απευθύνονται σε εμένα για συμβουλή ή βοήθεια. Υπάρχουν παιδιά που είναι πιο ευαίσθητα και ντροπαλά και χρειάζονται την παρέμβαση μου για να ενταχθούν στο σύνολο.», και μια τελευταία αναφορά ήταν το ότι «Απευθύνονται συνήθως σε προβλήματα τα οποία αντιμετωπίζουν εντός του

σχολικού περιβάλλοντος όπως τσακωμοί με φίλους, αν κάποιος τους έκανε να αισθανθούν μειονεκτικά, απευθύνονται για κάποιο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν στην καντίνα του σχολείου. Επίσης αν έχουν κάποιον πρόβλημα που αφορά το φαγητό τους.».

Σχετικά με τα οικογενειακά ζητήματα που αναδύονται δύο (2) εκπαιδευτικοί μας ανέφεραν ότι, «...Υπάρχει και μια μικρή μερίδα μαθητών οι οποίοι αναζητούν λύσεις σε προβλήματα που αντιμετωπίζουν στην οικογένεια τους για παράδειγμα αν δεν θέλουν να πάνε σε κάποιου είδους απογευματινή δραστηριότητα είτε δεν έχουν κάποια βοήθεια για το σχολικό τους διάβασμα.», ακόμη ανέφεραν «...Πιο συγκεκριμένα, τα παιδιά βιώνουν προβλήματα στο σπίτι με τους γονείς τους, π.χ όταν είναι από χωρισμένους γονείς, πολλές φορές υποφέρουν από την ασυνεννοησία που προκύπτει. Τα δύο αυτά άτομα που ήταν στο παρελθόν παντρεμένα δεν θέλουν η πιο αναλυτικά δεν μπορούν να μιλήσουν για λογαριασμό των παιδιών τους και αυτό φέρει ως αποτέλεσμα να υποφέρουν τα παιδιά...».

Ένας (1) εκπαιδευτικός συμπλήρωσε ότι έρχονται κοντά τους και για προβλήματα που αφορούν το μαθησιακό κομμάτι «...Μερικές φορές τα προβλήματα αφορούν τον τρόπο μελέτης των διαφόρων γνωστικών αντικειμένων που διδάσκονται στο σχολείο...».

## **B) Εξειδικευμένοι Εκπαιδευτικοί**

Όλοι οι εξειδικευμένοι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι σχεδόν όλα τα παιδιά απευθύνονται σε αυτούς για βοήθεια και ζητούν τη καθοδήγηση και μεσολάβησή τους για ζητήματα που αφορούν κυρίως τις «...διαπροσωπικές σχέσεις τους...έλλειψη αυτοπεποίθησης...» με τα άλλα παιδιά όπως: «...τσακωμοί, ...αποκλεισμοί από το παιχνίδι ή την παρέα» και σε μικρότερη συχνότητα για «...ανάρμοστη συμπεριφορά κάποιων παιδιών προς άλλα». Ακόμη όλοι ανέφεραν ότι πολύ συχνά οι μαθητές τους εμπιστεύονται οικογενειακά ζητήματα που τους απασχολούν. Τα οικογενειακά προβλήματα σχετίζονται συνήθως με «...διαζύγιο, ...καυγάδες στο σπίτι..κ.λπ.».

Ακόμη, οχτώ (8) εκπαιδευτικοί διευκρίνισαν ότι πολλοί γονείς απευθύνονται σε αυτούς και ζητούν τη βοήθειά τους για διάφορα ζητήματα που τους απασχολούν σχετικά με τη συμπεριφορά των παιδιών τους ενώ αρκετοί τους ρωτούν και πώς να διαχειριστούν τις μαθησιακές δυσκολίες που έχουν τα παιδιά τους. Ενδεικτικά κάποιες αναφορές ήταν «...μου ζήτησε τη γνώμη μου για το πώς να αντιμετωπίσει το περιστατικό..., με θεωρούσε ως ένα σημαντικό μεσολαβητή για τα δύο αδέρφια..., «...εμπιστεύτηκε την κρίση μου...». Μάλιστα ένας (1) εκπαιδευτικός είπε ότι οι μαθητές, συνήθως του εμπιστεύονται παράπονα ή προβλήματα που έχουν με τους άλλους

δασκάλους, «Τα περισσότερα προβλήματα έχουν να κάνουν με συμπεριφορές που δέχτηκαν από συνομηλίκους ή και εκπαιδευτικούς...».

Ένας (1) άλλος εκπαιδευτικός χώρισε τα προβλήματα που αναδύονται σε επίπεδα σημαντικότητας, «Τα προβλήματα χωρίζονται σε τρία επίπεδα. Στο πρώτο επίπεδο που είναι πιο εύκολο να ανοιχτούν αφορά θέματα φιλίας ή έρωτα ή με επίδοση για μαθήματα. Στο δεύτερο επίπεδο προβλήματα με την οικογένεια και τέλος στο τρίτο επίπεδο πράγματα που αφορούν την ψυχική τους κατάσταση. Από το ένα επίπεδο στο άλλο είναι πιο δύσκολο να ανοιχτεί ένας μαθητής.».

Είναι φανερό λοιπόν ότι μέσα από τις πρώτες κιόλας απαντήσεις που πήραμε από το δείγμα μας, μας δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί, εξειδικευμένοι και μη εξειδικευμένοι, έρχονται στην καθημερινότητά τους αντιμέτωποι με ποικίλα προβλήματα, τα οποία είναι συναισθηματικής ή συμπεριφορικής φύσης και χρήζουν μιας ιδιαίτερης προστασίας και διαχείρισης. Από τις απαντήσεις καταλαβαίνουμε ότι τα περισσότερα προβλήματα αφορούν συμπεριφορές και διαπροσωπικές σχέσεις. Σε μικρότερη συχνότητα σχετίζονται με την οικογένεια και κάποιες φορές με τους εκπαιδευτικούς και το σχολείο. Αναφέρθηκε ακόμη ότι και αρκετοί γονείς απευθύνονται στους εκπαιδευτικούς, για ζητήματα που αφορούν το παιδί τους.

#### **4.2.1.3 Τα Αποτελέσματα των Απαντήσεων Σχετικά με το εάν η Ενασχόληση με Προβλήματα που δεν Σχετίζονται με τη Μάθηση Εμπίπτουν στην Αρμοδιότητα του Εκπαιδευτικού**

Στην 3<sup>η</sup> ερώτηση, του 1<sup>ου</sup> άξονα της συνέντευξης, οι εκπαιδευτικοί ανά κατηγορία απάντησαν ως εξής:

(3. Πιστεύετε ότι η ενασχόλησή σας με ζητήματα που δεν σχετίζονται μόνο με τη μάθηση του παιδιού αλλά και με συναισθηματικά ή συμπεριφορικά προβλήματά του, εμπίπτουν στην αρμοδιότητά σας;)

##### **A) Μη Εξειδικευμένοι Εκπαιδευτικοί**

Αναφορικά με αυτήν την ερώτηση, οι οχτώ (8) από τους δέκα (10) εκπαιδευτικούς εκφράστηκαν με απόλυτη σιγουριά ότι η ενασχόληση του εκπαιδευτικού με τα προβλήματα του μαθητή αποτελεί αναπόσπαστο καθήκον του. Ενδεικτικά είπαν:



«...Ναι, πιστεύω ότι η ενασχόλησή μου με ζητήματα που δεν σχετίζονται μόνο με το μαθησιακό κομμάτι του παιδιού αλλά και με συναισθηματικά ή συμπεριφορικά προβλήματα του, εμπίπτουν στην αρμοδιότητά μου...»,

«Αποτελεί καθήκον μου ως εκπαιδευτικό να βρίσκομαι δίπλα στο οποιοδήποτε παιδί και να παρέχω την αντίστοιχη στήριξη...»,

«Η παροχή βοήθειας προς αυτά έχει αντίκτυπο και στο μαθησιακό τους κομμάτι γιατί λύνοντας ένα ζήτημα που μπορεί να τους απασχολεί επηρεάζει και την επίδοσή τους...»,

«Φυσικά και εμπίπτουν στην αρμοδιότητα του κάθε δασκάλου ανεξαιρέτως...»,

«Φυσικά, ρόλος μας δεν είναι μόνο η διδασκαλία αλλά και η συναισθηματική στήριξη των παιδιών...»,

«Θεωρώ πως εμπίπτουν στην αρμοδιότητα μας αφού εάν γνωρίζουμε το πως αισθάνεται ένα παιδί και τι αντιμετωπίζει καθημερινά μπορούμε να το προσελκύσουμε συναισθηματικά και μετά να το διδάξουμε...»,

«Βέβαια, διότι ο ρόλος του εκπαιδευτικού δεν περιορίζεται μόνο στο μαθησιακό κομμάτι, αλλά γενικότερα σε ό,τι αφορά το παιδί, την προσωπικότητα και τις σχέσεις του στο σχολείο με τα υπόλοιπα παιδιά...»,

«...είναι στο πλαίσιο του ρόλου μας, γιατί είμαστε δάσκαλοι...»,

«...διαμορφώνουμε χαρακτήρες και με τον συμβουλευτικό μας ρόλο βοηθάμε τα παιδιά να αναπτυχθούν...».

Δύο (2) εκπαιδευτικοί τόνισαν ότι τα προβλήματα των μαθητών είναι εν μέρει καθήκον του εκπαιδευτικού. «Ναι, μέχρι ένα βαθμό μπορούμε να λύσουμε κάποια προβλήματα.», «Θεωρώ πως εμπίπτουν ως προς το να τα γνωρίζουμε αλλά θα χρειαζόμασταν ειδικευμένη βοήθεια για το πως να τα λύνουμε.», συμφωνούσαν λοιπόν, από την άλλη όμως έδειχναν ένα δισταγμό να πάρουν την ευθύνη οι ίδιοι.

## **B) Εξειδικευμένοι Εκπαιδευτικοί**

Όπως ήταν αναμενόμενο και οι δέκα (10) εξειδικευμένοι εκπαιδευτικοί θεωρούσαν αυτονόητο το γεγονός ότι αρμοδιότητα του εκπαιδευτικού δεν είναι μόνο η διδασκαλία αλλά και η ενασχόλησή του με τα κοινωνικο-συναισθηματικά προβλήματα του μαθητή. Στην προσπάθειά τους να εξηγήσουν γιατί πιστεύουν ότι ο εκπαιδευτικός χρειάζεται να ασχολείται και με αυτά τα προβλήματα, ενδεικτικά είπαν:

«Βεβαίως και εμπíπτουν στην δουλειά του εκπαιδευτικού, γιατί μπροστά μας έχουμε ανθρώπους με συναισθήματα και προσωπικότητα και όχι ρομποτάκια που απλά τα ρυθμίζεις και τα προγραμματίζεις. Ο εκπαιδευτικός δεν χτίζει μόνο γνώσεις, χτίζει και χαρακτήρα.»

«Βεβαίως, αφού το ψυχολογικό κομμάτι είναι άρρηκτα συνδεδεμένο με το επάγγελμά μας. Σχετιζόμαστε με ανθρώπους και όχι με μηχανήματα.»

«Σίγουρα, οι αρμοδιότητες μας δεν σταματούν μέχρι το μαθησιακό κομμάτι είναι ευθύνη και χρέος μας να αναπτύξουμε και το κοινωνικό-συναισθηματικό κομμάτι του μαθητή, να γίνουμε δηλαδή συνοδοιπόροι σε όλες τις πτυχές της ζωής του...»

«Φυσικά αποτελούν μάλιστα κατά τη γνώμη αναπόσπαστο κομμάτι των καθηκόντων του εκπαιδευτικού. Η γνώση από μόνη της είναι στείρα και πρέπει να πλαισιωθεί από το κοινωνικό πλαίσιο και να υπάρχει συναισθηματική ισορροπία.»

«Ναι, γιατί ο ρόλος μας ως εκπαιδευτικοί δεν είναι μόνο να μεταλαμπαδεύσουμε τις γνώσεις μας στα παιδιά αλλά να συνδράμουμε, ώστε τα παιδιά να είναι χαρούμενα και συναισθηματικά υγιείς.»

«...ο ρόλος μας είναι πολυδιάστατος και κάθε μέρα ενδιαφερόμαστε όχι μόνο για το τι θα μάθει το παιδί αλλά και για το πώς νιώθει, τι είδους προβλήματα αντιμετωπίζει, πώς αισθάνεται μέσα στην τάξη με τους συμμαθητές του, πώς συμπεριφέρεται ακόμα και στο διάλειμμα...»

«...ο ψυχικός και συναισθηματικός κόσμος του παιδιού είναι εξίσου σημαντικός από τον νοητικό και είναι στο πλαίσιο του ρόλου μας, γιατί είμαστε παιδαγωγοί, και είναι χρέος μας να ασχοληθούμε και με αυτόν...»

«...η ψυχική υγεία του κάθε παιδιού είναι απαραίτητη προϋπόθεση για τη μάθηση...»

«...είναι εννοείται αυτονόητο να ασχολούμαστε με τα προβλήματα των παιδιών, γιατί πρώτα απ' όλα είμαστε παιδαγωγοί και έχουμε μέσα στις δεξιότητες μας, και την υποστήριξη του παιδιού στις δυσκολίες του...»

Ένας (1) μάλιστα εκπαιδευτικός εξέφρασε και την άποψη ότι ο δάσκαλος έχει καθήκον όχι μόνο να ασχοληθεί με τα προβλήματα των μαθητών του αλλά και να συνεργαστεί με τους γονείς για να τους βοηθήσει να προστατεύσουν τα παιδιά τους, καθώς και να διαχειριστούν τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν τόσο στο σχολείο όσο και έξω από αυτό.

Συμπερασματικά, όσον αφορά στις πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το εάν αυτοί πιστεύουν ότι η ενασχόλησή τους με αυτά τα προβλήματα εμπίπτει στην αρμοδιότητά τους, διαπιστώνουμε ότι όλοι σχεδόν οι μη εξειδικευμένοι και όλοι οι εξειδικευμένοι θεωρούν ότι είναι

καθήκον του εκπαιδευτικού να κατανοεί τα συναισθήματα και τις ανάγκες των μαθητών, να τους παρέχει βοήθεια και στήριξη στην επίλυση των προβλημάτων τους και να διευκολύνει με κάθε τρόπο την προσαρμογή τους, ώστε να εξελιχθούν σε όλους τους τομείς της προσωπικότητάς τους. Με λίγα λόγια διαπιστώνουμε ότι οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν έμμεσα τη Συμβουλευτική ως συστατικό του ρόλου τους. Αρκετοί εκπαιδευτικοί τονίζουν ότι ο ρόλος τους δεν έχει μόνο μαθησιακή αλλά και ψυχοσυναισθηματική και κοινωνική διάσταση.

#### **4.2.2 2<sup>ος</sup> Άξονας: Η Χρησιμότητα Εξειδίκευσης του Εκπαιδευτικού στη Συμβουλευτική**

Ο δεύτερος άξονας ερωτήσεων της συνέντευξης περιελάβανε τέσσερις (4) ερωτήσεις και είχε ως στόχο να διερευνήσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών (εξειδικευμένων και μη εξειδικευμένων) σχετικά με το εάν πιστεύουν ότι θα ήταν χρήσιμο για τους μη εξειδικευμένους ή ήταν τελικά χρήσιμο για τους εξειδικευμένους να εξειδικευτούν στη Συμβουλευτική. Καθώς, και να μας παραθέσουν κάποια πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα που πιστεύουν ότι προσφέρει ο ρόλος του Σχολικού Συμβούλου. Από τις απαντήσεις, αναμένεται ότι οι εκπαιδευτικοί θα συνηγορήσουν υπέρ της χρησιμότητας της απόκτησης Συμβουλευτικών δεξιοτήτων, προκειμένου να ασκήσουν αποτελεσματικά το εκπαιδευτικό τους έργο.

##### **4.2.2.1 Τα Αποτελέσματα των Απαντήσεων Σχετικά με το Εάν Νιώθουν ότι Έχουν τα Εφόδια ή την Κατάρτιση να Βοηθήσουν τους Μαθητές στα Προβλήματα που Αντιμετωπίζουν**

Στην 1<sup>η</sup> ερώτηση, του 2<sup>ου</sup> άξονα της συνέντευξης, οι εκπαιδευτικοί ανά κατηγορία απάντησαν ως εξής:

(4. Θεωρείτε ότι έχετε τα εφόδια ή την κατάρτιση να βοηθήσετε τους μαθητές σας στα ζητήματα-προβλήματα που αντιμετωπίζουν;)

##### **A) Μη Εξειδικευμένοι**

Οι έξι (6) μη εξειδικευμένοι εκπαιδευτικοί απάντησαν «όχι», αφού νιώθουν ότι δεν έχουν τα εφόδια ή την κατάρτιση για να υποστηρίξουν τους μαθητές τους στα ζητήματα που τους απασχολούν. «...σίγουρα όχι...», «Δεν πιστεύω ότι έχω όλα τα εφόδια για να υποστηρίξω το οτιδήποτε αντιμετωπίζουν. Λειτουργώ περισσότερο με τη λογική και ως ένα άτομο που νοιάζετε για αυτά.».

Ακόμη, οι τρεις (3) εκπαιδευτικοί τόνισαν ότι δεν έχουν μεν την κατάλληλη κατάρτιση, αλλά μπορούν να δίνουν λύσεις εν μέρει και σε αρκετά θέματα με βάση την εμπειρία τους και τη λογική ή μετά από συζήτηση με άλλους εκπαιδευτικούς ή ειδικούς ή ακόμα και μέσω κάποιων σεμιναρίων για παραπλήσια θέματα. *«Ως ένα βαθμό ναι, υπάρχουν περιπτώσεις που χρειάζονται περισσότερη υποστήριξη από ειδικούς.»*, *«Θεωρώ πώς έχω κάποια εφόδια τα οποία έχω αποκτήσει είτε εμπειρικά είτε από σεμινάρια που έχω παρακολουθήσει.»*, *«Θεωρώ πως με τα χρόνια αποκτώ σιγά - σιγά την εμπειρία να τα λύνω όμως αυτό πάντα δεν είναι αρκετό...»*

Ακόμα, ένας (1), από τους μη εξειδικευμένους εκπαιδευτικούς, θεωρεί ότι έχει τα εφόδια και την κατάρτιση να αντιμετωπίσει όλα τα προβλήματα των μαθητών τους, εξαιτίας της πολύ μεγάλης προϋπηρεσίας που έχει. *«Ναι. Παρόλο που δεν είμαι εξειδικευμένη στη Συμβουλευτική, θεωρώ ότι είμαι σε θέση να υποστηρίξω και να Συμβουλευσω τους/τις μαθητές/τριες στα ζητήματα που αντιμετωπίζουν, μετά από τόσα χρόνια προϋπηρεσίας τόσο στον ιδιωτικό όσο και στο δημόσιο σχολικό πλαίσιο...»*

## **B) Εξειδικευμένοι Εκπαιδευτικοί**

Όλοι οι εξειδικευμένοι απάντησαν ότι έχουν αποκτήσει αρκετά εφόδια και έχουν σχετικές γνώσεις. Με αποτέλεσμα τώρα να έχουν όλες τις απαραίτητες δεξιότητες για να βοηθήσουν τους μαθητές τους με τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν αλλά και πώς να προστατεύσουν και να διαχειριστούν γενικά τα διάφορα ζητήματα που προκύπτουν στην τάξη τους.

Οι οχτώ (8) από τους εκπαιδευτικούς σχολίασαν ότι, μετά την εξειδίκευση, νιώθουν μεγαλύτερη σιγουριά, ασφάλεια και αυτοπεποίθηση για τις επιλογές τους και βρίσκουν τον εαυτό τους βελτιωμένο σε σχέση με το πώς ήταν πριν, ταυτόχρονα συμπλήρωσαν ότι αυτό που γνωρίζει κανείς ποτέ δεν είναι αρκετό. Χρειάζεται συνεχής ανανέωση των γνώσεων και των μεθόδων διαχείρισης, ιδίως όταν πρόκειται για ιδιαίτερα προβληματικές καταστάσεις. Κάποιες αναφορές ήταν:

*«Από τη στιγμή που έχω κάνει το Μεταπτυχιακό της Συμβουλευτικής θεωρώ ότι έχω την κατάρτιση και τα εφόδια. Τώρα αν με ρωτάς πόσο καλά θα τα χρησιμοποιήσω αυτό έρχεται με την πείρα...»*,

*«Τα εφόδια αποκτώνται με πολύ διάβασμα και εμπειρία. Κάθε χρόνο νιώθεις όλο και πιο έτοιμος...»*,

«...ερχόμαστε καθημερινά σε επαφή με διαφορετικές προσωπικότητες με διαφορετικά προβλήματα, έτσι χρειάζεται μια διαρκής ενημέρωση και αναζήτηση της κατάλληλης λύσης ή μεθόδου δράσης που θα επιλέξουμε να παρέχουμε στο άτομο...»,

«Ο ρόλος ενός εκπαιδευτικού με κατάρτιση Συμβουλευτικής σίγουρα τον έχει γεμίσει με αρκετές δεξιότητες, αλλά το πιο σημαντικό είναι ένας εκπαιδευτικός να επιμορφώνεται διαρκώς...»,

«...πλέον μετά την εξειδίκευσή έχω αποκτήσει μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση και γνωρίζω σαφώς καλύτερα, πώς να αντιμετωπίσω το κάθε περιστατικό...»,

«...νιώθω ότι μπορώ πολύ καλύτερα από πριν όχι μόνο στο πώς χειρίζομαι τα προβλήματα των μαθητών μου αλλά και στις σχέσεις μου με τους γονείς τους και τους συναδέλφους μου ...»,

«...τόρα πια είμαι σίγουρη για τις επιλογές μου, γιατί μπορώ να τις στηρίξω και θεωρητικά...».

Τέλος, δύο (2) εκπαιδευτικοί εξέφρασαν το ότι αν και νιώθουν ότι έχουν αποκτήσει αρκετά εφόδια, έχουν βρεθεί αντιμέτωποι με δυσκολότερο περιστατικό, με αποτέλεσμα να αδυνατούν να τη χειριστούν ή να είχαν αμφιβολία για την πορεία διαχείρισης που επέλεξαν. «...υπήρξε ένας μαθητής με το σύνδρομο Άσπεργκερ που δεν γνώριζα αρκετές πληροφορίες για αυτό, με αποτέλεσμα να πρέπει να ζητήσω βοήθεια από το ψυχίατρο του παιδιού για να μου δώσει κατευθυντήριες γραμμές για το πώς να το βοηθήσω...», «...σε μια περίπτωση μαθητή, που ήταν σε φάσμα αυτισμού και οι γονείς του δεν το αποδέχονταν και δεν μιλούσαν για αυτό, ένιωσα περίεργα και δυσκολεύτηκα να το διαχειριστώ ήταν λεπτό ζήτημα και απαιτούσε μεγαλύτερη προσοχή...».

#### **4.2.2.2 Τα Αποτελέσματα των Απαντήσεων Σχετικά με την Ανάγκη Εξειδίκευσης στη Συμβουλευτική**

Στην 2<sup>η</sup> ερώτηση, του 2<sup>ου</sup> άξονα της συνέντευξης, οι εκπαιδευτικοί ανά κατηγορία απάντησαν ως εξής:

(5. Νιώθετε την ανάγκη ή τι σας έκανε να νιώσετε την ανάγκη, για τους μη εξειδικευμένους και τους εξειδικευμένους, αντίστοιχα, να εξειδικευτείτε στη Συμβουλευτική;)

##### **A) Μη Εξειδικευμένοι Εκπαιδευτικοί**

Αναφορικά με τις απαντήσεις που έδωσαν και σε αυτήν την ερώτηση, οι οχτώ (8) μη εξειδικευμένοι εκπαιδευτικοί, νιώθουν την ανάγκη να επιμορφωθούν στη Συμβουλευτική, γιατί πιστεύουν ότι θα τους βοηθούσε να διαχειριστούν πιο αποτελεσματικά τα διάφορα προβλήματα

που αναδύονται στην σχολική τάξη τους και να αποκτήσουν με αυτό τον τρόπο μιαν επιπλέον «δύναμη» στο εκπαιδευτικό τους έργο. Ενδεικτικά είπαν τα εξής:

*«Ναι αρκετές φορές είναι απαραίτητη η Συμβουλευτική, γιατί καθημερινά ερχόμαστε αντιμέτωποι με καταστάσεις που χρήζουν μια διαφορετική διαχείριση...»*,

*«Ναι, θεωρώ την Συμβουλευτική αποτελεί σημαντικό κομμάτι του εκπαιδευτικού μας έργου...»*,  
*«Αρκετές φορές ναι, έχω την ανάγκη να επιμορφωθώ για να μπορώ να χειρίζομαι όλα αυτά τα προβλήματα που προκύπτουν...»*,

*«Ναι, θα ήταν καλό τόσο για έμένα όσο και για τους μαθητές μου...»*,

*«Θα το ήθελα, με σκοπό να διευρύνω τις γνώσεις μου και τις ικανότητες μου έτσι ώστε να μπορώ να διαχειριστώ την κάθε περίπτωση...»*,

*«Ίσως ναι. Θα ήταν μία καλή ευκαιρία για περαιτέρω εμβάθυνση σε θέματα Συμβουλευτικής και παροχής βοήθειας στα παιδιά που το χρειάζονται και επιμόρφωση σε τέτοιου είδους θέματα...»*,

*«Ναι το θέλω πολύ γιατί νιώθω ανεπαρκής, καλό θα ήταν να επιμορφωνόμαστε μέσα στο σχολικό πλαίσιο που ήμαστε...»*.

Τέλος, δύο (2) εκπαιδευτικοί ήταν αρνητικοί και δήλωσαν ότι δεν επιθυμούν να εξειδικευτούν γιατί δεν το κρίνουν απαραίτητο και αναγκαίο. *«Θα το ήθελα, αλλά δεν το κρίνω απαραίτητο...»*, *«Όχι, μέχρι τώρα δεν έχω νιώσει αυτή την ανάγκη...»*.

## **B) Εξειδικευμένοι Εκπαιδευτικοί**

Όλοι οι εξειδικευμένοι εκπαιδευτικοί και οι δέκα (10), οδηγήθηκαν στην απόφαση να εξειδικευτούν στη Σχολική Συμβουλευτική για να μπορούν να διαχειρίζονται καλύτερα τα διάφορα προβλήματα που προκύπτουν στη τάξη τους και ταυτόχρονα να βελτιώσουν τις σχέσεις τους με τους μαθητές και κυρίως με τους γονείς. Αναφέρθηκαν στα εξής:

*«Επειδή οι μαθητές έρχονταν και μου εξέφραζαν ανησυχίες και προβληματισμούς ήθελα να εξειδικευτώ ώστε να μπορώ να τους βοηθώ αποτελεσματικά και σωστά.»*,

*«Η απώλεια κινήτρων και στόχων που συχνά δεν έχει ένα παιδί»*,

*«Η Συμβουλευτική είναι μία μαγική διαδικασία, κατά την οποία αναγνωρίζεις πολλές πτυχές του παιδιού. Θα ήταν καλό η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών να είχε ασχοληθεί με τη Συμβουλευτική αφού μαθαίνεις να προσεγγίζεις διαφορετικά το παιδί αλλά και τον γονέα.»*,

*«Ήθελα ως εκπαιδευτικός να αποκτήσω και άλλες δεξιότητες, ώστε να αντιμετωπίζω δυσκολίες.»*

*«Με την εξειδίκευση στην Συμβουλευτική, μπορώ να χρησιμοποιώ τα ψυχομετρικά εργαλεία και να διεξάγω συνεντεύξεις με τους μαθητές και έτσι, θεωρώ ότι μπορώ να τους βοηθήσω να αντιμετωπίσουν προβλήματα εκπαιδευτικής-επαγγελματικής φύσεως αλλά και προσωπικής.»*

*«...κατάφερα να αποκτήσω δεξιότητες διαχείρισης, που μου φάνηκαν χρήσιμες και με τα παιδιά αλλά και με τους γονείς τους...»*

*«...εκτός από τους μαθητές σωστό χειρισμό χρειάζονται και οι γονείς, έρχεσαι αντιμέτωπος με όλα τα είδη γονέων και πρέπει να είσαι έτοιμος...»*

Συνοψίζοντας, από τις απαντήσεις των μη εξειδικευμένων εκπαιδευτικών, που δόθηκαν στις δύο πρώτες ερωτήσεις του δεύτερου άξονα, αντιληφθήκαμε ότι σχεδόν όλοι νοιάζονται για το θεσμό της Σχολικής Συμβουλευτικής, αλλά δεν διαθέτουν την κατάλληλη κατάρτιση, ωστόσο αρκετοί θεωρούν ότι μπορούν να βοηθήσουν τους μαθητές, βάσει της εμπειρίας τους και της κοινής λογικής. Ενώ υπάρχει και ένας (1), από τους μη εξειδικευμένους εκπαιδευτικούς, που θεωρεί ότι η πολύ μεγάλη προϋπηρεσία είναι αρκετή για την αντιμετώπιση όλων των προβλημάτων που προκύπτουν στη τάξη του. Ανάλογες ήταν και οι απαντήσεις τους σχετικά με το εάν νιώθουν την ανάγκη να εξειδικευτούν. Έτσι οι περισσότεροι δήλωσαν ότι νιώθουν την ανάγκη και θα ήθελαν πολύ να επιμορφωθούν, για να μπορούν να ανταποκριθούν στον πολυδιάστατο ρόλο τους και να βοηθούν τους μαθητές τους, καθώς συχνά καλούνται να υιοθετήσουν πολλούς από τους ρόλους, που σε άλλα εκπαιδευτικά συστήματα αναλαμβάνουν μέλη του προσωπικού υποστήριξης (Dimakos, 2006). Μόνο δύο (2) εκπαιδευτική ήταν αρνητικοί είτε επειδή πίστευαν ότι η εμπειρία είναι αρκετή είτε επειδή δεν είχαν διάθεση για περαιτέρω εκπαίδευση.

Σχετικά με τις απαντήσεις των εξειδικευμένων εκπαιδευτικών, στις δύο πρώτες ερωτήσεις του δεύτερου άξονα, φαίνεται ότι όλοι οι εξειδικευμένοι θεωρούν πως έχουν αποκτήσει αρκετά εφόδια, δεξιότητες και γνώσεις Συμβουλευτικής. Μάλιστα, συμπληρώνουν ότι μετά την εξειδίκευση νιώθουν πολύ μεγαλύτερη ασφάλεια και σιγουριά για τις επιλογές τους, αντιμετωπίζουν με αυτοπεποίθηση τους γονείς, αναγνωρίζουν τους λανθασμένους χειρισμούς και γνωρίζουν πώς να ψάχνουν και να βρίσκουν καινούριους και πιο αποτελεσματικούς τρόπους να βοηθήσουν τους μαθητές τους στην αντιμετώπιση των ζητημάτων που τους απασχολούν. Ένα πολύ μικρό ποσοστό εξειδικευμένων δηλώνει ότι, παρά την εξειδίκευση, σε κάποιες ιδιαίτερες περιπτώσεις μαθητών και γονέων ένιωσαν αμφιβολία και δυσκολία χειρισμού. Γεγονός που μπορεί να οφείλεται και στα λίγα χρόνια προϋπηρεσίας των συγκεκριμένων εξειδικευμένων

εκπαιδευτικών. Όσον αφορά τώρα στους λόγους που τους έκαναν να νιώσουν την ανάγκη να εξειδικευτούν στη Συμβουλευτική, αυτοί ήταν πρωτίστως η διαχείριση, βελτίωση και ενδυνάμωση της σχέσης με τους μαθητές και τους γονείς.

#### **4.2.2.3 Τα Αποτελέσματα των Απαντήσεων των Εκπαιδευτικών Σχετικά με τα Πλεονεκτήματα και τα Μειονεκτήματα του Συμβουλευτικού Ρόλου**

Στην 3<sup>η</sup> ερώτηση, του 2<sup>ου</sup> άξονα της συνέντευξης, οι εκπαιδευτικοί ανά κατηγορία απάντησαν ως εξής:

(6. Ποια πιστεύετε ότι θα ήταν ή είναι, για τους μη εξειδικευμένους και τους εξειδικευμένους, αντίστοιχα, τα πλεονεκτήματα και ποια τα μειονεκτήματα από την ανάληψη εκ μέρους σας και ενός Συμβουλευτικού ρόλου;)

##### **A) Μη Εξειδικευμένοι Εκπαιδευτικοί**

Χωρίς δεύτερη σκέψη και οι δέκα (10) μη εξειδικευμένοι εκπαιδευτικοί επισήμαναν ότι θα είχαν σίγουρα πλεονεκτήματα και θα ήταν πιο αποτελεσματικοί και λειτουργικοί, ως Σύμβουλοι απέναντι στα παιδιά, υπογραμμίζοντας επιπρόσθετα ο καθένας κάποια θετική συνέπεια της Συμβουλευτικής στάσης του εκπαιδευτικού απέναντι στους μαθητές του. Ακόμη, δύο (2) από τους δέκα (10) υποστήριζαν ότι μόνο πλεονεκτήματα υπάρχουν. Ενδεικτικά κάποια πλεονεκτήματα που ανέφεραν είναι τα παρακάτω:

*«Πιστεύω ότι υπάρχουν μόνο πλεονεκτήματα. Σίγουρα θα υπάρχει σωστότερη διαχείριση ενός περιστατικού και συνεπώς ένα πιο αποτελεσματικό μαθησιακό, επικοινωνιακό και συνεργατικό κλίμα εντός της σχολικής αίθουσας, αφού με την χρήση της Συμβουλευτικής θα αναπτυχθούν δεξιότητες αυτογνωσίας των μαθητών ενισχύοντας έτσι την αυτοπεποίθηση και την αυτοεικόνα τους.»*,

*«Πλεονεκτήματα:*

*-Θα μπορώ να αντιμετωπίζω καταστάσεις κατάλληλα*

*-Θα παρέχω την ανάλογη στήριξη*

*-Θα βοηθώ συναδέλφους με αντίστοιχα περιστατικά»*,

*«...Τα πλεονεκτήματα ότι θα είναι μια εξειδικευμένη άποψη που θα με κάνει και εμένα να νιώθω πιο μεγάλη ασφάλεια ότι είναι σωστή συμβουλή και καθοδήγηση.»*



«Ως πλεονέκτημα θεωρώ την δυνατότητα να γνωρίσω ακόμη καλύτερα τους/τις μαθητές/τριες, να αναδείξω τις δεξιότητες τους και παράλληλα να συμβάλω στην συναισθηματική τους υποστήριξη...»»,

«Θεωρώ πλεονέκτημα να μπορώ να διαχειριστώ πλήρως όλα όσα προκύπτουν στην σχολική μου τάξη. Να μπορώ να δώσω λύση στα παιδιά τα οποία μου εμπιστεύονται το πρόβλημα τους. Επίσης θα μου δώσει εφόδια για το προφίλ του μαθητή μου και ίσως αυτό διευκολύνει την μάθηση μέσω των εμπειριών του.»»,

«Δεν πιστεύω να υπάρχουν κάποια μειονεκτήματα, μόνο πλεονεκτήματα, αφού αυτό θα μας βοηθήσει ώστε να μπορούμε να στηρίζουμε σε μεγαλύτερο βαθμό τα παιδιά.»»,

«Η αμεσότητα σε πιο λεπτά ζητήματα και να ωθήσει ο εκπαιδευτικό το θέμα της εμπιστοσύνης μεταξύ του ιδίου των μαθητών του...»»,

«Πιστεύω τα πλεονεκτήματα θα είναι περισσότερα από τα μειονεκτήματα καθώς η ανάληψη εκ μέρους μου και ενός Συμβουλευτικού ρόλου παρέχει την ευκαιρία στον εκάστοτε εκπαιδευτικό να μάθει από τα παιδιά και να ακούσει κυρίως τους προβληματισμούς τους, τις απόψεις τους, θέματα που προβληματίζουν παιδιά της σύγχρονης εποχής και να παρέχει εξατομικευμένη βοήθεια σε αυτά, δίνοντας κατάλληλες συμβουλές για ξεπεραστούν οι όποιες δυσκολίες αντιμετωπίζουν σε θέματα που είτε αφορούν τις σχέσεις τους με άλλα παιδιά είτε στο μαθησιακό κομμάτι...»».

Όσον αφορά στα μειονεκτήματα μόνο οι οχτώ (8) υποστήριξαν ότι υπάρχουν. Όπως προαναφέρθηκε δύο (2) εκπαιδευτικοί δεν ανέφεραν κανένα μειονέκτημα, υποστήριξαν ότι η εξειδίκευση στη Συμβουλευτική μόνο καλά μπορεί να επιφέρει και τίποτα δεν είναι πιο ικανό να την μειώσει. Οι υπόλοιποι οχτώ (8) μη εξειδικευμένοι εκπαιδευτικοί θεωρούν στο ότι η ανάληψη από μέρους τους κι ενός Συμβουλευτικού ρόλου θα αποτελούσε επιπλέον φόρτο εργασίας, περισσότερες αρμοδιότητες και καθήκοντα, ξόδεμα ενέργειας και κούραση. Επίσης, ανέφεραν ότι η ενασχόληση με τα προβλήματα των παιδιών θα αποτελούσε χάσιμο πολύτιμου διδακτικού χρόνου κα ακόμη εξέφρασαν κάποιες επιφυλάξεις, ως προς την αποτελεσματικότητά τους, φοβούμενοι μήπως αντί να βοηθήσουν τα παιδιά, να δημιουργήσουν άλλα προβλήματα. Ενδεικτικά είπαν τα παρακάτω:

«Μειονεκτήματα:

-Περισσότερες ευθύνες

-Ανάλωση περισσότερου χρόνου

-Προκατάληψη και παρερμηνεία συμπεριφορών»»,

«...Το μειονέκτημα είναι ότι δεν ξέρω τον τρόπο που ο μαθητής θα εκλάβει αυτή την βοήθεια.»

«...Ως μειονέκτημα θα έλεγα πως για να επιτελείς ορθά Συμβουλευτικό έργο χρειάζεται αρκετό διαθέσιμο χρόνο εκ μέρους του εκπαιδευτικού για να λάβει την κατάλληλη επιμόρφωση.»

«...Θεωρώ όμως μειονέκτημα να αναμιχθούν κάποια σοβαρά θέματα στο κομμάτι του εκπαιδευτικού. Ίσως συναισθήματα λύπησης να επηρεάσουν την δουλειά μου και να προκύψουν θέματα διάκρισης στο σχολικό περιβάλλον.»

«...Το μοναδικό μειονέκτημα είναι η τυχόν απώλεια μαθησιακών περιόδων.»

«...Από μειονεκτήματα, ίσως με τον ρόλο της Συμβουλευτικής προκαλέσει σε προσωπικό επίπεδο στεναχώρια, να αποσπούν την δική μου ηρεμία και να διαπερνούν τα συναισθήματα των παιδιών σε μένα, γιατί όσο και να βλέπουμε τα παιδιά σε μια άσχημη ψυχολογική κατάσταση δεν γίνεται να μην αγχωθείς κι εσύ. Επίσης, θεωρώ ότι πρέπει να έχεις δυναμικό χαρακτήρα για να μπορείς να ανταπεξέλθεις σε αυτές τις καταστάσεις και να μπορείς να τις διαχειριστείς.»

«...Το μοναδικό μειονέκτημα από την ανάληψη εκ μέρους μου ενός τέτοιου ρόλου είναι ότι οι συμβουλές μου μπορεί να μην είναι σωστές ή κατάλληλες.»

«...μπορεί, αντί να βοηθήσω τον μαθητή, να κάνω περισσότερο κακό...»

«...ίσως από την υπέρ-ανάλυση των προβλημάτων, να γίνω υπερπροστατευτική και επεμβατική και αυτό να επιφέρει τα αντίθετα αποτελέσματα...»

«...Ένα μειονέκτημα το οποίο θα μπορούσε να προκύψει είναι τυχόν παραμέληση του διδακτικού κομματιού π.χ. έλλειψη χρόνου επαρκούς προετοιμασίας για το διδακτικό έργο και εμβάθυνσης στο μαθησιακό κομμάτι π.χ επιμόρφωση σε κάποια θέματα γνωστικών αντικειμένων.»

## **B) Εξειδικευμένοι Εκπαιδευτικοί**

Όσον αφορά τώρα τις απαντήσεις όλων των εξειδικευμένων εκπαιδευτικών, όπως αναμενόταν ανέφεραν ότι τα πλεονεκτήματα που έχουν πάρει από τη εξειδίκευση στη Συμβουλευτική είναι ποικίλα και πολύτιμα. Οι γνώσεις και οι δεξιότητες που απέκτησαν τους βοήθησαν να αναπτυχθούν προσωπικά, να αλλάξουν στάση και συμπεριφορά, έμαθαν να εφαρμόζουν την ενσυναίσθησή τους και να αντιμετωπίζουν τους μαθητές αλλά και τους γύρο τους με κατανόηση και αποδοχή, γεγονός που τους κάνει να νιώθουν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση. Ακόμη, η εξειδίκευση τους στη Συμβουλευτική τους έδωσε την ευκαιρία να αλλάξουν προς το καλύτερο τη συμπεριφορά τους, με αποτέλεσμα να αντιμετωπίζουν τις καταστάσεις με ψυχραιμία, χωρίς άγχος και πολύ πιο εύκολα (Κολέρδα, 2019). Ένα ακόμα πολύ σημαντικό πλεονέκτημα θεωρούν ότι

είναι η εκμάθηση αποτελεσματικών τρόπων επικοινωνίας, με αποτέλεσμα να ακούνε περισσότερο και να μιλούν λιγότερο, δίνοντας ιδιαίτερη σημασία σε αυτά που τους λένε (Κολέρδα, 2019). Επίσης, ψάχνουν για τις αιτίες των διαφόρων συμπεριφορών που αντιμετωπίζουν, εστιάζουν σε αυτές αντί στα πρόσωπα και δεν δίνουν οι ίδιοι τις λύσεις αλλά βοηθούν τα παιδιά να βρουν τις κατάλληλες (Κολέρδα, 2019). Όλες αυτές οι δεξιότητες και γνώσεις που αποκόμισαν από τη εξειδίκευση στη Συμβουλευτική, τους έδωσαν το έναυσμα να αναπτυχθούν τόσο σαν άνθρωποι, όσο και σαν καλύτεροι επαγγελματίες, με αποτέλεσμα να έχουν να δώσουν πολλά περισσότερα στους μαθητές τους και τους γύρω τους. Η υποστηρικτική σχέση που αναπτύχθηκε ανάμεσα σε αυτούς και στους μαθητές είχε άμεσο και θετικό αντίκτυπο στην αυτοεκτίμηση και αυτοπεποίθηση των μαθητών, την αναβάθμιση των σχέσεων μεταξύ όλων των μελών της μαθησιακής κοινότητας (εκπαιδευτικών-μαθητών-γονέων), την καλλιέργεια ευχάριστου και εποικοδομητικού κλίματος στην τάξη και τη βελτίωση της επίδοσης των μαθητών (Κολέρδα, 2019).. Ενδεικτικά είπαν:

*«Έμαθα να είμαι πιο προσεκτική στα λόγια μου, στις εκφράσεις του προσώπου όταν ακούω κάτι έξω από εμένα, πιο ανεκτική σε κάποιες καταστάσεις και συμπεριφορές, κατανοητική απέναντι στους μαθητές μου και να έχω σεβασμό απέναντι σε κάθε είδους προβληματισμό και κατάσταση.»*

*«Τα πλεονεκτήματα είναι:*

*Μείωση του άγχους στα παιδιά.*

*Παροχή υποστήριξης και κινήτρου.*

*Επιβράβευση σε κάθε επιτυχία»*,

*«Η αλήθεια είναι πως ακόμα δεν έχω εντοπίσει μειονεκτήματα. Στον αντίποδα, διαχειρίζομαι καλύτερα τις καταστάσεις με τους μαθητές μου.»*

*«...έχω αναπτύξει την ενσυναίσθησή μου, έχω αποκτήσει γνώσεις, νιώθω μεγαλύτερη ασφάλεια και αυτοπεποίθηση μέσα στην τάξη...»*,

*«...Δείχνω μεγάλη κατανόηση και αποδέχομαι τους μαθητές μου όπως είναι χωρίς να τους κατακρίνω...»*,

*«...χειρίζομαι όλες τις καταστάσεις και πιο εύκολα και πιο γρήγορα...»*,

*«...οι επικοινωνιακές μου δεξιότητες είναι καλύτερες και πιο αποτελεσματικές γιατί άλλαξε ο τρόπος που εγώ αντιμετωπίζω τους μαθητές μου, δίνω μεγάλη σημασία στην επικοινωνία: ακούω περισσότερο και μιλάω λιγότερο...»*,

«...καλύτερη προσέγγιση των παιδιών και πιο εύκολη σε σχέση με πριν...βλέπω και εντοπίζω πιο ευδιάκριτα ότι κάτι τα απασχολεί, δείχνω ενδιαφέρον και αυτή η προσέγγιση έχει αναβαθμίσει τις μεταξύ μας σχέσεις, αντιμετωπίζω πλέον τις καταστάσεις με ψυχραιμία, χωρίς άγχος και πολύ πιο εύκολα.»

«...αντιμετωπίζω τα παιδιά πολύ πιο ψύχραιμα και έτσι είμαι πιο αποτελεσματική...»,

«έχω μάθει να ψάχνω για τις αιτίες, να εστιάζω στις συμπεριφορές και όχι στα πρόσωπα.... θέλω τα παιδιά να προβληματίζονται πάνω στις πιθανές λύσεις για το πρόβλημα τους, ποτέ δεν δίνω εγώ τη λύση έτοιμη μπροστά τους...»

Σχετικά με τα μειονεκτήματα και οι δέκα (10) εξειδικευμένοι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι ο Συμβουλευτικός τους ρόλος τους επιφορτίζει με επιπρόσθετα προβλήματα, φόρτο εργασίας, χάσιμο ελεύθερου χρόνου, περισσότερες αρμοδιότητες και καθήκοντα, ένας μικρός φόβος αν έχουν γίνει όλα σωστά, ξόδεμα ενέργειας και κόπωση. Ενδεικτικά είπαν:

«Οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι Σύμβουλοι είναι ο αυξημένος φόρτος εργασίας, περισσότερα καθήκοντα και πολλή ενέργεια.»

«...φοβάμαι μήπως και δεν λάβω υπόψη όλες τις παραμέτρους, δεν κάνω κάτι σωστά και δεν πετύχω το επιθυμητό αποτέλεσμα...»,

«...φόρτος εργασίας, επιβάρυνση ψυχολογική, άγχος, ιδίως όταν νιώθω ότι όλοι περιμένουν από εμένα την ιδανική αντιμετώπιση ή λύση...»,

«...μπορεί να χρειαστεί να μείνω επιπλέον ώρες στο σχολείο για να ολοκληρώσω κάποιες δουλείες που πρέπει να γίνονται εντός της ημέρας...»,

«...πολλές φορές κουβαλάω και στο σπίτι μου κάποιες δουλείες...».

Συνοπτικά με τις απαντήσεις που προαναφέρθηκαν, μας δείχνουν ότι οι μη εξειδικευμένοι εκπαιδευτικοί διαισθάνονται κάποια πράγματα και οι εξειδικευμένοι εκπαιδευτικοί έχουν βιώσει πολλά από τα πλεονεκτήματα της Συμβουλευτικής, καθώς φαίνεται να συμφωνούν με το ότι η Συμβουλευτική, ως παιδαγωγική λειτουργία, ενισχύει τη μάθηση και ως κοινωνική λειτουργία, συμβάλλει στην προσωπική ανάπτυξη των μαθητών, βοηθώντας τους στην επίλυση των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν (Αθανασιάδου, 2011; Hart, 2007; McLaughlin, 1999). Με άλλα λόγια εκπαιδεύει τον εκπαιδευτικό να δείχνει ενδιαφέρον και κατανόηση για τα καθημερινά προβλήματα των μαθητών, να αντιλαμβάνεται τις εσωτερικές τους ανησυχίες, να αναγνωρίζει τις ξεχωριστές ανάγκες-ικανότητες-επιθυμίες του καθενός (Μπρούζος, 1998).

Όλοι οι εκπαιδευτικοί λοιπόν συμφωνούν ότι ο δάσκαλος ως ψυχοπαιδαγωγός, είναι υποχρεωμένος να λειτουργεί και ως Σύμβουλος, τουλάχιστον σε γενικό επίπεδο στάσεων και συμπεριφορών, διότι ο ρόλος του σχολείου δεν περιορίζεται μόνο στη γνωστική-ακαδημαϊκή του αποστολή (Elias, 2011), αλλά στο πλαίσιο της κοινωνικοποιητικής του λειτουργίας και ως κοινωνικό υποσύνολο, αποτελεί τον κατεξοχήν χώρο ανάπτυξης των κοινωνικών δεξιοτήτων των μαθητών, της κοινωνικής τους συνείδησης και της κοινωνικής τους ταυτότητας (Μπαμπάλης, 2011).

#### **4.2.2.4 Τα Αποτελέσματα των Απαντήσεων Σχετικά το εάν Πιστεύουν ότι η Εξειδίκευση στη Συμβουλευτική Βοηθάει στην Αποτελεσματικότερη Διαχείριση των Προβλημάτων της Τάξης**

Στην 4<sup>η</sup> ερώτηση, του 2<sup>ου</sup> άξονα της συνέντευξης, οι εκπαιδευτικοί ανά κατηγορία απάντησαν ως εξής:

(7. Πώς πιστεύετε ότι η εξειδίκευση στη Συμβουλευτική θα βοηθήσει ή σας βοήθησε, για τους μη εξειδικευμένους και τους εξειδικευμένους, αντίστοιχα, να διαχειριστείτε αποτελεσματικότερα τα προβλήματα που απασχολούν τους μαθητές ή την τάξη σας γενικότερα;)

#### **A) Μη Εξειδικευμένοι Εκπαιδευτικοί**

Και οι δέκα (10) μη εξειδικευμένοι εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι με την εξειδίκευση θα αποκτούσαν γνώσεις αλλά και διάφορους τρόπους, οι οποίοι θα τους βοηθούσαν να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά τα διάφορα προβλήματα των μαθητών τους. Ενδεικτικά είπαν:

*«Πιστεύω ότι η εξειδίκευση στη Συμβουλευτική θα βοηθήσει αρχικά να διαχειριστούμε τα προσωπικά προβλήματα ενός μαθητή πιο αποτελεσματικά και συνεπώς θα υπάρξει και καλύτερη διαχείριση ολόκληρης της τάξης.»*

*«Φυσικά, κάθε βοήθεια από ειδικούς είναι αποδεκτή και σίγουρα πιο αποτελεσματική.»*

*«Σίγουρα ναι και είναι πλέον απαραίτητο, ειδικά στην σημερινή κατάσταση που βρίσκονται τα παιδιά και γενικότερα η κοινωνία μας.»*

*«Σε γενικότερο πλαίσιο θα με βοηθήσει να διαχειριστώ τα προβλήματα με πιο αποτελεσματικό τρόπο...»*

*«Ναι, πιστεύω ότι η εξειδίκευση στη Συμβουλευτική θα βοηθήσει να διαχειριστώ αποτελεσματικότερα τα προβλήματα που απασχολούν τους μαθητές ή την τάξη μου γενικότερα,*

γιατί αυτή η επιπλέον επιμόρφωση είναι αυτό που χρειάζεται ο εκάστοτε εκπαιδευτικός, για να μπορεί να αντιμετωπίσει το οτιδήποτε προκύψει μέσα από αποτελεσματικές μεθόδους συνεργασίας με εκπαιδευτικούς του εκάστοτε σχολείου καθώς και με τα παιδιά, τα οποία τα απασχολούν ποικίλα προβλήματα...»

«...Θα με φέρει πιο κοντά με τα παιδιά της τάξης μου αφενός, γιατί θα έχω μια ολοκληρωμένη εικόνα για το άτομό τους και αφετέρου, γιατί θα οικοδομηθεί μια σχέση εμπιστοσύνης και ανταλλαγής απόψεων για μια μεγάλη γκάμα θεμάτων και επίλυση ποικιλίας προβλημάτων που τυχόν δημιουργούνται.»

## **B) Εξειδικευμένοι Εκπαιδευτικοί**

Αρχικά και οι δέκα (10) εξειδικευμένοι εκπαιδευτικοί συμφώνησαν ότι η Συμβουλευτική τους βοήθησε σημαντικά στην αποτελεσματική προστασία και διαχείριση της τάξης τους, αναφέροντας ο καθένας τον δικό του ξεχωριστό λόγο. Πιο συγκεκριμένα αναφέρθηκαν για την δική τους ατομική εξέλιξη, για τη βελτίωση στις σχέσεις με τους μαθητές, για ανάπτυξη σχέσης εμπιστοσύνης αλλά και συνεργασίας και τέλος, της συμπεριφοράς των μαθητών και του κλίματος της τάξης. Στη συνέχεια παραθέτουμε κάποιες χαρακτηριστικές απαντήσεις:

«Σίγουρα, καθώς αποκτάς και μια άλλη οπτική. Και το πιο σημαντικό που με βοήθησε εμένα προσωπικά είναι χρήση της «σιωπής», δηλαδή να αφήσεις τον συνομιλητή σου να εκφραστεί. Να του δώσεις εκείνα τα εφόδια για να ανοιχτεί.»

«...νιώθω ότι έχω δυναμώσει τη δεξιότητα της ενσυναίσθησής μου ή τουλάχιστον προσπαθώ να την καλλιεργώ, για να κατανοώ καλύτερα τα παιδιά και τους γονείς τους. Δηλαδή, εφαρμόζω τεχνικές ενσυναίσθησης, για να μπορέσουν τα παιδιά να καταλάβουν πώς μπορεί να αισθάνονται οι άλλοι από τις πράξεις τους. Αυτό βοηθάει πολύ στο να μάθουν τα παιδιά πώς πρέπει να συμπεριφέρονται και βοηθάει και στις μεταξύ τους σχέσεις. Τα παιδιά προβληματίζονται και βρίσκουν μόνα τους τη «σωστή» λύση...»,

«...πλέον έχω μεγαλύτερη κατανόηση για τους γύρο μου, πιο παλιά αντιδρούσα τυπικά και εγωιστικά, τώρα όμως έμαθα να μπαίνω στη διαδικασία να δω τι μπορεί να κρύβεται πίσω από μία τέτοια προβληματική συμπεριφορά και αυτό μου δίνει το χώρο και το χρόνο να εφαρμόσω την πρακτική μου με ψυχραιμία και κατανόηση...»,

*«...πριν την εξειδίκευση μου στη Συμβουλευτική ήμουν χειριστική και έδινα εγώ τις λύσεις στα παιδιά, δεν τους έδινα την ευκαιρία να το κάνουν μόνη τους, πίστευα ότι με αυτό τον τρόπο τα βοηθούσα.. μετά όμως με την εξειδίκευση μου έμαθα να ακούω τις απόψεις και τα συναισθήματα των παιδιών και να τα αφήνω να εκφραστούν και να βρουν μόνα τους την κατάλληλη λύση...»,*

*«...έμαθα να ακούω περισσότερο, να δίνω σημασία στους μαθητές μου, να ασχολούμαι με αυτά που τους προβληματίζουν και το σημαντικότερο να μην αγνοώ κάποια περιστατικά του βλέπω...πλέον αφιερώνω χρόνο από τα μαθήματα μας για να τους μιλήσω και να κάνουμε διάφορες δραστηριότητες για όποιο θέμα θεωρώ ότι το χρειάζονται και έτσι δημιουργούνται καλύτερες σχέσεις μεταξύ μαθητών και του κλίματος της τάξης...»,*

*«...πλέον μετά από την εξειδίκευση δίνω πολύ μεγαλύτερη σημασία στα συναισθήματα και τις ανάγκες των παιδιών. Είμαι πιο ευαισθητοποιημένος, αφουγκράζομαι τους μαθητές μου, έρχομαι πιο κοντά τους και όλη αυτή η διάθεσή μου να τους βοηθήσω έχει φέρει πολύ θετικά αποτελέσματα στις σχέσεις μέσα στην τάξη...»,*

Φαίνεται λοιπόν, ότι οι μη εξειδικευμένοι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν τη σημασία που έχει για την αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας η κοινωνική και συναισθηματική ευημερία των μαθητών, οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις και το υποστηρικτικό περιβάλλον (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2001) και ότι η μέριμνα για τις ψυχοκοινωνικές ανάγκες των μαθητών αποτελεί βασική προϋπόθεσή της, ειδικά όταν πολλοί από τους μαθητές αντιμετωπίζουν σοβαρά ψυχικά προβλήματα και έχουν περιορισμένες δυνατότητες πρόσβασης σε τέτοιου είδους υπηρεσίες (Χατζηχρήστου, 2003β). Οι εξειδικευμένοι εκπαιδευτικοί, από την άλλη, τόνισαν τη σημαντική βοήθεια της Συμβουλευτικής στην αποτελεσματική διαχείριση των προβλημάτων της τάξης, καθώς διαπίστωσαν ότι οι δεξιότητες επικοινωνίας, ενσυναίσθησης, κατανόησης και αποδοχής, που απέκτησαν, τους βοήθησαν να επαναξιολογήσουν τις προσωπικές τους απόψεις και τακτικές σε διάφορα ζητήματα και να αλλάξουν στάση και συμπεριφορά απέναντι στους μαθητές τους. Γιατί, όπως αναφέρει και ο Μπρούζος (1998), ο εκπαιδευτικός, ως λειτουργός Συμβουλευτικής, εκτός από τη γνώση των επιστημονικών θεωριών οφείλει να επιδιώκει και την απόκτηση της αυτογνωσίας του και να διαθέτει ικανότητες επικοινωνίας με όλα τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας και να αξιολογεί τη στάση και συμπεριφορά του απέναντι τους.

### **4.2.3 3<sup>ος</sup> Άξονας: Η καταλληλότητα του Εκπαιδευτικού για τον Ρόλο του Σχολικού Συμβούλου**

Τέλος, ο τρίτος άξονας ερωτήσεων της συνέντευξης περιλάμβανε δύο (2) ερωτήσεις και είχε ως στόχο να διερευνήσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών (εξειδικευμένων και μη εξειδικευμένων) σχετικά με το ποιον προκρίνουν ως καταλληλότερο να διαχειριστεί τα ζητήματα των μαθητών, τον καταρτισμένο στη Σχολική Συμβουλευτική εκπαιδευτικό ή τον Ψυχολόγο και τι είδους κατάρτιση θα πρότειναν για την ειδίκευση ενός εκπαιδευτικού στη Σχολική Συμβουλευτική.

#### **4.2.3.1 Τα Αποτελέσματα των Απαντήσεων των Εκπαιδευτικών Σχετικά με το Ποιον Θεωρούν Καταλληλότερο για τη Διαχείριση των Προβλημάτων: Εξειδικευμένο Εκπαιδευτικό ή Ψυχολόγο**

Στην 1<sup>η</sup> ερώτηση, του 3<sup>ου</sup> άξονα της συνέντευξης, οι εκπαιδευτικοί ανά κατηγορία απάντησαν ως εξής:

(8. Ποιος και για ποιους λόγους θεωρείτε ότι είναι ο καταλληλότερος για να διαχειριστεί τα ζητήματα-προβλήματα των μαθητών, ο εξειδικευμένος στη Σχολική Συμβουλευτική Εκπαιδευτικός ή ο Ψυχολόγος;)

##### **A) Μη Εξειδικευμένοι Εκπαιδευτικοί**

Οι επτά (7) μη εξειδικευμένοι εκπαιδευτικοί, προτείνουν ότι ο καταλληλότερος, μέσα στη σχολική μονάδα, για να διαχειριστεί τα ζητήματα των μαθητών, είναι ο καταρτισμένος στη Σχολική Συμβουλευτική εκπαιδευτικός, διότι αυτός γνωρίζει τον χαρακτήρα, τα συναισθήματα και τα προβλήματα των παιδιών καλύτερα από τον καθένα, αφού κάθε μέρα βρίσκεται μαζί τους. Ενδεικτικά είπαν:

*«...ο εξειδικευμένος στη Σχολική Συμβουλευτική εκπαιδευτικός είναι αυτός που θα μπορεί να αντιμετωπίζει τα ποικίλα καθημερινά προβλήματα που προκύπτουν στη τάξη του...»*

*«Θεωρώ ο εξειδικευμένος στη Σχολική Συμβουλευτική εκπαιδευτικός, γιατί γνωρίζει θέματα που αφορούν την εκπαίδευση και συνεπώς μια σχολική μονάδα.»*

*«Ο εξειδικευμένος στη Σχολική Συμβουλευτική εκπαιδευτικός, γιατί σε αυτό το κομμάτι έχει ειδικευτεί και όχι σε κάτι γενικό.»*



«Ο εξειδικευμένος στη Σχολική Συμβουλευτική εκπαιδευτικός θεωρώ πως είναι καταλληλότερος γιατί γνωρίζουν θέματα της σχολικής τάξης και έχουν εμπειρίες από το σχολικό περιβάλλον. Επίσης υπάρχει μια διαφορετική προσέγγιση απέναντι στα παιδιά.»

«Ο εξειδικευμένος στη Σχολική Συμβουλευτική εκπαιδευτικός, αφού έρχεται σε επαφή με τα παιδιά καθημερινά και τα ξέρει καλύτερα! Επίσης, είναι πιο εύκολο για αυτά να τον εμπιστευτούν και να του εκμυστηρευτούν κάτι προσωπικό.»

«Ο εξειδικευμένος στη Σχολική Συμβουλευτική εκπαιδευτικός είναι καταλληλότερος για να διαχειριστεί τα ζητήματα-προβλήματα των μαθητών, διότι έχει εμβαθύνει στις επιστήμες της Ψυχολογίας και της Παιδαγωγικής και ιδιαίτερα στο συνδυασμό των δύο αυτών κλάδων.»

«Πιστεύω πως ο καταλληλότερος για να διαχειριστεί τα ζητήματα-προβλήματα των μαθητών είναι ο εξειδικευμένος στη Σχολική Συμβουλευτική εκπαιδευτικός, μέσα από την κατάλληλη επιμόρφωση στο χρονικό διάστημα που απαιτείται καθώς και κατάλληλη πρακτική εξάσκηση.»

Τρεις (3) από αυτούς τους εκπαιδευτικούς ανέφεραν ότι και η συμβολή των δύο είναι απαραίτητη, έχοντας μια συνεργασία μεταξύ τους θα επιφέρουν το επιθυμητό αποτέλεσμα. Πιο συγκεκριμένα, είπαν τα εξής:

«Πιστεύω ότι η συμβολή και των δύο είναι απαραίτητη. Η συνεργασία μεταξύ τους μπορεί να βοηθήσει σημαντικά τους μαθητές. Μπορούν να δημιουργήσουν μια σφαιρική άποψη για κάποιο ζήτημα και να ανταλλάξουν μεταξύ τους απόψεις και γνώμες.»

«Θα έλεγα και οι δύο. Βέβαια θεωρώ πως ο Ψυχολόγος χρειάζεται να έχει εξειδίκευση στη Συμβουλευτική ώστε να μπορεί να διαχειριστεί ζητήματα και προβλήματα των μαθητών/τριών.»

«Κατά την άποψη μου και οι δύο είναι εξίσου σημαντικοί. Η καθημερινή επαφή των παιδιών με το Δάσκαλό τους και τον σωστό τρόπο προσέγγισης του θέματος από αυτόν μπορεί να κάνει την διαδικασία ευκολότερη. Φυσικά και ο ψυχολόγος με τις δικές τους μεθόδους και διαδικασίες μπορεί να προσεγγίσει ένα παιδί.»

## **B) Εξειδικευμένοι Εκπαιδευτικοί**

Και οι δέκα (10) εξειδικευμένοι εκπαιδευτικοί, ανέφεραν ότι κατά την άποψη τους ο καταλληλότερος μέσα σε μια σχολική μονάδα, για να διαχειριστεί τα ποικίλα προβλήματα που προκύπτουν, δεν είναι άλλος από τον καταρτισμένο στη Σχολική Συμβουλευτική εκπαιδευτικό. Θεωρούν το Δάσκαλο ως τη σημαντικότερη μορφή μέσα στο σχολικό πλαίσιο, αφού είναι αυτός

που γνωρίζει καλύτερα από το καθένα τους μαθητές του, καθώς βρίσκεται καθημερινά μαζί τους και έχει δει όλες τις πτυχές του χαρακτήρα τους. Ενδεικτικά είπαν:

*«Θεωρώ ότι ο Σχολικός Σύμβουλος είναι καταλληλότερος για να διαχειριστεί καταστάσεις καθημερινές που συναντούμε στα σχολεία. Ο Ψυχολόγος είναι πιο κατάλληλος να διαχειριστεί προβλήματα και καταστάσεις πιο σοβαρές που χρίζουν θεραπεία.»*, *«...βρίσκεται σε καθημερινή επικοινωνία και επαφή μαζί τους»*, *«..γνωρίζει τον όλες τις πτυχές του χαρακτήρα τους, αφού βρίσκεται καθημερινά μαζί τους.»*

Ακόμη, δύο (2) εκπαιδευτικοί διευκρίνισαν στις απαντήσεις τους ότι μέχρι ένα σημείο μπορεί να προσφέρει την βοήθεια του ο εκπαιδευτικό με εξειδίκευση στη Συμβουλευτική, μπορεί να βρεθεί αντιμέτωπος με πιο δύσκολες περιπτώσεις που οι γνώσεις του δεν θα το βοηθήσουν να ανταπεξέλθει. Σε εκείνο το σημείο θα χρειαστεί η συνεργασία του με το Ψυχολόγο για αυτές τις «ειδικές» περιπτώσεις για το καλύτερο επιθυμητό αποτέλεσμα τόσο για το μαθητή όσο και για τους υπόλοιπους γύρω του. Κάποιες αναφορές ήταν:

*«...εξαρτάται από τη φύση του προβλήματος. Όταν ο εκπαιδευτικός διαπιστώσει πιο είναι ακριβώς το πρόβλημα και δεν είναι μέσα στις δικές του αρμοδιότητες η λύση του, τότε πρέπει να αναλαμβάνει ο ψυχολόγος...»*, *«...χρειάζονται και οι δύο, γιατί πολλές φορές ο δάσκαλος χρειάζεται στήριξη και βοήθεια από τον ειδικό ψυχολόγο για κάποια δύσκολα προβλήματα που μπορεί να παρουσιαστούν και να μην έχει τις απαραίτητες δεξιότητες για να βοηθήσει να βρεθεί η σωστή λύση του προβλήματος.»*

Η πλειοψηφία εδώ, των εκπαιδευτικών, εξειδικευμένων και μη εξειδικευμένων, συνηγορεί υπέρ της άποψης ότι η Συμβουλευτική παρέμβαση έχει καλύτερα αποτελέσματα όταν εφαρμόζεται από τον ειδικά καταρτισμένο εκπαιδευτικό, γεγονός που συνάδει με τον σκοπό της εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με τον Κοσμόπουλο (1996), ο οποίος υποστηρίζει ότι η Συμβουλευτική αποτελεί διάσταση του λειτουργήματος του εκπαιδευτικού και συνιστά την καρδιά του εκπαιδευτικού έργου. Βέβαια, ένα μικρό ποσοστό τόσο από τους μη εξειδικευμένους εκπαιδευτικούς όσο και από τους εξειδικευμένους εκπαιδευτικούς θεωρούν επιβεβλημένη και τη βοήθεια από έναν ειδικά καταρτισμένο ψυχολόγο, που θα υποστηρίζει το έργο των εκπαιδευτικών και θα χειρίζεται τις δύσκολες περιπτώσεις παιδιών. Το εύρημα αυτό συμφωνεί και με άλλες έρευνες που υποστηρίζουν ότι ο εκπαιδευτικός οφείλει να είναι ο βασικότερος λειτουργός Συμβουλευτικής στο σχολείο συνεπικουρούμενος όμως από άλλους εξειδικευμένους λειτουργούς συμβουλευτικής (Μπρούζος, 1998), με την προϋπόθεση ότι θα έχει επιμορφωθεί κατάλληλα

(Αγγελόπουλος κ.ά., 2006). Οι διάφοροι λόγοι τώρα που αναφέρουν οι εκπαιδευτικοί υπέρ της ανάληψης από τον εκπαιδευτικό Συμβουλευτικών αρμοδιοτήτων, συμφωνούν με την Καλαντζή-Αζίζι (1985), η οποία και αυτή υποστηρίζει ότι ο εκπαιδευτικός, επειδή έρχεται σε καθημερινή επαφή και για αρκετές ώρες με τους μαθητές, γνωρίζει καλύτερα τον χαρακτήρα, τα συναισθήματα και τις αντιδράσεις τους, με αποτέλεσμα να μπορεί να τους βοηθήσει καλύτερα να ξεπεράσουν τα προβλήματά τους. Συνεπώς, ο εξειδικευμένος εκπαιδευτικός με τη Συμβουλευτική στάση και συμπεριφορά του αποτελεί και πρότυπο συμπεριφοράς στους μαθητές του, βλέποντας οι μαθητές πως αντιμετωπίζει ο ίδιος τα προβλήματα που προκύπτουν τότε και οι ίδιοι θα μαθαίνουν να πράττουν το ίδιο για τα δικά τους μέσα η έξω από το σχολικό πλαίσιο τους.

#### **4.2.3.2 Τα Αποτελέσματα των Απαντήσεων Σχετικά με τον Τρόπο Κατάρτισης των Εκπαιδευτικών στη Συμβουλευτική**

Στην 2<sup>η</sup> ερώτηση, του 3<sup>ου</sup> άξονα της συνέντευξης, οι εκπαιδευτικοί ανά κατηγορία απάντησαν ως εξής:

(9. Ποιους τρόπους θα προτείνατε για την κατάρτιση των εκπαιδευτικών στη συμβουλευτική;)

##### **A) Μη Εξειδικευμένοι Εκπαιδευτικοί**

Και οι δέκα (10), μη εξειδικευμένοι εκπαιδευτικοί, προτείνουν την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε προπτυχιακό επίπεδο, με ειδικά μαθήματα Συμβουλευτικής που θα προσφέρονται στο πρόγραμμα σπουδών, αλλά και με δωρεάν σεμινάρια τόσο εντός όσο και εκτός σχολείου. Ακόμη κάποιοι αναφέρθηκαν και στην έναρξη μεταπτυχιακού προγράμματος με εξειδίκευση στη Σχολική Συμβουλευτική. Ενδεικτικά κάποιες απαντήσεις είναι οι ακόλουθες:

*«Η κατάρτιση των εκπαιδευτικών μπορεί να γίνει μέσα από ειδικά επιμορφωτικά σεμινάρια.»*

*«Παροχή επιμορφωτικών σεμιναρίων, Ημερίδων, Εκπαιδευτικά μαθήματα κατά τη διάρκεια των σπουδών τους.»*

*«Μέσα από διάφορα επιμορφωτικά σεμινάρια ή ακόμη και την παρουσία κάποιου ειδικού εκπαιδευτικού Συμβουλευτικής σε όλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς που θα συνεργάζεται με τους εκπαιδευτικούς για τυχόν προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι μαθητές.»*

*«Είτε μέσω ενός μεταπτυχιακού είτε μέσω παρακολούθησης εξειδικευμένων σεμιναρίων και εργαστηρίων.»*

*«Θα πρότεινα σεμινάρια και βιωματικά εργαστήρια για την κατάρτιση των εκπαιδευτικών.»*

*«Ένας τρόπος είναι μέσα από σεμινάρια και μαθήματα για τους εκπαιδευτικούς. Ένας άλλος τρόπος είναι η εισαγωγή του συγκεκριμένου θέματος κατά την διάρκεια του προγράμματος σπουδών.»*

*«Θα πρότεινα την παρακολούθηση σεμιναρίων και ημερίδων σχετικών με το θέμα, καθώς και τη μεταπτυχιακή εκπαίδευση στη σχολική Συμβουλευτική και καθοδήγηση.»*

## **B) Εξειδικευμένοι Εκπαιδευτικοί**

Όλοι οι εξειδικευμένοι εκπαιδευτικοί (10) προτείνουν την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε προπτυχιακό επίπεδο, με ειδικά μαθήματα Συμβουλευτικής, αλλά και περαιτέρω εξειδίκευση σε μεταπτυχιακό επίπεδο και πρακτική άσκηση. Όλα αυτά σε συνδυασμό θα βοηθήσουν τους Δάσκαλους να έχουν μια πολύπλευρη εκπαιδευτική κατάρτιση, για να μπορέσουν και εκείνοι στη συνέχεια να συνεισφέρουν στους μαθητές τους. Κάποιες από τις αναφορές τους ήταν:

*«Σίγουρα το να κάνει κανείς το μεταπτυχιακό της Συμβουλευτικής είναι και ο καταλληλότερος τρόπος να καταρτιστεί. Τώρα εάν δεν έχει τη δυνατότητα είτε λόγω χρόνου είτε οικονομικών να κάνει το μεταπτυχιακό τότε ο δεύτερος πιο κατάλληλος τρόπος είναι η παρακολούθηση σεμιναρίων από εξειδικευμένους εκπαιδευτικούς στην Συμβουλευτική.»*

*«Μεταπτυχιακά, σεμινάρια, παρακολούθηση διαλέξεων και πρακτική άσκηση.»*

*«Σεμινάρια εντός του σχολείου,*

*Ειδικά Μαθήματα σε προπτυχιακό επίπεδο,*

*Μεταπτυχιακές σπουδές ,*

*Καθοδήγηση από σχολικούς συμβούλους ,*

*Πρόγραμμα κατάρτισης συμβουλευτικής από το ΥΠΠ για τους εκπαιδευτικούς.»*

*«...Επίσης, καλό θα ήταν να εντάξουν μέσα στο προπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών μαθήματα που να έχουν σχέση με την Σχολική Συμβουλευτική...».*

Καταληκτικά με τις απαντήσεις που δόθηκαν διαπιστώνουμε ότι όλοι, εξειδικευμένοι και μη εξειδικευμένοι εκπαιδευτικοί, συμφωνούν ότι χρειάζεται να προσφέρονται σε προπτυχιακό επίπεδο ειδικά μαθήματα Συμβουλευτικής. Αρκετοί μη εξειδικευμένοι προτείνουν δωρεάν σεμινάρια τόσο εντός όσο και εκτός σχολείου. και ελάχιστοι από αυτούς προτείνουν τη μεταπτυχιακή εξειδίκευση, την οποία όμως προτείνουν όλοι οι εξειδικευμένοι, τονίζοντας επιπρόσθετα τη σημαντικότητα της πρακτικής άσκησης, ως προϋπόθεση για την άσκηση Συμβουλευτικής. Ενδεικτικό της ανάγκης επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στη Συμβουλευτική

αποτελεί το γεγονός ότι σε ορισμένα κράτη για την άσκηση του εκπαιδευτικού επαγγέλματος απαιτείται δια νόμου, ο εκπαιδευτικός να διαθέτει δεξιότητες Συμβουλευτικής (Κοσμίδου-Hardy, 1998).

ΙΑΚΩΒΟΥ ΛΟΥΚΙΑ

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5<sup>ο</sup>

### ΣΥΖΗΤΗΣΗ –ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ-ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

#### 5.1 Συζήτηση – Συμπεράσματα

Φτάνοντας λοιπόν, στο τέλος της συγκεκριμένης έρευνας θα οδηγηθούμε σε κάποια γενικά συμπεράσματα. Παρουσιάσαμε μέσα από κάθε κεφάλαιο σταδιακά όλα τα κομμάτια του σκοπού που θέσαμε αρχικά, που αφορούσε τη διερεύνηση και στη συνέχεια τη σύγκριση των απόψεων των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, «εξειδικευμένων» και «μη εξειδικευμένων» στη Συμβουλευτική. Απόψεις βασισμένες στην αναγκαιότητα, τη χρησιμότητα και την καταλληλότητα ανάληψης, από μέρους του εκπαιδευτικού, κι ενός Συμβουλευτικού ρόλου, αναδεικνύοντας χρήσιμα συμπεράσματα για τη συμβολή της Συμβουλευτικής στην αποτελεσματική προστασία και διαχείριση της σχολικής τάξης. Πιο αναλυτικά, θα δούμε ένα-ένα τους στόχους και τα ερευνητικά ερωτήματα που θέσαμε με κάποια γενικά σχόλια και συμπεράσματα.

Σύμφωνα με το πρώτο στόχο της έρευνας μας, διερευνήσαμε τις απόψεις των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης «εξειδικευμένων» και «μη εξειδικευμένων», σχετικά με την ανάγκη ανάληψης από τον Δάσκαλο και ενός υποστηρικτικού-Συμβουλευτικού ρόλου απέναντι στους μαθητές του. Είναι φανερό λοιπόν ότι μέσα από τις πρώτες κιόλας απαντήσεις που πήραμε από το δείγμα μας, μας δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί, «εξειδικευμένοι» και «μη εξειδικευμένοι», έρχονται στην καθημερινότητά τους αντιμέτωποι με ποικίλα προβλήματα, τα οποία είναι συναισθηματικής ή συμπεριφορικής φύσης και χρήζουν μιας ιδιαίτερης προστασίας και διαχείρισης. Με άλλα λόγια, οι εκπαιδευτικοί και από τις δύο ομάδες αντιλαμβάνονται την ανάγκη να υποστηρίξουν και να βοηθήσουν τους μαθητές τους να διαχειριστούν τα ποικίλα ψυχοσυναισθηματικά και συμπεριφορικά προβλήματα, με τα οποία έρχονται καθημερινά αντιμέτωποι, διότι πιστεύουν ότι ο ρόλος τους εκτός από το μαθησιακό κομμάτι έχει και μια ψυχοπαιδαγωγική διάσταση να προσφέρει.

Σχετικά με τα αποτελέσματα που αντλήσαμε από τις απόψεις των εκπαιδευτικών, η απάντηση στο 1<sup>ο</sup> Ερευνητικό Ερώτημα: «Πώς αντιλαμβάνονται οι «εξειδικευμένοι» εκπαιδευτικοί την

ανάγκη ανάληψης ενός υποστηρικτικού-Συμβουλευτικού ρόλου απέναντι στους μαθητές τους και πώς οι «μη εξειδικευμένοι»;», διαμορφώνεται ως εξής:

Οι «μη εξειδικευμένοι» εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι γενικά οι μαθητές τους εμπιστεύονται τα προβλήματά τους και ότι αρκετές φορές γίνονται αποδέκτες διαφόρων προβλημάτων που τους απασχολούν, κυρίως για τις διαπροσωπικές σχέσεις τους με τους συμμαθητές τους και διάφορα θέματα που προκύπτουν τα διαλείμματα καθώς και οικογενειακά ζητήματα. Από τις απαντήσεις καταλαβαίνουμε ότι τα περισσότερα προβλήματα αφορούν συμπεριφορές και διαπροσωπικές σχέσεις. Σε μικρότερη συχνότητα σχετίζονται με την οικογένεια και κάποιες φορές με τους εκπαιδευτικούς και το σχολείο. Έτσι πιστεύουν ότι η ενασχόληση του εκπαιδευτικού με τα προβλήματα του μαθητή αποτελεί όχι μόνο επιβεβλημένη ανάγκη αλλά και αναπόσπαστο καθήκον τους.

«Οι εξειδικευμένοι» εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι οι μαθητές τους εμπιστεύονται τα προβλήματα που δημιουργούνται στο σχολείο ή αλλού και τονίζουν ότι δημιουργείται ανάμεσα σε αυτούς και τους μαθητές αλλά και σε αυτούς και τους γονείς μια σχέση εμπιστοσύνης, καθώς υποστηρίζουν τους μαθητές και βοηθούν τους γονείς να διαχειριστούν τις συμπεριφορικές και μαθησιακές δυσκολίες του παιδιού τους. Όλοι οι εξειδικευμένοι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι σχεδόν όλα τα παιδιά απευθύνονται σε αυτούς για βοήθεια και ζητούν τη καθοδήγηση και μεσολάβησή τους για διάφορα ζητήματα που προκύπτουν στο σχολικό πλαίσιο είτε και εκτός από αυτό. Ακόμη, τόνισαν ότι πολλοί γονείς απευθύνονται σε αυτούς και ζητούν τη βοήθειά τους για διάφορα ζητήματα που τους απασχολούν σχετικά με τη συμπεριφορά των παιδιών τους ενώ αρκετοί τους ρωτούν και πώς να διαχειριστούν τις μαθησιακές δυσκολίες που έχουν τα παιδιά τους. Επίσης, πρόσθεσαν ότι οι μαθητές τους εμπιστεύονται παράπονα ή προβλήματα που έχουν με τους άλλους δασκάλους. Έτσι οι «εξειδικευμένοι» εκπαιδευτικοί, νιώθοντας έντονα την ανάγκη να υποστηρίξουν τους μαθητές τους, αυτονόητα αναγνωρίζουν ότι αρμοδιότητα του εκπαιδευτικού δεν είναι μόνο η διδασκαλία αλλά και η ενασχόλησή με τα ψυχοκοινωνικό-συναισθηματικά προβλήματα του μαθητή.

Στη συνέχεια διερευνήσαμε, σύμφωνα με τον δεύτερο στόχο της έρευνας μας, τις απόψεις των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης «εξειδικευμένων» και «μη εξειδικευμένων», σχετικά με τη χρησιμότητα εξειδίκευσης του δασκάλου στη Συμβουλευτική. Τα αποτελέσματα που αντλήσαμε ήταν αναμενόμενα, τόσο οι «εξειδικευμένοι» όσο και οι «μη εξειδικευμένοι» εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται ότι η ενσωμάτωση της Συμβουλευτικής στην εκπαιδευτική

διαδικασία είναι ιδιαίτερα χρήσιμη. Τα πλεονεκτήματα που παρουσίασαν και οι δύο ομάδες, τεκμηριώνουν την άποψη ότι η απόκτηση Συμβουλευτικών δεξιοτήτων, ενισχύει τον υποστηρικτικό ρόλο των εκπαιδευτικών απέναντι στους μαθητές τους.

Αναφορικά με τα αποτελέσματα, η απάντηση στο 2<sup>ο</sup> Ερευνητικό μας Ερώτημα: «Πώς αντιλαμβάνονται οι «εξειδικευμένοι» εκπαιδευτικοί τη χρησιμότητα εξειδίκευσης στη Συμβουλευτική και πώς οι «μη εξειδικευμένοι»;» διαμορφώνεται ως εξής:

Οι περισσότεροι «μη εξειδικευμένοι» εκπαιδευτικοί νιώθουν ότι δεν έχουν τα εφόδια ή την κατάρτιση για να υποστηρίξουν τους μαθητές τους στα ζητήματα που τους απασχολούν. Ακόμη, τόνισαν ότι δεν έχουν μεν την κατάλληλη κατάρτιση, αλλά μπορούν να δίνουν λύσεις εν μέρει και σε αρκετά θέματα με βάση την εμπειρία τους και τη λογική ή μετά από συζήτηση με άλλους εκπαιδευτικούς ή ειδικούς ή ακόμα και μέσω κάποιων σεμιναρίων για παραπλήσια θέματα. Μόνο ένας (1) θεωρεί ότι έχει τα εφόδια και την κατάρτιση να αντιμετωπίσει όλα τα προβλήματα των μαθητών του, εξαιτίας της πολύ μεγάλης προϋπηρεσίας που έχει μέσα στο σχολικό πλαίσιο. Νιώθουν την ανάγκη να επιμορφωθούν στη Συμβουλευτική, γιατί πιστεύουν ότι θα τους βοηθούσε να διαχειριστούν πιο αποτελεσματικά τα διάφορα προβλήματα που αναδύονται στην σχολική τάξη τους και να αποκτήσουν με αυτό τον τρόπο μια επιπλέον «δύναμη» στο εκπαιδευτικό τους έργο. Χωρίς δεύτερη σκέψη και οι δέκα (10) μη εξειδικευμένοι εκπαιδευτικοί επισήμαναν ότι θα είχαν σίγουρα πλεονεκτήματα και θα ήταν πιο αποτελεσματικοί και λειτουργικοί, ως Σύμβουλοι απέναντι στους μαθητές τους. Αναφέρθηκαν και στο γεγονός ότι θεωρούν την ανάληψη από μέρους τους κι ενός Συμβουλευτικού ρόλου θα αποτελούσε επιπλέον φόρτο εργασίας, περισσότερες αρμοδιότητες και καθήκοντα, ξόδεμα ενέργειας και κούραση.

Όλοι οι «εξειδικευμένοι» εκπαιδευτικοί πιστεύουν πως έχουν αποκτήσει αρκετά εφόδια και έχουν σχετικές γνώσεις. Με αποτέλεσμα τώρα να έχουν όλες τις απαραίτητες δεξιότητες για να βοηθήσουν τους μαθητές τους με τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν αλλά και πώς να προστατεύσουν και να διαχειριστούν γενικά τα διάφορα ζητήματα που προκύπτουν στην τάξη τους. Πιο συγκεκριμένα, έμαθαν να αντιμετωπίζουν με αυτοπεποίθηση τους γονείς, να βιώνουν καλύτερες σχέσεις με τα παιδιά και τους συναδέλφους, να αναγνωρίζουν τους λανθασμένους χειρισμούς που έκαναν πριν και να γνωρίζουν πώς να ψάχνουν και να βρίσκουν καινούριους και πιο αποτελεσματικούς τρόπους να βοηθήσουν τους μαθητές τους. Ένα πολύ μικρό ποσοστό εξειδικευμένων δηλώνει ότι, παρά την εξειδίκευση, σε κάποιες ιδιαίτερες περιπτώσεις μαθητών και γονέων ένιωσαν αμφιβολία και δυσκολία χειρισμού. Γεγονός που μπορεί να οφείλεται και στα



λίγα χρόνια προϋπηρεσίας των συγκεκριμένων εξειδικευμένων εκπαιδευτικών. Όσον αφορά τώρα στους λόγους που τους έκαναν να νιώσουν την ανάγκη να εξειδικευτούν στη Συμβουλευτική, αυτοί ήταν πρωτίστως η διαχείριση, βελτίωση και ενδυνάμωση της σχέσης με τους μαθητές και τους γονείς. Καταλήγοντας στο ότι οι εξειδικευμένοι εκπαιδευτικοί διαπίστωσαν πολλά πλεονεκτήματα από τη Συμβουλευτική τους εξειδίκευση και έχουν νιώσει τη σημαντική βοήθεια της Συμβουλευτικής στην αποτελεσματική προστασία και διαχείριση της τάξης τους και των προβλημάτων που απασχολούν τους μαθητές τους. Ταυτόχρονα, θεωρούν ότι ο Συμβουλευτικός τους ρόλος τους επιφορτίζει με επιπρόσθετα προβλήματα, φόρτο εργασίας, χάσιμο ελεύθερου χρόνου, περισσότερες αρμοδιότητες και καθήκοντα, και δημιουργείται ένας μικρός φόβος αν έχουν γίνει όλα σωστά.

Τέλος διερευνήσαμε, σύμφωνα με τον τρίτο στόχο της έρευνας μας, τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης «εξειδικευμένων» και «μη εξειδικευμένων», σχετικά με το ποιον προκρίνουν ως καταλληλότερο για την ανάληψη ενός Συμβουλευτικού ρόλου, μέσα στο σχολικό πλαίσιο, τον εξειδικευμένο Εκπαιδευτικό ή τον Ψυχολόγο; Σε αυτό το σημείο διαφαίνεται η προτίμηση υπέρ της άποψης ότι η Συμβουλευτική παρέμβαση έχει καλύτερα αποτελέσματα όταν εφαρμόζεται από τον ειδικά καταρτισμένο εκπαιδευτικό με αρκετούς ακόμα να θεωρούν επιβεβλημένη και την παρουσία ενός ψυχολόγου, ο οποίος θα υποστηρίζει το έργο των εκπαιδευτικών και θα χειρίζεται τις δύσκολες περιπτώσεις παιδιών.

Σχετικά λοιπόν με τα αποτελέσματα, η απάντηση στο 3<sup>ο</sup> Ερευνητικό μας Ερώτημα: «Ποιον και για ποιους λόγους προκρίνουν οι «εξειδικευμένοι εκπαιδευτικοί», ως καταλληλότερο, να διαχειριστεί τα ζητήματα των μαθητών: τον καταρτισμένο στη Σχολική Συμβουλευτική εκπαιδευτικό ή τον Ψυχολόγο; Και ποιον οι «μη εξειδικευμένοι»;», διαμορφώνεται ως εξής:

Οι περισσότεροι «μη εξειδικευμένοι» εκπαιδευτικοί προτείνουν ότι ο καταλληλότερος, μέσα στη σχολική μονάδα, για να διαχειριστεί τα ζητήματα των μαθητών, είναι ο καταρτισμένος στη Σχολική Συμβουλευτική εκπαιδευτικός, διότι αυτός γνωρίζει τον χαρακτήρα, τα συναισθήματα και τα προβλήματα των παιδιών καλύτερα από τον καθένα, αφού κάθε μέρα βρίσκεται μαζί τους. Τρεις (3) από αυτούς τους εκπαιδευτικούς ανέφεραν ότι και η συμβολή των δύο είναι απαραίτητη, έχοντας μια συνεργασία μεταξύ τους θα επιφέρουν το επιθυμητό αποτέλεσμα. Ακόμη, προτείνουν την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε προπτυχιακό επίπεδο, με ειδικά μαθήματα Συμβουλευτικής που θα προσφέρονται στο πρόγραμμα σπουδών, αλλά και με δωρεάν σεμινάρια

τόσο εντός όσο και εκτός σχολείου. Τέλος, κάποιοι αναφέρθηκαν και στην έναρξη μεταπτυχιακού προγράμματος με εξειδίκευση στη Σχολική Συμβουλευτική.

Οι «εξειδικευμένοι» εκπαιδευτικοί πιστεύουν κι αυτοί ότι καταλληλότερος μέσα σε μια σχολική μονάδα, για να διαχειριστεί τα ποικίλα προβλήματα που προκύπτουν, δεν είναι άλλος από τον καταρτισμένο στη Σχολική Συμβουλευτική εκπαιδευτικό. Θεωρούν το δάσκαλο ως τη σημαντικότερη μορφή μέσα στο σχολικό πλαίσιο, αφού είναι αυτός που γνωρίζει καλύτερα από το καθένα τους μαθητές του, καθώς βρίσκεται καθημερινά μαζί τους και έχει δει όλες τις πτυχές του χαρακτήρα τους. Ακόμη, ένα μικρό ποσοστό εκπαιδευτικών διευκρίνισαν στις απαντήσεις τους ότι μέχρι ένα σημείο μπορεί να προσφέρει την βοήθεια του ο εκπαιδευτικό με εξειδίκευση στη Συμβουλευτική, μπορεί να βρεθεί αντιμέτωπος με πιο δύσκολες περιπτώσεις που οι γνώσεις του δεν θα το βοηθήσουν να ανταπεξέλθει. Σε εκείνο το σημείο θα χρειαστεί η συνεργασία του με το Ψυχολόγο για αυτές τις «ειδικές» περιπτώσεις για το καλύτερο επιθυμητό αποτέλεσμα τόσο για το μαθητή όσο και για τους υπόλοιπους γύρω του. Όλοι οι εξειδικευμένοι εκπαιδευτικοί προτείνουν την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε προπτυχιακό επίπεδο, με ειδικά μαθήματα Συμβουλευτικής, αλλά και περαιτέρω εξειδίκευση σε μεταπτυχιακό επίπεδο και πρακτική άσκηση. Όλα αυτά σε συνδυασμό θα βοηθήσουν τους Δάσκαλους να έχουν μια πολύπλευρη εκπαιδευτική κατάρτιση, για να μπορέσουν και εκείνοι στη συνέχεια να συνεισφέρουν στους μαθητές τους.

## 5.2 Προτάσεις

Μια πρόταση για μελλοντικές έρευνες θα μπορούσε να γίνει αρχικά με μια διαφορετική μεθοδολογία (π.χ. ποσοτική έρευνα με ερωτηματολόγιο, μελέτη περίπτωσης, έρευνα δράσης κ.ά.) και να απευθύνονται όχι μόνο σε εκπαιδευτικούς αλλά και σε διευθυντές σχολείων, γονείς και μαθητές. Σίγουρα τα αποτελέσματα που θα αντλήσουμε θα είναι περισσότερο αντικειμενικά και θα ακουστούν περισσότερες γνώμες και απόψεις. Ακόμη, θα μπορούσαν να γίνουν συσχετίσεις μεταξύ χωρών που πραγματεύονται το θεσμό της Συμβουλευτικής, με αποτέλεσμα να μας δοθεί η ευκαιρία να ερευνήσουμε την ανάγκη, την χρησιμότητα, και τη καταλληλότητα του Συμβουλευτικού ρόλου του εκπαιδευτικού σε κάθε χώρα και πόσο ενσωματωμένο είναι στην εκπαίδευση του σήμερα.

Κλείνοντας λοιπόν, μετά από την ανάλυση και την ερμηνεία των αποτελεσμάτων μας, καταλήγουμε σε ένα γενικό συμπέρασμα, που δεν μπορούσε να ήταν κάτι άλλο εκτός από το

γεγονός ότι οι «εξειδικευμένοι» και «μη εξειδικευμένοι εκπαιδευτικοί», αντιλαμβάνονται πλήρως ότι η εξειδίκευση και κατάρτιση ενός Συμβουλευτικού ρόλου έχει πολλά πλεονεκτήματα και οφέλη. Μέσα από τα λόγια τους φαίνεται να αναγνωρίζουν πόση βοήθεια μπορεί να τους επιφέρει η Συμβουλευτική, τόσο για την προσωπική ανάπτυξη του ίδιου του εκπαιδευτικού όσο και για την υποστήριξη, ατομική ανάπτυξη και ψυχική ενδυνάμωση του μαθητή και στην αποτελεσματική έκβαση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Καλό θα ήταν όλοι οι αρμόδιοι φορείς να μεριμνήσουν και να βοηθήσουν να ενισχυθούν τόσο τα συναφή τμήματα με μαθήματα Συμβουλευτικής, όσο και στα σχολικά πλαίσια να παρέχονται σεμινάρια Συμβουλευτικής από εξειδικευμένους εκπαιδευτικούς, τα οποία θα στοχεύουν στην κατάλληλη διαχείριση προβληματικών καταστάσεων. Στο πλαίσιο της Κύπρου υπάρχουν μεταπτυχιακά προγράμματα που μπορούν να παρέχουν όλα αυτά τα οφέλη της Συμβουλευτικής. Πιο συγκεκριμένα το μάστερ που προσφέρεται στο Πανεπιστήμιο Κύπρου (Σχολική Συμβουλευτική και Καθοδήγηση) προσφέρει μάλιστα την ευκαιρία στους φοιτητές τους, μέσω της πρακτικής τους άσκησης να εφαρμόσουν τις γνώσεις που απέκτησαν σε πραγματικές συνθήκες μέσα σε σχολικά πλαίσια τόσο στον ιδιωτικό όσο και στο δημόσιο τομέα.

Οι εκπαιδευτικοί έχοντας συνοδοιπόρο τους ένα στοχευμένο Συμβουλευτικό έργο θα αντιληφθούν και οι ίδιοι πόσο διαφορετική θα είναι η πορεία του εκπαιδευτικού του έργου. Τέλος, ευελπιστούμε ότι τα συμπεράσματα της έρευνάς μας θα δώσουν το έναυσμα στους εκπαιδευτικούς να θελήσουν να αποκτήσουν δεξιότητες Συμβουλευτικής, ώστε μέσα από την προσωπική τους ενδυνάμωση και βελτίωση να υποστηρίξουν γονείς και μαθητές στο δύσκολο έργο της ψυχοκοινωνικής ανάπτυξης του παιδιού και της προσαρμογής του στην τάξη.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

### Ελληνόγλωσσες

- Αγγελόπουλος, Η., Πολυδώρου, Α. & Πολυδώρου, Ε. (2006). *Η συμβουλευτική στο πλαίσιο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και ο ρόλος του δασκάλου*. Αθήνα: Προπομπός.
- Αθανασιάδου, Χ. (2011). Η συμβουλευτική ψυχολογία στο σχολικό πλαίσιο. *Hellenic Journal of Psychology*, 8, 289 – 308.
- Αναγνωστοπούλου, Μ. (2008). *Το ζήτημα της πειθαρχίας στην Εκπαίδευση. Συμβολή στην πρόληψη της απείθαρχης συμπεριφοράς των μαθητών*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.
- Αντωνοπούλου, Ουρ. (1993). Η Συμβουλευτική στην εκπαίδευση. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*, 24-25, 41-49.
- Βάμβουκας, Μ. (2007). *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Γεωργίου, Σ. (2014). *Εκπαιδύοντες ψυχολόγους στη συμβουλευτική*. Αθήνα: Διάδραση.
- Γκότοβος, Α. (1997). *Παιδαγωγική αλληλεπίδραση. Επικοινωνία και κοινωνική μάθηση στο σχολείο*. Αθήνα: Gutenberg.
- Creswell, J. W. (2011). Η έρευνα στην εκπαίδευση: *Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας*, (Επιμέλεια Χ. Τζορμπατζούδης). Αθήνα: Ίων.
- Δημητρόπουλος, Ε. Γ. (1992). Ο Εκπαιδευτικός της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ως Δάσκαλος και Λειτουργός Συμβουλευτικής: Δυο Προβλήματα, μια Λύση. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής – Προσανατολισμού*, 22-23, 51-62.
- Δημητρόπουλος, Ε., (1994). *Συμβουλευτική και εκπαιδευτικός σχολικός επαγγελματικός προσανατολισμός*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Δημητρόπουλος, Ε. (2000). *Συμβουλευτική Προσανατολισμός*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Δημητρόπουλος, Ε. (2005). *Συμβουλευτική και Συμβουλευτική Ψυχολογία*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Δημητρόπουλος, Ε. & Μπακατσή, Ρ. (1996). *Ο θεσμός «Συμβουλευτικής – Προσανατολισμού» στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση στη χώρα μας*. Μια πρόταση – πλαίσιο. Η Λέσχη των Εκπαιδευτικών, 14, 26 – 28 ΕΚΠΑ, (2008). *Συμβουλευτική*. Αθήνα: Ένωση εταιρειών: Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. Ανακτήθηκε από <http://repository.edulll.gr/1369>.
- Εμμανουηλίδου, Κ. (2014). Δεξιότητες συμβουλευτικής και αποτελεσματικής επικοινωνίας για εκπαιδευτικούς. *Horizons Francophones, Τεύχος 7*. Ανακτήθηκε από

<http://www.horizonsfrancophones.pasykaga.gr/journal/article/2014/7/dexiotites-symvouleytiki>.

- Gordon, T. (2011). *Τα μυστικά του αποτελεσματικού δασκάλου*. (Μτφ. Μ. Ρηγοπούλου). Αθήνα: Ερευνητές.
- Hargreaves, A., & Fullan, M. (1995). *Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Πατάκη.
- Henderson, N., & Milstein, M. M. (2008). *Σχολεία που προάγουν την ψυχική ανθεκτικότητα: Πώς μπορεί να γίνει πραγματικότητα για τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς/μετ.* Βασιλική Βασσάρα. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Ιωσηφίδης, Θ. (2008). *Ποιοτικές Μέθοδοι Έρευνας στις Κοινωνικές Επιστήμες*. Αθήνα: Κριτική.
- Καλαντζή-Αζίζι, Α. (1985). *Εφαρμοσμένη κλινική ψυχολογία στο χώρο του σχολείου*. Αθήνα.
- Κασσωτάκης, Μ. (2004). *Συμβουλευτική και Επαγγελματικός Προσανατολισμός: Θεωρία και Πράξη*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Κοσμίδου-Hardy, Χ., & Γαλανουδάκη-Ράπτη, Α. (1996). *Συμβουλευτική, θεωρία και πρακτική*. Αθήνα: Ασημάκης.
- Κοσμίδου-Hardy, Χ. (1998). Ο Δάσκαλος ως Σύμβουλος στη διδακτική: μαθησιακή συνάντηση. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*, 46-47, 33-63.
- Κοσμόπουλος, Α. (1995). *Σχεσιοδυναμική παιδαγωγική του προσώπου (3η έκδ.)*, Αθήνα: Γρηγόρη.
- Κυριαζή, Ν. (2009). *Η κοινωνιολογική έρευνα. Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών* (15η έκδ.). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μαλικιώση-Λοΐζου, Μ. (1999). *Συμβουλευτική ψυχολογία*. Αθήνα Ελληνικά Γράμματα.
- Μαλικιώση-Λοΐζου, Μ. (2001). *Η Συμβουλευτική Ψυχολογία στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μαλικιώση-Λοΐζου, Μ. (2011α). *Η συμβουλευτική ψυχολογία στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Πεδίο.
- Μαλικιώση-Λοΐζου, Μ. (2012). *Συμβουλευτική ψυχολογία*. Αθήνα: Πεδίο.
- Μαζαράκη, Ν. (2013). *Συμβουλευτική ψυχολογία*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Mason, J. (2003). *Η διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας*. (Ν. Κυριαζή, επιμ. έκδ.). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- McLeod, J. (2005). *Εισαγωγή στη συμβουλευτική*. (Μτφ. Δ. Καραθάνου & Α. Μαρκαντώνη). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Μέρυ, Τ. (2002). *Πρόσκληση στην προσωποκεντρική προσέγγιση*. Αθήνα: Καστανιώτης.

- Μπαμπάλης, Θ. (2011). *Η κοινωνικοποίηση του παιδιού στη σχολική τάξη*. Αθήνα: Διάδραση.
- Μπαμπάλης, Θ. (2012). *Η ζωή στη σχολική τάξη*. Αθήνα: Διάδραση.
- Μπίκος, κ. (2004). *Αλληλεπίδραση και κοινωνικές σχέσεις στη σχολική τάξη*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Μπρούζος, Α. (1998). *Ο Εκπαιδευτικός ως λειτουργός συμβουλευτικής και προσανατολισμού: Μία ανθρωπιστική θεώρηση της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Λύχνος.
- Μπρούζος, Α. (1999). Η συμβουλευτική στο σχολείο ως αίτημα των σύγχρονων κοινωνικών μεταβολών. *Επιστημονική Επετηρίδα Π.Τ.Δ.Ε. Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 12, 99-134.
- Μπρούζος, Α. (2004). *Προσωποκεντρική Συμβουλευτική*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Μπρούζος, Α. (2009). *Ο Εκπαιδευτικός ως Λειτουργός Συμβουλευτικής: Μια Ανθρωπιστική Θεώρηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: GUTENBERG.
- Μπρούζος, Α & Ράπτη, Α. (2001α). Ο ρόλος της Σχολικής Συμβουλευτικής στην προαγωγή της αποδοχής της διαφορετικότητας. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*, 56-57, 25-41.
- Μπρούζος, Α., & Ράπτη, Κ. (2001β). Ο συμβουλευτικός ρόλος του εκπαιδευτικού στο πολυπολιτισμικό σχολείο. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*, 58-59, 75-90.
- Μυλωνά-Καλαβά, Ν. (2001). Παραλληλισμός των αρχών της Συμβουλευτικής με την παγκόσμια αντίληψη αναφορικά με τη διαφορετικότητα και την ισότητα. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*, 58-59, 31-39.
- Nelson-Jones, R. (2009). *Βασικές Δεξιότητες Συμβουλευτικής: Ένα Εγχειρίδιο για Βοηθούς*. Αθήνα: Πεδίο.
- Παθεμελής, Ι. (2000). Προβλήματα συμπεριφοράς μαθητών. *Το σχολείο και το σπίτι*, 421, 49-55.
- Παπακωνσταντινοπούλου, Α. (2011) *Συμβουλευτική και Πολυπολιτισμική Συμβουλευτική στο δημοτικό σχολείο: οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών* (Μεταπτυχιακή Εργασία). Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Πανεπιστήμιο Πατρών, Πάτρα. <http://nemertes.lis.upatras.gr/>.
- Ποταμιάνος, Γ. (1999). *Θεωρίες προσωπικότητας και κλινική πρακτική*. Γ έκδοση. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Rogers, C. (2006). *Ένας τρόπος να υπάρχουμε*. (Μτφ. Μ. Τσουμάρη). Αθήνα: Ερευνητές.
- Talvio, M., Lonka, K., Komulainen, E., Kuusela, M., and Lintunen, T. (2015). The development of teachers' responses to challenging situations during interactions training. *Teacher Development*, 19, 97-115.

- Τριάρχη-Herman, B. (2004). *Εισαγωγή στη Σχολική Συμβουλευτική: Επιμόρφωση Ελλήνων Εκπαιδευτικών της Ακαδημίας του Μονάχου*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.
- Φυτράκης, Τ. (1993). *Ελληνικό λεξικό Ορθογραφικό ερμηνευτικό ετυμολογικό συνώνυμων αντίθετων κύριων ονομάτων*. Αθήνα: Ελευθεροτυπία.
- Χατζηδήμου, Δ. (2007). *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.
- Χατζηηρήστου, Γ. (1999). *Ο χωρισμός των Γονέων, το Διαζύγιο και τα Παιδιά: η προσαρμογή των παιδιών στη διπυρηνική οικογένεια και στο σχολείο*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Χατζηηρήστου, Χ. Γ. (2014). *Συμβουλευτική στη σχολική κοινότητα*. Αθήνα: Gutenberg. [www.counselingpsychology.gr](http://www.counselingpsychology.gr).
- Χατζηηρήστου, Χ., Λαμπροπούλου, Α., & Λυκισάκου, Κ. (2004). Ένα διαφορετικό σχολείο: Το σχολείο ως κοινότητα που νοιάζεται και φροντίζει. *Ψυχολογία*, 11, 1-19.
- Yalom, I.D. (2006). *Θεωρία και πράξη της ομαδικής ψυχοθεραπείας*. (Μτφ. Ε. Ανδριτσάνου). Αθήνα: Εκδόσεις Άγρα.

### **Ξενόγλωσσες**

- Andersen, R. J., Evans, I. M., & Harvey, S. T. (2012). Insider views of the emotional climate of the classroom: What New Zealand children tell us about their teachers' feelings. *Journal of Research in Childhood Education*, 26, 199-220.
- Babalis, T., Trilianos, A., Stavrou, N. A., Koutouvela, C., Tsoi, K., & Alexopoulos, N. (2012). Good Schooling as the Outcome of the Interaction between Children and Teachers in Greek Primary School. *Online submission*.
- Babalis, T. (2013). The relation of classroom climate to learning. *Journal of Modern Education Review*, 3, 289-301.
- Bickel, W. E., & Beaujean, A. A. (2005). Effective schools for all: A brief history and some common findings. *Comprehensive handbook of multicultural school psychology*, 303-328.
- Brouwers, A., & Tomic, W. (2000). A longitudinal study of teacher burnout and perceived self-efficacy in classroom management. *Teaching and Teacher education*, 16, 239-253.
- Brophy, J. (2004). *Teaching educational practices series I*. Switzerland: PCL, Lausanne, International Academy of Education, International Bureau of Education.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007). *Research methods in education (6th ed)*. London and New York: Routledge.

- Daniels T., & Ivey A.E. (2007). *Microcounseling: making skills training work in a multicultural world*. Ανακτήθηκε 11 Νοεμβρίου 2018, από [https://books.google.gr/books/about/Microcounseling.html?id=VBaRpwWbyBwC&redir\\_esc=y](https://books.google.gr/books/about/Microcounseling.html?id=VBaRpwWbyBwC&redir_esc=y).
- Dimakos, I. (2006). The attitudes of Greek Teachers and Trainee Teachers Towards the Development of School Psychological and Counselling Services. *School Psychology International*, 27, 415.
- Duan, C., & Hill, C. (1996). Theoretical confusion in the construct of empathy: A review of the literature. *Journal of Counseling Psychology*, 43, 261 – 274.
- Elias, M. (2011). Why should the ESEA systematically include social-emotional and character development as essential for students' academic and life success? *Presentation at a Congressional Briefing Senate Office Building, Washington, D. C.*
- Evertson, C. M., & Harris, A. H. (1999). Support for managing learning-centered classrooms: The classroom organization and management program. *Beyond behaviorism: Changing the classroom management paradigm*, 59-74.
- Evertson, C. M., & Weinstein, C. S. (2006). Classroom management as a field of inquiry. *Handbook of classroom management: Research, practice, and contemporary issues*, 3, 16.
- Evertson, C. M., & Neal, K. W. (2006). Looking into Learning-Centered Classrooms: Implications for Classroom Management. Working Paper. *National Education Association Research Department*.
- Evertson, C. M., & Poole, I. R. (2008). Proactive classroom management. *21st century education: A reference handbook*, 1, 131-139.
- Eysenck, M.W. (2013). The impact of parental psychological difficulties on their children. In A.S. Antoniou & B.D. Kirkcaldy (Eds.), *Education, Family and Child and Adolescent Health* (pp. 21–35). Athens: Diadrassi.
- Falk, S. F. (2009). *Counseling skills for teachers. (A thesis)*. The Faculty of Humboldt State University, USA.
- Gouleta, E. (2006). Improving teaching and learning: A counseling curriculum model for teachers. *Vistas Online*, 113-116.



- Hart, S. (2007). The Handbook of international School Psychology: A review with implications for the profession's future. *School Psychology International*, 28, 523- 539.
- Holmgren, V.S. (1996). *Elementary school counseling: An expanding role*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Hornby, G., Hall, C., & Hall, E. (2003). *Counselling pupils in schools: skills and strategies for teachers*. London: Routledge Falmer.
- Kottler, J. A., & Kottler, E. (1993). *Teacher as counselor: developing the helping skills you need*. Newbury Park, Calif.: Corwin Press.
- Marzano, R. J., & Marzano, J. S. (2003). The key to classroom management. *Educational leadership*, 61, 6-13.
- Main, S., & Hammond, L. (2008). Best practice or most practiced? pre-service teachers' beliefs about effective behavior management strategies and reported self-efficacy. *Australian Journal of Teacher Education (Online)*, 33, 28-39.
- McLaughlin, C. (1999). Counselling in schools: Looking back and looking forward. *British Journal of Guidance & Counselling*, 27, 13-22.
- McGinnis, S., & Jenkins, P. (2006). Good practice guidance for counselling in schools. *British Association for Counselling and Psychotherapy*. Ανακτήθηκε από:<http://youthcounsellinghull.co.uk/resources/BACP%20School%20Counselling%20Good%20Practice.pdf>.
- Morrow, S. L. (2005). Quality and trustworthiness in qualitative research in counseling psychology. *Journal of counseling psychology*, 52, 250.
- Μυλωνά – Καλαβά, Ν. (2001). Παραλληλισμός των αρχών της Συμβουλευτικής με την παγκόσμια αντίληψη αναφορικά με τη διαφορετικότητα και την ισότητα. Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού, 58 – 59, 31 – 39.
- Nakamura, R. (2000). *Healthy Classroom Management. Motivation, Communication, and Discipline*. Wadsworth, U.S.A.
- Nestmann, F., & Sickendiek, U. (2004). «Beratung» - Ein Selbstverständnis in Bewegung. In F. Nestmann, F. Engel, & U. Sickendiek (Hrsg.), *Das Handbuch der Beratung. Disziplinen und Zugänge*. Tübingen: dgvt-Verlag. (Bd, 1).

- O'Neill, S. C., & Stephenson, J. (2011). The measurement of classroom management self-efficacy: a review of measurement instrument development and influences. *Educational Psychology, 31*, 261-299.
- Parker, I. (1995). Qualitative research. *Psychology Review, 2*, 13-15.
- Patterson, C. H. (2000). *Understanding psychotherapy: Fifty years of client-centred theory and practice*. PCCS books.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative Evaluation and Research Design*. Newbury Park, CA: Sage
- Reyes, M. R., Brackett, M. A., Rivers, S. E., White, M., & Salovey, P. (2012). Classroom emotional climate, student engagement, and academic achievement. *Journal of educational psychology, 104*, 700.
- Rimm-Kaufman, S. E., & Hamre, B. K. (2010). The role of psychological and developmental science in efforts to improve teacher quality. *Teachers College Record, 112*, 2988-3023.
- Rogers, C. (1961). *On Becoming a person: A psychotherapist's view of psychotherapy*. Houghton Mifflin.
- Rogers, C. (1966). Client-centered therapy. In S. Ariet (Ed.). *American Handbook of Psychiatry*. New York: Basic books.
- Rogers, C. R. (2013). A theory of therapy and personality change: As developed in the client-centered framework". *Perspectives in Abnormal Behavior: Pergamon General Psychology Series, 341*.
- Talvio, M., Lonka, K., Komulainen, E., Kuusela, M., and Lintunen, T. (2015). The development of teachers' responses to challenging situations during interactions training. *Teacher Development, 19*, 97-115.
- Tausch, R. (1981). Wie kann ich ein Lehrer werden, der das fachliche und das persönliche Lernen der Schüler erleichtert. In: W. Twellmann (Hrsg.), *Handbuch: Schule und Unterricht, Bd. 1. Düsseldorf: Schwann*.
- Vondracek, F. W., & Porfeli, E. J. (2002). Counseling psychologists and schools: Toward a sharper conceptual focus. *The Counseling Psychologist, 30*, 749-756.
- Weare, K. (2004). *Developing the Emotionally Literate School*. London: Paul Chapman Publishing.
- Woolfolk, A. E., Rosoff, B., & Hoy, W. K. (1990). Teachers' sense of efficacy and their beliefs about managing students. *Teaching and teacher Education, 6*, 137-148.

Woolfolk Hoy, A. E., & Burke-Spero, R. (2005). What predicts student teacher self-efficacy. *Academic Exchange Quarterly*, 9, 123-127.

Willig, C. (2001). Introducing qualitative research in psychology. *Adventures in theory and method*. Buckingham/ Philadelphia: Open University Press.

### **Ιστοσελίδες**

European Association for Counseling (EAC) (1992): <http://eac.eu.com/>

Συμβουλευτική. (2008). Retrieved 02 22, 2015, from Ψηφιακή Βιβλιοθήκη:  
<http://repository.edulll.gr/1369>

ΙΑΚΩΒΟΥ ΛΟΥΚΙΑ

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Ο Οδηγός Συνέντευξης:

### ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ

Ερωτήσεις Συνέντευξης προς Εκπαιδευτικούς

(Α. Μη Εξειδικευμένους / Β. Εξειδικευμένους στη Συμβουλευτική)

#### *A. Μη Εξειδικευμένους Εκπαιδευτικούς*

**1<sup>ος</sup> άξονας:** Η αναγκαιότητα ανάληψης, από τον εκπαιδευτικό, ενός υποστηρικτικού-Συμβουλευτικού ρόλου απέναντι στα προβλήματα των μαθητών του.

4. Οι μαθητές ζητούν τη βοήθειά σας για τυχόν προβλήματα που αντιμετωπίζουν;
5. Συνήθως, για τι είδους προβλήματα απευθύνονται σε εσάς;
6. Πιστεύετε ότι η ενασχόλησή σας με ζητήματα που δεν σχετίζονται μόνο με το μαθησιακό κομμάτι του παιδιού αλλά και με συναισθηματικά ή συμπεριφορικά προβλήματά του, εμπίπτουν στην αρμοδιότητά σας;

**2<sup>ος</sup> άξονας:** Η χρησιμότητα εξειδίκευσης του εκπαιδευτικού στη Συμβουλευτική.

5. Θεωρείτε ότι έχετε τα εφόδια ή την κατάρτιση να υποστηρίξετε τους μαθητές σας στα ζητήματα-προβλήματα που αντιμετωπίζουν;
6. Νιώθετε την ανάγκη να εξειδικευτείτε στη Συμβουλευτική;
7. Ποια πιστεύετε ότι θα είναι τα πλεονεκτήματα και ποια τα μειονεκτήματα από την ανάληψη εκ μέρους σας και ενός Συμβουλευτικού ρόλου;
8. Πιστεύετε ότι η εξειδίκευση στη Συμβουλευτική θα βοηθήσει να διαχειριστείτε αποτελεσματικότερα τα προβλήματα που απασχολούν τους μαθητές ή την τάξη σας γενικότερα;

**3<sup>ος</sup> άξονας:** Η καταλληλότητα του εκπαιδευτικού για τον ρόλο του Σχολικού Συμβούλου.

3. Ποιος και για ποιους λόγους θεωρείτε ότι είναι ο καταλληλότερος για να διαχειριστεί τα ζητήματα-προβλήματα των μαθητών, ο εξειδικευμένος στη Σχολική Συμβουλευτική εκπαιδευτικός ή ο ψυχολόγος;
4. Ποιους τρόπους θα προτείνατε για την κατάρτιση των εκπαιδευτικών στη Συμβουλευτική;

(Κολέρδα, 2019).

## ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ

### Ερωτήσεις Συνέντευξης προς Εκπαιδευτικούς

(Α. Μη Εξειδικευμένους / Β. Εξειδικευμένους στη Συμβουλευτική)

#### ***Β. Εξειδικευμένους Εκπαιδευτικούς στη Συμβουλευτική***

**1<sup>ος</sup> άξονας: Η αναγκαιότητα ανάληψης, από τον εκπαιδευτικό, ενός υποστηρικτικού-Συμβουλευτικού ρόλου απέναντι στα προβλήματα των μαθητών του.**

4. Οι μαθητές ζητούν τη βοήθειά σας για τυχόν προβλήματα που αντιμετωπίζουν;
5. Συνήθως, για τι είδους προβλήματα απευθύνονται σε εσάς;
6. Πιστεύετε ότι η ενασχόλησή σας με ζητήματα που δεν σχετίζονται μόνο με το μαθησιακό κομμάτι του παιδιού αλλά και με συναισθηματικά ή συμπεριφορικά προβλήματά του, εμπίπτουν στην αρμοδιότητά σας;

**2<sup>ος</sup> άξονας: Η χρησιμότητα εξειδίκευσης του εκπαιδευτικού στη Συμβουλευτική.**

5. Θεωρείτε ότι έχετε τα εφόδια ή την κατάρτιση να υποστηρίξετε τους μαθητές σας στα ζητήματα-προβλήματα που αντιμετωπίζουν;
6. Τι σας έκανε να νιώσετε την ανάγκη να εξειδικευτείτε στη Συμβουλευτική;
7. Ποια πιστεύετε ότι είναι τα πλεονεκτήματα και ποια τα μειονεκτήματα από την ανάληψη εκ μέρους σας και ενός Συμβουλευτικού ρόλου;
8. Πιστεύετε ότι η εξειδίκευση στη Συμβουλευτική σας βοήθησε να διαχειριστείτε αποτελεσματικότερα τα προβλήματα που απασχολούν τους μαθητές ή την τάξη σας γενικότερα;

**3<sup>ος</sup> άξονας: Η καταλληλότητα του εκπαιδευτικού για τον ρόλο του Σχολικού Συμβούλου.**

3. Ποιος και για ποιους λόγους θεωρείτε ότι είναι ο καταλληλότερος για να διαχειριστεί τα ζητήματα-προβλήματα των μαθητών, ο εξειδικευμένος στη Σχολική Συμβουλευτική εκπαιδευτικός ή ο ψυχολόγος;
4. Ποιους τρόπους θα προτείνατε για την κατάρτιση των εκπαιδευτικών στη Συμβουλευτική;

(Κολέρδα, 2019).