

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ**  
**ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ**  
**ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ**  
**ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ ΣΤΗΝ ΕΙΔΙΚΗ**  
**ΑΓΩΓΗ, ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΤΗΝ ΥΓΕΙΑ**

**ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**Απόψεις παιδαγωγών και φοιτητών προσχολικής αγωγής για τον  
ρόλο του συμβούλου στο σχολικό πλαίσιο**



**Ονοματεπώνυμο επιβλέπουσας καθηγήτριας: Ψάλτη Αναστασία**

**Ονοματεπώνυμο φοιτήτριας: Κεσογλίδου Φωτεινή**

**ΒΟΛΟΣ, 2013**

## Περιεχόμενα

Εισαγωγή .....	5
<b>ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ.....</b>	<b>6</b>
1. Έννοια και ιστορία της Συμβουλευτικής .....	6
2. Ο ρόλος της συμβουλευτικής στο σχολείο .....	10
3. Διαλεκτική / Διεπαγγελματική συμβουλευτική στο σχολείο .....	14
4. Δεξιότητες συμβούλου.....	18
5. Εφαρμογή της συμβουλευτικής στο σχολείο.....	21
<b>ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ .....</b>	<b>25</b>
1. Απόψεις των διευθυντών για το ρόλο του συμβούλου στο σχολείο.....	25
2. Απόψεις των παιδαγωγών για το ρόλο του συμβούλου στο σχολείο .....	30
3. Απόψεις γονέων και μαθητών / μαθητριών για το ρόλο του συμβούλου στο σχολείο .....	35
<b>ΤΡΙΤΟ ΜΕΡΟΣ.....</b>	<b>39</b>
1. Σκοπός της Έρευνας .....	39
2. Ερευνητικές Υποθέσεις.....	41

<b>3. Μεθοδολογία .....</b>	<b>42</b>
Δημογραφικά στοιχεία .....	42
I. Φοιτήτριες.....	42
II Παιδαγωγοί.....	43
Εργαλεία έρευνας.....	45
Διαδικασία.....	46
Στατιστική επεξεργασία δεδομένων .....	47
<b>4. Παρουσίαση Αποτελεσμάτων.....</b>	<b>48</b>
<b>ΤΕΤΑΡΤΟ ΜΕΡΟΣ .....</b>	<b>76</b>
1. Συμπεράσματα .....	76
2. Περιορισμοί Έρευνας – Προοπτικές.....	80
<b>ΕΠΙΛΟΓΟΣ .....</b>	<b>82</b>
<b>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....</b>	<b>83</b>
Ελληνική .....	83
Ξενόγλωσση.....	84

*Θα θελα να ευχαριστήσω θερμά όσους συνέβαλλαν στην πραγματοποίηση  
της παρούσας μεταπτυχιακής εργασίας.*

*Ιδιαίτερα θα ήθελα να ευχαριστήσω την επιβλέπουσα καθηγήτριά μου κυρία Αναστασία Ψάλτη  
για την καθοδήγηση, την στήριξη, και την ανοχή που έδειξε  
κατά την διάρκεια της εκπόνησης της παρούσας εργασίας .*

*Οι συμβουλές και οι παρατηρήσεις που μου παρείχε σε όλη τη διάρκεια αυτής της προσπάθειας  
ήταν πολύτιμης αξίας.*

*Θα θελα να ευχαριστήσω το τμήμα Βρεφονηπιοκομίας του Αλεξάνδρειου ΤΕΙ Θεσσαλονίκης για την  
φιλοξενία του αλλά και όλες τις φοιτήτριες και παιδαγωγούς που συμμετείχαν στην έρευνα .*

*Τέλος θα ήθελα να ευχαριστήσω τον σύζυγο μου για την αμέριστη συμπαράσταση και κατανόηση του  
σε όλα τα επίπεδα.*

## ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ

### Εισαγωγή

Στο σύγχρονο και διαρκώς μεταβαλλόμενο κόσμο που ζούμε μπορεί να έρθουμε αντιμέτωποι με δύσκολες καταστάσεις και να βιώσουμε δυσκολίες, στις οποίες δε γνωρίζουμε τον τρόπο να αντεπεξέλθουμε. Το γεγονός ότι είμαστε κοινωνικά όντα, μας προσφέρει τη δυνατότητα να στραφούμε στους συνανθρώπους μας για βοήθεια και να λάβουμε τη στήριξη που επιθυμούμε. Τι συμβαίνει όμως όταν πρόκειται να αντιμετωπίσουμε σοβαρά προβλήματα και επιθυμούμε μια επαγγελματική συμβουλή και βοήθεια;

Η συμβουλευτική αποτελεί ίσως μια από τις σημαντικότερες επινοήσεις του 20ού αιώνα και μπορεί να εφαρμοστεί σε διαφορετικά περιβάλλοντα και σε διαφορετικές συνθήκες. Η συμβολή της έγκειται στην ποιότητα της συμβουλευτικής σχέσης και τη δύναμη της γνησιότητας στην παροχή στήριξης που προσφέρει στο συμβουλευόμενο. Στόχος της παρούσας εργασίας αποτελεί η ανάδειξη του ρόλου που διαδραματίζει η συμβουλευτική στο σχολείο, μέσα από τα μάτια των παιδαγωγών προσχολικής αγωγής.

Συγκεκριμένα, στο πρώτο μέρος πραγματοποιείται μια αναφορά στην ιστορία της συμβουλευτικής και στη συνέχεια στο ρόλο του συμβούλου στην προσχολική αγωγή. Επιπλέον, λόγω της ελλιπούς βιβλιογραφίας στην προσχολική αγωγή, κρίνεται χρήσιμη η αναφορά στη συμβουλευτική στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Επόμενα, γίνεται αναφορά στην έννοια της διαλεκτικής συμβουλευτικής και την εφαρμογή της στο σχολικό πλαίσιο. Τέλος, καταδεικνύονται και αναλύονται οι δεξιότητες που πρέπει να κατέχει ο σύμβουλος, καθώς και η πραγματικότητα της εφαρμογής της συμβουλευτικής στο ελληνικό σχολείο.

Στο δεύτερο μέρος της εργασίας μελετώνται οι απόψεις των μελών της σχολικής κοινότητας για το ρόλο του συμβούλου, σύμφωνα με την υπάρχουσα βιβλιογραφία. Διερευνώνται αρχικά οι απόψεις των διευθυντών και των παιδαγωγών και στη συνέχεια των γονέων και των μαθητών/τριών, όπως αναδείχθηκαν από σχετικές έρευνες.

Στο τρίτο μέρος της εργασίας που αποτελεί και το στόχο της συγγραφής της, παρουσιάζονται τα παρόντα ερευνητικά ερωτήματα, καθώς και η μεθοδολογία που χρησιμοποιείται προκειμένου να απαντηθούν. Στο τέλος της εργασίας, αναλύονται τα ευρήματα που προέκυψαν από την έρευνα και ακολουθεί η συζήτηση γύρω από τα αποτελέσματα και τη συνεισφορά της έρευνας στο χώρο της εκπαίδευσης.

## 1. Έννοια και ιστορία της Συμβουλευτικής

Ο όρος *Συμβουλευτική* έχει χρησιμοποιηθεί ευρύτατα στον κόσμο των επιχειρήσεων, στην εκπαίδευση, στην ιατρική και στην ψυχοθεραπεία. Πρόκειται για έναν διαρκώς εξελισσόμενο κλάδο, ο οποίος συνδέεται άρρηκτα με την κουλτούρα των σύγχρονων βιομηχανικών κοινωνιών. Τι ακριβώς συνιστά όμως αυτό που αποκαλούμε συμβουλευτική;

Κατά καιρούς έχουν διατυπωθεί διάφοροι ορισμοί, καθένας από τους οποίους προσέδιδε έμφαση σε κάποιο από τα στοιχεία που συνθέτουν τη συμβουλευτική. Σύμφωνα με τους Burks και Steffle (1979) βασικό στοιχείο της συμβουλευτικής αποτελεί η σχέση μεταξύ συμβούλου και συμβουλευόμενου και η αυτονομία του συμβουλευόμενου να θέτει στόχους και να αποφασίζει για τον εαυτό του. Η Bag (1984) όρισε τη συμβουλευτική περισσότερο ως τη δυνατότητα ενδοσκόπησης και αυτοαποκάλυψης του συμβουλευόμενου, ενώ οι Felthman και Dryden (1993) προσέδωσαν έμφαση στη χρήση των κατάλληλων επικοινωνιακών δεξιοτήτων του συμβούλου και πρότειναν την εφαρμογή της συμβουλευτικής σε ποικίλα πλαίσια παροχής κοινωνικής φροντίδας και λειτουργιών (McLeod, 2003).

Σύμφωνα με τον ορισμό ενός άλλου θεωρητικού, του Cavanagh (1982), η συμβουλευτική αποτελεί τη σχέση μεταξύ ενός επαγγελματία συμβούλου και ενός ανθρώπου που αναζητά βοήθεια, του συμβουλευόμενου. Στόχος της σχέσης αυτής αποτελεί, μέσα από ένα κλίμα εμπιστοσύνης και με τις απαιτούμενες δεξιότητες του συμβούλου, η κατάκτηση της αυτογνωσίας και της προσωπικής ανάπτυξης από το συμβουλευόμενο. Προκειμένου να θεωρηθεί ως άσκηση συμβουλευτικής η εργασία του συμβούλου πρέπει να πληροί ορισμένα κριτήρια:

- Ο σύμβουλος πρέπει να είναι εκπαιδευμένος και επαγγελματίας, δηλαδή να διαθέτει την ικανότητα να προσαρμόζεται σε διαφορετικές καταστάσεις και πλαίσια.
- Απαραίτητη είναι η δημιουργία σχέσης ανάμεσα στο σύμβουλο και τον συμβουλευόμενο.
- Ο σύμβουλος πρέπει να κατέχει προσωπικές δεξιότητες για τη σύναψη μιας θερμής σχέσης με τον συμβουλευόμενο.
- Ο σύμβουλος πρέπει να ενθαρρύνει τον συμβουλευόμενο να αποκτήσει την ικανότητα για μάθηση και να προωθή την προσαρμοστικότητά του στο περιβάλλον του.
- Αρμοδιότητα του συμβούλου είναι η παροχή της κατάλληλης βοήθειας στον συμβουλευόμενο, ώστε μέσα από μια διαδικασία ανάπτυξης, να οδηγηθεί στην ολοκλήρωση.

- Η συμβουλευτική διαδικασία πρέπει να στοχεύει στην επίτευξη της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης του ατόμου.
- Πρόκειται για μια βαθύτερη σχέση μεταξύ συμβουλευόμενου και συμβούλου, στην οποία ο συμβουλευόμενος λαμβάνει από το σύμβουλο τη βοήθεια που πραγματικά έχει ανάγκη (Cavanagh, 1982).

Επιπλέον, ο ορισμός που ανέπτυξε ο Patterson (2000: 18) για τη συμβουλευτική είναι ο παρακάτω: *«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:*

*α) στη συμπεριφορά: αναφέρθηκε στις αλλαγές στον τρόπο δράσης των πελατών, στον τρόπο λήψης αποφάσεων και της σύναψης των σχέσεών τους με άλλους ανθρώπους.*

*β) 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.*

*γ) στο επίπεδο συναισθηματικής καταπόνησης, δηλαδή τα συναισθήματα που προκαλούνται από αρνητικές ή δύσκολες καταστάσεις» (Patterson, 2000).*

Τέλος ο πατέρας, όπως θεωρείται, της συμβουλευτικής, ο Rogers (1961) προκειμένου να ερμηνεύσει τη συμβουλευτική επικεντρώθηκε στην ικανότητα που ενυπάρχει μέσα στο άτομο για την ανακάλυψη του εαυτού του. Ο ρόλος του συμβούλου, όπως τόνισε, έγκειται στην παροχή βοήθειας στο άτομο να ανακαλύψει μόνο του τελικά τον εαυτό του. Ο τρόπος που θεωρούσε ότι αυτό μπορεί να επιτευχθεί ήταν μέσω της δημιουργίας ουσιαστικής σχέσης του συμβούλου με τον συμβουλευόμενο, η οποία θα εξασφαλιστεί μέσα σ' ένα κλίμα ζεστασιάς και εμπιστοσύνης. Αυτή ακριβώς η προσπάθεια της κατανόησης της εσωτερικής δύναμης του κάθε ανθρώπου, η οποία επιτυγχάνεται με την αυθεντικότητα και την ανθρώπινη διάσταση του συμβούλου, αποτελεί για τον Rogers τη συμβουλευτική.

Εάν προσπαθήσουμε να ενοποιήσουμε κάθε στοιχείο των παραπάνω ορισμών σε ένα γενικότερο, προκύπτει ίσως ο εξής ορισμός: Συμβουλευτική είναι μία δυναμική διαδικασία, στην οποία ο σύμβουλος, δηλαδή ένας κατάλληλα εκπαιδευμένος και με τις κατάλληλες δεξιότητες άνθρωπος, βοηθάει έναν άλλο άνθρωπο, ο οποίος αισθάνεται αδύναμος να αντιμετωπίσει ορισμένες καταστάσεις, να βρει τη δύναμη που πηγάζει από μέσα του, ώστε να τις αντιμετωπίσει. Εννοείται βέβαια ότι η σχέση που αναπτύσσεται

ανάμεσά τους είναι ανάλογη του κοινωνικού και πολιτισμικού πλαισίου που επιβάλλει η σχέση συμβούλου- συμβουλευόμενου, χωρίς όμως να στερείται γνησιότητας και ουσιαστικής κατανόησης.

Αφού κατανοήσαμε την έννοια της συμβουλευτικής, κρίνεται απαραίτητη σ' αυτό το σημείο η αναδρομή στην ιστορία και τις ρίζες της. Ήδη από τις αρχές του 20ού αιώνα, εμφανίστηκαν οι πρώτες μορφές συμβουλευτικής, οι οποίες διαμορφώθηκαν από τα οικονομικά και κοινωνικά ρεύματα της κάθε περιόδου. Έτσι, οι πρωταρχικές ρίζες της τοποθετούνται: 1) στην εργασία του Parsons και την εξέλιξη του κινήματος του επαγγελματικού προσανατολισμού, 2) στο κίνημα της ψυχικής υγείας, 3) εξέλιξη της ψυχομετρίας και τη μελέτη των ατομικών διαφορών, 4) στην ανάπτυξη του κλάδου της συμβουλευτικής και ψυχοθεραπείας αποσυνδεδεμένης από την ιατρική και την ψυχιατρική, 5) στις κοινωνικές και οικονομικές δυνάμεις που επικρατούσαν στις αρχές του αιώνα μας (Μαλικιώση-Λοΐζου, 1999). Συγκεκριμένα:

1. Με τη βιομηχανική επανάσταση δημιουργήθηκε η ανάγκη της ύπαρξης ειδικών, οι οποίοι θα συμβούλευαν τους νέους να επιλέξουν το καταλληλότερο από τα επαγγέλματα που προέκυψαν, μια ανάγκη που οδήγησε στην εξέλιξη του επαγγελματικού προσανατολισμού και της συμβουλευτικής ψυχολογίας. Ο Parsons (1909) σημείωσε σημαντική δράση στα τέλη του 19<sup>ου</sup> και στις αρχές του 20<sup>ου</sup> αιώνα, ξεκινώντας από τη δημιουργία μιας συμβουλευτικής υπηρεσίας στη Βοστώνη, με κύριο έργο της τον επαγγελματικό προσανατολισμό. Παράλληλα εφάρμοσε ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης συμβούλων με σκοπό όχι μόνο τον επαγγελματικό προσανατολισμό, αλλά και τη συναισθηματική και πνευματική ανάπτυξη των νέων. Η συμβουλευτική γι' αυτόν αποτέλεσε μια μέθοδο πρόβλεψης, ανάλυσης και ταξινόμησης των ατομικών χαρακτηριστικών των νέων που εγκατέλειπαν το σχολείο και παράλληλα ένας αποτελεσματικός τρόπος για την επιλογή της επαγγελματικής πορείας και επιτυχίας των εφήβων.

2. Επόμενη ρίζα της συμβουλευτικής αποτέλεσε το κίνημα της ψυχικής υγείας γύρω στο 1908. Εκείνη την περίοδο έγιναν γνωστές στο κοινό οι συνθήκες διαβίωσης και αντιμετώπισης των ψυχικά ασθενών στα ψυχιατρεία, γεγονός που οδήγησε στην ευαισθητοποίησή του για την ψυχική ασθένεια, η οποία προηγουμένως δημιουργούσε φόβο και αποστροφή. Ωστόσο, το στίγμα της ψυχικής ασθένειας και η κακή μεταχείριση των ψυχικά ασθενών σε ορισμένα ψυχιατρεία αποτελεί ακόμη επίκαιρο ζήτημα, στο οποίο η συμβουλευτική ψυχολογία



εξακολουθεί να αντιδρά και να προωθεί το δικαίωμα του κάθε ανθρώπου –ψυχικά ασθενή ή μη- στην αξιοπρέπεια.

3.Πηγή της συμβουλευτικής μπορεί επίσης να θεωρηθεί το ψυχομετρικό κίνημα, το οποίο ξεκίνησε από τους Binet και Simon (1905) με την ανάπτυξη της κλίμακας νοημοσύνης για την αξιολόγηση παιδιών με μαθησιακά προβλήματα. Λίγο αργότερα, ο Strong (1927) κατασκεύασε μια κλίμακα, η οποία μελετούσε τις ατομικές διαφορές και τα ενδιαφέροντα των νέων προς διάφορα επαγγέλματα (Strong Vocational Interest Blank). Ως αποτέλεσμα, το ενδιαφέρον και η ευαισθητοποίηση του κοινού γύρω από τις ατομικές διαφορές στη νοημοσύνη, τα ενδιαφέροντα και την προσωπικότητα ολοένα και αυξανόταν, γεγονός που οδήγησε στη μετάβαση από την έως τότε επαγγελματική καθοδήγηση στη συμβουλευτική ψυχολογία. Η χρήση ψυχολογικών κλιμάκων ενδείκνυται και συνιστάται στην επαγγελματική συμβουλευτική μέχρι σήμερα.

4.Η επόμενη ρίζα προέλευσης της συμβουλευτικής ψυχολογίας είναι η -προερχόμενη κυρίως από τον Rogers- ανάπτυξη της συμβουλευτικής και ψυχοθεραπείας από μια μη ιατρική σκοπιά. Με το βιβλίο του «Συμβουλευτική και Ψυχοθεραπεία» (1942a), έγινε κατανοητό ότι η ψυχοθεραπεία δεν ασκείται κατά αποκλειστικότητα μόνο από ψυχιάτρους και προωθώντας την ατομικότητα του ανθρώπου διεύρυνε τα θέματα και το ρόλο της συμβουλευτικής ψυχολογίας.

5.Τελευταία πηγή της συμβουλευτικής μπορεί να αναζητηθεί στις οικονομικές και κοινωνικές συνθήκες, ιδιαίτερα της αμερικανικής κοινωνίας. Ως απόρροια των πολιτικών εξελίξεων της εποχής, η κοινωνία ήρθε αντιμέτωπη με τα επαγγελματικά προβλήματα που αντιμετώπισαν οι βετεράνοι του πολέμου, την εισαγωγή φοιτητών από όλα τα κοινωνικά και εθνικά στρώματα στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, το συνεχώς αυξανόμενο ενδιαφέρον του κοινού για τις ψυχολογικές υπηρεσίες, το κύρος του τότε αναδύομένου Συνδέσμου Ψυχολόγων στην Αμερική και την ανάγκη που δημιουργήθηκε για μια επιστημονική βάση για άσκηση του επαγγέλματος (Μαλικιώση-Λοϊζου, 1999).

Τα τελευταία χρόνια η έρευνα και η εφαρμογή της συμβουλευτικής έχουν κυρίως στραφεί στην παροχή στήριξης και την αλλαγή της συμπεριφοράς, στις αλληλεπιδράσεις του ατόμου με το περιβάλλον

του και στην παροχή βοήθειας στο σχολικό πλαίσιο. Επιπλέον, στα πλαίσια του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος, έχει δοθεί ιδιαίτερη έμφαση στην πρόληψη των μαθησιακών και γενικότερων παιδαγωγών και συναισθηματικών προβλημάτων των μαθητών. Στις Η.Π.Α. μάλιστα, η συμβουλευτική εφαρμόζεται σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, από την προσχολική δηλαδή αγωγή μέχρι την τριτοβάθμια εκπαίδευση και ασχολείται με την ομαλή προσαρμογή του ατόμου στο εκπαιδευτικό περιβάλλον και την προσωπική και επαγγελματική του εξέλιξη (Herr & Cramer, 1972).

## **2. Ο ρόλος της συμβουλευτικής στο σχολείο**

Στο σημείο αυτό είναι πολύ σημαντικό να γίνει μνεία στο ρόλο που διαδραματίζει η συμβουλευτική στην προσχολική και πρώτη σχολική ηλικία. Παρόλο που η παρούσα εργασία εστιάζεται περισσότερο στη νηπιακή ηλικία, τα ερευνητικά ευρήματα και η συναφής βιβλιογραφία είναι ελλιπή, γεγονός που καθιστά αναγκαία την προσαρμογή των δεδομένων και τη μεγαλύτερη αναφορά στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Ας ξεκινήσουμε όμως από την περιγραφή της απαρχής του ρόλου της συμβουλευτικής στην προσχολική ηλικία. Το επιστημονικό ενδιαφέρον που σχετίζεται με τη μελέτη της πρώτης παιδικής ηλικίας ανάγεται στο 17<sup>ο</sup> αιώνα, όταν σημαντικοί φιλόσοφοι, όπως ο Ρουσώ και ο Λοκ, μετέδωσαν τις ιδέες τους για την υπόσταση του παιδιού ως ξεχωριστού ατόμου. Λίγο αργότερα, με τη συμβολή του Δαρβίνου, δόθηκε το έναυσμα για την επιστημονική μελέτη και παρατήρηση της παιδικής συμπεριφοράς. Η επισφράγιση της σημασίας της μελέτης της παιδικής ηλικίας πραγματοποιήθηκε με τη συνεισφορά του διάσημου ψυχαναλυτή Φρόιντ, ο οποίος τόνισε τη συμβολή των πρώτων παιδικών βιωμάτων στη μετέπειτα εξέλιξη και διαμόρφωση της ενήλικης προσωπικότητας (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2007).

Το σχολείο αποτελεί έναν από τους βασικότερους θεσμούς κοινωνικοποίησης για το παιδί, καθώς προσφέρει σ' αυτό τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες προκειμένου να προσαρμοστεί ομαλά στο κοινωνικό περιβάλλον. Στο σχολικό πλαίσιο αναπτύσσονται καθοριστικές για την εξέλιξη του παιδιού κοινωνικές αλληλεπιδράσεις μεταξύ των μελών της σχολική κοινότητας (Τριάρχη, 2002). Η σημαντικότητα της άσκησης συμβουλευτικής έγκειται αφενός στην ατομική και κοινωνική εξέλιξη του μαθητή, αφετέρου στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου, η οποία σχετίζεται με την επίλυση των προβλημάτων των παιδιών (McLaughlin, 1999).

Μελετώντας τη συμπεριφορά των μικρών παιδιών, παρατηρήθηκε ότι τα περισσότερα ψυχολογικά προβλήματα τους έχουν συνήθως τη ρίζα τους σε αγχογόνες καταστάσεις που απορρέουν από την οικογένεια. Όταν λοιπόν το παιδί παρουσιάζει συναισθηματική δυσπροσαρμοστικότητα κρίνεται απαραίτητη η βοήθεια από ειδικούς, οι οποίοι θα προωθήσουν την αποκάλυψη των εσωτερικών συγκρούσεων του παιδιού, ώστε να καταφέρει την επίλυσή τους. Ανάμεσα σε διάφορες προσεγγίσεις που υπάρχουν, στην παρούσα εργασία θα μελετηθεί η εφαρμογή της συμβουλευτικής στα μικρά παιδιά (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2007).

Προκειμένου ο σύμβουλος να συνάψει μια σχέση εμπιστοσύνης με το παιδί, είναι σημαντική η συμβολή ορισμένων παραγόντων που κρίνονται απαραίτητοι για την επιτυχή παροχή συμβουλευτικής. Αυτοί είναι η συμπεριφορά του συμβούλου, η μεθοδολογία και οι τεχνικές που χρησιμοποιεί και το περιβάλλον στο οποίο θα εργαστεί.

1. Σε ότι αφορά τη συμπεριφορά του συμβούλου, τα απαραίτητα χαρακτηριστικά που πρέπει να τη διέπουν είναι η ενσυναίσθηση, το αληθινό ενδιαφέρον και ο σεβασμός προς το παιδί, η άνευ όρων αποδοχή του, καθώς και η αυτογνωσία του συμβούλου. Για να μεταδοθούν όμως αυτά τα χαρακτηριστικά στο παιδί, ο σύμβουλος θα πρέπει να υιοθετήσει μια ήρεμη και φιλική στάση απέναντί του. Επιπλέον, η επίτευξη της αυτογνωσίας του συμβούλου μπορεί να συντελέσει στην εξασφάλιση μιας γνήσιας και ειλικρινούς σχέσης με το παιδί, ώστε να το βοηθήσει να αποκαλύψει τις βαθύτερες σκέψεις και ανησυχίες του.
2. Σχετικά με τη μεθοδολογία, είναι σημαντικό να λαμβάνονται υπόψη ορισμένα στοιχεία όπως: α) αναγκαιότητα διάκρισης της καταλληλότητας ατομικής ή ομαδικής συμβουλευτικής, β) το επίπεδο στο οποίο βρίσκεται κάθε παιδί στο γνωστικό, συναισθηματικό και κοινωνικό τομέα, γ) οι δεξιότητες του συμβούλου και δ) να πληρούνται τα στάδια της συμβουλευτικής διαδικασίας.
3. Οι τεχνικές που πρέπει να έχει στη διάθεσή του ο σύμβουλος είναι ποικίλες, ενώ η χρησιμότερη ίσως όταν αναφερόμαστε σε παιδιά είναι το παιχνίδι. Η θεραπευτική διάσταση του παιχνιδιού έχει αναδειχθεί εδώ και πολλά χρόνια και χρησιμοποιείται από διάφορες θεραπευτικές προσεγγίσεις. Ο λόγος που θεωρείται μια από τις σημαντικότερες τεχνικές στη συμβουλευτική με παιδιά είναι ότι τα βοηθάει να εκφράσουν μέσα από το παιχνίδι τα συναισθήματά τους, με ένα τρόπο οικείο και ευχάριστο.

4. Τέλος, βασικό στη συμβουλευτική διαδικασία είναι το *περιβάλλον* που θα χρησιμοποιηθεί, το οποίο πρέπει να είναι φιλικό και οικείο για το παιδί. Αρχικά, σε όποιο περιβάλλον και αν βρίσκονται ο σύμβουλος με το παιδί, πρέπει να διατίθενται υλικά που μπορούν να χρησιμοποιηθούν με ευελιξία σε διαφορετικά πλαίσια. Ένα ιδανικό περιβάλλον θα πρέπει να είναι διευκολυντικό και ενθαρρυντικό για την αναπλαισίωση πιθανών μη προσαρμοστικών χαρακτηριστικών της συμπεριφοράς του παιδιού (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2007).

Σε επίπεδο σχολικής τάξης, ο ρόλος της συμβουλευτικής είναι εξίσου καθοριστικός στην εξέλιξη των παιδιών. Αρχικά, μπορεί να βοηθήσει στη δημιουργία ενός θερμού και φιλικού κλίματος που προωθεί τη μάθηση και την καλλιέργεια της αυτονομίας και αυτοαποτελεσματικότητας των μαθητών. Στην εφαρμογή της στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, η συμβουλευτική ασκεί σημαντικό ρόλο στο σχεδιασμό της σχολικής πορείας και εξέλιξης των μαθητών και συμμετέχει στην προσπάθεια επίλυσης των προσωπικών, κοινωνικών, συναισθηματικών και μαθησιακών προβλημάτων τους. Εφαρμόζεται είτε με τη μορφή ατομικών είτε ομαδικών συναντήσεων με τους μαθητές ή τους γονείς (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2001).

Μάλιστα, η συνεργασία με τους γονείς κρίνεται απαραίτητη, καθώς η εκ των προτέρων γνώση της οικογενειακής κατάστασης και των ενδοοικογενειακών σχέσεων του μαθητή, μπορούν να προσδώσουν μια πιο σφαιρική εικόνα για το μαθητή που χρειάζεται βοήθεια. Είναι σημαντικό ο σύμβουλος που θα ασχοληθεί με το παιδί να έχει υπόψη ορισμένες βασικές αρχές, ώστε να επιτελέσει πιο αποτελεσματικά το έργο του. *Πρώτον*, είναι βασικό σε κάθε πρόβλημα που πρόκειται να συζητηθεί να μην υποτιμάται η σημασία αυτού κρίνοντάς το από τη σκοπιά του ενήλικα, γιατί για το παιδί μπορεί να είναι πολύ σημαντικό. *Δεύτερον*, πρέπει να υπάρχει σεβασμός στη διαφορετικότητα του κάθε παιδιού και να αποφεύγεται η όποια γενίκευση των προβλημάτων των παιδιών, καθώς το κάθε πρόβλημα και ο τρόπος που βιώνεται από το μαθητή είναι διαφορετικός ανά άτομο. *Τρίτον*, είναι γνωστό και δεν πρέπει να υποβαθμίζεται, το γεγονός ότι ιδιαίτερα τα παιδιά προσχολικής αλλά και πρώτης παιδικής ηλικίας δεν έχουν ακόμη αναπτύξει δεξιότητες ενδοσκόπησης και συχνά δυσκολεύονται στη λεκτική έκφραση των σκέψεών τους. Είναι δυνατή η εξωτερίκευση των σκέψεων και συναισθημάτων τους με άλλα μέσα, όπως το παιχνίδι, ωστόσο η ανάπτυξη αυτών των δεξιοτήτων εξαρτώνται από τη βιολογική αλλά και την κοινωνική και γνωστική ωρίμανση των παιδιών. *Τέταρτον*, η χρήση του παιχνιδιού ή της ζωγραφικής μπορεί να κινητοποιήσει το ενδιαφέρον του παιδιού και να αποτελέσει ένα διάλογο επικοινωνίας μαζί του, μέσα σ' ένα έμπιστο και οικείο περιβάλλον (Downey, 1996).

Σε μια σύντομη ιστορική αναδρομή, ο McLaughlin (1999) αναφέρει ότι στη δεκαετία του 1970 στη Βρετανία, οι παιδαγωγοί, μετά από την παροχή εκπαίδευσης στην προσωποκεντρική θεωρία του Rogers, ανέλαβαν το ρόλο του συμβούλου. Λίγο αργότερα, αφού εδραιώθηκε η ανάγκη ενός «κοινωνικού» σχολείου, που θα εξασφάλιζε τη φροντίδα των μαθητών, δημιουργήθηκε μια ανάγκη για την εκ νέου διαμόρφωση των προτεραιοτήτων στου σχολείου. Καθώς άρχισε να διευρύνεται ο ρόλος των παιδαγωγών, θεωρήθηκε απαραίτητη η παροχή αξιολόγησης από αρμόδιους φορείς, γεγονός που οδήγησε στη δημιουργία ειδικών υπηρεσιών που ασκούσαν συμβουλευτικό έργο.

Σήμερα, στις χώρες της Ευρώπης και της Αμερικής, ο ρόλος της συμβουλευτικής έγκειται στην καλύτερη προσαρμογή των παιδιών στο σχολείο, στην αύξηση της αυτοεκτίμησης και αυτοπεποίθησης των μαθητών και τη γενικότερη εξέλιξή τους. Στις Η.Π.Α. η συμβουλευτική εφαρμόζεται σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης, ενώ ο ρόλος της αφορά τη στήριξη των μαθητών για μια ομαλή και θετική προσωπική, εκπαιδευτική και επαγγελματική εξέλιξη (Τριάρχη- Hermann, 2004).

Η ανάγκη συνεργασίας ανάμεσα στο σχολείο, την οικογένεια και την κοινότητα έχει επιβεβαιωθεί από διάφορους ερευνητές, οι οποίοι επισημαίνουν πως μια τέτοια συνεργασία μπορεί να καλύψει το σύνολο των αναγκών του εκπαιδευτικού συστήματος. Με σκοπό την εξασφάλιση μιας καλύτερης ποιότητας ζωής για τους μαθητές, η συμβουλευτική μπορεί να συντελέσει αφενός στην εφαρμογή υπηρεσιών ανάλογων με τις ανάγκες των μαθητών και των οικογενειών τους και αφετέρου στην εκπαίδευση των παιδαγωγών στις δεξιότητες της συμβουλευτικής (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2001. McLaughlin, 1999).

Τέλος, όπως έχει επισημάνει ο Δημητρόπουλος (1992), ο ρόλος της συμβουλευτικής στο σχολείο διακρίνεται με τους εξής τρόπους: α) το «συμβουλοκεντρικό», στον οποίο η συμβουλευτική ασκείται από κάποιον επαγγελματία σύμβουλο και β) το «δασκαλοκεντρικό», στον οποίο η συμβουλευτική περιλαμβάνεται στο αναλυτικό πρόγραμμα και ασκείται από τον εκπαιδευτικό στο πλαίσιο του εκπαιδευτικού του έργου. Ιδανικά, θα έπρεπε να υφίστανται και να εφαρμόζονται και οι δύο αυτοί ρόλοι, όπως σε άλλες χώρες και στη χώρα μας. Ποιος όμως ασκεί τη συμβουλευτική στο ελληνικό σχολείο; Αργότερα, θα επιχειρήσω να δώσω απάντηση σ' αυτό το ερώτημα.

### 3. Διαλεκτική / Διεπαγγελματική συμβουλευτική στο σχολείο

Η διαλεκτική συμβουλευτική αποτελεί μια σημαντική πτυχή του ρόλου του ψυχολόγου που ασκεί συμβουλευτική στο σχολικό πλαίσιο. Η αρχή της χρονολογείται στα τέλη του 19<sup>ου</sup> αιώνα, όταν ο Witmer, ο οποίος εργαζόταν στην πανεπιστημιακή ψυχολογική κλινική της Πενσυλβάνια, συνεργάστηκε με παιδαγωγούς των σχολείων της περιοχής για την αντιμετώπιση των δυσκολιών κάποιων μαθητών. Επίσης, στην ανάπτυξη της διαλεκτικής συμβουλευτικής, τόσο σε θεωρητικό όσο και σε πρακτικό επίπεδο, συνετέλεσε ο Carlan, ο οποίος ως ψυχίατρος παρείχε στήριξη, συνεργαζόμενος με άλλους ειδικούς σε παιδιά προσφύγων. Σταδιακά δημιουργήθηκε η ανάγκη για την παροχή και εξάπλωση της συμβουλευτικής από επαγγελματίες ψυχικής υγείας, μια ανάγκη που είναι αυξημένη μέχρι σήμερα (Χατζηχρήστου, 2000α).

Ο όρος διαλεκτική, ο οποίος μεταφράζεται στην αγγλική ως 'consultation', αναφέρεται στη «μέθοδο αναζήτησεως της αλήθειας μέσω μιας διαδικασίας συνεχών ερωταποκρίσεων, είτε γενικά μέσω της συζήτησης είτε μέσω του συστηματικού διαλόγου ως μεθόδου ευρέσεώς της» (Μπαμπινιώτης, 1998: 492). Επιπλέον, σύμφωνα με τον Carlan (1970), η διαλεκτική συμβουλευτική αποτελεί την αλληλεπίδραση ανάμεσα στο σύμβουλο και στο συμβουλευόμενο, ο οποίος χρειάζεται βοήθεια για την επίλυση κάποιου προβλήματός του. Βασισμένοι στο μοντέλο του Carlan, ο Meyers και οι συνεργάτες του (1993), το εφάρμοσαν στο σχολικό πλαίσιο.

Βασικό γνώρισμα της διαλεκτικής συμβουλευτικής αποτελεί η τριαδική της υπόσταση: αναφέρεται στη σχέση ανάμεσα σε ένα σύμβουλο, ένα συμβουλευόμενο, ο οποίος αποτελεί το μεσάζοντα και τον άμεσα συμβουλευόμενο που χρειάζεται βοήθεια, σε αντίθεση με την απλή συμβουλευτική στην οποία έχουμε τη δυαδική σχέση μεταξύ συμβούλου και συμβουλευόμενου. Μεταφέροντάς την στο σχολικό περιβάλλον, μπορεί να αναφέρεται σε θέματα εκπαιδευτικά ή ψυχικής υγείας. Το ρόλο του συμβούλου μπορεί να ασκεί κάποιος επιστήμονας, ο οποίος μπορεί να είναι είτε σχολικός ψυχολόγος, σχολικός σύμβουλος ή εκπαιδευτικός ειδικής αγωγής, ανάλογα με τις εκάστοτε ανάγκες για την εφαρμογή κάποιας παρέμβασης. Ο μεσάζοντας συχνά είναι ο εκπαιδευτικός, ο διευθυντής του σχολείου, ο σύλλογος γονέων ή μια ομάδα μελών του προσωπικού του σχολείου ή της κοινότητας και συνήθως αποτελεί το έναυσμα για την άσκηση συμβουλευτικής, είναι δηλαδή αυτός που φέρει το αίτημα για τη βοήθεια του συμβουλευόμενου. Ο άμεσα συμβουλευόμενος, τέλος, αποτελεί έναν ή περισσότερους μαθητές ή τους γονείς ενός μαθητή που χρίζουν βοήθειας και στήριξης. Είναι έκδηλο λοιπόν πως όταν μιλούμε για διαλεκτική συμβουλευτική αναφερόμαστε σε μια έμμεση μορφή παροχής

συμβουλευτικών υπηρεσιών, στην οποία υπάρχει ο συμβουλευόμενος ως μεσάζοντας (Gutkin & Curtis, 1999).

Σκοπός της διαλεκτικής συμβουλευτικής αποτελεί η πρόληψη, η οποία διακρίνεται σε πρωτογενή, δευτερογενή και τριτογενή. Με την πρωτογενή πρόληψη στόχος είναι η προαγωγή της ψυχικής υγείας όλων των μαθητών και μπορεί να εφαρμοστεί είτε σε επίπεδο τάξης, με σκοπό την ενίσχυση της αυτοεκτίμησης και αυτοαποτελεσματικότητας των μαθητών, είτε σε ομάδες μαθητών για την επίλυση διαφόρων συγκρούσεων μεταξύ τους. Η δευτερογενής πρόληψη αναφέρεται στην επίλυση δυσκολιών που μπορεί να προκύψουν, πριν όμως εξελιχθούν σε σοβαρά προβλήματα. Τέλος, με την τριτογενή πρόληψη πραγματοποιείται παρέμβαση στις επιπτώσεις που προέρχονται από ψυχικά, εκπαιδευτικά ή άλλου είδους σοβαρά προβλήματα, ώστε να επιτευχθεί η ομαλή προσαρμογή του μαθητή στο σχολικό περιβάλλον (Χατζηχρήστου, 2003).

Αναφορικά με το περιεχόμενο, τη διαδικασία και το ρόλο του συμβούλου, ο Parsons (1996) διέκρινε ορισμένες διαστάσεις της διαλεκτικής συμβουλευτικής: α) *τα είδη της συμβουλευτικής*, β) *προσδιορισμός προβλήματος και στόχων*, γ) *θεωρητικές προσεγγίσεις και υποθέσεις*, δ) *δεξιότητες συμβούλου* και ε) *ρόλος του συμβούλου*.

Τα είδη της συμβουλευτικής που πρότεινε είναι *πρώτον*, η συμβουλευτική που στοχεύει στην άμεση παρέμβαση σε κρίσεις, όπου ο συμβουλευόμενος είναι αυτός που ζητά τη βοήθεια του συμβούλου και *δεύτερον* το είδος συμβουλευτικής που αναφέρεται στην πρωτογενή πρόληψη και αφορά την προώθηση της ψυχικής υγείας και προσαρμογής των μαθητών και τη σωστή λειτουργία του σχολικού συστήματος γενικότερα, πρωτοβουλία που συνήθως πηγάζει από το σύμβουλο.

Η επόμενη διάσταση, η οποία είναι ο προσδιορισμός του προβλήματος και η θέση στόχων, αφορά τη διαφοροποιημένη παρέμβαση ανάλογα με το εύρος, δηλαδή είτε σε ένα είτε σε περισσότερα άτομα και το βάθος, δηλαδή σύμφωνα με την πολυπλοκότητα του κάθε προβλήματος. Σε ότι αφορά την επόμενη διάσταση, δηλαδή τις θεωρητικές προσεγγίσεις και υποθέσεις, εννοούνται τα διάφορα μοντέλα που έχουν αναπτυχθεί για τη διαλεκτική συμβουλευτική, σύμφωνα με τα οποία προσδιορίζεται και αντιμετωπίζεται το πρόβλημα.

Τέλος, οι επόμενες δύο διαστάσεις σχετίζονται με τις δεξιότητες και το ρόλο του συμβούλου. Όσον αφορά τις δεξιότητες, θεωρείται απαραίτητη η κατάκτηση των βασικών δεξιοτήτων συμβουλευτικής έτσι ώστε να αναπτυχθεί ένα κλίμα εμπιστοσύνης και γνησιότητας μεταξύ συμβούλου και συμβουλευόμενου. Ως προς το ρόλο του συμβούλου, ο οποίος μπορεί να είναι επικεντρωμένος είτε στο περιεχόμενο είτε στη διαδικασία της συμβουλευτικής, ο σύμβουλος αναλαμβάνει την παροχή

βοήθειας στο συμβουλευόμενο για την επιτυχή παρέμβαση του δεύτερου να προωθήσει την καλύτερη λειτουργία του συστήματος. Είναι πολύ σημαντικό επίσης, ο σύμβουλος να είναι ευέλικτος και να προσαρμόζει την παρέμβασή του ανάλογα με τις εκάστοτε συνθήκες και ανάγκες (Χατζηχρήστου, 2003).

Τα στάδια που ακολουθούνται κατά τη διαδικασία της διαλεκτικής συμβουλευτικής είναι: 1. *Είσοδος στον οργανισμό*, 2. *Έναρξη της συμβουλευτικής σχέσης*, 3. *Αξιολόγηση*, 4. *Ορισμός προβλήματος και στόχων*, 4. *Επιλογή της στρατηγικής παρέμβασης*, 5. *Εφαρμογή της παρέμβασης*, 6. *Αξιολόγηση και 7. Τερματισμός*.

1. Στο πρώτο στάδιο επιχειρείται η πρώτη προσπάθεια για τη σύναψη μιας συνεργασίας του συμβούλου με το συμβουλευόμενο, ώστε να προσδιοριστούν οι ανάγκες που υπάρχουν, τα προβλήματα που πρόκειται να αντιμετωπιστούν και οι μέθοδοι παρέμβασης που θα χρησιμοποιηθούν. Σύμφωνα με τον Parsons (1996), σ' αυτήν τη φάση, αφού πραγματοποιηθεί η αναγνώριση της κουλτούρας του συστήματος, συζητούνται με το συμβουλευόμενο οι υπάρχουσες ανάγκες, οι δυνατότητες του μοντέλου της διαλεκτικής συμβουλευτικής και τίθενται οι στόχοι, με τη μορφή μιας αμοιβαίας συμφωνίας μεταξύ συμβούλου και συμβουλευόμενου.
2. Κατά το επόμενο στάδιο αναπτύσσεται η συμβουλευτική σχέση ανάμεσα στο σύμβουλο και στο συμβουλευόμενο, η οποία βάσει των αρχών του μοντέλου, πρέπει να είναι ισότιμη και να βασίζεται στην αμοιβαία εμπιστοσύνη και τη συνεργασία..
3. Το τρίτο στάδιο αναφέρεται στην αξιολόγηση του προβλήματος και διερευνώνται η διάθεση συνεργασίας με το σύμβουλο, οι στόχοι που τέθηκαν σε σχέση με το πρόβλημα και επιλέγεται το επίπεδο παρέμβασης.
4. Στο στάδιο του ορισμού του προβλήματος και των στόχων αναλύονται εκτενέστερα τα προβλήματα που πρόκειται να επιλυθούν, επιλέγονται οι κατάλληλες διαγνωστικές μέθοδοι που θα χρησιμοποιηθούν και διατυπώνονται εκ νέου ρεαλιστικοί πλέον στόχοι για το πρόβλημα. Σ' αυτό το στάδιο θεωρείται απαραίτητη η βαθύτερη κατανόηση της πολυπλοκότητας του προβλήματος και της παρέμβασης στο σύστημα, καθώς και η εκπαίδευση που παρέχεται από το σύμβουλο στο συμβουλευόμενο σχετικά με τη συλλογή δεδομένων και την ανάλυσή τους.
5. Στο επόμενο στάδιο επιχειρείται η επιλογή της κατάλληλης για το πρόβλημα παρέμβασης, μετά από τη συνεξέταση όλων των πιθανοτήτων από το σύμβουλο και το συμβουλευόμενο. Αυτή είναι η



στιγμή που θα καθοριστούν οι στρατηγικές και η διαδικασία της παρέμβασης, ο συμβουλευόμενος θα αναλάβει τα καθήκοντα που του αναλογούν, ενώ ο σύμβουλος θα παρέχει διαρκή υποστήριξη καθ' όλη τη διαδικασία.

6. Επόμενο βήμα της διαδικασίας αποτελεί η εφαρμογή της παρέμβασης που επιλέχθηκε, η οποία πραγματοποιείται με τη συχνή επικοινωνία του συμβούλου με το συμβουλευόμενο.
7. Η αξιολόγηση σ' αυτήν τη φάση αναφέρεται αφενός στην αποτελεσματικότητα της εφαρμογής της παρέμβασης, αφετέρου τη διορθωτική ανατροφοδότηση. Στο σημείο αυτό τίθενται κριτήρια αξιολόγησης της διαδικασίας και του αποτελέσματος, συζητούνται η θετική επίδραση της συμβουλευτικής σχέσης και της διαλεκτικής συμβουλευτικής και υιοθετούνται μέθοδοι αξιολόγησης της εγκυρότητας των αποτελεσμάτων.
8. Το τελευταίο στάδιο αφορά την ολοκλήρωση της συμβουλευτικής διαδικασίας, η οποία πραγματοποιείται ομόφωνα από το σύμβουλο και το συμβουλευόμενο. Ακολουθεί μια φάση αναστοχασμού και συζητήσεων για τις απόψεις, τις σκέψεις και το βαθμό ικανοποίησης, τόσο του συμβούλου όσο και του συμβουλευόμενου, για το αποτέλεσμα και τη διαδικασία γενικότερα. Τέλος, ο σύμβουλος επισημαίνει και τονίζει το σημαντικό ρόλο που διαδραμάτισε ο συμβουλευόμενος στη διαδικασία και πιθανώς εκφράζει την επιθυμία του για μελλοντική συνεργασία. Εάν ωστόσο τα αποτελέσματα δεν ήταν τα επιθυμητά, ο σύμβουλος πρέπει να αποτρέψει κάθε αίσθημα αποτυχίας που μπορεί να νιώσει ο συμβουλευόμενος και να του εμψύσει ελπίδα και αισιοδοξία για μια μελλοντική παρέμβαση, να επανεξετάσει τι μπορεί να δυσχέρανε το έργο, να εκφραστούν από κοινού απόψεις για τη συμβουλευτική σχέση και τη διαδικασία και τέλος να αποφασιστεί ίσως εκ νέου ο σχεδιασμός παρέμβασης με τα νέα δεδομένα (Parsons, 1996).

Τα αποτελέσματα ερευνών σε σχολεία για τη χρησιμότητα της διαλεκτικής συμβουλευτικής έχουν καταδείξει ότι: α) σημειώθηκε μείωση των παραπομπών μαθητών σε υπηρεσίες ψυχικής υγείας μετά την εφαρμογή διαλεκτικής συμβουλευτικής, β) η αποτελεσματικότητα της επίλυσης προβλημάτων των μαθητών και των αποκτηθέντων συμβουλευτικών δεξιοτήτων των παιδαγωγών φάνηκε γενικεύσιμη σε διαφορετικά πλαίσια, γ) οι παιδαγωγοί απέκτησαν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση για τις δεξιότητές τους και δ) οι παιδαγωγοί κατανόησαν πληρέστερα τα προβλήματα των μαθητών και τη σημασία της αντιμετώπισής τους (Gutkin & Curtis, 1999).

Απαραίτητη προϋπόθεση ωστόσο για την εφαρμογή της διαλεκτικής συμβουλευτικής στα σχολεία αποτελεί η συστηματική συναφής εκπαίδευση και κατάρτιση των ψυχολόγων που εργάζονται στα σχολεία, αλλά και η ανάλογη επιμόρφωση των παιδαγωγών με τους οποίους θα πραγματοποιηθεί η συνεργασία. Εάν επιτευχθεί μια καλή και αποτελεσματική συνεργασία ανάμεσά τους, τότε μπορεί η διαλεκτική συμβουλευτική να αποτελέσει τη γέφυρα μεταξύ του σχολείου και της ψυχικής υγείας, η σχέση των οποίων έως τώρα είναι δυστυχώς περιορισμένη (Χατζηχρήστου, 2003).

#### **4. Δεξιότητες συμβούλου**

Προκειμένου να είναι αποτελεσματικό το έργο του συμβούλου και να εξασφαλισθεί μια θερμή και θεραπευτική σχέση με το συμβουλευόμενο, είναι σημαντική η κατάκτηση ορισμένων δεξιοτήτων και χαρακτηριστικών του συμβούλου. Το πρώτο στάδιο της συμβουλευτικής διαδικασίας είναι το διερευνητικό, στο οποίο επιτυγχάνεται η κατανόηση και διερεύνηση των προβλημάτων από το συμβουλευόμενο, με τη βοήθεια του συμβούλου. Το επόμενο στάδιο είναι το στάδιο ενόρασης, στο οποίο πραγματοποιείται ο προσδιορισμός όλων όσων κινητοποιούν ή παρεμποδίζουν την επίτευξη των στόχων του συμβουλευόμενου. Το τρίτο και τελευταίο είναι το στάδιο δράσης, στο οποίο ο σύμβουλος αναζητά τρόπους επίλυσης του προβλήματος. Καθένα από αυτά τα στάδια απαιτούν την υιοθέτηση ορισμένων δεξιοτήτων από τους συμβούλους, οι οποίες θα αναλυθούν στη συνέχεια (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2001).

Δύο από τις βασικότερες δεξιότητες του συμβούλου, οι οποίες ανήκουν στο πρώτο στάδιο, αποτελούν η προσεκτική παρακολούθηση και η ενεργητική ακρόαση του συμβουλευόμενου. Με την προσεκτική παρακολούθηση υποδηλώνεται, είτε με λεκτικό είτε με μη λεκτικό τρόπο, η παρουσία του συμβούλου και η προσοχή του σε όσα αναφέρει ο συμβουλευόμενος. Επιπλέον ο σύμβουλος παρακολουθεί τις κινήσεις, τα νεύματα και όσα δε μεταδίδονται με λέξεις αλλά με το σώμα του συμβουλευόμενου. Η ενεργητική ακρόαση αποτελεί την ικανότητα του συμβούλου να είναι καλός ακροατής. Η δεξιότητα αυτή αποτελεί ίσως την εξέλιξη της προσεκτικής παρακολούθησης και απαιτεί επιπλέον την επιμελέστερη και προσεκτικότερη παρατήρηση των μηνυμάτων και της στάσης του συμβουλευόμενου, καθώς και τον τρόπο που επιλέγει να μεταδώσει κάθε μήνυμα (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2001).

Μια επόμενη και εξίσου σημαντική δεξιότητα του συμβούλου αποτελεί η κατάλληλη χρήση ερωτήσεων ανοιχτού και κλειστού τύπου. Η δεξιότητα αυτή συντελεί στην κατανόηση και την εμπάθυνση του προβλήματος από το συμβουλευόμενο καθώς και την κατανόηση των συναισθημάτων

του. Συγκεκριμένα, με τις ερωτήσεις ανοιχτού τύπου αναμένεται μια αναλυτικότερη απάντηση, γεγονός που προσφέρει τη δυνατότητα για διερεύνηση των σκέψεων του συμβουλευόμενου, ενώ στις ερωτήσεις κλειστού τύπου ενθαρρύνουν τη συγκεκριμενοποίηση των σκέψεών του (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2001).

Επιπλέον, χρήσιμες στη συμβουλευτική διαδικασία είναι οι τεχνικές των μικρών ενθαρρύνσεων και της αναδιατύπωσης. Οι μικρές ενθαρρύνσεις διεξάγονται είτε λεκτικά είτε μη λεκτικά με νεύματα και καταδεικνύουν στο συμβουλευόμενο ότι ο σύμβουλος παρακολουθεί και προτρέπει και αναμένει τη συνέχεια. Η αναδιατύπωση αποτελεί βασική δεξιότητα του συμβούλου, γιατί χάρη σε αυτήν επιτυγχάνεται ο έλεγχος της ορθότητας και κατανόησης όσων έχουν ειπωθεί. Επιπρόσθετα, η αναδιατύπωση συντελεί στην ανάδειξη των βασικών σημείων της συζήτησης, ενώ σύμφωνα με τον Rogers (1942), προσδίδει τη δυνατότητα στο συμβουλευόμενο να ακούσει τα λεγόμενά του, ώστε να αξιολογήσει ως τρίτος τις σκέψεις και τη συμπεριφορά του (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2001).

Για τη συναισθηματική ανταπόκριση του συμβούλου στα μηνύματα που μεταδίδει ο συμβουλευόμενος, είναι σημαντικό ο σύμβουλος να κατέχει τη δεξιότητα της αντανάκλασης των συναισθημάτων. Η δεξιότητα αυτή εστιάζεται στη συναισθηματική πλευρά του μηνύματος που εκπέμπεται και επιπλέον επιτυγχάνεται η διευκόλυνση του συμβουλευόμενου να κατανοήσει και να αποδεχθεί τα συναισθήματά του. Για την εφαρμογή της συγκεκριμένης δεξιότητας είναι χρήσιμη η κατάκτηση από το σύμβουλο της ενσυναίσθησης, δηλαδή της ουσιαστικής κατανόησης του συμβουλευόμενου, σαν να βιώνει ο ίδιος το πρόβλημα (Χατζηχρήστου, 2004).

Συνεχίζοντας στο στάδιο της ενόρασης, μια βασική δεξιότητα που πρέπει να αναπτύξει ο σύμβουλος είναι η ορθή χρήση της πρόκλησης. Πρόκειται για την ενθάρρυνση του συμβουλευόμενου να εντοπίσει τις αντιφάσεις στο λόγο του, ώστε να έρθει αντιμέτωπος με τις άμυνες που επιστρατεύει προκειμένου να καλύψει τα συναισθήματά του και να προστατευθεί. Επιπλέον, με τη δεξιότητα της ερμηνείας, ο συμβουλευόμενος παρακινείται να προσδώσει ένα νέο νόημα στην εμπειρία του και να δει το πρόβλημά του από μια διαφορετική οπτική. Η δεξιότητα αυτή απαιτεί επίσης από το σύμβουλο να διαθέτει δημιουργική σκέψη ώστε να μπορέσει πρώτα ο ίδιος να εντοπίσει νέα νοήματα και τρόπους ερμηνείας μιας κατάστασης και έπειτα να παρακινήσει το συμβουλευόμενο να το επιχειρήσει (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2001).

Δύο τελευταίες και εξίσου σημαντικές δεξιότητες αυτού του σταδίου αποτελούν η αυτοαποκάλυψη και η αμεσότητα του συμβούλου. Με την αυτοαποκάλυψη επιχειρείται η αποκάλυψη πτυχών του εαυτού του συμβούλου στο συμβουλευόμενο. Ο στόχος είναι η ανάδειξη του ανθρώπινου προσώπου του συμβούλου και να νιώσει ο συμβουλευόμενος ότι δεν είναι ο μόνος που βιώνει αντίστοιχα

προβλήματα. Μέσω της γνησιότητας του συμβούλου ο συμβουλευόμενος ενθαρρύνεται να επιχειρήσει τη δική του αυτοαποκάλυψη. Η αμεσότητα, επομένως, αναφέρεται στην έκφραση των συναισθημάτων του συμβούλου για το συμβουλευόμενο, μια δεξιότητα που συντελεί στην εξέλιξη της συμβουλευτικής σχέσης (Χατζηχρήστου, 2004).

Στο τρίτο και τελευταίο στάδιο μπορεί να συμπεριληφθεί η πληροφόρηση, η καθοδήγηση και η γενίκευση. Με την προϋπόθεση ότι ο σύμβουλος, έχοντας πλέον φτάσει στο στάδιο της δράσης, έχει αναπτύξει μια καλή συμβουλευτική σχέση με το συμβουλευόμενο και έχει κατανοήσει τα κίνητρα και τις επιθυμίες του, καλείται να τον πληροφορήσει και να τον ενημερώσει για ορισμένα γεγονότα ή απόψεις, ώστε ο ίδιος μετά να προχωρήσει στην επιθυμητή αλλαγή (Μαλικιώση-Λοϊζου, 2001).

Για την ενίσχυση μάλιστα της αλλαγής απαραίτητη είναι η δεξιότητα της καθοδήγησης από το σύμβουλο, με την οποία τον ενημερώνει για τις εναλλακτικές επιλογές που διαθέτει, ανάλογα με τις ανάγκες, τις δυνατότητες και τις επιθυμίες του. Τέλος, με τη χρήση της γενίκευσης μπορεί να επιτευχθεί η διατήρηση της αλλαγής και η συνεχής ενθάρρυνση και εμπύχωση του συμβουλευόμενου από το σύμβουλο, ώστε να συνεχίσει την προσπάθειά του. Η γενίκευση αποτελεί ίσως τη σημαντικότερη παρέμβαση αυτού του σταδίου και θα πρέπει να επιχειρείται από το σύμβουλο με ιδιαίτερη προσοχή και ευελιξία ανάλογα με την περίπτωση (Μαλικιώση-Λοϊζου, 2001).

Όσον αφορά τη νηπιακή ηλικία, η έμφαση από το σύμβουλο πρέπει να δίδεται στις επικοινωνιακές δεξιότητες. Σύμφωνα με τους MacFarlane & Feldmeth (1988), χρήσιμες μέθοδοι επικοινωνίας με τα μικρά παιδιά αποτελούν : α) η χρήση μικρών και απλών προτάσεων, β) η σαφήνεια στη γλώσσα, γ) η αποφυγή υποθετικών ερμηνειών, δ) η προτίμηση ουσιαστικών ονομάτων αντί των αντωνυμιών, ε) η χρήση παραφράσεων και στ) η περιορισμένη χρήση ερωτήσεων κλειστού τύπου.

Η τεχνική της καθοδήγησης μπορεί να είναι χρήσιμη στους ενήλικες, ωστόσο στα μικρά παιδιά είναι χρησιμότερο να μπορεί ο σύμβουλος να τα αφήσει ελεύθερα να μιλήσουν. Επιπρόσθετα, με τη χρήση της αντανάκλασης συναισθήματος και την παράφραση μπορεί ο σύμβουλος να βοηθήσει το παιδί να οργανώσει και να εκφράσει τη σκέψη του. Τέλος, σημαντικές δεξιότητες που πρέπει να διαθέτει ο σύμβουλος που ασχολείται με μικρά παιδιά, αποτελούν η γνησιότητα, η αυθεντικότητα και η ειλικρίνεια απέναντι στο παιδί, καθώς και η επίτευξη της αυτογνωσίας, ώστε να γνωρίζει τα δυνατά του σημεία, αλλά και τυχόν εμπόδια που καλείται να ξεπεράσει ώστε να δημιουργήσει μια καλή σχέση με το παιδί και να μπορέσει να το βοηθήσει ουσιαστικά (Μαλικιώση-Λοϊζου, 2007).

## 5. Εφαρμογή της συμβουλευτικής στο σχολείο

Η συμβουλευτική στο σχολείο συνίσταται στην υποστήριξη των μαθητών/ μαθητριών και την προώθηση της προσωπικής τους εξέλιξης, δημιουργώντας ένα κλίμα που ευνοεί το σεβασμό, την εμπιστοσύνη και προάγει την αποτελεσματική διδασκαλία, τη μάθηση και την ομαλή συμβίωση όλων των εμπλεκόμενων στην εκπαιδευτική διαδικασία. «Η στήριξη, η βοήθεια για αυτοβοήθεια, η ενδυνάμωση, η εμπύχωση και η θωράκιση των μαθητών με θάρρος, τόλμη, αποφασιστικότητα και αυτοπεποίθηση» (Μπρούζος & Ράπτη, 2001α: 31), είναι ορισμένοι από τους στόχους της συμβουλευτικής στην εκπαίδευση.

Απαραίτητη προϋπόθεση για την επιτυχή εφαρμογή της συμβουλευτικής στο σχολείο αποτελεί η δημιουργία ενός θερμού και επικοινωνιακού κλίματος σε επίπεδο τάξης και ευρύτερα σε σχολικό επίπεδο (Μπρούζος & Ράπτη, 2001α). Σε ένα τέτοιο κλίμα οι μαθητές είναι δυνατόν να νιώσουν ότι ο σύμβουλος μπορεί να κατανοήσει τα προβλήματά τους, λαμβάνοντας υπόψη τις ανάγκες τους. Έτσι, επιτελείται η ενδυνάμωση των μαθητών, οι οποίοι ενθαρρύνονται να αποκτήσουν αυτοέλεγχο και αυτονομία (Μπρούζος & Ράπτη, 2001α). Επιπλέον, πέρα από την υποστήριξη των μαθητών σε ατομικό επίπεδο, η συμβουλευτική στο σχολείο εφαρμόζεται σε προβλήματα μεταξύ μαθητών και γονέων και μαθητών και παιδαγωγών, στον επαγγελματικό προσανατολισμό, σε μαθησιακές διαταραχές κ.α. (Μπρούζος & Ράπτη, 2001α).

Στην Ελλάδα η άσκηση συμβουλευτικής στο δημόσιο σχολείο από κάποιον επαγγελματία ψυχικής υγείας είναι δυστυχώς ακόμη σε εκκρεμότητα (Νικολόπουλος, 2008). Συγκεκριμένα, η παροχή ψυχολογικών και συμβουλευτικών υπηρεσιών στα σχολεία υφίσταται είτε από εξωτερικές υπηρεσίες, όπως είναι τα Κέντρα Διαφοροδιάγνωσης, Διάγνωσης και Υποστήριξης Παιδαγωγών Αναγκών (Κ.Ε.Δ.Δ.Υ.) και οι Συμβουλευτικοί Σταθμοί Νέων, είτε από τα κέντρα ψυχικής υγείας και κάποια συμβουλευτικά κέντρα στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (Χατζηχρήστου, 2004).

Σε ότι αφορά τα Κ.Ε.Δ.Δ.Υ. η αρμοδιότητά τους έγκειται στη διάγνωση και υποστήριξη κυρίως παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και μαθησιακές δυσκολίες, ενώ η σύνδεση του σχολείου με τους γονείς και τις παιδαγωγούς δεν πραγματοποιείται (Νικολόπουλος, 2008). Επιπλέον, στους Συμβουλευτικούς Σταθμούς Νέων, οι οποίοι και λειτουργούν σε επίπεδο νομών, κύριο έργο αποτελεί η προώθηση της αγωγής υγείας των μαθητών και η ευαισθητοποίηση της κοινότητας σε ανάλογα θέματα (Στογιαννίδου, 2006). Ωστόσο, σύμφωνα με δημοσίευση της Μαλικιώση-Λοϊζου (2011), από τους 60 Συμβουλευτικούς Σταθμούς Νέων που προβλέπονται, σήμερα λειτουργούν μόνο οι 15, στους οποίους οι εργαζόμενοι είναι κυρίως αποσπασμένοι παιδαγωγοί.

Η συμβουλευτική ψυχολογία είναι συνυφασμένη στη χώρα μας με την επαγγελματική συμβουλευτική και τον επαγγελματικό προσανατολισμό. Από το 1997 παρέχονται σε επίπεδο νομών συμβουλευτικές υπηρεσίες στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση στα Κέντρα Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού (ΚΕ.ΣΥ.Π). Οι εργαζόμενοι στις παραπάνω δομές ήταν παιδαγωγοί ποικίλων ειδικοτήτων, οι οποίοι λόγω μη εξειδίκευσης στη συμβουλευτική, παρακολουθούσαν υποχρεωτικά επιμορφωτικά σεμινάρια συμβουλευτικής και προσανατολισμού (Κασσωτάκης & Φωτιάδου-Ζαχαρίου, 2002).

Τη σύζευξη αυτή της Συμβουλευτικής με τον Προσανατολισμό η Ελληνική Εταιρεία Συμβουλευτικής (ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π) την ονομάζει «Συμβουλευτική-Προσανατολισμός». Ο θεσμός της συμβουλευτικής και του επαγγελματικού προσανατολισμού στο ελληνικό σχολείο στοχεύει στο «να διευκολύνει το μαθητή προς μια ολόπλευρη και υγιή ανάπτυξη, επιτυχή αξιοποίηση του εαυτού του, επιτυχή αντιμετώπιση τυχόν προβλημάτων που συναντά και λήψη σωστών αποφάσεων για το δικό του καλό και του συνόλου» (Δημητρόπουλος, 1992, 54).

Σε έρευνά του ο Δημητρόπουλος (1992) μελέτησε τις δυνατότητες που υπάρχουν στο ελληνικό σχολείο για την αξιοποίηση του εκπαιδευτικού ως συμβούλου. Τονίζοντας τη σημασία τόσο του ρόλου του εκπαιδευτικού ως φορέα της αγωγής και της μάθησης όσο και του συμβούλου ως συνοδοιπόρου του μαθητή στην εξέλιξη και ολοκλήρωσή του, εξέτασε τα κοινά σημεία αυτών των ρόλων. Θεωρεί λοιπόν ότι στο ρόλο του εκπαιδευτικού εντάσσεται και ο ρόλος του συμβούλου, ήδη από τα πρώτα σχολικά χρόνια. Βέβαια προτείνει ότι κατά την επιτέλεση του συμβουλευτικού τους ρόλου οι παιδαγωγοί είναι χρήσιμο να απευθύνονται σε εξωσχολικούς φορείς, όπου ειδικοί θα τους παρέχουν την ανάλογη στήριξη και βοήθεια, διαδραματίζοντας ένα συμπληρωματικό ρόλο.

Αντίθετα, σύμφωνα με τον Κοσμόπουλο (1996) το έργο του εκπαιδευτικού πρέπει να διαχωρίζεται από αυτό του συμβούλου, το οποίο είναι καλό να ασκείται, όταν κρίνεται αναγκαίο, από επαγγελματίες συμβούλους. Τα αποτελέσματα της έρευνάς του κατέδειξαν ότι: α) η συμβουλευτική πρέπει να ασκείται σε ανάλογο βαθμό τόσο από τον εκπαιδευτικό όσο και από το σύμβουλο, β) ο εκπαιδευτικός οφείλει, σε ένα γενικό επίπεδο, να δρα και ως σύμβουλος γ) όταν απαιτείται ειδική συμβουλευτική υποστήριξη, καλείται επαγγελματίας σύμβουλος, ενώ έργο του εκπαιδευτικού αποτελεί η συνεργασία του με τον ειδικό, το παιδί και τους γονείς του, δ) με την κατάλληλη ψυχοπαιδαγωγική κατάρτιση που θα πρέπει να παρέχεται στις παιδαγωγούς, αυτοί θα πρέπει να είναι σε θέση να αντιλαμβάνονται τα όρια της δικής τους συμβουλευτικής παρέμβασης και να διαχωρίζουν το ρόλο τους από αυτόν του ειδικού συμβούλου. Σε μια επόμενη έρευνα που διεξήχθη από τους Κοσκινά &

Ραφαηλίδη (2006) μελετήθηκε η λειτουργία του εκπαιδευτικού στο σημερινό σχολείο και συγκεκριμένα εάν οι αντιλήψεις και οι πρακτικές των παιδαγωγών συνδέονται με το ρόλο του συμβούλου. Σύμφωνα με τους μαθητές, ο σημερινός εκπαιδευτικός ασκεί και συμβουλευτικό ρόλο, αλλά όχι στο βαθμό που θα επιθυμούσαν. Διαφορετικά, ωστόσο, ήταν τα αποτελέσματα από μια αντίστοιχη έρευνα στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, η οποία διεξήχθη από τον Μπρούζο (1997), στην οποία απουσίαζε ο συμβουλευτικός ρόλος από το έργο των παιδαγωγών. Το γεγονός αυτό αποδόθηκε στο διαφορετικό πρόγραμμα σπουδών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, όπου τα μαθήματα ψυχολογίας και παιδαγωγικής είναι περισσότερα, αλλά και στη συνεχή επαφή των παιδαγωγών της πρωτοβάθμιας με τους μαθητές σε κάθε σχολική περίοδο.

Τα αποτελέσματα μιας άλλης έρευνας που διεξήγαγε ο Αγγελόπουλος (2006) ανέδειξαν την αναγκαιότητα της εισαγωγής της συμβουλευτικής στο δημοτικό σχολείο. Μάλιστα, στόχος μέσω της συμβουλευτικής αποτελεί η παροχή στήριξης και βοήθειας στο μαθητή με σκοπό την πνευματική του ανάπτυξη, η επίλυση των προβλημάτων που προκύπτουν στη σχολική κοινότητα και η βοήθεια για την προσαρμογή του κάθε μέλους σ' αυτήν. Σημαντικό επίσης στοιχείο που προέκυψε από την έρευνα ήταν η επιθυμία των παιδαγωγών να επιμορφωθούν και οι ίδιοι ανάλογα, ώστε να μπορούν να ασκούν συμβουλευτική στο σχολείο.

Η επιθυμία των παιδαγωγών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την εισαγωγή συμβούλου ή σχολικού ψυχολόγου στο σχολείο παρατηρήθηκε επίσης στα αποτελέσματα της έρευνας του Δημάκου (2006). Συγκεκριμένα αναφέρθηκε από εν ενεργεία παιδαγωγούς της πρωτοβάθμιας ότι η παρουσία συμβούλων στο σχολείο θα ήταν πολύτιμη γι' αυτούς, διότι λόγω των απαιτήσεων της ύλης που πρέπει να διδαχθεί και την πίεση χρόνου, συχνά δεν διέθεταν ούτε το χρόνο ούτε ίσως την ενέργεια να ασκήσουν συμβουλευτικό έργο. Επιπλέον, σημαντική κρίνεται η συνεισφορά των συμβούλων, εάν αυτοί προσληφθούν στα σχολεία, για τους γονείς και τις παιδαγωγούς.

Συνοψίζοντας, συμπεραίνεται ότι η σχολική συμβουλευτική αποτελεί ένα θεσμό, του οποίου το περιεχόμενο διαφοροποιείται ανάλογα με τις κοινωνικές, πολιτικές και οικονομικές συνθήκες προκειμένου να ανταποκριθεί στις εκπαιδευτικές και προσωπικές ανάγκες των μαθητών, αλλά και των υπόλοιπων ατόμων που δραστηριοποιούνται στο σχολικό περιβάλλον. Παρά τις όποιες προσπάθειες έχουν καταβληθεί για να προσδιοριστεί με σαφήνεια το περιεχόμενο του όρου, ακόμη και σήμερα διαπιστώνεται μεγάλη ασάφεια, η οποία αντικατοπτρίζεται με χαρακτηριστικό τρόπο στις απόψεις των ατόμων που συνεργάζονται με τους συμβούλους (Beesley, 2004). Γίνεται σαφές από τα παραπάνω ότι η ανάγκη συνεργασίας μεταξύ όλων των συνεργαζομένων φορέων στο σχολικό πλαίσιο είναι

επιβεβλημένη, προκειμένου να γίνει κατανοητός ο ρόλος του συμβούλου- ψυχολόγου και η αναγκαιότητά του, και κατ' επέκταση να διασφαλιστεί η αποτελεσματικότητα των όποιων συμβουλευτικών προγραμμάτων που θα υλοποιούνται στα σχολικά πλαίσια.



## ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ

### 1. Απόψεις των διευθυντών για το ρόλο του συμβούλου στο σχολείο

Στο σημείο αυτό κρίνεται χρήσιμη η αναφορά στο ρόλο του συμβούλου, μέσα από την οπτική των εμπλεκόμενων στην εκπαίδευση, ξεκινώντας από τους διευθυντές σχολείων. Οι διευθυντές των σχολείων είναι αυτοί, οι οποίοι αποφασίζουν για το ποιες αρμοδιότητες θα εκπληρωθούν στο σχολείο. Δεν είναι λίγες οι φορές, που οι διευθυντές αντιμετωπίζουν τους συμβούλους στα σχολεία ως διοικητικούς υπαλλήλους, δηλαδή όχι ως ισότιμα μέλη του σχολικού περιβάλλοντος αλλά ως υφισταμένους (Amatea & Clark, 2005). Φαίνεται λοιπόν πως είναι σημαντικό να διαπιστωθεί σε ποιο βαθμό γνωρίζουν οι διευθυντές των σχολείων ποιος είναι ο ρόλος του συμβούλου- ψυχολόγου και με τι τρόπο υποστηρίζουν την εφαρμογή του.

Έχει αποδειχθεί ότι για τη δημιουργία θετικού εργασιακού κλίματος, καθώς και για τη λειτουργία του επαγγέλματος του συμβούλου στο σχολείο, απαραίτητη προϋπόθεση αποτελεί η εδραίωση μιας θετικής σχέσης ανάμεσα στο διευθυντή του σχολείου και το σύμβουλο (Gysbers & Henderson, 1994. Niebuhr, Niebuhr, & Cleveland, 1999). Στη συνέχεια θα γίνει μνεία σε ορισμένες έρευνες αναφορικά με τις απόψεις των διευθυντών, οι περισσότερες από τις οποίες διεξήχθησαν σε σχολεία της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Σε μια έρευνα που πραγματοποιήθηκε από τους Beesley & Frey (2006), στόχος ήταν η διερεύνηση του βαθμού κατανόησης του ρόλου του συμβούλου, καθώς και του βαθμού ικανοποίησής τους από τις υπηρεσίες που προσέφεραν στο σχολείο. Η έρευνά τους βασίστηκε στην ιδέα ότι τόσο οι διευθυντές των σχολείων όσο και οι σύμβουλοι έχουν ένα κοινό στόχο, την επιτυχία των μαθητών/ μαθητριών. Έτσι, θεωρήθηκε ότι μια πιθανή συνεργασία μεταξύ σχολικών διευθυντών και συμβούλων θα ήταν χρήσιμη, έτσι ώστε να προαχθεί η ακαδημαϊκή, επαγγελματική και προσωπική ανάπτυξη των μαθητών/ μαθητριών. Στόχος της έρευνας τους ήταν να διαπιστώσουν αν στην πραγματικότητα υπάρχει αυτή η πολυπόθητη συνεργασία μεταξύ των δύο ή αν οι διευθυντές περιορίζουν την αποτελεσματικότητα των συμβούλων εξαιτίας της έλλειψης κατανόησης και γνώσης για το ρόλο του συμβούλου στο σχολείο. Το δείγμα που χρησιμοποιήθηκε για τις ανάγκες της έρευνάς τους ήταν αρκετά μεγάλο (n=500) και περιλάμβανε διευθυντές της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Τα δεδομένα συγκεντρώθηκαν από τη συμπλήρωση ερωτηματολογίου διαδικτυακά.

Η ανάλυση των δεδομένων αποκάλυψε ότι οι διευθυντές σχολείων είναι σε γενικές γραμμές ικανοποιημένοι με τους συμβούλους και η ικανοποίηση αυτή αφορά πολλές όψεις του έργου τους (π.χ. ατομική ή ομαδική συμβουλευτική, συντονισμός προγράμματος, κ.ά.). Μάλιστα, ιδιαίτερα ικανοποιημένοι φαίνεται ότι ήταν οι διευθυντές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, δεδομένου ότι σε αυτό το πλαίσιο οι σύμβουλοι μπορεί να επικεντρώνονται περισσότερο στην παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών και παράλληλα να έχουν λιγότερα διοικητικά καθήκοντα. Επίσης, οι διευθυντές αναγνωρίζουν ότι υπάρχουν τέσσερις περιοχές όπου οι σχολικοί σύμβουλοι πρέπει να καταβάλλουν περισσότερη προσπάθεια: α) διαπολιτισμική συμβουλευτική, β) αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας των προγραμμάτων, γ) δημόσιες σχέσεις, με την έννοια της διαμόρφωσης επικοινωνιακών δεσμών με την ευρύτερη κοινωνία και δ) παροχή συμβουλευτικών και παιδαγωγών σεμιναρίων προς τους γονείς. Το πιο ενδιαφέρον εύρημα αυτής της έρευνας είναι ότι ενώ η συντριπτική πλειοψηφία των σχολικών διευθυντών (83%) δεν είχε καμιά ενημέρωση στα πλαίσια της εκπαίδευσής τους για το ρόλο των συμβούλων, φαίνεται ότι συνειδητοποιούν ποιοι ρόλοι είναι κατάλληλοι με το επάγγελμα που ασκούν και ότι θα πρέπει να μειωθεί ο όγκος εργασιών που τους ανατίθενται, οι οποίες σχετίζονται με τα γραμματειακά ή διοικητικά καθήκοντα.

Στην έρευνα που διεξήγαγε ο Zalaquett (2005), διερευνώνται επίσης οι αντιλήψεις των διευθυντών για το ρόλο του συμβούλου, με τη διαφορά ότι σε αυτή την έρευνα εξετάζονται αποκλειστικά οι απόψεις των διευθυντών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Από το τυχαίο δείγμα που επιλέχθηκε να συμμετέχει στην έρευνα, πήρε τελικά μέρος το 45,5%, δεδομένου ότι αυτό το ποσοστό ανταποκρίνεται στον αριθμό των διευθυντών που επέστρεψαν συμπληρωμένα τα ερωτηματολόγια στον ερευνητή. Τα αποτελέσματα της έρευνας παρουσίασαν θετικές απόψεις αναφορικά με τους συμβούλους από την πλευρά των διευθυντών. Συγκεκριμένα, αναφέρθηκε ότι ασκούν θετική επίδραση στους μαθητές/ μαθήτριες και τους γονείς τους, υποστηρίζουν το εκπαιδευτικό προσωπικό και συμβάλουν στη διαμόρφωση ενός θετικού κλίματος μέσα στο σχολείο. Η θετική αυτή στάση τους αντανακλάται και στο γεγονός ότι θα πρότειναν τη σχολική συμβουλευτική ως επαγγελματική επιλογή. Επίσης, οι διευθυντές των σχολείων αναγνώριζαν ότι τα πιο σημαντικά καθήκοντα που θα πρέπει να διεκπεραιώσει ο σύμβουλος αποτελούν η συμβουλευτική, η καθοδήγηση και ο συντονισμός, γεγονός που δείχνει ότι αποδέχονται τα κριτήρια που διατυπώθηκαν από το ASCA (American School Counselor Association). Ακόμη, οι διευθυντές ανέφεραν ότι και οι σύμβουλοι έχουν ένα ηγετικό ρόλο μέσα στο σχολικό περιβάλλον και ότι η συνεργασία τους με τους διευθυντές είναι υψίστης σημασίας για την αποτελεσματικότητα των συμβουλευτικών προγραμμάτων.

Μια πρόσφατη έρευνα που επιχείρησε να αξιολογήσει τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται το ρόλο του συμβούλου οι διευθυντές των σχολείων ήταν αυτή των Bardhoshi & Duncan (2009). Συγκεκριμένα, διερεύνησαν τις απόψεις των διευθυντών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, τόσο σε δημόσια όσο και ιδιωτικά σχολεία σε αγροτικές περιοχές των Η.Π.Α. με λιγότερους από 2.500 κατοίκους. Το ποσοστό ανταπόκρισης και συμμετοχής στην έρευνα υπήρξε σχετικά ικανοποιητικό, της τάξεως του 64%, και τα υποκείμενα της έρευνας κλήθηκαν να συμπληρώσουν ένα ερωτηματολόγιο. Οι αρμοδιότητες των σχολικών συμβούλων ταξινομήθηκαν σε τέσσερις κατηγορίες: α) στο πρόγραμμα καθοδήγησης μέσα στην σχολική τάξη, που μπορεί να αφορά την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων, διαπολιτισμικής ανεκτικότητας ή την παροχή επαγγελματικού προσανατολισμού, β) την εξατομικευμένη προσέγγιση του μαθητή, αναφορικά με τις ικανότητές του και το σχεδιασμό της επαγγελματικής του σταδιοδρομίας, γ) τις υπηρεσίες άμεσης ανταπόκρισης στις ανάγκες των μαθητών/ μαθητριών που μπορεί να είναι προληπτικές ή αντιμετώπισης (π.χ. ατομική ή ομαδική συμβουλευτική, παρεμβάσεις σε οικογενειακό πλαίσιο, κ.α.), και γ) τη συστηματική υποστήριξη, δηλαδή το σύνολο των ενεργειών που απαιτούνται για τη διατήρηση και την αποτελεσματική υλοποίηση του συμβουλευτικού προγράμματος (π.χ. σεμινάρια κατάρτισης, συνεργασία μεταξύ παιδαγωγών και συμβούλων, κ.ά.).

Μια επόμενη έρευνα είναι αυτή των Amatea και Clark (2005), η οποία επιχείρησε να διερευνήσει τις απόψεις των διευθυντών σχετικά με το είδος καθηκόντων που θεωρούν ότι πρέπει να διεκπεραιώνουν οι σύμβουλοι και κατά επέκταση να σκιαγραφήσει τις προτεραιότητες που θέτουν ως διευθυντές των σχολείων. Για τη συγκεκριμένη έρευνα επιλέχθηκαν 26 διευθυντές σχολείων της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Το απαραίτητο υλικό για την έρευνα συλλέχθηκε από τις συνεντεύξεις που πραγματοποιήθηκαν με τους συμμετέχοντες. Από τις απαντήσεις των σχολικών διευθυντών προέκυψαν τέσσερα είδη κατηγοριοποιήσεων των σχολικών συμβούλων και των καθηκόντων τους. Αναλυτικότερα, τα τέσσερα στυλ συμβούλων όπως σκιαγραφήθηκαν από τα δεδομένα των σχολικών διευθυντών είναι τα κάτωθι:

- 📁🗨️ *Ο καινοτόμος σχολικός ηγέτης:* σε αυτήν τη περίπτωση ο σχολικός σύμβουλος συνεργάζεται με το εκπαιδευτικό προσωπικό ώστε να εντοπιστούν πιθανά προβλήματα στους μαθητές/ μαθήτριες και να σχεδιαστούν παρεμβάσεις που θα συμβάλλουν στην προσωπική και ακαδημαϊκή εξέλιξη των παιδιών.
- 📁🗨️ *Ο συνεργατικός καθοδηγητής:* ο σχολικός σύμβουλος αυτής της κατηγορίας αναπτύσσει παρεμβάσεις που στοχεύουν τόσο στους γονείς, όσο και στους μαθητές/ μαθήτριες, δεδομένου ότι

θεωρεί ότι το περιβάλλον ασκεί καθοριστική επίδραση στην ανάπτυξη προβληματικών καταστάσεων, αλλά και στον περιορισμό τους.

☞ *ο πάροχος των άμεσων υπηρεσιών*: εδώ ο σύμβουλος καλείται να υλοποιεί προγράμματα καθοδήγησης μέσα στην τάξη ή να αναπτύσσει εξατομικευμένα προγράμματα για συγκεκριμένους μαθητές/ μαθήτριες με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

☞ *ο ομαδικός παίκτης της διοίκησης*: ο σύμβουλος επικεντρώνεται στη ψυχομετρική αξιολόγηση των μαθητών/ μαθητριών, την τοποθέτηση του στις κατάλληλες τάξεις ανάλογα με τις εκπαιδευτικές τους ανάγκες και στην παροχή ατομικών συμβουλευτικών υπηρεσιών προς τους μαθητές/ μαθήτριες.

Από την παραπάνω ομαδοποίηση των αρμοδιοτήτων των συμβούλων οι ερευνητές παρατηρούν ότι οι αυτοί οι τύποι σχετίζονται με την εξελικτική πορεία της σχολικής συμβουλευτικής. Με άλλα λόγια, υποστηρίζουν ότι ο καινοτόμος σχολικός ηγέτης είναι η πιο σύγχρονη μορφή του σχολικού συμβούλου που συμπορεύεται με τα κριτήρια του ASCA, ο συνεργατικός καθοδηγητής περιγράφει την επικέντρωση στη ψυχική υγεία και την επικέντρωση στην επίδραση του πλαισίου και της οικογένειας ειδικότερα, ο πάροχος άμεσων υπηρεσιών αφορά την περίοδο όπου η σχολική συμβουλευτική αφορούσε την ανάπτυξη προγραμμάτων καθοδήγησης σύμφωνα με τις αναπτυξιακές ανάγκες των μαθητών/ μαθητριών και τέλος ο ομαδικός παίκτης της διοίκησης σχετίζεται με τα πρώτα χρόνια εμφάνισης του κλάδου της σχολικής συμβουλευτικής. Παρά το γεγονός ότι ο καινοτόμος σχολικός ηγέτης αποτελεί τη σύγχρονη μορφή του σχολικού συμβούλου, αυτός επιλέγεται από μια μειονότητα των διευθυντών, ενώ ο τύπος του συμβούλου που προτιμάται- με ελάχιστη διαφορά από τους υπόλοιπους- είναι ο συνεργατικός καθοδηγητής. Ένα ακόμη ενδιαφέρον εύρημα που προέκυψε από τη συγκεκριμένη έρευνα είναι ότι παρατηρήθηκε συσχέτιση μεταξύ του προτιμητέου τύπου συμβούλου και της εκπαιδευτικής βαθμίδας που εργάζονταν ο διευθυντής. Πιο συγκεκριμένα, ο συνεργατικός καθοδηγητής προτιμάται από τους διευθυντές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ο πάροχος των άμεσων υπηρεσιών επιλέγεται από τους διευθυντές γυμνασίων, ενώ ο ομαδικός παίκτης της διοίκησης τείνει να συναντάται περισσότερο στους διευθυντές των λυκείων.

Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι διευθυντές των σχολείων έδιναν μεγάλη βαρύτητα στις υπηρεσίες άμεσης ανταπόκρισης και ιδιαίτερα στη διαχείριση κρίσεων. Αντίθετα, το κομμάτι της διαπολιτισμικής ευαισθητοποίησης δεν αξιολογήθηκε ως ιδιαίτερα σημαντικό. Υψηλές αξιολογήσεις υπήρχαν και για τη συστημική υποστήριξη και για το πρόγραμμα καθοδήγησης μέσα στη σχολική τάξη. Έτσι, λοιπόν, η διαχείριση κρίσεων και από την πλευρά του διευθυντή, η ανάπτυξη κοινωνικών

δεξιοτήτων, η ατομική συμβουλευτική και η συνεργασία μεταξύ των μελών του σχολείου είναι από τις αρμοδιότητες που έλαβαν τις υψηλότερες αξιολογήσεις. Ωστόσο, το ενδιαφέρον στοιχείο αυτής της έρευνας είναι ότι ενώ οι διευθυντές έχουν θετική στάση απέναντι στο ρόλο του συμβούλου, εξακολουθούν να θεωρούν ως απαραίτητες δραστηριότητες κάποιες που δεν άπτονται του ρόλου τους, όπως διοικητικά καθήκοντα.

Συνοψίζοντας, οι έρευνες που αφορούν τις απόψεις των διευθυντών για το ρόλο του συμβούλου στο σχολείο είναι αρκετές, ενώ η έμφαση που η καθεμία προσδίδει στο ρόλο αυτό παρουσιάζει μια ποικιλομορφία. Η έρευνα των Beesley και Frey (2006) ανέδειξε τη σημασία που πρέπει να αποδοθεί στη διαπολιτισμική συμβουλευτική, στη συνεχή αξιολόγηση, στη δημιουργία σχέσεων με την κοινωνία και τέλος στην παροχή συμβουλευτικών και παιδαγωγών σεμιναρίων στους γονείς. Σε μια επόμενη έρευνα, αυτή του Zalaquett (2005), παρουσιάστηκε μια θετική στάση των διευθυντών απέναντι στους συμβούλους, καθώς τονίστηκε η πολύτιμη συνεισφορά τους τόσο σε μαθητές/ μαθήτριες, όσο και σε γονείς. Τα καθήκοντα που κατά τη γνώμη των διευθυντών έγκεινται στη δικαιοδοσία των συμβούλων είναι η συμβουλευτική, η καθοδήγηση και ο συντονισμός, ενώ απαραίτητη είναι η καλή συνεργασία τους με τους διευθυντές. Αντίστοιχα ευρήματα προέκυψαν από την έρευνα των Bardhoshi & Duncan (2009), σύμφωνα με την οποία οι αρμοδιότητες των συμβούλων αφορούν την καθοδήγηση και την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων μέσα στην τάξη, την εξατομικευμένη προσέγγιση του μαθητή/ της μαθήτριας, την πρόληψη και αντιμετώπιση των κρίσεων και τη συνεχή υποστήριξη για την υλοποίηση του εκάστοτε συμβουλευτικού προγράμματος που εφαρμόζεται. Τέλος, η έρευνα των Amatea και Clark (2005) παρουσίασε τέσσερα στυλ συμβούλων, τα οποία προέκυψαν από τις συνεντεύξεις με τους διευθυντές: ο σύμβουλος, ο οποίος εντοπίζει, σε συνεργασία με τις παιδαγωγούς, τα προβλήματα και σχεδιάζει τις κατάλληλες παρεμβάσεις, αυτός ο οποίος συμπεριλαμβάνει και τους γονείς στις παρεμβάσεις που σχεδιάζει, αυτός που εργάζεται κυρίως σε επίπεδο τάξης και σε εξατομικευμένο επίπεδο, όπου υπάρχει ανάγκη και τέλος ο σύμβουλος που παρέχει συμβουλευτικές υπηρεσίες έπειτα από την ψυχομετρική αξιολόγηση των μαθητών. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσίασε η έμφαση που δόθηκε στην άμεση ανταπόκριση του συμβούλου, ενώ παραγκωνίστηκε η σημασία της διαπολιτισμικής ευαισθητοποίησης.

## 2. Απόψεις των παιδαγωγών για το ρόλο του συμβούλου στο σχολείο

Οι απόψεις των παιδαγωγών όσον αφορά το ρόλο του συμβούλου στο σχολείο είναι μεγίστης σημασίας επίσης, καθώς μπορούν να συμβάλλουν είτε θετικά είτε αρνητικά στο έργο του. Σύμφωνα με τους Ginder και Scalise (1990), προκειμένου να ασκηθεί αποτελεσματικά το έργο του συμβούλου, κρίνεται απαραίτητη η καλή συνεργασία του με τις παιδαγωγούς.

Στην έρευνά τους που πραγματοποιήθηκε στις Η.Π.Α. (Ginter & Scalise, 1990) μελετήθηκαν οι απόψεις των παιδαγωγών για το ρόλο του συμβούλου σε δημόσια σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, σε δείγμα 313 συμμετεχόντων. Η επιλογή για το ρόλο αυτό κυμαινόταν ανάμεσα σε δύο ρόλους, εκ των οποίων ο ένας ήταν του «βοηθού» και ο άλλος του «συμβούλου». Ο πρώτος ρόλος ήταν συμπληρωματικός του εκπαιδευτικού στην τάξη και αφορούσε τον εντοπισμό και την αντιμετώπιση των προβλημάτων που παρουσιάζονταν στους μαθητές/ μαθήτριες. Μπορεί να περιλάμβανε ατομική συμβουλευτική, βοήθεια και καθοδήγηση στην τάξη, παραπομπές σε κάποιον εξωσχολικό φορέα και άλλες ανάλογες δραστηριότητες. Ο ρόλος του «συμβούλου» αφορούσε την παροχή επαγγελματικής βοήθειας, η οποία μπορεί να τελείται με την αξιολόγηση των μαθητών/ μαθητριών, την παρέμβαση σε ατομικό ή ομαδικό επίπεδο όταν παραστεί ανάγκη ή πιθανώς την παροχή συμβουλευτικής κατ' οίκον. Τα αποτελέσματα κατέδειξαν ότι ήταν εξίσου απαραίτητοι και οι δύο ρόλοι τόσο για τις παιδαγωγούς όσο και για τους ίδιους τους συμβούλους.

Μια επόμενη έρευνα, η οποία πραγματοποιήθηκε σε σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Σκωτίας, κατέδειξε ότι η πλειοψηφία των παιδαγωγών παρουσίασαν θετικές στάσεις όσον αφορά το ρόλο του συμβούλου στο σχολείο (Cooper, Hough & Loynd, 2005). Ωστόσο, υπήρξαν ορισμένοι παιδαγωγοί, οι οποίοι δήλωσαν ότι η συμβουλευτική απλώς «κακομαθαίνει» τους μαθητές/ μαθήτριες, ενώ ορισμένοι εξέφρασαν την ανησυχία ότι συχνά οι μαθητές/ μαθήτριες εκμεταλλεύονται τη δυνατότητα για χρήση συμβουλευτικών υπηρεσιών, χωρίς να ενδιαφέρονται πραγματικά για παροχή συμβουλευτικής. Επίσης κάποιοι παιδαγωγοί, όπως αποδείχθηκε από τις απαντήσεις τους, αντιλαμβάνονται τη συμβουλευτική με την έννοια της παροχής συμβουλών, θεωρώντας όλη τη διαδικασία ως ελεγκτική προς τους μαθητές/ μαθήτριες που στόχο έχει την επιβολή της τάξης στο σχολείο. Σύμφωνα με τα συνολικά ευρήματα που προέκυψαν, οι ερευνητές κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι ένα ποσοστό παιδαγωγών αισθάνεται φόβο και απειλή από την παρουσία των συμβούλων στο σχολείο και γενικότερα από την εφαρμογή της συμβουλευτικής σ' αυτό.

Μια έρευνα με ανάλογα ευρήματα σχετικά με τη στάση των παιδαγωγών απέναντι στο ρόλο του συμβούλου στο σχολείο είναι αυτή των Davis και Garrett (1998), οι οποίοι δήλωσαν ότι συχνά οι

αντιλήψεις των παιδαγωγών για το ρόλο του συμβούλου μπορεί να αποτελέσουν εμπόδιο στο έργο τους. Πολλοί από τους συμμετέχοντες αντιλαμβάνονται, όπως αποδείχθηκε από τα ευρήματα, το σύμβουλο ως κάποιον, ο οποίος εργάζεται ελάχιστα και έχει παρόλα αυτά αρκετή εξουσία, καθώς μπορεί να παρεμβαίνει στη διδασκαλία για την παροχή συμβουλευτικής σε κάποιον μαθητή ή την εφαρμογή προγραμμάτων. Δήλωσαν μάλιστα ότι διστάζουν να παραπέμψουν κάποιο μαθητή στο σύμβουλο γιατί αυτός θα χάσει πολύτιμο χρόνο διδασκαλίας. Από την άλλη πλευρά, οι σύμβουλοι βασίζονται στην αναφορά των παιδαγωγών για κάθε μαθητή. Για τη διασφάλιση λοιπόν μιας καλύτερης σχέσης συνεργασίας οι ερευνητές πρότειναν τη διεξαγωγή προσωπικών συναντήσεων με κάθε μέλος της εκπαιδευτικής κοινότητας, συμπεριλαμβανομένου και του διευθυντή.

Συνεχίζοντας σε παρόμοιο κλίμα, σε έρευνά του ο Parr (1991) δήλωσε ότι πολύ συχνά οι παιδαγωγοί παρουσιάζουν αρνητική στάση απέναντι στους συμβούλους, διότι αυτοί εργάζονται σε ατομικό επίπεδο ή με μικρές ομάδες, ενώ αντίθετα οι ίδιοι καλούνται να ανταποκριθούν στις ανάγκες των μαθητών/ μαθητριών μιας ολόκληρης τάξης. Επιπλέον, καταδείχθηκε ότι οι παιδαγωγοί τείνουν να αναμένουν «μαγικές» δυνάμεις από τους συμβούλους, με την έννοια ότι περιμένουν να επιλυθεί αυτομάτως το πρόβλημα που μπορεί να παρουσιάζει κάποιος μαθητής. Δεδομένων αυτών των συνθηκών, σύμφωνα με τον Parr (1991), οι σύμβουλοι οφείλουν να βοηθήσουν τις παιδαγωγούς να αντιληφθούν την πολυπλοκότητα των προβλημάτων και ότι χρειάζεται χρόνος και προσπάθεια για να επιλυθούν.

Σε μια άλλη έρευνα που διεξήγαγε ο Beesley (2004), διερευνήθηκαν οι απόψεις των παιδαγωγών για την αποτελεσματικότητα των συμβούλων και το βαθμό ικανοποίησης από τις προσφερόμενες υπηρεσίες. Επιπλέον, επιχειρήθηκε σύγκριση των απόψεων των παιδαγωγών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Ερωτηματολόγια δόθηκαν προς συμπλήρωση σε 300 παιδαγωγούς. Από τις απαντήσεις που δόθηκαν διαπιστώθηκε ότι συνολικά οι παιδαγωγοί είναι ικανοποιημένοι από τους συμβούλους, ιδιαίτερα με τις υπηρεσίες που σχετίζονται με την ατομική και ομαδική καθοδήγηση, την καθοδήγηση στα πλαίσια των τάξεων αλλά και το συντονισμό του προγράμματος για παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Περισσότερο ικανοποιημένοι από τις υπηρεσίες του συμβούλου είναι οι παιδαγωγοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και σε αυτό μπορεί να συμβάλλει το ίδιο το πλαίσιο, καθώς ευνοεί την προσωπική επαφή του μαθητή με το σύμβουλο και τη στενότερη σχέση του με τον εκπαιδευτικό. Ωστόσο, οι παιδαγωγοί αναγνωρίζουν και κάποιους τομείς δράσεις που επιδέχονται περισσότερης βελτίωσης, όπως την προετοιμασία για την τριτοβάθμια εκπαίδευση, τον επαγγελματικό προσανατολισμό και την ανάπτυξη ευρύτερων σχέσεων με την κοινωνία.

Στη συνέχεια, μια άλλη έρευνα που διεξήχθη στην Νιγηρία από τους Aluede και Egbochuku (2009), έθετε ως ερευνητικό ζητούμενο να συγκεντρωθούν οι απόψεις των παιδαγωγών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τα προγράμματα συμβουλευτικής και να αξιολογήσουν τις αρμοδιότητες των σχολικών συμβούλων. Η έρευνα αφορούσε το σύνολο των παιδαγωγών που εργάζονται στην πρωτεύουσα της Νιγηρίας. Το ποσοστό ανταπόκρισης ήταν ικανοποιητικό και ανήλθε στο 51,4%. Σύμφωνα με τα ευρήματα, οι παιδαγωγοί δήλωσαν ότι τα προγράμματα συμβουλευτικής είναι βοηθητικά στη λειτουργία του σχολείου, καθώς για τους περισσότερους παιδαγωγούς οι σύμβουλοι λειτουργούν συμπληρωματικά με αυτούς. Επιπλέον, θεωρούν ότι ο σχεδιασμός και η διάχυση πληροφοριών σχετικά με τα ακαδημαϊκά και επαγγελματικά θέματα δεν θα πρέπει να είναι η βασική δραστηριότητα των συμβούλων αλλά των δασκάλων. Ο ρόλος των συμβούλων, όμως είναι να βοηθούν τους μαθητές/ μαθήτριες στην επιλογή της επαγγελματικής τους πορείας. Φαίνεται, λοιπόν, ότι στην περίπτωση της Νιγηρίας, η έκθεση των παιδιών σε πληροφορίες σχετικά με την ακαδημαϊκή και επαγγελματική τους αποκατάσταση μπορεί να γίνεται από τις παιδαγωγούς, αλλά η ουσιαστική βοήθεια για την επιλογή επαγγέλματος θα πρέπει να παρέχεται από συμβούλους.

Κλείνοντας, πρόκειται να γίνει μνεία σε δύο έρευνες από τον ελλαδικό χώρο, εκ των οποίων η πρώτη πραγματοποιήθηκε στην πρωτοβάθμια και η δεύτερη στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Λόγω της έλλειψης της εφαρμογής συμβουλευτικής από ειδικό σύμβουλο στα περισσότερα ελληνικά σχολεία, η πρώτη αναφέρεται στο ρόλο των σχολικών ψυχολόγων και η δεύτερη μελετά το ρόλο του σχολικού συμβούλου, ρόλοι οι οποίοι σε μεγάλο βαθμό παρατηρείται να αλληλοκαλύπτονται.

Πιο συγκεκριμένα, η πρώτη έρευνα διεξήχθη από την Τριανταφύλλου (2008) και είχε ως στόχο τη μελέτη των στάσεων των παιδαγωγών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αναφορικά με το ρόλο του σχολικού ψυχολόγου στο σχολείο. Για την υλοποίηση της συγκεκριμένης έρευνας δόθηκε προς συμπλήρωση ερωτηματολόγιο και το ποσοστό ανταπόκρισης των παιδαγωγών ανήλθε στο 59%. Οι συμμετέχοντες ήταν παιδαγωγοί τόσο από τα δημόσια όσο και από τα ιδιωτικά σχολεία. Από την ανάλυση των δεδομένων της έρευνας διαπιστώθηκε ότι οι παιδαγωγοί δεν αποδέχονται τα κριτήρια επιλογής των σχολικών ψυχολόγων, γιατί δεν τα θεωρούν αξιοκρατικά και επιθυμούν να υπάρξουν διορθωτικές κινήσεις προκειμένου να διασφαλιστεί η αντικειμενικότητα και η καταλληλότητα της επιλογής. Επίσης, πιστεύουν ότι η θεωρητική κατάρτιση των ψυχολόγων είναι ανεπαρκής, ενώ θα μπορούσε να βελτιωθεί με τη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα και μέσα από περισσότερες ώρες πρακτικής άσκησης. Παρόλα αυτά οι παιδαγωγοί τονίζουν ότι αυτός ο θεσμός είναι σημαντικός, αρκεί να δίνεται περισσότερη έμφαση στη συμβουλευτική λειτουργία των σχολικών



ψυχολόγων προς τις παιδαγωγούς. Η ενδεχόμενη διαμόρφωση σχέσεων εξουσίας των σχολικών ψυχολόγων προς τις παιδαγωγούς δεν βοηθά στην επιτυχία οποιασδήποτε παρέμβασης, αντίθετα την καταστέλλει. Επίσης, ενώ οι παιδαγωγοί επιθυμούν να διαμορφωθούν σχέσεις συνεργασίας με τους συμβούλους, δεν είναι ικανοποιημένοι από τις υπάρχουσες σχέσεις, γεγονός το οποίο αποδίδουν στην έλλειψη κατάρτισης των ψυχολόγων στη σχολική ψυχολογία. Όμως, το πιο σημαντικό εύρημα είναι η άποψη των παιδαγωγών ότι η ίδια η πολιτεία δεν υποστηρίζει το θεσμό του ψυχολόγου και του συμβούλου, κάτι που λειτουργεί ανασταλτικά για την εφαρμογή του. Γίνεται σαφές, ότι αν η πολιτεία δεν στηρίζει και δεν προωθεί το θεσμό αυτό, είναι εξαιρετικά δύσκολο να αναμένεται όλοι οι υπόλοιποι εμπλεκόμενοι φορείς (διευθυντές σχολείων, μαθητές/ μαθήτριες, κοινότητα, κ.α.) να λειτουργήσουν υποστηρικτικά προς αυτόν, παρά τις όποιες προσπάθειες μπορεί να καταβάλλονται από τους ίδιους τους σχολικούς ψυχολόγους.

Η δεύτερη έρευνα, στην οποία θα γίνει μνεία στη συνέχεια, πραγματοποιήθηκε σε ελληνικά σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από τους Μουτζούρη, Μανούσο και Δασκαλόπουλο (2005). Στόχος της αποτελεί η διερεύνηση των απόψεων των παιδαγωγών αναφορικά με το αν οι σχολικοί σύμβουλοι δύνανται να αξιολογήσουν τις δεξιότητες και το έργο που οι ίδιοι επιτελούν στο σχολείο. Σύμφωνα με την ελληνική νομοθεσία η αξιολόγηση των παιδαγωγών μπορεί να πραγματοποιηθεί από τους διευθυντές των σχολείων και από τους σχολικούς συμβούλους, κάτι που ωστόσο δεν εφαρμόζεται ανεμπόδιστα μέχρι στιγμής, είτε γιατί δεν θεωρείται αναγκαίο να αξιολογούνται οι παιδαγωγοί είτε γιατί δεν έχουν προσδιοριστεί σαφή κριτήρια με βάση τα οποία θα γίνονται αυτές οι αξιολογήσεις. Στην εν λόγω έρευνα συμμετείχαν 542 παιδαγωγοί, οι οποίοι συμπλήρωσαν ανώνυμο ερωτηματολόγιο. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων διαπιστώθηκε ότι η πλειοψηφία των παιδαγωγών πιστεύουν ότι μπορούν να αξιολογηθούν από τον σχολικό σύμβουλο, αρκεί να έχει καλή επιστημονική κατάρτιση, να σέβεται τις συνθήκες εργασίας τους και να εξασφαλισθεί ουσιαστική επικοινωνία μεταξύ παιδαγωγών και σχολικών συμβούλων.

Συνοψίζοντας, από την έρευνα των Ginter και Scalise (1990) προέκυψε ότι σύμφωνα με τις παιδαγωγούς που ερωτήθηκαν, ο ρόλος του συμβούλου στο σχολείο φαίνεται να είναι διττός, καθώς ο σύμβουλος καλείται να παραστήσει αφενός το βοηθό του εκπαιδευτικού, αντιμετωπίζοντας τα προβλήματα στην τάξη, αφετέρου το σύμβουλο, αξιολογώντας τους μαθητές/ τις μαθήτριες και παρεμβαίνοντας σε ατομικό και ομαδικό επίπεδο. Αντίθετα, σε έρευνα των Cooper, Hough και Loynd (2005), παρόλο που η πλειοψηφία των παιδαγωγών ήταν θετικά διακείμενοι προς το ρόλο του συμβούλου, υπήρξαν και ορισμένοι, οι οποίοι εξέφρασαν κάποιες επιφυλάξεις όσον αφορά τη

χρησιμότητά της συμβουλευτικής στο σχολείο και την απόσπαση των μαθητών/ μαθητριών από τα σχολικά αντικείμενα, ενώ δεν απουσίασαν και αισθήματα φόβου ή απειλής από την παρουσία των συμβούλων στο σχολείο. Ανάλογα ήταν τα ευρήματα της έρευνας των Davis και Garrett (1998), από την οποία καταδείχθηκε ότι σύμφωνα με τις παιδαγωγούς που ερωτήθηκαν ο σύμβουλος μπορεί να αποτελέσει τροχοπέδη στη δουλειά τους, καθώς κατέχει αδικαιολόγητη εξουσία και παρεμβαίνει στη διδασκαλία προκειμένου να παράσχει συμβουλευτική. Οι ερευνητές μάλιστα για να διασφαλίσουν μια καλύτερη οπτική των συμβούλων από τις παιδαγωγούς πρότειναν τη διεξαγωγή προσωπικών συναντήσεων με κάθε μέλος της εκπαιδευτικής κοινότητας, στοχεύοντας στην ανάπτυξη αρμονικών σχέσεων συνεργασίας μεταξύ τους. Παρόμοια, στην έρευνα του Parr (1991) οι παιδαγωγοί παρουσιάστηκαν αρνητικοί απέναντι στους συμβούλους λόγω της λιγότερης δουλειάς που αναλογεί στους συμβούλους, καθώς εργάζονται σε ατομικό επίπεδο και όχι με όλη την τάξη. Η εν λόγω έρευνα οδήγησε τον ερευνητή στο πόρισμα ότι είναι απαραίτητη η κατανόηση των προβλημάτων που καλούνται να επιλύσουν οι σύμβουλοι και η γενικότερη κατανόηση της φύσης του έργου τους. Ένα σημαντικό εύρημα που προέκυψε από την έρευνα του Beesley (2004) ήταν η διαπίστωση ότι περισσότερο ικανοποιημένοι από το έργο των συμβούλων ήταν οι παιδαγωγοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, κυρίως λόγω πλαισίου, ενώ διατυπώθηκε η επιθυμία των παιδαγωγών για την ανάπτυξη τομέων δράσης που χρήζουν βελτίωσης, όπως η σύνδεσή τους με την κοινωνία, προετοιμασία για την τριτοβάθμια εκπαίδευση και ο επαγγελματικός προσανατολισμός, ζητήματα τα οποία τέθηκαν ως βασικά του ρόλου που πρέπει να έχει ο σύμβουλος σύμφωνα τους Aluede και Egbochuku (2009). Τέλος, σύμφωνα με δύο ελληνικές έρευνες, της Τριανταφύλλου (2008) και των Μουτζούρη-Μανούσου και Δασκαλόπουλου (2005), πρέπει να υπάρξει πιο εξειδικευμένη εκπαίδευση και κατάρτιση των ψυχολόγων που εργάζονται στα σχολεία καθώς και να αναπτυχθούν καλύτερες σχέσεις των παιδαγωγών με τους συμβούλους.

### **3. Απόψεις γονέων και μαθητών / μαθητριών για το ρόλο του συμβούλου στο σχολείο**

Η αναφορά στις απόψεις των γονέων και των μαθητών/ μαθητριών είναι ιδιαίτερα πολύτιμη καθώς αυτοί αποτελούν τους έμμεσους και άμεσους αποδέκτες αντίστοιχα του συμβουλευτικού έργου. Ο Kaplan (1997) παραθέτει τα αποτελέσματα ερευνών που διεξήχθησαν σε γονείς μαθητών/ μαθητριών για το ρόλο του συμβούλου στο σχολείο, σύμφωνα με τα οποία ορισμένοι τάχθηκαν ενάντια στην εφαρμογή συμβουλευτικής και γενικότερα σε οποιαδήποτε προγράμματα εστιασμένα στο μαθητή, διότι τα θεωρούν «μη ακαδημαϊκά», ότι αποσπούν το μαθητή από τη διδασκαλία και τη γενικότερη διαδικασία της μάθησης και ότι προσβάλλουν την ιδιωτική, οικογενειακή ζωή τους. Συγκεκριμένα, τάχθηκαν κατά των δραστηριοτήτων που χρειάζονται αρκετό χρόνο από το μάθημα, όπως η παροχή συμβουλών στον εκπαιδευτικό, η διαχείριση της τάξης και προγράμματα συμβουλευτικής. Ιδιαίτερα όσον αφορά την καθοδήγησή τους εξέφρασαν τη διαφωνία τους γιατί μπορεί αυτή να περιλαμβάνει τη διδασκαλία αξιών, διαφορετικών από αυτές που διδάσκονται στο σπίτι του. Ο Cambpell (1993) ανέφερε ότι πολλοί γονείς ήταν αρνητικά διατεθειμένοι απέναντι στη σχολική συμβουλευτική είτε εξαιτίας της παλαιότερης επαφής τους με παιδαγωγούς των παιδιών τους είτε λόγω της προσωπικής τους εμπειρίας από το σχολείο.

Σε μια έρευνα που πραγματοποιήθηκε στη Νέα Υόρκη (Chapman & DeMasi, 1991) δόθηκε ερωτηματολόγιο προς συμπλήρωση σε 268 γονείς μαθητών/ μαθητριών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, με στόχο τη διερεύνηση των απόψεών τους για την αποτελεσματικότητα του έργου των συμβούλων και της παροχής συμβουλευτικής γενικότερα. Τα αποτελέσματα κατέδειξαν ότι το 90% των γονέων χρησιμοποίησαν τις συμβουλευτικές υπηρεσίες που τους προσφέρθηκαν από το σύμβουλο του σχολείου, χωρίς ωστόσο να τις θεωρήσουν ιδιαίτερα αποτελεσματικές. Σε ότι αφορά το έργο των συμβούλων με τα παιδιά τους, δήλωσαν ότι δεν ήταν καθόλου ικανοποιημένοι. Παρόλα αυτά, παρουσιάστηκαν πιο θετικοί απέναντι στη συνολική συνεισφορά του συμβούλου στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα.

Παρά το γεγονός ότι οι μαθητές/ μαθήτριες αποτελούν τους βασικούς πρωταγωνιστές στην προσπάθεια των συμβούλων να βελτιώσουν τις ακαδημαϊκές, επαγγελματικές και προσωπικές τους προοπτικές, οι απόψεις τους δεν έχουν μελετηθεί επαρκώς. Έτσι, σε αυτό το κεφάλαιο θα παρουσιαστούν τα αποτελέσματα των ελάχιστων ερευνών που εξετάζουν τις απόψεις των μαθητών/ μαθητριών και την ικανοποίησή τους από το έργο και τις λειτουργίες των συμβούλων και σχολικών ψυχολόγων.

Μια από τις πιο πρόσφατες ερευνητικές προσπάθειες είναι αυτή των Gallant και Zhao (2011), οι οποίοι μελέτησαν το βαθμό ενημερότητας των μαθητών/ μαθητριών για την παροχή συμβουλευτικών

υπηρεσιών στο σχολείο τους, καθώς και το βαθμό ικανοποίησής τους από αυτές. Η έρευνα αφορούσε μαθητές/ μαθήτριες της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (N= 701), που φοιτούσαν σε αστικά κέντρα και οι οποίοι συμπλήρωσαν ένα ερωτηματολόγιο. Η ανάλυση των αποτελεσμάτων κατέδειξε ότι η συντριπτική πλειοψηφία των μαθητών/ μαθητριών (93%) γνώριζε ότι στο σχολείο τους υπήρχε η δυνατότητα παροχής συμβουλευτικών υπηρεσιών. Μάλιστα, από το είδος των παρεχόμενων υπηρεσιών, αυτές που γνώριζαν καλύτερα ήταν η καθοδήγηση για τη μετάβαση σε πανεπιστημιακά ιδρύματα και η παροχή συμβουλευτικής για σχολικά ζητήματα, ενώ οι υπηρεσίες τις οποίες γνώριζαν λιγότερο ήταν της επαγγελματικής σταδιοδρομίας. Η γνώση για τις παρεχόμενες υπηρεσίες στα πλαίσια του σχολείου διαφοροποιούνταν και ανάλογα με την τάξη, δηλαδή οι τελειόφοιτοι γνώριζαν περισσότερο για τις υπηρεσίες που σχετίζονταν με τη συνέχιση των σπουδών μετά τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ενώ οι μαθητές/ μαθήτριες των πρώτων τάξεων γνώριζαν περισσότερο υπηρεσίες που σχετίζονταν με την προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη. Αυτό το εύρημα ερμηνεύεται με βάση τη διαφοροποίηση των αναγκών ανάλογα με την σχολική τάξη. Ένα δεύτερο σημαντικό εύρημα είναι ότι από το σύνολο των μαθητών/ μαθητριών που έκαναν χρήση των συμβουλευτικών υπηρεσιών, λιγότεροι από τους μισούς χρησιμοποιούσαν τις υπηρεσίες που σχετίζονταν με την επαγγελματική σταδιοδρομία, την προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη και την προετοιμασία για την τριτοβάθμια εκπαίδευση. Αυτό το εύρημα σχετίζεται άμεσα με την έμφαση που δίνουν τα περισσότερα σχολεία στην ακαδημαϊκή επίδοση. Διαφοροποιήσεις ως προς τη σχολική τάξη παρατηρήθηκαν και σε σχέση με τη συχνότητα χρήσης των συμβουλευτικών υπηρεσιών. Πιο συγκεκριμένα, οι τελειόφοιτοι είχαν χρησιμοποιήσει περισσότερες φορές τις συμβουλευτικές υπηρεσίες από ότι οι μαθητές/ μαθήτριες των πρώτων τάξεων. Αναφορικά με το βαθμό ικανοποίησης των μαθητών/ μαθητριών, τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι ένα 59% ήταν ικανοποιημένοι από τις προσφερόμενες υπηρεσίες. Μάλιστα, μεγαλύτερα ποσοστά ικανοποίησης σημειώθηκαν στην προετοιμασία για τη μετάβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και στην προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη.

Η έρευνα του Kuhn (2004) είχε ως σκοπό να προσδιορίσει ποιους ρόλους και ποιες λειτουργίες/καθήκοντα του συμβούλου θεωρούν οι μαθητές/ μαθήτριες ως πιο σημαντικούς. Η έρευνα αυτή πραγματοποιήθηκε σε δύο διαφορετικά σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και το μέγεθος του δείγματος ήταν 220 άτομα. Τα αποτελέσματα αποκάλυψαν ότι οι μαθητές/ μαθήτριες αξιολογούν το συντονιστή και τον ηγέτη, ως τους πιο σημαντικούς ρόλους που ασκεί ο σύμβουλος. Αυτή η διαπίστωση γίνεται κατανοητή, αν σκεφτούμε ότι με αυτούς τους δύο ρόλους είναι περισσότερο εξοικειωμένοι οι μαθητές/ μαθήτριες. Επίσης, αυτό το εύρημα είναι μεγάλης σημασίας διότι αντανακλά την ανάγκη των

μαθητών/ μαθητριών να μπορούν να μοιράζονται σε ένα πλαίσιο εμπιστοσύνης και οικειότητας τα προβλήματα που μπορεί να βιώνουν, είτε αυτά σχετίζονται με το σχολείο είτε με την προσωπική και κοινωνική τους ζωή. Σε σχέση με το δεύτερο ερώτημα για τα καθήκοντα που θεωρούνται πιο σημαντικά, οι μαθητές/ μαθήτριες αξιολογούν την καθοδήγηση των συμβούλων για την τριτοβάθμια εκπαίδευση και τη βοήθεια κατά την εγγραφή και την τήρηση αρχείων, ως τα πιο καθοριστικής σημασίας. Η ερμηνεία αυτού του ευρήματος σχετίζεται πολύ με τις πρώτες και τελευταίες εμπειρίες που έχουν στα πλαίσια της εισαγωγής τους στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και της αποφοίτησης τους από αυτή. Επιπλέον, παρατηρήθηκε διαφοροποίηση ως προς την προτεραιότητα που δίνονταν στις λειτουργίες του συμβούλου ανάλογα με τη τάξη που φοιτούσαν οι μαθητές/ μαθήτριες. Αναλυτικότερα, διαπιστώθηκε οι τελειόφοιτοι απέδιδαν μικρότερη σημασία στη συμβολή του συμβούλου στη διατήρηση της τάξης, της χορήγησης τεστ ικανοτήτων ή της προώθησης εργασίας, από ότι οι μαθητές/ μαθήτριες των μικρότερων τάξεων, γεγονός που αποδίδεται στην επικέντρωση των τελειόφοιτων στην επιλογή της μελλοντικής σταδιοδρομίας και του εκπαιδευτικού ιδρύματος που θα συμβάλλει προς αυτή την κατεύθυνση. Συνολικά, διαπιστώθηκε ότι σύμφωνα με τους μαθητές, η χορήγηση τεστ ικανοτήτων, η διατήρηση της πειθαρχίας και η δημιουργία δεσμών επικοινωνίας με την κοινότητα αποτελούν τα λιγότερο σημαντικά καθήκοντα του σχολικού συμβούλου.

Σύμφωνα με τη Μαύρου και τους συνεργάτες της (2007), σε μια μελέτη που διεξήχθη για την ανάδειξη των απόψεων παιδαγωγών και μαθητών/ μαθητριών για την αντιμετώπιση κρίσιμων καταστάσεων στο σχολείο από τον ψυχολόγο, βρέθηκε ότι οι μαθητές/ μαθήτριες δεν προσέδωσαν ιδιαίτερη βαρύτητα στο θεσμό της συμβουλευτικής στο σχολείο και το ρόλο του ψυχολόγου. Σύμφωνα με τους ερευνητές, το γεγονός αυτό ενδέχεται να σχετίζεται με την έλλειψη γνώσης και πληροφόρησης των Ελλήνων μαθητών/ μαθητριών για το ρόλο του ψυχολόγου και το είδος των προσφερόμενων υπηρεσιών στο σχολείο. Σε μια άλλη έρευνα, αντίθετα, που πραγματοποιήθηκε μεταγενέστερα από τους Μάστορα και Μπακάλη (2008), τα αποτελέσματα ήταν λίγο διαφορετικά. Το δείγμα αποτελούνταν από μαθητές/ μαθήτριες της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ενός δημόσιου και ενός ιδιωτικού σχολείου. Τα ευρήματα κατέδειξαν ότι η πλειοψηφία των μαθητών/ μαθητριών που συμμετείχαν στην έρευνα ήταν εξοικειωμένοι με το θεσμό και το ρόλο του ψυχολόγου στα σχολεία και εξέφρασαν την επιθυμία να ενταχθεί και στο σχολείο τους, θεωρώντας τη συνεισφορά του πολύτιμη. Επιπλέον, βρέθηκε ότι τα κορίτσια ήταν περισσότερα θετικά διατεθειμένα για το ρόλο και το έργο του ψυχολόγου σε σχέση με τα αγόρια.

Συνοψίζοντας, παρατηρείται ότι, όπως κατέδειξαν και ο Kaplan (1997) και ο Campbell (1993), εκφράστηκαν αρκετές ανησυχίες από τους γονείς σχετικά με το ρόλο του συμβούλου. Συγκεκριμένα, στην έρευνα του Kaplan, οι γονείς δήλωσαν ότι θεωρούν τα προγράμματα συμβουλευτικής «μη ακαδημαϊκά», ότι αποσπούν την προσοχή των μαθητών από το διάβασμα και προσβάλλουν την ιδιωτική ζωή της οικογένειας και στην έρευνα του Campbell, οι γονείς ήταν αρνητικοί λόγω παλαιότερης αρνητικής εμπειρίας τους. Αναφορικά τώρα με την έρευνα για τις απόψεις των μαθητών/ μαθητριών για το ρόλο του συμβούλου, σύμφωνα με τα ευρήματα των Gallant και Zhao (2011) διαπιστώθηκε ότι υπήρχε ελλιπής γνώση για το έργο του συμβούλου, ειδικά από τις μικρότερες τάξεις, ενώ η χρήση συμβουλευτικών υπηρεσιών περιορίστηκε κυρίως στον επαγγελματικό προσανατολισμό από τους μαθητές/ τις μαθήτριες της τελευταίας τάξης. Από την έρευνα του Kuhn (2004) αναδείχθηκε η ανάγκη των μαθητών/ μαθητριών να δημιουργηθεί ένα πλαίσιο εμπιστοσύνης με τους συμβούλους, ώστε να μοιράζονται τα προβλήματά τους, ενώ τα λιγότερα σημαντικά καθήκοντα του συμβούλου θεωρήθηκαν από τους μαθητές/ τις μαθήτριες η χορήγηση τεστ, η διατήρηση πειθαρχίας και η δημιουργία σχέσεων με την κοινότητα. Τέλος, τα αποτελέσματα των ερευνών των Μαύρου και συν. (2007) και Μάστορα και Μπακάλη (2008) ήταν αντιφατικά, καθώς στην πρώτη έρευνα οι μαθητές/ μαθήτριες προσέδωσαν ελάχιστη βαρύτητα στο θεσμό της συμβουλευτικής, κυρίως λόγω ελλιπούς γνώσης, ενώ στη δεύτερη φάνηκαν αρκετά εξοικειωμένοι με το θεσμό του ψυχολόγου στα σχολεία και εξέφρασαν την επιθυμία της ένταξής τους στα σχολεία.

Γενικότερα, από το σύνολο των ερευνών που διεξήχθησαν με τους γονείς και τους μαθητές/ μαθήτριες κρίθηκε απαραίτητη η ενημέρωσή τους για το ρόλο και τις δραστηριότητες του συμβούλου στο σχολείο (Campbell, 1993). Επιπλέον θεωρήθηκε χρήσιμη η συμμετοχή των γονέων σε προγράμματα συμβουλευτικής, τα οποία θα διαμορφώνονται σύμφωνα με τις ανάγκες που εκφράζουν οι ίδιοι οι γονείς (Kaplan, 1997). Όπως αναφέρουν οι Conroy και Mayer (1994), τέτοιου είδους εκπαιδευτικά και συμβουλευτικά προγράμματα ανταποκρίνονται τόσο στις ανάγκες των γονέων, αυξάνοντας τη συμμετοχή και διασφαλίζοντας μια καλή συνεργασία, όσο στις αναπτυξιακές ανάγκες των ίδιων των μαθητών/ μαθητριών.

## ΤΡΙΤΟ ΜΕΡΟΣ

### 1. Σκοπός της Έρευνας

Παρατηρείται ότι η υπάρχουσα ξενόγλωσση βιβλιογραφία αναφορικά με τις απόψεις των παιδαγωγών για το ρόλο του συμβούλου ψυχολόγου στο σχολείο είναι αρκετά πλούσια κυρίως στις ΗΠΑ. Αρκετές έρευνες διεξήχθησαν τόσο στην πρωτοβάθμια όσο και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Στην Ελλάδα δεν έχουν πραγματοποιηθεί πολλές έρευνες σχετικά με το ρόλο του συμβούλου και πολύ περισσότερο σχετικά με τις απόψεις των παιδαγωγών που εργάζονται στην προσχολική αγωγή. Ωστόσο, τα ευρήματα από τις σχετικές έρευνες για το ρόλο του συμβούλου στις υπόλοιπες εκπαιδευτικές βαθμίδες μπορούν να αποτελέσουν τη βάση για τη διερεύνηση του θέματος και στην προσχολική εκπαίδευση.

Συγκεκριμένα, η έρευνα που αφορά τις αρμοδιότητες του συμβούλου συνοψίζεται σε μια προσπάθεια ανασκόπησης που επιχείρησαν οι Whinston και Saxon (1998). Οι συγγραφείς αναφέρουν ότι οι σύμβουλοι διεκπεραιώνουν μια ευρεία γκάμα δραστηριοτήτων που «θεωρητικά» τουλάχιστον οδηγούν σε θετικές αλλαγές στη ζωή των μαθητών. Ο λόγος που το ισχυρίζονται αυτό είναι γιατί διαπιστώνουν ότι δεν υπάρχει επαρκής εμπειρική επαλήθευση της θετικής επίδρασης των συμβουλευτικών προγραμμάτων και παρεμβάσεων. Σε σχέση με τις θετικές επιδράσεις αναφέρεται ότι η σχολική συμβουλευτική βελτιώνει τη σχολική απόδοση, αλλά τα αποτελέσματα δεν είναι σαφή πάντα. Επιπλέον, η ατομική συμβουλευτική σχετίζεται με θετικά αποτελέσματα αναφορικά με το σχεδιασμό των επαγγελματικών βημάτων των μαθητών. Μεταξύ των αρμοδιοτήτων των συμβούλων που έχουν προσφέρει θετικά αποτελέσματα είναι η ομαδική συμβουλευτική που φαίνεται ιδιαίτερα βοηθητική για τα παιδιά στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, η εκπαίδευση στις κοινωνικές δεξιότητες και η συμβουλευτική μεταξύ συνομηλίκων ιδιαίτερα για τα παιδιά που έχουν οικογενειακά προβλήματα.

Πέρα από τις διαπιστώσεις της παραπάνω έρευνας υπάρχουν και θέματα που άπτονται περαιτέρω διερεύνησης σχετικά με το ρόλο και τη συμβολή του συμβούλου στο σχολείο, ιδιαίτερα αν ληφθεί υπόψη ότι οι περισσότερες έρευνες έχουν πραγματοποιηθεί στις ΗΠΑ, όπου ο τρόπος εφαρμογής του ρόλου του σχολικού συμβούλου διαφέρει από αυτόν στην Ελλάδα.

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω προκύπτει η ανάγκη διερεύνησης των απόψεων των παιδαγωγών της προσχολικής εκπαίδευσης για το ρόλο του συμβούλου και της αποτελεσματικότητας της δουλειάς του, γεγονός που αποτελεί το βασικό στόχο της παρούσας έρευνας. Επιδιώκεται λοιπόν να καλυφθεί ένα μέρος αυτού του ερευνητικού κενού, συλλέγοντας τις απαραίτητες και χρήσιμες

πληροφορίες αναφορικά με το πώς αντιλαμβάνονται οι παιδαγωγοί της προσχολικής αγωγής και οι φοιτήτριες επιστημών προσχολικής αγωγής το ρόλο του συμβούλου.

Με άλλα λόγια, ο πρωταρχικός σκοπός αυτής της έρευνας είναι να διαπιστωθούν οι απόψεις των παιδαγωγών και φοιτητριών προσχολικής αγωγής για το ρόλο του συμβούλου στο πλαίσιο της προσχολικής αγωγής. Οι ειδικοί στόχοι αυτής της προσπάθειας είναι:

α) να διαπιστωθούν οι γνώσεις και αντιλήψεις των παιδαγωγών και φοιτητριών πάνω στη συμβουλευτική στο σχολείο (αναγκαιότητα και μορφή της)

β) να διερευνηθεί ο ρόλος του συμβούλου (αρμοδιότητες και δεξιότητες που πρέπει να διαθέτει)

γ) να εξεταστούν οι υφιστάμενες και επιθυμητές μορφές επικοινωνίας μεταξύ παιδαγωγών και συμβούλων.

Τα παραπάνω μελετώνται ως προς την ηλικία και τη διδακτική πείρα των παιδαγωγών και φοιτητριών.



## 2. Ερευνητικές Υποθέσεις

Το γεγονός ότι απουσιάζουν από τη βιβλιογραφία έρευνες που να έχουν μελετήσει τις απόψεις των παιδαγωγών και φοιτητριών της προσχολικής αγωγής, ώστε να υπάρχει η δυνατότητα σύγκρισης ή επαλήθευσης των ευρημάτων τους, έχει ως αποτέλεσμα να τεθούν υποθέσεις που βασίζονται ως επί το πλείστον στη βιβλιογραφία που προκύπτει από άλλες βαθμίδες της εκπαίδευσης, πέραν της προσχολικής. Επίσης, το ερευνητικό δεδομένο ότι οι παιδαγωγοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης έχουν θετικότερη άποψη για το ρόλο του συμβούλου λόγω του πλαισίου και των συνθηκών όπου συντελείται η εκπαιδευτική διαδικασία (Ginder & Scalise, 1990. Beesley, 2004), οδηγεί στη διαμόρφωση της ερευνητικής υπόθεσης της παρούσας έρευνας, η οποία περιγράφεται στη συνέχεια.

Πιο συγκεκριμένα, η βασική ερευνητική υπόθεση της εν λόγω έρευνας είναι ότι οι παιδαγωγοί και οι φοιτήτριες της προσχολικής αγωγής θα έχουν θετική αντίληψη για το ρόλο των συμβούλων, δεδομένου ότι η προσχολική αγωγή στηρίζεται πολύ περισσότερο από ότι η εκπαίδευση στο δημοτικό, στην προσωπική και συχνή επαφή με τα παιδιά, όπου οι εκπαιδευτικές υποχρεώσεις δεν είναι πολύ απαιτητικές. Επομένως, η αναγκαιότητα της συμβουλευτικής στο χώρο του σχολείου θα θεωρηθεί δεδομένη και επιτακτική.

Όσον αφορά τις αρμοδιότητες και δεξιότητες του συμβούλου, μάλλον θα προτείνουν τη συνεργατική του μορφή, αφού ο σύμβουλος συνεργατικός καθοδηγητής προτιμάται από τους διευθυντές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (Amatea & Clark, 2005).

Επιπλέον, λαμβάνοντας υπόψη ότι στην Ελλάδα φαίνεται να υπάρχουν ή να καλλιεργούνται περισσότερο σχέσεις ιεραρχίας μεταξύ των παιδαγωγών και των συμβούλων και όχι ισότιμες και συναδελφικές σχέσεις (Τριανταφύλλου, 2008), αναμένεται ότι οι παιδαγωγοί της προσχολικής αγωγής ίσως εκφράσουν δυσαρέσκεια και «απειλή» ως προς αυτή τη διάσταση. Ο τρόπος που λειτουργεί σήμερα ο θεσμός του συμβούλου στα σχολεία μάλλον θα δυσαρεστεί τις ερωτηθείσες αλλά πιστεύοντας στην αναγκαιότητα ύπαρξης αυτού του θεσμού θα υποστηρίξουν μια πιο ισότιμη σχέση και επικοινωνία με τους συμβούλους.

Με δεδομένο ότι το δείγμα της εν λόγω έρευνας αποτελείται από εν ενεργεία και μελλοντικούς παιδαγωγούς της προσχολικής αγωγής, αναμένεται να παρουσιασθούν πιθανές διαφορές από τη σύγκριση των απαντήσεων μεταξύ τους, λόγω διαφοράς ηλικίας και διδακτικής εμπειρίας.

Επιδιώκεται λοιπόν μέσα από την παρούσα έρευνα να δοθούν απαντήσεις στα συγκεκριμένα ερευνητικά ερωτήματα και είτε να επαληθεύσει είτε ακόμη να διαψεύσει τις υποθέσεις που βασίζονται στην υπάρχουσα βιβλιογραφία.

### 3. Μεθοδολογία

#### Δημογραφικά στοιχεία

Στην έρευνα συμμετείχαν τόσο εν ενεργεία όσο και μελλοντικές παιδαγωγοί.

Το δείγμα αποτελούνταν από 97 φοιτήτριες και 78 παιδαγωγούς.

#### I. Φοιτήτριες

Όλοι οι συμμετέχοντες στην έρευνα είναι γυναίκες- φοιτήτριες (97) του τμήματος Βρεφονηπιοκομίας του Αλεξάνδρειου ΤΕΙ Θεσσαλονίκης.

Η πλειοψηφία των φοιτητριών (75,3%) ήταν κάτω των 22 ετών.

Όλες οι συμμετέχουσες δεν έχουν πάρει πτυχίο, αλλά υπάρχουν και τρεις οι οποίες διαθέτουν και δεύτερο πτυχίο. Όπως είναι αναμενόμενο υπάρχει περιορισμένη διδακτική εμπειρία, δηλαδή το 95, 9% έχει διδακτική εμπειρία από 0 έως 5 έτη, ενώ μόλις το 4,1% εμφανίζεται να έχει διδακτική εμπειρία μεταξύ 6 και 10 ετών.

Το 44,3% των φοιτητριών έχει παρακολουθήσει κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα.

Πίνακας 1.

Αριθμός μαθητών/τριών στους χώρους προσχολικής αγωγής όπου έχουν εργαστεί οι φοιτήτριες

Πλήθος μαθητών/τριών	Συχνότητα	Ποσοστό
Λιγότεροι των 50	51	52,6
50-100	31	32,0
100-150	6	6,2
150-200	4	4,1
Άνω των 200	5	5,2
Σύνολο	97	100,0

Όπως διαπιστώνεται από τον Πίνακα 1, η πλειοψηφία των φοιτητριών (84,6%) έχουν παρακολουθήσει στα πλαίσια των σπουδών τους, εργαστήρια σε χώρους προσχολικής αγωγής με λιγότερους από 100 μαθητές/τριες

Επιπλέον το 91,8% των φοιτητριών δήλωσαν ότι δεν γνώριζαν αν το νηπιαγωγείο ή ο βρεφονηπιακός/παιδικός σταθμός όπου παρακολούθησαν εργαστήριο στα πλαίσια των σπουδών τους έχει απευθυνθεί ποτέ σε κάποιο φορέα/υπηρεσία για την παροχή βοήθειας κατά την τέλεση του εκπαιδευτικού έργου.

Όταν ζητήθηκε βοήθεια, οι περισσότερες (5) ανέφεραν ότι απευθύνθηκαν σε ψυχολόγο, ενώ κάποιες (1 άτομο) ζήτησαν βοήθεια από ΚΕΔΔΥ, σχολικό σύμβουλο και ψυχολόγο ή από άλλο φορέα. Σχετικά με το βαθμό ικανοποίησης από τη βοήθεια που έλαβε το νηπιαγωγείο ή ο βρεφονηπιακός/παιδικός σταθμός το 62,5% θεωρεί ότι αυτό έγινε σε πολύ έως πάρα πολύ ικανοποιητικό βαθμό.

## II. Παιδαγωγοί

Όλοι οι συμμετέχοντες στην έρευνα είναι γυναίκες, ενώ το μέγεθος του δείγματος είναι 78.

Η πλειοψηφία των παιδαγωγών (78,2%) είχε ηλικία μικρότερη των 40 ετών.

Όλες οι συμμετέχουσες διαθέτουν ένα πτυχίο, δεκατρείς διαθέτουν και δεύτερο πτυχίο, μία διαθέτει μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών, ενώ επίσης μια διαθέτει διδακτορικό.

Επίσης, το 67,9% των παιδαγωγών έχει παρακολουθήσει κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα ενώ ότι αφορά τη διδακτική εμπειρία όπως προκύπτει και από το πίνακα 2, το 84,4% των παιδαγωγών έχει εμπειρία έως 15 έτη.

Πίνακας 2. Διδακτική εμπειρία των εν ενεργεία εκπαιδευτικών

		<b>Συχνότητα</b>	<b>Ποσοστό</b>
<b>Έτη διδακτικής εμπειρίας</b>	0-5	45	57,7
	6-10	12	15,4
	11-15	8	10,3
	16-20	5	6,4
	21-25	5	6,4
	Άνω των 26	3	3,9
	Σύνολο	78	100

Πίνακας 3. Αριθμός μαθητών/τριών στους χώρους προσχολικής αγωγής όπου έχουν εργαστεί οι παιδαγωγοί

Αριθμός μαθητών/τριών		Συχνότητα	Ποσοστό
	Λιγότεροι των 50	34	44,6
	50-100	36	46,5
	100-150	6	6,4
	Άνω των 200	2	1,1
	Σύνολο	78	100

Όπως διαπιστώνεται από τον Πίνακα 3, η πλειοψηφία των παιδαγωγών (91,10%) έχουν εργαστεί σε χώρους προσχολικής αγωγής με λιγότερους από 100 μαθητές/τριες.

Το 46.2%, των παιδαγωγών δεν έχει απευθυνθεί ποτέ σε κάποιο φορέα/υπηρεσία για την παροχή βοήθειας κατά την τέλεση του εκπαιδευτικού έργου. Όταν ζητήθηκε βοήθεια, οι περισσότερες παιδαγωγοί (21) απευθύνθηκαν σε ψυχολόγο, ενώ υπήρχαν και κάποιες που ζήτησαν βοήθεια από το σχολικό σύμβουλο ή από ψυχολόγο ταυτόχρονα με άλλο φορέα (2 άτομα) και μόνο μία παιδαγωγός απευθύνθηκε σε ΚΕΔΔΥ.

Σχετικά με το βαθμό ικανοποίησης από τη βοήθεια που έλαβε το νηπιαγωγείο ή ο βρεφονηπιακός/παιδικός σταθμός το 33,2% θεωρεί ότι αυτό έγινε σε πολύ έως πάρα πολύ ικανοποιητικό βαθμό.

## Εργαλεία έρευνας

Για τη διερεύνηση των απόψεων εκπαιδευτικών και φοιτητών σχετικά με α) τις απόψεις τους για τη αναγκαιότητά και τη μορφή της συμβουλευτικής στη προσχολική αγωγή β) τη σημασία, που αποδίδουν σε μια σειρά ρόλων του σύμβουλου ψυχολόγου, γ) τις υφιστάμενες και επιθυμητές μορφές συνεργασίας μεταξύ παιδαγωγών και συμβούλου ψυχολόγου δ) το χώρο πραγματοποίησης συναντήσεων ε) το χρόνο παραμονής του στο σχολείο στ) αλλά και το ποιες δεξιότητες θεωρούν απαραίτητο να έχει ένας σύμβουλος, επιλέχθηκε ως εργαλείο μέτρησης το ερωτηματολόγιο.

Το ερωτηματολόγιο μας δίνει τη δυνατότητα να αποκτήσουμε πολλές και διαφορετικές πληροφορίες σε σύντομο χρονικό διάστημα. Τα ερευνητικά υποκείμενα απαντούν στις ίδιες ερωτήσεις κάτω από τις ίδιες συνθήκες βαθμολόγησης, με αποτέλεσμα να μπορούν να συγκριθούν πιο αντικειμενικά (Αλεξόπουλος, 1998).

Για τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας κατασκευάστηκαν δύο ερωτηματολόγια, ένα για τις φοιτήτριες και ένα για τις παιδαγωγούς. Στην κατασκευή τους συνέβαλαν αποφασιστικά η μελέτη της βιβλιογραφίας (Dimakos, 2006. Jimerson et al., 2004, 2006, 2008, 2009. Kikas, 1999. Πούλου, 2002. Watkins et al., 2001).

Τα ερωτηματολόγια των παιδαγωγών και των φοιτητών έχουν την ίδια μορφή, τους ίδιους ερευνητικούς άξονες, καθώς επιχειρούν να διερευνήσουν κοινά ερευνητικά ερωτήματα. Η μοναδική διαφοροποίηση των δύο ερωτηματολογίων είναι οι πρώτες περιγραφικές ερωτήσεις του ερωτηματολογίου, τα δημογραφικά στοιχεία των παιδαγωγών και φοιτητριών, ήτοι οι ερωτήσεις για το φύλο, την ηλικία, τις σπουδές, την περαιτέρω επιμόρφωση, τη διδακτική εμπειρία και τον αριθμό των παιδιών που φοιτούν στα νηπιαγωγεία/βρεφονηπιακό σταθμό τους.

Επιπλέον, ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες παιδαγωγούς και φοιτήτριες να δηλώσουν: αν έχουν απευθυνθεί σε υποστηρικτικές υπηρεσίες, ποιες ήταν αυτές και το βαθμό ικανοποίησής τους.

Το δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου περιλαμβάνει 5 άξονες. Για τη διερεύνηση κάθε άξονα του ερωτηματολογίου επιλέχθηκαν ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής και ερωτήσεις κλειστού τύπου με διαβαθμίσεις από το 1 έως το 5 (1=καθόλου, 2=λίγο, 3=μέτρια, 4=πολύ και 5=πάρα πολύ).

Ο πρώτος άξονας διερευνά το τις γνώσεις και τις αντίληψης τους για συμβουλευτική.

Ο δεύτερος, ποιες αρμοδιότητες θεωρούν πως αποτελούν το ρόλο του συμβούλου αλλά και τη σημασία που αποδίδουν σε 10 αρμοδιότητες του συμβούλου ψυχολόγου.

Ο τρίτος ερευνητικός άξονας μελετά τις μορφές και την επιθυμία των εν ενεργεία και εν δυνάμει παιδαγωγών για συνεργασία με το σύμβουλο ψυχολόγο αλλά και το βαθμό σημαντικότητας διαφόρων μορφών συνεργασίας

Στη συνέχεια βαθμολογείται η συχνότητα συναντήσεων που θα επιθυμούσαν οι παιδαγωγοί για την παροχής βοήθειας σε μια σειρά προβλημάτων, σχετικών με το μαθητή και τη σχολική κοινότητα εν γένει αλλά και το αν προτιμούν έναν σύμβουλο που είναι μέλος του προσωπικού του σχολείου.

Προκειμένου να διασφαλιστεί ότι οι ερωτήσεις μας πραγματικά μελετούν κάθε ερευνητικό μας ερώτημα πραγματοποιήσαμε μια πιλοτική έρευνα (Javeau, 2000) ή αλλιώς προέλεγχος (Cohen & Manion 2000) κρίσιμη για την επιτυχία του ερωτηματολογίου - σε ένα μικρό δείγμα εκπαιδευτικών.

Στόχος της πιλοτικής προσπάθειας ήταν να εντοπιστούν ασάφειες ή άλλα προβλήματα, που θα έπρεπε να διευθετηθούν για να διασφαλίσουμε την καλύτερη δυνατή κατανόηση του ερωτηματολογίου από πλευράς συμμετεχόντων στην έρευνα. Συγκεκριμένα, πριν την οριστικοποίηση της δόμησής του μοιράσαμε το ερωτηματολόγιο σε 25 παιδαγωγούς για να διαπιστωθεί αν οι ερωτήσεις ήταν διατυπωμένες σωστά, οι οδηγίες σαφείς και το μέγεθος του χρόνου συμπλήρωσης κατάλληλο, ώστε να μην κουραστούν οι ερωτώμενοι. Το εργαλείο φάνηκε να δουλεύει καλά και έτσι αποτέλεσε και το όργανο μέτρησης και συλλογής των δεδομένων της έρευνας μας.

Για τη μέτρηση αξιοπιστίας των δύο ερωτηματολογίων της έρευνας χρησιμοποιήθηκε ο δείκτης  $\alpha$  του Cronbach και όπως προκύπτει από τον Πίνακα 4, οι άξονες που μελετούν τα δύο ερωτηματολόγια εμφανίζουν στην πλειοψηφία τους υψηλούς δείκτες αξιοπιστίας τόσο για τις παιδαγωγούς όσο και για τις φοιτήτριες.

Πίνακας 4. Δείκτης αξιοπιστίας  $\alpha$  του Cronbach των δύο ερωτηματολογίων χορηγημένων στις φοιτήτριες και τις παιδαγωγούς

	Ρόλος του/της συμβούλου			Συνεργασία συμβούλου εκπαιδευτικού		
	Αρμοδιότητες συμβούλου	Σημαντικότητα αρμοδιοτήτων συμβούλου	Δεξιότητες συμβούλου	Συνεργασία εκπαιδευτικού συμβούλου	Ύπαρξη συνεργασίας εκπαιδευτικού συμβούλου	Σημαντικότητα συνεργασίας εκπαιδευτικού συμβούλου
Φοιτητές	0,832	0,800	0,818	0,665	0,924	0,746
Παιδαγωγοί	0,881	0,918	0,793	0,754	0,945	0,849

## **Διαδικασία**

Απευθυνθήκαμε σε 100 φοιτήτριες του Τμήματος Βρεφονηπιοκομίας του Αλεξάνδρειου ΤΕΙ Θεσσαλονίκης. Από τις 100 φοιτήτριες οι 97 απάντησαν σε όλες τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου. Αυτή η ανταπόκριση οφείλεται κατά ένα μεγάλο ποσοστό στο γεγονός ότι τα ερωτηματολόγια διανεμήθηκαν απευθείας από την ίδια την ερευνήτρια.

Επίσης απευθυνθήκαμε σε 80 παιδαγωγούς που εργάζονται σε διάφορους παιδικούς σταθμούς και νηπιαγωγεία της Θεσσαλονίκης.

Τα ερωτηματολόγια διανεμήθηκαν μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου αλλά και με κατ'ιδίαν συναντήσεις.

Δόθηκαν προφορικά οι κατάλληλες οδηγίες προς παιδαγωγούς και φοιτήτριες, τονίζοντας, ότι το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο, η συμμετοχή τους στην έρευνα εθελοντική αλλά και ότι τα αποτελέσματα πρόκειται να χρησιμοποιηθούν για επιστημονικούς σκοπούς.

Η συμμετοχή των φοιτητριών και παιδαγωγών ήταν εθελοντική.

## **Στατιστική επεξεργασία δεδομένων**

Για τη στατιστική επεξεργασία των δεδομένων, που συλλέχθηκαν μέσω των ερωτηματολογίων, χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πακέτο SPSS 18,0 και τα αποτελέσματα παρουσιάζονται σε πίνακες καταγραφής δεδομένων και κατάλληλων διαγραμμάτων. Για την ανάλυση και την επεξεργασία των ερευνητικών δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το τεστ  $X^2$  για τη σύγκριση συχνοτήτων δύο ανεξαρτήτων δειγμάτων, το  $t$  – test για τον έλεγχο διαφορών μέσων όρων των απαντήσεων στο ερωτηματολόγιο μεταξύ παιδαγωγών και φοιτητριών, ενώ τέλος έγινε και έλεγχος συσχέτισης των δημογραφικών στοιχείων με τις απόψεις των παιδαγωγών – φοιτητριών με χρήση του συντελεστή spearman.

## 4. Παρουσίαση Αποτελεσμάτων

### Γνώσεις και αντιλήψεις για τη συμβουλευτική

Οι συμμετέχουσες στην έρευνα αρχικά ερωτήθηκαν για το χώρο στον οποίο, κατά τη γνώμη τους, ασκείται η συμβουλευτική.

Οι φοιτήτριες θεωρούν σε ποσοστό 54,5% ότι η συμβουλευτική πρέπει να ασκείται όπου προτείνει ο σύμβουλος. Ο χώρος του διευθυντή (32,1%), καθώς και ο χώρος που προτείνει ο σύμβουλος (28,2%) είναι οι χώροι που κυρίως προτιμούν οι παιδαγωγοί για να ασκηθεί η συμβουλευτική.

Πίνακας 7. Πίνακας συχνοτήτων σχετικά με το χώρο που πρέπει να ασκείται η συμβουλευτική.

Χώρος που ασκείται η συμβουλευτική	Φοιτήτριες		Παιδαγωγοί	
	Συχνότητα	Ποσοστά επί τοις %	Συχνότητα	Ποσοστά
Στο χώρο του διευθυντή	9	7,2	28	32,1
Σε γραφείο του/της συμβούλου εντός του νηπιαγωγείου	37	29,9	17	20,5
Σε γραφείο του/της συμβούλου εκτός νηπιαγωγείου	20	16,5	10	11,5
Όπου προτείνει ο/η σύμβουλος	67	54,6	24	28,2
Όπου προτείνει ο εκπαιδευτικός	21	17,5	14	16,7
Αλλού	3	2,1	2	2,6

Η σύγκριση των απόψεων φοιτητριών-παιδαγωγών δεν έδωσε στατιστικά σημαντικές διαφορές (σε επόμενο κεφάλαιο αναφέρονται οι στατιστικές σημαντικές διαφορές του τεστ  $\chi^2$ )

Σχετικά με το βαθμό σημαντικότητας της επιλογής του περιβάλλοντος που πρέπει να ασκείται η συμβουλευτική το 90,8% των φοιτητριών απάντησε ότι είναι από πολύ σημαντικός, έως πάρα πολύ σημαντικός ο ρόλος του περιβάλλοντος, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό για τις παιδαγωγούς είναι 74,3%.

Από τις συμμετέχουσες ζητήθηκε να δηλώσουν την άποψή τους σχετικά με το πρόσωπο που πρέπει να ασκεί τη συμβουλευτική. Οι απαντήσεις τους παρουσιάζονται στον Πίνακα 8.

Πίνακας 8. Πίνακας συχνοτήτων για το πρόσωπο που πρέπει να ασκεί τη συμβουλευτική.



Ιδιότητα	Φοιτήτριες		Παιδαγωγοί	
	Συχνότητες	Ποσοστά επί τοις %	Συχνότητες	Ποσοστά επί τοις %
Το διευθυντή	3	3,1	0	0
Τον εκπαιδευτικό	3	3,1	6	7,8
Τον σχολικό σύμβουλο	8	8,2	13	16,9
Τον σύμβουλο – ψυχολόγο	81	83,5	53	67,5
Τον σχολικό ψυχολόγο	26	26,8	18	23,4
Άλλο φορέα	0	0	3	3,9

Παρατηρούμε ότι και για τις φοιτήτριες και για τις παιδαγωγούς την μεγαλύτερη προτίμηση για το πρόσωπο που πρέπει να ασκεί τη συμβουλευτική έχει ο σύμβουλος – ψυχολόγος (83,5% και 67,5% αντίστοιχα).

Σχετικά με τη χρησιμότητα της άσκησης της συμβουλευτικής στο σχολείο όπως φαίνεται και στον πίνακα 9 το 95,9% των φοιτητών τη θεωρεί από πολύ έως πάρα πολύ χρήσιμη.

Στην ίδια ερώτηση, το 98,7% των παιδαγωγών απάντησε ότι τη θεωρεί από πολύ έως πάρα πολύ χρήσιμη.

Πίνακας 9. Πίνακας συχνότητων σχετικά με το πόσο χρήσιμη θεωρείτε την άσκηση συμβουλευτικής στο σχολείο.

Χρησιμότητα συμβουλευτικής	Φοιτήτριες		Παιδαγωγοί	
	Συχνότητα	Ποσοστά επί τοις %	Συχνότητα	Ποσοστά επί τοις %
Μέτρια	4	4,1	1	1,3
Πολύ	42	43,3	35	44,9
Πάρα πολύ	51	52,6	42	53,8
<b>Σύνολο</b>	<b>97</b>	<b>100,0</b>	<b>78</b>	<b>100,0</b>

Επίσης, οι απαντήσεις των φοιτητών για την αναγκαιότητα της συμβουλευτικής στο εκπαιδευτικό έργο ήταν οι εξής:

Πίνακας 10. Πίνακας συχνότητων σχετικά με το πόσο αναγκαία θεωρείτε την άσκηση συμβουλευτικής στο σχολείο.

Αναγκαιότητα συμβουλευτικής	Φοιτήτριες		Παιδαγωγοί	
	Συχνότητα	Ποσοστά επί τοις %	Συχνότητα	Ποσοστά επί τοις %
Μέτρια	8	8,2		
Πολύ	50	51,5	35	45,5
Πάρα πολύ	39	40,2	43	54,5
<b>Σύνολο</b>	<b>97</b>	<b>100,0</b>	<b>78</b>	<b>100,0</b>

Το 91,7 % των φοιτητριών θεωρεί τη συμβουλευτική πολύ έως πάρα πολύ απαραίτητη, ενώ όλοι οι παιδαγωγοί τη θεωρούν από πολύ έως πάρα πολύ απαραίτητη. Επιπλέον, από τις συχνότητες στον παρακάτω Πίνακα διαπιστώνεται ότι το 82,5% των φοιτητριών και το 80,8 % των παιδαγωγών θεωρεί ως πιο χρήσιμη την ατομική και ομαδική συμβουλευτική,

Πίνακας 11. Πίνακας συχνότητων σχετικά με το ποια μορφή συμβουλευτικής θεωρείτε πιο χρήσιμη στο σχολικό περιβάλλον

Μορφή συμβουλευτικής χρήσιμη στο σχολικό περιβάλλον	Φοιτήτριες		Παιδαγωγοί	
	Συχνότητα	Ποσοστά επί τοις %	Συχνότητα	Ποσοστά επί τοις %
Ατομική	15	15,5	12	15,4
Ομαδική	2	2,1	3	3,8
Ατομική και ομαδική	80	82,5	63	80,8
<b>Σύνολο</b>	<b>97</b>	<b>100,0</b>	<b>78</b>	<b>100,0</b>

## Ο ρόλος του/της Συμβούλου

Στη συνέχεια αναλύεται ο ρόλος του/της συμβούλου και ειδικότερα οι αρμοδιότητες, και τα χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτει ένας/μία σύμβουλος.

Σχετικά με το ποιες δραστηριότητες και σε ποιο βαθμό αυτές πρέπει να αποτελούν αρμοδιότητες του/της συμβούλου στο σχολικό πλαίσιο οι απαντήσεις των φοιτητών και παιδαγωγών έχουν συνοψιστεί στον παρακάτω πίνακα 12.

Πίνακας 12. Πίνακας συχνοτήτων, μέση τιμή και τυπική απόκλιση των απόψεων παιδαγωγών-φοιτητριών για τις αρμοδιότητες του/της συμβούλου στο σχολικό πλαίσιο.

Δραστηριότητα	Φοιτήτριες		Παιδαγωγοί	
	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
Προσαρμογή του παιδιού στο σχολικό περιβάλλον	3,93	1,003	3,38	1,251
Μετάδοση γνώσεων και κοινωνικών δεξιοτήτων στο μαθητή/τρια	2,71	1,05	2,60	1,210
Συνεργασία του συμβούλου με την οικογένεια του παιδιού	4,47	0,694	4,37	0,705
Ατομική και κοινωνική εξέλιξη του μαθητή/τρια	3,60	1,096	3,55	1,077
Επίλυση προσωπικών και κοινωνικών προβλημάτων του μαθητή/τρια	4,26	0,916	4,23	0,882
Προώθηση μάθησης	2,92	1,017	3,00	1,396

Καλλιέργεια αυτονομίας	3,57	1,098	3,46	1,336
Αύξηση αυτοεκτίμησης	4,07	0,992	3,82	1,159
Αντιμετώπιση μαθησιακών δυσκολιών	3,92	0,975	3,91	1,13
Συμβουλευτική εκπαιδευτικών για τα προβλήματα και τις δυσκολίες τους	4,46	0,723	4,6	0,566

Κλίμακα των ερωτήσεων: Καθόλου:1, Λίγο:2, Μέτρια:3, Πολύ:4, Πάρα πολύ:5

Όπως βλέπουμε τη μεγαλύτερη μέση βαθμολογία για τις φοιτήτριες συγκεντρώνει η δραστηριότητα «Συνεργασία του συμβούλου με την οικογένεια του παιδιού», (4,47) ενώ τη μικρότερη η δραστηριότητα «Μετάδοση γνώσεων και κοινωνικών δεξιοτήτων στο μαθητή/τρια» με 2,71.

Επίσης, στις παιδαγωγούς τη μεγαλύτερη μέση βαθμολογία συγκεντρώνει η δραστηριότητα «Συμβουλευτική εκπαιδευτικών για τα προβλήματα και τις δυσκολίες τους», (4,6) ενώ τη μικρότερη η δραστηριότητα «Μετάδοση γνώσεων και κοινωνικών δεξιοτήτων στο μαθητή/τρια» με 2,6.

Σχετικά με τη σημαντικότητα των αρμοδιοτήτων του/της συμβούλου οι απαντήσεις των φοιτητών και παιδαγωγών για κάθε μια από τις αναφερόμενες αρμοδιότητες αποτυπώνονται στον Πίνακα 13.

Πίνακας 13. Πίνακας συχνοτήτων, μέση τιμή και τυπική απόκλιση των απόψεων παιδαγωγών-φοιτητριών σχετικά με τη σημασία των αρμοδιοτήτων του/της συμβούλου στο σχολικό πλαίσιο.

Αρμοδιότητα	Φοιτήτριες		Παιδαγωγοί	
	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
Προσαρμογή του παιδιού στο σχολικό περιβάλλον	4,12	0,982	3,47	1,307
Μετάδοση γνώσεων και κοινωνικών δεξιοτήτων στο μαθητή/τρια	2,92	1,048	2,90	1,315
Συνεργασία του συμβούλου με την οικογένεια του παιδιού	4,55	0,578	4,38	0,793

Ατομική και κοινωνική εξέλιξη του μαθητή/τρια	3,89	0,967	3,56	1,191
Επίλυση προσωπικών και κοινωνικών προβλημάτων του μαθητή/τρια	4,26	0,845	4,22	0,907
Πρώθηση μάθησης	3,09	1,052	3,08	1,412
Καλλιέργεια αυτονομίας	3,87	1,027	3,49	1,336
Αύξηση αυτοεκτίμησης	4,18	0,902	3,78	1,234
Αντιμετώπιση μαθησιακών δυσκολιών	4,07	0,881	3,90	1,135
Συμβουλευτική εκπαιδευτικών για τα προβλήματα και τις δυσκολίες τους	4,47	0,663	4,57	0,696

Κλίμακα των ερωτήσεων: Καθόλου:1, Λίγο:2, Μέτρια:3, Πολύ:4, Πάρα πολύ:5

Όπως παρατηρείται τη μεγαλύτερη μέση βαθμολογία στις φοιτήτριες συγκεντρώνει η αρμοδιότητα «Συνεργασία του συμβούλου με την οικογένεια του παιδιού» (4,55), ενώ τη μικρότερη η αρμοδιότητα «Μετάδοση γνώσεων και κοινωνικών δεξιοτήτων στο μαθητή/τρια» με 2,92.

Επίσης, για τις παιδαγωγούς τη μεγαλύτερη μέση βαθμολογία συγκεντρώνει η αρμοδιότητα «Συμβουλευτική εκπαιδευτικών για τα προβλήματα και τις δυσκολίες τους» (4,57), ενώ τη μικρότερη η αρμοδιότητα «Μετάδοση γνώσεων και κοινωνικών δεξιοτήτων στο μαθητή/τρια» με 2,90.

Για τα χαρακτηριστικά και σε ποιο βαθμό αυτά αποτελούν απαραίτητες δεξιότητες του/της συμβούλου οι απαντήσεις των φοιτητών και παιδαγωγών παρουσιάζονται στον Πίνακα 14.

Πίνακας 14. Πίνακας συχνοτήτων, μέση τιμή και τυπική απόκλιση των απαντήσεων στο ερώτημα απόψεων παιδαγωγών-φοιτητριών σχετικά με τις απαραίτητες δεξιότητες του/της συμβούλου.

Χαρακτηριστικά	Φοιτήτριες		Παιδαγωγοί	
	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
Ικανότητα κατανόησης του μαθητή/τρια	4,66	0,691	4,67	0,638
Ικανότητα ακρόασης	4,80	0,448	4,67	0,658
Άνευ όρων αποδοχή	4,37	0,795	3,74	1,343
Πίστη στην αλλαγή	4,32	0,73	4,35	0,774
Γνωστική ευελιξία	4,45	0,662	4,45	0,732
Αυτοεπίγνωση του/της συμβούλου	4,53	0,663	4,60	0,61
Ευελιξία στη χρήση τεχνικών	4,39	0,848	4,53	0,751

Κλίμακα των ερωτήσεων: Καθόλου:1, Λίγο:2, Μέτρια:3, Πολύ:4, Πάρα πολύ:5

Όπως παρατηρείται τη μεγαλύτερη μέση βαθμολογία για τις φοιτήτριες συγκεντρώνει το χαρακτηριστικό «ικανότητα ακρόασης» (4,80), ενώ γενικότερα ότι για όλα τα χαρακτηριστικά παρατηρείται υψηλή μέση βαθμολογία (>4).

Τη μεγαλύτερη μέση βαθμολογία για τις παιδαγωγούς συγκεντρώνουν τα χαρακτηριστικά: «ικανότητα κατανόησης του μαθητή/τρια» και «ικανότητα ακρόασης» με 4,67, ενώ τη μικρότερη το χαρακτηριστικό «άνευ όρων αποδοχή » με 3,74.

## Συνεργασία Συμβούλου - Εκπαιδευτικού

Η ανάλυση στη συνέχεια επικεντρώνεται στις μορφές συνεργασίας που επιθυμούν οι συμμετέχοντες να έχουν με τον/την σύμβουλο καθώς και ο βαθμός στον οποίο αυτές υφίστανται.

Σχετικά με τη μορφή συνεργασίας του/της εκπαιδευτικού με το/τη σύμβουλο-ψυχολόγο και το βαθμό που επιθυμούν να έχουν, οι απαντήσεις των φοιτητών και παιδαγωγών για κάθε μια από τις παρακάτω μορφές συνεργασίας αποτυπώνονται στον Πίνακα 15.

Πίνακας 15. Πίνακας συχνοτήτων, μέση τιμή και τυπική απόκλιση των απόψεων παιδαγωγών-φοιτητριών σχετικά με τις μορφές συνεργασίας του/της εκπαιδευτικού με το/τη σύμβουλο-ψυχολόγο.

Μορφή συνεργασίας	Φοιτήτριες		Παιδαγωγοί	
	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
συναντήσεις συμβούλων-εκπαιδευτικών μέσα στο σχολείο	4,28	0,813	4,41	0,633
συναντήσεις συμβούλων-εκπαιδευτικών εκτός σχολείου	3,48	0,948	3,19	1,163
τηλεφωνική επικοινωνία συμβούλων- εκπαιδευτικών	3,57	0,978	3,33	1,213
παραπομπή μαθητών/τριών από τον/την εκπαιδευτικό στο/στη σύμβουλο	4,01	0,919	3,88	0,939
Παρακολούθηση της πορείας και της συμπεριφοράς του/της μαθητή/τριας και από τους δύο	4,64	0,581	4,49	0,659
Παρέμβαση του/της συμβούλου κατόπιν αιτήματος του/της εκπαιδευτικού	4,36	0,766	4,53	0,659
διεξαγωγή ομιλιών/ σεμιναρίων προς εκπαιδευτικούς/ γονείς	4,61	0,578	4,51	0,716
ομαδική συμβουλευτική με εκπαιδευτικούς/ γονείς	4,67	0,554	4,45	0,714

Κλίμακα των ερωτήσεων:Καθόλου:1, Λίγο:2, Μέτρια:3, Πολύ:4, Πάρα πολύ:5

Όπως παρατηρείται τη μεγαλύτερη μέση βαθμολογία για τις φοιτήτριες συγκεντρώνει η μορφή συνεργασίας «ομαδική συμβουλευτική με εκπαιδευτικούς/ γονείς» (4,67), ενώ τη μικρότερη η μορφή συνεργασίας «συναντήσεις συμβούλων- εκπαιδευτικών εκτός σχολείου» με 3,48.

Για τις παιδαγωγούς, τη μεγαλύτερη μέση βαθμολογία συγκεντρώνει η μορφή συνεργασίας «παρέμβαση του/της συμβούλου κατόπιν αιτήματος του/της εκπαιδευτικού», (4,53) ενώ τη μικρότερη η μορφή συνεργασίας «συναντήσεις συμβούλων- εκπαιδευτικών εκτός σχολείου» με 3,19.

Επίσης, σχετικά με το βαθμό που πιστεύουν οι συμμετέχοντες ότι υφίστανται οι μορφές συνεργασίας του/της εκπαιδευτικού με το/τη σύμβουλο-ψυχολόγο στο σημερινό νηπιαγωγείο/παιδικό σταθμό οι απαντήσεις των φοιτητών και παιδαγωγών αποτυπώνονται στον Πίνακα 16.

Πίνακας 16. Πίνακας συχνοτήτων, μέση τιμή και τυπική απόκλιση των απόψεων παιδαγωγών-φοιτητριών σχετικά με το βαθμό στον οποίο υφίστανται οι διάφορες μορφές συνεργασίας του/της εκπαιδευτικού με το/τη σύμβουλο-ψυχολόγο στο σημερινό νηπιαγωγείο/παιδικό σταθμό.

Μορφή συνεργασίας	Φοιτήτριες		Παιδαγωγοί	
	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
συναντήσεις συμβούλων/εκπαιδευτικών μέσα στο σχολείο	2,67	1,106	2,81	1,152
συναντήσεις συμβούλων/εκπαιδευτικών εκτός σχολείου	1,78	1,175	2,03	1,173
τηλεφωνική επικοινωνία συμβούλων-εκπαιδευτικών	2,22	1,129	2,27	1,224
παραπομπή μαθητών/τριών από τον/την εκπαιδευτικό στο/στη σύμβουλο	2,91	1,100	2,76	1,271



παρακολούθηση της πορείας και της συμπεριφοράς του/της μαθητή/τριας και από τους δύο	2,91	1,191	2,64	1,269
παρέμβαση του/της συμβούλου κατόπιν αιτήματος του/της εκπαιδευτικού	2,88	1,148	3,05	1,278
διεξαγωγή ομιλιών/ σεμιναρίων προς εκπαιδευτικούς/ γονείς	2,53	1,267	2,60	1,445
ομαδική συμβουλευτική με εκπαιδευτικούς/ γονείς	2,31	1,326	2,47	1,446

*Κλίμακα των ερωτήσεων:Καθόλου:1, Λίγο:2, Μέτρια:3, Πολύ:4, Πάρα πολύ:5*

Όπως παρατηρείται για τις φοιτήτριες τη μεγαλύτερη μέση βαθμολογία συγκεντρώνουν οι μορφές συνεργασίας «παραπομπή μαθητών/τριών από τον/την εκπαιδευτικό στο/στη σύμβουλο» και «παρακολούθηση της πορείας και της συμπεριφοράς του/της μαθητή/τριας και από τους δύο»(2,91), ενώ τη μικρότερη η μορφή συνεργασίας «συναντήσεις συμβούλων- εκπαιδευτικών εκτός σχολείου» με 1,78.

Γενικά, η μέση τιμή για κάθε μορφή συνεργασίας είναι χαμηλή (<3), γεγονός που υποδηλώνει ότι οι φοιτήτριες δεν πιστεύουν ότι υφίστανται οι περιγραφόμενες από την ερώτηση μορφές συνεργασίας ούτε καν σε μέτριο βαθμό.

Για τις παιδαγωγούς, τη μεγαλύτερη μέση βαθμολογία συγκεντρώνει η μορφή συνεργασίας «παρέμβαση του/της συμβούλου κατόπιν αιτήματος του/της εκπαιδευτικού» (3,05) ενώ τη μικρότερη η μορφή συνεργασίας«συναντήσεις συμβούλων-εκπαιδευτικών εκτός σχολείου»με 2,03.

Γενικά, και στην περίπτωση των παιδαγωγών παρατηρούνται χαμηλές μέσες βαθμολογίες, γεγονός που υποδηλώνει ότι και οι παιδαγωγοί δεν πιστεύουν ότι υφίστανται οι περιγραφόμενες από την ερώτηση μορφές συνεργασίας ούτε καν σε μέτριο βαθμό

Τέλος, σχετικά με το βαθμό που θεωρούν ότι είναι σημαντικό να υφίστανται οι μορφές συνεργασίας του/της εκπαιδευτικού με το/τη σύμβουλο-ψυχολόγο στο σημερινό νηπιαγωγείο/παιδικό σταθμό οι απαντήσεις των φοιτητών και παιδαγωγών αποτυπώνονται στον Πίνακα 17.

Πίνακας 17. Πίνακας συχνοτήτων, μέση τιμή και τυπική απόκλιση των απόψεων παιδαγωγών-φοιτητριών σχετικά με τη σημασία που αποδίδουν στην ύπαρξη των διαφόρων μορφών συνεργασίας του/της εκπαιδευτικού με το/τη σύμβουλο-ψυχολόγο στο σημερινό νηπιαγωγείο/παιδικό σταθμό.

<b>Μορφή συνεργασίας</b>	<b>Φοιτήτριες</b>		<b>Παιδαγωγοί</b>	
	<b>Μέσος όρος</b>	<b>Τυπική απόκλιση</b>	<b>Μέσος όρος</b>	<b>Τυπική απόκλιση</b>
συναντήσεις συμβούλων- εκπαιδευτικών μέσα στο σχολείο	4,39	0,686	4,49	0,639
συναντήσεις συμβούλων- εκπαιδευτικών εκτός σχολείου	3,71	0,889	3,31	1,262
τηλεφωνική επικοινωνία συμβούλων- εκπαιδευτικών	3,54	0,947	3,62	1,165
παραπομπή μαθητών/τριών από τον/την εκπαιδευτικό στο/στη σύμβουλο	4,24	0,774	4,17	0,874
παρακολούθηση της πορείας και της συμπεριφοράς ου/της μαθητή/τριας και από τους δύο	4,64	0,581	4,38	0,762
παρέμβαση του/της συμβούλου κατόπιν αιτήματος του/της εκπαιδευτικού	4,25	0,750	4,38	0,760

διεξαγωγή ομιλιών/ σεμιναρίων προς εκπαιδευτικούς/ γονείς	4,53	0,708	4,49	0,752
ομαδική συμβουλευτική με εκπαιδευτικούς/ γονείς	4,49	0,723	4,44	0,731

Κλίμακα των ερωτήσεων: Καθόλου:1, Λίγο:2, Μέτρια:3, Πολύ:4, Πάρα πολύ:5

Για τις φοιτήτριες, τη μεγαλύτερη μέση βαθμολογία συγκεντρώνει η μορφή συνεργασίας «παρακολούθηση της πορείας και της συμπεριφοράς του/της μαθητή/τριας και από τους δύο» (4,64), ενώ τη μικρότερη η μορφή συνεργασίας «τηλεφωνική επικοινωνία συμβούλων- εκπαιδευτικών» με 3,54.

Οι φοιτήτριες πιστεύουν γενικά ότι είναι πολύ σημαντικό (Μέση βαθμολογία >4) να υφίστανται οι μορφές συνεργασίας:

- ❖ συναντήσεις συμβούλων- εκπαιδευτικών μέσα στο σχολείο
- ❖ παραπομπή μαθητών/τριών από τον/την εκπαιδευτικό στο/στη σύμβουλο
- ❖ παρακολούθηση της πορείας και της συμπεριφοράς του/της μαθητή/τριας και από τους δύο
- ❖ παρέμβαση του/της συμβούλου κατόπιν αιτήματος του/της εκπαιδευτικού
- ❖ διεξαγωγή ομιλιών/ σεμιναρίων προς εκπαιδευτικούς/ γονείς
- ❖ ομαδική συμβουλευτική με εκπαιδευτικούς/ γονείς,

με λιγότερο σημαντικές (μέση βαθμολογία μεταξύ 3,5 και 4) τις μορφές συνεργασίας:

- ❖ συναντήσεις συμβούλων- εκπαιδευτικών εκτός σχολείου,
- ❖ τηλεφωνική επικοινωνία συμβούλων- εκπαιδευτικών.

Για τις παιδαγωγούς τη μεγαλύτερη μέση βαθμολογία συγκεντρώνουν οι μορφές συνεργασίας «συναντήσεις συμβούλων – εκπαιδευτικών μέσα στο σχολείο» και «διεξαγωγή ομιλιών σεμιναρίων προς εκπαιδευτικούς/γονείς» (4,49), ενώ τη μικρότερη η μορφή συνεργασίας «συναντήσεις συμβούλων- εκπαιδευτικών εκτός σχολείου» με 3,31.

Οι παιδαγωγοί όπως και οι φοιτήτριες πιστεύουν γενικά ότι είναι πολύ σημαντικό (Μέση βαθμολογία >4) να υφίστανται οι μορφές συνεργασίας:

- ❖ συναντήσεις συμβούλων- εκπαιδευτικών μέσα στο σχολείο
- ❖ παραπομπή μαθητών/τριών από τον/την εκπαιδευτικό στο/στη σύμβουλο
- ❖ παρακολούθηση της πορείας και της συμπεριφοράς του/της μαθητή/τριας και από τους δύο

- ❖ παρέμβαση του/της συμβούλου κατόπιν αιτήματος του/της εκπαιδευτικού
- ❖ διεξαγωγή ομιλιών/ σεμιναρίων προς εκπαιδευτικούς/ γονείς
- ❖ ομαδική συμβουλευτική με εκπαιδευτικούς/ γονείς,

με λιγότερο σημαντικές (μέση βαθμολογία μεταξύ 3,0 και 4,0) τις μορφές συνεργασίας:

- ❖ συναντήσεις συμβούλων- εκπαιδευτικών εκτός σχολείου,
- ❖ τηλεφωνική επικοινωνία συμβούλων- εκπαιδευτικών.

Το 46,4% των φοιτητριών θεωρεί ότι οι συναντήσεις με τον/την σύμβουλο πρέπει να γίνεται 2-3 φορές τη βδομάδα, ενώ το 60,0% των παιδαγωγών θεωρεί ότι πρέπει να γίνεται μία φορά τη βδομάδα.

Πίνακας 18. Πίνακας συχνότητων σχετικά με τις απαντήσεις στην ερώτηση «ποια θεωρείτε πως θα πρέπει να είναι η συχνότητα των συναντήσεων του/της εκπαιδευτικού με το/τη σύμβουλο»

Συχνότητα των συναντήσεων του/της εκπαιδευτικού με το/τη σύμβουλο	Φοιτήτριες		Παιδαγωγοί	
	Συχνότητα	Ποσοστά	Συχνότητα	Ποσοστά
μόνο αν χρειαστεί	2	2,1%	10	13,3%
1 φορά τη βδομάδα	41	42,3%	45	60,0%
2-3 φορές τη βδομάδα	45	46,4%	12	16,0%
καθημερινά	9	9,3%	1	1,3%
Άλλη μορφή	0	0,0%	7	9,3%
<b>Σύνολο</b>	<b>97</b>	<b>100,0%</b>	<b>75</b>	<b>100%</b>

Τέλος, το 66% των φοιτητών προτιμά το έργο της συμβουλευτικής να ασκείται από σύμβουλο που είναι μέλος του προσωπικού του σχολείου, ενώ το 34% προτιμά να είναι άτομο εκτός σχολείου.

Αντίθετα το 47,4% των παιδαγωγών προτιμά να είναι μέλος του προσωπικού του σχολείου, ενώ το 52,6% προτιμά να είναι άτομο εκτός σχολείου.

Από τον έλεγχο ανεξαρτησίας παραγόντων με τη χρήση του τεστ  $\chi^2$  οι μοναδικές τιμές που παρουσιάζουν σημαντικό στατιστικό ενδιαφέρον μεταξύ φοιτητριών και παιδαγωγών αποτυπώνονται στον πίνακα 19.

Πίνακας 19. Έλεγχος ανεξαρτησίας  $\chi^2$

Παράγοντας	Τιμή $\chi^2$	df	p
Έχετε απευθυνθεί ποτέ σε κάποιο φορέα/υπηρεσία για την παροχή βοήθειας	33,007	1	0,000 p<0,01
Θα επιθυμούσατε το έργο της συμβουλευτικής να ασκείται από σύμβουλο που είναι μέλος του προσωπικού του σχολείου ή από κάποιο σύμβουλο εκτός σχολείου	6,092	1	0,014 p<0,05

Οι φοιτήτριες τείνουν να απαντούν όχι στο πρώτο ερώτημα ενώ στο δεύτερο υποστηρίζουν την άποψη ότι το έργο της συμβουλευτικής πρέπει να ασκείται από σύμβουλο που είναι μέλος του προσωπικού του σχολείου, ενώ οι παιδαγωγοί έχουν μοιρασμένες απόψεις

#### Έλεγχος t – test

Στη συνέχεια θα προβούμε σε ελέγχους υποθέσεων για να εξετάσουμε αν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των μέσων όρων των απαντήσεων σε ερωτήματα του ερωτηματολογίου μεταξύ φοιτητριών και παιδαγωγών. Οι στατιστικά σημαντικές διαφορές που έχουν προκύψει είναι οι ακόλουθες:

Πίνακας 20. Έλεγχος διαφορών μέσων τιμών (παιδαγωγών – φοιτητριών) με χρήση t – test.

Παράγοντες	Παιδαγωγοί		Φοιτήτριες		t	df	p
	Μ.Ο.	Τ.Α.	Μ.Ο.	Τ.Α.			
Πόσο σημαντικό ρόλο πιστεύετε ότι διαδραματίζει η επιλογή του περιβάλλοντος στο οποίο ασκείται η συμβουλευτική	3,82	0,922	4,22	0,633	-3,23	173	0,002 p<0,01

Πιστεύετε πως η συμβουλευτική είναι απαραίτητη για το εκπαιδευτικό έργο	4,55	0,501	4,32	0,622	2,653	173	0,009 p<0,01
Σε ποιο βαθμό θεωρείται ότι η προσαρμογή του παιδιού στο σχολικό περιβάλλον αποτελεί αρμοδιότητα του/της συμβούλου στο σχολικό πλαίσιο	3,38	1,251	3,93	1,003	-3,115	173	0,002 p<0,01
Πόσο σημαντική θεωρείται ως αρμοδιότητα η προσαρμογή του παιδιού στο σχολικό περιβάλλον του/της συμβούλου	3,47	1,307	4,12	0,982	-3,640	173	0,000 p<0,01
Πόσο σημαντική θεωρείται ως αρμοδιότητα η καλλιέργεια αυτονομίας του/της συμβούλου	3,49	1,336	3,87	1,027	-2,061	173	0,041 p<0,05
Πόσο σημαντική θεωρείται ως αρμοδιότητα η αύξηση αυτοεκτίμησης του/της συμβούλου	3,78	1,234	4,18	0,902	-2,354	173	0,020 p<0,05
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι η άνευ όρων αποδοχή αποτελεί δεξιότητα του/της συμβούλου	3,74	1,343	4,37	0,795	-3,645	173	0,000 p<0,01
Σε ποιο βαθμό επιθυμείτε την ομαδική συμβουλευτική με εκπαιδευτικούς/ γονείς ως μορφή συνεργασίας του/της εκπαιδευτικού με	4,45	0,714	4,67	0,554	-2,247	173	0,026 p<0,01

το/τη σύμβουλο-ψυχολόγο							
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι είναι σημαντικό να υφίστανται οι συναντήσεις συμβούλων-εκπαιδευτικών εκτός σχολείου ως μορφή συνεργασίας του/της εκπαιδευτικού με το/τη σύμβουλο-ψυχολόγο στο σημερινό νηπιαγωγείο/παιδικό σταθμό	3,31	1,262	3,71	0,889	-2,388	173	0,018 p<0,05
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι είναι σημαντικό να υφίσταται η παρακολούθηση της πορείας και της συμπεριφοράς του/της μαθήτριας και από τους δυο ως μορφή συνεργασίας του/της εκπαιδευτικού με το/τη σύμβουλο-ψυχολόγο στο σημερινό νηπιαγωγείο/παιδικό σταθμό	4,38	0,762	4,64	0,581	-2,502	173	0,013 p<0,05

*Κλίμακα των ερωτήσεων: Καθόλου:1, Λίγο:2, Μέτρια:3, Πολύ:4, Πάρα πολύ:5*

Οι φοιτήτριες πιστεύουν ότι η επιλογή του περιβάλλοντος παίζει σημαντικό ρόλο στην άσκηση της συμβουλευτικής σε σχέση με τις παιδαγωγούς, ενώ οι παιδαγωγοί πιστεύουν ότι η συμβουλευτική είναι περισσότερο απαραίτητη για το εκπαιδευτικό τους έργο απ' ότι οι φοιτήτριες.

Επιπλέον οι φοιτήτριες θεωρούν ότι η προσαρμογή του παιδιού στο σχολικό περιβάλλον αποτελεί σημαντική αρμοδιότητα του/της συμβούλου σε μεγαλύτερο βαθμό απ' ότι πιστεύουν οι παιδαγωγοί.

Η αρμοδιότητα του/της συμβούλου της καλλιέργειας αυτονομίας αλλά και της αύξησης αυτοεκτίμησης των μαθητών –τριων φαίνεται να είναι πολύ πιο σημαντική για τις φοιτήτριες σε σχέση με τις παιδαγωγούς.

Επίσης οι φοιτήτριες θεωρούν σε μεγαλύτερο βαθμό ότι η άνευ όρων αποδοχή αποτελεί σημαντική δεξιότητα του/της συμβούλου σε σχέση με τις παιδαγωγούς και φαίνεται να επιθυμούν σε μεγαλύτερο βαθμό την ομαδική συμβουλευτική με εκπαιδευτικούς/ γονείς ως μορφή συνεργασίας του/της εκπαιδευτικού με το/τη σύμβουλο-ψυχολόγο από ότι οι παιδαγωγοί.

Όσο αφορά την μορφή συνεργασίας οι φοιτήτριες φαίνεται να επιθυμούν περισσότερο να υφίστανται συναντήσεις συμβούλων- εκπαιδευτικών εκτός σχολείου ως μορφή συνεργασίας του/της εκπαιδευτικού με το/τη σύμβουλο-ψυχολόγο στο σημερινό νηπιαγωγείο/παιδικό σταθμό σε σχέση με τις παιδαγωγούς.

### Έλεγχος συσχετίσεων

Στη συνέχεια θα εξετάσουμε τις τυχόν επιδράσεις των δημογραφικών στοιχείων στις απόψεις των παιδαγωγών και φοιτητριών.

Για τον έλεγχο συσχετίσεων θα γίνει χρήση του συντελεστή spearman (r).

### A) Παιδαγωγοί:

#### Επίδραση διδακτικής εμπειρίας και απόψεων των παιδαγωγών

Οι στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις που προκύπτουν μεταξύ διδακτικής εμπειρίας και απόψεων των παιδαγωγών αποτυπώνονται στον πίνακα 21.

Πίνακας 21. Έλεγχος συσχέτισης μεταξύ διδακτικής εμπειρίας και απόψεων των παιδαγωγών

<b>Παράγοντας: Διδακτική εμπειρία (0-5 έτη, 6-10 έτη, 11-15 έτη, 16-20 έτη, 21-25 έτη, &gt;26 έτη)</b>		
<b>Δεξιότητες του/της συμβούλου</b>	<b>Συντελεστής του spearman (r)</b>	<b>p</b>
ικανότητα κατανόησης του μαθητή/τριας	0,333	0,003 p<0,01
ικανότητα ακρόασης του μαθητή/τριας	0,291	0,010 p<0,05
πίστη στην αλλαγή του μαθητή/τριας	0,276	0,016 p<0,05



γνωστική ευελιξία του μαθητή/τριας	0,355	0,002 p<0,01
<b>Σημαντικότητα βαθμού συνεργασίας μεταξύ του/της εκπαιδευτικού με το/τη σύμβουλο-ψυχολόγο στο σημερινό νηπιαγωγείο/παιδικό σταθμό</b>	<b>Συντελεστής του spearman (r)</b>	<b>p</b>
Μορφή συνεργασίας: Τηλεφωνική επικοινωνία συμβούλων- εκπαιδευτικών	0,265	0,020 p<0,05

*Κλίμακα των ερωτήσεων: Καθόλου:1, Λίγο:2, Μέτρια:3, Πολύ:4, Πάρα πολύ:5*

Τα συμπεράσματα που προκύπτουν από τον παραπάνω πίνακα είναι:

Όσο μεγαλύτερη διδακτική εμπειρία έχουν οι παιδαγωγοί τόσο περισσότερο πιστεύουν ότι: η ικανότητα κατανόησης του μαθητή/τρια, η ικανότητα ακρόασης, η πίστη στην αλλαγή, η γνωστική ευελιξία αποτελούν απαραίτητες δεξιότητες του/της συμβούλου. Επίσης όσο αυξάνεται η διδακτική εμπειρία των παιδαγωγών τόσο σημαντικότερη θεωρούν την τηλεφωνική επικοινωνία συμβούλων- εκπαιδευτικών ως μορφή συνεργασίας.

#### Επίδραση ηλικίας και απόψεων των παιδαγωγών

Οι στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις που προκύπτουν μεταξύ ηλικίας και απόψεων των παιδαγωγών αποτυπώνονται στον πίνακα 22.

Πίνακας 22. Έλεγχος συσχέτισης μεταξύ ηλικίας και απόψεων των παιδαγωγών

<b>Παράγοντας: Ηλικία (22-30 ετών, 31-40 ετών, 41-50 ετών, &gt;50 ετών)</b>	<b>Συντελεστής του spearman (r)</b>	<b>p</b>
Βαθμός που πιστεύετε ότι η αντιμετώπιση μαθησιακών δυσκολιών αποτελεί αρμοδιότητα του/της συμβούλου	0,303	0,007 p<0,01
Σημαντικότητα της αρμοδιότητας αντιμετώπιση μαθησιακών δυσκολιών	0,262	0,021 p<0,05
Δεξιότητα: Γνωστική ευελιξία	0,225	0,047 p<0,05
Μορφή συνεργασίας που επιθυμούν να έχουν: Τηλεφωνική επικοινωνία συμβούλων- εκπαιδευτικών	0,238	0,036 p<0,05

*Κλίμακα των ερωτήσεων: Καθόλου:1, Λίγο:2, Μέτρια:3, Πολύ:4, Πάρα πολύ:5*

Τα συμπεράσματα που προκύπτουν από τον παραπάνω πίνακα είναι:

Όσο μεγαλύτερη ηλικία έχουν οι παιδαγωγοί τόσο περισσότερο πιστεύουν ότι η αντιμετώπιση μαθησιακών δυσκολιών αποτελεί αρμοδιότητα του/της συμβούλου

Όσο αφορά τις δεξιότητες του συμβούλου όσο μεγαλύτερη ηλικία έχουν οι παιδαγωγοί τόσο περισσότερο θεωρούν ότι η γνωστική ευελιξία είναι απαραίτητη δεξιότητα για έναν σύμβουλο, αλλά και τόσο περισσότερο επιθυμούν ως μορφή συνεργασίας την τηλεφωνική επικοινωνία συμβούλων-εκπαιδευτικών.

Επίδραση χρησιμότητας συμβουλευτικής και απόψεων των παιδαγωγών

Οι στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις που προκύπτουν μεταξύ χρησιμότητας της συμβουλευτικής και απόψεων των παιδαγωγών αποτυπώνονται στον πίνακα 23.

Πίνακας 23. Έλεγχος συσχέτισης μεταξύ χρησιμότητας της συμβουλευτικής και απόψεων των παιδαγωγών

Χρησιμότητα συμβουλευτικής	Συντελεστής του spearman (r)	p
Βαθμός που πιστεύετε ότι η συνεργασία του/της συμβούλου με την οικογένεια του παιδιού αποτελεί αρμοδιότητα του/της συμβούλου	0,257	0,023 p<0,05
Βαθμός που πιστεύετε ότι η επίλυση προσωπικών και κοινωνικών προβλημάτων του μαθητή/τρια αποτελεί αρμοδιότητα του/της συμβούλου	0,228	0,044 p<0,05
Βαθμός που πιστεύετε ότι η συμβουλευτική εκπαιδευτικών για τα προβλήματα και τις δυσκολίες τους αποτελεί αρμοδιότητα του/της συμβούλου	0,226	0,047 p<0,05
Σημαντικότητα της αρμοδιότητας του/της συμβούλου: συνεργασία του/της συμβούλου με την οικογένεια του παιδιού	0,327	0,003
Σημαντικότητα της αρμοδιότητας του/της συμβούλου: επίλυση προσωπικών και κοινωνικών προβλημάτων του μαθητή/τρια	0,254	0,025 p<0,05
<b>Βαθμός που επιθυμούν τη μορφή συνεργασίας με το/τη σύμβουλο</b>	<b>Συντελεστής του spearman (r)</b>	<b>p</b>
τηλεφωνική επικοινωνία συμβούλων-	0,370	0,001

εκπαιδευτικών		$p \leq 0,001$
παραπομπή μαθητών/τριών από τον/την εκπαιδευτικό στο/στη σύμβουλο	0,239	0,035 $p < 0,05$
παρακολούθηση της πορείας και της συμπεριφοράς του/της μαθητή/τριας και από τους δύο	0,301	0,007 $p < 0,01$
παρέμβαση του/της συμβούλου κατόπιν αιτήματος του/της εκπαιδευτικού	0,268	0,018 $p < 0,05$
διεξαγωγή ομιλιών/ σεμιναρίων προς εκπαιδευτικούς/ γονείς	0,276	0,015 $p < 0,05$
ομαδική συμβουλευτική με εκπαιδευτικούς/ γονείς	0,235	0,039 $p < 0,05$
Βαθμός που πιστεύουν οι εκπαιδευτικοί ότι υφίσταται η μορφή συνεργασίας: τηλεφωνική επικοινωνία συμβούλων- εκπαιδευτικών	0,276	0,014 $p < 0,05$
<b>Βαθμός που θεωρούν οι παιδαγωγοί να υφίσταται ως μορφή συνεργασίας</b>	<b>Συντελεστής του spearman (r)</b>	<b>p</b>
συναντήσεις συμβούλων- εκπαιδευτικών μέσα στο σχολείο	0,292	0,010 $p < 0,05$
τηλεφωνική επικοινωνία συμβούλων- εκπαιδευτικών	0,370	0,001 $p \leq 0,001$
παραπομπή μαθητών/τριών από τον/την εκπαιδευτικό στο/στη σύμβουλο	0,364	0,001 $p \leq 0,001$
παρακολούθηση της πορείας και της συμπεριφοράς του/της μαθητή/τριας και από τους δύο	0,300	0,008 $p < 0,01$
παρέμβαση του/της συμβούλου κατόπιν αιτήματος του/της εκπαιδευτικού	0,260	0,022 $p < 0,05$
διεξαγωγή ομιλιών/ σεμιναρίων προς εκπαιδευτικούς/ γονείς	0,273	0,015 $p < 0,05$
ομαδική συμβουλευτική με εκπαιδευτικούς/ γονείς	0,305	0,007 $p < 0,01$

*Κλίμακα των ερωτήσεων: Καθόλου:1, Λίγο:2, Μέτρια:3, Πολύ:4, Πάρα πολύ:5*

Τα συμπεράσματα που προκύπτουν από τον παραπάνω πίνακα είναι:

Όσο περισσότερο χρήσιμη θεωρούν τη συμβουλευτική οι παιδαγωγοί τόσο περισσότερο πιστεύουν ότι η συνεργασία του/της συμβούλου με την οικογένεια του παιδιού, η συμβουλευτική εκπαιδευτικών για τα προβλήματα και τις δυσκολίες τους, και η επίλυση προσωπικών και κοινωνικών προβλημάτων του μαθητή/τρια αποτελούν αρμοδιότητα του/της συμβούλου.

Επίσης όσο περισσότερο χρήσιμη θεωρούν τη συμβουλευτική οι παιδαγωγοί τόσο πιο πολύ επιθυμούν ως μορφές συνεργασίας: την τηλεφωνική επικοινωνία συμβούλων-εκπαιδευτικών, την παραπομπή μαθητών/τριών από τον/την εκπαιδευτικό στο/στη σύμβουλο, την παρακολούθηση της πορείας και της συμπεριφοράς του/της μαθητή/τριας και από τους δύο, την παρέμβαση του/της συμβούλου κατόπιν αιτήματος του/της εκπαιδευτικού, την διεξαγωγή ομιλιών/ σεμιναρίων προς εκπαιδευτικούς/ γονείς, και την ομαδική συμβουλευτική με εκπαιδευτικούς/ γονείς.

Όσο αφορά το ποιες μορφές συνεργασίας θεωρούν ότι υφίστανται μεταξύ συμβούλων και εκπαιδευτικών φαίνεται ότι όσο πιο χρήσιμη θεωρούν τη συμβουλευτική οι παιδαγωγοί τόσο περισσότερο θεωρούν ότι υφίσταται η τηλεφωνική επικοινωνία συμβούλων- εκπαιδευτικών ως μορφή συνεργασίας.

Επιπλέον οι παιδαγωγοί θεωρούν ότι πρέπει να υφίστανται στο σημερινό νηπιαγωγείο/παιδικό σταθμό οι παρακάτω μορφές συνεργασίας: συναντήσεις συμβούλων- εκπαιδευτικών μέσα στο σχολείο, τηλεφωνική επικοινωνία συμβούλων- εκπαιδευτικών, παραπομπή μαθητών/τριών από τον/την εκπαιδευτικό στο/στη σύμβουλο, παρακολούθηση της πορείας και της συμπεριφοράς του/της μαθητή/τριας και από τους δύο, παρέμβαση του/της συμβούλου κατόπιν αιτήματος του/της εκπαιδευτικού, διεξαγωγή ομιλιών/ σεμιναρίων προς εκπαιδευτικούς/ γονείς, και η ομαδική συμβουλευτική με εκπαιδευτικούς/ γονείς.

#### Επίδραση της αναγκαιότητας της συμβουλευτικής και των απόψεων των παιδαγωγών

Οι στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις που προκύπτουν μεταξύ της αναγκαιότητας της συμβουλευτικής και των απόψεων των παιδαγωγών αποτυπώνονται στον πίνακα 24.

Πίνακας 24. Έλεγχος συσχέτισης μεταξύ της αναγκαιότητας της συμβουλευτικής και απόψεων των παιδαγωγών

Αναγκαιότητα συμβουλευτικής	Συντελεστής του spearman (r)	p
Βαθμός που πιστεύετε ότι η αντιμετώπιση μαθησιακών δυσκολιών αποτελεί αρμοδιότητα του/της συμβούλου	0,295	0,009 p<0,01

Βαθμός που πιστεύετε ότι η συμβουλευτική εκπαιδευτικών για τα προβλήματα και τις δυσκολίες τους αποτελεί αρμοδιότητα του/της συμβούλου	0,252	0,027 p<0,05
Σημαντικότητα της αρμοδιότητας του/της συμβούλου: αντιμετώπιση μαθησιακών δυσκολιών	0,394	0,000 p<0,01
Σημαντικότητα της αρμοδιότητας του/της συμβούλου: επίλυση προσωπικών και κοινωνικών προβλημάτων του μαθητή/τρια	0,286	0,012 p<0,05
<b>Δεξιότητες του συμβούλου</b>	<b>Συντελεστής του spearman (r)</b>	<b>p</b>
Αυτοεπίγνωση του/της συμβούλου	0,310	0,006 p<0,01
Ευελιξία στη χρήση τεχνικών	0,297	0,009 p<0,01
<b>Βαθμός που επιθυμούν τη μορφή συνεργασίας με το/τη σύμβουλο</b>		
Συναντήσεις συμβούλων-εκπαιδευτικών μέσα στο σχολείο	0,371	0,001 p<0,01
τηλεφωνική επικοινωνία συμβούλων-εκπαιδευτικών	0,318	0,005 p<0,01
παραπομπή μαθητών/τριών από τον/την εκπαιδευτικό στο/στη σύμβουλο	0,271	0,017 p<0,05
παρακολούθηση της πορείας και της συμπεριφοράς του/της μαθητή/τριας και από τους δύο	0,302	0,008 p<0,01
παρέμβαση του/της συμβούλου κατόπιν αιτήματος του/της εκπαιδευτικού	0,418	0,000 p<0,01
διεξαγωγή ομιλιών/ σεμιναρίων προς εκπαιδευτικούς/ γονείς	0,237	0,038 p<0,05
ομαδική συμβουλευτική με εκπαιδευτικούς/ γονείς	0,328	0,004 p<0,01
<b>Βαθμός που θεωρούν οι παιδαγωγοί να υφίσταται ως μορφή συνεργασίας</b>	<b>Συντελεστής του spearman (r)</b>	<b>p</b>
συναντήσεις συμβούλων- εκπαιδευτικών μέσα στο σχολείο	0,243	0,033 p<0,05

τηλεφωνική επικοινωνία συμβούλων- εκπαιδευτικών	0,367	0,001 p<0,01
παρέμβαση του/της συμβούλου κατόπιν αιτήματος του/της εκπαιδευτικού	0,400	0,000 p<0,01

*Κλίμακα των ερωτήσεων: Καθόλου:1, Λίγο:2, Μέτρια:3, Πολύ:4, Πάρα πολύ:5*

Τα συμπεράσματα που προκύπτουν από τον παραπάνω πίνακα είναι:

Όσο περισσότερο αναγκαία θεωρούν τη συμβουλευτική οι παιδαγωγοί τόσο περισσότερο πιστεύουν ότι: η αντιμετώπιση μαθησιακών δυσκολιών και η συμβουλευτική εκπαιδευτικών για τα προβλήματα και τις δυσκολίες τους αποτελούν αρμοδιότητα του/της συμβούλου και οι δεξιότητες που χρειάζεται να έχει είναι η αυτοεπίγνωση και η ευελιξία στη χρήση τεχνικών

Επιπλέον όσο περισσότερο αναγκαία θεωρούν τη συμβουλευτική οι παιδαγωγοί τόσο πιο πολύ επιθυμούν ως μορφές συνεργασίας: τις συναντήσεις συμβούλων-εκπαιδευτικών μέσα στο σχολείο, την τηλεφωνική επικοινωνία συμβούλων- εκπαιδευτικών, την παραπομπή μαθητών/τριών από τον/την εκπαιδευτικό στο/στη σύμβουλο, την παρακολούθηση της πορείας και της συμπεριφοράς του/της μαθητή/τριας και από τους δύο, την παρέμβαση του/της συμβούλου κατόπιν αιτήματος του/της εκπαιδευτικού, την διεξαγωγή ομιλιών/ σεμιναρίων προς εκπαιδευτικούς/ γονείς, και την ομαδική συμβουλευτική με εκπαιδευτικούς/ γονείς.

Επίσης όσο πιο αναγκαία θεωρούν τη συμβουλευτική τόσο περισσότερο θεωρούν ότι πρέπει να υφίστανται στο σημερινό νηπιαγωγείο/παιδικό σταθμό οι παρακάτω μορφές συνεργασίας: συναντήσεις συμβούλων- εκπαιδευτικών μέσα στο σχολείο, τηλεφωνική επικοινωνία συμβούλων- εκπαιδευτικών, και την παρέμβαση του/της συμβούλου κατόπιν αιτήματος του/της εκπαιδευτικού.

## B) Φοιτήτριες

Η επίδραση της διδακτικής εμπειρίας και της ηλικίας των φοιτητριών στη διαφοροποίηση των απόψεων τους δεν λήφθηκε υπόψη αφού η εμπειρία του 96% του δείγματος κυμαίνεται από 0-5 έτη ενώ η ηλικία σε ποσοστό 75% ήταν κάτω των 22 ετών.

### Επίδραση χρησιμότητας συμβουλευτικής και απόψεων των φοιτητριών

Οι στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις που προκύπτουν μεταξύ χρησιμότητας της συμβουλευτικής και απόψεων των φοιτητριών αποτυπώνονται στον πίνακα 25.

Πίνακας 25. Έλεγχος συσχέτισης μεταξύ χρησιμότητας της συμβουλευτικής και απόψεων των φοιτητριών

Χρησιμότητα συμβουλευτικής	Συντελεστής του spearman (r)	p
Βαθμός που πιστεύετε ότι η προσαρμογή στο περιβάλλον αποτελεί αρμοδιότητα του/της συμβούλου	0,227	0,025 p<0,05
Βαθμός που πιστεύετε ότι η επίλυση προσωπικών και κοινωνικών προβλημάτων του μαθητή/τρια αποτελεί αρμοδιότητα του/της συμβούλου	0,271	0,007 p<0,01
Βαθμός που πιστεύετε ότι η συμβουλευτική εκπαιδευτικών για τα προβλήματα και τις δυσκολίες τους αποτελεί αρμοδιότητα του/της συμβούλου	0,289	0,004 p<0,05
Σημαντικότητα της αρμοδιότητας του/της συμβούλου: συνεργασία του/της συμβούλου με την οικογένεια του παιδιού	0,224	0,027 p<0,05
Σημαντικότητα της αρμοδιότητας του/της συμβούλου: προσαρμογή του παιδιού στο σχολικό περιβάλλον	0,360	0,000 p<0,01
Σημαντικότητα της αρμοδιότητας του/της συμβούλου: αύξηση αυτοεκτίμησης	0,263	0,009 p<0,01
Σημαντικότητα της αρμοδιότητας του/της συμβούλου: συμβουλευτική εκπαιδευτικών για τα προβλήματα και τις δυσκολίες τους	0,241	0,017 p<0,05
Δεξιότητες	Συντελεστής του	p

	<b>spearman (r)</b>	
Ικανότητα κατανόησης του μαθητή/τριας	0,257	0,011 p<0,05
Ικανότητα ακρόασης του μαθητή/τριας	0,255	0,012 p<0,05
Ευελιξία στη χρήση τεχνικών του μαθητή/τριας	0,376	0,000 p<0,01
Γνωστική ευελιξία του μαθητή/τριας	0,284	0,005 p<0,01
<b>Βαθμός που επιθυμούν τη μορφή συνεργασίας με το/τη σύμβουλο</b>	<b>Συντελεστής του spearman (r)</b>	<b>p</b>
τηλεφωνική επικοινωνία συμβούλων-εκπαιδευτικών	0,257	0,011 p<0,05
παραπομπή μαθητών/τριών από τον/την εκπαιδευτικό στο/στη σύμβουλο	0,394	0,000 p<0,01
παρακολούθηση της πορείας και της συμπεριφοράς του/της μαθητή/τριας και από τους δύο	0,236	0,020 p<0,05
ομαδική συμβουλευτική με εκπαιδευτικούς/ γονείς	0,235	0,039 p<0,05
Βαθμός που πιστεύουν οι εκπαιδευτικοί ότι υφίσταται η μορφή συνεργασίας: συναντήσεις συμβούλων- εκπαιδευτικών εκτός σχολείου	-0,240	0,018 p<0,05
<b>Βαθμός που θεωρούν οι φοιτήτριες να υφίσταται ως μορφή συνεργασίας</b>	<b>Συντελεστής του spearman (r)</b>	<b>p</b>
συναντήσεις συμβούλων- εκπαιδευτικών μέσα στο σχολείο	0,294	0,003 p<0,01
τηλεφωνική επικοινωνία συμβούλων-εκπαιδευτικών	0,208	0,041 p<0,05
παραπομπή μαθητών/τριών από τον/την εκπαιδευτικό στο/στη σύμβουλο	0,305	0,002 p<0,01
παρακολούθηση της πορείας και της συμπεριφοράς του/της μαθητή/τριας και από	0,307	0,002 p<0,01



τους δύο		
παρέμβαση του/της συμβούλου κατόπιν αιτήματος του/της εκπαιδευτικού	0,288	0,004 p<0,01
ομαδική συμβουλευτική με εκπαιδευτικούς/γονείς	0,205	0,044 p<0,05

*Κλίμακα των ερωτήσεων:Καθόλου:1, Λίγο:2, Μέτρια:3, Πολύ:4, Πάρα πολύ:5*

Τα συμπεράσματα που προκύπτουν από τον παραπάνω πίνακα είναι:

Όσο περισσότερο χρήσιμη θεωρούν τη συμβουλευτική οι φοιτήτριες τόσο περισσότερο πιστεύουν ότι: η προσαρμογή στο περιβάλλον, η συμβουλευτική εκπαιδευτικών για τα προβλήματα και τις δυσκολίες τους, και η επίλυση προσωπικών και κοινωνικών προβλημάτων του μαθητή/τρια αποτελούν αρμοδιότητα του/της συμβούλου.

Επιπλέον όσο περισσότερο χρήσιμη θεωρούν τη συμβουλευτική οι φοιτήτριες τόσο σημαντικότερες θεωρούν τη συνεργασία του/της συμβούλου με την οικογένεια του παιδιού, τη προσαρμογή του παιδιού στο σχολικό περιβάλλον, την αύξηση αυτοεκτίμησης και τη συμβουλευτική εκπαιδευτικών για τα προβλήματα και τις δυσκολίες τους.

Όσο περισσότερο χρήσιμη θεωρούν τη συμβουλευτική οι φοιτήτριες τόσο περισσότερο πιστεύουν ότι η Ικανότητα κατανόησης του μαθητή/τρια, η Ικανότητα ακρόασης, η Ευελιξία στη χρήση τεχνικών και η Γνωστική ευελιξία πρέπει να αποτελούν δεξιότητες του/της συμβούλου.

Επίσης όσο περισσότερο χρήσιμη θεωρούν τη συμβουλευτική οι φοιτήτριες τόσο περισσότερο επιθυμούν τις εξής μορφές συνεργασίας με τον/την σύμβουλο: α) τηλεφωνική επικοινωνία συμβούλων-εκπαιδευτικών, β)παραπομπή μαθητών/τριών από τον/την εκπαιδευτικό στο/στη σύμβουλο, γ)παρακολούθηση της πορείας και της συμπεριφοράς του/της μαθητή/τριας και από τους δύο και δ)ομαδική συμβουλευτική με εκπαιδευτικούς/ γονείς.

Όσο περισσότερο χρήσιμη θεωρούν τη συμβουλευτική τόσο λιγότερο πιστεύουν ότι υφίσταται ως μορφή συνεργασίας οι συναντήσεις συμβούλων- εκπαιδευτικών εκτός σχολείου.

Τέλος όσο πιο χρήσιμη θεωρούν τη συμβουλευτική τόσο περισσότερο θεωρούν ότι πρέπει να υφίστανται στο σημερινό νηπιαγωγείο/παιδικό σταθμό οι παρακάτω μορφές συνεργασίας: συναντήσεις συμβούλων-εκπαιδευτικών μέσα στο σχολείο, τηλεφωνική επικοινωνία συμβούλων- εκπαιδευτικών, παραπομπή μαθητών/τριών από τον/την εκπαιδευτικό στο/στη σύμβουλο, παρακολούθηση της πορείας και της συμπεριφοράς του/της μαθητή/τριας και από τους δύο, παρέμβαση του/της συμβούλου κατόπιν

αιτήματος του/της εκπαιδευτικού, και η ομαδική συμβουλευτική με εκπαιδευτικούς/ γονείς.

Επίδραση της αναγκαιότητας της συμβουλευτικής και απόψεων των φοιτητριών

Οι στατιστικά σημαντικές σχέσεις που προκύπτουν μεταξύ της αναγκαιότητας της συμβουλευτικής και απόψεων των φοιτητριών αποτυπώνονται στον πίνακα 26.

Πίνακας 26. Έλεγχος συσχέτισης μεταξύ της αναγκαιότητας της συμβουλευτικής και απόψεων των φοιτητριών

<b>Αναγκαιότητα συμβουλευτικής</b>	<b>Συντελεστής του spearman (r)</b>	<b>p</b>
Βαθμός που πιστεύετε ότι η συνεργασία του συμβούλου με την οικογένεια του παιδιού αποτελεί αρμοδιότητα του/της συμβούλου	0,356	0,000 p<0,01
Βαθμός που πιστεύετε ότι η συμβουλευτική εκπαιδευτικών για τα προβλήματα και τις δυσκολίες τους αποτελεί αρμοδιότητα του/της συμβούλου	0,487	0,000 p<0,01
Σημαντικότητα της αρμοδιότητας του/της συμβούλου: αντιμετώπιση μαθησιακών δυσκολιών	0,234	0,021 p<0,05
Σημαντικότητα της αρμοδιότητας του/της συμβούλου: επίλυση προσωπικών και κοινωνικών προβλημάτων του μαθητή/τρια	0,263	0,009 p<0,01
<b>Δεξιότητες του συμβούλου</b>	<b>Συντελεστής του spearman (r)</b>	<b>p</b>
Αυτοεπίγνωση του/της συμβούλου	0,304	0,002 p<0,01
Ευελιξία στη χρήση τεχνικών	0,289	0,004 p<0,01
Πίστη στην αλλαγή	0,340	0,001 p<0,01
Γνωστική ευελιξία	0,329	0,001 p<0,01
<b>Βαθμός που επιθυμούν τη μορφή συνεργασίας με το/τη σύμβουλο</b>	<b>Συντελεστής του spearman (r)</b>	<b>p</b>
Συναντήσεις συμβούλων-εκπαιδευτικών μέσα στο	0,345	0,001

σχολείο		p<0,01
Τηλεφωνική επικοινωνία συμβούλων- εκπαιδευτικών	0,359	0,000 p<0,01
παραπομπή μαθητών/τριών από τον/την εκπαιδευτικό στο/στη σύμβουλο	0,418	0,000 p<0,05
παρακολούθηση της πορείας και της συμπεριφοράς του/της μαθητή/τριας και από τους δύο	0,292	0,004 p<0,01
παρέμβαση του/της συμβούλου κατόπιν αιτήματος του/της εκπαιδευτικού	0,255	0,012 p<0,01
<b>Βαθμός που θεωρούν οι φοιτήτριες να υφίσταται ως μορφή συνεργασίας:</b>	<b>Συντελεστής του spearman (r)</b>	<b>p</b>
διεξαγωγή ομιλιών/ σεμιναρίων προς εκπαιδευτικούς/ γονείς	-0,240	0,018 p<0,05
ομαδική συμβουλευτική με εκπαιδευτικούς/ γονείς	-0,235	0,021 p<0,01

Κλίμακα των ερωτήσεων: Καθόλου:1, Λίγο:2, Μέτρια:3, Πολύ:4, Πάρα πολύ:5

Από τον παραπάνω πίνακα παρατηρούμε ότι όσο περισσότερο αναγκαία θεωρούν τη συμβουλευτική οι φοιτήτριες τόσο περισσότερο πιστεύουν ότι: η συνεργασία του συμβούλου με την οικογένεια του παιδιού και η συμβουλευτική εκπαιδευτικών για τα προβλήματα και τις δυσκολίες τους αποτελούν αρμοδιότητα του/της συμβούλου. Επίσης όσο πιο αναγκαία τη θεωρούν τόσο πιο σημαντικές θεωρούν ως αρμοδιότητες του/της συμβούλου, την αντιμετώπιση μαθησιακών δυσκολιών και την επίλυση προσωπικών και κοινωνικών προβλημάτων του μαθητή/τρια.

Όσο περισσότερο αναγκαία θεωρούν τη συμβουλευτική οι φοιτήτριες τόσο περισσότερο πιστεύουν ότι: η αυτοεπίγνωση του/της συμβούλου, η ευελιξία στη χρήση τεχνικών, η πίστη στην αλλαγή, και η γνωστική ευελιξία αποτελούν δεξιότητες του/της συμβούλου.

Επιπλέον τόσο πιο πολύ επιθυμούν ως μορφές συνεργασίας: τις συναντήσεις συμβούλων-εκπαιδευτικών μέσα στο σχολείο, την τηλεφωνική επικοινωνία συμβούλων- εκπαιδευτικών, την παραπομπή μαθητών/τριών από τον/την εκπαιδευτικό στο/στη σύμβουλο, την παρακολούθηση της πορείας και της συμπεριφοράς του/της μαθητή/τριας και από τους δύο, και την παρέμβαση του/της συμβούλου κατόπιν αιτήματος του/της εκπαιδευτικού.

Τέλος όσο περισσότερο αναγκαία θεωρούν τη συμβουλευτική οι φοιτήτριες τόσο λιγότερο θέλουν να υφίστανται ως μορφές συνεργασίες οι ακόλουθες: διεξαγωγή ομιλιών/ σεμιναρίων προς εκπαιδευτικούς/ γονείς και η ομαδική συμβουλευτική με εκπαιδευτικούς/ γονείς.

## ΤΕΤΑΡΤΟ ΜΕΡΟΣ

### 1. Συμπεράσματα

Η παρούσα εργασία εστιάστηκε στη διερεύνηση των απόψεων των παιδαγωγών και των φοιτητριών προσχολικής αγωγής αναφορικά με το ρόλο του συμβούλου στο νηπιαγωγείο και στην άντληση χρήσιμων πληροφοριών σχετικά με τον τρόπο που αντιλαμβάνονται το ρόλο του συμβούλου και ποιες δεξιότητες θα πρέπει, κατά τη γνώμη τους, να διαθέτει. Επιπλέον συζητήθηκε η σημερινή πραγματικότητα της εφαρμογής της συμβουλευτικής στην προσχολική εκπαίδευση, όπως βιώνεται από τους ερωτηθέντες εν ενεργεία και εν δυνάμει παιδαγωγούς.

Σε ότι αφορά τα δημογραφικά στοιχεία που προέκυψαν από το ερωτηματολόγιο, το γεγονός ότι το δείγμα της έρευνας αποτελούνταν αποκλειστικά από γυναίκες δεν προκαλεί ιδιαίτερη έκπληξη, εάν αναλογιστεί κανείς ότι πρόκειται για το χώρο της προσχολικής αγωγής, η οποία στελεχώνεται παραδοσιακά στην πλειοψηφία του από παιδαγωγούς γυναικείου φύλου. Η πλειοψηφία των συμμετεχουσών ήταν νεαρής ηλικίας, τόσο οι φοιτήτριες, οι περισσότερες των οποίων ήταν κάτω των 22 ετών, όσο όμως και οι παιδαγωγοί, των περισσότερων από τις οποίες η ηλικία κυμαινόταν από 22 έως 30 ετών. Το γεγονός αυτό μπορεί να αποτελεί προάγγελο για μια πιο σύγχρονη ματιά αναφορικά με την οπτική του συμβούλου στο σχολείο, κάτι που επιβεβαιώνεται από τα αποτελέσματα που αναδεικνύουν τη σημαντικότητα του ρόλου του συμβούλου. Το επίπεδο μόρφωσης ή κατάρτισης περιορίζεται στο ένα πτυχίο στις φοιτήτριες, προφανώς λόγω και της νεαρής ηλικίας, παρατηρείται ωστόσο ότι οι μισές εκ των ερωτηθέντων έχουν καταρτιστεί μέσω κάποιου επιμορφωτικού προγράμματος. Η εικόνα αυτή σε μεγάλο βαθμό επαναλαμβάνεται και στην περίπτωση των παιδαγωγών, όπου μια μειοψηφία των ερωτηθέντων έχουν αποκτήσει και δεύτερο πτυχίο ή κάποιο μεταπτυχιακού επιπέδου, ενώ η πλειοψηφία έχει παρακολουθήσει κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα. Τέλος, διαπιστώθηκε η ελλιπής σχέση με φορείς για την παροχή βοήθειας κατά την τέλεση του εκπαιδευτικού έργου, τόσο από τις φοιτήτριες όσο και από τις παιδαγωγούς, από τις οποίες μόνο οι μισές περίπου δήλωσαν ότι υπήρξε κάποια στιγμή συνεργασία με υπεύθυνο φορέα, όπως ΚΕΔΥΥ ή σχολικό σύμβουλο.

Όσον αφορά τα υπόλοιπα ευρήματα, αναδείχθηκε καταρχήν η σημαντικότητα της άσκησης συμβουλευτικής στο νηπιαγωγείο, άποψη που υποστηρίχθηκε από τις παιδαγωγούς και τις φοιτήτριες. Η συμβουλευτική στοχεύει στην εξασφάλιση μιας καλύτερης ποιότητας ζωής για τους μαθητές, όταν είναι

προσαρμοσμένη στις ανάγκες τόσο των μαθητών όσο και των οικογενειών τους (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2001. McLaughlin, 1999) και γι' αυτό αποτελεί και αίτημα των ερωτηθέντων στην παρούσα έρευνα.

Ο τρόπος με τον οποίο αντιλαμβάνονται οι παιδαγωγοί τις αρμοδιότητες του συμβούλου έγκειται περισσότερο στη συνεργασία του με την οικογένεια του παιδιού, στην επίλυση προσωπικών, κοινωνικών και μαθησιακών προβλημάτων του και στην παροχή συμβουλευτικής στις παιδαγωγούς αναφορικά με τα προβλήματα των μαθητών/τριών. Ως βασικό καθήκον και αρμοδιότητα του συμβούλου στο σχολείο θεωρείται λοιπόν από τις παιδαγωγούς η συμβουλευτική τους λειτουργία (Τριανταφύλλου, 2008) και η ουσιαστική επικοινωνία μεταξύ τους (Μουτζούρης, Μανούσος & Δασκαλόπουλος, 2005). Η μετάδοση γνώσεων και δεξιοτήτων εμφανίστηκε ως η λιγότερη σημαντική για τους ερωτηθέντες, γεγονός που πιθανώς να δηλώνει την άρνηση ή το φόβο να παρέμβει ο σύμβουλος στο δικό τους έργο (Cooper, Hough & Loynd, 2005. Davis & Garrett, 1998). Ιδιαίτερα σημαντική αρμοδιότητα αναδείχθηκε η συνεργασία του συμβούλου με την οικογένεια, πράγμα που επαληθεύεται και από αντίστοιχες έρευνες (Beesley & Frey, 2006. Zalaquett, 2005). Ίδια άποψη εκφράζουν και οι φοιτήτριες για τη σημαντικότητα της συνεργασίας του συμβούλου με την οικογένεια του παιδιού, καθώς και την παροχή συμβουλευτικής στις παιδαγωγούς για τα προβλήματα των μαθητών, ενώ ως λιγότερο σημαντική αναφέρουν και αυτές τη μετάδοση γνώσεων και δεξιοτήτων.

Ίσως το γνωστικό κομμάτι να θεωρείται ότι αποτελεί αποκλειστική αρμοδιότητα του εκπαιδευτικού και η συμμετοχή του συμβούλου ακόμη και με τη μορφή βοήθειας στο έργο αυτό καθίσταται μικρής σημασίας ή περιττή. Επιπλέον, από τα δεδομένα της παρούσας έρευνας προκύπτει η επικράτηση της αντίληψης στους κόλπους των παιδαγωγών- εν ενεργεία και εν δυνάμει- ότι οι σύμβουλοι- ψυχολόγοι καλούνται κυρίως για την επίλυση προβλημάτων, είτε σε επίπεδο οικογένειας είτε σε ατομικό ή ομαδικό επίπεδο και λιγότερο για την ανάπτυξη των μαθητών/τριών (καλλιέργεια αυτονομίας, προώθηση μάθησης, αύξηση αυτοεκτίμησης) σε αντίθεση με τις ΗΠΑ όπου βασική προτεραιότητα έχει η βελτίωση ικανοτήτων του ίδιου του μαθητή (Τριάρχη- Hermann, 2004).

Ως σπουδαιότερη δεξιότητα που, σύμφωνα με τους ερωτηθέντες, πρέπει να κατέχει ο σύμβουλος είναι η ικανότητα κατανόησης και ακρόασης του μαθητή, γεγονός που απαιτεί την προσεκτική παρατήρηση των μηνυμάτων που εκπέμπει ο συμβουλευόμενος (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2001). Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, χρήσιμες τεχνικές για την προσεκτική παρακολούθηση του συμβουλευόμενου αποτελούν η αναδιατύπωση, όπου εκπέμπεται το μήνυμα της κατανόησης των λεγομένων του συμβουλευόμενου από τον σύμβουλο (Rogers, 1942) και η ενσυναίσθηση που εκφράζει τη βαθύτερη και ουσιαστική κατανόηση του συμβουλευόμενου από τον σύμβουλο (Χατζηχρήστου, 2004). Επίσης,

φάνηκε ότι όλοι οι ερωτηθέντες έδωσαν μεγάλη σημασία στην επίτευξη της αυτογνωσίας ως απαραίτητης δεξιότητας που πρέπει να αναπτύξει ο σύμβουλος που εργάζεται στο νηπιαγωγείο, γεγονός που σε ένα βαθμό επιβεβαιώνεται και από τη βιβλιογραφία (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2007).

Σε ότι αφορά τη συνεργασία που επιθυμούν οι ερωτηθέντες παιδαγωγοί με τον σύμβουλο, η πλειοψηφία ανέφερε ως επιθυμητή τη συνεργασία τους με το σύμβουλο, όταν κρίνουν οι ίδιες ότι χρειάζεται συμβουλευτική παρέμβαση. Το εύρημα αυτό συνάδει με την άρνηση ή το φόβο, όπως αναφέρθηκε και προηγουμένως, συνύπαρξης των παιδαγωγών με τον σύμβουλο, ένας φόβος που φαίνεται να μειώνεται με μια εξωτερικού τύπου συνεργασία, στην οποία μπορούν να ασκήσουν οι ίδιοι έλεγχο. Με αυτό το εύρημα συνάδει και η προτίμηση που εκφράστηκε υπέρ της άσκησης συμβουλευτικής από κάποιον σύμβουλο εκτός σχολείου. Ωστόσο, το γεγονός ότι η παραπομπή τους στο σύμβουλο αποτέλεσε επιθυμητή επιλογή μπορεί τελικά να ερμηνεύεται και ως επιθυμία των παιδαγωγών για πραγματική συμμετοχή και εμπλοκή των συμβούλων στο σχολικό περιβάλλον σε ζητήματα βέβαια που άπτονται των αρμοδιοτήτων τους και δεν παρεμβαίνουν σε μεγάλο βαθμό στο διδακτικό έργο. Μια επιθυμία μάλλον αντιφατική.

Για τις φοιτήτριες πιο σημαντική προτάθηκε η παρακολούθηση της πορείας και της συμπεριφοράς του μαθητή, γεγονός που ενισχύει την επιθυμία για μια σταθερή παρουσία του συμβούλου στο σχολείο. Το εύρημα αυτό διαφέρει από αυτό των παιδαγωγών και των πρότερων ευρημάτων της υπάρχουσας βιβλιογραφίας, που αναδεικνύουν το φόβο εμπλοκής των συμβούλων στο έργο των παιδαγωγών (Hough & Loynd, 2005. Davis & Garrett, 1998).

Στην ερώτηση που αφορά τη σημασία των διαφόρων μορφών συνεργασίας διαφαίνεται ότι οι συναντήσεις συμβούλου- παιδαγωγών μέσα στο σχολείο και η διεξαγωγή σεμιναρίων προς τις παιδαγωγούς αναδεικνύονται ως πρώτιστες επιθυμίες. Η ανάγκη συνεργασίας ανάμεσα στο σχολείο, την οικογένεια και την κοινότητα έχει επιβεβαιωθεί από διάφορους ερευνητές, οι οποίοι κρίνουν πως μια καλή συνεργασία μπορεί να καλύψει το σύνολο των αναγκών του εκπαιδευτικού συστήματος, στοχεύοντας στις εξατομικευμένες ανάγκες του κάθε μαθητή και της οικογένειάς του (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2001. McLaughlin, 1999).

Οι ερωτήσεις που αφορούν την πραγματικότητα, όπως την βιώνουν οι παιδαγωγοί που συμμετείχαν στη έρευνα, αλλά και οι φοιτήτριες με τον τρόπο που την αντιλαμβάνονται, είναι ενδεικτικές και επιβεβαιώνουν απόλυτα την υπάρχουσα βιβλιογραφία. Στη χώρα μας η άσκηση συμβουλευτικής στο δημόσιο σχολείο από οποιονδήποτε επαγγελματία ψυχικής υγείας είναι ελλιπής (Νικολόπουλος, 2008) και στις περισσότερες περιπτώσεις υφίσταται συμβουλευτική από εξωτερικές

θεσμοθετημένες υπηρεσίες, για παράδειγμα τα Κ.Ε.Δ.Δ.Υ. ή κέντρα ψυχικής υγείας ή συμβουλευτικής στην δευτεροβάθμια και τριτοβάθμια εκπαίδευση (Χατζηχρήστου, 2004). Παρατηρείται μάλιστα πως, παρά το γεγονός ότι οι περισσότερες εκ των φοιτητριών δε διαθέτουν εμπειρία στη διδασκαλία, φαίνεται να έχουν επίγνωση αυτής της έλλειψης σε επίπεδο συνεργασίας.

Συμπερασματικά, από την παρούσα έρευνα παρατηρείται ότι οι ερωτηθέντες εν ενεργεία και εν δυνάμει παιδαγωγοί είναι ενήμεροι και εξοικειωμένοι με το έργο και το ρόλο του συμβούλου, γεγονός ωστόσο που δεν οφείλεται στην υπαρκτή και συχνή συνεργασία μαζί τους, αλλά στη σχετική εκπαίδευση και επιμόρφωσή τους αναφορικά με τη συμβουλευτική. Η επιθυμία για την καθιέρωση του θεσμού της συμβουλευτικής στην προσχολική εκπαίδευση είναι έκδηλη, καθώς θεωρούν ότι κατ' αυτόν τον τρόπο θα διασφαλισθεί και θα προφυλαχθεί η ψυχική υγεία των μαθητών, θα εισακουσθούν και θα αντιμετωπισθούν οι ανάγκες των γονέων των μαθητών και θα διευκολυνθεί το εκπαιδευτικό έργο. Επιπρόσθετα, φανερώθηκε η επιθυμία των παιδαγωγών να συνεργασθούν ενεργά με τον σύμβουλο, καθώς επίσης να εκπαιδευτούν και να ασκηθούν και οι ίδιες σε ορισμένες δεξιότητες συμβουλευτικής αναφορικά με τα προβλήματα των μαθητών/τριών της προσχολικής ηλικίας.

Τέλος, σε ότι αφορά τις όποιες επιφυλάξεις που εκφράστηκαν έμμεσα ή υπονοήθηκαν αναφορικά με τη μορφή συνεργασίας τους με το σύμβουλο, μια εποικοδομητική λύση που προτάθηκε είναι η πληρέστερη ενημέρωση και ευαισθητοποίηση των παιδαγωγών και των γονέων για το έργο και το ρόλο του συμβούλου.

Στις απαντήσεις των φοιτητριών και των παιδαγωγών πρέπει να ληφθούν υπόψη οι μεταβλητές της ηλικίας και της διδακτικής εμπειρίας, οι οποίες σαφώς διαφοροποιούν τις απαντήσεις που αφορούν τη συνεργασία αλλά και το γενικότερο ρόλο του συμβούλου. Έτσι παρατηρήθηκε μεγαλύτερη προτίμηση στην τηλεφωνική επικοινωνία με το σύμβουλο και στην παρέμβασή του για αντιμετώπιση μαθησιακών δυσκολιών στο σχολείο από τις μεγαλύτερες σε ηλικία παιδαγωγούς, ενώ για τις φοιτήτριες με μεγαλύτερη διδακτική πείρα η μετάδοση γνώσεων και κοινωνικών δεξιοτήτων στο/στη μαθητή/τρια καθώς και η αντιμετώπιση μαθησιακών δυσκολιών θεωρούνται σημαντική αρμοδιότητα του/της συμβούλου.

## 2. Περιορισμοί Έρευνας – Προοπτικές

Ένας περιορισμός της παρούσας έρευνας θα μπορούσε να αποτελέσει η απουσία της δυνατότητας γενίκευσης των αποτελεσμάτων της, καθώς απευθύνεται σε μια ομάδα παιδαγωγών της προσχολικής αγωγής με συγκεκριμένα δημογραφικά και πολιτισμικά χαρακτηριστικά. Επιπλέον, είναι δυνατόν να θεωρηθεί περιοριστικό το γεγονός ότι απουσιάζουν οι απαντήσεις του υπόλοιπου συστήματος των ερωτηθέντων, όπως οι γονείς των μαθητών και των διοικητικών στελεχών της εκπαίδευσης. Η εφαρμογή του ερωτηματολογίου και η προσαρμογή του σε μεγαλύτερο και ευρύτερο πληθυσμιακό δείγμα θα προσέφερε πιθανότατα μια περισσότερο γενικευμένη εικόνα των ευρημάτων και θα τα καθιστούσε περισσότερο ασφαλή.

Οι προοπτικές που προσφέρει η παρούσα έρευνα αφορούν την ενημέρωση και ευαισθητοποίηση της ελληνικής εκπαιδευτικής κοινότητας αναφορικά με τη σημαντικότητα του ρόλου της συμβουλευτικής στο σχολείο, καθώς και των αρμοδιοτήτων, αλλά και δεξιοτήτων που θα πρέπει ο σύμβουλος να κατέχει.

Μια πιθανή πρόταση θα περιλάμβανε την εκτενέστερη ενημέρωση των γονέων και την καταγραφή των αναγκών αλλά και προτάσεων που ενδεχομένως καταθέσουν σε ότι αφορά την εκπλήρωση των αναγκών των μαθητών. Μια ανάλογη έρευνα στα αρμόδια κέντρα συμβουλευτικής με τα οποία συνεργάζονται οι παιδαγωγοί θα μπορούσε επίσης να αναδείξει τη φύση των προβλημάτων των μαθητών και των οικογενειών τους, την ενημέρωσή τους για το ρόλο και τις υπηρεσίες που ασκούν ως κέντρα και το βαθμό και την ποιότητα της συνεργασίας τους αφενός με τους μαθητές και τους γονείς και αφετέρου με τις παιδαγωγούς και τα σχολεία γενικότερα.

Συνοψίζοντας, η παρούσα έρευνα παρουσίασε τις απόψεις των παιδαγωγών και φοιτητριών της προσχολικής εκπαίδευσης αναφορικά με το ρόλο του συμβούλου και της συμβουλευτικής στο νηπιαγωγείο. Φαίνεται ότι η συντριπτική πλειοψηφία των συμμετεχουσών πιστεύουν στη μέγιστη σημασία της συμβουλευτικής στην εκπαίδευση, αντιλαμβανόμενες τις ολοένα και αυξανόμενες ανάγκες των μαθητών στο σημερινό σχολείο. Επιπλέον, αναδεικνύεται η ανάγκη για μια ενεργή και εποικοδομητική συνεργασία, όχι μόνο με το σύμβουλο, αλλά και με τις οικογένειες των μαθητών, με στόχο την επικεντρωμένη βοήθεια και συμβολή στην πρόοδο και εξέλιξή τους.

Αν και είναι πολύ χρήσιμη η ενημέρωση των υπό δυνάμει παιδαγωγών για τις δυνατότητες που μπορεί να τους προσφέρει ο θεσμός της συμβουλευτικής στο εκπαιδευτικό περιβάλλον θεωρείται εξ ίσου



σημαντική η δραστηριοποίηση των ίδιων των συμβούλων και η φροντίδα ευαισθητοποίησης του κοινού για το έργο τους ώστε να γίνει γνωστή η ωφελιμότητα του έργου τους τόσο για τις παιδαγωγούς, όσο και για τους μαθητές και τις οικογένειές τους. Με την απαραίτητη ενημέρωση και ευαισθητοποίηση των παιδαγωγών και την καλή συνεργασία τους με τους γονείς και τους μαθητές, μπορεί να γίνει πραγματικότητα το ανοικτό σχολείο που ανταποκρίνεται στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα όχι μόνο του μαθητή αλλά και της τοπικής κοινωνίας.

## ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Ο ρόλος του συμβούλου ψυχολόγου, όπως θα τον επιθυμούσαν οι παιδαγωγοί και οι φοιτήτριες φαίνεται να μην περιορίζεται στην παραδοσιακή του διάσταση, αυτή της αξιολόγησης των αναγκών του παιδιού αλλά να επεκτείνεται και σε άλλες, που εμπλουτίζουν τη δράση του μέσα στο σχολείο, όπως η διεξαγωγή σεμιναρίων και συμβουλευτικής υποστήριξης προς γονείς και εκπαιδευτικούς.

Διαπιστώνεται η ανάγκη των εν ενεργεία αλλά και εν δυνάμει παιδαγωγών της προσχολικής αγωγής να υποστηριχθούν από ειδικό, κατάλληλα καταρτισμένο στη συμβουλευτική υποστήριξη των εκπαιδευτικών γονέων και παιδιών. Προκειμένου άλλωστε οι παιδαγωγοί να προωθήσουν τη μάθηση και την εξέλιξη των μαθητών, χρειάζονται και οι ίδιοι στήριξη για την ανάπτυξη της προσωπικής τους ψυχικής υγείας (Κοσμίδου-Hardy & Γαλανουδάκη-Ράπτη, 1996).

Μέσα σε ένα κλίμα συνεργασίας, όπου η συμβουλευτική θα απευθύνεται παντού, θα μπορούσε να διαμορφωθεί πρόσφορο έδαφος για την κάλυψη των αναγκών τόσο των παιδιών και των γονέων όσο και των παιδαγωγών. Η επιθυμία παρουσίας του συμβούλου ψυχολόγου σε εβδομαδιαία βάση δηλώνει την ανάγκη των παιδαγωγών και φοιτητριών για μια σταθερή και αδιάλειπτη υποστήριξη στου εκπαιδευτικό τους έργου.

Οι εκπαιδευτικοί και φοιτήτριες της έρευνας μας, φαίνεται να γνωρίζουν τις υπηρεσίες, που παρέχουν οι σύμβουλοι ψυχολόγοι και να τις επιζητούν.

Η γνώση αυτών των υπηρεσιών θα συμβάλλει και στην εποικοδομητική αξιοποίηση τους μελλοντικά (Pohlman et al., 1998).

Το γεγονός, ότι προβάλλεται η αξία της συμβουλευτικής αποτελεί σοβαρή ένδειξη ώριμης και προοδευτικής ματιάς στα εκπαιδευτικά πράγματα.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### *Ελληνική*

Δημητρόπουλος, Ε. (1992). Ο εκπαιδευτικός της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ως δάσκαλος και λειτουργός συμβουλευτικής: δύο προβλήματα μια λύση. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής- προσανατολισμού*, 22-23, 51-62.

Μαλικιώση-Λοϊζου, Μ. (1999). *Συμβουλευτική Ψυχολογία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Μαλικιώση-Λοϊζου, Μ. (2001). *Συμβουλευτική Ψυχολογία. στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Μαλικιώση-Λοϊζου, Μ. (2007). Η συμβουλευτική προσέγγιση των μικρών παιδιών, *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*, 57. 100-105.

Μουτζούρη-Μανούσου, Ε. & Δασκαλόπουλος, Ι. (2005). Η αξιολόγηση των παιδαγωγών και ο σχολικός σύμβουλος: Οι απόψεις των παιδαγωγών. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 10, 34-44.

Μπαμπινιώτης, Γ. Δ. (1998). *Λεξικό της νέας ελληνικής γλώσσας*. Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας.

Νικολόπουλος, Δ. Σ. (2008). *Σχολική Ψυχολογία: Ρολόι και αρμοδιότητες στα πλαίσια σύγχρονων παιδαγωγών συστημάτων*, Αθήνα: Εκδόσεις Τόπος.

Στογιαννίδου, Α. (2006). *Συνεργασία ψυχολόγων και παιδαγωγών στο πλαίσιο της ακαδημαϊκής εκπαίδευσης*. Στο Μπίμπου-Νάκου, Ι. & Στογιαννίδου, Α. (Επιμ.) *Πλαίσια συνεργασίας ψυχολόγων και παιδαγωγών για την οικογένεια και το σχολείο*, 148-155. Αθήνα, Τυπωθήτω, Δαρδάνος.

Τριανταφύλλου, Α. (2008). *Απόψεις παιδαγωγών για το έργο των σχολικών συμβούλων*. Θεσσαλονίκη: Δημοσίευτη μεταπτυχιακή εργασία. Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

Τριάρχη, Β. (2002). *Η σχολική συμβουλευτική: ένας απαραίτητος θεσμός στην εκπαίδευση του σήμερα*. Στο Πολεμικός, Καΐλα & Καλαβάσης, (Επιμ.) *Εκπαιδευτική, οικογενειακή και πολιτική ψυχολογία*, τομ. Α'. :*Θέματα ψυχοπαθολογίας σε παιδιά και εφήβους*. Αθήνα: Ατραπός, 323-341.

Τριάρχη- Hermann, Β. (2004). *Εισαγωγή στη σχολική συμβουλευτική: επιμόρφωση και μετεκπαίδευση Ελλήνων Παιδαγωγών της Ακαδημίας*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Χατζηχρήστου, Χ. (2000). *Ανασκόπηση της διεθνούς πραγματικότητας και εμπειρίας σχετικά με την οργάνωση και λειτουργία υπηρεσιών ψυχικής υγείας παιδιών και εφήβων*. Στο Καλαντζή-Αζίζι, Α., Μπεξεβέγκης, Η. (Επιμ.) *Θέματα επιμόρφωσης/ευαισθητοποίησης στελεχών ψυχικής υγείας παιδιών και εφήβων*. 27-44, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Χατζηχρήστου, Χ. (2003). Ψυχολογική διαλεκτική συμβουλευτική στο σχολικό πλαίσιο, *Ψυχολογία*, 10, 343-361.

Χατζηχρήστου, Χ. (2004). *Εισαγωγή στη Σχολική ψυχολογία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

### **Ξενόγλωσση**

Aluede, O., & Egbochuku, E. (2009). *The influence of personal characteristics on secondary school Teachers' Beliefs about School Guidance and counseling programs*. Gale: Cengage Learning.

Amatea, E. S., & Clark, M. (2005). Changing schools, changing counselors: A qualitative study of school administrators' conceptions of the school counselor role. *Professional School Counseling*, 9(1), 16-27.

Bardoshi, G. & Duncan, K. (2009). Rural school principals' perceptions of the school counselor's role. *The rural Educator*, 30 (3) ,16-24.

- Beesley, D. (2004). Teachers' Perceptions of School Counselor Effectiveness: Collaborating for Student Success. *Education, 125* (2), 259-270.
- Beesley, D., & Frey, L. L. (2006). Principals' perceptions of school counselor roles and satisfaction with school counseling services. *Journal of School Counseling, 4*(14), 100-112.
- Campbell, C. (1993). Strategies for reducing parent resistance to consultation in the schools. *Elementary School Guidance and Counseling, 28*, 83-91.
- Caplan, G. (1970). *The theory and practice of mental health consultation*, New York: Basic Books.
- Cavanagh, M. E. (1982). *The Counseling Experience: A theoretical and practical approach*. Brooks/Cole Pub.
- Chapman, D. W., & DeMasi, M. (1991). Parents' perceptions of the effectiveness of public school counselors in college advising. *School Counselor, 38*(4), 268-278.
- Conroy, E., & Mayer, S. (1994). Strategies for consulting with parents. *Elementary School Guidance and Counseling, 29*, 60-66.
- Cooper, M., Hough, M. & Loynd, C. (2005). Scottish secondary school teachers' attitudes towards, and conceptualizations of counseling. *British Journal of Guidance & Counselling, 33* (2), 199-211.
- Davis, K. M., & Garrett, M. T. (1998). Bridging the gap between school counselors and teachers: A proactive approach. *Professional School Counseling, 1*(5), 54-55.
- Downey, J. (1996). *Psychological Counseling of children and young people*. In Wolfe, R. & Dryden, W. (Eds). *Handbook of Counseling Psychology*. 234-245. London: Sage Publications.

Gallant, D. J., & Zhao, J. (2011) High School Students' Perceptions of School Counseling Services : Awareness, Use, and Satisfaction. *Counseling Outcome Research and Evaluation: 2*, 87-100. SAGE Publications.

Ginter, E. J., & Scalise, J. J. (1990). The elementary school counselor's role: Perceptions of teachers. *School Counselor*, 38(1), 19-23.

Gysbers, N., & Henderson, P. (1994). *Developing and managing your school guidance program* (2nd ed.) Alexandria, VA: American Counseling Association.

Herr, E. L & Cramer, S. H. (1972). *Vocational Guidance and career Development in the schools. Toward a systems approach*, N. Y: Mifflin.

Kaplan, L. S. (1997). Parents' rights: Are school counselors at risk? *School Counselor*, 44(5), 334-344.

Kuhn, L. A. (2004). *Student perception of school counselor roles and functions*. Unpublished thesis, Maryland: University of Maryland College Park.

McLaughlin, C. (1999). *Counseling in schools: Looking back and looking forward*, *British Journal of Guidance & Counseling* 27 (1). 23-33

McLeod, J. (2003) *Εισαγωγή στη Συμβουλευτική (πρωτ. An introduction to Counselling)*, Αθήνα: Μεταίχμιο.

Mearns, D. & Thorne, B. (1988). *Person Centred Counselling in Action*, London: Sage

Meyers, J., Brent, D., Faherty, E., Modafferi, C. (1993). *Caplan's contributions to the practice of psychology in schools*. Washington: Taylor & Francis.

Parr, G. D. (1991). Dilemmas in the workplace of elementary school counselors: Coping strategies. *Elementary School Guidance and Counseling*, 25(3), 220-226.

Patterson, C. H. (1985). *The therapeutic relationship: Foundations for an eclectic psychotherapy*. Monterey, CA: Brooks/Cole.

Patterson, C. H. (2000). *Understanding Psychotherapy: Fifty Years of Client-Centered Theory and Practice*, Herefordshire, UK: PCCS Books.

Rogers, C. R. (1961). *On becoming a person*, London: Constable.

Whiston, S., & Secton, T. (1998). A review of school counseling outcome research: implications for practice. *Journal of Counseling and Development*, 76, 412-426.

Zalaquett, C. P. (2005). Principals' perceptions of elementary school counselors' role and functions. *Professional School Counseling*, 8, 451-457.

# Παράρτημα Α

Ερωτηματολόγιο για τους φοιτητές.

## Ο ρόλος του/της Συμβούλου στο σχολικό πλαίσιο

Το ερωτηματολόγιο που ακολουθεί έχει σχεδιαστεί για το Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Συμβουλευτικής στην Ειδική Αγωγή, την Εκπαίδευση και την Υγεία του Παιδαγωγικού Τμήματος Ειδικής Αγωγής του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας στο πλαίσιο της εκπόνησης της διπλωματικής εργασίας με θέμα «Απόψεις των εκπαιδευτικών προσχολικής αγωγής για τον ρόλο του/της συμβούλου στο σχολικό πλαίσιο».

Η συμβολή σας στην επιτυχή διεξαγωγή της έρευνας είναι ιδιαίτερα σημαντική. Η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου είναι εμπιστευτική και ανώνυμη, καθώς και οι απαντήσεις που θα δώσετε θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά και μόνο για ερευνητικούς σκοπούς. Δεν απαιτείται να συμπληρώσετε το ονοματεπώνυμό σας. Ο χρόνος συμπλήρωσης είναι λιγότερος από 10 λεπτά. Παρακαλώ απαντήστε σε όλες τις ερωτήσεις.

Ευχαριστώ εκ των προτέρων για τη συμβολή σας και τον πολύτιμο χρόνο που διαθέσατε.



## ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

### Α. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

#### 1. Φύλο

Άντρας

Γυναίκα

#### 2. Ηλικία

Κάτω από 22 ετών

22-30 ετών

31-40 ετών

41-50 ετών

50 ετών και άνω

#### 3. Επίπεδο σπουδών

Πτυχίο.....

2<sup>ο</sup> Πτυχίο.....

Μεταπτυχιακό.....

Διδακτορικό.....

#### 4. Διδακτική εμπειρία (έτη)

0-5

6-10

11-15

16-20

21-25

>26

#### 5. Κατάρτιση/ επιμόρφωση

Έχετε παρακολουθήσει κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα ή σεμινάριο;

Ναι

Όχι

Αν ναι, τι είδους πρόγραμμα/σεμινάριο;.....

#### 6. Αριθμός μαθητών/τριών στο νηπιαγωγείο ή βρεφονηπιακό/παιδικό σταθμό που κάνετε την πρακτική σας άσκηση ή τα εργαστήρια σας:

Λιγότεροι από 50

50-100

100-150

150-200

200+

#### 7. Γνωρίζετε αν το νηπιαγωγείο ή βρεφονηπιακό/παιδικό σταθμό που κάνετε την πρακτική άσκηση/εργαστηριά σας έχει απευθυνθεί ποτέ σε κάποιο φορέα/υπηρεσία για την παροχή βοήθειας κατά την τέλεση του εκπαιδευτικού του έργου;

Ναι

Όχι

Εάν ναι, σε ποιον/ ποιους;

1. ΚΕΔΔΥ  3. Συμβουλευτικός Σταθμός Νέων   
2. Σχολικός Σύμβουλος  4. Ψυχολόγος   
5. Άλλο .....

**8.Ανταποκρίθηκε η βοήθεια που έλαβε το νηπιαγωγείο ή βρεφονηπιακός/παιδικός σταθμός στις προσδοκίες του;**

ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ
1	2	3	4	5

## **B. ΓΝΩΣΕΙΣ ΚΑΙ ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ**

**1.Πώς θα ορίζατε τη συμβουλευτική; Αναφέρετε σύντομα.**

.....  
.....  
.....

**2.Σε ποιο χώρο ασκείται συμβουλευτική;**

- 1.στο γραφείο του/της διευθυντή/τριας  4.όπου προτείνει ο/η σύμβουλος   
2.σε γραφείο του/της συμβούλου εντός του νηπιαγωγείου  5.όπου προτείνει ο εκπαιδευτικός   
3.σε γραφείο του/της συμβούλου εκτός νηπιαγωγείου  6. αλλού.....

**3.Πόσο σημαντικό ρόλο πιστεύετε ότι διαδραματίζει η επιλογή του περιβάλλοντος στο οποίο ασκείται η συμβουλευτική;**

ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ
1	2	3	4	5

**4.Από ποιον ασκείται η συμβουλευτική;**

1. από το διευθυντή  4. από το σύμβουλο- ψυχολόγο

2. από τον εκπαιδευτικό

5. από το σχολικό ψυχολόγο

3. από το σχολικό σύμβουλο

6. άλλο.....

**5. Πόσο χρήσιμη θεωρείτε την άσκηση συμβουλευτικής στο σχολείο;**

ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	
1		2	3	4	5

**6. Πιστεύετε πως η συμβουλευτική είναι απαραίτητη για το εκπαιδευτικό έργο;**

ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	
1		2	3	4	5

**7. Ποια μορφή συμβουλευτικής θεωρείτε πιο χρήσιμη στο σχολικό περιβάλλον;**

Ατομική

Ομαδική

Ατομική και Ομαδική

**Γ. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ/ΤΗΣ ΣΥΜΒΟΥΛΟΥ**

**1. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι αποτελούν αρμοδιότητες του/της συμβούλου στο σχολικό πλαίσιο οι παρακάτω δραστηριότητες;**

	ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ
Προσαρμογή του παιδιού στο σχολικό περιβάλλον	1	2	3	4	5
Μετάδοση γνώσεων και κοινωνικών δεξιοτήτων στο μαθητή/τρια	1	2	3	4	5
Συνεργασία του συμβούλου με την οικογένεια του παιδιού	1	2	3	4	5
Ατομική και κοινωνική εξέλιξη του μαθητή/τρια	1	2	3	4	5
Επίλυση προσωπικών και κοινωνικών προβλημάτων του μαθητή/τρια	1	2	3	4	5
Προώθηση μάθησης	1	2	3	4	5
Καλλιέργεια αυτονομίας	1	2	3	4	5
Αύξηση αυτοεκτίμησης	1	2	3	4	5
Αντιμετώπιση μαθησιακών δυσκολιών	1	2	3	4	5

Συμβουλευτική εκπαιδευτικών για τα προβλήματα και τις δυσκολίες τους	1	2	3	4	5
Άλλο.....	1	2	3	4	5

**2.Πόσο σημαντική θεωρείτε καθεμία από τις παρακάτω αρμοδιότητες του/της συμβούλου;**

	ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ
Προσαρμογή του παιδιού στο σχολικό περιβάλλον	1	2	3	4	5
Μετάδοση γνώσεων και κοινωνικών δεξιοτήτων στο μαθητή/τρια	1	2	3	4	5
Συνεργασία του συμβούλου με την οικογένεια του παιδιού	1	2		4	5
Ατομική και κοινωνική εξέλιξη του μαθητή/τρια	1	2	3	4	5
Επίλυση προσωπικών και κοινωνικών προβλημάτων του μαθητή/τρια	1	2	3	4	5
Προώθηση μάθησης	1	2	3	4	
Καλλιέργεια αυτονομίας	1	2		4	5
Αύξηση αυτοεκτίμησης	1	2	3	4	5
Αντιμετώπιση μαθησιακών δυσκολιών	1	2	3	4	5
Συμβουλευτική εκπαιδευτικών για τα προβλήματα και τις δυσκολίες τους	1	2	3	4	5
Άλλο.....	1	2	3	4	5

**9. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε πως τα παρακάτω χαρακτηριστικά αποτελούν απαραίτητες δεξιότητες του/της συμβούλου;**

10.	ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ
Ικανότητα κατανόησης του μαθητή/τρια	1	2	3	4	5
Ικανότητα ακρόασης	1	2	3	4	5
Άνευ όρων αποδοχή	1	2	3	4	5
Πίστη στην αλλαγή	1	2	3	4	5

Γνωστική ευελιξία	1	2	3	4	5
Αυτοεπίγνωση του/της συμβούλου	1	2	3	4	5
Ευελιξία στη χρήση τεχνικών	1	2	3	4	5
Άλλο (.....)	1	2	3	4	5

#### Δ. ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΣΥΜΒΟΥΛΟΥ- ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

1. Σε ποιο βαθμό επιθυμείτε τις παρακάτω μορφές συνεργασίας του/της εκπαιδευτικού με το/τη σύμβουλο-ψυχολόγο;

	ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ
•συναντήσεις συμβούλων- εκπαιδευτικών μέσα στο σχολείο	1	2	3	4	5
•συναντήσεις συμβούλων- εκπαιδευτικών εκτός σχολείου	1	2	3	4	5
•τηλεφωνική επικοινωνία συμβούλων- εκπαιδευτικών	1	2	3	4	5
•παραπομπή μαθητών/τριών από τον/την εκπαιδευτικό στο/στη σύμβουλο	1	2	3	4	5
•παρακολούθηση της πορείας και της συμπεριφοράς του/της μαθητή/τριας και από τους δύο	1	2	3	4	5
•παρέμβαση του/της συμβούλου κατόπιν αιτήματος του/της εκπαιδευτικού	1	2	3	4	5
•διεξαγωγή ομιλιών/ σεμιναρίων προς εκπαιδευτικούς/ γονείς	1	2	3	4	5
•ομαδική συμβουλευτική με εκπαιδευτικούς/ γονείς	1	2	3	4	5
•άλλο.....	1	2	3	4	5

**2. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι υφίστανται οι παρακάτω μορφές συνεργασίας του/της εκπαιδευτικού με το/τη σύμβουλο-ψυχολόγο στο σημερινό νηπιαγωγείο/παιδικό σταθμό;**

	ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ
• συναντήσεις συμβούλων- εκπαιδευτικών μέσα στο σχολείο	1	2	3	4	5
• συναντήσεις συμβούλων- εκπαιδευτικών εκτός σχολείου	1	2	3	4	5
• τηλεφωνική επικοινωνία συμβούλων- εκπαιδευτικών	1	2	3	4	5
• παραπομπή μαθητών/τριών από τον/την εκπαιδευτικό στο/στη σύμβουλο	1	2	3	4	5
• παρακολούθηση της πορείας και της συμπεριφοράς του/της μαθητή/τριας και από τους δύο	1	2	3	4	5
• παρέμβαση του/της συμβούλου κατόπιν αιτήματος του/της εκπαιδευτικού	1	2	3	4	5
• διεξαγωγή ομιλιών/ σεμιναρίων προς εκπαιδευτικούς/ γονείς	1	2	3	4	5
• ομαδική συμβουλευτική με εκπαιδευτικούς/ γονείς	1	2	3	4	5
• άλλο.....	1	2	3	4	5

**3. Σε ποιο βαθμό θεωρείται ότι είναι σημαντικό να υφίστανται οι παρακάτω μορφές συνεργασίας του/της εκπαιδευτικού με το/τη σύμβουλο-ψυχολόγο στο σημερινό νηπιαγωγείο/παιδικό σταθμό;**

	ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ
• συναντήσεις συμβούλων- εκπαιδευτικών μέσα στο σχολείο	1	2	3	4	5
• συναντήσεις συμβούλων- εκπαιδευτικών εκτός σχολείου	1	2	3	4	5
• τηλεφωνική επικοινωνία συμβούλων- εκπαιδευτικών	1	2	3	4	5
• παραπομπή μαθητών/τριών από τον/την εκπαιδευτικό στο/στη σύμβουλο	1	2	3	4	5
• παρακολούθηση της πορείας και της συμπεριφοράς του/της μαθητή/τριας και από τους δύο	1	2	3	4	5
• παρέμβαση του/της συμβούλου κατόπιν αιτήματος του/της εκπαιδευτικού	1	2	3	4	5
• διεξαγωγή ομιλιών/ σεμιναρίων προς εκπαιδευτικούς/ γονείς	1	2	3	4	5
• ομαδική συμβουλευτική με εκπαιδευτικούς/ γονείς	1	2	3	4	5
• άλλο.....	1	2	3	4	5

**4. Ποια θεωρείτε πως θα πρέπει να είναι η συχνότητα των συναντήσεων του/της εκπαιδευτικού με το/τη σύμβουλο;**

μόνο όταν χρειαστεί  1 φορά την εβδομάδα  2-3 φορές την εβδομάδα  καθημερινά   
 άλλο.....

**5. Θα επιθυμούσατε το έργο της συμβουλευτικής να ασκείται από σύμβουλο που είναι μέλος του προσωπικού του σχολείου ή από κάποιο σύμβουλο εκτός σχολείου;**

μέλος του προσωπικού του σχολείου  άτομο εκτός σχολείου

Σας ευχαριστώ πολύ για τη συνεργασία σας!

## **Παράρτημα Β**

### **Ερωτηματολόγιο παιδαγωγών προσχολικής αγωγής**

#### **Ο ρόλος του/της Συμβούλου στο σχολικό πλαίσιο**

Το ερωτηματολόγιο που ακολουθεί έχει σχεδιαστεί για το Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Συμβουλευτικής στην Ειδική Αγωγή, την Εκπαίδευση και την Υγεία του Παιδαγωγικού Τμήματος Ειδικής Αγωγής του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας στο πλαίσιο της εκπόνησης της διπλωματικής εργασίας με θέμα «Απόψεις των εκπαιδευτικών προσχολικής αγωγής για τον ρόλο του/της συμβούλου στο σχολικό πλαίσιο».

Η συμβολή σας στην επιτυχή διεξαγωγή της έρευνας είναι ιδιαίτερα σημαντική. Η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου είναι εμπιστευτική και ανώνυμη, καθώς και οι απαντήσεις που θα δώσετε θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά και μόνο για ερευνητικούς σκοπούς. Δεν απαιτείται να συμπληρώσετε το ονοματεπώνυμό σας. Ο χρόνος συμπλήρωσης είναι λιγότερος από 10 λεπτά. Παρακαλώ απαντήστε σε όλες τις ερωτήσεις.

Ευχαριστώ εκ των προτέρων για τη συμβολή σας και τον πολύτιμο χρόνο που διαθέσατε.



## ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

### Α. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

1.Φύλο Άντρας  Γυναίκα

#### 2.Ηλικία

22-30ετών  31-40 ετών  41-50 ετών  50 ετών και άνω

#### 3.Επίπεδο σπουδών

Πτυχίο..... 2<sup>ο</sup> Πτυχίο.....

Μεταπτυχιακό..... Διδακτορικό.....

#### 4.Διδακτική εμπειρία (έτη)

0-5  6-10  11-15  16-20  21-25  >26

#### 5.Κατάρτιση/ επιμόρφωση

Έχετε παρακολουθήσει κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα ή σεμινάριο;

Ναι  Όχι

Αν ναι, τι είδους πρόγραμμα/σεμινάριο;.....

#### 6.Αριθμός μαθητών/τριών στο νηπιαγωγείο ή βρεφονηπιακό/παιδικό σταθμό που εργάζεστε:

Λιγότεροι από 50  50-100  100-150  150-200  200+

#### 7.Έχετε απευθυνθεί ποτέ σε κάποιο φορέα/υπηρεσία για την παροχή βοήθειας κατά την τέλεση του εκπαιδευτικού σας έργου;

Ναι  Όχι

Εάν ναι, σε ποιον/ ποιους;

1.ΚΕΔΔΥ

3. Συμβουλευτικός Σταθμός Νέων

2.Σχολικός Σύμβουλος

4. Ψυχολόγος

5. Άλλο .....

**8.Ανταποκρίθηκε η βοήθεια που λάβατε στις προσδοκίες σας;**

ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ
1	2	3	4	5

**B. ΓΝΩΣΕΙΣ ΚΑΙ ΑΝΤΙΑΛΗΨΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ**

**1.Πώς θα ορίζατε τη συμβουλευτική; Αναφέρετε σύντομα.**

.....  
.....  
.....  
.....

**2.Σε ποιο χώρο ασκείται συμβουλευτική;**

- |   |   |
|---|---|
| 1.στο γραφείο του/της διευθυντή/τρια <input type="checkbox"/>                     | 4.όπου προτείνει ο/η σύμβουλος <input type="checkbox"/>   |
| 2.σε γραφείο του/της συμβούλου <input type="checkbox"/><br>εντός του νηπιαγωγείου | 5.όπου προτείνει ο εκπαιδευτικός <input type="checkbox"/> |
| 3.σε γραφείο του/της συμβούλου <input type="checkbox"/><br>εκτός νηπιαγωγείου     | 6. άλλού..... <input type="checkbox"/>                    |

**3.Πόσο σημαντικό ρόλο πιστεύετε ότι διαδραματίζει η επιλογή του περιβάλλοντος στο οποίο ασκείται η συμβουλευτική;**

ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ
1	2	3	4	5

**4.Από ποιον ασκείται η συμβουλευτική;**

- |   |   |
|---|---|
| 1. από το διευθυντή <input type="checkbox"/>        | 4. από το σύμβουλο- ψυχολόγο <input type="checkbox"/> |
| 2. από τον εκπαιδευτικό <input type="checkbox"/>    | 5. από το σχολικό ψυχολόγο <input type="checkbox"/>   |
| 3. από το σχολικό σύμβουλο <input type="checkbox"/> | 6. άλλο..... <input type="checkbox"/>                 |

**5.Πόσο χρήσιμη θεωρείτε την άσκηση συμβουλευτικής στο σχολείο;**

ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ
1	2	3	4	5

**6.Πιστεύετε πως η συμβουλευτική είναι απαραίτητη για το εκπαιδευτικό έργο;**

ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ
1	2	3	4	5

**7.Ποια μορφή συμβουλευτικής θεωρείτε πιο χρήσιμη στο σχολικό περιβάλλον;**

Ατομική                       Ομαδική                       Ατομική και Ομαδική

## Γ. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ/ΤΗΣ ΣΥΜΒΟΥΛΟΥ

1. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι αποτελούν αρμοδιότητες του/της συμβούλου στο σχολικό πλαίσιο οι παρακάτω δραστηριότητες;

	ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ
Προσαρμογή του παιδιού στο σχολικό περιβάλλον	1	2	3	4	5
Μετάδοση γνώσεων και κοινωνικών δεξιοτήτων στο μαθητή/τρια	1	2	3	4	5
Συνεργασία του συμβούλου με την οικογένεια του παιδιού	1	2	3	4	5
Ατομική και κοινωνική εξέλιξη του μαθητή/τρια	1	2	3	4	5
Επίλυση προσωπικών και κοινωνικών προβλημάτων του μαθητή/τρια	1	2	3	4	5
Προώθηση μάθησης	1	2	3	4	5
Καλλιέργεια αυτονομίας	1	2	3	4	5
Αύξηση αυτοεκτίμησης	1	2	3	4	5
Αντιμετώπιση μαθησιακών δυσκολιών	1	2	3	4	5
Συμβουλευτική εκπαιδευτικών για τα προβλήματα και τις δυσκολίες τους	1	2	3	4	5
Άλλο.....	1	2	3	4	5

**2. Πόσο σημαντική θεωρείτε καθεμία από τις παρακάτω αρμοδιότητες του/της συμβούλου;**

	ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ
Προσαρμογή του παιδιού στο σχολικό περιβάλλον	1	2	3	4	5
Μετάδοση γνώσεων και κοινωνικών δεξιοτήτων στο μαθητή/τρια	1	2	3	4	5
Συνεργασία του συμβούλου με την οικογένεια του παιδιού	1	2	3	4	5
Ατομική και κοινωνική εξέλιξη του μαθητή/τρια	1	2	3	4	5
Επίλυση προσωπικών και κοινωνικών προβλημάτων του μαθητή/τρια	1	2	3	4	5
Προώθηση μάθησης	1	2	3	4	5
Καλλιέργεια αυτονομίας	1	2	3	4	5
Αύξηση αυτοεκτίμησης	1	2	3	4	5
Αντιμετώπιση μαθησιακών δυσκολιών	1	2	3	4	5
Συμβουλευτική εκπαιδευτικών για τα προβλήματα και τις δυσκολίες τους	1	2	3	4	5
Άλλο.....	1	2	3	4	5

**3. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε πως τα παρακάτω χαρακτηριστικά αποτελούν απαραίτητες δεξιότητες του/της συμβούλου;**

	ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ
Ικανότητα κατανόησης του μαθητή/τρια	1	2	3	4	5
Ικανότητα ακρόασης	1	2	3	4	5
Άνευ όρων αποδοχή	1	2	3	4	5
Πίστη στην αλλαγή	1	2	3	4	5
Γνωστική ευελιξία	1	2	3	4	5
Αυτοεπίγνωση του/της συμβούλου	1	2	3	4	5
Ευελιξία στη χρήση τεχνικών	1	2	3	4	5

Άλλο (.....) 1 2 3 4 5

#### Δ. ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΣΥΜΒΟΥΛΟΥ- ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

1. Σε ποιο βαθμό επιθυμείτε τις παρακάτω μορφές συνεργασίας του/της εκπαιδευτικού με το/τη σύμβουλο-ψυχολόγο;

	ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ
•συναντήσεις συμβούλων- εκπαιδευτικών μέσα στο σχολείο	1	2	3	4	5
•συναντήσεις συμβούλων- εκπαιδευτικών εκτός σχολείου	1	2	3	4	5
•τηλεφωνική επικοινωνία συμβούλων- εκπαιδευτικών	1	2	3	4	5
•παραπομπή μαθητών/τριών από τον/την εκπαιδευτικό στο/στη σύμβουλο	1	2	3	4	5
•παρακολούθηση της πορείας και της συμπεριφοράς του/της μαθητή/τριας και από τους δύο	1	2	3	4	5
•παρέμβαση του/της συμβούλου κατόπιν αιτήματος του/της εκπαιδευτικού	1	2	3	4	5
•διεξαγωγή ομιλιών/ σεμιναρίων προς εκπαιδευτικούς/ γονείς	1	2	3	4	5
•ομαδική συμβουλευτική με εκπαιδευτικούς/ γονείς	1	2	3	4	5
•άλλο.....	1	2	3	4	5

**2. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι υφίστανται οι παρακάτω μορφές συνεργασίας του/της εκπαιδευτικού με το/τη σύμβουλο-ψυχολόγο στο σημερινό νηπιαγωγείο/παιδικό σταθμό;**

	ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ
• συναντήσεις συμβούλων- εκπαιδευτικών μέσα στο σχολείο	1	2	3	4	5
• συναντήσεις συμβούλων- εκπαιδευτικών εκτός σχολείου	1	2	3	4	5
• τηλεφωνική επικοινωνία συμβούλων- εκπαιδευτικών	1	2	3	4	5
• παραπομπή μαθητών/τριών από τον/την εκπαιδευτικό στο/στη σύμβουλο	1	2	3	4	5
• παρακολούθηση της πορείας και της συμπεριφοράς του/της μαθητή/τριας και από τους δύο	1	2	3	4	5
• παρέμβαση του/της συμβούλου κατόπιν αιτήματος του/της εκπαιδευτικού	1	2	3	4	5
• διεξαγωγή ομιλιών/ σεμιναρίων προς εκπαιδευτικούς/ γονείς	1	2	3	4	5
• ομαδική συμβουλευτική με εκπαιδευτικούς/ γονείς	1	2	3	4	5
• άλλο.....	1	2	3	4	5

**3. Σε ποιο βαθμό θεωρείται ότι είναι σημαντικό να υφίστανται οι παρακάτω μορφές συνεργασίας του/της εκπαιδευτικού με το/τη σύμβουλο-ψυχολόγο στο σημερινό νηπιαγωγείο/παιδικό σταθμό;**

	ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ
• συναντήσεις συμβούλων- εκπαιδευτικών μέσα στο σχολείο	1	2	3	4	5
• συναντήσεις συμβούλων- εκπαιδευτικών εκτός σχολείου	1	2	3	4	5
• τηλεφωνική επικοινωνία συμβούλων- εκπαιδευτικών	1	2	3	4	5
• παραπομπή μαθητών/τριών από τον/την εκπαιδευτικό στο/στη σύμβουλο	1	2	3	4	5
• παρακολούθηση της πορείας και της συμπεριφοράς του/της μαθητή/τριας και από τους δύο	1	2	3	4	5
• παρέμβαση του/της συμβούλου κατόπιν αιτήματος του/της εκπαιδευτικού	1	2	3	4	5
• διεξαγωγή ομιλιών/ σεμιναρίων προς εκπαιδευτικούς/ γονείς	1	2	3	4	5
• ομαδική συμβουλευτική με εκπαιδευτικούς/ γονείς	1	2	3	4	5
• άλλο.....	1	2	3	4	5

**4. Ποια θεωρείτε πως θα πρέπει να είναι η συχνότητα των συναντήσεων του/της εκπαιδευτικού με το/τη σύμβουλο;**

- μόνο όταν χρειαστεί       1 φορά την εβδομάδα       2-3 φορές την εβδομάδα   
καθημερινά       άλλο.....

**5. Θα επιθυμούσατε το έργο της συμβουλευτικής να ασκείται από σύμβουλο που είναι μέλος του προσωπικού του σχολείου ή από κάποιο σύμβουλο εκτός σχολείου;**

- μέλος του προσωπικού του σχολείου       άτομο εκτός σχολείου

Σας ευχαριστώ πολύ για τη συνεργασία σας!