

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ**  
**ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ**



**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ**

**ΣΤΗΝ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ**  
**ΜΟΝΑΔΩΝ**

**ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΗΣ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΩΝ ΣΥΜΒΟΥΛΩΝ ΣΧΟΛΙΚΗΣ**  
**ΖΩΗΣ ΣΤΑ ΕΝΔΟΣΧΟΛΙΚΑ ΚΑΙ ΕΞΩΣΧΟΛΙΚΑ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΤΩΝ**  
**ΜΑΘΗΤΩΝ**

**ΜΥΡΤΩ ΚΟΥΤΣΙΝΗ**

Διπλωματική Εργασία υποβληθείσα στο Τμήμα Οικονομικών Επιστημών του Πανεπιστημίου  
Πειραιώς ως μέρους των απαιτήσεων για την απόκτηση Μεταπτυχιακού Διπλώματος  
Ειδίκευσης στην Οικονομική της Εκπαίδευσης και Διαχείριση Εκπαιδευτικών Μονάδων

**Πειραιάς, Οκτώβριος 2022**

**UNIVERSITY OF PIRAEUS**  
**DEPARTMENT OF ECONOMICS**



**MASTER PROGRAM**

**IN ECONOMICS OF EDUCATION AND MANAGEMENT OF EDUCATIONAL  
INSTITUTIONS**

**INVESTIGATION OF THE EFFECTIVENESS OF SCHOOL LIFE COUNSELING  
ON INTRA-SCHOOL AND OUT-OF-SCHOOL PROBLEMS OF STUDENTS**

**MYRTO KOUTSINI**

Master Thesis submitted to the Department of Economics of the University of Piraeus in  
partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Arts in Economics of  
Education and Management of Educational Institutions

**Piraeus, Greece, October 2022**

*Στον σύζυγό μου Χρήστο, που με στηρίζει σε κάθε απόφασή μου*



## Ευχαριστίες

Το παρόν έγγραφο αποτελεί την τελευταία μου και σημαντικότερη συγγραφική προσπάθεια, στα πλαίσια του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών «Οικονομική της Εκπαίδευσης και Διαχείριση Εκπαιδευτικών Μονάδων». Η ολοκλήρωσή της θα ήταν αδύνατη χωρίς την καθοδήγηση και υποστήριξη που έτυχα σε όλα τα στάδιά της, από τον επιβλέποντα καθηγητή μου, κύριο Χρήστο Αγιακλόγλου, τον οποίο θέλω να ευχαριστήσω ιδιαίτερα. Μαζί με αυτόν, θα ήθελα να ευχαριστήσω και όλους τους κοντινούς μου ανθρώπους, οι οποίοι μου εκδηλώνουν συνεχώς τον ενθουσιασμό και την υπερηφάνεια που νιώθουν, καθώς εγώ συνεχίζω να ολοκληρώνω τους νέους ακαδημαϊκούς κύκλους που ανοίγω.



# ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΗΣ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΩΝ ΣΥΜΒΟΥΛΩΝ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΖΩΗΣ ΣΤΑ ΕΝΔΟΣΧΟΛΙΚΑ ΚΑΙ ΕΞΩΣΧΟΛΙΚΑ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ

**Σημαντικοί Όροι:** Σύμβουλοι Σχολικής Ζωής, προβλήματα μαθητών, δευτεροβάθμια εκπαίδευση

## Περίληψη

Η παρούσα εργασία επιχειρεί να διερευνήσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την αποτελεσματικότητα του νέου ρόλου που έχει εισαχθεί στα σχολεία της αντίστοιχης βαθμίδας, δηλαδή τον Σύμβουλο Σχολικής Ζωής. Ο ρόλος αυτός μέχρι πρότινος δεν υπήρχε εντός των σχολικών δομών, αντίθετα από τα περισσότερα εκπαιδευτικά συστήματα πολλών χωρών.

Η εργασία χωρίζεται σε δύο κύριες ενότητες. Στην πρώτη, καλύπτονται οι θεωρητικές πτυχές του θέματος, μέσα σε δύο κεφάλαια, όπου στο πρώτο, αναφέρονται τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι μαθητές (ενδοσχολικά και εξωσχολικά) και αναλύεται ο ρόλος του εκπαιδευτικού αλλά και η επίδραση της σχολικής ηγεσίας, ενώ στο δεύτερο, γίνεται μια εκτενής παρουσίαση του ρόλου του Συμβούλου Σχολικής Ζωής. Πιο συγκεκριμένα, αναφέρονται οι ρόλοι και τα καθήκοντα του Συμβούλου, οι στόχοι του Σχολικού Προγράμματος Συμβουλευτικής, τα ηθικά όρια του Συμβούλου και το Ρυθμιστικό Πλαίσιο που διέπει τη λειτουργία του.

Στη δεύτερη ενότητα, περιλαμβάνεται η μεθοδολογία και τα αποτελέσματα της έρευνας. Η έρευνα ήταν ποσοτικού χαρακτήρα, με δείγμα 100 εκπαιδευτικών, διορισμένων σε σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, και με ερευνητικό εργαλείο το ερωτηματολόγιο κλειστού τύπου. Τα ερευνητικά ερωτήματα ήταν α. κατά πόσο ο Σύμβουλος σχολικής ζωής συμβάλλει στην επίλυση των ενδοσχολικών προβλημάτων, β. κατά πόσο ο Σύμβουλος σχολικής ζωής συμβάλλει στην επίλυση των εξωσχολικών προβλημάτων, γ. κατά πόσο τα χαρακτηριστικά

που απαιτείται να έχει ο Σύμβουλος συμβάλλει στην επίλυση των παραπάνω προβλημάτων και δ. κατά πόσο συμβάλλει στην επίλυση αυτών των προβλημάτων η συνεργασία μεταξύ Συμβούλου και εκπαιδευτικών. Από την ανάλυση των δεδομένων μέσω της περιγραφικής στατιστικής, διαπιστώθηκε ότι ο Σύμβουλος σχολικής ζωής συμβάλλει στην επίλυση των ενδοσχολικών και εξωσχολικών προβλημάτων των μαθητών, ότι απαιτείται να έχει κάποια συγκεκριμένα χαρακτηριστικά για να ανταποκριθεί επαρκώς και αποτελεσματικά στο ρόλο του (π. χ. ικανότητα κατανόησης και ακρόασης, πίστη στην αλλαγή κλπ), ενώ τονίστηκε ως πολύ σημαντικό στοιχείο η επικοινωνία μεταξύ του Συμβούλου και των εκπαιδευτικών.





# INVESTIGATION OF THE EFFECTIVENESS OF SCHOOL LIFE COUNSELING ON INTRA-SCHOOL AND OUT-OF-SCHOOL PROBLEMS OF STUDENTS

**Keywords:** School Life Counselors, student problems, secondary education

## Abstract

This paper attempts to investigate the opinions of secondary school teachers regarding the effectiveness of the new role that has been introduced in schools of the respective grade, namely the School Life Advisor. This role has not previously existed within school structures, contrary to most educational systems in many countries.

The work is divided into two main sections. In the first, the theoretical aspects of the subject are covered, within two chapters, where in the first, the problems faced by the students (inside and outside school) are mentioned and the role of the teacher is analyzed, as well as the effect of school leadership, while in the second, an extensive presentation of the role of the School Life Advisor; More specifically, the roles and duties of the Counselor, the goals of the School Counseling Program, the ethical boundaries of the Counselor and the Regulatory Framework that governs its operation are mentioned.

In the second section, the research methodology and results are included. The research was quantitative in nature, with a sample of 100 teachers, assigned to a secondary school, and with a research tool the closed questionnaire. The research questions were a. to what extent the School Life Advisor contributes to solving intra-school problems, b. to what extent the school counselor contributes to solving extracurricular problems, c. to what extent the characteristics that the Counselor is required to have contribute to the solution of the above problems and d. to what extent the cooperation between the Counselor and teachers contributes to the solution of these problems. From the analysis of the data through descriptive statistics, it was found that the School Life Counselor contributes to solving the intra-school and extra-curricular problems

of the students, that he is required to have some specific characteristics to adequately and effectively respond to his role (e.g. ability to understand and listening, belief in change, etc.), while the communication between the Counselor and the teachers was emphasized as a very important element.

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ .....	VII
ABSTRACT .....	IX
ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ .....	X
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ.....	XII
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ .....	XIV
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΠΟΥ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΖΟΥΝ ΟΙ ΜΑΘΗΤΕΣ.....	1
1.1 Εισαγωγή.....	1
1.2 Έννοιες και ορισμοί.....	2
1.3 Ενδοσχολικά προβλήματα.....	2
1.4 Εξωσχολικά προβλήματα .....	5
1.5. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού.....	7
1.6. Η επίδραση της σχολικής ηγεσίας στην αντιμετώπιση των προβλημάτων των μαθητών	10
1.7. Ανακεφαλαίωση .....	13
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΘΕΣΗ ΚΑΙ ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΟΥ.....	15
2.1 Εισαγωγή.....	15
2.2 Οι ρόλοι του σχολικού συμβούλου .....	16
2.3 Στόχοι Σχολικού Προγράμματος Συμβουλευτικής .....	21
2.4 Τα ηθικά όρια του σχολικού συμβούλου .....	22
2.5. Ρυθμιστικό πλαίσιο σχολικού συμβούλου στην Ελλάδα .....	23
2. 6. Ανακεφαλαίωση.....	25

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	26
3.1. Εισαγωγή.....	26
3.2 Μεθοδολογία και περιγραφή ερωτηματολογίου .....	26
3.3 Παρουσίαση των περιγραφικών στοιχείων του δείγματος.....	29
3.3.1 Δημογραφικά χαρακτηριστικά .....	29
3.2. Γνώσεις και αντιλήψεις για τη συμβουλευτική.....	34
3.4. Δεξιότητες του συμβούλου .....	50
3.4. Συμπεράσματα.....	67
3.5 Ανακεφαλαίωση .....	70
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	76
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ .....	761



## Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 3.1_Φύλο .....	276
Πίνακας 3.2_Ηλικία .....	28
Πίνακας 3.3_Επίπεδο σπουδών.....	29
Πίνακας 3.4_Διδακτική εμπειρία (έτη) .....	30
Πίνακας 3.5_Σε ποιο χώρο ασκείται συμβουλευτική; .....	31
Πίνακας 3.6_Πόσο σημαντικό ρόλο πιστεύετε ότι διαδραματίζει η επιλογή του περιβάλλοντος στο οποίο ασκείται η συμβουλευτική;.....	32
Πίνακας 3.7_Από ποιον ασκείται η συμβουλευτική;.....	33
Πίνακας 3.8. Πιστεύετε πως η συμβουλευτική είναι απαραίτητη για το εκπαιδευτικό έργο; .	34
Πίνακας 3.9. Προσαρμογή του παιδιού στο σχολικό περιβάλλον .....	35
Πίνακας 3.10. Μετάδοση γνώσεων και κοινωνικών δεξιοτήτων στο μαθητή/τρια.....	36
Πίνακας 3.11. Συνεργασία του συμβούλου με την οικογένεια του παιδιού .....	37
Πίνακας 3.12. Ατομική και κοινωνική εξέλιξη του μαθητή/τρια .....	38
Πίνακας 3.13. Εντοπισμός και επίλυση προσωπικών και κοινωνικών προβλημάτων του μαθητή/τρια.....	39
Πίνακας 3.14. Προώθηση μάθησης .....	40
Πίνακας 3.15. Καλλιέργεια αυτονομίας.....	41
Πίνακας 3.16. Αύξηση αυτοεκτίμησης.....	42
Πίνακας 3.17. Αντιμετώπιση μαθησιακών δυσκολιών.....	43
Πίνακας 3.18. Συμβουλευτική εκπαιδευτικών για τα προβλήματα και τις δυσκολίες τους ....	44
Πίνακας 3.19. Ικανότητα κατανόησης του μαθητή/τρια.....	45
Πίνακας 3.20. Ικανότητα ακρόασης.....	46
Πίνακας 3.21. Άνευ όρων αποδοχή.....	47

Πίνακας 3.22. Πίστη στην αλλαγή .....	48
Πίνακας 3.23. Γνωστική ευελιξία .....	49
Πίνακας 3.24. Αυτοεπίγνωση του/της συμβούλου .....	50
Πίνακας 3.25. Ευελιξία στη χρήση τεχνικών .....	51
Πίνακας 3.26. Συναντήσεις συμβούλων- εκπαιδευτικών μέσα στο σχολείο .....	52
Πίνακας 3.27. Συναντήσεις συμβούλων- εκπαιδευτικών εκτός σχολείου .....	53
Πίνακας 3.28. Τηλεφωνική επικοινωνία συμβούλων – εκπαιδευτικών.....	54
Πίνακας 3.29. Παραπομπή μαθητών / τριών από τον / την εκπαιδευτικό στο / στη Σύμβουλο .....	55
Πίνακας 3.30. Παρακολούθηση της πορείας και της συμπεριφοράς του / της μαθητή / τριας και από τους δύο.....	56
Πίνακας 3.31. Παρέμβαση του / της συμβούλου κατόπιν αιτήματος του / της εκπαιδευτικού.....	57
Πίνακας 3.32 Διεξαγωγή ομιλιών / σεμιναρίων προς εκπαιδευτικούς / γονείς .....	58
Πίνακας 3.33 Ομαδική συμβουλευτική με εκπαιδευτικούς / γονείς.....	59
Πίνακας 3.34 Ποια θεωρείτε πως θα πρέπει να είναι η συχνότητα των συναντήσεων του/της εκπαιδευτικού με το/τη σύμβουλο;.....	60
Πίνακας 3.35 Θα επιθυμούσατε το έργο της συμβουλευτικής να ασκείται από σύμβουλο που είναι μέλος του προσωπικού του σχολείου .....	61



## Κατάλογος Διαγραμμάτων

Διάγραμμα 3.1 Φύλο .....	276
Διάγραμμα 3.2 Ηλικία.....	28
Διάγραμμα 3.3 Επίπεδο σπουδών .....	29
Διάγραμμα 3.4 Διδακτική εμπειρία (έτη).....	30
Διάγραμμα 3.5 Σε ποιο χώρο ασκείται συμβουλευτική;.....	31
Διάγραμμα 3.6 Πόσο σημαντικό ρόλο πιστεύετε ότι διαδραματίζει η επιλογή του περιβάλλοντος στο οποίο ασκείται η συμβουλευτική;.....	32
Διάγραμμα 3.7 Από ποιον ασκείται η συμβουλευτική; .....	33
Διάγραμμα 3.8 Πιστεύετε πως η συμβουλευτική είναι απαραίτητη για το εκπαιδευτικό έργο; .....	34
Διάγραμμα 3.9 Προσαρμογή του παιδιού στο σχολικό περιβάλλον.....	35
Διάγραμμα 3.10 Μετάδοση γνώσεων και κοινωνικών δεξιοτήτων στο μαθητή/τρια .....	36
Διάγραμμα 3.11 Συνεργασία του συμβούλου με την οικογένεια του παιδιού.....	37
Διάγραμμα 3.12 Ατομική και κοινωνική εξέλιξη του μαθητή/τρια.....	38
Διάγραμμα 3.13 Εντοπισμός και επίλυση προσωπικών και κοινωνικών προβλημάτων του μαθητή/τρια.....	39
Διάγραμμα 3.14 Προώθηση μάθησης.....	40
Διάγραμμα 3.15 Καλλιέργεια αυτονομίας .....	41
Διάγραμμα 3.16 Αύξηση αυτοεκτίμησης.....	42
Διάγραμμα 3.17 Αντιμετώπιση μαθησιακών δυσκολιών .....	43
Διάγραμμα 3.18 Συμβουλευτική εκπαιδευτικών για τα προβλήματα και τις δυσκολίες τους. 44	
Διάγραμμα 3.19 Ικανότητα κατανόησης του μαθητή/τρια .....	45
Διάγραμμα 3.20 Ικανότητα ακρόασης .....	46

Διάγραμμα 3.21 Άνευ όρων αποδοχή .....	47
Διάγραμμα 3.22 Πίστη στην αλλαγή .....	48
Διάγραμμα 3.23 Γνωστική ευελιξία .....	49
Διάγραμμα 3.24 Αυτοεπίγνωση του/της συμβούλου .....	50
Διάγραμμα 3.25 Ευελιξία στη χρήση τεχνικών .....	51
Διάγραμμα 3.26 Συναντήσεις συμβούλων- εκπαιδευτικών μέσα στο σχολείο .....	52
Διάγραμμα 3.27 Συναντήσεις συμβούλων- εκπαιδευτικών εκτός σχολείου .....	53
Διάγραμμα 3.28 Τηλεφωνική επικοινωνία συμβούλων – εκπαιδευτικών .....	54
Διάγραμμα 3.29 Παραπομπή μαθητών / τριών από τον / την εκπαιδευτικό στο / στη Σύμβουλο .....	55
Διάγραμμα 3.30 Παρακολούθηση της πορείας και της συμπεριφοράς του / της μαθητή / τριας και από τους δύο.....	56
Διάγραμμα 3.31 Παρέμβαση του / της συμβούλου κατόπιν αιτήματος του / της εκπαιδευτικού .....	57
Διάγραμμα 3.32 Διεξαγωγή ομιλιών / σεμιναρίων προς εκπαιδευτικούς / γονείς.....	58
Διάγραμμα 3.33 Ομαδική συμβουλευτική με εκπαιδευτικούς / γονείς .....	59
Διάγραμμα 3.34 Ποια θεωρείτε πως θα πρέπει να είναι η συχνότητα των συναντήσεων του/της εκπαιδευτικού με το/τη σύμβουλο;.....	60
Διάγραμμα 3.35 Θα επιθυμούσατε το έργο της συμβουλευτικής να ασκείται από σύμβουλο που είναι μέλος του προσωπικού του σχολείου .....	61



# ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

## ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΠΟΥ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΖΟΥΝ ΟΙ ΜΑΘΗΤΕΣ

### 1.1 Εισαγωγή

Το περιβάλλον του σχολείου έχει μεγάλη πολυπλοκότητα καθώς απαρτίζεται από ένα μεγάλο πλήθος παραγόντων που συνδυάζονται μεταξύ τους. Ο κάθε μαθητής αντιλαμβάνεται την πραγματικότητα που διαμορφώνεται διαφορετικά, ανάλογα με τα προσωπικά του βιώματα. Ασφαλώς, δεν ισχύουν οι ίδιες συνθήκες σε κάθε σχολείο και τα προβλήματα δεν είναι ίδια για όλους τους μαθητές. Ανάλογα με τη βαθμίδα του κάθε σχολείου, την περιοχή που βρίσκεται, το εκπαιδευτικό προσωπικό με το οποίο είναι στελεχωμένο αλλά ακόμα και την κουλτούρα της κοινωνίας στην οποία ανήκει, τα προβλήματα μπορούν να διαφοροποιηθούν αλλά και να εκφραστούν σε διαβαθμισμένη ένταση, ώστε να επηρεάσουν άλλοτε περισσότερο και άλλοτε λιγότερο τόσο τον ίδιο (κάθε) μαθητή όσο και την ευρυθμία του της τάξης ή του σχολείου του γενικότερα.

Τα σχολικά προβλήματα μπορούν να εμφανιστούν σε οποιοδήποτε στάδιο στη ζωή των μαθητών και μπορεί να είναι μεγάλα ή μικρά. Μερικές φορές εξαφανίζονται γρήγορα από μόνα τους και μερικές φορές διαρκούν περισσότερο και χρειάζονται κάποια συμβολή από τους γονείς, τους εκπαιδευτικούς ή άλλα άτομα από το περιβάλλον του μαθητή. Εάν το παιδί αντιμετωπίζει προβλήματα στο σχολείο, είναι σημαντικό αυτά να διαπιστωθούν έγκαιρα και να αντιμετωπιστούν. Αυτό δίνει στο παιδί μια καλή ευκαιρία να επιστρέψει γρήγορα στην πορεία του.

Εάν ένας μαθητής πηγαίνει τακτικά στο σχολείο, έχει θετική στάση και τα πάει καλά με τους δασκάλους και τους συνομηλίκους, είναι πιο πιθανό να τα πάει καλά ακαδημαϊκά και να αισθάνεται καλά με τον εαυτό του. Είναι επίσης πιο πιθανό να τελειώσει το σχολείο και να συνεχίσει στη μεταδευτεροβάθμια εκπαίδευση. Σε κάθε περίπτωση, επιδίωξη της κάθε εκπαιδευτικής μονάδας είναι σε ένα πρώτο επίπεδο να εντοπίσει τα προβλήματα αυτά και σε ένα δεύτερο να προβεί στις απαραίτητες ενέργειες προκειμένου να τα μετριάσει. Ο τρόπος

διαχωρισμού των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν οι μαθητές μπορεί να γίνει με βάση ποικίλα κριτήρια, προκειμένου να γίνει μια βαθύτερη εστίαση σε αυτά. Στην παρούσα εργασία, επιχειρείται ένας διαχωρισμός με βάση την επίδραση του σχολείου σε αυτά. Έτσι, στα επόμενα κεφάλαια θα γίνει μια ανάλυση των ενδοσχολικών και εξωσχολικών προβλημάτων που αντιμετωπίζουν οι μαθητές.

## **1.2 Έννοιες και ορισμοί**

Η έννοια του προβλήματος είναι εκ φύσεως αρκετά γενική. Προσπαθώντας να προσδιορίσουν τον όρο, σύμφωνα με τις απαιτήσεις του αντικείμενου της διοίκησης των σχολικών μονάδων, οι επιστήμονες προβαίνουν σε μια βασική διάκριση των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν οι μαθητές: σε ενδοσχολικά προβλήματα και σε εξωσχολικά προβλήματα. Τα ενδοσχολικά προβλήματα είναι προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι μαθητές και έχουν την αιτιολογία τους μέσα στο σχολείο, δηλαδή εξαρτώνται από παράγοντες που ανήκουν στο σχολικό περιβάλλον. Τα εξωσχολικά προβλήματα, είναι εκείνα τα οποία δεν εξαρτώνται από τους εκπαιδευτικούς, τους συμμαθητές ή τη φύση των μαθημάτων, αλλά έχουν την βάση τους σε συνισταμένες που έχουν ρίζες στο ευρύτερο κοινωνικό – πολιτικό ή πολιτισμικό πλαίσιο.

Κεντρική θέση στην παρούσα εργασία κατέχει η έννοια του σχολικού συμβούλου. Ο σχολικός σύμβουλος είναι αυτός που φροντίζει για την ομαλή νοητική, συναισθηματική, κοινωνική και ακαδημαϊκή ανάπτυξη των μαθητών (Heled & Davidovitch, 2020; Popov & Spasenovic, 2020). Τα σχολικά συστήματα σε διάφορα μέρη του κόσμου έχουν διαφορετικούς τίτλους για τους σχολικούς συμβούλους (Popov & Spasenovic, 2020), αλλά όλοι περιγράφουν το ίδιο σετ αρμοδιοτήτων. Για παράδειγμα, στην Αυστραλία ονομάζεται «φοιτητικός ή εκπαιδευτικός σύμβουλος», στη Βουλγαρία «παιδαγωγικός σύμβουλος», στη Δανία «παιδαγωγικός-ψυχολογικός σύμβουλος», στη Ρωσία – «παιδαγωγός-ψυχολόγος» Κροατία, Σερβία: «ειδικός συνεργάτης»

## **1.3 Ενδοσχολικά προβλήματα**

Ορισμένα ενδοσχολικά προβλήματα είναι εύκολο να εντοπιστούν και το παιδί θα θέλει να μιλήσει μαζί για αυτά. Άλλες φορές, το προσωπικό του σχολείου μπορεί να επικοινωνήσει

μαζί για να ενημερώσει ότι υπάρχει πρόβλημα. Αλλά μερικές φορές το παιδί μπορεί να κρύψει τα σχολικά προβλήματα από την οικογένεια ή από δασκάλους και φίλους. Για παράδειγμα, το παιδί μπορεί να αντιγράψει τις εργασίες για το σπίτι ή να προσποιηθεί ότι είναι άρρωστο κατά τη διάρκεια σημαντικών εξετάσεων. Αυτό μπορεί να δυσκολέψει τους γονείς και τους δασκάλους στο να αντιμετωπίσουν τα προβλήματα. Ορισμένα από τα συχνότερα ενδοσχολικά προβλήματα που έχουν επισημανθεί στην πρόσφατη επιστημονική βιβλιογραφία είναι τα ακόλουθα:

### ***Μειωμένη προσοχή από τον εκπαιδευτικό***

Πολλά σχολεία σε διάφορες αστικές περιοχές ανά τον κόσμο, βρίσκονται αντιμέτωπα με το πρόβλημα του συνωστισμού στις αίθουσες διδασκαλίας. Σε τέτοιες αίθουσες ο εκπαιδευτικός είναι αναμενόμενο να μη μπορεί να δώσει στον κάθε μαθητή την προσοχή και τη βοήθεια που απαιτείται. Αυτό δεν επηρεάζει στον ίδιο βαθμό όλους τους μαθητές, αλλά είναι γεγονός ότι δημιουργεί τόσο μεμονωμένα προβλήματα στους μαθητές όσο και συλλογικά, σε ολόκληρη την τάξη (Adedigba & Sulaiman, 2020). Αυτά τα σχολεία έχουν προκύψει συνήθως λόγω μέσω μεγάλων περικοπών χρηματοδότησης, οπότε δεν υπήρχε άλλη επιλογή από το να αίρονται όλα τα όρια μεγέθους τάξης για να φιλοξενούν τους μαθητές που δε μπορούσαν να βρουν άλλη εκπαιδευτική στέγη. Όταν τα χρήματα περιορίζονται, ο αριθμός των μαθητών των τάξεων συχνά επηρεάζονται, ωστόσο, έρευνες δείχνουν ότι οι περισσότεροι δάσκαλοι συμφωνούν ότι δεν μπορούν να διδάξουν αποτελεσματικά κάθε μαθητή σε μια τάξη, εάν το μέγεθος της τάξης υπερβαίνει περίπου τους 30 μαθητές (Wang & Eccles, 2013). Σε μελέτη που διεξήχθη από τους Blatchford & Russell, (2019), βρέθηκε ότι οι τάξεις 15-17 μαθητών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση παρείχαν τόσο μακροπρόθεσμα όσο και βραχυπρόθεσμα οφέλη τόσο στους μαθητές όσο και στους δασκάλους. Οι μαθητές από μειονοτικούς πληθυσμούς και μαθητές που ζουν στη φτώχεια φάνηκε να επωφελούνται περισσότερο από τα μικρότερα μεγέθη τάξεων.

### ***Διάσπαση προσοχής λόγω της τεχνολογίας***

Η τεχνολογία κάνει ολοένα και εντονότερη την παρουσία της στα ελληνικά σχολεία αλλά και σε σχολεία του υπόλοιπου κόσμου. Τα πλεονεκτήματά της είναι δεδομένα, με τους μαθητές να ασπάζονται τις νέες τεχνολογίες καθώς έχουν και μια παραπάνω ευχέρεια, κάτι που δημιουργεί κίνητρα για την εκπαίδευση. Διάφορες έρευνες έχουν εντοπίσει ότι οι μαθητές είναι πιο προηγμένοι τεχνολογικά από πολλούς δάσκαλους σήμερα, θέτοντας τους εκπαιδευτές σε αποφασιστικά μειονεκτική θέση στην τάξη (Dontre, 2021) Ωστόσο, η αγάπη ενός μαθητή για την τεχνολογία τείνει επίσης να τον αποσπά την προσοχή από τις σχολικές του εργασίες, σύμφωνα με την έρευνα του Goundar (2014). Όταν οι δάσκαλοι δεν έχουν την τεχνογνωσία που απαιτείται για να συγκεράσουν την εκπαίδευση και την τεχνολογία, μπορεί να είναι δύσκολο να διατηρήσουν το ενδιαφέρον και την προσοχή των μαθητών για τη σωστή διδασκαλία νέων εννοιών. Η τεχνολογία πρέπει να μπει στην τάξη για να συμβαδίσει με τις μαθησιακές απαιτήσεις του 21ου αιώνα. Τα σχολεία που είναι ήδη περιορισμένα σε οικονομικούς πόρους μπορεί να έχουν δυσκολία στο να βρουν τη χρηματοδότηση για να φέρουν τους υπολογιστές και άλλες μορφές τεχνολογίας στις τάξεις τους. Σε κάθε περίπτωση, η λανθασμένη διαχείριση της τεχνολογίας μπορεί να αποτελέσει ένα πρόβλημα, μεγαλύτερο από αυτό που επιλύει (Hanin et al., 2021).

### ***Σχολικός εκφοβισμός***

Ο σχολικός εκφοβισμός δεν είναι ένα νέο πρόβλημα, αλλά είναι πρόβλημα που έχει βαθύ αντίκτυπο στα μαθησιακά αποτελέσματα πολλών μαθητών σήμερα. Η τεχνολογία έχει δώσει ακόμα περισσότερους τρόπους στους θύτες για να βασανίσουν τα θύματά τους – μέσω των πλατφόρμων κοινωνικής δικτύωσης, γραπτών μηνυμάτων και άλλων εικονικών αλληλεπιδράσεων (Κάπαρη & Σταύρου, 2022). Ο διαδικτυακός εκφοβισμός έχει γίνει μείζον ζήτημα για τα σχολεία, όπως αποδεικνύεται από τον αριθμό των αυτοκτονιών που μπορούν να εντοπιστούν άμεσα σε εκδηλώσεις εκφοβισμού. Το γεγονός ότι οι νόμοι εξακολουθούν να είναι ασαφείς σχετικά με τον διαδικτυακό εκφοβισμό δημιουργεί μια επιπλέον πρόκληση για την αντιμετώπιση του φαινομένου, καθώς οι γονείς, οι δάσκαλοι και οι διευθυντές δεν είναι σίγουροι για το πώς να χειριστούν νομικά τέτοια ζητήματα (Gaffney et al., 2019).

## **Στάσεις και συμπεριφορές μαθητών**

Πολλοί δάσκαλοι δημόσιων σχολείων αναφέρουν τις συμπεριφορές των μαθητών, όπως η απάθεια και η ασέβεια προς τους δασκάλους, ως μείζον πρόβλημα που αντιμετωπίζουν τα σχολεία σήμερα (Gouda & D’Mello, 2019). Μια έρευνα που διεξήχθη από τους Lanias & Brunila, (2019) ανέφερε ότι προβλήματα όπως η απάθεια, η καθυστέρηση, η ασέβεια και η απουσία θέτουν σημαντικές προκλήσεις για τους εκπαιδευτικούς και μειώνουν το επίπεδο των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών ενός σχολείου, επηρεάζοντας έτσι και τους υπόλοιπους μαθητές. Αυτά τα ζητήματα παρατηρήθηκαν πιο συχνά στο επίπεδο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, παρά στις τάξεις της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

### **1.4 Εξωσχολικά προβλήματα**

Τα εξωσχολικά προβλήματα είναι αρκετά πιο δύσκολο να εντοπιστούν, σε σχέση με τα ενδοσχολικά, ιδιαίτερα αν η επαφή των γονέων των μαθητών με τους εκπαιδευτικούς και τη διεύθυνση είναι μειωμένη. Το ενδιαφέρον της σχολικής κοινότητας για αναγνώριση των εξωσχολικών προβλημάτων που αντιμετωπίζει ο κάθε μαθητής μεμονωμένα, μπορεί να οδηγήσει σε καλύτερα ακαδημαϊκά αποτελέσματα. Τα κυριότερα προβλήματα αυτής της κατηγορίας, παρουσιάζονται παρακάτω:

#### **Φτώχεια**

Σε πολλές περιοχές του κόσμου, μεγάλα είναι τα ποσοστά των μαθητών που ζουν στο επίπεδο της φτώχειας ή κάτω από αυτό. Για παράδειγμα, στις Η. Π. Α., το 22% των μαθητών γυμνασίου και λυκείου εντάσσεται στο όριο της φτώχειας. Η ίδια έρευνα αναφέρει ότι σε 17 πολιτείες των Η. Π. Α., οι μαθητές χαμηλού εισοδήματος αποτελούν πλέον την πλειοψηφία των μαθητών δημοσίων σχολείων σε αυτές τις πολιτείες (Dike, 2017) . Ορισμένες εκτιμήσεις ανεβάζουν τα επίπεδα φτώχειας για τους μαθητές των δημοσίων σχολείων στο 25% στο όχι και τόσο μακρινό μέλλον (Gullo, 2018).

Οι μαθητές που ζουν σε ή κάτω από το επίπεδο της φτώχειας τείνουν να έχουν τα υψηλότερα ποσοστά εγκατάλειψης. Μελέτες δείχνουν ότι οι μαθητές που δεν τρώνε αρκετά καλά ή που



κοιμούνται σε δυσμενείς συνθήκες είναι λιγότερο πιθανό να αποδώσουν στο πλήρες ακαδημαϊκό τους δυναμικό. Τα σχολεία γνωρίζουν αυτή την πραγματικότητα και παρά τις προσπάθειες να παράσχουν στους μαθητές βασικά στοιχεία, οι δάσκαλοι, οι διοικητικοί υπάλληλοι και οι νομοθέτες γνωρίζουν ότι απλά δεν υπάρχει το κατάλληλο υπόβαθρο ώστε να βοηθηθούν τα παιδιά αυτά (Van Lancker & Parolin, 2020).

### ***Οικογενειακοί Παράγοντες***

Οι οικογενειακοί παράγοντες παίζουν επίσης ρόλο στην ικανότητα του δασκάλου να διδάσκει τους μαθητές. Οι διευθυντές και οι δάσκαλοι συμφωνούν ότι οι καταστάσεις που συμβαίνουν στο σπίτι επηρεάζουν την ευχέρεια του μαθητή να μάθει και συνακόλουθα την ευρύτερη συμπεριφορά του μέσα στην τάξη και το σχολείο. Παιδιά από διαζευγμένους γονείς, από μονογονεϊκές οικογένειες καθώς και από οικογένειες όπου επικρατεί η βία ή άλλα οικογενειακά ζητήματα αντιμετωπίζουν προκλήσεις που γίνονται ορατές στο σχολείο κάθε μέρα (Olufemi et al., 2018). Ενώ ορισμένοι δάσκαλοι και διευθυντές προσπαθούν να δουλεύουν με παιδιά που προέρχονται από προβληματικά οικογενειακά περιβάλλοντα, μπορούν να βοηθήσουν λιγότερο από όσο επιθυμούν, ειδικά όταν οι γονείς συχνά δεν είναι πρόθυμοι να συνεργαστούν με τα σχολεία για να φροντίσουν τα παιδιά (Hatahet & Alqudah, 2016).

### ***Διατροφικές επιλογές***

Ένας απρόσμενος παράγοντας που σύμφωνα με έρευνες επηρεάζει την μάθηση είναι οι κακές διατροφικές συνήθειες, οι οποίες είναι αυτές που ευθύνονται και για την παχυσαρκία, η οποία έχει λάβει διαστάσεις επιδημίας σε πολλές αστικές περιοχές του κόσμου αλλά και στην χώρα μας (Lazarevich et al., 2018). Οι ίδιες κακές διατροφικές συνήθειες που οδηγούν στο πρόβλημα της παχυσαρκίας μπορεί επίσης να συμβάλλουν σε χαμηλότερες επιδόσεις των μαθητών. Αυτές επηρεάζουν τη συγκέντρωση των μαθητών, ενώ η υπερβολική κατανάλωση καφεΐνης, κάτι που είναι συχνό φαινόμενο σε μαθητές της Β' βάθμιας εκπαίδευσης, οδηγεί σε υπερένταση και δυσκολία στην πειθαρχία και την παρακολούθηση (Kim, 2017). Μέσα στις κακές διατροφικές συνήθειες εντάσσεται και η ασιτία, που πολλοί μαθητές επιλέγουν για τις

ώρες που βρίσκονται στο σχολείο (δηλαδή πηγαίνουν στο σχολείο χωρίς να έχουν φάει πρωινό). Παράλληλα, η παχυσαρκία και τα άλλα προβλήματα που βασίζονται στην κακή διατροφή, αυξάνουν επίσης τον κίνδυνο ενός μαθητή για άλλες παθήσεις, όπως ο διαβήτης και η υψηλή αρτηριακή πίεση, που θα μπορούσαν να οδηγήσουν σε μεγαλύτερες απουσίες και περισσότερα ακαδημαϊκά προβλήματα (Oda-Montecinos & Peters, 2020).

### ***Συμμετοχή Γονέων***

Συχνά οι δάσκαλοι διαπιστώνουν ότι η συμμετοχή των γονέων δεν είναι ικανή για να χαρακτηριστεί ωφέλιμη, αναφορικά με τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα των παιδιών τους. Μερικοί γονείς δεν εμφανίζονται στις συνελεύσεις με τους καθηγητές για την τακτική ενημέρωση ακόμα και για ολόκληρο το σχολικό έτος, ανεξάρτητα από το είδος των προβλημάτων που μπορεί να προκύψουν. Άλλοι ακολουθούν την εντελώς αντίθετη οδό, δηλαδή δεν φεύγουν ποτέ από δίπλα από το μαθητή, σε σημείο να παρεμβαίνουν στην εκπαιδευτική διαδικασία. Υπάρχουν τρόποι με τους οποίους οι γονείς μπορούν να εμπλακούν και να υποστηρίξουν την εκπαίδευση του παιδιού τους ταυτόχρονα, αλλά αυτό προϋποθέτει μια πειθαρχία των γονέων στις συστάσεις των δασκάλων (Barghi & Garavand, 2021). Το τελικό αποτέλεσμα τέτοιων συμπεριφορών είναι οι μαθητές να ζημιώνονται και να βιώνουν μια σύγχυση, που τους διασπά τη συγκέντρωση ενώ έρευνες έχουν δείξει ότι μπορεί να οδηγήσουν μέχρι και στην αδιαφορία για τη μάθηση. Ταυτόχρονα, παιδιά των οποίων οι γονείς έχουν προβληματική συμπεριφορά, έχουν προβλήματα και στις κοινωνικές τους συναναστροφές με τα υπόλοιπα παιδιά, κάτι που επηρεάζει σε σημαντικό βαθμό την συμπεριφορά εντός του σχολείου (Muller & Kerbow, 2018).

## **1.5 Ο ρόλος του εκπαιδευτικού**

Οι εκπαιδευτικοί παίζουν πολύ σημαντικό ρόλο στη ζωή ενός μαθητή. Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να αναδεικνύει στους μαθητές τον καλύτερο τρόπο για να ενεργούν και να τους εμπνέει να αγωνίζονται για την επίτευξη των στόχων. Οι μαθητές θεωρούνται το μέλλον του έθνους και της ανθρωπότητας και ένας δάσκαλος οφείλει να είναι ένας αξιόπιστος οδηγός για την πρόοδό τους. Ο τελευταίος, όχι μόνο θα πρέπει να καθοδηγεί τους μαθητές σε ακαδημαϊκές

ή εξωσχολικές δραστηριότητες, αλλά είναι υπεύθυνος για τη διαμόρφωση του μέλλοντος ενός παιδιού, κάνοντάς το καλύτερο άνθρωπο (Κωνσταντοπούλου, Αντωνίου, Αποστολάκης & Λιοναράκης, 2016). Ένας δάσκαλος μεταδίδει γνώσεις, καλές αξίες, την παράδοση, αλλά και βοηθά στην ενημέρωση ενδεχόμενων κινδύνων και τρόπων επίλυσής τους στους μαθητές. Ένας καλός δάσκαλος δημιουργεί ένα πλεονέκτημα για τους μαθητές αναφορικά με την μελλοντική τους πορεία σε κάθε πτυχή της ζωής τους (Gremmen et al., 2016).

Η παρουσία ενός δασκάλου στη ζωή ενός μαθητή μπορεί να τονώσει το ηθικό του και να τον καθοδηγήσει ώστε να είναι πιο πολύτιμος στη ζωή του. Για να επιτελέσει αυτό το έργο στον άριστο βαθμό, ένας δάσκαλος πρέπει να διαθέτει ορισμένες ιδιότητες-

- να είναι αμερόληπτος, δηλαδή να αντιμετωπίζει όλους τους μαθητές ισότιμα.  
Δεδομένου ότι ο ρυθμός και η ταχύτητα της μάθησης διαφέρουν από τον έναν μαθητή στον άλλο, είναι πολύ σημαντικό να κατανοήσει ο εκπαιδευτικός τους μαθητές, τις δεξιότητες, το ταλέντο, τη μνήμη τους και να τους συμπεριφέρεται ξεχωριστά για να τους καθοδηγήσουν τον καθένα τους, προς το καλύτερο και επωφελέστερο για τον καθένα από αυτούς (Dohrn & Dohn, 2018).
- Να έχει δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων.  
Ένας εκπαιδευτικός πρέπει να έχει δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων για να βοηθήσει τους μαθητές να ξεπεράσουν τα εμπόδια που συναντούν, είτε αυτά είναι ενδοσχολικά είτε εξωσχολικά. Η εκπαίδευση έχει αλλάξει πολύ τον τελευταίο καιρό, καθώς είναι πιο διαδραστική τώρα με την εισβολή ψηφιακών μέσων. Η τεχνολογία της νέας εποχής όπως η τεχνητή νοημοσύνη και η επαυξημένη πραγματικότητα ανοίγουν μια νέα διάσταση στην εκπαίδευση (Kibler et al., 2019).

Ο ρόλος που πρέπει να παίζει σε αυτό το πλαίσιο ο εκπαιδευτικός είναι μεγάλος. Ο δάσκαλος δεν θεωρείται πλέον ως ο μόνος κάτοχος πληροφοριών, καθώς οι μαθητές μπορούν να ανατρέχουν πολύ εύκολα στο διαδίκτυο ή ακόμα και σε βιβλιοθήκες για να επιβεβαιώνουν όσα τους διδάσκει ο εκπαιδευτικός. Υπάρχει ένα χάσμα μεταξύ της πληροφορίας και της γνώσης, πραγματική εκπαίδευση (Lin et al., 2018). Οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να προετοιμαστούν για να βοηθήσουν τους μαθητές να κατανοήσουν γνώσεις και έννοιες εκτός του σχολικού βιβλίου. Όσο οι εκπαιδευτικοί αλληλοεπιδρούν με τους μαθητές φέροντας βιώσιμα παραδείγματα από την πραγματική ζωή, περιστατικά κ.λπ., οι μαθητές θα έχουν καλύτερη κατανόηση και μεγαλύτερη επίγνωση του θέματος. Με χρήση παραδειγμάτων από

την πραγματική ζωή, μπορούν να εφαρμόσουν τα μαθήματά τους σε πολλά θέματα. Ο εκπαιδευτικός πρέπει να είναι ένας συνεπής καθοδηγητής σε αυτό το πλαίσιο για να βοηθήσει τον μαθητή να αποφοιτήσει από το ένα μάθημα στο άλλο (Corbin et al., 2019).

Σημαντική είναι και η βοήθεια που μπορούν να δώσουν οι εκπαιδευτικοί στους μαθητές ως σύμβουλοι επαγγελματικής σταδιοδρομίας. Οι σημερινοί μαθητές αντιμετωπίζουν μεγάλο πρόβλημα όταν καλούνται να επιλέξουν επαγγελματική καριέρα. Υπάρχουν πάρα πολλές διαθέσιμες επιλογές για έναν άπειρο μαθητή όταν βρίσκεται στην διαδικασία της κατάστρωσης του μηχανογραφικού, και πραγματικά δύσκολο να κατευθύνει την καριέρα του από μόνος του στη σωστή κατεύθυνση. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να προσφέρουν μια μεγάλη βοήθεια σε αυτή την περίπτωση, καθώς έχουν δει παρόμοιες καταστάσεις μαθητών και σίγουρα ξέρουν τι θα λειτουργήσει καλύτερα και τι όχι και για τους τρέχοντες μαθητές τους (Ugwuzor et al., 2020).

Οι μαθητές πρέπει να καθοδηγηθούν για να επιλέξουν την καλύτερη επιλογή για καριέρα που ταιριάζει στο ταλέντο και τις δεξιότητές τους και να τους προτείνουν την καλύτερη (για εκείνους) σχολή για να ακολουθήσουν. Λόγω της έλλειψης συμβουλευτικής σταδιοδρομίας, παρατηρούνται πολλές κακές επιδόσεις στον εκπαιδευτικό τομέα στην Ελλάδα αλλά και σε άλλες χώρες. Φοιτητές που ήταν επιμελείς στο γυμνάσιο και το λύκειο αποτυγχάνουν να παρακολουθήσουν τις πανεπιστημιακές σχολές, κάτι το οποίο όμως δεν οφείλεται σε έλλειψη δεξιοτήτων ή ταλέντου. Ο λόγος κρύβεται αρκετά πιο βαθιά και συνδέεται με την έλλειψη οράματος, εμπειρίας και εξυπνάδας στην επιλογή της σωστής σχολής και συνακόλουθα, και επαγγελματικής σταδιοδρομίας (Geldard, 2017).

Ο εκπαιδευτικός σίγουρα μπορεί να τους σώσει από τη λάθος απόφαση. Ωστόσο, η επιλογή της σωστής καριέρας είναι μόνο το πρώτο βήμα. Ένας εκπαιδευτικός πρέπει να παίξει τον ρόλο ακόμη και πέρα από αυτό το κομμάτι. Οι μαθητές σε όλο τον κόσμο αντιμετωπίζουν πολλαπλές προκλήσεις ενώ επιλέγουν σχολή αλλά και στον τρόπο με τον οποίο προσεγγίζουν την φοίτηση σε αυτήν. Ο σωστός εκπαιδευτικός θα πρέπει να σταθεί δίπλα στους μαθητές του για να τους βοηθήσει να ξεπεράσουν αυτές τις προκλήσεις και να τους εξηγήσει από πριν την είσοδό τους στην τριτοβάθμια εκπαίδευση το πώς θα πρέπει να ενεργούν και πώς θα πρέπει να είναι η συμπεριφορά τους κατά τα επόμενα χρόνια της ζωής τους, ως φοιτητές. Εδώ, σημαντικό στοιχείο είναι η ενσυναίσθηση που πρέπει να έχει ο εκπαιδευτικός ώστε να νιώθει κοντά με τους μαθητές. Με τη φροντίδα και τη σωστή ανατροφή των μαθητών, οι εκπαιδευτικοί,

μπορούν να οικοδομήσουν την αυτοπεποίθηση που έχουν ανάγκη οι μαθητές τους σε αυτή την περίοδο της ζωής τους, κάτι που θα βοηθήσει γενικότερα την βελτίωση της σχέσης μεταξύ τους, ώστε να αντλήσουν το καλύτερο από αυτούς (McElvaney et al., 2017).

Τέλος, η θέση του εκπαιδευτικού είναι κομβική και για την διαμόρφωση ισχυρών πνευματικών χαρακτηριστικών στους μαθητές του, πέρα από την μεταλαμπάδευση της γνώσης. Ένας εκπαιδευτικός πρέπει να ενισχύσει τους μαθητές του και να τους παρέχει τα κατάλληλα εργαλεία για να λαμβάνουν τις σωστότερες αποφάσεις. Πρέπει να είναι κοντά στους μαθητές για να τους καλλιεργεί την ικανότητα επίλυσης προβλημάτων. Έτσι θα βοηθήσει να δημιουργηθούν ένα πλήθος από δημιουργικά, ανεξάρτητα, ενημερωμένα άτομα που μπορούν να συνεισφέρουν στην κοινωνία και να χτίσουν ένα καλύτερο αύριο για την επόμενη γενιά. Αυτή είναι μια τεράστια ευθύνη και ένας εκπαιδευτικός πρέπει να καθοδηγεί τους μαθητές και να τους αναδεικνύει ως ηγέτες.

Η ηγεσία είναι ένα πολύ σημαντικό χαρακτηριστικό για τους σύγχρονους ανθρώπους. Οι ηγέτες κάνουν τον κάθε μαθητή να γίνεται μέρος μιας ευρύτερης αποστολής, ώστε ο καθένας να μπορεί να πάρει πρωτοβουλίες, μια αρετή και μια ιδιότητα που τυγχάνει ιδιαίτερης εκτίμησης και συνοδεύει πολλές σπουδαίες και επιτυχημένες προσωπικότητες (Lynch & Soukup 2017). Η ηγεσία συνεπάγεται πρωτοβουλία και στη σημερινή, παγκοσμιοποιημένη κοινωνία, τίποτα δεν συμβαίνει αν προχωρά μια ομάδα ανθρώπων χωρίς σαφές πλάνο, καθοδήγηση και διαίρεση ρόλων. Στην πολυπλοκότητα της σημερινής κοινωνίας, είναι εύκολο να δημιουργείται σύγχυση και χάος και οι εκπαιδευτικοί ηγέτες δίνουν το παράδειγμα ώστε να καθοδηγήσουν τα παιδιά προς τον ίδιο στόχο. Οι δάσκαλοι πρέπει να παίζουν αυτόν τον αποφασιστικό ρόλο για να αφήσουν έναν ιδιαίτερα βαθύ αντίκτυπο στη ζωή των μαθητών και να φτιάξουν έτσι τους επόμενους ηγέτες της κοινωνίας.

## **1.6 Η επίδραση της σχολικής ηγεσίας στην αντιμετώπιση των προβλημάτων των μαθητών**

Υπάρχουν στατιστικά σημαντικές και ποιοτικά ισχυρές συσχετίσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών αξιών, των ιδιοτήτων και των στρατηγικών ενεργειών των διευθυντών και της βελτίωσης των σχολικών συνθηκών που οδηγούν σε βελτιώσεις στα αποτελέσματα των μαθητών και στη λύση των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν. Τα αποτελέσματα

επιβεβαιώνουν το μοντέλο των επιτυχημένων πρακτικών της εκπαιδευτικής ηγεσίας που περιλαμβάνουν τη δημιουργία οράματος και τον καθορισμό κατευθύνσεων, την αναδιάρθρωση του οργανισμού και τον επανασχεδιασμό ρόλων και ευθυνών, την ανάπτυξη ανθρώπων και τη διαχείριση της διδασκαλίας και της μάθησης. Αυτά επηρεάζουν και επηρεάζονται από τις εσωτερικές συνθήκες του σχολείου, την κουλτούρα και την εμπιστοσύνη. Υπάρχουν ομοιότητες μεταξύ των επιδράσεων των πρακτικών ηγεσίας στη βελτίωση των σχολικών συνθηκών σε σχολεία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Ωστόσο, κάποιες μορφές ηγεσίας έχουν πιο άμεση επιρροή στα πρότυπα μάθησης και διδασκαλίας στα σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε σχέση με τα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Δεν υπάρχει κάποιο ενιαίο μοντέλο πρακτικής αποτελεσματικής ηγεσίας. Ωστόσο, είναι δυνατό να εντοπιστεί ένα κοινό πλήθος εκπαιδευτικών αξιών, προσωπικών και διαπροσωπικών ιδιοτήτων, διαθέσεων, ικανοτήτων, διαδικασιών λήψης αποφάσεων και μιας σειράς εσωτερικών και εξωτερικών στρατηγικών δράσεων που διαθέτουν και χρησιμοποιούν όλοι οι αποτελεσματικοί επικεφαλής των σχολείων. Ένα τέτοιο πλήθος εκπαιδευτικών αξιών είναι απαραίτητο αλλά ανεπαρκές από μόνο του για να διασφαλίσει την αποτελεσματικότητα μιας σχολικής μονάδας. Υπάρχουν πολυάριθμοι συνδυασμοί στρατηγικών που βασίζονται στις ικανότητες και το χαρακτήρα των διευθυντών, στις ανάγκες των σχολείων στις διαφορετικές φάσεις ανάπτυξης και στις επιταγές της εθνικής πολιτικής που επηρεάζουν την προώθηση βελτιωμένων αποτελεσμάτων των μαθητών. Η επιστημονική βιβλιογραφία δείχνει πώς οι τρόποι βελτίωσης του σχολείου εξελίσσονται με την πάροδο του χρόνου (Kazemi & Resnick et al., 2019).

Οι στρατηγικές αυτές στηρίζονται σε σαφώς διατυπωμένα σύνολα αξιών που επικεντρώνονται στην προώθηση της ατομικής και κοινωνικής ευημερίας και στην αύξηση των προτύπων επίδοσης για όλους τους μαθητές. Όλα αυτά μαζί επηρεάζουν την πολιτισμική αλλαγή καθώς και τις αλλαγές στις πρακτικές της σχολικής τάξης. Η έρευνα δείχνει ότι υπάρχουν σημαντικές διαφορές στην ένταση των δράσεων και στη χρήση ορισμένων στρατηγικών μεταξύ σχολείων ειδικά στον δευτεροβάθμιο τομέα. Ιδιαίτερη έμφαση πρέπει να δίνεται στη χρήση πληροφοριών και δεδομένων για τη βελτίωση των συνθηκών διδασκαλίας και μάθησης και την παρατήρηση στην τάξη.

Η σχολική ηγεσία έχει μεγαλύτερη επιρροή στα σχολεία και τους μαθητές όταν αυτή διέπει όλο το φάσμα του σχολείου και των ατόμων που το απαρτίζουν. Η «κοινή» ηγεσία, όπως

την ορίζουν οι μελετητές, είναι μια μορφή κατανομής ηγεσίας. Οι σύγχρονες έρευνες δείχνουν ότι, παρά τη δημοτικότητά τους, τα στοιχεία που υποστηρίζουν τους ισχυρισμούς που αφορούν τα θετικά αποτελέσματα της κατανεμημένης ηγεσίας, είναι λιγότερο εκτεταμένα από ό,τι θα περίμενε κανείς. Ένα σημαντικό σύνολο στοιχείων σχετικά με την κατανεμημένη ηγεσία έχει σκιαγραφηθεί από διάφορες μελέτες. Από τη μελέτη διαφόρων ερευνών, μπορεί να σταχυολογηθεί ένα μικρό δείγμα ορισμένων βασικών ευρημάτων. Πρώτον, σχετικά με την κατάσταση της κατανεμημένης ηγεσίας στα σχολεία, τα νέα στοιχεία δείχνουν ότι:

- Οι κατανεμημένες πηγές ηγεσίας συνυπάρχουν παράλληλα με πιο εστιασμένες ή εξατομικευμένες πηγές ηγεσίας
- η «κατανομή της ηγεσίας» της ευθύνης και της εξουσίας μεταξύ μεμονωμένων και κατανεμημένων πηγών συνήθως ποικίλλει ανάλογα με τις συνθήκες ή τις προκλήσεις που εντοπίζονται στις ρυθμίσεις και τα μέτρα που λαμβάνει η ηγεσία.

Δεύτερον, πολλά από τα νέα στοιχεία αντικατοπτρίζουν αρκετά διαφορετικές προσεγγίσεις για την εννοιολόγηση των διαφορών στις μορφές που προσλαμβάνει η κατανεμημένη ηγεσία στα σχολεία. Πολλοί ερευνητές, έχουν επιλέξει να επικεντρωθούν σε διαφορετικές διαστάσεις της κατανεμημένης ηγεσίας κατά τις οποίες μπορεί να διαφέρουν τα πρότυπα διανομής. Μέχρι σήμερα, αυτές οι διαστάσεις προσπαθούν να οριοθετήσουν / προσδιορίσουν (Λιακοπούλου και συν. 2021):

- (α) τις διαφορές στο εύρος των οργανωτικών μελών στα οποία κατανέμεται η ηγεσία,
- (β) το βαθμό στον οποίο συντονίζονται οι κατανεμημένες μορφές ηγεσίας,
- (γ) την έκταση της αλληλεξάρτησης μεταξύ εκείνων στους οποίους κατανέμεται η ηγεσία
- (δ) το βαθμό στον οποίο συνδέεται η τυπική εξουσία με την «κατανομή της ηγεσίας» και τον επιμερισμό των ευθυνών και
- (ε) το κίνητρο για την κατανομή της ηγεσίας.

Τρίτον, τα νέα στοιχεία υποδηλώνουν κάποιους παράγοντες που επηρεάζουν το βαθμό στον οποίο η ηγεσία κατανέμεται. Αυτοί οι παράγοντες περιλαμβάνουν, για παράδειγμα (Day, 2020):

- την έκταση της τεχνογνωσίας τόσο του ηγέτη όσο και των μελών του προσωπικού
- την επικράτηση των πολιτικών και των κανονισμών που επηρεάζουν την κατεύθυνση της εργασίας στο σχολείο.
- τις ηγετικές λειτουργίες που πρέπει να εκτελεστούν και
- το εύρος των στόχων που πρέπει να επιτευχθούν.

Πιο σημαντική κατανομή ηγεσίας φαίνεται πιθανή, για παράδειγμα, όταν το προσωπικό έχει σημαντικά ποσά σχετικής τεχνογνωσίας, ή όταν η ηγεσία στον οργανισμό αποτελείται από λίγα μέλη (συνήθως ένα). Στην δεύτερη περίπτωση, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να ενσκήψουν στα προβλήματα και τις ανάγκες των μαθητών, χωρίς να χρειάζεται να λογοδοτήσουν στον άμεσο προϊστάμενό τους, καθώς είναι πιο αραιή η επικοινωνία μαζί του, ενώ στην πρώτη περίπτωση η ηγεσία δεν είναι σε θέση να καθοδηγήσει και να προσδιορίσει τον τρόπο με τον οποίο θα ενεργήσει ο εκπαιδευτικός, από τη στιγμή που ο τελευταίος κατέχει βαθύτερα το αντικείμενο (Kuranchie & Affum, 2021).

## **1.7 Ανακεφαλαίωση**

Πολλοί μαθητές αντιμετωπίζουν προβλήματα που δημιουργούν δυσκολίες στην παρακολούθηση των μαθημάτων και στην γενικότερη ζωή τους εντός του σχολείου. Τα προβλήματα που καλούνται να ξεπεράσουν οι μαθητές, μπορεί να είναι είτε ενδοσχολικά, όπως η διάσπαση προσοχής λόγω της κυριαρχίας των νέων τεχνολογιών στη ζωή τους (ακόμα και αν οι τελευταίες βρίσκονται εκεί για εκπαιδευτικούς σκοπούς), ο σχολικός εκφοβισμός ή η μειωμένη προσοχή που λαμβάνουν από τον εκπαιδευτικό, είτε εξωσχολικά, απότοκοι κοινωνικών ή οικογενειακών προβλημάτων, όπως η φτώχεια, η αδιαφορία των γονέων ή ακόμα και οι κακές διατροφικές επιλογές.



Τα άτομα που απαρτίζουν το εκπαιδευτικό προσωπικό, δηλαδή οι εκπαιδευτικοί και η ηγεσία (διεύθυνση) του σχολείου, οφείλουν να ελέγχουν ανά πάσα στιγμή αν υπάρχουν προβλήματα που καλούνται να αντιμετωπίσουν οι μαθητές, είτε μεμονωμένα είτε συλλογικά, και να προβαίνουν σε ενέργειες προκειμένου να τα επιδιορθώσουν. Κάποια εξ αυτών ίσως είναι πιο ευδιάκριτα και η λύση τους μπορεί να είναι πιο εύκολη και άμεση, ωστόσο δεν θα πρέπει να υποτιμώνται ή να παραβλέπονται και προβλήματα, η λύση των οποίων μπορεί να απαιτεί περισσότερη προσπάθεια από την πλευρά των εκπαιδευτικών.

Πέρα, όμως, από τον καίριας σημασίας ρόλο που έχουν οι εκπαιδευτικοί και η σχολική ηγεσία, για την αντιμετώπιση των προβλημάτων των μαθητών, σημαντική είναι και η συμβολή ενός άλλου παράγοντα, που κάνει ολοένα και συχνότερα την εμφάνισή του στα σχολεία των αναπτυγμένων χωρών, και θα μελετηθεί στο αμέσως επόμενο κεφάλαιο: ο σχολικός σύμβουλος.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

### ΘΕΣΗ ΚΑΙ ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΟΥ

#### 2.1 Εισαγωγή

Παραπληρωματικός του ρόλου του εκπαιδευτικού και της σχολικής ηγεσίας, εμφανίζεται να είναι και ο ρόλος του σχολικού σύμβουλου προκειμένου να βοηθήσει τους μαθητές και να διορθώσει τα προβλήματα που μπορεί να αντιμετωπίζουν τόσο εντός του σχολικού πλαισίου όσο και εκτός αυτού. Η σχολική συμβουλευτική, ως αντικείμενο, αντιμετωπίζει ζητήματα που μπορεί να επηρεάσουν την ακαδημαϊκή απόδοση των μαθητών, η οποία περιλαμβάνει ψυχοκοινωνικές και συμπεριφορικές προκλήσεις (Gachenia & Mwenje, 2020). Οι σχολικές συμβουλευτικές υπηρεσίες παρέχονται από τον σχολικό σύμβουλο.

Ο ρόλος του σχολικού συμβούλου κερδίζει σε δημοτικότητα τα τελευταία χρόνια διεθνώς, καθώς αποτελεί την αμεσότερη απάντηση στο ευρύτερο πλαίσιο του ζητήματος των προβλημάτων των μαθητών. Στην Ελλάδα, ο ρόλος του σχολικού συμβούλου είναι κάπως πιο διαφοροποιημένος, με εστίαση κυρίως στους εκπαιδευτικούς, καθώς είναι ρόλο περιφερειακών των σχολικών μονάδων, ωστόσο σε παγκόσμια κλίμακα, ο σχολικός σύμβουλος κατέχει έναν ρόλο αρκετά πιο κοντά στον φοιτητή. Ως υπηρεσία, ο ρόλος του σχολικού συμβούλου μπορεί να πάρει διάφορες μορφές, στα σχολεία του εξωτερικού, οι οποίες αντιστοιχούν στα προβλήματα που μπορεί να έχουν οι μαθητές ή να αντιμετωπίζει γενικότερα το σχολείο. Παρακάτω θα γίνει μια ανάλυση των ρόλων αυτών, όπως συναντώνται σε έρευνες της πρόσφατης επιστημονικής βιβλιογραφίας.

## 2.2 Οι ρόλοι του σχολικού σύμβουλου

Μια μελέτη του 2020 από τους Popon και Spasenovic έδειξε ότι παρόλο που ο τίτλος ή ο ρόλος του σχολικού συμβούλου διαφέρει κάπως, τα βασικά στοιχεία της σχολικής συμβουλευτικής μπορούν να συνοψιστούν ως εξής:

- Υποστήριξη της ψυχολογικής, ακαδημαϊκής και κοινωνικής ανάπτυξης των μαθητών
- Επίλυση συγκρούσεων μεταξύ όλων των παραγόντων στη σχολική ζωή
- Παροχή βοήθειας στους μαθητές να αντιμετωπίσουν τα προσωπικά τους προβλήματα
- Διαβούλευση με μαθητές, γονείς, δασκάλους και διευθυντές
- Συντονισμός διαφόρων σχολικών δραστηριοτήτων.

Οι Popon & Spasenovic, (2020, σελ. 34), παραθέτουν ένα πλήθος επιθέτων και ρόλων για το σχολικό σύμβουλο, όπως σύμβουλος, συνεργάτης, ειδικός, εμπνευστής, παρατηρητής, μέντορας, ακροατής, διαμεσολαβητής, συντονιστής κλπ. Αυτοί είναι μερικοί μόνο ρόλοι που μπορεί να καλύψει αυτή η πολυλειτουργική θέση. Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι οι κυρίαρχες λειτουργίες της σχολικής συμβουλευτικής μπορεί επίσης να διαφέρουν από χώρα σε χώρα. Ειδικότερα, ο σχολικός σύμβουλος θα πρέπει να εκτελεί τις εξής αρμοδιότητες:

### **Σύμβουλος**

Οι σύμβουλοι βοηθούν τους μαθητές να αναγνωρίσουν τις ικανότητες και τα ενδιαφέροντά τους, αποτρέποντας φαινόμενα εγκατάλειψης (Popon & Spasenovic, 2020). Ο σύμβουλος μπορεί επίσης να ενεργεί ως συντονιστής που συμβουλεύει τους μαθητές σχετικά με τον επαγγελματικό προσανατολισμό και τις αποφάσεις τους. Με αυτόν τον τρόπο, οι σύμβουλοι μπορούν να βοηθήσουν τους μαθητές να προετοιμαστούν για την τριτοβάθμια εκπαίδευση και την εισαγωγή σε κάποιου συγκεκριμένου αντικειμένου σχολή (Karunanayake, Chandrapala, & Vimukthi, 2020). Σε ορισμένες χώρες, όπως στην Αυστραλία και στην Ιρλανδία, ο ρόλος του σχολικού συμβούλου βασίζεται σε μεγάλο βαθμό στην ακαδημαϊκή και επαγγελματική καθοδήγηση και συμβουλευτική (Popon & Spasenovic, 2020).

## ***Μεσολαβητής***

Μπορεί να υπάρχουν πολλές δύσκολες καταστάσεις μέσα στο σχολικό περιβάλλον και ο σύμβουλος μπορεί να ενεργεί ως «συνήγορος» που καθοδηγεί και διαπραγματεύεται με διπλωματικά μέσα. Για παράδειγμα, ένας μαθητής μπορεί να αισθάνεται ότι τυγχάνει άδικης μεταχείρισης από τον δάσκαλό του. Ο σύμβουλος μπορεί επίσης να ενεργεί ως μεσολαβητής μεταξύ μαθητών που είχαν κάποια διένεξη ή κάποια σωματική διαμάχη. Η πρόληψη πρέπει να είναι η υπ' αριθμόν ένα προτεραιότητα για τους σχολικούς συμβούλους.

## ***Καθηγητής κοινωνικών δεξιοτήτων***

Κατά τη διδασκαλία των κοινωνικών δεξιοτήτων, ένας σύμβουλος μπορεί να ενεργεί ως ερευνητής, ειδικός, ηγέτης και σύμβουλος (Karunanayake et al., 2020). Ο σύμβουλος πρέπει πρώτα να αναζητήσει ένα πρόγραμμα σπουδών κοινωνικών δεξιοτήτων το οποίο θα προκύπτει από την αξιοποίηση των ερευνητικών ευρημάτων, το οποίο θα είναι κατάλληλο για τα άτομα του συγκεκριμένου σχολείου και των ιδιομορφιών που έχουν λόγω περιοχής ή κουλτούρας. Στη συνέχεια, έχοντας επιλέξει το καταλληλότερο πρόγραμμα σπουδών κοινωνικών δεξιοτήτων θα πρέπει να το επικοινωνήσει με τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς ώστε να βοηθήσει τους δασκάλους της γενικής εκπαίδευσης στη χρήση και εφαρμογή του. Τέλος, είναι πολύ σημαντικό το γεγονός ότι ένας σχολικός σύμβουλος μπορεί να είναι σε θέση να αποτρέψει δυσμενείς καταστάσεις με την προ-διδασκαλία των μαθημάτων κοινωνικών δεξιοτήτων και την παροχή συμβουλών.

## ***Φίλος***

Μερικές φορές το μόνο που χρειάζεται ένας μαθητής είναι ένας φίλος και ο σχολικός σύμβουλος μπορεί να είναι εκεί για τον μαθητή με επαγγελματική ιδιότητα. Με αυτήν την επαγγελματική φιλία έρχεται η εμπιστευτικότητα και η ιδιωτικότητα.

Όπως ένας καλός φίλος, ο σύμβουλος μπορεί να λειτουργεί ως μέντορας, υποστηρικτής, σύμβουλος, ακροατής και πιστός. Ο ρόλος αυτός είναι ιδιαίτερα σημαντικός για τον μη αμελητέο αριθμό μαθητών που αντιμετωπίζουν προβλήματα κοινωνικής συμπεριφοράς ή που

αντιμετωπίζουν προβλήματα εξωσχολικά, για τα οποία διστάζουν ή ντρέπονται να τα μοιραστούν με άλλους συμμαθητές τους.

Η υποστήριξη των μαθητών στην προσωπική τους ανάπτυξη και μάθηση είναι ο κύριος ρόλος των σχολικών συμβούλων στη Δανία, την Ιρλανδία και το Ηνωμένο Βασίλειο (Popov & Spasenovic, 2020).

### ***Κριτής***

Σε ορισμένα σχολεία, ο σύμβουλος μπορεί να είναι το πρόσωπο που τοποθετείται στην πρώτη γραμμή για τους μαθητές που συμπεριφέρονται άσχημα. Όταν ένας δάσκαλος στέλνει έναν μαθητή έξω από την τάξη για μια ανάρμοστη συμπεριφορά του, μπορεί να ζητηθεί από τον μαθητή να δει τον σχολικό σύμβουλο για να αντιμετωπίσει τη συμπεριφορά αυτή. Ο σύμβουλος είναι αυτός που στη συνέχεια θα αποφασίσει την πορεία δράσης που θα ακολουθήσει ο μαθητής αυτός ή να έρθει σε επικοινωνία με τους γονείς του μαθητή. Γενικότερα, οι σύμβουλοι είναι αυτοί που θα κληθούν να αντιμετωπίσουν ζητήματα συμμετοχής επικοινωνώντας με μαθητές ή γονείς (Karunanayake et al., 2020).

### ***Ψυχολόγος***

Σε πολλές περιπτώσεις, ο σχολικός σύμβουλος μπορεί να ενεργεί ως σχολικός ψυχολόγος κατά την παροχή συμβουλευτικών συνεδριών. Οι σχολικοί σύμβουλοι μπορεί συχνά να χρειαστεί να αντιμετωπίσουν τα ψυχολογικά τραύματα των μαθητών ή να θεραπεύσουν καταστάσεις που σχετίζονται με τα φαινόμενα σχολικού εκφοβισμού. Στη φροντίδα της ψυχικής υγείας δίνεται μεγάλη εστίαση στα σχολεία διαφόρων χωρών όπως στο Ηνωμένο Βασίλειο. (Popov & Spasenovic, 2020).

## *Δάσκαλος*

Μια μορφή σύμβουλων είναι και αυτοί οι οποίοι μπορούν να βρεθούν μέσα στην τάξη. Αυτοί μπορούν να βοηθήσουν τον δάσκαλο της τάξης, να παρέχουν συμβουλές ή να παραδίδουν μαθήματα σχετικά με τις κοινωνικές δεξιότητες ή τη συναισθηματική μάθηση. Έτσι μπορούν να ωφεληθούν μαθητές που έχουν μειονεκτήματα ή που απλά έχουν χαμηλή επίδοση και μικρή ενεργητικότητα στη συμμετοχή τους στα δρώμενα της τάξης (Simons et al., 2018).

Ακριβώς όπως ο δάσκαλος της τάξης προετοιμάζει τα μαθήματα, ο σχολικός σύμβουλος πρέπει επίσης να δημιουργεί και να παραδίδει μαθήματα με ελκυστικό τρόπο ενώ θα πρέπει να έχει καλές δεξιότητες διαχείρισης της τάξης. Η διαμορφωτική αξιολόγηση των γνώσεων των μαθητών κατά τη διάρκεια και μετά το μάθημα βοηθά τους συμβούλους να προσαρμόσουν τη διδασκαλία ή το περιεχόμενο που μελλοντικά θα διδάξουν.

## *Σύμβουλος εκπαιδευτικών*

Η συνεργασία με το σχολικό προσωπικό και η υποστήριξη της σχολικής οργάνωσης και της διδακτικής/μαθησιακής διαδικασίας είναι επίσης ρόλοι του σχολικού συμβούλου. Ο σύμβουλος πρέπει να δημιουργήσει και να παραδώσει ένα ισχυρό πρόγραμμα σχολικής συμβουλευτικής βασισμένο στην έρευνα χρησιμοποιώντας δεδομένα και ανάγκες των μαθητών (Dimmitt & Zyromski, 2020). Οι ανάγκες αυτές μπορούν να προσδιοριστούν είτε μέσα από ενέργειες που θα διεξαχθούν από τον ίδιο τον σύμβουλο, είτε με τη βοήθεια των εκπαιδευτικών, που έχουν αμεσότερη και συχνότερη επαφή με τους μαθητές.

Η βελτίωση της συνολικής λειτουργίας του σχολείου, της διδασκαλίας και των σχολικών εργασιών είναι η κύρια εστίαση για τη σχολική συμβουλευτική στην Κροατία, τη Σλοβενία και τη Σερβία (Popon & Spasenovic, 2020).

## ***Ψυχολόγος ή εκπαιδευτικός στη θέση του σχολικού συμβούλου***

Οι ρόλοι του σχολικού συμβούλου και του σχολικού ψυχολόγου είναι παρόμοιοι καθώς στοχεύουν να παρέχουν σε όλους τους μαθητές ουσιαστική και επιτυχή πρόσβαση στο σχολικό πρόγραμμα σπουδών. Οι μεγαλύτερες διαφορές μεταξύ αυτών των δύο επαγγελμάτων θα μπορούσαν να είναι η προετοιμασία/εκπαίδευση και ο βαθμός ελευθερίας για συγκεκριμένες ενέργειες, κάτι που ελέγχεται μέσω αδειοδοτήσεων, όπως θα εξηγηθεί παρακάτω. Αν και οι δύο ρόλοι μπορεί να διαφέρουν μεταξύ χωρών, πολιτειών ή σχολικών περιοχών, εδώ είναι μερικές από τις κοινές ομοιότητες και διαφορές.

Ένας σχολικός ψυχολόγος έχει την ευθύνη να βοηθήσει τους μαθητές να επιτύχουν ακαδημαϊκά, κοινωνικά και συναισθηματικά. Αυτό διαφέρει από τον ρόλο του σχολικού συμβούλου ως προς τα καθημερινά του καθήκοντα και το εύρος της υποστήριξής του. Όσον αφορά τις παρεμβάσεις, για παράδειγμα, ένας σχολικός σύμβουλος μπορεί να είναι υπεύθυνος για την υλοποίηση των παρεμβάσεων, ενώ το καθήκον του σχολικού ψυχολόγου περιλαμβάνει τη διαχείριση, τη βαθμολόγηση και την ερμηνεία ψυχοεκπαιδευτικών αξιολογήσεων που βοηθούν τους μαθητές να πληρούν τις προϋποθέσεις για συγκεκριμένες υπηρεσίες όπως η ειδική αγωγή. Ένας σχολικός σύμβουλος δεν έχει άδεια να εκτελεί τέτοιες δραστηριότητες. Σε πολλές χώρες όπως στις Η. Π. Α., ο νόμος για την εκπαίδευση για τα άτομα με αναπηρία ορίζει ότι απαιτείται σχολικός ψυχολόγος ως μέλος της ομάδας εξατομικευμένου εκπαιδευτικού προγράμματος για την ερμηνεία των εκπαιδευτικών επιπτώσεων των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης.

Οι Watkins, Crosby και Pearson (2001) διαπίστωσαν ότι πολλοί ψυχολόγοι θα προτιμούσαν να κάνουν λιγότερες αξιολογήσεις αντί να διεξάγουν περισσότερες δραστηριότητες που συνάδουν περισσότερο με το ρόλο του σχολικού συμβούλου. Πράγματι, εκτός από την ψυχομετρία, πολλοί σχολικοί ψυχολόγοι εργάζονται με τους μαθητές και το σχολείο στους τομείς της θετικής συμπεριφοράς ή της επίλυσης συγκρούσεων και του εκφοβισμού. Όσο κι αν ένας σχολικός ψυχολόγος μπορεί να επιθυμεί να αφιερώσει περισσότερο χρόνο απευθείας με τους μαθητές, πιθανότατα θα καλείται να παρέχει συμβουλευτικές συνεδρίες ατομικές, σε μικρές ομάδες, ή σε ολόκληρη την τάξη. Σε τέτοιες περιπτώσεις, οι μαθητές είναι πιο πιθανό να παραπέμπονται σε σχολικούς ψυχολόγους μόνο όταν απαιτούνται εις βάθος παρεμβάσεις ψυχικής υγείας. Τόσο οι σχολικοί ψυχολόγοι όσο και οι σύμβουλοι μπορούν να βοηθήσουν μέσω εκπαίδευσης στους δασκάλους για να τους

βοηθήσουν να ανταποκριθούν στις διαφορετικές ανάγκες των μαθητών και να συνεργαστούν με τις οικογένειες, βοηθώντας τους να συνδεθούν με παρόχους κοινοτικών υπηρεσιών ή άλλες υπηρεσίες πρόληψης και παρέμβασης κρίσεων.

### **2.3 Στόχοι Σχολικού Προγράμματος Συμβουλευτικής**

Οι σχολικοί σύμβουλοι στα σχολεία του εξωτερικού βοηθούν τους μαθητές να βιώσουν πιο ικανοποιητικά τις ζωές μέσα στο σχολείο ή και έξω από αυτό, αντιμετωπίζοντας προβληματικά ζητήματα (Gachenia & Mwenje, 2020). Ένα παράδειγμα προβληματικού ζητήματος μπορεί να είναι μια μαθησιακή δυσκολία. Σε συνεργασία με τον δάσκαλο γενικής αγωγής, ο σχολικός σύμβουλος μπορεί να είναι σε θέση να προτείνει στρατηγικές, να εφαρμόσει παρεμβάσεις ή να ξεκινήσει τη διαδικασία παραπομπής στην ειδική αγωγή. Οι μαθητές αντιμετωπίζουν μια πληθώρα προκλήσεων και προβλημάτων. Εάν ένας μαθητής έχει πρόβλημα με έναν συγκεκριμένο δάσκαλο, ο σχολικός σύμβουλος μπορεί να μιλήσει με τον δάσκαλο ή να ενεργήσει ως διαμεσολαβητής για να διορθώσει την κατάσταση. Τα συμβουλευτικά προγράμματα που προτείνονται από τους σχολικούς συμβούλους, όπως είναι το πρόγραμμα «Adjustment School» στοχεύουν να βοηθήσουν τους μαθητές να αποκτήσουν αυτογνωσία και να προσαρμοστούν συναισθηματικά, κοινωνικά και ψυχολογικά πιο εύκολα στο περιβάλλον τους, αρχικά στο σχολείο και κατ' επέκτασιν σε οποιοδήποτε περιβάλλον βρεθούν (Gachenia & Mwenje, 2020).

Σύμφωνα με μια μελέτη που διεξήχθη από τους Gachenia και Mwenje (2020), το 87% των μαθητών που συμμετείχαν σε συμβουλευτικές συνεδρίες αισθάνθηκαν πιο θετικά για τη σχολική τους ζωή. Ο σχολικός σύμβουλος πρέπει να είναι πάντα εκεί για να βοηθήσει τους μαθητές σε δύσκολες καταστάσεις τόσο εντός όσο και εκτός σχολείου. Στα περισσότερα σχολεία, οι σχολικοί σύμβουλοι έχουν την ευθύνη να υποστηρίξουν, τους μαθητές και να δημιουργήσουν ένα πρόγραμμα παρέμβασης που θα απευθύνεται στους μαθητές όλου του σχολείου. Η συνεχής αξιολόγηση πρέπει επίσης να συνοδεύει αυτήν τη συστηματική αλλαγή για να διαπιστωθεί εάν οι παρεμβάσεις εφαρμόζονται και εάν είναι αποτελεσματικές (Dimmitt & Zyromski, 2020).



Ακόμα, η σχολική συμβουλευτική απευθύνεται στην ψυχική υγεία μέσω μαθημάτων σε όλο το σχολείο ή μεμονωμένων συμβουλευτικών συνεδριών. Οι σύμβουλοι μπορούν να αντιμετωπίσουν αυτές τις ανάγκες μέσα από μαθήματα, ομαδικά ή ατομικά μαθήματα καθώς και μέσα από συμβουλευτικές συνεδρίες (Dimmitt & Zyromski, 2020). Με την αντιμετώπιση αυτών των στόχων, ένα πρόγραμμα σχολικής συμβουλευτικής θα στοχεύσει στη βελτίωση των ακαδημαϊκών επιδόσεων και των κοινωνικών δεξιοτήτων των μαθητών, δίνοντας λύση σε όλα τα προβλήματα που μπορεί οι τελευταίοι να αντιμετωπίζουν (Gachenia & Mwenje, 2020).

## **2.4 Τα ηθικά όρια του σχολικού συμβούλου**

Η σχολική συμβουλευτική είναι μια σύνθετη και λεπτή υπηρεσία μέσα στο σχολικό περιβάλλον. Ο σχολικός σύμβουλος, είναι σημαντικό να γνωρίζει όλες τις νομικές και ηθικές συνέπειες των πράξεων του ώστε να δρα σύμφωνα με όσα ορίζονται άνωθεν, σε επίπεδο π. χ. σχολικής περιφέρειας (Herlihy, Gray, & McCollum, 2002). Η ηθική μέσα στην οποία πρέπει να κινείται ο σχολικός σύμβουλος διασφαλίζει τα κυριότερα ατομικά δικαιώματα των μαθητών. Για παράδειγμα, αν ένας μαθητής εκμυστηρεύεται ότι σκέφτεται να κάνει κακό στον εαυτό του τότε κάθε σύμβουλος θα έπρεπε να υποσχεθεί ότι δεν θα το πει σε κανέναν. Αυτό δημιουργεί ποικίλα ηθικά θέματα

Πρώτον, είναι σημαντικό ο σχολικός σύμβουλος να αποφεύγει πάση θυσία την αμεροληψία, αλλά θα πρέπει να έχει στόχο. Ο σύμβουλος πρέπει να γνωρίζει τις δικές του αξίες και πεποιθήσεις και να διασφαλίσει ότι δεν οδηγούν σε μεροληψία (American Counselling Association, 2014). Επιπλέον, είναι καθήκον του συμβούλου να προσέχει τις πολιτισμικές διαφορές που μπορεί να επηρεάσουν τη σχέση μεταξύ των επαγγελματιών. Έπειτα, είναι σημαντικό ένας σχολικός σύμβουλος να μπορεί να δημιουργήσει μια σχέση με τους μαθητές και να κερδίσει την εμπιστοσύνη τους. Ένας σύμβουλος πρέπει να σέβεται το απόρρητο των μαθητών και να παρέχει έναν ασφαλή χώρο για την αποκάλυψη ευαίσθητων πληροφοριών. Ωστόσο, είναι επίσης σημαντικό να ακολουθεί τους τυπικούς νόμους. Σημαντικό στοιχείο που πρέπει να λαμβάνεται υπόψη είναι το καθήκον φροντίδας. Ο σύμβουλος θα πρέπει να ειδοποιήσει την αρμόδια αρχή εάν ένας μαθητής υποστεί βλάβη ή σχεδιάζει να κάνει κακό (McGinnis et al., 2016).

Συνεχίζοντας, όπως συμβαίνει με πολλές σχέσεις μέσα στο σχολικό περιβάλλον, είναι σημαντικό να διατηρούνται από όλους τα όρια. Για παράδειγμα, ένας σύμβουλος δεν πρέπει να συνάψει μη επαγγελματική σχέση με μαθητή ή πρώην μαθητή. Αναφορικά με τον τρόπο της εκπαίδευσης, η τελευταία θα πρέπει να είναι θετική, δηλαδή να κεφαλαιοποιεί το συνδυασμό διδασκαλίας βέλτιστων πρακτικών και θετικής ψυχολογίας. Με τα υπέρτατα οφέλη της θετικής ψυχολογίας, δεν αποτελεί έκπληξη το γεγονός ότι η θετική εκπαίδευση και η θετική συμβουλευτική μπορούν να παίξουν καθοριστικό ρόλο στην άρση των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν οι νεώτεροι..

Οι Ulusoy και Sezgin (2021) εξέτασαν τα αποτελέσματα της ομαδικής συμβουλευτικής που βασίζεται στη θετική ψυχολογία και διαπίστωσαν ότι αυτός ο τύπος συμβουλευτικής μείωσε την τάση των μαθητών να λένε ψέματα. Χρησιμοποιώντας το μοντέλο PERMA, η πρόθεση του Martin Seligman και της ομάδας του είναι να εκπαιδεύσει τους μαθητές, ενώ παράλληλα προάγει την ευτυχία και την ευημερία. Οι σχολικοί σύμβουλοι μπορούν να ανατρέξουν στο Positive Psychology in Schools and Education for Happy Students για ιδέες σχετικά με το πώς να αξιοποιήσουν στο έπακρο τις συζητήσεις στην τάξη, διάφορες δραστηριότητες για συναισθηματική μάθηση και επίγνωση και ασκήσεις θετικής ψυχολογίας.

## **2.5 Ρυθμιστικό πλαίσιο σχολικού συμβούλου στην Ελλάδα**

Όπως συμβαίνει με το ρόλο καθενός από τους επαγγελματίες που συμμετέχουν στο εκπαιδευτικό σύστημα και το σχολικό περιβάλλον (εκπαιδευτικοί, διευθυντές, υποδιευθυντές κλπ.) έτσι και ο ρόλος του σχολικού συμβούλου καθορίζεται σαφώς από την νομοθεσία του κράτους. Συγκεκριμένα, στο Υ.Α. Αριθμ. 129431 / ΓΔ4 (ΦΕΚ Τεύχος Β΄ 4183/28.09.2020) υπάρχουν 4 άρθρα που ρυθμίζουν τη δράση του Σύμβουλου Σχολικής Ζωής. Ο Σύμβουλος Σχολικής Ζωής, όπως αναφέρεται στο Αρ. 1, «βρίσκεται σε άμεση και διαρκή επικοινωνία με τους μαθητές ευθύνης του, τον σύλλογο διδασκόντων και το λοιπό εκπαιδευτικό προσωπικό, όπως επίσης και με τους γονείς και τους κηδεμόνες. Ενεργεί όποτε του ζητηθεί, αλλά και με δική του πρωτοβουλία, εφόσον υποπέσει στην αντίληψή του κατάσταση, η οποία χρήζει ιδιαίτερης αντιμετώπισης». Στο πλαίσιο των καθηκόντων του, συνεργάζεται με τις υποστηρικτικές δομές και με ειδικούς επιστήμονες, κοινωνικούς λειτουργούς, ψυχολόγους,

λογοθεραπευτές, ανάλογα με τη φύση του προβλήματος και δύναται να ζητήσει τη συνδρομή τους για την αντιμετώπιση μεμονωμένων περιστατικών ή ειδικών περιπτώσεων, όπως και να παραπέμψει τον χειρισμό τους αρμοδίως σε αυτές ή στον σύλλογο διδασκόντων, στο πλαίσιο των αρμοδιοτήτων τους. Συγκεκριμένα, όπως αναφέρεται στο Αρ. 2 του ίδιου ΦΕΚ, το έργο των Σχολικών Συμβούλων περιλαμβάνει πέντε κύριες λειτουργίες (παρ. Α):

α. της συμβουλευτικής, καθοδήγησης και ενημέρωσης των μαθητών, γονέων και κηδεμόνων σε θέματα παιδαγωγικής αντιμετώπισης ζητημάτων σε τομείς που απασχολούν τη σχολική μονάδα, όπως η διαχείριση κρίσεων και η πρόληψη ακραίων συμπεριφορών, μαθησιακών δυσκολιών, η συμπερίληψη και η ενσωμάτωση κλπ. Παράλληλα, συμβάλλει στην ανάπτυξη σχέσεων εμπιστοσύνης μεταξύ των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας.

β. συμπληρώνει τα καθήκοντα και τις λειτουργίες των νυν θεσμών υποστήριξης σχολικών μονάδων «χωρίς να υποκαθιστά τις αρμοδιότητες του συλλόγου διδασκόντων, του Διευθυντή και του Συντονιστή Εκπαιδευτικού Έργου της σχολικής μονάδας ή τις αρμοδιότητες υποστηρικτικών δομών της εκπαίδευσης» (Αρ. 2)

γ. αντιμετώπιση των ζητημάτων που απασχολούν τη σχολική μονάδα και τη σχολική κοινότητα που εκτείνονται και στην κοινωνία. Για να το καταφέρει αυτό, χρησιμοποιεί οργανωμένες παιδαγωγικές και κοινωνικές προσεγγίσεις, αναλαμβάνοντας ένα έργο συμβουλευτικού και συνάμα προληπτικού χαρακτήρα για την αντιμετώπιση και την καταπολέμηση πολλών κοινωνικών και παιδαγωγικών προβλημάτων

Όπως γίνεται εύκολα αντιληπτό, η επαφή του Σύμβουλου με τους μαθητές είναι στενή καθώς και με τους εκπαιδευτικούς των σχολείων του τομέα στον οποίο δρα, κάτι που καθιστά σημαντικό το ρόλο του πρώτου ως προς την διαφύλαξη ενός εκπαιδευτικού περιβάλλοντος στο οποίο τα όποια προβλήματα αντιμετωπίζουν οι μαθητές θα μπορούν να μειωθούν. Απαραίτητη προϋπόθεση είναι η άμεση και διαρκής μεταφορά πληροφοριών από τους εκπαιδευτικούς προς τον σχολικό σύμβουλο αλλά και αντίστροφα, ώστε οι αποφάσεις που λαμβάνονται και οι στρατηγικές που εφαρμόζονται να γίνονται με γνώμονα το όφελος των μαθητών, το οποίο κεφαλαιοποιείται με την άρση των εμποδίων και τον μετριασμό των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν εντός και εκτός της σχολικής μονάδας.

## 2.6 Ανακεφαλαίωση

Ο σχολικός σύμβουλος δεν έχει μια αυστηρά καθορισμένη μορφή σε κάθε χώρα, όπως συμβαίνει κατά κύριο λόγο με το ρόλο του εκπαιδευτικού. Κάθε χώρα τοποθετεί προσωπικό εντός των σχολείων προκειμένου να εντοπίσει και να μειώσει τα προβλήματα των μαθητών, ωστόσο η πρωταρχική αρμοδιότητα σε κάθε εκπαιδευτικό σύστημα μπορεί να είναι διαφορετική. Στις επικρατούσες μορφές του ρόλου του σχολικού συμβούλου, αυτός εκτελεί αρμοδιότητες που επαφίενται στην ενίσχυση της ψυχολογίας των μαθητών, στην παρακίνηση και στην καθοδήγησή τους, ειδικά σε θέματα επαγγελματικού και ακαδημαϊκού προσανατολισμού, αλλά και στην επιμόρφωση και κατάρτιση του εκπαιδευτικού προσωπικού.

Στη χώρα μας, οι ευθύνες του σχολικού συμβούλου εμπίπτουν κατά κύριο λόγο στην τελευταία κατηγορία. Η τοποθέτηση του Συμβούλου Σχολικής Ζωής μέσα στο σχολείο παρέχει την απαραίτητη καθημερινή επαφή με το προσωπικό και με τους μαθητές, αντίστοιχα με τα σχολεία του εξωτερικού συμμετέχοντας ενεργά στα δρώμενα της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Οι μαθητές πολλές φορές αποκτούν οικειότητα με το άτομο που στελεχώνει το ρόλο του σχολικού συμβούλου και απευθύνονται σε αυτόν για να εκφράσουν τα προβλήματά τους. Σε κάθε περίπτωση, η δυναμική του ρόλου του σχολικού συμβούλου είναι πολύ μεγάλη ως προς την επίλυση των προβλημάτων των μαθητών, είτε με την απευθείας επαφή με τους τελευταίους, είτε διά της μεσολάβησης των εκπαιδευτικών.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3**

### **ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ**

#### **3.1 Εισαγωγή**

Ο θεσμός του Συμβούλου Σχολικής Ζωής είναι πολύ πρόσφατος και είναι ενδιαφέρον να μελετηθεί ο αντίκτυπος που είχε στους εκπαιδευτικούς. Στο κεφάλαιο αυτό θα παρουσιαστεί η ερευνητική μέθοδος που ακολουθήθηκε καθώς και η ανάλυση των ποσοτικών δεδομένων που συγκεντρώθηκαν από τα ερωτηματολόγια που συμπλήρωσε το δείγμα. Αρχικά, γίνεται η περιγραφή της μεθοδολογίας της έρευνας και η παρουσίαση του ερωτηματολογίου ως του ερευνητικού εργαλείου που επιλέχθηκε. Ακολούθως ερμηνεύονται οι ερωτήσεις μέσω περιγραφικής στατιστικής, ώστε να κλείσει το κεφάλαιο με τα συμπεράσματα της έρευνας.

#### **3.2 Μεθοδολογία και περιγραφή ερωτηματολογίου**

Κύριος σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνήσει την σημασία και την αποτελεσματικότητα του ρόλου του Συμβούλου Σχολικής Ζωής, κυρίως για τους μαθητές και για την σχολική εμπειρία που αυτή βιώνουν. Τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας προσδιορίζονται ως εξής:

1. Κατά πόσο ο Σύμβουλος σχολικής ζωής συμβάλλει στην επίλυση των ενδοσχολικών προβλημάτων
2. Κατά πόσο ο Σύμβουλος σχολικής ζωής συμβάλλει στην επίλυση των εξωσχολικών προβλημάτων
3. Κατά πόσο τα χαρακτηριστικά που απαιτείται να έχει ο Σύμβουλος συμβάλλει στην επίλυση των παραπάνω προβλημάτων

4. Κατά πόσο συμβάλλει στην επίλυση αυτών των προβλημάτων η συνεργασία μεταξύ Συμβούλου και εκπαιδευτικών.

Η ερευνητική μέθοδος που επιλέχθηκε ήταν η ποσοτική έρευνα. Με αυτόν τον τρόπο κατέστη δυνατόν να διερευνηθεί η άποψη πάνω σε συγκεκριμένα ερωτήματα, ενός αρκετά μεγάλου δείγματος. Το δείγμα αυτό ήταν σε πλήθος 100 άτομα. Αναφορικά με τα κριτήρια εισόδου στην έρευνα, ο μόνος περιορισμός ήταν τα άτομα να είναι εκπαιδευτικοί, διορισμένοι σε σχολείο κατά τα τελευταία 2 έτη. Η δειγματοληψία έγινε με τη μέθοδο της σκόπιμης δειγματοληψίας με χιονοστιβάδα. Αρχικά αξιοποιήθηκε ο κύκλος της ερευνήτριας που περιελάμβανε άτομα που καλύπτουν τα κριτήρια εισαγωγής, και για τη συμπλήρωση του επιθυμητού αριθμού ατόμων (100) οι συμμετέχοντες πρότειναν άλλα άτομα που επίσης κάλυπταν τα κριτήρια εισαγωγής.

Το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε ήταν το ερωτηματολόγιο. Η διάρθρωσή του έγινε σε τέσσερις ενότητες:

A. Δημογραφικά στοιχεία (5 ερωτήσεις)

B. Γνώσεις και αντιλήψεις για τη συμβουλευτική (6 ερωτήσεις)

Γ. Ο ρόλος του Σύμβουλου Σχολικής Ζωής (20 ερωτήσεις)

Δ. Συνεργασία Συμβούλου / Εκπαιδευτικού

Όλες οι ερωτήσεις ήταν κλειστού τύπου, ώστε να γίνει με μεγαλύτερη ευκολία η αντιστοίχιση των απόψεων του δείγματος με συγκεκριμένες επιλογές. Το ερωτηματολόγιο κατασκευάστηκε στην πλατφόρμα Google Forms και αρχικά διαμοιράστηκε σε 1 άτομο, για να ελεγχθεί η αρτιότητά του. Μετά από κάποιες τροποποιήσεις, το τελειοποιημένο ερωτηματολόγιο, διαμοιράστηκε μέσω e-mail ή μέσω πλατφόρμων άμεσης επικοινωνίας (π. χ. Viber) στους υποψήφιους εν δυνάμει συμμετέχοντες. Σημειώνεται ότι απεστάλη σε 144 άτομα, ώστε να συμπληρωθεί από 100.

Η ανάλυση των αποτελεσμάτων έγινε με τη χρήση περιγραφικής στατιστικής, μέσω του εργαλείου στατιστικής ανάλυσης SPSS της IBM, (25η έκδοση) και η κατασκευή των γραφημάτων έγινε μέσω του εργαλείου Microsoft Excel.

Τέλος, αναφορικά με τα ζητήματα ηθικής και δεοντολογίας, η συμμετοχή στην έρευνα ήταν οικειοθελής και άνευ οποιουδήποτε ανταλλάγματος.

### 3.3 Παρουσίαση των περιγραφικών στοιχείων του δείγματος

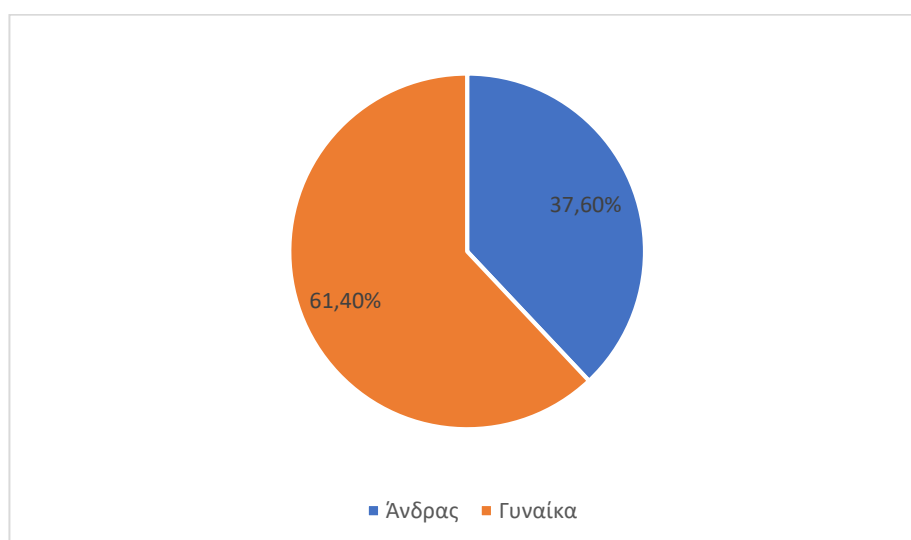
Για την περιγραφική στατιστική ανάλυση έγινε χρήση του εργαλείου SPSS της IBM. Η πρώτη υποενότητα της περιγραφικής ανάλυσης περιλαμβάνει την παρουσίαση των δημογραφικών στοιχείων του δείγματος.

#### 3.3.1 Δημογραφικά χαρακτηριστικά

Πίνακας 3.1

##### Φύλο

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
Ανδρας	38	38,0	38,0
Γυναίκα	62	62,0	100,0
Total	100	100,0	



Διάγραμμα 3.1

##### Φύλο

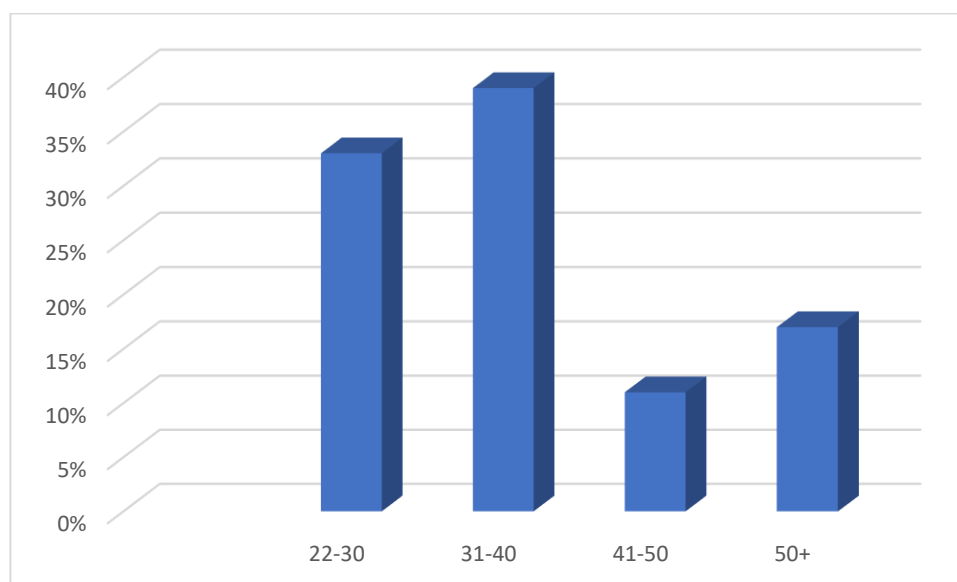


Ο Πίνακας 3.1 μας πληροφορεί για την αναλογία του δείγματος ως προς το φύλο. Οι άνδρες συμμετέχοντες ήταν περισσότεροι από τις γυναίκες (61,4% έναντι 37,6%)

**Πίνακας 3.2**

**Ηλικία**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
22-30	33	33,0	33,0
31-40	39	39,0	72,0
41-50	11	11,0	83,0
50+	17	17,0	100,0
Total	100	100,0	



**Διάγραμμα 3.2**

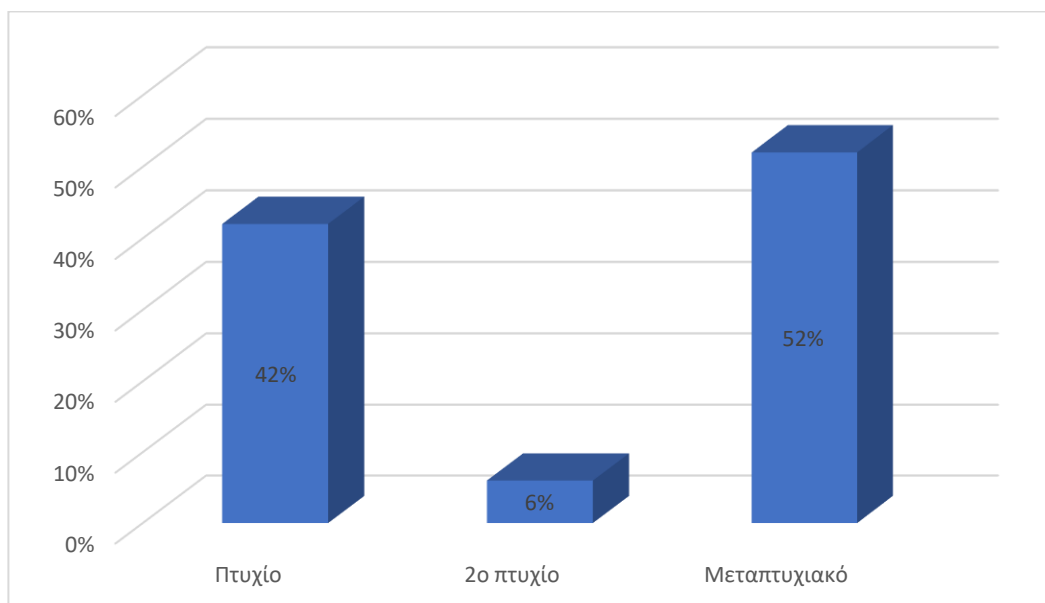
**Ηλικία**

Ο Πίνακας 3.2 μας πληροφορεί για την διασπορά του δείγματος στα ηλικιακά φάσματα. Οι περισσότεροι συμμετέχοντες ήταν νεώτεροι, καθώς 72% ήταν κάτω των 40 (33% ήταν 22-30 ετών και 39% ήταν 31-40) και 28% ήταν 41 και άνω (11% ήταν 41-50 και 17% ήταν άνω των 50).

**Πίνακας 3.3**

**Επίπεδο σπουδών**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
Πτυχίο	42	42,0	42,0
2ο πτυχίο	6	6,0	48,0
Μεταπτυχιακό	52	52,0	100,0
Total	100	100,0	



**Διάγραμμα 3.3**

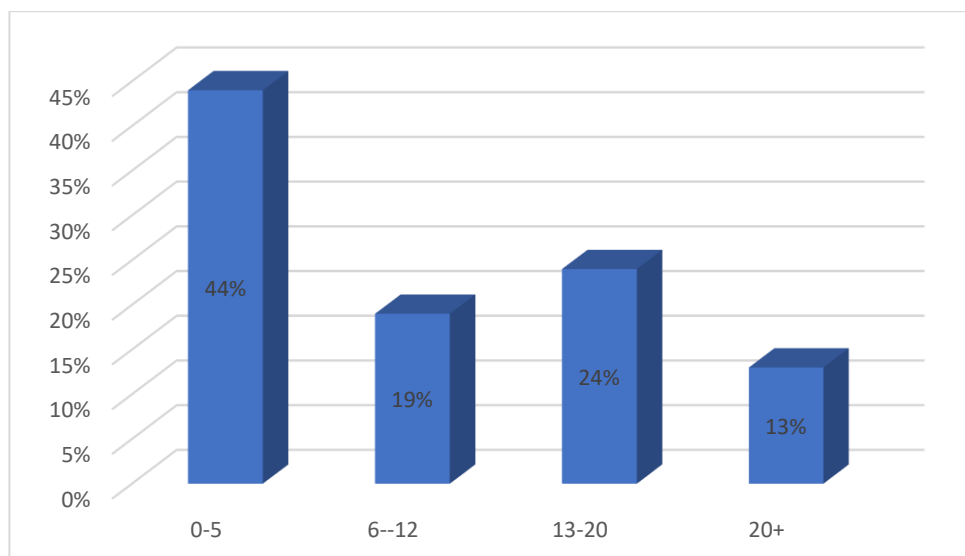
**Επίπεδο σπουδών**

Ο Πίνακας 3.3 δείχνει ότι οι περισσότεροι συμμετέχοντες ήταν κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών (52%), ενώ 42% κατέχει μόνο το πτυχίο πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Επίσης, ένα 6% έχει ολοκληρώσει σπουδές και σε δεύτερο τμήμα ΑΕΙ.

**Πίνακας 3.4**

**Διδακτική εμπειρία (έτη)**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
0-5	44	44,0	44,0
6-12	19	19,0	63,0
13-20	24	24,0	87,0
20+	13	13,0	100,0
Total	100	100,0	



**Διάγραμμα 3.4**

**Διδακτική εμπειρία (έτη)**

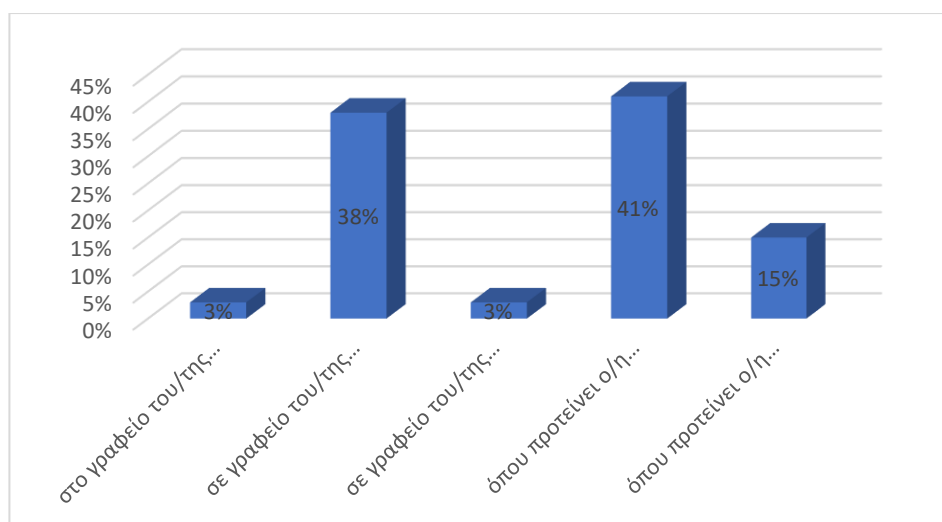
Αναφορικά με την διδακτική εμπειρία, ο Πίνακας 3.4 μας πληροφορεί ότι τα δύο τρίτα σχεδόν του δείγματος έχουν ως 12 έτη (63%, με 44% να έχει ως 5 έτη και το υπόλοιπο 19% να έχει 6-12 έτη), ενώ το υπόλοιπο 37% έχει εμπειρία 13 ετών και άνω (24% έχει 13-20 έτη προϋπηρεσίας και 13% έχει πάνω από 20 έτη).

### 3.2 Γνώσεις και αντιλήψεις για τη συμβουλευτική

Πίνακας 3.5

Σε ποιο χώρο ασκείται συμβουλευτική;

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
στο γραφείο του/της διευθυντή/τριας	3	3,0	3,0
σε γραφείο του/της συμβούλου εντός του σχολείου	38	38,0	41,0
σε γραφείο του/της συμβούλου εκτός του σχολείου	3	3,0	44,0
όπου προτείνει ο/η Σύμβουλος	41	41,0	85,0
όπου προτείνει ο/η εκπαιδευτικός	15	15,0	100,0
Total	100	100,0	



Διάγραμμα 3.5

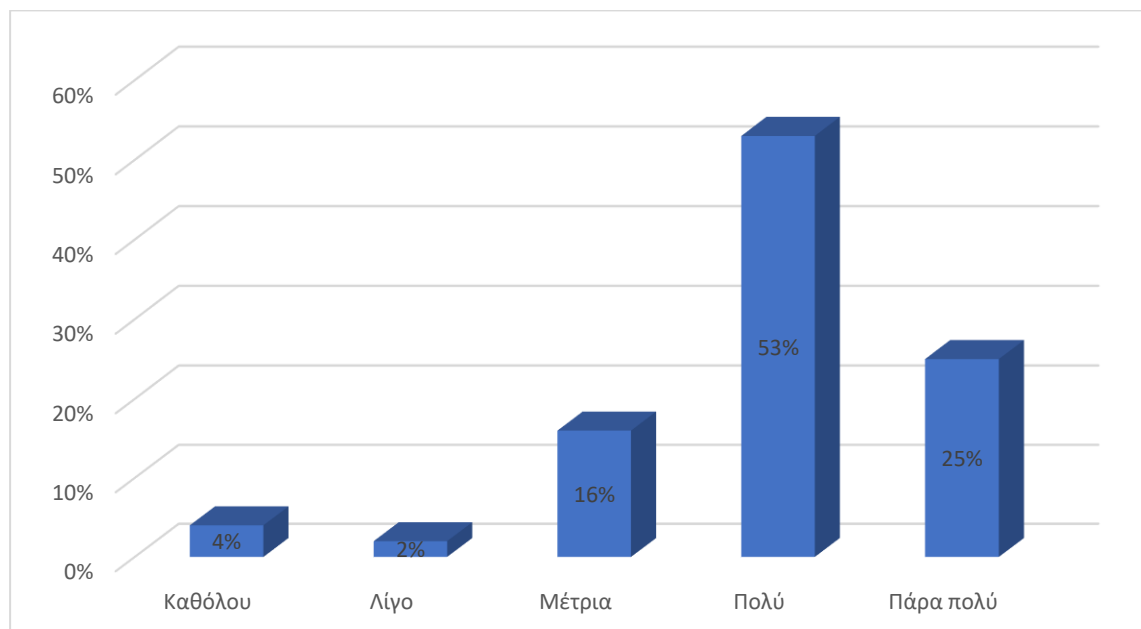
Σε ποιο χώρο ασκείται συμβουλευτική;

Οι δύο επικρατέστερες απαντήσεις, όπως αναφέρεται στον Πίνακα 3.5 σχετικά με το χώρο που ασκείται η συμβουλευτική, ήταν όπου προτείνει ο/η Σύμβουλος Σχολικής Ζωής (41%) και στο γραφείο του/της Συμβούλου Σχολικής Ζωής εντός του σχολείου (38%). 15% συγκέντρωσε η απάντηση «όπου προτείνει ο/η εκπαιδευτικός» ενώ αμελητέο ποσοστό (3%) απάντησε τις εναπομείνουσες επιλογές (στο γραφείο του/της διευθυντή/τριας και σε γραφείο του/της συμβούλου εκτός του σχολείου).

**Πίνακας 3.6**

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

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
Καθόλου	4	4,0	4,0
Λίγο	2	2,0	6,0
Μέτρια	16	16,0	22,0
Πολύ	53	53,0	75,0
Πάρα πολύ	25	25,0	100,0
Total	100	100,0	



**Διάγραμμα 3.6**

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

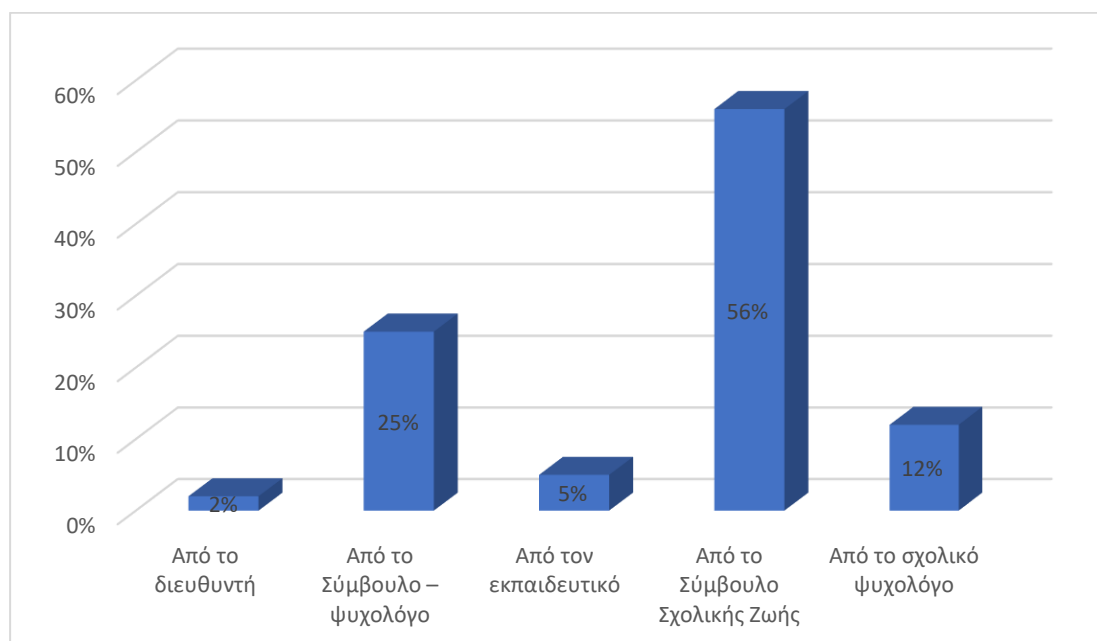
Σύμφωνα με τον Πίνακα 3.6 μεγάλη συμφωνία είχε το δείγμα ως προς την σημαντικότητα του ρόλου που διαδραματίζει η επιλογή του περιβάλλοντος στο οποίο ασκείται η συμβουλευτική, καθώς 3 στους 4 απάντησαν κάποια από τις δύο τελευταίες επιλογές (53% στην επιλογή «Πολύ» και 25% στην επιλογή «Πάρα πολύ»). 16% απάντησαν την ουδέτερη επιλογή («Μέτρια») ενώ πολύ χαμηλά ποσοστά είχαν οι δύο πρώτες επιλογές («4% η επιλογή «καθόλου» και 2% η επιλογή «Λίγο»).



**Πίνακας 3.7**

**Από ποιον ασκείται η συμβουλευτική;**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
Από το διευθυντή	2	2,0	2,0
Από το Σύμβουλο – ψυχολόγο	25	56,0	58,0
Από τον εκπαιδευτικό	5	5,0	63,0
Από το Σύμβουλο Σχολικής Ζωής	56	25,0	88,0
Από το σχολικό ψυχολόγο	12	12,0	100,0
Total	100	100,0	



**Διάγραμμα 3.7**

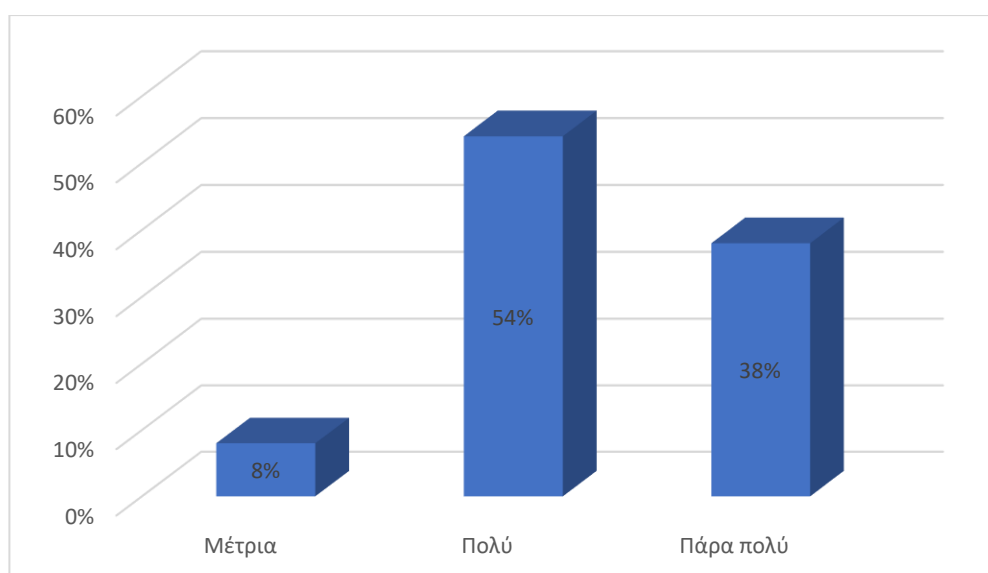
**Από ποιον ασκείται η συμβουλευτική;**

Σχεδόν οι μισοί συμμετέχοντες δεν γνωρίζουν ότι η συμβουλευτική ασκείται από το Σύμβουλο Σχολικής Ζωής, όπως μας πληροφορεί ο Πίνακας 3.7 25% θεωρούν ότι η συμβουλευτική ασκείται από το Σύμβουλο – ψυχολόγο, 2% θεωρούν ότι ασκείται από το διευθυντή, 5% από τον εκπαιδευτικό και 12% από το σχολικό ψυχολόγο. Το σωστό όρο τον γνώριζε το υπόλοιπο 56% του δείγματος.

**Πίνακας 3.8**

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

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
Μέτρια	8	8,0	8,0
Πολύ	54	54,0	62,0
Πάρα πολύ	38	38,0	100,0
Total	100	100,0	



**Διάγραμμα 3.8**

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

Η συμβουλευτική θεωρείται πολύ ή πάρα πολύ απαραίτητη για το εκπαιδευτικό έργο σύμφωνα με το 92% του δείγματος (54% και 38% αντίστοιχα). Μόλις το 8% των συμμετεχόντων ήταν ουδέτεροι.

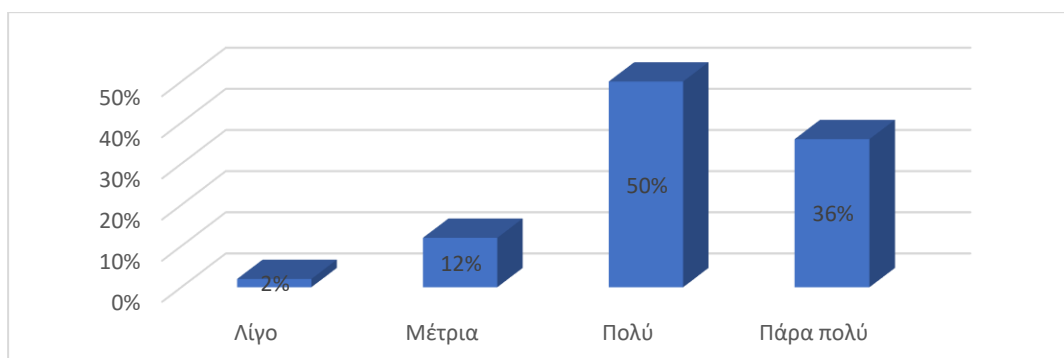
### 3.3 Ο ρόλος του/της συμβούλου

Οι ερωτήσεις που παρουσιάζονται παρακάτω αφορούν σε παράγοντες σχετικούς με το ρόλο του συμβούλου

**Πίνακας 3.9**

#### **Προσαρμογή του παιδιού στο σχολικό περιβάλλον**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
Λίγο	2	2,0	2,0
Μέτρια	12	12,0	14,0
Πολύ	50	50,0	64,0
Πάρα πολύ	36	36,0	100,0
Total	100	100,0	



**Διάγραμμα 3.9**

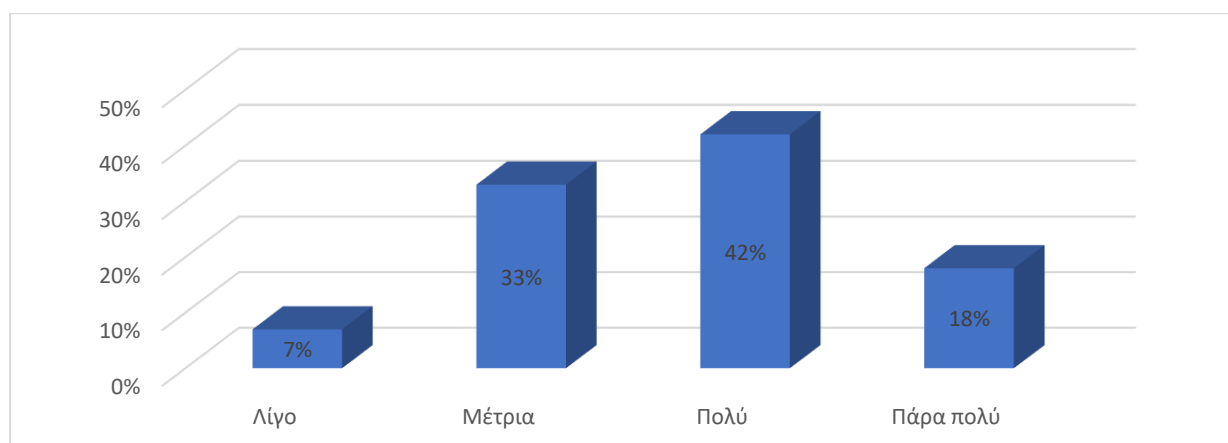
#### **Προσαρμογή του παιδιού στο σχολικό περιβάλλον**

Σύμφωνα με τον πίνακα 3.9 η συντριπτική πλειοψηφία του δείγματος (84%) θεωρεί πολύ ή πάρα πολύ σημαντική αρμοδιότητα του συμβούλου σχολικής ζωής την προσαρμογή του παιδιού στο σχολικό περιβάλλον (50% και 36% αντίστοιχα στις δύο επιλογές) με 14% του δείγματος να είναι ουδέτερο και 2% να θεωρούν λίγο σημαντική την αρμοδιότητα αυτή.

**Πίνακας 3.10**

**Μετάδοση γνώσεων και κοινωνικών δεξιοτήτων στο μαθητή/τρια**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
Λίγο	7	7,0	7,0
Μέτρια	33	33,0	40,0
Πολύ	42	42,0	82,0
Πάρα πολύ	18	18,0	100,0
Total	100	100,0	



**Διάγραμμα 3.10**

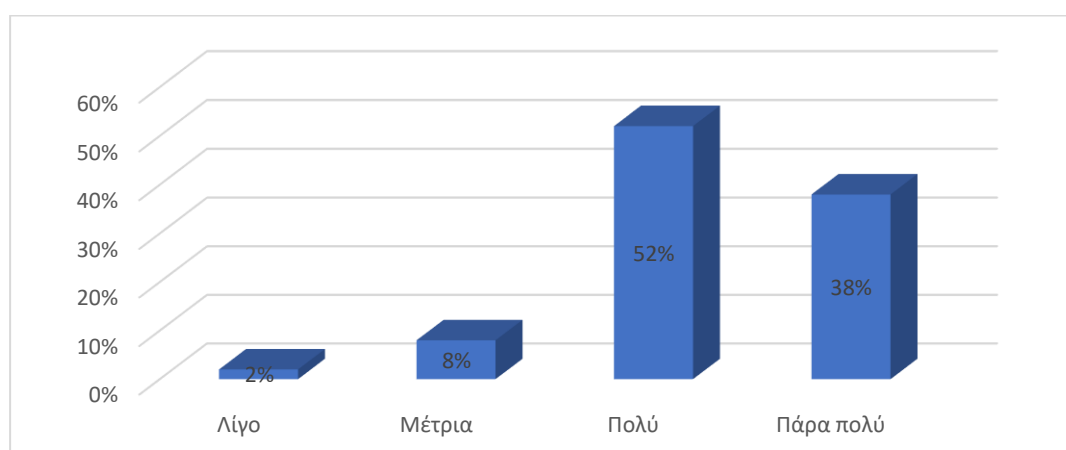
**Μετάδοση γνώσεων και κοινωνικών δεξιοτήτων στο μαθητή/τρια**

Η μετάδοση γνώσεων και κοινωνικών δεξιοτήτων στους μαθητές λογίζεται ως πολύ σημαντική αρμοδιότητα του συμβούλου σχολικής ζωής, όπως αναφέρει ο Πίνακας 3.10. Συγκεκριμένα, 42% απάντησε την επιλογή «Πολύ», 33% την επιλογή «Μέτρια», 18% την επιλογή «Πάρα πολύ» και μόλις 7% την επιλογή «Λίγο».

**Πίνακας 3.11**

**Συνεργασία του συμβούλου με την οικογένεια του παιδιού**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
Λίγο	2	2,0	3,0
Μέτρια	8	8,0	41,0
Πολύ	52	52,0	44,0
Πάρα πολύ	38	38,0	85,0
Total	100	100,0	



**Διάγραμμα 3.11**

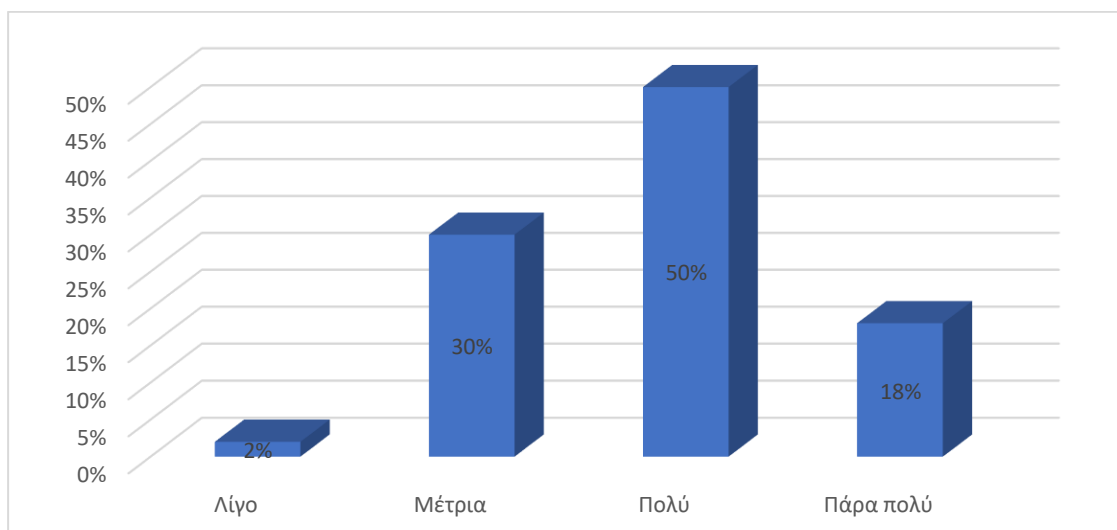
**Συνεργασία του συμβούλου με την οικογένεια του παιδιού**

Η συνεργασία του συμβούλου σχολικής ζωής με την οικογένεια του παιδιού είναι ακόμα μια σημαντική αρμοδιότητα του πρώτου, σύμφωνα με τον Πίνακα 3.10 καθώς 9 στους 10 συμμετέχοντες απάντησαν μία από τις τελευταίες δύο επιλογές (52% και 38% αντίστοιχα). 8% και 2% ήταν τα ποσοστά που συγκέντρωσαν οι επιλογές 3 και 2 αντίστοιχα.

**Πίνακας 3.12**

**Ατομική και κοινωνική εξέλιξη του μαθητή/τρια**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
Λίγο	2	2,0	2,0
Μέτρια	30	30,0	32,0
Πολύ	50	50,0	82,0
Πάρα πολύ	18	18,0	100,0
Total	100	100,0	



**Διάγραμμα 3.12**

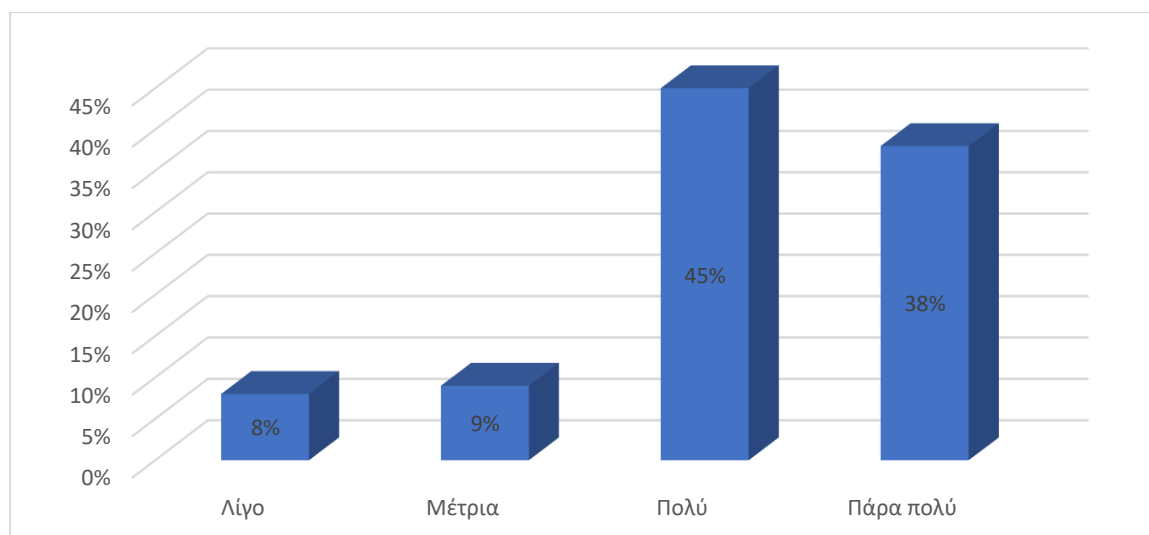
**Ατομική και κοινωνική εξέλιξη του μαθητή/τρια**

Σημαντική, αλλά λιγότερο από την προηγούμενη αρμοδιότητα του συμβούλου σχολικής ζωής, κρίνει το δείγμα ότι είναι η ατομική και κοινωνική εξέλιξη του μαθητή/τρια. Το μισό δείγμα (50%) επέλεξε την απάντηση «Πολύ» αλλά η δεύτερη σε συχνότητα απάντηση ήταν η απάντηση: «Μέτρια». 18% απάντησε: «Πάρα πολύ» και μόλις 2%, απάντησε την επιλογή «Λίγο»

**Πίνακας 3.13**

**Εντοπισμός και επίλυση προσωπικών και κοινωνικών προβλημάτων του μαθητή/τρια**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
Λίγο	8	8,0	8,0
Μέτρια	9	9,0	17,0
Πολύ	45	45,0	62,0
Πάρα πολύ	38	38,0	100,0
Total	100	100,0	



**Διάγραμμα 3.13**

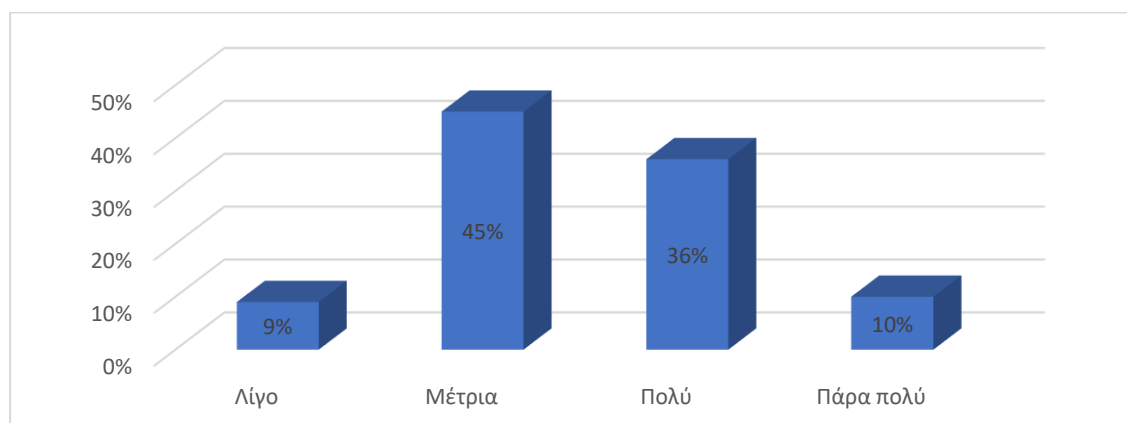
**Εντοπισμός και επίλυση προσωπικών και κοινωνικών προβλημάτων του μαθητή/τρια**

Ο εντοπισμός και η επίλυση προσωπικών και κοινωνικών προβλημάτων των μαθητών, σύμφωνα με τον πίνακα 3.13 είναι εξόχως σημαντική αρμοδιότητα του συμβούλου σχολικής ζωής, όπως αποτυπώνεται από το 45% του δείγματος που επέλεξαν την επιλογή «Πολύ» και το 38% που επέλεξε την επιλογή «Πάρα πολύ», ενώ 8% και 9% απάντησαν τις δύο πρώτες επιλογές, αντίστοιχα.

**Πίνακας 3.14**

**Προώθηση μάθησης**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
Λίγο	9	9,0	9,0
Μέτρια	45	45,0	54,0
Πολύ	36	36,0	90,0
Πάρα πολύ	10	10,0	100,0
Total	100	100,0	



**Διάγραμμα 3.14**

**Προώθηση μάθησης**

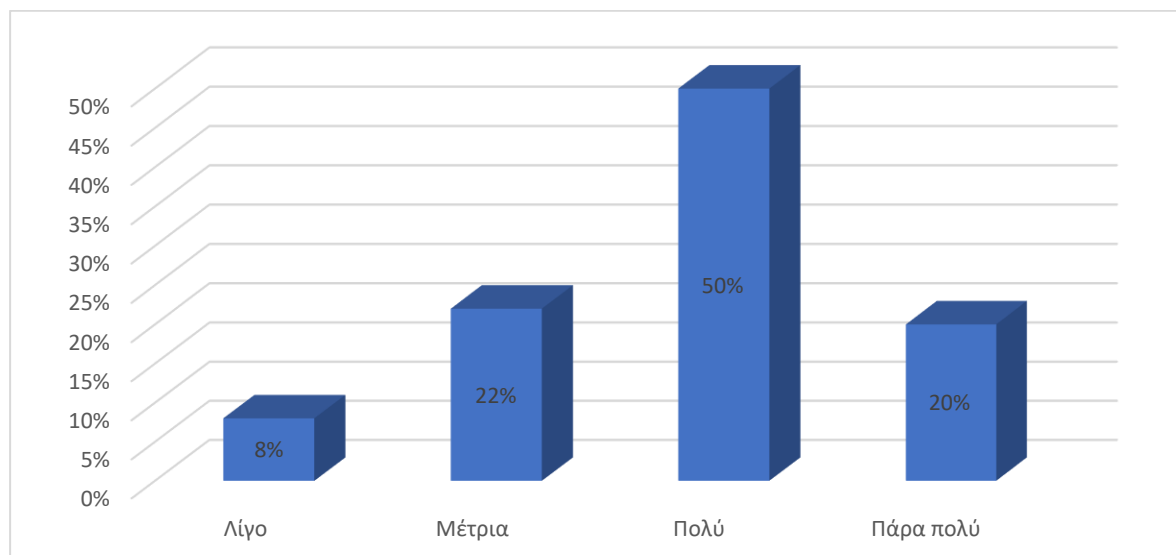


Λιγότερο σχετική με την προώθηση της μάθησης είναι η αρμοδιότητα του Συμβούλου σχολικής ζωής, καθώς η πλειοψηφία του δείγματος επέλεξε την ουδέτερη απάντηση (45%), σχεδόν ίδιο ποσοστό με αυτό που επέλεξε τις δύο τελευταίες επιλογές (36% στην επιλογή «Πολύ» και 10% στην επιλογή «Πάρα πολύ»).

**Πίνακας 3.15**

**Καλλιέργεια αυτονομίας**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
Λίγο	8	8,0	8,0
Μέτρια	22	22,0	30,0
Πολύ	50	50,0	80,0
Πάρα πολύ	20	20,0	100,0
Total	100	100,0	



**Διάγραμμα 3.15**

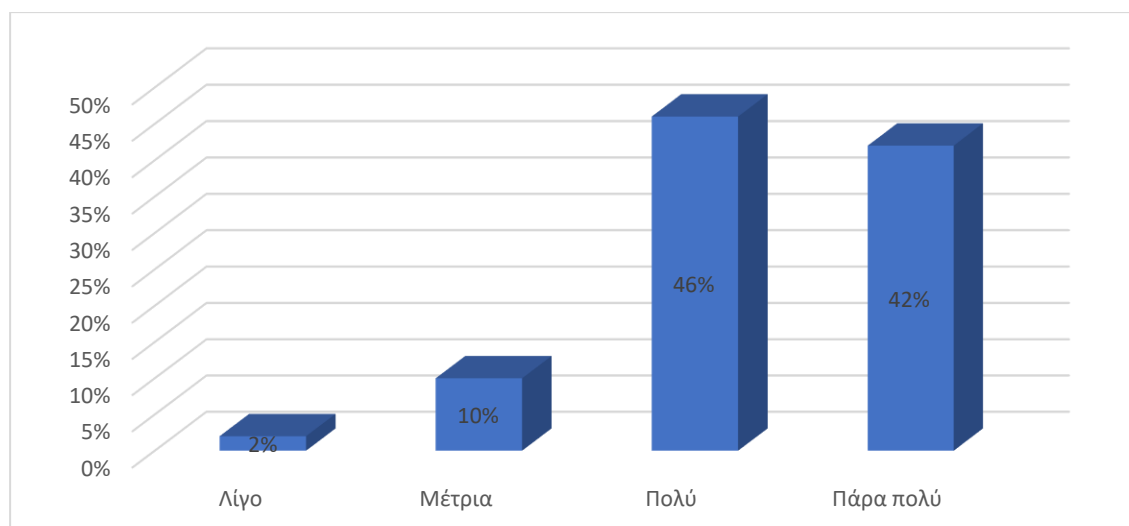
**Καλλιέργεια αυτονομίας**

Ποικιλία στις απαντήσεις παρουσίασε η εν λόγω ερώτηση, όπως απεικονίζει ο Πίνακας 3.15, με την γενικότερη θέση να είναι ότι ο Σύμβουλος Σχολικής ζωής έχει ως καθήκον του την καλλιέργεια αυτονομίας των μαθητών (50% στην επιλογή «Πολύ» και 20% στην επιλογή «Πάρα πολύ»). 8% του δείγματος απάντησε την επιλογή 1 και 22% απάντησε την επιλογή 2.

**Πίνακας 3.16**

**Αύξηση αυτοεκτίμησης**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
Λίγο	2	2,0	2,0
Μέτρια	10	10,0	12,0
Πολύ	46	46,0	58,0
Πάρα πολύ	42	42,0	100,0
Total	100	100,0	



**Διάγραμμα 3.16**

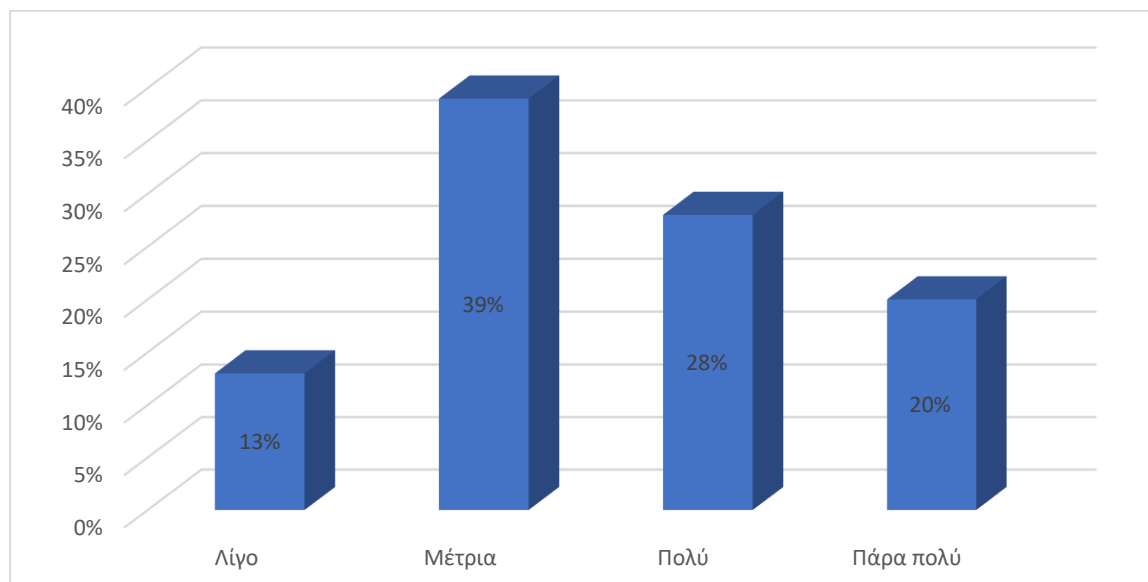
**Αύξηση αυτοεκτίμησης**

Επίσης σημαντική αρμοδιότητα κρίθηκε, όπως αναφέρει ο Πίνακας 3.16, ότι είναι για τον Σύμβουλο η Αύξηση της αυτοεκτίμησης. 46% και 42% των συμμετεχόντων επέλεξαν τις απαντήσεις 4 και 5 αντίστοιχα, με μόλις 2% και 10% να επιλέγουν τις απαντήσεις 1 και 2.

**Πίνακας 3.17**

**Αντιμετώπιση μαθησιακών δυσκολιών**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
Λίγο	13	13,0	13,0
Μέτρια	39	39,0	52,0
Πολύ	28	28,0	80,0
Πάρα πολύ	20	20,0	100,0
Total	100	100,0	



**Διάγραμμα 3.17**

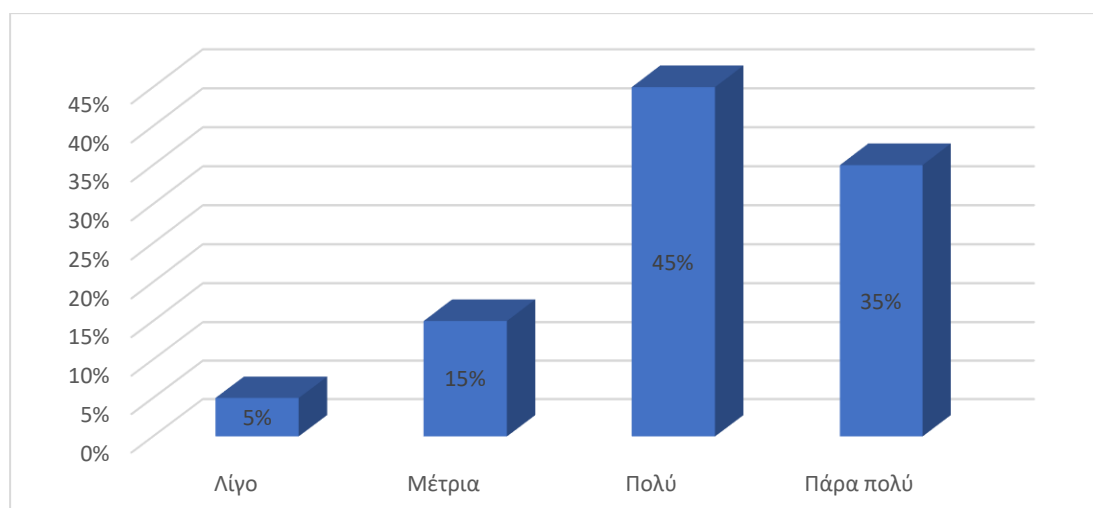
**Αντιμετώπιση μαθησιακών δυσκολιών**

Μεγάλη διασπορά είχαν οι απαντήσεις σχετικά με την αντιμετώπιση μαθησιακών δυσκολιών, όπως μας πληροφορεί ο Πίνακας 3.17 . Από 20% έως 39% ήταν τα ποσοστά των επιλογών 3, 4 και 5 (39%, 28% και 20% αντίστοιχα), ενώ 13% μόλις, ήταν το ποσοστό της επιλογής 2.

**Πίνακας 3.18**

**Συμβουλευτική εκπαιδευτικών για τα προβλήματα και τις δυσκολίες τους**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
Λίγο	5	5,0	5,0
Μέτρια	15	15,0	20,0
Πολύ	45	45,0	65,0
Πάρα πολύ	35	35,0	100,0
Total	100	100,0	



**Διάγραμμα 3.18**

**Συμβουλευτική εκπαιδευτικών για τα προβλήματα και τις δυσκολίες τους**

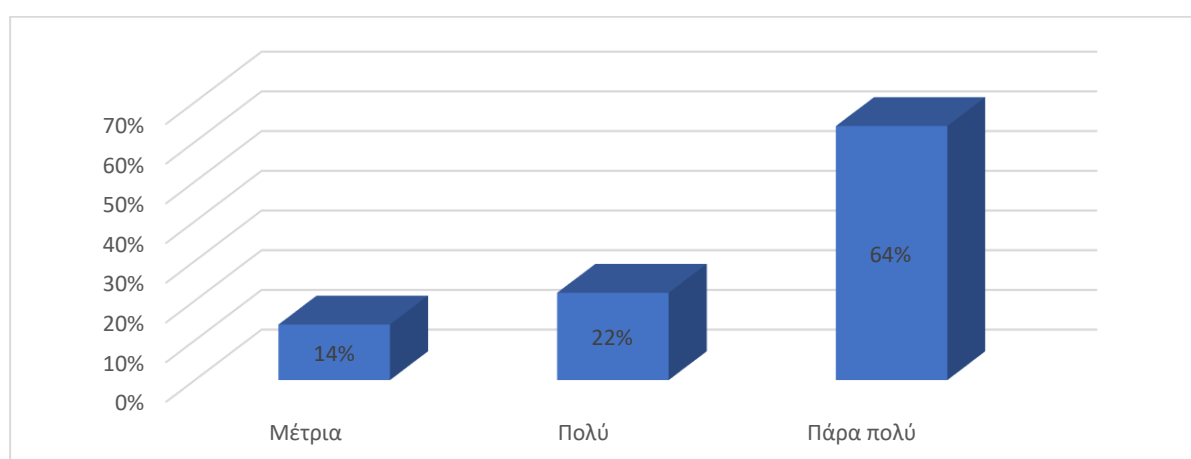
Η συμβουλευτική εκπαιδευτικών για τα προβλήματα και τις δυσκολίες τους επίσης κρίθηκε ως σημαντική αρμοδιότητα του συμβούλου σχολικής ζωής, όπως παρουσιάζεται στον πίνακα 3.18 45% απάντησε την επιλογή 4, 35% την επιλογή 5, ενώ χαμηλά ποσοστά, 5% και 15% επέλεξε τις επιλογές 2 και 3, αντίστοιχα.

### 3.4. Δεξιότητες του συμβούλου

**Πίνακας 3.19**

**Ικανότητα κατανόησης του μαθητή/τρια**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
Μέτρια	14	14,0	14,0
Πολύ	22	22,0	36,0
Πάρα πολύ	64	64,0	100,0
Total	100	100,0	



**Διάγραμμα 3.19**

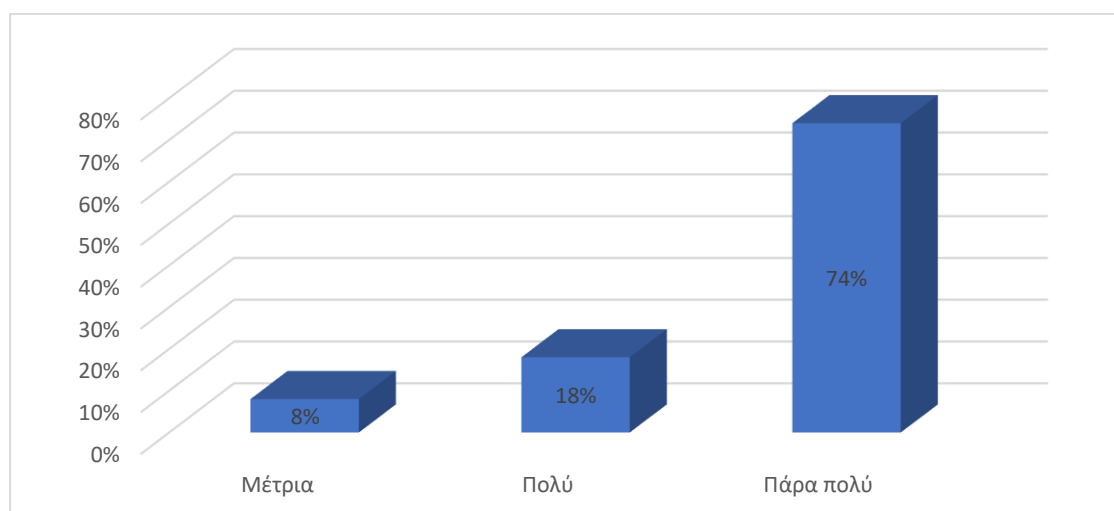
**Ικανότητα κατανόησης του μαθητή/τρια**

Η ικανότητα κατανόησης του μαθητή θεωρείται πολύ σημαντική δεξιότητα του συμβούλου σχολικής ζωής, σύμφωνα με τον πίνακα 3.19, καθώς 64% του δείγματος επέλεξε την επιλογή «Πάρα πολύ», ενώ 22% απάντησε την επιλογή «Πολύ». Μόλις 14% απάντησε την ουδέτερη επιλογή.

**Πίνακας 3.20**

**Ικανότητα ακρόασης**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
Μέτρια	8	8,0	8,0
Πολύ	18	18,0	26,0
Πάρα πολύ	74	74,0	100,0
Total	100	100,0	



**Διάγραμμα 3.20**

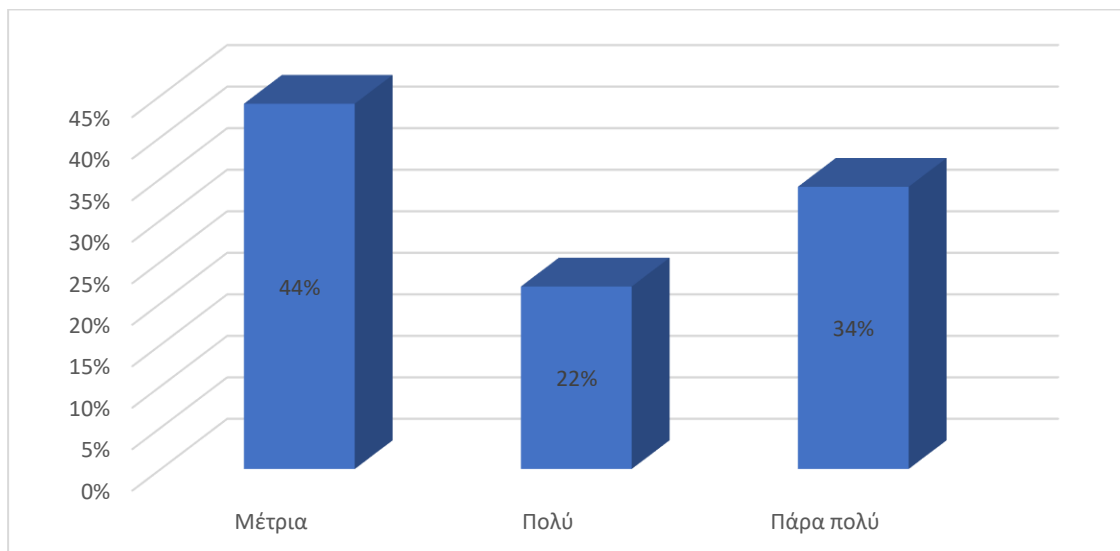
**Ικανότητα ακρόασης**

Ακόμα πιο απαραίτητη θεωρήθηκε για τον σύμβουλο η ικανότητα ακρόασης, σύμφωνα με το δείγμα, η ικανότητα ακρόασης, καθώς 74% απάντησε την επιλογή 5, 18% απάντησε την επιλογή 4, ενώ μόλις 8% απάντησε την επιλογή 3.

**Πίνακας 3.21**

**Άνευ όρων αποδοχή**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
Μέτρια	44	44,0	44,0
Πολύ	22	22,0	66,0
Πάρα πολύ	34	34,0	100,0
Total	100	100,0	



**Διάγραμμα 3.21**

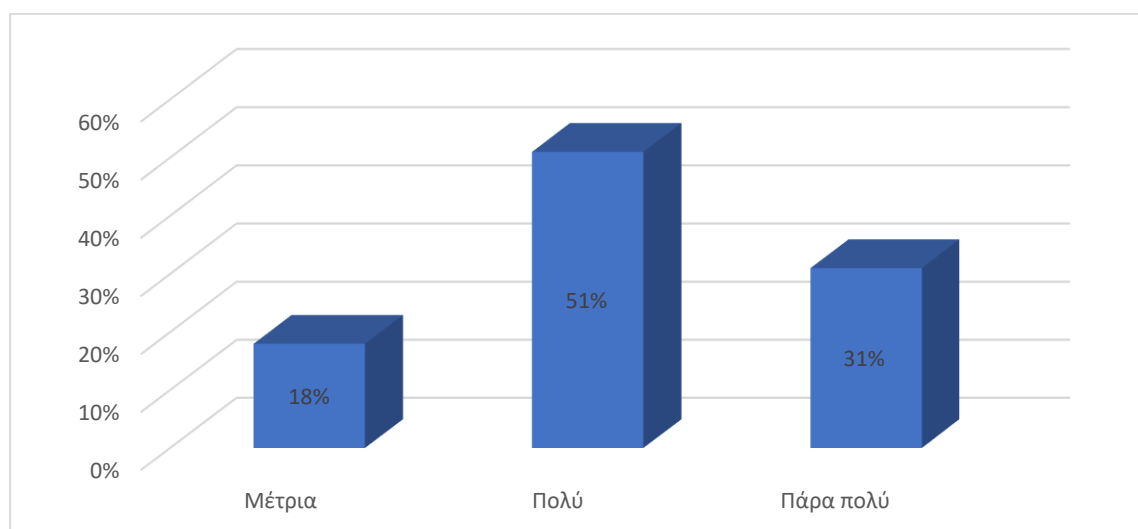
**Άνευ όρων αποδοχή**

Όπως μας πληροφορεί ο Πίνακας 3.21, η πλειοψηφία των απαντήσεων του δείγματος, αναφορικά με την ικανότητα της άνευ όρων αποδοχής, ανήκε στην μεσαία επιλογή (44%), με το υπόλοιπο 66% να μοιράζεται στις θετικές επιλογές (22% και 34% στις επιλογές 4 και 5, αντίστοιχα).

**Πίνακας 3.22**

**Πίστη στην αλλαγή**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
Μέτρια	18	18,0	18,0
Πολύ	51	51,0	69,0
Πάρα πολύ	31	31,0	100,0
Total	100	100,0	



**Διάγραμμα 3.22**

**Πίστη στην αλλαγή**

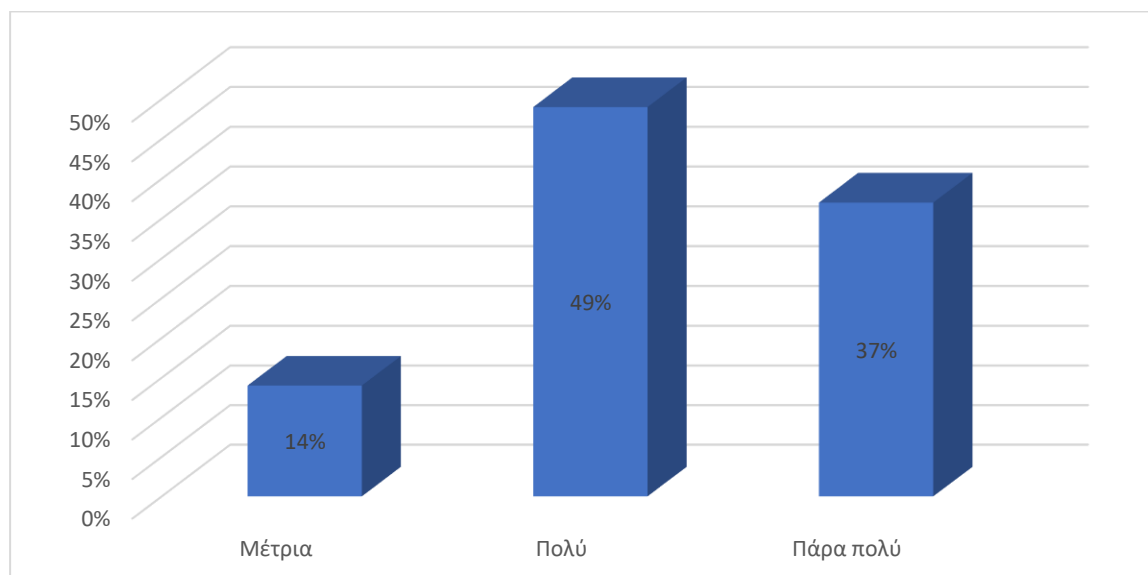


Η πίστη στην αλλαγή θεωρείται πολύ σημαντική ικανότητα για τους συμβούλους σχολικής ζωής, σύμφωνα με το μισό και πλέον δείγμα (51%) ενώ 31% τη θεωρεί πάρα πολύ σημαντική ικανότητα. Το υπόλοιπο 18% του δείγματος επέλεξε την επιλογή «Μέτρια».

**Πίνακας 3.23**

**Γνωστική ευελιξία**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
Μέτρια	14	14,0	14,0
Πολύ	49	49,0	63,0
Πάρα πολύ	37	37,0	100,0
Total	100	100,0	



**Διάγραμμα 3.23**

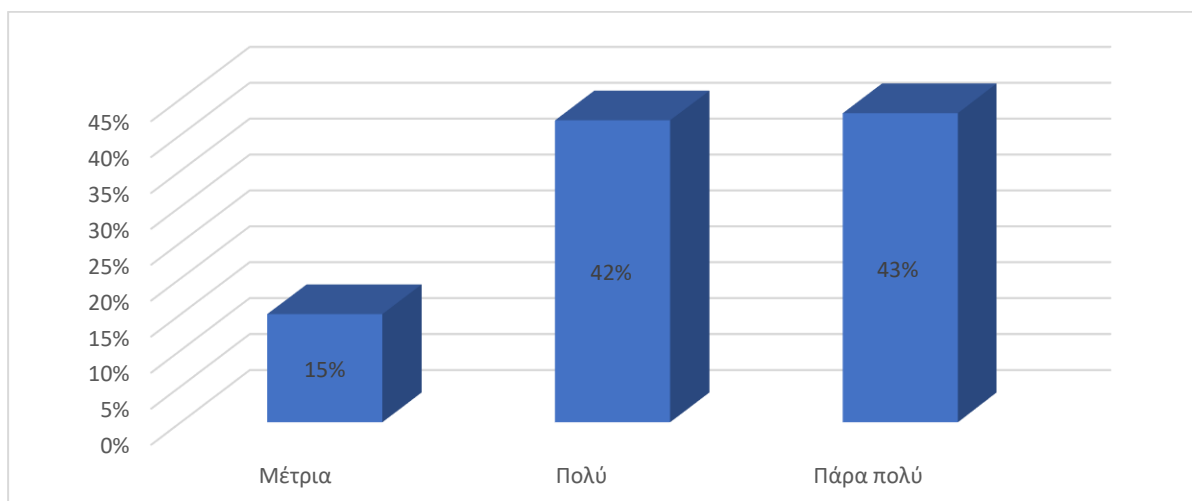
**Γνωστική ευελιξία**

Σημαντική ικανότητα κρίνεται και η γνωστική ευελιξία για τον σύμβουλο σχολικής ζωής, όπως μας πληροφορεί ο Πίνακας 3.23, σύμφωνα με το δείγμα, από τη στιγμή που 49% επέλεξε την απάντηση 4 και 37% την απάντηση 5, με μόνο 14% να απαντάει την επιλογή 3.

**Πίνακας 3.24**

**Αυτοεπίγνωση του/της συμβούλου**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
Μέτρια	15	15,0	15,0
Πολύ	42	42,0	57,0
Πάρα πολύ	43	43,0	100,0
Total	100	100,0	



**Διάγραμμα 3.24**

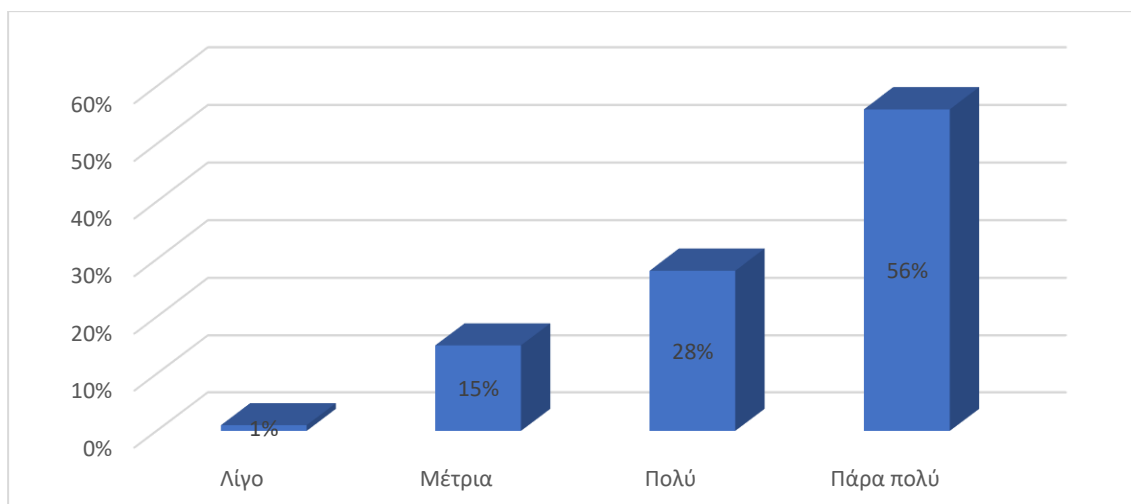
**Αυτοεπίγνωση του/της συμβούλου**

Παρόμοια ποσοστά με την προηγούμενη ερώτηση είχε και αυτή που αναφέρεται στην αυτοεπίγνωση του συμβούλου, με 42% και 43% να επιλέγει τις απαντήσεις 4 και 5 αντίστοιχα και μόλις 15% να επιλέγει την απάντηση 3.

**Πίνακας 3.25**

**Ευελιξία στη χρήση τεχνικών**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
Λίγο	1	1,0	1,0
Μέτρια	15	15,0	16,0
Πολύ	28	28,0	44,0
Πάρα πολύ	56	56,0	100,0
Total	100	100,0	



**Διάγραμμα 3.25**

**Ευελιξία στη χρήση τεχνικών**

Η ευελιξία στη χρήση τεχνικών θεωρείται πάρα πολύ σημαντική ικανότητα για το 56% του δείγματος και πολύ σημαντική, για το 28%, όπως μας πληροφορεί ο Πίνακας 3.23. 15% απάντησε την επιλογή 3 ενώ μόλις 1% απάντησε την επιλογή 2.

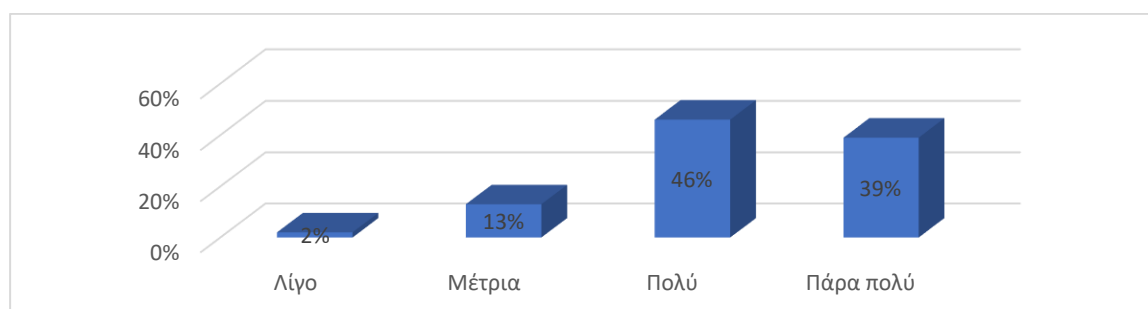
### 3.4. Μορφές συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικού και συμβούλου

Οι επόμενες ερωτήσεις αφορούν το βαθμό στον οποίο υφίστανται ορισμένες μορφές συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικού και συμβούλου σχολικής ζωής.

**Πίνακας 3.26**

#### Συναντήσεις συμβούλων- εκπαιδευτικών μέσα στο σχολείο

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
Λίγο	2	2,0	2,0
Μέτρια	13	13,0	15,0
Πολύ	46	46,0	61,0
Πάρα πολύ	39	39,0	100,0
Total	100	100,0	



**Διάγραμμα 3.26**

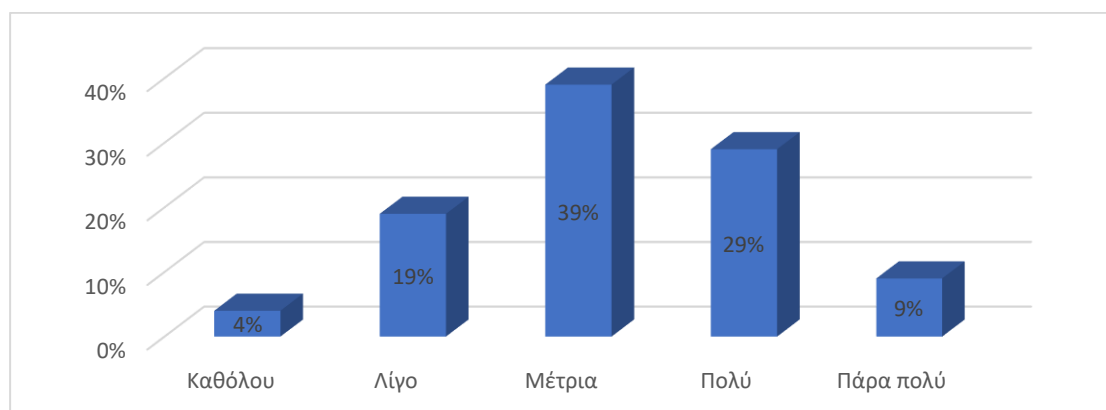
#### Συναντήσεις συμβούλων- εκπαιδευτικών μέσα στο σχολείο

Οι συναντήσεις συμβούλων - εκπαιδευτικών μέσα στο σχολείο υφίστανται σε σημαντικό βαθμό, όπως μας πληροφορεί ο Πίνακας 3.26, σύμφωνα με το δείγμα. 83% επέλεξε κάποια από τις 2 θετικές επιλογές (46% και 39% στις επιλογές 4 και 5). Μόλις 2% και 13% του δείγματος επέλεξε τις επιλογές 2 και 3 αντίστοιχα.

**Πίνακας 3.27**

**Συναντήσεις συμβούλων- εκπαιδευτικών εκτός σχολείου**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
Καθόλου	4	4,0	4,0
Λίγο	19	19,0	23,0
Μέτρια	39	39,0	62,0
Πολύ	29	29,0	91,0
Πάρα πολύ	9	9,0	100,0
Total	100	100,0	



**Διάγραμμα 3.27**

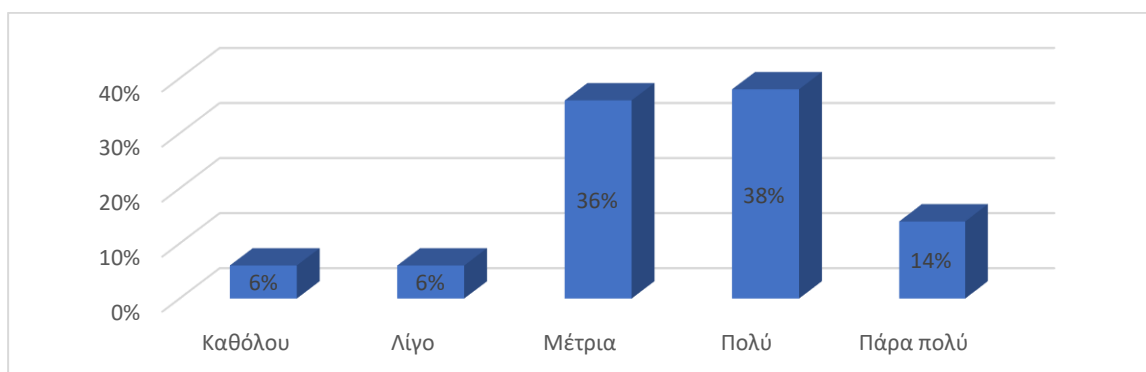
**Συναντήσεις συμβούλων- εκπαιδευτικών εκτός σχολείου**

Σημαντικά λιγότερο υφίστανται οι συναντήσεις μεταξύ συμβούλων- εκπαιδευτικών εκτός σχολείου, σύμφωνα με το δείγμα, με τις απαντήσεις να ακολουθούν την κανονική κατανομή. 39% του δείγματος επέλεξε την απάντηση 3, με 23% να επιλέγει τις πρώτες δύο επιλογές (4% και 19% αντίστοιχα) και 36% τις τελευταίες δύο (29% και 9% αντίστοιχα)

**Πίνακας 3.28**

**Τηλεφωνική επικοινωνία συμβούλων – εκπαιδευτικών**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
Καθόλου	6	6,0	6,0
Λίγο	6	6,0	12,0
Μέτρια	36	36,0	48,0
Πολύ	38	38,0	86,0
Πάρα πολύ	14	14,0	100,0
Total	100	100,0	



**Διάγραμμα 3.28**

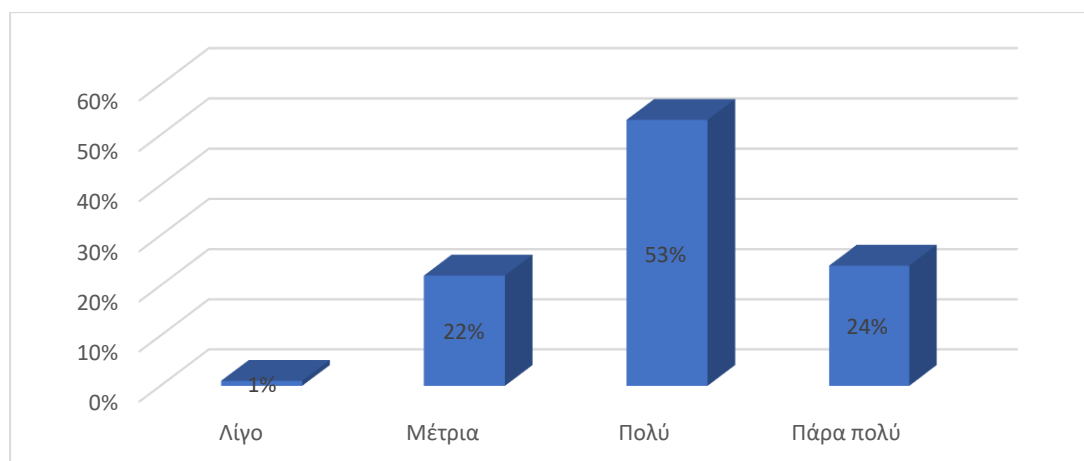
**Τηλεφωνική επικοινωνία συμβούλων – εκπαιδευτικών**

Μάλλον συχνή θεωρεί την διά τηλεφώνου επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτικού – συμβούλου το δείγμα, όπως απεικονίζεται στον πίνακα 3.26. 38% του δείγματος απάντησε την επιλογή 4 και 14% την επιλογή 5, για ένα σύνολο 52% στις θετικές επιλογές. 36% επέλεξε την επιλογή 3 ενώ 6% θεωρούν ότι η τηλεφωνική επικοινωνία συμβαίνει λίγο ή καθόλου.

**Πίνακας 3.29**

**Παραπομπή μαθητών / τριών από τον / την εκπαιδευτικό στο / στη Σύμβουλο**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
Λίγο	1	1,0	1,0
Μέτρια	22	22,0	23,0
Πολύ	53	53,0	76,0
Πάρα πολύ	24	24,0	100,0
Total	100	100,0	



**Διάγραμμα 3.29**

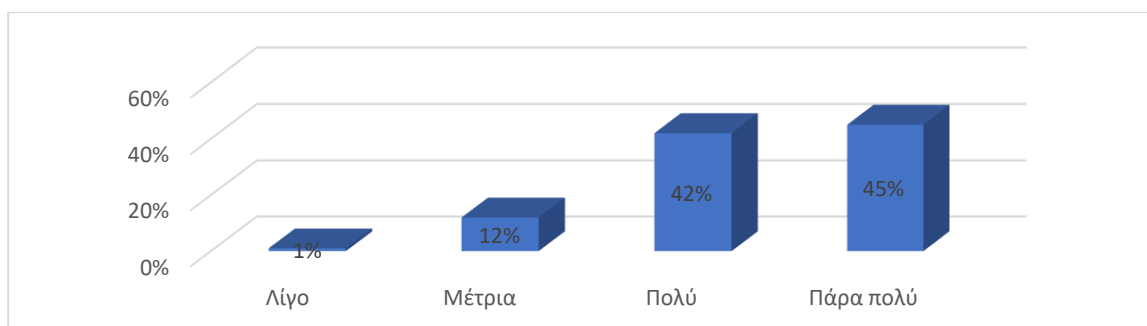
**Παραπομπή μαθητών / τριών από τον / την εκπαιδευτικό στο / στη Σύμβουλο**

Σύμφωνα με τα δεδομένα του πίνακα 3.29 η παραπομπή μαθητών από τον εκπαιδευτικό στο Σύμβουλο, υφίσταται σε μεγάλο βαθμό καθώς το 77% των απαντήσεων ήταν στις επιλογές 4 και 5 (53% και 24% αντίστοιχα). Πέρα από αυτές, 22% απάντησε ουδέτερα και 1% επέλεξε την επιλογή «Λίγο».

**Πίνακας 3.30**

**Παρακολούθηση της πορείας και της συμπεριφοράς του / της μαθητή / τριας και από τους δύο**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
Λίγο	1	1,0	1,0
Μέτρια	12	12,0	13,0
Πολύ	42	42,0	55,0
Πάρα πολύ	45	45,0	100,0
Total	100	100,0	



**Διάγραμμα 3.30**

**Παρακολούθηση της πορείας και της συμπεριφοράς του / της μαθητή / τριας και από τους δύο**

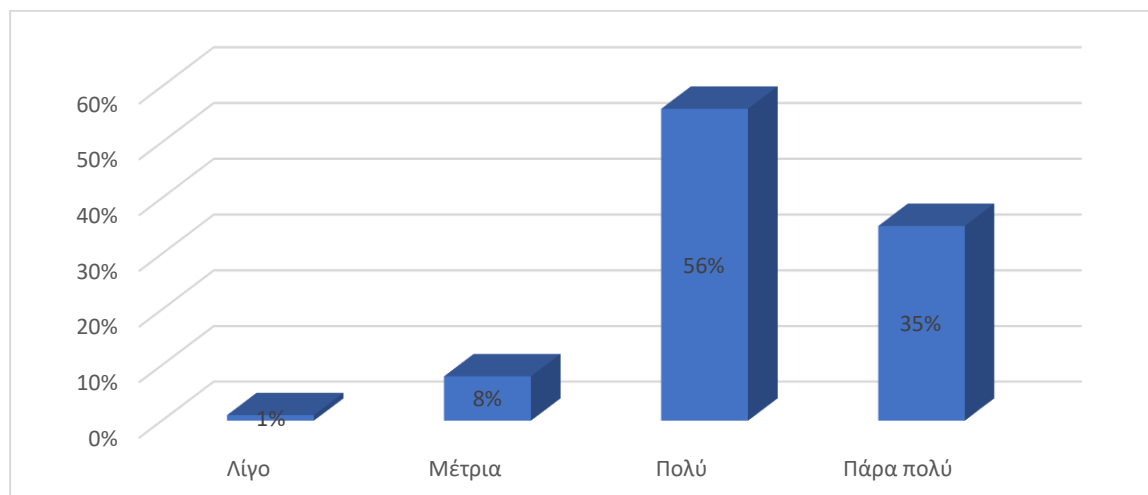


Ο Πίνακας 3.30 μας πληροφορεί ότι η παρακολούθηση της πορείας και της συμπεριφοράς του μαθητή και από τους δύο υφίσταται σε πολύ μεγάλο βαθμό, καθώς 42% και 45% απάντησε τις επιλογές 4 και 5, με 12% και 1% να απαντάει τις επιλογές 3 και 2 αντίστοιχα.

**Πίνακας 3.31**

**Παρέμβαση του / της συμβούλου κατόπιν αιτήματος του / της εκπαιδευτικού**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
Λίγο	1	1,0	1,0
Μέτρια	8	8,0	9,0
Πολύ	56	56,0	65,0
Πάρα πολύ	35	35,0	100,0
Total	100	100,0	



**Διάγραμμα 3.31**

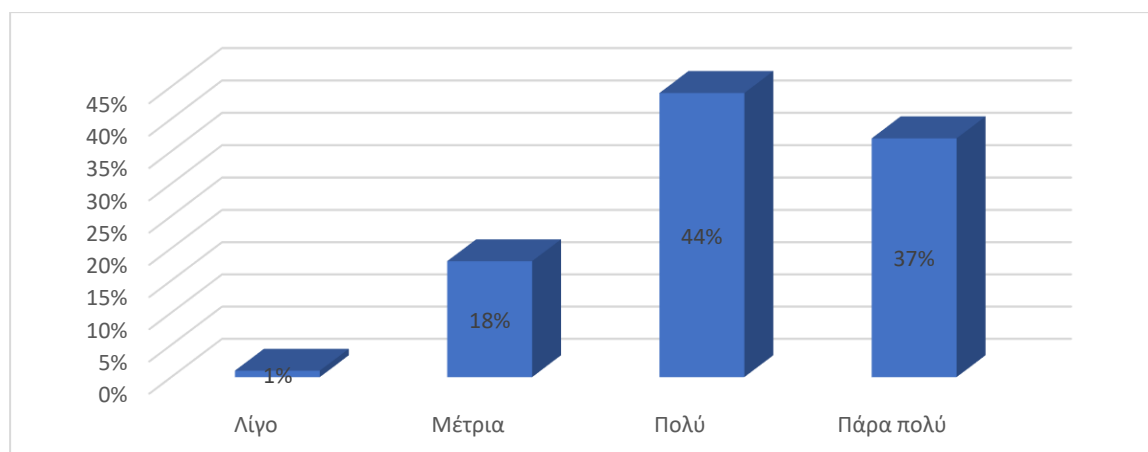
**Παρέμβαση του / της συμβούλου κατόπιν αιτήματος του / της εκπαιδευτικού**

Ακόμα περισσότερο έντονα υφίσταται η παρέμβαση του συμβούλου κατόπιν αιτήματος του εκπαιδευτικού, όπως θεωρεί η πλειοψηφία του δείγματος (56% στην επιλογή «Πολύ» και 35% στην επιλογή «Πάρα πολύ»). Ισχνά ήταν τα ποσοστά των υπόλοιπων απαντήσεων (1% στην επιλογή 2 και 8% στην επιλογή 3)

**Πίνακας 3.32**

**Διεξαγωγή ομιλιών / σεμιναρίων προς εκπαιδευτικούς / γονείς**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
Λίγο	1	1,0	1,0
Μέτρια	18	18,0	19,0
Πολύ	44	44,0	63,0
Πάρα πολύ	37	37,0	100,0
Total	100	100,0	



**Διάγραμμα 3.32**

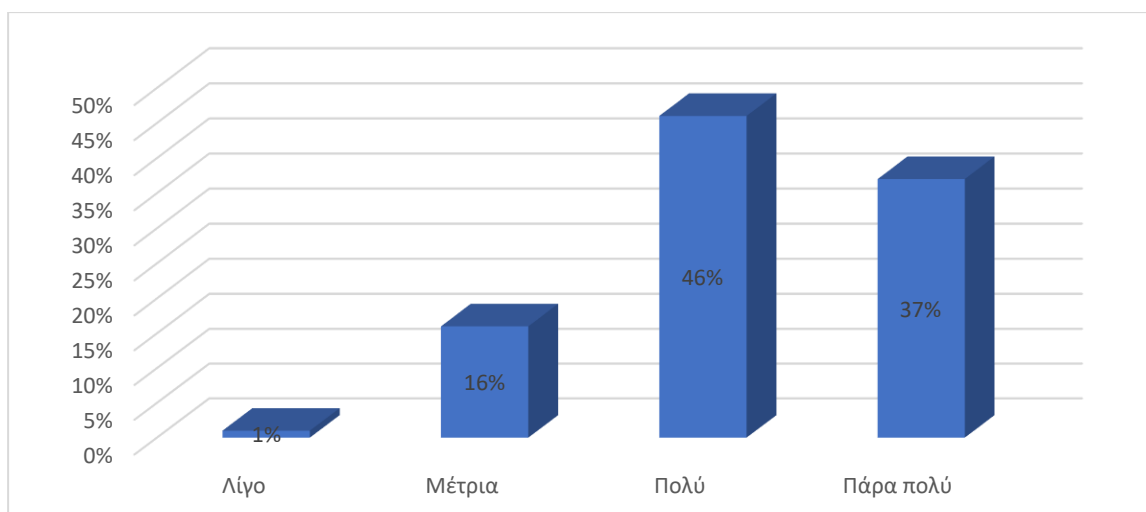
**Διεξαγωγή ομιλιών / σεμιναρίων προς εκπαιδευτικούς / γονείς**

Συχνά θεωρεί το δείγμα ότι διεξάγονται ομιλίες / σεμινάρια από τον σύμβουλο προς τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς. Όπως απεικονίζεται στον πίνακα 3.30, 44% του δείγματος απάντησε την επιλογή 4 και 37% την επιλογή 5, με τις δύο αμέσως χαμηλότερες επιλογές να συγκεντρώνουν ποσοστά 1% και 18% (επιλογές 2 και 3 αντίστοιχα).

**Πίνακας 3.33**

**Ομαδική συμβουλευτική με εκπαιδευτικούς / γονείς**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
Λίγο	1	1,0	1,0
Μέτρια	16	16,0	17,0
Πολύ	46	46,0	63,0
Πάρα πολύ	37	37,0	100,0
Total	100	100,0	



**Διάγραμμα 3.33**

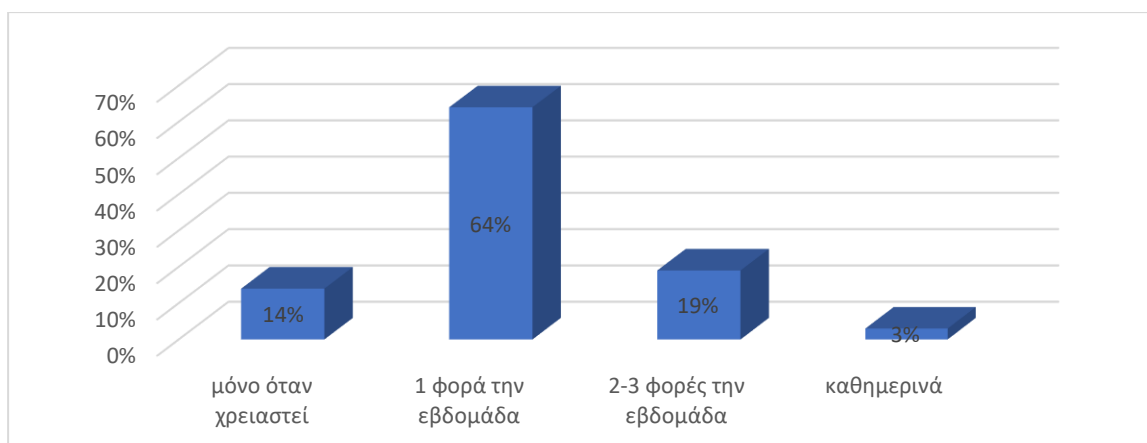
**Ομαδική συμβουλευτική με εκπαιδευτικούς / γονείς**

Επίσης συχνά θεωρεί το δείγμα ότι λαμβάνουν χώρα οι ομαδικές συμβουλευτικές με εκπαιδευτικούς και γονείς, όπως φαίνεται από τον πίνακα 3.33, καθώς 46% των απαντήσεων ήταν στην επιλογή 4 και 37% στην επιλογή 5. Όλοι οι υπόλοιποι συμμετέχοντες πλην ενός (1%) απάντησαν την επιλογή 2 (16%)

**Πίνακας 3.34**

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

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
μόνο όταν χρειαστεί	14	14,0	14,0
1 φορά την εβδομάδα	64	64,0	78,0
2-3 φορές την εβδομάδα	19	19,0	97,0
καθημερινά	3	3,0	100,0
Total	100	100,0	



**Διάγραμμα 3.34**

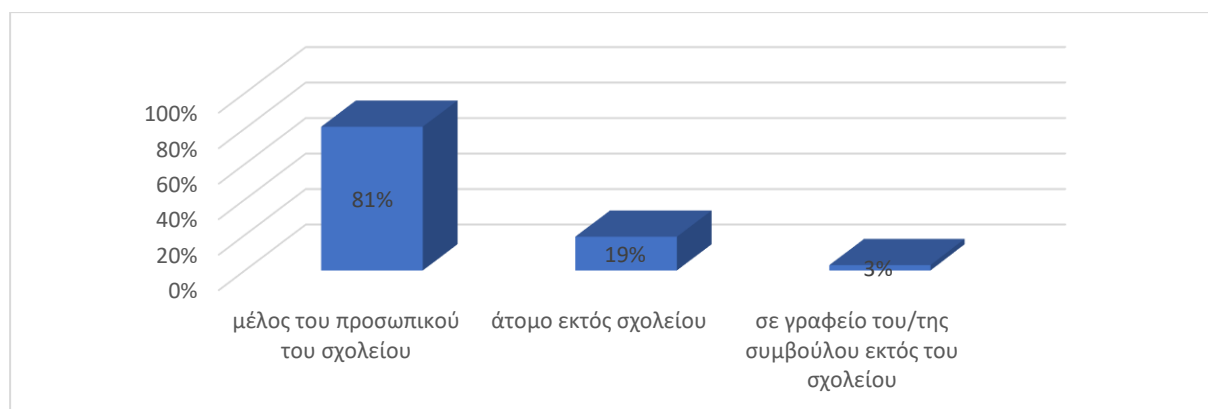
**Ποια θεωρείτε πως θα πρέπει να είναι η συχνότητα των συναντήσεων του/της εκπαιδευτικού με το/τη σύμβουλο;**

1 φορά την εβδομάδα θεωρεί η πλειοψηφία των συμμετεχόντων ότι είναι η κατάλληλη συχνότητα συναντήσεων του/της εκπαιδευτικού με το/τη σύμβουλο. Σύμφωνα με τον πίνακα 3.32, αυτή την απάντηση έδωσε το 64% του δείγματος, με 19% να θεωρεί καταλληλότερη συχνότητα λίγο αραιότερα (2-3 φορές την εβδομάδα). Λίγο λιγότεροι επέλεξαν την απάντηση «μόνο όταν χρειαστεί» (14%), ενώ μόλις 3% απάντησε την επιλογή «καθημερινά».

**Πίνακας 3.35**

**Θα επιθυμούσατε το έργο της συμβουλευτικής να ασκείται από σύμβουλο που είναι:**

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
μέλος του προσωπικού του σχολείου	81	81,0	81,0
άτομο εκτός σχολείου	19	19,0	100,0
σε γραφείο του/της συμβούλου εκτός του σχολείου	3	3,0	44,0
Total	100	100,0	



**Διάγραμμα 3.35**

**Θα επιθυμούσατε το έργο της συμβουλευτικής να ασκείται από σύμβουλο που είναι μέλος του προσωπικού του σχολείου**

Η μεγάλη πλειοψηφία του δείγματος επιθυμεί το έργο της συμβουλευτικής να ασκείται από σύμβουλο που είναι μέλος του προσωπικού του σχολείου (81%), με 19% να θεωρεί σωστότερο η συμβουλευτική να ασκείται από άτομο εκτός του σχολείου και 3% να προτιμά να διεξάγεται η συμβουλευτική σε γραφείο του/της συμβούλου εκτός του σχολείου.

### **3.4. Συμπεράσματα**

Στην ενότητα αυτή παρουσιάζονται τα ευρήματα της έρευνας ανά ερευνητικό ερώτημα, σε συνδυασμό με τα ευρήματα που εντοπίστηκαν από την μελέτη της επιστημονικής βιβλιογραφίας, στο θεωρητικό μέρος της εργασίας.

#### **α. Κατά πόσο ο Σύμβουλος σχολικής ζωής συμβάλλει στην επίλυση των ενδοσχολικών προβλημάτων**

Σύμφωνα με τα ευρήματα της παρούσας έρευνας, ο ρόλος του Συμβούλου Σχολικής ζωής είναι καθοριστικός για την επίλυση των ενδοσχολικών προβλημάτων. Ο Σύμβουλος παίζει σπουδαίο ρόλο στην προσαρμογή του παιδιού στο σχολικό περιβάλλον, καθώς είναι αυτός που θα φροντίσει να βοηθήσει στην ένταξή του μέσω της καθοδήγησης προς τους καθηγητές αλλά και προς τους υπόλοιπους μαθητές της σχολικής κοινότητας. Παρόλο που δεν βρίσκεται εντός των τάξεων, οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα πιστώνουν στο Σύμβουλο ένα υπολογίσιμο μερίδιο στη μετάδοση των γνώσεων και των κοινωνικών δεξιοτήτων στους μαθητές, αλλά και στην γενικότερη προώθηση της μάθησης. Ακόμα, η ατομική και κοινωνική εξέλιξη του μαθητή επηρεάζεται σημαντικά από το έργο του, διότι βοηθάει τους μαθητές να αυτονομηθούν και να εξαρτώνται όλο και λιγότερο από άλλους. Συν τοις άλλοις, ο Σύμβουλος Σχολικής ζωής είναι αυτός που εντοπίζει εγκαίρως τα κοινωνικά προβλήματα που λαμβάνουν χώρα στο χώρο του σχολείου, αλλά και διαβλέπει, λόγω της επαφής που οφείλει να διατηρεί με όλους τους μαθητές, τα προσωπικά προβλήματα που μπορεί να τους βασανίζουν. Έτσι, συμβάλλει στην αύξηση της αυτοεκτίμησης των μαθητών, η οποία έχει αντίκτυπο στις καταστάσεις που λαμβάνουν χώρα εντός του σχολείου (McElvaney, Judge, & Gordon, 2017). Τέλος, μέσα από την άσκηση συμβουλευτικής, ενημερώνει κατάλληλα τους εκπαιδευτικούς ώστε να μπορούν να χειριστούν αποτελεσματικά τις κρίσιμες καταστάσεις εντός του σχολείου. Ακόμα και ως προς την αντιμετώπιση των μαθησιακών δυσκολιών, ο ρόλος του Συμβούλου δεν κρίνεται αμελητέος.

## **β. Κατά πόσο ο Σύμβουλος σχολικής ζωής συμβάλλει στην επίλυση των εξωσχολικών προβλημάτων.**

Η συμβολή του Συμβούλου Σχολικής ζωής είναι σημαντική όχι μόνο για την επίλυση των ενδοσχολικών προβλημάτων αλλά και των εξωσχολικών.

Για παράδειγμα, η ατομική και κοινωνική εξέλιξη, που η πλειοψηφία των συμμετεχόντων καθόρισε ως σημαντική αρμοδιότητα του Συμβούλου, αφορά όχι μόνο την ενδοσχολική ζωή του μαθητή, αλλά και την εν γένει, πέρα από τα όρια της τάξης και του σχολείου ζωή. Επίσης, ο εντοπισμός και η επίλυση προσωπικών και κοινωνικών προβλημάτων του μαθητή μπορεί να αφορά σε προβλήματα εκτός σχολείου, π. χ. κακοποίηση στο σπίτι, λεκτική βία που υφίσταται, εκφοβισμό από συνομηλίκους σε ομάδες εκτός του σχολείου (π. χ. στο φροντιστήριο των αγγλικών ή από συμπαίκτες σε κάποιο άθλημα που το παιδί πηγαίνει). Ακόμα, η αυτονομία, την οποία υποβοηθά σημαντικά ο Σύμβουλος, κατά τη γνώμη των συμμετεχόντων, προέρχεται από επίλυση διαφόρων εξωσχολικών προβλημάτων, που αφορούν τις σχέσεις με τους γονείς, την μειωμένη αυτοεκτίμηση την διστακτικότητα χειρισμού καταστάσεων κλπ (Gachenia & Mwenje, 2020).

## **γ. Κατά πόσο τα χαρακτηριστικά που απαιτείται να έχει ο Σύμβουλος συμβάλλουν στην επίλυση των παραπάνω προβλημάτων**

Η έρευνα έδειξε ότι υπάρχουν κάποια συγκεκριμένα χαρακτηριστικά, τα οποία μάλιστα δεν αποτελούν ακαδημαϊκές και γνωστικές δεξιότητες, αλλά περισσότερο ατομικά χαρίσματα. Σημαντικότερο από όλα θεωρήθηκε η ικανότητα ακρόασης. Η ικανότητα ακρόασης θεωρείται μια εκ των σπουδαιότερων ικανοτήτων που χρειάζεται να διαθέτει ο σύμβουλος σχολικής ζωής προκειμένου να αντιμετωπίζονται τα προβλήματα που προκύπτουν μέσα στην εκπαιδευτική δομή. Επίσης η ευελιξία στη χρήση τεχνικών, μπορεί να βοηθήσει ώστε να υπάρχει ανταπόκριση από την πλευρά όλων των μαθητών, ανεξάρτητα από το στυλ και την προσωπικότητά τους, όπως επίσης και η αυτοεπίγνωσή του, ώστε να κατανοεί πού μπορεί και πρέπει να βοηθήσει και πού να ζητήσει τη βοήθεια των γονέων ή των εκπαιδευτικών. Η ικανότητα κατανόησης του μαθητή και η πίστη στην αλλαγή, επίσης αξιολογήθηκαν ως σημαντικά προσόντα του Συμβούλου. Όσο καλύτερα κατανοεί την κατάσταση του μαθητή ο Σύμβουλος, τόσο πιο εύστοχες θα είναι οι συμβουλές που θα παρέχει ενώ η πίστη στην αλλαγή είναι ένα στοιχείο που γίνεται εύκολα αντιληπτό από τους μαθητές, και ενισχύει την απόκτηση εμπιστοσύνης προς το πρόσωπό τους (Karunanayake, Chandrapala & Vimukthi, 2020). Τέλος,

λιγότερο σημαντική αλλά όχι αμελητέα κρίθηκε η άνευ όρων αποδοχή, στοιχείο σημαντικό σε σχολεία με έντονο το στοιχείο της πολυπολιτισμικότητας και της παρουσίας ατόμων με μαθησιακές δυσκολίες, αναπηρίες ή άλλες ιδιαιτερότητες και σύνδρομα.

**δ. Κατά πόσο συμβάλλει στην επίλυση αυτών των προβλημάτων η συνεργασία μεταξύ Συμβούλου και εκπαιδευτικών.**

Η συνεργασία μεταξύ του Συμβούλου και εκπαιδευτικών πρέπει να είναι συνεχής και να καλλιεργείται μέσω διαφόρων πλαισίων, κυρίως μέσα στο σχολείο αλλά και εκτός αυτού. Στις αντίστοιχες δύο σχετικές ερωτήσεις, τα ποσοστά των απαντήσεων δεν είχαν μεγάλη διαφορά, κάτι που σημαίνει ότι η εντός του σχολείου επικοινωνία δεν κρίνεται αρκετή, σύμφωνα με τη γνώμη των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα. Μάλιστα, τονίζεται η εντατική τηλεφωνική επικοινωνία μεταξύ τους προκειμένου να επιλύονται όλα τα προβλήματα των μαθητών και εν γένει του σχολείου. Επίσης, η επικοινωνία των μαθητών με τους σύμβουλους είναι βοηθητικό να γίνεται μετά τις επισημάνσεις των καθηγητών, δηλαδή μετά από παραπομπή των τελευταίων, προκειμένου να μην δημιουργείται υπερφόρτωση συναντήσεων στον Σύμβουλο. Η επικοινωνία θεωρείται επιβεβλημένη και για έναν άλλο λόγο, όπως προκύπτει από την έρευνα. Οι εκπαιδευτικοί και ο Σύμβουλος σε ένα σχολείο, πρέπει από κοινού να παρακολουθούν την πορεία της συμπεριφοράς των μαθητών, και το έργο αυτό δεν πρέπει να το επωμίζεται μόνη η μία από τις δύο πλευρές. Τέλος, η επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτικών και Συμβούλου δεν πρέπει να γίνεται μόνο σε ιδιωτικό πλαίσιο, αλλά και μέσω ομιλιών και σεμιναρίων από την πλευρά του Συμβούλου, παρουσία όχι μόνο εκπαιδευτικών αλλά και των γονέων ή ομαδικών συμβουλευτικών προς όλους τους γονείς των παιδιών του σχολείου.



### 3.5 Ανακεφαλαίωση

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν η διερεύνηση του ρόλου του Συμβούλου Σχολικής ζωής σύμφωνα με την άποψη των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας εργασίας ήταν τα εξής τέσσερα: το κατά πόσο ο Σύμβουλος σχολικής ζωής συμβάλλει στην επίλυση των ενδοσχολικών προβλημάτων, κατά πόσο ο Σύμβουλος σχολικής ζωής συμβάλλει στην επίλυση των εξωσχολικών προβλημάτων, κατά πόσο τα χαρακτηριστικά που απαιτείται να έχει ο Σύμβουλος συμβάλλει στην επίλυση των παραπάνω προβλημάτων και κατά πόσο συμβάλλει στην επίλυση αυτών των προβλημάτων η συνεργασία μεταξύ Συμβούλου και εκπαιδευτικών. Η απάντηση στα ερευνητικά αυτά ερωτήματα έγινε μέσω ποσοτικής έρευνας, με ερευνητικό εργαλείο το ερωτηματολόγιο, κλειστού τύπου, το οποίο διαμοιράστηκε σε εκπαιδευτικούς διορισμένους σε σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (100 στον αριθμό) μέσω συνδέσμων από την πλατφόρμα Google Forms. Οι απαντήσεις συγκεντρώθηκαν και επεξεργάστηκαν μέσω του στατιστικού εργαλείου SPSS με χρήση περιγραφικής στατιστικής και στη συνέχεια έγινε ανάλυση μέσω περιγραφικής στατιστικής, ανά ερώτηση.

Ανακεφαλαιώνοντας τα ευρήματα της έρευνας, κρίθηκε από τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς ότι ο Σύμβουλος σχολικής ζωής συμβάλλει σημαντικά στην επίλυση τόσο των ενδοσχολικών όσο και των εξωσχολικών προβλημάτων, χρειάζεται να διαθέτει χαρακτηριστικά όπως η ικανότητα ακρόασης, η πίστη στην αλλαγή ή η ευελιξία στη χρήση τεχνικών ενώ πολύ κρίσιμης σημασίας είναι η αгаστή και συνεχή συνεργασία μεταξύ Συμβούλου και εκπαιδευτικών, η οποία πρέπει να λαμβάνει χώρα τόσο εντός όσο και εκτός του σχολείου, και να περιλαμβάνει διάφορους τρόπους με τους οποίους θα εντάσσονται στο πλαίσιο της επίλυσης προβλημάτων των μαθητών και οι γονείς των τελευταίων. Οι εκτιμήσεις αυτές έχουν γίνει από την πρόσφατη, νέα εμπειρία των εκπαιδευτικών από την παρουσία του Συμβούλου Σχολικής ζωής. Όσο περνούν τα χρόνια και παγιώνεται ολοένα και περισσότερο ο ρόλος του Συμβούλου Σχολικής ζωής στα σχολικά οικοσυστήματα, θα γίνεται ακόμα πιο σαφής ποιος είναι ο ρόλος αλλά και το αποτύπωμά του στους μαθητές αλλά και στους λοιπούς εμπλεκόμενους της σχολικής κοινότητας.

## **ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

American Counselling Association (2014). *American Counselling Association Code of Ethics—2014*.

Barghi, I., & Garyi Garavand, P. (2021). Investigating the Effect of Parent Participation on Quality of Life and Adjustment in Students. *Journal of School Psychology, 9*(4), 96-105.

Blatchford, P., & Russell, A. (2019). Class size, grouping practices and classroom management. *International Journal of Educational Research, 96*, 154-163.

Corbin, C. M., Alamos, P., Lowenstein, A. E., Downer, J. T., & Brown, J. L. (2019). The role of teacher-student relationships in predicting teachers' personal accomplishment and emotional exhaustion. *Journal of School Psychology, 77*, 1-12.

Dike, J. W., Mumuni, A. A. O., & Chinda, W. (2017). Metacognitive teaching strategies on secondary school students academic performance. *International Journal of Computational Engineering Research (IJCER), 7*(1), 14-20.

Dimmitt, C., & Zyromski, B. (2020). Evidence-based school counseling: Expanding the existing paradigm. *Professional School Counseling, 23*(1\_part\_3), 2156759X20904501.

Dohrn, S. W., & Dohn, N. B. (2018). The role of teacher questions in the chemistry classroom. *Chemistry Education Research and Practice, 19*(1), 352-363.

Dontre, A. J. (2021). The influence of technology on academic distraction: A review. *Human Behavior and Emerging Technologies, 3*(3), 379-390.

Gachenia, L., & Mwenje, M. (2020). Effectiveness of school counseling programs on academic achievement of secondary school students in Kiambu County, Kenya.

Gaffney, H., Ttofi, M. M., & Farrington, D. P. (2019). Evaluating the effectiveness of school-bullying prevention programs: An updated meta-analytical review. *Aggression and violent behavior, 45*, 111-133.

- Geldard, K., Geldard, D., & Foo, R. Y. (2017). *Counselling children: A practical introduction*. Sage.
- Gouda, G. G., & D'Mello, L. (2019). A Study on the Teacher-Student Relationship and its Impact on the Behaviour of High School Students. *International Journal of Case Studies in Business, IT, and Education (IJCSBE)*, 3(1), 28-34.
- Goundar, S. (2014). The distraction of technology in the classroom. *Journal of Education & Human Development*, 3(1), 211-229.
- Gremmen, M. C., Van Den Berg, Y. H., Segers, E., & Cillessen, A. H. (2016). Considerations for classroom seating arrangements and the role of teacher characteristics and beliefs. *Social Psychology of Education*, 19(4), 749-774.
- Gullo, D. F. (2018). A structural model of early indicators of school readiness among children of poverty. *Journal of Children and Poverty*, 24(1), 3-24.
- Hanin, M. L. (2021). Theorizing digital distraction. *Philosophy & Technology*, 34(2), 395-406.
- Hatahet, F. S., & Alqudah, M. A. H. (2016). Family Problems Experienced by Students of the University of Jordan. *European Scientific Journal*, 12(13).
- Heled, E., & Davidovitch, N. (2020). An Occupation in Search of Identity--What Is School Counseling?. *Journal of Education and Learning*, 9(5), 215-232.
- Herlihy, B., Gray, N., & McCollum, V. (2002). Legal and ethical issues in school counselor supervision. *Professional School Counseling*, 6, 55-60.
- Karunanayake, D., Chandrapala, K. M. N. S., & Vimukthi, N. D. U. (2020). Students' attitudes about school counseling. *Asian Research Journal of Arts & Social Sciences*, 12(2), 21-31.
- Kazemi, E., & Resnick, A. F. (2019). Organising schools for teacher and leader learning. In *International Handbook of Mathematics Teacher Education: Volume 3* (pp. 393-420). Brill.
- Kibler, A. K., Molloy Elreda, L., Hemmler, V. L., Arbeit, M. R., Beeson, R., & Johnson, H. E. (2019). Building linguistically integrated classroom communities: The role of teacher practices. *American Educational Research Journal*, 56(3), 676-715.

Kim, S. Y., Kim, M. S., Park, B., Kim, J. H., & Choi, H. G. (2017). The associations between internet use time and school performance among Korean adolescents differ according to the purpose of internet use. *PloS one*, *12*(4), e0174878.

Kuranchie, A., & Affum, P. K. (2021). The pathways to student leadership and effects of training on students' leadership competence. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, *10*(1), 114-129.

Κάπαρη, Κ. Δ., & Σταύρου, Π. Δ. (2022). Ατομικοί και περιβαλλοντικοί παράγοντες πρόβλεψης του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, *1*(1), 115-120.

Κωνσταντοπούλου, Φ., Αντωνίου, Π., Αποστολάκης, Ε., & Λιοναράκης, Α. (2016). Η υποστήριξη, μέσω της επικοινωνίας, των σπουδαστών στην ΑεξΑΕ από τον Καθηγητή-Σύμβουλο. *Διεθνές Συνέδριο Για Την Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, *7*(3Α).

Lanas, M., & Brunila, K. (2019). Bad behaviour in school: a discursive approach. *British Journal of Sociology of Education*, *40*(5), 682-695.

Lazarević, L. B., & Orlić, A. (2018). PISA 2012 mat hematics literacy in Serbia: A multilevel analysis of students and schools. *psihologija*, *51*(4), 413-432.

Λιακοπούλου, Ε., & Σταυροπούλου, Ε. (2021). Εξ αποστάσεως εκπαίδευση στο ελληνικό σχολείο κατά την περίοδο του covid-19: προβληματισμοί, δυσκολίες και αναληφθείσες ενέργειες αντιμετώπισής τους. *1ο Διεθνές Διαδικτυακό Εκπαιδευτικό Συνέδριο Από τον 20ο στον 21ο αιώνα μέσα σε 15 ημέρες*, (1), 331-341.

Lin, M. P., Wu, J. Y. W., You, J., Hu, W. H., & Yen, C. F. (2018). Prevalence of internet addiction and its risk and protective factors in a representative sample of senior high school students in Taiwan. *Journal of adolescence*, *62*, 38-46.

Lynch, T., & Soukup Sr, G. J. (2017). Primary physical education (PE): School leader perceptions about classroom teacher quality implementation. *Cogent Education*, *4*(1), 1348925.

- McElvaney, R., Judge, D., & Gordon, E. (2017). The Primary Schools Counselling Study (PSCS): Demand and provision of school based counselling in Ireland. *Dublin: Dublin City University*.
- McGinnis, S. M., McKeon, T., Desai, R., Ejelonu, A., Laskowski, S., & Murphy, H. M. (2016). A systematic review: costing and financing of water, sanitation, and hygiene (WASH) in schools. *International journal of environmental research and public health*, 14(4), 442.
- Muller, C., & Kerbow, D. (2018). Parent involvement in the home, school, and community. In *Parents, their children, and schools* (pp. 13-42). Routledge.
- Μπιτσάνη, Α. (2016). Η Κατανεμημένη Γνώση (Distributed Cognition) στο σχολείο: Θεωρία και Πράξη. *Παιδαγωγικά ρεύματα στο Αιγαίο*, 9(1), 167-176.
- Oda-Montecinos, C., & Peters, B. (2020). Eating styles of Chilean university students: What's new?. *Nutricion Hospitalaria*, 37(4), 807-813.
- Olufemi, A. T., Paulin, O. I., & Akinbode, O. O. (2018). Prevalence and predictors of early sexual debut among adolescents in Ogbomoso, Nigeria. *Am J Public Health*, 6(3), 148-154.
- Popov, N., & Spasenovic, V. (2020). School Counseling: A Comparative Study in 12 Countries. *Bulgarian Comparative Education Society*.
- Ugwuzor, F. O. (2020). Students' perception of corporate social responsibility: analyzing the influence of gender, academic status, and exposure to business ethics education. *Business Ethics: A European Review*, 29(4), 737-747.
- Ulusoy, M. A., & Sezgin, O. (2021). Examination of the Effect of Positive Psychology-based Group Counseling on Lying Tendencies. *Spiritual Psychology and Counseling*, 6(1), 7-28.
- Van Lancker, W., & Parolin, Z. (2020). COVID-19, school closures, and child poverty: a social crisis in the making. *The Lancet Public Health*, 5(5), e243-e244.
- Wang, M. T., & Eccles, J. S. (2013). School context, achievement motivation, and academic engagement: A longitudinal study of school engagement using a multidimensional perspective. *Learning and Instruction*, 28, 12-23.

Watkins, M. W., Crosby, E. G., & Pearson, J. L. (2001). Role of the school psychologist: Perceptions of school staff. *School Psychology International*, 22(1), 64-73.

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

### ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

#### **A. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ**

1. Φύλο

Άνδρας  Γυναίκα

2. Ηλικία:

ως 22 ετών  22-30  31-40  41-50  50+

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

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

1. Σε ποιο χώρο ασκείται συμβουλευτική;

στο γραφείο του/της διευθυντή/τριας

σε γραφείο του/της συμβούλου εντός του σχολείου

σε γραφείο του/της συμβούλου εκτός του σχολείου.

όπου προτείνει ο/η σύμβουλος

όπου προτείνει ο/η εκπαιδευτικός

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

Καθόλου 1 2 3 4 5 Πάρα πολύ

3. Από ποιον ασκείται η συμβουλευτική;

Από το διευθυντή

Από το σύμβουλο – ψυχολόγο

Από τον εκπαιδευτικό

Από το σχολικό σύμβουλο

Από το σχολικό ψυχολόγο

4. Πόσο χρήσιμη θεωρείτε την άσκηση συμβουλευτικής στο σχολείο;

Καθόλου 1 2 3 4 5 Πάρα πολύ

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

Καθόλου 1 2 3 4 5 Πάρα πολύ

6. Ποια μορφή συμβουλευτικής θεωρείτε πιο χρήσιμη στο σχολικό περιβάλλον;

Καθόλου 1 2 3 4 5 Πάρα πολύ



## Γ. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ/ΤΗΣ ΣΥΜΒΟΥΛΟΥ

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

Καθόλου 1 2 3 4 5 6 7 Πάρα πολύ

Προσαρμογή του παιδιού στο σχολικό περιβάλλον								
Μετάδοση γνώσεων και κοινωνικών δεξιοτήτων στο μαθητή/τρια								
Συνεργασία του συμβούλου με την οικογένεια του παιδιού								
Ατομική και κοινωνική εξέλιξη του μαθητή/τρια								
Επίλυση και επίλυση προσωπικών και κοινωνικών προβλημάτων του μαθητή/τρια								
Προώθηση μάθησης								
Καλλιέργεια αυτονομίας								
Αύξηση αυτοεκτίμησης								
Αντιμετώπιση μαθησιακών δυσκολιών								
Συμβουλευτική εκπαιδευτικών για τα προβλήματα και τις δυσκολίες τους								

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

Καθόλου 1 2 3 4 5 6 7 Πάρα πολύ

Ικανότητα κατανόησης του μαθητή/τρια								
--------------------------------------	--	--	--	--	--	--	--	--

Ικανότητα ακρόασης								
Άνευ όρων αποδοχή								
Πίστη στην αλλαγή								
Γνωστική ευελιξία								
Αυτοεπίγνωση του/της συμβούλου								
Ευελιξία στη χρήση τεχνικών								

#### Δ. ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΣΥΜΒΟΥΛΟΥ- ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

1. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι υφίστανται οι παρακάτω μορφές συνεργασίας του/της εκπαιδευτικού με το/τη σύμβουλο-ψυχολόγο του σχολείου;

Καθόλου 1 2 3 4 5 6 7 Πάρα πολύ

συναντήσεις συμβούλων- εκπαιδευτικών μέσα στο σχολείο								
συναντήσεις συμβούλων- εκπαιδευτικών εκτός σχολείου								
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								

Ομαδική συμβουλευτική με εκπαιδευτικούς / γονείς									
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

2. 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

3. 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