

ΑΠΟΨΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΓΙΑ ΤΟΝ ΘΕΣΜΟ ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΟΥ

PRIMARY SCHOOL TEACHERS' OPINIONS ABOUT THE INSTITUTION OF SCHOOL ADVISOR

Ελευθέριος Μαυρίδης
Δάσκαλος M.ed.
mauridis8378@hotmail.com

Περίληψη

Σκοπό της μελέτης αποτελεί η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για τον θεσμό του σχολικού συμβούλου. Χρησιμοποιείται η περιγραφική ποσοτική ερευνητική μέθοδος και η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με τη χρήση του ερωτηματολογίου ως ερευνητικό εργαλείο. Τα ερευνητικά ερωτήματα με τα οποία συνδέονται και οι θεματικές κατηγορίες του ερωτηματολογίου αφορούν τον ρόλο του σχολικού συμβούλου στο εκπαιδευτικό σύστημα, τη διαδικασία και τα κριτήρια επιλογής του, τη συμμετοχή του στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού, τη συνεργασία του με τον εκπαιδευτικό στην τάξη, τη συμβολή του στη επιμόρφωση του εκπαιδευτικού, καθώς και τη μελλοντική μορφή του θεσμού. Η έρευνα διεξήχθη στην Κεντρική Μακεδονία με δείγμα 203 δασκάλων, νηπιαγωγών και δασκάλων ειδικότητας. Από τα αποτελέσματα της έρευνας προκύπτει ότι ο θεσμός του σχολικού συμβούλου είναι αποδεκτός από τους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, μολονότι υπάρχουν ορισμένα σημεία της λειτουργίας του για τα οποία διατυπώνονται ενστάσεις και η ανάγκη τροποποιήσεων.

Λέξεις κλειδιά

Σχολικός σύμβουλος, απόψεις εκπαιδευτικών, εποπτεία, πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Abstract

School advisor is one of the most important institutions in greek educational system with variety of competences. Thesis propose is the primary education educators views survey about the school advisor institution. Get used descriptive quantitative survey method and data collection was performed by questionnaire as survey tool. Survey matters are connected with questionnaire connectional categories and relate to the school advisor role in education system, the selection

procedure and criteria, the participation in educator evaluation, the cooperation with educator in classroom, the contribution about the educator training and also the institution future form. Survey conducted in Central Macedonia with 203 primary teachers, preschool teachers and specialized teachers. The survey results show that the school advisor institution is accepted by the primary education educators, nevertheless they deliver complaints and modifications need about some operation points.

Key words

School advisor, educators views, supervision, primary education.

0. Εισαγωγή

Ο σχολικός σύμβουλος αποτελεί έναν θεσμό του εκπαιδευτικού συστήματος με πορεία σχεδόν τεσσάρων δεκαετιών. Με την ίδρυση του, με τον Ν.1304/1982, αντικατέστησε τον μισητό στον εκπαιδευτικό κλάδο θεσμό του επιθεωρητή, ο οποίος συμβόλιζε την καταπίεση, τον έλεγχο και τις τιμωρητικές αναφορές (Καραφύλλης, 2013). Ήρθε σε μια εποχή γενικότερων αλλαγών στη δημόσια διοίκηση και μεταρρυθμιστικών κινήσεων στην παιδαγωγική εποπτεία. Γι' αυτό και η καθιέρωση του χαιρέτηθηκε από τον εκπαιδευτικό κόσμο ως μια προσπάθεια για ενίσχυση του εκδημοκρατισμού του εκπαιδευτικού συστήματος. Ο Γέρου (1985), ένας από τους εισηγητές του σχολικού συμβούλου, αναφερόμενος στη φυσιογνωμία του θεσμού, παραθέτει ως σκοπό της καθιέρωσης του τη δημιουργία ισοδύναμου επίπεδου βασικής εκπαίδευσης για όλα τα παιδιά και άρα ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών στα σχολεία της ευθύνης του.

Στόχος της λειτουργίας του ήταν να αποτελέσει έναν επιστημονικό και παιδαγωγικό σύμβουλο και υποστηρικτή του εκπαιδευτικού στο πολυσύνθετο έργο του. Ο Μιχόπουλος (1994), θεωρεί τον σχολικό σύμβουλο ως το κατεξοχήν σχολικό καθοδηγητικό όργανο-κλειδί για την ποιοτική αναβάθμιση της εκπαιδευτικής πράξης. Διακρίνει τις δραστηριότητες του: α) στην καθοδήγηση του εκπαιδευτικού στο διδακτικό και παιδαγωγικό του έργο β) στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού γ) στην επιμόρφωση του εκπαιδευτικού δ) στην ενθάρρυνση και διευκόλυνση της εκπαιδευτικής έρευνας στο πλαίσιο των δυνατοτήτων των αρμοδιοτήτων του.

Με παρόμοιο σκεπτικό ο Καραγεώργος (1994) επιχειρώντας μια ταξινόμηση του νομοθετικού πλαισίου διακρίνει πέντε κύριους ρόλους του σχολικού συμβούλου α) του επιμορφωτή β) του συντονιστή δραστηριοτήτων γ) του προγραμματιστή δ) του αξιολογητή των εκπαιδευτικών και του εκπαιδευτικού έργου συνολικά και ε) του συνεργάτη της διοίκησης. Βάσει των πολυδιάστατων λειτουργιών του ο θεσμός «αποτελεί

για τον εκπαιδευτικό βοηθό, συμπαραστάτη, οδηγητή και εμπυχωτή, ενώ είναι απαλλαγμένος από διοικητικές εξαρτήσεις» (Καραγεώργος, 1994: 36).

Ο Γιοκαρίνης (2000) τονίζει τον εποπτικό ρόλο του σχολικού συμβούλου ο οποίος αποτελεί επιστημονικό καθοδηγητή και σύμβουλο για τη βελτίωση της διδακτικής πράξης. Σημαντικός είναι ο διαμεσολαβητικός ρόλος του ανάμεσα στους διδάσκοντες και τους διοικούντες, οι οποίοι λειτουργούν χωρίς αναγκαστικά κοινούς στόχους, τους οποίους ο σύμβουλος πρέπει να συγκεράσει (Γιοκαρίνης, 2000).

Ο σχολικός σύμβουλος είναι πλήρως απαλλαγμένος από διοικητικές αρμοδιότητες. Ωστόσο, οφείλει να συνεργάζεται με τη διοίκηση παρέχοντας ενημέρωση για τις υφιστάμενες συνθήκες της εκπαίδευσης τόσο στους ανώτερους διοικητικούς προϊστάμενους των εκπαιδευτικών όσο και στους διευθυντές των σχολικών μονάδων στοχεύοντας στη βέλτιστη εφαρμογή της εκπαιδευτικής πολιτικής και στη διαμόρφωση υψηλής ποιότητας εκπαίδευσης (Κουλουμπαρίση κ.α., 2007).

Ο σχολικός σύμβουλος εφόσον προέρχεται απευθείας από το σώμα των εκπαιδευτικών γνωρίζει από προσωπική εμπειρία τις ανάγκες των εκπαιδευτικών, των μαθητών και της εκπαίδευσης στο σύνολο της και ότι η στήριξη του εκπαιδευτικού στο έργο του είναι αδύνατο να πραγματοποιείται με διοικητικές μεθόδους συγκεντρωτικού χαρακτήρα. Ο σχολικός σύμβουλος θα πρέπει να αποτελέσει παράγοντα αποκέντρωσης του εκπαιδευτικού συστήματος (Ανδρέου, 1998).

Ωστόσο, σε όλη την πορεία του θεσμού έχει ασκηθεί κριτική για τον ρόλο και το έργο του. Οι Ανδρέου και Παπακωνσταντίνου (1994) αναφέρουν ότι ο σχολικός σύμβουλος παρουσιάστηκε ως σωτήρας του εκπαιδευτικού συστήματος από τα προβλήματα του και μυθοποιήθηκε από εκπαιδευτικούς και συνδικαλιστικές οργανώσεις. Σε μετέπειτα δημοσίευση του ο Ανδρέου (1998) συμπεραίνει ότι δεν εφαρμόστηκε στην πράξη το σύνολο των νομοθετικά κατοχυρωμένων αρμοδιοτήτων τους, αλλά μόνο το τμήμα που σχετίζεται με διδακτικά ζητήματα. Η πολιτεία αγνόησε τον θεσμό και προσπάθησε να τους εντάξει στο υπάρχον εποπτικό, διοικητικό και ελεγκτικό μηχανισμό (Ανδρέου, 1998). Είναι ένας περιθωριοποιημένος θεσμός ο οποίος έχει παραμεληθεί από την πολιτεία και αντιμετωπίζει πολυδιάστατα προβλήματα στη λειτουργία του (Δούκας, 1997).

Στο ίδιο πνεύμα η Ζαμπέτα (1994) αναφέρει ότι ο σχολικός σύμβουλος αν και εμφανίστηκε ως μια εκσυγχρονιστική και μεταρρυθμιστική προσπάθεια συνιστά μια μεταρρύθμιση που στην πράξη αναιρέθηκε, καθώς το θεσμικό πλαίσιο λειτουργίας του παρέμεινε χωρίς να δίνονται σαφείς άξονες για τη σχέση του με τους διοικητικούς θεσμούς και για τον ρόλο του, ιδιαίτερα στο ζήτημα της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών. (Ζαμπέτα, 1994· Καραγεώργος, 1994).

Την ενίσχυση της δημοσιούπαλληλικής ιδιότητας των εκπαιδευτικών από τον σχολικό σύμβουλο επισημαίνει η Συμεωνίδου (2011) θεωρώντας ότι οι εκπαιδευτικοί

οδηγήθηκαν από την καταπίεση και τον αυστηρό έλεγχο του επιθεωρητισμού, στην ανυπαρξία εποπτείας και καθοδήγησης εκτελώντας πολλές φορές τα καθήκοντα τους μόνο τυπικά και όχι ουσιαστικά. Αναμφισβήτητα όμως ο σχολικός σύμβουλος μέσω του ρόλου του, αλλά και των αρμοδιοτήτων του διαμόρφωσε καθοριστικά το προφίλ του εκπαιδευτικού επιδρώντας στο έργο, στην προσωπικότητα και στον χαρακτήρα του (Συμεωνίδου, 2011).

Για τον Σαΐτη (2005) οι αρμοδιότητες του σχολικού συμβούλου στην πράξη είναι περιορισμένες με βάση το νομικό πλαίσιο. Είναι ένας θεσμός που «στερείται των βασικών χαρακτηριστικών μιας ηγετικής θέσης εργασίας: της εξουσίας, της ευθύνης, της επιβολής και της πρωτοβουλίας» (Σαΐτης, 2005: 224).

Τέλος, σε άρθρο του ο Παναγόπουλος (2014) αναφέρει ότι παρόλο που ο σχολικός σύμβουλος συνδέθηκε με ένα νέο όραμα για την εκπαίδευση σταδιακά οδηγήθηκε στην «απομυθοποίηση». Η πολιτική ηγεσία δεν εισήγαγε τις συνθήκες με τις οποίες θα ήταν επιτυχημένος. Οι δυσλειτουργίες και τα προβλήματα του είναι σήμερα τόσα ώστε να ακυρώνεται η ουσία της μεταρρύθμισης. «Περνά μια κρίση ταυτότητας, η οποία συνδέεται με την κρίση του εκπαιδευτικού συστήματος και επηρεάζεται από την πολυνομία, τη γραφειοκρατία και την έλλειψη σταθερής υπερκομματικής πολιτικής στην χώρα» (Παναγόπουλος, 2014: 79).

1. Σκοπός και στόχοι της έρευνας

Κεντρικός σκοπός της έρευνας είναι η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για όλα εκείνα τα χαρακτηριστικά που πιστεύουν ότι αποτελούν και συν-διαμορφώνουν θεσμικά και λειτουργικά τον ρόλο του σχολικού συμβούλου στην εκπαίδευση.

Οι επιμέρους στόχοι της έρευνας που αποτελούν ταυτόχρονα και τα ερευνητικά ερωτήματα είναι:

- 1) Να διερευνηθεί η στάση των εκπαιδευτικών συνολικά για το θεσμό, για το βαθμό στον οποίο γνωρίζουν τον ρόλο του σχολικού συμβούλου στην εκπαίδευση, για το σημαντικότερο ρόλο που πρέπει να επιτελεί, καθώς και για το αν αποτελεί παράγοντα χειραγώγησης και ελέγχου.
- 2) Να εξεταστούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τον τρόπο με τον οποίο πρέπει ο σχολικός σύμβουλος να ανταποκρίνεται στις πολυποίκιλες καθοδηγητικές, συμβουλευτικές και συντονιστικές αρμοδιότητες που συνθέτουν το έργο του.
- 3) Να διερευνηθεί ο βαθμός στον οποίο οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν με το ισχύον σύστημα επιλογής του σχολικού συμβούλου, καθώς και οι απόψεις τους για τα κριτήρια που πρέπει να χρησιμοποιούνται κατά τη διαδικασία της επιλογής.
- 4) Να εξακριβωθούν οι στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στην αξιολόγησή τους

- από το σχολικό σύμβουλο και τη μορφή που αυτή θα μπορούσε να έχει (αναγκαιότητα ή μη, σκοποί, θέμα, μορφές).
- 5) Να διαπιστωθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών για την αναγκαιότητα της επίσκεψης του σχολικού συμβούλου στην τάξη τους και παρατήρησης της διδασκαλίας τους, καθώς και το ευρύτερο πλαίσιο της συνεργασίας τους εντός και εκτός σχολικής τάξης.
 - 6) Να προσδιοριστούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τις επιμορφωτικές δράσεις που σχεδιάζει και υλοποιεί ο σχολικός σύμβουλος για αυτούς, ιδιαίτερα για τα θέματα που πρέπει να αφορούν, αλλά και για τον χρόνο και τον τρόπο που πρέπει να πραγματοποιούνται.
 - 7) Να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τον βαθμό στον οποίο η πολιτεία οφείλει να αυξήσει τη βοήθεια και τη στήριξη στον σχολικό σύμβουλο στο έργο του.
 - 8) Να διερευνηθούν οι προτάσεις των εκπαιδευτικών για τη μορφή που θα επιθυμούσαν να λάβει ο θεσμός στο μέλλον.

2. Ερευνητικό εργαλείο

Η παρούσα έρευνα είναι περιγραφική και στοχεύει στην επισκόπηση των απόψεων των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τον θεσμό του σχολικού συμβούλου. Η υλοποίηση της πραγματοποιείται μέσω μιας ποσοτικής προσέγγισης. Γίνεται επομένως χρήση της μεθόδου της επισκόπησης και το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιείται είναι το ερωτηματολόγιο. Το ερωτηματολόγιο είναι ένα ευρέως διαδεδομένο και εύχρηστο εργαλείο συλλογής δεδομένων για επισκοπήσεις, παρέχοντας δομημένα κυρίως αριθμητικά δεδομένα (Cohen, Manion & Morrison, 2007).

Το ερωτηματολόγιο που σχεδιάστηκε για τη διεξαγωγή τους έρευνας διαμορφώθηκε λειτουργικά με βάση τον κύριο σκοπό, τους στόχους και τα ερευνητικά ερωτήματα. Περιλαμβάνει 30 ερωτήσεις από τις οποίες οι 7 αφορούν τα δημογραφικά στοιχεία των ερωτώμενων και ειδικότερα: α) το φύλο τους β) τη θέση τους στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση (κατηγορία εκπαιδευτικού) γ) τη θέση τους στη σχολική μονάδα (πιθανή κατοχή διοικητικής θέσης) δ) τα έτη προϋπηρεσίας τους ε) το πτυχίο τους, στ) τις πρόσθετες σπουδές τους πέραν του βασικού τίτλου σπουδών ζ) την επιμόρφωσή τους

Οι υπόλοιπες 23 ερωτήσεις χωρίστηκαν σε 6 θεματικές κατηγορίες που διαμορφώθηκαν με βάση τις υποθέσεις της έρευνας οι οποίες αναφέρονται στον σχολικό σύμβουλο και ειδικότερα: α) στον ρόλο του στο εκπαιδευτικό σύστημα, β) στη διαδικασία επιλογής του, γ) στη συμμετοχή του στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού,

δ) στη συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς μέσα στην τάξη, ε) στη συμβολή του στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, στ) στη μελλοντική μορφή του θεσμού.

Στο ερωτηματολόγιο περιλαμβάνονται ερωτήσεις κλειστού τύπου, όπως ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής, ερωτήσεις με απαντήσεις σε σειρά κατάταξης (προτεραιότητας), ιεραρχικής κλίμακας (τύπου Likert), αλλά και μια ανοιχτή ερώτηση. Προηγήθηκαν ερωτήσεις που αφορούσαν εξωτερικά χαρακτηριστικά του θεσμού (ρόλος, επιλογή) και ακολούθησαν οι ερωτήσεις που σχετίζονταν με το έργο του. Έγινε προσπάθεια οι ερωτήσεις να είναι όσο το δυνατόν πιο σύντομες, χωρίς ταυτόχρονα να υπολείπονται σε ακρίβεια.

Μαζί με το ερωτηματολόγιο έγινε επισύναψη συνοδευτικής επιστολής στην οποία περιγραφόταν ο κύριος σκοπός και το αντικείμενο της έρευνας, παρέχονταν διευκρινήσεις στους ερωτώμενους για τον τρόπο και τη διαδικασία συμπλήρωσης του και επισημαίνονταν η ανωνυμία και η καθαρά ερευνητική του χρήση.

3. Πληθυσμός και διαδικασία της δειγματοληψίας

Πληθυσμός της έρευνας ήταν συνολικά οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης τόσο της προσχολικής όσο και της δημοτικής. Ζητούμενο για την έρευνα ήταν η γενικευσιμότητα των ευρημάτων της στο σύνολο του πληθυσμού και για αυτό συλλέχθηκαν δεδομένα ευρείας κλίμακας που άλλωστε αποτελεί στόχο μιας επισκόπησης απόψεων (Cohen, Manion & Morrison, 2007· Βαμβούκας, 2006).

Η μέθοδος επιλογής του δείγματος που χρησιμοποιήθηκε ήταν η τυχαία δειγματοληψία και πιο συγκεκριμένα η δειγματοληψία κατά συστάδες. Μονάδα δειγματοληψίας αποτέλεσε το σχολείο. Μέσω της δειγματοληψίας κατά συστάδες ο ερευνητής έχει τη δυνατότητα να επιλέξει έναν συγκεκριμένο αριθμό σχολείων προκειμένου να διεξάγει την έρευνα του στα μέλη τους, δηλαδή στους εκπαιδευτικούς ή στους μαθητές (Cohen, Manion & Morrison, 2007). Μοιράστηκαν 264 ερωτηματολόγια στους εκπαιδευτικούς των σχολείων που επιλέχθηκαν και τελικά συλλέχθηκαν 203 συμπληρωμένα από δάσκαλους, νηπιαγωγούς ή δάσκαλους ειδικότητας, οι οποίοι αποτέλεσαν και το δείγμα της έρευνας. Υπήρξε συνεπώς ένα ποσοστό επιστροφής ερωτηματολογίων της τάξης του 77% που επιτρέπει την εξαγωγή ασφαλών ερευνητικών συμπερασμάτων (Ρούσσοι & Τσαούσης, 2011). Η έρευνα πραγματοποιήθηκε στην Κεντρική Μακεδονία, σε σχολεία αστικών, ημιαστικών και αγροτικών περιοχών των νομών Πέλλας και Ημαθίας.

Πριν την έναρξη της κύριας διαδικασίας συμπλήρωσης των ερωτηματολογίων, έγινε μια δοκιμαστική συμπλήρωση σε τρία σχολεία (δύο δημοτικά και ένα νηπιαγωγείο) προκειμένου να εντοπιστούν ασάφειες στη διατύπωση των ερωτήσεων, πιθανές δυσονήτες ή αμφίσημες ερμηνείες, καθώς και ερωτήσεις που ίσως έφεραν σε δύσκολη θέση τους ερωτώμενους. Ο μέσος χρόνος συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου ήταν στα 10 περίπου λεπτά.

4. Το τελικό δείγμα

Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος είναι τα παρακάτω:

Φύλο: Ποσοστό 38,4% ήταν άντρες, ενώ ποσοστό 61,4% ήταν γυναίκες.

Κατηγορία εκπαιδευτικού: Το 73,4% του δείγματος ήταν δάσκαλοι, το 13,3% ήταν νηπιαγωγοί και ένα αντίστοιχο ποσοστό 13,3% ήταν δάσκαλοι ειδικότητας.

Θέση στη σχολική μονάδα: Ποσοστό 14,8% του δείγματος δήλωσε ότι κατέχει διευθυντική θέση, 5,9% ότι κατέχει θέση υποδιευθυντή/ριας και ποσοστό 79,3% τίποτα από τα δύο.

Έτη προϋπηρεσίας: το 5% του δείγματος έχει προϋπηρεσία από 0 έως 5 έτη, το 28,2% από 6 έως 15 έτη, το 39,6% από 16 έως 25 έτη, ενώ ένα ποσοστό της τάξης του 27,2% έχει προϋπηρεσία που υπερβαίνει τα 25 έτη.

Πτυχίο: Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος έχουν πτυχίο «παιδαγωγικής ακαδημίας» σε ποσοστό 54,5%, «σχολής νηπιαγωγών» σε ποσοστό 5%, «παιδαγωγικού τμήματος δημοτικής ή προσχολικής εκπαίδευσης» σε ποσοστό 19,8%, «άλλης σχολής» σε ποσοστό 14,4% (κυρίως δάσκαλοι ειδικότητας), ενώ απόφοιτοι «παιδαγωγικής ακαδημίας και άλλης σχολής» δηλώνουν εκπαιδευτικοί σε ποσοστό 5%.

Πρόσθετες σπουδές: ένα ποσοστό 42,4 % του δείγματος δηλώνει ότι δεν έχει κάποιο επιπλέον σχετικό πτυχίο ή πιστοποιητικό πέραν του βασικού τίτλου σπουδών. Από τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς του δείγματος που απαντούν στην ερώτηση το 29,6% έχει «πτυχίο εξομοίωσης», το 5,4% «δεύτερο πτυχίο Α.Ε.Ι. ή Τ.Ε.Ι.», το 2,5% «πτυχίο διδασκαλείου», το 0,5% «διδασκαλικό», ενώ ένα ποσοστό 4,9% έχει ταυτόχρονα «πτυχίο εξομοίωσης» και «δεύτερο πτυχίο Α.Ε.Ι. ή Τ.Ε.Ι.».

Επιμόρφωση: ένα μεγάλο ποσοστό 42,9% δεν έχει συμμετάσχει σε κάποιο είδος επιμορφωτικής δράσης. Όσοι έχουν δεχτεί επιμόρφωση δηλώνουν ότι προέρχεται από «Σ.Ε.Λ.Δ.Ε.» σε ποσοστό 2%, «Π.Ε.Κ.» σε ποσοστό 38,4%, «επιμόρφωση από Α.Ε.Ι.» σε ποσοστό 5,4% και «άλλο» φορέα επιμόρφωσης σε ποσοστό 2%.

5. Αποτελέσματα

Η παράθεση των αποτελεσμάτων γίνεται σύμφωνα με τις έξι θεματικές που διαμορφώθηκαν με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα. Η στατιστική ανάλυση έγινε με το στατιστικό πακέτο SPSS 20.0. Οι διμετάβλητες σχέσεις μεταξύ των ανεξάρτητων μεταβλητών οι οποίες αντιστοιχούν στις ερωτήσεις που αναφέρονται στα δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών του δείγματος και των εξαρτημένων μεταβλητών, οι οποίες αναφέρονται στις ερωτήσεις των επιμέρους θεματικών κατηγοριών, προσδιορίστηκαν με τη χρήση των διασταυρωμένων πινάκων

(crosstabulations) του προγράμματος SPSS. Η στατιστική σημαντικότητα ελέγχθηκε με κριτήριο χ^2 και σε επίπεδο 0,05 (Ρούσσος & Τσαούσης, 2011).

Θεματική κατηγορία 1: Ο ρόλος του σχολικού συμβούλου στο εκπαιδευτικό σύστημα

Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος αναφορικά με το αν ο σχολικός σύμβουλος εκφράζει τον συγκεντρωτισμό και τον κρατικό έλεγχο μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα δηλώνουν ότι «διαφωνούν πλήρως» σε ποσοστό 5,4%, ότι «διαφωνούν» σε ποσοστό 28,1%, ότι «ούτε διαφωνούν ούτε συμφωνούν» σε ποσοστό 25,6%, ότι «συμφωνούν» σε ποσοστό 33,5% και ότι «συμφωνούν πλήρως» σε ποσοστό 7,4%.

Στην ερώτηση για τον αν ο σχολικός σύμβουλος πρέπει να ακολουθεί χωρίς διαφοροποιήσεις τις εκπαιδευτικές και παιδαγωγικές οδηγίες του υπουργείου παιδείας οι εκπαιδευτικοί επέλεξαν την απάντηση «διαφωνώ πλήρως» σε ποσοστό 7,9%, την απάντηση «διαφωνώ» σε ποσοστό 48,3%, την απάντηση «ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ» σε ποσοστό 17,7%, την απάντηση «συμφωνώ» σε ποσοστό 21,7% και την απάντηση «συμφωνώ πλήρως» σε ποσοστό 4,4%. Στη συγκεκριμένη ερώτηση υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά με βάση τη μεταβλητή της κατοχής διοικητικής θέσης στο σχολείο, καθώς οι διευθυντές των σχολείων εκφράζουν μικρότερο βαθμό διαφωνίας στην ερώτηση ($p=0,17$). Επίσης στατιστικά σημαντική διαφορά υπάρχει και σε σχέση με τις πρόσθετες σπουδές και την επιμόρφωση. Εκπαιδευτικοί με πρόσθετες σπουδές διαφωνούν σε μεγαλύτερο βαθμό από όσους δεν έχουν πρόσθετες σπουδές με το περιεχόμενο της ερώτησης ($p=0,17$), καθώς επίσης και οι εκπαιδευτικοί που έχουν δεχτεί κάποιας μορφής επιμόρφωση ($p=0,03$).

Σύμφωνα με τα υποκείμενα της έρευνας ο βασικός ρόλος του σχολικού συμβούλου με τον οποίο πρέπει να λειτουργεί είναι: του «επιμορφωτή» που αποτελεί πρώτη επιλογή για το 30,5% των εκπαιδευτικών, δεύτερη επιλογή για το 28% και τρίτη επιλογή για το 12,3%, του «συντονιστή του εκπαιδευτικού έργου της περιφέρειας» που είναι πρώτη επιλογή για το 14,2%, δεύτερη επιλογή για το 23,6% και τρίτη επιλογή για το 24,6%, του «επιστημονικού καθοδηγητή του εκπαιδευτικού» που επιλέγεται στην πρώτη θέση από το 51,2%, στη δεύτερη θέση από το 18,7% και στην τρίτη θέση από το 9,3%, του «αξιολογητή του εκπαιδευτικού» που συνιστά πρώτη προτεραιότητα για το 0,05%, δεύτερη προτεραιότητα για το 1,5%, τρίτη προτεραιότητα για το 3%, του «υπεύθυνου για την υλοποίηση της επίσημης εκπαιδευτικής πολιτικής» που επιλέγεται στην πρώτη θέση από το 1,5%, στη δεύτερη θέση από το 2% και στην τρίτη θέση από το 3,4%, ενώ με «άλλο» ρόλο επιθυμούν τον σχολικό σύμβουλο οι εκπαιδευτικοί ως πρώτη επιλογή με 2%, ως δεύτερη επιλογή με 0,05% και ως τρίτη επιλογή με 1%.

Θεματική κατηγορία 2: Η επιλογή του σχολικού συμβούλου

Σε σχέση με την αξιολογία του ισχύοντος συστήματος επιλογής του σχολικού συμβούλου οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν ότι «διαφωνούν πλήρως» σε ποσοστό 6,4%, «διαφωνούν» σε ποσοστό 28,6%, ότι «ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν» σε ποσοστό 48,8%, «συμφωνούν» σε ποσοστό 16,3%, ενώ κανένας εκπαιδευτικός δεν δηλώνει ότι «συμφωνεί πλήρως» (ποσοστό 0%)

Ως σημαντικότερα κριτήρια για την επιλογή του σχολικού συμβούλου οι εκπαιδευτικοί απαντούν το «διδασκτορικό» ως πρώτη επιλογή σε ποσοστό 14,3%, ως δεύτερη επιλογή σε ποσοστό 12,8% και ως τρίτη επιλογή σε ποσοστό 15,3%, το «master» ως πρώτη επιλογή σε ποσοστό 1,9%, ως δεύτερη επιλογή σε ποσοστό 11,3% και ως τρίτη επιλογή σε ποσοστό 8,4% και το «δεύτερο πτυχίο» ως πρώτη επιλογή σε ποσοστό 1%, ως δεύτερη επιλογή σε ποσοστό 5,9% και ως τρίτη επιλογή σε ποσοστό 5,9%. Ακόμα, το «συγγραφικό-ερευνητικό έργο» βρίσκεται στην πρώτη θέση με ποσοστό 0,05%, στη δεύτερη θέση με ποσοστό 14,3% και στην τρίτη θέση με ποσοστό 14,3%, η «επιμόρφωση» συνιστά πρώτη επιλογή για το 3%, δεύτερη επιλογή για το 11,8% και τρίτη επιλογή για το 10,3%, οι «ξένες γλώσσες» δεν επιλέγονται από κανέναν ως πρώτη ή δεύτερη επιλογή (0%), ενώ ως τρίτη επιλογή λαμβάνουν ένα ποσοστό 3,9%. Επιπλέον, η «εκπαιδευτική-διδασκτική εμπειρία» αναδεικνύεται ως πρώτη επιλογή σε ποσοστό 76,3%, ως δεύτερη επιλογή σε ποσοστό 8,9% και ως τρίτη επιλογή σε ποσοστό 3%, η «εμπειρία σε διοικητικές θέσεις της εκπαίδευσης», αποτελεί πρώτη επιλογή για το 0,05%, δεύτερη επιλογή για το 8,9% και τρίτη επιλογή για το 3%, «η προϋπηρεσία σε Σ.Μ.Ε.Α. ή τμήματα ένταξης» είναι πρώτη επιλογή για το 2,5%, δεύτερη επιλογή για το 13,8% και τρίτη επιλογή για το 5,4% και «η συμμετοχή σε κεντρικά ή περιφερειακά υπηρεσιακά συμβούλια ή συμβούλια επιλογής στελεχών της εκπαίδευσης» λαμβάνει ποσοστό 0,05% ως πρώτη επιλογή, ποσοστό 0,05% ως δεύτερη επιλογή και ποσοστό 1% ως τρίτη επιλογή.

Στο ερώτημα αν *πρέπει οι γραπτές εξετάσεις να αποτελούν το κυριότερο κριτήριο επιλογής του σχολικού συμβούλου* οι εκπαιδευτικοί «διαφωνούν πλήρως» σε ποσοστό 7%, «διαφωνούν» σε ποσοστό 35,3%, «ούτε συμφωνούν, ούτε διαφωνούν» σε ποσοστό 20,4%, «συμφωνούν» σε ποσοστό 31,3% και «συμφωνούν πλήρως» σε ποσοστό 6%.

Στην ερώτηση για τη *βαρύτητα που πρέπει να έχει η συνέντευξη στην επιλογή του σχολικού συμβούλου* οι εκπαιδευτικοί απαντούν «καμιά» σε ποσοστό 8,5%, «μικρή» σε ποσοστό 33,3%, «μέτρια» σε ποσοστό 30,3%, «μεγάλη» σε ποσοστό 24,9% και «πολύ μεγάλη» σε ποσοστό μόνο 3%.

Σχετικά με την ερώτηση αν *πρέπει να τίθεται μέγιστο, εκτός από ελάχιστο, όριο στα έτη εκπαιδευτικής υπηρεσίας για έναν υποψήφιο σχολικό σύμβουλο* οι εκπαιδευτικοί απαντούν ότι «διαφωνούν πλήρως» σε ποσοστό 4,9%, «διαφωνούν» σε ποσοστό 22,2%, «ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν» σε ποσοστό 21,7%, «συμφωνούν»

σε ποσοστό 44,3% και «συμφωνούν πλήρως» σε ποσοστό 6,9%. Στην ερώτηση αυτή υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στις απαντήσεις μεταξύ δασκάλων, νηπιαγωγών και δασκάλων ειδικότητας του δείγματος, με τους τελευταίους να λαμβάνουν πιο ακραίες θέσεις ($p=0,37$). Η στατιστικά σημαντική διαφορά στην ίδια ερώτηση υπάρχει και σε σχέση με το πτυχίο που δηλώνουν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος. Εκπαιδευτικοί με «άλλο» πτυχίο εκφράζουν πιο ακραίες θέσεις ($p=0,29$). Αν ληφθεί υπόψη ότι «άλλο» πτυχίο αντιστοιχεί σε δασκάλους ειδικότητας τότε υπάρχει σαφής σύνδεση μεταξύ των δύο ανεξάρτητων μεταβλητών που η εξαρτημένη μεταβλητή παρουσιάζει στατιστικά σημαντική σχέση.

Θεματική κατηγορία 3: Η συμμετοχή του σχολικού συμβούλου στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και του έργου του

Σε σχέση με τον ρόλο του σχολικού συμβούλου στην αξιολόγηση του έργου του εκπαιδευτικού οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι πρέπει «να την υλοποιεί αποκλειστικά αυτός» σε ποσοστό 6%, «να την υλοποιεί μαζί με διευθυντή της σχολικής μονάδας» σε ποσοστό 31,7%, «να συμμετέχει μαζί με άλλους φορείς της εκπαίδευσης» σε ποσοστό 38,2% και «να μη συμμετέχει» σε ποσοστό 24,1%.

Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι ο ρόλος του σχολικού συμβούλου ως επιστημονικός καθοδηγητής του εκπαιδευτικού συμβιβάζεται με τον ρόλο του ως αξιολογητής «καθόλου» σε ποσοστό 40,6%, «λίγο» σε ποσοστό 23,3%, «αρκετά» σε ποσοστό 27,7%, «πολύ» σε ποσοστό 7,4% και «πάρα πολύ» σε ποσοστό μόλις 1%. Στην ερώτηση αυτή παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά των απαντήσεων μεταξύ ανδρών και γυναικών του δείγματος, με τις γυναίκες να εκφράζουν μεγαλύτερο βαθμό διαφωνίας ($p=0,05$).

Οι ερωτώμενοι θα ήταν πιο θετικοί απέναντι στην αξιολόγηση από τον σχολικό σύμβουλο εφόσον αυτός είχε «ειδικές σπουδές-γνώσεις σχετικές με την αξιολόγηση» σε ποσοστό 20,2%, «μεγάλη εκπαιδευτική υπηρεσία» σε ποσοστό 24,5%, «καλές διαπροσωπικές σχέσεις» με τους ίδιους σε ποσοστό 4,8% και «τακτική συνεργασία» μαζί τους σε ποσοστό 50,5%.

Στην ερώτηση αναφορικά με το αν η αξιολόγηση από τον σχολικό σύμβουλο πρέπει να συνδέεται με μισθολογικά-βαθμολογικά κλιμάκια, καθώς και με τη διεκδίκηση θέσης στελέχους της εκπαίδευσης οι εκπαιδευτικοί απαντούν «διαφωνώ πλήρως» σε ποσοστό 56,7%, «διαφωνώ» σε ποσοστό 23,9%, «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ» σε ποσοστό 6,5%, ενώ κανένας απαντά «συμφωνώ πλήρως» (ποσοστό 0%). Παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των εκπαιδευτικών του δείγματος με βάση τα χρόνια προϋπηρεσίας. Οι εκπαιδευτικοί με πιο πολλά χρόνια προϋπηρεσίας εκφράζουν ισχυρότερη διαφωνία στην ερώτηση ($p=0,35$).

Σχετικά με την ερώτηση αν γινόταν αποδεκτή από τους εκπαιδευτικούς η αξιολόγηση από τον σχολικό σύμβουλο εφόσον είχαν προσυμφωνήσει μαζί του τα κριτήρια αξιολόγησης η απάντηση «ναι» επιλέγεται σε ποσοστό 34,2%, η απάντηση «όχι» σε ποσοστό 26,6% και η απάντηση «ίσως» σε ποσοστό 38,7%.

Θεματική κατηγορία 4: Η συνεργασία του σχολικού συμβούλου με τον εκπαιδευτικό εντός τάξης

Όσον αφορά την επιθυμητή συχνότητα επίσκεψης του σχολικού συμβούλου στην τάξη για να παρακολουθήσει τη διδασκαλία του εκπαιδευτικού οι ερωτώμενοι απαντούν «ποτέ» σε ποσοστό 23,1%, «μια φορά το έτος για κάθε διδακτική ενότητα» σε ποσοστό 19,6%, «μια φορά το εξάμηνο για κάθε διδακτική ενότητα» σε ποσοστό 23,1% και «συχνότερα» σε ποσοστό 34,2%.

Κατά την παρατήρηση της διδασκαλίας τους οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι ο σχολικός σύμβουλος πρέπει να δίνει μεγαλύτερη προσοχή στις «διδακτικές μεθόδους» σε ποσοστό 13,1%, «στην πορεία διδασκαλίας και στην παρουσίαση της ύλης» σε ποσοστό 16,2%, «στην οργάνωση και διαχείριση της τάξης» σε ποσοστό 30,4%, «στο μαθησιακό κλίμα της τάξης» σε ποσοστό 38,7% και «στη χρήση οπτικοακουστικών μέσων» σε ποσοστό 1,6%.

Τα υποκείμενα της έρευνας στην ερώτηση αν θα πρέπει ο εκπαιδευτικός να γνωρίζει την ημερομηνία και ώρα επίσκεψης του σχολικού συμβούλου στην τάξη του απαντούν ότι «διαφωνούν πλήρως» σε ποσοστό 1%, «διαφωνούν» σε ποσοστό 8,6%, «ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν» σε ποσοστό 19,7%, «συμφωνούν» σε ποσοστό 30,3% και «συμφωνούν πλήρως» σε ποσοστό 40,4%.

Όσον αφορά τη συζήτηση και ανατροφοδότηση για εκπαιδευτικά-παιδαγωγικά-διδακτικά θέματα μετά την παρακολούθηση της διδασκαλίας από τον σχολικό σύμβουλο, οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν να μην πραγματοποιείται «ποτέ» σε ποσοστό 1,5%, να πραγματοποιείται «σπάνια» σε ποσοστό 3,5%, «μερικές φορές» 14,9%, «συνήθως» σε ποσοστό 15,9% και «πάντα» σε ποσοστό 64,2%.

Θεματική κατηγορία 5: Η συμβολή του σχολικού συμβούλου στην επιμόρφωση του εκπαιδευτικού

Στην ερώτηση για τον καταλληλότερο χρόνο υλοποίησης επιμορφωτικών δράσεων από τον σχολικό σύμβουλο το 46,8% επιλέγει την απάντηση «η έναρξη του διδακτικού έτους πριν την έναρξη των μαθημάτων», το 5,9% επιλέγει την απάντηση «μετά τη λήξη των μαθημάτων και πριν τη λήξη του διδακτικού έτους» και το 47,3% επιλέγει την απάντηση «οποιαδήποτε περίοδος μέσα στο διδακτικό έτος».

Ως πιο κατάλληλο τρόπο επιμόρφωσης τους από τον σχολικό σύμβουλο οι εκπαιδευτικοί επιλέγουν τις «δειγματικές διδασκαλίες» σε ποσοστό 47,3%, τη «διοργάνωση

συνεδρίων, σεμιναρίων και ημεριδών» σε ποσοστό 8,5%, τις «βιβλιογραφικές και ερευνητικές προτάσεις» σε ποσοστό 3%, τις «εργαστηριακές ασκήσεις παιδαγωγικού και διδακτικού χαρακτήρα» σε ποσοστό 25,4% και τις «συγκεντρώσεις εκπαιδευτικών για ανταλλαγή απόψεων» σε ποσοστό 15,9%.

Στην ερώτηση αν θεωρούν τις δειγματικές διδασκαλίες ως μια επιστημονικά σύγχρονη μέθοδο επιμόρφωσης τους οι εκπαιδευτικοί απαντούν «καθόλου» σε ποσοστό 5,4%, «λίγο» σε ποσοστό 17,3%, «αρκετά» σε ποσοστό 33,7%, «πολύ» σε ποσοστό 29,7% και «πάρα πολύ» σε ποσοστό 13,9%.

Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η επιμόρφωση τους πρέπει να εστιαστεί κατά σειρά προτεραιότητας σε θέματα που αφορούν «τα αναλυτικά προγράμματα και τα σχολικά βιβλία» ως πρώτη επιλογή με ποσοστό 13,3%, ως δεύτερη επιλογή με ποσοστό 7,4% και ως τρίτη επιλογή με ποσοστό 6,4%, τις «μεθόδους διδασκαλίας» ως πρώτη επιλογή με ποσοστό 21,7%, ως δεύτερη επιλογή με ποσοστό 17,2% και ως τρίτη επιλογή με ποσοστό 14,3%, «τη χρήση της εκπαιδευτικής τεχνολογίας και των οπτικοακουστικών μέσων» ως πρώτη επιλογή με ποσοστό 3%, ως δεύτερη επιλογή με ποσοστό 8,9% και ως τρίτη επιλογή με ποσοστό 14,3%. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί απαντούν ότι η εστίαση πρέπει να γίνει «στη σχέση εκπαιδευτικού-μαθητή» που αποτελεί πρώτη επιλογή για το 26,1%, δεύτερη επιλογή για το 15,8% και τρίτη επιλογή για το 11,3%, «στις εργασίες των μαθητών» που είναι πρώτη επιλογή για το 0,05%, δεύτερη επιλογή για το 2,5% και τρίτη επιλογή για το 3,4% και «στην αξιολόγηση της επίδοσης των μαθητών» που επιλέγεται κατά προτεραιότητα πρώτη από το 2%, δεύτερη από το 1% και τρίτη από το 3,9%. Παράλληλα, οι «μαθησιακές δυσκολίες» επιλέγονται ως πρώτη επιλογή με ποσοστό 19,7%, ως δεύτερη επιλογή με ποσοστό 20,2% και ως τρίτη επιλογή με ποσοστό 14,3%, η «εφαρμογή καινοτόμων εκπαιδευτικών προγραμμάτων» επιλέγεται ως πρώτη επιλογή από το 8,9%, ως δεύτερη επιλογή από το 12,3% και ως τρίτη επιλογή από 10,8%, η «σχολική ζωή» επιλέγεται ως πρώτη επιλογή με ποσοστό 4,9%, ως δεύτερη επιλογή με ποσοστό 3,9% και ως τρίτη επιλογή με ποσοστό 3,9%, ενώ «άλλο» θέμα επιμόρφωσης επιλέγει μόνον ένας εκπαιδευτικός και μάλιστα ως τρίτη επιλογή-ποσοστό 0,05%..

Θεματική κατηγορία 6: Η μελλοντική μορφή του θεσμού

Την ανάγκη για περαιτέρω στήριξη του θεσμού του σχολικού συμβούλου από την πολιτεία δεν αποδέχεται το 5,4% των εκπαιδευτικών του δείγματος επιλέγοντας την απάντηση «καθόλου». Αντίθετα, «λίγο» επιλέγει το 27,5%, «αρκετά» το 50,5%, «πολύ» το 14,5% και «πάρα πολύ» το 3,5% του δείγματος.

Η ερώτηση που αφορά τις προτάσεις των εκπαιδευτικών για τη μελλοντική πορεία του θεσμού του σχολικού συμβούλου είναι ανοικτού τύπου και δίνει τη δυνατότητα στα υποκείμενα της έρευνας να εκφράσουν κρίσεις, απόψεις και προτάσεις για τη

μελλοντική μορφή που θέλουν να λάβει ο θεσμός τόσο σε σχέση με γενικότερα χαρακτηριστικά όσο και σε στοιχεία που αφορούν τις αρμοδιότητες του. Το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος σε ποσοστό 53,7% δεν έδωσε καμία απάντηση στη συγκεκριμένη ερώτηση. Οι απαντήσεις που τελικά δόθηκαν μελετήθηκαν και κωδικοποιήθηκαν σε 3 γενικές κατηγορίες οι οποίες περιλάμβαναν τις βασικές κατευθύνσεις του περιεχομένου των απαντήσεων. Έτσι, από τα ερωτηματολόγια στα οποία απαντήθηκε η ερώτηση προκύπτει ότι το 70% συγκλίνει στην επιθυμία για «ενίσχυση του συμβουλευτικού έργου» του σχολικού συμβούλου, το 21% ζητάει «αξιοκρατική επιλογή προσώπων με αυξημένα προσόντα», ενώ μόλις ένα 9% απαιτεί την «κατάργηση του θεσμού»¹.

6. Συζήτηση

Από τα αποτελέσματα της έρευνας προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν Α τη σημασία και την αξία του θεσμού του σχολικού συμβούλου, έχουν όμως επιφυλάξεις για τη λειτουργία του θεωρώντας απαραίτητες ορισμένες αλλαγές.

Σε σχέση με τα επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα ισχύει ότι:

- 1) Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν τον σχολικό σύμβουλο περισσότερο φορέα υλοποίησης της επίσημης εκπαιδευτικής πολιτικής παρά καθοδηγητή και αρωγό στο έργο τους, αν και διαφωνούν με τη συγκεκριμένη την κατάσταση.
- 2) Οι εκπαιδευτικοί έχουν επιφυλάξεις για την εμπλοκή του σχολικού συμβούλου στην αξιολόγηση του έργου τους.
- 3) Οι εκπαιδευτικοί επιζητούν τη συνεργασία και την παιδαγωγική καθοδήγηση από τον σχολικό σύμβουλο εντός της τάξης τους.
- 4) Οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν να παρακολουθούν συχνά επιμορφωτικές δράσεις από τον σχολικό σύμβουλο οι οποίες έχουν πρακτικό χαρακτήρα και άμεση σχέση με το διδακτικό τους έργο.
- 5) Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η πολιτεία πρέπει να στηρίξει περισσότερο τον θεσμό στο έργο του, το οποίο πιστεύουν ότι στο μέλλον πρέπει να εστιαστεί ακόμα περισσότερο σε συμβουλευτικές δραστηριότητες.

Οι εκπαιδευτικοί που δεν έχουν διοικητικές αρμοδιότητες στη σχολική μονάδα και έχουν πρόσθετες σπουδές και επιμόρφωση ζητούν έναν σχολικό σύμβουλο απαγκιστρωμένο από τις αγκυλώσεις της επίσημης εκπαιδευτικής πολιτικής και των ανελαστικών παιδαγωγικών κανόνων, ο οποίος θα έχει κριτική σκέψη και θα προσαρμόζει το έργο του στα ειδικά χαρακτηριστικά του εκάστοτε σχολείου, εκπαιδευτικού και μαθητή. Σε κάθε περίπτωση, σύμφωνα με τα υποκείμενα της έρευνας οφείλει πρώτα από όλα να είναι κυρίως ένα πρόσωπο που θα συμβουλεύει, θα βοηθά, θα επιμορ-

φώνει, θα συντονίζει και θα καθοδηγεί επιστημονικά και όχι ένα πρόσωπο με αρμοδιότητες που παραπέμπουν σε διοικητικά καθήκοντα.

Οι εκπαιδευτικοί (ιδιαίτερα οι γυναίκες) θεωρούν σε γενικές γραμμές ότι η εμπλοκή του σχολικού συμβούλου στην αξιολόγηση τους διαταράσσει τη συμβουλευτική και επιστημονική σχέση την οποία επιθυμούν να έχει με αυτούς. Παρόλα αυτά είναι πρόθυμοι να επιδείξουν ανοχή σε προσπάθειες συμμετοχής του στην αξιολόγηση εφόσον το περιεχόμενο της αφορά το έργο τους και όχι τους ίδιους ως πρόσωπα και με την προϋπόθεση ότι υλοποιείται μαζί με άλλους φορείς της εκπαίδευσης, με προσυμφωνημένα κριτήρια, υπάρχει τακτική συνεργασία εκπαιδευτικού-σχολικού συμβούλου και τα αποτελέσματα της δεν συνδέονται σε καμία περίπτωση είτε με την κατάταξη σε μισθολογικά και βαθμολογικά κλιμάκια είτε με τη διεκδίκηση θέσης στελέχους στην εκπαίδευση. Η τελευταία προϋπόθεση είναι ιδιαίτερα σημαντική για εκπαιδευτικούς με πολλά έτη προϋπηρεσίας. Η άμβλυση της αντίθεσης των εκπαιδευτικών απέναντι στην αξιολόγηση ήταν μη αναμενόμενη αν ληφθούν υπόψη τα ευρήματα ερευνών σε προγενέστερο χρόνο.

Από τα αποτελέσματα είναι προφανής η επιθυμία των εκπαιδευτικών να συνεργάζονται συχνά με τους σχολικούς συμβούλους, των οποίων τις επισκέψεις στην τάξη τους αποδέχονται και επιδιώκουν, αρκεί να είναι ενημερωμένοι ως προς την ημερομηνία και ώρα πραγματοποίησής τους. Τα θέματα στα οποία ο σχολικός σύμβουλος οφείλει κατά τους συμμετέχοντες στην έρευνα (ειδικά για όσους έχουν μεγάλη προϋπηρεσία) να δίνει προσοχή σχετίζονται με παιδαγωγικά ζητήματα, όπως η λειτουργία της τάξης και το μαθησιακό κλίμα. Μετά το τέλος της διδασκαλίας θεωρούν απαραίτητη τη συζήτηση με τον σχολικό σύμβουλο στην οποία θίγονται εκπαιδευτικά, παιδαγωγικά και διδακτικά θέματα, αλλά και την ανατροφοδότηση τους σε σχέση με τα στοιχεία και τα χαρακτηριστικά της διδασκαλίας τους.

Ο σχολικός σύμβουλος κατά τους εκπαιδευτικούς πρέπει να έχει βασικό ρόλο στην επιμόρφωση τους, η οποία πρέπει να υλοποιείται οποιαδήποτε περίοδο στη διάρκεια του διδακτικού έτους, αλλά πάντως πριν τη λήξη των μαθημάτων. Οι εκπαιδευτικοί δείχνουν προτίμηση στους άμεσους και πρακτικούς τρόπους επιμόρφωσης όπως οι δειγματικές διδασκαλίες για τις οποίες δεν αμφισβητείται η επιστημονική αξία, ενώ ως προς το περιεχόμενο της επιμόρφωσης πρέπει να δίνεται έμφαση στο παιδαγωγικό και διδακτικό τους έργο.

Συγκριτικά με τις ελάχιστες προηγούμενες έρευνες που έχουν γίνει επιβεβαιώνεται στην παρούσα έρευνα η πάγια επιθυμία των εκπαιδευτικών για έναν αυτόνομο σχολικό σύμβουλο που θα παίζει τον ρόλο του βοηθού, του συνεργάτη και του επιμορφωτή. Ωστόσο παρατηρείται μια πιο διαλλακτική στάση των εκπαιδευτικών αναφορικά με την αξιολόγηση τους από τον σχολικό σύμβουλο σε σχέση με τα ευρήματα πιο παλιών ερευνών.

7. Συμπεράσματα

Ο σχολικός σύμβουλος είναι γενικά ένας αποδεκτός θεσμός μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα. Ο ρόλος του κρίνεται χρήσιμος και η προσφορά του αναγνωρίζεται από τους εκπαιδευτικούς στα πεδία της επιστημονικής καθοδήγησης, της συμβουλευτικής και του συντονισμού των εκπαιδευτικών δράσεων. Δεν αμφισβητείται σε καμία περίπτωση ούτε η αναγκαιότητα της θεσμικής του υπόστασης ούτε η λειτουργική του προσφορά.

Υπάρχουν ωστόσο επιφυλάξεις σε σχέση με κάποια χαρακτηριστικά του για τα οποία οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν την αλλαγή τους. Τα χαρακτηριστικά αυτά σχετίζονται λιγότερο με τις κύριες και ουσιαστικές αρμοδιότητες του σχολικού συμβούλου και περισσότερο με ζητήματα της σχέσης και της αντιμετώπισης του θεσμού από με την επίσημη κρατική εκπαίδευση ως μέσο συγκεντρωτισμού, καθώς και με διαδικαστικά ζητήματα. Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι ο σχολικός σύμβουλος πρέπει να είναι αποσυνδεδεμένος από εντολές, με αυτόνομη δράση προς όφελος της εκπαίδευσης.

Αναφορικά με τις αρμοδιότητες που σχετίζονται με την ουσιαστική συνεργασία τους με τον σχολικό σύμβουλο υπάρχει η πρόθεση και η ανάγκη για ενίσχυση τους τόσο θεσμικά όσο και στην πράξη. Σε γενικές γραμμές επιθυμούν έναν μη αποστασιοποιημένο από την εκπαιδευτική διαδικασία σχολικό σύμβουλο με ισχυρή παρουσία η οποία θα στοχεύει στην παροχή βοήθειας και υποστήριξης. Συνιστά βασική ανάγκη των εκπαιδευτικών η οποία εκφράζεται με σαφήνεια στην έρευνα.

Σημείωση

1. Η κωδικοποίηση των απαντήσεων των εκπαιδευτικών, πραγματοποιήθηκε με βάση το περιεχόμενό τους. Ωστόσο είχαν εκ των προτέρων διαμορφωθεί πιθανές κατηγορίες στις οποίες έγινε η υπόθεση ότι θα υπήρχε σύγκλιση των απόψεων των εκπαιδευτικών. Όσες κατηγορίες δεν εμφανίστηκαν τελικά στις απαντήσεις δεν περιλήφθηκαν στον πίνακα, ενώ επίσης ορισμένες συγχωνεύτηκαν καθώς κρίθηκε ότι νοηματικά αποδίδονται εξίσου αποτελεσματικά σε ευρύτερες κατηγορίες. Οι εκπαιδευτικοί στη συγκεκριμένη ερώτηση απάντησαν με πιο γενικό τρόπο από ότι είχε υποθεθεί ότι θα απαντούσαν.

Βιβλιογραφία

- Ανδρέου, Α. (1998) *Ζητήματα διοίκησης της εκπαίδευσης*. Αθήνα, Βιβλιονομία.
- Ανδρέου Α. & Παπακωνσταντίνου Γ. (1994) *Εξουσία και οργάνωση-διοίκηση εκπαιδευτικού συστήματος*. Αθήνα, Νέα Σύνορα.

- Βάμβουκας, Μ. (2006) *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία*. Αθήνα, Γρηγόρης.
- Γέρου Θ. (1985) *Βαθείς τομές στην εκπαίδευση (1981-1985)*. Αθήνα, Gutenberg.
- Γιοκαρίνης, Κ. (2000) *Ο σχολικός σύμβουλος: εποπτεία και αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών*. Αθήνα, Γρηγόρης.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007) *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα, Μεταίχμιο.
- Δούκας, Χ. (1997) *Εκπαιδευτική πολιτική και εξουσία: η περίπτωση της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών (1982-1994)*. Αθήνα, Γρηγόρης.
- Ζαμπέτα, Ε. (1994) *Η εκπαιδευτική πολιτική στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, 1974-1989*. Αθήνα, Θεμέλιο.
- Καραγεώργου, Δ. (1994) «Ο ρόλος του Σχολικού Συμβούλου στο εκπαιδευτικό μας σύστημα». *Τα εκπαιδευτικά*, 33, 34-35.
- Καραφύλλης, Α. (2013) *Νεοελληνική εκπαίδευση. Δύο αιώνες μεταρρυθμιστικών προσπαθειών*. Αθήνα, Κριτική.
- Κουλουμπαρίτση, Α., Αναστασάκη, Α., Αργυρούδη, Ε., Καλογεράκος, Ν., Παπαστεργιοπούλου, Χ., Τριανταφυλλοπούλου, Π. & Τσιρίκος, Γ. (2007) «Το Διοικητικό Πλαίσιο στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση». *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 13, 43-54
- Παναγόπουλος, Α. (2014) «Ο θεσμός του Σχολικού Συμβούλου στον έλεγχο και την εποπτεία της Α/θμιας εκπαίδευσης στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής πολιτικής». *Νέα Παιδεία*, 150, 69-85.
- Ρούσσο, Π. & Τσαούσης, Γ. (2011) *Στατιστική στις επιστήμες της συμπεριφοράς με τη χρήση του SPSS*. Αθήνα, Τόπος.
- Σαΐτης Χ. (2005) *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης: θεωρία και πράξη*. Αθήνα, Ατραπός.
- Συμεωνίδου, Α. (2011) «Η συμβολή της διοίκησης και εποπτείας της εκπαίδευσης στη διαμόρφωση του προφίλ του εκπαιδευτικού (δασκάλου) της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης μέσω του θεσμού του Επιθεωρητή και του Σχολικού Συμβούλου». *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 167, 101-124.