

Αντιλήψεις των Σχολικών Συμβούλων σχετικά με τον ρόλο του σύγχρονου Σχολικού Συμβούλου και τις διαδικασίες ανάπτυξης της αυτοαξιολόγησης.

School Counselors' perceptions of the role of the modern School Counselor and the processes for developing self-evaluation.

Μιλτιάδης Πέντας, ΠΕ70 Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης *miltos84@gmail.com*

Αναστασία Α. Παμπούρη, Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας / Καθηγήτρια Σύμβουλος, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, *apamp@uom.edu.gr*

Miltiadis Pentas, Primary Education Teacher, *miltos84@gmail.com*

Anastasia A. Pampouri, Department of Educational and Social Policy, University of Macedonia / Professor/Consultant, Hellenic Open University, *apamp@uom.edu.gr*

Abstract: This study aims to investigate the role, characteristics, and procedures that refer to the development and self-assessment of modern adult educators, focusing on the case of School Counselors in the Prefecture of Thessaloniki. To achieve this aim, quantitative research was conducted with the use of a questionnaire that was completed by the 68 School Counselors who took part in the survey. The results of the research showed that the participating School Counselors argue that the role of the modern School Counselor is multifaceted as he is a Trainer, Organizer and Teacher. They also argue that the main characteristics that should govern the modern School Counselor are the ability to create a collaborative learning environment and to set cognitive goals. They also argue that regular self-assessment of school counselors and the need for self-criticism are necessary. The main development strategies that the modern School Counselor should use are Action Research, Reflection, and Teamwork. As an effect, providing further training to School Counselors on these issues is an imperative need, so that they be able to become more effective in their complex work environment. Finally, with regard to the originality of this research study, it should be noted that no other similar study has been conducted in Greece yet, which would combine the role, characteristics, and procedures that apply to the self-assessment and development procedures of School Counselors.

Keywords: Role, characteristics, self-assessment, development, School Counselors

Περίληψη: Η παρούσα μελέτη αποσκοπεί στη διερεύνηση του ρόλου, των χαρακτηριστικών και των διαδικασιών ανάπτυξης και αυτοαξιολόγησης των σύγχρονων εκπαιδευτών ενηλίκων, εστιάζοντας στην περίπτωση των Σχολικών Συμβούλων του Νομού Θεσσαλονίκης. Για την επίτευξη του σκοπού αυτού πραγματοποιήθηκε ποσοτική έρευνα με τη χρήση ερωτηματολογίου που συμπληρώθηκε από τους 68 Σχολικούς Συμβούλους που συμμετείχαν

στην έρευνα. Τα αποτελέσματα της έρευνας καταδεικνύουν πως οι συμμετέχοντες Σχολικοί Σύμβουλοι υποστηρίζουν πως ο ρόλος του σύγχρονου Σχολικού Συμβούλου είναι πολύπλευρος καθώς είναι Εκπαιδευτής, Διοργανωτής και Διδάσκοντας. Ακόμη, υποστηρίζουν πως τα κύρια χαρακτηριστικά που πρέπει να διέπουν τον σύγχρονο Σχολικό Σύμβουλο είναι η ικανότητα για δημιουργία συνεργατικού μαθησιακού περιβάλλοντος και για καθορισμό των γνωστικών στόχων. Επίσης, διατείνονται ότι είναι αναγκαία η τακτική αυτοαξιολόγηση των Σχολικών Συμβούλων και η ύπαρξη αυτοκριτικής διάθεσης. Οι κυριότερες στρατηγικές ανάπτυξης που πρέπει να χρησιμοποιεί ο σύγχρονος Σχολικός Σύμβουλος είναι η έρευνα δράσης, ο αναστοχασμός και η εργασία σε ομάδες. Κρίνεται επιτακτική η ανάγκη για περαιτέρω επιμόρφωση των Σχολικών Συμβούλων γύρω από τα εν λόγω ζητήματα, έτσι ώστε να μπορέσουν να καταστούν ακόμη πιο αποτελεσματικοί στο πολυσύνθετο έργο τους. Τέλος, όσον αφορά την πρωτοτυπία της παρούσας έρευνας, είναι σημαντικό να αναφερθεί πως δεν έχει διεξαχθεί άλλη αντίστοιχη στον ελλαδικό χώρο που να συνδυάζει τον ρόλο, τα χαρακτηριστικά και τις διαδικασίες αυτοαξιολόγησης και ανάπτυξης των Σχολικών Συμβούλων.

Λέξεις κλειδιά: Ρόλος, χαρακτηριστικά, αυτοαξιολόγηση, ανάπτυξη, Σχολικοί Σύμβουλοι

Εισαγωγή

Όσον αφορά την Ελλάδα, η Εκπαίδευση των Ενηλίκων αποτελεί έναν επιστημονικό κλάδο που έχει αναπτυχθεί ραγδαία κατά τα τελευταία χρόνια και ως εκ τούτου έχει κεντρίσει το ενδιαφέρον πολλών ερευνητών. Η Εκπαίδευση Ενηλίκων έχει μελετηθεί κατά καιρούς από εκπαιδευτικής, νομικής, οικονομικής, αλλά και από κοινωνικής πλευράς. Παράλληλα, ο εν λόγω χώρος έχει ερευνηθεί υπό το πρίσμα των ίδιων των εκπαιδευτών, αλλά και από το πρίσμα των εκπαιδευόμενων. Ωστόσο, είναι γεγονός ότι υπάρχουν ποικίλα είδη Εκπαίδευσης Ενηλίκων, πολλά από τα οποία δεν έχουν διερευνηθεί εκτενώς χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η ομάδα των Σχολικών Συμβούλων, σχετικά με την οποία δεν έχουν πραγματοποιηθεί αρκετές έρευνες (Βεργίδης, 2005).

Με άλλα λόγια, η Εκπαίδευση των Ενηλίκων στην Ελλάδα έχει μελετηθεί κυρίως σε γενικά πλαίσια, όσον αφορά τον ρόλο των εκπαιδευτών, τα χαρακτηριστικά τους, αλλά και τις διαδικασίες αξιολόγησης που αξιοποιούν. Πιο συγκεκριμένα, έχουν πραγματοποιηθεί έρευνες, οι οποίες εστιάζουν αποκλειστικά στο ρόλο των Σχολικών Συμβούλων αναφορικά με την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, αλλά και έρευνες που μελετούν τη θέση των Σχολικών Συμβούλων σε επίπεδο διοικητικού συστήματος ελέγχου και σε επίπεδο εποπτείας της εκπαίδευσης (Ανδρέου & Μαντζούφας, 1999• Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994• Γιοκαρίνης, 2000• Παναγόπουλος, 2014• Συμεωνίδου, 2011). Επιπλέον, κάποιες ακόμη αξιόλογες μελέτες γύρω από τον θεσμό των Σχολικών Συμβούλων είναι του Δημητρόπουλου (1998) με θέμα «Εκπαιδευτική αξιολόγηση, η αξιολόγηση της εκπαίδευσης και του εκπαιδευτικού έργου», του Μπαλάσκα (1999) με τίτλο «Ο Σχολικός Σύμβουλος στην τάξη», καθώς και η έρευνα της Βέϊκου (2004) με θέμα «Τα πολλαπλά επίπεδα του έργου του

Σχολικού Συμβούλου και η σχέση του με τους εκπαιδευτικούς».

Ωστόσο, δεν εντοπίζονται σχετικές έρευνες που να μελετούν όλους τους προαναφερόμενους παράγοντες ταυτόχρονα και που να αφορούν την επαγγελματική ανάπτυξη των Σχολικών Συμβούλων. Επομένως, είναι σημαντικό και συνάμα αναγκαίο να διερευνηθεί το θέμα της παρούσας μελέτης, προκειμένου να αναπληρωθεί αυτό το ερευνητικό κενό, αλλά και να ενισχυθεί σε θεωρητικό και σε πρακτικό επίπεδο ο υπό ανάλυση εκπαιδευτικός κλάδος, μιας και η έρευνα αυτή εμπίπτει στο πεδίο της επαγγελματικής ανάπτυξης των Σχολικών Συμβούλων.

Η βιβλιογραφική ανασκόπηση και η διεξαγωγή της σχετικής έρευνας για την μελέτη του ρόλου, των χαρακτηριστικών και των διαδικασιών αυτοαξιολόγησης και ανάπτυξης των Εκπαιδευτών Ενηλίκων στις μέρες μας, και ιδιαίτερα της κατηγορίας των Σχολικών Συμβούλων, αναμένεται να οδηγήσει στη βελτίωση της παρεχόμενης Εκπαίδευσης Ενηλίκων από την πλευρά των εκπαιδευτών, οι οποίοι πλέον είναι πιο συνειδητοποιημένοι, καταρτισμένοι και έμπειροι, όσον αφορά τον ρόλο τους, τις αρμοδιότητές τους, καθώς και τους τρόπους αυτοαξιολόγησης και εξέλιξής τους (Κουλαϊδής & Τσατσαρώνη, 2010). Επομένως, η διεξαγωγή της συγκεκριμένης έρευνας είναι καθοριστικής εκπαιδευτικής σημασίας, διότι μέσω αυτής αποσαφηνίζεται ακόμη περισσότερο ο χώρος της Εκπαίδευσης των Ενηλίκων.

Συνοψίζοντας, σκοπός της παρούσας ερευνητικής εργασίας είναι η διερεύνηση του ρόλου, των χαρακτηριστικών, καθώς και των διαδικασιών της αυτοαξιολόγησης και της ανάπτυξης, που τείνουν να χρησιμοποιούν οι Εκπαιδευτές Ενηλίκων στις μέρες μας, εστιάζοντας ιδιαίτερα στην ομάδα των Σχολικών Συμβούλων. Ως εκ τούτου, μέσα από την έρευνα αυτή δεν επιδιώκεται η μελέτη όλου του κλάδου των Εκπαιδευτών Ενηλίκων, αλλά μόνο η ομάδα των Σχολικών Συμβούλου. Επίσης, η συγκεκριμένη έρευνα επικεντρώνεται μόνο στα προαναφερόμενα στοιχεία που χαρακτηρίζουν τους Σχολικούς Συμβούλους, και όχι σε άλλα, όπως είναι λόγου χάρη οι διδακτικές πρακτικές που αξιοποιούν. Τέλος, κάποιες τελευταίες μεταβλητές που εξετάζονται είναι ο παράγοντας του φύλου, της ηλικίας και των ετών προϋπηρεσίας, προκειμένου να μπορέσουν να συσχετισθούν με τα παραπάνω στοιχεία.

1. Θεωρητικό πλαίσιο

1.1 Ο σχολικός Σύμβουλος ως Εκπαιδευτής Ενηλίκων

Παρά την πρόσφατη κατάργηση του θεσμού των Σχολικών Συμβούλων κρίνεται απαραίτητη η περιγραφή του έργου και των αρμοδιοτήτων του ως Εκπαιδευτή Ενηλίκων. Το εν λόγω έργο είναι ιδιαίτερα απαιτητικό και πολυσύνθετο, δεδομένου ότι εκτείνεται σε διάφορα πεδία δραστηριοτήτων. Σύμφωνα με τις αντίστοιχες νομοθετικές διατάξεις, το έργο των Σχολικών Συμβούλων διακρίνεται σε οκτώ βασικές διαστάσεις, κάθε μία από τις οποίες θα αναλυθεί εκτενώς στη συνέχεια (Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994).

Η πρώτη διάσταση σχετίζεται με την καθοδήγηση των εκπαιδευτικών και αποτελεί μία από τις βασικότερες αρμοδιότητες των Σχολικών Συμβούλων. Σε αυτό το πλαίσιο, έργο κάθε Σχολικού Συμβούλου είναι να βρίσκεται στο πλευρό των εκπαιδευτικών, διευκολύνοντάς τους στην προσπάθειά τους να ανταποκριθούν αποτελεσματικά στον πολυδιάστατο ρόλο τους. Η εν λόγω καθοδήγηση σχετίζεται με θέματα Παιδαγωγικής, Διδακτικής, καθώς επίσης και με πληθώρα άλλων γνωστικών αντικειμένων, ανάλογα με τις εκάστοτε ανάγκες των εκπαιδευτικών και δύναται να εφαρμοσθεί ατομικά ή ομαδικά (Κωστίκα, 2004• Μαυροσκούφης, 2007).

Η δεύτερη διάσταση αφορά τον προγραμματισμό του εκπαιδευτικού έργου, ο οποίος λαμβάνει χώρα στην αρχή κάθε σχολικού έτους. Πρόκειται για μία πολύ σημαντική διάσταση του ρόλου των Σχολικών Συμβούλων, μιας και στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα ο προγραμματισμός της διδακτέας ύλης και των μαθημάτων γίνεται κεντρικά, με αποτέλεσμα να είναι αναγκαία η εξειδίκευση του εν λόγω προγραμματισμού, ανάλογα με τις εκάστοτε τοπικές και σχολικές συνθήκες. Έτσι, οι Σχολικοί Σύμβουλοι είναι αρμόδιοι για την οργάνωση συσκέψεων των εκπαιδευτικών που έχουν στην ευθύνη τους, προκειμένου από κοινού να προγραμματίσουν το εκπαιδευτικό τους έργο. Παράλληλα, καθ' όλη την διάρκεια του σχολικού έτους οι Σχολικοί Σύμβουλοι συνεχίζουν να παρακολουθούν τον αρχικό προγραμματισμό, να προχωρούν σε διαμορφωτικές παρεμβάσεις, όταν χρειάζεται, αλλά και να συνεργάζονται με τους εκπαιδευτικούς για τις αναγκαίες προσαρμογές (Κωστίκα, 2004• Μαυροσκούφης, 2007).

Ακολούθως, η τρίτη διάσταση του έργου των Σχολικών Συμβούλων σχετίζεται με την διαμόρφωση του σχολικού βίου. Πιο συγκεκριμένα, οι Σχολικοί Σύμβουλοι είναι αρμόδιοι για την ομαλή λειτουργία της Ενισχυτικής Διδασκαλίας στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Παράλληλα, συνεργάζονται με τους σχολικούς διευθυντές για να προγραμματίσουν από κοινού τις συναντήσεις και με το εκπαιδευτικό προσωπικό και τις παιδαγωγικές συνεδριάσεις, να οργανώσουν την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, να εμπλουτίσουν και να ενισχύσουν την λειτουργία των σχολικών εργαστηρίων και βιβλιοθηκών, να εφαρμόσουν το Πρόγραμμα Σπουδών, καθώς επίσης και να επιλύσουν κάθε ζήτημα που ανακύπτει στο καθημερινό σχολικό συγκείμενο (Κωστίκα, 2004• Μαυροσκούφης, 2007).

Μία ακόμη διάσταση του έργου των Σχολικών Συμβούλων είναι η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, η οποία δύναται να ποικίλει σε επίπεδο αντικειμένων. Η εν λόγω επιμόρφωση υλοποιείται μέσω σεμιναρίων και συσκέψεων που λαμβάνουν χώρα εκτός του διδακτικού ωραρίου των εκπαιδευτικών και αφορούν ποικίλα θέματα. Επίσης, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών επιτυγχάνεται και μέσα από την οργάνωση διδασκαλιών, οι οποίες διεξάγονται είτε από τον Σχολικό Σύμβουλο, είτε από άλλους εκπαιδευτικούς. Τέλος, ένας ακόμη τρόπος υλοποίησης της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών είναι μέσω ενδοσχολικών επισκέψεων του Σχολικού Συμβούλου κατά την διάρκεια του σχολικού ωραρίου (Κωστίκα, 2004• Μαυροσκούφης, 2007).

Μία άλλη διάσταση του υπό ανάλυση έργου αφορά την ενθάρρυνση της εκπαιδευτικής

έρευνας. Ειδικότερα, σύμφωνα με τις αντίστοιχες νομοθετικές διατάξεις, οι Σχολικοί Σύμβουλοι είναι υπεύθυνοι για την προώθηση και την ενίσχυση των ερευνητικών εγχειρημάτων των εκπαιδευτικών, με απώτερο σκοπό την ανάπτυξη επιστημονικής και παιδαγωγικής κίνησης στον κλάδο τους, καθώς και για την συνεργασία με τα εκπαιδευτικά ιδρύματα, ιδιαίτερα σε περιπτώσεις που σχετίζονται με την παιδαγωγική έρευνα (Κωστίκα, 2004• Μαυροσκούφης, 2007).

Ωστόσο, από τις εν λόγω νομοθετικές διατάξεις προβλέπεται πως οι Σχολικοί Σύμβουλοι οφείλουν να αξιολογούν τους εκπαιδευτικούς και το εκπαιδευτικό έργο. Όσον αφορά την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, παρά την ύπαρξη σχετικής νομοθεσίας, η εν λόγω διάσταση του έργου των Σχολικών Συμβούλων δεν τέθηκε ποτέ πρακτικά σε ισχύ. Από την άλλη πλευρά, όσον αφορά την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, στο τέλος κάθε σχολικού έτους οι Σχολικοί Σύμβουλοι επιχειρούν, σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς, έναν απολογισμό του ετήσιου διδακτικού προγράμματος, των σχολικών εγχειριδίων και του ευρύτερου Αναλυτικού Προγράμματος. Επιπλέον, όλοι οι Σχολικοί Σύμβουλοι κάθε νομού συντάσσουν μία κοινή έκθεση προς το Τμήμα Επιστημονικής και Παιδαγωγικής Καθοδήγησης της Περιφερειακής Διεύθυνσης Εκπαίδευσης, όπου γίνεται αναφορά στις αδυναμίες και στις ελλείψεις που ανέκυψαν κατά την άσκηση του εκπαιδευτικού έργου, ενώ συνάμα προτείνονται και κάποιες λύσεις. Καταληκτικά, κάθε Σχολικός Σύμβουλος συντάσσει και μία προσωπική έκθεση αναφορικά με το παιδαγωγικό, επιστημονικό, ερευνητικό και αξιολογικό του έργο (Κωστίκα, 2004• Μαυροσκούφης, 2007).

Στις αρμοδιότητες των Σχολικών Συμβούλων συγκαταλέγεται και η συνεργασία με την Διοίκηση, όχι μόνο σε επίπεδο σχολικών μονάδων, αλλά και σε ευρύτερο επίπεδο. Σε αυτό το πλαίσιο, κάθε Σχολικός Σύμβουλος καλείται να συνεργαστεί με τον Διευθυντή Εκπαίδευσης ή τον Προϊστάμενο του Γραφείου Εκπαίδευσης γύρω από θέματα που αφορούν την βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Επιπροσθέτως, έργο των Σχολικών Συμβούλων είναι και η συνεργασία με όλους τους παράγοντες-φορείς που εμπλέκονται ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία, όπως είναι λόγου χάρι η Τοπική Αυτοδιοίκηση, οι Σύλλογοι Γονέων και Κηδεμόνων, το Γραφείο Φυσικής Αγωγής, η Υπηρεσία Σχολικής Υγιεινής, κλπ (Κωστίκα, 2004• Μαυροσκούφης, 2007).

Μία τελευταία διάσταση του υπό ανάλυση έργου των Σχολικών Συμβούλων είναι η διαχείριση της εκπαιδευτικής πολιτικής. Αρμοδιότητα κάθε Σχολικού Συμβούλου ως αποκεντρωμένου οργάνου του Υπουργείου Παιδείας είναι η έκφραση και η προώθηση σε τοπικό επίπεδο της επίσημης εκπαιδευτικής πολιτικής, η οποία, ουσιαστικά, επιτυγχάνεται διαμέσου των υπόλοιπων διαστάσεων-αρμοδιοτήτων των Σχολικών Συμβούλων, οι οποίες αναφέρθηκαν προωτέρως (Κωστίκα, 2004• Μαυροσκούφης, 2007).

Ολοκληρώνοντας, μέσα από το παρόν κεφάλαιο κατέστη σαφές πως οι Σχολικοί Σύμβουλοι της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης εμπλέκονται άμεσα αλλά και έμμεσα στον χώρο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Λόγω του ρόλου τους, οι Σχολικοί Σύμβουλοι καλούνται να λειτουργούν και ως Εκπαιδευτές Ενηλίκων, παρόλο που αρκετοί εξ αυτών δεν διαθέτουν κάποιο είδος εξειδίκευσης ή επιμόρφωσης στο πεδίο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Ωστόσο, πολύ συχνά οφείλουν να οργανώσουν και να υλοποιήσουν επιμορφωτικά σεμινάρια-δράσεις απευθυνόμενοι σε εκπαιδευτικούς, δηλαδή σε ενήλικες, με πληθώρα διαφορετικών εμπειριών, αναγκών και θεωρητικών προβληματισμών (Σαλτερής, 2010). Ως εκ τούτου, είναι πολύ σημαντικό να διερευνηθεί κατά πόσο οι Σχολικοί Σύμβουλοι γνωρίζουν, αλλά και εφαρμόζουν τις αρχές, τις θεωρίες και τις πρακτικές της Εκπαίδευσης Ενηλίκων, τόσο για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, όσο και για την αυτοαξιολόγηση και ανάπτυξή τους. Τέλος, εξίσου σημαντικό είναι να μελετηθούν οι απόψεις των Σχολικών Συμβούλων γύρω από τον ρόλο και τα χαρακτηριστικά τους, κάτι το οποίο θα επιχειρηθεί στα επόμενα κεφάλαια που έπονται.

1.2 Τα χαρακτηριστικά, ο ρόλο και η διαδικασία της αυτοαξιολόγησης του Εκπαιδευτή Ενηλίκων

Μέσα από την ανασκόπηση ελληνικών, αλλά και διεθνών ερευνών, διαπιστώθηκε πως οι περισσότερες από αυτές έχουν διερευνήσει τον ρόλο των Εκπαιδευτών Ενηλίκων, τα χαρακτηριστικά τους, ενώ κάποιες άλλες τις διαδικασίες αξιολόγησης που αξιοποιούν οι εν λόγω εκπαιδευτές. Αναλυτικότερα, όσον αφορά την περίπτωση των Σχολικών Συμβούλων, παρατηρήθηκε πως καθ' όλη την πορεία του συγκεκριμένου θεσμού υλοποιήθηκαν έρευνες, οι οποίες άσκησαν κριτική σχετικά με το έργο και τον ρόλο του. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι η έρευνα των Ανδρέου και Παπακωνσταντίνου (1994), μέσω της οποίας οι Σχολικοί Σύμβουλοι χαρακτηρίστηκαν ως οι «σωτήρες» του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, με αποτέλεσμα ο υπό ανάλυση θεσμός να μυθοποιηθεί τόσο από τους εκπαιδευτικούς όσο και από τις συνδικαλιστικές οργανώσεις.

Κάποια χρόνια αργότερα, ο Γιοκαρίνης (2000) μέσω της έρευνάς του, η οποία εστίασε στον θεσμό και το εποπτικό έργο των Σχολικών Συμβούλων, καθώς επίσης και στη λειτουργία του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, διαπίστωσε ότι η πλειονότητα των Σχολικών Συμβούλων τείνει να υιοθετεί μία καθοδηγητική συμπεριφορά που βασίζεται στη συστηματική εποπτεία-παρακολούθηση και στη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών, επιδιώκοντας να επιτύχουν ποικίλους διδακτικούς και παιδαγωγικούς στόχους.

Επιπλέον, σύμφωνα με την έρευνα της Βέικου (2004) υφίστανται ορισμένες προϋποθέσεις που εξασφαλίζουν την επιτυχία του έργου των Σχολικών Συμβούλων, αναφέροντας συγκεκριμένα τις ακόλουθες: «να ακούει, να παρατηρεί, να αντιλαμβάνεται και να προβλέπει τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί, να συμμετέχει, να διατηρεί σταθερή επαφή και επικοινωνία με το σύνολο των εκπαιδευτικών, να συνεργάζεται με τους συναδέλφους του επωφελούμενος από τις διαφορετικές εναλλακτικές αντιλήψεις και οπτικές των ζητημάτων που προκύπτουν και να δημιουργεί και να διατηρεί δίκτυα επικοινωνίας και συνεργασίας 10 μεταξύ των εκπαιδευτικών υπηρεσιών, της διοίκησης, των καθηγητών και των κοινωνικών φορέων» (ό.π., σ.4)

Παράλληλα, μέσα από την έρευνα της Συμεωνίδου (2011) τονίστηκε η αναγκαιότητα ενίσχυσης της δημοσιοϋπαλληλικής ιδιότητας των σύγχρονων εκπαιδευτικών εκ μέρους των

Σχολικών Συμβούλων, μιας και υποστηρίζει πως οι εκπαιδευτικοί μετά την κατάργηση του θεσμού του Επιθεωρητή σταμάτησαν να εποπτεύονται και να καθοδηγούνται, ασκώντας πολύ συχνά τυπικώς το έργο τους. Ωστόσο, μέσα από την έρευνα αυτή αναδείχθηκε και η συμβολή του ρόλου και των αρμοδιοτήτων του Σχολικού Συμβούλου στη διαμόρφωση του προφίλ των εκπαιδευτικών, επηρεάζοντας σε καθοριστικό βαθμό την προσωπικότητα και το έργο τους (Συμεωνίδου, 2011).

Ακολούθως, κατά την έρευνα του Παναγόπουλου (2014) παρατηρήθηκε η «απομυθοποίηση» του θεσμού των Σχολικών Συμβούλων, δεδομένου ότι οι πολιτικές που προτάθηκαν και εφαρμόστηκαν σταδιακά στον χώρο της εκπαίδευσης δεν κατόρθωσαν να εισάγουν τις απαραίτητες συνθήκες που θα εξασφάλιζαν την επιτυχία του εν λόγω θεσμού. Ειδικότερα, ο συγκεκριμένος ερευνητής χαρακτηριστικά αναφέρει: «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).

Εν συνεχεία, όσον αφορά την διαδικασία της αξιολόγησης στον χώρο της εκπαίδευσης, αυτή δεν οφείλει να είναι αυτοσκοπός, αλλά αντιθέτως θα πρέπει να εκλαμβάνεται ως το μέσο για την επίτευξη της επανεξέτασης και της αναθεώρησης των παραγόντων που επηρεάζουν και επιδρούν στην εκπαιδευτική διαδικασία, με απώτερο σκοπό την βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου που παράγεται (Μαυρογιώργος, 1999). Παρόλο που η αξία και η χρησιμότητα της επίσημης αξιολόγησης στον χώρο της Γενικής Εκπαίδευσης έχει αποδειχθεί ποικιλοτρόπως, εντούτοις στον χώρο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων φαίνεται να είναι αρκετά περιορισμένη. Αν και το περιεχόμενο στην εν λόγω μορφή εκπαίδευσης είναι κατά βάση προδιαμορφωμένο, δίνεται η δυνατότητα στους εκπαιδευόμενους να το επαναδιαπραγματευτούν και να προσδώσουν τις δικές τους ερμηνείες και επιρροές σε αυτό. Παράλληλα, η επίσημη αξιολόγηση μπορεί να αντικατασταθεί ή και να ενισχυθεί από άτυπες μορφές αυτοαξιολόγησης, οι οποίες λειτουργούν ως ανατροφοδοτικό μέσο για όλους τους συμμετέχοντες στην εκπαιδευτική διαδικασία (Παπαγεωργίου, 2012).

Κατά την βιβλιογραφική ανασκόπηση συναφών μελετών γύρω από την αυτοαξιολόγηση στον χώρο της εκπαίδευσης, διαπιστώθηκε ότι υφίστανται δύο όροι που αξιοποιούνται για τον προσδιορισμό της: ο όρος «self-evaluation» (αυτοαξιολόγηση) και ο όρος «self-assessment» (αυτοαξιολόγηση-αυτοαποτίμηση). Επίσης, διαφάνηκε μία αντιφατικότητα μεταξύ των ευρημάτων, δεδομένου ότι κυριαρχεί μία ασάφεια σε επίπεδο ορισμού και χρήσης της εν λόγω έννοιας (Καδιανάκη, 2009). Παρόλα αυτά, σύμφωνα με την πλειονότητα των σχετικών ερευνών οι κυριότερες μορφές αυτοαξιολόγησης σε επίπεδο Εκπαίδευσης, και ειδικότερα σε επίπεδο Εκπαίδευση Ενηλίκων είναι η αυτοαξιολόγηση της μονάδας ή του φορέα (MacBeath, 2001), η αυτοαξιολόγηση των εκπαιδευομένων (Δημητρόπουλος, 1989• Olina&Sullivan, 2004), η αυτοαξιολόγηση της ομάδας του διδακτικού προσωπικού (Moore, 2012), καθώς και η αυτοαξιολόγηση των Εκπαιδευτών (Kremer-Hayon, 1993).

Σχετικά με την αυτοαξιολόγηση των Εκπαιδευτών, αυτή συνιστά μία μορφή εσωτερικής διαδικασίας, κατά την οποία οι ίδιοι οι αυτοαξιολογούμενοι καλούνται με δική τους

πρωτοβουλία να κρίνουν τις πρακτικές που ακολουθούν και αξιοποιούν, την επάρκειά τους σε επιστημονικό επίπεδο, καθώς και την αποτελεσματικότητα των γνώσεων, των ενεργειών και των επιδόσεών τους. Κατά τον Rogers (1999) πρόκειται για μια αξιοσημάντη ικανότητα, η οποία είναι απαραίτητη για την «πρακτική» αξιολόγηση των Εκπαιδευτών και για αυτόν τον λόγο κατατάσσεται μεταξύ των πλέον απαιτητικών δεξιοτήτων που οφείλουν να αναπτύσσουν συστηματικά και συνειδητά όλοι οι Εκπαιδευτές.

Επιπλέον, σύμφωνα με τον Δημητρόπουλο (1998), κατά την διαδικασία της αυτοαξιολόγησης οι αξιολογούμενοι προσδιορίζουν και αξιολογούν τον εαυτό τους, αλλά και την προσπάθεια που καταβάλλουν, με αφορμή την δική τους προσωπική πρωτοβουλία ή ύστερα από απαίτηση ετερογενών παραγόντων του συστήματος αξιολόγησης. Ωστόσο, απώτερος στόχος των αυτοαξιολογούμενων είναι η αποδοχή των προτερημάτων και των μειονεκτημάτων τους και η άσκηση κριτικής σε επίπεδο πράξεων-ενεργειών, ώστε τελικώς να επιτευχθεί η βελτίωση των παραγόμενων αποτελεσμάτων τους (Klenowski, 1995). Ακόμη, κατά τους Towler και Broadfoot (1992) η αυτοαξιολόγηση αποτελεί μια διαδικασία στα πλαίσια της οποίας το εκάστοτε άτομο επιχειρεί να αναθεωρήσει τις προηγούμενες εμπειρίες του, να κατανοήσει τις αλλαγές που λαμβάνουν χώρα, καθώς και να αποκτήσει μια σαφή εικόνα όσων έχει αποκομίσει και επιτύχει (Καδιανάκη, 2009).

Ειδικότερα, η πλειονότητα των Εκπαιδευτών Ενηλίκων που έχουν μελετηθεί αναφορικά με τις διαδικασίες αυτοαξιολόγησης που αξιοποιούν αναφέρθηκαν στα εκπαιδευτικά αποτελέσματα των εν λόγω διαδικασιών, αλλά και στις σχέσεις τους με τους εκπαιδευόμενους. Ωστόσο, μία μικρή μερίδα εξ αυτών αναφέρθηκαν και στις άλλες διαστάσεις του εκπαιδευτικού έργου που παρέχουν (Μαυρογιώργος, 1999• Rogers, 1999). Στην ουσία, μέσα από τις περισσότερες σχετικές έρευνες διαπιστώθηκε πως οι Εκπαιδευτές Ενηλίκων τείνουν να εφαρμόζουν την διαδικασία της αυτοαξιολόγησης σε εμπειρικό επίπεδο και με «πρόχειρο» τρόπο, χωρίς να υφίσταται ένα συγκεκριμένο οργανωμένο πλάνο, παρότι παρατηρήθηκε ένα έντονο ενδιαφέρον και σημειώθηκαν ιδιαίτερα καλές προθέσεις όσον αφορά την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού τους έργου (Λευθεριώτου, 2012). Το εύρημα αυτό έρχεται σε αντίθεση με τις απόψεις του Καραλή (2005), ο οποίος υποστηρίζει πως οι Εκπαιδευτές οφείλουν εκ των προτέρων να έχουν σχεδιάσει και οργανώσει την αξιολόγησή τους, συνθέτοντας ένα αναλυτικό πλάνο αξιολόγησης, όπου θα προσδιορίζονται τα κριτήρια και οι μέθοδοι αξιολόγησης.

Καταληκτικά, βάσει των συναφών ερευνών, οι περισσότεροι Εκπαιδευτές Ενηλίκων φαίνεται να εμπλέκουν περισσότερο τους εκπαιδευόμενους, παρά τους συνεκπαιδευτές τους κατά την διάρκεια της αυτοαξιολόγησής τους. Μόλις ελάχιστοι ήταν εκείνοι που υποστήριζαν πως συμβουλευόταν άλλους συνεργάτες τους ή καταφεύγουν σε παρατηρητές για την υποστήριξη της αυτοαξιολόγησής τους. Τέλος, και αυτό το εύρημα έρχεται σε αντίθεση με τις αρχές της διαδικασίας της αυτοαξιολόγησης, βάσει των οποίων οι Εκπαιδευτές Ενηλίκων δεν θα πρέπει να στηρίζονται αποκλειστικά στις προσωπικές τους αντιλήψεις και ερμηνείες, αλλά θα πρέπει να αναζητούν και εξωτερικές πληροφορίες, προκειμένου οι αποφάσεις τους να είναι πιο ποιοτικές, αντικειμενικές, ουσιώδεις και έγκυρες (Καδιανάκη, 2009• MacBeath, 2001).

Ανακεφαλαιώνοντας, μέσα από την ανάλυση του προφίλ των σύγχρονων Εκπαιδευτών Ενηλίκων διαφάνηκε πως πρόκειται για επαγγελματίες οι οποίοι οφείλουν να είναι κατάλληλα καταρτισμένοι και εφοδιασμένοι με πλήθος γνώσεων, δεξιοτήτων, ικανοτήτων και εμπειριών, να εξελίσσονται και να αναπτύσσονται διαρκώς σε προσωπικό και επαγγελματικό επίπεδο, καθώς επίσης και να αυτοαξιολογούνται, με σκοπό να ενισχύουν και να βελτιώνουν το έργο τους. Το ίδιο, βέβαια, ισχύει και για τους Σχολικούς Συμβούλους, οι οποίοι πολύ συχνά αναλαμβάνουν τον ρόλο του «Εκπαιδευτή Ενηλίκων».

2. Σκοπός της έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα

Η μελέτη των διαδικασιών αυτοαξιολόγησης αλλά και επαγγελματικής ανάπτυξης των Σχολικών Συμβούλων, έχει ως στόχο να αναδείξει τα οφέλη και τις αδυναμίες των συγκεκριμένων διαδικασιών, κάτι το οποίο είναι απαραίτητο για τον επαναπροσδιορισμό της ταυτότητας των Σχολικών Συμβούλων, όπως επίσης και του εκπαιδευτικού έργου που παρέχουν. Ως εκ τούτου, σκοπός του παρόντος ερευνητικού εγχειρήματος είναι να μελετήσει και να προσδιορίσει τον ρόλο, τα χαρακτηριστικά, καθώς επίσης και τις διαδικασίες της αυτοαξιολόγησης και της ανάπτυξης που τείνουν να αξιοποιούν οι Σχολικοί Σύμβουλοι ως μία επιμέρους κατηγορία των Εκπαιδευτών Ενηλίκων. Σε αυτό το πλαίσιο, τα ερευνητικά ερωτήματα που πρόκειται να διερευνηθούν είναι τα εξής:

1. Ποιες είναι οι αντιλήψεις των Σχολικών Συμβούλων σχετικά με τον ρόλο του σύγχρονου Σχολικού Συμβούλου;
2. Ποιες είναι οι αντιλήψεις των Σχολικών Συμβούλων σχετικά με τα χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτει ο σύγχρονος Σχολικός Σύμβουλος;
3. Ποιες είναι οι αντιλήψεις των Σχολικών Συμβούλων σχετικά με τις διαδικασίες αυτοαξιολόγησης που οφείλει να χρησιμοποιεί ο σύγχρονος Σχολικός Σύμβουλος;
4. Οι αντιλήψεις των Σχολικών Συμβούλων γύρω από τον ρόλο του σύγχρονου Σχολικού Συμβούλου διαφοροποιούνται ανάλογα με το φύλο και τα χρόνια υπηρεσίας τους;
5. Οι αντιλήψεις των Σχολικών Συμβούλων γύρω από τις διαδικασίες αυτοαξιολόγησης που οφείλει να χρησιμοποιεί ο σύγχρονος Σχολικός Σύμβουλος διαφοροποιούνται ανάλογα με το φύλο και τα χρόνια υπηρεσίας τους;
6. Οι αντιλήψεις των Σχολικών Συμβούλων γύρω από τις διαδικασίες ανάπτυξης που οφείλει να χρησιμοποιεί ο σύγχρονος Σχολικός Σύμβουλος διαφοροποιούνται ανάλογα με το φύλο και τα χρόνια υπηρεσίας τους;

3. Μεθοδολογία

3.1 Πληθυσμός και δείγμα της έρευνας

Ο πληθυσμός της έρευνας αποτελείται από το σύνολο των Σχολικών Συμβούλων του νομού Θεσσαλονίκης, οι οποίοι συνιστούν μία αξιόλογη υποομάδα στον χώρο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Ωστόσο, το δείγμα της παρούσας έρευνας αποτελεί ένα μέρος των Σχολικών Συμβούλων του νομού Θεσσαλονίκης. Ουσιαστικά, πρόκειται για ένα δείγμα 68 συμμετεχόντων, το οποίο επιλέχθηκε για λόγους ευκολίας και προσβασιμότητας (Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, 2016). Βέβαια, οι συμμετέχοντες Σχολικοί Σύμβουλοι προέρχονται τόσο από την Πρωτοβάθμια όσο και την Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Τέλος, είναι σημαντικό να αναφερθεί πως, δεδομένου ότι ο θεσμός των Σχολικών Συμβούλων έχει πλέον καταργηθεί, για την έρευνα αυτή επιλέχθηκαν οι Σχολικοί Σύμβουλοι του νομού Θεσσαλονίκης που υπηρέτησαν κατά το σχολικό έτος 2017-2018.

3.2 Εργαλείο συλλογής δεδομένων

Το εργαλείο συλλογής δεδομένων που αξιοποιείται στην έρευνα αυτή είναι το ερωτηματολόγιο. Το εν λόγω μέσο συλλογής δεδομένων επιλέχθηκε, διότι ανταποκρίνεται καλύτερα στο σκοπό και στους στόχους της συγκεκριμένης έρευνας. Ειδικότερα, το ερωτηματολόγιο που αναπτύχθηκε από τον ερευνητή, είναι βασισμένο στον οδηγό συνεντεύξεων που αξιοποίησε η Τσοποζίδου (2014) στην έρευνά της, η οποία είχε ως θέμα «Το επαγγελματικό προφίλ του εκπαιδευτή ενηλίκων στην Ελλάδα: ζητήματα ανάπτυξης δεξιοτήτων τους στο χώρο εργασίας». Επιπλέον, για την κατασκευή του εν λόγω ερωτηματολογίου λήφθηκαν υπόψη και άλλες συναφείς έρευνες. Πιο συγκεκριμένα, αξιοποιήθηκαν οι έρευνες των Συμεωνίδου (2011) και του Παναγόπουλου (2014) αναφορικά με τον ρόλο και τα χαρακτηριστικά των Σχολικών Συμβούλων, ενώ οι έρευνες των Καδιανάκη (2009) και Λευθεριώτου (2012) αξιοποιήθηκαν αναφορικά με τις διαδικασίες αυτοαξιολόγησης των Σχολικών Συμβούλων. Το ερωτηματολόγιο αυτό χωρίζεται σε 5 ενότητες-συμπεριλαμβανομένων των Ατομικών Στοιχείων- και περιλαμβάνει συνολικά 62 ερωτήσεις-δηλώσεις. Ο έλεγχος αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου πραγματοποιήθηκε με τη χρήση του συντελεστή α του Cronbach. Σε όλες τις υπό-κλίμακες παρατηρείται υψηλή αξιοπιστία με την έννοια της εσωτερικής συνέπειας, όπως φαίνεται και στον πίνακα 1.

Πίνακας 1: Αξιοπιστία ερωτηματολογίου

| Ονομασία υποκλίμακας | Δείκτης Cronbach's alpha | Πλήθοςστοιχείων (N) |
|-----------------------------|--------------------------|---------------------|
| Ικανότητες-Δεξιότητες | .849 | 11 |
| Ρόλος | .877 | 18 |
| Διαδικασίες Αυτοαξιολόγησης | .879 | 11 |
| Διαδικασίες Ανάπτυξης | .750 | 5 |

4. Αποτελέσματα της έρευνας

4.1 Δημογραφικά χαρακτηριστικά συμμετεχόντων

Από το σύνολο των 68 Σχολικών Συμβούλων που έλαβε μέρος στην έρευνα, το 52,9% των συμμετεχόντων ήταν άντρες και το 47,1% ήταν γυναίκες. Επίσης, η συντριπτική πλειοψηφία (98,5%) των Σχολικών Συμβούλων που συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα ήταν άνω των 51 ετών, ενώ μόλις 1,5% ήταν 41-50 ετών. Σε επίπεδο προϋπηρεσίας η πλειοψηφία των συμμετεχόντων (94,1%) δήλωσε ότι υπηρετεί πάνω από 20 χρόνια στον χώρο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων, το 4,4% δήλωσε ότι υπηρετεί 11-15 χρόνια και το 1,5% δήλωσε ότι υπηρετεί 1-5 χρόνια.

4.2 Ο ρόλος του σύγχρονου Σχολικού Συμβούλου

Τα αποτελέσματα που αφορούν στον ρόλο που έχουν οι Σχολικοί Σύμβουλοι, όπως φαίνεται και από τον πίνακα 2, δείχνουν πως η πλειοψηφία των συμμετεχόντων συμφωνούν σε μεγάλο και σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό ότι ο Σχολικός Σύμβουλος ως «εκπαιδευτής» οφείλει να αναλύει τα προγράμματα μάθησης (86,7%), ότι ο Σχολικός Σύμβουλος ως «διοργανωτής» οφείλει να παρέχει κίνητρα στους συμμετέχοντες ενήλικες εκπαιδευόμενους (94,1%), ότι ο Σχολικός Σύμβουλος ως «διδάσκων» οφείλει να προάγει τη συναισθηματική και μαθησιακή κατάσταση των ενηλίκων εκπαιδευομένων για μάθηση (98,5%) και τέλος ότι ο Σχολικός Σύμβουλος ως «διδάσκων» οφείλει να είναι σε θέση να βάζει τον εαυτό του στη θέση των ενηλίκων εκπαιδευομένων, να μην λειτουργεί ως αυθεντία δηλαδή (97,1%).

Πίνακας 2: Ο ρόλος του σύγχρονου Σχολικού Συμβούλου

| | Αρκετά | Πολύ | Πάρα πολύ |
|--|--------|-------|-----------|
| Ο Σχολικός Σύμβουλος ως «εκπαιδευτής» οφείλει να αναλύει τα προγράμματα μάθησης | 13,2% | 33,8% | 52,9% |
| Ο Σχολικός Σύμβουλος ως «διοργανωτής» οφείλει να παρέχει κίνητρα στους συμμετέχοντες ενήλικες εκπαιδευόμενους | 5,9% | 26,5% | 67,6% |
| Ο Σχολικός Σύμβουλος ως «διδάσκων» οφείλει να προάγει τη συναισθηματική και μαθησιακή κατάσταση των ενηλίκων εκπαιδευομένων για μάθηση | 1,5% | 23,5% | 75% |
| Ο Σχολικός Σύμβουλος ως «διδάσκων» οφείλει να είναι σε θέση να βάζει τον εαυτό του στη θέση των ενηλίκων εκπαιδευομένων, να μην λειτουργεί ως αυθεντία δηλαδή. | 2,9% | 19,1% | 77,9% |

4.3 Τα χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτει ο σύγχρονος Σχολικός Σύμβουλος

Όσον αφορά στα χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτει ο σύγχρονος Σχολικός Σύμβουλος, όπως διαπιστώνεται μέσα από τον πίνακα 3, επικρατέστερα ήταν η ικανότητα να δημιουργεί ένα συνεργατικό μαθησιακό περιβάλλον, η ικανότητα καθορισμού των γνωστικών στόχων βάσει των διαγνωσμένων αναγκών και ενδιαφερόντων των ενηλίκων εκπαιδευομένων, η ικανότητα επιλογής των κατάλληλων μεθόδων, υλικών και μέσων με σκοπό την επίτευξη των τιθέμενων στόχων και η ικανότητα να προσκαλεί τους εκπαιδευομένους να σκεφτούν κριτικά, βοηθώντας τους με αυτό τον τρόπο να ανακαλύπτουν συνεχώς τις συνθήκες της πραγματικότητάς τους. Πιο συγκεκριμένα, οι Σχολικοί Σύμβουλοι που συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα συμφώνησαν σε μεγάλο και σε πολύ μεγάλο βαθμό με την ικανότητα για δημιουργία συνεργατικού μαθησιακού περιβάλλοντος (100%) και με την ικανότητα για πρόσκληση των εκπαιδευομένων να σκεφτούν κριτικά (100%) με την ικανότητα επιλογής των κατάλληλων μεθόδων, υλικών και μέσων (91,2%) και με την ικανότητα καθορισμού των γνωστικών στόχων (89,7%).

Πίνακας 3: Χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτει ο σύγχρονος Σχολικός Σύμβουλος

| | Αρκετά | Πολύ | Πάρα πολύ |
|---|--------|-------|-----------|
| Ικανότητα δημιουργίας συνεργατικού περιβάλλοντος μάθησης | 0% | 14,7% | 85,3% |
| Ικανότητα καθορισμού των γνωστικών στόχων | 10,3% | 30,9% | 58,8% |
| Ικανότητα επιλογής των κατάλληλων μεθόδων, υλικών και μέσων | 8,8% | 33,8% | 57,4% |
| Ικανότητα πρόσκλησης των εκπαιδευόμενων να σκεφτούν κριτικά | 0% | 29,4% | 70,6% |

4.4 Διαδικασίες αυτοαξιολόγησης που οφείλει να χρησιμοποιεί ο σύγχρονος Σχολικός Σύμβουλος

Όσον αφορά τις διαδικασίες αυτοαξιολόγησης των Σχολικών Συμβούλων, όπως παρατηρείται από τον πίνακα 4, οι συμμετέχοντες στην έρευνα συμφώνησαν σε πολύ μεγάλο ή σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό ότι σχολικός σύμβουλος οφείλει να αυτοαξιολογείται ανά τακτά χρονικά διαστήματα (98,5%), ότι ένας σχολικός σύμβουλος οφείλει να υιοθετεί μία αυτοκριτική διάθεση που χαρακτηρίζεται από σκέψεις, όπως «μπορώ να καταφέρω περισσότερα από αυτά που έχω ήδη κατακτήσει» και «μπορώ να βελτιώσω τις διαπροσωπικές μου ικανότητες ζητώντας ανατροφοδότηση γι' αυτές από άμεσους συνεργάτες μου» (100%) ότι ένας σχολικός σύμβουλος οφείλει να εκτιμήσει την προσπάθεια και να αποτιμήσει την αλλαγή (86,8%) και τέλος ότι ένας σχολικός σύμβουλος οφείλει να εντοπίσει τις καινούριες ανάγκες

και να προσμετρήσει τα δυνατά και αδύνατα σημεία (100%). Αναλυτικότερα, οι Σχολικοί Σύμβουλοι που συμμετείχαν στη συγκεκριμένη έρευνα συμφώνησαν σε μεγάλο βαθμό με τις δηλώσεις σχετικά με την αυτοκριτική διάθεση και τον εντοπισμό των καινούριων αναγκών.

Πίνακας 4: Διαδικασίες αυτοαξιολόγησης που οφείλει να χρησιμοποιεί ο σύγχρονος Σχολικός Σύμβουλος

| | Αρκετά | Πολύ | Πάρα πολύ |
|--|--------|-------|-----------|
| Ένας σχολικός σύμβουλος οφείλει να αυτοαξιολογείται ανά τακτά χρονικά διαστήματα | 1,5% | 11,8% | 86,8% |
| Ένας σχολικός σύμβουλος οφείλει να υιοθετεί μία αυτοκριτική διάθεση που χαρακτηρίζεται από σκέψεις, όπως «μπορώ να καταφέρω περισσότερα από αυτά που έχω ήδη κατακτήσει» και «μπορώ να βελτιώσω τις διαπροσωπικές μου ικανότητες ζητώντας ανατροφοδότηση γι’ αυτές από άμεσους συνεργάτες μου» | 0% | 38,2% | 61,8% |
| Ένας σχολικός σύμβουλος οφείλει να εκτιμήσει την προσπάθεια και να αποτιμήσει την αλλαγή | 13,2% | 22,1% | 64,7% |
| Ένας σχολικός σύμβουλος οφείλει να εντοπίσει τις καινούριες ανάγκες και να προσμετρήσει τα δυνατά και αδύνατα σημεία. | 0% | 19,1% | 80,9% |

4.5 Διαδικασίες ανάπτυξης που οφείλει να χρησιμοποιεί ο σύγχρονος Σχολικός Σύμβουλος

Ολοκληρώνοντας, σχετικά με τις διαδικασίες ανάπτυξης των Σχολικών Συμβούλων, όπως διαφαίνεται από τον πίνακα 5, οι συμμετέχοντες στην έρευνα συμφώνησαν σε μεγάλο ή σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό ότι η Έρευνα Δράσης αποτελεί μία αξιόλογη εκπαιδευτική διαδικασία ανάπτυξης των εκπαιδευτών ενηλίκων και των Σχολικών Συμβούλων ειδικότερα (97%) ότι ένας σχολικός σύμβουλος οφείλει να διερευνά το έργο του και να συνειδητοποιεί τις παραλείψεις του, προκειμένου να αναπτυχθεί σε επαγγελματικό επίπεδο (100%), ότι ένας σχολικός σύμβουλος οφείλει να αναστοχάζεται, αναγνωρίζοντας και αξιοποιώντας τις γνώσεις του, προκειμένου να αναπτυχθεί σε επαγγελματικό επίπεδο (100%) και τέλος ότι εργασία σε ομάδες αποτελεί έναν τρόπο με τον οποίο ο εκπαιδευτής μπορεί να εκδηλώσει το σεβασμό της διαφορετικότητας στη διαδικασία της γνώσης και στα αποτελέσματά της, ενθαρρύνοντας τη συμμετοχική διερεύνηση και απομακρύνοντας την τεχνοκρατική απάθεια (100%).

Πίνακας 5: Διαδικασίες ανάπτυξης που οφείλει να χρησιμοποιεί ο σύγχρονος Σχολικός Σύμβουλος

| | Αρκετά | Πολύ | Πάρα πολύ |
|---|--------|-------|-----------|
| Η Έρευνα Δράσης αποτελεί μία αξιόλογη εκπαιδευτική διαδικασία ανάπτυξης των εκπαιδευτών ενηλίκων και των Σχολικών Συμβούλων ειδικότερα | 3% | 48,5% | 48,5% |
| Ένας σχολικός σύμβουλος οφείλει να διερευνά το έργο του και να συνειδητοποιεί τις παραλείψεις του, προκειμένου να αναπτυχθεί σε επαγγελματικό επίπεδο | 0% | 32,4% | 67,6% |
| Ένας σχολικός σύμβουλος οφείλει να αναστοχάζεται, αναγνωρίζοντας και αξιοποιώντας τις γνώσεις του, προκειμένου να αναπτυχθεί σε επαγγελματικό επίπεδο | 0% | 20,6% | 79,4% |
| Η εργασία σε ομάδες αποτελεί έναν τρόπο με τον οποίο ο εκπαιδευτής μπορεί να εκδηλώσει το σεβασμό της διαφορετικότητας στη διαδικασία της γνώσης και στα αποτελέσματά της, ενθαρρύνοντας τη συμμετοχική διερεύνηση και απομακρύνοντας την τεχνοκρατική απάθεια. | 10,3% | 17,6% | 72,1% |

4.6 Η επίδραση του φύλου και της προϋπηρεσίας των Σχολικών Συμβούλων σχετικά με τον ρόλο του σύγχρονου Σχολικού Σύμβουλου

Οι απόψεις των Σχολικών Συμβούλων γύρω από τον ρόλο τους και το φύλο τους είναι ανεξάρτητα χαρακτηριστικά μεταξύ τους καθώς το επίπεδο σημαντικότητας του ελέγχου χ^2 test 0,813 είναι μεγαλύτερο από το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας, που στις Κοινωνικές Επιστήμες ορίζεται στο $\alpha=0,050$. Ομοίως, απόψεις των Σχολικών Συμβούλων γύρω από τον ρόλο τους και το φύλο τους είναι ανεξάρτητα χαρακτηριστικά μεταξύ τους καθώς το επίπεδο σημαντικότητας του ελέγχου χ^2 test είναι 0,813 μεγαλύτερο και πάλι του 0,050.

4.7 Η επίδραση του φύλου και της προϋπηρεσίας των Σχολικών Συμβούλων στις αντιλήψεις τους σχετικά διαδικασίες αυτοαξιολόγησης που οφείλουν να χρησιμοποιούν

Οι διαδικασίες αυτοαξιολόγησης που τείνουν να χρησιμοποιούν οι Σχολικοί Σύμβουλοι και το φύλο τους είναι ανεξάρτητα χαρακτηριστικά μεταξύ τους καθώς το επίπεδο σημαντικότητας του ελέγχου χ^2 test 0,098 είναι μεγαλύτερο από το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας του 0,050. Ομοίως, οι διαδικασίες αυτοαξιολόγησης που τείνουν να χρησιμοποιούν οι Σχολικοί Σύμβουλοι και τα χρόνια υπηρεσίας τους είναι ανεξάρτητα χαρακτηριστικά μεταξύ τους καθώς το επίπεδο σημαντικότητας του ελέγχου είναι 0,476,

εμφανώς μεγαλύτερο από το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας.

4.8 Η επίδραση του φύλου και της προϋπηρεσίας των Σχολικών Συμβούλων στις αντιλήψεις τους σχετικά με τις διαδικασίες ανάπτυξης που οφείλουν να χρησιμοποιούν

Οι διαδικασίες ανάπτυξης που τείνουν να χρησιμοποιούν οι Σχολικοί Σύμβουλοι και το φύλο τους είναι ανεξάρτητα χαρακτηριστικά μεταξύ τους καθώς το επίπεδο σημαντικότητας του ελέγχου είναι 0,543 εμφανώς μεγαλύτερο από το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας που εκτιμάται στο 0,050. Ομοίως, οι διαδικασίες ανάπτυξης που τείνουν να χρησιμοποιούν οι Σχολικοί Σύμβουλοι και τα χρόνια υπηρεσίας τους είναι ανεξάρτητα χαρακτηριστικά μεταξύ τους το επίπεδο σημαντικότητας του ελέγχου είναι 0,113, μεγαλύτερο και πάλι από το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 0,050.

Συμπεράσματα

Όσον αφορά το πρώτο ερευνητικό ερώτημα αναφορικά με τον ρόλο των Σχολικών Συμβούλων στην σύγχρονη εποχή, διαπιστώθηκε πως οι ίδιοι οι Σχολικοί Σύμβουλοι επεσήμαναν τον ρόλο του «Εκπαιδευτή», του «Διοργανωτή» και του «Διδάσκοντα». Δόθηκε, λοιπόν, έμφαση στον παιδαγωγικό-επιμορφωτικό ρόλο των Σχολικών Συμβούλων, κάτι το οποίο έχει διαφανεί και από άλλες σχετικές έρευνες, όπως είναι λόγου χάρη η έρευνα του Γιοκαρίνη (2000). Ακολούθως, σχετικά με το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα που αφορά τα χαρακτηριστικά του σύγχρονου Σχολικού Συμβούλου, παρατηρήθηκε πως η πλειονότητα των Σχολικών Συμβούλων ανέφερε την ικανότητα για δημιουργία συνεργατικού μαθησιακού περιβάλλοντος, την ικανότητα για καθορισμό των γνωστικών στόχων, την ικανότητα επιλογής των κατάλληλων μεθόδων, υλικών και μέσων, καθώς και την ικανότητα πρόσκληση των εκπαιδευομένων να σκεφτούν κριτικά, πολλά εκ των οποίων εντοπίστηκαν και στην έρευνα της Βεΐκου (2004).

Εν συνεχεία, αναφορικά με το τρίτο ερευνητικό ερώτημα γύρω από τις διαδικασίες αυτοαξιολόγησης που οφείλουν να χρησιμοποιούν οι Σχολικοί Σύμβουλοι στις μέρες μας, οι απόψεις που κυριάρχησαν εστίασαν στην τακτική αυτοαξιολόγηση των Σχολικών Συμβούλων, στην αυτοκριτική διάθεση, στην εκτίμηση της προσπάθειας και της αλλαγής και στον εντοπισμό των νέων αναγκών. Σχετικά με το τέταρτο ερευνητικό ερώτημα που αφορά στις διαδικασίες ανάπτυξης, οι Σχολικοί Σύμβουλοι ανέφεραν την Έρευνα Δράσης, τον αναστοχασμό και την εργασία σε ομάδες ως τις βασικότερες διαδικασίες. Σε παρόμοια ευρήματα είχε καταλήξει και η έρευνα της Καδιανάκη (2009). Ολοκληρώνοντας, όπως προαναφέρθηκε, οι απόψεις των Σχολικών Συμβούλων γύρω από τον ρόλο τους, το προφίλ τους, καθώς και τις διαδικασίες αυτοαξιολόγησης και ανάπτυξής τους, δεν φάνηκε να σχετίζονται με άλλους παράγοντες, όπως είναι το φύλο, η ηλικία και τα χρόνια υπηρεσίας τους. Συνοψίζοντας, μέσα από την ερμηνεία των αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας διαπιστώθηκε πως η πλειονότητα των Σχολικών Συμβούλων έχει επίγνωση του ρόλου και

των αρμοδιοτήτων τους, ωστόσο τείνουν να εστιάζουν στον εποπτικό και διδακτικό ρόλο τους, με αποτέλεσμα να παραγκωνίζουν τις διαδικασίες της αξιολόγησης και της ανάπτυξης.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Ανδρέου, Α. & Μαντζούφας, Π. (1999). *Θέματα οργάνωσης και διοίκησης της εκπαίδευσης και της σχολικής μονάδας*. Αθήνα: Λιβάνη.
- Ανδρέου, Α. & Παπακωνσταντίνου, Γ. (1994). *Εξουσία και οργάνωση-διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος*. Αθήνα: Νέα Σύνορα-Λιβάνη.
- Βέϊκου, Χ. (2004). Τα πολλαπλά επίπεδα του έργου του Σχολικού Συμβούλου και η σχέση του με τους εκπαιδευτικούς. *Φιλολογική*, 86, 2-5.
- Γιοκαρίνης, Κ. (2000). *Ο Σχολικός Σύμβουλος, εποπτεία και αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρης.
- Δημητρόπουλος, Ε. (1989). *Εκπαιδευτική αξιολόγηση: Η αξιολόγηση του μαθητή*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρης.
- Δημητρόπουλος, Ε. (1998). *Εκπαιδευτική αξιολόγηση: Η αξιολόγηση της εκπαίδευσης και του εκπαιδευτικού έργου* (4^η εκδ.). Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρης.
- Καδιανάκη, Ι. (2009). *Αποτελεσματική διδασκαλία: Επικοινωνιακό πλαίσιο της σχολικής τάξης και η αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευτικού*. Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Καραλής, Θ. (2005). *Σχεδιασμός διοίκησης, αξιολόγηση προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων-Αξιολόγηση προγραμμάτων* (Τόμ. Δ'). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Klenowski, V. (1995). Student self-evaluation processes in student-centred teaching and learning contexts of Australia and England. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 2(2), 145-163. DOI: 10.1080/0969594950020203.
- Kremer-Hayon, L. (1993). *Teacher self-evaluation: teachers in their own mirror*. SpringerScience&BusinessMedia. DOI:10.1007/978-94-011-2194-1.
- Κουλαϊδής, Β. & Τσατσαρώνη, Α. (2010). *Παιδαγωγικές πρακτικές, έρευνα και εκπαιδευτική πολιτική*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κωστίκα, Ι. (2004). *Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών από τη σκοπιά των στελεχών εκπαίδευσης: μια θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Λευθεριώτου, Π. (2012). *Εκπαίδευση εκπαιδευτών-συμβούλων. Οδηγός μελέτης εκπαιδευτικού υλικού*. Αθήνα: ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ.
- MacBeath, J. (2001). *Η αυτοαξιολόγηση στο σχολείο: Ουτοπία και πράξη* (Χ. Δούκας, & Ζ. Πολυμεροπούλου, Μεταφρ.) Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

- Μαυρογιώργος, Γ. (2009). Επιμόρφωση εκπαιδευτικών: η «άλλη» -αντί (-πάλη) – πρόταση. Στο: Α. Γαγάτσης, Α. Μιχαηλίδου & Α. Χαραλάμπους (Επιμ.), *Εκπαιδευτική έρευνα και επιμόρφωση εκπαιδευτικών στην Κύπρο* (σ. 27-41). Πρακτικά Συνεδρίου. Λευκωσία: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου, Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας και Αξιολόγησης.
- Μαυροσκούφης, Δ. (2007). «Σχολικός Σύμβουλος». Στο: Π. Ξωχέλλης (Επιμ.), *Λεξικό της Παιδαγωγικής* (σ. 674-687). Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Μπαλάσκας, Κ. (1999). Ο Σχολικός Σύμβουλος στην τάξη. Προτάσεις και παρατηρήσεις για τη διδασκαλία. *Νέα Παιδεία*, 89, 13-22.
- Moore, J. (2012). *BoardSelf-Evaluation*. Ανακτήθηκε από: <http://www.governancecoach.com>.
- 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.
- Παπαγεωργίου, Η. (2012). Περιεχόμενο και προβληματική της διαβίωση εκπαίδευσης. Στο: Θ. Καραλής, & Η. Παπαγεωργίου, *Εκπαίδευση εργαζομένων στην εκπαίδευση ενηλίκων. Σχεδιασμός, υλοποίηση και αξιολόγηση προγραμμάτων διά βίου εκπαίδευσης* (σ. 17-42). Αθήνα: ΙΝΕ/ΓΣΕΕ.
- Rogers, A. (1999). *Εκπαίδευση Ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Σαλτερής, Ν. (2010). *Διδασκαλική Ομοσπονδία Ελλάδος(ας) 1974-1989: δράση, εκπαιδευτική ιδεολογία και εκπαιδευτική πολιτική*. Αθήνα: Κιβωτός.
- 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.
- Towler, L. & Broadfoot, P. (1992). Self-assessment in the Primary School. *Educational Review*, 44(2), 137-151. DOI: 10.1080/0013191920440203.