



**ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ  
ΑΝΩΤΑΤΗ ΣΧΟΛΗ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΚΑΙ  
ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΗΣ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

**ΠΕΣΥΠ**

**ΘΕΜΑ:**

**"Η συμβολή της καθοδήγησης του Σχολικού Συμβούλου Πρωτοβάθμιας  
Εκπαίδευσης στον επαγγελματισμό των εκπαιδευτικών. Μύθος ή  
πραγματικότητα?"**

**ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ  
της ΧΑΝΙΩΤΗ ΜΑΡΟΥΣΩΣ**

**Επιβλέπων καθηγητής : κ. Γαλανάκης Μιχάλης  
PhD, Εργασιακός Ψυχολόγος**

**Αθήνα 2017**

## **ΠΕΡΙΛΗΨΗ**

Η παρούσα έρευνα ασχολείται μέσω της συγκριτικής μελέτης της ελληνικής και διεθνούς βιβλιογραφίας με το ζήτημα της Καθοδήγησης, που ασκεί ο Σχολικός Σύμβουλος και πως αυτή επηρεάζει θετικά την ανάπτυξη του επαγγελματισμού των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, αναφερόμαστε στην εξέλιξη του θεσμού του Συμβούλου και στο πολυπλόκαμο έργο του, από την πλευρά της ισχυρής καθοδηγητικής του σχέσης με τους εκπαιδευτικούς μιας σχολικής μονάδας. Στη συνέχεια σχετίζουμε την καθοδήγηση με την επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού και αναφερόμαστε στους επικρατέστερους παράγοντες επίδρασης, οι οποίοι εξελίσσουν τον επαγγελματισμό των εκπαιδευτικών, σύμφωνα με τις επιταγές της διοίκησης του 21<sup>ου</sup> αιώνα, που ακολούθως οδηγούν μια σχολική μονάδα στην αποτελεσματικότητα και την καλυτέρευση της παρεχόμενης ποιότητας της.

## **ΛΕΞΕΙΣ-ΚΛΕΙΔΙΑ**

Συμβουλευτική, Καθοδήγηση, Επαγγελματισμός, Ενδυνάμωση Επαγγελματικής ταυτότητας, Επαγγελματική Ανάπτυξη, ιδιοπαθής διάσταση οργανισμού, επικοινωνία, σχολικά δίκτυα, επαγγελματικής κοινότητες μάθησης.

### **SUMMARY**

This research working paper is a comparative study of Greek and international literature on the issue of the Guidance brought by the School Advisor and how it positively affects the development of professionalism of teachers of Primary Education. Specifically, we refer to the evolution of Counselor and its complex work on the part of the strong guiding relationship with the teachers of a school unit. Then we relate the guidance with the professional development of teachers and we refer to the prevalent effectors, which are developing the professionalism of teachers, according to the management requirements of the 21st century, leading in turn a school unit in effectiveness and quality improvement.

### **KEYWORDS**

Counseling, Guidance, Professionalism, Strengthening Professional Identity, Business Development, communication, school networks, human resources, professional learning communities.

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

|                                                                                                               |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1.Εισαγωγή.....                                                                                               | 6  |
| 1.1.Διατύπωση του προβλήματος.....                                                                            | 6  |
| 1.2.Σκοπός- στόχος.....                                                                                       | 8  |
| 1.3. Αναγκαιότητα- σημαντικότητα της έρευνας.....                                                             | 9  |
| 1.4.Οριοθέτηση του προβλήματος.....                                                                           | 10 |
| <br>2. Ενότητα πρώτη: Βιβλιογραφική επισκόπηση της έρευνας                                                    |    |
| 2.1. Εισαγωγή.....                                                                                            | 10 |
| 2.2. Ανασκόπηση βιβλιογραφίας .....                                                                           | 11 |
| 2.2.1. Εννοιολογική προσέγγιση των βασικών όρων.....                                                          | 11 |
| 2.2.2. Ρόλος και δεξιότητες Συμβούλου.....                                                                    | 14 |
| 2.2.3. Η ευρύτητα της Συμβουλευτικής .....                                                                    | 18 |
| 2.2.4. Ο σχολικός σύμβουλος ως καθοδηγητής.....                                                               | 20 |
| 2.2.5 Καθοδήγηση και επαγγελματική ανάπτυξη.....                                                              | 22 |
| 2.3. Επαγγελματισμός και παράγοντες επίδρασης του                                                             |    |
| 2.3.1. Εννοιολογική προσέγγιση των όρων επαγγελματισμός, επαγγελματική ταυτότητα, επαγγελματική ανάπτυξη..... | 26 |
| 2.3.2. Ανάπτυξη ιδιογραφικής διάστασης της υπηρεσίας- ανθρώπινο δυναμικό.....                                 | 31 |
| 2.3.3. Κίνητρα, παρώθηση.....                                                                                 | 33 |
| 2.3.4. Θετικό κλίμα, κουλτούρα.....                                                                           | 35 |
| 2.3.5 Ηγεσία : κατανεμημένη- μετασχηματιστική.....                                                            | 37 |
| 2.3.6. Επιμόρφωση - αυτομόρφωση - ενδοσχολική επιμόρφωση.....                                                 | 39 |
| 2.3.7.Αποτελεσματική επικοινωνία- διαμεσολαβημένη επικοινωνία- δημιουργικός διάλογος.....                     | 41 |
| 2.3.8. Δημιουργία επαγγελματικών κοινοτήτων μάθησης.....                                                      | 43 |
| 2.3.9.Δημιουργία σχολικών δικτύων.....                                                                        | 45 |

|                                                    |    |
|----------------------------------------------------|----|
| 3. Συγκριτική παράθεση άλλων σχετικών ερευνών..... | 46 |
| 4. Αποτελέσματα της συγκριτικής μελέτης.....       | 49 |
| 5. Συμπεράσματα.....                               | 53 |
| 6. Πρωτοτυπία έρευνας-Μελλοντικές προτάσεις.....   | 54 |
| Βιβλιογραφία.....                                  | 56 |

## 1.ΕΙΣΑΓΩΓΗ

### 1.1.ΔΙΑΤΥΠΩΣΗ ΤΟΥ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΟΣ

Η σύγχρονη εποχή χαρακτηρίζεται για τις ραγδαίες εξελίξεις της, που δεν αφήνουν αδιάφορο το χώρο της εκπαίδευσης. Το σχολείο σήμερα αντικατοπτρίζει τις σημαντικές αλλαγές σε επίπεδο κοινωνικό, πολιτισμικό, οικονομικό και τεχνολογικό και ολόένα και περισσότερο καθίσταται απαραίτητη η επιστήμη της Συμβουλευτικής στη σχολική πράξη, καθώς με αυτή μπορούν να ξεπεραστούν σημαντικά προβλήματα (Μπρούζος, 1999).

Στην Ελλάδα του σήμερα, όπως και σε όλο τον κόσμο, έχουν παγιωθεί αλλαγές σε επίπεδο πολιτισμικό, οικονομικό και κοινωνικό. Αυτές οι αλλαγές δημιουργούν συνακόλουθα προβλήματα. Για παράδειγμα σήμερα κρίνεται αναγκαία η αντιμετώπιση προβλημάτων συναφών με δυσκολίες προσαρμογής ή ενσωμάτωσης των παιδιών στο σχολείο τους (Κρίβας, 2008). Ταυτόχρονα με αυτές τις εξελίξεις και την ανάγκη αντιμετώπισης τους έχει εξαρθεί και αναπτυχθεί ο ρόλος της Συμβουλευτικής, καθώς δια μέσου αυτής μπορούν να αντιμετωπιστούν δυσκολίες ψυχοκοινωνικής προσαρμογής και δυσκολίες ένταξης των μαθητών, δυσκολίες που όταν αίρονται καθιστούν εφικτή την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας και το εκπαιδευτικό έργο εν γένει (Αθανασιάδου, 2011).

Ταυτόχρονα η Συμβουλευτική σχετίζεται με τον επαγγελματισμό των εκπαιδευτικών. Και αυτό γιατί στην μεταμοντέρνα εποχή της εποχής της πληροφορίας και γνώσης, η έννοια του επαγγέλματος σχετίζεται άμεσα με την ανάγκη προσαρμογής του ατόμου και την ανάγκη εμπλουτισμού των γνώσεων του. Έτσι, ο επαγγελματίας πρέπει να διαμορφώνει τον εργασιακό του σχεδιασμό, να διαχειρίζεται τη σταδιοδρομία του και να διαμορφώνει την επαγγελματική του ταυτότητα (Κρίβας, 2001).

Ο επαγγελματίας σήμερα και δη ο εκπαιδευτικός πρέπει να κατέχει ιδιαίτερες ικανότητες και προσόντα, όπως οι κοινωνικές δεξιότητες και οι δεξιότητες διαχείρισης συγκρούσεων, όπως και να σκέφτεται δημιουργικά, να είναι ενεργοποιημένος και προσανατολισμένος προς την αύξηση της απασχολησιμότητας του και να μπορεί να διαχειριστεί μόνος του και ατομικά την εκπαίδευση του (Παπαβασιλείου, Αλεξίου, 2008). Μέσα σε αυτό το πλαίσιο των σύγχρονων

συνθηκών η Συμβουλευτική κατέχει κυρίαρχη θέση, καθώς η συστηματική καθοδήγηση και υποστήριξη συνεχίζεται μετά την εισδοχή κάποιου στον επαγγελματικό χώρο του. Σήμερα δηλαδή είναι άκρως αναγκαία η κάθε παρεχόμενη καθοδήγηση, που θα κάνει ικανή όχι απλά την εισαγωγή κάποιου σε μια επαγγελματική δραστηριότητα αλλά και τη διατήρηση αυτής της επαγγελματικής θέσης (Μαριδάκη, Κασσιωτάκη, 2006).

Η δε διατήρηση της επαγγελματικής θέσης και πόσω μάλλον η επιτυχία που σημειώνει κάποιος στο επάγγελμα του προωθείται, αν του παράσχονται η αναγκαία ενημέρωση για σπουδές και νέες τάσεις και αν του παρέχεται συστηματική βοήθεια και καθοδήγηση, που θα προσανατολίζεται στην αυτοσυνείδηση σε επίπεδο ικανοτήτων και αδυναμιών που ο εργαζόμενος κατέχει ή σε επίπεδο γενικότερης αυτογνωσίας. Επιπλέον με την συστηματική συμβουλευτική ο εργαζόμενος μπορεί να ξεπεράσει ευκολότερα οποιαδήποτε ανακύπτοντα προβλήματα συναντά στον επαγγελματικό του χώρο (Κασσιωτάκης, 2002).

Η παρούσα εργασία θα προβεί σε μια συγκριτική μελέτη των διεθνών και ελληνικών επιστημονικών δεδομένων για το θέμα, προκειμένου να διαπιστώσει τις σχέσεις συσχέτισης μεταξύ της συμβουλευτικής και της καθοδήγησης στον επαγγελματισμό των εκπαιδευτικών. Συγκεκριμένα, θα προβούμε στη διερεύνηση της συμβολής της Συμβουλευτικής στην διαμόρφωση του επαγγελματισμού των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, για να διαπιστωθεί αν οι εκπαιδευτικοί, όταν υποστηρίζονται, αναπτύσσονται επαγγελματικά, γεγονός που καθιστά το έργο τους αποτελεσματικότερο και εξασφαλίζει την καλύτερη δυνατή παρεχόμενη ποιότητα εκπαίδευσης. Στο πρώτο κεφάλαιο της βιβλιογραφικής επισκόπησης, ασχολούμαστε με την Σχολική Συμβουλευτική και το ρόλο του Συμβούλου, καθώς και με την καθοδηγητική υποστήριξη που αυτός ασκεί, όπως και με το πώς συνδέεται η Καθοδήγηση με την ανάπτυξη της επαγγελματικής ταυτότητας του εκπαιδευτικού. Στο δεύτερο κεφάλαιο ασχολούμαστε με τον επαγγελματισμό και τους διάφορους παράγοντες που επιδρούν σε αυτόν, και είναι σύμφωνες με τις διοικητικές απαιτήσεις του σήμερα. Ακολουθεί η παράθεση των αποτελεσμάτων της συγκριτικής μελέτης και τα συμπεράσματα που προέκυψαν από αυτά. Τέλος, γίνεται μια αναφορά στα προβλήματα που συναντήσαμε κατά την έρευνα, την πρωτοτυπία της, καθώς και στο τι προτείνουμε για μελλοντική διερεύνηση.

### 1.2. ΣΚΟΠΟΣ- ΣΤΟΧΟΣ

Στόχος της προτεινόμενης εργασίας είναι η μελέτη της συμβολής της καθοδήγησης του σχολικού συμβούλου στον επαγγελματισμό των εκπαιδευτικών που εργάζονται στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση της χώρας μας. Συγκεκριμένα, διερευνάται κατά πόσο ισχύει ή όχι ότι υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της καθοδήγησης που ασκεί ένας σχολικός σύμβουλος στον επαγγελματισμό και την επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού δασκάλου.

Βάσει του τιθέμενου στόχου, τα ερευνητικά ερωτήματα διαμορφώνονται ως εξής:

1. Πως σχετίζεται ο Σχολικός Σύμβουλος με την καθοδήγηση των εκπαιδευτικών;
2. Πως κατατάσσεται η καλύτερη επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών;
3. Ποιοι είναι οι παράγοντες επίδρασης στον επαγγελματισμό των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης;

Ως γενική υπόθεση της έρευνας μας θεωρούμε ότι η καθοδήγηση του σχολικού συμβούλου συμβάλλει θετικά στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, διαμορφώνοντας έτσι καλύτερες συνθήκες μάθησης. Ως επιμέρους υποθέσεις της έρευνας θα θεωρούσαμε ως αναμενόμενες τις εξής:

1. Ο θεσμός του Σχολικού Συμβούλου συνδέεται άρρηκτα με την Καθοδήγηση και υποστήριξη των εκπαιδευτικών στο παιδαγωγικό τους έργο
2. Η υποστήριξη-καθοδήγηση συνδέεται άρρηκτα με την επαγγελματική ανάπτυξη, καθώς προωθεί την διατήρηση της θέσης και την εξέλιξη του εκπαιδευτικού.
3. Η Καθοδήγηση του Σχολικού Συμβούλου Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης μαζί με την επίδραση διαφόρων παραγόντων, βοηθά σημαντικά τους εκπαιδευτικούς στην κατάκτηση του επαγγελματισμού τους.



### 1.3. ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ- ΣΗΜΑΝΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Η παρούσα συγκριτική μελέτη κρίνεται ως σημαντική, καθώς στο πλαίσιο των ραγδαίων εξελίξεων της σύγχρονης εποχής έχουν εμφανιστεί πολυποίκιλα ζητήματα κατά την εκπαιδευτική πράξη, όπως η ανάγκη της καλύτερης δυνατής προσαρμογής και ένταξης των μαθητών, ώστε να κατακτείται ανεμπόδιστα η μάθηση (Κρίβας, 2008) ή ότι ο εκπαιδευτικός πρέπει να διαχειρίζεται τη θέση του έτσι ώστε αφενός να την διατηρεί, αφετέρου να την εξελίσσει (Κρίβας, 2001). Ο ρόλος της Συμβουλευτικής και σε αυτά τα δύο επίπεδα θεωρείται σήμερα άκρως καθοριστικός, καθώς η Συμβουλευτική μπορεί να συνδράμει, καθοδηγήσει, υποστηρίξει τόσο τους μαθητές να ξεπεράσουν τα προβλήματα τους όσο και τους εκπαιδευτικούς να υπερβούν τα δικά τους και να διαχειριστούν την επαγγελματική τους θέση με τον καλύτερο δυνατό τρόπο (Κασσωτάκης, 2002, Αθανασιάδου, 2011). Επιπλέον, η Συμβουλευτική βασίζεται στην καθοδήγηση, μια έννοια που έχει άρρηκτα συνδεθεί με την αύξηση της αφοσίωσης του εκπαιδευτικού στο καθήκον του και με την αύξηση της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού και άρα την αύξηση της ακαδημαϊκής επίδοσης και προόδου των μαθητών (Ingersoll, Strong, 2011).

Η συγκριτική μας μελέτη κρίνεται ως εκ τούτου σημαντική, καθώς μέσω των συμπερασμάτων της θα διαπιστωθεί η συμβολή και ο βαθμός επίδρασης της καθοδήγησης του σχολικού συμβούλου στην αύξηση της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών. Η διαπίστωση αυτή θα μας οδηγήσει να εντοπίσουμε την ικανοποίηση ή όχι βασικών ζητούμενων της εκπαίδευσης σήμερα, όπως αν επιτυγχάνεται η μέγιστη δυνατή αποτελεσματικότητα και η καλύτερη δυνατή παρεχόμενη ποιότητα, μέσω της υποστήριξης-καθοδήγησης που παρέχεται στους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης από τον σχολικό σύμβουλο. Το να διαπιστώσουμε κατά πόσο ικανοποιούνται τα ως άνω ζητούμενα της εκπαίδευσης, θα προσθέσει στην ήδη αποκτημένη γνώση και συνακόλουθα τα αποτελέσματα μπορεί να χρησιμοποιηθούν για να διαμορφωθούν νέες πρακτικές ώστε να βελτιωθεί ο θεσμός του Συμβούλου.

#### **1.4.ΟΡΙΟΘΕΤΗΣΗ ΤΟΥ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΟΣ**

Στο σύγχρονο εκπαιδευτικό περιβάλλον έχουν εισχωρήσει διάφορες διοικητικές παράμετροι, με τις οποίες επιτυγχάνεται η καλύτερη δυνατή αποτελεσματικότητα ενός σχολικού οργανισμού. Η δε αποτελεσματικότητα και ποιότητα ενός σχολικού οργανισμού επιτυγχάνεται αν ικανοποιούνται στο μέγιστο δυνατό οι ανάγκες όλων των εμπλεκομένων με τη σχολική μονάδα μελών (Καρατάσιος, Καραμήτρου, (χ.χ)). Η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών κατακτείνεται σε μεγάλο βαθμό, αν τους παρέχεται η ανάλογη καθοδήγηση, που οδηγεί στην επαγγελματική τους ανάπτυξη (Gordon, Downey και Bangert, 2013). Άρρηκτα συνδεδεμένος με την καθοδήγηση και υποστήριξη των εκπαιδευτικών στο έργο τους είναι ο θεσμός του Συμβούλου (Κουλουμπαρίτση, χ.χ.).

Η παρούσα συγκριτική μελέτη διερευνά αυτό ακριβώς: κατά πόσο ισχύει ότι η ασκούμενη καθοδήγηση από πλευράς Σχολικού Συμβούλου και κατά πόσο αυτή μπορεί να συμβάλλει θετικά στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

### **2. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

#### **2.1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ**

Ως θεωρητικό πλαίσιο της παρούσας συγκριτικής μελέτης θα μπορούσαμε να διαρθρώσουμε τη σχέση που προκύπτει μεταξύ της αντιμετώπισης διαφόρων προβλημάτων της εκπαιδευτικής πραγματικότητας μέσω της Συμβουλευτικής και του τρόπου που αυτή προωθεί την επαγγελματισμό των εκπαιδευτικών. Συγκεκριμένα, ασχολούμαστε με το ότι οι ραγδαίες εξελίξεις της σύγχρονης εποχής έχουν εισχωρήσει και στον χώρο της εκπαίδευσης, αναδύοντας διάφορα προβλήματα κατά την εκπαιδευτική πράξη, όπως ζητήματα προσαρμογής-ένταξης, χαμηλής επίδοσης των μαθητών, προβλήματα κατά τη διδακτική πράξη (Μπρούζος, 1999, Κρίβας, 2008), που καθιστούν περισσότερο αναγκαία την αντιμετώπιση τους. Κρίνουμε αναγκαίο να εξετάσουμε κατά πόσο η Συμβουλευτική μπορεί να συμβάλλει στην αντιμετώπιση αυτών των προβλημάτων, προωθώντας την αποτελεσματικότητα, δια μέσου του καθοριστικού της ρόλου στην αύξηση του επαγγελματισμού των εκπαιδευτικών (Κρίβας, 2001, Παπαβασιλείου, Αλεξίου, 2008, Μαριδάκη,

Κασσιωτάκη, 2006). Η συστηματική καθοδήγηση που εφαρμόζει η Συμβουλευτική μπορεί να οδηγήσει στο να ξεπεραστούν διάφορα προβλήματα και στο να αποκτήσει ο εκπαιδευτικός αυτοσυνείδηση ως προς τις ικανότητες του και τις αδυναμίες του και άρα να διατηρήσει τη θέση του και ακόμη περισσότερο να επιτύχει επαγγελματικά (Κασσιωτάκης, 2002).

Μέσω της βιβλιογραφικής επισκόπησης που ακολουθεί πρόκειται να καταλήξουμε σε συμπεράσματα για το πώς η ασκούμενη συμβουλευτική από τον σχολικό σύμβουλο και η βασική πτυχή της καθοδήγησης επιδρούν θετικά στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών.

## **2.2. ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ**

### **2.2.1. ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΩΝ ΒΑΣΙΚΩΝ ΟΡΩΝ**

Με την έννοια Συμβουλευτική ή Συμβουλευτική Ψυχολογία νοείται η εστίαση στα ατομικά προβλήματα κάποιου, μέσω μιας ομαδικής ή ατομικής συνεξέτασης με κάποιο ειδικό, προκειμένου να ανευρεθούν λύσεις, ώστε το άτομο να αντιμετωπίσει και ξεπεράσει τα προβλήματα του. Στόχος της συνεξέτασης είναι η καθοδήγηση του ατόμου από τον ειδικό, με στόχο την κατάκτηση της αυτογνωσίας και την πρόταση επιλογών ανάλογων με την προσωπικότητα του, με τις οποίες θα αντιμετωπίσει τα όποια προβλήματα του έχουν εμφανιστεί. Παράλληλα με την καθοδήγηση του ατόμου λαμβάνει χώρα και μια διαδικασία ενίσχυσης του αυτοσεβασμού (Δημητρόπουλος, 2000).

Η Συμβουλευτική προωθεί όλες αυτές τις ενέργειες που θα υποδείξουν στο άτομο τους τρόπους με τους οποίους μπορεί να διέλθει και ξεπεράσει μια αυτοκαταστροφική ή μη αποτελεσματική για τη ζωή του στάση και να υιοθετήσει στάσεις βασισμένες περισσότερο στη λογική (Ellis, 1973). Η Συμβουλευτική θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως ένα είδος μάθησης εκ μέρους του ατόμου των τρόπων με τους οποίους θα προσαρμόζεται καλύτερα στη ζωή του, σε επίπεδο κοινωνίας και θεσμών (McLeod, 2005).

Θα μπορούσαμε να πούμε ότι η συμβουλευτική σχετίζεται με την πληροφόρηση αλλά δεν είναι μόνο μια απλή παροχή πληροφόρησης. Ακόμη, σχετίζεται με την παροχή συμβουλών αλλά αυτό δεν σημαίνει ότι ο καθοδηγούμενος

στέκεται απαθής σε αυτή την παροχή. Συνακόλουθα, η Συμβουλευτική σχετίζεται με την τεχνική της συνέντευξης, αλλά δεν είναι μια ανούσια συνέντευξη του ατόμου ούτε επίσης έχει ως στόχο της μόνο να επιδράσει στις συμπεριφορές και τις απόψεις του ατόμου (Δημητρόπουλος, 2000).

Η επιστήμη της Συμβουλευτικής επεκτείνεται και στο χώρο της εκπαίδευσης και αποτελεί κυρίαρχο σύμμαχο και αρωγό μιας σχολικής μονάδας (Αθανασιάδου, 2011). Οι σχολικοί σύμβουλοι είναι αυτοί που ασκούν την Συμβουλευτική στο χώρο της Εκπαίδευσης και πρόκειται για άτομα τα οποία έχουν πιστοποιημένη άδεια με σπουδές τουλάχιστον επιπέδου μεταπτυχιακού. Ο Σύμβουλος σχεδιάζει, υλοποιεί, αξιολογεί ένα συμβουλευτικό πρόγραμμα, το οποίο ο ίδιος πρότεινε ώστε να αντιμετωπίσει τυχόν προβλήματα των μαθητών (ακαδημαϊκά, προσωπικά, συναισθηματικά, κοινωνικά). Οι Σύμβουλοι απασχολούνται κυρίως στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση σε θέσεις αυστηρώς εποπτικές και συμβουλευτικές για θέματα εκπαίδευσης. Οι Σύμβουλοι εξυπηρετούν ένα ζωτικότατο ρόλο, καθώς μεγιστοποιούν την επιτυχία των μαθητών (Lapan, Gysbers, & Kayson, 2007, Stone & Dahir, 2006).

Σύμφωνα με τον ορισμό που δίνει η Αμερικανική Ένωση Σχολικών Συμβούλων «Ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα για τη σχολική συμβουλευτική αποτελεί αναπόσπαστο στοιχείο της ακαδημαϊκής αποστολής του σχολείου. Τα Ολοκληρωμένα Προγράμματα σχολικής συμβουλευτικής, έχουν άμεση σχέση με τα δεδομένα των μαθητών, προκύπτουν από αυτά και βασίζονται σε πρότυπα αναφορικά με την ακαδημαϊκή επίτευξη, την καριέρα, την προσωπική / κοινωνική ανάπτυξη, καθώς και την προώθηση και ενίσχυση της διαδικασίας μάθησης για όλους τους μαθητές." (American School Counselor Association, 2003).

Ο ορισμός αυτός προέκυψε ως αποτέλεσμα της έμφασης που δόθηκε στο θεσμό του Σχολικού Συμβούλου από την δεκαετία του 1990 και μετά. Δόθηκε έμφαση στην αναπτυξιακή διαδικασία κατόπιν προγραμματισμού, που αντικαθιστά την πιο πρόσφατη άποψη του σχολικού συμβούλου ως πάροχο- σύμβουλο κλινικών υπηρεσιών. Έκτοτε ο σχολικός σύμβουλος και τα σχολικά προγράμματα βασίζονται σε πέντε αξιώματα 1) Η ίδια η καθοδήγηση είναι ένα πρόγραμμα. 2) Τα προγράμματα παροχής συμβουλών είναι αναπτυξιακά και ολοκληρωμένα. 3) Τα σχολικά προγράμματα παροχής συμβουλών επικεντρώνονται στις ατομικές ικανότητες και όχι μόνο στις ελλείψεις. 4) Τα σχολικά προγράμματα είναι κατασκευασμένα στη βάση μιας ομαδικής προσέγγισης. 5) Τα σχολικά προγράμματα παροχής συμβουλών έχουν

μια δομή και διάρθρωση. Μετά το 1996 το Μετασχηματιστικό Σχολείο θεώρησε ότι ο σχολικός σύμβουλος συνδέεται με την αποτελεσματικότητα και πρέπει να πληροί έξι δεξιότητες (συνεργασία, ηγεσία, αξιολόγηση, πραγματοποίηση της αλλαγής, παροχή συμβουλών και συντονισμός) (Schimmel, 2008).

Μετά το 2003, η Σχολική Συμβουλευτική συνδέεται με την αναπτυξιακή εφαρμογή του προγράμματος σπουδών των σχολικών μονάδων και εστιάζει στη βελτίωση και την ανάπτυξη των επιδόσεων των μαθητών, εστιάζοντας σε τρεις αλληλένδετους τομείς: ακαδημαϊκή ανάπτυξη, εξέλιξη της σταδιοδρομίας και προσωπική-κοινωνική ανάπτυξη (Schimmel, 2008).

Κατόπιν της ως άνω ανάλυσης προκύπτει ότι καταρχήν η Σχολική Συμβουλευτική ασκείται μόνο από εξειδικευμένο για τα εκπαιδευτικά ζητήματα Σύμβουλο ή εκπαιδευτικό και στόχος αυτού είναι να ανευρίσκει και κατευθύνει τα άτομα σε λύσεις, που θα τα βοηθήσουν να αναπτυχθούν, χρησιμοποιώντας μεθόδους και στόχους που αποδέχεται και συναποφασίζει το άτομο. Προκειμένου το άτομο να αξιοποιήσει πλήρως τον εαυτό του καθοδηγείται, ώστε να τροποποιήσει τη συμπεριφορά του, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι η Συμβουλευτική είναι μια διαδικασία αντισταθμιστική, αλλά περισσότερο προληπτική, καθώς στόχος της είναι να εκμηδενίσει την όποια ροπή προς την αποτυχία τυχόν εμφανίζει το άτομο. Αυτό το πετυχαίνει με το να καλλιεργεί και αναπτύσσει τις δεξιότητες του ατόμου για καλύτερο δυνατό σχεδιασμό, ή τη λήψη αποφάσεων και την υλοποίηση των αποφάσεων του (Μαλικιώση-Λοϊζου, 2012, Δημητρόπουλος, 2000).

Η σχολική Συμβουλευτική άμεσα συνδεόμενη με τον καθοδηγητικό της ρόλο βελτιώνει την ακαδημαϊκή επίδοση των μαθητών και τη μάθηση και προωθεί την ποιότητα και αποτελεσματικότητα του σχολικού οργανισμού. Κύρια ενασχόληση της Συμβουλευτικής στο χώρο της εκπαίδευσης είναι η καλύτερη δυνατή προσαρμογή των μαθητών στο ραγδαία αναπτυσσόμενο εκπαιδευτικό περιβάλλον, μέσω της καθοδήγησης και της ουσιαστικής υποστήριξης των μαθητών. Σημαντική όμως είναι και η καθοδήγηση των εκπαιδευτών και η στήριξη τους σε επαγγελματικό και προσωπικό επίπεδο. Τον καθοδηγητικό ρόλο ασκεί ο Σχολικός Σύμβουλος, παγιωμένος θεσμός για τα ελληνικά εκπαιδευτικά πεπραγμένα, ο οποίος συνεργάζεται στενά εκπαιδευτικούς και τους γονείς (Αθανασιάδου, 2011).

Από την ως άνω ανάλυση έγινε κατανοητό ότι η Συμβουλευτική αναφέρεται στην ανεύρεση λύσεων στα προβλήματα ενός ατόμου και στην κατάκτηση της αυτογνωσίας, ώστε να προσαρμοστεί καλύτερα στη ζωή του. Στο χώρο του σχολείου

εστιάζει μέσω του θεσμού των συμβούλων στο σχεδιασμό, υλοποίηση, αξιολόγηση προγραμμάτων με τα οποία αντιμετωπίζονται προβλήματα των μαθητών σε ακαδημαϊκό, προσωπικό, συναισθηματικό και κοινωνικό επίπεδο. Ταυτόχρονα, υποστηρίζει κι καθοδηγεί τους εκπαιδευτικούς, αναπτύσσοντας τις δεξιότητες τους και οδηγώντας στην προσωπική τους ανάπτυξη.

### **2.2.2. ΡΟΛΟΣ ΚΑΙ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΣΥΜΒΟΥΛΟΥ**

Πολλές φορές έχει διατυπωθεί η άποψη ότι ένας Σχολικός Σύμβουλος έχει διάφορες αρμοδιότητες, ενίοτε ασύμβατες μεταξύ τους ή και αόριστες. Πάντως η πληθώρα των καθηκόντων που ασκεί μπορεί να οριοθετηθεί σε τρεις μεγάλες κατηγορίες: 1) Παροχή Συμβουλών 2) Συντονισμός Υπηρεσιών Καθοδήγησης 3) Διαβούλευση. Ο ρόλος του Συμβούλου επειδή ανήκει στην οργάνωση μιας σχολικής μονάδας, επηρεάζεται κατά πολύ από την οργανωσιακή κατεύθυνση και επιλογή που θα επιλέξει ο σχολικός διευθυντής (Hassard, Costar).

Ο ρόλος λοιπόν του Σχολικού Συμβούλου είναι πολυποίκιλος. Ενδεικτικά αναφέρουμε ότι μεριμνά για την αντιμετώπιση διαφόρων θεμάτων, όπως την αντιμετώπιση της αποτυχίας των μαθητών, τα ζητήματα που στέκονται εμπόδιο στην αυτοανάπτυξη του μαθητή τόσο σε επίπεδο γνωστικό όσο και σε κοινωνικό, συναισθηματικό και βιολογικό, καθώς και ζητήματα σχετικά με τη μετάβαση από τη μια βαθμίδα της εκπαίδευσης στην άλλη ή την καθοδήγηση του μαθητή για την επαγγελματική σταδιοδρομία που θα ακολουθήσει ή ακόμη και ζητήματα που αφορούν τις σχέσεις με το άλλο φύλο ή άλλες διαπροσωπικές σχέσεις (Ανθοπούλου, 1999).

Καίριας λοιπόν σημασίας είναι η ενασχόληση των Συμβούλων με τον ατομικό-κοινωνικό, επαγγελματικό και ακαδημαϊκό τομέα των μαθητών, η οποία διεξάγεται σε ομαδικές ή ατομικές συμβουλευτικές συναντήσεις. Ο Σύμβουλος εστιάζει και κατευθύνει τους μαθητές στην επίλυση των προβλημάτων αυτών των τομέων, βοηθώντας έτσι σημαντικά στην καλύτερευση της επίδοσης τους και της ανάπτυξης τους, αλλά και στη βελτίωση του σχολικού κλίματος (Ross, Herrington, 2005-2006).

Σύμφωνα με τον Flaman (1995), ως αρμοδιότητες του Σχολικού Συμβούλου θα μπορούσαν να αναφερθούν η ευθύνη του να σχεδιάζει βάσει της εξατομίκευσης των ιδιαίτερων αναγκών των μαθητών το πρόγραμμα σπουδών της σχολικής μονάδας ή να καθοδηγεί και επικοινωνεί τις εκπαιδευτικές πληροφορίες στους μαθητές και στα υπόλοιπα εμπλεκόμενα στη σχολική μονάδα μέλη ή να συντονίζει τις διάφορες υπηρεσίες ή να ακούει-συμβουλεύει με προσοχή και σε ατομική βάση τα προβλήματα μαθητών-εκπαιδευτικών, γονέων, διευθυντών που τυχόν ανακύπτουν ή να αναλαμβάνει την διεκπεραίωση της ερευνητικής διαδικασίας-αξιολόγησης για ζητήματα αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας (Flaman, 1995).

Ένας σχολικός Σύμβουλος δεν ακούει απλά τα προβλήματα των μελών της σχολικής μονάδας, αλλά διαβουλεύεται σχετικά με αυτά, παρέχει συμβουλές για οτιδήποτε απασχολεί το άτομο είτε σχετικά με το επάγγελμα του ή τις κοινωνικές του σχέσεις ή προσωπικά ζητήματα. Αξιολογεί και εκτιμά τις ανάγκες των μελών μιας σχολικής μονάδας, ανευρίσκει λύσεις, οικοδομεί ουσιαστικές σχέσεις, προωθεί την αναγνώριση του ατόμου και την αυτοανάπτυξη του. Άλλωστε οι παρεμβάσεις που προτείνει είναι αναπτυξιακού χαρακτήρα και στόχο έχουν να καλλιεργήσουν σε όλα τα μέλη της σχολικής μονάδας την αίσθηση του ανήκειν (Atici, 2014).

Στα κύρια μελήματα του σχολικού συμβούλου συγκαταλέγεται και το καθήκον του να προωθήσει την ειρηνική, συμμετοχική και συνεργατική σύμπλευση όλων των εμπλεκομένων με την σχολική μονάδα μελών και άρα να προάγει ένα όσο δυνατό καταλληλότερο σχολικό κλίμα, το οποίο με τη σειρά του διασφαλίζει την μέγιστη δυνατή αποτελεσματικότητα και παρεχόμενη ποιότητα. Ο Σύμβουλος, εξωτερικός ή εσωτερικός, προκειμένου να επιτύχει την βελτίωση του σχολικού κλίματος και της ποιότητας της σχολικής μονάδας εστιάζει στις διαπροσωπικές σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ όλων των μελών της μονάδας, με στόχο να προάγει τη μεταξύ τους συνεργασία για οποιοδήποτε ζήτημα του εκπαιδευτικού έργου. Προσπαθεί να υπάρχει θετική αλληλεπίδραση μεταξύ των μελών, ώστε η μεταξύ τους συνεργασία να λειτουργήσει θετικά στην αποτελεσματικότητα και στην παρεχόμενη ποιότητα. Μερικά από τα μέσα δημιουργίας αυτού του κλίματος συνεργασίας είναι η από μέρους του Συμβούλου εστίαση στην Επικοινωνία σε τρεις βασικές πτυχές, των εκπαιδευτικών, των μαθητών και των γονέων. Από αυτά τα τρία βασικά συστατικά μέλη της σχολικής μονάδας, συχνότερη είναι η επικοινωνία με

τους εκπαιδευτικούς, με την οποία καταφέρνει να επικοινωνεί συνακόλουθα με τους μαθητές και τους γονείς, παρέχοντας την απαιτούμενη κατεύθυνση (Σταχτέας, χ.χ.).

Βασικό μέλημα του Συμβούλου είναι να διαχειρίζεται και τις ανακύπτουσες συγκρούσεις εντός της σχολικής μονάδας. Ενημερώνεται συχνά για αυτές, ελέγχει την εξέλιξη τους και παρέχει την απαιτούμενη ανατροφοδότηση για να εξαλειφθούν. Για να το επιτύχει αυτό οφείλει να έχει τακτική επαφή με το σχολείο, να παρεμβαίνει έγκαιρα και να προτείνει αποτελεσματικές λύσεις, προκειμένου να ξεπεραστούν αυτές οι συγκρούσεις. Στο ζήτημα των συγκρούσεων αλλά και σε άλλα ζητήματα λειτουργούν θετικά οι επιμορφωτικές παρεμβάσεις και προς αυτές πρέπει να κατευθύνει τη σχολική μονάδα (Σταχτέας, χ.χ.).

Στην εποχή των ραγδαίων εξελίξεων το εκπαιδευτικό έργο έρχεται αντιμέτωπο με ζητήματα πολυπολιτισμικότητας, καθώς οι μαθητές των σχολικών μονάδων έχουν διαφορετική από την ελληνική καταγωγή. Ο Σύμβουλος καλείται να παρέχει καθοδήγηση και σε αυτή την κατεύθυνση, ξεκινώντας από την ενημέρωση του σχολικού διευθυντή για την καλύτερη δυνατή ένταξη των μαθητών μεταναστών. Καλείται να ενημερώνει διευθυντή, εκπαιδευτικούς και γονείς για τις ιδιαιτερότητες του πολιτισμού των μεταναστών, την ανάγκη σεβασμού της διαφορετικότητας τους, τις διαφορές που τυχόν έχουν τα εκπαιδευτικά συστήματα των χωρών των μεταναστών, την ανάγκη εύρυθμης λειτουργίας των τάξεων υποδοχής, την ανάγκη ύπαρξης μιας θετικής διαπολιτισμικής επικοινωνίας στον Σύλλογο Γονέων κ.α. (Παπαχρήστος, 2009). Σύμφωνα με τους Dance-Schissel (2012) οι Σχολικοί Σύμβουλοι έχουν το ίδιο χαρακτηριστικό της επίδρασης που ασκούν στις συμπεριφορές των άλλων όπως και της αποτελεσματικής διαχείρισης καταστάσεων που προτείνουν. Υπό αυτή την έννοια ένας σχολικός σύμβουλος λειτουργεί ταυτόχρονα και σαν ηγέτης, που εμπνέει το όραμα και καθοδηγεί προς την υλοποίηση του. Λειτουργώντας για παράδειγμα ως πρότυπο είναι ικανοί να εμπνεύσουν την συγκατάβαση και αποδοχή της διαφορετικότητας των άλλων στους μαθητές και τα λοιπά μέλη της σχολικής μονάδας.

Στην Ελλάδα, ο θεσμός του Συμβούλου σύμφωνα με το εκπαιδευτικό μας σύστημα, είναι αναγκαίος για την ευρυθμία και αποτελεσματικότητα του σχολικού οργανισμού. Στα καθήκοντα του Συμβούλου καταλογίζονται η εποπτεία των σχέσεων γονέων-εκπαιδευτικών ώστε να είναι εποικοδομητικές, η εισαγωγή καινοτομιών, εκπαιδευτικών νεωτερισμών και η επιλογή σύγχρονων και κατάλληλων διδακτικών



πρακτικών και μεθόδων. Ο Σύμβουλος είναι αυτός που θα παράσχει όλη τη δυνατή ενημέρωση για τις καινοτομίες και τις διδακτικές πρακτικές, αυτός που θα εντοπίσει τις ελλείψεις κατά την εφαρμογή τους και θα προτείνει λύσεις. Ακόμη ο Σύμβουλος είναι υπεύθυνος για τη συνεργασία και το συντονισμό των ενεργειών των εκπαιδευτικών προκειμένου το εκπαιδευτικό έργο να προχωρά ανεμπόδιστα, βάσει των όσων προτείνονται στο Πρόγραμμα Σπουδών. Ο Σύμβουλος είναι αρμόδιος να ανακαλύψει ποια εμπόδια συναντά το εκπαιδευτικό έργο, να παρακολουθεί την εξέλιξη του, να ανατροφοδοτεί και αξιολογεί την πορεία του, όπως και να προτείνει επιμορφωτικές παρεμβάσεις και να παρέχει τα αναγκαία κίνητρα για την ενεργοποίηση των μελών της σχολικής μονάδας. Τέλος, ο Σύμβουλος επιμορφώνεται ο ίδιος και εστιάζει στην διαρκή ανάληψη επιμορφωτικών πρωτοβουλιών (Κουλουμπαρίτση, χ.χ.).

Προκειμένου ένας Σύμβουλος να μπορεί να ανταπεξέλθει στο δύσκολο και πολυποίκιλο έργο του θα πρέπει να διαθέτει συγκεκριμένα χαρακτηριστικά προσωπικότητας και δεξιότητες, όπως να αναγνωρίζει και σέβεται τη διαφορετικότητα απόψεων και νοοτροπιών, να μην άγεται από φανατισμούς και προκαταλήψεις, να είναι προσηλωμένος στον συνάνθρωπο και στην βελτίωση αυτού και της ανθρωπότητας και της ανθρωπότητας εν γένει και να παρακολουθεί και ακολουθεί τις σύγχρονες εξελίξεις (Μυλωνά- Καλαβά, 2001).

Σύμφωνα με τον Flaman (1995) είναι βασικό ο Σύμβουλος να έχει ακλόνητη δέσμευση στις ατομικές ανθρώπινες αξίες και πίστη στην αξία που φέρει κάθε άτομο, καίτοι διαφορετικό από τον ίδιο, όπως και στο ότι κάθε άτομο έχει δυνατότητες βελτίωσης και περαιτέρω ανάπτυξης. Ακόμη, είναι βασικό να έχει ως στοιχείο προσωπικότητας την ευρύτητα σκέψης στα πεδία των πεποιθήσεων, στάσεων και ενδιαφερόντων των ατόμων και να κατανοεί πλήρως ότι τα συναισθήματα, οι ανάγκες και οι αξίες ενός ατόμου μπορούν να επιδρούν στο έργο που αυτό υλοποιεί. Ο Σύμβουλος τέλος, θα πρέπει να είναι απόλυτα αφοσιωμένος και δεσμευμένος έναντι του επαγγέλματος του και να το θεωρεί καίριας σημασίας μέσο για να παράσχει στα άτομα τη βοήθεια που χρειάζονται προκειμένου να αναπτυχθούν (Flaman, 1995).

Όπως διαπιστώθηκε ο ρόλος του σχολικού συμβούλου είναι πολυποίκιλος: συμβουλεύει, συντονίζει, διαβουλεύεται, μεριμνά για την αντιμετώπιση διαφόρων σχολικών ζητημάτων, κατευθύνει τους μαθητές στην επίλυση των προβλημάτων

τους, αξιολογεί τις ανάγκες των μελών μιας σχολικής μονάδας και κατά πόσο αυτές ικανοποιούνται, καλλιεργεί την αίσθηση του ανήκειν, προωθεί τη συνεργασία, διαχειρίζεται τις συγκρούσεις, φροντίζει για την εισαγωγή καινοτομιών και την επιλογή σύγχρονων και κατάλληλων διδακτικών πρακτικών, προωθεί την επιμόρφωση και την προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη. Προκειμένου να είναι επιτυχημένος στο έργο του πρέπει να κατέχει μια σειρά δεξιοτήτων όπως η πίστη στον άνθρωπο και τη βελτίωση του, η αφοσίωση στο επάγγελμα του, η ευρύτητα σκέψης κ.α.

### **2.2.3. Η ΕΥΡΥΤΗΤΑ ΤΗΣ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ**

Ο Σχολικός Σύμβουλος λειτουργεί ως καθοδηγητής και υποστηρικτής των εκπαιδευτικών κατά το έργο τους (Κουλουμπαρίση, (χ.χ.). Η Συμβουλευτική όμως δεν είναι μια διαδικασία μονόπλευρη που ασκείται από ένα μόνο άτομο. Τα προβλήματα ψυχοκοινωνικής προσαρμογής ή ένταξης που τυχόν αντιμετωπίζουν οι μαθητές στην σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα, πρέπει να μπορούν να τα διαχειριστούν και αντιμετωπίσουν και οι Σχολικοί Διευθυντές, αναλαμβάνοντας αυτοί το ρόλο του Συμβούλου και καθοδηγώντας τους μαθητές, αναπτύσσοντας μαζί τους μια ουσιαστική και εποικοδομητική σχέση (Κρίβας, 2008). Ο σχολικός ηγέτης δια της Συμβουλευτικής που ασκεί, βελτιώνει την αυτοεικόνα και αποτελεσματικότητα ενός σχολικού οργανισμού. Πρέπει λοιπόν να συνεργάζεται στενά με τον Σύμβουλο. Σύμβουλος και Διευθυντής πρέπει να είναι επικεντρωμένοι στη Συνεργασία, δηλαδή στην από κοινού συμμετοχή τους στη λήψη αποφάσεων, στις χρησιμοποιούμενες πρακτικές για την καλύτερη αποτελεσματικότητα και την ανεμπόδιστη αυτοανάπτυξη των μαθητών. Ακόμη, πρέπει να είναι επικεντρωμένοι στην επίτευξη της καλύτερης δυνατής επικοινωνίας για ζητήματα πολιτικών, πρακτικών και μεθόδων σχετικές με την αποδοτικότητα μαθητών και εκπαιδευτικών. Τέλος, τόσο ο Σχολικός Διευθυντής όσο και ο Σύμβουλος θα πρέπει να αλληλοαξιοποιούνται και υποστηρίζονται στο έργο τους και το βασικότερο να φέρουν ένα κοινό όραμα, αμοιβαίως αποδεκτό, σύμφωνα με το οποίο θα επιτύχουν την καλύτερη δυνατή επίτευξη των μαθητών και της παρεχόμενης ποιότητας (Finkelstein, 2009).

Ο σχολικός Διευθυντής στη σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα οφείλει επίσης να μεριμνά μέσω επιμορφωτικών παρεμβάσεων και ενημέρωσης και να έχει

ένα εκπαιδευτικό προσωπικό έτοιμο να διαχειριστεί τέτοιες καταστάσεις, καθώς Συμβουλευτική ασκούν και οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί. Μάλιστα αυτοί περισσότερο πρέπει να έχουν την ετοιμότητα να εντοπίσουν και αντιμετωπίσουν προσωπικά ή οικογενειακά προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι μαθητές, καθώς αυτά επιδρούν στη συμπεριφορά τους ή άλλα προβλήματα όπως παραβατικότητα, μαθησιακά προβλήματα, κατάχρηση ουσιών κ.α (Ανθοπούλου, 1999).

Είναι λοιπόν πασιφανές ότι η έννοια της συμβουλευτικής είναι ευρύτατη και δεν αφορά μόνο σε ένα άτομο, αυτού του Συμβούλου. Καίριος είναι ο ρόλος των εκπαιδευτικών που υποστηρίζουν, συμβουλεύουν και καθοδηγούν τους μαθητές στην αντιμετώπιση των προβλημάτων τους. Συμβουλευτική υπάρχει όμως και μεταξύ εκπαιδευτικών. Πρόκειται για την Καθοδήγηση ή Μέντορινγκ κατά την οποία το ρόλο του συμβούλου και καθοδηγητή ασκεί συνήθως ένας ωριμότερης ηλικίας εκπαιδευτικός σε ένα νεότερο τον οποίο κατευθύνει, διδάσκει και υποστηρίζει στην αντιμετώπιση των προβλημάτων που αυτός συναντά κατά το εκπαιδευτικό του έργο (Koki, (χ.χ)). Σε αυτή την περίπτωση, η καθοδήγηση που λαμβάνει ο νεότερος εκπαιδευτικός είναι δύο μορφών: τυπική (επίσημη) ή άτυπη (ανεπίσημη). Η τυπική αφορά σε ένα δομημένο πρόγραμμα ενός μιας ομάδας ή ενός σχολικού οργανισμού ή εργαστήρια-σεμινάρια, δομημένες συνεδριάσεις και άλλες δραστηριότητες. Η άτυπη μορφή βασίζεται στην καθοδήγηση που υφίσταται ενόσω έχει δημιουργηθεί μια άτυπη σχέση καθοδηγητή και καθοδηγούμενου, τον οποίο ο μέντορας βοηθά και υποστηρίζει στο έργο του και την αυτοανάπτυξη του (Bruce, Bridgeland, 2014). Πρόκειται ουσιαστικά για μια ψυχοκοινωνική υποστήριξη και μετάδοση της γνώσης και του κοινωνικού κεφαλαίου που έχει αποκτήσει ένα άτομο σε ένα άλλο. Η σχέση βασίζεται σε άτυπη επικοινωνία, πλην όμως ουσιαστική και καθοριστική για την επαγγελματική ανάπτυξη και επαγγελματική σταδιοδρομία του καθοδηγούμενου (Bozeman & Feeney, 2007).

Από την ως άνω παράθεση είναι κατανοητό ότι η Συμβουλευτική δεν ασκείται μόνο από ένα πρόσωπο μέσα στη σχολική μονάδα, τον Σύμβουλο. Η καθοδήγηση και παροχή συμβουλών είναι άρρηκτα δεμένα με όλα τα ενήλικα μέλη του σχολικού οργανισμού. Για παράδειγμα συμβουλευτικό ρόλο ασκεί ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας, καθώς καθοδηγεί τους μαθητές, προωθεί την ανεμπόδιστη αυτοανάπτυξη των μαθητών, ή καθοδηγεί το προσωπικό στην επιμόρφωση και ανάπτυξη του. Συμβουλευτική ασκούν και οι εκπαιδευτικοί, που αντιμετωπίζουν άμεσα τα

προβλήματα των μαθητών. Συμβουλευτική υφίσταται και μεταξύ εκπαιδευτικών μέσω του θεσμού της καθοδήγησης-μέντορινγκ.

#### **2.2.4. Ο ΣΧΟΛΙΚΟΣ ΣΥΜΒΟΥΛΟΣ ΩΣ ΚΑΘΟΔΗΓΗΤΗΣ**

Η έννοια της καθοδήγησης αν θεωρηθεί από την πλευρά της ιδέας σχετίζεται με την άριστη δυνατή ανάπτυξη που μπορεί να παράσχει σε ένα άτομο. Αν η έννοια της καθοδήγησης θεωρηθεί ως διαδικασία, είναι αυτή που θα παράσχει στο άτομο την απαιτούμενη βοήθεια για να κατανοήσει-γνωρίσει τον εαυτό του. Η καθοδήγηση είναι βασική πτυχή της εκπαίδευσης, προωθεί τις ανάγκες του ατόμου, δεν χρειάζεται διδακτέα ύλη ή πρόγραμμα σπουδών για να διδασκεί και συνεχίζεται καθόλη τη διάρκεια της ζωής. Τα προγράμματα συμβουλευτικής-καθοδήγησης πρέπει να εισάγονται στα σχολεία για να ανταποκριθούν στις ποικίλες ανάγκες του εκπαιδευτικού συστήματος, της διοίκησης και των μαθητών (Zulfiquar, 2015).

Από το δημοτικό σχολείο ως το πανεπιστήμιο η καθοδήγηση που ασκεί ένας σχολικός σύμβουλος είναι ζωτικής σημασίας, καθώς έχει θετικό αντίκτυπο στους μαθητές, βοηθώντας να αποκτήσουν μια πιο ισχυρή κατανόηση του εαυτού τους και των δυνατοτήτων τους. Λειτουργεί ως πληροφοριακός μέντορας (καθοδηγητής) και οδηγός για να βοηθήσει στη ρύθμιση και επίτευξη των στόχων, αναπτύσσοντας τις απαραίτητες δεξιότητες για την επιτυχία. Ακόμη, όσον αφορά τους νεότερους μαθητές, οι σύμβουλοι χρεώνονται με πρόσθετες ευθύνες που περιλαμβάνουν την προστασία της υγείας και της ευεξίας των παιδιών και την υποβολή εκθέσεων για περιπτώσεις κακοποίησης ή παραμέλησης. Μπορούν επίσης να παρέχουν ακαδημαϊκή βοήθεια και συμβουλές (Price, 2008).

Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα καίρια ορίζουσα θεωρείται η σχέση υποστήριξης και εμπύχωσης του εκπαιδευτικού με όλα τα εμπλεκόμενα ενήλικα μέλη μιας σχολικής μονάδας, αλλά πολύ περισσότερο η σχέση υποστήριξης- καθοδήγησης με τον Σχολικό Σύμβουλο (Ευσταθίου,χ.χ.).

Η καθοδήγηση που ασκείται από τον Σχολικό Σύμβουλο επεκτείνεται σε ζητήματα όπως παροχή συμβουλών που αφορούν το επάγγελμα. Για παράδειγμα, όταν οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν προβλήματα με τις ακολουθούμενες στρατηγικές που δεν λειτουργούν σε έναν ή περισσότερους μαθητές, ένας σύμβουλος

ο οποίος έχει εκπαιδευτεί σε αυτά τα ζητήματα, μπορεί να τους βοηθήσει να αποκτήσουν νέες ιδέες και να δώσουν λύσεις. Ακόμη, μπορεί να υπάρξει συνεργασία με συμβούλους και καθηγητές προκειμένου να σχεδιάσουν την επαγγελματική ανάπτυξη που ικανοποιεί τις ιδιαίτερες ανάγκες τους. Οι ενδοϋπηρεσιακές ημέρες ακόμη παρέχουν μεγάλες ευκαιρίες στους συμβούλους και καθηγητές να εξηγήσουν την φύση της εργασίας τους και να αναπτύξουν λύσεις για τα σχολικά προβλήματα. Επίσης, ο Σύμβουλος είναι αυτός που μαζί με τον εκπαιδευτικό μπορεί να εξερευνήσει όλες τις επιλογές σταδιοδρομίας για τους ίδιους αλλά και για τους μαθητές, καταρτώντας ανάλογα προγράμματα, ώστε να κατανοήσουν πώς η ακαδημαϊκή εργασία των μαθητών συνδέεται με συγκεκριμένες σταδιοδρομίες (Brodie, 2012).

Ο Σχολικός σύμβουλος καθοδηγεί τους εκπαιδευτικούς στον συντονισμό και επαναπροσδιορισμό του προγραμματισμού της σχολικής χρονιάς. Στόχος του είναι να καθοδηγήσει επιστημονικά και παιδαγωγικά τους εκπαιδευτικούς προκειμένου αυτοί να ακολουθούν τις καταλληλότερες παιδαγωγικές τεχνικές και μεθοδολογίες, ώστε με το βελτιωμένο διδακτικό τους έργο εστιασμένο στις καινοτομίες να βελτιώνουν τη μάθηση. Στόχος του καθοδηγητή συμβούλου είναι και να ανευρίσκει λύσεις όταν διαπιστώνει ότι υπάρχουν προβλήματα και ελλείψεις κατά την εφαρμογή των καινοτομιών. Ακόμη είναι αυτός που θα παράσχει την απαιτούμενη παρακίνηση στους εκπαιδευτικούς και θα ενεργοποιεί την συμμετοχή τους και την ανάληψη πρωτοβουλιών εκ μέρους τους (Ευσταθίου, χ.χ.).

Είναι κατανοητό αναφορικά με την βασική πτυχή της Καθοδήγησης που ασκείται από τον σχολικό σύμβουλο ότι μέσω αυτής αναπτύσσει τις δεξιότητες των ατόμων και βοηθά στην αυτογνωσία και την επίτευξη των στόχων. Σχετίζεται άμεσα με την εμπύχωση που παρέχει στον εκπαιδευτικό. Παρέχει τις απαραίτητες συμβουλές για τις διδακτικές πρακτικές και μεθόδους που πρέπει να ακολουθεί ο εκπαιδευτικός για να ξεπεράσει προβλήματα του διδακτικού του έργου, σχεδιάζει την επαγγελματική του ανάπτυξη, εξερευνά όλες τις επιλογές σταδιοδρομίας, παρακινεί τους εκπαιδευτικούς, προωθεί την ανάληψη πρωτοβουλιών και τη συμμετοχικότητα.

### 2.2.5 ΚΑΘΟΔΗΓΗΣΗ ΚΑΙ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ

Ο ρόλος του Σχολικού Σύμβουλου είναι καθοριστικός για μια σχολική μονάδα, καθώς λειτουργεί ως μέντορας-καθοδηγητής και στέκεται στο πλάι κάθε εκπαιδευτικού, προκειμένου να ενημερώνει και προτείνει λύσεις στα προβλήματα που αυτός αντιμετωπίζει ή να ανατροφοδοτεί το έργο του ή να τον παρακινεί να επιμορφώνεται και εξελίσσεται (Σταχτέας, (χ.χ)).

Η καθοδήγηση ή μέντορινγκ, βασικό χαρακτηριστικό του σχολικού συμβούλου, αφορά μεθοδικές ενέργειες με παιδαγωγικά χαρακτηριστικά που συναντώνται σε μια διαπροσωπική σχέση μεταξύ ενός καθοδηγούμενου-εκπαιδευμένου και ενός εκπαιδευτή-καθοδηγητή (Λοΐζος, όπ. αναφ. στο Κόκκινος & Μοσκοφόγλου-Χιονίδου, 2013). Πρόκειται για μια σχέση όπου μεταδίδει ο ένας στον άλλο τη γνώση του, την εμπειρία του και το κοινωνικό του κεφάλαιο. Η σχέση βασίζεται στην ψυχική και κοινωνική υποστήριξη και σχετίζεται άμεσα με τα θέματα επαγγέλματος, καριέρας και επαγγελματικής ανάπτυξης (Bozeman & Feeney, 2007). Άλλωστε η ίδια η στόχευση της σχέσης αυτής είναι να οδηγήσει τον καθοδηγούμενο στη μέγιστη δυνατή ατομική και επαγγελματική του ανάπτυξη, παρέχοντας όλη την απαραίτητη μέριμνα, συμμετοχή, αίσθημα ασφάλειας, βοήθεια και υποστήριξη που χρειάζεται ο καθοδηγούμενος για να κατακτήσει το στόχο αυτό (Caldwell & Carter, 1993).

Η σχέση του καθοδηγούμενου με τον καθοδηγητή μπορεί να είναι είτε τυπική είτε άτυπη. Στην πρώτη περίπτωση έχει τα χαρακτηριστικά ενός δομημένου προγράμματος ή συνεδριών ή ανάλογων εργαστηρίων, δραστηριοτήτων και στη δεύτερη περίπτωση η σχέση προκύπτει φυσικά, είναι άτυπη και αναπτύσσεται προκειμένου να βοηθηθεί ο καθοδηγούμενος σε κάθε του βήμα, ώστε να αναπτυχθεί προσωπικά και επαγγελματικά (Bruce, Bridgeland, 2014).

Η καθοδήγηση-συμβουλευτική σχετίζεται με την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, καθώς μέσω της αναπτυσσόμενης σχέσης καθοδηγούμενου-καθοδηγητή καλύπτονται οι θεωρούμενες ως βασικές επιδιώξεις της επαγγελματικής ανάπτυξης, δηλαδή η βελτίωση των ικανοτήτων και των γνώσεων των εκπαιδευτικών, που αποτελούν τα δύο βασικά ζητούμενα δια των οποίων βελτιώνεται και η διδακτική πράξη που αυτοί ασκούν (Fullan & Hargreaves, 1992). Κατά την καθοδηγητική συνδιαλλαγή του σχολικού συμβούλου με τους εκπαιδευτικούς,

βελτιώνονται οι γνώσεις και ικανότητες τους, καθώς λαμβάνουν επιστημονική ενημέρωση για κάθε ζήτημα που ανακύπτει κατά την σχολική πραγματικότητα. Αυτή η συνδιαλλαγή έχει ως εκ τούτου και την έννοια της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών για αυτά τα ζητήματα και της παγίωσης μιας συνεργασίας για την αντιμετώπιση τους (Ανθοπούλου, 1999). Η ανάπτυξη των ικανοτήτων συνεργασίας μπορεί να προωθηθεί όταν ο σύμβουλος προτείνει στους εκπαιδευτικούς να επιλέγουν διασταυρούμενους ρόλους, όπως του εκπαιδευτή-διδάσκοντα ή του διαχειριστή-διοικητή ή του συμβούλου-καθοδηγητή (Hammond, McLaughlin, 2003). Ένας από τους βασικότερους διασταυρούμενους ρόλους είναι αυτός του συμβούλου που πρέπει να αναλαμβάνει ο εκπαιδευτικός, ώστε να καθοδηγεί και υποστηρίζει τους μαθητές προκειμένου αυτοί να ξεπεράσουν τα προβλήματα τους. Η σχέση του μαζί τους πρέπει να είναι ουσιαστική, ειλικρινής και προσανατολισμένη στην ψυχική και κοινωνική προσαρμογή των μαθητών (Κρίβας, 2008).

Με την καθοδήγηση λοιπόν του σχολικού συμβούλου αναπτύσσονται οπότε και οι συνεργατικές δεξιότητες του εκπαιδευτικού. Αυτές οι δεξιότητες είναι άκρως απαραίτητες ορίζουσες για τη σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα, όπου ο εκπαιδευτικός συνειδητοποιεί ότι το πολυποίκιλο έργο του μπορεί να το φέρει σε πέρας μόνο αν συνεργαστεί ουσιαστικά και εποικοδομητικά με τους υπόλοιπους επαγγελματίες του σχολικού οργανισμού. Βασικότερος επαγγελματίας ικανός να καθοδηγήσει στην καλύτερευση των επιδόσεων και της παρεχόμενης ποιότητας της μάθησης είναι αυτός του Συμβούλου. Ο σύμβουλος μπορεί να προτείνει λύσεις για κάθε ζήτημα επίδοσης ή στάσης ή μη ικανοποίησης των μαθητικών αναγκών. Ταυτόχρονα όμως ο σύμβουλος μεριμνά και για την ικανοποίηση των αναγκών των εκπαιδευτικών, βασικότερη των οποίων είναι η επαγγελματική ανάπτυξη (Brodie, 2012).

Η επαγγελματική ανάπτυξη σήμερα σχετίζεται με το ποσοστό συμμετοχής που έχουν οι εκπαιδευτικοί σε προγράμματα καθοδήγησης-μέντορινγκ. Όσο μεγαλύτερη είναι η συμμετοχή τους, τόσο αυξάνει η επαγγελματική ανάπτυξη. Ως προγράμματα καθοδήγησης δεν νοούνται μόνο όσα έχουν να κάνουν με τη συμμετοχή κάποιου ως καθοδηγούμενου αλλά και σε όσα συμμετέχει ως καθοδηγητής, ιδίως όταν αυτή η σχέση αναπτύσσεται μεταξύ ενός εκπαιδευτικού με ένα άλλο (OECD, 2014).

Η συγκρότηση συμβουλευτικού οργάνου αποτελεί μια πάγια τακτική ενός σχολικού οργανισμού δια της οποίας προωθείται η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών ιδίως των νεοεισαχθέντων στο επάγγελμα ή όσων διορίζονται για πρώτη φορά σε μια σχολική μονάδα. Το συμβουλευτικό αυτό όργανο προτείνεται από τον διοικητή-ηγέτη του σχολικού οργανισμού και επιλέγεται από το Σύλλογο Διδασκόντων. Συνήθως προτιμώνται οι εκπαιδευτικοί που θα το στελεχώνουν να έχουν επαρκή προϋπηρεσία και την ανάλογη εμπειρία να αντιμετωπίζουν ζητήματα διδασκαλίας, υποεπίδοσης, παραβατικότητας των μαθητών ή ενσωμάτωσης-ένταξης των νεοδιορισθέντων εκπαιδευτικών. Οι εκπαιδευτικοί που στελεχώνουν αυτό το συμβουλευτικό όργανο είναι προσανατολισμένοι στην παροχή βοήθειας, καθοδήγησης και υποστήριξης ώστε ο νεοδιορισμένος να αντιμετωπίσει τέτοιου είδους ζητήματα (Παπασάββας, (χ.χ)). Βάση της λειτουργίας του οργάνου αυτού αποτελεί η καθοδήγηση με στόχο μέσω της υποστήριξης, της παροχής βοήθειας και της παροχής συμβουλών να προωθηθεί η ανάπτυξη του καθοδηγούμενου σε επίπεδο ατομικό και επαγγελματικό (Eby, 1997).

Όπως διαπίστωσαν οι Ingersoll & Strong (2011) τέτοιου είδους προγράμματα καθοδήγησης οδηγούν στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και στην καλύτερη κοινωνικοποίηση τους και προσαρμογή τους. Με τον τρόπο αυτό ενδυναμώνεται η αφοσίωση τους στο επάγγελμα και η επαγγελματική τους επιτυχία.

Ο σχολικός σύμβουλος σχετίζεται με αυτά τα προγράμματα καθοδήγησης καθώς είναι ο αρμόδιος να μάθει στους εκπαιδευτικούς είτε με συνεδρίες ή κάποιου είδους ενδοσχολική επιμόρφωση, τις ιδιαιτερότητες, τη σημασία, το σκοπό και τα αναμενόμενα αποτελέσματα από την εφαρμογή προγραμμάτων καθοδήγησης-μέντορινγκ. Ακόμη περισσότερο ο Σύμβουλος είναι αυτός που συντονίζει τέτοιου είδους προγράμματα, επιβλέπει και ελέγχει την πορεία τους, ανατροφοδοτεί και αξιολογεί το πρόγραμμα (Ευσταθίου, χ.χ.)

Καταληκτικά θα σημειώναμε πως σύμφωνα με τους Huling, Resta (2001) η καθοδήγηση έχει πολλά οφέλη, με σημαντικότερο ότι η συμμετοχή στα προγράμματα καθοδήγησης οδηγεί σε θετική επαγγελματική ανάπτυξη, καθώς μέσω αυτής ο εκπαιδευτικός αναγκάστηκε να εστιάσει και βελτιώσει τις δεξιότητες διδασκαλίας στην τάξη ή ότι τον έκανε να συνειδητοποιήσει την ανάγκη οι εκπαιδευτικοί να επικοινωνούν μεταξύ τους ή ότι κατανόησε καλύτερα τον ρόλο του διοικητή και της εποπτείας. Βασικό λοιπόν όφελος της καθοδήγησης είναι: 1) Η Επαγγελματική ικανότητα, καθώς μέσω της καθοδήγησης βελτιώνεται η διδασκαλία και η



επαγγελματική επάρκεια. Ακόμη σημαντικό είναι το όφελος από την εφαρμογή των γνωστικών και άλλων δεξιοτήτων, όπως η ακρόαση ή η επανεκτίμηση για τη διαχείριση της τάξης τους. 2) Στοχαστική πρακτική. Η καθοδήγηση παρέχει στους εκπαιδευτικούς ευελιξία σχετικά με τις πεποιθήσεις τους για τη διδασκαλία, τους μαθητές, τη μάθηση και ευκαιρίες για να επικυρώσουν την εμπειρία που έχουν αποκτήσει, καθώς και μια ευκαιρία για 3) Ανανέωση και αναγέννηση. Οι εκπαιδευτικοί μέσω της καθοδήγησης βιώνουν επαγγελματική ανανέωση, εκ νέου ενεργοποιημένη, και συχνά ενισχύσουν τη δέσμευσή τους στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού. 4) Ψυχολογικά οφέλη. Με την καθοδήγηση ο εκπαιδευτικός ξανακερδίζει την αυτοεκτίμηση του και τους δίνει μια αίσθηση σημασίας και νοήματος στον κόσμο τους (Huling, Resta, 2001).

Από την ως άνω παράθεση των δεδομένων για τη συσχέτιση της Καθοδήγησης με την επαγγελματική ανάπτυξη είναι κατανοητό ότι η καθοδήγηση που ασκεί ο Σύμβουλος στην αναπτυσσόμενη διαπροσωπική σχέση με τον καθοδηγούμενο εκπαιδευτικό προωθεί τα θέματα επαγγέλματος και επαγγελματικής ανάπτυξης, είτε αυτή η καθοδήγηση γίνεται στην τυπική είτε στην άτυπη μορφή της. Η καθοδήγηση σχετίζεται με την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, καθώς με την καθοδήγηση βελτιώνονται οι γνώσεις, οι δεξιότητες του, ιδίως οι συνεργατικές. Τέλος, η καθοδήγηση σχετίζεται με τα προγράμματα καθοδήγησης-μεντορινγκ μεταξύ παλαιών και νεοδιορισθέντων εκπαιδευτικών, προγράμματα που σχεδιάζονται, εποπτεύονται και αξιολογούνται από τον Σύμβουλο και στοχεύουν στην ατομική και επαγγελματική ανάπτυξη του καθοδηγούμενου.

Σε αυτό το σημείο κρίνουμε αναγκαίο να προχωρήσουμε στη διασάφηση του όρου επαγγελματισμός και επαγγελματική ανάπτυξη, προκειμένου να κατανοήσουμε το καίριο ρόλο της για την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, όπως και το μέγεθος της θετικής επίδρασης που έχει η Καθοδήγηση σε αυτή.

### 2.3. ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΕΠΙΔΡΑΣΗΣ ΤΟΥ

#### 2.3.1. ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΩΝ ΟΡΩΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΣΜΟΣ, ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ, ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ

Η έννοια επαγγελματισμός είναι πολυσύνθετη και για την κατανόηση της χρησιμοποιήθηκαν δύο όροι occupation και profession, που διαφέρουν στη σημασία από τον όρο επάγγελμα (όπως αποδίδονται στην ελληνική). Υπάρχουν χαρακτηριστικά που διαχωρίζουν τα επαγγέλματα (professions) από τις άλλες εργασίες (occupations) που αφορούν: 1) την διανοητική εργασία (αναγκαία η λήψη αποφάσεων και τεχνογνωσία) 2) την εκτέλεση μιας αναγκαίας εργασίας ή υπηρεσίας 3) το μισθό 4) το ιδεώδες της υπηρεσίας που παρέχεται 5) το βαθμό αυτονομίας που έχει ο εργαζόμενος στον αντίστοιχο χώρο (Yeom & Ginsburg, 2007).

Τα χαρακτηριστικά του επαγγελματισμού μπορεί να διαχωριστούν σε τρεις κατηγορίες: 1) το βαθμό εμπιστοσύνης και αλτρουισμού που διακρίνει τους συναδέλφους ενός χώρου έναντι των πελατών 2) τη δεοντολογία, εκπαίδευση και κωδικούς κατάρτισης που χαρακτηρίζουν κάθε επάγγελμα 3) Η θεμελίωση του επαγγέλματος πάνω σε εξειδικευμένες γνώσεις (Esland, 1980).

Με τον όρο επαγγελματισμός αναφερόμαστε σε αυτό που ορίζει το τι ποιότητα θα έχουν οι ανθρώπινες πράξεις μέσα σε μια ομάδα. Αφορά σε γνωρίσματα προσωπικά που έχει ένας επαγγελματίας, όπως αφοσίωση και δέσμευση στο επάγγελμα του, αυξημένη αίσθηση του καθήκοντος και της ευθύνης απέναντι στο επάγγελμα, καθώς και σε γνωρίσματα επαγγελματικά, όπως ο μισθός που αυτός λαμβάνει, το κύρος που του προσδίδει το επάγγελμα, η αυτονομία και η κοινωνική αναγνώριση (Θεοδώρου & Πετρίδου, 2014).

Ο επαγγελματισμός του εκπαιδευτικού ήρθε στο προσκήνιο παράλληλα με τις σύγχρονες αλλαγές και προκλήσεις που επιδρούν και στη σύγχρονη εκπαίδευση και εστιάζει στην ικανοποιητική ανταπόκριση που πρέπει να έχει ο εκπαιδευτικός σε αυτές τις προκλήσεις. Σε αυτό το πλαίσιο των αλλαγών οι εκπαιδευτικοί αποκτούν νέες και διευρυνόμενες αρμοδιότητες και ρόλους (Day et al., 2007), μέσω των οποίων θα συμβαδίσουν με τις αλλαγές. Κύριο μέσο για να το επιτύχουν είναι η εγκατάλειψη της απομόνωσης του εκπαιδευτικού και η απομάκρυνση του από τα στενά όρια της

τάξης και η ανάπτυξη των συνεργατικών του δεξιοτήτων, οι οποίες αποτελούν μια καίρια διάσταση του επαγγελματισμού (Hargreaves A., 2000. Hargreaves D., 1994).

Σύμφωνα με τους Hargreaves & Fullan (2010), ο επαγγελματισμός του εκπαιδευτικού διήλθε από τέσσερα στάδια: 1) το προεπαγγελματικό στάδιο, όπου ο εκπαιδευτικός χρησιμοποιούσε την διάλεξη, τις σημειώσεις, τις ερωταπαντήσεις και καταρτίζονταν ελάχιστα 2) Το στάδιο αυτονομίας του επαγγέλματος, μετά το 1960, όπου συνδέθηκε η αυτονομία (ατομισμός) με το επάγγελμα και κάθε εκπαιδευτικός δίδασκε απομονωμένος στην τάξη του. Αυξήθηκε η κατάρτιση αλλά δεν προωθούνταν οι καινοτομίες. 3) Το στάδιο του συλλογικού επαγγέλματος από τα μέσα του 1980 και μετά όπου η έκρηξη της γνώσης, οι απαιτήσεις του προγράμματος σπουδών, η αύξηση παιδιών με ειδικές ανάγκες μάθησης απαιτούσαν να οικοδομηθούν συνεργατικές κουλτούρες. 4) Το τέταρτο στάδιο, από τις απαρχές του 21<sup>ου</sup> αιώνα, κατά το οποίο οι ραγδαίες αλλαγές καταργούν τα σύνορα μεταξύ ιδρυμάτων, απαιτείται η εργασία με διαφοροποιημένες κοινότητες, ο γονέας ιδώνεται ως πηγή γνώσης, υπάρχει πρόσβαση στην επαγγελματική κατάρτιση, επιστημονική παρακολούθηση της παιδαγωγικής και των μεθόδων και συνεργατική διάθεση.

Υπό αυτές τις εξελίξεις είθισται να αποκαλούμε τον επαγγελματισμό νέο επαγγελματισμό. Με αυτό τον όρο δηλώνουμε την εξέλιξη από την οποία διήλθε ο όρος και βάσει της οποίας έχει διαφοροποιηθεί και τεθεί σε νέες βάσεις η επαγγελματική ταυτότητα που πρέπει να κατέχουν οι εκπαιδευτικοί στο πλαίσιο των διευρυμένων αλλαγών και συνακόλουθα των μεταβαλλόμενων στόχων του σύγχρονου σχολείου. Ο νέος επαγγελματισμός σήμερα νοείται ως: το σχολείο ιδώνεται υπό μια νέα αντιμετώπιση, της ολότητας 2) Η διαδικασία της μάθησης αποτελείται από τα βασικά στοιχεία των πρακτικών διδασκαλίας και των σύγχρονων διδακτικών προσεγγίσεων 3) Στο σχολείο αναπτύσσονται πολύπλευρες συνεργασίες και το σχολείο ανοίγεται προς την κοινότητα-κοινωνία (Θεοδώρου & Πετρίδου, 2014).

Στη σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα ένας εκπαιδευτικός νοείται ως επαγγελματίας, όταν μπορεί να αναπτύσσει σχέσεις συνεργασίας με όλα τα εμπλεκόμενα μέλη ενός σχολικού οργανισμού, όταν μπορεί να μεταδώσει ανθρώπινες αξίες και όταν μπορεί να χειριστεί με σεβασμό την διαφορετικότητα που τυχόν έχουν οι μαθητές του. Ακόμη όταν μεριμνά για την κατάρτιση του και ενημέρωση του σε θέματα σχετικά με την αντικείμενο του ή τη διαχείριση της τάξης ή τη διοίκηση των

σχολικών μονάδων, καθώς μέσω αυτής της κατάρτισης και εκπαίδευσης αναπτύσσεται επαγγελματικά (Θεοδώρου & Πετρίδου, 2014).

Η επαγγελματική ανάπτυξη είναι μια έννοια στην οποία δόθηκε ιδιαίτερη σημασία στην εποχή των ραγδαίων εξελίξεων και προκλήσεων και αφορά την εξέλιξη και ανάπτυξη των εκπαιδευτικών με τρόπο που οι ίδιοι θα αναγνωρίζουν και συνειδητοποιήσουν το πόσο σημαντικό είναι το επάγγελμά τους. Συγκεκριμένα, η επαγγελματική ανάπτυξη αφορά τη γενικότερη βελτίωση του εκπαιδευτικού σε επίπεδο δεξιοτήτων και γνώσεων, όπως για παράδειγμα οι διαπροσωπικές και συνεργατικές δεξιότητες ή ο εμπλουτισμός των γνώσεων που βελτιώνουν την ικανότητα του εκπαιδευτικού να διδάσκει (Fullan & Hargreaves, 1992).

Οι εκπαιδευτικοί έχουν αναλάβει ένα επαγγελματικό έργο, το οποίο πρέπει να φέρουν σε πέρας και διεκπεραιώσουν με επιτυχία. Προκειμένου να το επιτύχουν επιβάλλεται να επιστρατευτούν όλα τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας που διαθέτουν ως άτομα και όλες οι γνώσεις που διαθέτουν. Υπό αυτή την έννοια όταν μιλούμε για επαγγελματική ανάπτυξη, εννοούμε όλες τις πτυχές ανάπτυξης του ατόμου, την προσωπική, γνωστική, κοινωνική (Παπαναούμ, 2003).

Κατά την Evans (2008) η επαγγελματική ανάπτυξη βελτιώνοντας τις πρακτικές, τις γνώσεις και τις δεξιότητες, οδηγεί στην αύξηση του κύρους κάθε επαγγέλματος. Σημαίνει την ενίσχυση του επαγγελματισμού, οριοθετώντας ότι δεν αφορά μόνο την ανάπτυξη σε προσωπικό αλλά και σε επαγγελματικό επίπεδο.

Η επαγγελματική ανάπτυξη περαιτέρω θα μπορούσε να θεωρηθεί ως η απόκτηση των ιδιαίτερων αντιπροσωπευτικών «επαγγελματικών» γνωρισμάτων που επιδιώκει να αποκτήσει μια ομάδα επαγγελματιών και ως όλες οι απαραίτητες ενέργειες στις οποίες προβαίνει ένας επαγγελματίας για να βελτιώσει τις παρεχόμενες υπηρεσίες του (Koster et al., 2008).

Ο εκπαιδευτικός, σύμφωνα με τον Day (1999), δεν βελτιώνεται μόνο σε επίπεδο επαγγελματικό και προσωπικό αλλά η ανάπτυξη του εντοπίζεται και στο χώρο της εκπαιδευτικής πολιτικής του σχολείου. Η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών μπορεί να εκφραστεί με διάφορους τρόπους, όπως τη συνεργασία που θα αναπτύξει με κάποιο επαγγελματία ή τις απόψεις του για την απόκτηση της εμπειρίας ή το βαθμό συμμετοχής του σε συνέδρια και ημερίδες ή το επίπεδο της

παρατήρησης των άλλων ή του ιδίου στις επαγγελματικές συζητήσεις. Με την έννοια επαγγελματική ανάπτυξη νοείται η φυσική εμπειρία και η κάθε σχεδιασμένη εμπειρία, που ωφελεί το άτομο και το σχολείο, του οποίου και αναβαθμίζεται η ποιότητα. Με την επαγγελματική ανάπτυξη αναπτύσσεται η γνώση, η συναισθηματική νοημοσύνη, οι δεξιότητες, η κριτική σκέψη και επαναπροσδιορίζεται η αίσθηση του καθήκοντος των εκπαιδευτικών.

Είναι κατανοητό ότι εφόσον ο εκπαιδευτικός βελτιώνεται σε επίπεδο γνώσεων και δεξιοτήτων, μπορεί να χειριστεί καλύτερα το γνωστικό του αντικείμενο το και διαχειριστικό κομμάτι της τάξης του, βελτιώνοντας το υπόβαθρο του και συνακόλουθα το εκπαιδευτικό του έργο. Παράλληλα όμως βελτιώνεται και το σχολείο και η αποτελεσματικότητά του, ενώ ο εκπαιδευτικός υποστηρίζει τις εκπαιδευτικές αλλαγές και επιθυμεί την καλύτερη δυνατή έκβαση αυτών (Vrasidas & Glass, 2004).

Ένας άλλος τρόπος που οδηγεί στην αύξηση της αποτελεσματικότητας του σχολείου είναι η ενδυνάμωση της επαγγελματικής ταυτότητας των εκπαιδευτικών (Παναγιωτάκου, Παπάνης, 2007). Τι είναι όμως επαγγελματική ταυτότητα;

Η έννοια της επαγγελματικής ταυτότητας του εκπαιδευτικού δηλώνει την αυτοαντίληψη που αυτός έχει, η οποία είναι απόρροια της σχέσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας με τον εκπαιδευτικό. Από τα βασικότερα χαρακτηριστικά γνωρίσματα αυτής είναι η αποκτηθείσα εμπειρία, οι αξίες και οι πεποιθήσεις και τα υποκειμενικά γνωρίσματα που ο καθένας διαθέτει. Αυτά τα γνωρίσματα διαφοροποιούν το πώς αντιλαμβάνεται ο καθένας τον εαυτό του σε σχέση με τους άλλους. Προκειμένου για η διαμόρφωση της επαγγελματικής ταυτότητας, αυτή διέρχεται από διάφορες εξελικτικές φάσεις, με κυριότερες τη βασική εκπαίδευση που λαμβάνει ένας εκπαιδευτικός, την επαγγελματική του ενσωμάτωση και τη διαδικασία της άσκησης του επαγγέλματος του όσο είναι διορισμένος (Θεοδώρου & Πετρίδου, 2014).

Η επαγγελματική ταυτότητα του εκπαιδευτικού αποτελείται από τις εξής βασικές διαστάσεις: 1) Τη γνωστική διάσταση. Αφορά τη γνώση που έχει ο εκπαιδευτικός για το αντικείμενο του και το πώς χειρίζεται αυτή τη γνώση, ώστε να είναι αποτελεσματικός. 2) Την διαμεσολαβητική διάσταση. Ο εκπαιδευτικός λειτουργεί ως μεσολαβητής της μάθησης, καθοδηγεί και ενεργοποιεί τους μαθητές του και τη σκέψη τους, μετασχηματίζοντας τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνεται

την επαγγελματική του ταυτότητα. 3) Την παιδαγωγική διάσταση. Ο εκπαιδευτικός εστιάζει στην ηθική, συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη του μαθητή. (Θεοδώρου & Πετρίδου, 2014).

Στη σύγχρονη εποχή αποτελεί κύριο αίτημα η ενδυνάμωση της επαγγελματικής ταυτότητας των εκπαιδευτικών. Αν αυτή υφίσταται, τότε ο εκπαιδευτικός αυτοαναπτύσσεται, νιώθει ότι έχει την ικανότητα να ξεπεράσει τα αναδυόμενα προβλήματα, νιώθει ικανοποίηση όταν συμμετέχει στον σχεδιασμό, τον προγραμματισμό, τη λήψη αποφάσεων της μονάδας, νιώθει ότι η διδασκαλική του ικανότητα είναι υψηλή, νιώθει ότι το έργο του αναγνωρίζεται από τα υπόλοιπα μέλη της μονάδας και ότι του παρέχονται οι αναγκαίες για την εξέλιξη του επιμορφωτικές ευκαιρίες (Bogler & Somech, 2004). Όταν η επαγγελματική ταυτότητα των εκπαιδευτικών ενδυναμώνεται, τότε αυτός αποκτά νόημα για την εργασία του, αναλαμβάνει περισσότερες πρωτοβουλίες και αυτοαναπτύσσεται. Τα αποτελέσματα αυτά είναι αυξημένα αν αναγνωρίζεται η δουλειά τους και αν παρέχονται ευκαιρίες ανέλιξης (Πασιαρδής, 2004).

Η ενδυνάμωση ως έννοια σχετίζεται με την υψηλή απόδοση ενός οργανισμού και με την ικανοποίηση των εργαζομένων, τα οποία κατακτούνται αν χρησιμοποιούνται η απαιτούμενη παρακίνηση και αν μεταβιβάζεται η εξουσία στους εργαζόμενους ενός οργανισμού (Νικολάου, 2013).

Η επαγγελματική ταυτότητα θεωρείται ότι ενδυναμώνεται όταν αυτός λαμβάνει όλες τις ευκαιρίες που καθιστούν δυνατή εκ μέρους του την απόκτηση αυτονομίας, συμμετοχής και υπευθυνότητας. Όταν ο σχολικός οργανισμός μεταβιβάζει την εξουσία του και όταν γίνεται σεβαστή η άποψη των εκπαιδευτικών κατά τη λήψη αποφάσεων ή τον προγραμματισμό και υλοποίηση νέων ιδεών, τότε ενδυναμώνεται η ταυτότητα τους και συνακόλουθα υποβοηθείται η μάθηση και βελτιώνεται η αποτελεσματικότητα (Short & Reinhart, 1992).

Από τα παραπάνω γίνεται κατανοητό ότι ο επαγγελματισμός αφορά το τι ορίζεται ως η ποιότητα που έχουν οι ανθρώπινες πράξεις εντός μιας επαγγελματικής ομάδας και προσδιορίζονται από επαγγελματικά γνωρίσματα (αυτονομία, μισθός, κύρος) και προσωπικά γνωρίσματα (αφοσίωση, αίσθηση καθήκοντος και ευθύνης). Σήμερα, ο επαγγελματισμός του εκπαιδευτικού σχετίζεται με την επιστημονική παρακολούθηση της παιδαγωγικής και των μεθόδων της, τη συνεργατική διάθεση, το

άνοιγμα στην κοινωνία, τη ολότητα του σχολείου. Η επαγγελματική ανάπτυξη αφορά τη γενικότερη βελτίωση του εκπαιδευτικού σε επίπεδο δεξιοτήτων και γνώσεων, που οδηγεί στην αύξηση του κύρους και την ενίσχυση του επαγγελματισμού, που οδηγεί στην αναβάθμιση του εκπαιδευτικού και της παρεχόμενης ποιότητας της μάθησης και αποτελεσματικότητας. Την αποτελεσματικότητα βελτιώνει και η ενδυνάμωση της επαγγελματικής ταυτότητας, που δηλώνει την αυτοαντίληψη για το επάγγελμα του και μπορεί να επιτευχθεί με διάφορους τρόπους όπως την παρακίνηση, την μεταβίβαση εξουσίας, την αναγνώριση, το βαθμό αυτονομίας και συμμετοχής κ.α.

Στη συνέχεια αναφερόμαστε σε βασικούς παράγοντες που επιδρούν στον επαγγελματισμό του εκπαιδευτικού, καθώς επηρεάζουν την επαγγελματική του ανάπτυξη και διαμόρφωση της επαγγελματικής του ταυτότητας.

### **2.3.2. ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΙΔΙΟΓΡΑΦΙΚΗΣ ΔΙΑΣΤΑΣΗΣ ΤΗΣ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ- ΑΝΘΡΩΠΙΝΟ ΔΥΝΑΜΙΚΟ**

Η διοίκηση ενός οργανισμού σήμερα εξετάζεται ως ολότητα και ως ένα σύνθετο κοινωνικό φαινόμενο, το οποίο βάσει της θεωρίας των συστημάτων αποτελείται από δυνάμεις που αλληλεπιδρούν μεταξύ τους και επηρεάζει η μια την άλλη. Όταν ένα στοιχείο μεταβληθεί, μεταβάλλονται και τα υπόλοιπα. Τα δε προβλήματα που τυχόν αντιμετωπίζει η διοίκηση μπορούν να ιδωθούν μόνο συνολικά ως οργανωσιακό σύστημα και μόνο δια της αλληλεπίδρασης των σκοπών, των συμπεριφορών των ατόμων και των αναγκών τους (Σαϊτής, 2008).

Τα κοινωνικό σύστημα είναι ένα σύστημα αλληλεπιδρώντων και αλληλεξαρτώμενων στοιχείων, τα οποία συνεργάζονται ώστε να επιτευχθούν οι στόχοι (Σαϊτής, 2005). Η οργάνωση επίσης είναι ένα υποσύστημα, μέρος ενός μεγαλύτερου συστήματος, στο οποίο οι επιμέρους μονάδες αλληλεπιδρούν, συνεισφέροντας στο όλο, προκειμένου το σύστημα να λειτουργήσει αποτελεσματικά (Μπουραντάς, 2005). Επιπλέον, χαρακτηριστικό ενός συστήματος είναι ότι έχει συγκεκριμένους στόχους που πρέπει να υπηρετήσει και δεν αποτελείται από απρόσωπες γραφειοκρατικές θέσεις αλλά από ανθρώπους. Επιπλέον τα συστήματα έχουν συγκεκριμένη δομή, ιεραρχία και τομείς, όπως και κανόνες, αλλά και συγκεκριμένη κουλτούρα και αξίες. Τέλος, ως ανοιχτά συστήματα δέχονται εισροές

που επιδρούν πάνω στα αποτελέσματα και ταυτόχρονα παρέχουν εκροές (Καρβούνη, 2005).

Ένα κοινωνικό σύστημα αποτελείται από δύο βασικά στοιχεία: το θεσμικό ή οργανωτικό στοιχείο, που αφορά στους στόχους, τις προσδοκίες και τους ρόλους που έχει ένα σύστημα και αποτελεί την νομοθετική του διάσταση και από το ατομικό στοιχείο, το οποίο ονομάζεται και ιδιογραφική διάσταση και δηλώνει τις προσδοκίες και τις ανάγκες που φέρουν τα άτομα που εργάζονται στο σύστημα (Πασιαρδής, 2004). Το θεσμικό στοιχείο εξηγεί πως συμπεριφέρονται τα άτομα αναλογικά με τους ρόλους και τη θέση που έχουν αναλάβει. Το ατομικό στοιχείο δηλώνει ότι τα άτομα δεν είναι απλά τοποθετημένα σε θέσεις και ρόλους αλλά βάσει των στοιχείων της προσωπικότητάς τους έχουν προσωπικές ανάγκες και χρωματίζουν τη θέση τους με το δικό τους στυλ. Έτσι, οι ανάγκες και οι προσδοκίες των ατόμων έχουν καθοριστικό ρόλο στην αρμονική λειτουργία ενός συστήματος και δεν θα πρέπει να συγκρούονται οι στόχοι με τις ανάγκες του ατόμου (Καρβούνη, 2005).

Στις μέρες μας κάθε οργανισμός, συμπεριλαμβανομένου και του σχολικού οργανισμού, φροντίζει ώστε η ιδιογραφική διάσταση ή το ανθρώπινο δυναμικό να αναπτύσσεται, ώστε δια μέσου αυτού να επιτευχθούν οι τιθέμενοι στόχοι του οργανισμού (θεσμικό στοιχείο) και άρα να έχει μια επιτυχημένη λειτουργία. Για αυτό η διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού ασχολείται με καίρια ζητήματα της ανάπτυξης της ιδιογραφικής διάστασης, όπως η μελέτη των αναγκών των ατόμων, ο προγραμματισμός, σχεδιασμός της εργασίας, η αξιολόγηση της εργασίας, η εκπαίδευση-επιμόρφωση του προσωπικού, οι παροχές και μισθοδοσία, οι εργασιακές σχέσεις, η παροχή κινήτρων (Πρινανάνκη, 1995).

Η νομοθετική και ιδιογραφική διάσταση ενός οργανισμού πρέπει να αξιοποιείται ισόποσα. Σε μια σχολική μονάδα η αξιοποίηση αυτή είναι αρμοδιότητα της Διεύθυνσης, η οποία πρέπει να: 1) Διευρύνει τη σχολική κουλτούρα. Αυτό σημαίνει να κατανοήσει τόσο ποιοι είναι οι μαθητές, όσο και ποιοι είναι οι εκπαιδευτικοί, οι προσδοκίες, οι φιλοδοξίες, οι απόψεις τους και γιατί βρίσκονται εδώ. 2) Αναλύσει το περιβάλλον και τον οργανισμό. Αυτό σημαίνει να εξεταστούν οι δυνατότητες και οι αδυναμίες του οργανισμού (εσωτερικό περιβάλλον) όσο και οι προκλήσεις και απειλές του περιβάλλοντος (εξωτερικό περιβάλλον) 3) Προγραμματίσει το εκπαιδευτικό έργο. Σε αυτή τη διαδικασία αναλύεται το



περιεχόμενο, διατυπώνεται το όραμα και καθορίζονται οι στόχοι, οι πολιτικές και οι δράσεις για την επίτευξη των στόχων (Χατζηπαναγιώτου, (χ.χ)).

### 2.3.3. ΚΙΝΗΤΡΑ, ΠΑΡΩΘΗΣΗ

Ένας οργανισμός προκειμένου να διατηρεί την αποδοτικότητα των ατόμων που εργάζονται για ένα κοινό σκοπό υψηλά, πρέπει να γνωρίζει πώς να υποκινεί τους ανθρώπους, καθώς το καθοριστικό στοιχείο της ανθρώπινης συμπεριφοράς είναι κάποιο είδος πνευματικής ή και φυσικής δραστηριότητας. Προκειμένου οι άνθρωποι να αναλάβουν δραστηριότητες με τις οποίες θα επιτεύξουν συγκεκριμένους στόχους, πρέπει η διοίκηση να γνωρίζει τι είναι αυτό που κάνει τους ανθρώπους να ενεργούν, τι τους υποκινεί (Koontz, Ο' Doneel, 1983).

Ένας οργανισμός πρέπει να παρέχει στους εργαζόμενους του τα απαραίτητα κίνητρα, που αφορούν την παρωθητική δύναμη που θα δώσει στο άτομο ώστε αυτό να ενεργοποιηθεί. Φυσικά στην παροχή κινήτρων λαμβάνονται υπόψη οι ανάγκες του ατόμου και η κάλυψη αυτών. Τότε, ο εργαζόμενος θα αισθάνεται ικανοποίηση, ενώ ο οργανισμός θα γνωρίζει αυξημένη παραγωγικότητα. Φυσικά τα κίνητρα δεν είναι μόνο οικονομικά αλλά αφορούν και μη οικονομικούς προωθητές όπως η αίσθηση ασφάλειας που παρέχει η εργασία, οι προοπτικές για προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη, η μονιμότητα κ.α. (Τζωρτζάκης & Τζωρτζάκη, 2002).

Μερικές από τις βασικότερες θεωρίες κινήτρων είναι οι εξής:

1.Η θεωρία του Maslow. Πρόκειται για μια θεωρία που τοποθετεί σε ιεραρχική κλίμακα τις ανθρώπινες ανάγκες, ξεκινώντας από τις φυσιολογικές που είναι η ανάγκη για ένδυση, για τροφή και για στέγαση. Συνεχίζει στις ανάγκες για ασφάλεια που δηλώνουν την σταθερότητα και τον εκμηδενισμό των απειλών. Ακολουθούν οι κοινωνικές ανάγκες, που έχουν να κάνουν με την αναγνώριση και το κύρος από την κοινωνία αλλά και τη συνεργασία και ομαδικότητα. Στο επόμενο στάδιο βρίσκονται οι ανάγκες για αναγνώριση από τρίτους και στο τελευταίο στάδιο βρίσκεται η ανάγκη για αυτοπραγμάτωση, που σημαίνουν την προσωπική ολοκλήρωση του ανθρώπου (Πολύζος, 2004).

2.Η θεωρία της κάλυψης των επίκτητων αναγκών του McClelland. Βάσει αυτής της θεωρίας κινήτρων, οι εργαζόμενοι έχουν συγκεκριμένες ανάγκες που

πρέπει να καλυφτούν, όπως είναι: 1) Η ανάγκη της επίτευξης των σκοπών. Πρόκειται για ανάγκη που ικανοποιείται όταν ολοκληρωθούν τα καθήκοντα που έχουν αναλάβει ή όταν ολοκληρωθούν οι πρωτοβουλίες, που ανέλαβε το άτομο και συνήθως αφορούν δύσκολα έργα και αυτή η ολοκλήρωση των έργων συνοδεύεται από την επιβεβαίωση και αναγνώριση. 2) Η ανάγκη δημιουργίας δεσμών. Πρόκειται για ανάγκη που ικανοποιείται όταν επιτυγχάνεται ο σεβασμός, η συνεργασία, η σύναψη φιλικών σχέσεων, οι οποίες οδηγούν και στην επιβεβαίωση-αναγνώριση του ατόμου από την ομάδα. 3) Η ανάγκη για εξουσία. Πρόκειται για την τάση που έχει το άτομο να επιζητά την εξουσία και τον επηρεασμό της γνώμης και στάσης των άλλων (Μάτης, Χρυσού, (χ.χ)). Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή τα άτομα θέτουν τους δικούς τους στόχους και τις δικές τους προκλήσεις, οι στόχοι τους είναι δύσκολοι αλλά εφικτοί και θέλουν να μαθαίνουν σε ποιο βαθμό πέτυχαν το στόχο τους και το κυριότερο να ανατροφοδοτούνται (Πασιαρδής, 2004).

3) Θεωρία δυο παραγόντων του Herzberg. Αυτή η θεωρία διαχωρίζει την παρώθηση του ατόμου σε δύο κατηγορίες δυνάμεων: υπάρχουν οι βασικές δυνάμεις παρώθησης όπως είναι η δυνατότητα των εργαζομένων να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες, η αίσθηση της αναγνώρισης του κόπου τους, η αίσθηση ότι η εργασία τους δεν είναι μηχανιστική αλλά έχει νόημα, η αίσθηση ότι η εργασία τους αναπτύσσει ατομικά και επαγγελματικά. Ως δεύτερη κατηγορία παρωθητικών δυνάμεων νοούνται οι απλοί παρωθητές που αφορούν στις κακές συνθήκες εργασίας, στους γραφειοκρατικούς περιορισμούς, στις κακές εργασιακές σχέσεις μεταξύ συναδέλφων και με τη Διοίκηση, στην εποπτεία και τον έλεγχο που ασκείται, στη μισθοδοσία κ.α. (Πασιαρδής, 2004).

Όσο περισσότερο αυξημένα είναι τα κίνητρα, τόσο ο οργανισμός λειτουργεί αποτελεσματικότερα. Για να επιλέξει η διεύθυνση τα καταλληλότερα κίνητρα για τους εργαζόμενους της, πρέπει πρώτα να προσδιορίσει ποιες είναι οι ανάγκες τους και οι φιλοδοξίες τους και αναλόγως να προτιμήσει είτε οικονομικά κίνητρα είτε μη οικονομικά (Δήμου, 2003), όπως είναι ο σεβασμός και η αναγνώριση του έργου τους ή οι παράγοντες που θα ικανοποιήσουν προσωπικά τους εργαζόμενους ή η δημιουργία καλύτερων εργασιακών συνθηκών (Πολύζος, 2004).

Σημαντικές τεχνικές ενίσχυσης των κινήτρων είναι η *διεύρυνση της εργασίας*, καθώς με την ανάθεση περισσότερων ευθυνών ο εργαζόμενος αποκτά μεγαλύτερο ενδιαφέρον για την εργασία του. Μια άλλη τεχνική είναι ο *εμπλουτισμός της εργασίας*, που σημαίνει τη διεύρυνση των στόχων και άρα την αυξημένη ευθύνη στους

εργαζόμενους, η οποία με τη σειρά της ενεργοποιεί και αυξάνει το επίπεδο των ικανοτήτων του εργαζόμενου. Τέλος, σημαντική τεχνική ενίσχυσης των κινήτρων είναι και η *περιστροφή της εργασίας*, δηλαδή η ανάληψη διαφορετικών ευθυνών, οι οποίες καταρτίζουν τον εργαζόμενο και σε άλλους τομείς, τον καθιστούν πιο ευέλικτο και του εξάπτουν το ενδιαφέρον (Δήμου, 2003).

Αν ο εργαζόμενος παρωθείται μέσω των κινήτρων, τότε ο οργανισμός θα λειτουργεί αποτελεσματικότερα και ο εργαζόμενος θα είναι αποδοτικότερος. Συνακόλουθα, η δημιουργία τέτοιων συνθηκών στην εργασία που ικανοποιεί τις ανάγκες των εκπαιδευτικών, οδηγεί και στην υποβοήθηση της μάθησης, ιδίως όταν ο εκπαιδευτικός αφήνεται να επιλέξει μόνος του τις μεθόδους διδασκαλίας που θεωρεί καταλληλότερες (Πασιαρδής, 2004).

#### **2.3.4. ΘΕΤΙΚΟ ΚΛΙΜΑ, ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ**

Με την έννοια σχολικό κλίμα αναφερόμαστε στην ιδιαίτερη προσωπικότητα του σχολείου (Hoy&Miskel, 1987), το ιδιαίτερο χαρακτήρα, τις αξίες και αντιλήψεις του οργανισμού ή την ιδεολογία που τον διαφοροποιεί από άλλους οργανισμούς (Πασιαρδής, 2004).

Αυτή η ιδιαίτερη προσωπικότητα του οργανισμού αφήνει στον επισκέπτη την αίσθηση του οικείου, φιλόξενου και φιλικού χώρου και άλλοτε την αίσθηση του αφιλόξενου και απομονωμένου χώρου. Αυτή η αίσθηση αντανακλάται στις συμπεριφορές που προκαλούνται από το περιβάλλον του σχολείου. Το σχολικό κλίμα αποτελείται από τρεις επιμέρους διαστάσεις: 1) Η φυσική, που αφορά το μέγεθος του, την εμφάνιση των κτιρίων, την οργάνωση των τάξεων, τους διαθέσιμους πόρους. 2) Η κοινωνική διάσταση, που αφορά τις ποιοτικές-ουσιαστικές σχέσεις μεταξύ των μελών μιας σχολικής μονάδας, τη δίκαιη μεταχείριση ή μη των μαθητών, τη συμμετοχικότητα στη λήψη αποφάσεων κ.α.3) Η ακαδημαϊκή διάσταση, που αφορά την ακαδημαϊκή πρόοδο των μαθητών, το τι προσδοκούν οι εκπαιδευτικοί από αυτούς, την ποιότητα της παρεχόμενης διδασκαλίας (Loukas, 2007).

Το σχολικό κλίμα έχει σημαντική επίδραση πάνω στις στάσεις και συμπεριφορές των εκπαιδευτικών όπως και στο πώς αυτοί αισθάνονται, αν είναι αποδοτικοί, αν αισθάνονται ότι προκαλείται το ενδιαφέρον τους (Κυθραιώτης,

Δημητρίου, Αντωνίου, 2010-2011) αν αισθάνονται ότι ενισχύεται η αίσθηση του ανήκειν, αν αισθάνονται ότι η συνεργασία και η συνεκτικότητα χαρακτηρίζουν τις εργασιακές τους σχέσεις ή αν προωθείται η εφαρμογή καινοτομιών και εκπαιδευτικών νεωτερισμών (Center for Improving School Culture).

Σύμφωνα με τον Welsh (2003), το σχολικό κλίμα ως σύνολο των ιδιαίτερων αξιών και πεποιθήσεων ενός οργανισμού, επιδρά σημαντικά και στους μαθητές, καθώς μέσω αυτού αναπτύσσονται συγκεκριμένες σχέσεις μεταξύ τους και με τα υπόλοιπα μέλη. Σημαντική είναι και η επίδραση που έχει ένα θετικό σχολικό κλίμα στην επίδοση των μαθητών αλλά και στην αποδοτικότητα των εκπαιδευτικών (Πασιαρδής, 2004).

Ένα θετικό σχολικό κλίμα προωθεί την αποτελεσματικότητα ενός σχολικού οργανισμού. Αυτό σημαίνει ότι θα δίνονται όλες οι ευκαιρίες για προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, μέσω της κατάρτισης τους και επιμόρφωσης ή ότι αφήνονται περιθώρια αυτονομίας των εκπαιδευτικών κατά την άσκηση του έργου τους και ότι προτιμάται η συμμετοχικότητα και η συνεργασία εντός και εκτός σχολείου (Καρατάσιος, Καραμήτρου).

Προκειμένου να βελτιωθεί το κλίμα ενός οργανισμού, ο ηγέτης της σχολικής μονάδας μπορεί να προβεί στις εξής ενέργειες: 1) Να ακολουθήσει την εσωτερική προσέγγιση, δηλαδή να εμπνεύσει το αίσθημα της ομάδας μεταξύ των εργαζομένων. Αυτό μπορεί να το επιτύχει με την επιλογή και άλλων προϊόντων προς την κοινωνία, όπως παροχή προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων ή να επιλέξει μια άλλη αποστολή για την κοινωνία, όπως θεατρικές βραδιές ή να προσαρμόσει τις τεχνολογίες στις ανάγκες των μελών κ.α. 2) Να ακολουθήσει την γνωστική προσέγγιση, δηλαδή να διδάξει στα μέλη της μονάδας πως να σκέφτονται και αποφασίζουν. 3) Να ακολουθήσει την προσέγγιση απόδοσης κινήτρων. 4) Να ακολουθήσει την συμβολική προσέγγιση, δηλαδή να χρησιμοποιήσει τα σύμβολα (γλώσσα, εξουσία, τελετές) για να βοηθήσει τα μέλη του οργανισμού να έχουν θετική παρώθηση (Πασιαρδής, 2004).

Είναι προφανές ότι ο Διευθυντής ασκεί επιδρά στο σχολικό κλίμα και μαζί με τους εκπαιδευτικούς διαμορφώνει τους διάφορους τύπους σχολικού κλίματος. Αναφέρουμε ενδεικτικά το Ανοιχτό Οργανωτικό κλίμα, στο οποίο ο Διευθυντής έχει κατευθυντική στάση, αλλά είναι περιορισμένη, χωρίς να σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί δεν λαμβάνουν την υποστήριξη του, ενώ μεταξύ τους υπάρχει μια αρμονική συνεργασία. Αντίθετα, το Κλειστό κλίμα χαρακτηρίζεται για το ότι ο

διευθυντής έχει κατευθυντική στάση αλλά αυτή ασκείται στον υπέρτατο βαθμό, σε σημείο που δεν υφίσταται καμία συνεργασία με τους υπολοίπους εκπαιδευτικούς, οδηγώντας στην ανία αλλά δεν υπάρχει και καμία υποστήριξη από πλευρά του διευθυντή. Άλλος τύπος είναι αυτός της Ενεργούς Εμπλοκής, που διακρίνεται για την προσήλωση των εκπαιδευτικών στην εργασία τους, αδιαφορώντας για τον διευθυντή και τους περιορισμούς που αυτός τους θέτει (Κυθραιώτης, Δημητρίου, Αντωνίου, 2010-2011).

### **2.3.5 ΗΓΕΣΙΑ : ΚΑΤΑΝΕΜΗΜΕΝΗ- ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΤΙΚΗ**

Η ηγεσία που ασκείται σε ένα σχολικό οργανισμό είναι καθοριστική για την εν γένει λειτουργία του. Αν είναι ανύπαρκτη δεν είναι ικανή να ενεργοποιήσει τις παρωθητικές δυνάμεις των εργαζομένων, με αποτέλεσμα αυτοί να μην διαθέτουν το ανάλογο ενδιαφέρον, ζήλο και αφοσίωση στην εργασία. Από την άλλη είναι βέβαιο ότι οι εργαζόμενοι επιζητούν την καθοδήγηση μέσω της ηγεσίας, ιδίως όταν αυτή είναι αποτελεσματική (Koontz, O' Doneel, 1983).

Υπάρχουν διάφορα μοντέλα ηγεσίας, από τα οποία αναφέρουμε τα εξής:

1. Η διοικητική ηγεσία. Η ηγεσία ταυτίζεται με την διοίκηση, η οποία για να είναι αποτελεσματική πρέπει να εντοπίζει τις ανάγκες, να προσδιορίζει τους στόχους, να σχεδιάζει, εφαρμόζει, αξιολογεί, ιεραρχεί τις προτεραιότητες (Caldwell, 1992). Άλλοι τρόποι αποτελεσματικής ηγεσίας είναι να δίνεται βάση στον έλεγχο των εισροών-εκροών, στην εποπτεία-έλεγχο, στον έλεγχο των συμπεριφορών και στον έλεγχο του περιβάλλοντος. Η εκδοχή αυτή προσιδιάζει περισσότερο στα συγκεντρωτικού τύπου εκπαιδευτικά συστήματα (Κατσαρός, 2008).

2. Η συναλλακτική ηγεσία. Πρόκειται για ένα μοντέλο ηγεσίας, που δίνει ιδιαίτερη έμφαση στο είδος των συναλλαγών που αναπτύσσονται μεταξύ του ηγέτη και των οπαδών του, συναλλαγές από τις οποίες θα επιτευχθούν οι στόχοι του οργανισμού, ο βαθμός αποδοτικότητας, η παρακίνηση και ο βαθμός ανταπόκρισης των οπαδών-εργαζομένων στην επίτευξη των στόχων που έχουν τεθεί. Δίνει ιδιαίτερη έμφαση στις εξωγενείς ανταμοιβές (McCleskey, 2014). Ουσιαστικά αφορά συναλλαγές με τους υφιστάμενους που βασίζονται σε ένα σύστημα αμοιβών-ποινών, αφού πρώτα ληφθούν υπόψη οι ανάγκες των εργαζομένων και η ικανοποίησή τους, η

οποία στα μάτια των οπαδών εμφανίζεται ως αμοιβή, που έπεται της ολοκλήρωσης των εργασιών του (Harris, 2005, Πασιαρδής, 2004).

3. Η μετασχηματιστική Ηγεσία. Αυτό το μοντέλο ηγεσίας επικεντρώνεται στην επίδραση που ασκεί ο ηγέτης ενός οργανισμού στα μέλη του, προωθώντας και προκαλώντας τη μεγαλύτερη δυνατή αφοσίωση στην επίτευξη των στόχων καθώς και στην μεγαλύτερη δυνατή ανάπτυξη των ικανοτήτων-δεξιοτήτων τους. Τα μέλη έτσι μεταφέρουν τη δύναμη τους σε όσους μπορούν να επικοινωνήσουν μαζί τους το όραμα και γίνονται πιο παραγωγικά και αφοσιωμένα. Αυτός ο τύπος ηγεσίας ενσωματώνει και ακολουθεί διάφορες στρατηγικές, όπως τη βελτίωση του σχολικού κλίματος, την εστίαση στο όραμα, την παρακίνηση των εργαζόμενων, την συμμετοχικότητα, την στοχοθεσία, τις υψηλές προσδοκίες (Κατσαρός, 2008).

Ο ηγέτης μιας σχολικής μονάδας όταν ακολουθεί αυτό το μοντέλο ηγεσίας καλλιεργεί την εμπιστοσύνη μεταξύ εκείνου και των υφισταμένων του, προάγει την καλλιέργεια ενός κοινού στόχου μεταξύ των οπαδών του, προάγει τη συνεργατική και αρμονική σχέση μεταξύ εκείνου και του προσωπικού του, προκειμένου από κοινού να καταφέρουν να κατακτήσουν τους εκπαιδευτικούς στόχους που από κοινού αποφάσισαν (Bush, 2007).

Μια διοικητική εξουσία μπορεί να εφαρμοστεί μέσα από διάφορες μορφές. Ενδεικτικά αναφέρουμε τρεις μορφές άσκησης: 1) Η αυταρχική ηγεσία, κατά την οποία ο ηγέτης εστιάζει περισσότερο στην διαταγή και όχι στην καθοδήγηση των υφισταμένων. Καλλιεργεί στο προσωπικό το αίσθημα του φόβου και απαιτεί να υπάρχει συμμόρφωση με τις αποφάσεις του και επιλογές του. Αν οι εργαζόμενοι στον οργανισμό δεν συμμορφώνονται εφαρμόζει τιμωρητικές μεθόδους και αποδίδει διάφορες κυρώσεις (Σαΐτης, 2008). 2) Η Συμμετοχική ή Δημοκρατική ηγεσία. Σε αυτή τη μορφή άσκησης εξουσίας υπάρχει σεβασμός και δημοκρατικότητα στις διαδικασίες και τις σχέσεις των μελών. Λαμβάνεται υπόψη η άποψη των υφισταμένων σε κάθε διαδικασία και αξιοποιείται η αποκτημένη του εμπειρία. Ο ηγέτης της μονάδας θεωρεί ότι κινητήριοι μοχλός κάθε ενέργειας που λαμβάνει χώρα στη μονάδα είναι η ομάδα για αυτό και την αναδεικνύει και υπολογίζει ως ισότιμο μέλος. Η ομάδα είναι αυτή που θα αποφασίσει με την αρχή της πλειοψηφίας και δημοκρατίας κατά τη λήψη σημαντικών αποφάσεων και αυτή που έχει την τελική εξουσία. 3) Χαλαρή ή εξουσιοδοτική ηγεσία. Αυτή η μορφή άσκησης εξουσίας χαρακτηρίζεται για το ότι ο ηγέτης της σχολικής μονάδας είναι αυτός που αναθέτει την εξουσία στα μέλη και φροντίζει ώστε η ανεξαρτησία και η απόλυτη ελευθερία να

χαρακτηρίζουν το σχολικό κλίμα που αυτός προωθεί. Οι εξουσίες που αναθέτει ο ηγέτης απευθύνονται στην ομάδα, η οποία και σε αυτό το μοντέλο έχει την πλήρη και τελική εξουσία (Σαΐτης, 2008).

### **2.3.6. ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ - ΑΥΤΟΜΟΡΦΩΣΗ - ΕΝΔΟΣΧΟΛΙΚΗ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ**

Η επιμόρφωση είναι ένας θεσμός υψίστης σημασίας για το επάγγελμα των εκπαιδευτικών. Η συσχέτιση της επιμόρφωσης με την επαγγελματική ανάπτυξη είναι μεγάλη αλλά συνδέεται επίσης άρρηκτα με τον βαθμό αποτελεσματικότητας μιας σχολικής μονάδας αλλά και του εκπαιδευτικού συστήματος εν γένει (Χατζηπαναγιώτου, 2001). Είναι γενικώς παραδεκτό ότι η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών είναι καίρια σημασίας για την βελτίωση της παρεχόμενης ποιότητας του σχολείου όπως και για την αναβαθμισμένη επαγγελματική ταυτότητα των εκπαιδευτικών και αποτελεί το βασικότερο δείκτη επιτυχίας των εκπαιδευτικών αλλαγών (Fullan & Hargreaves, 1992).

Η έννοια της επιμόρφωσης, σύμφωνα με την κείμενη ελληνική νομοθεσία (Ν. 1566/85) σχετίζεται με όλες τις αναγκαίες διαδικασίες που αφορούν το σχεδιασμό, προγραμματισμό και υλοποίηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος, μέσω του οποίου αναμένεται να εξελιχτούν οι πρακτικές και ακαδημαϊκές γνώσεις των εκπαιδευτικών, προκειμένου αυτοί να βελτιώσουν τη γνώση τους και τις δεξιότητες τους. Επιπλέον, στόχος της επιμόρφωσης είναι να παρασχεθεί στους εκπαιδευτικούς όλη η απαιτούμενη επιστημονική υποστήριξη η οποία είναι σχετική με το σκοπό του επιστημονικού έργου αλλά και με το ιδεολογικό πλαίσιο του σχολείου και της κοινωνίας στην οποία αυτό εντάσσεται (Μαυρογιώργος, 1996).

Η επιμόρφωση δεν είναι μια διαδικασία που γίνεται άπαξ αλλά μια διαδικασία που επαναλαμβάνεται σε τακτά διαστήματα και είναι οργανωμένη συστηματικά είτε από κάποιο θεσμικό όργανο είτε όχι. Για παράδειγμα μη θεσμοθετημένη επιμορφωτική διαδικασία συναντάται στην μη τυπική εκπαίδευση (Χατζηπαναγιώτου, 2001).

Η επιμόρφωση έρχεται να συμπληρώσει τη βασική εκπαίδευση που είχαν λάβει οι εκπαιδευτικοί και που πρέπει να ανανεωθεί, καθώς η γνώση εύκολα παλαιώνεται. Έτσι οι εκπαιδευτικοί επιβάλλεται να ανανεώσουν τις γνώσεις τους,

ιδίως αυτές που αναφέρονται στην πρακτική άσκηση, την επιστημονική εξειδίκευση και την ψυχοπαιδαγωγική εκπαίδευση που είχαν λάβει (Αλεξόπουλος, 1987). Ταυτόχρονα ο εκπαιδευτικός πρέπει να ενημερώνεται για τα νέα προβλήματα της σύγχρονης εκπαιδευτικής πραγματικότητας όπως η πολυπολιτισμικότητα ή ο σχολικός εκφοβισμός ή η σχολική διαρροή και παραβατικότητα. Ακόμη, μέσω της επιμόρφωσης ο εκπαιδευτικός θα ενημερωθεί για τις μεταρρυθμίσεις της εκπαίδευσης και τις αλλαγές που θεσπίζει η κεντρική διοίκηση ιδιαίτερα για την διδακτική μεθοδολογία που αυτή προωθεί ή για τις αλλαγές των αναλυτικών προγραμμάτων σπουδών (Μαυρογιώργος, 1999).

Η επιμόρφωση διακρίνεται σε διάφορους τύπους, αναλόγως του στόχου που θέτει και αφορά: 1) Τη βελτίωση της βασικής εκπαίδευσης 2) Την ανταπόκριση στις νέες ανάγκες και θεσμικές αλλαγές 3) Την επίλυση σχολικών προβλημάτων, όπως η παραβατικότητα. Ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα μπορεί να είναι: 1) πανεπιστημιακής μορφής όταν η σχεδίαση, ο προγραμματισμός, η οργάνωση, το περιεχόμενο επιλέγονται από πανεπιστημιακούς εκπαιδευτές 2) Σχολικής μορφής όταν σχεδιάζεται, οργανώνεται, υλοποιείται από τις αρμόδιες υπηρεσίες και το διδακτέο υλικό της είναι προβλεπόμενο. Σε αυτή την κατηγορία υπάρχουν δύο τύποι επιμόρφωσης. Ο πρώτος ακολουθεί το λεγόμενο «συμβολαιακό» μοντέλο, κατά το οποίο υπογράφεται ένα συμβόλαιο μεταξύ εκπαιδευομένων και εκπαιδευτών, η δε οργάνωση του σχεδιάζεται από αμφότερα τα δύο μέρη. Ο δεύτερος ακολουθεί το στοχαστικό ή αλληλοδραστικό μοντέλο. Σε αυτό συνήθως εξωτερικοί συνεργάτες και εκπαιδευτικοί συνάπτουν συνεργασία με το φορέα. Η δε επιμόρφωση επικεντρώνεται στις πρακτικές-στρατηγικές που πρέπει να ακολουθούνται προκειμένου να αντιμετωπίζονται προβλήματα που συναντώνται στην εκπαιδευτική πράξη (Χατζηδήμου, 2011). Επιπλέον υπάρχει η ενδοσχολική επιμόρφωση η οποία βασίζεται στη συμμετοχή όλων των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας, η οποία σχεδιάζει το πρόγραμμα (Παπαναούμ, 2005) κι η εξωσχολική επιμόρφωση, που διεξάγεται εκτός σχολείου σε ένα κύκλο μαθημάτων, ανάλογα με την ειδικότητα των εκπαιδευτικών και το γνωστικό αντικείμενο. Για την παρακολούθησή τους, οι εκπαιδευτικοί απαλλάσσονται από κάποιες καθημερινές ασχολίες. Και οι δύο τύποι επιμόρφωσης προωθούν την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών (Μαυρογιώργος, 2003).



Η αυτομόρφωση είναι κομβική για όσους επιζητούν μια καλύτερη γνώση των πρακτικών τους. Αφορά ένα είδος έρευνας για την εξέταση του ρόλου του εκπαιδευτικού στο πλαίσιο της επαγγελματικής του πρακτικής. Στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, χρησιμοποιείται για να μελετήσει τη διδασκαλία τους και τη μάθηση των μαθητών τους και ως μέσο για την καλύτερη κατανόηση της πολύπλοκης φύσης της διδασκαλίας και της μάθησης, όπως και της τόνωσης της εκπαιδευτικής αλλαγής. Αφορά την φύση, την ανάπτυξη των προσωπικών, πρακτικών γνώσεων, τις πεποιθήσεις, τις πρακτικές, τις διαδικασίες, τα πλαίσια, και τις σχέσεις (Berry, Hamilton, 2015).

Η αυτομόρφωση των εκπαιδευτικών είναι μια πρακτική-μέσο που προωθεί την στοχαστική διδασκαλία. Εξυπηρετεί ουσιαστικά διττό σκοπό: είναι μέσο για την προώθηση της στοχαστικής διδασκαλίας και ταυτόχρονα συνιστά ένα ουσιαστικό τέλος της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών. Μπορούν να την υιοθετήσουν και οι εκπαιδευτές των εκπαιδευτικών ως αναπόσπαστο μέρος της δικής τους επαγγελματικής πρακτικής (Dinkelman, 2003).

### 2.3.7.ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ- ΔΙΑΜΕΣΟΛΑΒΗΜΕΝΗ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ- ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟΣ ΔΙΑΛΟΓΟΣ

Η επικοινωνία δηλώνει την ανταλλαγή πληροφοριών ή απόψεων που οδηγούν τις ανθρώπινες σχέσεις σε μια αμοιβαία κατανόηση και εμπιστοσύνη. Πρόκειται για επαφή δύο ή περισσότερων ατόμων που γίνεται με γράμματα, λέξεις, μηνύματα, σύμβολα. Είναι βασικό το μήνυμα να πληροφορεί για κάτι και να είναι κατανοητό (Koontz, O' Doneel, 1983).

Η επικοινωνία είναι μια καίρια διοικητική παράμετρος που χρησιμοποιείται σε κάθε φάση και αποτελεί το συνδετικό στοιχείο του οργανισμού. Με το μήνυμα που μεταδίδεται προκαλεί την τροποποίηση της συμπεριφοράς των μελών ενός οργανισμού, προκειμένου αυτά να κατακτήσουν τον κοινό στόχο που έχει τεθεί. Πρόκειται δηλαδή για το στοιχείο που συνδέει αλλά και συντονίζει τη δράση όλων των μελών ενός οργανισμού (Koontz, O' Doneel, 1983).

Προκειμένου να επιτύχει τους στόχους τους ο οργανισμός επιβάλλεται να υπάρχει μια αποτελεσματική επικοινωνία, δηλαδή μια επικοινωνία σαφής και αμφίδρομη. Όταν η επικοινωνία είναι αποτελεσματική, δημιουργείται ένα καλό θετικό κλίμα, όλα τα μέλη μια μονάδας εισακούονται και ενθαρρύνεται η έκφραση της άποψης τους για καίρια ζητήματα, οικοδομούνται σχέσεις εμπιστοσύνης, συνευθύνης και συνεργασίας. Έτσι η επικοινωνία δρα ως δραστηριότητα γεφύρωσης (Lee, 2006).

Για να είναι κανείς αποτελεσματικός εκπαιδευτικός πρέπει να είσαι σε θέση να επικοινωνήσεις, να μεταφέρει σαφείς πληροφορίες, να ενθαρρύνει την προσπάθεια, να τροποποιεί συμπεριφορές, να διεγείρει τη σκέψη και να έχει σε συμφωνία τα μηνύματα της λεκτικής του επικοινωνίας με αυτά της μη λεκτικής. Η αποτελεσματική επικοινωνία εκτός αυτών, πρέπει να διακρίνεται για την ειλικρίνεια της, την προσεκτική ακρόαση του άλλου, καθώς και την ανάπτυξη αντίστοιχων δεξιοτήτων που οικοδομούν ένα θετικό σχολικό περιβάλλον όπως η αυτογνωσία, η αποστολή άμεσων, πλήρων, σχετικών, σύμφωνων μηνυμάτων, η καλή ακρόαση, η ανατροφοδότηση (Davies, 2001).

Η διαμεσολαβημένη επικοινωνία αφορά στη χρήση τεχνολογικών ή μαζικών μέσων ενημέρωσης προκειμένου για τη μεταβίβαση του μηνύματος (επιστολή, τηλέφωνο, κομπιουτερ). Ειδικά σήμερα χρησιμοποιείται ιδιαιτέρως ο ηλεκτρονικός υπολογιστής που μπορεί να δημιουργήσει ακόμη και μια διαδραστική επικοινωνία σε επίπεδο διαλέξεων και εξετάσεων. Η χρήση των ηλεκτρονικών υπολογιστών και άλλων μορφών τηλεδιάσκεψης για εκπαιδευτικούς σκοπούς εφαρμόζεται με σκοπό τη βελτίωση της πρόσβασης σε εκπαιδευτικές ευκαιρίες και τη ποιότητα της εκπαίδευσης. Προωθεί την πρόσβαση και συμμετοχή όλων και την ενεργό μάθηση, μέσω ενός διαφορετικού στυλ μάθησης (Hiltz, 1986).

Ο δημιουργικός διάλογος είναι ένα αποτελεσματικό εργαλείο επικοινωνίας που επιτρέπει στους ανθρώπους να κατανοήσουν τις απόψεις των άλλων. Στο διάλογο, δεν πρέπει να υπάρχει υπεράσπιση των απόψεων ή αντιστίξεις, ούτε η πρόθεση να αποδειχτεί κάτι ως σωστό ή λάθος, αλλά ο ομιλητής θα πρέπει να ενθαρρυνθεί να αφήσει τον άλλο να μιλήσει και να παρουσιάσει την άποψή του, χωρίς να διακόπτει ή θέτει ερωτήσεις. Με τον διάλογο ένα πρόβλημα πλαισιώνεται συλλογικά, ενώ φέρνει κοντά τους ανθρώπους να μιλήσουν για σημαντικά ζητήματα. Είναι μια διαδικασία που σχετίζεται με την επιτυχία ανθρώπων που είναι διαφορετικοί ως προς το φύλο,

τη θρησκεία, τα τμήματα της εργασίας, των πολιτισμών, την εθνικότητα, τη φυλή, τον σεξουαλικό προσανατολισμό ή την ηλικία, χτίζει γέφυρες κατανόησης μεταξύ των ομάδων, βοηθά στη μείωση παρεξηγήσεων, συγκρούσεων και εντάσεων διαπροσωπικών ή και οργανωτικών, που σχετίζονται με χαμηλά επίπεδα παραγωγικότητας, υψηλά επίπεδα στρες και εξουθένωσης. Επιπλέον, προωθεί την δημιουργική συνεργασία μεταξύ των διαφόρων ατόμων και ομάδων ( Berardo , Lieberman, (χ.χ.)

### **2.3.8. ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΩΝ ΚΟΙΝΟΤΗΤΩΝ ΜΑΘΗΣΗΣ**

Σύμφωνα με την Hord (2009), οι επαγγελματικές κοινότητες μάθησης διακρίνονται για την συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών, η οποία γίνεται με συστηματικό τρόπο και από την πρόθεση τους να εφαρμόσουν συλλογικά τη νέα γνώση ή τις ικανότητες που απέκτησαν ώστε να καλυτερεύσουν εν γένει την επίδοση και την πρόοδο των μαθητών τους. Αυτό προϋποθέτει ότι κατανοούν τη σύνδεση μεταξύ μάθησης των μαθητών στην τάξη και μάθησης με τους συναδέλφους. Τα μέλη της κοινότητας ανακαλύπτουν που οι μαθητές δεν έχουν καλές επιδόσεις, ορίζουν μια περιοχή στην οποία δίνουν άμεση προσοχή, και αναλαμβάνουν συλλογικά την ευθύνη για να μάθουν το νέο περιεχόμενο, τις στρατηγικές, ή τις απαραίτητες για την αύξηση της αποτελεσματικότητας προσεγγίσεις για τις προβληματικές περιοχές. Ο όρος Κοινότητα εμπεριέχει την έννοια του δεσμού, την επικέντρωση σε ένα κοινό σκοπό, με ακεραιότητα και ειλικρίνεια (Hord, 2009).

Σήμερα η ιδέα των επαγγελματικών κοινοτήτων μάθησης συνδέεται άρρηκτα με την ιδέα της βελτίωσης των σχολείων. Ως κοινότητα περιγράφεται ο συνδυασμός των ατόμων που ενδιαφέρονται για την εκπαίδευση-μια ομάδα διδασκαλίας, μια επιτροπή σχολείου, μια ολόκληρη σχολική περιφέρεια, μια εθνική επαγγελματική οργάνωση κ.α. Το κίνημα για την ανάπτυξη επαγγελματικών κοινοτήτων μάθησης μπορεί να ριζώσει και αποφύγει τον κίνδυνο να παρέλθει από τη μόδα αν ακολουθεί πιστά μερικές βασικές αρχές: 1)Διασφάλιση ότι οι μαθητές μαθαίνουν. Σε αυτή την περίπτωση υιοθετούνται από το σχολείο πρακτικές που έχουν σημειώσει τη μεγαλύτερη επιτυχία σε στόχους υψηλών επιπέδων, υιοθετούνται δείκτες με τους οποίους παρακολουθείται η αξιολόγηση της προόδου (DuFour, 2004). 2)Οικοδόμηση κουλτούρας συνεργασίας. Οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν ότι πρέπει να εργαστούν

από κοινού για την επίτευξη των συλλογικών σκοπών της μάθησης για όλους. Ως εκ τούτου, δημιουργούν δομές για την προώθηση μιας συνεργατικής κουλτούρας, ακολουθούν μια συστηματική διαδικασία, εργάζονται σε ομάδες, συμμετέχουν με συνεχή κύκλο ερωτήσεων, συμφωνούν για τα κριτήρια με τα οποία θα κρίνουν την ποιότητα της εργασίας, διενεργούν διαμορφωτική αξιολόγηση, εντοπίζουν τα δυνατά και αδύνατα σημεία, τις στρατηγικές, τις ανησυχίες, και τα αποτελέσματα. 3) Εστίαση στα αποτελέσματα. Κάθε εκπαιδευτικός συμμετέχει σε μια συνεχή διαδικασία προσδιορισμού του τρέχοντος επιπέδου των επιδόσεων των μαθητών, διαθέτει τα δεδομένα και τα υποβάλλει σε σύγκριση, ευθυγραμμίζει τα αποτελέσματα με τα πρότυπα του κράτους και προσδιορίζει τους τομείς του προγράμματος σπουδών που χρειάζονται μεγαλύτερη προσοχή (DuFour, 2004).

Όσοι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν σε μια επαγγελματική κοινότητα μάθησης πρέπει να εκκινούνται από κάποια πιστεύω, όπως: 1) Αν οι άνθρωποι εργάζονται μαζί, μπορούν να κάνουν πραγματικές και διαρκείς βελτιώσεις στα σχολεία τους. 2) Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να βοηθούν ο ένας τον άλλο να τρέπουν τις θεωρίες σε πράξη, υποβοηθώντας την πραγματική μάθηση των μαθητών. 3) Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι το κλειδί για την ανάπτυξη της κοινότητας τους είναι η συνεργασία, η γνωστοποίηση, ο στοχασμός. 4) Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι δεν χρειάζεται μόνο η εφαρμογή νέων προγραμμάτων αλλά και η αλλαγή της σχολικής κουλτούρας εν γένει. 5) Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι θα πρέπει να γίνεται αποτελεσματική χρήση των δεξιοτήτων συνεργασίας, καθώς μόνο μέσω αυτών παράγονται θετικά αποτελέσματα (MacLean, 2012).

Μια υψηλής ποιότητας επαγγελματική ανάπτυξη και μια επαγγελματική κοινότητα μάθησης μπορούν να σχηματίσουν ισχυρά θεμέλια για τη μάθηση, με επίκεντρο το σχολείο. Διάφορες μελέτες για την επαγγελματική ανάπτυξη και τις επαγγελματικές κοινότητες κάνουν λόγο για τα μακροπρόθεσμα αποτελέσματα συνεκτικότητας και επαγγελματισμού των μελών των κοινοτήτων. Ταυτόχρονα, υπάρχει κάποια ένδειξη ότι όταν ένα σχολείο υποστηρίζει τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε υψηλής ποιότητας επαγγελματική ανάπτυξη, μπορεί επίσης να ενισχύσει την επαγγελματική κοινότητα. Οι σχέσεις μεταξύ της επαγγελματικής ανάπτυξης με την επαγγελματική κοινότητα είναι αμοιβαίες, ιδίως αν επενδυθεί χρόνος και χρήμα στην πρόσβαση των εκπαιδευτικών σε υψηλής ποιότητας επαγγελματική ανάπτυξη τόσο εντός όσο και εκτός του σχολείου όσο και αν προωθηθεί η δημιουργία του κατάλληλου χώρου ή κλίματος, με την έννοια της

αλλαγής νοοτροπίας μεταξύ των διευθυντών των σχολείων, που θα είναι σταθερά εναρμονισμένη στη σημασία της μάθησης των εκπαιδευτικών και των διαφόρων τρόπων με τους οποίους οι ευκαιρίες μάθησης θα μπορούσαν να γίνουν μέρος της καθημερινότητας (Little, 2006).

### **2.3.9.ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΔΙΚΤΥΩΝ**

Η δικτύωση αποτελεί βασική παράμετρο του εκσυγχρονισμού των σχολείων, ου είναι σύμφωνη με τις εξελίξεις της τεχνολογίας και πληροφορίας. Σε όλα τα μήκη και πλάτη του κόσμου υπάρχει η τάση προώθησης δραστηριοτήτων που προάγουν τη συνεργασία και δικτύωση των σχολείων, αλλά και τη δικτύωση των εκπαιδευτικών, ερευνητών και πανεπιστημιακών ιδρυμάτων. Αφορούν σε μια ασύγχρονη συζήτηση που έχει ως σκοπό να αποτελέσει δίκτυο μάθησης και να ενθαρρύνει την συνεχιζόμενη κατάρτιση και εκπαίδευση των εκπαιδευτικών και διευθυντών, όπως και να συνδέσει τη θεωρία με την πράξη, ώστε να εδραιωθούν πρακτικές συμμετοχικής έρευνας (Χατζηπαναγιώτου, Μαρμαρά, χ.χ.).

Ως δίκτυο νοείται μια ομάδα σχολείων, η οποία έχει μεταξύ της συνεργασία σε διάφορους τομείς και επίπεδα και που στόχος της σύμπραξης τους είναι η επίτευξη ενός κοινού σκοπού, συγκεκριμένου και ουσιαστικού, η επίτευξη του οποίου θα αποφέρει όφελος στην ομάδα των σχολείων. Όλα τα μέλη της ομάδας των σχολείων θεωρούνται ισότιμοι εταίροι και υπάρχει η πιθανότητα παροδικής εξωτερικής διευκόλυνσης. Μέσω των δικτύων οι εκπαιδευτικοί αποκτούν φιλικούς εταίρους, συνεργαζόμενοι με τους οποίους προβληματίζονται αναφορικά με τη διδασκαλία τους και τις πρακτικές που εφαρμόζουν στις τάξεις τους. Ακόμη, ενθαρρύνουν τις μεταρρυθμίσεις και αλλαγές προς την κατεύθυνση της βελτίωσης της μάθησης, μέσω της συνεργατικής αλληλεπίδρασης των σχολείων. Επιπλέον ενθαρρύνουν τη δια βίου κατάρτιση και βελτιώνουν την ενδουπηρεσιακή επιμόρφωση (Χατζηπαναγιώτου, Μαρμαρά, χ.χ.).

Η δικτύωση των σχολείων μπορεί να παράσχει εναλλακτικά ενδουπηρεσιακή επιμόρφωση στο προσωπικό μιας σχολικής μονάδας, τακτική που θεωρείται βασική πτυχή της επαγγελματικής ενδυνάμωσης των εκπαιδευτικών. Το μοντέλο δικτύωσης των σχολείων, μπορεί να αξιοποιήσει τις αποκτημένες εμπειρίες των εκπαιδευτικών και εστιάζοντας σε μια θεματική να διεξάγει τακτές συναντήσεις σε καθορισμένο

χρόνο, ώστε να υπάρχει ανταλλαγή εμπειριών μεταξύ των εκπαιδευτικών για το διδακτικό τους έργο ακόμη και σε καθημερινή βάση. Τέτοιου είδους επιμορφώσεις προάγουν τη συνεργασία, ενισχύουν την ανατροφοδότηση, την συμμετοχικότητα, την αλληλοεπίδραση και τονώνουν το αίσθημα του ανήκειν (Νικολάου, χ.χ.)

Τα τελευταία χρόνια έχει επεκταθεί ιδιαίτερα η κατασκευή σχολικών δικτύων, που έχουν ως στόχο να αναβαθμίσουν, αξιοποιήσουν και ενσωματώσουν στο έπακρο τις καινοτόμες χρήσεις της Τεχνολογίας και των ΤΠΕ, στην πρωτοβάθμια όσο και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Για παράδειγμα στην Ευρώπη έχει θεσπιστεί ο φορέας Σχολεία Ζωντανού Εργαστηρίου, με στόχο του να βοηθήσει τα υπουργεία Παιδείας των χωρών στην ανάδειξη και ενσωμάτωση καινοτόμων χρήσεων των ΤΠΕ. Για το σκοπό αυτό δημιουργήθηκε ένα βιώσιμο, αναπτυσσόμενο δίκτυο της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, που βασίζεται στις περιφερειακές συσπειρώσεις, που αναδεικνύουν την ανταλλαγή βέλτιστων πρακτικών και τρόπων για να ενσωματωθεί με επιτυχία η χρήση της τεχνολογίας στη διδασκαλία και τη μάθηση σε ολόκληρο το σχολείο (European schoolnet (x.x.)).

Αντίστοιχα στην Ελλάδα, υπάρχει το Σχολικό Πανελλήνιο Δίκτυο. Πρόκειται για ένα εθνικό δίκτυο του Υπουργείου Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων, το οποίο έχει ως στόχο του να διασυνδέσει με ασφάλεια όλα τα σχολεία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, συμπεριλαμβανομένων και όλων των εκπαιδευτικών σχολικών μονάδων που εδράζουν στο εξωτερικό, όπως και όλων των φορέων που εποπτεύονται από το Υπουργείο Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων. Το Υπουργείο μέσω αυτού του πανελλήνιου δικτύου έχει τη δυνατότητα να παράσχει συνεργασία και επικοινωνία, e-learning υπηρεσίες και υπηρεσίες υποστήριξης σε όλα τα συνδεδεμένα με το δίκτυο σχολεία (Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο).

### **3. ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΠΑΡΑΘΕΣΗ ΑΛΛΩΝ ΣΧΕΤΙΚΩΝ ΕΡΕΥΝΩΝ**

Αναφορικά με τους Σχολικούς Συμβούλους και την υποστήριξη-καθοδήγηση που αυτοί ασκούν, σε μια έρευνα των Ross, Herrington (2005-2006), διαπιστώθηκε ότι οι σύμβουλοι ασχολούνται με βασικές διαστάσεις της σχολικής συμβουλευτικής

και δραστηριότητες που βοηθούν μαθητές και εκπαιδευτικούς και που ταυτόχρονα βελτιώνουν την επίτευξη των μαθητών αλλά και εν γένει το σχολικό κλίμα.

Επιπλέον, τα προγράμματα καθοδήγησης, των οποίων αρμόδιοι είναι οι Σχολικοί Σύμβουλοι, οδηγούν στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και διαπιστώνεται ότι με την παρακολούθηση τους οι εκπαιδευτικοί εμφανίζουν μεγαλύτερο ποσοστό επιτυχίας στην επαγγελματική τους ζωή αλλά και μεγαλύτερο βαθμό δέσμευσης απέναντι στο επάγγελμά τους (Ingersoll & Strong, 2011).

Σε μια έρευνα τους οι Huling, Resta (2001) διαπίστωσαν επίσης τη θετική συσχέτιση της καθοδήγησης με την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, καθώς βελτιώνονται οι δεξιότητες διδασκαλίας, η επαγγελματική επάρκεια, η επικοινωνία, η διαχείριση της τάξης, η δέσμευση στο επάγγελμα.

Αναφορικά με τον επαγγελματισμό και τη διαμόρφωση της επαγγελματικής ταυτότητας των εκπαιδευτικών, ο Hong (2010) διαπίστωσε ότι μέσω αυτής οι εκπαιδευτικοί συνειδητοποιούν την επαγγελματική τους ζωή αλλά ταυτόχρονα αυτή συνδέεται με σημαντικές παραμέτρους όπως η παρακίνηση, η συμμετοχικότητα στη λήψη αποφάσεων, η συνεργασία, η αφοσίωση και η επαγγελματική ικανοποίηση.

Αναφορικά με τον παράγοντα επίδρασης της επιμόρφωσης στον επαγγελματισμό και την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών οι Gray & Whitty (2010), διαπίστωσαν ότι ο επαγγελματισμός των εκπαιδευτικών είναι καθοριστικός για το αν αυτοί θα μπορέσουν να ανταποκριθούν στην συνθετότητα του ρόλου τους, όπως αυτή προκύπτει στη σύγχρονη εποχή των προκλήσεων. Θεωρούν μάλιστα ότι η επιμόρφωση ενισχύει τον επαγγελματισμό τους και μπορεί να τους οδηγήσει στην καλύτερη δυνατή αύξηση της αποτελεσματικότητας.

Αντίστοιχα οι Vrasidas & Glass, (2004) έθιξαν το ζήτημα της επαγγελματικής ανάπτυξης και το πόσο αυτή επιδρά θετικά στην βελτίωση του σχολείου και την παρεχόμενη ποιότητα της μάθησης και θεώρησαν ότι η επιμόρφωση είναι αναγκαία προς αυτή την κατεύθυνση, καθώς μέσω της καλυτέρευσης του γνωστικού επιπέδου και των δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών, δίνονται καλύτερες προοπτικές επιτυχίας του διδακτικού έργου.

Η Hunzicker (2011) αναφορικά με την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και την επαγγελματική του ανάπτυξη θεωρεί ότι υπάρχουν τρία στοιχεία, που οδηγούν σε αυτή: ο χρόνος που αφιερώνουν οι εκπαιδευτικοί, η διάρκεια και η συνοχή. Η διάθεση περισσότερου χρόνου οδηγεί σε θετικά αποτελέσματα για την ενίσχυση της

διδασκτικής μεθοδολογίας και προωθεί την ενεργητική μάθηση, τις καινοτόμες ιδέες και νέες πληροφορίες και σε μια περισσότερο αποτελεσματική επαγγελματική ανάπτυξη.

Η βελτίωση της σχολικής εκπαίδευσης βασίζεται επίσης στην προώθηση αλλαγών και καινοτομιών που είναι άρρηκτα συνδεδεμένες με την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, καθώς μέσω της δικής τους κατάρτισης, ενημέρωσης και ενίσχυσης, μπορεί να αναβαθμιστεί το εκπαιδευτικό σύστημα (Guskey, 2002).

Σε μια άλλη έρευνα οι Bredeson, Klar και Johansson (2009) συμφωνούν ότι η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών μπορεί να προωθήσει σημαντικές μεταρρυθμίσεις στην εκπαίδευση και στη βελτίωση του σχολείου. Αυτή η συνάφεια αυξάνεται όταν η επαγγελματική ανάπτυξη πιστοποιείται με αντίστοιχες επιμορφωτικές διαδικασίες, ιδίως μετά τη θέσπιση νέων εκπαιδευτικών πολιτικών.

Αναφορικά με τη διοικητική παράμετρο του ανθρώπινου δυναμικού, διαπιστώθηκε ότι στην σύγχρονη εποχή είναι απαραίτητο να αξιοποιείται ο ανθρώπινος παράγοντας ενός οργανισμού και να ικανοποιούνται οι ανάγκες του. Η ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού είναι πρωταρχικός στόχος του σχολικού διευθυντή-ηγέτη. Όπως αναφέρεται ο Okutan (2014), η αποτελεσματική επικοινωνία, η σχέση αλληλεπίδρασης και συνεργασίας μεταξύ των μελών ενός οργανισμού, η διαχείριση των συγκρούσεων, η συμμετοχικότητα, οδηγούν μια μονάδα στην ύψιστη αποδοτικότητα της. Αντίστοιχα κατά τους Tullia, Greenhalgh (2008), η ανάπτυξη των δεξιοτήτων επικοινωνίας είναι σημαντική για κάθε εργαζόμενο, καθώς μέσω αυτής επιτυγχάνεται η σημαντική για τον οργανισμό αλληλεπίδραση της ομάδας, η συνεργατική ομαδική διάθεση, η συμμετοχικότητα, η επίλυση προβλημάτων κ.α.

Αναφορικά με τον παράγοντα επίδρασης του θετικού σχολικού κλίματος στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών οι Fisher, Fraser (1991) διαπίστωσαν ότι το σχολικό κλίμα βελτιώνει τη διδασκαλία, το σχολείο αλλά και τον επαγγελματισμό των εκπαιδευτικών και επιδρά θετικά στην αποτελεσματικότητα. Ειδικότερα ελέγχθηκε ένα εργαλείο μέτρησης των απόψεων των εκπαιδευτικών για το σχολικό κλίμα, το οποίο χρησιμοποιείται σε διάφορα προγράμματα επαγγελματική ανάπτυξης και διαπιστώθηκε η θετική επίδραση του σχολικού κλίματος στην επαγγελματική ανάπτυξη.

Αναφορικά με τον παράγοντα επίδρασης της παρακίνησης στον επαγγελματισμό των εκπαιδευτικών, διαπιστώθηκε ότι ένα βασικό χαρακτηριστικό



των διδακτικών παρεμβάσεων είναι να αναπτυχτούν και εξελιχτούν οι εκπαιδευτικοί και ότι όσο περισσότερα κίνητρα τους παρέχονται να συμμετάσχουν σε προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης, τόσο επωφελούνται από την εμπειρία (Karabenick, Conley, 2011).

Αναφορικά με τον παράγοντα επίδρασης της επαγγελματικής κοινότητας μάθησης στον επαγγελματισμό των εκπαιδευτικών διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί αναπτύσσονται επαγγελματικά, αισθάνονται πιο σίγουροι, αναπτύσσουν μια ισχυρή αίσθηση αυτο-αποτελεσματικότητας, πιστεύουν στις ικανότητές τους, ενισχύουν τη δέσμευση τους, ενισχύουν τις συνεργατικές ικανότητες τους (Pirtle, Tobia, 2014).

#### 4. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗΣ ΜΕΛΕΤΗΣ

Από την παράθεση της διεθνούς και ελληνικής βιβλιογραφίας για το θέμα της συμβολής της καθοδήγησης του Σχολικού Συμβούλου στον επαγγελματισμό των εκπαιδευτικών, διαπιστώθηκε η συσχέτιση της Συμβουλευτικής με τον επαγγελματισμό, ιδίως μέσω της καθοδήγησης που αυτή εμπεριέχει. Και αυτό γιατί το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, όπως και κάθε επάγγελμα συνδέεται με την ανάγκη προσαρμογής του ατόμου στις απαιτήσεις των ραγδαίων εξελίξεων και την ανάγκη πλουτισμού της γνώσης. Αυτές οι αναγκαιότητες καθιστούν απαραίτητη τη χρήση της Συμβουλευτικής και τη συστηματική καθοδήγηση που αυτή ασκεί, ώστε ο εκπαιδευτικός να υποβοηθείται στην αντιμετώπιση των προβλημάτων του (Κρίβας, 2001, Μαριδάκη, Κασσιωτάκη, 2006, Κασσωτάκης, 2002, Αθανασιάδου, 2011, Ingersoll, Strong, 2011). Ταυτόχρονα η Καθοδήγηση μπορεί να οδηγήσει στον μεγαλύτερη δυνατή ικανοποίηση τους εκπαιδευτικούς και άρα στην μεγαλύτερη δυνατή επαγγελματική τους ανάπτυξη (Gordon, Downey και Bangert, 2013).

Ο θεσμός του Συμβούλου σχεδιάζει και εφαρμόζει συμβουλευτικά προγράμματα για τους μαθητές και την αντιμετώπιση των προβλημάτων τους και είναι άρρηκτα δεμένος με την αποτελεσματικότητα ενός οργανισμού (Lapan, Gysbers, & Kayson, 2007, Stone & Dahir, 2006, Schimmel, 2008). Εξάίρεται επίσης ο καθηγητικός ρόλος απέναντι σε γνωστικά, κοινωνικά, συναισθηματικά και επαγγελματικά ζητήματα του μαθητή (Αθανασιάδου, 2011, Hassard, Costar, Ανθοπούλου, 1999).

Ο Σύμβουλος προκειμένου να επιτύχει την βελτίωση του σχολικού κλίματος εστιάζει στις διαπροσωπικές σχέσεις των μελών της μονάδας, καθοδηγεί στη συνεργασία, στην επικοινωνία, στην επιμόρφωση, την επίλυση των διαφορών, την αποτελεσματική διαχείριση καταστάσεων, την υλοποίηση του οράματος του οργανισμού, την εποπτεία και ανατροφοδότηση της πορείας του διδακτικού έργου. Ο Σύμβουλος επίσης είναι καθοδηγητής και υποστηρικτής των εκπαιδευτικών κατά το έργο τους (Σταχτέας, χ.χ., Dance-Schissel, 2012, Κουλουμπαρίτη, χ.χ.).

Η Καθοδήγηση ή Μέντορινγκ ασκείται επίσημα ή ανεπίσημα και από το σχολικό διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς αλλά η σχέση καθοδήγησης υποστήριξης- καθοδήγησης με τον Σύμβουλο, θεωρείται ισχυρότερη. Η καθοδήγηση του Συμβούλου με τη σειρά της οδηγεί στην επαγγελματική ανάπτυξη του καθοδηγούμενου εκπαιδευτικού (Koki, (χ.χ), Bruce, Bridgeland, 2014, Bozeman & Feeney, 2007, Ευσταθίου,χ.χ.). Ο Σύμβουλος παρομοιάζεται με πληροφοριακό μέντορα που βοηθά στην ρύθμιση και επίτευξη των στόχων, αφού φροντίζει να βελτιώνει τη γνώση και τις δεξιότητες των καθοδηγούμενων, καθώς τους παρέχει επιστημονική ενημέρωση, με αποτέλεσμα να αναπτύσσονται προσωπικά και επαγγελματικά. Ασχολείται με την φύση της εργασίας των εκπαιδευτικών, τις επαγγελματικές ευκαιρίες που τους δίνονται, τη βελτίωση των πρακτικών και στρατηγικών τους, την εφαρμογή καινοτομιών, τις επιμορφωτικές ευκαιρίες και την ενίσχυση των συνεργατικών δεξιοτήτων (Price, 2008, Brodie, 2012, Ευσταθίου,( χ.χ.), Σταχτέας, (χ.χ), Caldwell & Carter, 1993, Fullan & Hargreaves, 1992, Ανθοπούλου, 1999, Ingersoll & Strong, 2011, Huling, Resta, 2001).

Ο καθοδηγητικός ρόλος λοιπόν του Συμβούλου συμβάλει στην τόνωση του επαγγελματισμού του εκπαιδευτικού. Η έννοια επαγγελματισμός ήρθε στο προσκήνιο σύγχρονα και αφορά τα προσωπικά (αφοσίωση, καθήκον) και επαγγελματικά γνωρίσματα (μισθός, κύρος) μιας εργασίας. Η συνεργασία και η έξοδος από την απομόνωση είναι βασικές παράμετροι του επαγγελματισμού (απαρχές 21<sup>ου</sup> αιώνα κ.ε) (Θεοδώρου & Πετρίδου, 2014, Day et al., 2007, Hargreaves A., 2000. Hargreaves D., 1994, Hargreaves & Fullan, 2010),

Η επαγγελματική ανάπτυξη, έννοια που επίσης ήρθε στο προσκήνιο σύγχρονα, αφορά την βελτίωση του εκπαιδευτικού σε επίπεδο δεξιοτήτων και γνώσεων, αναπτύσσοντας τον προσωπικά, κοινωνικά, γνωστικά και εξελίσσοντας τις

παρεχόμενες υπηρεσίες του, οδηγώντας μια σχολική μονάδα στην καλύτερη δυνατή αποτελεσματικότητα της (Fullan & Hargreaves, 1992, Παπαναούμ, 2003, Evans, 2008, Koster et al., 2008, Day, 1999, Vrasidas & Glass, 2004).

Στην αύξηση της αποτελεσματικότητας οδηγεί και η ενδυνάμωση της επαγγελματικής ταυτότητας των εκπαιδευτικών (Παναγιωτάκου, Παπάνης, 2007, Νικολάου, 2013 ), που αφορά την αυτοαντίληψη του εκπαιδευτικού, απόρροια της εμπειρίας, των αξιών και των υποκειμενικών γνωρισμάτων (Θεοδώρου & Πετρίδου, 2014). Η ενδυνάμωση της ταυτότητας οδηγεί στην αυτοανάπτυξη, στην καλύτερη αντιμετώπιση των προβλημάτων, στη συμμετοχικότητα, την αναγνώριση, την επιμόρφωση, την απόκτηση νοήματος (Πασιαρδής, 2004, Bogler & Somech, 2004, Short & Reinhart, 1992).

Στον επαγγελματισμό επιδρούν μια σειρά παραγόντων όπως:

1. Η ανάπτυξη της ιδιογραφικής διάστασης του οργανισμού, που αφορά μια βασική δύναμη αλληλεπίδρασης ενός συστήματος και αποτελεί το ατομικό στοιχείο (ατομικές ανάγκες και προσδοκίες), που συνεργαζόμενο με το θεσμικό (στόχοι, ρόλοι, προσδοκίες) οδηγεί στην επίτευξη των στόχων. Η ικανοποίηση των ατομικών αναγκών οδηγεί στην εύρυθμη λειτουργία του οργανισμού (Σαΐτης, 2008, Σαΐτης, 2005, Πασιαρδής, 2004, Καρβούνη, 2005, Χατζηπαναγιώτου, (χ.χ)).

2. Τα κίνητρα. Αυτά αποτελούν δυνάμεις που ενεργοποιούν τα άτομα στην επίτευξη των στόχων, λαμβάνοντας υπόψη τις ανάγκες του και είναι οικονομικά και μη. Τα παρεχόμενα κίνητρα οδηγούν σε αποδοτικότητα και αποτελεσματικότητα και μπορούν να διακριθούν σε κατηγορίες, βάσει διαφόρων θεωριών, όπως της ιεραρχίας των αναγκών του Maslow, της κάλυψης των επίκτητων αναγκών του McClelland, τη θεωρία δυο παραγόντων του Herzberg (Koontz, Ο' Doneel, 1983, Τζωρτζάκης & Τζωρτζάκη, 2002, Πολύζος, 2004, Πασιαρδής, 2004, Δήμου, 2003).

3. Το θετικό κλίμα, κουλτούρα. Αφορά την ιδιαίτερη προσωπικότητα-χαρακτήρα του οργανισμού, τις αξίες και πεποιθήσεις του, που επιδρά στις στάσεις των μελών μια σχολικής μονάδας, ενισχύοντας την αλληλεπίδραση, τη συνεργασία, την αποτελεσματικότητα. Σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση του έχει ο Σχολικός Διευθυντής-ηγέτης (Hoy&Miskel, 1987, Πασιαρδής, 2004, Loukas, 2007, Κυθραιώτης, Δημητρίου, Αντωνίου, 2010-2011, Καρατάσιος, Καραμήτρου).

4. Ο τύπος ηγεσίας, που ενεργοποιεί-παρακινεί τους εκπαιδευτικούς ή όχι. Υπάρχουν άλλοι τύποι που δίνουν έμφαση στην εποπτεία, άλλοι που ακολουθούν τη συναλλακτική ηγεσία με σύστημα ποινών-αμοιβών ή που ακολουθούν την μετασχηματιστική ηγεσία, που αφορά την επίδραση του ηγέτη στα μέλη, την εστίαση στο όραμα, στο σχολικό κλίμα και στην παρακίνηση (Koontz, O' Doneel, 1983, McCleskey, 2014, Πασιαρδής, 2004, Κατσαρός, 2008).

5. Η επιμόρφωση. Σχετίζεται με την επαγγελματική ανάπτυξη και τον βαθμό αποτελεσματικότητας και ποιότητας μιας σχολικής μονάδας. Συμπληρώνει τη βασική εκπαίδευση και ενημερώνει για νέες τεχνικές και μεθόδους πάνω σε θέματα διδασκαλίας ή άλλων σχολικών προβλημάτων (Χατζηπαναγιώτου, 2001, Fullan & Hargreaves, 1992, Αλεξόπουλος, 1987, Μαυρογιώργος, 1999). Διακρίνεται σε διάφορους τύπους, αναλόγως του στόχου, του περιεχομένου, του χώρου διεξαγωγής (Χατζηδήμου, 2011, Παπαναούμ, 2005, Μαυρογιώργος, 2003). Στην επαγγελματική ανάπτυξη οδηγεί και η αυτομόρφωση, που προωθεί τη στοχαστική διδασκαλία και αναζητά την καλύτερη γνώση των χρησιμοποιούμενων πρακτικών (Berry, Hamilton, 2015, Dinkelman, 2003).

6. Η επικοινωνία. Αποτελεί βασική διοικητική παράμετρος, με την οποία επιτυγχάνεται η σύνδεση και ο συντονισμός του οργανισμού προς την επίτευξη του στόχου. Όταν είναι σαφής, αμφίδρομη και κατανοητή είναι αποτελεσματική και δημιουργεί θετικό κλίμα και συνεργατική διάθεση (Koontz, O' Doneel, 1983, Lee, 2006, Davies, 2001). Σημαντική για τη συνεργασία, συμμετοχικότητα και ενεργό μάθηση είναι και η διαμεσολαβημένη επικοινωνία μέσω τεχνολογικών ή μαζικών μέσων ενημέρωσης (Hiltz, 1986). Βασικό μέσο αποτελεσματικής επικοινωνίας είναι και ο δημιουργικός διάλογος, που αίρει τη διαφορετικότητα, χτίζει γέφυρες κατανόησης, βοηθά στη διαχείριση συγκρούσεων και διαπροσωπικών ή οργανωτικών εντάσεων, προωθώντας την συνεργασία (Berardo, Lieberman, (χ.χ.)

7. Οι επαγγελματικές κοινότητες μάθησης προωθούν επίσης τη συστηματική συνεργασία των εκπαιδευτικών, βελτιώνοντας την επίδοση των μαθητών και την αποτελεσματικότητα του σχολείου. Ελέγχει την πρόοδο με δείκτες, αξιολογεί, ανατροφοδοτεί, εγκαθιδρύει μια θετική κουλτούρα και οδηγεί σε υψηλή επαγγελματική ανάπτυξη (Hord, 2009, DuFour, 2004, MacLean, 2012, Little, 2006).

8. Τα σχολικά δίκτυα. Η δικτύωση των σχολείων βασίζεται στη συνεργασία, συνάδει με την εποχή της γνώσης και πληροφορίας, ενθαρρύνει την μάθηση και συνεχιζόμενη κατάρτιση, την επιμόρφωση, συνδέει τη θεωρία με την πράξη, βελτιώνει τη μάθηση και προάγει τη συνεργασία (Χατζηπαναγιώτου, Μαρμαρά, χ.χ., Νικολάου, χ.χ., Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο).

## **5. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ**

Βάσει της ανάλυσης των δεδομένων της έρευνας καταλήξαμε στα εξής συμπεράσματα:

Αναφορικά με το πρώτο ερευνητικό ερώτημα για το πως συσχετίζεται ο σχολικός Σύμβουλος με την καθοδήγηση, διαπιστώθηκε ότι υπάρχει συσχέτιση καθώς ρόλος της Συμβουλευτικής είναι η στήριξη με σκοπό την προσαρμογή των επαγγελματιών και δη του εκπαιδευτικού στις σύγχρονες απαιτήσεις, προκλήσεις και προβλήματα. Πυλώνας της υποστήριξης αυτής είναι ο καθοδηγητικός ρόλος του Συμβούλου προς αυτή την κατεύθυνση (Κρίβας, 2001, Μαριδάκη, Κασσιωτάκη, 2006, Κασσιωτάκης, 2002, Αθανασιάδου, 2011, Ingersoll, Strong, 2011) και η καθοδήγηση του για κάθε ζήτημα γνωστικό, επαγγελματικό, συναισθηματικό, κοινωνικό (Αθανασιάδου, 2011, Hassard, Costar, Ανθοπούλου, 1999). Ο σύμβουλος καθοδηγεί στη συνεργασία, την επίλυση συγκρούσεων, την επικοινωνία, την επιμόρφωση και εποπτεύει και ανατροφοδοτεί το διδακτικό έργο (Σταχτέας, χ.χ., Dance-Schissel, 2012, Κουλουμπαρίτη, χ.χ.).

Αναφορικά με το δεύτερο ερώτημα και την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, διαπιστώθηκε ότι η Καθοδήγηση οδηγεί στην επαγγελματική ανάπτυξη του καθοδηγούμενου (Koki, (χ.χ), Bruce, Bridgeland, 2014, Bozeman & Feeney, 2007, Ευσταθίου,χ.χ., Gordon, Downey και Bangert, 2013), καθώς μέσω αυτής αναπτύσσονται οι γνώσεις και δεξιότητες του εκπαιδευτικού (Price, 2008, Brodie, 2012, Ευσταθίου,( χ.χ.), Σταχτέας, (χ.χ), Caldwell & Carter, 1993, Fullan & Hargreaves, 1992, Ανθοπούλου, 1999, Ingersoll & Strong, 2011, Huling, Resta, 2001), ιδίως αυτή της συνεργασίας (τέταρτο στάδιο του επαγγελματισμού του εκπαιδευτικού, 21<sup>ος</sup> αι) (Θεοδώρου & Πετρίδου, 2014, Day et al., 2007, Hargreaves A., 2000, Hargreaves & Fullan, 2010). Η δε επαγγελματική ανάπτυξη και η

ενδυνάμωση της ταυτότητας του εκπαιδευτικού οδηγούν μια σχολική μονάδα στην αποτελεσματικότητα (Παναγιωτάκου, Παπάνης, 2007, Νικολάου, 2013).

Αναφορικά με το τρίτο ερώτημα των τρόπων επίδρασης στον επαγγελματισμό των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, διαπιστώθηκε ότι η ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού, η παροχή κινήτρων, η διαμόρφωση θετικού κλίματος, ο τύπος ηγεσίας, η επικοινωνία, η επιμόρφωση, οι επαγγελματικές κοινότητες μάθησης, τα σχολικά δίκτυα, οδηγούν στην εύρυθμη λειτουργία, την επίτευξη των στόχων, την αποτελεσματικότητα ενός οργανισμού και δη στη συνεργασία που είναι και το ζητούμενο του επαγγελματισμού σήμερα (Σαΐτης, 2008, Πασιαρδής, 2004, Καρβούνη, 2005, Χατζηπαναγιώτου, (χ.χ)). Δήμου, 2003, Loukas, 2007, Κυθραιώτης, Δημητρίου, Αντωνίου, 2010-2011, Καρατάσιος, Καραμήτρου, Χατζηπαναγιώτου, 2001, Fullan & Hargreaves, 1992, Αλεξόπουλος, 1987, Lee, 2006, Davies, 2001, Χατζηπαναγιώτου, Μαρμαρά, χ.χ.).

## **6. ΠΡΩΤΟΤΥΠΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ-ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΕΣ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ**

Όπως καταδεικνύεται από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας υπάρχει σαφής συσχέτιση της Καθοδήγησης του Συμβούλου με την επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού, στην οποία επιδρούν θετικά διάφοροι παράγοντες, όπως το σχολικό κλίμα, η επικοινωνία, τα σχολικά δίκτυα, η ηγεσία κ.α.. Μάλιστα αυτοί οι παράγοντες οδηγούν στην συνεργασία και απομάκρυνση από την απομόνωση, θέματα που επαφίενται στον επαγγελματισμό του 21<sup>ου</sup> αιώνα.

Κατά την βιβλιογραφική επισκόπηση διαπιστώθηκε ότι η διεθνής βιβλιογραφία έχει ασχοληθεί με διάφορες παραμέτρους της Συμβουλευτικής, αλλά υπάρχει ένα σχετικά μεγάλο ερευνητικό κενό, ιδίως στην ελληνική βιβλιογραφία, αναφορικά με την συσχέτιση Καθοδήγηση και Σχολικός Σύμβουλος, καθώς γίνεται αποδεκτός ο ρόλος αυτός, χωρίς να ερευνάται περαιτέρω. Καλύτερα είναι τα αποτελέσματα της συσχέτισης Καθοδήγηση και Επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Το κενό θεωρούμε ότι υφίσταται γιατί η έρευνα στέκεται περισσότερο στην υποστήριξη του Συμβούλου στους μαθητές.

Από αυτή την άποψη και αφού ερευνήσαμε μια νέα πλευρά της ισχυρής καθοδηγητικής σχέσης συμβούλου-εκπαιδευτικού, θεωρούμε ότι η ενασχόληση της έρευνας μας με αυτό είναι πρωτότυπη και συμβάλλει στην κεκτημένη γνώση. Επιπλέον, μπορεί να αποτελέσει έναυσμα για περαιτέρω έρευνα για το θέμα. Για παράδειγμα θα μπορούσε να μελετηθεί ο ρόλος της Καθοδηγητικής σχέσης του Συμβούλου –Εκπαιδευτικού και υπό άλλες πτυχές, όπως η επίδραση της καθοδήγησης στην επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών ή οι ελλείψεις και αντιστάσεις που συναντά η Καθοδήγηση κατά την εφαρμογή της σε δομημένα επιμορφωτικά προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης εκπαιδευτικών.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Αθανασιάδου, Χ. (2011). *Η Συμβουλευτική Ψυχολογία στο Σχολικό Πλαίσιο*. *Hellenic Journal of Psychology*, Vol. 8, pp. 289-308. Διαθέσιμο στο <http://www.pseve.org/journal/UPLOAD/Athanasiadou8c.pdf>

Αλεξόπουλος, Δ. (1987). Η επιμόρφωση των καθηγητών της μέσης εκπαίδευσης. *Νέα Παιδεία*, 44.

Ανθοπούλου, Σ. (1999). Διαχείριση Ανθρώπινου Δυναμικού στο Αθανασούλα- Ρέππα, Α., Ανθοπούλου Σ., Κατσουλάκης Σ., Μαυρογιώργος, Γ., *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων, Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού*, τ. Β'ΕΑΠ, Πάτρα.

American School Counselor Association (2003). *School Counseling Definition*. Ανακτήθηκε από [https://www.schoolcounselor.org/school-counselors-members/about-asca-\(1\)](https://www.schoolcounselor.org/school-counselors-members/about-asca-(1))

Atici, M. (2014). Examination of School Counselors' Activities: From the Perspectives of Counselor Efficacy and Collaboration with School Staff. *Educational Sciences: Theory & Practice* • 14(6) • 2107-2120.

Berry, A. Hamilton, M.,(2015). Self-Study of Teacher Education Practices. *Education*, DOI: 10.1093/OBO/9780199756810-0089.

Berardo, K., and Lieberman, S., (χ.χ.). *Dialogue As A Communication Tool*. Ανακτήθηκε από [https://www.experience.com/alumnus/article?channel\\_id=diversity&source\\_page=additional\\_articles&article\\_id=article\\_1134064084890](https://www.experience.com/alumnus/article?channel_id=diversity&source_page=additional_articles&article_id=article_1134064084890).



Bogler R. & Somech A. (2004). Influence of teacher empowerment on teachers organizational commitment, professional commitment and organizational citizenship behavior in schools. *Teaching and Teacher Education* 20 (2004) 227-289.

Bozeman, B., & Feeney, M., (2007). *Toward a Useful Theory of Mentoring: A Conceptual Analysis and Critique*. *Administration and Society* 39(6), 719-739. Ανακτήθηκε από <http://cord.asu.edu/wp-content/uploads/2015/02/AS-Bozeman-Feeney-RR.pdf>

Bredeson, P.V., Klar, H., & Johansson, O. (2009). Superintendents as collaborative learnings in communities of practice: A sociocultural perspective on professional learning. *Journal of School Public Relations*, 30(2).

Brodie, I., (2012). *The Top 10 Ways School Counselors Can Support Teachers*. U.S. Department of Education. Ανακτήθηκε από <https://blog.ed.gov/2012/06/the-top-10-ways-school-counselors-can-support-teachers/>

Bruce, M., and Bridgeland, J., (2014). *The Mentoring Effect: Young People's Perspectives on the Outcomes and Availability of Mentoring*. Washington, D.C.: Civic Enterprises with Hart Research Associates for MENTOR: The National Mentoring Partnership. [www.civicerprses.net/Education](http://www.civicerprses.net/Education).

Bush, T., (2007). Educational leadership and management: theory, policy, and practice. *South African Journal of Education* Copyright © 2007 EASA Vol 27(3)391–406.

Caldwell B. J. and Carter E.M.A. (eds) (1993). *The return of the mentor. Strategies for workplace learning*. Washington D.C.: Falmer Press

Caldwell, B. (1992) "The Principal as Leader of the Self-managing School in Australia", *Journal of Educational Administration*, Vol. 30 Iss: 3

Center for Improving School Culture. *Climate and Culture*. Ανακτήθηκε από <https://www.dupage.k12.il.us/main/anti-bullying/pdf/Section%20Two%20-%20Climate%20and%20Culture.pdf>

Dance-Schissel, D., (2012). *How School Counselors Function as Leaders*, Ανακτήθηκε από <http://study.com/academy/lesson/how-school-counselors-function-as-leaders.html>

Day, C. & Gu, Q. (2007). Variations in the conditions for teachers' professional learning and development: Sustaining commitment and effectiveness over a career. *Oxford Review of Education*, 33(4), 423-443.

Day, C. (1999). *Developing teachers: The challenges of lifelong learning*. London/Philadelphia, PA: Routledge/Falmer Press.

Dinkelman, T., (2003). Self-Study In Teacher Education. A Means And Ends Tool For Promoting Reflective Teaching, *JTE journal*, Vol 54, Issue 1, 2003

Davies, L., (2001). *Effective Communication*. Ανακτήθηκε από <http://www.kellybear.com/TeacherArticles/TeacherTip15.html>

Δήμιου Ν., (2003). *Διοίκηση Προσωπικού*, Αθήνα: "Ελλην" -Γ. Παρίκος & ΣΙΑ.Ε.Ε.

Δημητρόπουλος, Ε.Γ., (2000) «Συμβουλευτική – Προσανατολισμός», Τόμος Α΄, Συμβουλευτική και Συμβουλευτική Ψυχολογία, Εκδόσεις Γρηγόρη, Γ΄ έκδοση, Αθήνα.

DuFour, R., (2004). What Is a Professional Learning Community? *Educational-leadership*. May 2004 | Volume 61 | Number 8, Schools as Learning Communities Pages 6-11

Eby L. T. (1997). Alternative forms of Mentoring in changing Organizational Environments, A Conceptual Extension of the mentoring literature. *Journal of Vocational Behavior*, 51 (1), 125:144

Ellis, A., (1973) Rational-Emotive Therapy. In R. Corsini (Ed.), *Current Psychotherapies* (pp. 167-206). Itasca, IL: R.E. Peacock.

Esland, G. (1980). Professions and professionalism. In G. Esland and G. Salaman (Eds.), *The politics of work and occupations* (pp. 213-250). Milton Keynes, England: Open University Press.

Evans, L. (2008). Professionalism, professionalism and the development of education professionals. *British Journal of Educational Studies*, 56(1), 20-38

European schoolnet (x.x.) *LSL school network*. Ανακτήθηκε από <http://lsl.eun.org/school-network>

Fisher, D., Fraser, B., (1991). School Climate and Teacher Professional Development. *South Pacific Journal Of Teacher Education* Vol. 19 , Iss. 1, 1991

Fullan, M. & Hargreaves, A. (1992). *What's Worth Fighting For in Your School*, 75-79. Buckingham: Open University Press.

Ευσταθίου, Μ., (χ.χ). *Ο ρόλος του Σχολικού Συμβούλου στην Βελτίωση του έργου της σχολικής μονάδας. Θεωρητικές επισημάνσεις και παιδαγωγικές πρακτικές. Θέματα Διδασκαλίας και αγωγής στο πολυπολιτισμικό σχολείο*. Ανακτήθηκε από [http://www.diapolis.auth.gr/epimorfotiko\\_uliko/images/pdf/keimena/yliko/enotita\\_d/eystathiou\\_b.pdf](http://www.diapolis.auth.gr/epimorfotiko_uliko/images/pdf/keimena/yliko/enotita_d/eystathiou_b.pdf)

Flaman, K., (1995). *School Counsellors' perceived roles, needs and feelings of efficacy*. A One-Credit Project for the university Lethbridge, Alberta.

Finkelstein, D. (2009). *A Closer Look at the Principal-Counselor Relationship*. Διαθέσιμο στο [http://media.collegeboard.com/digitalServices/pdf/nosca/a-closer-look\\_2.pdf](http://media.collegeboard.com/digitalServices/pdf/nosca/a-closer-look_2.pdf).

Gray, S.L. & Whitty, G. (2010). Social trajectories or disrupted identities? Changing and competing models of teacher professionalism under New Labour. *Cambridge Journal of Education*, 40(1), 5-23.

Guskey, T.R. (2002). Professional development and teacher change. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 8.

Hassard, H., Costar, J. (2012). *Principals' Perceptions of ideal Counsellor Role*.  
 Διαθέσιμο στο <http://cjc-rcc.ucalgary.ca/cjc/index.php/rcc/article/view/1823>

Hammond, D., McLaughlin, L ., (2003). *Policies that Support Professional Development in an Era of Reform*. National College for School Leadership.  
 Ανακτήθηκε από [http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/7700508/randd-engageddarling.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAJ56TQJRTWSMTNPEA&Expires=1481363644&Signature=mqzPsd5OjcyPxC9dqD3tY4BYz0%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DPolicies\\_that\\_support\\_professional\\_devel.pdf](http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/7700508/randd-engageddarling.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAJ56TQJRTWSMTNPEA&Expires=1481363644&Signature=mqzPsd5OjcyPxC9dqD3tY4BYz0%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DPolicies_that_support_professional_devel.pdf)

Hargreaves, A., & Fullan, M., (2010). *Mentoring in the New Millennium*. Volume 39, 2000 - Issue 1 . Pages 50-56. [http://dx.doi.org/10.1207/s15430421tip3901\\_8](http://dx.doi.org/10.1207/s15430421tip3901_8)

Hargreaves, A. (2000). Four ages of professionalism and professional learning.  
*Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 6(2), 151-182.

Harris, A., (2005). *Leading from the Chalk-face: An Overview of School Leadership*.  
 Copyright © 2005 SAGE Publications (London, Thousand Oaks, CA and New Delhi)  
 Vol 1(1): 73–87 DOI: 10.1177/1742715005049352 [www.sagepublications.com](http://www.sagepublications.com).

Hiltz, S., (1986). The “Virtual Classroom”: Using Computer-Mediated Communication for University Teaching. *Journal of Communication*, Spring 1986.

Hong, Ji Y.,(2010). Pre-service and beginning teachers’ professional identity and its relation to dropping out of the profession. *Teaching and Teacher Education* 26 (2010)

1530e1543. Ανακτήθηκε από  
[http://www.touchstonelearnings4.com/uploads/4/0/5/9/4059357/1.\\_hong2010.pdf](http://www.touchstonelearnings4.com/uploads/4/0/5/9/4059357/1._hong2010.pdf).

Hord, S., (2009). Professional learning communities. National Staff Development Council. *JSD WINTER 2009 VOL. 30, NO. 1*.

Hoy, W. & Miskel, C., (1987). *Educational Administration: Theory, Research and Practice*. New York: Random House Inc.

Huling, L., Resta, V., (2001). Teacher Mentoring as Professional Development. *ERIC Digest*. ERIC Identifier: ED460125.

Hunzicker, J. (2011). Effective professional development for teachers: A checklist. *Professional Development in Education*, 37(2).

Θεοδώρου, Θ.Π. & Πετρίδου, Ν.Ε. (2014). Η συμβολή της καθοδήγησης (μέντορινγκ) στην επαγγελματική ταυτότητα του Μαθηματικού. *Έρευνα, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών–Επιστημονικών Θεμάτων*, 1, 141-161.

Ingersoll, R., & Strong, M., (2011). *The impact of induction and mentoring programs for beginning teachers: A critical review of the research*. Published online before print April 18, 2011, doi:10.3102/0034654311403323. *REVIEW OF EDUCATIONAL RESEARCH*, June 2011 vol. 81 no. 2201-233. Διαθέσιμο στο <http://rer.sagepub.com/content/81/2/201.full?ijkey=3yIab.LFNA6m6&keytype=ref&sitedid=sprer>

Καρατάσιος, Γ., Καραμήτρου, Α., (χ.χ). *Η Διαμόρφωση Θετικού Κλίματος ως παράγοντας Ποιότητας της εκπαιδευτικής μονάδας*. Ανακτήθηκε από <https://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/366/104.pdf>.

Karabenick, S., Conley, A., (2011). Teacher Motivation for Professional Development. *MSP - Motivation Assessment Program II (MSP-MAP II): Teacher Motivation in Professional Development*, LNC Conference in January 2012, Washington D.C.

Καρβούνη, Δ., (2005). Ο Εκπαιδευτικός Οργανισμός ως Ανοιχτό Κοινωνικό Σύστημα. *Τα Εκπαιδευτικά*, τεύχος 109-110.

Κασσωτάκης, Μ., (επιμ.) (2002). *Συμβουλευτική και Επαγγελματικός Προσανατολισμός. Θεωρία και Πράξη*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Κατσαρός, Ι., (2008). *Οργάνωση και διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων ΕΠΕΑΕΚ II/Ενέργεια 2.1.1, Επιμόρφωση Στελεχών Διοίκησης της Εκπαίδευσης. Πρόσβαση στο [http://www.pi-schools.gr/programs/epim\\_stelexoi/epim\\_yliko/book3.pdf](http://www.pi-schools.gr/programs/epim_stelexoi/epim_yliko/book3.pdf).

Koki, S., (χ.χ). *The Role of Teacher Mentoring in Educational Reform. Pacific Resources for Education and Learning*. Ανακτήθηκε από <http://www.nmu.edu/Webb/ArchivedHTML/UPCED/mentoring/docs/Role-mentor.pdf>.

Koontz, H., O' Doneel, C.,(1983). *Οργάνωση και Διοίκηση: Μια Συστημική και Ενδεχομενική Ανάλυση των Διοικητικών Λειτουργιών* μτφρ. Χ. Βαρδάκος, εκδ. Παπαζήση, Αθήνα.

Koster, B., Dengerink, J., Korthagen, F. & Lunenberg, M. (2008). Teacher educators working on their own professional development: Goals, activities and outcomes of a project for the professional development of teacher educators. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 14(5-6), 567-587.

Κουλουμπαρίτση, Α., *Το Διοικητικό πλαίσιο Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε τοπικό Επίπεδο: Θεωρητική θεμελίωση και εμπειρικά δεδομένα*. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Διαθέσιμο στο [http://www.pischools.gr/download/programs/erevnes/ax\\_poiot\\_xar\\_prot\\_deft\\_ekp/poiot\\_ekp\\_erevn/s\\_71\\_88.pdf](http://www.pischools.gr/download/programs/erevnes/ax_poiot_xar_prot_deft_ekp/poiot_ekp_erevn/s_71_88.pdf).

Κρίβας, Σπ., (2008) Σημειώσεις που δόθηκαν σε μεταπτυχιακούς φοιτητές στο Μ.Π.Σ. του Παιδαγωγικό Τμήμα Δ.Ε. του Πανεπιστημίου Πατρών.

Κρίβας, Σ., (2001). Νέες ικανότητες για τη μετάβαση των νέων από το σχολείο στο χώρο της εργασίας στα πλαίσια των σύγχρονων κοινωνικοοικονομικών εξελίξεων: μια πρόκληση για την αγωγή και την εκπαίδευση. Στα *Πρακτικά του 10<sup>ου</sup> Διεθνούς Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος* με θέμα Ελληνική Παιδεία και Παγκοσμιοποίηση, Ναύπλιο.



Κυθραιώτης, Α., Δημητρίου, Δ., Αντωνίου, Π. (2010-2011). Η ανάπτυξη της κουλτούρας και του κλίματος του σχολείου. *Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Νεοπροσχθέντων Διευθυντών Σχολείων Δημοτικής Εκπαίδευσης*, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Διαθέσιμο στο

[http://www.moec.gov.cy/dde/anaptyxi\\_veltiosi\\_scholeiou/tomeis\\_drasis/klima\\_koulto\\_ura/parousiaseis/anaptyxi\\_koultouras\\_klimatos.pdf](http://www.moec.gov.cy/dde/anaptyxi_veltiosi_scholeiou/tomeis_drasis/klima_koulto_ura/parousiaseis/anaptyxi_koultouras_klimatos.pdf)

Lapan, R. T., Gysbers, N. C., & Kayson, M. A. (2007). *Missouri school counselors benefit all students*. Jefferson City, MO: Missouri Department of Elementary and Secondary Education.

Lee, C., (2006). Introduction: *Why School Communication Matters, A Matter of Urgency. Obstacles are the entry point*. Διαθέσιμο στο <http://www.porterfieldandcarnes.com/P%26C/Introduction.html>.

Little, J. W., (2006). Professional Community and Professional Development in the Learning-Centered School. *National Education Association*, Washington, DC 20036-3290/

Λοΐζος Σ., (2013). Η προσέγγιση της μεντορείας (mentoring) στο πλαίσιο του ολιστικού μοντέλου διερευνητικής και στοχαστικής πρακτικής άσκησης για την ένταξη των νέων Μέσων (ΤΠΕ) στην εκπαιδευτική διεργασία στο Π.Τ.Δ.Ε.(Παιδαγωγική Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης). Στο: Κόκκινος, Γ., Μοσκοφόγλου – Χιονίδου, Μ., *Επιστήμες της Εκπαίδευσης. Από την ασθενή ταξινόμηση της Παιδαγωγικής στη διεπιστημονικότητα και στον επιστημονικό υβριδισμό*, Αθήνα: Ταξιδευτής

Loukas, A., (2007). What Is School Climate? *Leadership Compass* , Vol. 5, No. 1, Fall 2007.

MacLean. M., (2012). Professional Learning Communities. AASSA. Ανακτήθηκε από

<http://aassaquito2012.pbworks.com/w/file/etch/51948994/AASSA%20SESSION%20ONE.pdf>

Μαριδάκη Κασσωτάκη, Α., (2006). Χαιρετισμός στο Επιστημονικό Συνέδριο Συμβουλευτικής-Προσανατολισμού στο Βλαχάκη, Φ., Γαβριήλ Α., Σαμοίλης Π., Τετραδάκου Σ., (επιμ) *Πρακτικά Πανελλήνιου Συνεδρίου ΕΚΕΠ-ΕΛΕΣΥΠ* με θέμα «ο Θεσμός Συμβουλευτική-Προσανατολισμός και ο ρόλος του στην οικονομική ανάπτυξη της χώρας», Αθήνα.

Μαυρογιώργος, Γ. (1996). Σχέδιο πρότασης για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 89.

Μαυρογιώργος, Γ. (1999). Η εκπαιδευτική μονάδα ως φορέας διαμόρφωσης και άσκησης εκπαιδευτικής πολιτικής. Στο: Αθανασούλα - Ρέππα, Α., Κουτούζης, Μ., Μαυρογιώργος, Γ., Νιτσόπουλος, Β. & Χαλκιώτης, Δ. *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων. Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική*. Τόμος Α΄. Πάτρα: ΕΑΠ.

Μαυρογιώργος, Γ. (1999). Επιμόρφωση εκπαιδευτικών και επιμορφωτική πολιτική στην Ελλάδα. Στο: Αθανασούλα-Ρέππα, Α., Ανθοπούλου Σ.-Σ., Κατσουλάκης, Σ. & Μαυρογιώργος, Γ. *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων. Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού*. Τόμος Β΄. Πάτρα: ΕΑΠ.

Μαυρογιώργος, Γ., (2003). *Ανιχνεύοντας την εκπαιδευτική πολιτική για τον εκπαιδευτικό στα επιχειρησιακά προγράμματα (ΕΠΕΑΕΚ) του Υπουργείου Παιδείας*. Στο: Γ. Μπαγάκης (επιμ.). *Ο εκπαιδευτικός και η ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Μάτης Γ., Χρυσού Ο., (χ.χ.). *Προτάσεις για την βελτίωση ελλιπούς στελέχωσης των κέντρων υγείας άγονων περιοχών, με βάση τις θεωρίες υποκίνησης*. Ανακτήθηκε από <http://www.isth.gr/images/uploads/07-MATHS.pdf>

McLeod, J., (2005) *Εισαγωγή στη Συμβουλευτική*. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.

McCleskey, J., (2014). Situational, Transformational, and Transactional Leadership and Leadership Development. *Journal of Business Studies, Quarterly*.

Μπουραντάς, Μ., (2005). *Ηγεσία: ο δρόμος της διαρκούς επιτυχίας*. Αθήνα: Κριτική.

Μπούζος, Α., (1999) *Η συμβουλευτική στο σχολείο ως αίτημα των σύγχρονων κοινωνικών μεταβολών*. Επιστημονική Επετηρίδα Π.Τ.Δ.Ε. Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, 12, 99-134.

Μαλικιώση-Λοϊζου, Μ., (2012). *Η Συμβουλευτική Ψυχολογία στην Εκπαίδευση*, Αθήνα: ΠΕΔΙΟ.

Μυλωνά-Καλαβά, Ν., (2001) Παραλληλισμός των αρχών της Συμβουλευτικής με την παγκόσμια αντίληψη αναφορικά με τη διαφορετικότητα και την ισότητα. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*, 58-59, 31-39.

Νικολάου Ε.(2013). *Ο ρόλος του ηγέτη της σχολικής μονάδας στην επαγγελματική ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών*. Ανακτήθηκε

από:

[http://www.akida.info/index.php?option=com\\_content&view=article&id=2315%3A2013-04-02-13-54-02&catid=109%3A2010-06-04-16-08-16&Itemid=391&lang=el](http://www.akida.info/index.php?option=com_content&view=article&id=2315%3A2013-04-02-13-54-02&catid=109%3A2010-06-04-16-08-16&Itemid=391&lang=el)

OECD.(2014). *A Teachers' guide TO TALIS 2013*. Ανακτήθηκε από <https://www.oecd.org/edu/school/TALIS-Teachers-Guide.pdf>

Okutan, M., (2014), My School Principal is not a Leader!, *Education*, Vol. 135 No. 1

Παναγιωτάκου Σ. & Παπάνης Ε. (2007). Ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών. *Παιδαγωγική, Ψυχολογική και Κοινωνιολογική Έρευνα. Educational, Psychological and Sociological Research*.

Ανακτήθηκε

από:

[http://epapanis.blogspot.gr/2007/12/blog-post\\_20.html](http://epapanis.blogspot.gr/2007/12/blog-post_20.html)

Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο. *Σχετικά με το Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο*. Ανακτήθηκε από <http://www.sch.gr/aboutsch/english>

Παπαβασιλείου-Αλεξίου, Ι., (2008). Συμβουλευτική Σταδιοδρομίας Ενηλίκων. Λειτουργία κλειδί στην Εκπαίδευση και την Απασχόληση στο *Πρακτικά Πανελληνίου Επιστημονικού Συνεδρίου με διεθνή συμμετοχή* με θέμα «Δια Βίου Μάθηση για την ανάπτυξη, την απασχόληση και την Κοινωνική Συνοχή», Αθήνα: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.

Παπαναούμ, Ζ. (2003). *Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Τυπωθήτω – Δαρδανός.

Παπασάββας Α., (χ.χ.). *Η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών: Αρχές, όροι και προϋποθέσεις*. Ανακτήθηκε από [https://eclass.upatras.gr/modules/document/file.php/PDE1376/epaggelm\\_anapt\\_t\\_ekp\\_aideyt\\_telis.pdf](https://eclass.upatras.gr/modules/document/file.php/PDE1376/epaggelm_anapt_t_ekp_aideyt_telis.pdf).

Παπαχρήστος, Κ. (2009). *Ο ρόλος του Σχολικού Συμβούλου στις διαπολιτισμικές παρεμβάσεις στο χώρο του σχολείου*. Διαθέσιμο στο [http://fourtounis.gr/arthra/pap\\_diapol\\_1.html](http://fourtounis.gr/arthra/pap_diapol_1.html).

Πασιαρδής Π. (2004). *Εκπαιδευτική ηγεσία. Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Ατραπός.

Πολύζος Σ., (2004). *Διοίκηση & Διαχείριση των Έργων. Μέθοδοι και Τεχνικές*, τ. 1, Αθήνα: Κριτική.

Πριτανάκη, Ε., (1995): Σημειώσεις στην Διοίκηση Προσωπικού Τουριστικών Επιχειρήσεων.

Pirtle, S., Tobia, E., (2014). Implementing Effective Professional Learning Communities. *SEDL insights*, Vol. 2, No. 3, Winter 2014.

Price, E., (2008). How to become a school counselor. *Carrers*. Ανακτήθηκε από <http://www.innerbody.com/careers-in-health/how-to-become-school-counselor.html>.

Ross, W., Herrington, D. (2005-2006). A Comparative Study of Pre-Professional Counselor/Principal Perceptions of the Role of the Counselor in Public Schools. National forum of educational administration and supervision, *Journal-Electronic*

Volume 23, Number 4E, 2005-2006.

Σαΐτης, Χ., (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Σαΐτης, Χ. (2008). *Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Σχολείο*, Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο

Σαΐτης, Χ., (2005). *Οργάνωση και Λειτουργία των Σχολικών Μονάδων*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Schimmel, C., (2008). *School Counseling: A Brief Historical Overview*. Ανακτήθηκε από <https://wvde.state.wv.us/counselors/history.html>

Short P. & Reinhart J. (1992). *Teacher empowerment and school climate*. Ανακτήθηκε από <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED347678.pdf>

Σταχτέας, Χ. Η ανάδειξη του ρόλου του σχολικού συμβούλου στην εποικοδομητική διαχείριση των συγκρούσεων στο σχολείο. *ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΕΠΙΚΑΙΡΟΤΗΤΑ*, τόμος Α, τεύχος 6, 20-25.

Stone, C. B. & Dahir, C. A. (2006). *The transformed school counselor*. Boston, MA: Houghton Mifflin Company.

Τζωρτζάκη Κ., & Τζωρτζάκη Α., (2002). *Οργάνωση και Διοίκηση*, Αθήνα: Rosili.

Tuleja E., Greenhalgh, A. (2008). Communicating Across the Curriculum in an undergraduate Business Program: Management 100—Leadership and Communication in groups. *Business Communication*, Quarterly.

Yeom, M. & Ginsburg, M. (2007). Professionalism and the reform of teachers and teacher education in the Republic of Korea and the United States of America. *Asia Pacific Education Review*, 8(2), 298-310.

Vrasidas, C. & Glass, G.V. (Eds.) (2004). *Current perspectives in applied information technologies. Online professional development for teachers*. Greenwich, CT: Information Age Publishing.

Χατζηπαναγιώτου, Π., (χ.χ). *Η Διαχείριση της Ετερότητας και η Σχολική Μονάδα: ο Ρόλος της Διεύθυνσης*. Ανακτήθηκε από [www.moec.gov.cy/epimorfotika/synedria/.../Chatzipanagiotou\\_presentation.pptx](http://www.moec.gov.cy/epimorfotika/synedria/.../Chatzipanagiotou_presentation.pptx)

Χατζηδήμου, Δ. (2011). Συζητώντας για το παρελθόν, το παρόν και το μέλλον της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών των δύο σχολικών βαθμίδων στη χώρα μας, *Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση*, 16 & 17.

Χατζηπαναγιώτου, Π. (2001). *Η Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών: Ζητήματα Οργάνωσης, Σχεδιασμού και Αξιολόγησης*. Αθήνα: Τυπωθήτω- Δαρδανός.

Χατζηπαναγιώτου, Π., Μαρμαρά, Χ., (χ.χ.). *Πρακτικές δικτύωσης σχολείων: τα δίκτυα μάθησης ως μηχανισμός για την ενθάρρυνση της συνεχιζόμενης επαγγελματικής ανάπτυξης εκπαιδευτικών και διευθυντών*. Ανακτήθηκε από [http://www.diapolis.auth.gr/epimorfotiko\\_uliko/images/pdf/keimena/odigos/xatzipanagiotou.pdf](http://www.diapolis.auth.gr/epimorfotiko_uliko/images/pdf/keimena/odigos/xatzipanagiotou.pdf).

Zulfiqar,T., (2015). Guidance and education. *Education*. Ανακτήθηκε από <http://www.slideshare.net/TamoorZulfiqar1/guidance-education>