

**ΑΝΩΤΑΤΗ ΣΧΟΛΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΚΑΙ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
(Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.)**

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΙΔΙΚΕΥΣΗΣ
ΣΤΗ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΚΑΙ ΤΟΝ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟ
(Π.Ε.ΣΥ.Π.)**

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**«Συμβουλευτική γονέων: Οι απόψεις των εκπαιδευτικών
πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αναφορικά με τον συμβουλευτικό τους
ρόλο προς τους γονείς των μαθητών και η χρήση των εργαλείων ΤΠΕ
ως μέσα υποστήριξης των συμβουλευτικών τους δράσεων»**

**ΙΩΑΝΝΑ ΚΟΣΜΙΔΟΥ
ΝΙΚΟΛΑΟΣ ΜΠΑΛΚΙΖΑΣ**

**ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ
ΑΙΚΑΤΕΡΙΝΗ ΠΑΠΑΓΙΑΝΝΗ**

**ΑΘΗΝΑ
ΔΕΚΕΜΒΡΙΟΣ 2014**

Ευχαριστίες

Ολοκληρώνοντας τη διπλωματική εργασία στα πλαίσια των σπουδών μας στο Πρόγραμμα Ειδίκευσης στη Συμβουλευτική και τον Προσανατολισμό της Ανώτατης Σχολής Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.) θέλουμε να ευχαριστήσουμε την καθηγήτριά μας κα Αικατερίνη Παπαγιάννη, η οποία ανέλαβε την επίβλεψη της εργασίας και στήριξε αυτήν την προσπάθεια. Επίσης, θέλουμε να ευχαριστήσουμε τους εκπαιδευτικούς που δέχτηκαν να μας παραχωρήσουν τη συνέντευξη στα πλαίσια της έρευνάς μας και βοήθησαν με αυτόν τον τρόπο στην ολοκλήρωση αυτής της εργασίας.

**Συμβουλευτική γονέων: Οι απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας
εκπαίδευσης αναφορικά με τον συμβουλευτικό τους ρόλο προς τους γονείς των
μαθητών και η χρήση των εργαλείων ΤΠΕ ως μέσα υποστήριξης των
συμβουλευτικών τους δράσεων**

Ιωάννα Κοσμίδου, Νικόλαος Μπαλκίζας

**Ονοματεπώνυμο
Επιβλέπουσας**

Αικατερίνη Παπαγιάννη

Περίληψη: Η Συμβουλευτική, μεταξύ άλλων, είναι η τέχνη να βοηθάς τους ανθρώπους όποτε το χρειαστούν. Ασκείται όχι μόνο από εξειδικευμένους επαγγελματίες αλλά και από άλλους, όπως οι εκπαιδευτικοί, όταν τους ζητηθεί να βοηθήσουν στην επίλυση προβλημάτων που αντιμετωπίζουν οι μαθητές αλλά και οι γονείς τους. Ανάμεσα στον Σύμβουλο και στον συμβουλευόμενο αναπτύσσεται μια υποστηρικτική σχέση η ποιότητα της οποίας εξαρτάται τόσο από τα χαρακτηριστικά του πρώτου όσο και από τα συστατικά που απαρτίζουν τη σχέση. Η αποτελεσματικότητα της συμβουλευτικής διαδικασίας, σε μεγάλο βαθμό, απαιτεί από την πλευρά του Συμβούλου τη γνώση και την αξιοποίηση κατάλληλων δεξιοτήτων.

Η επικοινωνία ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και στους γονείς είναι πολύ σημαντική και έχει θετικά αποτελέσματα στην πορεία των μαθητών. Ο εκπαιδευτικός, προκειμένου να συνεργαστεί με τους γονείς των μαθητών του, οργανώνει συναντήσεις (τακτικές ή έκτακτες, ομαδικές ή ατομικές) κατά την διεξαγωγή των οποίων μπορεί να ακολουθήσει τα στάδια που προτείνει η Θεραπευτική Συμβουλευτική.

Στην Ελλάδα η επικοινωνία ανάμεσα στο σχολείο και στην οικογένεια είναι πολύ περιορισμένη και την ευθύνη γι' αυτό έχουν εξίσου και οι δύο φορείς. Από την έρευνα προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί επικοινωνούν με την οικογένεια με τους παραδοσιακούς τρόπους επικοινωνίας παρόλο που η χρήση των νέων τεχνολογιών συντελεί στην υπέρβαση κάποιων εμποδίων που αναφέρουν και οι δύο πλευρές.

Η παρούσα μελέτη αποτελεί διπλωματική εργασία στα πλαίσια των σπουδών των ερευνητών στο Πρόγραμμα Επιμόρφωσης στη Συμβουλευτική και τον Προσανατολισμό (Π.Ε.ΣΥ.Π.) της Ανώτατης Σχολής Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.). Ο τίτλος της διπλωματικής εργασίας είναι: «Συμβουλευτική γονέων: Οι απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αναφορικά με τον συμβουλευτικό τους ρόλο προς τους γονείς των μαθητών και η χρήση των εργαλείων ΤΠΕ ως μέσα υποστήριξης των συμβουλευτικών τους δράσεων».

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αναφορικά με τον συμβουλευτικό τους ρόλο προς τους γονείς των μαθητών και τη χρήση των εργαλείων ΤΠΕ ως μέσα υποστήριξης των συμβουλευτικών τους δράσεων.

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε ένα σχολείο πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Αττικής, με τους δασκάλους που υπηρετούν σ' αυτό το σχολείο. Για την πραγματοποίηση της εμπειρικής μελέτης επιλέχθηκε η ποιοτική προσέγγιση με τη μέθοδο της ομαδικής εστιασμένης συνέντευξης, μέσω της οποίας συλλέχθηκαν τα δεδομένα της έρευνας, από έξι (6) άτομα που συμμετείχαν σ' αυτή. Πιο συγκεκριμένα, έγινε προσπάθεια να καταγραφούν οι απόψεις των συμμετεχόντων σχετικά με: 1) τις υπηρεσίες συμβουλευτικής υποστήριξης που επιθυμούν οι γονείς των μαθητών του δημοτικού σχολείου, 2) την επάρκεια των εκπαιδευτικών να ασκήσουν τον συμβουλευτικό τους ρόλο προς τους γονείς των μαθητών τους και τις επιμορφωτικές τους ανάγκες και 3) τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη χρήση εργαλείων ΤΠΕ ως μέσα υποστήριξης των συμβουλευτικών τους δράσεων.

Η έρευνα έδειξε ότι, παρόλο που οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν θετική στάση στην αξιοποίηση των Νέων Τεχνολογιών και εκφράζονται θετικά στην ανάγκη συνεργασίας ανάμεσα στο σχολείο και στην οικογένεια, δυσκολεύονται να υιοθετήσουν τις νέες Τεχνολογίες στις καθημερινές πρακτικές τους, όσον αφορά στην επικοινωνία τους με τους γονείς των μαθητών τους, και είναι αγκιστρωμένοι σε παραδοσιακές μεθόδους, κάνοντας δειλά μόνο μικρά βήματα προς την κατεύθυνση της χρήσης αυτών των εργαλείων.

Λέξεις-κλειδιά: Συμβουλευτική γονέων, εργαλεία ΤΠΕ, εκπαιδευτικοί, πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Counseling parents: The views of primary school teachers regarding their advisory role to their students' parents and the use of ICT tools as a means of supporting their advisory activities

Ioanna Kosmidou, Nikolaos Balkizas

Supervisor

Ekaterini Papagianni

Abstract: The Advisory, among others things, is the art of helping people when they need it. Advisory is exercised not only by qualified professionals but also by others, such as teachers, when asked to help solve problems faced by students and their parents. Between the consultant and the consulting a supportive relationship is built, whose quality depends on both the consultant's personality and the features of their relationship. The effectiveness of the consultation process requires the knowledge and the use of appropriate skills by the consultant.

Communication between teachers and parents is very important and has a positive effect on the pupils' progress. The teacher, in order to work with the students' parents, organizes meetings (scheduled ordinary or urgent in groups, collective or individually) in the context of which can follow the steps proposed by the Therapeutic Counselling.

In Greece the communication between the school and the family is very limited and its responsibility lies equally on both parties involved. Research shows that teachers communicate with the family through the traditional channels of communication, although the use of new technologies helps to overcome some obstacles mentioned by both sides.

This dissertation is a part of a researchers' studies at the Counselling and Guidance (P.E.SY.P.) Training Program of the School of Pedagogical and Technological Education (ASPETE). The title of the thesis is: "Counseling parents:

The views of primary education teachers on their advisory role to their students' parents and the use of ICT tools as a means of supporting their advisory activities".

The purpose of this study is to explore the views of primary school teachers about their advisory role towards their students' parents and the use of ICT tools as a means of supporting their advisory activities.

The survey was conducted in a primary school in Attica, with teachers who serve in this school. The qualitative method was chosen as the approach of this study by the use of focused group interview, through which survey data were collected from six (6) persons who participated in it. Specifically, an attempt was made to record the views of participants on: 1) the counseling services that parents of primary school students wish, 2) the adequacy of teachers to exercise their advisory role towards their students' parents and their own educational needs and 3) the perceptions of teachers regarding the use of ICT tools as a means of supporting their advisory activities.

The research showed that, although teachers have positive attitude towards the use of technologies and express the need for cooperation between the school and the family, they have difficulties in incorporating new technologies in their daily practice, regarding the communication with their students' parents, and they are anchored in traditional methods, making tentative but small steps towards the use of these tools.

Keywords: Counseling parents, ICT tools, teachers, primary school.

Περιεχόμενα

Ευρετήριο Πινάκων	9
Εισαγωγή	10
ΜΕΡΟΣ Α - Η ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ.....	12
Κεφάλαιο 1: Η ανάπτυξη και οριοθέτηση του προβλήματος.....	12
1.1 Το πλαίσιο της έρευνας και η σημασία του προς διερεύνηση θέματος της μελέτης	12
1.2 Τεκμηρίωση της επιλεγείσας διάστασης του θέματος	16
1.3 Αρχική διατύπωση σκοπού και ερευνητικών ερωτημάτων της μελέτης....	17
Κεφάλαιο 2: Το θεωρητικό πλαίσιο	19
2.1 Η Συμβουλευτική	19
2.1.1 Ο ορισμός της Συμβουλευτικής	19
2.1.2 Η Συμβουλευτική στην Α/θμια εκπαίδευση	20
2.1.3 Η συμβουλευτική σχέση και τα χαρακτηριστικά του Συμβούλου	21
2.1.4 Δεξιότητες Συμβουλευτικής.....	22
2.1.5 Στάδια συμβουλευτικής διαδικασίας.....	27
2.2 Επικοινωνία εκπαιδευτικών - γονέων	29
2.2.1 Μορφές επικοινωνίας	31
2.3 Τηλεπικοινωνιακές και δικτυακές εφαρμογές	32
2.3.1 Το Διαδίκτυο ως περιβάλλον επικοινωνίας	32
2.4 Οι Νέες Τεχνολογίες στη Συμβουλευτική Διαδικασία.....	35
Κεφάλαιο 3: Ο σκοπός, οι στόχοι και τα ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης....	37
3.1 Ο σκοπός της έρευνας	37
3.2 Οι στόχοι της έρευνας.....	37
3.3 Τα ερευνητικά ερωτήματα	38
ΜΕΡΟΣ Β - Η ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ	40
Κεφάλαιο 4: Το μεθοδολογικό πλαίσιο της έρευνας.....	40
4.1 Προσδιορισμός, επιλογή και τεκμηρίωση του μεθοδολογικού προτύπου ..	40
4.2 Επιλογή και τεκμηρίωση της μεθόδου έρευνας	42
4.3 Διαδικασία συλλογής δεδομένων.....	43
4.3.1 Το πεδίο της έρευνας	44
4.3.2 Οι συμμετέχοντες στην έρευνα.....	44

4.3.3 Η διαδικασία διεξαγωγής της έρευνας.....	45
4.3.4 Το εργαλείο συλλογής δεδομένων.....	46
4.4 Αξιοπιστία και εγκυρότητα της έρευνας.....	51
Κεφάλαιο 5: Η επεξεργασία των δεδομένων	53
5.1 Η μέθοδος ανάλυσης των δεδομένων	53
Πίνακας 4: Δημογραφικός πίνακας των συμμετεχόντων στην έρευνα.....	54
5.2 Η διάταξη των ερωτημάτων άντλησης δεδομένων.....	55
Κεφάλαιο 6: Παρουσίαση, ανάλυση και συζήτηση των δεδομένων	59
6.1 Αποτελέσματα ανάλυσης δεδομένων.....	59
6.1.1 Υπηρεσίες συμβουλευτικής υποστήριξης των γονέων από τους δασκάλους των παιδιών τους.....	59
6.1.1.1 Η επιθυμία των γονέων αναφορικά με τη συμβουλευτική υποστήριξη από τους εκπαιδευτικούς, στο πλαίσιο της συνεργασίας τους	59
6.1.1.2 Τα θέματα στα οποία οι γονείς χρειάζονται συμβουλευτική υποστήριξη	59
6.1.1.3 Οι τρόποι επικοινωνίας εκπαιδευτικών-γονέων στο πλαίσιο της συνεργασίας τους	60
6.1.1.4 Η συχνότητα επικοινωνίας εκπαιδευτικών-γονέων	60
6.1.1.5 Η συμβολή της επικοινωνίας εκπαιδευτικών-γονέων στη βελτίωση των μεταξύ τους σχέσεων.....	61
6.1.2 Επάρκεια της άσκησης του συμβουλευτικού ρόλου των εκπαιδευτικών	62
6.1.2.1 Οι παράγοντες που ευνοούν την επικοινωνία εκπαιδευτικών-γονέων	62
6.1.2.2 Οι παράγοντες που εμποδίζουν την επικοινωνία εκπαιδευτικών-γονέων.....	63
6.1.3 Επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών για την άσκηση του συμβουλευτικού τους ρόλου	64
6.1.3.1 Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών προκειμένου να νιώθουν ικανοί να ασκήσουν τον συμβουλευτικό τους ρόλο	64
6.1.3.2 Το είδος επιμόρφωσης που καλύπτει τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών	64
6.1.4 Αντιλήψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη χρήση εργαλείων ΤΠΕ ως μέσα υποστήριξης των συμβουλευτικών τους δράσεων.....	65

6.1.4.1 Η χρήση των εργαλείων των ΤΠΕ ως μέσα υποστήριξης της επικοινωνίας εκπαιδευτικών-γονέων	65
6.1.4.2 Τα εργαλεία των ΤΠΕ που θα μπορούσαν να υποστηρίξουν τις συμβουλευτικές δράσεις των εκπαιδευτικών προς τους γονείς των μαθητών τους και τρόποι χρησιμοποίησής τους.....	66
6.1.4.3 Η χρήση των εργαλείων ΤΠΕ από τους εκπαιδευτικούς, στο πλαίσιο των συμβουλευτικών τους δράσεων	66
6.1.4.4 Η πρόθεση των εκπαιδευτικών να χρησιμοποιήσουν κάποια από τα εργαλεία ΤΠΕ στις μελλοντικές τους υποστηρικτικές δράσεις	67
6.2 Ανάπτυξη και κριτική επεξεργασία σε συνδυασμό με το θεωρητικό πλαίσιο	67
6.3 Συμπεράσματα.....	71
6.4 Περιορισμοί της έρευνας και προτάσεις για άλλες μελέτες	72
Επίλογος.....	74
Βιβλιογραφικές αναφορές	75
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α	80
Πρότυπο Πρωτοκόλλου Ομαδικής Εστιασμένης Συνέντευξης	80
Πληροφορίες πριν τη Συνέντευξη.....	80
Δημογραφικά Στοιχεία	80
Εισαγωγή Συνεντευκτή	80
Άξονες και Ερωτήσεις Συνέντευξης.....	81
Ολοκλήρωση της Συνέντευξης	82
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β.....	83
Ομαδική Εστιασμένη Συνέντευξη	83
Πληροφορίες πριν τη Συνέντευξη.....	83
Δημογραφικά Στοιχεία	83
Εισαγωγή Συνεντευκτή	84
Άξονες και Ερωτήσεις Συνέντευξης.....	85
Ολοκλήρωση της Συνέντευξης	112

Ευρετήριο Πινάκων

Πίνακας 1: Δεξιότητες του εκπαιδευτικού και τα στάδια κατά την άσκηση του συμβουλευτικού του ρόλου.....	26
Πίνακας 2: Τα στάδια διεξαγωγής της συνέντευξης.....	47
Πίνακας 3: Τα στοιχεία διεξαγωγής της ομαδικής εστιασμένης συνέντευξης	54
Πίνακας 4: Δημογραφικός πίνακας των συμμετεχόντων στην έρευνα.....	54
Πίνακας 5: Αντιστοίχιση των ερωτήσεων της συνέντευξης με τους άξονες της συνέντευξης και τα ερευνητικά ερωτήματα.....	55

Εισαγωγή

Η παρούσα εργασία στοχεύει στη διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αναφορικά με τον συμβουλευτικό τους ρόλο προς τους γονείς των μαθητών και τη χρήση των εργαλείων ΤΠΕ ως μέσα υποστήριξης των συμβουλευτικών τους δράσεων.

Η εργασία διαρθρώνεται σε δύο (2) μέρη και έξι (6) κεφάλαια, τα οποία περιλαμβάνουν την εισαγωγή, το θεωρητικό μέρος και την εμπειρική έρευνα. Το Α Μέρος ασχολείται με τη θεωρητική επεξεργασία του θέματος και περιλαμβάνει τα κεφάλαια 1-3. Το Β Μέρος ασχολείται με την εμπειρική έρευνα και περιλαμβάνει τα κεφάλαια 4-6. Επιπλέον, η εργασία περιλαμβάνει δύο (2) Παραρτήματα.

Στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται η ανάπτυξη και οριοθέτηση του θέματος με το οποίο ασχολείται η παρούσα εργασία και γίνεται η αρχική διατύπωση του σκοπού και των ερευνητικών ερωτημάτων της μελέτης.

Στο δεύτερο κεφάλαιο περιλαμβάνεται το θεωρητικό πλαίσιο που έχει αναπτυχθεί για το συγκεκριμένο θέμα και αποσαφηνίζονται οι κεντρικές έννοιες του θέματος.

Στο τρίτο κεφάλαιο γίνεται ένας σαφής προσδιορισμός του θέματος και επαναδιατυπώνεται ο σκοπός, οι στόχοι και τα ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης.

Στο τέταρτο κεφάλαιο αναπτύσσεται το μεθοδολογικό πλαίσιο της μελέτης, με τον προσδιορισμό του μεθοδολογικού προτύπου και της μεθόδου έρευνας που χρησιμοποιείται, την περιγραφή της διαδικασίας συλλογής των δεδομένων (πεδίο, συμμετέχοντες, διαδικασία διεξαγωγής, εργαλείο συλλογής δεδομένων) και την αναφορά στην αξιοπιστία και εγκυρότητα της έρευνας.

Στο πέμπτο κεφάλαιο γίνεται η ανάλυση, η επεξεργασία και η παρουσίαση των δεδομένων σε συνάρτηση με τον σκοπό, τους στόχους και τα ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης.

Στο έκτο κεφάλαιο γίνεται η ανάδειξη των σημαντικότερων ευρημάτων, η κριτική τους επεξεργασία σε συνδυασμό με το θεωρητικό πλαίσιο και διατυπώνονται τα συμπεράσματα της μελέτης. Επίσης, αναφέρονται οι περιορισμοί της έρευνας και γίνονται προτάσεις για περαιτέρω μελέτες. Στον επίλογο γίνεται μια συνθετική αποτίμηση της έρευνας που πραγματοποιήθηκε.

Η εργασία ολοκληρώνεται με την παράθεση των βιβλιογραφικών αναφορών και τα παραρτήματα της μελέτης. Στο Παράρτημα Α περιλαμβάνεται το πρότυπο πρωτοκόλλου της Ομαδικής Εστιασμένης Συνέντευξης, ενώ στο Παράρτημα Β παρατίθεται το κείμενο της Ομαδικής Εστιασμένης Συνέντευξης, έτσι όπως προέκυψε από τη μεταγραφή της.

ΜΕΡΟΣ Α - Η ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ

Κεφάλαιο 1: Η ανάπτυξη και οριοθέτηση του προβλήματος

Στο πρώτο κεφάλαιο αναπτύσσεται το ιστορικό του θέματος της μελέτης, μέσα από την ανασκόπηση και την κριτική αποτίμηση της υπάρχουσας βιβλιογραφίας και ανάλογων ερευνών που έχουν πραγματοποιηθεί. Στη συνέχεια, περιγράφεται η θεσμική και κοινωνική διάσταση του θέματος, τεκμηριώνεται η ανάγκη για τη διερεύνησή του και η συμβολή της παρούσας εργασίας στην ήδη κεκτημένη γνώση και αναφέρεται το αναγνωστικό κοινό της μελέτης. Τέλος, γίνεται μια αρχική διατύπωση του σκοπού και των ερευνητικών ερωτημάτων της μελέτης.

1.1 Το πλαίσιο της έρευνας και η σημασία του προς διερεύνηση θέματος της μελέτης

Ένας αριθμός γονέων απευθύνεται στους εκπαιδευτικούς για θέματα που εμπίπτουν στον συμβουλευτικό ρόλο των εκπαιδευτικών. Κάποιοι ζητούν συμβουλές για θέματα που απασχολούν τους ίδιους ή τα παιδιά τους άτυπα και η πλειοψηφία δεν απευθύνεται σε φορείς. Κάποιοι άλλοι λαμβάνουν συμβουλευτική υποστήριξη άτυπα και μικρός αριθμός απευθύνεται σε ειδικούς (Δήμο, ιδιώτες κλπ). Οι εκπαιδευτικοί νιώθουν ελλείψεις όσον αφορά στην άσκηση Συμβουλευτικής γονέων.

Η διάσταση η οποία διερευνάται στην παρούσα μελέτη είναι ο συμβουλευτικός ρόλος που έχουν οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης προς τους γονείς των μαθητών τους και το αν και κατά πόσο κάνουν χρήση των εργαλείων των ΤΠΕ προκειμένου να υποστηρίξουν τις υποστηρικτικές τους δράσεις κατά τη συνεργασία τους με τους γονείς των μαθητών τους.

Προσεγγίζοντας τον όρο Συμβουλευτική μέσα από τη βιβλιογραφία βλέπουμε ότι είναι «... η τέχνη να βοηθάς τους ανθρώπους...» (ΕΚΠΑ, 2008, σ. 8), «...η βοήθεια που προσφέρει ένα άτομο στο άλλο, η μια ομάδα στα μέλη της, στην αναζήτηση του καλύτερου τρόπου δράσης ως προς την επιβίωση του ατόμου και της ομάδας (Beck, 1963, όπ. αναφ. στο Παπακωνσταντινοπούλου, 2011, σ. 8).

Ασκείται όχι μόνο από εξειδικευμένους επαγγελματίες αλλά και από άλλους (Κοσμίδου-Hardy & Γαλανουδάκη-Ράπτη, 1996, σ. 17), όπως οι εκπαιδευτικοί, όταν τους ζητηθεί να βοηθήσουν στην επίλυση προβλημάτων που αντιμετωπίζουν οι

μαθητές αλλά και οι γονείς τους. Για τον σκοπό αυτό πραγματοποιούν τακτικές και έκτακτες παιδαγωγικές συναντήσεις με τους γονείς, τόσο σε ατομικό όσο και σε ομαδικό επίπεδο (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2011, σ. 87).

Ανάμεσα στον Σύμβουλο και στον συμβουλευόμενο αναπτύσσεται μια υποστηρικτική σχέση, η ποιότητα της οποίας είναι καθοριστική για την επίλυση του προβλήματός του (Bernard, 1977, όπ. αναφ. στο Μάνος, 1997, σ. 128). Τη σχέση αυτή καθορίζουν σε μεγάλο βαθμό κάποια βασικά χαρακτηριστικά του Συμβούλου, όπως η ενσυναίσθητη κατανόηση, η μη-κτητική ζεστασιά, η άνευ όρων θετική εκτίμηση, η γνησιότητα, η αυτο-αποκάλυψη (Μαλικιώση-Λοΐζου, 1999, σ. 351), η σαφήνεια, ο σεβασμός, η κατά πρόσωπο αντιμετώπιση και η αμεσότητα (Carkhuff, Μαλικιώση-Λοΐζου, 1999, σ. 329). Επιπλέον, ο Σύμβουλος πρέπει να χαρακτηρίζεται από ευκαμψία, εμπάθεια, συμμετοχή, αποδοχή, ακρόαση, ενθάρρυνση, αυθορμησία, ανεκτικότητα στην αποτυχία και προσωπική ανάπτυξη (Μάνος, 1997, σ. 128).

Η αποτελεσματικότητα της συμβουλευτικής διαδικασίας, σε μεγάλο βαθμό, απαιτεί από την πλευρά του Συμβούλου τη γνώση και την αξιοποίηση κατάλληλων δεξιοτήτων όπως: ορθή αντίληψη και ερμηνεία, εστίαση, αναζήτηση και ανάδειξη προσόντων, προσεκτική παρακολούθηση και ενεργητική ακρόαση, χρήση των ερωτήσεων, ενθαρρύνσεις, αναδιατύπωση, επανάληψη ή παράφραση, αντανάκλαση συναισθημάτων, πρόκληση ή αντιμετώπιση κατά πρόσωπο, αυτοαποκάλυψη, αμεσότητα, πληροφόρηση, καθοδήγηση, γενίκευση-συνεχιζόμενη παρακολούθηση (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2011), λογικές συνέπειες (Ivey & Glucksern, 1995, σ. 111), περίληψη (Ivey & Glucksern, 1995, σ. 32).

Μια από τις εφαρμογές που μπορεί να έχει η συμβουλευτική διαδικασία είναι στον χώρο της εκπαίδευσης. Ο εκπαιδευτικός, προκειμένου να συνεργαστεί με τους γονείς των μαθητών του, οργανώνει συναντήσεις τακτικές ή έκτακτες, ομαδικές ή ατομικές. Κατά την διεξαγωγή των ομαδικών συναντήσεων μπορεί να ακολουθήσει τα τέσσερα στάδια που προτείνει ο Mahler, τα οποία είναι: το στάδιο της ενεργοποίησης, το μεταβατικό στάδιο, το στάδιο εργασίας και το στάδιο του κλεισίματος (1989, όπ. αναφ. στο Μάνος, 1997, σ. 61).

Στις ατομικές συναντήσεις με τους γονείς μπορεί να ακολουθήσει τα πέντε στάδια που προτείνει η Συμβουλευτική ψυχολογία, τα οποία είναι: Έναρξη της συζήτησης και δόμηση της σχέσης, Καθορισμός του προβλήματος, Οριοθέτηση στόχων, Αναζήτηση και παραγωγή εναλλακτικών λύσεων και Γενίκευση (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2011, σ. 114).

Η επικοινωνία, γενικότερα, είναι η «μετάδοση μηνυμάτων (νοηματικών ή συναισθηματικών) από έναν πομπό (προέλευση) σε ένα δέκτη (στόχο), άμεσα ή με τη διαμεσολάβηση ενός μέσου επικοινωνίας, και με συγκεκριμένη πρόθεση (σκοπό)» (Κοντάκος, Πολεμικός & Παπαγιαννάκος, 2002, όπ. αναφ. στο Κιρκιγιάννη, 2012, σ. 95). Η επικοινωνία ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και στους γονείς είναι πολύ σημαντική και έχει θετικά αποτελέσματα στην πορεία των μαθητών (Γεωργίου, 2000, όπ. αναφ. στο Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2005, σ. 75), όπως δημιουργία ευνοϊκού σχολικού κλίματος, κινητοποίηση του μαθητή και αύξηση του ενδιαφέροντός του για μάθηση και βελτίωση των σχέσεων ανάμεσα σε γονείς-μαθητές-εκπαιδευτικούς (Γιοβαζολιάς, 2011, σ. 19).

Στην Ελλάδα, η επικοινωνία σχολείου-οικογένειας είναι «πολύ περιορισμένη» (Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2005· Μπρούζος, 2002, 2003, όπ. αναφ. στο Κόζυβα, 2009, σ. 12), χαρακτηρίζεται από καχυποψία και δυσπιστία, δεν έχει βάθος (Γκότοβος 1990· Μπρούζος 1998· Φρειδερίκου & Φολέρου-Τσερούλη 1991, όπ. αναφ. στο Μπρούζος, 2002, σ. 2), εστιάζεται σε ό,τι η νομοθεσία ορίζει (Δοδοντσάκης, 2001· Μπρούζος, 2002· Φρειδερίκου & Φολέρου-Τσερούλη, 1991, όπ. αναφ. στο Κόζυβα, 2009, σ. 56) και επιτυγχάνεται δύσκολα, γιατί οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν γνώση και εμπειρία στο θέμα αυτό (Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2005, σ. 77).

Μερικά από τα εμπόδια που δυσχεραίνουν την επικοινωνία αυτή είναι η έλλειψη χρόνου, οι αλλαγές στη φυσιογνωμία της σημερινής οικογένειας, η μη ύπαρξη εμπιστοσύνης και από τις δύο πλευρές και η πεποίθηση των γονέων ότι αυτοί γνωρίζουν καλύτερα όλα τα θέματα των παιδιών τους (Αρτέμη, 2013). Επίσης, ως εμπόδια αναφέρονται η αδιαφορία των γονέων, το μορφωτικό τους επίπεδο, οι δύσκολες καταστάσεις που βιώνουν οι ελληνικές οικογένειες, η άγνοια για τον τρόπο λειτουργίας του σχολείου, η δυσκολία κάποιων γονέων στη χρήση της γλώσσας και, τέλος, η αξία της εκπαίδευσης γι' αυτούς (Συγκιρίδου, 2010, σ. 111).

Προκειμένου να ξεπεραστούν τα εμπόδια που υπάρχουν στην επικοινωνία σχολείου-οικογένειας, ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να κάνει το πρώτο βήμα προς αυτήν την κατεύθυνση, να διαθέτει όλα τα χαρακτηριστικά και τις δεξιότητες που απαιτούνται, κυρίως «στη διαπροσωπική επικοινωνία και στη διαμόρφωση σχέσεων με τους άλλους» (Κοσμίδου-Hardy, 2007, σ. 253), να γνωρίζει τις τεχνικές που απαιτούνται για τη διαχείριση των δύσκολων γονέων και, τέλος, να γεφυρώσει το χάσμα που πολύ συχνά υπάρχει ανάμεσά τους (Μπρούζος, 2002).

Οι τρόποι με τους οποίους, κυρίως, επικοινωνούν οι εκπαιδευτικοί με την οικογένεια, είναι (Συγκριΐδου, 2010, σ. 43):

- Τα ενημερωτικά φυλλάδια
- Το βιβλίο συνεργασίας
- Το portfolio
- Το τηλέφωνο (κινητό ή σταθερό)

Διαπιστώνεται, λοιπόν, ότι οι εκπαιδευτικοί επικοινωνούν με την οικογένεια με τους παραδοσιακούς τρόπους επικοινωνίας παρόλο που η χρήση των νέων τεχνολογιών (ιστοσελίδα, email, διαδικτυακή συνομιλία κ.α.) συντελεί στην υπέρβαση κάποιων εμποδίων που αναφέρουν και οι δύο πλευρές.

Οι εφαρμογές και τα τεχνολογικά εργαλεία που προσφέρουν τη δυνατότητα σύγχρονης και ασύγχρονης επικοινωνίας είναι το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο (e-mail), οι ομάδες συζητήσεων (forum), τα ιστολόγια (blogs), η συνομιλία (chat) και η τηλεδιάσκεψη. Επιπλέον, προς αυτήν την κατεύθυνση μπορούν να αξιοποιηθούν διάφορα ψηφιακά περιβάλλοντα, όπως: οι Ψηφιακές ή Online Κοινότητες και Τα συστήματα διαχείρισης περιεχομένου/μάθησης (CMS, LMS, LCMS) (Δαγδιλέλης & άλ., 2013).

Η εξ αποστάσεως Συμβουλευτική είναι η συμβουλευτική διαδικασία η οποία πραγματοποιείται μέσω διαδικτύου ή τηλεφώνου. Η Συμβουλευτική μέσω διαδικτύου είναι «η εφαρμογή της συμβουλευτικής και η παροχή πληροφοριών που επιτελείται όταν ο πελάτης και ο Σύμβουλος βρίσκονται σε απόσταση και χρησιμοποιούν ηλεκτρονικά μέσα για να επικοινωνήσουν μέσω του Διαδικτύου» (Hughes, 2000, όπ. αναφ. στο ΕΚΠΑ, 2008, σ. 27-28). Τα νέα τεχνολογικά εργαλεία τα οποία αξιοποιεί η Συμβουλευτική μέσω διαδικτύου σήμερα είναι, κυρίως, οι ιστοσελίδες, το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο και οι τηλεδιασκέψεις (ΕΚΠΑ, 2008, σ. 27-28).

Τα πλεονεκτήματα της Τηλεσυμβουλευτικής είναι η ευελιξία, η ‘περισσότερη’ αντικειμενικότητα, η χρήση και από τα δύο φύλα στον ίδιο βαθμό (Σιδηροπούλου-Δημακάκου & άλ., 2008, σ. 28), η δυνατότητα καταγραφής της συμβουλευτικής επαφής, η αξιοποίηση των γραπτών μηνυμάτων και του στοχασμού στον οποίο βοηθά η πράξη της γραφής, η μείωση της ανισορροπίας ισχύος και, τέλος, η αμεσότητα της έκφρασης των συναισθημάτων (Murphy και Mitchell, 1988, όπ. αναφ. στο Σωτηράκη, χ.χ.).

Τα μειονεκτήματα που εκφράζονται, κυρίως, είναι η απουσία αμεσότητας, ο περιορισμός μη λεκτικών στοιχείων, η δημιουργία παρερμηνειών που προκαλεί

πολλές φορές ο γραπτός λόγος, η ύπαρξη δυσκολιών που σχετίζονται με την χρήση των εργαλείων και σε διάφορα τεχνικά προβλήματα (κακή σύνδεση, κακός ήχος, θολή εικόνα κλπ.) (Σιδηροπούλου-Δημακάκου & άλ., 2008, σ. 28).

Η Τηλεσυμβουλευτική δεν αντικαθιστά τη Συμβατική Συμβουλευτική, αλλά μπορεί να λειτουργήσει εναλλακτικά ή συμπληρωματικά με αυτήν (Δημητρόπουλος, 2006, όπ. αναφ. στο Σωτηράκη, χ.χ.). Απαραίτητη προϋπόθεση για τη χρήση της είναι να βλέπει ο Σύμβουλος θετικά τις νέες τεχνολογίες και να αποκτήσει τις απαραίτητες γενικές και πιο εξειδικευμένες γνώσεις και δεξιότητες, προκειμένου να τις αξιοποιεί αποτελεσματικά στη δουλειά του (ΕΚΠΑ, 2008, σ. 72).

1.2 Τεκμηρίωση της επιλεγείσας διάστασης του θέματος

Η διάσταση η οποία διερευνάται στην παρούσα μελέτη είναι ο τρόπος με τον οποίο αντιλαμβάνονται, κρίνουν και αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης τον συμβουλευτικό τους ρόλο προς τους γονείς των μαθητών τους και κατά πόσο κάνουν χρήση των εργαλείων των ΤΠΕ προκειμένου να υποστηρίξουν και να ενισχύσουν αυτόν τους τον ρόλο, στο πλαίσιο της επικοινωνίας και συνεργασίας τους με τους γονείς των μαθητών τους.

Στην παρούσα μελέτη επελέγη να μελετηθεί η παραπάνω διάσταση, επειδή έρχεται να καλύψει ένα κενό στην υπάρχουσα βιβλιογραφία (Creswell, 2011, σ. 94), αυτό της χρήσης των εργαλείων ΤΠΕ ως μέσα υποστήριξης του συμβουλευτικού ρόλου των εκπαιδευτικών προς τους γονείς των μαθητών τους, στις αντίστοιχες δράσεις που αναπτύσσουν.

Ακόμη, η βιβλιογραφική ανασκόπηση έδειξε ότι προκύπτει η ανάγκη επέκτασης ανάλογων προηγούμενων ερευνών, αναφορικά με τον συμβουλευτικό ρόλο των εκπαιδευτικών προς τους γονείς των μαθητών τους, για την περαιτέρω εξέταση του ζητήματος «σε ένα βαθύτερο, διεξοδικότερο επίπεδο για την κατανόησή του» (Creswell, 2011, σ. 95, 102).

Επιπλέον, η παρούσα έρευνα αναμένεται να βελτιώσει την πρακτική των εκπαιδευτικών (Creswell, 2011, σ. 95) σε σχέση με το πλαίσιο της επικοινωνίας και της συνεργασίας που αναπτύσσουν με τους γονείς των μαθητών τους, καθώς η συμβολή των εργαλείων των ΤΠΕ στη διαμόρφωση αυτού του πλαισίου είναι ακόμα

μικρή ή υποτυπώδης, είτε γιατί οι εκπαιδευτικοί δε γνωρίζουν αυτά τα εργαλεία είτε επειδή είναι αγκιστρωμένοι σε παραδοσιακούς τρόπους επικοινωνίας.

Η παρούσα έρευνα αναφέρεται στον χώρο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, στοιχείο που είναι καθοριστικό για την πρόσβαση στους κατάλληλους ανθρώπους και τόπους (Creswell, 2011, σ. 93), μιας και οι ερευνητές είναι εν ενεργεία εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και γνωρίζουν τις πρακτικές που ακολουθούνται στον χώρο αυτό, αναφορικά με το ζήτημα που μελετάται.

Τέλος, η παρούσα μελέτη μπορεί να αφορά και να ενδιαφέρει ένα πλήθος ατόμων, τα οποία εμπλέκονται στα ζητήματα τα οποία ερευνώνται, και αναμένεται ότι θα ωφεληθούν (Creswell, 2011, σ. 102), αφού πιθανολογείται ότι, κατά κύριο λόγο, το αναγνωστικό κοινό της μελέτης θα είναι: α) εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που, είτε θα θέλουν να βελτιώσουν την πρακτική τους στο πλαίσιο της συνεργασίας και της επικοινωνίας που αναπτύσσουν με τους γονείς των μαθητών τους είτε θα μελετήσουν την αναφορά της έρευνας για λόγους επαγγελματικού-προσωπικού ενδιαφέροντος και ανάπτυξης, β) γονείς μαθητών του δημοτικού σχολείου που εμπλέκονται ενεργά στη διαμόρφωση του πλαισίου συνεργασίας τους με τους εκπαιδευτικούς των παιδιών τους και γ) διαμορφωτές εκπαιδευτικής πολιτικής αναφορικά με τη Συμβουλευτική στον χώρο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι αναμένεται ότι θα λάβουν υπόψη τους τα ευρήματα της μελέτης, είτε για μελλοντικούς σχεδιασμούς επιμορφωτικών δράσεων των εκπαιδευτικών ή/και των γονέων είτε στον θεσμικό καθορισμό ενός πλαισίου συνεργασίας που θα διευκολύνει όλους τους εμπλεκόμενους σε αυτή τη διαδικασία (σχολείο-εκπαιδευτικούς-γονείς-μαθητές).

1.3 Αρχική διατύπωση σκοπού και ερευνητικών ερωτημάτων της μελέτης

Ο σκοπός της προτεινόμενης έρευνας είναι η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αναφορικά με τον συμβουλευτικό ρόλο που έχουν προς τους γονείς των μαθητών τους και κατά πόσο χρησιμοποιούν τα εργαλεία των ΤΠΕ ως μέσα για να υποστηρίξουν αυτόν τους τον ρόλο στις δράσεις που αναπτύσσουν κατά τη συνεργασία τους με τους γονείς των μαθητών τους.

Τα ερευνητικά ερωτήματα τα οποία συνδέονται με τον σκοπό και την προβληματική που αναπτύσσεται, είναι:

- 1) Οι γονείς των μαθητών του δημοτικού σχολείου επιθυμούν από τους εκπαιδευτικούς των παιδιών τους την παροχή υπηρεσιών συμβουλευτικής υποστήριξης και αν ναι, ποιες;
- 2) Οι εκπαιδευτικοί νιώθουν επαρκείς να ασκήσουν τον συμβουλευτικό τους ρόλο προς τους γονείς των μαθητών τους;
- 3) Ποιες είναι οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών προκειμένου να νιώθουν ικανοί να ασκήσουν τον συμβουλευτικό τους ρόλο προς τους γονείς των μαθητών τους;
- 4) Ποιες είναι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη χρήση εργαλείων ΤΠΕ ως μέσα υποστήριξης των συμβουλευτικών τους δράσεων;

Οι άξονες στους οποίους βασίζονται τα παραπάνω ερευνητικά ερωτήματα, αποτελούν και τους άξονες του ερωτηματολογίου της συνέντευξης, οι οποίοι είναι:

- A. Οι υπηρεσίες συμβουλευτικής υποστήριξης των γονέων από τους δασκάλους των παιδιών τους.
- B. Η επάρκεια της άσκησης του συμβουλευτικού ρόλου των εκπαιδευτικών.
- Γ. Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών για την άσκηση του συμβουλευτικού τους ρόλου.
- Δ. Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη χρήση εργαλείων ΤΠΕ ως μέσα υποστήριξης των συμβουλευτικών τους δράσεων.

Κεφάλαιο 2: Το θεωρητικό πλαίσιο

Το κεφάλαιο αυτό αναφέρεται στο θεωρητικό πλαίσιο που έχει αναπτυχθεί για το συγκεκριμένο θέμα της παρούσας μελέτης. Ειδικότερα, γίνεται αναφορά στην έννοια της Συμβουλευτικής (ορισμός, άσκηση/εφαρμογή της στην εκπαίδευση και κυρίως στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, συμβουλευτική σχέση, χαρακτηριστικά του Συμβούλου, δεξιότητες της Συμβουλευτικής, στάδια της συμβουλευτικής διαδικασίας), στην επικοινωνία των εκπαιδευτικών με τους γονείς και τις μορφές αυτής της επικοινωνίας, στις ηλεκτρονικές εφαρμογές που χρησιμοποιούνται στην επικοινωνία και, κυρίως, στις διαδικτυακές και στον ρόλο των Νέων Τεχνολογιών στη συμβουλευτική διαδικασία.

2.1 Η Συμβουλευτική

2.1.1 Ο ορισμός της Συμβουλευτικής

Στη σύγχρονη βιβλιογραφία υπάρχουν διάφοροι ορισμοί της Συμβουλευτικής, για τον λόγο αυτό θα παρατεθούν αποσπάσματα κάποιων που επιλέχθηκαν με κριτήριο την εγγύτητά τους με το θέμα που μελετάται.

Σύμφωνα με ορισμό της Αμερικάνικης Συμβουλευτικής Εταιρείας (American Counseling Association), «Συμβουλευτική είναι η τέχνη να βοηθάς τους ανθρώπους. Οι επαγγελματίες Σύμβουλοι είναι επιστήμονες που έχουν εκπαιδευθεί να μοιράζονται τις γνώσεις και τις δεξιότητές τους με αυτούς που αναζητούν τη βοήθειά τους. Η Συμβουλευτική αναγνωρίζει ότι όλα τα άτομα είναι πιθανό να χρειαστούν βοήθεια διερχόμενα την παιδική ή την εφηβική ηλικία, αλλά ακόμα και κατά την ενήλικη ζωή τους. Η αποτελεσματική Συμβουλευτική είναι αυτή που λειτουργεί προληπτικά. Οι Σύμβουλοι βοηθούν τα άτομα στην προσωπική, εκπαιδευτική και επαγγελματική τους ανάπτυξη. Οι υπηρεσίες τους παρέχονται σε σχολεία, πανεπιστήμια, δημοτικές και κρατικές δομές αλλά και σε ιδιωτική βάση» (ΕΚΠΑ, 2008, σ. 8).

Ο Beck (1963, όπ. αναφ. στο Παπακωνσταντινοπούλου, 2011, σ. 8) αναφέρει ότι είναι η βοήθεια που προσφέρει ένα άτομο στο άλλο, η μια ομάδα στα μέλη της, στην αναζήτηση του καλύτερου τρόπου δράσης ως προς την επιβίωση του ατόμου και της ομάδας και οι Krumboltz και Thoresen (1976, όπ. αναφ. στο

Παπακωνσταντινοπούλου, 2011, σ. 8) «...μια διαδικασία παροχής βοήθειας στους ανθρώπους...».

Σύμφωνα με τον ορισμό που προτείνει η Βρετανική Εταιρεία Συμβουλευτικής (British Association of Counselling - BAC) η Συμβουλευτική «...συμπεριλαμβάνει την εργασία με άτομα και με σχέσεις, η οποία μπορεί να συνδέεται με την ανάπτυξη, την υποστήριξη κρίσεων, να είναι ψυχοθεραπευτική, καθοδηγητική, ή να έχει στόχο την επίλυση προβλημάτων...» (BAC, 1984, όπ. αναφ. στο McLeod, 2005, σ. 30).

Επίσης, είναι χρήσιμο να σημειώσουμε ότι υπάρχουν και πολλές παρανοήσεις όσον αφορά στο τι είναι Συμβουλευτική. Ειδικότερα, ο Patterson (1976, όπ. αναφ. στο Κοσμίδου-Hardy & Γαλανουδάκη-Ράπτη, 1996, σ. 8) αναφέρει τι δεν είναι Συμβουλευτική:

1. Η παροχή πληροφοριών, παρόλο που μπορεί να συμβεί και αυτό, αν χρειαστεί.
2. Η παροχή συμβουλών, συστάσεων και προτάσεων.
3. Ο επηρεασμός των στάσεων, των πεποιθήσεων ή της συμπεριφοράς του άλλου.
4. Η επίδραση στη συμπεριφορά με πειθαναγκασμό, πίεση ή απειλή, γιατί Συμβουλευτική δεν σημαίνει πειθαρχία.
5. Η επιλογή και τοποθέτηση ατόμων σε θέσεις εργασίας ή σε διάφορες δραστηριότητες.
6. Συμβουλευτική δε σημαίνει μόνο συνέντευξη.

2.1.2 Η Συμβουλευτική στην Α/θμια εκπαίδευση

Η Συμβουλευτική ασκείται όχι μόνο επαγγελματικά, από Συμβούλους και ψυχολόγους αλλά και από πολλούς άλλους επαγγελματίες, οι οποίοι στο πλαίσιο της δουλειάς τους επιθυμούν να βοηθήσουν άλλους συνανθρώπους τους (Κοσμίδου-Hardy & Γαλανουδάκη-Ράπτη, 1996, σ. 17). Στον χώρο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, οι εκπαιδευτικοί εκτός από τον κύριο ρόλο τους οφείλουν να είναι και Σύμβουλοι (Καραγεώργου, 2010, σ. 43) και πολύ συχνά να ασκούν Συμβουλευτική, όχι μόνο στους μαθητές τους, αλλά «και στα πρόσωπα που [τους] περιβάλλουν και επηρεάζουν τη συμπεριφορά [τους]», όπως οι γονείς τους (Ζήλου-Καρδάτου, 2006, σ. 85), με στόχο να συντελέσουν στην επίλυση προβλημάτων που πιθανόν

αντιμετωπίζουν. Για τον σκοπό αυτό πραγματοποιούν τακτικές και έκτακτες παιδαγωγικές συναντήσεις με τους γονείς, τόσο σε ατομικό όσο και σε ομαδικό επίπεδο (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2011, σ. 87).

2.1.3 Η συμβουλευτική σχέση και τα χαρακτηριστικά του Συμβούλου

Η συμβουλευτική διαδικασία, σύμφωνα με τον Patterson (1973, όπ. αναφ. στο Αγγελόπουλος & άλ., σ. 62) «...είναι μια βοηθητική διαδικασία που περιλαμβάνει ένα ιδιαίτερο είδος σχέσης μεταξύ ενός ανθρώπου που ζητάει βοήθεια [...] και ενός άλλου ανθρώπου που παρέχει βοήθεια...». Ο Δημητρόπουλος αναφέρει πως κατά τη συμβουλευτική διαδικασία, ατομική ή ομαδική, το άτομο συνεξετάζει με τον Σύμβουλο τα θέματα που το απασχολούν και προσπαθεί με τη βοήθεια που έλαβε να τα λύσει (Σάλμοντ, 2013, σ. 5).

Ανάμεσα στον Σύμβουλο και στο άτομο που δέχεται βοήθεια αναπτύσσεται μια σημαντική υποστηρικτική σχέση, η ποιότητα της οποίας είναι καθοριστική για την επίλυση του προβλήματός του (Bernard, 1977, όπ. αναφ. στο Μάνος, 1997, σ. 128). Η συμβουλευτική σχέση που αναπτύσσεται περιέχει τα συναισθήματα και τις στάσεις που υπάρχουν ανάμεσα στον Σύμβουλο και στον συμβουλευόμενο καθώς και την έκφρασή τους (Μαλικιώση-Λοΐζου, 1999, σ. 352).

Οι συμβουλευτικές θεωρίες συγκλίνουν ότι τα στοιχεία τα οποία καθορίζουν, κυρίως, αυτή τη συμβουλευτική σχέση είναι η *ενσυναίσθητη κατανόηση*, η *μη-κτητική ζεστασιά*, η *άνευ όρων θετική εκτίμηση*, η *γνησιότητα* του Συμβούλου και η *αυτο-αποκάλυψη* (Μαλικιώση-Λοΐζου, 1999, σ. 351). Ο Carkhuff συμπληρώνει επιπλέον ως σημαντικά στοιχεία τη *σαφήνεια*, τον *σεβασμό*, την *κατά πρόσωπο αντιμετώπιση* και την *αμεσότητα* (Μαλικιώση-Λοΐζου, 1999, σ. 329). Έρευνες συγκλίνουν ότι ο Σύμβουλος είναι απαραίτητο να *θέλει να συναναστρέφεται με άλλους ανθρώπους*, να *έχει την ικανότητα-ευφυΐα να επιλύει προβλήματα*, να *αποδέχεται τον εαυτό του*, να *είναι συναισθηματικά ισορροπημένος*, να *έχει τις δικές του παγιωμένες αξίες*, να *‘ανέχεται’ δύσκολες καταστάσεις*, να *έχει γνώσεις ψυχολογίας*, χωρίς να είναι *δογματικός*, να *αποδέχεται τη διαφορετικότητα* (Polmantier, 1966, όπ. αναφ. στο Μαλικιώση-Λοΐζου, 1999, σ. 329), να *έχει επικοινωνιακές δεξιότητες* (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2011, σ. 106).

Ο Μάνος (1997, σ. 128) τονίζει προκειμένου να δημιουργηθεί η ιδανική συμβουλευτική σχέση ο Σύμβουλος πρέπει να χαρακτηρίζεται από:

- Ευκαμψία όσον αφορά στη χρήση τεχνικών.
- Εμπάθεια, δηλαδή να μπορεί να συναισθάνεται τον συμβουλευόμενο κρατώντας ταυτόχρονα σε απόσταση τα δικά του συναισθήματα.
- Συμμετοχή, κατά την οποία να συνυπάρχουν η υποκειμενικότητα με την επιστημονική αντικειμενικότητα.
- Αποδοχή όχι μόνο ρόλων, αλλά και ατόμων.
- Ακρόαση.
- Ενθάρρυνση.
- Αυθορμησία.
- Ανεκτικότητα στην αποτυχία.
- Προσωπική ανάπτυξη.

2.1.4 Δεξιότητες Συμβουλευτικής

Σύμβουλος-εκπαιδευτικός, συμβουλευόμενος-γονέας

Οι δεξιότητες που ο εκπαιδευτικός μπορεί να αντλήσει από την Συμβουλευτική θεραπευτική κατά την άσκηση του συμβουλευτικού του ρόλου και είναι κατάλληλες για το πλαίσιο στο οποίο δραστηριοποιείται είναι (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2011, σ. 121):

1. Ορθή αντίληψη και ερμηνεία

Ο εκπαιδευτικός-Σύμβουλος θα πρέπει να έχει ορθή αντίληψη, δηλαδή, θα πρέπει να αντιλαμβάνεται τα γεγονότα όπως είναι, χωρίς στρέβλωση και χωρίς επιρροή. Θα τον βοηθήσει η αυτογνωσία του, η εμπειρία του και η ικανότητα της ενσυναίσθησης (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2011, σ. 121).

«Ως ερμηνεία ορίζεται η πράξη της αναπλαισίωσης ή του επαναπροσδιορισμού της πραγματικότητας (συναισθήματα, συμπεριφορές, στάσεις, περίσταση) από μία νέα οπτική» (Ivey & Glucksern, 1995, σ. 121). Με την ερμηνεία προχωρά κανείς ένα βήμα παρακάτω και προσπαθεί να βρει μια νέα εξήγηση σε κάτι που έχει γίνει. Η ερμηνεία συχνά έχει απαραίτητο συστατικό της τη δημιουργικότητα (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2011, σ. 137).

2. Εστίαση

Η εστίαση είναι εκείνη η πορεία διερεύνησης (μέσω ερωτήσεων) κατά την οποία ο συμβουλευόμενος ανακαλύπτει με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού-Συμβούλου την πηγή των δυσκολιών του (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2011, σ. 123).

3. Αναζήτηση και ανάδειξη προσόντων

Ο εκπαιδευτικός-Σύμβουλος αναζητά θετικά στοιχεία κατά τη διάρκεια της συζήτησης και τα αναδεικνύει. Αυτό βοηθά στην ενίσχυση της αυτοεκτίμησης του συμβουλευόμενου γεγονός που αποτελεί βοηθητικό παράγοντα (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2011, σ. 124).

4. Προσεκτική παρακολούθηση και ενεργητική ακρόαση

Ο εκπαιδευτικός-Σύμβουλος προκειμένου να δείξει στον συμβουλευόμενο του ότι έχει την προσοχή του μπορεί να χρησιμοποιήσει λεκτική και μη λεκτική συμπεριφορά (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2011, σ. 125).

Μη λεκτική συμπεριφορά:

- α. Οπτική επαφή. Ο εκπαιδευτικός-Σύμβουλος με την βλεμματική επαφή δείχνει ότι παρακολουθεί με ενδιαφέρον τον συμβουλευόμενο του (Μαλικιώση-Λοΐζου, 1999, σ. 355).
- β. Σωματική γλώσσα. Οι κινήσεις των χεριών που κάνει ο εκπαιδευτικός-Σύμβουλος καθώς και η απόσταση που κρατά από τον συνομιλητή του είναι σημάδια της προσοχής του προς αυτόν. Η καλύτερη στάση που μπορεί να έχει είναι «μια ελαφριά κλίση του σώματος προς τα εμπρός σε μια άνετη και ήρεμη στάση» (Μαλικιώση-Λοΐζου, 1999, σ. 355).
- γ. Εκφράσεις προσώπου. Η φιλική διάθεση του εκπαιδευτικού-Συμβούλου, το χαμόγελό του και οι κινήσεις του κεφαλιού του κατά τη διάρκεια της συζήτησής του με τον συμβουλευόμενο, βοηθούν στη δημιουργία καλής συμβουλευτικής σχέσης (Μαλικιώση-Λοΐζου, 1999, σ. 357).

Λεκτική συμπεριφορά:

- α. Φωνητικό ύφος. Μεγάλη προσοχή πρέπει να δοθεί στο ύφος. Μηνύματα μεταδίδονται (ενδιαφέρον, αδιαφορία, ένταση) με τον ρυθμό, τον τόνο και την ένταση της φωνής (Μαλικιώση-Λοΐζου, 1999, σ. 357).
- β. Λεκτική ακολουθία. Ο εκπαιδευτικός-Σύμβουλος πρέπει να μένει συγκεντρωμένος στο θέμα της συνάντησης καθ' όλη τη διάρκειά της (Μαλικιώση-Λοΐζου, 1999, σ. 357).

Με την ενεργητική ακρόαση ο εκπαιδευτικός-Σύμβουλος προσπαθεί να παρατηρώντας τη λεκτική και αποκωδικοποιώντας τη μη λεκτική συμπεριφορά του συμβουλευόμενου να «ξεκαθαρίσει τα γεγονότα, τα συναισθήματα και να οργανώσει εκείνα τα γεγονότα και συναισθήματα σε ένα πρότυπο με σημασία» (Ivey & Glucksern, 1995, σ. 31).

5. Χρήση των ερωτήσεων (ανοικτές και κλειστές ερωτήσεις)

Ο εκπαιδευτικός-Σύμβουλος μπορεί να χρησιμοποιήσει ανοικτές ή κλειστές ερωτήσεις, είτε για να συλλέξει τις πληροφορίες είτε για να αποσαφηνίσει σημεία που είναι θολά. Οι ανοικτές ερωτήσεις είναι περισσότερο βοηθητικές από τις κλειστές (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2011, σ. 127), συντελούν στην απόκτηση μιας πρώτης εικόνας (Ivey & Glucksern, 1995, σ. 31) αλλά και βοηθούν την εις βάθος διερεύνηση. Είναι οι ερωτήσεις που εισάγονται «τι, πως, πόσο, γιατί, ή θα μπορούσατε» (Μαλικιώση-Λοΐζου, 1999, σ. 358). Οι κλειστές χρησιμοποιούνται στην περίπτωση που υπάρχουν συγκεχυμένες πληροφορίες (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2011, σ. 127).

6. Ενθαρρύνσεις

Με νεύματα, κινήσεις, εκφράσεις λεκτικές και μη και γενικότερα με κάθε μορφή ενθάρρυνσης ο εκπαιδευτικός-Σύμβουλος μπορεί να δείξει στον συμβουλευόμενο-γονέα ότι τον παρακολουθεί προσεκτικά. Αυτό θα τον παρακινήσει για να μοιραστεί ό,τι τον απασχολεί (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2011, σ. 129). Παρακίνηση μπορεί να πετύχει με την επανάληψη φράσεων που έχει πει ο συμβουλευόμενος με τη μορφή ερώτησης, με σύντομες φράσεις επιβεβαίωσης «Χμμ - χμμ», «Α - χα», «Α!» «Έτσι;», «Λοιπόν;» και ακόμη και με τη σιωπή (Μαλικιώση-Λοΐζου, 1999, σ. 360).

7. Αναδιατύπωση, επανάληψη ή παράφραση

Ο εκπαιδευτικός-Σύμβουλος μπορεί χρησιμοποιώντας την παράφραση ή την αναδιατύπωση επαναλαμβάνει την ουσία των όσων λέει ο συμβουλευόμενος χρησιμοποιώντας και σημαντικά στοιχεία του λόγου του (Μαλικιώση-Λοΐζου, 1999, σ. 360). Με τον τρόπο αυτό γίνεται ανατροφοδότηση των γεγονότων που απασχολούν τον συμβουλευόμενο (Ivey & Glucksern, 1995, σ. 31).

8. Αντανάκλαση συναισθημάτων

Με την αντανάκλαση συναισθήματος γίνεται ανατροφοδότηση των συναισθημάτων του συμβουλευόμενου (Ivey & Glucksern, 1995, σ. 31). Ο εκπαιδευτικός-Σύμβουλος επιστρέφει έμμεσα το συναίσθημα του συμβουλευόμενου το οποίο αυτός έχει εκφράσει, ή διαφαίνεται από τη συναισθηματική του κατάσταση (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2011, σ. 132).

9. Πρόκληση ή αντιμετώπιση κατά πρόσωπο

Η αντιμετώπιση κατά πρόσωπο είναι «η επισήμανση ασυμφωνιών μεταξύ στάσεων, σκέψεων ή συμπεριφορών» (Ivey & Glucksern, 1995, σ. 64). Με την αντιμετώπιση κατά πρόσωπο ο εκπαιδευτικός-Σύμβουλος οδηγεί τον

συμβουλευόμενο να αντιμετωπίσει άμεσα τα λόγια του για να διαπιστώσει πιθανόν ασυμφωνίες. Η χρήση αυτής της τεχνικής μπορεί να προκαλέσει διατάραξη της συμβουλευτικής σχέσης, όταν αυτή δεν βρίσκεται στο κατάλληλο επίπεδο (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2011, σ. 134).

10. Αυτοαποκάλυψη

Ο εκπαιδευτικός-Σύμβουλος μπορεί να μοιραστεί με τον συμβουλευόμενο στοιχεία του εαυτού του (σκέψεις, συναισθήματα, εμπειρίες) με στόχο να ενισχύσει τη σχέση του με αυτόν αλλά και να του δώσει ένα παράδειγμα αντιμετώπισης κάποιου θέματος (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2011, σ. 138). Σημαντικό στην αυτοαποκάλυψη είναι να υπάρχει γνησιότητα, συνάφεια και σχέση της εμπειρίας που επιλέγεται για μοίρασμα, σε χρόνο Ενεστότα για να είναι πιο ισχυρή και να έπεται έλεγχος για το αποτέλεσμα (Ivey & Glucksern, 1995, σ. 100).

11. Αμεσότητα

Η αμεσότητα αφορά την έκφραση των συναισθημάτων που υπάρχουν ανάμεσα στον εκπαιδευτικό-Σύμβουλο και στον συμβουλευόμενο-γονέα. Μπορεί να προκαλέσει προβλήματα στην περίπτωση που η συμβουλευτική σχέση δεν είναι 'ποιοτική' (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2011, σ. 140).

12. Πληροφόρηση

Ο εκπαιδευτικός-Σύμβουλος παρέχει στον συμβουλευόμενο-γονέα την απαραίτητη για τον πρόβλημά του πληροφόρηση. Απαιτεί από τον εκπαιδευτικό σωστή εκτίμηση του προβλήματος που αντιμετωπίζει ο συμβουλευόμενος (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2011, σ. 142).

13. Καθοδήγηση

Κάποιες φορές ο εκπαιδευτικός-Σύμβουλος, αφού έχει χρησιμοποιήσει τις προηγούμενες τεχνικές και έχει κατανοήσει τη δυσκολία του συμβουλευόμενου, τον καθοδηγεί, ενημερώνοντάς τον για τις επιλογές του και τον βοηθά να πάρει αποφάσεις (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2011, σ. 143).

14. Γενίκευση-συνεχιζόμενη παρακολούθηση

Το τελευταίο στάδιο της βοηθητικής διαπροσωπικής σχέσης είναι «η γενίκευση της νέας συμπεριφοράς στην πραγματική ζωή και η ενίσχυση των προσπαθειών του συμβουλευόμενου προς αυτήν την κατεύθυνση μέσα από την περιοδική παρακολούθηση» (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2011, σ. 145).

Άλλες τεχνικές που βρίσκουμε στη βιβλιογραφία είναι οι:

1. Λογικές συνέπειες

Ο εκπαιδευτικός-Σύμβουλος μπορεί να βοηθήσει τον συμβουλευόμενο του δείχνοντάς του τις λογικές συνέπειες των πράξεών του. Μπορεί, δηλαδή, να τον ενημερώσει για τις αρνητικές συνέπειες των αποφάσεών του, ή να τον ενθαρρύνει να δει κάτι θετικό σε κάτι που θεωρεί παρακινδυνευμένο (Ivey & Glucksern, 1995, σ. 111).

2. Περίληψη

Με την περίληψη οργανώνονται τα γεγονότα και τα συναισθήματα που έλαβαν χώρα κατά τη συμβουλευτική διαδικασία (Ivey & Glucksern, 1995, σ. 32). Κατά τη Μαλικιώση (1999, σ. 360) διευκρινίζονται «περίπλοκες καταστάσεις ή σκέψεις» του συμβουλευόμενου και μπορεί να χρησιμοποιηθεί στην αρχή ή στο τέλος των συναντήσεων.

Πίνακας 1: Δεξιότητες του εκπαιδευτικού και τα στάδια κατά την άσκηση του συμβουλευτικού του ρόλου
(Μαλικιώση-Λοϊζου, 2011, σ. 121)

Βασικές δεξιότητες – προϋποθέσεις	<ul style="list-style-type: none"> • Ορθή αντίληψη • Εστίαση • Αναζήτηση και ανάδειξη προσόντων
Στάδιο διερεύνησης	<ul style="list-style-type: none"> • Προσεκτική παρακολούθηση και ενεργητική ακρόαση • Χρήση των ερωτήσεων (ανοιχτές και κλειστές) • Ενθαρρύνσεις • Αναδιατύπωση, επανάληψη ή παράφραση • Αντανάκλαση συναισθημάτων
Στάδιο ενόρασης	<ul style="list-style-type: none"> • Πρόκληση ή αντιμετώπιση κατά πρόσωπο • Ερμηνεία • Αυτοαποκάλυψη • Αμεσότητα
Στάδιο δράσης	<ul style="list-style-type: none"> • Πληροφόρηση • Καθοδήγηση • Γενίκευση – συνεχιζόμενο παρακολούθηση

2.1.5 Στάδια συμβουλευτικής διαδικασίας

Ο εκπαιδευτικός προκειμένου να συνεργαστεί με τους γονείς των μαθητών του για την συζήτηση ζητημάτων και προβλημάτων που τα αφορούν οργανώνει τακτικές και έκτακτες συναντήσεις, ομαδικές και ατομικές.

Στις *ομαδικές συναντήσεις* μπορεί να ακολουθήσει σύμφωνα με τον Mahler (1989, όπ. αναφ. στο Μάνος, 1997, σ. 61) τέσσερα στάδια. Αυτά είναι:

1. Το στάδιο της ενεργοποίησης (εμπλοκής)

Στην πρώτη συνάντηση ο εκπαιδευτικός-Σύμβουλος, αφού γνωστοποιήσει τους σκοπούς της συνάντησης, ανιχνεύει τα ζητήματα που απασχολούν την ομάδα και ενεργοποιεί τα μέλη της. Πρωταρχικός του στόχος είναι να “δέσει” η ομάδα δηλαδή να γνωριστούν τα μέλη της και να αναπτυχθούν ανάμεσά τους σχέσεις εμπιστοσύνης. Καθοριστικός ρυθμιστής των σχέσεων που θα δημιουργηθούν και σημείο αναφοράς της ομάδας είναι η θέσπιση κανόνων.

Βασικές αρχές που πρέπει να διέπουν τους κανόνες είναι οι: συνέπεια, σωστή κατανομή χρόνου, εχεμύθεια, αποδοχή, συμμετοχή, υπευθυνότητα, σεβασμός, σαφήνεια, ισοτιμία.

2. Το μεταβατικό στάδιο

Το μεταβατικό στάδιο είναι ένα ενδιάμεσο στάδιο. Τα μέλη της ομάδας αρχίζουν να εξοικειώνονται και μετά από ενθάρρυνση του εκπαιδευτικού εκφράζουν και μοιράζονται σκέψεις και συναισθήματα.

3. Το στάδιο εργασίας

Μετά τη δημιουργία του κατάλληλου κλίματος και το δέσιμο της ομάδας, η ομάδα εργάζεται και προσπαθεί να επιλύσει τα προβλήματα που την απασχολούν.

4. Το στάδιο του κλεισίματος

Στο τελευταίο στάδιο αυτό που απασχολεί την ομάδα είναι η εφαρμογή των λύσεων που έχουν βρεθεί στην πράξη. Έτσι κι αλλιώς στόχος όλης της διαδικασίας είναι η γενίκευση δηλαδή η εφαρμογή κάθε φορά της λύσης σε παρόμοιες καταστάσεις.

Η συνεργασία ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και στον γονέα για να είναι γόνιμη «χρειάζεται μια άλλη προσέγγιση μέσα από την οποία ο ένας θα αποδέχεται τον ρόλο και τα όρια του άλλου [...] (Παπαδιώτη-Αθανασίου, Β., 2000) σε κλίμα αμοιβαίας εμπιστοσύνης και οριοθετημένων κανόνων (Σούλης, Γ., 1999), όπως διαγράφεται από το θεσμικό πλαίσιο που διέπει τις σχέσεις των γονέων με το σχολείο (νόμοι

1566/1985 και 2621/1998 - Τριλιανός, Α.-Καράμηνος Ι., 2004)» (Σούλης, 2008, σ. 175). Τέλος, κατά τις συναντήσεις αυτές είναι σημαντικό αναφέρει ο Μάνος (1997, σ. 133) να επικρατεί ηρεμία και ευχάριστη ατμόσφαιρα και ο ρυθμός της συζήτησης να είναι κανονικός.

Στις *ατομικές συναντήσεις* με τους γονείς μπορεί να ακολουθήσει τα πέντε στάδια που προτείνει η Συμβουλευτική ψυχολογία (Μαλικιώση-Λοϊζου, 2011, σ. 114).

1^ο στάδιο: Έναρξη της συζήτησης και δόμηση της σχέσης

Κατά το στάδιο αυτό ο εκπαιδευτικός χτίζει μια αληθινή και ουσιαστική σχέση με τον γονέα. Κάνει αντιληπτό ότι η επίτευξη των στόχων γίνεται συνεργατικά και συμμετέχουν ενεργά σε αυτήν και τα δύο μέρη. Θέτει τα όρια της συμβουλευτικής σχέσης και αποσαφηνίζει οτιδήποτε θα μπορούσε να οδηγήσει σε παρανοήσεις.

2^ο στάδιο: Καθορισμός του προβλήματος

Στο δεύτερο στάδιο ο εκπαιδευτικός, μέσα από τις πληροφορίες που συλλέγει, βοηθά τον γονέα να αποσαφηνίσει το πρόβλημά του καθώς, επίσης, να αναγνωρίσει τις σκέψεις και τα συναισθήματά του. Σύμφωνα με τον (Neil, 1975, όπ. αναφ. στο Μαλικιώση-Λοϊζου, 2011, σ. 117) το στάδιο αυτό αποτελεί «το πιο δύσκολο και κρίσιμο βήμα σε όλη τη συμβουλευτική διαδικασία». Δεξιότητες: ενθάρρυνση και αντανάκλαση συναισθημάτων.

3^ο στάδιο: Οριοθέτηση στόχων

Κατά το στάδιο αυτό εκπαιδευτικός και γονέας καθορίζουν από κοινού τους στόχους που επιθυμούν να επιτύχουν προκειμένου να επιλυθεί το πρόβλημα που σχετίζεται με τον μαθητή. Είναι σημαντικό οι στόχοι να μην ξεπερνούν τις ικανότητες και τις δυνατότητες του μαθητή, να τον κινητοποιούν να καταβάλει προσπάθεια να τους επιτύχει και να μην παραιτηθεί.

4^ο στάδιο: Αναζήτηση και παραγωγή εναλλακτικών λύσεων

Στόχος του σταδίου αυτού είναι η αναζήτηση νέων επιλογών και λύσεων για το πρόβλημα. Ο εκπαιδευτικός και ο γονέας ψάχνουν να βρουν εναλλακτικές λύσεις. Στη συνέχεια, ο γονέας, αν δεν μπορεί να καταλήξει στην καλύτερη και υλοποιήσιμη λύση, δέχεται βοήθεια από τον εκπαιδευτικό προκειμένου να αποφασίσει. Το είδος και ο βαθμός της βοήθειας που θα προσφέρει ο εκπαιδευτικός συνδέονται άμεσα με τη θεωρητική προσέγγιση την οποία ακολουθεί.

Οι δεξιότητες που μπορεί να χρησιμοποιήσει σε αυτήν τη φάση είναι: ο καταγισμός ιδεών, η περίληψη, η ερμηνεία και η αυτοαποκάλυψη.

5^ο στάδιο: Γενίκευση

Στόχος του σταδίου αυτού είναι η υλοποίηση των όσων αποφασίστηκαν από τον γονέα στην πραγματική ζωή. Ο εκπαιδευτικός στη φάση αυτή μπορεί με διάφορους τρόπους να βοηθήσει τον γονέα π.χ. με παιχνίδια ρόλων, με συμβουλευτικές συναντήσεις, παρατήρηση και παρακολούθηση.

2.2 Επικοινωνία εκπαιδευτικών - γονέων

Ένας ορισμός που χρησιμοποιείται πολύ συχνά αναφέρει ότι επικοινωνία είναι η «μετάδοση μηνυμάτων (νοηματικών ή συναισθηματικών) από έναν πομπό (προέλευση) σε ένα δέκτη (στόχο), άμεσα ή με τη διαμεσολάβηση ενός μέσου επικοινωνίας, και με συγκεκριμένη πρόθεση (σκοπό)» (Κοντάκος, Πολεμικός & Παπαγιαννάκος, 2002, όπ. αναφ. στο Κιρκιγιάννη, 2012, σ. 95). Είναι μονόδρομη ή αμφίδρομη διαδικασία. Η αμφίδρομη επικοινωνία ή ανοικτή επικοινωνία έχει δυναμικό χαρακτήρα, γιατί ο δέκτης ανταποκρίνεται στο μήνυμα του πομπού. Όταν μάλιστα ο δέκτης κατανοήσει το μήνυμα του πομπού και ανταποκριθεί σε αυτό τότε η επικοινωνία θεωρείται αποτελεσματική (Κιρκιγιάννη, 2012, σ. 98).

Η επικοινωνία και η συνεργασία ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και γονείς, όπως προκύπτει από την μελέτη της σύγχρονης βιβλιογραφίας, είναι πολύ σημαντική και έχει θετικά αποτελέσματα στην πορεία των μαθητών (Γεωργίου, 2000, όπ. αναφ. στο Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2005, σ. 75). Οι Sheldon & Van Voorhis (2004, όπ. αναφ. στο Γιοβαζολιάς, 2011, σ. 36) σημειώνουν ότι το χτίσιμο μιας εποικοδομητικής σχέσης ανάμεσα τους μπορεί να επιτευχθεί μέσα από την υποστήριξη των γονέων για τους τρόπους που μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά τους, τη συχνή και ποιοτική ενημέρωσή τους και την ενημέρωσή τους για θέματα του σχολείου.

Η ύπαρξη ποιοτικής σχέσης ανάμεσα στους δύο φορείς αγωγής (σχολείο-οικογένεια) έχει πολλά, θετικά αποτελέσματα, αξιολογείται θετικά από τους γονείς και τους ωθεί σε μεγαλύτερη εμπλοκή στην εκπαίδευση των παιδιών τους (Christenson & Sheridan, 2001, όπ. αναφ. στο Κιρκιγιάννη, 2012, σ. 101). Μεταξύ άλλων δημιουργεί ευνοϊκό σχολικό κλίμα το οποίο επιδρά στη βελτίωση όχι μόνο της σχολικής επίδοσης, αλλά και της συμπεριφοράς των μαθητών, κινητοποιεί τον μαθητή και αυξάνει το ενδιαφέρον του για μάθηση. Βελτιώνει τις σχέσεις ανάμεσα σε γονείς-μαθητές-εκπαιδευτικούς, διευκολύνει την ενημέρωση των γονέων σε θέματα

που αφορούν τα παιδιά τους και το σχολείο και στη χρήση τεχνικών και στρατηγικών για την αντιμετώπιση προβληματικών καταστάσεων (Γιοβαζολιάς, 2011, σ. 19). Σε σχετική έρευνά της η Κόζυβα (2009, σ. 111) αναφέρει ότι η Συμβουλευτική που παρέχουν οι εκπαιδευτικοί στους γονείς προκειμένου να δημιουργήσουν ένα υποστηρικτικό περιβάλλον στο σπίτι έχει μεγάλη αξία γι' αυτούς.

Στην Ελλάδα η επικοινωνία σχολείου-οικογένειας είναι «πολύ περιορισμένη» (Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2005· Μπούζος, 2002, 2003, όπ. αναφ. στο Κόζυβα, 2009, σ. 12), χαρακτηρίζεται από καχυποψία και δυσπιστία, δεν έχει βάθος (Γκότοβος 1990· Μπούζος 1998· Φρειδερίκου & Φολέρου-Τσερούλη 1991, όπ. αναφ. στο Μπούζος, 2002, σ. 2), εστιάζεται σε ό,τι η νομοθεσία ορίζει (Δοδοντσάκης, 2001· Μπούζος, 2002· Φρειδερίκου & Φολέρου-Τσερούλη, 1991, όπ. αναφ. στο Κόζυβα, 2009, σ. 56) και επιτυγχάνεται δύσκολα, γιατί οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν γνώση και εμπειρία στο θέμα αυτό (Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2005, σ. 77).

Ο Μπούζος (2002, 2003, όπ. αναφ. στο Κόζυβα, 2009, σ. 56) αναφέρει ότι οι γονείς επισκέπτονται το σχολείο, συνήθως, για να πάρουν τη βαθμολογία του τριμήνου, σε κάποιες σχολικές γιορτές και όταν ανακύπτει κάποιο πρόβλημα. Εκτός από τις τυπικές συναντήσεις πραγματοποιούνται και άτυπες, κυρίως κατά την προσέλευση και την αποχώρηση των μαθητών των μικρότερων τάξεων (Αρτέμη, 2013).

Μολονότι η αξία της συνεργασίας εκπαιδευτικών-γονέων είναι μεγάλη εμφανίζονται συχνά δυσκολίες που την εμποδίζουν να λειτουργήσει. Πιο συχνά ως δυσκολίες αναφέρονται η έλλειψη χρόνου, οι αλλαγές στη φυσιογνωμία της σημερινής οικογένειας, η μη ύπαρξη εμπιστοσύνης και από τις δύο πλευρές και η πεποίθηση των γονέων ότι αυτοί γνωρίζουν καλύτερα όλα τα θέματα των παιδιών τους (Αρτέμη, 2013). Ως εμπόδια για την επικοινωνία αναφέρονται, επίσης, το ότι κάποιιοι γονείς είναι 'αδιάφοροι', αντιμετωπίζουν δύσκολες καταστάσεις, δεν έχουν υψηλό μορφωτικό επίπεδο, δεν γνωρίζουν πώς λειτουργεί το σχολείο, δεν χειρίζονται με ευχέρεια τη γλώσσα (στην περίπτωση αλλοδαπών και Ρομά μαθητών) και δεν σημαίνει πολλά η εκπαίδευση για αυτούς. Ενώ, από την πλευρά των γονέων, αναφέρονται η έλλειψη χρόνου, οι αντίξοες συνθήκες, η επαγγελματική απόσταση, δηλ. η ύπαρξη ορίων για να μη χαθεί το κύρος των εκπαιδευτικών και η ελλιπής τους εκπαίδευση σε θέματα συνεργασίας (Συγκιρίδου, 2010, σ. 111).

Παρότι υπάρχουν εμπόδια στο χτίσιμο μιας αποτελεσματικής συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών-γονέων, ο Μπούζος (2002) αναφέρει ότι «το βάρος της

ευθύνης για το πρώτο βήμα προς την κατεύθυνση αυτή τη φέρει ο εκπαιδευτικός». Αυτός θα πρέπει να διαθέτει όλα τα χαρακτηριστικά και τις δεξιότητες που απαιτούνται καθώς και να γνωρίζει εκείνες τις τεχνικές προκειμένου να διαχειριστεί τους 'δύσκολους' γονείς και να γεφυρώσει το χάσμα που πολύ συχνά υπάρχει ανάμεσά τους. Οφείλει, λοιπόν, (Σούλης, 2008, σ. 176) να οργανώνει μια σειρά επαφών στις οποίες μεταξύ άλλων, να ενημερώνει τους γονείς για το πώς βλέπει ο ίδιος την εκπαίδευση και για τις μεθόδους-τεχνικές που χρησιμοποιεί.

2.2.1 Μορφές επικοινωνίας

Όσον αφορά στους τρόπους με τους οποίους οι εκπαιδευτικοί επικοινωνούν με την οικογένεια, έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε διαπολιτισμικά σχολεία με θέμα τη συνεργασία σχολείου-οικογένειας έδειξε ότι το σχολείο επικοινωνεί με την οικογένεια κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς, συνήθως, για να την ενημερώσει για σχολικά θέματα, κυρίως, με *ενημερωτικά φυλλάδια* (Συγκιρίδου, 2010, σ. 43). Λίγοι εκπαιδευτικοί διοργανώνουν κάποιες *δράσεις εκτός σχολείου* ή σχολικού ωραρίου με στόχο τη βελτίωση των σχέσεών τους. Κάποιοι χρησιμοποιούν το *βιβλίο συνεργασίας*, στο οποίο καταγράφουν τα 'καθήκοντα' των μαθητών για την επόμενη μέρα και κάποιες παρατηρήσεις για θέματα που προκύπτουν, και το *portfolio* με τις εργασίες των μαθητών. Κάποιοι άλλοι τολμούν να δώσουν το *κινητό τους τηλέφωνο* στο οποίο οι γονείς μπορούν να τους αναζητήσουν καθ' όλη τη διάρκεια της ημέρας, ή επικοινωνούν αυτοί μαζί τους από σταθερό ή κινητό.

Από την ίδια έρευνα προέκυψε ότι οι εκπαιδευτικοί δεν αναρτούν πληροφορίες στην ιστοσελίδα του σχολείου και ότι μειοψηφία των εκπαιδευτικών αξιοποιεί στην επικοινωνία του με τους γονείς τις δυνατότητες που προσφέρουν τα σύγχρονα μέσα επικοινωνίας (email, διαδικτυακή συνομιλία π.χ. μέσω skype) (Συγκιρίδου, 2010, σ. 96, 97).

Μολονότι οι γονείς θεωρούν ότι οι τρόποι που το σχολείο επικοινωνεί μαζί τους για να τους ενημερώσει για διάφορα θέματα δεν είναι αποτελεσματικοί και η τηλεφωνική επικοινωνία δεν είναι επαρκής (Tatto et al, 2001, όπ. αναφ. στο Γιοβαζολιάς, 2011, σ. 36-37), διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί παραμένουν αγκιστρωμένοι σε παραδοσιακούς τρόπους επικοινωνίας. Οι Graham-Clay (2005, όπ. αναφ. στο Συγκιρίδου, 2010, σ. 98) αναφέρουν ότι έχουν αρχίσει κάποια σχολεία να χρησιμοποιούν το διαδίκτυο προκειμένου να παρέχουν περισσότερες πληροφορίες σε

γονείς και παιδιά. Το πλεονέκτημα αυτής της χρήσης είναι, κυρίως, η υπέρβαση των ορίων του χρόνου και του τόπου εφόσον είναι δυνατή η πρόσβαση στις πληροφορίες σε καθημερινή βάση. Στην Ελλάδα διαπιστώνουμε τα τελευταία χρόνια ότι τα σχολεία σταδιακά κάνουν προσπάθειες να δημιουργήσουν και να διατηρούν ενεργές ιστοσελίδες, τις οποίες χρησιμοποιούν και ως μέσο επικοινωνίας με τους γονείς.

2.3 Τηλεπικοινωνιακές και δικτυακές εφαρμογές

Οι ηλεκτρονικές εφαρμογές που χρησιμοποιεί ο σύγχρονος άνθρωπος στην επικοινωνία του είναι πολλές και οι περισσότερες από αυτές απαιτούν σύνδεση στο διαδίκτυο. Αυτές είναι (ΕΕΓΤ, χ.χ.):

- Τηλεφωνία: Σταθερή (PSTN, ISDN), Κινητή, Διαδικτύου
- Φαξ, Τηλεκειμενογραφία (teletext)
- Σύστημα IOS-EDI-EMAIL-Μεταφορά Αρχείων
- Τηλεδιάσκεψη - Σύστημα Εντοπισμού Θέσης (GPS)

2.3.1 Το Διαδίκτυο ως περιβάλλον επικοινωνίας

Το διαδίκτυο μπορεί να βοηθήσει το σύγχρονο σχολείο να επικοινωνήσει με την υπόλοιπη κοινωνία και ειδικότερα με την οικογένεια, να αλλάξει φυσιογνωμία και να ξεφύγει από τα ασφυκτικά του όρια (Τζιμογιάννης & Σιόρεντα, 2007, όπ. αναφ. στο Κωστής & άλ., 2009, σ. 56). Προς αυτήν την κατεύθυνση θα το ωθήσει ένα από τα βασικά του χαρακτηριστικά δηλαδή το «ότι επιτρέπει την επικοινωνία (σύγχρονη ή ασύγχρονη), χωρίς χρονικούς ή γεωγραφικούς περιορισμούς, μέσω ηλεκτρονικών συζητήσεων, ανταλλαγής μηνυμάτων και μετάδοσης πληροφοριών» (Κωστής & άλ., 2009, σ. 56).

Το διαδίκτυο, σε επίπεδο επικοινωνίας, συντελεί στη σύνδεση με άμεσο τρόπο ανθρώπων που βρίσκονται σε διαφορετικά μέρη, στο 'μοίρασμα' της πληροφορίας και στην δημοσιοποίηση των εργασιών των μαθητών (Δαγδιλέλης & άλ., 2013, σ. 94). Είναι, με άλλα λόγια, ένα σύγχρονο τεχνολογικό εργαλείο το οποίο προσφέρει τη δυνατότητα σύγχρονης και ασύγχρονης επικοινωνίας, έχοντας εξελιχθεί στο βασικότερο μέσο της εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης (Καψάλης & Παπασταμάτης, 2013, σ. 168).

«Ασύγχρονη επικοινωνία (asynchronous communication) ονομάζεται η μη ταυτόχρονη επικοινωνία, αυτή που δεν λαμβάνει χώρα σε πραγματικό χρόνο (Μικρόπουλος, 2006, σ. 101).

«Σύγχρονη επικοινωνία (synchronous communication) είναι η επικοινωνία που διεξάγεται σε πραγματικό χρόνο, όταν δηλαδή δύο ή περισσότερα άτομα επικοινωνούν ταυτόχρονα» (Μικρόπουλος, 2006, σ. 101).

Τα εργαλεία ασύγχρονης επικοινωνίας είναι:

- Το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο (e-mail) είναι η εφαρμογή που χρησιμοποιείται ευρέως, κυρίως στον τομέα της εκπαίδευσης (Καυάλης & Παπασταμάτης, 2013, σ. 163), γιατί είναι πολύ απλή στη χρήση της. Επιπλέον η χρήση των ηλεκτρονικών καταλόγων (mail lists) δίνουν τη δυνατότητα δημιουργίας ομάδας με κοινά ενδιαφέροντα τα μέλη της οποίας λαμβάνουν τα μηνύματα όλων των μελών και το κάθε μέλος αποστέλλει μηνύματα σε όλη την ομάδα (Κόμης, 2004, σ. 221).
- Οι ομάδες συζητήσεων (forum) «λειτουργούν σαν πίνακες ανακοινώσεων» και δίνουν τη δυνατότητα στους χρήστες-μέλη να συμμετέχουν σε συζητήσεις πάνω σε θέματα που κινούνται στη σφαίρα των ενδιαφερόντων τους (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου, 2010).
- Τα ιστολόγια (blogs) «επιτρέπουν την ανάρτηση ανακοινώσεων σε αντίστροφη χρονολογική σειρά και την αναγραφή σχολίων για κάθε ανακοίνωση από τους επισκέπτες του ιστολογίου». Ιστολόγιο μπορούμε να δημιουργήσουμε, είτε σε κάποιον πάροχο στον οποίο έχουμε λογαριασμό, είτε να το ενσωματώσουμε σε άλλα ψηφιακά περιβάλλοντα (π.χ. Moodle), είτε με τη χρήση ειδικής εφαρμογής π.χ. Wordpress (Δαγδιλέλης & άλ., 2013, σ. 84).

Τα εργαλεία σύγχρονης επικοινωνίας είναι:

- Η συνομιλία (chat) κατά την οποία οι χρήστες ανταλλάσσουν γραπτά μηνύματα στον υπολογιστή τους σε πραγματικό χρόνο (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου, 2010).
- Η τηλεδιάσκεψη είναι από τις πιο σύγχρονες μορφές επικοινωνίας κατά την οποία συνδέονται δύο ή περισσότερα άτομα, επικοινωνούν σε πραγματικό χρόνο και έχουν ακουστική ή και οπτική επαφή μεταξύ τους (ΕΕΓΤ, χ.χ.). Επιπλέον τους δίνεται η δυνατότητα να ανταλλάξουν και γραπτά μηνύματα, ή να μοιραστούν αρχεία. Για την πραγματοποίηση τηλεδιάσκεψης

απαιτείται επιπλέον τεχνολογικός εξοπλισμός π.χ. ακουστικά, μικρόφωνο, κάμερα.

- Ελεύθερο λογισμικό που υποστηρίζει την τηλεδιάσκεψη είναι:
 - Skype
 - Google + Hangouts
 - Oovo
- Εμπορικό λογισμικό που υποστηρίζει τηλεδιάσκεψη είναι:
 - Adobe Connect
 - Big Blue Button
 - Saba Centra

Υπάρχουν ψηφιακά περιβάλλοντα τα οποία υποστηρίζουν ταυτόχρονα τη σύγχρονη και την ασύγχρονη επικοινωνία, συνδυάζοντας πλήθος εργαλείων είναι.

- Οι Ψηφιακές ή Online Κοινότητες.

«Κοινότητα αποτελούν ένα σύνολο ανθρώπων οι οποίοι έχουν κοινά (κοινωνικά χαρακτηριστικά)». Τα μέλη μιας κοινότητας αναπτύσσουν ανάμεσά τους σχέσεις, αντιμετωπίζουν από κοινού προβλήματα και λειτουργούν συλλογικά. Οι Ψηφιακές Κοινότητες ή Online Κοινότητες είναι οι κοινότητες «οι οποίες στηρίζονται στην ψηφιακά διαμεσολαβημένη επικοινωνία», «έχουν ψηφιακή υπόσταση» (Δαγδιλέλης & άλ., 2013, σ. 63-64) και «επιτρέπουν την επικοινωνία μεταξύ των μελών» σύγχρονα και ασύγχρονα (Δαγδιλέλης & άλ., 2013, σ. 67). Εργαλεία κατάλληλα για σύγχρονη επικοινωνία περιορισμένου αριθμού ατόμων είναι το Skype, με ήχο και βίντεο και το chat το οποίο επιτρέπει γραπτή επικοινωνία σε πραγματικό χρόνο (Δαγδιλέλης & άλ., 2013, σ. 67).
- Τα συστήματα διαχείρισης περιεχομένου/μάθησης (CMS, LMS, LCMS).

Τα συστήματα CMS και LMS «επιτελούν λειτουργίες εγγραφής σπουδαστών, επικοινωνίας με αυτούς, αποτίμησης της απόδοσης και ενεργοποίησης μαθησιακού υλικού» (Δαγδιλέλης & άλ., 2013, σ. 149). Η βασική διαφορά τους είναι ότι το CMS υποστηρίζει «μακροπρόθεσμες συνεδρίες μαθημάτων» και το LMS υποστηρίζει «σύντομα επιμορφωτικά γεγονότα» (Δαγδιλέλης & άλ., 2013, σ. 152). Τα τελευταία χρόνια εμφανίστηκαν και τα συστήματα LCMS τα οποία αποτελούν συνδυασμό των δύο παραπάνω συστημάτων (Δαγδιλέλης & άλ., 2013, σ. 152).

2.4 Οι Νέες Τεχνολογίες στη Συμβουλευτική Διαδικασία

Σήμερα οι νέες τεχνολογίες της πληροφορίας και της επικοινωνίας έχουν φέρει αλλαγές και στον χώρο της συμβουλευτικής, καθώς χρησιμοποιούνται σε διοικητικές εργασίες, ως πηγή πληροφόρησης και ως μέσο επικοινωνίας. Ειδικότερα μια ιστοσελίδα μπορεί να αποτελέσει τόπος ενημέρωσης και κάποιο τεχνολογικό ή ψηφιακό εργαλείο το μέσο επικοινωνίας και παροχής συμβουλευτικών υπηρεσιών (ΕΚΠΑ, 2008, σ. 71).

Η εξ αποστάσεως Συμβουλευτική είναι η συμβουλευτική διαδικασία η οποία πραγματοποιείται μέσω διαδικτύου ή τηλεφώνου. Η Συμβουλευτική μέσω διαδικτύου είναι «η εφαρμογή της συμβουλευτικής και η παροχή πληροφοριών που επιτελείται όταν ο πελάτης και ο Σύμβουλος βρίσκονται σε απόσταση και χρησιμοποιούν ηλεκτρονικά μέσα για να επικοινωνήσουν μέσω του Διαδικτύου» (Hughes, 2000, όπ. αναφ. στο ΕΚΠΑ, 2008, σ. 27-28). Τα νέα τεχνολογικά εργαλεία τα οποία αξιοποιεί η Συμβουλευτική μέσω διαδικτύου σήμερα, κυρίως, είναι οι ιστοσελίδες, το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο και οι τηλεδιασκέψεις (ΕΚΠΑ, 2008, σ. 27-28).

Οι νέες μορφές παροχής συμβουλευτικής υποστήριξης έχει πολλά πλεονεκτήματα, όπως η ευελιξία που παρέχουν τα νέα μέσα όσον αφορά στον χώρο και τον χρόνο, η ‘περισσότερη’ αντικειμενικότητα που διασφαλίζει η έλλειψη της φυσικής παρουσίας, η χρήση και από τα δύο φύλα στον ίδιο βαθμό (Σιδηροπούλου-Δημακάκου & άλ., 2008, σ. 28), η δυνατότητα καταγραφής της συμβουλευτικής επαφής, η αξιοποίηση των γραπτών μηνυμάτων ως αποτελεσματικού μέσου εξωτερικού του προβλήματος, η αξιοποίηση του στοχασμού στον οποίο βοηθά η πράξη της γραφής, η μείωση της ανισορροπίας ισχύος που ισχύει στην «κλασική» Συμβουλευτική και, τέλος, η αμεσότητα της έκφρασης των συναισθημάτων, αφού ο πελάτης μπορεί να στείλει μηνύματα εν μέσω κατάθλιψης ή της κρίσης πανικού (Murphy και Mitchell, 1988, όπ. αναφ. στο Σωτηράκη, χ.χ.).

Τα μειονεκτήματα-προβληματισμοί που εκφράζονται επικεντρώνονται, κυρίως, στην απουσία αμεσότητας, στον περιορισμό μη λεκτικών στοιχείων, στη δημιουργία παρερμηνειών που προκαλεί πολλές φορές ο γραπτός λόγος, στην ύπαρξη δυσκολιών που σχετίζονται με την χρήση των εργαλείων και σε διάφορα τεχνικά προβλήματα (κακή σύνδεση, κακός ήχος, θολή εικόνα κλπ.) (Σιδηροπούλου-Δημακάκου & άλ., 2008, σ. 28).

Η Τηλεσυμβουλευτική δεν αντικαθιστά τη Συμβατική Συμβουλευτική, αλλά είναι μια νέα μορφή της, η οποία μπορεί να εφαρμοστεί σε ιδιαίτερες περιπτώσεις (π.χ. απόσταση, ασθένεια, αναπηρία κλπ.) (Σωτηράκη, χ.χ.). Η Σιδηροπούλου-Δημακάκου (2008, σ. 28) αναφέρει ότι «η Συμβουλευτική μέσω Διαδικτύου [...] αποτελεί μια εναλλακτική ή συμπληρωματική μορφή παροχής υποστήριξης στις ήδη υπάρχουσες».

Ο Σύμβουλος προκειμένου να χρησιμοποιήσει τις νέες τεχνολογίες είναι απαραίτητο, πρωτίστως, να τις βλέπει θετικά και όχι «με δέος, αλλά ως ένα ακόμα καινούργιο «εργαλείο» για τη δουλειά του, ένα νέο πεδίο δράσης και μια γοητευτική πρόκληση». Να κατανοήσει τα εργαλεία, να τα αξιολογήσει και να αποφασίσει τον τρόπο με τον οποίο θα τα χρησιμοποιήσει (Δημητρόπουλος, 2006, όπ. αναφ. στο Σωτηράκη, χ.χ.).

Στη συνέχεια, πρέπει να αποκτήσει τις απαραίτητες γενικές δεξιότητες (βασική χρήση του Η/Υ) αλλά και τις πιο εξειδικευμένες (γνώση συγκεκριμένων εφαρμογών) προκειμένου να τις αξιοποιεί αποτελεσματικά στη δουλειά του (ΕΚΠΑ, 2008, σ. 72).

Κεφάλαιο 3: Ο σκοπός, οι στόχοι και τα ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης

Στο κεφάλαιο αυτό προσδιορίζεται και τεκμηριώνεται ο σκοπός και οι στόχοι της προτεινόμενης μελέτης (Creswell, 2011, σ. 168) και διατυπώνονται τα ερευνητικά ερωτήματα που συνδέονται με τον σκοπό της έρευνας (Robson, 2010, σ. 70), τα οποία δίνουν την κατεύθυνση του θέματος που θα διερευνηθεί και αναμένεται ότι θα αποκαλύψουν τις απόψεις των συμμετεχόντων για το υπό εξέταση θέμα (Creswell, 2011, σ. 169).

3.1 Ο σκοπός της έρευνας

Στα σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης οι εκπαιδευτικοί, σχεδόν καθημερινά, αναλαμβάνουν συμβουλευτικό ρόλο προς στους γονείς των μαθητών τους, για την επίλυση ποικίλων ζητημάτων που προκύπτουν. Η αποτελεσματικότητα της δράσης τους εξαρτάται άμεσα από την ποιότητα της συμβουλευτικής σχέσης που αναπτύσσεται μεταξύ των δύο πλευρών. Βασικό υλικό για το χτίσιμο αυτής της συμβουλευτικής σχέσης είναι η επικοινωνία και, κατ' επέκταση, η συνεργασία μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών. Παρά τη σπουδαιότητα της επικοινωνίας, υπάρχουν εμπόδια που αποτελούν τροχοπέδη στην επίτευξη αυτής της συνεργασίας. Προς αυτήν την κατεύθυνση θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν κάποια από τα εργαλεία των ΤΠΕ, για να ξεπεραστούν αυτά τα εμπόδια.

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνήσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αναφορικά με τον συμβουλευτικό τους ρόλο προς τους γονείς των μαθητών και τη χρήση των εργαλείων ΤΠΕ ως μέσα υποστήριξης των συμβουλευτικών τους δράσεων.

3.2 Οι στόχοι της έρευνας

Ο σκοπός της έρευνας αναλύεται σε επιμέρους άξονες, στους στόχους, προκειμένου «να αποσαφηνιστεί τόσο η γενική όσο και η συγκεκριμένη κατεύθυνση [της] μελέτης» (Cohen et al., 2008, σ. 294· Creswell, 2011, σ. 148). Οι στόχοι της παρούσας έρευνας είναι:

- 1) Το αν και ποιες υπηρεσίες συμβουλευτικής υποστήριξης επιθυμούν οι γονείς των μαθητών του δημοτικού σχολείου.
- 2) Το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί νιώθουν επαρκείς να ασκήσουν τον συμβουλευτικό τους ρόλο προς τους γονείς των μαθητών τους και τις επιμορφωτικές τους ανάγκες.
- 3) Τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη χρήση εργαλείων ΤΠΕ ως μέσα υποστήριξης των συμβουλευτικών τους δράσεων.

3.3 Τα ερευνητικά ερωτήματα

Ο σκοπός και οι στόχοι της παρούσας έρευνας αποσαφηνίζονται στα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα (Robson, 2010, σ. 69), τα οποία συνδέονται με την προβληματική που αναπτύχθηκε και τεκμηριώθηκε στη βιβλιογραφική ανασκόπηση:

- 1) Οι γονείς των μαθητών του δημοτικού σχολείου επιθυμούν από τους εκπαιδευτικούς των παιδιών τους την παροχή υπηρεσιών συμβουλευτικής υποστήριξης και αν ναι, ποιες;

Στην Α/θμια εκπαίδευση, οι εκπαιδευτικοί πολύ συχνά ασκούν Συμβουλευτική, όχι μόνο στους μαθητές τους, αλλά «και στα πρόσωπα που [τους] περιβάλλουν και επηρεάζουν τη συμπεριφορά [τους]», όπως οι γονείς τους (Ζήλου-Καρδάτου, 2006, σ. 85), με στόχο να συντελέσουν στην επίλυση προβλημάτων που πιθανόν αντιμετωπίζουν. Το έργο τους αυτό έχει μεγάλη αξία για τους γονείς (Κόζυβα, 2009, σ. 111). Τα θέματα που τους απασχολούν, κυρίως, είναι η βαθμολογία του τριμήνου, οι σχολικές γιορτές και όταν ανακύπτει κάποιο πρόβλημα (Μπρούζος, 2002, 2003, όπ. αναφ. στο Κόζυβα, 2009, σ. 56).

- 2) Οι εκπαιδευτικοί νιώθουν επαρκείς να ασκήσουν τον συμβουλευτικό τους ρόλο προς τους γονείς των μαθητών τους;

Στην Ελλάδα η επικοινωνία σχολείου-οικογένειας είναι «πολύ περιορισμένη» (Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2005· Μπρούζος, 2002, 2003, όπ. αναφ. στο Κόζυβα, 2009, σ. 12), χαρακτηρίζεται από καχυποψία και δυσπιστία, δεν έχει βάθος (Γκότοβος 1990· Μπρούζος 1998· Φρειδερίκου & Φολέρου-Τσερούλη 1991, όπ. αναφ. στο Μπρούζος, 2002, σ. 2), εστιάζεται σε ό,τι η νομοθεσία ορίζει (Δοδοντσάκης, 2001· Μπρούζος, 2002· Φρειδερίκου & Φολερού-Τσερούλη, 1991, όπ. αναφ. στο Κόζυβα,

2009, σ. 56) και επιτυγχάνεται δύσκολα, γιατί οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν γνώση και εμπειρία στο θέμα αυτό (Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2005, σ. 77).

- 3) Ποιες είναι οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών προκειμένου να νιώθουν ικανοί να ασκήσουν τον συμβουλευτικό τους ρόλο προς τους γονείς των μαθητών τους;

Οι εκπαιδευτικοί δυσκολεύονται κατά την άσκηση του συμβουλευτικού τους ρόλου, γιατί δεν έχουν γνώση και εμπειρία στο θέμα αυτό (Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2005, σ. 77). Προκειμένου να ανταποκριθούν στο συμβουλευτικό τους έργο αυτό πρέπει να έχουν δεξιότητες κατάλληλες για το πλαίσιο αυτό και που μπορούν να αντληθούν από την Συμβουλευτική θεραπευτική (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2011, σ. 121).

- 4) Ποιες είναι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη χρήση εργαλείων ΤΠΕ ως μέσα υποστήριξης των συμβουλευτικών τους δράσεων;

Οι Graham-Clay (2005, όπ. αναφ. στο Συγκριτίδου, 2010, σ. 98) αναφέρουν ότι έχουν αρχίσει κάποια σχολεία να χρησιμοποιούν το διαδίκτυο προκειμένου να παρέχουν περισσότερες πληροφορίες σε γονείς και παιδιά. Επίσης, μικρός αριθμός εκπαιδευτικών αξιοποιεί στην επικοινωνία του με τους γονείς τις δυνατότητες που προσφέρουν τα σύγχρονα μέσα επικοινωνίας (email, διαδικτυακή συνομιλία π.χ. μέσω skype) (Συγκριτίδου, 2010, σ. 96, 97). Μολονότι οι γονείς θεωρούν ότι οι τρόποι που το σχολείο επικοινωνεί μαζί τους για να τους ενημερώσει για διάφορα θέματα δεν είναι αποτελεσματικοί (Tatto et al, 2001, όπ. αναφ. στο Γιοβαζολιάς, 2011, σ. 36-37), διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί παραμένουν αγκιστρωμένοι σε παραδοσιακούς τρόπους επικοινωνίας.

ΜΕΡΟΣ Β - Η ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ

Κεφάλαιο 4: Το μεθοδολογικό πλαίσιο της έρευνας

Το κεφάλαιο αυτό αναφέρεται στον προσδιορισμό της ποιοτικής προσέγγισης, η οποία υιοθετήθηκε στη συγκεκριμένη έρευνα και στην τεκμηρίωση της επιλογής του συγκεκριμένου μεθοδολογικού προτύπου. Γίνεται, επίσης, αναφορά στην επιλογή και τεκμηρίωση της μεθόδου της επισκόπησης που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα έρευνα και στη συνέχεια περιγράφεται η διαδικασία συλλογής δεδομένων. Πιο συγκεκριμένα, προσδιορίζεται το πεδίο της έρευνας και οι συμμετέχοντες, περιγράφεται η διαδικασία διεξαγωγής της έρευνας, τεκμηριώνεται η χρήση της εστιασμένης ομαδικής συνέντευξης με τη χρήση του τύπου της ημιδομημένης (ημικατευθυνόμενης) συνέντευξης, ως εργαλείου συλλογής των δεδομένων και γίνεται αναφορά στην αξιοπιστία και εγκυρότητα της έρευνας.

4.1 Προσδιορισμός, επιλογή και τεκμηρίωση του μεθοδολογικού προτύπου

Για τη διερεύνηση του θέματος αξιοποιήθηκε το μεθοδολογικό πρότυπο της ποιοτικής έρευνας. Η επιλογή του συγκεκριμένου μεθοδολογικού προτύπου έγινε, κυρίως, για τους παρακάτω λόγους:

- Η βιβλιογραφική ανασκόπηση που πραγματοποιήθηκε μας έδωσε σχετικά λίγες πληροφορίες για το θέμα της μελέτης, κατά συνέπεια, ήταν αναγκαίο να αναζητηθούν περισσότερα στοιχεία από τους συμμετέχοντες μέσω της ερευνητικής διαδικασίας (Creswell, 2011, σ. 73), προκειμένου για μια πιο λεπτομερή κατανόηση του θέματος (Creswell, 2011, σ. 71).
- Η βιβλιογραφική ανασκόπηση συνέβαλε στην αναγνώριση του ερευνητικού προβλήματος και στην τεκμηρίωση της ανάγκης να μελετηθεί περαιτέρω (Creswell, 2011, σ. 73), ωστόσο, φαίνεται ότι δε μας εξασφαλίζει επαρκείς απαντήσεις προς την κατεύθυνση των ερευνητικών ερωτημάτων (Creswell, 2011, σ. 74).
- Η παρούσα έρευνα ενδιαφέρεται για την εξασφάλιση άντλησης από τους συμμετέχοντες όσο το δυνατόν περισσότερων πληροφοριών για το υπό

εξέταση θέμα, στοιχείο που καθιστά απαραίτητη τη διερεύνηση και την κατανόηση των εμπειριών τους (Creswell, 2011, σ. 73), μέσα από «γενικά και αναφύοντα ερωτήματα» που να επιτρέπουν στους συμμετέχοντες να διατυπώσουν τις απαντήσεις τους (Creswell, 2011, σ. 75).

- Ο μικρός αριθμός των συμμετεχόντων στην έρευνα, από τους οποίους αντλήθηκαν τα στοιχεία (Creswell, 2011, σ. 75), αφού πρόκειται για έρευνα που εστιάζει στη βαθύτερη κατανόηση του θέματος και στη λεπτομερέστερη ανάλυση των πληροφοριών που προέκυψαν, με στόχο να φωτιστεί -όσο το δυνατόν περισσότερο- το υπό εξέταση θέμα.
- Ο τόπος διεξαγωγής της έρευνας είναι συγκεκριμένος (Creswell, 2011, σ. 75), αφού πρόκειται για έρευνα που έγινε με τη χρήση της εστιασμένης ομαδικής συνέντευξης, κατά συνέπεια υπήρξαν και περιορισμοί στην υλοποίησή της.

Λαμβάνοντας υπόψη τους παραπάνω λόγους θα μπορούσαμε να πούμε ότι τη συγκεκριμένη μελέτη την ενδιαφέρει η εξασφάλιση της βαθιάς κατανόησης για το υπό διερεύνηση πρόβλημα (Creswell, 2011, σ. 83) και η ερμηνεία της σημασίας των δεδομένων -που προέκυψαν από ένα μικρό δείγμα συμμετεχόντων και σε συγκεκριμένο τόπο- από την οπτική γωνία των προσωπικών απόψεων των ερευνητών καθώς και προηγούμενων ερευνητικών μελετών (Creswell, 2011, σ. 78).

Επίσης, το αναγνωστικό κοινό της έρευνας αναμένεται να είναι εξοικειωμένο με την προσέγγιση που χρησιμοποιεί η συγκεκριμένη μελέτη, δηλαδή την προσέγγιση της ποιοτικής έρευνας (Creswell, 2011, σ. 84), έτσι ώστε να μπορεί να κατανοήσει τον σκοπό της και να αξιοποιήσει τα συμπεράσματά της, αφού κατά κύριο λόγο θα αποτελείται από: α) εκπαιδευτικούς, οι οποίοι θα μελετήσουν την έρευνα για λόγους επαγγελματικής ανάπτυξης ή προσωπικού ενδιαφέροντος, αναφορικά με τον συμβουλευτικό τους ρόλο, β) γονείς μαθητών του δημοτικού σχολείου, οι οποίοι έχουν ανάγκη τη συμβουλευτική στήριξη από τον δάσκαλο των παιδιών τους και υπερασπίζονται τη διεύρυνση αυτού του ρόλου σε πιο επίσημο επίπεδο και γ) διαμορφωτές πολιτικής, οι οποίοι αναμένεται να λάβουν υπόψη τους τα ευρήματα της μελέτης, προκειμένου να σχεδιάσουν δομές συμβουλευτικής, ή να εφαρμόσουν σχετικά επιμορφωτικά προγράμματα στον χώρο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Επιπλέον, ένα ακόμα στοιχείο για την επιλογή του συγκεκριμένου μεθοδολογικού προτύπου ήταν και το γεγονός ότι η παρούσα έρευνα φιλοδοξεί να

αποτελέσει εργαλείο υπεράσπισης της αλλαγής και να παίζει ρόλο στη βελτίωση των συνθηκών εργασίας των συμμετεχόντων (Creswell, 2011, σ. 71).

Τέλος, η εκπαίδευση και οι προσωπικές εμπειρίες των ερευνητών -οι οποίοι τυγχάνει να είναι εκπαιδευτικοί οι ίδιοι- καθώς και οι δεξιότητες που έχουν αναπτύξει στον χώρο όπου εργάζονται και δραστηριοποιούνται, συνδέονται με την παρατήρηση ατόμων και με διαδικασίες συμμετοχής σε συνεντεύξεις -είτε ως συνεντευκτές είτε ως συνεντευξιαζόμενοι- στοιχείο που ήταν σημαντικό για την επιλογή του ποιοτικού μεθοδολογικού προτύπου στη συγκεκριμένη έρευνα (Creswell, 2011, σ. 84).

Λαμβάνοντας υπόψη όλα τα παραπάνω, θα λέγαμε ότι η επιλογή της ποιοτικής προσέγγισης για τη διεξαγωγή της παρούσας μελέτης κρίθηκε ότι είναι η καταλληλότερη, αφού οι παράγοντες που αναφέρθηκαν και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της μελέτης ταίριαζαν περισσότερο με τις διαδικασίες και τους σχεδιασμούς που χρησιμοποιούνται στην ποιοτική έρευνα.

4.2 Επιλογή και τεκμηρίωση της μεθόδου έρευνας

Για τη διερεύνηση του προβλήματος αξιοποιήθηκε ο τύπος της περιγραφικής έρευνας επισκόπησης (Cohen et al., 2008, σ. 289) και πιο συγκεκριμένα οι «δειγματοληπτικοί σχεδιασμοί αντιπροσωπευτικού δείγματος» (Creswell, 2011, σ. 426), χρησιμοποιώντας για τη συλλογή των δεδομένων τις «ποιοτικές συνεντεύξεις δειγματοληπτικής έρευνας» (Creswell, 2011, σ. 432) και πιο συγκεκριμένα την τεχνική των «συνεντεύξεων ομάδας εστίασης στη δειγματοληπτική έρευνα (focus group interviews in survey research)» (Creswell, 2011, σ. 257, 433). Οι λόγοι για τους οποίους αυτή η μέθοδος έρευνας κρίθηκε ως η καταλληλότερη για τη συγκεκριμένη μελέτη, ήταν οι παρακάτω:

- Η μέθοδος αυτή είναι η πιο δημοφιλής μορφή δειγματοληπτικού σχεδιασμού που χρησιμοποιείται στην εκπαίδευση (Creswell, 2011, σ. 426), πεδίο στο οποίο εντάσσεται και η παρούσα έρευνα.
- Η συγκεκριμένη έρευνα ενδιαφέρεται για την αποτύπωση των στάσεων, πεποιθήσεων, απόψεων που έχουν και πρακτικών που υιοθετούν οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε κάποια δεδομένη χρονική στιγμή (Creswell, 2011, σ. 426) και η μέθοδος της επισκόπησης

χρησιμοποιείται -κατά κύριο λόγο- για να συλλέξει στοιχεία σε ένα συγκεκριμένο χρονικό σημείο (Cohen et al., 2008, σ. 290).

- Η μέθοδος της επισκόπησης μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε διαφορετικής κλίμακας έρευνες και εξασφαλίζει στοιχεία και δεδομένα στον ερευνητή ακόμα και σε μια μικρής έκτασης μελέτη (Cohen et al., 2008, σ. 290), όπως η συγκεκριμένη έρευνα.
- Η επισκόπηση εξασφαλίζει πληροφορίες μέσα σε σύντομο χρονικό διάστημα (Creswell, 2011, σ. 426), στοιχείο που συντελεί στην εξοικονόμηση ανθρώπινου δυναμικού -περισσότεροι υποψήφιοι συμμετέχοντες στην έρευνα- καθώς και πόρων.
- Ο συγκεκριμένος σχεδιασμός (σχεδιασμός αντιπροσωπευτικού δείγματος) μπορεί να μετρά τις ανάγκες για εκπαιδευτικές υπηρεσίες (Creswell, 2011, σ. 427), στη συγκεκριμένη περίπτωση υπηρεσίες που εμπίπτουν στον τομέα της συμβουλευτικής υποστήριξης εκπαιδευτικών και γονέων μαθητών του δημοτικού σχολείου.
- Η μέθοδος της επισκόπησης στην παρούσα έρευνα παρέχει έναν αποδοτικό και οικονομικό τρόπο συγκέντρωσης των δεδομένων (Cohen et al., 2008, σ. 292), αφού ο πληθυσμός στον οποίο εστιάζει η μελέτη είναι σαφώς προσδιορισμένος και κατά συνέπεια άμεσα εντοπίσιμος και, επιπλέον, η μελέτη δεν απαιτεί ιδιαίτερους πόρους για τη διεξαγωγή της (Cohen et al., 2008, σ. 295).

4.3 Διαδικασία συλλογής δεδομένων

Για τη διεξαγωγή της έρευνας ήταν απαραίτητο να υπάρξει ένα σχέδιο της ερευνητικής διαδικασίας, το οποίο να καθορίζει τη συλλογή των δεδομένων με συγκεκριμένες ενέργειες. Το σχέδιο οργάνωσης της ερευνητικής διαδικασίας περιγράφεται στις παρακάτω παραγράφους και πιο συγκεκριμένα προσδιορίζονται: α) το πεδίο της έρευνας, β) οι συμμετέχοντες, γ) η διαδικασία διεξαγωγής της έρευνας και δ) η διάταξη των ερωτημάτων άντλησης δεδομένων.

4.3.1 Το πεδίο της έρευνας

Η έρευνα διεξήχθη σε ένα (1) σχολείο πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στον νομό Αττικής, με έξι (6) συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς της ειδικότητας των δασκάλων που εργάζονται σ' αυτό το σχολείο.

Η επιλογή του τύπου της έρευνας έγινε με κριτήριο τους συμμετέχοντες, οι οποίοι θα μπορούσαν να μας εξασφαλίσουν στοιχεία για την ανάπτυξη μιας λεπτομερούς κατανόησης του κεντρικού θέματος που εξετάζεται (Creswell, 2011, σ. 243). Για τον λόγο αυτό έγινε προσπάθεια συγκέντρωσης δεδομένων από έναν τόπο που αποτελούσε τον χώρο εργασίας των συμμετεχόντων στην έρευνα (Creswell, 2011, σ. 71). Επιπλέον, η παρούσα έρευνα δεν προτίθεται να γενικεύσει τα αποτελέσματά της σε έναν πληθυσμό, αλλά στοχεύει στη βαθιά διερεύνηση των ζητημάτων που εξετάζει, προκειμένου αυτά να κατανοηθούν καλύτερα (Creswell, 2011, σ. 243), διερεύνηση η οποία θα επέλθει μέσα από την κατάλληλη και σκόπιμη επιλογή του τύπου της έρευνας (Creswell, 2011, σ. 244).

4.3.2 Οι συμμετέχοντες στην έρευνα

Ο πληθυσμός στον οποίο αναφέρεται η παρούσα έρευνα είναι όλοι οι εκπαιδευτικοί. Ο πληθυσμός-στόχος της έρευνας είναι οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που εργάζονται στα δημοτικά σχολεία. Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από έξι (6) εκπαιδευτικούς, άντρες και γυναίκες, που εργάζονται στο ίδιο δημοτικό σχολείο του νομού Αττικής.

Ο τρόπος επιλογής των συμμετεχόντων ήταν ένας συνδυασμός της διαδικασίας της σκόπιμης δειγματοληψίας, έτσι ώστε να επιλεγούν τα άτομα που θα εξασφαλίσουν όσο το δυνατόν μεγαλύτερο 'πλούτο πληροφοριών' (Cohen et al., 2008, σ. 172· Creswell, 2011, σ. 244), και της διαδικασίας της δειγματοληψίας μέγιστης διακύμανσης, αφού τα άτομα που μελετήθηκαν ανήκουν σε διαφορετικές ηλικιακές ομάδες και με διαφορετικά έτη εκπαιδευτικής υπηρεσίας, προκειμένου να παρουσιαστούν οι πολλαπλές όψεις των συμμετεχόντων, έτσι «ώστε να αντιπροσωπεύεται καλύτερα η πολυπλοκότητα του κόσμου» (Creswell, 2011, σ. 244-245). Έγινε, δηλαδή, ένας συνδυασμός τρόπου επιλογής των συμμετεχόντων που πραγματοποιήθηκε πριν από τη συγκέντρωση των δεδομένων, με στόχο να μελετηθούν όσο το δυνατόν καλύτερα και σε βάθος άτομα του ίδιου εργασιακού

χώρου, που διαφέρουν σε κάποιο χαρακτηριστικό ή γνώρισμα -στην προκειμένη περίπτωση άτομα διαφορετικού ηλικιακού φάσματος και διαφορετικής εκπαιδευτικής εμπειρίας (Creswell, 2011, σ. 245). Συγχρόνως, όμως, ήταν και «βολική» δειγματοληψία, γιατί περιλάμβανε άτομα που βρίσκονταν κοντά στους ερευνητές και στα οποία είχαν εύκολη πρόσβαση (Cohen et al., 2008, σ. 170· Κεδράκα, χ.χ., σ. 2).

Βασικό κριτήριο για την επιλογή των συμμετεχόντων στην έρευνα ήταν η εξασφάλιση του απαραίτητου αριθμού συμμετεχόντων, οι οποίοι να συγκεντρώνουν τα χαρακτηριστικά που αναφέρονται παραπάνω και να μπορούν να παρέχουν -όσο το δυνατόν στον μέγιστο βαθμό- πληροφορίες για την κατανόηση του ζητήματος που μελετάται (Creswell, 2011, σ. 243) και στους οποίους ταυτόχρονα να μπορούν να έχουν πρόσβαση οι ερευνητές (Cohen et al., 2008, σ. 162). Υπ' αυτήν την έννοια, λοιπόν, η σκόπιμη και εκ προθέσεως επιλογή των ατόμων αποτέλεσε μια βολική δειγματοληψία, προκειμένου να επιλεγούν συμμετέχοντες που «είναι πρόθυμοι και διαθέσιμοι να μελετηθούν» (Creswell, 2011, σ. 681).

4.3.3 Η διαδικασία διεξαγωγής της έρευνας

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε στον χώρο εργασίας των συμμετεχόντων (στο σχολείο) αλλά σε ώρες εκτός ωραρίου εργασίας τους, επομένως δεν απαιτήθηκε κάποια άδεια για την πρόσβαση στον τόπο της μελέτης (Cohen et al., 2008, σ. 86· Creswell, 2011, σ. 33, 93, 184, 249). Η επιλογή αυτή κρίθηκε σκόπιμη να γίνει, γιατί η εξασφάλιση άδειας πρόσβασης στον τόπο της έρευνας είναι μια χρονοβόρα διαδικασία, η οποία, επιπλέον, απαιτεί και μια σειρά από γραφειοκρατικές ενέργειες.

Αρχικά πραγματοποιήθηκε μια συνάντηση με τα άτομα που ήταν υποψήφια να συμμετέχουν στην έρευνα, προκειμένου οι ερευνητές να τους ενημερώσουν για τον σκοπό της έρευνας, τους στόχους της, τη χρονική διάρκεια υλοποίησής της, τον τρόπο με τον οποίο θα αξιοποιηθούν τα αποτελέσματά της και τη δυνατότητα της διάθεσής της σ' αυτούς μετά την ολοκλήρωσή της, υπό μορφή περίληψης. Αυτές οι ενέργειες αποσκοπούσαν στο να πείσουν τους υποψήφιους να συμμετάσχουν στην έρευνα, στοιχείο που καθορίζει τον βαθμό υλοποίησής της και εξασφαλίζει την όσο το δυνατόν απρόσκοπτη διαδικασία της μελέτης (Cohen et al., 2008, σ. 81· Creswell, 2011, σ. 260· Robson, 2010, σ. 79· Κεδράκα, χ.χ., σ. 3). Επίσης, κρίθηκαν απαραίτητες προκειμένου οι ερευνητές να μπορέσουν να διαβεβαιώσουν τα άτομα για την προστασία της ανωνυμίας τους, να τα ενημερώσουν για την αξία της έρευνας και

το προσωπικό ‘κέρδος’ των ίδιων, εξαιτίας του ανταποδοτικού χαρακτήρα της μελέτης (Cohen et al., 2008, σ. 99· Creswell, 2011, σ. 32).

Για τη συλλογή των δεδομένων της έρευνας απαιτήθηκε συνολικά μία (1) ημέρα, κατά την οποία πραγματοποιήθηκε η εστιασμένη ομαδική συνέντευξη. Η διάρκεια της ομαδικής συνέντευξης ήταν περίπου μία (1) ώρα, συμπεριλαμβανομένου και του χρόνου διατύπωσης των αρχικών στοιχείων της έρευνας για την ενημέρωση των συμμετεχόντων σ’ αυτή. Ο καθορισμός της ημέρας και της ώρας διεξαγωγής της συνέντευξης έγινε ανάλογα με τη βολικότητα, τη διαθεσιμότητα και τις επιλογές των συμμετεχόντων και συμφωνήθηκε μεταξύ αυτών και των ερευνητών. Οι ερευνητές στάθηκαν ιδιαίτερα στη σημασία της επιλογής του κατάλληλου τόπου, έτσι ώστε να εξασφαλιστεί το απρόσκοπτο της όλης διαδικασίας (Creswell, 2011, σ. 259· Κεδράκα, χ.χ., σ. 2-3). Μετά το πέρας της συνέντευξης ακολούθησε η ανάλυση και ερμηνεία των δεδομένων που προέκυψαν από τη διαδικασία και στη συνέχεια δόθηκε ο απαιτούμενος χρόνος για τη συγγραφή της τελικής αναφοράς της μελέτης (Creswell, 2011, σ. 94).

4.3.4 Το εργαλείο συλλογής δεδομένων

Η συλλογή των δεδομένων της έρευνας έγινε με τη χρήση της ημιδομημένης (ή ημικατευθυνόμενης) συνέντευξης, η οποία πραγματοποιήθηκε πρόσωπο με πρόσωπο (Cohen et al, 2008, σ. 458· Robson, 2010, σ. 330· Ζάχος, 2007, σ. 70) στο πλαίσιο μιας ομαδικής εστιασμένης συνέντευξης (focus group interview) (Cohen et al, 2008, σ. 485· Creswell, 2011, σ. 257· Robson, 2010, σ. 337). Η συνέντευξη περιλάμβανε ανοιχτές ερωτήσεις, οι οποίες βοήθησαν στην ανάπτυξη της συζήτησης στο πλαίσιο της ομάδας των συμμετεχόντων. Στόχος ήταν να επιτευχθεί η ελεύθερη και πληρέστερη αποτύπωση των απόψεων των συμμετεχόντων και η συγκέντρωση των κοινών τους αντιλήψεων (Creswell, 2011, σ. 257), μέσα από τη λεπτομερή περιγραφή των προσωπικών τους σκέψεων, χωρίς να επηρεάζονται από τις απόψεις των ερευνητών (Creswell, 2011, σ. 243, 256). Ταυτόχρονα, να επιτραπεί στους ερευνητές να διατηρούν τον έλεγχο της διαδικασίας και μέσα από συγκεκριμένες ερωτήσεις ή βολιδοσκοπήσεις (Creswell, 2011, σ. 256) να προσδιορίζουν το είδος της πληροφορίας που θέλουν να λάβουν (Mishler, 1996, σ. 11-12), ώστε να εξασφαλίσουν πλούτο πληροφοριών για μια βαθιά ανάπτυξη και αποσαφήνιση των απαντήσεων στα ερωτήματα της έρευνας (Creswell, 2011, σ. 260). Η διαδικασία της

συνέντευξης περιλάμβανε τη μαγνητοφώνηση των λεγομένων των συμμετεχόντων, ώστε να διασφαλιστεί η ακριβής καταγραφή της συζήτησης. Στη συνέχεια οι συνεντεύξεις απομαγνητοφωνήθηκαν για να αναλυθούν περαιτέρω (Cohen et al, 2008, σ. 474· Creswell, 2011, σ. 256, 259· Robson, 2010, σ. 324· Κεδράκα, χ.χ., σ. 6) σε ένα πρωτόκολλο συνέντευξης,¹ το οποίο βασίστηκε στους άξονες των ερευνητικών ερωτημάτων που διατυπώθηκαν παραπάνω. Πιο συγκεκριμένα, οι τέσσερις άξονες του ερωτηματολογίου της συνέντευξης -όπως προκύπτουν από τα ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης- ήταν:

- A. Υπηρεσίες συμβουλευτικής υποστήριξης των γονέων από τους δασκάλους των παιδιών τους.
- B. Επάρκεια της άσκησης του συμβουλευτικού ρόλου των εκπαιδευτικών.
- Γ. Επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών για την άσκηση του συμβουλευτικού τους ρόλου.
- Δ. Αντιλήψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη χρήση εργαλείων ΤΠΕ ως μέσα υποστήριξης των συμβουλευτικών τους δράσεων.

Παράλληλα με τη μαγνητοφωνημένη συνέντευξη οι ερευνητές κράτησαν σημειώσεις σε ένα πρωτόκολλο παρατήρησης, για την αποτύπωση των μη λεκτικών στοιχείων επικοινωνίας και την -όσο το δυνατόν- πληρέστερη καταγραφή της συνομιλίας (Cohen et al, 2008, σ. 473· Creswell, 2011, σ. 259, 264· Robson, 2010, σ. 325· Κεδράκα, χ.χ., σ. 6). Τα στάδια διεξαγωγής της συνέντευξης, όπως ακολουθήθηκαν, περιγράφονται παρακάτω στον Πίνακα 2.

Πίνακας 2: Τα στάδια διεξαγωγής της συνέντευξης

(Cohen et al, 2008, σ. 461, 470-483· Creswell, 2011, σ. 259-261· Robson, 2010, σ. 334, 344· Ζάχος, 2007, σ. 71-72· Κεδράκα, χ.χ., σ. 2-6)

Πριν τη συνέντευξη		
Στάδιο 1	Δημιουργούμε θεματικές ενότητες	Στο πρώτο στάδιο διατυπώνουμε τον σκοπό της έρευνας και περιγράφουμε το θέμα της μελέτης μας. Αποφασίζεται το <i>τι</i> και το <i>γιατί</i> της διερεύνησής μας και καθορίζονται οι άξονες της συνέντευξής μας, δηλαδή οι στόχοι της συνέντευξής μας.
Στάδιο 2	Καθορίζουμε ένα	Στο δεύτερο στάδιο μετατρέπουμε τους ερευνητικούς

¹ Βλ. Παράρτημα Α, σ. 80.

	σχέδιο για τη διεξαγωγή της συνέντευξης	στόχους σε ερευνητικά ερωτήματα, πάνω στα οποία θα στηριχτεί η συνέντευξή μας. Δημιουργούμε δηλαδή έναν 'οδηγό συνέντευξης' με τις πιθανές ερωτήσεις που έχουμε προσχεδιάσει να θέσουμε κατά τη διάρκεια της συνέντευξης.
Στάδιο 3	Προσδιορίζουμε τα άτομα που θα πάρουν μέρος στη συνέντευξη	Σ' αυτό το στάδιο αποφασίζουμε για τον αριθμό των συνεντεύξεων που θα πραγματοποιήσουμε και επιλέγουμε το δείγμα της έρευνας, δηλαδή την ομάδα των ερωτώμενων, με βασικά κριτήρια την αντιπροσωπευτικότητά τους και τη δυνατότητα προσέγγισής τους.
Στάδιο 4	Καθορίζουμε το είδος της συνέντευξης που θα χρησιμοποιηθεί	Σ' ένα επόμενο στάδιο προσδιορίζουμε το είδος της συνέντευξης που θα χρησιμοποιήσουμε επιλέγοντας εκείνο που θα μας επιτρέψει να μάθουμε τις απόψεις των ερωτώμενων και να απαντήσουμε σε όλα τα ερευνητικά μας ερωτήματα.
Στάδιο 5	Επιλέγουμε τον τόπο και τον χρόνο διεξαγωγής της συνέντευξης	Στο τελευταίο στάδιο πριν από την πραγματοποίηση της συνέντευξης προσδιορίζουμε το μέρος της συνάντησης με τον ερωτώμενο και τον χρόνο διεξαγωγής της συνέντευξης, παράγοντες καθοριστικούς για την ομαλή και απρόσκοπτη πορεία της διαδικασίας.
Κατά τη διάρκεια της συνέντευξης		
Στάδιο 6	Πραγματοποιούμε μια αρχική προσέγγιση με τον ερωτώμενο	Στο στάδιο αυτό φροντίζουμε να έχουμε μια πρώτη επικοινωνία με το άτομο που θα συμμετέχει στη συνέντευξη, για να εδραιωθεί ένα κλίμα αμοιβαίας εμπιστοσύνης, απαραίτητο για την περαιτέρω πορεία. Ενημερώνουμε για τον σκοπό της έρευνας και το πώς θα χρησιμοποιηθούν τα αποτελέσματά της, εγγυόμαστε για την ανωνυμία και το απόρρητο της συνομιλίας μας και εξασφαλίζουμε τη συναίνεση του ατόμου που θα συμμετέχει στη συνέντευξη («συμβόλαιο» της συνέντευξης).
Στάδιο 7	Επιλέγουμε τον	Κατά τη διάρκεια της συνέντευξης επιλέγουμε τον

	τρόπο καταγραφής της συνέντευξης	προσφορότερο τρόπο για την ακριβέστερη καταγραφή της συζήτησής μας με τον ερωτώμενο. Μπορούμε να ηχογραφήσουμε τη συνέντευξη, μπορούμε να κρατάμε σημειώσεις (πρωτόκολλο συνέντευξης), ή να κάνουμε έναν συνδυασμό των παραπάνω, προκειμένου να αποτυπώσουμε με πληρότητα και όσο πιο πιστά γίνεται τα στοιχεία της επικοινωνίας μας (λεκτικά και μη).
Στάδιο 8	Ακολουθούμε ένα σχέδιο για τη διεξαγωγή της συνέντευξης	Κατά τη διεξαγωγή της συνέντευξης ακολουθούμε ένα σχέδιο με τις ερωτήσεις που έχουμε προσχεδιάσει να κάνουμε, ταυτόχρονα όμως παρακολουθούμε τη συζήτηση και είμαστε αρκετά ευέλικτοι, ενσωματώνοντας στις ερωτήσεις μας επιπλέον ερωτήσεις ή υποερωτήματα (βολιδοσκοπήσεις), στην προσπάθειά μας να αντλήσουμε όσες περισσότερες πληροφορίες μπορούμε, να αποσαφηνίσουμε κάτι από τα λεγόμενα του ερωτώμενου, ή να επεκτείνουμε την κουβέντα εμβαθύνοντας στο περιεχόμενο και τους στόχους της συνέντευξης.
Στάδιο 9	Ολοκληρώνουμε τη διαδικασία της συνέντευξης	Στο τελευταίο στάδιο της συνέντευξης φροντίζουμε να ευχαριστήσουμε τον ερωτώμενο για τη συνεργασία του και τον διαβεβαιώνουμε ξανά για την εμπιστευτικότητα των απαντήσεών του.
Μετά τη συνέντευξη		
Στάδιο 10	Μεταγράφουμε το υλικό της συνέντευξης	Στο πρώτο στάδιο μετά τη συνέντευξη επιλέγουμε τα κομμάτια της συνέντευξης που θεωρούμε ότι θα μας χρειαστούν στη διερεύνηση του θέματός μας, φροντίζοντας να συμπεριλάβουμε όχι μόνο τα μέρη της συνομιλίας μας, αλλά και στοιχεία της μη λεκτικής επικοινωνίας που έχουμε σημειώσει και που είναι σημαντικά.
Στάδιο 11	Αναλύουμε το υλικό της συνέντευξης	Σ' αυτό το στάδιο ταξινομούμε και κατηγοριοποιούμε το υλικό μας, είτε σε συνοπτική μορφή είτε σε ποσοτικοποιημένα στοιχεία, προκειμένου να

		προχωρήσουμε στη συνέχεια στην ανάλυση και ερμηνεία του.
Στάδιο 12	Επιβεβαιώνουμε την αξιοπιστία και την εγκυρότητα των ευρημάτων της συνέντευξης	Στο στάδιο αυτό βεβαιωνόμαστε για την ακρίβεια των ευρημάτων και των ερμηνειών που έχουμε κάνει με βάση τις συνεντεύξεις που έχουμε πραγματοποιήσει. Επιλέγουμε τη στρατηγική με την οποία θα κάνουμε την επικύρωση των ευρημάτων (έλεγχος μελών, τριγωνοποίηση, εξωτερική αξιολόγηση), προκειμένου για την ακρίβεια και την αξιοπιστία τους.
Στάδιο 13	Δημοσιοποιούμε τα αποτελέσματα της έρευνάς μας	Σ' αυτό το τελικό στάδιο συντάσσουμε μια αναφορά όπου παρουσιάζονται κυρίως λεκτικές περιγραφές από τη συνέντευξη, μέσω συγκεκριμένων αποσπασμάτων.

Αυτή η τεχνική συλλογής δεδομένων «χρησιμοποιείται ευρέως στα ευέλικτα σχέδια» (Robson, 2010, σ. 330) και προτιμήθηκε να χρησιμοποιηθεί στη συγκεκριμένη μελέτη, διότι παρουσιάζει τα παρακάτω πλεονεκτήματα (Cohen et al, 2008, σ. 453· Creswell, 2011, σ. 256· Robson, 2010, σ. 338· Κεδράκα, χ.χ., σ. 1):

- Οι ομάδες εστίασης ευνοούν την ανάπτυξη της αλληλεπίδρασης ανάμεσα στα άτομα που συμμετέχουν, αλληλεπίδραση η οποία μπορεί να παρέχει καλύτερες πληροφορίες εξαιτίας της συνεργασίας των ατόμων (Cohen et al, 2008, σ. 485· Creswell, 2011, σ. 257).
- Η εστιασμένη ομαδική συνέντευξη παρέχει άμεσα τις πληροφορίες που θέλουμε με έναν ευέλικτο τρόπο και σε περιπτώσεις που ο χρόνος για τη συγκέντρωση των πληροφοριών είναι περιορισμένος (Cohen et al, 2008, σ. 486· Creswell, 2011, σ. 257· Robson, 2010, σ. 338).
- Επιτρέπει τη συλλογή δεδομένων ακόμα και από άτομα τα οποία δυσκολεύονται, διστάζουν, ή είναι απρόθυμα να δώσουν πληροφορίες (Creswell, 2011, σ. 257· Robson, 2010, σ. 338).
- Παρέχει τη δυνατότητα λεπτομερούς καταγραφής των δεδομένων, έτσι ώστε να διασφαλίζεται η ακρίβεια και η συνέπεια των λεγομένων των συμμετεχόντων (Creswell, 2011, σ. 259).

- Επιτρέπει τη διατύπωση επιπλέον ερωτήσεων (βολιδοσκοπήσεων), προκειμένου να διευκρινιστούν κάποια σημεία και να εμβαθύνουμε στα σημεία που θέλουν οι ερευνητές (Creswell, 2011, σ. 260).
- Παρέχει τη δυνατότητα στους ερευνητές να διατυπώσουν τις κατάλληλες ερωτήσεις, έτσι ώστε να έχουν καλύτερο έλεγχο των πληροφοριών που συλλέγονται (Creswell, 2011, σ. 256).
- Παρέχει τη δυνατότητα καταγραφής των μη λεκτικών στοιχείων επικοινωνίας, βοηθώντας στην κατανόηση των απαντήσεων των ερωτώμενων.

4.4 Αξιοπιστία και εγκυρότητα της έρευνας

Οι δυο βασικές προϋποθέσεις για μια αποτελεσματική και με συνέπεια έρευνα είναι η εγκυρότητα και η αξιοπιστία, αντίστοιχα (Cohen et al., 2008, σ. 175, 202· Robson, 2010, σ. 110). Στις ποιοτικές έρευνες, όπως η παρούσα, αυτές οι προϋποθέσεις δεν ελέγχονται με τυποποιημένα μέσα (Robson, 2010, σ. 200), αλλά έγκεινται στην ύπαρξη διαφόρων διαδικασιών που εξασφαλίζουν την εγκυρότητα και την αξιοπιστία της μελέτης (Kirk & Miller, 1986, όπ. αναφ. στο Robson, 2010, σ. 201). Οι διαδικασίες αυτές στην παρούσα μελέτη σχετίζονται με μια σειρά ενεργειών που αφορούν τόσο στον σχεδιασμό όσο και στην εφαρμογή της, όπως:

- Η *αυστηρή διαδικασία συλλογής των δεδομένων* με τη χρήση της τεχνικής της ομαδικής εστιασμένης συνέντευξης, οι ηχογραφημένες απαντήσεις των συμμετεχόντων και η τήρηση ενός πρωτοκόλλου συνέντευξης από τους ερευνητές, για την αντικειμενική, ακριβή και συνεπή μεταφορά των λόγων των συμμετεχόντων (Cohen et al., 2008, σ. 180· Creswell, 2011, σ. 79· Robson, 2010, σ. 196, 342).
- Η τήρηση ενός πρωτοκόλλου παρατήρησης κατά τη διεξαγωγή της ομαδικής συνέντευξης για την *πλήρη και λεπτομερή καταγραφή* όσο το δυνατόν περισσότερων πληροφοριών (χειρόγραφες σημειώσεις συνέντευξης, σημειώσεις πεδίου κ.ά.) (Robson, 2010, σ. 208, 342) αλλά και κάποιων πρόσθετων δεδομένων (κυρίως στοιχείων μη λεκτικής επικοινωνίας), οι οποίες φώτισαν πληρέστερα το υπό εξέταση θέμα.

- Η λεπτομερής αναφορά στην τελική έκθεση της έρευνας (Creswell, 2011, σ. 79· Robson, 2010, σ. 196, 208).
- Κατά τον σχεδιασμό της έρευνας είχαν προβλεφθεί κάποια στοιχεία για τη μείωση των απειλών στην εγκυρότητα, όπως: ο καθορισμός ενός χρονοδιαγράμματος για τη διεξαγωγή της έρευνας, η επιλογή του κατάλληλου μεθοδολογικού προτύπου σε αντιστοιχία με τα ερευνητικά ερωτήματα, η επιλογή των κατάλληλων ερευνητικών εργαλείων και ο προσδιορισμός του κατάλληλου δείγματος (Cohen et al., 2008, σ. 195).
- Πραγματοποιήθηκε η διαδικασία του ελέγχου από τα μέλη, ζητώντας από κάποιους συμμετέχοντες στη μελέτη να ελέγξουν την ακρίβεια της αναφοράς και των ερμηνειών του ερευνητή (Creswell, 2011, σ. 299· Robson, 2010, σ. 207).
- Πραγματοποιήθηκε, επίσης, η τριγωνοποίηση των ερευνητών, κατά τη διεξαγωγή της ομαδικής εστιασμένης συνέντευξης, αντιπαραβάλλοντας και συγκρίνοντας τα δεδομένα που συνέλεξαν από την παρατήρηση της όλης διαδικασίας (Cohen et al., 2008, σ. 193· Robson, 2010, σ. 207).

Κεφάλαιο 5: Η επεξεργασία των δεδομένων

Το κεφάλαιο αυτό αναφέρεται στην επεξεργασία των δεδομένων της έρευνας. Ειδικότερα, περιγράφεται η μέθοδος ανάλυσης των δεδομένων σε έξι στάδια με σαφή αναφορά στο τι γίνεται σε κάθε στάδιο, οι άξονες στους οποίους χωρίζεται η συνέντευξη και η αντιστοίχιση των ερωτήσεων της συνέντευξης με τους άξονες της συνέντευξης και τα ερευνητικά ερωτήματα.

5.1 Η μέθοδος ανάλυσης των δεδομένων

Η ανάλυση των δεδομένων της έρευνας έγινε σε έξι στάδια, όπως περιγράφεται παρακάτω:

- 1) Στο πρώτο στάδιο τα ψηφιακά ηχητικά δεδομένα που προέκυψαν από την ομαδική συνέντευξη αποθηκεύτηκαν και αρχειοθετήθηκαν σε φακέλους στον υπολογιστή, κρατώντας αντίγραφα για ασφάλεια από πιθανή απώλειά τους. Τα δεδομένα του ήχου μεταγράφηκαν σε δεδομένα κειμένου, λαμβάνοντας μέριμνα για την πιστή αναπαραγωγή των λεγομένων των συμμετεχόντων. Για την ανάλυση των δεδομένων έγινε χρήση του υπολογιστή και πιο συγκεκριμένα του επεξεργαστή κειμένου, ο οποίος βοήθησε στην κωδικοποίηση των απαντήσεων (Robson, 2010, σ. 547). Δεν κρίθηκε απαραίτητη η χρήση κάποιου εξειδικευμένου λογισμικού ανάλυσης ποιοτικών δεδομένων, αφού τα δεδομένα της ομαδικής συνέντευξης περιορίστηκαν σε μια μικρή βάση δεδομένων (Creswell, 2011, σ. 279).
- 2) Στο δεύτερο στάδιο έγινε μια αρχική ανάλυση των λόγων των συμμετεχόντων, για να διαμορφώσουν οι ερευνητές μια γενικότερη αίσθηση των καταγεγραμμένων στη συνέντευξη απόψεών τους και επακολούθησε η διαδικασία της ανοιχτής κωδικοποίησης (Robson, 2010, σ. 586), κατά την οποία τα κείμενα της συνέντευξης χωρίστηκαν σε τμήματα στα οποία δόθηκαν κωδικοί, έτσι ώστε να αναδειχθούν τα θέματα και να περιγραφούν καλύτερα.
- 3) Στο τρίτο στάδιο τα θέματα τα οποία αναδείχθηκαν από τα δεδομένα της συνέντευξης περιγράφηκαν όσο το δυνατόν πιστότερα, συμπεριλαμβάνοντας και αντίστοιχες παραθέσεις αποσπασμάτων της συνέντευξης, χωρίς να εμπεριέχονται προσωπικές ερμηνείες ή αξιολογικές κρίσεις. Με αυτόν τον

τρόπο προέκυψαν τα κύρια και τα δευτερεύοντα θέματα (Creswell, 2011, σ. 289).

- 4) Στο τέταρτο στάδιο τα ευρήματα παρουσιάστηκαν με αφηγηματικό τρόπο, με ταυτόχρονη παράθεση αποσπασμάτων των κειμένων της συνέντευξης. Παράλληλα, αναπτύχθηκε ένας πίνακας με τα στοιχεία διεξαγωγής της ομαδικής εστιασμένης συνέντευξης (Πίνακας 3), ο οποίος περιλαμβάνει τα ονοματεπώνυμα των συνεντευκτών, τον κωδικό τους που χρησιμοποιήθηκε στην ανάλυση της συνέντευξης, την ημερομηνία και ώρα της συνέντευξης και τον τόπο της έρευνας.

Πίνακας 3: Τα στοιχεία διεξαγωγής της ομαδικής εστιασμένης συνέντευξης

A/A	ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ ΣΥΝΕΝΤΕΥΚΤΗ	ID ΣΥΝΕΝΤΕΥΚΤΗ	ΗΜΕΡ/ΝΙΑ	ΩΡΑ	ΤΟΠΟΣ
1.					
2.					

Επιπλέον, αναπτύχθηκε και ένας πίνακας δημογραφικών στοιχείων (Πίνακας 4), ο οποίος περιλαμβάνει πληροφορίες των συμμετεχόντων αναφορικά με τον κωδικό που τους αποδόθηκε -για την τήρηση της ανωνυμίας τους-, το φύλο τους, τα έτη εκπαιδευτικής υπηρεσίας τους, την τάξη στην οποία διδάσκουν κατά το τρέχον σχολικό έτος και τις σπουδές τους, έτσι ώστε να αποτυπωθεί -όσο το δυνατόν- πληρέστερα το προφίλ των συμμετεχόντων στην έρευνα.

Πίνακας 4: Δημογραφικός πίνακας των συμμετεχόντων στην έρευνα
(Creswell, 2011, σ. 295)

A/A	ID	ΦΥΛΟ	ΕΤΗ ΕΚΠ/ΚΗΣ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ	ΤΑΞΗ (σχ. έτος 2014-15)	ΣΠΟΥΔΕΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ
1.					
2.					
3.					
4.					
5.					

- 5) Στο πέμπτο στάδιο έγινε ανασκόπηση των σημαντικότερων ευρημάτων που σχετίζονται με τα ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης. Κατόπιν διατυπώθηκαν οι προσωπικές απόψεις των ερευνητών και τα δεδομένα συσχετίστηκαν με αυτά της βιβλιογραφίας αλλά και προηγούμενων ερευνών. Διατυπώθηκαν, επίσης, οι περιορισμοί της έρευνας καθώς και προτάσεις για μελλοντικές έρευνες.
- 6) Τέλος, στο έκτο στάδιο περιγράφηκαν οι διαδικασίες επικύρωσης της εγκυρότητας των ευρημάτων, οι οποίες διασφαλίζουν την ακρίβεια και την αξιοπιστία τους.

5.2 Η διάταξη των ερωτημάτων άντλησης δεδομένων

Οι ερωτήσεις της συνέντευξης χωρίζονται στους παρακάτω τέσσερις (4) άξονες, οι οποίοι προκύπτουν από τα ερευνητικά ερωτήματα που διατυπώθηκαν:

- A. Υπηρεσίες συμβουλευτικής υποστήριξης των γονέων από τους δασκάλους των παιδιών τους.
- B. Επάρκεια της άσκησης του συμβουλευτικού ρόλου των εκπαιδευτικών.
- Γ. Επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών για την άσκηση του συμβουλευτικού τους ρόλου.
- Δ. Αντιλήψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη χρήση εργαλείων ΤΠΕ ως μέσα υποστήριξης των συμβουλευτικών τους δράσεων.

Η αντιστοίχιση των ερωτήσεων της συνέντευξης με τους άξονες της συνέντευξης και τα ερευνητικά ερωτήματα αποτυπώνεται στον Πίνακα 5.

Πίνακας 5: Αντιστοίχιση των ερωτήσεων της συνέντευξης με τους άξονες της συνέντευξης και τα ερευνητικά ερωτήματα

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ	ΑΞΟΝΕΣ ΤΗΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ	ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ
1) Οι γονείς των μαθητών του δημοτικού σχολείου επιθυμούν από τους εκπαιδευτικούς των	A. Υπηρεσίες συμβουλευτικής υποστήριξης των γονέων από τους δασκάλους των	1. Οι γονείς των μαθητών σας επιθυμούν τη δική σας συμβουλευτική υποστήριξη στο πλαίσιο της

<p>παιδιών τους την παροχή υπηρεσιών συμβουλευτικής υποστήριξης και αν ναι, ποιες;</p>	<p>παιδιών τους.</p>	<p>συνεργασίας σας; 2α. (Αν ναι) Για ποια θέματα συνήθως οι γονείς χρειάζονται συμβουλευτική υποστήριξη; 2β. (Αν όχι) Για ποιους λόγους πιστεύετε ότι οι γονείς δεν επιθυμούν τη συμβουλευτική υποστήριξη του δασκάλου; (συνέχεια στην ερώτηση 6) 3. Με ποιους τρόπους γίνεται η επικοινωνία με τους γονείς στο πλαίσιο της συνεργασίας σας; 4. Πόσο συχνά επικοινωνείτε με τους γονείς των μαθητών σας; 5. Η επικοινωνία με τους γονείς πιστεύετε ότι βελτιώνει τη μεταξύ σας σχέση; Αν ναι, με ποιον τρόπο;</p>
<p>2) Οι εκπαιδευτικοί νιώθουν επαρκείς να ασκήσουν τον συμβουλευτικό τους ρόλο προς τους γονείς των μαθητών τους;</p>	<p>Β. Επάρκεια της άσκησης του συμβουλευτικού ρόλου των εκπαιδευτικών.</p>	<p>6. Ποιοι παράγοντες ευνοούν την επικοινωνία με τους γονείς των μαθητών σας; 7. Ποιοι παράγοντες εμποδίζουν την επικοινωνία με τους γονείς των μαθητών σας;</p>
<p>3) Ποιες είναι οι επιμορφωτικές ανάγκες</p>	<p>Γ. Επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών για την</p>	<p>8. Ποιες είναι οι επιμορφωτικές σας ανάγκες</p>

των εκπαιδευτικών προκειμένου να νιώθουν ικανοί να ασκήσουν τον συμβουλευτικό τους ρόλο προς τους γονείς των μαθητών τους;	άσκηση του συμβουλευτικού τους ρόλου.	προκειμένου να νιώθετε ικανοί να ασκήσετε τον συμβουλευτικό σας ρόλο; 9. Τι είδους επιμόρφωση πιστεύετε ότι θα κάλυπτε αυτές σας τις ανάγκες;
4) Ποιες είναι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη χρήση εργαλείων ΤΠΕ ως μέσα υποστήριξης των συμβουλευτικών τους δράσεων;	Δ. Αντιλήψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη χρήση εργαλείων ΤΠΕ ως μέσα υποστήριξης των συμβουλευτικών τους δράσεων.	10. Θεωρείτε ότι τα εργαλεία των ΤΠΕ μπορούν να υποστηρίξουν την επικοινωνία σας με τους γονείς; (ναι/όχι και γιατί;) 11. Ποια από τα εργαλεία των ΤΠΕ θα μπορούσαν να υποστηρίξουν τις συμβουλευτικές σας δράσεις προς τους γονείς των μαθητών σας και με ποιον τρόπο; 12. Έχετε χρησιμοποιήσει κάποια από αυτά τα εργαλεία στις συμβουλευτικές σας δράσεις; (ναι/όχι και γιατί;) 13. Σκοπεύετε να χρησιμοποιήσετε κάποια από αυτά τα εργαλεία μελλοντικά;

Ο πρώτος άξονας της συνέντευξης περιλάμβανε τις ερωτήσεις 1-5, οι οποίες απαντούν στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα. Είναι σημαντικό να τονιστεί ότι η απάντηση που δόθηκε στη δεύτερη ερώτηση (ερώτηση 2) καθόρισε και την πορεία των ερωτήσεων. Από τις απαντήσεις στις παραπάνω ερωτήσεις προέκυψαν επιπλέον:

α) τα θέματα στα οποία οι γονείς χρειάζονται συμβουλευτική υποστήριξη και β) αν η επικοινωνία με τους γονείς αποτελεί στοιχείο βελτίωσης των σχέσεων μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων.

Ο δεύτερος άξονας της συνέντευξης περιλάμβανε τις ερωτήσεις 6-7, οι οποίες απαντούν στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα. Από τις απαντήσεις αναδείχθηκαν οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τα στοιχεία που ευνοούν ή εμποδίζουν την επικοινωνία τους με τους γονείς των μαθητών τους.

Ο τρίτος άξονας της συνέντευξης περιλάμβανε τις ερωτήσεις 8-9 και απαντά στο τρίτο ερευνητικό ερώτημα. Από τις απαντήσεις αναδείχθηκαν οι απόψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με την τις επιμορφωτικές τους ανάγκες και το είδος της επιμόρφωσης που χρειάζονται προκειμένου να αισθάνονται ικανοί να ασκήσουν τον συμβουλευτικό τους ρόλο.

Τέλος, ο τέταρτος άξονας της συνέντευξης περιλάμβανε τις ερωτήσεις 10-13, οι οποίες απαντούν στο τέταρτο ερευνητικό ερώτημα. Από τις απαντήσεις αυτών των ερωτημάτων φάνηκαν οι απόψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη χρήση εργαλείων ΤΠΕ ως μέσα υποστήριξης των συμβουλευτικών τους δράσεων και το αν τα χρησιμοποιούν, ή σκοπεύουν να τα χρησιμοποιήσουν μελλοντικά στις συμβουλευτικές τους δράσεις.

Κεφάλαιο 6: Παρουσίαση, ανάλυση και συζήτηση των δεδομένων

Το κεφάλαιο αυτό αναφέρεται στην παρουσίαση, την ανάλυση και τη συζήτηση των δεδομένων που προέκυψαν από την ερευνητική διαδικασία. Ειδικότερα, αναφέρονται τα αποτελέσματα ανάλυσης των δεδομένων της έρευνας ανά άξονα και ερευνητικό ερώτημα, γίνεται ανάπτυξη και κριτική επεξεργασία των αποτελεσμάτων σε συνδυασμό με το θεωρητικό πλαίσιο της μελέτης, συζητούνται τα αποτελέσματα και καταλήγουμε στα συμπεράσματα της μελέτης. Τέλος, αναφέρονται οι περιορισμοί της έρευνας και γίνονται προτάσεις για περαιτέρω μελέτες.

6.1 Αποτελέσματα ανάλυσης δεδομένων

6.1.1 Υπηρεσίες συμβουλευτικής υποστήριξης των γονέων από τους δασκάλους των παιδιών τους

6.1.1.1 Η επιθυμία των γονέων αναφορικά με τη συμβουλευτική υποστήριξη από τους εκπαιδευτικούς, στο πλαίσιο της συνεργασίας τους

Όλοι οι συμμετέχοντες στην έρευνα, χωρίς καμία εξαίρεση, ανέφεραν ότι οι γονείς των μαθητών τους θέλουν τη συμβουλευτική υποστήριξη από τον εκπαιδευτικό στο πλαίσιο της συνεργασίας και της επικοινωνίας τους.

6.1.1.2 Τα θέματα στα οποία οι γονείς χρειάζονται συμβουλευτική υποστήριξη

Οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι τα θέματα στα οποία οι γονείς χρειάζονται συμβουλευτική υποστήριξη είναι σε θέματα μελέτης «γιατί δεν μπορούν να επιτύχουν την εφαρμογή ενός προγράμματος μελέτης στο σπίτι, που να τηρείται από το παιδί κι από τους ίδιους» (Σ5, σ. 86), σε θέματα συμπεριφοράς, σε ζητήματα που αφορούν την προεφηβεία σε μεγαλύτερες τάξεις και ζητήματα προσαρμογής στο σχολείο «η προσαρμογή των παιδιών στις τρεις πρώτες, δύο πρώτες τάξεις, ας πούμε, κι από κει και πέρα συμπεριφορά και κυρίως προεφηβεία στις μεγάλες τάξεις» (Σ1, σ. 85), «η απροθυμία ενός παιδιού να έρθει στο σχολείο (...) σχέσεις με τους συμμαθητές, παιδί που είναι ντροπαλό και έχει χαμηλή αυτοεκτίμηση» (Σ2, σ. 87), σε θέματα λειτουργίας του σχολείου «ήθελε κάποιες διευκρινίσεις για τη λειτουργία του σχολείου που δεν είχε ας πούμε καταλάβει» (Σ4, σ. 88) αλλά και θέματα που έχουν να κάνουν κυρίως με το

περιβάλλον της οικογένειας και καταστάσεις που βιώνουν οι μαθητές «ένα παιδί που δε βλέπει τον πατέρα του, άλλα οικογενειακά προβλήματα και ψυχολογικά των παιδιών (...) το παιδί δεν τρώει (...), για νευρική ανορεξία (...) μέχρι και για κατοικίδια στο σπίτι» (Σ2, σ. 87), «σε σχέση με άλλα αδέρφια ή σε σχέση με προβλήματα απώλειας, ας πούμε, σε μια οικογένεια ή αλλαγής περιβάλλοντος ή διαζυγίου» (Σ6, σ. 86).

6.1.1.3 Οι τρόποι επικοινωνίας εκπαιδευτικών-γονέων στο πλαίσιο της συνεργασίας τους

Σχετικά με τους τρόπους επικοινωνίας με τους γονείς, οι συμμετέχοντες ανέφεραν το τετράδιο επικοινωνίας «Προσέχουμε το τετράδιο το πρόχειρο, όπου τους γράφω εγώ και συνήθως αν κάποιος θέλει κάτι μου γράφουν κι εκείνοι μέσα» (Σ4, σ. 87), την καθημερινή προσωπική επαφή «η προσωπική επαφή, επίσης, επειδή έχω συχνά εφημερίες πρωινές με βρίσκουν στην πόρτα και μου λένε ό,τι θέλουν» (Σ4, σ. 88), «Στο σχόλασμα πολλές φορές όπου έχω χρόνο» (Σ2, σ. 88), τις τακτικές συναντήσεις (Σ3, σ. 88), το τηλέφωνο «οι τηλεφωνικές ώρες που έχουμε ορίσει» (Σ5, σ. 88), «Σε κάποιους εγώ έχω δώσει το προσωπικό τηλέφωνο για κάποιους λόγους» (Σ3, σ. 88), η ηλεκτρονική επικοινωνία μέσω email «άλλα χρόνια είχαμε και με e-mail επικοινωνία» (Σ3, σ. 88), «Εμείς έχουμε ένα mail που επικοινωνούμε σε καθημερινή βάση, έχει τύχει και σαββατοκύριακο δηλαδή να ανταλλάζουμε μηνύματα» (Σ6, σ. 89) αλλά και σε κάποιο κενό του εκπαιδευτικού με ραντεβού:

...τους καλώ εγώ σε ένα κενό μου να 'ρθουνε, έτσι, όταν υπάρχει ένα τέτοιο σοβαρό θέμα, λέω ελάτε μια μέρα να το συζητήσουμε αναλυτικά, (...) κι έρχονται μία μέρα σε ένα κενό και το συζητάμε έτσι μέσα στην τάξη πιο... πιο ήρεμα, να μην περιμένουν οι γονείς απέξω, δηλαδή με ραντεβού ουσιαστικά. (Σ2, σ. 88)

6.1.1.4 Η συχνότητα επικοινωνίας εκπαιδευτικών-γονέων

Για τη συχνότητα επικοινωνίας των γονιών με τους εκπαιδευτικούς οι συμμετέχοντες ανέφεραν ότι στις μικρές τάξεις είναι μεγαλύτερη, ενώ στις μεγάλες τάξεις γίνεται πιο αραιή η επικοινωνία «συνήθως οι γονείς δεν επικοινωνούνε, αν δεν υπάρχει πρόβλημα, στις μεγάλες τάξεις, πέρα απ' τις τακτικές ενημερώσεις που έχουμε» (Σ1, σ. 89), «...νομίζω ναι, ότι στις μικρές είναι αυτό πιο πολύ, όσο μεγαλώνουν...» (Σ4, σ. 89), «Ε όχι, στις μεγάλες τάξεις δεν...» (Σ3, σ. 89). Αναφέρθηκε, επίσης, ότι υπάρχει καθημερινή επικοινωνία, είτε το πρωί είτε κατά το σχόλασμα των μαθητών «σχεδόν δηλαδή σε καθημερινή βάση» (Σ4, σ. 88), «Στο σχόλασμα πολλές φορές όπου

έχω χρόνο» (Σ2, σ. 88), η οποία, όμως, χαρακτηρίζεται περισσότερο ως άτυπη επικοινωνία και όχι ουσίας «καθημερινή επαφή υπάρχει έτσι κι αλλιώς στο σχολείο αλλά είναι διευκρινίσεων περισσότερο και λιγότερο (...) είναι άτυπη επικοινωνία, δεν είναι στα πλαίσια του έχω να πω κάτι σοβαρό» (Σ1, σ. 89). Ιδιαίτερη περίπτωση αναφοράς είναι αυτή της ηλεκτρονικής επικοινωνίας μέσω email «Εμείς έχουμε ένα mail που επικοινωνούμε σε καθημερινή βάση, έχει τύχει και σαββατοκύριακο δηλαδή να ανταλλάζουμε μηνύματα» (Σ6, σ. 89), η οποία είναι άμεση αλλά ταυτόχρονα δεσμευτική «είναι πολύ άμεσο, βέβαια, με δεσμεύει λίγο, γιατί πρέπει να το παρακολουθώ δυο τρεις φορές την ημέρα, αλλά μου λύνει άλλα προβλήματα» (Σ6, σ. 89).

6.1.1.5 Η συμβολή της επικοινωνίας εκπαιδευτικών-γονέων στη βελτίωση των μεταξύ τους σχέσεων

Αναφορικά με τη βελτίωση των σχέσεων με τους γονείς μέσω της επικοινωνίας μαζί τους, οι συμμετέχοντες είπαν ότι βοηθά και επηρεάζει το μαθησιακό κομμάτι «θες ο γονιός να είναι συμπληρωματικός στο δικό σου το έργο, δε θες για ένα πράγμα που εσύ το δείχνεις με έναν α' τρόπο ο γονιός να το δείχνει με τον β'» (Σ3, σ. 90), αναπτύσσεται μια σχέση εμπιστοσύνης που βοηθάει και σε πρακτικά ζητήματα «νομίζω ότι χτίζεται μία εμπιστοσύνη που βοηθάει παντού, σε όλα τα επίπεδα (...) Εγώ ας πούμε (...) πέτυχα το παιδί να 'ρχεται στις εκδρομές. Και πρακτικά πράγματα δηλαδή» (Σ2, σ. 90), σε κάποιες περιπτώσεις λειτουργεί προληπτικά «Προλαμβάνουμε δυσάρεστες καταστάσεις, δηλαδή παρεξηγήσεις που, ενδεχομένως, αν εσύ λες κάτι, μεταφέρονται στο σπίτι κάπως» (Σ4, σ. 91), πιθανόν να αλλάζει τον τρόπο διδασκαλίας «άμα ένα παιδί έχει χάσει τον γονιό του, (...) να μην τονίζεις πράγματα (...) και να στενοχωρηθεί» (Σ5, σ. 91), αποτελεί λύση σε ζητήματα μελέτης, επιδόσεων, συμπεριφοράς, οικογενειακών καταστάσεων, δημιουργώντας αλληλένδετους συνδετικούς κρίκους μεταξύ εκπαιδευτικού-μαθητή-γονιού «Μόνο ο δάσκαλος με το παιδί δεν μπορούν να λύσουν τίποτα. Ο γονιός με το παιδί επίσης μόνοι τους δεν μπορούν να λύσουν τίποτα αφού στη μέση παρεμβαίνει μεγάλο κομμάτι της ζωής τους το σχολείο» (Σ1, σ. 91), καθώς και ότι η τριγωνική αυτή σχέση έχει άμεση συνέπεια τόσο στη μαθησιακή διαδικασία όσο και σε ζητήματα κοινωνικής υπόστασης σε ειδικές πληθυσμιακές ομάδες:

...η μαθησιακή διαδικασία είναι τρίγωνο, αυτό το τρίγωνο πρέπει να έχει άμεσες σχέσεις, αμφίδρομες, γονείς-παιδί-σχολείο. Επίσης, σε ομάδες που έχουνε

προβλήματα κοινωνικής υπόστασης, π.χ. στους Ρομά, βοηθάει στην αποδοχή της σχολικής ομάδας απ' αυτούς, που μέσα στην κοινωνία τους δεν είναι και τόσο αποδεκτό το σχολείο ως θεσμός κοινωνικός. (Σ6, σ. 92)

6.1.2 Επάρκεια της άσκησης του συμβουλευτικού ρόλου των εκπαιδευτικών

6.1.2.1 Οι παράγοντες που ευνοούν την επικοινωνία εκπαιδευτικών-γονέων

Σχετικά με τους παράγοντες που ευνοούν την επικοινωνία εκπαιδευτικών-γονέων, οι ερωτώμενοι ανέφεραν το καλό ψυχικό-συναισθηματικό κλίμα «Εγώ θεωρώ η καλή διάθεση, κι απ' τις δυο πλευρές» (Σ4, σ. 93) και πρακτικά ζητήματα, όπως ο χρόνος:

...δεν υπάρχει χρόνος που να μπορούν να επικοινωνήσουν. Τώρα, το πρωί στο ξεκίνημα, το μεσημέρι στο τέλος των μαθημάτων, δεν μπορείς να επικοινωνήσεις αρκετά καλά, τόσο καλά όσο θα 'θελες για κάποια θέματα, δηλαδή πρέπει να προβλέπεται χρόνος (...) χωρίς την πίεση του 'εργάζομαι'. (Σ3, σ. 93)

Επίσης, έγινε αναφορά σε ιδιότητες και χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει ο εκπαιδευτικός-Σύμβουλος, όπως η διακριτικότητα «Ε, διακριτικότητα και διπλωματία. Πώς θα το χειριστείς αν υπάρχει ένα θέμα, πώς θα το θέσεις στον γονιό, με τρόπο να του το πεις, ώστε να το αποδεχτεί» (Σ5, σ. 93), η εμπιστοσύνη «Πρέπει να υπάρχει και μια εμπιστοσύνη, πρέπει να καλλιεργηθεί για να επικοινωνήσει ο άλλος και να σου πει κάτι εμπιστευτικό, πρέπει να σε εμπιστεύεται νομίζω» (Σ4, σ. 94), «και πρέπει να το εμπνεύσεις κι εσύ» (Σ2, σ. 94), η οργανωτική και διαχειριστική ικανότητα του εκπαιδευτικού «επειδή ο δάσκαλος λειτουργεί ως οργανωτικός πομπός σ' αυτή τη διαδικασία γνωρίζει ότι πρέπει να έχει στοιχειοθετήσει από την αρχή ξεκάθαρα τους ρόλους και τους στόχους του, τόσο τους δικούς του όσο και του σχολείου» (Σ6, σ. 95), «θέλει μεγάλη προσοχή στο πώς να το διαχειριστεί ο δάσκαλος, το πώς θα προσεγγίσει τον κάθε γονιό» (Σ4, σ. 96) και γενικότερα τα στοιχεία της προσωπικότητάς του:

...στην αύρα που έχει και στον τρόπο που προσεγγίζει αρχικά την τάξη του και τους γονείς (...). Αν υπάρχει εμπιστοσύνη, εστιάζει πλέον στα ουσιαστικά (...) αλλά και ο δάσκαλος ξέρει ότι όταν ζητήσει τη βοήθεια του γονιού ή την επικοινωνία μαζί του θα την έχει ουσιαστικά. (Σ1, σ. 94)

6.1.2.2 Οι παράγοντες που εμποδίζουν την επικοινωνία εκπαιδευτικών-γονέων

Από την άλλη μεριά, οι παράγοντες στους οποίους αναφέρθηκαν οι ερωτώμενοι ότι εμποδίζουν την επικοινωνία με τους γονείς των μαθητών τους ήταν η έλλειψη χρόνου «ο χρόνος» (Σ3, σ. 95), «όταν εργάζονται και ειδικά πολύ δύσκολο ωράριο, δηλαδή που θέλουν, αλλά είναι δύσκολο να βρουν ώρα, έχω τέτοιες περιπτώσεις και ψάχνουμε σε ένα ρεπό» (Σ2, σ. 96), ζητήματα τα οποία έχουν να κάνουν με τους γονείς σε σχέση με τα παιδιά τους «στο ότι δεν έχει γίνει αποδοχή του γονιού ή ντρέπεται ο γονιός για το πρόβλημα του παιδιού του. Οπότε γενικώς σε αποφεύγει» (Σ3, σ. 95), ζητήματα εμπιστοσύνης γονέων-εκπαιδευτικών «μπορεί να επιτίθενται κιόλας αμυνόμενοι (...), να θεωρηθεί δηλαδή ότι... έχουμε προδώσει την εμπιστοσύνη, το παιδί του έχει εκτεθεί, χίλια δυο πράγματα» (Σ4, σ. 96), η έλλειψη ενδιαφέροντος από τη μεριά του γονιού «η αδιαφορία σε κάποιες περιπτώσεις όταν δεν έρχονται, δηλαδή δεν έρχονται ποτέ» (Σ2, σ. 96), η διαμορφωμένη άποψη του γονιού για το σχολείο ή/και τους εκπαιδευτικούς «τι προηγούμενες εμπειρίες είχε από την επικοινωνία με το σχολείο και τους δασκάλους ο ίδιος ο γονιός (...) το ιστορικό που δημιουργείται, δηλαδή της προηγούμενης επικοινωνίας που μπορεί να στιγματίσει τη σχέση» (Σ6, σ. 97), η οποία καθορίζει και την οπτική του γονιού για τον θεσμό του σχολείου γενικότερα:

...ο βαθμός αξίας ή απαξίας που έχει κάποιος για τον θεσμό του σχολείου και τον εκπαιδευτικό (...) κάποιος που θεωρεί ότι τα σχολεία στην Ελλάδα κοροϊδεύουνε, δυσκολότερα θα δεχτεί από τον δάσκαλο ότι το παιδί του έχει πρόβλημα, να επικοινωνήσει μαζί σου συχνότερα κλπ. (Σ1, σ. 96)

Τέλος, αναφέρθηκε ότι η διαμόρφωση του θεσμικού πλαισίου παίζει σημαντικό ρόλο στην επικοινωνία γονιού-δασκάλου ή γονιού-σχολείου, τόσο ποιοτικά όσο και ποσοτικά:

...και ένα θέμα επίσης είναι οι υποστηρικτικοί θεσμοί που υπάρχουν στο σχολείο που θα μπορούσαν να βελτιώσουν την επικοινωνία, π.χ. όχι μόνο με δάσκαλο, αλλά με κοινωνικό λειτουργό, με ψυχολόγο (...) που δεν υπάρχουν τώρα, που αν υπήρχαν θα βελτιωνόταν η επικοινωνία των γονέων με το σχολείο (...) υπάρχουν θέματα που ο δάσκαλος κάνει φιλότιμη προσπάθεια, αλλά δεν είναι ειδικός να τα λύσει (...) Αν υπήρχε το θεσμικό πλαίσιο εκείνο που είχε αντισταθμιστική αγωγή κατάλληλη για τα αντίστοιχα προβλήματα θα μπορούσε η επικοινωνία να είναι ακόμα καλύτερη. Και σε ποσότητα και σε ποιότητα. (Σ1, σ. 98)

6.1.3 Επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών για την άσκηση του συμβουλευτικού τους ρόλου

6.1.3.1 Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών προκειμένου να νιώθουν ικανοί να ασκήσουν τον συμβουλευτικό τους ρόλο

Αναφορικά με τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών προκειμένου να νιώθουν ικανοί να ασκήσουν τον συμβουλευτικό τους ρόλο, οι συμμετέχοντες ανέφεραν ότι απαιτείται να γνωρίζουν τρόπους προσέγγισης των γονιών «*Να προσεγγίζουμε καλύτερα τους γονείς*» (Σ4, σ. 99), τεχνικές επικοινωνίας «*Εάν γνωρίζαμε διάφορες τεχνικές επικοινωνίας που θα μπορούσαμε εναλλακτικά να χρησιμοποιούμε ανάλογα με την περίπτωση, θα ήμασταν σε πολύ καλύτερη θέση στην άσκηση του ρόλου μας*» (Σ6, σ. 99) αλλά και γνώση της μη λεκτικής επικοινωνίας «*Και η μη γλωσσική επικοινωνία είναι το πιο σημαντικό απ' όλα που νομίζω ότι δε διδάσκεται πουθενά*» (Σ6, σ. 99). Επιπλέον, αξιοποίηση της προσωπικής εμπειρίας ή άλλων συναδέλφων «*Τώρα λειτουργούμε εμπειρικά πλέον δηλαδή... ή συμβουλευόμενοι πιο έμπειρους συναδέλφους ή που έχουν παρόμοιες καταστάσεις περάσει και ενστικτωδώς πολλές φορές*» (Σ5, σ. 100), τεχνικές ακρόασης «*θα 'πρεπε όμως να με μάθουνε να ακούω, γιατί ως δάσκαλος έχω μάθει να μιλάω πιο πολύ και δυσκολεύομαι να ακούσω. Αυτό θα 'τανε κάτι που στην επικοινωνία θα βοήθαγε*» (Σ1, σ. 100), γνώση των ορίων και του πεδίου δράσης ως εκπαιδευτικοί-Σύμβουλοι «*δηλαδή στο πού φτάνει ο ρόλος μας και πού ακουμπάμε χωράφια που ίσως δε θα 'πρεπε να τα θίγουμε εύκολα, γιατί δεν μπορούμε να τα διαχειριστούμε παραπέρα*» (Σ1, σ. 101), γνώση πρακτικών θεμάτων για επίλυση προβλημάτων μέσα στο σχολείο «*να 'χεις λίγο μια πρακτική που κάποια θέματα μπορούν να λυθούν μέσα στο σχολείο με τους τάδε τρόπους από κάποια σεμινάρια, από ψυχολόγους*» (Σ3, σ. 101) αλλά και γνώση θεμάτων που έχουν να κάνουν με κοινωνικές υπηρεσίες και δομές που υπάρχουν «*ποιοι είναι οι ειδικοί που θα πρέπει να στείλει, τι έχει ο Δήμος, ποιες κοινωνικές υπηρεσίες, τι ψυχολόγους που μπορείς να παραπέμψεις παραπέρα τον γονιό*» (Σ3, σ. 101).

6.1.3.2 Το είδος επιμόρφωσης που καλύπτει τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών

Το είδος της επιμόρφωσης που θα κάλυπτε τις παραπάνω ανάγκες των εκπαιδευτικών οι ερωτώμενοι πιστεύουν ότι θα ήταν κάποιο μάθημα στο

Πανεπιστήμιο *«Βασικά δεν μας προετοίμασε κανείς στη Σχολή... και νομίζω ότι... έπρεπε να υπάρχει ως θέμα... τρόποι επικοινωνίας με τους γονείς νομίζω, ως μάθημα δηλαδή»* (Σ4, σ. 98), τα προγράμματα ενδοσχολικής επιμόρφωσης *«η ενδοσχολική επιμόρφωση είναι ο πιο πρόσφορος τρόπος, όχι να εμβαθύνεις σε ένα θέμα σε επίπεδο ακαδημαϊκό, αλλά τουλάχιστον να πάρεις πέντε βασικές αρχές, οδηγίες, (...) να επικαιροποιήσεις κάποιες γνώσεις»* (Σ1, σ. 103), η εξειδίκευση από ειδικούς επιστήμονες *«Κάποιος που να έχει εξειδίκευση, κάποιος που να είναι ειδικός»* (Σ4, σ. 103), *«Ειδικούς παιδαγωγούς»* (Σ5, σ. 103), οι παιδαγωγικές συναντήσεις των εκπαιδευτικών *«Αυτό που κάνουμε στην αρχή της χρονιάς, τι μπορούμε να πούμε στην πρώτη συνάντηση, τι πρέπει να προσέξουμε, να τονίσουμε, να... αυτό που συζητάμε μεταξύ μας»* (Σ5, σ. 103), *«Η προσωπική αλληλεπίδραση που μπορεί να υπάρχει μεταξύ των εκπαιδευτικών»* (Σ6, σ. 104), ο Σχολικός Σύμβουλος ή κάποιος εκπαιδευτικός με περισσότερη γνώση και εμπειρία *«Ο Σύμβουλος, ναι, βέβαια, κάποιος ο οποίος έχει περισσότερες εμπειρίες, γνώσεις»* (Σ5, σ. 103), *«η διάχυση των γνώσεων από πιστοποιημένους εκπαιδευτικούς, ο ρόλος του Συμβούλου σίγουρα»* (Σ6, σ. 104) και η εξ αποστάσεως εκπαίδευση με φορείς Συμβουλευτικής, είτε οργανωμένα-συλλογικά είτε σε προσωπικό-ατομικό επίπεδο *«αλλά νομίζω ότι μπορούσε να γίνει και εξ αποστάσεως με Κέντρα Συμβουλευτικής (...) Είτε σε προσωπικό επίπεδο είτε σε συνεδρία με υπολογιστή, κάμερα και μικρόφωνο»* (Σ6, σ. 104).

6.1.4 Αντιλήψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη χρήση εργαλείων ΤΠΕ ως μέσα υποστήριξης των συμβουλευτικών τους δράσεων

6.1.4.1 Η χρήση των εργαλείων των ΤΠΕ ως μέσα υποστήριξης της επικοινωνίας εκπαιδευτικών-γονέων

Σχετικά με το αν τα εργαλεία των ΤΠΕ μπορούν να υποστηρίξουν την επικοινωνία των εκπαιδευτικών με τους γονείς, κάποιοι από τους συμμετέχοντες ανέφεραν ότι μπορούν να την υποστηρίξουν (Σ5, σ. 105), *«απ' την άποψη ότι μπορούν να υπερβούν προβλήματα τυχόν φυσικής παρουσίας»* (Σ6, σ. 105), μια ερωτώμενη το συνέδεσε με τη γνώση των εργαλείων ΤΠΕ *«εξαρτάται, γιατί δεν έχουν όλοι τον ίδιο βαθμό εξοικείωσης»* (Σ4, σ. 105), άλλος συμμετέχοντας περιορίζει αυτή τη δυνατότητα στα πρακτικά καθημερινά ζητήματα *«βεβαίως και μπορούν να βοηθήσουνε, αλλά στο κομμάτι που έχει να κάνει με πιο πρακτικά και καθημερινά*

ζητήματα και όχι με σοβαρά ζητήματα συμβουλευτικής που έχουνε να κάνουνε με προβλήματα των παιδιών κλπ» (Σ1, σ. 105).

6.1.4.2 Τα εργαλεία των ΤΠΕ που θα μπορούσαν να υποστηρίξουν τις συμβουλευτικές δράσεις των εκπαιδευτικών προς τους γονείς των μαθητών τους και τρόποι χρησιμοποίησής τους

Όσον αφορά στα εργαλεία που θα μπορούσαν να υποστηρίξουν τις συμβουλευτικές δράσεις των εκπαιδευτικών αναφέρθηκε το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο (email), για την επικοινωνία (Σ6, σ. 106), το ιστολόγιο (blog), για την επικοινωνία και ανάρτηση κάποιου υποστηρικτικού υλικού (Σ1, σ. 106), τα προγράμματα προβολής παρουσιάσεων ή ένα βίντεο «να έχεις κάποιο θέμα δηλαδή, να συναντηθείς με τους γονείς και να τους δείξεις μια παρουσίαση ή κάποιο άρθρο, να το δουν ή κάποιο βίντεο» (Σ4, σ. 107), περιβάλλοντα προβολής σε απευθείας σύνδεση βίντεο «Κι ένα κανάλι στο youtube μπορούσε να γίνει, να συγκεντρώνει εκεί πέρα τα κομμάτια που έχουν να κάνουν και με την επιμόρφωση, με τη μαθησιακή διαδικασία (...) ομιλίες από ψυχολόγους, από σχολικούς ψυχολόγους» (Σ6, σ. 108) και τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης «Το facebook, το twitter κλπ. Θα μπορούσε να είναι γι' αυτόν τον ρόλο» (Σ1, σ. 108), παρόλο που εκφράστηκαν αμφιβολίες εξαιτίας της σύνδεσής τους με άλλου τύπου επικοινωνία «η φύση τους, δηλαδή, αυτή είναι στην ουσία, αλλά, επειδή έχουν ενοχοποιηθεί για άλλου τύπου επικοινωνία εγώ θα τον απέφευγα» (Σ1, σ. 108).

6.1.4.3 Η χρήση των εργαλείων ΤΠΕ από τους εκπαιδευτικούς, στο πλαίσιο των συμβουλευτικών τους δράσεων

Στην ερώτηση αν έχουν χρησιμοποιήσει κάποια από αυτά τα εργαλεία κατά τη συνεργασία με τους γονείς των μαθητών τους, οι ερωτώμενοι απάντησαν ότι χρησιμοποιούν, ή έχουν χρησιμοποιήσει έστω περιστασιακά το email «άλλα χρόνια είχαμε και με e-mail επικοινωνία» (Σ3, σ. 88), «Εμείς έχουμε ένα mail που επικοινωνούμε σε καθημερινή βάση» (Σ6, σ. 89), «Το πρότεινα κι εγώ στη δική μου τάξη, όμως, δύο άτομα ανταποκρίθηκαν μόνο, οπότε ως ιδέα μετά εγκαταλείφθηκε» (Σ4, σ. 105), το τηλέφωνο «οι τηλεφωνικές ώρες που έχουμε ορίσει» (Σ5, σ. 88), «Σε κάποιους εγώ έχω δώσει το προσωπικό τηλέφωνο για κάποιους λόγους, οπότε γίνεται και επικοινωνία τηλεφωνική» (Σ3, σ. 88), κάποιες φορές -αν και επιφυλακτικά- τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης «και το facebook προσπαθούμε όχι [*sic*]» (Σ4, σ. 109).

6.1.4.4 Η πρόθεση των εκπαιδευτικών να χρησιμοποιήσουν κάποια από τα εργαλεία ΤΠΕ στις μελλοντικές τους υποστηρικτικές δράσεις

Τέλος, στην ερώτηση αν σκοπεύουν να χρησιμοποιήσουν κάποια από αυτά τα εργαλεία στις μελλοντικές τους δράσεις επικοινωνίας με τους γονείς, εκφράστηκαν θετικά επιθυμώντας, όμως, έτοιμα εργαλεία που θα ευνοούν την επικοινωνία, όπως π.χ. μια ιστοσελίδα «να είναι πιο διαδραστική από μία απλή ιστοσελίδα» (Σ1, σ. 109) ή ένα blog «θα χαιρόμασταν πολύ αν κάποιος έφτιαχνε την ιστοσελίδα ή το blog για να το χρησιμοποιήσουμε. Δύσκολα θα το ξεκινούσα εγώ από την αρχή» (Σ3, σ. 109), «Ναι, θα ήταν ένας ωραίος συνδυασμός. Ένα κίνητρο, πρέπει να έχουμε ένα κίνητρο» (Σ5, σ. 109). Επιπλέον, ένας συμμετέχοντας αναφέρθηκε στον βαθμό εξοικείωσης που μπορεί να έχουν οι γονείς με αυτά τα εργαλεία «Δεν είναι εξοικειωμένος πολύς κόσμος, εγώ παίρνοντας τους γονείς της τάξης μου, ας πούμε, φαντάζομαι ότι απ' τους δεκαέξι οι πέντε-έξι θα είχανε αμφίδρομη επικοινωνία μέσω ενός blog, μιας ιστοσελίδας ή το mail» (Σ1, σ. 110), ενώ ένας άλλος αναφέρθηκε στην πιθανή ανάγκη εκπαίδευσης των γονιών σ' αυτά τα εργαλεία:

Προσπαθείς να τους δείξεις, κάνεις μια δειγματική, κάνεις μια προβολή σε έναν πίνακα, δείχνεις πόσο εύκολο είναι, ίσως και πιο εύκολο από το facebook το να χρησιμοποιήσουνε το gmail, ή να γράψουνε, να κάνουνε μια ανάρτηση σε ένα blog που είναι πάρα πολύ απλό πλέον ως εργαλείο, με κουμπάκια είναι όλο, έτσι κι αλλιώς. (Σ6, σ. 110)

6.2 Ανάπτυξη και κριτική επεξεργασία σε συνδυασμό με το θεωρητικό πλαίσιο

Από την έρευνα διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί ασκούν τον συμβουλευτικό τους ρόλο προς τους γονείς των μαθητών τους, οι οποίοι επιζητούν τη συμβουλευτική υποστήριξη στο πλαίσιο της συνεργασίας και της επικοινωνίας τους.

Τα θέματα για τα οποία οι γονείς απευθύνονται στους εκπαιδευτικούς και ζητούν υποστήριξη αφορούν, κυρίως, στη μελέτη των μαθητών και στη συμπεριφορά τους, όπως προκύπτει και από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας (Μπρούζος, 2002, 2003, όπ. αναφ. στο Κόζυβα, 2009, σ. 56). Επιπλέον, καταγράφηκαν και άλλα θέματα που απασχολούν τους γονείς, όπως: η προσαρμογή των μαθητών και η ομαλή

μετάβασή τους από τη μια σχολική βαθμίδα στην άλλη, τα προβλήματα που εμφανίζονται στην προεφηβεία και διάφορα προβλήματα που απασχολούν την οικογένεια (νευρική ανορεξία, απουσία γονέα, πένθος, διαζύγιο κ.ά.), την αντιμετώπιση των οποίων προβληματικών καταστάσεων αναφέρει και ο Γιοβαζολιάς (2011, σ. 19). Το καινούριο στοιχείο που προέκυψε από την έρευνα είναι ότι η αναζήτηση βοήθειας από τη μεριά των γονέων στα παραπάνω θέματα είναι μεγαλύτερη στη σημερινή εποχή από ό,τι παλιότερα. Τέλος, οι γονείς ζητούν από το σχολείο ενημέρωση για θέματα λειτουργίας του.

Για τους τρόπους επικοινωνίας εκπαιδευτικών-γονέων στο πλαίσιο της συνεργασίας τους η έρευνα έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί επικοινωνούν με τους γονείς των μαθητών τους συνήθως με τον παραδοσιακό τρόπο (με το τετράδιο επικοινωνίας, με την καθημερινή προσωπική επαφή το πρωί ή στο σχόλασμα των μαθητών, με τις τακτικές συναντήσεις, με το τηλέφωνο), όπως αναφέρει και η Συγκιρίδου (2010, σ. 43). Ωστόσο, η έρευνα κατέγραψε ότι αξιοποιούνται και τα ηλεκτρονικά μέσα, κυρίως με τη χρήση ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (email), αφού είναι η εφαρμογή που χρησιμοποιείται ευρέως, γιατί είναι πολύ απλή στη χρήση της (Κόμης, 2004, σ. 221) και το οποίο ανήκει στα νέα τεχνολογικά εργαλεία τα οποία αξιοποιεί η Συμβουλευτική μέσω διαδικτύου σήμερα (ΕΚΠΑ, 2008, σ. 27-28) προσφέροντας τη δυνατότητα ασύγχρονης επικοινωνίας (Δαγδιλέλης & άλ., 2013).

Η έρευνα έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί επικοινωνούν με τους γονείς σε τακτικές συναντήσεις, όπως αναφέρει η Μαλικιώση-Λοΐζου (2011, σ. 87), όπως ορίζει η νομοθεσία (Δοδοντσάκης, 2001· Μπρούζος, 2002· Φρειδερίκου & Φολερού-Τσερούλη, 1991, όπ. αναφ. στο Κόζυβα, 2009, σ. 56) αλλά και σε άτυπες, κυρίως κατά την προσέλευση και την αποχώρηση των μαθητών των μικρότερων τάξεων (Αρτέμη, 2013).

Από την έρευνα προέκυψε πως οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η επικοινωνία που αναπτύσσουν με τους γονείς των μαθητών τους συμβάλλει στη βελτίωση των μεταξύ τους σχέσεων, δημιουργώντας σχέσεις εμπιστοσύνης, στοιχείο που καταγράφεται στη βιβλιογραφία (Γιοβαζολιάς, 2011, σ. 19), αξιολογείται θετικά από τους γονείς και τους ωθεί σε μεγαλύτερη εμπλοκή στην εκπαίδευση των παιδιών τους (Christenson & Sheridan, 2001, όπ. αναφ. στο Κιρκιγιάννη, 2012, σ. 101). Επιπλέον, το στοιχείο αυτό είναι ακόμα πιο σημαντικό, καθώς επηρεάζει και τη μαθησιακή διαδικασία έχοντας θετικά αποτελέσματα στην πορεία των μαθητών (Γεωργίου, 2000, όπ. αναφ. στο Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2005, σ. 75).

Τα ευρήματα της έρευνας που αφορούν στους παράγοντες που ευνοούν την επικοινωνία εκπαιδευτικών-γονέων συνοψίζονται: α) στο καλό ψυχικό-συναισθηματικό κλίμα, το οποίο αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για την επιτυχία της συμβουλευτικής διαδικασίας και επομένως ο Σύμβουλος στοχεύει στη δημιουργία του (τρίτο στάδιο - το στάδιο εργασίας της συμβουλευτικής διαδικασίας), σύμφωνα με τον Mahler (1989, όπ. αναφ. στο Μάνος, 1997, σ. 61), β) σε πρακτικά ζητήματα όπως ο χρόνος (Αρτέμη, 2013) και γ) σε ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που θα πρέπει να έχει ο εκπαιδευτικός-Σύμβουλος, μεταξύ των οποίων η διακριτικότητα, η διπλωματία, η εμπιστοσύνη που εμπνέει, η οργανωτική-διαχειριστική του ικανότητα κλπ., τα οποία συμπεριλαμβάνονται στα βασικά χαρακτηριστικά του Συμβούλου, όπως αυτά καταγράφονται στη βιβλιογραφία (Μαλικιώση-Λοΐζου, 1999, σ. 351· Μάνος, 1997, σ. 128· Μπρούζος, 2002).

Από την άλλη μεριά, τα ευρήματα της έρευνας που αφορούν στους παράγοντες που εμποδίζουν την επικοινωνία εκπαιδευτικών-γονέων είναι διαμετρικά αντίθετα με τα παραπάνω και συμφωνούν με τα όσα έχουν καταγραφεί στη βιβλιογραφία, καταλήγουν στην έλλειψη χρόνου και σε ζητήματα εμπιστοσύνης (Αρτέμη, 2013), στην αδιαφορία του γονιού και σε παγιωμένες αντιλήψεις για τον θεσμό και την αξία του σχολείου (Συγκριίδου, 2010, σ. 111). Επιπλέον, ένα ακόμα εμπόδιο που κατέγραψε η έρευνα είναι η έλλειψη του θεσμικού πλαισίου και η ύπαρξη ή μη υποστηρικτικών θεσμών στο σχολείο, που παίζουν σημαντικό ρόλο στην επικοινωνία γονιού-δασκάλου ή γονιού-σχολείου, τόσο ποιοτικά όσο και ποσοτικά.

Η έρευνα έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί, προκειμένου να νιώθουν ικανοί να ασκήσουν τον συμβουλευτικό τους ρόλο προς τους γονείς των μαθητών τους, έχουν ανάγκη να επιμορφωθούν στους τρόπους προσέγγισης των γονιών, στις τεχνικές επικοινωνίας, στις τεχνικές ακρόασης, στη γνώση των ορίων τους στα πλαίσια της συμβουλευτικής σχέσης και σε γνώσεις αναφορικά με το πλαίσιο που διέπει τη Συμβουλευτική και τις δομές που δραστηριοποιούνται σ' αυτό το πεδίο (φορείς και υπηρεσίες). Όλα τα παραπάνω παραπέμπουν στα βασικά χαρακτηριστικά που θα πρέπει να έχει ένας Σύμβουλος (Μαλικιώση-Λοΐζου, 1999· Μάνος, 1997) και τις δεξιότητες που πρέπει να κατέχει προκειμένου να ασκήσει αυτόν τον ρόλο (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2011· Μπρούζος, 2002), όπως αναφέρθηκαν στη βιβλιογραφική ανασκόπηση της παρούσας μελέτης. Το είδος της επιμόρφωσης που θα κάλυπτε τις παραπάνω επιμορφωτικές τους ανάγκες οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι θα μπορούσε να ήταν κάποιο μάθημα κατά τη διάρκεια των σπουδών τους, τα προγράμματα

ενδοσχολικής επιμόρφωσης από εξειδικευμένους επιστήμονες, οι παιδαγωγικές συναντήσεις με άλλους εκπαιδευτικούς ή με τον Σχολικό Σύμβουλο αλλά και φορείς Συμβουλευτικής με προγράμματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, είτε οργανωμένα-συλλογικά είτε σε προσωπικό-ατομικό επίπεδο.

Η έρευνα έδειξε, ακόμη, ότι οι εκπαιδευτικοί διάκεινται θετικά ως προς τα εργαλεία των ΤΠΕ ως μέσα υποστήριξης της επικοινωνίας των εκπαιδευτικών με τους γονείς, αρκεί τόσο οι πρώτοι όσο και οι δεύτεροι να γνωρίζουν τη χρήση αυτών των εργαλείων (ΕΚΠΑ, 2008, σ. 72). Τα εργαλεία που αναφέρθηκαν από τους συμμετέχοντες ότι μπορούν να παίξουν αυτόν τον ρόλο είναι κυρίως το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο (email) για την επικοινωνία, όπως αναφέρεται και στο ΕΚΠΑ (2008, σ. 27-28) και το ιστολόγιο (blog) για την επικοινωνία και ανάρτηση κάποιου υποστηρικτικού υλικού (Δαγδιλέλης & άλ., 2013, σ. 84). Ωστόσο, διατυπώθηκαν αμφιβολίες ως προς το εάν τα εργαλεία αυτά μπορούν να υποστηρίξουν την επικοινωνία σε σοβαρά ζητήματα, ή περιορίζονται μόνο σε πρακτικά ζητήματα της καθημερινότητας, στοιχείο που φαίνεται ότι συμερίζεται την άποψη του Δημητρόπουλου (2006, όπ. αναφ. στο Σωτηράκη, χ.χ.) ότι ο Σύμβουλος πρέπει να κατανοήσει τα εργαλεία, να τα αξιολογήσει και να αποφασίσει τον τρόπο με τον οποίο θα τα χρησιμοποιήσει. Εξάλλου, η Σιδηροπούλου-Δημακάκου (2008, σ. 28) αναφέρει ότι «η Συμβουλευτική μέσω Διαδικτύου [...] αποτελεί μια εναλλακτική ή συμπληρωματική μορφή παροχής υποστήριξης στις ήδη υπάρχουσες». Ιδιαίτερη εντύπωση, πάντως, έκανε η άποψη περί αποφυγής των μέσων κοινωνικής δικτύωσης ως εργαλείο επικοινωνίας στο πλαίσιο της συνεργασίας εκπαιδευτικών-γονέων - παρόλο που από τη φύση τους αυτά τα εργαλεία δημιουργήθηκαν για να υποστηρίξουν την επικοινωνία- επειδή έχουν συνδεθεί με άλλου είδους επικοινωνιακές περιστάσεις και πρακτικές.

Τέλος, η έρευνα κατέγραψε ότι τα εργαλεία που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί στο πλαίσιο των συμβουλευτικών τους δράσεων είναι κυρίως το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο (email) και το τηλέφωνο, το οποίο έρχεται σε συμφωνία με τη βιβλιογραφία (ΕΚΠΑ, 2008, σ. 27-28· Συγκιρίδου, 2010, σ. 43, 96, 97). Ωστόσο, οι εκπαιδευτικοί εκφράζουν την πρόθεσή τους να χρησιμοποιήσουν τα εργαλεία των ΤΠΕ στις μελλοντικές υποστηρικτικές τους δράσεις, κυρίως κάποια ιστοσελίδα ή ένα ιστολόγιο (blog) και βέβαια το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο (email), τονίζοντας, όμως, την ανάγκη τους για την ύπαρξη 'έτοιμων εργαλείων' που δεν απαιτούν επιπλέον ενασχόληση δική τους και επιπρόσθετα την αναπόφευκτη εξοικείωσή τους αλλά και

των γονιών με αυτά τα εργαλεία προκειμένου να επιτυγχάνεται η μεταξύ τους επικοινωνία.

6.3 Συμπεράσματα

Στο πλαίσιο της έρευνας που πραγματοποιήθηκε με 6 εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που εργάζονται σε ένα δημοτικό σχολείο του νομού Αττικής διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί ασκούν τον συμβουλευτικό τους ρόλο προς τους γονείς των μαθητών τους. Επιπλέον, πιστεύουν ότι οι γονείς θέλουν συμβουλευτική υποστήριξη στο πλαίσιο της συνεργασίας τους, κυρίως σε θέματα μελέτης και συμπεριφοράς των παιδιών τους, αλλά και σε ένα πλήθος άλλων ζητημάτων, όπως την προσαρμογή των μαθητών και την ομαλή μετάβασή τους από τη μια σχολική βαθμίδα στην άλλη, την προεφηβεία, τη νευρική ανορεξία, την απουσία γονέα, το πένθος, το διαζύγιο κ.ά. Για τον λόγο αυτό, οι εκπαιδευτικοί και οι γονείς, στο πλαίσιο είτε της τακτικής είτε της άτυπης επικοινωνίας τους, επικοινωνούν, κυρίως, με παραδοσιακούς τρόπους, τηρώντας το τετράδιο επικοινωνίας, με την καθημερινή προσωπική επαφή και με το τηλέφωνο, ενώ λιγότερο συχνά αξιοποιούν και τα ηλεκτρονικά μέσα, όπως το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο (email). Αυτή η επικοινωνία με τους γονείς των μαθητών τους θεωρούν ότι συμβάλλει στη βελτίωση των μεταξύ τους σχέσεων και επηρεάζει τη μαθησιακή διαδικασία έχοντας θετικά αποτελέσματα στην πορεία των μαθητών.

Η επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτικών και των γονέων καθορίζεται από διάφορους παράγοντες που, είτε την ευνοούν, όπως το καλό ψυχικό-συναισθηματικό κλίμα, ο χρόνος και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού-Συμβούλου είτε την εμποδίζουν, όπως η έλλειψη όλων των παραπάνω καθώς επίσης και η αδιάφορη στάση του γονιού, η απαξία του για τον θεσμό του σχολείου και η απουσία υποστηρικτικών θεσμών που θα μπορούσαν να στηρίζουν αυτό το πλαίσιο συνεργασίας.

Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι για την άσκηση του συμβουλευτικού τους ρόλου χρειάζονται επιμόρφωση σε ζητήματα που έχουν να κάνουν με τους τρόπους προσέγγισης των γονιών, με τις τεχνικές επικοινωνίας, με τις τεχνικές ακρόασης, με τη γνώση των ορίων τους στα πλαίσια της συμβουλευτικής σχέσης και με γενικότερες γνώσεις αναφορικά με τις δομές που έχουν αναπτυχθεί και το πλαίσιο που διέπει το

πεδίο της Συμβουλευτικής. Ο προσφορότερος τρόπος για την πραγματοποίηση αυτής της επιμόρφωσης θα ήταν να γίνεται στο πλαίσιο των σπουδών τους, με προγράμματα ενδοσχολικής επιμόρφωσης από εξειδικευμένους επιστήμονες, με παιδαγωγικές συναντήσεις με άλλους εκπαιδευτικούς ή με τον Σχολικό Σύμβουλο αλλά και με προγράμματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης οργανωμένα από φορείς Συμβουλευτικής.

Τα εργαλεία των ΤΠΕ και κυρίως το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο (email) και το ιστολόγιο (blog) μπορούν να λειτουργήσουν ως μέσα υποστήριξης της επικοινωνίας των εκπαιδευτικών με τους γονείς, αρκεί αυτοί να γνωρίζουν να τα χρησιμοποιούν. Ωστόσο, εκφράζονται αμφιβολίες για την ποιότητα και το είδος της επικοινωνίας που μπορεί να αναπτυχθεί μέσα από αυτά τα εργαλεία, περιορίζοντας τη χρήση τους μόνο σε πρακτικά ζητήματα της καθημερινότητας, αφού δεν μπορούν να υποκαταστήσουν τη διά ζώσης επικοινωνία. Τέλος, από τα εργαλεία των ΤΠΕ, οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν στο πλαίσιο των συμβουλευτικών τους δράσεων κυρίως το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο (email), εκφράζουν, όμως, την πρόθεσή τους να χρησιμοποιήσουν και άλλα εργαλεία των ΤΠΕ στις μελλοντικές τους υποστηρικτικές δράσεις, όπως κάποια ιστοσελίδα ή ένα ιστολόγιο (blog).

6.4 Περιορισμοί της έρευνας και προτάσεις για άλλες μελέτες

Ένας από τους περιορισμούς της έρευνας ήταν η δυσκολία εύρεσης του κατάλληλου δείγματος συμμετεχόντων, οι οποίοι θα ήταν πρόθυμοι να μελετηθούν, θα ανήκαν στην ίδια σχολική μονάδα και επιπλέον δε θα δίσταζαν να δώσουν πληροφορίες στο πλαίσιο της ομαδικής συνέντευξης. Για τον λόγο αυτό επιλέχθηκε η σκόπιμη και εκ προθέσεως επιλογή των ατόμων, δηλαδή μια βολική δειγματοληψία, προκειμένου να επιλεγούν συμμετέχοντες που θα ήταν «πρόθυμοι και διαθέσιμοι να μελετηθούν» (Creswell, 2011, σ. 681).

Ένας άλλος περιορισμός της έρευνας ήταν η δυσκολία διαχείρισης της ομάδας στο πλαίσιο της ομαδικής συνέντευξης, όπου πρώτιστο μέλημα είναι η ενθάρρυνση όλων των συμμετεχόντων να εκφράσουν τις απόψεις τους και δευτερευόντως να μπορεί να ξεχωρίσει η φωνή του καθενός μέσα στην ομάδα. Η δυσκολία αυτή αμβλύθηκε από το γεγονός ότι οι ερευνητές ήταν δύο και μπορούσαν να μοιραστούν το βάρος και την ευθύνη μιας απρόσκοπτης διαδικασίας κάνοντας ταυτόχρονες ενέργειες και λειτουργώντας σε πολλαπλά επίπεδα (Robson, 2010, σ. 341-342).

Τέλος, στην παρούσα μελέτη μας ενδιέφερε περισσότερο η βαθύτερη διερεύνηση του υπό εξέταση θέματος και όχι το αν είναι γενικεύσιμα τα συμπεράσματά της, αφού επρόκειτο για μια έρευνα που διεξήχθη με ποιοτικούς όρους και χαρακτηριστικά (Creswell, 2011, σ. 243).

Ολοκληρώνοντας την παρούσα μελέτη προκύπτουν νέα ενδιαφέροντα ζητήματα τα οποία θα μπορούσαν να αποτελέσουν αντικείμενα διερεύνησης άλλων ερευνών. Μια διάσταση που θα απαιτούσε περαιτέρω διερεύνηση είναι η μελέτη του θέματος από την πλευρά των γονέων των μαθητών, για να δούμε τις αντιλήψεις τους αναφορικά με τη χρήση των εργαλείων των ΤΠΕ στο πλαίσιο της συνεργασίας και της επικοινωνίας που αναπτύσσουν με τον δάσκαλο των παιδιών τους. Επίσης, ενδιαφέρον θα είχε και η περίπτωση της μελέτης του θέματος με τη δημιουργία μιας κοινότητας εκπαιδευτικών-γονέων με τη βοήθεια της τηλεσυμβουλευτικής, έτσι ώστε να μελετηθούν οι διαστάσεις τόσο της συμβουλευτικής σχέσης που αναπτύσσεται μεταξύ τους σε ένα τέτοιο πλαίσιο, όσο και της χρησιμότητας των εργαλείων των ΤΠΕ μέσα από την πρακτική τους εφαρμογή. Θα επρόκειτο, δηλαδή, για μια έρευνα δράσης, κατά την οποία οι εκπαιδευτικοί θα είχαν την ευκαιρία να υποστηρίξουν και να αξιοποιήσουν τα νέα τεχνολογικά εργαλεία των ΤΠΕ μέσα σ' αυτό το πλαίσιο.

Επίλογος

Οι εκπαιδευτικοί στο πλαίσιο της συνεργασίας τους με τους γονείς των μαθητών τους ασκούν τον συμβουλευτικό ρόλο υποστηρίζοντας τους γονείς σε θέματα που έχουν να κάνουν με τη μαθησιακή διαδικασία αλλά και σε θέματα που άπτονται ενός ευρύτερου πλαισίου ζητημάτων, όπως ανέδειξε η έρευνα. Η επικοινωνία και η σχέση που αναπτύσσεται μεταξύ των εκπαιδευτικών και των γονιών έχει θετική επίδραση και στους μαθητές. Όμως, δεν είναι πάντα εφικτή αυτή η επικοινωνία, επειδή εξαρτάται από ένα πλήθος παραγόντων που άλλοτε ευνοούν και άλλοτε εμποδίζουν την ανάπτυξή της. Υπ' αυτήν την έννοια, η χρήση των εργαλείων των ΤΠΕ θα μπορούσε να συντελέσει στην υπέρβαση κάποιων εμποδίων, είτε από την πλευρά των εκπαιδευτικών είτε από την πλευρά των γονιών. Η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών κάτω από αυτό το πρίσμα, μπορεί να αποτελέσει την αφορμή για την αλλαγή της αντίληψης και της πρακτικής τους αναφορικά με τη χρήση εργαλείων των ΤΠΕ ως μέσα υποστήριξης των συμβουλευτικών τους δράσεων προς τους γονείς των μαθητών τους.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Cohen, L., Manion, L., & Morisson, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας* (μτφ. Σ. Κυρανάκης, Μ. Μαυράκη, Χ. Μητσοπούλου, Π. Μπιθαρά, Μ. Φιλοπούλου). Αθήνα: Μεταίχμιο. (έτος έκδοσης πρωτοτύπου 2000).
- Creswell, J. W. (2011). *Η έρευνα στην εκπαίδευση. Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας* (μτφ. Ν. Κουβαράκου). Αθήνα: Ίων/Εκδόσεις “ΕΛΛΗΝ” Γ. Παρίκος & ΣΙΑ Ε.Ε. (έτος έκδοσης πρωτοτύπου 2008).
- Ivey, A. E., & Gluckstern, N. B. (1995). *Συμβουλευτική: Βασικές δεξιότητες επιρροής* (μτφ. Μ. Μαλικιώση-Λοΐζου). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα. (έτος έκδοσης πρωτοτύπου 1984).
- McLeod, J. (2005). *Εισαγωγή στη Συμβουλευτική*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Mishler, E.G. (1996). *Συνέντευξη έρευνας. Νοηματικό πλαίσιο και αφήγημα* (μτφ. Ν. Ρώντα). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα. (έτος έκδοσης πρωτοτύπου 1991).
- Robson, C. (2010). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου. Ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές* (μτφ. Β. Νταλάκου, Κ. Βασιλικού). Αθήνα: Gutenberg. (έτος έκδοσης πρωτοτύπου 1993).
- Αγγελόπουλος, Η., Πολυδώρου, Α., & Πολυδώρου, Ε. (2006). *Η συμβουλευτική στο πλαίσιο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και ο ρόλος του δασκάλου*. Αθήνα: Προπομπός.
- Αρτέμη, Ε. (2013). *Η συνεργασία οικογένειας και σχολείου σημαντικά θεμέλια για την πρόοδο στην εκπαίδευση των παιδιών*. Ανακτήθηκε από http://www.24grammata.com/wp-content/uploads/2013/10/Artemi-education-24grammata.com_.pdf (26/11/2014).
- Γιοβαζολιάς, Θ. (2011). *Σχολές Γονέων. Συνεργασία εκπαιδευτικών - οικογένειας*. Αθήνα: Ι.Δ.ΕΚ.Ε. Ανακτήθηκε από http://2lyk-aliver.eyv.sch.gr/files/teachers/odigies_mathimatwn/synergasia_scholeiou_ideke.pdf (26/11/2014).
- Γκλιάου-Χριστοδούλου, Ν. (2005). Η ανάγκη επιμόρφωσης εκπαιδευτικών στην κατεύθυνση ανάπτυξης αποτελεσματικής συνεργασίας σχολείου-οικογένειας. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, τ. 10, σ. 74-83. Αθήνα: Παιδαγωγικό

- Ινστιτούτο. Ανακτήθηκε από <http://www.pi-schools.gr/download/publications/epitheorisi/teyxos10/074-083.pdf> (26/11/2014).
- Δαγδιλέλης, Β. & άλ. (2013). *Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών για την Αξιοποίηση και Εφαρμογή των ΤΠΕ στη Διδακτική Πράξη. Επιμορφωτικό υλικό για την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών στα Κέντρα Στήριξης Επιμόρφωσης. Τεύχος 1: Γενικό Μέρος. Γ' έκδοση. Αναθεωρημένη και εμπλουτισμένη*. Πάτρα: ΥΠ.Ε.Π.Θ., Π.Ι., Ε.Α.Ι.Τ.Υ. Ανακτήθηκε από http://b-epipedo2.cti.gr/el-GR/edu-material-m/epimorfotiko-yliko-m/doc_download/319-geniko-meros-ekdosi-g (28/11/2014).
- ΕΚΠΑ, (2008). *Συμβουλευτική*. Αθήνα: Ένωση εταιρειών: Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (ΕΚΠΑ) (Συντονιστής - ΜΕΝΤΩΡ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ Α.Ε. - ΔΕΛΤΑ ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΗ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ Α.Ε. - ΤΕΧΝΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ Α.Ε. - INTEGRATION ΚΕΝΤΡΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ Α.Ε. (Ανάδοχος). Ανακτήθηκε από <http://repository.edulll.gr/1369> (21/11/2014).
- Εργαστήριο Εκπαιδευτικής & Γλωσσικής Τεχνολογίας (ΕΕΓΤ) (χ.χ.). *Τηλεπικοινωνιακές και Δικτυακές Εφαρμογές*. Ανακτήθηκε από http://hermes.di.uoa.gr/exe_activities/diktia/2.html (28/11/2014).
- Ζάχος, Δ. (2007). *Σημειώσεις για το μάθημα: Δομή και σημασία της επιστημονικής εργασίας στους τομείς δραστηριότητας των εκπαιδευτικών*. Θεσσαλονίκη: Α.Π.Θ./Π.Τ.Δ.Ε./Διδασκαλείο «Δημήτρης Γληνός».
- Ζήλου-Καρδάτου, Μ. (2006). *Διερεύνηση αντιλήψεων και στάσεων στελεχών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την εφαρμογή της συμβουλευτικής στην άσκηση του έργου τους*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Καραγεώργου, Ε. (2010, Φεβρουάριος). Ο συμβουλευτικός ρόλος του δασκάλου στη διαχείριση προβλημάτων στο χώρο του σχολείου. *Εκπαιδευτική Επικαιρότητα. Ηλεκτρονικό περιοδικό*, τ. Α'(1), σ. 40-49. Ανακτήθηκε από http://thess.pde.sch.gr/jm/periodiko/teyxos01/teyxos_1.pdf (6/11/2014).
- Καψάλης, Α., & Παπασταμάτης, Α. (2013). *Εκπαίδευση Ενηλίκων. Γενικά εισαγωγικά θέματα*. Αθήνα: Εκδόσεις Ι. Σιδέρης.
- Κεδράκα, Κ. (χ.χ.). *Μεθοδολογία λήψης συνέντευξης*. Ανακτήθηκε από <http://class.eap.gr> (9/10/2014).
- Κιρκιγιάννη, Φ. Π. (2012). Επικοινωνία σχολείου και οικογένειας. *Τα Εκπαιδευτικά*, τ. 103-104, σ. 95-119. Ανακτήθηκε από http://www.taekpaideutika.gr/ekp_103-104/09.pdf (26/11/2014).

- Κόζυβα, Χ. (2009). *Στάσεις και απόψεις γονέων σχετικά με την επικοινωνία σχολείου-οικογένειας και την επίδρασή της στην επίδοση των παιδιών*. Πτυχιακή μελέτη. Αθήνα: Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο. Ανακτήθηκε από <http://estia.hua.gr:8080/dspace/bitstream/123456789/897/1/kozyva.pdf> (26/11/2014).
- Κόμης, Β. (2004). *Εισαγωγή στις εκπαιδευτικές εφαρμογές των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών*. Αθήνα: Εκδόσεις Νέων Τεχνολογιών.
- Κοσμίδου-Hardy, Χ. (2007). Συμβουλευτική. Στο: Χ. Καλπώλη (Επιμ.). (2007). *Συμβουλευτικοί ορίζοντες για τον σχολικό προσανατολισμό. ΣΟΣ προσανατολισμός*. (σ. 229-264). Αθήνα: Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών. Ανακτήθηκε από <http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/4359/1260.pdf> (28/10/2014).
- Κοσμίδου-Hardy, Χ., & Γαλανουδάκη-Ράπτη, Α. (1996). *Συμβουλευτική. Θεωρία και πρακτική με ασκήσεις για την ανάπτυξη αυτογνωσίας και δεξιοτήτων συμβουλευτικής*. Αθήνα: Π. Ασημάκης, Ινστιτούτο Προσωπικής Ανάπτυξης.
- Κωστής, Ν., Σιόρεντα, Α. & Τζιμογιάννης, Α. (2009). Η αξιοποίηση συστημάτων ασύγχρονης εκπαίδευσης σε σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: Σχεδιασμός και μελέτη των σχολικών δικτύων ΣΕΠ του Νομού Δωδεκανήσου, *Θέματα Επιστημών και Τεχνολογίας στην Εκπαίδευση*, τ. 2(1-2), σ. 55-78. Αθήνα: Κλειδάριθμος. Ανακτήθηκε από <http://earthlab.uoi.gr/thete/index.php/thete/article/view/23/28> (28/11/2014).
- Μαλικιώση-Λοΐζου, Μ. (1999). *Συμβουλευτική ψυχολογία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μαλικιώση-Λοΐζου, Μ. (2011). *Η συμβουλευτική ψυχολογία στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Πεδίο.
- Μάνος, Κ. (1997). *Η συμβουλευτική στην εκπαίδευση. [Θεωρία, έρευνα και πράξη της Ψυχολογικής, Παιδαγωγικής και Επαγγελματικής Συμβουλευτικής (Σ.Ε.Π.)]*. Τόμος Α'. Αθήνα: Κων/νος Μάνος.
- Μικρόπουλος, Τ. Α. (2006). *Ο υπολογιστής ως γνωστικό εργαλείο*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μπρούζος, Α. (1998). *Ο εκπαιδευτικός ως λειτουργός συμβουλευτικής. Μια ανθρωπιστική θεώρηση της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μπρούζος, Α. (2002). Αντιλήψεις εκπαιδευτικών για τη συνεργασία Σχολείου – Οικογένειας. Στο Ν. Ζούκης & Θ. Μητάκος (Επιμ.). (2002, Νοέμβριος).

- Ηλεκτρονική παρουσίαση των Πρακτικών του 3ου ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟΥ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ.*
Ανακτήθηκε από http://www.pee.gr/wp-content/uploads/praktika_synedrion_files/e_athena/sin_ath.htm (26/11/2014).
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου (2010). *Επικοινωνία (Σύγχρονη/Ασύγχρονη).*
Ανακτήθηκε από http://www.pi.ac.cy/InternetSafety/diadiktio_epikoinonia.html
(28/11/2014).
- Παπακωνσταντινοπούλου, Α. (2011). *Συμβουλευτική και πολυπολιτισμική συμβουλευτική στο δημοτικό σχολείο: οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών.* Διπλωματική Εργασία. Πάτρα: Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.
Ανακτήθηκε από <http://nemertes.lis.upatras.gr/jspui/bitstream/10889/5023/1/Atremis%20pdf%20teliko.pdf> (21/11/2014).
- Πετρογιάννης, Κ. (Επιμ.). (2012). *Γενικές οδηγίες σύνταξης βιβλιογραφικών παραπομπών & αναφορών. Με βάση το βιβλιογραφικό σύστημα του American Psychological Association – APA (6th ed.).* Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
Ανακτήθηκε από <https://www.scribd.com/doc/156320539/%CE%9F%CE%B4%CE%B7%CE%B3%CE%AF%CE%B5%CF%82-%CE%B3%CE%B9%CE%B1-%CE%B1%CE%BD%CE%B1%CF%86%CE%BF%CF%81%CE%AD%CF%82-%CE%BA%CE%B1%CE%B9-%CF%80%CE%B1%CF%81%CE%B1%CF%80%CE%BF%CE%BC%CF%80%CE%AD%CF%82> (28/10/2014).
- Ράπτης, Α. & Ράπτη, Α. (2003). *Μάθηση και διδασκαλία στην εποχή της πληροφορίας. Ολική προσέγγιση. τ. Α΄.* Αθήνα: Αριστοτέλης Ράπτης.
- Σάλμοντ, Ελ. (2013). *Συμβουλευτική. Συμβουλευτική ψυχολογία. Συνοπτικές σημειώσεις.* Αθήνα: Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.
- Σιδηροπούλου-Δημακάκου, Δ., Αλεξοπούλου, Γ., Αργυροπούλου, Α., Δρόσος, Ν. & Ταμπούρη, Σ. (2008). *Σχολικός Επαγγελματικός Προσανατολισμός.* Αθήνα: Πανεπιστήμιο Αθηνών/Τομέας Ψυχολογίας.
Ανακτήθηκε από <http://repository.edulll.gr/edulll/bitstream/10795/1359/2/1359.pdf> (28/11/2014).
- Σούλης, Γ. (2008). Συνεργασία οικογένειας-σχολείου στον επαγγελματικό προσανατολισμό των παιδιών. Στο ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π. (2008), *Επιθεώρηση συμβουλευτικής και προσανατολισμού, τεύχος 84-85, σ. 173-179.* Αθήνα: ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π., Εκδόσεις Πατάκη.

- Συγκιρίδου, Ε. (2010). *Συνεργασία σχολείου οικογένειας: Απόψεις εκπαιδευτικών που εργάζονται σε διαπολιτισμικά δημοτικά σχολεία*. Διπλωματική Εργασία. Θεσσαλονίκη: Π.Τ.Δ.Ε. Ανακτήθηκε από <http://invenio.lib.auth.gr/record/125862/files/GRI-2011-6270.pdf> (26/11/2014).
- Σωτηράκη, Κ. (χ.χ.). *Τηλεσυμβουλευτική: Οι Νέες Τεχνολογίες στη συμβουλευτική Διαδικασία*. Ανακτήθηκε από <http://e-psychology.gr/therapy/537-thlesymvouleitiki-nees-tehnologies-sti-symvoyleytiki-diadikasia> (28/11/2014).

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α

Πρότυπο Πρωτοκόλλου Ομαδικής Εστιασμένης Συνέντευξης

Θέμα: «Συμβουλευτική γονέων: Οι απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αναφορικά με τον συμβουλευτικό τους ρόλο προς τους γονείς των μαθητών και η χρήση των εργαλείων ΤΠΕ ως μέσα υποστήριξης των συμβουλευτικών τους δράσεων»

Πληροφορίες πριν τη Συνέντευξη

A/A	ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ ΣΥΝΕΝΤΕΥΚΤΗ	ID ΣΥΝΕΝΤΕΥΚΤΗ	ΗΜΕΡ/ΝΙΑ	ΩΡΑ	ΤΟΠΟΣ
1.					
2.					

Δημογραφικά Στοιχεία

A/A	ID	ΦΥΛΟ	ΕΤΗ ΕΚΠ/ΚΗΣ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ	ΤΑΞΗ (σχ. έτος 2014-15)	ΣΠΟΥΔΕΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ
1.					
2.					
3.					
4.					
5.					
6.					

Εισαγωγή Συνεντευκτή

Συνάδελφοι, πριν ξεκινήσουμε θα ήθελα να σας ευχαριστήσω που δεχθήκατε να μας παραχωρήσετε αυτή τη συνέντευξη. Θα ήθελα να σας υπενθυμίσω ότι η διαδικασία είναι ανώνυμη, ωστόσο η συνέντευξη θα καταγραφεί για την πιστή αναπαραγωγή των λόγων σας.

Όπως σας είπαμε και στην αρχική μας επικοινωνία, η συνέντευξη αφορά στην καταγραφή των απόψεων των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αναφορικά

με τον συμβουλευτικό τους ρόλο προς τους γονείς των μαθητών τους και τη χρήση των εργαλείων ΤΠΕ ως μέσα υποστήριξης των συμβουλευτικών τους δράσεων. Τα δεδομένα που θα προκύψουν θα χρησιμοποιηθούν ως συμπεράσματα μιας εμπειρικής έρευνας, η οποία διενεργείται στα πλαίσια των σπουδών μας στο Πρόγραμμα Ειδίκευσης στη Συμβουλευτική και τον Προσανατολισμό (Π.Ε.ΣΥ.Π.) της Ανώτατης Σχολής Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.).

Η συνέντευξη αναμένεται να διαρκέσει περίπου δύο με τρεις ώρες. Αν συμφωνείτε και είστε έτοιμοι, μπορούμε να ξεκινήσουμε.

Αξονες και Ερωτήσεις Συνέντευξης

A. Οι υπηρεσίες συμβουλευτικής υποστήριξης των γονέων από τους δασκάλους των παιδιών τους.

1. Οι γονείς των μαθητών σας επιθυμούν τη δική σας συμβουλευτική υποστήριξη στο πλαίσιο της συνεργασίας σας;
2. α. (Αν ναι) Για ποια θέματα συνήθως οι γονείς χρειάζονται συμβουλευτική υποστήριξη;
2. β. (Αν όχι) Για ποιους λόγους πιστεύετε ότι οι γονείς δεν επιθυμούν τη συμβουλευτική υποστήριξη του δασκάλου; (συνέχεια στην ερώτηση 6)
3. Με ποιους τρόπους γίνεται η επικοινωνία με τους γονείς στο πλαίσιο της συνεργασίας σας;
4. Πόσο συχνά επικοινωνείτε με τους γονείς των μαθητών σας;
5. Η επικοινωνία με τους γονείς πιστεύετε ότι βελτιώνει τη μεταξύ σας σχέση; Αν ναι, με ποιον τρόπο;

B. Η επάρκεια της άσκησης του συμβουλευτικού ρόλου των εκπαιδευτικών.

6. Ποιοι παράγοντες ευνοούν την επικοινωνία με τους γονείς των μαθητών σας;
7. Ποιοι παράγοντες εμποδίζουν την επικοινωνία με τους γονείς των μαθητών σας;

Γ. Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών για την άσκηση του συμβουλευτικού τους ρόλου.

8. Ποιες είναι οι επιμορφωτικές σας ανάγκες προκειμένου να νιώθετε ικανοί να ασκήσετε τον συμβουλευτικό σας ρόλο;
9. Τι είδους επιμόρφωση πιστεύετε ότι θα κάλυπτε αυτές σας τις ανάγκες;

Δ. Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη χρήση εργαλείων ΤΠΕ ως μέσα υποστήριξης των συμβουλευτικών τους δράσεων.

10. Θεωρείτε ότι τα εργαλεία των ΤΠΕ μπορούν να υποστηρίξουν την επικοινωνία σας με τους γονείς; (ναι/όχι και γιατί;)
11. Ποια από τα εργαλεία των ΤΠΕ θα μπορούσαν να υποστηρίξουν τις συμβουλευτικές σας δράσεις προς τους γονείς των μαθητών σας και με ποιον τρόπο;
12. Έχετε χρησιμοποιήσει κάποια από αυτά τα εργαλεία στις συμβουλευτικές σας δράσεις; (ναι/όχι και γιατί;)
13. Σκοπεύετε να χρησιμοποιήσετε κάποια από αυτά τα εργαλεία μελλοντικά;

Ολοκλήρωση της Συνέντευξης

Θα θέλαμε να σας ευχαριστήσουμε άλλη μια φορά για τον χρόνο που διαθέσατε για τη συζήτησή μας αυτή. Θεωρούμε ότι τα συμπεράσματα που προκύπτουν από την κουβέντα θα μας είναι πολύ χρήσιμα και θα φωτίσουν το θέμα το οποίο μελετάμε.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β

Ομαδική Εστιασμένη Συνέντευξη

Θέμα: «Συμβουλευτική γονέων: Οι απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αναφορικά με τον συμβουλευτικό τους ρόλο προς τους γονείς των μαθητών και η χρήση των εργαλείων ΤΠΕ ως μέσα υποστήριξης των συμβουλευτικών τους δράσεων»

Πληροφορίες πριν τη Συνέντευξη

A/A	ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ ΣΥΝΕΝΤΕΥΚΤΗ	ID ΣΥΝΕΝΤΕΥΚΤΗ	ΗΜΕΡ/ΝΙΑ	ΩΡΑ	ΤΟΠΟΣ
1.	Νικόλαος Μπαλκίζας	N.M.	3/12/2014	13:30	Δημοτικό Σχολείο της Αττικής
2.	Ιωάννα Κοσμίδου	I.K.			

Δημογραφικά Στοιχεία

A/A	ID	ΦΥΛΟ	ΕΤΗ ΕΚΠ/ΚΗΣ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ	ΤΑΞΗ (σχ. έτος 2014-15)	ΣΠΟΥΔΕΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ
1.	Σ1	Άντρας	26	ΣΤ	Παιδαγωγική Ακαδημία Εξομοίωση Διδασκαλείο Ειδικής Αγωγής Επιμόρφωση Α΄ επιπέδου ΤΠΕ Μεταπτυχιακό
2.	Σ2	Γυναίκα	13	Β	Παιδαγωγικό Τμ. Δημ. Εκπ/σης Επιμόρφωση Α΄ επιπέδου ΤΠΕ
3.	Σ3	Γυναίκα	14	ΣΤ	Παιδαγωγικό Τμ. Δημ. Εκπ/σης Άλλο πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ Διδασκαλείο Ειδικής Αγωγής Επιμόρφωση Α΄ επιπέδου ΤΠΕ

					Επιμόρφωση Β' επιπέδου ΤΠΕ Μεταπτυχιακό
4.	Σ4	Γυναίκα	13	Α	Παιδαγωγικό Τμ. Δημ. Εκπ/σης Επιμόρφωση Α' επιπέδου ΤΠΕ Επιμόρφωση Β' επιπέδου ΤΠΕ Μεταπτυχιακό
5.	Σ5	Γυναίκα	15	Γ	Παιδαγωγικό Τμ. Δημ. Εκπ/σης Επιμόρφωση Α' επιπέδου ΤΠΕ
6.	Σ6	Άντρας	13	Δ	Παιδαγωγική Ακαδημία Εξομοίωση Άλλο πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ Επιμόρφωση Α' επιπέδου ΤΠΕ Επιμόρφωση Β' επιπέδου ΤΠΕ

Εισαγωγή Συνεντευκτή

Ν.Μ.: Καλησπέρα σε όλους. Είναι 3 Δεκεμβρίου του 2014 και ώρα 13:30. Βρισκόμαστε στο 5ο Δημοτικό Σχολείο Αγίας Βαρβάρας, προκειμένου να κάνουμε μία συνέντευξη για μία έρευνα. Οι συνεντευκτές είναι ο Νικόλαος Μπαλκίζας και η Ιωάννα Κοσμίδου. Πριν ξεκινήσουμε θα ήθελα να σας ευχαριστήσω που δεχθήκατε να μας παραχωρήσετε αυτή τη συνέντευξη. Θα ήθελα να σας υπενθυμίσω ότι η διαδικασία είναι ανώνυμη, ωστόσο η συνέντευξη θα καταγραφεί για την πιστή αναπαραγωγή των λόγων σας. Όπως σας είπαμε και στην αρχική μας επικοινωνία, η συνέντευξη αφορά στην καταγραφή των απόψεων των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αναφορικά με τον συμβουλευτικό τους ρόλο προς τους γονείς των μαθητών τους και τη χρήση των εργαλείων ΤΠΕ ως μέσα υποστήριξης των συμβουλευτικών τους δράσεων. Τα δεδομένα που θα προκύψουν θα χρησιμοποιηθούν ως συμπεράσματα μιας εμπειρικής έρευνας, η οποία διενεργείται στα πλαίσια των σπουδών μας στο Πρόγραμμα Ειδίκευσης στη Συμβουλευτική και τον Προσανατολισμό (Π.Ε.ΣΥ.Π.) στην Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. Η συνέντευξη αναμένεται να διαρκέσει περίπου μία με δύο ώρες. Αν συμφωνείτε και είστε έτοιμοι, μπορούμε να ξεκινήσουμε. Πάμε με την πρώτη ερώτηση.

Άξονες και Ερωτήσεις Συνέντευξης

A. Οι υπηρεσίες συμβουλευτικής υποστήριξης των γονέων από τους δασκάλους των παιδιών τους.

N.M.: Οι γονείς των μαθητών σας επιθυμούν τη δική σας συμβουλευτική υποστήριξη στο πλαίσιο της συνεργασίας σας; Ποιος θα 'θελε να απαντήσει πρώτος;

Σ1: Ναι.

Σ4: Ναι, ναι.

N.M.: Υπάρχει κάποιος ο οποίος έχει αντιληφθεί ότι οι γονείς δε θα ήθελαν και τόσο ας πούμε αυτή την επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτικών και των γονιών; (παύση)
Όχι, άρα συμφωνούμε όλοι ότι οι γονείς επιθυμούν έτσι κι αλλιώς...

N.M.: Μάλιστα. Συνήθως για ποια θέματα οι γονείς χρειάζονται συμβουλευτική υποστήριξη;

Σ1: Σε θέματα μελέτης...

Σ5: ...συμπεριφοράς.

Σ1: ...στις μεγαλύτερες τάξεις σε θέματα προεφηβείας και σε ζητήματα που δημιουργούνται στο σχολείο από συμπεριφορά κυρίως, στις μεγαλύτερες τάξεις πιο πολύ έχει να κάνει με την προσαρμογή των παιδιών τους στο σχολείο και λιγότερο με άλλα ζητήματα, δηλαδή η μελέτη έτσι κι αλλιώς είναι ένα ζήτημα, αλλά η προσαρμογή των παιδιών στις τρεις πρώτες, δύο πρώτες τάξεις, ας πούμε, κι από κει και πέρα συμπεριφορά και κυρίως προεφηβεία στις μεγάλες τάξεις.

N.M.: Άρα εντοπίζετε ότι κυρίως οι γονείς των μικρών και των μεγάλων τάξεων θέλουν περισσότερη στήριξη;

Σ1: Νομίζω ότι οι δυο πρώτες τάξεις και οι δύο τελευταίες έχουν μεγαλύτερη ανάγκη για διαφορετικούς λόγους.

N.M.: Οι άλλοι τι άποψη έχουν;

Σ5: Στην οργάνωση της μελέτης, γιατί δεν μπορούν να επιτύχουν την εφαρμογή ενός προγράμματος μελέτης στο σπίτι, που να τηρείται από το παιδί κι από τους ίδιους, στη συμπεριφορά στο σπίτι, όταν δε θέλει να διαβάσει, ή αποφεύγει να διαβάσει και τη συμπεριφορά και την σχέση με τους συμμαθητές του. Δηλαδή ότι τον πειράζει κάποιος συμμαθητής του, ότι έχει κάποια προβλήματα στο σχολείο.

Σ6: Συχνά μου έχει τύχει να ζητάνε τρόπους που θα προσεγγίσουν το παιδί. Σε σχέση με εξάρσεις που μπορεί να έχει συναισθηματικές, όχι απαραίτητα με το σχολείο, αλλά και ενδοοικογενειακά, σε σχέση με άλλα αδέρφια ή σε σχέση με προβλήματα απώλειας, ας πούμε, σε μια οικογένεια ή αλλαγής περιβάλλοντος ή διαζυγίου.

N.M.: Σωστά, όλα αυτά που ανέφερες είναι φαινόμενα που συναντάμε καθημερινά στα σχολεία και περιπτώσεις παιδιών και γονιών δηλαδή που έτσι κι αλλιώς οι γονείς χρειάζονται υποστήριξη. Επομένως λες ότι οι γονείς αυτοί προστρέχουν στους εκπαιδευτικούς προκειμένου να πάρουνε κάποια συμβουλευτική υποστήριξη απ' αυτούς.

Σ6: Αν έχει χτιστεί μια σχέση εμπιστοσύνης, είναι πολύ εύκολο να 'ξεκλειδώσουν'. Αναζητώντας τα αίτια που μπορεί να έχει μια αποτυχία του παιδιού μαθησιακή ή στη συμπεριφορά, προκύπτουν συχνά τέτοια ζητήματα.

I.K.: Σήμερα περισσότερο από ό,τι άλλοτε;

Σ6: Ναι, σαφώς.

I.K.: Σε τι μπορεί να οφείλεται αυτό; Πού μπορεί να το αποδίδεις;

Σ6: Στην κοινωνική κρίση. Οικονομική, κοινωνική κρίση και η έλλειψη επικοινωνίας. Ακόμα και η ενδοοικογενειακή έλλειψη επικοινωνίας, μπορεί να επικαλυφθεί από την καλή σχέση που μπορεί να έχει με τον εκπαιδευτικό.

Σ2: Πολλοί γονείς λείπουν απ' το σπίτι και δε μαθαίνουν περισσότερα πράγματα.

N.M.: Κάποιο άλλο θέμα στο οποίο οι γονείς χρειάζονται υποστήριξη;

Σ2: Εμένα συχνά, για πάρα πολλά θέματα, παρόμοια με αυτά που είπανε. Παράδειγμα, η απροθυμία ενός παιδιού να έρθει στο σχολείο...

N.M.: ...πολύ σημαντικό κι αυτό, ναι.

Σ2: ...διαζύγια, όπως είπε ο Σ6 και συγκεκριμένα ένα παιδί που δε βλέπει τον πατέρα του, άλλα οικογενειακά προβλήματα και ψυχολογικά των παιδιών, μ' έχει συμβουλευτεί η γιαγιά, που θεωρούσε ότι το παιδί δεν τρώει και φοβότανε για τέτοια θέματα και με ρωτούσε αν τρώει στο σχολείο, για νευρική ανορεξία και τέτοια, για σχέσεις με τους συμμαθητές, παιδί που είναι ντροπαλό και έχει χαμηλή αυτοεκτίμηση, μέχρι και για θέματα, ξέρω γω, κάποιος γονιός φοβάται πολύ τη συμμετοχή στην εκδρομή, μήπως συμβεί κάτι και ακόμα κι αυτό έτσι το συζητήσαμε για να τον μεταπείσουμε. Μεγάλη ποικιλία θεμάτων, μέχρι και για κατοικίδια στο σπίτι που...

N.M.: Ωραία! Εγώ αντιλαμβάνομαι ότι ο ρόλος μας έχει γίνει πλέον σύνθετος και από το καθαρά μαθησιακό δηλαδή που μπορεί άλλοτε να ήταν ο ρόλος του δασκάλου έχουμε μετεξελιχθεί θα έλεγα σε ρόλο Συμβούλου, ο οποίος θα πρέπει να υποστηρίζει τους γονείς σε όλα αυτά τα θέματα τα οποία αναφέρατε πιο πριν και πολύ ωραία τα παραδείγματα που ανέφερες Σ2.

Σ2: Εκτός από συμβουλές, πολλές φορές όλα αυτά μου τα λένε και απλά για να μου δικαιολογήσουνε ότι το παιδί έχει αλλαγή συμπεριφοράς, ή αυτές τις μέρες είναι στεναχωρημένο, γιατί, ξέρω γω, πεθαίνει το σκυλάκι, κάτι που μου 'χει συμβεί ασ πούμε.

N.M.: Ωραία, να περάσουμε σε μια άλλη ερώτηση τώρα. Με ποιους τρόπους γίνεται η επικοινωνία με τους γονείς στο πλαίσιο της συνεργασίας σας; Πώς δηλαδή συνεργάζεστε με τους γονείς;

Σ4: Προσέχουμε το τετράδιο το πρόχειρο, όπου τους γράφω εγώ και συνήθως αν κάποιος θέλει κάτι μου γράφουν κι εκείνοι μέσα. Συνήθως γράφουν πράγματα απλά,

μπορεί κάποιος ας πούμε μου έχουν ζητήσει να κανονίσουμε και ραντεβού να έρθουν να με δουν προσωπικά. Ήθελαν δυο να με γνωρίσουν καλύτερα, η μία δεν με είχε συναντήσει στις συναντήσεις που κάναμε και ήθελε να με γνωρίσει, να μιλήσουμε. Η άλλη είναι πρωτότοκο, μάλλον και τα δύο είναι πρωτότοκα τα παιδάκια, ε ήθελε κάποιες διευκρινίσεις για τη λειτουργία του σχολείου που δεν είχε ας πούμε καταλάβει. Βασικά είναι αυτό, με το τετράδιο. Και η προσωπική επαφή, επίσης, επειδή έχω συχνά εφημερίες πρωινές με βρίσκουν στην πόρτα και μου λένε ό,τι θέλουν, μέχρι στιγμής αυτή είναι η επικοινωνία και είναι εντάξει, συχνά σχεδόν δηλαδή σε καθημερινή βάση που είμαι έξω μιλάμε.

N.M.: Άλλος τρόπος επικοινωνίας;

Σ3: Οι τακτικές...

Σ5: Τηλεφωνικά... εμείς και οι τηλεφωνικές ώρες που έχουμε ορίσει...

I.K.: ...το δίωρο επικοινωνίας.

Σ5: ...το δίωρο επικοινωνίας.

N.M.: Και οι τακτικές που ανέφερε η Σ3, που έτσι κι αλλιώς και από τον νόμο τέλος πάντων είμαστε υποχρεωμένοι να επικοινωνούμε με τους γονείς...

Σ3: Σε κάποιους εγώ έχω δώσει το προσωπικό τηλέφωνο για κάποιους λόγους, οπότε γίνεται και επικοινωνία τηλεφωνική, άλλα χρόνια είχαμε και με e-mail επικοινωνία ή μέσω...

Σ2: Στο σχόλιασμα πολλές φορές όπου έχω χρόνο, ναι, μπορεί να κάτσουμε και κάνα εικοσάλεπτο και αν προκύψει κάτι που θα μου το πουν στην τακτική ενημέρωση, επειδή εκείνη τη στιγμή δεν μπορεί να γίνει έτσι συζήτηση πιο ήρεμη, τους καλώ εγώ σε ένα κενό μου να 'ρθουνε, έτσι, όταν υπάρχει ένα τέτοιο σοβαρό θέμα, λέω ελάτε μια μέρα να το συζητήσουμε αναλυτικά, παραπέμπω και στον σχολικό ψυχολόγο, όταν υπάρχει, κι έρχονται μία μέρα σε ένα κενό και το συζητάμε έτσι μέσα στην τάξη

πιο... πιο ήρεμα, να μην περιμένουν οι γονείς απέξω, δηλαδή με ραντεβού ουσιαστικά.

I.K.: Πολύ συχνά οι γονείς επικοινωνούν με το σχολείο όταν θέλουν να πάρουν πληροφορίες για θέματα λειτουργίας του σχολείου, για εκπαιδευτικές επισκέψεις, για ό,τι μπορεί να αφορά, επικοινωνούν ή τηλεφωνικά ή πάλι το πρωί όταν έρχονται.

N.M.: Άλλος πάνω σ' αυτό; Ή στο πόσο συχνά γίνεται αυτή η επικοινωνία; Η Σ4 ανέφερε σχεδόν καθημερινά...

Σ3: Ε όχι, στις μεγάλες τάξεις δεν...

Σ4: ...νομίζω ναι, ότι στις μικρές είναι αυτό πιο πολύ, όσο μεγαλώνουν...

Σ1: Στις μεγάλες τάξεις είναι πιο αραιή η επικοινωνία, αλλά είναι κι ανάλογα την τάξη, μπορεί να προκύψει μια περίπτωση τμήματος που να αναγκαστεί να έχει επικοινωνία και περισσότερη από όση θα 'θελες, για να λύσεις ζητήματα. Τώρα, συνήθως οι γονείς δεν επικοινωνούν, αν δεν υπάρχει πρόβλημα, στις μεγάλες τάξεις, πέρα απ' τις τακτικές ενημερώσεις που έχουμε. Εγώ αυτό παρατηρώ στις μεγάλες τάξεις που κάνω χρόνια ότι αν δεν τύχει κάτι έκτακτο κι αν δεν έχουμε τακτική ενημέρωση, σπάνια ένας γονιός θα ζητήσει κάτι. Τώρα, καθημερινή επαφή υπάρχει έτσι κι αλλιώς στο σχόλασμα, αλλά είναι διευκρινίσεων περισσότερο και λιγότερο...

I.K.: ...άτυπη επικοινωνία...

Σ1: ...είναι άτυπη επικοινωνία, δεν είναι στα πλαίσια του έχω να πω κάτι σοβαρό.

Σ6: Εμείς έχουμε ένα mail που επικοινωνούμε σε καθημερινή βάση, έχει τύχει και σαββατοκύριακο δηλαδή να ανταλλάξουμε μηνύματα. Το mail είναι εξειδικευμένο, δηλαδή χρησιμοποιείται μόνο γι' αυτόν τον λόγο, έχω πει και στους γονείς δηλαδή να φτιάξουν ένα mail μόνο γι' αυτό, να μην το χρησιμοποιούν ως προσωπικό, και βοηθάει πάρα πολύ στον τρόπο που στήνονται οι σχέσεις μεταξύ μας, είναι πολύ άμεσο, βέβαια, με δεσμεύει λίγο, γιατί πρέπει να το παρακολουθώ δυο τρεις φορές την

ημέρα, αλλά μου λύνει άλλα προβλήματα, τα οποία δε θα μπορούσαν να προκύψουν σε περίπτωση μη ενημέρωσης.

N.M.: Ωραία. Σ6 αναφέρεις ένα άλλο μέσο με το οποίο μπορεί να γίνει αυτή η επικοινωνία, στο οποίο θα αναφερθούμε και στη συνέχεια της συνέντευξης. Ιωάννα, ήθελες κάτι;

I.K.: Όχι, όχι, ήθελα να συμπληρώσω κάτι, αλλά αφού θα το πούμε παρακάτω...

N.M.: Ωραία! Λοιπόν, να προχωρήσουμε στην επόμενη ερώτηση. Η επικοινωνία με τους γονείς πιστεύετε ότι βελτιώνει τη μεταξύ σας σχέση; Και αν ναι, με ποιον τρόπο;

Σ3: Ναι, τη βελτιώνει πολύ. Καταρχάς μαθαίνεις πράγματα για το παιδί που πιθανόν να επηρεάζουν την παρουσία του μέσα στην τάξη που αν δεν επικοινωνείς με τον γονιό εσύ ψάχνεις να δεις γιατί το παιδί συμπεριφέρεται έτσι, μην ξέροντας κάποιους πολύ βασικούς παράγοντες, το τι συμβαίνει στο σπίτι, γιατί αυτά τα δύο είναι πολύ συνδεδεμένα. Κι επίσης στο θέμα το μαθησιακό της να του δείξεις, της ο γονιός να είναι συμπληρωματικός στο δικό σου το έργο, δε της για ένα πράγμα που εσύ το δείχνεις με έναν α' τρόπο ο γονιός να το δείχνει με τον β' και μετά να μπερδευτεί...

N.M.: Θα πρέπει να υπάρχει μια σύμπνοια επομένως στο μαθησιακό κομμάτι...

Σ3: ...σίγουρα.

Σ2: Επίσης νομίζω ότι χτίζεται μία εμπιστοσύνη που βοηθάει παντού, σε όλα τα επίπεδα. Συν ότι πετυχαίνουμε και κάποιους συγκεκριμένους στόχους. Εγώ ας πούμε που είπα το παράδειγμα με την εκδρομή, πέτυχα το παιδί να 'ρχεται στις εκδρομές. Και πρακτικά πράγματα δηλαδή.

I.K.: Σε τι βοηθάει Σ2;

Σ2: Στο χτίσιμο της εμπιστοσύνης μεταξύ εμάς και των γονιών, το οποίο εμένα με βοηθάει σε όλα τα επίπεδα και σ' αυτό που λέει η συναδέλφισσα και σε πιο πρακτικά, όπως είπα αυτό με την εκδρομή.

I.K.: Στην πορεία του παιδιού βοηθάει;

Σ2: Ε, νομίζω πάρα πολύ. Για τους λόγους που αναφέρθησαν, ξέροντας τι συμβαίνει στο σπίτι και τα προβλήματα, αλλάζουμε ακόμα και τον τρόπο διδασκαλίας πιθανόν.

Σ4: Προλαμβάνουμε δυσάρεστες καταστάσεις, δηλαδή παρεξηγήσεις που, ενδεχομένως, αν εσύ λες κάτι, μεταφέρονται στο σπίτι κάπως... αν δεν έρθει ο γονιός να σε προσεγγίσει να το συζητήσει μπορεί δηλαδή να βγει κι ένα πράγμα δηλαδή να προκύψει ένα πρόβλημα από εκεί που στην ουσία δεν υπάρχει.

Σ5: Και στον τρόπο διδασκαλίας δηλαδή άμα ένα παιδί έχει χάσει τον γονιό του, κάποιον γονιό του κι εσύ αρχίζεις και λες στη μελέτη, ξέρω γω, για τους γονείς, για τα παιδιά κλπ. να μην τονίζεις πράγματα τα οποία... με τρόπο τέλος πάντων πιο...

N.M.: Μπορούν να δημιουργήσουν μια δυσάρεστη κατάσταση...

Σ5: ...ναι, και να στενοχωρηθεί.

Σ2: Ένα άλλο παράδειγμα, ξέροντας ότι ένα παιδί το διαβάζει η γιαγιά του, η οποία είναι ελάχιστα, παράδειγμα ελάχιστα μορφωμένη, θα του εξηγήσω ιδιαιτέρως αυτά που βάζω σπίτι δηλαδή τη φωτοτυπία και την εξηγούν οι γονείς, σ' αυτό το παιδί θα εξηγήσω εγώ τι πρέπει να κάνει αφού σπίτι δε θα μπορέσει κανείς να του το εξηγήσει και έχω απαιτήσεις λιγότερες δηλαδή ό,τι κάνει. Ναι, οπότε νομίζω ότι βοηθάει πάρα πολύ.

Σ1: Εντάξει, χωρίς επικοινωνία δεν μπορούν να λυθούν ζητήματα καταρχήν. Και στα περισσότερα παιδιά υπάρχουν ζητήματα άλλα αφορούν τη μελέτη τους, άλλα αφορούν τις επιδόσεις τους, άλλα αφορούν τη συμπεριφορά τους, άλλα αφορούν την κατάσταση στο σπίτι. Χωρίς επικοινωνία δεν μπορούν να λυθούν ζητήματα. Μόνο ο δάσκαλος με το παιδί δεν μπορούν να λύσουν τίποτα. Ο γονιός με το παιδί επίσης μόνοι τους δεν μπορούν να λύσουν τίποτα αφού στη μέση παρεμβαίνει μεγάλο κομμάτι της ζωής τους το σχολείο. Χωρίς επικοινωνία λοιπόν δεν μπορούν να

λυθούνε ζητήματα. Το ζήτημα το πόσο συχνή είναι η επικοινωνία είναι ανάλογα το παιδί και τις καταστάσεις που παρουσιάζονται.

N.M.: Αναφερθήκαμε προηγουμένως, ανάλογα και τις τάξεις είπατε...

Σ1: Ναι, οι οποίες κατά τη γνώμη μου παίζουν μεγάλο ρόλο, γιατί... τα παιδιά από ένα σημείο και πέρα υιοθετούν κώδικες συμπεριφοράς που δε χρειάζονται διαμεσολάβηση μεγάλων... από κάποια ηλικία και πάνω και έχεις λιγότερα ζητήματα να αντιμετωπίσεις. Προκύπτουν άλλα ίσως, αλλά, τέλος πάντων, τα βασικότερα ζητήματα στις μεγάλες τάξεις έχουνε λυθεί και προκύπτουν τα ζητήματα των μεγαλύτερων ηλικιών πλέον που έχεις να ασχοληθείς με εκείνα περισσότερο.

Σ6: Να συμφωνήσω σ' αυτό που λέει ο Σ1, επειδή η μαθησιακή διαδικασία είναι τρίγωνο, αυτό το τρίγωνο πρέπει να έχει άμεσες σχέσεις, αμφίδρομες, γονείς-παιδί-σχολείο. Επίσης, σε ομάδες που έχουνε προβλήματα κοινωνικής υπόστασης, π.χ. στους Ρομά, βοηθάει στην αποδοχή της σχολικής ομάδας απ' αυτούς, που μέσα στην κοινωνία τους δεν είναι και τόσο αποδεκτό το σχολείο ως θεσμός κοινωνικός.

N.M.: Ωραία...

Σ1: Δεν είναι προτεραιότητά τους...

I.K.: ... δεν έχει και τόση μεγάλη αξία... η εκπαίδευση...

Σ1: ...ναι, ναι, στο αξιακό τους σύστημα δεν έχει τη θέση που έχει στους άλλους.

N.M.: Αναφερόμαστε βέβαια σε μια συγκεκριμένη κατηγορία τώρα πολιτών, τους Ρομά, γονιών τέλος πάντων παιδιών, που έχουν κάποια άλλα χαρακτηριστικά από ό,τι ο γενικός πληθυσμός. Ωστόσο, αυτό είναι μια πραγματικότητα...

Σ1: ...ο γενικός πληθυσμός δεν είναι τόσο γενικός όσο νομίζουμε, άμα εξειδικεύσουμε τις περιπτώσεις.

N.M.: Σωστό κι αυτό, αν το δούμε απ' αυτήν την άποψη. Λοιπόν, να περάσουμε σε ένα άλλον άξονα ερωτήσεων που αφορά την επάρκεια της άσκησης του συμβουλευτικού ρόλου των εκπαιδευτικών. Και μια πρώτη ερώτηση, ποιοι παράγοντες είναι αυτοί που ευνοούν την επικοινωνία με τους γονείς των μαθητών σας;

I.K.: Ποια χαρακτηριστικά πιθανόν και του ίδιου του εκπαιδευτικού να είναι αυτά τα οποία βοηθάν.

Σ4: Αυτό που θα πω εγώ δεν είναι χαρακτηριστικό. Εγώ θεωρώ η καλή διάθεση, κι απ' τις δυο πλευρές, κι απ' την πλευρά του εκπαιδευτικού κι απ' την πλευρά των γονέων. Νομίζω ότι είναι κυρίαρχο αυτό, δηλαδή εάν υπάρχει πιστεύω ότι θα βρεθεί τρόπος να επικοινωνήσουν.

I.K.: Ναι, σ' αυτήν την κατηγορία κινούμαστε, η ερώτηση κινείται και εκεί.

Σ3: Στο χρόνο, δηλαδή, δεν υπάρχει χρόνος που να μπορούν να επικοινωνήσουν. Τώρα, το πρωί στο ξεκίνημα, το μεσημέρι στο τέλος των μαθημάτων, δεν μπορείς να επικοινωνήσεις αρκετά καλά, τόσο καλά όσο θα 'θελες για κάποια θέματα, δηλαδή πρέπει να προβλέπεται χρόνος που να 'χεις, να μπορείς, χωρίς την πίεση του 'εργάζομαι', να υπάρχει και μια συνεννόηση στο πότε μπορεί να γίνει αυτή η επικοινωνία.

N.M.: Επομένως θέτεις ένα πρακτικό θέμα, έτσι; Πρακτικό ζήτημα,... άλλο; Άλλος παράγοντας που μπορεί να ευνοεί την επικοινωνία;

Σ5: Ε, διακριτικότητα και διπλωματία. Πώς θα το χειριστείς αν υπάρχει ένα θέμα, πώς θα το θέσεις στον γονιό, με τρόπο να του το πεις, ώστε να το αποδεχτεί, ή να συζητήσει για να υπάρξει ένας διάλογος, ο οποίος να φέρει αποτελέσματα. Γιατί μπορεί να υπάρχει μια επιθετικότητα, ξέρω γω, από τον γονιό, μη αποδοχή του προβλήματος ή μια άρνηση και πρέπει να υπάρχει μια διακριτικότητα και αυτό αφορά βέβαια και τον γονιό όσον αφορά τις ώρες, δηλαδή όταν θέλει να επικοινωνήσει εκείνος μαζί σου, να συνεννοηθείς από πριν και ποιες ώρες, όχι κάθε ώρα και στιγμή ξέρω εγώ, ή αν υπάρχει κάποιο σοβαρό πρόβλημα.

Σ4: Να συμπληρώσω εγώ κάτι;

N.M.: Βέβαια!

Σ4: Πρέπει να υπάρχει και μια εμπιστοσύνη, πρέπει να καλλιεργηθεί για να επικοινωνήσει ο άλλος και να σου πει κάτι εμπιστευτικό, πρέπει να σε εμπιστεύεται νομίζω...

Σ2: ...και πρέπει να το εμπνεύσεις κι εσύ...

Σ5: ...ναι, ναι, πολύ σημαντικό.

Σ1: Αυτά συμπυκνώνονται στην προσωπικότητα του δασκάλου ή της δασκάλας, στην αύρα που έχει και στον τρόπο που προσεγγίζει αρχικά την τάξη του και τους γονείς. Νομίζω ότι αυτό είναι ο ακρογωνιαίος λίθος για την μετέπειτα πορεία της επικοινωνίας, γιατί η εμπιστοσύνη που ειπώθηκε τώρα είναι πάρα πολύ σοβαρή αν χτιστεί από νωρίς. Ο γονιός δεν επιζητά με το παραμικρό ανούσια επικοινωνία, αλλά εστιάζεται σ' αυτά που έχουν πράγματι αξία στην επικοινωνία και θεωρεί ότι έχει ένα καλό επίπεδο στο σχολείο, στην τάξη του παιδιού του, μπορεί να στηριχτεί σ' αυτό, και δεν έχει πράγματα η επικοινωνία να... να τρωσ τον χρόνο δηλαδή με πράγματα που δεν έχουν σημασία και δε λύνουνε ζητήματα. Αν υπάρχει εμπιστοσύνη, εστιάζει πλέον στα ουσιαστικά και στα άλλα κι ο γονιός είναι ήσυχος ότι θα γίνουν τα πράγματα όπως πρέπει, κατά κανόνα, αλλά και ο δάσκαλος ξέρει ότι όταν ζητήσει τη βοήθεια του γονιού ή την επικοινωνία μαζί του θα την έχει ουσιαστικά.

I.K.: Άρα το χτίσιμο που λέγαμε πριν της σχέσης ανάμεσα στους γονείς και στους εκπαιδευτικούς...

Σ1: ...και νομίζω ότι το να αναλαμβάνεις μια τάξη στην αρχή, στην ουσία χτίζεις εσύ με τον τρόπο που φέρεσαι στα παιδιά, στους γονείς και επικοινωνείς μαζί τους το αρχικό διάστημα αυτό που θα ακολουθήσει το ένα ή δυο χρόνια που θα έχεις την τάξη. Κι αυτό γίνεται και σε επίπεδο σχολικής μονάδας κι όχι μόνο σε επίπεδο δασκάλου με τους γονείς των μαθητών της τάξης του, αλλά και σαν αύρα σχολικής

μονάδας γενικά στην επικοινωνία με τους γονείς. Υιοθετείται δηλαδή μια στάση γενικότερα, σωστή ή λανθασμένη, που έχει επίδραση στο αν ευνοείται η επικοινωνία ή όχι.

N.M.: Κάτι άλλο;

Σ6: Ναι, επειδή ο δάσκαλος λειτουργεί ως οργανωτικός πομπός σ' αυτή τη διαδικασία γνωρίζει ότι πρέπει να έχει στοιχειοθετήσει από την αρχή ξεκάθαρα τους ρόλους και τους στόχους του, τόσο τους δικούς του όσο και του σχολείου. Αν αυτό επιτευχθεί, και με τρόπο τέτοιο, ώστε να γίνεται κατανοητός από τους γονείς, εύληπτο δηλαδή ανάλογα με τον τρόπο που καταλαβαίνουν τα πράγματα, αυτό βοηθάει πάρα πολύ στη μετέπειτα επικοινωνία.

N.M.: Μάλιστα. Από την άλλη μεριά, ποιοι είναι αυτοί οι παράγοντες που εμποδίζουν την επικοινωνία με τους γονείς των μαθητών σας;

N.M.: Καλό είναι να αναφέρουμε όμως έτσι... κάποια... πράγματα ή κάποια παραδείγματα, απ' την εμπειρία σας.

I.K.: Η Σ3 ανέφερε πριν ένα, δηλαδή το...

Σ3: ...ο χρόνος...

I.K.: ...ο χρόνος είναι πολύ σημαντικός.

Σ3: Και η Σ5 στο ότι δεν έχει γίνει αποδοχή του γονιού ή ντρέπεται ο γονιός για το πρόβλημα του παιδιού του. Οπότε γενικώς σε αποφεύγει, δηλαδή κάνεις συγκεντρώσεις γονέων, οι γονείς που θέλεις να 'ρθουν γιατί έχεις να τους πεις κάποια πράγματα, κάπως υπάρχει ένα πρόβλημα δεν έρχονται, δεν έρχονται γιατί ντρέπονται, ή γιατί δε θέλουν να το αντιμετωπίσουν. Δηλαδή η μη αποδοχή του γονιού λίγο που κρύβεται δυσκολεύει αυτή την επικοινωνία.

Σ4: Και να μην μπει και σε θέση άμυνας ο γονιός οπότε μετά δεν μπορείς να επικοινωνήσεις, γιατί συνέχεια μετά...

Σ3: ...δεν έρχεται...

Σ4: ...μπορεί να επιτίθενται κιόλας αμυνόμενοι δηλαδή δεν ξέρω πώς να το... και λέει ότι ας πούμε η καλύτερη άμυνα είναι η επίθεση, μπορεί να επιτεθεί, να θεωρηθεί δηλαδή ότι... έχουμε προδώσει την εμπιστοσύνη, το παιδί του έχει εκτεθεί, χίλια δυο πράγματα. Ή πολλοί, όταν κάνει μια παρατήρηση ας πούμε ο δάσκαλος στο παιδί το παίρνουν προσωπικά ότι είναι κακοί ως γονείς. Και μπορεί κι αυτό να είναι, δηλαδή θέλει μεγάλη προσοχή στο πώς να το διαχειριστεί ο δάσκαλος, το πώς θα προσεγγίσει τον κάθε γονιό.

Σ2: Εμένα με δυσκολεύουν δύο πράγματα, το ένα είναι όταν εργάζονται και ειδικά πολύ δύσκολο ωράριο, δηλαδή που θέλουν, αλλά είναι δύσκολο να βρουν ώρα, έχω τέτοιες περιπτώσεις και ψάχνουμε σε ένα ρεπό ή κάτι και το δεύτερο είναι η αδιαφορία σε κάποιες περιπτώσεις όταν δεν έρχονται, δηλαδή δεν έρχονται ποτέ, μου 'χει τύχει κι αυτό, ούτε για βαθμούς, σε καμία συγκέντρωση, οπότε πια το θεωρώ αδιαφορία και όχι δυσκολία. Εκεί, είναι δύσκολο.

Σ1: Εγώ θα 'θελα να πω κάτι για παράγοντες που έχουν να κάνουν με την ποιότητα της επικοινωνίας και όχι τόσο με την ποσότητα. Κι αυτό έχει να κάνει και με το αν ευνοούν την επικοινωνία είτε αν την εμποδίζουν...

N.M.: Το ερώτημα πάντως δεν είναι ποσοτικό, είναι και ποιοτικό.

Σ1: ...είναι ο βαθμός αξίας ή απαξίας που έχει κάποιος για τον θεσμό του σχολείου και τον εκπαιδευτικό μπορεί να παίξει τεράστιο ρόλο στην ποιότητα της επικοινωνίας. Δηλαδή πώς εκ προοιμίου βλέπει αυτόν τον θεσμό μπορεί να παίξει πολύ μεγάλο ρόλο στο πώς θα συζητήσει ή θα επικοινωνήσει με τον δάσκαλο. Όχι τόσο στο πόσο συχνά όσο στην ποιότητα της επικοινωνίας, στην αποδοχή των όσων του λέει ο δάσκαλος, που έχει να κάνει μ' αυτό που είπε η Σ3. Θα δεχτεί από έναν δάσκαλο που τον εμπιστεύεται περισσότερο, ή θεωρεί ότι το σχολείο θα τον βοηθήσει στο παιδί του πιο εύκολα ότι το παιδί του έχει προβλήματα. Αντίθετα, κάποιος που θεωρεί ότι τα σχολεία στην Ελλάδα κοροϊδεύουνε, δυσκολότερα θα δεχτεί από τον δάσκαλο ότι το παιδί του έχει πρόβλημα, να επικοινωνήσει μαζί σου συχνότερα κλπ.

I.K.: Άρα την ευθύνη την έχει και ο γονιός από τη δική του την πλευρά αλλά και ο ρόλος του εκπαιδευτικού απομακρύνει τον γονιό...

Σ1: ...βεβαίως, είναι αμφίδρομη η σχέση, είπαμε το τρίγωνο είναι αδιάσπαστο και αδιαίρετο. Είναι από τη μια μεριά τι σχέση καλλιεργεί ο εκπαιδευτικός με τη στάση του, από την άλλη μεριά είναι ότι μπορεί να μη φτάσει μόνο αυτό, εάν η απαξία που νιώθει για τον θεσμό του σχολείου ή για δικούς του λόγους προσωπικούς, οικογενειακούς και λοιπούς κάποιους, να τον εμποδίζει να έχει καλή επικοινωνία ακόμα και μ' έναν δάσκαλο που αξίζει τον κόπο. Είναι αμφίδρομη η σχέση αναγκαστικά.

Σ6: Επιπλέον, αυτό έχει να κάνει με την ιστορικότητα της σχέσης. Δηλαδή τι προηγούμενες εμπειρίες είχε από την επικοινωνία με το σχολείο και τους δασκάλους ο ίδιος ο γονιός. Που ξεκινάει από το...

Σ1: Βεβαίως! Έτσι δημιουργείται η αξία ή η απαξία στον καθένα. Δεν είναι μόνο από εξωτερικούς παράγοντες είναι και από παράγοντες του ίδιου του σχολείου.

Σ6: ...από τον βρεφονηπιακό σταθμό μέχρι και το νηπιαγωγείο και το δημοτικό και αργότερα. Είναι το ιστορικό... το ιστορικό που δημιουργείται, δηλαδή της προηγούμενης επικοινωνίας που μπορεί να στιγματίσει τη σχέση.

N.M.: Ναι, υπάρχει μία συνεχής πορεία, ένα συνεχές θα έλεγα εγώ από τη στιγμή που το παιδί πηγαίνει στο σχολείο και υπάρχει αυτή τη 'ιστορία' που λες εσύ...

Σ6: ...ναι, είναι ένα process, άμα είναι αρνητική η πρώτη επαφή αυτό διαιωνίζεται, οπότε η επόμενη...

N.M.: ...αντικατοπτρίζεται και στα επόμενα...

I.K.: ...υπάρχει η προκατάληψη γενικότερα...

Σ6: ...να υπάρχει προκατάληψη, οπότε ο επόμενος πρέπει να κάνει διπλό κόπο για να σπάσει...

Σ1: ...και ένα θέμα επίσης είναι οι υποστηρικτικοί θεσμοί που υπάρχουν στο σχολείο που θα μπορούσαν να βελτιώσουν την επικοινωνία, π.χ. όχι μόνο με δάσκαλο, αλλά με κοινωνικό λειτουργό, με ψυχολόγο...

N.M.: ...που υπάρχουν, ή που δεν υπάρχουν...

Σ1: ...που δεν υπάρχουν τώρα, που αν υπήρχαν θα βελτιωνόταν η επικοινωνία των γονέων με το σχολείο, γιατί δεν είναι απαραίτητο ένας γονιός να έρθει στο σχολείο να δει πάντα τον δάσκαλο της τάξης. Υπάρχουνε ζητήματα που θα μπορούσε να δει κάποιον άλλον πιο ειδικό κι έτσι και η επικοινωνία να είναι συχνότερα και να ξέρει ότι μιλάει με κάποιον που πράγματι μπορεί να τον βοηθήσει σε κάποιο πρόβλημα.

I.K.: Υπάρχουν θέματα δηλαδή που δεν μπορεί ο δάσκαλος να...

Σ1: ...υπάρχουν θέματα που ο δάσκαλος κάνει φιλότιμη προσπάθεια, αλλά δεν είναι ειδικός να τα λύσει, ο γονιός αναγκαστικά μιλάει με τον δάσκαλο αλλά κάποια στιγμή φτάνουμε σε έναν τοίχο που δεν μπορούν να τον περάσουνε. Αν υπήρχε το θεσμικό πλαίσιο εκείνο που είχε αντισταθμιστική αγωγή κατάλληλη για τα αντίστοιχα προβλήματα θα μπορούσε η επικοινωνία να είναι ακόμα καλύτερη. Και σε ποσότητα και σε ποιότητα.

N.M.: Ωραία! Αν καλύψαμε κι αυτόν τον άξονα ερωτήσεων να πάμε σε έναν άλλον άξονα που αφορά τις επιμορφωτικές ανάγκες, τις δικές σας, των εκπαιδευτικών, προκειμένου να ασκήσετε τον συμβουλευτικό σας ρόλο. Και μία ερώτηση είναι ποιες είναι οι επιμορφωτικές σας ανάγκες προκειμένου να νιώθετε ικανοί να ασκήσετε αυτόν τον συμβουλευτικό σας ρόλο;

I.K.: Τι εφόδια δηλαδή χρειάζεται ένας εκπαιδευτικός πιστεύετε εσείς προκειμένου να λειτουργήσετε καλύτερα σ' αυτόν τον τομέα;

Σ4: Βασικά δεν μας προετοίμασε κανείς στη Σχολή... και νομίζω ότι... έπρεπε να υπάρχει ως θέμα... τρόποι επικοινωνίας με τους γονείς νομίζω, ως μάθημα δηλαδή.

Ι.Κ.: Ναι, βέβαια. Συμβουλευτική.

Σ4: Ναι, συμβουλευτική, δεν υπάρχει...

Ι.Κ.: Υπάρχει τώρα.

Σ4: Τώρα ναι; Όταν τελείωσα εγώ δεν υπήρχε, δεν είχε. Νομίζω ότι θα ήταν πολύ σημαντικό δηλαδή και... θετικό στοιχείο.

Ι.Κ.: Το οποίο με πιο λεπτομέρειες δηλαδή τι θα... σε τι θα μπορούσε να μας βοηθήσει... τελικά; Σε ποια σημεία θα μας βοηθούσε ένα... μία γνώση... τι θα 'πρεπε να ξέρουμε;

Σ4: Να προσεγγίζουμε καλύτερα τους γονείς...

Ι.Κ.: ...τρόπους επικοινωνίας...

Σ4: ...γιατί ιδιαίτερα ένας δάσκαλος ο οποίος μόλις έχει τελειώσει τη Σχολή συνήθως πέφτει σε παγίδες, έτσι; Δηλαδή μπορεί να έχεις όλη την καλή διάθεση, αλλά να προσεγγίσεις κάτι με λάθος... με λάθος τρόπο, νομίζω ότι σε όλους μας έχει συμβεί, όταν τελειώσαμε τη Σχολή να κάνουμε κάτι το οποίο... να προσεγγίσουμε κάποιον με λάθος τρόπο. Νομίζω ότι όλο αυτό μπορεί να αποφευχθεί αν... τουλάχιστον να έχεις κάποια εφόδια, κάποιες γνώσεις, τα λάθη νομίζω είναι αναπόφευκτα, να μη γίνουν πολλά...

Σ6: ...τεχνικές επικοινωνίας χρειάζονται, νομίζω, και γνώση της μη λεκτικής επικοινωνίας, που το θεωρώ βασικό σε όλα... σε όλη την προσπάθεια αυτή. Εάν γνωρίζαμε διάφορες τεχνικές επικοινωνίας που θα μπορούσαμε εναλλακτικά να χρησιμοποιούμε ανάλογα με την περίπτωση, θα ήμασταν σε πολύ καλύτερη θέση στην άσκηση του ρόλου μας. Ακόμα κι αν ο άλλος δυστυχώς δεν είναι ικανός να καλύψει όλα τα προβλήματα, στο μέτρο που μας αναλογεί δηλαδή. Και η μη

γλωσσική επικοινωνία είναι το πιο σημαντικό απ' όλα που νομίζω ότι δε διδάσκεται πουθενά... ακόμα... δεν ξέρω...

I.K.: Πιθανώς να μπορείς να κατανοείς, αν έχεις επιμορφωθεί να μπορείς να κατανοήσεις και την κατάσταση που έχει ο άλλος, δηλαδή να μπορείς να διαβάσεις τουλάχιστον, μπορεί να μην μπορείς εσύ να βελτιώσεις εσένα, αλλά μπορεί να διακρίνεις τα σημάδια στη συμπεριφορά του άλλου, οπότε να μπορείς να αντιδράσεις ανάλογα.

Σ5: Τώρα λειτουργούμε εμπειρικά πλέον δηλαδή... ή συμβουλευόμενοι πιο έμπειρους συναδέλφους ή που έχουν παρόμοιες καταστάσεις περάσει και ενστικτωδώς πολλές φορές.

Σ1: Δεν ξέρω αν ο ρόλος του δασκάλου είναι ισόποσα συμβουλευτικός και παιδαγωγικός-μαθησιακός-διδακτικός. Αυτό είναι ένα ερώτημα, το πόσο συμβουλευτικός μπορεί να γίνει ο ρόλος του δασκάλου. Σίγουρα Συμβουλευτική υπάρχει μέσα στο επάγγελμά μας και έχουμε επιμορφωτικές ανάγκες, για παράδειγμα εγώ δεν ξέρω να πω, να ονομάσω ποια τεχνική, θα 'πρεπε όμως να με μάθουνε να ακούω, γιατί ως δάσκαλος έχω μάθει να μιλάω πιο πολύ και δυσκολεύομαι να ακούσω. Αυτό θα 'τανε κάτι που στην επικοινωνία θα βοήθαγε...

N.M.: ...τεχνικές ακρόασης.

Σ1: ...αλλά το πόσο συμβουλευτικός πρέπει να 'ναι ο ρόλος του δασκάλου για μένα είναι ένα ερώτημα.

I.K.: Ναι, αυτό τώρα είναι... όταν υπάρχει όμως, τι χρειάζεται...

Σ1: Έτσι; Δηλαδή, υπάρχει αυτό το κομμάτι στη δουλειά μας, καλό είναι να ενισχυθεί με κάποιες επιμορφωτικές... με επιμόρφωση κάποιων τεχνικών που να βοηθήσουνε στην επικοινωνία, αλλά πρέπει να υπάρχουνε και κάποια όρια στο πόσο συμβουλευτικός μπορεί να είναι ο ρόλος του δασκάλου.

Ι.Κ.: Συμβουλευτικός μπορεί να είναι ο ρόλος και μόνο το να καθοδηγήσει τον γονιό, να τον καθοδηγήσει να πάει κάπου αλλού...

Σ5: ...να ξέρεις πού είναι τα όριά σου.

Σ1: Ακόμα και σ' αυτό χρειάζεται επιμόρφωση, δηλαδή στο πού φτάνει ο ρόλος μας και πού ακουμπάμε χωράφια που ίσως δε θα 'πρεπε να τα θίγουμε εύκολα, γιατί δεν μπορούμε να τα διαχειριστούμε παραπέρα. Κι αυτό που λέω να μάθουμε ν' ακούμε, εγώ τουλάχιστον, επειδή ως δάσκαλοι έχουμε μάθει να διδάσκουμε, σπανίως ακούμε και θέλουμε συνέχεια να... να λέμε, δηλαδή έχουμε διδακτισμό ακόμα και με τους γονείς όταν μιλάμε. Μπορεί να έχουνε να πούνε οι άνθρωποι κάτι που ο τρόπος τους να μην είναι ικανός να μας το περάσει ας πούμε, να μάθουμε να τους ακούμε κι έτσι θα βελτιωθεί η επικοινωνία, νομίζω, σ' αυτό το κομμάτι.

Σ3: Ναι, αλλά πρέπει να έχουμε και σε πρακτικά θέματα, δηλαδή ποια θέματα ακουμπάμε, ποια δεν ακουμπάμε και ποιοι είναι οι...

Σ1: ...ναι, οριοθέτηση...

Σ3: ...δηλαδή, ωραία είναι η εμπειρία, αλλά εντάξει, ο καθένας μπορεί εμπειρικά να πει και ανάλογα με αντιλήψεις, απόψεις που δεν είναι, να μην μπαίνουν αυτά μέσα, να 'χεις λίγο μια πρακτική που κάποια θέματα μπορούν να λυθούν μέσα στο σχολείο με τους τάδε τρόπους από κάποια σεμινάρια, από ψυχολόγους... και κάποια πράγματα πρέπει, ποιοι είναι οι ειδικοί που θα πρέπει να στείλει, τι έχει ο Δήμος, ποιες κοινωνικές υπηρεσίες, τι ψυχολόγους που μπορείς να παραπέμψεις παραπέρα τον γονιό. Και πράγματα που φοβάσαι εσύ να εκφράσεις μια γνώμη, γιατί πιθανόν αυτή η γνώμη η δική σου, αφού δεν ξέρεις... είναι βάσει των δικών σου των αντιλήψεων και των εμπειριών που μπορεί και να μην είναι σωστές.

Ι.Κ.: Έχεις δίκιο Σ3 σ' αυτό, είναι σημαντικό, είναι και θέμα των γνώσεων, μέχρι πού φτάνω. Κι αυτός που έχει επιμορφωθεί ξέρει ότι φτάνω μέχρι εκεί και μετά πάει μέχρι εκεί που δεν πάει...

Σ3: Ενώ ο άλλος που δεν έχει επιμορφωθεί θεωρεί ότι μπορεί να κάνει τα πάντα...

I.K.: Ξέρει μέχρι πού φτάνει, σταματάει και καθοδηγεί μετά, γιατί υπάρχουν πολλοί υποστηρικτικοί θεσμοί γύρω, που μπορεί να τους παραπέμψει.

N.M.: Σίγουρα δε θα παίζουμε... δε θα κάνουμε τον ψυχολόγο, γιατί δεν είμαστε ψυχολόγοι, έτσι; Δε θα φτάσουμε μέχρι αυτό το σημείο...

Σ3: ...όχι, αλλά να ξέρεις πού...

I.K.: ...να ξέρεις τα όριά σου και να του πεις ότι... πιθανόν να χρειάζεσαι αυτό το πράγμα, υπάρχει αυτός ο φορέας εδώ κοντά στη γειτονιά, να έχεις λίγο και κάπου παραπέρα να τον στείλεις.

Σ1: Και οι τεχνικές Συμβουλευτικής είναι απαραίτητες, γιατί Συμβουλευτική είναι και το πώς θα δείξεις στον γονιό πώς θα διαβάζει το παιδί του στο σπίτι, δηλαδή τα πάντα μπορεί να έχουνε να κάνουνε και με τη δουλειά μας την άμεση, πρέπει να έχεις έναν τρόπο να το περάσεις στον άλλον και να δεις κι αυτός τι κατανοεί απ' αυτά που του 'πες. Οι τεχνικές δηλαδή ακουμπάνε σε όλο το φάσμα κι όχι μόνο..., γιατί συνήθως ακούμε Συμβουλευτική και εννοούμε τα ψυχολογικά, Συμβουλευτική οτιδήποτε έχει να κάνει με την καθοδήγηση σε έναν συγκεκριμένο στόχο, οπότε πρακτικές δεν νομίζω ότι έχουμε όλοι a priori το χάρισμα του να μιλάμε σωστά σε όλους, ή να μεταδίδουμε, υπάρχουν τεχνικές γι' αυτό το πράγμα, γιατί τώρα συνειδητοποιώ ας πούμε ότι σπανίως ακούω, συνήθως μιλάω στους γονείς. Βέβαια, οι γονείς σου δίνουνε χώρο σ' αυτό, γιατί βλέπουνε σε σένα κάποιον που είναι ειδικότερος, το παιδί τους το έχει πολλές ώρες κλπ. αυτό όμως δεν είναι απόλυτα καλό, γιατί χάνουμε πολλά πράγματα που θα βοηθούσαν στην κατανόηση και του παιδιού στην τάξη.

N.M.: Ωραία. Τώρα, για όλα αυτά τα οποία είπατε, τι είδους επιμόρφωση πιστεύετε ότι θα τις κάλυπτε αυτές τις ανάγκες; Αναφέρθηκε η Σ4 στην αρχή ότι, ξέρω γω, ένα μάθημα στο Πανεπιστήμιο θα μπορούσε να καλύψει ένα μέρος αυτών των αναγκών, έτσι; Τώρα όμως στην περίπτωση τη δικιά μας που είμαστε ενεργοί εκπαιδευτικοί, είμαστε μες στην τάξη, έχουν περάσει πάρα πολλά χρόνια από τότε που σπουδάζαμε,

τι μπορούμε εμείς να κάνουμε τώρα, τι είδους επιμόρφωση φαντάζεστε εσείς ότι θα κάλυπτε αυτές τις ανάγκες;

Σ1: Νομίζω εγώ ότι η ενδοσχολική επιμόρφωση είναι ο πιο πρόσφορος τρόπος, όχι να εμβαθύνεις σε ένα θέμα σε επίπεδο ακαδημαϊκό, αλλά τουλάχιστον να πάρεις πέντε βασικές αρχές, οδηγίες, ή και με επανάληψή της με περιοδικότητα σε κάποιο διάστημα να επικαιροποιήσεις κάποιες γνώσεις, είναι εύκολος και πρόσφορος τρόπος γι' αυτό το θέμα.

N.M.: Από ποιους πιστεύετε ότι πρέπει να γίνει αυτή η επιμόρφωση;

Σ4: Κάποιος που να έχει εξειδίκευση, κάποιος που να είναι ειδικός.

Σ5: Ειδικούς παιδαγωγούς.

N.M.: Από ειδικούς. Και η Σ5 αναφέρθηκε προηγουμένως ότι και μεταξύ μας, τα βιώματα, οι εμπειρίες, νομίζω ότι είναι πολύ σημαντικό κι αυτό.

Σ5: Αυτό που κάνουμε στην αρχή της χρονιάς, τι μπορούμε να πούμε στην πρώτη συνάντηση, τι πρέπει να προσέξουμε, να τονίσουμε, να... αυτό που συζητάμε μεταξύ μας, δηλαδή, ή κάποιος ειδικός παιδαγωγός μπορεί να σου πει πέντε πράγματα...

I.K.: Ο Σύμβουλος...

Σ5: Ο Σύμβουλος, ναι, βέβαια, κάποιος ο οποίος έχει περισσότερες εμπειρίες, γνώσεις και μπορεί να σε...

I.K.: Άλλοι φορείς που δραστηριοποιούνται στα...

Σ5: ...βέβαια πάντα δίνουν έναν τυφλοσούρτη, δηλαδή εντάξει, τα έκτακτα γεγονότα, κάτι που μπορεί να συμβεί έκτακτο ή ξαφνικό ή κάτι που δεν... εντάξει μιλάμε τώρα για κάποια βασικά προβλήματα.

N.M.: Αυτό που νομίζω εγώ ότι έχουμε ανάγκη είναι κάποιες βασικές αρχές για να μπορούμε να ασκήσουμε αυτόν τον συμβουλευτικό μας ρόλο. Τώρα, από κει και πέρα η έκτακτη ανάγκη είναι ένα περιστατικό το οποίο χρήζει κάποιας άλλης υποστήριξης πολύ πιθανόν να κάνουμε αυτό που είπε προηγουμένως η Σ3 ότι θα πρέπει να το στείλουμε σε κάποιον ειδικό.

I.K.: Έτσι κι αλλιώς πολύ συχνά έχει συμβεί να έχουμε παραπέμψει παιδιά στο ‘Άρρηξις’, στην ψυχολόγο που υπήρχε μέσα στο σχολείο με ένα πρόγραμμα το οποίο έτρεχε, στην κοινωνική υπηρεσία του Δήμου. Νομίζω δηλαδή ότι ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι και ότι εκεί που βλέπω ότι χρειάζεται παρέμβαση από πιο ειδικό, συμβουλεύω τον γονιό να αποδεχτεί το πρόβλημα και να τον καθοδηγήσω, παρά να το παίξω ότι εγώ τα ξέρω όλα και το λύνω το πρόβλημα όλο. Νομίζω ότι εκεί μειώνουμε τα προβλήματα και των άλλων, δεν είμαστε ειδικοί για τα άλλα, διαχειριζόμαστε ίσως σε ορισμένα σημεία. Εμείς μπορούμε να συμβουλέψουμε τους γονείς σε θέματα που αφορούν στο έργο μας, στη μελέτη των παιδιών...

Σ1: ...στη συμπεριφορά τους...

I.K.: ...στη συμπεριφορά τους κλπ. Από κει και πέρα, σε πιο καθοριστικές καταστάσεις θέλουμε πιο ειδικούς.

Σ6: Η προσωπική αλληλεπίδραση που μπορεί να υπάρχει μεταξύ των εκπαιδευτικών, η διάχυση των γνώσεων από πιστοποιημένους εκπαιδευτικούς, ο ρόλος του Συμβούλου σίγουρα, αλλά νομίζω ότι μπορούσε να γίνει και εξ αποστάσεως με Κέντρα Συμβουλευτικής.

N.M.: ...με;

Σ6: ...εξ αποστάσεως με Κέντρα Συμβουλευτικής.

N.M.: Μάλιστα!

Σ6: Είτε σε προσωπικό επίπεδο είτε σε συνεδρία με υπολογιστή, κάμερα και μικρόφωνο...

N.M.: ...ωραία, ωραία... μου δίνεις τώρα ένα πάτημα Σ6 για να περάσω στον επόμενο άξονα ερωτήσεων που αφορά τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη χρήση των εργαλείων ΤΠΕ ως μέσα υποστήριξης των συμβουλευτικών τους δράσεων. Λοιπόν και η πρώτη ερώτηση σ' αυτόν τον άξονα ερωτήσεων είναι αν θεωρείτε ότι τα εργαλεία των ΤΠΕ μπορούν να υποστηρίξουν την επικοινωνία σας με τους γονείς; Αν ναι, γιατί, αν όχι, γιατί ξανά...

Σ5: Μπορούνε, μπορούνε...

Σ6: Μπορούν απ' την άποψη ότι μπορούν να υπερβούν προβλήματα τυχόν φυσικής παρουσίας που έχουμε αναφερθεί.

I.K.: Χρόνο.

Σ4: Εγώ πάντως, εγώ ας πούμε εξαρτάται, γιατί δεν έχουν όλοι τον ίδιο βαθμό εξοικείωσης. Τώρα βέβαια, μιλάμε για γονείς οι οποίοι είναι νεαρής ηλικίας, οπότε θεωρητικά έχουν έναν α' βαθμό εξοικείωσης από τους παππούδες, που δεν ξέρουν. Σαν ιδέα ας πούμε, αυτό που έχει κάνει ο συνάδελφος εμένα μ' άρεσε, αυτό που είπε στην αρχή της χρονιάς ότι έχει ένα συγκεκριμένο mail και επικοινωνεί. Το πρότεινα κι εγώ στη δική μου τάξη, όμως, δύο άτομα ανταποκρίθηκαν μόνο, οπότε ως ιδέα μετά εγκαταλείφθηκε, δηλαδή αυτό θέλω να πω για μένα, δεν είναι μόνο το θέμα τι πιστεύει ο εκπαιδευτικός πάνω σ' αυτό το θέμα, πρέπει να δεις και την ανταπόκριση, δηλαδή να θέλει και ο άλλος, να έχει εξοικείωση περισσότερη. Στην τάξη μου πάντως δεν το πολυχρησιμοποιούν, οπότε από κει και πέρα... εγκαταλείφθηκε δηλαδή αυτή ως ιδέα, δηλαδή νομίζω ότι κατά περίπτωση νομίζω αυτό...

I.K.: ...αν ήξεραν όμως το εργαλείο θα μπορούσαν να...

Σ4: Αν ήξεραν φαντάζομαι ναι, εγώ ας πούμε, αν μου το έλεγε η δασκάλα της κόρης μου, εγώ χρησιμοποιώ πάρα πολύ, εγώ θα ήμουν πολύ θετική, θα επικοινωνούσα μ' αυτόν τον τρόπο. Αλλά δεν το αντιμετωπίζουν όλοι με τον ίδιο τρόπο.

N.M.: Σ1, τι ήθελες να πεις;

Σ1: Ήθελα να πω ότι βεβαίως και μπορούν να βοηθήσουνε, αλλά στο κομμάτι που έχει να κάνει με πιο πρακτικά και καθημερινά ζητήματα και όχι με σοβαρά ζητήματα συμβουλευτικής που έχουνε να κάνουνε με προβλήματα των παιδιών κλπ. Η διά ζώσης επικοινωνία δεν υποκαθίσταται από κανένα μέσα, κατά τη γνώμη μου, για σοβαρά ζητήματα. Όμως μπορεί να παίζουνε σπουδαίο ρόλο στο να κερδίσεις χρόνο σε θέματα που μπορούν με mail ή με ένα blog που υπάρχει και αλληλεπιδρούν γονείς και δάσκαλος, δεν ξέρω ή σχολείο, σε θέματα ενημέρωσης, μπορείς να τους δώσεις άρθρα ενημερωτικά που θα βοηθήσουνε και σένα τη δουλειά σου και σε θέματα κοινά μεταξύ τους. Όταν όμως τα πράγματα έρθουν σε επίπεδο προσωπικής συμβουλευτικής ζητημάτων σοβαρών κι αυτά, νομίζω ότι εκεί περιορίζεται λίγο ο ρόλος του ηλεκτρονικού μέσου.

N.M.: Να το συνδέσουμε λιγάκι και με την επόμενη ερώτηση. Ποια από τα εργαλεία των ΤΠΕ θα μπορούσαν να υποστηρίξουν τις συμβουλευτικές σας δράσεις; Αναφέρθηκε το email από τον Σ6, αναφέρθηκε το blog που είπε ο Σ1 και με την ανάρτηση κάποιου υποστηρικτικού υλικού...

Σ1: ...ανάρτηση, ναι, πέρα από την επικοινωνία και ανάρτηση υλικού...

I.K.: ...και ενημέρωση, μπορείς κάποια ενημερωτικά στοιχεία, για το πρόγραμμα...

Σ1: ...παράδειγμα βρίσκει ο δάσκαλος ένα άρθρο, ένα επιστημονικό άρθρο ή ένα άρθρο εκλαϊκευμένο σοβαρό τέλος πάντων που αφορά την προεφηβεία. Αν αυτό αναρτηθεί και οι γονείς το διαβάσουν είναι ένας τρόπος επικοινωνίας και βάση πάνω σε μελλοντική τους επικοινωνία, δηλαδή σε ζητήματα που θα 'χουνε να λύσουνε.

N.M.: Η διάχυση δηλαδή μιας πληροφορίας που στη διά ζώσης επικοινωνία θα ήταν πιο δύσκολο ας πούμε να... δηλαδή για να διαβάσεις ένα άρθρο στους γονείς από κοντά...

Σ1: ...είναι σαν να του δίνεις ένα βιβλίο να διαβάσει με τη διαφορά ότι δεν είναι ανάγκη να διαβάσει όλο το βιβλίο, κερδίζεις χρόνο, εστιάζεις σ' αυτό που... γιατί το ηλεκτρονικό μέσο, αν δε σου κερδίσει χρόνο, τότε γίνεται πιο δύσχρηστο κι απ' τη

φυσική επικοινωνία. Σκοπός είναι να το έχεις για αμεσότητα, όπως είπε ο συνάδελφος πριν με το mail που δε χρειάζεται να 'ρθει στο σχολείο, να χάσει χρόνο απ' τη δουλειά του για κάτι εύκολο, ενημέρωση μπορεί να κάνει ό,τι ώρα θέλει αν του το στείλεις με ένα mail ή σε ένα blog κι από κει και πέρα θα υπάρξει φυσική επικοινωνία, δε γίνεται να μην υπάρξει. Άλλωστε δε φαντάζομαι να εννοεί τα εργαλεία αυτά από μόνα τους ότι μπορούνε να υποκαταστήσουνε την επικοινωνία...

N.M.: ...όχι δεν είπαμε, αυτά είναι τα μέσα για να...

I.K.: ...συμπληρωματικά λειτουργούνε έτσι κι αλλιώς...

Σ1: ...να βοηθήσουνε, να τη συμπληρώσουνε, ή και να... να κερδίσεις χρόνο σε θέματα που δεν ανάγκη να τον σπαταλήσεις με τη φυσική επικοινωνία.

N.M.: Άλλα εργαλεία; Να τελειώσουμε και μ' αυτήν την ερώτηση...

Σ4: Εγώ έχω... την... από κάτι που έχω χρησιμοποιήσει εγώ. Το έκανα πρώτη φορά στην εισαγωγική συνάντηση που έκανα με τους γονείς. Έφτιαξα ένα power point, μια παρουσίαση και την έδειξα με τον υπολογιστή, με προβολέα, θέλοντας μ' αυτόν τον τρόπο να τους δώσω συμβουλές, δηλαδή να βλέπουν και να εξηγούμε διάφορα θέματα, για το πώς δηλαδή θα διαβάζουν τα παιδιά, τι σκοπεύουμε να κάνουμε στην τάξη, τους έδειξα εικονίτσες πώς πρέπει να είναι η στάση του χεριού, πώς πιάνουμε το μολύβι, σε μια έτσι... να τους δώσουμε μια κατεύθυνση. Φαντάζομαι ότι αυτό θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί και σε άλλα, δηλαδή σε παρόμοιες... να έχεις κάποιο θέμα δηλαδή, να συναντηθείς με τους γονείς και να τους δείξεις μια παρουσίαση ή κάποιο άρθρο, να το δουν ή κάποιο βίντεο, ξέρω γω, κάτι και να ακολουθήσει συζήτηση.

I.K.: Για ποιο μεγάλη επικοινωνία, σε μεγαλύτερη κλίμακα πού θα μπορούσε αυτό να αναχθεί;

Σ4: Δηλαδή σε επίπεδο σχολικής μονάδας τώρα μιλάς;

I.K.: Θα μπορούσε να είναι και σε άλλο, θα μπορούσε κάπου να αναρτηθεί πιθανώς οπότε θα μπορούσε να είναι αποδέκτες, σε ένα ιστολόγιο ας πούμε, να είναι πιο πολλοί οι αποδέκτες.

Σ4: Εγώ μιλάω αυτό το έκανα σε επίπεδο τάξης, ναι, μπορεί να γίνει και σε κάποια άλλη μορφή...

Σ6: Κι ένα κανάλι στο youtube μπορούσε να γίνει, να συγκεντρώνει εκεί πέρα τα κομμάτια που έχουν να κάνουν και με την επιμόρφωση, με τη μαθησιακή διαδικασία και τα υπόλοιπα, ομιλίες από ψυχολόγους, από σχολικούς ψυχολόγους, θα μπορούσε να γίνει κι έτσι, με links από το mail ή από το ιστολόγιο.

I.K.: Το skype θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί, πιο εστιασμένα και πιο εξειδικευμένα από κάποιους ίσως που έχουν εξειδικευθεί περισσότερο σ' αυτό, για κάποια συνάντηση, για κάποια συζήτηση που πιθανώς τέλος πάντων πρέπει να ξεπεράσει τα όρια του χρόνου και του χώρου.

Σ1: Και τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης μπορούν να χρησιμοποιηθούν κατά μία άλλη έννοια, αλλά, επειδή ο ρόλος τους έχει ενοχοποιηθεί με άλλα πράγματα, εγώ προσωπικά δε θα το συνέστηνα για επικοινωνία με γονείς.

I.K.: Εννοείς;

Σ1: Το facebook, το twitter κλπ. Θα μπορούσε να είναι γι' αυτόν τον ρόλο.

N.M.: Ωστόσο είναι εργαλεία τα οποία θα μπορούσανε... ναι...

Σ1: ...η φύση τους, δηλαδή, αυτή είναι στην ουσία, αλλά, επειδή έχουν ενοχοποιηθεί για άλλου τύπου επικοινωνία εγώ θα τον απέφευγα.

N.M.: Άρα καταλήγουμε στην επόμενη ερώτηση, αν έχετε χρησιμοποιήσει κάποια από αυτά τα εργαλεία στις συμβουλευτικές σας δράσεις; Ο Σ1 είπε ότι τα εργαλεία της κοινωνικής δικτύωσης θα τα απέφευγε για τους λόγους που ανέφερε, κάποιος άλλος;

I.K.: Η Σ3 είπε ότι έχει χρησιμοποιήσει mail παλιότερα και ο Σ6... τηλέφωνο οι περισσότεροι, κινητό κάποιιοι, το skype ναι, δεν νομίζω (γέλια)...

Σ4: ...όχι, όχι, μέχρι εκεί όχι...

Σ3: ...και το facebook προσπαθούμε όχι...

I.K.: ...και το σχολείο δεν έχει επίσης και ενεργή ιστοσελίδα, η οποία θα μπορούσε να έχει και άλλα εργαλεία ενσωματωμένα πάνω σ' αυτήν, σ' ένα blog παράδειγμα που μπορείς να έχει κι ένα chat...

Σ1: ...να είναι πιο διαδραστική από μία απλή ιστοσελίδα...

I.K.: ...δεν υπάρχει, δεν είναι ενεργή η ιστοσελίδα, επομένως δε λειτουργεί σ' αυτό... προσωπικά ο καθένας...

N.M.: Ωστόσο, μελλοντικά σκοπεύετε να χρησιμοποιήσετε κάποια από αυτά τα εργαλεία;

Σ5: Ε, ναι.

Σ3: Ελπίζουμε...

Σ4: Ελπίζουμε βέβαια ναι, και σκοπεύουμε και ελπίζουμε.

N.M.: Με ποιον τρόπο όμως το λέτε αυτό; Απ' την άποψη ότι σκοπεύετε εσείς να αλλάξετε την πρακτική σας, ή ενδεχομένως αν φτιαχνόταν μια ιστοσελίδα, ενδεχομένως αυτό να σας προέτρεπε να τη χρησιμοποιήσετε; Δηλαδή το κίνητρο είναι εσωτερικό σας, ή θα ήταν, ξέρω γω, κάτι το οποίο θα σας ανάγκαζε να χρησιμοποιήσετε αυτό το μέσο;

Σ3: Όχι, απλώς θα χαιρόμασταν πολύ αν κάποιος έφτιαχνε την ιστοσελίδα ή το blog για να το χρησιμοποιήσουμε. Δύσκολα θα το ξεκινούσα εγώ από την αρχή.

Σ5: Ναι, θα ήταν ένας ωραίος συνδυασμός. Ένα κίνητρο, πρέπει να έχουμε ένα κίνητρο.

Σ1: Κατά κανόνα βέβαια παίζει ρόλο αυτό που είπαν στην αρχή οι συνάδελφοι ότι δεν είναι εξοικειωμένος πολύς κόσμος, παρά το ό,τι έχει μάθει να μπαίνει στο facebook ή στο twitter για κοινωνικούς λόγους. Δεν είναι εξοικειωμένος πολύς κόσμος, εγώ παίρνοντας τους γονείς της τάξης μου, ας πούμε, φαντάζομαι ότι απ' τους δεκαέξι οι πέντε-έξι θα είχανε αμφίδρομη επικοινωνία μέσω ενός blog, μιας ιστοσελίδας ή το mail που ειπώθηκε πριν.

Ι.Κ.: Σ6 εσύ τι λες που το χρησιμοποιείς;

Σ6: Εγώ νομίζω ότι, επειδή οι όροι λειτουργίας των μέσων είναι κοινοί σχεδόν, πάντα μπαίνεις με ένα pass κι ένα username...

Σ1: ...το εξοικειωμένοι δεν έχει να κάνει με την ικανότητά τους να τα χειριστούνε...

Σ6: ...είναι πολλοί που θέλουν να τους το μεταδώσεις...

Σ1: ...έτσι... εκεί χρειάζεται ίσως προσπάθεια, να εξοικειωθούν με την ιδέα ότι θα κάνουν αυτού του τύπου την επικοινωνία, όχι αν ξέρουν να στείλουν mail ή να μπουνε στο...

Σ6: ...είναι ανάλογα πώς το παρουσιάζεις. Νομίζω ότι μπορούν να πειστούνε να το χρησιμοποιήσουν...

Σ1: ...σαφέστατα, αφού πειστούμε οι ίδιοι, γιατί μπορεί να μη έχουμε πειστεί τελείως ακόμη γι' αυτά τα μέσα...

Ι.Κ.: Πώς το χρησιμοποιείς εσύ;

Σ6: Προσπαθείς να τους δείξεις, κάνεις μια δειγματική, κάνεις μια προβολή σε έναν πίνακα, δείχνεις πόσο εύκολο είναι, ίσως και πιο εύκολο από το facebook το να χρησιμοποιήσουνε το gmail, ή να γράψουνε, να κάνουνε μια ανάρτηση σε ένα blog

που είναι πάρα πολύ απλό πλέον ως εργαλείο, με κουμπάκια είναι όλο, έτσι κι αλλιώς και υπάρχει ένας αλληλοεπηρεασμός από τον έναν στον άλλον δηλαδή εγώ άμα τους κάνω μια δειγματική πώς μπορείς εσύ να τους στείλεις τα μαθήματα που μπορεί να 'χουν χάσει, κάποιο φυλλάδιο που δεν έχουν λάβει κλπ. και βλέπουν πόσο άμεσο είναι και πόσο μπορεί να βοηθήσει την πορεία της διδακτικής διαδικασίας του παιδιού τους επηρεάζονται και ο ένας απ' τον άλλον. Το αποδέχονται δηλαδή ανάλογα με το πώς το παρουσιάζεις.

I.K.: Την ευθύνη της επικοινωνίας ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και στον γονέα ποιος την έχει; Ποιον βαρύνει περισσότερο η ευθύνη, ή βαραίνει η ευθύνη και τους δύο εξίσου;

Σ6: Ο πομπός είπαμε και πριν είναι ο εκπαιδευτικός. Ενεργητικός πομπός. Από κει και πέρα, όσο αυτοί νιώθουνε πιο άνετα με τη χρήση του μέσου, τόσο πολύ το χρησιμοποιούν.

I.K.: Την πρωτοβουλία εννοώ από αυτήν την άποψη, δεν ξέρω αν με καταλαβαίνεις, την ευθύνη του να κάνει κάποιος το πρώτο βήμα στο να βελτιώσει την επικοινωνία ανάμεσα στον γονέα...

Σ6: ...καθαρά του εκπαιδευτικού...

I.K.: Είναι... καθαρά του εκπαιδευτικού... επομένως, πιθανώς αν ο ίδιος ο εκπαιδευτικός παρουσίαζε το μέσο και έκανε βήματα προς τα κει να είχε και θετικότερα αποτελέσματα και ανταπόκριση και από τους γονείς.

Σ6: Σαφώς, γιατί υπάρχουν ακόμα και γονείς που μπορεί να μην ανοίγουν τον υπολογιστή στο σπίτι, αλλά μπαίνουν από το τηλέφωνο πλέον στο mail. Και επικοινωνούν μέσω τηλεφώνου. Και παίρνουν και την εικόνα από κει, παίρνουν και τα κείμενα, όλα.

N.M.: Ωστόσο εμένα μου φαίνεται λίγο αντιφατικό αυτό που είπε ο Σ1 τώρα στο τέλος, ότι δεν είναι στην κουλτούρα μας να χρησιμοποιούμε αυτά τα εργαλεία, έτσι το αντιλήφθηκα...

Σ1: Ναι, μπήκε μια διάσταση όμως τώρα πολύ σωστή. Ότι αν εμείς...

N.M.: ...ωστόσο, οι ίδιοι άνθρωποι στους οποίους δεν υπάρχει η κουλτούρα να επικοινωνούν με τον δάσκαλο της τάξης τους μ αυτόν τον τρόπο, επικοινωνούν με τους φίλους τους ή με άλλους στο facebook ή στο twitter ή δεν ξέρω κι εγώ...

Σ1: ...γι' αυτό λέω η διάσταση που μπήκε αν ο εκπαιδευτικός που τον βαρύνει η ευθύνη άμα θέλει να κάνει μια τέτοιου τύπου επικοινωνία να το στήσει και να 'ναι και συνεπής μ' αυτό μετά, όχι δηλαδή στην πορεία να σταματήσει την προσπάθεια και νομίζω ότι αυτό, πέρα από τα τεχνικά μέσα θέλει απόφαση εκ μέρους μας ότι ξέρεις, με εξυπηρετεί αυτός ο τύπος επικοινωνίας, θα στήσω αυτόν τον τύπο επικοινωνίας, θα τον υποστηρίξω και θα 'μια και συνεπής.

I.K.: Πρέπει να τον πιστέψει επομένως...

Σ1: Το εξοικειωμένοι που είπα πριν ξαναλέω δεν έχει να κάνει με την τεχνική εξοικείωση του πώς μπαίνουμε στο mail κλπ., έχει να κάνει με την εξοικείωση ως επικοινωνία με το σχολείο. Μ' αυτήν την έννοια.

N.M.: Λοιπόν, κάτι άλλο που θα 'θελε κάποιος να πει πριν ολοκληρώσουμε την κουβέντα μας;

Ολοκλήρωση της Συνέντευξης

N.M.: Όχι, λοιπόν. Θα θέλαμε να σας ευχαριστήσουμε άλλη μια φορά για τον χρόνο που διαθέσατε για τη συζήτησή μας. Θεωρούμε ότι τα συμπεράσματα που προκύπτουν από την κουβέντα αυτή θα είναι πολύ χρήσιμα και θα φωτίσουν το θέμα το οποίο μελετάμε. Ευχαριστούμε πολύ!

Όλοι: Ευχαριστούμε κι εμείς!