

Απόψεις δασκάλων για το ρόλο του σχολικού ψυχολόγου

Μ. Πούλου

Εισαγωγή

Ο ρόλος του σχολικού ψυχολόγου αποτέλεσε για πρώτη φορά αντικείμενο συζητήσεων και κριτικής σε συνέδριο του 1954. Στη συνέχεια ακολούθησε πληθώρα ερευνών με αντικείμενο τη μελέτη των αντιλήψεων των ίδιων των σχολικών ψυχολόγων και του διδακτικού προσωπικού αναφορικά με το ρόλο του σχολικού ψυχολόγου, τις επιδιώξεις, προτιμήσεις και συγκρούσεις ρόλων καθώς και τον τρόπο που σχετίζονται με την επαγγελματική ικανοποίηση των σχολικών ψυχολόγων και των άλλων επαγγελματιών από τους σχολικούς ψυχολόγους (Roberts, 1970· Gilmore & Chandy, 1973· Hughes, 1979· Dean, 1980· Violato et al., 1981· Bowen & Dalton, 1981· Benson & Hughes, 1985· Fisher et al., 1986· Mucha, 1994· Levinson, Thomas, & Orf, 1996· Watkins, Crosby & Pearson, 2001). Παρά το πλήθος των ερευνών όμως, στο ετήσιο συνέδριο του Διεθνούς Οργανισμού Σχολικής Ψυχολογίας το 1998, οι Peterson, Waldron και Paulson (1998) ισχυρίστηκαν ότι ο ρόλος των σχολικών ψυχολόγων γίνεται αντιληπτός με περιορισμένο τρόπο από τις νομοθετικές διατάξεις αλλά και από το εκπαιδευτικό προσωπικό που δεν μπορεί να αντιληφθεί τις δυνατότητες αυτού του επαγγέλματος. Στο ίδιο συμπέρασμα κατέληξαν και η Hagemeyer και οι συνεργάτες της (1998), οι οποίοι παρουσίασαν τα πορίσματα της έρευνάς τους στο ίδιο συνέδριο. Ισχυρίστηκαν ότι στο πλαίσιο του σχολείου υπάρχει ασάφεια για το ρόλο του σχολικού ψυχολόγου, επειδή το προσωπικό του σχολείου δεν έχει αντιληφθεί τα καθήκοντα, τις υποχρεώσεις, τις δεξιότητες και το είδος της εκπαίδευσης των σχολικών ψυχολόγων. Η έρευνά τους φανέρωσε ότι το εκπαιδευτικό προσωπικό έχει περιορισμένες αντιλήψεις για το ρόλο και τις αρμοδιότητες του σχολικού ψυχολόγου.

Οι Benson και Hughes (1985) πρότειναν ότι, προκειμένου να τροποποιηθεί και να διευρυνθεί ο ρόλος του σχολικού ψυχολόγου, πρέπει να δοθεί ιδιαίτερη βαρύτητα στον καθοριστικό ρόλο των δασκάλων και των διευθυντών. Οι δάσκαλοι, ισχυρίζονται οι ερευνητές, αποτελούν τους πιο παραμελημένους αλλά ταυτόχρονα και τους πιο πολύτιμους συμμάχους στη διεύθυνση των σχολικών ψυχολογικών υπηρεσιών πέρα από τις περιοχές μελέτης των παιδιών. Η ενημέρωση των δασκάλων και των διευθυντών για τη

χρησιμότητα των υπηρεσιών προληπτικού χαρακτήρα που παρέχονται από τους σχολικούς ψυχολόγους και στη συνέχεια η εμπειρική απόδειξη ότι οι δάσκαλοι και οι διευθυντές επιθυμούν αυτές τις υπηρεσίες αποτελεί μια αποτελεσματική στρατηγική διεύρυνσης του ρόλου του σχολικού ψυχολόγου.

Στην Ελλάδα η σχολική ψυχολογία επιχειρεί να επεκτείνει τους ρόλους και τις λειτουργίες της και να καθιερώσει τη θέση της στο εκπαιδευτικό σύστημα. Οι δάσκαλοι συχνά ενοχλούνται από τους σχολικούς ψυχολόγους, επειδή ίσως παρανοούν το ρόλο τους (Nikolopoulou & Oakland, 1990). Πρόσφατα, ο κλάδος της σχολικής ψυχολογίας της Ελληνικής Ψυχολογικής Εταιρείας έκανε προτάσεις στο ΚΕΣΥ αναφορικά με το έργο και τα προσόντα του σχολικού ψυχολόγου (Ενημερωτικό Δελτίο ΕΛΨΕ, 2000, σ. 14).

Μετά από αυτές τις επισημάνσεις γίνεται αισθητή η ανάγκη σκιαγράφησης και προσδιορισμού του ρόλου του σχολικού ψυχολόγου. Η συγκεκριμένη έρευνα αποσκοπεί σε μια γενική απεικόνιση των απόψεων των δασκάλων για το ρόλο του σχολικού ψυχολόγου και την αναγκαιότητά του στο χώρο του σχολείου. Υιοθετώντας την υπόθεση των Benson και Hughes (1985), η μελέτη αυτή επιχειρεί να προσδιορίσει το χώρο δράσης και λειτουργίας του σχολικού ψυχολόγου έτσι όπως γίνεται αντιληπτός από τους εκπαιδευτικούς, με απώτερο στόχο τόσο τη διεύρυνση του ρόλου του σχολικού ψυχολόγου όσο και την προετοιμασία ενός επαγγελματικού πλαισίου συνεργασίας και συμπίεσης ψυχολόγων και εκπαιδευτικών. Η μελέτη των απόψεων των δασκάλων συμβάλλει στη βαθύτερη κατανόηση και συνειδητοποίηση του ρόλου του σχολικού ψυχολόγου, οριοθετεί τις αρμοδιότητές και τα καθήκοντά του, ενώ ταυτόχρονα αποτελεί χρήσιμο εργαλείο στα χέρια των εκπαιδευτών, των δασκάλων και των ψυχολόγων για τη σωστή προετοιμασία αυτών των επαγγελματιών, ώστε να λειτουργούν αποδοτικά σε κοινούς χώρους δράσης.

Πιο συγκεκριμένα, η μελέτη αυτή επιχειρεί να περιγράψει τις απόψεις των δασκάλων όσον αφορά τα ακόλουθα ζητήματα:

- α) την αναγκαιότητα της παρουσίας του σχολικού ψυχολόγου στο σχολείο τους,
- β) το είδος των προβλημάτων των μαθητών τους, για τα οποία θα ζητούσαν βοήθεια από το σχολικό ψυχολόγο,
- γ) το χρόνο και το χώρο παρέμβασης του σχολικού ψυχολόγου στα παιδιά που έχουν ανάγκη,
- δ) τη συχνότητα παρέυρεσης του σχολικού ψυχολόγου στο σχολείο και
- ε) τον τρόπο με τον οποίο οι δάσκαλοι αντιλαμβάνονται το ρόλο του σχολικού ψυχολόγου σε σχέση με τον δικό τους ρόλο.

Μέθοδος

Στην έρευνα έλαβαν μέρος 115 δάσκαλοι από σχολεία της Κρήτης (περιοχές Λασιθίου και Ηρακλείου). Η πλειοψηφία των δασκάλων ήταν γυναίκες (57,9%) και δίδασκαν στην Στ' τάξη (20,8%). Οι δάσκαλοι συμπλήρωσαν ένα ερωτηματολόγιο που ζητούσε τις απόψεις τους για την αναγκαιότητα παρέυρεσης σχολικού ψυχολόγου στο σχολείο τους, τα προβλήματα που αντιμετώπιζαν οι μαθητές τους και για τα οποία θα ζητούσαν τη βοήθεια του σχολικού ψυχολόγου, το χρόνο, τον τόπο και τη συχνότητα παρέυρεσης του σχολικού ψυχολόγου στο σχολείο τους. Οι δάσκαλοι καλούνταν να επιλέξουν ανάμεσα σε εναλλακτικές προτάσεις εκείνη που τους αντιπροσώπευε, ή ακόμη να καταγράψουν μια δική τους πρόταση. Οι εναλλακτικές προτάσεις προέκυψαν από την ανάλυση ημι-δομημένων συνεντεύξεων που δόθηκαν από 20 δασκάλους, αναφορικά με τους 25 τρόπους αντιμετώπισης παιδιών με μαθησιακές και συμπεριφορικές δυσκολίες στο σχολείο τους (Poulou & Norwich, 2000a). Μια τελευταία ανοικτής μορφής ερώτηση, ζητούσε από τους δασκάλους να συσχετίσουν το ρόλο του σχολικού ψυχολόγου με το δικό τους ρόλο (βλ. Παράρτημα στο παρόν άρθρο).

Αποτελέσματα

Η πρώτη ερώτηση εξέταζε την αναγκαιότητα της παρουσίας του σχολικού ψυχολόγου στο σχολείο των δασκάλων που συμμετείχαν στη μελέτη. Σε αυτή την ερώτηση η πλειοψηφία των δασκάλων (74,8%) απάντησε θετικά, ενώ δεν υπήρξε κανένας δάσκαλος που να μη θεωρεί απαραίτητη την παρουσία του σχολικού ψυχολόγου (πίνακας 1).

Πίνακας 1. Συχνότητες και ποσοστά συχνοτήτων για τις απαντήσεις των δασκάλων αναφορικά με την παρουσία του σχολικού ψυχολόγου

Προτάσεις	f	%
Ναι	86	74,8%
Όχι	0	0
Μερικές φορές	29	25,2%

Η δεύτερη ερώτηση ζητούσε από τους δασκάλους να αναφέρουν τα 5 πιο σημαντικά προβλήματα των μαθητών τους (μαθησιακά ή συμπεριφοράς), για τα οποία θα ζητούσαν βοήθεια από σχολικό ψυχολόγο. Ο πίνακας 2 παρουσιάζει τα προβλήματα, όπως ακριβώς αναφέρθηκαν από τους δασκάλους.

Πίνακας 2. Συχνότητες και ποσοστά συχνοτήτων για τις απαντήσεις των δασκάλων αναφορικά με τα προβλήματα των μαθητών, για τα οποία θα ζητούσαν βοήθεια από το σχολικό ψυχολόγο

Προβλήματα	f	%
Επιθετικότητα	61	53,0
Υπερινητικότητα	49	42,6
Μαθησιακά προβλήματα	33	28,6
Αδυναμία προσαρμογής/απομόνωση	33	28,6
Διάσπαση προσοχής	28	24,3
Δυσλεξία	18	15,6
Οικογενειακά προβλήματα	17	14,7
Αδιαφορία	17	14,7
Αδυναμία διαπροσωπικών σχέσεων	16	13,9
Δεξιό/εσωστρέφεια	15	13,0
Αρνητισμός	13	11,3
Αντικοινωνική συμπεριφορά	12	10,4
Προβλήματα λόγου	12	10,4
Ανυπακοή/απειθαρχία	11	9,5
Σχολική φοβία/φοβίες	8	6,9
Προβλήματα συνεργασίας	8	6,9
Μειωμένο αυτοσυνείδημα	7	6,0
Ανάγκη για ψυχολογική στήριξη/συνασθηματική αστάθεια	5	4,3
Δυσκολία απομνημόνευσης	4	3,4
Εγκατάλειψη τάξης/αργολορημένη προσέλευση	4	3,4
Προσπάθεια προβολής ικανοτήτων/ατομισμός	3	2,6
Παλινδρομήσεις	3	2,6
Σωματικές ανάγκες	3	2,6
Νευρικότητα	2	1,7
Ενούρηση	2	1,7
Ένταξη αλλοδαπών στην τάξη	2	1,7
Νοητική στέρηση	2	1,7
Άγχος για επίδοση στα μαθήματα	2	1,7
Δεν μελετά στο σπίτι	2	1,7
Παθητική παρακολούθηση μαθημάτων	2	1,7
Αιθανισμός στην τάξη	1	0,8
Ποώωση εφηβεία	1	0,8
Κακοποιημένα παιδιά	1	0,8
Σχέσεις δασκάλων-γονιών	1	0,8
Παρεμπόδιση μαθήματος	1	0,8

Η τρίτη ερώτηση ζητούσε από τους δασκάλους να δηλώσουν πότε θεωρούν ότι πρέπει να λαμβάνει χώρα η παρέμβαση του σχολικού ψυχολόγου στο παιδί που έχει ανάγκη. Σύμφωνα με τον πίνακα 3, σχεδόν όλοι οι δάσκαλοι (93%) επέλεξαν την απάντηση «μετά από αίτημα του δασκάλου/δασκάλας». Στο σημείο αυτό πρέπει να αναφερθεί ότι οι δάσκαλοι μπορούσαν να επιλέξουν περισσότερες από μία εναλλακτικές απαντήσεις που τους αντιπροσωπεύουν. Στην ανοιχτή ερώτηση που καλούσε τους δασκάλους να γράψουν τυχόν απαντήσεις που δεν περιλαμβάνονταν στις προτάσεις του ερωτηματολογίου, τρεις δάσκαλοι έδωσαν τις ακόλουθες εναλλακτικές προτάσεις: «μετά από αίτημα κάποιου αξιόπιστου προσώπου από τον ευρύτερο κοινωνικό περίγυρο του παιδιού», «με εντολή υπηρεσίας» και «περιοδικά για όλα τα παιδιά».

Πίνακας 3. Συχνότητες και ποσοστά συχνοτήτων για τις απαντήσεις των δασκάλων αναφορικά με την έναρξη παρέμβασης του σχολικού ψυχολόγου

Προτάσεις	f	%
όποτε θεωρεί σκόπιμο ο σχολικός ψυχολόγος	49	42,6
μετά από αίτημα δασκάλου/δασκάλας	107	93,0
μετά από αίτημα του παιδιού του ίδιου	20	17,4
μετά από αίτημα των συμμαθητών του παιδιού	7	6,1
μετά από αίτημα των γονιών του παιδιού	70	60,9

Η επόμενη ερώτηση αφορούσε την άποψη των δασκάλων σχετικά με το χώρο στον οποίο πρέπει να πραγματοποιείται η παρέμβαση του σχολικού ψυχολόγου στο παιδί που έχει ανάγκη. Εδώ, σύμφωνα με τον πίνακα 4, η πλειοψηφία των δασκάλων (63,5%) υπέδειξε το χώρο τον οποίο θεωρεί κατάλληλο ο σχολικός ψυχολόγος. Σ' αυτή την ερώτηση οι δάσκαλοι είχαν τη δυνατότητα να επιλέξουν περισσότερες από μία εναλλακτικές προτάσεις.

Πίνακας 4. Συχνότητες και ποσοστά συχνοτήτων για τις απαντήσεις των δασκάλων αναφορικά με τον τόπο παρέμβασης του σχολικού ψυχολόγου

Προτάσεις	f	%
στην τάξη, την ώρα του μαθήματος	10	8,7
στο διάλειμμα	12	10,4
όπου κρίνει απαραίτητο ο σχολικός ψυχολόγος	73	63,5
όπου του υποδείξετε ως δάσκαλος/δασκάλα του παιδιού	28	24,3
στο γραφείο του σχολικού ψυχολόγου (μέσα στο σχολείο)	44	38,3

Παράλληλα, πέντε δάσκαλοι έδωσαν τις ακόλουθες εναλλακτικές προτάσεις: «στο σπίτι του παιδιού», «όπου κριθεί σκόπιμο από τον ίδιο το δάσκαλο ή τους γονείς μετά από συνάντηση», «σε κάποιο ιδιαίτερα διαμορφωμένο χώρο του σχολείου», «με πρόσκληση γονέων» και τέλος «ο χώρος παρέμβασης του σχολικού ψυχολόγου δεν πρέπει να είναι εκ των προτέρων καθορισμένος, αλλά να καθορίζεται ανάλογα με την κάθε περίπτωση».

Αναφορικά με τη συχνότητα παρέυρεσης του σχολικού ψυχολόγου στο σχολείο, οι περισσότεροι δάσκαλοι (65,7%) επέλεξαν την πρόταση «ανάλογα με τις ανάγκες του σχολείου» (πίνακας 5).

Πίνακας 5. Συχνότητες και ποσοστά συχνοτήτων για τις απαντήσεις των δασκάλων αναφορικά με την συχνότητα παρέυρεσης του σχολικού ψυχολόγου στο σχολείο

Προτάσεις	f	%
σε καθημερινή βάση	34	31,5
μια φορά την εβδομάδα	3	2,8
ανάλογα με τις ανάγκες του σχολείου	71	65,7

Η τελευταία ερώτηση ζητούσε από τους δασκάλους να περιγράψουν τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται το ρόλο του σχολικού ψυχολόγου σε σχέση με το δικό τους ρόλο. Η επεξεργασία των απαντήσεων από τρεις εκπαιδευτικούς ερευνητές οδήγησε στην ακόλουθη ταξινόμηση των πληροφοριών:

Η πλειοψηφία των δασκάλων (36 δάσκαλοι, 31,30%) αντιλήφθηκε το ρόλο του σχολικού ψυχολόγου ως συνεργατικό με τον δικό τους ρόλο. Χαρακτηριστικά, ένας δάσκαλος απαντά: «Επιτέλους ένας συνεργάτης! Ο ρόλος

του παιδαγωγού στο σχολείο του 21ου αιώνα είναι δύσκολος. Οι γνώσεις του πρέπει να είναι τόσες όσες απαιτεί η προσωπικότητα των σύγχρονων μαθητών. Ο σχολικός ψυχολόγος, αφού συνεργαστεί με τον εκπαιδευτικό σε ισότιμη βάση και με κοινό στόχο τον μαθητή, θα είναι πολέμπος στη σχολική μονάδα». Άλλος δάσκαλος τονίζει τη συνεργατική σχέση δασκάλου - σχολικού ψυχολόγου, επισημαίνει τον συμβουλευτικό ρόλο του δεύτερου σε σχέση με τους γονείς και καταλήγει: «...Απελευθέρωση του δασκάλου από τη δέσμευσή του να συμβουλευτεί και να παρεξηγείται ή να γίνεται θύμα επιθετικών γονιών, επειδή ως μη ειδικός δεν θεωρείται ότι είναι αντικειμενικός».

Λրκετά δάσκαλοι (33 δάσκαλοι, 28,69%) θεωρήσαν το ρόλο του σχολικού ψυχολόγου ως βοηθητικό/συμβουλευτικό του δικού τους ρόλου: «...η παρουσία του σχολικού ψυχολόγου βοηθάει το δικό μου ρόλο γιατί με κάνει ικανή ν' αντιμετωπίζω άμεσα και έγκαιρα προβλήματα που μόνη μου δεν μπορώ (...) με συνέπεια ν' αποφεύγω λάθη ψυχολογικά-παιδαγωγικά που θα μπορούσαν να οδηγήσουν τους μαθητές μου σε σχολική αποτυχία». Άλλη δασκάλα συμπληρώνει: «...εγώ τουλάχιστον αισθάνομαι πολλές φορές ότι δεν έχω την ανάλογη επιστημονική κατάρτιση για να βοηθήσω παιδιά που παρουσιάζουν διαφόρων ειδών προβλήματα. Το συναίσθημα και η αγάπη σίγουρα δε φτάνουν γα ν' αντιμετωπιστεί σωστά το παιδί και από το δάσκαλο αλλά και από την οικογένειά του παράλληλα».

Σίμωνα με την άποψη 19 δασκάλων (16,52%) ο ρόλος του σχολικού ψυχολόγου είναι διττός: είναι ταυτόχρονα συνεργατικός και συμβουλευτικός. Ένας δάσκαλος, για παράδειγμα, θεωρεί τον σχολικό ψυχολόγο ως «...συνεργάτη του δασκάλου. Με τις γνώσεις και την ευαισθησία που διακρίνει και τους δυο λειτουργούς να μπορέσουν να βοηθήσουν τα παιδιά με προβλήματα συμπεριφοράς (...) σύμβουλο, που με τις δικές του θέσεις και απόψεις θα συμβουλεύει τον εκπαιδευτικό, ώστε και με την απουσία του να μπορεί ν' αντεπεξέλθει στην αντιμετώπιση των προβλημάτων». Άλλος δάσκαλος πάλι επιθυμεί «...συνεργασία με τον εκπαιδευτικό για να παρατηρηθούν παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες και εσωτερική επιμόρφωση εκπαιδευτικών με τη βοήθεια σχολικών ψυχολόγων».

Άλλοι δάσκαλοι (13 δάσκαλοι, 11,30%) θεωρήσαν το ρόλο του σχολικού ψυχολόγου ως συμπληρωματικό του δικού τους ρόλου: «...δεν είναι λίγες οι φορές που εγώ προσωπικά δεν ξέρω πως πρέπει να χειριστώ κάποια προβλήματα συμπεριφοράς των παιδιών μου (...) θα μπορούσα να πω ότι το σχολικό ψυχολόγο θα τον έβλεπα ως το άλλο μισό μου». Η ακόμη: «...ο σχολικός ψυχολόγος (σαν συμπλήρωμα στον καθημερινό αυτοσχεδιασμό των

εκπαιδευτικών για την αντιμετώπιση δυσμενών καταστάσεων) με την εξειδικευμένη γνώση που έχει, προσφέρει ιδανική υπηρεσία, εάν και όπου το έδαφος που θα την υποδεχθεί είναι πρόσφορο και κατάλληλο. Τα στερεότυπα και οι άκαμπτές θέσεις περί δικής μας και μόνο υπόθεσης (όσον αφορά τους χειρισμούς) δεν έχουν θέση στο σημερινό σχολείο. Τόπο στις γνώσεις, λοιπόν, απ' όπου κι αν προέρχονται!». Ακόμα ένας δάσκαλος προτείνει: «...καθηγητής-δάσκαλος = ψυχολόγος, διαφορετικά ο σκοπός του δασκάλου είναι αποτυχημένος. Επίσης είναι προτιμότερο να αναλαμβάνει ο εκπαιδευτικός το ρόλο του ψυχολόγου (μετά από σωστή κατάρτιση) διότι είναι πιο κοντά στο μαθητή και έτσι αποφεύγουμε το φόβο της επαφής με "ψυχολόγο", όρος μη οικείος ακόμα για την ελληνική τάξη».

Για 6 δασκάλους (5,21%) ο σχολικός ψυχολόγος είναι απαραίτητος. Χαρακτηριστικά, ένας δάσκαλος ισχυρίζεται: «Είναι απαραίτητος ο ρόλος του, αφού ο δάσκαλος είτε δεν έχει τις απαιτούμενες γνώσεις στον τομέα αυτό είτε οι συνθήκες δουλειάς, πληθώρα παιδιών, δεν του το επιτρέπουν». Κάποιος άλλος δάσκαλος συμπληρώνει: «στα μεγάλα συγχροτήματα η μόνιμη παρουσία του κρίνεται απαραίτητη. Τα προβλήματα που παρουσιάζονται καθημερινά είναι αρκετά και θα πρέπει κάποτε και εμείς να γίνουμε Ευρωπαίη».

Τέλος, για 1 δάσκαλο (0,86%) ο ρόλος του σχολικού ψυχολόγου είναι απλά διαφορετικός από το ρόλο του δασκάλου: «...οποσδήποτε ο ρόλος του σχολικού ψυχολόγου είναι διαφορετικός, λόγω της εξειδίκευσης στα μαθησιακά και συμπεριφορικά προβλήματα των μαθητών».

Συζήτηση

Η έρευνα φανέρωσε ότι σε γενικές γραμμές οι δάσκαλοι θεωρούν απαραίτητη την παρουσία του σχολικού ψυχολόγου στο σχολείο τους και θεωρούν κερδοφόρα τη συνεργασία μαζί τους. Σε ανάλογα συμπεράσματα κατέληξαν και ο Peterson και οι συνεργάτες του (1998), οι οποίοι μελέτησαν το βαθμό και τη συχνότητα με την οποία οι δάσκαλοι επιζητούν τη βοήθεια του σχολικού ψυχολόγου. Στην έρευνά τους βρέθηκε ότι οι δάσκαλοι νιώθουν άνετα στη συνεργασία τους με τους σχολικούς ψυχολόγους και πιστεύουν ότι μπορούν να αποκομίσουν από αυτούς ενδιαφέρουσες προτάσεις σχετικά με τη διδακτική πρακτική τους.

Όσον αφορά τα προβλήματα των μαθητών για την αντιμετώπιση των οποίων οι δάσκαλοι χρειάζονται την παρέμβαση του σχολικού ψυχολόγου, βρέθηκε ότι τα προβλήματα επιθετικότητας, υπερκινητικότητας, διάσπασης προσοχής, αδυναμίας προσαρμογής, καθώς και τα μαθησιακά προβλήματα,

- κυριάρχησαν στις απαντήσεις των δασκάλων, σε συμφωνία με τη διεθνή και ελληνική βιβλιογραφία (Stone, 1981· Merrett & Wheldall, 1984· Lawrence & Steed, 1986· Dawson, 1987· Wheldall & Merrett, 1988· Borg & Falzon, 1989· Kauffman et al., 1989· Stuart, 1994· Ramasuri & Papatheodorou, 1994· Πολυχρονοπούλου, 1995· Πούλου & Norwich, 2000b).

Οι απαντήσεις των δασκάλων αναφορικά με το χρόνο και τον τόπο λειτουργίας του σχολικού ψυχολόγου συναινούν στην αναγκαιότητα της παρουσίας του στο σχολικό περιβάλλον και στη συνεύρεση δασκάλου-ψυχολόγου με απώτερο σκοπό τη βοήθεια των μαθητών. Ταυτόχρονα όμως υποδηλώνουν την ανάγκη διασαφήνισης και διαχωρισμού των ρόλων των δυο επαγγελματιών, ώστε να μην παραβιάζεται ο δικός τους χώρος δράσης. Έτσι, για παράδειγμα, οι περισσότεροι δάσκαλοι πιστεύουν ότι ο σχολικός ψυχολόγος πρέπει να ξεκινά την παρέμβασή του μετά από δικό τους αίτημα ή μετά από αίτημα των γονιών του παιδιού και σε μικρότερο βαθμό μετά από δική του πρωτοβουλία. Από την άλλη μεριά, ενώ οι δάσκαλοι κρίνουν ότι η παρέμβαση του σχολικού ψυχολόγου πρέπει να γίνεται στο χώρο που θεωρεί εκείνος απαραίτητο, ένας μικρός αριθμός δασκάλων του επιτρέπει την παρέμβαση στην τάξη (8,7%), ενώ ένας μεγαλύτερος αριθμός δασκάλων τον περιορίζει σε δικό του χώρο, στο γραφείο του (38,3%). Παράλληλα, το γεγονός ότι οι περισσότεροι δάσκαλοι επιθυμούν την παρουσία του σχολικού ψυχολόγου σε αναλογία με τις ανάγκες του σχολείου και όχι σε καθημερινή βάση, όπως θα περίμενε κανείς λαμβάνοντας υπόψη τις απαντήσεις που έδωσαν για την αναγκαιότητα παρουσίας του στο χώρο του σχολείου, υποδηλώνει ότι οι δάσκαλοι νιώθουν να απειλείται η ταυτότητά τους στον κατεξοχήν δικό τους επαγγελματικό χώρο. Σε αυτό ακριβώς το σημείο έγκειται και ο ρόλος των προγραμμάτων ενημέρωσης και εκπαίδευσης των δασκάλων και των υποψήφιων δασκάλων. Σκοπός των προγραμμάτων αυτών γίνεται η τόνωση της ασφάλειας και της επαγγελματικής ταυτότητας των εκπαιδευτικών από τη μια μεριά, αλλά και της δημιουργίας κλίματος υγιούς συνεργασίας και συνύπαρξης με άλλους επαγγελματίες με κοινό στόχο τη βελτίωση της μαθησιακής διαδικασίας, από την άλλη.

Παρά την ασάφεια που επικρατεί στις απόψεις των δασκάλων για τον τρόπο και χώρο λειτουργίας του σχολικού ψυχολόγου, υπάρχει ξεκάθαρη και επιτακτική η ανάγκη τους για ένα συνεργάτη στο πρόσωπό του. Πιο συγκεκριμένα, πιστεύουν ότι το έργο του σχολικού ψυχολόγου περιλαμβάνει:

- α) Διάγνωση και επίλυση των προβλημάτων των παιδιών: «...ο ψυχολόγος είναι ο πιο κατάλληλος να διαγνώσει το πρόβλημα και να βρει τρόπους

προσέγγισης και λύσεις. Ο ψυχολόγος θα γνωρίσει τα παιδιά από την αρχή της χρονιάς, θα επισημάνει τα προβλήματα που φαίνονται, θα παρακολουθήσει το παιδί στην τάξη, στην αυλή, στην εκδρομή και θα μπορέσει να το βοηθήσει υπεύθυνα». Ή ακόμα; «...ο ρόλος του μπορεί να είναι επικουρικός για την ανίχνευση και αντιμετώπιση των εξωσχολικών εκείνων παραγόντων που αποτελούν τροχοπέδη στη μαθησιακή πορεία και γενικότερα στην ψυχική και πνευματική ανάπτυξη του παιδιού».

β) Συνεργασία με το δάσκαλο για εφαρμογή λύσεων στα προβλήματα των παιδιών, όπου η αρχική διάγνωση γίνεται είτε από το δάσκαλο («...ο δάσκαλος, ο οποίος έρχεται σε επαφή καθημερινά με το παιδί μπορεί να εντοπίσει το πρόβλημα και, στη συνέχεια, λέγοντάς το στον ψυχολόγο, να οδηγηθούν μαζί στην εύρεση της σωστότερης και αποτελεσματικότερης λύσης») είτε από το σχολικό ψυχολόγο, ο οποίος «...λόγω ειδικότητας, μπορεί με την πρώιμη ανίχνευση να συστήσει στο δάσκαλο, πριν ακόμα εκδηλωθούν τα συμπτώματα, σχετικά εύκολες και ανώδυνες δράσεις προληπτικού χαρακτήρα».

γ) Ενημέρωση/συζήτηση/παροχή συμβουλών στους γονείς: «...ο ψυχολόγος (όταν χρειαστεί) συζητά και συμβουλεύει ή και αναγκάζει τους γονείς να βοηθήσουν το παιδί, εφόσον το έχει ανάγκη». Πέρα από συμβουλευτικός, ο ρόλος του σχολικού ψυχολόγου είναι «... και αποφασιστικός στις απαιτούμενες διαδικασίες προκειμένου ν' αντιμετωπιστεί μια προβληματική κατάσταση, κυρίως όταν υπάρχει αντίδραση ή αδιαφορία από την πλευρά των γονιών».

δ) Βοήθεια στον ίδιο το δάσκαλο για να βελτιώσει τη συμπεριφορά του στην τάξη «...θα με βοηθούσε να βελτιώσω τη συμπεριφορά μου σε σχέση με τα παιδιά και να καταλάβω καλύτερα τον κόσμο τους και τις ανάγκες τους, ώστε να εκτελώ καλύτερα το ρόλο μου». Επιπρόσθετα, «...με τις εξειδικευμένες γνώσεις του θα βοηθούσε το δάσκαλο στη βελτίωση των συνθηκών της τάξης του και γενικότερα στη σχέση του με μαθητές με ιδιαίτερες ανάγκες».

ε) Τέλος, επιμόρφωση εκπαιδευτικών: «...εσωτερική επιμόρφωση εκπαιδευτικών σχολικής μονάδας, με τη βοήθεια σχολικών ψυχολόγων».

Λαμβάνοντας υπόψη το μη αντιπροσωπευτικό δείγμα αυτής της μελέτης, μπορεί να ισχυριστεί κανείς ότι παρέχει μόνο μια αρχική εικόνα για την ετοιμότητα και αναγκαιότητα των δασκάλων να δεχτούν στον επαγγελματικό τους χώρο το σχολικό ψυχολόγο. Μελλοντικές έρευνες οφείλουν να μελετήσουν διεξοδικά τις αντιλήψεις υποψήφιων δασκάλων και ψυχολόγων (Ρουλου, υπό δημοσίευση α, β), των εν ενεργεία εκπαιδευτικών και σχολικών

ψυχολόγων και τις προϋποθέσεις μιας εποικοδομητικής αλληλεπίδρασής τους, χωρίς να κλονίζεται η επαγγελματική ταυτότητα και το κύρος τους. Σύμφωνα με τους Oakland και Saigh (1987), η οργάνωση της εκπαίδευσης θεωρείται ανάλογη με της οικογένειας, της οποίας τα μέλη διαφέρουν στις γνώσεις, τις αμοδιότητες και την εξουσία. Συχνά οι σχολικοί ψυχολόγοι αποτελούν τα απομακρυσμένα, αν και μερικές φορές αποδεκτά ή ακόμη και καλοδεχούμενα μέλη της οικογένειας. Τα μέλη αυτά, από την πλευρά τους, θα πρέπει να γνωρίζουν τις αντιλήψεις των δασκάλων και των άλλων μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας, τις απαιτήσεις τους, τους διάφορους ρόλους που καλούνται να παίξουν, τα προβλήματα που αναμένεται να λύσουν, το πλαίσιο λειτουργίας τους κ.λπ. και να διαπραγματεύονται τις τυχόν διαφορές τους.

Οι σχολικοί ψυχολόγοι, κατά τους ισχυρισμούς του Burden (1994), βρίσκονται στη μοναδική θέση να βοηθήσουν τους δασκάλους, τους μαθητές και τις οικογένειές τους, με την προϋπόθεση ότι είναι κατάλληλα εκπαιδευμένοι. Η πρόταση της συγκεκριμένης εργασίας είναι ότι, προκειμένου να σχεδιαστούν αποτελεσματικά προγράμματα εκπαίδευσης ψυχολόγων και εκπαιδευτικών αλλά και γενικότερα μια ελπιδοφόρα εκπαιδευτική πολιτική στο χώρο της σχολικής ψυχολογίας, πρέπει να μελετηθούν και να συνυπολογιστούν οι απόψεις, οι στάσεις και οι προτάσεις των εκπαιδευτικών καθώς και όλων των εμπλεκόμενων μελών στην εκπαιδευτική διαδικασία. Σε τελική ανάλυση, ας λάβουμε σοβαρά υπόψη τα λόγια ενός δασκάλου που ισχυρίζεται ότι «...ο σχολικός ψυχολόγος είναι απαραίτητος ως θεσμός και πράξη στα σχολεία, ιδιαίτερα στα πολυθέσια. Πρέπει να υπάρχει συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς για να γίνεται το έργο μας, όλων, αποδοτικό και ευχάριστο. Αρκετές φορές προβληματιζομαστέ με κάποια παιδιά και ίσως να δίναμε καλύτερες λύσεις αν συνεργαζόμαστέ με κάποιον πιο ειδικό».

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Benson, A. & Hughes, J. (1985). Perceptions of Role Definition Processes in School Psychology: A National Survey. *School Psychology Review*, 14(1): 64-74.
- Borg, M. & Falzon, J. (1989). Primary School Teachers' Perceptions of Pupils' Undesirable Behaviours. *Educational Studies*, 15(3): 251-260.
- Bowen, C. & Dalton, T. (1981). *Divergent Perceptions of School Psychological Services*. Paper presented at the Annual Meeting of the Southeastern Psychological Association, Atlanta, March 25-28.
- Burden, R. (1994). Trends and Developments in Educational Psychology. *School Psychology*

International, 15: 293-347.

- Dawson, R. (1987). What Concerns Teachers About Their Pupils. In J. Hastings & J. Schwieso (eds), *New Directions in Educational Psychology*. London: Falmer Press.
- Dean, R. (1980). A Comparison of Preservice and Experienced Teachers' Perceptions of the School Psychologist. *Journal of School Psychology*, 18(3): 283-289.
- Fisher, G. et al. (1986). A Replication of a Survey of School Psychologists: Congruence between Training, Practice, Preferred Role and Competence. *Psychology in the Schools*, 23(3): 271-279.
- Gilmore, G. & Chandy, J. (1973). Teachers' Perceptions of School Psychological Services. *Journal of School Psychology*, 11(2): 139-147.
- Hagemeyer, C., Bischoff, L., Jacobs, J. & Osmon, W. (1998). *Role Perceptions of the School Psychologist by School Personnel*. Paper presented at the Annual Convention of the National Association of School Psychologists, Orlando, April 14-18.
- Hughes, J. (1979). Consistency of Administrators' and Psychologists' Actual and Ideal Perceptions of School Psychologists' Activities. *Psychology in the Schools*, 16(2): 234-239.
- Kauffman, J., Lloyd, J. & McGee, K. (1989). Adaptive and Maladaptive Behavior: Teachers' Attitudes and their Technical Assistance Needs. *Journal of Special Education*, 23(2): 185-199.
- Lawrence, J. & Steed, D. (1986). Primary School Perception of Disruptive Behaviour. *Educational Studies*, 12(2): 147-157.
- Levinson, E., Thomas, A. & Orf, M. (1996). Administrator Perceptions of Actual and Desired Time Spent by School Psychologists in Different Roles and Satisfaction with School Psychologists. *Special Services in the Schools*, 12(1): 125-136.
- Merrett, F. & Wheldall, K. (1984). Classroom Behaviour Problems which Junior School Teachers Find Most Troublesome. *Educational Studies*, 10: 87-92.
- Mucha, L. (1994). *A Survey of Teacher Perceptions of School Psychologists as Consultants: A Factor Analytic Study of Evaluation in the Consultation Process*. Paper presented at the Annual Meeting of the National Association of School Psychologists, Seattle, March 1-5.
- Nikolopoulou, A. & Oakland, T. (1990). School Psychology in Greece. *School Psychology International*, 11(2): 147-154.
- Oakland, T. & Saigh, P. (1987). Psychological Services in Schools: A Summary of International Perspectives. *Journal of School Psychology*, 25: 287-308.
- Peterson, K., Waldron, D. & Paulson, S. (1998). *Teachers' Perceptions of School Psychologists' Existing and Potential Roles*. Paper presented at the Annual Convention of the National Association of School Psychologists, Orlando, April 14-18.
- Πολυχρονοπούλου, Σ. (1995). *Ηαυτοί και έφηβοι με ειδικές ανάγκες και δυνατότητες*. Αθήνα: αυτοέκδοση.
- Poulou, M. (υπό δημοσίευση, α). Prospective Teachers' Perceptions of the School Psychologist's Role. *Mediterranean Journal of Educational Studies*.
- Poulou, M. (υπό δημοσίευση, β). Pre-Service Psychologists' Reflection on the School Psychologist's Role. *Reflective Practice*.

- Poulou, M. & Norwich, B. (2000a). Teachers' Causal Attributions, Cognitive, Affective and Behavioural Responses to Children with Emotional and Behavioural Difficulties. *British Journal of Educational Psychology*, 70(4): 559-581.
- Poulou, M. & Norwich, B. (2000b). Teachers' Perceptions of Students with Emotional and Behavioural Difficulties: Severity and Prevalence. *European Journal of Special Needs Education*, 15(2): 171-187.
- Ramazut, A. & Papatheodorou, T. (1994). Teachers' Perceptions of Children's Behaviour Problems in Nursery Classes in Greece. *School Psychology International*, 15(2): 145-161.
- Roberts, R. (1970). Perceptions of Actual and Desired Role Functions of School Psychologists by Psychologists and Teachers. *Psychology in the Schools*, 7(2): 175-178.
- Stone, F. B. (1981). Behaviour Problems of Elementary School Children. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 9(3): 407-418.
- Stuart, H. (1994). Teachers' Perceptions of Student Behaviours: A Study of NSW Secondary Teachers' Attitudes. *Educational Psychology*, 14(2): 217-232.
- Violato, C. et al. (1981). The Role of Canadian School Psychologists: Perceptions of a Sample from the General Public. *Journal of School Psychology*, 19(3): 222-225.
- Watkins, M., Crosby, E. & Pearson, J. (2001). Role of the School Psychologist: Perceptions of School Staff. *School Psychology International*, 22(1): 64-73.
- Wheldall, K. & Mc-rett, P. (1988). Which Classroom Behaviours Do Primary Teachers Say They Find Most Troublesome? *Educational Review*, 40(1): 13-25.

Παράρτημα

Ερωτηματολόγιο για δασκάλους

Στο πλαίσιο έρευνας των αντιλήψεων για το ρόλο και την αναγκαιότητα του σχολικού ψυχολόγου μελετώνται οι απόψεις δασκάλων, υποψήφιων δασκάλων και υποψήφιων ψυχολόγων. Το παρόν ερωτηματολόγιο αποσκοπεί στη συγκέντρωση πληροφοριών αναφορικά με την αναγκαιότητα και το ρόλο του σχολικού ψυχολόγου στα δημοτικά σχολεία. Η συμπλήρωσή του από τη μεριά μας προσφέρει ιδιαίτερα πολύτιμες πληροφορίες, μια και εσείς οι δάσκαλοι έχετε τον πρωταγωνιστικό ρόλο στο χώρο του σχολείου. Από τη μεριά μας, ως ερευνητές σας εγγυώμαστε την πλήρη εχεμύθεια και εμπιστευτικότητα των απαντήσεών σας.

- 1. Θεωρείται απαραίτητη την παρουσία του σχολικού ψυχολόγου στο σχολείο σας;** (σημειώστε ☒ στην απάντηση που σας αντιπροσωπεύει).

ναι ☐

όχι ☐

μερικές φορές ☐

Εάν απαντήσατε θετικά στην ερώτηση 1, παρακαλώ απαντήστε στις παρακάτω ερωτήσεις:

- 2. Αναφέρατε τα 5 πιο σημαντικά προβλήματα των μαθητών σας (μαθησιακά ή συμπεριφορικά), για τα οποία θα ζητούσατε βοήθεια από σχολικό ψυχολόγο;**

1.
2.
3.
4.
5.

- 3. Πότε νομίζετε ότι πρέπει να παρεμβαίνει ο σχολικός ψυχολόγος στο παιδί που έχει ανάγκη;** (σημειώστε ☒ στην απάντηση ή τις απαντήσεις που σας αντιπροσωπεύουν).

1. οπότε θεωρείται σκόπιμο ο σχολικός ψυχολόγος ☐
2. μετά από αίτημα δασκάλου / δασκάλας ☐
3. μετά από αίτημα του παιδιού του ίδιου ☐
4. μετά από αίτημα των συμμαθητών του παιδιού ☐
5. μετά από αίτημα των γονιών του παιδιού ☐
6. Άλλο ☐

4. Πού νομίζετε ότι πρέπει να παρεμβαίνει ο σχολικός ψυχολόγος στο παιδί που έχει ανάγκη; (σημειώστε ☒ στην απάντηση ή τις απαντήσεις που σας αντιπροσωπεύουν).

1. στην τάξη, την ώρα του μαθήματος []
2. στο διάλειμμα []
3. όπου κρίνει απαραίτητο ο σχολικός ψυχολόγος []
4. όπου του υποδείξετε ως δάσκαλος / δασκάλα του παιδιού []
5. στο γραφείο του σχολικού ψυχολόγου (μέσα στο σχολείο) []
6. Άλλο

5. Πόσο συχνά θα πρέπει να παρευρίσκεται ο σχολικός ψυχολόγος στο σχολείο; (σημειώστε ☒ στην απάντηση ή τις απαντήσεις που σας αντιπροσωπεύουν).

1. σε καθημερινή βάση []
2. μια φορά τη βδομάδα []
3. ανάλογα με τις ανάγκες του σχολείου []
4. Άλλο

6. Πώς αντιλαμβάνεστε το ρόλο του σχολικού ψυχολόγου σε σχέση με τον δικό σας ρόλο;

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Abstract

The role of school psychologists has been the subject of debate for the past 47 years. Unfortunately, their role has often been narrowly defined by administrators and school personnel, who do not realise the potential of school psychologists. This study investigated whether teachers perceive the role of school psychologists as necessary in their schools, what type of problems they expect from school psychologists to solve, and when, where