

Ψυχολογική διαλεκτική συμβουλευτική στο σχολικό πλαίσιο

ΧΡΥΣΗ ΧΑΤΖΗΧΡΗΣΤΟΥ

Πανεπιστήμιο Αθηνών

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στο άρθρο αυτό παρουσιάζεται ένα εννοιολογικό πλαίσιο το οποίο περιλαμβάνει τους βασικούς τομείς που αφορούν την ψυχολογική διαλεκτική συμβουλευτική που έχει ως βάση το σχολείο, βασιζόμενο στην εκτεταμένη ανασκόπηση της διεθνούς βιβλιογραφίας και με στόχο την κάλυψη ενός σημαντικού κενού στη σχετική ελληνική βιβλιογραφία. Συγκεκριμένα, περιγράφονται οι κύριες θεωρητικές προσεγγίσεις, τα στάδια της διαδικασίας της διαλεκτικής συμβουλευτικής, και τα διάφορα μοντέλα της ψυχολογικής διαλεκτικής συμβουλευτικής που έχει ως βάση το σχολείο. Η διαλεκτική συμβουλευτική που έχει ως βάση το σχολείο έχει αναδειχθεί ως ο πιο επιθυμητός ρόλος του σχολικού ψυχολόγου, που περιλαμβάνει μία σχέση επαγγελματιών (σχολικών ψυχολόγων - εκπαιδευτικών) εθελοντική, μη ιεραρχική με σκοπό την επίλυση ενός προβλήματος που σχετίζεται με την εργασία τους. Η νέα αυτή προσέγγιση που προβλέπεται για τις υπηρεσίες ψυχικής υγείας στο πλαίσιο ενός μοντέλου έμμεσης παροχής υπηρεσιών στο σχολικό περιβάλλον απαιτεί ειδικές γνώσεις, άσκηση, και δεξιότητες. Επισημαίνεται η ανάγκη πρακτικής εφαρμογής της διαλεκτικής συμβουλευτικής στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

Λέξεις κλειδιά: Διαλεκτική συμβουλευτική, Μοντέλα ψυχολογικής διαλεκτικής συμβουλευτικής, Σχολικό πλαίσιο.

Εισαγωγή

Τις δύο τελευταίες δεκαετίες η διαλεκτική συμβουλευτική έχει καθιερωθεί ως μία σημαντική διάσταση του ρόλου του σχολικού ψυχολόγου στα πλαίσια της παροχής έμμεσων ψυχολογικών υπηρεσιών στο σχολείο. Αν και η διαλεκτική συμβουλευτική, ως τρόπος και μέθοδος συνεργασίας ειδικών, χρησιμοποιείται από επιστήμονες και επαγγελματίες διάφορων ειδικοτήτων σε διαφορετικούς εργασιακούς χώρους, στο άρθρο αυτό εξετάζεται η διαλεκτική συμβουλευτική που εφαρμόζεται στο σχολικό περιβάλλον με βάση το "μοντέλο του επιστήμονα-επαγγελματία" στη σχολική ψυχολογία. Στο άρθρο αυτό παρουσιάζεται ένα εννοιολογικό πλαίσιο, το

οποίο περιλαμβάνει όλους τους βασικούς τομείς που αφορούν την ψυχολογική διαλεκτική συμβουλευτική, με βάση την ανασκόπηση της διεθνούς βιβλιογραφίας. Άμεσος στόχος είναι η κάλυψη ενός σημαντικού κενού στη σχετική ελληνική βιβλιογραφία, ειδικά για το χώρο του σχολείου.

Πιο συγκεκριμένα, περιγράφονται συνοπτικά οι ποικίλες διαστάσεις της έννοιας και οι βασικές παράμετροι των θεωρητικών προσεγγίσεων και των μοντέλων εφαρμογής της ψυχολογικής διαλεκτικής συμβουλευτικής στο σχολείο, καθώς και οι διαστάσεις της εξειδικευμένης κατάρτισης των σχολικών ψυχολόγων. Το άρθρο αυτό επιχειρεί να συμβάλει στην άμβλυνση παρανοήσεων και λανθασμένων αντιλήψεων, κα-

θώς και στην παρουσίαση σύγχρονης γνώσης για τη θεωρία και τα μοντέλα εφαρμογής της ψυχολογικής διαλεκτικής συμβουλευτικής. Είναι απαραίτητο να επισημανθεί ότι η διαλεκτική συμβουλευτική δεν είναι απλώς μία ακόμη μέθοδος συνεργασίας, αλλά αποτελεί μία εντελώς διαφορετική προσέγγιση και ένα νέο προσανατολισμό όσον αφορά τη σχέση συνεργασίας, τον προσδιορισμό των προβλημάτων και την επίλυσή τους, καθώς και την παροχή έμμεσων υπηρεσιών ψυχικής υγείας σε μεγάλο αριθμό ατόμων και ομάδων. Η νέα αυτή προσέγγιση απαιτεί ειδικές γνώσεις, εκπαίδευση και δεξιότητες, απαραίτητες για να κατανοηθεί η αναγκαιότητα εφαρμογής της διαλεκτικής συμβουλευτικής στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

Η ανάπτυξη της διαλεκτικής συμβουλευτικής έχει συνδεθεί με πολλούς επιστημονικούς και επαγγελματικούς κλάδους (ψυχιατρική, ψυχολογία, κοινωνική εργασία, εκπαίδευση) και διαφορετικά πλαίσια εφαρμογής (σχολεία, νοσοκομεία, κέντρα ψυχικής υγείας, οργανισμούς). Η αρχή της ανάγεται στο τέλος του δέκατου ένατου αιώνα, όταν ο Lightner Witmer, στην ψυχολογική κλινική του Πανεπιστημίου της Πενσυλβάνια είχε αναπτύξει συνεργασία με εκπαιδευτικούς σχολείων της ευρύτερης περιοχής για την αντιμετώπιση προβλημάτων των μαθητών τους. Μέχρι, όμως, τη δεκαετία του 1960 επικρατούσε το ιατρικό και κλινικό μοντέλο στο χώρο της ψυχικής υγείας. Το κλινικό μοντέλο της διαλεκτικής συμβουλευτικής, όπως εφαρμόζεται σε ιατρικά πλαίσια ακόμη και σήμερα από συμβούλους ψυχικής υγείας, περιλαμβάνει τη διάγνωση του προβλήματος, την υπόδειξη της θεραπείας-παρέμβασης και την απομάκρυνση του συμβούλου, οπότε ο συμβουλευόμενος εφαρμόζει μόνος του την παρέμβαση (Meyers, Parsons, & Martin, 1979).

Πολύ σημαντική για την ανάπτυξη της θεωρίας και της πράξης της διαλεκτικής συμβουλευτικής υπήρξε η συμβολή του Gerald Caplan (1970), όταν μετά το Β' Παγκόσμιο Πόλεμο συνεργαζόταν ως ψυχίατρος με άλλους ειδικούς για την παροχή υπηρεσιών ψυχικής υγείας σε χι-

λιάδες παιδιά προσφύγων. Μέσα σε εκείνες τις συνθήκες προέκυψε επιτακτική η ανάγκη της συμβουλευτικής σε ένα μικρό αριθμό επαγγελματιών για να αντιμετωπίσουν τα προβλήματα ενός μεγάλου αριθμού παιδιών. Οι ίδιες ανάγκες για παροχή έμμεσων υπηρεσιών ψυχικής υγείας παραμένουν μέχρι και σήμερα, με βάση τις τεκμηριωμένες αναφορές για την αύξηση της συχνότητας των προβλημάτων ψυχικής υγείας παιδιών και εφήβων και για την έλλειψη φροντίδας ψυχικής υγείας σε ένα μεγάλο ποσοστό των παιδιών που έχουν ανάγκη (Rutter & Smith, 1995. Tuma, 1989. Χατζηχρήστου, 2000α).

Κατά τη διάρκεια των τελευταίων δεκαετιών υπάρχει μία σημαντική αύξηση του αριθμού των βιβλίων, των μελετών, των επιστημονικών άρθρων και εμπειρικών ερευνών όσον αφορά τη θεωρία και την πράξη της διαλεκτικής συμβουλευτικής στο σχολικό περιβάλλον (Gutkin & Curtis, 1990, 1999. Zins, Kratochwill, & Elliott, 1993). Ανασκοπήσεις της διεθνούς βιβλιογραφίας και μετα-αναλύσεις έχουν δείξει ότι η ψυχολογική διαλεκτική συμβουλευτική στο σχολείο αποτελεί έναν αποτελεσματικό τρόπο παροχής υπηρεσιών ψυχικής υγείας (Fullan, Miles, & Taylor, 1980. Kratochwill, Elliott, & Busse, 1995. Medway, 1979, 1982).

Όσον αφορά την εξέλιξη του ρόλου και της απασχόλησης των σχολικών ψυχολόγων, έχουν γίνει σημαντικές προσπάθειες για μία "αναθεώρηση" της επαγγελματικής πρακτικής πέρα από τον παραδοσιακό ρόλο της ψυχοδιαγνωστικής αξιολόγησης και μία καλύτερη σύνδεση της θεωρίας με την πράξη στα πλαίσια του μοντέλου "επιστήμονα-επαγγελματία" στη σχολική ψυχολογία (Lambert, 1993. Phillips, 1993. Χατζηχρήστου, υπό δημοσίευση). Έχει πλέον διαπιστωθεί ευρύτατα η ανάγκη διεύρυνσης των παρεχόμενων υπηρεσιών, ώστε να συμπεριλαμβάνουν ψυχολογική διαλεκτική συμβουλευτική, παρεμβατικά προγράμματα πρωτογενούς και δευτερογενούς πρόληψης και οργανωτικές αλλαγές σε επίπεδο συστήματος (Hatzichristou, 1998. Nastasi, Bernstein, Verjas, & Pluyment, 1998. Χατζηχρήστου, 2000α, β).

Σχετικές έρευνες στη διεθνή βιβλιογραφία

που διερευνούν το ρόλο των σχολικών ψυχολόγων σε εκπαιδευτικά συστήματα με οργανωμένες σχολικές ψυχολογικές υπηρεσίες έχουν ακόμη δείξει διαφορές μεταξύ του "πραγματικού" ρόλου του σχολικού ψυχολόγου (όταν οι ίδιοι περιγράφουν τις καθημερινές δραστηριότητες και την επαγγελματική τους πρακτική) όπου η κύρια έμφαση βρίσκεται στην άμεση παροχή ψυχολογικών υπηρεσιών, και του "επιθυμητού-ιδανικού" ρόλου, όπου η έμφαση είναι στις έμμεσες υπηρεσίες (Reschly & Wilson, 1995. Watkin, Tipton, Manus, & Hunton-Shoup, 1991). Πιο συγκεκριμένα, οι σχολικοί ψυχολόγοι θεωρούν τη διαλεκτική συμβουλευτική ως μία σημαντική διάσταση του σύγχρονου ρόλου τους και δηλώνουν ότι επιθυμούν να την εφαρμόζουν συχνότερα και να αφιερώνουν περισσότερο χρόνο στη συνεργασία με εκπαιδευτικούς, γονείς και διοικητικό προσωπικό συγκριτικά με την ψυχοδιαγνωστική αξιολόγηση και την ατομική συμβουλευτική (Bahg, 1996. Fisher, Jenkins, & Crumbley, 1986).

Έρευνες σε σχολεία έχουν επίσης δείξει την αποτελεσματικότητα της διαλεκτικής συμβουλευτικής όσον αφορά την πρόληψη επισημαίνοντας τα ακόλουθα βασικά αποτελέσματα (Gutkin & Curtis, 1990, 1999): (α) σημαντική μείωση των παραπομπών μαθητών από τους εκπαιδευτικούς στις σχολικές ψυχολογικές υπηρεσίες μετά τη διαλεκτική συμβουλευτική, (β) γενίκευση των θετικών αποτελεσμάτων αντιμετώπισης των προβλημάτων των πελατών-μαθητών και της εφαρμογής των δεξιοτήτων συμβουλευτικής των συμβουλευόμενων-εκπαιδευτικών σε άλλα παιδιά στην ίδια τάξη ή σε άλλα πλαίσια, (γ) ενδυνάμωση των επαγγελματικών δεξιοτήτων των συμβουλευόμενων-εκπαιδευτικών –βάσει των δικών τους αναφορών–, και (δ) βελτίωση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για τη σοβαρότητα των προβλημάτων των παιδιών και την πληρέστερη κατανόηση των προβλημάτων.

Ορισμός – Εννοιολογικές προσεγγίσεις

Ο όρος "διαλεκτική συμβουλευτική" είναι

πολυσύνθετος και χρησιμοποιείται σε διαφορετικά πλαίσια. Αναφέρονται στη συνέχεια οι διαφορετικές εννοιολογικές προσεγγίσεις με σκοπό τη διασαφήνιση της εννοιολογικής οριοθέτησης. Κατ' αρχήν υπάρχει το πρόβλημα της εννοιολογικής απόδοσης του όρου "consultation" στην ελληνική γλώσσα. Ο όρος "συμβουλευτική", με την έννοια που χρησιμοποιείται συνήθως, αποτελεί απόδοση του όρου "counseling", και αναφέρεται σε μία κάθετη ιεραρχική συμβουλευτική σχέση μεταξύ συμβούλου και συμβουλευομένου. Έχει χρησιμοποιηθεί επίσης στην ελληνική βιβλιογραφία ο όρος "διεπαγγελματική συμβουλευτική" (Παπαθεοφίλου, Σακάς, Πολέμη-Τοδούλου, & Φραγκούλη, 1994) ως μετάφραση του όρου "interprofessional consultation". Όμως, ο όρος "consultation" στη σύγχρονη επιστημονική βιβλιογραφία είναι ευρύτερος και συμπεριλαμβάνει μη επαγγελματικές ομάδες συμβουλευομένων, όπως γονείς, εθελοντές, κ.λπ.

Μετά από μεγάλο προβληματισμό για την ακριβέστερη εννοιολογική απόδοση του όρου "consultation" στα ελληνικά, προτείνεται ο όρος "διαλεκτική συμβουλευτική". Έτσι, "διαλέγομαι" σημαίνει "συζητώ λογικά", ενώ "διαλεκτική" είναι η "μέθοδος αναζήτησης της αλήθειας μέσω μιας διαδικασίας συνεχών ερωταποκρίσεων, είτε γενικά μέσω της συζήτησης είτε μέσω του συστηματικού διαλόγου ως μεθόδου εύρεσής της", και "διαλεκτικός" είναι "αυτός που αναφέρεται στη διαλεκτική ή έχει τα χαρακτηριστικά της" (Μπαμπινιώτης, 1998). Ο προτεινόμενος όρος "διαλεκτική συμβουλευτική" εμπεριέχει την έννοια και τα βασικά χαρακτηριστικά της συμβουλευτικής αυτής σχέσης-συνεργασίας και διαδικασίας, όπως θα γίνει κατανοητό στη συνέχεια με την ανάλυση των εννοιολογικών προσεγγίσεων.

Ο όρος "διαλεκτική συμβουλευτική" είναι πολύσημος και συχνά ασαφής. Μέχρι σήμερα δεν έχει γίνει γενικά αποδεκτός ένας και μόνο ορισμός. Διάφοροι επιστήμονες, ανάλογα με τη θεωρητική τους κατεύθυνση και το πλαίσιο εργασίας, διατύπωσαν διαφορετικούς ορισμούς. Ο

Carlan (1970) στο σημαντικό του βιβλίο με τίτλο "The Theory and Practice of Mental Health Consultation" αναλύει διεξοδικά τη συμβουλευτική διαδικασία και συμβάλλει ουσιαστικά στην αρχική εννοιολογική οριοθέτηση. Ο Carlan (1970) ορίζει τη διαλεκτική συμβουλευτική "ως μία διαδικασία αλληλεπίδρασης μεταξύ δύο επαγγελματιών -του συμβούλου, που είναι ο ειδικός, και του συμβουλευομένου, που ζητά τη βοήθεια του συμβούλου για ένα εργασιακό πρόβλημα στο οποίο έχει δυσκολία στην επίλυσή του και έχει αποφασίσει ότι αφορά τον τομέα εξειδίκευσης του συμβούλου. Το εργασιακό πρόβλημα αφορά την αντιμετώπιση ή τη στήριξη ενός ή περισσότερων πελατών του συμβουλευομένου και το σχεδιασμό ή την εφαρμογή ενός προγράμματος για τη στήριξη των πελατών" (σ. 19). Η συμβουλευτική σχέση είναι μία σχέση εθελοντική και μη ιεραρχική μεταξύ δύο ειδικών επαγγελματιών διαφορετικών χώρων (π.χ., σχολικών ψυχολόγων και εκπαιδευτικών, κλινικών ψυχολόγων και ψυχιατρικών νοσηλευτριών). Σύμφωνα με τον ορισμό αυτό, ο στόχος της διαλεκτικής συμβουλευτικής είναι διπλός: η βελτίωση της αντιμετώπισης από το συμβουλευόμενο των προβλημάτων του πελάτη (άτομο, ομάδα, ή οργανισμός) και η ανάπτυξη των δεξιοτήτων του συμβουλευομένου, ώστε να μπορεί να ανταποκριθεί επαρκώς σε παρόμοια προβλήματα στο μέλλον.

Ο ορισμός του Carlan διευρύνθηκε από πολλούς θεωρητικούς, οι οποίοι συμπεριέλαβαν στη διαλεκτική συμβουλευτική μη επαγγελματίες (μέλη οικογένειας, μαθητές, άτομα της κοινότητας, εθελοντές κ.λπ.) ως συμβουλευόμενους, καθώς και ομάδες (Altrocchi, 1972. Brown, Wynne, Blackburn, & Powell, 1979. Conoley, 1981).

Ο Meyers και οι συνεργάτες του (Meyers, 1973, 1995. Meyers, Brent, Faherty, & Modafferi, 1993. Meyers, Parsons, & Martin, 1979), επεκτείνοντας το μοντέλο της διαλεκτικής συμβουλευτικής ψυχικής υγείας του Carlan στο σχολικό περιβάλλον, ορίζουν τη διαλεκτική συμβουλευτική ως διαδικασία επίλυσης προβλημάτων μεταξύ

ενός ατόμου, που παρέχει βοήθεια (σύμβουλος), και ενός ατόμου, που αναζητά βοήθεια (συμβουλευόμενος), και το οποίο έχει την ευθύνη για ένα άλλο άτομο στο χώρο εργασίας του. Παρόμοια, οι Zins, Kratochwill, και Elliott (1993) αναφέρουν πως η διαλεκτική συμβουλευτική είναι ένας βασικός τρόπος αλληλεπίδρασης μεταξύ ενός επαγγελματία και ενός ατόμου που ζητά να βοηθήσει ένα τρίτο άτομο ή ένα σύστημα που χρειάζεται να αλλάξει.

Όπως προκύπτει από τους πιο πάνω ορισμούς, το βασικό χαρακτηριστικό της διαλεκτικής συμβουλευτικής είναι η τριαδική της φύση: αφορά ένα *σύμβουλο*, ένα *συμβουλευόμενο* και έναν *πελάτη*. Αυτό το χαρακτηριστικό τη διαφοροποιεί σημαντικά από τη συμβουλευτική με τη μορφή της άμεσης παροχής υπηρεσιών ψυχικής υγείας, η οποία αποτελεί μία γραμμική σχέση στην οποία ο σύμβουλος παρέχει υπηρεσίες απευθείας στον πελάτη.

Στο σχολικό περιβάλλον η διαλεκτική συμβουλευτική μπορεί να αφορά θέματα ψυχικής υγείας ή εκπαιδευτικά θέματα. Ο *σύμβουλος* μπορεί να είναι ένας ειδικός, επιστήμονας-επαγγελματίας, π.χ., σχολικός ψυχολόγος, καθηγητής πανεπιστημίου σχολικής ψυχολογίας, σχολικός σύμβουλος, εκπαιδευτικός ειδικής αγωγής, λογοθεραπευτής, κ.λπ., ανάλογα με το αίτημα για διαλεκτική συμβουλευτική που μπορεί να αφορά ένα άτομο, μία ομάδα, ένα σύστημα ή το σχεδιασμό και εφαρμογή προγραμμάτων. Ο *συμβουλευόμενος* μπορεί να είναι ένα άτομο, ομάδα ή σύστημα. Ο *συμβουλευόμενος* ή οι *συμβουλευόμενοι* μπορεί να είναι ένας εκπαιδευτικός, διευθυντής, σχολικός σύμβουλος, μέλος του υπόλοιπου προσωπικού του σχολείου, γονέας, σύλλογος εκπαιδευτικών ή γονέων, εκπαιδευτική μονάδα ή περιφέρεια, φορείς της κοινότητας. Ο *συμβουλευόμενος* είναι συνήθως το άτομο που ξεκινά τη διαδικασία, προκειμένου να βοηθήσει ένα τρίτο άτομο -τον πελάτη, μία ομάδα ή ένα σύστημα. Ο *πελάτης* μπορεί να είναι ένας μαθητής με ψυχοκοινωνικά ή μαθησιακά προβλήματα, μία ομάδα μαθητών με ιδιαίτερες ανάγκες, οι γονείς ενός μαθητή, κ.λπ. Η δια-

λεκτική συμβουλευτική είναι, επομένως, μία μη γραμμική σχέση μεταξύ συμβούλου και συμβουλευομένου ή και πελάτη, αποτελώντας μία μορφή έμμεσης παροχής υπηρεσιών στο βαθμό που ο σύμβουλος εμπλέκεται έμμεσα μόνο στη διάγνωση και στην παρέμβαση. Ωστόσο, δεν πρέπει να θεωρηθεί ότι η έμμεση υπηρεσία αποκλείει την επικοινωνία μεταξύ συμβούλου και πελάτη. Το κρίσιμο ζήτημα δεν είναι εάν ο σύμβουλος έχει άμεση επαφή με τον πελάτη, αλλά αν οι προσφερόμενες στους πελάτες υπηρεσίες, οι οποίες προκύπτουν από τη συμβουλευτική διαδικασία, παρέχονται από έναν ή περισσότερους συμβουλευόμενους αντί από το σύμβουλο (Gutkin & Curtis, 1999).

Βασικό σκοπό της διαλεκτικής συμβουλευτικής αποτελεί η *πρόληψη*, που έχει περιγραφεί ως μία διαδικασία που "αποκαλύπτει και προσφέρει την ψυχολογία" στους συμβουλευόμενους (Miller, 1969) με την έννοια της παροχής ψυχολογικής γνώσης στους συμβουλευόμενους και της άσκησής τους σε δεξιότητες συμβουλευτικής. Η διάσταση αυτή της συμβουλευτικής διαδικασίας αφορά όχι μόνο την αντιμετώπιση συγκεκριμένου κάθε φορά προβλήματος, αλλά στοχεύει στην κατάλληλη προετοιμασία και ενδυνάμωση του συμβουλευομένου ώστε να αντιμετωπίζει αποτελεσματικά παρόμοια προβλήματα στο μέλλον.

Η πρόληψη και προαγωγή της ψυχικής υγείας εφαρμόζεται σε τρία επίπεδα. Η *πρωτογενής πρόληψη* στα πλαίσια της διαλεκτικής συμβουλευτικής στο σχολείο αφορά μαθητές που δεν αντιμετωπίζουν ιδιαίτερα προβλήματα και στοχεύει στην προαγωγή της ψυχικής υγείας όλων των μαθητών της τάξης (π.χ., συμβουλευτική με εκπαιδευτικούς για την εφαρμογή προγράμματος ενίσχυσης της αυτοαντίληψης στην τάξη), ομάδων μαθητών (π.χ., συμβουλευτική με εκπαιδευτικούς για την εφαρμογή προγράμματος για την ενίσχυση δεξιοτήτων επίλυσης συγκρούσεων), και στην καλή λειτουργία συστημάτων (π.χ., συμβουλευτική με διευθυντή για την εφαρμογή προγράμματος επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών). Η *δευτερογενής πρόληψη* αφορά συμβου-

λευτική για τον προσδιορισμό και την αντιμετώπιση δυσκολιών, προτού εξελιχθούν σε σοβαρά μελλοντικά προβλήματα (π.χ., συμβουλευτική με εκπαιδευτικό για έγκαιρη διάγνωση και αντιμετώπιση δυσκολιών μάθησης μαθητών, συμβουλευτική με εκπαιδευτικούς για τη στήριξη μαθητών σε περιπτώσεις "κρίσεων" στην οικογένεια ή στο σχολείο). Η *τριτογενής πρόληψη* στα πλαίσια της διαλεκτικής συμβουλευτικής αφορά τη μείωση των επιπτώσεων σοβαρών ψυχικών, νοητικών ή άλλων προβλημάτων (π.χ., συμβουλευτική με τη μητέρα ή τον εκπαιδευτικό εφήβων που κάνουν χρήση ναρκωτικών).

Παρά τις διαφορετικές εννοιολογικές και θεωρητικές προσεγγίσεις στη σχετική βιβλιογραφία, οι περισσότεροι ορισμοί της ψυχολογικής διαλεκτικής συμβουλευτικής συγκλίνουν στα ακόλουθα βασικά χαρακτηριστικά (Brown, 1993. Brown, Pryzwansky, & Schulte, 2001. Conoley & Conoley, 1992):

1. Ο σύμβουλος είναι ένας εκπαιδευμένος επαγγελματίας ψυχικής υγείας.
2. Οι συμβουλευόμενοι μπορεί να είναι επαγγελματίες ή όχι.
3. Την πρωτοβουλία μπορεί να την αναλαμβάνει ο συμβουλευόμενος ή ο σύμβουλος. Όμως η αληθινή δύναμη της συμβουλευτικής διαδικασίας ανήκει στο συμβουλευόμενο και τελικά στον πελάτη.
4. Η σχέση χαρακτηρίζεται από αυθεντική, ειλικρινή επικοινωνία.
5. Η σχέση χαρακτηρίζεται ως σχέση συνεργασίας και ισοτιμίας ανάμεσα σε επαγγελματίες διαφορετικών χώρων ή ως σχέση συνεργασίας μεταξύ ενός ειδικού και ενός ατόμου που χρειάζεται βοήθεια για την αντιμετώπιση ενός προβλήματος.
6. Ο συμβουλευόμενος έχει απόλυτη ελευθερία να δεχθεί ή να απορρίψει τις παρεχόμενες υπηρεσίες.
7. Το περιεχόμενο της συνεργασίας και επικοινωνίας είναι εμπιστευτικό.
8. Η διαλεκτική συμβουλευτική παρέχει άμεσες υπηρεσίες στους συμβουλευόμενους, βοηθώντας τους να αναπτύξουν δεξιότητες αντιμε-

τώπισης του προβλήματος, ώστε τελικά να γίνουν ανεξάρτητοι από το σύμβουλο.

9. Είναι τριαδική σχέση και παρέχονται έμμεσες υπηρεσίες σε τρίτα άτομα (πελάτες).

10. Αφορά προβλήματα του ευρύτερου εργασιακού χώρου.

11. Ο ρόλος του συμβούλου ποικίλλει ανάλογα με τις ανάγκες του συμβουλευομένου.

12. Βασικός σκοπός είναι η βελτίωση της λειτουργίας του πελάτη συγχρόνως με την ενδυνάμωση του συμβουλευομένου.

13. Το πρόβλημα, και αντίστοιχα οι στόχοι της διαλεκτικής συμβουλευτικής, σχετίζονται με τα στάδια της διαδικασίας της αντιμετώπισης του προβλήματος και πρέπει να λαμβάνονται υπόψη ταυτόχρονα.

14. Συστημικές μεταβλητές σε σχέση με το σύμβουλο, το συμβουλευόμενο και τον πελάτη παρεμβαίνουν στη συμβουλευτική διαδικασία.

Η αποτελεσματικότητα της συμβουλευτικής εξαρτάται από την επιτυχή σύνδεση μεταξύ της παρέμβασης του συμβούλου, της αλλαγής των αντιλήψεων και των στάσεων του συμβουλευομένου, της αλλαγής της συμπεριφοράς του συμβουλευομένου, της αλλαγής του πελάτη, και της αλλαγής στο σύστημα ή στην αλληλεπίδραση του συμβουλευομένου με μελλοντικούς πελάτες (Brown, Pryzwansky, & Schulte, 2001).

Τέλος, για μία πληρέστερη διασαφήνιση του όρου διαλεκτική συμβουλευτική είναι χρήσιμη η σύγκρισή της με άλλες μεθόδους παροχής υπηρεσιών ψυχικής υγείας, όπως η εποπτεία, η ανάπτυξη προγράμματος, η ψυχοθεραπεία και η συμβουλευτική, η διδασκαλία-εκπαίδευση, η παροχή συμβουλών, η εκπροσώπηση και η συνεργασία (Brown, Pryzwansky, & Schulte, 2001. Conoley & Conoley, 1992). Εκτός από τα κοινά χαρακτηριστικά, η διαφοροποίηση βασίζεται σε μερικές λεπτές αλλά καθοριστικές διαφορές, όσον αφορά τη φύση της συμβουλευτικής σχέσης και τη συμβουλευτική διαδικασία.

Όσον αφορά την *εποπτεία*, οι επόπτες, όπως και οι σύμβουλοι, στοχεύουν στη βελτίωση της επαγγελματικής επάρκειας του ειδικευομένου ή αντίστοιχα του συμβουλευομένου. Η φύση της

σχέσης, όμως, διαφέρει στο βαθμό που ο ρόλος του επόπτη εμπειρείται καθοδήγηση, προτεινόμενες ενέργειες και αξιολόγηση ποικίλων μορφών δράσης (π.χ., επόπτης σχολικός ψυχολόγος στην πρακτική άσκηση μεταπτυχιακών φοιτητών σχολικής ψυχολογίας).

Η *ανάπτυξη προγράμματος* αναφέρεται στην εφαρμογή ενός συγκεκριμένου προγράμματος (π.χ., διδασκαλία μέσω υπολογιστών, συμπεριφοριστικές μέθοδοι τροποποίησης της επιθετικής συμπεριφοράς) σε έναν οργανισμό-σχολείο. Οι επαγγελματίες αυτοί προσφέρουν στον οργανισμό τις υπηρεσίες τους κατευθύνοντας προς μία συγκεκριμένη λύση –το πρόγραμμα που προτείνουν– σε αντίθεση με τους συμβούλους που, στα πλαίσια της διαδικασίας επίλυσης προβλημάτων, βοηθούν τον οργανισμό να επιλέξει το καταλληλότερο πρόγραμμα ανάμεσα σε πολλά προσφερόμενα.

Η *ψυχοθεραπεία* και η *συμβουλευτική*, στοχεύοντας γενικότερα στη βελτίωση της προσαρμογής και της ενδυνάμωσης των ατόμων, σε μία σχέση γνησιότητας και εμπιστοσύνης, έχει κοινά χαρακτηριστικά με τη διαλεκτική συμβουλευτική. Έχουν, όμως, βασικές διαφορές όσον αφορά την άμεση παροχή υπηρεσιών, τη φύση της σχέσης με τον πελάτη, και τους συγκεκριμένους στόχους για αλλαγές στον πελάτη (π.χ., ατομική συμβουλευτική ψυχολόγου με μαθητή με επιθετική συμπεριφορά στο σχολείο).

Η *διδασκαλία-εκπαίδευση* αφορά τη μετάδοση γνώσεων και πληροφοριών με ένα συστηματικό τρόπο (π.χ., σεμινάρια επιμόρφωσης εκπαιδευτικών). Στη διαλεκτική συμβουλευτική η διδασκαλία είναι περισσότερο άτυπη και επιτυγχάνεται με ποικίλους τρόπους, όπως τη μίμηση προτύπου, την ανάπτυξη της σχέσης και τη διαδικασία επίλυσης προβλημάτων.

Η *παροχή συμβουλών* αναφέρεται σε έναν επαγγελματία που, έχοντας το ρόλο του ειδικού –σε μία ιεραρχική μορφή σχέσης– δίνει συμβουλές σε ένα άτομο για θέματα της ειδικότητάς του, χωρίς να στοχεύει ιδιαίτερα στη βελτίωση της επαγγελματικής επάρκειας του ατόμου αυτού (π.χ., αντιμετώπιση κακοποιημένου παιδιού).

Η εκπροσώπηση αναφέρεται στη διαδικασία που αναλαμβάνουν επαγγελματίες ψυχικής υγείας για να ενεργήσουν εκ μέρους πελατών (π.χ., οικογενειών με παιδιά με ειδικές ανάγκες), ώστε να διασφαλίσουν την παροχή κατάλληλων υπηρεσιών μέσα στο εκπαιδευτικό και κοινωνικό σύστημα.

Η επαγγελματική συνεργασία αφορά μία άμεση σχέση δύο ατόμων που συμμετέχουν στο σχεδιασμό και στην εφαρμογή της παρέμβασης και μοιράζονται την ευθύνη για τις συγκεκριμένες δραστηριότητες. Η διαλεκτική συμβουλευτική εμπεριέχει σε πολλά στάδια τη συνεργασία. Με βάση τις διαφορετικές απόψεις σχετικά με τη λεπτή διαφοροποίηση των όρων στη σχετική βιβλιογραφία, οι Brown, Pryzwansky, και Schulte (2001) προτείνουν τον όρο "διαλεκτική συμβουλευτική" όταν η εφαρμογή της παρέμβασης γίνεται από το συμβουλευόμενο, και συνεργασία (ή συνεργατική διαλεκτική συμβουλευτική - West & Idol, 1993) όταν και οι δύο συμμετέχουν στην παροχή υπηρεσιών.

Βασικές διαστάσεις και χαρακτηριστικά της διαλεκτικής συμβουλευτικής

Σε μία προσπάθεια ταξινόμησης των ποικίλων παραμέτρων της διαλεκτικής συμβουλευτικής που αναφέρονται στην επιστημονική βιβλιογραφία σε σχέση με το περιεχόμενο, τη διαδικασία, και το ρόλο του συμβούλου, ο Parsons (1996) έχει προτείνει τις ακόλουθες πέντε διαστάσεις:

- I. Είδη συμβουλευτικής
- II. Προσδιορισμός προβλήματος και στόχων
- III. Θεωρητικές προσεγγίσεις και υποθέσεις
- IV. Δεξιότητες συμβούλου
- V. Ρόλος του συμβούλου.

Όσον αφορά την πρώτη διάσταση, ο Parsons (1996) αναφέρεται σε δύο βασικά είδη διαλεκτικής συμβουλευτικής: (α) στη συμβουλευτική που αποσκοπεί στην άμεση παρέμβαση για επίλυση προβλημάτων και στην αντιμετώπιση "κρίσεων", όπου ο συμβουλευόμενος ή το

σύστημα του συμβουλευόμενου βιώνουν κάποια δυσχέρεια, προβλήματα ή δυσλειτουργία και ζητούν τη βοήθεια του συμβούλου, και (β) στη συμβουλευτική στα πλαίσια της πρωτογενούς πρόληψης, που αποσκοπεί στην προαγωγή της ψυχικής υγείας, στην ενίσχυση της προσαρμογής και της αυτοεκτίμησης των ατόμων και της καλής λειτουργίας των συστημάτων στα οποία αρκετές φορές ο σύμβουλος αναλαμβάνει την πρωτοβουλία για τη συμβουλευτική.

Η δεύτερη διάσταση αφορά τον προσδιορισμό του προβλήματος και τον καθορισμό των στόχων. Αναφέρεται στη διαφοροποίηση των προβλημάτων ανάλογα με το εύρος και το βάθος (Parsons, 1996). Το εύρος αφορά ένα μόνο άτομο, μια ομάδα ή ολόκληρο οργανισμό. Το βάθος αναφέρεται στην πολυπλοκότητα και στη φύση του προβλήματος. Με τον ίδιο τρόπο διαφέρουν και οι στόχοι ανάλογα με το εύρος και το βάθος. Ως προς το εύρος, οι στόχοι μπορεί να περιλαμβάνουν αλλαγές σε ένα άτομο ή ένα σύστημα, ενώ ως προς το βάθος μπορεί να επεκτείνονται από το μικροεπίπεδο μέχρι το μακροεπίπεδο.

Η τρίτη διάσταση αφορά τις θεωρητικές προσεγγίσεις και υποθέσεις που αναφέρονται στα βασικά μοντέλα της διαλεκτικής συμβουλευτικής (ψυχικής υγείας, συμπεριφοριστικό, οργανωτικό), και τα οποία θα περιγραφούν αναλυτικά σε επόμενη ενότητα.

Ως προς τις δεξιότητες του συμβούλου, που αφορούν την τέταρτη διάσταση, ο σύμβουλος έχει την ευθύνη για την ανάπτυξη της συμβουλευτικής σχέσης με το συμβουλευόμενο, οπότε είναι απαραίτητες όλες οι βασικές δεξιότητες συμβουλευτικής για να αναπτυχθεί μία σχέση που χαρακτηρίζεται από εμπιστοσύνη, σεβασμό, αποδοχή, γνησιότητα και αντικειμενικότητα (Hatzichristou, 1996b).

Όσον αφορά το ρόλο του συμβούλου (πέμπτη διάσταση), αυτός μπορεί ακόμη να επικεντρωθεί στο περιεχόμενο ή στη διαδικασία (Parsons, 1996). Ο σύμβουλος που λειτουργεί ως "ειδικός ως προς το περιεχόμενο" παρέχει συνήθως άμεση παρέμβαση ή επίλυση προβλη-

μάτων, έχοντας ο ίδιος όλες τις απαραίτητες γνώσεις, μεθόδους και τεχνικές για την αντιμετώπιση των προβλημάτων αυτών. Ο σύμβουλος ως "ειδικός ως προς τη διαδικασία" αναλαμβάνει έναν πιο έμμεσο τρόπο δράσης έχοντας μία ισότιμη συνεργασία με το συμβουλευόμενο, στα πλαίσια της εκπαίδευσης και της πρόληψης. Ο σύμβουλος επιχειρεί να αυξήσει τη γνώση του συμβουλευόμενου σε θέματα τρόπου λειτουργίας του συστήματος στο οποίο ανήκει, με στόχο να μπορέσει ο συμβουλευόμενος να αλλάξει παραμέτρους της προβληματικής διαδικασίας και να αυξήσει την αποτελεσματικότητα του συστήματος. Ο ρόλος του συμβούλου, τέλος, διαφοροποιείται ανάλογα με τις ανάγκες του συμβουλευόμενου και τις συστημικές μεταβλητές.

Παρά τις ποικίλες διαστάσεις της, η διαλεκτική συμβουλευτική, μπορεί ολοκληρωμένα να προσεγγιστεί ως ένα ενιαίο συνθετικό πλαίσιο, όπου όλα τα είδη σε όλα τα επίπεδα πρόληψης συνυπάρχουν και ενεργοποιούνται ανάλογα με την περίπτωση και τις ανάγκες του συμβουλευόμενου και του πελάτη, την ειδικευση του συμβούλου, το βαθμό συνεργασίας και το εργασιακό πλαίσιο (Parsons, 1996).

Ένας άλλος βασικός διαχωρισμός γίνεται ανάλογα με το πλαίσιο εργασίας των συμβούλων, σε εξωτερικούς συμβούλους και σε εσωτερικούς συμβούλους (Conoley & Conoley, 1992). Στην πρώτη κατηγορία ανήκουν ειδικοί, επαγγελματίες σύμβουλοι και πανεπιστημιακοί καθηγητές, που καλούνται από διάφορους οργανισμούς να επιλύσουν ορισμένα ζητήματα (π.χ., αντιμετώπιση της βίας σε ένα σχολικό συγκρότημα). Οι οργανισμοί συνήθως απαιτούν άμεσες, δραστηκές λύσεις για τα συγκεκριμένα θέματα. Στη δεύτερη κατηγορία ανήκουν σύμβουλοι που είναι ήδη εργαζόμενοι σε κάποιο οργανισμό, είτε ως σύμβουλοι είτε σε άλλη θέση (π.χ., σχολικοί ψυχολόγοι σε μία σχολική ψυχολογική υπηρεσία).

Αν και οι ίδιες δεξιότητες απαιτούνται για τους εξωτερικούς και τους εσωτερικούς συμβούλους, οι εσωτερικοί σύμβουλοι –που είναι συνήθως οι σχολικοί ψυχολόγοι στο σχολείο– σε

σύγκριση με τους εξωτερικούς έχουν ορισμένα πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα κατά το σχεδιασμό μιας συμβουλευτικής παρέμβασης (Conoley & Conoley, 1992). Τα πλεονεκτήματα αφορούν τις ακόλουθες παραμέτρους: (α) πιο ολοκληρωμένη γνώση του συστήματος, που διευκολύνει έναν πιο ακριβή προσδιορισμό του προβλήματος, και (β) μία ήδη υπάρχουσα σχέση με τους συμβουλευόμενους. Τα μειονεκτήματα είναι τα εξής: (α) επίδραση στην αντίληψη του προβλήματος από τις απόψεις των άλλων μελών του συστήματος, (β) μειωμένο κύρος (συγκριτικά με τους εξωτερικούς συμβούλους) ορισμένες φορές εξαιτίας της οικειότητας μεταξύ του συμβούλου και των συμβουλευόμενων, και (γ) δυσκολία στην υιοθέτηση νέων διαστάσεων του ρόλου τους στη συνεργασία με τους συμβουλευόμενους στα πλαίσια της διαλεκτικής συμβουλευτικής.

Στάδια της διαδικασίας της διαλεκτικής συμβουλευτικής

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, η διαλεκτική συμβουλευτική αποτελεί μία διαδικασία επίλυσης προβλημάτων που ακολουθεί ο συμβουλευόμενος με τη συνεργασία του συμβούλου και επομένως περιλαμβάνει τα συνήθη κοινά στάδια που περιλαμβάνονται σε όλα τα μοντέλα επίλυσης προβλημάτων σε πολλές επιστήμες. Στη σχετική βιβλιογραφία αναφέρονται τα ακόλουθα βασικά στάδια (Brown, 1993. Brown, Pryzwansky, & Schulte, 2001. Conoley & Conoley, 1992. Parsons, 1996):

Είσοδος στον οργανισμό

Το στάδιο αυτό αναφέρεται στην αρχική διαδικασία ανάπτυξης μιας σχέσης συνεργασίας, σε τυπικό και άτυπο επίπεδο, μέσα σε ένα σύστημα (π.χ., εκπαιδευτική μονάδα) ή οργανισμό, και ιδιαίτερα με το συμβουλευόμενο ή τους συμβουλευόμενους (π.χ., εκπαιδευτικούς, διευθυντή, σχολικό σύμβουλο). Το στάδιο αυτό είναι καθορι-

στικό για όλη τη συμβουλευτική διαδικασία, στο βαθμό που προσδιορίζονται οι ανάγκες του συστήματος και των συμβουλευομένων, τα προβλήματα που θα αντιμετωπιστούν, οι μέθοδοι και τα επίπεδα παρέμβασης. Η διερευνητική αυτή φάση περιλαμβάνει τους ακόλουθους στόχους (Parsons, 1996): (α) διαπραγμάτευση των αναγκών, των επιθυμιών και των προσδοκιών των υπευθύνων του συστήματος και των συμβουλευομένων, (β) αναγνώριση της ιδιαίτερης "κουλτούρας" του συστήματος, των συστημικών παραμέτρων και των μορφών αντίστασης, (γ) επεξήγηση από το σύμβουλο του μοντέλου διαλεκτικής συμβουλευτικής που θα χρησιμοποιηθεί και εκπαίδευση των συμβουλευομένων για τη δομή και τη διαδικασία αυτής της προσέγγισης, (δ) χρησιμοποίηση μεθόδων με σκοπό την άμεση αντιμετώπιση και την πρόληψη, (ε) προσδιορισμός στόχων, (στ) καθορισμός των ρόλων του συμβούλου και του συμβουλευομένου καθώς και της φύσης της σχέσης, (ζ) αμοιβαία συμφωνία για το συμβόλαιο και (η) ελευθερία επαναδιαπραγμάτευσης του συμβολαίου σε οποιοδήποτε χρονικό σημείο. Η φάση αυτή ολοκληρώνεται με το συμβόλαιο σε τυπική μορφή. Αυτό αναφέρεται στη συμφωνία μεταξύ του οργανισμού και των συμβουλευομένων για τη φύση της διαλεκτικής συμβουλευτικής και τις υποχρεώσεις των συμμετεχόντων. Έχει επισημανθεί ιδιαίτερα η σπουδαιότητα της έγκρισης και συγκατάθεσης της ανώτατης διοίκησης του οργανισμού για τη διασφάλιση της συμμετοχής των υπόλοιπων εμπλεκόμενων σε κατώτερη βαθμίδα στην ιεραρχία του οργανισμού (Carlan, 1970. Carlan & Carlan, 1993). Το στάδιο της εισόδου στον οργανισμό ολοκληρώνεται με τον καθορισμό μιας συνάντησης με μέλη του προσωπικού του οργανισμού (συμβουλευόμενους και μη) όπου γίνεται η τυπική σύσταση του/της συμβούλου, σύντομη παρουσίαση των παρεχόμενων υπηρεσιών και συζήτηση των πιθανών αποριών και ερωτημάτων.

Η τυπική είσοδος του/της συμβούλου στον οργανισμό και η επίσημη αποδοχή δε διασφαλίζει και την ανεπίσημη αποδοχή, κυρίως για τους εξωτερικούς συμβούλους. Μεσολαβεί μία μετα-

βατική περίοδος που ποικίλλει σε χρονική διάρκεια σε σχέση με πολλές ατομικές και περιβαλλοντικές παραμέτρους. Όσον αφορά τους εσωτερικούς συμβούλους, είναι ευκολότερο να επιτύχουν τόσο την επίσημη αποδοχή (κατόπιν διευκρίνισης του νέου τους ρόλου και εξασφάλισης της εμπιστευτικότητας), όσο και την ανεπίσημη, εφόσον γνωρίζουν ήδη το προσωπικό και τη λειτουργία του συστήματος.

Έναρξη της συμβουλευτικής σχέσης

Το στάδιο αυτό αναφέρεται στη δημιουργία μιας θετικής σχέσης μεταξύ συμβούλου-συμβουλευομένου, κατόπιν συζήτησεως όσον αφορά τους διαφορετικούς ρόλους του συμβούλου και του συμβουλευομένου στη διαλεκτική συμβουλευτική (με βάση την ισότιμη, μη ιεραρχική, και εμπιστευτική συνεργασία), τα στάδια της διαδικασίας που θα ακολουθηθούν και τον τερματισμό της συμβουλευτικής, με σκοπό την ενδυνάμωση και την ανεξάρτητη λειτουργία του συμβουλευομένου. Το στάδιο αυτό ίσως είναι πιο εύκολο για τους εσωτερικούς συμβούλους, όμως παραμένει απαραίτητη η διασαφήνιση των ρόλων και η επεξήγηση των παραμέτρων και της διαδικασίας της διαλεκτικής συμβουλευτικής.

Αξιολόγηση

Η αξιολόγηση αφορά τη διερεύνηση των παραγόντων που συσχετίζονται με το πρόβλημα που αναφέρει ο συμβουλευόμενος. Η διαδικασία τόσο της αξιολόγησης όσο και της αντιμετώπισης του προβλήματος εξαρτάται από το μοντέλο διαλεκτικής συμβουλευτικής που υιοθετεί ο σύμβουλος και τις αντίστοιχες υποθέσεις για τις αιτίες της ανθρώπινης συμπεριφοράς. Αυτές εντάσσονται σε τρεις ευρύτερους τομείς: χαρακτηριστικά του συμβουλευομένου, περιβαλλοντικά χαρακτηριστικά, και χαρακτηριστικά του πελάτη (Brown, Pryzwansky, & Schulte, 2001).

Πιο συγκεκριμένα, οι στόχοι που πρέπει να

επιτευχθούν σε αυτό το στάδιο είναι οι εξής (Parsons, 1996): (α) κατανόηση της κουλτούρας και του κλίματος του συστήματος, (β) διερεύνηση της διάθεσης συνεργασίας με το σύμβουλο μέσα στα πλαίσια του συστήματος, (γ) διεύρυνση της αρχικής υπόθεσης του συμβουλευόμενου σχετικά με το πρόβλημα και τις πιθανές λύσεις, (δ) συνεργασία με το συμβουλευόμενο για την εξέταση διαφορετικών υποθέσεων για τη φύση και την ουσία του προβλήματος, και (ε) επιλογή επιπέδου παρέμβασης.

Ορισμός προβλήματος και στόχων

Στο στάδιο αυτό γίνεται περαιτέρω ανάλυση του προβλήματος με τη συλλογή διαγνωστικών δεδομένων για την κατανόηση της αλληλεπίδρασης των χαρακτηριστικών του πελάτη, του συγκεκριμένου έργου και των περιβαλλοντικών παραμέτρων. Η διεξοδική αυτή συνθετική ανάλυση οδηγεί στη διατύπωση επιθυμητών ρεαλιστικών στόχων. Πιο συγκεκριμένα, το στάδιο αυτό περιλαμβάνει τα εξής (Parsons, 1996): (α) διαχωρισμό επιπέδων, βοήθεια δηλαδή στο συμβουλευόμενο να καταλάβει πως είναι διαφορετικό να διατυπώνεις ανησυχίες από το να ορίζεις προβλήματα, (β) κατανόηση της πολυπλοκότητας της ανάλυσης του προβλήματος από το συμβουλευόμενο με τη συνεκτίμηση ποικίλων παραμέτρων, (γ) συνεργασία και εκπαίδευση του συμβουλευόμενου σε μεθόδους συλλογής δεδομένων, (δ) εμπλοκή του συμβουλευόμενου στην ανάλυση και ερμηνεία των δεδομένων, (ε) σύνδεση των δεδομένων με τους στόχους της παρέμβασης, (στ) χρησιμοποίηση της διαδικασίας ορισμού του προβλήματος ως πρωταρχική ευκαιρία ανάπτυξης της συνεργασίας με το συμβουλευόμενο.

Επιλογή της στρατηγικής παρέμβασης

Ο σύμβουλος και ο συμβουλευόμενος συνεξετάζουν τις εναλλακτικές λύσεις και στρατηγι-

κές παρέμβασης, και ο πρώτος βοηθά το δεύτερο να επιλέξει τη στρατηγική που θεωρεί ως πλέον κατάλληλη και αποδεκτή. Ποικίλοι παράγοντες επηρεάζουν την επιλογή και την αποδοχή των στρατηγικών παρέμβασης που σχετίζονται με το σύμβουλο, το συμβουλευόμενο, τον πελάτη και το είδος της παρέμβασης.

Ο σχεδιασμός της παρέμβασης καθορίζεται από τη φύση του προβλήματος, την ειδικότητα όσων εμπλέκονται, τους παράγοντες που επηρεάζουν την επίλυση του προβλήματος και το βαθμό υποστήριξης της παρέμβασης από το συμβουλευόμενο και το σύστημα (Parsons, 1996). Οι συγκεκριμένοι στόχοι αυτού του σταδίου που επιτυγχάνονται με τη συνεργασία συμβούλου-συμβουλευόμενου είναι οι εξής: (α) σύνδεση της αξιολόγησης με την παρέμβαση, (β) καθορισμός ποικίλων στρατηγικών παρέμβασης, (γ) αύξηση θετικής επίδρασης της παρέμβασης και μείωση κόστους (σε σωματικό, κοινωνικό και ψυχολογικό επίπεδο), (δ) αμοιβαία συμφωνία μεταξύ συμβούλου και συμβουλευόμενου όσον αφορά τη διαδικασία παρέμβασης, (ε) σχεδιασμός διαδικασίας αξιολόγησης της παρέμβασης, (στ) καθορισμός και ανάληψη καθηκόντων από το σύμβουλο και το συμβουλευόμενο, (ζ) αντιμετώπιση της αντίστασης του συμβουλευόμενου, (η) διατήρηση της συνεργασίας σε όλη τη διάρκεια εφαρμογής της παρέμβασης, και (θ) διαρκής υποστήριξη του συμβουλευόμενου από το σύμβουλο.

Εφαρμογή της στρατηγικής παρέμβασης

Αυτό το στάδιο περιλαμβάνει την εφαρμογή του σχεδίου παρέμβασης σε ένα σύνθετο περιβάλλον. Η συχνή επικοινωνία του συμβούλου με το συμβουλευόμενο βοηθάει στην επιτυχή εφαρμογή της παρέμβασης και σε πιθανές τροποποιήσεις του σχεδίου παρέμβασης εξαιτίας απρόβλεπτων παραγόντων.

Αξιολόγηση

Δύο είδη αξιολόγησης είναι σημαντικά για τη συμβουλευτική διαδικασία. Η αξιολόγηση της διαδικασίας πραγματοποιείται κατά τη διάρκεια εφαρμογής της παρέμβασης και στοχεύει σε βελτιώσεις του σχεδίου κατά την εφαρμογή του. Η συνολική αξιολόγηση, που γίνεται μετά την ολοκλήρωση της παρέμβασης, συνήθως εξετάζει τη συνολική αποτελεσματικότητα της διαδικασίας και παρέχει επίσης διορθωτική ανατροφοδότηση.

Για την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας της παρέμβασης και της συμβουλευτικής σχέσης, ο σύμβουλος και ο συμβουλευόμενος χρειάζεται (Parsons, 1996): (α) να θέσουν κριτήρια αξιολόγησης της διαδικασίας και του αποτελέσματος της συμβουλευτικής, (β) να έχουν ως στόχο όχι μόνο το αποτέλεσμα, αλλά και τη διαδικασία, να αναγνωρίζουν δηλαδή τη θετική επίδραση της συμβουλευτικής σχέσης ανεξάρτητα από το αποτέλεσμα, (γ) να αναγνωρίσουν την αξία του μοντέλου της διαλεκτικής συμβουλευτικής, και (δ) να υιοθετήσουν απλές, έγκυρες μεθόδους αξιολόγησης που να αυξάνουν την εγκυρότητα των συμπερασμάτων.

Τερματισμός-ολοκλήρωση

Ο τερματισμός αναφέρεται στη λήξη της συμβουλευτικής διαδικασίας με τη σύμφωνη γνώμη του συμβούλου και του συμβουλευόμενου. Όταν η ολοκλήρωση της συμβουλευτικής διαδικασίας είναι επιτυχής, ο/η σύμβουλος χρειάζεται (Parsons, 1996): (α) να κάνει σύντομη ανασκόπηση των σταδίων της συμβουλευτικής διαδικασίας, (β) να εκφράσει τις δικές του/της απόψεις για την ανάπτυξη της συμβουλευτικής σχέσης και το βαθμό ικανοποίησής του/της με τα αποτελέσματα, (γ) να ενισχύσει το συμβουλευόμενο να εκφράσει τις δικές του απόψεις για τη συμβουλευτική σχέση και το βαθμό ικανοποίησής του με τα αποτελέσματα, (δ) να ενισχύσει τη θετική εμπλοκή του συμβουλευόμενου και να

επισημάνει τις γνώσεις και τις δεξιότητες που ο συμβουλευόμενος συνεισέφερε και ανέπτυξε κατά τη διάρκεια της συμβουλευτικής διαδικασίας, και (ε) να εκφράσει τη διάθεσή του για συνεργασία στο μέλλον.

Όταν τα αποτελέσματα της συμβουλευτικής διαδικασίας δεν είναι επιτυχή, ο/η σύμβουλος χρειάζεται (Parsons, 1996): (α) να μεταδώσει στο συμβουλευόμενο ένα αίσθημα ελπίδας και το μήνυμα όχι της αποτυχίας, αλλά της επιτυχίας όσον αφορά στον εντοπισμό των παραμέτρων που δε λειτούργησαν και που θα βοηθήσουν για την αντιμετώπιση του προβλήματος στο μέλλον, (β) να επανεξετάσει την αρχική επαφή του/της με το συμβουλευόμενο και τα συγκεκριμένα στάδια της διαδικασίας, (γ) να εκφράσει τις δικές του/της απόψεις για την ανάπτυξη της συμβουλευτικής σχέσης και το βαθμό ικανοποίησής του/της με τα αποτελέσματα, (δ) να ενισχύσει το συμβουλευόμενο να εκφράσει τις δικές του απόψεις για τη συμβουλευτική σχέση και το βαθμό ικανοποίησής του με τα αποτελέσματα, (ε) να αποφύγει σπασμωδικές διορθωτικές λύσεις και να επανεξετάσει όλη τη διαδικασία με τα νέα δεδομένα, (στ) να καλέσει το συμβουλευόμενο για νέο συμβόλαιο και να αναδιοργανώσει όλα τα στάδια της συμβουλευτικής διαδικασίας.

Οι Conoley και Conoley (1992) επισημαίνουν τη διαφορετική έμφαση του συμβούλου κατά τη συμβουλευτική διαδικασία στο επίπεδο του μικροσυστήματος, του μεσοσυστήματος ή του μακροσυστήματος στο οποίο γίνεται η προσπάθεια αλλαγής. Όσον αφορά το ατομικό επίπεδο ή το μικροσύστημα, η συμβουλευτική επικεντρώνεται στην ανάλυση των συναισθημάτων, σκέψεων, κινήτρων, συμπεριφορών και αντιδράσεων σε περιβαλλοντικά ερεθίσματα ατόμων (συμβουλευόμενος, πελάτης). Όσον αφορά το μεσοσύστημα, η συμβουλευτική επικεντρώνεται σε μικρές ομάδες με έμφαση στη λειτουργία της ομάδας, στο ρόλο των μελών και στο αναπτυξιακό στάδιο της ομάδας ή των μελών. Το αναπτυξιακό στάδιο της ομάδας προσδιορίζεται από τις ανάγκες των μελών σε συγκεκριμένα χρονικά διαστήματα

που συσχετίζονται με την ιδιότητα του μέλους, την επιρροή, τα συναισθήματα, τις ατομικές διαφορές και την παραγωγικότητα. Η συμβουλευτική σε επίπεδο μακροσυστήματος αφορά ευρύτερες αλλαγές στην οργανωτική λειτουργία του συστήματος και στο κοινωνικό περιβάλλον.

Θεωρητικές προσεγγίσεις-μοντέλα διαλεκτικής συμβουλευτικής στο σχολικό περιβάλλον

Κατά τη διάρκεια των τελευταίων δεκαετιών, στη σχετική βιβλιογραφία της σχολικής ψυχολογίας έχουν περιγραφεί διάφορες θεωρητικές προσεγγίσεις και μοντέλα διαλεκτικής συμβουλευτικής (Reschly, 1976. West & Idol, 1987). Τρία, όμως, βασικά μοντέλα διαλεκτικής συμβουλευτικής εφαρμόζονται κυρίως στο σχολικό περιβάλλον από τους σχολικούς ψυχολόγους: (α) η διαλεκτική συμβουλευτική ψυχικής υγείας, (β) η συμπεριφοριστική διαλεκτική συμβουλευτική, και (γ) η οργανωτική διαλεκτική συμβουλευτική. Τα μοντέλα αυτά παρουσιάζουν ένα μεγάλο αριθμό κοινών χαρακτηριστικών, αλλά διαφοροποιούνται ως προς το εννοιολογικό και θεωρητικό πλαίσιο, τους στόχους και τη διαδικασία αξιολόγησης και παρέμβασης. Στη σχετική βιβλιογραφία έχουν αναλυθεί και άλλες προσεγγίσεις, όπως η οικολογική διαλεκτική συμβουλευτική, η συνεργατική διαλεκτική συμβουλευτική, η διδακτική διαλεκτική συμβουλευτική και η διαλεκτική συμβουλευτική για την επίλυση προβλημάτων (Conoley & Conoley, 1992. Gutkin & Curtis, 1990. Idol, Paolucci-Whitcomb, Nevin, 1986. Pryzwansky, 1974, 1977. Rosenfield, 1987). Οι προσεγγίσεις αυτές δεν αποτελούν ξεχωριστές θεωρίες, αλλά παρέχουν επιπρόσθετα στοιχεία σχετικά με τη συμβουλευτική σχέση και την εφαρμογή της διαλεκτικής συμβουλευτικής σε ένα συγκεκριμένο τομέα. Στη συνέχεια, παρουσιάζονται συνοπτικά τα τρία βασικά μοντέλα της διαλεκτικής συμβουλευτικής στο σχολείο. Αναφέρεται επίσης και η προσέγγιση της εκπαιδευτικής διαλεκτικής συμβουλευτικής που επικεντρώνεται στη μαθησιακή διαδικασία.

Διαλεκτική συμβουλευτική ψυχικής υγείας

Ο όρος "διαλεκτική συμβουλευτική ψυχικής υγείας" μερικές φορές χρησιμοποιείται υπό ευρύτερη έννοια σε σχέση με όλες τις προσεγγίσεις διαλεκτικής συμβουλευτικής που αφορούν θέματα ψυχικής υγείας. Εντούτοις, έχει καθιερωθεί πλέον στη σχετική βιβλιογραφία η ταύτιση του όρου με το μοντέλο του Gerald Caplan, που υπήρξε πρωτοπόρος στη θεωρία και στην πράξη της διαλεκτικής συμβουλευτικής ψυχικής υγείας στα πλαίσια της κοινοτικής ή προληπτικής ψυχιατρικής. Το μοντέλο του Caplan βασίζεται στην ψυχοδυναμική και περιβαλλοντική προσέγγιση δίνοντας ταυτόχρονα έμφαση στην επίδραση ατομικών αναγκών και άλυτων συγκρούσεων στην επαγγελματική λειτουργία και επάρκεια των συμβουλευομένων, καθώς και στη σπουδαιότητα των κοινωνικών οργανισμών-συστημάτων, όπως τα σχολεία, στην πρόληψη και αντιμετώπιση προβλημάτων ψυχικής υγείας των παιδιών.

Το μοντέλο του Caplan έχει εφαρμοστεί σε διαφορετικά πλαίσια, όπως κοινοτικές υπηρεσίες και κέντρα, σχολεία και επιχειρήσεις (Altrocchi, 1972. Caplan, 1970, 1974, 1981. Caplan & Caplan, 1993. Conoley, 1981. Gallessich, 1985. Meyers, Parsons, & Martin, 1979) και η θεωρία του έχει διευρυνθεί από τον ίδιο (Caplan & Caplan, 1993) και έχει επεκταθεί και από άλλους επιστήμονες ιδιαίτερα όσον αφορά το σχολικό περιβάλλον (Meyers, 1973, 1995. Meyers, Parsons, & Martin, 1979). Όπως έχει ήδη προαναφερθεί, το μοντέλο διαλεκτικής συμβουλευτικής ψυχικής υγείας αποτελεί ένα σύστημα παροχής έμμεσων υπηρεσιών, το οποίο στηρίζεται στη συνεργατική, μη ιεραρχική σχέση ανάμεσα στο σύμβουλο και το συμβουλευόμενο, που σχετίζονται άμεσα με τον πελάτη. Ο σύμβουλος κατά τη συμβουλευτική διαδικασία δεν επικεντρώνεται στα προσωπικά προβλήματα και συναισθήματα του συμβουλευομένου, παρά μόνο όταν αυτά σχετίζονται με το πρόβλημα του πελάτη.

Ο Caplan (Caplan, 1970. Caplan & Caplan, 1993) διακρίνει τέσσερα είδη διαλεκτικής συμ-

βουλευτικής ψυχικής υγείας:

α) Η επικεντρωμένη στον πελάτη διαλεκτική συμβουλευτική που δίνει έμφαση στην αξιολόγηση των δυσκολιών του πελάτη και στη βοήθεια του συμβουλευομένου για αποτελεσματικούς τρόπους αντιμετώπισης των δυσκολιών αυτών.

β) Η επικεντρωμένη στο συμβουλευόμενο διαλεκτική συμβουλευτική που δίνει έμφαση στην αντιμετώπιση των προβλημάτων του πελάτη (π.χ., παιδί) από το συμβουλευόμενο (π.χ., εκπαιδευτικό), καθώς και στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων του συμβουλευομένου, ώστε να αντιμετωπίζει αποτελεσματικά παρόμοια προβλήματα στο μέλλον.

γ) Η επικεντρωμένη σε πρόγραμμα διαλεκτική συμβουλευτική διαχείρισης που δίνει έμφαση στη βελτίωση ενός προγράμματος ή παρεχόμενων υπηρεσιών σε έναν οργανισμό ή σύστημα, καθώς και σε προτάσεις για το σχεδιασμό ενός προγράμματος για την αντιμετώπιση δυσκολιών ή δυσλειτουργιών του συστήματος.

δ) Η επικεντρωμένη στο συμβουλευόμενο διαλεκτική συμβουλευτική διαχείρισης που δίνει έμφαση στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων και στη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του συμβουλευομένου σε σχέση με δυσκολίες του συστήματος ή την ανάπτυξη και εφαρμογή προγραμμάτων στον οργανισμό.

Ο Carlan έχει δώσει ιδιαίτερη έμφαση στην επικεντρωμένη στο συμβουλευόμενο διαλεκτική συμβουλευτική αναλύοντας διεξοδικά τους λόγους για τους οποίους δεν μπορεί ο συμβουλευόμενος να αντιμετωπίσει ένα συγκεκριμένο πρόβλημα και περιγράφοντας διάφορες τεχνικές αντιμετώπισης. Τέσσερις είναι οι βασικοί λόγοι αδυναμίας του συμβουλευομένου να χειριστεί ένα πρόβλημα του πελάτη (Carlan, 1970. Carlan & Carlan, 1993): (α) έλλειψη επαρκών γνώσεων για το συγκεκριμένο πρόβλημα, (β) έλλειψη αναγκαίων επαγγελματικών δεξιοτήτων, (γ) έλλειψη επαρκούς αυτοπεποίθησης, και (δ) έλλειψη επαγγελματικής αντικειμενικότητας εξαιτίας της προσωπικής συναισθηματικής εμπλοκής στη συγκεκριμένη περίπτωση.

Στο πιο πρόσφατο βιβλίο του, ο Carlan

(Carlan & Carlan, 1993) έχει προτείνει ένα μοντέλο διαλεκτικής συμβουλευτικής και συνεργασίας για εσωτερικούς συμβούλους, όπως είναι οι σχολικοί ψυχολόγοι, διαφοροποιώντας τις αρχικές θέσεις του, κυρίως στο ότι ο σχολικός ψυχολόγος μοιράζεται την ευθύνη με το συμβουλευόμενο για το συνολικό αποτέλεσμα για το μαθητή, αλλά έχει την κύρια ευθύνη για τα θέματα που σχετίζονται με την ψυχική υγεία.

Συμπεριφοριστική διαλεκτική συμβουλευτική

Έχουν διατυπωθεί διάφορες απόψεις σχετικά με την ονομασία της προσέγγισης αυτής. Η βασική διαφοροποίηση γίνεται ανάμεσα στο συμπεριφοριστικό και στο οικολογικό μοντέλο. Μερικοί θεωρητικοί προτείνουν τον όρο "συμπεριφοριστική διαλεκτική συμβουλευτική" τονίζοντας τη λεπτομερή διαδικασία συλλογής δεδομένων που αποτελεί τη βάση της συμπεριφοριστικής προσέγγισης (Bergan & Kratochwill, 1990). Άλλοι θεωρητικοί αναφέρουν τον όρο "οικολογική διαλεκτική συμβουλευτική" τονίζοντας την αλληλεπίδραση ατομικών και περιβαλλοντικών παραμέτρων (Gutkin & Curtis, 1990). Πρόσφατα, οι Gutkin και Curtis (1999) πρότειναν τον όρο "οικοσυμπεριφοριστική διαλεκτική συμβουλευτική" επισημαίνοντας την αλληλεπίδραση της συμπεριφοράς του πελάτη και των περιβαλλοντικών παραμέτρων τόσο του άμεσου όσο και του ευρύτερου περιβάλλοντος.

Η συμπεριφοριστική προσέγγιση στηρίζεται στις θεωρίες της συντελεστικής και κοινωνικο-γνωστικής μάθησης. Κατά τη συμβουλευτική διαδικασία, οι σύμβουλοι συνεργάζονται με τους συμβουλευόμενους στον προσδιορισμό και στο χειρισμό των σχέσεων ατόμου και περιβάλλοντος, αποσκοπώντας στη βελτίωση, μείωση ή πρόληψη των προβλημάτων. Στόχοι της συμβουλευτικής είναι η αλλαγή της συμπεριφοράς του πελάτη, η τροποποίηση της συμπεριφοράς του συμβουλευομένου και οι αλλαγές στο σύστημα-οργανισμό (Bergan & Kratochwill, 1990). Η συμβουλευτική διαδικασία μεταξύ συμβούλου, συμ-

βουλευομένου και πελάτη επηρεάζεται από την αλληλεπίδραση της συμπεριφοράς και των ατομικών (ενδοψυχικών) και περιβαλλοντικών παραμέτρων. Ο σκοπός, λοιπόν, του συμβούλου είναι να αλλάξει τη σχέση αυτή της αλληλεπίδρασης που παρεμποδίζει το συμβουλευόμενο στην αποτελεσματική αντιμετώπιση των προβλημάτων του πελάτη, και αντίστοιχα ο συμβουλευόμενος χρειάζεται να βοηθηθεί από το σύμβουλο για να μετατρέψει στην πράξη την αλληλεπίδραση αυτή (συμπεριφοράς, γνωστικών και περιβαλλοντικών παραμέτρων), ώστε να επέλθει η αλλαγή (Brown, Pryzwansky, & Schulte, 2001).

Σε όλα τα μοντέλα συμπεριφοριστικής προσέγγισης, η συμβουλευτική διαδικασία αποτελεί μια διαδικασία επίλυσης προβλημάτων και περιλαμβάνει τα ακόλουθα βασικά στάδια (Bergan, 1977. Bergan & Kratochwill, 1990): (α) προσδιορισμός του προβλήματος, (β) λειτουργική ανάλυση του προβλήματος, (γ) καθορισμός στόχων, (δ) εφαρμογή του σχεδίου παρέμβασης, και (ε) αξιολόγηση της παρέμβασης. Στην προσέγγιση αυτή ο σύμβουλος συχνά υιοθετεί έναν περισσότερο καθοδηγητικό ρόλο (Bergan & Kratochwill, 1990) με ενέργειες που αυξάνουν την πιθανότητα αποδοχής των προτάσεων του συμβούλου από το συμβουλευόμενο και παρακολουθώντας την εφαρμογή του σχεδίου παρέμβασης από το συμβουλευόμενο.

Οργανωτική διαλεκτική συμβουλευτική

Ενώ οι δύοπραγούμενες προσεγγίσεις έχουν πρωταρχικό στόχο την επίλυση των προβλημάτων ατόμων, στην οργανωτική διαλεκτική συμβουλευτική ο πελάτης είναι συνήθως μία ομάδα, ένα σύστημα-οργανισμός. Η ανάπτυξη ενός οργανισμού βασίζεται σε ενέργειες που πραγματοποιούνται για τη βελτίωση της λειτουργικότητάς του και επικεντρώνονται σε αλλαγές επίσημων και ανεπίσημων αρχών, δομών και διαδικασιών (Schmuck, 1990). Η οργανωτική διαλεκτική συμβουλευτική αποσκοπεί στη διευκόλυνση της διαδικασίας ανάπτυξης ενός οργα-

νισμού από το σύμβουλο, ο οποίος κατανοεί τόσο τα οργανωτικά όσο και τα διαπροσωπικά ζητήματα που επιδρούν στην αποτελεσματικότητα της λειτουργίας του οργανισμού. Στα πλαίσια των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων έχει επισημανθεί η σπουδαιότητα της διαλεκτικής συμβουλευτικής για σημαντικές αλλαγές σε επίπεδο συστήματος – εκπαιδευτικών μονάδων (Zins & Ponti, 1990).

Διδακτική διαλεκτική συμβουλευτική

Η διδακτική διαλεκτική συμβουλευτική αφορά την εφαρμογή της διαλεκτικής συμβουλευτικής στη μαθησιακή διαδικασία με συμβουλευόμενους κυρίως τους εκπαιδευτικούς σε σχέση με μαθητές που έχουν δυσκολίες μάθησης. Η Rosenfield (1987) έχει αναπτύξει διεξοδικά αυτή την προσέγγιση, συνδυάζοντας μεθόδους διδακτικής και τεχνικές χειρισμού της σχολικής τάξης με τις βασικές διαστάσεις και τα χαρακτηριστικά της διαλεκτικής συμβουλευτικής. Η Rosenfield (1987) επισημαίνει ότι η διδακτική διαλεκτική συμβουλευτική δεν είναι μόνο μία μέθοδος παροχής έμμεσων υπηρεσιών για τη στήριξη παιδιών με δυσκολίες μάθησης, αλλά και μία διαδικασία επιμόρφωσης για τους σχολικούς ψυχολόγους και άλλα μέλη του προσωπικού των σχολείων.

Η Rosenfield (1987) αντικρούοντας τη συνήθη υπόθεση ότι οι δυσκολίες μάθησης οφείλονται αποκλειστικά σε "ελλείψεις" του μαθητή, θεωρεί το μαθητή ως μέρος του προγράμματος διδασκαλίας στην τάξη, οπότε οι μέθοδοι διδακτικής συντελούν στη σχολική αποτυχία του μαθητή. Με βάση την υπόθεση της "διδακτικής ασυμφωνίας" ανάμεσα σε έναν ευάλωτο μαθητή, μία ανεπαρκή διδασκαλία και μία συγκεχυμένη αντίληψη του έργου (που έχει να εκτελέσει ο μαθητής, π.χ., συγκεκριμένες ασκήσεις στη γλώσσα), η διδακτική διαλεκτική συμβουλευτική στοχεύει στην ανάλυση της ασυμφωνίας αυτής και στη διευκόλυνση μιας πιο αποτελεσματικής αλληλεπίδρασης. Κατά τη συμβουλευτική διαδι-

κασία, ακολουθούνται τα βασικά στάδια που έχουν προαναφερθεί, και ο προσδιορισμός του προβλήματος και η αξιολόγηση περιλαμβάνει παρατήρηση στην τάξη και λεπτομερή αξιολόγηση του μαθητή βασισμένη στο αναλυτικό πρόγραμμα.

Εκπαίδευση επαγγελματιών-συμβούλων

Η αποτελεσματική εφαρμογή της διαλεκτικής συμβουλευτικής προϋποθέτει την εξειδικευμένη συστηματική εκπαίδευση, άσκηση και πρακτική. Στην πραγματικότητα, αρκετοί από τους επαγγελματίες που ασκούν συμβουλευτική δεν έχουν τύχει κατάλληλης εκπαίδευσης στο αντικείμενο αυτό. Με βάση ανασκοπήσεις της σχετικής βιβλιογραφίας για τη διαλεκτική συμβουλευτική στο σχολικό περιβάλλον, οι Copoley και Copoley (1992, σ. 125) προτείνουν τους ακόλουθους μαθησιακούς στόχους για το άτομο που εκπαιδεύεται στη διαλεκτική συμβουλευτική:

1. Να αυξάνει τις δεξιότητες του όσον αφορά την κατανόηση της κουλτούρας των σχολείων (ή άλλων οργανισμών) και των περιβαλλοντικών παραμέτρων που σχετίζονται με τις διαδικασίες αλλαγής.

2. Να αναπτύσσει μια ποικιλία παρεμβάσεων μαζί με τους συμβουλευόμενους, ώστε να αυξήσει την αποτελεσματικότητα της διαλεκτικής συμβουλευτικής.

3. Να αναπτύσσει δεξιότητες στην αξιολόγηση προγραμμάτων παροχής υπηρεσιών.

4. Να αποκτήσει τις απαραίτητες γνώσεις για τα μοντέλα διαλεκτικής συμβουλευτικής.

5. Να αναπτύσσει την ικανότητα να χρησιμοποιεί τη θεωρία στην ανάλυση της κάθε κατάστασης και της παρέμβασης.

6. Να αναπτύσσει την ικανότητα να συνθέτει ένα προσωπικό μοντέλο διαλεκτικής συμβουλευτικής.

7. Να αναπτύσσει δεξιότητες για τον προσδιορισμό των προβλημάτων, ώστε να διευκολύνεται η επίλυσή τους.

8. Να αναπτύσσει δεξιότητες για προσεκτική

παρακολούθηση και ανατροφοδότηση.

9. Να αναπτύσσει την ικανότητα να αρχίζει και να τερματίζει ομαλά ατομικές συμβουλευτικές σχέσεις.

10. Να αναπτύσσει την ικανότητα να σχεδιάζει και να προσφέρει επιμόρφωση στους συμβουλευόμενους.

11. Να αποκτήσει τις απαραίτητες γνώσεις στο σχεδιασμό και την εφαρμογή στρατηγικών πρόληψης και προαγωγής της ψυχικής υγείας.

12. Να αναπτύσσει την ικανότητα για την αξιολόγηση οργανωτικών μεταβλητών και για το σχεδιασμό, εφαρμογή και αξιολόγηση κατάλληλων παρεμβάσεων.

13. Να αναγνωρίζει την προσωπική του επίδραση στη συμβουλευτική σχέση, παίρνοντας υπόψη σημαντικές ηθικές διαστάσεις.

14. Να εφαρμόζει μια ποικιλία δεξιοτήτων αξιολόγησης και παρέμβασης.

Η συστηματική ειδική εκπαίδευση και άσκηση των μεταπτυχιακών φοιτητών της σχολικής ψυχολογίας στη διαλεκτική συμβουλευτική αποτελεί προϋπόθεση για την εφαρμογή της στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Ειδικό μάθημα έχει ενταχθεί στο πρόγραμμα σπουδών του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σχολικής Ψυχολογίας του Τομέα Ψυχολογίας του Πανεπιστημίου Αθηνών. Επίσης, η πρακτική άσκηση των μεταπτυχιακών φοιτητών γίνεται στα πλαίσια προγραμμάτων πρωτογενούς και δευτερογενούς πρόληψης σε σχολεία από το Κέντρο Έρευνας και Εφαρμογών Σχολικής Ψυχολογίας του Τομέα Ψυχολογίας (Χατζηχρήστου, 2000β. Χατζηχρήστου, Γκαρή, Μυλωνάς, Γεωργουλέας, Λυκισάκου, Μπαφίτη, Βαϊτση, & Μπακοπούλου, 2001).

Διαπιστώσεις – προοπτικές

Η αύξηση των ποικίλων αναγκών των παιδιών στο σχολικό περιβάλλον κάνει επιτακτική την ανάγκη της παροχής έμμεσων ψυχολογικών υπηρεσιών στο σχολείο, με έμφαση στην πρόληψη (Hatzichristou, 1996a, 1998. Χατζηχρήστου,

2000β). Η διαλεκτική συμβουλευτική αποτελεί μία σημαντική διάσταση του ρόλου του σχολικού ψυχολόγου και αφορά έναν τρόπο και μία μέθοδο συνεργασίας ειδικών (σχολικών ψυχολόγων και εκπαιδευτικών) για τη στήριξη των παιδιών στα πλαίσια μιας συνεργατικής, μη ιεραρχικής σχέσης. Αφορά αυτό που ακριβώς έχει περιγραφεί ως το "παράδοξο της σχολικής ψυχολογίας" (Gutkin & Conoley, 1990), δηλαδή ότι για την αποτελεσματική παροχή υπηρεσιών προς τα παιδιά, οι σχολικοί ψυχολόγοι πρέπει κυρίως να επικεντρώσουν την προσοχή τους και τις επαγγελματικές τους δεξιότητες στους ενήλικες.

Αν και η διαλεκτική συμβουλευτική δεν αποτελεί πανάκεια για όλα τα προβλήματα, ούτε υποκαθιστά την παροχή άμεσων υπηρεσιών ψυχικής υγείας, έρευνες στη διεθνή βιβλιογραφία έχουν δείξει την αποτελεσματικότητά της σε διάφορους τομείς.

Η συστηματική εκπαίδευση και πρακτική στη διαλεκτική συμβουλευτική σε μεταπτυχιακό επίπεδο σπουδών, η συστηματική κατάρτιση και επιμόρφωση των σχολικών ψυχολόγων, και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών αποτελούν καθοριστικούς παράγοντες για την εφαρμογή της στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Η εκπαίδευση και η πρακτική στη διαλεκτική συμβουλευτική από εξειδικευμένους επιστήμονες και επαγγελματίες αποτελούν καθοριστικά κριτήρια για την υιοθέτηση και εφαρμογή μιας διαφορετικής προσέγγισης παροχής υπηρεσιών ψυχικής υγείας, που προϋποθέτει και μία σταδιακή αλλαγή στάσεων και αντιλήψεων για τη συμβουλευτική σχέση και διαδικασία.

Βιβλιογραφία

- Altrocchi, J. (1972). Mental health consultation. In S. E. Golann & C. Eisdorfer (Eds.), *Handbook of community mental health* (pp. 477-508). New York: Appleton-Century-Crofts.
- Bahr, M. W. (1996). Are school psychologists reform-minded? *Psychology in the Schools*, 33, 295-307.
- Bergan, J. R. (1977). *Behavioral consultation*. Columbus, OH: Merrill.
- Bergan, J. R., & Kratochwill, T. R. (1990). *Behavioral consultation and therapy*. New York: Plenum.
- Brown, D. (1993). Defining human service consultation. In J. E. Zins, T. R. Kratochwill, & S. N. Elliott (Eds.), *Handbook of consultation services for children. Applications in educational and clinical settings* (pp. 46-64). San Francisco: Jossey-Bass.
- Brown, D., Pryzwansky, W. B., & Schulte, A. C. (2001). *Psychological consultation. Introduction to theory and practice* (5th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Brown, D., Wyne, M. D., Blackburn, J. E., & Powell, W. C. (1979). *Consultation*. Boston: Allyn & Bacon.
- Caplan, G. (1970). *The theory and practice of mental health consultation*. New York: Basic Books.
- Caplan, G. (1974). *Support systems and community mental health*. New York: Behavioral.
- Caplan, G. (1981). Partnerships for prevention in the human services. *Journal of Primary Prevention*, 2, 3-5.
- Caplan, G., & Caplan, R. B. (1993). *Mental health consultation and collaboration*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Conoley, J. C. (Ed.). (1981). *Consultation in schools*. New York: Academic.
- Conoley, J. C., & Conoley, C. W. (1992). *School consultation. Practice and training* (2nd ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Fischer, G. L., Jenkins, S. J., & Crumbley, J. D. (1986). A replication of a survey of school psychologists: Congruence between training, practice, preferred role, and competence. *Psychology in the Schools*, 23, 271-279.
- Fullan, M., Miles, M. B., & Taylor, G. (1980). Organization development in schools: The state of the art. *Review of Educational Research*, 50, 121-183.

- Gallessich, J. (1985). Toward a meta-theory of consultation. *The Counseling Psychologist*, 13, 336-354.
- Gutkin, T. B., & Curtis, M. J. (1990). School-based consultation: Theory and techniques. In T. B. Gutkin & C. R. Reynolds (Eds.), *The handbook of school psychology* (2nd ed., pp. 577-611). New York: Wiley.
- Gutkin, T. B., & Conoley, J. C. (1990). Reconceptualizing school psychology from a service delivery perspective: Implications for practice, training and research. *Journal of School Psychology*, 28, 203-223.
- Gutkin, T. B., & Curtis, M. J. (1999). School-based consultation theory and practice: The art and science of indirect service delivery. In C. R. Reynolds & T. B. Gutkin (Eds.), *The handbook of school psychology* (3rd ed., pp. 598-637). New York: Wiley.
- Hatzichristou, C. (1996a). Cross-national and cross-cultural reflections on the future development of school psychology. *The School Psychologist*, 50(2), 52-57.
- Hatzichristou, C. (1996b). Mental health consultation approaches in schools: The affective dimension. *Journal of Applied Linguistics*, 12, 19-32.
- Hatzichristou, C. (1998). Alternative school psychological services: Development of a databased model. *School Psychology Review*, 27(2), 246-259.
- Idol, L., Paolucci-Whitcomb, P., & Nevin, A. (1986). *Collaborative consultation*. Rockville, MD: Aspen.
- Kratochwill, T. R., Elliott, S. N., & Busse, R. T. (1995). Behavior consultation: A five-year evaluation of consultant and client outcomes. *School Psychology Quarterly*, 10, 87-117.
- Lambert, N. M. (1993). Historical perspective on school psychology as a scientist-practitioner specialization in school psychology. *Journal of School Psychology*, 31, 163-193.
- Medway, F. J. (1979). How effective is school consultation: A review of recent research. *Journal of School Psychology*, 17, 275-282.
- Medway, F. J. (1982). School consultation research: Past trends and future directions. *Professional Psychology*, 13, 422-430.
- Meyers, J. (1973). A consultation model for school psychological services. *Journal of School Psychology*, 11, 5-15.
- Meyers, J. (1995). A consultation model for school psychological services: Twenty years later. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 6, 73-81.
- Meyers, J., Brent, D., Faherty, E., & Modafferi, C. (1993). Caplan's contributions to the practice of psychology in schools. In W. P. Erchul (Ed.), *Consultation in community, school, and organizational practice: Gerald Caplan's contributions to professional psychology* (pp. 99-122). Washington, DC: Taylor & Francis.
- Meyers, J., Parsons, R. D., & Martin, R. (1979). *Mental health consultation in the schools*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Miller, G. A. (1969). Psychology as a means of promoting human welfare. *American Psychologist*, 24, 1063-1075.
- Μπαμπινιώτης, Γ. Δ. (1998). *Λεξικό της νέας ελληνικής γλώσσας*. Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας.
- Nastasi, B. K., Bernstein, R., Varjas, K., & Pluymert, K. (1998). *Mental health programming and the role of school psychologists*. *School Psychological Review*, 27(2), 217-232.
- Παπαθεοφίλου, Ρ., Σακάς, Δ., Πολέμη-Τοδούλου, Μ., & Φραγκούλη, Α. (Επιμ. Έκδ.). (1994). *Διεπαγγελματική συμβουλευτική*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Parsons, R. D. (1996). *The skilled consultant. A systematic approach to the theory and practice of consultation*. Boston: Allyn and Bacon.
- Phillips, B. N. (1993). Challenging the stultifying bonds of tradition: Some philosophical, conceptual, and methodological issues in applying the scientist-practitioner model. *School Psychology Quarterly*, 8(1), 27-37.
- Pryzwansky, W. B. (1974). A reconsideration of

- the consultation model for delivery of school based psychological services. *American Journal of Orthopsychiatry*, 44, 579-583.
- Pryzwansky, W. B. (1977). Collaboration or consultation: Is there a difference? *Journal of Special Education*, 11, 179-182.
- Reschly, D. J. (1976). School psychology consultation: "Frenzied, faddish, or fundamental?" *Journal of School Psychology*, 14, 105-113.
- Reschly, D. J., & Wilson, M. S. (1995). School psychology practitioners and faculty: 1986 to 1991-92 trends in demographics, roles, satisfaction and system reform. *School Psychology Review*, 24, 62-80.
- Rosenfield, S. A. (1987). *Instructional consultation*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Rutter, M., & Smith, D. J. (1995). *Psychosocial disorders in young people: Time trends and their causes*. London: Wiley.
- Schmuck, R. A. (1990). Organization development in schools: Contemporary concepts and practices. In T. B. Gutkin & C. R. Reynolds (Eds.), *Handbook of school psychology* (2nd ed., pp. 899-919). New York: Wiley.
- Tuma, J. M. (1989). Mental health services for children: The state of the art. *American Psychologist*, 44(2), 188-199.
- Χατζηχρήστου, Χ. (2000α). Ανασκόπηση της διεθνούς πραγματικότητας και εμπειρίας σχετικά με την οργάνωση και λειτουργία υπηρεσιών ψυχικής υγείας παιδιών και εφήβων. Στο Α. Καλαντζή-Αζίζι & Η. Μπεζεβέγκης (Επιμ. Έκδ.), *Θέματα επιμόρφωσης/ευαισθητοποίησης στελεχών ψυχικής υγείας παιδιών και εφήβων* (σ. 27-44). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Χατζηχρήστου, Χ. (2000β). Προγράμματα ψυχοκοινωνικής στήριξης μαθητών: Η ελληνική εμπειρία. Στο Α. Καλαντζή-Αζίζι & Η. Μπεζεβέγκης (Επιμ. Έκδ.), *Θέματα ψυχικής υγείας παιδιών και εφήβων* (σ. 35-56). Αθήνα: Ελλη- νικά Γράμματα.
- Χατζηχρήστου, Χ. (υπό δημοσίευση). Η σχολική ψυχολογία ως επιστήμη και επάγγελμα: Σύγχρονες τάσεις και μελλοντικές προοπτικές στο διεθνή και ελληνικό χώρο. *Ψυχολογία: Το Περιοδικό της Ελληνικής Ψυχολογικής Εταιρείας*.
- Χατζηχρήστου, Χ., Γκαρή, Α., Μυλωνάς, Κ., Γεωργουλέας, Γ., Λυκισάκου, Ν., Μπαφίτη, Τ., Βαϊτση, Α., & Μπακοπούλου, Α. (2001). Προσαρμογή παλινοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στο σχολείο: I. Σχεδιασμός και εφαρμογή ενός προγράμματος ψυχολογικής-συμβουλευτικής παρέμβασης. II. Αξιολόγηση του προγράμματος ψυχολογικής-συμβουλευτικής παρέμβασης. *Νέα Παιδεία*, 99, 13-36.
- Zins, J. E., Kratochwill, T. R., & Elliott, S. N. (1993). Current status of the field. In J. E. Zins, T. R. Kratochwill, & S. N. Elliott (Eds.), *Handbook of consultation services for children. Applications in educational and clinical settings* (pp. 1-12). San Francisco: Jossey-Bass.
- Zins, J. E., & Ponti, C. R. (1990). Strategies to facilitate the implementation, organization, and operation of system-wide consultation programs. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 1, 205-218.
- Watkin, C. E., Tipton, R. M., Manus, M., & Hunton-Shoup, J. (1991). Role relevance and role engagement in contemporary school psychology. *Professional Psychology: Research and Practice*, 22(4), 328-332.
- West, J. F., & Idol, L. (1987). School consultation: Part 1. An interdisciplinary perspective on theory, models, and research. *Journal of Learning Disabilities*, 20, 388-408.
- West, J. F., & Idol, L. (1993). The counselor as a consultant in a collaborative school. *Journal of Counseling and Development*, 71, 673-683.

Psychological consultation in the school context

CHRYSE HATZICHRISTOU
University of Athens, Greece

ABSTRACT

A conceptual framework is presented including the basic dimensions of school-based psychological consultation based on an extensive literature review, aiming at covering the gap in the relevant Greek literature. More specifically, the basic theoretical approaches, the stages of the consultation process and various models of school-based consultation are described. School-based consultation has emerged as the most desired role of school psychologists involving a voluntary, nonhierarchical relationship between two professionals (e.g., school psychologists –teachers) for the purpose of solving a work-related problem. This new approach of the provision of mental health services at the context of an indirect service delivery model in the school setting requires special knowledge, training and skills. The necessity of practice of school-based consultation in the Greek educational system is underscored.

Key words: Consultation, Models of psychological consultation, School context.

Address: Chryse Hatzichristou, Department of Psychology, Faculty of Philosophy, University of Athens, Panepistimiopolis, Ilissia, 157 84 Athens, Greece. Tel.: *30-210-7277528, Fax: *30-210-7277534, E-mail: hatzichr@psych.uoa.gr